



Riikka Piippo

ELÄMYKSELLINEN SOITONOPETUS

ELÄMYKSELLINEN SOITONOPETUS

Riikka Piippo

Opinnäytetyö

syksy 2011

Musiikin koulutusohjelma

Oulun seudun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun seudun ammattikorkeakoulu

Musiikin koulutusohjelma, musiikkipedagogin suuntautumisvaihtoehto

Tekijä(t): Riikka Piippo

Opinnäytetyön nimi: Elämyksellinen soitonopetus

Työn ohjaaja(t): Jouko Tötterström

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Syksy 2011

Sivumäärä: 35

Opinnäytetyön aihe ”Elämyksellinen soitonopetus” syntyi pohtiessani omaa suhdettani musiikkiin ja sitä voimavaraa, jonka tuloksena harrastuksesta on tulossa ammatti. Musiikki herättää tunteita ja sen avulla pystyy ilmaisemaan itseään, purkamaan tunnetiloja sekä käsittelemään omia kokemuksia tunnetasolla. Siihen liittyy vahvasti monenlaisia tunnetiloja, tilanteita ja kokemuksia, joihin on mahdollista palata jälkeenpäinkin. Musiikin ei-kerronnallinen luonne antaa mahdollisuuden omaan elämään ja kokemuksiin pohjautuvalle henkilökohtaiselle merkityksisällölle.

Aihevalinnan taustalla vaikuttivat kiinnostus tunteisiin ja niiden yhtälöstä musiikkiin, ja lopulta päädyin aiheeseen liittyvään pedagogiseen näkökulmaan. Opinnäytetyö on kirjallisuuskatsaus, jonka tavoite on selvittää tunteiden merkitystä oppimiselle. Mitä tunteet, kokemukset ja elämykset ovat? Miten ne liittyvät käsitteisiin elämyksellinen ja kokemuksellinen oppiminen? Miten elämyksellisyys ilmenee soitonopetuksessa? Tähän liittyen käsittelen opetuksessa käytettäviä elämyksellisiä opetusmenetelmiä, kuten mielikuvat, musiikkiliikunta, improvisointi, laulaminen ja kuunteleminen. Lisäksi pohdin kuinka elämyksellisyys ilmenee Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän perusteissa 2002 sekä miten edellä mainitut opetusmenetelmät toteuttavat Musiikin perusteiden tasosuoritusten sisältöä ja arvioinnin perusteita 2005, erityisesti musiikin perustasolla. Lopuksi tuon esimerkkinä elämyksellisyydestä soitonopetuksen oppimateriaaleissa elämyksellisen pianokoulu Vivon (2004).

Oppiminen on asenteista sekä tunteista riippuvainen asia, joka edellyttää sisäistä halua oppia sekä kiinnostusta opittavaa asiaa kohtaan. Elämyksellinen ja kokemuksellinen oppiminen korostavat pohjana uudelle tiedolle aikaisempia henkilökohtaisia elämyksiä ja kokemuksia. Lisäksi uudet tasosuoritusohjeet korostavat käytettäväksi osana opetusta yhä enemmän oppilaita aktivoivia monipuolisia työtapoja. Soittotaidon oppiminen musiikillisten elämyksien kautta syventää oppimista ja tekee siitä itselle merkityksellisempää.

Asiasanat: elämys, elämyksellisyys, elämyspedagogiikka, kokemustieto, kokemusoppiminen, soittaminen

-- opetus

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences

Degree Programme in Music, Music pedagogue

Author(s): Riikka Piippo

Title of thesis: Memorable Instrumental Teaching

Supervisor(s): Jouko Tötterström

Term and year when the thesis was submitted: Autumn 2011

Number of pages: 35

Music creates emotions and it is also an easy way to express oneself and gives a chance to handle one's emotions. Music involves different moods, situations and experiences to which you are able to return afterwards, too. The non-narrative character of music gives possibilities for personal meanings based on one's own life and experiences.

What are emotions and experiences? How are these connected to each other when talking about experimental learning? What are experiences in instrumental teaching? The literature of music learning and experimental learning methods like images, exercise music, improvisation, singing and listening are dealt with in this thesis. Moreover, the aim was to consider how experimental learning of music becomes evident in the Curriculum for the advanced syllabus in basic education in the arts (2002) and how teaching methods implement the core contents and evaluation in the basic education in the arts (2005). In the end there is an example of memorable instrumental teaching piano learning material named Vivo (2004).

Learning depends on attitude, emotions, willing to learn and also your personal interests. Experimental learning accentuates previously happened personal experiences based on new information. Versatile learning methods are recommended for activating students. Learning how to play an instrument through music experiences makes learning deeper and meaningful.

Keywords: experience, memorable, experience pedagogy, empirical information, experimental learning, instrumental teaching

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 KÄSITTEITÄ	7
2.1 Tunteet	7
2.2 Elämykset ja kokemukset.....	10
3 KOHTI ELÄMYKSELLISTÄ OPPIMISTA	13
3.1 Oppimisen käsitteen määrittelyä.....	13
3.2 Mitä musiikin oppiminen on?	14
3.3 Kokemuksellinen ja elämyksellinen oppiminen	18
4 ELÄMYKSELLISYYDEN TOTEUTUMINEN SOITONOPETUKSESSA	21
4.1 Mitä on soitonopetus?.....	22
4.2 Elämykselliset opetusmenetelmät.....	23
4.2.1 Mielikuvat.....	24
4.2.2 Musiikkiliikunta	25
4.2.3 Improvisointi	26
4.2.4 Laulaminen	27
4.2.5 Kuunteleminen	27
4.3 Elämyksellisyys osana pianokoulu Vivoa	28
5 POHDINTA.....	32
LÄHTEET.....	34

1 JOHDANTO

Tunteet ovat läsnä joka päivä ja antavat väriä elämään. Olen usein miettinyt suhdettani musiikkiin. Mikä on ollut se voimavara, jonka tuloksena harrastuksesta on tulossa ammatti? Musiikki herättää tunteita, ja sen avulla pystyy ilmaisemaan itseään ja purkamaan tunnetiloja. Musiikki toimii tunteiden säätelijänä, ja se antaa tekijälleen paljon. Siihen pystyy ammentamaan sisältöä elämästä ja omista kokemuksista. Musiikki myös auttaa käsittelemään omia kokemuksia tunnetasolla. Siihen liittyy vahvasti monenlaisia tunnetiloja, tilanteita ja kokemuksia, joihin on mahdollista palata jälkeenpäinkin. Musiikki taidemuotona on väline, joka tarjoaa mahdollisuuden oman itsensä toteuttamiseen.

Aihevalinnan taustalla vaikuttivat kiinnostus tunteisiin ja niiden yhtälöstä musiikkiin, ja lopulta päädyin aiheeseen liittyvään pedagogiseen näkökulmaan. Tunteet ja musiikki ovat vuorovaikutuksessa keskenään, mutta mikä on tunteiden merkitys musiikin oppimiselle? Aihetta lähestyn ensiksi selvittämällä keskeiset käsitteet tunne, elämys ja kokemus. Tämän jälkeen jatkan oppimisen ja musiikin oppimisen käsitteiden määrittelyn kautta kohti elämyksellistä ja kokemuksellista oppimista. Ihminen on kokonaisvaltainen olento psyykkisine, fyysisine ja sosiaalisine ominaisuuksineen, minkä huomioon ottaminen myös opetuksessa on tärkeää. Elämyksellinen ja kokemuksellinen oppiminen korostavat pohjana uudelle tiedolle aikaisempia henkilökohtaisia elämyksiä ja kokemuksia.

Opinnäytetyö on kirjallisuuskatsaus, jonka tavoite on selventää itselle ja myös muille asiasta kiinnostuneille tunteiden merkitystä oppimiselle. Mitä tunteet, elämykset ja kokemukset ovat? Mitä tarkoittaa elämyksellinen ja kokemuksellinen oppiminen? Miten elämyksellisyys ilmenee soitonopetuksessa? Näihin kysymyksiin etsin opinnäytetyölläni vastauksia. Työni loppuun kokoan soitonopetuksen näkökulmasta elämyksellisyyttä tukevia opetusmenetelmiä, kuten mielikuvat, musiikkiliikunta, improvisointi, laulaminen ja soittaminen, sekä omia kokemuksiani niiden hyödyntämisestä soitonopetuksessa. Lisäksi pohdin, kuinka elämyksellisyys ilmenee Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän perusteissa 2002 sekä miten mainitsemani elämykselliset opetusmenetelmät toteuttavat Musiikin perusteiden

tasosuoritusten sisältöä ja arvioinnin perusteita 2005, erityisesti musiikin perustasolla. Lopuksi tuon esimerkkinä elämyksellisyydestä soitonopetuksen oppimateriaaleissa elämyksellisen pianokoulu Vivon 2004.

2 KÄSITTEITÄ

Taiteen kieli on symbolista eli kuvaannollista eikä niinkään kerronnallista. Kuulija sekä soittaja pystyvät soveltamaan elämysmaailmaansa myös näihin musiikin tarjoamiin ei-kerronnallisiin muotoihin ja antamaan niille henkilökohtaisen merkityksen. Musiikki on sisällöltään sanoja monitulkinnallisempaa. Ei-kertova muoto antaa mahdollisuuden sellaisten asioiden ja kokemusten ilmaisuun, joita ei voi muuttaa kerronnallisiksi. Tällaisia kokemuksia ovat muun muassa tunteet. (Ahonen 2000, 55.)

2.1 Tunteet

Tunne eli emotio on peräisin latinankielisestä verbistä *motere*, jolle tyypillistä on taipumus toimintaan, joka tarkoittaa liikuttamista. Toiminnan ja tunteen yhteys juontaa juurensa evoluution alkulähteiltä elämän tärkeänä hallitsemis- ja selviytymiskeinona. Tunne on toiminnan perusyllyke, jonka seuraus ei aina ole tarkoituksenmukainen. (Goleman 1997, 23.)

Kutsumme tunteiksi erilaisissa sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa itsessämme tapahtuvia reaktioita, kuten iloa, vihaa tai hämmästyä. Kehossa ja mielentilassa tapahtuvat voimakkaat muutokset liittyvät tunnereaktioihin, jotka saavat meidät toimimaan pakon edessäkin. Tunteet vaikuttavat tapaamme havaita ja tulkita ympäristön tapahtumia, ohjaavat toimintaa sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa ja muokkaavat automaattisesti kehonvireystilaa. Tunteellisilla ilmaisuilla on tapana jäädä tarkasti mieleen, ja usein tahtomattakin huomio kiinnittyy toisten ihmisten tunneilmaisuihin. Tunteiden voiman vaikutuksen hyödyntäminen ihmisten käyttäytymisen ohjaajana on muun muassa liike-elämän ja markkinointialan valttikortti. (Nummenmaa 2010, 11–13.)

Goleman käsittelee tunteita ryhminä. Pääryhmän muodostavat perustunteiksi luetellut viha, suru, pelko, nautinto, rakkaus, yllätys, inho ja häpeä. Näiden ympärille ovat muodostuneet toisiinsa erottamattomasti sekoittuneet lukemattomat muunnelmat eli alalajit, joille kaikille ei löydy edes nimeä. Mielialat ovat tunteita vaimeampia ja pitkäkestoisempia. Esimerkkinä Goleman mainitsee kiehuvan vihan, joka harvemmin kestää koko päivää, mutta pitempään jatkuva ärtyisyys kiukunpuuskineen on mahdollinen. Ihmisellä on nähtävissä myös taipumuksia tietynlaisiin tunteisiin, kuten surumielisyyteen, iloisuuteen tai pelokkuuteen, jotka mielletään mielialojen jatkeena oleviksi luonnontyypeiksi. Golemanin yleiskäsitys tunteesta on seuraavanlainen: ”...tunteilla tarkoitetaan kaikenlaisia elämyksellisiä mielenliikkeitä ja niihin liittyviä ajatuksia, psykologisia ja biologisia tiloja sekä yllätyksiä toimintaan”. (Goleman 1997, 341–342.)

Viimeaikaiset tutkimukset ovat kumonnet ajatuksen siitä, että tunteet olisivat liian subjektiivisia ja vaikeasti määriteltäviä ilmiöitä tutkittaviksi. Tunteet ovat mekanismeja, kuten käsien liikkeet ja tarkkaavaisuus, jotka toimivat järjestelmällisesti aivoissa ja kehossa kaikilla ihmisillä ja ovat minkä tahansa mielen ja kehon toiminnon tapaan tutkittavissa. Tietoisuus omista tunteista ja subjektiivinen kokemus muodostavat ihmiselle tutuimman osa-alueen tunteiden kentällä. Todellisuudessa tämä tunnereaktion tietoinen osa on hyvin pieni tunteiden avulla käyttäytymistä ja ajattelua muovaavasta mielen ja kehon tunnejärjestelmästä. On hyödyllistä osata erottaa toisistaan niin automaattiset ja biologisesti ennalta määräytyneet tunnereaktiot kuin tietoiset tunnekokemukset. (Nummenmaa 2010, 15–16.)

Automaattiset tunnereaktiot ovat Nummenmaan (2010) mukaan lajinkehityksessä muokkautuneita elimistön monimutkaisia puolustusjärjestelmiä, jotka perustuvat aivojen radastoihin ja niiden toimintaan kehon ja tietoisuuden tilojen muokkaajana. Näiden tärkein tehtävä on virittää keho ja mieli kohtaamaan merkittävästi hyvinvointiin, hyödyllisellä tai haitallisella tavalla, vaikuttavia tapahtumia usein tiedostamatta ja meistä riippumatta. Tunteet vaikuttavat käyttäytymiseen voimakkaasti ja nopeasti sekä ohjaavat toimintaa kriittisissäkin tilanteissa. Lisäksi ne muodostavat elämälle merkittävän hyvinvointia edistävän neurofysiologisen järjestelmän. Tunteet ovat välttämättömiä selvittääksemme elämästä ja kanssakäymisestä ihmisten kanssa. (Nummenmaa 2010, 16–17.)

Tunnereaktioiden kokonaisvaltainen vaikutus ihmiseen tekee tunnekokemuksista muita kokemuksia voimakkaamman. Tietoisuus tunnereaktiosta auttaa tehokkaampien ratkaisukeinojen löytämisessä. Esimerkiksi pelkoreaktio valmistaa pakenemaan, mutta tietoisuus itse reaktiosta saa ajattelemaan tehokkaampia pelastautumiskeinoja, kuten minne piiloutua tai mistä saada apua. Tietoinen tunnekokemus tarkoittaa tietoisuutta oman mielen ja kehon muutoksista, joita tunnereaktio on herättänyt. ”Tietoiset tunnekokemukset ovat siis mieleemme reaktioita kehomme sisäisiin tapahtumiin.” Näiden avulla saadaan hyödyllistä informaatiota suhteesta ympäristöön. (Nummenmaa 2010, 18–19.)

Perustehtävästään poiketen tunteet eivät aina ole hyödyllisiä hyvinvoinnille. Tunteiden merkitys hyvinvoinninedistäjänä toteutuu tunnemekanismen toimiessa tarkoituksenmukaisesti, ennen kaikkea silloin, kun on taito säädellä omia tunteita. Tunnemekanismen toiminnan häiriintyminen ja muuttuminen epätarkoituksenmukaiseksi ovat psyykkistä ja fyysistä hyvinvointia vahingoittavia. Tällaisia tekijöitä voivat olla muun muassa kasvatus, elinympäristö tai omat päätökset. (Nummenmaa 2010, 187–189.) Tässä opinnäytetyössä keskityn kuitenkin tunteiden myönteisiin vaikutuksiin hyvinvoinnille ja ennen kaikkea oppimiselle.

Nummenmaan (2010, 21) mukaan kokonaisvaltaiseen tunnereaktioon sisältyy ainakin kolme osaa:

- 1) fysiologiset muutokset
- 2) muutokset käyttäytymisessä
- 3) subjektiivinen kokemus.

Fysiologiset muutokset ovat tunnereaktion seurauksena kehossa tapahtuvia muutoksia, kuten sydämen sykkeen nouseminen. Tunteiden vaikutus näkyy käyttäytymisen muutoksena, johon viitaten Nummenmaa (2010, 21) esimerkkinä mainitsee usein pelkotilaan liittyvän pakenemis- ja jähmettymisreaktion. Subjektiivinen kokemus tarkoittaa tietoisuutta omista tunteista. Nämä edellä mainitut osat muodostavat tunnereaktion. Tunnekokemuksiin liittyy aina muutoksia kehon tilassa, mikä on herättänyt tutkijoissa mielenkiintoa selvittää, saavatko juuri tunnekokemukset aikaan

muutoksia kehon tilassa vai ovatko subjektiiviset kokemukset eri tunnetiloista seurauksia tunteisiin liittyvistä kehon tilan muutoksista. Ohjaako tunteet kehon fysiologisia reaktioita, vai kehon toiminta tunteiden järjestelmää? Vastaus kysymykseen selittää ihmisen toiminnan muodostumista.

William James, Daniel Schacter ja Jerome Singer ovat tutkineet tunnereaktion syntyä ja vieneet tunteiden tutkimusta osaltansa eteenpäin 1800-luvun loppupuolelta alkaen. Kuitenkin myöhemmät tutkimukset ovat korjanneet tuloksia ja osoittaneet, että tunnereaktioihin liittyy erilaisia fysiologisia toiminnan muutoksia eri yksilöiden välillä. Samassa tilanteessa syntyvät samanlaiset keholliset reaktiot herättävät eri ihmisissä erilaisia tunnekokemuksia, jotka jokainen yksilö tulkitsee omalla tavallaan. (Nummenmaa 2010, 23–24.)

2.2 Elämykset ja kokemukset

Käsitteiden *elämys* ja *kokemus* määritelmät eivät ole yksiselitteisiä eri kieliltä käännettäessä, varsinkaan kun niistä puhutaan kasvatuksen, opetuksen ja oppimisen kontekstissa. Englannin kielessä kokemuksellisen oppimisen käsite (Experimental learning) pitää sisällään kokemuksen sekä elämyksen avulla oppimisen. Kun taas saksan kielessä ja suomen kielessä käsitteillä *elämys* ja *kokemus* on selkeä merkitysero ja omat vastinsanansa, joiden pedagoginen merkitysero on hyvin tulkinnallinen. Elämyspedagogiikassa oppiminen nähdään jatkuvana prosessina, jossa tärkeässä roolissa ovat elämykset ja kokemukset sekä niiden analysointi, aivan kuten kokemuksellisessa oppimisessäkin. Kokemukselliseen oppimiseen usein yhdistettyä oppimistapaa Learning by doing voidaan pitää omana alalajinaan, sillä tekemällä oppimisessa taitojen kehittymistä, oppimista ja toiminnan muuttamista tapahtuu miltei automaattisesti, ilman reflektiota. (Karppinen & Latomaa 2007, 11–12.)

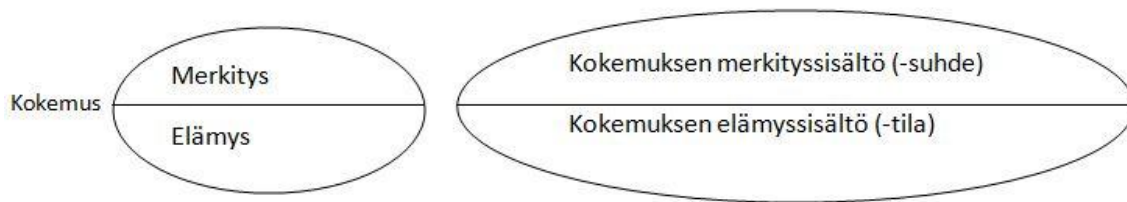
Elämysten kokeminen on yksilöllistä ja henkilökohtaista tilanteesta, tavoitteesta ja toiminnan kohteesta riippuen. Elämyksiä koetaan monin eri tavoin, kuten mielen sisäisenä tapahtumana, abstraktisti, henkilökohtaisina merkityksinä, arkipäiväisissä ympäristöissä tai ilman konkreettista toimintaa. Lisäksi elämyksien kokemista tapahtuu konkreettisesti ulkoapäin tuotettujen järjestelyjen tai tavoitteellisen kasvatus- ja

opetustoimen avulla. (Karppinen & Latomaa 2007, 13.) Muun muassa hiljaisuus, mietiskely, luonnossa liikkuminen tai lukeminen voivat olla sellaisia mielensisäisesti merkityksellisiä asioita, jotka yksilö kokee elämyksellisiksi. Elämys käsitteenä liitetään usein matkailuun ja vapaa-ajantoimintaan.

Elämys-käsitteessä korostuvat yksilön mielensisäiset merkitykset, jotka yksilö toiminnalleen sisällyttää. Sen sijaan kokemus käsitteenä liitetään toiminnan ulkoiseen olemukseen. Ulkoisten kokemusten tarkasteleminen on mahdollista puhumatta sisäisistä elämyksistä, joiden tutkiminen vaatisi laboratoriotutkimusten sijaan eläytymistä tapahtumien vaiheisiin todellisuudessa, kuten vuorovaikutuksellisessa toiminnassa, luonnossa tai retkillä, yksilön lähtökohdat huomioon ottaen. (Karppinen & Latomaa 2007, 14.)

Perttulan (2007, 54) käsityksessä elämyksestä ja kokemuksesta näkökulmana korostuu elämäntilanteessaan kokeva ihminen. Näkökulma on eksistentiaalis-fenomenologinen, ja siihen on vaikuttanut Lauri Rauhalan tutkimustyö ihmisen ymmärtämiseksi. Jokaista ihmistä tulee tarkastella yksilönä hänen elämäntilanteensa huomioon ottaen, sillä kahta täysin samanlaisessa elämäntilanteessa olevaa yksilöä ei ole. Elämyksellisyys on tajuisuuden asia, joka ei liity yksilön elämäntilanteeseen. Rauhalan (2005, 34) mukaan tajunnalla tarkoitetaan inhimillisen kokemisen kokonaisuutta. Elämyksellisyys edellyttää nimenomaan kokemusta, sillä ilman kokemusta ei ole elämäntilannetta. Kokemuksen määritelmä riippuu yksilöstä ja siitä, miten hän kokee elämäntilanteensa. Tästä näkökulmasta elämys on elämyksellisyydessä muodostunut kokemus, jota yksilö pitää itselleen hyvin tärkeänä. Elämykset ovat luonteeltaan yksilöllisiä ja voivat olla kokijalleen joko myönteisiä tai kielteisiä kokemuksia. (Perttula 2007, 55–57.)

Latomaa (2007, 27–28) kuvaa kokemuksen rakentuvan merkityksestä ja elämyksestä. Jokaisella kokemuksella on sekä merkitys- että elämyssisältö (katso kuvio 1). Kokemukseen liittyy aina elämys tilana ja merkitys suhteena. Kokemuksissa painottuvat eri suhteessa elämyksellisyys ja merkityksellisyys, mikä on selitettävissä kokemuksen laadulla tai kategoriolla.



KUVIO 1. Kokemuksen kaksoisrakenne. (Latomaa 2007, 27).

Mieli koostuu mielessä olevista mielikuvista merkkien, mielikuvien ja kokemusten avulla. Kokemusta pidetään mentaalisen mielikuvan merkityssisältönä, joka on nähtävissä elämyksellisenä mielentilana. Elämys voidaan kuvata kokemuksen voimakkuutta ilmaisevana määreenä, sillä elämyksen ja merkityksen tapaan voimme puhua tuntemisesta ja ajattelemisesta lähinnä suuntaa antavasti. (Latomaa 2007, 24; 28.)

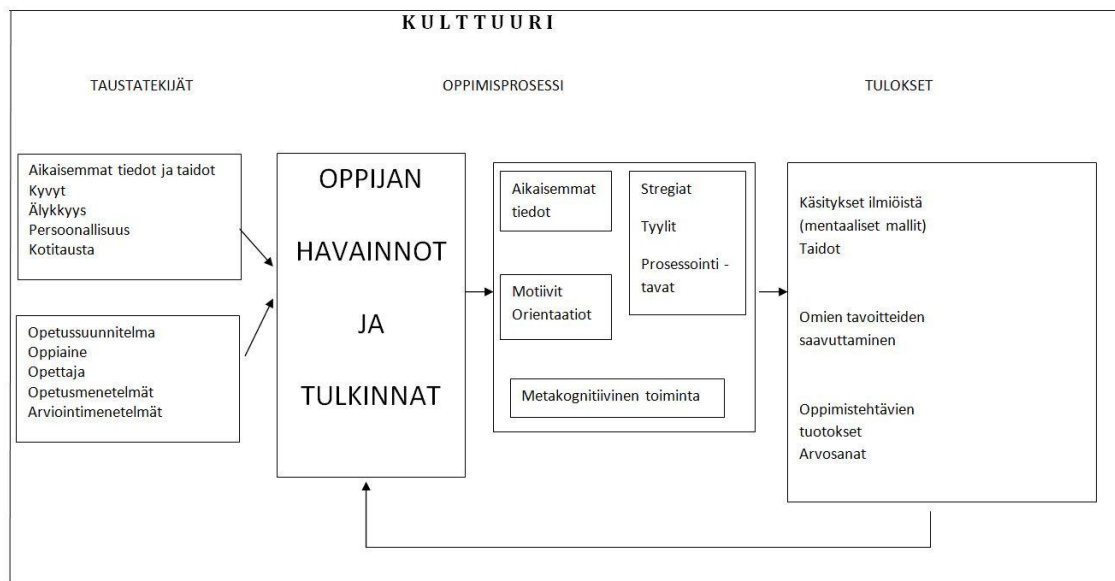
Elämyksellisyys ja kokemuksellisuus on koettu tärkeäksi kasvulle, oppimiselle sekä kuntouttavalle työlle, etenkin työskenneltäessä näillä alueilla ongelmia kohdanneiden lasten ja nuorten parissa. Elämys, kokemus, oppiminen ja elämyspedagogiikka ovat käsitteinä käytössä useassa käytännön koulu-, kasvatus-, nuoriso-, ja sosiaalityössä, terapiassa sekä kuntoutuksessa. (Karppinen & Latomaa 2007, 11.) Vastaavasti taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (2002) elämyksellisyys ilmenee varhaisiän musiikkikasvatuksen ja henkilökohtaista opetussuunnitelmaa tukevan erityisopetuksen tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä. (Opetushallitus 2002/6; 10).

3 KOHTI ELÄMYKSELLISTÄ OPPIMISTA

3.1 Oppimisen käsitteen määrittelyä

Oppiminen on kokonaisvaltainen prosessi, joka pitää sisällään useita tekijöitä, jotka ovat tiiviisti limittyneitä toisiinsa ja vaikeasti erotettavissa. Tynjälä havainnollistaa oppimista kokonaismallin avulla, jossa on erotettavissa kolme päätekijää: taustatekijät, oppimisprosessi ja tulokset, jotka ovat sidoksissa ympäröivään kulttuuriin. Oppimiseen vaikuttavia taustatekijöitä ovat oppijan henkilökohtaiset tekijät, kuten aikaisemmat tiedot ja taidot, kyvyt, älykkyys, persoonallisuus ja kotitausta, sekä opetus- ja oppimisympäristössä vaikuttavat tekijät, kuten opetussuunnitelma, oppiaine, opettaja sekä opetus- ja arviointimenetelmät. Nämä taustatekijät vaikuttavat yhdessä oppijan omien havaintojen ja tulkintojen kautta oppimisprosessiin. Esimerkkinä Tynjälä mainitsee, että kokemus ja käsitys itsestä oppijana sekä käsitys omasta älykkyyydestä ja kyvystä oppia vaikuttavat oppimaan motivoitumiseen. Tällaista omaan oppimiseen ja sen säätelyyn liittyvää toimintaa kutsutaan metakognitiiviseksi toiminnaksi. (Tynjälä 1999, 17–19.)

Lisäksi oppimisprosessiin vaikuttavat aikaisemmat tiedot, joihin uutta tietoa suhteutetaan, erilaiset oppimistyyli- ja -strategiat sekä tiedon prosessointitavat. Syvä- ja pintasuuntautuminen sekä saavutusorientaatio ovat tapoja käsitellä oppimisprosessissa käsiteltävää tietoa. Oppimisen kokonaismallin viimeiseen osaan sisältyvät oppimisprosessissa syntyneet oppimistulokset, joita koulumaailmassa arvioidaan kokeiden ja muiden kirjallisten tuotoksien avulla. Oppijan oma kokemus itsestä oppijana ja arvio sekä kokemus oppimisprosessista ovat tänä päivänä kasvavassa määrin oppimistulosten mittari perinteisen opettajälähtöisen arvioinnin rinnalla. Oppimiskokemukset ja -tulokset ja niistä saatu arviointi uudelleen vaikuttavat jälleen uusissa oppimistilanteissa oppijan havaintojen ja tulkintojen kautta. (Tynjälä 1999, 16–19.)



KUVIO 2. Oppimisen kokonaismalli. (Tynjälä 1999, 17).

Oppiminen on asenteista sekä tunteista riippuvainen asia, joka edellyttää sisäistä halua oppia ja kiinnostusta opittavaa asiaa kohtaan. Muita oppimiseen vaikuttavia tekijöitä ovat persoonallisuus, minäkuva, motivaatio ja luovuus. Menestyksellinen älyllinen työskentely vaatii oikealla tavalla suuntautunutta sekä virittyntä tunnetta. Lisäksi tunteet saavat liikkeelle teoreettisen mielikuvituksen, toisin sanoen kekseliään luovuuden, joka muun muassa on perustana tieteellisille keksinnöille. ”Tunne-elämä tarjoaa monia uusia ideoita, joiden valossa tosiasiat voidaan hahmottaa uudessa valossa.” (Puolimatka 2004, 127.) Syvällisen oppimisen edellytys on tiedollinen motivaatio, toisin sanoen kiinnostus tietää miten asiat todella ovat. On tärkeää oivaltaa opittavien asioiden mielekkyys, sillä oppiminen on pitkä ja monivaiheinen prosessi, joka muuttaa yksilön tapaa suuntautua maailmaan. (Puolimatka 2004, 126–127.)

3.2 Mitä musiikin oppiminen on?

Musiikin oppimisen yleiseen määritelmään sisältyvät jokseenkin pysyvät muutokset musiikkikäyttäytymisessä, jotka ovat erilaisten kokemusten vaikutuksesta muodostuneita. Lisäksi määriteltäessä musiikin oppimista on syytä huomioida musiikkikäyttäytymisen alue eli oppijan ikäkaus sekä taso. Kokemukset oppimisesta yhdistetään usein koululaitoksissa järjestettyyn opetukseen. Kuitenkin merkittävä osa

musiikin oppimisesta tapahtuu huomattavasti laajemmalla kentällä, asteittaisena sopeutumisenä ympäristön ääniärsyksiin. Kasvuympäristön musiikkikulttuuri ja sen vaikutteet omaksutaan spontaanisti ilman tarkoituksellista oppimista, mikä on todettavissa lasten musiikillisessa kehityksessä. Lapsella musiikilliset taidot, kuten laulaminen, kehittyvät ilman tietoisia ponnisteluja, ja ympäristön ääniärsyksiin sopeutuminen edesauttaa tiettyjen musiikillisten rakenteiden helpompaa omaksumista. Ahonen viittaa Reberiin (1989), jonka mukaan tällaista automaattisesti ja tiedostamatta tapahtuvaa oppimista kutsutaan implisiittiseksi oppimiseksi. (Ahonen 2004, 14–15.)

Ahosen (2004, 15) mukaan tapa havaita musiikkia seuraa musiikkityyliin ja muotivirtausten muutosta. Musiikin muotivirtaukset muuttuvat koko ajan, minkä huomaa parhaiten vertaamalla tämän päivän musiikkia menneiden vuosikymmenten musiikkiin. Mielestäni tapaamme havaita musiikkia vaikuttavat musiikkityyliin ja muotivirtausten muutoksien lisäksi myös yksilön omat kiinnostukset.

Edellä mainitun vastakohta, eksplisiittinen oppiminen, vastaa oppimiskäsitystä koulumaailmassa, jota ohjaavat oppimistavoitteet, sisällöt ja työtavat määrittelevä opetussuunnitelma. Ominaista tälle ovat tietoiset ja harkitut ponnistelut. Esimerkkinä musiikin eksplisiittisestä oppimisesta Ahonen (2004) esittää tiedostamatta omaksuttujen tietojen ja taitojen kehittämisen aktiivisen musisoinnin keinoin. Oppimista laajennetaan musiikkityyliin tarkempaan tarkkailemiseen ja niille keskeisten piirteiden tiedostamiseen kehittämällä taitoa havaita. Lisäksi oppimista auttavat musiikillisten elementtien ja symbolien tunteminen. (Ahonen 2004, 15.)

1900-luvulta löytyy lukuisia oppimisesta esitettyjä teorioita ja malleja, joista jokainen käsittelee oppimista omista lähtökohdistaan ja eri näkökulmista kuitenkin pystymättä käsittelemään oppimisen koko alaa. Greeno, Collins ja Resnick (1996) ovat ryhmitelleet oppimisteoriat tiedon lähestymistavan mukaan kolmeksi yleiseksi näkökulmaksi, jotka ovat sovellettavissa myös musiikin oppimisen tarkasteluun. Nämä kolme näkökulmaa ovat:

1. behavioristinen
2. kognitiivinen
3. situatiivinen.

(Ahonen 2004, 16–17.)

Oppiminen tapahtuu behavioristisen näkökulman mukaan ehdollistumisena, ärsyke-reaktiokytkentöjen muodostumisena. Tällöin ulkoisen ärsykkeen ja siitä seuraavan käyttäytymisessä tapahtuvan reaktion välillä on yhteys, jota oppimisen näkökulmasta voidaan säädellä palkkioin vahvistamalla toivottuja reaktioita opetuksen tavoitteita vastaaviksi ja ei-toivottuja rangaistuksilla. Näkökulmassa korostuvat oppijan passiivinen rooli, ulkoinen käyttäytyminen ja sitä säätelevät ympäristötekijät eli palkkiot ja rangaistukset. Vastaavasti ihmisen mieli mielentiloineen ja tunteineen jää näkökulman ulkopuolelle sisällöllisesti selvittämättömän mustan laatikon tapaan. Behavioristinen näkökulma soveltuu musiikin oppimisessa kapea-alaisuudestaan huolimatta motoristen suoritusten oppimiseen, jota tukee toistoharjoittelu. Aluksi opettaja näyttää mallin ja tarvittaessa korjaa oppilaan suoritusta, mutta pyrkii vahvistamaan palkitseamalla onnistunutta suoritusta. Toistoharjoittelun avulla liikesarjat automatisoituvat ja jäävät lihasmuistiin. Heikkoutena mainittakoon oppijan passiivinen rooli, joka ei anna mahdollisuuksia oppimisen itsenäiseen säätelyyn opettajan roolin korostuessa. (Ahonen 2004, 17–19 , 27.)

Kognitiivinen näkökulma painottaa oppimisessa tiedon omaksumista ja ennen kaikkea sen ymmärtämistä. Tutkimus laajeni selvittämään behavioristisessa näkökulmassa varjoon jäänyttä ihmisen mielen toimintaa. Lähtökohtana ihmisen mieli ymmärrettiin tietokonetta vastaavaksi tiedonkäsittelyjärjestelmäksi, jossa oppija kerää informaatiota ja muuttaa ne muistijäljiksi, jotka on mahdollista palauttaa mieleen ja hyödyntää ongelmanratkaisua vaativissa tilanteissa myöhemminkin. Opettajan tehtävä ei ole syöttää oppijalle omaa ajatusmaailmaansa, vaan näkökulmassa korostuu oppijan yksilöllinen toiminta. Oppija itse käsittelee saamaansa tietoa ja antaa sille oman tulkinnan, jota opettaja voi ohjata ja tukea ajattelun kehitystä oppilaan käsitteelliset rakenteet huomioon ottaen. Oppijat myös otetaan mukaan opetusjakson suunnitteluun ja oppimateriaalin valintaan. Musiikin oppimisessa kognitiivinen näkökulma tukee mentaalisen tietorakenteen kehittymistä, kuten musiikin ymmärtämistä ja tietämystä sekä siihen liittyvien kognitiivisten prosessien paljastumista, joiden pohjalta on kehittynyt muun muassa lasten musiikillisen kehityksen tutkimus sekä eksperttitutkimus. Tämän lisäksi huomiota on kiinnitetty luovaan toimintaan, yksilöllisiin ja persoonallisuuden huomioon ottaviin työtapoihin, kuten improvisointiin ja säveltämiseen. (Ahonen 2004, 17, 20–23.)

Sosiaaliseen vuorovaikutukseen perustuva situatiivinen näkökulma korostaa, että oppiminen ja sen tulokset ovat aina sidoksissa ympäristöön ja tilanteeseen, jotka vaikuttavat oppijan koko identiteettiin ja maailmankuvaan. Oppimisessa näkyy enkulturaatio, jonka tuloksena oppimisessa painottuvat kulttuuri, arvot, yhteiskunnan tavat ja käyttäytymismallit, jotka muokkaavat myös käsityksiä musiikista. Näkökulman mukaan sosiaalinen vuorovaikutus saa aikaan tietoa toiminnan välityksellä. Näkökulma tarkastelee oppimisen laaja-alaisia sidoksia, mutta jättää huomioimatta yksittäisen oppijan oppimisprosessin toimintamallit. Enkulturaatio vaikuttaa myös musiikin oppimistuloksiin sekä musiikillisen maailmankuvan muodostumiseen, mistä syystä eri musiikkikulttuurien ja niihin liittyvien järjestelmien ymmärtäminen vaatii jonkin verran järjestelmän mahdollisuuksiin ja rajoituksiin perehtymistä, mikä pätee myös kielen oppimiseen. Lapsuudessa lapselle kehittyvä musiikillinen kuva oman kulttuuriin musiikillisista piirteistä, joihin pohjautuen lapsi tunnistaa oman musiikin vieraasta musiikista, mikä myöhemmin johtaa oman musiikillisen maailmankuvan muotoutumiseen. (Ahonen 2004, 24–26.)

Musiikin oppiminen on hyvin kokonaisvaltainen prosessi, mikä tulee huomioida myös opetuksessa. Neuhaus (1973, 178) puhuu instrumenttiopettajan monimuotoisesta roolista. Jokaisen instrumenttiopettajan tulee olla myös musiikin opettaja ja kasvattaa oppilaita musiikin laajempaan ymmärtämiseen ja tulkintaan. Kokonaisvaltainen opetusmetodi tähtää sisällön ja runollisen muodon lisäksi teoksen tarkempaan analysointiin. Tällaisia seikkoja ovat muun muassa kappaleen muoto, rakenne, soinnutus, melodia, polyfonia ja pianistinen kirjoitustapa. Edellisen perusteella pianonsoitonopettajalta vaaditaan soitto- ja pedagogisten taitojen lisäksi musiikin historian, teorian, säveltapailun, soinnituksen ja kontrapunktin tietämystä sekä osaamista.

Instrumenttiopettaja ei voi erottaa toisistaan soiton- ja musiikinopetusta keskittyäkseen vain toiseen. Molemmat osa-alueet sisältyvät tiiviisti soitonpetukseen. Musiikillisen tietämyksen puuttuessa jää teoksesta kuin teoksesta tärkein avain teoksen sisältöön puuttumaan. Soittotuntien rinnalla kulkevia teoriaopintoja ei voida pitää riittävänä, vaan asioita on hedelmällistä myös käsitellä yhdessä soittotunneilla kappalekohtaisesti, ja näin myös aiemmin opitut tiedot syvenyvät. (Neuhaus 1973, 201–202.)

Säveltäjä merkitsee sävellyksiin esitys- ja soittotapaan liittyviä merkintöjä. Tietämys taustatiedoista, historiasta ja tyylistä ei käy suoraan ilmi nuottikuvasta, vaan vaativat perehtymistä, jotta voi päästä sisälle teokseen syvemmin ja ymmärtää teokselle sekä ajalle tyypillisen luonteen. Kianto pukee edellisen seuraavaan muotoon:

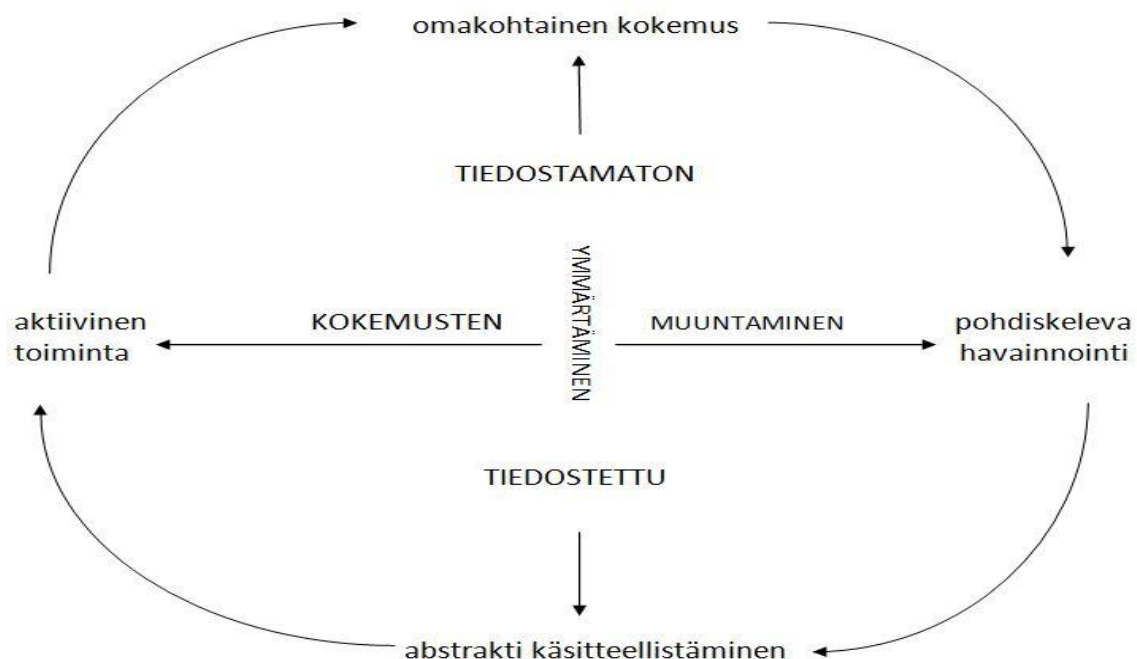
Nuotit ovat usein kuin pullopostia, viesti menneisyydestä: säveltäjä on jo kuollut, mutta ehtinyt lähettää eteenpäin koodaamansa soivan mielikuvan ajallisen meren yli. Jos vastaanottaja elää hyvin kaukana tavallaan eristetyllä saarella hänkin, tietämättä paljoakaan länsimaisesta klassisesta musiikista, sen kulttuuritaustasta, historiasta, traditioista, tyyleistä ja merkityksistä, hän pystyy autettunakin purkamaan koodatusta sanomasta vain osan. (Kianto 1994, 27.)

3.3 Kokemuksellinen ja elämyksellinen oppiminen

Kokemuksellinen ja elämyksellinen oppiminen ovat sukulaiskäsitteitä, joita on vaikea erottaa toisistaan. Usein käsitteitä käytetään myös toistensa synonyymeina. Taustalla vaikuttavat kielelliset merkityserot. Elämykset ja kokemukset sekä niiden avulla oppiminen ovat englannin kielessä osa kokemuksellista oppimista (Experimental learning), kun taas saksan kielessä sekä kokemuksellinen että elämyksellinen oppiminen erotetaan selkeämmin toisistaan omiksi käsitteikseen: kokemuksellinen oppiminen (Erfahrungsbezogenen Unterricht) ja elämyspedagogiikka (Erlebnispädagogik). Kuten aikaisemmin käsitteitä määrittellessä mainitsin, myös suomen kielessä elämyksellä ja kokemuksella on omat merkityksensä, tosin käsitteiden pedagoginen merkitysero on hyvin tulkinnallinen. (Karppinen & Latomaa 2007, 11.)

Kokemuksellisen oppimisen käsitteen on tunnetuksi tehnyt David Kolb. Hänen ajatuksiaan on kehitetty ympäri maailmaa, muun muassa Pohjois- ja Etelä-Amerikassa, Australiassa ja Isossa-Britanniassa, ja pohjoismaissa sitä on alettu soveltaa 1980-luvun puolivälin jälkeen. Kokemuksellisen oppimisen käsitteellä viitataan aikaisemmille oppimiskokemuksille perustuviin opetusohjelmiin riippumatta siitä, puhutaanko yksilöstä vai yhteisöstä. Käsitteen muotoutumiseen ovat vaikuttaneet John Deweyn kehittämä pragmatismi, Kurt Lewinin toimintatutkimuksen malli ja Jean Piagetin kognitiivisen kehityksen teoria. Lisäksi löytyy muita vaikuttajia psykologian ja eri terapiasuuntausten alueelta. Kokemuksellinen oppiminen on lähestymistapa, joka liittyy toisiinsa kokemuksen, havainnon, kognition ja toiminnan. (Räsänen 2000, 10.)

Kokemuksellinen oppiminen on kokemuksen, havainnon, kognition ja toiminnan yhdistävä lähestymistapa, jossa lähtökohtana vaikuttavat merkittävästi oppijan aikasemmat henkilökohtaiset elämykset ja kokemukset. Kolbin kehittämän mallin mukaan tieto syntyy kokemuksen muuntuessa. Tällöin oppimiseen liittyvät kokemuksen sisäinen pohdiskelu sekä kokemuksen itsemme ulkopuolelle tuominen ja siinä tapahtuva perustelu ja kokemuksen laajentaminen. Kokemuksen käsittäminen ja ennen kaikkea sen ymmärtäminen ja johtaminen toiseen muotoon ovat tärkeitä osia kokemuksellisesta oppimisprosessista. Oppimisessa vuorovaikutuksessa ovat tiedostamaton (tunteet ja aistimukset) ja tiedostettu (käsitteet ja symbolit) tietäminen, mitä pidetään kokemuksellisen oppimisen teoreettisena lähtökohtana. Opettajalta odotetaan erilaisten oppimisympäristöjen tasavertaista hyödyntämistä, jolloin painotettavia asioita olisivat tunteet, havainnointi, käsitteellistäminen ja toiminta, sekä ymmärtämiseen ja kokemuksen muuntamiseen liittyvien eri oppimistyylien huomioon ottamista. Kun nämä kaikki tekijät ovat läsnä oppimistilanteessa, oppimisprosessi voidaan nähdä kehänä, jossa oppiminen syvenee spiraalimaisesti. (Räsänen 2000, 12–14.)



KUVIO 3. Kolbin malli. (Räsänen 2000, 11; Kolb 1984, 42).

Kolbin kehittämä kokemuksellisen oppimisen malli on ehkä tunnetuin humanistisen psykologian kentällä syntynyt oppimismalli. Humanistinen psykologia on 1950–1960-luvuilla erityisesti Yhdysvalloissa vaikuttanut suuntaus, jonka merkittäviä teoreetikoita

ovat olleet Abraham Maslow ja Carl Rogers. Humanistinen oppimiskäsitys pitää ihmistä aktiivisena ja itseohjautuvana toimijana, jolla on tarve ja pyrkimys itsensä toteuttamiseen. Perusluonnoltaan ihminen nähdään hyvänä ja vastuullisena olentona. Vastuu oppimisesta on oppijalla, ja opettajan rooli on lähinnä tukea oppijaa itsensä toteuttamisessa. Näkemyksessä korostuu suuressa merkityksessä yksilön omaehtoinen kehitysprosessi, joka ei kuitenkaan jätä varjoon yksilön ja ryhmän vuorovaikutuksen merkitystä. (Pruuki 2008, 13.)

4 ELÄMYKSELLISYYDEN TOTEUTUMINEN SOITONOPETUKSESSA

Elämyksellisyys tulee esiin Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa vuodelta 2002. Asiayhteydessä puhutaan varhaisiän musiikkikasvatuksen tavoitteista ja keskeisestä sisällöstä sekä erityisopetuksesta, opetuksen ja oppimäärän henkilökohtaisesta suunnittelusta. Varhaisiän musiikkikasvatuksella tarkoitetaan musiikkileikkikoulu- ja musiikkivalmennustoimintaa sekä näihin läheisesti liittyvää muuta toimintaa. (Opetushallitus 2002, 9,11, 16.)

Musiikilliset elämykset nähdään varhaisiän musiikkikasvatuksen tavoitteissa yhtenä tärkeänä tekijänä hyvän musiikkisuhteen ja myöhemmän musiikkiharrastuksen syntymiselle. Lisäksi elämysten avulla pyritään kehittämään lapsen musiikillista muistia, musiikin kuuntelutaitoa ja tukemaan kognitiivista, emotionaalista, motorista ja sosiaalista kehitystä.

Tavoitteet

Varhaisiän musiikkikasvatuksen tavoitteena on, että

- lapsi saa musiikillisia elämyksiä, valmiuksia ja taitoja, jotka muodostavat pohjan hyvälle musiikkisuhteelle ja myöhemmälle musiikkiharrastukselle
- lapsi kehittyy kuuntelemaan ja kokemaan musiikkia sekä ilmaisemaan itseään musiikin keinoin.

Keskeiset sisällöt

Musiikin elementit – rytmi, muoto, harmonia, melodia, dynamiikka ja sointiväri – muodostavat opetuksen keskeisen sisällön. Elämysten avulla, leikin keinoin harjaannutetaan lapsen musiikillista muistia ja musiikin kuunteluvalmiuksia sekä tuetaan hänen kognitiivista, emotionaalista, motorista ja sosiaalista kehitystään.

(Opetushallitus 2002/6.)

Henkilökohtainen opetussuunnitelma ottaa huomioon oppilaan omat lähtökohdat musiikillisten kykyjen ja taitojen kehittämisessä, ja siinä painottuu myös musiikin elämyksellinen kokeminen.

Mikäli oppilas ei vammaisuuden, sairauden tai muun näihin verrattavissa olevan syyn vuoksi kykene opiskelemaan oppilaitoksen opetussuunnitelman mukaisesti, opetussuunnitelman tavoitteita voidaan yksilöllistää vastaamaan oppilaan edellytyksiä. Tällöin oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, jossa määritellään opiskelun tavoitteet, opiskeluaika, opetuksen toteuttamistapa, tarvittavat tukitoimet, mahdolliset suoritukset ja arviointimenettely.

Opetusta järjestettäessä on otettava huomioon, että opintojen tavoitteet ovat musiikkikasvatuksellisia. Oppilaalta edellytetään kykyä käyttää hyväkseen annettavaa opetusta. Tavoitteissa painottuvat oppilaan musiikillisten kykyjen ja taitojen kehittäminen hänen omista lähtökohdistaan käsin sekä musiikin elämyksellinen kokeminen. Opetusta voidaan toteuttaa sekä yksilö- että ryhmäopetuksena. (Opetushallitus 2002/10.)

Vakkei elämyksellisyyttä mainita suoranaisesti musiikin perustason tai musiikkiopistotason tavoitteissa ja keskeisissä sisällöissä, on se tärkeä osa musiikkia ja musiikkikasvatusta ja vaikuttaa oppimisprosessin taustalla niin opetuksessa kuin oppimisessakin.

Tässä luvussa määritellään lyhyesti, mitä soitonopetus on. Sen lisäksi tähän on koottu soitonopetukseen soveltuvia elämyksellisiä opetusmenetelmiä sekä pohdittu, miten ne palvelevat Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteita ja vastaavat musiikin perustason tasosuoritusten sisältöön. Lisäksi luodaan katsaus pianonsoiton oppimateriaaliin ja siihen, miten elämyksellisyys on toteutettu pianokoulu Vivossa.

4.1 Mitä on soitonopetus?

Musiikin perusteiden uusien tasosuoritusten sisältöjen ja arvioinnin sisällön lähtökohtana mainitaan käytännön musisoinnin tarpeet. Opetuksen tehtävä on oppilaan instrumenttiopintojen tukemisen lisäksi valmistaa oppilasta mahdollisia jatko-opintoja varten, antaa edellytyksiä ja rohkaista elämänikäiseen musiikkiharrastukseen. Keskeisenä ja elävänä osana opetusta painotetaan musiikin ja musisoinnin käytäntöä. Opetuksen tulee rohkaista oppilaan omaa tekemistä ja lisäksi antaa välineitä monipuoliseen muusikkouteen, kuten säveltämiseen, sovittamiseen ja yhteismusisointiin. (SML 2005, 2.)

Soitonopetusta tarjoavat kansalais- ja musiikkiopistot sekä yksityiset musiikkikoulut. Instrumenttituntien pituudet, kausittainen lukumäärä ja hinnat vaihtelevat musiikkioppilaitoksittain. Usein instrumenttitunnit järjestetään yksilöopetuksena, mutta oppilaitoksesta riippuen on myös mahdollisuus ryhmäopetukseen.

Suomessa musiikkioppilaitokset ovat joko valtionosuutta saavia tai vapaarahoitteisia. Taiteen perusopetusta antavan musiikkioppilaitosjärjestelmän muodostavat valtion tukea saavat musiikkioppilaitokset, kuten musiikkileikkikoulut, musiikkikoulut ja -opistot, konservatoriot, ammattikorkeakoulujen musiikinkoulutusohjelmat sekä Sibelius-Akatemia, joiden toiminta pohjautuu Opetushallituksen laatiman opetussuunnitelman perusteisiin. Jokainen musiikin opetusta järjestävä oppilaitos laatii omalle toiminnalleen opetussuunnitelman, joka pohjautuu Opetushallituksen vahvistamaan taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteisiin. Vapaarahoitteiset musiikkioppilaitokset voivat tarjota opetusta vapaasti ja toimivat yleensä kaupallisesti. (Anttila 2004, 133.) Opetussuunnitelman perusteisiin sisältyvät opetuksen valtakunnalliset tavoitteet, opetukselle keskeiset sisällöt, oppilasarvostelun yleiset periaatteet ja todistusten kaavat. (Opetushallitus 2002, 4).

4.2 Elämykselliset opetusmenetelmät

Uudet musiikin perusteiden tasosuoritusohjeet vuodelta 2005 ovat tuoneet muutoksia musiikin opetuksen rakenteeseen ja sisältöön. Huomattavin muutos perustasolla koskee harmoniaan liittyviä taitoja, kuten helpon moniäänisyyden hallintaa, reaalisointumerkkejä ja perustehoilla säestämistä, joista jälkimmäiset viittaavat klassisen musiikin ohessa opetettaviin vapaa säestyksen taitoihin. Lisäksi uudet tasosuoritusohjeet korostavat käytettäväksi osana opetusta yhä enemmän monipuolisia työtapoja, esimerkiksi soittamista, laulamista ja liikuntaa, jotka aktivoivat oppilaita. Opistot voivat itse päättää järjestämilleen kursseille nimitykset, tasosuoritusten sisällön ja rakenteen sekä toteutuvien kurssien määrän, mikä antaa tilaa opettajan harkinnalle tiettyjen osa-alueiden suoritustavan, käytettävien työtapojen ja ohjelmiston suhteen. Tasosuoritusohjeet ovat vähimmäistavoitteita, joita opistot voivat täydentää tavoitteitaan vastaaviksi. (SML 2005, 18.)

Musiikin perustason opetuksen ja oppisisällön keskeisinä periaatteina pidetään musiikillista toimintaa palvelevaa osaamista ja ymmärrystä (SML 2005, 18). Ulkoa opittu mekaaninen tieto syrjäytetään ymmärryksellä, jota elämyksellisyys ja tiedon kokeminen syventävät ja tukevat. Seuraavassa luvussa käsitellään muutamaa elämyksellisyttä tukevaa opetusmenetelmää ja pohditaan, miten ne toteuttavat edellä mainittua uutta musiikin perusteiden tasosuoritusohjetta sekä opetuksen sisältöä musiikin perustason näkökulmasta. Musiikin perustason opetuksen sisällön osa-alueet ovat:

1. Musiikin peruskäsitteet ja nuottikirjoitus
 2. Rytmien luku- ja kirjoitustaito
 3. Melodian luku- ja kirjoitustaito
 4. Harmonia ja äänenkuljetus
 5. Musiikin historiallinen ja tyyllinen tuntemus ja musiikillisten muotojen hahmottaminen
- (SML 2005, 3).

4.2.1 Mielikuvat

Musiikin monitulkinnallisuus ja henkilökohtainen kokemusmaailma antavat tilaa mielikuvitukselle. Mielikuvat ovat mielikuvituksemme tuottamia vertauskuvia konkreettisille asioille. Mielikuvien käyttö soitonopetuksessa lisää elämyksellisyttä, syventää oppimista sekä opitun asian ymmärtämistä ja soveltuu erittäin hyvin käytettäväksi lapsia opettaessa. Kappaleessa mielikuvia herättäviä tekijöitä voivat olla kappaleen nimi, joka on johdettavissa tarinan muotoon, taikka muutamasta tai useammasta sävelestä muodostuva sävelkulku. Mielikuvat ovat hyödyllinen tapa ilmentää soittotapaa, musiikin peruskäsitteitä ja luonnetta sekä virittää mieli tunnelmaan.

Lauluteoksissa sanat toimivat tarinana, johon laulaja koettaa parhaansa mukaan eläytyä välittääkseen tunnelman yleisölle musiikin keinoin. Instrumenteille kirjoitetuissa kappaleissa sisäisen mielikuvan muodostumista ohjaaviksi tekijöiksi jäävät kappaleen nimi ja säveltäjä, joka antaa viitettä tyylikauteen ja muihin tyyllisiin piirteisiin.

Harvoin tulee vastaan tarinaa, josta selviäisi kappaleen sävellystarkoitus. Tämä antaa vapaudet kappaleen tulkintaan ja käsittelyyn tyyllisten viitekehysten puitteissa. Ei tule löytymään kahta samanlaista soittajaa eikä myöskään kahta samalla tavalla tulkittua teosta. Henkilökohtaisen tulkinnan syntymiseen vaikuttavat soittajan persoonallisuus, musikaalisuus, emotionaalisuus tai järkeistäminen sekä mieliala. (Kianto 1995, 14).

Mielikuvat syntyvät kokemusmaailmasta ja ovat usein henkilökohtaisia. Toiselle opittavaa asiaa tukeva mielikuva ei välttämättä sovellu toiselle. Siksi onkin tärkeää, että oppilas itse keksii omaan kokemusmaailmaansa pohjautuvan mielikuvan, jota opettaja voi tarvittaessa ohjata ja tarkentaa, muttei kuitenkaan syötä oppilaalle valmista ajattelumallia. Lapsille mielikuvien tuottaminen on luontevaa, ja lisäksi itse tuotettu mielikuva on ymmärrettävä.

Mielikuvien käyttö myös harjoittelun tukena on niin muusikoiden kuin urheilijoidenkin keskuudessa paljon käytetty ja hyödyllinen tapa syventää oppimista. Mielikuvaharjoittelu on mielessä, joko nuottikuvan kanssa taikka ilman sitä tapahtuvaa harjoittelusta ilman soitinta. Tämä mahdollistaa esimerkiksi keskittymisen motorisiin ja teknillisiin asioihin, kuten liikeratoihin.

4.2.2 Musiikkiliikunta

Soitonopetus on instrumentin kanssa työskentelyä. Pienemmälle oppilaalle 30 minuutin soitto-tunti pianon ääressä voi olla pitkä aika. Rytmien ja tahtilajien käsittelyn elämykselliseksi tekee liikkeen avulla havainnollistaminen. Kun liike ja musiikki ovat yhdistettynä opetuksessa, puhutaan musiikkiliikunnasta.

Rytmien hahmottaminen nuottikuvasta voi joskus olla hankalaa. Rytmien kokeminen kehon kautta helpottaa ymmärtämistä. Käytän itse pienten oppilaitten kanssa kehoa ja liikettä muun muassa rytmien ja tahtilajien, toisin sanoen kappaleen poljennon, havainnollistamiseen. Kehon kautta aistittu rytmi tekee siitä ymmärrettävän. Tämä on sitten helpompi siirtää myös instrumenttiin.

Monipuolinen tekemistä ja kokemista korostava työskentely osana rytmien harjoittelua näkyy myös tasosuoritusten työtavoissa, jotka on suunnattu musiikin perusteiden eri osa-alueille. Työtapoja ovat soittaminen, laulaminen, liikkuminen, lukeminen, lorut ja rytmittävät. Sykkeen säilymisen ja ylläpidon, myös taukojen aikana, harjoitteluun soveltuvat liikkuminen ja kehorytmiikka. Samalla opetellaan sietämään virheitä ja ohittamaan ne niin, ettei esitys häiriinny. (SML 2005, 22–27.)

4.2.3 Improvisointi

Improvisointi opetusmenetelmänä kehittää mielikuvitusta ja luovuutta. Parhaimmillaan se rohkaisee oppilasta itsensä toteuttamiseen ja toimii ensi askelina omiin tuotoksiin säveltäjänä. Oppilaan kannustaminen omiin luomuksiin ja lisäksi monipuoliseen muusikkouteen ohjaaminen ovat keskeisiä tavoitteita musiikin perustason opetukselle. Monipuoliseen muusikkouteen sisältyy säveltämisen, sovittamisen ja yhteismusisoinnin taitojen harjaannuttaminen. (SML 2005, 2.) Improvisointi on nähtävissä luovana toimintana, joka tapahtuu tietyssä hetkessä itseä toteuttaen tajunnanvirran omaisesti musiikin keinoin. Improvisoidessa päämäärä on usein tuntematon. Improvisoinnin pohjana opetuksessa käytetään usein sointumaailmasta poimittua harmoniamattoa. Harmonian päälle melodian tuottaminen kehittää musiikillista korvaa ja auttaa myös melodian soinnutuksessa sekä omien sävellyksien tekemisessä. Kyky improvisointiin ja omista musiikillisista lähtökohdista toteutuvaan säveltämiseen ovat tasosuorituksessa mainittuja edellytyksiä.

Klassinen musiikki on joskus liikaakin nuottikuvaan sidottua. Tuolloin se pyrkii nuottikuvan oikein soittamisen lisäksi toteuttamaan tyyllisiä piirteitä ja säveltäjän sävellykseen tekemiä merkintöjä. Tämä näkyy sekä soittotunneilla että tutkinnon jälkeisessä palautteessa. Virheisiin on helppo tarttua. Improvisointi puolestaan perustuu kokeellisuuteen, jossa virheitä ei tunneta. Lapsena aloitettu improvisointi pitää luovuutta yllä, kun taas aikuisiällä improvisaatioon ryhtyminen vaatii enemmän henkistä rohkeutta, heittäytymistä. Soitonopetuksen ohella hyödynnetty improvisointi tukee oppilasta luovaan toimintaan. Lisäksi se mahdollistaa musiikin teorian tuomisen lähemmäksi käytäntöä, kehittää korvaa ja kuulonvaraista taitoa hahmottaa musiikkia sekä antaa välineitä itseilmaisuuksiin.

4.2.4 Laulaminen

Nuottikuvan toteuttaminen onnistuu pianolla, kun nuotinlukutaito on hallinnassa ja osataan paikantaa nuottikuvaa vastaava kosketin koskettimistolta, jota sitten seuraa soiva ääni. Nuottikuvan tuottaminen omalla äänellä ilman soitinta ei olekaan yhtä helppoa, jos sävelten väliset suhteet ovat tuntemattomia. C-duuriasteikon sekuntisuhteinen sävelkulku tulee tutuksi koskettimien nimiä opitellessa ja terssisuhde selviää kolmisoinnun rakenteesta, mutta kvartti, seksti ja septimi vaativat jo sävelkorvaa, joihin helpotukseksi on keksitty apulaulujakin.

Sisäisen kuulon kehittämisen tarkoitetaan, että oppilas pystyy nuottikuvan perusteella kuulemaan sisäisesti nuoteista muodostuvan melodian, rakenteen ja kappaleen luonteen. Taito on edellytys kuullun musiikin nuotintamiselle. (SML 2005, 23.) Sävelkorvan kehittäminen ja nuottikuvan sisäinen kuuleminen ovat muun muassa prima vista -soittoa tukevia työtapoja.

Melodian luku- ja kirjoitustaidon oppimisessa on tärkeää keskittyä myös sisäisen kuulon kehittämiseen. Opetuksen odotetaan tarjoavan tietoisia ongelmanratkaisukeinoja, jotka auttavat oppilasta kuulemansa nuotintamisessa ja nuoteista laulamisen taidon harjoittelemisessa. Musiikin perustason opetuksessa pääpaino on duuri–molli-tonaalisessa musiikissa. Osaksi musiikin perustason suoritusta kuuluu tavallisimpiin harmonioihin ja hyppyihin perustuvien melodioiden laulaminen ja kirjoittaminen. (SML 2005, 5.)

4.2.5 Kuunteleminen

Kuuntelemisen taito on muusikolle tärkeä. Musiikki vaatii soittotekniikan lisäksi musiikillista korvaa. Nuotinlukutaitoa opettaessa keskittyminen kiinnittyy oppilaalla helposti nuottikuvaan ja sitä vastaavien koskettimien etsintään, mistä helposti syntyy automaattinen ketjureaktio. Tästä reaktioiden ketjusta Kianto (1995, 11) käyttää nimitystä nuotti–nappula-liike, joka kuvastaa ”korvatonta” soittoa ilman musiikkia. Musiikin ja kuuntelemisen käsittelyä ei tule jättää nuotinlukutaidon varjoon. Korvan

kehittäminen auttaa vaikuttamaan sekä soivaan lopputulokseen että tulkinnallisten seikkojen käsittelyssä.

Oman soiton äänittäminen ja sen kuuntelu sekä konserttikäynnit kehittävät tulkinnan kuuntelua. Alussa omaa tulkintaa etsiessä ja hakiessa ilmaisun keinoja siihen, mitä teoksella haluaa sanoa, kuulokuvasta soittajan ja kuulijan välillä löytyy eroavaisuuksia. Tästä syystä soittajan on hyvä äänittää omaa soittoaan, jolloin hän pystyy asettumaan kuulijan rooliin ja kiinnittämään huomion soitossaan eri asioihin.

Kiannon (1995, 25) mukaan omien tulkintojen kehittyminen sekä tietoisien tulkinnan syntymisen mahdollisuus alkavat, kun havaitsee merkityksiä ja ymmärtää, että eri ihmiset antavat niille eri painoarvon. Merkistyyssisällöillä tarkoitetaan tapaa, jolla soittaja käsittelee musiikin peruselementtejä, kuten melodiaa, harmoniaa, rytmiä ja sointia. Tämä heijastaa soittajan sielunmaailmaa ja tapaa ymmärtää teoksen luonne viitekehyksineen. Konserttikäynnit ovat elämyksellisiä ja antavat näkökulmaa persoonallisuuden rikkauteen ja tulkintaan sekä lisäävät soinnin, muodon ja suhteiden tajua. Lisäksi tietoisuuteen nousevat omat mieltymykset.

Kuunteleminen on mainittu eri osa-alueille suunnatuissa työtavoissa osana musiikin historiallista ja tyyllistä tuntemusta myös tasosuorituksissa. Musiikissa välittyy soittajan muusikkous sekä musiikkikulttuuri. Musiikin kuuntelu ja soittaminen syventävät käsitystä eri tyylikausista ja musiikille ominaisista piirteistä. Tunneilla opiskeltava monipuolinen ohjelmisto antaa käsityksiä musiikin historiasta ja sen merkityksestä ilmaisuun. Konserttikäynnit, klassisen musiikin kuunteleminen ja nuottitekstien havainnoiminen auttavat omalta osaltaan tyyllisten seikkojen ja teoksen yksilöllisten piirteiden todentamisessa, oman käsityksen muodostumisessa, tyylikaudelle tyypillisen sanaston ymmärtämisessä ja kehittävät sitä kautta myös omaa soittoa. (SML 2005, 25–26.)

4.3 Elämyksellisyys osana pianokoulu Vivoa

Vivo-pianokoulusarjan ensimmäinen kirja *Vivo* (2004) on suunniteltu 6–10-vuotiaille vasta-alkajille. Kirjan ovat laatineet Kristiina Jääskeläinen ja Jarkko Kantala.

Pianokoulusarjaan kuuluvat myös jatko-osat *Vivo 1* ja *Vivo 2*. Tässä yhteydessä keskitytään kuitenkin sarjan ensimmäiseen kirjaan, jonka pohjalta havainnollistan, kuinka elämyksellisyys on toteutettu pianokoulussa.

Vivon sisältö on rakennettu seikkailun muotoon, joka on jaettu viiteen aihepiiriin: ”Metsä”, ”Kaupunki”, ”Matkalla”, ”Tarua vai totta?” ja ”Juhlasta juhlaan”. Näissä tutut hahmot seikkailevat ystävineen. Soitinta, soittamista sekä musiikillisia ilmiöitä lähestytään improvisaation keinoin. Lisäksi kappaleita opetellaan aluksi soittamaan korvakuulolta kuvien kautta ja opettajaa matkimalla. Kirjaan sisältyy myös cd-levy, josta löytyy suurin osa kirjassa esiintyvistä kappaleista äänitettynä. Mustat ja valkoiset koskettimet tulevat yhtä tutuiksi, ja koko klaviatuuri otetaan rohkeasti käyttöön improvisoinnin siivittämänä. Musiikilliset ilmiöt, kuten hidas, nopea, legato ja staccato, on havainnollistettu kuvainnollisesti eläimillä. Kappaleiden nimet ja niihin liittyvät kuvat ovat mielikuvituksellisia ja kirjan ulkoasu kannesta kanteen visuaalisesti kiehtova, mikä vetoaa lapsiin.

Lapsilla on kova halu päästä heti soittamaan ensimmäisille pianotunneille tullessaan. Tässä suhteessa *Vivo* ei tuota pettymystä. *Vivo* on pianonsoiton alkutaipaleelle elämyksellinen ja mielikuvituksellinen kirja, joka lähestyy pianonsoittoa improvisaatiolla, musiikillisen korvan kehittämisellä, kannustamalla soittamiseen ja kokeilemiseen. Tämä lähestymistapa on vastalause Kiannon (1999, 11) mainitsema nuotti–nappula–liike–ketjureaktion korvattomalle soitolle. Improvisaation ja korvakuulolta soittamisen johdattamana *Vivossa* jatketaan matkaa tutustumalla nuottikuvaan, rytmiin ja muihin musiikin teorian peruskäsitteisiin sekä käsien hallintaan.

Rytmien havainnollistaminen apusanoilla, tässä tapauksessa hedelmien ja juuresten nimillä, on luontevaa ja kuulostaa korvaankin mielekkäämmältä tuttujen *ti-ti- ja taa-sanojen* sijaan. Myös loruttaminen kuvaa rytmiä, koska ääneen tavuttaminen selkeyttää rytmin esiintymistä puheessa, joka on mahdollista siirtää soittimeen mukana laulamalla. *Vivossa* ensimmäiset nuotinlukutaitoa harjoittavat kappaleet on myös lorutettu. Kappaleet voidaan opetella monella tapaa, esimerkiksi taputtamalla rytmi, sanoilla tai nuottien nimillä, jotka tukevat nuottikuvan toteuttamista soittamalla. Nuottikuvan lukemiseen keskittyvien kappaleiden rinnalla kuitenkin tulee yhä korvakuulolta

soittamista kehittäviä sekä luovuuteen ja kokeiluun ohjaavia improvisaatiokappaleita. Pedaalit tulevat pianistin koosta riippuen viimeistään tutuksi nopsille jaloille tehdystä Luis Zetten sävellyksestä Maailman riisutuin kappale (”Das ausgefallenste Klavierstück der Welt”). Kun nuotit ja nuottikuva ovat tulleet tutuksi, on hyvä kokeilla omien muutamasta sävelestä koostuvien tuotoksien nuotintamista. Säveltäminen on myös osa Vivoa. Sille on jätetty tilaa.

Vivossa aloitetaan nuotinluku molemmilla käsillä c-asetasta: vasemmalla kädellä sävelet c–g ja oikealla c^1 – g^1 . Näitä sävelalueita laajennetaan pianokoulua edetessä pikkuhiljaa ja tutustaan myös etumerkkeihin. Nuotinlukutaidon ohella opetellaan soittotekniikkaa ja pedaalien käyttöä. Vivossa korostuu yhdessä musisoiminen, mikä näkyy kappaleisiin lisänä kirjoitettuna säestyksinä. Kappaleita on monipuolisesti poimittu myös muista kulttuureista, joiden kotimaa selviää kappaleen vieressä olevasta kartasta. Mukana on myös kappaleita, joissa on jätetty tilaa improvisoinnille välisoiton muodossa, jolloin oppilas itse pystyy vaikuttamaan kappaleen sisältöön tuottamalla melodiaa ennalta määrätyillä sävelillä vapaassa rytmissä ja järjestyksessä. Kirjan loppuosasta löytyy eri vuodenaikoihin ja juhliin liittyviä kappaleita, jotka soveltuvat niin yksin kuin yhdessä musisoimiseen.

Musiikin perustason tavoitteisiin kuuluu, että oppilas oppii instrumenttitaitoja musiikin esittämiseen ja yhteismusisointiin. Lisäksi oppimisen tavoitteista löytyvät nuotinluku- ja kirjoitustaito, musiikin kuuntelu ja tunteminen sekä musiikillisen ilmaisukyvyn ja esiintymistaidon kehittäminen. (Opetushallitus 2002/7.) Pianokoulu Vivo toteuttaa oppimateriaalina hyvin musiikin perustasoa vastaavia tavoitteita. Lisäksi siitä on todettavissa, että opetus on rakennettu instrumentti- ja yhteismusisointitaitojen kanssa vuorovaikutuksellisesti. Tämä käy ilmi myös musiikin perusteiden keskeisistä sisältövaatimuksista.

Vivossa korostuu soitonoppiminen musiikillisten elämyksien kautta, unohtamatta tekniikkaa, nuotinlukua ja teorian alkeita. Seikkailun muotoon rakennettu sisältö on elämyksellinen, ja se päästää mielikuvituksen valloilleen. Korvakuulolta soittaminen ja improvisaatio ovat korostuneessa roolissa tässä pianonsoiton oppaassa. Soittamisen iloa on mukava jakaa yhdessä musisoiden opettajan, toisen pianistin tai erilaisten soitinryhmien kanssa, mikä on huomioitu nuottimateriaalin valinnassa. Musiikin

peruskäsitteiden lapsiläheinen, elämyksellinen ja mielikuvituksellinen havainnollistaminen tukee lapsen kokemusmaailmaa ja tekee opetettavasta asiasta helposti ymmärrettävän, ja saa sen jäämään mieleen.

Opetusmateriaalien kirjo on laaja. Pianonsoiton oppikirjojakin löytyy lukuisia eri lähtökohdista. Edellä mainittu Vivo on yksi niiden joukossa. Opettajan on tarkkaan harkittava opetuksessa käytettävä opetusmateriaali yksilölähtöisesti. Vivossa korostuu tarinanomainen mielikuvitusmaailma, jossa aukeamilta löytyy paljon virikkeitä, ohjeistusta ja tehtäviä. Kaikille tällainen visuaalisesti täytetty oppimateriaali ei sovellu. Halusin kuitenkin esitellä pianokoulu Vivon esimerkkinä elämyksellisyyden toteutumisesta soitonopetuksen oppimateriaaleissa.

5 POHDINTA

Asetin opinnäytetyöni tavoitteeksi selvittää kirjallisuuskatsauksella tunteiden merkitystä oppimiselle. Perehtyessäni tunteisiin kohtasin käsitteet *elämys* ja *kokemus*, joista muodostui keskeisiä käsitteitä opinnäytetyölleni. Elämyksellinen ja kokemuksellinen oppiminen ovat toisistaan vaikeasti erotettavia käsitteitä, joita usein käytetään myös toistensa synonyymeina. Edellä mainitut oppimisen näkökulmat korostavat tärkeässä merkityksessä yksilön henkilökohtaisia elämyksiä ja kokemuksia pohjana uudelle tiedolle.

Usein opetuksen käsitteestä puhuttaessa mieleen tulevat uuden tiedon opettaminen ja sen jakaminen. Kuitenkin yksilöopetuksessa yksilön henkilökohtaisten lähtökohtien huomioon ottaminen ja opetuksen yksilölähtöinen toteuttaminen ovat ryhmäopetukseen verrattuna helpommin toteutettavissa. Perttulan (2007) käsityksessä elämyksestä ja kokemuksesta näkökulmana korostuu elämäntilanteessaan kokeva ihminen. Elämyksellisyys edellyttää kokemusta, aivan kuten elämäntilannekin. Vastaavasti elämys on elämyksellisyydessä koettu kokemus, jolle yksilö antaa merkityksen elämäntilanteessaan. Yksilön henkilökohtaisen elämäntilanteen huomioon ottaminen on tärkeää, sillä kahta täysin samanlaisessa elämäntilanteessa olevaa yksilöä ei ole.

Musiikki on ilmaisun väline, johon on mahdollista ammentaa sisältöä omasta elämästä, elämäntilanteesta ja sen varrella syntyneistä kokemuksista. Elämäntilanteen huomioon ottaminen opetuksessa tekee oppimisesta sisällöllisesti merkityksellisempää ja syventää oppimista. Mielestäni elämäkokemusta ja musiikin oppimista ei tule erottaa toisistaan, vaan ennemminkin elämäkokemusta tulisi hyödyntää musiikin sisällön lähteenä ja toisinpäin. Tämä voisi luoda edellytyksiä hyvän musiikkisuhteen syntymiselle sekä musiikin elämänikäiselle harrastamiselle, jotka on mainittu musiikin laajan oppimäärän tehtävissä ja tavoitteissa. (Opetushallitus 2002, 6).

Uudet musiikin perusteiden tasosuoritusohjeet vuodelta 2005 korostavat opetuksessa käytettäväksi yhä enemmän oppilaita aktivoivia monipuolisia opetusmenetelmiä. Käsittelemäni elämykselliset opetusmenetelmät, kuten mielikuvat, musiikkiliikunta, improvisointi, laulaminen ja kuunteleminen toteuttavat hyvin tätä määritelmää.

Mielikuvat ovat luonteeltaan henkilökohtaisia mielikuvituksen tuottamia vertauskuvia konkreettisille asioille, jotka pohjautuvat yksilön kokemusmaailmaan. Niiden käyttö opetuksessa tekee oppimisesta merkityksellisempää, syventää sitä sekä takaa opitun asian ymmärrettävyyden, jota tarvittaessa opettaja tarkentaa ja ohjaa oikeaan suuntaan. Musiikkiliikunta mahdollistaa rytmin aistimisen liikkeen avulla, ja kehon kautta aistittu rytmi on helpompi vastaavasti toteuttaa myös soittimella. Improvisointi antaa vapauden oman itsensä toteuttamiseen ja perustuu kokeiluun, joka ei tunne vääriä ääniä. Se kehittää luovuutta ja musiikillista korvaa sekä on turvallinen tapa tutustua musiikin peruskäsitteisiin. Laulaminen nuottikuvasta edellyttää sävelsuhteiden tuntemista. Se kehittää sisäistä sävelkorvaa, jonka ansiosta nuottikuvan nähdessään voi kuulla melodian mielessään sekä hahmottaa kappaleen luonteen ja rakenteen. Tämä helpottaa prima vista -soittoa sekä melodian nuotintamista. Korvan kehittäminen auttaa vaikuttamaan sekä soivaan lopputulokseen että käsittelemään tulkinnallisia seikkoja. Konserttikäynnit sekä oman soiton äänittäminen kehittävät tulkinnan kuuntelua ja antavat näkökulmaa persoonallisuuden, tyyllisten piirteiden ja omien mieltymysten esiintuomiselle. Lisäksi se antaa käsityksiä musiikin historian merkityksestä ilmaisulle.

Kuten aikaisemmin todettiin, elämykset ja elämyksellisyys mainitaan Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa vuodelta 2002 puhuttaessa muun muassa varhaisiän musiikkikasvatuksen tavoitteista sekä erityisopetuksesta, henkilökohtaisesta opetussuunnitelmasta. Mitä elämykset ja elämyksellisyys sitten tarkoittavat opetussuunnitelmassa jää tarkennusta vaille.

Opinnäytetyöprosessi on ollut opettavainen tutkimusmatka. Nähtäväksi jää, jatkanko aiheen parissa eteenpäin myöhemmin. Koen oppineeni paljon, ja toivottavasti opinnäytetyöni antaa muillekin asiasta kiinnostuneille ajatuksia elämyksien merkityksestä oppimiselle, ennen kaikkea soitonopetuksen kontekstissa.

LÄHTEET

- Ahonen, H. 2000. Musiikki sanaton kieli. Helsinki: Finn Lectura.
- Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Helsinki: Finn Lectura.
- Anttila, M. 2004. Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Goleman, D. 1998. Tunneäly : lahjakkuuden koko kuva. Suom. Jaakko Kankaanpää. Keuruu: Otava. Alkuperäisjulkaisu 1997.
- Jääskeläinen, K. & Kantala, J. 2004. Vivo piano. Helsinki: Otava.
- Karppinen, S.J.A. & Latomaa, T. 2007. Elämyksestä ja kokemuksesta teoriaa ja käytäntöä. Teoksessa S.J.A. Karppinen & T. Latomaa (toim.) Seikkaillen elämyksiä : Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 11–20.
- Kianto, M. 1994. Matka pianon soittamiseen. Keuruu: Otava.
- Kolb, D. 1984. Experiential learning: Experience as the source of learning and development. United States of America: Prentice Hall, Inc. A Simon & Schuster Company.
- Latomaa, T. 2007. Mieli elämys-, merkitys- ja kokemusmaailmana. Teoksessa S.J.A. Karppinen & T. Latomaa (toim.) Seikkaillen elämyksiä : Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 21–52.
- Neuhaus, H. 1973. Pianonsoiton taide. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Nummenmaa, L. 2010. Tunteiden psykologia. Falun: Tammi.
- Perttula, J. 2007. Elämysten merkitys ihmiselämässä. Teoksessa S.J.A. Karppinen & T. Latomaa (toim.) Seikkaillen elämyksiä : Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 53–74.
- Pruuki, L. 2008. Ilo opettaa : tietoa, taitoa ja työkaluja. Helsinki: Edita.
- Puolimatka, T. 2004. Kasvatus, arvot ja tunteet. Vantaa: Tammi.
- Rauhala, L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Räsänen, M. 2000. Sillanrakentajat: kokemuksellinen taiteen ymmärtäminen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena : konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Tammer-Paino Oy.

SÄHKÖISET LÄHTEET

Kiviniemi, K. & Kurkela, L. 2004. Oppimisenäkemykset. Hakupäivä 7.4.2011
<http://www.oamk.fi/amok/oppimat/LO/Oppimisenakemys/>.

SML – Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry. Musiikin perusteet : Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005. Hakupäivä 24.4.2011
<http://www.musicedu.fi/easydata/customers/sml/files/Tasosuoritukset2005/MusPerusteet2005.pdf>.

Opetushallitus - Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002. Hakupäivä 24.4.2011
<http://www.musiikkioppilaitokset.org/easydata/customers/sml/files/Tiedotteet/OPS2002.pdf>.