



Osaamista  
ja oivallusta  
tulevaisuuden  
tekemiseen

Angela Saarinen ja Leena Tammisto

## Musisoidaan yhdessä!

Monikäteisesti pianolla

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikin tutkinto

Musiikkipedagogi (YAMK)

Opinnäytetyö

27.4.2018

Tekijät Otsikko	Angela Saarinen ja Leena Tammisto Musisoidaan yhdessä! Monikäteisesti pianolla
Sivumäärä Aika	83 sivua + 6 liitettä 27.4.2018
Tutkinto	Musiikkipedagogi (YAMK)
Koulutusohjelma	Musiikin tutkinto
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi
Ohjaaja	FT Helena Tuomela
<p>Opinnäytetyö käsittelee pianon yhteissoittoa, jota tarkastellaan kahden samanaikaisesti etenevän projektin kautta. Projekteina olivat musiikkioppilaitoksen piano-oppilaiden välinen yhteissoitto sekä opettajien, Angelan ja Leenan, pianoduo. Molemmat projektit huipentuivat konserttiin.</p> <p>Oppilasprojekti toteutettiin Salon musiikkiopistossa ja projektin lähtökohtana oli tarve lisätä piano-oppilaiden välistä yhteissoittoa. Päämääränä oli yhteissoiton avulla synnyttää vuorovaikutusta tutustuttamalla oppilaita toisiinsa ja näin edistää kaverisuhteiden syntymistä sekä kokea yhdessä musisoimisen iloa. Yhdessä esiintyminen voi myös vähentää esiintymisjännitystä, jolloin konserttitilanteesta tulee oppilaille miellyttävämpi. Pidemmän tähtäimen tavoitteena on saada viikoittainen yhteissoittotunti osaksi piano-opetusta. Projektilla haluttiin kehittää opettajien (Angelan ja Leenan) pedagogista osaamista erityisesti ryhmäopetustaitojen osalta. Tämän projektin avulla pyrittiin myös laajentamaan pianokollegojen välistä yhteistyötä.</p> <p>Pianoduoprojektin tavoitteena oli ylläpitää ja kehittää opettajien muusikkoutta. Soittaminen ja esiintyminen lisäävät työn monipuolisuutta ja motivoivat opetustyötä. Kahden pianon duokonsertin organisoinnilla ja toteutuksella pyrittiin kehittämään opettajille uutta kamarimusiikin osa-aluetta. Yhdessä soittaminen ja esiintyminen lisäävät muusikoiden välistä vuorovaikutusta ja ne toimivat vastapainona usein niin yksinäiselle opetustyölle. Tavoitteena oli myös olla oppilaille esimerkkinä esiintyvinä pedagogeina.</p> <p>Piano-oppilaat kokivat yhteissoittoprojektin mieluisana ja halusivat niitä järjestettävän myös tulevaisuudessa. Oppilaiden mielestä yhdessä soittaminen toi vaihtelua soolosoittamiselle ja suurinta osaa jännitti yhdessä esiintyessä vähemmän. Kuulijana oleminen oman opettajan konsertissa oli useimpien oppilaiden mielestä mukavaa.</p> <p>Pianoduoprojekti laajensi ohjelmistotuntemusta ja pianoduosoittamiseen liittyviä tulkinnallisia, teknisiä ja yhteissoitollisia asioita.</p> <p>Tämä opinnäytetyö voi toimia tieto- ja esimerkkipaketina kaikille pianon yhteismusiikin parissa toimiville tahoille.</p>	
Avainsanat	pianopedagogi, pianoduo, nelikäntinen soitto, yhteissoitto, instrumenttiopetus, ryhmäopetus, esiintyminen, esiintymisjännitys

Authors Title	Angela Saarinen and Leena Tammisto Let's Play Together! - Piano Multiple Hands
Number of Pages Date	83 pages + 6 appendices 27 April 2018
Degree	Master of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Music Pedagogy
Instructor	Helena Tuomela, PhD
<p>The topic of this research and development project is playing together with the piano. The work includes two parts, 1) a piano students' ensemble project and 2) the authors' own piano duo project. Both of them ended with a concert.</p> <p>There was a need to increase piano students' ensemble playing at the Salo Music Institute. The purpose in the student project was to give them an opportunity to get to know each other, make friends and experience the joy of playing together. Performing together can also minimize performing anxiety, which makes it easier to play in a concert. The long-term goal is to establish a regular weekly piano group lesson at the Salo Music Institute. Other objectives for this project included developing the authors' pedagogical skills especially in group tuition as well as increasing collegial collaboration between piano teachers.</p> <p>The purpose of the piano duo project was to maintain and develop musical and artistic skills of the authors, who work as piano teachers at the Salo Music Institute. Playing and performing increase diversity and motivation in teachers' work while playing in a chamber ensemble fosters interaction between musicians and acts as a counterbalance to the loneliness in teaching. When teachers perform, they also act as examples to their students.</p> <p>Piano students experienced that the project of playing together was enjoyable and they would like continue these sessions also in the future. The students thought that ensemble playing brought variety to solo playing and most of the students felt less nervous when they were performing together. Also seeing their own teacher perform was pleasant.</p> <p>The piano duo project increased knowledge of repertory and interpretative, technical and chamber music skills.</p> <p>This research and development project can serve as an information and example package to all those who are working with piano ensemble playing.</p>	
Keywords	piano pedagogy, piano ensemble, piano duo, piano multiple hands, instrumental tuition, group tuition, playing together, performing, performance anxiety

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Käsitteet	5
2.1	Vuorovaikutus	5
2.2	Ryhmä	11
2.2.1	Ryhmäytyminen ja vertaisryhmä	14
2.2.2	Pojat ryhmässä	16
2.3	Yhteissoiton merkityksestä	17
2.4	Leikki	23
2.5	Esiintyminen ja esiintymisjännitys	24
2.6	Pianopedagogi – muusikko	36
2.7	Kahden pianon duo	39
3	Menetelmät	42
3.1	Reflektio	42
3.2	Kyselykaavakkeet	45
4	Projektin kuvaus	46
4.1	Piano-oppilaiden yhteissoittoprojekti	46
4.1.1	Yhteissoittoprojektin kuvaus	46
4.1.2	Taustatyöt	47
4.1.3	Ryhmäytymispäivät	50
4.1.4	Leiriviikonloppu	56
4.2	Angelan ja Leenan pianoduoprojekti	59
4.2.1	Pianoduomme perustaminen	59
4.2.2	Pianoduokonserttiin valmistautuminen	60
4.2.3	Pianoduokonsertti	62
5	Tulokset ja tutkimuskysymyksiin vastaaminen	65
6	Pohdinta	75
	Lähteet	78
	Liitteet	
	Sähköpostikutsu 1.10.2017	

Piano-oppilaiden yhteissoittoprojektin teokset

Esitietokaavake 9.12.2017

Tarinallisen konsertin juoni

Jälkikyselykaavake 4.2.2018

Lehtiartikkeli 8.2.2018 piano-oppilaiden yhteissoittoprojektin konsertista

## 1 Johdanto



Kuvio 1. Oppilaamme soittavat Albert Lavignacin Galop-Marssia 8- kätisesti.

"Yhteissoitto auttaa ymmärtämään toista, kuuntelemaan ja kunnioittamaan"

*D. Barenboim*

Asuimme samalla kylällä ja lapsemme kävivät samaa päiväkotia sekä koulua, mutta tutustuimme toisiimme paremmin vuonna 2012 yhteisessä työpaikassamme Salon musiikkiopistossa, jossa työskentelemme pianonsoitonopettajina ja säestäjinä. Huomasimme ajattelevamme monista asioista hyvin samalla tavalla niin yksityis- kuin työelämässä sekä omaavamme samanlaiset elämänarvot. Ystävystytyämme aloimme viettää vapaa-aikaa yhdessä käyden lenkillä ja kuntosalilla, koska samanlainen työaikamme mahdollisti tämän. Juuri lenkillä ollessamme aloimme rupattelemaan kaikesta musiikkiin, erityisesti pianonsoittoon eli työhömmme liittyvistä asioista, mikä ei ole mahdollista työpaikallamme, koska opetusluokkamme sijaitsevat eri rakennuksissa. Tämän vuoksi näemme harvoin emmekä tapaa edes opettajahuoneessa työpäivän aikana. Keskustellessamme soittohistoriastamme paljastui, että yhteissoittotaustamme ovat hyvin erilaiset. Leena ei ollut soittanut lapsuudessaan nelikätisiä eikä muutenkaan kamarimusiikkia, sen sijaan Angela oli osallistunut pienestä pitäen yhteissoittotunneille ja soittanut nelikätisesti sekä muita instrumenttia soittavien kanssa. Angelan positiiviset kokemukset yhteissoitosta ja Leenalla yhdessä soittamisen puuttuminen harrastuksestaan saivat meidät miettimään, miten omat oppilaamme saisivat soittaa enemmän yhdessä. Toki olimme tahoillamme jo soitattaneet oppilailla nelikätisiä kappaleita niin heidän kavereidensa kuin uusien tuttavuuksien kesken, mutta koska tätä tapahtui vain satunnaisesti, koimme tarpeelliseksi laajentaa piano-oppilaiden yhteissoittoa säännölliseksi ja olennaiseksi osaksi opintoja.

Tutustumisemme myötä aloimme järjestämään musiikkiopistossamme yhteisiä oppilasiltoja, joissa meidän oppilaamme soittivat keskenään monikätistä musiikkia. Lisäksi toteutimme pianokollegojemme kanssa oppilaiden nelikätiskonsertteja ja saimme kollegamme mukaan yhteisiin projekteihin. Muita koko opiston piano-oppilaita koskevia projekteja olivat kehittämämme teemakonsertit, kuten suomalaisen musiikin konsertit sekä elokuvamusiikki- ja lastenlaulukonsertit. Meille oli selvinnyt, ettei opistossamme oltu aiemmin juurikaan järjestetty kaikkien piano-opettajien yhteistyötä vaativia konsertteja. Pianokollegoiden välisen yhteistyön luulisi lisäävän myös oppilaiden välistä yhteistä toimintaa.

Työelämälähtöisen opinnäytetyömme aihe alkoi muotoutua juuri tästä aiemmin mainitusta havainnosta, eli siitä, että musiikkiopistossamme piano-oppilailla on liian vähän yhteismusiikkia ja opinnäytetyömme avulla haluamme kehittää työelämäämme. Tämän

hetkinen tilanne on se, että yhteismusisointi on lähinnä satunnaisesti tapahtuvaa pari-soittoa sekä silloin tällöin omille oppilaillemme järjestettäviä luokkatunteja. Musiikkiopiston käytäntönä on ollut, että jousi- ja puhallinorkestereissa oppilaat näkevät toisiaan viikoittain ja saavat kokemuksen ryhmästä ja ryhmään kuulumisen tunteesta. Piano-oppilailta puuttuu säännöllinen, viikoittainen ryhmätunti, minkä vuoksi he eivät saa samanaista kokemusta kuin orkesterisoittajat. Viikoittain tapahtuvat ryhmätunnit tutustuttavat piano-oppilaita toisiinsa, jolloin he voivat saada uusia ystäviä ja kokea tätäkin kautta harrastamisen iloa, mikä saattaa vaikuttaa harrastuksen jatkuvuuteen. Lisäksi yhdessä soitto mahdollistaa esiintymisen toisten kanssa, mikä voi osaltaan auttaa esiintymisjännitykseen. Tämä yhteismusiikin lisääminen kehittää musiikkiopistopedagogiikkaa. Tätä kautta lapsista voi kasvaa elinikäisiä musiikin harrastajia, jotka ovat tulevaisuuden konserttikävijöitä ja kulttuurin käyttäjiä. Tämä vaikuttaa toivottavasti myös heidän lapsiinsa siten, että nämäkin haluaisivat aloittaa soittoharrastuksen.

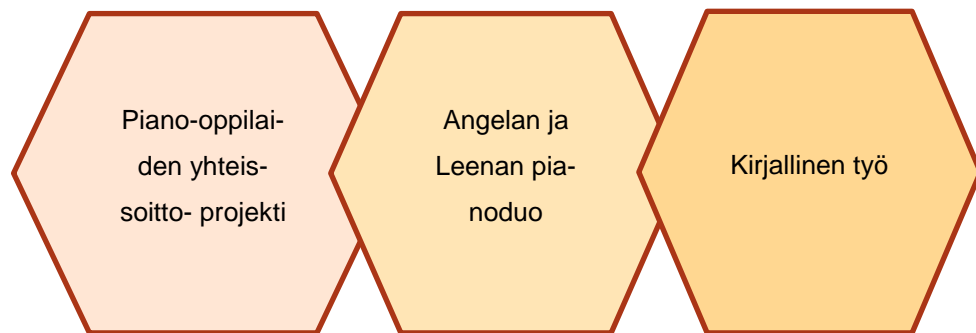
Toinen opinnäytetyömme painopisteistä on oma kehittymisemme niin muusikkona kuin pedagoginakin. Pedagoginen kehittymisemme on kasvua ryhmäopetuksen saralla ja muusikkona kehitämme taiteilijuuttamme. Meillä on mielenkiintoinen, monipuolinen ja rikas ammatti. Saamme toimia pianopedagogeina ja säestäjinä, liedpianisteina, kamarimuusikkoina, kuorojen säestäjinä sekä pianoduona.

Kun tutustuimme toisiimme, huomasimme, että pedagogiset ja musiikilliset ajatuksemme ovat hyvin samankaltaisia ja tästä inspiroituneina saimme idean soittaa yhdessä nelikätistä pianomusiikkia. Olimme tahoillamme esiintyneet erilaisissa kamarimusiikkikokoonpanoissa säännöllisesti vuosien varrella, mutta ammattilaisuriamme aikana emme juurikaan ole esiintyneet toisen pianistin kanssa. Halumme ylläpitää ja kehittää edelleen omaa soittotaitoamme sekä esiintyä pianisteina sai meidät perustamaan pianoduon. Soittaessamme yhdessä saman instrumentin edustajina huomasimme, kuinka helppoa on löytää "yhteinen sävel" sekä miettiä teknisiä ja tulkinnallisia asioita, olla samalla aaltopituudella. Valmistimme ohjelmistoa yhdelle pianolle nelikätisesti ja esiinnyimme opistomme opettajakonserteissa. Valitsimme tarkoituksella yhdelle pianolle sävellettyjä teoksia käytännön syystä: lähiseutumme konserttitiloissa on vain yksi flyygeli. Suunnitellessamme seuraavaa konserttiohjelmaa kuunnellen kahdelle pianolle sävellettyjä teoksia ajatuksissamme alkoi syntyä mahdollisuus kahden pianon konsertin toteuttamiseen. Pianoduolle on sävelletty paljon hienoja teoksia, joita kuulee esitettävän liian harvoin. Kehittyminen pianoduosoittajana ja tätä kautta pianistina on osa opinnäytetyötämme. Haluamme soittaa pianoduona, koska olemme kokeneet, että esiintyminen yhdessä vähentää esiintymisjännitystä, oma soittaminen antaa lisää virtaa opetustyössä jaksamiseen



sekä esiintyvinä pedagogeina koemme olevamme tärkeinä esimerkkeinä oppilaillemme.

Opinnäytetyömme sisältää kaksi projektia: piano-oppilaiden yhteissoittoprojektin ja oman pianoduoprojektimme sekä kirjallisen työn. Molempien projektien lopuksi pidimme konsertit. Kuviossa 2 esitämme visuaalisesti opinnäytetyömme kolme osaa.



Kuvio 2. Opinnäytetyön osat

Opinnäytetyömme rakentuu seuraavasti: luvussa 2 avaamme käsitteitä ja peilaamme niitä luvun 4 projektinkuvauksiin. Luvussa 3 kerromme menetelmistä, jotka liittyvät opinnäytetyöhömmme. Luku 4 sisältää projektinkuvauksen, joka jakautuu kahteen samanaikaisesti etenevään projektiin: piano-oppilaiden yhteissoittoprojektiin ja omaan pianoduoprojektiimme. Tuloksia käsittelemme luvussa 5 ja luvussa 6 on pohdinta.

Tutkimme opinnäytetyössämme seuraavia kysymyksiä:

1. Mikä merkitys yhteissoittoprojektilla oli oppilaille?
2. Minkälainen vaikutus oppilalle on sillä, että hän näkee oman opettajansa esiintyvän?
3. Onko tarvetta viikoittaiselle piano-oppilaiden yhteistunnille musiikkiopistosamme?
4. Lisääkö tällainen yhteissoittoprojekti pianokollegoiden välistä yhteistyötä?
5. Kehittivätkö projektit meitä pedagogeina ja muusikkoina?

## 2 Käsitteet

Valitsimme seuraavat aihealueet opinnäytetyöhömme, koska mielestämme ne ovat keskeinen osa yhteissoittoa ja omaa työtämme. Luvussa 2.1 avaamme vuorovaikutuskäsitettä oppilaiden keskinäisten suhteiden sekä opettajien välisen yhteistyön näkökulmasta. Kerromme luvussa 2.2 ryhmästä (2.2.1 ryhmäytyminen ja vertaisryhmä, 2.2.2 pojat ryhmässä) ja luvussa 2.3 yhteissoiton merkityksestä. Luku 2.4 käsittelee leikkiä ja luvussa 2.5 syvennymme esiintymiseen ja jännitykseen. Luvun 2.6 keskeinen sisältö koskee pianopedagogin muusikkoutta sekä työn mielekkyyden ylläpitämistä.

### 2.1 Vuorovaikutus

Kasvaminen ihmisenä koko elämän ajan on vuorovaikutuksellista eli ollaan yhteydessä toinen toisiinsa (Suntio 2015, 73). Jo varhaisessa vaiheessa yhteisöön kuulumisen tarjooa lapselle sekä henkilökohtaisia hyötyjä että välttämättömien taitojen harjoittamisen mahdollisuuden. Näitä taitoja hän tarvitsee myöhemmin toimiessaan yhteiskunnan jäsenenä. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 47.) Vuorovaikutustaidot ovat meille kaikille välttämättömiä ja tarpeellisia. Vuorovaikutustaitojen oppiminen luo lasten ja nuorten välisiä ystävyyssuhteita, kehittää persoonallisuutta, auttaa koulusuorituksissa, lisää ryhmien kiinteyttä ja luo myönteisiä asenteita. Perhe, koulu ja ystävät ovat vuorovaikutuksen opettajina erittäin tärkeällä sijalla. (Kauppila 2005, 13, 19.) Hyvät kokemukset vuorovaikutustilanteissa eli toisilta saatu myönteinen palaute vaikuttaa tulevaisuuden sosiaalisiin tilanteisiin positiivisesti (Almonkari 2007, 36).

Varsinkin perhekoon pienentyessä sosiaaliset vertaistilanteet on haettava kodin ulkopuolelta (Kauppila 2005, 13). Nykyisin on tarjolla runsaasti erilaista harrastustoimintaa, jossa lasten ja nuorten on mahdollista opetella tärkeitä vuorovaikutustaitoja (Huhtanen 2004, 93). Lukemattomista harrastusvaihtoehdoista lapsen on mahdollista löytää itseään kiinnostavaa toimintaa niin urheilun, taiteen ja erilaisten kerhojen parista. Harrastuksissa tapahtuu sosiaalistumista eli lapsille ja nuorille alkaa kehittyä ryhmäidentiteetti harrastuksessa saatujen kavereiden kanssa, esimerkiksi musiikkiharrastuksessa näitä ovat muut soittoa ja musiikin teoriaa harrastavat tutut (Huhtanen 2004, 93). Musiikkiharrastus parhaimmillaan tukee lasten ja nuorten sosiaalista kasvua synnyttämällä yhteisiä kokemuksia, jotka luovat yhteenkuuluvuuden tunnetta, lisäävät avoimuutta, uskallusta ja su-

vaitsevuutta, auttavat kunnioittamaan muita sekä hyväksymään omat ja toisten epäonnistumiset. Näin sosiaaliset taidot sekä kommunikointi- ja vuorovaikutustaidot kehittyvät. (Anttila 2004, 152.) Anttilan (2004, 43) mukaan edellä mainitut asiat sekä tunneäly ja sosiaalinen älykkyys ovat opiskelijalle avuksi, kun hän miettii suhdettaan ympäristöönsä kehittämällä itsellensä mielekkäämmäksi sekä olemalla aktiivinen ja myönteinen osa sitä.

Opetushallituksen taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2017) mukaan "Opetus tukee...vuorovaikutustaitojen kehittämistä". Soittoharrastusta tukevia ja ylläpitäviä asioita ovat asuinympäristön antamat mahdollisuudet ja arvostukset, kodin ja koulun merkitys, soitonopettaja, toveripiiri sekä toiset musiikkia harrastavat nuoret (Hirvonen 2003, 58). Anttila (2004, 94) mainitsee, että musiikkiharrastuksessa opiskelun muotoutumiselle ja opiskelumotivaatiolle on sosiaalisella ympäristöllä suuri merkitys. Motivaatio on voima, joka ohjaa, suuntaa ja ylläpitää yksilön toimintaa. Jotta opiskelijan oppimismotivaatio pysyy yllä, hänen on oltava kiinnostunut opiskeltavasta asiasta. Tämän edellytyksenä on, että asia on tärkeä ja kiinnostava opiskelijan omassa elämässä. (Pruuki 2008, 21.) Motivoitunut opiskelija on sitoutunut opiskeluunsa ja oppimiseen, hän haluaa kehittää taitojaan ja tietojaan, on optimistinen ja innostunut, nauttii opiskelusta, on saavutuksistaan iloinen sekä ottaa suuretkin haasteet vastaan (Anttila 2004, 71). Tästä on esimerkkinä oppilas, joka tuo soittotunnille itse valitsemansa kappaleen. Oppilaan motivaatio kappaleen oppimiseen on niin suuri, että huolimatta teoksen haastavuudesta hän "ahmii" sitä ja omaksuminen on todella nopeaa. Tällaisissa teoksissa oppilas oppii huomaamattaan myös sellaisia teknisiä asioita, joiden harjoittelu jonkun toisen teoksen yhteydessä on saattanut olla työlästä.

Musiikin harrastaja oppii tarkoituksella tai huomaamattaan monenlaisia taitoja, tietoja, käsitteitä ja asenteita ympäristön ihmisiltä (Anttila 2004, 209). Musiikkiharrastuksesta on monia hyötyjä: asetetaan taidollisia tavoitteita, saadaan välineitä tunteiden ilmaisuun ja muiden kohtaamiseen sekä yhteisöllisiin musiikkikokemuksiin (Hyry-Beihammer, Joukamo-Ampuja, Juntunen, Kymäläinen & Leppänen 2013, 152). Olemme samaa mieltä Anttilan (2004, 209) kanssa siitä, että yhteisöön tuomat sosiaaliset suhteet lisäävät kauttaaltaan soittamisen kiinnostavuutta. Juuri piano-oppilaiden yhteisöön lisää oppilaiden vuorovaikutustaitojen kehittämistä. Kuitenkin sosiaalisesta ympäristöstä voi olla myös haittaa opiskelulle, jos oppilas kokee itsensä tai asemansa jollain tavalla uhatuksi. (Anttila 2004, 94.) Esimerkiksi oppilaalla saattaa olla hankalaa keskittyä opetukseen, jos

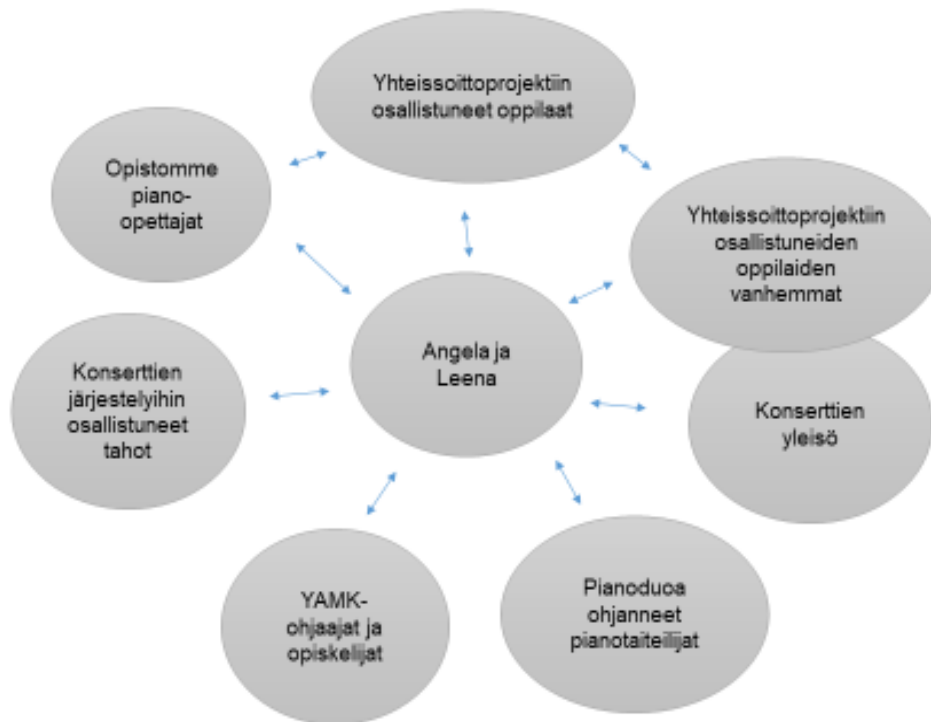
hän kokee itsensä epävarmaksi vaikkapa ryhmätilanteessa. Tällaisesta negatiivisesta vaikutuksesta kerromme lisää luvussa 2.3.

Vuorovaikutustilanteissa tulkitsemme jatkuvasti toistemme sanomisia, äänenpainoja, puhenopeutta, katseita, ilmeitä, vartalonasentoja sekä toistemme välistä etäisyyttä. Vuorovaikutus on aina tilannesidonnaista, mihin vaikuttaa tilanteessa osapuolina olevien välinen suhde, tunteet ja puhekuulttuuri. Tilanteeseen ja sen tulkintaan vaikuttavat myös elämäkokemukset, persoonallisuuden piirteet ja temperamentti. (Salovaara & Honkonen 2013, 114.) Vuorovaikutustaitoja voi opettaa ja oppia, mutta niitä omaksutaan koko ajan myös tiedostamatta. Vuorovaikutuksessa osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Kun tulkitsemme toisen käyttäytymistä, vaikuttaa tämä omaan käytökseemme. (Niemistö 2004, 18, 19.) Esimerkiksi pianotunnilla oppilaan vilkaistessa useasti kelloa, opettaja tulkitsee tämän kyllästymiseksi, ja huomauttaa asiasta. Tilanteessa saattaa olla kysymys juuri kyllästymisestä, mutta toisaalta oppilas on voinut saada uuden kellon ja haluaa saada opettajan huomaamaan sen.

Vuorovaikutuksen seurauksena muun muassa yhdessä tekemisen kautta tapahtuu oppimista. Vuorovaikutustilanteessa, kuten opetustapahtumassa, on olennaista kummankin osapuolen toinen toiselleen antama palaute. Tällainen palaute voi olla esimerkiksi kommentointia, kannustusta, mielipide, mikä ohjaa tekemistä, kysymyksiä sekä nonverbaalit eleet ja ilmeet. (Kianto 1994, 102.) Omassa opetustyössämme olemme huomanneet, että nonverbaalilla eli ei-sanallisella viestinnällä on yllättävän suuri merkitys vuorovaikutustilanteissa opettajan ja oppilaan välillä. Kun huomaamme oppilaan olemuksesta hänen olevan väsynyt, vaikuttaa tämä omaan tapaamme toimia muun muassa muuttamalla tunnin sisältöä oppilasta mahdollisesti piristävämmäksi. Oppilaiden yhteisöprojektin ryhmäytymisleikeissä (luku 4.1.3) huomasimme välittömästi oppilaiden reaktiot nonverbaaleina eleinä ja ilmeinä heidän kasvoiltaan ja kehoistaan. Löytyi innostuneita, hämmentyneitä, odottavia, pohdiskelevia ja torjuvia sekä eleitään peitteleviä reaktioita.

Vuorovaikutustilanteissa on keskeistä erilaiset vuorovaikutussuhteet, joissa osapuolet viestivät keskenään. Opinnäytetyömme perustui vuorovaikutussuhteille, koska oppilasprojekti ja pianoduoprojekti sisälsivät ihmisten välistä kanssakäymistä mitä suurimmassa määrin. Teimme opinnäytetyöhömmme liittyvistä vuorovaikutussuhteista alla olevan kuvion (Kuvio 3). Näitä vuorovaikutussuhteita olivat: meidän (Angelan ja Leenan) välinen, meidän ja yhteisöprojektin osallistuneiden oppilaiden välinen, muiden projektiin

osallistuneiden opettajien ja meidän välinen, projektiin osallistuvien oppilaiden vanhempien ja meidän välinen, projektiin osallistuneiden oppilaiden välinen, pianoduoamme ohjanneiden pianotaiteilijoiden ja meidän välinen, konserttijärjestelyihin osallistuneiden ja meidän välinen, YAMK- ohjaajien, opiskelijoiden ja meidän välinen sekä konserttiyleisöjen ja esiintyjien välinen vuorovaikutus.



Kuvio 3. Opinnäytetyöprojektin vuorovaikutussuhteet.

Vuorovaikutustaidot ovat toinen osa-alue soitonopettajan ammattiosaamista ja toinen puoli on taiteellistekniset taidot. Taiteellistekninen osaaminen koostuu taidosta opettaa oppilaalle sekä tekniikkaa että tulkintaa. Opettajan vuorovaikutustaidot sisältävät oman osaamisen välittämistä oppilaalle ja kommunikointia oppilaan sekä työkavereiden kanssa. Tämä henkilökunnan välinen vuorovaikutus luo hyvät edellytykset opetustyöhön. (Vartiainen 2013, 195.) Musiikkiopistomaailma koostuu erilaisista vuorovaikutussuhteista. Näitä ovat oppilaan ja opettajan välinen suhde, oppilaiden keskinäiset suhteet sekä opettajien väliset suhteet. Lisäksi on muun muassa opettajien ja esimiehen, oppi-

laiden ja vanhempien, oppilaan ja säestäjän sekä opettajien ja muun henkilökunnan väliset suhteet. Näin ollen musiikkioppilaitoksen opettajan työ on ennen kaikkea ihmissuhdeammatti (Rautio 2009, 19).

Kollegoiden välisessä kanssakäymisessä kaiken perustana on tasa-arvoisuuden ja avoimuuden kokemus. Jokainen opettaja on vastuussa avoimen ilmapiirin luomisesta keskustellen ja kuunnellen toista kunnioittavasti. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2013, 25.) Hyvä työyhteisö on sellainen, jossa kaikki uskaltavat olla äänessä, jopa hiljaisimmat, eivätkä äänekkäimmät hallitse ja "omi" keskustelua (Salovaara & Honkonen 2013, 64). Toimivassa työyhteisössä on toinen toistaan tukeva ja rohkaiseva ilmapiiri (Mattila 2007, 81). Tasa-arvoisuudessa on kyse yhteisesti sovituista toiminnan tavoitteista sekä opetuksen kehittämisen toimenpiteistä. Yhteistyö parhaimmillaan ei ole vain töiden jakamista vaan ajatusten vaihtamista, työn yhteistä kehittämistä ja sen tekemistä yhdessä. Työyhteisö, joka toimii hyvin, auttaa työssäjaksamiseen. Hyvin toimivassa työyhteisössä kollegioiden sisäinen ja eri kollegioiden välinen yhteistyö toimii toisiaan ja oppilaitaan rikastuttaen. Lisäksi hallinnon työskentelyn tulisi olla avointa, opettajan ammattitaitoa kunnioittavaa. Työyhteisön hyvinvointi vaikuttaa siihen kuvaan, millaiselta koko musiikkiopisto näyttää oppilaille, heidän perheille ja muille yhteistyötahoille. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2013, 25-26.)

Kurkelan (1993, 369-370) mukaan opettajalla on merkittävä tunneside työpaikkaansa, jonka ammatillisena viiteryhmänä ovat lähimmät työkaverit ja oppilaiden vanhemmat. Koska musiikkiopistotyö vaatii sitoutumista henkilökohtaisella tasolla ja on luovaa sekä kokonaisvaltaista, olisi tärkeää oppilaitoksen johtamisen kannalta, että otetaan huomioon opettajien tarpeet ja odotukset. Hyvän oppilaitoksen tulisi tukea opettajan työtä. Salovaaran ja Honkosen (2013, 63-64) mukaan opettajien työyhteisön rakentaminen ja kehittäminen on pitkäjänteistä sekä tietoisesti tehtävää yhteistyötä eli se ei ole vain johdon sanelemaa kehittämis- ja muutosprosessia tai työntekijöiden muutosvastarinnan hoitamista.

Suomen mielenterveysseura on määritellyt, millainen on hyvä työyhteisö (Salovaara & Honkonen 2013, 64). Seuraavan kuvion (Kuvio 4) olemme tehneet näiden Suomen mielenterveysseuran määritelmien pohjalta ja siinä havainnollistamme toimivalle työyhteisölle tärkeitä osa-alueita:



Kuvio 4. Hyvä työyhteisö Suomen Mielenterveysseuran määrittelemänä.

Oppilaitoksen työympäristö ja toimintakulttuuri vaikuttavat opettajan identiteetin muovaamiseen ja opettaja vaikuttaa oppilaitoksen toimintakulttuuriin eli ne muokkaavat toinen toisiaan. Työpaikan toimintatavat ovat rakentuneet ajan saatossa osittain ympäristön vaikutuksesta luoden työyhteisölle tietyt ominaispiirteet. Opettajan tarkastellessa omaa työtään ja työyhteisössä vallitsevia vuorovaikutussuhteita on nämä ominaispiirteet otettava huomioon. Opettajan ei ole pakko hyväksyä työpaikan arvoja ja toimintatapoja. Kaikki ongelmat eivät ole ratkaistavissa omaa opettamista muuttamalla vaan muutoskohteena saattaa olla työn resurssit, tukitoiminnot ja oppilaitoksen toimintakulttuuri. Se, kuinka opettaja pystyy vaikuttamaan eli muuttamaan toimintatapoja, kyseenalaistamaan opetustyötä ja puuttumaan epäkohtiin, riippuu työyhteisön luonteesta ja erityisesti esimiestyöstä. Vaatii rohkeutta, päättäväisyyttä sekä neuvottelu- ja vuorovaikutustaitoja, jotta uskaltaa puuttua asioihin. Työssäjaksamisessa auttaa se, että keskusteluvaraa on tarpeeksi ja opettaja työntekijänä voi tehdä tätä rakentavasti. Kun musiikkiopiston toiminta-

kulttuuri ja omat opetuksen sisällölliset sekä tavoitteelliset näkemykset ovat tasapainossa ja vuorovaikutus työyhteisössä toimii ongelmitta, opettaja voi keskittyä itse opetustyöhön. (Vartiainen 2013, 195-196, 198.) Varsinkin ryhmäopetuksessa, kun tehdään kollegojen välistä yhteistyötä, olisi avoin vuorovaikutus ensiarvoisen tärkeää. Tunne siitä, että vastuu yhteisesti sovituista tehtävistä on jaettu ja puhalletaan yhteen hiileen, keventää omaa mieltä.

## 2.2 Ryhmä

Tässä luvussa käsittelemme ryhmään liittyviä asioita. Alaluvussa 2.2.1 avataan ryhmäytymistä sekä vertaisryhmää ja alaluvussa 2.2.2 aiheena on pojat ryhmässä.

Vuorovaikutustaidot ja ryhmässä toimiminen ovat keskeinen osa kasvatusalan ammatillista osaamista (Hyppönen, Kotajärvi, Leimala, Linnossuo & Stark 2002, 7). Keskeisiä vuorovaikutustaitoja opettajalla ovat keskustelu-, neuvottelu- ja viestintätaidot, yhteistyö- ja yhteistoimintataidot, ryhmä- ja tiimityötaidot, empatiataidot sekä kyky kuunnella. Siinä missä opettaminen ja kasvattaminen ovat osa opettajan työtä, on myös vuorovaikutussuhteet opettajan ja oppilaan sekä opettajien kesken yksi osa pedagogin työtä. (Salovaara & Honkonen 2013, 113.) Lapsen on merkityksellistä saada kokea aikuisen läsnäoloa, välittämistä sekä rohkaisua (Mattila 2007, 55). Soitonopettajalla on merkittävä rooli tärkeänä aikuisena, sekä ystävänä että tukijana (Kosonen 2001, 97). Monesti soitonopettaja on tärkeä aikuinen, jolle lapsi tai nuori haluaa jakaa omia arjen tapahtumiaan, askarruttavia asioita sekä ilojaan ja murheitaan. Joskus soittotunnista voi helposti kulua suuri osa jutusteluun ja tällöin meidän opettajien tulee olla herkkänä oppilaiden tunteille, jatkaako keskustelua vai siirtyäkö soiton pariin.

Kasvattajien olisi tärkeää ymmärtää, että koska ryhmässä on voimaa, olisi heidän (kasvattajien) tehtävä kaikkensa yhteenkuuluvuuden vahvistamiseksi (Suntio 2015, 73). Ryhmässä lapsi voi peilata itseään muihin ja huomata näin omat vahvuutensa sekä oppia hyväksymään erilaisuutta. Näiden asioiden ymmärtämisessä on kasvattajan autettava lasta. Vuorovaikutus kuuluu keskeisenä osana ryhmän ominaisuuksiin. Ihmiset toimivat päivittäin erilaisissa ryhmissä, joita ovat muun muassa perhe, työelämän ryhmät sekä harrastus- ja vapaa-ajanryhmät. (Kauppila 2005, 85.) Perheessä sisarusten ja vanhempien välinen vuorovaikutus on erilaista kuin koulussa ja vapaa-ajalla kavereiden kesken.



Ryhmä muodostuu vähintään kahdesta toistensa kanssa vuorovaikutuksessa olevasta jäsenestä (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 15). Ryhmät voidaan jakaa suurryhmiin (noin 20 henkilöä tai enemmän), keskikokosiin ryhmiin (noin 13-20) ja pienryhmiin (alle 12) (Niemistö 2004, 57). Suurryhmätyöskentelyn onnistuminen on riippuvainen johtajasta, tehtävästä, työskentelyn hyvästä suunnittelusta ja rooleista ([www.mestari-luokka.fi](http://www.mestari-luokka.fi)). Yhteissoittoprojektin ryhmäytymispäivien tutustumis- ja lämmittelyleikeissä (luvussa 4.1.3) toimimme suurryhmässä, joissa tärkeinä koossapitävinä tekijöinä olimme me, Angela ja Leena, kokoontumisten organisaattoreina ja vetäjinä. Jaoimme yhteissoittoprojektin ryhmäytymispäivän suurryhmän pienryhmiksi, jotka olivat soittoryhmiä. Pienryhmät ovat aktiivisia, persoonallisia, saman mielisiä ja niillä on paineita yhdenmukaisuuteen sekä tilaisuus kehittyä itsenäisiksi. Pienryhmissä yksilöllä näyttäisi olevan paremmat mahdollisuudet päästä esille, kuin suuremmissa ryhmissä. (Niemistö 2004, 58, 59.) Nykyihmisen arkipäivää on olla osallisena yhteiskunnan eri pienryhmissä. Opettajan rooli on merkittävä pienryhmien muodostuksessa ja vuorovaikutussuhteiden synnyssä ryhmäläisten kesken. (Kauppila 2005, 90.) Toisaalta Tuovila (2003, 248) tutkimukseensa toteaa, että sellaiset ryhmät, jotka lapset saivat keskenään perustaa, toimivat kaikkien parhaiten. Lisäksi Tuovila mainitsee, että musiikkiopistoissa kannattaisi järjestää sellaisille prosesseille tilaa ja aikaa, joissa lapset saavat tutustua toisiinsa. Piano-oppilaiden yhteissoittoprojektissamme soittoryhmien muodostamisessa toimimme siten, että osan ryhmistä muodostimme me ja osa ryhmistä muotoutui kaverisuhteiden perusteella. Teimme havaintoja, että ryhmäytymiskertojen aluksi, kun oppilaat tulivat paikalle, he haikertuivat toisilleen jo ennestään tutun viereen ja jo vanhat ystävykset muodostivat omia porukoitaan. Ryhmäytymiskertojen tauoilla huomasimme, että pien- eli soittoryhmäläiset viettivät aikaa yhdessä.

Ryhmän toimivuuteen vaikuttaa ryhmän kiinteys eli koheesio. Tämä tarkoittaa vetovoimaa, jota ryhmän jäsenet tuntevat ryhmäänsä kohtaan. Jos yksilöt kokevat ryhmässä koheesiota, sitoutuvat he voimakkaammin ryhmään ja sen toimintaan. Mitä enemmän ryhmä kykenee tyydyttämään jäsentensä ystävyuden, kiinnostavan toiminnan ja arvostuksen tarpeita, sitä voimakkaammaksi koheesio muodostuu. Ryhmän suoritusta ja tehokkuutta edistää se, mitä suurempi ryhmän koheesio on. (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 20.) Vuorovaikutuksen lisäksi ryhmän jäsenillä pitäisi olla yhteinen tavoite tai mielenkiinnon kohde, käsitys ryhmään kuuluvista ihmisistä, sovitut säännöt ja toimintatavat, mitä on tarkoitus oppia, tehdä, ymmärtää tai keksiä (Kauppila 2005, 86; Haanpää 2016 9, 16). Ryhmän toiminta on hyvää vasta silloin, kun yhteisten halujen, näkemysten, osaamisen ja omien kykyjen tunnistaminen on saavutettu ([www.mestari-luokka.fi](http://www.mestari-luokka.fi)).

On mahdollista oppia havaitsemaan ryhmän sisäistä vuorovaikutusta. Tässä havaitsemisessa on kyse siitä, kuinka havainnoimme ihmisten välisiä suhteita, ja tulkitsemme ryhmän jäsenten tunnetiloja, viestintää, toimintoja, tekoja ja aikomuksia. On helppoa aistia, onko ryhmän ilmapiiri vapautunut, turvallinen, luottamuksellinen, jännittynyt tai varautunut. (Kauppila 2005, 103; Leskinen 2009, 13; Haanpää 2016, 16.) Yhteissoittoprojektin soittoryhmien pianotunneilla havaitsimme, että usealla ryhmällä oli luottamuksellinen ja rento ilmapiiri. Oppilaat juttelivat, nauroivat ja kommentoivat omaa ja toistensa soittoa, eivätkä olleet moksiskaan mahdollisesti tekemistään virheistä. Oli mukava huomata, kuinka nopeasti toisilleen entuudestaan tuntemattomat oppilaat toimivat hyvin ryhmänä.

Vastuuntuntoinen ryhmän jäsen on oppitunteihin hyvin valmistautuva, kantaaottava, tavoitteellinen, tietoinen omasta roolistaan suhteessa käsiteltävään asiaan ja ryhmässä tehtyjen päätösten aktiivinen toteuttaja ([www.mestariluokka.fi](http://www.mestariluokka.fi)). Saimme huomata yhteissoittoprojektissa, kuinka suurin osa oppilaista huolehti oman stemmansa valmiiksi saamisesta hyvissä ajoin ennen konserttia. Samoin muun muassa kappaleiden tulkinnasta sovittujen yhteisten päätösten kiinnipitämisestä osa huolehti hyvinkin tarkasti. Tällaisia yhteisesti sovittuja asioita olivat muun muassa tempon käsittely, balanssi ja dynamiikka. Ryhmään sitoutuminen on todella tärkeää, mikäli ryhmällä on päämääränä yhteinen lopputulos. Tutuille ryhmäläisille ei haluta tuottaa pettymystä jäämällä pois yhteisistä ryhmän kokoontumisista. (Haanpää, 2016, 15.) Yhteisvastuullisuus yhteisten tavoitteiden toteuttamisesta herättää positiivista velvollisuudentuntoa yhteissoittotilanteissa (Kosonen, 1996, 68). Huomasimme oppilaiden yhteissoittoprojektissa, kuinka sitoutuneita oppilaat olivat valmistautuessaan konserttiin. Osa saapui ryhmätapaamisiin flunssaisena ja osa järjesti soittoryhmälleen ylimääräisiä harjoituksia saadakseen esitettävän kappaleensa mahdollisimman hyvään kuntoon.

Mitä enemmän ryhmässä on jäseniä, sen suurempi on vuorovaikutussuhteiden määrä. Jokainen ryhmäläinen muodostaa suhteen itseensä ja toisiin ja näiden suhteiden yhteenlasketusta luvusta koostuu ryhmän vuorovaikutussuhteiden määrä. (Hannikainen, Perälä, Särelä & Tretjakov, 2013, 32.) Esimerkiksi pienryhmässä vuorovaikutussuhteita on kahdesta kymmeneen ja suuremmissa moninkertaisesti. Ryhmän koolla on vaikutusta ryhmän sisäiseen dynamiikkaan (Niemistö, 2004, 58). Ryhmädynamiikalla tarkoitetaan ryhmän prosessien, rakenteiden ja suhteiden muuttumista jatkuvasti. Yksilön omat tavoitteet, mieltymykset ja ryhmän sosiaalinen vuorovaikutus muodostavat ryhmädynamiikan.

(Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 16.) Ryhmädynamiikkaan kuuluu ryhmän jäsenten keskinäinen jännite, motiivit, kiinnostukset, voimavarat ja tunteet. Ryhmän toimintaan, dynamiikkaan ja turvallisuuteen vaikuttavat ryhmän jäsenten arvostukset, toiveet, odotukset ja pelot. Ryhmädynamiikan toimiminen ja vaikuttaminen on suurimmalta osalta näkymätöntä. Monet ryhmän toiminnot ovat ryhmädynamiikan vaikutuksesta johtuvia, ja ryhmän sisäisten roolien syntyymiseen vaikuttaa ryhmän vuorovaikutus ja sen dynamiikka. (Kauppila, 2005, 92; Salovaara & Honkonen, 2013, 82.)

### 2.2.1 Ryhmäytyminen ja vertaisryhmä

Ryhmäytyminen on ryhmän toiminnan kannalta keskeistä. Ryhmäytymisellä tarkoitetaan sitä, että ryhmän jokainen jäsen kokee olevansa toisiinsa nähden tasavertainen ja ryhmä toimii tarkoituksenmukaisella tavalla. Jokaiselle ryhmän jäsenelle on tärkeää hyväksytyksi tuleminen ja arvostuksen kokemus. Ryhmädynamiikkaan, ryhmän toimintatapoihin ja ilmapiiriin vaikuttavat hyväksyminen ja tyrmääminen. Ilmapiiriin vaikuttaa, myös tiedostamattomasti, jokaisen ryhmäläisen oma sanallinen ja sanaton ilmaisu. (Hyyry-Beihammer, Joukamo-Ampuja, Juntunen, Kymäläinen & Leppänen 2013, 176-177.)

Sosiaalisia taitoja opitaan yhdessä muiden lasten kanssa (Kauppila 2005, 139). Tärkeänä viitekehyksenä nuoruusiässä toimii vertaisryhmä, toiset nuoret. Iän myötä kasvavat vertaisryhmän merkitys ja ystävien kanssa vietetty aika (Kosonen 1996, 36 ;2001, 27). Vertaisryhmissä saadut sosiaalisten taitojen mallit ovat erityisen merkittäviä. Harrastusten vertaisryhmissä lapset ja nuoret löytävät ystäviä ja ystävyiden luomassa kontekstissa harjoitellaan toimivia sosiaalisia taitoja, joita ovat tasa-arvoisuus, molemminpuolisuus, vertaishyväksyminen, saaminen ja jakaminen. (Kauppila 2005, 139.) Tuovila (2003, 224) havaitsi, että musiikkiopisto-opiskelussa soittavilla kavereilla oli merkittävä vaikutus musiikin harrastamiseen. Tuomelan (2017, 8) tutkimuksessa musiikkiharrastuksen kannalta tärkeä tekijä oli soittavat kaverit, koska näiden kanssa voitiin jakaa yhteisiä soittoharrastukseen liittyviä kokemuksia. Maijalan (2003, 85) tutkimuksen mukaan soittavan ystäväpiirin muodostumiselle musiikkiopisto-aika oli tärkeää. Suurin osa tutkimukseen osallistuvien kavereista opiskeli samassa musiikkiopistossa soittaen samassa kamarimusiikkikokoonpanossa tai orkesterissa heidän kanssaan. Kosonen (1996, 62-63, 125) mainitsee, että vertaisryhmän merkityksen kasvamisen myötä ovat kontaktit vertaisryhmään tärkeitä. Kamarimusiikkikokoonpanoissa ja yhtyeissä syntyy vertaisryhmäkontakteja. Sitä, kumpi on tärkeämpää, musiikin tekeminen vai yhdessä oleminen (kontakti muihin soittajiin) voi joskus olla vaikea määrittää. Usein tiedostamatonta mallien

mukaista käyttäytymistä on vertaisryhmään samaistuminen. Soittamiselle tärkeä positiivinen malli ovat soittajakaverit ja heidän soittamansa musiikki. Kosonen sai tutkimukseensa tuloksen, että vertaisryhmän kiinnostus motivoi soittajaa. Vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa yksilön kokemusten ja niiden tulkitsemisen kautta muodostuu sisäinen malli, musiikillinen minäkäsitys. Tähän vaikuttaa yksilön kokemuksista tekemien tulkintojen lisäksi ympäristön palaute, varsinkin yksilölle merkittävien ihmisten taholta. (Anttila 2004, 103.) Yhteiset musiikkiharrastukset luovat tilanteita, joissa soittajat saavat tunteen yhteisestä kokemuksesta (Saarikallio 2009, 225). Musiikki, soittaminen on luonnollinen tovereiden parissa tapahtuva harrastus ja hyvähenkisen ryhmän tuki on lapselle erittäin tärkeää tilapäisissä oppimisen tasannevaiheissa (Winberg 1980, 33). Luokkatuntitilanteet ovat hyviä kannustimia esimerkiksi sellaiselle oppilaalle, jonka harjoittelu junnaa paikallaan. Kuullessaan toisen oppilaan soittavan samaa kappaletta, joka hänellä itsellään on työn alla, voi tämä toisen oppilaan valmiin kappaleen kuuntelu innostaa eteenpäin harjoittelussa.

Esimerkkinä vertaisryhmän tärkeydestä ja kannustavuudesta (Särkiö 2015, 37, 39) on Särkiön tekemä haastattelu kolmesta pojasta, jotka ovat parhaita ystävyksiä ja joille tärkein asia elämässä on musiikki ja ystävyys. Pojat tutustuivat toisiinsa Nuorten pianoakatemiasa, josta löytyy samanhenkisiä ikätovereita ja tämä innostaa ja kannustaa soittoharrastuksessa. Pojat soittavat myös monikäsitsesti ja harjoittelu ystävien kesken koetaan antoisaksi ja palkitsevaksi. He toteavatkin, etteivät halua kilpailla keskenään, vaan haluavat olla ”parhaita yhdessä”.

Vertaisryhmän puuttuminen voi vaikuttaa lapsen soittoharrastuksen jatkuvuuteen. Tuovila (2003, 244) toteaa, että yksinäisyys musiikkiopistolla koettiin turhauttavaksi. Esimerkkitapauksenamme on yksilöurheilua harrastava lapsi, joka edistyi hyvin soitto-opinnoissaan, mutta joka ei ollut vielä osallistunut yhteissoittoon eikä hänellä ollut yhtään soittavaa kaveria. Vaikka urheiluharrastus oli yksilölaji, harjoitukset ja kilpailut tapahtuivat aina ryhmässä. Tästä vertaisryhmästä oli muodostunut tiivis kaveriporukka, kun taas kavereiden puute soittamisessa oli yksi soiton lopettamiseen johtaneista syistä. Eräs negatiivinen asia on vertaisten torjunta, heidän antamansa kielteinen palaute, jonka aiheuttama jännitys vaikuttaa negatiivisesti sopeutumiseen sekä itsetuntoon ja myöhempään elämään (Kauppila 2005, 139-140; Suntio 2015, 25). Tällaista vertaisryhmässä tapahtuvaa torjuntaa saattaa tulla vastaan lapsille niin koulumaailmassa kuin harrastusten parissa. Eräs oppilas kertoi soittaneensa yhdessä luokkakavereidensa kanssa bändissä ja he harjoittelivat välituntisin ilman opettajan valvontaa. Kaikki sujui aluksi ihan hyvin,

mutta syystä tai toisesta jonkin ajan kuluttua pari bändin jäsentä ”savustettiin” ulos ryhmästä. Valitettavasti ryhmä ei aina toimi toivotulla tavalla.

Tavoitteita, jotka kohdistuvat vertaisryhmään, ovat muun muassa sosiaalisten suhteiden luominen ja edistäminen, hyväksyntä ja hylätyksi joutumisen välttäminen, toisten auttaminen sekä sosiaalimoraaliset tavoitteet kuten vastuullisuus ja yhteistyökykyisyys (Anttila 2004, 101, 102). Teimme piano-oppilaiden yhteissoittoprojektissa soittoryhmäjaot siten, että saisimme mahdollisimman hyvin toimivia vertaisryhmiä. Perusteita jakoon olivat ikä, taitotaso, sukupuoli ja olemassa olevat kaverisuhteet. Koimme tärkeäksi sen, että vähemmistönä olevat pojat saisivat tutustua muihin soittaviin poikiin varsin tyttövaltaisessa porukassa, jotta vertaisryhmän vaikutus auttaisi osaltaan harrastuksen jatkuvuuteen.

### 2.2.2 Pojat ryhmässä

Haluamme, että pojatkin pysyisivät pianonsoittoharrastuksen parissa mahdollisimman pitkään. Tällä hetkellä musiikkiopistomme pianonsoitonoppilaista alle viidesosa on poikia. Sinkkonen (2011, 213) toteaa, että pojat ovat musiikkioppilaitosten harrastajina pienenevä vähemmistö ja olisi tärkeää, että pojatkin harrastavat taiteenlajeja, koska taiteellisesta ilmaisusta on hyötyä psyykkiselle terveydelle. Taideharrastuksessa, kuten soittamisessa, niin pojilla kuin tytöillä on mahdollisuus etsiä persoonaansa ja määritellä itseään. Musiikkikasvatus tukee lapsen kokonaispersoonallisuuden kasvua ja pedagogien olisi hyvä olla tietoinen tästä. (Mäntyranta 2015, 70-71). Sinkkonen pohtii kirjassaan, miten saada poikia mukaan soittoharrastukseen ja on tullut tulokseen, että pojille tärkeintä on aiheen kiinnostavuus ja innostavuus. Poikia ei jaksa innostaa pelkästään se, että harrastus olisi itsessään jotenkin arvostettava tai että osaa tietyn asian joskus tulevaisuudessa. (Sinkkonen 2011, 213).

Poikien ja tyttöjen kehitys tapahtuu eri tahtiin. Pianonsoitossakin on havaittavissa, miten poikien kehitys on hieman tyttöjen kehitystä jäljessä murrosikään saakka. Poikien kiinnostusten kohteet ovat karkeamotorisissa toiminnoissa ja tästä johtuen heidän hienomotoriikkansa kehitys tapahtuu tyttöjä myöhemmin. (www.junttu.net.) Poikien ja tyttöjen ystävyyssuhteet ovat erilaisia. Poikien ystäväpiiri on laajempi kuin tyttöjen ja pojat toimivat mielellään ryhmissä. He toteuttavat kaveruuttaan ja ystävyyttään peleissä ja toiminnassa. (Kauppila 2005, 141, 142.) Poikien muodostamat ryhmät ovat suurempia kuin tyttöjen ja poikien välinen kommunikointi on erilaista kuin tyttöjen, esimerkiksi puhetyyli

on lyhytsanaisempaa, rehvastelevampaa, minäkeskeisempää (Sinkkonen 2011, 155). Pojat ottavat ryhmiinsä joustavasti uusia jäseniä, sillä he ovat laumahenkisiä. On tyypillistä, että poikaryhmissä yksilöllisyys sulautuu massaan ja tämän vuoksi poikien ryhmillä on suuri merkitys maskuliinisen identiteetin kehittymiseen. (Sinkkonen 2013, 54.) Jotta pojat pysyisivät pianonsoittoharrastuksen parissa, olisi musiikkiopisto-opetuksen oltava heille mielekästä. Tähän voisi vaikuttaa siten, että he saisivat toimia enemmän ryhmässä kuten soittamalla yhdessä.

### 2.3 Yhteissoiton merkityksestä

"Musiikin tekeminen lapsen harrastuksena on nähdäkseni onnistunut, jos se kykenee antamaan lapselle syvällisiä onnistumisen elämyksiä" (Kurkela 1993, 184). Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen vapaasti musiikin parissa syntyy siitä, kun musiikin tekijä voi olla aidosti ylpeä osaamisestaan, voi riemuita kehitymisestään, saa voitonriemua ja voiman tunnetta taidoistaan ja kyvykkyydestään huolimatta taitojensa rajallisuudesta. Musiikilliseen toimintaan voi kanavoitua voimaa, sisältöä ja merkitystä vain siten, että musiikillisen luovuuden lähde pulppuaa musiikin tekijän itsensä sisältä. Kun soittaja kokee, että hänen soittonsa on kaunista ja kokemuksellisesti merkityksellistä, haluaa hän ehkä jakaa sen toistenkin kanssa. Kun lapsen soittoharrastus on sisäisesti motivoitu ja itseohjautuva, palvelee musiikki ensisijaisesti hänen omia sisäisiä tarpeitaan. Näin soittoharrastuksesta voi tulla osa lapsen persoonallisuutta. (Kurkela 1993, 185, 345-346.) Toimintoja, joita tehdään niiden itsensä takia ja joilla tyydytetään omia tarpeita, kutsutaan sisäiseksi motivaatioksi. Tämä edistää yksilön hyvinvointia. (Järvilehto 2014, 25.) Silloin, kun oppilaan harjoittelema kappale liittyy läheisesti hänen omaan elämäänsä, esimerkiksi balettitunnilla tutuksi tullut kappale, jota pääsee itse soittamaan, löytyy intoa ja harjoittelumotivaatiota yllin kyllin.

Mainitsemme tässä esimerkin erään oppilaamme sisäisestä motivaatiosta soittoharrastukseensa: oppilas oli soittanut pianoa ja pelannut jalkapalloa pienestä pitäen ja oli molemmissa harrastuksissa normaalia keskitasoa. Ajanpuutteen vuoksi hänen oli tehtävä valinta, mihin harrastukseen hän panostaa. Oli yllättävää, että hän päätti jatkaa pianonsoittoa ja jättää jalkapallon, vaikka koko perhe oli innokas jalkapallon puolestapuhuja. Kosonen (2001, 34) toteaa tutkimuksessaan, että pianonsoittamisen ollessa tärkeä osa jonkun elämää, muita harrastuksia valikoituu pois niin, että soittamiseen, hänen elämälleen merkitykselliseen asiaan, jää aikaa. Hän on siis motivoitunut soittamaan pianoa.

Opetushallituksen taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2017) perusopintojen mukaan "opetuksen tavoitteena on ohjata oppilasta oppimaan instrumentti- ja yhteismusisointitaitoja päämääränään soittimen itsenäinen hallinta ja omaehtoinen ilmaisu". Yksi perusopintojen keskeisistä sisällöistä on, että yhteismusisointitaidot ovat olennainen osa opintoja. Syventävien opintojen "opetuksen tavoitteena on ohjata oppilasta harjoittelemaan taitoja kehittävää ohjelmistoa sekä itsenäisesti että ryhmän jäsenenä" sekä "kuuntelemaan ja kehittämään musisointiaan sekä solistina että ryhmän jäsenenä". Syventävien opintojen yksi keskeisistä sisällöistä on "erilaisissa musiikillisissa kokoonpanoissa tarvittavien musisointi- ja yhteistyötaitojen edistäminen". Musiikinopettajien ammattijärjestö SMOL:n puheenjohtaja Mirja Kopra haluaisi saada päättäjät ymmärtämään vielä paremmin, että musiikilla on parantavia voimia ja musiikkiopistoissa tämä tulee ilmi yhteismusisoinnin korostamisessa, ei niinkään suorituslähtöisyydessä. Kopra toteaa, että yhteissoittoa pitäisi tämän vuoksi harjoittaa jo pienestä pitäen, koska se lisää motivaatiota ja puhtia omaan harjoitteluun. Harrastamisessa tulisi olla läsnä musisoinnin ilo ja tulisi olla eri väyliä musisoinnin toteuttamiseen, jotta kiinnostus soittamiseen säilyisi musiikkiopintojen jälkeenkin. (Kuusisaari 2015, 73.)

Omien opettajauriemme aikana olemme huomanneet, että pianonsoitto on usein aika yksinäistä puuhaa. Tuovila (2003, 235) toteaa tutkimustuloksessaan, että jos lapsi tai nuori valitsi pääsoittimekseen pianon, tarkoitti tämä melko varmasti yksinäistä opiskelua. Olemme omassa opetuksessamme pyrkineet järjestämään oppilaillemme pianon yhteissoittoa ja luokkatunteja, mutta se on ollut enemmänkin satunnaista. Haluamme, että piano-oppilaille on yhtäläinen oikeus yhteissoittoon kuin esimerkiksi jousi- ja puhallinsoittajilla. Nämä oppilaat saavat harjoittaa yhteissoittoa viikoittaisessa orkesteritoiminnassa ja pienemmissä kamarimusiikkikokoonpanoissa. Sinkkonen (2003, 135) toteaa, että ystävien kanssa soittaessa kokee puhdasta, lapsenomaista iloa ja yhteyttä, jota on mahdotonta pukea sanoiksi. Koemme, että kun soitto- ja urheiluharrastus, kuten kilpauinti, lento- ja jalkapallo sekä luistelu, asetetaan vaakakuppiin, on urheiluharrastus usein se, joka voittaa. Tähän vaikuttaa muun muassa se, että urheiluharrastuksissa ollaan tiiviisti yhdessä niin harjoituksissa, peleissä kuin kilpailuissa. Vertaisryhmien merkitys on suuri. Soittoharrastuksessa harjoittelu tapahtuu pääosin yksin kotona, kun taas urheilussa useimmiten mennään harjoittelemaan yhdessä ryhmän kanssa. Monesti urheiluharrastukset aloitetaan nuorena, joten ryhmäytymisestä ja vertaisryhmien kavereista tulee yksi tärkeimmistä harrastusta ylläpitävistä asioista. Näin tulisi toimia myös piano-oppilaiden



yhteissoitossa aloittamalla ryhmätunnit heti soittoharrastuksen alussa. Yhteissoitoprojektissamme otimme lähtökohdaksi sen, että aivan nuorimmatkin, samana syksynä piano-opintonsa aloittaneet, pääsisivät mukaan. Tämä saikin näissä oppilaissa ja heidän vanhemmissaan aikaan innostuneen vastaanoton.

Pianisti, pianopedagogi Rebekka Angervo toteaa internetsivuillaan, että ryhmätunneilla jo aivan pieni lapsi voi päästä mukaan yhteissoittoon varsin yksinkertaisin keinoin ja pääsee nauttimaan ryhmässä soittamisesta ([www.pianopolku.net](http://www.pianopolku.net)). Tötterström (2011) mainitsee "lisi salapoliisi"-nuottinsa esipuheessa, että pianistien yhteissoitto tulisi aloittaa mahdollisimman aikaisin. Pianistien yhteissoitto on hyvä sisällyttää tärkeäksi osaksi tavoitteellisia musiikkiopintoja. Aivan pienillekin soittajille on tärkeää opettaa toisten kuuntelua yhteissoittotilanteessa ja säännölliset harjoittelutilanteet ovat tarpeen (Last 1982, 121). Musiikkiopisto-opetuksessa keskeistä on instrumenttiopetus sekä yhteismusisointi ja nämä muodostavat toisiaan täydentävän kokonaisuuden. Yhteismusisointi vaikuttaa siten, että se tuo musiikkiopistoon iloa, lisää soittamisen kiinnostavuutta, vahvistaa motivaatiota sekä se voi tukea varsinaisia opiskelutavoitteita. (Anttila 2004, 209.) Sosiaalinen ympäristö (opettaja ja muut opiskelijat) vaikuttaa avoimella ja turvallisella ilmapiirillään yleensä motivaatioon lisäävästi (Pruuki 2008, 22). Opettajalla on merkittävä vaikutus oppilaan soittajaidentiteetin kehittymisessä siten, että jos opettaja suhtautuu positiivisesti yhteismusisointiin kannustamalla ja tukemalla stemmaharjoittelua, niin oppilaasta tulee todennäköisesti yhteissoittomyönteinen (Vartiainen 2013, 190).

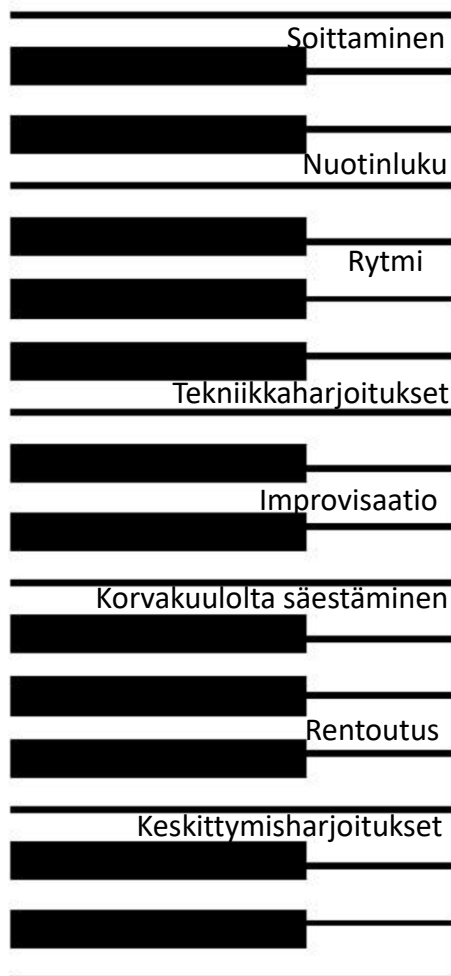
Vahvasta opiskelu- ja opetusperinteestä huolimatta piano ei ole vain soolosoitin, vaan se on tärkeä myös säestyssoittimena sekä eri yhtyeiden instrumenttina. Tässä on kyse musiikkiin liittyvien merkitysten lisäksi sosiaalisista merkityksistä. Orkesterisoitinten soittajat harjaantuvat luontevasti tuottamaan, vastaanottamaan ja jakamaan musiikkia ja samalla tavoin on pianisti yhteismusisointitilanteissa osa kokonaisuutta. (Kosonen 2001, 37.) Yhteissoitto kehittää kamarimuusikolle tärkeää kuuntelemisen taitoa sekä sosiaalisia taitoja. Yhteissoiton positiiviset vaikutukset ovat oman soiton kuuntelun kehittyminen, esiintymisvarmuuden lisääntyminen ja harjoittelumotivaation paraneminen. Yksin soittamisen ja harjoittelun vastapainoksi on hyvä harjoittaa yhdessä soittamista. Tärkeintä on yhteissoiton ilon kokeminen ja tunteiden ilmaiseminen soiton avulla. (Tötterström 2011.)

Ryhmässä käytettävän musiikin kautta voidaan rakentaa perusta paremmalle kommunikaatiolle. Koska omista tunteista puhuminen ei ole aina kovin helppoa, voisi ryhmätunneilla puhua musiikin ilmaisuun liittyvistä tunteista. Toivottavaa olisi, että lapset oppisivat



asioita omista tunteistaan ja suhteestaan musiikkiin, ryhmädynamiikasta, kanssakäymisestä ihmisten välillä ja nämä asiat kulkisivat heidän mukanaan läpi koko elämän. (Irving 2002, 129, 130.) Yhteismusisoinnissa opitaan ottamaan toinen huomioon kunnioittamalla toisen erilaisuutta, kuuntelemalla ja antamalla tilaa toisen ajatuksille, toisen tavalle soittaa ja kokea musiikkia ([www.pianopolku.net](http://www.pianopolku.net)). Ryhmäopetuksen puolesta puhuvat seuraavat asiat: oppilaat oppivat toisiltaan ja omaksuvat uutta ohjelmistoa, musiikin harastaminen tai opiskelu motivoi, opitaan toimimaan ryhmässä, edistetään vuorovaikutustaitoja, ajankäyttö tehostuu, harjoittelu ja soittaminen yhdessä on hauskaa, improvisointi ja erilaiset yhteissoittomuodot mahdollistuvat, on mahdollista käyttää erilaisia pelejä ja leikkejä, ryhmässä luovuus moninkertaistuu kommunikoinnin ansiosta. (Hry-Beihammer, Joukamo-Ampuja, Juntunen, Kymäläinen & Leppänen 2013, 177-178.) Yhdessä soittaessa kehittyvät tärkeät taidot ja ominaisuudet, kuten harjoittelu, tekniikka ja esiintymistaito (Aho 2009, 17). Ahon (2009) mukaan kamarimusiikkiryhmässä eri toimintatapojen (yrittäminen, onnistuminen, erehtyminen) kokeileminen on helpompaa ja turvallisempaa kuin yksin soittaessa. Juntun (2010, 95) mukaan virheiden tekeminen ja väärin äänien soittaminen on sallittua, koska virheettömällä soitolla estetään elämyksellinen, omaehtoinen luova prosessi, joka on tärkeää motivaation ylläpitäjänä. Olemme samaa mieltä: varsinkaan yhteissoitossa virheisiin ei voi takertua eikä niitä voi alkaa korjailemaan, koska muuten kappale todennäköisesti katkeaa kokonaan. Juuri tässä mielessä yhteissoiton harjoittaminen tekee virheisiin takertuville oppilaille erityisen hyvää.

Keskustelimme opinnäytetyömme asiantuntijaohjaajan pianisti, pianopedagogi Kristiina Juntun kanssa pianonsoiton yhteistuntien sisällöstä ja teimme keskustelussa esiin tulleista pianonsoiton osa-alueista kuvion (Kuvio 5). Näitä kaikkia pianonsoittoon liittyviä harjoitteita on mahdollista tehdä pienryhmissä yhteistunnilla.



Kuvio 5. Välineitä pianonsoiton yhteistunnille.

Joskus ryhmässä soittaminen ei kuitenkaan ole kaikille välttämättä vain positiivinen kokemus. Tuomelan (2017, 63) tutkimus toi esiin meille ajatuksia herättävän huomion, jossa ryhmämusisointi näytti sopivan hyvin oppilaille soitto-opintojen alkuvaiheessa, mutta yläkouluikäiset saattoivat kokea epävarmuutta omasta osaamisestaan, joka johtui omaan harjoitteluun liittyvästä riittämättömyyden tunteesta ja tämä saattoi luoda jännitteitä ryhmässä soittamiseen. Eli toveripiiri saattaa olla negatiivinenkin vertailukohde. Soittamisen motivaatioon voi vaikuttaa negatiivisesti epäonnistumisen tunne, mikä voi johtua siitä, että on omasta mielestä taitavien soittajien ympäröimänä ja omat odotukset eivät täyty. (Kosonen 2001, 112.)

Pohjannoro (2010, 21-24) toteaa tutkimuksessaan musiikkiopistojen soiton ryhmäopetuksen käytänteistä, että opetusta annetaan ryhmissä yhä enemmän, vaikka käytäntö ei ole vielä vakiintunut. Ryhmäopetuksen määrä ja sen vakiintuneisuus vaihtelevat melko

paljon eri opistoissa. Pohjannoro jatkaa, että soitinpedagogisesti ja motivaation kannalta ryhmätunnit toimivat parhaimmillaan onnistuneesti. Ryhmätunneilla opitaan toinen toisiltaan ja opiskelun vaikeimpina hetkinä ryhmään osallistuminen pitää kiinnostusta yllä. Suomessa pitkään vallinnut yksilöopetuksen painotus on selkeästi muuttumassa. Tutkimukseen osallistuneiden musiikkiopistojen rehtorit olivat kaikki sitä mieltä, että tulevaisuudessa ryhmäopetustaitoja tarvitsevat kaikki soitonopettajat ja tällä hetkellä tämä osaaminen ei ole riittävää. Opettajakunnassa ajatus ryhmäopetuksesta tuottaa jonkin verran vastarintaa, mutta pikku hiljaa opettajat kuitenkin suhtautuvat positiivisemmin heille uuteen asiaan. Tarvittaessa opettajilla tulisi olla mahdollisuus uuden oppimiseen, mutta tämän pitäisi olla vapaaehtoista. Varsinkin silloin, kun opettajan tiedot ja taidot eivät riitä uusien asioiden edessä, lisää uuden oppiminen motivaatiota. Itseluottamus ja persoonallisuus kasvavat, kun voitetaan haasteita. (Salovaara & Honkonen 2013, 143.) Omassa ammattikoulutuksessamme emme saaneet minkäänlaista koulutusta ryhmäopetukseen ja koemme, että se olisi ollut tarpeellista. Varsinkin tällä hetkellä, kun olemme ajatelleet lisätä ryhmäopetusta omassa opetuksessamme, koemme että pedagogiikatunneilla olisi voinut olla yksilöopetuksen lisäksi esimerkiksi yhteissoiton opetusta.

Soiton ryhmäopetustunnit voivat olla parhaimmillaan niin vetovoimaisia, että oppilaat pitävät niitä enemmänkin mukavana itsestäänselvyytenä kuin pakkona. Pianistien yhteissoitoprojektissamme annoimme oppilaille vapauden valita, osallistuvatko he projektiin, se ei siis ollut pakollista. Projektin vapaaehtoisuus oli varmasti vaikuttamassa siihen, että oppilaat olivat niin innoissaan ja sitoutuneesti mukana. Toki tämä oli ensimmäinen kerta, kun järjestimme näin laajalti opiston piano-oppilaita koskettavan yhteissoittotapahtuman.

Kososen (2001, 71, 80, 97) tutkimukseen osallistuneiden musiikkiopistossa soittavien piano-oppilaiden kommentteista koskien yhteismusiikkia käy ilmi, että he haluaisivat lisätä yhteissoiton määrää, koska heillä on siitä mieluisia kokemuksia. Tämä ei kuitenkaan ole ollut mahdollista, sillä aikaa on mennyt enimmäkseen tulevien tutkintojen ja soolokappaleiden valmistamiseen. Lisäksi tutkimuksen tuloksissa todetaan, että yhteisen musisoinnin myötä kaveriporukan merkitys on monipuolisesti musiikkia harrastaville pianonsoittajille hyvin tärkeää. Hyvät kokemukset musiikillisesta vuorovaikutuksesta ovat hyvien yhteismusisointikokemusten taustalla. Nuorten musiikillisen identiteetin kehittymisen kannalta voi olla erittäin tärkeää soittaa ja laulaa yhdessä sen rentouttavan ja virkistävän vaikutuksen vuoksi.

## 2.4 Leikki

Lasten ja nuorten elämässä on jatkuvasti läsnä leikki ja leikinkaltainen toiminta. Kaikkein tärkeintä on se, että leikkijä itse kokee leikin olevan merkityksellistä ja hauskaa (Karimäki 2008, 29). Leikki kuuluu ihmisyyteen ja se on itsessään arvokasta. Leikillä on monia tärkeitä tehtäviä, kuten ilon, hauskuuden ja mielihyvän tuottaminen. Leikissä tulee kaikilla olla yhtäläiset mahdollisuudet osallistua sekä voittaa ja siinä edellytetään sääntöjen hyväksymistä, mutta ryhmä voi halutessaan muuttaa sääntöjä leikin kuluessa. Leikin tarkoituksena on aktivoida kaiken ikäisiä ihmisiä, ohjata fyysiseen toimintaan, harjaannuttaa sosiaalisia taitoja sekä herättää tunteita. (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 33.) Kuten leikit ja pelit, myös taide on tyydytystä tuottavaa ja sen avulla pääsemme lumotuun maailmaan, jossa säännöt liittyen arkitodellisuuteen eivät ole sellaisinaan voimassa. Antautuminen taikapiiiriin eli "musiikkitodellisuuteen" edellyttää arkitodellisuuden jonkin asteista hylkäämistä samoin kuin leikkiin tai peliin osallistuminen. Kunnon leikki tai peli tarvitsee keskittyneen eläytymisen, kuten myös musiikin lumomaailman eloon herääminen vaatii tarpeeksi tilaa ja aikaa. (Kurkela 1993, 48-49.) Kurkela (1993, 185) jatkaa, että musiikki on myönteisenä lapsen harrastuksena leikkiin tai pelaamiseen verrattava, symbolisen toiminnan kautta mielihyvää tuottava kokemus. Tämän vuoksi soittoa harrastavan lapsen vanhempien, opettajien ja muiden taustavoimien vaikutus musiikkiharrastukseen tulisi olla mahdollisuuksia antavaa, innostavaa sekä maltillisesti tukevaa ja ohjaavaa.

Ryhmän yhteishenkeä ja yhteenkuuluvuutta lisää toiminnallisuus, kuten pelit ja leikit. Näiden toimintojen yhteydessä opitaan tärkeitä vuorovaikutustaitoja, yhteistyön tekemistä, toisten huomioon ottamista, puhumista, kuuntelemista, eläytymistä, mielikuvituksen käyttöä sekä esiintymistä. Ryhmän luottamuksellinen ja rento ilmapiiri auttaa myös vaikeiden asioiden käsittelemistä. Kaikenikäisten ryhmissä yhteishenki parantaa oppimistuloksia, työntekoa, ryhmässä viihtymistä ja osallistumisaktiivisuutta. Leikkien avulla kehitetään sosiaalisissa tilanteissa ja yhteiskunnassa tarvittavia taitoja ja ne vahvistavat itsetuntemusta ja itsetuntoa. (Leskinen 2009, 13.) Leikkien hauskuuden lisäksi ne ovat myös hyödyllisiä. Uuden ryhmän kokoontuessa ensimmäistä kertaa leikkien avulla pystytään luomaan yhteishenkeä. (Reftel, Reftel & Brosché 2013, 13.)

## 2.5 Esiintyminen ja esiintymisjännitys

"Esittäjä luo musiikillisen nykyisyyden, kytkee menneisyyden tulevaan, rakentaa jaettua todellisuutta" (Kurkela 1995, 77).

Tässä luvussa kerromme esiintymisestä yleisesti, jännityksestä ja tavoista miten sitä voi lieventää. Näitä ovat hengitys-, rentoutus- ja mentaaliharjoitukset. Lisäksi kerromme, miten valmistautua konserttiin.

Esiintymistaito on kansalaistaito, jota tarvitaan kouluissa, työelämässä ja elämässä ylipäätään. Musiikkiopinnot mahdollistavat tämän muulla tavoin vaikeasti saavutettavan taidon oppimisen. (Arjas 2014, 149.) Lapsille on luonnollista esittää taitojaan eri tavoin, mutta iän myötä kasvava itsekriittisyys vähentää tätä ominaisuutta (Arjas 2014, 143). Kaikille musiikkia harrastaville sekä ammattilaisille esiintyminen on muusikkouden luonnollinen osa. Musiikkikokemuksen ja -tilanteen jakaminen tuo iloa ja mielekkyyttä. Esiintyminen on merkityksellistä musiikkikasvatuksellisesta näkökulmasta, koska musiikkiesityksillä juhlistetaan kulttuurimme eri tilanteita, joita ovat muun muassa perhejuhlat, uskonnolliset tilaisuudet ja koulun päättäjäiset. (Arjas, Hirvonen & Nikkanen 2013, 225.) Soittamisella ja esiintymisellä kehitetään eläytymistä, keskittymistä, pitkäjänteistä valmistautumista, tilanteen ja itsensä hallitsemista, sosiaalisin odotuksiin vastaamista, hallittua riskinottoa ja omasta mielestä tärkeän asian jakamista muille (Kianto 1994, 125-126).

Meille opettajina on tärkeää, että aivan pianonsoittoharrastuksensa alussa oleva oppilas pääsee esiintymään jo ensimmäisenä lukukautenaan musiikkiopistossa. Näin esiintymisestä tulee luonnollinen osa harrastusta eikä siitä pääse muodostumaan jotain uutta, vierasta, pelättävää asiaa. Pääosalle näistä oppilaista ajatus esiintymään pääsemisestä on mukava ja innostava, mutta välillä on niitä oppilaita, joille ajatus esiintymisestä syystä tai toisesta ei ole niin mieluisa. Tällaisten kohdalla toimimme siten, että ensimmäinen esiintyminen on yhdessä oman opettajan kanssa ja tämä onkin ollut näille oppilaille helppoa. Vielä ei ole tullut yhtään sellaista oppilasta vastaan, joka olisi kieltäytynyt esiintymisestä.

Lasta on kannustettava esiintymiseen, jotta minäkuvaan kuuluva esiintymisen osa-alue pääsee kehittymään ja näin kenties ujustakin lapsesta voi tulla esiintymisestä nauttiva yksilö (Arjas 2014, 149). Esiintymisiä tulisi olla niin usein, että se olisi itsestään selvä osa

pianonsoittoharrastusta. Vaikka jossain esiintymisessä epäonnistuisikin, tulisi seuraavan konsertin olla niin pian, ettei epäonnistumista ehtisi hautomaan liian pitkään, jottei tilanteesta jäisi ikäviä muistoja eli niin sanotusti karpäsestä tulisi härkästä. Monet esiintymistilanteet voivat mahdollistaa useampia onnistumisen kokemuksia, ja tämä johtaa siihen, että soittaja haluaa aina vain lisää näitä innostavia elämyksiä. Musiikillinen suoritus suo onnistumisen elämyksen ja syvällisen tyydytyksen, jotka toimivat perustana kykyyn voitonriemun, voimantunnon ja omiin kykyihin luottamisen tuntemiselle. Esiintyjän onnistunut suoritus mahdollistaa hänelle kyvyn nauttia omista taidoistaan. Hän voi olla ylpeä osaamisestaan ja iloinen mahdollisuudestaan antaa ja saada. (Kurkela 1993, 179.) Rondo-lehden artikkelissa Mäntyranta (2012, 61) mainitsee Arjaksen korostavan sitä, että on tärkeää esittää samaa kappaletta useamman kerran, koska kerta toisensa jälkeen kappale ja esiintyminen tulevat aina vain varmemmiksi, jännittäminen vähenee ja kokemus onnistumisesta kasvaa. Kososen (2001, 80-81) tutkimuksessa piano-oppilaat kokivat soolo- ja kamarimusiikkiesiintymiset mieluisana osana soitonopiskelua. Oppilaat halusivat esiintyä, vaikka tiesivät jännittävänsä sitä.

Esiintyminen jännittää lähes jokaista. Esiintymisjännitys- käsite on yleisilmaus, jolla voidaan tarkoittaa kolmea asiaa: vireytymistä eli latautumista, esiintymisjännitystä ja esiintymispelkoa. Se, miten esiintyjä kokee jännittämisen ja miten hän suhtautuu esiintymiseen, vaikuttaa siihen, mitä termiä kulloinkin pitäisi käyttää. Vireytymisellä tarkoitetaan positiivista valmiustilaa, joka auttaa esiintyjää pääsemään hyvään "vireeseen". Kun tämä positiivinen vireytyminen muuttuu opittujen mallien ja psykologisten tekijöiden vaikutuksesta negatiivisempaan suuntaan, puhutaan esiintymisjännityksestä. (Arjas 2014, 17; Mäntyranta 2012, 60.) Muusikoiden latautuminen (vireytyminen) voidaan jakaa karkeasti kahteen eri ilmenemistapaan: yliaktiivisiin, jotka soittavat ja puhuvat paljon sekä hiljaisiin, omilla oloissaan viihtyviin. Nämä hiljaiset latautujat voivat häiriintyä yliaktiivisten kontaktirytyksistä ja äänekkyydestä. Esiintymistä edeltävä latautuminen voi kestää monta päivää niin yliaktiivisilla kuin rauhallisilla. On tärkeää esiintymisen onnistumiselle, että latautuminen ajoitetaan oikein. Varsinkin kokeneilla esiintyjillä on taito, kuinka he huipentavat jännityksensä juuri ennen soittoa, jolloin jännitys purkautuu saaden aikaan rentoutumisen ja vapautumisen, jonka vaikutuksesta edellytykset onnistuneelle esitykselle ovat suuret. Latautumisen ajoittamisen epäonnistuminen tai siirtäminen voivat aiheuttaa esitystilanteeseen hermostuneisuutta ja normaalia suurempaa jännittämistä, jolloin on suurempi vaara, ettei esitys onnistu. Latautumisessa soittajan sisäinen mieliala heittelee omista kykyjen erinomaisuudesta aina pelkoon, pystyykö täyttämään omia sekä muiden odotuksia ja vaatimuksia. (Aho 2009, 110-111.)

Aho (2009, 111-112) mainitsee, että on olemassa kolmea eri esiintymisjännityksen lajia, jotka perustuvat pelkoon: akuutti, pitkäaikainen ja taannehtiva esiintymisjännitys. Akuutissa esiintymisjännityksessä on kyse siitä, että esitys estyy tai siinä tapahtuu epäonnistumisia. Pitkäaikainen esiintymisjännitys ilmenee jo hyvissä ajoin ennen esitystä ja sen oireita ovat unettomuus, masennus, sisäinen rauhattomuus, psykosomaattiset häiriöt, keskittymishäiriöt ja hajamielisyys. Taannehtiva esiintymisjännitys on seurausta harjoitusajan aliarvioimisesta, epärealistisista teosvalinnoista, soittoteknisistä mahdottomuuksista ja oman taidon sekä esityksen yliarvioimisesta. Esiintymisjännitykseen vaikuttaa muusikon omat henkilökohtaiset kokemukset ja joissain tapauksissa kielteiset odotukset ja pelot voivat aiheuttaa noidankehän. Pelot virheistä ja siitä, ettei osaa tarpeeksi hyvin kappaletta voivat johtaa alisuorittamiseen ja epäonnistumiseen ja tästä voi seurata lisää pelkoa, jolloin itse esityksessä tulee lisää virheitä. Tässä tilanteessa ollaan kaukana musiikin ilosta. Pahimmillaan jännittäminen voi johtaa esiintymispelkoon, jolla on suuret haittavaikutukset esiintymiseen ja rajan vetäminen jännittämisen sekä pelon välille on vaikeaa. Esiintymispelossa ihminen kokee jännityksensä niin voimakkaaksi, että esiintyminen häiriintyy merkittävästi. Tällainen ihminen saattaa kokea myös muussa elämässään sosiaaliset tilanteet ongelmallisiksi. Tavallisilla esiintymisharjoituksilla on vain pieni teho tällaisen pelon poistamiseen. (Arjas 2014, 25; Mäntyranta 2012, 61.)

David Dubal kertoo kirjassaan "Keskusteluja Horowitzin kanssa" (1992, 33) yhdestä aikansa huippupianistista, Vladimir Horowitzista (1903-1989), joka kärsi suuresta esiintymisahdistuksesta. Horowitz oli luonteeltaan erakko ja esiintymisen vastenmielisyyden vuoksi hän vetäytyi konserttilavoilta vuosiksi, kuitenkin palaten myöhemmin takaisin esiintyväksi taiteilijaksi. Dubal kuvaa Horowitzin tilaa seuraavasti: "Horowitzille niin luonteenomainen piirre, lähes hysterian kaltainen hermoilu...Hän tunsi jo nuorena inhoa julkisia esiintymisiä kohtaan, samalla kun hän tunsi epätoivoista halua näyttää, mihin hän pystyi. Yleisölle soittaminen sai hänet kärsimään..., eikä hän päässyt tästä ongelmasta koskaan täysin eroon." (Dubal 1992, 33.) Horowitz on itse todennut: "Esiintyvän taiteilijan tragedia on siinä, että hänen täytyy olla parhaimmillaan tiettyinä päivinä ja ajankohtana. Miten kaamea kohtalo! Paras hetki saattaa olla kaksi päivää aikaisemmin tai myöhemmin." (Dubal 1992, 201.)

Jännittäminen aiheuttaa erilaisia fysiologisia oireita, jotka aiheutuvat peritystä ja opitusta mielen toiminnasta sen aistiessa vaaraa esiintymistilanteessa (Kurkela 1993, 173).

Tämä aiheuttaa autonomisen hermoston reagoitua, josta seuraa ruumiillisia oireita, kuten hikoilua, pulssin kiihtymistä, pinnallista ja tiheää hengitystä, kylmänormisuutta, käsien vapinaa, jalkojen tärinää, lihasjännityksiä, vatsankouristuksia, kurkun kuivumista, yskänkohtauksia, punastumista, lievää huimausta sekä muistihäiriöitä. Muusikolla esiintyminen ja arvioinnin kohteeksi joutuminen voivat aiheuttaa kyseisiä oireita. Tällaiset reaktiot hankaloittavat soittamista, koska soittaja tarvitsee hermoja ja lihaksia esimerkiksi sormikosketuksessa ja ranneliikkeissä. (Grunwald 1996, 164, 166; Martin, Heiska, Syvälahti & Hoikkala 2013, 13.) Erilaiset fyysiset oireet voivat ilmaantua jo siinä vaiheessa, jopa monta kuukautta ennen konserttia, kun muusikko saa tiedon tulevasta esiintymisestäään. Toisilla lähestyvä konsertti aiheuttaa vähitellen lisääntyvää rauhattomuutta. Muusikoiden "ramppikuume" saa ruumiin puolustusmekanismien hereille, jolloin lisämunuainen alkaa erittämään adrenaliinia, joka on hormoni ja välittäjäaine. Vaativissa stressitilanteissa adrenaliini parantaa suorituskykyä. Esimerkiksi konsertissa tämä voi auttaa yltämään parhaaseen soittoon, parempaan kuin harjoituksissa. (Irving 2002, 46-47.)

Jännittäviin tilanteisiin liittyy myös psyykkisiä muutoksia. Näitä ovat muun muassa keskittymiskyvyn heikkeneminen, kielteiset mielikuvat, halu paeta tilanteesta, virheiden tekemisen pelko, pelko mitä muut ajattelevat, häpeän tunne, huomion kiinnittyminen itseensä, ahdistuneisuus sekä automaattiset ja katastrofaaliset ajatukset (Martin, Heiska, Syvälahti & Hoikkala 2013, 13). Grunwald (1996, 181-183) puhuu muusikoille tutusta käsitteestä, epäonnistumisen pelosta, joka johtuu soittamisen, itsensä ilmaisemisen ja ilmentämisen tilanteisiin liittyvistä epävarmuuden, pelon ja ennustamattomuuden tuntemuksista. Epäonnistumisen pelko voidaan jakaa myönteiseen ja kielteiseen. Myönteisenä tämä tarkoittaa sitä, että tuntematon, uusi tilanne aiheuttaa pientä jännittymistä ja hermostumista, mutta se haastaa ihmistä positiivisesti ja hän ottaa tilanteen vastaan. Kielteisessä epäonnistumisen pelossa tuntematon, uusi tilanne koetaan epävarmuutta lisäävänä, pelottavana sekä lamauttavana ja alun yrittämisen jälkeen ihminen lannistuu sekä luovuttaa suhteellisen nopeasti.

Kasvattajan tulee olla tietoinen omista jännitykseen liittyvistä ajatuksistaan sekä toimintatavoista, jotta hän voi auttaa oppilasta käsittelemään jännitystä. Aikuisen tehtävänä on auttaa lasta stressitilanteessa muun muassa rentoutumisharjoituksilla, hengittämällä ja sanoittamalla tilannetta, jotta lapsi saa itselleen keinoja jännittävästä tilanteesta selviämiseen. Jännittäminen ei saisi saada liian suurta roolia lapsen ja nuoren elämässä, koska muuten jännittämisen negatiiviset vaikutukset saattavat aiheuttaa pysyvää haittaa. (Sun-



tio 2015, 13, 32.) Aika ajoin kohdallemme osuu sellaisia oppilaita, joilla usko omaan kykyihin on aika nollassa ja tämä korostuu varsinkin ennen esiintymistä. Yksi syy epävarmuuteen oppilaan oman kertoman mukaan on jännityksen aikaansaamat huonot kokemukset edellisistä esiintymisistä. Oppilas tietää omat reaktionsa jännittämiseen, pelkää epäonnistuvansa seuraavassakin konsertissa ja alkaa ääneen toistaa kielteisiä tunteuksiaan. On hyvä, että oppilas uskaltaa avautua peloistaan opettajalle, jolloin opettaja voi yrittää katkaista tämän kierteen kertomalla, ettei negatiivisia asioita pidä pyöritellä mielessään, jotta ne eivät saa liian suurta valtaa.

Esiintyjän on hyvä huomata, että hän voi itse vaikuttaa negatiivisiin ajatuksiinsa. On mahdollista yrittää tarkoituksella, tietoisesti, kääntää ajatukset myönteisiksi: osaan, pystyn, olen hyvä, olen ainutlaatuinen, en luovuta. (Irving 2002, 65.) Esiintymisjännityksen hallinnan ja esityksen onnistumisen kannalta on tärkeää, että muusikko suhtautuu positiivisesti ja luottavaisesti itseensä. Kielteinen asenne ja ajattelutapa vaikuttavat musisoimiseen lisäten epäonnistumisen riskiä. Kuitenkin joskus aiemmissa esiintymisissä tapahtuneet negatiiviset asiat on tarpeellista käsitellä ennen seuraavaa konserttia, koska niiden läpikäynti vapauttaa tuoden esiin myönteisen suhtautumistavan. Optimistinen olotila syntyy siitä, kun joku asia on sujunut hienosti ja muusikon kannattaakin ajatella aikaisemmissa, hyvin menneissä esiintymistilanteissa kokemaansa tunnetta. (Aho 2009, 115-116.)

Esiintymistaidon eli esittämisen ja esiintymisen opettaminen tulisi kytkeä osaksi opetusta. Esiintymistaito muodostuu yksilön emotionaalisista ja fyysisistä taidoista, joita ovat instrumentin hallinta, musiikin ymmärtäminen, musiikin välittäminen kuulijoille sekä kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidot liittyen toisiin soittajiin ja yleisöön. Musiikin harrastajat ja ammattilaiset tarvitsevat esiintymistaitoja selviytyäkseen esiintymistilanteista ja myös epäonnistumisen kohdatessa pystyvät säilyttämään itseluottamuksena. Esiintymistaitojen sekä rentoutus-, hengitys- ja keskittymisharjoitusten opettaminen olisi hyvä sisällyttää osaksi soitto- ja ryhmätunteja sekä matineoita. (Arjas, Hirvonen & Nikkanen 2013, 226-228.) Jännittäminen aiheuttaa hengitysongelmia, minkä vuoksi on hyvä harjoitella hengittämään oikein. Rentoutusharjoitusten perustana on hyvä hengitys, koska se edistää aineenvaihduntaa ja sen avulla veri kuljettaa happea lihaksiin ja aivoihin. Jännitystilassa keho joutuu olemaan jatkuvasti valmiudessa ja näin lihakset ovat jännittyneet. Li hasten rentoutuminen saa aikaan myös mielen työntymisen. Hengitysharjoitukset autta-

vat palauttamaan luonnollisen kyvyn hengittää, siten ettei siihen tarvitse kiinnittää huomiota. (Arjas 1997, 45, 47; Suntio 2015, 95.) Seuraavaksi kaksi hengitysharjoitusta, joita voivat käyttää sekä lapset että aikuiset:

#### **Esimerkki 1.**

Makaa selälläsi lattialla. Aseta vatsasi päälle kirja. Jos se kohoilee ja laskee rytmikkäästi hengityksesi tahdissa, hengität oikein etkä käytä pelkkää ylähengitystä. (Arjas 1997, 46.)

#### **Esimerkki 2. Rentoutus jännittävässä tilanteessa**

Keskellä jännittävää tilannetta paras keino rauhoittaa ja rentouttaa itseään on hengityksen rauhoittaminen. Rauhallinen uloshengitys hellittää jännitystä. Voit ulos hengittäessäsi ajatella päästäväsi itsesi vapaaksi. Mielikuva aalloista, jotka tulevat rantaan ja vetäytyvät pois rauhallisesti, voi auttaa. Jos istut, voit nojautua eteenpäin niin, että kyynärvartesi nojaavat reisiisi. Jos sinulla on mahdollisuus käydä pitkäksi, käy maton tai ohuehkon patjan päälle, niin tunnet, miten uloshengitys uloshengitykseltä alusta ottaa sinut vastaan ja on tukenasi. Voit hengitellä toki missä asennossa se sinulle kyseisessä tilanteessa parhaiten sopii. Jos hengittely tässä kohtaa tuntuu mahdottomalta, voit sen sijaan liikkua. Hyppele paikoillasi. Tee vaikka kyykkyhyppyjä tai mene hetkeksi kävelemään samalla hengitellen. Jos mahdollista, voit poistua hetkeksi jännittävästä tilanteesta ja palata hiukan rauhoittuasi takaisin. (Suntio 2015, 106.)

Esiintymistilanteessa muusikot saattavat jännityksen vuoksi hengittää pinnallisesti tai jopa pidättää hengitystä. Tämän seurauksena tapahtuu lihasjännitystä, kuten hartioiden kohoamista, mikä vaikuttaa käsivarsien kannatteluun. Koska soittaminen ei ole enää rentoa, soitossa tärkeä käden luonnollinen paino häviää ja pinnallisen kosketuksen vuoksi äänen laatu huononee. Lihakset eivät saa tarpeeksi happea, minkä vuoksi ne väsyvät. (Arjas 1997, 37.) Rentoutuminen on yleisen stressinhallinnan kannalta tärkeää ja se auttaa siihen, että ihminen hallitsee itsensä paremmin fyysisesti ja henkisesti. Rentoutumista olisi hyvä harjoitella siten, että rennon olotilan pystyy saavuttamaan eri tilanteissa ja päivittäin tapahtuva järjestelmällinen rentoutusharjoittelu voi alentaa henkilön yleistä jännittyneisyyttä, mikä puolestaan auttaa kestävämpään paremmin jännitystä esiintymistilanteessa. (Arjas 2002, 43-44.) Tässä eräs harjoitus lapsille, jossa tarkoituksena on oppia ymmärtämään jännityksen ja rentouden ero.

#### **Jännittävä reaktioleikki**

Lapset liikkuvat kävellen omalla tavallaan tilassa musiikin soidessa. Musiikin loppuessa pitää pysähtyä ja toimia ohjaajan huutaman ohjeen mukaisesti:  
 Purista hampaat yhteen.  
 Vedä hartiat korviin.  
 Nouse varpaillesi.  
 Vedä napa sisään.  
 Musiikin jatkuessa voit rentoutua ja jatkaa liikkumista. (Suntio 2015, 98.)

Täydellinen rentoutuminen juuri ennen esitystä ei ole hyväksi esiintymisvireen säilymisen kannalta. Sen sijaan ennen esiintymistä kannattaa tehdä pienimuotoista rentoutumista suurimman jännityksen poissaamiseksi ja aktivoida itseä esimerkiksi hyppimällä, kävelemällä, heiluttamalla käsiä elimistön vireystason nostamiseksi sekä soitto- ja esiintymisinnon löytymiseksi. (Arjas 2002, 44; 2014, 43, 46-47.) Koska useilla muusikoilla on kylmät kädet ennen konserttia, voisi käsien rentoutusta kokeilla, jotta lihakset rentoutuvat, verenkierto vilkastuu ja kädet lämpenevät. Arjas (2014, 46) ehdottaa seuraavaanlaista harjoitusta, jolla voidaan saada pahin kylmyys kaikkoamaan:

Anna käsien asettua paikalleen kylkien viereen. Kuvittele samalla, kuinka kaikki jännitys valuu hartioista alkaen sormenpäiden kautta ulos. Voit myös mielessäsi laittaa kädet lämpimään veteen, liikutella niitä hieman ja eläytyä siihen, kuinka lämpö siirtyy vedestä käsiin.

Hengitysharjoitukset sekä rentoutustekniikat ovat hyviä keskittymiskyvyn edistäjiä. Keskittyminen on huomion kohdentamista sen hetkiseen tekemiseen eli itse suoritukseen. Huonoon keskittymiseen vaikuttavat ulkoiset ja sisäiset häiriötekijät. (Arjas 1997, 52; 2014, 48-49.) Konserttitilanteessa muusikkoa häiritseviä ulkoisia tekijöitä voivat olla kännykän soittoääni, yskiminen, ohjelmalehtisen rapina, levoton lapsi yleisön joukossa, kuulijan poistuminen kesken esityksen, huono valaistus, pianotuolin narina, epävireinen flyygeli, pedaalin kolina. Sisäiset häiriötekijät nousevat ihmisen sisältä, omasta mielestä. Tällaisia ovat muun muassa epäily omista taidoista, hajottavat ja asiaan kuulumattomat ajatukset sekä fyysiset tuntemukset kuten lihasjännitys. Tällaisten häiriötekijöiden ilmaantuessa olisi hyvä kohdistaa huomio soittamisen musiikillisiin asioihin, joita ovat muun muassa dynamiikka, fraseeraus, sointi ja yhdessä muiden kanssa esiintyessä toisten soittajien kuuntelu. Jotta keskittyminen onnistuisi itse esiintymistilanteessa, pitää harjoittelunkin olla fokusoitunutta. (Arjas 1997, 52; 2014, 49-50.)

Arjaksen (1997, 51, 53; 2014, 51) mainitsema keskittymisharjoitus perustuu näkö-, kuulo- ja tuntoaistien suuntaamiseen haluttuun kohteeseen yksi kerrallaan. Ylimääräiset ajatukset pystytään huomaamatta sulkemaan pois tietoisuudesta yksi kerrallaan, jolloin keskittyminen on mahdollista. Tämä harjoitus on helppo tehdä ja sen suorittaminen ei vie paljon aikaa. Harjoituksen avulla voi huomata puutteita omassa keskittymiskyvyssänsä koskien näkö-, kuulo- ja tuntoaistia. Esimerkiksi muusikot saattavat keskittyä heille tärkeään kuuloaistiin ja sen kehittämiseen, jolloin huomion kohdistaminen tuntoaistiin jää vähemmälle.

### 3-2-1-harjoitus

Rauhoita olemuksesi keskittymällä hengitykseesi. Suuntaa katseesi kolmeen kohteeseen, yhteen kerrallaan. Näet toki kohteen ympärillä olevia asioita, mutta keskittä katseesi aina siihen esineeseen, jonka olet kulloinkin valinnut. Poimi tämän jälkeen ääniympäristöstäsi kolme ääntä, yksi kerrallaan. Jatka etsimällä tuntoaistillasi kolme asiaa. Näitä voivat olla esimerkiksi kiristävä vaate, lämpötila, vedon tunne tai tuoli, jolla istut. Käy toinen kierros läpi niin, että valitset näkö-, kuulo- ja tuntoaistille kaksi kohdetta. Viimeiseksi keskittä katseesi yhteen kohteeseen, kuuntele yhtä ääntä ja tunne yksi asia. (Arjas 2014.)

Soittamisessa tuntoaisti on erittäin oleellinen, koska keskittyessä esimerkiksi sormenpäiden tuntemuksiin ja käsien liikeratoihin pysytään hyvässä fyysisessä kontaktissa instrumenttiin, jolloin jännityksen aiheuttama "soittimesta irtautumisen tunne" saattaa lieventyä. (Arjas 2014, 51-52.)

Keskittyminen on muusikolle usein ongelmallista, koska hän ei pysty unohtamaan tätä hetkeä, tilannetta, aikaa ja paikkaa (Immonen 2007, 161). Esiintyjän ongelmana on usein huono keskittyminen itse suoritustilanteessa, joten tulisi opetella olemaan läsnä sataprosenttisesti (Ahonen 2004, 141). Jotta päästäisiin keskittyneeseen mielen tilaan, olisi tarpeen sulkea pois ulkoiset häiriötekijät. Mentaaliharjoittelulla on mahdollista saada suoriutuskykyä alentavat tekijät vähenemään ja positiiviset korostumaan. Mentaaliharjoittelulla tarkoitetaan visuaalisia, auditiivisia ja kinesteettisiä mielikuvia ja mielen sisäisiä malleja, jotka prosessoivat yhteistyössä keskenään. (Immonen 2007, 17, 162.) Esiintymistilanteisiin liittyvä onnistuminen ja itsevarmuus sekä pelkojen väheneminen voidaan saavuttaa mentaaliharjoittelun avulla. Paras tulos saavutetaan, kun käytetään sekä mentaalista että fyysistä harjoittelua. Immonen kertoo tutkimuksessaan niin sanotusta Carpenter-vaikutuksesta, jossa kuvittelemalla liikettä tai suoritusta aiheutetaan juuri näihin lihaksiin samankaltaisia toimintoja, kuin suorittaessa liike oikeasti. (Immonen 2007, 5, 161-162.) Mentaaliharjoittelua voidaan käyttää kappaleen teknisten, tulkinnallisten tai esityksellisten osa-alueiden työstämiseen käyttämällä pelkästään ajattelua ja kuvittelukykyä (Arjas 1997, 79). Maijalan (2003, 142-143) tutkimushaastattelussa mukana olleet suomalaiset huippumuusikot käyttivät mentaalista harjoittelua päivittäin tärkeänä osana teosten opettelua. Tällaisia osa-alueita olivat nuottien lukeminen ja ulkoa opettelu, teknisten (kuten sormitusten) ja tulkinnallisten asioiden ratkaiseminen sekä esiintymisiin valmistautuminen. Muusikot kokivat, että ilman soittamiseen liittyviä liikesuorituksien aiheuttamia ongelmia he olivat vapaampia muodostamaan teoksesta kokonaisuuden. Samoin teoksen opettelussa soittoteknisten ongelmien ratkaiseminen oli helpompaa ajattelemalla kuin soittamalla, koska on vaikeaa korjata jo syntyneet virheet, kun voisi oppia alusta lähtien oikein.

Mentaaliharjoittelua voi tehdä esimerkiksi ulkona liikkuessakin käyden samalla mielessään läpi esitettävää teosta. Aina harjoittelun ei siis tarvitse tapahtua soittimen ääressä, kuten yksi aikansa huippupianisti Arthur Rubinstein (1887-1982) kertoo kirjassaan (1996, 328) opettelemastaan Manuel de Fallan teoksesta pianolle ja orkesterille "Öitä espanjalaisessa puutarhassa": Rubinstein kuuli teoksen ensiesityksen eräässä sinfoniakonsertissa ja rakastui teokseen tarjoutuen soittamaan sen tulevassa konsertissaan. Hän opetteli partituurin junassa, koska oli koko ajan kiertueella. Kun tuli orkesteriharjoitusten aika, Rubinstein soitti koko teoksen ulkoa, vaikkei ollut harjoitellut sitä kertaakaan pianolla, pelkästään mentaalisesti. Toinen tällainen ääripään esimerkki on venäläinen pianotaiteilija Heinrich Neuhaus (1888-1964), joka kertoo kirjassaan *Pianonsoiton taide* (1973, 219-220) nuoruudessaan harjoittelemastaan yhdestä Beethovenin suurimmista ja vaikeimmista pianoteoksista, Hammerklavier-sonaatista. Neuhaus opetteli koko moniosaisen teoksen kuudessa päivässä, jolloin osasi sen myös ulkoa. Tämä tapahtui sekä pianon ääressä harjoittelemalla että ajattelemalla sitä herkeämättä kävelyillä, uintiretkillä, lounailla, jopa yöllä. Öisin nähdessään unta sonaatista, nimenomaan sen fuuga-kohdasta ja jäädessään "jumiin" jonkun kohdan kanssa, Neuhaus heräsi ja tarttui yöpöydällään pitämiinsä nuotteihin tarkistaakseen kyseisen kohdan. Tämän jälkeen hän saattoi jatkaa nukkumistaan sekä kappaleen yöllistä prosessointia. Myöhemmin Neuhaus teki huomion, että tahdonvoimalla, intohimolla ja päämäärätietoisuudella on suuri merkitys kappaleen oppimiselle. Hän kertoo myös, että teoksen opetteluun kannattaa käyttää puolalaisen pianotaiteilijan ja professorin Josef Hofmannin (1876-1957) suosittelemaa tapaa: "1) Opetellaan kappale nuoteista; 2) Pianolla ilman nuotteja; 3) Nuoteista ilman pianoa; 4) Ilman nuotteja ja ilman pianoa, siis käydään sävellys läpi ajatuksissa (kävelyretkellä kaupungissa tai metsässä)". Näiden neljän tavan lisäksi on Neuhausin mielestä vielä viideskin tapa opetella kappale: nukkuessa.

Esiintymistilanteisiin voidaan käyttää mentaalista harjoittelua, koska se auttaa valmistautumaan psyykkisesti, vähentämään pelkoja ja kehittämään selviytymiskeinoja. Mentaalisessa valmistautumisessa pyritään aikaisempien kokemusten pohjalta poistamaan negatiivisia tuntemuksia ja tottumuksia. Kun näitä käsitellään etukäteen, voi pelko vähentyä, jolloin jännitys tuntuu luontevalta. (Aho 2009, 117.) Mentaaliharjoittelua voidaan käyttää konserttitilanteen ja yleisön kohtaamisen ennakkovalmistautumisena (Arjas 2002, 61). Käydään läpi yksityiskohtaisesti tulevaan esiintymiseen liittyviä asioita, kuten yleisö ja sen aiheuttamat häiriöäännet, soitin, valaistus, konserttitilan lämpötila, esiintymisasu, mahdollinen muistikatkos soittaessa sekä konserttipäivän aikataulut. Lisäksi

esiintymistilanteen tarkka läpimeno mielessä kävelyineen, kumarruksineen, soittoineen ja niin edelleen voi auttaa jännityksen vähenemiseen. (Arjas 1997, 95-96.) Kuulijat tulisi nähdä mielessään miellyttävinä, kiinnostavina ja hymyilevinä ihmisinä eli jo etukäteen kannattaa ajatella pitävänsä yleisöstä (Tahkokallio 1996, 166). Tällaista mentaalista esiintymistilanteen läpikäyntiä voisi tehdä muutaman viikon ajan jopa useita kertoja päivässä jännityksen vähentämiseksi (Aho 2009, 117). Maijalan (2003, 137) tutkimuksessa käy ilmi, miten edellisten konserttien läpikäynti mielessä voi auttaa käsittelemään esiintymisjännitystä tulevissa konserttitilanteissa. Löytääkseen parhaan mahdollisen vireystilan muusikko voi herkistää mielensä mentaaliharjoittelun avulla (Immonen 2007, 163). Eräs Maijalan (2003, 137) haastateltavana olleista muusikoista kertoi päättävänsä etukäteen, että mitä hän aikoo miettiä lavalla ennen soiton aloittamista ja pyrkii saamaan itsensä sellaiseen mielentilaan, jota tarvitsee kunkin kappaleen tulkitsemiseen. Lavalla ollessaan juuri ennen soiton alkua samainen haastateltava miettii hänelle mieluisimmat kohdat tulevasta kappaleesta.

Esiintymisjännityksen lieventämiseksi on kotona omassa harjoittelutilassaan hyvä kuvitella konserttitilannetta, jolloin oppii tuntemaan itseään esiintyjänä. Kun kuviteltu yleisö on paikalla, tapahtuu konkreettinen esityksen läpimeno eli kappaleet soitetaan oikeasti läpi kuten konsertissa. Tässä oppii tuntemaan oman reagoititapansa konsertoimiseen ja jännittämiseen. Alansa huippu, useiden orkestereiden kanssa monissa maissa esiintynyt, Suomessakin monesti vierailut ruotsalainen sopraano, liedlaulaja, professori Dorothy Irving (s. 1927) on valmistautunut konsertteihinsa edellä mainitulla tavalla jopa pari kertaa päivässä useiden viikkojen ajan. (Irving 2002, 55.) Irving (2002, 56) mainitsee, että harjoituskonserttien pitäminen tarpeeksi aikaisin ennen tulevaa konserttia on hyvä tapa lieventää jännitystä sekä vahvistaa itseluottamusta. Kun tällainen tilaisuus on hyvissä ajoin ennen esiintymistä, on vielä aikaa hioa yksityiskohtia ja tehdä tarvittavia parannuksia. Harjoituskonserttien yleisöksi voi kutsua oman perheen ja ystävät, joilta saa hyödyllisiä neuvoja liittyen esimerkiksi konsertin keston. Tällaisen tutun yleisön edessä on myös helpompi huomata, miten pystyy keskittymään ja hallitsemaan jännittämistään. Omat konsertoivat opettajamme ovat ehdottaneet meitä pitämään harjoituskonsertteja ja olemme todenneet näiden olevan hyödyllisiä.

Itse konsertissa soittaessa valmiuden ja kokonaisuuden saavuttamiseksi on tarpeen olla ajatuksissaan hieman edellä. Jotta pystyy soittamaan keskittyneesti, ei saa päästää ajatuksiaan harhailemaan tehtyihin virheisiin, koska tällainen taaksepäin katsominen saat-

taa pilata koko esityksen eikä sillä ole mitään merkitystä taiteelliselle tulokselle. Kannattaa myös muistaa, että yleisö voi saada nautinnollisen elämyksen, vaikkei esiintyjästä itsestään tuntuisi siltä. (Irving 2002, 51, 75.) Nykyään muusikoille tuo lisäpainetta tiedostamaton tai tiedostettu vertailu levytyksiin, jotka tehdään studioissa äänittäen teoksia useita eri kertoja ja lopullinen versio koostuu useista pienistä osista, ellei kyseessä ole livetaltiointi. Tällaisiin teknisesti virheetömiin suorituksiin, joita studioissa tehdyillä levyillä kuullaan, ei ole tarpeellista edes pyrkiä kokonaisessa konsertissa. Elävä konserttilanne antaa kuulijalle sekä soittajalle mahdollisuuden kokea esityksen ainutkertaisuuden "tässä ja nyt" ja tärkeä esiintyjän sekä yleisön välinen vuorovaikutus on läsnä. (Arjas 1997, 13.) Nykyään internetaikakaudella on vaivatonta ja nopeaa löytää eri teoksia kuunneltavakseen toisin kuin parikymmentä vuotta sitten. Toisaalta tämä mahdollistaa musiikin kuuntelemisen ja teoksiin tutustumisen niin oppilailta kuin ammattilaisilla, mutta toisaalta saattaa luoda paineita teoksen esittämiseen, koska tuntuu siltä, että "kaikki" tuntevat jokaisen teoksen läpikotaisin. Oppilaamme voivat missä tahansa, milloin tahansa kuunnella musiikkia internetistä, kun taas omassa lapsuudessamme piti mennä kirjastoon etsimään ja lainaamaan pianolevyjä.

Valmistautuminen esiintymiseen lähtee tietysti siitä, että harjoitellaan esitettävä kappale hyvään kuntoon. Ennen esiintymistä käydään opistomme konserttisalissa useaan kertaan tutustamassa tilaan sekä flyygeliin ja harjoitellaan koko esiintymistilannetta kumaruksineen päivineen. Kianto (1994, 124-125) toteaa, että koska monille oppilaille konserttitila voi tuntua pelottavalta, olisi hyvä tulla tutuksi tilan kanssa. Seuraavaa harjoitusta voi kokeilla konserttitilan haltuun ottamiseksi (Arjas 2014, 138-139).

### **Suuri tila haltuun- harjoitus**

Sisälläsi on pieni valo, pieni kuin nuppineulan pää. Se on hyvin kirkas. Valo alkaa laajeta hitaasti, se laajenee ja kirkastuu. Kohta se on tennispallon kokoinen. Valo laajenee edelleen. Hiljalleen se täyttää koko keskivartalon. Se jatkaa laajenemistaan käsiin, jalkoihin ja päähän. Kohta valo täyttää sinut kokonaan. Ihosi alkaa hehkua ja valo laajenee itsesi ulkopuolelle. Olet valon sisällä ja se jatkaa laajenemistaan ja kirkastumistaan. Vähitellen valo täyttää koko näyttämön ja laajenee saliin. Pian se täyttää salin pimeimpiä nurkkia myöten. Salissa istuu ihmisiä, he näyttävät ystävällisiltä. He hymyilevät sinulle, sinä hymyilet heille. Sinulla on hyvä olla.

Sisälläsi on pieni rytmi, hyvin pieni, mutta selvä. Se alkaa voimistua ja laajeta. Rytmi muuttuu musiikiksi, kappaleeksi, josta erityisesti pidät. Musiikki laajenee hitaasti ja täyttää sinut vähitellen. Tunnet halua soittaa tämän kappaleen. Mielessäsi otat soittimesi ja tempaudut musiikin virtaan. Alat soittaa kappaletta, olosi on hyvä.



Esiintymistaitojen opettaminen oppilaille on yksi musiikkipedagogin toimenkuvaan kuuluva taito (Arjas, Hirvonen & Nikkanen 2013, 228). Vakiintunut käytäntö omassa työsämme on valmistautua oppilaidemme kanssa konserttiin siten, että he soittavat esityskappalettaan monissa eri tilanteissa. Ensin kappale soitetaan omalle opettajalle. Sen lisäksi, että lapsi on todennäköisesti soittanut kappaletta kotona perheelleen, hän saa harjoitella esiintymistilannetta omalla tunnillaan soittamalla kappaleen seuraavaksi tunnille tulevalle oppilaalle. Ennen varsinaista konserttia kappaletta soitetaan vielä luokkatunnilla, jolloin oppilas saa jo tuntumaa vähän suuremmasta kuulijakunnasta. Vähän ennen konsertin alkamista oppilaat saavat vielä tuntumaa flyygeliin ja tilaan soittamalla kappaletta. Tällä tavalla pikku hiljaa totutamme oppilasta esiintymiseen lisäämällä kuuli-joita tutusta vieraampiin. Näin toimimme kaikkien oppilaidemme kanssa, myös pidempään soittaneiden.

Esiintymistilannetta voi olla turvallista harjoitella luokkatunnilla. Koska meillä ei ole ollut tuntiresurssiemme puitteissa mahdollista pitää viikoittaista ryhmätuntia oppilaillemme, luokkatunteja on ollut tähän mennessä satunnaisesti. Tarkoituksemme on saada viikoittainen ryhmätunti, jotta oppilaat pääsevät soittamaan toisilleen, toistensa kanssa ja saisivat kavereita. Näissä viikoittaisissa yhteissoittotilanteissa totutaan siihen, että ympärillä on muita ihmisiä, jotka kuulevat toistensa soittoa. Näin itse esiintymistilanne ei ole niin suuri hyppy tuntemattomaan. Lapset helposti vertaavat itseään ja taitojaan toisiin lapsiin ja tämä voi aiheuttaa jännittämistä. Ryhmissä on tärkeää oppia käsittelemään tunteita ja stressinsäätelykykyä. On tärkeää vahvistaa lasten sosiaalisia taitoja sekä ryhmään kuulumista, koska tämä ehkäisee jännittämistä. Jotta lapsi oppii selviämään haastavista tilanteista ja sietämään stressiä, hänelle on tarpeellista kokea myös epäonnistumisen tunteita. (Suntio 2015, 13, 32, 56.) Meillä on opettajina vastuu tunnistaa, missä kunkin oppilaan stressinsietoraja kulkee. Jos oppilas sanoo meille jännittävänsä esiintymistä, kerromme hänelle pienen jännityksen olevan jopa suotavaa ja että se voi auttaa häntä pääsemään parhaaseen lopputulokseen.

Olemme vuosien varrella tulleet siihen tulokseen, että yhdessä esiintyminen voi vähentää esiintymisjännitystä. Piano-oppilaiden yhteissoittokappaleet rikastuttavat konserttien sisältöä, ovat hyvää vaihtelua perusohjelmistoon ja voivat esiintymistilanteessa vähentää hermostuneisuutta (Last 1982, 158). Tällaisia yhdessä esiintymisen mahdollisuuksia on ollut oppilasilloissamme nelikätisten soittaminen ja muunlainen kamarimusiikki. Olemme huomanneet, että jos oppilas esiintyy konsertissa ensin nelikätisesti soittokaverinsa kanssa ja tämän jälkeen esittää sooloteoksen, ei yksin esiintyminen välttämättä



jännitäkään niin paljoa. Kun esiinnyttään yhdessä, jännittäminenkin on jaettua, kokemus on siis yhteinen. Kososen (2001, 112) tutkimuksessa piano-oppilaat olivat sitä mieltä, että yhteissoittokokemukset olivat tärkeitä esiintymisessä, koska kaikenlainen yhteissoitto tuo "vaihtelua ja innostusta soittamiseen, myös yhteisten hallintakokemusten muodossa." Niin oppilailla kuin ammattimuusikoilla voi kamarimusiikkiryhtyeessä, kuten pianoduossa, soittaminen vähentää esiintymisstressiä ja -jännitystä siksi, että esiintymistilanne on yhteinen, jaettu kokemus, jossa yhtyeen jäsenet auttavat ja tukevat toisiaan. Kamarimusiikkiryhtyeessä soittamisessa tärkeä toisten kuunteleminen vie huomiota pois omaan osaamiseen liittyvästä turhasta hermoilusta. (Aho 2009, 109.)

Yhteissoittoprojektiimme osallistuneen pikku oppilaan hihkaisemaa: " Mua ei jännittäny yhtään!"

## 2.6 Pianopedagogi – muusikko

Musiikin luova, haltioittava ja palkitseva luonne saa läheisestä ja tyydytystä tuottavasta harrastuksesta jotkut jatkamaan ammattiin asti (Kurkela 1993, 172).

Musiikkipedagogin keskeinen osaamisalue on ylläpitää ja kehittää omia taitojaan, mikä on opettajan työssä kehittymisen elinehto. Siispä musiikista ei tarvitse luopua, kun ryhtyy opettajaksi, vaan pikemminkin päinvastoin. (Rautio 2009, 18.) Rautio jatkaa, että opettajille on erittäin tärkeää mahdollisuus harjoittaa omaa soitto- ja esiintymistaitoaan, koska se on ammattitaidon ylläpitämisen edellytys sekä työssä jaksamisen edistämistä. Laadukkaalle opettamiselle on edellytyksenä oma soittotaito sekä se, että hallitsee oman alansa teoreettiset ja käytännölliset osa-alueet ja näiden lisäksi tärkeää on pedagogin taito ohjata oppilaan oppimista. Opettajan ammattiroolissa keskeistä on muusikon ja pedagogin identiteettien yhdistyminen. Pianonsoiton opettajalla työnkuva painottuu yleensä opettamiseen, jolloin oma soittaminen jää taka-alalle. Sooloteosten valmistamiseen ei jää välttämättä riittävästi aikaa. Koska soittaminen on osa opettajan ammatti-identiteettiä, halu ja tarve musisoida on jatkuvasti olemassa. Aho (2009, 18) kiteyttää ajatuksemme oivasti: soittaessa kamarimusiikkia pianistilla on mahdollisuus toteuttaa itseään ja tämä saattaa olla tarpeellinen henkireikä piano-opettajalle. Lisäksi monelle opettajalle tärkeitä oman muusikkouden toteuttamiskeinoja ovat pienimuotoiset, lyhyet keikat ja esiintymiset, joista voi saada lisää intoa opettamiseen. (Arjas, Hirvonen & Nikkanen 2013, 228.)

On hyvä huomata, että toimimme esiintyvinä muusikkoina myös päivittäisessä opetustilanteessa. Opettajan esiintyessä oppilailleen, esimerkiksi esitellessä uuden kappaleen tai soittaessa malliksi, on hän taiteilija (Anttila 2004, 2015). Myös Neuhaus (1973, 203) toteaa, että opettajien olisi hyvä toimia tulkinnallisina esimerkkeinä pianotunneilla. Hänen mielestään opettajien olisi tarpeellista esittää teoskokonaisuuksia kuten Tsaikovskin "Kinderalbum" ja "Vuodenajat" sekä Schumannin "Album für die Jugend", koska tämä olisi sekä hyödyllistä oppilaille että opettajalle itselleen tulkinnallisesti antoisaa. Kososen (2001, 103-104) tutkimuksessa todetaan, että oppilaat arvostavat sekä opettajan muusikkoutta että opettajapersoonaa. Oppilaille merkittävää on opettajan oma soittotaito ja musiikin tuntemus sekä vähintään yhtä tärkeinä tekijöinä opettajan pedagogiset taidot ja inhimillisyys. Opettajan toimiminen muusikkona, hänen taiteilijan uransa sekä monipuolisuutensa musiikillisesti ovat tärkeitä oppilaille. Mielestämme soittavina pedagogeina olemme esimerkkeinä oppilaillemme niin luokka- kuin konserttitilanteessa. Näin oppilaamme näkevät, että esiintyminen on luonnollinen osa soittamista, oli sitten kyseessä harrastus tai ammatti.

Samoin kuin soittotaitoa on koko ajan pidettävä yllä ja kehitettävä, niin myös pedagogisia taitoja tulisi kehittää. Opetusministeriön teettämässä selvityksessä, jossa arvioitiin opettajatarpeiden muutoksia vuoteen 2020 mennessä, linjataan seuraavaa: "Opettajan ammatti on elinikäisen oppimisen ammatti: Opettajia on tuettava jatkamaan ammatillista kehitystään koko uransa ajan. Heidän ja heidän työnantajiansa tulee tunnustaa uuden tiedon hankkimisen tärkeys, heidän tulee kyetä uudistamaan omaa työtään ja työyhteisöön sekä käyttämään tutkimusperusteista evidenssiä ohjaamaan omaa työtään... Opettajilla tulee olla pääsy strukturoituun ohjaukseen ja kokeneempien opettajien tai muiden soveltuvien asiantuntijoiden tarjoamaan mentorointiin koko uransa ajan. Opettajilla tulee olla myös mahdollisuus osallistua säännöllisiin väliajoin keskusteluihin koulutus- ja kehitystarpeistaan heidän työskentelypaikkanaan olevan oppilaitoksen laajemman kehittämissuunnitelman yhteydessä." (Opettajankoulutus 2020, 2007, 12.) Rautio (2009, 21) toteaa edellä mainitusta raportista, että elinikäinen oppiminen vaatii tutkivan ja kehittävän otteen omaan työhönsä. Aina ei ole välttämätöntä hakeutua muodolliseen koulutukseen, koska oman työn ohessa tapahtuu oppimista. Tuovilan (2003, 250) tutkimuksessa tuli ilmi, että musiikkiopistojen opettajia kiinnosti oma opetustyönsä sekä sen kehittäminen ja he olivat kokeneet tarpeelliseksi opiskella uusia taitoja myös koulutuksensa jälkeen.

Opettajilla on tarve kehittää työtään jatkuvasti, koska heiltä edellytetään pedagogista asiantuntijuutta, johon oppimis- ja tietoyhteiskunta asettaa suuret haasteet. Opettajien työnkuva on muuttunut oppimisen ohjaajaksi tiedon jakajan roolista. Lisäksi työn kehittämistä tarvitaan, koska koulutuksen ja työelämän yhteistyö on lisääntynyt, oppimisesta on tullut uudenlaisia käsityksiä, uusia oppimisympäristöjä on kehitetty, on tapahtunut kansainvälistymistä ja monikulttuurisuus on lisääntynyt. Opettajan kehittyminen ammatillisesti on elinikäinen oppimisprosessi ja jatkuva ammatillinen koulutus sisältää muodollista täydennyskoulutusta, itseohjattua opiskelua, työpaikan kehitysprojekteja, tutkintotavoitteisia ohjelmia ja neuvoa-antavaa ohjausta. Näistä kasvattaja voi valita omiin ammatillisiin kehitystarpeisiinsa ja kulloiseenkin elämäntilanteeseensa sopivan sisällön. Olisi ideaalista, että opettajalla olisi jatkuvassa ammatillisessa koulutuksessa mukana tähän perehtynyt ammatillinen ja neuvoa-antava tukihenkilö, joka voi olla rehtori, mentori, konsultti tai kollega. (Järvinen 2005, 257-259.)

Yksi musiikkiopiston opettajan työnkuva liittyy oppilaitoksen kehittämiseen, jota on esimerkiksi opetussuunnitelmatyö ja tämän avulla pystyy kehittämään oman alansa opetustyön laatua. Opettajan oikeus ja velvollisuus on osallistua musiikkioppilaitoksen arkiin työhön, kuten opetussuunnitelmatyöhön ja kollegioiden sekä tiimien yhteistyöhön. (Rautio 2009, 18, 20). Opettaja voi kehittää omaa työtään työn tuunaamisella. Työterveyslaitoksen Innostuksen Spiraali-hankkeessa (2011-2015) on tutkittu ja kehitetty työn imua, työn voimavaroja sekä työn tuunaamista. Työn tuunaamisella tarkoitetaan oman työn tietoista tarkastelua uudesta näkökulmasta sekä sen muokkaamista vastaamaan paremmin omia toiveitaan ja tarpeitaan. Jotta työ jaksaa innostaa, sen tulisi olla hyvää mieltä ja energiaa tuottavaa. Näin työtä jaksaa tehdä päivästä toiseen. Tässä työn tuunaamisen lähtökohtia (Aminoff, Hakanen, Harju & Pahkin 2015, 3, 5, 15):

#### Työn tuunaaminen ON

- Arjen innovatiivisuutta nykyisessä työssä
- Omatoimista työn muokkaamista itselle mielekkäämmäksi
- Omien taitojen monipuolisempaa käyttöä
- Unelmien toteuttamista nykyisen työn puitteissa
- Vuorovaikutuksen laatuun vaikuttamista
- Työtä koskevien ajattelu- ja toimintatapojen kehittämistä

#### Työn tuunaaminen EI ole

- Organisaation vastaista toimintaa
- Esimiehen toteuttamaa tehtävien muuttamista
- Työpaikan tai -tehtävän vaihtamista
- Ensijaisesti työtehtävien rajaamista

Työn tuunaaminen omassa työssämme liittyy tällä hetkellä muun muassa piano-oppilaiden välisen ja meidän keskinäisen yhteisöön lisäämiseen sekä kehittämiseen. Tällaisten projektien vetäminen edellyttää kekseliäisyyttä, uusien taitojen oppimista, vuorovaikutusta kollegojen välillä sekä innostusta oman työn kehittämiseen. Nykyään yksilöopetuksen ohjaamisen lisäksi olisi musiikkipedagogien osattava ryhmäopetusta työkentän laajetessa ja tarjotessa uusia mahdollisuuksia, mutta myös haasteita (Rautio 2009, 17).

Eräs musiikkiopisto-opettajan työn kehittämiskohteista on pedagoginen yhteistyö opettajien kesken. Opettajien olisi hyvä huomata yhteistyön tuomat edut niin omaan opetukseen kuin oppilaille. Salovaara ja Honkonen (2013, 268) toteavat, että yhteistyö toisen opettajan kanssa rikastuttaa ja lisää mielenkiintoa omaa työtä kohtaan. Keskustellessa kollegojen kanssa voidaan vaihtaa ajatuksia ideoista ja uudennlaisista opetustavoista sekä saada palautetta, tukea ja kannustusta, opitaan toinen toisiltaan. Opettajien jakamisen voimavarana on opetuksen yhteinen suunnittelu ja opetusmateriaalin vaihtaminen sekä ideoiden jakaminen (Rautio 2009, 20). Rohkeus, uskallus ja luottamus itseeseen sekä työtovereihin ovat välttämättömiä tekijöitä, jotta yhdessä tekeminen ja opettaminen onnistuisivat. Tarvitaan keskinäistä yhteisvastuullisuutta, tasavertaisuutta, vuorovaikutteisuutta, tavoitteellisuutta, ihmissuhdetaitoja sekä opettajien yhtenäistä arvomaailmaa. Yhdessä toimiminen sekä tekeminen innostavat ja toisten opettajien tuki auttaa vastoin käymisten keskellä. Yhteistyö saattaa olla aluksi haastavaa, mutta ajan, tutustumisen ja yhdessä tekemisen kautta muodostuu yhteinen ymmärrys, ajattelu, oppiminen ja turvallisuus. Niin oppilaat kuin opettajatkin ovat uusia kokemuksia ja upeita lopputuloksia rikkaampia. (Salovaara & Honkonen 2013, 269-270.)

## 2.7 Kahden pianon duo

Useat säveltäjät ovat tehneet musiikkia yhdelle pianolle nelikätisesti. He sävelsivät kapaleita muun muassa perheenjäsenilleen ja oppilailleen opetuskäyttöön sekä kotimusiisointiin. Näin ollen pianoduosoitolla eli pianistien keskinäisellä yhteisöillä on satoja vuosia vanhat perinteet. Kahden klaveerin (klavikordin, cembalon, fortepianon, pianon) teoksia ovat säveltäneet useat säveltäjät kuten Bach ja osa hänen pojistaan, Mozart, Haydn, Schumann, Brahms, Liszt, Rahmaninov, Chopin, Sostakovits ja Guastavino. Suuret pianotaiteilijat, kuten Arthur Rubinstein, soittivat lapsuudessaan opettajansa kanssa nelikätisiä teoksia ja konsertoivina pianisteina esittivät kahden pianon teoksia toisten pianotaiteilijoiden kanssa. Rubinsteinin ollessa eräällä konserttikiertueella Etelä-

Amerikassa Argentiinassa tapasi hän ranskalaisen pianistin Edouard Rislerin (1873-1929) ja he päättivät pitää konsertin kahdella pianolla. ”Muutaman perinpohjaisen harjoituksen jälkeen soitimme täydessä yhteisymmärryksessä Mozartin ihanan D-duuri-sonaatin, Schumannin Variaatiot, Saint-Saënsin Muunnelmia Beethovenin teemasta ja lopetimme Chabrier`n loistokkaalla sovituksella Espanjasta. Konsertista tuli jymymenestys.” (Rubinstein 1980, 183-184.) Rubinstein vietti aikaansa konsertoinnin lomassa muusikkoystävien kanssa soittaen nelikätisiä ja muuta kamarimusiikkia riemukkaissa illanvietoissa. Eräässä musiikki-illassa ranskalainen säveltäjä-pianisti Francis Poulenc soitti yhdessä pianistiystävänsä Jacques Févrierin kanssa Poulencin säveltämää Sonaattia kahdelle pianolle, samoin ranskalainen säveltäjä-pianisti Camille Saint-Saëns (1835-1921) konsertoi pianisti Francis Plantén (1839-1934) kanssa kahdella pianolla. (Rubinstein 1980, 222; 1996, 152, 187.) Myös Vladimir Horowitz soitti nelikätistä pianomusiikkia, niin yhdelle kuin kahdelle pianolle, toisen suuren pianistin, Sergei Rahmaninovin (1873-1943) kanssa. He soittivat muun muassa Schubertin f-molli Fantasiaa ja Rahmaninovin omia sävellyksiä kuten Sinfoniset tanssit. ”Minä kaipaen nelikätistä musisointia”, totesi Horowitz vanhuuden päivinään. (Dubal 1992, 194-195.)

Soitettaessa kahdella pianolla on hyvä ottaa huomioon muun muassa seuraavia yhteissoittoon liittyviä seikkoja:

- Vuorovaikutus
- Tempon- ja rytminkäsittely
- Yhdenaikaisuus
- Kehonkielen vihjeet
- Sointi
- Dynamiikka
- Balanssi
- Peddaali
- Flyygelien sijoittelu

Pianoduosoitto perustuu soittajien väliseen vuorovaikutukseen. On oleellista, että pianoduopartnerit luottavat toisiinsa niin pianistisesti kuin henkilökohtaisesti, ovat ystäviä ja kokevat olevansa yhteisymmärryksessä toistensa kanssa. Monesti pianoduon muodostavat sisarukset, elämänkumppanit tai läheiset ystävät tai kollegat. (Tötterström 2003, 100-101.) Vuorovaikutuksen toimivuuden kannalta pianoduon soittajien tasavertaisuus on oleellista. Kumpikin saa olla päättävässä asemassa niin tulkinnallisten kuin teknisten asioiden suhteen ja yhteiset merkinannot eli kehonkielen vihjeet (käden liikkeet, pään nyökkäykset) jaetaan tasapuolisesti. Kappaleiden sisääntuloihin sekä taukojen ja fermaattien jälkeisiin lähtöihin pystytään vaikuttamaan erilaisilla kehonkielen vihjeillä. Te-

osten tempoon, dynamiikkaan ja pedaalinkäyttöön liittyvistä asioista tulee sopia yhteisymmärryksessä. Soinnin ja balanssin kuuntelu on ensiarvoisen tärkeää, koska kahdella flyygelillä soitettaessa ääni tuplaantuu soolosoittoon verrattuna. On varottava liian raskasta sointia sekä liiallista voimankäyttöä ja pianissimo- kohdissa on tarpeen soittaa äärimmäisen hiljaa. Kahden soittimen rikkautena on saavuttaa orkestraalinen sointi. Harjoiteltaessa on hyvä äänittää soittoa tai soittaa kolmannelle osapuolelle, jotta saadaan totuudellinen kuva balanssista. On erilaisia tapoja sijoittaa kaksi flyygelia suhteessa toisiinsa, esimerkiksi vierekkäin tai vastakkain. Vierekkäin sijoitettuna on helpompi havaita toinen soittaja ja tämä soitinten asettelu sopiikin mainiosti oppilaille. Soitinten ollessa vastakkain ja soittajien ollessa kauempana toisistaan toisen soittajan havainnointi on vaikeampaa, joten yhteissoitossa on keskityttävä erityisesti kuuntelemiseen. Soitinten vastakkainasettelu antaa tasavertaisen vaikutelman esiintyjistä ja flyygelien ääni tulee kuulijoille tasapuolisemmin molemmista soittimista.

### 3 Menetelmät

Tässä luvussa kerromme menetelmistä, jotka liittyivät työelämälähtöiseen tutkimukseemme. Useiden vuosien opetuskokemuksemme pohjalta meille on kertynyt hiljaista tietoa. Lisäksi opinnäytetyöhömmme liittyvien projektien myötä olemme saaneet uusia ajatuksia ja näkökulmia opetukseemme sekä soittoomme. Näitä vanhoja ja uusia tietoja ja kokemuksia kirjaamme ylös, refleктоimme itseämme ja toisiamme sekä näin syntyneitä uuttakin tietoa välitämme eteenpäin. Keräsimme tietoa oppilaittamme kyselykavakkeilla, joissa kysyimme esitietoja, yhteissoittokokemusta sekä yhteissoittoprojektiin liittyviä asioita.

#### 3.1 Reflektio

Reflektiolla (heijastaminen/peilaaminen) tarkoitetaan mielen toiminnan eli miellelyhtymien ja ajatuskulkujen, asioiden sekä oman toiminnan tietoista ja järjestelmällistä pohdintaa, huomion kiinnittämistä sekä arviointia. Oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna reflektio voidaan määritellä oppijan uusia kokemuksia tarkastelevaksi ja käsitteleväksi toiminnaksi, jossa rakennetaan aikaisempien tietojen päälle uusia tietoja ja näkökulmia. Reflektion perusajatus on, että kokemuksista voidaan oppia. Reflektion avulla syntyneet uudet oivallukset ja asiayhteydet tuottavat kokemuksellista oppimista. Kokemusten muuttuessa uudeksi tiedoksi sekä käytännön kokeilun kautta saavutetaan uusia kokemuksia. Ymmärtäminen, oppiminen, vaikuttaminen sekä käsitysten ja toimintatapojen muuttaminen voidaan saavuttaa reflektion tuloksena. Tapahtunut asia tai tilanne käydään läpi, niin että se puretaan osiin ja analysoidaan vaihe vaiheelta: tapahtumat ennen tilannetta, tilanteen aikana, tilanteen jälkeen sekä oma toiminta tilanteessa. (Salovaara & Honkonen 2013, 122; Harju & Kumpulainen 2009, 105.) Refleksiivinen sisäinen keskustelu ottaa huomioon ihmisen kokemuksen eli menneisyyden, havainnon eli konkreettisen kokemuksen sekä oletuksen ja toiveen koskien tulevaisuutta. On tärkeää ihmisenä olemiselle, että hänellä on kyky reflektoida, koska sen avulla ihmisestä tulee tavoitteellinen toimija eikä hän näin ollen ole vain passiivinen sopeutuja. Refleksiivisyys toimii välittäjänä ihmisen oman toiminnan ja ympäröivän maailman välillä. (Harju & Kumpulainen 2009, 109.)

Reflektointia voi tehdä itsensä tai vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Itsereflektiossa on kyse ihmisen kyvystä ja halusta oman ja toisten toiminnan arviointiin, palautteen vas-

taanottamiseen ja uudessa tilanteessa spontaanisti toimimiseen. Itsereflektiossa ihmisellä on kyky tiedostaa itsensä sekä suhteensa ympäristöön ja hän kykenee reflektimaan käynnissä olevat prosessit. (www2.amk.fi.) Ihmisen keskittyessä omien sisäisten tilojensa tarkasteluun on kysymyksessä itsereflektio eli refleksiivinen (itseensä suuntautuva) toiminta. Reflektiivisyys-käsite sisältää omien ja toisen sisäisten tilojen havainnoinnin, tunnistamisen, ilmaisun ja suhtautumisen niihin. Vuorovaikutus liittyy vahvasti reflektiivisyyteen. (Tiuraniemi 2002, 2.)

Opettaja tarvitsee työssään tietoista reflektointia ymmärtääkseen omaa toimintaansa ja miten sitä voisi vielä parantaa. Reflektoidessa opettaja huomaa, havaitsee ja tiedostaa omat tunteensa, kokemuksensa ja oppimisensa ymmärtäen, että ne ovat yhteydessä muiden tunteisiin, kokemuksiin ja oppimiseen. Tätä tapahtuu opettajien välillä sekä opettajan ja oppilaan välillä. Opetustilanteessa mielenkiintoa tai tunteita herättävä havainto kannattaa kirjata ylös myöhempää pohdiskelua varten. Salovaara & Honkonen (2013, 123) kehottavat seuraavien kysymysten miettimiseen: mitä tarkkaan ottaen tapahtui, miten tein, mitä ajattelin, mitä tunsin, miksi niin tapahtui, miksi tein niin, miksi ajattelin niin, miksi tunsin niin? Tällaisella reflektoinnilla opettaja oivaltaa kokemustensa merkityksiä ja näin oman itsensä sekä työnsä ymmärtäminen kasvaa (Pruuki 2008, 154). Vartiainen (2013, 188, 195) lisää, että opettajan on hyvä pohtia omia oppilasaikaisia kokemuksiaan suhteessa omaan opetukseensa sekä vastaako opetus oppilaan edellytyksiä ja tarpeita, onko oppilaan sisäinen motivaatio ja yksilöllinen luovuus otettu huomioon, ottaako opetus huomioon yhteisötoimintayhteisen muusikkouden kehittymisen vai onko se solistisia taitoja korostavaa. Pruukin (2008, 155) mukaan tarkastellessa toisten opettajien kanssa omia toimintatapojaan avoimesti ja kriittisesti opettaja oppii uutta. Oman itsensä ja työyhteisön toiminnan (muun muassa työyhteisön ilmapiiri ja periaatteet, työnjako, yhteistyökysymykset, oppimiskulttuuri, toimintaympäristön arvot ja intressit) reflektointi on opettajalla reflektiivistä ammattikäytäntöä, mikä on tarpeellista opettajan ammatillisessa kehitysprosessissa (Järvinen 2005, 259, 261; Vartiainen 2013, 184). Kollegoiden keskinäiset sekä opettajan ja hallinnon väliset vuorovaikutustaidot ovat yksi opettajan ammatillisen osaamisen osa-alue ja näitä olisi hyvä tarkastella reflektoidessa omaa opetustyötä. Vartiainen (2013, 198) ehdottaa opettajaa pohtimaan työyhteisöä koskevia asioita ja aihealueita seuraavasti:



Taulukko 1: Tiivistelmä Vartiaisen aiheista, joita työyhteisön olisi hyvä pohtia

Vartiaisen pohdintalista (Vartiainen 2013, 198)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Onko työilmapiiri sellainen, että työntekijänä voi vaikuttaa oppilaitoksen toimintatapoihin ja -kulttuuriin?</li> <li>• Ovatko omat ja työyhteisön arvot yhteen sovitettavissa?</li> <li>• Ovatko samankaltaiset luovuutta ja itseilmaisua tukevat ominaispiirteet, joita opettaja opetuksessaan pyrkii toteuttamaan, tunnusomaisia myös oppilaitoksen työ kulttuurille ja ilmapiirille?</li> <li>• Onko opettaja onnistunut luomaan yhdessä muun henkilökunnan kanssa orkesterille tai muulle yhtyeelle hyvät toimintaedellytykset?</li> <li>• Onko opettaja onnistunut suojaamaan orkesteria tai yhtyettä ulkopuolisilta, esimerkiksi henkilökunnan ristiriidoista johtuvilta paineilta?</li> <li>• Otetaanko lautakuntatyössä riittävästi huomioon erilaiset oppimistavoitteet ja oppilaiden erilainen lähtötaso?</li> <li>• Arvostetaanko työyhteisössä keskiverto-oppilaiden edistymisen eteen tehtyä opetustyötä?</li> </ul>

Nykyajan kouluissa painotetaan oppilaiden itsearviointia jo alaluokilta lähtien. Samoin opettajakoulutuksessa opetetaan tietoista reflektointia ja reflektiopäiväkirjan pitoa, jotta tulevassa työelämässään heillä olisi käytössään tällainen työväline. Omassa opetuksessamme reflektointi on joka päivä läsnä. Lähtökohta soitonopettajuudelle on opettajan oman muusikkouden reflektointi. Opettajan reflektoidessa omaa soittoaan ja esiintymistään voi pedagoginen osaaminen ja oppilaiden kanssa työskentely parantua. Kun opettaja soittaa ja harjoittelee, on hänen mahdollista käydä läpi pedagogisia työskentelytapojaan ja havaita niissä olevia vaikeuksia ja mahdollisuuksia. Tällä oman toiminnan reflektoinnilla opettaja pystyy tunnistamaan ja ratkaisemaan myös oppilaiden soittoon liittyviä asioita, kuten tekniset ja tulkinnalliset haasteet. Reflektointi toimii myös toisin päin eli opettaja voi opetustilanteestaan viedä havaitsemiaan oivalluksia omaan soittoonsa. (Hyry-Beihammer, Joukamo-Ampuja, Juntunen, Kymäläinen & Leppänen 2013, 156.)

Oppilaiden yhteissoittoprojekti kuten myös oma duoprojektimme olivat prosesseja, joissa käytimme erilaisia reflektiovaiheita: suunnittelu, toteutus ja toiminnan jälkeinen (yhteen veto ja johtopäätökset). Suunnitteluvaiheessa pohditaan tavoitteita sekä kokeillaan ja punnitaan erilaisten vaihtoehtojen ja toimintatapojen mahdollisuuksia. Toteutusvaiheessa opettajan sisäisen keskustelun seurauksena mietitään erilaisia toimintatapoja ja vaihtoehtoja. Toiminnan jälkeen reflektoidaan sekä arvioidaan tapahtunutta ja näiden pohjalta suunnitellaan tulevaa toimintaa, kuten uuden projektin järjestämistä. Mietitään, mikä toimi ja mitä on tarpeen muuttaa. (Pruuki 2008, 154.)

### 3.2 Kyselykaavakkeet

Piano-oppilaiden yhteissoittoprojektissa käytimme eräänä tiedonhakumenetelmänä kyselykaavakkeita. Halusimme saada yleiskatsauksen opistomme piano-oppilaiden soittotaustasta sekä näkemyksen siitä, minkälaiset lähtökohdat heillä oli yhteissoittoon. Projektin ensimmäisenä ryhmäytymispäivänä 9.12.2017 (luku 4.1.3) jaoimme oppilaille ensimmäisen kyselykaavakkeen, jossa tiedustelimme heiltä esitietoja (Liite 3). Kysyimme muun muassa oppilaiden soittohistoriasta sekä aiemmasta yhteissoittokokemuksesta. Toisessa kyselykaavakkeessa (Liite 5), jotka oppilaat täyttivät yhteissoittoprojektin päätteeksi (luku 4.1.4), esitimme kysymyksiä koskien muun muassa kyseistä projektia.

## 4 Projektin kuvaus

Tämä luku jakautuu kahteen osaan. Kuvailimme oppilaiden yhteissoittoprojektia (4.1) ja omaa pianoduoprojektiamme (4.2), jotka etenivät rinnakkain. Näiden kahden projektin "punainen lanka" on soittaminen yhdessä. Kun omat oppilaamme saivat kokea yhteissoiton riemua, saimme myös me vastaavasti saman kokemuksen pianoduossamme.

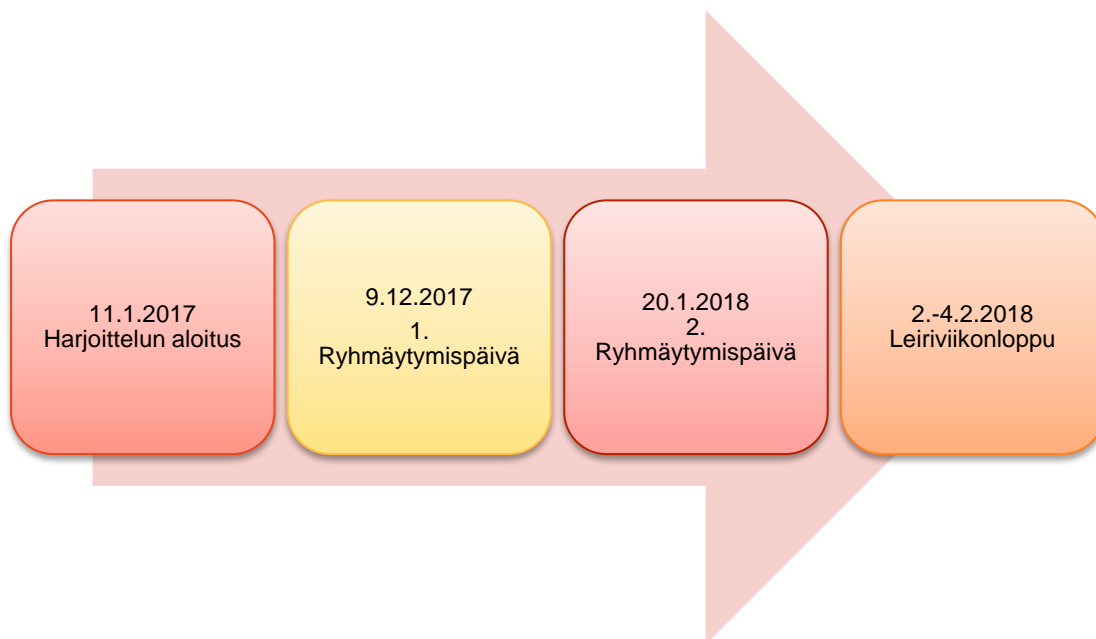
### 4.1 Piano-oppilaiden yhteissoittoprojekti

Luku 4.1 jakautuu neljään alalukuun, joissa kuvataan projektin kulkua: 4.1.1 yhteissoittoprojektin kuvaus, 4.1.2 taustatyöt, 4.1.3 ryhmäytymispäivät, 4.1.4 leiriviikonloppu.

#### 4.1.1 Yhteissoittoprojektin kuvaus

Nykypäivänä monet lasten harrastuksista ovat ryhmässä tapahtuvaa toimintaa, jossa on mahdollisuus solmia kaverisuhteita ja osa tällaisten harrastusten vetovoimaisuudesta perustuu juuri mukavaan yhdessä tekemiseen. Soittoharrastuksessa yhteissoiton myötä oppilaat voivat saada ystäviä ja erilaiset yhteissoittoprojektit sekä viikoittaiset luokkatunnit olisivat keinoja näiden toteuttamiseen ja oman työmme kehittämiseen. YAMK- opintoihimme liittyen aloimme suunnittelemaan kaikkia musiikkiopistomme piano-oppilaita koskevaa yhteissoittoprojektia.

Yhteissoittoprojektiimme sisältyi kaksi ryhmäytymispäivää ja leiriviikonloppu (Kuvio 6). Ensimmäisenä ryhmäytymispäivänä oli pelkkää tutustumista, ei vielä yhteissoittoa, koska monet ryhmäläiset olivat tuossa vaiheessa toisilleen vieraita. Ensin tutustuttiin isossa porukassa ja sitten pienemmissä soittoryhmissä. Toisena ryhmäytymispäivänä oli sekä tutustumista että soittoa ja näin saatiin lisättyä ryhmän sisäistä turvallisuuden ja tuttuuden tuntua. Leiriviikonloppuna oli ryhmäytymisleikkejä, yhteissoittoa sekä kenraaliharjoitus ja konsertti.



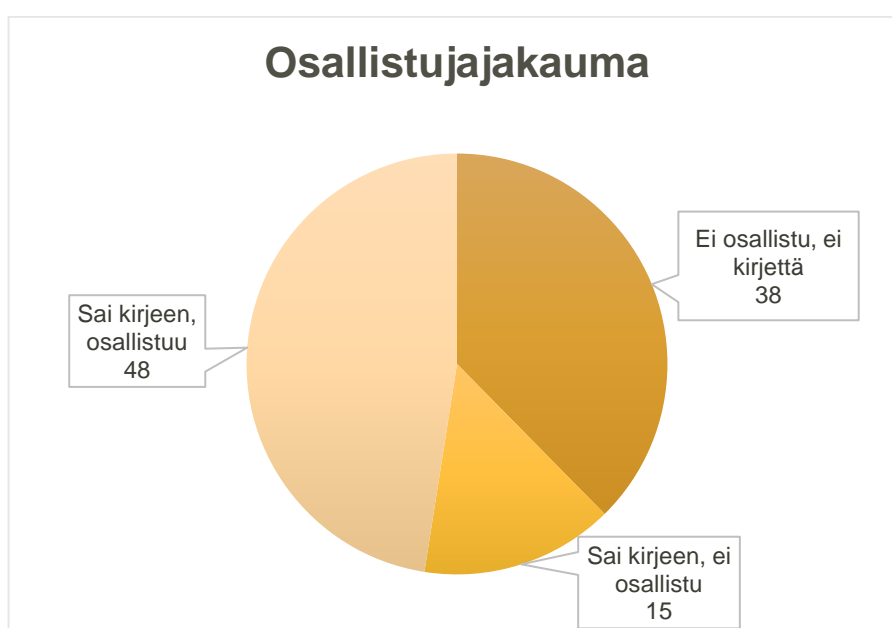
Kuvio 6. Yhteissoittoprojektin aikataulu.

#### 4.1.2 Taustatyöt

Tämän yhteissoittoprojektin tarkoitus oli koskettaa kaikkia opistomme piano-oppilaita. Kerroimme piano-opettajakollegoillemme hankkeestamme ja pyysimme heitä selvittämään omien oppilaidensa osallistumismahdollisuudet. Kollegat suhtautuivat projektiin kiinnostuneina ja antoivat meille mahdollisesti mukaan tulevien oppilaidensa nimet. Tässä vaiheessa osa opettajista oli jo suorittanut esikarsintaa, keitä he suosittelivat mukaan projektiin. Karsinnan syitä olivat esimerkiksi tulevat tasosuoritukset ja tätä kautta keskittyminen sooloteoksiin. Taustalla tuntui olevan myös oletus, että kaikista nuorimmat eivät ole vielä tietyllä taitotasolla soitossa, jotta voisivat osallistua projektiin. Pyrimme siihen, että kaikki omat oppilaamme olisivat mukana iästä tai taidosta riippumatta.

Lähetimme sähköpostikutsut (Liite 1) oppilaiden vanhemmille 1.10.2017. Näitä kutsun saaneita perheitä oli 63, joista projektiin lupasi sitoutua 48 ja 15 kutsuttua jätti osallistumatta. 38 oppilasta ei saanut kutsua, koska heidät oli esikarsittu pois opettajiensa toimesta (Kuvio 7). Kaiken kaikkiaan Salon musiikkiopistossa on 101 pianonsoiton opiskelijaa. Syitä siihen, että osallistujia oli hieman alle puolet oppilaista, oli monia. Yhtenä syynä oli aikataululliset haasteet, koska perheet eivät pystyneet sitoutumaan kaikkiin tapaamiskertoihin. Monilla urheiluharrastus ajoi tämän projektin ohi. Muutama ei innostu-

nut yhteissoittoajatuksesta omien ennakkokäsitystensä vuoksi, uuteen tilanteeseen joutuminen ei ole kaikille niin luontevaa. Jännittäminen sosiaalisissa tilanteissa sekä epäonnistumisen pelko voivat olla monille esteitä erilaisiin ryhmätöihin osallistumiseen (Suntio 2015, 24). Toisaalta saimme vanhemmilta erityisen ilahuneita, innostuneita ja kannustavia kommentteja siitä, että annamme heidän lapsilleen tällaisen mahdollisuuden. Tässä joitakin esimerkkejä vastauksista: "erittäin hieno hanke", "projekti kuulostaa kivalta ja on hauskaa, että tosiaan useimmiten yksin soittaville järjestetään tällaista vaihtelua ja uusia kokemuksia", "kuulostaa upealta! Lapseni osallistuu mielellään", "ainutlaatuinen projekti (voi, kun tällaista olisi ollut aikanaan itse pianonsoiton alkeita tavatesani)".

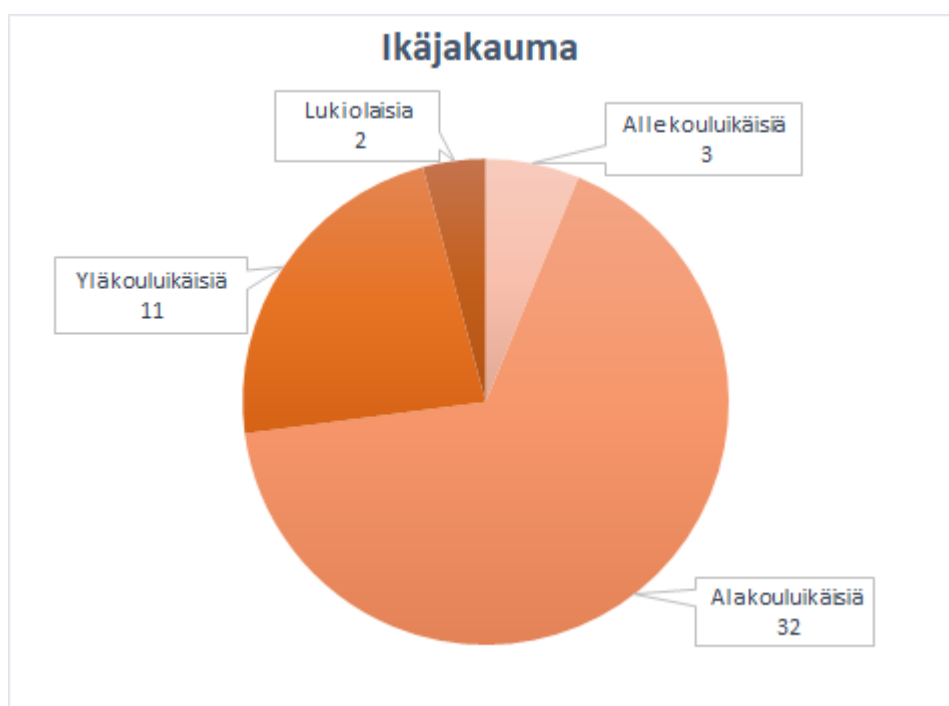


Kuvio 7. Yhteissoittoprojektin osallistujajakauma.

Päädyimme kappalevalinnoissamme 6- ja 8- kätisiin, koska olemme soitattaneet nelikätisiä melko paljon ja halusimme nyt harvemmin esitettyjä kappaleita. Lisäksi näin saimme muodostettua suurempia soittoryhmiä. Kappaleiden valinnassa käytimme eri keinoja. Kävimme läpi omat nuottikokoelmamme, kuuntelimme kappaleita Internetistä, etsimme eri kaupunkien kirjastoista ja musiikkiliikkeistä. Internetsivustoja, joista etsimme nuotteja, olivat [www2.siba.fi/colourkeys](http://www2.siba.fi/colourkeys), [www.imslp.org](http://www.imslp.org), [www.jwpepper.com](http://www.jwpepper.com) ja [www.sheetmusicplus.com](http://www.sheetmusicplus.com). Totesimme, että Suomessa on aika suppea valikoima 6- ja 8- kätisiä nuotteja, mutta ulkomailla valikoima on melko laaja. Löysimme mielestämme hyvin monipuol-

lisen kattauksen käyttökelpoisia teoksia niin aikakausiltaan, tyyliuunniltaan, vaikeusasteiltaan kuin tunnelmiltaan. Positiivista oli, että löysimme teoksia yli tarpeen ja monia hyviä kappaleita jäi odottamaan tulevia projekteja.

Teosten (Liite 2) valitsemisen jälkeen aloitimme ryhmien muodostamisen. Oppilaiden ikäjakauma oli 6-17 vuotta. Alle kouluikäisiä oli 3, alakouluikäisiä 32, yläkouluikäisiä 11 ja lukioikäisiä 2 (Kuvio 8). Tyttöjä määrästä oli 41 ja poikia 7. Angelan ja Leenan oppilaita oli yhteensä 34 ja muiden opettajien oppilaita oli yhteensä 14.



Kuvio 8. Yhteissoittoprojektiin osallistuvien ikäjakauma.

Muodostimme oppilaista vertaisryhmiä eli laitoimme suunnilleen saman ikäisiä ja samalla taitotasolla olevia samaan ryhmään. Kaiken kaikkiaan ryhmiä tuli 15, joista poikaryhmiä kaksi ja tyttöryhmiä 13, kolmen soittajan ryhmiä 12 ja neljän soittajan ryhmiä kolme. Tämän jälkeen jaoin kullekin ryhmälle mielestämme sopivat kappaleet. Stemmojen jakamisessa koimme hankalaksi sen, ettemme tunteneet toisten piano-opettajien oppilaita, joskin olimme etukäteen tiedustelleet heidän taitotasojaan ja oppimiskykyään. Omien oppilaiden kohdalla, joita oli suurin osa osallistujista, stemmavalinnat sujivat luonnollisesti helpommin. Annoimme kappaleet oppilaiden omille opettajille lokakuun loppupuolella ja stemmojen harjoittelu pääsi alkuun. Tavoitteemme oli, että oppilaat osaisivat omat osuutensa suhteellisen hyvin jo ennen joulua ja näin monen kohdalla kävikin.

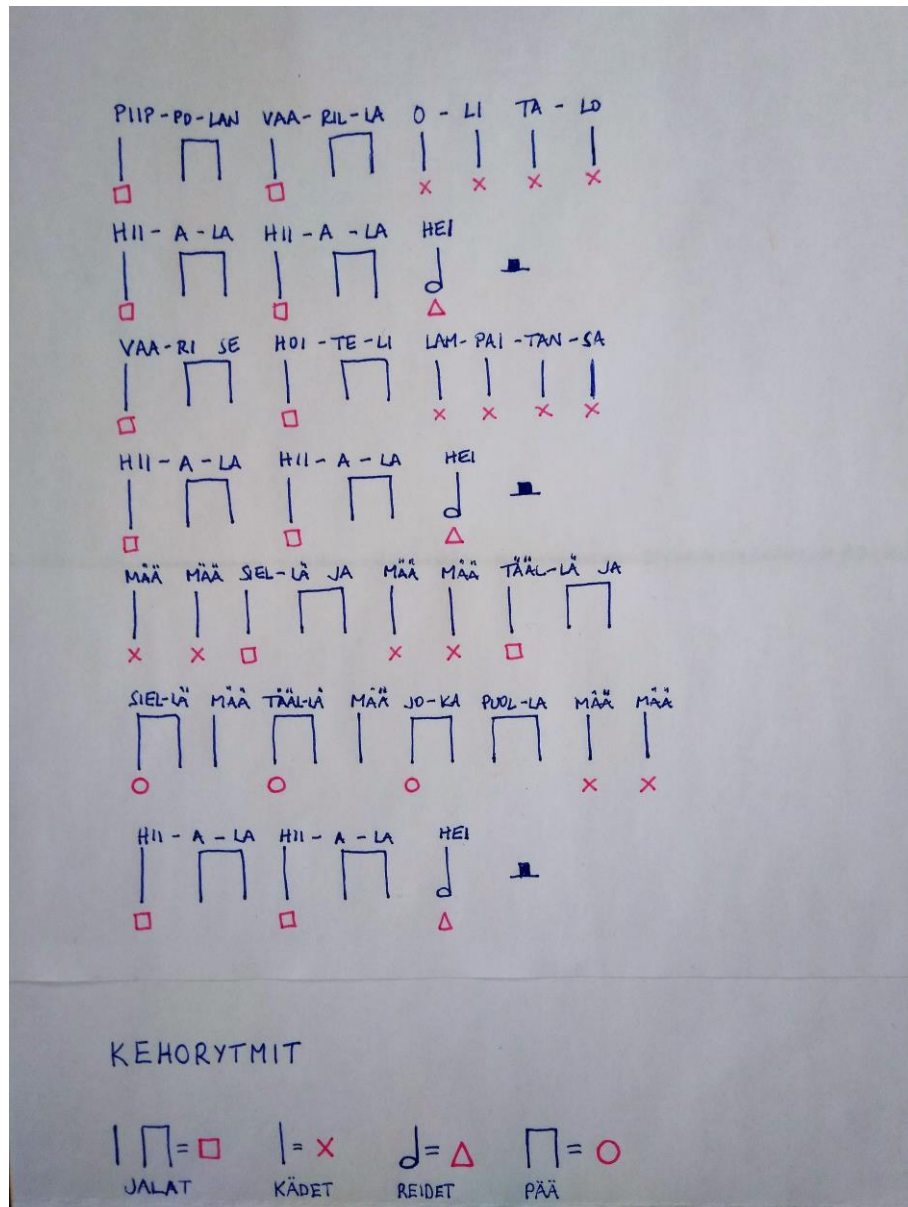
Useat oppilaat kyselivät malttamattomina, keitä heidän soittoryhmäänsä kuuluu ja odottivat innoissaan, että pääsisivät soittamaan yhdessä.

#### 4.1.3 Ryhmäytymispäivät

##### Ensimmäinen ryhmäytymispäivä

Ensimmäinen ryhmäytymispäivä oli joulukuun alussa ja sen tarkoituksena oli tutustuttaa oppilaat toisiinsa ja meihin. Ryhmäytymispäivän kesto oli noin pari tuntia. 48:sta osallistujasta 46 pääsi paikalle. Aloitimme tapaamisen lyhyellä tiedotushetkellä vanhemmille ja soitimme näytteeksi yhden kuusikäisen kappaleen yhdessä erään kollegamme kanssa. Tämän jälkeen aloitimme tutustumisleikit oppilaiden kanssa. Halusimme, että ensimmäinen tutustumisharjoitus olisi tarpeeksi helppo ja kaikki pystyisivät tekemään sen. On tärkeää luoda ryhmätilanteeseen positiivinen ja rento tunnelma, eikä suinkaan mitään kilpailutilannetta. Leikin avulla pystytään purkamaan alkuvaiheen erilaisia tunnetiloja sekä kertomaan omasta itsestä jotain, kuten oman nimensä. (Haanpää 2016, 13.)

Halusimme aloittaa tutustumisen esittelykierroksella. Nimileikissä Nimi ja liike (Hyppönen, Linnossuo 2002, 14) asetuiimme rinkiin ja jokainen vuorollaan sanoi nimensä sekä valitsemansa liikkeen tai kehorytmin. Seuraavaksi oppilaat saivat etsiä oman nimilappunsa, johon oli kirjoitettu oman nimen lisäksi kappale, jota hän soittaa. Nimilapun tarkoitus tuli ilmi myöhemmin. Oppilaat täyttivät kaavakkeet (Liite 3), joissa kysyimme pohjatietoja liittyen soitto- ja yhteissoittohistoriaan sekä alkavaan projektiin. Sitten oli vuorossa Taputusleikki (Leskinen 2009, 23), jossa vierustoveriin otetun katsekontaktin jälkeen taputuksella siirrettiin vuoro seuraavalle. Vuorovaikutuksessa on kyse vähintään kahden ihmisen välisestä prosessista. Vuorovaikutuksellisella viestinnällä tarkoitetaan tapaa puhua, kuunnella, kysyä, katsoa toisia silmiin, reagoida ja tuntea. (Hannikainen, Perälä, Särelä & Tretjakov 2013, 32.) Taputusleikkiä muunneltiin siten, että suuntaa sai yllättäen vaihtaa tai taputus voitiin "heittää" kenelle tahansa ringissä. Kolmannessa leikissä lauloimme ensin kaikille tutun lastenlaulun Piippolan vaari. Laulamisen jälkeen lisäsimme kappaleeseen sopivat kehorytmit (Kuvio 9).



Kuvio 9. Tutustumisleikkinä käytetyn Piippolan vaari- laulun kehorytmit.

Vaikka oppilaita oli paljon ja suurin osa ei tuntenut toisiaan entuudestaan, niin leikki leikiltä huomasimme heissä vapautumista ja heillä näytti olevan mukavaa. Tunnelma oli rento ja osa oppilaista alkoi keskustelemaan vierustoveriensä kanssa. Kaikkein pienimätkin pääsivät hyvin mukaan leikkeihin ja osallistuivat todella keskittyneesti. Lämmitteyleikkien jälkeen oli vuorossa soittoryhmien muodostaminen aiemmin jaettujen nimilappujen perusteella. Annoimme oppilaille aikaa tutustua soittoryhmäläisiinsä keskustelemalla esimerkiksi koulusta ja harrastuksista (Kuvio 10). Kun huomasimme, että joissain ryhmissä jutustelun aloittaminen oli hankalaa, autoimme omilla kysymyksillämme keskustelun käyntiin. Ryhmän ohjaajan on tärkeää olla kannustajana ja rohkaisijana ryhmän



kehittymisen kannalta (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 27). Soittoryhmäläisten välillä alkoi olla vuorovaikutusta ja ryhmäytyminen pääsi alkamaan.



Kuvio 10. Soittoryhmissä tutustumista 9.12.2017.

Tutustumisleikkien jälkeen oppilaiden ollessa edelleen soittoryhmissä siirryimme seuraavaan ryhmäytymispäivän osioon. Olimme miettineet kappalejärjestyksen valmiiksi konserttia varten ja aloimme kehittää tarinaa, joka nivoisi teokset toisiinsa. Konsertin dramatisoimisella voidaan mahdollisesti vähentää esiintymispelkoa (Junttu 2010, 109). Soitimme teoksia yksi kerrallaan ja tarkoituksena oli, että kyseistä kappaletta harjoitteleva ryhmä tunnistaisi musiikin. Tämän ryhmän kanssa pohdimme kappaleen taustaa sen nimen, säveltäjän kotimaan ja musiikillisen tunnelman perusteella. Jos ryhmä ei keksinyt itse tarinaan jatkoa, kysyimme apua muilta oppilailta. Saimme tarinan punaisen langan melko helposti kasaan, koska osa oppilaista keksi innoissaan tarinaa ja uskalsi ehdottaa rohkeasti omia ideoitaan. Videoimme koko ryhmäytymistapaamisen ja purimme myöhemmin tallenteesta tiivistetysti konsertin juonen (Liite 4).

Ryhmäytymispäivän lopuksi teimme Tunnelma eleenä- leikin (Hyppönen & Linnossuo 2002, 73). Seisoimme piirissä selkä piirin keskustaan päin. Jokainen mietti, millainen tunnelma hänelle jäi tästä ensimmäisestä tapaamiskerrasta. Käännyimme yhtä aikaa piirin keskustaan päin ja teimme kaikki samaan aikaan tahoillamme mietityn eleen, liikkeen, ilmeen tai äänen. Huolimatta suuresta ryhmäkoosta ja osallistujien ikähaarukasta sekä siitä, etteivät kaikki vielä tunteneet toisiaan oli ryhmäytymiskerta tehnyt tehtävänsä eli tutustuminen oli päässyt alkuun. Ryhmäytymispäivän lopputunnelma vaikutti yllättävän avoimelta ja positiiviselta.

### Toinen ryhmäytymispäivä

Toinen ryhmäytymispäivä oli lauantaina 20.1.2018. Salon musiikkiopistolla. Tällä kerralla teimme lisää ryhmäytymisleikkejä ja oppilaat pääsivät harjoittelemaan yhdessä kappaleitaan. Iloksemme totesimme, että kaikki osallistujat pääsivät paikalle. Aloitimme jo viime kerralla tutuksi tulleella Taputusleikillä (Leskinen 2009, 23) ja leikki sujui hienosti, kaikki olivat heti innolla mukana. Valitsimme tarkoituksella täksi kerraksi myös sellaisia leikkejä, joissa oppilaat saavat ottaa kontaktia toisiinsa, koska pianon yhteissoitossa samalla soittimella soittaessa ollaan hyvin lähekkäin ja joudutaan olemaan kosketuksissa. Leikit, joissa ollaan fyysisessä kontaktissa toisiinsa, voivat olla merkittäviä ryhmäytymisen edistäjiä (Haanpää 2016, 13, 14). Toisaalta joillekin tällainen fyysinen kontakti voi olla ahdistavaa, mutta leikin yhteydessä fyysisyys voi olla helpommin hyväksyttävää (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 29). Tällaisia läheisyyttä edistäviä leikkejä, joita toteutimme, olivat Ponileikki (internet) ja Hierontatarina A:lla (Suntio 2015, 93). Hierontaleikit nopeuttavat lasten sopeutumista ryhmään. Ne edistävät yhteenkuuluvuutta, luovat hyvää yhteishenkeä ja vähentävät jännittämistä. Koskettamalla solmitaan myös ystävyys-suhteita. (Suntio 2015, 80, 81.) Ponileikkiin saimme idean omilta lapsiltamme, jotka ovat oppineet leikin urheiluseuran leirillä. Kyseinen leikki oli entuudestaan tuttu noin kolmasosalle oppilaista. Ensin opettelimme laulun, jota lauletaan koko tehtävän ajan ja tämän jälkeen kävimme läpi liikkeit, joissa on mahdollisuus olla kosketuksissa toisiinsa hausalla tavalla. Huomasimme, että tämä leikki toimi toivotulla tavalla rentouttaen ja vapauttaen oppilaita sekä herättäen hilpeyttä. Viimeinen kontaktitehtävä eli Hierontatarina A:lla tapahtui omissa soittoryhmissä. Oppilaat kirjoittivat toistensa selkään kirjaimia ja yrittivät muodostaa näistä tunnistettavia sanoja. Vaikka oppilaita oli alle kouluikäisistä lukiolaisiin, toimivat valitsemamme leikit hyvin. Alle kouluikäisetkin osasivat muodostaa sanoja toistensa selkiin ja lukiolaisetkin olivat innoissaan mukana kaikessa. Koska leikit selvästi

loivat yhteishenkeä soittoryhmäläisten kesken, oli hyvä hetki siirtyä harjoittelemaan yhteissoittoa.

Kun olimme vieneet jokaisen soittoryhmän heille osoitettuun luokkaan, alkoi omatoiminen harjoittelu. Ohjeistimme oppilaat soittamaan kappaletta niin kauan, kunnes se sujuu ja tämän jälkeen, jos jäi aikaa ennen soittotuntia, oli mahdollisuus viettää yhteistä aikaa pelaten lauta- ja korttipelejä. Olimme laatineet tarkan pianotuntiaikataulun, josta jokainen ryhmä näki oman soittotuntiaikansa. Kappaleen pituudesta ja vaikeustasosta sekä soittajien iästä riippuen omatoimista harjoitusaikaa oli 20 minuutista kolmeen tuntiin ja pianotuntien pituudet vaihtelivat 20 minuutista tuntiin. Kaksi pienimpien oppilaiden ryhmää otimme heti opetukseen, pienten tyttöjen ja pienten poikien (Kuvio 11). Olimme jakaneet 15 soittoryhmää siten, että meillä molemmilla opettajilla oli suunnilleen yhtä paljon opetettavaa ja viimeistä ryhmää opetimme yhdessä. Oman soittotunnin jälkeen ryhmä sai lähteä kotiin.



Kuvio 11. Yhteissoittoa 20.1.2018.

Ennen ensimmäistä yhteispianotuntia olimme miettineet jännityksellä, kuinka hyvin varsinkin muiden opettajien oppilaat osaavat omat stemmansa. Omien oppilaidemme kohdalla tiesimme tilanteen. Jännitimme myös sitä, kuinka hyvin oppilaat osaavat harjoitella keskenään. Toki olimme neuvoneet omia oppilaitamme, miten kannattaa edetä yhteissoitossa. Tiesimme, että osa muiden opettajien oppilaista ei ollut koskaan soittanut yhteismusiikkia muiden oppilaiden kanssa. Jotkut oppilaista kertoivat meille yhteissoittotunnilla, etteivät olleet harjoitelleet kertaakaan kyseistä kappaletta siten, että heidän opettajansa olisi soittanut muita stemmoja. Yksi huolenaiheemme oli mielestämme koko projektin liian tiukka aikataulu sekä yhteissoittokertojen vähäisyys, mikä johtui YAMK-opinnäytetyöopinnojen asettamasta aikataulusta. Normaalisti emme tekisi näin tiukkaa aikataulua.

Kun soittoryhmät tulivat pianotunneille, olimme todella positiivisesti yllättyneitä siitä, kuinka hienosti kappaleet jo sujuivat. Saimme todeta, että suurin osa oppilaista osasi stemmansa oikein hyvin ja soittoryhmän omatoiminen harjoittelu oli tuottanut tuloksia. Todella tiukka aikataulu oli huolettanut meitä opettajina, kun taas oppilaat tuntuivat suhtautuvan hyvinkin rennosti eikä heillä näyttänyt olevan paineita lähestyvistä konsertista. Kappaleiden sujussa pystyimme suhtautumaan luottavaisesti siihen, että jo kahden viikon päästä oleva konsertti onnistuisi mainiosti ottaen huomioon sen, että ensimmäinen yhteissoittokerta oli vasta nyt. Saimme kuulla oppilailta kaikenlaisia kertomuksia yhteissoittoharjoittelusta. Eräs ryhmä tuli innoissaan soittotuntiluokkaan jo muutaman minuutin harjoittelun jälkeen kertoen, että he olivat soittaneet kappaleen kertaalleen läpi ja se oli mennyt heti loistavasti! Osalla oli ollut vaikeuksia saada yhteisharjoittelu käyntiin, koska kukaan ei ollut rohjennut ottaa ohjaksia käsiinsä. Jotkut ryhmät eivät olleet saaneet soittettua kappalettaan kertaakaan läpi ilman katkoksia, mutta soittotunnilla sitten treenattiin ja kappale alkoi sujua.



#### 4.1.4 Leiriviikonloppu



Kuvio 12. Yhteissoittoa 3.2.2018.

Leiriviikonloppu, joka oli 2. -4.2.2018, koostui kolmesta päivästä. Perjantaina oli piano-duomme konsertti, johon yhteissoittoprojektiin osallistuvat oppilaat perheineen osallistui-  
vat kuulijoina. Konsertista kerromme lisää seuraavassa luvussa. Lauantaina oppilailla oli kolmas ryhmäytymis- ja toinen yhteissoittokerta (Kuvio 12). Sunnuntaina vuorossa oli oppilaiden yhteissoittoprojektin huipennus eli kenraalit ja konsertti.

Lauantaina alkuiltapäivästä kokoontuimme opistomme konserttitilaan, Hilkansaliin. Edeltävällä viikolla oli ollut useita oppilaita sairaana, mutta onneksi vain kaksi jäi pois tästä kokoontumiskerrasta. Aluksi oppilaat koristelivat salin viidakkoteemaan sopivalla rekvisiitalla. Ajatus viidakkoteemaan tuli oppilaiden ensimmäisellä ryhmäytymiskerralla keksimästä tarinasta (Liite 4). Oppilaat saivat valita omasta soittoryhmästään kertojan,

jonka luettavaksi tuli juuri heidän teokseensa liittyvä tarinan osa. Soittoryhmäläisille oli helppoa löytää joukostaan kertoja. Konsertin oli tarkoitus edetä tarinan ja kappaleiden vuoropuheluna. Nykyään konserttien juontaminen on yhä yleisempää. Näin konserteista pyritään luomaan vuorovaikutuksellisempia tilanteita. Nykypäivän musiikkiyhteiskunnassa ei enää onnistuta ilman vuorovaikutusta. Klassinen musiikki kamppailee asemastaan ja olemassaolostaan muiden musiikkikulttuurien ja kaiken kulttuuritarjonnan keskellä. Konsertin juontaminen luo kontaktia yleisön kanssa ja syventää tiedon jakamisella yleisön musiikkielämystä. (Irving 2002, 82, 83.) Musiikin vastaanottaminen helpottuu, jos juontaja avaa teosten sisältöjä ja musiikkityylejä. Jos konsertista halutaan juonellinen kokonaisuus, on perusteltua käyttää välispiikkejä. Onnistuneen juonnon valinta vaatii tiilannetajua sekä aikaisempaa suunnittelua. (Arjas 2014, 132, 133.)

Konsertin juontajien valinnan jälkeen aloimme harjoitella juontamista käytännössä. Muutamana ilman soittoa tapahtuneen läpimenon jälkeen tarjosimme kaikille välipalan. Tämän jälkeen päästimme oppilaat luokkiin omatoimista yhteissoittoharjoittelua varten ja aloimme opettaa samoja ryhmiä kuin edellisellä kerralla, tosin kahta ryhmää kerrallaan. Tämän tarkoituksena oli se, että oppilaat saisivat jo pientä esiintymiskokemusta soittaessaan toinen toisilleen. Vaikka ryhmäkohtainen soittotuntiaika oli edelliskertaa lyhempi, koimme tärkeäksi, että ryhmätunnilla oppilaat ovat vuorollaan esiintyjän ja kuulijan roolissa. Vaativimpien kappaleiden soittajien kohdalla olimme toivoneet, että he kokoontuisivat harjoittelemaan keskenään edellisen harjoituskerran ja tämän leiriviikonlopun välillä. Olimme todella ilahtuneita, kun he olivat toimineet toivomallamme tavalla ja se kuului heidän soitossaan. Tämän päivän jälkeen saimme luottavaisin mielin jäädä odottelemaan seuraavan päivän konserttia.

Sunnuntaina soittajat saapuivat kenraaliharjoituksiin kaksi tuntia ennen konserttia. Sairauksista huolimatta kaikki tulivat paikalle. Olimme laatineet tarkan istumajärjestyksen kappaleiden soittojärjestyksen mukaan. Oppilaat istuivat lavalle viedyillä tuoleilla siksi, etteivät veisi tilaa yleisöltä varsinaisessa katsomossa. Kenraalit sujuivat hienosti odottavan jännittyneestä tunnelmasta huolimatta. Eväshetken jälkeen aloimme huomata oppilaissa innostusta ja positiivista vireytymistä ja osa jo tähyilikin saliin saapuvia perheenjäseniä. Konsertin alkaessa sali oli tupaten täynnä yleisöä ja osa joutuikin seisomaan tai istumaan lattialla lisätuoleista huolimatta. Jotta konsertti sujuisi jouhevasti, huolehdimme nuottien asettelusta sekä sivunkäännoistä oppilaiden keskittyessä tarinaan ja soittamiseen. Kokonaisuudessaan konsertti onnistui upeasti. Ainutkaan kappale ei katkennut,

eikä mahdollista jännitystä huomannut soitossa. Useiden kumarrusten ja valtaviin aplodien jälkeen yleisön poistuttua salista annoimme soittajille palautetta hienosti menneestä konsertista. Annoimme heille myös pienet muistot ja oppilaista sekä meistä otettiin yhteiskuvia (Kuvio 13). Tämän jälkeen oppilaat täyttivät vielä jälkikyselykaavakkeet (Liite 5). Ryhmän työskentelylle päätetään usein sen lopetushetki (Niemistö, 2004, 186). Tällaiselle projektille konsertti on luontainen ryhmän päätöstilaisuus. Yhteisillä konserttielämyksillä voidaan antaa oppilaille vahvoja yhteisiä kokemuksia (Saarikallio 2009, 225). Samaan aikaan, kun oppilaat kirjoittivat palautekaavakkeita, heidän vanhemmillaan oli mahdollisuus antaa palautetta koko yhteissoittoprojektista. Tässä muutamia: "Kiitos! Mahtavaa, että pianistitkin pääsivät musisoimaan yhdessä", "Hieno konsertti, yhdessäsoiton iloa!", "Mielekästä kuunneltavaa! Taitavaa", "Mukavaa ja riemukasta yhdessäsoittoa", "Taitavia ja ahkeria soittajia. Ilo kuunnella. Yhteistyö tärkeä taito.", "Kiitos, hienosti hoidettu alusta loppuun", Seuraavalla viikolla paikallisessa lehdessä oli artikkeli oppilaiden yhteissoittoprojektista ja näin projektimme sekä musiikkiopistomme sai näkyvyyttä (Liite 6).



Kuvio 13. Yhteissoittokonsertin jälkitunnelmia 4.2.2018.

## 4.2 Angelan ja Leenan pianoduoprojekti

Tässä luvussa kerromme pianoduomme perustamisesta (4.2.1), valmistautumisesta pianoduokonserttiimme (4.2.2) sekä varsinaisesta konsertistamme (4.2.3).

### 4.2.1 Pianoduomme perustaminen

Meille on tärkeää, että ylläpidämme ja kehitämme soittotaitoamme sekä esiinnyimme säännöllisesti pianisteina. Vaikka työmme pääpaino on opetuksessa, on oma soittaminen meille itsestään selvää. Soittaminen on kulkenut mukanaamme melkein koko elämäme ajan, ensin harrastuksena, sitten ammattiopinnoissa ja ammattilaisena. Olemme esiintyneet tahoillamme erilaisissa kamarimusiikkikokoonpanoissa, mutta nelikätissoitto ja kahden pianon teokset alkoivat kiinnostaa meitä uutena aluevaltauksena. Koemme, että samaa instrumenttia soittavat muusikot tietävät kyseisen soittimen haasteet ja mahdollisuudet selittämättäkin. Toisinaan meistä tuntuu, että toimiminen pianistina sellaisissa kamarimusiikkiduoissa, joissa duoparina on jotain toista instrumenttia soittava muusikko tai laulaja, olemme vain säestäjän roolissa.

Harhakäsitys, jonka vallassa jotkut hyvätkin muusikot ovat, on että kun piano liittoutuu yhden tai useamman muun soittimen kanssa..., sen on aina käyttäytyvä vaatimattoman hillitysti ja tarjottava hellävarainen tausta yhtyeen eloisammille jäsenille; muutoin kuuluu taas huuto: 'Liian kovaa!' Mutta jos tutkitaan vanhoja, suurten wieniläisklassikkojen aikoina painettuja nuotteja, käy hämmästyttävästi ilmi, että Mozart ja Beethoven sävelsivät usein sonaatteja 'pianolle viulusäestyksellä'... Jo tällaisen perinteen olemassaolo todistaa, ettei piano millään muotoa ollut loistokkaan viulun heikko varjo, vaan pikemminkin päinvastoin. Tämä oli klassinen näkemys, ja se antaa meille arvokkaan vihjeen, kuinka älykkään kamarimuusikon tulisi käsitellä pianoa: se ei ole orja eikä herra, vaan *primus inter pares*. (Kentner 1979, 104-105.)

Soitettaessa toisen pianistin kanssa tunnemme olevamme tasavertaisia muusikoita. Soolopianistina konsertoiminen ei ole meistä kummastakaan tuntunut omalta, joten yhdessä esiintyminen on mielestämme mukavampaa muun muassa esiintymisjännityksen kannalta.

Ensimmäisen kerran esiinnyimme yhdessä opistomme opettajakonsertissa nelikätisesti yhdellä pianolla. Jo ensimmäisellä yhteisharjoituskerralla huomasimme, että olemme samaa mieltä monista musiikillisista asioista. Koimme harjoitteluilmapiirin rentona ja positiivisena. Tästä inspiroituneina päätimme jatkaa yhteistyötä pianoduona aluksi keskittyen



lähinnä yhden pianon sävellyksiin ihan vain käytännön syistä. Paikoissa, joissa esiinnyimme, on yleensä vain yksi flyygeli ja myös harjoittelu on ollut helpompi järjestää, kun ei ole tarvinnut olla kahta soitinta. Kuunnellessamme internetistä mahdollisia tulevia esityskappaleitamme löysimme kuitenkin toinen toistaan hienompia kahden pianon teoksia ja aloimme tosissamme miettimään kahden pianon konsertin järjestämistä. Oivan tilaisuuden tällaisen konsertin järjestämiseen antoi pääsymme Metropolia Ammattikorkeakoulun YAMK- opintoihin. Päätimme liittää pianoduosoittamisen osaksi opinnäytetyötämme, koska toisaalta halusimme itse kehittyä yhteissoitossa ja toisaalta halusimme toimia esimerkkinä omille oppilaillemme konsertoivina opettajina.

#### 4.2.2 Pianoduokonserttiin valmistautuminen

Ohjelmiston valinta tulevaan pianoduokonserttiin tapahtui elokuun 2017 lopussa kuuntelemalla kappaleita internetistä. Lukuisista hyvistä vaihtoehdoista päädyimme kahteen laajaan teokseen. Valintaan vaikuttivat muun muassa seuraavat tekijät: ensivaikutelma ja tunnelma, tulevan konsertin kesto ja yleisö (kuulijoina myös oppilaitamme) sekä teosten monipuolisuus ja toistensa vastakohtaisuus. Juuri tämä sävellysten vastakohtaisuus toimi inspiraationa tulevan konsertin nimelle "Valoa ja varjoa", jonka ajankohdaksi suunnittelimme helmikuun alkua. Valitsemamme teokset olivat W. A. Mozartin Sonaatti D kahdelle pianolle KV 448 ja D. Sostakovitsin Suite fis kahdelle pianolle Op. 6. Hankittuamme nuotit päätimme stemmajaon ja aloitimme teosten harjoittelun työn, piano-oppilaiden yhteissoittoprojektin, opiskelun ja perhe-elämän ohella.

Syyskuussa aloimme harjoitella Mozartin kolmiosaista sonaattia. Louis Kentner mainitsee, että kahdella pianolla yhtäaikaisesti soittaessa sointi saattaa olla paksu, raskas ja bassovoittainen. "Kahden soittajan, jotka ovat samalla kertaa sekä kapellimestari että orkesteri, on suunniteltava harkiten ja harjoiteltava loputtomasti yhteissointia. Mozartin Sonaatissa D- duuri on ratkaistu täydellisesti soinnillinen ongelma, joka syntyy kahden pianon soittaessa samanaikaisesti: melodiset ja säestävät elementit jakautuvat tasapuolisesti, ja ensimmäisellä ja toisella pianolla on vain nimellinen ero." (Kentner 1979, 111.) Tämä virtuoottinen sonaatti on sävelletty vuonna 1781 yksityistä konserttia varten. Mozart soitti teosta oppilaansa Josepha von Auernhammerin kanssa, joka oli yksi tuon ajan Wienin parhaista klaveristeista. Teos on galantti, kevyt, ilmava ja hyväntuulinen. (Tötterström 2003, 36-37.) Oma kokemuksemme sonaatista oli, että pimenevästä syksystä huolimatta teoksen harjoittelu sai aina mielialamme kohoamaan. Mielenkiintoista on, että

juuri tästä sonaatista on tehty lääketieteellisiä tutkimuksia. Eräässä Taiwanilaisessa tutkimuksessa Mozartin Sonaattia soitettiin epilepsiaa sairastaville lapsille (Lin, Lee, Wu, Tsai, Wei, Mok, Weng, Lee, & Yang 2011). Tutkimuksessa todettiin, että teoksen kuuntelu puolen vuoden ajan kahdeksan minuuttia kerrallaan ennen nukkumaanmenoa vähensi epileptisiä purkauksia.

Toisen konserttiin tulevan teoksen, Sostakovitsin Suiten, harjoittelun aloitimme marraskuussa. Mielenkiintoinen yhteensattuma oli, että teos on sävelletty juuri marraskuussa vuonna 1922. Sostakovits sävelsi Suiten isänsä muistolle 15-vuotiaana opiskellessaan Pietarin konservatoriossa. Säveltäjä kirjoitti tämän neliosaisen teoksen yhdellä kertaa pitämättä taukoja. (Sostakovits 1983.) Tässä teoksessa meitä puhutteli erityisesti tunnekaalojen laajuus synkästä valoisaan.

Yhteisiä harjoituskertoja meillä oli keskimäärin kerran viikossa pari tuntia kerrallaan ja harjoittelimme työpaikallamme Salon musiikkiopistossa. Keskeisimmät asiat harjoittelusamme olivat huomion kiinnittäminen balanssiin ja yhtäaikaisuuteen. Sisääntulojen yhdenaikaisuuteen käytimme eri keinoja, joita olivat laskeminen, näyttäminen keholla ja hengittäminen. Yhtäaikainen hengittäminen, tarkka kuunteleminen sekä duoparin aistiminen auttavat soiton yhtäaikaisuuteen (Gazard 2012, 70). Huomasimme, että nopeiden kohtien harjoittelu hitaasti sekä pelkkien vasempien käsien yhtäaikainen soittaminen oli tehokasta ja erittäin hyödyllistä. Tuntui, että jokaisella harjoituskerralla kappaleet edistyivät ja pystyimme aina keskustelemaan kappaleiden tulkinnoista ja sisällöistä ammatillisesti ja hyvässä hengessä. Jo aikaisemmin alkanut ystävyys meistä tiivistyi entisestään ja välillä meidän piti muistuttaa itseämme siitä, että olemme tulleet harjoittelemaan emmekä vaihtamaan kuulumisia. Opintojemme puitteissa saimme loistavan mahdollisuuden käydä Suomen eturivin pianotaiteilijoilla soittamassa teoksia ja saamassa kullanarvoisia neuvoja liittyen niin balanssiin kuin teknisiin ja tulkinnallisiin asioihin. Heiltä saimme positiivista palautetta pianoensemblemme erittäin yhdenaikaisesta soitosta. Lisäksi pystyimme viemään pianotaiteilijoilta saatuja oppeja omaan opetukseemme.

Tehtyäämme suuren työn teosten valmistamisessa, halusimme järjestää kaksi konserttia, toisen kotikaupungissamme Salossa ja toisen opiskelupaikkakunnallamme Helsingissä. Olimme valinneet Salon konserttipaikaksi Salon kirkon, joka on pienehkö puukirkko kaupungin keskustassa. Halusimme pitää konsertin Salossa, koska seudullamme ei ole ollut tällaista kahden pianon konserttia tietääksemme koskaan aiemmin. Lisäksi halusimme tuoda konsertin lähelle oppilaitamme, jotta heillä olisi matala kynnys osallistua klassisen

musiikin konserttiin. Oppilaamme käyvät harvoin, jos koskaan, opiston ulkopuolella järjestetyissä konserteissa ja haluaisimme kannustaa heitä kulttuurin käyttäjiksi. Tässä meille entuudestaan tutussa konserttipaikassa on hyvä akustiikka ja valmiina yksi flyygeli. Toisen flyygelin vuokrasimme salolaisesta soitinliikkeestä. Instrumentit olivat eri merkkisiä ja äänensävyiltään hieman erilaisia, mutta koimme tämän vain rikkautena. Olimme kuulleet, että Mozartin sonaattia on esitetty Suomessa kahdella ääneltään hyvin erilaisella soittimella, fortepianolla ja cembalolla.

Ensimmäiset harjoituksemme kirkossa olivat konserttia edeltävällä viikolla. Olimme päättäneet soittaa konsertissa siten, että flyygelit ovat vastakkain. Päädyimme tähän ratkaisuun siksi, ettei kumpikaan soittaja jäisi taka-alalle eikä syntyisi vaikutelmaa ykkös- ja kakkossoittajasta. Lisäksi tila ei olisi mahdollistanut soitinten toisenlaista asettelua. Fyygelien kannet otimme pois, jotta soittimien äänet pääsisivät tasapuolisesti esille. Koska emme olleet aikaisemmin soittaneet flyygelit vastakkain, olimme etukäteen jännittäneet, kuinka yhteissoitto tällä tavalla sujuisi. Harjoitellessamme opistolla soittimet olivat vierkkäin ja me soittajina lähekkäin, joten toisen käsien, muiden eleiden ja ilmeiden seuraaminen oli helppoa. Jotta soittaminen olisi mahdollisimman yhdenaikaista, ovat edellä mainitut kehonkielen vihjeet tärkeitä. Gordy (1999, 63) kertoo tutkimuksessaan pianoduosoittoon liittyvistä erilaisista vihjeistä eli merkeistä, mitkä vaikuttavat esityksen luonteeseen ja suuntaan. Tällaisia ovat muun muassa visuaaliset vihjeet kuten katsekontakti, pään nyökkäys, kulmakarvojen nosto, hengitys sekä käsien liikkeet. Ensimmäisissä kirkkoharjoituksissa huomasimme uuden soittoasetelman tuomat haasteet. Näköyhteys duopariin oli melkoisen huono johtuen sekä siitä, että olimme niin etäällä toisistamme ja siitä, että nuottitelineiden ja nuottien aiheuttamasta esteestä. Näimme toisiamme vain silmistä ylöspäin. Hankaluutta aiheutti myös äänen hahmottaminen: oman instrumentin ääntä oli vaikeampaa kuulla, tuntui että toisen soittajan flyygelin ääni soi voimakkaampana. Koska emme nähneet toistemme käsiä, piti soittaessa luottaa intuitioon sekä siihen, että teemme kaiken kuten aikaisemmin olimme harjoitelleet. Toki pystyimme lukemaan toisiamme esimerkiksi pään nyökkäyksistä, mutta välimatkan vuoksi toisen aistiminen oli vaikeaa. Harjoitellessamme totuimme kuitenkin pikku hiljaa näihin asioihin ja suhtauduimme luottavaisin mielin edessä olevaan konserttiimme.

#### 4.2.3 Pianoduokonsertti

Konsertin järjestämisessä oli monia huomioon otettavia asioita. Mainostimme konserttia sosiaalisessa mediassa sekä viemällä julisteita eri paikkoihin ja meistä tehtiin myös juttu

seutumme sanomalehtiin. Tilasimme paikalle henkilön, joka huolehti konsertin videoinnista. Koska Salon seurakunta oli osaltaan osallistumassa järjestelyihin, konserttiamme mainostettiin myös seurakunnan internetsivuilla. Olimme itse suunnitelleet ja kirjoittaneet ohjelmalehtiset, mutta seurakunta hoiti niiden tulostamisen ja myynnin. Seurakunta järjesti myös soittimien viritykset, teostokorvaukset sekä toisen sivunkääntäjän. Toisena sivunkääntäjänä toimi kollegamme musiikkiopistolta.

Valoa ja varjoa -konserttimme oli perjantaina 2.2.2018 klo 18 ja tämä tilaisuus aloitti piano-oppilaiden yhteissoittoprojektin leiriviikonlopun. Olimme kutsuneet konserttiin projektiin osallistuvat oppilaat perheineen, koska halusimme toimia heille esimerkkinä esiintymisellämme, ja lisäksi tilaisuus oli avoin muullekin yleisölle. Sellaiset yleisötilaisuudet, joissa musiikilla on keskeinen osa, ovat yleisiä Suomessa. Musiikki toimii tärkeänä väli-teenä tavoitettaessa kaiken ikäisiä kuulijoita. Tilaisuuksien järjestäjien ansiosta suomalainen musiikkikulttuuri saa olla kiitollinen, koska järjestäjät kehittävät musiikkikulttuuria ja antavat mahdollisuuden esittää musiikkia. (Jyrä 2010, 7.)

Saavuimme kirkkoon hyvissä ajoin, jotta ehdimme vielä saamaan tuntumaa soittimiin ja tilaan. Kun odottelimme sakastissa konsertin alkamista, huomasimme hauskan sattuman: olimme pukeutuneet täysin samanlaisiin ja saman merkkisiin hameisiin, vaikka emme edes tienneet toisen omistavan sellaista. Konserttimme alkaessa saimme iloksemme huomata, että kirkko oli täynnä yleisöä. Ensimmäisenä teoksena soitimme Mozartin Sonaatin, jonka jälkeen oli vuorossa Sostakovitsin Suite. Esitimme ylimääräisenä kappaleena Sergei Rahmaninovin Italialaisen polkan nelikätisversiona yhdellä pianolla. Konsertin kesto oli noin tunti, mikä oli myös nuorimmille kuulijoille sopiva pituus. Omasta mielestämme yhteissoittomme toimi luontevasti ja tärkeää balanssia oli helppo kuunnella soiton aikana. Moni tuli kiittämään meitä henkilökohtaisesti konsertin jälkeen kyyneleet silmissä ja he kertoivat, miten musiikki oli syvästi koskettanut heitä. Monen kuulijan oli ollut mahdotonta erottaa, kumpi meistä kulloinkin soitti. Saimme loistavaa palautetta todella monilta kuulijoilta, niin oppilailta, heidän vanhemmiltaan kuin muulta yleisöltä, joista tässä muutamia: "Kiitos aivan mahtavasta konsertista! Olette nähneet valtavan vaivan ja se palkittiin täydellä kirkolla sekä loistavalla pianismilla.", "Kiitos konsertista ja onneksi olkoon! Hyvin soitate yhteen. Oli kiva kuunnella Mozartissa tasaisia juoksutuksia ja kaunista sekä luonnollista tulkintaa. Hieno teos se Suite ja muodostivat yhdessä sonaatin kanssa hyvän kokonaisuuden. Vähän erilaiset soittimet keskenään soinniltaan, mutta se ei häirinyt. Oli hauska se Rahmaninov!", "Ihokarvat alkavat pikku hiljaa laskeutua...kiitos Angela ja Leena – ihan huikea speaktaakkele!!" Olimme itsekkin todella iloisia konsertin

onnistumisesta (Kuvio 14) ja otettuja siitä, että konsertti oli ollut monille niin vaikuttava kokemus.



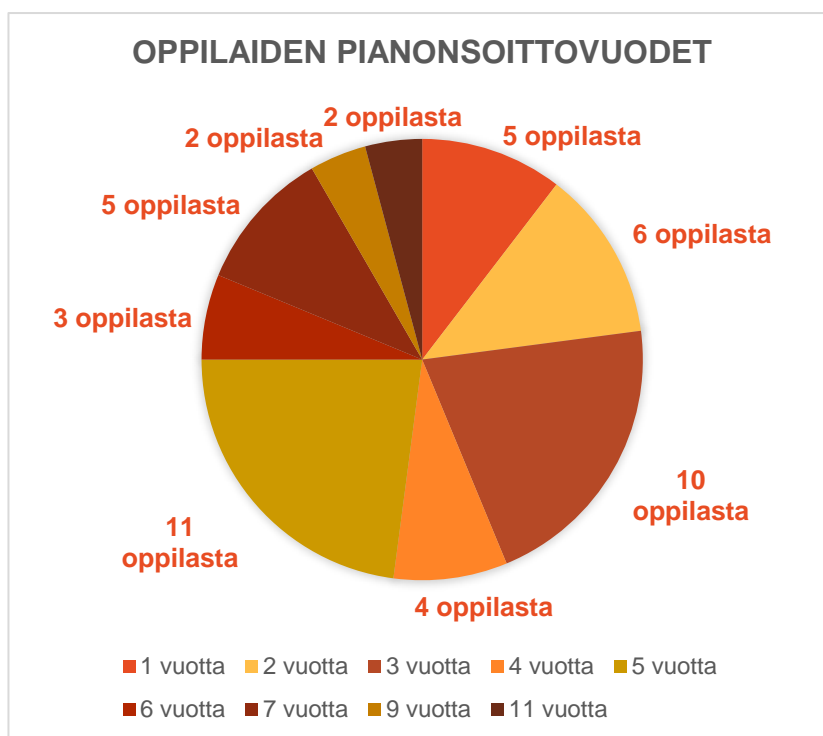
Kuvio 14. Jaettu ilo pianoduokonsertin jälkeen 2.2.2018.

## 5 Tulokset ja tutkimuskysymyksiin vastaaminen

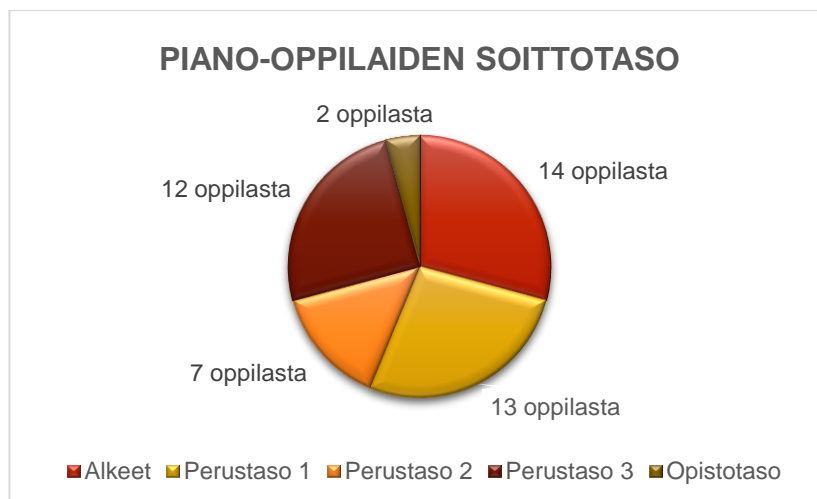
Tässä luvussa vastaamme Johdanto- luvussa mainittuihin tutkimuskysymyksiin purkamalla oppilaiden kyselykaavakkeiden (Liitteet 3 ja 5) vastaukset sekä refleктоimalla omaa toimintaamme.

### Kyselykaavakkeet

Esitietokaavakkeen (Liite 3) perusteella saimme tietoa siitä, kuinka kauan piano-oppilaat ovat harrastaneet pianonsoittoa musiikkiopistossa, kuinka pitkällä he ovat soitossaan, paljonko heillä on pianonsoiton yhteissoittokokemusta, olivatko he soittaneet yhteissoittokappaleensa stemmaa pianotunnillaan oman opettajansa kanssa, miltä kappaleen harjoittelu oli tuntunut sekä millaisia ennakkotuntemuksia oppilailla oli tulevasta yhteissoittoprojektista.



Kuvio 15. Piano-oppilaiden yhteissoittoprojektiin osallistuneiden oppilaiden soittovuodet.

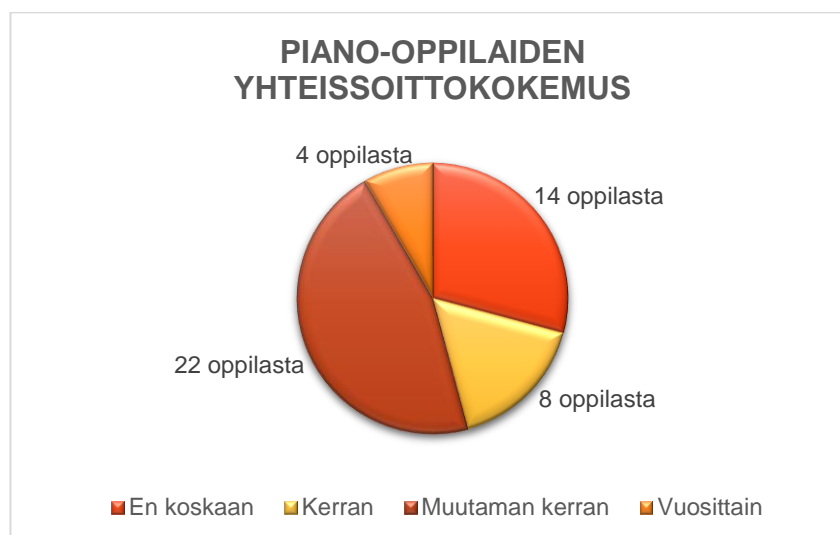


Kuvio 16. Piano-oppilaiden yhteissoittoprojektiin osallistuneiden oppilaiden soittotaso.

Piano-oppilaiden yhteissoittoprojektissa oli mukana oppilaita ensimmäisen vuoden opiskelijoista aina yksitoista vuotta soittaneisiin. Hajonta oli laaja ja määrällisesti eniten oli kolme ja viisi vuotta pianoa soittaneita. Kaikista soittajista noin 3/4 oli alle kuusi vuotta soittaneita (Kuvio 15). Oppilaita oli kaiken tasoisia alkeistasosta musiikkiopistotasoon. Osallistujia oli melko tasaisesti alkeistasolla, perustaso 1:llä ja perustaso 3:lla (Kuvio 16).

Ensimmäinen tutkimuskysymyksemme oli:

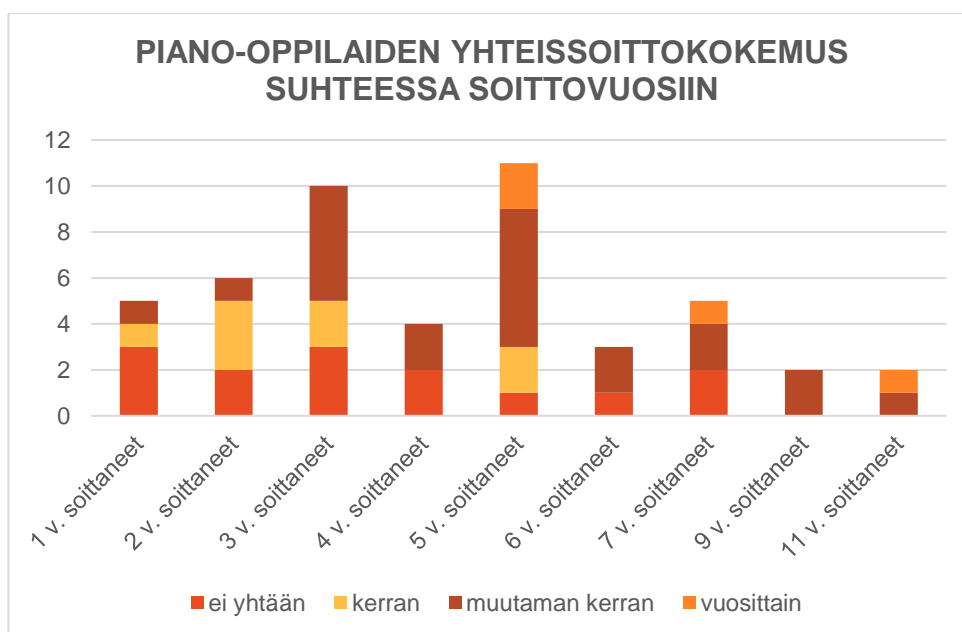
### 1. Mikä merkitys yhteissoittoprojektilla oli oppilaille?



Kuvio 17. Piano-oppilaiden yhteissoittoprojektiin osallistuneiden oppilaiden yhteissoittokokemus.



Kysyimme piano-oppilailta esitietokaavakkeissa, minkä verran he ovat soittaneet toisten piano-oppilaiden kanssa yhteismusiikkia koko soittohistoriansa aikana. 14 oppilasta 48:sta ei ollut soittanut koskaan pianon yhteismusiikkia. Syitä tähän ovat muun muassa, että joillain oppilailla soittoharrastus oli alkanut vasta samana syksynä ja osa oppilaista oli soittanut yhteismusiikkia ainoastaan oman opettajansa kanssa, ei muiden oppilaiden. Kahdeksan oppilasta oli soittanut yhdessä toisen piano-oppilaan kanssa kerran soittoharrastuksensa aikana ja yli puolet oppilaista oli soittanut pianon yhteismusiikkia joko muutaman kerran tai vuosittain. Näitä vuosittain soittaneita oli kuitenkin vain neljä (Kuvio 17).



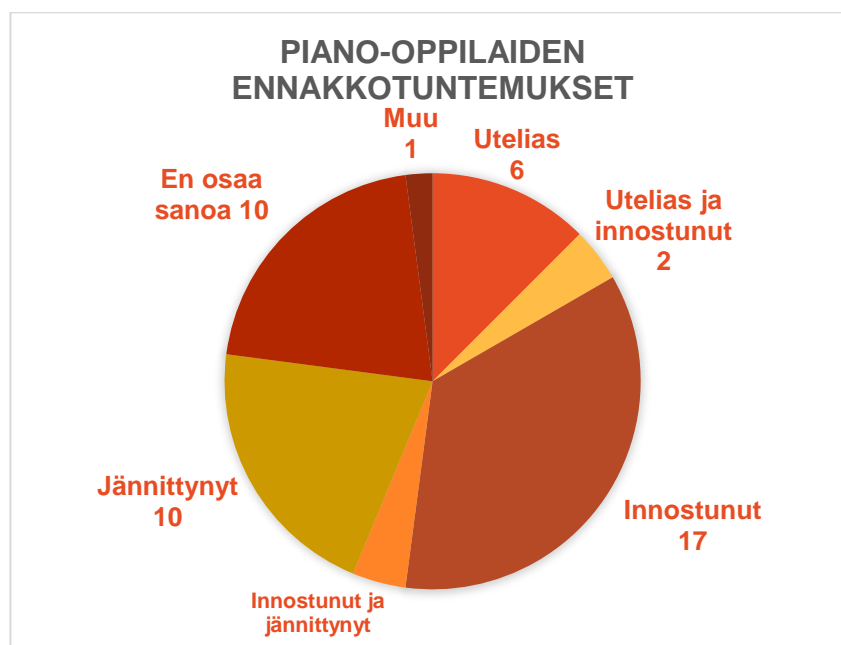
Kuvio 18. Piano-oppilaiden yhteissoittokokemus suhteessa soittovuosiin.

Vertailimme piano-oppilaiden ennen projektia tapahtunutta oppilaiden keskinäistä yhteissoittokokemusta soitettuihin vuosiin nähden. Teimme huomion, että aina seitsemän vuotta soittaneisiin asti löytyi niitä oppilaita, jotka eivät olleet saaneet soittaa koskaan yhdessä toisen piano-oppilaan kanssa. Kuitenkin soittovuosien määrästä riippumatta oli oppilaita, jotka olivat saaneet soittaa muutaman kerran yhteismusiikkia (Kuvio 18).

Kysyimme esitietokaavakkeessa oppilailta, olivatko he soittaneet yhteissoittokappaleensa stemmaa pianotunnillaan oman opettajansa kanssa. 48 oppilaasta yhtä lukuun ottamatta kaikki olivat soittaneet stemmaa soittotunnillaan 9.12.2017 mennessä. Projektimme ensimmäinen yhteissoittokerta oli vasta 20.1.2018, joten tällä yhdellä oppilaalla

oli vielä runsaasti aikaa harjoitella yhdessä opettajansa kanssa tällä välillä. Jotkut muiden opettajien oppilaat kertoivat meille, etteivät he olleet soittaneet stemmaansa yhdessä siten, että oma opettaja soittaa muita stemmoja eli kaikilla ei ollut tietoa, miltä kappale kuulostaa kokonaisuudessaan. Osalla oli mahdollisuus kuunnella kappalettaan tekemistämme tallenteista tai internetistä.

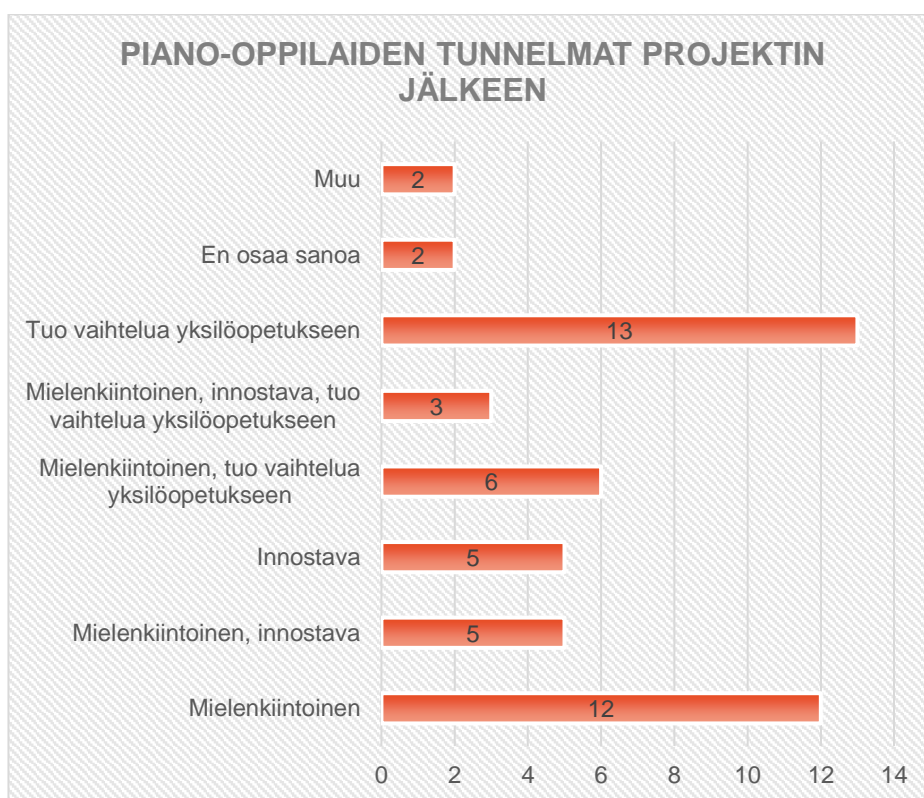
Esitietokaavakkeen vastauksista kävi ilmi, että 48 oppilaasta valitsemiemme kappaleiden stemmojen harjoittelu ei tuntunut kenestäkään vaikealta. Valtaosa (39 oppilaasta) piti tehtävää sopivana ja yhdeksän oppilasta koki harjoittelun ja tehtävän helppona. Stemmajako oli näin ollen onnistunut ottaen huomioon sen, että yli neljäsosa oli muiden opettajien oppilaita, joiden taitoja ja oppimishopeutta emme tarkalleen tienneet, vaikka olimme sitä näiltä opettajilta kyselleet.



Kuvio 19. Piano-oppilaiden ennakkotuntemukset projektista 9.12.2017.

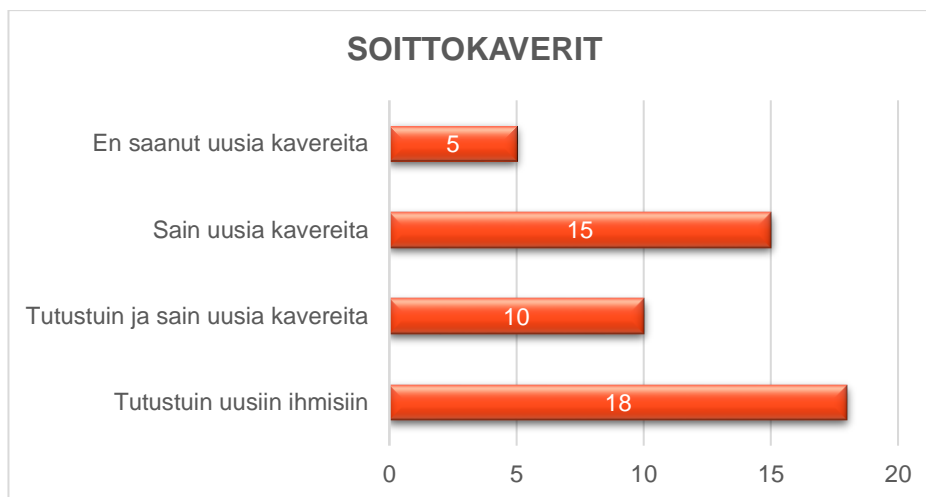
Eräessä esitietokaavakkeen kohdassa kysyimme oppilaiden tuntemuksia yhteissoitto-projektin alussa (Kuvio 19). Vastauksista kävi ilmi, että lähes puolet oppilaista odotti projektia innostuneesti, jännittyneissä tunnelmissa oli neljäsosa, lähes neljäsosa ei osannut määrittellä tuntemuksiaan, osa oppilaista oli uteliain mielin ja eräs oppilas oli vastannut, että projekti tuntui erikoiselta. Negatiivisia kommentteja ei oltu kirjoitettu.

Jälkikyselykaavakkeessa (Liite 5) kysyimme oppilailta projektin jälkeisiä tunnelmia, tustuivatko he uusiin ihmisiin ja saivatko he kavereita, jännittikö esiintyminen ja vähensikö yhdessä esiintyminen jännitystä, haluavatko oppilaat osallistua yhteissoittoprojekteihin tulevaisuudessa, ovatko oppilaat käyneet klassisen musiikin konserteissa sekä ovatko oppilaat käyneet oman opettajan konserteissa ja minkälainen vaikutus tällä on ollut oppilaisiin.



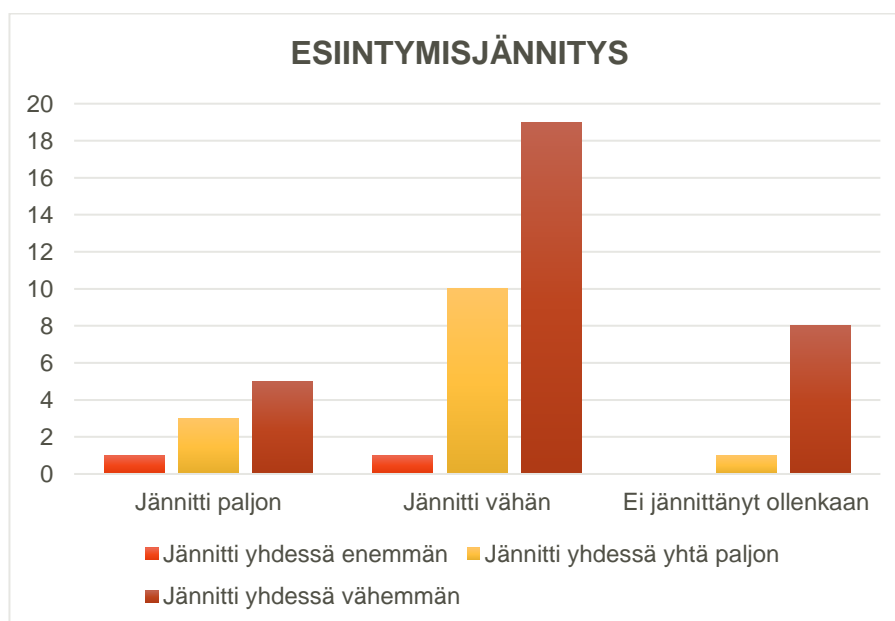
Kuvio 20. Piano-oppilaiden tunnelmat yhteissoittoprojektin jälkeen 4.2.2018.

Kysyimme projektin jälkikyselykaavakkeessa (Kuvio 20) tunnelmia menneestä yhteissoittoprojektista. Yli puolet oppilaista koki projektin olleen mielenkiintoinen, lähes puolet oli sitä mieltä, että projekti toi vaihtelua yksilöopetukseen. Hieman yli neljäsosa oppilaista piti projektia innostavana ja kaksi oppilasta mainitsi erikseen projektin olleen mahtava. Suhtautuminen yhteissoittoprojektiin oli tulosten perusteella erittäin myönteinen.



Kuvio 21. Piano-oppilaiden kaverisuhteet.

Eräässä jälkikyselykaavakkeen kysymyksessä saimme tietoa siitä, miten oppilaat kokivat muut yhteissoittoprojektiin osallistuneet soittajat. Yli puolet oppilaista sai uusia kavereita, samoin kuin yli puolet tutustui uusiin ihmisiin. Eli kaiken kaikkiaan 43 oppilasta 48:sta sai uusia kavereita tai tutustui uusiin ihmisiin. Ne 5 oppilasta, jotka vastasivat, etteivät saaneet uusia kavereita, lisäsivät huomautuksen kaavakkeeseen, että olivat jo ennestään kavereita omien soittoryhmäläistensä kanssa (Kuvio 21).



Kuvio 22. Esiintymisjännityksen määrä suhteessa jännityksen määrään yhdessä esiintyessä.

Kysyimme oppilailta yhteissoittoprojektin konserttiin liittyvästä jännityksen tunteesta seuraavat kysymykset: Jännittikö esiintyminen? Jännityksen määrä yhdessä esiintyessä verrattuna yksin esiintymiseen? Paljon jännittäviä oli 9, vähän jännittäviä oli 30 ja niitä, joita ei jännittänyt ollenkaan oli 9 oppilasta. Riippumatta jännityksen määrästä yhdessä soittaessa vähemmän jännittäneitä oli kaiken kaikkiaan eniten eli 2/3 piano-oppilaista koki yhdessä esiintymisen jännittävän vähemmän. 14 soittajaa oli sitä mieltä, että yhdessä esiintyminen jännitti yhtä paljon kuin yksin esiintyminen. Ainoastaan 2 oppilasta tunsi jännittävänsä enemmän yhdessä esiintymistä (Kuvio 22).

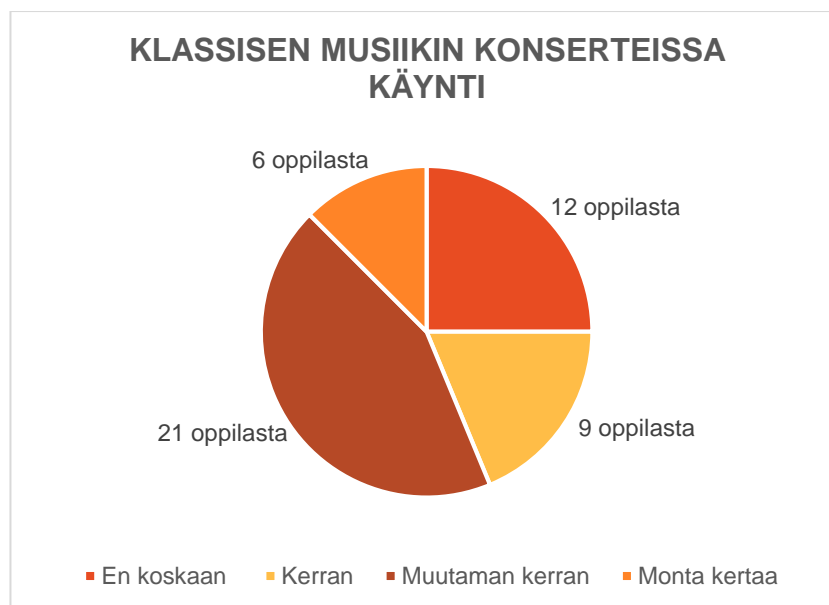
Kysyttäessä oppilailta halusta osallistua tuleviin yhteissoittoprojekteihin, saimme seuraavan tuloksen: 41 oppilasta 48:sta ilmoitti halukkuutensa osallistua, yksikään ei vastannut kielteisesti ja 7 oppilasta ei osannut sanoa mielipidettään asiasta. Selvästikin tällaisilla piano-oppilaiden yhteissoittoprojekteilla on musiikkiopistossamme tarvetta oppilaiden näkökulmasta.

Piano-oppilaiden yhteissoittoprojekti oli osalle oppilaista ensimmäinen kokemus oppilaiden keskinäiseen yhteissoittoon. Jopa useita vuosia soittaneissa oli sellaisia, jotka eivät olleet koskaan soittaneet yhdessä toisen oppilaan kanssa. Ainoastaan neljällä oppilaalla 48:sta osallistujasta oli vuosittaista yhteissoittokokemusta. Oppilaat kokivat projektin mielenkiintoiseksi, innostavaksi, mahtavaksi ja se toi vaihtelua yksilöopetukseen. Myös vanhempien palautteesta saimme seuraavanlaista tietoa: "Koko projekti on ollut lapsellemme mieluinen." "Tää oli parasta ikinä, totesi poika ensimmäisten yhteisharjoitusten jälkeen. Toivottavasti yhteissoitto jatkuu jatkossakin." Yhteissoittoprojektissa lähes kaikki oppilaat olivat sitä mieltä, että he tutustuivat uusiin ihmisiin ja saivat uusia kavereita. Yhdessä esiintyminen vähensi jännittämistä 2/3 oppilaista. Melkein kaikki oppilaat halusivat osallistua uudestaan vastaavanlaiseen projektiin. Erään lapsen vanhempi kommentoi lapsensa mietteitä: "Loistavaa vastapainoa yksinsoittamiselle - tuli uusia kavereita yhteismusisoinnin lisäksi!"

Toinen tutkimuskysymyksemme oli:

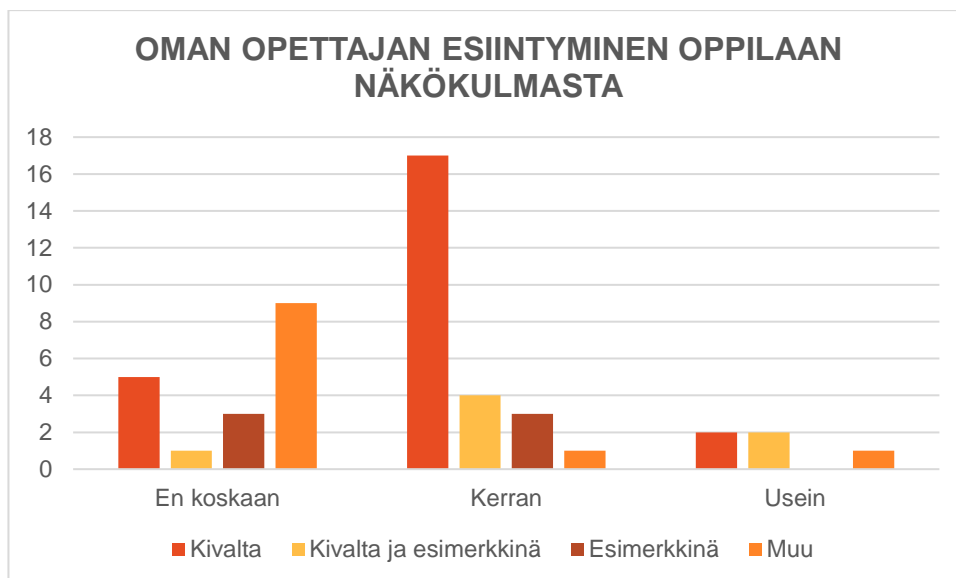
**2. Minkälainen vaikutus oppilaalle on sillä, että hän näkee oman opettajansa esiintyvän?**

Meitä kiinnosti tietää, minkä verran musiikkiopistomme piano-oppilaat käyvät klassisen musiikin konserteissa sekä ovatko he nähneet oman opettajansa esiintyvän. Haluamme lisätä oppilaiden konserteissa käyntiä sekä klassisen musiikin tuntemusta.



Kuvio 23. Piano-oppilaiden klassisen musiikin konserteissa käynti.

Jälkikyselykaavakkeissa keräsimme tietoa siitä, ovatko oppilaat käyneet elämänsä aikana klassisen musiikin konserteissa. Neljäsosa oppilaista ei ollut koskaan käynyt konserteissa. Loput 36 oppilasta olivat olleet joko kerran, muutaman kerran tai monta kertaa klassisen musiikin konsertissa (Kuvio 23).



Kuvio 24. Oppilaiden käynti oman opettajan konserteissa sekä siihen liittyvät tuntemukset.

Kysyimme oppilailta jälkikyselykaavakkeessa, ovatko he käyneet oman opettajansa konserteissa ja nähneet tämän esiintyvän sekä miltä tämä on tuntunut oppilaista? 30 oppilasta oli nähnyt oman opettajansa esiintyvän joko kerran (25) tai usein (5). 18 oppilasta ei ollut nähnyt koskaan oman opettajansa esiintyvän. Lähes kaikki konserteissa käyneistä oppilaista koki oman opettajansa esiintymisen kivana. Lähes kolmasosa konserteissa käyneiden oppilaiden mielestä opettajan esiintyminen toimi heille esimerkkinä. Puolet oppilaista, jotka eivät olleet käyneet oman opettajansa konsertissa, olivat vastanneet kohtaan "muu", etteivät voi tietää, miltä se tuntuu, koska eivät ole nähneet oman opettajansa esiintyvän. Loput oppilaista, jotka eivät olleet koskaan käyneet oman opettajansa konsertissa, vastasivat siltä pohjalta, miltä se voisi tuntua. Heistä oman opettajan esiintyminen saattaisi tuntua kivalta ja esimerkilliseltä (Kuvio 24). Jälkikyselykaavakkeiden vastausten perusteella oppilaiden mielestä oman opettajan esiintymistä on/olisi kivaa ja esimerkillistä seurata.

Kolmas tutkimuskysymyksemme oli:

### **3. Onko tarvetta viikoittaiselle piano-oppilaiden yhteistunnille musiikkiopistossamme?**

Koemme viikoittaisen ryhmätunnin tarpeelliseksi. Tutkimus auttoi meitä näkemään tarpeen entistä vahvemmin. Yhteissoittoprojekti lisäsi oppilaiden välistä vuorovaikutusta. Vaikka yhteissoittoprojektissa tapaamiskertoja ei ollut kuin muutama, kokivat oppilaat



saaneensa uusia kavereita. Ohjatessamme soittoryhmäläisiä, huomasimme heidän välillään tapahtuvan vuorovaikutusta, minkä seurauksena he ryhmäytyivät. Kuten tuloksissa mainitsimme, oli oppilailla kivaa yhdessä. Piano-oppilaiden viikoittaisella ryhmätunnilla oppilaiden tavatessa säännöllisesti vertaisiaan saattaisi syntyä tiivis kavერი-ryhmä. Tutkimustyömme aikana perustelimme esimiehellemme yhteistunnin tarpeellisuutta. Meille ja musiikkiopistomme muille piano-opettajille opinnäytetyömme seurauksena saatu näkyvä ja tärkeä tulos on viikoittaisen yhteissoittotunnin sisällyttäminen osaksi viikkotuntimääräämme.

Neljäs tutkimuskysymyksemme oli:

#### **4. Lisääkö tällainen yhteissoittoprojekti pianokollegoiden välistä yhteistyötä?**

Yhteissoittoprojekti lisäsi vuorovaikutusta pianokollegojen kesken, koska projektiin osallistuvia oppilaita oli kaikilta musiikkiopistomme pianonsoiton opettajilta. Kävimme keskusteluja oppilaiden yhteissoittokappaleiden stemmoihin liittyvistä asioista, kuten harjoittelun etenemisestä. Koska projekti oli osa opinnäytetyötämme ja olimme tästä vetovastuussa, kollegat jättivät ryhmien opetusvastuun meille.

Viides tutkimuskysymyksemme oli:

#### **5. Kehittivätkö projektit meitä pedagogeina ja muusikkoina?**

Piano-oppilaiden yhteissoittoprojektin myötä opimme laajan projektin organisointia ja toteuttamista sekä yhtäaikaisten projektien aikatauluttamista työelämän oheen. Kehityimme ryhmäopetustaidoissa, monikätisten teosten opettamisessa ja meille uudenlaisen tarinallisen konsertin järjestämisessä. Käytimme aikaisempaa enemmän teknologiaa hyödyksemme muun muassa äänittämällä monikätiskappaleita oppilaiden käyttöön. Koska olimme tekemisissä useiden eri tahojen kanssa, muun muassa oppilaat, vanhemmat, kollegat, pianotaiteilijat ja konserttien järjestämiseen liittyvät ihmiset, kehittyivät vuorovaikutustaitomme. Käydessämme pianotaiteilijoiden tunneilla saimme sekä uusia näkemyksiä omaan opetukseemme että muusikkouteemme, kehityimme sekä henkilökohtaisella tasolla että kamarimuusikkoina kahden pianon duosoiton kautta. Opimme myös tietoisempaa oman opetuksemme reflektointia.

## 6 Pohdinta

Tarkoitus työelämälähtöiselle opinnäytetyöllemme oli saavuttaa omaan työhömmе uudenlaisia näkemyksiä ja käytäntöjä. Halusimme tuoda opetustyöhömmе vaihtelua ja uusia haasteita kehittämällä piano-oppilaiden välistä kanssakäymistä yhteissoiton avulla sekä lisäämällä pianokollegoiden keskinäistä yhteistyötä. Pidimme tärkeänä, että pianooppilaat saisivat kokea vertaisryhmän eli kavereiden kanssa yhdessäolon tuomaa iloa sekä kokisivat harrastuksensa entistä mielekkäämpänä ja pysyisivät soittoharrastuksensa parissa mahdollisimman pitkään. Tutkimuksemme avulla pyrimme kehittämään sekä omaa pedagogista osaamistamme että tätä kautta koko musiikkiopistopedagogiikkaa. Opinnäytetyömmе pianoduoprojekti kehitti omaa taiteellista puoltamme syventyessämme meille uuteen kamarimusiikin alueeseen, kahden pianon duosoittoon.

Oma kehittymisemme opinnäytetyötä tehdessä tapahtui kirjojen lukemisen, reflektoinnin, kirjoittamisen, ryhmäopetuksen ja oman soittamisen kautta. Samalla, kun luimme ja kirjoitimme, refleктоimme osaamistamme sekä hiljaista tietoaamme lukemaamme ja toisiimme. Näin saimme avarrettua ajatteluaamme ja uusia näkemyksiä sekä ideoita kehittää ja toteuttaa opettajuuttamme. Pystyimme jo opinnäytetyön aikana hyödyntämään oppimaamme, mutta varsinkin tulevaisuuden pedagogiseen työhömmе saimme lisää välineitä. Ryhmäopetus oli aikaisemmin ollut meille melko vierasta, mutta piano-oppilaiden yhteissoittoprojektin aikana toimiessamme ryhmien vetäjinä meille tuli lisää itseluottamusta ja opimme työskentelytapoja, joita voimme kehittää ja käyttää tulevaisuuden yhteistunneilla. Yhteissoittoprojektiin hankkimamme nuotit (sekä tässä projektissa käytetyt että ne nuotit, jotka jäivät odottamaan seuraavia konsertteja), lisäsivät opetusmateriaaliaamme. Oppilaiden yhteissoittoprojektin aikana pianokollegoiden välinen yhteistyö lisääntyi juuri siitä syystä, että projektissa oli mukana oppilaita kaikilta piano-opettajilta. On sanomattakin selvää, että meidän (Angelan ja Leenan, jotka olemme myös musiikkiopistossamme pianokollegoita) välinen vuorovaikutus oli erittäin tiivistä. Projektien suunnittelu, toteuttaminen, kirjoittaminen, jatkuva reflektointi, Helsingissä YAMK- opinnoissa käynti ja soittaminen tapahtuivat kaikki yhdessä. Olimme toisillemme tukena ja vertaisryhmänä koko opinnäytetyöprosessin ajan kannustaen ja kuunnellen sekä pelaisten ajatuksiamme eli opinnäytetyön tekeminen yhdessä toimi meille voimavarana.

Oma kehittymisemme muusikkoina lisäsi kahden pianon teosten repertuaarintuntemustamme entisestään ja mahdollisuus käydä konsertoivien pianotaiteilijoiden opissa antoi meille tulkinnallisia, teknisiä sekä yhteissoittoon ja esiintymiseen liittyviä välineitä kehittää itseämme. Esiintymiseen ja esiintymisjännitykseen liittyvien kirjojen lukeminen antoi

meille kullannarvoista tietoa konserttiin valmistautumisesta sekä itse esiintymistilanteesta ja näitä tietoja voimme hyödyntää niin omassa tulevissa esiintymisissä kuin oppilaiden kanssa. Koemme soittamisen olevan mainiota vastapainoa opetustyöllemme ja tämän vuoksi olemme esiintyneet säännöllisesti eri kokoonpanoissa. Opinnäytetyömme piano-duoprojektissa saimme kehittyä kahden pianon duosoittajina ja tarkoituksemme onkin jatkaa uuden ohjelmiston valmistamista ja konserttien järjestämistä. Vaikka töiden, YAMK- opintojen ja opinnäytetyöprojektien hoitaminen on ollut hyvin hektistä aikaa ja välillä on ollut haastavaa löytää sopivaa hetkeä harjoittelulle, niin kuitenkin yhteissoitto on jaksanut motivoida meitä. Varsinkin Mozartin D-duuri Sonaatin soittaminen sai meidät aina ihmeellisesti hyvälle tuulelle. Pianoduokonsertin järjestäminen seudullamme toi vaihtelua paikalliseen konserttitarjontaan ja kuulijoita täynnä oleva kirkko osoitti sen, että tällaiselle konsertille oli tilausta. Toimme konsertin tarkoituksella lähelle oppilaitamme, jotta heidän olisi mahdollisimman helppoa osallistua klassisen musiikin konserttiin. Oman esiintymisemme kautta annamme oppilaillemme esimerkin siitä, että yksi tärkeä osa soittamista on esiintyminen. Oman kokemuksemme ansiosta meillä on välineitä valmentaa oppilaita konserttitilanteisiin. Olemme oppilaan kanssa samassa tilanteessa esiintymisjännityksinemme ja pystymme keskustelemaan näistä tuntemuksista.

Piano-oppilaiden yhteissoittoprojekti oli erittäin onnistunut niin omasta kuin oppilaiden sekä heidän vanhempiansa mielestä. Tässä vanhempien palautetta: "Kiitos hienosta projektista ja upeasta konsertista! Toivottavasti ensi vuonna uudelleen." "Mahtavaa, että lapset pääsevät kokemaan tällaista!" "Hyvää, taidokasta musiikkipedagogiikkaa. Erittäin hienoa kokonaisvaltaista vuorovaikutusta musiikin ja kulttuurin saralla." "Ainutlaatuinen tilaisuus nuorille soittaa yhdessä. Kappalevalinnat sopivat hyvin kullekin soittajaryhmälle. Nautittavaa kuunneltavaa. Aika meni kuin siivillä. Lisää tällaista." Oppilaiden kannalta projekti oli antoisa ja mielekäs, koska he pääsivät soittamaan yhdessä, saivat uusia kavereita, kokivat projektin mielenkiintoiseksi, innostavaksi, mahtavaksi ja yhteissoitto toi vaihtelua soolosoittamiselle. Lisäksi moni koki, että yhdessä esiintyminen vähentää esiintymisjännitystä. Meille oli mukava kuulla, että melkein kaikki projektiin osallistuneista oppilaista halusivat jatkossakin osallistua vastaavanlaisiin projekteihin.

Musiikin laajan oppimäärän mukaisen taiteen perusopetuksen (Opetushallitus 2017) mukaan opetuksen on muun muassa tuettava oppilaan kehittymistä vuorovaikutustaidoissa, kannustettava hallitsemaan erilaisia esiintymistilanteita, kehitettävä yhteismusisointitaitoja, ohjattava oppilaan ohjelmistoa kehittäviä harjoittelutaitoa niin itsenäisesti kuin osana ryhmää, laajennettava ohjelmistoa sekä edistettävä musiikillisiin kokoonpanoihin

tarvittavia musisointi- ja yhteistyötaitoja. Opinnäytetyömme piano-oppilaiden yhteissoit-toprojekti sisälsi kaikki nämä tärkeät elementit. Oppilaat toimivat itsenäisesti harjoitellesaan soittoryhmissä ja vuorovaikutus-, yhteismusisointi- sekä yhteistyötaidot kehittyivät. Monikätisten kappaleiden soittaminen laajensi oppilaiden ohjelmistoa ja uudenlainen tarinallinen monikätiskonsertti antoi mahdollisuuden erilaisen esiintymistilanteen kokemi- seen.

Opinnäytetyön tärkeänä tavoitteena oli saada viikoittainen piano-oppilaiden yhteistunti ja syksystä 2018 lähtien musiikkiopistomme pianonsoitonopettajat voivat käyttää yhden viikkotunnin ryhmäopetukseen. Tämä avaa meille mahdollisuuden kehittää ryhmäope- tusta ja piano-oppilaiden yhteismusisointia sekä laajentaa yhdessä soittamista koske- maan myös muita instrumentteja soittavia oppilaita. Yhteistunneilla olisi soittamisen li- säksi tarpeellista harjoitella esiintymistä, tehdä ryhmäytymis- ja improvisointiharjoituksia sekä kehitellä että harjoitella tarinallisia esityksiä. Viikoittaisissa tapaamisissa oppilailla on mahdollisuus saada ystäviä ja turvallisessa ryhmässä ujoimmatkin voivat rohkaistua. Välillä eri pianonsoitonopettajien ryhmät voisivat vieraila toistensa yhteistunneilla, jolloin talon kaikki piano-oppilaat tutustuisivat toisiinsa ja kokisivat pianistien yhteisöllisyyttä. Tällä kaikella voitaisiin saada aikaiseksi yhteisiä konsertteja, yhteissoittoprojekteja ja pia- nokollegoiden tiiviimpää kanssakäymistä. Yhteissoittoprojekteja voisi tulevaisuudessa laajentaa musiikkiopistomme sisällä eri instrumentteja koskeviksi ja ajan myötä yhteis- musiikkiprojektit voisivat ulottua koko seudullemme yhdistäen esimerkiksi kansalaisopis- ton, musiikkiyhdistysten ja yksityisopetuksessa olevat oppilaat. Opinnäytetyömme voi toimia tieto- ja esimerkipakettina muille pianopedagogeille niin musiikkiopistoissa kuin muulla musiikkialan opetuskentällä. Käsitteistä löytyy tiivistetysti tärkeää asiaa vuorovai- kutuksesta, ryhmästä, yhteissoitosta, esiintymisestä ja esiintymisjännityksestä. Projektin kuvaus antaa konkreettista tietoa yhteissoittoprojektin organisoinnista sekä toteuttami- sesta. Teosluettelon avulla pianopedagogit voivat laajentaa opetusmateriaaliaan moni- kätisiin kappaleisiin.

”Kamarimusiikki – keskustelua ystävien kesken”

*C.D. Bowen*

## Lähteet

Aho, Keijo. 2009. Kamarimusiikin taito. Ohjaajan opas. Helsinki: Classicus Oy.

Ahonen, Kari. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Helsinki: Oy FINN LECTURA Ab.

Almonkari, Merja. 2007. Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.

Aminoff, Merike; Hakanen, Jari; Harju, Lotta & Pahkin, Krista. 2015. Inspistä! Työn tuunaajan inspiraatiokirja. Työterveyslaitoksen Innostuksen Spiraali-hanke. [www.ttl.fi/inspi](http://www.ttl.fi/inspi)

Anttila, Mikko. 2004. Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Arjas, Päivi. 1997. Iloa esiintymiseen. Muusikon psyykkinen valmennus. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Arjas, Päivi. 2002. Muusikoiden esiintymisjännitys. Tapaustutkimus klassisen musiikin ammattiopiskelijoiden jännittäjätyypeistä ja esiintymisvalmennuksen kurssikokemuksista. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.

Arjas, Päivi; Hirvonen, Airi & Nikkanen, Hanna M. 2013. Esiintyminen ja kilpaileminen pedagogisina kysymyksinä. Teoksessa M-L Juntunen; H. M. Nikkanen & H. Westerlund (toim.) Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus, 225-243.

Arjas, Päivi. 2014. Varmasti lavalle. Muusikoiden esiintymisvalmennus. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Dubal, David. 1992. Keskusteluja Horowitzin kanssa. Suomentanut Seppo Heikinheimo. Alkuperäisteos 1991. Juva: WSOY.

Järvinen, Annikki. 2005. Opettajan ammatillinen kehitysprosessi ja sen tukeminen. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki: WSOY, 257-274.

Gazard, Patrick. 2012. How to create a succesful music ensemble. Running your group & arranging the music. London: Rhinegold Education.

Gordy, Constance Annette. 1999. The Duo Piano Experience. Nonverbal Communication between Ensemble Musicians. Montreal: Concordia University.

Grunwald, Dolf. 1996. Anna persoonallisuutesi puhua. Esiintymisen ja esittämisen psykologiaa. Suomentanut Antero Helasvuo. Alkuperäisteos 1989. Helsinki: Yliopistopaino.

Haanpää, Päivi. 2016. Tullaan tutuiksi. 55 tapaa tutustua. Helsinki: BTJ Finland Oy.

Hannikainen, Anna; Perälä, Elena; Särelä, Niina & Tretjakov, Kai. 2013. Miten opetetaan ryhmää. Ryhmäopetuksen salat. Teoksessa Soiva opettajuus 2013. Helsinki: Haaga-Helia ammatillinen opettajakorkeakoulu; Metropolia, 28-33.

Harju, Teija & Kumpulainen, Pasi. 2009. Kokemukset ja reflektio tutkivassa oppimisessa. Teoksessa H. Heinilä; P. Kalli & K. Ranne (toim.) Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja; OKKA- säätiön julkaisuja, 99-115.

Heinilä, Henna; Kalli, Pekka & Ranne, Kaarina (toim.) 2009. Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus. Saarijärvi: Tampereen ammattikorkeakoulu.

Hirvonen, Airi. 2003. Pikkupianisteista musiikin ammattilaisiksi. Väitöskirja. Oulun yliopisto.

Huhtanen, Kaija. 2004. Pianistista soitonopettajaksi. Tarinat naisten kokemusten merkityksellistäjänä. Väitöskirja. Sibelius-Akatemia. Helsinki: Hakapaino Oy.

Hyppönen, Merja (toim.); Kotajärvi, Kristiina; Leimala, Leila; Linnossuo, Outi (toim.) & Stark, Leena. 2002. Zip, zap ja boing. Leikkejä ja muita toiminnallisia menetelmiä. Helsinki: Lasten Keskus.

Hyry-Beihammer, Eeva-Kaisa; Joukamo-Ampuja, Erja; Juntunen, Marja-Leena; Kymäläinen, Helka & Leppänen, Taru. 2013. Instrumenttiopettaja oppilaan kokonaisvaltaisen muusikkouden kehittäjänä. Teoksessa M-L Juntunen; H. M. Nikkanen & H. Westerlund (toim.) Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus, 150-182.

Immonen, Outi. 2007. Musikon mentaaliharjoittelu. Haastattelututkimus konsertoivan ja opettavan pianistin mentaaliharjoittelusta. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.

Irving, Dorothy. 2002. Ammatti: muusikko. Opas esiintyjälle. Suomentanut Kaija Nuoranne. Alkuperäisteos 1987. Helsinki: Yliopistopaino.

Jordan-Kilki, Päivi & Pruuki, Lassi. 2013. Miten tehdä tilaa kohtaamiselle? Teoksessa P. Jordan-Kilki; E. Kauppinen & E. Korolainen-Viitasalo (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Opetushallitus, 18-27.

Junttu, Kristiina. 2010. Vauhdin hurmaa ja liikkeen hiljaisuutta koskettimilla. György Kurtágkin Játékok-kokoelman inspiroima pedagoginen näkökulma pianonsoiton alkuopetukseen. Väitöskirja. Sibelius-Akatemia.

Jyrä, Jukka. 2010. Nupit Kaakkoon. Musiikkitalaisuuden järjestäminen. Helsinki: Kirjapaja.

Järvilehto, Lauri. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Jyväskylä: PS- kustannus.

Karimäki, Reeli. 2008. Leikki muuttaa muotoaan. Teoksessa S. Karppinen; I. Ruokonen & K. Uusikylä. Nuoret ja taide. Ilolla ja innolla, uhmalla ja uhollla. Kirjoituksia murrosikäisten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: Oy FINN LECTURA Ab, 29-42.

Kataja, Jukka; Jaakkola, Timo & Liukkonen, Jarmo. 2011. Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kauppila, Reijo A. 2005. Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kianto, Mervi. 1994. Matka pianon soittamiseen. Keuruu: Otava.

Kentner, Louis. 1979. Piano. Taitoa ja taitajia. Suomentanut Arja Gothóni. Alkuperäisteos 1976. Porvoo: WSOY.

Kosonen, Erja. 1996. Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla. Licensiaattityö. Jyväskylän yliopisto.

Kosonen, Erja. 2001. Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13 – 15- vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.

Kurkela, Kari. 1993. Mielen maisemat ja musiikki. Musiikin esittäminen ja luovan asenteen psykodynaamiikka. Sibelius-Akatemia. Musiikin tutkimuslaitos.

Kuusisaari, Harri. 2015. Parantavia voimia vaalien. Rondo 12, 73.

Last, Joan. 1982. Nuori pianonsoittaja. Suomentanut Outi Tolvanen. Alkuperäisteos 1972. Helsinki: Otava.

Leskinen, Eija. 2009. Ryhmä toiminaan! Vinkkejä tutustumiseen, oppimiseen ja yhteistyöhön. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lin, Lung-Chang; Lee, Wei-Te; Wu, Hui-Chuan; Tsai, Chin-Lin, Wei, Ruey-Chang; Mok, Hin-Kiu; Weng, Chia-Fen; Lee, Mei-Wen & Yang, Rei-Cheng. 2011. The long-term effect of listening to Mozart K. 448 decreases epileptiform discharges in children with epilepsy. *Epilepsy & Behavior* 21 (4), 420-424. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21689988/>

Maijala, Pirre Pauliina. 2003. Muusikon matka huipulle. Soittamisen eksperttiys huippusoittajan itsensä kokemana. Väitöskirja. Sibelius-Akatemia.

Marjanen, Päivi; Ahonen, Janica & Majoinen Linda 2013. Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa P. Marjanen; M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 47-73.



Martin, Minna; Heiska, Hanna; Syvälahti, Anne & Hoikkala, Marianna. 2013. Jännittäminen osana elämää. Opiskelijaopas. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö. [www.yths.fi/2316-Jannittajaopas-2013.pdf](http://www.yths.fi/2316-Jannittajaopas-2013.pdf)

Mattila, Kati-Pupita. 2007. Arvostava kohtaaminen arjessa, auttamistyössä ja työyhteisössä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mäntyranta, Eevakaisa. 2012. Esiintymisjännitys on asennekysymys. Rondo 8, 60-61.

Mäntyranta, Eevakaisa. 2015. Onko taidekasvatuksella sukupuolta? Rondo 6, 70-71.

Niemistö, Raimo. 2004. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Helsinki: Palmenia- kustannus.

Neuhaus, Heinrich. 1973. Pianonsoiton taide. Suomentanut Arja Gothóni. Alkuperäisteos 1969. Helsinki: Kirjayhtymä.

Ojala, Raija (toim.). 1995. Esiintyjä – taiteen tulkki ja tekijä. Porvoo: WSOY.

Opettajankoulutus 2020. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:44.

Opetusministeriö. Yliopistopaino. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi>

Opetushallitus 2017. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet.

Pohjannoro, Ulla. 2010. Soitonopiskelua joustavasti ja yhteisöllisesti. Musiikkioppilaitosten kehitysnäkymiä rehtoreiden arvioimana. Sibelius-Akatemia. Selvityksiä ja raportteja. <http://hdl.handle.net/10138/186251>

Pruuki, Lassi. 2008. Ilo opettaa. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Rautio, Tuija. 2009. Opettajan ammatin ovia avaamassa. Teoksessa K. Hannula & T. Rautio (toim.) Mustaa valkoisella. Kirjoituksia musiikin ja tanssin pedagogiikasta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 103, 14-23.

Reftel, Johan; Reftel, Kristina & Brosché, Henrik. 2013. Poriseva puuro. Ryhmätoimintaa pienille ja isoille. Suomentanut Susanna Hirvikorpi. Alkuperäisteokset 1997, 2002. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.

Rubinstein, Arthur. 1996. Huima nuoruuteni. 4. painos. Suomentanut Arja Gothóni. Alkuperäisteos 1973. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Rubinstein, Arthur. 1980. Vuosia elämää. 2. painos. Suomentanut Arja Gothóni. Alkuperäisteos 1980. Helsinki: Kirjayhtymä.

Saarikallio, Suvi. 2009. Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa J. Louhivuori; P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME r.y., 221-231.

Salovaara, Reija; Honkonen, Tiina. 2013. Voi hyvin, opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sinkkonen, Jari. 2003. Leikkiä vakavilla asioilla. Helsinki: WSOY.

Sinkkonen, Jari. 2011. Elämäni poikana. Helsinki: WSOY.

Sinkkonen, Jari. 2013. Poikien ja tyttöjen musiikki? Teoksessa P. Jordan-Kilkki; E. Kauppinen & E. Korolainen- Viitasalo (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikin opetuksessa. Opetushallitus, 48-57.

Sostakovits, Dmitri. 1983. Suite opus 6. Esipuhe.

Suntio, Reija. 2015. Kesytä jännitys. Opas kasvattajalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Särkiö, Auli. 2015. Lisztia & leffoja. Rondo 12, 37-39.

Tahkokallio, Keijo. 1996. Ajattele myönteisesti. Avaimia muutokseen. 8. painos. Porvoo: WSOY.

Tiuraniemi, Juhani. 2002. Reflektiivisyys asiantuntijan työssä. Teoksessa P. Niemi & E. Keskinen (toim.) Taitavan toiminnan psykologia. Turun yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja, 165-195. <http://tiuraniemi.fi/Ammaref.pdf>

Tuomela, Helena. 2017. Soittavat nuoret koulussa. Tapaustutkimus musiikkipainotteista koulua käyvien 6.-9.-luokkalaisten musiikkiaineiden opiskelumotivaatioon ja soittajaidenteettiin liittyvistä arvostuksista. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto.

Tuovila, Annu. 2003. "Mä soitan ihan omasta ilosta!" Pitkittäinen tutkimus 7-13 -vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta. Väitöskirja. Sibelius-Akatemia.

Tötterström, Jouko. 2003. Nelikätinen shamaani. Pianoduon historiaa ja käytännön ongelmia. Licensiaatintutkimnon kirjallinen työ. Sibelius-Akatemia.

Tötterström, Jouko. 2011. Iisi salapoliisi. Kappaleita nelikätisille shamaaneille. Esipuhe. Ikaalinen: Modus Musiikki Oy.

Valkeapää, Minna. 2011. Pomppivat pavut. Ryhmätoimintaa pienille ja isoille. Helsinki: LK-kirjat/ Lasten keskus.

Vartiainen, Olli. 2013. Soitonopettaja työnsä reflektioijana. Kuinka harmonisoida opetusta ohjaavat periaatteet ja käytännöt. Teoksessa M-L Juntunen; H. M. Nikkanen & H. Westerland (toim.) Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS- kustannus, 183-203.

Winberg, L. 1980. Suzuki-soitonopetusmenetelmästä. Helsinki: Hellas.

### Internetlähteet

[www.imslp.org](http://www.imslp.org)

[www.junttu.net](http://www.junttu.net)

[www.jwpepper.com](http://www.jwpepper.com)

[www.mestariluokka.fi](http://www.mestariluokka.fi)

[www.pianopolku.net](http://www.pianopolku.net)

[www.sheetmusicplus.com](http://www.sheetmusicplus.com)

[www2.amk.fi](http://www2.amk.fi)

[www2.siba.fi/colorkeys](http://www2.siba.fi/colorkeys)

## Sähköpostikutsu 1.10.2017

Hei piano-oppilaat ja vanhemmat!

Olemme järjestämässä musiikkiopistossamme piano-oppilaille yhteissoittoprojektia meillä olevan lukuvuoden aikana. Projekti liittyy Metropolia Ammattikorkeakoulun ylemmän AMK:n opintoihimme. Tarkoituksemme on lisätä piano-oppilaiden yhteissoittoa mahdollisuuksia ja suoda heille yhdessäsoittamisen iloa! Pianonsoiton harrastaminen on usein melko yksinäistä, joten haluaisimme, että oppilaat kokisivat ryhmään kuulumisen tunnetta (vrt. jousi - ja puhallinorkesterit).

Muodostamme oppilaista kolmen tai neljän hengen ryhmiä, joissa soitetaan 6 - tai 8 - kätisiä pianosävellyksiä. Jaamme stemmat oppilaan omalle opettajalle ja kappaleita harjoitellaan sekä tunneilla että kotona.

Ensimmäinen kaikille yhteinen kokoontumiskerta on lauantaina 9.12.2017 klo 10.00-11.30 musiikkiopiston Kärjen talossa. Tapaamisen aluksi pidämme vanhemmille lyhyen infotilaisuuden. Tämän ensimmäisen kokoontumisen tarkoitus on ryhmäyttää oppilaat, tällöin emme vielä soita.

Toinen kokoontumiskerta on lauantaina 20.1.2018 klo 13.00 Hilkansalissa. Varatkaa tähän tapaamiseen alustavasti n. 2 tuntia (pienet) ja n. 4 tuntia (isot). Päivän tarkempi aikataulu ja päivän sisältö ilmoitetaan la 9.12. infotilaisuudessa.

Yhteissoittoprojektin huipennus on leiriviikonloppu helmikuun alussa 2.-4.2.2018. Perjantaina 2.2. klo 18.00 Salon kirkossa on Angelan ja Leena kahden pianon konsertti. Lauantaina 3.2. klo 13.00-n. klo 19.00 on soittoleiri musiikkiopistolla. Huom! Pienimmille soittajille lyhyempi aika. Henkilökohtaiset soittoajat kerrotaan myöhemmin. Päivän aikana tarjoamme välipalan. Sunnuntaina 4.2. klo 16.00 on oppilaiden monikätiskonsertti Hilkansalissa. Kokoonnumme klo 14.00 kenraaliharjoituksiin. Soittajille välipalaa mukaan kotoa!

Tarvitsemme tiedon lapsenne osallistumisesta tähän projektiin su 8.10.2017 mennessä vastaamalla meille sähköisesti. On tärkeää, että soittajat pääsevät mukaan jokaiseen kokoontumiskertaan!

Haluamme tallentaa projektia kuvaamalla ja videoimalla, ja tarvitsemme tähän sekä mahdolliseen kuvien ja videoiden julkaisemiseen (opinnäytetyötä varten) teiltä luvan, samalla kun ilmoitatte lapsenne osallistuvaksi.

Mahdollisissa kysymyksissä olkaa yhteydessä:

Angela Saarinen

Leena Tammisto

angela.saarinen@salo.fi

leena.tammisto@salo.fi

Tehdään tästä ikimuistoinen kokemus jokaiselle piano-oppilaalle!

Ystävällisin terveisin,

Angela ja Leena

**Piano-oppilaiden yhteissoittoprojektin teokset**

S. Viitaniemi	Tiskirätin tanssi Banaanikärpänen
S. Viitaniemi	Apinan mellastelulaulu Gepardin viiksilaulu
R. Perdw	Polka Diana
S. Chalfant	Pom-Pom
L. Shur	Espanjalainen valssi
Trad. Englanti	Greensleeves
R. D. Vandall	Triple Dip
P. Przystaniak	Tango di Mango
P. Przystaniak	Shuffle on the Rock
P. Przystaniak	Jungle- Boogie
C. Gurlitt	Ballata
L. Gautier	Le Secret
H. Sarvela	Arieli- satu
S. Rahmaninov	Valssi
A. Lavignac	Galop- Marche

**Esitietokaavake 9.12.2017**

ESITIEITOJA OPPILAILTA

9.12.2017

Montako vuotta olet soittanut pianoa? \_\_\_\_ vuotta

Millä tasolla olet soitossasi?

Alkeet \_\_\_\_ Pt 1 \_\_\_\_ Pt2 \_\_\_\_ Pt3 \_\_\_\_ Ot \_\_\_\_

Oletko soittanut aikaisemmin yhdessä toisen piano-oppilaan kanssa?

En koskaan \_\_\_\_ Kerran \_\_\_\_ Muutaman kerran \_\_\_\_ Vuosittain \_\_\_\_

Oletko soittanut tätä kappaletta soittotunnilla? Kyllä \_\_\_\_ Ei \_\_\_\_

Miltä kappaleen harjoittelu on tuntunut? Helpolta \_\_\_\_ Sopivalta \_\_\_\_ Vaikealta \_\_\_\_

Miltä tämä projekti sinusta tuntuu?

Olen utelias \_\_\_\_ innostunut \_\_\_\_ jännittynyt \_\_\_\_

En osaa sanoa \_\_\_\_ Muu \_\_\_\_\_

Kiitos vastauksistasi!

## Tarinallisen konsertin juoni

Onpa täällä paljon banaanikärpäsiä, pitääkin huitoa niitä tällä tiskirätillä. *Tiskirätti ja Banaani*

Banaanikärpänen lentää Brasiliaan Amazonin viidakkoon, jossa apina ratsastaa gepardilla ja syö banaania. *Gebardi ja Apina*

Apina ja gepardi tanssivat polkkaa viidakossa. *Polka Diana*

Apina lähtee Amerikkaan ostamaan pom pom- palloja viedäkseen niitä serkuilleen. *Pom pom*

Apina lähtee Espanjan rannikolle Gibraltarin vuorelle tapaamaan serkkujaan. *Espanjalainen valssi*

Apina haluaa tutustua muihinkin Euroopan maihin, joten hän lähtee sumuisille Englannin nummille. *Greensleeves*

Yhtäkkiä apina kuulee jostakin tutun kappaleen, joka tuo hänelle mieleen iloisen Amerikan matkan. *Triple Dip*

Apina matkustaa Saksaan, jossa hän syö mangoa ja tanssii tangoa. *Tango di mango*

Saksassa apina innostuu jammailemaan ja soittamaan kivillä shuffle- rytmiä. *Shuffle on the rocks*

Hetkeksi palataan gepardin tunnelmiin viidakkoon. Gepardia ärsyttää, kun joutuu olemaan ilman parasta kaveriaan apinaa. Gepardi päättää lähteä etsimään apinaa. *Jungle-boogie*

Saksassa ollessaan apina muistaakin ystävänsä gepardin ja hänelle tulee ikävä. *Ballata*

Apinan matka jatkuu Ranskaan, jossa hän saa kuulla salaisuuden. *Le Secret*

Apina tapaa Ranskassa kolme seikkailijaa: Arin, Elisan ja Sadun. Yhdessä he lähtevät meritse Suomeen. *Arieli-satu*

Suomesta matka jatkuu Venäjälle, jossa apina ja seikkailijat tanssivat valssia. *Valssi*

Apina päättää palata Ranskaan, jonne gepardikin on sattumalta saapunut. Vihdoinkin ystävykset tapaavat pitkästä aikaa ja ilo on ylimmillään. *Galop-Marche*



**Jälkikyselykaavake 4.2.2018**

KYSELYKAAVAKE

4.2.2018

Miltä yhteissoittoprojekti sinusta tuntui?

Mielenkiintoiselta\_\_\_ Innostavalta\_\_\_ Vaihtelua yksilöopetukseen\_\_\_ En osaa sanoa\_\_\_

Muu\_\_\_\_\_

Soittokaverit:

Tutustuin uusiin ihmisiin\_\_\_ Sain uusia kavereita\_\_\_ En saanut uusia kavereita\_\_\_

Esiintyminen:

Minua jännitti Paljon\_\_\_ Vähän\_\_\_ Ei ollenkaan\_\_\_

Kun esiinnyimme yhdessä, minua jännitti

Enemmän\_\_\_ Yhtä paljon\_\_\_ Vähemmän\_\_\_ kuin yksin esiintyessä

Yhteissoittoprojekti tulevaisuudessa:

Haluan osallistua\_\_\_ En halua osallistua\_\_\_ En osaa sanoa\_\_\_

Konsertti:

Olen käynyt klassisen musiikin konsertissa (joissa EN ole itse esiintynyt)

En koskaan\_\_\_ Kerran\_\_\_ Muutaman kerran\_\_\_ Monta kertaa\_\_\_

Olen ollut oman opettajani konsertissa ja nähnyt opettajani esiintyvän

En koskaan\_\_\_ Kerran\_\_\_ Usein\_\_\_

Miltä tuntuu nähdä oman opettajan esiintyvän?

Kivalta\_\_\_ Esimerkkinä minulle\_\_\_ Ei merkitystä\_\_\_ Muu\_\_\_\_\_

Kiitos vastauksistasi!

## Lehtiartikkeli 8.2.2018 piano-oppilaiden yhteissoittoprojektin konsertista

## Innostus pianonsoittoon kotoa

Mimosa Kivellä

- Soittaminen on kivaa, toteavat musiikkiopiston oppilaat yhteistuumin lauantaina pidetyssä kenraaliharjoituksessa.

Oppilaat valmistautuivat sunnuntain pianokonserttiin harjoittelemalla kappaleitaan esiintymispaikalla Hilkansalissa. Paikalla olleet 6-10-vuotiaat pianistit aloittivat soittamaan keskimäärin 4-5-vuotiaina. Syy harrastuksen aloittamiseen löytyy usein perheen musikaalisesta taustasta. Omat perheenjäsenet tai sukulaiset ovat soittaneet jotain instrumenttia ja ovat sillä innostaneet lapsiakin soittamaan.

- Tosi moni sukulaisistani on soittanut pienenä pianoa ja myös äitini on soittanut pianoa jo pitkään. Äiti opetti minua, ennen kuin aloin soittamaan musiikkiopistossa, kertoo Amelie Lindholm (10).

Hän on soittanut Salon musiikkiopiston oppilasilloissa useamman kerran ja pianonsoiton lisäksi Amelie haluaisi soittaa myös selloa. Niilo Nurmi (6) on soittanut vasta vähän aikaa, mutta into pianonsoittoa kohtaan on yhtä suuri kuin muillakin oppilailla.

- Halusin soittaa pianoa esimerkiksi siksi, että voisin säestää siskoani. Hän soittaa viulua ja on kanssani samas-



Ammattipianistit Angela Saarinen ja Leena Tammisto iloitsevat projektin onnistumisesta ja lasten innokkuudesta.

sa musiikkiopistossa, Niilo kertoo.

Hän on esiintynyt aikaisemmin kaksi kertaa. Kerran musiikkileikkikoulussa. Harjoituksissa olleet sisarukset Aleks (6) ja Amanda Riski (10) kertovat, että soittaminen ei ole kovin vaikeaa, vaikka vaikeus riippuu tietyistä soittavasta kappaleesta. Samaa mieltä ovat Matilda Saarinen (9) ja Siiri Halkilahti (9):

- Jos kappale on tuttu, soit-

taminen on helpompaa, koska silloin tietää, miltä sen pitää kuulostaa. Jos kappale on vieras, ei tiedä rytmeyttä ja soittaminen on hankalampaa.

Amelie lisää, että pitkät kappaleet vaativat melko paljon harjoittelua varsinkin silloin, kun soittaa kahdella kädellä.

- Silloin pitää kuunnella sävelä, jotta kaikki soi kauniisti yhteen.

Yhteissoittoprojektissa Amelieta hieman jännittää soittaa muiden kanssa.

- Jos oma rytmi menee sekaisin jossain kohdassa, niin kaikkien rytmi menee sekaisin. Se on varmaan pelottavinta, mitä voisi tapahtua.

Niiloa ja Sebastian Leppäaroa (7) esiintyminen ei jännitä ollenkaan. Molemmat toteavat, että kukaan yleisöstä ei tiedä, miltä kappaleiden pitäisi kuulostaa, joten soittaminen on ihan helppoa ja rentoa.

- Olen esiintynyt jo kolme kertaa. Ei se haittaa, jos soittaa väärin, Sebastian kertoo.

Esiytyksissä jotkin kappaleet pitää osata soittaa ulkomuistista, mutta valtaosaan kappaleista saa ottaa nuotit mukaan. Kaikkien soittajien kotoa löytyy piano millä harjoitella, mutta välillä harjoittelu jää taka-alalle.

- Yleensä äidit käskivät meitä harjoittelemaan, kun emme sitä itse tee, lapset nauhahtavat.

Sunnuntain konsertissa soitti yhteensä 48 pianistia, mutta esitys oli tarkoituksella

hieman poikkeava tavallisista konserteista. Yhteissoiton opettajat Leena Tammisto ja Angela Saarinen päättivät tehdä kappaleista monikätisesti soitettavia, jolloin esimerkiksi yhdessä kappaleessa saman pianon ääressä istui neljä soittajaa.

- Siellä menee kädet välillä ristiin ja rastiin, vaikka yhden pianon ääressä soittaisi vain kaksi ihmistä, Tammisto selittää.

Soittajat ovat harjoitelleet stemmojaan omien opettajiensa kanssa, jonka jälkeen Tammisto ja Saarinen ovat harjoitelleet soittajien kanssa yhdessä. Ennen ensimmäisiä harjoituksia pidettiin ryhmäyhtymiskerta, jossa soittajat pääsivät tutustumaan omaan porukkaansa.

- Pianon soitto on aika yksinäistä, joten ajattelimme, että moni voisi soittaa samaan aikaan. Muilla soittajilla on yleensä taustatukea muusta orkesterista, mutta pianisteilla ei ole välttämättä mitään, kertoo Saarinen.

- Yhteissoitto oli päätetty jo pidemmän ajan takaa, sillä tarvitsimme opiskeluitamme varten sopivan aiheen. Opiskelemme ylempää ammattikorkeakoulututkintoa Metropolissa ja meistä tulee ylempiä musiikkipedagogeja, Tammisto selvittää.

Opettajien lisäksi myös konsertissa soittavat saivat osallistua esityksen suunnitteluun. Lapset saivat tehdä tarinan, joka yhdisti kaikki kappaleet toisiinsa. Päähenkilöksi tuli Euroopassa seikkaileva apina ja aiheen mukaan Hilkansalia oli koristeltu viidakkoteemalla muun muassa pehmoleluilla. Sekä soittajille että opettajille jäi projektista hyvä mieli.

- He ovat kyllä oppineet hyvin kaikki kappaleet ja ovat innoissaan, kertoo Tammisto. Saarinen oli iloinen myös projektin nopeasta valmistumisesta.

- Lapset saivat kappaleet lokakuussa ja siitä asti ollaan harjoiteltu. Yleensä käytäisimme hieman enemmän aikaa, mutta opiskelujemme puitteissa konserttiin valmistautuminen piti tehdä hieman nopeammalla aikataululla.

Konsertti oli opettajien pöytätyö ja sitä ajatellaan jatkua tulevaisuudessa.



Niilo Nurmi, Sebastian Leppäaro, Aleks Riski, Siiri Halkilahti, Matilda Saarinen, Amelie Lindholm ja Amanda Riski keksivät konserttiin tarinan Euroopassa seikkailevasta apinasta.