

Sari Päätaalo

Kanteleensoittoa ryhmässä

Yhdessä oppien ja musiikilla leikitellen

Kanteleensoittoa ryhmässä

Yhdessä oppien ja musiikilla leikitellen

Sari Pääta
Opinnäytetyö
Kevät 2017
Musiikin koulutusohjelma
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Musiikin koulutusohjelma, musiikkipedagogi

Tekijä: Sari Päätaalo

Opinnäytetyön nimi: Kanteleensoittoa ryhmässä – Yhdessä oppien ja musiikilla leikitellen

Työn ohjaaja: Jaana Sariola

Työn valmistumislukukausi- ja vuosi: Kevät 2017

Sivumäärä: 40 + 4

Tällä opinnäytetyöllä halusin tutkia millaista on soitonoppiminen ryhmäopetuksessa ja yhdessä musisoitaessa, millaisia ammatillisia haasteita soittoryhmän ohjaaminen luo opettajalle, ja mitä oppimiseen ja sosiaalipsykologiaan liittyviä ilmiöitä ryhmässä voidaan kohdata. Minua kiinnostivat myös oppilaiden omat kokemukset yhdessä soittamisesta, erilaisista soittoryhmistä ja ryhmää ohjaavan opettajan toiminnasta. Työn tavoitteena pidin uusien näkökulmien etsintää erityisesti suorkanteleen ryhmäopetukseen ja uusien ideoiden tuomista erilaisten kappalevalintojen ja ope-
tustapojen kokeiluun sekä ohjelmiston monipuolistamiseen musiikkioppilaitoksissa.

Opinnäytetyössäni hyödynnän psykologian teorioita oppimisesta, joilla kuvataan taitojen muodostumista ja kehittymistä. Esittelen oppimisen tapoja ja erilaiset oppimistyylit: auditiivinen, kinesteettinen ja visuaalinen oppiminen, sekä näiden käytäntöön soveltamiset kanteletunneilla. Käyn läpi Suzuki-metodin pääpiirteet ja sen periaatteiden soveltamista myös kanteleen yksilö- ja ryhmäopetukseen.

Työssä käsitellään myös erilaisten temperamenttipiirteiden vaikutusta oppimiseen, ja niiden huomioon ottamista myönteisen oppimiskokemuksen edistämiseksi oppijalle myös ryhmämusiisoinnissa. Parhaimmillaan se tarjoaa oppilaalle suuren jatkuvasti uudistuvan motivaation lähteen sekä paikan toteuttaa omaa musiikillista luovuuttaan avoimessa ja turvallisessa ilmapiirissä. Lisäksi työ valaisee haasteita ja kokemuksia tilanteissa, joissa musiikin ryhmäopetus ei ole soitonoppimista ja myönteistä musiikkisuhdetta vahvistavaa.

Kirjallisessa aineistossa korostettiin opettajan aktiivista roolia. Nykyisestä oppijalähtöisyyteen siirtymisestä huolimatta opettajan on tärkeää edelleen havainnoida oppilaitaan ja suunnitella opetusta ja etenemistä heidän huomioiden hyvään oppimistulokseen ja motivoivuuteen päästäkseen.

Keräsin aineistoa opinnäytetyötä varten myös kyselytutkimuksella, jolla sain kerättyä kanteleoppilaiden omia soittokokemuksia ympäri Suomen. Tutkimukseen saamani vastaukset vahvistivat soitto-ohjelmiston monipuolisuuden tärkeyden ja motivoivuuden musiikkiopinnoissa. Selvisi myös, että ryhmätunneilla soittajat oppivat toisiaan tarkkailemalla, ehkä enemmän kuin tiedetään. Mielenkiintoisena havaintona löytyi myös, että ryhmässä soittajien eri-ikäisyys on ilmapiirin kannalta pulmallisempi tekijä kuin soittajien eritaitoisuus.

Asiasanat: musiikki, kantele, oppiminen, ryhmäopetus, oppimisteoriat

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree programme in Music, Option of Music Pedagogue, Major kantele

Author(s): Sari Päätaalo

Title of thesis: Playing kantele in a group – learning music playfully together

Supervisor(s): Jaana Sariola

Term and year: Spring 2017

Number of pages: 40 + 4

As this thesis I researched instrument's learning skills in group learning, making music together with others, what kind of professional challenges the instrumental group would create for the teacher and what kind of learning and social psychology's phenomena happens in the group. I was also interested about the experiences of kantele pupils all around in Finland in varying instrumental groups. I set the main aim of the thesis to find new viewpoints especially for instrumental group teaching of great kantele and bring some ideas to try different repertoire and teaching methods in music institutions.

The thesis bases on the learning process and teaching theories of psychology describing the ways of skills building up and progressing. In the first section of this thesis the group and its forms and action is specified. Third section introduces the different forms of learning process: auditory, kinesthetic, visual and making these practical in kantele pedagogy. I also research the temperament's effect to pupil's reactions for studying details at hand and how the temperament makes the pupil acting at the new things to learn. If these characters of temperament are taken into account the results of learning would be more rewarding, motivating and qualified. Working in a good instrument group with open and benevolent atmosphere is safe place for pupil to use own musical creativity.

In the same part I shortly introduce also the Suzuki-method that bases on playing without the music score, concentrating to forming the sound and auditory learning. Suzuki-method is very suitable and practical also for kantele pedagogy in groups and for individual.

This thesis introduces also experiences and difficult problematic situations when the main aims – learning and doing in the group – are not restorative in the viewpoint of motivating learning. In literary origin I frequently faced the importance of teacher's active role. Despite the learner centred stance it's important that the teacher still observes the pupil and plans teaching and stepping into new things to be learned. This will lead the pupil to the motivating and qualified learning.

As a part of this thesis I made an inquiry about experiences in kantele instrumental groups. Interesting notices by this inquiry confirmed that varying repertoire is highly motivating and on the group lessons, pupil may learn more than is known by observing each others. Also was found that pupils experience the age-differences more problematic than differences between their instrumental skills.

Keywords: music pedagogy, kantele, group, learning, learning process

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	SOITTORYHMÄ	7
2.1	Ryhmän määrittely ja muotoutuminen	7
2.2	Roolit ryhmässä.....	8
2.3	Opettaja soittoryhmässä.....	8
2.4	Ongelmanratkaisu ryhmässä ja kollektiivinen osaaminen	10
3	OPPIMINEN	11
3.1	Taito rakentuu – nykyinen oppimiskäsitys	11
3.2	Yksilölliset oppimistavat.....	12
3.2.1	Mallioppiminen	12
3.2.2	Erlaiset temperamentit oppijoina	14
3.2.3	Temperamentti ja opettajan käsitys oppilaasta	15
3.2.4	Aktiivinen musiikkitemperamentti	16
3.3	Erlaisia tapoja oppia ryhmässä - ”uskallus tehdä ja kokeilla”	18
3.3.1	Kollektiivinen osaaminen – ”yhdessä osataan!”	18
3.3.2	Suzuki-menetelmä – leikkien oppimista ja osaamisen varmuutta	19
4	KYSELY KANTELEOPPILAIDEN KOKEMUKSISTA.....	21
4.1	Tutkimusmenetelmät	21
4.2	Kyselyn esittely ja tiedonkeruu	21
4.3	Tulokset.....	22
4.4	Johtopäätöksiä	30
4.5	Arviointia kyselyn onnistumisesta	31
5	YHDESSÄ MUSISOINTIKOKOEMUKSIA JA NIIDEN VAIKUTUKSIA	33
5.1	Soittamisen kokemusmaailman tärkeys	33
5.2	Vertailu ja osaamattomuuden tunne.....	34
5.3	Opettajan vaikutus soittotuntien ilmapiiriin.....	35
5.4	Soittotekniikan puutteellisuus	36
6	POHDINTA	37
	LÄHTEET.....	39
	LIITTEET	41

1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön aihe kumpuaa omista kokemuksistani yhdessä musisoinnista soitonopiskeluni eri vaiheissa. Näen aiheen ajankohtaiseksi, koska kanteleensoitossa juututaan helposti perinteiseen kansanmusiikki- ja klassispainotteiseen ohjelmistoon ja vanhahtaviin työtapoihin. Myös kanteleopetuksen on hyvä elää ajassa mukana ja päivittyä muuttuvassa pedagogiikassa oppimiskäsityksineen. Minua kiinnostivat erityisesti soittoryhmän ohjaajan rooli ja vaikutus ryhmän toimintaan ja ilmapiiriin, soitotaidon oppiminen osana ryhmää, kokemukset ja tunteet musiikin luomisesta yhdessä toisten kanssa sekä yhdessä soittamisen erilaiset työtavat. Tutkimuksessani etsin vastauksia mm. kysymyksiin: minkälaiset asiat soittoryhmässä koetaan mieluisimmiksi, minkälaiset haastavimmiksi, minkälaista ohjelmistoa kanteleopettajat soitattavat eri puolilla Suomea, minkälaisia ryhmäkokoja soittoryhmissä on ja miten oppilaat kokevat eritaitoisten soittajien ryhmät.

Soitonopetus vaihtelee oppilaitoskohtaisesti ryhmäopetuksesta yksilöopetukseen käytössä olevien resurssien ja oppilaitoksen periaatteiden ja tavoitteiden mukaan. Konservatorioissa ja muissa perinteisemmissä instituutioissa korostetaan yksilöopetusta, jolloin siitä saattaa muodostua loukku, jossa soittajat eivät tutustu toisiinsa eivätkä opi toisiltaan ja oppilaskonserteissa jännittävät tarpeettoman paljon jähmeän ilmapiiriin takia.

Nykyään opetussuunnitelmien ja oppimiskäsitysten uudistuessa on tärkeää elää ajassa mukana ja uudistaa myös soitonopetuksessa vallitsevia asenteita. Oppija itse nähdään nykyään yhä aktiivisempänä toimijana ja oman oppimisensa ohjaajana ja ylläpitäjänä. Opetussuunnitelmien mukaan peruskoulussa ollaan yhä enemmän siirtymässä oppijälhtoisempään oppimiseen, oppijan itseohjautuvuuteen ja elinikäiseen oppimiseen kannustavaan kasvattamiseen. Myös erilaiset yhdessäoppimisen muodot ovat nykyään tärkeä osa peruskoulun opetusta. Näin ollen soitonopetuksenkin on oltava tänä päivänä myös enemmän kasvatustyötä kuin laitosmaista opettamista. Tämä opinnäytetyö kiinnittää huomion siihen, miten yhdessä musisointi voi edistää oppijälhtoisempää opettamista ja kannustaa soitto-oppilaita oppimaan toisiltaan, tekemään, kokeilemaan ja oppimaan yhdessä mahdollisimman monipuolisilla keinoin monenlaisia oppijoita huomioiden.

2 SOITTORYHMÄ

2.1 Ryhmän määrittely ja muotoutuminen

Tärkeä osa sosiaalipsykologian tutkimusta on kohdistunut nimenomaan pienryhmiin, joka on yleinen nimenomaan harrastus- ja työyhteisöissä. Ryhmässä tapahtuvia muutoksia ja ilmiöitä selitetään ryhmäprosessina ja sen käsitteiden avulla. Musiikkioppilaitosten soittoryhmät ovat useimmiten 3–8 soittajan ryhmiä, joten ne soveltuvat oivallisesti sosiaalipsykologiseen pienryhmätarkasteluun. Pienryhmän tunnusmerkkejä ovat: jäseniä 3–12, jotka tunnistavat ryhmänsä jäsenet ja kokevat itse olevansa osa kyseistä ryhmää, kaikki jäsenet ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja ryhmän toiminnalla on yhteinen tavoite. Tavoite voi olla mitä tahansa työtehtävän suorittamisesta, kerran viikossa jonkin asian parissa puuhasteluun yhdessä. (Pietikäinen, 2002, viitattu 1.10.2016)

Ryhmäprosessilla tarkoitetaan ryhmän toiminnan järjestymistä, toiminnan etenemistä ja sosiaalisen vuorovaikutuksen muotoutumista, eli kaikkea mitä ryhmässä tapahtuu. Ryhmän muotoutumista tai perustamista voidaan kutsua ryhmäytymiseksi, josta on luotu teoria ”forming, storming, norming, performing.” (Sama.)

Ryhmän olemassaolon alku- eli *muotoutumisvaiheessa* sen jäsenet tutustuvat toisiinsa ja tunnuslevat toistensa persoonallisuutta, odotuksia ja ominaisuuksia. Näiden mukaan muodostuvat toimintatavat ja ryhmän jäsenille muodostuu rooleja ja tehtäviä ryhmässä. Tehtäviin ja toimintatapoihin vaikuttaa myös ryhmän tehtävän ja olemassaolon luonne. Kun ryhmä on muotoutunut seuraava *kriisi- tai kuohuntavaihe*, jäsenten väliset ristiriidat nousevat esiin, kritiikkiä toimintamalleista ja tehtävän suorittamisesta saattaa nousta esiin. Ryhmässä saatetaan muuttaa toimintatapoja, jäsenten rooleja tai tavoitteita kuohuntavaiheen myötä, ja mikäli ryhmässä opitaan käsittelemään ristiriitoja rakentavasti toiminta palaa tasaiseksi, jäsenille muodostuvat toimivat roolit ja yhteiset toimintasäännöt. Ryhmän olemassaolon kestosta riippuen voi olla useita kuohuntavaiheita, jotka yleensä tasoittuvat tai rauhoittuvat. Seuraavassa *kypsässä ryhmätoimintavaiheessa* voidaan keskittyä ryhmän tehtävissä edistymiseen. Tehtävän suorittaminen, ryhmän tunnesuhteiden ja kiinteyden ylläpito tuovat haasteita viimeisen vaiheen aikana, etenkin jos kyseessä on pitkäaikainen ryhmä. Haasteissa ryhmä pysähtyy hahmottelemaan toimintaansa ja suunnitelmiaan uudelleen. Ryhmätoiminnan loppuessa käydään ryhmän sisäisestä tunneilmapiiristä riippuen myös

jonkinlainen suruvaihe. Onnistunutta projektia juhlistetaan ja saatetaan ideoida uutta ja vakuutella toiminnan jatkumista. (Sama.)

2.2 Roolit ryhmässä

Yleensä ryhmillä on sekä yleisiä kirjoitettuja sääntöjä että ”kirjoittamattomia sääntöjä” eli hiljaisesti vakiintuneita toimintatapoja. Jäsenet eivät välttämättä tunnista vakiintuneita toimintatapoja ja roolejaan, vaikka niiden mukaan käyttäytyvätkin. (Pietikäinen, 2002, viitattu 1.10.2016.) Roolit voivat olla joko selkeästi tehtävämääräytyneitä esim. ”roudari,” konserttimestari tai epävirallisempia tehtäviä ryhmässä esim. kannustaja, tunnelman kohottaja.

Johtajuutta ja ryhmän ohjaamista on tutkittu paljon. Aiemmin johtajuus nähtiin persoonallisuuden piirteenä, mutta nykyisin johtaminen mielletään tilannekohtaisesti hyödyllisiksi ominaisuuksiksi, jotka auttavat ryhmän toimintaa eteenpäin. Johtajuuden voi myös nähdä aktiivisena prosessina, päämäärään kohdistuvana toimintana. Lisäksi johtajuus voi hajaantua eri jäsenille ryhmän eri vaiheissa ja eri tehtäviä suoritettaessa. Tilannekohtaisesti vaihtuva johtaja tai johtamistyyli auttaa ryhmää sopeutumaan kulloiseenkin haasteeseen ja ryhmä elää muutoksessa. On tarpeellista muistaa ero muodollisen, organisaatorakenteisiin liittyvän johtajuuden ja pienryhmissä spontaanisti muodostuvan johtamisen ilmiöstä. (Sama.)

2.3 Opettaja soittoryhmässä

Hyvässä soitonopetuksessa opettaja asettaa tietonsa ja taitonsa oppijalle käytettäväksi. Näin opettaja tarjoaa työvälineiksi oman muusikkoutensa, ammattitaitonsa ja pedagogisen ajattelunsa. Soittoryhmässä ohjaajan tai opettajan tehtäviä ovat ryhmän toiminnan ylläpito, huolehtia että tunneilla musisoidaan, opitaan yhdessä ja edetään. Ohjaaja huolehtii ryhmäläisten osaamisesta sekä motivaation ja mielenkiinnon säilymisestä, suunnittelee kappalevalintoja ja tarvittaessa sovittaa teoksia. Opettaja huolehtii myös ryhmän tunnelmasta, että kaikilla oppimaan tulleilla soittajilla olisi hyvä olla osana ryhmää. Opettajan on hyvä tilannekohtaisesti käyttää opetuskeinona ”mennä oppilaiden sekaan,” ei vain heiluttaa tahtia edessä, vaan heittäytyä oppilaidensa kanssa yhdessä kokeilemaan ja oppimaan myös itse. (Sihvola, 2011, 15.)

Sihvola määrittelee opinnäytetyössään hyvin soitonohjaajan tärkeän roolin spontaanina tekijänä. Sihvola selittää hienosti ja puhuttelevasti spontaaniuden turvallisena läsnäolona ja hetkeen keskittymisenä soittotunnilla. Spontaani opettaja luo oppijoille luottamusta siihen, että hyvää ja tärkeää voi tapahtua, jolloin luovuudella on mahdollisuus. Luovuus syntyy turvallisuudesta, ja turvallinen ilmapiiri on opettajan tärkein vastuu. Oppimisympäristön fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista turvallisuutta korostetaan myös taiteen perusopetuksen yleisessä sekä laajassa opetussuunnitelmassa. (Sama, 15–16.)

Ryhmässä musiikin tekemisessä ja soittamisessa nautinnollisinta ja palkitsevinta on sen aiheuttama flow, eli virtaamisen tunne. Kokemus, joka on kaikkea sitä miltä luova tekeminen tuntuu sisältäpäin. Flow itsessään on hyvin palkitseva olotila, jonka mielellään haluaa kokea uudestaan ja flow-elämyksillä tasapainotetaan haastavaa ja työlästä, ei-niin nopeastikehittyvän ja helpon taidon oppimista. Opettaja voi mahdollistaa flow`n tuntemuksen oppilailleen ryhmässä ja edistää yhteisen elämyksen muodostumista, kun flow`n edellytykset – riittävät tiedot ja taidot soittotehtävään sekä tarpeeksi haastava tekeminen – täyttyvät. Lapsetkin elävät usein flow-tilassa leikkiesiään, rakennellessaan tai tutkiessaan asioita, joten riittävät taidot soittotehtävää varten voivat olla hyvinkin aivan soiton perustaitoja. (Sama, 14.)

Sihvola kiteyttää opettajan hetkessä läsnäolon ja tunnelmaan virittäytymisen: ”Ohjaaja, joka ei ole oikeasti läsnä muille, ei voi auttaa muitakaan olemaan sitä toisilleen.” Virittäytyminen kokoaa yksilöiden huomion ryhmän asiaan ja lisää turvallisuuden tunnetta sekä yksilöiden aktiivista läsnäoloa. Virittäytyminen on asian äärelle asettumista yhdessä ja tapaamiskerran aloittamiseen liittyy pieniä rituaalinomaisia asioita. Esimerkiksi lapsille tällainen voisi olla jokin tietty rutiiniksi muodostunut tervehtimislaulu tai kuulumisten kerronta musiikin keinoin tai mitä tahansa vastaanlaista huomion kokoamista, aloilleen asettumista. Sihvola mainitsee myös kiehtovasti ja kiinnostavasti, että jokainen yksilö on tänään tavatessa hieman erilainen ihminen kuin edellisen kerran tavatessa, uusia asioita on tapahtunut, uusia asioita on koettu, elämän virta on liikkunut eteenpäin. Lapsi tarvitsee säännönmukaisuutta ja rutiineja turvallisuudentunteeseen, jolloin leikki, oppiminen ja luova toiminta ovat mahdollisia. Ahdistunut ja turvattomaksi olonsa tunteva lapsi ei ole oppimiselle mahdollisessa mielentilassa. (Sama, 13–15.)

Oppilailta kysyttäessä millainen on hyvä opettaja, vastauksissa toistuu innostuneisuus - innostuneisuus omasta alasta, opettamisesta ja uusien asioiden ihmettely yhdessä oppilaiden kanssa. Asiastaan ja tekemisestään innostunut opettaja pystyy helposti tartuttamaan intonsa oppilaisiinsa

ja myös opettajan oma mielenkiinto ja motivaatio pysyvät yllä kun voi havaita oppilaiden myönteiset reaktiot. Innostunut ja tekemisestään kiinnostunut soitonopettaja voi tilanneherkkyttä käyttäen mahdollistaa oppijalle arvokkaan vuorovaikutuskokemuksen huomioidessaan tämän mahdollisia ideoita ja jalostamalla niitä eteenpäin yhdessä oppijan kanssa. (Opetushallitus, 2002, 6–7; Sihvola, 2011, 14–16; Sinkkonen, 2006, 53, 88, 103.)

2.4 Ongelmanratkaisu ryhmässä ja kollektiivinen osaaminen

Ongelmanratkaisu ja päätöksenteko ryhmässä ovat kiinnostaneet psykologiantutkimusta ja niitä on tutkittu runsaasti. Tehtävätyypistä riippuu, onko ryhmä vai yksilö tehokkaampi ongelmanratkaisussa. Tehtävän ollessa monimutkainen, kehittelyä vaativa ja osiin jaettavissa ryhmä on tehokkaampi toimija kuin yksilö. Monimutkaista ja pitkällistä kehittelyä ja ideointia vaativaa tehtävää suorittaessa kukin ryhmän jäsen voi tuoda esiin oman erityisosaamisensa, jolloin kenenkään ei tarvitse hallita kaikkia taitoja tai tietoja. Tällaisessa tilanteessa ryhmä hyödyntää muodostamaansa kollektiivista osaamista ja toimii kuin yksi kokonainen toimija. Kollektiivisen osaamiseen päästäessä kaikkien ryhmäläisten on mahdollista oppia toisiltaan uusia asioita ja opettaa toinen toisitaan. (Pietikäinen 2002, viitattu 1.10.2016).

Ryhmässä asioista päättäminen sisältää ryhmäajattelun riskin, jolloin sisäiset ja ulkoiset paineet estävät tuottoisaa työskentelyä ja päädytään huonompaan lopputulokseen, kuin jäsenten todellinen taso ilman ryhmäajattelua kantaisi. Ryhmäajattelulla tarkoitetaan sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyvää ilmiötä jossa ryhmän jäsenet sopeuttavat ajatteluaan ja toimintaansa sen mukaan mitä olettavat toisten jäsenten ajattelevan. Yleensä tällä termillä kuvataan ryhmän huonoa, irratiionaalista päätöksentekoa. Ryhmäajattelusta on esimerkki Abilene-paradoksi, jossa perhe lähtee autoretkelle, jolle kukaan heistä ei tahtoisi mielellään lähteä, mutta jokainen ajattelee toisten tahovan lähteä, eli retki tapahtuu ”muiden mieliksi,” vaikkei kukaan todella tiedä haluavatko toiset. Ryhmäajatteluun sorrutaan helposti tilanteissa joissa ryhmän jäsenet eivät selvitä taustatekijöitä päätöksenteon taustalta (Sama).

3 OPPIMINEN

Käsittelen tässä luvussa oppimista ja oppimisprosessia nykyisen vallitsevan oppimiskäsitykseen pohjautuen. Nykyään ajatellaan oppimisen olevan aktiivista toimintaa, jossa oppija itse ottaa tietoa vastaan ja yhdistelee uusia tietoja aiemmin oppimiinsa asioihin. Oppijalla itsellään on tärkeä rooli tiedon jäsentelmissä ja ymmärtämisessä.

3.1 Taito rakentuu – nykyinen oppimiskäsitys

Nykyinen oppimiskäsitys on sekoitus konstruktivistista ja humanista näkemystä. Humanistinen oppimiskäsitys korostaa yksilön ohjaamista taidoissaan parhaimpaansa ja taitojen jalostamista. Käsitteksen mukaan tärkeintä on yksilön kasvu ihmisenä. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppijalla itsellään on hyvin tärkeä rooli tiedon muodostamisessa ja ymmärtämisessä. Oppija itse rakentaa ja yhdistää uuden tiedon tai taidon aiemmin opittuihin kokonaisuuksiin, eli oppijalla on osavastuu oppimisestaan. Opettaja tai ohjaaja ei voi kaataa tietoa valmiiksi toisen päähän, vaan oppijalle tulisi mahdollistaa oppimisen prosessointi itse. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että oppilaan oppimaan ja ajattelemaan haastaminen on tehokkaampaa, kuin jos opettaja tai ohjaaja sanelee tai kääkee (Karhumäki, 2009).

Lapsi on nähty aiemmin pedagogiikassa aiemmin tiedon vastaanottajana ja passiivisena, opetusvuorovaikutuksessa alisteisena, kuten esimerkiksi koulujen opetussuunnitelmista vuosien varrelta voi havaita. Karhumäki kuvaa ristiriidan, joka näkyy verrattaessa lapsen ja aikuisen vuorovaikutusta lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen. Opetustilanteessa ohjaaja on äänessä suurimman osan ajasta, jolloin lapset jotka ovat tulleet oppimaan ja kasvamaan, saavat vain pienen osan pohtimiseen ja ajatustensa esiintuomiseen. Lisäksi kommunikointi oppimistilanteessa usein on yksipuolista ja arvioivaa. Lasten kesken vuorovaikutus on tasavertaisempaa, vastavuoroisempaa ja sujuvampaa keskustelua. Keskusteluissaan lapset usein luonnostaan esittävät kysymyksiä tai ehdotuksia ja pohtivat niitä yhdessä koko joukon voimin. (Sama.)

Kysymykset ja johdattelut, joita käyttämällä oppijaa ohjataan ja haastetaan oppimaan sisältävät kuitenkin vaaranpaikan. Terhi Karhumäki pohtii kirjassaan aikuisen tapaa kohdata lapsi,

ja sen vaikutusta. Kasvattajan tehtävä on kehittää lasta toivottuun suuntaan ja seurata miten tämä kehittyminen tapahtuu - onko lapsi oppinut sen, mitä hänen toivotaan oppivan. Opettaja kyselee kontrolloidukseen oppimista, arvioidukseen, tai saadakseen aikaan halutunlaista toimintaa. Kysymyksillä voidaan kuitenkin ohjata epäsuotuisasti, jos oppijan huomio keskittyy sen keksimiseen, minkälaista vastausta ohjaaja odottaa, ja jos vastausta kuunnellessaan opettaja keskittyy ainoastaan arvioimaan oppilaan suoriutumista. Tulisi miettiä, halutaanko oppija saada vastaamaan oikein tai odotetulla tavalla vai halutaanko hänet houkutella kysymysten avulla itse pohtimaan asioita. Ryhmäopetuksessa tämä voisi esimerkiksi tarkoittaa sitä että, oppilaat saisivat enemmän vastuuta ryhmän toiminnasta ja tehtäviä ryhmän toiminnan edistämiseksi, kuten yhdessä sovittamista, musiikillisten ideoiden työstämistä tai että, harjaantuneemmassa ryhmässä oppijat kokeilisivat johtaa ryhmää kapellimestarina ja suunnitella musiikkiprojekteja tai kappalevalintoja. Myös musiikinteoria-asioita voisi yhdistää mukavasti ja helposti soittotuntien yhteyteen erilaisia yhdessäoppimisen oppimistapoja hyödyntäen. Konstruktiivisen käsityksen mukaan vastuu ja haasteet kehittävät ja laajentavat oppijan omaa oppimista ja ongelmanratkaisua, kun tämä pääsee itse pohtimaan ja oivaltamaan. (Karhumäki, 2009; Sihvola, 2011, 12)

3.2 Yksilölliset oppimistavat

Soitonopettajan yksi tärkeä työväline on havainnollistaminen näyttämällä mallia esimerkiksi soitettavasta kohdasta, soittotavasta, tavoiteltavasta äänensävyistä, soittoliikkeistä ja asennoista. Opettajan käyttäessä mahdollisimman monipuolisia havainnollistamiskeinoja monenlaisilla tavoilla oppivien on helppo tarttua kiinni juuri niillä tavoilla, jotka oppijalle itselleen ovat vahvoja, lisäksi voidaan vahvistaa myös niitä oppimistapoja jotka eivät ole yhtä voimakkaita. Seuraavaksi käsitellään oppimisen eri tapoja, joita huomioimalla soitonopettaja voi monipuolisin tavoin ohjata oppilasta hyvään lopputulokseen.

3.2.1 Mallioppiminen

Musiikin hahmottamista tapahtuu jo ihmiselämän varhaisissa vaiheissa. Lapsi oppii hahmottamaan musiikkia luonnollisesti altistumalla sille elinympäristössä, kun satunnaiset virikkeet sopeuttavat lasta kuuntelemaan musiikkia. Lapsuudessa altistumme mm. kulttuuriaikamme säveljärjestelmään ja omaksumme pääosin kulttuurimme musiikin muotoja, samaan tapaan kuin opimme äidinkielen. Tätä musiikkikäsityksen tiedostamattomasti muodostumista kutsutaan *implisiittiseksi*

oppimiseksi eli tottumalla oppimiseksi, ja tätä on lähes mahdotonta välttää. Musiikin oppiminen tästä eteenpäin on *eksplisiittistä* eli laajentuvaa oppimista, joka vaatii tietoista ponnistelua rakentuen tottumalla opittujen perusasioiden varaan. (Ahonen, Johdatus musiikin oppimiseen, 2004, 15)

Kinesteettinen soitonoppiminen tunnustelee, miltä soitto tuntuu, miltä kielet tuntuvat sormia vasten, missä on käden painopiste ja tuki. Tällainen ajattelu ainakin itselläni kovin herkästi unohtuu, sillä soittamista vähemmän ajattelee tuntumisen ja tunnustelevuuden fyysisyyden kautta, niin ristiriitaiselta kuin ajatus instrumentin soittamisesta kuulostaa, vaikka soittaminen nimenomaan on kehollista tapahtumista kokonaisvaltaisesti kun yksilö soi. Kinesteettistä soitonoppimista tukevat helposti mielikuvat liikkeestä ja tuntumasta. (Kielikompassi – Opi oppimaan, viitattu 21.2.2017). Käsi ei esimerkiksi hipellä kieliä ilmasta käsin, vaan hyvin tuetusta soittoasennosta ja kädellä on painopisteitä tukisormissa soittoliikkeiden mukaan. Sormikävely on yksi kanteleensoitossa käytyimmistä kielikuvista etenkin alkeisvaiheessa, sormilla voidaan kävellä kieliä pitkin ylös-alas tai kävellä paikallaan. Termillä voidaan kuvata myös monimutkaisempia tähän liikkeeseen perustuvia kuvioita.

Auditiivinen soitonoppiminen on kuuloaistilla tapahtuvaa oppimista, jota hyödynnetään erityisesti sävyjen ja tulkinnan hahmotteluun. Myös aiempaan mainittu implisiittinen oppiminen, eli tottumalla oppiminen voidaan käsittää eräänlaisena auditiivisen oppimisen muotona. Auditiivista oppimista tukevaa on esimerkiksi soiton äänittäminen ja kuuntelu sekä silmät kiinni soittaminen, joka tukee myös kinesteettistä oppimista ja soiton tuntumaan keskittymistä. (Sama.) Esimerkiksi omaa uteliaisuuttani on lisännyt kun olen huomannut, miten sama kuvio soitettuna eri sormituksilla voi kuulostaa todella erilaiselta, eri sormet ovat erilaisia ja liikevoimakkuuksiltaan erilaisia, josta syntyvät suuret sävyerot. Ryhmämusisoinnissa auditiivinen oppiminen mahdollistaa soiton yhtäaikaisuuden oppimisen sekä oman stemman rytmittämisen ja hahmottamisen osana musiikillista kokonaisuutta

Soitonoppiminen visuaalisesti koostuu myös monenlaisista asioista, ja toisten soitosta voi oppia paljon näkemällä. Yksinkertaisimmillaan visuaalista oppimista tapahtuu, kun opettaja havainnollistaa erilaisia soittoteknisiä asioita, mm. käden rentoa liikettä, sormien liikkeiden luontevuutta, näyttämällä itse mallia. (Sama). Soittoryhmässä voi myös oppia toisilta, varsinkin jos ryhmässä on eritaitoisia soittajia, joiden soitosta ottaa mallia. Lapset haluavat mielellään usein jäljitellä niitä, joita pitävät taitavina, jolloin on voinut jossain nähdä jonkun hyvän soittajan ja haluaa soittaa kuten hän, haluaa oppia yhtä taitavaksi. Tällöin esimerkiksi pienet vaikutteet soittoasentoon tai soit-

timen äärellä liikkumiseen muovautuvat kuin huomaamatta. Jonkun soitto tai soittoasento voi myös esimerkiksi näyttää todella jäykältä ja jännittyneeltä, jolloin lapsi voi helposti huomata ja yhdistää sen opettajan kannustuksiin soiton rentoudesta. Lapsi havaitsee konkreettisesti eron jähmeän ja rennon soittoasennon välillä ja myös sen miltä ne näyttävät tuntuvan. Kun nuori oppija tekee tällaista havainnointia itse ja pohtii näkemäänsä, hän oppii mitä tehokkaimmin.

3.2.2 Erilaiset temperamentit oppijoina

Oppijoiden erilaisuus sekä haastaa opettajaa että tarjoaa mahdollisuuksia rajattomasti. Temperamentilla tarkoitetaan yksilölle ominaisia ja synnynnäisiä tapoja käyttäytyä ja reagoida. ”Sana temperamentti kuvaa kaikenlaisia synnynnäisiä käyttäytymis- ja reagoitityylejä: yksi on luonnostaan rauhallinen, toinen vilkas, yksi ilmaisee itseään voimakkaasti, toinen hillitymmin, yksi haluaa vielä pohtia ja harkita, kun toinen jo toimii.” Samasta perheestä tulevien lasten temperamentit eroavat usein toisistaan. Erot voivat näkyä esimerkiksi reaktioina uusiin asioihin ja muutoksiin rutiineissa. Temperamentti on persoonallisuuden pohja-ainesta johon vaikuttavat kokemukset ja elinympäristö mahdollistavat persoonallisuuden muuntumisen koko elämän ajan. (Vanhempainnetti, Mannerheimin Lastensuojeluliitto, viitattu 19.7.2016).

”Temperamentti ei ole koskaan häiriö eikä peruste huonolle käytökselle. Temperamentilla ei voida selittää sitä, miten yksilö käyttäytyy muita ihmisiä kohtaan tai millaisen toimintamallin hän esimerkiksi impulsiivisuutensa, kärsimättömyytensä tai huonotuulisuutensa seurauksena valitsee. Temperamentti selittää eri tilanteissa heräävän yksilön tunteen ja kokemuksen.” (Mullola, 2012, 62).

Opettamisessa ja kasvatuksessa on tärkeää ohjata yksilöitä toimimaan siten etteivät erilaiset temperamenttipiirteet häiritsisi kanssakäymistä ja yhteistä tekemistä. Tärkeää Mullolan tekstin mukaan on myös että yksilö pystyisi kohtaamaan toiset ihmiset yhteiskunnassa ja kulttuurissa odotetulla tavalla, ja vaikka opetuksen päätavoite on kaikille sama, se ei silti poista tarvetta erilaisten temperamenttien huomioimiseen ja kunnioittamiseen opetustyössä (sama, 60.)

Temperamentti vaikuttaa suuresti siihen, ”onko oppilas pääsääntöisesti kiinnostunut kaikesta uudesta ja valmis kokeilemaan uusia asioita vai onko hänen ensi-reaktionaan varautuneisuus.” Mullolan mukaan temperamentti selittää myös sitä, millaisia asioita kohtaan lapsella on tapana

kiinnittää mielenkiintonsa ensimmäisenä, sekä millaiset asiat edistävät tai heikentävät hänen oppimistaan. Yksilö oppii parhaiten oman temperamenttinsa mukaisilla tavoilla, jotka ovat hänelle luontevimpia. (Sama, 63–65.)

3.2.3 Temperamentti ja opettajan käsitys oppilaasta

Mullola lainaa ajatuksia B. K. Keoghin kirjoista *Children`s temperament and teachers` decisions* (1982) ja *Temperament and teachers` views of teachability* (1994): *”Tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajien odotukset ns. hyvästä oppilaasta ja oppilaan opetettavuudesta ovat suhteellisen pysyviä ja ajasta ja kulttuurista riippumattomia. Ne ovat riippumattomia myös opettajan koulutuksesta ja oppilaan luokkatasosta.”* Oppilaan opetettavuus on alun perin kasvatustieteiden käytämä käsite, joka on luonteeltaan enemmän psykologinen kuin pedagoginen. Se tarkoittaa opettajan käsitystä oppilaan kyvystä ottaa vastaan opettajan antamaa opetusta ja reagoida siihen oikealla, opettajan toivomalla tavalla. (Mullola, 2012, 68–69.)

Ongelmana tässä saattaa olla, että opettajan käsitys oppilaansa opetettavuudesta ei perustu todellisuudessa oppilaan taitoihin, vaan käsitykseen pääsee vaikuttamaan myös oppilaan temperamentti. Käsite opetettavuus kuvaa enemmänkin opettajaa, tämän persoonaa ja opetus-tyyliä kuin oppilasta itseään. On inhimillistä, että yhteisymmärryksen ollessa hyvä ja vuorovaikutuksen toimiessa soittotunneilla oppilas saa aikaan opettajassa tunteen, että tämä on hyvä opettaja. Opettajan myönteinen ja itseluottavainen käsitys itsestään lisää myönteistä yhteistyötä entisestään. Jos oppilaan toimintatavat eivät ole opettajan toiveiden ja odotusten mukaista, vaikka oppilas muutoin saavuttaisi kaikki oppimistavoitteet, voi opettaja kokea ammatillista huonommuutta. Opettajan tunnetila saattaa herkästi vaikuttaa siihen miten hän kokee oppilaan ja millaisena näkee tämän. Ammatillinen huonommuudentunne voi saada opettajan suhtautumaan torjuvasti oppilaaseensa, ja opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus hiipuu, muuttuu kenties jopa etäiseksi. Opettaja voi tehdä tilanteen kehittyessä oppimista heikentäviä ratkaisuja opetusmenetelmissään, esimerkiksi hän voi muuttua epäjohdonmukaiseksi, välinpitämättömäksi tai ankaraksi. (Sama, 68–69.)

Soittoryhmää ohjatessa tällaiset temperamentteihin perustuvat oppilaskäsitykset ovat myös todella epätoivottavia. Rauhallisemman temperamentin omaava oppilas, joka soittaa kevyen tasaisesti, voi kokea painostavana ja ahdistavana, jos esimerkiksi juuri häntä kehoitetaan ryhmätalantees-

sa soittamaan kovempaa. Tai jos esimerkiksi herkästi välttämistäipumukseen kääntyvä oppilas pakotetaan kerta toisensa jälkeen soittamaan muiden kanssa suoraan uusista ja oudoista nuotteista, ja tämä stressaantuu valtavasti sekä kokee epäonnistuvansa, opettaja voi pahimmassa tapauksessa tulkita kieltäytyvän ja välttävän käytöksen osaamattomuudeksi tai oppimasta kieltäytymiseksi. Vaikka todellisuudessa kyse on vain temperamenttipiirteestä, joka herkistää välttävälle käytökselle ahdistavassa tilanteessa. (Sama, 70.)

Sihvola vertaa aiemmin viittaamassani opinnäytetyössään opettajan työtä näyttelijän esiintymiseen. Näyttelijä poimii palautteen yleisönsä reaktioista kuten naurahduksista, ja esityksen tunnelma muuntuu yleisön mukana elämisestä ja siitä, miten näyttelijä voi muuttaa esitystään hetkessä yleisön reaktioiden mukaan. Opettajan kohdalla ongelmaksi muodostuu, se etteivät oppijat osoita vastakaikua oppimiseen samalla tavalla ja moni opettaja kokee epäonnistuneensa raskeasti kohdatessaan haasteita sosiaalisissa tilanteissa oppilaidensa kanssa. Yhdessä toimiminen ja vuorovaikutus eivät ole ehkä onnistuneet sujuvasti tai luontevasti. Opettajan on hyvä muistaa ja hyväksyä, etteivät kaikki oppilaat pidä hänestä, tai kohdista uteliaisuuttaan soittamiseen ja instrumenttiin samalla tavalla. Näihin haasteisiin kollegoiden tuki on todella tärkeää opettajan oman motivaation ja työssä jaksamisen säilymiseksi.

Opettajaa itseään myös saattaa jännittää kohdata oppilas jonka kanssa vuorovaikutussuhde ei ole vielä muodostunut tai päässyt syystä tai toisesta hyvään alkuun. Sihvolan mukaan opettajan jännityksen ja epävarmuudesta kertominen oppilaille saattaa olla rohkaiseva ja tärkeä kokemus myös heille. (Sihvola, 2011, 16–17)

3.2.4 Aktiivinen musiikkitemperamentti

Temperamenttitutkija ja musiikinopettaja Robin L. Hegvik on tutkinut työssään temperamentti-
teiden vaihtelua tilannekohtaisissa haasteissa. Hän on huomionut neljä temperamentti-
piirrettä, joilla on erityisen suuri vaikutus musiikin opettamisessa ja harjoittelussa. Nämä piirteet 1) lähes-
tymis-välttämistäipumus, 2) häiriintyvyys, 3) intensiivisyys ja 4) ärsykekyynys muodostavat yh-
dessä ns. aktiivisen musiikkitemperamentin (Mullola, 2012, 70–71.)

Lähestymis-välttämistäipumus on oleellisin ja riskialtein piirre, jolla voidaan kuvata sitä miten oppilas sopeutuu esimerkiksi uusiin soittoteknisiin opeteltaviin asioihin ja uusiin kappaleisiin, joita käsitellään lähes joka soittotunnilla. Korkean välttämiskynnyksen oppija saattaa kokea jatkuvaa stressiä, kun uusia asioita tulee jatkuvasti lisää ja osaamisen kehittymiseen vaaditaan edellisten taitojen hallintaa. Välttämisreaktion mukaan oppilas saattaa jättää kotona harjoitellessaan uusia kappaleita ahdistuneena sivuun ja palata edellisiin. Tällöin paine seuraavalle soittotunnille kasvaa oppilaan mielessä ja harjoittelun jäädessä viime hetkiin ennen seuraavaa soittotuntia oppiminen vaikeutuu. Oppija joka kokee välttämistäipumuksesta aiheutuvaa stressiä saattaa kokea tarvitsevänsä enemmän aikaa uuden oppimiselle ja paineetonta harjoitteluaikaa saada taito tarpeeksi vahvaksi siirtyäkseen seuraavaan asiaan. (Sama, 2012, 70.)

Tällaisen käyttäytymisen tunnistaminen helpottaa opettajan työtä ja vapauttaa soitto-oppijan ja soitonopettajan vuorovaikutusta. Opettajan tai ohjaajan olisi tarpeellista suunnitella tarvittaessa oppilaan itsensä sekä tämän vanhempien kanssa millaisen määrän uusia haasteita ja materiaaleja oppilas voi ottaa ja oppia hyvin ilman liiallista stressiä ja ahdistusta.

Tämä sama taipumus yksilöllä voi näkyä myös soittoryhmässä, jolloin saattaisi olla hyvä harjoituttaa ryhmää yhdessä, kenenkään erilaisen oppijan joutumatta silmätikuksi. Esimerkiksi voisi jakaa ryhmässä soitettavan kappaleen yksilötunneilla, ja soittaa sitä ensin jokaisen kanssa vähäsen tai vaikkapa ryhmätuntien lopulla seuraavaa kertaa varten, jolloin oppilaille on mahdollisuus tutustua ensin kappaleeseen itsekseen kotona omassa rauhassa. (Sama, 2012, 70.)

Häiriintyvyys vaikuttaa Hegvikin mukaan musiikkiopinnoissa vain jos se on erityisen korkea. Tässä tapauksessa huomio ja tarkkaavaisuus suuntautuvat nopeasti muualle opeteltavasta asiasta. Pienten lasten opetuksessa tämä on arkipäivää, jonka kanssa opettaja pärjää muun muassa lyhentämällä tarkkaa keskittymistä vaativia hetkiä, rytmittämällä annettuja tehtäviä sekä vähentämällä ärsykeitä ja häiriötekijöitä esimerkiksi vähentämällä luokasta seinäjulisteita, kuvia, kalusteita, värisävyjä jne. (Sama, 2012, 70.) Muistan itsekin vieneeni luokkatiloista mm. jumppapalloja ja pyöriviä tuoleja huomiota keräämästä, kun taas joillakin kerroilla otettiin haasteeksi oppilaan kanssa soittaa jumppapallolla istuen mahdollisimman hyvässä soittoasennossa.

Intensiivisyyden tärkeys on kaksisuuntainen musiikin alueella, sillä ääripäät voivat olla ongelmallisia. Oppilaan soitto tai laulu voi olla voimakkaan intensiivistä esimerkiksi äänenvoimakkuudelta, ilmaisultaan tai tulkinnaltaan. Temperamentiltaan tasaisempi oppilas voi esimerkiksi soittaa vä-

häisellä intensiteetillä, jolloin opettajasta voi tuntua, ettei tämä ota soittotehtävää tosissaan tai soitto voi vaikuttaa liian tasaiselta. Tällaiset oppijat voivat herkemmin jäädä yhtyesoitossa toisten soittajien varjoon. Toisaalta räväkämmin soittavat intensiiviset oppilaat saattavat rauhallisemman ja lauhkeamman temperamenttityypin opettajan mielestä liioitella tai ylitulkita niin voimakkaasti että musiikin herkkyys ja vaihtelevuus eivät pääse esiin. (Sama, 2012, 71.)

3.3 Erilaisia tapoja oppia ryhmässä - ”uskallus tehdä ja kokeilla”

Pedagogisiin opintoihin kuuluvilla didaktiikkatunneilla kanteleensoittajien kesken olemme vaihtaneet ajatuksia mm. ryhmässä toisilta oppimisesta ja esiintymistaitojen harjoittelusta pienryhmässä. Tässä seuraavaksi käsittelen poimintoja noista havainnoistamme, minkä jälkeen esittelen Suzuki-menetelmän ja sen erilaisten työtapojen soveltamista kanteleensoittoon.

3.3.1 Kollektiivinen osaaminen – ”yhdessä osataan!”

Soittoryhmässä yksilöiden tiedot ja taidot muodostavat ”ryhmä-älyn” tai virallisemmin sanottuna kollektiivisen osaamisen, kun joku tietää jotain jostakin, ja joku muu tietää jostain toisesta asiasta. Näin oppijat ryhmässä yhdistyvät tasavertaisiksi ja tieto leviää kaikille. Uteliaisuutta ja aktiivista kiinnostusta opittavaa asiaa kohtaan ylläpitää oppijan aito osallisuus, se, että hänellä on mahdollisuus vaikuttaa omiin asioihinsa, mahdollisuus vaikuttaa siihen miten asioita tehdään. Ryhmäläisten antamat uudet näkökulmat voivat luoda uusia ideoita ja kasvattaa yhteistä innostusta, joten niille kannattaa antaa mahdollisuus.

Monelle soittajalle on varmasti tuttua jännitys yhdessä toisten kanssa musisoidessa. Soittoryhmässä on saattanut huomata, että soitettavan kappaleen syke etenee yksittäisistä virheistä huolimatta. Omia mahdollisia soittovirheitä tai epätarkkuuksia ei voi siinä hetkessä jäädä korjailemaan, kuten yksin soittaessa monilla on taipumus pysähtyä ottamaan jotain kohtaa uudestaan. Yhdessä toisten kanssa soittaessa musiikin eteneminen paljastaa monesti yksilölle soittamisen armollisuuden. Joka hetki musiikki virtaa eteenpäin, ja kappaleen kokonaisuus ja eheys on tärkeintä. Lisäksi jos joku soittaa satunnaisesti vähän ”väärin,” toisten soitto häivyttää sen ja ikään kuin antaa anteeksi. Ryhmässä uskaltaa myös monesti soittaa reippaammin ja voimakkaammin, miltei huomaamattaan, jolloin myös itsenäinen soitto saattaa vahvistua.

Soittoryhmät tarjoavat myös tutun yleisön esiintymistaitojen harjoittelulle turvallisessa ilmapiirissä, jossa toiset ovat vertaisia – jokainen jännittää toisille soittamista. Pieniä soittoesityksiä ja esiintymistä ryhmäläisille tehtäessä niillä on usein myös positiivista vaikutusta ryhmän sisäisiin vuorovaikutussuhteisiin. Oppijat voivat lähentyä ja tutustua toisiinsa syvemmin, kun näkevät toisensa jännittämässä ja tsemppaamassa. Musiikkia tehtäessä tällainen lähentyminen ja kokemuksen jakaminen on tärkeää. Esiintymistaitojen harjoittelu ryhmässä parhaimmillaan hioo ryhmää yhteen, jolloin ryhmän yhteispeli vahvistuu ja tällä on vaikutusta myös ryhmän musisointiin yhdessä. Onnistunein yhteissoittokokemus on sellainen, jossa soittajat luottavat toisiinsa, itseensä ja soittajilla on keskenään vahva tunne soittamastaan musiikista – koko ryhmä voi parhaimmillaan olla yhtä.

3.3.2 Suzuki-menetelmä – leikkien oppimista ja osaamisen varmuutta

Suzuki-menetelmä mahdollistaa soitonoppimisen aloittamisen hyvin nuorena lapsena, juuri silloin oppimiskyky ja oppimishalu ovat luontaisesti voimakkaimpia. Menetelmä sopii niin yksilö- kuin ryhmäopetukseenkin. Suzuki-menetelmällä lapset oppivat soittamaan ennen kuin he lukevat nuotteja, kuten puhumisen ennen kirjoittamista. Kun soittotaitoa ei opetella nuoteista, lapselle jää resursseja keskittyä varhaisessa vaiheessa oman soittonsa kuuntelemiseen ja luontevaan soittotasentoon. Ilman nuotteja opittu soittotaito mahdollistaa aivan erilaisen varmuuden ja luottavaisen soittimenkäsittelyn myös jännittävässä esitystilanteessa. (Tampereen Suzukikoulu, viitattu 1.9.2016)

Shinichi Suzuki esittää iloisen ja hyvää musiikkisuhdetta mahdollistavan lähtökohdan lasten soitonoppimiselle, jonka piirteitä voidaan havaita nykyään korostettavan entistä enemmän. Suzuki korostaa soittimella leikkelyn merkitystä soitonoppimisessa. Tässä mielestäni paljastuu ajatus, miten ja miksi ihmiset alun alkaenkin ovat keksineet soittamisen. Tätä ajatusta vasten soiton koko merkitys ihmiselle näyttyy aidoimmillaan. Soittimesta muodostuu henkilökohtainen ilmaisukeino alusta asti, ja soittotekniset asiat opitaan siinä samalla leikin ja ilmaisun myötä. Tiukasti tavoitetsuuntautuneet aikuiset eivät halua maksaa siitä, että lapset pitäisivät soittoa mieluisana leikkinä, eivätkä näin ymmärrä lastaan joka kieltäytyy harjoittelemasta. Suzuki kertoo rohkaisevansa leikkimään viululla, koska lasten kanssa työskentelyssä on pikemminkin kyse kokonaisvaltaisesta kasvattamisesta kuin ehdottomasta teknisestä oppimisesta ja suorittamisesta. Suzukin mukaan sana kasvatus sisältää ajatuksen ”piilevien taitojen esiintuomisesta ja niiden kehittämisestä” sekä

”ohjaamisesta,” jolloin toiminta on jo heti ajatuksesta lähtien aktiivisempaa kuin annettujen ohjeiden pohjalta osaamisen mittaaminen ja arviointi. (Suzuki, 1977, 62, 79; Lilja-Viherlampi, ”Minunkin sisällä soi!” 2007, 136–138)

Taiteen perusopetuksen laajan sekä yleisen oppimäärän opetussuunnitelmat selittävät myös opetuksen tavoitteeksi oppilaan henkisen kasvun ja persoonallisuuden lujittumisen, sekä sosiaalisten taitojen ja luovuuden kehittymisen ja syventymisen. Lisäksi opetus ohjaa oppijaa pitkäjänteiseen, keskittyneeseen ja määrätietoiseen työskentelyyn, niin yksilönä kuin ryhmän jäsenenä. (Musiikin perusopetuksen laajan opetussuunnitelman perusteet, 2002, 6).

Suzuki-menetelmää on perinteisesti käytetty viulu- ja pianopedagogiikassa, mutta se soveltuu myös todella hyvin kanteleopetukseenkin. Osallistuin 12.9.2016 Satu Sopasen ja Ulla Pispasen vetämään Vivo-pikkukantelekoulutukseen, jossa esiteltiin uusi Vivo pikkukantele -kirja ja sen monipuolista käyttöä. Kirjassa ja kurssilla perehdyttiin Suzukimaiseen opettamiseen kanteleopetuksessa samoja opetuskeinoja hyödyntäen. Uusi Vivo -kirja kannustaa alussa erilaisten sormileikkien, mielikuvallisten tarinoiden ja lorujen avulla etsimään oikeaa luontevaa soittoasentoa ja -otetta, ja nuotteihin ei keskitytä. Koulutuksessa ohjattiin laulattamaan ja rytmittelemään kappaletta ensin lasten kanssa ilman kanteleita, jotta kappale itsessään tulee tutuksi. Sitten mukaan otetaan kanteleet ja soitetaan jo mieleen tutuksi tullutta kappaletta – edelleen ilman nuottia ja helpoilla soinnuilla.

Itseäni koulutus rohkaisi kokeilemaan erilaisia opetusmenetelmiä omassa opetuksessani. Mieleen koulutuksesta jäi erityisesti eräs ilveksestä kertova soiva satu, jossa opettajan lukiessa tarinaa lapset ensin näyttävät mahdollisimman nopeasti ja sähkökästi ilveksen kynnet ja hampaat aina kun tarinassa sanotaan sana ”ilves.” Sitten ilves-kynsien tilalle otetaan kantele ja sähkökkä sointu. Näinkin yksinkertainen harjoitus leikin varjolla, mutta tässä on monia haastavia musiikillisia elementtejä jotka tulevat kuin huomaamatta lapsille tutuksi. Harjoituksessa opetellaan muun muassa toisten soittajien seuraamista (opettajan lukiessa satua, milloin tulee sana ”ilves”) ja soiton intensiteettiä, sopivaa hallittua liikettä ja kosketusta soittimeen (miten löytyy sähkökkä hallittu ääni). (Sopanen, Piispanen, Otava, 2016, 12-13)

4 KYSELY KANTELEOPPILAIDEN KOKEMUKSISTA

4.1 Tutkimusmenetelmät

Keräsin aineistoa opinnäytetyöhöni myös kyselytutkimuksella, jossa keräsin soitto-oppilaiden kokemuksia ryhmässä soittamisesta ja vuorovaikutuksesta ryhmissä. Kyselyssä hyödynsin määrälliseen tutkimukseen soveltuvia monivalintakysymyksiä, jolloin vastauksista laskemalla saadaan numeerista tilastoa. Määrällisen tutkimuksen tuomasta tilastoaineistosta voidaan havainnoida erilaisia luokitteluja, syy- ja seuraussuhteita sekä vertailua. (Jyväskylän yliopisto, Koppa, 2015.)

Kokemusten kartoittamiseksi monipuolisemmin tein myös avoimia kysymyksiä, joihin vastaaja sai kirjoittaa ja vastata omin sanoin. Niihin saamiani vastauksia pyrin käsittelemään laadullisen tutkimuksen keinoin. Laadullisella tutkimuksella tehdään havaintoja kohteen ominaisuuksista, kohteeseen vaikuttavista tekijöistä ja niiden merkityksistä kokonaisvaltaisemmin. Laadullisella tutkimuksella pyritään ymmärtämään asiakokonaisuutta ja sen suhteita ympäristöönsä. (Jyväskylän yliopisto, Koppa, 2015.)

4.2 Kyselyn esittely ja tiedonkeruu

Kysymyksiä laatiessani mietin miten vastauksien rehellisyyteen ja avoimuuteen vaikuttaa se, että ne kuitenkin käyvät oppilaan oman soitonopettajan käsissä palautettaessa. Pohdin ja jännitin uskaltavatko oppilaat kertoa myös kohtaamistaan vaikeuksista ryhmäsoittotunneilla.

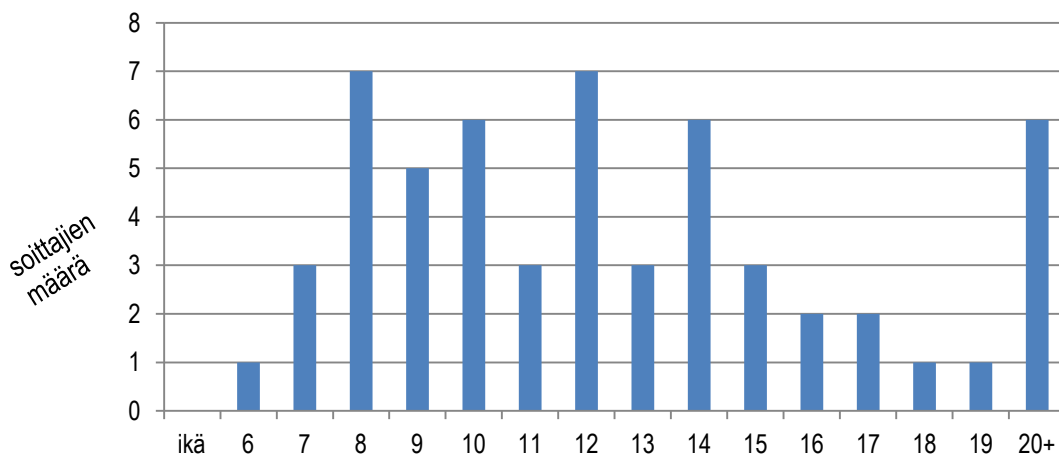
Kirjoittaessani kysymyksiä pyrin tekemään lapsille kyselyyn vastaamisesta mukavaa ja helposti lähestyttävää. Niinpä päädyin kirjoittamaan kysymykset samaan tapaan kuin olisin itse haastatellut lasta suullisesti. Tavoitteena oli saada kysymykset kuulostamaan puhutuilta ja henkilökohtaisilta, kiinnostuneena oppilaiden kokemuksista, hyvinvoinnista ja palautteesta. Lisäksi etenkin nuorempien vastaajien vastaamista helpottaakseni, tein osaan kysymyksistä monivalintavastauksia, välttääkseni myös ”en tiä, en osaa sanoa” -vastauksia. Lapsille voi olla vaikeaa tuottaa itse kovin pitkiä sanallisia vastauksia. Monivalintakysymyksiin jätin myös mahdollisuuden kirjoittaa vastauksen omin sanoin, ja pyrin välttämään monivalintavastausten johdattelevuutta tietynlaisiin vastauksiin.

Lähetin kyselyä sähköpostitse ja Facebookin kautta keväällä 2016 kanteleopettajille eri puolille Suomea saatekirjeen kera, jossa esittelin itseni, opinnäytetyöni ja kyselytutkimuksen. Saatekirje ja kyselylomake löytyvät opinnäytetyön lopussa liitteinä. Annoin kyselyn myös kahdelle Oamkin kanteleensoittaja-opiskelijalle mukaan soitonopettajan sijaisuustehtäviin Ylivieskan seudun musiikkiopistoon. Palautusaikaa annoin reilusti huhtikuun loppuun, jotta opettajat ehtivät ajoittaa kyselyn jakamisen oppilailleen johonkin sopivaan kohtaan yleensä kiireistä kevättä.

4.3 Tulokset

Vastauksia sain lopulta yhteensä 56, ja niitä tuli Oulun konservatoriolta, Kemistä Meri-Lapin musiikkiopistolta, Jyväskylästä ja Ylivieskan seudun musiikkiopistosta. Kyselytutkimus keskittyi siis nimenomaan oppilaisiin jotka osallistuvat ryhmäsoittotunneille ja saavat siihen opetusta, jolloin pois rajautuivat pelkästään yksilötunneilla käyvät soitonoppilaat.

Kanteleensoiton ryhmäopetusta tai ryhmässä soittavien oppilaiden määrät ikäryhmittäin jakautuvat tavallisen oloisesti. (Kuviossa 1). Soittoharrastus alkaa usein tyypillisesti 7–10 vuoden ikäisenä, ja 8–12 väliset ikävuodet ovatkin tekemäni kyselytutkimuksen mukaan vahvimmin edustetut ikäryhmät. 10. ikävuoden jälkeen lapsen mielenkiinnon kohteet ovat mahdollisesti selkiytymässä, kun harrastuksista valikoituu jatkoon 7.- 9. ikävuosien jälkeen mukaan ne lapselle mieluisimmat. Lapsi on saattanut aloittaa soittoharrastuksen kokeillakseen olisiko se oma juttu, ja useimmiten kymmenvuotiaana ovat tutustuneet soittamiseen parin kolmen vuoden ajan.

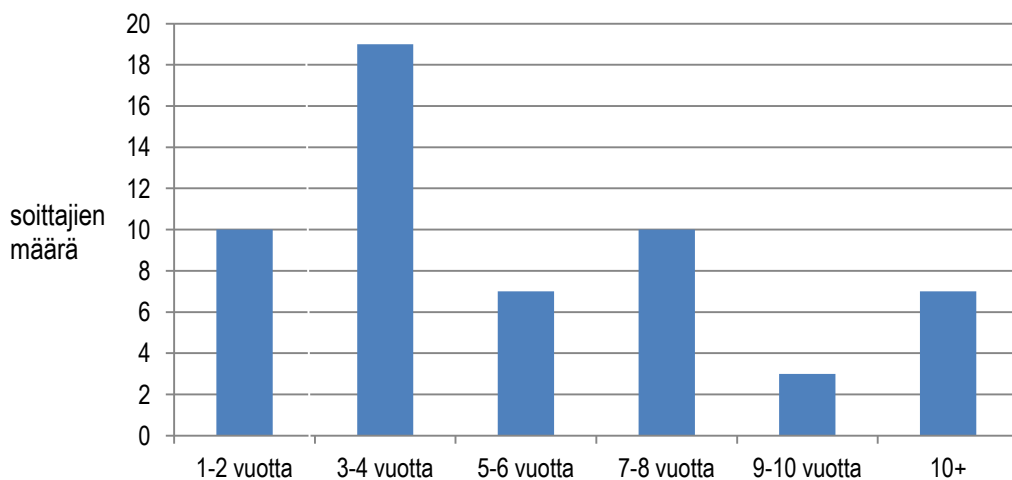


Kuvio 1: Vastaajat ikäryhmittäin

Ala-asteen jälkeen yläasteelle siirryttäessä 12–13 -vuotiaana, harrastukset saattavat muuttua uuden koulun, kaverisuhteiden ja uusien mielenkiinnon kohteiden myötä, joten tämä saattaa myös näkyä joidenkin soittoharrastuksen vähenemisenä. Lisäksi tuloon tekevä murrosikä, myöhemmin jatko-opiskelut ja muuttaminen uudelle opiskelupaikkakunnalle saattavat aiheuttaa joidenkin soittoharrastuksen hiipumista tai lopulta poisjääntiä. Tällä selittyy 14. ikävuoden jälkeen tapahtuva asteittainen vähentyminen.

Tutkimuksessa ei tällä kertaa löytynyt vasta-aloittaneita tai vähän soittaneita aikuisopiskelijoita tai senioreita, jotka kokemuksen mukaan harrastavat kanteleensoittoa enimmäkseen senioriryhmissä kansalaisopistoissa. Tutkimusta ja kohderyhmää ei tällä kertaa ollut kohdennettu varsinaisesti heihin, mutta seniorisoittajien olemassaoloa ja soittoharrastuksen antoisuutta ja tärkeyttä heille ei sovi unohtaa.

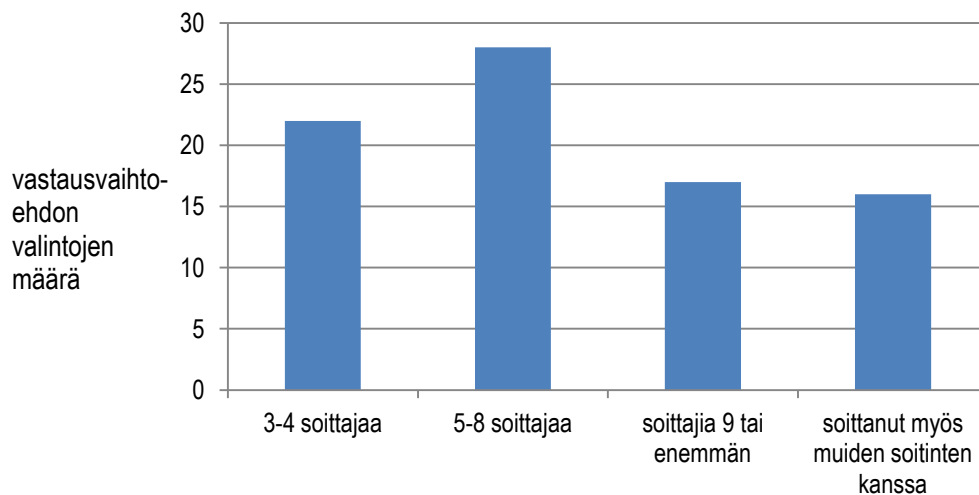
Kuviossa 2 näkyvät eri verran soittaneiden oppilaiden määrät. 3–4 vuotta soittaneita on eniten, 19 soittajaa. Tämä johtunee suuresta määrästä lapsioppilaita, jotka aloittavat soittoharrastuksen ja kokeilevat sitä jonkin aikaa muutaman vuoden. Sinä aikana selviää onko soittaminen lapsen oma juttu. Vuosien 5–6 soittajamäärän putoamiseen löytynee tästä syy. Lisäksi eri kanteleensoittajien ”sukupolvissa” soittajien aloitusmäärät eri vuosina ovat voineet vaihdella kiinnostusaaltojen ja vaikuttaneiden esimerkkien myötä. Esimerkiksi itselleni tuli huomattavasti enemmän uusia yhteydenottoja kanteleoppilaisiksi haluavilta kantelisti Ida Elinan Suomen koulukonserttikiertueen jälkeen. Media ja tapahtumat musiikkikentällä vaikuttavat kiinnostuksen aaltoihin.



Kuvio 2: Vastaajien kanteleen soittovuodet

Tavoitteellisemmilla musiikkiharrastustahoilla kuten esimerkiksi Oulun konservatoriolla aivan vasta soittamisen aloittaneet eivät ihan heti osallistu ryhmämusisointiin, tässä tutkimuksessa näkyvät siis vain ryhmäopetukseen osallistuvien oppilaiden määrät.

Kanteleryhmien ryhmäkoko (kuviossa 3.) vaihtelee toteutustavan mukaan oppilaitoksissa ja monet oppilaat ovat soittaneet useammassa erikokoisissa soittoryhmissä soittohistoriansa aikana. Osassa kanteleensoitonopetusta järjestävissä oppilaitoksissa ryhmäopetus toteutetaan suurempina soittoryhminä, kanteleorkestereina. Tällaista toimintaa selvisi olevan säännöllisesti ainakin Kemissä Meri-Lapin musiikkiopistossa sekä Ylivieskan seudun musiikkiopistossa. Myös Oulun konservatoriolla on ollut kertaluontoinen kanteleorkesteri-kokeiluprojekti.

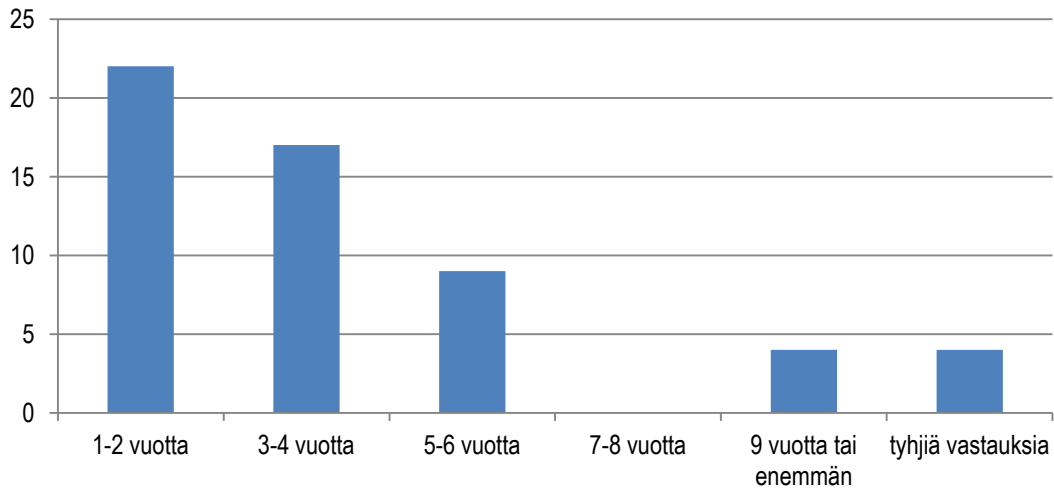


Kuvio 3: Soittoryhmän koko

Todella myönteisenä löytönä kyselyssä selvisi, että vastaajista 28,6 % on soittanut kanteleella muidenkin instrumenttien kanssa. Yhteistyö muiden soitinten kanssa tarjoaa tärkeitä kokemuksia ja palkitsevia mahdollisuuksia musiikin parissa, lisäksi eri soitinten yhdistämisestä kanteleen kanssa voi luoda yllättävän toimivia musiikillisia kokonaisuuksia ja soittaja kehittyi itse valtavasti harkitessaan erilaisten kokoonpanojen toimivuutta tai soitonkokoonpanon toimivuuden kehittämistä.

Kuviossa 4 näkyvät eri verran ryhmässä soittaneiden määrät. Kanteleryhmässä vuoden tai pari soittaneita kyselyssä löytyi 22 soittajaa. 3-4 vuotta ryhmässä soittaneita oli 17 ja 5-6 vuotta soittaneita 9 soittajan verran. 7-8 vuotta soittaneihin ei tähän kyselyyn löytynyt vastaajia. Arvelisin

että noiden vuosien kohdalla saatetaan välillä jo mennä sekaisin soittovuosien laskuissa, kuten itsellenikin tuolloin kävi, tai sitten soittoharrastuksen lopahduspiikki osuu juuri noille vuosille ryhmäsoitossa. Kyseessä voi myös olla sattuma.



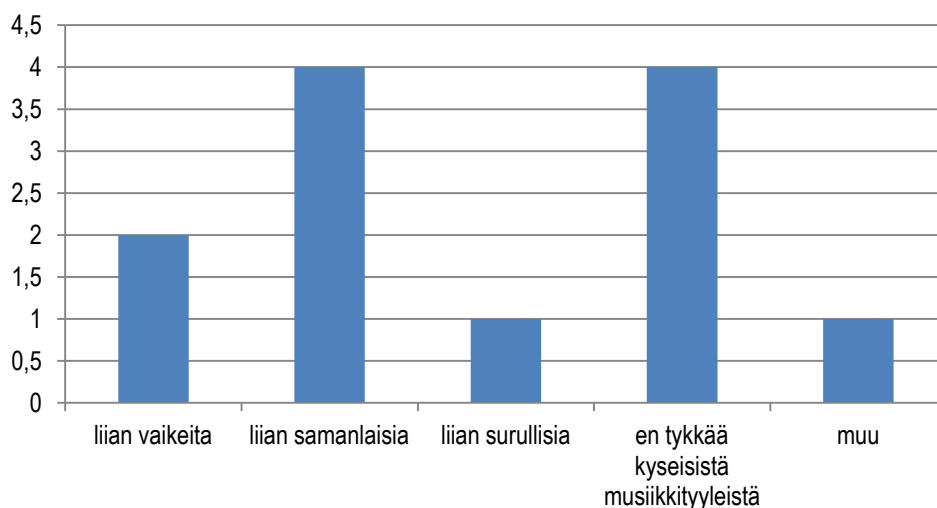
Kuvio 4: Vastaaajien soittovuodet kanteleryhmässä

Soitettua ohjelmistoa

Vastauksiin oli lueteltu tasaisesti seuraavia eri synonyymejä musiikkityyleille käyttäen: nykymusiikkia, pop-musiikkia, klassista ja taide-musiikkia, perinteisiä suomalaisia sävelmiä, elokuvamusiikkia, lastenlauluja ja joululauluja.

Mainitun ohjelmiston monipuolisuus vaihteli oppilaitoksittain. Suurimmat eroavaisuudet soitettavassa ohjelmistossa vastausten perusteella ovat konservatorioiden ja musiikkiopistojen välillä.

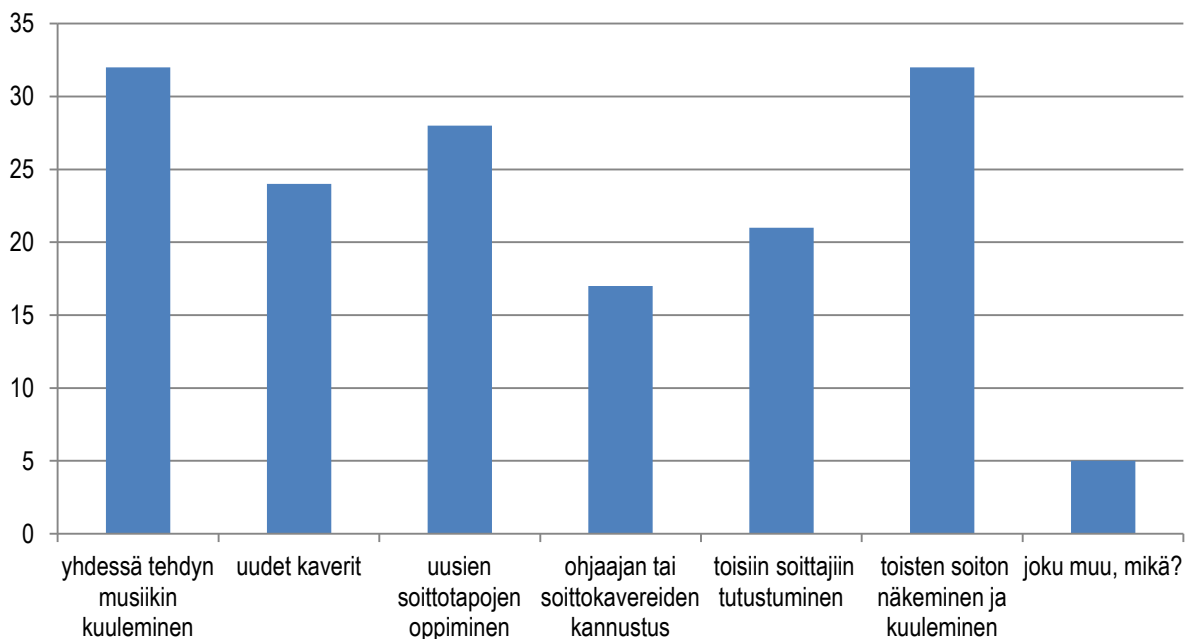
Soitetusta ohjelmistosta vastausten perusteella on useimmiten pidetty. Soitetut kappaleet ovat olleet keskimäärin sopivia tai sopivasti haastavia (muttei liian vaikeita). Todella vaikeiksi yhdessä soitettuja kappaleita ei maininnut kukaan. Kuviossa 5 esiteltynä kappaleiden mielekkyyteen vaikuttaneita kielteisiä tekijöitä, jos ohjelmistosta tai yksittäisistä kappaleista ei ole pidetty.



Kuvio 5: Kappaleiden mielisuus

Soitetut kappaleet eivät aina olleet mieluisimmasta päästä, ja näissä tilanteissa syyt vaihtelivat. Neljän vastaajan mielestä soitetut kappaleet ovat liian samanlaisia ja saman verran valintoja sai vaihtoehto, jossa soitetut kappaleet eivät edusta mieluisaa musiikkityyliä. Muu -vaihtoehtoon oli kirjoitettu ”jotkut kappaleet eivät vain iske, kökkö sovitus tms.”

Kyselyssä mieluisiksi asioiksi soittoryhmässä sai valita useamman ja monissa vastauksissa näin olikin tehty, kun joissakin oli valittuna vain se kaikista mieluisin. Kuviosta 6 voidaan havaita, kuinka hieman yllättäen molemmat musiikkituotokseen liittyvät vaihtoehdot ”yhdessä tehdyn musiikin kuuleminen” ja ”toisten soiton näkeminen ja kuuleminen” nousivat suosituimmiksi. Varsinkin pienempien oppilaiden kohdalla olisi voinut odottaa että sosiaaliset tekijät, kuten kohdat ”uudet kaverit” ja ”toisiin soittajiin tutustuminen” olisivat saaneet merkittävästi enemmän kannatusta, mutta myös nuorimmat vastaajat olivat valinneet ensisijaisesti mainittuja musiikillisia asioita. Näin ollen voidaan päätellä, että musiikin tekeminen yhdessä, toisten kanssa soittaminen itsessään on todella mieluisaa ja antoisaa myös nuorimmillekin soittajille. Lisäksi kohdan ”toisten soiton näkeminen ja kuuleminen” runsas valinta kertoisi siitä, että ryhmäläiset seuraavat toistensa soittoa, jolloin mitä todennäköisimmin tapahtuu myös mallioppimista lähes huomaamattomasti.



Kuvio 6: Soittoryhmässä mukavimmiksi koetut asiat

Ryhmässä soittamisessa kappalevalinnat ja stemmat saattavat olla erilaisia kuin yksilötunneilla soittaessa, soittajaa eri tavalla haastavia ja mahdollisesti myös erilaisia soittotekniikoita hyödyntäen. Ryhmässä opitaan uusia soittotekniikoita ja niitä päästään heti hyödyntämään yhdessä – osana musiikillista kokonaisuutta – joten siitä johtuneeksi kolmanneksi valituimman kohdan ”uusien soittotapojen oppiminen” suosio

Joku muu, mikä? -kohtiin oli 5 vastausta, ja niissä oli kirjoitettuna seuraavat asiat: *”leikkiminen tunnin lopussa, tavata muita soittajia, improvisointi ryhmän kanssa, ryhmä on todella hauska ja mukava, yhdessä soittaminen – soitto on hienompaa ja monipuolisempaa yhdessä.”*

Tähän keräsin kyselyvastauksista oppilaiden tiivistämiä hienoja ajatuksia yhteissoiton mukavista asioista:

”On ollut kiva esiintyä yhdessä.”

”Kanteleensoitto on tosi mukavaa. On kiva oppia uusia kappaleita ja soittotyylejä.”

”Kanteleen ääni on kaunis.”

”Yhdessä on kivempaa esittää kuin yksin.”

”Kanteleleirit ovat olleet parhaita!”

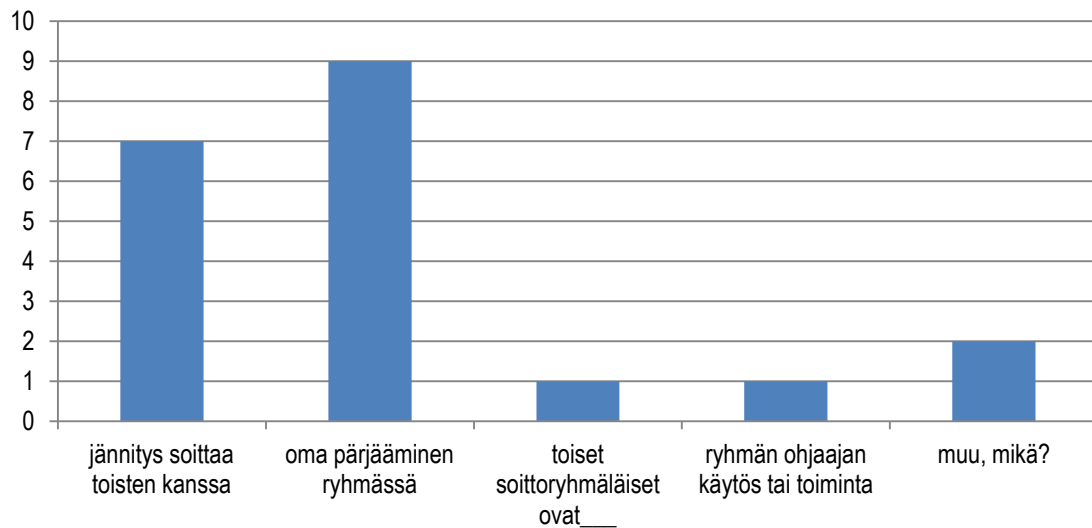
"On kivaa soittaa vaihtelevasti erilaista musiikkia."

"Yhdessä soittaminen – soitto on hienompaa ja monipuolisempaa yhdessä."

"Kantele on kaunis ja monipuolinen itseilmaisun väline."

"Kanteleen soitto tavallisen orkesterin kanssa on hieno kokemus ja soittokin kuuluu jos mikitys on kunnossa."

Oma pärjääminen ja jännitys ovat soittoryhmässä selkeästi suurimmat huolenaiheet yksittäisellä soittajalla. (Kuvio 7.) Toisaalta monissa vastauksissa, joissa ilmeni jännitystä toisten kanssa soittamiseen tai huolta omasta selviytymisestä osana ryhmää, ilmapiiri oli silti koettu myönteisenä. Myös kappalevalinnat olivat olleet vastausten mukaan sopivia. Näin ollen jännitys näissä vastauksissa on todennäköisimmin luonnollista ryhmätilanteen jännittämistä, ja myös murrosikä ja sen myötä muuttuva kehonhallinta voivat myös lisätä epävarmuuden tunnetta itsestä ja omasta tekemisestä. "Muu, mikä?" -kohtien kahdessa vastauksessa oli kirjoitettuna asiat *"soittoharjoitukset ovat yleensä viikonloppuisin jolloin olisi paljon muutakin tekemistä"* ja *"joskus ryhmässä liikaa älämölöä"*. Kolmas monivalintakohta toisista soittoryhmäläisistä oli täydennetty *"toiset soittoryhmäläiset ovat olleet parempia kuin minä"*.



Kuvio 7: Ikäviksi koetut asiat soittoryhmässä

Kyselyyn osallistuneista vastaajista 12,5 % vastasi jännittävänsä ryhmässä soittamista ja oma pärjääminen huoletti 16,1 %:a.

Kaksi murrosikäistä tyttöä (14–15 -vuotiaat) vastasivat jännittävänsä soittaa toisten kanssa sekä olevansa huolissaan omasta pärjäämisestä ryhmässä. Ovat kumpikin soittaneet ryhmässä noin vuoden ja kannelta muuten suunnilleen 8 vuotta. Kappaleet ovat tuntuneet useimmiten sopivilta ja sopivan haastavilta, joskus liian vaikeilta. Vastaja on kirjoittanut myös kokevansa olevansa huonompi soittaja kuin toiset. Ilmapiiri on hänen mukaansa kuitenkin yleensä avoin ja kannustava, ja hän on valinnut mukavien asioiden monivalintakysymyksestä kaikki mukaan lukien vaihtoehdon ”ohjaajan ja soittokavereiden kannustus.” Toisinaan epävarmuus, jännitys, huoli omasta osaamisesta ja tunne huonommuudesta ovat toisiaan ruokkivia tunteita, vaikkei niille olisi järjellistä perustetta. Toiset myös luonnostaan jännittävät enemmän kaikenlaisissa sosiaalisissa tilanteissa, eikä siinä ole mitään sen ihmeellisempää.

Jännitykseen voi vaikuttaa myös ryhmäläisten keskinäinen erilaisuus soittotaidoissa, mutta toisaalta vastauksien perusteella eritaitoisien soittajien vaikutus soittoryhmässä on kaksijakoista. Osa soittajista pitää pidemmällä olevia soittajia jännitystä lisäävänä tekijänä, kun taas osalle asialla ei ollut suurta merkitystä. Ryhmän yleinen ilmapiiri muilta osin vaikuttanee soittajien kokeemukseen muista soittajista, tuttuus tai kaveruus muiden soittajien kanssa voi viedä jännitystä tai pelkoa pois. Myös opettajan suhtautuminen ja reagointi soittajien taitoeroihin on yhdessä tekemisen ilmapiiriin vaikuttava tekijä. Tunnelma ryhmässä voi parhaimmillaan ohjata herkemmin jännittäviä ottamaan mallia ja ideoita toisten soittamisesta, ja innostaa lisää. Mutta huonoimmissa tapauksissa taitoerot voivat olla ahdistavia, jopa pelottavia motivaation lannistajia.

Soittoryhmässä soittamista jännitti myös 21 -vuotias tyttö, kanteleen ammattiopiskelija, ja oma pärjääminen ryhmässä jännitti myös 7 -vuotiasta kanteleen vasta-alkajaa. Jännitys ei katso näin ollen soittovuosien tai soittokokemuksen määrää.

Ohjelmistotoiveet

Kyselyn vastauksissa nousi todella runsaasti toiveita monipuolisempaan ohjelmistoon. Ehdotuksissa nousi esiin mm. pop-, jazz-, rock-musiikki, Nightwish-yhtye ja suomalaisen nuoren artistin Robinin musiikki. Myös lastenlauluja toivottiin, mikä on mielestäni todella hieno ja tärkeä asia. Lastenmusiikki on jotenkin nykymusiikin sekaan unohtunut genre, ja nykyisille kouluikäisille eivät välttämättä enää samalla tavalla lastenlaulut maistu. Lastenmusiikin tärkeys kolahti itselleni varsinkin Mari Koppisen Helsingin Sanomissa olleen internetkolumnin myötä (Lastenmusiikki on isossa murroksessa, Helsingin Sanomat, 12.3.2016). Laadukkaat ja onnistuneet lastenlaulut tu-

kevat lasten monipuolisen sanavaraston muodostumista, mielikuvitusta ja tunteiden sanoittamista sekä niiden ymmärtämistä. Siksi pidän lastenlauluja itse todella tärkeinä ja mieluisina itsellenikin. Todella myönteisenä yllätyksenä oli myös, että monipuolista klassista musiikkia toivoi neljä vastaajaa. Millaista musiikkia haluaisit itse soittaa kanteleryhmässä -kohtaan, tuli kuusi tyhjää tai ”en tiedä” -vastausta ikää näillä vastaajilla oli 7–18 -vuotta.

4.4 Johtopäätöksiä

Kanteleryhmien koko vaihtelee toteutustavan ja oppilaitoksen tarjonnan ja tavoitteellisuuden mukaan. Yleisin ryhmäkoko vaihtelee 5–8 soittajan tienoilla, mutta myös pienryhmät 3–4 ovat yleisiä. Joissakin oppilaitoksissa järjestetään myös musiikkiprojekteja suuremmilla soittoryhmillä joita voi kutsua jopa kanteleorkestereiksi. 28,6 %:lla vastaajista on kokemusta kanteleen soittamisesta ja yhteistyöstä muiden instrumenttien kanssa.

Nykyisin kanteleensoitonopettajat soitattavat ryhmissä vastausten perusteella monipuolisesti nykymusiikkia, pop-musiikkia, klassista ja taidemusiikkia, perinteisiä suomalaisia sävelmiä, elokuvamusiikkia, lastenlauluja ja joululauluja. Silti paikoittain monipuolisuutta ohjelmistossa ja soitotekniikoissa voisi paljon lisätä. Mainitun ohjelmiston monipuolisuus vaihteli oppilaitoksittain. Suurimmat eroavaisuudet soitettavassa ohjelmistossa vastausten perusteella ovat konservatorioiden ja musiikkiopistojen välillä. Joustavuus esimerkiksi uusien soitotekniikoiden hyödyntämisessä soiton haastavuuteen ja tavoitteellisuuteen voisi avata lisää mahdollisuuksia ohjelmiston monipuolistamiseen etenkin konservatiivisemmissä ja tiukemmin tavoitteellisemmissä oppilaitoksissa. Näin toimimalla voitaisiin lisätä oppijoiden musiikillista laajempaa ymmärrystä instrumentin mahdollisuuksista ja vaihtoehtoista. Oppijat itse voisivat siten helpommin löytää kanteleensoitosta juuri sen oman jutun, oman osa-alueen tai mielenkiinnon kohteen.

Soittoryhmässä hankaluutta aiheuttavat kyselyn mukaan eniten jännitys soittaa yhdessä toisen kanssa ja soittajan oma huoli pärjäämisestään ryhmän mukana. Lisäksi vastausten perusteella eri-ikäiset vaikuttivat eniten ryhmän yhteishenkeä sekoittavalta tekijältä kuin eritaitoisuus. Eräs vastaaja tiivistä usean vastaajan ajatuksen omassa vastauksessaan, että ilmapiiri ei ole ollut avoin ja kannustava ja ryhmän ongelma oli soittajien ikäerot. Eri-ikäisten soittajien voi olla vaikeampi saada yhteyttä ja yhteishenkeä toisiinsa, jos ikäerot ovat kovin suuria. Muilta osin eritaitoisuutta soittamisessa ei koettu huonoksi asiaksi.

Mukavinta yhdessä soittamisessa on kyselyn mukaan soittaminen ja musiikki itsessään. Myös ryhmässä voidaan ymmärtää tapahtuvan oppimista, kun soittajat seuraavat muita ja ottavat mallia toisiltaan. Eräs vastaaja puki sanoiksi hienosti ajatuksen yhdessä soittamisesta: *”hienompaa ja monipuolisempaa yhdessä.”* Hän tarkoittanee tässä juuri yhteissoiton musiikillista kokonaisuutta, jota ei itsekseen soittaessa voi saavuttaa.

4.5 Arviointia kyselyn onnistumisesta

Kyselyssä mielestäni onnistuin sen levityksessä ja kohderyhmän tavoittamisessa. Lisäksi vastauksia tuli mielestäni todella onnistuneesti pieneen tilastointiin nähden, sen huomioiden että kanteleensoittajat ovat valtasoitinryhmiä pienempi soittajakunta. Tällaisesta määrästä vastauksia pysyy kuitenkin jo tekemään jonkinlaisia havaintoja ja johtopäätöksiä.

Jälkeenpäin on tullut paljon ajatuksia siitä miten kysymykset olisi voinut sanoittaa eri tavoin ja kysyä asioita spesifimmin. Kyselyn kysymyksissä olisi voinut vielä kysymyksen lisäksi kysyä tarkennuksia vastaukseen. Esimerkiksi kohdassa ”onko ryhmässänne ollut mielestäsi avoin ja kannustava ilmapiiri” olisi voinut perään pyytää perustelemaan vastausta enemmän, miksi on ollut tai miksi ei. Saamissani vastauksissa vain kieltäviä vastauksia oli perusteltu. Myös opettajan toimintaa käsittelevän kysymyksen ”onko ryhmän opettaja ollut avoin musiikillisille kokeiluille, uusille kappaleille tai musiikkityyleille” olisi voinut asetella samoin. Vastaaja olisi myös perustellut mielipiteensä pelkän ”ei”- tai ”kyllä”-vastauksen sijaan. Lisäksi soitetusta ohjelmistosta olisi voinut kysyä myös positiivisen kysymyksen ”mikä soittamissanne kappaleissa on ollut mieluista?” kielteisen ”jos et ole pitänyt soittamistanne kappaleista, mikset?” ohelle. Olisin myös voinut pyytää vielä enemmän palautetta kyselyn kysymyksistä ennen sen levittämistä.

Lisäksi minua olisi kiinnostanut myös tehdä henkilökohtaisempi ja kokemuksellisesti kattavampi tutkimus haastatellen kanteleensoittajia pienemmällä otannalla, joten tässä olisi laajat mahdollisuudet toiselle tarkentavalle tutkimukselle.

Minua olisi myös kiinnostanut tehdä enemmän vertailevaa havainnointia eri oppilaitosten ja paikkakuntien välillä. Tämä ei onnistunut, sillä lopussa saadessani viimeisen vastausryöpyyn kyselyyni

vastauspinot paikkakunnittain menivät sekaisin, eikä vastausten lähdepaikkakunnat olleet enää tunnistettavissa toisistaan. Tämä opetti minulle lisää asiakirjojen käsittelyä ja huolellisuutta.

Kyselyn vastaanotosta soitonopettajien taholta koin mielenkiintoisia reaktioita, kun joissakin tapauksissa soitonopettajan käytöksestä vaikutti siltä, kuin kyselyn kysymykset olisi otettu itseen ja oppilaille osoitetut kysymykset olisivat olleet arvostelua opettajaa itseään kohtaan. Jos näin todella oli, voisi olla että paikkakuntakohtainen vastausten vertailu olisi toisaalta voinut luoda epäsovinnavaa tunnistettavuutta henkilöille.

5 YHDESSÄ MUSISOINTIKOKOEMUKSIA JA NIIDEN VAIKUTUKSIA

5.1 Soittamisen kokemusmaailman tärkeys

Seuraavat havainnot ja kokemukset ovat nousseet sekä kyselytutkimuksesta että toisten kanteleopiskelijoiden ja kollegojen kanssa didaktiikkatunneilla ja käydyissä kahvipöytäkeskusteluissa. Varsinkin lapselle ja nuorelle soitonopiskeluun liittyy identiteetin ja ihmissuhdetaitojen kehittyminen. Onnistuneet soittokokemukset sekä yhdessä toisten kanssa koetut musiikkielämykset antavat oppijalle tärkeää palautetta osaamisestaan ja oman tehtävänsä tärkeydestä. Yhdessä musiointi on osallistumista sekä tavoitteiden asettamista ja saavuttamista yhdessä, jossa onnistuminen palkitsee ja innostaa sitoutumaan ryhmään. Oppijoista muodostuu vertaisryhmä jossa lapsi tai nuori voi tutustua toisiin samoista asioista kiinnostuneisiin ikäisiinsä. Kun soitonopiskelu on antoisaa, se on sijoittunut oppijan maailman siten, että sisältö on mielekästä ja ajankäyttö soittoa opeteltaessa käytetään hyödyllisesti, myös oppijan oman oppimistavan kannalta tehokkaasti.

Murrosikä on haastavaa aikaa kanteleensoittajalle, jos myönteistä kokemusta omasta soittimesta juurikaan ole. Kanteleensoitossa vaarana on jumiutua perinteisempiin kappaleisiin ja soitattaa oppilailta samoja kappaleita vuodesta toiseen. Nuori ei välttämättä koe sellaisia kappaleita omikseen, jolloin motivaatio laskee. Tällöin olisi erityisen tärkeää avartaa oppijalle tietämystä kanteleesta ja sen mahdollisuuksista. Olsonen viittaa kirjassaan Hyvä soitonopettaminen – nuorten musiikkipedagogien ajatuksia (2012) musiikkiopistojen rehtoreille tehtyyn kyselyyn, jossa todettiin erityiseksi motivaationlähteeksi oppijalle mieluisan ohjelmiston mahdollistaminen. Vaikka oppilaitoksissa usein keskitytään musiikkiin enemmän klassispainotteisesti, innostavaa ja mielenkiintoista soitettavaa eri musiikinlajeista on mahdollista käyttää. Vieraammista musiikkityyleistä voi oppia asioita ja mahdollisuuksia, joita ei kuvitellut edes olevan olemassa. Soittajalle voi muodostua kunnioittava uteliaisuus uudelleen instrumenttiaan kohtaan – ”oho voiko sillä tuommoistakin todella tehdä” – jolloin myös ylpeys omasta soittimesta muodostaa tärkeän osan oppijan hyvään musiikkisuhteeseen. (Olsonen, 2012, 8–9, 11, 14–15, 20)

Nykyisellä vuosituhanella Suomessa on Olsosen mukaan alettu antaa soitonopetusta yhä enemmän ryhmissä, tarkoittaen saman opettajan samaa soitinta soittavien oppilaiden ryhmiä. Nämä ryhmätunnit on koettu soitinpedagogisesti ja motivaation kannalta erittäin onnistuneiksi.

Lapset ja nuoret oppivat toisiltaan ehkä enemmän kuin vielä ymmärretäänkään ja ryhmään kuuluminen auttaa, kun motivaatio muuten on matalalla syystä tai toisesta. Ryhmäopetus on käytössä enemmän yleistä oppimäärää noudattavissa oppilaitoksissa, mutta se on tärkeää myös laajan oppimäärän opetuksessa. (Olsonen, 2012, 8–9)

Kielteiset kokemukset soittoryhmässä voivat vaikuttaa hyvin monenkirjavasti ja pitkäaikaisesti, yksilön soittoharrastukseen, rohkeuteen oppia ja kokeilla uutta, kuin myös kokemukseen omista taidoista. Törmäsin opinnäytetyöni aiheesta keskustellessani toisten kanteleensoittajien kanssa mm. sellaiseen kokemukseen, että rajoittunut soitto-ohjelmisto soittoharrastusvuosina loi oppilaille käsityksen, ettei kanteleella ole mahdollista ollenkaan soittaa esimerkiksi kevyttä musiikkia. Tämä on hyvin surullista ja sääli, sillä tämä opetuksen rajoittuneisuus rajoitti soitto-oppilaan omia musisoinnin mahdollisuuksia suhteen hyvin pitkään. Tämä vaikuttaa myös siihen miten ylpeä soittaja voi soittimestaan olla, jos toistuvasti tällaisen käsityksen takia joutuu esimerkiksi erilaisissa tilanteissa lannistuneena vastaamaan kuulijoiden toiveisiin ”ei tällä voi soittaa sellaista...” Tässä tilanteessa oppilaan musiikkisuhte oli muodostunut mutkikkaaksi, melko kauas taiteen perusopetuksen yleisen ja laajan opetussuunnitelman korostamasta tavoiteltavasta hyvästä musiikkisuhteesta. Kyseinen henkilö kertoi myös, että kun sitten alkoi omin päin laajentaa soitto-ohjelmistoaan uusiin musiikkityyleihin, hän koki ”*etteivät nämä omat soittorytelmät ole mitään oikeaa musiikkia, kevyt musiikki on vain yksinkertaista rämpyttelyä.*” Kuten ammattiopinnoissa sitten olemme havainneet, Ida Elina ja muut kantelistit esimerkiksi jazz-yhtyeineen, tekevät kevyestä musiikista niin paljon muuta kuin ”yksinkertaista rämpyttelyä.”

5.2 Vertailu ja osaamattomuuden tunne

Ryhmäsoittotilanteessa yksilöstä voi näyttää ja tuntua siltä, että toiset osaavat paljon paremmin kuin itse. Ohjaaja voi huomaamattaan kehua vain tiettyjä ryhmän jäseniä, tai antaa juuri heille vastuutehtäviä; soiton käyntiin laskemista tai vaikeita soitto-osuuksia, ja tämä voi saada eri temperamentti- ja persoonallisuudelta oppijat tuntemaan itsensä ulkopuoliseksi. Voi tulla tunne, ettei osaa ja ohjaaja ei luota, että antaisi edes kokeilla jotain haastavaa. Tästä olemme puhuneet paljon toisen kantelepedagogiopiskelijan kanssa. Jos yksi ryhmäläinen näyttää osaavan ja saavan jatkuvasti ne vaikeimmat soittostemmat, jotka nekin soittaa haukotellen, ilmaisten kyllästymistä, toisille tulee herkästi tunne alemmuudesta ja epäonnistumisesta. Eritaitoisten soittajien ryhmät ovat mahdollisia ja erittäin myönteisiä mahdollisuuksia, mutta ne vaativat ryhmän ohjaajalta hyvää suunnittelua

etukäteen ja todennäköisesti myös paljon sovitustyötä. Eritaitoisten soittajien ryhmässä parhaimmillaan kuuluu musiikillinen yhdessä tuotettu hieno kokonaisuus, jossa vähemmän osaavilla on tärkeä rooli, ja se myös tuntuu heistä tärkeältä. Jotain puuttuisi jos he eivät olisi osa ryhmää. Jos ohjaaja antaa valmistelemattomia, mahdollisesti liian haastavia, kanteleelle sovittamattomia kappaleita, eri taitotasolla olevien soittajien kuilu kasvaa kielteisellä tavalla suureksi ja osaamattomuuden tunne syntyy herkästi, jolloin motivaatiokin laskee.

Myös kappalevalinnoilla on suuri vaikutus. Tuolloin murrosikäisinä ja sitä ennen ryhmässä soittamamme kappaleet olivat tasoomme nähden liian haastavia, sekä yksipuolisuutensa vuoksi epämieluisia. Ohjelmisto koostui pääasiassa meille oudoista kansansävelmistä ja taidemusiikin kappaleista. Lisäksi hyvin usein kappaleet olivat mollisävellajeissa. Motivaatiota laskivat entistä enemmän kappaleet, joita ei edes halunnut soittaa, eikä ryhmäsoittotunneille jaksanut vaivautua harjoittelemaankaan. Osaamattomuuden ja ulkopuolisuuden kierre oli valmis. Ankeat kappalevalinnat eivät anna soittajille sitä kaikkea hyvää, innostavaa ja monipuolista, mitä musiikilla ja kanteleella on tarjota. Monipuolinen soitto-ohjelmisto kehittää musiikillista tietämystä ja tuntemusta, sekä tarjoaa mahdollisuuksia uusien soittotekniikoiden kokeilemiseen ja oppimiseen.

5.3 Opettajan vaikutus soittotuntien ilmapiiriin

Ohjaajan toiminta voi myös luoda nahkeaa ilmapiiriä ja välinpitämättömyyttä ja turvatonta tunnelmaa ryhmätunneille. Jos ohjaajan toiminnasta välittyy, että hän vain suoriutuu ryhmäsoittotunnista ”heiluttamalla kättä tahdissa” kerrasta toiseen tai opettaminen on hänelle ilotonta puurtamista, se luo tunneille ahdistavan tunnelman. Jotta opettaja itsekkin saisi ryhmätunneista enemmän irti ja voisi keskittyä musiikilliseen tuotokseen ja oppilaisiinsa, vaaditaan hyvää suunnittelua ja valmistautumista etukäteen myös ryhmäopetushetkiin. Ohjaajan nauttiessa tekemisestään, tekemisen ilo, maku ja meininki välittyvät myös soittaja-oppilaisiin, sekä kehu ja kannustus syttyvät aivan eri uskottavuudella opettajan suusta. Oppijan on helppo uskoa innostuneen opettajan myönteistä palautetta. Jos ohjaaja ilmaisee itseään kovin ehdottomasti, kertoo diktaattorin tavoin miten kappaleet tulisi soittaa, eikä ota ehdotuksia vastaan, oppilaiden oma luovuus tukahtuu. Vähitellen tunneille tulee turvaton ilmapiiri, jolloin kukaan tunnille oppimaan ja soittamaan tullut ei uskalla edes ehdottaa uusia kappaleita, musiikkityylejä tai sovitustapoja. Tällainen samanlainen kokemus kyseisistä kanteleen ryhmätunneista itseni lisäksi jäi myös toiselle ryhmäläiselle, ja sitä olemme ammattiopintojen aikana purkaneet didaktiikkatunneillakin.

5.4 Soittotekniikan puutteellisuus

Monessa musiikkioppilaitoksessa, varsinkin pienemmissä taide- ja musiikkikouluissa, joissa yksilöopetusta ei välttämättä järjestetä, ryhmätunnit ovat ainoa vaihtoehto päästä opettelemaan halutun soittimen soittoa. Soiton alkeiden opetteluun ryhmätunnit voivat olla haastavampia kohderyhmästä riippuen. Ryhmätunneilla ohjaajan on luonnollisesti haastavaa keskittyä yksittäisen soittajan soittotekniikkaan, joten yhdessä soitettaessa on riski, että soittotekniikkaan jää virheellisiä liikkeitä tai asentoja, joiden korjaaminen ei välttämättä onnistu isossa ryhmässä. Ryhmätunneilla olisi tämän takia ensiarvoisen tärkeää käyttää aikaa jonkin verran myös yksilöohjaukseen, jolloin esimerkiksi harjoitellaan itsekseen eri tahdissa opettajan kierrellessä ohjaamassa. Ohjaajan olisi hyvä kuulostella milloin minkäkinlainen ohjaus on riittävä, ettei kenellekään tulisi tuntemuksia ”silmätikkuna” olemisesta. Toisaalta, vaikka ryhmäsoitossa soiteltaisiin vähän sinnepäin olevalla soittotekniikalla, tärkeintä kuitenkin koko ryhmän toimimisen, ja motivoivuuden kannalta on myönteinen, kokeiluille avoin ilmapiiri, uuden oppiminen, musiikillinen yhdessä tekeminen ja soittamisen mukavuus.

Huolenaihe tekniikan puutteellisuudesta on kuitenkin kenties turha, sillä ammatillisessa kirjallisuudessa en tällaisen ilmiön käsittelyyn ryhmäsoiton yhteydessä törmännyt. Ryhmässä musisoinnin motivoivuus ja toisilta oppiminen ovat painoarvona enemmän kuin hieman puutteellinen soittotekniikka. Luonnollisuus olisi tässä mahdollisesti osuvampi ilmaus erilaisten soittajien erilaiselle kehonhallinnalle, joka kuitenkin muovautuu koko ajan ja jota voidaan ohjata. Myös oppija itse voi löytää ajan kanssa kokemuksen ja ohjauksen myötä rennompia ja luonnollisempia liikkeitä ja asentoja.

6 POHDINTA

Opinnäytetyössä tutkin soittoryhmässä tapahtuvia sosiaalisia ilmiöitä ja oppimista sekä opettajan toiminnan haasteita ja mahdollisuuksia. Opinnäytetyöhön koottujen kokemusten, kirjallisten tietolähteiden ja tekemäni kyselyn perusteella soittoryhmän opettajan toiminnalla on suuri merkitys ryhmän oppimisilmapiiriin ja oppijoiden motivaatioon. Ryhmäkoot kanteleryhmissä eri puolilla Suomea vaihtelevat tyypillisimmin 5–8 soittajan ja 3–4 soittajan välillä, mutta myös suuryhmiä joistakin oppilaitoksista löytyy. Soittoryhmässä huolenaiheeksi koettiin jännitystä ja huolta omasta selviytymisestä ryhmän jäsenenä. Eritaitoisuutta ei pääosin koeta pulmalliseksi, mutta ikäerot aiheuttavat soittoryhmissä vierauden tunnetta ja ryhmäläisten samaistumattomuutta toisiinsa jossain määrin. Valtaosin ryhmässä musisointi on kuitenkin koettu palkitsevana ja kannustavana mieluisena tekemisenä ja yhdessäoppimisen muotona.

Tässä opinnäytetyössä olen tarkastellut ryhmän olemusta, erilaisia oppimisen tapoja, erilaisia temperamentteja oppijoina ja soitonoppimista ryhmässä. Tietolähteitä tämän opinnäytetyön aiheisiin löytyi mielestäni helposti ja ne ovat selkeitä. Sellaisiksi koin varsinkin Opetushallituksen julkaisut ja oppaat. Lisäksi ne ovat mielestäni pedagogisesti kiinnostavia ja niissä käsiteltiin työtapa- ja käytännön esimerkein monipuolisesti.

Opin paljon esimerkiksi temperamentin vaikutuksesta oppimiseen ja lähestymistavasta opittavaan asiaan. Opin ymmärtämään, että esimerkiksi opettajalle harjoitteluhaluttomuutena tai osaamattomuutena näyttäytyvä käyttäytyminen voi olla paljon oire jostain aivan muusta, kuin mitä soitonopettaja saattaa itse tulkita. Opin tämän pohjalta huomioimaan enemmän yksilöiden omaa oppimis- ja harjoittelutahtia, että jokainen oppija voisi päästä parhaimpaansa omalla tahdillaan omassa sen hetkisessä elämäntilanteessaan. Opin myös monia uusia termejä ja nimityksiä oppimisessa tapahtuviin ilmiöihin.

Sain omaan opettajuuteeni uskallusta ja varmuutta soveltaa rohkeammin ideoita esimerkiksi kiehovasta Suzuki-metodista. Nuoteitta soitonoppimisen varmuus ja instrumentin käsittely saattavat tuoda huimasti itsevarmuutta soittajaan, kun soittaminen ei aina perustu ehdottomasti jo olemassa oleviin kirjoitettuihin säveliin. Itselläni tämä nuottien ehdottomuus, oman silloisen soitonopettajan asenteen myötä, on tuonut aikaisemmin ahdistusta esiintymistilanteissa, että soitathan nyt varmasti kaikki sävelet ja soinnut oikein. Tämän suorittamiseen ajavan asenteen olen tuntenut

vievän huomiota pois musiikista itsestään. Nyt uskallan itse omien oppilaiden kanssa tehdä tässä asiassa hieman toisin.

Musiikin ryhmäopetus kanteleensoiton opiskelijoille on erityisen tärkeää, sillä kun ei ole kyse pitkien perinteiden orkesterisoitimesta, soittaminen jää herkästi yksin pakertamiseksi jos yhteismusisointia ei järjestetä. Tekemäni kyselyn vastauksista on pääteltävissä, että merkittävä osa soittajien motivaatiosta muodostuu yhdessä tekemisen palkitsevuudesta ja runsaamman musiikillisen kokonaisuuden kuulemisesta. Yhteisen tuotoksen kuuleminen voi hämmästyttää. Mitä enemmän soittimia ja soittajia, sen syvempi ja voimakkaampi on aikaansaatu ääni. Itsekseen soittaessa vuorovaikutusta toisten soittajien kanssa soiton aikana ja reagointia muiden soittoon tai muiden vastauksia omaan soittoon ei voi kokea.

Kyselyyni sain mahtavan määrän vastauksia ja hienoja kirjoituksia etenkin ”terveysiä” -osioon. Tunsin kokemuksia lukiessani yhteyttä toisiin kanteleensoittajiin ympäri Suomen ja yhteisen ”täällä me olemme, vaikkei meistä aina hirveästi kuulukaan!”-hengen.

LÄHTEET

Ahonen, K. 2004: Johdatus musiikin oppimiseen, Tampere, Finn lectura

Jyväskylän yliopisto, kielikeskus: Kielikompassi, opi oppimaan, viitattu 21.2.2017

(<https://kielikompassi.jyu.fi/opioppimaan/oppimistyyliit.htm>).

Lähdesmäki, T., Hurme, P., Koskimaa, R., Mikkola, L., Himberg, T.: Menetelmäpolkuja humanisteille. Jyväskylän yliopisto, humanistinen tiedekunta, viitattu 20.2.2017, (<http://www.jyu.fi/mehu>).

Karhumäki, T. 2009: "Jotenkin näin sitä soitetaan" – lapsen ja aikuisen kohtaaminen viulun äärelä, Turun AMK

Keogh, B. K.1982: Children`s temperament and teachers` decisions

Keogh, B. K.1994: Temperament and teachers` views of teachability

Koppinen, Mari: "Lastenmusiikki on isossa murroksessa", Helsingin Sanomat, viitattu 19.7.2016

(<http://www.hs.fi/kulttuuri/a1457669103714>)

Lilja-Viherlampi, L-M. 2008: "Minunkin sisällä soi!" – musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa, Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia: 24

Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 2016: Vanhempainnetti, viitattu 19.7.2016

(http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/lapsen-temperamentti/)

Mullola, S. 2012: Temperamentti – oppimisen yksilöllinen instrumentti. Teoksessa Jordan-Kilki, P., Kauppinen, E. & Korolainen, E. (Toim.) Musiikkipedagogin käsikirja, Opetushallitus, Tampere, 2013.

Olsonen, M. 2012: Hyvä soitonopettaminen, Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 137

Opetushallitus, 2002: Musiikin perusopetuksen laaja oppimäärän opetussuunnitelman perusteet

Opetushallitus, 2005: Musiikin perusopetuksen yleisen tason opetussuunnitelma perusteet

Pietikäinen, A: Sosiaalipsykologian peruskurssi, Avoin yliopisto, TYT-verkko-opinnot,
<http://www.uta.fi/avoinyliopisto/arkisto/sosiaalipsykologia/ryhmat.html>

Sihvola, P. 2011: Musiikin ryhmäopetus – kolme lähestymistapaa, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, viitattu 19.7.2016,
<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/37171/Petri%20Sihvola.pdf?sequence=1>.

Sinkkonen, J. 2012: Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun, WSOY.

Suzuki, S. 1977: Hoivaten kasvatatan soittajan, Ville Vikkelä OY.

Sopanen, S. & Pispanen, U. 2016: Vivo pikkukantele – 5-kielisen kanteleen soitto-opas, Otava.

Tampereen Suzukikoulu: Suzuki-menetelmä, viitattu 14.9.2016
<http://tampereensuzukikoulu.fi/opetus/suzuki-menetelma/>.

LIITTEET

LIITE 1

Hei

Olen 4. vuoden kanteleopiskelija Oulun ammattikorkeakoululta ja teen opinnäytetyötä aiheesta Ryhmämusisoinnin vaikutus kanteleensoiton oppimiseen ja oppimiskokemukseen (työnimi). Opinnäytetyöhön kuuluu kyselytutkimus kanteleoppilaille eri puolilla Suomea, johon toivoisin osallistujia. Kyselyssä kartoitetaan oppilaiden kokemuksia kanteleryhmässä soittamisesta ja ryhmässä soittamisen mieluisuudesta. Palautusaikaa kyselytuloksilla on huhtikuun loppuun mennessä. Kysely tehdään nimettömästi.

Palautusosoite vastauksille huhtikuun loppuun mennessä:

Sari Päätalo

XXXXXXX

XXXXXXX

Opinnäytetyö - Ryhmämusisoinnin vaikutus kanteleensoiton oppimiseen ja oppimiskokemukseen

Sari Päätaalo
OAMK Kevät 2016
Ryhmäsoittokysely

O Tyttö O Poika

Minkä ikäinen olet? _____

Montako vuotta olet soittanut kannelta?

Oletko soittanut kanteleryhmässä? Montako soittajaa teitä on ryhmässä ollut?

O 3-4 O 5-8 O 9 tai enemmän O olen soittanut (myös) muiden soittimien kanssa

Kauanko olet soittanut ryhmässä?

Millaisia kappaleita olette soittaneet kanteleryhmässä?

Soitetut kappaleet ovat olleet yleensä...

O aivan liian helppoja O sopivia O haastavia muttei liian vaikeita
O todella vaikeita O _____

Oletko pitänyt soittamistanne kappaleista?

Jos et ole pitänyt, mikset?

- liian vaikeita minulle liian samanlaisia liian surullisia
 en tykkää kyseisestä/kyseisistä musiikkityyleistä

Oletko kokenut muut ryhmäläiset samantaitoisiksi soittajiksi kuin itsesi?
Jos et, mikä on herättänyt tämän tunteen?

Onko soittoryhmässä jokin tuntunut erityisen mukavalle?

- yhdessä tehdyn musiikin kuuleminen toisiin soittajiin tutustuminen
 uudet kaverit toisten soiton näkeminen ja kuuleminen
 uusien soittotapojen oppiminen joku muu, mikä?
 ohjaajan ja soittokavereiden kannustus

Onko jokin tuntunut ikävälle?

- jännitys soittaa toisten kanssa oma pärjääminen ryhmässä
 toiset soittoryhmäläiset ovat

-
- ryhmän ohjaajan käytös tai toiminta
 muu, mikä?

Onko opettaja tai ryhmänne ohjaaja kysynyt mitä haluaisitte soittaa yhdessä?

Oletteko voineet tuoda omia kappale- tai muita ehdotuksianne esiin?

- olemme ja niitä on toteutettu olemme, niitä ei ole toteutettu
 emme ole uskaltaneet _____

Onko ryhmän opettaja tai ohjaaja ollut avoin musiikillisille kokeiluille, uusille kappaleille/musiikkityyleille?

Onko ryhmässänne ollut mielestäsi avoin ja kannustava ilmapiiri?

Millaista musiikkia haluaisit itse soittaa kanteleryhmässä?

Haluatko kertoa vielä jotain muuta kokemuksistasi kanteleen kanssa 😊

Kiitos vastauksestasi ja mieluisia soittohetkiä 😊

Terkuin Sari