

# **Musiikin perusteiden integrointi viulunsoiton alkeisopetukseen**

Taru Tervämäki  
Virpi Vuorenmaa

Opinnäytetyö  
Joulukuu 2016  
Kulttuuriala  
Musiikin koulutusohjelma  
Musiikkipedagogi AMK

Tekijä(t) Tervämäki, Taru Vuorenmaa, Virpi	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä 12/2016
	Sivumäärä 70	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi <b>Musiikin perusteiden integrointi viulunsoiton alkeisopetukseen</b>		
Tutkinto-ohjelma Musiikkipedagogi AMK		
Työn ohjaaja(t) Ikkala, Jari		
Toimeksiantaja(t)		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Toimintatutkielmana toteutetun opinnäytetyön ensimmäisenä tavoitteena oli etsiä ratkaisuja viulunsoiton ja musiikin perusteiden erillisyyden ongelmaan. Jopa ammattiin tähtävillä viulisteilla on näissä tiedoissa puutteita, sillä musiikin perusteiden tunneilla teoria-asiat havainnollistetaan usein pelkällä pianolla. Tutkielman päätavoitteena oli tuottaa oppimateriaalia tukemaan integroivaa opetusta viulutunneille.</p> <p>Lähdeaineistosta etsittiin musiikin perusteiden hahmottamisen ongelmien yleisiä syitä, joiden ratkaisemiseksi kehitettiin käytännön harjoituksia käytettäväksi viulutunneilla. Harjoitusten taso rajattiin musiikin perusteiden perustaso 1:sen sekä viulun perustaso 1:sen integrointiin. Harjoituksista koostettiin oppikirja.</p> <p>Osa tehtävistä testattiin viulutunneilla kahdeksalla viuluoppilaalla. Tunneilta kerättiin lähdemateriaalia tutkielmaan observoimalla oppilaiden suoriutumista harjoituksista. Lisäksi oppilaiden kanssa keskusteltiin tehdyistä tehtävistä.</p> <p>Käytännön kokeilut toivat esiin integroinnin ongelmakohdat. Testiryhmän oppilaat olivat harrastaneet viulunsoittoa jo jonkin aikaa, mutta heillä oli hatara teoriapohja. Pohjatietoja piti kerrata tuntitilanteissa, joten integrointiharjoitusten tekeminen söi tunnista paljon aikaa. Myös oppilaiden tekniset ongelmat vaikeuttivat harjoitusten päätavoitteen saavuttamista. Oletettavasti integraation maksimaalinen hyöty saavutettaisiin vasta-alkajan kanssa.</p> <p>Integrointikokeilu osoittautui haasteelliseksi. Pedagogiset perinteet vasta-alkajan ensimmäisestä sormiryhmittelystä otelaudalle ovat ristiriidassa kantasäveljärjestelmän kanssa. Opetuksessa joudutaan tasapainottelemaan oppiaineiden välillä, mennäänkö teoria vai viulunsoiton tekniikka edellä.</p>		
<p>Avainsanat (<a href="#">asiasanat</a>) Musiikin perusteet, musiikin teoria, viulunsoiton pedagogiikka, kokemuksellinen oppiminen, integrointi, toimintatutkimus</p>		
<p>Muut tiedot Liitteenä oppikirja (32 sivua)</p>		

Author(s) Tervamäki, Taru Vuorenmaa, Virpi	Type of publication Bachelor's thesis	Date 12/2016 Language of publication: finnish
	Number of pages 70	Permission for web publication: x
Title of publication <b>Integrating music theory into teaching violin for beginners</b>		
Degree programme Bachelor's Degree Programme in Music		
Supervisor(s) Ikkala, Jari		
Assigned by		
Abstract  <p>The thesis was made as an activity analysis. The first goal was to find solutions for violinists' problems of having difficulties with understanding music theory from the perspective of violin playing. Even those aiming to become professional violinists may have inadequate theoretical knowledge because in the theory lessons examples are too often demonstrated with piano and not with the student's own instrument. The main goal was to produce learning material to support integrative teaching in violin lessons.</p> <p>The general reasons for problems of understanding music theory were searched in the source material. To solve these problems, practical exercises for violin lessons were developed. The level of the exercises was limited to the integration of topics in the 1<sup>st</sup> grade of music theory and violin studies. A textbook was compiled based on these exercises.</p> <p>Some of the exercises were tested with eight violin students. Data for the thesis was collected from the lessons by observing the students when they were practising the exercises. Moreover, discussions with the students were held after the lessons.</p> <p>The practical exercises highlighted the problem areas of integration. The students in the test group had played violin for some time but still had quite limited knowledge of music theory. This basic knowledge had to be repeated in the lessons and it took plenty of time. The achievement of the main goal was also disturbed by technical problems. Thus, the maximum benefit of the integration would probably be achieved with beginners.</p> <p>The integration experiment was found challenging. Pedagogical traditions of grouping fingers on the fingerboard contradict with the basic system of notation. The dilemma in violin teaching is the balancing between theory and technique as well as the question which one of the two should take the lead in teaching.</p>		
Keywords/tags ( <a href="#">subjects</a> ) Music theory, violin pedagogy, experiential learning, integration, activity analysis		
Miscellaneous Attachment: Textbook (32 pages)		

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto .....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Tutkielmametodin valinta.....</b>	<b>5</b>
2.1	Keskeiset käsitteet.....	5
2.2	Oppiminen kokemuksen kautta .....	6
2.3	Toimintatutkimus .....	8
<b>3</b>	<b>Musiikin hahmottamisen ongelmat.....</b>	<b>10</b>
3.1	Hahmotusongelmien seuraukset .....	10
3.2	Erillisyyden ongelmat oppiaineiden kesken .....	11
3.3	Säveljonon hahmotusongelmat .....	13
3.4	Liian varhainen nuottikuvan käyttö .....	14
<b>4</b>	<b>Oppikirjaa inspiroineet materiaalit .....</b>	<b>16</b>
4.1	Teoriaoppikirjat .....	16
4.2	Viulunsoiton perustaso 1.....	16
4.3	Integroiva materiaali .....	17
<b>5</b>	<b>Käytännön kokeilu oppilaiden kanssa .....</b>	<b>19</b>
5.1	Alkutasotesti.....	19
5.2	Harjoitusten teko tunteilanteissa .....	20
5.3	Rytmien ja perussykkeen harjoittaminen .....	20
5.4	Perussykkeen ongelmat rytmisoidessa .....	21
5.5	Perussykkeen haittatekijät soittaessa .....	22
5.6	Sisäisen korvan herättely .....	23
<b>6</b>	<b>Oppikirjaprosessi.....</b>	<b>26</b>
<b>7</b>	<b>Pohdinta.....</b>	<b>30</b>
	<b>Lähteet .....</b>	<b>32</b>
	<b>Liitteet.....</b>	<b>34</b>

**Kuviot**

Kuvio 1: Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli	6
Kuvio 2: Esimerkki ”tuumaustauoista”	22
Kuvio 3: Soittotehtävä ilman nuottikuvaa	27
Kuvio 4: Koko- ja puolisävelaskelten visuaalinen esittäminen	28
Kuvio 5: Klassinen kadenssi I – IV – V – I	29

# 1 Johdanto

Viuluoppilas saapuu kesän jälkeen viulutunnille ja kesäläksyt kaivetaan esiin. Kappaleita on ollut läksynä kaksi, toinen C-duurissa ja toinen D-duurissa. Soiton aikana opettaja huomaa, että oppilas soittaa molemmat kappaleet samalla sormiryhmitteilyllä. Toinen kappale kuulostaa aivan oikealta, mutta toisen melodia ei muistuta lainkaan alkuperäistä.

Musiikin perusteet liittyvät erottamattomasti musiikkiharrastukseen. Jotta oppilas pystyisi tulevaisuudessa opettelemaan kappaleita myös itsenäisesti, tulee hänen ymmärtää musiikin perusteiden pääkohdat ja pystyä soveltamaan niitä oman instrumenttinsa kanssa. Viulisteina olemme huomanneet puutteita teorian integroinnissa omaan soittimeemme ja vasta aikuisuuden kynnyksellä olemme ymmärtäneet, että harmonia ja soinnut liittyvät läheisesti myös omaan melodiasoittimeemme. Syitä asioiden yhdistämättömyyteen löytyy sekä teoriatuntien käytännöistä, että soittotuntien ja teoriaopetuksen integroinnin puutteesta. Ongelma kärjistyy helposti muille kuin harmoniasoittimille, sillä teoriatunneilla esimerkit havainnollistetaan usein pelkällä pianolla.

Tavoitteena oli luoda oppimateriaalia tukemaan integroivaa opetusta viulutunneille. Etsimme lähdemateriaaleista syitä musiikin perusteiden hahmottamisongelmiin ja loimme löytyneiden ongelmien pohjalta tehtäviä, joilla pyritään tuomaan teoreettiset asiat käytännön harjoitteiksi. Harjoitteita testattiin kahdeksalla viuluoppilaalla, koska haluttiin selvittää niiden toimivuutta ja kerätä opetustilanteesta muita huomioita.

Yksityisten musiikkikoulujen takia integroivan materiaalin tarve on ajankohtainen. Kaikissa yksityisissä musiikkikouluissa teoria-aineet eivät ole oppilaille pakollisia tai niitä ei välttämättä tarjota ollenkaan. Teoriaopinnoilla on usein maine puisena pakopullana, joten harva lapsi haluaa vapaaehtoisesti osallistua tunneille. Tästä syystä vastuu musiikkiharrastuksen vaatiman tietopohjan opettamisesta siirtyy lähes täysin instrumenttiopettajan hartioille. Tuotettua materiaalia voi käyttää myös teoriatuntien ohella, jolloin opettajalla on valmis työkalu oppiaineiden integroimiseen. Käytännön harjoitteiden tavoitteena on auttaa ymmärtämään musiikin perusteiden aiheita, eivätkä ne painota erityisesti esimerkiksi viulunsoiton tekniikan oppimista tai ohjelmiston karttumista.

Integroivan materiaalin oppikirjasta olisi paljon pedagogista hyötyä sen tekijöille. Jo tietomäärän karttuminen erilaisista hahmottamisen ongelmista sekä siitä, miten selittää asiat helpommin oppilaille puhumattakaan käytännön avusta, auttaisi valmistautumaan opetustilanteissa vastaantuleviin haasteisiin. Opinnäytetyön suurin tavoite onkin valmistaa integroivan materiaalin oppikirja omaa opettajauraa ajatellen.

## 2 Tutkielmametodin valinta

### 2.1 Keskeiset käsitteet

Tässä opinnäytetyössä **musiikin perusteilla** tarkoitetaan aikaisemmalta nimeltään musiikin teoria 1/3 ja säveltapailu 1/3 oppiaineita. Musiikin teoria 1/3 käsittelee teoreettisesti muun muassa nuotinlukua, nuottien ja taukojen aika-arvoja, etumerkistöä, intervaleja, G- ja F-avaimella lukemista sekä rinnakkaissävellajeja (Hampinen 1994, 1). Säveltapailussa sen sijaan opetetaan ensisijaisesti oppilaan korvaa erottamaan intervaleja sekä opetetaan suoraan nuotista laulamista.

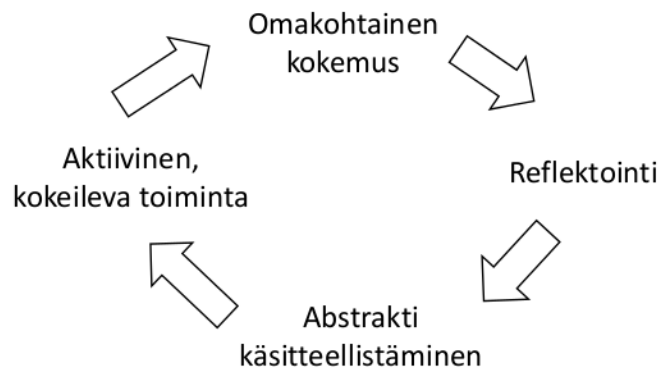
Musiikkioppilaistosten liitto on kehittänyt ”Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden” (2005) pohjalta tasosuoritusten kriteerit. **Viulunsoiton perustaso 1** tarkoitetaan ensimmäisessä viulun tasosuorituksessa esitetyjä tavoitteita ja sisältöjä. **Integroinnilla** tarkoitetaan kahden edellisen aineen, musiikin perusteiden ja viulunsoiton perustaso 1, yhdistämistä. Tällöin viulutunneilla harjoitellaan teoriatietoutta oman instrumentin soiton sekä muiden käytännön harjoitteiden kautta.

**Kantasävelillä** tarkoitetaan yleisesti asteikkoon kuuluvia säveliä (Zeranska-Gebert&Lampinen 2002, 158). Tässä opinnäytetyössä tarkoitetaan kantasävelillä C-duuriasteikon kantasäveliä c, d, e, f, g, a ja h.



## 2.2 Oppiminen kokemuksen kautta

### Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli



Kuvio 1: Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli (Kolb, D. A. 1984)

Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli on nelivaiheinen oppimisprosessi, jossa jokainen vaihe syventää oppimista. Kokeminen on tämän oppimisteorian oleellinen osa, mutta oppimistapahtuman kannalta tärkeitä ovat myös havainnointi, päätelmien tekeminen, ja käsitteellistäminen. Oppimisteorian ensimmäisessä vaiheessa oppimiselle luodaan perusta omakohtaisen kokemuksen kautta, eikä ennakkotietoa aiheesta tässä vaiheessa juuri tarvita. Toisessa vaiheessa kokemusta reflektoidaan eli tehdään aiheesta huomioita ja keskustellaan eri näkökulmista ohjaajan suunnatessa ajattelua. Kolmannessa vaiheessa eli abstraktin käsitteellistämisen vaiheessa aiheeseen haetaan teoreettista tietoa, jolloin sen teorit, mallit ja käsitteet jäsentyvät omakohtaiseen kokemukseen. Neljännessä eli aktiivisen, kokeilevan toiminnan vaiheessa saatua tietoa testataan, jälleen kokemuksen kautta. Tässä kehämäinen oppimistapahtumassa vuorottelevat siis tietoinen ja tiedostamaton ymmärtäminen, jotka painottavat oppimista eritavoin. (Kokemuksellinen oppiminen ja oppimisen ohjaaminen, N. d.) Kokemuksellisen oppimisen mallilla perustellaan opinnäytetyön perusajatusta tuoda musiikin teorian asioita käytäntöön, viulistin omalla instrumentilla soitettavaksi. Pyrkimyksenä on siis teoria-asioiden syvempi ymmärtäminen käytännön kautta, ettei se jäisi soittamisesta irralliseksi.

### **Ilomäen kolmivaiheinen musiikin hahmottamisen malli**

Ilomäki (2012) on jakanut oman opetuskokemuksensa mukaisesti musiikin hahmottamisen kolmeen tyyppiin: toiminnalliseen hahmottamiseen, toiminnallisen lukutaitoon sekä musiikin reflektiiviseen kuvaamiseen. *Toiminnallinen hahmottaminen* tarkoittaa soivan kuulokuvan hahmottamista, eli taitoa kokea musiikki soivana. Se on vähän kuin musiikin perusajatus, ja erityisesti lapsille musiikkia opettaessa sillä on tärkein rooli. Toiminnalliseen hahmottamiseen kuuluu taito ylläpitää perussykettä, oppia melodioita korvakuulolta ja yhdistää oma stemma harmoniaan. Parhaimmillaan taito johtaa sisäisen kuulon kehittymiseen, eli kykyä kuulla musiikki mielessään ilman soivaa kuulokuvaa. *Toiminnallinen lukutaito* tarkoittaa kykyä lukea ja ymmärtää nuotteja, ja taito opitaan tekemisen, soittamisen ja kuulemisen, kautta. Nuottien merkitys siis syntyy tekemisestä ja äänen tuottamisesta, ei pelkästään sanallisesta selityksestä. Pelkästään puhumalla ei voi oppia soivan ajattelun taitoja. *Musiikin reflektiivinen kuvaaminen* tarkoittaa yksinomaan musiikin ilmiöiden ottamista tietoiseen ja sanalliseen tai graafiseen tarkasteluun. (Ilomäki 2012, 10-11.) Ilomäen (2012) teoria tukee ajatusta tuoda musiikin teorian sisältö nimenomaan koettavaksi ja soitettavaksi.

### **Kohut:n kehitykselliset periaatteet musiikin oppimiseen**

Kohut (1985, 118-119) on koonnut soitonopettajille kehityksellisen pedagogiikan peruseriaatteet, jotka ovat tarpeeksi joustavia muokattavaksi sekä kaikenlaisiin tilanteisiin että jokaisen oppilaan omien henkilökohtaisten tarpeiden mukaan. Opettajan on annettava soitto-oppilailleen tarpeeksi ensiluokkainen mielikuva tavoiteltavasta laadusta ja soiva kuva siitä. Koska ilman hyvää keskittymistä on mahdotonta saavuttaa ensiluokkaista soittoa, on soittajalle myös opetettava keskittymisen tärkeys tavoitteensa saavuttamiseksi. Harjoittelemisen oppiminen on tärkeää, joten opettajan on opetettava oppijalle mitä kuunnella, mihin kiinnittää huomiota ja miten virittäytyä soitossaan teknisiin saavutuksiin. Yleisesti on sallittava tekemällä oppiminen, eli kokea soittamisen tuottaminen jäljittelemällä ja yrityksen ja erehdyksen kautta. Peruseriaate onkin, että kokemuksen tärkeys menee teorian edelle.

Silloiset kognitiiviset tutkimustulokset oppimisesta Kohut tiivistää kirjoittamalla, että oppilaan kanssa kannattaa edetä jo tiedetystä tuntemattomaan. Uudet, omaksuttavat monimutkaiset taidot omaksutaan parhaiten etenemällä kokonaiskuvasta pienempiin osiin, ja toisin päin. Kohut myös toteaa, että opettamisen taito on motivoivissa. Parhaat oppimistulokset saavutetaan silloin, kun oppilas on itse motivoitunut ja haluaa oppia. Instrumenttiopettajan on siis toimittava työssään oppilaansa innostajana. (Kohut 1985, 118-119.)

Myös Kohut (1985) painottaa instrumenttioppilaan tarvetta kokemuksen avulla oppimisesta. Koska opettajan merkitys motivoijana on suuri, on oppikirjan teossa otettava huomioon tehtävien mielekkyys.

### 2.3 Toimintatutkimus

Koska monien viulistien on vaikea hahmottaa musiikin perusteiden oppisisältöä oman instrumenttinsa näkökulmasta, opinnäytteen integroivan materiaalin avulla on tarkoitus tarjota ratkaisu tekemällä avuksi käytännön harjoitteita viululla soitettavaksi. Aluksi listattiin musiikin perusteiden osa-alueita ja hahmoteltiin, millaisin harjoituksin asiat olisivat käytännössä havainnollistettavissa. Tehtyjä harjoituksia testattaisiin aluksi viuluoppilaille jotta nähtäisiin, kokisivatko oppilaat ne mielekkäiksi ja oppisisältöä tukeviksi. Tärkeää oli myös kartoittaa oppilaiden lähtötaso. Tämän jälkeen tehtäisiin oppilaille tarkemmat, lyhyessä ajassa omaksuttavat tavoitteet rytminkäsittelyä ja sisäistä korvaa ajatellen, ja harjoituksia testattaisiin toisessa osassa pyrkien saavuttamaan asetetut tavoitteet.

Tutkielma on siis pääpiirteissään toimintatutkimus. Eskola & Suoranta (2014, 128) kertovat kirjassaan toimintatutkimuksen olevan käytäntöön kohdistuva, ja pyrkivän vaikuttamaan tutkimuskohteeseensa. Tutkielmassa tuodaan tehty musiikin perusteiden harjoitukset soittotuntitilanteisiin, eli kokeillaan niitä käytännössä samalla ha-

vainoja tehden. Harjoitusten toivotaan auttavan oppilaita omaksumaan musiikin perusteiden oppisisältöä oman instrumenttinsa kautta ja musiikin perusteiden omaksumista pyritään helpottamaan sekä luomaan positiivista suhtautumista niihin.

Eskola & Suoranta (2014, 128-130) kertoo Grönforsin (1982) kuvaavan toimintatutkimukseen kuuluvan olennaisesti avoimuuden, missä tutkittava tietää tutkimuksen tarkoituksen ja sen, miten häneen pyritään sillä vaikuttamaan. Myös tässä opinnäytetyössä kerrotaan viuluoppilaille harjoitusten tarkoitus ja se, miten niiden oletetaan heihin vaikuttavan. Myös Jyrkämä (1983) kirjoittaa Eskolan & Suorannan (2014, 129-131) mukaan toimintatutkimukselle olevan kerkeistä käytännöllisen ongelmanratkaisun ja tutkijan aktiivisen vaikuttamisen tutkittaviin toimijoihin. Opinnäytetyön tutkielman viuluopetustilanteet liittyvät vahvasti tähän kuvaukseen, sillä tehdyillä musiikin perusteiden harjoituksilla on selkeä tavoite, joka kerrotaan oppilaille, ja lisäksi heitä ohjataan oppimistilanteessa opettajan toimesta.

Kuten Kalliola (1996) Eskolan & Suorannan (2014, 129-130) mukaan kuvailee, toimintatutkimuksen pyrkimyksenä on muutos parempaan. Ensisijainen tavoite opinnäytetyöllä on helpottaa tekijöiden omaa opettajauraa sekä valmistaa oppikirjamateriaalia oman opetustyön tueksi. Harjoitusten toivotaan avaavan musiikin perusteiden asiasisältöä erityisesti aloitteleville viuluoppilaille. Erityisesti oppikirjamateriaali tulisi tarpeeseen silloin, kun musiikkikoulussa musiikin perusteiden opetus ei sisälly ainakaan pakollisena opinto-ohjelmaan tai kun sitä ei tarjota ollenkaan. Tällöin opetustilanteissa olisi valmiina tarpeeksi kattava tietopaketti musiikin teoriaa tarjottavana viuluoppilaille. Oppikirjamateriaali olisi varmasti hyödyksi myös sellaisten viuluoppilaiden kanssa, jotka ovat soittotaidoissaan jo pidemmällä, mutta joiden ymmärrys musiikin perusteista on jäänyt syystä tai toisesta vähäiseksi.

### 3 Musiikin hahmottamisen ongelmat

#### 3.1 Hahmotusongelmien seuraukset

Olemme huomanneet, että musiikin perusteiden hahmotusongelmat liittyvät viulisteilla usein nuottien lukemiseen. Oikean sävellajin tunnistus heikentyy, sillä etumerkeistä ei osata lukea miten ne vaikuttavat sormiryhmittelyyn otelaudalla. Jos nuottinlunun perusperiaatteita ei ole omaksuttu, on uusien kappaleiden omaksuminen hidas. Lisäksi otelautatuntemus saattaa olla huono, sillä nuottikuva hahmotetaan useimmiten sorminumeroina eikä sävelnimenä tai soivana kuulokuvana. Tämä vaikuttaa myös intonaatioon ja erityisesti vaikeutena sen korjaamisessa. Intonaatioon vaikuttaa myös käsitys harmonioista, sillä melodia täytyy suhteuttaa teoksen sointupohjaan. Koska viulu on melodiasoitin, saattaa soittajan harmoniataju jäädä varsin heikoksi, ellei sitä erikseen harjoiteta.

Puutteellisuus perussykkeen hallinnassa aiheuttaa suuria haasteita musiikin kentällä, sillä rytmi on musiikin yksi tärkeimpiä elementtejä. Yhteissoitto on useimmiten antoisinta musiikin harrastamisessa, ja se vaatii ehdotonta perussykkeen ja rytmin hallintaa. Perussykettä ja rytmisiä voisi verrata koululuokan yhteisiin sääntöihin; jos kaikki eivät noudata sääntöjä, syntyy kaaos. Rytminkäsittely on yhteissoitossa tärkeä kommunikaation muoto sen suhteellisen elastisuuden vuoksi; rytmikuvioita voidaan tyylitellä hyvän maun rajoissa, esimerkiksi venyttämällä, pysyen silti ryhmänä yhdessä.

Tietämys musiikin perusteista luo hyvän pohjan itse musiikin tekemiselle ja toteuttamiselle. Viulunsoittoharrastus on tavoitteellista harrastamista, eli tasolta tasolle etenevää. Kaikista oppilaista ei ole tarkoitus muovata ammattimuusikoita, mutta heille on mahdollistettava valmiudet jatkaa halutessaan esimerkiksi musiikin ammattiopintoihin.

### 3.2 Erillisyyden ongelmat oppiaineiden kesken

Kun katsomme nyt takanapäin olevia musiikkiopistoajkojamme, huomaamme, että silloiset musiikinteorian opintomme olivat melko kaukana käytännöstä - nimenomaan teoriaa. Käytännön esimerkit soitettiin aina pianolla, eikä omia soittimia teoriatunneilla käytetty. Monikaan viuluopettajista ei puhunut sävelnimistä sorminumeroiden sijaan tai huomauttanut intonaatio-ongelmien johtuvan siitä, ettei hahmota teoksen harmoniaa. Tällaisessa opetusmallissa käy helposti niin kuin on käynyt meilkin: vasta varhaisaikuisuudessa musiikkiopintojen edetessä ammattilaistasolle aloimme havaita, että soinnut ja harmonia liittyvät myös viulunsoittoon, intervallit löytyvät myös viulun otelaudalta, ja sävellajien hallitseminen on jotain joka auttaa myös viulunsoitossa.

Integroinnin tarpeellisuuteen on onneksi herätty. Aiheesta on tehty kokeellisiakin oppinäytetöitä sekä artikkeleita, ja esimerkiksi Mupeope-verkkosivulta löytyy paljon yhteisen leikin avulla vinkkejä musiikin perusteiden opetukseen (Soivia ja toiminnallisia työtapoja musiikin perusteiden opetukseen, n. d.). Osaa näistä harjoituksista voisimme tutkielmassamme soveltaa myös soittotuntitilanteisiin. Sivulta löytyy myös vinkki oppiaineiden väliseen integrointiin: oppilas tuo läksykappaleensa musiikin perusteiden tunnille ja esittää sen ryhmälle, jonka jälkeen keskustellaan kappaleesta ja esimerkiksi luetaan sen rytmiä. (Soivia ja toiminnallisia työtapoja musiikin perusteiden opetukseen.)

Hannele Jurvanen (2005) on kirjoittanut aiheesta kyselytutkimustyyppinä tutkielman *Musiikin teoriaa vai käytäntöä – musiikin perusteiden opettajien näkemyksiä aiheensa kehityssuunnasta* (2005, 58-62). Siinä musiikin perusteiden opettajat arvioivat yhteistyön solististen aineiden opettajien kanssa puutteellisiksi. Musiikin perusteiden opettajat toivovat vahvempaa integrointia oppiaineiden välille, jotta oppilaat voisivat kokea opetuksen mielekkäämpänä osana musiikinopiskelua. Tällöin eri oppiaineiden opiskelusta olisi tukea toisilleen. (Jurvanen 2005, 58-62.)

Musiikkioppilaitosten oppisisällön määrittelee Opetushallituksen laatima ”Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet”. Musiikin yleisen oppimäärän mukaisen opetuksen tavoitteena on muun muassa luoda edellytyk-

siä musiikin itsenäiselle ja elämänikäiselle harrastamiselle. Musiikin teorian ja säveltäminen ohjeistuksen mukaan teoriasisällön oppimista korostetaan oman tekemisen eli soittamisen ja laulamisen kautta. Tavoitteina on mm. nuotinlukutaito ja teoriaopetuksen yhdistäminen käytännön musisointiin. (Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän mukaiset perusteet 2005, 2, 5, 8.) Jotta itsenäinen harrastaneisuus voisi jatkaa oppilaitoksessa opiskelun loputtua, oppilas tarvitsee riittävän laajan tietomäärän musiikin perusteista. Muuten käy helposti niin, että uutta kappaletta aloitettaessa oppilaalla ei ole riittävää tietotasoa esimerkiksi sävellajista, eikä kappale kuulostaakaan siltä miltä sen pitäisi. Tämä johtaisi helposti turhautumiseen harrastuksessa ja valitettavimmassa tilanteessa sen lopettamiseen.

Suomen musiikkioppilaitosten liiton MUPE-työryhmä on luonut musiikkioppilaitoksille Opetushallituksen laatiman ohjeistuksen mukaan ”Musiikin perusteiden sisällöt ja suoritusohjeet” (2005,3), joka kannustaa oppiaineiden integroimiseen. Siinä listataan perustason sisältöalueiksi harjaantuneisuuden mm. rytmin, melodian ja harmonian hahmottamisessa sekä valmiudet säveltämiseen ja improvisointiin sekä siihen, että oppilas pystyisi myös soveltamaan käytäntöön oppimiaan tietoja ja taitoja. Esille nostetaan myös yhteistyö instrumentti- ja teoriaopettajan välillä, sekä mainitaan yhteistyön tekevän oppimisesta kokonaisvaltaisempaa. Oppilaan oman instrumentin käyttöä kehoitetaan käyttämään teoriaopetuksessa. Lisäksi musiikin perusteiden sisältöjä voisi toteuttaa myös soitonopetuksessa ja yhteismusisoinnissa. (Musiikin perusteiden sisällöt ja suoritusohjeet, 3, 2005.)

Lotta Ilomäki (2012) pohtii jo vuoden 2002 Opetushallituksen opetussuunnitelman suunnanmuutosta, jossa vastuu sisällön tarkemmasta suunnittelusta siirretään yksittäisille musiikkioppilaitoksille. 2000-luvulla koko musiikin teoria -termi uudistettiin käsitteeksi musiikin perusteet, ja samalla oppisisältö muuttui kohti musisointilähtöisempää ja kokonaisvaltaisempaa mallia. Myös toiminnalliset työtavat alkoivat yleistyä, ja teknologian hyödyntäminen on kasvanut yhä enemmän. Ihanteena on saavuttaa instrumenttiopintoja tukeva monipuolinen kokonaisuus ja omakohtainen tekemällä oppiminen, joiden myötä musiikkioppilas pystyisi soittimellaan itsenäiseen musisointiin. Ilomäki pitääkin tärkeänä sitä, että nuoret musiikkioppilaat saisivat kohdata musiikin heille tutuimmassa ympäristössä, oman soittimensa, kehonsa tai äänensä, kautta. Tutuimman nuottikuvan käyttäminen olisi kaikkein hedelmällisintä,

vaikka se toki johtaisikin musiikin perusteiden opettajan suuren haasteen eteen. (Ilo-mäki 2012, 7-9, 12-13.)

Toki integroimisesta seuraa haasteita musiikin perusteiden opettajalle. Jos opetusryhmä on suuri ja instrumenttien kirjo laaja, täytyisi musiikin perusteiden opettajan hallita sen verran eri instrumenttien soittotapoja, että pystyy ohjaamaan aloittelevaa oppilasta käytännön harjoituksissa. Siksi onnistuneeseen integrointiin tarvitaan molempia, sekä musiikin perusteiden- että instrumenttiopettajaa. Ratkaisu tehdä oppikirjamateriaali auttaisi viulunsoiton opettajaa vastaamaan integroinnin tarpeellisuuden soittotuntitilanteissa.

### 3.3 Säveljonon hahmotusongelmat

Kaisu Asikainen (2005, 13) kertoo musiikinteorian ja säveltapailun hahmottamisen ongelmien liittyvän musiikin peruskäsitejärjestelmän, säveljonon, hallinnan ongelmiin. Musiikin peruskäsitejärjestelmänä ovat kantasävelet c-, d-, e-, f-, g-, a-, h, jota Asikainen vertaa matematiikan lukusarjaan (0, 1, 2, 3, 4...). Kummassakin oppiaineessa yksittäinen peruskäsite, luku tai sävel, saa merkityksensä vain muihin peruskäsitteisiin verrattessa. Peruskäsitteiden hallinta on oppilaalle alusta lähtien tärkeää, sillä uudet asiat liittyvät suoraan peruskäsitteisiin. Jos peruskäsitteiden hallinnassa on puutteita, oppimisvaikeudet lisääntyvät kurssitasolta toiselle siirryttäessä. (Asikainen 2005, 7-10, 13.)

Musiikin peruskäsitejärjestelmää voi siis sen jonomaisuuden vuoksi kutsua säveljonoksi. Sävelten järjestys luokituu sävelkorkeuden mukaan, eli järjestysperiaatteena ovat käsiteparit *korkea – matala*, sekä *ylöspäin – alaspäin*. Ilman korkeuskäsitteiden ymmärtämistä säveljonoa ei voi hallita, ja tällöin myöskään musiikin perusteiden oppisisältö ei hahmotu. (Asikainen, 2005, 8-10.)

Säveljonon kokonaishahmottamisen Asikainen jakaa kolmeen käsitetasoon. Ne ovat sisältötaso, abstraktitaso ja symbolitaso. Sisältötaso vastaa käsitteen ydinsisältöä, eli musiikissa soivaa sävelkorkeutta, *sävelkäsitettä*. Abstraktitaso tarkoittaa pelkkää sävelennimettyä muotoa (esim. sävel "C"), eli *sävelnimeä*. Symbolitaso taas on nuottiviivastolla näkyvä nuotinkuva, *sävelkorkeussymboli*. (Asikainen, 2005, 8-10). Näistä



muodostuvat *sävelkäsitemjono* eli soiva asteikkojono, *sävelnimijono* (c, d, e...) sekä *sävelkorkeussymbolijono* (nuotein kirjoitettu asteikko). Näiden kaikkien kolmen käsitetaso hallitseminen ja niiden yhteyden ymmärtäminen toisiinsa johtaa säveljonon hallitsemiseen. Vasta sitten, kun yksittäinen jono on opittu, voidaan alkaa harjoittaa *käsitetasopareja*, eli harjoitellaan yhdistämään kaksi käsitetasoa toisiinsa. Esimerkit kahden käsitetaso yhdistämisestä:

- sävelnimijono kirjoitetaan nuoteiksi <-> nuotit nimetään sävelnimiksi
- sävelnimijono lauletaan tai soitetaan soittimella <-> kuultu ääni nimetään sävelnimillä
- nuottikuvasta lauletaan tai soitetaan <-> kuultu ääni kirjoitetaan nuoteiksi

Kun käsitetasoparit hahmotetaan molempiin suuntiin, voidaan harjoittaa kokonaisintegraatiota, eli yhdistää kaikki kolme käsitetasoa toisiinsa. Kokonaisintegraatiota harjoitetaan esimerkiksi melodiadiktaattia tekemällä: siinä yhdistyy sekä sävelkäsitemjonon (kuultu melodia), sävelnimijonon (nuottinimet), että sävelkorkeussymbolijonon (nuottien kirjoittaminen viivastolle) käyttäminen. Säveljonon kokonaisintegraation hallinta on sen yksittäisten käsitetasojen hallitsemista sekä niiden yhteyden ymmärtämistä. (Asikainen 2005, 8-10, 19-20, 30-31.) Soittotunneilla instrumenttiopettajan olisi hyvä muistaa käsitteiden oikeita nimiä, eli puhua sävelnimillä eikä sormitukilla. Oppilaan olisi hyvä osata soittaa myös suoraan sävelnimistä, ei pelkistä nuottisymboleista. Näin sävelnimijonon hallinta kehittyisi myös soittotunneilla. (Asikainen 2005, 76.)

Asikaisen (2005) teos säveljonon hahmotusongelmista osoittautui hyödylliseksi lähteeksi oppikirjan suunnitteluprosessissa. Oppikirjan alussa kannattaisi painottaa säveljonon harjoittamista eri tavoin, jotta säveljonon hallinta alkaisi kehittyä kaikilta osa-alueilta. Lisäksi olisi hyvä esittää visuaalisesti sävelnimien paikat otelaudalla.

### 3.4 Liian varhainen nuottikuvan käyttö

Jos nuottikuva otetaan liian varhain käyttöön, oppilas voi oppia soittamaan hahmotamatta nuotinkuvaa lainkaan sävelnimenä. Sävelten paikka opitaan helposti tunnustamaan oman soittimen soitto-otteen tai sormituksen avulla. Jousisoitinten soitossa

sorminumeroiden käyttö toki nopeuttaa nuotinlukua, mutta johtaa helposti nuotinkuvan automatisoituvan tietyksi sormitukseksi. Tämä johtaa säveljonon hahmotusongelmiin, ja vaikuttaa myös musiikin perusteiden käsitejärjestelmän hahmottamista ja oppisisällön liittämistä omaan instrumenttiin. (Asikainen 2005, 32-33.) Musiikin parissa voi siis edetä ymmärtämättä teoreettisia käsitteitä, esimerkiksi soittaa kuulokuvan mukaan tai edellä mainittuja soitto-otteita käyttäen. Instrumenttiopettaja ei välttämättä huomaa ongelmaa soittotunneilla, sillä oppilas saattaa olla taitava nuotinlukija ilman, että ymmärtää säveljonokäsitettä kunnolla (Asikainen 2005, 74-75).

Myös Ilomäen (2012) teoria musiikin hahmotustaidoista tukee tätä näkemystä. Toiminnallinen hahmottaminen, eli ensimmäinen musiikin oppimisen tyyppi, joka perustuu rytmin ylläpitämiseen ja esimerkiksi korvakuulolta soittoon, on musiikin oppimisen perusta ja erityisen tärkeää nuorille oppilaille. Nuotinlukutaito tulee mukaan vasta toisella toiminnallisen lukutaidon tasolla, ja kehittyy juuri soittamisen eli kokemuksen kautta; merkitys nuoteille syntyy äänien tuottamisesta. (Ilomäki 2012, 10.) Koska pienet oppilaat käsittelevät musiikkia suurilta osin toiminnallisen hahmottamisen kautta, tämä tukee oletusta, ettei nuottikuva saisi hallita liika soitonopiskelua ainakaan työskennellessä pienten oppilaiden kanssa.

## 4 Oppikirjaa inspiroineet materiaalit

### 4.1 Teoriaoppikirjat

Tutustuimme jo olemassa oleviin musiikin perustaso 1 oppimateriaaleihin. Lähtökohteisesti nämä kirjat on tehty eri tarkoitukseen kuin mihin oma materiaalimme, eli avuksi erillisille teoriatunneille. Joissain kirjoissa asiasisällöt esitellään hyvin teoreettisesti ja harvat instrumentteihin liittyvät käytännön esimerkit on yhdistetty pianon koskettimistoon (Hampinen 1994, 8; Heikkilä&Halkosalmi 2007, 100; Ertola-Mertanen 2009, 10).

Useissa teoriakirjoissa, joihin tutustuimme, säveljonon harjoittaminen lähtee liikkeelle suoraan nuottikuvasta ennen kuin oppilas on oppinut hallitsemaan erikseen soivan asteikkojonon sekä sävelnimijonon. Tehtävät yhdistävät liian nopeasti eri säveljonot, jolloin oppilaan pitää saman tien muistaa nuottien nimet sekä niiden paikat viivastolla. Poikkeuksena oli ”Musiikkiseikkailu 1” (Ertolahti-Mertanen 2009, 12,15-16), jossa harjoitettiin säveljonoja monilla tehtävillä.

Teos ”Musiikin luku- ja kirjoitustaito” (Hakkarainen 1994) soveltaa unkarilaista Kodály -menetelmää. Tässä metodissa oleellisessa osassa ovat korvakuulolta solmisointi sekä titointi, joka eroaa muista menetelmistä (Hakkarainen 1994, 9). Asikaisen (2005) mukaan solmisaatio ei ole kuitenkaan käyttökelpoisin soittotuntitilanteessa, sillä kantasävelnimet ovat edellytys soittimen otejärjestelmän tarkalle kuvaamiselle (Asikainen 2005, 78).

### 4.2 Viulunsoiton perustaso 1

Koska pääpaino oppikirjallamme on musiikin perusteissa, poimimme viulunsoiton perustaso 1. liittyvät pääkohdat Suomen musiikkioppilaitosten liiton ”Viulun tasosuoritusten sisällöistä ja arvioinnin perusteista” (2005). Musiikin perusteisiin liittyviä tavoitteita on helpon nuottitekstin omaksuminen ja valmiudet uusien sävellysten oppimiseen. Asteikkojen lukumäärää ei ole tarkkaan määritelty, vaan se on oppilaitoskohtainen. Lisäksi asteikkosoittoon kuuluu murtosointujen soitto. Oppilaan tulee myös

oppia tarkkailemaan sävelpuhtautta soiton aikana.(Suomen musiikkioppilaitosten liitto 2005, 4.)

### 4.3 Integroiva materiaali

”All for Strings” (Anderson&Frost 1986) on viululle, alttoviululle, sellolle sekä kontrabassolle kehitetty opetusmateriaali. Teos on laaja ja siinä yhdistetään musiikin perusteita, soittoteknisiä аспектеjä sekä ohjelmistoa. Sävelnimet on käyty hyvin instrumenttilähtöisesti, kieli kerrallaan, ja ne on havainnollistettu kuvin otelaudalla (Anderson&Frost 1986, 36.). Kantasäveljärjestelmää kokonaisuutena ei teoksessa kuitenkaan käsitellä, joten sävelnimistä soitettavat äänet saattavat jäädä irrallisiksi ääniksi. Näin ollen oppilas ei opi hallitsemaan kantasäveliä kokonaisuutena.

Ensimmäisen kirjan (Anderson&Frost 1986) alussa oppilaan kanssa kappaleet soiteetaan sävelnimistä, joten nuottikuvaa ei sotketa soittoon (Anderson&Frost 1986, 31.). Materiaalista ei kuitenkaan käy ilmi, että laulamista yhdistettäisiin tehtäviin. Kokonaisuutena teos on opas jousisoittimen soiton vaativan tekniikan oppimiseen, johon on yhdistetty sävelnimien käyttö sornumeroiden sijaan. Teos on visuaalisesti vanha ja suoraan sanottuna sekä oppilaan että opettajan näkökulmasta kuiva materiaali. Halusimme tehdä omasta materiaalista lapsia innostavaa ja motivoivaa sekä esitellä teoreettiset asiat mahdollisuuksien mukaan mielikuvienkin kautta. Näin ollen lapsi oppii mielekkäästi tarpeelliset musiikin perusteiden tiedot ja taidot.

Ahosen-Rouheen (1984) pianonsoitossa nuotinlukua aloittelevan lapsen oppikirja ”Lukutunti pienelle pianistille” on varsin onnistunut esimerkki säveljonon harjoittamisesta pianotunnilla. Siinä opetuksen lähtökohtana ovat instrumenttilähtöisyyden lisäksi kuuntelemistehtävät: oppikirjan alussa korkea – matala -käsite tulee tutuksi pianon koskettimiston korkeuseroihin tutustumalla. Kirja etenee esitellen ensin kantasävelet musiikin aakkosina, ja käy niitä hyvin perusteellisesti läpi tutustuttaen hyvin nuorenkin oppilaan kantasävelten kirjainten tunnistamiseen. Aakkosiin myös palataan niitä kertaavissa tehtävissä useasti. Kantasävelet esitetään myös visuaalisena tehona valkoisille koskettimille kirjoitettuna. Aakkosia käydään läpi myös pienemmissä

osissa, jolloin se on lapselle helpommin omaksuttavissa – silti siten, että kokonaiskuva on selkeästi esitettyä. (Ahonen&Rouhe 1984, 11, 15, 18, 27, 38.) Kirjassa on myös rytmitehtäviä, jotka toimivat yksinkertaisuutensa takia hyvin pienenkin oppilaan kanssa. Vahvoihin ja heikkoihin tahdinosiin tutustutaan yksinkertaisesti aksenttoimalla vahvaa iskua (Ahonen&Rouhe 1984, 20, 36). ”Lukutunti pienelle pianistille” on suurimpia inspiraatioitamme oman oppikirjamme kokoamisessa, sillä se on erittäin loogisesti ja samalla tarpeeksi pienin askelin etenevä opus, joka on lisäksi visuaalisesti hyvin nuorellekin lapselle sopiva. Olisi hienoa jos aloitteleville, nuorille viulisteillekin olisi olemassa opus, joka lähtee instrumenttilähtöisesti ja samalla yhtä loogisesti kokoamaan musiikin perusasioita yhteen alusta lähtien.

## 5 Käytännön kokeilu oppilaiden kanssa

Käytännön kokeilu toteutettiin erään yksityisen musiikkikoulun kahdeksalla viuluoppilaalla ja he olivat 6-24 vuotiaita. Soittokokemus vaihteli ensimmäisen vuoden soittajista jo muutamia vuosia harrastaneisiin oppilaisiin. Kukaan osallistujista ei ollut käynyt erillisillä teoria- tai säveltapailutunneilla eli teorian tieto oli hankittu ainoastaan tavallisilta viulutunneilta.

### 5.1 Alkutasotesti

Oppilaiden teorian tietämyksen tasoa haluttiin kartoittaa ennen tutkielman aloittamista ja laadittiin lähtötasotestin (liite 1), joka sisälsi neljä tehtävää. Ensimmäisessä osiossa oppilaan tuli täyttää oikea tahtiosoitus annettuihin rytmikatkelmiin. Tämä testasi hänen tietämystä rytmeistä sekä tietoa tahtiosoituksesta. Toiseen tehtävään valittiin kolme kirjoitettua melodiaa, joista piti tunnistaa sävellaji. Seuraavassa tehtävässä oppilaan piti tunnistaa erilaisia esitysmerkintöjä, jotka koskivat dynamiikkaa ja tempoa. Viimeisessä tehtävässä kysyttiin, tietääkö testin tekijä mikä on intervalli ja sointu. Halutessaan hän sai myös soittaa esimerkin, jonka opettaja sanallisti vastauspaperille.

Testin tuloksista (liite 2) ilmeni, että oppilailla oli suhteessa eniten tietoa tahtilajeista ja näin ollen myös rytmeistä. Osa aivan alkeisoppilaista tiesi, kuinka monta iskua yhdessä tahdissa on, mutta ei kyennyt merkitsemään varsinaista tahtiosoitusta. Väärissä vastauksissa yhtenäisin ajatusvirhe oli se, että oppilas laski tahdissa esiintyvien nuottisymbolien määrän eikä neljäsosaoskuja. Esimerkiksi jos ensimmäisessä tahdissa oli neljäsosanuotti sekä kaksi kahdeksasosaa, vastasi oppilas tahdissa laskettavan kolmeen.

Suurimmalle osalle oppilaista sävellajit olivat tuntemattomia. Oppilaat, jotka tiesivät mitä sävellajit ovat, eivät välttämättä muistaneet oikein etumerkkien määriä. Jotkin oppilaat tunnistivat sen sijaan mollin ja duurin, mutta täsmällistä tietoa sävellajista ei ollut. Eräs osallistuja kertoi tunnistaneensa mollin ylennetyistä 7. sävelestä.

Esitysmerkintöjä testaavassa tehtävässä osattiin parhaiten dynamiikkamerkinnot.

Crescendo ja diminuendo näyttivät olevan jopa fortea ja pianoa tutumpia, sen sijaan

fermaattia ei kukaan tunnistanut. Yksikään oppilaista ei tarkkaan tiennyt, mitä sanat ”allegro” ja ”adagio” tarkoittavat, mutta eräs oppilas osasi yhdistää sanojen liittyvän tempoon. Intervallit ja soinnut eivät olleet testattaville tuttuja käsitteitä. Lähinnä oikeaa mielikuvaa soinnusta oli oppilas, joka luonnehti sen olevan säveliä joita soiteetaan melodian taustalla. Muissa ehdotuksissa soinnun arveltiin olevan esimerkiksi yksittäisiä ääniä, jotka voidaan näppäillä viulusta.

Kokonaisuudessaan alkutasotestistä kävi ilmi, että oppilailla oli selviä puutteita musiikin perusteiden tuntemuksessa.

## 5.2 Harjoitusten teko tuntitilanteissa

Testattavat integrointitehtävät (liite 3) käsiteltiin tavallisilla soittotunneilla muiden aiheiden ohessa. Ensin oppilaan kanssa tutustuttiin aiheeseen tehtäväpapereiden esimerkkejä tutkien, jonka jälkeen aloitettiin toiminnallinen osuus liikkumisen ja instrumentin soiton kautta.

Soittotehtävissä, jotka vaativat nuotinlukua, käytiin alkeisoppilaiden kanssa nuottikuva ensin läpi ilman viulua. Esimerkiksi saatettiin huomioida, tarvittiinko soittotehtävissä myös vasenta kättä vai riittikö pelkkä vapaidenkielien soittaminen. Tämän jälkeen tehtävät soitettiin instrumentin kanssa ja mietittiin, mikä meni hyvin ja missä olisi ollut vielä parantamisen varaa. Oppilaat saivat aihealueista kotitehtäviksi sekä soittotehtäviä että ulkoa opeteltavaksi teoria sisältöjä.

## 5.3 Rytmien ja perussykkeen harjoittaminen

Ahonen (2004) luonnehtii musiikkia ajassa tapahtuvaksi taiteenlajiksi ja rytmin tehtävä on organisoida tuota aikaa. Toisinaan se tulee ilmi musiikissa vahvana sykkeenä, kun taas joskus rytmi soljuu pehmeämmin. Tämä musiikin elementti on hyvin vaikuttava sen alkuvoimaisen, primitiivisen ja universaalien luonteen vuoksi. Merkittävän rytminkasvattajan Emile Jaques-Dalcrozen mukaan, kehen Ahonen (2004) viittaa, rytmien perimä on ihmisen kehossa: hengityksessä, sydämen sykkeessä sekä liikkeissä. Lapsen kykyyn omaksua rytmisiä taitoja vaikuttaa hänen motorisen kehityksensä taso. Tämä linkittyy vahvasti kypsymiseen sekä keskushermoston kehitykseen. (Aho-

nen 2004, 90-91.) Perussykkeen olemassaolo voidaan nähdä pienistä lapsista. Ahonen (2004) viittaa Hammershøjn (1997) huomioon, että lapsi luo ensimmäisiä tasaiseen sykkeeseen rinnastettavia rytmihahmoja hakatessaan leluillaan lattiaa. Aluksi vain muutamat lyönnit ovat säännöllisiä, mutta vähitellen säännöllisiä lyönnejä sisältävä aika pitenee. Tällöin kehon spontaani syke, lapsen oma perussyke, kontrolloi lyönnejä. (Ahonen 2004, 91.)

Rytmien suhteita havainnollistettiin omenanlohkareiden avulla. Kokonuotti oli kokonainen omena ja kun se jaetaan puoliksi, saadaan kaksi puolinuottia. Kun nämä puolikkaat jaetaan taas puoliksi, saadaan neljäsosia jne. Tahtiosoitusta selitettiin myös omena-vertauksen avulla: alempi numero ilmoittaa, kuinka suuria omenanlohkareita tahdissa lasketaan ja ylempi numero, kuinka monta lohkareta tahtiin mahtuu. Tahtiosoitusta harjoiteltiin myös kirjallisilla tehtävillä, joissa piti täyttää tahteja omilla rytmeillä. Perussykettä harjoitettiin askeltaen perussykettä ja taputtaen samaan aikaan soittotehtävien rytmejä, joihin sisältyi myös taukoja. Jousella soitettavien perussyketehtävien lisäksi käytettiin vasemmankäden pizzicato harjoituksia, joissa yhdistettiin pizzicato- ja arco-soitto.

#### 5.4 Perussykkeen ongelmat rytmisoidessa

Perussykettä harjoituttaessa on tärkeää observoida tehtävien aikana eri osa-alueita, jotka vaikuttavat tehtävän toteuttamiseen. Harjoitellessa rytminlukua perussykkeen ollessa jaloissa ja taputettaessa luettavaa rytmiä, suuri tehtävän onnistumiseen vaikuttava tekijä on oppilaan motorisen kehityksen taso. Osalla käsien synkronoinnin vaikeus jalkojen tempoon johtui selvästi kehonhallinnan puutteista. Toiset oppilaat pystyivät kävelemään hienosti tasaista perussykettä, mutta käsien rytmin lisääminen häiritsi selvästi jalkojen perussykkeen säilymistä. Yleinen ilmiö oli, että jalat lopettivat poljennan myös taukojen ajaksi, jolloin kädetkin olivat liikkumatta.

Toisilla oppilailla perussykettä askeltavat askeleet olivat isoja ja hallitsemattomia, jolloin painopiste ei pysynyt vakaasti keskellä. Näillä oppilailla tasaisen kävelyn opetteluun piti käyttää selvästi enemmän aikaa. Varsinkin ensimmäisillä tehtävien tekokerroilla saattoi huomata, ettei tempossa käveleminen tullut kaikilta luonnostaan. Tätä ongelmaa olisi voinut helpottaa pyytämällä oppilasta kävelemään ensin huoneessa





Oppilaiden ”tuumaustauot” viittaavat nuottiviivaston hahmotuksen puutteeseen. Yleisimpänä virheenä esiintyi juuri vapaakielen ja 2. sormen tai 1.- ja 3. sormen sekoittaminen. Toisin sanoen sekoitettiin nuotit keskenään, jotka sijaitsevat viivojen välissä tai nuotit, jotka ovat viivoilla. Tästä voisi tehdä johtopäätöksen, että kyseiset oppilaat eivät vielä hahmottaneet nuottiviivaston vertikaalisuutta tarpeeksi hyvin. Toinen huomioitava seikka nuotinlukuun liittyen on se, että osa oppilaista on tottunut lukemaan visuaalisesti erinäköistä nuottikuvaa. Iloinen Viuluniekka (Usma 1974, 7) -sarjan kirjoissa, joista osa oppilaista soittaa, nuottiviivasto on paljon suurempi ja nuotit ovat tyyllitelty ”lapsenomaisiksi”. Tutkielman tehtävät on kirjoitettu tavallisella nuottikirjoituksella ja tämä puhtaasti visuaalinen tekijä varmasti vaikutti joidenkin oppilaiden nuotinlukuun.

## 5.6 Sisäisen korvan herättely

Sisäisellä korvalla tarkoitetaan soittajan kykyä kuulla seuraava soitettava ääni päässänsä sekunnin murto-osa ennen kuin ääni tulee viulusta ulos ja se on tärkeä tekijä intonaatiollisesti puhtaaseen soittoon. Soittaessa jokainen ääni pitää pystyä kuulemaan sisäisesti, vaikka se on työlästä. Tämän kuuntelutaidon kehittäminen vaatii pohjaksi soittajan ymmärtämyksen asteikoista, eli sävelten suhteista näissä säveljonoissa. (Garam 1972, 80-81) Hemanin (1985, 73) mukaan sisäisen korvan kuuntelutaito ei ole itsestäänselvyys ja monella oppilaalla tämä onkin yksinkertaisesti kehittämätön. Taitoon voi vaikuttaa se, jos lapsi on tottunut epäpuhtaaseen musisointiin esimerkiksi kotona tai koulun kuorossa ja nämä eivät ole parhaita tapoja kehittää herkkää kuulemistä. (Heman 1985, 73.)

Ensimmäiseksi oppilaat tutustutettiin koko- ja puolisävelaskeleisiin laulamalla pianon tuella, jonka jälkeen näitä soitettiin viululla. Varsinainen tehtävä oli laulaa opettajan antamasta äänestä pyydetty sävelaskel joko ylös tai alaspäin. Tehtävän toisessa vaiheessa oppilas soitti ensin lähtösävelen, joka jälkeen hän lauloi pyydetyn intervallin. Vasta sitten hän sai soittaa viimeisen sävelen.

Kokosävelaskeleiden laulaminen annetusta sävelestä onnistui monilta oppilailta, mutta puolikkaiden hahmottaminen oli haastavaa. Lisäksi oppilaat alkoivat epäröidä

kokosävelaskeltenkin laulamista sen jälkeen, kun oli tutustuttu molempiin askeliin. Myös se, kuinka paljon oppilas on tottunut laulamaan, vaikutti tehtävään tekoon. Hemanin (1985) näkökulma on, että lapsen ääni voi kieltäytyä toimimasta, jos häntä ei ole opetettu laulamaan hyvällä intonaatiolla (Heman 1985, 73).

Viulussa kokosävelaskelta soittaessa sormet asettuvat kauemmas toisistaan, kun taas puolisävelaskeleessa sormet ovat aivan vierekkäin. Sormien visuaalinen sijainti otelaudalla oli oppilaille selvästi konkreettisempi käsite, kuin kuulokuva erikokoisista sävelaskeleista. Monet heistä keskittyivät selvästi asettamaan sormen silmämääräisesti oikein ja unohtivat kuunnella sävelen. Nämä oppilaat eivät osanneet jälkeensä vastata, oliko soitettu ääni sama kuin aikaisemmin laulettu sävel.

Toisen tehtävän lähtökohdaksi valittiin kaikille tuttu lasten laulu ”Satu meni saunaan” ja tästä duurilaulusta versioitiin myös molliversio muuttamalla alkuperäinen suuri terssi pieneksi. Tehtävässä soitettiin lähtöääni ja laulettiin aina seuraava sävel ennen sen soittamista. Tehtävän tavoitteena oli tutustuttaa oppilaat duuri- ja molliasteikoiden ensimmäisten viiden sävelen suhteisiin, kehittää oppilaiden sisäistä korvaa sekä ohjata heitä sen käyttöön.

Yleisimmäksi virheeksi näissä tehtävissä osoittautui sen äänen laulaminen, jonka oppilas oli juuri soittanut. Hänen soiton kuuntelunsa oli vahvasti ulkoisen korvan varassa, eli sisäinen korva oli joko kehittymätön tai oppilas ei osannut hyödyntää taitoa. Garamin (1972) mukaan soiton aikana tällaisesta kuuntelemisen tavasta seuraa usein epätarkkoja asemanvaihtoja ja epäpuhtaita intervaleja (Garam 1972, 81). Myös joidenkin oppilaiden tekniset puutteet tai toisin sanoen ylimääräiset jännitteet vaikeuttivat kuuntelua, sillä oppilas joutui käyttämään paljon keskittymistään siihen, että hän sai tuotettua äänen viulustaan.

Melkein kaikki oppilaat osasivat laulaa duuriasteikon viisi ensimmäistä säveltä suoraan, mutta samojen laulaminen mollissa oli useille haastavampaa. Toisaalta duurin ja mollin esittelyyn käytettiin tuttua luonnostaan duurissa olevaa laulua ”Satu meni saunaan”, josta oli keinotekoisesti muokattu molli. Saattaa olla, että tästä syystä oppilaat eivät pystyneet laulamaan kappaletta mollissa, vaikka sen tonaliteetti olisikin heille tuttu; ”Satu meni saunaan” yhdistyi heillä vahvasti duuriin, sillä näin he ovat tottuneet sen kuulemaan jo monia vuosia.

Tehtävien teon aikana saattoi huomata mielenkiintoisen tapahtuman. Kun pientä soittajaa rohkaisi pelkästään kuuntelemaan jokaista soittamaansa ääntä, rauhoitti se oppilasta ja paransi selkeästi myös äänen laatua; Aiemmin hieman rohisevasta äänestä tuli lyhyessä ajassa kauniisti soiva. Tilanteista huomasit silti, että Garam (1972, 81) on oikeassa: Sisäisen korvan käyttö on raskasta. Oppilaat eivät jaksaneet keskittyä kuunteluun pitkiä pätkiä kerrallaan, jonka huomasit äänenlaadun heikkenemisestä.

## 6 Oppikirjaprosessi

Opinnäytetyössä haluttiin koota tiivis mutta kattava kokonaisuus musiikin perusteiden sisältöä materiaalipaketiksi, jota voitaisiin hyödyntää opetustyössä. Kokemuksellista oppimista sivuten oppikirjaan haluttiin koota käytännön harjoituksia, jotka helpottaisivat viulunsoiton opettajaa integroimaan musiikin teoriaa viuluntuntitilanteisiin. Oppikirjan sisältöä alettiin suunnitella tarkastelemalla, mitä musiikin perustaso 1:essä on hallittava. Oppikirja tulisi sisältämään musiikin perusteiden harjoituksia kaikilta osa-alueilta, eli rytmiharjoituksia, sävellajitietoutta sekä musiikin perustermistöä.

Suunnitelma oli, että musiikin perustaso 1:n aihealueet esitellään otsikolla, lyhyellä selityksellä sekä käytännön esimerkillä, joka olisi soitettavissa ja näin havainnollistettavissa viululla. Aloittelevan viuluoppilaan tavoitellaan omaksuvan käytännön harjoitusten avulla musiikin perusteiden asiasisällön oman instrumenttinsa kautta. Hypoteesina on, että teorian tiedon välitön liittäminen omaan instrumenttiin helpottaisi myös viulunsoiton oppimista. Tietopohjan karttuminen kannustaisi viuluoppilasta myös itsenäiseen harrastamiseen ilman opettajan apua.

Oppikirjan rakenteessa painotettiin viululähtöisyyttä. Käytännön harjoitusten lisäksi oppimateriaaliin sisällytettiin myös perinteisiä paperilla tehtäviä harjoituksia, jotta tuntitilanteessa puhutun informaation määrä pysyisi jotenkin aisoissa. Oppilas saisi näistä helposti itselleen muistiinpanot käsitellyistä aiheista. Materiaali suunniteltiin etenemään muuten järjestelmällisesti, mutta rytmiosuuksia voisi ja kannattaisi käydä harmoniatehtävienkin aikana.

Asikainen (2005) esitti musiikin perusteiden irrallisuuden ongelmaksi juuri kantasäveljärjestelmän hahmotusongelmat (Asikainen 2005, 8-10). Ratkaisua etsittäessä törmättiin Juhani Heikkilän (1998) esittelemään viulunsoiton opetusmetodiin, jonka on luonut Kató Havas. Tärkeänä osana siihen kuuluu korvan harjoittaminen, joka lähtee viulun vapaakielien sävelien (G, D, A ja E) kuuntelusta eri oktaaveista. Toisena tehtävänä Heikkilä (1998) esittelee soittoa ja laulua yhdistävän tehtävän, jossa käytetään kantasäveljärjestelmään kuuluvia säveliä. Tehtävässä näpätään ensin lähtösävel, jonka jälkeen lauletaan pyydetty intervalli ennen kuin se soitetaan. Pidemmälle vievissä harjoitteissa aletaan käyttää myös ylennettyjä ja alennettuja säveliä. Heikkilä

(1998) painottaa, että sävelnimien yhdistäminen laulamiseen mahdollistaa parhaimman mahdollisen hyödyn saamisen tehtävistä. Tehtävien suurimpana hyötynä oppilas pystyy lopulta yhdistämään kuulemisen ja kuulohavainnot soittamista tukevaksi tiedoksi. (Heikkilä 1998, 39-42.)

Tästä syystä oppikirja lähtee viulun vapaista kielistä ja jo heti alusta kantasäveljärjestelmä tuodaan niiden kautta otelaudalle. Kaikkiin sormilla soitettaviin tehtäviin yhdistetään myös laulaminen, joka kehittää oppilaan sisäistä korvaa ja kuuntelemisen taitoa. Viulu esitellään alussa kvinttivireiseksi soittimeksi, joten samassa raapaistaan pintaa myös intervalleista. Myös oktaaveihin tutustutaan varhaisessa vaiheessa huiiluäännten avulla.

Asikainen (2005) esitti myös liian varhaisen nuottikuvan käytön yhtenä ongelmana säveljonon hahmottamattomuuteen (Asikainen 2005, 74-76). Tästä syystä oppimateriaalissa edetään kohti kokonaisintegraatiota yhdistämällä vasta kaksi käsitetasopariatoisiinsa; sävelnimijono soitetaan viululla. Ensimmäisissä tehtävissä soitetaan pelkistä sävelnimistä, eli toisin sanoen nuottiviivastoa ei yhdistetä liian varhain soittoon.

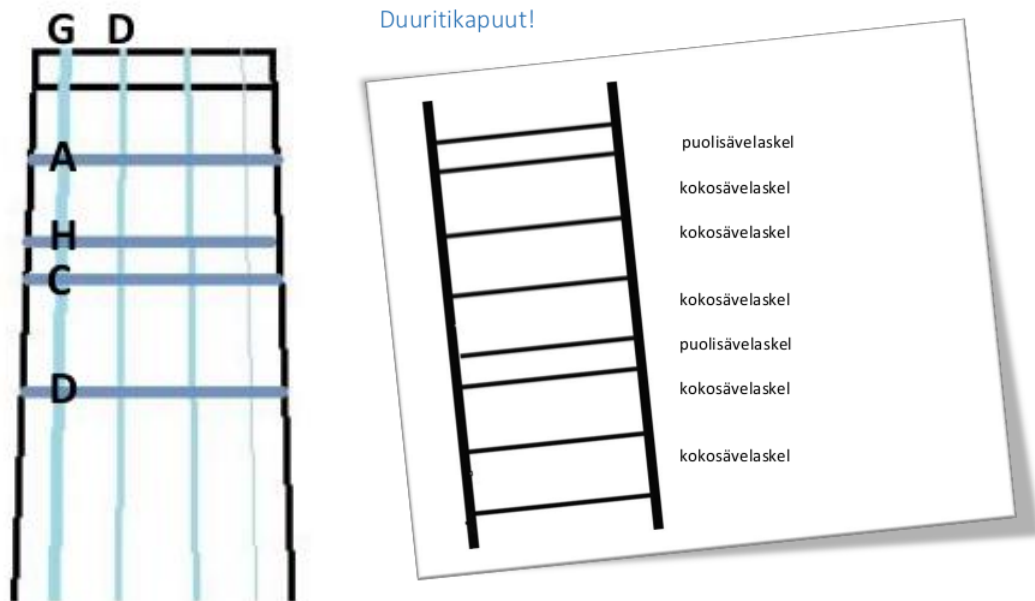
**Soittotehtävä:**  
 Näppäile tai soita jousella tasaisessa rytmissä seuraavat sävelet vapaakieliä käyttäen:

**G G A A D D E E**  
**E A D G D G G G**  
**D G A E A E E E**  
**E A D G E G G G**

Kuvio 3: Soittotehtävä ilman nuottikuvaa

Sävelnimet nimettiin ”Musiikin aakkosiksi” aivan kuten kirjassa ”Lukutunti pienelle pianistille” (Ahonen&Rouhe 1984, 15). Aakkoset ovat selvästi konkreettisempi käsite pienelle lapselle kuin kantasäveljärjestelmä, varsinkin jos hän on jo kouluikäinen.

Tärkeäksi koettiin käydä tarkkaan läpi puoli- ja kokosävelaskeleet, sillä tämä vaikuttaa paljon otelaudan hahmottamiseen. Näitä sävelaskelia havainnollistettiin visuaalisesti sekä duuri- ja mollitikapuilla että kuvina sormien paikoista otelaudalla.



Kuvio 4: Koko- ja puolisävelaskelten visuaalinen esittäminen

Tehdyt harjoitukset pohjautuvat länsimaiseen musiikkiin. Länsimaisen musiikin peruspiirre on duurimolli-tonaliteetti, jossa sävellajin sävelet eivät ole tasavertaisia. Assteikoissa on hallitseva perussävel, jonka ympärille muut sävelet jäsentyvät koko- ja puolisävelaskeliksi. Perussävel eli toonika on sävellajin levollisin sävel, jota kohti sävellajin harmonia kulkee läpi kappaleen. Sävelten hierarkia ja jännitteet korostuvat konsonansseissa eli tasasoinnuissa, jotka soivat tyydyttävästi ja miellyttävinä, ja dissonansseissa eli riitasoinnuissa, jotka kuulostavat riitelevinä levottomilta, jopa vääriä säveliltä. Harmonia eli soinnunkäyttö vaikuttaakin keskeisesti tonaalisen järjestelmän rakenteisiin, ja sointuihin on latautunut liike-energiaa juuri sävelten hierarkian takia. (Ahonen 2004, 67-75.)

Vahvimmin klassisessa sointuopissa vaikuttaa kadenssi I – IV – V – I, jota esimerkiksi Mozart on käyttänyt musiikissaan, ja jota myös suomalaiset kansanmusiikin kappaleet suurelta osalta noudattavat (Ahonen 2004, 72). Koska tähän kadenssiin klassinen soinnutus suurelta osin perustuu, se olisi hyvä myös viulistien hahmottaa. Helpoiten sointukadenssin opettelu onnistuisi kenties lisäämällä tämä kadenssi viuluasteikkojen

perinteisiin murtosointuihin, vaikkakin se toki sorkkisi vanhoja viulunsoiton perinteitä. Se olisi silti perusteltua, sillä viulisti on tottunut soittamaan asteikkojensa murtosointuja kohtuullisen epäloogisella sointukierrolla: I – VI – IV – V, eli murtosoinnut vieläpä päättyvät V asteen sävellajiin I sijasta. Luultavasti tämä perinteinen murtosointujen soittamisen tyyli on perusteltua viulun sormituskohtaisista lähtökohdista. Oppikirjaan tehtiin perinteisten murtosointujen lisäksi soitettavaksi tämä kadenssi eri sävellajeissa.

C-duurikolmisoinnut



Kuvio 5: Klassinen kadenssi I – IV – V – I

Rytmi on erottamaton osa musiikkia ja tonaalisuutta. Rytmikka tukee tonaalisia rakenteita, esimerkiksi pitkillä nuottiarvoilla voi korostaa tonaalisesti tärkeitä säveliä ja päinvastoin. Lisäksi rytmin peruspiirre ovat vahvat ja heikot tahdinosat, mikä tarkoittaa koko kappaleen ajan virtaavaa tasaista sykettä, jossa järjestelmällisesti korostetaan tahtiosoituksen mukaan ensimmäistä (ja kolmatta) iskua. Rytmikan perussäntönä onkin tasainen syke, joka yleensä pysyy koko kappaleen ajan muuttumattomana. (Ahonen 2004, 76-78.) Suurimpana tavoitteena rytmin osalta tutkielmassa olikin nuottiarvojen tuntemisen lisäksi oppilaan perussykkeen eli sisäisen pulssin vahvistaminen. Tätä tarkoitusta varten luotiin esimerkiksi tehtäviä, jossa yhdistettiin eri rytmejä vasemman käden pizzicaton ja jousella soiton avulla. ”Lukutunti pienelle pianistille” –kirjasta (Ahonen&Rouhe 1984) saatiin myös idea vahvojen ja heikkojen iskujen kuvaamiseen norsun ja hiiren askelilla. Ahonen ja Rouhe sen sijaan kuvaavat painavaa iskua vain aksentilla (Ahonen&Rouhe 1984, 20, 36).



## 7 Pohdinta

Opinnäytetyön idealistinen tavoite oli aloittaa prosessi, jonka jälkeen musiikin perusteet ja viulunsoiton opetus olisi integroitu mielekkäästi ja luontevasti. Tällainen opettaja, joka pystyy tarjoamaan oppilaalleen sekä teorian tietämyksen että soittotaidon opetuksen, on ainakin nykyisellä viulunsoitonopetuksen yksityisellä työkentällä etulyöntiasemassa. Useissa tällaisissa musiikkikouluissa ei tarjota musiikin perusteiden opetusta tai jos tarjotaan, se ei ainakaan ole oppilaille pakollista. Silti musiikkiharrastuksessa teorian tietämys on ensiarvoisen tärkeää. Opinnäytetyö oli tekijöille siis oman opettajuuden kehittämisen prosessi sekä omaa ammattipätevyyttä vahvistava tuotos. Konkreettisenä tavoitteena oli tuottaa oppikirja, jota pystyisi hyödyntämään työelämässä integroivan opetuksen tukena.

Opinnäytetyössä tehtiin pieni kartoitus yksityisen musiikkikoulun viuluoppilaiden musiikin perusteiden hahmotuksesta ja siitä, miten luonnostellut käytännön harjoitukset palvelisivat tarkoitustaan. Suurimman osan tehtävien hyöty musiikin perusteiden selventävänä tekijänä on kuitenkin testaamatta. Musiikin perusteiden hahmotusongelmia ei kartoitettu myöskään kuin aivan marginaalisella oppilasryhmällä, joten viuluoppilaiden musiikin perusteiden hahmotustaidot ovat yleistettävällä tasolla testaamatta.

Suurin löydös, jonka oppilailla testaaminen selvensi, oli havainto kantasävelien epäloogisesta ryhmittymisestä otelaudalle. Koska pianon valkoisista koskettimista muodostuvat jo visuaalisestikin kantasävelet, on toki ilmeistä teoriaopettajien pitää pianoa erityisen hyvänä soittimena musiikin perusteiden asioiden demonstroimiseen. Viulistille ei ole olemassa tällaista visuaalista eikä oikein muutakaan keinoa löytää kantasävelet otelaudalta ilman ulkoa opettelemista. Aloitteleva viulisti opettelee useimpien viulukoulujen mukaan ensimmäiseksi ensimmäisen aseman, sillä sen omaksuminen on teknisesti helpointa. Viulun kvinttivireisyydestä ja kantasävelten sävelaskeleista johtuen sama sävel on eri kielillä soitettava eri sormella. Lisäksi viulukäden sormien otteet ("korkeat tai matalat sormet" eli vierekkäisten sormien välimatkat toisiinsa) ovat kantasäveliä järjestyksessä soitettaessa eri paikoissa eri kielillä. Viuluoppilaiden on sen takia hankala muistaa, kuuluuko C-duuria soitettaessa käyttää korkeita vai matalia sormia, ne kun vaihtelevat kielen mukaan. Kun lisätään

oppilaille informaatioksi vielä eri etumerkkien vaikutukset sormiin kaikilla eri kielillä, on sekä oppilaan että opettajan turhautuminen helppo ymmärtää. Tämä kantasävelien haaste vaatisi melkeimpä uudenlaisen metodin, josta lähtien olisi helppo lähteä tutkimaan kantasäveljärjestelmälähtöisesti musiikin perusteita aivan yhtä loogisesti, kuin aloittelevien piano-oppilaidenkin kanssa.

Integrointi osoittautui haasteelliseksi. Testattavat oppilaat olivat harrastaneet kaikki jo jonkin aikaa viulunsoittoa, joten tietämystä musiikin perusteista oli kertynyt hieman. Aikaisemmin pinnallisesti ymmärrettyjen asioiden perusteellisempi läpikäynti tuntui hämmentävän oppilaita, sillä heidän piti muuttaa käsitystään aikaisemmin opitusta asiasta ja löytää siihen uusi näkökulma. Helpointa integrointi olisi toteuttaa oppilaan kanssa, joka vasta aloittaa harrastuksen. Tällöin oppilas olisi ”tabula rasa”, tyhjä taulu, jolle voitaisiin opettaa teorian perusteet selkeästi ilman hieman eriävää aikaisempaa tietoa.

Myös oppilaiden viulunsoiton tekniikassa olevat virheet vaikeuttivat tehtävien todellisten tarkoituksien toteutumista. Esimerkiksi perussykettä harjoittavissa tehtävissä jousikäden jäykkyydet hankaloittivat tehtävien suorittamista eli perussykkeen säilyttämistä.

Opettajan näkökulmasta integrointi tuo haasteita ajanhallinnallisesti. Jos oppilaat käyvät vain puolentunnin tunneilla kerran viikossa, on käytettävä aika kortilla jo pelkän viulunsoiton tekniikan ja ohjelmiston opettamiseen. Vaikka integroinnin tavoitteena on harjoittaa sekä musiikin perusteita että viulunsoittoa, jotkut aiheet vaativat ihan perinteistä paperilta opettelua. Tähän saattaakin vierähtää suurin osa tunnista, jos aihe on oppilaalle aivan uusi. Opettajat ovat aikaisemmin tasapainotelleet tunneilla käytetäänkö aikaa enemmän viulunsoiton tekniikan harjoittamiseen vai musiikin tulkinnan parantamiseen. Musiikin perusteiden lisääminen tunteihin olisi opetuksen tehostamista sekä käytännönläheisempi lähestymistapa teoreettisiin tietoihin, mutta se vaatisi perustellusti oman erillisen lisäajan viulutunneille.

## Lähteet

Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Helsinki: FINN LECTURA.

Anderson, G. & Frost, R. 1986. All for strings. Comprehensive string method. Book 1. San Diego, California: Neil A. Kjos Music Company.

Asikainen, K. 2005. Säveljonon hallinta ja musiikin teoria-aineiden oppimisvaikeudet. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Ertolahti-Mertanen, S. 2009. Musiikkiseikkailu 1. Vantaa: WSOY.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 10. p. Tallinna: Vastapaino.

Garam, L. 1972. Viulunsoiton peruskysymyksiä. Musiikki Fazer, Helsinki.

Hakkarainen, E. & Hyytiäinen-Kesävuori, S. 1994. Musiikin luku ja kirjoitustaito. Metodinen opas. Unkarilaisen musiikinopetusmenetelmän suomalainen sovellutus. Porvoo: WSOY.

Hampinen, K. 1994. Musiikkia laulaen ja kirjoittaen 1/3. 10. p. RinStar -kustannus. Vähäkyrö: Kyröprint.

Heikkilä, P. & Halkosalmi, V-M. 2007. Tohtori Toonika. Musiikin teorian, säveltapailun ja nuottikirjoituksen oppikirja. Keuruu: Otava.

Heikkilä, J. 1998. Viulunsoittoa helpottavia ergonomisia ohjeita ja harjoitteita.

Heman, C. 1985. Jousisoitinten sävelpuhtaus – Melodiaan ja harmoniaan perustuva kuuleminen. Jyväskylä: Gummerrus.

Ilomäki, L. 2012. ”Musiikin perusteiden” opetus keskustelun alla: Muuttuuko musiikin hahmotus? Sibelius-Akatemian julkaisussa *Trio* 1/2012, s 7-17.

Jurvanen, H. 2005. *Musiikin teoriaa vai käytäntöä – Musiikin perusteiden opettajien näkemyksiä aineensa kehityssuunnista*. Musiikin maisterin tutkielma. Helsinki: Sibelius-Akatemia. <http://ethesis.siba.fi/ethesis/files/nbnfife20051778.pdf>. Viitattu 25.10.2016.

Kohut, D. 1985. Musical Performance. Learning theory and pedagogy. USA:

Kolb, D. A. 1984. Experiential learning : experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. ISBN 0-13-295261-0.

<http://academic.regis.edu/ed205/kolb.pdf> Viitattu 25.4.2016.

Musiikin perusteiden sisällöt ja suoritusohjeet. Suomen musiikkioppilaitosten liitto. MUPE –työryhmä. 2013.

[http://www.musicedu.fi/easydata/customers/musop/files/ajankoh-taista/mupe\\_2013.pdf](http://www.musicedu.fi/easydata/customers/musop/files/ajankoh-taista/mupe_2013.pdf) Viitattu 11.4.2016.

Kokemuksellinen oppiminen ja oppimisen ohjaaminen. Oppimiskäsitykset. N. d. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. JAMK:n verkkomateriaali.

<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasityksista-oppimisen-ohjaamiseen/kokemuksellinen-oppiminen-ja-oppimisen-ohjaaminen/>. Viitattu 25.11.2016.

Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry. Viulu: Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin

perusteet 2005. <http://www.musicedu.fi/easydata/customers/musop/files/tasosuoritukset/suomi/viulu2005.pdf> Viitattu 24.11.2016.

Soivia ja toiminnallisia työtapoja musiikin perusteiden opetukseen. N. d. Mupeope – verkkosivusto. [http://mupeope.blogspot.fi/p/tyotapoja\\_15.html](http://mupeope.blogspot.fi/p/tyotapoja_15.html). Viitattu 13.8.2016.

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. 2005. Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/123012\\_taideyl\\_ops.pdf](http://www.oph.fi/download/123012_taideyl_ops.pdf). Viitattu 20.10.2016.

Usma, A-M. 1974. Iloinen Viuluniekka: 1. Helsinki: Fazer.

Zeranska, G. & Lampinen, T. 2002. Parlando. Musiikkisanakirja. Helsinki: Yliopistopaino.

## Liitteet

Liite 1. Alkutasotesti

### Tehtävä 1.

Nimi: \_\_\_\_\_

Kirjoita tahtilajit.

a)



b)



c)



### Tehtävä 2.

Nimeä sävellajit esimerkkeihin.

a)



Sävellaji: \_\_\_\_\_

b)



Sävellaji: \_\_\_\_\_

c)



Sävellaji: \_\_\_\_\_

## Tehtävä 3.

Selitä merkit.

*mf* = \_\_\_\_\_

*p* = \_\_\_\_\_

*f* = \_\_\_\_\_

 = \_\_\_\_\_

  
*cresc.* = \_\_\_\_\_

*mp* = \_\_\_\_\_

  
*dim.* = \_\_\_\_\_

**Allegro** = \_\_\_\_\_

**Adagio** = \_\_\_\_\_

## Tehtävä 4.

Selitä omin sanoin tai näytä esimerkki, mikä on

a) Intervalli \_\_\_\_\_

b) Sointu \_\_\_\_\_

## Liite 2. Alkutasotestin tulokset

Alkutasotestin vastaukset																	
	Tehtävä 1			Tehtävä 2			Tehtävä 3									Tehtävä 4	
	Tahtilajit			Sävellajit			Esitysmerkinnät									Harmonia	
oppilaat	a	b	c	a	b	c	a	b	c	d	e	f	g	h	i	a	b
NRO 1	väärin	HUOM1	väärin	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	väärin
NRO 2	väärin	oikein	väärin	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	väärin	*****	*****	väärin	väärin	*****	väärin
NRO 3	oikein	oikein	oikein	*****	*****	*****	*****	*****	oikein	oikein	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****
NRO 4	HUOM1	HUOM1	HUOM1	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	väärin
NRO 5	oikein	oikein	väärin	väärin	HUOM2	väärin	*****	*****	oikein	oikein	*****	*****	*****	HUOM3	HUOM3	*****	väärin
NRO 6	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	HUOM4	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****
NRO 7	oikein	oikein	oikein	oikein	väärin	HUOM2	oikein	oikein	oikein	oikein	oikein	*****	oikein	*****	*****	*****	HUOM5
NRO 8	oikein	oikein	*****	väärin	väärin	*****	oikein	oikein	oikein	oikein	oikein	*****	*****	*****	*****	*****	*****

*****	oppilas jätti kohdan tyhjäksi tai vastasi "en tiedä"
HUOM1	oppilas tiesi iskujen määrän tahdissa
HUOM2	oppilas tunnisti sävellajin oikein duuriksi tai molliksi
HUOM3	oppilas yhdisti sanat tempomerkinnöiksi
HUOM4	oppilas muisti nähneensä merkinnän aikaisemmin
HUOM5	oppilas vastasi soinnun olevan säveliä, joita soitetaan taustalla

Tulokset (kpl)				
Tehtävä nro	1	2	3	4
oikein	11	1	15	0
väärin	5	5	3	4
HUOM	4	2	3	1
*****	4	16	51	11
vastauksia yht.	24	24	72	16

Tulokset (%)				
Tehtävä nro	1	2	3	4
oikein (kpl)	45,80 %	4,17 %	20,80 %	0 %
muut	54,20 %	91,66 %	79,20 %	100,00 %

## Liite 3. Oppilailla testatut tehtävät

Musiikinperusteiden integrointi alkeisviulunsoitonopetukseen, Opinnäytetyö 2016

## Perussyke

Seuraavat tehtävät taputetaan perussykkeen ollessa jaloissa ja sen jälkeen soitta ne. Tee sama tehtävä muutamaa kertaa eri perussykkeellä.

1.





## Sisäisen korvan herättely

1. Soita ja laula koko- ja puolisävelaskelia annetusta lähtösävelestä.

2. Soita ensimmäinen sävel ja laula seuraava, jonka jälkeen soitat laulamasi sävelen.

2.1. Duuri



2.2. Molli

