



AISTEIHIN POHJAUTUVAT OPPIMISTYYLIT JA RYTMIEN OPPIMINEN HUILUNSOITOSSA

Merja Kopare
Opinnäytetyö
Marraskuu 2007



JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU

Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Tekijä(t) KOPARE, Merja Anna-Liisa	Julkaisun laji Opinnäytetyö 4,5 op	
	Sivumäärä 34	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi Aisteihin perustuvat oppimistyylit ja rytmien oppiminen huilunsoitossa		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu Opettajan pedagogiset opinnot musiikin ja tanssin alalla		
Työn ohjaaja(t) Markku Kuukasjärvi		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä Opinnäytetyön tarkoituksena oli paneutua rytmiiän oppimiseen ja opetuksen kehittämiseen huilunsoitossa. Teoriapohjana käytettiin aisteihin pohjautuvia oppimistyylejä (auditiivinen, visuaalinen ja kinesteettis-taktiilinen), joita sovellettiin rytmien oppimiseen huilunsoitossa. Teoriataustan ja opetustilanteissa tehtyjen havaintojen pohjalta pohdittiin, miten oppimistyyliiltään erilaiset yksilöt oppivat rytmejä ja minkälaiset harjoitukset tuottaisivat parhaat tulokset kullekin. Empiirisessä tutkimusosiossa tarkasteltiin oppimistyylit huomioon ottavan opetuksen vaikutusta rytmien oppimiseen. Oppimistyylit huomioon ottava opetus näyttäisi vaikuttavan suotuisasti oppimiseen. Erityisesti kinesteettis-taktiiliset oppijat näyttivät hyötyvän uusista opetusmenetelmistä. Työhön liittyy läheisesti tekijän musiikin koulutusohjelman opinnäytetyö, joka koostuu materiaalipaketista rytmien opettamiseen monipuolisilla työtavoilla.		
Avainsanat (asiasanat) aistit, auditiivinen, huilu, kinesteettinen, musiikkiala, opettaminen, oppimistyylit, rytmikka, soitonopetus, taktiilinen, visuaalinen		
Muut tiedot		

Author(s) KOPARE, Merja Anna-Liisa	Type of Publication Bachelor´s Thesis 4,5 credits	
	Pages 34	Language finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title Learning Styles Based on the Human Senses and Learning Rhythms on Playing the Flute.		
Degree Programme Jyväskylä University of Applied Sciences / Teacher Education College		
Tutor(s) Markku Kuukasjärvi		
Assigned by		
Abstract <p>The aim of the Bachelor´s Thesis was to study how different students learn rhythms at flute lessons and develop author´s pedagogic skills as a flute teacher. The theory of the learning styles based on the human senses (auditory, visual and kinesthetic-tactile) was used as a basis. The theory was applied to learning rhythms on playing the flute.</p> <p>The work includes an empiric study, where students are taught with methods that correspond their learning styles. The result of the study was that paying attention to the students learning styles seemed to have a positive influence on learning rhythms. Especially, the kinesthetic-tactile students gained a lot from the new teaching methods.</p> <p>This Bachelor´s Thesis closely connects the authors Bachelor´s Thesis made in the Degree Programme in Music. That Thesis is a material book, which consists of versatile rhythm exercises to flautist with different learning styles.</p>		
Keywords auditory, flute, kinesthetic, learning styles, music teaching, rhythm, senses, tactile, teaching, visual		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1. JOHDANTO	5
2. TAVOITTEET, TUTKIMUSONGELMAT JA – MENETELMÄT	6
3. OPPIMISTYYLEISTÄ	7
3.1 Oppimistyyli käsitteenä	7
3.2 Oppimistyylin tunnistaminen	8
3.3 Aistikanavat ja niihin perustuvat oppimistyyliä	9
3.4 Audiitiivinen oppiminen	10
3.5 Visuaalinen oppiminen	11
3.6 Kinesteettis-taktiilinen oppiminen	12
4. RYTMIKASVATUS JA ERILAISET OPPIJAT	13
4.1 Rytmä ja rytmikasvatus	13
4.2 Audiitiivinen oppija ja rytmit	14
4.3 Visuaalinen oppija ja rytmit	15
4.4 Kinesteettis-taktiilinen oppija ja rytmit	16
4.5 Kokoava viitekehys ja luotettavuus	18
5. EMPIIRINEN OSUUS	19
5.1 Tutkimuksen kuvaus	19
5.2 Tutkimusryhmä	20
5.3 Tutkimuksen kulku	23
5.3.1 Vaihe 1	23
5.3.2 Vaihe 2	27
5.4. Tulokset	30
6. POHDINTA	32
LÄHTEET	33
LIITTEET	34
Liite 1. Oppimistyylyttesti	34

1. JOHDANTO

Työssäni huilunsoitonopettajana olen törmännyt hyvin usein rytmien opettamisen ongelmallisuuteen. Asiat, jotka ovat itselleni itsestäänselvyyksiä, voivat olla oppilaalle todella vaikeita hahmottaa. Ongelmat rytmien hahmottamisessa voivat pahimmillaan hidastaa muuten lupaavaa kehitystä ja laskea oppilaan motivaatiota ja itsetuntoa.

Opettaja selittää uusia asioita usein, niin kuin hän itse on ne oppinut. Mitä tehdä, jos oppilas ei hahmotakaan asioita samalla tavalla?

Olen opettanut musiikkialan oppilaitoksissa, joissa musiikin perusteiden erillinen (ent. teoria ja säveltapailu) opiskelu on vapaaehtoista. Musiikin perusteiden tunneilla opiskellaan monipuolisesti rytmikkaa, säveltapailua, musiikin historiaa, käsitteitä jne. Musiikin perusteiden opiskelu mielletään usein vaikeaksi ja tylsäksi, joten jos tunneilla ei ole pakko käydä, niin vain harvat opiskelevat vapaaehtoisesti. Lisäksi kaikkialla ei ole mahdollisuutta opiskeluun opetuksen vähäisen kysynnän vuoksi. Huiluoppilaat, jotka eivät käy musiikin perusteiden tunneilla, opiskelevat samat asiat huilutunneilla, jolloin rytmien opettaminen jää kokonaan huilunsoitonopettajan vastuulle. Huilukouluissa rytmiset asiat esitellään lähinnä harjoiteltavien laulujen muodossa, joten opettajan vastuulle jää rytmien varsinainen selittäminen. Soitonopettajien koulutukseen kuuluu lähinnä instrumenttididaktiikkaa, jossa opitaan huilun tekniikan opettamista ja vuorovaikutustaitojen kehittämistä. Kokonaisvaltaista rytmien oppimista, musiikkiliikuntaa, kehorytmikkaa ja integrointia voi opiskella varhaisiän musiikkikasvattajien valinnaisilla kursseilla. Musiikin perusteiden opettamista opiskelevat lähinnä musiikinohjaajiksi valmistuvat, joten instrumenttiopettaja ei saa välttämättä ollenkaan ohjausta esim. rytmien opettamiseen, jos harjoitusoppilaat hahmottavat rytmejä hyvin.

Halusin paneutua opinnäytetyössäni rytmien opettamiseen, sillä haluan löytää uusia opetusmenetelmiä sekä kehittää opetustani entistä enemmän oppilaan vahvuuksia korostavaan suuntaan. Taiteen perusopetuksen uusi opetussuunnitelman (2005) painottaa entistä enemmän oppilaslähtöistä opetusta. Opetussuunnitelmassa on lisäksi kiinnitetty huomiota soitonoppimisen kokonaisvaltaiseen oppimiseen. Ops painottaa integrointia, monipuolisia työtapoja ja oppilaantuntemuksen merkitystä. Nykyisin

oppilaitos saa päättää opeteltavan aineksen jaottelusta kursseihin ja ops antaa tilaa erilaisille uusille opetusmuodoille ja kokeiluille. (Opetushallitus 2005.)

Jotta voisi ottaa huomioon oppilaan vahvuudet, täytyy selvittää oppilaan oppimistyyli ja mieltymykset. Työni perustuu aisteihin pohjautuviin oppimistyyliin. Teoriataustassa esittelen aisteihin pohjautuvat oppimistyyliä ja selvitan dominoivan aistin vaikutusta oppimiseen. Kerron rytmikasvatuksen metodeista ja niiden soveltuvuudesta eri oppimistyyliä. Empiirisessä osiossa kerron tapaustutkimuksesta, jossa havainnoin, miten oppimistyyliä huomioon ottava opetus vaikuttaa rytmien oppimiseen. Työni näkökulma on musiikinohjaajaksi kouluttautuvan huilunsoitonopettajan, mutta työstäni saavat varmasti vinkkejä myös muiden instrumenttien opettajat. Pedagoginen ja musiikin koulutusohjelman opinnäytetyöni muodostavat yhtenäisen kokonaisuuden: Tässä työssä paneudun oppimistyyliin ja tarkastelen oppilaslähtöisen opetustavan vaikutusta rytmien oppimiseen. Musiikin opinnäytetyöni koostuu materiaalipaketista, jossa on monipuolisia työtapoja käyttäviä, kaikkia aisteja aktivoivia harjoituksia rytmien opettamiseen huilutunneilla.

Oppimistyyliä soitonopetuksessa ei ole tutkittu kovinkaan paljon. Tiina Savolainen (2002) on pedagogisessa opinnäytetyössään ”Anna minun oppia – oppimis- ja ajattelutyyliä soitonopetuksessa” käsitellyt aisteihin pohjautuvia oppimistyyliä ja holistista sekä analyttistä ajattelutyyliä. Savolaisen kokemukset osoittavat, että yksilöllisiin tyyliin keskittyvä opetus luo paremmat mahdollisuudet edistymiselle ja oppilaat nauttivat oppimisesta.

2. TAVOITTEET, TUTKIMUSONGELMAT JA – MENETELMÄT

Työn tavoitteena oli selvittää kirjallisuuden ja empiiristen havaintojen avulla rytmien oppimisen saloja. Tavoitteena ei niinkään ollut uuden tieteellisen tiedon tuottaminen, vaan oman opettajuuden pohtiminen ja kehittäminen entistä enemmän oppilaslähtöiseen suuntaan.

Tutkimusongelmia oli kaksi:

1. Miten eri aistikanavia pääasiallisesti käyttävät (huilistit) oppivat (rytmejä) ja millaisilla harjoituksilla erilaisten oppijoiden rytmien oppimista voidaan edistää huilutunneilla?
2. Miten oppimistyylin huomioon ottava opetus vaikuttaa huilistien rytmien oppimiseen?

Tutkimusmenetelmänä käytettiin kvalitatiivista tapaustutkimusta.

Tapaustutkimuksessa tarkastellaan empiirisesti erilaisia tapauksia (ihmistä, ihmisjoukkoa) tietyssä ympäristössä. Tyypillisesti tapaustutkimuksen kohteena on yksittäinen tapaus, tilanne tai joukko tapauksia sekä valitussa ympäristössä tapahtuva käytännön toiminta, tapahtumaketju, yksittäisen kohteen toiminta tai tietyssä ympäristössä elävien ihmisten arkielämä ja tapahtumat. Kvalitatiivinen tutkimus on luonteeltaan kuvailevaa, selittävää ja kontekstisidonnaista. Aineisto kerätään observointimenetelmillä. Kvalitatiivisen tapaustutkimuksen tavoitteena on tutkimuskohteen systemaattinen, tarkka ja totuudenmukainen kuvailu.

Tapaustutkimuksessa tutkittavia tapauksia on vähän, ja tarkoituksena on sanoa mieluummin "vähästä paljon" kuin paljosta vähän. Vaikka tapaustutkimus lähtee liikkeelle analysoitavasta tapauksesta, tapaustutkimuksessa on kuitenkin vahva teoreettinen orientaatio - se ei ole vain tutkimuskohteensa tarkkaa empiiristä kuvailua. (Vrt. Niskanen 2007.)

3. OPPIMISTYYLEISTÄ

3.1 Oppimistyyli käsitteenä

Oppiminen määritellään suhteellisen pysyväksi, kokemukseen perustuvaksi muutokseksi yksilön tiedoissa, taidoissa ja valmiuksissa sekä niiden välityksellä ihmisen toiminnassa (Nissinen 2005, 25).

Oppimistyyllillä tarkoitetaan puolestaan sitä tapaa, jolla ihmiset oppivat, käsittelevät ja säilyttävät tietoa muistissaan (Prashnig 2003, 21). Oppimistyyli koostuu sekä biologisista että opituista yksilöllisistä ominaisuuksista, ja se tekee tietyt opetuksessa käytetyt olosuhteet ja menetelmät toisille tehokkaammiksi kuin toiset (Nissinen 2005, 37). Kun oppimistyyli otetaan huomioon oppimistilanteissa, oppilaat pystyvät

keskittymään paljon paremmin ja pitemmäksi aikaa, parantamaan suorituksiaan ja nauttimaan siitä, mitä tekevät (Prashnig 2003, 32-33).

Leino & Leinon mukaan oppimistyyliä muuttuvat sekä elinympäristön ja kulttuurin vaikutuksesta että elämäntavan myötä. Oppimistyylin kehitys on yhteydessä lapsen psykofyysiseen kehitykseen: fyysiseen ja motoriseen kehitykseen, havaitsemis- ja ajattelutoiminnan kehitykseen sekä kielelliseen ja sosiaaliseen kehitykseen. (Nissinen 2005, 38.)

3.2 Oppimistyylin tunnistaminen

Prashnigin (2003, 19,21) mielestä oppimisen ja työskentelyn salaisuus on siinä, että ihminen tuntee oman ainutlaatuisen oppimis- ja työskentelytyylinsä, hyväksyy omat vahvat ja heikot puolensa ja saa kaikki oppimis- ja opiskelutilanteet vastaamaan mahdollisimman tarkoin omia mieltymyksiään. Prashnig väittää jopa, että kaikenikäiset ihmiset pystyvät oppimaan melkein mitä vain, jos heidän annetaan käyttää omia ainutlaatuisia tyylejään ja hyödyntää omia vahvoja puoliaan. Leino & Leinon mukaan opettaja saa oppimistyylien tuntemuksesta hyvän pohjan oppilaitensa ajattelu- ja lähestymistapojen tuntemiselle ja voi käyttää tätä tietoa opetusjärjestelyitä suunnitellessaan. (Nissinen 2005, 39.) Prashnigin (2003, 27) mielestä vain tuntemalla ensin itsensä voi todella ymmärtää muita. Opettajan pitäisi siis tunnistaa ensin oma oppimistyyliensä ja sen vaikutus opetukseen.

Opinnäytetyössäni painotan erityisesti vahvan aistikanavan vaikutusta oppimistyyliin. Olen käyttänyt oppimistyylin tunnistamisessa apuna myös kyselylomaketta (ks. liite), mutta pääasiassa omia havaintojani ja keskusteluja oppilaiden kanssa. Havainnoimalla oppilaan käyttäytymistä eri tilanteissa, puhetapaa, ilmeitä, eleitä, liikkeitä, keskustelemalla mielenkiinnon kohteista, harrastuksista, lempiaineista koulussa jne. saa vinkkejä oppilaan opiskelumieltymyksistä. Nissinen (2005, 41) huomauttaa, että omaa vahvaa tyyliä ei tarvitse noudattaa tai tulla opetetuksi koko ajan sen mukaan, sillä on tärkeä huomata muitakin tyylejä ja myös oppia muilla tyyleillä. Leino & Leinon mielestä oppilaan käyttämät tyylit ansaitsevat erityisen huomion silloin, kun oppiminen ei edisty odotetulla tavalla. Oppimisvaikeudet saattavat olla peräisin tavoista, joilla oppilas tekee havaintoja, muistaa asioita tai soveltaa oppimaansa. (Nissinen 2005, 40.)

3.3 Aistikanavat ja niihin perustuvat oppimistyylit

Ihmisen kuudesta aistista neljä (näkö, kuulo, kosketus, liike) vaikuttavat eniten tiedon omaksumiseen. Näistä aisteista käytetään termejä visuaalinen (näkö), auditiivinen (kuulo), taktiilinen (tunto) ja kinesteettinen (liike) modaaliteetti. (Prashnig 2003, 67.) Yleensä meillä on yksi hallitseva aistikanava, ja lisäksi opimme kohtalaisen hyvin toisen kanavan kautta (Savola 2007). Vastaanottokanavan vahvuuteen perustuva oppimistilanteen tarkastelu on oppimistyylin yksi osa-alue. Vahvimman aistikanavan kautta vastaanotettu tieto on helpointa ymmärtää ja muistaa. (Nissinen 2005, 41.) Aivot työskentelevät kuitenkin parhaiten, mikäli käytössä on enemmän kuin kaksi aistikanavaa (Prashnig 2003, 73). Oppilaalle tehokkaiden monien eri aistikanavien käyttö vahvistaa saatua viestiä ja auttaa jäsentämään uutta asiaa – on helpompi ymmärtää. Varsinkin taktiillis-kinesteettisen kanavan käytöllä saadaan näön ja kuulon ohella mukaan oman kehon kautta tuleva aistituntemus, joka on konkreettinen ja kosketeltava. Arkielämässä saatavat aistiärsykkeet saattavat eri syistä olla yksipuolisia. Nykyajan tietoyhteiskunnassa näkö- ja kuuloärsykeitä tulee tulvimalla, kun taas kinesteettisten ja taktiilisten aistimusten välittämät konkreettiset kokemukset voivat jäädä liian vähäisiksi. (Nissinen 2000, 37, 83.)

Aistitiedon käsittelykeskukset ovat sijoittuneet aivojen eri puolille ja kehittyvät jokaisella ihmisellä eri tahtiin. Lapset oppivat ja muistavat vaikeita asioita aluksi kokemalla ne kinesteettisesti, jolloin keho osallistuu tietojen omaksumiseen ja perustaitojen oppimiseen. Seuraavaksi kehittyä taktiilinen modaaliteetti, minkä takia pienet lapset haluavat koskettaa kaikkea heitä kiinnostavaa. Oppiminen tapahtuu olemalla vuorovaikutuksessa esineiden ja ihmisten kanssa. Vasta kymmenen ikävuoden tietämällä alkavat kehittyä visuaalinen ja auditiivinen modaaliteetti. Näköaistista tulee tärkeä oppimisen väline, ja lapset oppivat nyt helposti kuulonsa avulla ja pystyvät muistamaan monimutkaistakin kuultua tietoa. Useimmilla kouluikäisillä lapsilla kinesteettis- taktiilinen modaaliteetti säilyy dominoivana koko ala-asteen ajan. Paljon harvemmat, kuin yleensä luullaan, tukeutuvat voimakkaasti kuulo- tai näköaistinsa varaan. Kuuloaistin käyttäjät ovat itse asiassa Prashnigin mukaan vähemmistö. (Prashnig 2003, 68 – 69.) Myös Yhdysvaltalaiset Dunn & Dunn Nissisen (2005) teoksessa toteavat, että mitä nuorempia oppilaat ovat, sitä enemmän korostuu taktiillis-kinesteettisen tiedon merkitys oppimistapahtumassa. Heidän mukaansa auditiivinen tieto näyttää olevan merkityksettömin pienten lasten

oppimisessa. (Nissinen 2005, 38.) Konkreettinen koskettelu ja tunnustelu on lapselle pitkään ensisijainen tapa saada uutta tietoa. Tätä tapaa käyttäisimme ehkä aikuisenakin enemmän, ellei se olisi kulttuurissamme määritelty jollain tapaa sopimattomaksi. Aikuinen pystyy tekemään havaintoja näköaistin varassa vain siksi, että hänellä on aikanaan ollut tilaisuus saada käsien välityksellä tuntoaistimuksia. (Lehtinen, Haapala, Dahlström 1993, 12.)

3.4 Auditiivinen oppiminen

Auditiivisella oppimisella tarkoitetaan kuulohavaintoon perustuvaa oppimista. Auditiivinen oppija tallentaa havaintonsa kuulokuvien muotoon sekä kiinnittää huomiota ympärillä kuuluviin ääniin ja keskusteluihin. Auditiivisesti orientoitunut pitää siitä, että asiat kerrotaan hänelle, mutta usein hän rakastaa myös omaa ääntään. (Oulun yliopisto 2007.) Auditiivinen oppija kertoo ja kuuntelee mielellään tarinoita, etenee loogisesti kertomuksessaan ja keskittyy yhteen asiaan kerrallaan. Hän ärsyyntyy asioiden rönsyilevästä käsittelystä. Auditiivisella ihmisellä on laaja sanavarasto ja hän puhuu rauhallisesti. Auditiivinen ihminen nauttii myös hiljaisuudesta. (Repo & Nuutinen 2003, 36–37.)

Auditiivinen ihminen kiinnittää huomiota siihen, miltä asiat kuulostavat. Auditiivisesti suuntautunut selittää paljon ja järjestelmällisesti elehtimisen sijaan sekä puhuu mielessään asiat ja toistaa myös toisen puheen. (Oulun yliopisto 2007.) Auditiivinen oppija käyttää sanoja kuunnella, kuulla ja huomata (Nissinen 2005, 41). Äänet vaikuttavat myös auditiivisen keskittymiseen: ne joko häiritsevät pahasti tai edistävät oppimista (Savola 2007).

Kommunikoidessaan auditiivisesti suuntautunut kääntää mielellään päätään siten, että kuulee paremmin. Auditiivinen oppija oppii sanallisten ohjeiden avulla ja toistaa (puhuu) asiat mielessään. Rytmii ja musiikki saattavat helpottaa oppimista. Auditiivisesti suuntautunut nauttii vuoropuhelusta ja selittämisestä sekä esimerkiksi etsii sanallisia selityksiä ongelmaratkaisuille. (Oulun yliopisto 2007.)

Auditiiviset oppijat oppivat kuulemansa ja pystyvät palauttamaan kuulemansa mieleen. Kuunneltuaan uuden materiaalin auditiivisen oppijan tulisi vahvistaa oppimaansa toiseksi vahvimman aistinsa avulla. Jos toiseksi vahvin aisti on näkö, pitäisi

materiaalia lukea heti kuuntelemisen jälkeen. Jos tuntoaisti on toiseksi vahvin aisti, voisi kuulemastaan tehdä muistiinpanoja ja vasta sen jälkeen vahvistaa lukemalla visuaalista puolta. Auditiiivisia oppijoita pitäisi myös rohkaista lukemaan ääneen. (Ikonen 1993, 34).

Prashingin mukaan suurin osa opettajista on auditiiivisia, joten he myös käyttävät opetuksessaan pääasiassa auditiiivisia menetelmiä: puhetta, ääniä, kysymyksiä ja vastauksia. Auditiiivinen oppija menestyykin melko hyvin perinteisessä opettajajohtoisessa, luennoimiseen pohjautuvassa oppimisympäristössä. Toisaalta auditiiivinen oppija pystyy hyödyntämään myös ryhmäkeskusteluja ja sosiaalista vuorovaikutusta oppimisessaan, sillä keskusteleminen on luonteva osa oppimista auditiiiviselle oppijalle. (Prashnig 2000.)

3.5 Visuaalinen oppiminen

Visuaaliselle tyypille näkemiseen liittyvät seikat ovat tärkeitä: luettu teksti, kuvat, värit ja asioiden ulkonäkö samoin kuin kokonaisuuksien hahmottaminen (Savola 2007). Visuaalisesti suuntautunut ottaa tietoa vastaan pääasiallisesti näköaistimusten kautta. Hän hahmottaa asioita kuvina ja liikkuu vaivattomasti asiasta toiseen.

Visuaalinen ihminen on hyvä organisoimaan, sillä hän hahmottaa nopeasti kokonaisuuksia. Hän saattaaakin kyllästyä pikkutarkkaan selittämiseen, sillä hän pitää kokonaisuutta tärkeämpänä. Visuaalinen ihminen elehtii puhuessaan. Hän puhuu nopeasti ja joskus sekavasti, koska sisäistä kuvaansa katsellessaan saattaa unohtaa, etteivät muut näe samaa kuvaa. Visuaalisen ihmisen huomio kiinnittyy usein ulkonäköön ja hän arvostaa siisteyttä. Äänet sinänsä eivät häiritse häntä, koska hän ei kiinnitä niihin erityistä huomiota. (Repo & Nuutinen 2003, 35–36.)

Visuaalisella ihmisellä on kuvamuisti ja usein vaikeuksia muistaa sanallisia ohjeita. Visuaalinen oppija lukee mieluummin itse kuin kuuntelee lukemista sekä kirjoittaa tai piirtää mielellään muistiinpanoja. (Repo & Nuutinen 2003, 35–36.) Visuaalinen oppija kykenee palauttamaan mieleensä erilaisia näkömielikuvia, joiden avulla hän rakentaa uutta oppimaansa. Hänen tyypillisesti käyttämiään verbejä ovat esimerkiksi nähdä, näyttää, tarkentaa, erottaa, maalaila, selventää ja kirkastaa. Visuaalisesti suuntautunut oppija toivoo, että hänelle näytettäisiin asiat joko todellisina tai havainnollistavina kuvina tai että ne kuvailtaisiin sanoin. Kommunikoidessaan hän pitää katsekontaktia

toiseen. Hän pitää kuvauksista ja pysähtyy usein näkemään mielessään opetettavaa asiaa. Visuaalinen oppija on usein hyvä keskittymään, ja hänellä on vilkas mielikuviutus. Opetustilanteessa visuaalisella ihmisellä tarkkaavaisuus suuntautuu usein kalvoihin, kuviin ja hyvin tehtyihin monisteisiin. (Oulun yliopisto 2007.) Visuaalisille oppijoille uusi materiaali pitäisi esittää lukemalla ja samalla näyttäen, miten tietoja käytetään, sekä antaa oppimateriaali mahdollisesti jo ennen tunnin alkua (Ikonen 1993, 34).

Vuori (1997) muistuttaa kuvallisen ilmaisun käyttämisestä opetustilanteessa, että kuvan ymmärrettävyyttä pidetään usein liiankin itsestään selvänä. Kuva ei kuitenkaan ole aina niin yksiselitteinen, kuin helposti ajattelemme. Opettajan on usein autettava kädestä pitäen kuvan lukemisessa – kyseleminen on tärkeämpää kuin selittäminen. Kuvallisen ilmaisun keskeisiä tehtäviä opetuksessa ovat mm. antaa informaatiota, hahmottaa kokonaisuuksia ja osoittaa asioiden keskinäisiä riippuvuuksia, välittää virikkeitä, mielikuvia, tunnelmia sekä herättää tunteita, mielipiteitä, kysymyksiä ja helpottaa muistamista ja mieleenpalauttamista. (Vuori 1997, 150.)

3.6 Kinesteettis-taktiilinen oppiminen

Kinesteettisellä oppimisella tarkoitetaan konkreettisiin kokemuksiin, liikkeisiin ja tuntohavaintoihin perustuvaa oppimista (Prashnig 2003, 71). Joillekin on tärkeää erityisesti käden kautta tuleva tieto; tällaisia oppijoita sanotaan taktiillisiksi (Savola 2007). Käsittelen kinesteettistä ja taktiilista modaliteettia samassa yhteydessä, sillä taktiilinen oppiminen voidaan katsoa kinesteettisen oppimisen alalajiksi. Kinesteettis-taktiilinen oppija oppii tunnustellen ja kokemuksen kautta parhaiten. Hänelle on tärkeää, miltä jokin asia, esine tai liike tuntuu – esim. miltä vaatteet tuntuvat hänen yllään tai millaiselta tuoli tuntuu istua. Opiskeluympäristön pitäisi siis tuntua mukavalta. (Oulun yliopisto 2007.)

Kinesteettis-taktiilisen miellejärjestelmän omaava ihminen hahmottaa asioita kehon ja tekemisen kautta ja tarvitsee liikettä ja tekemistä kyetäkseen ajattelemaan selkeästi. Asioiden järjestys ei ole hänelle tärkeä. Kinesteettis-taktiilinen ihminen on rento puhuessaan, hän liikkuu ja elehtii. Hän puhuu melko hitaasti ja osaa hyödyntää taukoja. Puhuessaan hän ei pidä vahvaa katsekontaktia kuulijoihin. Kuuntelijana hän on kärsimätön, koska vaatii toimintaa. Kinesteettis-taktiilinen ihminen pitää

aktiviteetista ja liikkumisesta, ja hänen huomionsa on siinä, mitä tehdään. Toisaalta hän vaatii aikaa, koska hänen pitää tunnustella, miltä asia tuntuu. (Repo & Nuutinen 2003, 38.)

Kinesteettis-taktiilinen oppija hahmottaa opettajan tarkoitukset ilmeiden, eleiden ja liikkeiden kautta. Hänen käyttämänsä kielikin on hyvin konkreettista: "Minusta tuntuu" ja "Tämä vaikuttaa". Opitun palauttamisessa kinesteettis-taktiilinen oppija tukeutuu juuri oppimistilanteessa tullessiin kokemuksiin: hän muistaa, miltä jokin asia tuntui, millainen tunnelma siihen liittyi. Kinesteettis- taktiiliset ihmiset ovat fyysisesti suuntautuneita. Lukiessaan he saattavat käyttää esimerkiksi sormeja tai kirjainmerkkiä apuna. (Oulun yliopisto 2007.) Muistellessaan kinesteettis-taktiiliset usein kävelevät ja elehtiivät (Repo & Nuutinen 2003, 38).

Prashingin (2000) mukaan kinesteettis-taktiiliset oppijat tarvitsevat koko kehoon kohdistuvia fyysisiä harjoituksia ja koko kehon kokemuksia oppimisprosessin aikana. Havainnollistaminen on toimintaa, kinesteettis-taktiilisen täytyy päästä itse tekemään ja kokeilemaan. Tällainen oppija nauttii erilaisista harjoitustöistä, fyysisestä tekemisestä ja liikkumisesta. (Prashnig 2000, 155.) Kinesteettinen oppija haluaa osallistua ja kokeilla itse, liikkua ja käyttää kehoaan. Myös mielenkiinto ja myönteiset tunteet vaikuttavat paljon, miten nopeasti ja tehokkaasti kinesteettinen tyyppi oppii. (Savola 2007.)

4. RYTMIKASVATUS JA ERILAISET OPPIJAT

4.1 Rytmi ja rytmikasvatus

Rytmi muodostuu saman tai eripituisten äänten, sävelten tai taukojen vaihtelusta. Rytmi- sanaa käytetään musiikissa monessa merkityksessä, mikä on aiheuttanut sekaannusta. Sykkeellä, rytmillä ja tempolla on omat merkityksensä, mutta rytmisanaa käytetään usein virheellisesti kaikista em. elementeistä. Rytmisiä on kaikkialla – vuodenajoissa, luonnossa, kaupunkisuunnittelussa, sydämen sykkeessä jne. Rytmi muodostaa kaikkien taidollisten suoritusten selkärangan jaksottaen sekä henkistä että fyysistä energiaa.

Musiikin opetuksessa rytmi tulkitaan laajaksi käsitteeksi: Ei ole kysymys pelkästään rytmin lukemisesta, nuottien ja tahtilajien tuntemisesta vaan elävän rytmin kokemisesta rytmittäjän kehittämiseksi. Rytmikasvatuksen tulisi alkaa rytmin kokemisesta kaikkia aisteja käyttäen – liikkuen, laulaen, soittaen, piirtäen, kuunnellen. Aluksi tarvitaan omia kokonaisvaltaisia rytmikokemuksia, jotta syntyy tarve kirjallisesti merkitä näkyviin rytmejä ja tuottaa rytmejä kirjallisesta materiaalista.

Rytmikasvatuksen tavoitteena on ymmärtää rytmin käsite elämyksellisesti, tiedollisesti ja siten, että saatuja valmiuksia pystytään käyttämään ja soveltamaan. Rytmittäjä on osallisena monien taidollisten valmiuksien, esim. luku- ja kirjoitustaidon, oppimisessa. Oikean sisäisen rytmin löytyminen auttaa niin suurta motorista koordinaatiota vaativissa kuin hienomotorisissakin tehtävissä. (Hongisto-Åberg, Lindeberg- Piironen & Mäkinen, 1993, 24–25.)

Erilaisia rytmikasvatuksen työtapoja ovat mm. musiikkiliikunta, kehorytmit, rytmisoittimet, kuuntelu, lukeminen, soittaminen, laulaminen, lorut ja sanarytmit (Hongisto-Åberg ym. 1993, 24–25). Opettajan tiedon, taidon ja mielikuvituksen varaan jää, mitä työtapoja hän haluaa käyttää. Opettajalta vaaditaan myös taitoa arvioida, mitkä työtavat sopivat parhaiten kullekin oppilaalle.

Seuraavassa kolmessa kappaleessa olen pohtinut eri työtapojen soveltuvuutta eri oppimistyyliä käyttäville. Pohjana olen käyttänyt kappaleiden 3.3 – 3.6 teoriapohjaa sekä opetustyössäni keräämiäni havaintoja.

4.2 Auditiivinen oppija ja rytmit

Auditiivisesti suuntautunut oppilas oppii rytmejä mielellään korvakuulolta. Auditiivisen oppilaan nuotinlukutaito voi olla heikko ja nuottien lukeminen voi vaatia paljon keskittymistä, jolloin muut asiat unohtuvat. Länsimaiseen taidemusiikkiin painottuvassa perinteisessä musiikkioppilaitoksessa opetetaan kuitenkin harvoin asioita korvakuulolta, sillä yksi opetuksen suurista tavoitteista on sujuva nuotinlukutaito (Opetushallitus 2005). Korvakuulolta opettelu kehittää musiikillista muistia, joka edesauttaa esim. kappaleiden ulkooppimista ja transkriptioiden tekemistä. Nuotinlukutaito on tosin taito, joka on pidemmälle mentäessä opittava.

Kaikurytmitekniikkaa kannattaa käyttää auditiivisesti suuntautuneen oppilaan kanssa, sillä siinä yhdistyvät korvakuulolta opettelu ja opettajan mallin kuuntelu.

Kaikurytmitekniikassa opettaja taputtaa tai soittaa jonkin rytmin, jonka oppilas toistaa. Opettajan mallisuorituksen pitäisi olla mahdollisimman laadukas, sillä opettajan malli on erityisen tärkeä auditiiviselle oppilaalle. Kaikurytmeistä voi edetä esim. nuottien kirjoittamiseen tai lukemiseen ja vahvistaa oppimista stimuloimalla oppilaan toiseksi vahvinta / vahvimpia aisteja (vrt Ikonen 1993,34).

Auditiivinen oppilas pitää asioiden selittämisestä, joten opettajan selittämisen lisäksi oppilasta voi pyytää selittämään asioita ääneen. Ryhmässä oppilasta voi pyytää opettamaan asian muille tai yksilöopetuksessa opettajalle. Oman äänen lisäksi erityisesti auditiivisen oppilaan olisi hyvä kuunnella omaa soittoaan tallenteeltaan ja analysoida sitä. Auditiivinen oppilas vaistoaa paljon opettajan puhetavasta ja äänensävyistä, joten opettajan kannattaa kiinnittää huomiota ulosantiinsa. Esim. opetustilanteessa kannattaa varmistaa, että opetustila on rauhallinen eikä ympäristössä ole ylimääräisiä häiritseviä ääniä.

Rytmejä voi auditiivisen oppilaan kanssa lukea esim. rytmitavuilla. Opittua rytmiä voi lukea soittamisen yhteydessä: esim. ensinnä opettaja soittaa ja oppilas lukee rytmiä ja sitten vaihdetaan osia. Erilaiset lorut ja sanarytmit toimivat hyvin rytmien opettelussa. Lorut toimivat huumorilla höystettyinä myös hieman vanhempienkin oppilaiden opettamisessa.

Perussykkeen kuuluminen koko ajan auttaa auditiivista oppilasta soittamaan sykkeessä. Oppilas voi itse naputtaa tai kuunnella toisen naputtamaa sykettä. Kotiharjoittelussa metronomi on hyvä apuväline.

4.3 Visuaalinen oppija ja rytmit

Visuaalinen oppija pitää kuvista, väreistä ja lukutehtävistä. Kirjallisen opetusmateriaalin valintaan tulee kiinnittää erityistä huomiota, jotta se herättää visuaalisen oppijan mielenkiinnon selkeydellä, informatiivisuudella, värikkyydellä ja loogisuudellaan. Visuaalinen oppija on yleensä kiinnostunut kokonaisuuksista ja siitä,

että kaikki sujuu järjestelmällisesti. Eräs visuaalisesti suuntautunut oppilaani esimerkiksi on huolissaan, jos huilukoulun jokin sivu jää väliin, ja haluaa palata siihen myöhemmin.

Kuvien katsomisen lisäksi oppilasta voi pyytää piirtämään omia kuvia: esim. tahtilajin ominaispiirteitä (heikkoja ja vahvoja iskualoja) voi havainnollistaa pyytämällä oppilasta kirjoittamaan kuulemastaan musiikista yksinkertaisen kuvan. Oppilas piirtää tahtiviivat sekä tahtien sisälle pitkät pylvää tms. vahvan iskualan ja lyhyen pylvään heikon iskualan kohdalle.

Asioiden välisiä yhteyksiä ja suhteita voi visuaaliselle oppijalle havainnollistaa kuvilla ja kaavioilla. Esim. nuottipyramidi, jossa ylinä on kokonuotti ja alimmaisena esim. kuudestoistaosanuotti, auttaa havainnollistamaan nuottien aika-arvoja ja niiden suhteita – kuinka monta kahdeksaosanuottia mahtuu neljäsosanuottiin? Oppilasta voi pyytää myös piirtämään pyramidin itse ja myös vastaavista tauoista.

Opetustilanteessa katsekontakti, kuvailevat selitykset ja mielikuvien runsas käyttö tukevat visuaalisesti suuntautuneen oppimista. Ohjeiden tulee olla selkeitä, ja ne on hyvä kirjoittaa joko suoraan nuottiin tai vihkoon. Suulliset ohjeet visuaalinen oppija unohtaa nopeasti.

Visuaalisesti suuntautuneen oppijan nuotinlukutaito on yleensä hyvä, ja prima vistakin sujuu. Visuaalisen oppijan kanssa pitäisi tehdä myös korvakuuloharjoituksia ja harjoitella ulkoa soittamista alusta alkaen, jotta esim. esiintymiset tuntuisivat luontevilta.

4.4 Kinesteettis-taktiilinen oppija ja rytmit

Kinesteettis-taktiilinen oppija pitää liikkumisesta, konkreettisesta toiminnasta ja asioiden kokonaisvaltaisesta kokemisesta. Perinteinen huilutunti vietetään yleensä nuottitelineen ääressä ja soitetaan hyvässä soittoasennossa. Kinesteettis- taktiilinen oppilas kaipaisi kuitenkin liikettä oppiakseen ja pystyäkseen keskittymään.

Kinesteettinen oppija ei pidä paikallaan olemisessa, joten tunnilla kannattaa liikkua, vaihtaa asentoja, tehdä taukojumppaa jne. Lukeminen kävellessä voi helpottaa

oppimista (Oulun yliopisto 2007). Tärkeää on myös, että oppilaan vireystaso on hyvä ja motivaatio kunnossa. Tunnin ilmapiirin ja tunnelman pitäisi olla rento ja vapautunut, jotta oppilas tuntee olonsa mukavaksi. Oppilas tarvitsee konkreettisia kehollisia kokemuksia rytmeistä, joten musiikkiliikunnan ja kehorytmien hyödyntäminen rytmien opetuksessa soveltuu erinomaisesti kinesteettisesti suuntautuneelle. Musiikkiliikunta, kehorytmit ja yleensäkin rytmiiikan opettaminen ovat tärkeässä roolissa Dalcroze- ja Orff- pedagogiikassa.

Dalcroze- pedagogiikka hyödyntää liikettä rytmien ja yleensäkin musiikin opetuksessa. Dalcrozen mukaan liike on näkyvää musiikkia ja musiikki näkyvää liikettä. Dalcrozen mukaan musiikin sisäinen mieltäminen voidaan toteuttaa liikkein, sillä musiikin alku- ja ydinelämys on liike. Dalcrozen mielestä ihmisen luonnollinen vastaus musiikin rytmiin on fyysinen ilmaisu: näin keho aistii, tuntee ja esittää sen. Keho on ihmisen instrumentti, jonka täytyy olla tietoinen ajasta, tilasta ja voimasta. Kun keho liikkuu, kokemus siirtyy aivoihin ja tulee tietoisesti (=kinestesia), palautteeksi koko kehoon. Nuotinlukua ja kirjoittamista tulisi Dalcrozen mielestä opettaa vasta 2-3 vuoden rytmiiikan opiskelun jälkeen. (Hongisto-Åberg ym 1993, 155 – 157, 195- 196.)

Myös Carl Orffin musiikkikasvatusmenetelmässä korostetaan musiikkiliikunnan osuutta. Orff halusi yhdistää musiikin ja liikunnan opetuksen. Orff- prosessissa korostetaan rytmitajun kehittämistä liikuntaharjoitusten avulla. Rytmien kokeminen muodostaa orffilaisuuden ytimen – musiikki yhdistetään tanssiin, liikunta soittamiseen. Musiikin syke ja tempo koetaan fyysisesti, ja se ilmaistaan tanssien ja soittaen. Oma keho toimii jokaisen ihmisen perusinstrumenttina. (Hongisto-Åberg ym 1993, 155 – 157, 195- 196.)

Rytmiikasvatus on kenties tärkein musiikkiliikunnan osa-alue, sillä tietty säännönmukaisuus ja toimintojen vuorottelu toimii periaatteessa niin yksittäisessä musiikkiliikuntaharjoituksessa kuin ihmisen arkielämässäkin. Musiikkiliikunnan avulla tuetaan rytmitajun kehittymistä mm. harjaannuttamalla rytmisiä perusasioita – musiikin sykettä, perusrytmejä, sana- ja melodiarytmejä, tempon vaihteluita, tasa- ja kolmijakoisia rytmejä jne. Musiikkiliikunnassa tärkein instrumentti on keho. (Hongisto-Åberg ym 1993, 155 – 157, 195- 196.)

Kehorytmeillä tarkoitetaan tekniikkaa, jossa hyödynnetään kehosoitinmateriaalia. Kehorytmeistä käytetään myös ilmaisuja bodypercussio, bodyperkussio ja kehorytmiikka. Jurvanen (2007) vertaa kehorytmejä perinteisissä lastenloruissa ja -lauluissa usein esiintyviin liikesarjoihin, mutta kehoa käytetään monipuolisempaan rytmisoittimena. Yleisimpiä kehosoitinmateriaaleja ovat mm. erilaiset taputukset, sormien napsutukset ja jalkojen tömistykset. Erikorkuisia ääniä saadaan myös lyömällä käsillä rintaan tai reisiin, ja soittotapojen rajana onkin käytännössä vain soittajan mielikuvitus. Kehosoitimilla vaikeustasoa voi kasvattaa tarpeen mukaan, ja ryhmäopetuksessa oppilaita voidaan eriyttää helposti. Taitavimmat oppilaat voivat esim. soittaa kehorytmeihin toista rytmiä ja sanoa toista. Orff-pedagogiikassa hyödynnetään paljon kehorytmejä opetusprosesseissa. Usein käytettävät rytmit opetellaan ensin kehosoitimin, minkä jälkeen samat rytmit siirretään varsinaisille rytmisoittimille. Oppimista voi vielä tehostaa yhdistämällä liikkeeseen puheetta, lorun tai hokeman. Kehosoitinmateriaalit ovat oivallinen tapa säestää laulua tai puhetta. Kehorytmien käyttö vaatiikin opettajalta maltillista etenemistä, sillä kaikilla (varsinkin pienillä) oppilailla on erilaiset motoriset taidot, ja he omaksuvat toimintaa eri nopeudella. (Jurvanen 2007.)

4.5 Kokoava viitekehys ja luotettavuus

Tutkimuksen teoriapohja on koottu käyttäen lähdeaineistona kasvatustieteen ja musiikkipedagogiikan kirjallisuutta. Ensinnä selvitettiin miten eri aistikanavia pääasiallisesti käyttävät oppivat ja mitä työtapoja rytmikasvatuksessa käytetään. Seuraavaksi pohdittiin, mitkä työtavat ovat sopivimpia kullekin oppimistyyylille ja testattiin teoriaa työn empiirisessä osuudessa. Empiirisen osuuden keskeisimpänä aineistona ovat opetuspäiväkirjamerkinnot, jotka koostuvat analyyttisistä oppilaskuvauksista ja kuvauksista opetustuntien kulusta, oppilaiden suoriutumisesta, tuntien tunnelmista jne. Oppilailta saadut oppimistyylytestin vastaukset liittyvät olennaisesti empiiriseen tutkimukseen.

Oppimistyylytestin ainekset ovat peräisin internet- sivustoilta ja vastausvaihdot on annettu valmiina monivalintatehtävien muodossa. Kysymyksiin voi siis vastata, vaikkei kysymyksiä kovin tarkasti pohtisikaan. Toisaalta tutkimusryhmän laajan ikäjakauman huomioiden esim. avoimien kysymyksien asettelu olisi saattanut olla hankalaa. Avoimiin kysymyksiin olisi todennäköisesti tullut neutraaleja ”Than

kiva”, ”En osaa sanoa” jne. vastauksia ja kysymykset olisi myös voitu tulkita monella tavalla.

Tutkimus aloitettiin keväällä, joten aika oli rajallinen. Kesäloma olisi katkaissut pidemmän tutkimuksen pahasti. Näin pienessä ajassa ei kovin suurta kehitystä ehdi tapahtua, sillä rytmitajun kehittäminen on pitkä prosessi. Tutkimusryhmä oli pieni, iältään ja taidoiltaan erilainen. Olisi mielenkiintoista tutkia vasta-alkajia, jotka eivät ole opiskelleet musiikkioppilaitoksessa aiemmin. Esim. lukuvuoden ajan kestävä tutkimus aloittelevien huilistien parissa olisi mahdollista ja antaisi varmasti mielenkiintoisia tuloksia.

Tutkimuksen luotettavuutta olisi lisännyt toinen tutkija. Ensin kumpikin olisi tehnyt oppilaista, heidän tasostaan ja edistymisestään omat havaintonsa, joista olisi sitten keskusteltu yhdessä.

5. EMPIIRINEN OSUUS

5.1 Tutkimuksen kuvaus

Tein pienimuotoisen tapaustutkimuksen, jossa opetin tutkimusryhmälle rytmejä eri tyyliillä ja havainnoin heidän oppimistaan. Tavoitteenani oli selvittää, onko oppimistyyli huomioon ottavalla opetuksella vaikutuksia oppimismuotoon, motivaatioon ym oppimiseen liittyviin asioihin. Aluksi kirjoitin oppilaista kuvaukset, joissa analysoin heidän taitojaan ja oppimistyyliään. Suunnittelin internet- sivustojen testien pohjalta huiluoppilaiden maailmaan sopivan oppimistyylitestin, jonka teetin oppilailla eri vaiheissa. Lisäsin oppimistyylitestin tulokset oppilaskuvauksiin tulosten valmistumisjärjestyksessä.

Jaoin oppilaat sattumanvaraisesti kahteen ryhmään, joita opetin eri tavoin.

Ensimmäisessä vaiheessa opetin 1. ryhmälle triolin heidän oppimistyyliä erityisesti huomioon ottaen ja 2. ryhmälle ”perinteisesti”. Toisessa vaiheessa 3/8- tahtilajia opettaessani selvitin ryhmän 2 oppimistyyliä, ja ryhmää 1 opetin vuorostaan ”perinteisin” menetelmin. Perinteisellä tavalla tarkoitan tyyliä, jolla olen ko. oppilaita yleensä opettanut eli lähinnä auditiivisin ja visuaalisin menetelmin.

Keskityn oppimisprosessien kuvaamisessa vain soitettavan ohjelmiston rytmiaan opiskelun kuvaamiseen.

5.2 Tutkimusryhmä

Tutkimusryhmäni oppilaat ovat kaikki alkeistason oppilaita. Heillä kaikilla on ollut enemmän tai vähemmän ongelmia rytmien oppimisen kanssa. Halusin löytää heille opetusmenetelmiä, joilla opettaa uusia asioita ja tukea rytmitajun kehittymistä. Kaikkia oppilaita C:tä lukuun ottamatta yhdistää se, että he käyvät pelkillä huilutunneilla eivätkä opiskele musiikin perusteita (teoriaa ja säveltapailua) erillisillä tunneilla. Musiikin perusteiden tunneilla opiskellaan musiikin peruskäsitteistöä, nuotinlukua, rytmikkaa jne.

Oppilas A on 10-vuotias, erittäin vilkas ja puhelias nuori neiti. A on soittanut huilua noin vuoden. A puhuu mielellään paljon ja huolitellusti sekä käyttää ilmeitä, eleitä ja äänenpainoja. Keskittymiskyvyssä on paljon toivomisen varaa, sillä ohjeet jäävät usein kuuntelematta. A:n nuotinlukutaidot eivät ole vielä kehittyneet kovin hyvin. Nuottien nimeäminen tuottaa hankaluuksia, eikä A pysty hahmottamaan rytmejä nuottikuvasta kovin hyvin. Myös korvakuulolta soittaminen tuottaa joskus hankaluuksia. A pitää paljon kirjan kuvista, haluaa ympäröidä vaikeita säveliä ja on huolissaan, jos vihkon jokin sivu jää välistä. A liikehtii paljon soittaessaan ja pitää liikunnallisista harjoituksista. A haluaa kokeilla uusia asioita ja hassutella esim. kokeilemalla soittamista ensin väärässä soittoasennossa ja sitten oikeassa. A soittaa kauniilla äänellä, mutta rytmit ovat välillä täysin käsittämättömiä. A on innostunut soittaja, mutta harjoittelee silti vähän – on niin paljon muutakin kaikkea mielenkiintoista tekemistä. A haluaa soittaa kaiken nopeasti eikä harjoittele läksyjä tuskin koskaan hitaasti. Oppimistyylytestissä A:n tulos oli seuraava: visuaalinen 36 %, auditiivinen 28 % ja kinesteettis-taktilinen 36 %. Eri aistit ovat siis melko tasaisesti käytössä, mutta auditiivinen puoli on näistä heikoin. Luulen, että A:ta auttaisi eniten rytmien kokeminen konkreettisesti kehon liikkeiden kautta. Kun A hahmottaisi rytmit konkreettisesti, olisi niiden yhdistäminen nuottikuvaan varmasti helppoa. Pääasia on, että saman uuden asian opettelua kokeiltaisiin eri aisteja aktivoivilla työtavoilla.

Oppilas B on 18-vuotias tyttö, joka on soittanut huilua useita vuosia. B:lle tuottavat huilunsoitossa eniten vaikeuksia juuri rytmit, muut asiat ovat hyvällä mallilla. B on tunnollinen ja ahkera oppilas, joka on aina harjoitellut paljon tullessaan tunnille. B:n äänenlaatu on erinomainen tuen käytön ja rennon ansatsin ansiosta. B:llä vaikuttaisi olevan hyvä kehonhallinta ja -tuntemus. B ei ole mielestäni audittiivinen oppija, sillä suulliset ohjeet ja mallisoitto eivät aina auta hahmottamaan rytmejä. Suulliset ohjeet unohtuvat usein, eikä B aina muista, mitä edellisellä tunnilla on puhuttu.

Nuottikuvasta sävelet hahmottuvat melko hyvin, mutta rytmit eivät aina. Viime aikoina olemme harjoitelleet rytmejä kehorytmien avulla, ja niillä olemme saaneet aikaan merkittäviä tuloksia. Mielestäni B on vahvasti kinesteettis-taktiilinen.

Oppimistyylytestissä B sai seuraavat tulokset: visuaalinen 43 %, audittiivinen 7 % ja kinesteettis-taktiilinen 50 %. Oma arvioni oli hyvin samansuuntainen, ja testi vahvisti entisestään sitä, ettei B saa tarvitsemaansa aktivointia audittiivisesti suuntautuneesta opetuksestani.

Oppilas C on 11-vuotias tyttö ja on soittanut kaksi vuotta. C soittaa kauniilla äänellä ja on oppilaana kiltti, tunnollinen ja ahkera. C:llä olisi mahdollisuuksia nopeaan etenemiseen, jos rytmitajua saataisiin kehitetyksi. C ei ole vielä kukaan hahmottanut täysin perussykkeen ja erityisrytmien suhdetta, sillä hankalamman rytmin kohdalla C saattaa soittaa säveliä perussykkeessä. Lisäksi perussyke on epätasainen, ja samat rytmit ovat aivan eri kuuloisia ja pituisia kappaleen eri kohdissa. Pohdin C:n opetuksessa käyttämiäni opetusmenetelmiä ja huomasi, että olen ehkä käyttänyt kinesteettis-taktiilista puolta huomioonottavia menetelmiä liian vähän. C kuuntelee tunnilla tarkkaan eikä juurikaan itse kysele, joten suuri kiusaus on käyttää koko ajan vain audittiivisiä menetelmiä. C:n kuulonvarainen hahmotuskyky on huomattavasti visuaalista parempi. C pystyy soittamaan korvakuulolta tuttuja lauluja ja transponoimaan niitä eri sävellajeihin. Olen käyttänyt C:n kanssa paljon kaikusoittamista, millä on saatu parempia tuloksia kuin pelkästään nuotteja katsomalla ja lukemalla. C lukee rytmejä usein sujuvasti ja oikein, mutta niiden soittaminen onkin täysin eri asia. C on alkanut käydä musiikin perusteiden tunneilla, mikä on hieman parantanut hänen rytmitajuaan. Työtä on vielä tehtävä paljon. Oppimistyylytestin mukaan C on hyvin vahvasti kinesteettinen oppija. Hänen vastauksistaan 57 % viittasi kinesteettiseen mieltymykseen, 29 % audittiiviseen ja 14 % visuaaliseen. C tarvitsisi kokonaisvaltaisia kehollisia rytmikokemuksia, joiden pohjalta suhde kirjoitettuihin rytmeihin voisi muuttua.

Oppilas D on 12-vuotias poika, joka on soittanut huilua 4-5 vuotta. Hänen osaamisensa taso on huomattavasti 4-5 vuotta soittaneiden keskimääräisen tason alapuolella. Edistymistä on hidastanut vähäinen harjoittelu, kielteinen suhtautuminen tietynlaisiin harjoituksiin sekä heikko nuotinlukutaito. D on vahvasti auditiivinen ja yrittää soittaa lähes kaiken korvakuulolta. Soitettavaan ohjelmistoon kelpaavat vain lyhyet ja melodiset tutut kappaleet, jotka on helppo soittaa korvakuulolta. D saattaa soittaa sujuvasti ja yhtäkkiä lopettaa, koska ei enää tiennyt, missä kohtaa hän meni – toisin sanoen soitti korvakuulolta siihen asti, kunnes ei enää muistanut, eikä osannut nuottikuvasta hahmottaa missä mennään. D pitää keskusteluista tunneilla ja kyselee paljon. D tarvitsee paljon sanallisia ohjeita ja muistuttelua. D sanoi itsekkin, että osaa tehdä jonkun asian, mutta ei muista tehdä sitä aina. D hahmottaa entuudestaan tuntemattoman kappaleen nuottikuvasta lähinnä aika-arvot neljäsosanuotista kokonuottiin. Pisteelliset nuotit tuottavat jo vaikeuksia synkoopeista ja trioleista puhumattakaan. D jaksaa seisoa paikallaan pitkiäkin aikoja, eikä pidä soittoasennon muokkaamisesta, musiikkiliikunnasta ym. kinesteettis-taktiilisesta toiminnasta. Oppimistyylytestistä D sai seuraavat tulokset: 55 % auditiivinen, 25 % kinesteettinen 20 % visuaalinen.

Oppilas E on 12-vuotias tyttö, joka on soittanut huilua pari vuotta. Hänellä on myös vaikeuksia rytmien kanssa. E on vilkas luonteeltaan, haluaa soittaa kaikkia kappaleita nopeasti ja pitää erityisesti reipastempoisista kappaleista. Pitkien nuottien soittaminen tarpeeksi pitkänä on hankalaa. E ei pysty itse naputtamaan jalalla perussykettä soittaessaan, vaan opettajan tarvitsee naputtaa sykettä. E:n pitäisi keskittyä juuri perussykkeen pitämiseen ja pitkien äänten laskemiseen, jotta kotiharjoittelukin tuottaisi tulosta. E:n on ilmeisesti vaikea keskittyä monimutkaisiin motorisiin suoritteisiin yhtä aikaa. Rennon ansatsin opettelu on onnistunut parhaiten peilin ja mielikuvien avulla. E puhuu paljon ja kehottaessani tekemään jotain selittää itselleen ääneen mitä tapahtuu. E miettii usein ääneen esim. asteikoiden etumerkintöjä. Kappaleen etumerkit muistaakseen E haluaa ympyröidä kappaleen kromaattiset sävelet värikynin. Luulisin, että E on enimmäkseen visuaalinen oppija – muista suhteista on vaikea sanoa. Oppimistyylytestissä tulokset olivat: visuaalinen 43 %, auditiivinen 28,5 % ja kinesteettinen 28,5 %. Visuaalisuus on siis dominoiva ja muut aistit yhtä vahvoja.

Oppilas F on 15-vuotias tyttö ja on soittanut useita vuosia. F:lle on keskittymisen kannalta tärkeää fyysinen hyvinvointi ja että tunnilla on rento ja mukava ilmapiiri. F tulee tunnille koulupäivän päätteeksi ja on yleensä väsynyt jo valmiiksi. F:n saa innostumaan hauskoilla tarinoilla ja runsaalla motivoinnilla. F:n kanssa on syntynyt luottamuksellinen opettaja-oppilas -suhde. F uskaltaa kertoa, jos ei ole harjoitellut, jos väsyttää liikaa tai muuten vaan on ollut huono päivä, ja avautuu opettajalle muutenkin huolistaan. F:n nuotinlukutaito on kohtuullinen – rytmit horjuvat ajoittain. Oppilas F ei ole mielestäni selkeästi painottunut jonkin aistin varaan, vaan käyttää kaikkia aisteja melko tasapuolisesti. Oppimistyylytestissä F sai seuraavat tulokset: visuaalinen 28,5 %, auditiivinen 28,5 % ja kinesteettis-taktiilinen 43 %. Vahvimmaksi aistiksi osoittautui siis kosketus- ja tuntoaisti. F:n kanssa rytmien opiskelussa voisi käyttää kehorytmiikkaa hyväksi ja huolehtia vireystilan säilyttämisestä. Kehorytmiikan lisäksi voisi tehdä harjoituksia, jotka aktivoivat sekä visuaalista että auditiivista puolta.

5.3 Tutkimuksen kulku

5.3.1 Vaihe 1

Aihe: trioli

RYHMÄ 1 (Oppilaat B, C ja E)

Aluksi selvitin oppilaiden oppimistyylyt. Oppilaat saivat tehdä kirjallisen 12 kysymyksestä koostuvan testin (LIITE 1). Testissä oli kysymyksiä, joille oli kolme vaihtoehtoa: a- vaihtoehto kuvasi visuaalista hahmottamista, b auditiivista ja c kinesteettis-taktiilista. Vaihtoehtoista piti valita vain yksi parhaiten omia ajatuksia kuvaava vaihtoehto, sillä vastauksissa oli varmasti montakin hyvää vaihtoehtoa. Testi koottiin muokkaamalla eri internet- sivustojen (ks. liite 21) oppimistyylytestejä oppilaiden maailmaan sopiviksi. Muutin tulokset prosenteiksi.

Oppilaat B ja C ovat pääasiassa kinesteettis-taktiilisia oppijoita, ja E on visuaalisesti suuntautunut oppija. C:n ja B:n kanssa opettelimme triolia kehorytmien kautta. Opettelimme rytmiä aluksi taputuksin, joihin liittyi eläinaiheinen loru. Oppilaat olivat aivan eri-ikäisiä, mutta molempien mielestä tällainen opiskelu oli todella hauskaa, kun esitin asian humoristisesti. Mietinkin, miten heidän väliinsä jäävä ikäryhmä, teini-ikäiset, suhtautuisivat tällaiseen opetustyyliin. Tuntuisivatko loru ja taputukset liian lapsellisilta? Vasta kehorytmin ja lorun hallitsemisen jälkeen otimme esiin nuotit ja

sovelsimme siihen oppimaamme. Molemmat oppilaat oppivat tunnilla triolirytmien kehorytmien avulla todella nopeasti. Seuraavaksi soitimme etydin rytmin yhdellä sävelellä ja muistelimme taputuksia ja lorua tarpeen vaatiessa. Kaikki sujui oikein hyvin jo tunnilla, ja oppilaat sisäistivät rytmin erinomaisesti. Triolit pysyivät tasaisina, ja kahdeksasosanuotit triolien jälkeenkin olivat yllättävän tasaisia (yleensä tulee kiusaus soittaa ne kolmimuunteisina). Vasta onnistuneen rytmin soittamisen jälkeen selitin B:lle ja C:lle teoreettisemmin, mistä triolissa on kyse. Oppilaat rohkaistuivat kyselemään, ja kävimme mielenkiintoisia keskusteluja. Oppilaat saivat täsmällisiä ohjeita kotiharjoitteluun, ja kotiläksyksi tuli etydin soittaminen oikeilla sävelillä.

B soitti etydin seuraavalla tunnilla yllättävän hyvin. B löysi oikeat sävelet, perussyke pysyi ja triolit olivat tasaiset sekä oikeassa suhteessa kahdeksasosanuotteihin. Tulos oli oikein hyvä, jos vertaan oppimisvauhtia muihin tänä vuonna käsiteltyihin asioihin. Tämä vahvisti entisestään sitä, että B:n kanssa pitäisi vielä enemmän opetella uusia rytmejä ensin kehorytmeillä. Kevätlukukaudella olemmekin kokeilleet kehorytmejä muutaman kerran, ja niillä on ollut suotuisa vaikutus oppimiseen.

C:n esitys hämmästytti kaikkein eniten. C soitti koko etydin täysin virheettömästi rytmin ja melodian osalta. C kertoi, että oli harjoitellut kotonakin taputtamalla, ja hauskat eläinaiheiset sanat autoivat häntä muistamaan rytmin. Olemme aikaisemmin harjoitelleet joitakin rytmejä kehorytmeillä, mutta tämä oli ensimmäinen kerta, kun teimme kehorytmejä koko kappaleeseen. C:n kanssa jatkamme ehdottomasti kinesteettisiä metodeja käyttäen. Tunnit vaativat varmaankin tuplasti enemmän valmistelu-aikaa, mutta tulokset ovat toivottavasti sen mukaisia.

B ja C saivat etydin soittamisen jälkeen läksyksi vielä samantyyppisen La Paloma-kappaleen, jota olin hieman helpottanut tarkoitukseen sopivaksi. Lyhensin sitä hieman, transponoin sen helppoon sävellajiin ja poistin rytmiä sotkevat kaaritukset. Harjoittelimme kappaletta samoilla kehorytmeillä kuin etydiäkin. Seuraavalla tunnilla B oli sisäistänyt triolin hyvin, mutta muissa rytmeissä oli tällä kertaa vaikeuksia. B ei millään malttanut soittaa puolinuotteja tarpeeksi pitkinä. C:llä oli vaikeuksia löytää alarekisterin sormituksia, ja muutamat kohdat eivät niiden takia sujuneet, mutta yleisesti ottaen C suoriutui trioleista oikein mallikkaasti.

E:n kanssa opiskelimme triolia visuaalista puolta aktivoiden. E:n kanssa aloitimme triolin harjoittelun miettimällä, mitä triolista tulee mieleen. E mietti, voisiko sillä olla jotain tekemistä englannin three- sanan kanssa ja päätyi siihen, että triolissa lasketaan kolmeen. Nuottikuvaa katsottuaan E totesi, että triolissa lasketaankin vain yhteen ja että triolin kaikki sävelet ovat kestoaltaan yhtä pitkiä. Harjoittelimme etydiä ensin lukemalla Kissa juoksi ja kameli käveli -lorua sykkeessä ensin ilman nuotteja. Seuraavaksi yhdistimme lorun ja nuottikuvan – kameli käveli= trioli ja kissa juoksi= kahdeksasosanuotit. Luimme etydin rytmiä kissa ja kameli -sanoilla ja soitimme etydin rytmin yhdellä sävelellä. E:n oli aluksi vaikeaa yhdistää oppimansa rytmi nuottikuvaan, mutta ohjeiden kirjoittaminen nuotteihin auttoi. E sai läksyksi soittaa etydin oikeilla sävelillä. Seuraavalla tunnilla E soitti läksyn keskinkertaisesti. Vieläkin lorun ja nuottikuvan yhdistäminen tuntui vaikealta. Vasta kun piirsin sykepisteet etydin yläpuolelle ja avustin perussykkeen pitämisessä, rytmi avautui. Yksi sykepiste vastasi yhtä eläintä = yhtä rytmikuviota. E:n oli vaikea pitää perussykettä itse jalalla naputtaen, vaan tarvitsi siihen tukea, jotta voisi keskittyä soittamisen motorikkaan. E sai läksyksi myös La Paloma -kappaleen, jonka ohjeistin saman tyyliin kuin etydin. Läksykappaleen soittaminen sujui toisella yrityksellä paremmin, kun naputin perussykettä E:n tukena. E:n ongelmana on se, ettei perussyke vielä syki hänen kehossaan. Sykkeen naputtaminen jalalla vaatii liikaa keskittymistä ja haittaa soittamiseen keskittymistä. Jatkamme E:n kanssa kinesteettisillä perussykeharjoituksilla.

RYHMÄ 2 (oppilaat A, D, F)

En selvittänyt ryhmän oppilaiden oppimistyylejä aluksi, vaan opetin heitä samalla tyyllillä, kuin olen aiemminkin opettanut eli lähinnä visuaalisin ja auditiiivisin menetelmin.

A:n kanssa aloitimme tunnin ääniharjoituksella, jossa avasimme äänen soittamalla läksyasteikkoa eri rytmeillä. Otin uutena rytminä mukaan triolin. Lauloimme asteikon sanoilla ”Pikkuinen kameli käveli illalla” ja soitimme sen. Näytin uuden etydin nuotin ja pyysin A:ta etsimään uuden näköisen rytmin ja miettimään, monenko sykkeen rytmi se on. Merkitsimme etydiin sykepisteet ja huomasimme, että triolille jää yksi syke, jonka aikana kaikki kolme säveltä pitäisi soittaa yhtä pitkinä. Luimme etydin rytmiä kameli ja kissa -sanoilla ja huomioimme, että kamelin (triolin) kaikki jalat (sävelet) ovat yhtä pitkiä ja että kissa marssii (tasaisuus) eikä tanssi valssia (kolmimuunteisuus).

Harjoittelimme etydiä yhdellä sävelellä soittamalla, sekä kaikuna että yksin. Läksyksi tuli soittaa etydi oikeilla sävelillä. Seuraavalla tunnilla A soitti trioli -rytmin oikein muttei osannut yhdistää triolia ja kahta kahdeksasosanuottia samaan syketiheyteen. Kahdeksasosat tulivat aina kolmimuunteisina, ja teimme pitkään töitä lorun ja kaikusoittamisen kanssa, jotta rytmit sujuivat. A sai läksyksi La Paloma -kappaleen, joka oli ylimääräisesti helpotettunakin liian vaikea A:lle. Trioli -rytmi sujui soittaessa kappaletta yhdellä sävelellä, mutta oikeilla sävelillä se sujui vasta pitkän harjoittelun jälkeen. Vaikeus johtui osaltaan A:n vasemman käden väärästä asennosta, jota olemme yrittäneet korjata jo pitkän aikaa. Sormitusten tietyt vaihdot olivat siksi niin hankalia A:lle. Pääpiirteittäin A sisäisti triolin tyydyttävästi, mutta menee luultavasti vielä pitkän aikaa, ennen kuin A muistaa rytmin itsenäisesti.

Hieman vanhemman D:n kanssa aloitimme juttelemalla, mitä triolista tulee mieleen. D:lle tuli mieleen ”jotain kolmeen liittyvää”. Seuraavaksi pyysin näyttämään nuotista triolin ja miettimään, montako sykettä se saa. Vähän miettimällä tulokseksi saatiin yksi syke kolmen sijaan. Soitimme trioli -rytmiä kaikuna ja yhdistelimme siihen muitakin rytmejä. Kaikusoittaminen sujui oikein hyvin, ja siirryimme soittamaan nuotista. D toisti hyvin vaikeita rytmejä, mutta etydin rytmin soittaminen nuoteista yhdellä sävelellä ei sitten sujunutkaan kovin hyvin. Oppilas tuskastui nopeasti ja keskittyminen herpaantui. Tasainen trioli, kasi-osa -lorun avulla soitto alkoi sujua. Seuraavalla tunnilla läksyn soittaminen paljasti, että oppilas oli vain oppinut etydin korvakuulolta eikä enää muistanut, miten se meni. Pienen muistuttelun jälkeen oppilas pystyi soittamaan etydin. La Paloman kanssa teimme töitä todella pitkään. Merkitsin sykepiisteet nuotteihin, ja naputin perussykettä tukena. Oppilas ei halunnut kuulla naputusta, vaan kertoi laskevansa mieluummin itse. Vaadin oppilasta naputtamaan sykettä jalalla näkyvästi, jotta saisin selville, miten oppilas sykkeitä laskee. Pitkällisen harjoittelun jälkeen oppilas onnistui soittamaan puolinuotit tarpeeksi pitkänä ja triolit tasaisina.

Oppilas F:lle trioli oli käsitteenä tuttu, mutta sen soittaminen ei kuitenkaan sujunut. F ei jaksanut keskittyä kovin pitkään uuteen asiaan. F soitti triolin synkooppina eikä pystynyt soittamaan sitä niin, että rytmin kaikki sävelet olisivat yhtä pitkiä. Oppilas oli oppinut triolin ta-te-ti -tavuilla, joista hän venytti synkoopin ta – tee – ti. Opettelimme etydin rytmiä lukemalla sitä sanoilla ”tasainen trioli, kasi-osa”. Soitimme myös kaikurytmejä yhdellä sävelellä, ja etydi tuli kotiläksyksi. Seuraavalla

tunnilla F soitti triolin jo tasaisena, mutta sen yhdistäminen kahdeksasosanuotteihin tuotti vielä ajoittain vaikeuksia. Harjoittelimme etydiä vielä tunnilla, ja ohjeistin La Paloma kappaleen kotiharjoittelun. La Paloman esitys sujui paremmin kuin etydin, vaikkakin pieniä epätarkkuuksia ilmeni vielä.

5.3.2 Vaihe 2

Aihe: 3/8- tahtilaji

RYHMÄ 1 (oppilaat B, C ja E)

Opettelimme ”perinteisesti” 3/8- tahtilaji etydin ja Virginia reel -kappaleen avulla.

Aluksi keskustelimme oppilaiden kanssa siitä, mitä 3/8 tahtilajimerkintä tarkoittaa – mitä ylempi ja alempi numero merkitsevät. Soitin Virginia reeliä ja totesimme, että kappale on kolmijakoinen valssi. Mietimme, miksei sitä ole kirjoitettu sitten 3/4 - tahtilajiin. 3/8- tahtilajissa on yksi kolmen kahdeksasosanuotin pituinen syke ja 3/4- tahtilajissa kolme neljäsosanuotin pituista sykettä. Luimme kappaleen rytmiä ensin hitaammin naputtaen kahdeksasosia, jotta nuotit saataisiin oikean pituisiksi. Sen jälkeen luimme rytmiä nopeammin naputtaen vain yhden sykkeen tahdissa tahtilajin periaatteen mukaisesti.

B ja E innostuivat kyselemään paljon ja keskustelemaan, C sen sijaan kuunteli hiljaa. Piirsin kaikille sykepisteet nuottiin niin, että tahdin ensimmäiselle nuotille tuli iso, painava sykepiste ja kahdelle muulle kahdeksasosalle pienempi piste. Oppilaat soittivat rytmiä taas yhdellä sävelellä, kunnes rytmin käsittely alkoi sujua. Läksyksi tuli soittaa Virginia reel hitaasti oikeilla sävelillä erityisesti rytmi huomioon ottaen.

Seuraavalla tunnilla kappaleen esittäminen sujui vaihtelevasti. C onnistui parin ensimmäisen tahdin rytmissä, joka toistui useasti läpi kappaleen. Pidemmät rytmit tai pienet muutokset tuottivat hankaluuksia. C:n tempo oli äärimmäisen hidas, eikä C jaksanut soittaa fraaseja yhdellä hengityksellä. Välillä hengittäminen ja ilman loppumisen uhka sekoittivat kappaleen rytmiikkaa. Tempon nopeutus ja lyhyt ääniharjoitus auttoivat C:tä. Perussykkeen tukeminen auttoi myös: taputin yhden voimakkaan ja kaksi heikkoa sykettä ja vähitellen heikot sykkeet hävisivät

kuulumattomiin. B:lle tuotti vaikeuksia laskea taukoja. Piirsimme vihkoon nuotteja ja niitä vastaavia taukoja. Harjoituksen vuoksi soitimme oikean pituiset sävelet taukojen kohdalle, ja lopuksi soitimme ne vain mielessämme. B piti sykettä voimakkaasti yllä koko kehollaan. E tarvitsi tukea perussykkeen pitämisessä. Kehotin E:tä naputtamaan sykettä jalallaan, ja tällä kertaa se onnistuikin.

B, C ja E saivat läksyksi 3/8 -tahtilajissa olevan etydin, jota he saivat harjoitella itsenäisesti. Etydin kanssa oli samoja ongelmia kuin Virginia reelin kanssa.

Kertasimme Virginia reelin parissa opittuja asioita hyvin pitkään ja sovelsimme niitä etydiin.

RYHMÄ 2 (oppilaat A, D ja F)

Selvitin oppilaiden oppimistyylit vasta tässä vaiheessa, ja suunnittelin opetuksen erityisesti heidän vahvuuksiaan huomioiden. D paljastui vahvasti auditiiviseksi ja F kinesteettis-taktiliseksi oppijaksi. A:lla kinesteettis-taktilinen ja visuaalinen modaaliteetti olivat yhtä vahvoja.

Soitin A:lle Virginia Reel -kappaleen ja kyselin, mikä tanssi tulee mieleen – moneenko yhdessä tahdissa lasketaan. Opettelimme valssin askeleet ja huomasimme, että ensimmäinen askel on painokkain. Harjoittelimme askelia, ja lopulta astuimme vain ensimmäisiä askeleita miettien samalla, että askel sisältää lisäksi kaksi kevyttä askelta. Soitin etydin uudestaan, ja A sai tanssia valssia painottaen tahdin ensimmäistä askelta. Selitin, että 3/8 -tahtilajissa on vain yksi syke, aivan kuin tanssissamme yksi painokas askel, jonka aikana lasketaan kolmeen. Katselimme nuottia, huomioimme tahtilajimerkinnän ja kertasimme, mitä tahtilajimerkinnän numerot tarkoittavat.

Mietimme, montako kahdeksasosan pituista sykettä neljäsosa- ja pisteellinen neljäsosanuotti saavat. Aloitimme etydin opetteluun lukemalla rytmiä ja naputtaen samalla kahdeksasosasykettä keho-ostinatona. Muistutin, että tämä on ensimmäinen vaihe – aivan niin kuin aloitimme tanssinkin opetteluun. Taputimme ensimmäisen sykkeen voimakkaasti, ja vähitellen luovuimme heikommista sykkeistä, jolloin jäljelle jäi tahtilajille ominainen yksi syke tahtia kohden. Kotiläksynä oppilas sai soittaa Virginia reelin oikeilla sävelillä. Seuraavalla tunnilla A soitti kappaleen sykkeitä hienosti painottaen ja saaden kappaleeseen oikean tunnelman. Pelkkien kahdeksasosien soittaminen sujui mainiosti, mutta pidemmät nuotit eivät olleet aina oikean pituisia. Palasimme vielä tanssiin ja rytmin lukemiseen. Lisäksi piirsin nuottiin

sykepisteet: iso sykepiste tahdin ensimmäiselle nuotille ja pienet pisteet muiden kahdeksasosanuottien kohdalle pitkien nuottien pituutta selventämään. Oppilas sai läksyksi etydin, jota hän sai opetella omatoimisesti Virginia reelin tyyliin. Seuraavalla tunnilla oppilas soitti etydin keskinkertaisesti, mutta harjoiteltuamme sitä Virginia reelin tyyliin sekin alkoi sujua.

F:n kanssa opettelimme Virginia reelin ja etydin melko samalla tyyliin, sillä molemmilla on vahva kinesteettis-taktiilinen orientaatio. F:n kanssa teimme enemmän liikunta- ja kehorytmiharjoituksia, ja A:n kanssa pidimme nuottikuvaa esillä enemmän. F:n kanssa tanssimme valssin askeleita ja haimme sykettä lisäksi kehorytmeillä. F oppi tanssimaan valssin askelia sekä taputtamaan ja lukemaan rytmejä samanaikaisesti, ennen kuin otimme nuotit esille. Tässä vaiheessa mietimme tahtilajimerkintää ja tutkimme kappaleen rytmikkaa nuoteista. Luimme kappaleen rytmin nuoteista perussykettä taputtaen. Ensin taputimme kolme sykettä, ja lopuksi jäljellä oli vain yksi painokas syke. Tämän jälkeen oppilas soitti rytmin yhdellä sävelellä ja piti samalla sykettä yllä. Rytmin toistoja oli tehty niin paljon, että rytmi oli vahvasti hallussa. Läksyksi oppilas sai kappaleen soittamisen oikeilla sävelillä ja lisäksi aihetta käsittelevän etydin, johon oppilas sai tutustua itsenäisesti. Virginia reel sujui seuraavalla tunnilla todella hyvin. Oppilas pystyi soittamaan sen nopeassakin tempossa kappaleelle luonteenomaista perussykettä korostaen. Etydiä oppilas ei selvästikään ollut harjoitellut kovin paljon, sillä se sujui heikommin kuin Virginia reel. Ongelmia oli lähinnä sävelten ja sormitusten löytämisessä. Nuottikuvan selkiytyttyä rytmikkakin oli kohdillaan.

Oppilas D vahvasti auditivisena olisi halunnut opetella kappaleen pelkästään korvakuulolta. Halusin kuitenkin, että oppilas oppisi lukemaan nuottikuvaa ja yhdistämään kuulohavainnot ja nuottikuvan. Aloitimme äänenavauksella kaikurytmeillä, joita oppilas toisti mallikkaasti. Äänenavauksen jälkeen soitin oppilaalle Virginia reelin tahdin ensimmäistä sykettä painottaen ja pyysin oppilasta taputtamaan sykettä. Oppilas taputti luonnostaan kolme kahdeksasosaa -sykettä eli yhden sykkeen tahtia kohti. Pyysin oppilasta miettimään, montako heikkoa sykettä vahvojen välissä oli. Vastauksen keksittyään juttelimme 3/8-tahtilajista, sen merkinnästä ym. Annoin oppilaalle paperin, jossa oli piirrettynä tahteja ja niiden alapuolella heikkoja ja vahvoja sykkeitä. Oppilas sai ensinnä haluamallaan tavalla graafisesti ilmaista soittamani Virginia reelin rytmin. Sen jälkeen tutkimme, miten se

esitetään perinteisellä nuottikirjoituksella. Oppilas soitti laulun rytmin yhdellä sävelellä, ja tarpeen vaatiessa soitin malliesimerkkejä ja lauloin oppilaan soiton aikana. Oppilas naputti jalalla sykettä tällä kertaa pyytämättä. Seuraavaksi siirryimme oikeisiin säveliin. Soitin kappaletta, ja oppilas taputti sykettä. Lauloin vielä kappaleen, naputin jalalla sykettä ja näytin nuotista, missä mennään oppilaan seuratussa. Oppilas kokeili hitaasti ja sai soitettua kappaleen läpi. Kotiharjoittelun seurauksena oppilas soitti läksyn kohtuullisen hyvin. Suoritus ei ollut mitenkään erinomainen, mutta tämän oppilaan harjoittelumotivaation ja rytmitajun tuntien oikein hyvä. Harjoittelimme vielä tunnilla, soitimme kappaletta kaikuna fraasi kerrallaan, ja se tuntui auttavan. Oppilas sai läksyksi etydin, jonka soitin tunnilla ja johon piirrettiin sykkeiden paikat. Oppilas naputti jalallaan sykettä ja näytti kädellään, missä kohtaa ollaan menossa. Etydin esitys sujui seuraavalla tunnilla hieman heikommin kuin Virginia reelin. Etydiä emme harjoitelleet niin paljon tunnilla, eikä oppilas ollut kotonakaan jaksanut panostaa siihen kovin paljon. Harjoittelimme tunnilla kaikuna ja etsimme oikeita sormituksia. Kaikusoittaminen auttoi taas, mutta en ole varma, sisäistikö oppilas opittavaa asiaa vai oppiko vain kaksi sävellystä ulkoa. Oppilaan nuotinlukutaitoja pitäisi ehdottomasti kehittää, sillä niiden puute on hidastanut vahvasti muuta kehitystä. Jatkamme harjoituksilla, joissa oppilaan visuaalista puolta aktivoidaan. Oppilaan pitäisi saada pelkästä nuotista jo jonkinlainen soiva mielikuva. Tätä mielikuvaa lähdetään sitten toteuttamaan soittamalla.

5.4. Tulokset

Valitsin tutkimusjoukkoon kuusi oppilastani, joilla on ollut vaikeuksia rytmien oppimisessa. Näistä kuudesta oppilaasta kolmen oppimistyyli oli vahvimmin kinesteettis-taktiilisesti suuntautunut. Yksi oppilas oli vahvasti auditiivinen ja yksi, jonka kinesteettis-taktiilinen ja visuaalinen modaliteetti olivat yhtä vahvat. Kolmella oppilaalla auditiivinen modaliteetti oli heikoin, yhdellä vahvin ja kahdella yhtä vahva visuaalisen modaliteetin kanssa (kinesteettis-taktiilisen ollessa vahvin).

Tämän oppilasjoukon perusteella voisi tehdä johtopäätöksen, että suurin osa oppilaista, joilla on rytmien kanssa vaikeuksia, oppii parhaiten kinesteettis-taktiilisilla menetelmillä ja huonoimmin auditiivisilla menetelmillä. Minut yllätti se, että vahvasti auditiivisten osuus on näinkin pieni ja että auditiivinen puoli oli muutenkin heikko

kinesteettisillä ja visuaalisilla oppijoilla. Perinteinen opetus painottuu kuitenkin pääasiassa auditiivista ja visuaalista puolta aktivoivaksi opetuksiksi.

Johtopäätöksiä tukisi se, että käytän omassa opetuksessani lähinnä auditiivisia ja visuaalisia menetelmiä ja liian vähän kinesteettis-taktiilisia menetelmiä. Lisäksi opetuskokeilussa erityisesti kinesteettis-taktiilisten oppilaiden saadessa mieltymyksiään vastaavaa opetusta oppiminen nopeutui. Erityisesti oppilaiden B, C ja F, jotka kaikki ovat kinesteettis-taktiilisia oppijoita, oppimismuutoksissa tapahtui positiivisia muutoksia. Visuaalisen E:n ja A:n sekä auditiivisen D:n oppimismuutokset olivat melko lailla samanlaisia, kuin se on ollut tähänkin asti. Pienimuotoisen tutkimuksen tulokset osoittivat, että oppiminen näyttää tehostuvan, kun oppilasta opetetaan omat vahvuudet huomioon ottaen. Oppilaat näyttivät kuitenkin vaihtavan oppimistyyliään tilanteen mukaan, ja kaikkia aisteja huomioon ottava, vahvaa kanavaa painottava opetus voisi toimia parhaiten.

Havaitsin mielenkiintoisen asian teettäessäni oppimistyylytestin ja havainnoidessani vielä kolmea oppilastani, joiden rytmien hahmottamisen taidon arvioin keskimääräiseksi tai paremmaksi. Näistä kaksi oli vahvasti visuaalisesti suuntautunutta ja yksi kinesteettis-taktiilinen oppija, jolla visuaalinen modaliteetti oli toiseksi vahvin. Visuaalista modaliteettia käyttäville oppilaille nuotinluku ja rytmien hahmottaminen näyttää olevan selkeää.

Oppilasmäärän ollessa näin pieni mitään laajoja yleistysjä ei kuitenkaan voida tehdä. Nämä tulokset innostavat kuitenkin tutkimaan aihetta lisää. Tutkimuksen suurin anti on lähinnä se, että kiinnostuin aiheesta enemmän ja että havaitsin tarpeelliseksi kehittää opetusmenetelmiäni sekä hankkia lisää tietoa kinesteettis-taktiilisten oppijain huomioon ottavasta opetuksesta.

Tein oppimistyylytestin myös itse ja sain seuraavanlaiset tulokset: Visuaalinen 29 %, auditiivinen 50 % ja kinesteettinen 21 %. Olen itse hyvin vahvasti auditiivinen ja tiedostan sen vaikutukset opetustyylyssäni: innostun liian usein selittämään asioita liikaa, enkä anna oppilaan soittaa tarpeeksi. Toiseksi vahvin modaliteettini on visuaalinen. Pidän selkeydestä, väreistä, kuvista jne. Nuottikuvan lukeminen ei ole tuottanut koskaan ongelmia ja prima vistani on aina ollut hyvä. Kinesteettis-taktiilisen tasaväkinen asema ei ole yllätys, sillä pidän paljon käsillä tekemisestä – käsitöistä ja

puutarhanhoidosta. Toisaalta en ole ollut koskaan erityisen lahjakas liikunnallisesti, eikä minulla olekaan paljon liikunnallisia harrastuksia, joten kinesteettinen lähestymistapa oppimiseen on vieraampi. Tämä näkyy opetuksessani siten, että kehorytmien ym. käyttö on minulle hieman vierasta. Puhun paljon, soitan malliksi ja keskustelen oppilaiden kanssa. Minulle on tärkeää, että oppimateriaali on visuaalisesti miellyttävää. Barbara Prashnigin (2000) mukaan suurin osa opettajista onkin audittiivisia. Suurin osa oppilaistani on kuitenkin jotain muuta kuin audittiivisia. Opetan asioita mielelläni niin kuin itse ne parhaiten hahmotan, joten esim. kinesteettis-taktilinen oppija ei hyödy opetuksestani niin paljon kuin audittiivinen oppija.

6. POHDINTA

Sain musiikin opinnäytetyötä varten arvokasta tietoa eri oppimistyyleistä. Aisteihin pohjautuvat oppimistyyli muodostavat siis näkökulman musiikin opinnäytetyön rytmikanopetuksen materiaalipaketille. Tutkimuksen kuluessa pääsin hieman testaamaan tekemääni opetusmateriaalia. Opin tätä työtä tehdessäni tunnistamaan oppimistyyliä ja oman oppimistyylini vaikutuksen opetukseen. Opin ymmärtämään paremmin joidenkin oppilaitteni käyttäytymistä ja heidän vahvuuksiensa ja kehittämisaalueidensa taustalla olevia asioita. Pohdin paljon opettamistani ja sitä, millainen vaikutus sillä on ollut oppilaiden rytmitajun kehittymiseen. Huomaan, että olen käyttänyt liian yksipuolisia työtapoja, mutta olen jollakin tapaa ottanut huomioon oppilaiden mieltymykset ja vahvuudet. Mietin, mitä olisin voinut tehdä toisin. Millaista opetusta annan jatkossa? Työstä oli suuri hyöty itselleni ajatusten herättäjänä ja jäsentäjänä. Työ antaa vinkkejä muille soitonopettajille, miten tunnistaa oppilaan oppimistyyli ja miten huomioida sitä rytmikanopetuksessa.

Tutkimuksen pääasiallinen tulos oli, että oppiminen tehostuu, kun oppilaan vahvuudet otetaan huomioon ja käytetään yksilöityä opetusmateriaalia. Tämän tutkimusjoukon kohdalla näyttäisi siltä, että rytmitajun kanssa on ongelmia erityisesti kinesteettis-taktilisilla oppilaillani, joten minun pitäisi kehittää heille sopivia työtapoja ja opetusmateriaalia.

Prashnig väittää, että kun oppilaita opetetaan heidän omalla oppimistyyllillään, huomataan heti käyttäytymisen muuttuvan, ja epäonnistumiset opiskelussa voidaan poistaa kokonaan (Prashnig 2000, 67). Tällainen opetus vaatii opettajalta täysin uutta suhtautumista opettamiseen ja oppimiseen. Oppimistyylin huomioon ottaminen on kuitenkin vain yksi osa opettamista. Oppimiseen vaikuttavat niin paljon muutkin tekijät, esim. motivaatio, vireystila, oppilaan aktiivisuus jne.

Opin suunnittelemaan saman asian opettamista eri tavoilla – en opettanut pelkästään niin kuin itseäni on opetettu. Näen tällaisen kehittymisen tärkeäksi hyväksi soitonopettajaksi kehittämisessä. Luovuuden käyttäminen ja monipuolisten työtapojen käyttäminen ovat arvokkaita työkaluja. Erilaiset kokeilut voivat olla onnistuneita tai sitten epäonnistua täysin. Se, että uskaltaa ryhtyä näihin kokeiluihin, on ensiarvoisen tärkeää oman opettajuuden kehittämisessä. Kokeilu kuin kokeilu kehittää jollakin tavalla. Opin kokeilun kautta käyttämään esim. kehorytmiikkaa opettamisessa, ja huomasin, ettei se niin vaikeaa ollutkaan. Pitää vain uskaltaa kokeilla ja päästää oma luovuus valloilleen. Mitään valmiita ratkaisumalleja kirjoista harvoin löytyy – ne pitää keksiä itse.

Varsinaista uutta tieteellistä tietoa tämä työ ei tuottanut pienen tutkimusjoukon ja rajallisen ajan puitteissa. Näen tämän työn perimmäisenä tarkoituksena oman opettajuuden ja työtapojen syvällisen pohtimisen, joten tässä mielessä koen työn erittäin onnistuneeksi. Jatkankin ehkä tämän aiheen parissa musiikkikasvatuksen pro gradu- työn tullessa ajankohtaiseksi.

LÄHTEET

- Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Tampere. Tammer-Paino Oy.
- Hongisto-Åberg, M., Lindeberg- Piironen, A., Mäkinen, L. 1993. Musiikki varhaiskasvatuksessa. Espoo: Fazer Musiikki.
- Ikonen, O. (toim.) 1993. Erilainen oppija 1. Juva: WSOY.
- Jurvanen, H. 2007. Sibelius- Akatemian Aleatori- sivusto. Viitattu 1.3.2007.
[Http://www2.siba.fi/cgi-bin/aleatori/artikkeli.cgi?id=14](http://www2.siba.fi/cgi-bin/aleatori/artikkeli.cgi?id=14) .
- Lehtinen, U., Haapala, M., Dahlström R-M. 1993. Aistien avulla oppimaan. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Nissinen, A. (toim.). 2005. Liiku ja opi. Keuruu: PS-kustannus.
- Niskanen, V. 2007. Kohti tutkivaa työtapaa. Kurssimateriaali. Helsingin yliopisto.
[Http://www.mm.helsinki.fi/users/niskanen/kotu/tapaus.htm](http://www.mm.helsinki.fi/users/niskanen/kotu/tapaus.htm)
Viitattu 1.3.2007.
- Opetushallitus 2005. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma.
- Oulun yliopisto. 2007. Opetuksen kehittämissyksikkö. Viitattu 1.3.2007.
[Http://www oulu.fi/opetkeh/oppimisklinikka/ajattelesivut/oppimistyyli.htm](http://www oulu.fi/opetkeh/oppimisklinikka/ajattelesivut/oppimistyyli.htm)
- Prashing B. 2000. Erilaisuuden voima. Opetustyyli ja oppiminen. PS kustannus. Jyväskylä.
- Prashnig, B. 2003. Eläköön erilaisuus – oppimisen vallankumous käytännössä. Juva: Ws Bookwell.
- Repo, I & Nuutinen, T. 2003. Viestintätaito. Helsinki: Otava.
- Savola, Tea. 2007. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian sivusto. Viitattu 1.3.2007.
[Http://opetus.stadia.fi/savola/VAK.htm](http://opetus.stadia.fi/savola/VAK.htm) .
- Savolainen, T. 2002. Anna minun oppia. Oppimis- ja ajattelutyyli soitonopetuksessa. Pedagoginen opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Vuorinen, I. 1997. Tuhat tapaa opettaa. Vammalan Kirjapaino Oy.

LIITTEET

Liite 1. Oppimistyylitesti

OPPIMISTYYLITESTI

Oppimistyyli on tapa, jolla esim. opit ja muistat erilaisia asioita.

Valitse vaihtoehdoista a, b, c parhaiten ajatuksiasi kuvaava väittämä.

VAPAA-AIKA

1. Vapaa-aikanani mieluiten
 - a) luen kirjoja
 - b) kuuntelen musiikkia
 - c) harrastan liikuntaa, teen käsitöitä, piirrän.

2. Mitä teit eilen? Mitä tulee ensinnä mieleesi?
 - a) mielikuva maisemasta tai paikasta, jossa olit
 - b) ääni, esim. keskustelu jonkun kanssa
 - c) tekeminen tai tuntemus.

3. Pitkästyessäni alan
 - a) vilkuilla ympärilläni
 - b) hyräillä
 - c) liikehtiä, piirrellä.

4. Muistan toisista ihmisistä helpoiten
 - a) ulkonäön, kasvot, vaatteet
 - b) äänen, puhutavan
 - c) mitä hänen kanssaan olen tehnyt.

5. Pidän kirjoista, joissa on
 - a) kuvauksia tapahtumista, henkilöistä, maisemista
 - b) vuorosanoja
 - c) toimintaa.

KOULU

6. Mieti omaa koululuokkaasi. Mitä tulee ensinnä mieleen?
 - a) luokkahuoneen sisustus
 - b) puheensorina
 - c) tunne, esim. ilo, jännitys, innostus.

7. Muistan koulun oppitunnista parhaiten
 - a) näkemäni kuvat
 - b) tunnilla käydyn keskustelun
 - c) opittavan asian kokeilemisen käytännössä.

8. Keskittymistäni häiritsee eniten
 - a) epäjärjestys, sotkuisuus
 - b) häiriöäänät
 - c) huonot olosuhteet (esim. väärä lämpötila, epämukava tuoli).

9. Opin omasta mielestäni parhaiten
 - a) katselemalla kuvia, lukemalla

- b) kuuntelemalla, lukemalla ääneen, keskustelemalla
- c) tekemällä jotain konkreettista – liikkuen, askarrella, kokeillen.

10. Vastaa koekysymyksiin ja

- a) näen mielessäni kirjan sivun (tekstin, kuvat), jolla oikea vastaus on
- b) muistan opettajan puhuneen asiasta tunnilla
- c) muistan esim. tunnilla tehdyn käytännön kokeilun, ryhmätyön.

HUILUTUNNIT

11. Ensimmäinen asia, joka tulee mieleen huilusta on

- a) huilun ulkonäkö
- b) huilun ääni
- c) huilun soittamiseen liittyvät tunteet.

12. Huiluopettajan ohjeista jäävät parhaiten mieleen

- a) kirjalliset
- b) suulliset
- c) konkreettiset ohjeet (esim. huilun laittaminen oikeaan asentoon).

13. Tutustun uuteen kappaleeseen ensinnä mieluiten

- a) silmäilemällä nuotteja
- b) kuuntelemalla
- c) kokeilemalla.

14. Helppointa on

- a) soittaa vaikeastakin nuotista
- b) soittaa korvakuulolta
- c) improvisoida.

Testi on muokattu käyttäen lähteinä seuraavien internet- sivustojen oppimistyylytestejä (viitattu 15.3.2007).

http://kielikompassi.jyu.fi/omatila/tila/oppimistyylylit_aistit.shtml

http://www.lukineuvola.fi/tietopankki/havaintokanavatesti_html

<http://www.dlc.fi/~tenviesti/miellejarjestelmat.htm>

<http://www.oamk.fi/~laurik/APE/Oppimistyylytesti.doc>

