

Laura Huhtinen-Hildén & Leena Unkari-Virtanen (toim.)

# Monia polkuja musiikkiin

## Monia polkuja musiikkiin

© Metropolia Ammattikorkeakoulu & tekijät 2021

Julkaisija:

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Toimittajat:

Laura Huhtinen-Hildén ja Leena Unkari-Virtanen

Visuaalisen ilmeen suunnittelu ja toimitusassistentti:

Minna Lamppu

Kansikuva:

Pixabay

Layout ja taitto:

Krista Jännäri, Mainospalvelu Kristasta Oy

Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisuja

TAITO-sarja 87

Helsinki 2021

ISBN 978-952-328-321-3 (pdf)

ISSN 2669-8021 (pdf)

[www.metropolia.fi/julkaisut](http://www.metropolia.fi/julkaisut)



Tämä teos on lisensoitu Creative Commons Nimeä-EiKaupallinen-JaaSamoin 4.0 Kansainvälinen -lisenssillä pois lukien julkaisussa olevat kuvat.

Julkaisu on tuotettu osana Monia polkuja musiikkiin -täydennyskoulutushanketta, jota rahoitti Opetushallitus. Koulutuksessa kehitettiin yhdenvertaista musiikkipedagogiikkaa. Hanketta toteutti Metropolia Ammattikorkeakoulu vuonna 2021.



# Lukijalle

**T**ämä julkaisu on suunnattu kaikille musiikkioppilaitosten ja kansalaisopistojen opettajille työn tueksi ja avuksi joustavien pedagogisten ratkaisujen löytämiseen. Julkaisu on koottu Monia polkuja musiikkiin -täydennyskoulutuksen asiantuntijoiden puheenvuoroista. Moniääninen artikkelien kokonaisuus auttaa kehittämään musiikin opettamisen arkea tukevia käytänteitä. Erilaisten ihmisten oppimisen tukeminen ja oppijalähtöisten käytäntöjen muovautuminen vaativat tuekseen uudenlaista pedagogista ajattelua ja opetusmenetelmiä. Nämä löytyvät kokeillen, keskustellen ja työelämässä esiin nousseita tilanteita yhdessä pohtien. Julkaisu tukee näitä pohdinnan polkuja teoreettisin, käytännöllisin ja kokemuksellisin äänin.

## **Innostusta musiikkipedagogiikan kehittämiseen ja opetustyön arkeen!**

**Monia polkuja musiikkiin** -julkaisu on osa Opetushallituksen tukemaa Monia polkuja musiikkiin -täydennyskoulutusta. Metropolia Ammattikorkeakoulun toteuttama koulutus oli suunnattu musiikkioppilaitosten ja kansalaisopistojen opettajille, ja sen tavoitteena oli tukea opettajien osaamista inklusiivisen ja monenlaisia oppijoita palvelevan OPS-perusteiden mukaisen pedagogiikan kehittämisessä. Koulutus sisälsi 11 lähiopetuspäivää sekä erilaisia pedagogiseen arkeen jalkautuvia välitehtäviä. Vuoden 2021 aikana toteutuneessa koulutuksessa oli osallistujia 30.

# Sisällys

## OPETTAJUUTTA POHTIEN

- 6** Laura Huhtinen-Hildén:  
Mahdollisuuksien musiikkipedagogiikka
- 17** Leena Unkari-Virtanen:  
Opettaminen ja toimintakulttuurin muutos
- 27** Mai Salmenkangas:  
Musiikkikasvatuksen yhdenvertaisuus kaikkien vastuulla

## RAKENTEITA UUDISTAEN

- 36** Päivi Rechartt:  
Uusia askelia uusille soittajille
- 44** Markku Kaikkonen:  
Musiikkioppilaitos tasa-arvon tiellä

## KÄYTÄNTÖÄ RAKENTAEN

- 51** Anni Pietarila:  
Ryhmän voimaa musiikkikasvatuksessa
- 58** Alex Hyvärinen:  
Musiikkikasvatuksella iloa ja tukea perheen arkeen
- 63** Sanna Vuolteenaho:  
Soita ihan mitä haluat! Improvisoinnin mahdollisuudet oppilaan luovuuden väylänä ja vuorovaikutuksen virittäjänä
- 73** Kirjoittajat



# Opettajuutta pohtien

Laura Huhtinen-Hildén

# Mahdollisuuksien musiikkipedagogiikka

**M**usiikin opettamisessa ja oppimisessa tarvitaan usein vaihtoehtoisia etenemistapoja, kokeilemistä, erilaisia näkökulmia ja monenlaista luovuutta. Opettajina tehtävämme on tukea oppimista monin eri tavoin. Koska jokainen oppija on omanlaisensa, on tämä sekä haaste että kiinnostava tutkimusmatka pedagogiikan poluilla. Oppimiselle otollisten polkujen löytämisessä vaaditaan usein monenlaisia näkökulmia ja erilaisia vaihtoehtoja. Pohdin tässä artikkelissa ensin musiikin opettamisen ja oppimisen maisemaa sekä sen eri ulottuvuuksista käyttämiämme ilmauksia. Sen jälkeen esittelen erilaisten näkökulmien pohdintaan ohjaavan työkalun, josta on ollut hyötyä haastavina koettujen opetus-tilanteiden moniäänisessä tarkastelussa ja uusien havaintojen tekemisessä.

## Uudistuva pedagoginen maisema

Oppimisen ympärille rakentuvaa tilannetta voi ajatella maisemana, jossa etenemme. Maisemassa on kulkijoiden lisäksi polkuja, kantoja, kasveja, hetteikköjä ja uusia näköaloja. Katsoessamme maisemaa huomiomme kohdistuu aina johonkin: se voi olla jokin kiinnostavalta vaikuttava yksityiskohta, johon koemme vetoa, tai jokin muuten helposti huomiomme vangitseva elementti. Pedagogisessa maisemassa opettamiseen ja oppimiseen liittyvä kieli ohjaa meitä sillä, että se saa kiinnittämään huomiota tiettyihin asioihin ja vastaavasti jättämään toiset vähemmälle tarkastelulle. Näin käy esimerkiksi silloin, kun etsimme toisistamme eroja tai huomio kohdistuu jonkun erityisiin haasteisiin. Keskittymällä vaikeuteen, vammaan tai erilaisuuteen lakkaamme ensisijaisesti kiinnittämästä huomiota toiminnan erilaisiin mahdollisuuksiin ja siihen, miten niiden avulla erilaiset vahvuudet pääsisivät esiin. Millaisin ajatuksin ja ilmaisuin meidän sitten kannattaisi työtämme ohjata, jotta pystyisimme parhaiten kiinnittämään huomiota olennaiseen?

Pedagoginen maisema saa uuden sävyn, kun puhumme siinä olevista ilmiöistä eri tavoin kuin ennen. Oppimisen tukeminen ja jokaisen oppijan erilaisia ominaisuuksia ja vahvuuksia huomioivan pedagogiikan suunta löytyvät helpommin kiinnittämällä huomiota siihen, miten juuri jossakin nimenomaisessa tilanteessa **avautuu** erilaisia **oppimisen mahdollisuuksia** (Huhtinen-Hildén 2017; Huhtinen-Hildén & Pitt 2018).

Oppiminen ymmärretään tässä uuden äärelle pyrkimisenä, muutoksen matkana kohti uusia horisontteja. Tällaisessa maisemassa rakentuu myönteinen ja kestävyysorientoitunut tulevaisuus (ks. Foster, Salonen & Keto 2019). Navigointia ohjaavia pedagogisia periaatteita ja elementtejä ovat oppijälähtöisyys, pedagoginen sensitiivisyys, leikillisuus sekä dialogisuus. Syvennyn näihin tarkemmin seuraavassa.

**Sensitiivisellä pedagogisella suhtautumisella** oppijan toiveisiin ja tarpeisiin sekä uumoilemalla sitä, millainen mahdollinen merkitys musiikilla tai käsillä olevalla oppimistehtävällä on hänen senhetkisessä elämänkohdassaan, avaamme pelin kohti merkityksellistä oppimista (Huhtinen-Hildén 2012; Van Manen 1991, 2008).

**Oppijälähtöisyys** ei tarkoita sitä, että opettaja ei olisi tarpeellinen. Opettaja on se, joka huolehtii, suunnittelee, kannattelee, tukee, kuuntelee, ohjaa, houkuttelee ja antaa vaihtoehtoja. Opettajalla on monenlaisia oppimista kannattelevia tehtäviä (ks. Huhtinen-Hildén & Pitt 2018, 50).

**Leikillisuus** toimii hyvänä mielikuvana musiikin oppimisessa. Vaikka leikki-sanan luonne on kepeä, kuvaa se ihmisen hyvinvoinnille painokkaan tärkeää elementtiä (ks. Winnicott 1971). Oppiminen edellyttää turvallisuuden tunnetta ja mahdollisuutta kokeilla sekä tilan luomista leikille ja mielikuvittelulle. Uutta ei synny eikä vanha yhdisty uusin kytköksiin ilman leikin kaltaista tilaa. Musiikin maailma voi avautua tällaisena leikin taikamaailmana – Kari Kurkela (1993) kutsuu tilaa musiikkitodellisuudeksi. Kaikissa leikeissä on hyvä olla säännöt ja raamit, muuten seurauksena voi olla monenlainen sotku ja riita. Lisäksi leikki on parhaimmillaan aina yhteinen kehitelmä: hauskuus loppuu lyhyeen, jos ei ole jaettua intoa ja yhteistä päämäärää tai aihetta.

Nämä yksinkertaiset asiat pätevät myös oppimis-/opetustilanteeseen, joka rakentuu dialogisuudelle. Yhdessä rakennettu leikki ei tarkoita sitä, että esimerkiksi soittamisessa tarvittavia taitoja ei harjoiteltaisi tai niillä ei olisi enää merkitystä. Leikkiminen on myös ponnistelemista tosissaan jotakin uutta ja kiinnostavaa kohti. Pedagogista navigointia ohjaava kysymys kääntyykin muotoon: miten me yhdessä luomme päämäärän ja sovimme etenemisen tässä leikissä? Mikään ei onnistu, jos emme ole seikkailussa yhdessä. Positiivisen yhteisen oppimis-seikkailun virittäminen edellyttää **dialogisuutta**.

## Poluilla monenlaiset kulkijat

Jokainen opettaja kohtaa oppilaissaan aina monenkirjavan ominaisuuksien, oppimistapojen ja musiikkimieltymysten joukon. Tämä tarkoittaa sitä, että kukaan ei ole samanlainen eikä näin ollen myöskään erilainen. Kaikki eroavat toisistaan jonkun oppimiseen vaikuttavan tekijän suhteen. Kaikki tällaiset tekijät eivät näy opetuksen arjessa opettajalle yhtä helposti kuin toiset, minkä vuoksi onkin pedagogisesti viisainta kehittää sellainen pedagoginen työkalupakki, jonka avulla voidaan rakentaa mahdollisimman monenlaisia oppimistilanteita. Dialogisuuden keskeiset rakennusaineet – hyväksyminen, kunnioitus ja aito kuunteleminen – toimivat erinomaisina perustuksina myös musiikin opetukselle ja oppimiselle (Arnkil 2019; Arnkil & Seikkula 2014).

Eryyisesti ryhmäoppimistilanteisiin liittyy usein haastavana koettu ryhmän hallinta. Kun muutamme tämän ilmaisun muotoon **ryhmän ymmärtäminen**, muuttuu pedagoginen maisema edelleen ja ajatuksemme askaroivat ennemminkin tilanteessa elävien ilmiöiden ja siinä tehtävien pedagogisten mahdollisuuksien ja valintojen parissa sen sijaan, että keskittyisimme ”tilanteen hallitsemiseen” (Huhtinen-Hildén 2017; Huhtinen-Hildén & Pitt 2018). Kun ymmärrämme, mitkä kaikki asiat vaikuttavat tilanteessa niin, että se tuntuu tavalla tai toisella hallitsemattomalta, hankalalta tai kaoottiselta, onnistumme usein paremmin tekemään toimintaa suuntaavia positiivisia valintoja. Näin tilanne myös muuttuu monella tavalla selkeämmäksi ja hallittavamman tuntuiseksi.



Opetus- ja oppimistilanne on yhteistä toimintaa, jossa navigoidaan ja pyritään etsimään oppimista parhaiten tukevia valintoja. Vaikka matka on yhteinen, opettajalla on vastuu prosessin huoltajana. Opettajana tilanteessa itseään voi auttaa kysymyksellä:

**Mitä voin opettajana tehdä, ajatella ja viestiä, jotta juuri nyt olemme yhdessä rakentamassa ja kehittämässä jotakin, jota ei ollut ennen tätä hetkeä?**

## Oppimistilanteen elementtejä

Kuviossa 1 on havainnollistettuna edellä kuvattuja oppimistilanteen elementtejä kahtena sisäkkäisenä kehänä. Sisimmässä ympyrässä ovat havainnollistettuna opetustilannetta ohjaavat pedagogiset periaatteet: oppijälähtöisyys, dialogisuus ja pedagoginen sensitiivisyys. Kuviossa nämä kolme periaatetta on piirretty toistensa lomaan asettuvina palloina. Tämän ”pedagogisen ytimen” syntymiseen liittyvät vielä työvälineinä ryhmän ymmärtäminen, pedagoginen ajattelu ja reflektio sekä suunnitelmallisuus ja pedagoginen improvisointi (kuvion sisäympyrässä sisällä pallojen vieressä).

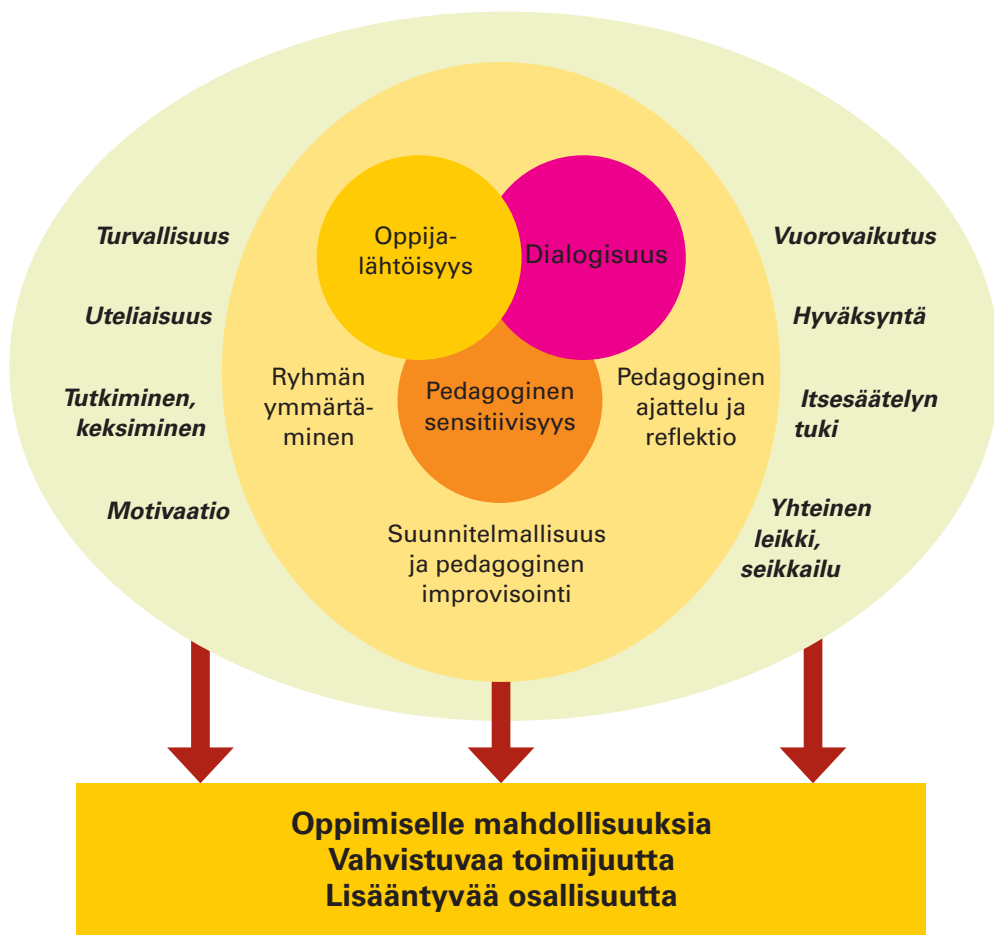
Kuvion ulkokehällä vasemmalla ja oikealla sivulla on sanoitettuna oppimistilanteessa eläviä tunteita, asenteita tai tekemisen ja olemisen tapoja. Vasemmalla puolella ovat sanat turvallisuus, uteliaisuus, tutkiminen, keksiminen ja motivaatio. Oikealla puolella puolestaan ovat kuvattuina vuorovaikutus, hyväksyntä, itesäättelyn tuki ja yhteinen leikki, seikkailu. Näitä edesauttavat ja kannattelevat sisemmällä kehällä olevat pedagogiset periaatteet ja niiden varassa elävä ja rakentuva yhteinen prosessi.

**Turvallisuus** on kaiken lähtökohta; ilman sitä emme pysty viirtymään ja olemaan avoimina oppimiselle. Käyttövoimana oppimisprosessissa toimivat **uteliaisuus** ja **tutkiminen**. Nämä synnyttävät itseään ruokkivaa ja eteenpäin pyrkivää toimintaa ja ajattelua. Näiden kautta oivalletaan uutta ja keksitään ratkaisuja tai uusia toiminnan tapoja. Se puolestaan ruokkii **motivaatiota**.

**Vuorovaikutus**, jossa jokainen saa olla olemassa omana itsenään ja hänen ominaisuutensa, aloitteensa ja oppimisen tapansa saavat **hyväksyntää**, luo oppimista edistävän ympäristön.

Tällaisessa ympäristössä **itsesäätelyn kyvyt vahvistuvat** ja saavat harjoitusta. Musisointitilanteessa lapsi ja nuori saa kokemuksia siitä, että heidän toimintansa vaikuttaa positiivisesti muihin ja omalla panoksella on tärkeä merkitys kokonaisuudessa. Näin hallinnan tunne ja kokemus omista kyvyistä kasvavat, mikä vahvistaa itsesäätelyä (Aro 2011, 21). **Leikillisuus ja yhteisen seikkailun imu** kutsuvat mukaan ja ohjaavat oppimista eteenpäin.

Edellä kuvatun kautta luodaan **oppimiselle mahdollisuuksia**, vahvistetaan **toimijuutta** ja lisätään **osallisuutta** (nämä ovat edellä kuvattujen kehien alla laatikossa, johon osoittavat sisäkäisten kehien muodostamasta kuviosta nuolet).



**Kuvio 1.** Oppimistilanteen elementtejä.

## Avuksi moniäänisyys: mistä kaikesta voikaan olla kysymys?

Opetuksen arjessa tulee vastaan tilanteita, joissa opettaja voi jäädä hämmentyneenä miettimään, mistä tässä oli oikein kysymys, mikä tässä meni pieleen, miksi tämä tilanne kehittyi tällaiseksi. Ihminen on rakennettu niin, että hän pyrkii pois ikävästi tilanteesta tai olostä ja haluaa keksiä ratkaisun pulmaan. Jos auton rengas on puhjennut, tämä toimintamalli ohjaa meitä tilanteen positiiviseen ratkaisuun. Ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja oppimisessa tilanteet ovat monimutkaisia ja -ulotteisia, ja siksi nopean ratkaisun tie voikin jättää havaitsematta kenties potentiaalisemman ratkaisutavan tai uuden näkökulman asiaan.

Siksi tilannetta kannattaa lähestyä ottamalla siihen pieni etäisyys ja kysymällä itseltään: Mistä kaikesta tässä voikaan olla kysymys ja mitä monenlaista tähän tilanteeseen mahtaakaan liittyä? Mitä muuta tilanteessa on läsnä kuin ilmeisin?

Pulmallisen tilanteen pohtimista ja tilanteen näkemistä uudella tavalla voi lähestyä seuraavan työkalun avulla (kuvio 2). Sen tarkoituksena on harjoittaa pedagogista ajatteluumme ja siihen liittyvää joustavaa mielikuvittelun kykyä. Mitä moniäänisempi on pedagogisen ajatteluumme avaruus, sitä enemmän meillä on eteen tulevissa hankalissa tilanteissa pedagogisen valinnan ja toiminnan mahdollisuuksia.



**Kuvio 2.** Opetustilanteen moniäänisyyden äärellä.

Kuviossa 2 on kukka, jolla on keskusta ja terälehdet. Jokaisessa terälehdessä on kuvattuna tilanteeseen eri tavoin vaikuttavia näkökulmia:

### **Suunnittelu ja tunnin rakenne**

- Millainen rooli etukäteen tehdyillä suunnitelmilla ja tunnin rakenteella on tilanteessa?
- Kuvittele näihin toisenlaisia vaihtoehtoja ja mahdollisia vaikutuksia tilanteessa.

### **Yhteiset pelisäännöt ja toiminnan raamit**

- Millaiset toiminnan raamit ryhmällä on ja miten ne vaikuttavat tilanteessa?

### **Turvallisuus, ryhmään liittyminen, hyväksyntä**

- Pohdi tilannetta turvallisen ilmapiirin, ryhmään omana itsenään liittymisen mahdollisuuksien ja hyväksynnän saamisen näkökulmista.
- Millaisia tunteita tilanteeseen osallistuvilla saattaa olla?

## **Pedagogiset valinnat ja oppimismahdollisuuksien avaaminen**

- Millaisia pedagogisia valintoja opettajalla on tilanteessa ollut ja miten hän on pyrkinyt avaamaan oppimiselle mahdollisuuksia?
- Millaisia muita, monenlaisia polkuja tilanteessa voisi olla (kuvittele)?

## **Monipuoliset oppimisen mahdollisuudet**

- Asetu hetkeksi oppijan/oppijoiden paikalle: Millaisia mahdollisuuksia oppimiselle on tarjoutunut tässä tilanteessa? Mitä muita mahdollisuuksia voisi avautua?
- Millaisia tunteita tilanteeseen ja oppimiseen saattaa liittyä?

## **Mitä muuta?**

- Mitä muuta ja monenlaista tilanteeseen vielä liittyy ja mikä kaikki siinä vaikuttaa?

## **Työkalun käyttöohjeet:**

1. Kuvaa ensin itsellesi tilanne niin kuin olisit katselemassa sitä itse ulkopuolelta. Jotta saat etäisyyttä tilanteeseen, voit kirjoittaa tapahtumien kulun seuraavan ohjeen mukaisesti:

- Kirjoita kuvaus tällaisesta kokemastasi pulmalliselta tunteesta opetustilanteesta. Keskity tapahtumien ja kokemuksesi kuvailuun. Voit kuvata tilannetta ikään kuin ulkopuolisen silmin nähtynä keskittyen siihen, mitä tilanteessa konkreettisesti tapahtui. Älä pyri selittämään, tulkitsemaan tai pohtimaan, miksi asiat menivät niin kuin menivät.

2. Ajattele kukan keskustaan hankalalta tuntuva tilanne. Seuraavaksi käy läpi kuvaamaasi tilanteeseen liittyviä tekijöitä terälehti kerrallaan, pohtien, mistä kaikesta voikaan olla kyse ja mitä kaikkea siihen voikaan liittyä. Tavoitteena ei ole etsiä tai löytää ”oikeaa ratkaisua” haastavaan tilanteeseen – sellaista ei ole, on vain erilaisia pedagogisia polkuja.

Tätä lähestymistapaa voi käyttää myös ilman terälehdissä kuvatuja näkökulmia. Varsinkin pienryhmässä tilanteita pohdittaessa moniäänisyys ja erilaiset näkökulmat tulevat terälehtiin luontevasti ilmankin ohjaavia teemoja. Yksin pohtiessamme olemme useammin kiinni siinä ensimmäisessä ajattelun polussamme ja erilaisten näkökulmien esiin kutsuminen vaatii enemmän työtä. Seuraavassa kuviossa (kuvio 3) kukan kanssa samaan maisemaan on vielä tuotu pilviä, joissa on kuvattuna opetus- ja oppi-

mistilanteissa vaikuttavia ulottuvuuksia ja elementtejä: tila ja välineet, toimintakulttuuri, ryhmän vaihe, vuorovaikutus, tunteet, pedagoginen ajattelu ja keinot, aiemmat kokemukset, ominaisuudet, kyvyt ja kompetenssit sekä ”kaikki se, mistä emme tiedä”.

**Tila ja välineet** luovat mahdollisuuksia, mutta niihin voi liittyä myös haasteita. Esimerkiksi onko tila riittävän iso tai liian iso? Ovatko välineet oppimistilanteen kannalta otolliset vai häiritsevätkö ne viemällä huomiota liiaksi? **Toimintakulttuurilla** on suuri merkitys sille, miten yksittäinen tilanne elää eteenpäin (ks. Unkari-Virtanen tässä julkaisussa s. 18). Samoin **ryhmäprosessin vaihe** vaikuttaa: uusi, vasta toisensa tavannut ryhmä toimii eri tavalla kuin toinen toisensa hyvin tunteva, normeja testaava ja rakentava yhteisö.



**Kuvio 3.** Opetustilanteen moniäänisyys ja maisemaan vaikuttavia tekijöitä.

**Vuorovaikutuksen** ja siinä tapahtuvien liikahdusten kautta oppimistilanteen tarkastelu avaa usein ymmärrystä siitä, millaisia pedagogisia valintoja voisi olla tarjolla. Kaikilla tilanteeseen osallistuvilla herää erilaisia **tunteita**, jotka vaikuttavat oppimiseen ja opettamiseen. Opettajan joustavaa **pedagogista ajattelua** ja sen myötä tarjoutuvia keinoja voi työstää mielikuvaharjoittelulla. Koska oppimiseen ja oppimistilanteisiin liittyy niin monenlaista, pohdinnassa on syytä liikkua niin, että erilaiset mahdollisuudet nousevat esiin. Meidän kaikkien **aiemmat kokemukset, ominaisuudet, kyvyt ja kompetenssit** vaikuttavat siihen, millaisia olemme oppijoina ja opettajina. Lisäksi on **paljon sellaista, jota emme tiedä** mutta joka tilanteessa vaikuttaa siitä huolimatta. Siksi herkkyys ja tämänkin näkymättömän tiedostaminen pitää meidät pedagogisesti avoimina ja uteliaina.

Nämä edellä luonnehditut ja kuvion pilvenhattaroissa kuvatut, opetus- ja oppimistilanteissa vaikuttavat ulottuvuudet ja elementit liittyvät oppijaan, opettajaan, oppimiseen, opettamiseen ja fyysiseen tai psyykkiseen ympäristöön. Pilvenhattaroiden tapaan ne voi kuvitella liikkuvina kuviossa, jolloin ne saattavat asettua eri terälehtien yhteyteen.

Musiikin opettamisessa ja oppimisessa kiinnostava maisema muodostuu luovuuden ja yhteistyön avulla. Positiivisesti virityneillä seikkailuilla musiikin oppimisen maisemassa voi olla kauaskantoiset vaikutukset ihmisten hyvinvoinnille. Olemme pedagogeina osaltamme vastuussa paremman yhteiskunnan ja kestävän tulevaisuuden rakentamisesta. Musiikkipedagogiikassa meillä on hienot rakennusvälineet käsissämme, ja siksi on tärkeää, että yhdessä navigoimme mahdollisimman monia polkuja musiikkiin.

## Lähteet:

**Arnkil, M.** 2019. "Mehän opimme enemmän kuin lapset." Opettaja dialogisena auktoriteettina. Tampere University Dissertations 43.

**Arnkil, T. E. & Seikkula, J.** 2014. "Nehän kuunteli meitä!" Dialogeja monissa suhteissa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

**Aro, T.** 2011. Itsesäätelytaitojen kehitys ja biologinen perusta. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.): Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 20–41.

**Foster, R., Salonen, A. O. & Keto, S.** 2019. Kestävyystietoinen elämänorientaatio pedagogisena päämääränä. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.): Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia. Tampere: Tampere University Press, 121–143. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-008-3>

**Huhtinen-Hildén, L.** 2017. Elävänä hetkessä. Suunnitelmallisuus ja pedagoginen improvisointi. Teoksessa A. Lindeberg-Piironen & I. Ruokonen (toim.): Musiikki varhaiskasvatuksessa -käsikirja. Helsinki: Classicus, 389–411.

**Huhtinen-Hildén, L.** 2012. Kohti sensitiivistä musiikin opettamista. Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja. Jyväskylä studies in humanities 180. Jyväskylän yliopisto.

**Huhtinen-Hildén, L. & Pitt, J.** 2018. Taking a learner-centred approach to music education. Pedagogical pathways. Abingdon: Routledge.

**Kurkela, K.** 1993. Mielen maisemat ja musiikki. Musiikin tutkimuslaitoksen julkaisusarja 11. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

**Van Manen, M.** 1991. The Tact of Teaching: The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness. State University of New York Press.

**Van Manen, M.** 2008. Pedagogical Sensitivity and Teachers Practical Knowing-in-Action. Peking University Education Review 1 (1), 1–23.

**Winnicott, D. W.** 1971. Playing and reality. London: Tavistock Publications.



Leena Unkari-Virtanen

## Opettaminen ja toimintakulttuurin muutos

Jokaisella musiikkipedagogilla on takanaan omanlaisensa taival musiikin parissa. Moni on ensin opiskellut musiikkioppilaitoksessa ja valmentautunut siellä ammattiotintoihin. Oppimisen tavat ja käytänteet ovat tulleet vuosien oppimispolulla hyvin tutuiksi samalla, kun muusikon taidot ovat kasvaneet. Kun opetustyö sitten ammattiotintojen myötä alkaa, monet opiskelun käytänteet saattavat siirtyä itseltään selvinä opettamisen käytänteiksi, ellei niitä ole tietoisesti tarkasteltu ja pohdittu esimerkiksi pedagogiikkaopinnoissa.

Tiedostamattomat taustaoletukset vaikuttavat arjen rutiineissa. Ne ovat kuin ohjausjärjestelmä, autopilotti, joka voi tuottaa paitsi muutosvastarintaa myös hämmentäviä ristiriitoja sanoiksi puettujen arvojen ja tavoitteiden ja käytännön toiminnan välille. Taustaoletukset vaikuttavat niin oppilaitoksen yhteiseen toimintakulttuuriin kuin jokaisen opettajan henkilökohtaiseen työotteeseen. Arvot ja oletukset heijastuvat vuorovaikutukseen oppilaan ja kollegojen kanssa ja opettajan onnistumisen kokemuksiin opetustyössään. Taustaoletusten tarkasteleminen on tärkeää, jos ei haluta edetä autopilotilla, kuten Kimmo Mäki painottaa tutkimuksessaan opettajien ammatillisesta orientaatiosta (Mäki 2018, 29).

### Opettaminen toimintakulttuurina

Tarkastelen seuraavaksi opettamiseen liittyvien taustaoletuksien muutoksia toimintakulttuurin näkökulmasta. Musiikkioppilaitoksille tyypillisistä, yhteisistä käytänteistä voidaan tunnistaa musiikkipedagogiikalle ominaisia toimintakulttuurin piirteitä. Edgar Scheinin (1987) toimintakulttuurin kolmijako erittelee toimintakulttuurissa kolme tasoa, joita voisi musiikkipedagogiikkaan soveltaa esimerkiksi seuraavasti:

1. näkyvät opettamisen ja oppimisen rakenteet, prosessit sekä tavat kuvata ja puhua toiminnasta, oppimisesta ja opettamisesta.

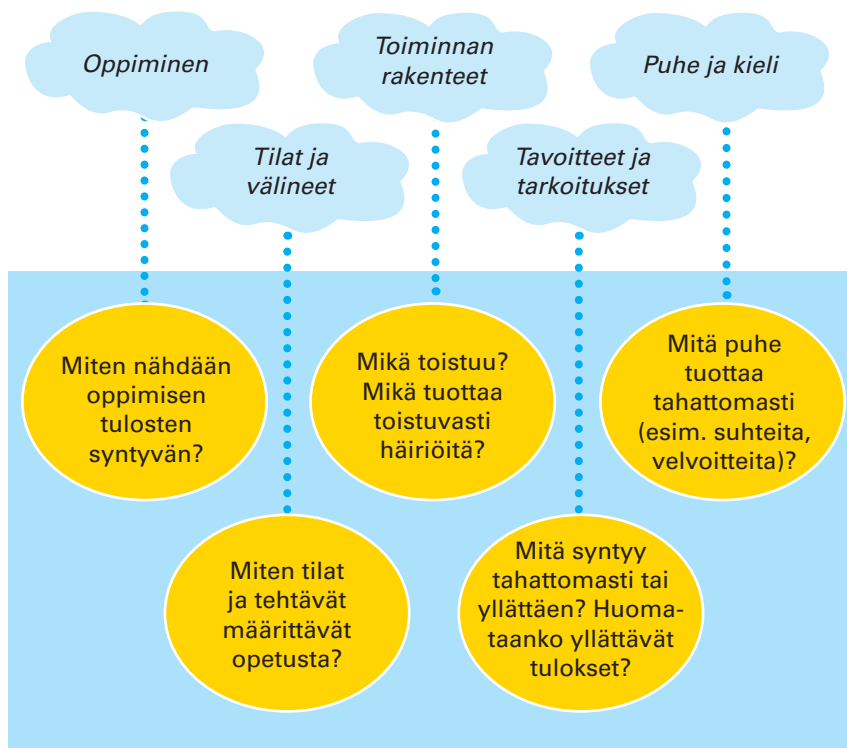
2. tavoitteet, opetussuunnitelmat, oppilaitosten strategiat ja julkaisut sekä niissä kiteytyvät opetusfilosofiat.

3. pohjimmaisat oletukset, kuten itsestään selvinä pidetyt, usein myös tiedostamattomat käsitykset, uskomukset ja toimintaan liittyvät tunteet. Nämä vaikuttavat toiminnan taustalla, ovat arvojen perimmäisiä lähteitä ja joskus myös aiheuttavat ristiriitoja julkisen, virallisen puheen ja toteutuvan toiminnan välille.

Tutkijat ovat nostaneet oppilaitosten toimintakulttuuriin vaikuttaviksi tekijöiksi esimerkiksi opettajan ammatillisen orientaation ja oppijan aseman (Schoen & Teddlie 2008), työyhteisötason (Mäkipeska & Niemelä 2005) sekä johtamisen ja kulttuurisen verkoston (Johnson & Scholes 1999).

Kun Scheinin mallia sovelletaan toimintakulttuurin tarkasteluun, puhutaan usein ”jäävuorimallista”, jossa näkyvä toiminta ja sanoiksi puettut tavoitteet ovat vain pieni, pinnan päällä näkyvä osa toimintakulttuuria. Taustaoletukset vaikuttavat tuon näkyvän pinnan alla ja saattavat ohjata toimintaa vuosikymmentenkin takaa kulkeutuneina tapoina ja käytänteinä. Kuviossa 4 havainnollistetaan, miten kysymyksillä päästään tutkimaan sitä, miten piilossa olevat, tiedostamattomat taustaoletukset vaikuttavat näkyvään ja sanoitettuun toimintaan:

- Oppiminen – Miten nähdään oppimisen tulosten syntyvän? Tarkastelen tätä artikkelini jatkossa.
- Tilat ja välineet – Miten tilat ja välineet määrittävät opetusta?
- Rakenteet – Mitä toiminnassa toistuu? Mikä tuottaa toistuvasti häiriöitä?
- Tavoitteet ja tarkoitukset – Mitä syntyy tahattomasti tai yllättäen? Huomataanko nämä?
- Puhe ja kieli – Mitä puhe tuottaa tahattomasti (esim. pedagogisia suhteita tai velvoitteita)?



**Kuvio 4.** Näkyvän ja piiloisan toimintakulttuurin välinen ero tulee näkyväksi kysymyksillä (soveltaen R. Puutio, julkaisematon luento 19.3.2021).

On varsin tavallista, että tiedostamattomat taustaoletukset ponnahtavat näkyviin muutosten äärellä. Joskus tiedostamattomiksi jääneet taustaoletukset rajaavat tai suorastaan estävät muutoksiin tarttumisen. Muutosvastarintaa ei kuitenkaan kannata pyrkiä suoraan ohittamaan. Muutosvastarinnan kunnioittava tutkiminen ja sanoittaminen tuo näkyviin esimerkiksi arvoja ja ilmiöitä, jotka kannattelevat jatkuvuutta ja identiteettiä, yhteisön muistia ja etiikkaa (Onnismaa 2021).

Muutoksen askelia voivat kuvion 4 kysymysten herättelyn lisäksi olla esimerkiksi seuraavat:

**1. Uudet toimintatavat:** Muutokset saattavat tuntua mahdottomilta, jos mielessä ovat vain vanhat tutut mallit eikä muutosten toteuttamiseen ole tiedossa uusia toimintatapoja. Esimerkiksi Säpe- eli säveltämisen pedagogiikka -koulutuksissa vuosina

2016–2021 on huomattu, että uusiin musiikin opetussuunnitelmiin sisältyvä säveltämisen ja luovan musiikin tuottamisen opetuksesta vaati konkreettista muutostyötä ja uusien pedagogisten ratkaisujen kehittämistä. Säpe-koulutuksissa tätä muutostyötä tehtiin säveltämisen pedagogiikan yhteiskehittelynä, kun koulutuksen osallistujat toteuttivat omassa opetuksessaan säveltämisprojektin.

- Missä tilanteissa omassa opetuksessasi olet huomannut kaipaavasi uusia toimintatapoja?
- Kenet voisit kutsua mukaan pohtimaan asiaa?

**2. Mikroteot:** Muutokset saattavat tuntua arvottomilta tai jopa uhkaavilta, jos toimintaa ohjaavat periaatteet näyttäytyvät velvoittavina perinteinä eikä mielessä ole muuta toimintatapaa kuin toistaminen. Eräät Säpe-koulutuksiin osallistuneet opettajat kertoivat muutosten olevan haaste omalle oppilaitokselle tai joillekin kollegoille. Muutosten mekanismeja tutkittaessa on kuitenkin huomattu, että valtavirtaa saadaan muutettua pienillä mikroteoilla (Geels 2006; Angheloiu 2017). Laajojakin vaikutuksia synnyttävä mikroteko voi olla yksinkertaisesti jonkin pienen asian toisin tekeminen ja muutoksen seurausten tarkkailu. Myös kollegan ottaminen mukaan toisin tekemiseen ja vaikutuksen seuraamiseen on osoittautunut toimivaksi mikroteoksi.

- Minkä pienen asian voit tehdä toisin omassa toiminnassasi?
- Miten ja mihin muutos vaikuttaa?
- Kenelle työyhteisössäsi voit kertoa mikroteosta ja sen vaikutuksista?

**3. Uudet tarinat:** Muutokset saattavat tuntua vierailta, jos oma ammatillinen tarina tai identiteetti rakentuu vanhoille roolimalleille eikä uutta osaamista, esimerkiksi säveltämisen opettajuutta, ole sanoitettu osaksi omaa tarinaa. Siksi on tärkeää jakaa uusia tarinoita ja luoda uusia roolimalleja. Seuraava roolikartan laatiminen voi tehdä näkyväksi itsellesikin huomaamatta jääneitä merkityksellisiä hetkiä elämäsi varrelta. Musiikin tilalle voi vaihtaa jonkin muun ilmiön, jonka parissa työskentelet.

- Pohdi elämänkulkusi varrelta omia roolejasi musiikin parissa eri ikävaiheissa, ympäristöissä, olosuhteissa.
- Kuvaa kokemusta juuri tuolloin. Kuvaa jokaista vaihetta sanoilla, piirroksella, kuviolla.
- Kokoa piirrokset isolle paperille.
- Aloita 6–7 vuoden iästä ja valitse sellainen asia, joka nyt tuntuu merkitykselliseltä.
- Palauta mieleesi, millaisia olivat elämänpiirisi, olosuhteet, tilanteet ja henkilöt eri ikäisinä ja mikä oli sinun roolisi musiikin parissa.
- Jaa oma polkusi kollegan kanssa, ja kuuntele miten hän hahmottaa oman polkunsa. Pohtikaa yhdessä, miten oma polkunne ja esimerkiksi opetussuunnitelman sisällöt nivoutuvat yhteen?

## Oppimiskäsitykset osana toimintakulttuuria

Taustaoletuksia ja muutoksia voi tarkastella omasta henkilökohtaisesta näkökulmasta, kuten edellä, tai oppilaitoksen ja myös koko opetusalan traditioiden kannalta. Esimerkiksi pedagogisen ajattelun muutokset ja mahdollisuudet ovat hyviä arvojen ja ole-tusten peilejä. Tarkastelenkin artikkelini loppuksi käsityksiä oppimisen evoluutiosta Otto Scharmerin (2017) kiteyttämän mallin pohjalta. Punon mukaan Gert Biestan ajatuksia opettamisen uudelleen löytämisestä (Biesta 2013 ja 2017a) ja taidekasvatuksen tehtävästä (Biesta 2017b) sekä huomioista musiikkikasvatuksen muutoksista, joita säveltämisen pedagogiikan yhteisöllisessä kehittämistyössä on tehty (Unkari-Virtanen 2020 ja 2021).

Oppimisen evoluutio ei aseta arvojärjestykseen erilaisia näkemyksiä tai opettamisen tapoja vaan auttaa löytämään tarkoituk-senmukaisen pedagogis-ekologisen lokeron erilaisiin tilantei-siin opetuksessa. Oppimis- ja opettamistilanteiden kuvaaminen evoluution näkökulmasta tekee näkyväksi ja tietoisien pedago-gisen valinnan kohteeksi opettamisen ja oppimisen taustaole-tuksia, ei siis kuvaa pedagogisen ajattelun keskinäistä parem-muutta.

## Oppiminen 1.0

Oppiminen 1.0 perustuu opettajan antaman sisällön toistamiseen. Oppiminen on tässä eräänlaista tietojen tai taitojen lataamista, ikään kuin siirtämistä kovalevyiltä toiselle (ks. Gerstein 2014; Norman 2014; Scharmer 2017). Numeromerkinnällä verrataan yksisuuntaista oppimiskäsitystä alkuaikojen internetiin, joka toimi niin ikään hyvin yksisuuntaisesti, vailla vuorovaikutusmahdollisuutta, ainoastaan tiedon jakajana (Keats & Schmidt 2007).

Toistaminen on musiikin oppimisessa edelleen käyttökelpoinen oppimisen tapa ja vaihe. Tekniikan ja valmiuksien ylläpitäminen vaatii joidenkin harjoitusten toistamista läpi koko muusikon uran. Joillakin oppijoilla vaaditaan paljon toistoja, ennen kuin valmiudet edetä oppimisprosessissa kasvavat.

Mutta jos ulkoinen toistaminen on ainoa oppimisen tapa, voidaan huomata, että toimintakulttuuri jähmettyy eräänlaiseksi kopiokoneeksi. Opetuksen sisältö on ennalta määrätty, pedagoginen suhde on auktoriteettikeskeinen, vuorovaikutusta kollegojen kesken tuskin tarvitaan ja muutenkin toimintaympäristö on mekaaninen, samanlaisena toistuva.

- Minkälaisia asioita on hyvä oppia mallin ja sen toistamisen avulla?
- Mistä tunnistaa jonkin asian toistamisen riittämisen?
- Mitä tehdä, jos oppiminen ei edisty toistamisesta huolimatta?

## Oppiminen 2.0

Oppiminen 2.0 käsittää oppimisen muutoksena, joka tulee näkyväksi esimerkiksi testeissä, suorituksissa tai käyttäytymisessä. Oppiminen ymmärretään oppijan työksi, mutta opettaja määrittelee, mitä pitää oppia, kuinka paljon aikaa oppimiselle annetaan ja mitä oppimisen tuloksena pitäisi syntyä. Vahvasti tulos- ja testausorientoitunut Oppiminen 2.0 on edelleen monissa yhteyksissä vastaan tuleva musiikin oppimisen malli. Oppilaitosten pääsykokeet tai kurssi- ja vuositutkinnot mää-

riteltyine tasovaatimuksineen edustavat ajattelutapaa, jossa oppimisen tulokset optimoidaan pyrkimällä valitsemaan oppimiskykyisimmät oppijat opetuksen piiriin ennalta määriteltyjen oletusten, kuten musikaalisuuden tai motorisen kyvykkyyden perusteella. Oppimisen polulla pisimmälle kirivät ne oppilaat, joilla on parhaat tulokset, edellytykset ja halu huipulle, muut karsiutuvat pois.

Opettajan työssä korostuu asiantuntijuus. Myös toimintakulttuuria säätelee pyrkimys ratkaista ongelmia asiantuntijatiedon avulla, hyviä käytänteitä soveltaen. Toimintaympäristö nähdään kompleksisena, mutta ongelmien odotetaan ratkeavan hyvällä osaamisella ja tiedolla. Opetustyössään opettaja voi itse olla hyvinkin luova, mutta oppijoiden roolissa luova soveltaminen on rajattua.

### **Oppiminen 3.0**

Oppiminen 3.0 nostaa pedagogisten valintojen keskiöön oppijan ja hänen ainutkertaisuutensa. Tämä haastaa opettajan uudenlaiseen rooliin suhteessa oppilaisiin. Gert Biesta kuvaa opettamista aktiivisena oppijan oman vastuunoton kehittämisenä (2017a). Biesta lisää oppijan vastuuseen vielä määreen ”aikuisen”, jolla hän viittaa kokonaisvaltaiseen vastuulliseen asenteeseen, esimerkiksi kestävän kehityksen ja myös sosiaalisen vastuun kantamiseen.

Miten musiikkipedagogi voi kasvattaa oppilastaan tällaiseen vastuun ottamiseen ilman, että käskeyttää oppilastaan tai tietää ennalta oppilaan puolesta tavoitteet ja tulokset? Biesta pohtii eroa opettajan huomion ja opettajan intension välillä (Biesta 2017b, 110–111). Opettajan huomio kunnioittaa ja kasvattaa oppilaan vapautta, opettajan intentio taas ohjaa kohti jotakin asetettua. Biesta korostaa taiteen opetuksessa oppijan ja oppimisen vapautta edetä kohti oppijan omaa vastuunottoa.

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (OPH 2017) painottavat oppimista oppijan prosessina, oppijan tehtävänä, ja esimerkiksi improvisointi ja säveltäminen viittaavat jo tähän oppimiskäsitykseen. Opetushallituksen kokeilukeskuksen johtaja Anneli Rautiainen arvioi suomalaisen koulutusjärjestelmän parhaillaan siirtyvän Oppiminen 2.0:sta kohti Oppi-

minen 3.0:aa (Rautiainen, julkaisematon luento 22.11.20218). Musiikin opettamisessa siirtymä tarkoittaa oppilaan saattamista tutkimaan soittamista tai laulamista, itseään musiikin tekijänä ja näiden kautta maailmassa olemistaan. Maailman, musiikin, laulamisen ja oman kehon kanssa dialogiin asettuva oppiminen on kokonaisvaltainen ja kokemuksellinen prosessi.

Opettajan keskeinen tehtävä on auttaa oppilasta erityisesti vastusten kohtaamisessa, joiden merkitystä oppimiselle Biesta korostaa (Biesta 2017a). Opettajalla on oppimisprosessissa tärkeä tehtävä: olla itse tuossa prosessissa, kokea ja tuntea se ehkä jo ennalta, kutsua oppilas mukaan, sallia oppilaan omat kokemukset ja tutkimusmatkat – ja tarjota huomiota, läsnäoloa ja tukea niissä syvyyksissä, joihin matka johtaa.

Tällainen oppimiskäsitys korostaa toimintakulttuurissa yhteistyötä, kokeilemista ja ymmärryksen lisäämistä. Maailmassa ja sen tarjoamissa erilaisissa toimintaympäristöissä ei ehkä selviä enää syvälliselläkään asiantuntijatiedolla, vaan tilanteet ovat kompleksisia ja muuttuvia. Niinpä kaikki yhteistyö, jollaisena oppiminenkin ymmärretään, voi johtaa monenlaisiin ja myös ennalta arvaamattomiin lopputulemiin, osallistujista ja tilanteista riippuen.

## **Oppiminen 4.0**

Oppimisen evoluution viimeinen etappi painottaa verkostoissa oppimista, niissä toimimista ja merkitysten syntymistä näissä laajemmissa kytköksissä. Esimerkiksi Floora-hankkeen tai musiikkikeskus Resonaarin toiminta on hyvä esimerkki tällaisesta laajenevien merkitysten synnyttämisestä. Musiikin oppimisella tuotetaan vaikutuksia, jotka näyttäytyvät ja ehkä osin jopa tähtäävätkin muille elämänalueille ja muiden toimijoiden kentälle. Musiikin oppimisen avulla tuetaan muita, esimerkiksi sosiaalisia tavoitteita ilman, että se mitenkään vähentää musiikin parissa työskentelyn arvoa, syvällisyyttä ja kokemuksellisuutta.

Soiton ja laulun opiskelun ympärille rakentuneet toimintakulttuurit avautuvat tämän oppimiskäsityksen kautta jatkuvaan, rakenteelliseen yhteistyöhön eri tahojen kanssa, kuljettaen ja kannatellen samalla oppijaa musiikin, soittamisen ja laulamisen ytimessä.



## Lopuksi

Otto Scharmer (2017) vertaa muutoksia oppimiskäsityksissä ja opettamisessa evoluutioon, jossa muutoksia tarkastellaan toisiinsa kytkeytyneinä. Musiikkipedagogin työnkuva ja työote muotoutuvat evoluutiotarkastelun myötä uudenlaiseksi. Opettajalla on valittavanaan erilaisia toimintatapoja, hän voi painottaa tilanteeseen sopivalla tavalla yhteistyötä eri tahojen kanssa, tunnistaa, minkälaista ongelmanratkaisua kukin tilanne edellyttää, ja rakentaa oppilaittensa kanssa yhteistä sanoitusta oppimiselle ja musiikin tekemiselle.

On paljon merkkejä siitä, kuinka oppilaitostenkin toimintakulttuuri muuttuu oppimiskäsitysten myötä, samoin ymmärrys ja näkemys musiikkioppilaitoksesta ja sen toimintaympäristöistä. Systeeminen tarkastelu näyttää maailmamme muuttuvan yhä kompleksisemmäksi, ja muutos ulottuu väistämättä myös musiikkipedagogin työhön tämän omassa luokassa omien oppilaiden kanssa – vaikka soittimet ja musiikki eivät ehkä muuttuisikaan.

## Lähteet

**Angheloiu, C.** 2017. A systemic perspective on the breakthrough of rock'n'roll. <https://medium.com/system-innovation-field-notes/a-systemic-perspective-on-the-breakthrough-of-rockn-roll-e678b930858>

**Biesta, G.** 2017a. *The Rediscovery of Teaching*. New York and London: Routledge.

**Biesta, G.** 2017b. *Letting Art Teach*. Art education 'after' Joseph Beuys. Arnhem: ArtEZ Press.

**Geels, F.** 2006. Multi-Level Perspective on System Innovation: Relevance for Industrial Transformation. *Understanding Industrial Transformation: Views from Different Disciplines*, 163–186. DOI:10.1007/1-4020-4418-6\_9

**Gerstein, J.** 2014. Moving from Education 1.0 Through Education 2.0 Towards Education 3.0. Teoksessa L. M. Blaschke, C. Kenyon & S. Hase (toim.): *Experiences in Self-Determined Learning*. Bloomsbury: CreateSpace Independent Publishing Platform, 83–93. <https://usergeneratededucation.wordpress.com/2014/12/01/experiences-in-self-determined-learning-moving-from-education-1-0-through-education-2-0-towards-education-3-0/>

**Jackson, N.** 2014. Evolution of Creativity in Higher Education 1.0, 2.0 & 3.0. <https://www.linkedin.com/pulse/20141205204930-139815764-education-creativity-ecology-1-0-2-0-3-0/>

**Keats, D. & Schmidt, J.** 2007. The genesis and emergence of Education 3.0 in higher education and its potential for Africa. *First Monday* 12 (3). doi:10.5210/fm.v12i3.1625.

**Mäki, K.** 2018. Opetustyön ammattilaiset ja mosaiikin mestarit: työkalut ammattikorkeakouluopettajan toiminnan kontekstina. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/37186>

**Onnismaa, J.** 2021. Organisaation aika, muista ja etiikka. Helsinki: Basam Books.

**OPH** 2017. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/taiteen-perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

**OPH** 2021. Kokeilu ja kehittäminen. <https://www.oph.fi/fi/kokeilut-ja-kehittaminen>

**Scharmer, C. D.** 2017. Matrix of pedagogical evolution. <https://www.slideshare.net/MikaelSeppl/otto-scharmers-matrix-for-educational-evolution-and-theory-u>

**Unkari-Virtanen, L.** 2020. Musiikkipedagogiikan evoluutio ja Säpe-ilmiö. Teoksessa L. Unkari-Virtanen (toim.): Oivalluksia säveltämisen ja musikkipedagogiikan ääreltä. *Taito-sarja n:o 43*. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu, 111–124. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-328-201-8>

**Unkari-Virtanen, L.** 2021. Opastajana säveltämisen polulla. *Mikrokirjat nro 42*. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-328-306-0>

Mai Salmenkangas

# Musiikkikasvatuksen yhdenvertaisuus kaikkien vastuulla

**M**usiikki kuuluu kaikille. Tämän väittämän monet al-lekirjoittavat. Mutta mitä musiikin kaikille kuuluminen oikeastaan tarkoittaa? Miten yhdenvertainen osallistuminen voidaan toteuttaa ja mihin vedota, jos eriarvioisuuteen liittyviä ongelmia ilmaantuu? Tämä artikkeli taustoittaa joitakin yhdenvertaisuuden yleisiä lähtökohtia ja esittelee ajattelun välineitä musiikkikasvattajien käyttöön.

## Yksinkertainen, itsestään selvä yhdenvertaisuus

Yhdenvertaisuuden tausta-ajatus on melko yksinkertainen: olo-suhteita muokataan riittävässä määrin, jotta kaikki saavat tasa-vertaisen mahdollisuuden osallistua. Tätä visualisoidaan usein aidan takana seisovilla, eri pituisilla ihmisillä: pisin näkee helposti aidan yli, lyhyin pinnistelyistä huolimatta ei. Jos kaikille tarjotaan samankokoinen jakkara, lyhyin saattaa silti jäädä pimentoon, kun taas pisin ei tarvitsisi jakkaraa ollenkaan. Jokaisella pitäisikin olla heidän omiin tarpeisiinsa mitoitettut jakkarat ja toimenpiteet.

Myös yhdenvertaisuuden edistämisen pitäisi olla yksinkertaista, koska suomalainen lainsäädäntö velvoittaa ja ohjaa yksiselitteisesti kaikkia viranomaisia toimimaan yhdenvertaisesti. Se onkin kannustanut monia organisaatioita laatimaan suunnitelmia ja tekemään konkreettisia toimia yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Lainauksia laeista (lihavoinnit kirjoittajan):

- Perustuslaki: ”Julkisen vallan on turvattava... jokaiselle yhtäläinen mahdollisuus saada **kykyjensä ja erityisten tarpeidensa mukaisesti** myös muuta kuin perusopetusta sekä kehittää itseään varattomuuden sitä estämättä.” (Suomen perustuslaki 731/1999, 16 §.)

- Yhdenvertaisuuslaki: ”Koulutuksen järjestäjän ja tämän ylläpitämän oppilaitoksen on **arvioitava yhdenvertaisuuden toteutumista** toiminnassaan ja ryhdyttävä **tarvittaviin toimenpiteisiin** yhdenvertaisuuden toteutumisen edistämiseksi. Edistämistoimenpiteiden on oltava oppilaitoksen toimintaympäristö, voimavarat ja muut olosuhteet huomioon ottaen **tehokkaita, tarkoituksenmukaisia ja oikeasuhtaisia.**” (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014, 5 §.)

Käytännössä yhdenvertaisuus herättää monien kasvattajien, myös musiikkikasvattajien, piirissä paljon hämmennystä, koska se on abstrakti ja monimutkainen kysymys. Mitä esteitä musiikkiopetukseen osallistumiseen liittyy? Miten oppilaaksiotto voidaan toteuttaa mahdollisimman oikeudenmukaisesti? Kenen tehtävä on seurata yhdenvertaisuuden etenemistä tai siihen liittyviä ongelmia? Mitä saavutettavuus saa maksaa? Miten toteuttaa moninaista henkilöstöpolitiikkaa? Näihin kysymyksiin ei ole olemassa kaikille yhteisiä, yleispäteviä vastauksia vaan jokaisen organisaation on löydettävä sopivat vastaukset itse.

Ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus määrittelee taiteet ja sen myötä musiikin ihmisoikeudeksi: ”Jokaisella on oikeus vapaasti osallistua yhteiskunnan sivistyselämään, nauttia taiteista...” (27. artikla, Yhdistyneet kansakunnat 1948). Yhdenvertainen taitelijapolku -materiaalissa (Kulttuuria kaikille) taas tarkennetaan: ”Yhdenvertaisella taide- ja kulttuurikentällä jokainen voi osallistua tekijänä, kokijana ja vaikuttajana. Jokaisella on mahdollisuus tavoitella taiteen ja kulttuurin ammattilaisuutta.” Näitä voi pitää lähtökohtana myös musiikkikasvatuksessa tavoiteltavalle yhdenvertaisuudelle.

## Yhdenvertainen kohtelu

Yhdenvertainen kohtelu tarkoittaa sitä, että ketään ei saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan henkilöön liittyvän syyn, kuten sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan tai vammaisuuden, perusteella.

### Lisätietoja:

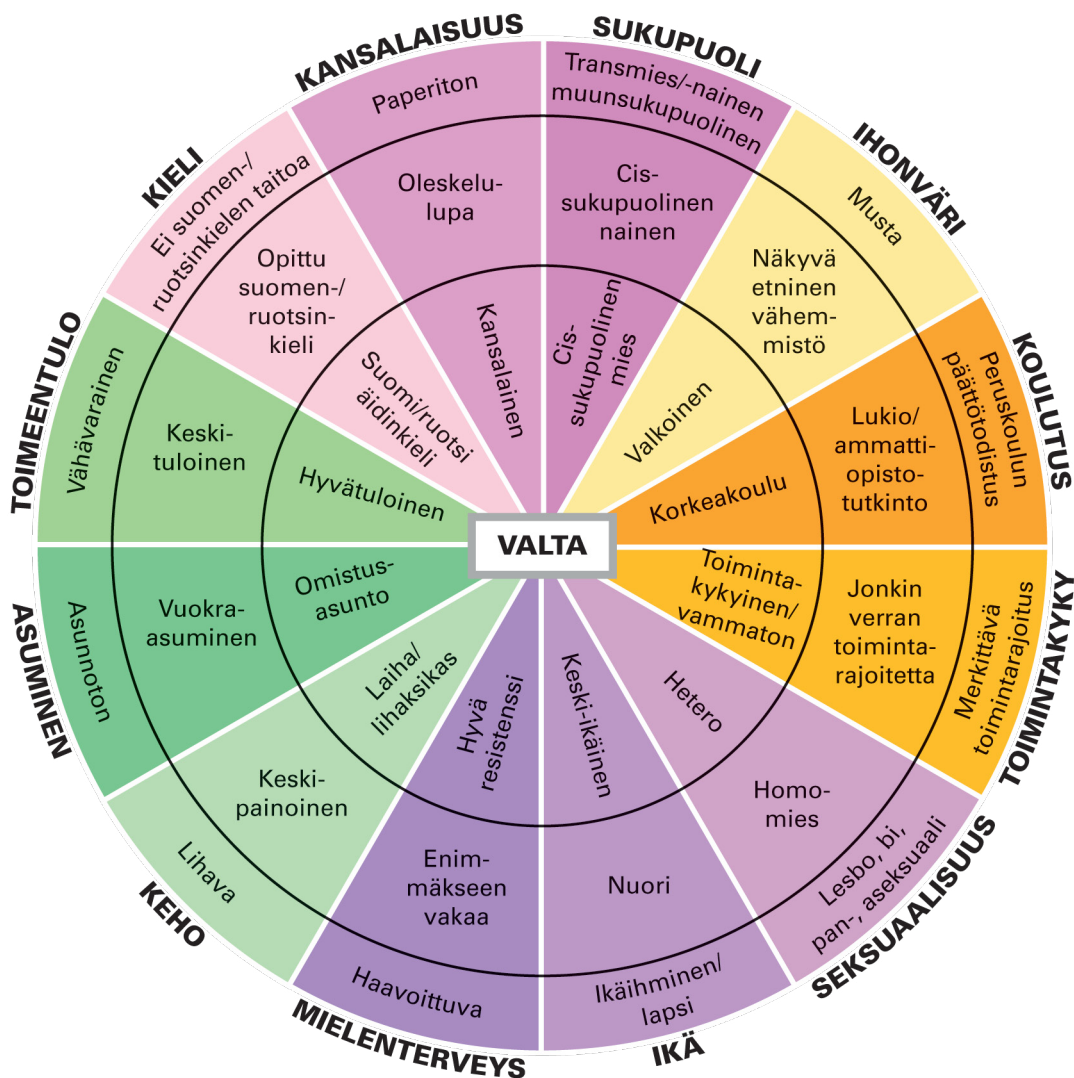
- [Kulttuuriakaikille.fi](http://Kulttuuriakaikille.fi) – Palvelu, joka tarjoaa tietoa ja tukea kulttuuritoimijoille saavutettavuuden, moninaisuuden ja yhdenvertaisuuden kysymyksissä
- [Artsequal.fi](http://Artsequal.fi) – Taideyliopiston koordinoima tutkimushanke taiteen, tasa-arvon ja hyvinvoinnin suhteesta
- [Yhdenvertainenmusiikkiala.com](http://Yhdenvertainenmusiikkiala.com) – Music Finlandin koordinoiman työryhmän teesit tasa-arvon, monimuotoisuuden ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi musiikkialalla
- [Yhdenvertaisuus.fi](http://Yhdenvertaisuus.fi) – Oikeusministeriön ylläpitämä tietopankki yhdenvertaisuudesta ja syrjimättömyydestä
- [Yhdenvertaisuus.finlex.fi](http://Yhdenvertaisuus.finlex.fi) – Työkalu yhdenvertaisuuden arviointiin mm. koulutuksen järjestäjille

## Kuvitelma samanlaisuudesta

Ihmisillä on taipumuksena tunnistaa ja ymmärtää helpon henkilöitä, joilla on samanlaiset lähtökohdat kuin heillä itsellään. Usein kaikkien myös oletetaan virheellisesti olevan samanlaisia. Tästä johtuen voi olla vaikea tunnistaa ja korjata epätasa-arvoistavia käytäntöjä omassa ympäristössä.

Ableismi on esimerkki tällaisesta virheellisestä samankaltaisuuden kuvitelmasta. Se tarkoittaa ennako-oletusta, että kaikki läsnäolijat ovat vammattomia. Sen vuoksi kuuluvaääninen opettaja ei tule käyttäneeksi mikrofonia, vaikka induktiosilmukkaa käyttävälle se olisi välttämätöntä, muutoin ääni ei yksinkertaisesti kuulu. Siksi hissi on voitu rakentaa vääränmuotoiseksi eikä sähköpyörätuoli mahdu sisään. Jos ympäröivät toimintatavat tai rakennukset eivät säännöllisesti haasta omaa toimintakykyä, henkilö saattaa helposti unohtaa, millaisia osallistumisen esteitä ne muille ehkä asettavat.

Parhaiten samanlaisuuden harhasta pääsee eroon kouluttautamalla, käymällä keskusteluja eritaustaisten ihmisten kanssa ja haastamalla itseään tarkastelemaan maailmaa toisten näkökulmasta. Omien etuoikeuksien tunnistamista on pidetty yhtenä mahdollisena lähestymistapana samanlaisuuden kuvitelmasta irrottautumisessa.



**Kuvio 5.** Etuoikeuskehä, joka auttaa tunnistamaan ihmisten moninaisuutta ja erilaisia valta-asetelmiä. (Mukaillen Sylvia Duckworth ccrweb.ca, käänös Michaela Moua, alkuperäinen toteutus Petri Salmén. Helsingin Sanomat 29.4.2021.)

Kuvan 5 etuoikeuskehä (Helsingin Sanomat 2021) esittelee seuraavat ulottuvuudet, joiden suhteen ihmiset eroavat toisistaan: ikä, seksuaalisuus, toimintakyky, koulutus, ihonväri, sukupuoli, kansalaisuus, kieli, toimeentulo, asuminen, keho ja mielenterveys. Se kannustaa myös pohtimaan, millaisia osallistumisen ja vallankäytön mahdollisuuksia nämä piirteet ehkä itse kullekin antavat yhteiskunnassa. Mitä useammalla ulottuvuudella yksilö voi sijoittaa itsensä lähelle etuoikeuskehän keskipistettä, sitä enemmän hänellä on tavallisesti osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksia, kun taas ulkoreunalla niitä on vähemmän. Esimerkiksi keski-ikäisyyteen, korkeakoulutukseen ja hyviin tuloihin voi monessa tilanteessa liittyä enemmän valtaa kuin vanhuuteen, peruskoulutodistukseen ja vähävaraisuuteen.

Etuoikeuskehään voi yhdistää ajatusharjoituksen, jossa vastataan seuraaviin kysymyksiin:

- Miten nämä ihmisten moninaisuuden ulottuvuudet liittyvät musiikkikasvatukseen?
- Mihin niistä on jo kiinnitetty riittävästi huomiota ja mihin pitäisi paneutua enemmän?
- Puuttuuko kiekosta jokin musiikkikasvatuksen näkökulmasta oleellinen ulottuvuus?
- Millaisia lisätoimenpiteitä tarvittaisiin yhdenvertaisuuden toteutumiseksi?
- Tunnistavatko organisaation työntekijät oman paikkansa kiekolla ja kykenevätkö he mukauttamaan toimintaansa, jotta moninaisuuden huomioon ottaminen juurtuisi organisaatioon vahvemmin?

## Lisäänkö, ylläpidätkö vai vähennätkö eriarvoisuutta?

Se, että musiikki kuuluisi kaikille, edellyttää huomion kiinnittämistä yhtä lailla rakenteisiin, organisaatioiden käytäntöihin kuin yksittäisten ihmistenkin toimintaan. Esimerkiksi musiikin opetuksessa opetussuunnitelma kuvaa opetuksen lähtökohdat ja toiminnan hengen. Tuoreen analyysin mukaan vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin etninen moni-

naisuus ei vielä heijastunut kovin vahvasti. Siinä kyllä esitettiin, että oppilaat tutustuvat erilaisiin musiikkikulttuureihin ja -lajeihin, mutta miellettiinkö tämän erilaisuuden kumpuavan vain ulkopuolelta vai yhteiskunnasta ja oppilaista itsestään? Oliko vertailukohtana tuolloin homogeeniseksi mielletty suomalainen kulttuuri? (Koskela ym. 2021.) Nykypäivän näkökulmasta silloisen opetus suunnitelman viesti vaikuttaa aikansa eläneeltä.

Huomiota on hyvä kiinnittää myös organisaation viestinnässä käytettyihin valokuviiin ja teksteihin. Kuka toimii asiantuntijana? Miltä opettaja tai oppilas näyttävät? Millaisilla soittimilla ja millaisissa tilanteissa he soittavat? Viestinnässä saattavat toistua huomaamatta tietyt perinteiset ja ehkä stereotyyppisetkin asetelmat. Myös hienovaraiset viestit luovat kulttuuria, jossa joku kokee olevansa kuin kotonaan ja toinen pohtii, kuulunko minä tänne. Vaihtoehtona on nostaa moninaisuutta esiin tietoisesti. Organisaatio voi myös vahvistaa moninaisuuden viestiä kertomalla näkyvästi yhdenvertaisuutta edistävästä kehittämis- ja yhteistyöhankkeistaan.

Organisaation yhdenvertaisuustyö selkeytyy ja helpottuu, jos sen periaatteet on kirjattu ylös. Tätä yhdenvertaisuuslaki edellyttääkin. Sen mukaan jokaisen ”koulutuksen järjestäjän on huolehdittava siitä, että **oppilaitoksella on suunnitelma** tarvittavista toimenpiteistä yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Koulutuksen järjestäjän ja tämän ylläpitämän oppilaitoksen on varattava **oppilaille ja heidän huoltajilleen sekä opiskelijoille** tai heidän edustajilleen mahdollisuus tulla kuulluiksi edistämistoimenpiteistä.” (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014, 6 §, lihavointi kirjoittajan.)

ArtsEqual-tutkimushanke on tuottanut yhdenvertaisuutta eri taiteen aloilla käsitteleviä tutkimuksia ja toimenpidesuosituksia. Saavutettavuutta ja esteettömyyttä käsittelevässä toimenpidesuosituksessa (Laes ym. 2018) listataan useita toimenpiteitä, joita jokaisen taiteen perusopetusta tarjoavan kunnan ja oppilaitoksen tulisi tehdä.

Toimenpidesuosituksen mukaan taiteen perusopetuksessa on:

- otettava huomioon opetuksen saavutettavuus ja esteettömyys kaikessa päätöksenteossa, strategisessa työssä ja opetuksen kehittämisessä



- varmistettava oppilaitosten tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien ajantasaisuus
- huolehdittava, että oppilaitokselle on tehty saavutettavuus- ja esteettömyyskartoitus
- lisättävä hallinto- ja organisaatorajat ylittävää yhteistyötä
- tarjottava riittävästi täydennyskoulutusta opettajille.

Listatuissa toimenpiteissä organisaation päätöksentekijöillä on tärkeä rooli. Toisaalta voidaan ajatella, että jokainen ammattilainen on vastuussa yhdenvertaisuuden edistämisestä omassa toimintaympäristössään. Jokainen joko lisää, ylläpitää tai vähentää eriarvoisuutta. Vaikka ei itse tekisi koko organisaatiota koskevia päätöksiä, kaikki voivat kuunnella ja seurata epäoikeudenmukaisuuteen liittyviä kokemuksia sekä tehdä aloitteita epäkohtiin puuttumiseksi ja ratkaisujen löytämiseksi.

Kaikki voivat hankkia lisäkoulutusta, rakentaa kumppanuuksia, toteuttaa viestintää ja valita opetussisältöjä, jotka huomioivat moninaisuuden. Yhdessä kollegoiden kanssa voi myös organisoida työparityöskentelyä ja mentorointia sekä tehdä aloitteita yhdenvertaisuussuunnitelman päivittämisestä, tulkkipalvelujen käytöstä sekä tilojen ja välineiden saavutettavuuden parantamisesta.

On tärkeää, että organisaatiot sitoutuvat musiikkialan ammattilaisten teesien (Music Finland 2017) mukaisesti ottamaan yhdenvertaisuuden huomioon strategioissa, viestinnässä, rekrytoinnissa, johtamisessa ja taiteellisessa päätöksenteossa. Erityinen huomio kannattaa kuitenkin kiinnittää teeseistä viimeiseen, johon jokainen voi omalta osaltaan vaikuttaa: ”Lapsilla ja nuorilla on oikeus valita musiikillinen polkunsa ilman ennakkosenteita, taustastaan ja sukupuolestaan riippumatta. Omalla toiminnallamme ja esimerkillämme pyrimme kannustamaan heitä rohkeisiin ja itsenäisiin valintoihin.” Yhdenvertaisuustyössä kannustuksen ja roolimallien merkitystä ei voi vähätellä.

## Lähteet

**Huolman, S.** 2021. (Epä)reilu pala kakkua. Helsingin Sanomat.

**Koskela, M., Kuoppamäki, A., Karlsen, S. & Westerlund, H.** 2021. The Paradox of Democracy in Popular Music Education: Intersectionalizing “Youth” Through Curriculum Analysis. Teoksessa A. Kallio Anja, H. Westerlund, S. Karlsen, K. Marsh & E. Sæther (toim.): The Politics of Diversity in Music Education. Landscapes: The Arts, Aesthetics, and Education 29. Springer, Cham.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-030-65617-1\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-030-65617-1_10)

**Kulttuuria kaikille.** Yhdenvertainen taitelijapolku moninaisuuden näkökulmasta. [www.kulttuuriakaikille.fi/doc/vaikuttaminen/Moninaisuus\\_tietokortti\\_2019\\_FI.pdf](http://www.kulttuuriakaikille.fi/doc/vaikuttaminen/Moninaisuus_tietokortti_2019_FI.pdf)

**Laes, T., Juntunen, M.-L., Heimonen, M., Kamensky, H., Kivijärvi, S., Nieminen, K., & Tuovinen, T., Turpeinen, I., Elmgren, H., & Linnapuomi, A., & Korhonen, O.** 2018. Saavutettavuus ja esteettömyys taiteen perusopetuksen lähtökohtana. Helsinki, Finland: Taideyliopisto. ArtsEqual policy brief, 1/2018.

**Music Finland** 2017. Teesit tasa-arvon, monimuotoisuuden ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi musiikkialalla 5.10.2017. [www.yhdenvertainenmusiikkiala.com](http://www.yhdenvertainenmusiikkiala.com)

**Suomen perustuslaki** 731/1999. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

**Yhdenvertaisuuslaki** 1325/2014. [www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325](http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325).  
 Luettu 23.9.2021

**Yhdistyneet kansakunnat** 1948. Universal Declaration of Human Rights. [www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights](http://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights)



# Rakenteita uudistaen

Päivi Rechartt

## Uusia askelia uusille soittajille

**A**mabile ry:n hallinnoima Floora-hanke sai alkunsa vuonna 2013 pääkaupunkiseudun musiikkioppilaitosten opettajayhdistyksille lähettämästäni kirjeestä. Ilmaisin kirjeessä huoleni lapsiperheiden ja lasten ja nuorten hyvinvoinnin jakaantumisesta ja syvenevästä kuilusta hyvinvoivien ja vaikeammassa olosuhteissa olevien perheiden välillä lapsiperheköyhyyden lisääntyessä suhteessa hyvinvointiin. Julkisessa keskustelussa käytettiin tuolloin usein ilmaisua ”syrjäytymisvaarassa olevat lapset ja nuoret”.

Mitä me musiikkipedagogit voisimme omalta osaltamme ja osaamisellamme asialle tehdä? Llokseni sain kirjeeseeni runsaasti vastauksia, ja moni pedagogi kertoi miettineensä samaa ja ilmaisi samalla halunsa lähteä mukaan hankkeeseen. Halusimme musiikin kautta tukea niitä, joiden mahdollisuudet harrastuksiin ja soittoharrastukseen ovat olemattomat tai hyvin rajalliset. Näin meistä pedagogeista liikkeelle lähteneen Floora-hankkeen tärkein perusta oli luotu: opettajien halu lähteä ammattitaidollaan tukemaan syrjään jääviä lapsia ja nuoria. ”Syrjäytymisvaaran” sijaan olemme Floora-hankkeessa käyttäneet ilmaisua ”katveeseen jäävät lapset ja nuoret.” Olemmehan me kaikki tavallaan jo lähtökohtaisesti syrjäytymisvaarassa, koska emme voi vaikuttaa siihen, mihin olosuhteisiin synnymme, emmekä voi etukäteen ennakoita ja tietää, mitä elämä itse kunkin kohdalla tuo tullessaan.

Katveeseen jäävät lapset ja nuoret jäävät vaille mahdollisuuksia harrastaa haluamiaan asioita. Syyt tähän ovat moninaiset, taloudelliset, sosiaaliset tai tiedolliset. Perheissä saattaa olla ylisukupolvisia, sosiaaliseen identiteettiin liittyviä mielikuvia ja tekijöitä, jotka voivat muodostua kynnyskysymyksiksi: kuuluvatkohan esim. musiikkioppilaitosten tarjoamat mahdollisuudet meidän perheellemme? Kysymys on usein myös lyhyt- tai pitkäaikaisista taloudellisista ongelmista; perheessä ei taloudellisten vaikeuksien ja puutteen keskellä ole kerta kaikkiaan varaa kus-

tantaa lapsilleen harrastuksia. Syynä voi olla myös tiedon puute harrastusmahdollisuuksista (esim. maahanmuuttajaperheet). Usein tässä esitetyt syyt linkittyvät toisiinsa eri osa-alueilla.

Suomessa 1960-luvulta lähtien voimakkaasti kasvaneen, julkisin varoin tuetun ja rakennetun, maan kattavan musiikkioppilaitosverkoston ja -toiminnan alkuperäinen ajatus ja tavoite oli musiikin harrastamisen tavoitettavuus tarjoamalla mahdollisimman monelle lapselle ja nuorelle mahdollisuus harrastaa musiikkia ilman, että alueelliset tai taloudelliset-sosiaaliset tekijät olisivat aloittamisen esteenä. Floora-hankkeen idea on tuoda ja päivittää tätä alkuperäistä tasavertaisuuden ideaa nykypäivään.

Mitä saavutettavuus ja tasavertaisuus vuosien varrella muuttaneessa yhteiskunnallisessa tilanteessa tänä päivänä tarkoittaa? Miten tavoittaa niitä perheitä, lapsia ja nuoria, jotka rakenteellisten syiden vuoksi, halustaan huolimatta, jäävät monien muiden mahdollisuuksien lisäksi myös musiikkioppilaitosten tarjonnan ulkopuolelle?

## Rakenteellisten esteiden purkaminen

Floora-hankkeen keskeinen ajatus on purkaa edellä mainittuja rakenteellisia esteitä tekemällä ns. etsivää kulttuurityötä avaamalla yhteistyö sosiaalitoimen ja -sektorin ja musiikkioppilaitosten välillä. Kehitimme työryhmässämme yhteistyö- ja verkostomallin mukana olevien musiikkioppilaitosten pedagogien ja hallinnon, sosiaalisektorin työntekijöiden ja Flooraa hallinnoivan Amabile ry:n välille. Rakensimme yhteistyöverkoston eri puolilla Suomea sijaitsevien musiikkioppilaitosten ja näiden paikallisten sosiaalitoimien kanssa. Sosiaalitoimella tarkoitetaan tässä pääasiassa kunnallista sosiaalitoimea ja yhteistyökoulujen oppilashuoltoa, mutta myös paikallisia kolmannen sektorin toimijoita, esim. Hope-yhdistystä ja Pelastakaa Lapset ry:n paikallista toimintaa.

Sosiaalitoimen asiantuntijoiden ja sosiaalityöntekijöiden asiakaskontaktien kautta ja ohjaamina tavoitamme musiikkiharrastusta haluavia ja kaipaavia, mutta siihen vailla mahdollisuuksia olevia lapsia ja nuoria. Heille avautuu Floora-hankkeen järjestelyjen kautta mahdollisuus päästä matalalla kynnyksellä ilmaiseen, laadukkaaseen ja heidän niin halutessaan pitkäjänteiseen musiikkioppilaitoksen tarjoamaan musiikkiharrastukseen.

Floora-hanke oli alunperin pilottiluonteinen kolmen vuoden hanke, jonka avulla lähdettiin kokeilemaan, miten tällainen yhteistyö ja ajattelumalli käytännössä toimivat ja voisivat toimia. Kolmen onnistuneen pilottivuoden jälkeen Floora jatkaa edelleen toimintaansa vieden saamansa rahoituksen puitteissa mallia ja ajattelutapaa samalla uusiinkin kohteisiin.

## Rahoitus

Rahoitusta toimintaan on saatu sekä julkiselta puolelta että yksityisiltä rahastoilta ja säätiöiltä. Hanketta ovat rahoittaneet mm. seuraavat tahot:

- OKM
- Helsingin kaupunki
- Espoon kaupunki
- AVI
- SKR
- STEA
- Kulturfonden
- Konstsamfundet
- Gesellius fond
- William Thuringis stiftelse
- Tiina ja Antti Herlinin säätiö
- Wihurin säätiö.

Rahoituksen avulla olemme voineet maksaa palkan opettajille ja kustantaa toiminnan muut kulut: vakuutukset, soitinvuokrat, soitinhankinnat, nuottimateriaalit, pianon viritykset ja kuljetukset, hallinnon kulut jne.

## Käytännön toiminta

Ensimmäiset opetussuhteet, ensin pääkaupunkiseudulla (Helsinki, Espoo, Kauniainen, Vantaa) ja myöhemmin muualla Suomessa (Mikkeli, Kotka, Pietarsaari, Kouvola), lähtivät käyntiin vuonna 2014 laajeten vaiheittain uusille paikkakunnille. Tähän päivään mennessä yli 200 lasta ja nuorta on Flooran kautta päässyt ilmaiseen musiikkiharrastukseen. Mukaan on tullut paljon maahanmuuttajataustaisia sekä myös runsaasti esimurros- ja murrosikäisiä nuoria, myös poikia, joita ei niin usein musiikkiopiston pääsykokeissa näy. Tulijat ovat olleet sosiaalitoimen eri alueiden asiakkaita lastensuojelusta, maahanmuuttajapalveluista ja perhepalveluista toimeentulotuen asiakkaisiin. Koulujen oppilashuollot ovat tarjonneet mahdollisuutta oppilailleen mm. koulukuraattoreidensa kautta. Ikähaarukka Floorassa on ollut 0–26 vuoden välillä. Jokainen tulija saa käyttöönsä oman instrumentin, jolla harjoitella. Floora on kiitollisuutta tuntien saanut toimintaansa useita instrumenttilahjoituksia.

Floora-oppilas sulautuu luontevasti opettajan opetusluokkaan ja on halutessaan mukana myös esiintymisissä ja matineoissa. Musiikkiopistot tarjoavat usein mahdollisuutta osallistua myös kuoroihin ja orkestereihin. Musiikkioppilaitosten pedagogien tarjoama opetus kattaa eri genret ja muodot rytmimusiikista klassiseen, muskarista orkesteri- ja yhteissoittoon, mikä suo nuorille tulijoille mahdollisuuden toteuttaa Floorassa omia musiikkitoiveitaan.

Luonnollisen vaihtuvuuden lisäksi monet Floora-oppilaat ovat iloksemme jatkaneet Floora-tunneilla käymistä koko toimintamme ajan. Osa on siirtynyt musiikkiopistojen varsinaisiksi oppilaisiksi ja jatkanut harrastusta taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti. Luonnollisten lopetusten, esim. muuttojen ja elämäntilanteen muutosten yhteydessä olemme usein antaneet instrumentin kulkea mukana uuteen elämänvaiheeseen, jotta kosketus musiikkiin ei ainakaan instrumentin puutteen vuoksi katkeaisi. Osa opetussuhteista ei alun jälkeen ole jatkunut kovinkaan pitkään. Joskus käy niin, että lapsen/nuoren innostus ei vain syty.

Usein näissä tapauksissa on ollut nähtävissä perheen vaikea tilanne ja voimavarojen puute lapsen soittamisen tukemisissa esimerkiksi kuljettamisissa. On ollut koskettavaa ja tärkeää, että esim. muutamissa perheen ulkopuolelle sijoittamistilanteissa soittaminen ja soittotunnit ovat kuitenkin voineet jatkua, kiitos mukana olevien joustavien Floora-opettajiemme. Uskomme, että kynnyksettömän oven avaamisella on suuri merkitys ja että musiikkiharrastusta on voitu ainakin vapaasti kokeilla ja kiinnostuksen ja mahdollisuuksien mukaan jatkaa.

Floora-mallin käyttö etsivän kulttuurityön muotona edellyttää paikoitellen joustavuutta ja kykyä mukautua ja reagoida vaihteleviin tilanteisiin lapsen, nuoren ja perheiden mukaan. Suurin osa Floora-opetusta sujuu kuitenkin aivan tavallisissa merkeissä ja säännöllisten aikataulujen ja rakenteiden puitteissa viikoittaisine soitto- ja ryhmätunteineen.

Tällä hetkellä toiminnassamme eli aktiivisessa opetuksessa on mukana yhteensä noin 80 lasta ja nuorta ja 23 pedagogia Helsingissä, Vantaalla, Espoossa, Sipoossa, Pietarsaarella, Mikkelissä, Juvalla, Kouvolassa ja Kotkassa. Olemme nyt syksyllä 2021 avaamassa toimintaa myös uusilla paikkakunnilla Raaseporissa (Tammisaari, Karjaa, Inkoo, Hanko), Ilmajoella ja Kauhavalla.

Pääkaupunkiseudun ulkopuolella musiikkioppilaitoksen ja sosiaalitoimen yhteyksistä vastaa paikallinen yhteysopettaja, joka koordinoi Floora-oppilaiden opetuksen järjestelyjä paikallisella tasolla. Syksyisin tilanne luonnollisesti aina elää; joitakin opetussuhteita jää pois ja uusia tulee taas tilalle. Tulijoita olisi kaikkiaan paljon enemmän kuin voimme sijoittaa, mutta toimimme kokonaisuutensa suomen realiteettien mukaisesti ja niiden puitteissa, kiitollisena kaikista avustuksista ja apurahoista.

## Yhteenvetoa

Vuosien kokemuksemme pohjalta voimme ilolla todeta, että Floora-malli toimii: Olemme voineet luoda toimivan verkoston, jonka kautta moni sosiaalitoimen puolelta tavoitettu lapsi ja nuori on saanut pitkän ja antoisan musiikkimatkan, joka monen kohdalla yhä jatkuu. Yhteistyö sosiaalipuolen asiantun-



tijoiden ja työntekijöiden kanssa on sujunut hyvin. Tiedämme, että Flooran mahdollistamalla opetussuhteilla on ollut monelle oppilaalle tärkeä, ellei suorastaan käännteentekevä merkitys heidän elämässään. Kotolähtöisten lasten ja nuorten lisäksi monet maahanmuuttajaperheet ovat musiikin kautta saaneet lapsensa mukaan ympäröivään yhteisöön uudessa elämäntilanteessaan. Heidän keskuudessaan tätä mahdollisuutta on suuresti arvostettu ja siihen on halukkaasti tartuttu.

Floora-hankkeen alkuperäinen tavoite ja päämäärä on, että yhteistyö sosiaalitoimen ja musiikkioppilaitosten välillä juurtuisi arkiseksi toiminnaksi ja malliksi ja olisi luonnollinen osa julkista rahoitusta nauttivien tahojen toimintaa ja yhteistyötä. Tämän toteutuessa voisimme tehdä itsemme välittävänä ja yhteistyömallia kehittäväenä toimijana tarpeettomiksi ja olisimme saavuttaneet alkuperäisen tavoitteemme: edistäneet ja helpottaneet musiikkioppilaitosten rikkaan tarjonnan ja taiteen perusopetuksen rakenteellista saavutettavuutta.

Aloittaessamme Floora-hankkeen toteutusta käytännössä emme osanneet aavistaa, kuinka ajankohtaiseen ja laajemminkin tarpeelliseen asiaan olimme tarttuneet. Olimme ajan hermolla. Ajattelumallillemme oli selvästi olemassa tilaus, mikä ilmeni myötämielisenä ja kannustavana vastaanottona rahoittajien, ministeriöiden ja monien päättäjien kanssa käydyissä keskusteluissa ja neuvotteluissa ja toiminnan rahoitus- ja avustuspäätöksissä. Näkyväksi tekemämme sosiaalinen rakenteellinen aukko ja sen täyttäminen käytännössä Floora-mallin avulla on koettu tarpeellisenä ja hyvänä avauksena. Nykyään kulttuurisektorin ja sosiaalisektorin yhteistyö ja esim. taiteen perusopetuksen tasavertaisuus/saavutettavuus alkaa jo olla laajasti vallitseva pyrkimys ja jatkuvasti esillä oleva kysymys sekä rahoittajien että sitä toteuttavien keskuudessa. Floora-hankkeen pääsy STEAn (Sosiaali- ja terveysministeriön rahoitus) avustuksen piiriin on tärkeä avaus ja osoitus yhteistyön myönteisestä kehityksestä ja tarpeellisuudesta.

## Henkilökohtaisia ajatuksia ja tuntemuksia

Hoidan Floora-hankkeessa paljon juoksevia hallinnollisia asioita, järjestelyjä ja kontakteja. Valtavan iso osa ajasta kuluu työläiden rahoitushakemusten ja niihin liittyvien erilaisten raporttien ja selvitysten tekemiseen. Suurin kiitos hallinnollisesta työstä ovat ne hetket, jolloin rahoitus seuraavaksi lukukaudeksi on taas varmistettu ja entiset opetussuhteet voivat jatkua ja uusiakin voidaan aloittaa.

Henkilökohtaisempi taso hallinnollisessa työssä on läheinen kosketus opetukseen ja lapsiin ja nuoriin: onnistuvan aloituksen innostuneet järjestelyt opettajan kanssa sopimisineen, opettajien lukukausien lopussa lähettämien päiväkirjojen sanalliset, usein hyvin koskettavat kuvaukset ja kertomukset opetuksen eri vaiheista, sujumisesta ja sattumuksista sekä muu vuorovaikutus opetukseen liittyen.

Olen itse saanut näiden vuosien varrella opettaa useita Floora-oppilaita, jotka ovat kaikki olleet maahanmuuttajataustaisia. Kokemukseni ovat olleet rikastuttavia ja antoisia ja avanneet minulle ovia uusiin maisemiin ja kulttuureihin. Pitkän linjan pedagogina ja hyvinkin erilaisia vaiheita omassa opetustyössäni läpikäyneenä sekä Floora-hanke että Floora-opettaminen ovat olleet minulle avaus inhimillisiin perusasioihin ja kotiinpaluun tapainen kokemus. Koska Floora-oppilaat tulevat soittotunneilla matalalla kynnyksellä ilman pääsykokeita, ennako-odotuksia ja usein ilman täyttä kielitaitoa, on lähtökohta hyvinkin avoin, kuunteleva ja vapaa. Katsotaan, miten me tässä toisemme pikkuhiljaa löydämme ja miten yhdessä avaamme polun itse soittamiseen.

Perheillä tai nuorella saattaa joissakin tilanteissa olla vaihtelevat käsitykset soittotunneilla käymisen säännöllisyydestä tai ylipäättään opettelusta harjoittelemisineen. Rakennamme alussa pala palalta yhdessä tekemisen mallit ja tavat ja toivomme, että ne lähtevät kantamaan. Lähes aina näin myös tapahtuu. Tärkeintä alussa on itse vuorovaikutus ja mahdollisimman turvallisen ja rennon yhteyden rakentaminen juttelun, kyselyn, leikin ja instrumentin kautta ja avulla. Tärkeää on myös samastuminen siihen, miltä meistä itsestämme on aikoinaan tuntunut, kun olemme aloittaneet soittotunnit. Tai miltä se tuntuisi

nyt uuden instrumentin kanssa esim. vieraisissa olosuhteissa tai jos perheessämme ei ole tottumusta säännölliseen harrastustoimintaan? Samoja tunnelmia ja elementtejä on luonnollisesti kaikissa alkavissa opetussuhteissa, mutta Floora-opetuksen lähtökohta, taustatekijät huomioon ottaen, on usein hieman herkempi. Musiikki itsessään on kuitenkin vapaa alue ja niin vapauttava elementti, että sen kautta on helppo luoda keskinäistä vuorovaikutusta ja yhteyttä.

Itse suosin opetuksessani nykyään runsaasti korvakuulolta soittamista sekä improvisaatiota. Se avaa uusia mahdollisuuksia myös Floora-oppilaiden opetuksessa. Instrumentti voi perusasioiden opettelun rinnalla olla jo alusta lähtien myös oman tuottamisen väline. Oppilaat ovat tuoneet tunneille esimerkiksi oman kulttuurinsa melodioita korvakuulolta soittamalla. Soittamista voi rakenteellisen tavoitettavuuden helpottamisen lisäksi lähestyä myös itse opettamisessa käyttämällä ”monia polkuja” teemamme mukaisesti.

Tällä hetkellä saan opettaa taitavaa, nuorta Floora-neitoa, joka valmistele 3-tason näyttöä, nykyään Juvenalian varsinaisena oppilaana. Hän on ollut mukana Floorassa alusta lähtien. Suoritukset ja menestyminen eivät kuitenkaan ole Floora-opetuksen päämäärä ja tavoite, vaikka sellaistaikin mukavasti tapahtuu. Tärkeintä on musiikkiharrastus itsessään ja siihen liittyvä monella tasolla toteutuva vuorovaikutus musiikin ja musiikkiyhteisön avulla.

Uskon omien kokemusteni pohjalta, että monen opettajan kohdalla kontaktit sosiaalitoimen puolelta tuleviin lapsiin ja nuoriin lisäävät luonnostaan oman työn sisäistä tärkeyden ja merkityksellisyyden tunnetta. Opettaminen on aina myös ihmissuhde, ja näissä Flooran opetushetkissä kannamme erityisellä huolella sydämiä kämmenellämme antaen samalla parastamme eli pedagogista osaamistamme. Ehdotan siis näiden yhdistämistä – mikä voisikaan olla antoisampaa ja tärkeämpää.

### **Amabile ry, Floora-hanke:**

- Päivi Rechartt, toiminnanjohtaja
- Kristina Heikel, taloudenhoitaja
- Amabile ry:n hallitus: Päivi Rechartt, Kristina Heikel, Tuomas Mali, Johanna Hasu, Heidi Lepäntalo

Markku Kaikkonen

## Musiikkioppilaitos tasa-arvon tiellä

**T**asa-arvoisen ja yhdenvertaisen koulutuksen keskeinen lähtökohta on YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa, jonka mukaan jokaisella lapsella on oikeus saada opetusta. Koulutus on tasa-arvoa ja hyvinvointia luovan yhteiskunnallisen kehityksen, taloudellisen vakauden ja turvallisuuden keskeinen perusta. Suomi on onnistunut tämän perustan luomisessa ja vaalimisessa erinomaisesti.

Yhdenvertaisen koulujärjestelmän taustatekijä ja samalla keskeisin kansan sivistäjä ja lukutaidon mahdollistaja oli jo kirkon järjestämä kiertokoulu. Vuonna 1866 otettiin seuraava merkittävä askel, kun kansakoulun isän Uno Cygnaeuksen esityksestä annettiin kansakouluasetus. Samoihin aikoihin perustettiin opettajaseminaarijärjestelmä, minkä ansiosta saatiin koko valtakuntaan päteviä opettajia ja laadukasta opetusta. On merkittävää huomata, että kansakoulu oli tarkoitettu niin tytöille kuin pojille ja opettajaseminaareihin pääsivät myös naiset. Henkilötasolla tosin monet, ja varsinkin naiset, joutuivat raivaamaan tietä vanhojen perinteiden tai uskomusten läpi erityisesti hakeutessaan jatko-opintoihin.

Kansakoulusta tuli lapsille pakollista vuonna 1921 oppivelvollisuuslain myötä, jolloin opetuksesta tuli myös kaikille maksutonta. Saavutettavuuden näkökulmasta ehkä merkittävin seuraava yksittäinen muutos koululaitoksen kehityksessä oli peruskouluuudistus 1970-luvulla, jolloin kansakoulu–oppikoulu-järjestelmästä siirryttiin kaikille yhteiseen yhdeksänvuotiseen peruskouluun. Peruskoulu avasi uudenlaista oppimisen tasa-arvoa ja loi vahvemman koulutus pohjan kaikille. Opetuksen laadun entistä vahvempaan takaajana oli opettajakoulutuksen siirtyminen maisteritasoiseen yliopistokoulutukseen.

Peruskoulu-uudistuksen yhteydessä käynnistyi myös osa-aikainen erityisopetus, joka toimi ensiaskeleena kohti inklusiivisen koulun ajatusta. Kuitenkin vasta vuonna 1997 perusopetuslakiuudistuksen yhteydessä oppivelvollisuuden piiriin tulivat myös

vaikeimminkin kehitysvammaiset lapset. Samalla määriteltiin erityisoppilaaksi ottaminen ja opetuksen yksilöllistäminen sekä henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman tekeminen.

Musiikkioppilaitoksen historiassa ja sen kehityksessä on nähtävissä monia yhtymäkohtia muun kasvatuksen ja koulutuksen muutoksiin. Vaikka musiikkioppilaitosjärjestelmässä on aina nähty myös musiikin harrastaminen tärkeäksi, niin käytännössä mahdollisuudet päästä oppilaitoksen oppilaaksi olivat aluksi usein rajattuja, ellei oppija täyttänyt järjestelmän asettamia sisäänpääsyvaatimuksia tai mikäli oppijan ominaisuudet eivät edustaneet ennako-oletuksia siitä, kuka voi oppia tai edetä opinnoissaan jopa muusikon ammattiopintoihin. Alun perin musiikkioppilaitosjärjestelmä luotiin antamaan pohjaa muusikon ammattiopintoihin, jolloin mahdollisuuksia tavoitteelliseen harrastamiseen oli tarjolla vain hyvin rajatusti, ellei oppija täyttänyt järjestelmän asettamia sisäänpääsyvaatimuksia. Laajemmin keskustelu ja toimenpiteet musiikkiopintojen paremmasta saavutettavuudesta aloitettiin vasta 1990-luvulla, mihin osittain vaikutti perusopetuslakiuudistuksen vanavedessä vuonna 1998 uudistettu laki ja asetus taiteen perusopetuksesta, jolloin säädökset musiikkioppilaitoksistakin siirrettiin sen piiriin.

Taiteen perusopetuksessa tavoitteelliseen ja opetussuunnitelmaan perustuvaan opetukseen liittyivät musiikin ohella muut taidemuodot ja kaikkien taidealojen opetukselle lähdettiin luomaan yhteistä opetussuunnitelmallista ja osin myös rahoituksellista pohjaa. Samalla ryhdyttiin määrittelemään entistä tarkemmin taidekasvatuksen arvopohjaa ja ihmiskäsitystä. Koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta tämä pohdinta on merkityksellistä – jokaista oppijaa alettiin tarkastella hänen omista vahvuuksistaan ja voimavaroistaan käsin.

Vaikka opetuksen saavutettavuus ja esteetön mahdollisuus oppimiseen musiikkioppilaitoksissa on parantunut, on tämä oppimisen demokratiakehitys kuitenkin ollut hidasta. Vasta vuoden 2002 taiteen perusopetuksen määräyksissä (opetussuunnitelmassa) nostetaan esille mahdollisuus opetuksen yksilöllistämiseen. Virallisesti tätä ennen taiteen perusopetuksen mukaista musiikinopetusta ei voinut antaa, mikäli oppijalla ei ollut kaikkia perusvalmiuksia, mitä tuolloin oletettiin soittamiseen ja oppimi-

seen tarvittavan. Tämä rajaus pudotti opetuksen piiristä esimerkiksi henkilöt, joiden motoriikka tai fyysiset valmiudet eivät vastanneet oletettua soittajaihannetta tai mikäli soittajalla ei ollut kykyä oppia tai ymmärtää abstrakteja musiikinteoriaan liittyviä käsitteitä tai sisältöjä. Tänä päivänä tuntuu erinomaisen hölmöltä, että musiikkioppilaitosjärjestelmä, mutta myös Opetushallituksen (valtion) valvoma tavoitteellinen koulutusjärjestelmä oli tähän asti käytännössä segregoinut harrastamisen piiristä valtavien määrän potentiaalisia musiikin harrastajia ja ammattilaisia unohtamalla opetussuunnitelmista mahdollisuuden huomioida erilaisia oppimispolkuja.

Viimeisen kahdenkymmenen vuoden positiivinen muutos opetuksen saavutettavuudessa on kuitenkin käynnistynyt. Muutos on käynnissä, ja tätä prosessia tukevat entistä vahvemmin myös uusimmat vuonna 2017 julkaistut taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Nämä säädökset mahdollistavat ja jopa ohjaavat entistä voimallisemmin opetuksen yksilöllistämiseen ja samalla yhä parempaan opetuksen saavutettavuuteen. Oppijoiden moninaisuus näyttäytyykin nykyisin oppilaitoksissa uudella tavalla, ja samalla opetus on demokratisoitunut. Koulutusmuutoksille ja usein samalla myös uudenlaisen ajattelutavan omaksumiselle täytyy antaa aikaa, ja on luonnollista, että oppilaitosten välillä on isojakin eroja nopeudessa vastata ajan haasteisiin. Uusissa perusteissa opetuksen yksilöllistäminen on määritelty selkeästi, mikä antaa loistavat mahdollisuudet koulutuksen järjestäjälle ja opettajalle toteuttaa opetusta oppijan oppimistapaa, oppimisenopeutta ja vahvuuksia kunnioittaen. Voidaan sanoa, että uusimmat taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmat ovat opettajalle armolliset. Opetus voidaan suunnitella ja toteuttaa yksilöllisesti oppijan lähtökohdista käsin käytännössä kaikilla opetuksen osa-alueilla, kuten seuraava lainaus opetussuunnitelman perusteista kuvaa:

Yksilöllistäminen voi tarkoittaa tavoitteiden, sisältöjen, opiskeluajan, opetuksen toteuttamistavan, tarvittavien tukitoimien ja arviointimenettelyn yksilöllistämistä (OPH 2017).

Tämä kirjaus todellakin tarkoittaa merkittävää mahdollisuutta tarjota opetusta voimakkaasti kutakin oppijaa kunnioittaen.

Kannattaa vielä kerrata, että opetuksessa voidaan yksilöllistää

- a) tavoitteet
- b) sisällöt
- c) opiskelu aika
- d) opetuksen toteuttamistapa
- e) tarvittavat tukitoimet ja
- f) arviointimenettely.

Opetusta saa siis yksilöllistää vahvasti, ja tätä mahdollisuutta on uskallettava käyttää. Yksilöllistäminen mahdollistaa sellaisen oppimispolun, jossa oppija motivoituu, innostuu, sitoutuu työkentelyyn ja harjoitteluun ja tätä kautta tiedot, taidot ja muusikkous kehittyvät. Oppimista pääsääntöisesti aina tapahtuu ja opinnoissa edetään, vaikka oppimisprosessi ei etenisi aivan samalla tavalla kuin ehkä yleisesti on ajateltu tai mikäli uuden omaksuminen olisi normaalia oppimisvauhtia hitaampaa. On siis syytä huomata, että taiteen perusopetuksessa on lupa ja mahdollisuus edetä oppijan oppimismuutoksen mukaan, kaikkien ei tarvitse omaksua kaikkea samalla nopeudella, oppimiselle saa ja voi antaa aikaa eikä opettamisessa ole kiire mihinkään. Vaikka oppiminen etenisi yksilöllistä oppimispolkua pitkin, edetään näissäkin tapauksissa taiteen perusopetuksen tavoitteiden suunnassa. Opetus on siis yksilöllistetyssäkin opetuksessa tavoitteellista, pedagogisesti perusteltavissa ja oppijan oppimispotentiaalia arvostavaa.

Yksi yksilöllistämiseen liittyvä kritiikki on kohdistunut siihen, että entistä moninaisempi oppilasaines vaikuttaa opetuksen tuloksiin ja laatuun sekä pitkällä tähtäimellä heikentää mahdollisuuksia edetä musiikin ammattiopintoihin. Vastaavantyyppinen kritiikki kohdistettiin peruskouluun, kun ajateltiin järjestelmän tasapäistävän kaikki oppijat, jolloin huipuille ei jää tilaa kehittyä ja loistaa. Peruskoulun tulokset osoittavat pelon turhaksi. Päinvastoin tasa-arvoisemmat mahdollisuudet ja tasa-arvoisempi koulu on tehnyt Suomesta koulutuksellisen suurvallan ja esikuvan muulle maailmalle.

Samalla tavalla taiteen perusopetuksen parempi saavutettavuus laajentaa harrastuspohjaa ja toimijuuskenttää ja marginaaliin jääneitä kohderyhmiä tavoitetaan entistä paremmin. Harrastuspohja laajenee, ja tuloksena saamme yhä enemmän musiikin harrastajia, kulttuurin kuluttajia, mutta myös kulttuurin ja taidekasvatuksen arvoa ymmärtäviä tulevaisuuden äänestäjiä ja päättäjiä. Lisäksi laajempi harrastuspohja myös tavoittaa paremmin ne erityislahjakkuudet, joilla on potentiaali ja halu edetä opinnoissa nopeammin ja edetä mahdollisesti jopa musiikkialan ammattiin asti. Opetuksen demokratisoituminen tuo mukanaan myös positiivisia yllätyksiä. Hyvä esimerkki tästä on kehitysvammaisten muusikoiden nousu aktiiviksi toimijoiksi ja muusikoiksi suomalaisella kulttuurikentällä.

Monimuotoisuuden kohtaaminen ja inklusiivisempi tapa ajatella oppimisesta ja oppijasta on haaste myös opettajainkoulutukselle. Taiteen perusopetuksen ja koko suomalaisen koulujärjestelmän tukijalka ja laadun tae onkin korkeatasoinen opettajainkoulutus sekä toimiva ja monipuolinen täydennyskoulutusjärjestelmä. Pedagogisten opintojen ja käytännön harjoittelun kuuluminen opintoihin on moneen muuhun maahan verrattuna ainutlaatuista. Suomessa opettajainkoulutuksen, oppilaitosten sekä opettajien kyky tunnistaa ajan ilmiöitä ja yhteiskunnallisia megatrendejä sekä valmius ja osaaminen reagoida niihin ovat onneksi huippuluokkaa.

Suomessa kaikki taideoppilaitokset noudattavat yhteisiä opetussuunnitelman perusteita, jolloin varmistetaan, että kaikilla on laadukas ja tasa-arvoinen mahdollisuus osallistua taiteen perusopetukseen. Viime vuosien aikana koulutuksen järjestäjät eli oppilaitokset ovatkin päivittäneet omat opetussuunnitelmansa ja siihen liittyen opetuksen yksilöllistämiseen liittyvät suunnitelmansa. Tätä kautta tasa-arvoinen ja inklusiivinen musiikinopetus ja oppilaiden moninaisuus huomioidaankin entistä paremmin ja siihen on paremmin valmistauduttu myös käytännön tasolla.

Tavoite saavutettavuudesta ja kaikille kuuluvasta oikeudesta päästä mukaan taiteen perusopetukseen allekirjoitetaan laajasti, ja harrastamisen merkitys ja vaikutukset on tunnistettu. Vaikka asenteellisten, koulutuksellisten ja pedagogisten haasteiden ratkaisuja on löydyntynyt, ovat ongelmana usein riittämättömät resurssit. Opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksessä (Suominen 2019) ehdotettiin seuraavaa.



[...] lisärahoitusta voitaisiin keskittää taiteen perusopetukseen, joka kehittää toimintaa marginaalisilla alueilla ja erityisille kohderyhmille. Ehdotetulla lisärahoituksella voidaan tukea opetusta, jossa on huomioitu alennetut lukukausimaksut, vapaaoppilaspaidat ja jotka keskittyvät erityisopetukseen ja kohderyhmäopetukseen huomioiden esim. alueelliset ja kielelliset muutokset, kulttuuriset muutokset, sopeutumiseen liittyvät haasteet sekä lapsi- ja nuorisoryhmien marginalisoitumisen. (Suominen 2019, 26.)

Opetuksen esteiden poistaminen luo tasa-arvoa. Yksilöllistäminen, moninaisuuden tunnistaminen ja huomioiminen tukee opetusta, ja samalla ollaan edistämässä inklusiivisempaa musiikkikasvatusta, musiikkioppilaitosta ja yhteiskuntaa. Uusiin kohderyhmien tavoittamisen ansiosta musiikin oppiminen synnyttää yhä laaja-alaisemmin hyvinvointia niin yksilötasolla, oppijan lähipiirissä kuin laajemmin koko yhteisössä. Tuloksena on yhä enemmän musiikin harrastajia, soittoa ja laulua. Samalla mahdollistetaan yhä useammalle laajemmat ja monipuolisemmat oppimispolut aina musiikin ammatillisuuteen asti.

## Lähteet

**Kaikkonen, M., Salo J., Vannasmaa, P. & Mäki, M.** 2020. Mahtava musiikki. Opas tasa-arvoiseen ja motivoivaan musiikinopetukseen. Opike (Kehitysvammaliitto).

**Laki taiteen perusopetuksesta** (633/1998).  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980633>

**OPH** 2017. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Helsinki.

**Suominen, A.** 2019. Selvitys taiteen perusopetuksen rahoitusjärjestelmän uudistamistarpeista taiteen perusopetuksen saatavuuden turvaamiseksi sekä rahoitusjärjestelmän selkeyttämiseksi ja ajantasaistamiseksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019: 27.

**YK:n lapsen oikeuksien sopimus.** [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf)

Käytäntöä rakentaen

Anni Pietarila

## Ryhmän voimaa musiikkikasvatuksessa

**S**uomalaisen musiikkikasvatuksen perinteet ovat pitkät ja vahvat. Taiteen perusopetuksen yksilöopetus, jossa opettaja ja oppilas kohtaavat toisensa soittotunnilla kahdestaan, on valtavan upea konsepti sekä lapsen kehittymisen että oppimisen kannalta. Se on jopa maailmanlaajuisesti ainutlaatuinen. Yksilöopetuksen rinnalla kuitenkin myös ryhmän voimaa kannattaa hyödyntää. Ryhmä tukee yksilön musiikillista kehitystä.

Taiteen perusopetuksen musiikin opetuksessa tärkein tavoite on oppia soittamaan tai laulamaan. Kuitenkin musiikkikasvatuksen hyödyt ovat hyvin moninaiset lapsen ja nuoren kokonaispersoonallisuuden kasvulle sekä kehitykselle. Vaikka pääpaino olisi musiikinopetuksessa, niin on välillä hyvä tutkia, mitä muuta tapahtuu musiikkitoiminnan kautta. Mitä muuta musiikkiharrastuksessa voi kehittää kuin soitto- ja laulutaitoja? Mitä hyötyjä ryhmätoiminnasta voi olla yksilön ja jopa yhteiskunnan tasolla? Mitä kaikkea ryhmässä opitaan musiikin lisäksi?

### Miten ryhmä toimii?

Tarkastelin ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyössäni (Pietarila 2016) taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opettajien näkemyksiä ja kokemuksia ryhmän hyvistä puolista. Vastaajilla oli keskimäärin yli 10 vuotta opetuskokemusta. Näistä vastauksista kumpusivat kokemuseräisesti ryhmän voima ja mahdollisuudet. Ryhmän vahvuuksia listattiin näin:

- Sosiaaliset taidot kasvavat vuorovaikutuksessa.
- Ryhmäopetuksen paras puoli on, että oppilaat voivat erilaisten ryhmätöiden kautta oppia myös toisiltaan.
- Yhdessä soittaminen ja ryhmäytyminen porukkaan lisäävät yhteenkuuluvuutta.

- Yhdessä tekeminen ja oppiminen, oppilaat oppivat toisiltaan suuren määrän asioita.
- Ryhmässä muiden lasten mallista oppiminen ja positiivinen, kannustava ryhmän ilmapiiri.
- Soittajat oppivat ja saavat innostusta toisiltaan. Hyvin toimiva ryhmä antaa lisäpotkua omaan soittoharrastukseen.
- Rungas vuorovaikutus, yhteinen ilo.
- Yhteismusisointi, kaverit auttavat, ryhmäläiset oppivat toisiltaan.
- Toisilta oppii, ajatusten ja ideoiden jakaminen.
- Yhdessä tekeminen ja ryhmän tuki.
- Ryhmä mahdollistaa monipuolisia työskentelytapoja.
- Kiva näyttää kaverille, että osaa. Ryhmä kannustaa harjoittelemaan.
- Ryhmässä kehittyvät sekä musiikilliset että sosiaaliset taidot.
- Vertaisoppiminen, oppimisen ja osaamisen jakaminen, ryhmän tuki, sosiaaliset puolet, ystävät, oppimisen ilo.
- Syvä oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa.
- Ryhmän kannustus, yhteistyötaidot kehittyvät.  
(Pietarila 2016, 27–28.)

Vastauksissa korostuvat yhdessä oppimisen mahdollistuminen, toisilta oppiminen, sosialisatio, vuorovaikutus, lämmin ja kannustava ilmapiiri sekä ryhmän tuki.

Ryhmässä oppimisen ilmiötä voi selittää esimerkiksi kehityspsykologi Lev Vygotskin (ks. Ahonen 2014) teorialla lähikehityksen vyöhykkeestä. Teorian mukaan lapsi oppii ryhmässä sellaisia taitoja, joita ei yksin oppisi. Yhdessä tekemällä lapsi ylittää suorituskykynsä esimerkiksi aikuisen tai pidemmällä olevien ikätovereidensa avustuksella. Vuorovaikutus on kognitiivisen kehityksen kannalta tärkein työkalu oppimiseen, ja yhteistyössä opitaan enemmän kuin yksin. (Ahonen ym. 2014, 98–99.)

Sosiaalipsykologisissa tutkimuksissa (Pennington 2005, 52) jo 1800-luvun loppupuolella on todettu, että ihmiset toimivat paremmin työskennellessään yhdessä ja yhdessä työskentely parantaa yksilön suorituskykyä. Jotta suorituskyky ryhmätyöskentelyssä parane, ryhmäläisten täytyy pitää ryhmää sekä annettua tehtävää itselleen tärkeänä ja kokea tehtävän olevan

tarpeeksi haastava, mutta kuitenkin mahdollinen. (Kopakkala 2005, 40–41.) Ryhmä voi kannatella, kun motivaatio omaan soittamiseen ei ole korkeimmillaan, ryhmä voi kirittää ja ryhmä voi auttaa etenemään.

Edellä mainittu Vygotskin teoria pohjautuu sosiokonstruktivistiseen ajatteluun, jonka voi ajatella olevan oppimisteoreettisena viitekehyksenä myös taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelmassa. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2017, 11) kirjoitetaan oppimiskäsityksestä seuraavasti:

Taiteen perusopetuksessa oppiminen on yksilöllistä ja yhteisöllistä tietojen ja taitojen rakentamista, joka vahvistaa oppilaan kulttuurista osallisuutta ja edistää hänen hyvinvointiaan. Oppiminen on kaikilla taiteenaloilla kokonaisvaltainen ja vuorovaikutteinen prosessi, joka kehittää oppilaan tietoja ja taitoja monipuolisesti. Se on erottamaton osa yksilön ihmisenä kasvua ja yhteisön hyvän elämän rakentamista. (Opetushallitus 2017, 11.)

Opetussuunnitelma velvoittaa taiteen perusopetuksen luomaan mahdollisuudet tietojen, taitojen ja vuorovaikutussuhteiden kehittämiseen sekä huomioimaan yksilön kasvun, hyvinvoinnin ja osallisuuden mahdollistaminen. Musiikin oppimisen lomassa, erityisesti ryhmässä, voi oppia paljon muutakin kuin musiikkia.

## Mitä kaikkea ryhmässä voi oppia?

Tässä maailmantilanteessa, kun kirjoittamishetkellä koronaviruspandemian vaikutukset ovat olleet läsnä ihmisten arkielämässä puolitoista vuotta, ei voi sivuuttaa sitä tosiasiaa, että hyvinvointi etenkin lasten ja nuorten kohdalla on heikentynyt paljon. Miten musiikkikasvatus voi tukea lasten ja nuorten hyvinvointia kokonaisvaltaisesti? Itsensä toteuttaminen, harrastustoiminta, osallisuus ja yhteisön jäsenenä oleminen lisäävät hyvinvointia. Erityisesti luova ryhmätoiminta lisää eri-ikäisten hyvinvointia (Isola ym. 2017, 47). Osallisuus on merkittävä asia lapsen ja nuor-

ren hyvinvoinnin kannalta. Musiikkiharrastus ja ryhmään osallistuminen voi olla kanava, jota lapsi tai nuori tarvitsee oman elämän osallisuuden ja sitä kautta kokemuksellisen hyvinvoinnin lisäämisessä. THL:n (THL 22.9.2020) määritelmän mukaan osattomuus lisää psyykkistä kuormitusta ja yksinäisyyttä, kun taas osallisuus lisää turvallisuudentunnetta sekä uskoa omaiin kykyihin ja mahdollisuuksiin elämässä luoden toivoa tulevaisuuteen. Osallisuuden kokemuksiin liittyy aina vuorovaikutus toisten kanssa ja mahdollisuus olla yhteydessä toisiin sosiaalisesti (Mieli ry 2019, 117). Musiikkikasvatuksen voima ja ryhmään kuulumisen tunne voi lisätä kokonaisvaltaista, kokemuksellista hyvinvointia sen lisäksi, että opitaan musiikkia.

Sosiaalisuus ja toisiin liittyminen ovat myös väline minäkäsityksen ja persoonallisuuden kehittymiselle. Molempiin vaikuttaa se, miten koemme toisten ihmisten näkevän meidät ja millaista palautetta saamme omasta olemisestamme toisten seurassa. Toisten ihmisten reaktiot vaikuttavat käsitykseen minästä, persoonallisuudesta ja minäpystyvyydestä. Jos ryhmätoiminnassa kokee tullessa kuulluksi ja nähdyksi sekä hyväksytyksi omalla itsenään, itsetunto vahvistuu. Samalla yksilö kokee itsensä pystyvänä sekä pätevänä yhteisön jäsenenä. (Vilko-Riihelä ym. 2013, 48–49.) Mikä onkaan parempi sosiaalisuuden muoto kuin yhdessä musisointi, yhteisen sykkeen äärellä oleminen, itsensä ja toisten haastaminen, onnistuminen ja innostuminen, sanaton vuorovaikutus? Sanna Salminen (2021) on tarkastellut **Musiikkiharrastuksella osallisuuteen** -väitöskirjassaan musiikin voimaa.

Musiikki itsessään on voima, johon liittyvät kaikki osallisuuden osatekijät, kuten yhteisöllisyys, sosiaalinen pääoma, toimijuus, valtaistuminen, omanarvontunto, terveys, toimeentulo ja kulttuurinen pääoma. (Salminen 2021, 13.) Musiikkiharrastuksen puitteissa opettajalla on valtavan suuri mahdollisuus päästä vaikuttamaan lapsen ja nuoren kokonaispersoonallisuuden myönteiseen kasvuun arkisilla keinoilla – myötätunnolla, välittämislä, kohtaamisella, arvostuksella ja hyväksynnällä.

## Turvallisuuden merkityksestä oppimisessa

Jotta ryhmän hyödyt monella eri tasolla toteutuvat, tarvitaan ennen kaikkea turvallisuutta. Ihminen, iso ja pieni, on luonnostaan utelias. Jotta uskaltaa kokeilla, testata, epäonnistua ja oppia, tarvitaan turvallisuuden kokemuksia ja -tunnetta. Jos ryhmässä oleminen ei ole turvallista, oppiminen estyy uteliaisuuden loppuessa. (Haapaniemi & Raina 2014, 32–33.) Opettajalla on suuri vastuu ryhmätoiminnassa, jotta hän onnistuu luomaan turvallisen ilmapiirin. Kenenkään ihmisarvo ei ole kiinni käyttäytymisestä tai tämänhetkisestä tilanteesta. Opettajan tuleekin ryhmässä kiinnittää huomiota siihen, että jokaiselle osallistujalle välittyy tunne hyväksyvistä ilmapiiristä, jossa voi kokeilujen ja epäonnistumisienkin kohdatessa säilyttää ihmisarvonsa. (Uusikylä 2006, 100–101.) Myös taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2017) määritellään, että kaikessa opetuksessa pitää tavoitteena olla oppimista ja kestävää hyvinvointia edistävä toimintakulttuuri. Tämä vaatii kohtaamista, kunnioittamista sekä välittävää vuorovaikutusta. Tällaisessa ilmapiirissä hyväksytään oppiminen myös epäonnistumisten kautta. (Opetushallitus 2017, 13.)

Turvallisuuden tunnetta ei voi varmasti missään ryhmätilanteessa korostaa liikaa. Imitointi, matkiminen ja peilaaminen tuovat turvallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksen. Tämä kokemus liittyy peilisoluihin, joita joskus kutsutaan myös empatianeuroneiksi. Peilisolut auttavat liikkeiden, eleiden, ilmeiden, sosiaalisten sääntöjen ja tunteiden opettelemisessa. Nimensä mukaisesti ne peilaavat tunteita, liikkeitä, eleitä ja sanoja sekä niiden merkitystä ihmiseltä toiselle. Peilisolut opettavat empatiaa ja kokemusta toisten tunteista. Liikkeiden peilaaminen tuo turvaa, rakentaa minäkuvaa, vahvistaa vuorovaikutustaitoja, opettaa kineesteettisellä tavalla empatiaa sekä antaa kuulluksi ja nähdyksi tulemisen tunteen. Turvallisuuden kokemus voi muodostua siitä, että ryhmässä tapahtuu liikkeen peilaamista tai imitaatiota. Se on ikään kuin kutsu turvalliseen yhteyteen. Kehollisen yhteyden lisäksi tulee kokemus tunneyhteydestä. (Sarvela ym. 2020, 114–117.)

Peilaaminen ja imitointi on hyvin tyypillinen tapa leikkiä, harjoitella ja improvisoida musiikkikasvatuksen ryhmä- ja miksei yksilöopetuksessakin. Soili Perkiö (2010) kuvaa musiikinoppimisen polun kulkevan imitoinnista ja kaikuleikeistä omaan musiikilliseen keksintään ja improvisointiin. Opettaja antaa mallin, ja taitoja kerrytetään omaa musiikillista keksintää varten. Kuitenkin pikkuhiljaa opettajan rooli vähenee, kun ryhmän taidot karttuvat. (Perkiö 2010, 29.) Varhaisiän musiikkikasvatuksessa jo vauvat voivat olla mallina muille, esimerkki otetaan yhden lapsen liikkeestä tai eleestä, jota koko ryhmä toistaa. Isompien kanssa hyvin yleistä on tehdä kaikurytmejä niin, että jokainen osallistuja saa vuorollaan keksiä omansa ja muut toistavat. Peilattavaa voivat olla asennot, liikkeet, äänet ja niin edelleen. Kutsu yhteyteen antaa viestin aivoille – olet turvassa, voit kokeilla, voit oppia, voit epäonnistua, olet arvokas ja tärkeä. Mikä olisikaan jokaiselle lapselle ja nuorelle tärkeämpi viesti kasvun tueksi.

## Lähteet

- Ahonen, T. & Pulkkinen, L.** 2014. Keskilapsuus. Teoksessa T. Ahonen, H. Lyytinen, P. Lyytinen, J-E. Nurmi, L. Pulkkinen & I. Ruoppila (toim.): Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Haapaniemi, R. & Raina, L.** 2014. Rakenna oppiva ryhmä: Pedagogisen viihtymisen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Isola, A-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A.** 2017. Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN\\_ISBN\\_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Jordan-Kilkki, P. & Pruuki, L.** 2013. Miten tehdä tilaa kohtaamiselle? Teoksessa p. Jordan-Kilkki, E. Kauppinen & E. Korolainen-Viitasalo (toim.): Musiikkipedagogin käsikirja. Tampere: Opetushallitus.
- Kopakkala, A.** 2005. Porukka, jengi, tiimi: Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita.
- Mieli ry** 2019. Mielenterveys elämäntaitona. Mielenterveyden ensiapu@ 1. Helsinki: MIELI Suomen mielenterveys ry.



**Opetushallitus** 2017. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma. Määräykset ja ohjeet 2017:11a. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919\\_taideen\\_perusopetuksen\\_yleisen\\_oppimaaran\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2017-1\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taideen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf)

**Pennington, D. C.** 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gaudeamus. Perkiö, S. 2010. Orff-pedagogiikka. Teoksessa M-L. Juntunen, S. Perkiö & I. Simola-Isaksson (toim.): Musiikkia liikkuen. Helsinki: WSOYpro Oy.

**Pietarila, A.** 2016. Ryhmän voimaa! Työtapoja ja menetelmiä taiteen perusopetuksen musiikin ryhmäopetukseen. Opinnäytetyö. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu, musiikkipedagogi (YAMK).

**Salminen, S.** 2021. Musiikkiharrastuksella osallisuuteen. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Department of Music, Art and Culture Studies. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8639-1>

**Sarvela, K. & Pelkonen, A.** 2020. ACE ja polyvagaaliteoria. Teoksessa Sarvela, Kati & Auvinen, Elisa (toim.): Yhteinen kieli. Traumatietoisuutta ihmisten kohtaamiseen. Helsinki: Basam Books.

**THL** 22.9.2020. Osallisuuden osa-alueet ja osallisuuden edistämisen periaatteet. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/osallisuuden-osa-alueet-ja-osallisuuden-edistamisen-periaatteet>

**Uusikylä, K.** 2006. Hyvä paha opettaja. Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy.

**Vilkko-Riihelä, A. & Laine, V.** 2013. Mielen maailma 5. Persoonallisuus ja mielenterveys. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Alex Hyvärinen

## Musiikkikasvatuksella iloa ja tukea perheen arkeen

**K**uluneen vuoden aikana olen työskennellyt perhetyössä<sup>1</sup> sekä lastensuojelussa, ohjaten asiakasperheiden tarpeisiin suunniteltua musiikkitoimintaa. Tämä on ollut mainio mahdollisuus päästä tarkastelemaan musiikillisia opetus- ja oppimistilanteita sekä musiikkikasvatuksen kokonaisvaltaisiin tavoitteisiin kytkeytyviä ilmiöitä käytännön tasolla uudenaikaisessa kontekstissa.

Kuten todennäköisesti meille kaikille, on minunkin työskentelylleni vallitseva pandemiatilanne aiheuttanut omat haasteensa. Olen pitänyt etä- ja lähitapaamisia, välillä pienryhmissä, välillä taas olen kohdannut vain yhden perheen kerralla. Oleellista tässä kontekstissa on ollut kuitenkin se, että toiminta on ollut perhemuotoista eli jokaisen lapsen kanssa paikalla on ollut myös oma aikuinen. Myös osallistuvien lasten ikähaitari on ollut laaja: olen pitänyt musiikkituokioita niin alle 1-vuotiaille vauvoille kuin jo alakoulun aloittaneille lapsillekin.

Tekstissäni tulen avaamaan yleisellä tasolla kokemuksiani ja oivalluksiani edellä mainituista musiikkituokioista. Toivon kirjoitukseni herättävän ajatuksia ammattitaidon soveltamisesta perinteisiä opetustehtäviä laajemmin etenkin varhaisiän musiikkikasvatuksen parissa työskentelevien musiikkipedagogien keskuudessa.

Koen, että musiikkipedagogin näkökulmasta tekemissäni töissä on korostunut ennen kaikkea käyttämiemme työtapojen monipuolinen ja ehkä jollain tapaa syvempi ymmärtäminen. Mieles-

<sup>1</sup> "Musiikkikehto" on erityisesti lasten ja vanhempien osallisuuteen ja voimavarojen rakentamiseen keskittyvä sovellus varhaisiän musiikkikasvatuksesta. Toimintamallia kehitetään Metropolia Ammattikorkeakoulun ja Espoon kaupungin yhteistyönä.

täni pedagogin on tärkeää tiedostaa myös työhömmme liittyvät musiikillisten taitojen oppimista laajempi potentiaali. Tästä syystä näen, että osaamistamme voisi hyödyntää laajemmin myös sosiaalialalla. Olen työssäni havainnut, että menetelmät ja lähestymistavat toimia vaikkapa lastensuojelun ympäristössä ovat jo olemassa.

Työni lastensuojelussa on saanut minut pohtimaan, miten monenlaisia polkuja musiikkiin on. Monet poluista tuntuvat jäävän tutkimatta. Onko osalla poluista tietulleja tai reitille kaatuneita puita? Miten näitä esteitä voisi raivata tieltä tulevaisuudessa ja sitä kautta myös tasa-arvoistaa musiikin opiskelua?

Perhetyön keskeisimpiä tehtäviä on lapsen ja huoltajan vuorovaikutuksen vahvistaminen. Tämä oli yksi tavoitteista, jonka myös itse asetin prioriteetiksi pitämilleni musiikkituokioille. Tunteja suunnitellessani havaitsin, että työtavat, joita esimerkiksi perhemuskareissa perinteisesti käytetään, sisältävät lähes poikkeuksetta vuorovaikutusta tukevia аспекteja. Tämä korostuu etenkin pienempien lasten ja vauvojen kanssa toimittaessa: Lasta hyppyytetään sylissä, ja lorutellaan koskettaen hellästi lapsen kättä. Lapsen yllä heilutellaan huiveja samalla, kun kuunnellaan rentouttavaa musiikkia. Lisäksi toiminnassa toteutuu, tutkitusti vuorovaikutusta tukevat, yhteisessä sykkeessä tapahtuva laulu ja liike. Vuorovaikutuksen tukeminen on niin erottamaton osa varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoja, että olisi pikemminkin todellinen haaste suunnitella tunti, joka ei sisältäisi ollenkaan tällaisia elementtejä.

Kokemukseni mukaan yhteinen leikillinen ja luova toiminta voi tarjota mahdollisuuden vanhemmuuteen liittyvän itsetunnon vahvistamiseen. Olen työssäni kohdannut perheitä, joilla ei ole ollut aiempaa kokemusta toiminnasta, jota toteutetaan yhdessä lapsen kanssa. On olemassa paljon vanhempia, jotka yksinkertaisesti eivät uskalla osallistua vaikkapa musiikkiopiston muskareihin. Ajattelen, että tähän voi olla monia syitä, kuten se "perinteinen" – ettei koe olevansa itse musikaalinen, minkä johdosta kaikki musiikkiin liittyvä tuntuu vieraalta ja ahdistavalta. Yhtä hyvin syy voi kuitenkin olla myös se, että vanhempi kokee riittämättömyyttä vanhempana tai tuntee, ettei pärjää oman "villin" lapsensa kanssa tällaisessa tilanteessa.

Niin muskaria kuin lastensuojelun perhetyötäkin yhdistää se, että molemmissa toimitaan lapsilähtöisesti ja toiminta tapahtuu lapsen kokemusmaailmaan nojautuen. Kokemukseni musiikki-tuokioiden pitämisestä tässä kontekstissa sai minut kuitenkin pohtimaan vanhemman roolia perhemuskarikonseptissa ja sitä, että ihan yhtä lailla vanhempikin on siinä asiakkaana. Lapsen mukana tunnille tuleva aikuinen voi saada paljon lisää itsevarmuutta vanhemmuuteensa ja onnistumisen kokemuksia perhemuskaritoiminnasta. Myös vanhempi olisi syytä kohdata tasa-vertaisena tunnille osallistujana.

Koen meillä olevan musiikkipedagogiikan saralla vielä tehtävää siinä, miten viestiä ihmisille, jotka perinteisesti ovat jääneet musiikin opetuksen ulkopuolelle, kuinka monipuolisesta palvelusta on kyse. Ehkä tekemäni työn kaltaiset ristiretket uusiin ympäristöihin voisivat olla yksi tapa madaltaa kynnyksiä ja sitä kautta raivata kaatuneita puita pois polulta musiikkiin. Voisiko muskareita ilmeisten musiikilliseen oppimiseen liittyvien hyötyjen lisäksi mainostaa entistä enemmän myös nimenomaan vuorovaikutustaitojen sekä vanhemmuuden tukemisen kautta? Ehkä tätä polkua pitkin mukaan voisi uskaltautua kulkemaan myös perheitä, jotka eivät muuten erilaisista syistä kokisi musiikkia ja sen harrastamista omaksi jutukseksi.

Työssäni olen myös päässyt tarkastelemaan etänä toteutettavien muskarien toimivuutta. Kokemukseni mukaan muskareiden pitäminen etänä voi mahdollistaa uusia oppimisen ulottuvuuksia. Vanhemmille etänä tapahtuva musiikkitoiminta saattaa helpottaa harrastuksen toteutumista arjessa, kun mahdollinen kotoa lähtemisen vaikeus, sosiaalisten tilanteiden ja ylipäänsä arjen suunnittelun haasteiden kynnyks madaltuu. Sosiaalisen paineen laskiessa vanhemmilla voi myös olla vapautuneempi toimintaympäristö osallistua itse, käyttää ääntään rohkeammin ja laulaa mukana. Etenkin pienten, alle 1-vuotiaiden lasten vanhemmille etäopetus voi joskus olla mielekkäämpi vaihtoehto.

Vaikka etämuskarit eivät missään nimessä ole ideaaleja kaikille, kokemukseni niistä sai minut pohtimaan, voisivatko ne joissain tapauksissa olla jopa parempi tapa toimia. Voisiko mahdollisuus osallistua etämuskareihin jatkossakin madaltaa joidenkin perheiden kynnyksiä osallistua toimintaan? Ehkä tähän ajatukseen nojautuen olisi syytä miettiä, voisiko tällaista palvelua tarjota myös tulevaisuudessa perinteisen lähiopetuksen rinnalla.

Musiikkituokioiden pitämisen lomassa pääsin käymään myös hedelmällisiä keskusteluja lastensuojelun ja perhetyön henkilökunnan kanssa työhöni liittyen. Toiminnan tavoitteista puhuttaessa he nostivat tärkeäksi tekijäksi yksinkertaisen teeman, jota on kuitenkin helppo ylenkatsoa tunteja suunniteltaessa: ilon tuominen. Lapset ja perheet, joiden kanssa olen työskennellyt, ovat kohdanneet elämässään erilaisia haasteita, joiden johdosta he ylipäänsä asuvat kuntoutuskeskuksissa. Kivat ja iloiset jutut ovat näille perheille hyvin arvokkaita. Mielestäni musiikkipedagogien onkin hyvin tärkeää muistaa, että työnsä kautta heillä on mahdollisuuksia tuoda paljon iloa, itsevarmuutta ja ylpeyden aihetta onnistumisen kokemusten kautta niin lapsille kuin vanhemmillekin, erikseen ja yhdessä.

Ilon tuominen olikin seikka, jota pohdin paljon tunteja suunnitellessani. Tuokioita pitäessäni huomasin kuitenkin usein, että riemukkaimmat ja onnistuneimmat tunnit olivat monesti sidoksissa siihen, mitä enemmän osallistin lapsia itse tuntien kulkuun. Hauskimmat tunnit olivatkin usein sellaisia, joissa koko tuokio perustui pedagogiseen improvisaatioon<sup>2</sup> ja osallisuuden kokemuksen tukemiseen.

Koen, että etenkin tässä kontekstissa, isompien päiväkotikäisten lasten sekä alakoululaisten kanssa toimiessa, osallisuuden ja sen kautta saatavien onnistumisen kokemusten arvo korostuu. Ovathan ne itsetuntoa ja kuuluvuuden tunnetta nostattavia tekijöitä. Avaintekijänä tässä musiikkipedagogin näkökulmasta on kyky heittäytyä ja luottaa omiin pedagogisen improvisaation kykyihinsä.

Pedagogista improvisaatiota työtapanana toteutin käytännössä muun muassa menemällä joskus tunneille mielessäni vain niiden runko: alkulaulu, liike, soitto/laulu, rentoutus. Tunnin mittaan keskustelin lasten kanssa heidän mielimusiikistaan ja rakensin tuokion heidän nimeämiensä laulujen ympärille. Tämä edellytti sitä, että minä pedagogina hyppäsin tuntemattomaan ja asetin itseni tavallaan epämurkavaan tilanteeseen käyttämällä lauluja,

<sup>2</sup> Pedagogisella improvisaatiolla tarkoitetaan tässä kontekstissa opetuksellista toimintamuotoa, jossa ohjausta ja opetuksen kulkua muokataan osallistujien toiveisiin ja opetushetkessä esiin tuleviin tarpeisiin sekä ideoihin nojautuen (ks. myös tässä julkaisussa s. 9 Huhtinen-Hildén).

joita en itse etukäteen ollut opetellut. Sain kuitenkin hyödynnettyä tunteilla useita musiikkikasvatuksen työtapoja, ja tunteihin sisältyi myös pedagoginen näkökulma. Tässä tapauksessa tavoitteeni oli kuitenkin ennen kaikkea se, että tunnin ilmapiiri on innostava ja iloa tuottava. Musiikkipedagogiikassa osallistavan toimintakulttuurin ja pedagogisen improvisaation työtavat voivat tarjota opetukseen syvemmän ja entistä oppilaslähtöisemmän kokemuksen.

Sanna Vuolteenaho

## Soita ihan, mitä haluat!

### Improvisoinnin mahdollisuudet oppilaan luovuuden väylänä ja vuorovaikutuksen virittäjänä

**V**iime vuosina improvisointi on saanut uudenlaista näkyvyyttä niin luokkahuoneiden sisällä kuin soiton- ja laulunopettajien keskusteluissa ja koulutuksissa OPS-uudistuksen myötä. Tässä artikkelissa pohdin, miten improvisoinnin opetusta pystyttäisiin hyödyntämään musiikillisten taitojen kartuttamisen lisäksi vuorovaikutuksen, ryhmäytötaitojen sekä luovuuden ja leikin mahdollistajana. Aluksi johdatelen lukijat siihen maailmaan, jossa musiikillista improvisointia on aina ollut ja jota voimme yhä tänäkin päivänä luontevasti toteuttaa, kun vain sanomme sille ”Joo – Ja”!

## Improvisointia ja omasta päästä soittelua

### – ennen ja nyt

Musisoinnin ja improvisoinnin historia ulottuu kauas aikaan ennen nuotinnettua musiikkia. Improvisoinnilla on suuri rooli monissa maailman musiikkikulttuureissa. Siihen yhdistyy yhä myös kuulonvaraisuus. ”Omasta päästä” soittaminen on ollut olennainen osa myös suomalaista kansanmusiikin traditiota. Onpa kuvailtu, että soittaja soittaa ”omaa mahtia.” (Kastinen 2020, 6.)

Musiikillinen improvisointi on spontaania musisoimista, jossa muusikko luo hetkessä uutta äänimaisemaa, melodiaa, rytmiä tai harmoniaa sitä ennalta valmistelematta (Ahonen 2004, 171–172). Improvisointia on haasteellista määritellä koska sen alle sijoittuu paljon erilaisia musisoinnin tapoja ja kullekin musiik-

kikulttuureille ominaisia piirteitä. Improvisointi voi olla tiukasti rajattua ja jonkun musiikkityylin estetikkaan pyrkivää, tai se voi olla täysin vapaata vailla mitään etukäteissuunnittelua ja rajoituksia. (Bailey 1992, 12.) Myös musiikin koristelu ja variointi kuuluvat improvisoinnin piiriin.

Improvisointi on tällä hetkellä nopeasti laajeneva tutkimusalue musiikkikasvatuksen ja musiikkipedagogiikan kentällä. Improvisointiopetusta ja improvisoinnin opetuksen pedagogiikkaa annetaan useissa eurooppalaisissa musiikkikorkeakouluissa. (Ks. Huovinen 2020; Johansen, Holdhus, Larsson & MacGlone 2019.) Olen osallistunut mm. METRIC -improvisaatioseminareihin (Modernizing European Higher Music Education through Improvisation) (ks. [metricimpro.eu](http://metricimpro.eu)), jotka ovat koonneet opiskelijoita ja opettajia kaikista improvisaatiota opettavista musiikkikorkeakouluista.

Improvisoinnin pedagogiikkaan liittyviä väitöskirjoja ja opinnäytetöitä on tehty useita viime vuosina myös Suomessa (ks. esim. Aalto 2021; Zórawski 2021, Siljamäki 2021; Särkjärvi 2020; Joutsenlahti 2018; Kide 2014). Improvisointiin liittyviä sovelluksia kehitetään aivotutkimuksen ja oppimisen tutkimuksen edetessä. Eeva Siljamäki toteaa väitöskirjassaan (2021), miten improvisaation arvostus lisääntyy jatkuvasti, mutta se ei ole vielä saavuttanut vakiintunutta asemaa musiikkikasvatuksen käytännöissä ja tutkimuksessa (Siljamäki 2021, iv).

## Vuorovaikutuksen voimaa, musiikillista luomistaitoa ja improvisoinnin iloa

”Soita ihan mitä haluat!” Näillä sanoilla lähtee paukepiiri käyntiin. Piiri saa yhteisen rytmin ja sykkeen piirin liidaajan huudosta ja sen temposta. Kuka tuollaisen rummutuspiirin on keksinyt? Eikö nopeasti näekin mielessään nuotion loimuavan piirin keskellä ja esi-ihmisemme siellä soittamassa keloja ja kopukoita laulaen ja tanssien yhteisessä sykkeessä?

Meillä riemullista ja yhteisöllistä rytmittelypiiriä kutsutaan kotoisasti Paukepiiriksi (engl. Drum Circle). Sen maailmaan on minut saatellut sen suomalainen kehittäjä, Harri Setälä. Olen saanut



kokoontua eri yhteyksissä piiriin soittamaan rumpuja ja muita rytmisoittimia, joskus rojusta itse tekemiämme. Yhdessä olemme kokeneet ja jakaneet rytmin ja yhteissoiton ilon, musiikillisen keksinnän luontevuuden sekä vuorovaikutuksen voiman. Piiri itsessään luo turvaa. Isossa joukossa voi suorituspainetta kokeilla soittaa jotakin itselleen vierasta ja uutta. Tutkimuksissa on myös huomattu, miten yhteinen pulssi virittää meidät toinen toistemme taajuudelle – sydämiemme sykkeet synkronoituvat ja empaattisuus toisiamme kohtaan kasvaa. (Huotilainen 2021, julkaisematon luento 21.2.2021.)

”Soita, mitä haluat”, sanoi oppilaalleen myös amerikkalainen viulunsoitonopettaja ja CAD-metodin (Creative Ability Development) luoja Alice Kay Kanack. Helsingin Sanomat julkaisi kirjoituksen, jossa kerrottiin Kanackin metodista ja sen Suomeen tuoneesta Kirsi-Marja Alasesta (Leppänen 2021). Alanen kertoo, miten Kanackin perustaman musiikkikoulun ilmapiiri oli poikkeuksellinen. Sen lisäksi, että koulussa soi koko ajan ja muuallakin kuin luokissa, olivat lapset myös iloisia, huomaavaisia ja avuliaita toisilleen. CAD-metodia on maineikkaasti käytetty myös Suomessa mm. Hämeenlinnan Sibelius-opistossa. Sielläkin on havaittu lasten soittavan luovemmin ja hienolla soundilla sekä hahmottavan kokonaisuuksia paremmin. Alanen kertoo myös, miten metodin käyttö on muuttanut paitsi opetusta myös opettajien yleisfiilistä. (Leppänen 2021.)

## Yhdessä – toista kuunnellen ja kunnioittaen

### - Joo - Ja!

Improvisoida voi toki yksin, mutta mielestäni se on paljon antoisampaa yhdessä toisten kanssa. ”Milloin taas improvisoidaan, kun se on niin hauskaa?” Näin pienet pianonsoitonoppilaat kyselivät opettajaltaan, kun edellisestä improvisoinnista oli kulunut tovi (Märkjärvi 2021, 6). Improvisointi luo kilpailusta vapaan hyväksynnän kulttuurin musiikinopiskeluun. Sen avulla opitaan ryhmässä toimimista, toisten kuuntelua ja toisten ideoiden hyväksymistä.

Toisiaan kannustava vertaisryhmä on improvisoinnissa tärkeä. Vertaisryhmän koetaan olevan yhteisöä ja vuorovaikutusta rakentava voima, ja siitä saadaan tukea omaan luovaan tuottamiseen. (Siljamäki 2021.) Moni musiikillinen improvisaatio-opetus perustuu teatteri-improvisaatiosta tuttuihin elementteihin ja harjoituksiin; sanotaan toisen musiikilliselle ajatukselle ”Joo – Ja” ja jatketaan sitten toisen musiikillista ajatusta (Routarinne 2004). Simo Routarinne kirjoittaa rakentavan vuorovaikutuksen merkityksestä teoksessaan *Improvisoi!* seuraavasti: ”Jos vuorovaikutuksessa tyytyy vain saavuttamaan omat tavoitteensa, seurauksena on mielihyvää, mutta nautintoa syntyy vasta, kun antaa toisten vaikuttaa itseensä, löytää uuden tavan saavuttaa tavoitteensa tai saavuttaa lisäksi jotain uutta ja yllättävää” (Routarinne 2004, 42).

Olen verrannut (Vuolteenaho 2016, 15–16) improvisaatiotilanteen musiikillista keskustelua Isaacsin (2001) dialogisuuden periaatteisiin ja havainnut, että niissä on monia yhteneväisyyksiä:

- Kuuntelu – sekä itsensä että muiden kuuleminen aidosti  
– läsnäolotaidot
- Kunnioitus – itseä ja toista kohtaan
- Suora puhe – ilmaise sydämestä käsin, ei filttäreitä, rehellistä ja aitoa
- Malta! Hiljaisuus on ok. Kun olet valmis, sano!

## Opettajan kanssa yhdessä improvisoiden

Kari Uusikylä (2012) pohtii, miten opettaja voi toimia oppilaiden yhteistyökumppaneina oppilaiden luovuuden ja sisäisen motivaation tukemisessa kannustamalla ja kunnioittamalla oppilaan omia ajatuksia ja kokemuksia. Satu-Maija Aalto havaitsi tutkielmassaan, miten opettajat mielsivät improvisointiopetustilanteen tasa-arvoisena, oppijan ja opettajan yhteisenä oppimisen tutkimusmatkana (Aalto 2021). Teemu Kide (2014, 55) kirjoittaa väitöskirjassaan opettajan ja oppilaan yhteisestä improvisoinnista oppimisen ja turvallisuuden tunteen näkökulmasta. Improvisointitilanteessa opettajan tulisi Kiteen mielestä laskea statustaan, asettua oppilaan tasolle ja näin edistää heidän välistä tasa-arvoaan. Kide puhuukin opettajan ”ei-opettamisesta”

Vaikka improvisaatiolla on todettu olevan paljon yhteyksiä musiikilliseen oppimiseen, on hyvä muistaa, että lapsille ensisijaista soittoharrastuksessa ei ole niinkään musiikin oppiminen, vaan musiikilla leikkiminen ja siitä nauttiminen (Tuovila 2003, 111). Märkjärvi (2020) kiteyttää, miten improvisointi on hieno mahdollisuus elvyttää ja palauttaa leikillisyyttä sekä luovaa inspiraatiota soittamiseen.

## Harmoniaperusteista vai vapaata improvisaatiota?

Aikaisemmin mainitsemani CAD-metodi on harmoniaperusteista ja genrevapaata, vaikkakin sen juuret ovat länsimaisessa taidemusiikissa. Improvisointi rakentuu jollekin tonaaliselle tai modaaliselle asteikolle ja niistä johdetuille harmonioille sekä niiden päälle soitetuille omille melodioille. Pidemmälle edetessä harmoniapohjista luovutaan ja niitäkin aletaan melodioiden lisäksi kehittää itse. (Märkjärvi 2020, 21–22.) Suomessa Teemu Kiteen (2014) kehittämässä Kelluntamusiiikki-menetelmässä improvisoidaan aluksi myös valmiiden sointukiertojen ja sävellettyjen improvisointipohjien päälle ennen kuin irtaudutaan vapaampaan improvisaatioon. Soittajan tai kuulijan on helpompaa tukeutua Kiteen mukaan sointukiertopohjiin kuin toisistaan irrallisiin ääniin. Myös Kide on kehittänyt menetelmänsä musiikkioppilaitosyhteistyössä. (Kide 2014, 190.) Harmoniaperusteinen, tonaalinen ja modaalinen improvisaatio ovat tutuimpia improvisoinnin ja improvisoinnin opettamisen muotoja useille musiikinopettajille kouluissa ja musiikkioppilaitoksissa. En tässä kirjoituksessani nyt kuvaa niitä enempää.

Omat improvisointiopintoni Tallinnan Musiikkiakatemiassa (2014–2017) ovat perustuneet vapaaseen nykyimprovisaatioon (Contemporary Improvisation), joka yleisimmin on vapaapulsaatiivista, sävellajitonta tai atonaalista. Merkittävää on myös nk. **extended techniques** -käyttäminen, eli improvisaatioissa käytetään epätavallisia tai ei-perinteistä laulamista tai soittamista epätyypillisten äänien tai sävyjen aikaansaamiseksi. Koska vapaa improvisaatio nimensä mukaisesti on **vapaata**, niin se voi olla myös tonaalista, modaalista, harmonioihin ja sykkeeeseenkin perustuvaa ”kaunista” ja ”perinteistä” laulua ja soittoa.

Olen kuullut sanottavan, että vapaasta improvisaatiosta ei ymmärrä mitään, se on sekavaa ja epämiellyttävää. Vapaassa improvisaatiossa lopputulos saattaakin olla kaoottista ja äänimaisema hallitsematonta (Siljamäki 2013). Se ei lähtökohtaisesti pyri sisällölliseen laatuun, vaan päämääränä on yksilön vapaus kokeilla, uskaltaa ja ilmaista ilman ulkopuolelta määriteltyjä ennako-odotuksia ja tavoitteita. Ryhmässä tapahtuvalla vapaalla improvisoinnilla voidaan kehittää erilaisuuden hyväksymistä ja toisten ihmisten huomioonottamista. (Siljamäki 2013; Siljamäki 2019.)

Opetanpa sitten harmoniaperusteista tai vapaata improvisaatiota, tärkeintä on tiedostaa ja kunnioittaa opettamisen ja oppimisen tapojen moninaisuutta. Tämä lähestymistapa perustuu konstruktiviseen oppimiskäsitykseen, joka on taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa taustalla (OPH 2017) Konstrukttiivinen oppimiskäsitys tukee oppilaan autonomista toimijuutta, itseohjautuvuutta ja omaa ilmaisua (López-Íñiguez 2017, 6).

## Improvisaation opettamisesta

Omassa improvisointiopetuksessani kuulostelen herkällä korvalla oppilaiden reaktioita ja etenen opetuksessani reaktioiden mukaisesti tunnustellen. Toki tuttua ryhmää on luontevaa viedä myös heille vieraammille musiikillisille alueille nopeammin. Opettajina tarkoituksemme on myös laajentaa ja avartaa oppilaidemme musiikillista ymmärrystä.

Mielestäni seuraavat Kanackin oppilailleen CAD-menetelmässä asettamat säännöt ovat hyvät kaikille improvisoijille (siteerattu Märkjärvi 2020, 9 mukaan). Samat säännöt olisi hyvä saada olkapäillämme istuvien ankarakin ankarimpien kriitikoidenkin ymmärrykseen!

1. Ei ole olemassa virheitä.
2. Kuuntele ja kiitä toisia.
3. Älä koskaan kritisoi kaveria.

Musiikillista improvisointia voi lähteä toteuttamaan opetuksessa monin eri tavoin. Itse aloitan opetukseni uuden ryhmän kanssa usein erilaisin äänileikein. Leikit toimivat hyvin myös ryhmäyttyinä ja myöhemmin lämmittelyharjoituksina. Höpöhöpökieliä erilaisilla tunnetiloilla puhuen kukaan osallistuja ei vielä huomaa improvisoivansa. Ylipäätään vältän improvisointi-sanaa.

Aikuisille se on sanana jo täynnä latausta. Puhun mielelläni leikistä ja keksimisestä. Äänileikkeihin on luontevaa ottaa liikettä mukaan, sekin saattaa vapauttaa keksimistä ja ilmaisua. Jos on tarkoitus myös soittaa instrumentteja, siirrämme samankaltaiset leikit instrumenteille. Silloin lähdemme etsimään soittimistamme vain erilaisia ääniä ja soundeja. Pian nuo äänet alkavat keskustella ja kommunikoida toinen toistensa kanssa. Aikuisenkin on hauskaa ottaa sellainen soitin käteen, jota ei ole koskaan aikaisemmin soittanut. Ensin on annettava itselleen lupa leikkiä.

Jos opetuksen sisältöä on tarkoitus viedä yksittäisten äänien maailmasta kohti harmonisempaa musiikillista improvisaatiota, luomme improvisaatiollemme bordunapohjan, joka tuo siihen vahvasti musiikilliseen kehyksen ja turvan. Seuraavaksi uskaltaudumme jo kahden soinnun vaihteluun eri moodeissa. Kokeukseni tonaalisen improvisoinnin ja musiikin pariin siirryttäessä saattaa laukaista vahvan ”soitin väärin” -hälytyksen, ainakin aikuisilla ja vähän vanhemmilla lapsillakin. Siksi kuljetan omilla improtunneillani siihen oppilaita harkiten ja pikkuhiljaa.

## Muistilista opettajalle

Olen poiminut sellaisenaan tai muokannut tähän joitakin Guadalupe López-Íñiguez (2017) listaamia toimia musiikinopetusprosessiin liittyen. Listan ohjeet palvelevat mielestäni erityisen hyvin myös improvisoinnin opetuksessa:

- Suunnittele ja aseta tavoitteita improvisoinnille neuvottelemalla ja yhteistyössä oppilaiden kanssa.
- Ohjaa oppimista kohti oppilaan sisäisiä motiiveja ulkoisten sijaan.
- Kannusta improvisointiin ja musiikillisten ideoiden ilmaisuun avoimella ja luovalla tavalla.

- Tehosta oppimista sosiaalisen vuorovaikutuksen avulla, sillä vuorovaikutus tuottaa vaihtoehtoisia näkökulmia.
- Ota selvää, mitä oppilaat jo osaavat, sillä uuden oppiminen perustuu aiemmin opitulle. Näin uudesta tiedosta tulee ymmärrettävää.
- Ruoki oppilaiden luovuutta myös laulaen, tanssien ja liikkuen. Tee näitä säännöllisesti niin, että niistä tulee luonnollinen osa taiteellista improvisoinnin prosessia.
- Älä välttele kognitiivisia konflikteja, sillä ne voivat edistää oppimista ainutlaatuisella tavalla. "Kognitiivinen konflikti eli ristiriita tarkoittaa tilannetta, jossa uusi ajatus, tieto, kokemus tms. on ristiriidassa aiemmin omaksuttujen kanssa. Tällöin ihminen joutuu muuttamaan käsityksiään, ja seurauksena on uuden tietorakenteen muodostuminen." (mt. 4–5)
- Haasta oppilaiden ennakko-oletuksia. Tarjoa runsaasti monipuolisia malleja improvisoinnista, jotta sellaiset tärkeät taidot, kuten itseohjautuvuus, oppimaan oppiminen ja luovuus, voivat kehittyä.
- Tarjoa monipuolinen oppimisen perusta, jonka päälle oppimista voidaan edelleen rakentaa.
- Tarjoa runsaasti mahdollisuuksia esiintyä yksin ja ryhmässä, myös improvisoiden.  
(López-Iñiguez 2017, 4–5)

Improvisointi on voimakkaasti NYT hetkessä elämistä. Yhteisen improvisoidun musiikin synnyttämä flow saa ajan pysähtymään ihmeellisellä tavalla. Ikuisesti muistan muskaritunnin kaikkien kanteleiden ollessa tosi epävireisiä, miten siitä inspiroituneina hämärsimme valot ja aloitimme kummituslinnasoiton, joka kesti koko muskaritunnin. Leikin riemua!

Mitä meillä tänään syötäisiin? Kurkistan kaappeihin, kysyn, mitä perhe toivoo. Pian kehittelen ja kokkailen ateriaa. Kuulostaako tutulta? Tänään ruoasta tulee herkullista. Saan kuulla: "Äiti, tämä on parasta ruokaa mitä olen koskaan syönyt!" Samaan hengenvetoon lapsi huokaisee ja toteaa: "Ja tätä me ei saada ikinä enää uudestaan." Eräs kohtaaminen arjen improvisoinnista ja improvisoinnin ainutlaatuisuudesta.

Miten kehittää omaa improvisointia? Vinkkejä opettajalle:

1. Viikottaiset Improtreffit kollegan kanssa
2. Jaa kokemuksiasi toisten opettajien kanssa
3. Käy seuraamassa kollegoidesi opetusta – pyydä kollegaasi seuraamaan opetustasi → opettakaa yhdessä.

## Lähteet

**Aalto, S.-M.** 2021. Jee, mä loin tämän! Laadullinen tapaustutkimus improvisaatiosta länsimaisen taidemusiikin instrumenttiopetuksessa kolmen soitonopettajan näkökulmasta. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Taideyliopisto.

**Huotilainen, M.** 2021. Metropolia Ammattikorkeakoulun Soivia kohtaamisia -täydennyskoulutus. Luentomuistiinpano.

**Huovinen, E.** (toim.) 2020. Musiikillinen improvisaatio. Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Utu-kirjat. Turku: Turun yliopisto.

**Johansen, G. G., Holdhus, K., Larsson, C. & MacGlone, U.** 2019. Expanding the Space for Improvisation Pedagogy in Music. A Transdisciplinary Approach. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351199957>.

**Joutsenlahti, L.** 2018. Omasta päästä. Improvisaation synty kansanmusiikkipedagogian keinoin. EST-julkaisusarja 44. Sibelius-Akatemian kansanmusiikkijulkaisuja 31. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.

**Kastinen, A.** 2020. [https://etno.net/wp-content/uploads/2021/08/satasarvi\\_2020\\_1\\_arja\\_kastinen.pdf](https://etno.net/wp-content/uploads/2021/08/satasarvi_2020_1_arja_kastinen.pdf)

**Kide, T.** 2014. Kelluntamusiiikki. Improvisoinnin opetusmenetelmä. Studia Musica 55. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.

**Leppänen, M.** 2021. Suomeen tuotiin uusi metodi, jonka avulla soitonopetus voisi mullistua – Näin improvisointi vaikuttaa aivoihin. Helsingin Sanomat 22.8.2021.

**López-Íñiguez, G.** 2017. Konstruktivistisen soitonopetuksen edistäminen pedagogisen tasa-arvoisuuden mekanismina. Työkalupakki soitonopettajille. Arts Equal. <http://www.artsequal.fi/documents/14230/0/artsequal+-+2017+-+toolkit+-+lopez+-+suomi+2017+11+06.pdf/0c04becc-b1d8-4765-9d9f-09567cc21e9a>

**METRIC** network. <http://metricimpro.eu/>

**Märkjärvi, S.** 2020. "Kun muiltakin tulee kivoja ideoita, ei tarvi itse keksiä kaikkee..." Oppilaiden kokemuksia improvisoinnista CAD-metodilla musiikkiopiston pianonsoiton ryhmätunneilla. Pro gradu -tutkielma. Sibelius-Akatemia, Taideyliopisto.

**Opetushallitus** 2017. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/taiteen-perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

**Routarinne, S.** 2004. Improvisoi! Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

**Siljamäki, E.** 2013. Suomen improvisaatiokuoro: Teatteri-improvisaatio yhteistominällisen musiikin luomisen menetelmänä kuorossa. Musiikin suunta 2/2013. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1571968>

**Siljamäki, E.** 2019. Vapaa kuoroimprovisaatio pedagogisena ilmiönä. FiSME:n kuukauden kolumni. <https://fisme.fi/kuukauden-kolumnit/komunit2019/vapaa-kuoroimprovisaatio-pedagogisena-ilmiona/>

**Siljamäki, E.** 2021. Plural possibilities of improvisation in music education. An ecological perspective on choral improvisation and wellbeing. *Studia Musica* 86. Helsinki.

**Vuolteenaho, S.** 2016. Dialogue in musical improvisation. Final research paper. Contemporary improvisation. Estonian Academy of Music and Theatre.

**Zórawski, S.** 2021. Kaikuluotaintyöpaja – Vuorovaikutteisen etämusiikkihetken fasilitointi. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu.



# Kirjoittajat

**Laura Huhtinen-Hildén** (FT, MuM, musiikkiterapeutti, työn-ohjaaja) toimii yliopettajana, tutkijana sekä pääaine- ja tutkintovastaavana Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Hän on musiikkikasvatuksen lisäksi kiinnostunut kulttuurihyvinvoinnin kehittämisestä, luovuuden ja taidetoiminnan mahdollisuuksista sosiaali- ja terveysalojen konteksteissa ja on johtanut useita näihin teemoihin liittyviä tutkimus- ja kehittämishankkeita. Hän toimii kouluttajana ja asiantuntijana myös kansainvälisissä yhteyksissä sekä on ISMEN varhaisiän musiikkikasvatuksen (ECME) komission jäsen.

**Alex Hyvärinen** on musiikkipedagogi (AMK), nuoriso-ohjaaja ja muusikko. Työssään musiikkipedagogina hän on keskittynyt lastensuojeluun ja perhetyöhön, joissa keskeisinä työtapoina ovat vuorovaikutuksen tukeminen ja osallistavat työtavat. Pedagogisina tavoitteinaan hänellä ovat musiikkikasvatuksen kokonaisvaltaisiin tavoitteisiin kytkeytyvien ilmiöiden tutkiminen ja edistäminen.

**Markku Kaikkonen** (MuM) on Musiikkikeskus Resonaarin johtaja ja Resonaarin musiikkiopiston rehtori. Lisäksi hän toimii oppikirjailijana, kouluttajana ja kehittäjänä sekä aktiivisena toimijana useissa musiikkialan yhdistyksissä ja järjestöissä niin Suomessa kuin kansainvälisestikin.

**Anni Pietarila** on musiikkipedagogi (YAMK) ja musiikkiterapeutti. Ryhmä- ja erityismusiikkikasvatuksen ammattilaisena hän on kohdannut tuhansia erilaisia ja erityisiä muusikoita vauvamuskarilaisista ikääntyneisiin. Anni uskoo jokaisen ihmisen mahdollisuuksiin onnistua omista lähtökohdistaan ja taiteen sekä luovuuden osallisuutta vahvistavaan voimaan.

**Päivi Rechartt** (viulunsoiton opettaja, VTM) on Musiikkiopisto Juvenalian viulunsoiton lehtori, muusikko, sosiaalipsykologi ja Floora-hankkeen toiminnanjohtaja sekä alullepanija. Opetustyön ja muusikkouden rinnalla hän on kiinnostunut yhteis-

kunnallisesta oikeudenmukaisuudesta ja taiteen ja kulttuurin saavutettavuudesta mm. taiteen perusopetuksessa. Floorahankkeen avulla ja puitteissa hän kehittää ja toteuttaa etsivää kulttuurityötä käytännön tasolla yhteistyössä musiikkioppilaitosten ja sosiaalitoimen kanssa.

**Mai Salmenkangas** (VTM) on Metropolia Ammattikorkeakoulun sosiaalialan lehtori. Hän on tehnyt yhdenvertaisuustyötä niin ministeriössä, kansainvälisessä järjestössä kuin oppilaitoksessakin ja on viimeaikaisessa tutkimus- ja kehittämistyössään paneutunut yhdenvertaisuuden edistämiseen etenkin maahanmuuton ja sukupuolen näkökulmasta.

**Leena Unkari-Virtanen** (MuT, TO) Metropolia Ammattikorkeakoulun musiikin lehtori, musiikkipedagogiikan tutkija ja työnohjaaja. Pedagoginen kehittämistyö on hänelle tuttua paitsi tutkijana ja kouluttajana myös instrumenttipedagogina ja viime vuosien tehtävistä lukuisten täydennyskoulutusten pedagogisena muotoilijana, valmentajana ja ohjaajana. Lisäksi hän on tuonut esiin systeemisiä näkökulmia tutkijana, kehittäjänä, kouluttajana ja projektien vetäjänä monissa eri yhteyksissä.

**Sanna Vuolteenaho** (MuM) on Metropolia Ammattikorkeakoulun musiikin lehtori, laulaja ja äänitaiteilija. Opetustyön lisäksi Vuolteenaho kouluttaa erilaisten yhteisöjen ja musiikkioppilaitoksien täydennyskoulutuksissa ja virikepäivissä. Keskeisiä työkaluja hänelle niin esiintyjänä kuin kouluttajanakin ovat vuorovaikutus, ääni-improvisaatio ja liike sekä yhteisöjen omien kulttuuristen erityispiirteiden hyödyntäminen.

## Monia polkuja musiikkiin

**T**ämä julkaisu on suunnattu kaikille musiikkioppilaitosten ja kansalaisopistojen opettajille tueksi joustavien pedagogisten ratkaisujen löytämiseen. Metropolia Ammattikorkeakoulun toteuttama julkaisu liittyy Opetushallituksen rahoittaman *Monia polkuja musiikkiin* -koulutuksen teemoihin.

Julkaisu sisältää asiantuntijoiden puheenvuoroja täydennyskoulutuksen teemoista. Artikkeleiden moniääninen kokonaisuus auttaa meitä kehittämään musiikin opettamisen arkea tukevia käytänteitä. Erialaisten ihmisten oppimisen tukeminen ja oppijälhtiöisten käytäntöjen muovautuminen vaativat tuekseen uudenlaista pedagogista ajattelua ja opetusmenetelmiä.

Kirjoittajina artikkeleissa ovat Laura Huhtinen-Hildén, Alex Hyvärinen, Markku Kaikkonen, Anni Pietarila, Päivi Rechartt, Mai Salmenkangas, Leena Unkari-Virtanen ja Sanna Vuolteenaho.

