

# MUSIIKIN RYHMÄOPETUS

Kolme lähestymistapaa

Petri Sihvola

Pedagoginen opinnäytetyö  
Huhtikuu 2011

Ammatillinen opettajakorkeakoulu



JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU  
JAMK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES



Tekijä(t) SIHVOLA, Petri	Julkaisun laji Pedagoginen opinnäytetyö (5 op)	Päivämäärä 08.04.2011
	Sivumäärä 32	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus ( ) saakka	Verkojulkaisulupa (myönnetty)
Työn nimi MUSIIKIN RYHMÄOPETUS – Kolme lähestymistapaa		
Koulutusohjelma Opettajan pedagogiset opinnot musiikin ja tanssin alalla		
Työn ohjaaja(t) HANNULA, Kaija		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä <p>Pedagogisessa opinnäytetyössä käsitellään opetuksen taustalla olevien näkemysten ja teorioiden toteutumista käytännön opetustyössä. Pedagogiseksi lähtökohdiksi on valittu konstruktivinen oppimisenäkemys, implisiittinen ja eksplisiittinen oppiminen sekä praktiikan musiikkikasitys. Temperamentin merkitys musiikin opiskeluun otetaan esille tärkeänä opetusmenetelmiin vaikuttavana tekijänä. Ryhmädynamiikan ymmärtäminen korostuu soitonopettajan työssä ryhmäopetuksessa, jossa opettajan on kyettävä vaikuttamaan vuorovaikutuksen avulla ryhmäläisten virittämiseen. Parhaimmillaan opiskelutilanteessa saavutetaan flow-tila.</p> <p>Työssä tarkastellaan tekijän opetustyössä toteuttamaa kolmea erityylistä ryhmäopetusprojektia, neljän pojan yhteissoittoryhmää, Satumusikaalia ja joululevyn tekemistä. Nämä pianonsoitonopettajan toimenkuvasta poikkeavat opetusryhmät ja menetelmät ovat tekijän opettajuuden tutkimista ja mahdollisuuksien kartoittamista varten toteutettuja. Taiteen perusopetuksen opetus suunnitelman uudistus vuonna 2004 toi opettajalle entistä enemmän vapautta opetustyössä.</p> <p>Opettajan henkilökohtainen innostus ja itsensä kehittäminen ovat keskeisellä sijalla, jotta opettaja pystyy pitkän työuran kuluessa löytämään yhä uusia toimintatapoja muuttuvan maailman haasteisiin. Työssä arvioidaan käsiteltävien projektien vaikutusta oppilaisiin, yhteisöön ja opettajaan itseensä. Projektit ovat kukin omalla tavallaan selvästi vaikuttaneet osallistuneisiin oppilaisiin innostavasti ja kokemuksista antavasti. Eniten ne ovat vaikuttaneet opettajaan itseensä. Ne ovat antaneet uusia välineitä opettamiseen.</p>		
Avainsanat (asiasanat) musiikkipedagogiikka, ryhmäopetus, temperamentti, opettajan toimenkuvan kehittäminen, flow.		
Muut tiedot		



Author(s) SIHVOLA, Petri	Type of publication Diploma project ( 5 ECTS credits)	Date 08042011
	Pages 32	Language suomi
	Confidential ( )	Permission for web publication ( )
Title MUSIIKIN RYHMÄOPETUS – Kolme lähestymistapaa TEACHING GROUPS – Three different projects		
Degree Programme Pedagogical studies for music and dance teachers		
Tutor(s) HANNULA, Kaija		
Assigned by		
Abstract Pedagogical studies is about how the concepts of learning are materialized in teachers work. As theoretical background to pedagogical work has been selected the constructional concept of learning, implicit and explicit learning as well as praxial view to music education. Temperament is considered as an important factor when teacher selects his methods in classroom. When acting as a leader of a group teacher needs special knowledge about the dynamics of groups in order to lead pupils to optimal mental state for creativity and even to experience the feeling of flow.  Three different projects during years of work as a pianoteacher are represented as examples of how the new curriculum can be brought to realization. Folkmusicgroup, miniature musical and making Christmas-cd are unusual methods in traditional thinking of music teaching.  Personal enthusiasm and continuous search of new ideas are the basis of long term teaching career. The aim of this work is to realize how strong the effect of a carefully planned project can be and to observe the impact to whole community. These projects have made it possible to achieve new concepts in pedagogical thinking.		
Keywords music education, teaching groups, teaching projects, flow.		
Miscellaneous		

# SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>Pedagogisia lähtökohtia</b>	<b>2</b>
<b>1.1</b>	<b>Musiikin oppiminen</b>	<b>3</b>
<b>1.1.1</b>	<b>Konstrukttiivinen oppimiskäsitys</b>	<b>3</b>
<b>1.1.2</b>	<b>Implisiittinen ja eksplisiittinen oppiminen</b>	<b>5</b>
<b>1.1.3</b>	<b>Praksiaalinen musiikkikasvatus</b>	<b>6</b>
<b>1.2</b>	<b>Temperamentti ja musiikinopiskelu</b>	<b>6</b>
<b>1.3</b>	<b>Ryhmädynamiikka</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>Kolme pedagogista projektia</b>	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>Pipopäät - kohti muusikkoutta yhteissoittoryhmässä</b>	<b>19</b>
<b>2.2</b>	<b>Satumusikaali – kohti pitkäjänteistä taiteellista ryhmätyöskentelyä</b>	<b>24</b>
<b>2.3</b>	<b>Joululaululevyn tekeminen – innostus tarttuu</b>	<b>27</b>
<b>3</b>	<b>Musiikinopiskelun merkitys</b>	<b>29</b>
	<b>Lähteet</b>	<b>31</b>

## 1 Pedagogisia lähtökohtia

Olen toiminut pianonsoitonopettajana Viitasaaren alueen musiikkiopistossa vuodesta 1982 alkaen. Aloitin sivutoimisena tuntiopettajana ollessani vielä musiikin opiskelija. Työsuhde vaihtui päätoimiseksi vuonna 1985 ja viran otin vastaan 1991. Virkanimike ei ole rajoittanut työtäni kuitenkaan vain pianonsoiton alalle vaan olen antanut opetusta myös puhallinsoitinten soitossa, ohjannut erilaisia yhteissoittoryhmiä, johtanut kuoroja ja ohjannut säveltämistä. Omat kiinnostukseni kohteet kuten teatteri ja tanssiorkesterissa soittaminen ovat vaikuttaneet opetustyöhöni. Näyttelijän- ja ohjaajantyön opintojeni myötä näen musiikin esittämisessä paljon enemmän mahdollisuuksia ilmaisuun. Yli viisisataa keikkaa tanssiorkesterin mukana lähes kahdenkymmenen vuoden aikana ovat myös laajentaneet käsitystäni muusikkoudesta. Useampien soittimien soittaminen ja laulunopiskelu ovat tehneet luontevaksi opettaa ryhmissä muitakin kuin pianisteja.

Muusikon maailmankuvani on laajentunut koko ajan: olen opetellut soittamaan uusia soittimia ja tutustunut uusiin tyyleihin. Nuorena opettajana opetin vain pianonsoittoa, koska elämänpiirini muusikkona oli rajoittunut. Tästä opinnäytetyöstäni huokuu läpi ihmisen rajallisuus ja myös läsnä olevat mahdollisuudet. Opettajuus suodattuu opettajan kautta ja työstä tulee opettajan itsenä näköistä. Soitonopettajan työtä säätelee taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, joka sekin uudistuksen myötä antaa yhä enemmän vapautta opettajalle toteuttaa visioitaan.

Viitasaaren alueen musiikkiopistossa teimme opettajakunnan voimin opistolle uuden opetussuunnitelman vuonna 2004 ja tämän prosessin myötä sisäistin uudenlaisen käsityksen musiikkiopiston roolista soitonopetuksen ja musiikillisen kasvatuksen kentällä. Hylkäsin aikaisemman suppean näkemykseni, jonka mukaan olin keskittynyt tuottamaan kurssitutkintosuorituksia. Musiikin avulla kasvattaminen tuli pääasiaksi.

Esittelen tässä luvussa opetukseeni viime vuosina vahvasti vaikuttaneita pedagogisia käsityksiä. Konstruktivismi on näkemys oppijasta aktiivisena toimijana oppimistilanteessa. Opettajan ja kasvattajan on tärkeä myös tiedostaa se implisiittisen oppimisen käsitteeseen liittyvä seikka, että oppimista tapahtuu kaiken aikaa ja joka tilanteessa. (Ahonen 2004, 15.)

Opettaja toimiessaan musiikin äärellä on kaiken aikaa kuin näyttämöllä esillä kaikkine luonteenpiirteineen ja jakaa maailmankäsitystään ympäröiville oppilailleen ja kollegoilleen. Praksiaalisen musiikkikasvatusnäkemysten mukaan tämä toiminta ei ole sattumanvaraista vaan tietoista toimintaa, joka rakentaa yksilön minää. (Pöyhönen 2003, 5.)

Opettaja saa oppilaikseen varsin erilaisilla luonteenpiirteillä varustettuja lapsia. Heille kaikille ei voi oppia tarjota samalla tavalla. Temperamentin, synnynnäisen erilaisuuden ymmärtäminen voi auttaa opettajaa löytämään uusia menetelmiä lapsen musiikillisen kehittymisen tukemiseen. Yksittäisen oppilaan ohjaamisen lisäksi tarvitaan tietoa ryhmän dynamiikasta, jotta yhteisprojekteissa saadaan aikaan tarvittavaa innostavaa virittyneisyyttä ja jopa flow-tuntemuksia.

## **1.1 Musiikin oppiminen**

*Onnistuminen ja menestyminen ei välttämättä ole hyväksi. Ne voivat estää meitä näkemästä muita asioita ja toisia tapoja tehdä asioita. Epäonnistuminen on mahdollisuus oppia. Hämmennys avaa oveen uuteen ymmärrykseen, se on mahdollisuus järjestää kokemusmaailma uudelleen. (Antti S. Mattila 2006)*

### **1.1.1 Konstruktiivinen oppimiskäsitys**

Konstruktivismi korostaa oppijan aktiivista roolia tiedon omaksumisessa. Oppiminen on sosiaalista ja tilannesidonnaista toimintaa. Asioiden syvälinen ymmärtäminen on yksityiskohtien ulkoa oppimista tärkeämpää. Oppiminen

perustuu oppijan aikaisempiin tietoihin ja käsityksiin asioista, joten tieto on aina subjektiivista. Siten samasta oppimistilanteesta on jokaisella oppijalla erilainen käsitys. Kokemuksellisuus, ongelmanratkaisu ja vuorovaikutus ovat oppimisen välineitä. (Rauste - von Wright ym. 2004, 20–21, 162–169.)

Hakkarainen esittää kirjassaan ajatuksia konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä. Tämän oppimiskäsityksen lähtökohtana on aktiivinen tietovarannon laajentaminen. Oppiminen nähdään prosessina, jossa yksilö asettaa tavoitteita oppimiselleen sekä rakentaa ja muokkaa ajattelunsa ja toimintansa malleja. Oppimiskäsitys voidaan jakaa kahteen osaan: yksilökonstruktivismiin ja sosiaaliseen konstruktivismiin. Ensimmäisessä korostuvat yksilön tiedonmuodostus ja tiedolliset rakenteet, jälkimmäisessä oppimisen vuorovaikutuksellisuus ja yhteistoiminnallinen ulottuvuus. Oppimisen tehokkuus ja laatu riippuu siitä, miten tietoinen ihminen on omasta tiedostaan ja kyvystään käsitellä sitä, sekä oppimisprosessistaan. (Hakkarainen ym. 2004, 16–19.)

Tieto ei siirry, vaan oppija konstruoi sen itse. Tieto ankkuroituu sosiaalisiin vuorovaikutusprosesseihin ja niiden välityksellä syntyneisiin merkitysrakenteisiin. Jokainen rakentaa itse kuvan todellisuudesta, havainnoija käsitteellistää kaiken kohtaamansa. Oppijan kulloinkin käyttämästä strategiasta riippuu, mitä hän oppii. Lukiessamme luomme oman version ja oppiminen on kognitiivisten prosessien sivutuote: muistiin ei tallennu teksti, vaan se, mitä kulloinkin olemme tarkkailleet, hahmottaneet tai tehneet. Konstruktivismi painottaa emootioiden merkitystä osana oppimista. Motivaatio, asenteet, tuntemukset ja mielikuvat sitoutuvat aina osaksi opittua tietoa. Opittu palautuu usein mieleen tietoon liittyvien mielikuvien ja emootioiden kautta. Oppiminen ei ole siten koskaan neutraalia affektiivisessä mielessä. (Peltola ym. 2003, 63–64.)

Koulutuksen tehtävänä on mahdollistaa ihmiselle maailmankuva, joka monipuolisempi ja avarampi kuin se, jonka hän arkielämän virikkeiden

pohjalta voi saada. Perinteisen empiristisen oppimisenäkemyksen mukaan arviointi on prosessin loppupisteen, loppusuorituksen mitta. Konstruktivismiin perustuen arviointi hahmotetaan opetus-oppimisprosessin välineeksi, tienviitaksi tulevaisuutta varten. Arvioinnissa saatu palaute ja sen tulkinta ohjaavat sitä, mitä pidetään jatkossa tärkeänä oppia. Tietoisuus arvioinnin kriteereistä ohjaa voimakkaasti oppimistoimintaa, ja käytännössä arviointimenetelmät säätelevätkin pitkälti opiskelemisen ohjautumista. Keskeinen heikkous arviointiperinteessä on keskittyminen tuotokseen ("output"). Muutos on kuitenkin tarkoituksenmukaisempi arvioinnin kohde kuin suoritusaso sinänsä. Itsearviointi on prosessi, jonka välityksellä niin oppija kuin opettajakin oppivat tuntemaan itseään. (Rauste-von Wright ym. 2004, 179-186.)

### **1.1.2 Implisiittinen ja eksplisiittinen oppiminen**

Suuri osa musiikin oppimista tapahtuu vähittäisenä informaalisena sopeutumisena ympäristön ääniärsyksiin. Musiikkia opitaan spontaanisti olemalla alttiina. Tämä näkyy selvimmin pienten lasten musiikillisessa kehityksessä. Lapset eivät tietoisesti pyri kehittämään musiikillisia taitojaan, mutta kehittyvät silti. Satunnaiset virikkeet sopeuttavat lapsen, mikä vaikuttaa myöhempään oppimiseen. Kaiken aikaa havaitsemisen tapamme mukautuvat ympäristöön. Viime vuosikymmenen musiikki kuulostaa nyt erilaisesta, koska kuuntelemme sitä eri korvilla eli olemme monta musiikillista kokemusta rikkaampia, emme ole samoja ihmisiä enää. Lapsuudessa sopeudumme säveljärjestelmään ja omaksumme järjestelmän säännösten, samoin kuin opimme äidinkielen puhumisen. Implisiittinen oppiminen tapahtuu automaattisesti ja tiedostamatta, eikä sitä ilmeisestikään voida välttää. Eksplisiittinen oppiminen puolestaan vaatii tietoisia ja harkittuja ponnistuksia ja se rakentuu implisiittisesti opitun varaan. (Ahonen 2004, 15.)



### 1.1.3 Praksiaalinen musiikkikasvatus

David J. Elliott on praksiaalisen musiikkikasvatusfilosofian yksi tärkeimmistä edustajista, joka määrittelee musiikin käsitteen suorittamisen ja esittämisen kautta. Praksiaalinen musiikkikasvatus ja sen musiikkikäsitys ottaa sisälleen musiikin kentän monimuotoisuudessaan inhimillisen toiminnan muodoksi. Musiikin toiminnallisuus, tekeminen ja kuunteleminen kytkeytyvät saumattomasti toisiinsa. Ihmisen minä muodostuu kaikesta siitä mitä hän on elänyt, kokenut, tehnyt, kuulut, tuntenut ja ajatellut. Haasteet mahdollistavat kasvun ja ponnistelu saavutusten eteen tuottaa tyydytystä. Haaste sysää minän kasvuun ja onnistuminen tuo onnellisuutta. Musiikin opiskelussa on mahdollista ja tärkeää tavoitella onnen tuntemuksia. (Pöyhönen 2003, 5.)

Elliott näkee musiikin erilaisina käytäntöinä. Tietyn käytännön piirissä ryhmä ihmisiä jakaa yhteisiä ajattelutapoja, traditioita ja suoritusten arvioinnin mittapuita. Käytäntöjen korostamisesta tulee myös nimi Elliottin edustamalle musiikkikasvatusfilosofiselle suuntaukselle, praksiaalinen musiikkikasvatusfilosofia. Tekeminen ilmenee erityisesti musiikin esittämisessä; Elliott jopa käyttää sanaa musisointi (musicizing) esittämisen synonyyminä. Hänen mukaan esittäminen on tietoista, tarkoituksellista toimintaa, se ei ole sattumanvaraista, tahdotonta tai päämäärätöntä puuhastelua. Se on toimintaa, jota tehdään ajatellen ja tietäen. (Pöyhönen 2003, 5.)

### 1.2 Temperamentti ja musiikinopiskelu

Vuosien mittaan olen havainnoinut opetustilanteita ja tunnen, että lapsen temperamentin huomioon ottaminen opetuksessa auttaa sekä opettajaa että oppilasta. Liisa Keltikangas-Järvinen on temperamenttitutkimuksen suomalainen uranuurtaja. Temperamentti ja koulumenestys -teos vuodelta 2006 lienee opettajalle paras lähde tutustua aiheeseen ja tätä teosta käytän lähteenä. Vaikka teoksen kirjoittaja ottaakin kantaa lähinnä peruskoulun opetussuunnitelmaan ja opettajankoulutukseen, näyttävät samat ongelmat

olevan myös musiikkiopistoissakin ja kokemukseni mukaan 80-luvun soitonopettajien koulutuksessa.

Ensimmäiseksi on määriteltävä käsite, eli mitä temperamentilla tarkoitetaan: Temperamentti on synnynnäisten valmiuksien tai taipumusten kokoelma, joka määrää ihmisen yksilöllisen ja hänelle ominaisen reagoimis- tai käyttäytymistyylin. Se on siis taipumus tai valmius toimia tietyllä tavalla ja selittää sen, miksi sama asia on toiselle jännittävä haaste, toiselle pelon ja ahdistuksen lähde, mutta ei selitä sitä, miten ihmiset loppujen lopuksi kyseisessä tilanteessa toimivat. Se selittää siis tunteen tai kokemuksen, mutta ei tietoista ratkaisua. (Keltikangas-Järvinen 2006, 23, 24.)

Temperamentti koostuu useista erilaisista piirteistä, jotka jakautuvat väestössä normaalijakauman mukaisesti. Jokaisella ihmisellä on jokaista temperamenttipiirrettä, jotain vähän, jotain paljon. Ihmisen temperamenttia kuvataan siis yksittäisten piirteiden avulla ja nämä muodostavat hänen temperamenttiprofiilinsa. Se ilmenee varhain, jo vauvaiässä, ja on pysyvä. (Keltikangas-Järvinen 2006, 25, 29.)

Temperamentti on eri asia kuin persoonallisuus. Se on joukko yksilöllisiä taipumuksia ja valmiuksia, joista kasvatuksen myötä kehittyy persoonallisuus. Persoonallisuuteen kuuluvat sellaiset asiat kuin minuus, minäkuva, itsetunto, arvot, motiivit, eettiset tavoitteet, sosiaaliset taidot ja toimintamallit. Persoonallisuus kehittyy temperamentin ja ympäristön vuorovaikutuksen tuloksena. Temperamentti ei ole yhteydessä kognitiivisiin taitoihin, älykkyyteen, muistiin ja oppimiseen. (Keltikangas-Järvinen 2006, 42, 44.)

Kasvatus ja kulttuurin odotukset ohjaavat ja muokkaavat temperamenttia osoittamalla, miten se saa näkyä ja miten sitä on soveliasta osoittaa. Musiikkiopisto pyrkii kasvatuksellaan saamaan tiettyjä muusikolla tarpeellisia ominaisuuksia vahvistettua. Toisaalta aikamme kulttuurissa on vahvasti korostuneena vaatimus tietynlaisista ominaisuuksista ja nuoret kokevat

voimakasta painetta sopeutua maailman menoon. Eri kulttuureissa arvostetaan eri temperamentti-piirteitä. On temperamentti mikä tahansa, siitä seuraa hyvää, jos se on sopuinnussa yhteisön odotusten ja vaatimusten kanssa. (Keltikangas-Järvinen 2006, 32, 40, 41.)

Opettajan koulutus tähtää oman oppiaineen osaamiseen ja yleisten pedagogisten valmiuksien antamiseen, ei yksilöllisyyden ymmärtämiseen. Kaikki yksilölliset sovellukset opettajan tulee löytää itse. Oppijan yksilöllisyyden huomioon ottaminen mainitaan opetussuunnitelman perusteissa, mutta opettajilta on vaadittu yksilöllisyyden huomioon ottamista ilman, että heille olisi annettu välineitä sen tunnistamiseen ja toimimiseen erilaisten oppijoiden kanssa. Keltikankaan mukaan temperamenttitutkimus antaa välineitä opettajille tähän. (Keltikangas-Järvinen 2006, 57-59.)

Ihmistä ei kasvateta yksilöksi, vaan hän syntyy yksilöksi, ja tätä yksilöllisyyttä voidaan tukea niin kauan, kun se on yhteisön normien kanssa sopuinnussa. Kasvatuksen varsinainen tarkoitus ei ole tehdä yksilöitä vaan tehdä yksilöllisistä ihmisistä mahdollisimman samanlaisia, niin että he ylipäätään voivat elää yhdessä ja muodostaa sosiaalisia yhteisöjä. Temperamentin kannalta kasvatusta tarkoittaa ääripäiden ohjaamista kohti keskiarvoa. Etsitään keinoja, miten lapsi oppisi ohjaamaan temperamenttiaan niin, ettei temperamentti ohjaisi häntä. Ihmisen elämä on sitä helpompaa, mitä useammassa temperamentti-piirteessä hän on "samanlainen kuin muutkin" ja mitä harvemmin hän edustaa temperamentin ääripiirteitä. (Keltikangas-Järvinen 2006, 52-53.)

Temperamentin huomioon ottaminen tarkoittaa sitä, että kasvatuksen tulee olla yksilöllistä, mutta yksilöllisen kasvatuksen tarkoitus ei ole tuottaa mahdollisimman yksilöllisiä ihmisiä, vaan tehdä erittäin yksilöllisistä lapsista mahdollisimman samanlaisia, niin että heidän elämänsä ja keskinäinen kanssakäymisensä helpottuu. Pienen lapsen temperamentti on ilmeinen ja helposti havaittavissa ja hän on temperamenttinsä armoilla. Se säätelee

hänen käytöstään, eikä hänen odotetakaan hallitsevan näitä taipumuksiaan tai valmiuksiaan. Temperamentti on taipumus, ja ihminen päättää, miten hän tämän taipumuksensa ilmaisee, ja miten hän sitä käyttää. Taipumusta ei siis tarvitse muuttaa, vaan siitä seuraava käytös tulee saada itsekontrollin ja oman ohjauksen alle. (Keltikangas-Järvinen 2006, 48-49, 53.)

Tietyillä temperamenttipiirteillä on niin suuri merkitys koulumaailmassa, että on alettu puhua koulutemperamentista. Se sisältää kolme piirrettä: tehtäväorientaation, joustavuuden ja sopeutumisen. Tehtäväorientaatio muodostuu kolmesta tekijästä, aktiivisuudesta, sinnikkyydestä ja häirittevydestä. Tehtäväorientaatio on suorassa yhteydessä koulusuoriutumiseen. (Keltikangas-Järvinen 2006, 133, 135.)

Persoonalliseen joustavuuteen kuuluu korkea sopeutuvuus, positiivinen mieliala ja taipumus lähestyä uusia asioita ja ihmisiä. Joustavuus ja positiivinen mieliala on epäsuorasti yhteydessä koulusuoriutumiseen. (Keltikangas-Järvinen 2006, 135.)

Koulun alku sisältää sopeutumisen odotuksia, joiden suhteen erilaisella temperamentilla varustetut oppilaat ovat eriarvoisessa asemassa. Siinä missä toinen aktiivisesti lähestyy kaikkea uutta ja jännittävää toinen haluaisi aina ensin katsella vähän aikaa sivusta. Yksilölliset erot koskevat kaikkia joustavuuden ja sopeutumisen vaatimuksia (eivät pelkästään suuria muutoksia työskentelyssä). (Keltikangas-Järvinen 2006, 135-136.)

Koulun oppilaalle asettamat vaatimukset voidaan jakaa kahteen kategoriaan: varsinaisiin suorituksiin ja saavutuksiin kohdistuvat vaatimukset sekä sosiaaliseen vuorovaikutukseen kohdistuvat vaatimukset ja odotukset. Vuorovaikutus opettajan kanssa vaikuttaa paljon oppilaan koulumenestykseen. Mitä hyväksytyimmäksi oppilas itsensä tuntee, sitä paremmin hän kykenee vastaamaan koulun haasteisiin. (Keltikangas-Järvinen 2006, 137, 150.)

Lasten oma tapa reagoida määrää sen, miten heihin suhtaudutaan. Uusia ihmisiä ja tilanteita lähestyvä lapsi otetaan mukaan ja hänellä onkin hauskaa. Vetäytyvästä lapsesta näkyy, ettei hän viihdy, ja kun hän ei ota kontaktia, ei häntäkään vedetä mukaan. Vetäytyvä käyttäytyminen vain vahvistuu ja vaikuttaa lapsen kehittyvään minäkuvaan ja itsetuntoon. Musiikkiopistossa yhteissoiton piirissä on oiva mahdollisuus totuttaa lapsia yhdessä tekemiseen. Yhdessä esiintyminen koetaan yleensä mukavammaksi kuin yksin esiintyminen. (Keltikangas-Järvinen 2006, 154.)

Positiivisen minäkuvan muodostuminen edellyttää onnistumisen kokemuksia ja positiivista palautetta ympäristöltä. Toveriryhmä on viitekehys, jossa kouluikäinen lapsi muodostaa minäkuvaansa: hän vertaa itseään samanikäisiin tovereihinsa ja päättelee sen perusteella, millainen hän on. Keltikankaan mukaan on todettu, että lapsen itsetunto koulumenestyksen suhteen on korkea, kun koulu alkaa, mutta se laskee kaikilla oppilailta voimakkaasti ensimmäisen kouluvuoden aikana, kun he alkavat verrata itseään koulutovereihin. Myöhempien kouluvuosien aikana itsetunto taas nousee, kun arviot tulevat realistisemmiksi, ja oppilaat huomaavat myös niitä asioita, joissa heidän taitonsa ylittävät muiden oppilaiden taidot. (Keltikangas-Järvinen 2006, 156-157.)

Musiikkiopiston konsertit ovat tilanteita, joissa lapsi tiedostaa eron itsensä ja muiden välillä. Toinen nauttii jännityksestä, mutta toiselle se on jopa ahdistavaa. Vetäytyvän temperamentin omaava lapsi ymmärtää, että näistä tilanteista voi pitää ja niistä voi selvitä mutta että hän ei siihen kykene. Kasvattajasta ja hänen antamastaan palautteesta seuraa, tunteeke lapsi itsensä tällöin riittämättömäksi ja huonoksi. Siksi tarvitaan aikuiselta sellaista palautetta, jolla tietoisesti pyritään tukemaan vetäytyvää lasta. (Keltikangas-Järvinen 2006, 157-158.)

Temperamentti ja itsetunto: Itsetunto on minäkuvan osa, minäkuvaan kuuluvien positiivisten asioiden määrä. Minäkuva on se, jollaisena ihminen itsensä näkee. Itsetunto on sitä, kuinka paljon positiivista tässä näkemyksessä on ja kuinka paljon hyviä asioita ihminen liittää itseensä. Temperamentti vaikuttaa siihen, millainen käsitys lapselle muodostuu itsestään oppijana ja millaisia kokemuksia ja muistoja hänelle koulusta jää. Sosiaalinen itsetunto muodostuu tovereiden antamasta palautteesta ja niistä kokemuksista, joita lapsi saa ympäristöstä ja uusista ihmisistä. Temperamentti vaikuttaa jo siihen, millaisia harrastuksia lapsi ylipäättään valitsee. (Keltikangas-Järvinen 2006, 158-159.)

Keltikangas kertoo temperamenttitutkija Koeghin työssään nostaneen lasten itseluottamusta ja parantaneen heidän itsetuntoaan antamalla lapsille tietoa ihmisen välisistä temperamenttieroista. Lasten minäkuva on muuttunut positiivisemmaksi ja itsetunto noussut, kun he ovat alkaneet ymmärtää, että temperamenttierot ovat normaaleja. (Keltikangas-Järvinen 2006, 159.)

Musiikkiopistossa näennäisesti otetaan lapset yksilöllisesti huomioon, mutta käytännössä opettajan pitäisi tietää temperamenteista sekä hallita erilaisia metodeja sovellettavaksi erilaisia oppijoita varten. On ymmärrettävää, ettei opettajien koulutuksessa pystytä antamaan tarvittavia valmiuksia, nehan edellyttävät psykologin taitoja. Koulutuksessa on pyrittävä takaamaan välttämättömät valmiudet niin soitto- kuin opettajantaidoissa. Suomalainen musiikkikoulutus ei kykene tuottamaan enää tarpeeksi taitavia soittajia orkesteriemme tarpeisiin ja niinpä orkestereissamme on yhä enemmän soittajia muista maista, missä kova kilpailu pitää tason korkealla. Suomalaisen hyvinvointiyhteiskunnan yksi tärkeä tekijä on se, että jokaiselle löytyy mielekäs elämä. Nuorille on voitava tarjota tarpeeksi opiskelupaikkoja ja valmistuneille musiikinopettajille on oltava työpaikkoja. Kansalaisopistot työllistävät suuren määrän muusikoita, joista osalla ei ole minkäänlaisia soitinopintoja puhumattakaan opettajaopinnoista.

### 1.3 Ryhmädynamiikka

Olen toiminut opettajana jo lukioikäisestä lähtien. Pianonsoitonopettajan koulutuksessani en saanut valmiuksia ryhmien ohjaamiseen, eikä soittamista perinteisesti ole opetettu ryhmissä vaan yksilöopetuksessa. Olen kuitenkin laajentanut työskäntäni monin tavoin: olen johtanut kuoroja ja erilaisia soitinryhmiä, opettanut puhaltimien soittoa ja ilmaisutaitoa ja tehnyt teatteria ohjaten ja näytellen. Lisäksi olen tehnyt satoja keikkoja tanssimuusikkona eri kokoonpanoissa. Kevyen musiikin soiton myötä ovat tulleet tutuiksi sähköiset soittimet ja äänen digitaalinen tallentaminen ja äänitteiden miksaus ja muokkaaminen.

Soitonopiskelu musiikkiopistoissa on muuttunut: Lapset käyttävät soittamiseen vähemmän aikaa, koska heillä on paljon enemmän virikkeitä ja harrastuksia kuin esimerkiksi 80-luvulla, jolloin aloitin opettamisen Viitasaarella musiikkiopistossa. Musiikin harrastamisen luonne on muuttunut siten, että vaikka nykyään kuunnellaan enemmän musiikkia (musiikkia kulutetaan) niin sitä soitetaan suhteellisesti vähemmän. Musiikista etsitään elämyksiä. Soittamisen oppiminen on työläs prosessi, joka ei välttämättä anna helposti onnistumisen kokemuksia ja suuria elämyksiä. Yhdessä toimiminen antaa mahdollisuuksia lisätä soitonopiskelun elämyksellisyyttä. Yhteissoittoryhmissäni haen uusia tapoja tuoda elämyksellisyyttä ryhmässä opiskelusta.

Nykyään ainakin Viitasaaren alueella oppilaiden tasoerot ovat suuremmat kuin ennen, enää emme opeta vain musiikillisesti lahjakkaita lapsia vaan joukossa on yhä enemmän sellaisia, joille soittamisen oppiminen on suorastaan vaikeaa. Opistomme alueen väestömäärän pieneneminenkin on vaikuttanut hakijoiden määrän vähenemiseen, mikä puolestaan heijastuu lahjakkuuksien vähenemiseen. Verrattuna aikaisempaan tilanteeseen nykyään opiskelupaikkoja opistossamme on suhteellisesti enemmän kuin ennen. Tavallisimmin opetustilanteessa on vain yksi oppilas ja hänen

opettajansa, mutta ryhmätilanteessa erilainen lapsi voi helposti kokea joutuvansa epämiellyttävän huomion kohteeksi toisten oppilaiden taholta. Eli ryhmäopetuksen lisääminen tuo uudenlaisia ongelmia ja edellyttää opettajalta valmiuksia käsitellä sosiaalisia tilanteita.

Teoksessa Kopakkala tuo esille ryhmäopetuksessa huomioitavia seikkoja. Esittelen itselleni jo teatterimaailmasta tutuksi tulleen virittäytymisen ja flow:n, joita olen pyrkinyt saamaan ryhmäläisissä aikaa kolmessa kuvailemassani projektissa.

Kopakkalan mukaan virittäytyminen tarkoittaa sopivaan mielen- ja kehontilaan asettumista jotakin tulevaa varten. Tämä on käynnissä jatkuvasti, mutta emme useinkaan tiedosta sitä. Spontaanisuus on tila, joka syntyy virittäytymisen seurauksena. se on turvallista läsnäoloa, luottamusta siihen, että hyvää ja tärkeää voi tapahtua. Spontaanisuuden tilasta voi syntyä luovuuden tuotteita. Morenon mukaan luovuus syntyy spontaanisuudesta, joka on valmiustila jolloin ihmisen mieli on poikkeuksellisen vapaa. Spontaanisuuden tilassa aikuinenkin unohtaa ennakkokäsityksensä ja tulee lapsen kaltaiseksi. Spontaanisuus lisääntyy vuorovaikutuksessa, kun yhdessä luodaan, koetaan ja eletään jaetussa mielikuvamaailmassa. Sitä ei voi pakottaa, vaan se syntyy hyväksymällä välitön kokemus, suostumalla siihen, mikä tilanteessa on totta. Spontaanisuus ei siis ole vielä luovuutta, vaan sen edellytys, Luovuus edellyttää turvallista leikillisyyttä, uskallusta luopua tutusta ja hallitusta. Kopakkala kirjoittaa kirjassaan Morenon ajatuksia, jonka mukaan hän katsoi ihmisen uutta luovan toiminnan ilmenevän neljän vaiheen kautta. Nämä neljä vaihetta ovat virittäytyminen, spontaanisuus, luovuus ja kulttuuritallenne. (Kopakkala 2005, 18, 89, 111–117.)

Flow eli virtaamisen periaate kuvaa sitä, miltä luominen tuntuu sisältäpäin, kokijansa kannalta ja tarkastelee tällaisen kokemuksen syntymisen ehtoja. Flow on kokemuksen tila, jossa ihminen on niin syvästi keskittynyt johonkin



toimintaan, ettei millään muulla tunnu olevan merkitystä. Kokemus on niin miellyttävä, että sen saavuttamiseksi ihminen on valmis näkemään runsaastikin vaivaa. Virtaamisen tila edellyttää kahta asiaa: ihmisellä täytyy olla riittävän paljon tietoja ja taitoja kyseistä toimintaa varten ja toiminnan tulee olla tekijälleen riittävän haastavaa. Flow-kokemus lisää kokijansa voimia ja energisyyttä. (Kopakkala 2005, 119- 120.)

Ihmisenä olemme enemmän tai vähemmän sokeita omalle virikearvollemme, sille miten pelkkä olemuksemme vaikuttaa toisiin. Asenteemme, ajatuksemme, puhetapamme, pukeutumisemme ja fyysinen hahmomme vaikuttavat toisiin ihmisiin. Oma virittäytyminen on asia, joka ratkaisee menestyksemme tilanteen ohjaajina. Ohjaaja, joka ei ole oikeasti läsnä muille, ei voi auttaa mitään olemaan sitä toisilleen. Se mitä ohjaaja oikeasti ajattelee osallistujista, vaikuttaa kaikkein eniten. On erehdys odottaa ihmisten toimivan ilman sopivaa virittäytymistä. Asianmukaisen virittäytymisen mahdollistaminen on avain hyvään toimintaan. Inhimillistä toimintaa voi tarkastella nelivaiheisena: Kaikkea toimintaa edeltää virittäytyminen tulevaan toimintaan. Virittäytyminen voi haitata tai edistää varsinaisen toiminnan onnistumista. Kaikkein inhimilliseen toimintaan liittyy tunteita. Tunneilmaisu on seuraava vaihe, sillä tunteet etsivät luonnostaan ilmaisua tavalla tai toisella. Tunneilmaisun jälkeen on mahdollista käsitellä tehtyä ja tapahtunutta älyllisesti ja ottaa oppia tulevan varalle. Älyllinen käsittely mahdollistaa virittäytymisen tulevaan toimintaan. Virittäytymisen (warming up) lisää yleistä turvallisuutta ja aktiivista läsnäoloa ryhmässä. Jokaisen tapaamiskerran alussa toistetaan samat asiat, joita on käsitelty ryhmän aloittamisen yhteydessä, vaikkakin pienimuotoisemmin.

Tutun ryhmän kokoontuessa tapaamiskerta tulee nivoa edelliseen tapaamiseen. Väliajan tapahtumille tulee myös suoda riittävästi tilaa. Uudessa tapaamisessa jokainen on hieman eri ihminen kuin edellisellä kerralla. Ensin osallistujat autetaan virittäytymään sopivaan tilaan, jotta toiminta olisi mahdollista. Vähitellen jäsenet tulee saattaa vuorovaikutukseen keskenään ja

auttaa niihin rooleihin, joita he tarvitsevat toimintavaiheessa. Virittäytymistä seuraa toimintaosuus, jossa tapahtuu toivottavasti jotain uutta. (Kopakkala 2005, 178–184.)

Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun -teoksessa arvostettu lastenpsykiatri Jari Sinkkonen kiteyttää selkeästi kokemuksensa tuoman käsityksensä lasten harrastamisesta, suorittamisesta ja kannustamisesta. Hänen mukaansa: Harrastaminen ei ole välttämätöntä, leikkiminen sen sijaan on. Leikistä versoo luova asenne taiteisiin, tieteisiin ja kaikkeen hengenelämään. Ahdistunut, pelokas, itsensä turvattomaksi kokeva lapsi ei ole sellaisessa psyykkisessä tilassa, joka mahdollistaisi oppimisen. Turvallisuuden rakentamiseksi hän antaa selkeän ohjeen: Lapset tarvitsevat elämäänsä säännönmukaisuutta, ennakoitavuutta ja rutiineja. (Sinkkonen 2006, 53, 88, 103, 274.)

Lasten kehumisesta ja kannustamisesta Sinkkosella on myös selkeä näkemys: Lapselle tulee antaa paljon kannustusta, mutta vain hyvästä syystä ja kannustamisen on tapahduttava oikeasta asiasta, eikä se saa koskaan muuttua automaattiseksi. Opettajalle, joka haluaa kannustaa lasta, vaikka suoritus ei olisikaan kovin ansiokas, toimii tämä neuvo: Ei tarvitse arvioida suoritusta hyvä-huono-akselilla. Päinvastoin; kannustaahan voi yrittämisestä, sinnikkydestä, kekseliäisyydestä ja rohkeudesta eikä vain suorituksen lopputuloksesta. Syvästi itsetuntoa rakentavaa on osoittaa lapselle, että hän on kehittynyt aikaisempiin suorituksiinsa verraten. Katseilla, äänenpainoilla ja muilla ei-kielellisillä viesteillä on suuri merkitys. Kiitoksen ja kannustamisen tulisi olla realistista. Lapsen ihannoiminen ei rakenna hyvää itsetuntoa. (Sinkkonen 2006, 179, 181, 207).

Ratkaiseva vuorovaikutus, pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa -teoksessa Hannele Cantell käsittelee opettajien ja oppilaiden kanssakäymistä ja kohtaamista. Hän toteaa rohkaisevasti: Opettajuus voi toteutua monin tavoin ja pedagogisten ratkaisujen takana voi olla hyvin erilaisia näkemyksiä, kuten erilaisia käsityksiä esimerkiksi kouluun liittyvistä

säännöistä ja näkymättömistä normeista, joiden perusteella opettajien oletetaan toimivan. Erilaisuutta on helpompi arvostaa, kun ymmärtää sen takana olevaa ajattelua. Siksi on merkityksellistä, että opettajat tulevat tietoisiksi toistensa arvoista ja ajattelusta. Vuorovaikutus voi toisinaan olla törmäämistä ja ristiriitoja sekä myönteistä vuorovaikutusta oppilaiden ja opettajien välillä, iloitsemista, kannustamista ja myötäelämistä. Kun vuorovaikutuksessa pyritään ratkaisuihin, antaa se opettajalle mahdollisuuden ammatilliseen kehittymiseen ja lapselle ihmisenä kasvamisen tilanteen. (Cantell 2010, 7, 9.)

Kun oppilailta kysytään hyvän opettajan ominaisuuksia, yhtenä vastauksena toistuu innostuneisuus omasta alasta ja opettamisesta. Innostunut opettaja kykenee innostamaan oppilaansakin. Toisaalta opettaja itsekin saa polttoainetta oman innostuksensa säilymiseen oppilaiden reaktioista. Cantell yllyttää: Opettaja, tartu hetkeen! Opetuksessa pitäisi olla oppilaslähtöistä tilanneherkkyyttä (vaikka oppitunnilla on suunnitelma edeltäkäsintä tehtynä). Oppilas saa arvokkaan vuorovaikutuskokemuksen, kun opettaja huomioi hänen ajatuksensa ja jopa lähtee viemään opetusta hänen ajatuksensa pohjalta. (Cantell 2010, 62, 68.)

Opettaja on jatkuvasti esillä. Opettajan työtä voisi verrata näyttelijäntyöhön. Opettaja on esillä, näyttämöllä, ja katsojina on kriittinen yleisö. Katsojat seuraavat esiintyjän toimintaa, puhetta, ilmeitä, liikkumista ja koko suoritusta. Yleisö saattaa vaihtua monta kertaa päivässä. Mutta opettaja saakin suurempaa palautetta kuin näyttelijä. (Cantell 2010, 72.)

Cantell huomio kanssakäymisessä tärkeän seikan: Käyttäytymisen tulkinta on aina altis erehdyksille. Opettaja peilaa toimintaansa oppilaiden toimintaan ja reaktioihin kuten näyttelijä odottaa naurahduksia ja yleisön elämistä mukana. Yleisön reaktioiden mukaan esitys saa erilaisen kulun ja tunnelman. Ongelmana on, että kaikki oppilaat eivät suinkaan reagoi samalla tavalla. Osa

kuuntelee hiljaa, eikä osoita ulkoisesti kiinnostustaan. Tästä syystä opettaja saattaa tehdä vääriä tulkintoja työnsä onnistumisesta. (muutenkin ihmiset ovat erilaisia ja heillä on täysin erilaiset sisäiset maailmat).

Soitonopetuksessa opettaja voi tarkistaa viestinsä perille menemisen pyytämällä oppilasta soittamaan. (Cantell 2010, 79.)

Erityisen raskaana moni opettaja pitää varsinkin niitä tilanteita, jolloin on kokenut epäonnistuneensa sosiaalisten tilanteiden hoitamisessa. Opettajan pitää hyväksyä se, että kaikki eivät hänestä pidä, mutta kaikkien kanssa voi tulla toimeen. Kollegiaalinen tuki on työssä jaksamisen kannalta olennaista. Yhtä lailla on tärkeää, että kykenee keskustelemaan omasta jännityksestään ja omista opetukseen ja oppilaisiin liittyvistä tunteistaan. Opettajan jännityksen ja epävarmuuden myöntäminen saattaa olla merkityksellinen ja vahvistava kokemus oppilaillekin. Jos kerran opettaja voi jännittää, niin voivat kai muutkin. (Cantell 2010, 84-86.)

## 2 Kolme pedagogista projektia

Nämä kolme projektia kuvaavat opettajuuteni kehittymistä. Ne olen tehnyt opintojeni aikana: Pipopäät vuosina 2006-2009, Satumusikaali 2008-2009 ja Joululevy marras-joulukuussa 2009. Jälkeenpäin näen selvästi, miten edellinen projekti toimii alustana seuraavalle. Musiikkiopistoissa toteutettu opetussuunnitelmien uudistus vuonna 2004 on innoittanut minua opiskeluni lisäksi etsimään ja löytämään uudenlaisia työtapoja työssäni. Sisäinen uudistumisen tarve pitkän työuran myötä on luonut uudistumispainetta itselleni varsinkin kun maailman muuttuminen on tehnyt vaikeaksi jatkaa työtä samoista lähtökohdista kuin 80-luvulla. (Viitasaaren alueen musiikkiopiston opetussuunnitelma 2004.)

Tampereen yliopiston hypermedian professorin Frans Mäyrän mukaan pelien maailmassa kasvanut sukupolvi on erilainen kuin vanhempansa: Heidän ajatusmallinsa, odotuksensa ja reagoititapansa poikkeavat joidenkin tutkijoiden mukaan aiempien sukupolvien toimintatavoista. Lapset tottuvat siihen, että koko ajan on monta ikkunaa auki ja pelillisessä ympäristössä toimitaan valtavan nopeasti. Ärsykeköyhä, hitaasti etenevä kasvattava opetus on aivan vastakkainen tämän sukupolven ajatusmallille. Musiikkiopistot ovat joutuneet mukautumaan tähän muutokseen. Oppimateriaalina käytetään tämän ajan lasten maailmaan kuuluvaa musiikkia, jos se vain on pedagogisesti mielekästä. Lapset itse osaavat olla vaativampia, he haluavat soittoharrastuksestaan elämyksiä. (Ripaoja 2007, 20.)

Halusin rohkeasti kokeilla uuden opetussuunnitelman antamia mahdollisuuksia. Uusi opetussuunnitelma tuntui antavan yllättävän suuren vapauden työhön. Olin utelias kokeilemaan, että saako suunnitelmaa oikeasti toteuttaa vai jääkö se vain kauniiksi lauseiksi. Siitä lähtien olen kokeillut opistotoiminnan rajoja; opettanut sitä, mikä milloinkin on tuntunut jollekin oppilaalle tarpeelliselta ja toteuttamalla hassuja päähänpistoja. Koin ratkaisevan vapauttavaksi lauseet: "Viitasaaren alueen musiikkiopistossa

annettavan opetuksen tavoitteena on luoda monipuoliset musiikin harrastamisen mahdollisuudet niin, että lapsille ja nuorille syntyy positiivinen ja elämää rikastuttava suhde musiikkiin. Oppimisympäristössä ja erilaisissa oppimistilanteissa tavoitteena on myönteinen, kannustava ja luovaan toimintaan rohkaiseva avoin ilmapiiri. Oppijan aktiivisuutta kannustetaan ja luovalle etsinnälle annetaan tilaa. Erilaisten ryhmäopetusmuotojen tavoitteena on luoda kannustavat puitteet yhteismusisointiin. Samalla opitaan vuorovaikutustaitoja muiden kanssa." (Viitasaaren alueen musiikkiopiston opetussuunnitelma)

## **2.1 Pipopäät – kohti muusikkoutta yhteissoittoryhmässä**

Syksyllä 2006 sain päähäni kasata kansanmusiikkiyhtyeen musiikkiopistossamme. Ryhmä keksi itselleen nimen "Pipopäät", koska ohjelmaan tarvittiin ryhmälle nimi. Ryhmään kuului neljä poikaa, jotka aloittaessamme olivat 12-13 vuotiaita. Kuten Beatlesejäkin oli viisi, niin myös tässä ryhmässä oli aluksi viides hiukan nuorempi poika, joka kuitenkin jäi pian pois. Hän tunsu varmaan itsensä ulkopuoliseksi noiden neljän itseään vanhemman kaveruksen joukossa.

Minulla oli vain jonkinlainen mielikuva vauhdikkaasti esiintyvistä joukosta ja luottamus kykyihini. Minulla oli mielikuva muusikkoudesta, mutta koin etten pystynyt sitä opetuksessani välittämään tavallisen yksilöopetuksen keinoin. Kokosin yhteissoittoryhmän, jonka opetuksessa yritin toteuttaa näkemyksiäni. Halusin myös tuoda opistoa uudella tavalla esille. Halusin tuoda esille uusia mahdollisuuksia musiikkioppilaitoksen toimintamalleiksi. Halusin hyödyntää teatterissa ja keikkailussa oppimiani taitoja.

Olin vuosien mittaan keikkailun myötä saanut mielestäni tarpeeksi otetta improvisoinnista, jotta koin olevani valmis sitä opettamaan. Lisäksi olen soittanut useita soittimia ja näin pystyin antamaan selkeämpiä ohjeita ja jopa

soittamaan malliksi. Minua vaivasi se, että esiintymistaitoa ei opeteta ollenkaan samalla järjestelmällisellä tavalla kuin soittotaitoa. Samoin itsetunnon ja rohkeuden ja onnistumisen tuntemuksien kehittyminen oli oman onnensa varassa.

Luotin siihen, että ilman nuotteja soittaen keskittyen saavutetaan kosketus musiikkiin ja näin tuote myy itse itsensä. Tavoite ei ollut soittaa mahdollisimman korkeatasoista musiikkia vaan saada kosketus muusikkouteen. Soittamisesta nauttimiseen ja yhdessä soittajien ja yleisön kanssa kokemiseen. Vaikeinta oli oppia kuuntelemaan soittaessa toisia. Mutta muusikkoudesta heräsi säveltäminen.

Pipopäiden ohjaamisessa kohtasin aivan uudenlaisia pedagogisia haasteita. Olen urani aikana ohjannut monenlaisia ryhmiä, mutta Pipopäiden kolmevuotisen kauden aikana sain kohdata paljon uusia opettajuuden haasteita. Heittäydyin kokeilemaan uusia opiskelutapoja luottaen näkemykseeni muusikkouden olemuksesta. Pyrkimykseni oli kehittää muusikkouden ydintaitoja.

Jo alusta lähtien huomasin, että en voi menestyksekkäästi ohjata ryhmän toimintaa niillä keinoilla ja taidoilla, joilla olin siihen asti työtäni tehnyt. Neljän lahjakkaan pojan muodostama yhtye oli varsin erikoinen yhdistelmä. Jo se, että kaikki olivat poikia, oli harvinaista musiikkiopiston piirissä, koska kyse ei ollut kevyen musiikin yhtyeestä vaan akustisesta kokoonpanosta. Eikä yhtye aikonut soittaa popmusiikkia, vaan kansanmusiikkia.

Aloitimme yhteissoiton opettelemalla suomalaista kansansävelmää. Tarkailtuani poikien soittamista jonkin aikaa päätin lähteä uusille urille, koska vaikutelmani oli, että soittajat eivät saaneet käyttöönsä todellisia kykyjään. Asiaa oli lähestyttävä täysin eri tavalla, koska tilanne ei motivoinut eikä erikoisemmin innostanut soittajia. Toki tunnollisina ja kyvykkäinä oppilaina

pojat aloittivat projektin, mutta minua tilanne ei tyydyttänyt: näin, että tällä tavoin emme saavuttaisi haluamaani lopputulosta. Minulla oli näky paljon paremmasta.

Päätin hylätä tavallisen teoskeskeisen lähestymistavan, jossa valitaan jokin teos opiskelun kohteeksi. Asetin päämääräksi esittämisen ja yleisön mielenkiinnon vangitsemisen. Näyttelijäntyötä opiskellessani olin saanut tuntumaa siitä, miten yleisön voi pitää vallassaan. Sama onnistuu myös improvisoiduissa esityksissä. Esittäjältä se vaatii kykyä pysyä keskittyneenä ja taitoa johdatella prosessia. Niinpä hylkäsin oikein soittamisen tärkeyden ja tilalle tarjosin jotain sinne päin soittamista. Kiinnitimme huomion hahmoon ja vaikutelmaan sekä kokonaisuuden hallintaan esitystilanteessa.

Soittotunnilla oman instrumentin opettaja työstää pieniä yksityiskohtia varsin tarkasti oppilaan kanssa. Sitä aluetta ei mielestäni tarvinnut enää työstää vaan jätin sen suurimmaksi osaksi oppilaan oman kontrollin varaan. Halusin saada oppilaat löytämään soitosta sen puolen, mikä tavallisella soittajalla saattaa jäädä kokematta kokonaan: se, mihin taitava esiintyvä taiteilija kiinnittää huomionsa siinä vaiheessa, kun soitto kulkee kuin itsestään, eikä mitään vaikeuksia ole tehdä soittimellaan mitä haluaa.

Työlästä oli saada pidettyä tilanne hallinnassa, että tekeminen on kehittävää. Suuri osa ajasta oli tehotonta sähläämistä. Kului paljon aikaa oppitunnin alussa ennen kuin päästiin varsinaiseen opiskeluun: Soittimien viritys, kuulumisien vaihtaminen tai myöhässä saapuminen veivät paljon aikaa. Jouduin tasapainottelemaan sen välillä, että luova ilmapiiri ei kuihdu liiallisen komentamisen myötä.

Joitakin todella luovia hetkiä ja kokemuksia saimme kuitenkin. Varmaankin tämä prosessi ja tekeminen jätti jälkensä meihin kaikkiin. Kuitenkin, vaikka musiikillisesti soitto ei kehittynyt ollenkaan samalla mitalla eri osa-alueilla, ryhmäläiset saavuttivat paljon: esiintymisvarmuutta ja aivan uudenlaisia



kokemuksia esiintymisestä ja esiintyjän suhteesta yleisöön. Tämä varmaan heijastuu itsevarmuuden lisääntymisenä ihmisten kohtaamisessa elämässä yleensäkin.

Soittamisen puhtauteen ei pystytty keskittymään paljonkaan. Tässä pätee se yleinen tosiseikka: ihminen ei pysty kuin yhteen asiaan kerrallaan keskittymään. Alussa oli hyvin vaikeaa hahmottaa muotorakennetta. Ensimmäisillä kerroilla soittajat heti vaativat nuotteja, koska musiikkioppilaitoksen opetus suuntaa ehkä liiaksi soittajaa seuraamaan merkkejä paperilla sen sijaan, että oppisi korvakuulolla. Itse olen saman prosessin läpikäynyt aikuisena, kun aloin soittaa kevyttä musiikkia. Kun nuotteja ei useinkaan ollut vaan sen sijaan äänite, oli kehitettävä kuulonvaraista oppimista. Edelleenkin vuosia tätä tehneenä kuitenkin minulla on paljon helpompi oppia musiikkia nähdessäni nuotit tai sointumerkit kirjoitettuna.

Mutta tämä prosessi auttoi poikia löytämään itsestään uutta. Ajan mittaan saatiin aikaan vuorovaikutusta ja toisen kuuntelemista. Kapasiteetti on aina rajallinen. Jos johonkin seikkaan joutuu kiinnittämään paljon huomiota, on se vastaavasti toiselta alueesta pois. Jos soitettava kuvio oli helppo, vapautui soittaja havainnoimaan ympäristöä eli kuuntelemaan toisia soittajia. Samoin; kun sävellyksen muoto oli helppo, oli soittaminen varmempaa.

Pipopäät:

Ville, harmonikka

Antti, viulu

Artturi, huilu

Olli, saksofoni

Olli lopetti soittotunnilla käymisen, mutta halusi osallistua Pipopäiden toimintaan. Hän on voimakas persoona, jolle joskus sanoin tiukemmin kuin muille. Olli harrastaa paljon urheilua ja on ilmeisen lahjakas/taitava siinä.

Hänen saksofoninsoitossaan ilmeni selvästi edellytykset: vaikka hän ei tavallisesti kai ollenkaan harjoitellut muulloin kuin torstaina kokoontuessamme (kuitenkin ilmeisesti ennen esityksiä pojat harjoittelivat keskenään ja Ollikin varmaan itsekseen hiukan valmistautui) panin merkille hänen motoriset taitonsa. Hän kykeni hyvin nopeasti omaksumaan liikemalleja eli pystyi pienellä harjoituksella oppimaan soitettavia riffejä. Muutenkin hän on ilmeisen monilahjakas ja kykenee hahmottamaan asioita.

Ville piti soiton kasassa. Ilman häntä pojat esiintyivät vain yhden kerran. Yhtye tarvitsi soittonsa pohjaksi vakaan rytmiryhmän, jota Ville edusti. Hän piti soiton kasassa pitäen rytmin sykkimässä ja koska hän osasi kappaleet aina varmasti niin myös hän kuin kapellimestarina piti muodon kasassa. Harmonikka moniäänisenä soittimena luonnollisesti hallitsi ja määräitti sointupohjankin.

Artturi soitteli siinä mukana. Meni kauan ennen kuin oivalsin, että Artturi soitteli aika lailla omiansa yhteiseen keitokseen. Siinä missä Ville hallitsi kokonaisuuden ja otti vastuun sävellyksen koossa pysymisestä niin Artturi kuulosteli ja puhalteli sekaan mitä sattui tulemaan. Asteikko oli hänellä kyllä hallussa, mutta tarkempi hahmotus puuttui.

Antti lähestyi soittamista eniten älyllisesti. Hän halusi selkeästi jäsentää tekemäänsä ja välillä turhaantui oppitunnin riehakkuudesta, kun muut intoutuivat pelleilemään. Hän myös vuosien mittaan on eniten edistynyt perinteisessä klassisen musiikin soitossa viulullaan.

Ryhmä saa suosiota, mainetta ja kehuja. Esiintymisiä heille tarjottiin monenlaisiin tilaisuuksiin. He kävivät jopa Kaustisella kansanmusiikkitapahtumassa esiintymässä. He olisivat voineet halutessaan edetä paljon pitemmälle julkisuudessaan ja olisivat voineet tienata ihan mukavasti taskurahoja. Mutta ilmeisesti pojat olivat järkeviä ja ymmärsivät asian todellisen luonteen. Se oli heille vain kavereiden kanssa hauskanpitoa.

Ryhmä lopetti yhdessä soittamisen kolmen vuoden jälkeen. Sanoin heille selvästi kolmannen vuoden aikana, että tällä tavalla en enää jatka heidän kanssaan. Musiikkiopistossa opiskelun lähtökohta on edistyminen ja kehitys. Kolmas vuosi alkoi olla vanhan toistoa. Pojat itse valitsivat lopettamisen sen sijaan, että olisivat alkaneet harjoitella ja kehittyä.

## **2.2 Satumusikaali – kohti pitkäjänteistä taiteellista ryhmätyöskentelyä**

Satumusikaali muodostaa Jyväskylän ammattikorkeakoulussa keväällä 2009 tehdyn kahden viitasaarelaisen opettajan ja opiskelijan (Miia Kuusela ja Petri Sihvola) opinnäytteen soivan osuuden. Se on sävellyssarja joka sisältää musiikillisen retken satumetsään ja sen esittivät viitasaarelaiset lapset ja nuoret. Teos kesti noin puoli tuntia ja sitä esitettiin kaikkiaan kuusi kertaa. Yhteistyössä musiikkiopiston opettajien kanssa pyrimme aktivoimaan eri soittimien soittajia ja laulamisesta kiinnostuneita ja näin lisäämään kiinnostusta musiikin harrastamiseen, ja tekemään musiikkiopistoa tunnetuksi viitasaarelaisten keskuudessa. (Kuusela, M – Sihvola, P 2009.)

Viitasaaren alueen musiikkiopiston opetussuunnitelman mukaan oppilaitoksen tehtävänä on paitsi ylläpitää länsimaisen taidemusiikin perinnettä myös vaalia suomalaista ja paikallista musiikkikulttuuria ja tehdä sitä tunnetuksi uusille sukupolville. Opetussuunnitelmassa todetaan myös, että musiikkiopisto toimii alueellaan myös merkittävänä kulttuuripalvelujen tuottajana. (Viitasaaren alueen musiikkiopiston opetussuunnitelma, 2004).

Alkuperäinen suunnitelmamme oli, että esityksemme sisältäisi enemmän improvisointia, teatteri-ilmaisua ja liikuntaa huomioiden esittäjien valmiudet. Tavoitteenamme oli antaa osallistujille positiivisia elämyksiä ja tutustuttaa heidät pitkäjänteiseen taiteelliseen työskentelyyn. Ennakko-odotuksemme oli, että prosessi kehittää esiintyjien musiikillisia ja sosiaalisia valmiuksia. Ja projektin lopussa kerätty palaute vahvisti näin tapahtuneen. Tässä työssä

käyttämämme erilaiset muusikon taidot kuten säveltäminen, sanoittaminen, sovittaminen, yksilö- ja ryhmäohjaus sekä musiikkiteknologian hyödyntäminen (nuotinnusohjelmat ja äänentallennustekniikka) vakiintuivat opetustyötä tukevinä välineinä.

Pedagogisena johtoajatuksena musiikkiretkessä on ollut pitkäjänteinen ja ryhmäkeskeinen opetus. Tavoitteenamme on sekä soitto- että laulutaidon kehittäminen oppilaiden omien lähtökohtien mukaan, sekä ilmaisun kehittäminen. Soittamisen kohdalla ajatuksena on improvisaation hyödyntäminen sovitusten tekemisessä. Soittajille halutaan opettaa vastuun ottamista. Tavoitteenamme on myös positiivisen mielikuvan luominen musiikkiopiston toiminnasta. Halusimme antaa mahdollisuuden kaikille halukkaille tulla mukaan opiston toimintaan. Tarkoitus oli myös omalla esimerkillämme aktivoida paikkakuntalaisia. Annoimme esimerkin siitä, että tällaiset projektit onnistuvat jos tekijöitä on ja innostusta riittää.

Tavoitteenamme oli myös tuoda iloa itselle ja muille. Satumusikaali sai aikaan toivottua innostusta: Seuraavana syksynä paikkakunnalla tehtiin Muumi-aiheinen musikaali, jossa esiintyivät monet Satumusikaalissa mukana olleet nuoret. Lisäksi muutama ryhmässä ollut ei-musiikkiopisto-opiskelija pyrki opistomme oppilaaksi ja pääsikin.

Teatterin maailmassa yleensä jaetaan teoksen työstäminen (esittäjän näkökulmasta) neljään vaiheeseen: Ensimmäinen vaihe käsittää alkuvalmistelut ennen näyttämöharjoitusten aloittamista, eli tutustuminen lauluihin ja niiden opettelu. Ohjaajan työ luonnollisesti on alkanut jo paljon aikaisemmin. Siihen kuuluu mm. miehityksen valinta, musiikkidramaturgian teko ja aikataulun suunnittelu. Toinen vaihe on numeroiden harjoittelu eli yksittäisen laulun valmistaminen esitettäväksi. Meidän projektissamme ensimmäinen ja toinen vaihe nivoutuivat toisiinsa tarkoituksella.

Suunnitelmahan oli yhdistää numeroita (lauluja) löyhästi toisiinsa siten, että ne muodostavat kokonaisuuden. Numeroiden toisiin sitominen tehtiin muutamalla repliikillä ja yleensäkin pitämällä jännitettä yllä. Esiintyjien

pysyessä roolissaan lumous säilyy rikkumattomana ja teoksesta muodostuu kokonaisuus. Emme päästäneet esitystä pysähtymään hetkeksikään. Soittajilta se vaati nopeita vaihtoja: toinen valmistautui jo seuraavan sävellyksen aloittamiseen, kun toinen vielä soitti edellisen loppua. Kolmas vaihe onkin kohtausten harjoittelu. Musiikkiretki lyhydestään huolimatta muodostaa muutaman laulun kokonaisuuksia, joita harjoittelimme kuten näytelmän kohtauksia. Tässä vaiheessa esityksen luonne alkoi hahmottua. Esittäjät keskittyivät jo paljon vahvemmin kuin yksittäisiä lauluja harjoiteltaessa. Nyt harjoiteltiin roolissa pysymistä laulujen välillä. Tämä vaihe oli selvästi uutta intoa antava, olihan lauluja harjoiteltu melkoisen kauan. Viimeinen vaihe sisältää ensimmäiset läpimenot, valmistavat harjoitukset ja pääharjoitukset. Valmistavat ja pääharjoitukset ovat täydessä puvustuksessa, lavastuksessa ja valo- ja ääniteknisessä kokonaisuudessa mentyjä täydellisiä läpimenoja, joista pääharjoituksissa on usein jo yleisöä. (Kontu, 2009, 26–34.)

Musiikkiretken esitys oli kenties paras opiskelutilanne ja samalla opiskeltujen taitojen esittelytilanne, siis eräänlainen koe. Tämän projektin kohdalla, jokainen oppija tuli omista lähtökohdistaan, oppimaan samaa asiaa - Musiikkiretkeä. Koko esityksen rakentaminen tapahtui hyvin konstruktivistisesti, sillä esitys koottiin hyvin pienistä palasista. Uudet laulut konstruointiin ja yhdistettiin jo olemassa olevaan materiaaliin. Oppilaiden kannalta varsinkin tämä projektin kohdalla oli olennaista ajatus siitä, että motivaatio, asenteet, tuntemukset ja mielikuvat sitoutuvat osaksi opittua tietoa. Projektissa ei kuitenkaan ole kysymys vain kappaleiden ulkoa esittämisestä, vaan varsinkin mielikuvien herättäminen oli tärkeää. Esiintyjille tulisi muodostua laulujen pohjalta elävä tarina, jota muodostimme yhdessä pikkuhiljaa. Toteutimme konstruktivistista oppimiskäsitystä arvioinnista välineenä ja tienviittana tulevaisuuteen. Esittäjät itse arvioivat suoritustaan ja kykenivät oman analyysinsä ja palautteen (ryhmän ja opettajien) myötä parantamaan suorituksiaan seuraavissa esityksissä. Ryhmä oli selvästi sisäistänyt tavoitteet ja menetelmät niiden saavuttamiseen. Projekti toteutti tehtävänsä siinä mielessä, että osallistujien maailmankuva laajeni. Lapset

saivat vahvan kokemuksen yhdessä tekemisestä, pitkäjänteisestä harjoittamisesta ja taiteellisesta prosessista. Tärkeimmiksi koimme juuri toiminnallisuuden ja tekemisen musiikin parissa. Niille, jotka olivat jo opiskelleet musiikkia musiikkiopiston oppilaana, oli tällainen ”musisoiminen” ja musiikin tekeminen tuttua. Halusimme antaa uuden kokemuksen myös niille osallistujille, joille järjestelmällinen musiikinopiskelu ei ollut vielä tuttua. Oli tärkeää tarjota esiintyjille haaste, jonka eteen he tekevät töitä, ja saavat myös onnistumisen kokemuksia esiintymisen ja hyvän palautteen kautta.

### **2.3 Joululaululevyn tekeminen – innostus tarttuu**

Omat innostukseni ja opintoni heijastuvat opetustyöhöni. Satumusikaalin, opinnäytetyön valmistumisen jälkeen jäi säveltäminen rutiiniksi. Seuraavana syksynä lähes jokainen oppilaani sävelsi joululaulun ja sanoitti sen. Muutama pitemmällä oleva oppilas teki pelkästään pianokappaleen. Kinnulassa suunnittelin ja toteutin menestyksekkään projektin: Jokainen joululaulun säveltäjä lauloi itse oman laulunsa, edistyneemmät oppilaat säestivät itseään ja pienemmät minun säestäessäni. Äänitin esityksen ja lähetin sen sähköpostitse kaikille ryhmäläisille. Kaikki opettelivat kaikkien laulut ja mukaan laulamaan tuli vielä heidän kavereitaankin. Olen vuosia opettanut Kinnulassa ja tiedän kinnulalaisten hyvät laulutaidot ja tiiviin yhteisön vireään musiikin harrastuksen. Pidimme yhteisharjoituksen ja seuraavan viikon harjoituksissa äänitin kaikki laulut. Mukana oli myös muutamissa lauluissa viulu- ja huilusooloja. Niissä soittajina oli opiston oppilaita. Viulisti oli sivuaineinen piano-oppilaani ja huilisti oppilaani sisko ja myös entinen oppilaani (oppilas toisessa polvessa, hänen äitinsä oli aikoinaan oppilaani ja toimii nyt koulussa musiikin opettajana).

Saman opetuspäivän aikana äänitin myös pari instrumentaaliakin. Samana iltana yötä myöten kotonani studiossani työstin ja masteroin 12 joululaulua sisältävän joululevyn. Monistin levyjä 20 kappaletta ja toimitin seuraavana päivänä levyt kaikille osallistujille tuoreeltaan. Seuraavalla viikolla

joulukonsertissa oppilaat esittivät kaikki sävellykset säveltäjien säestäessä (joissakin oli huilu- ja viuluosuuksia). Ennen konserttia pidimme lyhyen harjoituksen, missä sovimme esittämiseen liittyvät seikat kuten istumapaikat ja siirtymiset. Kaikki toimi suunnitelmien mukaan ja vain kolmella harjoituksella. Lapset, heidän vanhempansa ja minä olimme kaikki ylpeitä ja innostuneita tästä mukavasta joululahjasta. Levyä oli kuulemma mummoloissa kuunneltu innolla.

Tein projektin omasta halustani. Minulla on tarvittavat välineet, joten levyn tekeminen ei maksanut minulle montakaan euroa. Saatu onnistumisen ilo korvasi kulut moninkertaisesti. Näin mahdollisuuden ja osasin suunnitella kaiken niin hyvin, että se ei voinut epäonnistua. Kinnulassa on myös ammattitason studio, jonka omistaja herätteli ajatusta, että olisivat tehneet parempilaatuisen äänitteen siellä. Se jäi tekemättä aivan kuten arvasinkin. Se olisi vaatinut järjestelyjä ja jonkun hoitamaan kaiken.

Kinnulassa oppilaat ovat tottuneet ja odottavatkin esiintymisiä, joita on keskimäärin kolme lukukaudessa nykyään. Joululauluteemainen konsertti toi vaihtelua. Ehkä siksi juuri kaikki olivat niin motivoituneita ja valmistautuivat hyvin tehtäviinsä. Toiset lapset oppivat jopa laulamaan säestäessään. Yleensäkin tavallisesti vaivaava laulamisen ujous unohtui. Kinnula on pieni ja tiivis yhteisö, jossa lapset tuntevat toisensa. Ryhmän jäsenten tuttuus loi turvallisen ilmapiirin ja vapautti lapset virittäytymään spontaanisuuden oloilaan. Tehtävä oli kokonaisuudessaan sopivan haastava ja sai varmaankin onnistumisen myötä aikaan flow-tuntemuksen. (Kopakkala 2005, 18, 89, 111–117.)

Mutta levyn teko ja kuorolaisten laadukas esiintyminen joulukonsertissa innosti paikkakuntalaisia. Aivan kuten Viitasaarella Satumusikaali poiki uusia projekteja niin kinnulalaisetkin toteuttivat pääsiäismessun. Siinä laulajiston rungon muodostivat ilmeisestikin jouluna esiintyneet kuorolaiset. Musiikkiopistolla on ollut myös johtamani lapsikuoro paikkakunnalla, mutta

siinä mukana olleet alkavat olla jo uusien oppilaiden äitejä! Vuosien mittaan piano-oppilaani tai entiset oppilaani ovat hoitaneet kanttorin tehtäviä. Olen tietoisena tästä pyrkinyt painottamaan opetuksessa käytännön muusikkotaitoja, säestystaitoja, vapaata säestystä ja esiintymistaitoja.

Nyt myös musiikkiopistolle on hankittu äänenkäsittelyohjelmisto ja rehtori otti puheeksi levyn tekemisen. Opistolla on tuntiopettajia, joilla on tietotaitoa ja kokemusta toteuttaa suunnitelma paremmin kuin minä ehkä osaan, mutta kokemukseni mukaan jonkun täytyy olla motivoitunut ja päättäväinen viemään suunnitelma toteutukseen asti. Tärkein on henkilö, joka kykenee organisoimaan ja osaa myös itse tehdä lähes kaiken.

Opistot ja niiden toimintakulttuurit varmaankin poikkeavat toisistaan. Itse olen kokenut suurimman eron esimiehen suhtautumisessa. Tilannetta ei kuitenkaan voi verrata, koska ajat ja aatteet ovat muuttuneet. Myös taloudelliset suhdanteet ovat vaikuttaneet osaltaan toimintaan ja työn kokemiseen. Opettajahan itse suunnittelee ja toteuttaa oppituntinsa. En muista enää aikaa, jolloin en olisi voinut toteuttaa ideoitani.



### 3 Musiikinopiskelun merkitys

Aloitin opettajan urani 80-luvulla. En pystyisi hoitamaan tehtäviäni, ellei olisi ajoittain opiskellut milloin mitään ja näin joutunut kyseenalaistamaan maailmankuvaani. Opiskelu on pitänyt yllä uteliaisuutta ja aktiivista tiedonhankintaa, kasvatusalan kirjallisuuteen perehtymistä. Erityisesti psykologian ja psykiatrian kirjallisuus on antanut välineitä ymmärtää ihmisen toimintaa ja sen myötä myös antanut rohkeutta kokeilla uudenlaisia lähestymistapoja musiikin opettamisessa.

Usein asiat nähdään vasta, kun ne osataan lausua ääneen. Tämä työni on eräänlainen äänen lausuminen. Tämä on auttanut minua näkemään asiat, jotka ovat minussa ja työssäni. Olen vuosien mittaan perehtynyt esille ottamiini käsitteisiin ja ilmiöihin, miettinyt niitä ja kokenut ne tärkeiksi sekä alkanut toimia työssäni niiden pohjalta. Näkemykseni ja ajatukseni saavat selkeämmän muodon nyt, kun muotoilen lähtökohtani ja toimintani lauseiksi. On aika hetki huoahtaa ja sitten voikin jo miettiä: mitä seuraavaksi?

On kiinnostavaa seurata, mitä entiset oppilaat tekevät elämässään. Jotkut ovat musiikin kanssa enemmän tekemisissä, mutta mielenkiintoisempaa on tarkkailla niitä, jotka ovat ihan muilla aloilla; näkyykö heissä mitään jälkiä musiikin opiskelun vaikutuksista? Musiikkioppilaitosjärjestelmän suurin vaikutus tämän yhteiskunnan kansalaisiin ei ole soittotaito. Soittaminen ja soittotaito ovat vain kasvatustyömme ulospäin näkyvä osa. Toivottavasti ne kaikki muut soittotunneilla opitut elämään ja ihmisyyteen liittyvät arvot heijastuvat oppilaissa loppuelämän ajan yhteiskunnan hyvinvointia lisäten.

**LÄHTEET:**

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

Cantell, H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus, pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa. Juva WS Bookwell Oy

Hakkarainen, K., Lonka K. & Lipponen L. 2004. Tutkiva oppiminen. Porvoo. WS Bookwell Oy.

Keltikangas-Järvinen, L. 2006. Temperamentti ja koulumenestys. Juva. WS Bookwell Oy.

Kontu, E. 2009. Musikaalin harjoitusprosessin käytäntö ja haasteet: Ammattilaisten näkemyksiä teatterikapellimestarin työnkuvasta. Opinnäytetyö.

Kopakkala A. 2005. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki. Edita Publishing Oy.

Kuusela, M – Sihvola, P 2009. Musiikkiretki – lasten ja nuorten musikaaliprojektin suunnittelu ja toteutus, Opinnäytetyö JAMK

Mattila, Antti S. 2006 Näkökulman vaihtamisen taito. Juva. WS Bookwell Oy.

Peltola, R, Himberg, L, Laakso, J, Niemi, P & Näätänen, R. 2003. Toimiva ihminen. Psykologia 1. Porvoo. WS Bookwell Oy.

Pöyhönen, M. 2003. Muusikkouden tietämykset. Huomautuksia David J. Elliottin musiikkikasvatusfilosofian äärellä. Licensiaatin opinnäytteen osa. Jyväskylän yliopisto, musiikin laitos.

Rauste-von Wright, M, von Wright, J & Soini, T. 2004. Oppiminen ja koulutus.

Juva. WSOY.

Ripaoja, A 2007. Pelisukupolvi on erilainen. Keski-suomalainen 26.3.2007,  
20.

Sinkkonen, J. 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Juva. WS Bookwell  
Oy.

Viitasaaren alueen musiikkiopiston opetussuunnitelma. 1.8.2004.