

OPETUSSUUNNITELMA MUSIIKINOPETTAJAN TYÖVÄLINEENÄ

Ilpo Kärkkäinen

Pedagoginen opinnäytetyö
huhtikuu 2010

Ammatillinen opettajakorkeakoulu





Tekijä KÄRKKÄINEN, Ilpo	Julkaisun laji Pedagoginen opinnäytetyö (5 op)	Päivämäärä 8.4.2010
	Sivumäärä 28 + lähteet	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus () saakka	Verkojulkaisulupa myönnetty (X)
Työn nimi OPETUSSUUNNITELMA MUSIIKINOPETTAJAN TYÖVÄLINEENÄ		
Koulutusohjelma Opettajan pedagogiset opinnot musiikin ja tanssin alalla		
Työn ohjaaja ANTTILA, Helena		
Toimeksiantaja Savonia-ammattikorkeakoulu, Kuopion Musiikki- ja Tanssiakatemia		
Tiivistelmä Musiikkioppilaitosten toimintaa ohjaavat opetushallituksen vuosina 2002 ja 2005 vahvistamat uudet Taiteen perusopetuksen laajan ja yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Musiikkiopistoilla on velvoite tehdä opetussuunnitelma, jonka tulee täsmentää ja täydentää valtakunnallista opetussuunnitelman perusteita. Taiteen perusopetussuunnitelma määrittelee opetuksen tärkeimmiksi tehtäviksi kolme aluetta; ammattiin tähtäävä opetus, hyvä musiikkisuhde ja kansan kulttuurin siirtäminen. Opetussuunnitelman linjaukset perustuvat kognitiivis-konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Sen mukaan opetus on opettajan ja oppilaan keskinäinen oppimisprosessi, jota ohjaavat oppilaan aikaisemmat tiedot ja taidot eli kognitiot. Opetushallitus velvoittaa arvioimaan opetustyön onnistumista. Opettajan pedagogiseen osaamiseen kuuluu vahvasti opetussuunnitelman tunteminen. Erilaisilla tutkimuksilla on pyritty edistämään tietoisuutta opettajan toiminnasta ja siihen liittyvästä arvioinnista. Erilaisten tutkimusten tarkoitus on edistää opetussuunnitelman kehittämistyötä. Tutkimusten arviointi koulutuksen onnistumisesta tai tuloksellisuudesta ohjaa vahvasti koulutuspoliittisia ratkaisuja. Mitä paremmin opettaja ymmärtää opetuksen tutkimuksesta ja sen tuloksista, sitä paremmin hän osaa strukturoida omaa toimintaansa opettajana. Opettajan ja oppilaan yhteiset tavoitteet tukevat oppilaan motivaatiota ja mahdollistavat hyvän vuorovaikutussuhteen, joka antaa mahdollisuuden optimaaliseen oppimisprosessiin.		
Avainsanat (asiasanat) opetussuunnitelma, tavoitteet ja arviointi, oppimiskäsitykset.		
Muut tiedot		



Author KÄRKKÄINEN, Ilpo	Type of publication Diploma project (5 ECTS credits)	Date 08042010
	Pages 28	Language finish
	Confidential () Until	Permission for web publication (X)
Title The National Core Curriculum as a Tool in Music Teacher's work.		
Degree Programme Pedagogical studies for music and dance teachers		
Tutor ANTTILA, Helena		
Assigned by Savonia University of Applied Sciences, Music and Dance, Kuopio		
Abstract The objectives and core contents of music institutes are determined in national core curricula devised by the Finnish National Board of Education. The Finnish National Board of Education decides on the objectives and core contents of the art form in question in both basic and advanced syllabi in basic education in the arts. The present national core curricula were confirmed in 2002 and 2005. The music institutes are then obliged to draw up their own curricula within the national core curricula, making their own specifications and additions. The three most important tasks of education in the national core curriculum of basic education in the arts are as follows: teaching with the aim to acquire a profession, a well relation to music, and transposing the national culture. The national core curriculum is based on a cognitive-constructivist conception of learning. According to that theory teaching is a mutual learning process between a teacher and a pupil, a process which is affected by the pupil's prior knowledge and skills, i.e. cognitions. The National Board of Education obliges the education providers to evaluate the success of education. A teacher's pedagogical expertise must necessarily include the knowledge of core curriculum. Scholars have done research in order to improve the awareness of teacher's actions and the assessment related to that. The purpose of various research is to further the development of core curriculum. The decisions made in education policy are strongly influenced by the assessment of the success of education. The more a teacher is able to comprehend the research of teaching and its results, the better he or she is able to structure his or her action as a teacher. The common goals of a teacher and pupil support the pupil's motivation and also enable a desirable interdependency, which, in turn, can lead to an optimal learning process.		
Keywords curriculum, aims and assessment, conceptions of learning		
Miscellaneous		

OPETUSSUUNNITELMA MUSIIKINOPETTAJAN TYÖVÄLINEENÄ

1	JOHDANTO	3
2	OPETUSHALLITUKSEN MÄÄRÄYKSET	5
	2.1 Opetussuunnitelma.....	5
	2.2 Musiikkioppilaitoksen rahoitus	6
3	PEDAGOGINEN OSAAMINEN	8
	3.1 Opetussuunnitelman tunteminen.....	8
	3.2 Opetussuunnitelman kehittäminen.....	10
	3.3 Opettajan tavoitteet ja oppilaan arviointi	13
	3.4 Opettämisen vaiheet	17
4	OPPIMISTEORIAM	19
	4.1 Behaviorismi	19
	4.2 Kognitiivinen oppiminen.....	19
	4.3 Humanistinen / kokemuksellinen oppiminen	20
	4.4 Konstruktiivinen oppiminen	21
	4.5 Realismi.....	22
	4.6 Ihmisen kehitysteoriat	23
5	PÄÄTÄNTÄ	26
	LÄHTEET	30

1 JOHDANTO

Tässä pedagogisessa opinnäytetyössä tarkastelen opetussuunnitelman merkitystä musiikinopettajan työssä. Työni käsittää ihmisen kehitysteoriat ja opetuksen tavoitteellisuuden ja oppilasarvioinnin. Syvällisemmällä tasolla on kyse ihmiskäsityksistä ja arvomaailmasta, jotka vaikuttavat opettamisen laatuun.

Olen opettanut Ylä-Savon Musiikkiopistossa harmonikansoittoa vuodesta 1991 lähtien. Oppilaita on ollut maksimissaan kymmenen lukukaudessaan. Opetustyötäni ei ole ohjannut varsinaisesti musiikkiopiston opetussuunnitelma muutoin, kuin tasosuoritusten puitteissa. Ne antavatkin ohjeet siitä, mitä pitäisi opettaa musiikkiopistossa. Ne eivät anna ohjeita kuitenkaan opettajalle kysymykseen; miten pitäisi opettaa musiikkia musiikkiopistossa? Omiin varsinaisiin opetusmenetelmiin on vaikuttanut ainoastaan omat opiskelun aikaiset opettajat, sekä käytännön kautta saamani kokemukset opettamisesta. Lähtökohtana opetuksessani on aina ollut kehittää oppilasta hänen omien resurssien ja kykyjensä mukaan.

Vuonna 2006 aloitin musiikinopiskelut Kuopion Musiikki- ja Tanssiakatemiassa. Silloin kuulin ensimmäistä kertaa, että oppilaitoksella pitää olla oma opetussuunnitelma. Mielienkiinto aiheeseen syntyi, kun mietin; mikä merkitys opetussuunnitelmalla on opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa? Tutustuin Ylä-Savon Musiikkiopiston opetussuunnitelmaan ja huomasin sen olevan samankaltainen opetushallituksen hyväksymän opetussuunnitelman kanssa. Miksi jokaisen musiikkiopiston pitää sitten tehdä oma opetussuunnitelma? Eikö valtakunnallinen riitä? Luettuani opetussuunnitelman tuli ajatus siitä; onko kenties opetussuunnitelma jarruna tai esteenä oppilaan omaehtoiseen opiskeluun Musiikkiopistossa? Tai onko sillä mitään merkitystä oppilaiden opintojensa keskeyttämiseen musiikkiopistossa? Vai onko sen tunteminen ammattitaitoisen opettajan yksi tunnusmerkeistä?

Väitän, että moni, ainakin sivutoiminen tuntiopettaja, kokee opetussuunnitelman kaukaiseksi ”byrokraattiseksi” ilmiöksi. Ylä-Savon Musiikkiopistossa tekemäni kyselyn perusteella opetussuunnitelma oli osalle opettajia merkityksetön. Tein haastattelun kirjallisesti sähköpostilla kaikille opettajille ja vastauksia tuli niukasti. Eikö asia kiinnostanut? Vai oliko opetussuunnitelma tuntematon käsite¹. Musiikkioppilaitoksissa ei ilmeisesti katsota opetussuunnitelman tuntemista kovin tärkeänä, sillä eihän se anna selkeitä ohjeita esim. opetusmateriaalista ja opetusmenetelmistä. Toisaalta nimenomaan valmiit nuottikirjat ohjaavat opetuksen kulkua. Opetussuunnitelmaa on jokseenkin vaikea ymmärtää, jos se ei kosketa opettajaa syvemmällä tasolla.

Tämä ”pedagoginen” opinnäytetyö on tarkoitettu kaikille opettajille, mutta varsinkin niille opettajille, jotka eivät ole kokeneet opetussuunnitelmaa tärkeäksi työssään. Toivon, että tämän luettuanne Teille herää mielenkiinto opetussuunnitelmaan ja antaa virikkeitä syvällisempään keskusteluun opetustyön kehittämisen kannalta kohti parempaa pedagogista ammattitaitoa.

¹ Liite 1, haastattelu

2 OPETUSHALLITUKSEN MÄÄRÄYKSET

2.1 Opetussuunnitelma

Musiikkioppilaitoksen toimintaa ohjaa opetushallituksen vahvistamat vuosina 2002 ja 2005 uudet Taiteen perusopetuksen laajan ja yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Laaja oppimäärä käsittää vuoden 2002 ja yleinen vuoden 2005 Taiteen opetussuunnitelman perusteet.² Koulutusjärjestelmä takaa oikeusturvan yhdenmukaiselle opiskelulle ja tutkintojärjestelmälle. Samalla se velvoittaa opetushallitusta arvioimaan ja kehittämään koulutusta, jota arvioi erillinen arviointineuvosto.³ Nykyinen Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005 perustuu lakiin taiteen perusopetuksesta 633/1998, 5§ ja asetukseen taiteen perusopetuksesta 813/1998, 1§. Aikaisempi määräys on vuodelta 1993. Laissa säädetään opetuksen tarkoituksesta, järjestämisestä, arvioinnista ja opetussuunnitelmasta. Asetuksessa säädetään oppimäärästä, opetuksen määrästä, arvioinnin uusimisesta ja oikaisusta, sekä koulutuksen järjestämisluvan hakemisesta.⁴

Opetushallitus on myöntänyt v.2005 opetussuunnitelman seuraaville taiteen aloille:

- **musiikki**
- sanataide
- tanssi
- esittävät taiteet (sirkustaide ja teatteritaide)
- visuaaliset taiteet (arkkitehtuuri, audiovisuaalinen taide, kuvataide ja käsityö)

² www.opetushallitus.fi

³ Laki taiteen perusopetuksesta, 7§

⁴ Opetushallituksen tiedote 16/2008. 18.3.2008.

Musiikkiopistoilla on velvoite tehdä opetussuunnitelma, jonka tulee täsmentää ja täydentää valtakunnallista opetussuunnitelman perusteita.⁵ Suunnitelman rakenteellisena pohjana käytetään opetushallituksen tekemää yleistä - ja laajaa oppimäärää. Tämä antaa mahdollisuuden tehdä suunnitelma, joka palvelee paikkakunnan omia musiikillisia tarpeita.

Musiikkiopiston opetussuunnitelmaan tulee sisällyttää seuraavat asiat:

- Toiminta-ajatus
- Opetuksen rakenne ja laajuus
- Oppilaaksi ottaminen
- Tavoitteet ja opetuksen sisältö
- Opiskelija-arviointi
- Todistukset
- Yhteistyö ja toiminnan kehittäminen

2.2 Musiikkioppilaitoksen rahoitus

Musiikkioppilaitokset, jotka ovat sitoutuneet noudattamaan valtakunnallisia perusteita, nauttivat valtion apurahaa noin 50 % menoista. Valtionosuutta saavat 97 oppilaitosta, joiden yhteinen kattojärjestö on *Suomen musiikkioppilaitosten liitto, SML*. Liitto antaa yhdenmukaiset arviointiperusteet tasokursseihin oppilaitoksille, mikä takaa samanarvoisuuden oppilaille esim. pyrkiessään jatko-opintoihin muualle⁶. Oppilas voi siirtyä opis-

⁵ Opetushallituksen tiedote 16/2008

⁶ aiheesta lisää www.musicedu.fi

kelemaan toiseen musiikkiopistoon, jos nämä oppilaitokset kuuluvat Suomen musiikkioppilaitosten liittoon.

Liittymällä liittoon musiikkioppilaitos sitoutuu samalla Opetushallituksen laatimaan opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelmaan sitoutuneet musiikkioppilaitokset saavat apurahaa myös kunnilta, jonka osuus on n. 34 %. Loput kuluista katetaan lukukausimaksuista, joiden osuus on n. 17 % koko summa budjetista.⁷ Musiikkioppilaitos ei saa tavoitella taloudellista voittoa, jos tämä saa valtakunnallista tukea toimintaansa.⁸

⁷ Mikko Anttila 2004, s.133 – 134.

⁸ laki taiteen perusopetuksesta, 2§, 633/1998.

3 PEDAGOGINEN OSAAMINEN

3.1 Opetussuunnitelman tunteminen

Taiteen perusopetussuunnitelma määrittelee opetuksen tärkeimmiksi tehtäviksi kolme aluetta: ammattiin tähtäävä opetus, hyvä musiikkisuhte ja kansan kulttuurin siirtäminen. Opettamisen tärkein tehtävä on hyvän musiikkisuhteen syntyminen ja elinikäinen musiikin harrastaminen. Oppilaan täytyy tuntea opiskelu mielekkääksi, jotta se tukisi hyvän musiikkisuhteen syntymistä. Elinikäinen musiikin harrastaminen tavoitteena on myös realistinen, sillä vain alle prosentti oppilaista jatkaa opiskelua ammattimaisesti⁹. Ongelmaksi muodostuu se ryhmä, joka lopettaa musiikinopiskelunsa. Syitä opiskelun lopettamiseen on vaikea löytää ja ne eivät ole yksiselitteiset. Opettajan ominaisuudet vaikuttavat olennaisesti hyvän musiikkisuhteen syntymiselle.

Käytännössä hyvä musiikkisuhte on edellytys koko musiikinopiskelulle. Tämä prosessi vaatii musiikinopettajalta ja vanhemmilta jatkuvaa ponnistelua oppilaan hyväksi. Opettaja toimii oppilaan kannustajana eli motivoijana. Opettajan tulee ymmärtää oppilaan motiiveja opiskella musiikkia. Silloin opettajan pedagogisella osaamisella on merkitystä musiikinopiskelussa.

Opettajan pedagogiseen osaamiseen kuuluu vahvasti opetussuunnitelmat. Kasvatustieteiden tohtori Risto Patrikaisen mielestä opetussuunnitelman tunteminen on välttämätöntä;

”Jotta opettaja voi kehittää ja sisäistää oman uuden opetussuunnitelma-ajattelun suuntaisen pedagogiikkansa, on tärkeää, että hänellä on opetus- ja oppimisteoreettista tietämystä. Tämän teoreettisen tietämyksen avulla hän kykenee hahmottamaan ja jäsentämään sen laajan käsitteistön, jonka hallinta on välttämätöntä oppimisprosessin ohjaajaksi kehittyvälle ammattilaiselle”.¹⁰

⁹ Anttila, M. 2004. s.

¹⁰ Patrikainen 1999. s. 60.

Musiikin opiskelu Musiikkiopistossa perustuu pitkälti oppilaan ja opettajan väliselle vuorovaikutukselle. Lopputulos oppimisesta ja sen laadullisista ominaisuuksista riippuu molemmista, oppilaasta ja opettajasta. Voimmekin kysyä, mikä on opettajan osuus oppimisesta? Kohosen mukaan opettajan ammatillinen osaaminen jaotellaan kolmeen ulottuvuuteen; *tiedollinen asiantuntijuus, pedagoginen asiantuntijuus ja työyhteisöllinen asiantuntijuus*¹¹. Opettajan toimintaa ohjaa Handalin (1991) mukaan koulun ympäristötekijät, tavoitteet, säännöt, opettajan tulkinnat, käsitykset, kognitiot ja opettajan omat intentiot.¹²

Opetussuunnitelman linjaukset perustuvat kognitiivis - konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Sen mukaan opetus on opettajan ja oppilaan keskinäinen oppimisprosessi, jota ohjaavat oppilaan aikaisemmat tiedot ja taidot eli kognitiot. Oppiminen on oppijan aktiivinen oppimisprosessi ja opettajan tehtävä on ohjata opiskelua.

Puolimatka korostaa opettajan merkitystä oppimisprosessissa: ”Opettajan ensimmäinen tehtävä on luoda oppilaaseen suhde, joka perustuu vuorovaikutukseen ja tekee oppilaalle mahdolliseksi aidosti ilmaista, mitä maailma hänelle merkitsee”. Hänen mielestään systematisoivien tietorakenteiden muodostaminen edellyttää kokonaiskuvaa asiasta, joka oppijalla voi olla vasta oppimisprosessin loppuvaiheessa. Opettajan auktoriteetti on perusteltua siltä pohjalta, että se auttaa oppilasta myöhemmin selviämään itsenäisesti oppimisestaan ja kokee demokraattisen vapauden. Järkevä suhtautuminen auktoriteetteihin on osa demokraattista kasvatusta. Sen ymmärtäminen on edellytys oppilaan itsenäistymiselle eli itse oppimaan oppimiselle. Konstruktivistinen opetus voi rikastuttaa kyllä luovuuteen, mutta se ei ole edellytys oppimiselle¹³.

Keskeisintä opetuksessa on, että opettaja virittää oppijaan halun opiskella uusia asioita. Opettajan velvollisuus ei ole opettaa ainoastaan musiikkia, vaan kasvattaa ihmistä kokonaisvaltaisesti. Anttilan mukaan, jos opettaja ei ymmärrä tätä, opiskelu ajautuu helposti motivaatio-ongelmiin. Motivaatio-ongelmat johtavat osittain soitonharrastuksen lopettamiseen.¹⁴ Motivaatio-ongelmaan liittyy hyvin olennaisesti opettajan ja opiskelijan tavoitteet. Jos opettajalla ja oppilaalla eivät ole yhtenäiset käsitykset tavoitteista ei

¹¹ Kohonen 2000, s. 35.

¹² Patrikainen 1999. s. 43.

¹³ Puolimatka 2002. s. 246 – 264.

¹⁴ Anttila 2004. s.19.

opiskelu ole kovin motivoitunutta. Ongelmana on se, miten opetussuunnitelman tavoitteet kohtaavat opiskelijan tavoitteet? . ”*Opettajan tehtävä on muuttaa opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet oppilaan intentioiksi ja saada hänessä viritetyksi tahto opiskella toivottuja asioita*”¹⁵ Opettajan mieltymyksistä ja arvomaailmasta riippuu se, mitkä asiat hän kokee tärkeänä opettaa oppilaalleen. Opetussuunnitelma on nykykäsityksen mukaan prosessi, joka reagoi jatkuvasti arviointituloksiin ja ympäristön muutoksiin. Asetetut tavoitteet osoittavat suuntaa, mutta ne eivät saa kahlita opetusta.¹⁶

3.2 Opetussuunnitelman kehittäminen

Musiikin opiskelu rinnastetaan suoraan yleisen koululaitoksen opetusmetodeihin, jonka tehtävä on kouluttaa ja sivistää oppilaitaan. Opettajan tehtävä ei ole pelkästään oppilaan soittotaidon opettaminen, vaan tukea oppilaan henkistä kasvua ja sosiaalisten taitojen oppimista. Taustalla tälle hienolle ajatukselle on opetussuunnitelman kehittäminen, jonka perustana on jatkuva yhteiskunnallinen muutosprosessi. ”Muutoksen ennakoiminen tai muutoksiin sopeutuminen asetettiin kasvatuksen ja oppimisen tavoitteeksi jo 1970- ja 1980-luvuilla”¹⁷. Yhteiskunta asettaa omat työvoimapoliittiset vaatimukset, joka vaatii jatkuvaa opetussuunnitelman kehittämistä muuttuvassa maailmassa.

Opetussuunnitelmat ovat syntyneet erilaisista yhteiskunnallisista tarpeista, joita ohjaavat filosofiset peruskysymykset, kuten etiikka eli moraalifilosofia ja epistemologia eli teoria tiedon luonteesta.¹⁸ Opetustavoitteet konkretisoituvat eettisten peruskysymysten arvofilosofisena ongelmana, jotka ohjaavat tavoitemäärittämiä ja valintoja.¹⁹ Tavoitteiden arvofilosofiset ratkaisut ovat luonteeltaan yhteiskunnallisia ja poliittisia. Tavoitteiden arvosidonnaisuudesta on seurauksena, että kaikki yhteiskunnan jäsenet eivät voi olla tavoitteisiin tyytyväisiä.²⁰ Koulutuksen tarve, tasa-arvo, kulttuuriperinteet, oikeusturva-asiat ja laadulliset vaatimukset ovat opetussuunnitelman taustatekijöitä.

¹⁵ Patrikainen 1999. s. 34.

¹⁶ Emt. s. 60.

¹⁷ Emt. s. 7-8.

¹⁸ Kansanen, Uusikylä 1981. s. 20 - 21.

¹⁹ Emt. s. 22.

²⁰ Kansanen – Uusikylä 1981. s.27 - 28.

Esimerkkinä koulutuksen kehittamisestä ja sen käytäntöön saattamisesta on Musiikkiopiston roolin muuttuminen. Yleissivistävästä taidemusiikin opettamisesta kohti ”kansan viihdettä” on haaste opetussuunnitelmaa kehittäessä. Miten taidemusiikin opetuskoulutuksen saanut opettaja voi opettaa pop-musiikkia tai päinvastoin? Tästä on syntynyt arvofilosofinen ongelma. Anttilan mukaan arvomaailman vaikutus näkyy koulutuksessa siten, että opettajakunta koostuu lähes pelkästään yksipuolisen taidemusiikin koulutuksen saaneista ihmisistä. ”Suomen musiikkioppilaitosjärjestelmä on syntynyt perinteisen länsimaisen taidemusiikin opetusta varten, ja sen parissa on kautta aikain vierokuttu kevyttä musiikkia”. ”Hierarkkinen musiikkikäsitys asettaa musiikkityylit ja kulttuurit paremmuusjärjestykseen vain yhden kulttuurin näkökulmasta”.²¹ Onko tulevaisuudessa opetushallituksen tarkennettava opetussuunnitelman periaatteita?

Tutkimuksilla on pyritty edistämään tietoisuutta opettajan toiminnasta ja siihen liittyvästä arvioinnista. Patrikaisen mielestä opettajan ammatillinen kehittyminen on uhattuna, ellei heitä ohjata teorian tuntemukseen.²² Opettajan on tärkeä tuntea oma opetussuunnitelmansa, mihin ihmis- ja oppimiskäsitykseen opetus pohjautuu. ”Opettaminen sisältää varsinaisen didaktisen teorian ohella kannanoton erilaisiin oppimisteorioihin, tietoteoriaan, käsitykseen todellisuuden luonteesta, ihmiskäsitykseen, arvoteoriaan, etiikkaan ja uskontoteoriaan.”²³ Morine-Dersheimer on luokitellut opettajan ajattelun ja toiminnan ulottuvuudet neljään eri tutkimusnäkökulmaan; skeemateoria, toiminnan reflektio, pedagoginen sisältötieto ja praktinen argumentti.²⁴

Erilaisten tutkimusten tarkoitus on edistää opetussuunnitelman kehittämistyötä. Opetushallitus velvoittaa arvioimaan opetustyön onnistumista. Tämä luo edellytykset myös sen kehittämiseksi. Yhteen yleispätevään tutkimustulokseen ei kuitenkaan voida nojautua. Lukuisat eri tutkimukset, joiden tulokset osoittautuvat samankaltaisiksi, ovat päteviä opetussuunnitelman laatimiselle ja sen kehittämiseksi. Tutkimustulokset riippuvat myös siitä, mistä näkökulmasta asioita tarkastellaan. Opetussuunnitelman laatiminen alkaa

²¹ Anttila 2004. s. 164.

²² Patrikainen 1999. s. 150.

²³ Puolimatka 2002. s.11.

²⁴ Patrikainen 1999. s. 44 – 45.

siten, että perustetaan jokin elin, jolle annetaan tämä tehtäväksi. Valtioneuvosto perustaa komitean tehtävän suorittamiseksi.”²⁵

Ongelma opetussuunnitelmia tehdessä on tutkimustulosten vieminen käytännön opetustyöhön. Sen toteuttaminen voi olla jo vanhaa tietoa alati muuttuvassa yhteiskunnassamme. Tulevaisuuden ennakoiminen onkin tutkijoiden suurin haaste, sillä tutkimustulokset ohjaavat koulutuksen suuntaa. Tutkimuksen arviointi koulutuksen onnistumisesta tai tuloksellisuudesta ohjaavat koulutuspoliittisia ratkaisuja. Tämän hetkiset ratkaisut jäävät tulevien tutkijoiden arvioitavaksi. Emme voi määritellä tulevaisuuden oppimisteoriaa, joka täyttäisi sen hetkiset yhteiskunnan odotukset.²⁶ Patrikainen mielestä tulisi tulevaisuudessa rakentaa kompleksinen, moni-ilmeinen ja monipuolinen opettajuus, jossa eettinen ulottuvuus on keskeisessä asemassa. On pyrittävä kasvattamaan ihmisiä, jotka osaavat paitsi hallita omaa elämäänsä, ottavat vastuuta koko ihmiskunnan yhteisistä asioista. Tarvitaan globaali, holistinen ihmiskäsitys.²⁷

”Kansanen korostaa opettajan käytännön työn erityisluonnetta, jossa on hallittava laaja kokonaisuus, mutta jota tutkimuksen näkökulmasta lähestytään lukemattomista suunnista ja ongelmista. Kysymys onkin tutkimuksellisesta asenteesta, sellaisesta ammattitaidosta, joka perustuu pedagogiseen ajatteluun. Ymmärrys siitä, millaista opettajan työn tutkimus on, ohjaa pedagogista ajattelua ja mahdollistaa toiminnan itsenäisyyden eli vapauttaa opettajan mahdollisimman pitkälle opetussuunnitelman vallasta”.

Mitä paremmin opettaja ymmärtää opetuksen tutkimuksesta ja sen tuloksista, sitä paremmin hän osaa strukturoida toimintaansa opettajana. Kansanen (1993a, s45) mielestä opettajan tutkimuksen ymmärrys ohjaa opettajan pedagogista ajattelua ja vapauttaa opettajan opetussuunnitelman vallasta. Tämä ei suinkaan tarkoita sitä, että opettajan ei tarvitsisi tietää opetussuunnitelmasta. Päinvastoin. Vasta kokenut opettaja pystyy kokemukseensa nojautuen kehittyneempään käytäntöön, mitä teoriapohjalta on johdettavissa²⁸. Hyvän opettajan tunnusmerkit ovat hyvä pedagoginen tuntemus ja vuosien mittainen kokemus opettajana. Teorian yhdistyessä opettajan aikaisempiin kokemuksiin ja

²⁵ Kansanen – Uusikylä 1981. s. 26.

²⁶ Patrikainen 1999. s. 54

²⁷ Emt. s. 151.

²⁸ Emt. s. 50 – 53.

arvoihin opettaja luo itsellensä oman käyttöteoriaansa. Se miten opettaja osaa soveltaa tietoa omaan työhönsä kehittää hänen asiantuntijuutta.²⁹

3.3 Opettajan tavoitteet ja oppilaan arviointi

Musiikinopettajan toimintaa ohjaa jonkinlainen ja tavoitteellisuus, vaikkei hän tuntisi-kaan opetussuunnitelmaa. Jokaisella opettajalla on jonkunlainen kasvatustavotteellinen näkemys kasvatustavoitteista ja opettajan merkityksestä niiden toteuttamisesta. Monella opettajalla tämä näkemys on tiedostamaton, mutta voi silti olla hyvin perusteltua. Siihen vaikuttavat opettajan arvomaailma. ”Jos opettaja tietää, millaisiin arvojen syntyperästä tehtyihin oletuksiin kasvatustavoitteet pohjaavat, hän kykenee itsenäisesti kritikoimaan niitä ja omaksumaan erilaisista suuntauksista omaan kasvatustavotteellisuutensa soveltuvia elementtejä.”³⁰

Suomen musiikkioppilaitosten liiton tekemän tasosuoritus ohjeiden takana on opetushallituksen laki taiteen perusopetuksesta. Opetussuunnitelma antaa varsin vapaasti toteuttaa sen tavoitteita. Se on osittain johtanut myös musiikin opetussuunnitelman väheksymiseen. Patrikaisen mielestä uusiin *opetussuunnitelmiin tulisi kirjata opetussisällöt, opetusmenetelmät, tarkoitetut ja kirjoitetut opetustavoitteet(piilo-opetussuunnitelma) ja koulukulttuuriin kuuluvat käytänteet.*³¹ Patrikainen tarkoittaa tässä peruskoulun opetussuunnitelmaa. Ajatus toimisi mielestäni myös musiikin opetuksessa musiikkioppilaitoksissa. Selkeät tavoitteet antavat mahdollisuuden opetuksen optimaaliseen suunnitteluun. ”Tavoitteiden ohjaamana opetusta suunnitellaan, tavoitteiden perusteella tehdään ratkaisut itse opetustapahtumassa ja tavoitteet ovat myös opetuksen arvioinnin mittapuuna”³²

Toisaalta tämä veisi opettajalta vapauden toimia oppilaslähtöisesti. Musiikillinen ilmaisykyky oppilaalla saattaisi heikentyä ja oppilaista tulisi persoonattomia musiikin harrastajia. Perusteet Patrikaisen viestiin on olemassa, kun sitä tarkastellaan arvioinnin kannalta. Se helpottaisi oppilaan arviointia opettajan työssä, sillä ongelmana on se mihin

²⁹ Kansanen, Uusikylä. 2000. s.75 – 76.

³⁰ Patrikainen 1999. s. 48.

³¹ Emt. s. 8.

³² Kansanen - Uusikylä. 1981. s.61.

tuloksia verrataan. Musiikissa arvioinnin epämääräisyys johtuu sen abstraktista käsitteestä. Miten oppilaan itsetunnon kehittyminen, oman identiteetin vahvistuminen ja sosiaalinen kasvaminen on havaittavissa oppilaassa muutoin kun soittotaidon perusteella? Minkä ajan oppilas saa käyttää tavoitteiden saavuttamiseen ja opitun asian ymmärtämiseen?”³³ Anttila kritisoi musiikkioppilaitosten koulutusta:

”Mielestäni musiikkioppilaitosten opettajien koulutus, nykyisin annettava tai se entinen, jota nykyisin opetustyössä olevat ovat aikoinaan saaneet, ei ole yhdenmukainen opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjen arvojen ja tavoitteiden kanssa eikä anna kovin hyviä edellytyksiä niiden toteuttamiseen.”^{34,}

Opettajan on viimekädessä ratkaistava itsenäisesti, didaktista ajattelua käyttäen mitkä tavoitteet on opetussuunnitelman nimissä järkevää toteuttaa.³⁵ ”Jotta opettajan toiminta voisi olla tavoitteista, tulisi henkilökohtaisten arvojen olla sopusoinnussa opetussuunnitelman perusteiden kanssa.”³⁶ Opettajan tavoitteet suhteutettuna oppilaan tavoitteisiin johtaa menestykselliseen lopputulokseen. Se vaatii opettajalta järjestelmällistä suunnittelua opetustyössä. Valmis oppikirja ei ole opetussuunnitelma, vaan se on osa sitä. Käytännössä opettaja manipuloi omia ajatuksiaan oppilaalle. Yhteissuunnittelu oppilaan kanssa antaa tavoitteiden kehittymiselle edellytykset. Sen katsotaan parantavan ilmapiiriä ja työrauhaa, edistää opiskelumotivaatiota, kehittää oppilaan persoonallisuutta, auttaa realistisen minäkuvan muodostamista ja kehittää suunnittelutaidon oppimista.³⁷

Onko tasosuoritusten tekeminen tarpeellista silloin, kun oppilaalla ei ole halua, kykyä tai tarkoitusta opiskella musiikkia ammattimaisesti tulee kyseenalaiseksi. Musiikkikulttuurin siirtäminen sukupolvelta toiselle puoltaa tasosuorituksiin tähtäävää opetusta, jossa ohjelmisto koostuu eri musiikkiaikakausilta. Opiskelu on silloin ulkoisten motiivien varassa, joka ei tue oppilaan hyvän musiikkisuhteen syntymistä. Ulkoiset motiivit opiskella musiikkia eivät johda hyvään oppimistulokseen. Musiikillisesti oppilas suoriutuu soittotehtävästään pinnallisesti, eikä esim. tunnetasolla saavuta itselleen merkitystä.

³³ Kansanen, Uusikylä. 1981. s.61.

³⁴ Anttila 2004. s. 153.

³⁵ Kansanen – Uusikylä 1981. s. 114.

³⁶ Emt. s. 77.

³⁷ Emt. s. 118.

”(...omaehtoisuuden kokeminen voi ymmärrettävästi olla vaikeaa, jos kaikki suoritetaan ylhäältä määrätyn opetussuunnitelman mukaisesti...)”.³⁸

Puolimatkan mielestä opetus ei ole vain perinteen toistoa ja siirtämistä seuraaville sukupolville, vaan myös perinteen muuttamista.³⁹ Tällä perusteella opetuksen ei tarvitse pohjautua pelkästään tasosuoritusvaatimuksiin. Musiikinopetus on koettava yleissivistävänä ja terapeuttisena ilmiönä, jonka tuottamat vahvimmat yksilöt selviytyvät lajinsa edustajina ammattikoulutukseen. Uuden luominen edesauttaa oppilaassa hyvän musiikkisuhteen syntymistä. Voidakseen ymmärtää ja rakentaa elämäänsä muuttuvassa maailmassa opettajan on kuitenkin ymmärrettävä tämän muutoksen syyt, luonne ja oma asemansa siinä.⁴⁰

Oppilasarvioinnin lähtökohtana on oltava taiteen opetussuunnitelman perusteet, joka toimii myös oppilasarvioinnin lähtökohtana. Asetus taiteen perusopetuksesta velvoittaa opettajaa tiedottamaan opiskelijan oikeuksista. Opettajan velvollisuus on kertoa oppilaalle tasosuoritusvaatimuksista ja niiden suorittamisesta. Milloin ilmoittaminen on ajankohtaista on opettajan omassa harkinnassa. Ristiriitainen tilanne voi tulla tutkintotilanteessa, jossa oppilas ei tiedä suhteuttaa omia tavoitteita tutkintovaatimuksiin. Oppilaalla on oikeus pyytää uusinta-arviointi kahden kuukauden kuluessa, jos hän on esim. tasosuorituksen arviointitulokseen tyytymätön⁴¹.

Suhteellista arviointia ei voida tehdä opettajan ja oppilaan suorassa vuorovaikutuksessa, koska siinä arviointi perustuu muihin ryhmän jäsenten vertailuun.⁴² Opettaja saattaa kuitenkin verrata oppilasta oman opetusyhteisönsä muihin oppilaisiin, jolloin arviointi ei tapahdu oppilaan tavoitteiden ja niiden saavuttamisen perusteella. Musiikin opiskelussa arvioinnin lähtökohdaksi pitäisi aina asettaa oppilaan omien tavoitteiden asettaminen ja niiden saavuttaminen. Tämä puolestaan johtaa arvioinnin tasa-arvo -ongelmaan, joka on ristiriidassa opetussuunnitelman demokraattisen näkökulman kannalta. Musiikin opiskelussa käytettävät numero-arvioinnit eivät voi tällä perusteella olla vertailukelpoi-

³⁸ Kansanen – Uusikylä 1981. s. 169.

³⁹ Puolimatka 2002. s. 120.

⁴⁰ Patrikainen 1999. s. 53.

⁴¹ Asetus taiteen perusteista, 3§, 1998 / 813.

⁴² Kansanen – Uusikylä 2000. s. 67.

sia, sillä arviointi riippuu asetettavista tavoitteista ja jokaisella oppilaalla nämä ovat erilaiset.

Opetussuunnitelman mukaiset yleiset tavoitteet ovat pyrkimystä tulevaisuuteen, joka käsitetään yläkäsitteistönä kasvatuspäämääräksi tai toiminta-ajatukseksi. Se on abstraktinen käsite, joka sijaitsee ajallisesti etäällä tai jopa kaukana tulevaisuudessa opetuksen päättymisen jälkeen.⁴³ Arvioinnin tulee kohdistua aina siihen, mihin on pyritty.”⁴⁴ Tuloksia esimerkiksi musiikkisuhteen säilymisestä ja kansankulttuurin siirtämisen onnistumisesta on vaikea arvioida.

Tavoitearvioinnilla pyritään opettajan antamien tavoitteiden minimaaliseen tieto-taitosaamiseen.⁴⁵ Teoria opetuksen pitäisi antaa valmiudet tietyn minimitason saavuttamiseen hyväksyty-hylätty-periaatteella. Opetuksen syvällisempi osaaminen jäisi solistisen pääaineen opettajalle. Teorian tunteminen on osa soittotaitoa ja lopullisen arvioinnin perusteeksi tulisi sisällyttää tekninen soittotaito, teorian tuntemus ja kokonaisvaltainen oppilaan oppimisprosessi.

Arvioinnin perusteet täytyy olla opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisia. ”Arvioijalta vaaditaan kykyä ajatella didaktisesti ja kykyä käyttää opetuksen tavoitteita toimintansa kriteereinä, jotta hänen toiminnallaan olisi jatkuvasti didaktisesti perustellut tarkoitukset.”⁴⁶ Jos opetuksella ei ole tarkoitusta eli tavoitteita, ei tuloksiakaan voida arvioida. Opetuksen vuorovaikutustilanteessa opetus saattaa olla sinänsä olla tavoitteiden mukaista, mutta oppilaan toiminta ei ole tavoitteista. Olennaista on, että opetustapahtuman osallistuja tuntee tavoitteet. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että hän tuntee opetussuunnitelman, jossa tavoitteet esitetään. Oppilaan on tiedettävä, mikä merkitys tavoitteilla on opetuksessa. Tämän tiedon lisäksi oppilaan tulee ymmärtää, mitä opetuksen tavoitteilla tarkoitetaan. Tähän vaikuttaa tulkinnalliset, hermeneuttiset ulottuvuudet, jotka vaikuttavat persoonallisella tavalla oppilaan tavoitteisiin.

⁴³ Kansanen - Uusikylä 1981. s. 36.

⁴⁴ Emt. s. 66.

⁴⁵ Kansanen - Uusikylä 2000. s. 67.

⁴⁶ Kansanen - Uusikylä 1981. s. 70.

Positiivinen asenne tulkintaprosessissa tarkoittaa sitä, että oppilas on hyväksynyt tavoitteet toimintaohjeiksi.⁴⁷

3.4 Opettamisen vaiheet

Tehokkaan opettajan työhön liittyy opetustilanteessa kolme vaihetta; *preinteraktiivinen, interaktiivinen ja postinteraktiivinen*. Preinteraktiivisessa vaiheessa opettaja tekee tunti-suunnitelman siitä, mitä hän aikoo opettaa. Ilman opetuksen ennakkosuunnittelua on opetus improvisoinnin tai valmiin oppimateriaalin ohjaamaa.⁴⁸ Preinteraktiivisessa vaiheessa opettaja suunnittelee itse tai oppilaan kanssa asetetut tavoitteet, jossa käyvät ilmi aikataulu, oppisisältö ja opetusmuodot.⁴⁹ Oppilaan osuus on tärkeä suunnitteluvaiheessa; suunnittelu edistää motivaatiota ja oppilas sitoutuu asettamiin tavoitteisiin.⁵⁰ Interaktiivinen vaihe edellyttää preinteraktiivista vaihetta. Opettaja selvittää oppilaiden tietotaitoja yhdessä oppilaan kanssa ja päättää minkä verran valtaa suunnittelussa annetaan oppilaalle. Jos opettajan ja oppilaan arvomaailma suvaitsevat yhdenmukaiset ajatukset, on oppimiselle edellytykset.⁵¹

Interaktiivisen opettajan ominaisuuksia:⁵²

- myönteinen suhtautuminen – yhteistyöhaluinen
- opettaja samalla tasolla oppilaiden kanssa – oppilaiden vapauden tunne
- monipuoliset opetusmuodot – opettajakeskeinen, yhteissuunnittelu jne.
- opettaja totuttaa oppilaat monipuoliseen opetusmateriaaliin – valinnan vapaus
- opettajan tulee pystyä arvioimaan oppilaiden suunnittelukapasiteetti – näennäissuunnittelu, jonka tavoitteita mahdotonta saavuttaa

⁴⁷ Kansanen – Uusikylä 1981. s. 74 -75.

⁴⁸ Emt. s. 82.

⁴⁹ Emt. s. 129

⁵⁰ Emt. s. 135.

⁵¹ Emt. s. 77.

⁵² Emt. s.139.

Luottamuksellinen vuorovaikutussuhde opetustilanteessa voi olla;⁵³

- interaktiivinen – dominatiivinen
- demokraattinen – autoritaarinen
- oppilaskeskeinen – opettajakeskeinen
- epäsuora – suora

Postinteraktiivisessa vaiheessa opettaja arvioi opetuksen onnistumista ja suunnittelee jo samalla jatkotoimenpiteitä seuraavaa tuntia ajatellen. Opettaja keskustelee oppilaan kanssa opittavasta asiasta ja oppilas arvioi omaa onnistumistaan siinä.⁵⁴

⁵³ Kansanen – Uusikylä 1981. s. 82.

⁵⁴ Emt. s. 153.

4 OPPIMISTEORIAT

4.1 Behaviorismi

Behaviorismin mukaan ihminen ”oppii” rangaistus – palkkio menetelmällä, jossa oppilaan sisäiset tulkinnat ja oppimisprosessi ei ole oppimisen edellytys. Tällainen opetusmenetelmä ilman tarkempaa tiedon analysointia toimii alkeisopetuksessa ja ryhmäopetuksessa.⁵⁵ Nopea tiedon siirto tapahtuu asioiden kertaamisella, ei niinkään sen ymmärtämisellä. Tällainen opetustapa, opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksessa, ei kehitä oppilaan sosiaalisia taitoja. Opettaja jaottelee oppimateriaalin pieniksi palasiksi ja oppiminen tapahtuu aste asteelta kohti vaikeampaa kokonaisuutta.⁵⁶ Musiikin perusopiskelu perustuu nimenomaan tähän opetusmalliin. Ongelma syntyy yleensä siinä vaiheessa, kun asiat vaativat enemmän oppilaan omaa älyllistä ajattelukykyä. Tämä ilmenee oppilaan motivaatiohäiriönä. Opettajalla täytyy olla hyvä ihmistuntemus voidakseen säilyttää oppilaan mielenkiinto opiskeluun. Vuorovaikutus syntyy yleensä paremmin, jos opettajalla ja oppilaalla on jokseenkin saman suuntainen ihmiskäsitys, joka voi olla tiedostamaton. Behaviorismi ei tue tällaista ajatusta, koska toisen ihmisen tajuntaa ei voida tutkia.

4.2 Kognitiivinen oppiminen

Kognitiivinen oppimisteoria on syventänyt tutkimusta oppilaan sisäisen tajunnan ymmärtämiseen. Kun behavioristi pitää oppilasta passiivisena tiedon vastaan ottajana, kognitiivinen oppiminen tapahtuu ihmisen oman aktiivisuuden ehdoilla. Oppiminen perustuu tietoihin ja taitoihin eli skeemoihin, jotka ohjaavat ihmisen toimintaa. Ihminen antaa tiedoilleen hierarkkisen järjestyksen.⁵⁷ Ihminen nähdään informaation prosessoijana järkevänä olentona, joka hankkii, käsittelee, tallentaa ja etsii tietoa muististaan. Ihminen

⁵⁵ Katso liite 2. (Behaviorismi)temp

⁵⁶ Puolimatka 2002. s. 84.

⁵⁷ Ikonen 2000. s.15 - 16.

oppii tietokoneen tavoin ilman tunteita ja ympäristön vaikutusta.⁵⁸ Yksilö ei havaitse kaikkea ympärillään tapahtuvaa vaan hän valitsee informaatiota prosessointinsa kohteiksi itselleen tärkeät ja kiinnostavat asiat. Opettaja pyrkii motivoimaan oppilasta tiedollisen ristiriidan herättämisellä oppilaassa. Pelkkä tieto ei riitä, vaan oppilaan tulee pohtia asiaa aikaisempien tietojensa pohjalta. Kognitiivinen oppimisajattelu pitää tärkeänä metakognitiivisten taitojen kehittymistä oppilaassa eli oppijan täytyy ymmärtää itse tekemisensä ja puutteensa. Näin oppilas voi arvioida itseään ja ohjata oppimistaan oikeaan suuntaan. Tunteet ja ympäristö vaikuttavat oppimiseen niin, että oppijan on vaikea rationalisoida oppimistaan. Yrjö Engeström (1984) on jäsentänyt oppimisprosessin, jossa pyritään täydelliseen oppimiseen. Siinä oppiminen on jaoteltu kuuteen eri osaluokkaan; motivoituminen, orientoituminen, sisäistäminen, ulkoistaminen, arviointi ja kontrolli.⁵⁹

4.3 Humanistinen / kokemuksellinen oppiminen

Humanistisen psykologiaan perustuvan pedagogiikan keskeisimpiä kehittäjiä oli saksalainen Kurt Lewin, joka painotti toimintaa, kokemusta ja kokemuksen reflektointia – mitä opin? mitä tunsin? miksi tunsin? Kokemuksellisessa oppimisessä korostuu itsereflektioja prosessin itseohjautuvuus. Prosessissa opittujen taitojen ja itsetuntemuksen katsotaan auttavan oppijaa suunnittelemaan ja toteuttamaan omaa oppimistoimintaansa ollessaan vailla ryhmän ja ohjaajan tukea. Oppiminen nähdään syklisenä prosessina, jossa omakohtainen kokemus sen pohtimisena ja käsitteellistämisenä ja aktiivinen soveltuva toiminta aikaansaavat jatkuvan kehittyvän prosessin (Kolb 1984). Oppilaalla täytyy olla kyky arvioida omia kokemuksia ja omaa oppimista uuden oppimisen pohjaksi (itse-reflektio). Opettajan tehtävä on kuunnella oppilaan kokemuksia ja ohjata sen perusteella oppilasta uusiin opittaviin asioihin. Oppilaan mielenkiinnon herättäminen opittavaan asiaan on opettajan tärkein tehtävä.

⁵⁸ Puolimatka 2002. s. 86.

⁵⁹ Anttila 2004. s. 26.

4.4 Konstruktiivinen oppiminen

Konstruktivismi kasvatuksen ja opetuksen teoriana painottaa lapsen omaehtoista toimintaa oman maailman luojana. Se myös tulkitaan opettajajohtaisen opiskelun vastakohtaksi.⁶⁰ ”Opettajan tehtävänä on tukea oppilaan luontaista uteliaisuutta ja pyrkimystä itsenäisten tiedollisten ajatusrakenteiden luomiseen.”⁶¹ Opettajan on tiedettävä oppijan valmiuksista ja käsityksistä ennen kuin hän voi tukea oppilaan oppimisprosessia.⁶² Hyvä opetustaito konstruktivismin mukaan koostuu opettajan kyvystä ymmärtää ja tukea oppilaiden subjektiivista näkemystä todellisuudesta ja innostaa heitä yksilöllisesti.⁶³ Konstruktivismin tarkoituksena ei ole saada oikeaa käsitystä todellisuudesta, koska tämän ajatellaan olevan mahdotonta. Ihminen luo itselleen todellisuutensa.⁶⁴ ”Ilman totuuden korrespondenssiteoriaa konstruktivistit eivät pysty ilmaisemaan väitettään, että konstruktivistinen oppimiskäsitys vastaa paremmin oppimisen rakennetta kuin esimerkiksi behavioristinen oppimiskäsitys.”⁶⁵ Puolimatka kritisoi konstruktivistista ajatusta oppilaan itseohjautuvuudesta. ”Mikäli opettajan ja tiedeyhteisön ajatusrakennelmat eivät ole missään suhteessa edistyneempiä kuin aloittelevan oppilaan, silloin koko koulujärjestelmän merkitys voidaan kyseenalaistaa.”⁶⁶

Oppimisessa tärkeäksi koetaan aktiivinen toiminta, rakentaminen ja luominen. Oppimisessa tärkeintä ei ole tiedon vastaanottaminen sellaisenaan, vaan tiedon sovellettavuus.⁶⁷ Ihminen pyrkii rakentamaan mielessään sellainen maailma, jonka kanssa hän voi elää.⁶⁸ Ristiriita opetuksen tavoitteiden kannalta on siinä, että konstruktivismi ei hyväksy opettajan tiedollista auktoriteettia. Opettajan asiantuntijuus auttaa oppilasta ratkaisemaan ristiriitatilanne ja pääsemään oppimisprosessissa eteenpäin.⁶⁹ Konstruktiivinen oppimiskäsitys painottaa myös emootiota erottamattomana osana oppimista. Oppijan persoonallisuuden tunne-elämän alue tulee ottaa huomioon opetusratkaisuja tehtäessä siten, että motivaatio, asenteet, tuntemukset ja mielikuvat sitoutuvat aina osaksi opittavaa tietoa.

⁶⁰ Puolimatka 2002. s. 240.

⁶¹ Emt. s. 44.

⁶² Emt. s. 44.

⁶³ Emt. s. 23.

⁶⁴ Emt. s. 30, 50.

⁶⁵ Emt. s. 55.

⁶⁶ Emt. s. 291.

⁶⁷ Emt. s. 32.

⁶⁸ Emt. s. 50.

⁶⁹ Emt. s. 245.

Opittu asia palautuu mieleen paremmin tietoon liittyvän emotion ja mielikuvien kautta. Opettamiseen vaikuttavat oppilaan valmiudet, opettajan tottumukset, tehtävän luonne, odotukset, emotionit, asenne, tuntemukset ja mielikuvat.⁷⁰ Konstruktivismissa tietorakenteilla tarkoitetaan kognitiivis-emotionaalisia skeemoja. Oppiminen käsitetään kolmena ulottuvuutena; tietona (kognitiot, tunneulottuvuutena (affektit) ja taitona. Affektien merkitys korostuu sosiaalisessa ympäristössä erilaisina konstruktiona kuten asenteina, merkityksenä, arvona, käsityksinä ja odotuksina.⁷¹

4.5 Realismi

Realismi, konstruktivismin vastakohtana, kyseenalaistaa konstruktivistisen oppimiskäsityksen. Realismi pitää älyllistä vapautta esteenä todellisuutta korkeammalle tiedolle, sen sijaan että se näkisi älyllisen aktiivisuuden olevan väline totuuden löytämiseksi. Järjestelmällinen ajattelu on järkevä itseohjautuvuuden edellytys.⁷² Puolimatka pitää konstruktivistista opetusnäkemystä merkityksettömänä, koska se kieltää totuuden.⁷³ Realismin mukaan on olemassa kriteerejä, joilla tiedon pätevyyttä voidaan arvioida. Opetuksen tulee kehittää oppijassa valmiuksia arvioida kriittisesti informaatiota.⁷⁴ Realismin liittyy olennaisesti tieto totuudesta ja sen luotettavuudesta. ”Totuuden vastaavuusteoria on realistinen totuusteoria, jonka mukaan totuus on väitteiden yhteensopivuutta todellisuuden kanssa.”⁷⁵ Totuutta voidaan mitata koherenssiteorian eli yhteen pitävyysteorian mukaan yhtenäisen tiedollisen järjestelmän kanssa. Praktisen teorian mukaan todellisuus riippuu käytännön toimivuudesta ja konsensus-teorian mukaan asiantuntijoiden yksimielisyydestä.⁷⁶

Oppimisen kannalta realistinen näkökulma painottaa hermeneuttista ulottuvuutta. Sen mukaan oppija voi lähestyä oikeaa tulkintaa kehittämällä älyllistä ja moraalisia valmiuksia ja noudattaa asianmukaisia menettelytapoja. Tulkintoja voidaan verrata ja arvioida kriittisesti. Ihminen voi tarkistaa tulkintojen mielekkyyttä ja etsiä parempia todelli-

⁷⁰ Patrikainen 1999. s. 57.

⁷¹ Anttila 2004. s. 21.

⁷² Puolimatka 2002. s. 359.

⁷³ Emt. s. 363.

⁷⁴ Emt. s. 16.

⁷⁵ Emt. s. 59.

⁷⁶ Emt. s. 60.

suutta vastaavia tietorakenteita.⁷⁷ Opetuksen tarkoitus on auttaa rakentamaan merkitystä, joka vastaava todellisuutta ja mahdollistavat toimimaan menestyksellisesti käytännössä.⁷⁸ Puolimatkan mukaan totuuden löytämiseksi oppilaassa auttavat:

- kriittinen avoimuus
- kyky tehdä oikeutta vastakkaiselle argumentille
- perusteellisuus
- älyllinen huolellisuus
- kestävyys
- järjestelmällisyys
- kyky tunnistaa luotettavia auktoriteetteja
- rohkeus, sekä hyveet, jotka ovat vastakkaisia toiveajattelulle ja mukautumiselle

4.6 Ihmisen kehitysteoriat

Kehitysteoriat perustuvat kvalitatiiviseen näkemykseen ihmisen kehityksestä, jossa otetaan huomioon lapsen oma kypsymis- ja oppimisjärjestys.

Enviromentalismi; John Locken mielestä ihminen ei ole synnynnäisesti hyvä tai paha, vaan tyhjä taulu (tabula rasa), joka täyttyy oppimisen ja kokemusten tuloksena. Jokainen lapsi on kehityskelpoinen ja arvokas. Lapsi oppii parhaiten olemalla kiinnostunut opittavasta asiasta. Motivaatio keinoina käytetään palkkio-rangaistusta. Hyvä esimerkki ja toistaminen auttavat oppimista, joka toimii parhaiten varhaisiässä.⁷⁹

Naturalismi; Rousseau'n mielestä ihmisen kehitystä seuraa biologinen aikataulu, joka ei ole sidoksissa ympäristön vaikutuksiin. Lasta ei saa muovata opettamisella tai ulkoisella vahvistamisella, vaan hänen pitää antaa kasvaa ja oppia itse, luonnon suunnitelman mu-

⁷⁷ Puolimatka 2002. s.126.

⁷⁸ Emt. s. 293.

⁷⁹ Ikonen 2000 s. 18.

kaan. Ihmisen kehitys ilmenee eri kausina; varhaislapsuus, lapsuus, myöhempi lapsuus ja nuoruus.

Kypsyysteoria; Gesellin mukaan lapsen kasvuun ja kehitykseen vaikuttavat sekä ympäristö, että geenit. Lapsi tarvitsee sosiaalista ympäristöä kehittyäkseen ja ymmärtääkseen omat mahdollisuutensa. Lapsen kypsyemisvaiheita ei voi ylittää, eikä kiirehtiä. Tavoitteet asetetaan lapsen valmiuksien ja kykyjen mukaan, jota määrittelevät äly, tahto ja tunnetasot. Lapsen kehitys vaihtelee, mutta etenee koko ajan.

Kehitysteoria; Montessorin perusajatus on, että lapsi oppii, kun käytetään oikeanlaisia opetusmenetelmiä. Lapsi ei kuitenkaan pysty oppimaan monia taitoja yhtä aikaa ja oppimiselle on geneettisesti ohjelmoitua herkkyyskausia. Opetuksessa minimoidaan palkkiot ja rangaistukset ja oppilaalle annetaan mahdollisuus erehtyä. Opetuksessa tärkeää huomioida lapsen kehitystasoa vastaavat tehtävät. Lapsi oppii kunnioittamaan omaa ja toisten työtä.

Tunteva ja toimiva kokonaisuus; Heinz Werner määrittelee ihmisen organismiksi, jossa toiminta, tunteet ja ajatukset liittyvät vahvasti yhteen. Kehitys jaetaan kolmeen osaan; sensomotoris- affektiivinen, havaintotason mukainen ja käsitetason mukainen taso. Lasta on opetettava kehitystason mukaan ja uudet asiat on kerrottava kaikkien aistien ja tunteen välityksellä. Opettajan tulee olla joustava ja intuitiivinen ja oppilasta tulee ymmärtää ja kunnioittaa hänen omasta perspektiivistä katsoen.⁸⁰

Kognitiivinen kehitysteoria; Jean Piaget on määritellyt ihmisen kehityksen neljään osaan; sensomotorinen, esioperatiivinen, konkreettis-operationaalinen ja formaalinen taso. Vaiheet ilmenevät aina samassa järjestyksessä. Opetuksen merkitys nähdään oppilaan henkisenä kasvuna, ongelmaratkaisujen ja luovuuden edistäjänä. Kognitiivinen kehitys tapahtuu kypsyamisen, kokemisen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen yhdistelmästä.

Moraalin kehitysteoria; Lawrence Kohlbergin mukaan ihmisen moraaliseen kehitykseen ei vaikuta kypsyminen, eikä geneettinen perimä. Kehityksen tasot ilmenevät järjestyksessä; esimoraalinen, sovinnainen ja autonomis-periaatteellinen. Kehitystä edesauttaa sosiaaliset suhteet ja opittu asia integroituu uusiin laajempiin kokonaisuuksiin. Opetuk-

⁸⁰ Ikonen 2000 s. 19 - 21.

sessä on tärkeää oppilaan oma näkökanta, keskustelu, toisen huomioon ottaminen ja oppilaan asettuminen toisen asemaan.

Psykoanalyttinen teoria; Sigmund Freudin mielestä ihmisessä on kolme tasoa; id, ego ja superego. Id sisältää perusvietit, refleksit, aistimukset ja seksuaaliset vietit, sekä elämän säilyttäminen vietit ja aggressiiviset, tuhoavat voimat. Egossa tapahtuu kognitiivinen prosessi, joka toimii realistisesti. Superego on osaksi tiedostamaton ja toimii ihmisen moraalisena neuvonantajana. Lapsen kehityksessä on tärkeää perusturvallisuuden tunne ja tunne-elämän kehittäminen. Rankaisun sijasta pitää ymmärtää lapsen käyttäytymisen syyt ja kehittää lasta ilmaisemaan myös vihantunteitaan. Lapsen tulee oppia kestämään myös epämiellyttäviä asioita, kuten vastoinkäymisiä ja ahdistusta.

Emotionaalisen ja sosiaalisen kehityksen teoria; Erik Erikson määrittelee ihmisen kehityksen, johon vaikuttavat biologinen kypsyminen ja sosiaaliset odotukset ja toiveet. Kehitys kattaa koko ihmiselämän, jossa ihmisen perusturvallisuus koetaan tärkeimpänä asiana. Oppilaalle hyväksytään epäonnistuminen, jos lapsi todella yrittää. Kannustaminen ja kärsivällisyys ovat tärkeää opetuksessa.⁸¹

⁸¹ Ikonen 2000 s. 21 - 24.

5 PÄÄTÄNTÄ

Musiikin opetuksen luonne on laajentunut ihmistä kasvattavaksi tekijäksi. Tämä ajattelumalli on muuttanut käsitystä musiikin opettamisesta. Opettajan rooli on muuttunut oppilaan ohjaajaksi, jossa vastuu oppimisesta on pääasiassa oppilaalla. Tosiasia on kuitenkin se, että hyvän opettajan tunnusmerkkeihin kuuluu vastuu oppilaastaan. Se ilmenee opettajassa tehokkuutena ja johtaa parempiin oppimistuloksiin.⁸² Tällä perusteella on syytä olettaa, että opetussuunnitelman mukainen konstruktivistinen ihmis- ja opetus-käsitys ei ole ainut oikea tapa oppia moniselitteisiä tietojärjestelmiä. Mikä ihmiskäsitys vastaa sitten realistista opetuskäytäntöä? Puolimatkan mielestä ei ole olemassa yksiselitteistä totuutta oppimiseen, on vain uskomuksia.

Mikään tietty menetelmä ei tarjoa oikotietä oppimiseen, koska oppiminen on hermeneuttinen prosessi, joka rakentuu merkitysten, tulkintojen ja mielekkyyden varaan. Jos oppiminen olisi vain informaation järjestymistä aivoissa, silloin tietokone voisi ehkä opettaa ihmistä paremmin tai voisi korvata ihmisen opettajana. Mutta oppiminen edellyttää rakkautta viisauteen, taitoon ja tietoon, rakkautta elämään. Tämän rakkauden herättämiseen ei riitä mikään tekninen väline eikä oppimisen tai opetuksen strategia vaan siihen tarvitaan persoonallisuuden kautta välittyvää arvokokemusta. Mikään väline ei voi korvata opettajapersoonaa ja sen kautta välittyvien arvojen merkitystä. Opettaminen ja oppiminen on persoonallisuuksien kohtaamista, mikä on tarkoitus johtaa syvenevään itsetuntemukseen, arvotietoisuuteen ja mielekkyyden kokemiseen.⁸³

Puolimatka määrittelee persoonallisuuden osana ihmistä, joka kokemusten kautta tulkitsee todellisuutta. Todellisuuden edellytys on itseymmärrys suhteessa muihin ihmisiin ja koko maailmaan. Ihmisen persoona muodostuu valinnoista, jotka antavat uuden ulottuvuuden oppimiselle.⁸⁴ Se miten persoonamme syntyy, vaatii kontaktia muihin ihmisiin eli toisin sanoen tapahtuu oppimista. Oppimista ei kuitenkaan tapahdu ennen kuin ihminen on ymmärtänyt asian tärkeäksi ja antanut sille merkityksen. Opettaminen ei ole pelkästään tiedonsiirtoa, vaan se edellyttää aktiivista asian ymmärrystä.⁸⁵ Tämän ymmärryksen taustalla vaikuttavat ihmisten asenteet, arvot, uskonto ja kulttuuriperintö. Ym-

⁸² Kansanen – Uusikylä 2000. s 18.

⁸³ Puolimatka 2002. s. 370.

⁸⁴ Emt. s. 127.

⁸⁵ Puolimatka 2002. s. 318.

määrityksen ymmärtämiseksi opettajan on opetuksessaan huomioitava eri ihmiskäsitykset, jotka ohjaavat hänen toimintaa.

Ongelmaksi opetussuunnitelman hienojen tavoitteiden saavuttamiseksi muodostuu itse opetussuunnitelma. Opetussuunnitelman mukainen käsitys siitä, miten ihminen oppii aktiivisena olentona, ei ole täysin realistinen. Konstrukttiivisen oppimisenäkemyksen mukaan opettajan tehtävä on ohjata ja kannustaa oppilasta itseohjautuvuuteen. Ongelma on siinä, että pelkkä kannustaminen ei riitä oppimiseen. Jos musiikin opettaminen perustuu pelkästään tälle ajatukselle, voi kuka tahansa toimia musiikin ohjaajana. Opettajan pitää valistaa heti opiskelun alettua lapsen vanhempia musiikin opiskelun tarkoituksesta musiikkiopistossa, koska lapsi ei kykene ymmärtämään opiskelunsa merkitystä osana yhteiskuntaa.

Musiikin opettajan tulee ymmärtää, milloin on tarpeellista noudattaa opetussuunnitelman antamia ohjeita. Sen vuoksi on tärkeää oppilaille selvittää oppilaitoksen tavoitteet ja sen merkitys opetuksessa. Jos oppilas ei sitoudu opetussuunnitelman mukaisiin tavoitteisiin, ei opettajakaan voi silloin niihin sitoutua. Tämä puolestaan näkyy oppilaassa laiskuutena ja opettajassa välinpitämättömyytenä. Silloin opettajan tehtävä on edesauttaa hyvän musiikkisuhteen syntymistä ja säilymistä. Opettajan tulee ottaa huomioon se, että opettaminen voi ilman tavoitteita saavuttaa oppilaassa sosiaalista kasvua, joka vähentää syrjäytymistä ja edesauttaa oppilaan henkistä hyvinvointia. Päälimmäiseksi kysymykseksi tuleekin; kuinka kauan oppilaalla on oikeus opiskella musiikkiopiston kirjoilla ilman tavoitteita hyvän musiikkisuhteen nimissä?

Omakohtaisen opettajakokemuksen perusteella oppilaassa tapahtuva mielenkiinto opiskeluun ja siihen liittyvä kehittyminen saattaa alkaa vasta monen opiskeluvuoden jälkeen. Opettajan on joustettava ja sopeutettava opetussuunnitelman tavoitteet oppilaan mielenkiinnon ja kykyjen mukaiseksi. Tämä korostuu opettajassa taiteilijapersoonana, jossa esteettiset arvot, luovuus ja asioiden näkeminen epätavallisesta näkökulmasta ei ole sidottu vallitseviin käsityksiin ja itsestäänselvyksiin.⁸⁶

⁸⁶ Puolimatka 2002. s.356 – 358.

Opettajantyö on hyvin haastavaa, vastuullista ja henkisesti raskasta, mutta myös erittäin palkitsevaa. Puolimatka on mielestäni kiteyttänyt kaiken opettamisen lähtökohdaksi yhden opettajan tärkeimmän tunnusmerkin, joka tulee olla jokaisessa opettajassa;

”Oikea pedagoginen rakkaus ei vaadi muutosta, vaan rakastaa lasta ilman ehtoja, mikä luo perustan kaikelle myönteiselle kehitykselle.”⁸⁷

⁸⁷ Emt. s. 357.

LÄHTEET

Painetut lähteet

Anttila, Mikko 2004: *Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä*. Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita. Joensuun yliopistopaino, Joensuu 2004.

Puolimatka, Tapio 2002: *Opetuksen teoria, Konstruktivismista realismiin*. Vammalan Kirjapaino Oy, Vammala 2002.

Ikonen, Oiva 2000: *Oppimisvalmiudet ja opetus*. PS-kustannus. Toinen painos. WS Bookwell Oy: Juva 2000.

Kansanen, Pertti & Uusikylä, Kari 1981: *Opetuksen tavoitteisuus ja yhteissuunnittelu*. Otapaino: Otaniemi 1981.

Kansanen, Pertti & Uusikylä, Kari (toim.) 2002: *Luovuutta, motivaatiota, tunteita – Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia*. PS-kustannus. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä 2002.

Patrikainen, Risto 1999: *Opettajuuden laatu*. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Kirjoittaja ja PS-kustannus. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä 1999.

Internet-aineisto

Musiikkikasvatus Suomessa.

<http://www2.siba.fi/Kulttuuripalvelut/musiikkioppilaitokset.html>. 17.3.2010.

Musiikkioppilaitokset Suomessa.

<http://www.musiccouncil.fi/index.php?mid=86>. Aineisto 17.3.2010.

Suomen musiikkineuvosten jäsenet ja yhteystiedot.

<http://www.musiccouncil.fi/index.php?mid=44> Aineisto 17.3.2010.

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002. Määräys 41/011/2002. Aineisto 8.4.2010.

<http://www.oph.fi>

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005. Määräys 11/011/2005. Aineisto 17.3.2010.

<http://www.oph.fi>

Iisalmi.fi, Ylä-Savon Musiikkiopiston opetussuunnitelma.

MOTIVOIKO OPETUSSUUNNITELMA OPISKELEMAAN?

1. Tunnetko Taiteen opetussuunnitelman perusteet 2005 tai Ylä-Savon Musiikkiopiston opetussuunnitelman? Milloin olet viimeksi lukenut sen?

2. Käytätkö/noudatatko opiston opetussuunnitelmaa opetuksesi perustana?

3. Mikä merkitys mielestäsi on opetussuunnitelmalla?

4. Onko mielestäsi tarvetta muuttaa opetussuunnitelman sisältöä? Miten?

5. Voiko opetussuunnitelman yleiset edellytykset estää tai vaikeuttaa oppilaan omien toiveiden toteutumista opetuksessa?

6. Oletko keskustellut opetussuunnitelman toteutuksesta muiden opettajien kanssa?

7. Tulisiko mielestäsi opetussuunnitelmasta tietää myös oppilaan tai heidän vanhempiansa? Mikä vaikutus sillä olisi esim. oppilaan edistymiseen ja motivaatioon?