

Raija Pesonen-Leinonen (toim.)

Klaavi-hanke

Musiikin perusteiden opetuksen
verkostopohjainen kehittäminen



Klaavi-hanke

Musiikin perusteiden opetuksen
verkostopohjainen kehittäminen

Raija Pesonen-Leinonen (toim.)

Julkaisusarja	C: 57
Julkaisusarjan vastaava toimittaja	Anna Liisa Westman
Toimittaja	Raija Pesonen-Leinonen
Taitto	Erja Hirvonen, Kopijyvä Oy
Kansikuva	Tanja Tähkänen

©Tekijät ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu

Tämän teoksen osittainenkin kopionti on tekijänoikeuslain mukaisesti kielletty ilman nimenomaista lupaa.

ISBN 978-952-275-012-9
ISBN 978-952-275-013-6 (pdf)
ISSN 1797-3848
ISSN 1797-3856 (pdf)

Julkaisun myynti: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu
julkaisut@pkamk.fi
<http://www.tahtijulkaisut.net>

Painopaikka ja vuosi Kopijyvä Oy, Joensuu 2012

Sisällys

Rajja Pesonen-Leinonen

Jukka Kuittinen In Memoriam 4

Matti Vänttinen & Rajja Pesonen-Leinonen

Johdanto 5

Matti Vänttinen

Klaavi-hankkeen lähtökohdat..... 7

Tanja Tähkänen

Opetusmenetelmien kehittäminen osana Klaavi-hanketta..... 11

Matti Vänttinen

Oppilaiden arviointi musiikin perusteiden opetuksessa 47

Jukka Kyllönen

Oppimateriaalipankkiraportti 67

Jukka Kyllönen & Rajja Pesonen-Leinonen

Hankevierailu Helsinkiin..... 73

Julkaisun kirjoittajat..... 83

Klaavi-hankeeseen osallistuneet henkilöt 84

Raija Pesonen-Leinonen

Jukka Kuittinen In Memoriam



Syyskuun puolivälissä Pohjois-Karjalan musiikki-piirit saavutti järkyttävä tieto: ystävämme ja työto-verimme Jukka Kuittinen oli menehtynyt inhimil-lisesti katsoen aivan liian varhain. Jukan hahmo kuului Joensuun katukuvaan ja musiikkielämään itsestään selvänä ja poistuessaan hän jätti jälkeen-sä tyhjän aukon.

Jukka aloitti pasuunansoiton opiskelun Joen-suun musiikkiopistossa minkä jälkeen hän siirtyi soitto-oppilaaksi Kontiorannan varuskuntasoihto-kuntaan. Hän jatkoi opintojaan Turun ja Kuopion konservatorioissa valmistuen musiikkioppilaitok-sen soitonopettajaksi. Klassisen musiikin opintojen jälkeen seurasivat pop-jazz -musiikin opinnot Savo-nia-ammattikorkeakoulussa. Jukan tarkoituksena oli valmistua keväällä 2012, jolloin hän suunnitteli pyrkivänsä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakou-luun täydentämään opintojaan.

Jukka työskenteli viimeisinä vuosinaan Pielisen Karjalan musiikkiopistossa opettaen matalien vaskisoitinten lisäksi musiikin teoriaa ja säveltapailua. Hän oli kiinnostunut myös sovittamisesta erilaisille kokoonpanoille. Jukan musiikilliseen ydinajatukseseen kuuluivat soiton helppous, käytännöllisyys ja hyvä sointi, joihin hän pyrki oman soittonsa lisäksi myös opetuksessaan.

Jukalla oli kokonsa mukainen suuri ja lämmin sydän ja hän oli aina valmis auttamaan muita pyyteettömästi. Laaja-alaisen koulutuksen ja kiinnostuksen seu-rauksena hänellä oli monipuolinen ja vankka ammattitaito, mutta elämänsä lop-puun saakka hän halusi kyseenalaistaa omaa osaamistaan ja etsiä musiikillisiin ongelmiin uusia ratkaisuja. Musiikin lajista riippumatta Jukka arvosti aina sen korkeaa tasoa.

Tämä julkaisu on omistettu Jukka Kuittisen (18.10.1961 – 10.9.2011) muistolle.

Matti Vääntinen & Raija Pesonen-Leinonen

Johdanto

Klaavi-hanke on Keski-Karjalan, Pielisen Karjalan ja Kuhmon musiikkiopistojen sekä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun hanke musiikin perusteiden opetuksen kehittämiseksi taiteen perusopetusta laajan oppimäärän mukaan antavissa musiikkioppilaitoksissa. Hankkeeseen osallistuvissa oppilaitoksissa on yhteensä noin 1583 musiikin perustason ja noin 27 musiikkiopistotason oppilasta. Opetusta annetaan 15 kunnan alueella Pohjois-Karjalassa, Kainuussa ja Etelä-Savossa. Musiikin perusteiden opetusta antavia opettajia hankkeeseen osallistuvissa oppilaitoksissa on 15. Näistä yksinomaan musiikin perusteita opettaa 4 opettajaa.

Hankkeessa ovat olleet mukana musiikkiopistojen musiikin perusteiden opettajat sekä ammattikorkeakoulusta musiikin perusteiden opettajiksi opiskelevia ja heidän ohjaava opettajansa. Hankkeen tavoitteena on ollut opetuksen kehittäminen laajasti: kehittämiskohteina ovat opetusmenetelmät, oppimateriaalit ja arviointi. Hanke on ollut mahdollista toteuttaa Opetushallituksen rahoituksella sekä hankkeeseen osallistuvien oppilaitosten omalla rahoituksella. Hankkeen työmuotona ovat olleet säännölliset palaverit, joissa keskustellen ja yhdessä ideoiden on visioitu ja käytännössä luotu toimintatapoja ja välineitä opetuksen rikastuttamiseksi. Olennainen osa hankkeen tuloksista on syntynyt hankepalaverien välillä opettajien ja hankkeeseen osallistuneiden opiskelijoiden omana työnä; työn tulokset on jaettu ja annettu hankkeen käyttöön.

Tämä julkaisu on kuvaus hankkeen etenemisestä ja tuloksista. Aluksi Matti Vääntinen kuvaa Klaavi-hankkeen lähtökohtia: mitä musiikin perusteiden opetus on ollut hankkeeseen osallistuvissa oppilaitoksissa ja mitkä ovat musiikin perusteiden opetuksen koetut vahvuudet ja kehittämiskohteet. Tanja Tähkänen esittelee opetusmenetelmien kehittämistä osana Klaavi-hanketta, ja Matti Vääntinen kertoo oppilaiden arvioinnista musiikin perusteiden opetuksessa. Jukka Kyllönen valottaa artikkelissaan hankkeeseen osallistuneiden opettajien yhteistyönä koottua oppimateriaalipankkia.

Hankkeen aikana tehtiin opintomatka Helsinkiin; tutustumiskohteina olivat Länsi-Helsingin musiikkiopisto, Itä-Helsingin musiikkiopisto ja musiikkiperuskoulu sekä Musik- och kulturskolan Sandels. Julkaisun päätteeksi Jukka Kyllönen ja Raija Pesonen-Leinonen kuvaavat artikkelissaan opintomatkaa näihin oppilaitoksiin.



Matti Vänttinen

Klaavi-hankkeen lähtökohdat

Seuraava katsaus musiikin perusteiden opetuksen toteutuksesta ennen Klaavi-hanketta sekä hankeoppilaitosten musiikin perusteiden opettajien kokemista opetuksen vahvuuksista ja kehityshaasteista on koottu pienimuotoisella kyselyllä. Kyselyssä opettajat tiivistivät opetuksen toteutuksen pääkohdat opetuksen järjestämisestä eri kursseihin sekä opetustiloista, -välineistä ja oppimateriaaleista. Kyselyssä opettajat myös ilmaisivat näkemyksensä annetun opetuksen vahvuuksista. Hankkeen toteutuksen ja arvioinnin kannalta olennaisia ovat opettajien näkemykset opetuksen kehityskohdista sekä hankkeeseen kohdistetut odotukset.

1 Musiikin perusteiden opetuksen toteuttaminen ennen hanketta

Ennen Klaavi-hanketta opetus on käytännössä organisoitu eri oppilaitoksissa eri tavoin. Yhdessä oppilaitoksessa perustason musiikin perusteiden opinnot suoritetaan vuosi ja kurssi –periaatteella. Yhdessä oppilaitoksessa 1-tason kurssi on jaettu kahdelle vuodelle. Yhdessä oppilaitoksessa 2- ja 3-tason kurssit on jaettu kahdelle vuodelle. Tässä oppilaitoksessa 3-tason kurssiin on integroitu musiikkitiedon kurssi. Yhdessä oppilaitoksessa yhden toimipaikan perustason kurssien opetus on organisoitu kansalaisopiston kautta niin, että opetuksen määrä ja sisällöt ovat samat kuin musiikkiopiston itsensä järjestämissä ryhmissä. Tässäkin toimipaikassa musiikkiopisto järjestää musiikkiopistotason kurssien opetuksen.

Myös oppituntien kestot vaihtelevat oppilaitoksittain. Kahdelle vuodelle jaetun 1-tason kurssin oppitunnin pituus on 45 minuuttia viikossa, muissa oppilaitoksissa 1-tasolla 60 minuuttia viikossa. Oppitunnit 2-tason kurssilla ovat 60 minuutin mittaisia ja 3-tason kurssin oppitunnit 90 minuutin mittaisia.

Musiikkiopistotason kurssit ovat sisällöltään erillisiä kursseja kuitenkin niin, että yhdessä oppilaitoksessa harmoniaoppi on integroitu samaksi kurssiksi musiikin teorian kanssa. Oppituntien pituudet ovat 90 minuuttia viikossa paitsi integroidun musiikin teorian ja harmoniaopin tunti, joka on kestoltaan 120 minuuttia. Kaikissa toimipaikoissa ei voida tarjota musiikkiopistotason kursseja.

Opetustilat ovat vaihtelevat. Joissakin toimipaikoissa opetus on koulujen musiikkiluokassa. Silloin myös musiikkiluokan monipuolinen soitin- ja äänentoistovarustus on käytettävissä. Joissakin toimipaikoissa opetus on musiikkiopiston omassa musiikin perusteiden opetustilassa; luokkien varustus eri oppilaitoksissa on vaihteleva. Joissakin toimipaikoissa opetus on tiloissa, joita ei ole suunniteltu musiikin opetukseen. Näin myös opetustilan varustelu musiikin perusteiden opetuksen näkökulmasta voi olla puutteellinen. Tietokone Internet-yhteydellä on käytössä vain joissakin toimipaikoissa. Tällöinkään välttämättä koneessa ei ole musiikin perusteiden opetusta tukevia ohjelmia. Opetustilojen osalta tilanne lieenee tyypillinen alueellisille oppilaitoksille: sama opettaja opettaa useassa toimipaikassa hyvin erilaisissa ja eri tavoin varustelluissa tiloissa, mikä on haastavaa opetuksen suunnittelun kannalta.

Oppimateriaaleina oppilaitoksissa on seuraavien tekijöiden oppikirjoja ja kirjasarjoja: Anne Valli & Juha Leinonen, Eero Hakkarainen, Kalevi Hampinen, Olli Harala & Tero Mäkinen, Matti Murto, Priit Raik, Anssi Mattila, Ilkka Koivistoinen ja Jorma Kontunen. Lisäksi opettajat käyttävät runsaasti itse laatimiaan oppimateriaaleja.

Opetusmenetelmät ovat olleet moninaiset: Tyypillisesti käytetään perinteistä luokkaopetusta, jossa opettajan johdolla käydään uusi opetettava asia läpi ja tehdään oppimista tukevia harjoituksia. Opetuksen tukena voidaan käyttää luokassa olevia soittimia tai oppilaiden omia soittimia, joiden avulla opittavaa asiaa voidaan havainnollistaa tai soveltaa käytäntöön. Voidaan tehdä sävellys- ja sovitus-tehtäviä. Musiikkia kuunnellaan levyiltä ja Internetistä. Opetustilan varustus vaikuttaa ymmärrettävästi opettajan mahdollisuuksiin käyttää erilaisia työtapoja.

Musiikin perusteiden opettajat tekevät oppilaitosten sisällä vaihtelevasti yhteistyötä. Yhdessä oppilaitoksessa musiikin perusteiden opettajat pitävät säännöllisesti kollegion keskustelevan kokouksen opetuksen ja tenttien järjestelyistä ja opetuksen haasteista; opettajat kokevat saavansa kollegiaalista tukea. Musiikin perusteiden opettajien yhteistyö voi myös olla opetustulosten yhteistä arviointia. Soitonopettajien suuntaan musiikin perusteiden opettajien yhteistyö on ollut vähäistä ja satunnaista. Yhdessä oppilaitoksessa opettajat käyvät keskustelua oppilaiden edistymisestä ja oppimisen haasteista. Oppilaiden soittohäkyä on pyritty käyttämään musiikin perusteiden opetuksessa oppimateriaaleina. Ajan puute koetaan ongelmaksi yhteistyölle soitonopettajien kanssa.

Musiikin perusteiden ryhmät ovat vain satunnaisesti esillä musiikkiopistojen tapahtumissa.

2 Toteutetun opetuksen koetut vahvuudet

Opetuksen vahvuuksiksi ennen Klaavi-hankkeen käynnistämistä hankeoppilaitosten musiikin perusteiden opettajat mainitsevat seuraavia seikkoja: Kurssien sisällöt ovat selkeät, samoin kurssien jakaminen eri tasoiksi. Oppituntien pituus on riittävä. Yhteisen oppimateriaalin myötä eri toimipaikkojen opetus on sisällöllisesti yhtenäistä ja oppilaille tasavertaista. Oppilaiden saavuttama taitotaso on hyvä, oppilaat saavat hyvät valmiudet jatko-opintoihin joko musiikkialalla tai aloilla, joissa musiikin taidoista on hyötyä. Pienissä toimipaikoissa ryhmä etenee yhtenä joukkona tasolta toiselle, mikä edistää ryhmäytymistä ja tukee oppimista. Oppilaitoksen näkökulmasta musiikin perusteiden opetus on tehokkaasti organisoitua.

Opettajat toivovat, että musiikin perusteiden opetuksessa edelleen säilyisi kurssien sisältöjen selkeys, että opetusajat olisivat jatkossakin riittävät ja että tavoitteina säilyvät oppilaiden hyvä taitotaso ja vahvat valmiudet.

3 Opetuksen koetut kehityskohdat ja hankkeeseen kohdistetut odotukset

Opettajat toivat vastauksissaan esille monia kehityskohteita osin lyhyesti luetellen, osin perusteellisesti pohtien ja vallitsevia käytäntöjä problematisoien. Yhdeksi kehityskohteeksi mainittiin informaatioteknologian käyttöön ottaminen opetusta tukevine ohjelmineen. Samoin toivottiin opetusta ja työtapoja rikastavia oppimateriaaleja, esimerkiksi erilaisia pelejä. Opettajan työtä helpottamaan toivottiin lisäksi sähköistä tenttipankkia, jonka avulla yhteisten kokeiden tekeminen suuren oppilaitoksen eri toimipaikkoihin olisi helppoa. Samanlainen apuväline olisi sähköinen musiikinäytteiden kuuntelupankki. Se yhtenäistäisi opetusta, mutta mahdollistaisi myös oppilaiden uudenlaisen osallistumisen ja harjoittelun. Keskeinen haaste on opetuksen suuntaaminen enemmän toimintaan, soveltamiseen ja musiikin käytäntöön teoreettisen harjoittelun sijaan: opetukseen toivotaan lisää iloa ja käytäntöä.

Toteutuvan opetuksen uhkana on tenttikeskeisyys luovien ja monipuolisten opetusmenetelmien sijaan. Opetuksen ja toiminnan musiikin perusteiden tunneilla tulisi olla soivaa käytäntöä ja luovaa toimintaa. Sisältöjä ei opettajien mielestä tule lisätä. Musiikin perusteiden opetuksen yhteyden vahvistaminen instrumenttiopintoihin on olennainen haaste. Opetuksen kehittämisen haasteet oppilaiden näkökulmasta ovat motivaation tukeminen. Motivaatiopula ilmenee käytännössä runsaina poissaoloina.

Opetuksen lähtökohtia ja perusteita laajasti pohtinut opettaja toi esiin seuraavia huomioita musiikin perusteiden opetuksen kehittämishaasteiksi: Oppisisällöt ovat turhan teoreettisia. Nuorimpien oppilaiden ajattelu ei vielä ole riittävän kehittyntä kaikkien teoreettisten asioiden käsittelyyn. Opetus voisikin alkuvaiheessa painottua enemmän säveltapailun valmiuksiin ja kuulon kautta hahmottamiseen. Laulamalla opittua voitaisiin sitten teoretisoida ja analysoida myöhemmässä vaiheessa. Opetukseen tarvitaan opittavia asioita konkretisoivia ja havainnollistavia apuvälineitä. Soveltaminen, musiikin tuottaminen, musiikin käytäntö olisi tärkeää opetuksen alusta saakka. Päätösuoritusvaiheessa oppilailla olisi valmiuksia monenlaiseen musiikin tuottamiseen, jos aikaa sovittamiseen ja transkriptioiden tekoon olisi enemmän runsailta kurssisisällöiltä. Transkriptioiden kirjoittaminen voisi myös lähentää oppilaita heidän jokapäiväiseen musiikilliseen ympäristöönsä. Mahdollisesti kurssitarjotinta voisi täydentää jonkinlaisella musiikin perusteiden esikoululla, jossa vahvistettaisiin säveltapailun valmiuksia ja teoreettisia perusvalmiuksia nuottien kirjoittamisesta alkaen. Perinteistä tenttipohjaista arviointia voisi täydentää tai sen sijaan voisi korostaa tehtäväpohjaista arviointia ja kurssien vähittäistä suorittamista.

Odotukset Klaavi-hankkeen tuloksista opetuksen kannalta ovat selkeät. Klaavi-hankeelta toivotaan opetusta rikastavia välineitä ja opetuksen monipuolistumista. Opettajilla on toiveiden mukaan käytössään pelejä, soittimia, ohjelmia ja oppilaiden itseopiskelua tukevia materiaaleja. Monenlaiset opetusvälineet tukevat opetuksen yksilöllistämistä. Materiaali- ja tenttipankit helpottavat opettajan työtä. Opettajan työssä painottuu oppilaiden ohjaaminen luennoivan opetuksen sijaan.

Oppilaan näkökulmasta opetus on hankkeen myötä hausempaa ja motivoivampaa kuin ennen hanketta. Oppilaiden aktiivisuus ja itseohjautuvuus vahvistuvat, oppilaiden motivaatio paranee. Oppilas ottaa vastuuta oppimisestaan ja osallistuu aktiivisesti oppimisprosessiin. Monipuoliset työtavat ja uudet opetusvälineet tukevat ryhmän toimintaa ja vahvistavat myös tällä tavalla oppimisen edellytyksiä. Toiminnallisuus leimaa musiikin perusteiden opiskelua ja oppimista.

Tanja Tähkänen

Opetusmenetelmien kehittäminen osana Klaavi-hanketta

1 Opetusmenetelmien kehittäminen

1.1 Opetusmenetelmien kehittämisen lähtökohdat

Opetusmenetelmien kehittämistä musiikin perusteiden opetuksessa ei tehdä pelkästään uudistuspainneiden tai pelkkien uudistusten vuoksi. Kehitystyön aloittamiselle ei ole syytä myöskään Suomen musiikkioppilaitosten liiton julistama musiikin perusteiden teemavuosi (SML 2010), vaikkakin ajankohtainen teemavuosi seminaareineen lisää kehitystyöryhmien innovatiivisuutta. Musiikin perusteiden opetusmenetelmien uudistustyön lähtökohtien käsittämiseksi on syytä tarkastella musiikin opetuksen tilaa valtakunnallisesti musiikinopettajien näkökulmasta.

Lasten ja nuorten halu harrastaa musiikkia ei ole vuosien saatossa kadonnut mihinkään. Kyky pitkäjänteiseen kotona tapahtuvaan harjoitteluun on vaikeaa yhä suuremmalle osalle Idols-sukupolven oppilaista. Väitteen osaltaan oikeaksi todistaa myös Rondo-lehdessä (4/2011) julkaistu artikkeli, jonka aineistona oli käytetty musiikinopettajille suunnatun kyselyn tuloksia. Kyselyyn vastanneet musiikinopettajat ovat verranneet musiikkiopistoissa tapahtuvaa opiskelua kokkikerhoon, jossa kerran viikossa käydään tekemässä jotain mukavaa. Soitonopiskelun motivaatio sekä harrastuksen mielekkyys syntyy siitä, että huomaa oppineensa jotain. (Kuusisaari 2011, 30–31.) Oppiminen tapahtuu harjoittelun kautta. Vastaavasti taas kykenemättömyys pitkäjänteiseen harjoitteluun hidastaa oppimista ja laskee harrastuksen kiinnostavuutta. Laajemmassa mittakaavassa ilmiön voidaan väittää laskevan oppilaiden yleistä tasoa (Kuusisaari 2011, 30).

Pienillä paikkakunnilla musiikkiopistoon pyrkijöitä on niin vähän, että lähes kaikki halukkaat saavat opiskelupaikan. Tämän seurauksena musiikin harrastamisen elitistisen leiman katsotaan kadonneen (Kuusisaari 2011, 31). Taiteen opiskelu kuuluu nykyisin jokaisen ihmisen perusoikeuksiin. Kaikille avoimen taiteen perusopetuksen järjestämisessä on huomioitava myös erityisopetuksen tarpeessa olevat oppilaat sekä lisääntyneet keskittymisvaikeudet. Keskittymisvaikeuksien lisääntymisestä koulujen perusopetuksessa on puhuttu jo kauan. Taiteen perus-

opetusta antavat musiikkiopistotkaan eivät tule välttymään erityishuomiota tarvitsevien oppilaiden kohtaamiselta. Uusimaalainen rehtori kiteyttää ajatuksensa Rondo-lehden artikkelissa (Kuusisaari 2011, 31):

Taiteen perusopetus on tarkoitettu kaikille, ja oppilaitosten kautta tapahtuva valikoivuus ei kuulu siihen. Musiikkiopistojen on kehitettävä oppilaan kohtaamisen taitojaan. Oppilaan tarpeiden on oltava keskiössä ja niiden huomioiminen on koko pedagogiikan ydin. Järjestelmä on aikanaan luotu lahjakkuuksien haravoimiseksi. Tänäpäin tämä ei enää toimi.

Suomalainen musiikkikoulutusjärjestelmä on kansainvälisestikin tunnettu. Viime aikoina musiikkikoulutus on kuitenkin ollut kritisoinnin kohteena. Puheen aiheena on ollut muun muassa tavallisten soitonharrastajien asema. Harrastajien aseman on koettu olevan ristiriidassa oppilaitosten tavoitteisiin, jotka on laadittu ammatin näkökulmasta. (Kosonen 2010, 307.)

Musiikin perusteiden opetus eroaa instrumenttiopetuksesta siinä, että musiikin perusteiden opetus toteutetaan pääosin ryhmäopetuksena. Esimerkiksi kymmenen oppilaan ryhmässä on todennäköisesti oppimistyyleitään ja keskittymiskyvyiltään erilaisia oppilaita. Suurta osaa oppilaista eivät perinteiset opetusmenetelmät, kuten työkirjan täyttäminen tai laulukäyjen laulaminen paikallaan istuen, motivoi vuodesta toiseen. Vika ei ole oppilaissa. Kuusisaaren mukaan harrastuksilta odotetaan yhä enemmän viihteellisiä elämyksiä. Tähän vaikuttavat osaltaan yleiset arvot ja yhteiskunnan muutokset. Myös perheiden tilanteet heijastuvat lasten ja nuorten harrastuksiin (Kuusisaari 2011, 30).

Musiikin perusteiden opettajalta vaaditaan taitoa kohdata kaikki opetusryhmän erilaiset yksilöt. Ei enää riitä, että musiikin perusteiden opettaja olisi oman alansa asiantuntija. Pedagogiset taidot ja oppilaan kohtaaminen ovat saaneet suuremman painoarvon työnkuvaa tarkasteltaessa. Vaikka opetus on ryhmäopetusta, on pedagogisessa ytimessä oltava Kuusisaaren artikkelissakin esiintynyt ajatus yksilön tarpeiden huomioimisesta (Kuusisaari 2011, 31). Valmiita, jokaisen ryhmän kanssa toimivia toimintamalleja opetuksen järjestämiselle ei ole olemassa. Sen sijaan opetusmenetelmien monipuolistamisella pystytään vastaamaan ainakin osittain musiikin perusteiden ryhmäopetuksen vaativiin tarpeisiin.

1.2 Musiikin perusteiden opetus ja neurolingvistinen ohjelmointi

Suuri osa ammattikorkeakouluopiskelijoista on jossain vaiheessa opintojaan tehnyt testin, jolla selvitetään, minkä miellejärjestelmän avulla opiskelu sujuu tehokkaimmin. Testin kysymysten avulla pyritään selvittämään, onko testihenkilön visuaalinen, auditiivinen vai kinesteettinen miellejärjestelmä dominoivin. Leitolan mukaan NLP-mallissa, eli *neurolingvistisen ohjelmoinnin* mallissa, näiden kolmen

miellejärjestelmän ajatellaan toimivan sekä viestien vastaanottamisen, ilmaisun että hahmottamisen tasolla. Visuaalisesti hahmottava viestii tehokkaasti näkemiin liittyvien elementtien avulla. Auditiiivisten vahvinta aluetta viestimisessä ja hahmottamisessa ovat ääneen liittyvät osa-alueet. Kinesteettisen vahvimmat alueet ovat liikkeen, toiminnan ja tunteen elementit. (Leitola 2001, 30.)

Syntymästä lapsuusikään jokaisen ihmisen vahvin miellejärjestelmä on kinesteettinen. Nuoruusiässä auditiivisuus lisääntyy ja puhuminen, musiikki sekä äänet voivat jopa edistää oppimista. Aikuisuutta kohti siirryttäessä visuaalinen miellejärjestelmä alkaa toimia useimmilla ihmisillä kolmesta järjestelmästä vahvimmin. (Leitola 2001, 38.) Aikuisväestöstä 60 % käyttää ensisijaisesti visuaalista miellejärjestelmää, 25 % auditiiivista miellejärjestelmää ja kinesteettinen miellejärjestelmä toimii vahvimpana 15 %:lla aikuisväestöstä. Useimmilla ihmisillä on kaksi lähes tasavahvaa miellejärjestelmää, mutta on myös niitä, joilla on käytössä vain yksi miellejärjestelmä. (Leitola 2001, 35.)

Leitolan (2001, 39) mukaan opetus alakoulun alimmilla luokilla on yleensä tapuolisesti sekä visuaalista, auditiiivista että kinesteettistä. Alakoulussa oppivat siis nekin, jotka käyttävät pääsääntöisesti vain yhtä miellejärjestelmää. Yläkoulun puolella oppilaiden ajatellaan hankkivan tietonsa itse lukemalla joko kirjoista tai näyttöpöytäteeltä ja näin opetuksesta alkaa kinesteettisyys vähentyä. Yläkoulussa oppilaat, joilla on tehokkaassa käytössä vain kinesteettinen miellejärjestelmä, voivat kokea oppimisvaikeuksia opetuksen visuaalisen painotuksen vuoksi. Lähes kaikki tieto yhteiskunnassa tarjoillaan joko kuvina, tekstinä tai äänenä. (Leitola 2001, 40.)

Musiikin perusteiden opetuksessa on hyvin vahva auditiiivinen traditio. On syytä olettaa, että musikaaliset lapset hyödyntävät auditiiivista miellejärjestelmäänsä vahvasti hahmotuksen ja viestinnän osa-alueissa. Todellisuudessa suurin osa musiikkiopinnotensa aloittaneista elää kuitenkin vielä ajanjaksoa, jolloin kinesteettinen miellejärjestelmä toimii voimakkaimmin hahmottamisen ja viestinnän alueilla. Pystyykö perinteinen musiikin perusteiden opetus huomioimaan myös kinesteettiset tai visuaaliset oppijat? Voivatko musiikin perusteiden oppimisvaikeudet johtua siitä, että auditiiivisuutta korostava opetus ei tavoita yksityylyisiä, kinesteettisiä ja visuaalisia oppilaita? Voiko musiikin perusteita opettaa *monikavaisesti*?

1.3 Tutkimuksen lähtökohdat

Opetusmenetelmien kehittämisen ydinajatuksena Klaavi-hankkeessa oli tehdä musiikin perusteista entistäkin enemmän instrumenttiopetusta tukeva, menetelmiltään nykyaikainen sekä kokonaisvaltaista musiikinoppimista edistävä opintokokonaisuus. Teoria- ja säveltapailuaineiden opiskelu koetaan usein soitto-opinnoista irrallisena oppiaineena. Monesti teoria-aineiden opiskelusta pyydetään

jopa väli vuosia soitonopiskelun lopettamisen uhalla. Kehittämishankkeen tavoitteena oli päivittää musiikin perusteiden opetusmenetelmät 2010-luvulle. Päivitettyjen opetusmenetelmien avulla halutaan lisätä opiskelun mielekkyyttä sekä pyrkiä palvelemaan mahdollisimman monipuolisesti eri-ikäisiä sekä oppimistyyleiltään erilaisia oppilaita. Myös eri suuntautumisvaihtoehtojen, eli taidemusiikin, kansanmusiikin ja rytmimusiikin erityispiirteet pyrittiin huomioimaan.

Nuotinlukutaito, musiikkisanaston tuntemus, kuulonvarainen melodian tai rytmin kirjoitustaito sekä monet muut musiikin perusteiden elementit helpottavat soitonopiskelua niin soittotunneilla kuin yhteissoittotilanteissakin. Klaavi-hankkeen työryhmän opettajien opetusryhmissä pyrittiin korostamaan musiikin perusteiden opiskelun ja instrumenttiopintojen välistä yhteyttä. Havainnollistamisen apuvälineenä käytettiin esimerkkejä oppilaitten omista soittoläksynuoteista tai lempilauluista. Oppimisprosessien tukeminen pelien sekä teknologia-avusteisen opetuksen kautta olivat myös hankkeen opetusryhmien opettamisen välineinä. Tehtävien ja työskentelytapojen valinnoissa toimittiin SML:n tasasuoritusten sisällöistä annetun ohjeen (SML 2005) mukaisesti.

1.4 Menetelmälliset valinnat

Klaavi-hankkeen opetusmenetelmien kehittäminen perustuu laadulliseen toimintatutkimukseen. Heikkisen, Huttusen ja Moilasan esittämän toimintatutkimuksen määritelmän mukaan tutkimukseen osallistuvan yhteisön yksilöt pohtivat ja kehittävät työtään, analysoivat nykyisen toimintansa lähtökohtia, kehittelevät vaihtoehtoja ongelmien ratkaisemiseksi ja tavoitteiden saavuttamiseksi sekä lopulta tuottavat toiminnasta uutta tietoa (Heikkinen, Huttunen & Moilanen 1999, 25).

Klaavi-hankkeen rehtoreista ja opetushenkilöstöstä koostuva työryhmä koontui ensimmäisen kerran syksyllä 2010 Kolin Kopravaaralla pohtimaan musiikin perusteiden tilaa oppilaitoksissaan. Myös kehityskohtia sekä vahvuuksia pohdittiin yhdessä. Opetusmenetelmien kehittämisen eri osa-alueiden kokeiluja tehtiin lukuvuoden 2010–2011 aikana. Kokeilutoimintaa oli opetusryhmissä kolmen eri musiikkiopiston toimipisteissä. Opetuskokeiluista kerättiin tietoa oppitunneilla tehtyjen havaintojen lisäksi myös kyselyiden sekä yhteisten tapaamisten ja videoneuvottelujen välityksellä. Kuukausittain, pääsääntöisesti videoneuvotteluyhteyden välityksellä järjestetyissä Klaavi-tapaamisissa analysoitiin opetuskokeilujen toimivuutta sekä kehiteltiin uusia ratkaisuja havaittuihin ongelmiin.

Konkreettisia esimerkkejä kokeilutoiminnasta ovat musiikin teorian ja säveltapailun oppimista edistävien pelien testaaminen ryhmissä, omien soittimien ja soittoläksynuottien tuominen musiikin perusteiden tunneille sekä teknologia-avusteisen opetuksen kokeilut oppituntien aikana. Kokeiluissa ilmeni myös ongelmia. Soittoläksynuottien tuominen tai oman soittimen tunnille mukaan ottaminen olivat osalle oppilaista syystä tai toisesta liian haastavia tehtäviä. Myös tieto- ja

viestintäteknikkaa hyödyntävillä musiikin perusteiden tunneilla opetuksen sisällöllinen anti saattoi kärsiä esimerkiksi tietokoneen käytössä ilmenneiden ongelmien vuoksi.

Ongelmien ilmeneminen ei ollut pelkästään negatiivinen asia. Esimerkiksi pelien testaamisessa ilmenneet ongelmat paljastivat pelien sisällölliset tai materiaaleihin liittyvät epäkohdat. Kokeilutoiminnan avulla musiikin perusteiden opetuksen avuksi kehitetyt pelit saatiin hiottua lopulliseen painettavaan muotoonsa. Kokeilutoimintaa ja sen ongelmia analysoitiin jo olemassa olevan tiedon sekä hankkeen aikana hankitun uuden tiedon pohjalta.

Opetusmenetelmien kehittämisen ja samalla Klaavi-hankkeen lähtökohtien ja tavoitteiden kannalta merkittävänä aineistona toimivat hanketyöryhmälle tehdyt kyselyt arvioinnista ja opetusmenetelmien käytöstä oppilaitoksissa. Lisäksi kehittämistyössä hyödynnettiin hankkeen kannalta ajankohtaisista tapahtumista, kuten hanketyöryhmän Helsinkiin suuntautuneelta opintomatkalta kerättyä aineistoa. Tutkimustyötä viitoittivat myös Musiikinteoria- ja säveltapailupedagogit ry:n (Mutes ry.) teemavuosiseminaarin esityksistä kootut muistiinpanot sekä seminaarin verkkojulkaisut, kuten Opetushallituksen edustajan Eija Kauppisen (2011) *Musiikin perusteet ja taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistaminen*.

SMART Boardin, yleisnimitykseltään älytaulun, käyttöön liittyvät huomiot perustuvat erilaisten Notebook-tiedostojen tutkimiseen ja SMART Board -avusteisten musiikin perusteiden oppituntien valmistamiseen. Opetuskokeilujen järjestämiseen sekä SMART-materiaalien tuottamiseen tarvittavat pohjatiedot ja aineisto ovat peräisin Lieksassa keväällä 2011 järjestetystä SMART-kouluttajakoulutuksesta.

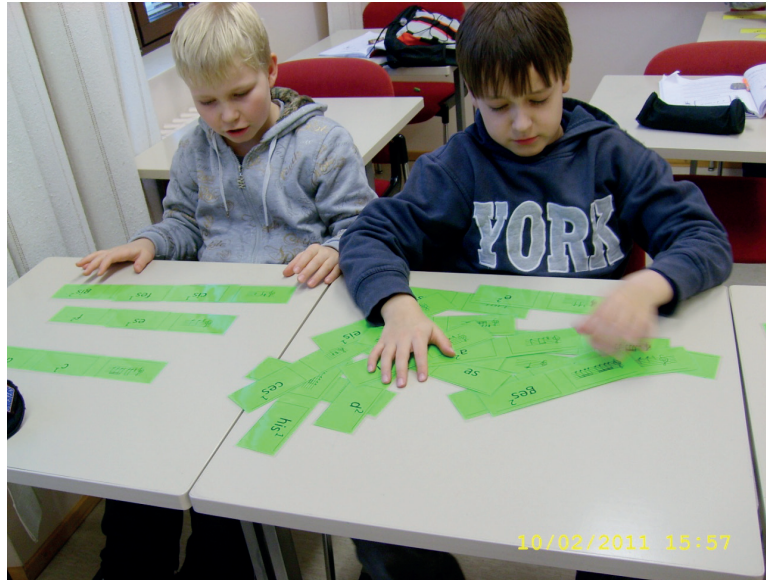
1.5 Kokeiluryhmät

Kokeiluryhmillä tarkoitetaan kaikkia niitä hanketyöryhmään kuuluvien opettajien opetusryhmiä, joissa on lukuvuoden 2010–2011 aikana tehty opetusmenetelmä-kokeiluja. Ryhmät muodostuivat pääosin musiikin perusteiden tasojen 1–3 opiskelijoista. Oppilaitoskohtaisesti kurssien jakamisessa ja sisällöissä voi olla eroja ja näin ollen tasoa 3 opiskeleva voi oppilaitoksesta riippuen opiskella joko yleistä musiikkitietoa tai musiikin teoriaa ja säveltapailua.

Pielisen Karjalan musiikkiopiston Lieksan toimipisteessä syksyllä 2010 opintonsa aloittaneet oppilaat pääsivät kaikki Klaavi-kokeiluryhmiin. Ryhmät muodostettiin nimenomaan kokeilutoiminnan kehittämiseksi ja asiasta tiedotettiin oppilaille ensimmäisellä tunnilla. Vaikkakin pääpaino oli uusien opetusmenetelmien kokeilulla, ryhmien opetus oli taiteen perusopetuksen, musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2002) mukaista opetusta. Opetusta ryhmille annettiin 60 minuuttia viikossa.

Syksyllä 2010 Pielisen Karjalan musiikkiopiston Lieksan ja Juuan opetuspiisteissä musiikin perusteiden opiskelun pystyi aloittamaan ensimmäistä kertaa pop/jazz-painotteista Tohtori Toonika -kirjaa käyttävässä ryhmässä. Toonika-ryhmien (alkeet ja jatko) muodostaminen Juukaan tarkoitti samalla myös musiikkiopiston toimesta järjestettävän musiikin perusteiden opetuksen käynnistymistä toimipisteessä. Juuassa musiikin perusteita on aikaisemmin voinut opiskella kansalaisopiston ryhmissä. Toonika-ryhmien muodostuminen palveli samalla myös instrumenttinsa puolesta rytmimusiikin suuntautumisvaihtoehtoon suuntautuvia oppilaita. Heikkilän ja Halkosalmen (2011) kirjoittamaa Tohtori Toonika -oppikirjaa käyttäviä ryhmiä oli ennestään Keski-Karjalan musiikkiopistossa.

Opetusmenetelmäkokeiluja esittävässä kuvissa esiintyvät Pielisen Karjalan musiikkiopiston Lieksan opetuspiisteessä muodostetut musiikin perusteet 1 -ryhmät (kuva 1). Ryhmistä puhutaan nimillä Seikkailu, Perusaste ja Klaavi. Ryhmien nimet tulevat kunkin ryhmän opetuksessa käytettävän oppikirjan nimestä.



KUVA 1.
Seikkailu-ryhmän
pojat tutustuvat
Sävelpelin kokeilu-
version kortteihin.

1.6 Oppikirjat

Pielisen Karjalan musiikkiopiston Lieksan toimipisteeseen perustetuilla musiikin perusteiden opetusryhmillä oli kaikilla käytössään eri kirjasarjat (kuva 2). Seikkailu-ryhmä käytti Susanna Ertolahti-Mertasen tuottamaa *Musiikkiseikkailu 1* -kirjaa. Perusaste-ryhmällä oli käytössä Anne Vallin ja Juha Leinosen *Perusaste 1*. Klaaviksi nimetyllä musiikin perusteiden ryhmällä oli laulukirjana Eero Hakkaraisen, Sinikka Hyytiäinen-Kesävuoren ja Paavo Kiisken *Musiikin luku- ja kirjoitustaito 1*,

säveltapailun peruskurssi 1/3 osa a. Tehtäväkirjana Klaavi-ryhmä käytti Olli Haralan ja Tero Mäkisen kirjaa *Klaavi – Musiikin teorian harjoitustehtäviä, peruskurssi 1/3*. Toonika-ryhmä käytti Veli-Matti Halkosalmen oppikirjaa *Tohtori Toonika*.

Kirjat ovat hyvin erityyppisiä. Musiikkiseikkailu- ja Perusaste-sarjat sisältävät molemmat perustaso 1:n tasoisia teoria- ja säveltapailutehtäviä. Klaavi-kirja taas sisältää pelkästään teorian harjoituksia ja Musiikin luku- ja kirjoitustaitosarjan laulukirja vain lauluja ja rytmejä. Kirjoista Musiikkiseikkailu-sarja on suunnattu nuotikuvansa ja muun kuvituksensa perusteella selkeästi nuorimmille musiikin perusteiden opiskelijoille. Perusaste-sarja taas toimii selkeiden tiivistelmäsvujensa puolesta itsenäiseen työskentelyyn kykenevillä isommillakin oppilailla. Klaavi-harjoituskirjassa on kattavin ja selkein tarjonta teorian tehtäviä. Kodály-metodiin perustuvassa Musiikin luku- ja kirjoitustaito –kirjasarjan laulukirjassa on käytössä olevista oppikirjoista runsain lauluvalikoima.



KUVA 2.
Opetusryhmien oppikirjoja.

2 Soiton- ja musiikin perusteiden opetuksen lähentäminen

2.1 Lähtökohdat

Lapset pyrkivät musiikkiopistoihin pääasiassa siksi, että haluavat oppia soittamaan jotain tiettyä instrumenttia. Myös kavereiden tai vanhempien soittoharrastus on voinut vaikuttaa musiikkiopistoon hakeutumiseen. Soittaminen niin yksityistunnilla,

orkesterissa kuin pienryhmässäkin on oppilaalle itsestään selvää, soitto-opintoihin kuuluva tekemistä. Soittotunneilla soitonopettajan ohjauksessa opitut instrumentinhallinnan taidot tukevat myös uuden teoksen omaksumista vaikkapa orkesterisoitossa. Yhdistävänä tekijänä tilanteissa on soittaminen ja soitin.

Musiikin perusteiden oppituntiin soittaminen ei välttämättä ole liittynyt millään tavalla. Teoria- ja säveltapailuaineet on koettu joskus muusta soitonopiskelusta irralliseksi oppiaineeksi, pakolliseksi musiikin matematiikaksi. Joskus musiikin perusteiden opiskelusta pyydetään jopa välivuotia soitonopiskelun lopettamisen uhalla. Tilanteen taustalla voivat olla oppimisvaikeudet, jotka ovat hyvin tavallisia jo musiikin perustasolla (Asikainen 2005, 7). Vaikeuksia voi aiheuttaa useiden uusien teoreettisten käsitteiden omaksuminen. Jos oppimisvaikeuksiin ei puututa ajoissa, lisääntyvät vaikeudet kurssitasolta toiselle siirryttäessä. Alempien kurssitasojen käsitteiden jäädessä irrallisiksi ja epäselviksi ei pystytä myöskään hallitsemaan ylempien kurssien asiasisältöjä (Asikainen 2005, 7). Ongelma voi johtua yksinkertaisesti siitä, että opetuksessa käsitteistö ja käytäntö eivät kohtaa toisiaan. Ongelman ratkaisuksi työryhmä pyrki kehittämään soitonopetuksen ja musiikin perusteiden opetuksen yhteistyötä.

2.2 Käsitteistön hahmottaminen

Yhtäläisyyksiä musiikin perusteiden ja siihen verratun matematiikan opiskelun väliltä löytyy paljon. Esimerkiksi tahtiosoituksen esittäminen murtolukuna hahmottuu koulussa opiskeltujen murtolukujen kautta. Yhdistävänä tekijänä musiikin perusteiden ja matematiikan opiskelussa on molempien jonomaisiksi luokitellut peruskäsitejärjestelmät (Asikainen 2005, 9). Asikainen (2005, 8) vertaa matematiikan luonnollisista luvuista muodostuvaa lukujonoa (1, 2, 3, 4, 5...) musiikinteorian kantasäveljonoon (c, d, e, f, g...). Soittoharrastus voi myös osaltaan tukea matematiikan oppimista. Tutkimusten mukaan musiikin "lukemisen" harjoittelu edistää matematiikan ja lukemisen oppimista (Ikonen 2000, 37). Toisaalta taas myös henkilön temperamentti voi vaikuttaa oppimistapaan sekä matemaattiseen lahjakkuuteen (Keltikangas-Järvinen 2006, 137–138).

Matematiikan opiskelu alkaa pääsääntöisesti 7-vuotiaana. Jos teoriaopintojen oletetaan alkavan kymmenennen ikävuoden paikkeilla, on lapsi ehtinyt opiskella koulussa jo kolme vuotta matemaattisia taitoja. Toki matematiikan oppiminen alkaa jo ennen kouluikää (Räsänen 2003, 332). Oikein yhdistettynä ennestään tuttujen matemaattisten käsitteiden hahmottaminen tukee oppilaan musiikin perusteiden käsitteiden hahmottamista. Tämänkaltaisessa oppimisprosessissa on kysymys siirtovaikutuksesta eli transferista. Siirtovaikutus tarkoittaa kykyä laajentaa yhdessä asiayhteydessä opittua tietoa muihin asiayhteyksiin (Byrnes teoksessa Brandsford ja Penttilä 2004, 65). Kokemuseräinen hahmottaminen ja tiedon jäsentäminen toimivat parhaassa tapauksessa oppimisprosessia nopeuttavana tekijänä.

Musiikin perusteiden teoreettiset käsitteet, kuten intervallit tai soinnut, eivät lähtökohtaisesti ole 10-vuotiaille aivan yksinkertaisia asioita. Esimerkiksi intervalli-käsitteen hahmottaminen sekä intervallien laskeminen viivastolla vaatii, vähemmän matemaattisesti orientoituneilta oppilailta huomattavaa keskittymistä. Vaikkakin intervallin lukukäsite olisi ymmärrettävä ja johdettavissa matematiikasta, saa käsite säveltapailun maailmaan siirryttäessä abstraktimpia ulottuvuuksia. Säveltason kehittymistä kouluiässä tutkivan artikkelin (Paananen, 198) mukaan lasten tonaalinen tietämys kehittyy esimerkkipohjaisesti tuttujen sävelmien rakenteista. 6–10-vuotiaat hahmottavat intervaleja tonaalisessa ympäristössä. 12–13-vuotiaat taas hahmottavat intervallit jo ilman tonaalista kehystä. 10–11-vuoden iässä lapsille vakiintuu pyrkimys päättää melodiat toonikalle. Luontaisen tonaalisen kehityksen tukeminen tutuilla lauluilla on ollut aina sekä soitonopetuksessa että musiikin perusteiden opetuksessa olennainen tekijä. Tuore näkökulma sen sijaan on liittää myös soittaminen musiikin perusteiden opetusmenetelmiin.

2.3 Toiminnallisuus hahmottamisen tukena

Käsitteet ja merkintätavat ovat perustasolla ensisijaisesti toiminnan apuvälineitä. Toimintaa palveleva osaaminen edellyttää käsitteiden ymmärtämistä todellisissa käyttöyhteyksissä. (SML 2005, 3).

Musiikin perusteiden oppimisprosessia olisi hyvä lähestyä hakemalla käsitteille myös toiminnallisia merkityksiä nimenomaan soittamisen ja oppilaan oman soittimen kautta. Musiikin varhaiskasvatuksessa liike ja leikki ovat laulamisen ohella pääosassa. Lasten luontainen tarve liikkua ei katoa musiikkileikkikoulun päättymisen jälkeen. Rytmisoittimien, kehosoitimien tai melodiasoitimien käyttäminen myös musiikin perusteiden opetuksessa tuo käsitteille tekemisen ja liikkeen kautta toiminnallisen merkityksen ja tukee osaltaan oppimista. Oppilaan oman soittimen käyttäminen musiikin perusteiden opetuksessa taas kehittää käsitteiden kokemusperäistä hahmotusta. Kun käsite yhdistyy tekemiseen, se saa laajemman musiikillisen merkityksen eikä ole sidoksissa pelkästään teorian tuntiin tai soittotuntiin. Joskus musiikin perusteiden tunnilla jo pelkkä viittaaminen oppilaan oman instrumentin toimintaperiaatteisiin riittää käsitteiden hahmottamisen tueksi. Toiminnallisuus tukee erityisesti kinesteettistä oppimistyyliä, joka noin kymmenen-vuotiailla lapsilla on ensisijainen viestinnän ja hahmottamisen miellejärjestelmä.

Musiikin teoria- ja säveltapailupedagogit pohtivat musiikin perusteiden teemavuosiseminaarissa ajatusta siitä, että musiikin perusteiden opettamista voisi yhä useammin lähestyä tekemisen kautta (Ilomäki 2011, 3). Itseisarvo, vaikkapa rytmi, yhdistettynä välineeseen, esimerkiksi rytmikapuloihin, kehittää opeteltavan asian, tässä tapauksessa rytmin hahmottamista. Ilomäki (2011, 3) jakaa musiikin perusteiden hahmotustaidot kolmeen osa-alueeseen:

1. sanattomat hahmotusmallit
2. toiminnalliset merkitykset nuoteille ja muille merkeille
3. tietoinen jäsentäminen, kuvaaminen ja keskustelu

Etenkin sanattomien hahmotusmallien ja toiminnallisten merkitysten osa-alueita opitaan soittimen äärellä. On hyvä muistaa kuitenkin se, että lapsi hahmottaa asioita tilannesidonnaisesti; teoria-asiat eivät välttämättä soittotunnilla muistu mieleen tai päinvastoin. (Ilomäki 2011, 4.) Jos molemmissa ympäristöissä mukana on useampia yhdistäviä tekijöitä, muistaminen helpottuu. Yhdistävinä tekijöinä sekä musiikin perusteiden että soitonopetuksessa voivat olla soitin, soittaminen, samat nimet musiikin elementeistä puhuttaessa, sama ohjelmisto sekä samankaltaiset harjoitukset.

Kokonaisvaltaisen, musiikin oppimista tukevan musiikin perusteiden oppimisympäristön luomiseksi on asiaa lähestyttävä nimenomaan tekemisen, tässä tapauksessa soittamisen kautta. Soitin toimii välineenä ja linkkinä käsitteiden hahmottamisessa. Soitinavusteisen musiikin perusteiden oppimistapahtuman aikaansaamiseksi on musiikin perusteiden opettajan tunnettava ainakin hieman oppilaidensa soitinten toimintaperiaatteita. Mitä pidemmällä oppilaat soittoharjoituksessaan ovat, sitä vähemmän he tarvitsevat musiikin perusteiden opettajan ohjausta omien soittimien käytössä. Vastaavasti taas ensimmäistä vuotta soitotunneilla käyvä oppilas tarvitsee paljon ohjausta soittimen hallinnassa, mikäli soittimia käytetään musiikin perusteiden teorian- ja säveltapailun tunnilla.

2.4 Soitonopettajien ja musiikin perusteiden opettajien yhteistyö

Tärkeimmät soitinavusteisen musiikin perusteiden oppitunnin suunniteluun vaikuttavat tekijät ovat ryhmän koko sekä erilaisten soittimien määrä. Pienessä ryhmässä on paremmat mahdollisuudet järjestää opetus oppilaan omista lähtökohdista. Ryhmäkoon ja soitinvalikoiman lisäksi myös oppilaiden instrumentinhallinnan taidot vaikuttavat materiaalivalintoihin. Lisäksi materiaalivalinnoissa on muistettava huomioida myös mahdolliset transponoivien soitinten soittajat.

Oppilaiden omien soittimien avulla toteutettua musiikin perusteiden opiskelua ei ole mahdotonta järjestää, mutta se vaatii musiikin perusteiden ja soittonopettajilta hieman vaivaa ja paljon yhteistyötä. Lähtökohta soiton opettajien ja musiikin perusteiden opettajien yhteistyölle voi olla aluksi tiedon jakaminen. Omasta työkuvasta tiedottaminen voi poistaa niin musiikin perusteiden opetuksesta kuin soittonopetuksestaakin muodostuneita ennakkokäsityksiä. Yhteistyötä aloittaessa on tärkeää ottaa huomioon työyhteisön kunkin opettajan henkilökohtaiset näkemykset opettamisesta ja oppimisprosessista. Opettamiseen liittyviä vinkkejä on hyvä vaihtaa keskenään. Foorumiksi sopii esimerkiksi yhteinen koulutuspäivä.

Musiikin perusteiden opettaja voi kertoa soitonopettajille

1. vaatimukset tasokohtaisista oppisisällöistä
2. työskentelymenetelmistä
3. terminologiasta.

Soitonopettajat voivat kertoa musiikin perusteiden opettajille

1. soittimien perustoimintaperiaatteet sanoin ja demonstroiden
2. ohjelmistoesimerkkejä alkeisohjelmistosta alkaen
3. omista työskentelytavoistaan / metodeistaan.

Musiikin perusteiden opettajien ja soitonopettajien yhteistyön tarkoituksena on yhteisten, oppilaslähtöisten toimintatapojen sopiminen. Lisäksi pyritään luomaan kestävä pedagogisten ideoiden sekä materiaalien jakamisen toimintamalli. Hyvien opetusmateriaalien tai menetelmien jakaminen palvelee nimenomaan oppilaita. Ajatus siitä, että oppilaitoksessa ei ole erikseen viulunopettajia tai musiikin perusteiden opettajia, vaan musiikkipedagogeja, auttaa verkostojen muodostumisessa kollegiorajojen yli.

Yhteistyö ja jatkuva tiedonkulku soitonopettajien ja musiikin perusteiden opettajien välillä voidaan varmistaa esimerkiksi yhteisellä läksyvihkolla. Vihko toimisi läksyvihkona sekä musiikin perusteiden opetuksessa että soitonopetuksessa. Soitonopettajat voivat katsoa vihkosta, mitä aiheita musiikin perusteiden tunnilla käsitellään ja musiikin perusteiden opettajat voivat mahdollisesti myös huomioida soitonopetuksen ajankohtaiset asiat. Esimerkiksi D-duuria harjoittelevalle soittajalle asteikon käsittely myös musiikin perusteiden tunnilla saattaa tehostaa oppimista.

2.5 Ideoita opetukseen

2.5.1 Oppilaiden soittohäksynuotit

Keinoja soitonopetusta ja musiikin perusteiden opetusta lähentävän, soitinavusteisen oppitunnin järjestämiseksi on useita. Liikkeelle voi lähteä esimerkiksi pyytämällä oppilaita tuomaan musiikin perusteiden tunnille yhden tai pari soittohäksynuotiansa. Vuoden aikana oppilaiden tuomista nuoteista voi poimia esimerkkejä opetukseen. Nuoteista voidaan laskea vaikkapa intervalleja, nimetä säveliä eri avaimilta, laulaa melodioita tai tutkia sointuja. Oppilaiden tuomista nuoteista voi myös muokata rytmi- ja melodiaehtäviä tai soinnuttaa melodioita oppilaiden kanssa. Tärkeintä on saada oppilaat huomaamaan, että tunnilla mahdollisesta oppikirjasta käsiteltävät asiat, kuten vaikkapa intervallit, löytyvät oppilaiden omistakin soittonuoteista. Näin oppitunnin teemana ollut käsite yhdistyy myös soittonuotilla opittuun ja soitettuun teokseen. Käsite saa siis toiminnallisen merkityksen. Kaikkia omista nuoteista tehtyjä tehtäviä voidaan myös soittaa oppitunnin aikana.

Musiikin perusteiden tunnilla oppilaiden omia nuotteja voidaan tilanteesta ja ryhmästä riippuen käyttää joko niin, että sama nuotti jaetaan koko ryhmälle tarkasteltavaksi tai niin, että jokainen oppilas tekee opettajan valikoimat tehtävät omasta soittonuotistaan. Jos yhden oppilaan läksynuotti jaetaan koko ryhmälle, voidaan tunnilla käydä läpi hieman soitinoppia sen soittimen osalta, jolle läksynuotti on kirjoitettu. Nuottikuvasta käy ilmi esimerkiksi soittimen käyttämät klaavit, ääniala sekä mahdolliset soitinkohtaiset merkinnät. Lisäksi muut oppilaat voivat verrata nuottikuvaa omiin soittonuotteihinsa.

Jos taas oppilaat saavat tehtäviä kukin omista soittohäksynuoteistansa, opettaja voi valikoida jokaiselle yksilöllisesti suoritettavat tehtävät. Esimerkiksi heti musiikin perusteiden opiskelun alkuvaiheessa voidaan nuottien nimeämisen harjoittelu aloittaa juuri omista häksynuoteista. Bassoavainta tai alttoklaavia lukeville tämä tapa voi olla hyvinkin motivoiva. Näin kaikki oppilaat saivat aloittaa nuottien nimeämisen itselleen tutuimmalta avaimelta ja tutuimmasta oktaavialasta. Tässä tehtävyydessä opettajan työn määrä on hieman suurempi, mutta oppilaan lähtökohdat huomioon ottava työskentelytapa edistää niin musiikin perusteiden kuin soitonkin oppimista.

2.5.2 Soittimet

Soittimien käyttäminen musiikin perusteiden tunnilla on oppilaiden mielestä pääsääntöisesti hauskaa. Rytmikapulat, triangelit, marakassit tai tamburiinit ovat mukava lisä perinteiselle rytmien lukemiselle. Myös soivat putket, esimerkiksi Boomwhackers-putket (kuva 3), tuovat perustason ryhmäopetukseen



KUVA 3.
Boomwhackerit –
soivat putket.

yhteistoiminnallisia elementtejä. Omien soitinten käyttäminen musiikin perusteiden opetuksessa tukee osaltaan musiikin teorian käsitteiden hahmottamista. Omia soittimia voidaan käyttää niin oppikirjan tehtävien kuin omien soittonuottehtävienkin soittamisessa. Soittimilla voidaan myös havainnollistaa soitin- ja, intervaleja tai vaikkapa improvisoida. Omien sävellysten tekemisessä oma soitin on paras väline. Sävellyksen nuotintaminen on mielekästä, kun kyseessä on tuttu soitin; soivaan säveleen yhdistyy jokin tekeminen, esimerkiksi veto tai sormijärjestys.

Melodian hahmottamisessa omat soittimet voivat toimia hyvänä apuvälineenä. Soitto-opintonsa vasta aloittaneiden kanssa tämä ei välttämättä toimi, mutta jo muutaman vuoden soittaneet oppilaat pystyvät haeskelemaan melodiaa soitimensa avulla. Näin aluksi vain kuulokuvana ollut melodia konkretisoituu soittimen ja tekemisen kautta.

Oppilaat voivat myös esittää omia soittoläksyjään musiikin perusteiden tunneilla (kuva 4). Muu ryhmä voi joko seurata nuoteista tai vain kuunnella esitystä. Yhdessä voidaan sopia oppilaiden esiintymisvuorot. Näin seurattavaa, elävää musiikkia voidaan jaksottaa usealle tunnille. Oppilaat saavat myös hyvää esiintymisharjoitusta. Jos ryhmässä on paljon erilaisia soittimia, toimii soitinavusteinen opetus myös soitinopin tuntina.



KUVA 4.
Klaavi-ryhmän tytöt soittavat
"Hyttysen."

3 Pelit musiikin perusteiden opetuksessa

3.1 Pelit opetusvälineenä

Musiikki on olemukseltaan opetuksen kannalta vaikeasti käsitteellistettävä (Tuuri 2006, 200). Pelien soveltaminen musiikin ja myös musiikin perusteiden opetukseen mahdollistaa musiikin elementeillä pelaamisen, kokeilemisen ja sitä kautta tapahtuvan oppimisen. Tuurin (2006, 200) mukaan pelien käyttöä opetuksessa perustellaan usein niiden positiivisella vaikutuksella opiskelumotivaatioon.

Yleisesti pelaamisen ja leikkimisen tarkoitus on ollut viihteellisyytensä lisäksi valmistaa erilaisiin tosielämän tilanteisiin. Oppimisen motivaatio on siis ollut aina, tietoisesti tai tiedostamatta, läsnä pelaamisessa. Osallistujiltaan pelit vaativat aktiivisuutta ja pelissä pärjääminen taas edellyttää kokemusten sulauttamista sekä tiedon mukauttamista (kuva 5). Pelit voivat tarjota mielekkään tavan kokemukselliselle oppimiselle. Oppimispelien kehittämisen haasteiksi on kuitenkin koettu oppisisältöjen mielekäs pelikontekstiin kytkeminen sekä oppimistavoitteiden ja pelillisten tavoitteiden yhteensovittaminen motivoivalla ja haastavalla tavalla. (Tuuri 2006, 200.)



KUVA 5.
Seikkailu-
ryhmän tytöt
muistelevat
f-avaimen
nuotteja.

3.2 Pelisalkun suunnittelu

Oppimateriaalipankkiin tulevien, tulostettavien tehtävien lisäksi Klaavi-hanketyöryhmä halusi luoda oppitunneille ryhmätyöskentelyssä hyödynnettäviä, helposti liikuteltavia, ei-sähköisessä muodossa olevia materiaaleja. Musiikin perusteiden oppimista edistäviä lauta- tai korttipelejä on Suomen markkinoilla varsin niukas-

ti. Työryhmä ideoi musiikin perusteiden elementeistä koostuvan, kuvitetun pelisalkun joka sisälsi pelit intervalleista, asteikoista, sävelten nimistä, sävellajeista, rytmeistä, laulujen aluista sekä sanastosta. Pelien suunnittelu ja toteutus vaativat työryhmältä paljon aikaa, ja siksi pelien vaativuustaso rajattiin käsittämään perustason ensimmäisen vuoden oppimäärä.

Tarkoituksena oli kehittää visuaalisesti kiinnostava pelien sarja, jota voisi hyödyntää oppitunneilla niin lisätehtävänä kuin jonkin asian pääasiallisena opetusmenetelmänäkin. Ryhmätyön, yhteisöllisen oppimisen ja ongelmanratkaisun merkitystä korostavat pelit palvelevat erityisesti visuaalista tai kinesteettistä oppimistyyliä hyödyntäviä oppilaita. Pelien pelaamiseen voi yhdistää myös omien soittimien käyttöä. Näin peleistä saadaan entistäkin toiminnallisempia (kuva 6).

Eryisesti kinesteettiselle oppijalle kaikenlaiset pelit ja leikit ovat tärkeä oppimisen väline (Leitola 2001, 43). Kinesteettisesti oppivien opetusta voi tehostaa myös erilaisilla projekteilla, sketseillä sekä konkreettisilla esineillä. Pelikorttien värikäs, lapsenomaisen konkreettisesti käsitteisiin viittaava kuvitus ruokkii niin visuaalisesti kuin kinesteettisestikin oppivia. Myös korttien värit herättävät paitsi visuaalisen myös kinesteettisen oppijan mielenkiinnon. Visuaalista oppijaa palvelevat korteissa kuvien esitetyt käsitteet.



KUVA 6.
Perusaste-ryhmä
on jakaantunut
pienryhmiin
pelaamaan
Sävelpelin
kokeiluversiota.

3.3 Pelisalkun toteutus

Pelisalkun pelejä alettiin ideoida hanketyöryhmässä alkusyksystä 2010. Pelien kokeiluversioiden valmistamisen vastuu jaettiin työryhmän jäsenten kesken niin, että lähes kaikki saivat valmistettavakseen jonkin salkun peleistä. Pelien kokeiluversioita testattiin paitsi kokeiluryhmien oppilailla (kuva 7), myös hanketyöryh-



KUVA 7.
Klaavi-ryhmän tytöt testaavat
Sävellajiperhe-kortteja.

män opettajien ja rehtoreiden "peliaamuissa". Peliaamuja järjestettiin Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun musiikin koulutusohjelman tiloissa ja sisällöltään ne painottuivat pelien kehittämiseen. Mahdolliset ongelmat tai jopa virheet pelien kokeiluvärsioiden sisällöissä pyrittiin eliminoimaan ennen pelien painoon menoa.

Pelien visuaalisesta ja painoteknisestä suunnittelusta vastasi kaksi Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun graafisen suunnittelun opiskelijaa, Tuomas Martikainen ja Mika Koskensalmi. Opiskelijat osallistuivat työryhmän tapaamisiin, joissa yhdessä pohdittiin korttien kuvitusta, kokoa sekä materiaalivalintoja. Kevään 2011 lopulla Mika siirtyi muihin tehtäviin ja Tuomas jatkoi yksin hankkeen graafisen suunnittelijan tehtävissä. Syksyllä 2011 myös Tuomas jätti Klaavi-hankkeen pelikorttien kuvittamisen kesken. Pelikorttien selkäpuolen kuvituksen suunnittelusta ja toteutuksesta vastaa kuvittaja Teemu Tähkänen.

Keväällä 2011 useasta eri painotalosta pyydettiin tarjouksia kahdenkymmenen pelisalkun valmistamisesta. Tarjouspyynnöt eivät tuottaneet tulosta. Myöhemmin syksyllä pelien painopaikkaa lähdettiin etsimään Joensuun seudun hankintatoimen avustuksella ja nyt tarjouksiin saatiinkin vastauksia. Ongelmana oli tällä kertaa se, että pelisalkun minimipainomäärän tulisi olla 500 kappaletta.

Kyselykierrosta jatkettiin tiedustelemalla pienistä painopaikoista tarjouksia intervallidominon ja rytmipelin kahdenkymmenen kappaleen painokselle. Lopulta painopaikka löytyikin Joensuun Liikekirjapainosta.

3.4 Pelien esittelyt

3.4.1 Intervallidomino

Intervallidomino on nimensä mukaan korttipeli, jota pelataan kuten perinteistä dominoa (kuva 8). Pelissä on yhteensä 48 suorakaiteen muotoista pelikorttia; 24 diskanttiavainkorttia ja 24 bassoavainkorttia. Jokaisen pelikortin oikealla puoliskolla on intervallin numero ja nimi, esimerkiksi "3, terssi". Pelikortin vasemmalla puoliskolla taas on nuottiviivastolle sävelin muodostettu intervalli, esimerkiksi a^1 ja d^2 , jotka muodostavat kvartti-intervallin. Seuraavan kortin oikealla puoliskolla tulisi siis lukea "4, kvartti". Tarkoituksena on muodostaa korteista mahdollisimman pitkä ketju. Lopullisessa versiossa diskanttiavainkortit ja bassoavainkortit on helppo erottaa toisistaan värityksen ansiosta. Pelissä huomioidaan intervallien visuaalisen ja kinesteettisen oppimisen näkökulma.



KUVA 8.
Intervallidomino-
kokeilu-
versio.

3.4.2 Sävelpeli

Sävelpeli (kuva 9) koostuu yhteensä viidestä erilaisesta sävelten tunnistamiseen perustuvasta korttipelistä. Peleistä neljä toimii dominoperiaatteella ja yksi muistipelin tapaisesti. Korttipakat sävelten nimistä ovat

1. domino g-avain, juurisävelet
2. domino f-avain
3. domino f- ja g-avain, muunnesävelet
4. domino yksi- ja kaksiviivainen oktaaviala, muunnesävelet
5. pelikortit, sama sävel f- ja g-avaimella.



KUVA 9.
Sävelpelin kokeiluversio.

Lisäksi valmistettiin ylimääräisiä kortteja kolmiviivaisesta oktaavialasta. Kolmiviivainen oktaaviala ei varsinaisesti kuulu perustaso yhden oppisisältöön, mutta esimerkiksi huilistit käyttävät kolmiviivaisen oktaavialan säveliä soittoharjoituksissaan jo varhain. Kolmiviivaisen oktaavialan sävelet opetellaan usein kokonaisuudessaan perustason toisella kurssilla.

Pelikortit on toteutettu intervallidominon periaatteella; kortin oikealla puolella on viivastolle piirretty sävel ja vasemmalla puolella seuraavaksi tulevan nuotin nimi. Korttien kuvituksessa on käytetty oktaavialoille tyypillisiä soittimia. Esimerkiksi kolmiviivaisen oktaavialan korteista löytyvät huilu ja piccolo ja kaksiviivaisen oktaavialan korteista viulu ja trumpetti.



KUVA 10.
Sävellajiperheet -pelin
kokeiluversio.

3.4.3 Asteikkodomino ja sävellajiperheet

Asteikkoja opetellaan musiikin perustason ensimmäisen vuoden aikana yhteensä kymmenen; viisi duuria sekä niiden rinnakkaissävellajit. Myös asteikkokorttipeliä pelataan dominopelin ideaa hyödyntäen. Asteikkokortin oikealla puoliskolla on

jokin asteikko tilapäisin etumerkein viivastolle kirjoitettuna. Kortin vasemmalla puoliskolla lukee jonkin muun asteikon nimi. Seuraavaksi kortiksi sopii siis kortti, jolle on nuotinnettu edellisen kortin vasemmalla puolella lukenut asteikko.

Lisäksi asteikkojen etumerkintöjä voi harjoitella sävellajiperheet -pelin parissa (kuva 10). Sävellajiperheet -pelissä korttiperheen muodostavat rinnakkaiset duuri- ja mollikortti sekä niiden etumerkinnät g- ja f-avaimella.

3.4.4 Laulupeli

Pelipaketin säveltapailun tarpeita palveleva peli käsittelee laulujen alkuja (kuva 11). Parin tahdin mittaiset, tutuista lauluista peräisin olevat melodiat on nuotinnettu pelikortteille. Erilliseltä kortilta löytyvät myös näiden laulujen nimet. Laulupelin kortteja voi käyttää esimerkiksi säveltapailuharjoittelussa. Melodiakortteja voi myös yhdistää nuottikuvan perusteella kortteihin, joissa lukee laulun nimi. Melodiakorttien tasaisesti vaikeutuvat melodiat on kerätty Kodály-menetelmään perustuvista oppikirjoista.



KUVA 11.
Laulupelin kokeiluersio.

3.4.5 Rytmipeli

Rytmipelin korttipakka sisältää kahden tahdin mittaisia rytmikortteja (kuva 12), joista osa on 2/4-tahtilajissa ja osa 3/4-tahtilajissa. Erillisillä korteilla on esitetty tahtiosoitukset, kertausmerkit sekä loppuun tulevat tahtiviivat. Rytmikortteja voi käyttää esimerkiksi prima vista -rytminlukutehtävänä, rytmidiktaatteina, rytmidominona tai vaikkapa sävellystehtävän rytminä. Korttien rytmejä voidaan hyödyntää myös soittimin toteutettavissa improvisaatiotehtävissä.

Rytmipelin korteissa esiintyvät kaikki perustason ensimmäisen vuoden aikana opeteltavat nuottien aika-arvot. Rytmitehtävien haastavuutta voidaan säädellä valikoimalla pelissä esiintyvät aika-arvot. Esimerkiksi vasta loppukevällä opeteltavat kuudestoistaosanuotit voidaan jättää alkuvuodesta korttipinon ulkopuolelle.



KUVA 12.
Rytmiopin kokeiluversio.

3.4.6 Sanapeli

Musiikkisanastosta on muodostettu kolme erilaista korttipakkaa. Ensimmäisessä korttipakassa ovat musiikkisanat italiaksi ja toisessa pakassa sanojen suomennot. Kolmannessa pakassa italiankielisen sanakortin toiselle puolelle on sijoitettu suomenkielinen vastine. Sanojen lisäksi korteissa on yleisimpiä musiikkisymboleja kuten g- ja f-avaimet.

Korttien kuvitus vihjaa humoristisesti kyseessä olevaan musiikkisanaan. Esimerkiksi sanaa *forte fortissimo* kuvaamaan on valittu katupora, *piano pianissimo* kuvaa itikka ja *moderato* autoileva mummo. Kuvat lisäävät pelin visuaalisuutta ja auttavat myös oppimaan sanat helpommin. Sanapelikorttien kokeiluversiossa (kuva 13) on kuvituksen sijaan käytetty värejä muistamisen apuna.



KUVA 13.
Sanapelikortit, kokeiluversio.

4 Tieto- ja viestintätekniiikan hyödyntäminen musiikin perusteiden opetuksessa

4.1 Tieto- ja viestintätekniiikka lähiopetuksessa

Tieto- ja viestintätekniiikan (TVT) käsitteellä tarkoitetaan laajimmassa merkityksessään kaikenlaisien elektronisten medioiden käyttöä tietojenkäsittelyssä (Haverinen 2011). Musiikin perusteiden lähiopetuksessa tieto- ja viestintätekniiikka voidaan hyödyntää monin erilaisin tavoin. Haverisen (2011) esittämistä lähiopetuksessa hyödynnettävistä tieto- ja viestintätekniiikan sovelluksista tietokoneen ja videotykin yhdistäminen selkeyttää opetusta niin teksti- kuin nuottiesimerkkien osalta sekä tarjoaa mahdollisuuden verkkosivuilta esitettävien materiaalien katseluun ja kuunteluun. Oppilaat voivat työskennellä tietokoneella myös tehden erilaisia tehtäviä musiikin perusteiden opetukseen tarkoitettuilta verkkosivuilta tai käyttäen ohjelmia, kuten nuotinkirjoitusohjelmaa tai sekvensseriä. Haverisen (2011) mukaan erilaisia tietokantoja voidaan käyttää esimerkiksi tiedonhaussa tai kuuntelunäytteiden tutkimisessa. (Haverinen 2011.)

Oppitunneilla tapahtuvan tietokone työskentelyn lisäksi Haverinen (2011) esittää erilaisia tietokoneavusteisia työskentelymuotoja, joita ovat esimerkiksi verkkokaksot, ryhmätyöskentely verkossa, itseopiskelu oppimateriaalin avulla tai materiaalin tuottaminen tietokoneella (Haverinen 2011). Erilaiset verkkoalustat ja oppimisympäristöt, kuten Moodle, mahdollistavat esimerkiksi kurssiportfolioiden tekemisen tai oppimateriaalien ja tuntitiivistelmien jakamisen verkossa. (Haverinen 2011.)

Haverisen (2011) mukaan tieto- ja viestintätekniiikkaa hyödyntävä opetus aktivoi oppilaita, ottaa huomioon erilaiset oppijat, laajentaa kommunikaation mahdollisuuksia, tuo opetukseen joustavuutta sekä helpottaa materiaalien saatavuutta. Opetuksen uhkina voivat olla lähikontaktin puuttuminen, opettajan työmäärän kasvaminen, tekniikan toimivuuden epävarmuus sekä tekijänoikeuskysymykset. (Haverinen 2011.)

4.1.2 Verkkomateriaalit ja tietokonepelit

Nykyisten oppimiskäsitysten valossa pelaaminen tarjoaa turvallisen ympäristön *”kokeilemiseen, oman toiminnan seurauksien tarkastelemiseen ja niistä oppimiseen”* (Tuuri 2006, 200). Oppimiskäsitysten näkemystä pelaamisesta voidaan peilata juuri musiikin opetusta varten suunniteltujen verkkomateriaalien ja tietokonepelien tarkastelussa. Verkkosivustot ja pelit tarjoavat oppilaille ohjatusti turvallisen kokeilemisen mahdollisuuden. Musiikin elementeillä leikkiminen edistää osaltaan musiikin käsitteellistämistä kokemuksellisen hahmottamisen kautta. (Tuuri 2006, 200.)

Musiikin perusteita opiskelevat oppilaat ovat keskimäärin varsin kokeneita tietokoneen käyttäjiä. Koulumaailmassa tiedon etsiminen, esitelmien laatiminen tai kirjasarjaan liittyvien verkkotehtävien tekeminen hoidetaan tottuneesti tietoko-

neen avulla. Myös musiikin perusteiden harjoitusten tekemisen ja musiikin perusteiden oppimista edistävien pelien pelaamisen tietokoneella voisi olettaa käyvän oppilailta luontevasti.

Musiikin perusteiden opettamiseen soveltuvia suomenkielisiä verkkosivustoja on kuitenkin toistaiseksi olemassa varsin vähän. Yksittäisten elementtien opetteluun löytyy verkosta kyllä kirjallista materiaalia, mutta kattavasti eri vaikeustasojen vaatimukset huomioivia, helppokäyttöisiä sekä visuaalisesti lapsia ja nuoria kiinnostavia ja aktivoivia sivustoja ei juuri ole olemassa. Materiaalin puuttuminen on osaltaan syynä siihen, että oppilaita on vaikea saada innostumaan musiikin perusteiden harjoittelusta vapaa-ajallaan.

Pielisen Karjalan musiikkiopiston Lieksan toimipisteen ensimmäisen vuoden kokeiluryhmien sekä musiikin perusteiden kolmatta kurssia kertaavan ryhmän opetustilanteissa tarkasteltiin muutamia musiikin perusteiden opetukseen soveltuvia verkkosivustoja sekä yhtä tietokonepeliä. Tarkasteltavien sivustojen sekä pelin kriteereinä olivat suomenkielisyys, visuaalinen selkeys sekä riittävä ohjeistus. Tarkoituksena oli, että oppilaat voisivat käyttää pelejä myös kotiharjoittelunsa tukena.

Vanhimmille, musiikin perusteiden perustason kolmatta vuosikurssia kertaaville opiskelijoille itsenäisen työskentelyn avuksi ehdotetut verkkosivustot olivat säveltapailun ja teorian harjoituksia sisältävä Matti Jordmanin (2007) tuottama sivusto *Nuottila* (nuottila.info), säveltapailuharjoituksiin painottunut Oriveden opiston (2010) tuottama *Solfatreeni* (solfatreeni.com) sekä Matti Jordmanin (2002) *Musiikin teorian atomistisia perusharjoituksia* -sivusto (koti.mbnet.fi/~mattij/). Sivustojen tehtäviä ei varsinaisesti tehty tunnilla, vaan sivustojen harjoituksia hyödynsivät yksittäiset, pääasiassa perustason päättösuorituksen valmistautuvat oppilaat kotiharjoittelussaan. Esimerkiksi Nuottilassa sekä Solfatreeni-sivustolla pystyi harjoittelemaan säveltapailun sanelutehtäviä itsenäisesti. Musiikin teorian atomistisia perusharjoituksia sisältävä sivusto taas mahdollisti esimerkiksi sointujenmuodostustehtävien harjoittelun kotona.

Syksyllä 2010 musiikin perusteiden opintonsa aloittaneiden ryhmien kanssa kokeilimme oppituntien aikana nuotinkalastuspeliä *Musiikkiseikkailu*-sivustolta (musiikkiseikkailu.com) sekä Antti Kaiholan ja Junio Kimasen (2002) tuottamaa *Musikatti*-pianokoulun CD-ROM -peliä (kuva 14). Sekä nuotinkalastuspelin että Musikatti-pelin visuaalisessa toteutuksessa oli selkeästi huomioitu oppilaiden ikä. Hauskasti kuvitetut pelit saivat suuren suosion ainakin Lieksan toimipisteen opetusryhmissä. Pelejä pelattiin niin ryhmänä kuin yksinkin lisätehtävän tapaisesti.

Nuotinkalastuspelissä oli mahdollista valita instrumentti ja vaikeustaso oppilaan osaamisen mukaan. Soittimen sai valita viidestä puhallinsoittimesta tai neljästä jousisoittimesta. Lisäksi valittavana oli soittimesta riippuen kolme tai neljä eri vaikeustasoa. Helpoimman tason tunnistustehtävät sisälsivät instrumenttikohdistaisesti keskeisimpiä alkeisopetuksen säveliä. Esimerkiksi viulun helpoimmissa tunnistustehtävissä sävelinä käytettiin viulun vapaita kieliä, g, d¹, a¹ ja e².



KUVA 14.
Pianokoulu Musikatin
CD-ROM -peli.

Musikatti-peli on julkaistu jo vuonna 2002 lisämateriaaliksi samannimiseen pianokouluun. Peli on kuitenkin käyttökelpoinen myös musiikin perusteiden opetuksessa lisämateriaalina. Musikatti CD-ROM sisältää oppikirjan kappaleista koostuvan soittovihkon ja oppikirjan kappaleisiin liittyvän pelivihkon. Pelivihkossa on erilaisin symbolein merkattuja pelityyppejä. Kuuntelupelin, siltapelin, rytmisoittopelin ja tahtilajipelin lisäksi vihkossa on kolme erityyppistä muistipeliä. Pelit soveltuvat hyvin nuorillekin pelaajille, sillä Musikatti kertoo pelien ohjeet suomeksi aina ennen pelin alkamista.

4.1.2 SMART Board

SMART Boardin (kuva 15), yleisnimitykseltään älytaulun käyttäminen musiikin perusteiden opetuksessa on suhteellisen uusi asia. Vaikka taulun käytöstä on jonkin verran tutkimuksia ja SMART Boardeja löytyy nykyisin yhä useammista kouluista, liitu- tai tussitaulua se ei ole vielä musiikkioppilaitosten musiikin perusteiden opetuksessa syrjäyttänyt. Älytauluavusteisen musiikin perusteiden opetuksen järjestäminen olisi kuitenkin erittäin perusteltua taulun erilaisia oppijoita aktivoivien ominaisuuksien vuoksi.

SMART Board on tietokoneen kosketusnäyttönä toimiva esitystaulu, jossa perinteisen liitutaulun ja tietokoneen ominaisuudet yhdistyvät. Kaikki taululla työstettävä materiaali on digitaalisessa muodossa, ja siksi esimerkiksi taululle kirjoitetut muistiinpanot, tehtävät tai ajatuskartat voidaan tallentaa. Taulun käyttö mahdollistaa erilaisten medioiden käytön opetuksessa. Monimediallisten materiaalien käyttäminen tukee erilaisia oppijoita. (Aronet 2011, 6.)

Kirjoittaminen ja valikoiden käyttö tapahtuu taulun pintaa koskettamalla. Koskettamiseen perustuva, aktiivinen oppimiskokemus voi auttaa myös erityisoppi-



KUVA 15.
Perusaste-ryhmän
SMART Board
-avusteinen oppitunti.

laita sisäistämään tietoa paremmin. SMART Boardin avulla voidaan lisätä oppilaiden motivaatiota ja parantaa oppimistuloksia. Lisäksi taulun avulla opetusta voidaan viedä lähemmäs tutkivaa ja yhteisöllistä oppimista. (Aronet 2011, 6.)

Työskentely tapahtuu taulun mukana tulevan SMART Notebook -ohjelmiston avulla. Ohjelmistolla voidaan luoda kokonaisvaltaisia opetustuokioita median elementtejä ja Internetin resursseja hyödyntäen. Lisäksi Notebook-ohjelmiston mukana tulee kattava galleria erilaisia kuvia, ääniä, videoita, animaatioita ja sivupohjia oppiaineittain lajiteltuna. Galleria sisältää myös työkalut interaktiivisten harjoitteiden tekemiseen. (Aronet 2011, 7.)

SMART Board -älytaulut mahdollistavat myös SMART Bridgit -etäopetusohjelmiston käytön. SMART Bridgit -etäopetusohjelmiston kanssa kaikki SMART Board -älytaulun ominaisuudet ovat käytettävissä neuvotteluun osallistuvien välillä (Aronet 2011, 32). Näin tiedostojen ja muistiinpanojen jakaminen sujui vaivattomasti opetuspisteiden välillä.

KouluOn -sivuston (Aronet 2008) *oppimateriaalien jako* -foorumi on tarkoitettu SMART Boardia käyttävien opettajien oppimateriaalien jakamiseen. Rekisteröityneet käyttäjät voivat lisätä sivustolle tekemäänsä materiaalia. Muiden tekemää valmista materiaalia voi hakea esimerkiksi opetettavien aineiden tai luokka-asteiden mukaan.

Musiikin opetusta varten sivustolla on varsin vähän valmiita materiaaleja. Huhtikuun 2011 alussa suoritettu haku tuotti 11 osumaa. Englanninkielisiltä sivustoilta musiikin perusteiden SMART Board -avusteiseen opetukseen sopivia Notebook-tiedostoja löytyy kattavammin. Esimerkiksi Prokofjevin *Pekka ja Susi* -teoksesta tehty oppitunti sopisi kuvituksensa puolesta pienimmillekin oppilaille. Sinfoniaorkesterin soittamista koostettu oppitunti sisältää kuvituksen ja tekstin



KUVA 16.
Oppilaat osallistuvat
aktiivisesti opetukseen.

lisäksi soitinkohtaisia audio- ja videolinkkejä. Myös teorian ja säveltapailun elementeistä on olemassa runsaasti englanninkielisiä Notebook-tiedostoja.

Musiikin perusteiden oppitunnin elävöittäminen SMART Boardin avulla tukee niin visuaalisesti, auditivisesti kuin kinesteettisestikin havainnoivia oppilaita. Sen lisäksi, että taululla suoritettavat tehtävät kannustavat oppilaita aktiivisuuteen (kuva 16), taulun käyttö lisää myös opetuksen selkeyttä. Opettaja voi kirjoittaa muistiinpanot tietokoneella ja mahdolliset työkirjan tehtävät voidaan heijastaa SMART Boardille dokumenttikameran kautta.

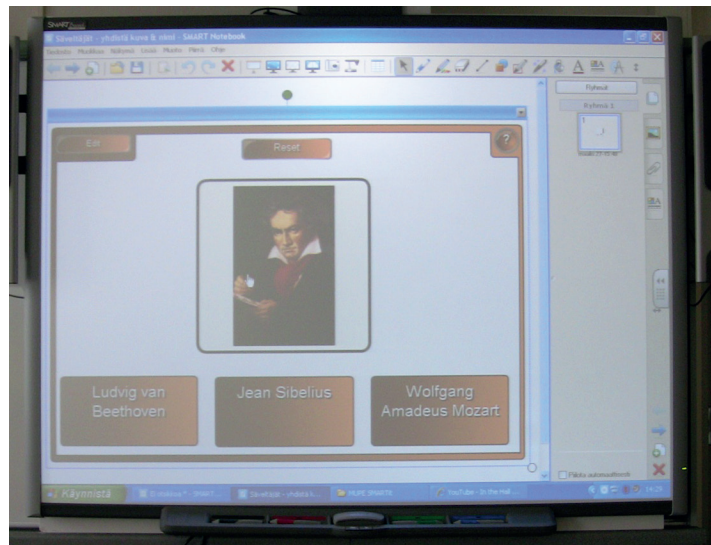
Notebook-ohjelmiston *galleria* ja *lesson activity toolkit* -pohjat tarjoavat myös musiikin perusteiden opettajille valmiudet luoda interaktiivisia harjoituksia musiikin perusteiden opetukseen. Valmiille pohjalle voi suunnitella esimerkiksi musiikkitiedon oppitunnin. Kirjoitettujen muistiinpanojen ja kuvien lisäämisen lisäksi oppituntitiedostoon voidaan lisätä video- tai äänitiedosto, linkkejä www-sivuille, tietovisa- tai kuvavalintatehtäviä sekä paljon muita erityyppisiä harjoitteita. Kuvatiedostoihin voidaan liittää animaatiota tai ääntä niin, että kuvaa kosketettaessa se liikaahtaa tai alkaa soida.

Musiikin perusteiden oppituntien laatimisessa hyvä apuväline on *Sibelius 6* -nuotinnusohjelma. Ohjelmalla voi laatia opetettavista aiheista niin kuva- kuin äänitiedostoja ja liittää niitä Notebook-tiedostoihin. Esimerkiksi intervallien oppimisen tehosteeksi Notebook-pohjaan voidaan lisätä intervallien kuvia, liittää kuviin kosketuksesta aktivoituvia äänitiedostoja sekä animaatiota tai vaikka kokonaisia lauluja melodioineen ja nuottikuvineen.

Musiikkisanaston opettelussa apuna voidaan käyttää erilaisia sanageneraattoreita. Anagrammigeneraattori sotkee generaattoriin syötetyn musiikkisanan kirjaimet ja oppilaan täytyy raahaamalla järjestää kirjaimista oikeita sanoja.

Sanakokeita voi pitää myös syöttämällä musiikkisana sekä suomennokset flash-pohjalle. Pohja järjestelee sanat uudelleen, ja oppilaan tehtävänä on raahata oikea suomennos musiikkisanan vieressä olevaan laatikkoon.

Musiikkitiedon säveltäjien kuvien tunnistuksessa tai soitinopin soittimien tunnistamisessa voi käyttää apuna Notebookin *image select* -toimintoa (kuva 17). Valmiille pohjalle syötetään kuvat sekä nimet, jonka jälkeen toiminto arpoo yhden kuvan ja kolme nimivaihtoehtoa. Vastaaminen tapahtuu nimivaihtoehtojen painikkeita painamalla. Toiminto kertoo myös, oliko vastaus oikein vai väärin.



KUVA 17.
Image select -toimin-
nolla toteutettu peli
säveltäjistä.

4.2 Tieto- ja viestintäteknikka etäopetuksessa

On tavallista, että oppilasmäärältään pienten toimipisteiden oppilaat jäävät kokonaan ilman perinteistä musiikinperusteiden ryhmäopetusta. Esimerkiksi Pielisen Karjalan musiikkiopiston kuuden oppilaan toimipisteessä Kolilla ja seitsemäntoista oppilaan toimipisteessä Valtimolla ei ole vakituisia, musiikkiopiston toimesta muodostettuja musiikin perusteiden opetusryhmiä. Pelkkään opettajan matkustamiseen yhden musiikin perusteiden oppitunnin takia esimerkiksi Lieksasta Kolille ja takaisin menee helposti kaksi ja puoli tuntia. Matkustamisesta aiheutuvat kustannukset olisivat myös monin verroin tunnin opetuksesta maksettavaa palkkiota suuremmat.

Tieto- ja viestintäteknikan hyödyntämisellä, etenkin verkossa toteutetulla etäopetuksella, pyritään paitsi rikastamaan musiikin opetusta myös tarjoamaan kaikille tasapuoliset mahdollisuudet musiikin opintoihin (Ruippo 2011). Videoneuvottelulaitteisto on Ruipon (2011) mukaan toimivin musiikin etäopetuksessa, mutta myös erilaiset verkkokokousohjelmat riittävät hyvin musiikin perusteiden etäopetuksen järjestämiseen (Ruippo 2011).

Mahdollisena haasteena etäopetuksen järjestämisessä teknisten kysymysten lisäksi voi olla vuorovaikutuksen rajoittuneisuus. Vuorovaikutusta ja Ruipon (2006, 244) mukaan neuvottelun kahdensuuntaisuutta voidaan parantaa kyselevällä etenemisellä. Kyselevä eteneminen edistää myös oppilaan tiedonrakentumista. Täysin ilman lähiopetusta järjestetty musiikin opettaminen on Ruipon (2006) mukaan mahdollista. Kuitenkin kohtaaminen lähitilanteessa varmasti edesauttaa paremman vuorovaikutuksen syntymistä myös etäopetustilanteessa. (Ruippo 2006, 244.)

Etäopetuksen järjestäminen vaatii myös paljon suunnittelua, valmistelua ja aikataulutusta. Videoneuvottelu ja verkkokokous vaativat monimuotoiset laitteistot, joiden käytön opettelemiseen vaaditaan aikaa ja koulutusta. Pienimuotoista etäopetusta voi harjoitella myös esimerkiksi Skypen välityksellä. Monipisteyhteys vaatii kuitenkin järjestäjän koneelta riittävästi tehoa. (Ruippo 2011.)

4.2.1 Videoneuvottelu

Musiikin etäopetuksen välineenä videoneuvottelua on kokeiltu Suomessa ensimmäisen kerran jo vuonna 1995. Musiikin opetus videoneuvottelun avulla edellyttää hieman vaativampia järjestelyjä kuin esimerkiksi tavallinen neuvottelu. Musiikin opetuksessa, niin soitonopetuksessa kuin ryhmäopetuksessakin, on kiinnitettävä erityistä huomiota hyvään kuvan- ja äänenlaatuun. Kuvan- ja äänenlaadun lisäksi musiikin sujuva etäopetus edellyttää riittävän nopeaa yhteyttä opetuspaikkakuntien välillä. (Ruippo 2006, 239–240.)

Videoneuvottelulaitteen lisäksi musiikin etäopetukseen videoneuvottelun välityksellä tarvitaan dokumenttikamera, mikrofoni, kamera, mikseri, näyttö sekä tietokone (Ruippo 2011). Opetuksen havainnollistamista varten videoneuvotteluun voidaan lisäksi liittää erillisiä AV- laitteita kuten CD- tai DVD-soitin (Ruippo 2006, 242). Musiikin perusteiden opetuksessa tämä tarkoittaisi sitä, että esimerkiksi melodiadiktaatit voidaan soittaa erilliseltä CD-levyltä niin, ettei musiikkia tarvitse soittaa puhetta varten olevan mikrofonin kautta.

Klaavi-hankkeen työryhmä kokoontuu pääasiassa videoneuvottelun välityksellä. Neuvotteluista saadun kokemuksen perusteella videoneuvottelun voidaan väittää olevan tehokas ja aikaa säästävä tapa työryhmän yhteydenpidolle. Etätyöskentelystä hyviä kokemuksia on saatu myös Lieksan peruskoulujen opetuksen järjestämisessä. Esimerkiksi ortodoksisen uskonnon opetus Kolin koululle on järjestetty jo kauan laitteistovaatimuksiltaan videoneuvottelua vaatimattomamman verkkokokouksen avulla Surpeenvaaran koululta käsin.

4.2.2 Verkkokokous

Videoneuvottelulaitteistoa halvempi vaihtoehto etäopetuksen järjestämiselle on verkkokokousohjelmisto. Esimerkiksi *Adobe Connect Pro* -verkkokokous tarjoaa Ruipon (2011) mielestä riittävät valmiudet musiikin perusteiden etäopetuksen tarpeisiin. *Adobe Connect Pro* -ohjelmistoa myydään vain yhteisöille, esimerkiksi koululaitoksille.

Verkkokokousohjelmisto ei vaadi erillistä videoneuvottelulaitteistoa, vaan kokoukseen riittää hyvin kameralla ja mikrofonilla varustettu tietokone. Verkkokokouksessa järjestäjä isännöi verkkokokoushuonetta, jonne osallistujat kirjautuvat käyttämällä järjestäjältä saatua salasanaa. Verkkokokoushuoneessa osallistujat voivat keskustella keskenään niin puhumalla kuin kirjoittamalla. Lisäksi muistiinpanojen tai vaikka Power Point -dioiden näyttäminen onnistuu kokoushuoneessa aivan kuten lähiopetuksessakin.

5 Kysely opetusmenetelmistä

5.1 Kyselyn toteutus

Klaavi-hanketyöryhmän opettajille toteutettiin helmikuussa 2011 kysely opetusmenetelmistä (liite 2). Kyselyn avulla pyrittiin selvittämään, millaista kokeilutoimintaa opetusryhmien kanssa on hankkeen aikana ollut ja millaisia menetelmiä ryhmissä on vielä tarkoitus kokeilla. Opettajia pyydettiin kertomaan myös ennen hanketta käyttämänsä opetusmenetelmät. Lisäksi kyselyssä pyydettiin yksityiskohtaisempia huomioita mahdollisista omien soittimien ja soittoläksynuottien kokeiluista, musiikin teorian ja säveltapailun oppimista edistävien pelien käytöstä sekä tietokoneavusteisesta opettamisesta.

Mahdollisten tuloksia vääristävien vastausten minimoimiseksi kysely testattiin Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun musiikin perusteiden pedagogiopiskelijoilla. Vaikka nykyisin puhutaan musiikin perusteista, kyselyn kysymyksissä pyrittiin erottamaan musiikin teoria- ja säveltapailuaineiden opettaminen musiikkitiedon opettamisesta. Kyselyn vastauksia pyydettiin nimenomaan musiikin teorian ja säveltapailun opettamista. Musiikkitiedon ryhmän osalta vastaaminen musiikin kuunteleminen ja DVD-tallenteen katsomista koskeviin kysymyksiin vääristää tuloksia. Musiikin kuunteleminen sekä mahdollisten konserttitaltointien katsominen ovat musiikkitiedon opetuksessa hyvin tavallisia menetelmiä. Musiikin teorian ja säveltapailun opetuksessa menetelmät ovat harvinaisempia.

5.2 Kohderyhmä

Kyselyn kohderyhmänä oli seitsemän hanketyöryhmän opettajaa. Kahdella heistä ei ollut aikaisempaa musiikin perusteiden opetuskokemusta. Kolme opettajaa edusti oppilaitosta, jossa opetusmateriaalien ja menetelmien uudistustyö oli jo aikaisempina vuosina aloitettu. Neljä opettajaa edusti oppilaitoksia, joissa uudistustyö aloitettiin hankkeen aikana.

Opetusryhmät, joissa uusia opetusmenetelmiä kokeiltiin, olivat musiikin perus- tai musiikkiopistotason musiikin perusteiden ryhmiä. Perustason oppisisällöt oli jaettu vuosikursseiksi 1, 2 ja 3. Oppilaitoksesta riippuen kurssi 1 tai kurssit 2 ja 3 oli jaettu kahdelle vuodelle. Kahdelle vuodelle jaettu musiikin perusteiden kurssi 3 sisälsi myös musiikkitietoa. Musiikkitiedon opetuksessa käytetyt menetelmät voivat hieman vääristää tuloksia.

Hanketyöryhmään kuuluvien opettajien opetusryhmät olivat 3–13 oppilaan ryhmiä. Keskimäärin ryhmässä oli seitsemän oppilasta. Opetusryhmiä hanketyöryhmän seitsemällä opettajalla oli yhteensä 39. Myös oppilaitosten oppikirjavalinnoissa oli eroja. Erilaisia oppikirjoja tai oppikirjasarjoja musiikin perusteiden opetuksessa oli käytössä yhteensä kahdeksan.

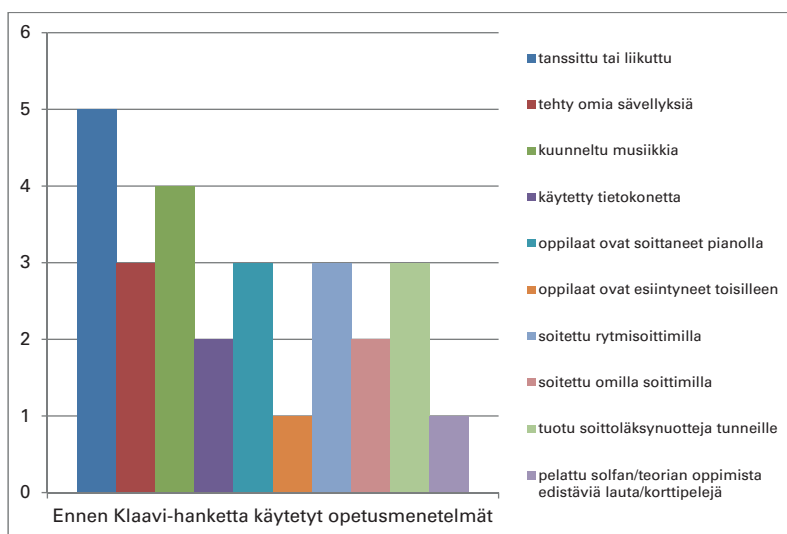
Kokeilutoiminnaksi luokiteltavan toiminnan määrä ryhmissä vaihteli huomattavasti. Menetelmä, joka yhdelle opettajalle on vasta kokeilutoimintaa, on voinut olla toisen opettajan opetusmenetelmänä jo vuosikausia. Uusien opetusmenetelmien kokeilussa painottuivat kyselyn tulosten perusteella musiikin teorian- ja säveltapailun oppimista edistävien korttipelien kokeilut.

5.3 Tulokset

Opetusmenetelmäkyselyn ensimmäisessä kysymyksessä vastaajia pyydettiin kertomaan, mitä menetelmiä oppitunneilla on käytetty ennen Klaavi-hanketta. Menetelmät sai valita annetuista seitsemästätoista vaihtoehdosta tai kertoa omin sanoin, mikäli käytössä oli menetelmiä, joita vaihtoehdoista ei löytynyt. Kysymykseen vastasi viisi opettajaa.

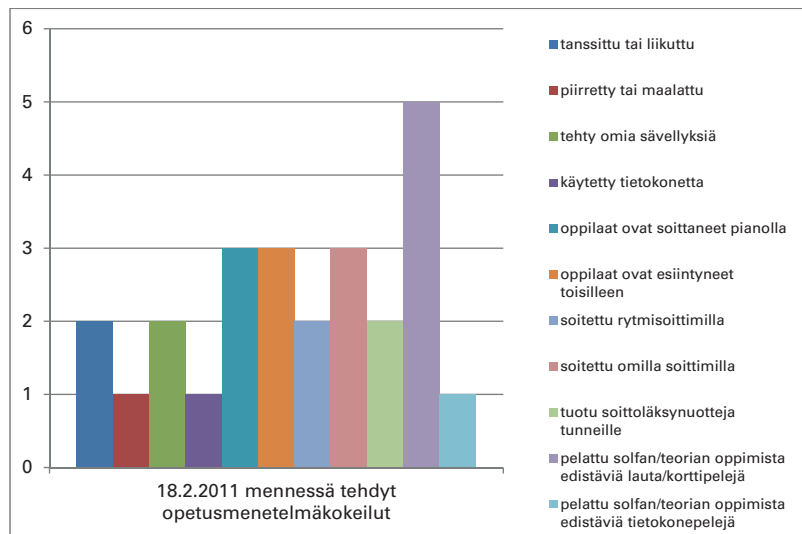
Tulokset osoittivat, että opetusmenetelmiä oli käytetty monipuolisesti oppilaitoksissa jo aikaisemminkin (kuvio 1). Kaikki kysymykseen vastanneet viisi opet-

KUVIO 1.
Ennen Klaavi-hanketta käytetyt opetusmenetelmät.



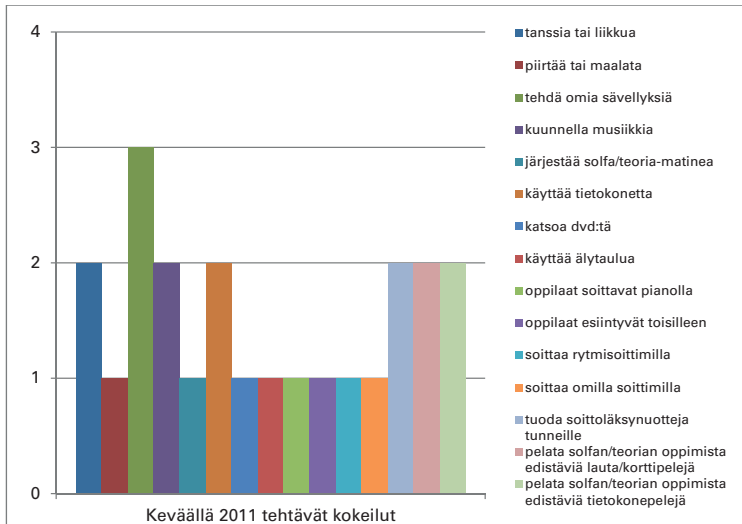
tajaa olivat hyödyntäneet tanssia tai liikkumisen muita muotoja opetuksessaan. Neljän opettajan oppitunneilla oli kuunneltu musiikkia. Kolme opettajaa oli hyödyntänyt opetuksessaan oppilaiden omia soittoläksynuotteja. Kolmen opettajan oppitunneilla oli myös tehty omia sävellyksiä sekä soitettu pianolla ja rytmisoittimilla. Kaksi opettajaa oli hyödyntänyt oppilaiden omia soittimia opetuksessa jo ennen Klaavi-hanketta. Yksi opettaja kertoi käyttäneensä tunneilla säveltäpailun ja teorian oppimista edistäviä kortti- tai lautapelejä sekä yksi opettaja kertoi oppilaidensa esiintyneen toisilleen musiikin perusteiden tunnilla.

KUVIO 2.
Opetusmenetelmäkokeilut
18.2.2011.



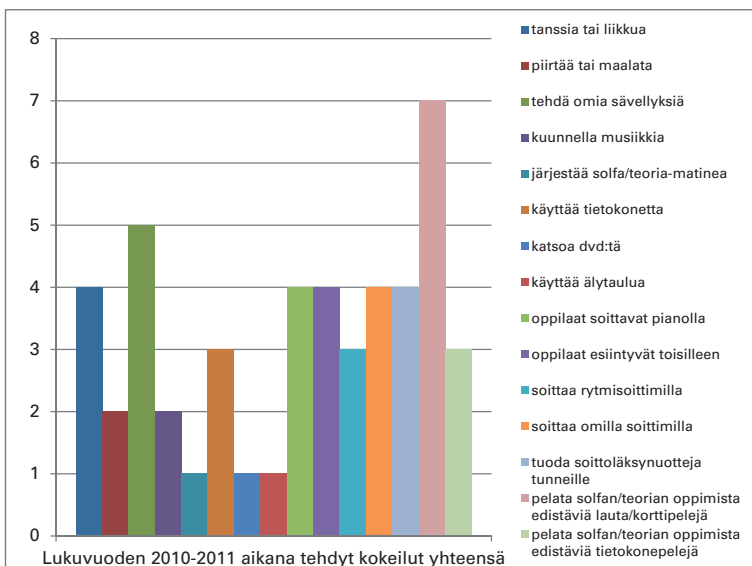
Toisessa kysymyksessä selvitettiin mitä opetusmenetelmiä kohderyhmän opettajat ovat kokeilleet opetuksessaan ensimmäistä kertaa Klaavi-hankkeen aikana. Kysymykseen vastasivat kaikki kohderyhmän opettajat, yhteensä seitsemän opettajaa. Vastauksista kävi ilmi, että säveltäpailun ja teorian oppimista edistävien lauta- ja korttipelien pelaaminen oli ollut suosituin uusi opetusmenetelmä (kuvio 2). Uutena menetelmänä opetuksessaan pelejä oli kokeillut viisi opettajaa. Kolmen opettajan oppitunneilla oppilaat olivat esiintyneet toisilleen, soittaneet pianolla tai omilla soittimilla ensimmäistä kertaa. Yksi tai kaksi opettajaa oli kokeillut ensimmäisen kerran rytmisoittimia, tanssimista tai liikkumista, piirtämistä tai maalaamista, omien sävellysten tekemistä sekä tietokonetta tai tietokonepelejä opetuksessaan.

Kolmannessa kysymyksessä selvitettiin, millaisia opetusmenetelmiä kohderyhmän opettajat aikoivat kokeilla kevään 2011 aikana (kuvio 3). Kysymyksen kaikki muut vaihtoehdot, paitsi konsertissa käyminen, saivat kannatusta. Uusina menetelminä keväällä 2011 yksi opettaja oli suunnitellut järjestävänsä säveltäpailu- tai teoriamatinean sekä yksi opettaja kokeilevansa älytaulua opetuksessaan.



KUVIO 3.
Keväällä 2011 tehdyt opetusmenetelmäkokeilut.

Kysymysten kaksi ja kolme tulosten perusteella voidaan arvioida koko hankkeen aikana tehtyjen, uusien opetuskokeilujen määrää. Suosituimmaksi kokeilumenetelmäksi sijoittuu musiikin teorian ja säveltapailun oppimista edistävät lauta- ja korttipelit. Pelejä oppitunneillaan kokeili seitsemän opettajaa. Toiseksi suosituin menetelmä oli omien sävellysten tekeminen. Omien sävellysten tekemistä opetusmenetelmänä vuoden aikana käytti viisi opettajaa. Kolmanneksi eniten kannatusta sai oppilaiden esiintyminen toisilleen, tanssiminen ja liikkuminen, soittaminen pianolla tai soittaminen omilla soittimilla sekä soittoläksynuottien tuominen musiikin perusteiden tunnille.



KUVIO 4.
Lukuvuoden 2010–2011 aikana tehdyt opetusmenetelmäkokeilut.

Neljännessä kysymyksessä selvitettiin kohderyhmän opettajien kokemuksia oppilaiden omien soittimien käyttämisestä opetuksessa. Osa opettajista kertoi oppilaiden omien soittimien tuomisen olleen kuljetusongelmien sekä viitsimisen takia hieman vaivalloista. Joillekin oppilaille oman soittimen mukaan ottaminen oli tuntunut myös hieman pelottavalta asialta. Käytännön ongelmiksi tai ainakin aikaa vieviksi tekijöiksi soitinavusteisen tunnin järjestämisessä koettiin soittimien virittäminen sekä luokkatilassa tehtävät järjestelyt tunnin toteuttamiseksi. Myös vasta-alkajien jatkuvan ohjauksen tarve sekä isompien ryhmien järjestyksen pito koettiin menetelmässä työläiksi tekijöiksi. Opettajat kokivat, että soittimien käyttäminen on helpompaa pienemmissä, noin kuuden oppilaan ryhmissä. Aivan vasta-alkajille ja suurryhmille omien soittimien käyttö opetuksessa ei välttämättä ole paras metodi.

Oppimateriaalina omin soittimin toteutetulla musiikin perusteiden tunnilla opettajat käyttivät muun muassa itse tehtyjä kappaleita, oppikirjan materiaalia sekä diktaattimateriaalia. Soitinvalikoiman näkökulmasta materiaalivalinnoissa on huomioitava transponoivat soittimet sekä lyömäsoittajat. Jos soittimen käyttö ei ole syystä tai toisesta onnistunut, oppilaat ovat saaneet laulaa.

Viides kysymys käsitteli oppilaiden soittohäksynuottien käyttämistä musiikin perusteiden opettamisessa. Opettajat kokivat oppilaidensa tuoneen häksynuotteja tunneilla melko laiskasti. Jotkut myös piilottelivat nuotteja kirjan välissä tai eivät vain muistaneet tuoda niitä. Joissakin vastauksissa pohdittiin mahdollisuutta saada oppilaiden soittohäksyjen nuotit suoraan soitonopettajilta. Myös sekä opettajan että musiikkiopiston kopiokoneen työmäärän lisääntyminen huomioitiin vastauksissa.

Soittohäksynuoteista oli tehty diktaatteja sekä erilaisia tunnistustehtäviä. Nuoteista oli tunnistettu ja tutkittu muun muassa asteikkoja, sävellajeja, intervaleja, sointuja, yksittäisiä säveliä, rakennetta sekä terminologiaa. Osa tehtävistä oli tehty ryhmässä niin, että kaikki tutkivat samaa nuottia. Osa opettajista taas oli tehnyt jokaiselle oppilaalle henkilökohtaisia teorian tehtäviä oppilaan omasta soittohäksynuotista. Opettajat kokivat osan oppilaista olleen melko innoissaan oman häksynuotin käyttämisestä opetuksessa.

Kuudennella kysymyksellä selvitettiin säveltapailun ja teorian oppimista edistävien lauta- ja korttipelien käyttämistä oppitunneilla. Lisäksi kysymyksellä selvitettiin tietokoneen ja tietokonepelien käyttöä musiikin perusteiden opetuksessa. Vastauksista kävi ilmi, että opettajat olivat koekäyttäneet ahkerasti Klaavi-hankkeen pelisalkkuun tulevien pelien kokeiluversioita opetuksessaan. Myös erilaisia noppapelejä oli tunneilla pelattu. Opetusmenetelmänä pelien koettiin toimivan oikein hyvin.

Tietokoneella pelattavia pelejä opetuksessa käytettiin varsin vähän. Muuten tietokonetta hyödynnettiin tuntien valmistelussa, musiikin kuuntelussa, terminologian opettelussa, orkestereihin tutustumisessa sekä joissakin ryhmissä harjoitusten vastauksia esitettiin Sibelius 6 -nuotinnusohjelman avulla.

6 Pohdinta

Opetusmenetelmien kehittäminen Klaavi-hankkeessa onnistui lukuvuoden 2010–2011 aikana hankkeen aikataulun huomioon ottaen hyvin. Alkuperäisen suunnitelman mukaan valmiit pelit ja tulokset opetusmenetelmäkokeiluista oli tarkoitus esitellä päättöseminaarissa 20.5.2011. Pelisalkun suunnittelu ja tuotanto veivät kuitenkin odotettua enemmän aikaa. Päättöseminaarin sekä hankeraportin julkaisun ajankohta siirrettiin syksyyn 2011.

Opetusmenetelmien kehittämiseen liittyvät soitonopetuksen ja musiikin perusteiden opetuksen lähentäminen, pelipaketin tekeminen sekä tieto- ja viestintätekniiikan hyödyntäminen musiikin perusteiden opetuksessa ovat hankkeeseen osallistuvissa oppilaitoksissa saaneet runsaasti huomiota. Yhteistyötä musiikin perusteiden opettajien ja soitonopettajien välillä on pohdittu niin opettajainkokouksissa kuin opettajanhuonekeskusteluissakin. On ollut positiivista huomata, kuinka kiinnostuneita soitonopettajat ovat musiikin perusteiden opettamisen menetelmien uudistamisesta.

Pelisalkun kehittäminen on innostanut työryhmän opettajia. Pelien kokeiluversiona on pelattu opetusryhmissä lukuvuoden aikana runsaasti ja pelien ulkoasua sekä sisältöä on muokattu parhaan mahdollisen lopputuloksen saamiseksi. Myös kokeiluryhmäläiset ovat tunneilla suullisesti antamansa palautteen perusteella pitäneet uusien pelien kokeilusta. Salkun pelit tulevat valmistumisensa jälkeen olemaan todennäköisesti paljon käytetty menetelmä hankkeen musiikkiopistojen musiikin perusteiden opetuksessa.

Tieto- ja viestintätekniiikkaa hyödynnetään tänä päivänä yhä enemmän myös musiikin perusteiden opetuksessa. Tieto- ja viestintätekniiikan sovellusten käyttö paitsi selkeyttää opetusta, myös huomioi erilaisten oppijoiden tarpeet nykyaikaisella tavalla. Dokumenttikamera, videotykki tai älytaulu voi parhaassa tapauksessa jopa vähentää niin opettajan kuin kopiokoneenkin työmäärää.

Opiskelijan näkökulmasta hankkeen parissa tehty opinnäytetyöprosessi on tarjonnut käytännönläheistä työharjoittelua. Yhteistyö ammattitaitoisten opettajien kanssa oli erittäin mielenkiintoista ja opettavaista. Hankkeessa työskentelyn aikana saamaani opetuskokemusta ja koulutuksista sekä hanketyöryhmän vierailuista saatua tietoa ei olisi voinut pelkästään koulun penkillä istumalla hankkia. Erityisen merkittäväksi koen myös hanketyöryhmän opettajien verkostoitumisen sekä materiaalien jakamisen käytänteiden muodostumisen.

Lähteet

- Aronet 2008. KouluOn SMART Board -tukipalvelu. <http://www.kouluon.fi/fin/>. 23.2.2011.
- Aronet 2011. Esite KouluOn® -opetusteknologiasta.
- Asikainen, K. 2005. Säveljonon hallinta ja musiikin teoria-aineiden oppimisvaikeudet. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Sibelius-Akatemian koulutusjulkaisuja 13.
- Bransford, J.D. & Penttilä, A. 2004. Miten opimme – aivot, mieli, kokemus ja koulu. Helsinki: WSOY.
- Haverinen, H. 2011. Verkko-seminaari 29.4.2011. Tieto- ja viestintäteknikka lähiopetuksessa. Tallenne katsottavissa osoitteesta: <http://siba.adobeconnect.com/p25975904/>
- Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R. & Moilanen, P. 1999. Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena.
- Ikonen, O. 2000. Oppimisvalmiudet ja opetus. Toinen painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ilomäki, L. 2011. Monta polkua hahmotustaitoihin. http://www.mutesry.com/pdf/mupeseminaari_lotta_ilomaki.pdf. 20.3.2011.
- Jordman, M. 2002. Musiikin teorian atomistisia perusharjoituksia. <http://koti.mbnet.fi/~mattij/>. 1.10.2010.
- Jordman, M. 2007. Nuotilla – musiikin teorian ja säveltapailun harjoituksia. <http://www.nuottila.info/2007/>. 1.10.2010.
- Kaiholta, A. & Kimanen, J. 2002. Musikatti-pianokoulu, CD-ROM -peli.
- Kauppinen, E. 2011. Musiikin perusteet ja taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistaminen. Opetushallitus. http://www.mutesry.com/pdf/MuPe_12.2.2011.pdf. 20.3.2011.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2006. Temperamentti ja koulumenestys. Helsinki: WSOY.
- Kosonen, E. 2010. Musiikkiharrastusten motivaatio. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. 2010 (toim.) Musiikkipsykologia. Jyväskylä: Atena, 295–309.
- Kuusisaari, H. 2011. Ristivetoa musiikkiopistossa. Rondo 49 (4), 30-32.
- Leitola, K. 2001. Oppimisen NLP. Helsinki: Tammi.
- Opetushallitus 2002. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002. http://www.oph.fi/download/123013_musiik_tait_ops_2002.pdf. 19.4.2011.
- Oriveden opisto. 2010. Solfatreeni – säveltapailuharjoituksia. <http://www.solfatreeni.com/solfatreeni.php>. 3.12.2010.
- Paananen, P. 2010. Säveltason kehittyminen kouluiässä. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.) Musiikkipsykologia. Jyväskylä: Atena, 197–215.
- Ruippo, M. 2006. Videoneuvottelu. Teoksessa Ojala, J., Salavuo, M., Ruippo, M. & Parkkila, O. (toim.) Musiikkikasvatusteknologia. Helsinki: Otava, 239–247.
- Ruippo, M. 2011. Verkko-seminaari 29.4.2011. Tieto- ja viestintäteknikka etäopetuksessa. Tallenne katsottavissa osoitteesta: <http://siba.adobeconnect.com/p25975904/>
- Räsänen, P. 2003. Matematiikan oppimisvaikeudet. Teoksessa Ahonen, T. & Aro, T. (toim.) Oppimisvaikeudet. Jyväskylä: Atena.

- SML 2005. Musiikin perusteet. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005. <http://www.musicedu.fi/easydata/customers/sml/files/Tasosuoritukset2005/Mus-Perusteet2005.pdf>. 20.4.2011.
- SML 2010. Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry. Teemavuodet. <http://www.musiikkioppilaitokset.org/index.php?mid=594>. 4.1.2011.
- Tuuri, K. 2006. Oppimispelit. Teoksessa Ojala, J., Salavuo, M., Ruippo, M. & Parkkila, O. (toim.) Musiikkikasvatusteknologia. Helsinki: Otava, 199–205.



Matti Vänttinen

Oppilaiden arviointi musiikin perusteiden opetuksessa

Arviointi on arvon määrittämistä suhteessa johonkin kriteeriin. Koulutusorganisaatioissa arvioinnin kohteet voivat olla monet: koulutusorganisaation toiminta, opettajan toiminta, oppimateriaalit ja oppilaiden toiminta. Tässä kirjoituksessa keskiössä on oppilaiden toiminta arvioinnin kohteena. Näkökulmana on arviointi musiikin perusteiden opetuksessa Klaavi-hankkeen keskeisten tavoitteiden ja periaatteiden valossa. Klaavi-hankkeen keskeisiä tavoitteita arvioinnin näkökulmasta ovat oppilaiden osallistaminen, oppilaiden motivoiminen arvioinnin avulla sekä oppimisprosessin tekeminen näkyväksi arvioinnissa.

Seuraavassa luonnehdin aluksi koulutuksen tavoitteita arvioinnin suuntaajina. Pohdin, mitä tavoitealueita musiikin perusteiden opetuksessa on sekä miten oppimisen laatu voi konkretisoida arvioitaessa oppimistuloksia musiikin perusteiden opetuksessa. Toiseksi esittelen arviointitiedon erilaisia käyttötarkoituksia sekä sitä, millaisia arviointivälineitä voidaan soveltaa käytettäessä arviointitietoa eri tarkoituksiin. Sen jälkeen esittelen erilaisia tapoja arvioinnin tuloksen ilmoittamiseen ja viestintään. Arviointitiedon käyttötarkoituksia, arviointivälineitä ja arviointituloksen viestinnän tapoja esitellessäni viittaan yleissivistävän koulun käytäntöihin konkretisoidakseni, miten musiikkioppilaitosten ja musiikin perusteiden opetuksen vallitsevat arviointikäytännöt ovat paljolti koulumaailmasta lainattuja. Ymmärrys arvioinnin historiallisista sidoksista voi antaa välineitä vallitsevien käytäntöjen kriittiseen tarkasteluun ja edelleen käytäntöjen kehittämiseen.

Viittaukset Klaavi-hankkeen oppilaitosten vallitseviin arviointikäytäntöihin perustuvat hankkeeseen osallistuvien musiikkioppilaitosten musiikin perusteiden opettajille osoitettuun pienimuotoiseen kyselyyn, jossa opettajat kuvasivat arviointikäytäntöjään.

1 Tavoitteet

Opetuksen tavoitteet ovat arvioinnin lähtökohta. Musiikin perusteiden opetus on järjestetty selkeiksi toisiaan seuraaviksi kursseiksi. Klaavi-hankkeessa mukana olevissa oppilaitoksissa kurssien käytännön organisointi on kuitenkin hieman erilaista esimerkiksi kurssien suorittamiseen käytetyn ajan suhteen sekä eri sisältöalueiden integroinnin suhteen, mistä oli kuvaus julkaisun alkulehdillä. Perustasolla musiikin perusteiden sisällöt on jaettu 3–4 kurssiin, joista kunkin suorittaminen kestää 1–2 vuotta. Musiikkiopistotasolla suoritetaan 3 kurssia.

Olennaista Klaavi-hankkeen oppilaitosten musiikin perusteiden opetuksessa kuitenkin on, että kurssit on selkeästi erotettu omiksi kokonaisuuksikseen; kursseilla on selkeät sisältöalueet. Edelleen olennaista on, että kurssien suorittamisella on selkeä kesto. Koska Klaavi-hankkeen oppilaitosten toimipaikat ovat suhteellisen pieniä, kaikkia kurssitasoja ei voida toteuttaa jokaisena lukuvuonna kaikissa toimipaikoissa. Näin kurssien suorittamisen määräajat korostuvat; ryhmän on kuljettava yhdessä koko musiikin perusteiden kurssien jatkumo. Vielä olennaista on, että kursseilla karttuva osaaminen on luonteeltaan kumulatiivista: aloittavilla kursseilla hankittu taito on pohjana seuraavien kurssien menestykselliselle suorittamiselle.

Vallitsevan käytännön selkeä kurssimuotoisuus ja kurssien ajalliset rajat konkretisoituvat Klaavi-hankkeen oppilaitoksissa käytetyissä arviointivälineissä: tiedolliset tavoitteet korostuvat, ja kynä-paperi -koe on arvioinnin välineistä tavallisin. Tehtävätyypeissä ovat vallitsevina olleet tunnistamista ja muistinvaraista tuottamista edellyttävät tehtävät. Näiden lisäksi musiikin hahmottamista nuottikuvasta on arvioitu laulu- ja taputuskokein.

Musiikin perusteiden opetuksessa voi kuitenkin olla useita tavoitealueita. Musiikin perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa ovat tiedollisten ja taidollisten tavoitteiden ohella esillä henkiseen kasvuun, persoonallisuuden vahvistumiseen liittyvät sekä sosiaaliset tavoitteet (Opetushallitus 2002, 6). Niiden lisäksi mainitaan myös kyky pitkäjännitteiseen työskentelyyn sekä kehittyminen oppimisen taidoissa. Näihin oppimistaitojen omaksumiseen liittyy selkeästi arviointiin liittyvä huomio, nimittäin vaade, että oppilas tunnistaa oppimisensa vahvuuksia ja heikkouksia. Edelleen oppilaan kokemus on opetuksessa keskeinen. (Opetushallitus 2002, 7–8.) Nämä yleiset tavoiteilmaisut eivät kuitenkaan konkretisoidu täsmällisiksi tavoitekuvauksiksi. Tavoitteet näet konkretisoidaan perusteissa paljolti tiedollisina tavoitekuvauksina: Musiikin perusteiden kurssit käytyään oppilas osaa laulaa ja kirjoittaa duuri/molli-tonaliteettiin perustuvia melodioita, oppilas hahmottaa rytmiä, osaa tuottaa ja tunnistaa lopuketyyppejä ja harmonioita, osaa itse tehdä säestyksiä ja sovituksia sekä tuntee keskeisiä musiikillisia tyyliisuuntia ja ilmiöitä sekä soittimistoja. Näin oppilas saa valmiuksia käytännön muusikkouteen. (Opetushallitus 2002, 10.) Tällainen yleisten ja spesi-

fien tavoitteiden kohtaamattomuus on ollut tyypillistä koulunuudistuksen eri vaiheissa; Lahdes esimerkiksi kiinnittää huomion peruskoulu-uudistuksessa yleisten ja spesifien tavoiteilmainsujen ristiriitaan (Lahdes 1979, 189–190).

Affektiivisiä ja sosiaalisia tavoitteita ei opetussuunnitelman perusteissa ole spesifioitu täsmällisiksi tavoitteiksi, vaan ne ovat esillä yleisinä tavoiteluonneldintoina. Sama koskee myös Suomen musiikkioppilaitosten liiton vahvistamia tasosuoritusohjeita musiikin perusteiden opetukseen (Musiikin perusteet. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005).

Arvioinnin kannalta kiinnostavia ovat paitsi edellä mainitut tavoitealueet myös opetuksessa tavoitellut osaamisen tasot. Tietoisuus osaamisen erilaisista tasoista alkoi systematisoitua 1950-luvun puolivälissä Benjamin Bloomin julkistettua kognitiivisen alueen tavoitetaksonomian. Tavoitetaksonomiaa Bloom työryhmineen täydensi 1960-luvulla muilla kuin tiedollisilla tavoitealueilla. Tiedollisen osaamisen rinnalle nostettiin tällöin esimerkiksi kokemuksellinen alue sekä psykomotoriset tavoitteet (Bloom, Hastings & Madaus 1971). Suomessa tavoitetaksonominen ajattelu oli vahvimmillaan 1970-luvulla. Esimerkkeinä osaamisen tasoista kognitiiviselta alueelta olkoot seuraavat: tietäminen, ymmärtäminen, soveltaminen, analysoiminen, syntetisoiminen ja arvioiminen (Oppilasarvostelun uudistamistoimikunnan mietintö 1973:38, 65–66).

Opetussuunnitelman perusteissa osaamisen tasot on ilmaistu epäsuorasti musiikin perusteiden oppimisen tavoitekuvauksissa (Opetushallitus 2002, 10): oppilas osaa laulaa ja kirjoittaa, oppilas tunnistaa, oppilas tekee itse, oppilas tuntee jne. Näistä ilmaisuista voi jäljittää paitsi tunnistavaa havainnointia myös oppilaalta edellytettävää aktiivista tuottamista ja soveltamistaitoa. Opetussuunnitelman perusteissa on lisäksi kuitenkin maininta, että oppilas itse määrittelee tavoitteitaan. Suomen musiikkioppilaitosten liiton vahvistamissa musiikin perusteiden tasosuoritusohjeissa oppimisen tasot ovat jäljitettävissä. Tasosuoritusohjeissa korostuvat soveltavat valmiudet. Niiden ohella oppiminen ja osaaminen konkretisoituvat musiikillisten ilmiöiden tunnistamisena sekä analyysivalmiuksina (Musiikin perusteet. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005).

Tavoiteltu osaamisen taso on olennainen, kun pohditaan erilaisten arviointivälineiden soveltuvuutta. Eri tavoitealueiden huomioiminen ja painottaminen on samoin olennaista käytettäessä ja kehitettäessä erilaisia arviointivälineitä.

Arvioinnissa olennainen tavoitteita koskeva kysymys on oppilaan tietoisuus ja ymmärrys tavoitteista. Ei ole mielekäästä puhua arvioinnista oppimisen tukena tavoitteiden saavuttamiseksi, jos oppilas ei tunne tai hyväksy hänelle ulkoa annettuja tavoitteita. Musiikin perusteiden kurssit koostuvat monista osa-alueista, monista pienistä kokonaisuuksista; kurssin kokonaisuuden hahmottaminen ja tavoitteiden ymmärtäminen voi näin olla oppilaalle vaikeaa. Opettajan työssä ymmärrys tavoitteista ja niiden kirkastaminen oppilaille oppimisen suuntaajiksi on jatkuva haaste. Toisaalta juuri tämä ymmärrys tavoitteista ja niiden konkretisoiminen oppilaalle auttaa myös opettajaa suuntaamaan työtään ja arviointia.

2 Arviointitiedon käyttötarkoitus

Arviointitietoa voi käyttää moniin tarkoituksiin. Klaavi-hankkeeseen osallistuvien oppilaitosten vallitsevassa arviointikäytännössä opettajien mielestä korostuu ensinnä se, miten suoritettavan kurssin (tiedolliset) tavoitteet on saavutettu. Lisäksi Klaavi-hankkeen oppilaitosten vallitsevassa arviointikäytännössä opettajat käyttävät arvioinnissa keräämäänsä tietoa oppilaiden ohjaamiseen. Tämä onkin olennainen ja ymmärrettävä arviointitiedon käyttötarkoitus, koska vain osa kurseista on päättösuorituksia ja koska yhden kurssin koko vuoden kestävä suorittaminen on sinällään laaja kokonaisuus. Tällainen ohjaava arviointitiedon käyttö ja jatkuva oppimista tukevan palautteen kerääminen ovat opetussuunnitelman perusteiden olennainen arviointia koskeva painopiste. Yksittäinen kurssin suoriutumisen ratkaiseva arviointiakti ei mahdollista ohjaamista, ja siihen saattaa liittyä kielteisiä psyykkisiä vaikutuksia.

Vallitsevassa arviointikäytännössä korostuvat näin ne kaksi arviointitiedon käyttötapaa, jotka ovat olleet keskeisiä 1960-luvun lopulta alkaen: Summatiivinen arviointi on kokonaisuuden päättävää arviointia, se kokoaa suoritteilla olevan kurssin kokonaisuuden ja se suuntaa kohti seuraavia kursseja. Formatiivinen arviointi kohdistuu oppimisprosessiin, sitä suoritetaan oppimisprosessin kuluessa. Tarkoituksena on ohjata oppilasta, suunnata opiskelua ja edistää tavoitteiden saavuttamista osoittamalla oppilaan osaamisen heikkoja ja vahvoja puolia. Historiallisesti itseltään selvin arvioinnin tarkoitus on summatiivinen tarkoitus, joskin tällä termillä tämä kurssin saavutusten kokoaminen on nimetty vasta 1960-luvun lopulta alkaen. Formatiivinen arvioinnin puoli alkoi samoin kehittyä 1960-luvulla. Alun perin formatiivinen arviointi kohdistui jonkin opetusohjelman toimivuuteen, mutta 1960-luvun lopulla summatiivisen ja formatiivisen arvioinnin jakoa alettiin soveltaa myös oppilaiden oppimiseen. (Lewy 1991, 406–407; Bloom, Hastings & Madaus 1971.)

Oppimisen tuloksia kokoavan ja oppimista ohjaavan käyttötarkoituksen lisäksi Klaavi-hankkeen oppilaitosten vallitsevassa arviointikäytännössä tulevat satunnaisesti esille opettajan oman toiminnan suuntaaminen ja kehittäminen sekä oppimateriaalien kehittäminen arviointitiedon perusteella. Sen sijaan huomioita ei ole tarpeesta kehittää opetussuunnitelmaa arviointitiedon perusteella. Opetussuunnitelman kehitystyö elää näin erillään opetuksen arjesta ja oppilaiden kokemuksen arjesta.

Edellä lueteltujen käyttötarkoitusten lisäksi arviointitieto on voinut olla opettajan toiminnan tarkoituksenmukaisuuden mittana. Tällaisesta opettajaan kohdistuvasta arvioinnista on mainintoja jo renessanssiajalta, myöhemmin 1700- ja 1800-lukujen vaihteesta kansanopetuksen laajennuttua sekä erityisesti 1980-luvulta alkaen koulutuksen markkinoistuttua ja tuloksellisuusvaateiden vahvistuttua. (Madaus & Kellaghan 1992, 121, 125.) Opetussuunnitelma, opetusmenetelmät ja oppimateriaalit, siis koulutuksen tarkoituksenmukainen järjestäminen, ovat olleet

arvioinnin kohteita 1800- ja 1900-lukujen vaihteesta. Kansanopetuksen laajennuttua haluttiin tuolloin arvioinnilla varmistaa koulutukseen sijoitettujen resurssien tarkoituksenmukainen käyttö. Koulutusohjelmien toimivuus arvioinnin kohteina on sittemmin painottunut erityisesti 1980-luvulta alkaen koulutuksen markkina-ajattelun voimistuttua: oppilaiden suoriutuminen on ikään kuin osoituksena tarjotun koulutuksen laadusta. (Madaus & Kellaghan 1992, 125; Gewirtz & al 1995, 149; Clarke, Madaus, Horn & Ramos 2000.) Näistä arvioinnin puoleista Klaavi-hankkeen oppilaitosten musiikin perusteiden opetuksen arvioinnin kohteina oli siis huomiota vain satunnaisesti tai ei ollenkaan.

3 Arviointivälineet

Koulutuksen tavoitteista ja arviointitiedon käyttötarkoituksista käsin määrittyvät arvioinnin välineet. Klaavi-hankkeen oppilaitoksissa perinteinen kynä–paperi -koe sekä nuottikuvan hahmottamista selvittävät laulu- ja taputuskokeet ovat vallitsevat. Tyypillisimmin kokeiden tehtävät ovat luonteeltaan tunnistamista sekä muistinvaraista tuottamista vaativia. Edellä kuvatuista osaamisen tasoista analyysi, soveltaminen, synteiesien kokoaminen ja arvostaminen eivät korostu. Tavoitealueista affektiiviset ja sosiaaliset tavoitealueet jäävät käytetyissä arviointivälineissä huomiotta.

Opettajien arviointivälineitä ja -menettelyjä koskevissa toiveissa korostuu oppilaiden itseohjautuvuuden tukeminen. Silloin merkityksellisiä puolia arviointivälineiden kehittämisessä voivat olla oppilaiden osallistaminen, oppilaiden motivoiminen arvioinnin avulla sekä oppimisen prosessin tekeminen näkyväksi arvioinnissa. Seuraavassa esittelen joitakin mahdollisia arviointivälineitä ja arvioinnin tapoja juuri tästä näkökulmasta: miten arvioinnissa voitaisiin osallistaa oppilasta, tukea motivaatiota ja tehdä oppiminen ja edistyminen näkyväksi.

3.1 Kynä–paperi -kokeet ja tehtävätyypit

Kynä–paperi -kokeiden kehittelyn näkökulmana on vuosikymmenien saatossa paljolti ollut arvioinnin luotettavuus ja luotettavuuteen läheisesti liittyvänä yhtenäisyys. Luotettavuus- ja yhtenäisyysvaateiden rinnalla on arviointia koskevassa kirjallisuudessa kuitenkin huomioita kokeissa käytettävien erilaisten tehtävätyyppien vaikutuksesta oppilaisiin.

Tyypillisesti musiikin perusteiden koetehtävät perustuvat muistinvaraiseen tunnistamiseen ja tuottamiseen. Koetta voi monipuolistaa käyttämällä erilaisia tehtävätyyppejä. Tällaisia ovat esimerkiksi vaihtoehto-, yhdistely-, monivalinta- ja järjestelytehtävät. Ne soveltuvat yksityiskohtaisen tiedon arviointiin. Vaarana on kuitenkin

kokeen liiallinen yksinkertaisuus, koe jää helposti pintatasolle. Oppilaan todellista ymmärtämistä aihealueesta voi olla vaikea selvittää. Toisaalta nämä tehtävätyypit ovat usein vaivatta täytettävissä ja ne motivoivat oppilaita. (Heinonen & Viljanen 1980, 189–220.) Edelleen vaihtoehto-, yhdistely-, monivalinta- ja järjestelytehtävillä on seuraavia etuja: ne ovat yksiselitteisesti arvioitavissa ja ne ovat suhteellisen helposti laadittavissa kattamaan koko arvioitava alue. Lisäksi ne ovat melko nopeasti korjattavissa. Niiden avulla opettaja saa myös kuvan ryhmänsä osaamisen vahvuuksista ja heikkouksista opetuksen tueksi ja suuntaajaksi. Tehtävät saattavat kuitenkin helposti jäädä vain tunnistamista edellyttäväksi. Lisäksi niiden yhteys käytännön musisointiin ja oppilaan omiin soitto-opintoihin jää helposti ohueksi.

Oppimisprosessi voidaan näillä tehtävätyypeillä ja kynä-paperi -kokeella tehdä näkyväksi, jos samaa aihealuetta koskevia kokeita on useita eri aikoina. Silloin voidaan verrata aihealueiden osaamisen muutosta kokeesta toiseen, mikä konkretisoi oppilaalle oppimisprosessia. Vaikka näitä tehtävätyyppejä on kuvattu oppilasta motivoiviksi, ne eivät erityisesti osallista oppilasta. Kun oppilas saa valmiiksi laaditun tehtäväpaperin, täyttää sen ja vastaanottaa sen jälkeen tuloksen, oppilaalle jää paljolti vain suorittajan ja vastaanottajan rooli.

Oppimisen laatua arvioitaessa edellisiä tehtävätyyppejä korkeammalle oppimisen tasolle päästään analyysitehtävin. Analyysitehtävien kautta on myös mahdollista luoda kytkös oppilaan instrumenttiopintoihin varsinkin, jos tehtävinä käytetään oppilaan soittoläksyistä valittuja näytteitä. Ongelmana tällöin saattaa kuitenkin olla se, että oppilaiden soittoläksyistä valitut tehtävät ovat selkeydeltään vaihtelevia ja varsinkin alkeistasolla vain heikosti arviointiin sopivia. Oppilaan omista soittoläksyistä valitut analyysitehtävät voivat olla oppilasta motivoivia. Oppimisen prosessi voi olla vaikeasti oppilaalle havainnollistettavissa, sillä valitut tehtävät ja niissä suoriutuminen eivät välttämättä ole verrattavissa. Analyysitehtävät eivät erityisesti osallista oppilasta; osallistava puoli voisi vahvistua, jos oppilas osallistuu analysoitavien näytteiden valintaan.

Soveltamista oppimisen saavutettuna tasona voidaan arvioida sävellys-, sovitus- ja transkriptiotehtävin. Sovitus-, sävellys- ja transkriptiotehtävin on mahdollista luoda kytkös instrumenttiopintoihin. Päättöarvioinnissa olennainen arvioinnin yhtenäisyyden saavuttaminen voi kuitenkin olla ongelmallinen. Sävellys- ja sovitustehtävät sekä transkriptioiden kirjoittaminen osallistavat oppilasta vahvasti. Näihin voi luontevasti ulottaa myös itsearvioinnin: oppilas voi havainnoida luomisprosessiaan, oppilas voi kommentoida tuotosta ja sen kehkeytymistä, oppilas voi havainnoida valmiuksiensa vahvistumista kurssin kestäessä. Oppimisprosessi voi näin tulla esiin, jos verrataan kurssin eri vaiheissa oppilaan laatimia sävellyksiä tai sovituksia; arvosanana ilmaistava vertailtavuus voi kuitenkin olla vaikeaa. Soveltavien sävellys- ja sovitustehtävien motivoivuus vaihtelee oppilaan orientaation mukaan.

3.2 Tehtäväkansiot ja portfolio arvioinnin välineinä

Analyysia ja soveltamista edellyttäviä tehtäviä voi luontevasti koota työkansioksi ja portfolioksi. Portfolio voi olla kokoelma oppilaan tekemiä töitä (työkansio, perusportfolio). Perusportfolio on oppilaan omaan käyttöön tarkoitettu työkoelma. Portfolio voi olla myös julkiseen käyttöön tarkoitettu selkeää, rajattua tarkoitusta varten koottu ja valikoitu työkoelma (näyteportfolio). Näyteportfolio on usein kokoajansa parhaiden töiden kansio. Se havainnollistaa tekijänsä edistymistä ja kehittymistä. Arviointiportfoliossa korostuvat tulos ja aikaansaannos. Arviointiportfolio antaa tekijästään laajemman kuvan kuin perinteiset kynä-paperi-kokeet. Arviointiportfolio kootaan usein ulkoa annettujen yhtenäisten ohjeiden mukaan, mahdollisesti myös rajatussa ajassa. Prosessiportfoliossa keskipisteenä ovat portfolioon tekijän kehittyminen ja oppiminen; työskentelyprosessi tuodaan esiin. Prosessiportfolioon rakenne vaihtelee portfolioon kokoajan mukaan; näin se ei välttämättä anna selkeää kuvaa tekijän kyvyistä ja pätevyyksistä. (Niikko 2000, 50–63.)

Portfoliossa tehtäväkansiona olennaista on taito soveltaa opittua. Tehtäväkansiot ja portfolio antavat erityisesti mahdollisuuksia opetuksen yksilöllistämiseen (Niikko 2000, 23–25): oppilaiden tehtävät voivat erota oppilaiden tavoitteiden ja edistymisen mukaan. Yksilöllisyyden myötä tehtäväkansioissa ja portfoliossa on mahdollista vahvistaa yhteyttä musiikin perusteiden opintojen ja instrumenttiopintojen välillä. Niiden erityisenä etuna on se, että ne konkretisoivat oppilaalle oppimisen ja taitojen karttumisen; prosessi tulee niissä esille. Portfolioon liittyy luontevasti oppilaan pohdinta työprosessista ja oppimisesta. (Niikko 2000, 26, 31–34.) Näin portfoliotyössä on edellytykset oppilaan osallistamiseen, oppimisprosessin konkretisoimiseen sekä oppilaan motivoimiseen. Musiikin perusteiden opiskelussa ja arvioinnissa portfolio voi sisältää esimerkiksi erilaisia analyysitehtäviä kurssin eri osa-alueilta ja oppilaan tekemiä transkriptioita, sovituksia ja sävellyksiä, joissa konkretisoituu kurssin keskeisten sisältöjen soveltaminen.

3.3 Oppimispäiväkirja

Oppimispäiväkirja on oppilaan kirjoittama tekstikokonaisuus spesifistä oppimisprosessista. Oppimispäiväkirja syntyy oppimisprosessin aikana. Se on oppilaan kokoama kuvaus oppimisprosessista: työtavoista, tuotoksista, haasteista, niiden ylittämisestä, prosessin etenemisestä. Oppimispäiväkirja mahdollistaa huomiot erityisesti oppilaan kokemuksista ja tuntemuksista; siinä konkretisoituu oppimisprosessin affektiivinen puoli. Oppimispäiväkirja voi onnistuessaan auttaa oppilasta huomaamaan oman edistymisen sekä oppimisprosessin vahvuuksia ja heikkouksia; oppimispäiväkirjan kirjoittaminen osallistaa oppilaan. Tällöin sillä voi

olla kannustava ja motivoiva vaikutus. Vahvasti henkilökohtaisena dokumenttina oppimispäiväkirja sopii kuitenkin huonosti yhtenäisyyttä edellyttävään päättöarviointiin.

3.4 Ryhmätyöt arvioinnin välineinä

Ryhmätyö tukee sosiaalisten tavoitteiden saavuttamista. Ryhmätyöhön voi liittyä pohdinta työn edellyttämästä tiedonhaun ja oppimisen prosesseista. Ryhmätyön vahvuutena on vertaisoppimisen mahdollisuus. Ryhmätyössä voi luontevasti käyttää myös vertaisarviointia niin, että ryhmän jäsenet arvioivat oman ryhmänsä työprosessia ja tulosta tai niin että ryhmät arvioivat toistensa töitä. Vertaisarviointi taas osaltaan tukee sosiaalisten tavoitteiden saavuttamista. Usean kurssiin sisältyvän ryhmätyön arvioiminen voi konkretisoida oppilaalle oppimisen prosessia. Oppilaan osallistaminen ryhmätyön kautta arvioitaessa on luontevaa. Ryhmätyö arvioinnin muotona voi luoda kannustavaa sosiaalista painetta ja motivoida oppilaita.

3.5 Itsearviointi

Itsearviointia voi toteuttaa monin tavoin. Toisena äärimmäisyytenä on oppilaan itsensä korjaama perinteinen koe, toisena äärimmäisyytenä portfolio, joka sisältää oppilaan pohdinnan oppimisprosessin etenemisestä, sen vaikeuksista ja niiden voittamisesta. Edellä luetelluista arviointivälineistä itsearviointiin otollisia ovat juuri portfolio, työkansio, ryhmätyöt ja oppimispäiväkirja. Itsearviointi sopii kokemuksellisten ja sosiaalisten tavoitealueiden arviointiin sekä oppimisen taitojen arviointiin. Itsearvioinnissa tärkeää on oppilaan ymmärrys arvioinnin kriteeristä ja oppimisen tavoitteista. Onnistuessaan itsearviointi konkretisoi oppilaalle oppimisen prosessia ja suuntaa sitä edelleen. Tiedollisten tavoitteiden saavuttamisen itsearviointia voi toteuttaa esimerkiksi opettajan laatiman kyselyn avulla. Oppilas merkitsee kyselyyn oman kokemuksensa osaamisestaan eri osa-alueilta. Tällöin havainnollistuvat oppimisen vahvuudet ja heikkoudet, mikä voi suunnata oppilaan opiskelua eteenpäin.

4 Tuloksen ilmoittaminen

Arvioinnin tuloksen ilmoittaminen voi osaltaan tukea oppimisprosessia. Tuloksen ilmoittaminen voi konkretisoida oppilaalle edistymisen. Toisaalta tuloksen ilmoittaminen voi konkretisoida myös osaamisen tai työtapojen heikkoja puolia ja tukea oppimista kiinnittämällä huomion juuri tukea ja vahvistamista vaativiin osaamisen ja oppimisen puoliin.

Klaavi-hankkeen oppilaitoksissa tyypillisin arviointituloksen ilmoittamisen tapa on numeroasteikko 1–5. Tämä on asteikko, jota käytetään opetussuunnitelman perusteiden mukaan päättöarvioinnissa. Näin tämä päättöarviointia koskeva vaade on omaksuttu ikään kuin normiksi myös muissa kuin päättösuorituksissa. On huomattava, että monet edellä kuvatuista arviointivälineistä eivät luontevasti taivu tällaiseen numeroasteikkoliseen tuloksen ilmoittamiseen.

Numeroasteikon käytöllä arvioinnin tuloksen ilmoittamisessa on pitkäkö historia: määrällinen arvosana on jesuiittakoulujen innovaatio (Lysne 2006). Määrällinen arvosana levisi laajempaan käyttöön 1700-luvun lopulla kansanopetuksen vähitellen laajentuessa (Madaus & Kellaghan 1992, 122, 124–125). Numeroasteikon käyttäminen on ollut normi Suomen koululaitoksessa 1800-luvun lopun koulunuudistuksista saakka: numeroasteikko on määritelty oppikoulujen toimintaa ohjanneessa koulujärjestyksessä ja sekä sitä seuranneissa asetuksissa toistuvasti samalla tavalla (Koulujärjestys 1872).

Numeroasteikon käyttäminen sisältää ajatuksen arvioinnin yhtenäisyydestä ja tulosten vertailtavuudesta riippumatta arvioijasta ja arvioinnin paikasta. Arviointiasteikon käyttöä onkin perusteltu erityisesti valintatilanteissa yhtenäisyyden ja oikeudenmukaisuuden takeena (Broadfoot 1996, 32–34).

Musiikkioppilaitoksiin numeroasteikon käyttäminen arvioinnin tuloksen ilmoittamisessa on omaksuttu koulumaailmasta; lähtökohtaisena ajatuksena musiikkioppilaitosten arviointikäytännöissä on aikoinaan ollut juuri yhtenäisyys, valtakunnallinen vertailtavuus sekä arviointituloksen käyttäminen valintatilanteissa. Nykyisin tällainen arvioinnin valintafunktio ei kuitenkaan enää päde musiikin perusteiden arvosanojen osalta: perustasoa seuraavat jatko-oppilaitokset järjestävät oppilasvalinnan yhteydessä omat kuulustelunsa myös musiikin perusteista. Perustasolla saatu arvosana ei valintatilanteessa ole ratkaiseva, vaan valintatilanteessa osoitettu osaaminen on ratkaisevaa.

Arvosana-asteikko tuloksen viestinnän tapana korostaa tuotosta, oppimisen saavutettua tilaa pikemmin kuin oppimisen prosessia, joskin myös prosessi on mahdollista saada esiin numeroarvioinnissa. Oppimisen prosessin havainnollistaminen edellyttää saman arviointikohteen toistuvaa arviointia, jolloin oppilas voisi arvosanasta huomata osaamisensa tason ja muutoksen. Tällainen arvosanan käyttäminen prosessin havainnollistajana muistuttaa osaamisprofiilia arviointituloksen viestinnän välineenä, mistä on lähempiä huomioita jäljempänä. Arvosana-asteikko taipuu luontevasti kuvaamaan tiedollisten tavoitteiden saavut-

tamista, mutta se ei ole mielekäs arvioitaessa esimerkiksi sosiaalisten tai affektii-
visten tavoitteiden saavuttamista.

Koulumaailmassa arvioinnin kriteeristä numeerista arvosana-asteikkoa käy-
tettäessä on käyty pitkä keskustelu. Suomessa 1800-luvun lopulta peruskoulu-
uudistukseen keskiössä oli osaaminen ja tavoitteiden saavuttaminen: oppikurssin
"täydellinen" osaaminen tuotti täyden kympin tai asteikon muun korkeimman
arvosanan. 1940-luvun puolivälistä alkaen käytiin voimistuvaa keskustelua suh-
teellisen arvioinnin mahdollisuudesta (Vahervuo 1948, 1951, 1958; Ketonen 1951).
Suhteellisessa arvioinnissa oppilaiden osaamisen oletetaan vaihtelevan normaali-
lijakauman mukaan samoin kuin ihmisten erilaiset ominaisuudet luonnostaan
vaihtelevat. Näin suhteellisessa arvioinnissa arvosana ei ilmaisekaan oppilaan
osaamista suhteessa kurssin tavoitteisiin, vaan oppilaan osaamista suhteessa
toisten oppilaiden osaamiseen. Suhteellisen arvioinnin soveltaminen oli normi
peruskoulun alkuvuosina (POPS1); siitä kuitenkin luovuttiin 1980-luvulla tavoite-
arvioinnin periaatteen vahvistuttua.

Tavoitearviointi arvioinnin periaatteena alkoi tutkijapiireissä kirkastua 1960-lu-
vulta alkaen. Arvioinnin kriteerinä tavoitearvioinnissa on selkeästi, usein konk-
reettisena toimintana, ilmaistu tavoite. Oppilaan suoriutumista verrataan tähän
tavoitteeseen. Yleissivistävässä koulutuksessa keskustelu tavoitteista on hienoja-
koistunut 1960-luvulta 1990-luvulle: peruskoulun alkuvuosina 1970-luvulla keski-
össä olivat kaikkien saavutettavissa olevat perustavoitteet (POPS1), 1980-luvulta
alkaen tavoitekeskustelua on leimannut yksilöllistyminen (Kouluhallitus 1985).
Musiikkioppilaitosten tasosuorituskuvaukset sekä opetussuunnitelman perusteis-
sa mainitut tavoitekuvaukset ovat luonteeltaan ensin mainittuja kaikille yhteisiä
perustavoitteita.

Tohtori Toonika –kirjasarjan arviointiajattelu kasvaa tavoitearvioinnin ajattelu-
mallin pohjalle. Perusajatuksena on, että arviointi on jatkuvaa. Arviointi perus-
tuu kirjan tehtäviin, erillisiä kuulusteluja ei tarvita. Oppilas on valmis siirtymään
eteenpäin, kun hän suorittanut tehtävän oikein. Kirjan tehtävät ovat soveltavia
ja ne mahdollistavat yksilöllisen etenemisen. Tätä arvioinnin ajattelumallia voisi
luonnehtia 1970-luvulla suosituksen mastery learning –mallin avulla. Mastery lear-
ning –mallissa oppikurssi ja tavoiteltava osaaminen jaetaan pieniin osiin. Tavoit-
eltava osaamistaso kuvataan oppilaan toimintana. Yksittäisen oppimistavoitteen
riittävä hallinta mahdollistaa etenemisen seuraavaan oppimistehtävään. Yksittäis-
tä taitoa harjoitetaan niin kauan, kunnes riittävä vähimmäistaso on saavutettu.
Oppimisen väylät ja oppimisen nopeus ovat näin yksilölliset. Luontevan tuloksen
ilmoittamisen muoto tällöin on suoritusmerkintä numeron sijaan.

Numeerisen arvosanan vahvuutena voi pitää selkeyttä ja yksiselitteisyyttä;
koulumaailmasta lainattuna numeerinen arvosana on oppilaille ymmärrettävä.
Arvioinnin yhtenäisyyttä pidetään saavutettavissa olevana. Numeerinen arvosa-
na kuvaa luontevammin tuotosta kuin oppimisen prosessia. Tuotoksenkin kuvaa-
jana arvosana on heikko, jos se tiivistää yhteen useita erilaisia osaamisalueita

kuten musiikin perusteiden kurssien arvioinnissa. Jos arvioitava kurssi sisältää monia alueita, arvosanaa havainnollisempi on osaamisprofiili. Vertailevan arvosanan heikkoutena on lisäksi pidetty sen motivaatiota mahdollisesti vinouttavaa vaikutusta: oppilaat alkavat opiskella arvosanojen takia (esimerkiksi Koskenniemi & Valtasaari 1954, 253; Vahervuo 1958, 37–38; Koskenniemi 1959, 144; Koskenniemi & Valtasaari 1965, 253; Koskenniemi 1967, 131; Koskenniemi & Hälinen 1970, 173; 1974, 173; 1978, 173; POPS1, 166; Lahdes 1973, 256). Toisaalta kuitenkin arvosanalla on esitetty olevan myös motivoiva vaikutus (Salmela 1944, 63; Koskenniemi 1946, 347; Lehtovaara & Koskenniemi 1954, 281; Bruhn 1959, 327; Lehtovaara & Koskenniemi 1964, 269, 275; Sipinen 1967, 14; Koort 1969, 55–56; Lahdes 1973, 247–248; Lehtovaara & Koskenniemi 1978, 202–203).

Edellä arvosanojen yhteydessä viittasin profiilien käyttöön arvioinnissa. Arviointi- tai osaamisprofiililla kootaan yhteen joko oppilaan suoriutumista eri osaamisalueilla tai oppilaan suoriutumista yhdellä tai useammalla osaamisalueella eri ajankohtina arvioituna. Usean osaamisalueen suoriutumisen kokoaminen yhteen profiiliin konkretisoi oppilaalle osaamisen vahvuuksia ja heikkouksia; näin on mahdollista ohjata ja suunnata oppilaan opiskelua. Profiiliin tiivistetty oppilaan suoriutuminen eri ajankohtina konkretisoi oppilaalle, miten oppimisprosessi etenee. Koska musiikin perusteiden jokaisen kurssin sisällöt jakaantuvat useaan osa-alueeseen, on profiili havainnollisena tuloksen ilmoittamisen välineenä yksittäistä arvosanaa parempi. Heikkoutena on kuitenkin yksittäiseen arvosanaan verrattuna opettajan näkökulmasta profiilien tuottamisen työläys.

Sanallinen arviointi on yleissivistävän koulun puolella ollut keskustelun aiheena 1940-luvun puolivälistä alkaen (Koskenniemi 1946, 355–358; Saarialho 1951, 62–63; Lehtovaara & Koskenniemi 1954, 282; 1964, 270–271; Koskenniemi 1952, 117–128; Koskenniemi & Valtasaari 1954, 255–256; 1965, 255–256; Koskenniemi 1959, 144–145). Se virallistui peruskoulun yhtenä mahdollisena arviointituloksen viestinnän tapana kuitenkin vasta 1980-luvulla (A 718 / 1984), joskin se oli aktiivisen tutkimuksen ja kehittämistyön kohteena jo 1970-luvulla (Korpinen 1976). Sanallisen arvioinnin vahvuuksia ovat seuraavat: sanallinen arviointi on yksilöllistä ja konkreettista, sanallinen arviointi on helppoa kohdistaa oppimisprosessiin. Opettajan on sanallisessa palautteessa mahdollista yksityiskohtaisesti kuvata kunkin oppilaan osaamisen vahvuuksia ja heikkouksia ja suunnata näin oppilaan työskentelyä ja toimintaa. Tällaiseen yksilöllisyyteen perustuu sanallisen palautteen tehokkuus. Sanallinen palaute sopii myös hyvin eri tavoitealueiden, siis muidenkin kuin tiedollisten tavoitteiden, arviointiin. Heikkoutena on opettajan kannalta kirjallisesti annetun sanallisen palautteen työläs laadinta. Suullisesti annettuna sanallinen palaute taas saattaa helposti unohtua oppilaalta, ja oppilas voi tulkita sen väärin. Toisaalta suullinen sanallinen palaute mahdollistaa keskustelun ja dialogin, jolloin myös oppilaan kokemus ja näkemykset saavat tilaa. Tällainen dialoginen palautekeskustelu onkin hyödyllinen paitsi oppilaan myös opettajan toiminnan suuntaajana.

5 Yhteenvetoa

Voimassa olevien säännösten perusteella musiikin perusteiden opintojen arvioinnissa on vain muutamia opettajaa velvoittavia kohtia. Muutoin arvioinnin muotojen kehittäminen ja varioiminen on opettajan taidon, mielikuvituksen ja viitseiäisyyden varassa. Arviointi voi olla merkittävä oppimisen resurssi, mutta sen ei pidä tulla oppimisen keskiöön.

Velvoitettuja puolia musiikin perusteiden opintojen arvioinnissa ovat seuraavat: Päätösuoritukset arvioidaan asteikolla 1–5. Arvioinnin tulee tukea oppimista. Lisäksi arvioinnin tulee antaa valmiuksia oppilaan itsearviointiin.

Opettajan kehittäessä arvioinnin välineitä omaan käyttöönsä lähtökohtana on ymmärrys kurssin tavoitteista sekä arviointitiedon käyttötarkoituksista. Olennaista on, että opettaja on kyennyt konkretisoimaan ja viestimään kurssin tavoitteet myös oppilaille. Arviointitiedon käyttötarkoituksen pohjalta opettaja ajoittaa arvioinnin sekä pohtii, millaiset arvioinnin välineet tiedon käyttöä ajatellen ovat sopivimmat. Edellä kuvatuista arvioinnin välineistä oppilaita luontevimmin osallistavia voivat olla portfolio ja tehtäväkansiot, oppimispäiväkirja ja ryhmätyöt. Eri-laisin, vaihtelevin tehtävätyypein opettaja voi tukea oppilaan motivaatiota. Tulosta ilmoitettaessa yksittäistä arvosanaa havainnollisempia ja oppilasta selkeämmin ohjaavia ovat erilaiset profiilit. Samoin sanallinen palaute on numeroarvosanaa selkeämpi oppilasta ohjattaessa. Numeroarvosanakin voi perustua yksittäisen loppukokeen sijaan monipuoliseen, eri aikoina koottuun näyttöön.

Lähteet

- Armollinen julistus (koulujärjestys) 26 / 1872.
- Bloom, B.S., Hastings, J.T., Madaus, G.F. 1971. Handbook of formative and summative evaluation of student learning. New York: McGraw.
- Broadfoot, P. 1996. Education, Assessment and Society. A Sociological Analysis. Buckingham: Open University Press.
- Bruhn, K. 1959. Johdatus opetusoppiin. Porvoo: WSOY.
- Clarke, M.M., Madaus, G.F., Horn, C.L. & Ramos, M.A. 2000. Retrospective on educational testing and assessment in the 20th century. Journal of Curriculum Studies. Vol. 32, No. 2.
- Gewirtz, S., Ball, S.J. & Bowe, R. 1995. Markets, choice and equity. Buckingham: Open University Press.
- Heinonen, V. & Viljanen, E. 1980. Evaluaatio koulussa. Helsinki: Otava.
- Ketonen, O. 1951. Arvosteluista ja arvosanoista. Kasvatusopillinen aikakauskirja. LXXXVIII (5).
- Korpinen, E. 1976. Sanallisen tiedotteen kehittäminen peruskoulun ala-asteelle. Sanallisen tiedotteen käyttö peruskoulussa, opettajien käsityksiä sanallisen tiedotteen sisällöistä, arvioitavista piirteistä ja esitystavasta sekä opettajien asennoituminen arviointitoimintaan ja käsitykset arvioinnin tehtävistä. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 264 / 1976.
- Koskenniemi, M. 1946. Kansakoulun opetusoppi. Toinen, täydennetty painos. Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. 1952. Miten voisin lisätä todistuksen tehoa? Teoksessa K. Saarialho & M. Koskenniemi (toim.) Kansakoulun työtapa. II osa. 2. painos. Porvoo: WSOY.
- Koskenniemi, M. & Valtasaari, A. 1954. Taitava opettaja. Johdatusta kansakoulunopettajan työhön. Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. & Valtasaari, A. 1965. Taitava opettaja. Johdatusta kansakoulunopettajan työhön. Kolmas painos. Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. 1959. Opettamisen taito. Johdatusta oppi- ja ammatillisten koulujen opettajan työhön. 2. painos. Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. 1967. Opettamisen taito. Johdatusta toisen asteen koulun opettajan työhön. 4. painos. Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. & Hälinen, K. 1970. Didaktiikka lähinnä peruskoulua varten. Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. & Hälinen, K. 1974. Didaktiikka lähinnä peruskoulua varten. Kolmas, tarkistettu painos. Keuruu: Otava.
- Koskenniemi, M. & Hälinen, K. 1978. Didaktiikka lähinnä peruskoulua varten. Neljäs, tarkistettu painos. Keuruu: Otava.
- Kouluhallitus. 1985. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet.
- Lahdes, E. 1973. Peruskoulun opetusoppi. Helsinki: Otava.

- Lahdes, E. 1979. Opetussuunnitelman painottuminen 1970-luvulla. Teoksessa Lisalo, T., Lahdes, E. & Viitaniemi, E. Suomen peruskoulun synty ja toteutuminen. Turun yliopisto. Turun opettajankoulutuslaitos. Julkaisusarja A:5.
- Lehtovaara, A. & Koskenniemi, M. 1954. Kasvatuspsykologia. Helsinki: Otava.
- Lehtovaara, A. & Koskenniemi, M. 1964. Kasvatuspsykologia. Kolmas painos. Helsinki: Otava.
- Lehtovaara, A. & Koskenniemi, M. 1978. Kasvatuspsykologia. Keuruu: Otava.
- Lewy, A. 1991. Formative and Summative Evaluation. Teoksessa The International Encyclopedia of Curriculum. Lewy, A. (ed.) Oxford: Pergamon Press.
- Lysne, A. 2006. Assessment Theory and Practice of Students' Outcomes in the Nordic Countries. Scandinavian Journal of Educational Research. Vol. 50, No. 3.
- Madaus, G.F. & Kellaghan, T. 1992. Curriculum Evaluation and Assessment. Teoksessa Jackson, P.W. (ed.) Handbook of Research on Curriculum. A Project of the American Educational Research Association. New York: MacMillan.
- Musiikin perusteet. 2005. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet .
- Niikko, A. 2000. Portfolio oppimisen avartajana. Helsinki: Tammi.
- Opetushallitus. 2002. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002.
- Oppilasarvostelun uudistamistoimikunnan mietintö. 1973: 38.
- Peruskouluasetus 718 / 1984
- Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I. Opetussuunnitelman perusteet. Komiteanmietintö 1970: A4. (POPS1)
- Saarialho, K. 1951. Koulutodistukset ja lasten vanhemmat. Teoksessa K. Saarialho & M. Koskenniemi (toim.) Kansakoulun työtapoja. I osa. 2. painos. Porvoo: WSOY.
- Salmela, A. 1944. Kansakoulun oppilasarvostelu. Kansakouluopettajain jatko-opintoyhdistyksen julkaisuja IV. Helsinki: Otava.
- Sipinen, O. 1967. Lukuaineiden keskiarvon konstanssista. Korrelatiivinen tutkimus kahdessa oppikoulussa. Acta Universitatis Tampereensis. SER A VOL 16. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Vahervuo, T. 1948. Oppilaitosten oppilasarvostelu. Kasvatusopillinen aikakauskirja. LXXXV.
- Vahervuo, T. 1951. Suhteellinen ja absoluuttinen arviointisysteemi. Kasvatusopillinen aikakauskirja. LXXXVIII (5).
- Vahervuo, T. 1958. Arvosanojen antaminen. Keuruu: Otava.

Liitteet

1 Esimerkki tavoitetaulukosta

Tavoitelauseet on kirjoitettu ensimmäiseen persoonaan; taulukoita voi käyttää itsearvioinnin välineinä. Jos tavoitelauseet muutetaan toiseen persoonaan, taulukoita voi käyttää opettajan antaman arvioinnin välineinä. Tavoitteet on esimerkiksi ryhmitelty kurssin sisältöjen mukaan; taulukoita voi näin käyttää pitkin vuotta konkretisoimaan oppilaan edistymistä.

mupe 1

😊 **JESS, osaan varmasti**

😐 **osaan aika hyvin, tarvitsen jonkin verran lisää harjoitusta**

😞 **ohhoh, ryhtiliike ja reilusti hauskaa harjoittelua**

TAVOITE



osaan piirtää nupit viivoille ja väleihin

ymmärrän, että sävelkorkeus muuttuu nuotin nupin sijainnin mukaan

osaan piirtää nuottien varret oikeaan suuntaan

osaan piirtää g-avaimen

osaan piirtää f-avaimen

osaan piirtää tahtiviivan

TAVOITE



osaan tunnistaa viivastolle kirjoitetuista nuoteista nuottien nimet

osaan kirjoittaa nuotit viivastolle nuotin nimen mukaan

ymmärrän, mitä tarkoittaa oktaaviala

osaan tunnistaa viivastolle kirjoitetuista nuoteista nuotin nimen ja oktaavialan

osaan kirjoittaa viivastolle nuotin oikeaan paikkaan nuotin nimen ja oktaavialan mukaan

TAVOITE

ymmärrän mitä ylennys- ja alennusmerkki tarkoittavat
osaan kirjoittaa ylennysmerkin
osaan kirjoittaa alennusmerkin
ymmärrän mitä palautusmerkki tarkoittaa
osaan kirjoittaa palautusmerkin

TAVOITE

osaan kuuntelun perusteella tunnistaa duurin
osaan kuuntelun perusteella tunnistaa mollin
ymmärrän miksi duureissa ja molleissa on erilaisia etumerkintöjä
osaan tunnistaa sävellyksistä etumerkinnän perusteella duurin tai mollin
osaan kirjoittaa duurien etumerkinnän C, G, D, F, B
osaan kirjoittaa mollien etumerkinnän a, e, h, d, g
osaan kirjoittaa viivastolle duurin etumerkinnän, nuotit ja nuottien nimet C, G, D, F, B
osaan kirjoittaa viivastolle mollin etumerkinnän, nuotit ja nuottien nimet a, e, h, d, g
osaan kirjoittaa melodian eri duureissa ja molleissa

TAVOITE

ymmärrän mitä intervalli tarkoittaa
osaan intervallien nimet
osaan tunnistaa soittoläksyistäni erilaisia intervaleja
osaan muodostaa erilaisia intervaleja
osaan laulaa kuulemastani intervallista sen sävelet
osaan laulaa kuulemani intervallin sävelet ja päätellä mikä intervallin kuulin
ymmärrän että eri intervaleilla on erilainen soinnillinen luonne
osaan kirjoittaa 2-äänisen melodian, jossa sovellan intervallien erilaista soinnillista luonnetta

TAVOITE

ymmärrän mitä kolmisointu tarkoittaa
ymmärrän että eri kolmisoinnuilla on erilainen soinnillinen luonne
osaan kirjoittaa kolmisoinnun eri sävelistä alkaen
osaan soinnuttaa melodian käyttämällä kolmisointuja opettajan ohjeiden mukaan

TAVOITE	😊	😐	😞
osaan merkitä tahtiviivat oikeisiin paikkoihin tahtiosoituk- sen mukaan			
osaan taputtaa rytmin, jossa on 1/2-nuotteja ja 1/4-nuotteja ja vastaavia taukoja			
osaan taputtaa rytmin, jossa on edellisten lisäksi 1/8-nuot- teja ja –taukoja			
osaan taputtaa rytmin, jossa on edellisten lisäksi 1/16-nuotteja ja –taukoja			
TAVOITE	😊	😐	😞
osaan täydentää kuulemani melodian			
osaan kirjoittaa tutun laulun nuoteiksi			
osaan kirjoittaa kuulemani melodian nuoteiksi			
TAVOITE	😊	😐	😞
osaan täydentää kuulemani rytmin			
osaan kirjoittaa tutun laulun rytmin nuoteiksi			
osaan kirjoittaa kuulemani rytmin nuoteiksi			
TAVOITE	😊	😐	😞
osaan laulaa melodian, jossa on 2 eri säveltä			
osaan laulaa melodian, jossa on 3 eri säveltä			
osaan laulaa melodian, jossa on 4 eri säveltä			
osaan laulaa melodian, jossa on 5 eri säveltä			
osaan laulaa melodian, jossa on 6 eri säveltä			
TAVOITE	😊	😐	😞
ymmärrän miksi sävellyksissä on esitysohjeina musiikki- termejä			
osaan ainakin 5 äänen voimakkuuteen liittyvää termiä			
osaan ainakin 5 esitysnopeuteen liittyvää termiä			
osaan ainakin 5 esitystapaan liittyvää termiä			
osaan soittaa saman laulun eri tavoin, jos vaihdan esitys- ohjeiden termejä			

2 Esimerkkejä suoritusprofiilista

mupe 1

Seuraavissa taulukoissa on esimerkkejä numeroin ilmaistuista suoritusprofiileista. Tavoitelauseet kuvaavat kurssin eri osa-alueita. Jos numeroarvot kirjoitetaan excel-työkirjaan, ohjelma muuttaa numeroarvot suoraan graafisiksi kuvaajiksi, mikä havainnollistaa oppilaan edistymistä numeroitakin selvemmin.

TAVOITE	SYYS	LOKA	MARRAS	JOULU	TAMMI	HELMI	MAALIS	HUHTI	TOUKO
osaan tunnistaa viivastolle kirjoitetuista nuoteista nuottien nimet	2	2,75	3,25	4,75	5	5	5	5	5
osaan tunnistaa viivastolle kirjoitetuista nuoteista nuotin nimen ja oktaavialan	0	2	3	4,25	4	3,5	4,25	4,5	4,5
osaan kirjoittaa viivastolle nuotin oikeaan paikkaan nuotin nimen ja oktaavialan mukaan	0	1,5	3,25	3	2,75	3	3,5	3	4

TAVOITE	SYYS	LOKA	MARRAS	JOULU	TAMMI	HELMİ	MAALIS	HUHTI	TOUKO
osaan tunnistaa soittoläksyistä etumerkinnän perusteella duurin tai mollin		2	2,5	2,5	3	4,25	4	4,5	5
osaan kirjoittaa duurien etumerkinnän		2	3	3	3,5	4	4	5	5
osaan kirjoittaa mollien etumerkinnän			3	4	4,5	4	5	5	5
osaan kirjoittaa viivastolle duurin etumerkinnän, nuotit ja nuottien nimet		2	2,5	3	3,25	3,75	4,25	5	5
osaan kirjoittaa viivastolle mollin etumerkinnän, nuotit ja nuottien nimet			2	3	3	3,5	4	4	5

TAVOITE	SYYS	LOKA	MARRAS	JOULU	TAMMI	HELMİ	MAALIS	HUHTI	TOUKO
osaan tunnistaa intervallit nuoteista		3	2,5	3,5	3	4	4	4,5	5
osaan muodostaa intervallit		2	3,25	3	3,75	4,25	4	5	5
osaan laulaa kuulemani intervallin sävelet ja tunnistaa intervallin			3	4	4	5	5	5	5
osaan muodostaa kolmisointuja					4	3	4	5	5
osaan kuulon perusteella erottaa duuri- ja mollisoinnun					5	4,5	5	5	5
osaan soinnuttaa melodian opettajan ohjeiden mukaan						3,5	4,5	4	5



Jukka Kyllönen

Oppimateriaalipankkiraportti

1 Ennen Klaavi-hanketta

Klaavi-hankkeen keskeisimpiä ajatuksia on hankkeen alusta saakka ollut sähköisen oppi- ja tenttimateriaalipankin perustaminen. Ennen Klaavi-hankkeen alkua syksyllä 2010 oli ajatuksellista pohjatyötä materiaalipankin tiimoilta tehty jo jonkin aikaa.

Keski-Karjalan musiikkiopiston musiikin perusteiden (musiikin teoria, säveltäminen ja musiikkitieto) opettajat olivat jo lukuvuonna 2008–2009 keskustelleet mahdollisuuksista perustaa sähköisessä toimintaympäristössä toimiva tentti- ja oppimateriaalipankki opettajakollegion käyttöön. Sähköisestä tenttimateriaalipankista jokainen opettaja pystyisi kokoamaan itselleen lukuvuoden aikana tarvittavat tentit. Jokakeväinen tenttien järjestäminen ja kokoaminen käsityönä ”leikkaa ja liimaa” -periaatteella oli aina ollut vaativa urakka. Keskusteluissa nousi esille ajatus myös musiikkiedon kirjallisen materiaalin ja kuuntelumateriaalin siirtämisestä sähköiseen muotoon.

Keski-Karjalan musiikkiopiston hankehakemus musiikin perusteiden oppimisympäristöjen kehittämistä varten lähetettiin Opetushallitukselle keväällä 2009. Hakemus sai kielteisen päätöksen, mistä tuli tieto musiikkiopistolle kesäkuussa 2009.

Lukuvuonna 2009–2010 ajatusta sähköisestä materiaalipankista hauduteltiin ja kehiteltiin edelleen opettajakollegion keskuudessa. Keväällä 2010 oli tarkoitus laittaa Opetushallitukselle uusi hankehakemus musiikin perusteiden oppimisympäristöjen kehittämistä varten.

2 Oppilaitosten välinen yhteistyö ja Klaavi-hankkeen alku

Huhtikuussa 2010 Keski-Karjalan musiikkiopisto ja Pielisen Karjalan musiikkiopisto olivat ensimmäisen kerran yhteydessä musiikin perusteiden opetuksen järjestämiseen liittyvissä asioissa. Keski-Karjalan musiikkiopiston rehtori Sirkka-Liisa Röppänen oli keskustellut musiikin perusteiden opetuksesta Pielisen Karjalan musiikkiopiston rehtorin Minna Kajanderin kanssa jo aiemmin luku-

vuoden aikana. Keskustelujen sisällöstä Röppänen toi Keski-Karjalan musiikkiopiston musiikin perusteiden opettajakollegion tietoon, että Pielisen Karjalan musiikkiopistossa oli myös ajatuksia ja tarpeita musiikin perusteiden opetuksen kehittämiseksi. Tästä musiikkiopistojen välisestä neuvonpidosta syntyi idea laajemmasta yhteistyöstä. Keski-Karjalan musiikkiopistossa tehtiin päätös, että omaa hakemusta Opetushallitukselle ei tehtäisi keväällä 2010, vaan musiikin perusteiden opetusta lähdetäisiin kehittämään yhteisen hankkeen avulla. Lopulta hankkeen yhteistyökumppaneiksi tulivat vielä Kuhmon musiikkiopisto ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Pielisen Karjalan musiikkiopisto, Keski-Karjalan musiikkiopisto, Kuhmon musiikkiopisto ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun taidemusiikin koulutusohjelma päättivät laittaa Opetushallitukselle yhteisen hakemuksen Klaavi-hankkeen nimellä. Hankkeen tarkoituksena olisi koota oppilaitoksille yhteinen tentti- ja oppimateriaalipankki, kehittää musiikin perusteiden opetusmenetelmiä ja kehittää opetuksen arviointia. Pielisen Karjalan musiikkiopisto tulisi vastaamaan hankkeen koordinoinnista ja opetusmenetelmien kehittämisestä. Keski-Karjalan musiikkiopiston vastuulle tulisi tentti- ja oppimateriaalipankin rakentaminen. Kuhmon musiikkiopiston vastuualueena olisi musiikin perusteiden opiskelun arvioinnin kehittäminen musiikkiopistossa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu tulisi vastaamaan julkaisutoiminnasta sekä musiikin perusteiden ammattiopiskelijoiden ohjaamisesta.

Heinäkuussa 2010 Opetushallitukselta tuli tieto myönteisestä päätöksestä Klaavi-hankkeen suhteen. Yhteistyö musiikin perusteiden kehittämisen eteen saattoi alkaa.

3 Klaavi-hanke käynnistyy

Lähtökohdat tentti- ja oppimateriaalipankin perustamiselle hahmottuivat nopeasti. Ensimmäisessä palaverissa elokuussa 2010 löydettiin työskentelyn pohjaksi seuraavat avainasiat:

- tarkoituksena on kasata Klaavi-hankkeeseen kuuluvien oppilaitosten yhteinen sähköinen tentti- ja oppimateriaalipankki,
- vanha tenttimateriaali tallennetaan pankkiin sähköisessä muodossa ja uutta tentti- ja opetusmateriaalia tuotetaan ja tallennetaan pankkiin tarpeen mukaan,
- materiaalipankkiin tallennetaan myös musiikkitiedon oppimateriaalia sekä kirjallisessa että kuunneltavassa muodossa, mikäli lupa-asiat saadaan kuntoon,
- sähköinen tentti- ja oppimateriaalipankki on toistaiseksi vain opettajan työväline.

Ensimmäisessä palaverissa työryhmä pohti materiaalipankin teknistä toteuttamista ja materiaalin puhtaaksi kirjoittamista. Tenttejä on aiemmin tehty sangen usein käsityönä ”leikkaa ja liimaa” -periaatteella. Nyt tenttien kokoaminen olisi tarkoitus siirtää sähköiseen muotoon. Tentti- ja oppimateriaalia olisi sähköisessä työskentely-ympäristössä käytettävissä runsaasti ja jokainen opettaja voisi hyödyntää materiaalia itselleen sopivimmalla tavalla. Sähköisellä leikepöydällä olevia tiedostoja olisi helppoa siirtää ja muokata jo valmiina oleviin tenttipohjiin. Samoin toimittaisiin musiikkitiedon oppimateriaalipankin kanssa.

Klaavi-hankkeen toimijoiden keskuudessa nousi esille kollektiivinen ajatus jonkin nuotinnusohjelman hyödyntämisestä tentti- ja oppimateriaalipankin rakentamisessa sekä tarve saada koulutusta nuotinnusohjelman käyttöä varten. Työryhmän keskustelujen ja aiempien kokemusten pohjalta päätettiin, että materiaalipankkityöskentelyssä käytettäisiin Sibelius-nuotinnusohjelmaa. Koulutusta päätettiin tiedustella sekä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun musiikkiteknologian osastolta että Joensuun konservatoriolla opettavalta Yari Knuutiselta.

Syyskuussa 2010 olleessa palaverissa työryhmä sai huomata, että materiaalipankin rakentaminen oli lähtenyt käyntiin. Kuhmon ja Pielisen Karjalan musiikkiopistot olivat lähettäneet aiempien vuosien tenttimateriaalia Keski-Karjalan musiikkiopistolle, jonka opettajien tehtävänä on toimia materiaalipankin kokoajina. Palaverissa nostettiin myös esille tekijänoikeudelliset kysymykset materiaaleihin liittyen. Erityisesti musiikkitiedon sävelmateriaalin kanssa tulisi olla tarkkana lupien kanssa. Sibelius-koulutuksen hahmottamista jatkettiin ja käytiin keskustelua siitä, järjestetäänkö koulutusta yhteistyössä Yari Knuutisen vai hankeyhteistyössä mukana olevan Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun musiikkiteknologian osaston kanssa. Molemmat vaihtoehdot pidettiin vielä avoimina.

Loka- ja marraskuun palavereissa todettiin senhetkinen tilanne tentti- ja oppimateriaalipankin suhteen: materiaalin kerääminen ja kokoaminen jatkuu, Sibelius-koulutusta odoteltiin jo alkavaksi ja tekijänoikeudellisista ongelmista musiikkitiedon kuuntelumateriaalin suhteen keskusteltiin. Joulukuussa 2010 sovittiin Sibelius-koulutuksen järjestämisen päivämäärät ja koulutus toteutui kevätlukukauden 2011 aikana tammi- ja huhtikuussa.

Materiaalipankin koostamisesta vastaavat Keski-Karjalan musiikkiopiston opettajat ja myös muut, Pielisen Karjalan musiikkiopistosta ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulusta mukana olleet osallistujat, olivat tyytyväisiä saamaansa Sibelius-koulutukseen. Uutta ja erittäin tarpeellista tietoa ja taitoa oppimateriaalipankkityöskentelyä varten oli koulutuksessa saatu runsaasti. Heti koulutuksen päätyttyä todettiin myös jatkon tarve jo saadulle koulutukselle. Mikäli Klaavi-hankkeen jatkorahoitus lukuvuodelle 2011–2012 toteutuisi, toivoivat koulutuksessa olleet opettajat pääsevänsä jatkamaan Sibelius-koulutusta myös syksyllä 2011.

Huhtikuussa 2011 olleessa palaverissa todettiin, että Sibelius-koulutuksen päätyttyä tentti- ja oppimateriaalipankin koostaminen pääsee kunnolla liikkeelle. Nyt

työryhmällä oli enemmän tietotaitoa materiaalipankin toteuttamista varten. Tenttien ja tenttipohjien laatiminen alkoi ja työskentely tulisi jatkumaan syyslukukaudella 2011. Kevätlukukauden 2011 teoria- ja säveltapailutenttejä oli jo osin tehty Sibelius-ohjelman avulla eli tuntumaa käsillä olevaan työhön oli otettu. Tuleva tentti- ja oppimateriaali päätettiin tallentaa materiaalipankkiin sekä sibelius- että pdf-muodossa, jotta tenttien muokkaaminen myös jälkeenpäin on mahdollista.

4 Tentti- ja oppimateriaalipankin sijainti

Tentti- ja oppimateriaalipankin fyysiseksi säilytyspaikaksi kaavailtiin Keski-Karjalan musiikkiopiston päätoimipaikkaa Tohmajärveä. Musiikkiopiston toimistolle tulisi niin sanottu emotietokone sekä kovalevytila, jossa kaikki materiaali olisi tallessa ja päivitettävissä. Alkuvaiheessa materiaali siirrettäisiin muistitikuille, jotka jaetaan hankkeessa mukana oleville opettajille. Hankkeen oman sisäisen verkon, intranetin perustaminen, ylläpito ja käyttömahdollisuudet eivät olleet tässä vaiheessa edenneet palaverikeskusteluja pidemmälle.

5 Musiikkitieto ja kuuntelunäytteiden käyttö sähköisessä toimintaympäristössä

Huhti-toukokuussa 2011 käytiin puhelin- ja sähköpostineuvotteluja Klaavi-hankkeen työryhmän sekä esittävien taiteilijoiden ja äänitetuottajien yhdistyksen Gramexin kanssa sähköiseen oppimateriaalipankkiin mahdollisesti tallennettavan kuuntelumateriaalin tekijänoikeusasioihin liittyen. Gramexilla ei tuolloin ollut olemassa valmista lupakäytäntöä sähköisiä oppimateriaalipankkeja ajatellen. Ennen kaikkea sävel- ja äänitemateriaalin käyttö tulisi muodostamaan merkittävän tekijänoikeudellisen näkökulman oppimateriaalipankin sisältöä koostettaessa. Gramexin lakiosasto tulisi ottamaan oppilaitosten sähköisiä toimintaympäristöjä sekä lisenssi- ja lupa-asioita käsitteleviä seikkoja esille kokouksessaan toukokuun 2011 alussa. Toukokuun 2011 lopulla Gramex viestitti, että he eivät pysty hoitamaan hankkeellemme lisenssi- ja lupa-asioita kuntoon tarpeitamme vastaavalla tavalla. Ohjeistukseksi työryhmä sai, että voisimme hakea lupia äänitemateriaalin käyttöön suoraan levy-yhtiöiltä.

Toukokuussa 2011 Klaavi-hankkeen työryhmä oli puhelinyhteydessä Suomen musiikkioppilaitosten liiton (SML) toiminnanjohtajaan Timo Klemettiseen. Puhelinkeskustelussa käytiin läpi Klaavi-hankkeen sisältöä ja ajatuksia tentti- ja

oppimateriaalipankista sekä lupa- ja lisenssiasioita musiikkiedon kuuntelumateriaalin sähköiseen muotoon saattamiseksi. Olennaisinta puhelinkeskustelussa oli saada tietoa ja ohjeistusta äänitemateriaalin lupa- ja lisenssiasioihin liittyen. Puhelinkeskustelun aikana Klemettinen tiedusteli Klaavi-hankkeen yhteistyöoppilaitosten kiinnostusta lähteä mukaan SML:n valtakunnalliseen, sähköisiä oppimisympäristöjä koskevaan pilottihankkeeseen. Mikäli pilottihanke toteutuisi, SML kävisi keskitetysti neuvotteluja säveltäjien ja musiikintekijöiden edunvalvontajärjestön Teoston kanssa oppilaitosten lisenssi- ja lupa-asioista. Pilottihankkeessa mukana oleville oppilaitoksille neuvoteltaisiin hinnaltaan edulliset lupamaksut sähköisen opetusmateriaalin käyttöä varten. Pilottihankkeen tarkoituksena olisi kehittää ja edistää sähköisessä oppimisympäristössä työskentelyä sekä opettajan että oppilaan näkökulmasta. Oppilaitosten tehtäväksi jäisi järjestää sähköinen työympäristö, jossa toimia.

Käyty puhelinkeskustelu ja sen sisältö saatettiin Klaavi-hankkeen rehtorikollegion tietoon. Kaikkien hankkeessa mukana olevien oppilaitosten rehtorit suhtautuivat myönteisesti pilottihankkeeseen. Mahdolliseen pilottihankkeeseen päätettiin lähteä mukaan kollektiivisen myöntymyksen hengessä. Myöhemmin toukokuussa olleessa palaverissa saatettiin koko hanketyöryhmän tietoon edellä mainittujen keskustelujen sisällöt. Tällöin todettiin, että Klaavi-hanke on mielellään mukana Suomen musiikkioppilaitosten liiton pilottihankkeessa.

Kesäkuussa 2011 Suomen musiikkioppilaitosten liitolta tuli kuitenkin tietoa, että neuvottelut pilottihankkeen käynnistämiseksi olivat päättyneet toistaiseksi tuloksettomina. Pilottihanke ei tulisi käynnistymään.

6 Sähköinen työympäristö

Koko lukuvuoden 2010–2011 ajan palaverissa oli säännöllisesti käyty keskusteluja tentti- ja oppimateriaalipankin käyttöön soveltuvasta tallennustilasta eli virtuaalisesta toimintaympäristöstä. Alkuperäisenä ajatuksena oli saada Klaavi-hankkeen yhteistyöoppilaitoksille oma sähköinen työympäristö, jossa kaikki materiaali on tallessa ja jossa opettajat voivat työskennellä omilla käyttäjätunnuksilla ja salasanoilla. Lukuvuoden 2010–2011 aikana sähköisen työympäristön perustamisesta keskusteltiin Tohmajärven kunnan ATK-tuen kanssa.

Kevätlukukauden 2011 mittaan alettiin työryhmän kesken käydä keskusteluja Moodle-oppimisympäristön (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) käyttömahdollisuudesta oman sisäisen tietoverkon alustana. Siitä olisi mahdollisuus saada sähköinen toimintaympäristö tentti- ja oppimateriaalipankille. Moodle-oppimisympäristö oli muutamille hanketyöryhmän jäsenille tuttu muun muassa Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun ja Lieksan kaupungin kaut-

ta. Kevään viimeisissä palaverissa asetettiin tulevalle lukuvuodelle selkeä päämäärä Moodlen hankkimiselle, kouluttautumiselle ja järjestelmän käyttöönotolle Klaavi-hankkeen tarpeita varten.

7 Klaavi-hankkeen jatko

Kesällä 2011 tuli tieto, että Klaavi-hanke saa jatkoa tulevalle lukuvuodelle nimellä Klaavi 2. Opetushallitus oli myöntänyt rahoituksen jatkohankkeelle. Työskentely musiikin perusteiden opetuksen ja oppimisympäristöjen kehittämiseksi tulisi jatkumaan myös lukuvuonna 2011–2012. Syyslukukauden 2011 merkittäviä asioita tentti- ja oppimateriaalipankin kannalta olivat Sibelius-koulutuksen jatkuminen loka-marraskuussa 2011 ja Moodle-toimintaympäristön esittely- ja koulutuspäivä joulukuussa 2011.

Jukka Kyllönen & Rajja Pesonen-Leinonen

Hankevierailu Helsinkiin

Vuoden 2011 alussa Klaavi-hankeella oli mahdollisuus vieraillla musiikin perusteiden opetusta antavissa musiikkioppilaitoksessa. Tutustumismatkan suunnitteluvaiheessa ehdolla oli useita oppilaitoksia eri puolella Suomea, mutta lopulta kohteeksi valikoitui Helsinki. Kuhmon musiikkiopiston rehtorin Matti Väänttisen ehdotuksen perusteella oppilaitoksiksi valittiin Länsi-Helsingin musiikkiopisto, Itä-Helsingin musiikkiopisto ja musiikkiperuskoulu sekä ruotsinkielinen Musik- och kulturskolan Sandels.

1 Länsi-Helsingin musiikkiopisto

Länsi-Helsingin musiikkiopisto on vuonna 1945 perustettu yksityinen musiikkioppilaitos, jonka ylläpitäjä on Munkkiniemen Musiikkiyhdistys ry (Länsi-Helsingin musiikkiopisto). Klaavi-hankkeen ensimmäisen tutustumiskohteen toiminnasta kertoivat rehtori Riitta Poutanen sekä opettajat Minna Holkkola, Teemu Halmkrona ja Anna Kuoppamäki. Musiikkiopistotason teoria-aineiden opettaja Minna Holkkola kertoi vierailijoille musiikkiopistotason aineiden opetuksesta säveltapailun, musiikin teorian ja harmoniaopin osalta.

1.1 Säveltapailun ja musiikin teorian opetus

Länsi-Helsingin musiikkiopiston säveltapailun opetuksessa opetuksen punaisena lankana on harmonia. Tavoitteena on aiemmin opittujen teoria-asioiden hallinta käytännössä. Soittimia ei tunneilla käytetä, mutta oppilaiden itse valitsemista teoksista tehtyjä transkriptioita käytetään oppimateriaalina.

Musiikin teorian oppitunneilla tutustutaan teoslähtöisesti musiikin perusmuotoihin, jolloin käsitellään muun muassa fuugaa ja sonaattimuotoa. Lukuvuoden aikana käydään konserteissa ja keskitytään musiikin kuunteluun. Ajatuksena on kiinnittää huomioita asioihin, *”joita voi olla hankala opiskella itsenäisesti!”*

Minna Holkkola painotti, että opettajan tulee olla innostunut kaikenlaisesta musiikista ja kaikenlaisista musiikillisista ilmiöistä. Tätä innostusta olisi levitettävä

vä oppilaisiin opetustyön kautta. Hän korosti myös opettajan ja oppilaan välisen suhteen ainutlaatuisuutta: oppilaalle tulee antaa aikaa ja tämä onnistuu parhaiten pienissä opetusryhmissä.

1.2 Harmoniaopin opetus

Harmoniaopin opetuksessa oppilaitoksella ei ole käytössä varsinaista oppikirjaa, koska opetuksessa käytetään omaa opetusmateriaalia. Harmoniaopin soittotehtävät tehdään normaalituntien aikana, jolloin käytetään omia soittimia ja tehdään musiikillisia kokeiluja. Tunneilla tutustutaan kaikkiin merkitsemismuotoihin: kenraalibassomerkintään, astemerkintään, reaalisoitumerkintään sekä soitujen funktioihin.

Harmoniaopin soitossa on päällimmäisenä tavoitteena ”löytää soittotatsi perusfunktioihin”, mikä on ajankäytöllinen kysymys. Soittotehtäviä tehdään myös reaalisoitumerkeistä. Soittotenti on räätälöity oppilaan tarpeet ja lähtötaso huomioiden. Räätälöintiä käytetään myös jatko-opintoja silmällä pitäen: ammattiin suuntautuvat saavat osaamistasolleen sopivaa tekemistä ja enemmän harrastussuuntautuneet saavat sopivaa tekemistä.

1.3 Muusikon perusvalmiudet -opintopaketti

Länsi-Helsingin musiikkiopistossa opetetaan Muusikon perusvalmiudet –nimistä opintopakettia, joka on oppilaiden valittavissa, kun kaikkien muiden aineiden tentit on suoritettu hyväksytysti. Opintopaketti on käytännön tarpeisiin räätälöity, ja se on tarkoitettu aktiivisille harrastajille tai jatko-opintoihin suuntautuille.

Opiskelun aikana ei käytetä mitään tiettyä kirjaa, vaan opettaja Teemu Halmkronan laatimaa materiaalia. Opettajan mielestä oppitunneilla on tärkeää ”*intuitiivinen suhtautuminen musiikkiin*”. Kurssilla tehdään kokeiluja yhtyeen kanssa, jolloin välitön nuottikuvan hahmottaminen kuulemalla on mahdollista. Opiskelussa käytetään ryhmän oppilaiden omia instrumentteja, ja tunneilla harjoitellaan nuotinnusta ja transkriptioiden tekoa. Opetus järjestetään vuoroviikoin ryhmä- ja yksityistunteina. Tärkeitä osa-alueita ovat muun muassa seuraavat:

- melodiaimprovisoinnin harjoittaminen annettuun harmoniaan (popjazz/rytmimusiikillinen ajattelu)
- säestävän melodialinjan/stemman rakentaminen (popjazz/rytmimusiikillinen ajattelu)
- sektionaalinen ajattelu eli sektionaalinen harmonia (popjazz), jolloin lähestytään harmoniaa instrumenttien funktioiden kautta
- melodian soinnuttaminen kolmi- ja nelisoitujen avulla (klassinen ajattelu)
- äänenkuljetus, kontrapunktinen ajattelu (klassinen ajattelu)
- musiikin kirjoittaminen, säveltäminen, sovittaminen ja kokeilut

Halmkronan erityinen sanoma oli: *”Olemme tekemisissä musiikin kanssa, emme musiikkityöläisten tai genrerajojen kanssa. Se, että tunneilla tehdään erilaisia kokeiluja, on tärkeää, koska aikuisenakin ehtii erikoistua. Opetustyössä opettajalla täytyy olla vahvuuksia, joita hänen tulee saada toteuttaa omassa opetustyössään.”*

1.4 Musiikin perusteet -opintojakso

Länsi-Helsingin musiikkiopistossa Musiikin perusteet I opiskellaan kahden vuoden aikana. Opintojakson oppimäärä käsittää entiset musiikin teorian ja säveltapailun ensimmäisen ja toisen peruskurssin. Musiikin perusteet II:n oppisisältö vastaa entistä musiikin teorian ja säveltapailun kolmatta peruskurssia ja musiikkitiedon peruskurssia. Arvosana näistä opinnoista annetaan vasta neljän opiskeluvuoden jälkeen, kun molemmat Musiikin perusteet -kurssit on suoritettu hyväksytysti. Ennen 1990-luvun lama-aikaa Musiikin perusteita opiskeltiin seitsemän vuotta.

Ensimmäisenä opiskeluvuotena tytöillä ja pojilla on eriytetyt ryhmät. Tämä kokeilu on vähentänyt häiriökäyttäytymistä sekä tyttöjen ja poikien välistä kilpailua tunneilla. Opettaja Anna Kuoppamäki on tutkinut asiaa laajasti, ja hän valmistele aiheeseen liittyvää väitöskirjaa.

Musiikin perusteiden opetuksessa oppilaiden omat soittimet ovat mukana tunneilla ja niiden kautta tutustutaan teoreettisiin ilmiöihin ja tehdään omia sävellyksiä. Nuorempien oppilaiden kanssa käytetään toiminnallisia ja elämyksellisiä toimintatapoja, kuten sävellyksprojekteja. Ryhmistä koetetaan tehdä mahdollisimman homogeenisia, ja ikävaiheet ja kaverisuhteet otetaan huomioon ryhmiä koottaessa. Ryhmän soitinvalikoimasta pyritään tekemään mahdollisimman monipuolinen. Kuoppamäen mukaan musiikin perusteiden opetuksella on musiikkiopistossa myös sosiaalinen tehtävä (yhteisön kokoontuminen ja ryhmäytyminen). Monet soittavat soitintaan yksin ja musiikin perusteet antavat ryhmän, johon kuulua ja jossa toimia.

1.5 Observoidut tunnit Länsi-Helsingin musiikkiopistossa

Klaavi-hankkeen vierailijaryhmällä oli mahdollisuus seurata kahta Anna Kuoppamäen opettamaa Musiikin perusteet -ryhmää. Ensimmäinen ryhmä oli toisen vuoden opiskelijoiden, 10-vuotiaiden tyttöjen ryhmä. Oppikirjana ryhmä käytti Valli-Leinosen *Perusastetta*. Kuuntelunäytteen tahtilajia ja rytmikuvioita pohdittiin koko ryhmän kesken kehorytmejä apuna käyttäen. Perussykettä toteutettiin jaloilla (6/8) ja taputusta ja rytminlukua suullisesti. Oikeaa ratkaisua etsittiin tahdi kerrallaan, ja jokainen oppilas kävi vuorollaan kirjoittamassa oikein selvitetyn tahdin taululle. Lopuksi diktaatti luettiin: perussyke oli jalassa ja taputus käsillä. Tämän jälkeen jokainen oppilas kirjoitti oman, yhden tai kahden tahdin pituisen pienen ostinatton. Kirjoittamisen jälkeen omat soittimet otettiin esiin ja sävellajiksi

sovittiin d-doorinen. Aluksi d-doorista sävellajia kokeiltiin vapaasti. Tämän jälkeen jokainen oppilas kehitti omaan rytmiseen ostinatoonsa sopivan melodisen linjan d-doorisesta moodia käyttäen. Soittotekniset seikat jätettiin taka-alalle. Ryhmä oli sangen rauhallinen ja työskenteli keskittyneesti. Opettaja totesikin tunnin päätteeksi tarkkailijaryhmälle: *”Tytöt hyötyvät kauheasti, kun on työskentelyrauhaa. He rohkaistuvat ja saavat enemmän tilaa tekemiselleen.”*

Toinen ryhmä oli kolmannen vuoden opiskelijoiden, 11-vuotiaiden sekaryhmä, jossa seitsemästä ryhmäläisestä paikalla oli kaksi tyttöä ja kaksi poikaa. Ryhmän tunti oli harmoniaopin, musiikkitiedon ja työpajan integraatiota.

Oppitunnin aluksi yksi oppilaista piti esitelmän J. S. Bachista, minkä jälkeen kuunneltiin Brandenburgilainen konsertto nro 6, D-duuri (Allegro). Tämän jälkeen opettaja kirjoitti taululle ryhmän työstämää sävellysmateriaalia kahdelle diskanttiviivastolle ja bassoiviivastolle. Näkyvissä olivat melodia ja bassoäännet, joiden yhteydessä astemerkinnät sekä reaalisointumerkinnät olivat. Tehtävänä oli jatkaa stemman rakentamista sointumerkkien ja kolmisointujen avulla. Jokainen oppilas kirjoitti itselleen sävelmateriaalin muistiin, ja opettaja antoi ohjeita kuunteluun: *”Kuuntele huolella jotain stemmaa ja vaihda kuunneltavaa aihetta jonkin ajan jälkeen.”*

Ryhmän oppikirjana oli edelleen käytössä Valli-Leinosen *Perusaste*. Tietyt lauseet toistuvat opettajan ja oppilaiden välisessä kanssakäymisessä samanlaisina eri puolilla Suomea: *”Mulla unohtui kirja kotiin”* ja *”Mä unohdin tehdä tehtävät”*. Tehtävät tarkistettiin varmuuden vuoksi yhteisesti valkoisella nuottitaululla mustan tussikynän kanssa. Säveltapailua ryhmä harjoitti sekä solmisaatiolla että hyräilemällä ilman sävelnimiä. Työpaja eteni rauhallisesti ja tekeminen oli hidasta, koska osalla ryhmäläisistä oli jäänyt soitin kotiin. Kaikista vastoinkäymisistä huolimatta opettaja pysyi rauhallisena.

Länsi-Helsingin musiikkiopistossa tutustumispäivän päätteeksi oli oppilas-konsertti viidakkoteemalla. Kaikki esiintyvät oppilaat olivat lavalla samaan aikaan soittamassa rumpuja ryhmässä. Rumpuesitysten välissä kukin oppilas kävi vuorollaan soittamassa solistisen numeronsa omalla soittimellaan. Yhteenvetona Länsi-Helsingin musiikkiopiston toiminnasta voi todeta, että siellä itse oppimisprosessia pidetään tärkeämpänä, kuin täydellisesti onnistunutta lopputulosta.

2 Itä-Helsingin musiikkiopisto ja musiikkiperuskoulu

Klaavi-henkkeen toinen tutustumiskohde oli Itä-Helsingin musiikkiopisto ja musiikkiperuskoulu. Musiikkiopistossa on annettu opetusta vuodesta 1965 alkaen ja nykyisen se on yli 2000 oppilaan ja yli 100 opettajan ansiosta Suomen suurimpia musiikkioppilaitoksia. Musiikkiopiston perustajarehtori on säveltäjä Ahti

Sonninen, jonka työtä unkarilainen Géza Szilvay jatkoi. Vuodesta 1999 alkaen musiikkiopiston yhteydessä on toiminut musiikkiperuskoulu. Szilvayn kehittämä Colorstrings-menetelmä ja hänen perustamansa orkesterit Viuluviikarit, Helsingin Lapsijouset ja Helsingin Juniorijouset ovat kuuluisia ulkomaillakin. (Itä-Helsingin musiikkiopisto.)

Géza Szilvayn johtoajatukseksi oli Zoltan Kodalyn mukaan se, että *musiikki kuuluu kaikille*. Tätä ajatusta toteutetaan Itä-Helsingin musiikkiperuskoulussa, jossa musiikkikasvatus on liitetty peruskoulun yhteyteen. Kaikki Itä-Helsingin musiikkiperuskouluun päässeet ovat automaattisesti myös musiikkiopiston oppilaita. Koulun toiminnalle on otettu mallia Unkarista ja Kodaly-metodista. Keväällä 2011 kirjoittivat ensimmäiset ylioppilaat, jotka aloittivat opiskelunsa musiikkiperuskoulun perustamisen aikaan.

2.1 Musiikin opetus Itä-Helsingin musiikkiperuskoulussa

Soitinvalinta musiikkiopistossa toteutetaan siten, että jokaiselle lukuvuodelle on valittavissa viisi soitinta, jotka työvuonna 2011–2012 ovat viulu, alttoviulu, sello, oboe ja kantele. Kullakin vuosikurssilla on vain yksi luokka, joten rinnakkaisluokkia ei ole. Opiskelujen alkuvaiheessa oppilaat tekevät soitinkokeiluja ja ryhmätunteja, joiden jälkeen lopullinen oma soitin valitaan.

Soitonopettajan kanssa on viikon aikana useita tapaamisia. Henkilökohtaisten tuntien lisäksi oppilaat käyvät oman soittimensa ryhmätunneilla. Alkuvaiheessa yhden, kestoltaan 45 minuutin pituisen henkilökohtaisen oppitunnin lisäksi viikossa on neljä ryhmätuntia. Musiikkiperuskoulu-toiminta mahdollistaa sen, että soitottunnit, ryhmätunnit ja säveltapailun opetus tapahtuvat koulupäivän aikana. Koulupäivät ovat tämän johdosta hieman pidempiä kuin normaalissa peruskoulussa, vaikka osa peruskoulun varsinaisista opetusaineista on viety minimiin. Lainmukainen opetusvelvollisuus täyttyy kuitenkin kaikkien aineiden kohdalla. Koulussa on käytössä relatiivinen solmisaatio ja kaikkien soittimen opetus on suhteutettu Kodaly-metodiin. Pop-jazz -musiikin opetusta koulussa ei anneta.

2.2 Observoidut tunnint

Klaavi-hankkeen vierailijaryhmällä oli mahdollisuus seurata musiikin perusteiden opettaja Lotte Lehikoisen kahta tuntia. Ennen tunnin alkua opettaja kertoi työstään Itä-Helsingin musiikkiperuskoulussa.

Ensimmäinen seurattu ryhmä oli toisen luokan säveltapailuryhmä. Ryhmä lauloi yhdessä suuria ja pieniä sekunteja (do-re, re-mi, mi-fa, fa-so jne.) sekä kuorolauluna kolmisointuja (do-mi-so) kolmiäänisesti siten, että kaikki pääsivät laulamaan kolmisoinnun kaikkia ääniä. Laulamisen jälkeen duuri- ja mollikolmisointuja rakennettiin taulun nuottiviivastolle värillisten magneettien avulla. Tämän jälkeen ryhmä lauloi kaanonina laulun Äidin pikku pyykkäri.

Oppikirjana ryhmällä oli Heikki Variksen *Musiikin äidinkieli*. Varis on laatinut koulun käyttöön Géza ja Csaba Szilvayn teoksiin ja Colourstrings-metodiin perustuvan kirjasarjan (Varis 2001), joka keskittyy vahvasti säveltapailuun ja vanhemmilla oppilailla säveltapailuun ja musiikin historiaan. Oppikirjat sisältävät lähinnä säveltapailumateriaalia, minkä vuoksi seuratun ryhmän opettaja kaipasi kirjasarjaa, jossa olisi myös musiikin teorian tehtäviä. Seurattu oppitunti vaati opettajalta paljon, mutta hän ehti kuitenkin kontrolloimaan kunkin oppilaan henkilökohtaista työskentelyä.

Luokassa oli kuusi ATK-työpistettä, joissa oli iMac -tietokoneet. Tietokoneisiin on kytketty pikkumikseri, kahdet kaiuttimet ja midi-keyboard. Seuratulla tunnilla ryhmä ei käyttänyt työpisteitä, koska tutustuminen laitteistoon ja pianon koskettamiseen aloitetaan kolmannella luokalla, ja käyttöä laajennetaan vähitellen.

Toinen seurattu ryhmä oli viidennen luokan säveltapailuryhmä. Tunti alkoi melodista b-molliasteikko laulaen. Angloamerikkalaiseen tapaan h-sävelestä käytettiin nimeä b, b:stä bes ja his:stä bis. Ryhmälle oli tulossa koe asteikoista viiteen etumerkkiin saakka, minkä vuoksi asteikkoja harjoiteltiin. Asteikkojen jälkeen ryhmä lauloi suuria ja pieniä sekstejä ja septimeitä.

Laulupainotteisen alun jälkeen kirjoitettiin melodiadiktaatti äänitallenteelta. Diktaatin kirjoittamisessa työjärjestys oli seuraava:

- ratkaistiin yhdessä, onko musiikki tasa- vai kolmijakoista
- ratkaistiin yhdessä, onko teos duurissa vai mollissa
- kuunneltiin yhdessä, mistä solmisaationimestä teos alkaa
- jokainen kirjoitti vihkoonsa itsenäisesti melodiasta pelkät solmisaationimet ilman rytmejä ja nuottiviivastoa
- jokainen kirjoitti vihkoonsa itsenäisesti melodian rytmin
- jokainen veti tahtiviivat kirjoitettuun melodiaan itsenäisesti tahtiosoituksen mukaan
- opettaja antoi diktaatin sävellajin, minkä jälkeen se kirjoitettiin viivastolle
- opettaja kertoi, että kirjoitettu diktaatti oli Händelin Vesimusiikkia-orkesterisarjasta osa Air ja se kuului barokin aikakauteen

Itä-Helsingin musiikkiperuskoulussa säveltapailutunnit alkavat toisella luokalla ja tunteja on kaksi viikossa. Yläkoulun puolella on yksi kaksoistunti viikossa. Erilaisia kokeita ja tenttejä pidetään lukuvuoden aikana ja opintosuorituksia kerätään vähitellen. Järjestelmä on oppilaan kannalta lempeä, mutta vaatii opettajalta enemmän työtä. Alakoulun aikana suoritetaan keskimäärin vanhan 3/3 -tason oppimäärä.

Ryhmäytyminen on koulussa onnistunut mainiosti ja oppilaat tuntevat toisensa hyvin. Tästä voi kuitenkin aiheutua levottomuutta ja hälinää oppitunneilla. Yläkoulussa on jo ongelmia oppituntikäyttäytymisessä. Musiikkiopiston iltaryhmät ovat opiskeluympäristöltään rauhallisempia.

2.3 Kollegakeskustelu

Oppituntivierailun jälkeen oli mahdollisuus keskustella musiikin perusteiden opettajien Silja Martikaisen ja Juha Olsosen sekä va. rehtori Heikki Variksen kanssa. Keskustelu oli antoisaa ja esille nousi muun muassa seuraavia seikkoja:

- ryhmäopetuksessa on paljon positiivisia puolia
- opettaja ja oppilaat tapaavat toisiaan usein (yksityiset soittotunnit ja ryhmätunnit), joten harjoittelu on väistämättä säännöllistä
- soittoasentojen tarkkailu on säännöllistä
- opiskelun alkuvaiheessa säveltapailupainotteisuus on perusteltua ja järkevää, sillä kaikkein pienimmille teoreettiset asiat ovat vielä liian haastavia
- mitä pitemmälle musiikin perusteissa edetään, sitä pienemmäksi Kodaly-metodin osuus muuttuu
- Kodaly-metodiikka on vahvimmillaan tonaalisessa musiikissa, myös renessanssimusiikin analyysissä
- puhaltajien transponointitaito on vahvaa ja relatiivista solmisaatiota on kiitelty
- absoluuttisen sävelkorvan omaavat ihmiset ovat hämmennyksissään Kodaly-metodista
- Kodaly-metodi on työläs alkuvaiheessa, mutta kantaa hedelmää loppuvaiheessa
- soitinintegroitongelma on olemassa, varsinkin pitemmällä olevien oppilaiden kanssa
- opetussuunnitelmassa on kehitettävää
- musiikkitekniikan opetusta pitäisi ehkä kehittää

Soitonopettajien ja musiikin perusteiden opettajien välinen yhteistyö koettiin tärkeäksi. Samoja asioita tulisi lähestyä samoilla nimillä, että oppilaille ei aiheutettaisi hämmennystä. Samaa materiaalia ja samaa terminologiaa kannattaa ja tulee hyödyntää. Oppilaat voivat esimerkiksi viedä omia soittoläksyjään musiikin perusteiden tunneille, ja soitonopettajien asiantuntemusta voidaan käyttää musiikin perusteiden tunneilla.

Keskustelun lopussa yritettiin löytää ratkaisua ongelmaan, miksi musiikin harrastaminen loppuu monilta lahjakkailta ja ahkerilta oppilailta esimerkiksi ylioppilaskirjoitusten tai oman opiskelualan löytymisen jälkeen, jolloin elinikäistä harrastamista ei synny. Kykenevätkö opettajat opettamaan rakkautta musiikkiin?

3 Musik- och kulturskolan Sandels

Klaavi-hankkeen kolmas vierailukohde oli Töölössä sijaitseva ruotsinkielinen Musik- och kulturskolan Sandels, joka on perustettu vuonna 1981 Brages musikskola-nimisenä. Nykyinen nimi tuli käyttöön vuonna 2007. Oppilaitos on säätiön ylläpitämä yksityinen musiikkiopisto. (Musik- och kulturskolan Sandels.)

Vierailun aluksi Sandelsin rehtori Leif Nysten kertoi oppilaitoksen toiminnasta ja esitteli musiikkiopistorakennusta. Sandelsilla on käytössään omaperäinen konserttisali, jonka seininä ovat rakennuspaikan massiiviset kalliioleikkaukset. Monen muun musiikkiopiston tavoin Sandelskin kärsii tilanpuutteesta.

3.1 Sandelsin opetussuunnitelma

Sandelsissa on verrattain selkeästi eriytettynä kulttuurikoulun yleinen oppimäärä ja musiikkiopiston laaja oppimäärä. Yleinen oppimäärä sisältää ”kulttuurikoulutusta”: draamaa, tanssia, ryhmäopetusta ja -soittoa kaikissa instrumenteissa, esimerkiksi pianonsoiton ryhmäopetusta. Vierailuajankohtana oppilaitoksella ei ollut päätoimista musiikin teoreettisten aineiden toimenhaltijaa. Näiden aineiden opetus on jaettu usean opettajan kesken, jolloin kehitystä aineen opetuksen suhteen ei välttämättä tapahdu. Sandelsilla olikin haussa vakituinen toimenhaltija.

Viimeisten kolmen vuoden ajan musiikin perusteiden opetus Sandelsissa on toteutettu tietokoneavusteisesti. Näin on haluttu saada uutta ulottuvuutta opetukseen ja herättää kiinnostusta aineeseen. Tietokonekanta opetusluokassa oli Mac-pohjaista ja GarageBand -äänitysohjelma aktiivisessa käytössä. Nuotinnusohjelmia työskennellessä ei käytetty, koska niiden koettiin vievän runsaasti aikaa opetukselta saatuun hyötyyn nähden. Oppikirjana käytettiin *Tohtori Toonikaa*.

Sandelsin opetuksessa 7-9 -vuotiaille oppilaille pidetään Musiikkikarusellia, joka kestää kolme vuotta. Ensimmäisenä syksynä tutustutaan orkesterin soittimiin ja keväällä aloitetaan työskentely valitun soittimen kanssa. Musiikkikarusellioppilailla on henkilökohtainen oppitunti ja ryhmäopetustyöpaja samana viikonpäivänä. Säveltapailun opiskelu tapahtuu tässä vaiheessa solmisaatiota käyttäen. Musiikkikaruselli vastaa musiikin teoreettisten aineiden ja soitinopetuksen integraation tarpeisiin.

Oppilaitoksen musiikin teoreettinen opinto-ohjelma, Musiklab (Musiikkilaboratorio) on neliportainen ja opiskeluaika on kolme-viisi vuotta. Tietokoneavusteinen teoriaopetus tulee pakolliseksi 10-vuotiaana, jolloin oppilas siirtyy Musiikkikarusellista Musiikkilaboratorioon. Musiikkilaboratorion kohdalla soitinintegraatiosta on keskusteltu, mutta vierailuhetkellä asia ei ollut akuutti. Sandelsissa odotetaan vakituista toimenhaltijaa, jonka toivotaan paneutuvan asiaan. Oppilaan musiikin perusteiden opinnot on suoritettu keskimäärin 15-vuotiaana, minkä jälkeen siirrytään musiikkiopistotasolle.

Musiikkiopistotasolla opiskelu tapahtuu ilman tietokoneita ja oppiaineina ovat musiikin teoria, säveltapailu, harmoniaoppi ja äänenkuljetus. Opiskeltavia asioita lähestytään soivan musiikin kautta eri säveltäjien teoksia kuunnellen ja tutkien. Musiikin teoriaa ja säveltapailua opiskellaan samana lukuvuotena, jos se suinkin vain on mahdollista. Teoriassa käsitellyt asiat käydään läpi säveltapailussa laulaen, jolloin harmoniset ja melodiset ilmiöt hahmottuvat nopeammin. Myös omat soittimet ovat tunneilla mukana. Musiikin teorian ja säveltapailun jälkeen opiskellaan harmoniaoppia ja äänenkuljetusta, oppisisältöinä melodian soinnuttaminen ja harmonian muodostaminen annetulle bassolle. Harmoniaopissa annetaan henkilökohtaisia soittotunteja.

3.2 Kollegakeskustelu

Klaavi-hankkeen vierailuryhmällä oli mahdollisuus tavata Sandelsin yleisten aineiden opettajat Mika Westerlund (opetusaineet musiikin teoria ja säveltapailu, Musiklabb), Laura Koskelo (musiikin teoria ja säveltapailu, Musiklabb) sekä Marco Bonacci (musiikkiopistotason teoria-aineet). Keskustelussa tuli esiin seuraavia opetukseen liittyviä seikkoja:

- oppikirja *Tohtori Toonika* on koettu liian vaikeaksi 10-12-vuotiaille (jotka ovat suunnilleen vanhan opetussuunnitelman 1/3 ja 2/3 tasoilla)
- opettajat ovat rakentaneet nuorimmille oman opetusmateriaalin
- *Tohtori Toonika* on käytössä 12-vuotiaista ylöspäin
- tietokone luokassa oppilaat tekevät tehtäviä omalla työpisteellään itsenäisesti
- tietokoneista huolimatta myös kirjallisia tehtäviä tehdään edelleen
- työskentelytavassa positiivista on se, että jokainen oppilas ottaa aktiivisesti osaa työskentelyyn ja kaikille riittää aina omantasoista tekemistä
- jokainen oppilas saa tehdä (joutuu tekemään) kaiken itse
- ongelmallista työskentelytavassa on se, että oppilailta edellytetään tietoteknisiä taitoja, minkä vuoksi joka lukuvuonna alkusyksystä kuluu aikaa tietokoneiden ja työskentelyssä käytettävien ohjelmien opetteluun
- Mika Westerlundin mielestä *”teknologiaa on niin paljon, että välillä tussi ja taulu tuntuvat hyvältä”*
- ensimmäisenä ja toisena lukuvuonna pidetään nuorimpien ryhmillä välikokeita
- suuria loppukokeita ei välttämättä ole ja opiskelun ei ole tarkoitus olla päättösuorituspainotteista
- opettajat kokivat, että täydennyskoulutukselle on tarvetta soitinintegraatiota ajatellen

4 Yhteenveto

Klaavi-hankkeen vierailuryhmä piti yksimielisesti hankevierailua Helsinkiin erittäin onnistuneena. Opettajalle on aina hyödyllistä tavata kollegoja eri oppilaitoksista ja vaihtaa ajatuksia työtavoista. Hyvien opetuskäytänteiden jakaminen on kullannarvoista ammattitaidon ja hiljaisen tiedon välittämistä. Opettajakollegoiden oppituntien seuraaminen antaa virikkeitä omaan opetustyöhön, ja mahdollistaa uusia yhteistyötahoja ja –menetelmiä oppilaitosten kesken. Vaikka opetussuunnitelmat eri oppilaitoksissa ovat lähes samanlaiset, niiden toteutustavat voivat poiketa huomattavasti toisistaan.

Lähteet

Itä-Helsingin musiikkiopisto. www.helsinginuutiset.fi/kumppanuus/ita-helsingin-musiikkiopisto. 24.11.2011.

Länsi-Helsingin musiikkiopisto. www.lansihelsinginmusiikkiopisto.org. 24.11.2011.

Musik- och kulturskolan Sandels. www.sandels.huset.fi/hem/historik. 24.11.2011.

Varis, H. 2001. Musiikin äidinkieli. Sol – fa. Abc (1/3a). Helsinki: Itä-Helsingin musiikkiopisto.

Julkaisun kirjoittajat

Jukka Kyllönen	Musiikkipedagogi (AMK), musiikin perusteiden opettaja, Keski-Karjalan musiikkiopisto
Raija Pesonen-Leinonen	MuM, KM, FM, HTK, lehtori, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu
Tanja Tähtänen	Musiikkipedagogi (AMK), musiikin perusteiden opettaja, Pielisen Karjalan musiikkiopisto
Matti Vänttinen	KT, rehtori, viulunsoiton opettaja, musiikin perusteiden opettaja, Kuhmon musiikkiopisto

Klaavi-hankkeeseen osallistuneet henkilöt

Keski-Karjalan musiikkiopisto

Ekborg Marko
Halonen Andjela
Hirvikangas Olli
Kyllönen Jukka
Peltonen Tiina
Röppänen Sirkka-Liisa
Tykkyläinen Laura -31.12.2010

Kuhmon musiikkiopisto

Kuusela Jukka-Pekka
Väisänen Martti
Vänttinen Matti

Pielisen Karjalan musiikkiopisto

Kajander Minna
Kuittinen Jukka -10.9.2011
Stenlund Pentti -1.9.2011
Tähkänen Tanja 21.6.2011-

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu

Hirvonen Leena (opiskelija)
Kantanen Tatjana (opiskelija)
Pesonen-Leinonen Raija
Tähkänen Tanja (opiskelija) -20.6.2011
Koskensalmi Mika (opiskelija) kevät 2011
Martikainen Tuomas (opiskelija) kevät 2011

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun C-sarjassa ilmestyneitä julkaisuja

- C:56 Käytäntölähtöisen innovaatiotoiminnan edistäminen Pielisen Karjalassa. Minna Sarkkinen. 2011.
- C:55 Outdoors Finland -strategian mukainen matkailuaktiviteettien kehittäminen ja imagomarkkinointi Pohjois-Karjalassa. Raija Ruusunen & Tero Taatinen. (toim.). 2011.
- C:54 Kurkistus kulisseihin: näkökulmia Pohjois-Karjalan elokuvamaakunnan rakentamiseen. Petri Raivo. (toim.). 2011.
- C:53 Kalliojärven vesistöalueen järvialtaiden vedelaatu ja fosforikuormitus vuonna 2010 sekä fosforimallitarkastelu kunnostussuunnittelun lähtökohdaksi. Tarmo Tossavainen. 2011.
- C:52 Kolin Purnulammen limnologinen tila vuonna 2010 kunnostussuunnittelun lähtökohdaksi: tutkimusraportti. Tarmo Tossavainen. 2011
- C:51 Juuret Wärtsilän raudassa. Insinööri koulutusta 50 vuotta. 2011.
- C:50 Esiselvitys harjoittelu- ja työtilahotellin toteuttamisesta Joensuun seudulla. Teemu Turunen, Tuomas Turunen, Niina Hattunen. 2011.
- C:49 Ageing in Working Life. Waltheri Berger, Ossi Hakkarainen, Juhana Ikonen, Pia Karjalainen, Sanna Sokura, Sonja Sorsa. Ilmestyy myöhemmin.
- C:48 Luovat alat Pohjois-Karjalassa. Henna Liiri. Niina Hattunen, Maria Kahreman (toim.). 2011.
- C:46 HOME CARE 24h : Strengthening Competences and Renewing Operations Models. Henna Myller (toim.). 2011.
- C:45 Kansainvälistyvä Pohjois-Karjala. Anneli Airola. 2011.
- C:44 Työhyvinvoinnin ja ergonomian kehittäminen yhteys- ja palvelukeskustoimialalla. Riitta Makkonen ja Pilvi Purmonen (toim.). 2011.
- C:43 KOTIHOITO24h : osaamisen vahvistumista ja toimintamallien uudistumista. Henna Myller (toim.). 2011.
- C:42 Muutosjohtaminen, osaamisen johtaminen ja esimiestyö yhteys- ja palvelukeskusalalla. Riitta Makkonen ja Pilvi Purmonen (toim.). 2010.

Julkaisumyynti

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu
 Tikkarinne 9, 80200 Joensuu
 julkaisut@pkamk.fi
<http://www.tahtijulkaisut.net>

Lieksan kaupungin hallinnoiman Klaavi-hankkeen tarkoituksena oli Pielisen Karjalan, Keski-Karjalan ja Kuhmon musiikkiopistojen musiikin perusteiden opetuksen kehittäminen, uusien opetusmenetelmien kokeileminen ja toiminnan käynnistäminen niissä musiikkiopistojen toimipisteissä, joissa opetusta ei ole ollut mahdollista järjestää. Hankkeen kohderyhmänä olivat näiden musiikkioppilaitosten musiikin perusteiden opettajat ja heidän oppilaansa. Opetuksen kehitystyössä mukana oli myös Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun musiikin koulutusohjelma.

Hankkeen avulla pyrittiin uuteen ja yhtenäiseen opetussuunnitelmaan ja opetusmenetelmiin Pielisen Karjalan, Keski-Karjalan ja Kuhmon musiikkiopistojen kesken. Pyrkimyksenä oli myös koota uusi oppimateriaalipankki musiikin perusteiden opettajien käyttöön. Lisäksi hankkeen tavoitteena olivat toimintalinjaukset musiikin perusteiden opetuksen kehittämiseksi edelleen.

Hankkeen vastuualueina Pielisen Karjalan musiikkiopisto vastasi opetusmenetelmien kehittämisestä ja hankkeen koordinoinnista, Keski-Karjalan musiikkiopisto oppimateriaali- ja tenttipankin luomisesta, Kuhmon musiikkiopisto arvioinnin kehittämisestä ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun musiikin koulutusohjelma hankkeeseen osallistuvien opiskelijoiden kouluttamisesta ja raportista. Hanke alkoi elokuussa 2010 ja päättyi joulukuussa 2011.

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja
C: 57

ISBN 978-952-275-012-9

ISBN 978-952-275-013-6 (pdf)

ISSN 1797-3848

ISSN 1797-3856 (pdf)