

Marko Salmela

Raportti tanssinopettajaopiskelijoiden musiikkikoulutuksen kehittämisestä

Metropolia Ammattikorkeakoulu
Musiikkipedagogi (ylempi AMK)
Musiikin ja pop/jazzmusiikin koulutusohjelma (ylempi AMK)
Opinnäytetyö
20.5.2011

Tekijä(t) Otsikko Sivumäärä Aika	Marko Salmela Raportti tanssinopettajaopiskelijoiden musiikkikoulutuksen kehittämistä 76 sivua + 4 liitettä 20.5.2011
Tutkinto	Musiikkipedagogi (ylempi AMK)
Koulutusohjelma	Musiikin ja pop/jazzmusiikin koulutusohjelma (YAMK)
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi (ylempi AMK)
Ohjaaja(t)	MuM Jukka Väisänen MuM Mikael Jakobsson
<p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia rytmipyramidin käyttökelpoisuutta opettaessa musiikkia tanssinopettajaopiskelijoille. Rytmipyramidia käytetään rytmimusiikin opetuksessa. Pyramidin avulla opetetaan muun muassa lyömäsoittajille ja pianisteille niin sanottua time keeping –soittoa, joka tarkoittaa tarkasti tempossa soittoa. Opinnäytetyötä tehdessäni ja tanssijoiden rytmistä ajattelua tutkiessani tulin siihen tulokseen, että tanssijoiden rytmitajun voisi jakaa kahteen kategoriaan. Opiskelun aloittaessaan hänellä on osittain tietoinen rytmitaju ja motivoinnin ja opetuksen avulla hänelle kehittyy tietoinen rytmitaju. Yhtenä päämääränä oli myös kehittää tanssijoiden musiikinopetussuunnitelmaa.</p> <p>Tarkastelun kohteena oli rytmikan opetus, rytmipyramidin käyttö ja musiikinopetussuunnitelma. Tutkimukseni ajoittui ensimmäiseen musiikinopetusperiodiin sekä siitä saatuun palautteeseen. Palaute ensimmäisen musiikinopetusperiodin sisällöistä oli erittäin rohkaiseva.</p> <p>Tarkoitukseni on kehittää tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksesta käytännönläheistä ja työelämän tarpeita vastaavaa.</p>	
Avainsanat	Avainsanat Musiikinopetussuunnitelma, Osittain tietoinen rytmitaju, Rytmipyramidi, Tietoinen rytmitaju, Time -käsite

Author(s) Title	Marko Salmela The Report in developing music education for dance students
Number of Pages Date	76 pages + 4 appendices 18.5.2011
Degree	Master ´s Degree
Degree Programme	Master ´s Degree in Music
Specialisation option	Music Educator
Instructor(s)	Väisänen Jukka, M.Mus. Mikael Jakobsson, M.Mus.
<p>This research project was made to find out if the rhythm pyramid is a useful tool when teaching music and time keeping for dance students. The rhythm pyramid is used in pop and jazz tuition for rehearsing better time keeping. When playing music one should play in tempo while playing with other musicians. While working on my thesis, I came up with two concepts about the sense of rhythm of dance students. When dance students begin their studies, they have a <i>partially conscious sense of rhythm</i>. Through musical motivation and studies, the dance students will acquire a <i>conscious sense of rhythm</i>. Another idea was to develop the curriculum in music for dancers.</p> <p>I decided to focus on teaching of rhythms, use of rhythm pyramid and music curriculum for dance teachers. My research was based on the first music period for dance students and after that I got some feedback. The feedback I got was very encouraging.</p> <p>One idea is to develop the music curriculum for dance teacher students to be practical and to meet the needs of labour market.</p>	
Keywords	The rhythm pyramid, time keeping, a partially conscious sense of rhythm, a conscious sense of rhythm, curriculum in music for dancers

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 KEHITTÄMISKOHDE	8
2.1 Ydinainesanalyysi	11
2.2 Musiikin- ja tanssinopettajan koulutusohjelman kompetenssit	13
2.3 Erikoisryhmä	15
3 PROSESSI	16
3.1 Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä	16
3.2 Empiirinen tutkimusmenetelmä	17
3.3 Narratiivisuus konstruktivistisena tutkimusotteena	18
3.4 Tutkimuksen kulku	19
3.5 Time ja Groove käsitteenä	20
4 TANSSINOPETTAJAN MUSIIKKIOPINTOJEN HISTORIAA KUOPIOSSA	22
5 TANSSINOPISKELIJOIDEN MUSIIKINOPETUS	26
6 RYTMIIKAN JA TIMEN OPETUS RYTMIPYRAMIDIN AVULLA	30
7 OSITTAIN TIETOINEN RYTMITAJU JA TIETOINEN RYTMITAJU	34
8 KÄYTÄNNÖNHARJOITUKSIA JA KÄYTÄNNÖNLÄHEISYYS OPETUKSESSA	40
9 SÄESTYS	45
9.1 Säestäjä tanssitunnilla	45
9.2 Produktiot.....	46
9.3 Studiotyöskentely	47
9.4 Musiikin kuuntelutaitojen oppiminen	48
10 OPPIMISTYILIEN HUOMIOIMINEN TANSSINOPETTAJAOPISKELIJOIDEN MUSIIKINOPETUKSESSA	49
10.1 Visuaalis-verbaalinen oppimistyyli	49
10.2 Visuaalis-nonverbaalinen oppimistyyli	50
10.3 Auditiivis-verbaalinen oppimistyyli	51
10.4 Kinesteettis-taktillinen oppimistyyli	51
11 OPPIMISKÄSITYKSISTÄ	52
11.1 Behavioristinen oppimiskäsitys tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksessa	53
11.2 Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja yhteistoiminnallisuus tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksessa	54
11.3 Kognitiivis-konstruktivistinen oppimiskäsitys tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksessa	55
11.4 Situatiivinen oppimiskäsitys tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksessa	56
12 ULKOINEN JA SISÄINEN MOTIVAATIO	56
12.1 Sosiokognitiivinen motivaatio	58
12.2 Oppilaslähtöisyys ja käytännönläheisyys motivaation luomisessa	60
13 OPETUSPERIODI	64

14 TULOKSET	68
15 POHDINTA	72
LÄHTEET	75
LIITTEET	77

1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetussuunnitelmaa käytännönläheiseksi ja työelämän tarpeita vastaavaksi, rytmiiikan opetusta rytmipyramidin avulla sekä pohtia ”time” -käsitettä. Kompetenssien ja ydinainesanalyysin, joita käsittelen luvussa 2, avulla opettaja pystyy rakentamaan opetuksesta käytännönläheistä ja ajassa pysyvää. Time-käsitteellä tarkoitan opiskelijan kykyä hahmottaa tahtien sisällä olevien nuottien kesto ja pulssi. Esittelen opinnäytetyössäni kehittelemäni käsitteet *tietoinen rytmitaju*¹ ja *osittain tietoinen rytmitaju*² luvussa 7. Näillä tarkoitan sitä, että rytmiiikanopetuksen tuloksena tanssinopettajaopiskelijalla osittain tietoinen rytmitaju vahvistuu tietoiseksi rytmitajuksi. Lisäksi opiskelijan time-käsitys paranee, mikä nopeuttaa siirtymistä liikemateriaalin laadullisiin kysymyksiin. Käsittelen time-käsitettä luvussa 3, jossa käsittelen myös groove-käsitettä, joka liittyy mielestäni myös tanssinalaan, ei pelkästään musiikkiin. Groove-sanalla ymmärretään, että yksilö sisäistää musiikin tempon ja rytmin, jonka jälkeen hän käsittelee sitä omalla tavallaan ja yhdistää oman soittonsa muiden orkesterin jäsenten kanssa (Friedland 1999, 47). Luvussa 3 käsittelen myös tutkimusprosessia.

Vuonna 2002 musiikin ja tanssin ammatillinen koulutus siirtyi Kuopion konservatoriosta osaksi Savonia-ammattikorkeakoulua. Musiikin koulutuksen siirtymävaihe alkoi jo vuonna 1999. Olen työskennellyt Savonia-ammattikorkeakoulun palveluksessa vuodesta 2004, aluksi tanssinsäestäjänä ja vähitellen vastuuni on laajentunut rytmiiikan- ja musiikinopetukseen. Työskennellessäni säestäjänä ja nykyään myös musiikinopettajana olen kehittämässä ja suunnittelemassa musiikinopetusta tanssipedagogiopiskelijoille.

Säestyskokemusta on kertynyt työskennellessäni Kuopion Konservatorion tanssikoulutuksessa vuosina 1998-2004 sekä Kuopio Tanssii ja Soi -festivaaleilla vuodesta 1989. Viime vuosina ammattikorkeakoulussa työtehtäviini on kuulunut myös musiikin- ja tanssinopiskelijoiden yhteisten produktioiden valmistaminen. Säestäjän työssä minulla on ollut oiva näköalapaikka seurata tanssin ammattilaisten, niin alan opettajien kuin koreografien työskentelyä tanssinopettajaopiskelijoiden kanssa. Säestäjänä työskentelystä

¹ Tietoisessa rytmitajussa on läsnä kinesteettinen eli kehollinen rytmitaju sekä teoreettinen eli liikettä ja liikkeen rytmiä musiikin teorian kautta analysoiva rytmitaju (Salmela 2010).

² Osittain tietoisessa rytmitajussa on läsnä kinesteettinen eli kehollinen rytmitaju (Salmela 2010).

sekä teatterimuusikkona vuodesta 1995 lähtien saadut kokemukset ovat vahvistaneet näkemyksiäni vuosien mittaan musiikinopetuksen sisällöistä ja tarpeellisuudesta tanssinopettajaopiskelijoille. *Mitkä ovat tanssinopettajan käytännön tarpeet musiikin suhteen?* Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on vastata tähän kysymykseen. Musiikinopetussuunnitelman parantaminen ja sen sisältöjen kytkeminen käytännönläheisyyteen on keskiössä tätä opinnäytetyötä tehdessäni.

Säestäjänä ammattikorkeakoulussa ja teatterissa muusikkona työskennellessäni minulle on kertynyt ns. hiljaista tietoa ja tässä opinnäytetyössäni tarkoitukseni on tuoda tuo hiljainen tieto näkyväksi, jäsentää tietoa myös itselleni, sekä tehdä ehdotus musiikinopetussuunnitelmaksi. Luvussa neljä ja viisi käsittelen tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksen historiaa sekä musiikinopetussuunnitelmaa. Tekemäni opetussuunnitelma Savonia ammattikorkeakoulun tanssinopettajaopiskelijoille perustuu kokemukseen eli empiiriseen ja sitä kautta tulleeeseen hiljaiseen tietoon eli on siis subjektiivinen. Tässä opinnäytetyössä pyrin pragmaattiseen tiedon käsittelyyn. Tarkoitin tällä sitä, että analysoidessani videolla tallentamaani opetusperiodimateriaalia pyrin käsittelemään saamaani tietoa siten, että tanssinopettajaopiskelijoiden opetus kehittyisi käytännönläheiseksi. Käytännönharjoituksia olen koonnut lukuun kahdeksan. Käytännönläheisyyteen liittyy myös luku yhdeksän, jossa kerron muun muassa säästyksestä. Myös luku 12 liittyy käytännönläheisyyteen opiskelijoiden motivaatiota luotaessa. Pyrkimykseni on saada videotallenteen ja pienimuotoisen haastattelun avulla tietoa siitä onko rytmipyramidi käyttökelpoinen väline pyrittäessä käytännönläheiseen opetukseen. Rytmipyramidi on esitelty luvussa kuusi. Pyramidi on käytössä rytmimusiikin opetuksessa varsinkin lyömäsoitinopetuksessa sekä pianonsoitonopetuksessa ja sitä käytetään nimenomaan kehittämään ”time”- käsitystä eli tempossa soittamista. Olen soveltanut pyramidin käyttöä tanssijoiden musiikinopetukseen. Tiedossani ei ole, että pyramidia käytettäisiin muualla musiikinopetuksessa tanssijoille. Rytmipyramidin kehittäjästä kirjoittajalla ei ole tietoa mutta rytmipyramidin varhainen muoto löytyy Gerda von Bulowin kirjasta *Vad är rytmik? En introduktion i rytmisk-musikalisk uppfostran* (Bulow 1972, 56).

Opetusperiodi ja tuntien tallentaminen ajoittuu helmi-maaliskuuhun 2011, ja tuolloin on tarkoitus opettaa rytmikkaa ja musiikkia rytmipyramidin ja siitä sovellettujen harjoitusten

avulla. Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen kohteena on rytmipyramidin käyttö musiikinopetuksessa tanssinopettajaopiskelijoille, kts. luku 3.1.

Valmistuttuaan Savonia-ammattikorkeakoulusta tanssinopettajaopiskelija voi toimia niin lasten, nuorten kuin aikuistenkin tanssinopettajana. Siirtyessään työelämäänsä tulee opiskelijalla olla työvälineet kunnossa. Tanssia opetettaessa työvälineenä toimii opettajan oma keho ja musiikki. Käyttäessään musiikkia opetustunneilla tanssinopettajan tulee tuntea työvälineensä, jotta hän pystyy käyttämään sitä riittävän hyvin ja tarkoituksenmukaisesti. Tarkoitan tällä sitä, että tanssinopettaja voi yhdistää musiikissa käytettävää termistöä ja käsitteistöä omaan liiketermistöönsä. Ohjeistaessaan opiskelijoita tekemään nykivää, katkonaista tai nopeaa lyhytkestoista liikemateriaalia opettaja voi kertoa, että musiikissa käytetään sanaa staccato, joka tarkoittaa lyhyesti, erotellen. Vastakohtana staccato-liikkeelle olisi sitoen eli legato. Musiikin ja sen eri elementtien kuten rytmin ja muotojen tuntemus on tanssinopettajalle tärkeää, sillä musiikki on kehon lisäksi tanssinopettajan työkalu. Luvussa 10 ja 11 käsittelen oppimistyyliä sekä oppimiskäsityksiä.

2 KEHITTÄMISKOHDE

Tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetussuunnitelmaa ja sen sisältöjä sekä tavoitteita tehdessäni keskeisenä ajatuksenani on ollut käytännönläheisyys ja oppilaskeskeisyys. Tässä työssä minulla on apuna Savonian kompetenssit, jotka esittelen tarkemmin luvussa 2.2. Kompetenssien avulla koulutus tähtää asiantuntevuuden ja ammatillisen pätevyyden sekä osaamisen lisäämiseen. Jotta voisin opettajana vastata näihin haasteisiin minulla tulee olla tieto tanssinopettajaopiskelijoiden opintojen ydinaineuksesta. Opettajan tulee tehdä ydinainesanalyysi tanssinopetussuunnitelmasta eli toisin sanoen hänen tulee tuntea opetettavan aineen sisäinen rakenne eli sisältö. Mielestäni tanssinopiskelijoita opettavan tanssinopettajan tulisi käydä vuoropuhelua musiikinopetuksen sisällöstä, jotta opetuksessa toteutuisi käytännönläheisyys ja integraatio. Ydinainesanalyysin esittely on luvussa 2.1. Kun ydinainesanalyysi on tehty ja on muodostunut selkeä kuva opetettavan aineen sisäisestä rakenteesta ja tiedetään mitä tietoja ja taitoja musiikin suhteen

tanssinopettajaopiskelijat työelämässä tarvitsevat, pystytään rakentamaan musiikinopetus vastaamaan käytännön tarpeita.

Musiikin ja sen eri elementtien kuten rytmin ja muotojen tuntemus on tanssinopettajalle tärkeää, sillä musiikki on kehon lisäksi tanssinopettajan työkalu.

Esimerkiksi jazztanssissa korostuu rytmisyys ja sen hallinta mielestäni erityisen paljon.

Lajina jazztanssi on nimensä mukaisesti hyvin rytmistä niin kuin on jazzmusiikkikin.

Musiikki, jota opetuksessa käytetään ei välttämättä ole jazzmusiikkia sanan varsinaisessa merkityksessä, vaan tunneilla käytetään musiikkia eri genreistä eli musiikinlajeista.

Rytminen elementti on kuitenkin aina läsnä musiikissa, jota jazztanssitunneilla käytetään.

Tanssinopettajaopiskelijoiden instrumentti on heidän oma kehonsa ja sen hallinta on koulutuksen pääasiallinen painopiste eli ydinaines. Mielestäni tanssinopiskelijoista ei tarvitse kouluttaa minkään musiikki-instrumentin täydellisiä hallitsijoita.

Tanssinopiskelijoiden musiikinopetuksessa pitää lähteä siitä, että opiskelija ymmärtää harjoituksissa käyttämänsä musiikin rytmiset peruselementit eli rytmiiikan, tahtiosoituksen ja myös mahdollisen tahtiosoituksen muutoksen, jotta opiskelija pystyy erottamaan muutoskohdan ja musiikin rakenteen. Musiikin peruselementteihin kuuluvat rytmin lisäksi myös melodia ja harmonia, jotka ovat primaarielementit. Sekundaarielementit ovat muoto, sointiväri ja nyanssit. Kun opetukseen lisätään vielä musiikissa käytettävien käsitteiden ja termien opetusta on tanssinopettajalla mahdollisuus käyttää luontevasti opetustilanteen yhteydessä kaikkia oppimiaan musiikkiin liittyviä käsitteitä.

Tanssinopettajakoulutus kestää neljä vuotta ja jokaisena vuonna on yksi musiikinopetusperiodi. Nämä periodit ovat rakennettu eri pituisiksi riippuen sisällöstä ja ajankohdasta. Ensimmäisenä opintovuonna ei ole mielestäni hedelmällistä opettaa musiikinhistoriaa vaan tärkeämpää on ottaa musiikin elementit opetuksen sisällöksi. Tällöin tanssinopettajaopiskelijat pystyvät heti alku vaiheessa käyttämään rytmiiikan opintoja hyödyksi tanssitekniikkatunneilla. Musiikin historian opetus tulisi ajoittaa toiselle tai kolmannelle opintovuodelle. Tällöin opiskelijat saavat auditiivista informaatiota eri musiikkityyleistä ja voivat hyödyntää tätä tietoa tehdessään opintoihin kuuluvia soolo- ja ryhmäkoreografioita. Melodian ja harmonian opetus ei kuulu ydinainekseen vaan täydentävään tietämykseen tanssinopettajakoulutuksessa. Niitä opetetaan lauluopetuksen yhteydessä ja mikäli opiskelija valitsee soitinopintoihinsa melodiasoitimen.

Olen havainnut, että silloin tällöin termit kuten tempo, tahti ja rytmi esiintyvät tilanteissa, joissa niiden tarkoitusperät menevät sekaisin. Sanaa tahti käytetään tilanteessa, jossa tulisi käyttää sanaa tempo. Opetustilanteessa sanotaan, että liike menee tähän tahtiin tai rytmiin mutta tarkoitus on kertoa rytmin tai musiikin nopeudesta eli temposta. Tärkeää on, että termistön käyttö opetustilanteessa on luontevaa ja oikeaa, eksaktia, sillä silloin se rikastuttaa oppilaiden oppimistilannetta ja näin pystytään integroimaan musiikin ja tanssin opetusta myös harrastelijatasolla.

Opetuksessa voidaan luoda tilanteita, joissa lapsi tai nuori pystyy luomaan oman konstruktionsa opettajan antamasta tiedosta. Tanssinopetukseen liittyy kiinteästi lihasaistein koettu oppiminen eli kinesteettinen oppiminen. Kun opettaja on opettanut liikkeen ja liittänyt siihen vastaavan musiikkitermin muotoutuu tästä oppilaalle oma konstruktio eli tieto, joka on rakentunut yksilön oman ajatteluprosessin kautta. Näin pystytään integroimaan musiikinopetusta ja tanssinopetusta.

Musiikin peruselementtien opiskelun lisäksi tanssinopettajaopiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa soitinopintoja. Soitinopintojen ajatuksena on että, opiskelijalla on mahdollisuus kehittää instrumenttitaitojaan yhden vuoden aikana. Käsittelen asiaa luvussa kuusi tarkemmin. Mikäli opiskelija on soittanut pianoa voi hän halutessaan valita pianonsoiton opiskelun (Opetussuunnitelmat 1999-2010). Mikäli opiskelija ei ole soittanut pianoa aiemmin ei hänen mielestäni tulisi valita kyseessä olevaa soitinta soitinopintoihinsa. Perusteluna tähän mielipiteeseen on, että opiskelijalle, joka ei ole soittanut aiemmin pianoa ei ole hyötyä aloittaa sitä opintopolkunsa tässä vaiheessa. Opiskelijalla on oikeus opiskella soitinopintoja yksi opintopiste, joka on 15 kontaktituntia. Yksi tunti on neljäkymmentäviisi (45) minuuttia. Tähän mielipiteeseen on tarkemmat perustelut luvussa 12.2. Partituurinluku tulee ottaa myös yhdeksi opetuksen kehittämisen kohteeksi.

2.1 Ydinainesanalyysi

Mielestäni on selvää, että tanssinopiskelijoiden musiikinopettajan tai -opettajien tulee tuntea tanssinopetussuunnitelma ja se onnistuu ydinainesanalyysin avulla.

Tanssinopettajien tulisi myös omalta osaltaan ottaa musiikinopetus huomioon ydinainesanalyysiä tehdessään. Myös kompetenssien tuntemus on tärkeää, jotta voidaan rakentaa käytännönläheinen opetussuunnitelma. Tiedon merkityksen korostuessa tulevat yhä tärkeämmiksi mahdollisuudet tunnistaa mikä on todella tarpeellista. Opettajan asiantuntemusta parhaimmillaan on aineiston luokittelu siten, että opiskelija voi tunnistaa sen, mikä hänelle on tärkeää omien tavoitteidensa kannalta. Analyysissä tutkitaan opetettavan aineen sisäistä rakennetta ja opettaja luokittelee opettamaansa aiheeseen liittyvät tiedot ja taidot eri luokkiin niiden tärkeyden mukaan. Jaakkolan ja Karjalaisen mukaan luokat voi jakaa kolmeen osaan. I Ydinaines, II Täydentävä tietämys, III Erityistietämys. (Ydinaines 1999, www.)

I Ydinaines (*must know*), kattaa tiedot ja taidot, joiden hallitseminen on välttämätöntä omaksuttaessa uusia tietoja. Tällöin on otettava mukaan ne asiat, jotka luovat pohjaa seuraaville kursseille. Ydinaineksessa on teorioita, malleja ja periaatteita. Ydinaineksen esittämiseen ja omaksumiseen pitäisi käyttää kurssin työajasta suurin osa.

Musiikkiopinon ydinainekseen kuuluu esimerkiksi nuottien aika-arvot, jotta voidaan luoda pohjaa myöhemmälle oppimiselle ja tietoisuudelle rytmisistä asioista ja käsitteistä.

Rytmiharjoitusten avulla kehitetään koordinaatiotaitoa ja teoretietoa. Näin pystytään kehittymisen kautta rakentamaan rytmipyramidin avulla säkeitä ja säepareja ja muuttamaan ne liikkeiksi. Rytmiiikan osuus opetuksessa ydinaineksena on suuri. Mielestäni rytmiiikka on erittäin suuressa osassa tanssinopettajan työssä. Ydinainekseen kuuluu myös musiikkiterminologian hallintaa, musiikin historia, joka käsittää sekä klassisen että rytmimusiikin historian. Partituuriinluku on myös ydinainesta.

Partituurioppi on eräs musiikinopetukseen liittyvistä aineista tanssinopettajakoulutuksessa, joka on herättänyt keskustelua vuosien mittaan tanssinopiskelijoiden ja tanssinopettajien keskuudessa. On keskusteltu siitä, että onko kyseinen aine tarpeellinen tanssinopettajakoulutuksessa. Mielestäni sen opiskelu kuuluu tanssinopettajaopiskelijoille pienessä mittakaavassa. Kysymys on ollut siitä, että ei ole tehty riittävästi

ydinainesanalyysiä, eli miten ja missä laajuudessa kyseessä olevaa ainetta tanssinopiskelijoille opetetaan. Mitä asioita tulisi opetuksessa painottaa, jotta partituurinluvusta olisi opiskelijalle hyötyä käytännötyössä kuten tehdessään yhteistyötä ohjaajan ja kapellimestarin kanssa teatterissa.

Opettaessani partituurinlukua tanssinopettajaopiskelijoille pyrin siihen, että opiskelijat pystyisivät melodian tai harmonian rytmia seuraamalla rakentamaan itselleen kuvan musiikista ja sen muodoista ja teoksen eri osista. Työelämässä toimiessaan esimerkiksi musikaalin koreografina teatterissa ja työskennellessään ohjaajan ja kapellimestarin kanssa valmistettaessa musikaalia hän pystyy merkitsemään partituuriin koreografisesti tärkeitä kohtia kuten näyttelijöiden, tanssijoiden ja kuorolaisten näyttämöasemointeja. Näin partituurista tulee luonteva apuväline käyttää ja tarkistaa tarvittaessa oikea kohta näyttämöasemoinneissa tai koreografiassa ohjaajan katkaistessa kohtauksen harjoittelun ja pyytäessä ottamaan kohtauksen haluamastaan kohdasta. Teatterissa partituuri ei ole suuren sinfoniaorkesterin partituuri. Orkesteri teatterissa on käytännön syistä huomattavasti pienempi ja täten helpommin hallittavissa partituurinlukua ajatellen. Merkintöjen ollessa partituurissa pystyy koreografi esimerkiksi informoimaan kapellimestaria sekä orkesteria mistä kohdasta musiikkia harjoitusvaiheessa täytyy harjoittaa uudestaan. Näin kapellimestarin ja koreografian yhteistyöstä tulee luontevaa ja nopeaa.

II Täydentävä tietämys (*good to know*), kattaa teorioiden, mallien ja periaatteiden yksityiskohtia ja laajennuksia. Aika- ja oppimisresurssien takia tätä tietämystä ei kuitenkaan painoteta eikä sitä opeteta ydinaineksen oppimisen kustannuksella. Opetussuunnitelman mukaan opiskelijalla on oikeus soitinopintoihin. Valitessaan lyömäsoittimet tai pianon voi hän laajentaa soittimen hallintaa ja hyödyntää soitinta opintojen aikana opetusharjoittelussa ja myöhemmin työelämässä. Rytmimusiikin historiaperiodin aikana tutustutaan syvemmin afroamerikkalaiseen musiikkiin ja sen rytmisiin pääpiirteisiin kuten Kuuban musiikki ja Brasilian musiikki, sekä niiden historiaan.

III Eryytietämys (*nice to know*), on tietoa, joka toimii ydinaineksen ja täydentävän tietämyksen yksityiskohtina. Eryytietämys on oppilaan itsensä harrastuneisuuden ja erikoistumisen varassa. Opiskelija syventää itse omalla ajallaan opintojen aikana tietämystään soitinopinnoissa, musiikin teoriassa tai musiikinhistoriassa.

Ydinainesanalyysin tekeminen voidaan mielestäni jakaa kolmeen osaan. Ensin musiikinopettaja tekee ydinainesanalyysin siitä mitä tanssinopettajaopiskelija tulevassa opettajan ammatissaan tarvitsee. Toiseksi musiikinopettaja tekee ydinainesanalyysin tanssinopetussuunnitelmasta eli tutustuu opetussuunnitelman ainetarjontaan. Se määrittelee hyvin paljon mitä ja miten paljon asioita voi musiikinopetukseen sisällyttää. Musiikinopetussuunnitelma täytyy nähdä osana tanssinopetussuunnitelmaa, sillä musiikinopetus palvelee tanssinopiskelijoita heidän kehittäessään teoreettista tietämystään ja oman instrumenttinsa eli kehonsa teknisiä taitoja. Kolmanneksi tanssinopettajaopiskelijoita opettavan opettajan tulisi tehdä ydinainesanalyysi musiikin suhteen yhteistyössä musiikinopettajan kanssa, jotta pystyttäisiin integroimaan oppiaineita toisiinsa ja näin saavutettaisiin todellista hyötyä oppimistilanteiden järjestämisessä ja ajankäytössä. On ensiarvoisen tärkeää, että musiikinopettajalla on käsitys tanssinopiskelijan tulevasta ammatista ja tietoa käytännön tarpeista alalla.

Seuraavassa luvussa esiteltävät kompetenssit auttavat opettajaa tekemään ydinainesanalyysin eli analyysin avulla opettaja tekee ratkaisut mikä opetettava aines olisi todella tärkeätä eli ydinainestietoa, mikä täydentävää eli good to know -tietoa ja mikä erityis eli nice to know -tietoa ja näin ollen sisällyttää kyseessä olevan aineksen musiikinopetussuunnitelmaan.

2.2 Musiikin- ja tanssinopettajan koulutusohjelman kompetenssit

Savonia ammattikorkeakoulun musiikin- ja tanssinopettajan koulutusohjelmassa on määritelty seuraavat kompetenssit ja näitä kompetensseja ajatellen on mahdollista suunnitella käytännönläheinen tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetussuunnitelma (Savonia ammattikorkeakoulu kompetenssit, Musiikin- ja tanssin koulutusohjelmat 4.4.2007).

- Luova ammattilainen

Omaa eettisesti kestävän asenteen työhön sekä ylläpitää ja kehittää osaamistaan jatkuvan reflektion³ avulla. Kykenee luovaan toimintaan kaikilla osaamisalueilla.

- Monipuolinen taiteilija

Hallitsee oman taiteenalan teknisesti, tiedollisesti ja taiteellisesti. Hahmottaa oman taiteenalan osaksi taiteen kokonaisuutta. Ymmärtää oman alansa eri taiteenalojen synergian.

- Tiedostava pedagogi

Osoaa luoda sellaisen kasvatussuhteen, joka mahdollistaa ja edistää oppimista ja itseohjautuvuuden kehitystä. Löytää kulloinkin sopivimman opetusmenetelmän ymmärtämällä dialogisuuden, elinikäisen oppimisen ja käyttöteorian merkityksen.

- Innovatiivinen työelämätaiteilija

Osoaa valmiudet työllistyä tai työllistää itse itsensä alueellisesti, kansallisesti ja kansainvälisesti. Ymmärtää verkostoitumisen ja yrittäjämäisen asenteen merkityksen työelämässä.

Nämä neljä kohtaa sisältävät ikäänkuin referenssitietoa eli vertailutietoa siitä mitä opetuksen tulisi sisältää, jotta opiskelija saisi tarvitsemaansa asiantuntijuutta ja pätevyyttä. Kompetenssien ja edellisessä luvussa esitellyn ydinainesanalyysin avulla opettaja pyrkii opiskelijoiden asiantuntevuuden ja ammatillisen pätevyyden sekä osaamisen lisäämiseen suunnitellessaan opetusta. Myös opiskelija voi tarkastella kompetensseja ja toimia tietoisesti ja oma-aloitteisesti opinnoissaan. Opiskelija pystyy muodostamaan oman

³ Reflektio on prosessi, jossa oppija aktiivisesti käsittelee ja tarkastelee uusia oppimiskokemuksiaan voidakseen konstruoida uutta tietoa tai uusia näkökulmia aikaisempiin tietoihinsa (Reflektio 2010, www.)

sisäisen motivaation opiskelujensa aikana. Sisäisestä ja ulkoisesta motivaatiosta lisää luvussa 12.

2.3 Erikoisryhmä

Tanssinopettajaopiskelijat kuten aikuisopiskelijat ovat erikoisryhmä, kun on kyse musiikinopetuksesta. Heille ei voi eikä pidä opettaa musiikkia samoin kriteerein kuin musiikin ammattiopiskelijoille. Musiikki ei ole tanssinopettajaopiskelijoiden pääaine vaan työkalu. Heille musiikkia pitää mielestäni opettaa siten, että opetus antaa hyvän pohjan rytmiaan, metriikan ja musiikin rakenteiden ymmärtämiseen ja että he pystyvät käyttämään musiikkia työvälineenä opettaessaan tanssia. Musiikinopetuksen tulee antaa opiskelijalle hyvät valmiudet hänen opettajana toimimista varten. Opetuksen tulee olla kannustavaa, jotta hän toimiessaan opettajan ammatissa haluaa ja uskaltaa kehittää musiikillisia taitojaan pidemmälle.

Tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksesta käytän termiä musiikintuntemus. Tämä termi kattaa melkein kaiken tanssinopettajaopiskelijoiden musiikkiin liittyvän opiskelun. Jokaisella tanssinopettajaopiskelijalla on mahdollisuus valita musiikintuntemustuntien lisäksi soitinopetusta tai lauluopetusta. Tämä tarkoittaa että, mikäli opiskelija on harrastanut pianonsoittoa aiemmin voi hän valita soitinopinnoikseen pianonsoiton opiskelun. Opiskelijalla on vaihtoehtona myös laulun opiskelu. Lisäksi tanssinopettajaopiskelijoiden opintoihin kuuluu äänenkäytönkurssi, mikä on mielestäni erittäin tärkeää, sillä työelämässä opettajan työpaikkoina ovat isot tanssisalit, jotka eivät suinkaan aina ole ihanteellisia akustiikan suhteen. Ääni joutuu koetukselle opettaessa suurelle oppilasmäärälle isossa tanssisalissa musiikin soidessa samanaikaisesti. Musiikintuntemusopintoihin kuuluu aiemmin mainittujen asioiden lisäksi musiikinkuuntelua cd-tallenteelta, tutustumista klassisen ja pop/jazz-musiikin historiaan sekä partituuriin lukemiseen tutustumista musiikin kuuntelemisen yhteydessä.

Ensimmäisenä opiskeluvuonna musiikintuntemusperiodin aikana opetellaan nuottien aikarvot, lyömäsoittimien⁴ soittoteknisiä perusteita sekä musiikin tulkintaan ja käsitteistöön liittyviä asioita.

3 PROSESSI

3.1 Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä

Musiikinopetussuunnitelmaan, jota olen laatimassa tanssinopettajaopiskelijoille, liittyy tutkimusprosessina ”timen” tutkiminen ja rytmiiikan opetus rytmipyramidin avulla. Pyrin tutkimaan, millaisia mahdollisuuksia rytmipyramidi tarjoaa rytmiiikan opettamiseen ja oppimiseen sekä auttaako rytmipyramidi ja siitä johdetut harjoitukset aikasidonnaisen eli temporaalisen aikakäsityksen kehittämiseen. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus.

Kvalitatiivinen tutkimus sisältää lukuisia erilaisia traditioita, lähestymistapoja ja aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiä ihmisen ja hänen elämänsä tutkimiseksi, joten se ei ole minkään tietyn tieteenalan tutkimusote tai vain yhdenlainen tapa tutkia. Yhteistä koko laadullisen tutkimuksen kirjolle on elämismaailman tutkiminen. (kvalitatiivinen tutkimus 2010, www.) Opinnäytetyössäni elämismaailma tarkoittaa rytmiiikkaperiodia ja niitä periodin aikana olevia oppitunteja, joiden aikana opiskelijalle opetetaan musiikkia. Videoinnin avulla on tunnin jälkeen mahdollista tehdä analyysiä siitä miten opiskelija on rytmisen aiheen oppinut. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ovat keskiössä merkitykset, jotka ilmenevät mitä moninaisimmin tavoin (kvalitatiivinen tutkimus 2010, www). Rytmipyramidi ja ne merkitykset opiskelijoille, jotka ilmenevät tulevassa rytmiikkaperiodissa ovat tutkimuksen kohteena. Tässä tutkimuksessa narratiivisuudella on merkittävä osuus, kts luku 3.3. Kvalitatiivisen tutkimuksen aineiston hankinnan menetelmiä ovat lähinnä havainnointi, haastattelut ja erilaisten dokumenttien kerääminen (kvalitatiivinen tutkimus

⁴ Lyömäsoittimet ovat erittäin käyttökelpoisia työkaluja tanssinopettajille ja niiden opiskelu jatkuu läpi koko opettajakoulutuksen, jotta opiskelija tutustuisi soittimeen ja pystyisi käyttämään sitä luontevasti osana omaa opetustaan. Monessa tanssikoulussa ja tanssistudiossa on käytössä jonkinlainen lyömäsoitin. Kokemukseni mukaan usein se on djembe-rumpu, jonka soittotekninen hallinta ei vaadi vuosikausien harjoittelua.

2010. www). Omassa tutkimusprosessissa aineiston hankinnan menetelmät ovat videointi, kyselykaavakkeen avulla tiedon kerääminen sekä havainnointi. Havainnointi on mahdollista, näin pääsen näkemään käytännössä kuinka rytmikkaperiodilla esillä ollut ja käsitelty trioli onnistuu käytännössä tanssitunnilla, koska toimin koulutuksessa säestäjänä melkein kaikilla jazz- ja nykytanssitunneilla.

Pyrin havainnoimaan, ovatko opiskelijat sisäistäneet opetuksen ja pystyneet rakentamaan tietorakenteissa olevista tiedonpalasista kokonaisuuden siten esimerkiksi, että he pystyvät muuttamaan esim. 1/8-ajattelun trioli-ajatteluun ja siirtämään ajatuksen kehoon, jotta liikesarja muuttuisi ilmavammaksi sen sitä vaatiessa.

Säestäjänä minulla on mahdollisuus tehdä jatkuvasti itsereflektiota omasta opetuksestani rytmiiikan opettajana. Voin päivittäin tehdä havaintoja ja kerätä aineistoa rytmiiikanopetusta varten. Tätä päivittäistä aineiston keräämistä olen tehnyt jo vuosia ja näin on syntynyt se hiljainen tieto, jonka avulla pyrin rakentamaan musiikinopetussuunnitelmaa tanssinopettajaopiskelijoille.

Mielestäni voisi sanoa, että teen melkein päivittäin kvalitatiivista ammatillista havainnointia kerätessäni tietoa tunneilta, joissa olen säestäjänä vaikkakaan en niitä heti dokumentoi, vaan otan tanssijoille epäselviä asioita esille rytmiiikatunnilla, jolloin ne tulee kirjoitettua paperille. Tällöin korostuu mielestäni tiedon pragmaattinen luonne.

3.2 Empiirinen tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmäni on osittain empiirinen eli perustuu kokemukseen ja sen mukanaan tuomaan tietoon tutkimuskohteesta. Empiirisessä tutkimuksessa tutkimustulokset saadaan tekemällä konkreettisia havaintoja tutkimuskohteesta, analysoimalla ja mittaamalla sitä. Empiirisessä tutkimuksessa konkreettinen ja koottu tutkimusaineisto on keskiössä ja toimii tutkimuksen tekemisen lähtökohtana. (Empiirinen tutkimus www.) Haastateltuani opiskelijoita ja kerättyäni heiltä kysymyspaperit sekä purettuani videomateriaalin teen johtopäätökset rytmipyramidin käyttökelpoisuudesta monipuolisena työvälineenä sekä miten ko. työvälineen käyttöä voisi kehittää.

Tällä hetkellä olevan empiirisen tiedon, tulevan helmi-maaliskuun rytmiiikkaperiodista saatavan laadullisen tutkimuksen tuloksien ja ydinainesanalyysin avulla on mahdollista tehdä mahdollisimman hyvin opiskelijoita palveleva ja käytännönläheinen opetussuunnitelma.

3.3 Narratiivisuus konstruktivistisena tutkimusotteena

Tutkimusotteeni on osittain narratiivinen (Narratiivisuus 2010 www), sillä haastattelen opiskelijoita rytmiiikkaperiodin viimeisellä tunnilla. Haastatteluissa pystyy havainnoimaan myös opiskelijoiden narratiivisia taitoja. Tällä viimeisellä tunnilla ovat osa oppilaista läsnä ja he saavat kertoa omat näkemyksensä rytmiiikkaperiodista. Kokemuksesta voi sanoa, että kaikki opiskelijat eivät ole läsnä yhtä aikaa tunneilla, sillä heillä on käytössä hops eli henkilökohtainen opetussuunnitelma ja se asettaa omat vaatimukset tuntien järjestelyihin. Opiskelijoita on poissa viimeiseltä tunnilta mutta uskon, että saan riittävän määrän palautetta omaa tutkimusta varten. Niille opiskelijoille, jotka eivät pääse viimeiselle tunnille lähetän kyselykaavakkeen sähköpostin välityksellä. Tämäkään ei takaa, että opiskelija vastaa kyselyyn. Kokemuksen perusteella voi sanoa, että joku opiskelija jättää jostain syystä vastaamatta palautekyselyihin.

Tutkimuksen dokumentointi tapahtuu, siten että kuvaan videokameralla kaikki periodin tunnit. Rytmiikkatunnin videoituani pystyn purkamaan videon välittömästi ja tekemään sen perusteella tarvittavat johtopäätökset seuraavaa tuntia varten. Näin minulla on mahdollisuus dokumentoida jotain sellaista mitä saattaa syntyä tuntitilanteessa hetken mielijohteesta. Olen huomannut, että opetuksessani on aina läsnä improvisaation mahdollisuus. Vaikka minulla on suunnitelma tehtynä oppitunnille olen sitä mieltä, että mikäli tilanne vaatii, niin olen myös valmistautunut improvisoimaan opetustunnin aikana. Mielestäni näin saadaan parempia oppimiskokemuksia opiskelijoille kuin, että pidettäisiin tiukasti kiinni omasta suunnitelmasta ja opetettaisiin koko tunti sen mukaan, vaikka tuntitilanne olisi mitenkä häiriintynyt tai vallitsisi epämiellyttävä ilmapiiri. Periodin viimeisen tunnin eli haastatteluhetken dokumentoin myös videokameralla. Näistä opiskelijoiden näkemyksistä muodostuu heidän oma tarinansa siitä, miten he ovat kokeneet rytmiiikkaperiodin. Narratiivisessa tutkimuksessa ovat keskipisteessä kertomukset

tutkimuskohteesta eli haastattelujen avulla saan tärkeää tietoa siitä millaista palautetta rytmipyramidista ja time-harjoituksista saan (Narratiivinen tutkimus 2010, www).

Kuten luvusta 3.2 käy ilmi suoritan myös aineiston dokumentoinnin eli kerään opiskelijoilta tietoa kyselykaavakkeen muodossa. Kaikki tämä materiaali sekä kyselykaavake että haastattelu toimii minulla konstruktivistisena tietoineksena kehittäessäni opetussuunnitelmaa vastaamaan käytännön tarpeita. Kuten jo luvussa 2.1 totesin pitäisi ydinaineksen esittämiseen ja omaksumiseen käyttää kurssin työajasta suurin osa. Jatkossa en tietenkään tule joka vuosi suorittamaan aikaa vieviä haastatteluja, vaan tyydyn kyselykaavakkeilla hankittuun palautteen keräämiseen.

3.4 Tutkimuksen kulku

Tammikuun 2011 aikana annan ensimmäisen vuosikurssin tanssinopiskelijoille kyselykaavakkeen, jossa kyselen heidän musiikin harrastamisesta yleisesti. Haluan myös tietää onko opiskelija soittanut jotain soitinta ja kuinka kauan, sekä onko hän kenties suorittanut jonkin kurssitutkinnon soittimesta. Kysyn myös onko opiskelijalla tuntemusta musiikinteoriasta.

Helmi-maaliskuun 2011 aikana pidän rytmikkaperiodin. Periodin aikana tarkoitukseni on opettaa tanssinopettajaopiskelijoille rytmipyramidin avulla nuottien aika-arvot, opettaa joitakin musiikin tempoon, artikulaatioon ja tyyliin liittyvää termistöä ja käsitteistöä sekä kehittää heidän time -käsitystä ja parantaa koordinaatiota. Pyrin tekemään sellaisia harjoitteita, joiden avulla pystyn opettamaan tanssinopettajaopiskelijoille nuottien aika-arvoja ja yhdistämään niihin liikettä. Harjoitusten avulla käydään läpi time -käsitystä sekä liitetään harjoituksiin musiikkitermistöä.

On syytä huomioda, että rytmikkaperiodi on ensimmäinen tanssinopettajaopiskelijoiden neljästä musiikinopetukseen liittyvästä periodista neljän vuoden aikana. Ensimmäisen musiikintuntemusperiodin aikana perehdytään myös lyömäsoittimien käsittelyyn, joka tähtää siihen, että he pystyisivät hyödyntämään esimerkiksi djembe-rumpua omassa työssään. Musiikin kuuntelu kuuluu myös ensimmäisen periodin ydinainekseen. Tutkimus

tulee olemaan suuri haaste itselleni opettajana, sillä periodin aikana pystyn havainnoimaan tapahtuuko opiskelijoilla kehitystä rytmiiän ja nuottiaika-arvojen ymmärtämisessä

Periodin jälkeen teetän opiskelijoilla kyselykaavakkeen, jossa pyydän heidän palautettaan opetettavana olleesta aineksesta. Kaavakkeen avulla kysyn ovatko opiskelijat oppineet nuotit ja onko koordinaatioissa tapahtunut kehitystä. Palautteista voi lukea luvussa tulokset opinnäytetyön lopussa.

3.5 Time ja Groove käsitteenä

Rytmiä musiikissa time-käsitteellä tarkoitetaan esiintyjän tai yhtyeen rytmistä tarkkuutta soitossa. Tanssissa mielestäni time-käsitys on hieman erilainen. Kun tanssija on tietoinen musiikin rytmistä eli iskutuksesta, tahtilajista ja musiikin rakenteesta pystyy hän halutessaan ottamaan rytmisiä vapauksia mutta kuitenkin liikkumaan musiikin raameissa. Time on synonyymi metriselle musiikille (Time 2010 www). Metrinen musiikki on pulsatiivista eli musiikilliset tapahtumat etenevät tempossa, musiikissa on pulssi, syke. Ja se on sidoksissa tahtilajiin. Jos yhtye soittaa hyvässä perussykkeessä, ei "kiilaa" eli nopeuta tai "sleepaa" eli hidasta soitosta sanotaan, että yhtye soittaa tempossa eli "timessa". Tällä tarkoitan sitä, että jos tanssittava musiikki olisi esimerkiksi funk-musiikkia, joka on rytmisesti tarkkaa ja paljon rytmikkäätä sisältävää musiikkia eli aksentointeja sekä tahdin vahvoille että heikoille osille, niin liikefraasi voi hetkittäin olla rytmikaltaan erilaista kuin mitä musiikissa kuullaan. Jos musiikissa on paljon kuudestoistaosarytmikkäätä niin liikkeessä voi olla esim. neljäsosarytmikkäätä tai puolinuottirytmikkäätä mutta kuitenkin tanssija huomioi musiikissa kuuluvia aksentointeja esittämässään liikemateriaalissa.

Jazztanssi on sidoksissa rytmikkäään ja tämän lajin karaktääriin kuuluu aksentointi liikefraaseissa. Useamman tanssijan ryhmässä on tärkeää, että kaikilla on samanlainen käsitys rytmistä, iskutuksesta, tahtilajista ja liikelaadusta, vrt. yhteismusisointi. Yhteismusisoinnissa, joka voi olla kahden hengen duo tai kymmenhenkinen orkesteri täytyy soittajilla olla selkeä käsitys musiikin temposta ja rytmistä. Aksenttien yhtäaikaisuus ja tempo käsitys on yhteismusisoinnissa tärkeää. Isossa orkesterissa kapellimestarin tehtävä on johtaa orkesteria niin, että tempo pysyy ja aksentit tulevat yhtä aikaa.

Tanssissa rytmisen yhtäaikaisuus liikefraasien aksentoinneissa on visuaalisesti tehokasta ja katsojalle mielekästä katsottavaa. Tietenkään rytmiset asiat ja tehokeinot eivät ole pääasioita jazztanssissa niin kuin ei missään tanssilajeissa, mutta niitä asioita ei voi sivuuttaa ilman että se vaikuttaa lopputulokseen.

Rytmiset asiat, kuten myös laadulliset⁵ asiat on huomioitava luotaessa liikefraaseja. Rudolf Labanin mukaan laadulliset tekijät ovat karkeita vastakkainasetteluja, joiden erilaisista yhdistelmistä syntyy liikkeen eri laadut ja sävyt. Usein laatuja haetaan myös mielikuvien ja tunteen kautta. Laadut näkyvät konkreettisesti esimerkiksi liikkeen nopeutena tai vahvuutena. Liikkeen dynamiikka muodostuu kaikista edellisistä osatekijöistä. Myös tila poimitaan joskus omaksi osatekijäkseen.

Hyvät, rytmisesti tarkat ja timessa suoritettut liikesarjat eivät takaa yksistään laadullisesti kelvollista liikemateriaalia. Mikä sitten on laadukasta liikemateriaalia? Jonkun katsojan mielestä koreografia voi olla hyvä, laadukas, kun taas toinen kommentoi asiaa päinvastoin. Vanha sanonta kuuluukin, että laatu ja kauneus on katsojan silmissä. Liikemateriaali on ratkaiseva tekijä, joka tekee jazztanssikoreografiasta hyvän ja laadukkaan sekä groove, joka on tanssijassa itsessään.

Opinnäytetyössäni olen maininnut jazztanssin, mutta aiemmin mainitut laadulliset tekijät koskevat myös nykytanssin genreä. Omassa työssäni jazz- ja nykytanssin säestäjänä näitä asioita käsitellään tekniikkatunneilla.

Niin kuin musiikissa myös tanssissa groove on taito, jota ei voi opettaa. Sen voi oppia vain harjoittelemalla ja kuuntelemalla. Groove syntyy siitä, että kun musiikin on sisäistänyt ja käsiteltyään sitä sisimmässään jonkin aikaa alkaa soittamaan, niin musiikin rytmiin tulee mukaan jotain rytmikkaa ja tulkintaa omasta sisimmästään. Kun tämä kaikki osuu tahdissa kohdalleen, niin syntyy mahtava ”imu” musiikissa, groove. Antropologi ja musiikin professori Steven Feld (Groove, [www](http://www.groove.com)) määrittelee groove-käsitteen näin;

⁵ Tanssinopetuksessa käytetään laatuja hakemisessa seuraavanlaisia vastakkainasetteluja: kevyt-raskas, kevyt-painava, kevyt-voimakas, vapaa virtaus, liikkeessä, sidottu, liikkeen virtaus. Nopea-hidas, aksentit, impulssit, hidastukset, kiihdytykset eli rytmiset asiat. Asenne ympäröivään tilaan, esimerkiksi fokus, liikkeen projisointi kauas, lähelle, liikkeen tarkkuus suhteessa tilaan tai liikkeen niin sanottu epäsuora asenne tilaan, liike ei tarkennu tai tilaa ei määritetä.

”se on jotain täsmentämätöntä mutta havaittavalla tavalla pysyvää, yksilöllistä, säännöllistä ja kiinnostavalla tavalla puoleensa vetävää. Yhteys tanssiin on tärkeää ja kun esiintyjä saavuttaa omassa kehossaan grooven se pakottaa liikkumaan”.

Kun esiintyjä, oli hän sitten muusikko tai tanssija, saavuttaa grooven soitossaan tai kehossaan ei se voi olla vaikuttamatta kuulijan ja katsojan. Jos katsoo Earth Wind and Fire -nimisen yhtyeen lavaesiintymistä, niin huomaa, kuinka heillä on rytmi ja groove kehossaan. He liikkuvat, soittavat ja laulavat samanaikaisesti ja näin saavat musiikkiin sen kuuluisan ”imun”.

Time ja groove ovat kaksi eri asiaa. Soittajalla on harjoituksen tuloksena taito soittaa tarkasti tempossa eli hänellä on hyvä ”time”. Mutta hänen soitossaan ei välttämättä ole sitä groovea. Tästä esimerkkinä voisi mainita James Brown yhtyeen soitto. Sillä bändillä oli soitossaan groovea, joka sai ihmiset tanssimaan. Yhtyeen tempollinen epätarkkuus eli kiilaus ei haitannut mitään. Useissa musiikkia koskevissa artikkeleissa, joita olen lukenut, kuten esimerkiksi Ed Friedlandin (1999) artikkelissa Get Great Time puhutaan siitä, kuinka muusikon pitäisi liikkua musiikin mukana harjoittellessaan ja esiintyessään. Harjoittellessaan tempossa soittoa soittajan tulisi kävellä musiikin tempoon ja laulaa mukana esimerkiksi basso-osuutta tai melodiaa ja havainnoida miten keho alkaa reagoimaan mukana. Näin hän pystyisi sisäistämään musiikin ja saaman siihen grooven, mutta timen eli tempon siitä kärsimättä. (Friedland 1999, 47.)

4 TANSSINOPETTAJAN MUSIIKKIOPINTOJEN HISTORIAA KUOPIOSSA

Ensimmäinen tanssinopettajaopiskelijoiden vuosikurssi aloitti Kuopiossa vuonna 1987 ja tanssipedagogien koulutus löysi paikkansa Kuopion konservatorion suojista. Koulutukselle tien avasi musiikkioppilaitoslaki, joka mahdollisti tanssinopetuksen musiikkioppilaitoksissa. Vuonna 1991 valmistui suomen ensimmäiset opistoasteen koulutuksen saaneet tanssinopettajat ja samana vuonna vakinaistettiin tanssipedagogikoulutus Kuopiossa. Kuopion konservatorion viimeinen opistoasteen tanssikoulutuksen vuosikurssi aloitti vuonna 1998 ja heistä useimmat valmistuivat vuonna 2002, jonka jälkeen tanssinopettajakoulutus jatkui ammattikorkeakoulun suojissa. Vuonna 2000 otettiin sisään

ensimmäiset tanssin ammattikorkeakouluopiskelijat. (Ahonen 2004, 61). Tästä lähtien on opiskelijoita otettu sisään edelleen joka toinen vuosi. On mielenkiintoista vertailla musiikinopetuksen ainemääriä ja laajuuksia vuosina 1999-2000. Seuraavassa taulukossa 1 vertailen kahden ensimmäisen vuoden musiikkiaineita. Vuosi 1999 oli ensimmäinen vuosi, jolloin ammattikorkeakoulussa oli käytössä musiikinopetussuunnitelma osana tanssinopetussuunnitelmaa. Tässä vaiheessa koulutuksessa oli käytössä vielä opintoviikot, jotka muuttuivat opintopisteiksi vuonna 2006. Taulukkoon yksi on laskettu myös opintopisteet selvennyksen vuoksi.

Taulukko 1. opinto-opas.

AINE/VUOSI 1999	AINE/VUOSI 2000	MUUTOS
Musiikin historia/klassinen 3 ov/4,5 op	Musiikinhistoria/klassinen 2 ov/3 op	vähennetty
Soitinopinnot/laulu 2 ov/3 op	Soitinopinnot 2 ov/3 op	sama
Musiikinteoria/rytmiikka 3 ov/4,5 op	Musiikinteoria/partituurioppi 2 ov/3 op	vähennetty, aineiden yhdistäminen
Rytmimusisointi 1 ov/1,5 op	Rytmiikka/rytmimusisointi 3 ov/4,5 op	lisätty
Partituurioppi 1 ov/1,5 op	----	siirretty mus.teor.yhtey- teen
A/V laitteet produktion ja opetuksen välineenä 1 ov/1,5 op	A/V laitteet produktion ja opetuksen välineenä 1 ov/1,5 op	lisätty
Teatteritekniikka 1 ov/1,5 op	Teatteritekniikka vapaavalintainen	vapaavalintainen
MUSIIKKI YHTEENSÄ 10 ov/15 op	MUSIIKKI YHTEENSÄ 9 ov/13,5 op	vähennetty

Opetussuunnitelma oli konservatorioajan perintöä. Opetettävien aineiden nimikkeissä on tapahtunut vuosien mittaan joitain muutoksia mutta sisällöt ovat pysyneet melko yhtäläisinä. Joissakin aineissa, kuten musiikinhistoriassa on tapahtunut opintopisteiden suhteen vähenemistä. Tämä johtunee käsittääkseni siitä, että musiikinhistorian opetus oli määrällisesti suuri ja se painottui klassiseen musiikinhistoriaan. Käytännössä kuitenkin

musiikki, jota tanssitunneilla ja esityksissä käytetään on suurimmaksi osaksi populaari- ja elokuvamusiiikkia.

Teatteritekniikka opetusaineena oli alkuvaiheessa mukana pakollisena mutta on siirtynyt myöhemmin valinnaisiin. Näitä kahta vuotta, 1999 ja 2000, verrattaessa huomataan, että rytmimusoinnin opetusta lisättiin vuonna 2000 ja musiikinteorian opetus väheni. Joitakin aineita yhdisteltiin keskenään ja vuonna 2000 musiikinopetuksesta vähennettiin 1ov. Seuraavassa taulukossa kaksi näemme opetuksen laajuudessa tapahtuneet muutokset useamman vuoden ajalta.

Taulukko 2. Opinto-opas.

AINE	VUOSI 2001- 2002	VUOSI 2002- 2003	VUOSI 2004- 2005	VUOSI 2006- 2007	VUOSI 2008- 2009	MUUTOS
Musiikinhistoria/klassinen	2 ov/3 op	2 ov/3 op	2 ov/3 op	2,5 op	----	vähennetty
Soitinopinnot	2 ov/3 op	1 ov/1,5 op	1 ov/1,5 op	1 op	1 op	vähennetty
Musiikinteoria/Partituurioppi	2 ov/3 op	2 ov/3 op	2 ov/3 op	2,5 op	----	yhdistetty rytmiikkaan
Rytmiikka/Rytmmusointi	3 ov/4,5 op	3ov/4,5 op	3ov/4,5 op	4 op	6 op	rytmiikkaa lisätty, yhdistetty musiikin- teoria
A/V laitteet produktion ja opetuksen välineinä	1 ov/1,5op	1 ov/1,5 op	1 ov/1,5 op	----	----	poistettu
Teatteritekniikka	----	----	----	----	----	poistettu
MUSIIKKI YHTEENSÄ	9 ov/13,5 op	8 ov/12 op	8 ov/12 op	10 op	7 op	vähennetty

Edellisen taulukon kaksi perusteella voi nähdä, että vuosien 2001-2005 musiikinopetussuunnitelmat olivat melko samanlaisia, muutosta ei tapahtunut paljontaan. Vuosien 2006-2009 musiikinopetussuunnitelmat poikkeavat melko paljon aiemmista opetussuunnitelmista. Mielestäni tämä muutos johtuu siitä, että tuolloin oli sekä musiikin- että tanssinopetussuunnitelman uudistus käynnissä ja tanssinopetussuunnitelmaan tuli uusia ainekokonaisuuksia tanssinpuolelle. Tämä johti siihen, että vastaavasti musiikista vähennettiin opetusta. Musiikinopetuksessa ei ollut ketään vastaavaa opettajaa, joka olisi

ollut vastuussa tanssinopettajien musiikinopetuksesta ja puhunut opetuksen puolesta. Musiikinopetus oli hajautettu useammalle musiikinopettajalle, jotka opettivat musiikin ammattiopiskelijoita. Aineita tuli lisää ja joitakin yhdisteltiin ja tästä seurasi se, että saman opintopistemäärän sisälle mahdutettiin enemmän asiaa. Mielestäni erikoista on se, että aiempina vuosina ei tanssinopettajaopiskelijoille ole opetettu rytmimusiikin historiaa lainkaan. Kuitenkin tekniikkatunneilla opetuksessa käytetään jatkuvasti rytmimusiikkia tai elokuvamusiikkia. Valmistuvat opiskelijat käyttävät omassa opetuksessaan myös rytmimusiikkia ja elokuvamusiikkia. Nykyään rytmimusiikin historia ja rytmimusiikin kuuntelu kuuluvat opetussuunnitelmaan.

Nykyään opiskelija on suoranaisten tietotulvan edessä aloittaessaan opiskelun. Tämän vuoksi onkin ensisijaisen tärkeää, että oppilaitoksissa pyritään integroimaan opetusta. Näin saavutetaan synergiaetuja. Tätä hyötyä on mahdollisuus saavuttaa, mikäli musiikinopettaja on tiiviissä yhteistyössä tanssinopettajien kanssa suunnitellessaan kulloinkin tulevaa lukukautta. Opetuksen integroiminen on ollut keskeisenä ajatuksenani kehittäessäni musiikinopetusta. Opetussuunnitelmat ovat jatkuvan kehitystyön kohteena. Tämän hetken koulutuksen järjestämisessä on ensiarvoisen tärkeää käytännön työelämän tarpeiden huomioonottaminen eli opetusta täytyy kehittää niin, että se kantaa ajassa. Taulukossa kolme näemme tämän hetken tilanteen.

Taulukko 3. Opinto-opas.

AINE	VUOSI 2010-2011	SISÄLTÖ
Tanssi ja Musiikki I	3 op	Mus.teoria, rytmiikka, mus.kuuntelu
Tanssi ja Musiikki II	2 op	Mus.teoria, rytmiikka, mus.historia, partituurinluku
Tanssi ja Musiikki III	1 op	Mus.historia, rytmiikka, partituurinluku
Tanssi ja Musiikki IV	2 op	Rytmiikka, A/V laitteet, studiotyöskentely
MUSIIKKI YHTEENSÄ	8 op	Lisätty 1 op verrattuna 2008-09 opetussuunnitelmaan

Taulukossa kolme ei ole musiikkiaineita eritelty erikseen. Perusasiat, kuten teoreettiset aineet, rytmiikka ja käsitteistöön liittyvät asiat ovat tietenkin pysyviä opetuksen aiheita, mutta toimiessani säestäjänä pystyn tekemään havaintoja siitä, mitkä musiikkiin tai rytmiikkaan liittyvät asiat tuottavat ongelmia ja näin minulla on mahdollisuus ottaa tarpeellisia asioita esille myöhemmin musiikkitunneilla. Tietenkin pyritään siihen, että

ongelmatilanteet koitetaan selvittää jo tekniikkatunnilla mahdollisuuksien mukaan. Tällaisessa tilanteessa voi apuna olla fläppitaulu, johon voi kirjoittaa rytmit näkyville ja selvittää tilannetta myös tätä kautta. Näin opiskelija saa myös visuaalisen kokemuksen rytmikasta kinesteettisen ja auditiivisen kokemuksen lisäksi. Opetukseen kuuluu myös partituurinluku, klassisen musiikin historia ja kuuntelu, rytmimusiikin historia ja kuuntelu sekä a/v laitteisiin ja musiikin editointiohjelmiin tutustuminen.

5 TANSSINOPIKELIJOIDEN MUSIIKINOPETUS

Tässä luvussa nähdään kuinka tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetus opintopisteet on jaoteltu eri vuosille opetussuunnitelmassa sekä tanssinopettajan osaamistavoitteet.

Musiikki tanssinopettajan työvälineenä

Rytmiikka ja musiikintuntemus:

Osaamistavoite on määritelty opetussuunnitelmassa seuraavasti:

1. Opiskelija ymmärtää rytmikkaa teorian ja käytännön kautta sekä osaa integroida rytmikkatunneilla esillä olevia rytmisiä aiheita tanssin tekemiseen.
2. Opiskelija pystyy syventämään omaa rytmistä ja musiikillista ajattelua sekä toteuttamaan oppimistavoitteiden kannalta mielekkäitä oppimistilanteita.
3. Opiskelija tutustuu länsimaisen klassisen musiikin keskeisiin vaiheisiin tärkeimpien säveltäjien ja heidän teostensa kautta.
4. Opiskelija tutustuu rytmimusiikin keskeisiin tyyliin ja tekijöihin.
5. Opiskelija tutustuu tärkeimpiin musikaaleihin tallenteiden avulla.

Keskeinen sisältö:

Opinnoissa perehdytään nuotinlukuun, improvisaatioon ja lyömäsoitintekniikkaan.

Musiikin kuuntelu. Opintojen aikana tutustutaan myös studiotyöskentelyyn sekä rytmikan työstämiseen kohti tuntitilanteen säestystä tai esitystä.

Työskentelytavat:

Ryhmäopetusta ja käytännön harjoituksia

Soitin- ja lauluopinnot

Osaamistavoite on määritelty opetussuunnitelmassa seuraavasti:

Opiskelija voi soveltaa instrumenttiopintoja urapolkunsuunnittelunsa ja toteutuksessa, jolloin opiskelija voi hyödyntää valitsemaansa instrumentin tarjoamia mahdollisuuksia monipuolisesti. Opiskelijan tavoitteenasettelu vastaa hänen lähtötaitojaan, jolloin opiskelija tutustuu soittamiseen, laulamiseen tai syventää osaamistaan.

Keskeinen sisältö:

Pianon, laulun tai lyömäsoittimien opiskelua. Aluksi kaikille suunnattu äänenkäytön kurssi, jonka jälkeen kukin valitsee oman instrumentin.

Työskentelytavat:

Yksilö- ja ryhmäopetusta. Opiskelijan omaa työskentelyä.

Tanssi ja Musiikki (8 op)

Opintopisteet sekä opetuksen sisältöjä:

Rytmiikka ja musiikintuntemus

Tanssi ja musiikki 1: (3op) 1.vuosi

Ensimmäisenä vuonna opiskelijat tutustuvat rytmiikkaan rytmipyramidin avulla. Pyramidin avulla opetellaan nuottien aika-arvot. Opetuksen apuna ovat keholliset harjoitukset. Tutustutaan djembe rummun tekniikkaan. Rytmisten harjoitusten kautta tutustutaan musiikinteoriaan, käsitteisiin ja terminologiaan. Musiikin kuuntelu.

Tanssi ja musiikki 2: (2op) 2.vuosi

Toisena vuonna opetus sisältää rytmiikkaa, klassisen musiikin ja rytmimusiikin historiaan tutustumista sekä kuuntelua. Partituurintuntemusta.

Mielestäni opetuksessa tulee huomioida käytännön tarpeet ja perehdyttää opiskelija yhtäläisellä tavalla klassisen musiikin historiaan kuin rytmimusiikin historiaan. Suunniteltaessa musiikin historian opetussisältöjä tulisi sisällöt miettiä ydinainesanalyysin kautta. Klassisen musiikin historiassa kuten rytmimusiikin historiassa ydinainesta on tyylikausiin ja tyyliuuntiin tutustuminen, tärkeimmät säveltäjät sekä musiikkinäytteet kyseessä olevista kausista ja tyyleistä. Musiikkinäytteiden yhteydessä voidaan tutkia ja perehtyä partituurin

lukemiseen ja näin voidaan integroida partituurinluku musiikin historian opetukseen. Aiemmin opetussuunnitelmassa partituurioppi oli erillisenä aineena.

Tanssi ja musiikki 3: (1op) 3.vuosi

Rytmiikkaa. Musiikin kuuntelua. Musikaaleihin tutustumista.

Elokuvamusiikkiin ja musikaaleihin tutustuminen on myös ydinainesta. Musikaaleihin perehtyminen on mielestäni perusteltua, sillä opiskelijalla saattaa olla työelämään siirtyessään mahdollisuus tehdä töitä teatterissa koreografina, joten hänellä tulisi olla referenssitietoa näyttämökoreografiasta. Referenssillä tarkoitan sitä, että yksilö on perehtynyt musikaaleihin ja musiikinäytelmiin tehtyihin koreografioihin, joita hän pystyy käyttämään jonkinlaisena pohjana ja lähteenä omalle työllensä. Näyttämölle tehdyn koreografian, jota myös näyttämöliikunnaksi kutsutaan, funktio on erilainen kuin nykytanssikoreografian. Teatteriesitystä varten tehdyn näyttämöliikunnan tehtävä on palvella näytelmän tarinaa, viedä sitä eteenpäin sekä asemoida kohtauksissa olevien roolihenkilöiden paikat näyttämöllä. Sama tehtävä on myös näyttämömusiikilla eli palvella tarinaa ja kuljettaa sitä eteenpäin musiikillisin keinoin. Toki näillä elementeillä on muitakin tehtäviä tarpeen mukaan, mutta en pureudu tässä opinnäytetyössä tämän enempää koreografian ja musiikin funktioihin näyttämöllä, sillä niistä saisi tehtyä oman opinnäytetyön.

Tanssi ja musiikki 4: (2op) 4.vuosi

Studiotyöskentelyä, a/v laitteisiin sekä musiikin editointiohjelmistoihin tutustumista.

Osaamistavoitteet on määritelty opetussuunnitelmassa seuraavasti:

Opiskelija ymmärtää rytmiikkaa teorian ja käytännön kautta sekä osaa integroida rytmikkatunneilla esillä olevia rytmisiä aiheita tanssin tekemiseen. Opiskelija pystyy syventämään omaa rytmistä ja musiikillista ajattelua sekä toteuttamaan oppimistavoitteiden kannalta mielekkäitä oppimistilanteita. Opiskelija tutustuu länsimaisen klassisen musiikin keskeisiin vaiheisiin tärkeimpien säveltäjien ja heidän teostensa kautta. Opiskelija tutustuu kevyen musiikin keskeisiin tyyliin ja tekijöihin.

Tanssijoiden musiikinopetuksessa tulee pyrkiä siihen, että he koulutuksen aikana oppivat, rohkaistuvat ja saavat valmiuksia hyödyntää musiikkia työvälineenään. Tämä edellyttää sitä, että opetuksessa on riittävästi aikaa musiikin eri elementtien opettamiseen.

Opetuksessa tähdätään musiikin havainnointiin, jäsentelyyn ja informaation tulkintaan kuuntelemalla musiikkia, opettamalla musiikinteoreettisia asioita rytmikan ja liikkeen avulla. Musiikin visuaalista informaatiota ja sen tulkintaa opetellaan lukemalla partituuria. Opetuksen aihe tähtää mm. mahdolliseen työskentelyyn koreografina esim. teatterissa, jossa toimitaan yhteistyössä kapellimestarin kanssa.

Keskeiset sisällöt on määritelty seuraavasti:

Opinnoissa perehdytään nuotinlukuun, improvisaatioon ja lyömäsoitintekniikkaan. Musiikin kuuntelu. Opintojen aikana tutustutaan myös studiotyöskentelyyn sekä rytmikan työstämiseen kohti tuntitilanteen säestystä tai esitystä. Pianon, laulun tai lyömäsoitinten opetus ja opiskelu.

Kaikilla tanssinopettajilla on opetuksessaan tavoitteena tanssin liikelaatujen opettaminen. Opetussuunnitelmassa määritellään tanssinopetuksen ydinaines eli sisällöt. Sisältöjen opettamisessa pyritään ensin liikkeiden perusteiden hallintaan, jonka jälkeen voidaan keskittyä liikelaadullisiin kysymyksiin. Musiikki on oma itsenäinen elementti tanssin yhteydessä, mutta ei kuitenkaan siitä erillinen vaan sitä tulisi käsitellä yhdessä tanssin kanssa kokonaisuutena. Tanssitaiteessa yhdistyvät musiikki ja tanssi, joten musiikilla tulee olla oma osuutensa myös tanssinopettajakoulutuksessa. Kullakin opettajalla on oma tyyli käyttää musiikkia työvälineenä. Opettaja voi käsitellä musiikkia siten, että se on alisteinen tanssille tai että tanssi on musiikille alisteinen. Ehkä kuitenkin pitäisi ajatella sanaa palvelulla. Alkuvaiheessa, kun harjoitellaan liikemateriaalia musiikki toimii tempon, rytmikan ja tunnelman luojana. Musiikkiin ja sen sisältöihin eli eri elementteihin ei välttämättä vielä tarkemmin kiinnitetä huomiota. Musiikki siis palvelee tanssia luoden tunnelmaa ja antaen tarvittavan tempon liikefraasin harjoittamista varten. Liikefraasien oppimisen myötä pystytään kiinnittämään musiikkiin tarkemmin huomiota ja poimimaan musiikista esimerkiksi aksentointeja ja huomioimaan tärkeimpiä harmonisia ja melodisia muutoksia, jotka voisivat vaikuttaa liikkeen laatuun. Tällöin musiikista huomioidaan tärkeimpiä musiikillisia tapahtumia ja hyödynnetään niitä liikelaatuja harjoiteltaessa. Lopputuloksena on mielestäni se, että alkuvaiheessa harjoiteltaessa liikkeitä musiikki palvelee tanssia ja liikkeiden muuttuessa automaattisiksi kinesteettisellä tasolla eli toiston kautta lihasmuisti kehittyi. Tällöin pystytään kiinnittämään huomiota myös musiikkiin yhtenä elementtinä luotaessa kokonaisuutta. Tuolloin tanssi palvelee myös musiikkia siinä mielessä, että kun siitä poimitaan tärkeimpiä asioita ja korostetaan koreografiassa musiikin elementtejä niin

silloin se ei jää täysin ulkopuoliseksi tekijäksi kokonaisuudessa. Tämä kaikki riippuu siitä minkälaista laatua halutaan. Liikefraasien opettaminen tapahtuu toiston ja mallioppimisen avulla, jossa yhdistyy kinesteettis-visuaalis-auditiivinen oppimistyyli. Käsittelen oppimistyyliä tarkemmin luvussa 10.

Tämä opetussuunnitelma on ensimmäinen, johon olen pystynyt todella vaikuttamaan. Tällä hetkellä minulla on kokemusperäistä tietoa vain ensimmäisestä tanssi ja musiikki-periodista. Tulevaisuudessa kokemukset tästä jaottelusta osoittavat onko tämän hetkinen opetussuunnitelma toimiva kokonaisuus. Tulevina vuosina pidettyäni musiikki-periodin kerään opiskelijoilta palautteen ja kehitän periodien sisältöjä tarpeen mukaan käytännönläheisiksi. Olen pyrkinyt suunnittelemaan kunkin periodin sisällöt hiljaiseen tietooni perustuen. Opintopisteiden määrää musiikissa tulisi mielestäni lisätä mahdollisuuksien mukaan, onhan kyseessä tanssinopettajalle tärkeä työkalu.

6 RYTMIIKAN JA TIMEN OPETUS RYTMIPYRAMIDIN AVULLA

Tanssissa käytetään musiikkia antamaan esitykselle tietty tempo sekä luomaan tunnelmaa auditiivisen kokemuksen kautta. Tanssi itsessään luo tunnelmaa ja kertoo tarinan visuaalisen kokemuksen kautta. Tosin liikkeeseen ei aina sisälly selkeää tarinaa vaan katsojalle annetaan mahdollisuus luoda mielikuvituksessaan oma tarinansa. Jazztanssi ja nykytanssi ei välttämättä ole aina kertovaa liikettä, toisin kuin tanssiteatteri lajina on kertovaa tanssia, jossa yhdistyy tanssin ja teatterin keinot. Käytettävä musiikki vaikuttaa myös mielessä kehitettyyn tarinaan yksilöllisesti.

Jazztanssissa musiikin rooli on erittäin tärkeä, sillä jazztanssin liikesarjat ovat rytmisiä. Musiikkina jazztanssissa käytetään rytmimusiikkia tukemaan tanssia. Rytmimusiikki⁶ on termi, jota käytetään Suomessa yleisesti sellaisten oppilaitosten opetussuunnitelmissa, joissa opetetaan pop/jazz -musiikkia. Musiikki antaa harjoitukselle tai esitykselle pulssin eli sykkeen, jonka mukaan liikesarjat tanssitaan. Kun kyse on rytmimusiikista, niin tyypillistä on, että musiikissa on korostuksia eli aksentteja. Aksentit ovat tahdissa joko iskualan

⁶ Rytmimusiikin piiriin kuuluvat rock-, jazz-, pop-, iskelmä-, tanssi- ja kansanmusiikeiksi mielletty tyylilajit lukemattomissa eri muodoissaan. (Rytmimusiikki visio 2010, www.)

vahvalla tai heikolla tahtiosalla. Kun aksentoidaan iskualan heikkoa tahtiosaa sitä kutsutaan takapotkuksi. Aksentointi liikkeessä korostaa musiikin vaikutusta sekä vastaavasti aksentointi musiikissa korostaa liikkeen vaikutusta.

Rytmipyramidiharjoitusta käytetään rytmimusiikin opetuksessa. Sen avulla harjoitellaan time-soittoa eli tarkasti tempossa soittamista. Määrittelin time-käsitteen luvussa 3.5. Pyramidia on sovellettu konservatorioiden ja ammattikorkeakoulujen rytmimusiikinopinnoissa asteikkoharjoituksiin pianisteilla ja tempoharjoituksiin lyömäsoittajilla. Rytmipyramidi on mielestäni erittäin käyttökelpoinen työkalu myös tanssinopiskelijoiden musiikinopetuksessa, joten olen soveltanut harjoituksen vastaamaan käytännön tarpeita. Tästä johtuen olen jättänyt kuudestoistaosatriolit pois mutta vastaavasti olen lisännyt sinne mielestäni käytännönkannalta tärkeitä rytmikuvioita. Bulowin rytmipyramidissa ei esiinny neljäsosatriolia lainkaan. Rytmipyramidin avulla käydään tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksessa läpi nuottiaika-arvot, opetellaan eri mittaisia fraaseja, tehdään koordinaatioharjoituksia sekä soittoharjoituksia muun muassa djembe-rummulla. Soittoharjoitusten yhteydessä käydään läpi musiikin tempoon ja tulkintaan liittyvää sanastoa ja termistöä. Seuraavassa esimerkissä numero yksi esittelen rytmipyramidin. Rivillä numero yksi on esimerkinomaisesti visualisoitu pyramidiharjoituksessa jalkojen rooli, oikea ja vasen vuorotellen. Jalkojen rooli on sama jokaisella rivillä.

RYTMIPYRAMIDI

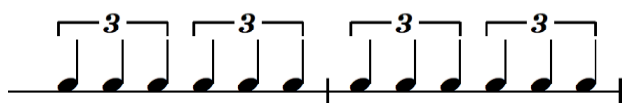
1. taputus



jalat oik vas oik vas

Neljäsosanuotteja, ¼-nuotteja.

2.



Neljäsosatrioleja, ¼-trioleja.

3.



Kahdeksasosanuotteja, 1/8-nuotteja.

4.

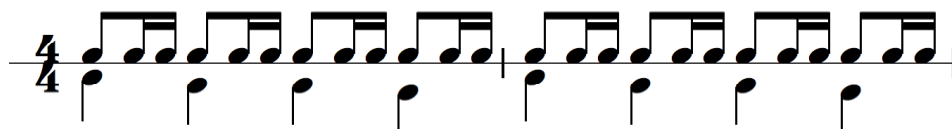


Kahdeksasosatrioleja, 1/8-trioleja.

5.

Kuudestoistaosanuotteja,
1/16-nuotteja

6. Seuraavat alkuperäiseen rytmipyramidiin lisätyt neljä riviä on johdettu kuudestoistaosista.



7.



8.



9.

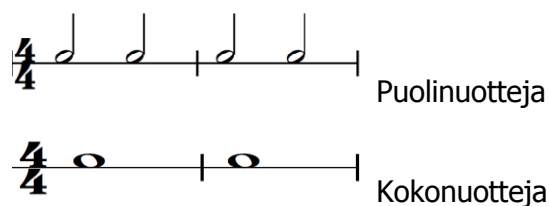


Esimerkki 1. Rytmipyramidi

Tarkoituksena rytmipyramidi-harjoituksissa on, että aluksi jaloissa pidetään neljäsosa perussyke ja samalla liikutaan tilassa. Kun ollaan ylläpidetty pulssia riittävän kauan ja ryhmä on löytänyt yhteisen tempon, aloitetaan taputtamaan pyramidin rytmejä kahden tahdin mittaisina fraaseina. Yhtä kahden tahdin mittaista fraasia voidaan kerrata niin kauan kuin on tarpeellista, jotta se on rytmisesti ja tempollisesti kohdallaan. Näin jatketaan pyramidiharjoitus loppuun. Pyramidin harjoituksissa pystytään kehittämään yhtäaikaaisesti koordinaatiokykyä, koska käytössä ovat sekä jalat että kädet. Time- eli aikakäsiteharjoitteena tämä on myös erinomainen, sillä ryhmässä harjoiteltaessa opiskelijat joutuvat kuuntelemaan toisiaan ja suhteuttamaan oman temponsa muihin.

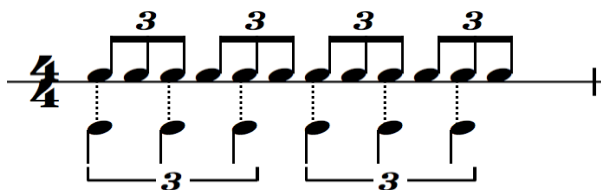
Rytmipyramidin avulla opetellaan ensin nuottiaika-arvot ja sitten näitä vastaavat tauot. Rytmipyramidia harjoiteltaessa olen kokemuksen myötä huomannut, että neljäsosasyke jaloissa on ollut toimiva lähtökohta. Tämän opittuaan opiskelijat ovat omaksuneet nopeasti pyramidin muut rytmit sekä puolinuotin ja kokonuotin. Koordinaation kehittyessä harjoitellaan rytmipyramidi siten, että jalkojen rooli on yläriivi ja käsien rooli alariivi.

Kun pyramidin aika-arvot on opeteltu opetellaan puolinuotti ja kokonuotti. Niistä esimerkki kaksi.



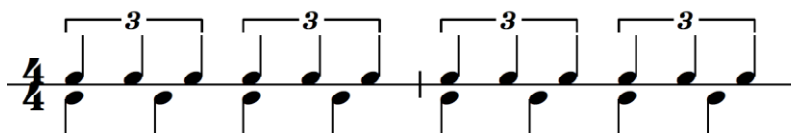
Esimerkki 2. Puoli- ja Kokonuotti

Opettaessani rytmipyramidia jätän alkuvaiheessa alla olevan neljäsosatriolin pois, koska että olen havainnut sen olevan pyramidin vaikein kohta hahmottaa. Käytän hyväkseni kahdeksasosatriolia opettaessani opiskelijoille neljäsosa triolia. Seuraavassa esimerkissä kolme esittelen näiden kahden triolin rytmiset suhteet toisiinsa. Neljäsosa trioleja taputettaessa apuna käytetään kahdeksasosa trioli ajatusta.



Esimerkki 3. Kahdeksasosatrioli ja neljäsosatrioli.

Kun edellisessä esimerkissä oleva ajatus on selvitetty opiskelijoille ja he ovat sisäistäneet neljäsosatriolin on helpompi lähestyä seuraavaa esimerkin numero neljä harjoitusta, jossa jalat ovat mukana antamassa peruspulssin. Kahdeksasosatrioli on nyt vain ajatuksena apuna taputettaessa neljäsosatrioleja jalkojen antaessa peruspulssin. Kun neljäsosatrioli on omaksuttu taputtaen tehdään trioli jaloilla, jolloin käsillä taputetaan peruspulssi.



Esimerkki 4. Neljäsosatrioliharjoitus.

Kun neljäsosatriolikuviot on opiskelijoille selvinnyt, käydään pyramidiharjoitusta läpi alusta loppuun ja lopusta alkuun keskeyttämättä. Vähitellen opiskelijoilla vahvistuu tietoisuus rytmipyramidin rytmisistä suhteista audio-visuaalis-kinesteettisen kokemuksen kautta. He tulevat tietoiseksi eri rytmeistä myös teoreettisesti ja näin ollen pystyvät hyödyntämään *tietoista rytmitajua* liikesarjojen opetteluissa. Käsitellen tätä tarkemmin seuraavassa luvussa. Tietoisuuden avulla he kykenevät jäsentämään jotain vaikeaa kohtaa mielessä, pilkkomaan liikefraasin pieniksi palasiksi ja kuvittelemaan liikerytmin nuoteiksi ja näin etenemään eri työvaiheiden avulla eteenpäin kohti harjoituksen oppimista. Näin opiskelija pystyy soveltamaan harjoituksesta oppimaansa tietoa käytäntöön.

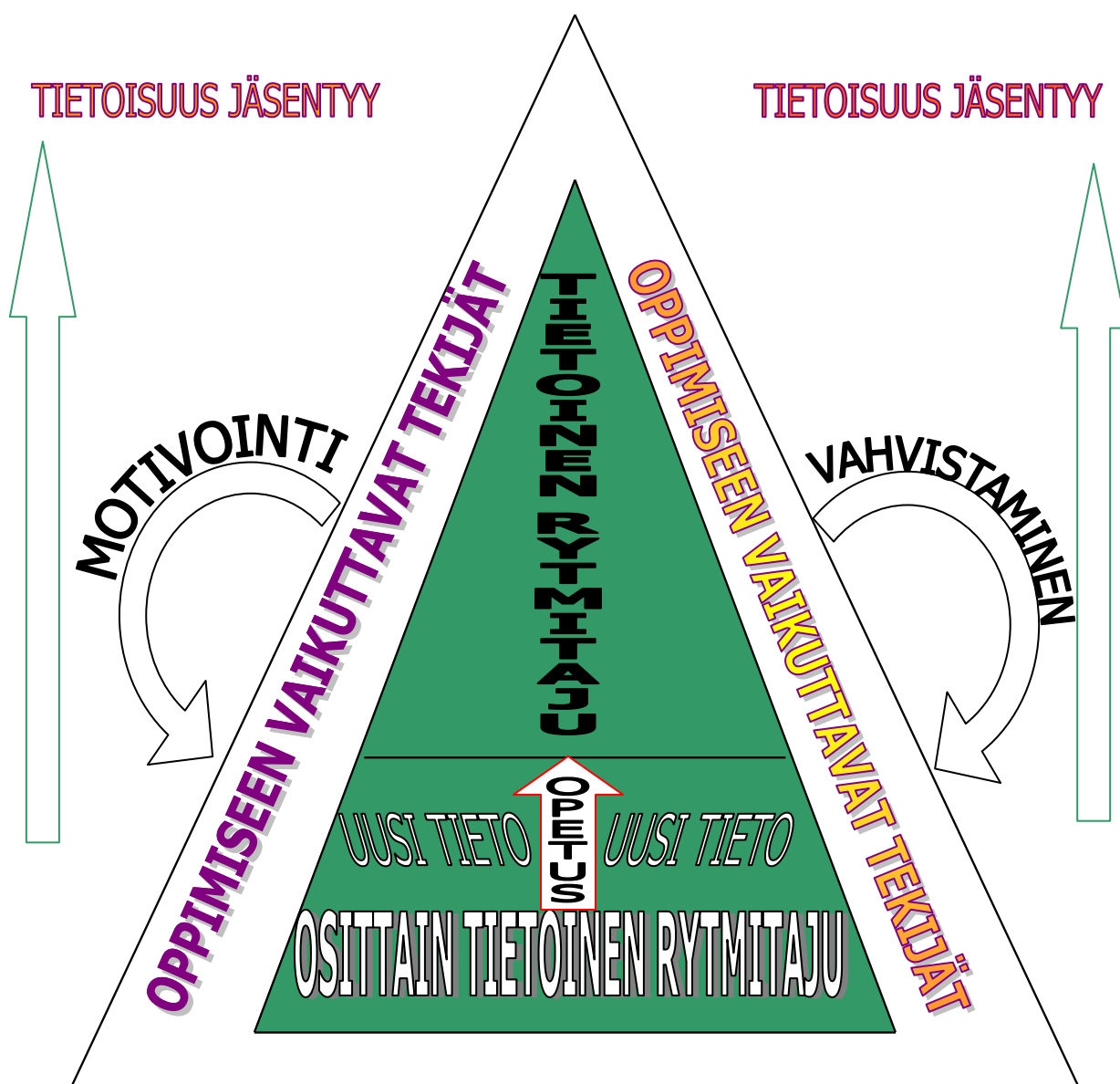
7 OSITTAIN TIETOINEN RYTMITAJU JA TIETOINEN RYTMITAJU

Musiikinopetuksessa on kaksi rytmiä ja liikettä hyödyntävää lähestymistapaa. Ne ovat Orff-pedagogiikka ja Dalcroze-pedagogiikka. Molempia käytetään musiikinvarhaiskasvatuksessa. Orff-pedagogiikka on dynaaminen musiikki- ja tanssikasvatuksen lähestymistapa. Sen

ydinkohtia ovat musiikin ja tanssin integraatio, luovuuden ja ryhmän tärkeyden korostaminen. Yksi Orff-pedagogiikan pää tarkoituksista on musiikin, liikkeen ja puheen luonnollisen yhteyden säilyttäminen. (Lukkari 2008, 1.) Dalcrose-pedagogiikka on kehollisuutta korostava ja muusikkoutta kehittävä lähestymistapa musiikkikasvatukseen. Dalcrose-rytmiikka musiikkikasvatuksen työtapana ja menetelmänä perustuu kehon kokemuksiin ja liikkeisiin, mielen ja kehon yhteistoimintaan sekä keholliseen reagointiin. (Juntunen 1999, 1.) Itse olen tutustunut muutamilla kursseilla näihin molempiin musiikinopetuksen lähestymistapoihin. Olen sisällyttänyt ajatuksia molemmista lähestymistavoista omaan opetukseeni opettaessani musiikkia tanssinopettajaopiskelijoille. Rytmiikanopetukseen olen lisännyt työkalun, jota käytetään rytmimusiikinopetuksessa. Tämä työkalu on rytmipyramidi. Opettaessani rytmiikkaa ja musiikkia tanssinopettajaopiskelijoille hyödynnän opetuksessa tanssinopettajien tekemiä liikesarjoja. Käymme näitä liikefraaseja läpi tunneilla ja kirjoitan niistä liikerytmin taululle. Tällä tavoin opetuksesta tulee käytännönläheistä.

Dalcrose-pedagogiikassa puhutaan erikseen rytmitietoisuudesta ja rytmitajusta. Ero voidaan nähdä siinä, että rytmitietoisuus on enemmän tiedostettua rytmien käsittelyä kun taas rytmitaju ilmenee enemmän vaistomaisesti. Rytmiikan tavoitteena on myös kehittää lihaskäyttöä ja kykyä toteuttaa rytmejä keholla ja instrumentilla. (Juntunen 1999, 97).

Itse olen tätä opinnäytetyötä tehdessäni pohtinut rytmistä tietoisuutta tanssijoiden näkökulmasta. Mielestäni tanssinopettajaopiskelijoiden rytmitaju voidaan jakaa kahteen tasoon. Opetuksen alkuvaiheessa voisi ajatella, että opiskelijalla on *osittain tietoinen rytmitaju*, joka opetuksen ja motivoinnin kautta muuttuu *tietoiseksi rytmitajuksi*. Osittain tietoiseen rytmitajuun liittyy se, että henkilö kykenee analysoimaan liiketapahtumia kehollisesti ja hänellä on kinesteettisesti taito käsitellä liikkeen rytmiä sekä musiikin rytmiä. Hän ei analysoi liiketapahtumia teoreettisesti musiikinteoriaa hyväksi käyttäen, kuten tietoisessa rytmitajussa. Muuttuakseen tietoiseksi rytmitajuksi osittain tietoinen rytmitaju vaatii vahvistusta, opiskelua rytmiikan ja teoreettisen käsitteistön hallintaan ja motivointia, jota käsitelen tarkemmin luvussa 12. Tietoinen rytmitaju sisältää auditiivis-visuaalis-kinesteettisen rytmitajun lisäksi opetuksen, vahvistuksen ja motivoinnin kautta teoreettisen ja tiedollisen rytmitajun, käsitteiden merkityksien ymmärtämisen niiden todellisissa käyttöyhteyksissä. Seuraavassa kuviossa 1. on kuvaukseni tietoisesta rytmitajusta.



Kuvio 1. Rytmitaju.

Olen jakanut rytmitajun kahteen tasoon, koska mielestäni tällainen jako auttaa tanssinopettajaopiskelijan musiikinopetuksen suunnittelua. Opiskelijan tullessa opiskelemaan on hänellä yleensä osittain tietoinen rytmitaju. Tämä koostuu auditiivisesta, visuaalisesta ja kinesteettisestä rytmitajusta. Auditiivisella rytmitajulla tarkoitan sitä, että oppiminen tapahtuu hyvin pitkälle auditiivisella, kuulonvaraisella tasolla onomatopoeettisesti eli rytmi kuvataan joillain kirjainyhdisteillä, jotka lausutaan tietyllä nopeudella ja näin ilmaistaan haluttu tempo liikesarjan tekemiseen. Visuaalisella tarkoitan sitä, että ensin opettaja näyttää liikesarjan, jonka jälkeen opiskelija kopioi liikkeen.

Oppiminen tapahtuu siis mallioppimisen kautta. Kinesteettisellä tarkoitan sitä, että auditivisen, visuaalisen ja kinesteettisen kokemuksen avulla opiskelija saa kokonaisvaltaisen kehollisen kokemuksen. Opiskelijalle syntyy kokemusperäinen ja kaikkien aistien kautta kokonaisvaltainen aistimus liikkeestä ja rytmistä. Kinesteettisyyteen liittyy lihasmuisti, lihastunto ja liiketunto. Tanssinopettajaopiskelijat ovat kinesteettisesti lahjakkaita ja heillä on asentojen ja liikkeiden aistiminen kehittynyt pitkälle. Siihen osallistuvat etenkin nivelten, lihasten ja jänteiden tuntoaistit, ihotunto ja tasapainoaisti. Tärkeä osuus on eri aisteista tulevan tiedon yhdistämisellä keskushermostoon. (Factum 2004, 135.)

Tanssijat pystyvät myös muistamaan pitkätkin liikesarjat monen vuoden jälkeen, vaikka eivät ole harjoitelleet liikkeitä etukäteen, sillä liikkeet ja tempo ovat jääneet kehon lihasmuistiin. He muistavat myös tempon, jossa he aikoinaan liikkeet tekivät.

Tanssinopetuksessa ei perinteisesti ole käytetty musiikkiteoreettista käsitteistöä. Termistö, jolla musiikkia kuvataan on tanssipedagogien omaa perinnesanastoa ja musiikkia kuvataan opettamisvaiheessa niin sanotuilla onomatopoeettisilla sanoilla kuten dii-diidi-dii, joka voidaan tulkita jazzrytmiikan kolmimuunteisuudeksi. Mikäli tanssitunnilla on rytmimusiikkiin perehtynyt muusikko hän ymmärtää soitta kolmimuunteisesti. Jazz-rytmiikassa on koko ajan läsnä trioli-ajattelu eli kolmimuunteisuus. Siitä kuvaus seuraavassa esimerkissä numero 13, kolmimuunteisuus.

TRI-O-LI tai 1 (2) 3

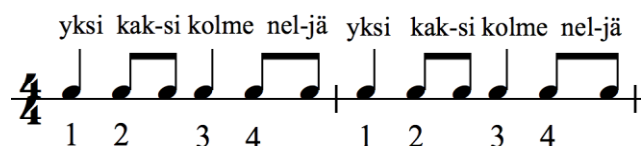
4/4 1 2 3 4 1 2 3 4

dii-dii - di- dii - dii - di -dii

Esimerkki 13. Kolmimuunteisuus.

Käytännössä voi olla, että opettaja ei välttämättä ajattele tietoisesti kolmimuunteisuutta vaan "laulaa" rytmiikkaa onomatopoeettisesti yhtäaikaaisesti liikefraasien näyttämisen aikana. Silloin tällöin saattaa tulla sekaannuksia rytmin fraseerauksen eli esitystyylin suhteen. Tarkoitan tällä sitä, että kolmimuunteisuus ei välttämättä olekaan liikkeen

kannalta paras mahdollinen tyyli vaan liikefraasi vaatisikin rytmin fraseerauksen suorana. Seuraava esimerkki numero 14 suorasta soittotyylistä.



Esimerkki 14. Suora fraseeraus.

Tässä fraseerauksessa ei ajatella triolia vaan tahtien 2 ja 4 iskut ajatellaan niin kuin ne lausuttaisiinkin eli tavutuksen mukaan kak-si, nel-jä. Rytmimusiikissa käytetään yllä olevaa kirjoitustapaa, vaikka kyseessä olisi jazzmusiikin nuotinnustapa. Rytmimusiikin soittajat tietävät automaattisesti, että kahdeksasosat fraseerataan kolmimuunteisesti. Kts. Esimerkki 13.

Tanssinopettajan tietoisuus rytmikasta ja rytmin fraseerauksesta auttaa mielestäni löytämään oikean tyylin liikemateriaalia varten. Mielestäni se vaikuttaa myös liikelaatuun huomattavasti. Mikäli opettaja näyttää opiskelijoille liikeharjoituksen ja samanaikaisesti antaa auditiivisesti kuulokuvan suorasta rytmikasta ja informoi opiskelijoita onomatopoeettisesti ajattelemaan liikkeen lennokkuutta ja keveyttä, niin tällöin rytmikka ei tue liikettä. Rytmisen informaatio pitäisi olla "trioli-maailmaa", kolmimuunteisuutta. Tämä tuottaisi oppilaisissa kuulokuvan kautta oikean ymmärryksen ja tietoisuuden rytmistä ja sen vaikutuksesta liikkeen laatuun.

Rytmitaju tai rytmikyky on kykyä havainnoida liikkeen ajoittamistarkkuutta, oikea-aikaisuutta, kestoa ja nopeuden muutoksia. Rytmikyky näyttää liittyvän kiinteästi hahmotuskykyyn, joka käyttää kaikkia aisteja hyväkseen. Rytmikykyyn liittyy sekä varsinaisen rytmin hahmotus, että sen ylläpito. (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 16) Musiikin teoreettinen opiskelu yhdessä käytännön musiikinopiskelun kanssa räätälöitynä nimenomaan tälle erikoisryhmälle, tanssipedagogiopiskelijoille, auttaa kehittämään heidän rytmitajua ja rytmikan käyttöä tulevassa työssä. Musiikissa yhtäaikaisuus on erittäin tärkeää, tanssissa on samoin esimerkiksi rytmikoreografioissa, joissa koko ryhmän tulisi tehdä liikefraasi samanaikaisesti. Yhtyesoitossa jokaisen yksilön rytmisen epätarkkuus kuuluu musiikissa ja rytmikoreografiassa se näkyy tanssissa. Rytmillä on musiikissa

keskeinen osa, niin myös tanssissa, sillä kaikessa liikkeessä on rytmi mukana. Sekä musiikissa että liikkeessä iskuala on jäsentävä tekijä. Puhuessamme liikkeen rytmistä puhumme samalla myös musiikin rytmistä, niiden sanasto on samankaltainen.

Rytmiikan ja rytmiharjoitusten käyttö liikeharjoituksissa kehittää yksilön koordinaatiota ja keuhonhallintaa. Rytmien sisäistäminen kokonaisvaltaisesti johtaa suoritukseen, josta katsoja voi visuaalisesti havainnoida liikettä ja tanssijaa, sekä kommentoida, että tanssissa on groovea. Rytmiiikan ja musiikin teoreettinen tietämys ei ole itsetarkoitus, vaan se tulisi ymmärtää apuvälineenä saavuttaa laadullisesti hyvä lopputulos liikkeessä.

Seuraavassa taulukossa numero 1. on tiivistelmä osittain tietoisesta rytmijästä ja tietoisesta rytmijästä.

TIIVISTELMÄ OSITTAIN TIETOISESTA JA TIETOISESTA RYTMITAJUSTA

OSITTAIN TIETOINEN RYTMITAJU	<u>TIETOINEN RYTMITAJU</u>
Auditiivis-Visuaalis-Kinesteettinen rytmittäjä	Osittain tietoinen yhdistynyt teoreettiseen rytmittäjään
- Kokemusperäinen rytmin osaaminen	- Tiedollinen/teoreettinen rytmin ymmärtäminen
- Kehollinen rytmittäjä	- Teoreettinen taito käsitellä ja hahmottaa rytmiä
- Analysoi liiketapahtumat kehollisesti	- Opettaja/oppilas analysoi liiketapahtumia myös teoreettisesti käyttäen hyväksi musiikinteorian tietämystä
- Kinesteettinen taito käsitellä rytmiä	- Opettaja/oppilas tiedostaa rytmiset ja musiikilliset muutokset ja kykenee verbalisoimaan ne musiikintermein. Toimii pienessä mittakaavassa musiikinopettajana
- Ei analysoi liiketapahtumia käyttäen apuna musiikin teoreettista tietoa	- Opettaja verbalisoi oppilaille liikefraaseja myös rytmisesti, nuottiaika-arvoja hyväksi käyttäen
- Vaatii vahvistusta ja motivointia kehittyäkseen tietoiseksi rytmittäjäksi	- Apuväline nopeaan oppimiseen ja mahdollisten ongelmatilanteiden ratkaisuun teoriaa hyväksi käyttäen

Taulukko 1. Osittain tietoinen rytmittäjä ja Tietoinen rytmittäjä.

8 KÄYTÄNNÖNHARJOITUKSIA JA KÄYTÄNNÖNLÄHEISYYS OPETUKSESSA

Käytännönläheisyys musiikinopetuksen tuloksellisuudessa on erittäin tärkeää, sillä käytettävissä oleva aika on rajoittava tekijä opetussuunnitelmassa. Tämän vuoksi musiikinopettajan on oleellista hallita ydinainesanalyysi, jonka avulla hän pystyy suunnittelemaan ja luokittelemaan sekä suhteuttamaan sen käytettävissä oleviin

opintopisteisiin opiskelijan kannalta tärkeän opetettavan oppiaineen. Rytmipyramidin avulla pystytään opettamaan opiskelijoille perusasiat nopeasti nuottiaika-arvoista, time - käsityksestä sekä kehittämään koordinaatiota tietenkään unohtamatta muita musiikkiin liittyviä asioita, kuten muoto, termistö ja tulkintaan liittyvät merkinnät.

Olen kokenut, että rytmipyramidi on erittäin käyttökelpoinen väline aloitettaessa musiikinopetus tanssinopettajaopiskelijoille, koska sen avulla pystytään opettamaan samaan aikaan rytmikkaa, timea ja koordinaatiota ja lisäksi pyramidi on visuaalisesti selkeä. Oppilasryhmien heterogeenisuus asettaa opettajalle haasteen mitä ja millä tavalla opettaa kulloinkin opetettavana olevalle ryhmälle annetussa ajassa, tämä tarkoittaa sitä, että jokaisena vuotena on käytettävissä tietty opintopistemäärä musiikinopetukseen.

Esimerkkinä voisi mainita kilpatanssin, joka on hyvin rytmisidonnaista ja vaatii tanssijalta hyvää koordinaatiota, kehon tuntemusta ja hallintaa sekä rytmittäjää, jotta hän pystyy suorittamaan liikkeen rytmisesti oikein liikelaatujen siitä kärsimättä. Tanssijalla voi jossakin liikesarjassa olla hyvinkin polyrytmistä liikemateriaalia eri kehon-osilla. Jaloissa on peruspulssi, ylävartalossa on oma rytmien kuvio ja kädet tekevät muuta rytmistä liikettä. Myös jazztanssissa ja nykytanssissa on tärkeää hallita kehon koordinaatio ja rytmikka hyvän lopputuloksen saavuttamiseksi.

Seuraavilla harjoituksilla kehitetään nuotinlukutaitoa, koordinaatiota sekä aikakäsitystä eli timea. Harjoitteita käydään ensin kahden tahdin mittaisina, jonka jälkeen ne tehdään kokonaisuudessaan. Harjoituksissa otetaan esille myös tempoon ja dynamiikkaan liittyvää terminologiaa. Harjoitukset tehdään eri tempoissa, joka vaikuttaa myös koordinaatioon ja sen kehittymiseen. Opiskelijat saavat myös visuaalisen oppimiskokemuksen, kun termit ja dynaamiset merkinnät kirjoitetaan näkyviin, esimerkiksi fläppitaululle. Näin saadaan yksinkertaiseen tehtävään sisällytettyä tärkeitä musiikkiin ja sen esittämiseen liittyviä asioita. Esimerkissä numero viisi ylärivi merkitty taputuksille ja alarivi jalalla astumiselle. Harjoitukset tehdään liikkuen.

Fraasi

Säepari

Säe + Säe

f *p* *pp* *mf*

Adagio/Allegro

Esimerkki 5. Dynamiikka ja tempo

Tempo ja dynaamiset vaihtelut valitaan sen mukaan mitä halutaan opettaa ja merkitään ne myös visuaaliseen muotoon. Seuraavat rivit ovat esimerkkejä, joita olen käyttänyt opettaessani tanssinopettajaopiskelijoille nuotti aika-arvoja, tempo käsitystä, dynamiikkaa sekä koordinaatiota. Esitysmarkinnat tehdään ja niitä vaihdellaan tuntitilanteessa sen mukaan mitä ollaan harjoittelemassa. Tässä vain esimerkit nuottimateriaalista ilman muita merkintöjä. Esimerkki numero 6.



Esimerkki 6. Tempo, dynamiikka ja koordinaatio

Edellisten harjoitusten lisäksi opetellaan Djembe-rummunsoiton perustekniikkaa. Kun opiskelijat ovat oppineet ymmärtämään nuottien aika-arvot harjoitellaan rytmipyramidi myös rummulla ja tehdään soveltavia harjoituksia aiemmin tehdyistä rytmeistä. Tunneilla opetellaan avoin lyönti, bassolyönti ja slap-lyönti. Kolmesta edellä mainitusta lyönnistä tärkeimmät ovat mielestäni kaksi ensimmäistä eli avoin lyönti rummun reunaan ja basso lyönti rummun keskelle. Nämä kolme lyöntitapaa tuottavat erilaisen äänen. Näillä kahdella äänen tuottamisen tekniikalla tanssinopettaja pärjää mielestäni hyvin toimiessaan myöhemmin työelämässä opettajana. Slap-lyönti on erikoistekniikkaa vaativa soittotapa ja se kuuluu ydinainesanalyysin mukaiseen erityistietämykseen, kts. luku 2.1. Tällä lyönnillä saadaan aikaiseksi terävä piiskaniskulta kuulostava ääni.

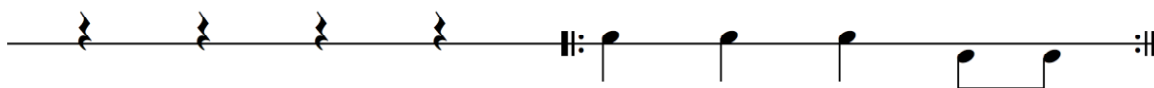
Bassoääni on merkinä tahdin vahvalla tahtiosuoksilla, 1. Ja 3. tahtiosuus. Avointa, soivaa reunaääntä voi käyttää heikoilla tahtiosilla eli 2:lla ja 4:lla sekä tietenkin vahvojen ja heikkojen tahtiosien jälkimmäisellä eli kahdeksasosilla. Kun näitä kahdeksasosia aksentoi eli korostaa syntyy niin sanottuja takapotkuja. Näitä aksentointeja esiintyy paljon esim. jazztanssin ja kilpatanssin koreografioissa. Mielestäni näissä tanssilajeissa rytmisen tarkkuus liikemateriaalin suorittamisessa on erittäin tärkeää.

Afrikkalainen balah-rytmi, jota soitetaan djembe rummulla on mielestäni erittäin hyvä harjoitus yhteismusisointia varten. Kolmannen ja toisen rivin soittajien täytyy olla tempollisesti ja rytmisesti tietoisia, sillä tahdin ykkösen ja kolmosen eli vahvojen tahtiosien viimeinen kuudestoistaosa täytyy soida yhtä aikaa. Esimerkki numero seitsemän, balah-rytmi. Seuraava harjoitus on kirjoitettu eri tavoin kuin rytmipyramidi, jotta opiskelijat hahmottaisivat, että viivaston yläpuolella oleva nuotti soitetaan reuna-lyöntinä ja viivaston alapuolella oleva nuotti soitetaan basso-lyöntinä. Tässä harjoituksessa harjoitellaan käsite kohotahti.

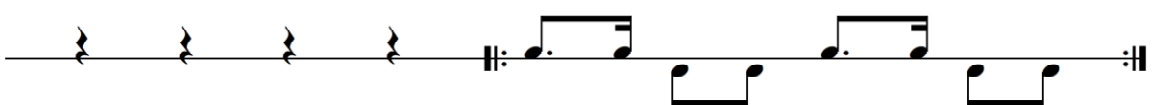
Balah(afrikkalainen rytmi, Senegal)

||: = Kertausmerkki

1. ryhmä



2. ryhmä

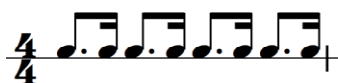


3. ryhmä



Esimerkki 7. Balah

Rytmi pyramidista on tässäkin tapauksessa hyötyä. Pyramidin rivin numero 5:n kuudestoistaosista voidaan johtaa balah-rytmin rivien 2 ja 3 vahvojen tahtiosien rytmit. Harjoitus nro 7:n rivin 2 vahvojen tahtiosien pisteellinen rytmi on osa niin sanottua shuffle-rytmiä⁷. Eri tanssigenreissä käytetään myös termiä shuffle. Seuraavassa esimerkissä numero kahdeksan shuffle-rytmi.



Esimerkki 8. Shuffle

Teoreettinen tietoisuus rytmikasta ja käytettävästä musiikista olisi erittäin hyödyllistä, jotta koreografian oppiminen ei olisi pelkästään audio-visuaalis-kinesteettisen oppimisen varassa. Kun tukena on myös teoreettinen tietoisuus koreografian rytmikasta on siitä hyötyä liikefraasien oppimiseen harjoitusvaiheessa. Tämä väite perustuu kirjoittajan saamiin palautteisiin opiskelijoilta aiemmilta vuosilta. Rytmisen tietoisuuden lisääntyessä ja kehittyessä on mahdollista siirtyä yhteismusisoinnissa yhä vaativimpiin harjoituksiin.

⁷ Termiä käytetään musiikin kielessä yleisesti ja se liittyy muun muassa blues -musiikkiin. Blues -musiikin karakterirytmit ovat shuffle- tai triolirytmii.

9 SÄESTYS

Savonia ammattikorkeakoulun tanssinopettajakoulutuksella on käytössään kaksi säestäjää: Baletin tekniikkatunneilla pianisti sekä nyky- ja jazztanssitunneilla lyömäsoittaja-pianisti. Savonia ammattikorkeakoulussa onkin pyritty siihen, ettei säestäjien työpanos olisi ainoastaan tanssitekniikkatuntien säestystä vaan, että he toimisivat myös tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopettajina. Kun säestäjät toimivat tiiviisti yhteistyössä tanssinopettajien ja -oppilaiden kanssa, pystyvät he observoimaan tekniikkatunneilla ilmeneviä ongelmatilanteita ja ottamaan asian välittömästi esille ja selvittämään sen. Mikäli asia ei syystä tai toisesta selviä tekniikkatunnilla, niin kyseistä ongelmatilannetta voidaan käsitellä musiikkitunneilla. Tällä tavoin pystytään mielestäni toteuttamaan musiikin opetuksessa käytännönläheisyys ja opetuksen integrointi. Kun musiikinopettajalla on käsitys ydinainesanalyysistä ja työelämän tarpeista voidaan opetuksessa paremmin saavuttaa muun muassa opiskelijan *tietoisen rytmittäjän*, kts. luku 7, päämäärä sekä muut musiikinopetuksessa olevat tavoitteet. Opetuksen integroimisen avulla, kuten musiikin historian ja tanssin historian tuntien osittaisella yhdistämisellä saavutetaan synergiaetuja.

9.1 Säestäjä tanssitunnilla

Opiskelujen alusta lähtien oppilailla on mahdollisuus saada kokemuksia siitä miten tanssitekniikkatunnit säestäjän kanssa eroavat työskentelytavoiltaan verrattuna siihen, että niillä käytettäisiin ainoastaan tallennettua musiikkia. Koko nelivuotisen koulutuksen ajan opiskelijat pystyvät havainnoimaan kuinka tanssinopettaja työskentelee tuntitilanteessa säestäjän kanssa. Opintojen alkuvaiheessa opiskelijoilla on mahdollisuus seurata kuinka opettaja toimii säestäjän kanssa. Harvalla opiskelijalla on minkäänlaista kokemusta työskentelystä muusikon kanssa aloittaessaan opiskelut. Opiskelijoissa havaitsee joskus epävarmuutta heidän kommunikoidessaan muusikon kanssa. Tämä johtuu mielestäni siitä, että heillä ei vielä ole tarvittavia työkaluja yhteistyöhön muusikon kanssa.

Tanssinopiskelijoilla ja muusikoilla ei ole vielä opiskelujen alkuvaiheessa yhteistä ammattikieltä, jota molemmat ymmärtäisivät täysin. Muun muassa musiikkiin liittyvät käsitteet ja termistöt eivät ole yhteneväisiä. Kokenut säestäjä, pystyy ennakoimaan ja ymmärtämään opettajien ja oppilaiden vaatimuksia ja pyyntöjä. Kokemuksen ja hiljaisen

tiedon avulla säestäjä ymmärtää mitä pyydetään, vaikka heillä ei alussa olisi niin sanottua yhteistä kieltä. Koulutuksen edetessä tanssinopiskelijat saavat kokemuksia työskentelystä säestäjän kanssa ja opetuksen avulla myös heidän *tietoinen rytmitaju* vahvistuu. Näin muusikolle ja tanssinopiskelijalle kehittyy yhteinen kieli, jota molemmat ymmärtävät.

9.2 Produktiot

Säestäjän työni ohessa minulla on ollut mahdollisuus valmistaa produktioita yhteistyössä musiikin- ja tanssinopiskelijoiden kanssa. Olen kokenut produktioiden valmistamisen erittäin mielenkiintoiseksi ja hyödylliseksi sekä itseni että opiskelijoiden kannalta. Produktioiden valmistaminen on tuonut empiiristä tietoa siitä oppiaineuksesta, mitä täytyy sisällyttää tanssinopettajaopiskelijoiden ydinaineeseen. Osittain käytännön kokemuksen avulla pystytään rakentamaan käytännönläheinen musiikin opetussuunnitelma. Myös musiikin teorian perusteiden opetuksella on tärkeä osuus rakennettaessa opetussuunnitelmaa. Teorian opetukseen sisällytän muun muassa myös musiikkiterminologian opettamista käytännön yhteyksissä. Teoria on tanssinopiskelijoiden musiikinopetuksessa mukana alusta lähtien, mutta opetustapa, jolla teoria liitetään käytäntöön voi vaihdella. Mielestäni produktiot ovat erittäin käytännöllinen ja hyödyllinen keino yhdistää teoria käytäntöön. Yksi tapa valmistaa produktio on käyttää valmiiksi sävellettyä musiikkia, johon suunnitellaan koreografia. Orkesteri voi olla valmistusvaiheen alussa mukana, jolloin voidaan tarpeen vaatiessa muokata musiikin tempoja ja pituuksia. Näin ollen tanssijoilla on mahdollisuus nähdä ja observoida muusikoiden ja kapellimestarin työskentelyä ja oppia musiikin termistön käyttöä. Esitystä valmistettaessa orkesteri äänittää musiikista tallenteen tanssijoille ja koreografille. Opettajan johdolla he lähtevät työstämään liikemateriaalia. Kun materiaalia on syntynyt jonkin verran pyritään siihen, että orkesteri on mukana harjoituksissa mahdollisimman paljon. Oppimistilanne toimii myös muusikoiden kannalta pedagogisesti hyödyllisenä, sillä vastaavasti muusikot oppivat tanssijoiden työskentelytapoja ja heidän käyttämänsä termistöä. Jatkossa yhteistyö on entistä helpompaa.

On myös tilanteita, jolloin produktion valmistaminen menee toisella tavalla eli musiikki sävelletään jo valmiiseen koreografiaan tai musiikkia sävelletään samanaikaisesti, kun liikemateriaali valmistuu. Tässä tapauksessa säveltäjä ja koreografi työskentelevät ensin

keskenään ja tanssijat tulevat mukaan myöhemmin, kun koreografian pääpiirteet on valmiit. Säveltäjä jatkaa työskentelyä tanssijoiden ja koreografian kanssa yhteistyössä, jolloin harjoituksissa tanssijoilla on mahdollisuus nähdä säveltäjän tapaa työskennellä ja kommunikoida hänen kanssaan. Tällöin myös opiskelijoilla on mahdollisuus vaikuttaa musiikillisiin tapahtumiin. He pystyvät keskustelemaan tempoon ja musiikin pituuteen liittyvistä kysymyksistä

Kolmas tapa, jota olemme käyttäneet on seuraavanlainen: halusimme valmistaa esityksen siten, että nykytanssinopettaja valmisteli opiskelijoiden kanssa tarinaa, johon tanssinopiskelijat tekevät itse koreografian. Samanaikaisesti musiikinopettaja piti musiikinopiskelijoille improvisaatioperiodia. Musiikinopiskelijoiden ryhmä koostui sekä rytmimusiikin opiskelijoista että klassisen musiikinopiskelijoista. Molemmat opettajat olivat lyhyin väliajoin yhteydessä ja informoivat kumpaakin opiskelija ryhmää, muusikot ja tanssijat, tarinan ja musiikin kehittymisestä. Tarinan edistyttyä riittävästi aloitettiin yhteisharjoitukset, joiden aikana yhdistettiin tarina, liike ja musiikki toimivaksi kokonaisuudeksi. Opiskelijat työstivät esitystä ja tekivät tarvittavat muutokset musiikkiin ja liikkeeseen. Esityksen työstäminen tapahtui yhdessä opiskelijoiden kesken ja opettajat toimivat pääasiassa tarkkailijoina. Näin he saavat arvokasta kokemusta työskentelystä yhdessä eri tapoja käyttäen. Näillä työtavoilla työskenneltäessä pystytään hyödyntämään pedagoginen näkökulma ja nämä eri työskentelytavat ovat omien kokemusteni perusteella olleet opiskelijoille erittäin motivoivia ja käytännönläheisiä. Mielestäni tällaisessa työskentely tavassa yhdistyy konstruktivismi ja yhteistoiminnallisuus, kts. luku 10.2.

9.3 Studiotyöskentely

Tietokoneiden, musiikkiohjelmistojen ja teknisten laitteiden halpa hinta sekä helppo saatavuus mahdollistaa tanssinopettajille tekniikan käytön heidän valmistaessaan tanssitunteja tai tanssiesityksiä. Musiikin editointia eli muokkausta varten on saatavilla helppokäyttöisiä ilmaisohjelmia. Tällaiset ilmaisohjelmat ovat riittäviä, kun esityksessä tai tunnilla käytettävään musiikkiin tehdään esimerkiksi häivytyksiä kappaleen loppuun (fade out) tai muutetaan musiikkia jollain muulla tavalla. Halutessaan tanssinopettaja voi säveltää musiikkia myös itse omaan käyttöönsä tanssitekniikkatunneille. Tekniikkatuntien musiikin ei välttämättä tarvitse olla äänitystekniseltä laadultaan parasta. Kun lähdetään

valmistamaan musiikkia esitystä varten, niin tilanne on silloin aivan toinen. Mikäli esityksessä käytetään valmista, jo olemassa olevaa musiikkia ja sitä pitäisi muokata, niin silloin ehkä kannattaa kääntyä ammattilaisen puoleen, jolla on tarvittava laitteisto ja ohjelmistot. Ammattilainen pystyy muokkaamaan materiaalia huomattavasti monipuolisemmin, kuin mitä ilmaisohjelmistoilla voi tehdä.

Koulutuksella on tässä asiassa tärkeä merkitys, sillä kaikki eivät osaa käyttää näitä ohjelmia. Opintojen aikana opiskelijoiden tulisi voida tutustua studiotyöskentelyyn sekä saada koulutusta musiikin editointiohjelmistojen käytössä. Nykyään kaikilla on oma tietokone, johon on saatavilla ilmaisohjelmistoja. Näiden avulla opiskelija voi harjoitella musiikin editointia. Opintojen viimeisenä vuotena on musiikin ja tanssin neljäs periodi, johon sisältyy studiotyöskentely jakso, jonka aikana opiskelija saa kokemusta soittamisesta studiossa ja pienimuotoisen levyn valmistamisesta. Studiossa äänitetään materiaalia lyömäsoittimilla. Kappaleet ovat eri mittaisia ja tahtilajeina käytetään muun muassa 3/4, 4/4, 5/4, 7/4. Tarkoitus on soittaa kappaleita myös eri tempoissa. Näin opiskelijat pystyvät halutessaan käyttämään levyn rytmitaustoja omassa opetuksessaan työelämässä. Studiotyöskentelyn aikana opiskelija pystyy seuraamaan ammattimaisen äänimiehen eli miksaajan työtä ja oppimaan myös tämän käyttämää ammattisanastoa, josta todennäköisesti on hyötyä opiskelijan siirtyessä työelämään.

9.4 Musiikin kuuntelutaitojen oppiminen

Opiskelujen aikana saadut tiedot ja taidot musiikin kuuntelussa voivat auttaa yksilöä kuuntelemaan jo ennestään tuttuja musiikki kappaleita aivan uudella tavalla ja niin sanotuin uusin korvin. Musiikinkuuntelutaitoja opetellaan musiikkitunneilla kuuntelemalla ja analysoimalla tallenteilla olevaa musiikkia. Opintojen aikana kuuntelutaito kehittyy ja opiskelija kykenee huomioimaan musiikista uusia asioita, kuten musiikin eri elementtejä kuunneltavasta musiikista. Enää ei välttämättä kiinnitetä huomiota pelkästään rytmiin. Rytmielementtinä on jo muodostunut tutuksi ja opiskelija pystyy tekemään tarvittavan analyysin nopeasti. Rytmiiikkaan liittyvät asiat, kuten metriikka, tempo, tahti ja erilaiset rytmiset kuviot tahtien sisällä eivät vie enää paljonkaan opiskelijan aikaa, jotta hän kykenee käyttämään niitä tietoisesti esimerkiksi luodessaan uutta koreografiaa. Rytmielementtejä yhteinenä musiikin elementteistä on kuulijan mielessä taustalla, mutta kuitenkin tietoisella

tasolla, jotta siihen pystytään reagoimaan liikemateriaalia luodessa. Kehittymisen ja oppimisen myötä kuuntelija pystyy huomioimaan muitakin musiikin elementtejä kuuntelemisen aikana. Hän huomioi melodian, harmonian ja dynamiikan vaihtelut. Nämä kaikki ovat aineksia, joita kuunnellen ja ne huomioon ottaen yksilö luo uuden koreografian, joka on musiikin kanssa kokonaistaideteos. Siinä musiikki palvelee koreografiaa ja koreografia musiikkia. Kuuntelemisen taidot kehittyvät opintojen aikana kuunnellen musiikkia musiikkitunneilla ja opiskellen sitä. Musiikin opiskelu auttaa ymmärtämään musiikkia ja sen rakenteita. Ymmärtäminen vaikuttaa siihen miten musiikkiin suhtautuu ja kuunteleeko sitä analyttisesti. Koulutuksen aikana tanssinopiskelijalla on mahdollisuus kuulla ja observoida esimerkiksi tanssinopettajan ja säestäjän kommunikointia. Tietenkin on kiinni myös opettajan ja säestäjän aktiivisuudesta, minkä verran tanssitekniikkatunnilla otetaan musiikillisia asioita esille ja keskustellaan musiikin kuunteluun ja sen huomioimiseen liittyvistä asioista.

10 OPPIMISTYILIEN HUOMIOIMINEN TANSSINOPETTAJAOPISKELIJOIDEN MUSIIKINOPETUKSESSA

Otan esille seuraavat neljä eri oppimistyyliä (Oppijatyytit 2010. www), sillä tanssinopiskelijoille musiikkia opetettaessa tulee kustakin oppimistyylistä ottaa huomioon eri osa-alueita. Ihmismieli ei suinkaan toimi niin, että se pystyisi oppimaan vain yhdellä tyylillä. Uuden asian prosessointi eri tilanteissa tapahtuu eri tavalla. Vaikka yksi oppimistyyli olisi vahva ja määräävä keino tiedon prosessoinnissa voi ihminen vaihdella tiedon prosessointitapaa tilanteesta riippuen (Oppijatyytit 2010. www).

10.1 Visuaalis-verbaalinen oppimistyyli

Näistä neljästä oppimistyylistä visuaalis-verbaalisen tyylin omaavat ihmiset oppivat parhaiten luettavaa visuaalista, näkemäänsä, informaatiota. Heille sopivat parhaiten visualisoivat esitysvälineet kuten esimerkiksi fläppitaulu tai nykyiset mediavälineet. He hankkivat tietoa kirjoista ja ovat aktiivisia kirjoittamaan muistiinpanoja. He pitävät myös

työskentelystä yksikseen hiljaisessa ympäristössä. He visualisoivat lukemansa tiedon ja muistavat asioita ns. "valokuvamuistin" avulla. (Oppijatyyppit 2010. www.)

Tanssinopetuksen tekniikkatunneilla ei käytetä fläppitaulua eikä mediavälineitä mutta musiikinopetuksessa nämä apuvälineet ovat erittäin käyttökelpoisia, koska näiden avulla voidaan visualisoida opetettavaa ainetta. Kehittämishankkeena Savoniassa toteutetaan kokeilu fläppitaulun ottamisesta tanssitekniikkatunnille. Tunnilla on tanssinopettajan lisäksi säestäjä, ja kun tuntitilanteessa tulee esille jokin liikerytmien ongelma pystyn minä säestäjänä toimiessani tekemään välittömästi nuotinnoksen liikefraasin rytmikasta. Tanssinopettajan avulla autamme opiskelijoita ymmärtämään rytmien ja liikefraasin yhteyden. Samalla opiskelija näkee rytmien nuotinnoksen, visualisoi sen itselleen ja näin hänelle muodostuu käytännön tilanteen (situatiivinen oppimiskäsitys) avulla teoreettinen kokemus. Opiskelija kontekstualisoi oppimansa. Oppilaat oppivat myös musiikin termistöä. Opetusainesta näin integroiden voidaan mielestäni paremmin toteuttaa opetuksen käytännölläisyys.

10.2 Visuaalis-nonverbaalinen oppimistyyli

Visuaalis-nonverbaalisen oppimistyylin omaavat ihmiset oppivat parhaiten jos informaatio esitetään visuaalisesti ja kuvallisessa muodossa. Luokkahuoneissa heille parhaiten sopii opetus, joka tapahtuu sellaisilla materiaaleilla kuten filmit, videot, kartat ja kaaviot. He löytävät parhaiten tietoa kirjoista, joissa tieto on esitetty kuvin ja erilaisin kaavioin. He pyrkivät visualisoimaan kaikesta kuvan mielessään oppiakseen. Tällaiset oppijat ovat myös usein taiteilijoita tai arkkitehtejä. (Oppijatyyppit 2010. www.)

Tanssinopetuksessa toteutuu visuaalinen oppimistyyli tekniikkatunnilla. Opettaja näyttää opiskelijoille uuden liikefraasin, fraasia toistetaan muutamia kertoja opettajan johdolla, jonka jälkeen opettaja antaa opiskelijoille aikaa työstää sarjaa itse. Useasti tähän tyyliin yhdistyy myös audiitiivinen oppimistyyli eli opettaja naputtaa sormillaan tempon tai käyttää onomatopoeettisia äänneitä liikefraasin rytmien sekä tempon ilmaisemiseen.

10.3 Auditiivis-verbaalinen oppimistyyli

Auditiivis-verbaalisen tyylin ihminen oppii parhaiten, kun informaatio esitetään "ääneen". Luokkahuoneissa he kuuntelevat mielellään luentoa ja osallistuvat ryhmäkeskusteluihin. He oppivat parhaiten vuorovaikutuksessa muiden kanssa kuunnellen ja keskustellen aktiivisesti. (Oppijatyyppit 2010. www.)

Tanssinopettajan verbaalinen ulosanti tempon ja rytmin ilmaisemisessa on usein onomatopoettista. Auditiivis-verbaalisen oppimistyylin omaava opiskelija vastaanottaa auditiivisesti liikefraasin tempon sekä kenties myös hieman rytmisiä elementtejä. Musiikinopetuksen tarkoituksena on antaa opiskelijoille työkaluja ilmaista rytmejä siten, että heidän käyttämänsä sanat olisivat musiikissa käytettävää termistöä. Esimerkkeinä mainittakoon neljäsosa, josta usein käytetään sanaa "taa" ja kahdeksasosa, josta käytetään tavuja "ti-ti". Kahdeksasosasta voisi mielestäni käyttää myös lukutavuja yk-si, kak-si, kol-me, nel-jä ja vii-si jne.

10.4 Kinesteettis-taktillinen oppimistyyli

Kosketus-lihasaistimus tyylin ihmiset oppivat parhaiten, kun saavat tehdä jotain käsillään tai jaloillaan. Luokkahuoneessa he oppivat uudet materiaalit parhaiten, kun saavat kosketella ja kokeilla materiaaleja. He oppivat parhaiten fyysisesti aktiivisissa oppimistilanteissa. (Oppijatyyppit 2010. www.) Nimenomaan tanssijat ovat kinesteettisesti lahjakkaita ja pystyvät muistamaan liikkeitä lihasaistimusten avulla. Kinesteettinen aisti on lihasten ja ruumiinosien liikkeisiin ja asentoihin kuuluva aisti, liike- ja asentoaisti (Factum 2004, 135).

Tanssijoiden kohdalla voidaan mielestäni puhua useamman oppimistyylin yhdistymisestä. Auditiivis-visuaalis-kinesteettinen oppimistyyli on nimenomaan tanssijoiden tyyli oppia ja tästä olen kehittänyt ajatusta tanssinopiskelijoiden rytmittäjästä ja sen jaottelusta osittain tietoiseen ja tietoiseen rytmittäjään. Opiskelijalla on opintojen alussa osittain tietoinen rytmittäjä, joka sisältää auditiivis-visuaalis-kinesteettisen rytmittäjän. Opetuksen, vahvistuksen ja motivoinnin myötä se kehittyy tietoiseksi rytmittäjäksi, joka sisältää

auditiivis-visuaalis-kinesteettisen rytmittäjän lisäksi teoreettisen rytmittäjän. Tästä kerroin luvussa 7.

11 OPPIMISKÄSITYKSISTÄ

Perinteisen määritelmän mukaan oppimisella tarkoitetaan kokemuksen aiheuttamia suhteellisen pysyviä muutoksia organismin käyttäytymisessä. Musiikkikäyttäytymisenä voidaan pitää kaikkia niitä toimintoja, jotka ovat suhteessa musiikkiin. Tästä seuraa, että musiikkikäyttäytymisen alue on kompleksinen ja laaja. Musiikki käyttäytymisen muotoja ovat esimerkiksi musiikin kuuntelu, liikkuminen musiikin mukaan, tanssi, laulaminen, soittaminen, affektiiviset ja esteettiset reaktiot musiikkiin, improvisoiminen, säveltäminen, musiikin tallentaminen nuotein, nuottien lukeminen ja musiikin analysoiminen. (Ahonen 2004, 14.)

Monimuotoisuus merkitsee, että myös musiikkitointojen edellyttämät taidot ja valmiudet vaihtelevat suuresti. Laulaja joutuu kehittämään erilaisia valmiuksia kuin pianisti, tanssija erilaisia taitoja kuin musiikinkuuntelija. Kaikki taidot ja valmiudet – olipa kyseessä millainen musiikkikäyttäytymisen muoto hyvänsä – edellyttävät kuitenkin oppimisprosessia, jonka seurauksena oppijalle syntyy käsityksiä musiikin rakenteiden järjestymisestä. Tämä oppiminen johtaa entistä tarkoituksenmukaisempaan musiikin havainnointiin, tarkkaamiseen, jäsentelyyn ja informaation tulkintaan. Musiikin ymmärtämisen kannalta tällainen oppiminen on perustavaa laatua olevaa. (Ahonen 2004, 14.)

Jokaisella opiskelijalla on omat mieltymyksensä musiikin kuuntelun suhteen. He ovat kuunnelleet musiikkia ympäristön antamien ääniärsykkeiden mukaan ja mieltyneet johonkin musiikkityyliin. Tätä kautta he ovat myös oppineet musiikista jotain. Musiikin oppiminen tapahtuu järjestettyä opetusta ja koululaitosta laajemmissa puitteissa. Ahosen (2004) mukaan suuri osa musiikin oppimisesta tapahtuu vähittäisenä informaalisenä sopeutumisenä ympäristön ääniärsykkeisiin. Tällaista oppimista kutsutaan myös implisiittiseksi oppimiseksi. Musiikkia opitaan spontaanisti ilman tarkoituksellisia oppimisponnisteluja olemalla vain alltiina ympäristön musiikkivaikutteille. (Emt. 14.) Implisiittisen oppimisen kautta ihmiset oppivat musiikista jotain. Heillä ei välttämättä ole

kuitenkaan kuuntelemalleen musiikille ja sen eri elementeille termejä, käsitteitä ja symboleja. Koulutuksessa opiskelijoille opetetaan opetussuunnitelman mukaan musiikin eri elementtejä, termistöä ja käsitteitä sekä niiden käyttöä oikeassa kontekstissa. Tällainen tietoinen ja harkittu oppiminen on eksplisiittistä oppimista (Emt, 15).

Tarkastelen seuraavaksi yleisimpiä oppimiskäsityksiä ja niiden merkitystä tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksessa.

11.1 Behavioristinen oppimiskäsitys tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksessa

Tanssinopettajaopiskelijoiden tanssitekniikka tunnetaan alun taitovaiheessa sidoksissa behavioristiseen opetusmalliin. Taitovaihe on vaihe, jolloin opiskelija opettelee liikefraasia, kunnes se on pääpiirteittäin lihasmuistissa. Opettaja näyttää liikefraasin, jonka oppilas toistaa mahdollisimman samanlaisena. Kyseessä on siis mallioppiminen.

Musiikinopetuksessa opetellaan käsittelemään ja soittamaan muun muassa djembe-rumpua. Mallioppimisen kautta opetellaan rumpun käsittelyä ja soittotapoja – opettaja soittaa malliksi ja opiskelijat toistavat. Opetuksen alkuvaiheessa opettaja opettaa opiskelijoille erilaisia soittoteknisiä asioita ja pyrkii muuttamaan ei toivotut soittotavat myös verbaalisella informaatiolla kannustuksen tai sellaisen palautteen kautta, joka muuttaa opiskelijan käyttäytymistä toivotulla tavalla. Opettaja muuttaa tarvittaessa soittotapaa myös koskettamalla. Tällä tavoin pystytään opettamaan opiskelijoille perusasiat soittotekniikasta, jotta voidaan lähteä kehittämään taitoja niin pitkälle, että opiskelija voi käyttää instrumenttia oman tanssiopetuksen apuvälineenä.

Nuottien opetus ja soittotekniset asiat opetetaan oppilaille kontrolloidusti. Tällä tarkoitan sitä, että opetuksessa täytyy kiinnittää huomiota siihen, että tanssinopettajaopiskelijat oppivat oikean rumpunlyöntityylin, jotta vääränlainen lyöntitekniikka ei olisi esteenä myöhemmälle kehitykselle. Opetus on aluksi opettajakeskeistä. Oppiminen toteutetaan vaihe vaiheelta ja kun yksi asia on opittu siirrytään seuraavaan (Kaipainen 2008, 6). Opiskelun alkuvaiheessa opiskelija on ikään kuin tyhjä astia, johon kaadetaan tietoa. Behavioristinen oppimiskäsitys toteutuu opetuksen alkuvaiheessa mutta opetuksen

edetessä se ei ole oppimiskäsityksistä ainoa, jonka mukaan opetetaan. Opintojen edetessä opiskelijalle annetaan aikaa ja mahdollisuus käsitellä annettua tietoa esimerkiksi kognitiivis-konstruktiiivisesti⁸.

11.2 Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja yhteistoiminnallisuus tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksessa

Kun opiskelijalle opetetaan uutta asiaa ja pystyy hän liittämään ja yhdistämään aiemmin opittujen asioiden ja merkityksien yhteyden ja muodostamaan uutta tietorakennetta. Hän rakentaa, yhdistelee uusia opittuja asioita ja kehittää omaa syvällistä ja sisäistettyä tietoisuuttaan opitusta tiedosta. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen ei ole tiedon passiivista vastaanottamista vaan oppijan aktiivista kognitiivista toimintaa, jossa hän tulkitsee havaintojaan ja uutta tietoa aikaisemman tietonsa ja kokemustensa pohjalta. Oppija ei siis ole tyhjä astia, joka täytetään tiedolla vaan aktiivisesti merkityksiä etsivä ja niitä rakentava toimija. (Tynjälä 1999, 37-38.)

Konstruktivismi toteutuu tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksessa muun muassa siten, että opittuaan rytmинуotteja rytmipyramidin avulla, musiikinkäsitteitä sekä soittimen käsittelytaitoja muodostetaan oppilaista useampi ryhmä. Ryhmät saavat tehtäväkseen luoda liikemateriaalia annetuista rytmifraaseista. Opiskelijat pystyvät auttamaan toinen toistaan, mikäli tehtävän aikana ilmenee, että joku ryhmän jäsenistä ei ole sisäistänyt jotain päämäärän saavuttamiseen vaikuttavaa asiaa. Heillä on myös mahdollisuus muokata rytmejä parhaaksi katsomallaan tavalla. Tämä onnistuu, kun oppilas ymmärtää nuottien eli symbolien merkityksen. Tällöin toteutuu myös yhteistoiminnallinen oppiminen.

Yhteistoiminnallisuudesta puhuttaessa käytetään kahta termiä: Pienryhmien käyttöä opetuksessa on kutsuttu termillä *co-operative learning* ja se on suomennettu yleensä yhteistoiminnalliseksi oppimiseksi. Nykyisin käytetään myös termiä *collaborative learning*, joka on suomennettu yhteisöllinen oppiminen. Usein termejä yhteisöllinen oppiminen ja yhteistoiminnallinen oppiminen käytetään myös toistensa synonyymeina, mutta on haluttu eri terminologiaa käyttämällä painottaa työmuodoissa ilmeneviä eroja. Tynjälän mukaan yhteistoiminnallisella oppimisella on tarkoitettu yleensä työmuotoja, joissa ryhmän jäsenten

⁸ Kts. luku 11.3

välillä on etukäteen asetettu selkeä työnjako. Kukin ryhmän jäsen suorittaa tiettyä tehtävää tai toimii tietyssä roolissa. Tällainen oppiminen toteutuu esimerkiksi silloin, kun tehdään produktiota, jossa musiikin- ja tanssinopiskelijoille on etukäteen asetettu omat työroolit. Osallistujat jakavat työn osiin, ratkaisevat osatehtävät yksilöllisesti ja kokoavat sitten osat yhteen lopulliseksi tuotokseksi.

Yhteisöllisen oppimisen käsitteeseen ei yleensä liitetä tämänkaltaista kiinteää työnjakoa, vaan osallistujat ratkaisevat tehtävän yhdessä. Työnjako yhteisöllisessä oppimisessa on spontaania, ei etukäteen määriteltyä, ja roolit ovat joustavia vaihdellen usein samankin työrupeaman sisällä. (Tynjälä 1999, 152.)

11.3 Kognitiivis-konstruktivistinen oppimiskäsitys tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksessa

Kognitiivisessa konstruktivismissa korostuu yksittäisen oppijan tietorakenteiden ja mentaalisten mallien muutos, jolloin pedagogiikassa pyritään kehittämään keinoja käsitteellisen muutoksen edistämiseksi (Tynjälä 1999, 60). Tämä toteutuu rytmiiikkatunneilla esimerkiksi, kun tehdään trioliharjoituksia soittaen ja liikkuen ja näin opiskelija muodostaa tietorakenteita, skeemoja, joiden avulla hän konstruoi tietoa oman tiedonkäsittelyprosessinsa avulla. Opiskelija tekee audio-visuaalisen havainnon nuottikuvasta ja kun hän myöhemmin esimerkiksi partituuriopinnoissa näkee triolin pystyy hän konstruoimaan sen oikeaan yhteyteen. Opiskelija muodostaa uusia tietorakenteita vanhojen skeemojen yhteyteen. Jotta opiskelija pystyy ymmärtämään aiemmin opitun nuottikuvan ja partituurinluvun yhteyden on hänen täytynyt jäsenellä ja prosessoida vanhaa ja uutta tietoa. Hän tutkii omia oppimisesta syntyneitä tietorakenteita ja pystyy opetustilanteessa liittämään ne johonkin uuteen asiaan, jossa vaaditaan aiemmin opittujen asioiden ymmärtämistä ja sisäistämistä. Onnistuneessa konstruktioprosessissa tiedon jäsentyneisyys on tapahtunut niin, että opiskelija pystyy käyttämään tietoa tulevissa opiskelutilanteissa kuten partituurinlukutunneilla, eli hän soveltaa tietoa käytäntöön.

11.4 Situatiivinen oppimiskäsitys tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksessa

Situatiivisella oppimiskäsityksellä tarkoitetaan tilannesidonnaista oppimista. Situatiivisen näkemyksen mukaan oppiminen perustuu sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Oppiminen on tiiviisti sidoksissa muihin ihmisiin, vanhempiin, ikätovereihin, opettajiin ja edellisiin sukupolviin, jotka ovat rakentaneet kulttuuriamme ja artefakteja. Artefaktit eivät ole pelkästään työkaluihin verrattavia konkreettisia esineitä, vaan myös käsitteellisiä, abstraktilla tasolla vaikuttavia ajattelun apuvälineitä eli käsitteitä ja termistöä. Oppiminen välittyy kulttuurisesti kehittyneiden artefaktien avulla. Sosiaalista vuorovaikutusta on kuvattu tilannesidonnaisuutena. Oppiminen tapahtuu aina jossakin kontekstissa, ja että yksilön mentaaliset prosessit ovat sidoksissa kulloiseenkin historialliseen, kulttuuriseen ja institutionaaliseen ympäristöön. (Ahonen 2004, 24.)

Tanssitekniikkatunneilla esiin tulleita musiikkiin liittyviä ongelmia pyritään ratkaisemaan jo tuntitilanteessa, jolloin ratkaisu ja oppiminen tapahtuu siinä hetkessä. Mikäli ratkaisua ei syystä tai toisesta onnistuta löytämään, otetaan asia uudelleen esille musiikkitunnilla. Mikäli kyseessä on esimerkiksi liikefraasin rytmisen ongelmakohta, pyritään ratkaisu löytämään oppilastoverien avustuksella. Tuolloin toteutuu myös yhteisöllinen oppiminen, kuten jo aiemmin totesin luvussa 11.2.

12 ULKOINEN JA SISÄINEN MOTIVAATIO

Motivaatiolla tarkoitetaan voimaa, joka ohjaa, suuntaa ja ylläpitää yksilön toimintaa (Tynjälä 1999, 98). Mielestäni opiskelijoiden hyvän ja koko koulutuksen ajan kestävän oppimismotivaation luomisessa on tärkeää, että opetuksen sisältöjä suunniteltaessa muistetaan käytännölläisyys ja ydinainesanalyysin mukainen ainesisältöjen suunnittelu, ei pelkästään tanssinopintojen suhteen vaan myös musiikinopiskelua ajatellen. Tanssinopettajaopiskelijat ovat ammattiopiskelijoita ja heillä ajatellaan olevan tietty saavuttamistarve opintojen suhteen: he tähtäävät opinnoissaan asiantuntijuuden ja ammatillisen pätevyyden kehittämiseen.

Motivaatiosta puhuttaessa otetaan usein esille aiemmin esitelty behavioristinen oppimiskäsitys, kts. luku 11.1. Behavioristisessa opetuksessa palkinnon antamisen hyvästä suorituksesta toivotaan lisäävän oppilaan motivaatiota. Varsinaisesti behaviorismissa ei puhuta motivaatiosta, sen lisäämisestä ja jatkuvuudesta, vaikka opettamistyyliä on motivationaalisia piirteitä. Perusajatuksena on, että jos jostakin toiminnasta palkitaan, niin toimintaa tullaan todennäköisesti jatkamaan. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 11). Tällä tavoin varmistetaan motivaation ylläpito tai lisääntyminen. Behaviorismin ajatusta on kritisoitu siitä, että ihmisen toimintaa voitaisiin motivoida pääasiassa ulkoisten palkintojen avulla. Salmela-Aron & Nurmen mukaan Edward Deci toi tämän ulkosyntyisen motivaation rinnalle sisäsyntyisen motivaation käsitteen. Tällä hän tarkoitti sitä, että henkilö tekee jotain siksi, että se on sinällään palkitsevaa. (Emt. 16.)

Tanssinopettajaopiskelijoille suunnatussa musiikinopetuksessa ei suinkaan ajatella behavioristisesti palkkiosidonnaisesti. Oikean motivoinnin avulla ulkosyntyinen motivaatio, joka ei välttämättä ole kovinkaan hedelmällistä oppimista ajatellen, muuttuu sisäsyntyiseksi motivaatioksi. Ulkosyntyinen motivaatio ei useinkaan riitä antamaan opiskelijalle voimaa jatkaa opintoja. Vaan kokemukseni mukaan, kun opiskelijat huomaavat, että musiikin teoreettisista aineopinnoista, erityisesti rytmikkaopinnoista voikin olla hyötyä tanssitekniikan tunneilla pystytään motivaatiotasoa pitämään yllä ja jopa nostamaan. Kun huomataan, että djembe-rummun soitosta onkin hyötyä silloin, kun opiskelija itse pitää tekniikkatuntia ja kykenee omalla instrumentin hallinnalla vaikuttamaan tunteilanteen musiikkiin ja tätä kautta opetus- ja oppimistilanteisiin, muodostuu opiskelijan motivaatiosta vahvemmin sisäsyntyistä. Sisäsyntyisen motivaation synnyttämiseen ja ylläpitämiseen vaikuttaa läheisesti opintojen pragmaattisuus eli käytännönläheisyys ongelmanratkaisuisissa ja tiedon tuottamisessa.

Vaikka sekä sisä- että ulkosyntyinen toiminta on aikomuksellista, tarkoituksellista ja motivoitunutta, ne eroavat fenomenologisen eli ilmenemislouonteensa suhteen toisistaan. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 16.)

Salmela-Aro & Nurmen mukaan Deci esittää 3-vaiheisessa teoriassaan, että ulkosyntyinen toiminta voi muuttua autonomiseksi. Ensimmäinen askel on ulkoinen säätely. Siinä ihminen toimii, koska saa esimerkiksi muilta kannustusta toiminnastaan. Esimerkiksi työskentely

vain siksi, koska opettaja niin toivoo, kuvastaa tällaista ulkoisesti säädeltyä toimintaa. (Emt. 16.)

Opetuksen alkuvaiheessa usein näin onkin. Otetaan esimerkiksi dejmbe rummun käsittely ja soitto: ensimmäiset tunnit menevät osittain behavioristiseen tyyliin eli opettaja näyttää kuinka rumpua täytyy käsitellä, opiskelijat soittavat rumpua opettajan ohjeiden mukaan, jonka jälkeen hän antaa opiskelijoille palautetta. Positiivisella palautteella on vahvistava vaikutus motivaatioon ja negatiivisella voi olla päinvastainen. Opetuksen tietyssä vaiheessa voidaan niin sanottu behavioristinen tyyli siirtää sivuun ja siirtyä käyttämään konstruktivistista opetusmallia, kun huomataan, että opiskelijalla on jo tarvittavat tiedot ja taidot esimerkiksi nuotinluvusta ja rummunsoitosta. Tällöin opiskelijalle annetaan nuottimateriaalia ja pyydetään opiskelijaa luomaan liikefraaseja tai rytmifraaseja annetun nuottimateriaalin perusteella. Tällöin lähestytään jo toista Decin määrittelemää askelta, joka on sisäistetty säätely. Tässä vaiheessa, kun oppilas on saanut tehtävän, ei ole enää täysin kyse ulkoisista vaikutteista, vaan tuolloin motivaatioon vaikuttaa ympäristön, luokkahuoneessa muut läsnä olevat opiskelijat ja opettaja, lisäksi hieman myös sisäinen säätely. Tässä vaiheessa opiskelija ei enää toimi ulkoisen kannustuksen avulla vaan esimerkiksi oman itsearvostuksen kohottamiseksi. Sisäisesti motivoitunut opiskelija on kiinnostunut ensisijaisesti opiskeltavasta asiasta ja kokee sen itsessään palkitsevaksi ja saa siitä tyydytystä. Kolmas vaihe on tunnistettu säätely. Tällöin opiskelija arvostaa kyseistä toimintaa ja sen seurauksia. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 17.)

12.1 Sosiokognitiivinen motivaatio

Menen motivaatioaiheessa vielä hieman syvemmälle ja otan esille sosiokognitiiviset näkemykset motivaatiosta. Behavioristisessa opetusmenetelmässä pyritään saamaan tuloksia tai saavuttamaan päämäärä antamalla oppilaalle materiaalisia tai sosiaalisia palkkioita eli motivaatio nähdään vahvistamiskysymyksenä. Sosiokognitiiviset näkemykset tarkastelevat keskeisinä motivaatiotekijöinä oppijan uskomuksia itsestään oppijana sekä hänen tulkintojaan oppimistilanteista ja tehtävistä. Nämä uskomukset ja tulkinnat voidaan jakaa kahteen ryhmään. (Tynjälä 1999, 100.)

Ensimmäiseen ryhmään kuuluvat oppijan arvostuksiin ja tehtävän valintaan liittyvät käsitykset, eli minkälaisiin tavoitteisiin oppilas pyrkii, minkälaisia kiinnostuksen kohteita hänellä on ja mitkä asiat hän kokee tärkeiksi. Toiseen ryhmään kuuluvat oppijan uskomukset siitä, miten hän pystyy suoriutumaan tietystä tehtävästä, miten hän pystyy hallitsemaan omaa toimintaansa ja oppimistilannetta sekä vaikuttamaan itse toiminnan lopputulokseen ja miten hän selittää toimintansa onnistumisen tai epäonnistumisen. Näitä motivationaalisia uskomuksia ei nähdä pysyvinä persoonallisuuden piirteinä vaan tilannesidonnaisina tekijöinä, jotka voivat vaihdella tilanteesta toiseen. (Emt. 100.)

Ajatellaan esimerkiksi ensimmäisen opiskeluvuoden opiskelijaa, joka on sitä mieltä, että rytmikan, rummun soiton opiskelu tai partituurioppi ei ole tärkeää tai hyödytä häntä. Hänen on joka tapauksessa käytävä tunneilla, koska ne ovat pakollisia opintojaksoja. Tässä tilanteessa on heti vaarana, että opiskelija luo omalla motivaation puutteellaan ympärillä olevaan tilanteeseen negatiivissävytteisen ilmapiirin, joka ei voi olla vaikuttamatta oppimistilanteisiin ja muiden oppilaiden oppimiskokemuksiin. Tällainen tilanne vaikuttaa myös yhteistoiminnallisuuden onnistumiseen. Kyseessä on tilannesidonnainen piirre. Mikäli opettaja pystyy luomaan mielekkäitä ja motivoivia oppimistilanteita on hänellä mahdollisuus muuttaa opiskelijan tilannesidonnainen reagoiminen positiiviseksi.

Opiskelijoiden motivaatioon pystytään nimenomaan vaikuttamaan esimerkiksi siten, että otetaan aktiivisesti esille rytmisiä asioita, joita on käyty tanssitekniikka tunnilla ja yhdistetään rummunsoitto perusteiden oppimisen jälkeen käytäntöön. Näin pystytään vaikuttamaan motivaatiotekijöiden ensimmäiseen ryhmään eli opiskelijan arvostuksiin ja siihen, kokeeko opiskelija hänelle tarjotut aineet tärkeiksi. Tämä vaikuttaa ratkaisevasti hänen tuleviin tavoitteisiinsa eli motivaatiotekijöiden toiseen ryhmään, toisin sanoen opiskelijan uskomuksiin siitä, miten hän pystyy suoriutumaan annetuista tehtävistä, hallitsemaan omaa toimintaansa ja oppimistilannetta yhdessä muiden opiskelijoiden kanssa.

Sosiokognitivismissa korostetaan oppimis- ja motivaatiokäsityksissä niin kognitiota kuin ympäristön vaikutuksia. Kognitivismin tapaan sosiokognitiivinen teoria näkee ihmisen aktiivisena, omaa toimintaansa suuntaavana, tavoitteita asettavana ja toimintaansa tietoisesti arvioivana subjektina. Toisaalta toiminta ei tapahdu sosiaalisessa tyhjiössä, vaan yksilö ottaa huomioon, kuinka hänen toimintansa sopii ympäristöön ja miten siihen

reagoidaan ja mitä seurauksia hän havainnoi muiden vastaavanlaisesta toiminnasta. (Ahonen 2004, 154-155). Motivaation vaikutus mielekkäisiin oppimiskokemuksiin on mielestäni selvää. Seuraavassa luvussa käsittelen muun muassa käytännönläheisyyttä ja mielekkäiden oppimistilanteiden ja oppimiskokemusten luomista opetuksessa.

12.2 Oppilaslähtöisyys ja käytännönläheisyys motivaation luomisessa

Motivaatio vaikuttaa opiskelijan jokaisen elämään ja jokapäiväiseen toimintaan. Ahkera opiskelija on motivoitunut ja hän on sisäistänyt omat tavoitteensa. Hän on kiinnostunut aiheesta ja hän on valmis tekemään töitä asettamiensa tavoitteiden eteen. Opiskelija on pitkäjänteinen, jotta saavuttaisi asettamansa päämäärän. Opettajalla on merkittävä rooli mielekkäiden oppimistilanteiden ja oppimiskokemusten toteuttajana. Opettajan on tärkeää löytää oikeat keinot opetuksessa, jotta hän kannustaisi opiskelijoita sisäiseen oppimiseen. Arvioinnilla on myös suuri merkitys. Suoritusta korostava arviointi lisää pinnalliseen oppimiseen liittyvän ulkoisen motivaation syntyä. Sen sijaan arvioinnin olisi hyvä painottaa kompetenssin kehittymistä ja ymmärtävää oppimista. Sisäinen motivaatio ja asianmukainen arviointi edesauttaa mielekkäiden oppimiskokemusten syntyä. (Motivaatio 2010, www.)

Professori D. H. Jonassenin (Mielekäs oppiminen 2010, www) oppijakeskeisen mielekkään oppimisen määritelmä koostuu seitsemästä kohdasta.

1. Konstruktiivisuus, annetaan materiaalia, jota työstämällä ja sisäistämällä luodaan uusia merkitysskeemoja. Uusia skeemoja eli tietorakenteita käyttämällä, kokeilemalla ja soveltamalla tuodaan asiat käytännöntasolle. Opiskelija on itse aktiivinen tiedonrakentamisen prosessissa ja oppiminen perustuu oppijan omaan kognitiiviseen toimintaan. Opetuksessa rytmikkatunnilla aiemmin opetettu asia on pohjana uudelle oppiaineelle, jota oppija aktiivisen kognitiivisen toiminnan kautta työstää ja pystyy toteuttamaan ajatuksen käytännöntasolla.

2. Siirrettävyys (transfer), tiedon soveltaminen, siirtäminen käytäntöön ja uuteen ympäristöön. Opiskelija soveltaa omia tietojaan ja taitojaan eri ympäristöön, kuin missä ne on opittu. Kokemukseni mukaan soveltaminen tapahtuu silloin, kun opiskelija muuttaa

visuaalisen havainnon kautta nuottikuvan liikemateriaaliksi. Käytännön tason työskentelylle on opiskelijoilla mahdollisuus muun muassa improvisaatiotunneilla ja didaktiikkatunneilla sekä pienimuotoisissa julkisissa esityksissä. Näillä tunneilla toimivat säestäjinä muusikon lisäksi myös tanssinopiskelijat. Tällä tavoin he pääsevät kokeilemaan omia taitojaan soittimen käsittelyssä ja tekemään reflektiota omasta soitostaan, joka parhaassa tapauksessa motivoi opiskelijaa kehittämään taitojaan lisää.

3. Reflektiivisyys, tällä tarkoitetaan oppilaan omaa ymmärtämistä ja oman toiminnan arvioimista suhteessa aikaisemmin hankittuun ja sisäistettyyn tietoon. Oppija on aktiivinen reflektoidessaan omia tavoitteitaan (vrt. intentionaalisuus) suhteessa saavutuksiin. Oppilaan metakognitiivisilla taidoilla on merkitystä hänen pyrkimyksissään tuloksiin, jotka on itselleen asettanut. Opiskelijan oman oppimisprosessin seuraaminen ja ohjaaminen ovat metakognitiivisia taitoja. Pyritään seuraamaan ja arvioimaan kunkin oppilaan taitotasoa ja auttamaan opiskelijaa ymmärtämään ja oppimaan uutta asiaa.

4. Intentionaalisuus, tarkoittaa oppimisen sitomista oppijoiden päämääriin ja henkilökohtaisiin tavoitteisiin. Opiskelijoilla ajatellaan olevan päämääränä ja tavoitteena ammatillisen kompetenssin saavuttaminen. Tähän on tietenkin voimakkaasti kytköksissä koko opiskelun ajan motivaation ylläpito, jotta saavutettaisiin mielekkäitä oppimiskokemuksia ja sisäistä oppimista sisäisen motivaation kautta. Motivoitunut opiskelija on itseohjautuva ja ottaa aktiivisesti vastuun oppimisestaan.

5. Aktiivisuus tarkoittaa, että opiskelija sitoutuu aktiiviseen tiedon kognitiivis-konstruktivistiseen prosessointiin, käsittelyyn ja tutkiskeluun ottaen huomioon ja kommunikoimalla ympärillä olevien opiskelijoiden kanssa.

6. Yhteistoiminnallisuus, oppilaat oppivat tietojen ja taitojen lisäksi ongelmanratkaisu-, yhteistyö- ja ryhmätyötaitoja. Kuten luvussa 11.2 aiemmin totesin opiskelijat työskentelevät ryhmässä ja sitoutuvat toimimaan yhdessä ja pyrkivät mahdollisimman hyvään lopputulokseen henkilökohtaisella ja ryhmän tasolla. Omien käsitysten vertaaminen muiden näkemyksiin ja hyväksyminen tiedollisten rakenteiden muutoksiin keskusteluprosessien kautta kehittää yhteistyötaitoja sekä uusien merkityksien kehittymistä sosiaalisella tasolla. Yhdessä työskentelyn ja keskustelun kautta voidaan käydä läpi harjoituksia, jotka ovat sidoksissa reaali maailmaan.

7. Kontekstuaalisuus, tällä tarkoitetaan tilannesidonnaisuutta. Oppimistehtävät liitetään mielekkäisiin käytännön elämän tilanteisiin, jotta pystyttäisiin ratkaisemaan esim. joitain tapauskohtaisia ongelmia. Tätä käsittelemme luvussa 10.4.

Tähän mennessä olen kertonut tanssinopettajaopiskelijoiden musiikin opetuksen sisältävän musiikinteorian, musiikin historian ja partituurin opiskelua. Opetus sisältää myös soitinopintoja, kuten luvussa 8 kävi ilmi. Musiikinopetuksessa oppilaslähtöisyys toteutuu siten, että opiskelija saa valita itselleen soitinopinnoissaan joko laulun opinnot tai soitinopinnot. Kaikilla opiskelijoilla on kuitenkin lauluopintoihin liittyen yksi yhteinen kurssi äänenkäytön perusteista, josta mainitsin ja perustelin asiaa luvussa 3. Soitinopinnoissa opiskelija saa valita jonkun soittimen opintoihinsa riippumatta siitä onko hän soittanut aiemmin. Mikäli opiskelija on soittanut pianoa useamman vuoden, voi hän valita sen opintoihinsa. Opinto-oikeus on yhden vuoden aikana suoritettava yksi opintopiste. Lisäksi opiskelija voi tietenkin valita vapaavalintaisiin opintoihinsa lisää esimerkiksi piano-opintoja niin halutessaan. Kun uudet tanssinopettajaopiskelijat saapuvat he saavat informaatiota tulevista musiikkiopinnoista ja heiltä tiedustellaan kunkin henkilökohtaiset mieltymykset soitinopintojen suhteen. Pianonsoittoa opintoihinsa haluavat opiskelijat voivat valita joko klassisen pianon soiton tai vapaan säestyksen opintoja pianolla. Aikaisempina vuosina soitinopintoihin on kuulunut pakollinen pianonsoiton opiskelu, varsinkin klassisen baletin opinto-ohjelman opiskelijoilla. Nykyään pakollisuudesta on luovuttu. Se on mielestäni oppilaslähtöistä ajattelua soitinopintojen suhteen. Pidän järkevänä sitä ajatusta, että selvitetään opiskelijoilta, että ovatko he soittaneet jotain soitinta aiemmin ja lähdetään rakentamaan kullekin henkilökohtaista soitinopintojen suunnitelmaa. Tällöin pystytään toteuttamaan tanssinopettajaopiskelijoiden oppilaslähtöinen musiikinopetus. Musiikkia opettaessa huomioidaan tanssinopettajaopiskelijan tavoitteet ja sen hetkinen tieto taito eli osaamisen taso omassa soittimessa. Mikäli opiskelija ei ole soittanut pianoa aiemmin ja hänen täytyisi ottaa se soitinopintoihinsa ei pianonsoitosta olisi mitään hyötyä, sillä opinto-oikeus on määrältään hyvin pieni eli yksi opintopiste eli 26 tuntia, joka sisältää n. 15 tuntia kontaktiopetusta ja loppu on oppilaan omaa harjoittelua (Savonia OPS 2010). Siinä ajassa ei ole mahdollista oppia pianonsoittoa niin, että siitä olisi hyötyä käytännössä.

Käytännönläheisyys on toinen tärkeä asia musiikinopetuksessa. Tanssinopettaja ei pysty itse opettamaan ja soittamaan pianoa yhtä aikaa. Hän pystyy kyllä harjoituksen

alkuvaiheessa soittamaan itse pianoa mutta vain sillä edellytyksellä, ettei hänen ei tarvitse katsoa koskettimistoon. Käsien ja sormien liikeradat täytyy olla automatisoituneet riittävästi, jotta katseen pystyy siirtämään pois koskettimistolta. Tähän automatisoitumiseen ei riitä yhden opintopisteen verran pianonsoiton opiskelua. Harjoitusvaiheen edetessä tanssinopettajan pitäisi pystyä katsomaan ja observoimaan myös oppilaita, jotta hän voisi tehdä tarvittavat korjaukset liikeradoissa. Silloin ei voi katse olla suunnattuna pianonkoskettimiin.

Oppilaslähtöisyyttä tai opiskelijakeskeisyyttä on myös se, että selittää opiskelijoille mikä instrumentti on järkevää ottaa opintoihin. Mikäli opiskelija on kiinnostunut esim. vapaasta säestyksestä ja on harrastanut sitä aiemmin, niin silloin pianon soitonopiskelusta voi olla hyötyä. Sitä taitoa voi käyttää loistavasti lastentanssin opetuksessa. Tällöin pianolla improvisoiden pystyy luomaan erilaisia tunnelmia melodioiden ja harmonioiden avulla sekä pianon koko rekisteriä käyttäen. Soitinopintojen tarkoituksena on myös tutustuttaa opiskelija melodiaan, harmoniaan ja muotoon.

On erittäin tärkeää selittää opiskelijalle, että soitinopintoja ei kannata aloittaa heti ensimmäisenä vuonna. Mielestäni opiskelijoiden tulisi ensin opiskella nuottien aika-arvot ja musiikin käsitteitä ja termistöä yhteisillä tunneilla, jonka jälkeen voi aloittaa soitin- tai lauluopinnot. Opiskelijan kannattaa miettiä instrumentin valintaa rauhassa, jotta ei tulisi tehtyä valintoja, joita myöhemmin katuu. Opettaja voi auttaa opiskelijaa hänen pohtiessaan soitinopintojen valintaa. Oppilaan tavoitteet ovat tärkeä osa valinnan tekoa. Mikäli opiskelija ei ole aiemmin soittanut pianoa tai jotain muuta melodiasoitinta tulisi hänen valita soitinopintoihin lyömäsoitin. Tätä perustelen sillä, että tanssinopettaja, joka hallitsee esim. djembe-rummun soiton pystyy hyödyntämään taitojaan tanssitekniikkatunnilla. Hän pystyy säestämään itse harjoitusvaiheen alussa. Antamalla perussykkeen ja tarvittaessa aksentoimaan selvästi tahdin ensimmäisen vahvan iskun sekä liikemateriaalissa olevat korostukset. On tärkeää, että tanssinopettaja pystyy vaikuttamaan tempoon. Uusien liikefraasien harjoitusvaiheessa hänen on soitettava hitaalla tempolla. Materiaalin oppimisen myötä tempoa voi nopeuttaa. Kun liikemateriaali on opittu, yleensä siirrytään käyttämään jotain tallennettua musiikkia, jonka tempoa ei voi muuttaa.

13 OPETUSPERIODI

Ensimmäisen musiikintuntemusperiodin aikana tutustuttiin rytmipyramidin, kts. luku 6, avulla rytmikkaan ja musiikin eri elementteihin. Musiikin kuuntelu tallenteelta ja tutustuminen dejmbe-rummun soittoon olivat myös opetuksen aiheita. Periodin aikana tarkoitukseni oli tutkia onko rytmipyramidi käyttökelpoinen työkalu opettaessa rytmikkaa tanssinopettajaopiskelijoille. Pidettyäni periodin pyysin opiskelijoilta kirjallisen palautteen. Palautteen kysymykset liittyivät rytmipyramidiin, jotka voi nähdä liitteet osiossa, liite numero 2. Tanssinopettajaopiskelijoita on 23. Opiskelijat oli jaettu kahteen ryhmään. Minulla oli mahdollisuus tallentaa rytmikkatunnit, joista olen koostanut muutamia näytteitä oppinnäytetyön liitteenä olevalle dvd:lle, liite numero 4.

Aloitin opetuksen kertomalla musiikin terminologiasta. Sitten selvitin termin tempo merkityksen. Säestäjänä toimiessani kuulee usein tanssinopettajien sanovan oppilaille, että tehdään liikefraasi tähän rytmiin. Opettaja tarkoittaa kuitenkin, että liikkeitä tehdään tiettyssä tempossa. Selitin termit rytmi, tahtilaji, tahtiviiva ja metrinen musiikki.

Seuraavissa nuottiesimerkeissä on harjoituksia, joilla aloitimme. Tanssitekniikkatunneilla käytetään pääasiassa 4/4-tahtiosoitusta. Valitsin harjoituksiin kuitenkin 3/4-tahtiosoituksen, sillä sen harjoittaminen jää huomattavasti vähemmälle. Periodin loppupuolella tutustuimme myös 5/4-tahtiosoitukseen soittamalla dejmbe-rumpua.

Seuraavissa tahdeissa on esimerkkejä, joilla harjoittelimme tempon ylläpitämistä ja koordinaatiota. Annoin opiskelijoille tempon ja opiskelijoiden tuli jatkaa annetussa tempossa painottaen jalalla tahdin ykköstä. Ensin harjoitus tehtiin paikallaan. Seuraavassa vaiheessa harjoitus tehtiin liikkuen. Havaitsin, että opiskelijoilla oli aluksi taipumus kiihdyttää tempoa mutta harjoitusten edetessä time-käsitys alkoi parantua. Esimerkki numero yhdeksän, koordinaatio, 3/4-tahtilajit ja terminologia. Seuraaviin harjoituksiin olen kuitenkin merkinnyt tahtiosoituksen lisäksi tanssilajin, vaikka nämä tanssilajit kuuluvat historiallisiin tanssilajeihin ja niiden opetus on jäänyt opetussuunnitelmasta pois. Kyseessä olevat tanssilajit kuuluvat ydinainesanalyysin erityistietämykseen.



valssi, 3-jakoinen, pääisku 1:llä



masurkka, 3-vaihtoinen, 2 painollista 1 ja 2



menuetti 3-vaihtoinen, 2 painollista 1 ja 3

Esimerkki 9. Koordinaatio 1, 3/4-tahtiosoitus

Edellisiä harjoituksia tehtiin myös siten, että tahdin ykkönen oli taputus. Taukoja lisättiin tahteihin kuten edellä. Esimerkki numero 10, koordinaatio 2.



Esimerkki 10. Koordinaatio 2, 3/4-tahtiosoitus

Kun harjoituksia oli toistettu riittävästi kirjoitin rytmit taululle, jotta tanssinopiskelijat näkisivät visuaalisesti mitä olimme tehneet. Opiskelijat esittivät kysymyksiä liittyen aikarvoihin ja muihin tahdeissa oleviin symboleihin, kuten kertausmerkki.

Siirryimme 4/4 tahtiosoitukseen. Käytin edellisenkaltaisia harjoituksia lisäten tahdin eri iskutuksille yhden neljäsosan tai vastaavan tauon. Esimerkki 11, 4/4.



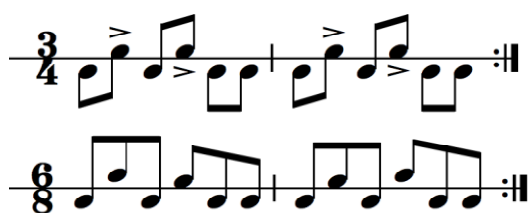
Esimerkki 11. 4/4-tahtiosoitus

Teimme harjoituksen ensin paikallaan ilman nuottikuvaa. Seuraavaksi teimme harjoitukset liikkeen kanssa, jonka jälkeen visualisoin tahdit taululle.

Muutin harjoituksia siten, että lisäsin puolinuotteja jaloille sekä käsille. Opettelimme myös kokonuotin ja vastaavan tauon. Luvussa 8 olen esitellyt muita harjoituksia, joita teimme

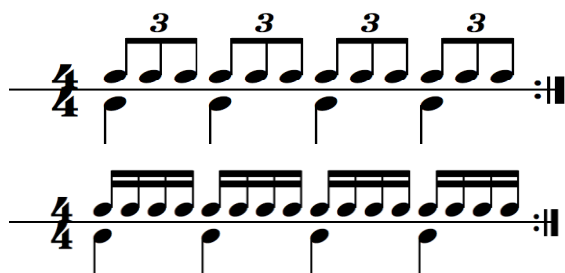
opiskelijoiden kanssa. Harjoitusten avulla opettelimme musiikin eri elementtejä kuten tempoa ja dynamiikkaa. Myös koordinaatio sekä kaanon⁹ kuului opetuksen aiheisiin.

Mielestäni on tärkeää, että opetus on mahdollisimman käytännönläheistä, joten otin tuntitilanteessa esille tanssinopiskelijoiden aiemmin tekemää liikemateriaalia. Pyysin kahta opiskelijaa näyttämään sarjan, jonka tahtiosoitus mielestäni on kolmeneljäsosa. Osa opiskelijoista laskee tahdissa kuuteen ja osa laskee kolmeen. Selitin, että sarjan voi laskea kahdella tavalla. Osa opiskelijoista laskee tahdin niin sanotusti tuplasti nopeammin ja ajattelevat sen kuuteen. Selitin myös, että musiikkia voi kirjoittaa eri tavoin. Kysymys on vain miten haluaa tahdin ajatella. Perustelin heille oman kantani, muusikon näkökulmasta. Itse ajattelen liikesarjan kolmeen. Tätä kautta siirryin opetuksessa takapotku-termin käyttöön eli aksentoituihin kahdeksasosanuotteihin. Selitin, että kun lasketaan kolmeen niin taputuksilla aksentoitavat kahdeksasosat, jotka esiintyvät heikoilla tahtiosilla ovat takapotkuja. Esimerkki numero 11, takapotku.



Esimerkki numero 11. Takapotku.

Seuraavaksi vuorossa oli triolin sekä kuudestoistaosanuotin opettaminen. Opettelimme rytmejä ensin paikallaan ja sitten liikkeen kanssa. Esimerkki numero 12, trioli ja kuudestoistaosa.



Esimerkki 12. Trioli ja kuudestoistaosa.

⁹ Kaanon, musiikin muoto, joka perustuu jäljittelyyn (Brodin 1990.)

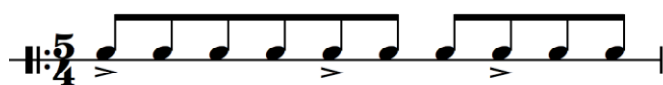
Tässä vaiheessa harjoittelimme pyramidin aika-arvoja ilman neljäsosatriolia. Pidimme jaloissa yllä neljäsosa sykettä ja taputimme aika-arvot alusta loppuun. Ensin paikallaan ja sen jälkeen liikkeen kanssa. Tällä tavoin voidaan harjoitella myös koordinaatiota ja tempon säilyttämistä eli perussykettä.

Luvussa 6 olen esitellyt kuinka opetan neljäsosatriolin. Käytän myös niin sanottua triolisektoriharjoitusta, jonka avulla pyrin opettamaan opiskelijalle neljäsosatriolia. Tämän sektorijatuksen voi nähdä dvd-näytteessä, kuva 8. Sektoriharjoituksessa yhdistyy koko kehon käyttö rytmiikan aikaansaamiseksi.

Kun opiskelijat olivat ymmärtäneet rytmipyramidin kokonaisuudessaan lisäsimme harjoitukseen nyansseja. Käytimme crescendo-, diminuendo-, forte- ja piano-merkintöjä. Teimme harjoitukset liikkeen kanssa, jotta opiskelijat saavat kehollisen kokemuksen terminologiasta. Yhdistimme pyramidiin myös esitystempoon liittyviä termejä kuten adagio, allegro, accelerando ja ritartando.

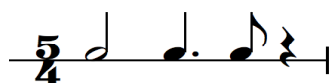
Opetusperiodin aikana otin esimerkkejä opiskelijoiden tanssitekniikkatunneilla tekemistä liikefraaseista. Pyysin heitä tekemään osia liikesarjasta, jonka rytmin kirjoitin nuoteiksi taululle. Näin opiskelijat saivat liikefraaseista myös visuaalisen kokemuksen kehollisuuden lisäksi.

Kun pyramidi oli käyty opettajan avustuksella läpi opiskelijat taputtivat sen keskenään toisiaan kuunnellen. Periodin loppuvaiheessa tutustuimme 5/4-tahtiosoitukseen soittamalla djembe-rumpua. Näistä harjoituksista kirjoitin myös nuotit taululle. Aksentoidut nuotit soitettiin rummun keskelle, näin saadaan aikaiseksi rummusta bassoääni. Siitä seuraavassa esimerkki 13, viisineljäsosa.



Esimerkki 13. 5/4-tahtiosoitus.

Käytin edellistä harjoitusta esimerkkinä kuinka rytmi voidaan kirjoittaa eri tavalla, jos huomioidaan vain aksentit. Selitin, että tällä tavalla voi kirjoittaa rytmisoittimille, sillä rummun äänen soinnin keston ei voi vaikuttaa. Siitä seuraava esimerkki 14, kirjoitustavat.



Esimerkki 14. Kirjoitustavat.

14 TULOKSET

Tässä luvussa esittelen tanssi ja musiikki 1 periodin tulokset. Viimeisellä opetustunnilla pyysin paikalla olevilta opiskelijoilta palautetta musiikki-periodista. Paikalla eivät olleet kaikki opiskelijat, joten lähetin kyselyn poissaoleville sähköpostissa. Yhteensä palautekyselyyn vastasi 14 opiskelijaa 21:stä opiskelijasta. Esittelen kyselyn kysymykset ja listaan kunkin kysymyksen kohdalle opiskelijoiden vastauksia.

1. Onko rytmikan opetus vaikuttanut tanssitunnilla suoritettaviin liikemateriaaliharjoituksiin? Jos on, niin miten?

”On, olen tietoisempi rytmistä ja minun on helpompi hahmottaa esim. aksentit tanssista”.

”Tunnit ovat kyllä palauttaneet mieleen joitain asioita, ja ehkä olen alkanut kiinnittää enemmän huomiota siihen, miten lasken musiikkia”.

”On. Huomaan, että nykyään mietin musiikkia eri tavalla. Kiinnitän rytmityksiin enemmän huomiota. Tosin välillä tuntuu siltä, että jos mietti liikaa, niin menee sekaisin”.

"Lasken musiikkia tietoisemmin kuin aiemmin. Tulevaisuudessa yritän ammentaa rytmiiikasta rytmityksiä liikesarjoihini ja koreografioihin. Rytmityksistä saan myös dynaamisuutta tanssiini.

2. Onko rytmipyramidiharjoitus auttanut ymmärtämään rytmiiikkaa?

"On".

"Neljäsosatrioli ei ollut tuttu, joten se selkeni".

"Kyllä on ja se oli hyvä aloitus, johon oli aina hyvä palata. Oli myös hyvä, kun rytmipyramidi oli esillä koko tunnin ajan".

"On auttanut. Erityisesti tahdit ja triolit ovat selkiytyneet"

"On. Mahtava harjoitus".

3. Onko rytmipyramidiharjoitus vaikuttanut koordinaation kehittymiseen?

"On, se on auttanut minua mm. yhdistämään käsien ja jalkojen rytmit yhteen"

"Ehkä, en osaa sanoa".

"On. Rytmillistä koordinaatiota. Huomasin, että jos rytmejä ajattele enemmän kehollisina liikesarjoina, ne olivat helpompi muistaa ja ymmärtää".

"En usko rytmipyramidin vaikuttaneen omaan koordinaatiooni. Sen sijaan uskon, että muut rytmiharjoitukset, kuten käsillä rytmi ja jaloissa peruspulssi ja päinvastoin, ovat olleet avaavia koordinaation kehittymiseen".

"Mielestäni koordinaationi on parantunut rytmiiikkaharjoitusten avulla".

4. Auttoiko rytmipyramidiharjoitus ymmärtämään nuottien aika-arvoja?

"Auttoi".

”Ehdottomasti. Aikaisemmin nuotit ovat olleet ihan hepreaa”.

”Kyllä. Selkeyttää, kun näkee kaikki yhdessä kirjoitettuna. Hahmottaa aika-arvot suhteessa toisiinsa”.

”Aika-arvot olivat jo ennestään aika selkeät, mutta huomaan, että rytmipyramidi on erittäin hyvä opetusmetodi”.

”Auttoi ymmärtämään, mutta vasta loppupuolella. Oli hyvä, kun nuottien aika-arvot käytiin läpi erikseen teoreettisemmin. Koin pyramidin enemmän käytännönharjoitteeksi”.

5. Haluaisitko sanoa jotain rytmiiikatunneista? Mitä mieleen tulee?

”Oli kivoja ja avartavia tunteja. Liian vähän tunteja. Juuri, kun pääsi vauhtiin ja alkoi ymmärtämään kunnolla, niin periodi loppui”.

”Hyvä aloitus rytmiiikan maailmaan. Itse toivoisin, että tunnit olisivat tiiviimmin ja jakson kesto pidempi. Kaanonit olivat haasteellisia, mutta miellyttäviä”.

Lukiessani palautteita totesin, että muutamat tanssinopiskelijat olivat hieman turhautuneita periodin aikana. Tämä johtuu siitä, että nämä opiskelijat ovat opiskelleet musiikkia aiemmin. Ryhmässä on tanssinopiskelijoita, jotka ovat opiskelleet musiikinteoriaa ja säveltapailua. On myös opiskelijoita, jotka ovat harrastaneet soitinopintoja, kuten viulunsoittoa 10 vuotta ja huilunsoittoa kolme vuotta. Ne opiskelijat, jotka olivat turhautuneita muutamilla musiikkitunneilla pystyivät kuitenkin tekemään pyydetyt rytmit kärsivällisesti ja asiallisesti. Muutama opiskelija mainitsi asiasta palautekyselyssä. Eräs oppilas kirjoitti, että rytmiiikkaharjoitukset ovat kehittäneet hänen kärsivällisyyttä.

Dvd-materiaali sisältää otteita opetusperiodin aikana tehtyjä harjoituksia, jotka liittyvät rytmipyramidiin sekä musiikin eri elementteihin. Dvd-materiaalissa kuvat yhdeksän ja kymmenen ovat kolmannen vuosikurssin opiskelijaryhmän kanssa tehdyt rytmiiikan ja liikemateriaalin harjoitukset. Näytteessä opiskelijat ovat työstäneet koreografian kahden hengen ryhmissä annettuun rytmiiikkaan. Rytmiiikka pohjautuu pyramidin neljäsosanuotteihin ja kahdeksasosanuotteihin sekä kahdeksasosataukoihin. Liikemateriaali

on tahtiosoitukseltaan 3/4. Yhteisen tempon ylläpitäminen on yksi harjoituksen pääasioita. Seuraavassa esimerkissä 15 kolmannen vuosikurssin oppilaille annettu rytmikkamateriaali.

Ryhmä yksi



Ryhmä kaksi



Ryhmä kolme



Esimerkki 15. Kolmannen vuosikurssin rytmimateriaali.

DVD materiaalin kuvat 1-10:

Kuva 1.

Harjoituksen aiheena on rytmipyramidi ilman neljäsosatriolia. Ensimmäinen kerta. Harjoitellaan tempo käsitystä.

Kuva 2.

Rytmipyramidi alusta loppuun ja vastaavasti lopusta alkuun ilman neljäsosatriolia.

Kuva 3.

Neljäsosatriolin opetus neljän ja kahden tahdin fraaseissa. Tempon säilyttäminen.

Kuva 4.

Rytmipyramidin taputtaminen kokonaisuudessaan sektorijajatus neljäsosatriolien kohdalla hyväksi käyttäen, kts dvd kuva 8.

Kuva 5.

Rytmipyramidi kokonaisuudessaan ja tempon säilyttäminen. Sektorijajatus. Kts. dvd kuva 8.

Kuva 6.

Nopeampi tempo rytmipyramidia tehdessä. Dynamiikkaharjoituksia. Symbolit piirretty taululle.

Kuva 7.

Dynamiikkaharjoituksia rytmipyramidin avulla.

Kuva 8.

Sektoriajatus neljäsosatriolia opetettaessa.

Kuva 9.

Kolmannen vuosikurssin oppilaiden tuottama liikemateriaali annettuun rytmiiikkamateriaaliin. Harjoituksessa käytetty neljäsosanuotteja ja vastaavia taukoja, kahdeksasosanuotteja ja vastaavia taukoja.

Kuva 10.

Kolmannen vuosikurssin oppilaiden liikemateriaali. Tempon muutos.

15 POHDINTA

Opetusperiodin jälkeen saadun palautteen mukaan koen, että olen onnistunut kokeilussani käyttää rytmipyramidia tanssinopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksessa. Opetus on vaikuttanut siten, että he ovat alkaneet kuunnella musiikkia eri tavalla. Mielestäni opiskelijat ovat rytmiiikanopiskelun jälkeen tietoisempia musiikin eri elementistä. Periodi oli kestoaltaan 30 tuntia kontaktiopetusta ja kolmen opintopisteen arvoinen. Tässä varsin lyhyessä ajassa on mahdollista opettaa joitain käytännön kannalta tärkeimpiä käsitteitä ja termejä. Kuten palautteista käy ilmi, niin musiikkiperiodi oli liian lyhyt opiskelijoiden mielestä. Tulevaisuudessa on musiikinopettajan tehtävä pyrkiä vaikuttamaan musiikin kontaktimäärän lisäämiseen. Mielestäni yhden opintopisteen tulisi sisältää vähintään 15 tuntia kontaktiopetusta. Palautteista voi myös todeta, että opiskelijat huomioivat musiikista ja erityisesti rytmiiikasta sellaisia asioita, joihin he eivät ole aiemmin kiinnittäneet huomiota. Nämä asiat vaikuttavat varmasti siihen, kuinka he tulevaisuudessa valmistavat

koreografioita. Huomioitava on, että opetusperiodi oli vain yksi neljästä musiikintuntemus periodista. Yhteen periodiin ei voi sisällyttää suurta määrää asiatietoa vaan opetuksen sisältö täytyy miettiä ydinainesanalyysin avulla ja opetettavan asian määrä täytyy suhteuttaa käytettävissä olevaan aikaan.

Time eli tempokäsitys ja sen kehittäminen vaatii pitkäjänteistä harjoittelua. Lyhyen periodin aikana opiskelija ei pysty oppimaan ja omaksumaan tempoon liittyviä muutoksia kovinkaan pitkälle. Opiskelija pystyy toteuttamaan rytmipyramidin rytmit opettajan antamassa tempossa. Kun annoin uuden tempoon opiskelijoille, niin nuottien aika-arvojen jäsentäminen suhteessa tempoon ei onnistunutkaan.

Saadessani kirjalliset palautteet opiskelijoilta olin suoraan yllättynyt siitä, kuinka positiivista oli opiskelijoiden palaute. Palaute auttaa jatkamaan valitsemallani linjalla, sillä koen pystyneeni suunnittelemaan opetukseni mahdollisimman käytännönläheiseksi. Opetuksen alkuvaiheessa sisällössä tulee olla ydinainesanalyysin mukaan must-know tietoa. Opiskeluvuosien edetessä opetukseen sisällytetään good to know- ja nice to know-tietoainesta hyvässä suhteessa pääasiaan.

Osa opiskelijoista on aloittanut liikemateriaalin työstämisen tietoisena rytmisistä asioista. He pystyvät siirtämään opetuksen ajatuksia välittömästi käytännön tasolle. Pyramidin avulla on helppo lähestyä musiikin eri elementtejä. Sen avulla on myös helppo ottaa kehollisuus mukaan, joka on erittäin tärkeä näkökulma tanssijoiden opetuksessa. He oppivat musiikilliset asiat nopeasti liikkeen kautta. Mielestäni ei voida sanoa, että tanssijat ovat ainoastaan kinesteettisiä oppijoita, sillä palautteissa oli kommentteja, että ”oli hyvä nähdä nuotit”, jolloin oli mahdollisuus myös visuaaliseen oppimiseen. Tämä vahvisti kokonaisoppimista. Osa opiskelijoista halusi nähdä rytmipyramidin koko ajan, vaikka opetuksen sen hetkinen asia oli jotain muuta.

Tämä lyhyt musiikintuntemusperiodi sekä opinnäytetyön kirjoittaminen auttoi minua jäsentämään itselleni musiikinopetuksen ydinaineksen sekä antoi uskoa siihen, että neljän vuoden aikana on todennäköisesti mahdollista auttaa opiskelijat ymmärtämään rytmiiikkaa, tempo- käsitystä ja koordinaatiota rytmipyramidin avulla, sekä opettaa heille musiikin termistöä ja muita musiikin elementtejä, perehdyttää heidät klassisen musiikin historiaan, rytmimusiikin historiaan sekä musikaaleihin, A/V laitteisiin tutustumista unohtamatta.

Uskon, että neljän vuoden aikana on mahdollista tutustuttaa opiskelijat kaikkeen tähän ydinaineiden tuntemuksella ja opetussuunnitelman huolellisella suunnittelulla, käytännönläheisyyttä unohtamatta. Näin ollen ajatukseni saivat näkyvän muodon eli hiljainen tieto tuli näkyväksi.

Tutkimus oli poikittaistutkimus ja tapahtui hyvin nopealla aikataululla. Jatkossa aikomukseni on tehdä pitkittäistutkimus, jolloin pystyn havainnoimaan huomattavasti luotettavammin, ovatko oppilaat sisäistäneet opetettavan aineksen. Pitkittäistutkimuksessa on mahdollisuus toteuttaa tutkimusperiodi järkevämmässä aikataulussa ja aiempien vuosien virheistä oppineena, jolloin opetettavan aineksen sisällöt ja ydinainesanalyysi eivät olleet kirkkaana mielessä. Tekemällä oppii. Pyrkimyksenä on kehittää opetusta kyseessä olevalle erikoisryhmälle. Ennen kaikkea meidän täytyy kehittää opetusta siten, että se kantaa ajassa. Opettaminen ei ole saavin täyttämistä vaan tulen sytyttämistä.

LÄHTEET

Ahonen Kari. 2004. Johdatus Musiikin Oppimiseen. Tammer-Paino. Tampere

Ahonen Marja-Liisa. 2004. Viisi Vuosikymmentä. Kuopion Konservatorio 1954-2004. ER-Paino. Lievestuore

Brodin Gereon. Kaanon. 1990. Musiikkisanakirja. Kustannusosakeyhtiö Otava.

Bulow von Gerda. 1972. Vad är rytmik? En introduktion i rytmisk-muskalisk uppfostran. Vänersborgs Boktryckeri AB.

Empiirinen tutkimus.

<https://webapps.jyu.fi/koppa/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/empiirinen-tutkimus>. (Luettu 5.12.2010)

Friedland Ed. 1999. Get Great Time. Bass Player. 42-83.

Juntunen Marja-Leena. Dalcroze- rytmikka- kehollisuutta korostava ja muusikkoutta kehittävä musiikkikasvatuksen lähestymistapa. Lisensiaatintutkimus. Oulun Yliopisto. 1999

Kaipainen Pasi. 2008. Oppimiskäsityksistä sopiviin opetusmenetelmiin. Kehittämishankeraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Kinestesia. 2004. Factum Uusi Tietosanakirja.

Kivelä-Taskinen Elina/ Setälä Harri. 2006. Rytmikylpy. Edita Prima OY. Helsinki

Kvalitatiivinen tutkimus. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/>. (Luettu 06.12.2010)

Lukkari Henna. 2008. Syncopation, rytmi koreografisen prosessin lähtökohtana. Opinnäytetyö. Savonia ammattikorkeakoulu.

Mielekäs oppiminen.

http://petra.mikkeli.fi/wiki/images/e/e3/Jonassenin_mielekäs_oppiminen_-_teesit_ja_arviointikehys_-_....pdf. (Luettu 10.01.2011)

Motivaatio. http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_4/motivaatio.htm. (Luettu 3.1.2011)

Narratiivinen tutkimus. 2010.

http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_6_4.html. (Luettu 09.11.2010)

Opetussuunnitelmat. Musiikki ja Tanssi. 1999-2010. Savonia ammattikorkeakoulu. Kuopio.

Oppijatyytit. <http://www.cs.uta.fi/ipopp/www/ipopp99/maijanen-tuomola/teoria/index.htm>. (Luettu 02.10.2010)

Rytmimusiikki. 2010. <http://www.docstoc.com/docs/5391585/Rytmimusiikki-2010-05io>. (Luettu 17.03.2011)

Savonia ammattikorkeakoulun kompetenssit. <http://www.savonia.fi>. 2007.

Skeema. http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_8/kasitehakemisto.htm#skeema. (Luettu 20.11.2010)

Reflektio. <http://www.uta.fi/tyt/verkkotutor/reflekt.htm#Mitä>. (Luettu 17.01.2011)

Tynjälä Päivi. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisessa. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tammer-Paino Tampere

Ydinaines. 1999. <http://appro.mit.jyu.fi/essikurssi/ydinaines/t1/>. (Luettu 16.11.2010)

LIITTEET

Liite 1. Alkukysely

Liite 2. Palautekysely

Liite 3. Sovellettu rytmipyramidi

Liite 4. Opetusperiodi dvd

LIITE 1.**1. vuosikurssin musiikkiperiodi**
Kysely musiikkiopintoja varten

1. Oletko soittanut jotain instrumenttia? Jos olet, niin kuinka kauan?
2. Oletko harrastanut laulua? Jos olet, niin kuinka kauan?
3. Oletko suorittanut mitään tutkintoa instrumentista tai laulusta?
4. Tuleeko mieleesi jotain mitä haluaisit oppia musiikkitunneilla? Onko erityisiä kiinnostuksen kohteita?

LIITE 2.

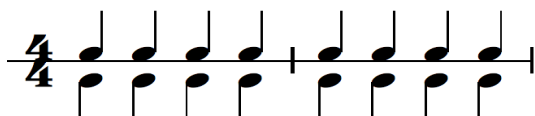
1. vuosikurssin musiikki periodi
PALAUTEKYSELY

1. Onko rytmiiikan opetus vaikuttanut tanssitunnilla suoritettaviin liikemateriaaliharjoituksiin? Jos, niin miten?
2. Onko rytmipyramidiharjoitus auttanut ymmärtämään rytmiiikkaa?
3. Onko rytmipyramidiharjoitus vaikuttanut koordinaation kehittymiseen?
4. Auttoiko rytmipyramidiharjoitus ymmärtämään nuottien aika-arvoja?
5. Haluaisitko sanoa jotain rytmiiikkatunneista? Mitä mieleen tulee?

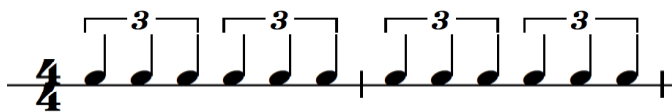
LIITE 3.

SOVELLETTU RYTMIPYRAMIDI

1.



2.



3.



4.



5.



6.



7.



8.



9.

