

Opinnäytetyö (AMK)

Musiikki

Musiikkipedagogi

2015

Kaisa Loimu

A RYHMÄSSÄ OPPII!

– Kamarimusiikkiyhtyeessä tapahtuvan oppimisen tarkastelua

B KAMARIMUSIIKKIKONSERTTI

- Radoznalost? Radoznalost!



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Musiikki | Musiikkipedagogi

2015 | 20 + 7

Soili Lehtinen

Kaisa Loimu

A RYHMÄSSÄ OPPII! - KAMARIMUSIIKKIYHTYEESSÄ TAPAHTUVAN OPPIMISEN TARKASTELUA

B KAMARIMUSIIKKIKONSERTTI - RADOZNALOST? RADOZNALOST!

Opinnäytetyöni koostuu kahdesta osasta. Painopiste on kirjallisessa osuudessa, jossa käsittelem kamarimusiikkiyhtyeessä tapahtuvaa oppimista. Opinnäytetyön taiteellinen osuus on kamarimusiikkikonsertti ”Radoznalost? Radoznalost!”, joka järjestettiin Turussa Pyhän Henrikin ekumeenisessa taidekappelissa 17.9.2014. Konsertissa soitimme pianokvartetti Radoznalostin kanssa Gustav Mahlerin pianokvartetton a-molli ja Robert Schumannin pianokvartetton Es-duuri op. 47.

Kirjallisessa työssäni käsittelem kamarimusiikkiryhmässä tapahtuvaa oppimista kolmesta näkökulmasta. Ensimmäisessä osiossa pohdin, miksi ryhmässä työskentely edistää oppimista. Tarkastelen kamarimusiikkiryhmän toimintaa mm. Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeen sekä sosiokognitiivisten ristiriitojen ja ryhmän tuen kautta.

Työn toisessa osiossa käsittelem edellytyksiä toimivalle ryhmätyölle yhteistoiminnallisen oppimisen käsitteen kautta sekä esittelen onnistuneen ryhmätapaamisen vaiheita käsittelevän teorian. Kolmannessa osiossa kokoan omia ja pianokvartettini jäsenten kokemuksia niistä konkreettisista taidoista, joita koimme yhtyessä työskentelyn kehittävän.

ASIASANAT:

Kamarimusiikki, Yhteistoiminnallinen oppiminen

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Music | Music Pedagogue

2015 | 20 + 7

Soili Lehtinen

Kaisa Loimu

A LEARNING TOGETHER! - SOME REASONS TO PLAY IN A CHAMBER MUSIC ENSEMBLE

B CHAMBER MUSIC CONCERT - RADOZNALOST? RADOZNALOST!

My Bachelor's Thesis consists of two parts. The emphasis will be on the written part, which is about learning in a chamber music ensemble. The artistic part is a chamber music concert called "Radoznalost? Radoznalost!". The concert took place in Saint Henry's Ecumenical Art Chapel on 17.9.2014. The program consisted of Gustav Mahler's Piano Quartet a minor and Robert Schumann's Piano Quartet E flat Major op. 47.

In the written part I am searching answers to three questions dealing with learning in a chamber music ensemble. The first part is about why it is so effective to work in a group. I will present Lev Vygotsky's theory of social development, theory of socio-cognitive conflict and the importance of the supportive group.

In the second part I am writing about what it takes to have a functional group. I will present the theory of Cooperative Learning and phases of a successful group meeting. I will also think about what it means in terms of chamber music playing.

In the third part I will tell about those concrete things that me and my chamber music colleagues learned while we worked regularly together as a group for one year.

KEYWORDS:

Chamber music, Cooperative Learning

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 MIKSI RYHMÄSSÄ OPPII?	7
2.1 Lähikehityksen vyöhyke	7
2.2 Sosiokognitiiviset ristiriidat	8
2.3 Oppimisen emotionaalisuus ja ryhmän tuki	9
3 MILLOIN RYHMÄSSÄ OPPII?	10
3.1 Yhteistoiminnallinen oppiminen	10
3.1.1 Positiivinen riippuvuus ja yksilöllinen vastuu	11
3.1.2 Avoin vuorovaikutus, sosiaalinen helpontuminen ja ilmapiirin merkitys	12
3.1.3 Ryhmän toiminnan ja oppimisen arviointi sekä yhteistyötaidot	13
3.2 Onnistuneen ryhmätapaamisen vaiheet	14
4 MITÄ RYHMÄSSÄ OPPII?	15
5 LOPUKSI	18
LÄHTEET	20
 LIITTEET	
 Konserttiohjelma	21

1 JOHDANTO

Yhdessä muiden kanssa soittaminen on ollut minulle tärkeää aina soittoharrastukseni aloittamisesta lähtien. Heti ensimmäisenä syksynä sellotunnit aloitettuani pääsin mukaan soittamaan musiikkiopiston selloyhtyeisiin ja -orkesteriin. Yhdessä soittaminen usein hieman vanhempien ja taitavampien opiskelijoiden kanssa tarjosi mahdollisuuden päästä soittamaan paljon vaikeampia teoksia kuin mihin omat taitoni olisivat siinä vaiheessa yksin riittäneet. Tämä oli omiaan kannustamaan harjoitteluun, kun sain olla mukana hienoissa konserteissa, näin miten hyvin muut osasivat soittaa ja halusin itsekin oppia soittamaan yhtä hyvin.

Harrastuksen vakavoiduttua ja lopulta vaihduttua ammattiopinnoiksi olen saanut mahdollisuuden soittaa useissa erilaisissa kamarimusiikkiyhtyeissä ja orkestereissa. Siinä sivussa olen lähes huomaamatta saanut muilta opiskelijoilta korvaamattoman arvokasta oppia soittamiseen liittyen. Erityisesti ammattiopintojen aikana olen kokenut omalle muusikkona kehittymiselleni ensiarvoisen tärkeäksi yhdessä soittamiseen liittyvän vuorovaikutuksen muiden opiskelijoiden kanssa. Harjoituksissa vaihdetut ajatukset ja mielipiteet sekä yhdessä soittamisen kautta välittynyt hiljainen tieto ovat tuoneet soittooni tärkeitä uusia oivalluksia ja näkökulmia.

Koska kamarimusiikin soittaminen ja sen tarjoama mahdollisuus vuorovaikutukseen on vaikuttanut myös omaan solistiseen soittooni myönteisesti, on mielestäni sääli, että yhteissoiton merkitykseen soitonopiskelussa suhtaudutaan joskus vähättelevästi. Osa opiskelijoista katsoo yhteissoiton vievän aikaa omalta harjoittelulta ja suhtautuu sen vuoksi varauksella erityisesti isompien kamarimusiikkiprojektien tekemiseen. Silloin tällöin kuulee myös joidenkin opettajien kannustavan tällaiseen suhtautumiseen.

Totta onkin, että kamarimusiikin soittaminen vaatii aikaa ja työtä. Oman kokemuksen mukaan siitä saatu hyöty on kuitenkin niin suuri, että työ on vaivan arvoista. Soittoteknisiä asioita joutuu kamarimusiikkiteoksissa usein harjoittelemaan samalla tavalla kuin solistisessa ohjelmistossakin, mutta lisäksi oppii

myös sellaista, mitä yksin harjoitellessa on vaikea saavuttaa. Esimerkiksi Keijo Ahon mukaan kamarimusiikin soittaminen kasvattaa sosiaaliseen vastuuseen sekä opettaa kuulemaan ja kuuntelemaan muita. Aho mainitsee parhaiten menestyvien muusikoiden olevan usein myös aktiivisimpia, innostuneimpia ja etevimpiä kamarimuusikkoja sekä toteaa kamarimusiikin opettaman notkeuden, laaja-alaisuuden ja ymmärryksen olevan eduksi pääsykokeissa, koesoitoissa, soitto- ja opetusnäytteissä ym. vertailutilanteissa. (Aho 2009, 16 – 17)

Tässä työssä tarkastelen kamarimusiikkiyhtyeessä soittamisen tuottamaa hyötyä musiikinopiskelussa. Olen erityisen kiinnostunut siitä, miksi intensiivisesti työskentelevässä ryhmässä soittaminen on oppimisen kannalta niin hyödyllistä, ja mitä ryhmän jäsenet harjoitusprosessin aikana oppivat toisiltaan. Näin haluan tuoda esiin yhteistoiminnallisen oppimisen tarjoamat mahdollisuudet, joita voisi hyödyntää tyypillisesti mestari-kisälli -periaatteella toimivan opettajajohtoisen soitonopiskelun lisänä. Lähdekirjallisuuteen peilaan myös oman pianokvartettini kokemuksia yhteissoitosta lukuvuonna 2013 – 2014.

2 MIKSI RYHMÄSSÄ OPPII?

Nykykäsityksen mukaan oppiminen on tiedon rakentamisen prosessi. Aiempien kokemustensa ja ennakkotietojensa perusteella ihminen muodostaa sisäisiä malleja eli skeemoja, joiden avulla hän jäsentää maailmaa. Nämä skeemat voivat koskea erilaisia tietoja, taitoja, toimintatapoja ja asenteita. Oppimista tapahtuu, kun ihminen uutta tietoa saadessaan joko liittää sen aiempiin tietoihinsa (assimilaatio) tai muuttaa vanhoja käsityksiään vastaamaan uutta tietoa (akkommodaatio). Näin vanhat skeemat muuttuvat. (Repo-Kaarento 2007, 15 - 16; Lindblom-Ylänne & al. 2005, 81.)

Tässä luvussa tarkastelen teoriaa lähikehityksen vyöhykkeestä sekä sosiokognitiivisten ristiriitojen käsitettä, koska ne liittyvät nimenomaan skeemojen muuttumiseen, oppimiseen, sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta. Lisäksi tuon esiin oppimiseen liittyvän emotionaalisen puolen, johon ryhmän antama tuki vaikuttaa.

2.1 Lähikehityksen vyöhyke

Oppimiseen liittyvä nykytutkimus korostaa oppimisen yhteisöllistä luonnetta. Näkemyksen juuret ovat 1900-luvun alkupuolella, jolloin mm. psykologi Lev Vygotsky teki merkittävää tutkimusta oppimisen parissa. Hän havaitsi sosiaalisen ympäristön tuen edistävän lapsen kehitystä ja havaintojensa pohjalta hän kehitti teorian lähikehityksen vyöhykkeestä.

Lähikehityksen vyöhykkeellä tarkoitetaan aluetta, joka jää yksilön senhetkisen kehitystason ja autettuna saavutetun, potentiaalisen kehitystason väliin (Repo-Kaarento 2007, 24). Toisin sanottuna lähikehityksen vyöhykkeelle sijoittuvat tehtävät, joista yksilö ei kykene suoriutumaan itsenäisesti, mutta jotka hän pystyy ratkaisemaan jonkun toisen, osaavamman henkilön avulla. Tämä henkilö voi toki olla esimerkiksi opettaja, mutta ryhmässä se voi olla myös toinen opiskelija.

Tähän teoriaan perustuu näkemys yhteisöllisen oppimisen tehokkuudesta. Yhdessä työskennellessään opiskelijat pystyvät hyödyntämään ryhmän jäsenten

kaikki erilaiset tiedot ja taidot, jolloin he toistensa avulla voivat ylittää omat tosiasialliset kehitystasonsa ja pääsevät toimimaan lähikehityksen vyöhykkeellä. Tällöin jäsenet oppivat uutta ja ryhmästä kokonaisuutena tulee älykkäämpi kuin sen jäsenet yhteensä. (Lindblom-Ylänne 2005,86; Repo-Kaarento 2007, 24 – 25.)

2.2 Sosiokognitiiviset ristiriidat

Kuten jo alussa totesin, tämänhetkisen oppimiskäsityksen mukaan oppija on aktiivinen tiedonrakentaja. Oppiakseen ihmisen on siis tiedon passiivisen vastaanottamisen sijaan tehtävä aktiivisesti töitä, jotta ajattelu ja toimintatavat muuttuisivat. Aktiivista työskentelyä voi olla esimerkiksi kirjoittaminen, jolloin ajatukset yleensä jäsentyvät ja opitut asiat painuvat myös paremmin mieleen. Aktiiviseen työskentelyyn pakottaa kuitenkin myös työskentely ryhmässä, sillä ryhmän jäsenten erilaiset mielipiteet ja näkökulmat pakottavat ajattelemaan asioita uudella tavalla ja näin muokkaamaan niihin liittyviä skeemoja.

Sosiokognitiivisella ristiriidalla tarkoitetaan juuri näitä ajattelun tai käsitysten välisiä ristiriitoja oman ajattelun poiketessa toisten ajattelusta (Repo-Kaarento 2007, 24). Itse pidän erityisesti tätä tärkeänä kamarimusiikin opiskelussa, sillä harjoitusten aikana toimivassa ryhmässä syntyy väistämättä erilaisten näkemysten aiheuttamia ristiriitoja. Ainakin oman kokemukseni mukaan ne ovat ryhmän edistymiselle ensiarvoisen tärkeitä, sillä erimielisyydestä syntyy keskustelua, jonka pohjalta aletaan kokeilla erilaisia vaihtoehtoja ja lähdetään etsimään ratkaisua, johon kaikki voisivat olla tyytyväisiä. Usein näin syntynyt ratkaisu on parempi kuin mikään alkuperäisistä ehdotuksista. Lisäksi se on yleensä sellainen, jota luultavasti yksikään ryhmän jäsenistä ei olisi kyennyt keksimään itsenäisesti.

Tosin joskus ristiriidat näkemyksissä voivat kuitenkin olla niin suuria, ettei yhteistä näkemystä ole mahdollista löytää. Tässä nousee mielestäni tärkeäksi kysymykseksi ryhmän kokoonpano; sen jäsenten persoonat ja jäsenten väliset suhteet.

On sanottu, että kamarimusiikkiryhmälle optimaalinen kokoonpano olisi riittävän heterogeeninen. Sopivasti erilaisten ihmisten muodostaman kokoonpanon työskentely on toisaalta vaikeampaa ja jännitteisempää, koska sosiokognitiivisia ristiriitoja muodostuu helpommin kuin hyvin homogeenisessa eli samanlaisista, samalla tavoin ajattelevista ihmisistä koostuvassa yhtyeessä. Toisaalta juuri niiden jännitteiden ansiosta yhtye kykenee tuottamaan kiinnostavampia ja persoonallisempia tulkintoja. Jäsenten on kuitenkin tultava toistensa kanssa toimeen ja kunnioitettava toistensa ajatus- ja arvomaailmoja, sillä muuten yksimielisyyteen pääseminen voi olla mahdotonta ja hyödyllinen sosiokognitiivinen ristiriita voi muuttua pelkäksi riitelyksi. (Aho 2009, 25)

2.3 Oppimisprosessin emotionaalisuus ja ryhmän tuki

Mielestäni yksi muiden kanssa soittamisen parhaista puolista on vertaisryhmän tuki. Jos jokin asia tuntuu vaikealta, muilta ryhmäläisiltä saa tukea, kannustusta ja usein konkreettisia ratkaisuehdotuksiakin tilanteen helpottamiseksi. Näin ongelmat asettuvat oikeisiin mittasuhteisiin eikä niihin jää jumiin samalla tavalla kuin usein yksin harjoitellessa.

Ryhmän tuki ja muiden mielipiteet ovat arvokkaita myös jonkin epäonnistumisen, esimerkiksi odotettua huonommin menneen tunnin tai esiintymisen sattuessa. Epäonnistumisen läpikäyminen yhdessä muiden ryhmäläisten kanssa on usein paljon tuloksellisempaa kuin asian murehtiminen yksin. Toisaalta myös onnistumisen ja oppimisen kokemukset pääsee yhtyeessä soittaessa jakamaan muiden kanssa. (Repo-Kaarento 2007, 25.)

3 MILLOIN RYHMÄSSÄ OPPII?

Edellä esitellyistä ryhmätyöskentelyn hyvistä puolista huolimatta kaikki kokemukset esimerkiksi kamarimusiikkiprojekteissa työskentelystä eivät aina ole pelkästään onnistuneita. Tässä luvussa käsittelen asioita, jotka ovat edellytyksenä onnistuneelle ja ryhmän jäseniä hyödyttävälle yhteistyölle. Aluksi esittelen teorian yhteistoiminnallisesta oppimisesta ja tarkastelen sitten kamarimusiikki-ryhmän toimintaa sen kriteerien kautta. Lisäksi käyn läpi onnistuneen ryhmäta- paamisen vaiheet.

3.1 Yhteistoiminnallinen oppiminen

Yhteistoiminnallinen oppiminen voidaan määritellä opiskeluksi pienissä ryhmis- sä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Sen perustana on toisten auttaminen ja jokaisen aktiivinen osallistuminen yhteiseen toimintaan. Yhteisiä tavoitteita ei saavuteta, ellei ryhmän jokainen jäsen onnistu omassa tehtävässään. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 61.)

Toimiva kamarimusiikkikokoonpano on mielestäni erinomainen esimerkki yh- teistoiminnallisesta ryhmästä, ja yhteistoiminnallisuuden määritelmä kohtaakin hienosti Ahon (2009, 15) määritelmän kamarimusiikista pienten tai pienehköjen kokoonpanojen musiikkina, joka perustuu esittäjien keskinäiseen kommunikoin- tiin ja jossa jokainen esittäjä on itsenäisesti vastuussa omasta äänestään.

Yhteistoiminnalliseen oppimiseen on liitetty viisi kriteeriä, jotka ovat (Sahlberg & Leppilampi 1994, 71-75):

- 1) Ryhmän jäsenten positiivinen riippuvuus toisistaan
- 2) Monipuolinen ja avoin vuorovaikutus ryhmän jäsenten kesken
- 3) Yksilöllinen vastuu
- 4) Ryhmän toiminnan ja oppimisen arvioiminen
- 5) Yhteistyötaitojen tunnistaminen ja kehittäminen

3.1.1 Positiivinen riippuvuus ja yksilöllinen vastuu

Ryhmän jäsenten välinen positiivinen riippuvuus on yhteistoiminnallisen oppimisen tärkein periaate, joka tulee ilmi jo yhteistoiminnallisen oppimisen määritelmästä. Se tarkoittaa siis käytännössä, ettei ryhmän tekemää tehtävää saada valmiiksi ilman jokaisen jäsenen työpanosta. Kaikilla ryhmän jäsenillä tulee olla oma yksilöllinen tehtävä, ja tehtävistä yhdessä muodostuu ryhmän jäsenten yhteinen päämäärä. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 72.)

Positiivisen riippuvuuden kanssa käsi kädessä kulkee yksilöllinen vastuu, sillä ryhmän jokainen jäsen on osaltaan vastuussa yhteisten tavoitteiden saavuttamisesta. Ryhmän jäsenten tulee lisäksi jakaa toistensa kanssa oppimansa asiat ja ryhmä myös pitää huolta siitä, että jokainen oppii kaiken tarvittavan. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 73.)

Kamarimusiikissa positiivinen riippuvuus muista sekä yksilöllinen vastuu ovat itsestäänselvyyksiä, sillä esitys ei voi onnistua ilman kaikkien soittajien työpanosta. Kuten Ahokin kamarimusiikin määritelmässä toteaa, ryhmän jäsenet ovat vastuussa omista äänistään, ja yhdessä niistä muodostuu kokonaisuus. Soittajat ovat siis kiistattoman riippuvaisia toisistaan.

Tämän vuoksi yhtyeen jäsenten on varmistettava, että kaikki ymmärtävät asiat samalla tavalla ja ovat niistä yksimielisiä. Yhtyeen onnistumisen kannalta on välttämätöntä, että kaikilla on samanlainen käsitys siitä, mitä halutaan tehdä. Kaikkien täytyy osata myös toteuttaa asia käytännössä ja lisäksi jokaisen pitäisi tuntea oman stemmansa lisäksi myös muiden osuudet, jotta kokonaisuuden hahmottaminen olisi mahdollista. Jos yhdenkin yhtyeen jäsenen käsitys esimerkiksi temposta, pulssista, tunnelmasta tai dynamiikkojen toteuttamisesta on erilainen kuin muiden, ei yhtye kuulosta yhtyeeltä vaan ainoastaan joukolta erillisiä soittajia.

Kun ryhmätyö toimii ihanteellisesti ja jäsenet ovat positiivisesti riippuvaisia toisistaan, ryhmän jäsenet tuntevat hyötyvänsä toistensa tekemästä työstä ja näin ollen haluavat itsekkin tehdä parhaansa sekä antaa oman osaamisensa ryhmän käyttöön (Repo-Kaarento 2007, 85). Mielestäni tämä on avain toimivaan kama-

rimusiikkityöskentelyyn, sillä soittajien ollessa motivoituneita tekemään parhaansa ryhmän eteen on mahdollista kehittyä sekä yksilöinä että yhtyeenä.

3.1.2 Avoin vuorovaikutus, sosiaalinen helpontuminen ja ilmapiirin merkitys

Monipuolinen ja avoin vuorovaikutus ryhmän jäsenten kesken on myös keskeistä yhteistoiminnallisuudelle. Siihen voi vaikuttaa fyysisellä ympäristöllä, kamarimusiikissa esimerkiksi niin, että soittajat istuvat lähekkäin eivätkä nuottitelineet ole tiellä estämässä kontaktia toisiin soittajiin. Tämän lisäksi myös hyvä ilmapiiri, toisten kannustaminen ja tukeminen sekä puhumisen, kuuntelemisen ja keskustelemisen taidot ovat tärkeitä. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 72 – 73.)

Ryhmien työskentelyä tutkittaessa on huomattu muiden ihmisten läsnäolon parantavan yksilön suoritusta. Tätä ilmiötä kutsutaan sosiaalisesti helpontumiseksi. Se voi ilmetä yleisön edessä, kilpailutilanteessa muita vastaan tai tässä tapauksessa yhteistoiminnallisen vuorovaikutuksen tilanteessa. Vaikutus on seurausta vireystilan muutoksesta. (Ahokas & al 2008, 148.)

Toisaalta, jos harjoittelu on ollut puutteellista tai soittaja kokee ryhmässä esimerkiksi epämiellyttävää keskinäistä vertailua tai suorituspainetta, voi muiden läsnäolon aiheuttama vaikutus olla myös päinvastainen, eli suoritus on huonompi kuin yksin ollessa. Tätä kutsutaan sosiaalisesti vaikeutumiseksi. (Ahokas & al 2008, 149). Toisaalta, jos soittaja kokee saavansa ryhmältä tukea ja kannustusta, on mahdollista yltää parempaan suoritukseen kuin itsekseen harjoitellessa pystyisi.

Tärkeä edellytys ryhmässä onnistumiselle on siis hyvä ilmapiiri. Ilmapiiriin vaikuttavia seikkoja ovat esimerkiksi ryhmän kiinteys sekä sen jäsenten sitoutuneisuus ryhmään.

Toimiva ryhmä on kiinteä, eli jokaisen ryhmäläisen tulisi kokea kuuluvansa ryhmään. Tätä kutsutaan myös koheesioksi. Jos ryhmän jäsenet kokevat ryhmässä olemisen epämiellyttäväksi eivätkä pidä toisistaan, asiataavoitteen eli kamarimusiikkiyhtyeessä yleensä hyvän esityksen saavuttaminen ei välttämättä onnistu. (Ahokas 2008, 140)

Tärkeää yhteishengelle on myös jäsenten sitoutuneisuus, eli yksinkertaisesti se, että kaikki tekevät töitä ryhmän eteen ja noudattavat yhteisiä sääntöjä, ovat esimerkiksi ajoissa harjoituksissa. Jos joku ryhmän jäsenistä alkaa käyttäytyä vapaamatkustajan tavoin, joutuu yhteishenki helposti koetukselle. Yhteinen motivaatio yhteisen päämäärän saavuttamiseksi on siis keskeinen. (Repo-Kaarento 2007, 56 – 58.)

3.1.3 Ryhmän toiminnan ja oppimisen arviointi sekä yhteistyötaidot

Oleellisena piirteenä yhteistoiminnallisuuteen kuuluu myös oman ryhmän toiminnan ja oppimisen reflektointi ryhmän sisällä. Oman oppimisen analysointi kehittää oppijan metakognitiivisia eli oppimiseen liittyviä taitoja ja samalla kehittyy myös taito palautteen antamiseen ja vastaanottamiseen. Yhteistyötaitojen tunnistaminen ja kehittäminen puolestaan ovat tärkeitä päämääriä yhteistoiminnallisuudelle, sillä sosiaaliset taidot kehittyvät harjoittelemalla. Ryhmän onkin harjoiteltava vuorovaikutustaitoja, päätöksentekoa, luottamusta, johtamista, ongelmanratkaisua ja viestintää voidakseen toimia tehokkaasti. Tämä puolestaan edellyttää sitä, että ryhmän jäsenet tuntevat toisensa tarpeeksi hyvin. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 73 - 75.)

Jotta harjoitukset olisivat tehokkaita, on kamarimusiikkiyhtyeen arvioitava soittoaan ja toimintaansa jatkuvasti. Tähänhän koko harjoittelu perustuu. Jokaisen soittajan on pidettävä korvat auki ja annettava muille palautetta siitä, mikä toimii, mikä ei, ja miten soittoa voitaisiin kehittää. Tässä yhteistyötaidot voivat joutua koetukselle, sillä erityisesti palautteen antaminen ja vastaanottaminen voi joskus olla hankalaa.

Olen itse ollut mukana yhtyeissä, joissa palautteen antaminen ja vastaanottaminen on ollut helppoa ja luontevaa. Olen myös soittanut yhtyeissä, joissa kaikki jäsenet eivät ole suostuneet kuuntelemaan muiden mielipiteitä. Tällöin lopputuloskaan on harvoin ollut kovin onnistunut.

Se, että ryhmän jäsenet tuntevat toisensa riittävän hyvin, on tärkeää ryhmän toiminnan reflektoinnille, kuten Sahlberg ja Leppilampi toteavat. Pidän tärkeänä

myös Ahon korostamaa jäsenten välistä kunnioitusta, sillä sen puitteissa annettu palaute on yleensä rakentavaa ja myös helpompaa ottaa vastaan.

3.2 Onnistuneen ryhmätapaamisen vaiheet

Saara Repo määrittää onnistuneen ryhmätapaamisen vaiheet seuraavasti (www.opetoppi.fi):

1) Virittäytyminen

Osallistujat jakavat päällimmäiset kuulumiset ja liittyvät ryhmään.

2) Tapaamisen tavoitteiden asettaminen

3) Yhteistoiminnallinen työskentely

4) Työskentelyn reflektio

5) Välityöskentelyn suunnittelu

Määritellään välitehtävät, työnjako ja seuraava tapaaminen.

Mielestäni tämä jaottelu pätee erittäin hyvin myös onnistuneen ja tehokkaan kamarimusiikkiharjoituksen pitämiseen. Harjoituksen alkaessa harjoitustilaa järjestettäessä ja soittimia purettaessa tulee yleensä tärkeimmät kuulumiset vaihdettua ja sen jälkeen päätetään, mitä kyseisellä harjoituskerralla tehdään, esimerkiksi mitä teoksia tai niiden osia soitetaan, minkälaisiin asioihin keskitytään ja miten harjoitus aikataulutetaan. Tämän jälkeen aloitetaan varsinainen työskentely.

Kun työskentely on saatu päätökseen, käydään vielä läpi asiat, jotka onnistuivat ja asiat, jotka vaativat vielä työstämistä. Lisäksi päätetään seuraava tapaaminen ja sen tavoitteet sekä asiat, jotka kunkin ryhmän jäsenen pitää tehdä ennen sitä.

4 MITÄ RYHMÄSSÄ OPPII?

Syksyllä 2013 perustimme yhdessä opiskelutoverieni kanssa Radoznanost-pianokvartetin, jonka kanssa työskentelimme lukuvuoden ajan säännöllisesti ja intensiivisesti. Harjoittelimme pääsääntöisesti kahdesti viikossa ja esitysten lähestyessä tiiviimminkin. Kesällä 2014 osallistuimme Kuhmon Kamarimusiikin mestarikurssille, jonka jälkeen pidimme kolme omaa konserttia. Viimeinen niistä oli opinnäytekonserttini.

Koimme kaikki tämän vuoden mittaisen prosessin äärimmäisen hyödyllisenä ja nyt opinnäytetyötä kirjoittaessani keskustelin yhteen muiden jäsenten kanssa siitä, mitä konkreettisesti opimme harjoitellessamme yhdessä. Tässä luvussa kokoan keskustelumme tuloksia ja peilaan kvartettimme toimintaa aiemmissa luvuissa esittämiini teorioihin.

Ensimmäisenä asiana keskustelussa esiin nousi ryhmätyöskentely. Yhtyeemme hitsautui vuoden aikana yhteen erittäin tiiviisti. Opimme ratkomaan ongelma- ja ristiriitatilanteita rakentavasti sekä antamaan ja ottamaan vastaan palautetta siten, että kritiikki oli suoraa, mutta kohdistui soittamiseen eikä henkilöön. Tärkeänä piirteenä kvartettityöskentelyn onnistumiselle koettiin myös se, että yhtyeen jäsenten välillä vallitsi keskinäinen kunnioitus sekä luottamus muihin. Koettiin, että ryhmässä saa olla sellainen kuin on. Yhtyeen jäsenillä oli hyvä olo työskennellä ryhmässä ja kaikki olivat työskentelyyn sitoutuneita sekä osallistuivat siihen aktiivisesti.

Tässä näkyvät edellisessä luvussa käsitellyistä yhteistoiminnallisen oppimisen kriteereistä esimerkiksi yhteistyötaidot ja ryhmän sisäinen reflektio sekä hyvän ilmapiirin merkitys, ryhmän kiinteys ja avoin vuorovaikutus. Nämä asiat koettiin erityisen arvokkaina ja niiden nähtiin olleen syy siihen, että kokoonpano toimi ja työskentelyä yhtyeenä haluttiin jatkaa.

Toiseksi yhtyeessä työskentely vaikutti ajatteluun, analysointiin ja kykyyn perustella omia mielipiteitä. Omat ajatukset ja ideat oli ensin selvennettävä ja perusteltava itselle, jotta ne oli mahdollista verbalisoida ymmärrettävästi myös muille.

Oli pohdittava, haluaako todella tuoda esiin tietyn musiikillisen ajatuksen, vai eikö esimerkiksi oma soittotekniikka riitä toteuttamaan jotakin asiaa muulla tavoin. Eriävistä mielipiteistä keskusteltiin joskus kiivaastikin ja erilaisia ajatuksia kokeiltiin yhdessä. Tämä toi kaikille uusia näkökulmia ja opetti minulle harjoittelusta asioita, joita olen voinut hyödyntää myös oman soittamiseni kanssa.

Edelliseen lukuun peilattuna työskentely siis kehitti metakognitiivisia taitoja ja lisäksi esiin nousevat Vygotsin lähikehityksen vyöhyke ja sosiokognitiiviset ristiriidat. Kun kaikkien soittajien vahvuudet ja näkökulmat olivat erilaiset, opimme toisiltamme paljon.

Kolmantena esiin nousivat konkreettiset yhteissoittoon liittyvät asiat. Opimme kaikki sekä liidaamista että tarvittaessa roolin vaihtamista nopeasti solistisesta säestäväksi. Lisäksi yhdessä soittaessa joutui väkisinkin olemaan eri tavalla sensitiivinen kuin yksin soittaessa, oli pakko opetella kuuntelemaan muita ja reagoida kuulemaansa välittömästi. Tärkeimpinä soittoon liittyvinä opittuina asioina nousivat esiin mm. yhteinen hengitys, pulssin ja rytminkäsittely. Yksittäinen jäsen ei voinut lähteä esimerkiksi kiilaamaan tempollisesti. Toisaalta emme halunneet soittaa myöskään metronomimaisesti, joten teimme paljon töitä sen kanssa, miten voisimme käsitellä tempoja vapaasti ja tehdä silti asiat loogisesti, nuottikuvan mukaisesti ja ennen kaikkea yhdessä.

Teimme töitä myös balanssin kanssa, jotta saimme pää-äänen kuuluviin joka hetki. Lisäksi yhteistä intonaatiota, artikulaatiota ja sointia haettiin paljon. Tällöin jouduimme myös analysoimaan musiikkia tarkemmin ja perehtymään koko partituuriin. Ainoastaan oman osuuden hallitseminen ei riittänyt.

Eryteisesti Kuhmon mestarikurssin aikana saimme hyviä, konkreettisia työkaluja yhtyeenä harjoitteluun ja ongelmien ratkaisemiseen. Esimerkiksi vaikeiden lähtöjen tai erimielisyyttä aiheuttavien paikkojen kohdalla opimme vaihtelevaan liidaajaa ainakin harjoituksissa. Opimme paljon myös harjoittelusta ja asenteesta, jolla siihen tulisi suhtautua. Harjoittelimme ja keskustelimme asioista niin kauan, että jokainen yhtyeen jäsenistä oli tyytyväinen. Ongelmakohtien kimppuun käytiin suoraan ja turhia arkailematta, ja vaikka jotkin asiat tuntuivat hetkit-

täin ylitsepääsemättömiltä, ryhmä auttoi jaksamaan ja tekemään töitä niin että ongelmat ratkesivat.

Tässä korostuu yhteistoiminnallisen oppimisen piirteistä jäsenten välinen positiivinen riippuvuus ja yksilöllinen vastuu. Toisia autettiin ja ongelmia ratkottiin koko yhtyeen voimin, sillä muuten esitystä ei olisi saatu kasaan. Ryhmän tuki sai myös jäsenet yksilöinä yrittämään todella parhaansa, sillä ryhmää ei haluttu pettää. Tämä asenne mielestäni mahdollisti sen, että opimme erityisesti kurssin aikana paljon ja lopputulos oli onnistunut.

5 LOPUKSI

Tämä opinnäytetyö sai tavallaan alkunsa jo syksyllä 2013, kun kokoontuimme pianokvartetti Radoznalostin kanssa ensimmäistä kertaa yhteisiin harjoituksiin. Silloin meistä ei tosin kukaan osannut vielä aavistaa, miten merkittävä asia yhteestä meille tulisi ja miten paljon tulisimme tekemään sen eteen töitä. En olisi voinut kuvitellakaan, että yhden teoksen soittamisesta alkanut projekti johtaisi vuoden sisällä kamarimusiikkikurssiin Kuhmossa sekä opinnäytekonserttiin.

Koska yhteessä työskentely toimi niin hyvin, sain itse ihan uudenlaisen kokemuksen ryhmässä työskentelystä. Useimmissa ryhmissä on aina ollut jonkinlaisia ongelmia; ryhmässä kaikki vastuu on kaatunut yhden ihmisen harteille, henkilökemiat eivät ole kohdanneet, joku ei ole noudattanut yhteisiä sääntöjä tai ryhmän jäsenten sitoutuneisuus on vaihdellut kovasti. Siksi työskentely ei ole aina sujunut kovin kitkattomasti eivätkä kokoonpanot ole olleet pysyviä.

Tällä kertaa toimivan ryhmän ansiosta pääsin kokemaan, mitä yhdessä työskentely ja kamarimusiikin soittaminen voivat parhaimmillaan olla. Huomasin myös konkreettisesti, että saavutimme ja ratkaisimme yhdessä asioita, joiden selvittäminen yksin ei olisi ainakaan minulta onnistunut. Tämän vuoksi opinnäytekonserttini jälkeen halusin ottaa tekemäämme työhön hieman etäisyyttä ja päästä tarkastelemaan sitä uudesta perspektiivistä. Halusin tutustua ryhmätyötä käsitteleviin tutkimuksiin ja teorioihin sekä oppia niiden avulla ymmärtämään ja jäsentämään, mitä yhteessämme vuoden aikana tapahtui ja miksi.

Ilokseni havaitsin, että monet kasvatustieteen, psykologian ja sosiologian sosiaalista oppimista koskevat teoriat oli helposti sovellettavissa suoraan kamarimusiikin soittamiseen. Materiaaliin tutustuessani opin ymmärtämään ryhmässä tapahtuvaa oppimista ja löysin vastauksia kysymyksiini siitä, miksi ryhmässä oppii ja mitä edellytyksiä ryhmän toimivalle työskentelylle ja siinä tapahtuvalle oppimiselle on.

Tämän opinnäytetyön kirjoittaminen sai minut entistä vakuuttuneemmaksi siitä, että kamarimusiikin soittaminen olisi kaikille musiikkia opiskeleville erittäin tär-

keää riippumatta siitä, ovatko soittajat pieniä musiikkiopistolaisia vai aikuisia ammattiopiskelijoita. Se tarjoaa sellaisen mahdollisuuden kehittyä muusikkona, että sitä on vaikeaa, ehkä jopa mahdotonta pelkällä omalla solistisella harjoittelulla korvata.

Toivon, että tässä työssä esiin nostetut argumentit kamarimusiikin soittamisen puolesta kannustaisivat myös yhteissoiton merkitykseen kriittisesti suhtautuvia pohtimaan kantaansa uudelleen. Ainakin itse aion tämän kokemuksen ja tiedon perusteella hakeutua jatkossakin soittamaan yhdessä muiden kanssa mahdollisimman paljon ja kannustaa siihen myös omia tulevia oppilaitani.

LÄHTEET

Aho, K. 2009. Kamarimusiikin taito. Nurmes: Classicus Oy

Ahokas, M; Ferchen, M; Hankonen, N; Lautso, A & Pyysiäinen, J. Sosiaalipsykologia: 2008. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy

Lindlom-Yläne, S; Niemelä, R; Päivänsalo, T-M & Tynjälä, P. 2005. Lukion psykologia 2. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy

Repo, S. Opet Oppii –koulutus, viitattu 4.3.2015

http://www.opetoppii.fi/uploads/1/9/0/1/19016713/saara_repo_ryhmss_oppiminen.pdf

Repo-Kaarento, S. 2007. Innostu ryhmästä. Miten ohjata oppivaa yhteisöä? Helsinki: Kansanvalitusseura.

Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994. Yksinään vai yhteisvoimin? – Yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsinki: Yliopistopaino

Radoznalost? Radoznalost!

**Kamarimusiikkikonsertti
Pyhän Henrikin ekumeenisessa taidekappelissa
ke 17.9. klo 19**

**Anna Tiainen, piano
Anna-Maria Huohvanainen, viulu
Iida Falck, alttoviulu
Kaisa Loimu, sello**



Ohjelma:

Gustav Mahler: Pianokvartetto
a-molli (1876)

Robert Schumann:
Pianokvartetto Es-duuri op. 47
I Sostenuto Assai –
Allegro ma non troppo
II Scherzo (Molto
Vivace)
III Andante cantabile
IV Finale (Vivace)

Pianokvartetti Radozanalost

Radozanalost on serbiaa ja tarkoittaa uteliaisuutta. Uteliaisuus heijastaa kvartetin jäsenten maailmankuvaa sekä toimii tärkeänä näkökulmana musiikin maailmassa.

Pianokvartetti Radozanalost perustettiin syksyllä 2013 ja siinä soittavat Turun taideakatemia opiskelijat Anna Tiainen, Anna-Maria Huohvanainen, Iida Falck ja Kaisa Loimu.

Kvartettia ovat ohjanneet Turun konservatorion opettajat Jaana Luuppala, Liisa Malmivaara sekä Mikko Luoma Turun taideakatemiasta. Kvartetti on osallistunut myös Kuhmon kamarimusiikin mestarikurssille, jolla yhtye sai ohjausta Tomas Djupsjöbackalta sekä Storionitriolta. Marraskuussa 2013 kvartetti osallistui Gdanskissa kamarimusiikin mestarikurssille, jonka yhteydessä he myös esiintyivät Gdanskin Akademia Muzyczna konserttisalissa. Opettajina kurssilla toimivat mm. professori Anna Prabuca-Firlej, tohtori Robert Kwiatkowski ja Mirosława Sumlińska. Kesällä 2014 kvartetti järjesti konsertin Suomussalmen kirkossa. Kvartetti on konsertoinut myös Rauma Festivon kahvilakonserttisarjassa.

Anna Tiainen (s.1989) on aloittanut pianonsoiton opintonsa Hyvinkään musiikkiopistossa (1998) Joanna Bromanin oppilaana. Hän on valmistunut Turun konservatoriosta (2009), opettajanaan Eveliina Kytömäki. 2009 Tiainen on opiskellut Turun taideakatemiassa Liisa Malmivaaran oppilaana.

Anna Tiainen on osallistunut muun muassa Antti Siiralan, Juhani Lagerspetzin, Matti Raekallion, Eero Heinosen, Antti Hotin sekä Tuija Hakkilan mestarikurseille.

Tiainen on soittanut paljon kamarimusiikkia Mikko Luoman, Liisa Malmivaaran sekä Jaana Luuppalan ohjauksessa.

Hän on osallistunut Radozanalost-pianokvartetin kanssa mestarikurssille Gdanskin musiikkiakatemiassa (2013). Tiainen on osallistunut lied-seminaareihin, joita ovat ohjanneet: Eveliina Kytömäki, Ilmo Ranta, Jorma Hynninen ja Ilkka Paananen.

Anna-Maria Huohvanainen (s. 1997) on aloittanut musiikkiopintonsa 4-vuotiaana Stanislav Biničkin koulussa pääaineinaan viulu ja piano. Hän soitti ensimmäisen konserttinsa 5-vuotiaana.

Konserttikokemusta on karttunut seuraavissa kaupungeissa: Belgrad, Subotica, Niš, Kragujevac, Joensuu, Mikkeli, Turku ja Helsinki. 9-vuotiaasta lähtien Anna-Maria on pitänyt soolokonsertteja mm. Pohjan, Tammisaaren, Mustion ja Perniön kirkoissa. Belgradissa 2011 järjestetyssä kilpailussa ''Radost muziciranja'' hän voitti yleisöpalkinnon ja sai tilaisuuden pitää oman resitaalikonsertin.

Tähän mennessä Anna-Maria on osallistunut yli viiteentoista kilpailuun viululla ja pianolla. Pääasiassa hän on ollut palkintosiijoilla. Kilpailut ovat olleet koulujen järjestämiä Belgradissa, kansallisia kilpailuja Serbiassa sekä kansainvälisiä Balkanin alueella. 11-vuotiaana Anna-Maria pääsi opiskelemaan Mokranjacin konservatorioon Belgradissa. Silloin hän valitsi pääaineekseen viulun opettajanaan Ljiljana Gligorević-Fajgelj. Hän valmistui koulusta keväällä 2012 erinomaisin arvosanoin. Syksyllä 2012 hän aloitti opinnot Turun taideakatemiassa Aarik Resjanin oppilaana.

Anna-Maria on aktiivinen orkesteri- ja kamarimuusikko. Orkesterikokemusta Suomessa on karttunut mm. Turun filharmonisessa orkesterissa ja Sigyn sinfonietassa. Mokranjacin konservatoriossa hän osallistui koulun orkesteritoimin-

taan ja keväällä 2012 hän toimi orkesterin konserttimestarina Dom omladinen salissa. Marraskuussa 2013 Anna-Maria osallistui kamarimusiikin kurssille Gdanskin musiikkiakatemiassa. Hän on soittanut myös Michael Bublén yhtyeessä Hartwall Areenalla.

Iida Falck (s. 1991) aloitti musiikkiopintonsa 1999 Kainuun musiikkiopistossa opettajanaan Minna Tuhkala. Sittemmin hänellä on ollut useita opettajia mm. Olga Nekrasova-Rajamäki ja Hanna Korkeakoski ja hän on saanut opetusta myös Johanna Leponiemeltä, Anna Kreetta Gribajcevicilta sekä Oleg Larionovilta.

Falck on ollut aina aktiivinen orkesteri- ja kamarimusiikin parissa, ensi kosketuksen orkesteritoimintaan hän sai Kajaanissa Kaukametsän kamariorkesterissa ja käy siellä edelleen säännöllisesti avustamassa. Muuta orkesterikokemusta on karttunut mm. Sinfonietta Lentuassa, Kuninkaantien muusikoissa, Turun filharmonisessa orkesterissa, Sinfoniaorkesteri Viivossa, Collegium Musicum Turku orkesterissa, Akademiska Orkesternissa sekä koko Itä-Suomen musiikkiopistot kattavassa Itätuuli-projektissa. Vuosina 2008-2012 hän soitti myös Kainuu-kvartetissa.

2011 keväällä hänelle myönnettiin Elias Lönnrot-seuran kannustuspalkinto kainuulaisen kulttuuritoiminnan edistämisestä. Tällä hetkellä Falck opiskelee Turun taideakatemiassa Harri Sippelin oppilaana.

Kaisa Loimu (s.1991) on opiskellut Turun AMK:n Taideakatemiassa Jukka Perksalon ja Erkki Lahesmaan oppilaana. Aiemmin hän on opiskellut mm. Markus Pellin johdolla. Lisäksi hän on osallistunut Lauri Angervon, Alexander Gebertin, Marko Ylösen, Tomas Djupsjöbackan, Leonhard Roczekin ja James Wilsonin kursseille.

Loimu on toiminut avustajana Lapin Kamariorkesterissa ja Kuninkaantien muusikoissa. Hän soittaa myös Kamariorkesteri La Tempestassa, jonka kanssa hän oli mm. konserttikiertueella Japanissa syksyllä 2013. Lisäksi Loimu on ollut työharjoittelussa Turun filharmonisessa orkesterissa sekä soittanut useissa muissa orkestereissa, kuten Nordea Jean Sibelius -nuoriso-orkesterissa ja Kirkkonummen kamariorkesterissa. Solistina hän on soittanut mm. Kirkkonummen kamariorkesterin Nuorten solistien konsertissa.

Loimu on myös aktiivinen kamarimusiikko ja soittaa säännöllisesti esimerkiksi Sellokvartetti Fourtunessa ja Radozna-lost-pianokvartetissa. Kamarimusiikissa hän on saanut opetusta mm. Mikko Luomalta ja Uli Korhoselta sekä mestarikursseilla prof. Anna Prabucka-Firlejilta ja Robert Kwiatkowskilta.

Gustav Mahler (1860-1911) oli itävaltalainen säveltäjä, joka tunnettiin elinajanaan erityisesti kapellimestarina. 1900-luvun lopulla myös hänen sävellyksensä saivat suosiota ja nykyään Mahler tunnetaan erityisesti sinfonioistaan, sillä hän kehitti sinfonian sävellysmuotona äärimittoihin.

Mahlerin musiikki sijoittuu romantiikan ja modernismin siirtymävaiheeseen, myöhäisromantiikkaan. Mahler sai sävellyksiinsä vaikutteita muun muassa Schumannilta, Wagnerilta sekä Mendelssohnilta, kun taas hänen omat teoksensa vaikuttivat Wienin toisen koulukunnan moderneihin säveltäjiin: Schönbergiin, Bergiin ja Weberiin.

Mahler oli mestarillinen orkestroija ja tavoitteli mahtipontisuuden lisäksi melodisuutta ja soinnin selkeyttä, jolla hän pyrki yksityiskohtien läpikuultavuuteen. Hän käytti musiikissaan myös hyvin paljon kansanomaisia piirteitä; lauluja ja faareja.

Pianokvartetto a-molli on Mahlerin varhaisia sävellyksiä. Hän oli 15-16 -vuotias teosta säveltäessään. Kvartetto on ainoa Mahlerin sävellyksistä säilynyt kamarimusiikkiteos, jossa ei ole laulua mukana. Pianokvartetto jäi keskeneräiseksi ja on sen vuoksi yksiosainen. Vuonna 1988 venäläinen säveltäjä Alfred Schnittke sävelsi Mahlerin luonnoksiin perustuen pianokvartetolle jatkon, mutta teosta kuullaan yleisesti yksiosaisena, ilman Schnittken säveltämää loppua.

Robert Schumann (1810-1856)

oli saksalainen romantiikan ajan säveltäjä. Schumannin elämää leimasivat monet vaikeudet, ehkä enemmän omien henkisten kamppailujen tuska kuin mikään muu. Alun perin hänestä piti tulla lakimies, mutta monien käännteiden jälkeen hän huomasi haluavansa pianistiksi. Tämä unelma jäi kuitenkin

toteutumatta, koska Schumannin käsi vammautui soittokyvyyttömäksi. Jäljelle jäi siis säveltäjän ura.

Robert Schumann pidetään erityisen tärkeänä piano- ja liedmusiikin säveltäjänä, ja hänen tunnetuimpia sävellyksiään ovat esimerkiksi pianokvintetto Es-duuri, sekä lied-laulusarja Dichterliebe.

Tärkeänä inspiraationlähteenä Schumannin musiikille toimi J.S. Bachin sävellykset ja erityisesti teos Das Wohltemperierte Klavier, jonka vaikutus varsinkin soolopianoteoksiin (esim. Papillons, Toccata, Sinfoniset etydit) oli merkittävä. Myös kirjallisuus oli tärkeää Schumannin sävellysprosessissa, ja hän pyrki yhdistämään runollisuutta tai kirjallisia tapahtumia musiikkiinsa. Esimerkiksi pianoteos Papillons perustuu erääseen kohtaukseen Jean Paulin kirjasta.

Schumann vaikutti myös musiikkijournalismin keinoin. Hän oli ansioitunut kirjoittaja, ja artikkelit aikakauslehti *Neue Zeitschrift für Musik*issa vaikutti merkittävästi oman aikansa musiikillisiin ilmiöihin sekä musiikkikritiikin suuntaukseen. Lehti nosti esiin tärkeitä jo unohdettuja säveltäjiä sekä tuki sen ajan säveltäjiä (mm. Chopin, Berlioz).

Schumann kärsi mielenterveysongelmista, jotka myöhemmin on tulkittu skitsofreniaksi, ja kuoli 1856 Eendenichin mielisairaalassa.

Pianokvartetto Es-duuri op. 47 on sävelletty 1842 osana Schumannin kamarimusiikki sävellyksperiodia. Samana vuonna on sävelletty myös Schumannin pianokvintetto Es-duuri. op.44. Pianokvartetton ensimmäinen osa kuulostaa hyvin wieniläisklassiselta, toinen osa muistuttaa Mendelssohnille ominaista keijukaisten scherzoa. Kolmatta osaa saattaa hyvin kuulla esitettynä yksinään, osa on äärimmäisen kaunis ja se

tunnetaan melodisuudestaan. Neljäs osa on kontrapunktinen ja sen teema rakentuu kolmannen osan aivan viimeisiin säveliin.

Lämpimät kiitokset!

