

PITÄISIKÖ MAAMMELAULU (MUKA) TIETÄÄ?

Artikkelissa tarkastellaan Opetushallituksen perusopetuksen taide- ja taitoaineiden arviointiprojektin musiikin oppimistuloksia musiikin tuntemuksen ja kulttuurisen osaamisen kannalta. Kiinnitämme huomiota oppimistulosten alueellisiin eroihin sekä pätevän että epäpätevän opettajan vaikutukseen oppimiselle. Musiikki, formaalissa ja informaalissa muodossaan, on oppimistulosten valossa hyvin eksakti aine – tulokset osoittavat selkeitä eroja oppilaiden tiedoissa ja taidoissa riippuen heidän saamastaan opetuksesta. Muodollisesti kelpoisten opettajien oppilaiden oppimistulokset ovat kautta linjan parempia kuin epäpätevien. Vaikkei musiikin oppimistuloksia koko aineiston tasolla voisi pitää varsinaisesti hyvinä, tulee niitä kuitenkin aina tarkastella suhteessa annetun opetuksen määrään. Ottaen huomioon musiikin tuntimäärän, oppilaiden asenteet ovat myönteisiä ja tiedot ja taidot musiikissa vähintäänkin tyydyttäviä. Tulosten perusteella esitämme silti, että erityisesti opettajankoulutuksessa opetuksen formaaleja sisältöjä voitaisiin jatkossa terävöittää opiskelijoille aiempaa enemmän. Ehdotamme myös, että musiikinopetuksessa yhä keskeisempään rooliin tulee jatkossa nostaa sekä musiikinopettajien keskinäinen yhteistyö että kontaktit myös muihin koulun opettajiin.

Oi Maamme?

Tarkasteltaessa perusopetuksen taito- ja taideaineitten arviointiprojektin musiikin tuloksia havaittiin, että vain 91 oppilasta (12 % vastaajista: $n = 1\,610$) tiesi Fredrik Paciuksen säveltäneen Maammelaulun. Muista tarjotuista vastausvaihtoehdoista, ehkä vähemmän yllättäen, Sibelius sai eniten ”ääniä” – yhteensä 1 037 (64 % vastaajista). Muista vaihtoehdoista Runebergiä ja Merikantoa (57) veikattiin tasaisesti vaihtoehdon Kaija Saariaho jäädessä lähes ilman vastauksia (5). Runebergin yhdisti Maammelauluun peräti 313 vastaajaa, mikä on loogista, kirjoittihan kansallisrunoilijamme laulun sanat kaksi vuotta aiemmin ennen kun se esitettiin Floran päivänä 13. toukokuuta 1848. Jos tarkastelemme tulosta puhtaan matemaattisesti, pelkästään arvaamalla suoritettussa kokeessa oikeitten vastausten lukumäärä tulisi viiden vastausvaihtoehdon välillä olla tietenkin 20 %. Tuo prosenttiluku toteutuu kyllä Runebergin kohdalla, mutta Paciuksen kohdalla ei. On siis helppo väittää, että keskimäärin Suomessa peruskoulun käyneet nuoret eivät tunne kansallislaulumme säveltäjää. Onko tällä asialla muutakin kuin vain anekdoottinen arvo on kuitenkin jo toinen kysymys: Pitäisikö meidän todella huolestua koululaistemme yleissivistyksestä? Miten hyvin peruskoulun opetussuunnitelman perusteet toteutuvat musiikin osalta nykykoulussa?

Opetussuunnitelma ja todellisuus

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPH 2004, 232) mukaan musiikinopetuksen tulisi auttaa oppilaita löytämään musiikin alueelta kiinnostuksen kohteita ja rohkaista heitä musiikilliseen toimintaan. Musiikinopetuksen tulisi antaa oppilaille välineitä itsensä ilmaisuun ja tukea samalla heidän kokonaisvaltaista kasvuaan. Musiikin opetussuunnitelman yleistavoitteissa todetaan myös, että opetuksen tehtävänä olisi saattaa oppilas ymmärtämään musiikin aika- ja tilannesidonnaisuus. Musiikki on erilaista eri aikoina, eri kulttuureissa ja yhteiskunnissa ja sillä on erilainen merkitys eri ihmisille (OPH 2004, 233–234). Musiikin ymmärtämisen ja käsitteellistämisen perustana ovat, opetussuunnitelman mukaan, musisoimisen ja musiikin kuuntelun yhteydessä saadut merkitykselliset kokemukset. Yhdessä musisoimisen ja musiikkiin perehtymisen tulisi kasvattaa oppilaiden sosiaalisia taitoja, vastuullisuutta, rakentavaa kriittisyyttä ja kulttuuristen arvojen hyväksymistä.

Vaikka edellä esitetyt periaatteet eivät suoranaisesti ohjaa opetuksen sisältöjä, mainitaan opetussuunnitelmassa myös kansallinen kulttuuri, joka opetussuunnitelman perusteiden mukaan on opetuksen arvoperusta (OPH 2004, 12). Miten tämä arvopohja toteutuu jää kuitenkin opettajan pohdittavaksi – opettajan pedagogiseen vapauteen kuuluu implisiittisesti myös pedagoginen vastuu. Nykyisessä muodossaan opetussuunnitelma ei välttämättä ohjaa musiikinopettajaa painottamaan kulttuurista oppimista vaan antaa hänelle hyvin väljät puitteet päättää opetuksestaan. Kun vertaa musiikinopetuksen tuntimäärää suhteessa opetussuunnitelman tavoitteisiin, ei voi välttyä ajatukselta, että musiikin yleissivistävä rooli – olosuhteiden pakosta – voi käytännön arkityössä jäädä monesti vähemmälle huomiolle. Koulujen musiikkikasvatuksesta keskusteltaessa kohtaa usein ajatuksen muodollisen (formal) ja epämuodollisen (informal) oppimisen vastakkaisuudesta. Informaalin oppimisen kannalta normit, auktoriteetit ja säännöt voi nähdä kahlehtivina ja luovuutta estävinä tekijöitä. Toisaalta formaali oppiminen voidaan määrittää suppeasti perinteiseen opetussuunnitelmaan nojaavaksi tiedolliseksi opetukseksi. Molemmat kärjistyksen ovat sinänsä vääriä. Pätevä pedagogi ei aseta formaalia ja informaalia oppimista toistensa vastakohdaksi vaan pyrkii hyödyntämään molempia lähestymistapoja toteuttaessaan opetussuunnitelmaa. On kuitenkin selvää, että formaalia oppimista on yksiselitteisempi arvioida kuin informaalia. Se, mitä koulussa faktuaalisesti opitaan, on aina mitattavissa. Se, mitä siellä informaalista omaksutaan, lienee vain välillisesti arvioitavissa.

Monet musisointiin liittyvät asiat ovat luonteeltaan hiljaista tietoa, joka ilmenee osaamisena ja non-verbaalisena toimintana. Tätä voidaan tietenkin pitää ongelmallisena, mikäli musiikkiin liittyviä

asioita ei samalla käsitellä myös verbaalisesti oppilaiden kriittistä ajattelua ja omakohtaista pohdintaa kehittären. Johtuen musiikin opetusresurssin rajallisuudesta on olemassa konkreettinen vaara, että yksipuolinen työtapojen käyttö kaventaa musiikin monipuolista oppimista. Esimerkkinä toimikoon Ruotsi, jossa siirtymä ”koulumusiikista” kohti ”musiikkiin koulussa” (Hemming & Westvall, 2010, 21) on johtanut tilanteeseen, jossa oppilaiden oma musiikki ja siihen liittyvä bändisoitto on saanut yhä enemmän tilaa muun musiikin oppimisen kustannuksella.

Hemmingin ja Westvallin mukaan koulussa käytetyt musiikinlajit, sisällöt ja opetusmenetodit ovat kaventuneet viimeisen kymmenen vuoden aikana selvästi (ibid., 22). Perusteena valitulle linjalle on esitetty, että informaali bändisoitto lisäisi oppilaiden mahdollisuutta oman maailmansa käsittelemiseen kouluympäristössä ja opettaisi näin ollen osallisuutta, toisten ihmisten mielipiteiden huomioon ottamista ja demokraattista päätöksentekoa. On kuitenkin epäselvää onko valittu linja johtanut osallistumiseen, inklusioon tai emansipaatioon (Sernhede 2006). Päinvastoin vaarana on, että musiikin oppiaine – pystymättä todella vastaamaan ajan haasteisiin ja musiikin nopeasti muutuviin tyyli- ja tekijä-tuntemuksiin – menettää merkityksensä ei vain pelkästään musiikillisesti vaan myös kasvatuksellisesta näkökulmasta. Väitämme, että musiikinopetuksella koulussa on formaalilla oppimisella, informaalin ohella, aina oma pysyvä roolinsa. Tätä formaalia oppimista kuvastaa parhaiten käsite musiikin kulttuurinen osaaminen.

Saamamme musiikinoppimista koskevan aineiston perusteella ($N = 5\,096$) musiikin oppimisen eri osatekijöitä tutkittiin summamuuttujilla, joista musiikin tuntemuksen ja kulttuurisen osaamista mittaavat tehtävät osoittivat sekä erottelevan aineistoa että olevan sangen luotettava mittaamistapa oppimisen arvioinnissa (Cronbachin alfa 0,71). Musiikin tuntemusta ja kulttuurista osaamista kuvaava summamuuttuja koostui osa-alueista, joita olivat: 1) musiikin tuntemus kuuntelutehtävissä, 2) teos- tyyli- ja tekijä-tuntemus sekä 3) muu musiikin tuntemus. Ero pätevien ja epäpätevien opettajien oppilaiden vastauksissa näitä koskeviin kysymyksiin erosi pätevien opettajien hyväksi tilastollisesti merkitsevästi ($t(1\,508) = 2,9$ $p = 0,003$). Oikeiden vastausten antaminen kyseisiin kysymyksiin vaatii yksiselitteisesti, että kyseiset asiat on opetettu oppilaille. Erot pätevien ja epäpätevien opettajien oppilaiden eivät johdu näin ollen sattumasta. Myös muiden summamuuttujien osalta erot olivat kiistattomat: musiikilliseen toimintaan liittyvä osaaminen ($t(1508) = 3,6$ $p = 0,000$) musiikin kansalaistaitoa kuvaava summamuuttuja ($t(1508) = 3,5$ $p = 0,000$). Nämä kysymykset sisältävät kysymykset niin tekijänoikeudesta kuin kuulonhuoltoon liittyvistä kysymyksistä koskien desibelejä ja tinnitusta. Tulokset eivät sinänsä yllätä. Ne kuvastavat musiikinopettajan koulutustason merkityksestä oppilaiden oppimiselle.

Musiikinopetukseen ladattujen odotusten määrä on varsin suuri. Ei siis ole ihme, että Opetushallituksen toteuttamassa taito- taideaineitten arvioinnissa musiikinopetusta koskevien yksittäisten kysymysten – jotka suuntautuivat monipuolisesti musiikin opettamisen eri alueille – välille ei syntynyt suuria korrelaatioita. Käytännössä musiikinopettaja joutuu aina tekemään valintoja ideaalin opetussuunnitelman ja todellisuuden välillä. Opetettaessa jokin asia hyvin, jokin toinen alue saattaa jäädä kokonaan käsittelemättä. Pätevä opettaja on kuitenkin pätevä tässä suhteessa – hänen tulee pystyä arvioimaan, mikä on oleellista tietämisen, taitamisen ja tunnistamisen suhteen musiikin tunnilla. Oppimistulosten valossa hän päihittää epäpätevän kollegansa kaikilla osa-alueista ja pystyy toimimaan sekä informaalin että formaalin opetuksen alueella. Opetussuunnitelma on luonteeltaan aina idealistinen, käytännön todellisuus sitä vastoin realistinen – opettajan ammattitaito ratkaisee, kuinka suureksi tuo ero loppujen lopuksi muodostuu.

Alueelliset erot ja yhtenäinen peruskoulu

Vaikka Suomessa vallitsee pula musiikinopettajista, on musiikinopettajan virkoja silti vain vähän avoinna. Erityisesti pienissä kunnissa ja kouluissa jäävät musiikin tuntikertymät niukoiksi aineenopettajan virkaan nähden. Musiikin aineenopettaja onkin monessa kunnassa erittäin harvinainen resurssi. Sibelius Akatemian kuntien sivistystoimenjohtajien näkemyksiä luotaavassa raportissa ”Yleissivistävän koulun musiikinopetus ja -opettajat 2009” todetaan paradoksaalinen ongelma: ”Musiikin aineenopettajia liikaa – kunnissa silti rekrytointiongelmia” (Pohjannoro & Pesonen 2009, 32). Raportissa kuvattu ongelma näkyy myös arviointiaineistossamme: musiikin tuntemuksen ja kulttuurisen osaamisen alueella maaseutumaisten koulujen tulokset ovat tilastollisesti merkitsevästi ($t(1337) = 2,8$, $p = ,005$) heikompia kuin kaupunkien koulujen. On selvää, että maaseutumaisiin kouluihin on vaikeampi saada päteviä musiikinopettajia liian vähäisen tuntimäärän vuoksi. Musiikin oppimistulosten kannalta keskeiseksi selittäväksi nousevalla opettajan pätevyydellä on siis myös alueellinen merkitys. Pohjimmiltaan tilannetta voi pitää Perusopetuslain 21.8.1998/628 2§ asettaman tavoitteen alueellisesta yhdenvertaisuudesta vastaisena (Finlex 2010).

Kelpoisuusvaatimusten mukaan koulussa musiikkia voi opettaa joko luokanopettaja, musiikkiin erikoistunut luokanopettaja tai musiikin aineenopettaja. Valtaosa musiikin yhteisenä oppiaineena annettavasta opetuksesta annetaan vuosiluokilla 1–6. Kaikille yhteisenä oppiaineena musiikkia opetettiin lukuvuonna 2007–2008 perusopetuksessa keskimäärin 9,8 vuosiviikkotuntia, kun valtakunnallinen vähimmäistuntimäärä aineessa on 7 vuosiviikkotuntia. Vuosiluokilla 1–6 saadun

musiikinopetuksen vuosiviikkotuntimäärä oli 8,6 ja vuosiluokilla 7–9 1,2 tuntia. Yläkoulun 8. vuosiluokalla musiikin opetusta annettiin enää vain 12,6 %:ssa ja yhdeksännellä luokalla 2,7 %:ssa yläkouluista. (OPH 2009, 7) Muutos esimerkiksi kymmenen vuotta sitten vallinneeseen tilanteeseen on varsin suuri. Lukujen valossa on helppo väittää musiikin marginalisoituneen yläkoulun luokilla. Tämä asettaa uusia haasteita koko yhtenäisen peruskoulun musiikin opetuksen järjestämiselle. Valitettavasti nykyiset opettajankoulutuksessa annettavat luokanopettajan monialaiset musiikinopinnot eivät anna riittäviä valmiuksia musiikin opettamiseen. Esimerkiksi Turun yliopistossa luokanopettajaopiskelijat saavat 5 opintopisteen laajuisen musiikkikoulutuksen. Tämä vastaa 60 kontaktituntia opiskelijaa kohti (TOKL 2009, 195). Mikäli opiskelijalla itsellään ei ole aiempaa musiikillista kokemusta on selvää, että tämänkaltaisella koulutuksella on lähinnä orientaatioluonne – todelliseen osaamiseen saavuttamiseksi tarvittaisiin toki paljon suurempi tuntimäärä. Luokanopettajakoulutuksen monialaisten opintojen suppeuden asettamaan haasteeseen on kuitenkin pyritty vastaamaan rakentamalla ns. pitkiä sivuaineita, jotka mahdollistavat opiskelijoiden paremman perehtymisen yhteen tai kahteen opetettavaan aineeseen.

Aineenopettajien virat on yleensä sijoitettu yläkouluun ja lukioon. Kun yläkoulun opettajilla on vain minimaalinen tuntimäärä käytössään, alakoulujen epäpätevästä opetuksesta mahdollisesti esiin tulevat puutteet eivät välttämättä ole enää paikattavissa. Vaikka musiikin aineenopettaja voi toimia myös alakoulussa, hyödynnetään tätä mahdollisuutta liian harvoin. Perusopetuksessa musiikkia pääaineenaan opettavista opettajista on muodollisesti kelpoisia vain 78,2 %. Missään muussa oppiaineessa ei tehtävään muodollisesti kelpoisia opettajia ole suhteellisesti yhtä vähän. On selvää, että tältä osin koulutuksen ja työelämän vastaavuudessa on korjaamisen varaa. Onneksi tähän ongelmaan on helposti löydettävissä kaksi toisiaan tukevaa ratkaisua. Perusopetuslain ja -asetuksen uudistuttua vuonna 1998 syntyi käsite yhtenäinen peruskoulu, joka on poistanut aiemman jaottelun ala- ja yläasteen välillä. Siirtymä yhtenäiskouluun tarkoittaa loogisesti musiikin aineenopettajien hyödyntämistä kaikilla yhtenäiskoulun luokka-asteilla. Musiikin aineenopettajankoulutuksen rinnalla pitkän sivuaineen suorittaneet ja musiikin kelpoisuuden saavuttaneet luokanopettajat opettajankoulutuslaitoksilta täydentävät järjestelmää myös alueellisen tasa-arvon näkökulmasta. Yksi mahdollisuus tämän työnjaon toteuttamiseksi on (koulusta ja kunnasta riippuen) se, että musiikin aineenopettaja hoitaisi 5–6 luokan oppilaiden opettamisen samalla kun hänen kolleganaan toimivat kaksoiskelpoisuuden omaavat luokanopettajat hoitaisivat alempien luokkien opetuksen (Vesioja 2006, 276). Päädyttiinpä asiassa mihin ratkaisuun hyvänsä, kaksoiskelpoisuus myös toiseen suuntaan eli aineenopettajien luokanopettaja pätevyys avaa täysin uuden näkökulman yhtenäisen peruskoulun musiikinopetuksen kehittämiseen. On selvää, että kaksoiskelpoisuuden

myötä musiikin virkojen täyttäminen helpottuu pienillä paikkakunnilla. Tämä mahdollistaisi musiikillisesti taitavien opettajien saamisen kaikille oppilaille yhtäläisesti.

Muutama muu havainto tutkimusaineistosta

Ainut summamuuttuja, joka ei tuottanut eroa epäpätevien ja pätevien opettajien välillä aineistossa oli oppilaiden musiikkisuhdetta koskevien kysymysten: ”Mitä musiikki sinulle merkitsee?” + ”Miten kuvaillet kuulemaasi musiikkia?” ja ”kerro kokemuksistasi” summamuuttujan kohdalla. Se miltä musiikki tuntuu on pitkälti henkilökohtaista, eikä tunteiden tai ajatusten kuvailu sinänsä vaadi tuekseen pitkän musiikkikoulutuksen saanutta henkilöä. Jokaisella meistä on varmasti perusteltuja mielipiteitä ja omakohtaisia kokemuksia musiikista ja sen merkityksestä. Ei siis ole yllättävää, jos eroa epäpätevien ja pätevien opetuksessa tässä suhteessa ei tilastollisesti löytynyt. On selvää, että tunteiden huomioon ottaminen ja musiikillisten mielikuvien käsittely kuuluu musiikinopetuksen sisältöihin antoipa opetusta kuka hyvänsä.

Huolimatta kaupunkimaisen ja maaseutumaisen ympäristön epätasa-arvosta musiikin opetuksen suhteen on silti ilahduttavaa huomata, että alueellisia eroja Suomessa ei suuremmin ole maan eri osia toisiinsa verrattaessa. Silmiin pistävää lukuja valossa on kuitenkin Itä-Suomen vahva osaaminen. Liekö kysymys Karjalan laulumaiden kulttuurisesta perinnöstä tai ei, ainakin Länsi-Suomeen verrattuna ero oli selvä. Pätevien opettajien osalta Oulun lääni oli parhaassa asemassa tutkimukseen osallistuneista alueista opettajista 82,6 % ollessa kelpoisuuden omaavia. Osaltaan hyvää tilannetta selittää musiikinopettajakoulutus, jota on annettu Oulun yliopistossa jo vuodesta 1993 lähtien. Pienellä musiikkikasvatuksen osastolla voi näin ollen olla myös suuri alueellinen merkitys. Länsi-Suomi (n = 1 592) jäi musiikin tuntemuksessa ja kulttuurisessa osaamisessa hieman Etelä-Suomea (n = 1 727) jälkeen. Merkillepantavaa koko aineistossa on se, että noin kolmanneksella musiikkia opettaneista ei ole tällä hetkellä muodollisuutta kelpoisuutta musiikin opetukseen.

Koska epäpätevien ja pätevien ero musiikinopetuksen oppimistulosten suhteen koko valtakunnassa on kiistaton, tulee tämä opettajankoulutusta suunniteltaessa ottaa täysimääräisesti huomioon. Tämä tarkoittaa käytännössä opettajankoulutukselle sekä formaalin opetuksen sisältöjen terävöittämistä että eri koulutusorganisaatioiden välisen yhteistyön, keskustelun ja koordinoinnin lisäämistä. Käytännön koulutuksen tasolla yhteistyön lisääntyminen muuttaa koulun kulttuuria sisältäpäin.

Tulevaisuudessa koulussa voi toimia kokonainen taito- ja taideaineitten tiimi suunnitellen ja toteuttaen koulun taidekasvatusta. Tällaisessa tiimissä eri aloja edustavat opettajat jakavat omaa asiantuntemustaan toisilleen edistään samalla koko koulun kulttuurista yleisilmettä. Taito- ja taideaineet kulttuurikasvatuksena merkitsevätkin ennen kaikkea produktiivisuutta, joka heijastuu ympäristöönsä yhteisen tekemisen ja ilmaisun kautta (Ketovuori 2010, 89). Tällaisessa yhteydessä myös musiikin oppiaineen parhaat puolet ja ominaisuudet nousevat esiin yhteistä todellisuutta rakentaen. Palataksemme artikkelin alussa esitettyihin kysymyksiin: Tutkimusaineiston perusteella peruskoulun opetussuunnitelman perusteet toteutuvat musiikin osalta tällä hetkellä tyydyttävästi. Siihen ei meidän kuitenkaan tarvitse tyytyä, vaan kuten todettu, muuttuvat olosuhteet tarjoavat uusia mahdollisuuksia opetuksen laadun parantamiseen. Mitä Maamme lauluun tulee, tietämättömyys sen säveltäjän nimestä ei sinänsä ole huolestuttavaa. Suostumme huolestumaan vasta sitten, kun itse Maammelaulu osoittautuu oppilaille täysin tuntemattomaksi. Epäonnistuminen koulun kulttuurisessa kasvatustehtävässä olisi tuolloin pakko myöntää.

Lähteet

Finlex 2010. Perusopetuslaki. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> Luettu 27.10.2010

Georgii-Hemming, E. & Westvall, M. (2010). Music education – a personal matter? Examining the current discourses of music education in Sweden. *British Journal of Music Education* 27: 21–33.

Ketovuori, M. (2010). Taito- ja taidekasvatus valinkauhassa. *Kasvatus* 1:83–89.

Kumpulainen, T. (toim.) (2009). *Opettajat Suomessa 2008*. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/julkaisut/2009/opettajat_suomessa_2008 Luettu 27.10.2010

OPH (2009). Perusopetuksen taide- ja taitoaineiden toteutumisen seuranta lv 2007–2008. http://www.oph.fi/download/122507_yhteenvedo_taitai_seuranta_2009.pdf Luettu 3.11.2010

OPH (2004). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf Luettu 14.10.2010

Pohjannoro, U. & Pesonen, M. (2009). Yleissivistävän koulun musiikinopetus ja -opettajat. Kuntien sivistystoimenjohtajien näkemyksiä musiikinopetuksen järjestämisestä. Musiikinalan toimintaympäristöt ja osaamistarve – Toive. Osaraportti 5. Sibelius-Akatemia, Helsinki.

Sernhede, O. (2006). Skolan och populärkulturen in U. P. Lundgren (Ed.), *Uttryck, intryck, avtryck: Lärande, estetiska uttrycksformer och forskning* Stockholm: Vetenskapsrådet. 11–19. http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/Rapport%204.2006.pdf Luettu 14.10.2010.

TOKL (2009). Turun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan opinto-opas. http://www.edu.utu.fi/opiskelu/6_tokl_2009_2011.pdf

Vesioja, T. (2006). Luokanopettaja musiikkikasvattajana. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o113.