

Anni-Leea Mierlahti

KANKI VAI KUMINAUHA?

Musiikkiopiston opetussuunnitelma joustavan musiikin perusteiden opetuksen kehyksenä

KANKI VAI KUMINAUHA?

Musiikkiopiston opetussuunnitelma joustavan musiikin perusteiden opetuksen kehyksenä

Anni-Leea Mierlahti
Opinnäytetyö
Syksy 2014
Musiikin koulutusohjelma
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu

Tekijä: Anni-Leea Mierlahti

Opinnäytetyön nimi: Kanki vai kuminauha? Musiikkiopiston opetussuunnitelma joustavan musiikin perusteiden opetuksen kehyyksenä.

Työn ohjaaja: Jouko Tötterström

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Syksy 2014 Sivumäärä: 58

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, minkälaisia reunaehtoja opetussuunnitelma asettaa koskien musiikin perusteiden opetuksen järjestämistä, tavoitteita, sisältöjä, työtapoja sekä arviointia musiikkiopistossa. Tutkimuksen toteuttamisen taustalla vaikuttaa oma kokemukseni musiikin perusteiden opettajan työstä. Lisäksi keskustelu musiikin perusteiden opetuksen uudistamisesta on nyt ajankohtainen. Tutkimusta ohjaavat tärkeimmät dokumentit ovat taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet sekä Suomen musiikkioppilaitosten liiton laatima ohjeistus musiikin perusteiden tasosuorituksista ja sisällöistä. Tutkimuksen johtopäätökset syntyvät näiden dokumenttien ja tutkijan oman kokemuksen välisestä keskustelusta. Lisäksi työssä tarkastellaan musiikkioppilaitosjärjestelmää, opetussuunnitelmää yleisesti sekä konstruktivistista oppimiskäsitystä.

Musiikin perusteiden opetuksen tehtävänä on tukea oppilaan edistymistä instrumenttiopinnoissa ja kehittää käytännön muusikkoutta. Tavoitteiden saavuttamiseksi opettajan on huomioitava jokaisen oppilaan taitotaso, instrumenttivalinta sekä oppimistyyli. Ryhmäopetuksena toteutettava opetus on suunniteltava siten, että oppilaille pystytään tarjoamaan turvallinen ympäristö, jossa tuetaan hänen luovaa toimintaansa. Oppimisessa oppilas nähdään aktiivisena tekijänä, joka kerää ympäristöstään hänelle merkityksellistä informaatiota. Motivaation herättämiseksi opettajan on kyettävä esittämään opiskeltavan asian kannalta keskeisiä kysymyksiä.

Yleisten tavoitteiden lisäksi musiikin perusteiden opetukselle on kirjattu tarkempia teoreettisia sisältöjä, jotka oppilaiden tulisi hallita. Tämän päivän vaatimus toiminnallisesta oppimisesta näyttäytyy osin ristiriitaisena teoreettisten vaatimusten rinnalla. Kaikkien tavoitteiden saavuttaminen ilman resurssien lisäämistä tuskin on mahdollista. Opetusta tulisi yksilöllistää siten, että kurssimuotoisesta opetuksesta luovuttaisiin. Jokaiselle oppilaalle laadittaisiin opetussuunnitelman pohjalta oma henkilökohtainen opintosuunnitelma, jota hän noudattaisi musiikin perusteiden opetuksessa. Arviointiin tulisi olla jatkuvaa ja suoritustapoina voitaisiin käyttää esimerkiksi portfoliotyöskentelyä, joka keskittyisi teoreettisen osaamisen sijasta aktiivisuuteen ja oma-aloitteisen oppimisen korostamiseen.

Asiasanat:

Musiikkioppilaitokset, opetussuunnitelmat, konstruktivismi, musiikki -- opetus, musiikinteoria

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme of Music, Option of Music Pedagogue

Author: Anni-Leea Mierlahti

Title of thesis: Curriculum at Music Institutes as Frame for Teaching Flexible Music Theory.

Supervisor: Jouko Tötterström

Term and year when the thesis was submitted: Autumn 2014

Number of pages: 58

The goal of this thesis was to find out what kind of provisions curriculum at music institutes sets for teaching music theory including organization of education, aims, contents, ways of working and evaluation. The reason of this research was my own experience of teaching. In addition, conversation of teaching music theory is very current right now. The main documents in the survey are the advanced syllabus of national core curriculum of arts basic education and the guidelines on teaching music theory drawn up by the Finland's music institutes confederation. The conclusions are made in conversation of these documents and researchers findings. Also music institute organization, curriculum and constructivism are reviewed this thesis.

The purpose of teaching music theory is to support students' instrumental skills and musicianship. To achieve these targets a teacher has to pay attention to every student's skills, instrument and learning style. Group teaching has to be planned so that the students have a safe learning environment where his or her creative activity is supported. The student is an active player in the learning process that gathers relevant information from the environment. To motivate students a teacher has to ask important questions of the matter studied.

In addition to overall objectives there are more accurate theoretical contents that the students should know. The current vision of functional learning appears to be contradictory along with theoretical requirements. It is impossible to achieve all the aims without increasing the resources. Education should be personalized by giving up the course format teaching. Every student should have their own specific curriculum to be followed in music theory studies. Evaluation should be continuous throughout the course and advantage different ways of achievements for example by portfolio works; it would focus on active and self-imposed learning instead of theoretical knowledge.

Keywords:

Music institutes, curriculums, constructivism, music -- teaching, music theory

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 MUSIIKKIOPPILAITOSJÄRJESTELMÄ	9
2.1 Musiikkioppilaitoksia koskeva lainsäädäntö	11
2.2 Musiikkioppilaitoksen arvopohja	11
2.3 Musiikkioppilaitoksen muutoksessa	13
3 OPETUSSUUNNITELMA	15
3.1 Opetussuunnitelman eri painotuksia	16
3.2 Opetussuunnitelman toteutuminen ja piilo-opetussuunnitelma	18
3.3 Opetussuunnitelmatutkimus	19
3.4 Henkilökohtainen opetussuunnitelma vai opintosuunnitelma?	20
4 KONSTRUKTIVISMI	22
5 TAITEEN PERUSOPETUKSEN MUSIIKIN LAAJAN OPPIMÄÄRÄN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET	26
5.1 Tavoitteet ja sisällöt	29
5.2 Arviointi	33
5.3 Opetuksen järjestäminen	34
5.3.1 Musiikin perustaso	34
5.3.2 Musiikkiopistotaso	36
5.4 Opetussuunnitelman laadinta musiikkioppilaitoksessa	37
6 SUOMEN MUSIIKKIOPPILAITOSTEN LIITON OHJEISTUS MUSIIKIN PERUSTEIDEN TASOSUORITUKSISTA	39
6.1 Musiikin perusteet perustasolla	40
6.2 Musiikin perusteet opistotasolla	42
7 KEHITTYVÄ MUSIIKIN PERUSTEIDEN OPETUS	46
7.1 Musiikkioppilaitos tulevien muusikoiden kasvualustana	46
7.2 Kohti yksilöllisempää musiikin perusteiden opetusta	48
8 POHDINTA	51
LÄHTEET	56

1 JOHDANTO

Tavoite, toteutus ja arviointi. Ihminen ehtii elinikäisen oppimisen matkallaan asettaa lukuisia päämääriä ja samalla kehitellä lukemattomia erilaisia toimintatapoja niiden saavuttamiseksi. Jokaisen prosessin päätteeksi voi todeta kasvaneensa ihmisenä, muusikkona. Minkälainen tietoinen oppimisprosessi olisi musiikinopetuksessa toimiva? Tavoitteiden asettamisessa tulee olla kunnianhimoinen realistinen, oppimiseen johtavan suunnitelman laatimisessa monipuolinen didaktikko ja tavoitteen saavuttamisen hetkellä kyettävä palkitsemaan itsensä uudella entistä korkeammalla tähtäävällä päämäärällä. Voisi olettaa, että tämänkaltaisella jatkumolla kehittyvät osaavia musiikin harrastajia ja tulevia huippumusiikoita. Jokaisen tie on kuitenkin yksilöllinen. Aiemmin kuvailtu tapahtumaketju löytyy hieman eri sanamuotoon puettuna jokaisesta musiikkioppilaitoksen opetussuunnitelmasta. Oppilaille on asetettu tavoitteet sekä sisällöt niiden saavuttamiseksi, ja palkintona soittaja pääsee siirtymään seuraavalle tasolle. Entä jos yleisesti asetetut aikarajat tai toimintatavat eivät sovellu jokaiselle soittajalle. Voiko samoihin oppimistuloksiin päästä useita eri reittejä?

Olen pohtinut näitä kysymyksiä seurattessani nuorten musiikin harrastajien polkuja eri musiikkioppilaitoksissa. Siitä sain myös ajatuksen tähän opinnäytetyöhön, jonka tarkoituksena on esitellä näkökulmia opetussuunnitelman joustavuudesta oppilaslähtöisen musiikin perusteiden opetuksen suunnitteluun taiteen laajaa oppimäärää antavassa musiikkioppilaitoksessa. Instrumenttiopetuksessa on aina oppilaitoskohtaisen opetussuunnitelman pohjalta laadittava oppilaalle henkilökohtainen opetussuunnitelma. Suunnitelman laatimisessa ovat usein osallisena oppilas, opettaja sekä oppilaan vanhemmat. Se muokkautuu ja etenee soittajan iän, kehityksen, motivaation ja monien muiden seikkojen vaikutuksesta. Miten henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatiminen ja toteuttaminen onnistuu musiikin perusteiden opetuksessa, jossa on kyse ryhmäopetuksena tapahtuvasta musiikin tuntemuksen, teorian ja säveltapailun opiskelusta? Miten opettaja voi parhaiten palvella soittajan tarpeita huomioiden instrumenttivalinnan ja erilaiset kehitysvaiheet sekä oppimistyyli? Tarjoavatko oppilaitosten opetussuunnitelmat pelivaraa niille harrastajille, jotka tarvitsevat enemmän aikaa

musiikillisten taitojen omaksumiseen tai ohituskaistan niille, joilla on tehokkaampi omaksumiskyky tarvittaville taidoille? Näihin kysymyksiin vaikuttavia tekijöitä kartoitetaan tässä työssä oppimiskäsityksen ja pedagogiikan näkökulmista.

Musiikkioppilaitosten musiikin perusteiden opetus elää muutosten aikaa. Uusien ohjeistusten mukaan pyritään toiminnallisuuteen ja luovan toiminnan tukemiseen. Tuoreiden ideoiden rinnalla vallitsevat kuitenkin edelleen vaatimukset tarkkaan määrätystä sisällöstä, jotka näyttäytyvät teoreettisena osaamisena. Usein kaikista haastavinta on juuri osoittaa oppilaille teorian ja käytännön suora yhteys. Olen kymmeniä kertoja kuullut kysymyksen, mihin näitä intervaleja oikein tarvitaan. Olisiko toiminnallisuuden ja käytännön muusikkotaitojen korostaminen opetussuunnitelmassa vastaus luovempaan ja avoimempaan musiikin perusteiden opetukseen. Tarvitseeko kontrabassistin lukea sujuvasti g-avaimelle piirrettyjä nuotteja tai rumpalin osata muodostaa ylinouseva kvartti f:stä? Olisiko sittenkin hyödyllisempää, että soittajat etsiytyisivät sen tiedon lähteelle, jota he ensisijaisesti tarvitsevat oman instrumenttinsa hallinnassa? On oleellista kartoittaa, mitkä asiat musiikkikasvatuksessa koetaan merkittävimpinä, taiteen esteettinen arvo vai kokemusten runsaus.

Musiikkiopiston toimintaa ohjaa opetussuunnitelma, johon on kirjattu esimerkiksi laitoksen arvot, opetuksen tavoitteet, arvioinnin perusteet ja oppimisympäristön vaatimukset. Kaikki siihen sisältyvä tieto ohjaa opettajan työtä musiikkiopistossa. Tässä tutkimuksessa peilaan omia kokemuksiani näihin ohjeistuksiin. Olen toiminut musiikkiopistossa musiikin perusteiden opettajana kahden vuoden ajan ja ollut sinä aikana toteuttamassa oppilaitokselle myös uutta opetussuunnitelmaa. Tutkimuksen tavoitteena on esitellä näkökulmia opetussuunnitelman tarjoamista mahdollisuuksista joustavaan musiikin perusteiden opetuksen suunnitteluun. Joustavuudella tässä tarkoitetaan oppilaiden yksilöllisyyden huomioimista oppimiseen vaikuttavilla osa-alueilla. Miten opetussuunnitelman määrittelemät arvot ja tavoitteet musiikin perusteiden opetuksessa voisivat toteutua jokaisen oppilaan kohdalla huomioiden heidän henkilökohtaiset tapansa oppia ja kehittyä?

Tutkimuksen kannalta merkittävimmät dokumentit ovat Opetusministeriön laati-
ma taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman
perusteet sekä Suomen musiikkioppilaitosten liiton ohjeistus musiikin perusteiden
sisällöistä ja suorituksista. Teoreettisen viitekehyksen muodostaa opetus-
suunnitelma ja konstruktivistinen oppimiskäsitys, jotka ohjaavat opetuksen
suunnittelua. Lisäksi tarkastelun kohteena on musiikkioppilaitosjärjestelmä, joka
luo toimintaympäristön musiikin perusteiden opetukselle.

Musiikki on elämän eliksiiriä. Se synnyttää tunteita, luo yhteenkuuluvuutta ja an-
taa keinoja itseilmaisuuksiin. Se tarjoaa myös elinikäisen tutkimuskohteen, jota voi
lähestyä lukemattomista eri näkökulmista. Omat onnistumisen ja oivalluksen
hetket musiikin parissa ovat saaneet minut hakeutumaan musiikinopettajan työ-
hön. Haluan jakaa sitä tietoutta, jota omalla musiikillisella tutkimusmatkallani
tulen oppimaan. Kyseessä on aina yhteinen toiminta, vuorovaikutuksessa meis-
tä muokkautuu aktiivisia ja osaavia yksilöitä. Musiikki tekee siitä vielä ripauksen
hauskempaa.

2 MUSIIKKIOPPILAITOSJÄRJESTELMÄ

Suomessa musiikinopetusta järjestetään monilla eri koulutusasteilla. Taiteen perusopetuksen yleisestä oppimäärästä puhuttaessa tarkoitetaan vapaan sivistystyön oppilaitoksissa tapahtuvaa musiikinopetusta, taiteen laajalla oppimäärällä viitataan puolestaan musiikkioppilaitoksissa annettavaan opetukseen. Taiteen perusopetuksesta on laadittu 1.1.1999 voimaan tullut yleislaki (633/1998), jolla säädetään koulujärjestelmän ulkopuolista taideopetusta. Taiteen perusopetusta koskevassa laissa todetaan seuraavaa:

Taiteen perusopetus on tavoitteellista tasolta toiselle etenevää ensisijaisesti lapsille ja nuorille järjestettävää eri taiteenalojen opetusta, joka samalla antaa oppilaalle valmiuksia ilmaista itseään ja hakeutua asianomaisen taiteenalan ammatilliseen ja korkea-asteen koulutukseen. (Laki taiteen perusopetuksesta 1998/633, 1§.)

Opetuksen tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä päättää opetushallitus. Lakiin kirjatut opetussuunnitelman mukaiset opinnot ovat musiikkioppilaitoksissa laajuudeltaan ja sisällöltään vaativammat kuin vapaan sivistystyön oppilaitoksissa tapahtuvassa taiteen perusopetuksessa. Vuonna 1995 laaditut musiikkiopistojen opetussuunnitelman perusteet on vahvistettu opetusministeriön toimesta viimeksi vuonna 2002. (Opetusministeriö 2002, viitattu 5.8.2014.)

Musiikillista koulutusta järjestetään Suomessa monella eri koulutusasteella, ja niistä jokaisella on erityinen roolinsa musiikkialan koulutuksessa. Valtion rahallista tukea saavissa musiikkioppilaitoksissa ja konservatorioissa annettavan taiteen laajan perusopetuksen keskeisenä tehtävänä on mahdollistaa tavoitteellinen musiikin opiskelu ja luoda edellytyksiä elinikäisen musiikkisuhteen syntymiselle. Opetussuunnitelman perusteissa määritellään taiteen laajan oppimäärän tehtävä, arvopohja ja yleiset tavoitteet. Tarkoituksena on kouluttaa korkeatasoisia musiikin harrastajia ja musiikkiyleisöä sekä kasvattaa laatu tietoisia musiikin kuluttajia. Yksi merkittävimmistä tavoitteista on antaa oppilaille edellytykset musiikkialan ammattiopintoihin. (Opetusministeriö 2002, viitattu 5.8.2014.) Opetuksen tulee tukea oppilaiden persoonallisuuden kehittymistä ja ohjata oppilasta pitkäjänteiseen ja määrittöiseen työskentelyyn. Musiikillisten taitojen ja tietojen

lisäksi opetus antaa oppilaille valmiuksia ilmaista itseään yksilönä ja ryhmän jäsenenä (Porna 1993, 78; Musiikinopetus Suomessa, viitattu 5.8.2014.) Nämä seikat tulee ottaa huomioon myös oppilaan arvioinnissa. Tarkoituksena on kannustaa ja antaa oppilaalle valmiuksia itsearviointiin. (Laki taiteen perusopetuksesta 1998/633, 8§.) Opetuksen yleisinä tavoitteina voidaan pitää myös kansallisen musiikkikulttuurin säilymistä ja edistämistä, oppilaitosten välistä vuorovaikutusta ja kansainvälisen yhteistyön kehittämistä (Musiikinopetus Suomessa, viitattu 5.8.2014).

Opetushallituksen laatiman taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman pohjalta kukin oppilaitos tai kunta laatii tarkemman dokumentin oppilaitoksen tavoitteista ja sisällöistä (Kärkkäinen 2008, 12). Perusteet ovat osa varsinaista opetussuunnitelmaa ja toimivat ikään kuin työkaluina oppilaitoskohtaisen suunnitelman rakentamisessa (Rokka 2011, 34). Opetussuunnitelmaan tulee sisällyttää musiikkioppilaitoksen toiminta-ajatus, yksittäisten kurssien tavoitteet ja sisällöt, opetuksen järjestelyt, kurssien suorittamista ja arviointia koskevat ohjeet sekä yhteistyötavat eri sidosryhmien ja oppilaitosten kanssa (Kärkkäinen 2008, 12). Opetusta järjestetään muun muassa solistisissa aineissa, yhteismusisoinnissa sekä yleisissä oppiaineissa. Kaikki taiteen perusopetuksen laajaa oppimäärää antavat oppilaitoksen käyttävät Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry:n (SML) laatimia kurssivaatimuksia. Ohjeistusta on muutettu viimeksi 2005–2006, jonka seurauksena kurssitutkinnot korvattiin niin sanotuilla tasosuorituksilla. (Kärkkäinen 2008, 13.)

Kukin oppilaitos päättää itse oppilaiden valitsemisesta. Valintaperusteiden on oltava yhdenvertaisia kaikkia hakijoita kohtaan. (Kärkkäinen 2008, 12.) Riittävän tieto- ja taitotason omaavien oppilaiden joukosta etusijalle voidaan kuitenkin asettaa oppilaitoksen kanssa samassa kunnassa kirjoilla olevat hakijat. Etusijalla olevia hakijoita saa olla enintään puolet hakijoista. (Laki taiteen perusopetuksesta 1998/633, 6§.) Musiikkioppilaitoksen opetus on tarkoitettu lähinnä kouluikäisille, mutta mahdollisuuksien mukaan oppilaitos voi tarjota myös varhaisiän musiikkikasvatusta sekä avoimen osaston opetusta, joka on suunnattu kaikenikäisille (Kärkkäinen 2008, 13). Opetuksen rakenne musiikkioppilaitok-

nessa jakautuu valmentaviin sekä perus- ja aikuisopintoihin (Opetushallitus 2002, 8).

2.1 Musiikkioppilaitoksia koskeva lainsäädäntö

Taiteen perusopetuksesta asetetun lain (633/1998) mukaan taiteen perusopetuksen järjestäjänä voi toimia kunta, kuntayhtymä, rekisteröitysäitiö tai yhteisö opetusministeriön myöntämällä luvalla. Sitä voidaan tarjota myös valtion oppilaitoksessa, mikäli siihen löytyy riittävät perustelut sekä taloudelliset ja ammatilliset edellytykset. Julkista rahoitusta saava taiteen perusopetusta antava oppilaitos ei saa tavoitella taloudellista hyötyä. Ainoastaan yksityinen yrittäjä saa järjestää taideopetusta taloudellisen voiton tavoittelemiseksi, mutta tällaisessa tapauksessa opetuksen rahoittaminen on myös kokonaan yrittäjän vastuulla. (Kärkkäinen 2008, 12–13.)

Musiikkioppilaitosten toimintaa rahoitetaan valtion määrärahoista opetus- ja kulttuuritoiminnasta säädetyn lain mukaan. Taiteen perusopetuksen laajaa oppimäärää antava musiikkioppilaitos on oikeutettu valtionosuuteen perustamishanketta sekä käyttökustannuksia varten. Lisäksi kunnan on mahdollista saada valtionosuuksia oppilasmäärien mukaan. Sen sijaan kuntayhtymä, yksityinen säätiö tai yhteisö voi saada taloudellista tukea laskennallisten tuntien mukaan, jos ministeriö on myöntänyt luvan taiteen perusopetuksen järjestämiseen. Vuonna 2000 valtionosuutta sai 117 taidealan oppilaitosta ja varoista 97 % suunnattiin musiikin perusopetukseen. Musiikkioppilaitosten toimintaa rahoitetaan myös muulla kuin valtion tuella kuten oppilasmaksuilla, kuntien avustuksilla ja muilla tuloilla. Oppilaitos on viime kädessä vastuussa varojensa käyttämisestä. Opetusta voidaan tarjota enemmän kuin mihin rahoitus tähtää, mutta rahoituksen edellyttämän tuntimäärän alittaminen johtaa avustusten vähenemiseen. (Kärkkäinen 2008, 13–14.)

2.2 Musiikkioppilaitoksen arvopohja

Keskustelu musiikkikasvatuksesta ja sen perustan muodostavista näkemyksistä on jatkunut antiikin ajasta lähtien. Kaikkia näkemyksiä yhdistää ajatus siitä, että musiikkia tulee opettaa kaikille ja jokaisella musiikinopettajalla tulee olla jonkinlainen näkemys musiikin olemuksesta. Perusteet erilaisille katsontakannoille

vaihtelevat. Voidaan korostaa musiikin arvoa ainutkertaisen kognitiivisen kokemuksen mahdollistajana, nähdä musiikki ajatuksiamme muokkaavana voimana tai käsittää musiikki työkaluna minän ja itsetuntemuksen kasvattamiseen. Opettajan roolia pidetään merkittävänä, sillä hänen musiikkikasvatuksensa ohjaa opetuksen toteutustapoja ja sitä kautta vaikuttaa sisällönvalintaan, työtapoihin, arviointiin, välineiden, käsitteiden ja taitojen opettamiseen sekä oppilaisiin suhtautumiseen. (Anttila & Juvonen 2002, 20.)

1990-luvulla David J. Elliottin esiin tuoma praksiainen musiikkikasvatusfilosofia sai liikkeelle musiikkikasvatuksen kentässä uudenlaisia ajattelutapoja. Elliott korosti musiikin toimivan välineenä minän ja itsetunnon kasvuun. Praksiainen musiikkikasvatusnäkemys korostaa musiikin monimuotoisuutta inhimillisen käytännön muotona. Merkittävää on toiminnallisuus, tekeminen ja kuunteleminen, jotka kaikki kytkeytyvät toisiinsa. (Anttila & Juvonen 2002, 21.) Tämänkaltaisen lähestymistapa on pedagoginen ja painottaa erityisesti musiikin asemaa oppijan elämässä (Westerlund & Väkevä 2009, 95). Elliottin näkemys poikkesi selkeästi aiemmin valinneesta käsityksestä arvottaa musiikin esteettisyyttä, jonka keskiössä on esteettinen kehittyminen ja herkistyminen. (Anttila & Juvonen 2002, 21.) Tätä voidaan kuvailla ainekeskeisenä lähestymistapana, joka painottaa musiikin arvoa ja merkitystä (Westerlund & Väkevä 2009, 95). Keskeistä on länsimaisen taidemusiikin teosten ymmärtäminen ja vastaanottaminen, jolloin teospainotteisuus ja kuuntelun merkitys korostuvat (Anttila & Juvonen 2002, 21).

Esteettistä ja praksiaista musiikkikasvatusfilosofiaa vertaillen huomaa ristiriidan, joka aiheuttaa musiikkia opettavalle päänvaivaa. Tämän päivän opetussuunnitelmat korostavat praksiaista näkemystä musiikin toiminnallisuudesta, mutta samalla halutaan pitää kiinni esteettisistä ihanteista kuten riittävän tasokkaan taidemusiikin ohjelmiston hallinnasta. Opetushallituksen musiikkioppilaitoksille laatimassa opetussuunnitelman perusteissa määritellään keskeiset arvot opetukselle. Tekstissä painotetaan oppilaan musiikkisuhteen lujittumista ja henkisen kasvun tukemista sekä tehtävää kansallisen musiikkikulttuurin säilyttäjänä (Opetushallitus 2002, 6). Oppilasarviointia ja tasosuorituksia koskevaa ohjeistusta lukiessa törmää puolestaan laajoihin sisältökokonaisuuksiin, joita voi pitää välineenä musiikin estetiikan ymmärtämiselle.

2.3 Musiikkioppilaitoksen muutoksessa

Musiikkioppilaitokset ovat osa suomalaista koulutusjärjestelmää, mutta silti oppilaitokset joutuvat jatkuvasti perustelemaan olemassaolonsa tärkeyttä. Pitkäjänteisellä työllä on osoitettu, että varhain aloitettu tavoitteellinen musiikinopetus tuottaa korkeatasoisia tuloksia. Tämä osaltaan selittää myös sen, miksi opetus on pitkään nojautunut länsimaiseen taidemusiikkiin, kurssitutkintojärjestelmään ja musiikin ammattilaisten koulumiseen. Oppilaitoksista valmistuneiden kurssitutkintojen avulla on mahdollista verrata niin oppilaitosten kuin niiden opettajienkin saavutuksia. Tuovila (2003, 16–17) korostaa, että asialla on myös kääntöpuolensa. Toimintatavat ovat asettaneet opiskeltavaksi musiikiksi etupäässä vain länsimaisen taidemusiikin, vaikka käsitteen alle mahtuu monia muitakin musiikin lajeja. Toinen ongelmakohta on se, että menestystä arvioidaan vain huippusuoritusten näkökulmasta. Tulevia musiikin ammattilaisia on musiikkiopiston runsaassa oppilasjoukossa vain muutamia.

Musiikkioppilaitosten toimintatavat ovat olleet keskustelun kohteena useasti 1990-luvulta lähtien. Huippumuusikoiden kasvattamisen rinnalle on haluttu nostaa muunkinlaisia tavoitteita kuten oppilaan hyvän musiikkisuhteen tukeminen. Myös musiikkikulttuurin muutos on osaltaan vaikuttanut musiikkiopistojen muutostyöhön. Tuovilan (2003, 17–18) mukaan monikulttuuriset musiikkivaikutteet ovat monipuolistaneet länsimaiseen taidemusiikkiin perustuvaa esitys- ja opetusperinnettä. Lisäksi musiikkiteknologia on vaikuttanut voimakkaasti musiikinopetukseen. 1990-luvulta alkanut musiikkikasvatuskeskustelu on vaikuttanut voimakkaasti opetushallituksen vuonna 2002 antamiin opetussuunnitelman perusteisiin.

Westerlundin & Väkevän (2009, 95) mukaan erottelu oppiainekekskeisen ja pedagogisen lähestymistavan välillä ei välttämättä edellytä esteettisen ja utilitaristisen arvon erottelua. Esteettisellä arvolla tarkoitetaan musiikin itseisarvoa ja utilitaristisella sen seurauksia ja siitä saatavia hyötyjä. Kahtiajako tekee näkyväksi kaksi erilaista lähestymistapaa oppimiseen, tietoon ja kokemukseen.

Suomen musiikkioppilaitosten liiton (SML) joka vuonna julkaistavassa oppaassa musiikkioppilaitoksiin pyrkiville oppilaille ja heidän vanhemmilleen kerrotaan perusopetuksen päämäärän olevan luoda oppilaalle hänen edellytyksiään ja toiveitaan vastaava musiikkisuhde. Samalla kuitenkin todetaan, että opetus on kurssitutkintotavoitteista ja opetus rakennetaan siten, ettei osaamiseen jää myöhempiä opintoja haittaavia aukkoja. Tuovila esittää aiheellista kritiikkiä oppaassa kerrottuihin asioihin. Miten lapselle voidaan luoda musiikkisuhde, joka vastaa hänen toiveitaan, jos opetus on joka tapauksessa kurssitavoitteista? Entä jos lapsi ei halua suorittaa kurssitutkintoja eikä tavoittele aukotonta osaamista? (2003, 19)

Numminen esittelee monipuolisesti musiikkiopistokentällä vallitsevaa muutostarvetta. Hänen mukaansa musiikkiopistojärjestelmän turvaamiseksi olisi huipulahjakkaiden kasvattamisen lisäksi kiinnitettävä huomio siihen enemmistöön, jonka tavoitteena on löytää musiikin ilo. Musiikilla osana elämää voitaisiin tukea ihmisten terveyttä ja hyvinvointia paljon nykyistä enemmän. Muutos tarkoittaisi joidenkin musiikkiopistokäytäntöjen uudelleen rakentelua, kuten yhteistyön ja työnjaon päivittämistä muiden opetustahojen kanssa sekä ryhmäopetuksen lisäämistä. Musiikin ammattilaisten vastuu muutostyön eteenpäin viejinä on merkittävä. (2013, 90–93)

3 OPETUSSUUNNITELMA

Yksi keskeisimmistä opetusta ohjaavista tekijöistä kouluissa ja oppilaitoksissa on opetussuunnitelma (englanninkielinen vastine *curriculum*). Sen tehtävänä on suunnata kasvatusta ja ilmentää arvoja, joita pidetään tärkeinä ja arvokkaina. (Miettinen 2008, 63.) Siihen on kirjattu oppilaitoksen tavoitteet ja oppiaines sekä oppilasarvioinnin perusteet. On hyvin yleistä, että opetussuunnitelmassa otetaan kantaa myös opetusmenetelmiin, vaikkakin niiden valinta kuuluu yleensä opettajan toimintavapauteen. Opetussuunnitelmasta voidaan käyttää myös nimityksiä lukusuunnitelma, oppiennätys, opintosuunnitelma, opinto-opas ja koulutussuunnitelma. Sen on oltava kirjalliseen muotoon laadittu asiakirja, joka on hyväksytty virallisessa hallinnollisessa elimessä valtakunnallisesti, kunnittain, kouluittain tai oppilaitoksittain. (Uusikylä & Atjonen 2005, 50.)

Opetussuunnitelma käsitettä tarkastellessa on hyvä nostaa esille myös termi didaktiikka. Didaktiikalla tarkoitetaan opetusmenetelmäoppia eli sitä miten opetetaan sekä opetussuunnitelmaoppia eli mitä opetetaan. Tällöin opetussuunnitelma voidaan käsittää didaktiikan alakäsitteenä. Asiaa voidaan toki tarkastella myös laajemmasta näkökulmasta. Didaktisen opetuksen ja tutkimuksen tavoitteena on kehittää ja ohjata opetussuunnitelmaa, jotta se muodostuisi mahdollisimman toimivaksi opetuskäytännöksi. Juuri näiden näkökulmaerojen vuoksi opetussuunnitelman käsitettä on siis mahdotonta tiivistää yhdeksi määritelmäksi. Yhteistä kaikille määritelmille on kuitenkin suunnitelmallisuus. Opetussuunnitelman tehtävänä on osoittaa oppilaitoksen kasvatustehtävän laajuus ja korostaa päämäärien asettamisen merkitystä. (Uusikylä & Atjonen 2005, 50–51.)

Opetussuunnitelmaa on pidetty osin myös ongelmallisena, koska sen katsotaan määräävän ennalta, millaisia oppimis- ja kasvukokemuksia oppilaitoksen tulee tarjota. Tästä ongelmasta on pyrittävä eroon tulkitsemalla opetussuunnitelmaa kehyksenä, joka antaa tilaa oppilaiden yksilölliselle oppimiselle ja opettamiselle. Käytännön työtapojen, oppimateriaalien, opetusmenetelmien tai -välineiden suositteluinen opettajille tuorein pedagogisin perusteluin on tärkeää, mutta kaikille oppijoille eivät samat didaktiset ratkaisut tuota toivottua oppimistulosta.

Ongelmien ratkaisemisessa tärkeä rooli on opettajan ammattitaidolla. Joustoa antavat ohjeistukset mahdollistavat erilaisten oppijoiden huomioimisen. (Uusikylä & Atjonen 2005, 51–52.)

Opetussuunnitelman muoto on kehittynyt ajan saatossa, ja kehittyäkseen sen on oltava jatkuvassa muutoksessa. Mikäli oppisisältöjä koskevaa muutosta ja kehitystä ei otettaisi huomioon, olisi kasvatus ristiriidassa ympäröivän kulttuurin kanssa. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 38.) Muutoksia ohjaavat myös yhteiskunnassa tapahtuva arvojen ja normien muuntuminen. Näihin seikkoihin liittyviä muutoksia on vaikea ennakoida, koska eri tekijät kuten opettajat, poliitikot ja vanhemmat näkevät tulevaisuuden kukin omista näkökulmistaan. (Miettinen 2008, 64.)

Tavallisimmin opetussuunnitelmaan on kirjattu tavoitteet, oppisisällöt, toteutus ja arviointi. Se sisältää niin yleisiä kasvatukseen liittyviä tavoitteita kuin tarkemmin määriteltyjä oppisisältöjä. Tällä tavoin on mahdollista kuvata erikseen sekä laajoja että yksityiskohtaisia päämääriä, joihin opiskelun on määrä tähdätä. Tavoitteiden rinnalle on tärkeää määrittää myös toiminnan tulosten arviointia eli evaluointia koskevat ohjeet. Osa niistä perustuu säädöksiin ja lakeihin ja osa puolestaan tähtää enemmänkin oppimisen pedagogiseen ohjaamiseen ja tukemiseen. Tavoitteisiin pääsemistä tulee tarkkailla ja erityisesti viime vuosina opetuksen tuki- ja motivointitehtäviin on kiinnitetty erityistä huomiota. Arvioinnin tulee olla rakentavaa, monipuolista ja säännöllistä. (Uusikylä & Atjonen 2005, 51–52.)

3.1 Opetussuunnitelman eri painotuksia

Opetussuunnitelmassa heijastuu aina yhteiskunnan vallitseva tila ja tahto. Useimpien hallitsevin osa on oppiaines, joka tarkoittaa että opetussuunnitelmat laaditaan tieteiden pohjalta. Tiedon määrää ja syvyyttä painotetaan eri tavoin koulutusasteesta riippuen. Esimerkiksi korkeakoulujen eri alojen opetussuunnitelmat painottavat tavallisesti kognitiivista eli tiedollista oppiainesta kun taas varhaiskasvatuksessa painottuvat sosio-emotionaaliset kasvattavat tekijät. (Uusikylä & Atjonen 2005, 52.)

Opetussuunnitelmaa voidaan lähteä laatimaan myös yksilön kehittämisen näkökulmasta. Tätä tapaa kutsutaan oppilaspainotteiseksi. Opetuksen suunnittelussa huomioidaan erityisesti elämänläheisyyttä, ongelmanratkaisua sekä oppilaan persoonallisten kehitystarpeiden tukemista. Opetussuunnitelman tehtävänä on joustaa oppilaan tarpeiden mukaan ja opetuksen tulisi tuntua mielekkäältä. Tämänkaltaisessa tilanteessa opetussuunnitelma ohjaa myös kotien kasvatustyön tukemiseen. Opettaja nähdään oppilaat ja heidän erityistarpeensa tuntevana kasvattajana. Tänä päivänä individualismin korostuminen näkyy selvästi myös kasvatuksessa. Yksilön oikeutta omanlaiseen kasvatukseen ja oppimiseen kykijensä mukaan koetaan erityisen tärkeäksi. (Uusikylä & Atjonen 2005, 53.) Opetussuunnitelma voidaan joissakin tapauksissa käsittää pelkästään oppilaiden kokemuksina. Käsitteen alle mahtuu kaikki, mitä oppilaitoksen toiminnassa tapahtuu sekä siihen liittyvät kokemukset sen ulkopuolella. Monet nykypäivän teoreetikot korostavat opetussuunnitelmasta tämänkaltaista tulkintaa. (Autio & Ropo 2004, 247.)

Opetussuunnitelmaa laadittaessa on mahdollisuus korostaa myös yhteiskuntanäkökulmaa. Tällöin yksilön tarpeet asetetaan yhteiskunnalle alistaiseksi. Tämänkaltaisen opetussuunnitelma on tavallisin ammatillisissa oppilaitoksissa. Tarkoituksena on vastata työelämän kysyntään kouluttamalla ammattitaitoisia työntekijöitä. Yleissivistävästä koulusta puhuttaessa yhteiskunta-aspekti näkyy lähinnä opeteltaessa yhdessä elämisen taitoja ja omaksumalla yhteiskunnan kansalaiselle asettamia perusnormeja. (Uusikylä & Atjonen 2005, 53.)

Minkään oppilaitoksen opetussuunnitelma tuskin noudattaa suoranaisesti jotakin yhtä ennalta määrättyä linjaa. Edellä esitettyä jaottelua on käytettävä opetussuunnitelmien tarkastelussa harkitusti. Painotuksissa tapahtuu muutoksia ajan kuluessa, eikä yhdenkään opetussuunnitelman tulisi olla staattinen asiakirja. Muutosten laatijat ovat vaikean tehtävän edessä pohtiessaan, mihin suuntaan olisi mukava, pakko tai viisasta lähteä opetussuunnitelmaa viemään. Juuri tästä syystä opetussuunnitelmaan voidaankin pitää arvoihin perustuvana monien valintojen tuloksena. (Uusikylä & Atjonen 2005, 53–54.) Näkökulmasta huolimatta opetussuunnitelmaa voidaan pitää kompromissina, joka heijastaa aikansa arvoja (Miettinen 2008, 64).

3.2 Opetussuunnitelman toteutuminen ja piilo-opetussuunnitelma

Opetussuunnitelman laatimiseen ja toteuttamiseen vaikuttaa lukuisia eri tekijöitä. Asiaa voidaan tarkentaa puhumalla kirjoitetusta, toimeenpannusta ja toteutuneesta tai koetusta opetussuunnitelmasta. Tämä jaottelu ilmentää hyvin niin filosofista, pedagogista kuin myös hallinnollista tarkastelukulmaa. Oppilaitoksessa kirjalliseen muotoon laadittu opetussuunnitelma muuttuu toimeenpannuksi opettajan pedagogisena tulkintana. Kaikkia opetussuunnitelman sisältämiä kirjoitettuja ideoita ei välttämättä oteta käyttöön, koska vallitsevat olosuhteet saattavat asettaa sille esteitä. (Uusikylä & Atjonen 2005, 55.) Esteen voi muodostaa opetuksen toteuttajien opetussuunnitelmalle ristiriitaiset näkemykset eli arvo- tai valtaesteet opetukseen liittyviin käytännön asioihin. (Miettinen 2008, 65). Esimerkiksi oppilaiden motivaatio, oppimisedellytykset ja käytettävissä olevat opetusmateriaalit vaihtelevat suuresti. Oppilaiden oppimistulokset ammattitaitoisen ja motivoituneen opettajankin opetuksessa voivat näyttäytyä varsin erilaisina kuin oli tarkoitus. Vaikka opetussuunnitelmaa pyritään noudattamaan vallitsevien resurssien puitteissa, saattavat oppimistulokset olla riittämättömiä tai oppilaille voi syntyä virhekäsityksiä opittavista asioista. Poikkeamat voivat siis olla määrällisiä tai laadullisia. (Uusikylä & Atjonen 2005, 55.)

Opetuksella on usein myös opetussuunnitelmaan kirjaamattomia vaikutuksia. Ne ovat syntyneet tarkoituksetta ja suunnittelematta. Niistä käytetään nimitystä piilo-opetussuunnitelma (hidden curriculum). Oppilaitoksissa oppilaat tottuvat usein odottamaan, olemaan arvioitavana sekä tyytymään esimerkiksi opetuksen ajallisiin reunaehtoihin. Opetussuunnitelman piilovaikutukset voivat olla positiivisia tai negatiivisia. Joka tapauksessa piilevästi vaikuttavien tekijöiden tiedostaminen auttaa hälventämään tai hyödyntämään niiden vaikutuksia. (Uusikylä & Atjonen 2005, 55–56.) Piilo-opetussuunnitelman negatiiviset ilmentymät voivat liittyä esimerkiksi siihen, miten opetussuunnitelma palvelee erilaisten yhteiskuntaluokkien tarpeita tai edellytyksiä. Lähtökohtaisesti oppilaat saattavat olla erilaisessa asemassa asetettuihin tavoitteisiin nähden tai heidän ulkoisessa olemuksessaan tai kommunikaatiokyvyssään saattaa olla jotain, mikä ei vastaa opiskeluyhteisön tai opettajan odotuksia. Opettaja voi huomaamattaan antaa erityistä tukea tarvitsevalle tavoitteisiin verrattuna liian helppoja tehtäviä, joka

johtaa alisuoriutumiseen. Toisaalta erityisoppilaalle saatetaan antaa hyvitystä myös hyvästä yrityksestä tai toivotusta käyttäytymisestä. Tämä synnyttää oppilaalle vääristyneen kuvan omista taidoistaan. Myös sukupuoleen liittyvät mielikuvat tyttöjen ja poikien oppimisesta ja soveltuvuudesta erilaisiin tehtäviin saattavat olla syy piilo-opetussuunnitelman syntymiseen. Vaikka piilo-opetussuunnitelmaa määritellään useimmiten negaation kautta, voi sillä olla positiivisiakin vaikutuksia. Opettajan tuella ja positiivisella ilmapiirillä on todettu olevan oppimistuloksia edistäviä vaikutuksia. Onnistumisia luovina tekijöinä voidaan pitää välittävää huolenpitoa, positiivisia ja korkeita odotuksia sekä osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuutta. (Miettinen 2008, 66–67.)

3.3 Opetussuunnitelmatutkimus

Näkökulmia opetussuunnitelman tutkimiseen on lukuisia. Tarkastelun kohteena voivat olla muun muassa opetussuunnitelman laadintaa ohjaavat periaatteet, itse laadintaprosessi, sen toteutuminen, vaikutukset tai sisällöt. (Miettinen 2008, 67.) Opetussuunnitelmatutkimusta voidaan pitää arvosidonnaisena ja poliittisena. Oppilaitos instituutiona on poliittisen kentän osa, jolloin opetussuunnitelmatyö nähdään moraalisenä ja poliittisena toimintana. Sen avulla voidaan ratkaista kiistanalaisia tilanteita ohjaamalla oppilaitoksen toimintaa opetuksen järjestäjän toimesta. Tutkimalla opetussuunnitelmia voidaan synnyttää koulutukseen liittyvää keskustelua ja siten vaikuttaa poliittisiin päätöksiin. (Rokka 2011, 15–16, 100.)

Opetussuunnitelmaoppi antaa välineitä arvioida ja kehittää kasvatusta suunnitelmallisesti. Se sisältää näkemyksen, jonka mukaan kasvatusta on tietoisesti suunniteltua toimintaa. Laajoja oppimiseen ja kasvatukseen liittyviä kysymyksiä pyritään jäsentämään juuri opetussuunnitelman avulla. 1990-luvulla kiinnostus opetussuunnitelmatutkimusta kohtaa lisääntyi. Tähän oli syynä koulukohtaisten opetussuunnitelmiin siirtyminen aiemmin käytössä olleiden valtakunnallisten sijasta. Jokaisen oppilaitoksen tulisi laatia mielekäs opetussuunnitelma, joten opettajat tarvitsevat käytännön kokemusten lisäksi myös teoreettista tietoutta opetussuunnitelmien laatimisessa. Myös musiikkioppilaitoksissa ollaan tilanteissa, jossa opetussuunnitelmien ja tutkintovaatimusten laadinnan perusteita

on tutkittava. Vallalla on tilanne, jossa keskitetyistä kurssitutkintovaatimuksista ollaan siirtymässä oppilaskohtaisiin vaatimuksiin. (Louhivuori 2005, 253–254.)

3.4 Henkilökohtainen opetussuunnitelma vai opintosuunnitelma?

Henkilökohtainen opetussuunnitelma (HOPS) saa erilaisia merkityksiä riippuen näkökulmasta. Yksinkertaisimmillaan sillä voidaan tarkoittaa oppimistavoitteet määrittävää opetussuunnitelmaa, laajassa merkityksessä se voi käsittää kaikki opetusta määräävät sisällölliset ja metodiset edellytykset, päätökset, tavoitteet, sisällöt, ehdot, toimet, välineet ja arvioinnin. Henkilökohtaista opetussuunnitelmaa voidaan pitää kirjallisena dokumenttina oppilaan opetuksesta ja kasvatuksesta tehdyistä päätöksistä tai prosessina, jossa oppilaitoksen henkilökunta, oppilaan vanhemmat ja asiantuntijat ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa oppilaan opetus- ja kasvatusprosessin luomiseksi. (Ikonen 1998, 216.) Tässä tutkimuksessa henkilökohtaisella opetussuunnitelmalla tarkoitetaan nimenomaan oppilaan, opettajan ja oppilaan vanhempien yhteistyöprosessia, jonka tarkoituksena on saavuttaa opetussuunnitelman asettamat tavoitteet. Käytännössä HOPS näyttäytyy yksittäisen oppilaan kokonaissuunnitelmana oppimisesta ja oppimisen ohjauksesta (Ikonen 1998, 219).

Henkilökohtaisesta opetussuunnitelmasta on aiemmin käytetty myös nimityksiä opetus-, oppimis- tai koulutussuunnitelma. Tänä päivänä käsitteen HOPS rinnalla käytetään usein termiä henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS). HOJKS on kuitenkin HOPSia laajempi dokumentti, joka vastaa tarkemmin opetuksen järjestämiseen liittyviin kysymyksiin. (Valanne 2002, 72.) Henkilökohtainen opetussuunnitelma laaditaan jokaiselle oppilaalle laajaa taiteen perusopetusta antavassa oppilaitoksessa. Syynä HOPSien laatimiseen on yksilöllistäminen ja henkilökohtaisuuden vaatimus, joka korostaa oppijan asemaa oman opiskelunsa subjektina. Tällöin aktiivista oppijaa, kokijaa ja tiedon etsijää ohjataan itseohjautuvuuteen. HOPSin taustalla on usein myös erikoispedagoginen tehtävä oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisyssä ja korjaamisessa. (Ikonen 1998, 219–220.) HOPSin laatimista varten perusopetuksen opetussuunnitelmaan on kirjattu tietyt sisällöt.

Tässä työssä ei keskitytä erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan, vaan esitellään näkökulmia jokaiselle musiikkiopiston oppilaalle laadittavasta suunnitelmasta. Tästä syystä käytän tässä tutkimuksessa termiä henkilökohtainen opintosuunnitelma. Sillä tarkoitetaan oppilaan, opettajan ja oppilaan vanhempien kanssa yhteistyössä laadittavaa suunnitelmaa oppilaan edistymisestä instrumenttiopinnoissa, yhteissoitossa sekä musiikin perusteiden opetuksessa. Henkilökohtainen opintosuunnitelma voi sisältää päätavoitteiden lisäksi erilaisia välitavoitteita.

4 KONSTRUKTIVISMI

Opetushallituksen musiikkioppilaitoksille laadittu opetussuunnitelman perusteet korostavat konstruktivistista oppimiskäsitystä (Väkevä & Westerlund 2009, 95). Vaikka konstruktivismia terminä ei opetussuunnitelman perusteista löydykään, viittaa oppilaan aktiivisen roolin korostaminen oppimisessa vahvasti konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Tässä luvussa käsitellään konstruktivismia oppimiskäsityksenä sekä kuvataan sen pedagogisia seurauksia.

Konstruktivismi ei ole oppimisteoria, vaan laajalle yhteiskunta- ja ihmistieteisiin levinnyt tiedon olemusta käsittelevä paradigma (Tynjälä 2002, 37). Tieteessä paradigma käsittää johonkin asiaan liitettävät perusolettamukset ja käsitykset. Kaikki tieteellinen toiminta perustuu paradigmaan, koska ehdotonta totuutta on mahdotonta määrittää. (Rauste-von Wright 1998, 11.) Oppimiskäsitystä voidaan pitää teoreettisen paradigman ilmenemismuotona pedagogiikan ja oppimisen tutkimuksen alueella. Konstruktivismiin liittyy monia eri suuntauksia, joita yhdistää näkemys tiedosta objektiivisena heijastumana maailmasta. Tällä viitataan siihen, että tieto on aina tekijästään riippuvaa, yksilön tai yhteisön rakentamaa. (Tynjälä 2002, 37.)

Järvinen (2011, 59) kuvaa konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaista oppimista aktiivisena toimintana, jossa yksilö valitsee ympäristöstään itselleen merkityksellistä informaatiota. Saadun tiedon perusteella hän rakentaa omaa kuvaansa maailmasta. Yksilön ymmärrys, älyllinen intuitio ja aiemman tiedot vaikuttavat omaksuttavaan tietoon. Prosessin toistuessa omaksuttua tietoa voi järjestellä uudelleen, muuttaa tai siihen voi lisätä uutta informaatiota. Konstruktivismi esitellään usein vastakohtana opetukselle, jossa pyritään ainoastaan siirtämään tietoa opettajalta oppilaalle. Puolimatkan (2002, 238) mukaan vastakainasettelu on osin keinotekoinen. Ajatus pelkästä yksinkertaisesta tiedonsiirrosta ei suoranaisesti sovi yhteenkään oppimisen teoriaan.

Konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen viitaten oppiminen ei ole koskaan passiivista tiedon vastaanottamista, vaan aktiivista kognitiivista toimintaa. Oppija

tutkii havaintojaan ja uutta tietoa aiemmin omaksumansa tiedon valossa. Näin hän rakentaa jatkuvasti kuvaansa maailmasta ja sen ilmiöistä. Konstruktivistista oppimiskäsitystä tutkiessa voi havaita eroavaisuuksia erilaisten suuntauksien välillä. Kyse on lähinnä oppimisen tarkastelusta eri näkökulmista, onko mielenkiinnon kohteena yksilöllinen vai sosiaalinen tiedon konstruointi. Yksinkertaista konstruktivismi voidaan jakaa yksilökonstruktivismiin, jonka painopisteenä on yksilöllisen tiedonmuutoksen ja yksilön kognitiivisten rakenteiden mallien kuvaaminen sekä sosiaaliseen konstruktivismiin, joka tutkii oppimisen sosiaalisia, vuorovaikutuksellisia ja yhteistoiminnallisia prosesseja. (Tynjälä 2002, 38–39.)

Konstruktivismiin syventyessä huomaa nopeasti olevansa keskellä käsiteviidakkoa. Samassa keskustelussa voidaan käyttää termejä konstruktivismi ja konstruktionismi. Näitä ei tule kuitenkaan sekoittaa toisiinsa, useimmiten terminologian valintaan vaikuttaa tieteenala. Yksilöpsykologisen tutkimuksen piirissä puhutaan konstruktivismista, kun taas sosiologian ja sosiaalipsykologian alueella käytetään termiä konstruktionismi. Oppimisen tutkimuksessa vakiintuneena terminä voidaan pitää konstruktivismia, joten sitä käytetään myös tässä tutkimuksessa. (Tynjälä 2002, 38.)

Kun oppiminen käsitetään toiminnan muutoksena, herää kiinnostus oppimisprosessin säätelystä ja säätelijöistä. Tämä puolestaan johtaa pohtimaan erilaisia oppimiskäsityksiä, jotka ohjaavat pedagogista toimintaa. (Rauste-von Wright 1998, 16.) Konstruktivismiksi voidaan tulkita kaikki pedagogiset lähestymistavat, joissa painotetaan oppilaan oma-aloitteellisuutta, osallistumista, omaehtoista toimintaa, ryhmätyötä, yhteistoiminnallista ja vuorovaikutuksellista oppimista, itsenäistä tiedonhankintaa, luovuutta, uusien ajatusten etsimistä ja uusien ideoiden kokeilua (Puolimatka 2002, 240). Tynjälän (2002, 60–61) mukaan yksilökonstruktivismissa oppijan tietorakenteiden ja mentaalisten mallien muutosten korostuessa pedagogiikassa pyritään kehittämään keinoja käsitteellisten muutosten edistämiseksi. Tällöin keinot kohdistuvat oppimateriaaleihin, opiskelustrategioihin ja motivaatioon. Sosiaalisen konstruktivismin näkökulmasta opetuksen lähestymistavat painottuvat erityisesti vuorovaikutukseen, yhteistoiminnassa oppimiseen, keskusteluun, merkityksistä neuvotteluun ja merkitysten rakentamiseen käytännöllisissä yhteyksissä.

Konstruktivismi painottaa oppijan omaehtoista toimintaa ja siirtää toiminnan päähuomion kasvatettavaan itseensä. Opettajan on tunnettava oppijoiden tiedolliset rakenteet, jotta hän voi tukea heidän oppimisprosessejaan. Tällöin uuden oppiminen voi kytkeytyä aikaisempaan tietorakenteeseen ja tehdä oppimisesta syvempää. (Puolimatka 2002, 44, 242.) Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan yksilö muokkaa tietorakenteitaan helpoimmin ongelmanratkaisun kautta. Tällöin on mahdollista nähdä asioiden loogiset yhteydet tai muokata niitä uudella luovalla tavalla. Jokainen muodostaa oman todellisuutensa omista lähtökohdistaan ja vuorovaikutuksen tuloksena syntyy yhteinen käsitys ympäröivästä maailmasta. Näin ollen myös ihmisen tietoisuus itsestä muodostuu vuorovaikutuksessa. (Järvinen 2011, 59.)

Mainittuun näkökulmaan viitaten on helppo nähdä yhteys yksilökonstruktivismiin ja sosiaalisen konstruktionismin välillä. Myös Rauste-von Wright (1998, 17) korostaa vuorovaikutuksen merkitystä yksilön kasvulle. Ihmiselle itseohjautuvuus, minän kasvu ja itsereflektiiviset valmiudet ovat mahdollisia, mutta ne on opittava vuorovaikutuksellisessa toiminnassa. Tärkeää on, että yksilössä herää oma kekeilu, ongelmanratkaisu ja ymmärtäminen sekä omiksi koetut opittavaan asiaan kytkeytyvät kysymykset. Kaikki oppiminen liittyy toimintaan ja myös palvelee sitä.

Oppiminen on aina tilanne- ja kontekstisidonnaista, joten oppimista tapahtuu jatkuvasti myös koulutustilanteiden ulkopuolella. Konstruktivismi korostaa hyvään opettajuuteen liittyvän oleellisesti taito luoda erilaisia oppimisympäristöjä. Niiden avulla opettaja pystyy esittämään opiskeltavan asian kannalta tärkeitä kysymyksiä ja antamaan oppilaille monipuoliset mahdollisuudet saada palautetta toiminnastaan. Näin ollen tärkeimmäksi haasteeksi nousee oppimaan oppimisen valmiuksien oppiminen. Opettajan tehtävänä on edistää oppilaan toimintavalmiuksien osaamisen oppimista. (Rauste-von Wright 1998, 8, 19.)

Konstruktivistisesti orientoitunut koulutusprosessi noudattaa tietynlaisia piirteitä. Opetussuunnitelmaan kirjataan vain keskeiset sisällöt ja kriteerit hyvälle osaiselle. Ymmärtämistä ja ajattelua pidetään keskeisimpänä oppimisessa, joka

syntyy yksilön aktiivisesta toiminnasta aiemmin omaksutun tiedon pohjalle. (Rauste-von Wright 1998, 19.) Tavoitteellinen oppimisprosessi vaatii aina vuorovaikutusta ja kommunikaatiota (Kauppila 2007, 33–34).

Vuorovaikutukseen liittyy myös näkemys opettajan auktoriteetista. Konstruktivisen oppimiskäsityksen eri suuntauksat poikkeavat paljon toisistaan suhtautumisessaan opettajan auktoriteettiin. Radikaalissa konstruktivismissa ei hyväksytä opettajan tiedollista tai ohjaavaa auktoriteettia lainkaan, näkemystä perustellaan oppilaan oikeudella muodostaa oma todellisuutensa itsenäisesti omista lähtökohdista käsin. (Puolimatka 2002, 244.) Maltillisessa konstruktivismissa opettaja käyttää auktoriteettiaan luomalla erilaisia oppimisympäristöjä ja virittämällä opiskeltavan asian kannalta tärkeitä kysymyksiä ja toimimalla ongelmanratkaisijana oppilaiden apuna äärimmäisissä tilanteissa (Rauste-von Wright 1998, 19, 34). Puolimatka (2002, 246–247) toteaa maltillisen konstruktivismin edustajien välttelevän ottamasta kantaa opettajan auktoriteettiin. Auktoriteettia on mahdollista kuitenkin perustella sen tarkoituksenmukaisuudella. Vaikka oppilaan omaehtoinen oppiminen on keskeinen kasvatuksellinen arvo, tosiasiat eivät tue oletusta siitä, että oppilas kehittyisi parhaiten itsenäisesti ilman ohjausta. Avoin auktoriteetti tekee oppilaille mahdolliseksi arvioida tapoja, joilla valtaa käytetään. Pakkoon perustuvaa vallankäyttöä ei tarvitse nähdä ristiriidassa vapauden kanssa, jos se luo edellytykset suuremmalle vapaudelle.

5 TAITEEN PERUSOPETUKSEN MUSIIKIN LAAJAN OPPIMÄÄRÄN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET

Opetushallitus on päivittänyt taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaa viimeksi vuonna 2002. Siinä mainittuja perusteita noudattaen jokaisen oppilaitoksen tulee laatia ja hyväksyä oma opetussuunnitelmansa. Oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien tarkoitus on täsmentää ja täydentää perusteissa mainittuja sisältöjä. (Opetushallitus 2002, 6.) Opetussuunnitelman perusteissa määritellään opetuksen keskeisin tehtävä seuraavasti:

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän mukaisen opetuksen tulee luoda edellytyksiä hyvän musiikkisuhteen syntymiselle ja musiikin elämänikäiselle harrastamiselle sekä antaa valmiudet musiikkialan ammattiopintoihin. Opetuksen tavoitteena on tukea oppilaan henkistä kasvua ja persoonallisuuden lujittumista sekä luovuuden ja sosiaalisten taitojen kehittymistä. Opetuksen tehtävänä on ohjata oppilasta keskittyneeseen, määrätietoiseen ja pitkäjänteiseen työskentelyyn sekä rakentavaan toimintaan yksilönä ja ryhmän jäsenenä. (Opetushallitus 2002, 6.)

Tämän lisäksi korostetaan oppilaitosten velvollisuutta kansallisen musiikkikulttuurin ylläpitäjinä ja edistäjinä sekä yhteistyötä muiden oppilaitosten ja toimijoiden kanssa kansainvälisyyttä unohtamatta (Opetushallitus 2002, 6). Opetussuunnitelma asettaa musiikkioppilaitoksille haastavan tehtävän toimia lasten ja nuorten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäjinä antaen samalla korkeatasoista ja tavoitteellista opetusta, jonka tavoitteena nähdään musiikin monipuolisuus ihmisen elämässä. Mielenkiintoista on, toteutuvatko asetetut tehtävät kaikkien oppilaiden kohdalla vai onko riittävää, että jokin oppilas etenee ammattiopintoihin, toinen taas saa musiikista työkalun omien tunteidensa säätelyyn ja kolmas omaksuu vuorovaikutustaitoja. Voidaanko oppilaitoksille asetettuja tavoitteita mitata määrällisesti tai laadullisesti? Opinnoissaan menestyneiden oppilaiden määrää esimerkiksi päättötodistusten avulla on helppo mitata, mutta miten oppilaiden työskentelytapojen kehittymistä tai musiikkisuhteen muodostumista mitataan? Ovatko opetussuunnitelmassa oppilaitoksille määrättyt tehtävät samanarvoisia?

Äsken mainitsemiini kysymyksiin saadaan osittain vastauksia opetushallituksen opetussuunnitelman perusteisiin kirjaamasta oppimiskäsityksestä. Käsityksen mukaan oppiminen on aktiivinen ja tavoitteellinen prosessi, jonka merkittävinä osatekijöinä ovat yksilön ominaisuudet, motivaatio sekä oppimisympäristö. Näin ollen oppilas on käsityksen keskiössä. Oppiminen lähtee liikkeelle hänen itseohjautuvasta toiminnastaan. Opettajan tehtävänä on kehittää oppilaan opiskelutaitoja ja luoda mahdollisimman suotuisa oppimisympäristö. Tärkeää on, että oppilas kykenee tarkkailemaan omaa opiskeluaan ja oppimistaan tiedostaakseen niihin liittyvät vahvuudet ja heikkoudet. Lisäksi opetussuunnitelman perusteissa mainitaan, että oppilas itse asettaa omat tavoitteensa sekä löytää itselle toimivia työskentelytapoja. (Opetushallitus 2002, 7.) Ajatus on oppimisprosessin näkökulmasta herkullinen. Mikäli oppilas osaa asettaa itselleen riittävän haastavan tavoitteen ja on sen saavuttamiseen motivoitunut, voi opettaja yhtä määrätietoisesti ohjata oppilasta kohti päämäärää. Entä jos oppilas on vielä liian nuori asettamaan itselleen tavoitteita? Tällöin opetuksen keskiössä on edelleen oppilas, mutta vahvasti ohjaavana henkilönä toimii opettaja, joka määrittää tavoitteet ja keinot niiden saavuttamiseen.

Oppimisympäristön kuvailussa korostetaan avoimuutta sekä rohkaisevaa ja myönteistä ilmapiiriä. Tällöin oppilaan vuorovaikutustaidot, aloitekyky ja pitkäjänteisyys kehittyvät. Samalla se myös kannustaa oppilasta aktiivisuuteen, luovuuteen ja itsenäiseen ajatteluun, joka mahdollistaa turvallisen kasvun ja kehityksen. Onnistumisen kokemukset nähdään pitkäjänteisen työn tuloksina, jolloin oppilaan usko omiin kykyihin saa vahvistusta. (Opetushallitus 2002, 7.)

Oppimisympäristölle asetetut vaatimukset täyttyvät hieman eri tavoin yksilö- ja ryhmäopetuksessa. Ryhmässä tavoitteet ovat lähtökohtaisesti kaikille yhteisesti asetettuja, mutta niihin päästäkseen kunkin oppilaan tulisi saada käyttää itselleen toimivinta opiskelutapaa. Opetuksen edetessä tavoitteet saattavat muokautua henkilökohtaisella tasolla ja ryhmän eteneminen yhteiseen tavoitteeseen vaikeutuu. Oppilaan tulisi saada edetä itselle suunnitellussa aikataulussa, mutta usein oppilaitoksen omaan opetussuunnitelmaan on kirjattu tarkat tavoiteaikataulut.

Olen opettajana kokenut, että ryhmäopetuksen ilmapiirin avoimuus ja myönteisyys kärsivät liian yksityiskohtaisesti asetetuista tavoitteista. Musiikkioppilaitoksissa samassa ryhmässä voi olla hyvinkin eri-ikäisiä ja eri instrumenttien taitajia. Tällöin kaikkien oppilaiden huomioiminen asettaa opetuksen suunnittelulle monia haasteita. Voiko heterogeeninen ryhmä saavuttaa yhteisen tavoitteen? Varmasti, mikäli jokaisen oppilaan tavoite on yksilöllisesti asetettu. Seuraava kysymys onkin, miten opetus tulisi rakenteellisesti suunnitella niin, että jokainen oppilas voisi päästä opetussuunnitelman vaatimiin tavoitteisiin joustavasti henkilökohtaista suunnitelmaa noudattaen.

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän perusteissa on asetettu ehtoja myös opetuksen rakenteelle ja opintojen laajuudelle. Musiikin perusopetus muodostuu musiikin perustasosta ja sille pohjautuvasta musiikkiopistotason opetuksesta. Lisäksi opintoja voi edeltää varhaisiän musiikkikasvatusta. Opetus on pääsääntöisesti suunnattu lapsille ja nuorille, mutta halutessaan oppilaitos voi järjestää opetusta myös alle kouluikäisille lapsille ja aikuisille. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän laajuus on 1300 tuntia, kun lasketaan yhteen musiikin perustaso ja musiikkiopistotaso. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan opetusta järjestettäessä on pyrittävä joustavuuteen. Tällä tarkoitetaan oppilaan iän, aikaisemmin hankittujen taitojen ja tietojen sekä opetusmenetelmien huomioon ottamista opetuksen suunnittelussa. Opetushallituksen toimesta on kuitenkin kirjattu ehdotukset seuraavanlaisesta tuntijaosta. (Opetushallitus 2002, 8.)

TAULUKKO 1 Opetushallituksen ehdotus tuntijaosta

Musiikin laaja oppimäärä	Musiikinperustaso	Musiikkiopistotaso
Instrumenttiopinnot ja yhteismusisointi	385 tuntia	390 tuntia
Musiikin perusteet	280 tuntia	245 tuntia

Laskennan perusteena on käytetty 45 minuutin pituista oppituntia. Instrumenttiopetuksella tarkoitetaan myös laulunopetusta. Lisäksi on mainittu, että yhteismusisointi tulee sisältyä opintoihin koko opiskelun ajan, kun instrumentin käsittelytaito on riittävä. Oppilaitokselle jää vapaus päättää sivuaineopetuksen, vammaisten kurssien sekä varhaismusiikkikasvatuksen järjestämisen laajuudesta itse, kunhan se on hyväksytetty oppilaitoksen omaan opetussuunnitelmaan. (Opetushallitus 2002, 8.)

Opetushallinnon esityksessä tuntijaosta korostetaan kuitenkin joustavuutta. Näin ollen jokaiselle oppilaalle tulisi laatia henkilökohtainen suunnitelma asetettujen tavoitteiden saavuttamiselle. Suunnitelmaan olisi hyvä kirjata myös keinot päämäärän saavuttamiseksi. Tällöin suunnitelmassa voidaan ottaa huomioon myös joustavuus sen toteutumisessa. Opintojen aikana olosuhteet voivat muuttua ja suunnitelman on muututtava sen mukana pitäen mielessä kuitenkin opintojen alussa asetetut tavoitteet. Yksilöopetuksessa on helpompi laatia henkilökohtainen opetussuunnitelma, jossa on tarvittaessa joustovaraa. Kuten aiemmin totesin, on ryhmäopetuksessa pääsääntöisesti yhteisesti kirjatut tavoitteet. Entä jos jokaisella oppilaalla olisikin myös musiikin perusteiden opetuksessa yksilöllisesti kirjatut tavoitteet ja niille asetettu aikataulu? Miten se vaikuttaisi opetuksen suunnitteluun, järjestämiseen ja oppimisympäristöön? Nämä ovat mielestäni aiheellisia kysymyksiä musiikkiopiston musiikin perusteiden opetuksen kehittämisessä.

5.1 Tavoitteet ja sisällöt

Tässä luvussa käsitellään taiteen perusopetuksen musiikin laajaa oppimäärää koskevat tavoitteet ja keskeiset sisällöt musiikin perusteiden osalta. Tämän työn kannalta on olennaista hahmottaa musiikin perusteiden tavoitteet ja sisällöt musiikin perustasolla ja musiikkiopistotasolla. Tarkoituksena on kartoittaa musiikin perusteiden opetuksen mahdollisuuksia räätälöidä jokaiselle oppilaalle oma henkilökohtainen opintopolkunsu, joka palvelisi mahdollisimman hyvin instrumenttiopetusta. Haasteita yksilöllisyyden huomioimiseen asettavat ryhmäopetus, opetuksen resurssit sekä tarkkaan rajatut sisällöt. Lisäksi jatkuvasti musiikin perusteita koskevissa keskusteluissa on nostettu esille opetuksen kehittäminen toiminnallisempaan suuntaan. Voidaanko opetukselle asetetut tiedolliset ja teo-

reettiset tavoitteet saavutta lisäämällä toiminnallisuutta ilman, että satsataan lisää opetuksen resursseihin?

TAULUKKO 2 Musiikin perustason opintojen tavoitteet

Musiikin perustason opintojen yleiset tavoitteet	Musiikin perustason opintoihin sisältyvät musiikin perusteiden tavoitteet
<ul style="list-style-type: none"> • Oppilas oppii musiikin esittämiseen ja yhteismusisointiin tarvittavia instrumenttitaitoja • Oppilas oppii lukemaan, kirjoittamaan, kuuntelemaan ja tuntemaan musiikkia • Oppilas kehittää musiikillista ilmaisukykyään ja esiintymistaitoaan 	<ul style="list-style-type: none"> • Oppilas osaa laulaa ja kirjoittaa duuri–molli-tonaalista musiikkia • Oppilas hallitsee monipuolista ohjelmistoa • Oppilas on harjaantunut rytmien hahmottamiseen • Oppilas osaa tuottaa ja tunnistaa tavallisimpia lopuketyyppejä ja harmonioita • Oppilas tekee itse säestyksiä ja sävellyksiä sekä mahdollisuuksien mukaan hyödyntää oppilaitoksen tarjoamaa tietotekniikkaa opiskelussaan • Oppilas tuntee oman musiikinlajinsa keskeisiä tyyliuntauksia, ilmiöitä ja soittimistoa • Oppilas on saanut valmiuksia käytännön muusikkouteen

(Opetushallitus 2002, 9.)

Yhteismusisoinnin ja instrumenttiopetuksen keskeisenä sisältönä on pääinstrumentin soittotekniikkaan ja ohjelmistoon perehtyminen. Myös yhteismusisointitaitojen kehittyminen ja säännöllinen esiintyminen ovat osa opintoja. Sivuaineet ja valinnaiset opinnot tulee suunnitella tukemaan oppilaan musiikillista kehitystä. Musiikin perusteiden sisältöalueiksi mainitaan musiikin luku- ja kirjoitustaito, musiikin hahmottaminen sekä musiikin historian ja tyylien tuntemus. Opetussuunnitelman perusteissa korostetaan, että musiikin perusteiden opetus tulisi toteuttaa vuorovaikutuksessa instrumentti- ja yhteismusisointitaitojen opetuksen kanssa. (Opetushallitus 2002, 9.)

Mainitut musiikin perusteiden tavoitteet ovat varmasti saavutettavissa jokaisen oppilaan kohdalla. Haasteet tulevat esille enemmänkin opetuksen suunnitteluun liittyvissä kysymyksissä. Mikäli musiikin perusteiden opetus palvelisi parhaiten instrumenttiopetusta, tulisi soiton ja oman instrumentin hallinnan olla vahvasti läsnä myös musiikin perusteiden tunnilla. Näin varmasti tapahtuukin osassa musiikkiopistoja. Pienemmissä yksiköissä musiikin perusteiden ryhmät muodostuvat eri instrumenttien soittajista. Tällöin jokaisen soittimen teknisten haasteiden ja ominaispiirteiden huomioiminen on haastavampaa. Opettajan on vastattava oppilaiden kysymyksiin siitä, miksi alttoviulisti on opiskeltava nuotinlukua g-avaimelta tai rumpalin hallittava moniäänistä harmoniaa. Opetuksen mielekkyyttä on pohdittava eri instrumenttien näkökulmasta.

TAULUKKO 3 Musiikkiopistotason opintojen tavoitteet

Musiikkiopistotason opintojen yleiset tavoitteet	Musiikkiopistotason opintoihin sisältyvät musiikin perusteiden tavoitteet
<ul style="list-style-type: none"> • Oppilas kehittää edelleen musiikin perustasolla saavutettuja taitoja ja tietoja niin, että hän saa valmiudet musiikkiharrastuksen itsenäiseen jatkamiseen ja ammattiopintoihin. • Oppilas laajentaa musiikin ja sen eri tyylien tuntemustaan sekä syventää kykyään luovaan ilmaisuun musiikin keinoin. 	<ul style="list-style-type: none"> • Oppilas osaa laulaa ja kirjoittaa perustasoa vaativampia duuri-molli-tonaalisia melodioita. • Oppilas hallitsee moniäänistä ohjelmistoa. • Oppilas kykenee rytminkäsittelyyn moniäänisessä ja oman aikamme musiikkia edustavissa teoksissa. • Oppilas osaa jäsentää kuultua ja nuotinnettua musiikkia, on tietoinen sointujen käytön ja äänenkuljetuksen lainalaisuuksista. • Oppilas osaa soveltaa tietojaan käyttöön esimerkiksi sointusoittimella säestämisessä. • Oppilas on saanut valmiuksia itsenäisesti analysoida kokonaisuuksia tonaalisia sävellyksiä ja ymmärtää sävelteoksen muodon merkityksen. • Oppilas on syventynyt oman musiikinlajinsa eri aikakausien tyylien tuntemusta.

	<ul style="list-style-type: none"> • Oppilas osaa soveltaa tyyliintuntemusta musisoinnissa.
--	--

(Opetushallitus 2002, 10.)

Musiikkiopistotason opinnot muodostuvat niin ikään instrumentti- ja yhteis-
musisointitaitojen kehittämisestä. Painopiste on musiikillisen ajattelun kehittä-
misessä, instrumentin soittoteknisessä hallinnassa sekä ohjelmiston tuntemisessa
siten, että oppilas kykenee itsenäiseen työskentelyyn. (Opetushallitus 2002, 9.)
Musiikkiopistotason opinnoissa vastuu motivaation synnyttämisestä ja tietotai-
don lisäämisestä siirtyy vahvemmin oppilaalle itselleen. Opetussuunnitelman
perusteiden mukaan opistotasolla oppilas harjoittelee omaksumaan ja esittä-
mään laajempia musiikillisiä kokonaisuuksia ja syventää kykyään musiikin tul-
kitsijana. Mahdollisten sivuaineiden ja valinnaisten kurssien tehtävä on tukea
oppilaan musiikillisen identiteetin vahvistumista ja laajentaa hänen musiikillisiä
näkemyksiään. (Opetushallitus 2002, 9.)

Musiikin perusteiden osalta keskeisiksi sisällöiksi on perustason tapaan kirjattu
musiikin luku- ja kirjoitustaito, musiikin hahmottaminen sekä musiikin historian ja
tyylien tuntemus. Opistotasolla opittuja taitoja ja tietoja pyritään yhdistämään
yhä tiiviimmin oman instrumentin hallintaan. Tavoitteena on kyky hahmottaa
musiikkia sekä kuulemisen että notaation pohjalta ja hyödyntää musiikin histori-
an ja tyylien tuntemusta musiikin esittämisessä. On kuitenkin huomioitava, että
opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan oppilaitoksella olevan vapaus sovel-
taa sisältöjä oman musiikillisen suuntauksensa mukaan. (Opetushallitus 2002,
10–11.)

Tavoitteiden ja sisältöjen yhteyteen on kirjattu ohjeet oppimäärän ja opetuksen
yksilöllistämistä. Jos oppilas ei kykene opiskelemaan oppilaitoksen opetus-
suunnitelman mukaisesti vammaan, sairauden tai muun näihin verrattavissa ole-
van syyn vuoksi, on mahdollista yksilöllistää opetussuunnitelmaa vastaamaan
oppilaan edellytyksiä. Tällaisissa tapauksissa oppilaalle on laadittava henkilö-
kohtainen opetussuunnitelma, jossa määritellään opiskelun tavoitteet, opiskelu-
aika, opetuksen toteutumistapa, tarvittavat tukitoimet, mahdolliset suoritukset ja
arviointimenettely. Opiskelun tavoitteiden on oltava musiikkikasvatuksellisia ja

oppilaalta edellytetään kykyä käyttää hyväkseen opittuja taitoja. Opinnoissa painottuvat oppilaan musiikillisten taitojen kehittyminen omista lähtökohdista käsin sekä musiikin elämyksellinen kokeminen. (Opetushallitus 2002, 11.)

Oman kokemukseni mukaani edellisessä kappaleessa mainituista syistä johtuvia henkilökohtaisia opetussuunnitelmia laaditaan oppilaille hyvin harvoin. Tämä johtuu varmasti siitä, että musiikkioppilaitoksissa opiskelee vammaisia tai vaikeasti sairaita oppilaita varsin vähän. Useissa oppilaitoksissa käytettävä pääsykoejärjestelmä jo omalta osaltaan karsii tämänkaltaiset oppilaat. Toinen merkittävä syy on opettajien huoli riittämättömistä taidoista antaa opetusta erityistä tukea tarvitseville oppilaille. Tämä asia olisi varmasti korjattavissa lisäämällä alan koulutusta. Mikäli keskusteluun otetaan mukaan oppimisvaikeuksista tai tarkkaavaisuushäiriöistä kärsivät oppilaat, on tilanne paljon tutumpi. Lukihäiriö asettaa lisähaasteita nuotinlukuun ja keskittymisvaikeus harjoittelurutiineihin. Näiden oppilaiden kohdalla olisi myös hyvä soveltaa opetussuunnitelmaa esimerkiksi opintojen suunnittelun, tasosuoritusten ja arvioinnin osalta.

5.2 Arviointi

Musiikkioppilaitoksessa arvioinnin tehtävänä on ohjata tavoitteiden asettamista ja auttaa niiden saavuttamisessa. Jatkuvan ja monipuolisen arvioinnin tulee tukea oppilaan hyvän itsetunnon kehittymistä. Arvioinnissa voidaan käyttää erilaisia menetelmiä palautteen antamisesta itsearviointiin ohjaukseen. Jotta arviointi olisi johdonmukaista ja avointa, on sen periaatteet saatettava tiedoksi oppilaille. Mitkä ovat arvioinnin tehtävät ja kohteet, arvosana-asteikot ja arviointikriteerit, arvosanan korottaminen, opintojen etenemisen edellytykset, arvioinnin oikaiseminen ja päättötodistuksen sisältö. Arvioinnissa käytettävät menetelmät on valittava siten, että ne mittaavat parhaiten asetettujen tavoitteiden saavuttamista, soveltuvat käytettyihin opetusmenetelmiin ja tukevat oppimista. (Opetushallitus 2002, 12.) Musiikkiopistossa työskennellessäni olen huomannut, etteivät oppilaat ole juurikaan tietoisia arvostelun periaatteista. Monesti esimerkiksi tasosuorituksista annetut arvioit näyttäytyvät pääasiallisesti numeerisena arvosanana.

Päättösuoritukset sekä instrumenttiopinnoissa että musiikin perusteissa arvioidaan musiikkiopistoissa arvosana-asteikolla 1–5. Muut suoritukset voidaan hy-

väksyä ilman arvosanaa. Lisäksi opetussuunnitelman perusteissa mainitaan, että päättösuorituksessa tulee arvioijia olla vähintään kaksi. Jatkuvan arvioinnin periaatteen mukaan edistyminen opinnoissa arvioidaan ja kirjataan vuosittain ja kaikista suorituksista tulee antaa myös sanallinen palaute. (Opetushallitus 2002, 12.) Arvioinninantotilanteisiin tulisi myös kiinnittää huomioita. Esimerkiksi sanallisen arvioinnin raportointi jännittävän tasosuorituksen jälkeen on varmasti perusteltua, mutta oppilaan kannalta palaute olisi hyvä saada myös kirjallisena. Tällöin hän voisi palata siihen vielä myöhemmin, kun oma ajatus tasosuorituksen onnistumisesta on kristallisoitunut.

5.3 Opetuksen järjestäminen

Tässä luvussa kerrotaan opetussuunnitelman perusteissa mainittavat opetuksen järjestämiseen liittyvät seikat. Musiikin perustasolle ja musiikkiopistotasolle asetetut vaatimukset poikkeavat hieman toisistaan, joten siksi ne esitellään omissa luvuissaan.

5.3.1 Musiikin perustaso

Musiikin perustasolla instrumenttiopetus ja yhteismusisointi muodostavat kokonaisuuden. Opintojen alusta lähtien on tärkeää soveltaa instrumenttitaitoja yhteismusisointiin. Siten oppilas voi saada lisää musiikin iloa luovia ja soittomotiivaatiota vahvistavia kokemuksia. Yhteismusisoinnin toteutustavassa on otettava huomioon oppilaan ikä ja instrumenttitaitojen taso. Työskentely voidaan toteuttaa eri muodoissa aina säännöllisestä harjoittelusta työpajoihin, projekteihin tai periodeihin. Opetussuunnitelman perusteissa mainitaan yhteismusisoinnin integroimisen musiikin perusteiden opetukseen soveltuvana menetelmänä erityisesti opintojen alkuvaiheessa. (Opetushallitus 2002, 16.)

Kuvaillun kaltaisessa opetuksen järjestelyssä oppilaan oma instrumenttiopettaja voisi opettaa yhteismusisoinnin lisäksi myös musiikin perusteita. Ryhmä muodostuisi saman instrumentin soittajista, joka sekin toimisi yhtenä opetuksen suunnittelussa huomioon otettavana seikkana. Opetuksessa olisi mahdollista keskittyä tietyn instrumentin näkökulmasta musiikin perusteiden sisältöihin, jolloin soittaminen olisi keskeisenä työtapana. Käsittääkseni tämänkaltaisen järjestely on käytössä suuremmissa musiikkiopistoissa, joissa oppilasaines voi-

daan jakaa hyvin soveltuviin ryhmiin. Opetussuunnitelman perusteissa mainitaan oppilaan musiikillista kehitystä tukevana tekijänä erilaisissa kokoonpanoisissa soittamisen ja tyyllisesti vaihtelevaan ohjelmistoon tutustumisen. Yhteismusisoinnissa korostuu myös sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen. (Opetushallitus 2002, 16.)

Musiikin perusteiden sisältöjen osalta opetussuunnitelman perusteissa viitataan Suomen musiikkioppilaitosten liiton kurssisuoritusvaatimukseen, jotka muodostavat musiikin teorian, säveltapailun ja musiikkitiedon peruskurssien pohjan. Opetus suositellaan järjestettäväksi siten, että se etenee rinnakkain instrumenttiope- tuksen kanssa unohtamatta integraatiota yhteismusisointiin. Opetuksen jatku- vuutta pidetään hedelmällisenä lähtökohtana erilaisten pedagogisten keino- varojen käyttöön ja aihekokonaisuuksien ryhmittelyyn. Oppilaitos voi itse päättää eri osa-alueiden ryhmittelystä ja jakamisesta eri oppiaineiksi. Opetushallitus roh- kaisee myös erilaisiin kokeiluihin ja oppiaineiden integrointiin, jotta oppilaitok- sessa löydettäisiin parhaiten soveltuvat opetuksen toteutustavat. Esimerkkejä vaihtoehtoisista opetuksen järjestämistavoista ovat säveltapailukonsertit, sävel- lys- ja sovitustyöpajat sekä projekti- ja periodimuotoinen työskentely. (Opetus- hallitus 2002, 17.)

Opetusryhmien koossa tulee ottaa huomioon pedagoginen tarkoituksenmukai- suus ja oppilaiden ikä, projekteissa ryhmäkoko voi vaihdella tarpeen mukaan (Opetushallitus 2002, 17). Oppilaitoksen koko asettaa omat haasteensa ope- tuksen järjestämiseen. Olen itse työskennellyt musiikkiopistossa, jonka toiminta ulottui kuuden eri kunnan alueelle. Jokaisessa kunnassa järjestettiin musiikin perusteiden opetusta. Ryhmät muodostuivat usein hyvin eritasoisista oppilaista, koska omaa tasoa vastaavaa ryhmää ei aina pystytty muodostamaan oppilas- määrän tai resurssien vähyyden vuoksi. Opetussuunnitelman perusteissa ko- rostetaan oppilaan oman opinto-ohjelman huomioon ottamista ja musiikillista suuntautumista (Opetushallitus 2002, 17). Ideaalitalanteessa musiikkiopistossa voitaisiin toteuttaa musiikin perusteiden opetusta mahdollisimman monissa eri muodoissa, jotta se palvelisi hyvin erilaisia oppilaita opintojen eri vaiheissa. Op- pilaitoksen tulee määritellä kurssien tavoitteet omassa opetussuunnitelmassaan (Opetushallitus 2002, 17).

5.3.2 Musiikkiopistotaso

Musiikkiopistotasolla korostetaan yhteismusisoinnin merkitystä oppilaan muusikkouden kehittämisessä. Yhdessä instrumenttiopetuksen kanssa luodaan pohja osaamiselle, jonka varaan itsenäinen musiikkiharrastus ja myöhemmät ammattiopinnot voivat rakentua. Oppilaitoksen tulee huolehtia siitä, että yhteismusisointitavat ovat riittävän monipuolisia ja opetuksen tavoitteet toteutuvat instrumentista riippumatta. Kaikkea toimintaa ohjaa oppimista edistävä kouluksellinen näkökulma. (Opetushallitus 2002, 17.) Erityisesti pienissä musiikkioppilaitoksissa voi olla haasteellista järjestää riittävän tasokasta yhteismusisointiryhmää musiikkiopistotasolla opiskelevalle oppilaalle. Tekemällä yhteistyötä alueen muiden musiikkitoimijoiden kanssa ja etsien luovia tapoja yhteismusisointiryhmien järjestämiseen, on riittävän tasokkaan opetuksen järjestäminen kuitenkin mahdollistettava kaikille oppilaille.

Musiikin perusteiden opetuksessa opetussuunnitelman määrittelemät sisältöalueet kattavat vähintään musiikinteorian, säveltapailun ja musiikkitiedon I-kurssien sekä harmoniaopin kurssin. Näissä kokonaisuuksissa tulee noudattaa Suomen musiikkioppilaitosten liiton (SML) suoritusvaatimuksia. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppilaan aloittaessa musiikkiopistotason on hänen lähtötasonsa selvitettävä ja täydentävää lisäopetusta annettava tarpeen mukaan. (Opetushallitus 2002, 17–18.) Oman kokemukseni mukaan musiikkiopistossa riittäväksi lähtötasoksi musiikin perusteiden opistotason kursseille katsotaan hyväksytysti suoritettut musiikinperustason opinnot. Usein kuitenkin instrumenttiopintojen tasosuoritukset vaativat ajallisesti pidemmän ajan kuin musiikin perusteiden suoritukset perustasolla. Tällaisessa tilanteessa oppilaalla saattaa olla pitkä tauko musiikin perusteiden opetuksesta siirryttyään musiikkiopistotasolle. Näissä tapauksissa musiikinperustasoa kertaava musiikin perusteiden kurssi olisi varmasti aiheellinen. Kyse on kuitenkin myös käytettävissä olevista resursseista.

Musiikin perusteiden opetus opistotasolla suositellaan järjestettäväksi vähintään kolmen vuoden kestoisena. Opetussuunnitelman perusteisiin on kirjattu ehdotus oppiaineiden ryhmittelystä, mutta päävastuussa on kuitenkin oppilaitos. Ope-

tukseen on mahdollista sisällyttää kokeiluja ja oppiaineiden integrointia ja siihen voidaan liittää myös vapaan säestyksen elementtejä. Osa oppitunneista suositellaan käytettäväksi soitonopetukseen, joka vahvistaa ja kehittää harmonisia valmiuksia. Opetusryhmien koossa on otettava huomioon opetuksen tavoitteet ja luonne. Esimerkiksi sävellys- ja sovituskurssit sekä konserttikäynnit voivat olla osa musiikin historian ja tyylien tuntemuksen kurssikokonaisuuksia. (Opetushallitus 2002, 18.)

Musiikkioppilaitoksessa voidaan antaa lisäopetusta musiikkiopistotason jälkeen opinnoissaan hyvin menestyneille oppilaille. Ehtona on, että oppilas tähtää ammattiopintoihin, mutta ei vielä ikänsä vuoksi voi hakeutua koulutukseen. Lisäopetuksen tulee olla tavoitteellista ja oppilaille on laadittava henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, josta käy ilmi opintojen tavoitteiden lisäksi myös opiskeltavat aineet. Lisäopetuksen tarkoituksena on tukea erityislahjakkaiden nuorten kehitystä kohti musiikkialan ammattia. Oppilaitoksen on omassa opetussuunnitelmassaan määriteltävä lisäopetuksen edellytykset, opiskeluaika ja vuosittain annettava opetustuntien määrä. (Opetushallitus 2002, 19.)

5.4 Opetussuunnitelman laadinta musiikkioppilaitoksessa

Jokaisen oppilaitoksen on laadittava ja hyväksyttävä oma opetussuunnitelman-
sa, joka ohjaa sen toimintaa. Sen perustana on opetushallituksen vahvistamat taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Opetussuunnitelma on oppilaitoksen tärkein opetuksen kehitystyön väline. Sen laadinnassa on otettava huomioon oppilaiden yksilölliset tarpeet ja valmiudet, musiikillisen kulttuuriperinnön siirtämisen vaatimus, musiikkielämän kansalliset ja kansainväliset muutokset sekä kehitystarpeet, musiikkialan ammattikoulutuksen lähtösovaatimukset ja toimintaympäristön omaleimaisuus. (Opetushallitus 2002, 15.) Opetussuunnitelma on julkinen dokumentti, joka ohjaa laitoksen kaikkea toimintaa. Se toimii niin opettajan tärkeänä työkaluna kuin oppilaan oikeusturvanakin.

Opetussuunnitelmaan on kirjattava oppilaitoksen toiminta-ajatus, oppilaitoksen arvot, oppimiskäsitys, oppimisympäristö ja työtavat, opetuksen tarjonta, opetuksen tavoitteet ja sisällöt, opetusjärjestelyt, opiskeluaika, suoritettavat kurssit,

niiden tavoitteet ja sisällöt, oppilasarviointi, muualla suoritettujen opintojen hyväksilukeminen, todistusten sisältö, oppilaaksi ottaminen, yhteistyö huoltajien kanssa, yhteistyö muiden tahojen kanssa, oman alueen kulttuuripalvelujen tuottaminen sekä oppilaitoksen itsearviointi. (Opetushallitus 2002, 15.)

6 SUOMEN MUSIIKKIOPPILAITOSTEN LIITON OHJEISTUS MUSIIKIN PERUSTEIDEN TASOSUORITUKSISTA

Tässä luvussa käsitellään Suomen musiikkioppilaitosten liiton (SML) musiikin perusteiden opetukselle asettamia tavoitteita, sisältöjä ja arvioinnin perusteita. SML:n dokumentista tähän lukuun on poimittu tutkimuksen kannalta merkitykselliset asiat. Jokaista opetettavaa asiaa ei selitetä yksityiskohtaisesti, vaan tutkimuksen kannalta oleellisempaa on hahmottaa aihekokonaisuuksien laajuus ja vaativuus. Musiikin perusteista käytetään useissa oppilaitoksissa lyhennettä mupe.

Suomen musiikkioppilaitosten liitto on musiikin taiteen laajaa oppimäärää tarjoavien musiikkiopistojen etujärjestö. Sen ensisijaisena tehtävänä on edistää jäsenoppilaitosten opetusta ja muuta toimintaa kuten kehittää pedagogiikkaa ja toimintamuotoja. Liitto on laatinut musiikkiopistojen opetusaineiden tasosuoritusohjeet sekä arviointia ja opettajien kelpoisuutta koskevia ohjeita. Näiden ohjeistusten on tarkoitus toimia oppilaitoksen laatiman opetussuunnitelman rinnalla. Ohjeet antavat oppilaitoksille vapauden luoda omia pedagogisia ja sisällöllisiä painotuksia käytettävissä olevien resurssien mukaan. (Nystén, Ahlajoki, Airola, Hildén, Jaakkola & Närhinsalo 2013, 2.)

Musiikin perusteet on yksi opetussuunnitelman perusteiden opintokokonaisuus, ja sen sisältöalueet on määritelty seuraavasti: musiikin luku- ja kirjoitustaito, musiikin hahmottaminen sekä musiikin historian ja tyylien tuntemus. Useat oppilaitokset ovat luopuneet pitkään vallinneesta kurssijaosta: musiikinteorian ja säveltäjäpailun 1/3, 2/3 ja 3/3 -kurssit, musiikkitiedon peruskurssi, musiikinteorian, säveltäjäpailun ja musiikkitiedon I-kurssit ja harmoniaoppi. SML:n 2013 laatiman musiikin perusteiden tasosuorituksia ja sisältöjä koskevan ohjeistuksen tarkoitus on helpottaa oppilaitosten opetussuunnitelmatyötä sekä antaa virikkeitä opetussuunnitelman uudistamiselle. Tärkeintä on määrittää osaamisen taso, joka täyttää opetussuunnitelman perusteiden asettamat kriteerit. Jokainen oppilaitos tarkentaa opetuksen tavoitteet, sisällöt ja järjestämistavat omassa opetussuunnitelmassaan. (Nystén ym. 2013, 2.)

Musiikin perustason sisältöalueet on kirjattu ohjeistukseen käyttämällä opetussuunnitelman perusteiden kanssa samanlaista ryhmittelyä asiasisältöjen järjestyksestä ja otsikointia hieman muokaten. Kuten luvun alussa todettiin, ei tämän tutkimuksen kannalta ole merkittävää raportoida seikkaperäisesti ohjeistuksen sisältöjä, vaan saada kokonais käsitys opettavien asioiden laajuudesta, vaativuudesta ja arviointimenetelmistä. Tällöin on helpompaa muodostaa näkemyksiä opetussuunnitelman joustovarasta oppilaslähtöiseen musiikin perusteiden opetukseen. Seuraaviin alalukuihin on koottu tiivistelmä SML:n ohjeistuksesta sekä musiikin perustasolle että musiikkiopistotasolle.

6.1 Musiikin perusteet perustasolla

Musiikin perusteiden opetuksen tarkoituksena perustasolla on kehittää oppilaan musisointi- ja hahmotustaitoja sekä opettaa musiikin rakenteiden tiedostamista. Tunneilla tulisi käyttää monipuolisia työskentelytapoja ja välineistöä, jotta mahdollistetaan sujuva osaaminen ja kyky soveltaa opittua tietoa. Perustason päätösuoritus voi koostua monenlaisesta musiikillisesta toiminnasta ja töistä, jotka ilmentävät parhaiten oppilaan vahvuuksia ja taitoja. SML:n laatimaan musiikin perusteiden sisältöihin ja suoritusohjeisiin on liitteeksi koottu ohjelmistoesimerkkejä, joita pidetään haastavuudeltaan vähimmäissaavutuksena tasosuoritukselle. (Nystén ym. 2013, 3.)

Oppilaan oma musisointi nähdään oppimisen lähtökohtana, joten oppilaan instrumenttiopintoihin liittyvää ja itse tuotettua materiaalia tulee käyttää opetuksessa. Oppilaita on rohkaistava omaan musiikilliseen ilmaisuun ja erilaisten materiaalien kokeilevaan tutkimiseen. Tunneilla opeteltua musiikkia ja itse tehtyjä teoksia esitetään matineoissa ja mupe-konserteissa. Musiikin perusteiden sisältöalueet on ryhmitelty kuuteen eri kokonaisuuteen. Seuraavassa on kerrottu tiivistetysti niiden sisällöt, tavoitteet, vaihtoehtoisia työskentelytapoja ja ohjeet arviointiin. (Nystén ym. 2013, 3.)

Oppilas on saanut valmiuksia käytännön muusikkouteen. Tavoitteena on tukea ja kehittää oppilaan musiikillisia taitoja kuten rytmien ja melodisen linjan hallintaa, harmonian ja tyylin perusteita, muotorakenteita, musiikin johtamisen perusteita

sekä musiikkisanastoa. Lisäksi oppilaan tulee saada valmiuksia sävelletyn ohjelmiston itsenäiseen opiskeluun. Valmiuksien kehittymistä seurataan jatkuvasti ja varsinainen arviointi tapahtuu muiden osa-alueiden yhteydessä. (Nystén ym. 2013, 3–4.)

Oppilas hallitsee monipuolista ohjelmistoa. Hän tuntee musiikinlajinsa keskeisiä tyyliuuntia, ilmiöitä ja soittimistoa. Tavoitteena on oppilaan oman musiikkisuhteen luominen länsimaiseen taidemusiikkiin, sen tyyliin ja historiaan. Hän kykenee määrittelemään kuulemansa musiikin tyylin ja erittelemään sen yksityiskohtia. Oppilas tunnistaa tavallisimmat soittimet soittotapoineen ja tutustuu musiikkikulttuurin eri osa-alueisiin kuten konserttielämään, mediaan ja musiikkiteollisuuteen. Suorituksena oppilaan tehtävä on syventyä johonkin säveltäjään tai musiikin erityisalaan. Arvioinnissa keskitytään kykyyn tunnistaa musiikkityylejä ja soittimia kuuntelu- ja musisointitilanteissa. (Nystén ym. 2013, 4.)

Oppilas on harjaantunut rytmin hahmottamiseen. Tavoitteena on, että oppilas hallitsee perussykkeen, hahmottaa rytmin ja muodon sekä tunnistaa erilaisia rytmii- ilmiöitä. Suorituksena oppilaan tulee antaa näytteitä rytmikirjoitustaidosta, joita arvioidaan tehtävien vaativuuden mukaan. Lisäksi esitetään yksin tai ryhmässä jokin harjoitusohjelmistoon kuuluva tehtävä. Suorituksessa arvioidaan perussykkeen hahmottamista ja säilyttämistä eri tahtilajeissa sekä pulssin merkityksen ymmärtämistä musiikillista muotoa luovana tekijänä. (Nystén ym. 2013, 4–5.)

Oppilas on harjaantunut melodian hahmottamiseen. Tavoitteena on harjoittaa monipuolisesti musiikin kirjoitustaitoa sekä nuoteista laulamista. Oppilaan tulee hallita musiikinteorian ja notaation perusasioita, kuten asteikoita, intervaleja ja sointuja. Suoritukseen kuuluu näytteet musiikin kirjoitustaidosta kuulonvaraisesti tai soittimen tuella. Työtapana voidaan käyttää myös oman sävellyksen nuotintamista ja säveltapailutaitoa voi vaihtoehtoisesti osoittaa myös osallistumalla moniääniseen kuoroesitykseen. Suorituksessa arvioidaan sävellajitunnun säilyttämistä sekä yksinkertaisen tonaalisen ohjelmiston laulamissa että kirjoittamisessa. (Nystén ym. 2013, 5.)

Oppilas on harjaantunut harmonian hahmottamiseen. Tavoitteena on oppia sointuasteet, reaalisoinnut ja tavallisimmat sointulopukkeet. Oppilas harjoittelee melodian soinnuttamista sekä tuottaa laulu- ja soitinSTEMMOJA sointujen avulla. Oppilas tutustuu sointukäännöksiin sekä harmonian ja muodon yhteyteen. Suoritukseksi kelpaa näyte tai näytteitä harmoniataidoista tunnilla harjoitetulla tavalla. Säestysnäyte, oma sovitus tai omaan instrumenttiohjelmistoon kuuluvan kappaleen analyysi ovat suoritusvaihtoehtoja. Arviointi kohdistuu oppilaan kykyyn hahmottaa harmoniaa sekä kuulonvaraisesti että nuottilähtöisesti. Oppilaan tulee myös pystyä tuottamaan yksinkertaisia säestyksiä ja säestysääniä laulaen ja soittaen. (Nystén ym. 2013, 5–6.)

Oppilas on saanut valmiuksia säveltämiseen ja improvisointiin. Oppilaan tavoitteena on tutustua musiikin rakenteisiin itse kokeillen. Suorituksena voi olla oppilaan oma sävellys- tai sovitus työ. Arvioinnissa keskitytään oppilaan aktiiviseen osallistumiseen tunnilla tapahtuvaan työskentelyyn. (Nystén ym. 2013, 6.)

Osa-aluekohtaisten arviointiohjeiden lisäksi SML:n dokumentissa todetaan, että oppilaan tulee saada säännöllisesti kirjallista tai suullista palautetta ja sen tulee olla kannustavaa ja työskentelyä ohjaavaa. Samalla oppilasta ohjataan arvioimaan omaa työskentelyään ja edistymistään. Arvioinnissa tulee ottaa huomioon oppilaan työskentelyn aktiivisuus, osaaminen ja edistyminen. Musiikin perustason päätyttyä oppilaan musiikin perusteiden osaaminen tulee arvioida päättötestin numeerisesti arvosana-asteikolla 1–5. Erinomaisen arvosanan (5) saadakseen oppilas on sisäistänyt opetetut asiat ja osoittaa osaamisensa monipuolisesti soveltamalla tietojaan ja taitojaan. Hän kykenee itsenäiseen työskentelyyn ja suoriutuu tehtävistä sujuvasti ja vaivattomasti. Hyvän arvosanan (3) oppilas saa, kun hän on harjoitellut ja hallitsee suuren osan opetetuista asioista ja kykenee ainakin osittain myös soveltamaan oppimiaan taitoja. Hyväksytyssä suorituksessa (1) oppilaan osaaminen on epävarmaa, mutta pystyy auttaen suoriutumaan tehtävistä. (Nystén ym. 2013, 6.)

6.2 Musiikin perusteet opistotasolla

Musiikkiopistotason musiikin perusteiden opinnot koostuvat yhteisistä ja syventävistä opinnoista. Yhteisillä aineilla käsitetään opetussuunnitelman perusteissa

mainitut musiikin luku- ja kirjoitustaito, musiikin hahmottaminen sekä historian ja tyylin tuntemus. Kokonaisuuksia voi yhdistellä vapaasti ja oppimisympäristöjä valittaessa voi keksiä uusia luovia ratkaisuja, tavoitteena on vahvistaa musiikin perustasolla opittuja tietoja ja taitoja. Lähtökohtana on, että opetuksen keskiössä on musiikki, jota lähestytään monipuolisin esimerkein ja työtavoin. Tehtävänä on ilmentää musiikin käsityötaitoa eli soittamista, laulamista, sovittamista, improvisointia, säveltämistä ja niin edelleen. (Nystén ym. 2013, 7.)

Syventävät opinnot määritellään kunkin oppilaitoksen opetussuunnitelmassa ja oppilas saa valita niitä oman kiinnostuksensa mukaan. Tarkoituksena on, että opettaja ja oppilas suunnittelevat syventävät opinnot yhdessä ja asettavat niille myös tavoitteet. Opistotason päättöarvioinnissa painotetaan syventävissä opinnoissa osoitettua osaamista. Opistotasolle edenneiden oppilaiden osaamisprofiilit ja oppimistavoitteet ovat jo huomattavasti toisistaan poikkeavia. Pitkäjänteisen ja jatkuvan musiikkiharrastuksen aikana oppilas on kerännyt hänelle merkittävää tietoa musiikin eri osa-alueilta riippuen esimerkiksi instrumenttivalinnoista. Oppilaitoksen pitää pystyä tarjoamaan sekä aktiivisille harrastajille että ammattiotintoihin pyrkiville tarkoituksenmukaista opetusta. Ammattiin tähtääville oppilaille on tarvittaessa tarjottava yksilöllistä ohjausta. (Nystén ym. 2013, 7.)

Myös musiikkiopistotasolla musiikin perusteiden sisältöalueet on ryhmitelty kuuheen eri kokonaisuuteen. Ohjeistus opistotason sisällöistä on keskittynyt lähes kokonaan sisältöihin, osa-alueiden työtavat, suoritukset ja arvioinnin perusteet voidaan näin ollen tulkita riippuvan suurelta osin kurssin järjestämistavoista. Seuraavassa esittelen sisältöalueet tiivistetyssä muodossa.

Oppilas on harjaantunut melodian hahmottamiseen. Tavoitteena on kehittää oppilaan nuotinlukutaitoa. Tonaalisiin melodioihin lisätään kromatiikkaa, modulaatioita ja lisäksi tutustutaan moodeihin. Laulamissa ja soittamisessa painotetaan melodian ja harmonian yhteyttä. Harjoituksissa keskitytään oppilaan oman musiikillisen toiminnan kannalta tärkeään osaamiseen. Melodian ja harmonian kirjoittamisen apuna voidaan käyttää omaa soitinta, koskettimistoa tai tietokonetta. (Nystén ym. 2013, 7.)

Oppilas hallitsee moniäänistä ohjelmistoa. Tavoitteena on vahvistaa moniäänisen ohjelmiston hallintaa käytännön musisoinnin avulla esimerkiksi kuorolaululla ja yhtyesoitolla. Harjoitellaan partituurin lukemista, intervallien tunnistamista ja tuottamista sekä esitellään kolmi- ja nelisointujen käännökset. (Nystén ym. 2013, 7.)

Oppilas on harjaantunut rytmin hahmottamiseen. Tavoitteena on käyttää eri tyylikausien moniäänisiä teoksia harjoitellessa rytmin hahmottamista ja sykkeen säilyttämistä, lisäksi laaditaan omia rytmisävellyksiä ja -esityksiä. Opinnoissa kiinnitetään erityisesti huomiota synkooppirakenteisiin, kaaren käyttöön sekä sykkeen säilyttämiseen taukojen aikana. Tutustutaan polyrytmiikkaan sekä uusiin tahtilajeihin ja niiden vaihdoksiin. (Nystén ym. 2013, 8.)

Oppilas on harjaantunut jäsentämään musiikkia sekä kuulonvaraisesti että nuotteista. Tavoitteena on kehittää edelleen oppilaan kykyä havainnoida musiikkia, ryhmittelemään musiikillista informaatiota sekä jäsentämään sävellyksen hierarkkinen rakenne. Näiden taitojen tarkoituksena on helpottaa sävellyksien omaksumista, ulkoa oppimista ja parantaa intonaatiota. Teosanalyysjä harjoitellaan sekä kuulonvaraisesti että nuotista. Jotta analyysin tekeminen olisi mahdollista, on oppilaan opittava sointuasteet ja reaalisoinnut niiden merkitsemistapoineen, muodon käsitteet sekä keskeinen musiikkisanasto. Analyysissä tunnistettavia asioita ovat sävellajit, modulaatiot, muunnosoinnut, hajasävelet ja tavallisimmat sointukulut. (Nystén ym. 2013, 8–9.)

Oppilas on harjaantunut soveltamaan harmoniatietojaan. Oppilaan tavoitteena on saada kokemuksia moniäänisestä kirjoittamisesta sointusoittimelle tai moniääniselle yhtyeelle. Tunneilla keskitytään äänenkuljetuksen periaatteisiin laatimalla stemmoja sointutehtäviin sekä säestämistä sointusoittimella. Opetukseen voidaan sisällyttää vapaan säestyksen ja sovituksen alkeita riippuen oppilaiden tasosta ja kiinnostuksesta. (Nystén ym. 2013, 9.)

Oppilas on saanut valmiuksia soveltaa tyyliintuntemustaan. Lähtöoletuksena on, että oppilaan tyyliintuntemus kehittyy ensisijaisesti soittotunneilla yhteistyössä oman soitonopettajan kanssa, koska keskeinen sovellusalue on oppilaan oma

ohjelmisto. Tyyliintuntemus huomioidaan musiikin perusteiden opetuksessa harjoittelemalla käytettävää ohjelmistoa luontevassa tempossa, tyylinmukaisesti soinnuttaen ja sävellyksen luonne huomioiden. Musiikin kuunteleminen, siitä keskusteleminen ja lukeminen sekä konserteissa käyminen ovat osa musiikin perusteiden opintoja. (Nystén ym. 2013, 9.)

Musiikkiopistotason yhteisiin opintoihin liittyvä arviointi perustuu osallistumiseen ja tehtävien tekemiseen opettajan ohjauksessa. SML:n ohjeistuksen mukaan yhteiset opinnot arvioidaan ainoastaan merkinnällä suoritettu tai täydennettävä. (Nystén ym. 2013, 9.) Oman opettajakokemukseni mukaan kaikki musiikkiopistot eivät tarjoa syventäviä musiikin perusteiden kursseja yhteisten lisäksi tai niiden järjestäminen on tapauskohtaista. Myös musiikkiopistotason päättötodistukseen on merkittävä musiikin perusteiden opintojen arvosana (Opetushallitus 2002, 14.) Tällaisissa tapauksissa myös yhteiset kurssit on arvosteltu arvosanoin 1–5.

7 KEHITTYVÄ MUSIIKIN PERUSTEIDEN OPETUS

Tässä työssä on useaan otteeseen todettu, että musiikkiopisto-opetus mukaan lukien musiikin perusteiden opetus on muutosvaiheessa. Tavoitteena on kehittää toimintaa siten, että korostetaan oppilaan yksilöllisiä vahvuuksia sekä mahdollistetaan turvallinen ja monipuolinen oppimisympäristö, jossa oppilas voi kehittää päämäärätietoisesti musiikillisia taitojaan. Tarkoituksena on saavuttaa asetetut tavoitteet ja ohjata oppilasta vahvan musiikkisuhteen luomisessa. Koska vallitseva tilanne muutoksen vaatimuksesta korostuu, olen koonnut tähän lukuun kehitysideoita, kritiikkiä ja ajatuksia työssä esille tulleisiin seikkoihin koskien opetuksen nykyistä tilaa.

7.1 Musiikkioppilaitos tulevien muusikoiden kasvualustana

Musiikkioppilaitosten järjestämä opetus on aina tavoitteellista. Jokainen oppilaitos on opetushallituksen säädösten pohjalta laatinut oman suunnitelmansa tavoitteiden saavuttamiseksi. Kirjatut tavoitteet ovat moninaisia eivätkä rajoitu ainoastaan musiikillisiin valmiuksiin. Tämä keskeinen ajatus päämäärätietoisesta tasolta toiselle etenevästä opetuksesta vaatii toteutuakseen sekä oppilaan että hänen vanhempiansa sitoutumisen harrastukseen. Instrumenttituntien lisäksi musiikkiopisto-opiskeluun kuuluu yhteissoitto sekä musiikin perusteet. Opettaja joutuu usein selittämään ja perustelemaan näiden olemassaoloa. Pelkästään oman soittimen hallinta ei tee soittajasta monipuolista ja osaavaa muusikkoa. Tämä asennemuutos vaatii myös oppilaitokselta opetuksen uudenlaista profiloitua. Yleisten aineiden kiinnostavuutta tulisi lisätä ja kodin ja oppilaitoksen yhteistyötä vahvistaa.

Koska musiikkioppilaitoksen tehtävä on kouluttaa musiikin ammattilaisia, valistuneita musiikinkuluttajia sekä tiedostavaa konserttiyleisöä on tiedostettava, mitkä opetuksen osa-alueet vaikuttavat näiden taitojen syntymiseen. Esimerkiksi ainoastaan yhden instrumentin ohjelmiston hallinta ei anna riittävän kattavaa kuvaa koko länsimaisen taidemusiikin kentästä. Yhtälailta oppilaille on opetetta-

va musiikin kuluttamisen lainalaisuuksista kuten tekijänoikeuksista, erilaisista opintopoluista muusikon ammattiin sekä työnteon kulttuuria.

Muutokset opetuksen ja musiikkielämän piirissä tulisi ottaa huomioon opetussuunnitelmassa mahdollisimman nopeasti. Oppilaitoksia tulisi kannustaa opetussuunnitelman uudistustyöhön sekä verkostoitumaan alansa muiden tekijöiden kanssa. Yhteiset kehityshankkeet palvelevat monia oppilaitoksia ja vastuu jakautuu usealle tekijälle. Samalla on mahdollista säilyttää valtakunnallinen yhteneväisyys musiikkioppilaitosten välillä. Tällöin koko lasten ja nuorten musiikkikoulutusjärjestelmä näyttäytyy tasavertaisena.

Musiikkiopiston tehtävä on sekä säilyttää vanhaa musiikkiperinnettä että olla mukana uuden luomisessa. Mielestäni oppilaitokset pelkäävät turhaan uusien käytäntöjen ja musiikillisten suuntausten syrjäyttävän aiemman. Länsimaisen taidemusiikin historia tarjoaa niin laajan kokonaisuuden, että siitä riittäisi materiaalia koko elämän aikaiselle musiikilliselle oppimatkalalle, mutta uuden luominen ankkuroi historiallisen tiedon tähän päivään. Samalla oppilaiden kautta avautuu ikkunoita heidän sisäiseen musiikkimaailmaansa, joka taatusti poikkeaa historiallisesta taidemusiikin näkökulmasta, mutta luo ympäristön sille, mistä kulmasta me tulkitsemme historiaa. Vaikka muistan oman soitonopettajani kieltäneen minua soittamasta Bachin preludia kolmimuunteisesti, oli se minusta hauska tyylisen kombinaatio. Kaikkien musiikillisten ideoiden tulisi elää musiikkioppilaitosympäristössä tasavertaisina. Silloin ne saavat osakseen myös ansaitsemaansa arvostusta.

Arvostuskysymykset musiikin kentässä liittyvät laajemminkin koko koulutusjärjestelmään. Jokainen opettaja välittää oppilailleen omaa musiikillista maailmaansa ilmentämällä siihen sisältyviä arvoja, asenteita, kiinnostuksen kohteita ja tietoa. Opetus muodostuu niistä elementeistä, jotka ovat opettajalle merkityksellisiä. Keriessä kerää vielä taaksepäin on todettava, että opettajan musiikillinen maailma on muokkautunut juuri musiikin koulutusjärjestelmän mukaan. Monesti oppilaista tulee opettajansa kaltaisia tai ainakin opettajalla on suuri vaikutus oppilaidensa ajatusmaailmoihin ja toimintamalleihin. Mikäli musiikkioppi-

laitosten halutaan muuttuvan, on muutosta tapahduttava jokaisella koulutusasteella.

7.2 Kohti yksilöllisempää musiikin perusteiden opetusta

Vaikka SML:n ohjeistuksen mukaan monet musiikkioppilaitokset ovat luopuneet pitkään vallinneesta tavasta jakaa musiikin perusteiden kurssit, vaikuttavat vanhat ohjeistukset edelleen voimakkaasti kurssien sisältöihin ja ryhmittelyyn (Nystén ym. 2013, 2). Joissain tapauksissa vaikuttaa siltä, että ainoastaan kurssien nimet ovat kokeneet uudistuksen. Uuden ohjeistuksen suurimmat muutokset näkyvät selkeimmin työtavoissa ja arvioinnissa, joten se osaltaan puolustaa kurssien sisältöjen muuttumattomuutta.

Jokaisella musiikkiopistolla on mahdollisuus omassa opetussuunnitelmassaan määrittää reunaehdot musiikin perusteiden opetukselle. Yksi merkittävästä kysymyksistä on se, milloin musiikin perusteiden opinnot tulee aloittaa. Joidenkin näkemyksien mukaan oppilaan tulisi mahdollisimman pian soitto-opintojen alettua osallistua myös musiikin perusteiden opetukseen. Tätä näkökulmaa voi perustella sillä, että oppilaan tulisi ymmärtää varhain musiikin perusteiden ja instrumenttiopintojen yhteys ja sitoutua musiikkiopiston järjestämään toimintaan aktiivisesti. Yleensä tällaisessa tapauksessa muutaman vuoden opiskelun jälkeen musiikin perusteiden opinnot ovat paljon instrumenttiopintoja edellä. Tällöin oppilas ei kykene parhaalla mahdollisella tavalla hyödyntämään oppimiaan musiikin tietoja ja taitoja. Toisen näkökulman mukaan musiikin perusteiden opinnot tulisi aloittaa, kun on saavuttanut tietyn iän. Useissa oppilaitoksissa 11 vuoden ikää pidetään takarajana opintojen aloittamiselle. Tätä näkökulmaa voi perustella sillä, että musiikin teoreettisten taitojen omaksuminen vaatii tietynlaista ajattelua, joka ei vielä nuorella iällä ole kehittynyt.

Musiikillinen kehitys on jokaisella yksilöllistä. Sen vuoksi mitään tarkkaa aloitusikää musiikin perusteiden opetukselle on mahdotonta asettaa. Myös edistymisen tahti opinnoissa on oppilaskohtaista. Pääsääntöisesti musiikkiopistojen musiikin perusteiden opetus on kurssiluonteista: yksi kurssitaso suoritetaan aina

yhden lukuvuoden aikana. Opetuksessa tulisi huomioida myös nopeammin tai hitaammin opinnoissaan edistyvien oppilaiden mahdollisuudet saada tasolleen sopivaa opetusta. Asetettujen taitotavoitteiden tulisi olla selkeästi oppilaiden tiedossa. Tällöin päämäärä näyttäytyy heille yhtä selkeänä kuin opettajallekin. Ponnistelu päämäärään pääsemiseksi ohjautuisi selkeämmin oppilaan osalta. Opettajan tehtävänä on mahdollistaa oppilaan kehittyminen, mutta motivaation tavoitteiden saavuttamiseksi on lähdettävä oppilaasta. Opettajalla on rooli myös motivoijana, mutta tavoitteiden konkreettiseksi tekeminen lisää varmasti jo itsessään oppilaan motivaation tasoa.

Yksilöllisyyden lisäämiseksi opetuksessa tulisi olla riittävää joustoa erilaisille oppijoille. Tapoja kurssien suorittamisellekin tulisi olla monia. Musiikin perusteiden eri osa-alueiden, kuten musiikin luku- ja kirjoitustaidon, musiikin hahmottamisen sekä musiikin historian ja tyylien tuntemisen taitoja on mahdollista osoittaa monilla eri tavoilla. Perinteinen teoreettinen kirjatentti voi joillekin oppilaille olla esteenä oman osaamisen näyttämiseksi. Tällaisissa tapauksissa pitäisi pyrkiä käyttämään vaihtoehtoisia suoritustapoja. Suoritettavia aihekokonaisuuksia voi pilkkoa pienemmiksi osioiksi, joita voi suorittaa pitkin lukuvuotta. Kaiken osaamisen osoittaminen ei aina tarvitse tapahtua koetilanteessa, vaan oppilaat voivat kerätä onnistuneita suorituksiaan omaan portfolioonsa. Portfolioon voi kerätä myös muuta harrastuneisuutta osoittavaa materiaalia. Jokainen oppilas voi instrumenttinsa huomioon ottaen harjoittaa sellaisia tehtäviä, jotka palvelevat myös soitto-opintoja. SML:n tiedotteessa todetaan selkeästi, että perustason päättösuoritus voi koostua monenlaisesta musiikillisesta toiminnasta ja töistä, jotka ilmentävät parhaiten oppilaan vahvuuksia ja taitoja. (Nystén ym. 2013, 3.) Mielestäni tätä mahdollisuutta käytetään opetuksessa varsin vähän.

Erilaisten mahdollisuuksien luominen ja erilaisten oppijoiden huomioiminen vaativat opettajalta paljon. Vaikka materiaalia musiikin perusteiden opettamiseen löytyy runsaasti, olisi yhteisen materiaalipankin luominen työtä helpottava ja opetusta rikastava apuväline. SML:n ohjeistuksen liiteosaan on koottu muutamia suoritukseksi kelpaavia esimerkkitehtäviä, jonka kaltaisia tehtäväkokonaisuuksia toivoisi paljon lisää. Internetissä on joitakin musiikin perusteita opettavien opettajien ylläpitämiä yhteisöjä, joissa jaetaan materiaalia ja ideoita erilais-

ta työtavoista. Koko musiikinopetuksen kenttä hyötyisi varmasti materiaalin jakamisesta, ja samalla opettajat saisivat arvokasta palautetta sekä tukea omilta kollegoiltaan.

Vuosittain musiikkiopistoissa järjestettävien musiikin perusteiden ryhmien määrät ja koot vaihtelevat suuresti. Joidenkin ryhmien kanssa lukuvuoden aikana ehtii tehdä erilaisia projekteja riippuen oppilaiden aktiivisuudesta. Tällaisissa tapauksissa tulisi kannustaa oppilaita luovaan toimintaan ja uskoa osaamisen niiden kautta kehittyvän riittävälle tasolle. Usein tarkkaan määritellyt tavoitteet ja sisällöt rajoittavat projektityöskentelyä. Musiikin perusteiden opetussuunnitelmassa korostetaan käytännön muusikkoutta, joka kehittyy juuri parhaiten yhdessä musisoidessa ja luodessa ryhmän kanssa omaa musiikkia.

Oppimisessa ja opettamisessa tavoitteet ja päämäärät ovat tärkeitä. Niitä asettaessa olisi tärkeää tiedostaa musiikkiopiston tehtävä kasvattajana. Mikä on sen merkittävin rooli musiikkikoulutuksen kentällä? Huippumuusikot, monipuoliset musiikin harrastajat, tiedostavat musiikinkuluttajat vai musiikista elämäniloa saavat onnekkaat? Mikäli se on näistä ryhmistä jokainen, on opetuksenkin taivuttava moneen erilaiseen muotoon.

8 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tehtävänä on esitellä opetussuunnitelman musiikin perusteiden opetukselle asettamat reunaehdot. Niiden valossa voidaan tarkastella toimintatapoja, joilla viedään opetusta entistä joustavampaan ja oppilaslähtöiseen suuntaan. Tarkemmin sanottuna etsitään tapoja suunnitella ja toteuttaa opetusta, jossa jokainen oppilas tulisi huomioiduksi oppimiseen liittyvine henkilökohtaisine tarpeineen.

Musiikin perusteiden opetuksella on musiikkiopistossa merkittävä rooli. Sen tarkoituksena on kehittää oppilaan valmiuksia edetä instrumenttiopinnoissa sekä antaa työkaluja musiikillisen ilmaisuvoiman kehittämiseen. Musiikin perusteet on jokaiselle musiikkiopiston oppilaalle pakollinen oppiaine, joka muodostaa opinnoista tuntimäärällisesti suuren kokonaisuuden. Oleellista on, että oppilaat kokevat musiikin perusteiden opetuksen merkityksellisenä. Tällöin kyse ei ole vain kerättävistä kurssisuorituksista päättötodistus päämääränä, vaan oman musiikillisen tietotaidon kartuttaminen ja halu soveltaa opittuja asioita omassa soitossaan.

Musiikkiopisto-opetus on tarkoitettu pääasiallisesti lapsille ja nuorille. Oppilas voi olla opinnot aloittaessaan varsin nuori, jolloin tavoitteet eivät ole oppilaan itsensä asettamia vaan niitä ohjataan pääasiallisesti opettajan toimesta. Yhtenä opetuksen keskeisenä tavoitteena on saada oppilas motivoitumaan ja ottamaan jatkuvasti enemmän vastuuta omasta oppimisestaan. Tämä ajatustapa perustuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Jotta oppilas saadaan aktiivisesti tutkimaan ympäristöään ja etsimään lisätietoa musiikillista kehitystä tukevista asioista, on opettajan kyettävä tuottamaan oppilaalle sopivia ongelmanratkaisutilanteita. Jotta oppilas ymmärtää opetettavan tiedon tärkeyden, on se esitettävä toiminnallisessa ympäristössä. Luokkatilanteessa on pyrittävä luomaan hetkiä, jotka yhdistyvät konkreettisesti instrumenttiopetuksessa eteen tuleviin ongelmanratkaisutilanteisiin.

Äsken esitelty ajattelutapa tukee toiminnallisuuden korostamista musiikin perusteiden opetuksessa. Toiminnallisuudella käsitetään musisoimista, säveltämistä, improvisointia ja tekemällä oppimista. Tällaisen opetustilanteen mahdollistaminen vaatii tiettyjä ominaispiirteitä myös oppimisympäristöltä. Opetettavassa tilassa on oltava riittävästi instrumentteja sekä tilaa oppilaiden musisoimiseen. Tänä päivänä myös musiikkiteknologian on oltava osana opetusta, joten valmiudet tekniikan hyödyntämiseen ovat oleelliset. Kaiken teknisen kaluston lisäksi luokkatilaan tulisi luoda oppimiselle altis ilmapiiri, sellainen, jossa oppilaat voisivat vapautuneesti ilmaista itseään ja uskaltaisivat rohkeasti ratkaista eteen tulevia haasteita.

Oppimisympäristön ilmapiirin rakentamisessa sekä opettaja että oppilaat ovat tärkeässä asemassa. Ryhmän tulisi olla sopivan kokoinen. Liian pienessä ryhmässä yhteismusisointia on haasteellista toteuttaa ja suuressa ryhmässä puolestaan osa oppilaista voi jäädä liiaksi tarkkailevaan roolin tai opetustila käydä liian ahtaaksi. Ilmapiiriin vaikuttaa myös suuresti oppilaiden ikä ja osaamisen taso. Eri-ikäisistä oppilaista koostuvan ryhmän dynamiikka rakentuu eri tavalla kuin samanikäisistä oppijoista koostuvan ryhmän. Vaikka musiikin perusteiden kurssit etenevät musiikkiopistossa tasolta toiselle, on harvinaista, että ryhmän oppilaat muodostaisivat osaamistasoltaan täysin homogeenisen ryhmän. Opettajan on osattava asettaa tehtävät siten, että jokainen oppilas saa omaan tahtoonsa nähden riittävästi haastetta.

Oppiakseen oppilaat on saatava aktivoitumaan. Mikäli kiinnostusta ei lähtökohdaisesti ole, on opettajan kyettävä herättämään oppilaan piilevä motivaatio. Konstruktivismia käsittelevässä luvussa kerrottiin, että saadakseen oppilas kiinnostumaan, on opettajan esitettävä opiskeltavan asian kannalta keskeisiä kysymyksiä. Tässä oleellista on tiedostaa oppilaiden lähtötaso. Aiemmin omaksutun tiedon määrä vaikuttaa uuden tiedon ankkuroitumiseen ja sitä kautta kykyyn soveltaa saatua informaatiota.

Musiikin perusteiden opetus toteutetaan pääasiallisesti kurssimuotoisena ryhmäopetuksena. Jokainen oppilaitos voi määritellä omassa opetussuunnitelmassaan kurssien määrän ja laajuuden, kunhan asetetut tavoitteet saavutetaan.

Kurssijärjestelmä luo kuitenkin turhia aikarajoituksia opeteltaville taidoille. Kaikki oppilaat eivät etene opinnoissaan samaa tahtia. Joillekin lukuvuoden kestävä kurssi ei anna riittävästi aikaa omaksua uusia asioita. Tällöin siirtyminen seuraavalle tasolle ei ole mahdollista ja sama kurssi on suoritettava uudelleen. Tämnäköaltainen järjestelmä ei edesauta oppilaan motivaation säilymistä. Motivaatiota laskeva vaikutus on myös sillä, jos asioiden omaksumisen tahti on paljon yleistä nopeampi. Näissä poikkeustapauksissa olisi löydetävä joustava ratkaisu, jolla jokainen oppilas saisi riittävät taidot omaksuttuaan siirtyä seuraavalle tasolle.

Syyt oppilaan tarvitseman ajan määrään aihekokonaisuuksien oppimisessa voivat olla moninaiset. Eri instrumenttien soittajat keskittyvät opinnoissaan hieman eri asioihin, oppimisvaikeudet tai keskittymisen häiriöt voivat asettaa opiskelulle erityisiä haasteita, oppilaiden ikä vaikuttaa musiikillisen kehityksen vaiheisiin ja musiikkiopinnoissaan samalla tasolla olevien oppilaiden iät voivat poiketa paljon toisistaan. Oppilasryhmän heterogeenisyyden huomioiminen asettaa siis monia eri haasteita, mutta kurssimuotoisesta opetuksesta luopuminen poistaisi ainakin niin sanotun luokalle jäämisen. Joustavassa kurssittomassa systeemissä ryhmä opiskelisi yhteisiä sisältöjä, mutta tasolta seuraavalle siirtyminen tapahtuisi silloin, kun oppilas on saavuttanut riittävät taidot. Jokainen oppilas noudattaisi omaa opintosuunnitelmaansa, jossa määriteltäisiin tavoitteet ja päämäärät. Koska oppijat ovat erilaisia, olisivat opetukselle asetetut tavoitteetkin yksilölliset.

Kurssimuotoisuuden poistaminen antaisi mielestäni vapauksia myös muuhun tunneilla tapahtuvaan työskentelyyn. Tänä päivänä musiikin perusteiden opetuksesta puhuttaessa korostetaan toiminnallisuutta ja instrumenttiopetuksen integrointia. Suoritukset voisivat keskittyä osallistumiseen tunnilla ja arvioinnissa huomioitaisiin enemmänkin aktiivisuutta ja taitojen soveltamiskykyä kuin teoreettisen osaamisen osoittamista. Opittujen taitojen arvoa ei himmentäisi niihin käytetyn ajan määrä tai kyky onnistua koetilanteessa. Tällöin kevään suuri tenttisuuma voitaisiin poistaa ja ottaa tilalle portfolio työskentely. Jokainen oppilas keräisi omaan portfolioonsa näytteitä omasta osaamisestaan. Siihen voisi liittää myös muuhun musiikkiopiston toimintaan tai harrastuneisuuteen liittyvät asiat kuten konserttiohjelmat, kirjoitelmat esiintymiskokemuksista, omat sävellykset ja

sovitukset, ryhmätyöt, suoritettavat tehtävät, kotona tehdyt kertaustehtävät ja niin edelleen. Portfolio toimisi hyvänä materiaalina oppilaan arvioinnissa. Se kertoo niin aktiivisuudesta kuin osaamisen tasostakin.

Musiikkiharrastuksen tulisi olla lasta kehittävää ja mielekästä toimintaa. Kyse on pitkäjänteisestä yhteistyöprojektista, jossa koetaan musiikin ilojen lisäksi myös vähemmän motivoivia hetkiä ja työltä tuntuva harjoittelua. Koska musiikkiopisto kilpailee oppilaista monien muiden harrastustoimintaa järjestävien tahojen kanssa, olisi sen pystyttävä vastaamaan myös nykypäivän vaatimuksiin. Yhtä tärkeää huippuyksilöiden kasvattamisen kanssa on musiikillisen yleissivistyksen edistäminen sekä itsetuntoa ja minuutta vahvistavien kokemusten saaminen.

Musiikkiopistot ovat perustaneet avoimia linjoja, joilla voi opiskella korkeampaa lukukausimaksua vastaan ilman tutkintotavoitteita. Tällöin oppilas nähdään asiakkaana, jonka kiinnostuksen mukaan opinnot etenevät. Soitonopettaja on ikään kuin asiakaspalvelija, joka kuuntelee toiveita ja ehdotuksia oppilaan suunnalta. Harvassa ovat ne oppilaat, jotka vapaaehtoisesti hakeutuvat musiikin perusteiden tunnille. Yleensä poikkeukset ovat aikuisia, jotka haluavat jatkaa nuoruudessa jäänyttä harrastustaan tai tarvitsevat opastusta esimerkiksi uuteen opiskelupaikkaan pääsemiseksi.

Lapsille ja nuorille suunnattuun musiikin perustason opetukseen kuuluu automaattisesti musiikin perusteiden opetus osana kokonaisuutta. Tällöin ei kysellä oppilaiden halukkuutta tai motivaatiota. Usein asenteita sävyttävät pitkältä historiasta juurtuneet käsitykset ankarasta ja vaikeasta musiikin teorian opetuksesta. Niille on perustelunsa ja valehtelematta musiikin perusteiden aihekokonaisuudet ovat joskus myös vaikeita ja haastavia. Tähän kiteytyy oikeastaan suurin ongelmakohta opetuksen järjestämisessä. Miten musiikin perusteiden opetuksesta saisi innostavaa ja monipuolista? Sellaista, jonka parissa oppilaat kokisivat opetuksen tärkeäksi oman soittoharrastuksensa kannalta?

Keskeisiä kysymyksiä on siis monia; oppilaiden motivaation herättäminen, instrumenttivalintojen huomioiminen, oppilaiden kehitysvaiheet, oppimistyylit ja niin edelleen. Kaikkien näiden osatekijöiden huomioiminen opetuksessa on toki

mahdollista, mutta vaatii laajaa opetuksen kehitystyötä. Jokainen opettaja voi omalta osaltaan olla opetuksen eteenpäin viejä, mutta kokemuksia erilaisista kokeiluista tulisi jakaa myös yhdessä. Kollegiaalinen tuki on erityisen merkittävää haastavien pedagogisten kysymysten äärellä.

LÄHTEET

Anttila, M. & Juvonen, A. (2002) Kohti kolmannen vuosituhanen musiikkikasvatusta. Joensuu: University Press.

Autio, T. & Ropo, E. (2004) Katkelmia opetussuunnitelma-ajattelun historiasta nykypäivään. Teoksessa Jaatinen, R., Kaikkonen, P. & Lehtovaara, J. (toim.) Opettajuudesta ja kielikasvatuksesta, 234–250. Tampere: Tampere University Press.

Ikonen, O. (1998) Henkilökohtainen opetussuunnitelma. Teoksessa Ladonlahti, T, Naukkarinen, A. & Vehmas, S. (toim.) Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet, 216–231. Juva: WSOY - kirjapainoyksikkö.

Järvinen, M-L. (2011) Konstruktivistinen oppimiskäsitys opettajan pedagogisena työvälineenä alkuopetuksessa. Näkökulmia muutokseen. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Kauppila, R. A. (2007) Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kärkkäinen, K. (2008) Musiikin koulutuksen yhteiskunnalliset reunaehdot. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Laki taiteenperusopetuksesta 21.8.1998/633. Viitattu 5.8.2014, <http://www.musicedu.fi/easydata/customers/musop/files/musiikinopetus/laitjaasetukset.pdf>.

Linnankivi, M., Tenkku, L. & Urho, E. (1988) Musiikin didaktiikka. Juva: WSOY.

Louhivuori, J. (2005) Musiikkikasvatuksen tutkimus. Teoksessa T. Eerola, J. Louhivuori, P. Moisala (toim.) Johdatus musiikintutkimukseen, 251–257. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.

Miettinen, K. (2008) Opetussuunnitelmat ja erityisopetus ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa: asiakirja- ja kyselytutkimus opetussuunnitelman mukaisesta ammatillisesta erityisopetuksesta. Tampere: Tampere University Press.

Musiikinopetus Suomessa (2007) Taiteen perusopetuksen musiikin laaja oppimäärä. Viitattu 5.8.2014,
http://www.musiikinopetus.fi/fi/jarjestelma/tpo_musiikin_laaja_oppimaara.

Numminen, A. (2013) Riittävän hyvät musiikkitaidot? Teoksessa P. Jordan-Kilki, E. Kauppinen & E. Korolainen-Viitasalo (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja, 87–96. Tampere: Juvenes Print - Suomen yliopistopaino Oy.

Nystén, L., Ahlajoki, A., Airola, M., Hildén, S., Jaakkola, I. & Närhinsalo, H. (2013) Musiikin perusteiden sisällöt ja suoritusohjeet. Suomen musiikkioppilaitosten liitto. MUPE-työryhmä. Viitattu 13.9.2014,
http://www.musicedu.fi/easydata/customers/musop/files/ajankohtaista/mupe_2013.pdf.

Opetushallitus (2002) Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet 2002. Määräys 41/011/2002. Viitattu 5.8.2014,
http://www.oph.fi/download/123013_musiik_tait_ops_2002.pdf.

Opetusministeriö (2002) Musiikkialan ammatillisen koulutuksen muistio. Viitattu 5.8.2014,
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2002/liitteet/opm_467_38_02musala_amm.pdf?lang=fi.

Porna, I. (1993) Taiteen perusopetuksen lainsäädäntö ja sen soveltaminen. Teoksessa I. Porna & P. Väyrynen (toim.) Taiteen perusopetuksen käsikirja, 75–81. Helsinki: Suomen kuntaliitto.

Puolimatka, T. (2002) Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin. Tammi: Helsinki.

Rauste-von Wright, M. (1998) Opettaja tienhaarassa. Konstruktivismia käytännössä. 2. painos. Juva: WSOY.

Rokka, P. (2011) Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy. Viitattu 13.9.2014, <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66741/978-951-44-8456-8.pdf?sequence=1>.

Tuovila, A. (2003) ”Mä soitan ihan omasta ilosta!”. Pitkittäinen tutkimus 7–13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta. Helsinki: PB-Printing.

Tynjälä, P. (2002) Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Uusikylä, K. & Atjonen, P. (2005) Didaktiikan perusteet. 3. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.

Valanne, E. (2002) ”Meidän lapsi on arvokas”. Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) kunnallisessa erityiskoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Westerlund, H. & Väkevä, L. (2009) Praksialismikeskustelu suomalaisessa musiikkikasvatuksessa. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen, 93–105. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.