



Saarinen Tuuli

Säveltämiskasvatus Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014

Kandidaatintutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Musiikkikasvatuksen tutkinto-ohjelma  
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Säveltämiskasvatus Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (Tuuli Saarinen)

Kandidaatintutkielma, 36 sivua

Helmikuu 2020

---

Kandidaatintutkielmani käsittelee säveltämiskasvatusta osana Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2014. Tässä kirjallisuuskatsauksessa tavoitteenani on selvittää, mitä termillä *säveltämiskasvatus* tarkoitetaan, miten säveltämiskasvatus näkyy perusopetuksen opetussuunnitelmassa, ja miten opetussuunnitelmassa määritellyt sisällöt ja tavoitteet ovat sidottavissa käytäntöön.

Säveltämiskasvatus on niin käsitteenä kuin tutkimusaiheena melko tuore, mutta siitä huolimatta sitä on tutkittu sekä kotimaisen että kansainvälisenkin musiikkikasvatuksen kentällä paljon. Oma mielenkiintoni säveltämiskasvatusta ja sen mahdollisuuksia kohtaan on herännyt musiikin- ja luokanopettajaopintojen aikana. Aiheeseen perehtyessäni olen saanut valtavasti uusia ideoita ja näkemyksiä säveltämiskasvatuksen toteuttamiseen, ja toivon, että jatkuvasti lisääntyvän tutkimustiedon valossa yhä useampi opettaja uskaltaisi poistua mukavuusalueeltaan tehden mahdollisesti uuden aluevaltauksen säveltämiskasvatuksen parissa. Säveltämisen, luovan musiikillisen tuottamisen ja osallisuuden kokemuksen merkitykseen on havahduttu tällä vuosituhannella toden teolla, ja tämä on nähtävissä niin opetussuunnitelmatyössä kuin aihealueeseen liittyvässä tutkimuksessakin. Kaikilla suomalaisen perusopetuksen piirissä olevilla lapsilla ja nuorilla ei kuitenkaan ole mahdollisuutta säveltää ja tehdä musiikkia koulussa, vaikka opetussuunnitelma siihen velvoittaaakin.

Tutkielmani ensimmäisessä pääluvussa avaan säveltämiskasvatusta käsitteenä. Selvitän, mitkä ovat säveltämiskasvatuksen lähtökohtia, mitä *säveltämisen* ja *luovuuden* käsitteillä tarkoitetaan, ja miten esitellyt käsitteet liittyvät säveltämiskasvatukseen. Käsittelem myös lasten valmiuksia säveltää, ja esittelen säveltämiskasvatuksen keskeisiä muotoja ja työtapoja. Toinen pääluku käsittelee Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2014. Tässä pääluvussa raotan opetussuunnitelmassa määriteltyä perusopetuksen arvoperustaa ja oppimiskäsitystä, käyn läpi opetukselle ja kasvatukselle asetetut valtakunnalliset tavoitteet, ja tarkastelen laaja-alaiselle osaamiselle määriteltyjä tavoitteita sekä musiikin oppiaineen ainekohtaisia sisältöjä ja tavoitteita. Kolmannessa pääluvussa tarkastelen, miten säveltämiskasvatus näkyy Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014, ja millaisia tutkimustietoon perustuvia havainnoja säveltämiskasvatuksen merkityksestä osana opetusta voidaan tehdä. Tutkielman lopussa kokoan aiheesta löytämäni tiedon yhteen, ja tarkastelen säveltämiskasvatuksen nykytilaa perusopetuksessa tutkimustiedon valossa. Esittelen myös jatkotutkimusaiheeni liittyen luokanopettajien toteuttamaan säveltämiskasvatukseen osana muiden oppiaineiden kuin musiikin opetusta.

Avainsanat: Säveltämiskasvatus, säveltäminen, luovuus, opetussuunnitelma, musiikinopetus

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Säveltämiskasvatus</b> .....	<b>6</b>
2.1	Säveltämiskasvatuksen lähtökohtia .....	6
2.1.1	<i>Säveltäminen</i> .....	6
2.1.2	<i>Luovuus</i> .....	7
2.2	Lasten valmiudet säveltämiseen .....	8
2.3	Säveltämiskasvatuksen muodot ja työtavat.....	9
2.3.1	<i>Äänimaisema</i> .....	10
2.3.2	<i>Improvisointi</i> .....	10
2.3.3	<i>Musiikillinen keksintä</i> .....	11
2.3.4	<i>Tarinasäveltäminen</i> .....	12
2.3.5	<i>Sävellyttäminen</i> .....	13
2.3.6	<i>Osallistava sävellytysmenetelmä</i> .....	14
2.3.7	<i>Musiikkiliikunta</i> .....	14
2.3.8	<i>Musiikkikasvatusteknologia</i> .....	15
<b>3</b>	<b>Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014</b> .....	<b>17</b>
3.1	Arvoperusta ja oppimiskäsitys.....	17
3.2	Perusopetuksen opetussuunnitelman sisältö .....	18
3.2.1	<i>Laaja-alainen osaaminen</i> .....	18
3.2.2	<i>Musiikin oppiaineen ainekohtaiset sisällöt ja tavoitteet</i> .....	21
<b>4</b>	<b>Säveltämiskasvatus Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014</b> .....	<b>23</b>
4.1	Katsaus aiempiin Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin.....	23
4.2	Säveltämiskasvatus laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden valossa .....	24
4.3	Säveltämiskasvatus musiikin ainekohtaisten tavoitteiden valossa .....	27
4.4	Säveltämiskasvatus osana muiden oppiaineiden opetusta .....	29
<b>5</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>31</b>
	<b>Lähteet</b> .....	<b>34</b>

# 1 Johdanto

Säveltämistä pidettiin pitkään vain luovien ja lahjakkaiden lasten etuoikeutena. Musiikin didaktiikan lehtori ja kasvatustieteen lisensiaatti Marja Ervasti, musiikin tohtori Sari Muhonen sekä musiikkikasvatuksen lehtori Riitta Tikkanen (2013) toteavat, että pitkään vallinnut myytti on kuitenkin hiipumassa. Vuonna 2016 voimaan tulleissa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 säveltämiskasvatus on esillä yhä keskeisemmin, ja muutos edellyttää opettajalta niin heittäytymistä, uskallusta kuin tarvittavia pedagogisia työkalujakin. Opettajan on lisäksi nähtävä musiikillinen potentiaali sekä yksilössä että ryhmässä, ja uskottava jokaisen oppilaan kykyihin säveltäjänä ja musiikin tekijänä. (Ervasti, Muhonen & Tikkanen, 2013, 247.)

Peruskoulu on ainoa paikka, jossa jokaiselle lapselle voidaan mahdollistaa kokemus musiikin ja taiteen luovasta tekemisestä taide- ja musiikkikasvatuksen kautta. Musiikkikasvatuksen tutkija Anna Kuoppamäen (2013) mukaan luovaan prosessiin olennaisesti kuuluva kokeileminen, riskinotto sekä epävarmuuden ja keskeneräisyyden sietäminen ovat elämänhallinnankin kannalta tärkeitä taitoja, jotka harjaantuvat sävellysprosessin myötä. Säveltäminen ja siihen liittyvä luova toiminta, kuten improvisointi, kehittävät myös vuorovaikutustaitoja, ja parhaimmillaan luova tekeminen vahvistaa oppilaan käsitystä itsestään musiikillisena toimijana. (Kuoppamäki, 2013, 148.) Musiikin- ja luokanopettaja, musiikkikasvatuksen professori Ellen Urho (2000, 13–17) mukaan säveltämiskasvatus on kirjattu osaksi peruskoulun ja lukion opetussuunnitelman perusteita, mutta siitä huolimatta sen toteutuminen ja tuominen käytännön tasolla osaksi musiikintunteja riippuu edelleen vahvasti opettajan osaamisalueista ja mielenkiinnonkohteista. Musiikkikasvatuksen tutkija Henna Suomi (2019, 17) toteaa väitöskirjassaan, ettei kaikilla alakoulun oppilaille ole mahdollisuutta säveltää musiikkia, vaikka velvollisuus säveltämiskasvatuksen toteuttamiseen nousee opetussuunnitelmasta. Musiikkikasvatuksen professorit Heidi Partti ja Heidi Westerlund (2013, 30) painottavatkin, että tulevia opettajia tulisi jo luokanopettajakoulutuksessa ohjata erityisesti ryhmässä tapahtuvan säveltämisen opettamiseen. Tasapuolisen säveltämiskasvatuksen toteutumiseksi olisikin tärkeää, että musiikillinen luova tekeminen olisi arkipäiväinen osa musiikintunteja, eikä säveltäminen ja muu luova toiminta rajoittuisi ainoastaan tapahtumiin ja projekteihin (Urho, 2000, 13–17).

Oma mielenkiintoni ja innostukseni säveltämiskasvatusta kohtaan syttyi opettajaopintojeni aikana. Musiikin- ja luokanopettajaopiskelijana olen saanut nähdä, kuinka valtavasti mahdollisuuksia säveltämiskasvatus tarjoaa niin musiikin kuin muidenkin oppiaineiden opettamiseen, ja kuinka sen keinoin voidaan opettaa myös paljon muuta kuin musiikillisia taitoja ja sisältöjä.

Aiheeseen perehtyessäni mielenkiintoni kohdistui erityisesti siihen, kuinka säveltämiskasvatus näkyy Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014, ja kuinka opetussuunnitelman sisältöä toteutetaan käytännön tasolla. Kandidaatintutkielmani onkin kirjallisuuskatsaus, jossa syvennyn säveltämiskasvatuksen määritelmään ja perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Kirjallisuuskatsaus, toiselta nimeltään tutkimuskatsaus, keskittyy tutkimuksen kannalta olennaiseen kirjallisuuteen ja muihin julkaisuihin, joiden perusteella on tarkoitus näyttää, mistä näkökulmista ja miten aihetta on aiemmin tutkittu, sekä linkittää tekeillä oleva tutkimus aiempaan tutkimustietoon (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2016, 121). Kirjallisuuskatsauksessani pyrin avaamaan säveltämiskasvatuksen osuutta perusopetuksen opetussuunnitelmassa ja peruskoulun musiikinopetuksessa. Tutkielmani tavoitteena on selvittää, miten säveltämiskasvatus näkyy Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 yleisessä sekä ainekohtaisessa osassa, ja miten opetussuunnitelmassa määritellyt tavoitteet ja sisällöt ovat sidottavissa käytännön musiikinopetukseen peruskoulukontekstissa.

## 2 Säveltämiskasvatus

Säveltäminen nähdään monissa kulttuureissa aktiivisen ja elämyksellisen musiikkisuhteen tärkeänä tekijänä. Musiikin luovalle tekemiselle onkin annettu useita nimiä, kuten säveltäminen, sepittäminen, improvisointi ja musiikillinen keksintä. Säveltämistä voidaan harjoittaa erilaisissa asiayhteyksissä ja pedagogisissa tilanteissa, jolloin musiikilliseen luovuuteen kasvattamiseen saadaan lukuisia eri tapoja säveltämisen ammatillisen koulustradition rinnalle. Musiikkikasvatuksessa säveltäminen nähdään kuitenkin laajemmin kuin pelkkänä työtapana. Se on yleisinhimillistä käytäntöä, jonka ympärille voidaan kiertää kaikki muut tavat tukea aktiivista musiikkisuhdetta kasvavan ihmisen elämässä. (Väkevä & Tikkanen, 2013, 7–8.)

Kun musiikkikasvatuksessa puhutaan soivaan lopputulokseen tähtäävästä luovasta musiikillisesta toiminnasta, puhutaan säveltämiskasvatuksesta. Säveltämiskasvatus voidaan nähdä keino-kanavoina säveltämisen luovia mahdollisuuksia sellaisiin suuntiin, että ne tukevat yksilön valtautumista kohti kulttuurista toimijuutta ja tekijyyttä (Ojala & Väkevä, 2013, 10).

### 2.1 Säveltämiskasvatuksen lähtökohtia

Musiikkikasvatuksen tulisi pyrkiä siihen, että säveltäminen ja säveltämiskasvatus kuuluu jokaiselle musiikkikasvatuksen piirissä olevalle. Säveltämiskasvatuksen tehtävänä on ennen kaikkea rohkaista kaikkia ihmisiä, ei ainoastaan tietyn ammattikunnan edustajia, luovaan äänisuhteseen ja uudenlaiseen säveltämiskäytäntöön, jossa säveltäminen nähdään aivan jokaiselle avoimena musiikillisen toiminnan alueena. Voidaan myös nähdä, että säveltämiskasvatuksen tehtävänä on auttaa kasvatettavia löytämään oma äänensä musiikkikulttuurissa. (Ojala & Väkevä, 2013, 16–17.)

Seuraavaksi avaan säveltämiskasvatuksen keskeisimmät käsitteet, jotka ovat *säveltäminen* ja *luovuus*.

#### 2.1.1 Säveltäminen

Säveltämiseksi voidaan kutsua kaikkea toimintaa, joka pitää sisällään musiikillisesti järjestettyyn ääneen liittyvien luovien mahdollisuuksien tutkimista ja soveltamista. Musiikkikasvatuksen professorit Juha Ojala ja Lauri Väkevä (2013) esittävät, että säveltämistä voidaan tarkastella kahdesta hyvin erilaisesta näkökulmasta. Ensimmäisen mukaan säveltäminen voidaan nähdä

suppeana ja rajattuun lopputulokseen tähtäävänä toimintana. Tällöin säveltäminen ymmärrettään tiettyyn päämäärään eli valmiiseen tuotokseen tähtäävänä hankkeena, ja säveltäjänä toimii koulutettu tai työssään harjaantunut ammattilainen. Musiikkikasvatuksen näkökulma säveltämiseen on kuitenkin toinen, ja säveltämistä tarkastellaan laajempaan, kaikkien ihmisten luovat musiikilliset näkemykset mahdollistavana ja hyväksyvänä toimintana, jonka keskiössä ei ole tuotos vaan sävellysprosessi. (Ojala & Väkevä, 2013, 10–11.)

Ervastin, Muhosen ja Tikkanen (2013) mukaan säveltämisen voidaan nähdä tarkoittavan niin etukäteissäveltämistä, esityshetkellä tapahtuvaa säveltämistä kuin jälkikäteissäveltämistäkin. Etukäteissäveltämisellä tarkoitetaan muun muassa musisoimalla säveltämistä sekä nuottisäveltämistä, esityshetken sijoittuva säveltäminen taas tarkoittaa improvisoimista, ja jälkikäteissäveltäminen pitää sisällään studiotyöskentelyssä tapahtuvan jälkikäsitteilyn. (Ervasti, Muhonen & Tikkanen, 2013, 251.)

## 2.1.2 Luovuus

Luovuuden ja lahjakkuuden tutkija, kasvatustieteen professori Kari Uusikylän (2012) mukaan luovuus sanana herättää monenlaisia tunteita innostuksesta epäilyyn ja jopa aggressiivisuuteen. Luovuus on kuitenkin vain yksittäinen sana, jonka sisältö pitää määrittellä, jotta aiheesta voidaan keskustella. (Uusikylä, 2012, 42.) Tunnetun luovuustutkijan Mihaly Csikszentmihalyin (1997) mukaan yksilön luovuus kehittyy ja ilmenee paitsi psykologisena prosessina myös kulttuurisena ja sosiaalisena tapahtumana. Hänen mukaansa voidaan nähdä, että tietty oppimisympäristö voi joko rajoittaa tai ruokkia luovuutta, jolloin osallistumismahdollisuuksia tarjoamalla voidaan helpottaa, auttaa ja tukea musiikillisen luovuuden kehittymistä. Luovuudesta puhuttaessa voidaan puhua joko suurelta osin saavuttamattomissa olevasta *korkeantason luovuudesta* tai vaihtoehtoisesti *jokamiehen luovuudesta*, jolla tarkoitetaan jokapäiväisessä toiminnassa ja elämään asennoitumisessa ilmenevää luovuutta, jossa oleellista ei ole luovan prosessin seurauksena syntyneen tuotoksen taso vaan vapaus itseilmaisuun. (Csikszentmihalyi, 1997, 2–8.)

Luova prosessi käynnistyy ongelmien etsimisestä ja löytämisestä. Usein kasvatuksessa ja koulutuksessa tähdätään valmiiden ongelmien ratkaisemiseen, mutta mikäli yksilön on itse löydettävä sekä ongelma että menetelmät ongelman ratkaisemiseksi, on tilanne olennaisesti erilainen. Kun oikeaa ratkaisua tai mallivastausta ei ole, vaatii tilanteen ratkaiseminen niin luovuutta, uskallusta kuin riskien ottamistakin. (Uusikylä, 2012, 49.) Luovan prosessin Uusikylä (1996,

136–144) tiivistää neljään vaiheeseen: ongelman tai tehtävän havaitsemiseen, idean hauduttamiseen, ratkaisujen löytämiseen ja lopuksi niiden kriittiseen arviointiin.

Ervastin, Muhosen ja Tikkasen (2013, 249) mukaan luovuus on niin yksilön ominaisuus kuin yhteisöllisesti jaettu ilmiö, kun taas musiikin elinikäistä oppimista ja etenkin ikäihmisiä tutkinut filosofian lisensiaatti Elina Siirola (2011, 171) määrittelee luovuuden olevan kyky aikaansaada jotain uutta itselleen ja läheisilleen. Csikszentmihalyin (1997) mukaan jokainen voikin yksinkertaisimmillaan toteuttaa luovuttaa tekemällä mitä tahansa. Itseilmaisuun tähtäävän jokamiehen luovuus antaa elämään sisältöä, sekä tuottaa elämään onnen ja nautinnon tunteita, kunhan oma kiinnostus, taidot sekä tehtävän haasteellisuus ovat tasapainossa keskenään. Vaikka toiminta ei johtaisi suuriin oivalluksiin, voi se silti olla palkitsevaa. (Csikszentmihalyi, 1997, 2–8.) Kasvatuksen näkökulmasta luovuutta tarkasteltaessa on olennaista myös tutkia yhteistoiminnallisen luovuuden esteitä. Jotta luovaa yhteistoimintaa voidaan edistää, tulee esteitä pyrkiä ymmärtämään ja poistamaan. Jokaisella on kyky luoda musiikkia omista lähtökohdistaan. Olennaista on kysyä, millaisia oppimismahdollisuuksia kasvattajat tarjoavat, ja miten oppijoiden kasvua ja luovuuden toteutumista tuetaan. (Ervasti, Muhonen & Tikkanen, 2013, 250.)

## **2.2 Lasten valmiudet säveltämiseen**

Lasten valmiuksista säveltää ja tehdä musiikkia on tehty paljon tutkimusta. Musiikin professori Michele Kaschubin ja musiikkikasvatuksen professori Janice Smithin (2009, 23–24) mukaan lapsi alkaa tuottaa tarkoituksellisia ääniä jo hyvin nuorena iässä, ja halu tuottaa ääniä jatkuu koko lapsuuden läpi. Musiikkikasvatuksen lehtori, tutkija Joanna Glover (2000) pitää lapsia kekseliäinä ja taitavina säveltäjinä, sillä säveltäminen ja musiikin tekeminen on luonnollinen osa lasten jokapäiväistä leikkiä. Mikäli lapsille annetaan sopiva tilaisuus ja riittävästi aikaa, säveltävät he niin lauluja kuin instrumentaalimusiikkiakin yksin ja yhdessä. Myös laulamalla improvisoiminen liittyy vahvasti kielen kehitykseen ja omaksumiseen, ja kielitaidon myöhempi kehittyminen mahdollistaa improvisaation lisäksi myös laulujen kirjoittamisen, joka on lapsille yhtä luonnollista kuin satujen ja runojen kirjoittaminen. (Glover, 2000, 1–2.) Kaschubin ja Smithin (2009, 23–24) tutkimuksessa käy ilmi, että säveltämiselle luodaan pohjaa aina, kun lapsi ottaa askeleen kohti musiikin tekemistä.

Suurin osa lapsista imitoi niin ääniä, melodioita, rytmejä kuin muiden puheesta ja laulusta poimittuja vaikutteitakin viiden ensimmäisen elinvuotensa aikana. Myös tanssiminen, musiikin



tahdissa liikkuminen sekä musiikkia sisältävien äänikirjojen, elokuvien ja piirrettyjen kuunteleminen on lapsille luontaista. Lapsi oppii tunnistamaan kulttuurisidonnaisia lauluja, kuten kansallislauluja, kehtolauluja ja juhliin liittyviä lauluja, jo varhaisessa lapsuudessa, ja oppii myös sen, että musiikki on usein hyvin tilannesidonnaista. Lapsi omaksuu tietynlaisen tonaliteetin, jonka perusteella on mahdollista ennustaa musiikillisia tapahtumia, ja jatkaa kuulemaansa kesken jäänyttä melodiaa. Tämä johtaa siihen, että lapset laulavat kuulemiaan lauluja, ja yhdistelevät tuntemiaan lauluja tai niiden osia uusiksi kappaleiksi. Lapsille onkin tärkeää saada jakaa omia laulujaan ja keksimäänsä musiikkia perheelle ja ystäville. Näiden lapselle luontaisten taitojen kehittyminen mahdollistaa musiikin tekemisen taitojen kehityksen, mutta jotta lapsi kehittyä säveltäjänä ja musiikin tekijänä, vaatii myöhemmin säveltämistä tukevien musiikillisten taitojen kehittyminen erityistä vaalimista ja ruokkimista. (Kaschub & Smith, 2009, 23–24.)

Gloverin (2000) mukaan 6–7 ikävuoden välillä lapsi ylittää eräänlaisen musiikillisen ajattelun tiedollisen rajan, jonka seurauksena lapsi saavuttaa varhaisempia ikäkausia laajemmat valmiudet tehdä musiikkia. Muun muassa musiikillisten rakenteiden, kuten kappaleen muodon ja identiteetin hahmottaminen, kehittyä tässä taitekohdassa, ja tämä keskeinen havainto johtaa säveltämisen ja improvisaatioon erottamiseen toisistaan. (Glover, 2000, 55.) Myös Kaschub ja Smith (2009, 24) ovat tehneet osittain samankaltaisia havaintoja kuin Glover, mutta heidän mukaansa lapsi oppii jo viiden ensimmäisen ikävuotensa aikana ymmärtämään, että kappale koostuu erilaisista osista, ja sillä on alku ja loppu. Gloverin (2000, 55) mukaan musiikillisen ajattelun kehittyminen tapahtuu myöhemmin, joten tutkijat ovat eri mieltä siitä, milloin lapsi oppii hahmottamaan musiikillisia rakenteita.

### **2.3 Säveltämiskasvatuksen muodot ja työtavat**

Säveltämiskasvatusta osana musiikkikasvatusta toteutetaan erilaisten muotojen ja työtapojen kautta. Säveltämiskasvatus voi pitää sisällään muun muassa äänimaisemien luomista, improvisoimista, musiikillista keksintää ja tarinasäveltämistä. Sävellyttäminen ja osallistava sävellytysmenetelmäkin (OSM) ovat vakiinnuttaneet paikkansa säveltämiskasvatuksen työtapoina. Säveltämiskasvatusta voidaan toteuttaa myös musiikkiliikunnan ja musiikkikasvatusteknologian keinoin.

### 2.3.1 Äänimaisema

Äänimaisemalla voidaan tarkoittaa niin kuultujen äänten kokoelmaa kuin äänellistä ympäristöäkin. Säveltämiskasvatusta voidaan toteuttaa äänimaisemien kautta, mutta äänimaisemat liittyvät keskeisesti myös kuuntelukasvatukseen. Kuuntelukasvatusta tutkinut musiikin tohtori Olli-Taavetti Kankkunen (2018) määrittelee kolumnissaan äänimaiseman viittaavan ympäristöön kuuntelu kohteena. Ympäristö voi olla todellinen, simuloitu, koettu tai muistettu, mutta kuuntelijalle ääniympäristö on aina tulkittu ympäristö eli äänimaisema. Nykyisin äänimaisema määritellään ääniympäristönä, jonka yksilö tai yhteisö kokee tietyissä kontekstissa. Ääniympäristöllä tarkoitetaan kaikista äänilähteistä vastaanottajalle tulevaa ääntä, jonka ympäristö on muovannut. (Kankkunen, 2018.) Ervastin (2003) mukaan äänimaisemissa korostuu erityisesti sointiväriäinen ajattelu. Äänimaisemat voidaan myös liittää musiikillisen keksinnän keinoihin kuuluvaan äänikerrontaan, jolla tarkoitetaan mielikuvien ja tunnelmien ilmaisemista erilaisia ääniä, kuten puhetta, tehosteääniä tai tuottamalla sekä myös hiljaisuutta tehokeinona käyttäen. (Ervasti, 2003, 69.)

Kanadalainen säveltäjä ja musiikkikasvattaja Raymond Murray Schafer on yksi merkittävimmistä äänimaiseman kehittäjistä. Hänen mukaansa ympäröivää äänimaisemaa tulisi tarkastella ihmisten aikaansaaman sävellyksenä, ja sen vuoksi hän painottaakin äänimaiseman merkitystä musiikkikasvatuksessa. Erityisen huolissaan Schafer on lasten ja nuorten kyvystä kuunnella ympäröiviä ääniä, ja hän näkee, että musiikkikasvattajalla on tärkeä rooli ympäröivän äänimaiseman havainnollistamisessa. Schaferin keskeisenä periaatteena on tukea jokaisen lapsen musiikillista potentiaalia tarjoamalla mahdollisuuksia oman musiikin tekemiseen. Hänen mukaansa äänimaisema tarjoaa mahdollisuuksia lasten säveltämiselle, ja säveltäjänä hän hyödynsi itsekin teoksissaan ympäröivää äänimaisemaa. (Schafer, 1986, 243; Ward, 2009, 40–41.)

### 2.3.2 Improvisointi

Improvisaatio on kokeilevaa luovaa toimintaa, jolle on tyypillistä yllättävyys ja toistamattomuus. Improvisaatiota ja äänimaisemia tutkineen Ng Hoon Hongin (2009) mukaan musiikillinen improvisointi on spontaania musiikillisten mielikuvien ilmaisemista. Improvisointia ohjaa aina tietyt säännöt, vaikkei sitä etukäteen suunnitellakaan. Improvisoinnin pohjalla voi olla tietyn musiikin tyylin tai tunnelman lisäksi erilaiset musiikilliset tekijät. Kun improvisointi tapahtuu yhteistoiminnallisesti, on yhteisillä säännöillä erityisen tärkeä merkitys onnistuneessa

toiminnassa. Yhteinen pohja tukee myös vuorovaikutussuhteiden rakentumista ja erilaisten roolien ottamista. (Hong, 2019, 51.)

Musiikkikasvatuksen professori Marja-Leena Juntusen (2013) mukaan sekä improvisointi että säveltäminen perustuvat haluun ja lupaan ilmaista omia tunteitaan ja ajatuksiaan omalla tavalla niin, että yksilöllä on mahdollisuus luoda jotain uutta. Musiikillinen ilmaisu edellyttää luottamusta itseensä ja intuitioonsa, ja kaikenlainen liiallinen kriittisyys, epäonnistumisen pelko tai jännittyneisyys vaikuttaa toimintaan, luovaan ilmaisuun sekä aitoon läsnäoloon negatiivisesti. Improvisoinnin edellytyksenä onkin turvallisuuden tunne, joka riippuu niin tilanteesta, improvisaatioon osallistuvien taidoista kuin aikaisemmista kokemuksistakin. Kun vaikeustaso on sopiva ja tehtävänantoa rajataan tarkoituksen mukaisesti, voidaan turvallisuuden tunnetta lisätä. Improvisointiin kohdistuvan pelon pienentyessä halu säveltää ja ilmaista itseään luovasti kasvaa. (Juntunen, 2013, 42–45.)

Luovuuteen sekä esi- ja alkuopetukseen erikoistunut tutkija Theano Koutsoupidou (2005) on tutkinut opettajien käsityksiä improvisoinnista alakoulussa. Englannissa tehdyn kyselytutkimuksen mukaan opettajat suhtautuvat improvisointiin myönteisesti. Jopa 81% tutkimukseen osallistuneista opettajista kertoi hyödyntävänsä improvisointia opetuksessaan. Opettajan oma kiinnostus improvisointia kohtaan, opettajan ikä, opetuskokemus sekä koulutustausta ovat kuitenkin tekijöitä, jotka vaikuttavat improvisoinnin käytön taustalla. (Koutsoupidou, 2005.)

Juntusen (2013) mukaan improvisaation kautta voidaan kehittää persoonallista, luovaa ja yksilöllistä ilmaisua. Improvisointi osana opetusta vaikuttaa positiivisesti improvisointitaitojen kehittymisen lisäksi myös itseluottamuksen kehittymiseen. Improvisointi ja säveltäminen tarjoavat paitsi mahdollisuuden tarkastella ja ilmaista omia ajatuksia ja tunteita myös mahdollisuuden tutustua itseensä ja muihin paremmin. Improvisoinnin avulla ihminen voi muodostaa uusia merkityssuhteita niin ympäristöön, toisiin ihmisiin kuin koko elämäänkin. (Juntunen, 2013, 45–46.)

### 2.3.3 Musiikillinen keksintä

Musiikillinen keksintä ja säveltäminen ovat osittain päällekkäisiä käsitteitä. Ervasti (2003) määrittelee musiikillisen keksinnän opetus- ja oppimismenetelmänä, jonka kautta voidaan edistää musiikillista ajattelua ja ymmärrystä. Musiikillinen keksintä on pedagoginen toimintatapa,

jonka kautta musiikkia ja musiikista voidaan oppia keksimisen keinoin. Esimerkiksi säveltäminen, improvisointi, sovittaminen ja äänikerronta ovat koulumaailmassa esiintyviä musiikillisen keksinnän muotoja. (Ervasti, 2003, 44; 57.)

Musiikillisen keksinnän ja säveltämisen käsitteiden suurin eroavaisuus on siinä, että säveltäjä on perinteisesti jo ennen säveltämisen aloittamista perehtynyt musiikin perusteisiin syvällisesti ja tekee luomistyötään ammatillisella tasolla, kun taas oppilaat opettelevat musiikin olemukseen liittyvää käsite- ja toimintatietoa nimenomaan musiikillisen keksinnän kautta. (Ervasti, 2003, 59.) Myös säveltämisen käsite voidaan kuitenkin nykyään ymmärtää laajemmin, kuten luvussa *2.1.1 Säveltäminen* kuvailin. Ojalan ja Väkevän (2013, 10–11) mukaan musiikkikasvatuksen näkökulmasta käsitettä tarkasteltaessa säveltäminen nähdään laajempaan, kaikkien ihmisten luovat musiikilliset näkemykset hyväksyvänä ja mahdollistavana toimintana, joten raja musiikillisen keksinnän ja säveltämisen käsitteiden välillä on nyky-ymmärryksen valossa erittäin häilyvä.

#### 2.3.4 Tarinasäveltäminen

Tarinasäveltäminen on muita säveltämiskasvatuksen muotoja spesifimpi ja rajatumpi tapa säveltää, ja sitä voidaan hyödyntää erityisesti pienten lasten kanssa. Tarinasäveltämisenä tunnetun säveltämisen menetelmän on kehittänyt musiikkiterapeutti Hanna Hakomäki (2007). Tarinasäveltäminen on musiikilliseen keksintään pohjautuvaa toimintaa, jonka avulla on mahdollista ilmaista omia tunteita ja ajatuksia niitä muiden kanssa jakaen. Tarinasäveltämisellä voidaan tukea luovan ilmaisun, oppimisen ja terapian tavoitteita, ja sitä voidaan koulujen musiikinopetuksen lisäksi hyödyntää myös esimerkiksi osana draaman, tanssin ja luovan ilmaisun opetusta. (Hakomäki, 2007, 15–16.)

Keskeisiä käsitteitä tarinasäveltämisessä ovat tarinasäveltäjä, tarinasävellyttäjä ja tarinasävellys. Tarinasäveltäjän tehtävänä on tehdä teos, jonka tarinasävellyttäjä kuuntelee ja kirjaa muistiin. Tarinasäveltäminen ei vaadi musiikillisia ennakkotietoja, vaan tarinasäveltäjänä voi toimia kuka tahansa, joka kykenee tuottamaan ääntä soittimesta ja toistamaan soittamansa tarkoituksenmukaisella tarkkuudella. Lähtökohtana tarinasäveltämisessä on tarinasäveltäjän tunteiden, kokemusten ja muistojen jakaminen musiikin ainutlaatuisia ominaisuuksia hyödyntäen. Jotta musiikin ainutlaatuisuus voidaan saada esiin, edellytetään tarinasävellyttäjänä toimivalta paitsi halua tarjota musiikillisen ilmaisun mahdollisuuksia tarinasäveltäjälle myös musiikillista har-

rastuneisuutta sekä musiikin peruselementtien, kuten melodian, harmonian, rytmin ja sointiväriin tuntemusta ja hallintaa. Tarinasävellys voi olla esimerkiksi laulu, sävelteos, musiikkileikki, musiikkitarina tai musiikkiteatteria, ja sävellyksen kannalta on erityisen tärkeää hyväksyä jokainen tarinasävellys juuri sellaisena kuin se ilmaantuu. Jotta tarinasäveltämisen periaatteet täyttyvät, tulee vapaaseen musiikki-ilmaisuun perustuva vuorovaikutuksessa syntynyt muistiin kirjoitettu teos vielä esittää tarinasäveltäjän läheisille. (Hakomäki, 2007, 16–17; 27–29; 31.)

### 2.3.5 Sävellyttäminen

Sävellyttäminen on monikäyttöinen yhdessä säveltämisen toimintatapa, jota voidaan hyödyntää monen ikäisten lasten kanssa. Muhonen (2013) on tutkinut musiikillista luomisprosessia, sekä musiikillisen luomisen haasteita ja mahdollisuuksia alakoulussa. Työuransa alussa hän hyödynsi opetuksessaan valmiita lauluja, jotka tukivat oppimista, mutta kun hän lähti tutkimaan ja kokeilemaan omien laulujen säveltämistä oppilaidensa kanssa, sai opetus aivan uuden suunnan. Tämän yhdessä säveltämisen muodon hän nimesi sävellyttämiseksi. (Muhonen, 2013, 83.)

Sävellyttämisellä tarkoitetaan oppilaan ideasta lähtenyt, käytännön työssä muotoutunutta yhdessä säveltämisen toimintatapaa. Sen keskiössä on yhteinen luomisprosessi, josta seuraa yhdessä luotu tuotos ja tuotoksesta nauttiminen. Tavoitteena sävellyttämisessä on aikaansaada musiikillinen tuotos, esimerkiksi laulu tai instrumentaaliteos, niin että sävellyttäjä ja säveltäjät toimivat prosessissa aktiivisina osapuolina. Lapsi nähdään aktiivisena toimijana, jonka toiminta mahdollistetaan ja tehdään näkyväksi. Lähtökohtana sävellyttämisessä on se, että jokainen nähdään potentiaalisena ja kyvykkäänä musiikin luojana laajan luovuuskäsityksen valossa. On olennaista rohkaistua kokeilemaan, ideoimaan ja neuvottelemaan yhdessä, sillä se kuuluu luovaan prosessiin. Opettajalle sävellyttäminen tarjoaa mahdollisuuden musiikilliseen luovaan prosessiin, jossa oppilaan tarpeita kuunnellaan, ja jokaisen mielipiteitä ja ideoita arvostetaan. Säveltämistilanne rakennetaan lasten tarpeiden ympärille, ja opettajan rooli voi olla esimerkiksi innostaja, kanssasäveltäjä, prosessin tukija tai dokumentoija. Keskeinen tavoite sävellyttämisessä on tukea lasten toimijuutta, uskoa omiin kykyihin sekä osallisuutta niin musiikin luojina kuin tuottajinakin. Samalla sävellyttäminen tukee lasten ymmärrystä siitä, että musiikillisten tuotosten takana on aina tekijä ja valmiiseen tuotokseen johtanut luomisprosessi. Sävellyttämisen onnistumisen kannalta on olennaista, että paikalla on sekä säveltäjä että sävellyttäjä, jolla on taito kuunnella ja helpottaa säveltämisprosessia. (Muhonen, 2013, 83–84.)

### 2.3.6 Osallistava sävellytysmenetelmä

Osallistava sävellytysmenetelmä (OSM) on Taina Huttusen (2017) opettajantyössä kehittämä ja musiikkikasvatuksen väitöskirjassa esittelemä sävellytysmenetelmä, jota musiikinopetuksessa voidaan hyödyntää. OSM palvelee paitsi sävellyttämistä ja ryhmäyttämistä myös toimijataitojen kehittämistä. OSM:n keskeisenä ajatuksena on, että se on vahvasti kytköksissä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014, ja sen kautta voidaan harjoitella musiikin ainekohtaisia sisältöjä ja tavoitteita, mutta myös opetussuunnitelman yleisessä osassa määritellyjä tavoitteita. (Huttunen, 2017, 46–47.) Ajatus on nähtävissä läpi koko väitöskirjan.

Osallistava sävellytysmenetelmä pitää sisällään useita sävellysprosessin tyypillisiä vaiheita. Säveltämisen lisäksi OSM:ssä harjoitellaan rakentavan kritiikin vastaanottamista ja antamista, itesesäätelyä, esiintymistä ja esiintymistä seuraavana yleisönä olemista sekä toisten tuotosten kuuntelemista. Tiivistetystä prosessi alkaa perehtymällä siihen, mitä vaiheita prosessissa on. Jotta prosessi voi alkaa, tulee opetella tarvittavat musiikilliset elementit, tarvittava musiikillinen tietotaito sekä mahdolliset turvatekijät. Tämän jälkeen keksitään, harjoitellaan, tehdään sävellyksestä kirjallinen muistiinmerkintä ja äänitetään se tieto- ja viestintätekniikkaa sekä musiikkitekniikkaa apuna käyttäen. Kirjallisen tuotoksen tarkistamisen jälkeen sekä annetaan että vastaan otetaan rakentavaa kritiikkiä, ja harjoitellaan vertaisarvioimista. Saadun palautteen pohjalta tuotosta kehitetään ja harjoitellaan. Prosessiin kuuluu olennaisesti myös sävellyksen ja yhtyeen nimeäminen, esiintymisasujen valinta ja koreografian suunnittelu. Valmiit tuotokset esitetään konsertissa, jossa harjoitellaan niin esiintyjänä kuin yleisönäkin toimimisen taitoja. Esityksen jälkeen on itsearvioinnin vuoro. (Huttunen, 2017, 47.)

### 2.3.7 Musiikkiliikunta

Musiikkiliikunta on työtapa, jossa liikettä käytetään syventämään musiikin kuuntelua, kokemista, ilmentämistä ja ymmärtämistä. Musiikkiliikunnan ja siihen liittyvän tutkimuksen parissa tiiviisti työskennellyt Juntunen (2013) tiivistää musiikkiliikunnan tavoitteeksi mahdollistaa musiikin kokemisen oman liikkuvan kehon kautta. Musiikkiliikunnan kautta voidaan myös tukea erilaisten musiikillisten ilmiöiden ja elementtien hahmottamista, ja kehollisten kokemusten avulla esimerkiksi melodian suunnan, musiikin harmonian, dynamiikan ja sävyjen havaitsemista voidaan helpottaa. Liikkeen avulla voidaan konkretisoida musiikillisiä käsitteitä, ja musiikkiliikuntaharjoitteilla voidaan tukea myös rytmin hahmottamisen taitoja. Kun harjoituksessa yhdistetään musiikki ja liike, kehitetään sen kautta niin rytmisen liikkeen harjoittamista,

musiikin ja liikkeen rytmin kohtaamista sekä rytmin tiedostamista ja kokemista. (Juntunen, 2013, 33–34; 38–39.)

Musiikkiliikunnassa yhdistyvät liikunnallinen ja musiikillinen improvisointi sekä säveltäminen. Juntunen (2013) mukaan musiikkiliikunnassa improvisoinnin ja säveltämisen raja on häilyvä, ja näitä kahta käsitettä on tässä kontekstissa hankala erottaa toisistaan useiden yhtymäkohtien vuoksi. Spontaanisti tapahtuvasta säveltämisestä eli improvisoinnista voidaan edetä kohti vakiintunutta säveltämistä, johon improvisointia voidaan kuitenkin edelleen sisällyttää. Musiikillisten taitojen ja sisältöjen oppimisen lisäksi musiikkiliikunnalliset harjoitteet tarjoavat pedagogisia mahdollisuuksia. Musiikkiliikuntaan liittyy keskeisesti rohkaisevat kommentit, jotka aktivoivat oppilaan omaa keksimistä ja mielikuvitusta myös muilla toiminnan alueilla. Musiikkiliikunnan tuottamat positiiviset kokemukset voivatkin innostaa ja rohkaista oppilasta luovaan keksintään muillakin alueilla. Koska musiikkiliikunta on monipuolista, voidaan sen kautta mahdollistaa oppilaalle toiminnan, havaitsemisen, kokemukset ja merkitykset yhdistävä kokonaisvaltainen kokemus, joka auttaa niin keksimisen ilon löytämisessä kuin improvisoinnin ja säveltämisen työkalujen haltuun ottamisessa. (Juntunen, 2013, 33; 45–46.)

### 2.3.8 Musiikkikasvatusteknologia

Musiikkikasvatuksen kentän murroksessa myös teknologian merkitys osana musiikinopetusta muuttuu ja korostuu. Teknologia painottuu yhä enemmän tieto- ja viestintäteknologiaan. Ojalan (2006) mukaan tämä näkyy myös koulutuksessa, jonka kentällä on käynnistetty useita tieto- ja viestintäteknologiaa opetuskäyttöön kehittävää hanketta. Musiikkikasvatuksen yhteydessä puhutaan usein musiikkikasvatusteknologiasta, jolla tarkoitetaan musiikin oppimiseen ja opettamiseen liittyvää koulutusteknologiaa. Musiikkikasvatusteknologian tarkoituksena ei ole korvata musiikinopetuksen perinteisiä toimintatapoja, vaan ennen kaikkea kehittää uusia, musiikkikasvatusta hyödyttäviä toimintamalleja. (Ojala, 2006, 15; 19–20.)

Musiikin tohtori, yliopistonlehtori Sara Sintonen (2013) esittää ajatuksen, jonka mukaan ääni on valtautumisen keino, sillä niillä, joilla on kykyä havaita, käsitellä, eritellä ja tuottaa äänimateriaalia, on paremmat mahdollisuudet vaikuttaa sekä tulla kuulluiksi, ymmärretyiksi ja osalliseksi. Kasvatuksessa ja oppimisessa erilaiset digitaaliset äänen tallennus- ja muokkaustekniikat mahdollistavat esimerkiksi vakiintunutta, perinteistä nuottikirjoitusta helpompia ja monipuolisempia tapoja oman musiikin tekemiseen ja jakamiseen. Musiikinopetukseen ja taidekasvatuk-

seen saadaan myös erilaisia näkökulmia, kun äänen ja musiikin tarkastelusuhteet ovat vaihtoehtoisia. Digitalisoitua ääntä voidaan esimerkiksi tarkastella tuottavan ilmaisun ja kerronnan välineenä, sekä osana multimodaalista mediakerrontaa. (Sintonen, 2013, 193.)

Erityismusiikkikasvatukseen perehtyneet Markku Kaikkonen ja Tuulikki Laes (2013) korostavat, että musiikkiteknologiaa voidaan hyödyntää säveltämisessä ja improvisoinnissa monin tavoin. Erilaiset tietokoneohjelmat mahdollistavat paitsi omien tuotosten äänittämisen myös erilaiset kokeilut ja musiikillisen materiaalin järjestämisen. Helppokäyttöisyyden lisäksi omien tuotosten kuuntelemisen kautta saatava välitön palaute on tällaisen toiminnan etu. Onkin olemassa useita erilaisia ilmaisia tai edullisia älypuhelimella tai tabletilla käytettäviä sovelluksia musiikillista leikkiä ja kokeilemista varten. (Kaikkonen & Laes, 2013, 60–61.)



### 3 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014

Perusopetus on kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuus, jossa eri osa-alueiden sisällöt ja tavoitteet liittyvät yhteen muodostaen perustan opetukselle ja toimintakulttuurille (POPS, 2014, 7). Suomen peruskouluissa koulutyötä ja opetusta ohjaa valtakunnallinen opetussuunnitelma, joka on vuodesta 2004 toiminut velvoittavana pohjana opetustyölle. Dokumenttia päivitetään säännöllisesti, ja tuorein versio on syksyllä 2016 voimaan tullut Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, joka painottaa osallisuutta, toiminnallista oppimista, ajattelun taitoja, luovuutta, ilmiöoppimista sekä tieto- ja viestintätekniisiä taitoja. (Huttunen, 2017, 61.)

Opetussuunnitelman perusteiden laadinnan pohjalla on perusopetuslaki ja -asetus sekä tavoitteet ja tuntijaon määrittävä valtioneuvoston asetus. Opetussuunnitelman perusteiden tehtävänä on edistää yhtenäisen perusopetuksen yhdenvertaista toteutumista sekä tukea ja ohjata koulutyötä ja opetuksen järjestämistä. (POPS, 2014, 7.) Opetussuunnitelma on virallinen dokumentti, joka määrittelee perusopetukselle yhtenäiset tavoitteet ja sisällöt valtakunnallisesti. Jokaisella opettajalla on kuitenkin pedagoginen vapaus suunnitella opetuksensa niin, että opetussuunnitelmassa määritellyt tavoitteet ja sisällöt siirtyvät paperilta käytäntöön.

#### 3.1 Arvoperusta ja oppimiskäsitys

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) määritellään arvoperusta, johon koko opetussuunnitelma pohjautuu. Arvoperustan keskiössä on ajatus siitä, että jokainen oppilas on arvokas ja ainutlaatuinen, ja jokaisen kasvua ja oppimista tuetaan. Arvoperustasta nouseekin esiin neljä pääteemaa: *Oppilaan ainutlaatuisuus ja oikeus hyvään opetukseen; Ihmisyys, sivistys, tasa-arvo ja demokratia; Kulttuurinen moninaisuus rikkautena sekä Kestävän elämäntavan välttämättömyys*. Oppilas tarvitsee kannustuksen ja tuen lisäksi myös arvostusta ja kuulluksi tulemistä. Kokemus osallisuudesta ja yhdessä toisten kanssa rakentamisesta on merkityksellinen, kuten myös kokemus siitä, että oppilaan hyvinvoinnista ja oppimisesta välitetään. Oppilas rakentaa identiteettiään, ihmiskäsitystään ja maailmankuvaansa oppiessaan, ja jokaisella oppilaalla on oikeus hyvään opetukseen ja onnistumiseen. Samalla oppilas kehittää suhdetta niin itseensä, toisiin ihmisiin, yhteiskuntaan kuin eri kulttuureihinkin. (POPS, 2014, 15–16.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 on rakennettu perustumaan oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on niin itsenäisesti kuin yhteistyössä muiden kanssa toimiva aktiivinen toimija, joka oppii ratkaisemaan ongelmia ja asettamaan tavoitteita. Oppimiskäsitys

ja arvopohja linkittyvät toisiinsa hyvin tiiviisti, sillä oppiminen nähdään erottamattomana osana yksilön ihmisenä kasvua ja yhteisön hyvän elämän rakentamista. Oppilas oppii uusien taitojen lisäksi refleктоimaan oppimistaan, kokemuksiaan ja tunteitaan. Myönteiset tunnekokemukset, oppimisen tuottama ilo ja uutta luova toiminta, joka innostaa oppilasta kehittämään osaamistaan, edistävät oppimista. Oppiminen on tutkimista, suunnittelua, ajattelua ja näiden prosessien monipuolista arvioimista niin yksin kuin yhdessäkin, ja oppimisprosessissa on olennaista oppilaiden kehittyvä tahto oppia ja toimia yhdessä. (POPS, 2014, 17.)

### **3.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman sisältö**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 määritellään kolme valtakunnallista tavoitetta opetukselle ja kasvatukselle. Nämä tavoitteet ovat kasvu ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen (V1), tarpeelliset tiedot ja taidot (V2) sekä sivistyksen, tasa-arvoisuuden ja elinikäisen oppimisen edistäminen (V3). Laaja-alaiset tavoitteet (L1–7) koskevat kaikkea opetusta, ja laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan kokonaisuutta, joka pitää sisällään esimerkiksi tietoja, taitoja, asenteita, arvoja sekä taitoa ja tahtoa soveltaa näitä tilanteen vaatimalla tavalla.

Osaamisella tarkoitetaan myös kykyä soveltaa opittuja tietoja ja taitoja käyttäen niitä tilanteen edellyttämällä tavalla, jolloin toiminnan taustalla vaikuttavat niin arvot, asenteet kuin tahto toimia. Opetussuunnitelman perusteissa korostuu tiedon- ja taidonaloja yhdistelevä osaaminen, joka luo pohjaa tulevalle elämälle: ihmisenä kasvamiselle, työnteolle ja opiskelulle. Pohja osaamisen kehittymiselle muodostuu oppimiskäsityksestä, arvoista ja toimintakulttuurista, mutta oppilaiden asenteisiin, motivaatioon ja tahtoon toimia voidaan vaikuttaa ennen kaikkea ohjaamalla ja tukemalla oppimista sekä antamalla palautetta toiminnasta. Erityisen tärkeää on rohkaista omien vahvuuksien ja kehittymismahdollisuuksien sekä oman erityislaatuisuuden tunnistamiseen, ja rohkaista oppilasta arvostamaan itseään. (POPS, 2014, 19–20.) Oppimisen ja kasvatuksen valtakunnallisten tavoitteiden sekä laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden lisäksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään eri luokka-asteille oppiainekohtaiset tavoitteet niin osaamista kuin opetuksen sisältöäkin koskien.

#### **3.2.1 Laaja-alainen osaaminen**

Laaja-alaisen osaaminen jaotellaan seitsemään laaja-alaisen osaamisen tavoitteeseen, joista ensimmäinen (L1) pitää sisällään muun osaamisen kehittymiselle perustaa luovat ajattelun ja oppimisen taidot. Ajatteluun ja oppimiseen vaikuttaa muun muassa se, miten oppilaat hahmottavat

itsensä oppijoina ja ovat ympäristönsä kanssa vuorovaikutuksessa. Myös ideoiden ja havaintojen tekeminen sekä tiedon hakemisen, muokkaamisen, tuottamisen, arvioimisen ja jakamisen oppiminen ovat olennaisia taitoja. Ajattelun ja oppimaan oppimisen kehittymisen sekä laaja-alaisen oppimisen prosessin kannalta keskeistä on luova ja tutkija työskentelyote, yhdessä työskenteleminen sekä mahdollisuus syventyä ja keskittyä. Parhaimmillaan oppilas saa vahvistusta toimijuudelleen saadessaan tukea ja kannustusta ideoilleen ja aloitteilleen. Muun muassa toiminnallisten työtapojen, leikkien, kokeellisuuden ja pelillisyyden sekä taiteen nähdään edistävän niin oppimisen iloa kuin vahvistavan luovan ajattelun ja oivaltamisen edellytyksiä. (POPS, 2014, 20–21.)

Toinen laaja-alainen tavoite (L2) eli kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu pitää sisällään monia yhteiskunnassa toimimisen kannalta keskeisiä tärkeitä sisältöjä. Kokemukset vuorovaikutuksen merkityksestä omalle kehitykselle karttavat kehittämällä sosiaalisia taitoja, oppimalla itseilmaisua eri keinoin sekä esiintymistilanteita harjoittelemalla. Opetus auttaa oppilaita kehittymään monipuolisiksi ja taitaviksi kielenkäyttäjiksi, mutta kielellisen ilmaisun ohella on tärkeää oppia käyttämään myös musiikkia, liikettä ja draamaan niin vuorovaikutuksen kuin itseilmaisunkin välineenä. Koulutyössä rohkaistaan mielikuvituksellisuuteen ja kekseliäisyyteen. (POPS, 2014, 21.)

Kolmas laaja-alainen tavoite (L3) eli itsestä huolehtiminen ja arjen taidot kattaa moninaisia elämässä selviytymisen kannalta keskeisiä taitoja. Tavoitteena on mahdollistaa ihmissuhteiden ja keskinäisen huolenpidon tärkeyden huomaaminen, opettaa kantamaan vastuuta omasta ja yhteisestä työstä sekä kehittää tunnetaitoja ja sosiaalisia taitoja. Muiden taitojen kehittymisen ohessa kehitetään myös arjenhallinnan ja itsesäätelyn kannalta keskeisiä ajanhallinnan taitoja. (POPS, 2014, 22.)

Neljäs laaja-alainen tavoite (L4), monilukutaito, keskittyy erilaisten tekstien tulkinnan, tuottamisen ja arvottamisen taitoihin, jotka auttavat oppilaita ymmärtämään monimuotoisia viestinnän muotoja ja rakentamaan omaa identiteettiään. Monilukutaidon pohjalla on käsitys tekstistä laaja-alaisena, jolloin teksteillä tarkoitetaan sanallisten, auditiivisten, numeeristen, kuvallisten ja kinesteettisten symbolijärjestelmien sekä näiden yhdistelmien avulla ilmaistua tietoa. Tekstejä voidaan tuottaa ja tulkita paitsi kirjoitetussa myös puhutussa, audiovisuaalisessa, painetussa tai digitaalisessa muodossa, ja monilukutaito tarkoittaa taitoa hankkia, muokata, yhdistää, tuottaa, esittää ja arvioida tietoa eri ympäristöissä, eri muodoissa, eri tilanteissa ja erilaisten välineiden avulla. Monilukutaitoa kehitetään kaikissa oppiaineissa edeten arkikielestä kohti eri

tiedonalojen kielen ja esitystapojen hallintaa, ja monilukutaito tukee oppimisen taitojen ja kriittisen ajattelun kehittymistä. (POPS, 2014, 22–23.)

Viides laaja-alaisen osaamisen tavoite (L5) eli tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on tärkeä taito niin itsessään kuin myös osana monilukutaitoa. Tieto- ja viestintäteknologiset taidot ovat paitsi oppimisen kohde myös väline, ja perusopetuksessa tuleekin huolehtia siitä, että jokaisella oppilaalla on mahdollisuus kehittää näitä tärkeitä taitoja. Tieto- ja viestintäteknologiaa hyödynnetään läpi koko perusopetuksen eri oppiaineissa ja osana monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Oppilaita ohjataan ymmärtämään tieto- ja viestintäteknologian käyttö- ja toimintaperiaatteita, sekä kehittämään omia tieto- ja viestintäteknologiataitojaan vastuullisesti toimien. Oppilaita ohjataan myös tutkivaan ja luovaan sekä vuorovaikutteiseen työskentelyyn. Oppilaiden oma aktiivisuus, mahdollisuus luovuuteen, itselle sopivien työskentelytapojen löytäminen, yhdessä tekeminen sekä oivaltamisesta nouseva ilo ovat tieto- ja viestintäteknologisen oppimisen keskiössä. (POPS, 2014, 23.)

Kuudes laaja-alaisen osaamisen tavoite (L6) pitää sisällään työelämätaitojen ja yrittäjyyden taitojen kehittämistä. Oppilaita harjaannutetaan työskentelemään järjestelmällisesti ja pitkäjänteisesti niin itsenäisesti kuin yhdessä toisten kanssa. Yhdessä työskenneltäessä oppilas oppii hahmottamaan oman tehtävänsä osana kokonaisuutta, ja samalla oppilas oppii vastavuoroisuutta ja ponnistelee saavuttaakseen yhteisen tavoitteen. Oppilaat harjoittelevat työhön tarvittavan ajan arviointia sekä uusien ratkaisujen löytämistä olosuhteiden muuttuessa, mutta samalla on mahdollista oppia ennakoimaan vaikeuksia, ja kohtaamaan pettymyksiä ja epäonnistumisia. Oppilaat voivat oppia suunnittelemaan työprosesseja, kokeilemaan erilaisia vaihtoehtoja ja tekemään johtopäätöksiä. Oppilaita myös kannustetaan työn loppuunsaattamiseen, sisukkuuteen sekä työn ja sen tulosten arvostamiseen. (POPS, 2014, 24.)

Seitsemäs laaja-alaisen osaamisen tavoite (L7) kattaa osallistumisen, vaikuttamisen ja kestäväen tulevaisuuden rakentamisen teemat. Demokratian edellytyksenä on yhteiskunnalliseen toimintaan osallistuminen, ja osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja sekä vastuullista suhtautumista tulevaisuuteen voi oppia ainoastaan harjoittelemalla. Perusopetuksessa luodaan turvalliset puitteet harjoitella näitä taitoja, ja samalla opitaan aktiivisiksi kansalaisiksi, jotka käyttävät demokraattisia oikeuksia ja vapauksia vastuullisesti. Samalla luodaan edellytykset oppilaan kiinnostukselle yhteiskunnan ja kouluyhteisön asioita kohtaan, ja kunnioitetaan oppilaan oikeutta osallistua päätöksentekoon iän ja kehitystason mukaisesti. Kokemukset rakentavat oppilaan valmiuksia vaikuttaa, tehdä päätöksiä ja toimia vastuullisesti hahmottaen sääntöjen, sopimusten ja

luottamuksen merkityksen. Samalla kehitetään myös yhteistyötaitoja, ja annetaan tilaisuuksia harjoitella neuvottelemista, sovittelemista, ristiriitojen ratkaisemista ja asioiden kriittistä tarkastelua. (POPS, 2014, 24–25.)

### 3.2.2 Musiikin oppiaineen ainekohtaiset sisällöt ja tavoitteet

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaan musiikki on oppiaine, jonka kautta pyritään luomaan edellytyksiä monipuoliseen musiikilliseen toimintaan sekä aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen. Opetuksen monipuolisuus kehittää oppilaiden ilmaisutaitoja, ja toiminnallinen musiikinopetus edistää musiikillisten taitojen ja ymmärryksen kehittymistä, sekä kokonaisvaltaista kasvua ja yhteistyötaitoja. Oppilaiden oivalluskykyä ja ajattelua kehitetään tarjoamalla säännöllisiä mahdollisuuksia äänen ja musiikin parissa toimimiseen, säveltämiseen ja muuhun luovaan tuottamiseen. Elinikäiselle musiikkiharrastukselle luodaan pohjaa musiikillisiä taitoja laajentamalla ja myönteistä suhdetta musiikkiin vahvistamalla. Musiikinopetus rakentaa uteliasta ja arvostavaa suhdetta niin musiikkiin kuin kulttuurista monimuotoisuuttakin kohtaan, ja ohjaa tulkitsemaan musiikin merkityksiä eri kulttuureissa sekä yhteisöjen ja yksilöiden toiminnassa. Perusopetuksen musiikinopetuksen tavoitteiksi määritellään osallisuus, musisointi, musiikilliset tiedot ja taidot sekä luova tuottaminen, kulttuurinen ymmärrys ja monilukutaito, hyvinvointi ja turvallisuus sekä oppimaan oppiminen musiikissa. Seuraaville vuosiluokille määriteltyjä taitoja rakennetaan aiemmin opitun pohjalta. (POPS, 2014, 141–142; 263–264; 422–423.)

Vuosiluokkien 1–2 musiikin opetuksessa havaitaan ja koetaan yhdessä jokaisen musiikillista ainutlaatuisuutta, ja huomataan, että musiikillinen toiminta luo parhaimmillaan yhteenkuuluvuuden tunnetta ja iloa. Opetuksella tuetaan auditiivisen ja kinesteettisen hahmotuskyvyn, terveen äänenkäytön ja myönteisen musiikkisuhteen kehittymistä. Laulaminen, soittaminen, säveltäminen, musiikkiliikunta ja kuuntelu toimivat perustana musiikkikäsitteiden ja ilmaisukeinojen oppimiselle. Opetuksessa mahdollistetaan tilanteita, joissa oppilaat voivat suunnitella ja toteuttaa erilaisia äänikokonaisuuksia mielikuvitustaan ja kekseliäisyyttään käyttäen joko yksin tai yhdessä muiden kanssa. Tämä kehittää luovan musiikillisen ajattelun lisäksi sekä esteettistä että musiikillista ymmärrystä. (POPS, 2014, 141.)

Vuosiluokkien 3–6 musiikin opetuksessa keskitytään suhtautumaan kunnioittavasti ja avoimesti toisten kokemuksiin, ja luomaan ryhmässä yhteenkuuluvuuden tunnetta. Musiikillisia ko-

kemuksia ja ilmiöitä sekä musiikkikulttuureja opetellaan jäsentämään tietoisemmin kuin alkuopetuksen vuosiluokilla 1–2. Ymmärrys niin ilmaisukeinoista kuin musiikkikäsitteistäkin syvenee ja laajenee laulu-, soitto-, sävellys-, liikkumis- ja kuuntelutaitojen karttuessa. Myönteisten oppimiskokemusten kautta rakennetaan oppilaiden käsitystä itsestään musiikillisina toimijoina. Alkuopetuksen tavoin oppilaille tarjotaan mahdollisuuksia käyttää mielikuvitusta ja kekseliäisyyttä luovia musiikillisia tai monitaiteellisia kokonaisuuksia suunnitellessa ja toteuttaessa. (POPS, 2014, 263.)

Vuosiluokkien 7–9 musiikin opetuksessa luodaan mahdollisuuksia musiikillisen osaamisen ja maailmankuvan laajentamiseen samalla, kun oppilaita ohjataan tulkitsemaan musiikin merkityksiä sekä jäsentämään siihen liittyviä tunteita ja kokemuksia. Opetuksen keskeisenä tehtävänä on kehittää kriittistä musiikkikulttuurien lukutaitoa analysoimalla ja arvioimalla sitä, miten musiikin kautta viestitään ja vaikutetaan. Oppilaiden toimijuutta ja ajattelua vahvistetaan alakoulussa opittuja taitoja kertaamalla ja syventämällä, ja oppilaille tarjotaan myös mahdollisuuksia suunnitella ja arvioida omaa oppimistaan. Yläkoulun musiikinopetuksessa tutustutaan musiikin ja digitaalisen median tekijänoikeuksiin, käyttömahdollisuuksiin sekä niihin liittyviin eettisiin ongelmiin tieto- ja viestintäteknologiaa käyttäen. (POPS, 2014, 422.)

## **4 Säveltämiskasvatus Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014**

Säveltäminen, keksiminen ja luova toiminta on jo pitkään ollut kirjattuna suomalaisen perusopetuksen opetussuunnitelmiin, mutta säveltämiseen liittyvät tavoitteet on kirjattu opetussuunnitelmaan useimmiten joko ilmaistukasvatuksen tai taiteiden välisen kasvatuksen näkökulmasta. Säveltämistä ja muuta luovaa toimintaa ei ole nähty osana yhteisöopetusta, vaan opetuksen painotus on ollut soitto- ja laulutaidon kehittämisessä. (Ervasti, Muhonen & Tikkanen, 2013, 255.) Vuosituhannen alkupuolella käyttöönotetuissa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 ei vuosiluokkien 1–4 kohdalla edes mainita säveltämistä. Käsitettä säveltäminen käytetään vasta vuosiluokkien 5–9 opetussisällöistä puhuttaessa, vaikka opetussuunnitelman mukaan peruskoulun musiikinopetuksessa tuleekin sisältää musiikin luovaa tuottamista musiikillisen keksinnän, äänikerronnan, improvisaation ja pienimuotoisten äänisommitelmien keinoin. (POPS, 2004, 232–233.)

Vaikka luovalla toiminnalla on pitkä historia suomalaisen perusopetuksen opetussuunnitelmissa, voidaan varsinaisen säveltämisen nähdä olevan melko tuore lisäys opetussuunnitelmassa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 säveltämisen rooli on selvästi erilainen, ja säveltäminen on vakiinnuttanut paikkansa osana peruskoulun musiikinopetusta. Musiikinopetuksen tehtävänä on luoda edellytyksiä aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen ja monipuoliseen musiikilliseen toimintaan. Musiikinopetus on toiminnallista, ja sillä pyritään tukemaan niin oppilaiden musiikillisten taitojen ja ymmärryksen kehittymistä kuin kokonaisvaltaista kasvua ja yhteistyössä muiden kanssa toimimisen kykyäkin. Myös oppilaiden ajattelun ja oivalluskyvyn kehittämiseen tähdätään muun muassa tarjoamalla mahdollisuuksia säveltämiseen ja muuhun luovaan musiikin tuottamiseen. (POPS, 2014, 141.)

### **4.1 Katsaus aiempiin Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin**

Ervasti, Muhonen ja Tikkanen (2013) ovat koonneet keskeisimmät säveltämiseen liittyvät sisällöt ja tavoitteet perusopetuksen opetussuunnitelmista vuosilta 1970, 1984, 1994 sekä 2004. Vuoden 1970 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa lapsen vapaa luova ilmaisy näkyi äänimaailmojen rakentamisena, sekä äänen ja rytmien tutkimisena. (Ervasti, Muhonen & Tikkanen, 2013, 255–259.) Musiikkia myös kirjattiin muistiin piirtämällä kappaleesta kuvia, ja tällainen graafinen notaatio toimi esiasteena säveltämiskasvatukselle (Urho, 2000, 13–17).

Vuoden 1985 perusopetuksen opetussuunnitelmassa lasten luovaa ilmaisukykyä pyrittiin kehittämään kaikilla musiikinopetuksen osa-alueilla, ja opetuksen sisältö perustui musiikin peruskäsitteiden eli voiman, värin, keston ja tason, sekä niistä johdettujen musiikkikäsitteiden eli dynamiikan, sointivärin, rytmin, tempon, melodian sekä muodon sisältämään kokonaisuuteen. Vuoden 1994 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että musiikillisen ilmaisun ja keksinnän sekä sävelmien sepittämisen kautta voidaan vahvistaa ja tukea muita musiikillisia työtapoja, joita musiikinopetuksessa käytetään. Vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden keskeisimmät sisällöt koskivat oppilaan kokonaisvaltaisen ilmaisun kehittymistä sekä oppilaan rohkaisemista käyttämään oppimiaan taitoja luovassa musiikillisessa toiminnassa. (Ervasti, Muhonen & Tikkanen, 2013, 255–259.)

#### **4.2 Säveltämiskasvatus laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden valossa**

Tulevaisuuden oppimiseen perehtynyt kansainvälinen tutkimusryhmä on listannut artikkelissaan (Binkley, Erstad, Herman, Raizen, Ripley, Miller-Ricci & Rumble, 2012) taitoja, jotka ovat tulevaisuudessa välttämättömiä. Heidän mukaansa muun muassa päätöksentekotaito, kyky jakaa tietoa, taito työskennellä ryhmässä sekä kyky kehittää uusia innovaatioita ovat keskeisimpiä tulevaisuuden taitoja. Myös ongelmanratkaisun sekä uusiin tilanteisiin ja vaihtuviin olosuhteisiin suhtautuminen nähtiin tärkeinä taitoina. Heidän mukaansa koulutuksessa tulisikin keskittyä monipuolisen, sivistyneen ajattelun kehittämiseen, ongelmanratkaisuun ja kommunikointitaitojen harjoitteluun, ja näiden taitojen kehittäminen ja tavoitteiden saavuttaminen vaatii koulutuksen sisällössä tapahtuvia muutoksia. (Binkley ym., 2012, 17–18.)

Perusopetuksen lähtökohtana Suomessa ovat pitkään olleet opetussuunnitelmassa määritellyt oppiainekohtaiset sisällöt ja tavoitteet. Yliopistonlehtori Hannele Cantellin (2015) mukaan yhteiskunnalliset muutokset ovat kuitenkin muokanneet tulevaisuuden oppimistarpeita niin, että myös opetusjärjestelyitä on ollut pakko muokata. Tulevaisuuden oppimisen keskiössä ei ole sektorikohtainen tarkka tieto, vaan osaamisen perustana on laaja-alainen ymmärrys monilta eri osa-alueilta, minkä vuoksi opetuksen painopiste on hiljalleen siirtynyt kohti oppiainerajat ylittävää monialaista oppimista. (Cantell, 2015, 12–13.) Myös tutkijaryhmä Kangas, Kopisto ja Krokfors (2016) nostaa esiin oppimiseen ja opetukseen kohdistuvat muutospainet ja pyrki-myksen hahmottaa työelämässä ja yhteiskunnassa tarvittavia, yksittäisiä oppiaineita laajempia osaamisalueita. Opetusneuvokset Irmeli Halinen ja Liisa Jääskeläinen (2015, 27) toteavatkin,



etteivät oppiaineittain järjestetyt tavoitteet enää riitä ohjaamaan koulutyötä ja sitä kautta vastaamaan tulevaisuuden osaamisen vaatimuksiin, tarpeisiin ja haasteisiin.

Ervasti, Muhonen ja Tikkanen (2013) toteavat, että kun musiikillinen keksintä lisättiin vuoden 1994 opetussuunnitelmaan, nähtiin musiikillinen keksintä laajempaan pedagogisena kokonaisuutena kuin vain kappaleen säveltämisenä tai improvisoimisena. Musiikillisen keksinnän tarkoituksena oli ennen kaikkea kehittää lapsen luovaa musiikillista ajattelua ja ongelmanratkaisukykyä. (Ervasti, Muhonen & Tikkanen, 2013, 257.) Musiikillinen keksintä linkittyykin yhä edelleen hyvin vahvasti laaja-alaisen osaamisen ensimmäiseen tavoitteeseen (L1), sillä sen keinoin voidaan kehittää niin ajattelun kuin oppimisen taitoja.

Äänimaisemien kautta on mahdollista opetella paljon muitakin sisältöjä ja taitoja kuin vain kuuntelemista. Kankkusen (2018) mukaan ääniympäristöä koskevat oppisisällöt musiikin lisäksi on luonnollista kytkeä osaksi luonnontieteiden ja terveystiedon opetusta. Äänimaiseman kuuntelukasvatus voidaan nähdä ympäristökasvatuksen osana, jolloin oppilaan ympäristösuhteen kehittämisessä korostetaan osallisuuden ja henkilökohtaisen oppimisen merkitystä. Ympäristökasvatuksen tavoitteena on, että ihminen oppii tiedostamaan asemansa ympäristössä, ja ymmärtää olevansa riippuvainen muista ihmisistä. Ympäristökasvatus voidaan jakaa kolmeen alueeseen. Kasvatuksessa ympäristöstä tarkoitetaan ympäristöstä oppimista, jolla voidaan kartuttaa ääniympäristöön liittyviä tietoja, taitoja ja ymmärrystä. Kasvatuksessa ympäristössä puhuttaessa äänimaisemia käytetään kokemuksellisen ja toiminnallisen oppimisen sekä tutkimus- ja kommunikaatiotaitojen kehittämisessä. Kasvatus ympäristön puolesta tarkoittaa arvokasvatusta, joka rohkaisee oppilaita tutkimaan henkilökohtaista suhdettaan niin akustiseen yhteisönsä kuin ääniympäristöönsäkin. (Kankkunen, 2018.)

Laaja-alaisen osaamisen tavoitteista äänimaisemiin on mahdollista linkittää ainakin kulttuuriin osaamiseen, vuorovaikutukseen ja ilmaisuun liittyvät teemat (L2) sekä osallistumiseen ja vaikuttamiseen (L7) kytkeytyvät sisällöt. Väitöskirjassaan Kankkunen toteaa kuunteluun perustuvien vuorovaikutustaitojen olevan elämänhallinnan kannalta olennaisia perustaitoja, joita ihmisenä kasvaminen sekä kansalaisena toimiminen edellyttävät. Vuorovaikutus- ja viestintätaitojen sekä ennen kaikkea kuuntelemisen taitojen kehittäminen ovat vakiintuneet osaksi opetusta ja myös työelämää. Lisääntyneen kiinnostuksen taustalla ovat yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset, joiden seurauksena esimerkiksi laaja-alaista äänellistä osaamista edellyttävät keskustelu- ja neuvottelutaidot ovat vakiinnuttaneet paikkansa tärkeänä osana ammatillista päte-

vyyttä. (Kankkunen, 2018, 9–10.) Näin ollen kuuntelukasvatukseenkin liittyvien äänimaisemien voidaan nähdä linkittyvät myös laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin, jotka koskevat arjenhallinnallisia taitoja (L3) sekä työelämätaitoja (L6).

Monia laaja-alaisen osaamisen tavoitteita ja niiden saavuttamiseen vaadittavia taitoja voidaan harjoitella ja kehittää myös improvisoinnin kautta. Juntusen (2013) mukaan improvisoinnissa päätöksiä ei suunnitella etukäteen eikä peruuteta jälkikäteen. Päätöksenteko tapahtuu aina hetkessä, ja sen vuoksi improvisointi voi tuntua hallitsemattomalta, jännittävältä, pelottavalta tai epävarmuuden ja osaamattomuuden kokemuksia aiheuttavalta. Improvisointi voi kuitenkin tarjota itsehallinnan ja pystyvyyden kokemuksia, kunhan toiminnalle asetetut tavoitteet ovat realistisia, ja virheiden välttämisen sijaan on mahdollista keskittyä ilmaisuun ja elämyksiin. Myönteisellä, selkeällä palautteella sekä mahdollisuudella osallistua toiminnan suunnitteluun on myös suuri merkitys. (Juntunen, 2013, 42.) Koska improvisointia ohjaa yhteiset säännöt, jotka helpottavat yhteistoiminnallisuutta sekä tukevat vuorovaikutussuhteiden rakentumista (Hong, 2019, 51), voidaan improvisaation avulla kehittää paitsi ilmaisuun ja vuorovaikutukseen liittyviä laaja-alaisen osaamisen taitoja (L2) myös tunnetaitoja ja sosiaalisia taitoja (L3) sekä vastaavuoroisuutta (L6).

Muhosen (2013) mukaan sävellyttämisessä opettajalla on opetussuunnitelman puitteissa ohjaava rooli, mutta osallistujat oppivat toisiltaan läpi sävellytysprosessin. Paino ei ole säveltämisen opettamisessa, vaan osallistavassa toiminnassa, jossa oppiminen tapahtuu yhdessä tekemisen kautta. Pyrkimyksenä on ennen kaikkea hyödyntää ja kehittää kaikkien osallistujien luovaa potentiaalia, luoda musiikkia yhdessä sekä musiikin tekemisen keinoin oppia yhdessäoloa. Oppimisen suunnanmuutos tukee Muhosen mukaan opiskeltavan asian lisäksi myös opetussuunnitelman yleisiä tavoitteita sekä musiikin oppiainekohtaisia tavoitteita. Musiikintuntien lisäksi sävellyttäminen voi levittää myös muiden oppiaineiden tunneille, ja yhteisössä omaksutaan silloin tietynlaiset tavat luoda ja säveltää yhdessä. (Muhonen, 2013, 83.)

Tutkijaryhmä Krokfors, Kangas, Kopisto, Rikabi-Sukkari, Salo ja Vesterinen (2016) tarkastelee oppimiskäsityksessä ja pedagogiikassa tapahtuneita muutoksia kahden eri pedagogisen lähestymistavan, rajoja ylittävän pedagogiikan ja osallistavan pedagogiikan näkökulmasta. Rajoja ylittävässä pedagogiikassa painotetaan opettajan roolia pedagogisena johtajana sekä myös opetuksen ja oppimisen rajoja ylittäviä käytänteitä. Rajojen ylittäminen voi tarkoittaa esimerkiksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia ja oppiainerajat ylittävää opetusta. Osallistavan pe-

dagogiikan lähtökohtana taas on lapsen toimijuus ja aktiivinen osallistuminen, ja oppilas nähdään ennen kaikkea toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin osallistuvana toimijana sekä aktiivisena tiedon tuottajana. (Krokkfors ym., 2016, 6–7.) Sävellyttäminen pitää sisällään niin rajoja rikkovia käytänteitä ja oppiainerajat ylittävää opetusta kuin oppilaat aktiivisen toimijan rooliin asettavaa toimintaa. Sävellyttämistä laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden valossa tarkasteltaessa voi havaita, että sävellyttäminen vastaa useisiin laaja-alaiselle osaamiselle määritellyistä tavoitteista (L1–L4, L6–L7).

Laaja-alaisen osaamisen viidenneksi tavoitteeksi (L5) on määritelty tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen. Siihen musiikkikasvatuksessa linkittyy luonnollisesti musiikkikasvatusteknologia, jota säveltämiskasvatuksen työtapana käytettäessä voidaan musiikillisten sekä tieto- ja viestintäteknisten taitojen lisäksi kehittää myös muita keskeisiä taitoja, kuten kulttuuriseen osaamiseen, vuorovaikutukseen ja ilmaisuun liittyviä sisältöjä (L2). Sintosen (2013) mukaan musiikinopetuksessa musiikkia lähestytään parhaimmillaan kulttuurisena ilmiönä sitä monipuolisesti tarkastellen. Luovan tuottamisen yhteydessä musiikkia ja soivaa ääntä tulisi tarkastella myös auditiivisen viestinnän ja mediakerronnan näkökulmista. Musiikki on ääntä, vaikkei kaikki ääni olekaan musiikkia. Luova tuottaminen aina erilaisista kokeiluista valmiisiin teoksiin kehittää ja lisää ymmärrystä digitalisoituneesta kulttuurista, ja edistää myös monipuolisten lukutaitojen leviämistä. (Sintonen, 2013, 194.) Musiikkikasvatusteknologian avulla voidaankin kehittää myös monilukutaitoa (L4).

### **4.3 Säveltämiskasvatus musiikin ainekohtaisten tavoitteiden valossa**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 musiikin oppiainekohtaisiin tavoitteisiin on lisätty uutena musiikillinen keksimisen rinnalle sävellyttäminen. Uusi opetussuunnitelma velvoittaa siihen, että kaikkia peruskoulussa musiikkia opiskelevia sävellytetään. (Huttunen, 2017, 61.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaan alkuopetuksen vuosiluokilla 1–2 musiikin käsitteitä ja ilmaisukeinoja opitaan laulamisen, soittamisen, säveltämisen, musiikkiliikunnan ja kuuntelun kautta, jolloin oppilaat saavat ja jakavat musiikillisiä kokemuksia. Oppilaille tarjotaan mahdollisuuksia erilaisten äänikokonaisuuksien suunnitteluun sekä oman mielikuvituksen käyttämiseen niin yksin kuin ryhmässäkin, ja näin tuetaan oppilaiden luovan musiikillisen ajattelun kehittymistä. Opetussuunnitelmassa mainitaan, että musiikkiohjelmistoon tulee jo alkuopetuksessa sisällyttää valmiiden kappaleiden lisäksi oppilaiden

omia sävellyksiä, ja opetuksen sisältöalueista säveltämiskasvatukseen linkittyvätkin esimerkiksi omaan ilmaisuun ja luovaan keksimiseen rohkaiseminen. (POPS, 2014, 141–142.) Alkuopetuksessa voidaankin hyödyntää erityisesti musiikillista keksintää, tarinasäveltämistä, musiikkiliikuntaa, improvisaatiota ja sävellyttämistä osana suunnitelmallista sävellyskasvatusta.

Alakoulun vuosiluokilla 3–6 perusopetuksen opetussuunnitelmassa korostetaan erityisesti oppilaan oman musiikkisuhteen vahvistamista. Oppilaiden musiikilliset kiinnostuksen kohteet huomioimalla voidaan tukea musiikkisuhteen vahvistumista. On myös tärkeää tarjota oppilaille säännöllisesti mahdollisuuksia toimia musiikin parissa, säveltää sekä toteuttaa myös muuta luovaan tuottamiseen tähtäävää musiikillista toimintaa. Opetukseen sisällytetään musiikillisten ja monitaiteellisten kokonaisuuksien suunnittelemista ja toteuttamista, jotta oppilaat voivat syventää musiikillisia ilmaisukeinojaan ja luovaa ajatteluaan. Erilaiset projektit tarjoavat mahdollisuuksia improvisointiin ja sävellysten tuottamiseen, mutta myös kannustavat oppilasta tunnetilojen, tarinoiden ja kuvien musiikilliseen ilmaisuun. (POPS, 2014, 263.) Säveltämiskasvatusta on luontevaa toteuttaa musiikillisen keksinnän, improvisaation, tarinasäveltämisen, sävellyttämisen ja äänimaisemien sekä musiikkiliikunnan ja musiikkiteknologian kautta.

Yläkoulussa vuosiluokilla 7–9 oppilaita ohjataan erityisesti tulkitsemaan musiikin merkityksiä sekä jäsentämään niihin liittyviä tunteita ja kokemuksia samalla mahdollisuuksia musiikillisen osaamisen ja maailmankuvan laajentamiseen luoden. Perehtymällä siihen, miten musiikki viestii ja vaikuttaa, kehitetään kriittistä musiikkikulttuurien lukutaitoa. (POPS, 2014, 422.) Sintosen (2013, 199) mukaan musiikilla on voimakas emootioita, mielikuvia ja tarinoita synnyttävä luonne, ja musiikkikasvatusteknologian avulla voidaan tarkastella esimerkiksi tunnus- ja taustamusiikkien vaikuttavuutta. Opetussuunnitelma velvoittaa tarjoamaan myös yläkoulun oppilaille mahdollisuuksia käyttää mielikuvitustaan ja kekseliäisyyttään luovassa monitaiteellisessa työskentelyssä, jonka kautta kehitetään niin musiikillisia kuin ilmaisullisiakin taitoja. Tieto- ja viestintäteknologiaa käytetään musiikin ja digitaalisen median tekijänoikeuksiin, käyttömahdollisuuksiin sekä niihin liittyviin eettisiin ongelmiin tutustumiseen. (POPS, 2014, 422.) Etenkin musiikkiteknologian hyödyntäminen osana yläkoulussa tapahtuvaa säveltämiskasvatusta on luontevaa, ja itse musiikkia tuottamalla voidaan myös konkretisoida käsitystä siitä, että jokaisella teoksella on tekijä. Säveltämiskasvatusta voidaan toteuttaa myös esimerkiksi improvisaation, musiikkiliikunnan sekä äänimaisemien kautta.

Juntusen (2015) mukaan suomalaisessa musiikinopetuksessa eletään parhaillaan vaihetta, jossa kokeillaan ja etsitään uusia tapoja käyttää etenkin jatkuvasti kehittyvää teknologiaa osana opetusta. Oppilailla käytössä oleva mobiiliteknologia avaa opetukseen aivan uudenlaisia mahdollisuuksia, joiden hyödyntäminen edellyttää pedagogisia kokeiluja ja innovaatioita. Artikkelissaan Juntunen (2015) esittelee tapaustutkimuksen, jossa musiikinopettaja kokeili iPadin käyttöä kaikille pakollisessa seitsemännen luokan musiikinopetuksessa. Kokeilun tavoitteena oli kokeilla ja löytää keinoja käyttää iPadia opetustilanteessa niin, että se aktivoi oppilasta toimijana. Opettajan opetuskäytännön lähtökohtana oli kehollinen toiminta ja aktivointi. Myös musiikin luova tuottaminen liittyi keskeisesti tutkimukseen, ja toiminnassa yhdistyivätkin improvisointi, musiikkiliikunta ja musiikkikasvatusteknologia. (Juntunen, 2015, 56–76.)

#### **4.4 Säveltämiskasvatus osana muiden oppiaineiden opetusta**

Musiikin ja säveltämisen yhdistäminen muihin oppiaineisiin on aihe, josta on keskusteltu jo pitkään. Musiikin ja musiikkikasvatuksen professorin David J. Elliottin (1996) mukaan koulujen on tarjottava jokaiselle oppilaalle johdonmukaista ja jatkuvaa, kognitiivisia taitoja kehittävä musiikkikasvatusta. Hänen mukaansa musiikinopetusta ei kuitenkaan tule integroida osaksi muiden oppiaineiden opetusta. Elliott perustelee kantaansa muun muassa aiheesta tehdyillä vähäisillä tutkimuksilla ja hyvin puutteellisilla tutkimustuloksilla. (Elliott, 1996, 16–17.)

Elliottin näkemyksestä on kuitenkin tultu musiikki- ja säveltämiskasvatuksen kentällä jo kauas. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) keskeisinä, kantavina teemoina nousevat esiin monialaisuus ja oppilaiden osallisuus. Oppiainerajat ylittävän oppimisen kautta tuetaan oppilaiden osallisuutta rakentamalla tietoa yhteisöllisesti, ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien tavoitteena onkin asioiden suhteiden ja keskinäisten riippuvuuksien ymmärtämisen mahdollistaminen. (POPS, 2014, 31.) Kasvatustieteen professorit Inkeri Ruokonen ja Heikki Ruismäki (2013, 122) toteavat, että taiteen avulla tiedollisesti haastavien oppiaineiden oppiminen on monille oppilaille helpompaa. Mielenkiintoisen näkökulman aiheeseen tuo musiikkikasvatuksen professori Mikko Ketovuori (2011), joka esittelee väitöskirjaansa koskevassa artikkelissa kanadalaisen LTTA-mallin (Learning Through The Arts). LTTA:ssa oppiminen tapahtuu taiteiden kautta, ja mallia toteutetaan opettajien ja eri taiteenalojen ammattilaisten monialaisen yhteistyönä. (Ketovuori, 2011, 2.)

Käytännön esimerkin säveltämiskasvatuksen integroimisesta osaksi muiden oppiaineiden opetusta antaa musiikin aineenopettajana ja luokanopettajana peruskoulussa työskennellyt Sari

Muhonen (2013). Hän kertoo alakoulun ympäristö- ja luonnontieteen opetukseen liittyvästä jätetutkimuspäivästä, joka piti sisällään muun muassa pistetyöskentelyä. Teemapäivän aikana oppilaat kiersivät pisteillä, joilla muun muassa lajiteltiin jätteitä, työstiin aiheeseen liittyviä kirjallisia tehtäviä, syvennettiin opittua kirjoittamalla sekä tehtiin yhteistyönä aiheeseen liittyvä sävellys. (Muhonen, 2013, 89.) Teemapäivän pistetyöskentely piti sisällään niin opiskeltavan aineen eli ympäristöopin sisältöjä kuin myös äidinkieltä ja musiikkia, ja työskentely oli linjassa myös useamman opetussuunnitelmassa mainitun laaja-alaisen oppimisen tavoitteen kanssa.

## 5 Pohdinta

Kuten Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2014 sekä lukuisista aihealueeseen liittyvistä tutkimuksista käy ilmi, säveltämiskasvatus on tärkeä ja merkityksellinen osa musiikinopetusta, ja sen avulla voidaan kehittää musiikillisten taitojen lisäksi myös monia arkielämän ja yhteiskunnan jäsenenä toimimisen kannalta välttämättömiä taitoja. Hienot tavoitteet ja toimintamallit saattavat käytäntöön siirtymisen sijaan kuitenkin jäädä paperille ja ajatuksen tasolle, ellei niiden toteuttamiseen kiinnitetä tietoisesti huomiota. Opetushallituksen julkaisemassa koulutuksen seurantaraportissa tarkastellaan ja arvioidaan musiikin oppiaineen oppimistuloksia peruskoulun yhdeksännellä luokalla. Juntusen (2011) mukaan musiikintuntien sisältö painottuu vahvasti uusien taitojen opetteluun vanhojen kappaleiden avulla, ja lähes puolet yläkoulun oppilaista kokee, ettei musiikintunneilla ole annettu mahdollisuutta osallistua musiikin luovaan tekemiseen. Valtaosa selvitykseen vastanneista opettajista kertoi, että oppilaat olivat vain satunnaisesti osallistuneet musiikilliseen keksintään, mutta oppilaiden käsitys opetuksen sisällöstä oli vielä huomattavasti opettajien käsitystä suppeampi (Juntunen, 2011, 47; 54–55).

Ervastin, Muhosen ja Tikkasen (2013) mukaan monet opettajat ovat formaalin musiikinopetuksen myötä tottuneet nimenomaan valmiiden musiikkiteosten arvostamiseen, toteuttamiseen ja kuluttamiseen, eikä heillä ole välttämättä ollut mahdollisuutta luoviin musiikillisiin toimintatapoihin tutustumiseen, jolloin käsitys säveltämisestä harvojen luovien ihmisten erityisoikeutena on säilynyt elinvoimaisena. Monet opettajat voivat kokea musiikillisen luovan toiminnan ja säveltämisen toteuttamisen osana opetusta haasteelliseksi, sillä musiikinopetuksen materiaalit perustuvat usein valmiiden teosten ja kappaleiden uudelleentuottamiseen. (Ervasti, Muhonen & Tikkanen, 2013, 247.) Opettajan mielenkiinnolla ja harrastuneisuudella on siis suuri vaikutus siihen, miten säveltämiskasvatusta toteutetaan osana musiikinopetusta. On myös mahdollista, että opettaja tuntee aihepiirin itselleen vieraaksi, ja keskittyy opetuksessa niihin aihealueisiin, jotka hän hallitsee paremmin, vaikka velvollisuus säveltämiskasvatukseen toteuttamiseen nouseekin opetussuunnitelmasta. Olisikin syytä pohtia, saavatko opettajat jo koulutuksensa aikana riittävästi valmiuksia opettaakseen säveltämistä opetussuunnitelman velvoittamalla tavalla. Myös oppimateriaaleihin panostamalla ja niiden painopistealueita muokkaamalla voitaisiin säveltämisen opettamisesta tehdä opettajalle helpommin lähestyttävää. Jos opettajan saatavissa olisi säveltämiskasvatukseen toteuttamista helpottavaa selkeää oppimateriaalia, olisi kynnys uuteenkin aihealueeseen perehtymiseen matalampi. Myös Glover (2000) ilmaisee huolensa kou-

lun toiminnan ja tavoitteiden välisestä ristiriidasta. Koulujen tavoitteena on tukea lasten luovuutta antamalla jokaiselle lapselle mahdollisuus säveltää ja tehdä omaa musiikkia, mutta tavoitteesta huolimatta säveltäjiä esitellään hyvin rajallisesti, eikä musiikin monimuotoisuutta tai rikkautta huomioida. Säveltäjiä ja säveltämisestä annetaan suppea kuva esittelemällä vain länsimaisen taidemusiikin säveltäjiä, ja tämä korostaa käsitystä säveltämisestä vain harvojen, lahjakkaiden ihmisten etuoikeutena. Rajaus jättää myös esimerkiksi populaari-, elokuva- ja kansanmusiikin säveltämisen käsityksen ulkopuolelle. (Glover, 2000, 11.)

Sekä Glover (2000) että Kaschub ja Smith (2009) toteavat, että lapsille on luontaista tehdä ja tuottaa musiikkia, sillä lapset haluavat ja osaavat säveltää. Lapsilla on paljon sellaista tietoa, kokemusta ja kiinnostusta, jota säveltämiseen tarvitaan. Glover kuitenkin epäilee, ettei opettajilla ole ymmärrystä lasten valmiuksista tehdä musiikkia, minkä vuoksi lapsille tarjotaan kouluympäristössä vähän mahdollisuuksia säveltämiseen. Hänen mukaansa lasten kykyä tehdä musiikkia tulee vaalia, jotta lapselle kehittyy terve musiikillinen minäkuva. Jokaiselle lapselle tulisi tarjota mahdollisuus säveltämiseen osana monipuolista musiikkikasvatusta, ja musiikinopettajien haasteena onkin auttaa lapsia kehittämään säveltämiseen tarvittavia ominaisuuksia ja kykyjä jokaisen omat lähtökohdat ja valmiudet huomioon ottaen. (Glover, 2000, 1–2; Kaschub & Smith, 2009, 24–25.) Musiikkikasvatuksen kentällä tulisikin siis laajemmin pohtia, miten jokaiselle lapselle kaikissa Suomen kouluissa taataan tasapuoliset mahdollisuudet osallistua opetussuunnitelman mukaiseen säveltämiskasvatukseen ja musiikilliseen luovaan toimintaan. Opettajien olisi myös hyvä pohtia ja haastaa omaa käsitystään siitä, mitä kaikkea säveltäminen voi tarkoittaa ja pitää sisällään.

Suomi (2019, 17) toteaa väitöskirjassaan, että omaa musiikkia oppilaiden kanssa sävelletessä jokainen oppilas, riippumatta musiikillisesta harrastuneisuudesta, voi iloita musiikista ja saada onnistumisen kokemuksia. Juntusen (2011) selvityksessä käykin ilmi, että opettajien mielestä nimenomaan merkittävät kokemukset ovat keskeisintä musiikinopetuksessa, ja opettajat pitävät musiikinopetuksen tärkeimpänä asiana oppilaiden mahdollisuutta kokea onnistumisen iloa. Myös musiikillisten elämysten kokemista, itselleen tärkeiden asioiden löytämistä sekä tunteiden kohtaamista pidettiin erittäin tärkeänä. Opettajat korostivat itsensä löytämisen sekä omien vahvuuksien tunnistamisen ja kehittämisen merkitystä osana oppilaan itsetunnon ja -luottamuksen vahvistamista. Myös sosiaalisten ja yhteistyötaitojen kehittyminen, erilaisuuden hyväksyntä ja kunnioitus sekä esiintymisvalmiuksien ja -taitojen kehittyminen nähtiin musiikinopetuksen merkityksellisenä tehtävänä. (Juntunen, 2011, 47–49.) Oppilaat pitivät musiikinopetuksessa tärkeänä samansuuntaisia asioita kuin opettajat, mutta kaikki osa-alueet olivat opettajille



paljon merkityksellisempiä kuin oppilaille. Oppilaille tärkeintä oli kokea onnistumisen iloa, kun taas vähintään tärkeäksi oppilaat kokivat musiikkiteknologiaan tutustumisen sekä osallistumisen musiikkiliikuntaan. (Juntunen, 2011, 54.)

Kandidaatintutkielmassani selvitin, mitä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 sanotaan säveltämiskasvatuksesta, ja miltä osin säveltämiskasvatus palvelee myös opetussuunnitelman yleisen osan tavoitteiden saavuttamista musiikin ainekohtaisten tavoitteiden saavuttamisen ja sisältöjen oppimisen lisäksi. Säveltämiskasvatuksen toteuttamiselle osana musiikkikasvatusta oli helppo löytää perusteita myös opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen tavoitteista, sillä säveltämiskasvatuksen muotojen ja työtapojen kautta voidaan harjoitella ja kehittää monia muitakin taitoja kuin vain niitä, jotka ovat musiikin aineenhallinnan kannalta olennaisia. Etenkin oppiainerajat ylittävän oppimisen sekä monialaisuuden merkitys opetuksessa korostui. Säveltämiskasvatuksen ottaminen kiinteäksi osaksi opetusta vaatii opettajalta kuitenkin omaa mielenkiintoa ja rohkeutta lähestyä tuttuja aihealueita uudesta näkökulmasta.

Vaikka monialaista oppimista ja oppiaineiden integrointia on tutkittu paljon, on säveltämiskasvatuksen integroimista osaksi muita oppiaineita tutkittu vähäisesti. Tämä tarjoaa tärkeän ja mielenkiintoisen jatkotutkimusaiheen, ja pro gradu -tutkielmassani aion perehtyä siihen, millaisia säveltämiskasvattajia luokanopettajat ovat. Pohja musiikin oppimiselle rakennetaan hyvin pitkälti alakoulun aikana, ja alakoulussa musiikkia opettavat useimmiten luokanopettajat. Pro gradu -tutkielmassani aion selvittää, toteuttavatko luokanopettajat säveltämiskasvatusta osana muiden oppiaineiden kuin musiikin opetusta, ja jos toteuttavat, miten säveltämiskasvatuksen yhdistäminen muihin opetettaviin aineisiin käytännössä tapahtuu.

## Lähteet

- Cantell, H. 2015. Ainejakoisuus ja monimainen eheyttäminen opetuksessa. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*, 11–18. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Csikszentmihalyi, M. 1997. *Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention*. 2. painos. (1. painos 1996). New York: HarperPerennial.
- Elliott, D. J. 1996. Music Education in Finland: A new philosophical view. *Musiikkikasvatus*. 1(1), 6–20.
- Ervasti, M. 2003. *Lorutan laulun, sävellän sillan, piirrän partituurin, äänikuvitan kertomuksen – Musiikillinen keksintä osana sovellettua orff-pedagogiikkaa*. Lisensiaatintutkimus. Oulun yliopisto: Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Musiikkikasvatus.
- Ervasti, M., Muhonen, S. & Tikkanen, R. 2013. Säveltämisen monet mahdollisuudet musiikkikasvatuksessa. Teoksessa M-L. Juntunen, H. M. Nikkanen & H. Westerlund (toim.), *Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä*, 246–291. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Glover, J. 2000. *Children composing*, 4–14. London; New York: Routledge/Falmer.
- Hakomäki, H. (2007). *Tarinasäveltämisen taito*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Halinen, I. & Jääskeläinen, L. 2015. Opetussuunnitelmauudistus 2016. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*, 19–36. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2016. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hong, N. H. 2019. Structured surround soundscapes. A Three-pronged strategy for effective and meaningful collective improvisation. *Music Educators Journal*, 106(2), 51–57.
- Huttunen, T. 2017. *Osallistava sävellytysmenetelmä musiikinopetukseen. Peruskoulun opetussuunnitelman 2014 tavoitteita ja oppimisen ydinmetaforia toteuttamassa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Juntunen, M-L. 2013. Kuuntele, liike, keksi ja kokeile – improvisointi ja säveltäminen musiikkiliikunnan kontekstissa. Teoksessa J. Ojala & L. Väkevä (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen – Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*, 33–49. Oppaat ja käsikirjat 2013:3. Helsinki: Opetushallitus.
- Juntunen, M-L. 2011. Musiikki. Teoksessa Laitinen, S., Hilmola, A. & Juntunen, M-L. (toim.), *Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi 9. Vuosiluokalla*, 36–94. Koulutuksen seurantaraportit 2011:1. Helsinki: Opetushallitus.
- Juntunen, M-L. 2015. Pedagoginen kokeilu integroida iPadin käyttö, luova tuottaminen ja keuholliset työtavat peruskoulun seitsemännen luokan musiikinopetuksessa. Taustatutkimus toimijuuden näkökulmasta. *Musiikkikasvatus. Finnish Journal of Music Education*, 1(18), 56–76.

- Kaikkonen, M. & Laes, T. 2013. Säveltämisen työtapoja erityismusiikkikasvatuksessa. Teoksessa Juha Ojala & Lauri Väkevä (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*, 50–63. Oppaat ja käsikirjat 2013:3. Helsinki: Opetushallitus.
- Kangas, M., Kopisto, K. & Krokfors L. 2016. Tulevaisuuden koulussa opitaan kaikkialla, yhdessä ja luovasti – elämää varten. Teoksessa: H. Cantell & A. Kallioniemi (toim.), *Kansankynttilä keinulaudalla. Miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan*, 77–94. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kankkunen, O-T. 2018. *Kuuntelukasvatus suomalaisessa perusopetuksessa – kohti yhteisöllistä äänellistä toimijuutta*. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Studia Musica 75. Helsinki: Unigrafia.
- Kankkunen, O-T. 2018. *Musiikkikasvatus ja äänimaisema*. Haettu 16.2.2020 osoitteesta <https://fisme.fi/kuukauden-kolumnit/komunit2018/aanimaisema/>
- Kaschub, M. & Smith, J. 2009. *Minds on Music – Composition for Creative and Critical Thinking*. Lanham, Maryland, USA: Rowman & Littlefield Publishing Group.
- Ketovuori, M. 2011. Canadian Art Partnership Program in Finland. *Journal for Learning through the Arts*, 7(1).
- Koutsoupidou, T. 2005. Improvisation in the English primary music classroom: teachers' perceptions and practices. *Music Education Research*, 7(3), 363–381.
- Krokfors, L., Kangas, M., Kopisto, K., Rikabi-Sukkari, L., Salo, L. & Vesterinen, O. 2015. *Yhdessä. Luovasti. Oppien. Opetuksen ja oppimisen muutos 2016*. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Kuoppamäki, A. 2013. Säveltäminen yhteisöllisen vuorovaikutuksen ja toimijuuden rakentajana. Tarinoita musiikin perusteiden tunneilta. Teoksessa Juha Ojala & Lauri Väkevä (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*, 148–162. Oppaat ja käsikirjat 2013:3. Helsinki: Opetushallitus.
- Muhonen, S. 2013. Lasten musiikillisen luomisprosessin tukeminen alakoulussa – esimerkkinä sävellyttäminen. Teoksessa J. Ojala & L. Väkevä (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen – pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*, 83–98. Oppaat ja käsikirjat 2013:3. Helsinki: Opetushallitus.
- Ojala, J. 2006. Mitä on musiikkikasvatusteknologia? Teoksessa J. Ojala, M. Salavuo, M. Ruippo & O. Parkkila (toim.), *Musiikkikasvatusteknologia*, 15–22. Orivesi: Suomen musiikkikasvatusteknologian seura ry.

- Ojala, J. & Väkevä, L. 2013. Säveltäminen luovana ja merkityksellisenä toimintana. Teoksessa Juha Ojala & Lauri Väkevä (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*, 10–22. Oppaat ja käsikirjat 2013:3. Helsinki: Opetushallitus.
- Partti, H. & Westerlund, H. 2013. Säveltäjyyden merkitykset osallistumisen kulttuurissa ja tulevaisuuden musiikkikasvatuksessa. Teoksessa Juha Ojala & Lauri Väkevä (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*, 23–32. Oppaat ja käsikirjat 2013:3. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS) 2004*. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS) 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Ruokonen, I. & Ruismäki, H. 2013. Eheyttävän musiikkipedagogiikan ja yhteistyön voima. Teoksessa M-L. Juntunen, H.M. Nikkanen & H. Westerlund (toim.), *Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä*, 116–128. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Schafer, R.M. 1986. *The thinking ear*. Toronto: Arcana Publications.
- Siirola, E. 2011. Musiikin elinikäinen oppiminen. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*, 171–188. Suomen Musiikkikasvatusseura FiSME ry.
- Sintonen, S. 2013. Tunnarikin on sävellys – mediapedagoginen näkökulma digitaaliseen ääneen. Teoksessa Juha Ojala & Lauri Väkevä (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*, 193–202. Oppaat ja käsikirjat 2013:3. Helsinki: Opetushallitus.
- Suomi, H. 2019. *Pätevä musiikin opettamiseen? Luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Urho, E. 2000. Luovan musiikkikasvatuksen tulo Suomeen sekä siitä saadut kokemukset. *Arsis*. No. 4. 13–17.
- Uusikylä, K. 1996. *Isät meidän. Luovaksi lahjakkuudeksi kasvaminen*. Juva: Atena.
- Uusikylä, K. 1999. Luova yksilö, luova yhteisö. Teoksessa Kari Uusikylä & Jane Piirto, *Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa*. 12–18. Juva: Atena.
- Uusikylä, K. 2012. Voiko luovuutta opettaa? Teoksessa Pertti Kansanen & Kari Uusikylä (toim.) *Luovuutta, motivaatiota. Tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia*. 42–55. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Väkevä, L. & Tikkanen, R. 2013. Esipuhe. Teoksessa Juha Ojala & Lauri Väkevä (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*, 5–8. Oppaat ja käsikirjat 2013:3. Helsinki: Opetushallitus.
- Ward, K. S. 2009. Musical Soundscape: Teaching the Concepts of R. Murray Schafer to Elementary Students. *Musicien éducatrice au Canada*, 50(4), 40–42.