

Mikko Tirronen

Mitä osaan opettaa? Materiaalivihko osana kitaransoiton opetusharjoittelua ja musiikillisia sisältöjä

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikki, ylempi AMK

Musiikin tutkinto-ohjelma

Opinnäytetyö

Päivämäärä 27.4.2015

Tekijä(t) Otsikko Sivumäärä Aika	Mikko Tirronen Mitä osaan opettaa? Materiaalivihko osana kitaransoiton opetusharjoittelua ja opetusharjoittelun musiikillisia sisältöjä 77 sivua + 6 liitettä 27.4.2015
Tutkinto	Musiikkipedagogi YAMK
Koulutusohjelma	Musiikin tutkinto
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi
Ohjaaja(t)	Lehtori Jukka Väisänen Lehtori Jarmo Hynninen
<p>Tässä opinnäytetyössä tarkastelen ammattikorkeakoulujen pop/jazz–kitaransoiton opetusharjoittelun tilaa ja haasteita musiikillisesta näkökulmasta. Tavoitteena on kitaransoiton opetusharjoittelun musiikillisten sisältöjen määrittely. Miten saada opetusharjoittelun läpikäyvät opiskelijat samalle osaamisen tasolle työelämää varten huomioiden oppilas- ja opiskelijälähtöisyyden? Opinnäytetyö on samalla oman työni kehitysprojekti, jonka avulla etsin oman opettajuuteni rajoja.</p> <p>Tutkimustietoa kerättiin strukturoiduilla kyselyillä viideltä ammattikorkeakoulun pop/jazz-kitaransoiton opetusharjoittelua ohjaavalta opettajalta. Kaikki tutkimukseen pyydettyt opettajat osallistuivat tutkimukseen vastaamalla kyselyihin, joiden tarkoituksena oli selvittää opetusharjoittelussa käytettyjä sisältöjä ja materiaalin laatua.</p> <p>Opetusharjoittelun kehittämistä varten kokosin materiaalivihkon opiskelijoiden tueksi. Seitsemän opiskelijaa kokeilivat materiaalivihkon käyttöä syyslukukauden ajan. Materiaalivihkon käyttöä opetusharjoittelussa havainnoitiin sekä analysoitiin. Havainnoinnin tukena käytin mittareita, joiden avulla opetusharjoittelun opetusta voitiin vertailla. Tämän lisäksi hahmotan kitaransoiton opetusharjoittelua tekevien opiskelijoiden pedagogisia malleja.</p> <p>Kitaransoiton opetusharjoittelua ohjaavat opettajat painottavat tasapainoista lähestymistä opetusharjoittelun sisältöihin. Opetusharjoittelun aikana autenttisen musiikin sekä tempoon tehdyn harjoittelun määrä soittotunneilla on pieni. Opiskelijat kokivat materiaalivihkon monipuoliseksi ja hyödylliseksi omiin opintoihinsa nähden. Materiaalivihkoon suhtauduttiin positiivisesti ja sitä käytettiin aktiivisesti. Tutkimuksessa käy ilmi, että kitaransoiton useilla tavoilla sovellettavien keskeisten sisältöjen opettaminen on opiskelijoilla hallussa tarvittavaa tasoa heikommin. Yksittäisenä sisältönä täytyy nuotinluvun opettamista painottaa opetusharjoittelun puitteissa. Opetusharjoittelun opetukseen otetaan mukaan käyttöteorian käsite.</p>	
Avainsanat	Didaktiikka, musiikkipedagogiikka, opetusharjoittelu, kitaransoiton opetus

Author Title Number of Pages Date	Mikko Tirronen What Can I Teach? - Booklet of Learning Materials as Part of Guitar Instructor's Teacher Training 77 pages + 6 appendices 27 April 2015
Degree	Master of Music
Degree Programme	Music
Specialisation Option	Music Pedagogy
Supervisors	Jukka Väisänen, MMus Jarmo Hynninen, MMus
<p>This research and development project focuses on the challenges and state of pop and jazz guitar teacher training programs from a musical standpoint at five universities of applied sciences. The aim is to define the musical concepts for pop and jazz guitar teacher training programs. A major objective in teacher training programs is that all aspiring teachers reach the same level of expertise. This should be done by taking the individual needs future teachers and their students into consideration.</p> <p>Research data was gathered with structured questionnaires sent to five guitar instructors in charge of guitar teacher training programs at five different universities of applied sciences. All of the instructors returned the questionnaires, which were designed for obtaining information about the materials, skills and concepts of guitar teacher training programs.</p> <p>A booklet of materials was created for improving the guitar teacher-training program at Jyväskylä University of Applied Sciences. Seven students used the booklet in their teaching during the fall semester 2014. Students' use of the booklet was observed and analyzed. Comparable criteria were used to analyze aspects of students' teaching. In addition, models of students' pedagogical thinking and processing were outlined.</p> <p>Guitar teacher training instructors emphasize a balanced approach to the content of guitar teacher training programs. Students regarded the materials booklet as a versatile and useful addition to their studies and they took it to active use. The study shows that the students' skills and concepts regarding diversely applicable basic skills are below the professional level. Specifically sight-reading skills must be emphasized in the future. The amount of time using authentic music or tempo-driven exercises is small during guitar teacher training. The concept of <i>theory-in-use</i> will also be introduced to the guitar teacher training program at the Jyväskylä University of Applied Sciences.</p>	
Keywords	Didactics, music pedagogy, teacher training, guitar instruction

Sisällysluettelo

1	Johdanto	1
1.1	Tutkimuksen tavoitteet	3
1.2	Tutkimusmenetelmät	4
1.2.1	Opiskelijoiden kyselyt	4
1.2.2	Ohjaavien opettajien kyselyt	5
1.3	Termien määrittelyä	5
2	Kitaransoiton opetusharjoittelu ammattikorkeakoulussa	8
2.1	Opetusharjoittelun tavoitteet	8
2.1.1	Opiskelija- ja oppilaslähtöisyys	10
2.1.2	Soitonopetuksen etiikka	11
2.2	Opetusharjoittelun ohjaaminen	12
2.3	Harjoitusoppilaat	15
2.4	Jatkuva arviointi	16
3	Tutkimusaineiston keruu	16
3.1	Kyselyiden ja videoinnin lähtökohtia	17
3.2	Materiaalivihkon rakenne	18
3.3	Materiaalivihkon harjoitteista	22
3.4	Opetusharjoittelun havainnoinnista	22
3.5	Materiaalivihko tutkimusaineistona	24
3.5.1	Materiaalivihkon suunnittelussa huomioidut tavoitteet	25
3.5.2	Materiaalivihkon pedagoginen näkökulma	26
3.5.3	Materiaalivihko osana opetusprosessia	27
4	Tulokset	28
4.1	Ohjaavien opettajien avoimet kysymykset	28
4.1.1	Materiaalin valinta ja käyttö opetusharjoittelussa	29
4.2	Ohjaavien opettajien kysely musiikillisista sisällöistä	30
4.2.1	Rytmiikka	32
4.2.2	Melodia ja fraseeraus	32
4.2.3	Kitaratekniset sisällöt	32
4.2.4	Nuotinluku	33
4.2.5	Asteikot	35
4.2.6	Yleismusiikillinen aihealue ja soundin muodostaminen	35
4.2.7	Komppaus/säestys	36
4.2.8	Improvisointi	36

4.2.9	Ohjaavien opettajien lisäämiä sisältöjä	36
5	Opiskelijoiden alkukysely	38
5.1	Opettaja - oppilassuhde	39
5.2	Materiaalin käyttö opiskelijoilla	39
5.3	Opiskelijoiden aikaisempi opetuskokemus	40
6	Videointi ja mittarit	42
6.1	Tempoon soitettun musiikin aloitusajankohta	42
6.2	Oppilaan tempoon soittama kokonaisaika soittotunnilla	43
6.3	Opetusharjoittelussa heikosti osatut musiikilliset sisällöt	44
7	Harjoitteiden käytöstä opetusharjoittelussa	45
7.1	Torstin treeni	45
7.2	LaX	46
7.3	Aamuvenyttelyä	47
7.4	Rock Theme	48
7.5	First Fire	49
7.6	Kuudennen asteen yhteys	50
7.7	Walk The Dog	51
7.8	Varpusen joulu	51
7.9	One Finger Roll	52
7.10	Mild Sauce	52
7.11	Muut harjoitteet	53
7.12	Havainnot materiaalivihkon käytöstä opetusharjoittelussa	53
8	Soittotunnin malleja	55
8.1	Opettajalähtöiset tunnit	56
8.2	Oppilaslähtöiset tunnit	56
8.3	Soitonopettajan pedagogisia malleja	57
8.4	Soitonopettajan tiedon hahmottaminen	59
9	Opiskelijoiden loppukysely	63
9.1	Avoimet kysymykset	63
9.2	Kokemukset materiaalivihkon käytöstä	65
9.3	Harjoitekohtaiset ohjeet	68
10	Pohdintaa	69

Lähteet

Liitteet

Liite 1. Opiskelijoiden alkukysely

Liite 2. Ohjaavien opettajien kysely

Liite 3. Musiikillisten sisältöjen kysely

Liite 4. Opiskelijoiden loppukysely

Liite 5. Pedagogisia opetusmateriaaleja

1 Johdanto

Mitä ihmisen tulisi osata, jotta hän mahdollisimman hyvin selviäisi eteensä tulevista vaikeuksista, menestyisi ammatissaan ja pystyisi toimimaan tehtävissä, joiden sisällöstä hänellä ei ole aavistustakaan? (Venkula 1988)

Olen ohjannut Jyväskylän Ammattikorkeakoulun pop/jazz-sähkökitaransoiton opetusharjoittelua vuodesta 2011 lähtien. Tässä ajassa olen kohdannut opiskelijoilla useita mielenkiintoisia haasteita, joiden ohjaamiseen olisin kaivannut lisää tietoa, ymmärrystä ja työvälineitä. Opetusharjoittelun ohjaamiseen en ole saanut erillistä koulutusta.

Opettajalla on aina oma käsitys oppivasta ihmisestä ja tiedon luonteesta, joista muodostuu hänen henkilökohtainen oppimiskäsityksensä. Opettajan oppimiskäsitykset konkretisoituvat oppimisen ohjaamisen käytännöissä (Jelonen 2008). Opettajana omat oppimiskäsitykseni ovat aina läsnä ohjatessani opetusharjoittelua. Oppimiskäsitykset ovat osittain tiedostettuja ja osittain tiedostamattomia. Hirvonen (2003) kysyy ovatko soitonopettajien kouluttajat riittävän tietoisia siitä, mitä ominaisuuksia soitonopettajalla tulisi olla menestyksellisen työnteon kannalta ja tuleeko näiden ominaisuuksien vaaliminen riittävästi esiin korkeakoulutuksen aikana? Toiminnan taustalla pyörii piilevä tiedostamaton teoria oppimisesta. Teoriat sekä näkymättömät sisäiset säännöt ohjaavat opiskelijan toimintaa opetusharjoittelun aikana (Brandt, Honkala, Mäntylä, Nokireki 2011). Näiden teorioiden, oppimiskäsitysten ja säännösten selvittäminen on osa opettajan työtä.

Opetuksen haaste on pedagogisten mallien määrittely ja ylläpitäminen. Miten tulisi määritellä opetuksen standardit pop/jazz-kitaran opetusharjoittelussa? Miten eri standardeja tulisi ylläpitää kun otetaan huomioon oppilas- ja opiskelijalähtöisyys? Kitaransoiton opetuksessa on varmasti löydettävissä jonkinlainen ydinosaaminen, tietyt tiedot ja taidot, joiden osaaminen voidaan perustellusti väittää olevan opiskelijoiden etu jo senkin takia, että niiden asioiden kanssa jokainen kitaransoitonopettaja työskentelee tulevalle työurallaan.

Hyvään musiikin opettamiseen on mahdollista löytää yhteisiä nimittäjiä (Huhtinen-Hildén 2012). Opetusharjoittelua ohjatessani olen havainnut, että laadukasta kitaransoitonopetusta voidaan rakentaa monenlaisten käytäntöjen varaan. Valtakunnallinen opetussuunnitelma tarjoaa yleiset raamit ja kehyksen, mutta jokaisessa oppilaitoksessa on tehtävä siitä omat tulkintansa ja soveluksensa (Tynjälä, Nikkanen, Volanen, Valkonen 2005). Opetuksen käsitettä on kuitenkin mahdotonta ymmärtää ilman ajatusta joistakin yhteisesti välttämättömiksi nähdyistä sisällöistä, joita tarjotaan oppilaalle (Solasaari 2005). Ammatillaisia koulutettaessa on päätettävä, mitkä asiat ovat niin ”tärkeitä”, että ne kuuluvat opintosuunnitelmaan (MacDonald 1999). Opiskelijoiden soittotunteja seurattessani aloin rakentamaan malleja näistä asioista ja ajatuksista, jotta opetus-

harjoittelun piilevät rakenteet saataisiin esiin. Hyviä soittotunteja on monenlaisia, mutta onko niissä kuitenkin jotain yhteistä? Kartoitan kitaransoiton didaktiikan kannalta olennaisia ja yleis-päteviä sisältöjä. Meriranta (2008) on kirjannut ylös joitain laulopedagogiikkaan liittyviä didaktisia sisältöjä, mutta tässä laajuudessa kitaran instrumenttikohtaisia didaktisia sisältöjä ei ole aikaisemmin koottu.

Useimpien ammattien laajeneva tietoperusta tarkoittaa sitä, että kaikkea aloittelevan ammattin-harjoittajan tarvitsemaa tietoa ei ole mahdollista sisällyttää opiskelijan opetussuunnitelmaan (Boud & Feletti 1999). Musiikin kenttä laajenee musiikin määrän, tekniikoiden ja tyyllilajien kirjon kasvaessa vuosi vuodelta. Tiedon määrän laajeneminen aiheuttaa substanssikysymyksiä sekä opiskelijan että soitonopettajan arjessa.

Toisena soitonopetuksen ongelmana voidaan nähdä opiskelijoiden soittotunneilla käyttämän opetusmateriaalin epätasaisuus. Ammattikorkeakoulun opetusharjoittelussa aloittavat opiskelijat ovat heterogeeninen ryhmä, jolla on tietoa, taitoa ja kokemusta vaihtelevissa määrin. Heidän suunnittelu- ja valmistelutaidot ovat kehittyvässä vaiheessa. Opiskelijoilla ei ole pitkäaikaista kokemusta opettamisesta ja heillä on vaikeuksia löytää riittävästi sopivan tasoista musiikkia soittotuntien materiaaliksi. Tästä syystä olen päätenyt tutkimaan opetusharjoittelussa opetus-käyttöön tehtyjä etydejä materiaalivihkon muodossa. Näin voidaan vakiodia opetusharjoittelun vaikeustasoa säätelemällä harjoitteiden pituutta sekä yksityiskohtia. Soittotunnin ja harjoitteen pedagoginen ohjeistus voidaan muokata yhdessä musiikillisen materiaalin kanssa. Opiskelijoille pitää antaa mahdollisuus tarvittavaan tietoon harjoittelun suorittamiseksi ennen kuin heiltä vaaditaan niiden soveltamista. Materiaalivihkon muodossa opiskelijoille on mahdollista tarjota harjoittelun pedagoginen malli etukäteen, jotta he voivat tutustua ja sisäistää mallin rakenteet ennen kuin heiltä odotetaan sen soveltamista.

Jotta voidaan oppia uutta, on tunnistettava oma ajattelu asioista ja tiedostettava omat uskomukset (Tynjälä 2000). Elämäkokemuksen ja maailmankuvansa kautta opettaja omaksuu virallisen opetussuunnitelman ulkopuolisia vaikutteita, jota tuntuvat opetuksen piilotavoitteissa (Patrikainen 1999). Tämän opinnäytetyön kautta toivon ymmärtäväni ja kasvattavani omaa ymmärrystäni sekä kitaransoiton pedagogiikkaa. Olen kiinnostunut aiheestani paitsi tutkijan ja kehittäjän, myös kitaristin, kitaransoitonopiskelijan ja -opettajan sekä kitaransoiton opetusharjoittelun ohjaajan roolista käsin.

Kitaransoitonopettajat luovat ja käyttävät oppiaineelle tyypillistä ajattelutapaa. Uransa aikana opettaja oppii ammattiinsa liittyviä arvoja, uskomuksia, ammattietiikkaa ja ammatillista käyttäytymistä, jotka kaikki jatkossa osaltaan myös jatkossa vaikuttavat siihen, mitä uusia asioita opettaja oppii ja millä tavalla (Leino & Leino 1990). Opettaja vahvistaa opetusmateriaalin avulla omaa pedagogista näkemystään joka pohjaa hänen omaan *käyttöteoriaansa*. Käyttöteoriaa voi konkretisoida muuttamalla näitä tietoja, taitoja ja arvoja kirjalliseen muotoon.

Materiaalivihko perustuu koetuista opetustilanteista versoneisiin tarpeisiin ja tilanteisiin. Vihkon kautta voidaan kehittää opiskelijan kykyä tunnistaa oppilaan tarpeet, suunnitella sopiva opetusmateriaali, opettaa se oppilaalle ja reflektoida opetuksen tuloksia sekä yhdistää saatu tieto seuraavan tunnin suunnitteluun. Näiden opettamiseen sekä opetuksen laadun mittaamiseen koen tarvitsevani lisää osaamista.

Harmoinen ym. (2011) toteavat kirjassaan seuraavaa:

Harjoittelua ohjaavan opettajan kohdalla nousi haastatteluista esiin se, että opetus-harjoittelua ohjaavat opettajat eivät olleet itse saaneet juurikaan perehdytystä omaan työhönsä ja tieto oli tarvinnut kaivaa esiin itse esimerkiksi kollegoita haastatteleamalla tai sähköisistä lähteistä. Yksi haastatteluista nostikin esiin huolensa siitä, että aloitteleva opettaja on paljolti oman onnensa nojassa harjoittelun ohjauksen suhteen, eikä hän saa kunnolla tukea työhönsä ammattikorkeakoulun puolesta. (Harmoinen, Hietanen, Kamaja, Koski & Tolvanen 2011)

Salminen (2003) toteaa että ammattikorkeakoulupedagogiikan kehittyminen edellyttää opettajilta koulutustason nostamisen lisäksi konkreettisia pedagogisia ratkaisuja, opetuksen sitomista tiiviisti työelämään, itsenäisten työmuotojen kehittämistä, valinnaisuutta ja jatkuvaa oppimista. Olen kasannut materiaalivihkon, joka on osaltani ensimmäinen näkyvä askel näiden tavoitteiden saavuttamiseksi ja oman opettajuuteni kehittämiseksi.

Syksyllä 2014 Jyväskylän Ammattikorkeakoulun kitaransoiton opetusharjoitteluun osallistuvat seitsemän harjoittelijaa kokeilivat materiaalivihkoa. Vihko antaa opiskelijalle musiikillisen sisällön, vastauksen kysymykseen *mitä* opetan. Opiskelija joutuu edelleen etsimään oman pedagogisen lähestymistapansa ja miettimään *miten* asiat opetetaan. Opiskelijan oma työ on edelleen opetusharjoittelun keskipiste. Oman oppilaan huomioonottaminen ja opiskelijoiden opettajuuden kehitys on keskeisessä roolissa.

1.1 Tutkimuksen tavoitteet

Määrittelen tarkemmin työni tavoitteita tutkimuskysymysten muodossa. Tämän tutkimuksen tavoitteena on

1. määritellä kitaransoiton opetusharjoittelun musiikillisia sisältöjä

Instrumenttikohtaisia tasomääritelmiä on tehty Suomessa 80-luvulta lähtien. Opetusharjoittelun musiikilliseen sisältöön perustuvia määritelmiä ei ole toistaiseksi tehty. Opetusharjoittelua käsitellään ensisijaisesti musiikillisesta näkökulmasta.

2. löytää niitä musiikillisia aihealueita ja sisältöjä, joiden opettamisessa opiskelijoiden osaaminen ei ole riittävällä tasolla
3. selvittää miten materiaalivihko työvälineenä toimii osana opetusharjoittelun työmenetelmää ja voivatko opiskelijat saada siitä tukea opintoihinsa

Materiaalivihkon toimivuutta sekä sen sisältöjen vastaavuutta tarkastellaan suhteessa opetusharjoittelussa todettaviin haasteisiin. Opiskelijoiden palaute ja kommentit antavat tietoa materiaalivihkon toimivuudesta.

1.2 Tutkimusmenetelmät

Tämän opinnäytetyön tutkimusmenetelminä olivat opetustilanteiden seuranta, taltiointi sekä analysointi. Havainnoinnin tueksi osa tunneista videoitiin. Ohjaavat opettajat sekä opiskelijat vastasivat yhteensä kolmeen kyselyyn. Kaikki kyselyt tehtiin sähköpostitse tai kirjallisesti paperille. Näin kyselyihin vastanneet henkilöt saivat aikaa miettiä vastauksiaan.

1.2.1 Opiskelijoiden kyselyt

Harjoittelun alussa opiskelijat täyttivät kirjallisen *alkukyselyn* (Liite 1). Alkukyselyn tarkoituksena oli selvittää heidän aikaisemman opetushistoriansa laajuus, käsitys opetusmateriaalista sekä instrumenttididaktiikalle kohdistuvia odotuksia. Tutkimukseen osallistuivat kaikki seitsemän kitaransoiton opetusharjoittelun aloittavaa opiskelijaa. Opetuksen suunnitelmallisuutta, toteutumista sekä laatua mitattiin tuntiseurantojen (osin videointi), oppimispäiväkirjojen sekä loppupalautteen muodossa.

Opiskelijoille annettiin materiaalivihko, joka koostuu opetustehtävistä ja musiikillisista sisällöistä harjoitteiden muodossa. Harjoitevihkon mukana opiskelijat saivat sähköisesti niihin liittyvät taustanauhat. Opiskelijat pitivät syksyn ajan *oppimispäiväkirjaa* liittyen materiaalivihkon harjoitteisiin ja niiden opettamiseen. Oppimispäiväkirja on reflektiivisen ajattelun apuväline, mikä nostaa esiin opiskelijan aikaisempaa tietoa ja arkikäsityksiä (Tynjälä 2000). Olen lisännyt kommentteja ja poistanut oppilaiden tunnistetietoja opiskelijoiden oppimispäiväkirjoista ja kyselyistä poimituista sitaateista. Nämä merkinnät on tehty käyttäen sulkuja (). Opiskelijoiden käyttämät sulkeet olen korvannut hakasuluilla [].

Tutkimuksen aikana seitsemän Jyväskylän Ammattikorkeakoulun toisen vuoden opiskelijaa piti enintään neljätoista viikkotuntia, pituudeltaan joko 45 tai 60 minuuttia. Ammattikorkeakoulujen myöhäisestä lukukauden aloitusajankohdasta johtuen opetusharjoittelu saatiin käyntiin vasta

viikolla 37, maanantaista 8.9.2014 alkaen. Viidentoista viikon opetusharjoittelusta voitiin tasaisella viikkovauhdilla pitää neljätoista tuntia vuoden 2014 aikana ja viidestoista tunti tammikuussa 2015.

Kaikki opetusharjoittelijoiden harjoitusoppilaat eivät kuitenkaan aloittaneet opetusta sovitusti. Soittotunteja aikataulutettiin syksyn aikana yhteensä 92 kappaletta. Tavoitteisiin nähden soittotunteja jäi pitämättä aikataulujen, sairauksien tai muiden poissaolojen takia. Poissaolot huomioidaan ottaen syksyn opetusharjoittelun aikana järjestyi 71 soittotuntia, joista seurattiin muistiinpanojen kanssa 45 kappaletta. Näiden lisäksi tunteja videoitiin 19 kappaletta. Näin ollen soittotuntien yhteenlaskettu seurantaprosentti videoinnin sekä seurannan osalta oli 90%. Tämä luku on moninkertainen suhteessa normaaliin opetusharjoittelun seurantamäärään sekä resursseihin.

Loppukysely toteutettiin sähköisesti tammikuun 2015 aikana. Opiskelijat vastasivat kysymyksiin materiaalivihkon sisällöstä sekä sen vaikutuksesta heidän opetusharjoitteluunsa. Oppimispäiväkirjojen tarkoituksena oli antaa tietoa opiskelijoiden omien oppimiskokemuksiensa reflektoinnista materiaalivihkon harjoitteiden opettamisesta. Samalla heidän oman opettajuutensa kehitykselle saadaan kirjallinen muoto.

1.2.2 Ohjaavien opettajien kyselyt

Toteutin opinnäytetyötäni varten kartoittavan kyselyn viidelle ammattikorkeakoulun kitaransoiton opetusharjoittelua ohjaavalle opettajalle. *Ohjaavien opettajien kyselyt* suoritettiin viidessä ammattikorkeakoulussa, jossa järjestetään pop/jazz-kitaransoiton opetusharjoittelua. Kitaransoiton opetusharjoittelua ohjaavat opettajat vastasivat lyhyeen kyselyyn (Liite 2), jossa tavoitteena oli selvittää kitaransoiton opetusharjoittelun yleisiä käytäntöjä ja sisältöjä. Sen lisäksi ohjaavat opettajat täydensivät erillisen taulukon kitaransoiton musiikillisista sisällöistä (Liite 3). Kaikki tutkimukseen pyydyt opettajat täyttivät ja palauttivat kyselyn. Jyväskylän Ammattikorkeakoulun osalta tutkimukseen osallistui edeltävä kitaransoiton opetusharjoittelua ohjannut opettaja.

1.3 Termien määrittelyä

Opetus on kasvatustavoitteiden suuntaista intentionaalista vuorovaikutusta, jonka tarkoituksena on aikaansaada oppimista. Kasvatus on inhimillistä toimintaa, jonka tarkoituksena on edellytysten luominen ihmisen monipuoliselle kehitykselle ja kasvulle. Oppiminen on sellaisia käyttäytymisessä havaittavia pysyviä muutoksia, jotka jollain tavalla ovat olion ja ympäristön vuorovaikutuksesta syntyneitä, joko siten, että ympäristö systemaattisesti opetuksen avulla pyrkii muuttamaan käyttäytymistä, tai siten, että vaikutus on tahatonta (Hirsjärvi 1990). Opetus on tarkoituk-

sellista ja suunniteltua toimintaa (Uusikylä & Atjonen 2005). Opetuksen käsite sisältää idean ohjata, opastaa, osoittaa tietä ja neuvoa oppilasta oikeaan suuntaan (Korpi, Kärkkäinen, Väli-
rinne 2013).

Opetusta voidaan toteuttaa monenlaisten oppimiskäsitysten kautta. Näiden lähestymistapojen perusteina ovat yleisimmin *behavioristinen*, *kognitiivinen* sekä *konstruktivistinen* oppimisteoria. Partikainen (1999) toteaa opettajien oppimiskäsitysten jakautuvan kahtia. Toisaalta kyse on oppimisen ymmärtämisestä suorituksena, jossa korostuu tiedonsiirtoajattelu, (behaviorismi) ja toisaalta prosessina, jossa uusi tieto omaksuttiin aiemmin opitun perustalle (konstruktivismi). Kotila (2003) ottaa kantaa oppimisteorioiden yksipuolisesta käsittelystä. Hänen mielestään yhteen ainoaan käsitykseen nojaaminen koskien menetelmien tai strategioiden tietoista valintaa ei huomioi opettajan omaa pedagogista ajattelua. Uusikylä & Atjonen (2005) toteavat, ettei yksikään oppimateriaali tai opetusväline takaa hyvää opetusta. Hyvälle opettajuudelle on ominaista eri oppimiskäsitysten ja lähestymistapojen monipuolinen ja taitava hallinta. Ne eivät ole toisiaan poissulkevia vaan toisiaan tukevia lähestymistapoja.

Behavioristisen käsityksen mukaan oppilas omaksuu tiedon sellaisenaan. Tarkoituksena on opettaa ensin selkeitä, pieniä annoksia edeten pikkuhiljaa tiedon synteeseihin, jossa tiedon osat yhdistetään laajempiin kokonaisuuksiin.

Kognitiivisen käsityksen mukaan oppilaat prosessoivat oppiaineksen itselleen mielekkäiksi kokonaisuuksiksi, jossa pääpaino on käsitteiden välisten suhteiden ymmärtämisessä ja opitun yhdistämisessä jo omaksuttuun tietoon (Uusikylä & Atjonen 2005). Kognitiivinen oppimiskäsitys painottaa toimintaa, kokemusta ja kokemuksen reflektointia. Käsitteellistämisen kautta pyritään luomaan selkeämpi käsitys asiasta, josta syystä ajattelun on oltava reflektiivistä, itsensä kehitystä ja tilaa arvioivaa (Patrikainen 1999).

Kognitiivisen oppimiskäsitykseen liitetään vahvasti *konstruktivismi*. Konstruktivistisen käsityksen mukaan opettaja auttaa oppilaita rakentamaan joustavia tietorakenteita; luokittelemaan, arvioimaan tietoa sekä tekemään analyyskejä sekä synteesejä. Tehtävät pyritään yhdistämään oikean elämän tilanteisiin. Opetukseen sisällytetään epäilyä ja tiedonhalua kasvattavia aineksia. Oppilaita ohjataan monipuoliseen ilmiöiden tutkimiseen. (Uusikylä & Atjonen 2005)

Kasvatustieteessä pedagogiikka-nimikettä käytetään yleensä puhuttaessa kasvatus- ja opetusopista ja didaktiikka-nimikettä käytetään puhuttaessa opetusopista (Kolari 2009). Näitä termejä käytetään suomalaisten musiikkikorkeakoulujen opetussuunnitelmissa osin päällekkäin. Metropolian musiikin koulutusohjelman opetussuunnitelmassa didaktiikalla viitataan soitinkohtaisiin opettamista käsitteleviin oppijaksoihin, ja pedagogiikalla viitataan musiikin opettamista ja musiikkikasvatusta laajemmin käsitteleviin oppijaksoihin (Unkari-Virtanen 2009). Jyväskylän Am-

mattikorkeakoulussa käytetään instrumenttididaktiikka – termiä liittyen opiskelijoiden saamaan opetukseen opetusharjoittelussa.

Opettajan *käyttöteorian* käsite tarkoittaa hänen henkilökohtaista tietämystä tai uskomusta laadukkaasta opetuksesta. Käyttöteoria voidaan käsittää myös systemaattista opetusta koskevaa opettajan henkilökohtaisena teoriana, joka luo puitteet käytännön toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen (Pylkkä 2013).

Brandt ym. (2011) toteaa oppilaiden muokkaavan opettajan käyttöteoriaa.

Käyttöteoria elää ja muokkautuu tiedon lisääntyessä. Tästä johtuen se on aikaan sidottua ja altis muutoksille. Soitonopettajan käyttöteoria muokkautuu oppilaiden kautta saadun tiedon perusteella. (Brandt ym. 2011)

Pedagogisen ajattelun sisältöä voidaan tarkastella myös laajemmin kaiken opettajan omaan pedagogiikkaan liittyvänä ajatteluna, joita hän on ilmaissut työhönsä liittyvistä asioista ja näkemysistään (Patrikainen 1999). Sitä voidaan tutkia lähtökohtaisesti opettajien kertomuksista, mielikuvista ja tarinoista, jotka ilmentävät opettajien työhön vaikuttavia tekijöitä, kuten oppimispäiväkirjat (Ojanen 1993). Opiskelijoiden tuntisuunnitelmat sekä oppimispäiväkirjat ovat opiskelijoiden pedagogista ajattelua kirjalliseen muotoon laitettuna.

Ongelmalähtöisen oppimisen perusidea on, että oppimisen lähtökohtana tulee olla ongelma, kysymys tai pulma, jonka opiskelija haluaa ratkaista. Se on tapa mieltää opetussuunnitelma siten, että se kohdistuu ammatinharjoittamisen avainkysymyksiin. Opiskelijoita ohjataan lavastetun, asiayhteydessään esitellyn ongelmaketjun kautta kohti tiedonhankintaa ja käytännön taitoja samalla kuin heidän saatavillaan on asiaan liittyvä oppimateriaalia ja opettajien tuki. (Boud & Feletti 1999)

Opinnäytetyössäni jaan toimijat kolmeen tasoon.

- Ohjaava opettaja (ammattikorkeakoulussa kitaransoiton opetusharjoittelua ohjaava opettaja)
- Opiskelija (opetusharjoittelija)
- Oppilas (harjoitusoppilas)

Opiskelijat pitävät opetusharjoittelun aikana soittotunteja oppilailleen. Vaikka he toimivat opettajina tuntiensa aikana, käytän työssäni opiskelija – sanaa selvyuden vuoksi. Kitaransoitolla tarkoitetaan pop/jazz-sähkökitaransoittoa.

2 Kitaransoiton opetusharjoittelu ammattikorkeakoulussa

Suomessa toimii tällä hetkellä 24 ammattikorkeakoulua. Musiikin koulutusohjelmia on kymmenessä ammattikorkeakoulussa. Pop/jazz – kitaransoiton opetusharjoittelua järjestetään kuudessa ammattikorkeakoulussa:

- Metropolia Ammattikorkeakoulu, Helsinki
- Savonia Ammattikorkeakoulu, Kuopio
- Jyväskylän Ammattikorkeakoulu JAMK, Jyväskylä
- Carelia Ammattikorkeakoulu, Joensuu
- Oulun Ammattikorkeakoulu OAMK, Oulu
- Centria Ammattikorkeakoulu, Kokkola

Centria Ammattikorkeakoulu järjestää opetusharjoittelun omista resursseistaan johtuen eri mallilla kuin muut. Tästä aiheutuu merkittävästi eroavaisuuksia ohjauksen luonteessa. Tästä johtuen Centria Ammattikorkeakoulu ei ole mukana tutkimuksessa.

Opetusmateriaalin valintaprosessi on tärkeä osa soitonopettajan työtä. Soittotunnin sisältö on oppitunnin ydin ja sen valinta tärkeä työkalu soitonopettajalle. Oppilaan kokonaisvaltaista oppimista edistävä ja samalla oppilasta motivoiva, oppilaslähtöinen sisältö on kullannarvoinen. Sen löytämisen vaikeus on yksi materiaalivihkon kehittelyn alulle pannut tekijä.

Opetusharjoittelun aikana opiskelijat pääsevät tekemään soitonopettajan työtä hallitussa ympäristössä. Opiskelijat pystyvät käyttämään myöhemmin työelämää omana oppimisympäristönään (Jelonen 2008). Soitonopettajan ammatin perusta on soittotaito, mutta parhainkaan muusikko ei voi olla hyvä pedagogi ellei hänellä ole sisäistä motivaatiota ja käytännön valmiuksia opetustyöhön (Raijas 2009). Työkalujen ja menetelmien oppiminen sekä välitöntä että myöhempiä käyttöä ja soveltamista varten on ensiarvoisen tärkeää.

2.1 Opetusharjoittelun tavoitteet

Opetuksen tavoitteena on saada muutos oppijan käsityksissä. Tavoitteiden taustalla vaikuttavat opetussuunnitelma, materiaalit ja opettajan oma harkinta (Karjalainen & Turunen 2004). Tavoitteet konkretisoituvat opetusharjoittelussa ohjaavan opettajan toiminnassa sekä soittotunneilla opiskelijoiden opetuksessa. Opettajan on pystyttävä ymmärtämään, miten eri oppilaat erilaisista lähtökohdista ymmärtävät opetettavat asiat ja ongelmanratkaisustrategiat (Kalli 2005). Opetusharjoittelu on opiskelijoille uusi oppimistilanne, johon kohdistuvat odotukset sekä tavoitteet voivat olla opiskelijalle vaikeasti määriteltävissä.

Jyväskylän Ammattikorkeakoulussa opetusharjoittelu jakautuu kahteen instrumenttididaktiikan kurssiin, jotka kestävät yhden lukuvuoden. Musiikinohjaajien suuntautumisvaihtoehtoon kuuluu yksi instrumenttididaktiikan kurssi ja musiikinopettajien suuntautumisvaihtoehtoon molemmat kurssit. Suuntautumisvaihtoehdolla ei ole sisällöllistä eroa ensimmäisen lukuvuoden opetusharjoittelun aikana. Opetusharjoittelun tavoitteet ovat samat myös kurssin kuvauksessa.

Opiskelija osaa soveltaa oppimista ja opetussuunnitelmia sekä opettamista ammatina koskevaa tietoa käytännön opetustyössä. Opiskelija on alustavasti perehtynyt pääaineensa perusteiden keskeisiin ohjaus- ja arviointimenetelmiin sekä materiaaleihin (tasosuoritus 1 ja 2) ja kykenee soveltamaan niitä. Opiskelija ymmärtää oppimisprosesseja ja alkaa soveltaa tietojaan ja taitojaan erilaisten opiskelijoiden oppimisen ohjaamisesta niin yksilö- kuin ryhmätilanteissa. Hän ymmärtää opettajan ammatin eettisen ja yrittäjämäisen luonteen ja arvioi omaa ja toisten osaamista rakentavasti ja realistisesti sekä käyttää portfolioa oman oppimisensa tukena. (Instrumenttididaktiikka I, Jyväskylän Ammattikorkeakoulun opinto-opas)

Opetusharjoittelun liittyviä tavoitteita ovat opinto-oppaan lisäksi muun muassa opiskelijoiden ajankäytön hallintaan, tuntien sisällön suunnitteluun sekä oman opettajuuden kehitykseen liittyvät tavoitteet. Opiskelijoiden henkilökohtaiset tarpeet sekä tavoitteet otetaan huomioon opetusharjoittelun aikana. Opetusharjoittelun tavoitteena on kouluttaa opiskelijoita monipuolisiksi opettajiksi.

Metallieksperttikin osaa opettaa joululaulusäestystä kansanopistossa tai jazzimprovisointia musiikkiopistossa. (ohjaava opettaja)

Opetusharjoittelun aikana opiskelija joutuu opettamaan muutakin musiikkia kuin omaa lempityyliään. Opiskelijoiden mukavuusalue muodostaa rungon heidän opetukselleen, jota he kokemuksen myötä laajentavat. Opetusharjoittelu on opiskelijoille uusi oppimistilanne. Oppilaan ja opettajan lisäksi paikalla on tunnista riippuen harjoittelua ohjaava opettaja sekä ajoittain muita opiskelijoita. Seurantaan tottuminen vaatii opiskelijoilta aikaa.

Opetusharjoittelussa opiskelija kohtaa erilaisia opetustilanteita, kuten kitaransoiton opettaja työssään kohtaa viikoittain. Yksi opetusharjoittelun tavoitteista on tarjota opiskelijalle mahdollisuus opettaa eritasoisia ja erilaisia oppilaita. Instrumenttiopetuksessa ei riitä vain opetettavan asian ja sen vaatimien taitojen osaaminen, vaan lisäksi on saatava oppilas osaamaan samat tiedot ja taidot. On pystyttävä ymmärtämään ja tukemaan eri tavoin eteneviä opetusprosesseja sekä niiden taustoja ja lähtökohtia.

Perinteiset koulutusjärjestelyt usein erottavat teoreettisen tiedon opiskelun ja käytännön kokemuksen kartuttamisen toisistaan. (Huhtinen-Hildén 2012). Opetuksen suunnittelu vaatii molempien tietopohjien taitavaa soveltamista. Kansanen (1990) tuo esille suunnittelun jakamisen kolmeen osaan: pitkäaikaissuunnitteluun, yksittäisten opetusyksikköjen suunnitteluun ja näiden yksiköiden prosessisuunnitteluun. Opetuksen suunnittelu on yksi opetusharjoitteluun integ-

roiduista sisällöistä. Viikoittainen tuntisuunnitelma toimii alustavana soittotunnin käsikirjoituksena, ja sen tekemistä harjoitetaan opetusharjoittelussa viikoittain. Opettajalla on suuri vastuu suunnittelusta riippumatta siitä, tiedostaako hän sen vai ei.

Karjalainen ja Turunen (2004) käyttävät käsitettä *skripti* kuvaamaan opettajan käsitteellistä käsikirjoitusta tunnin kulusta, ajattelussa suunnitteluprosessin tuloksena syntyvää näkymätöntä opetuspakettia tiettyjen tavoitteiden saavuttamiseksi. Skriptin luonne voi olla tarkkapiirteinen tai väljä. Skriptin hallitseminen ja näkyväksi saaminen on yksi keino, minkä kautta ohjaava opettaja voi havaita muutoksia opiskelijan pedagogisissa taidoissa. Viikoittaisten tunti- ja toteutussuunnitelmien kautta soittotunnin skriptiä voidaan alustaa. Ne eivät kuitenkaan kerro kaikkea, vaan opiskelijoiden pedagoginen ajattelu jää monelta osin edelleen hiljaisen tiedon varaan.

Mielestäni nykyinen soitonopettajien koulutuskulttuuri ei edelleenkään korosta opettajan pedagogisen ajattelun tietoista kehittämistä tarpeeksi. Ihmis- ja oppimiskäsityksistä ei oman kokemukseni mukaan puhuta didaktiikkaa opiskellessa, ja ne jäävät ainoastaan pedagogisten opintojen teoreettiseksi sisällöksi. Teoria ja käytäntö eivät siis integroidu ja opettaja käyttöteoria jää usein tiedostamattomaksi. (Hämäläinen 2013)

Opiskelija käy opintojensa aikana siirtymävaihetta aiempien kokemustensa ja oppimiskäsitystensä sekä kasvavan tiedon ja kokemusten suhteen; tähän murrosvaiheeseen kuuluu keskeisenä prosessina oppimiskäsitysten testaaminen ja työstäminen. Opiskelijoiden oppimiskäsitysten murrosprosessissa tulee esille halu oppia soveltamaan menetelmiä ja malleja, joka johtaa kohti oppijalähtöistä näkökulmaa. (Huhtinen-Hildén 2012). Opetusharjoittelu tarjoaa käytännöllisen ympäristön oppimiskäsitysten integroimiseksi opiskelijoiden käyttöteoriaan.

2.1.1 Opiskelija- ja oppilaslähtöisyys

Erittäin tärkeää oppilaan opintojen kannalta on opettajan hyvä ammatti- ja opetustaito (Hirvonen 2003). Oppilaslähtöisyys on yksi opettajuuden kantavista ajatuksista. Tämä pätee sekä oppilaisiin että opiskelijoihin; opiskelijathan ovat samaan aikaan sekä oppilaita että opettajia.

Oppilaslähtöisyys opetuksen suunnittelussa on opetusharjoittelun osa-alue, joka kuuluu opetusharjoittelun keskeisiin elementteihin. Soitonopetuksen opettaja-oppilassuhde toimii parhaiten silloin, kun oppilaalla itsellään on halua ja tahtoa työskennellä ja kehittyä (Hirvonen 2003). Oppilaan huomioiminen ja opetuksen musiikillisen laadun ylläpitäminen voivat olla toisiaan ruokkivia tai vastustavia näkökulmia. Opettajan tehtävänä on löytää tasapaino näiden asioiden välillä. Musiikinopiskelu on henkilökohtainen prosessi, jota täytyy kunnioittaa.

Eri soitto-oppilaat voivat siis kokea saman musiikkikappaleen täysin eri tavalla, ja tämä on avainasemassa opetustilanteessa. Tästä näkökulmasta katsottuna on täysin selvää, että oppilaalla on parhaat mahdollisuudet maksimaaliseen mielihyvään ja sitä kautta suorituskykyyn kun hän saa vaikuttaa materiaalinvalintaan soittotunneilla. (Wahlström 2008)

Oppilailla on erilaisia opiskelustrategioita, joita voidaan jaotella erilaisiin kategorioihin. *Holistista* strategiaa käyttävä opiskelee asioista kokonaisuudet, *serialisti* etenee yksityiskohdittain, *pin-tasuuntautunut* keskittyy pinnalliseen faktatietoon ja *syväsuuntautunut* pohtii merkityksiä ja seuraamuksia (Tynjälä 2000). Mielekkäintä oppiminen on silloin, kun aihe on sellainen, että opiskelija voi liittää sen omiin kokemuksiinsa ja aikaisempaan tietoonsa (Tynjälä 2000). Ennakko-oletuksena on, että opiskelijat valitsevat soittotuntien materiaalin omista lähtökohdistaan ilman pakkoa.

2.1.2 Soitonopetuksen etiikka

Opettajan eettiset arvot pätevät myös soitonopetuksen maailmassa. Opiskelijoiden asennoituminen opettamista kohtaan oli kokemukseni mukaan enimmäkseen positiivista. Opetusharjoitteluun voidaan asennoitua parhaimmillaan ensimmäisenä oikeana kontaktina tulevaan ammattiin tai pahimmillaan oppilaitokselle tehtävänä opetustyönä, josta ei saa palkkaa. Ohjaavan opettajan esimerkki on ratkaisevassa roolissa siihen, mitä opiskelijoilta voi odottaa.

Mikäli opiskelijoiden saama esimerkki opettajuudesta ei kannusta järjestelmällisyyteen, vaan opettaminen nähdään eräänlaisena harrastetoimintana, saattaa opiskelijan olla helpompi suhtautua oppilaisiinsa vastuuntunnottomasti. Eräs toinen haastateltu huomautti painokkaasti, ettei kukaan oppilas ansainnut tulla kohdelluksi kokaniinina, vaan jokaiselle tuli suoda ammattitaitoinen opettaja. (Saksa 2009)

Opettajan pedagoginen lahjakkuus voidaan määritellä kykyä toimia opetustilanteessa sekä loogisesti että oppilaiden oppimista, kasvua ja persoonallisuuden eheytymistä tukien (Hirvonen 2003). Soitonopettajien kasvatuksellinen vastuu jää usein musiikin opettamisen varjoon. Kysymys siitä opetetaanko musiikkia vai oppilasta, on eettinen, ei retorinen.

Eettiset arvot määrittävät soitonopettajuutta, joka näkyy soitonopettajien toiminnassa tietoisesti tai tiedostamatta. Moraalinen ja eettinen ulottuvuus ovat oleellinen osa opettajaksi kasvamista. Opettajuuden eettisyys on sitoutumista muihin ihmisiin, toisten kunnioittamista, vastuun kantamista ja auttamista. Opettajan ammatti on vaativa asiantuntija-ammatti, joka saa siksi paljon vapauksia; ammattietiikka on vastaus yhteiskunnan antamaan luottamukseen. Opiskelijoiden aikaisempi työllistyminen musiikkioppilaitoksen palveluksessa on positiivinen merkki omaaloitteisuudesta ja oman opettajuuden kehittymisestä. (Luukkainen 2004)

2.2 Opetusharjoittelun ohjaaminen

Opettamisen opettamista kutsutaan didaktiikaksi, opetusopiksi. 1970-luvulle asti opetusoppi oli jaettu opetusmenetelmäoppiin (*miten opetetaan*) ja opetussuunnitelmaoppiin (*mitä opetetaan*). Termi didaktiikka on tullut Suomessa käyttöön vuonna 1970 ilmestyneen Didaktiikka-teoksen (Koskenniemi & Hälinen) myötä. Haapasalo (2011) määrittelee didaktiikan tiedon olemusta sekä opiskelu- ja kasvatustilanteita tutkivaksi tieteenä, joka pyrkii löytämään innovatiivisia ratkaisuja opiskelu- ja kasvatustilanteiden suunnitteluun, toteuttamiseen ja arvioimiseen.

Opettajan on tärkeä pohtia alati käyttöteoriaansa, varsinkin kun käyttöteoria on vahvasti kytköksissä maailmankatsomukseen. Teorian käymistila pitää ajattelun tuoreena ja avoimena elinikäiselle oppimiselle ja kasvulle (Brandt ym. 2011). Oma käyttöteoria ei saisi olla tiedostamaton siivilä, jonka läpi kaikkea katsotaan. Opettaja ei saisi olla oman käyttöteoriaansa uhri, vaan pikemminkin sen hyödyntäjä (Patrikainen 1999). Käyttöteorian kasvun pitäisi olla opettajan tietoisuuden opettajuuden keskeinen rakenne. Kasvu vahvistaa opettajan omaa pedagogista ajattelua. Tähän liittyy vahvasti oman toiminnan ja prosessien reflektointi.

In addition to the fact that mentoring meant changes in everyday routines the mentors told that they had started to think of their work as teachers more deeply. (Erikilä & Perunka 2010)

Opetusharjoittelua ohjaava opettaja pääsee vaikuttamaan ohjauksen kautta opiskelijoiden opettajuuden kehitykseen. Sekä palautekeskustelujen että ohjaavan opetuksen seurannan kautta vaikutetaan opiskelijoiden pedagogiseen käyttöteoriaan. Ohjaavien opettajien pedagogisten mallien sekä rajoitusten tiedostaminen on ensiarvoisen tärkeää, etteivät ne pääse vaikuttamaan negatiivisesti opiskelijoihin.

Ohjaavan opettajan on tärkeä oppia tuntemaan oppilaidensa tai opiskelijoidensa ajattelutapaa ja saattaa heitä itseään tiedostamaan käsityksensä (Kalli 2005). Opetusharjoittelun ohjaajana nämä ovat työni jatkuvia tavoitteita. On hyvä tiedostaa, minkälaisia perusoletuksia omien näkemystemme taustalla on. Mikäli emme näitä oletuksia tiedosta, meidän on vaikea ymmärtää sellaista tietoa, joka on ristiriidassa näiden oletustemme kanssa. Tätä tiedostamista kutsutaan termillä metakäsitteellisen tietoisuuden herättäminen (Tynjälä 2000). Didaktiikan näkökulmasta ohjaavan opettajan tavoitteita ovat opiskelijoiden suoriutuminen, kehittyminen ja tehokkuus. Kriteerien valinta näille tavoitteille on riippuvainen opiskelijan oman opettajuuden kehityksestä. Kehityksen nopeus määräytyy opiskelijan oman metakäsitteellisen tietoisuuden mukaan.

Didaktiikka voidaan määritellä opetuksen tiedon ja teorian sekä suunnittelun ja päätöksenteon prosesseiksi, jotka eivät ole pelkästään arvoihin perustuvaa, vaan myös arvoja vakiinnuttavaa (Nielsen 2005). Opettajien ajattelulla, tiedolla ja harkinnalla sekä niihin perustuvilla opetuksen painotuksilla on tärkeä vaikutus siihen, miten opettajat opettavat (Patrikainen 1999). Arvopohja

määrittää ja ohjaa opettajien toimintaa. Opetuksen arvioinnissa ohjaavan opettajan arvoilla on merkitystä.

In didactics, the criterion is efficacy and the degree of success. It is the result of teaching and learning, in the wide sense that is assessed. The authority making such an assessment is the environment of pedagogical practice and pedagogical public. (Nielsen 2005)

Opetuksen tehokkuus ja vaikuttavuus ovat laajoja käsitteitä. Niitä yhdistävä tekijä on hyvä opettajuus. Opetusharjoittelussa on tarkoitus opetella hyvää opettajuutta. Jokaisella on oma käsityksensä hyvästä opettamisesta. Tiedostamattomanakin tämä käsitys ohjaa omaa oppimistamme ja opettamistamme (Tynjälä 2000). Opiskelija voi tiedostamatta siivilöidä oppilaan osaamista, mikäli se ei sovi hänen omaan käsitykseensä hyvästä opettamisesta. Opiskelijoiden pitää kyetä opettamaan ja mittaamaan opetuksen tuloksia siivilöimättä tahattomasti oppilaan osaamista ulkopuolelle. Ohjaavan opettajan velvollisuus on huomioida tällaiset tilanteet sekä kyetä välttämään siivilöinti opiskelijoiden kohdalla. Näin vältetään esteiden rakentamista tehokkaalle ja vaikuttavalle opetukselle.

Opiskelijoiden taustoista johtuen tarpeet tiedon määrän ja laadun suhteen ovat erilaiset. Opetusharjoittelun alkaessa opiskelijoiden lähtötilanne riippuu heidän aikaisemmasta opetuskokemuksestaan. Resursseista ja aikataulusta johtuen ei ole mahdollista pitää kontaktitunteja ennen opetusharjoittelun alkua. Materiaalivihkon avulla opiskelijat voivat tutustua itsenäisesti valmiiseen malliin opetuksen sisällöstä ja keskittyä tuntien suunnitteluun omien vahvuuksiensa mukaan.

Materiaalivihko varmistaa opetuksen tason käyttämällä asiasanoja minimitavoitteena. Harjoitteiden soveltaminen on tehty mahdollisimman avoimeksi, jotta opiskelijoiden omat toiveet sekä taidot voidaan ottaa huomioon. Opiskelijat voivat "riman" ylitettyään itse rakentaa opetuksen omannäköisekseen.

Opetusharjoittelun opetusprosessi materiaalivihkon kautta sisältää ongelmalähtöiseen oppimiseen nojaavan lähtökohdan. Opetusharjoittelu ei perustu puhtaasti ongelmalähtöiselle oppimiselle, mutta soitonopetuksen opetusharjoittelussa opiskelija asetetaan ammatinharjoittamisen avainkysymysten äärelle. Tämä ajatus nojaa ongelmalähtöiseen oppimisperusteisiin. Soittotunnin pitämiseen vaadittavan tiedon etsiminen, valmistelu ja soveltaminen on opiskelijan vastuulla.

Konstruktivistisessa oppimisprosessissa opettaja voi tarjota tukeaan toiminnalle, opetusharjoittelulle, vaikka tiedon rakentaja on opiskelija itse. Sitä mukaa kun opiskelijan taidot kasvavat, tuen tarve vähenee ja opettaja häivytetään taka-alalle. Tätä kutsutaan älykkään toiminnan tika-*puiksi* (*scaffolding*). (Kalli 2005; Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004). Materiaalivihko on keskittynyt opetusharjoittelun ensimmäisen syksyn ajalle. Alkuun saattamisen jälkeen ei materiaali-

vihkoa toivottavasti enää tarvita. Opiskelijan on kyettävä toimimaan itsenäisesti opetustuntien suunnittelun suhteen. Opetusharjoittelun edetessä opiskelijat joutuvat keskittymään enemmän oman opetussisällön tuottamiseen.

Opiskelijoita täytyy tukea harjoittelun aikana, mutta he saavat tehdä mahdollisimman paljon päätöksistä itsenäisesti. Zahharenkova (2013) toteaa, että parasta opetusharjoittelun ohjauksessa oli opiskelijoiden mielestä se, että ohjaava opettaja on läsnä, aidosti kiinnostunut, tarjoaa apua tarvittaessa, mutta jättää tilaa opiskelijan itsenäiselle työskentelylle. Ohjaavan opettajan ajoittainen läsnäolo tukee opiskelijälähtöistä opetusmallia sekä oman opettajuuden kehitystä.

Voidessaan kommunikoida teorioistaan toisen kanssa ne hahmottuvat, niistä saadaan palautetta, tai ne voivat saada uusia lisäyksiä toisten vastaavista kokemuksista ja muuntua, jolloin oppimistyyli, opettamistyyli ja preferenssit demystifioituvat. (Leino & Leino 1990). Harmoinen ym. (2011) toteaaakin, että ohjausvalmiuksia opettajille oli kertynyt eniten ohjausta tekemällä sekä vaihtamalla kokemuksia muiden harjoittelunohjaajien kanssa. Kollegoiden tuki tarjoaa mahdollisuuden keskustella ohjauksesta. Oman opetuksen reflektointiin näillä keskusteluilla on keskeinen merkitys. Tietoa ohjaamisesta vaihdetaan usein käytävillä toisten opettajien kanssa. Monipuolinen opetuskokemus satojen oppilaiden kanssa eri opetusasteilla on osoittautunut ensiarvoisen tärkeäksi opetusharjoittelun ohjaamisen aikana.

Ihannetilassa ammattikorkeakoulut ovat kokonaisuuksia, joille ovat ominaisia tietyt laadulliset määrittäjät (Salminen 2003). Lukuvuonna 2014-2015 opetusharjoittelua ohjaavia opettajia on Jyväskylän Ammattikorkeakoulun musiikin koulutusohjelmassa yhteensä 18 eri henkilöä. Opettajat toimivat yhteisesti sovittujen tuntimäärien, opiskelijoiden tarpeiden sekä omantunnon kanssa tasapainotellen. Kauppi, Hanski, Nousiainen ja Lahtiranta (2003) toteavat, ettei koulutusohjelmaa tai ammattikorkeakoulua voida arvioida arvioimatta toiminnan ydinprosesseja – oppimista ja oppimisen ohjausta. He näkevät korostetun tarpeen kiinteän yhteyden luomiseen arvioinnin, opetuksen ja oppimisen välille sekä arvioinnin tuottaman tiedon muodostumisen oman yhteisöllisen oppimisen ja toiminnan kehittämisen välineeksi.

Roolinmuutos opettajasta ohjaajaksi on todettu vaikeaksi asiaksi. Ammattikorkeakouluopettajat haluavat siihen jatkuvasti täydennyskoulutusta. (Isokorpi 2003)

Opiskelijan ammatillisen kasvun kannalta on tärkeää, että hän ei osaa jo ennestään kaikkia tehtäviä vaan joutuu opettelemaan ne. Opettajaksi kasvamisen ei ole vain yksilön ominaisuuksien kehittymistä, vaan itsensä löytämistä siinä yhteisössä, jossa toimii (Huhtinen-Hildén 2012). Opettajan rooli opetusharjoittelussa selkiytyy vuosi vuodelta, mutta kehitykseen liittyy positiivisten kokemusten lisäksi negatiiviset kokemukset. Oman työni laadun varmistaminen vaatii musii-killisen että pedagogisen käytännön sekä teoretiedon ajan tasalla pysymistä. Didaktiikan arviointia voisi parantaa lisäämällä opettajien ja opiskelijoiden mahdollisuuksia tuoda ohjauskeskus-

teluissa esiin tullutta tietoa avoimeen yhteiseen keskusteluun (Kauppi ym. 2003). Ohjauksen suuntiin ja didaktisiin sisältöihin keskittyvää keskustelua tulisi olla enemmän.

On tärkeää pysähtyä välillä pohtimaan, miten opiskelijan oma mukavuudenhalu tai mieltymykset heijastuvat oppilaalle (Puutio 2014). Mikäli opetus tapahtuu ainoastaan omien mieltymyksiensä mukaan, opiskelija vahvistaa tällöin jo olemassa olevia pedagogisia mallejaan oppimatta uutta. Opetuksen reflektointi on avainasemassa taitavan ja monipuolisen opettajuuden löytämiseksi.

2.3 Harjoitusoppilaat

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa toistaiseksi käytetty yhden oppilaan malli on turvallinen tapa aloittaa opettaminen, mikäli opiskelijalla ei ole opetuskokemusta. Opetusharjoittelu on rakennettu yhden oppilaan mallin mukaisesti, jolloin jokaisella opiskelijalla on yksi ”oma” harjoitusoppilas. Useampien oppilaiden opettaminen antaa monipuolisemman kuvan opetusharjoittelun lähtökohdasta, kitaransoitonopettajan työstä. Opetusharjoittelun aikana käytettiin tuntuunmittaamia, oppimispäiväkirjaa, vertaispalautetta ja palautekeskusteluja reflektoinnin vauhdittamiseksi. Menetelmä tukee opiskelijan luontaista kasvua opettajuuteen.

Harjoitusoppilaiden taso vaikuttaa siihen, mitä heille voi opettaa. Harjoitusoppilaiden taso ohjaa opiskelijan oppimiskokemusta opetusharjoittelusta kokonaisuutena. Harjoitusoppilaita tarvittaisiin mahdollisimman laajasti vasta-alkajista pitkälle edenneisiin oppilaisiin. Samaan päätyi myös Harmoinen ym. (2011), joiden tutkimuksessa korostui myös toivomus enemmän kuin yhden harjoitusoppilaan opettamisessa lukuvuoden aikana. Kitaran oppilasmäärät ovat pysyneet tarvittavan rajan yläpuolella, mutta viime hetken oppilaita on jouduttu etsimään. Oppilaiden ilmoittautumismäärät eivät ole merkittävästi opiskelijoiden tarvetta suurempia; joissain soittimissa oppilaspula on krooninen. Opetusharjoittelua on vaikea toteuttaa laadukkaasti, mikäli oppilaita puuttuu. Tämä tuli esille myös ohjaavien opettajien kyselyssä.

Mikä on käytettävissä olevien harjoitusoppilaiden taso ja mahdollisuus vaihdella niitä harjoittelun edetessä? (ohjaava opettaja)

Halme (2001) toteaa päättötyössään ”Opetusharjoittelun arviointikäytänteet JAMK:in kulttuurialan musiikin koulutusohjelmassa”, että opetusharjoittelunsa aikana harjoittelijalla (opiskelija) on yleensä 2-6 harjoitusoppilasta yksilöopetuksessa vuoden tai kahden pituisina jaksoina. Vuosien 2011-2015 aikana harjoitusmusiikkiopiston hakijoita ei ole riittänyt tarpeeksi opetusharjoittelun tarpeeseen, vaan oppilaita on jouduttu hankkimaan muiden reittien kautta, muun muassa Jyväskylän Yliopiston sekä Jyväskylän Ammattiopiston oppilasresursseja hyödyntämällä.

2.4 Jatkuva arviointi

Opetusharjoittelussa käytetään jatkuvaa arviointia. Jatkuvalla arvioinnilla tarkoitetaan koko opikurssin tai lukuvuoden kestävästä oppilaiden seuranta, joka ei rajoitu pelkästään koe- tai tenttituloksiin (Tynjälä 2000). Haapasalo (2011) painottaa opetusprosessin sisäistä arviointia ulkoisten ohjausintressien sijaan. Tämä tarkoittaa opetusprosessiin osallistuvien toimijoiden arviointia.

Opetusharjoittelussa käytetty palautekeskustelu on keskeinen osa opetusprosessia. Yksi keskeisimpiä palautekeskustelun aiheita on kiitos. Monen opiskelijan antama kiitos on epäjohtonmukaista ja liian yleisluontoista ja mikä olennaisinta, yleensä kiitosta annetaan aivan liian harvoin (Uusikylä & Atjonen 2005). Oppilaalle annettava palaute on keskeinen osa oppilaan muikkisuhdetta ja soittomotivaatiota.

Itsearviointi on välttämätöntä, jos halutaan luotettavaa tietoa toiminnasta, koska toimijoilla on usein parhaat valmiudet arvioida toimintaansa ja siihen vaikuttavia tekijöitä (Kauppi ym. 2003). Opetusharjoittelun kohdalla opiskelijoiden itsearviointi on keskeinen tekijä oman opettajuuden kasvamisessa. Itsearviointia varten opiskelijat voivat lukea omasta pedagogisesta toiminnastaan oppimispäiväkirjojen muodossa.

Arvioinnin taustalla vaikuttavat aina käsitykset siitä, mikä on arvokasta (Kauppi ym. 2003). Opetusharjoittelun arviointi perustuu opetuksen seurantaan ja palautekeskusteluihin, tunti- ja toteutussuunnitelmiin, oppimistehtäviin sekä didaktiikkapalaveriin, joissa käsitellään joko instrumenttipedagogiikkaa yleisesti tai autenttisia opetustilanteita. Tynjälä (2000) tuo esiin autenttisen arvioinnin, jossa pyritään siihen, että tietoja ja taitoja arvioidaan luonnollisissa tilanteissa, jollaisissa niitä käytetään todellisessa elämässä. Opetusharjoittelun puitteissa arviointi on osattava kohdistaa käsillä olevaan opetusprosessiin opiskelijan ja oppilaan tarpeita palvellen.

3 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimuksen osana opetustuntien havainnot kirjoitettiin muistiinpanoihin sekä toistuvat seikat on nostettu esiin. Keräsin tutkimusaineistoa seuraavilla tavoilla:

- opettajien kysely (luvut 4.1 ja 4.2)
- opiskelijoiden alkukysely (luku 5)
- opetusharjoittelun videointi (luku 6)
- opetusharjoittelun havainnointi (luku 7)
- loppukysely (luku 9)

Viiden ammattikorkeakoulun pop/jazz-kitaransoiton vastaavat opettajat vastasivat kyselyyn opetusharjoittelun sisällöistä sekä toiminnasta (Liite 2 ja 3). Kaikilta viideltä tutkimukseen pyydettyltä pop/jazz-kitaran opetusharjoittelua ohjaavalta opettajalta saatiin vastaukset. Joidenkin sisältöjen kohdalla oli vain neljä mielipidettä, jonka oletan tarkoittavan että kyseinen aihealue ei ole ollut esillä kyseisen oppilaitoksen opetusharjoittelussa, tai että ohjaava opettaja ei halunnut ottaa kantaa asiaan. Neljän muun oppilaitoksen mielipide edustaa näissä tapauksissa tutkimuksen tulosta.

Ohjaavien opettajien vastauksissa oli vaihtelua ja molemmat ääripäät vastausvaihtoehdoissa tulivat esille. Tästä voidaan päätellä, että kyselyn arvosteluasteikko oli riittävän laaja. Vastauksista muodostettiin keskiarvot käsittelyn helpottamiseksi. Keskiarvojen kautta tulosten eroavaisuudet ovat helposti havaittavissa, ja näiden pohjalta käsittelen esille tulleet merkittävät eroavaisuudet sisältöjen opettamisessa. Näin voidaan yleistää opiskelijoiden osaaminen. Yleistyksen takia yksittäiseen opiskelijaan tulokset eivät sellaisenaan päde, mutta ne antavat kuvan kitaransoiton opetusharjoittelusta koko maassa.

3.1 Kyselyiden ja videoinnin lähtökohtia

Opetusharjoittelua ohjaavien opettajien kyselyiden lähtökohtana oli selvittää, minkälaista materiaalia tutkimukseen osallistuvat ammattikorkeakoulut käyttävät pop/jazz-kitaransoiton opetusharjoittelussa. Opetusharjoittelun suuntaaminen soitonopettajan ammattikentän tarpeisiin hyödyttää opiskelijoita tulevassa työelämässä. Opiskelijoiden aikaisemman työkokemuksen vaikutus opetusharjoitteluun on tärkeä elementti ohjaavan opettajan näkökulmasta. Ohjaavat opettajat kertoivat mielipiteensä opetusharjoittelusta hyvin suorituvien opiskelijoiden tunnistamista varten. Tätä kautta voidaan tunnistaa myös opetusharjoittelussa eniten tukea kaipaavat opiskelijat mahdollisimman ajoissa.

Opiskelijoiden alkukyselyssä oli erityisesti mielenkiintoa aikaisemman opetuskokemuksen määrän ja tyypin suhteen. Olivatko opiskelijat opettaneet yksityisesti vai oppilaitoksen palveluksessa ja miten pitkään? Nuotti- sekä äänimateriaalin käyttö opiskelijoiden opetushistorian aikana antaa tietoa siitä, miten he suhtautuvat opetustilanteeseen ja materiaalin käyttöön sen aikana.

Loppukyselyn lähtökohtana oli selvittää opiskelijoiden kokemuksia materiaalivihkosta ja sen käytöstä. Materiaalivihkon elementtien erittely kyselyssä kohdistaa palautteen ja tätä kautta kehitystarpeet tiettyihin osa-alueeseen. Kyselyssä käy ilmi opiskelijoiden käsitykset omista oppilaitaan taitotasojen sekä harjoitteiden valinnan kautta.

Opetusharjoittelun videointi antaa mahdollisuuden pysäyttää opetustilanne ja havainnoida opetustapahtumaa ilman, että se on aikaan sidottua. Opiskelijan tarkkaileminen voidaan tarvittaes-

sa toistaa. Tallentaminen antaa mahdollisuuden sekä opiskelijalle että ohjaavalle opettajalle arvioida yhdessä opetustilanteessa tehtyjä päätöksiä. Tallentamisen avulla voidaan eritellä soitotunnin prosesseja ja malleja sekä analysoida niitä.

3.2 Materiaalivihkon rakenne

Materiaalivihko on kuin opettajan tehtäväkirja. Se antaa opiskelijoille tarvittavan mallin opetustilanteessa ilmenevien ongelmien ratkaisemiseen. Ongelmanratkaisuun, *mitä* opetan, perustuva tieto edeltää itse harjoitteita. Se antaa opiskelijoille pohjan siitä, mitä tulee ottaa huomioon suunniteltaessa tunteja opetusharjoittelua varten. Ongelmalähtöisessä oppimisessa opiskelijat voivat valita käytössä olevat resurssit ”resurssipaketista”, joka on suunniteltu heitä varten (Ross 1999). Materiaalivihkoa voidaan pitää resurssipakettina, *ydinopetussuunnitelmana* tai *karttana* opetusharjoittelua varten. Harjoitevihko esittää musiikilliset sisällöt ottamatta kantaa niiden tärkeysjärjestykseen. Oppilas saa suunnitella oman opetusreitinsä materiaalin läpi omiin lähtökohhtiinsa nojaten. On tärkeää, että opetusharjoittelun aikana teorian, käytännön ja itsesääätelytaitojen opiskelu integroidaan toisiinsa mahdollisimman tehokkaasti (Tynjälä 2000).

Ydinopetussuunnitelmalla tarkoitetaan usein kaikille oppilaille pakollisia oppiaineita, mutta tavallisimmin se viittaa oppiainekseen, jonka oppimista pidetään kaikille opiskelijoille välttämättömänä tai erittäin tarpeellisena. Kunnollinen perehtyminen joihinkin peruskäsitteisiin on tärkeämpää kuin lukuisten sisältöjen pintapuolinen opiskelu. (Uusikylä & Atjonen 2005)

Opiskelijoiden tehtävänä oli opettaa syksyn aikana 3-5 eri harjoitetta materiaalivihkosta. Yksi opiskelija valitsi neljä harjoitetta opetettavakseen ja yksi opiskelija vain kaksi harjoitetta. Muut opiskelijat opettivat kolme harjoitetta omille oppilailleen. Tämä mahdollistaa eriytyvän, henkilökohtaisen palautteen annon. Näin opiskelijoiden palautteessa voidaan korostaa opiskelijoiden yksilöllistä edistymistä, ei niinkään vertailua tovereihin (Tynjälä 2000).

Materiaalivihkosta löytyy esipuheen jälkeen sisällysluettelo, käyttöohje, kolmetoista (13) *infosivua* harjoitteineen sekä *tyhjiä nuottisivuja*. *Taustanauhat* toimitettiin opiskelijoille sähköisessä muodossa. Infosivun sisältö ja käyttö ohjeistettiin opiskelijoille materiaalivihkoa jakaessa tutkimuksen alussa. Infosivu jakautuu yhdeksään kategoriaan:

- 1) Harjoitteen nimi
- 2) Taitotaso
- 3) Asiasanat, musiikillinen sisältö
- 4) Harjoitteen tyyli, yleiskuvaus
- 5) Taustan tempo
- 6) Tarkempi kuvaus harjoitteen sisällöstä

- 7) Oppilaalta vaadittavat taidot
- 8) Vinkkejä ja tarkennuksia harjoitteen teknisistä yksityiskohdista ja yleisistä oppilaiden ongelmapaikoista
- 9) Kuunteluesimerkkejä

Infosivun tarkoitus on toimia harjoitteen ohjeistuksena, pedagogisena karttana, harjoitetta opettaessa. Opiskelijalle on valmiiksi merkitty harjoitteen tarkempi tavoite, eli mitä hänen pitää vähintään opettaa tästä harjoitteesta. Infosivulla esitellään harjoite, joka on jaettu tarvittaessa pienempiin osiin tahtinumeroiden perusteella. Harjoite on suunniteltu oman kokemukseni pohjalta niin, että mikäli opiskelija on valinnut oppilaalleen sopivan tasoisen harjoitteen sekä perehtynyt harjoitteen tavoitteeseen sekä musiikilliseen sisältöön, infosivun sisältämät asiat saadaan opetettua oppilaalle 45 minuutin soittotunnin aikana. Ensimmäisellä tunnilla voi tapahtua harjoitteen esittely, ohjattu harjoittelu sekä palautteen anto, ja seuraavilla tunneilla käydään edellisen asian kertaus, täydentävän sisällön opettaminen sekä soveltava oppiminen (Rosenshine & Stevens 1986). Opiskelija saa suunnittelun kautta itse päättää opetuksensa opetuksen aikataulun. Useimmiten on pedagogisesti perustellumpaa opettaa harjoitetta useamman oppitunnin aikana.

Oppilaan taitotason yliarvioiminen on yleistä opiskelijoilla. Taitotason yliarvioiminen johtaa liian suuriin tai vaikeisiin tehtäviin. Oppilas voi kokea epäonnistumisen tunteita, mikäli hän ei saa soitettua annettua harjoitetta. Harjoitteissa on mahdollisuuksien mukaan jaettu nuotinus niin, että kahden sivun mittainen harjoite voidaan katkaista yhden sivun jälkeen mikäli opettaja kokee sen tarpeelliseksi (First Fire, LaX, One Finger Roll, Rock Theme). Oppilaat eivät osaa aktiivisesti vaatia paremmin valmistettua sisältöä tai sopivampaa tehtävää soittotunnilla. Kokemukseni mukaan oppilaat luottavat opiskelijan harkintaan opetuksen suunnittelussa, näin luoden sanattoman vaatimuksen opetuksen laadulle. Tämän hiljaisen vaatimuksen havainnoimatta tai huomiotta jättäminen johtaa oppilaan motivaation laskuun. Mikäli harjoite osoittautuu oppilaalle yllättäen liian hankalaksi, opiskelijalla on mahdollisuus muuttaa tuntisuunnitelmaa tai siirtyä seuraavaan sisältöön ilman, että oppilas kokee opetuksen liian raskaana tai epäonnistuneensa harjoitteen opettelussa.

Materiaalivihkon loppuun on jätetty tyhjiä sivuja, joita opiskelija voi käyttää tarpeen mukaan opetuksen osana. Kopiointia varten on jätetty tyhjä nuottisivu, tyhjä nuotti- ja tabulatuurisivu sekä tyhjä sivu sointudiagrammeja varten. Tyhjät sivut ovat annettu opiskelijoille, jotta he voivat kirjoittaa oppilaille harjoitteissa tai muissa opetusmateriaalissa olleita sointuja, melodioita tai sormituksia. Harjoitteet on nuotinnettu Sibelius 7 –ohjelmalla. Harjoitteiden nuottikuvaan on jätetty vain oleellinen musiikillinen tieto. Nuotinnuksessa riittää tilaa mahdollisten soittotunnilla tehtävien reunamerkitöiden tekemiselle.

Harjoitteiden nimet kuvaavat viitteellisesti harjoitteiden sisältöä. Harjoitteiden nimien tarkoitus on kuvailla kappaleiden opetettavaa tai taiteellista sisältöä, sekä nimi toimii linkkinä taustanauhan kanssa. Kourula (2014) kuvailee oman opetusmateriaalinsa nimeämistä seuraavasti:

Sävellyksen nimihän on useimmiten ensimmäisiä asioita, joihin huomio kiinnittyy. Nimestä syntyy joskus myös pidempi keskustelu sen tarkemmasta merkityksestä. Sävellysteni nimistä erityisesti *Chase Music*, *Dog Days* ja *The Nervous Night-watchman* tuntuvat herättävän mielenkiintoa jo ennen kun kappaleita on edes soitettu. Se onkin minusta hyvä päämäärä. (Kourula 2014)

Harjoitteen sisältö on tärkein elementti harjoitteen hyödyn kannalta. Osuvasti nimetty harjoite voi kuitenkin auttaa oppilasta yhdistämään mielikuvia harjoitteeseen. Harjoitteiden nimeäminen tapahtuu tekijän mielestä tärkeiden asiayhteyksien kautta. Näistä voi olla hyötyä harjoitetta opettaessa ja oppiessa. Harjoitteiden, kuten myös autenttisen musiikin, nimeäminen on sisällön myyntityötä, brändäystä. Osuvilla, harjoitteen sisällön kanssa yhteensopivilla, harjoitteiden nimillä on merkitystä niiden oppimisessa.

Harjoitteiden taitotasot on valittu perustuen harjoitteiden tekniseen haastavuuteen. Taitotason valintaa ohjasivat kurssitutkintovaatimusten lisäksi kokemus. Valintakriteereinä olivat muun muassa nuottien aika-arvot, intervallien määrä ja laajuus melodiassa, kappaleen tempo sekä sointujen laajuus. Kenenkään oppilaan soittotaitoa ei voi rajata kurssitutkintovaatimusten mukaan. Oppilaan osaaminen on keskeisessä roolissa, mutta numerolla merkitty taitotaso antaa opiskelijalle viitteen harjoitteen sopivuudesta.

Harjoitteen musiikillinen sisältö ja niihin liittyvät asiasanat olivat tärkein yksittäinen suuntaviiva suunnitellessani vihkon sisältöä. Harjoitteiden musiikillinen sisältö on merkitty asiasanojen muotoon. Harjoitteesta löytyy aina asiasanaa vastaava musiikillinen ilmiö, joka opiskelijan on opetettava. Ilmiötä voidaan opiskelijan harkinnan mukaan laajentaa tai käsitellä muilla tavoin. Oppilaan etenemistä voidaan seurata asiasanojen kautta, jolloin opiskelija voi tarkistaa myös oman opetuksensa etenemistä.

Kaikessa arvioinnissa erittäin tärkeä asia on arviointikriteerien ekspliiittisyys. Arvioinnin muoto ja kriteerit tulisi selvittää opiskelijoille jo heti kurssin alussa, sillä arvioinnilla on merkittävä osuus siihen, kuinka opiskelijat suuntautuvat opiskeluun ja oppimiseen. (Tynjälä 2000)

Opiskelijan tulee pohtia normien selkeyttä, niiden välisiä ristiriitaisuuksia, perusteluja ja lähtökohtia (Kansanen 1990). Liian avoimet tai epäselvät ohjeet hajottavat työskentelyä (Kalli 2005). Asiasanat ovat kiinteästi läsnä opiskelijalle. Käyttäessään materiaalivihkon asiasanoja opiskelijalla on yksiselitteinen kriteeri oppilaan edistymiselle, opetustapahtuman toteutukselle että itsearvioinnille.

Harjoitteen yleisluontoinen tyyli on merkitty lyhyesti sen takia, että opiskelija voi valita opetusmateriaalin mahdollisimman monipuolisesti opetusharjoittelun aikana. Harjoitteet toimivat vain osana oppilaiden opetusta, joten tyyliä täytyy olla opetuksessa mahdollisimman monipuolisesti, jotta ne tukevat oppilaan kokonaisvaltaista oppimista. Toisaalta ohjeistus antaa mahdollisuuden pysyä tietyn tyylin parissa, mikäli se palvelee oppilasta ja opetusta paremmin. Opiskelija voi itsenäisesti arvioida omaa etenemistään, sillä normaalissa opetusharjoittelussa tämän tutkimuksen ulkopuolella useimmilla opetustunneilla ohjaava opettaja ei ole läsnä.

Taustanauhat on äänitetty harjoitteen tavoitteita silmälläpitäen. Taustanauhojen tempot olivat laskettu hiukan optimitempoa hitaammaksi oppimisen ja opettamisen helpottamiseksi. Taustojen tempot vaihtelivat välillä 72-180 BPM.

Harjoitteen asiasanat selkeytetään sisällön tarkemmassa kuvauksessa. Tarkempi kuvaus antaa mahdollisen näkökulman opetettaville ilmiöille jos sille tarvetta esiintyy. Tarkemman kuvauksen tarkoitus on avata harjoitteen asiasanoja, jotta opiskelija voi tarvittaessa laajentaa asiasanan muihin asiayhteyksiin.

Kurssitutkintotaso ei anna täydellistä kuvaa oppilaan osaamisesta. Tämän takia harjoitteessa vaadittavat taidot oli erikseen määritelty helpottamaan materiaalin valintaa. Oppilaiden taitotaso vaihtelee suuresti. Näin oppilas, jolla välttämättä ei ole vielä harjoitteeseen merkittyä kurssitutkintotasoa, voi myös soittaa harjoitteen mikäli hänellä on tarvittava osaaminen.

Harjoitteet ovat rakennettu tietyn esimerkkikappaleen tai -tyylin pohjalle. Näiden kuunteluesimerkkien tarkoituksena on esitellä ja innostaa oppilasta kuuntelemaan kyseistä tyyliä, tyyliä, bändiä, artistia tai kitaristia. Oppilas tutustuu näin laajemmin pop/jazz-musiikin historiaan ja kehittää musiikkisuhdettaan laajemmaksi.

Materiaalivihkon taustanauhat on tehty GarageBand – ohjelmalla kotiaänitteinä. Kahteen harjoitteeseen on tehty taustanauhaa, sillä nämä kappaleet eivät vaadi säestystä. Oppilaan nuotinlukutaito sekä opiskelijan antama esimerkki riittävät harjoitteen oppimiseen. Taustanauhojen rakenteeseen kuuluu harjoitteeseen kirjoitettu teema sekä säestys kitaralla ja rummuilla. Mikäli harjoitteissa esiintyy improvisointia, teeman jälkeen on soiva tausta improvisointia varten.

Materiaalivihkon opetuksellinen tavoite on totutuista oppimateriaaleista poikkeava. Materiaalivihkon tavoite ei ole kasvattaa opiskelijoiden soittotaitoa vaan kasvattaa opiskelijoiden didaktista osaamista. Tästä kerättiin tietoa opiskelijoiden palautteita analysoimalla.

3.3 Materiaalivihkon harjoitteista

Opiskelijoiden kommentteja löytyy niistä harjoitteista, mitkä he kokivat sopivaksi opettaa omalle oppilaalleen. Opiskelijoiden palaute kyselyiden sekä oppimispäiväkirjojen osalta oli lyhytsanaisista. Oppimispäiväkirjojen käyttö ei ole tuttua opiskelijoiden aikaisemman opetushistorian osalta. Opetuskokemusten kirjoittaminen ja omien pedagogisten ajatusten kirjalliseen muotoon laittaminen vaatii opiskelijan tietoista reflektiota.

Harjoitteet, joita opiskelijat eivät käyttäneet, on jätetty omaksi ryhmäkseen. Seitsemää tutkittavaa oli ohjeistettu opettamaan vähintään kolmea harjoitetta. Materiaalivihkossa löytyy vain 13 eri harjoitetta. Tarkoituksena oli, että kaikista harjoitteista olisi tutkimusmateriaalia, useimmista eri opiskelijoilta. Opiskelijat valitsivat vain kymmenen harjoitetta tutkimuksen aikana.

Harjoitteet on tehty ja ohjeistettu käytännön työtä varten. Harjoitteiden taso ja tavoitteet on merkitty, jolloin materiaalivihko tarjoaa standardit opetuksen laadun varmistamiseksi sekä opiskelijalle että ohjaavalle opettajalle. Esimerkit aktivoivat opiskelijan oppimisprosessia. Opetuksen suunnittelu vaatii työtä. Sekä materiaalin että ohjeiden fyysinen muoto auttaa materiaalin kertaamiseen. Materiaalin kertaaminen opetusta varten on yhtä tärkeää riippumatta siitä onko se omaehtoisesti hankittua vai ohjaavan opettajan valitsemaa.

Toisaalta jos käydään biisiä läpi joka on itselle jo ennestään tuttu, pääsen toki siinä mielessä helpommalla mikäli se on hyvässä muistissa. Mutta itselläni on vähän se ongelma että kaikki vain ei säily pään sisällä aina ja hyvin usein joutuu kertailemaan ja palauttelemaan asioita mieleen. Joten pyrin siinäkin tapauksessa valmistautumaan yhtä huolellisesti tuntiin kuin silloin jos on uusi biisi kyseessä. (opiskelija)

3.4 Opetusharjoittelun havainnoinnista

Ohjaus käsitetään joskus suppeasti vain opiskelijan saamana henkilökohtaisena palautteena. Kysymys on kuitenkin paljon laajemmasta tapahtumaketjusta, jossa myös opettaja on yhtä paljon oppivana osapuolena. Toisten opetuksen seuraamisen jälkeen uskaltaa kokeilla uusia ideoita ja opetustapoja mitä ei ole tullut aikaisemmin mieleen. Seuraavassa kappaleessa kuvailen soittotuntien seuraamisen, havainnoinnin sekä muistiinpanojen kautta ilmenneitä malleja. Olen muodostanut malleja opiskelijoiden toiminnasta sekä harjoitteiden toiminnasta ohjaavan opettajan näkökulmasta.

Haapasalon (2011) mukaan opettajan tulisi ainakin periaatteessa olla selvillä potentiaalisesti oppilaan käytettävissä olevista mentaalimalleista ja ajattelutavoista. Opiskelijoiden kanssa käytävät keskustelut opetustuntien jälkeen ovat olleet erityisen antoisia. Ohjaavalle opettajalle keskustelut avaavat opiskelijoiden oppimishistoriaa, päätöksentekoprosesseja, suunnitteluun ja

aikatauluttamiseen liittyviä tekijöitä sekä heidän käsityksiään kitaransoitosta ja musiikista. Keskustelujen pohjalta ymmärrän paremmin opiskelijan tapoja ja arvomaailmaa ja opiskelija oppii jäsentämään työuralleen tärkeää tietoa.

Oppitunteja videoitiin 10.11.2014 alkaen. Tuntien tallentamiseen tarvittava lupa kysyttiin kirjallisesti opiskelijoilta, oppilailta sekä oppilaiden ollessa alaikäisiä myös heidän vanhemmiltaan. Videoinnin kautta myös opiskelija pääsi kokemaan oman opetuksensa ulkopuolisen näkökulmasta. Videointi toteutettiin mikrofonitelineeseen kiinnitettävän iPadin kautta. Tämä toteutustapa osoittautui erittäin toimivaksi, koska tarvittavia telineitä on saatavilla helposti sekä iPadia voitiin kääntää sopivaan kuvakulmaan. Äänenlaatu oli katsomista varten tarpeeksi hyvä, mutta soitto-osuudet tallentuivat lujempaa kuin puhe. En ollut itse seuraamassa videoituja tunteja kuin vain muutamassa tapauksessa. Opiskelijat saivat opettaa oppilastaan ilman tutkijan läsnäoloa. Muut opiskelijat olivat seuraamassa osaa videoiduista tunteista.

Opetusharjoittelun aikana käytän palautteenannossa dialogista keskustelua. Dialoginen keskustelu tarkoittaa prosessia, jossa molemmat osapuolet saavat että antavat jotakin arvokasta. Dialogissa saavutetaan uusi yhteinen ymmärrys, jota ei voi yksin saavuttaa. Samalla luodaan ymmärrystä juuri kyseisen opiskelijan tavasta opettaa. (Erikkilä & Perunka 2012)

Dialoginen vuorovaikutus opettajaksi opiskelevien kanssa auttoi opettajia huomaamaan ja jäsentämään omaa pedagogista toimintaa. Lisäksi se auttoi avaamaan omia opetuksen käsityksiä ja niiden kehittämistä. (Erikkilä & Perunka 2012)

Opiskelijoilta ei voida vaatia taitoja, mitä heille ei ole opetettu tai annettu mahdollisuutta hallittuun itseopiskeluun. Uusien tietojen tai käyttöteorian tietoinen tai tiedostamaton muokkaaminen vaatii aikaa. Soittotunti on aikaan sidottu käsite, ja se vaatii intuitiivista päätöksentekoa. Päätöksiä joudutaan tekemään hetkessä saatavilla olevien tietojen pohjalta. Näiden päätösten analysoiminen jälkeinpäin vaatii opiskelijoilta oman toiminnan välitöntä analysointia, mikä on usein vaikeaa. Tähän seikkaan voidaan puuttua videoinnin kautta.

Musiikillinen tieto ei ole yksiselitteistä vaan sama sisältö voidaan hahmottaa useilla eri tavoilla. Laine (2010) toteaa että aloittelevat opettajat keskittyvät ensin opetettavan aineen ympärille, kunnes he kykenevät ottamaan paremmin huomioon oppilaiden tarpeet. Opiskelijoiden haasteet soitonopetuksen leveyden ja syvyyden osalta ovat henkilökohtaisia. Materiaalivihko tarjoaa opetukselle tarvittavan leveyden.

Opetusharjoittelun aikana jokainen opiskelija voi syventää osaamistaan valitsemilleen osaluille. Materiaalivihkon kautta opiskelijat voivat kehittää myös omaa soittotaitoaan. Kitaran soittamisen ja sen opettamisen opiskelulla on valtavasti yhtäläisyyksiä ja samankaltaisia prosesseja. Opiskelijat saattavat suhtautua vihkoon kuten kaupallisiin soitonoppaisiin, joiden pää-

paino on käyttäjän soittotaidon kehittämisellä. Materiaalivihko on suunniteltu ensisijaisesti opetuksen valmistelua ja reflektointia varten.

Musiikinopetus on aina kulttuurisidonnaista. Oppija omaksuu aina kulttuurin arvoja, asenteita, uskomuksia, normeja ja toimintatapoja (Tynjälä 2000). Didaktisella, pedagogisella tai opetuskäyttöön suunnitellulla materiaalilla on normatiivinen luonne (Nielsen 2005). Perinteinen kouluoppiminen voi tuottaa ns. liikkumatonta tai elotonta tietoa (inert knowledge), jota voidaan käyttää koulutuslaitoksissa, mutta jota ei pystytäkään käyttämään todellisen elämän ongelmien ratkaisuun (Tynjälä 2000). Tästä johtuu yleinen käsitys opetusputkesta, jossa opettajien työ tuottaa vain uusia opettajia kykenemättä tukemaan taiteellista muusikkoutta. Putken säännöstely normatiivinen rakenne eristää oppijan autenttisesta musiikkielämästä. Materiaalivihkon harjoitteet ovat tästä syystä suunniteltu tasalaatuistamalla autenttisia musiikkikappaleita, jotta harjoitteiden yhteys todelliseen musiikkielämään pysyisi mahdollisimman vahvana ja opitut tiedot ja taidot ovat sovellettavissa muissa tilanteissa.

Opettajan työ on jatkuvaa päätösten tekoa. Opetuksen suunnittelu materiaalivihkon avulla perustuu opiskelijoiden rationaaliseen ajatteluun, harkittuihin pedagogisiin ratkaisuihin. Näiden päätösten perustelut muodostuvat säännönmukaiseksi ajatteluksi. Pedagogisen ajattelun moraalinen tausta on opettajan oma henkilökohtainen uskomusjärjestelmä (Kansanen 1995). Päätöksentekoprosessi voi olla myös vain osin tiedostettu tai tiedostamaton. Siitä huolimatta se vaikuttaa opettajan työhön.

Kindsvatter, Wilen ja Ishler (1992) jakavat käyttöteorian kahteen osaan, intuitiiviseen ja rationaaliseen ajatteluun. Rationaalinen ajattelu soveltuu tuntien suunnitteluun ja harkittuihin päätöksiin, kun taas intuitiivinen ajattelu näkyy hetkellisinä päätöksinä soittotunneilla. Hyvin suunniteltu ja etukäteen prosessoitu soittotunti vaatii molempia ajattelumalleja. Parhaassa tapauksessa soittotunneilla tapahtuva päätöksenteko perustuu molempiin kantoihin.

Opetusharjoittelun aikana päätöksentekoprosessia arvioidaan osana soittotuntien palautekeskusteluja. Opetusharjoittelun aikana opiskelijat joutuvat refleктоimaan omaa päätöksentekoprosessiaan. Opiskelijan päätöksenteko soittotunneilla on välitöntä, hetkeen sidottua. Opiskelija joutuu muodostamaan päätökset välittömästi pedagogisin ja tilannesidonnaisin perustelujen pohjalta. Nämä perustelut ovat osin tietoisia, osin tiedostamattomia.

3.5 Materiaalivihko tutkimusaineistona

Materiaalivihkon sisältöä testataan opiskelijoiden toimesta opetusharjoittelun osana. Tätä testusta havainnoidaan ohjaavan opettajan näkökulmasta muistiinpanojen sekä videoinnin kautta. Opiskelijoiden loppukyselyt sekä oppimispäiväkirjat valottavat materiaalivihkoa opiskelijoiden

näkökulmasta. Materiaalivihkosta on työn liitteessä osio, mutta mahdollisen tulevan julkaisun takia koko materiaalivihkoa ei ole liitetty työn liitteeksi.

Instrumenttikohtaisia opetus- ja tutkintosisältöjä on kirjattu pop/jazz-opetuksen alusta saakka. Jokainen laajaa musiikin oppimäärää antava oppilaitos on velvoitettu kirjaamaan omat sisältönsä. Nämä sisällöt vaihtelevat oppilaitoksesta riippuen sekä niiden toteutustapa on oppilaitoskohtainen. Sisällöt voidaan jakaa yleismusiikillisiin (muillakin instrumenteilla toteutettaviin ilmiöihin) sekä instrumenttikohtaisiin ilmiöihin.

Materiaalivihkosta on rajattu pois mahdollisuuksien mukaan yleispedagogiset sekä yleismusiikilliset ilmiöt. Materiaali keskittyy ensisijaisesti instrumentille ominaisiin harjoitteisiin. Materiaalivihko on kitaransoiton perusteiden opettamisen työväline, joka tukee opettamista. Se ei ole opetusmetodi vaan tuki niille opiskelijoille, jotka tarvitsevat apua oman opettajuutensa alkumetreillä.

3.5.1 Materiaalivihkon suunnittelussa huomioidut tavoitteet

Tynjälä (2000) tuo esille kolmentyyppisiä tavoitteita opiskelijoiden koulutyöskentelyä koskien.

1. *Tehtävän suorittamisen tavoite.* Opiskelijan päämääränä on vain tehdä opettajan määräämät tehtävät
2. *Opetuksellinen tavoite.* Opiskelija pyrkii oppimaan asiat, joita tehtävien kautta on tarkoitus oppia.
3. *Tiedonrakentamisen tavoite.* Opiskelijalla on pitkäjänteinen pyrkimys tiedon konstruointiin, mikä on laajempi tavoite kuin vain annettujen tehtävien oppiminen.

Selkeät tavoitteet helpottavat harjoittelua ja siihen perehtymistä (Harmoinen ym. 2011). Harjoitteet on valittu niin, että ne olisivat ohjeistukseltaan mahdollisimman selkeitä, nuottikuvaltaan ytimekkäitä ja musiikilliselta sisällöltään tasaisia. Näin ne antaisivat mahdollisimman monipuolisesti vaihtoehtoja erilaisia oppilaita ja opetustilanteita varten. Materiaalivihkon suunnitteluun vaikutti myös muiden tuntemieni soitonoppaiden mallit. Keskeisimpien kirjojen luettelo löytyy liitteistä (Liite 5). Kriteereinä harjoitteiden valintaan olivat seuraavat:

- soittotason ja teknisen vaikeuden yhtenäisyys, tasalaatuisuus
- tutkintovaatimusten sekä kitaramatriisin musiikilliset sisällöt
- oppilaalle mahdollisuus improvisoida
- opiskelijalle mahdollisuus soveltaa ja laajentaa valittuja sisältöjä
- harjoitteiden ”autenttisuus”
- harjoitteiden sovelluskelpoisuus tutkintotilanteissa (etydimäisyys)
- musiikillinen mielenkiintoisuus, melodisuus

- eri soittotekniikat ja niiden opettaminen
- harjoitteiden pituus
- tyyllilajien monipuolisuus

Harjoitevihko on luonteeltaan tavoitteellinen. Tavoitteita asettamalla sisältöjen opettaminen voidaan mitata sekä opiskelijan että ohjaavan opettajan toimesta. Näin voidaan vastata kysymykseen *mitä* opetetaan. Jokainen opiskelija joutuu itse vastaamaan kysymykseen *miten* opetetaan. Tarvittaessa he saavat vinkkejä harjoitevihkosta.

Tavoitteet jakautuvat kahteen ryhmään. Pedagogisia tavoitteita (yhtenäisyys, tutkintovaatimukset, pituus, improvisointi- ja laajennumahdollisuudet) voidaan tutkia itsenäisesti ilman opetustapahtumaa. Soittoteknisiä tavoitteita (autenttisuus, etydimäisyys, musiikillinen mielenkiintoisuus, kokonaisuus, soittotekniikat) voidaan tutkia myös itsenäisesti, mutta niiden toteutuminen riippuu suurelta osin opiskelijoiden ja oppilaiden reaktioista.

3.5.2 Materiaalivihkon pedagoginen näkökulma

Harjoitteiden lähtökohta on konsepti aiheesta 45 minuutin kitaratunnille. Harjoitteen täytyy toimia soittotunnin pääasiana. Harjoitteita voidaan tarvittaessa hajottaa pienempiin osiin ja jakaa sisältöä useammille tunneille. Harjoitteet ovat sävelletty tiettyä pedagogista sisältöä mielessä pitäen. Materiaalin laadun pitäisi olla niin korkea, että ensimmäistä kertaa opettava opiskelija saa opetettua tavoitteeksi asetetut tehtävät. Materiaalivihkon toimivuus työvälinaana riippuu siitä ottavatko opiskelijat sen vastaan positiivisena haasteena vai lisätyönä.

Harjoitteet ja niihin suunnitellut vinkit perustuvat omaan kokemukseeni kitaransoitonopetuksesta sekä yleisellä tasolla että opetuskokemuksesta kyseisten harjoitteiden osalta. Vinkkejä ei tarvitse opetella ulkoa, mutta niistä voi olla apua seuraavan tunnin suunnittelun aikana. Materiaalivihko antaa opiskelijalle valmiin sisällön, mikäli hänellä on vaikeuksia löytää sopivaa pedagogista materiaalia omalle oppilaalleen. Tämä antaa sekä valtaa että vastuuta oppilaalle. Hänen omilla valinnoilla on merkitystä.

Eriyttäminen opettajakokemuksen mukaan tulisi tehdä ei määriä muuttamalla vaan sisältöön keskittymällä. Varmasti jokaisella opettajaopiskelijalla on jokin osa-alue, mitä voi vahvistaa tai kehittää. Opettajien erilaisten taustojen huomioon ottaminen ja opetuksen eriyttäminen kokemuksen ja mielenkiinnon mukaan lisää opettajaopiskelijoiden motivaatiota. (Ahola & Alho 2013)

Materiaalivihkon harjoitteet ovat suunniteltu niin, että näkyvän opetussuunnitelman (asiasanat) lisäksi harjoitteet sisältävät mahdollisimman vahvan yhteyden autenttiseen musiikkiin. Näin asiasanojen opettamisen kautta oppilaat oppivat myös muita käsitteitä liittyen harmoniaan,

rytmiin tai instrumentaatioon. Kuunteluesimerkit ovat yksi osa tätä laajempaa musiikillista yhteyttä.

3.5.3 Materiaalivihko osana opetusprosessia

Opetuksen kannalta tärkeitä eivät ole pelkästään toiminnan tavoitteet vaan myös ne opetusmenetelmät, joilla tavoitteisiin päästään (Korpi ym. 2013). Materiaalivihko on suunniteltu osaksi opetusharjoittelun opetusprosessia. Materiaalivihko ei ole metodi, joka kattaa koko kitaransoitonopetuksen kaikista näkökulmista, vaan tiettyyn tarpeeseen suunniteltu työväline.

Harjoitteet on jaettu kolmelle taitotasolle. Jyväskylän Ammattiopiston perusopetuksen sekä Jyväskylän Ammattikorkeakoulun Harjoitusmusiikkiopiston peruskurssitutkinnoissa 1-3 vaadittavat kitaratekniset sisällöt sekä Pop&Jazz Konservatorion kitaramatriisin sisällöt tasoilta 1-12 löytyvät harjoitteista. Kurssitutkinnoissa sekä kitaramatriisista löytyy teoreettisia sekä musiikin hahmottamiseen liittyviä käsitteitä, joita en tässä opinnäytetyössä käsittele.

Kolmestatoista harjoitteesta löytyy versioita eri peruskurssitasoille. Peruskurssi 1 tason versioita löytyy 5 kappaletta, peruskurssi 2 tasolle 11 kappaletta ja peruskurssitaso 3 harjoitteita 9 kappaletta. Versioiden valinta on opiskelijoiden vastuulla. Versioiden taitotasot ovat merkitty käyttäen Jyväskylän Ammattiopiston taiteen perusopetuksen sekä Jyväskylän Ammattikorkeakoulun harjoitusmusiikkiopiston nimistöä. Peruskurssi 1 (PK1), peruskurssi 2 (PK2) sekä peruskurssi 3 (PK3) vastaavat aikaisempia 1/3, 2/3 ja 3/3- kurssitutkintonimikkeitä.

Materiaalivihkon asettamia tavoitteita ei ole välttämätöntä toistaa sellaisenaan, mikäli opiskelija kykenee prosessoimaan annettua harjoitetta muulla tavoin saavuttaen sovitut tavoitteet. Tätä tukee konstruktivistisen tietokäsityksen ja näkemyksen ajatus, jossa opiskelija rakentaa tiedon itse.

Tässä tapauksessa opetuksen reflektointi on aiheuttanut mielekkääksi koetun oppimiskokemuksen. Opiskelijalle opintojen *produkti*, tuotos, on keino havaita opintojen *prosessia*, tapahtumaketjua. Opiskelijalle erityisen tärkeä oman opettajuuden kehitys on henkilökohtainen prosessi, jota on muutoin vaikea havaita. Ohjaavan opettajan näkökulmasta opiskelijan kyky havainnoida oman opettajuuden kehitystä on olennaista.

Oppimisen täytyy olla opiskelijan aktiivinen prosessi (Coles 1999). Materiaalivihko on konkreettinen apu, joka tarjoaa oppimisen kontekstin, siihen soveltuvan tiedon sekä opetusharjoitteluun yhdistettäessä tilaisuudet tiedon käsittelyyn. Positiivinen suhtautuminen materiaalivihkon käyttöä kohtaan edistää materiaalivihkon toimivuutta. Palautteen avulla voidaan päätellä miten opis-

kelijat vastaanottivat tämän toimintamallin. Tynjälä (2000) linjaa opetuksen suuntautumista useiden prosessien kautta.

Tietopohjan selkeä struktuuri auttaa opiskelijoita jäsentämään asioita mielekkäiksi kokonaisuuksiksi, mikä edistää syväsuuntautuneisuutta. Metakognitiivisiin toimintoihin kuuluu oppimisprosessin omakohtainen seuraaminen ja reflektointi sekä oppimisvaikeuksien diagnosointi. Positiivinen tunneilmasto edistää syväsuuntautumista. Opiskelijalla on oltava tunne siitä, että opiskelu on hyödyllistä, tarpeellista ja mielekästä. On tärkeää, että oppilaat ja opiskelijat kokevat työskentelyn omakohtaisesti ja että tehtävät ovat mielekkäitä, henkilökohtaisesti relevantteja ja vaikeudeltaan sopivia. (Tynjälä 2000).

Positiivinen tunneilmasto on tärkeä edellytys materiaaliivihkon käytön onnistumiselle. Opiskelijoiden kokemukset ja mielipiteet harjoitteista vaikuttavat heidän motivaatioonsa.

4 Tulokset

Tulososiossa käsittelen saadut tulokset luvuittain. Tutkimukseen osallistujien pieni määrä rajoittaa syvemmän analyysin tekemistä. Kyselyihin vastanneiden ohjaavien opettajien määrä on pieni (5), mutta tästä huolimatta se kattaa miltei koko pop/jazz-kitaransoiton opetusharjoittelun Suomessa.

4.1 Ohjaavien opettajien avoimet kysymykset

Ohjaavat opettajat vastasivat avoimiin kysymyksiin opetusharjoitteluun liittyen. Heidän käsityksensä niistä asioista, jotka edesauttavat opiskelijan pärjäämistä opetusharjoittelussa olivat:

- sopiva itseluottamus omaan osaamiseen
- aikaisempi kokemus opetustyöhön
- vuorovaikutustaidot, avoimuus
- sosiaaliset taidot, ihmisten kohtaamisen helppous
- oma soitto- ja kuuntelutaito
- oma motivaatio opetustyöhön
- sopivan materiaalin valinta
- sinnikkyys pitkäjänteiseen työskentelyyn
- opetusmenetelmien hallinta
- oman toiminnan jatkuva reflektiivisyys

Vastauksissa on nähtävissä painotus opiskelijoiden vuorovaikutustaitoihin. Erityisesti opettajat painottivat *tasapainoista* lähestymistapaa sekä sopivuutta ammattiin. Liian itsevarmalla opiskelijalla on heidän mielestään vaikeuksia asettua oppilaan asemaan. Aikaisempi opetuskokemus katsottiin eduksi. Oman toiminnan reflektiivisyys ja oman opettajuuden kehittäminen tätä kautta on keskeinen osa opetusharjoittelua. Opetusharjoittelun tärkeinä sisältöinä opettajat nostavat esille monia asioita.

- perusosaamisen opettaminen
- vapaa säestys
- hyvän musiikkisuhteen rakentaminen
- tietämys instrumentista
- improvisaatio
- tutustuminen nuotinlukuun

Näiden lisäksi ryhmäopetusmetodeihin, instrumentin tuntemukseen sekä vuorovaikutustaitoihin kiinnitettiin huomiota. On myös tärkeää huomata, että ohjaavat opettajat kiinnittävät harjoittelun aikana erityisesti huomiota sekä opiskelijoiden että harjoitusoppilaiden henkilökohtaisiin tarpeisiin. Opiskelijoiden sekä harjoitusoppilaiden vaihteleva taso otettiin huomioon opetusta toteutettaessa.

Internet ja sen tarjoamat hyödyt ovat osa nykyaikaista soitonopetusta. Erilaisia sovelluksia julkaistaan jatkuvasti. Internetin vaikutus soitonopetukseen on 2000-luvun suurimpia muutoksia soitonopetuksen perinteeseen.

Opetusharjoittelun eräänä painopisteenä onkin tällä hetkellä verkkomateriaali ja sen hyödyntäminen sekä työskentely ja työskentelytavat sen avulla. (ohjaava opettaja)

Helposti saatavilla olevan tiedon määrä on kasvanut niin suuriin mittoihin, että autenttisen äänimateriaalin puutteesta johtuvia esteitä musiikin oppimiselle ei käytännössä ole. Stream-palveluista erityisesti YouTube ja Spotify ovat merkittäviä työkaluja. Myös ilmaisia taustanauhoja tarjoava guitarbackingtrack.com nousi esille.

4.1.1 Materiaalin valinta ja käyttö opetusharjoittelussa

Sopivan materiaalin valitseminen ei ole opiskelijoille helppoa. Opetusharjoittelun yhtenä tavoitteena on monipuolisen opetuskokemuksen antaminen opiskelijalle. Harjoittelusta saadaan monipuolisempaa vaihtelemalla oppilaita, jotta opiskelija saa opettaa eri tasoisia oppilaita harjoittelun aikana.

Sähkökitaran opetusharjoittelussa käytetään mahdollisimman monipuolista materiaalia oppilaitoksesta riippumatta. Opetusharjoittelua ohjaavat opettajat kuvasivat omia opetusmateriaalivalintojaan seuraavasti.

- Harjoittelijakohtainen sisältö, jossa sopiva yhdistelmä harjoittelijan omaa vahvuusalueita [ainakin alussa] ja monipuolisuuden kasvattamista loppua kohden
- Kaikkea rytmimusiikkiin liittyvää materiaalia
- Opiskelijoiden itsensä valitsemaa materiaalia
- Oppilaan tason ja kiinnostuksen kohteiden perusteella

Näin laajan näkökulman perusteina voidaan pitää musiikin pirstaleista luonnetta. Leinon (1978) mukaan opetusmateriaalin valinta merkitsee monia asioita. Valinta helpottaa opetuksen yksilöllistämistä sekä erilaisten opetusmuotojen käyttöä. Opetusta voidaan havainnollistaa ja konkretisoida. Oppimisen motivointi ja aktivointi tehostuu, koska opetuksessa voidaan käyttää autenttista materiaalia. Samaa materiaalia voidaan käyttää useita kertoja varsinkin nykyajan tietotekni- sen kehityksen avulla. Näin voidaan turvata opetuksen tehokkuus ja tasavertaisuus opetusolois- ta ja –paikkakunnasta riippumatta (Uusikylä & Atjonen 2005). Materiaalin valinta opetusharjoitte- luun on vapaata ja se kohdentuu sekä opiskelijoiden että oppilaiden kykyjen ja toiveiden väli- maastoon.

4.2 Ohjaavien opettajien kysely musiikillisista sisällöistä

Ohjaavien opettajien kyselylomake (Liite 3) oli jaettu seuraavaan kymmeneen aihealueeseen.

- rytmikka
- melodia/fraseeraus
- kitarateknisiä sisältöjä
- nuotinluku
- asteikot
- soundin muodostaminen
- komppaus/säestys
- improvisointi
- joku muu, mikä?

Musiikilliset sisällöt on jaettu näihin aihealueisiin Näiden aihealueiden sisällöt toimivat musiikilli- sena runkona pop/jazz- kitaransoiton perustutkintotasojen opetukselle koko Suomessa. Moni yksittäinen sisältö voidaan sijoittaa useaan aihealueeseen näkökulmasta riippuen. Näin poik- keavuudet tulevat esille aihealueisiin sijoittamisesta huolimatta.

Ohjaavat opettajat arvioivat kyselyssä opiskelijoiden taitotasoa oman kokemuksensa perusteella. Arvosteluasteikko oli yhdestä viiteen. Kysymykseen kuinka tärkeänä osana opetusharjoittelua pidät tätä sisältöä yksi (1) tarkoitti ei tärkeä ja viisi (5) erittäin tärkeä. Kysymykseen kuinka hyvin opiskelijat selviävät tämän sisällön opettamisesta yksi (1) tarkoitti huonosti ja viisi (5) erittäin hyvin. Ohjaavien opettajien yksimielisesti erittäin tärkeät sisällöt on myös nostettu esiin. Näiden vastausten keskiarvot ovat välillä 1-5.

Osa-alueiden sisällä vastaukset yksittäisiin sisältöihin vaihtelivat ohjaavien opettajien mielipiteen mukaan. On huomioitavaa, että oppilaitosten erot opetusharjoittelun toteuttamisessa vaikuttavat sisältöihin. Opiskelijoiden henkilökohtaisten tarpeiden huomioimien sekä ohjaavien opettajien omat valinnat ohjaavat harjoittelun sisältöä.

Mikäli ohjaavien opettajien sekä opiskelijoiden keskiarvon erotus on nolla tai positiivinen, se tarkoittaa sitä että opiskelijat osaavat opettaa nämä asiat joko tarpeeksi hyvin tai paremmin kuin opetusharjoittelun tavoitteisiin nähden vaaditaan. Nämä sisällöt saavat automaattisen nollan arvon. Opetusharjoittelu onnistuu näiden sisältöjen osalta vähintään tavoitteisiin nähden riittävällä tasolla.

Aihealueiden keskiarvot muodostettiin ottamalla niiden sisältöjen erotus, joiden opettaminen onnistuu opiskelijoilta huonommin (kyselysarake B) kuin mitä ohjaavat opettajat pitävät tärkeänä (kyselysarake A). Tämä luku jaetaan aihealueen sisältöjen lukumäärällä, jolloin aihealueen keskiarvo kertoo vertailuluvun, kuinka hyvin keskimäärin opiskelijat osaavat koko aihealueen sisältöjä keskimäärin opettaa. Tästä syystä opiskelijoiden keskiarvot sisältöjen kohdalla saavat negatiiviset luvut. Opiskelijoiden merkittävät vaikeudet ovat merkki sisällöstä, joka olisi aiheellista sisällyttää koko opetusharjoittelun rakenteisiin ja osaaminen syytä tarkistaa jokaisen harjoittelijan kohdalta. Nämä sisällöt on eritelty tekstissä. Luku ei kuvaa opiskelijoiden absoluuttista opetustaitoa, vaan se mahdollistaa vertailun musiikillisten sisältöjen välillä.

Keskiarvot on jaoteltu neljään luokkaan.

± 0-0,5	opiskelijoilla ei vaikeuksia sisältöä opettaessa
± 0,5-0,75	opiskelijoilla on jossain määrin vaikeuksia sisältöä opettaessa
± 0,75-1	opiskelijoilla huomioitavia vaikeuksia sisältöä opettaessa
± yli 1	opiskelijoilla merkittäviä vaikeuksia sisältöä opettaessa

Luokat sisältävät jonkin verran sallittua hajontaa niiden sisällä. Mikäli aihealueen sisällä on merkittävästi eroavia sisältöjä, ne nostavat aihealueen keskiarvoa. Poikkeukselliset sisällöt on nostettu tekstissä esiin.

4.2.1 Rytmiiikka

Rytmiikan aihealue sai keskiarvon 0,23. Tämä tarkoittaa sitä, että rytmiiikka on opiskelijoilla pääsääntöisesti hyvin hallussa opetusharjoittelun tarpeisiin nähden. Ainut keskiarvoltaan poikkeavan arvon saanut sisältö oli kolmimuunteisen rytmiiikan opettaminen. Vastausten keskiarvoksi tuli -1, eli opiskelijoilla on *merkittäviä vaikeuksia* sisällön opettamisessa. Kyseinen sisältö on erittäin keskeisessä osassa pop/jazz-musiikin koulutusta instrumentista riippumatta. Sen sovellukset soittotilanteissa bändi- ja sekä yksilötasolla ovat yksilökohtaisia. Tästä johtuen kolmimuunteisen rytmiiikan opetukselta vaaditaan paljon.

4.2.2 Melodia ja fraseeraus

Melodian ja fraseerauksen aihealue sai keskiarvoksi 0,29. Tämä tarkoittaa sitä, että aihealue on opiskelijoilla pääsääntöisesti hyvin hallussa opetusharjoittelun tarpeisiin nähden. Melodian soitto eli kappaleiden teemoihin liitettävä soittaminen sai keskiarvoksi -1,4, eli opiskelijoilla on *merkittäviä vaikeuksia* sisällön opettamisessa. Melodian soitto on terminä hyvin yleistävä ja käsittää sisälleen monta pienempää osatekijää. Tästä huolimatta ainoastaan yksi ohjaava opettaja oli sitä mieltä, että opiskelijat suoriutuvat sisällön opettamisesta tarpeeksi hyvin. Melodian soitto kattaa kokonaisvaltaisesti kaiken etukäteen kirjoitetun melodisen aineksen sekä sen varioimisen. Termi on laaja ja kyseessä on erityisen tärkeä sisältö. Kitara on solistinen soitin ja sen rooliin kuuluu melodioiden soittaminen. Soitonopettajalta vaaditaan monia työvälineitä saada oppilaan soittama melodia kuulostamaan mielenkiintoiselta. Melodian opettaminen kuuluu soitonopettajan perusteisiin instrumentista riippumatta. Melodian variointi ja fraseeraus, tai niiden puute, ovat vahvoja elementtejä musiikin kokonaisuudessa. Ne ovat äärimmäisen tärkeitä, joten niihin tulee kiinnittää erityisen paljon huomiota myös opettaessa.

Toinen merkittävän vaihtelun saanut aihealueen sisältö oli käsin tehtävä vibrato. Tämä sai keskiarvoksi -1. Vibrato on jokaiselle soittajalle luonteenomainen piirre. Kyseessä on tekniikka, joka saadaan aikaan otelautakättä huojuttamalla. Se värittää kitaristin koko soittamista. Vibrato on myös hyvin yksityiskohtainen henkilökohtainen tekniikka, jonka kanssa työskentely voi vaatia aikaa. Vibraton opettaminen on kaikkien ohjaavien opettajien mukaan tärkeä taito osata opettaa.

4.2.3 Kitaratekniset sisällöt

Kitaratekninen aihealue sai keskiarvoksi 0,31. Tämä tarkoittaa sitä, että aihealue on opiskelijoilla pääsääntöisesti hyvin hallussa opetusharjoittelun tarpeisiin nähden. Kitaratekninen aihealue

koostuu sisällöistä, jotka ovat kitaralle ominaisia. Ne perustuvat kitaran fyysisiin ja mekaanisiin ominaisuuksiin, kuten kieliryhmiin tai käsien fyysiseen toimintaan.

Venytystekniikan opettaminen sai keskiarvoksi -1. Venytystekniikka on erittäin keskeinen osa kitaransoittoa, ollen yksi fyysisen kehityksen sekä kuuntelutaidon tärkeimmistä askelista. Venytystekniikan opettaminen vaatii tarkkaa oppilaan seuraamista sekä huomiointia. Mikrointervallien maailmassa vireessä soitetut venytykset voivat tuntua oppilaasta vaikeilta, mikäli fyysiset taidot eivät riitä. Opiskelijan olisi hyvä osata opettaa venytystekniikkaa eri näkökulmista, koska jokainen oppilas käyttää fyysisesti omanlaistaan tapaa. Jokainen sähkökitaran soitonopettaja joutuu jossain vaiheessa opettamaan työelämässä venytystekniikkaa oppilaille.

Plektran käyttö sai keskiarvoksi -1. Plektran käyttö on kitaransoiton kannalta erityisen merkittävässä asemassa, sillä äänen tuottaminen varsinkin sähkökitaralla rakentuu otelautakäden sekä plektran yhteistoimintaan. Ohjaavien opettajien keskiarvo plektran käytön tärkeydestä sai arvon 4,4. Ohjaavat opettajat pitivät yhteisesti tätä sisältöä erittäin tärkeänä osana opetusharjoittelua. Erilaisilla plektratekniikoilla saadaan aikaan valtavia muutoksia soittajan tuottamassa äänessä. Plektratekniikoiden opettaminen on hyvin työlästä ja pikkutarkkaa työtä, jolla on kuitenkin. Opiskelijoiden yksilökohtaiset erot sekä omat tekniikat ovat merkittävässä asemassa tämän sisällön opettamisen kohdalla.

Soittoasento ja soittoergonomia saivat tärkeyttä kysyttäessä ohjaavilta opettajilta keskiarvon 4,2. Tämä osoittaa sitä että heidän mielestään oppilaan soittoasennon ja -ergonomian opettaminen kuuluu olennaisesti kitaransoiton opetusharjoitteluun. Soittoasennon korjaaminen ja soittoergonomian parantaminen kuuluu kitaransoitonopettajan ammattitaitoon. Jokaisen oppilaan soittoasennon tarkastaminen on hyvä tehdä, vaikka muutoksiin ei olisikaan tarvetta. Tarpeettomat fyysiset vaivat voidaan ennaltaehkäistä hyvillä harjoitusohjeilla.

Opiskelijoiden keskiarvo soittoasennon ja -ergonomian opettamisesta sai arvon -1. Opiskelijoilla on merkittäviä vaikeuksia tämän sisällön opettamisessa. Kokemukseni mukaan opiskelijoilla on erittäin vähän tietoa kitaransoiton aiheuttamista fyysisistä vaivoista tai niiden ehkäisemiskeinoista. Opiskelijoille erityisesti oppilaiden käsiin koskeminen ja liikeratojen näyttäminen vaikutti vaikealta asialta. Soittoasennon tuomia vaivoja oli havaittavissa tutkimusryhmän opiskelijoiden keskuudessa. Näiden vaivojen ennaltaehkäisy olisi tärkeää sekä heidän itsensä että heidän tulevien oppilaidensa takia.

4.2.4 Nuotinluku

Nuotinluku on aihealue, joka oli jaettuna kahteen osaan, prima vistaan sekä nuotinlukuun yleisesti. Nuotinluku yleensä koskee kaikkea nuotinlukuun liittyvää toimintaa. Mikä tahansa kirjoitet-

tu materiaali voidaan ottaa tällöin huomioon. Prima vista koskee vain soittotilanteessa eteen saatua uutta nuottimateriaalia.

Ohjaavat opettajat olivat eri mieltä prima vistan tärkeydestä, sillä se liitetään tutkintoihin tai teknisiin kokeisiin. Prima vista sai kuitenkin keskiarvoksi -1. Prima vistan opettaminen vaatii tiettyjen reunaehtojen määrittämistä. Oppilaat kokevat sen koemaisuuden usein negatiivisena, ja sen harjoittaminen kotiooloissa voi olla haastavaa. Tästä johtuen harjoittaminen tapahtuu miltei yksinomaan soittotunneilla, jolloin harjoittelumäärät jäävät väistämättä hyvin pieniksi. Prima vista on jäänyt tutkintojen ja eritoten niiden teknisten osien väistyttyä vähemmän painotetuksi sisällöksi. Sen harjoittamisen opettamisella on erityisen tärkeä rooli.

Nuotinluku yleensä sai keskiarvoksi poikkeuksellisen suuren arvon -1,2. Nuotinluku on soittajan perusosaamista instrumentista riippumatta. Sen puute on esteenä musiikin laajemmalle ymmärtämiselle. Nuotinluku on keskeinen työkalu kaiken musiikin käsittelyssä. Se nopeuttaa musiikin oppimisprosessia ja on ensiarvoisen tärkeää muusikoiden keskinäisessä kommunikoinnissa. Nuotinluvun opettaminen vaatii kärsivällisyyttä ja pitkäjänteisyyttä. Nuotinlukua auttavia tekniikoita on useita, joita voidaan opetella pienissä erissä sopivin harjoittein. Opiskelijan vuorovaikutustaidot ovat myös suuressa roolissa. Nuotinluvusta voi helposti muodostua oppilaalle negatiivinen asia, jota hän välttelee. Nuotinluku vaatii teorian tiedon ja käytännön toteutuksen hetkeen sidottua soveltamista, erityisesti prima vistan ollessa kyseessä.

Kitaristien usein käyttämät tabulatuurit eivät yksistään selitä minkä takia nuotinluvun opettaminen on osoittautunut hankalaksi. Nuotinluvun opettaminen on kitaransoitonopettajalle välttämättömyys oppilaitoksen koulutusasteesta huolimatta. Opetushallituksen tekemässä Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (2005) todetaan yhtenä soitinopintojen tavoitteina ja keskeisinä sisältöinä nuotinlukutaidon ja prima vista – soittovalmiuksien oppiminen. Harjoitteista löytyy ilman tabulatuuria olevat versiot (First Fire, Varpusen joulu, Mild Sauce, Funkee Monkee) erityisesti nuotinluvun kehittämistä varten.

Nuottikirjoitus on kaikkien instrumenttien yhteinen koodisto, jonka kautta voidaan välittää tietoa. Se ei teknisesti ole musiikillinen sisältö, vaan soittamiseen ja musiikin ymmärtämiseen liittyvä taito. Kyky lukea nuotteja on oppilaille olennainen sekä välittömän soittotaiton kehittymisen että elinikäisen oppimisen takaamiseksi. Soitonopettajille nuotinluvun opettaminen tai sen kehittäminen on edessä jokaisen oppilaan kohdalla. Opetusharjoittelun avulla voidaan vaikuttaa kitaransoitonopettajien nuotinlukutaitoon ja sitä kautta myös heidän tulevien oppilaidensa osaamiseen.

4.2.5 Asteikot

Asteikot aihealueena sai keskiarvon 0,58, eli vaihtelua jossain määrin esiintyy. Tämä tarkoittaa, että asteikot ovat opiskelijoilla pääsääntöisesti hyvin hallussa opetusharjoittelun tarpeisiin nähden. Asteikkojen sormitukset sai sisältönä keskiarvon -1,4. Asteikkojen sormitukset ovat keskeinen elementti soittotekniikan alkeiden kehittämisessä. Ohjaavat opettajat pitivät yksimielisesti sormituksia erittäin tärkeinä (4,2), sillä niiden opettaminen on osa jokaisen soitonopettajan arkea. Myös asemasoitto nousi merkittävänä esille saaden sisältönä keskiarvon -1,2. Asemasoittoa käytetään usein asteikkojen ja sormitusten kehyyksenä. Hyvä asemasoittotaito vaatii soittajalta nuotinlukua ja otelaudan tuntemusta.

Melodinen molli sekä pentatonisen asteikon moodit saivat keskiarvon -1. Pentatoninen asteikko liitetään useimmiten joko duuri- tai mollipentatonisen soundiin. Pentatonisen asteikon moodit voidaan liittää myös niiden sormituksiin. Oppimateriaalia tähän aiheeseen liittyen on paljon olemassa ja harjoittaminen voidaan tehdä soittotunneilla hyvin myös ilman materiaalia. Melodisen mollin opettaminen ei eroa merkittävästi muiden asteikoiden opettamisesta. On mahdollista, että tästä aiheesta on hankalaa löytää sellaista opetusmateriaalia, joka keskittyisi melodiseen molliin asteikon näkökulmasta. Melodisen mollin soundi löytyy usein mm. jazz-musiikista, joka voi vaatia monien muiden taitojen, kuten kehittyneemmän soittotekniikan, laajemman harmonisen osaamisen tai kolmimuunteisen rytmiiikan taitavaa hallitsemista ennen kuin autenttista musiikkia voidaan käyttää onnistuneesti opetustilanteessa.

4.2.6 Yleismusiikillinen aihealue ja soundin muodostaminen

Yleismusiikillinen aihealue sai erittäin alhaisen arvon 0,17. Tämä tarkoittaa sitä että opiskelijoilla ei ole merkille pantavaa yleismusiikillista sisältöä, minkä opettamisessa heillä olisi vaikeuksia. Soundin muodostaminen aihealueena sai keskiarvon 0,45 eli ei merkittäviä vaikeuksia.

Sointiväri sai arvoksi -1,2. Kitaran sointiväriä, *soundia (timbre)*, voidaan säätää tuhansilla tavoilla. Soiton mekaniikkaa, plektran tai sormien käyttöä, dynamiikkaa tai erilaisia apuvälineitä hyödyntämällä saadaan aikaiseksi lukematon määrä erilaisia sointivärejä. Äänenväriin säädöt kitarasta käsin sai keskiarvon -1. Kitaratyypistä riippuen kitaran sointiväriä on helppoa muokata, mutta sitä ei usein tehdä soittotunnille. Hyvällä soundilla soittaminen tukee oppimista.

Äänenväriin säätäminen vahvistimesta käsin sai keskiarvon -1. Sähkökitaran, vahvistimen tai äänenmuokkaamiseen suunniteltujen (mm. pedaalit, rack-efektit, tietokoneet) laitteiden säädöillä voidaan luoda loputon määrä muutoksia kitaran sointiväriin. Tämän monipuolisuuden opettaminen voi olla hankalaa siitä syystä, että se vaatii opetusympäristöltä paljon.

4.2.7 Komppaus/säestys

Komppaus/säestys sai aihealueena huomioitavan keskiarvon 0,85. Komppaus on tärkeää osata oppilaiden välitöntä sekä elinikäistä oppimista varten. Kitaran rooli pop/jazz-musiikissa on ajallisesti mitattuna enimmäkseen komppaamista. Komppaukseen on tärkeää keskittyä myös harjoittelussa sekä soittotuntien puitteissa. Pitkällä tähtäimellä komppaus on oppilaille tärkein taito, mikäli he haluavat soittaa musiikkia toisten ihmisten kanssa.

Komppaus nelisointuja laajemmilla soinnuilla sai arvon -1,2 ja komppaus jazzmusiikissa sai arvon -1. Molemmat osa-alueet vaativat laajaa harmonian osaamista. Komppauksen moniäänisyys yhdistettynä rytmiseen haastavuuteen on monelle oppilaalle vaikea yhdistelmä. Se on myös keino soittamisen tehokkaaseen etenemiseen. Laajempien sointujen soveltaminen muihin musiikin tyylilajeihin tuo monipuolisuutta opetukselle.

4.2.8 Improvisointi

Improvisointi aihealueena sai keskiarvon 0,56. Improvisointi on keskeinen seikka pop/jazz-musiikissa. Improvisointia voidaan jakaa osiin ja opettaa monesta näkökulmasta. Improvisointia käytetään yleisenä keinona oppilaan motivoimiseen. Harjoitteen teemaa tai sointuja ei painoteta, vaan keskitytään opetettaessa pelkästään improvisointiin.

Tonaalinen improvisointi sai keskiarvoksi -1. Tämä johtunee siitä, että tonaalisen improvisoinnin taito on oppilaslähtöinen ja sen kenttä on loputtoman laaja. Opiskelijalta vaaditaan erityisen hyvää tuntemusta oman oppilaansa taidoista ja lähestymistavasta jotta hän voi ohjata oppilasta improvisoimaan. Opiskelijat sisäistävät erityisesti improvisointiin liittyvää tietoa jatkuvasti osana opintojaan, mutta tieto ei prosessoidu hetkessä. Improvisointi on yksi niistä aihealueista, joissa opiskelijoilla esiintyy opetustilanteessa eniten prosessoimatonta tietoa.

4.2.9 Ohjaavien opettajien lisäämiä sisältöjä

Ohjaaville opettajille annettiin myös mahdollisuus lisätä heidän mielestään kyselystä puuttuvia sisältöjä. Esille nostettiin seitsemän sisältöä: kuuntelu, kappaleiden soittaminen ulkoa, kromaattikka, oikeat työskentelytavat, sinnikkyys, virittäminen ja emulointitaidot. Näistä oikeat työskentelytavat viittaavat mielestäni itsensä tai oppilaan harjoittamisen lisäksi vuorovaikutustaitoihin. Oletin sisältöjä olevan enemmän, mutta ohjaavat opettajat eivät enempää sisältöjä kertoneet.

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman (Opetushallitus 2002) perusteissa todetaan kuuntelukasvatus yhtenä opetuksen osa-alueena. Kuuntelu on keskeinen

soitonopetuksen osa-alue. Sitä voidaan harjoittaa useilla eri tekniikoilla keskittyen suurista muotoseikoista jatkaen tarkentavasti pienempiin yksityiskohtiin. Kuuntelun merkitys soitonopetukselle on sisäänrakennettu; koko soitonopetus ja –opiskelu perustuu musiikin kuulemiselle. Kuulemisen tarkkuus kehittyy opintojen aikana. Soitonopetuksen aikana oppilaan tarkka kuunteleminen on keskeistä.

Laadukkaan musiikinopetuksen yhtenä merkinä voidaan pitää hetkeä, jolloin oppilas soittaa harjoitetta ulkoa. Oppilaan taitotason ja harjoitteen sisällön tasapainon huomioiminen on tärkeässä osassa soittaessa harjoitetta ulkoa. Se luo soittamiselle korkean vaatimustason, joka onnistuessaan tukee oppilaan etenemistä monella tavalla. Mikäli oppilas ei onnistu soittamaan ulkoa, tästä vaatimustasosta luopuminen on vaikeaa opetustilanteessa ilman, että oppilas tuntee epäonnistuneensa.

Kromatiikka on musiikillisena sisältönä soittajalle erityisen antoisa. Sen harjoittamisen vaikeus piilee kuuntelun kehittämisessä, jotta oppilas itse tunnistaa hyvät sävelet vähemmän hyvistä itsenäisesti. Kromatiikan opettaminen on nauhoihin perustuvan mekaanisen rakenteen siirrettävyyden takia haasteellinen opetettava sisältö. Kromatiikkaa on helppo soittaa kitaralla, mutta sen taitava hyödyntäminen vaatii tarkkaa kuuntelua ja aikaa.

Kitaran virittäminen tapahtuu nykyaikana entistä enemmän puhelimien ja virittimien tai vahvistimien virityslaitteiden avulla. Kuunteluun perustuva ”analoginen” virittäminen toisen äänilähteen pohjalta on edelleen kitaransoiton perustaito. Pidempiaikainen soittaminen epäviireisellä soittimella voi olla oppimiselle katastrofaalista. Epäviireinen soitin ei tuota ääntä, joka miellyttäisi kuulijaa vaikka mekaanisessa mielessä soittotapahtuma tehdään oikein. Soitonoppiminen tällaisissa olosuhteissa ilman ohjauksen mahdollisuutta, kuten oppilaan kotona, on hidasta ja tarpeettoman vaivalloista.

Emulointitaidot viittaavat muiden soittajien matkimiseen. Muun muassa sävelvalintojen, dynamiikan, harmonian- ja soitinten käytön sekä rytmityksen yksityiskohtia matkimalla voidaan kopioida tietty soundi mahdollisimman tarkasti. Emulointi on tapa saada oppilaan soittotaito samalle viivalle kuin opettajan tai esikuvan. Tähän liittyy kuulokuvan mukana tapahtuva tiedostamaton tiedon siivilöityminen positiivisessa mielessä. Usein sanotaan että oppilas osaa tietyn tyylin koska hän on kuunnellut sitä paljon. Oppilas on tiedostamattomasti opetellut musiikkia yksityiskohtien kautta, vaikka ei osaisikaan soittaa kyseisen tyylin kappaleita kovinkaan hyvin.

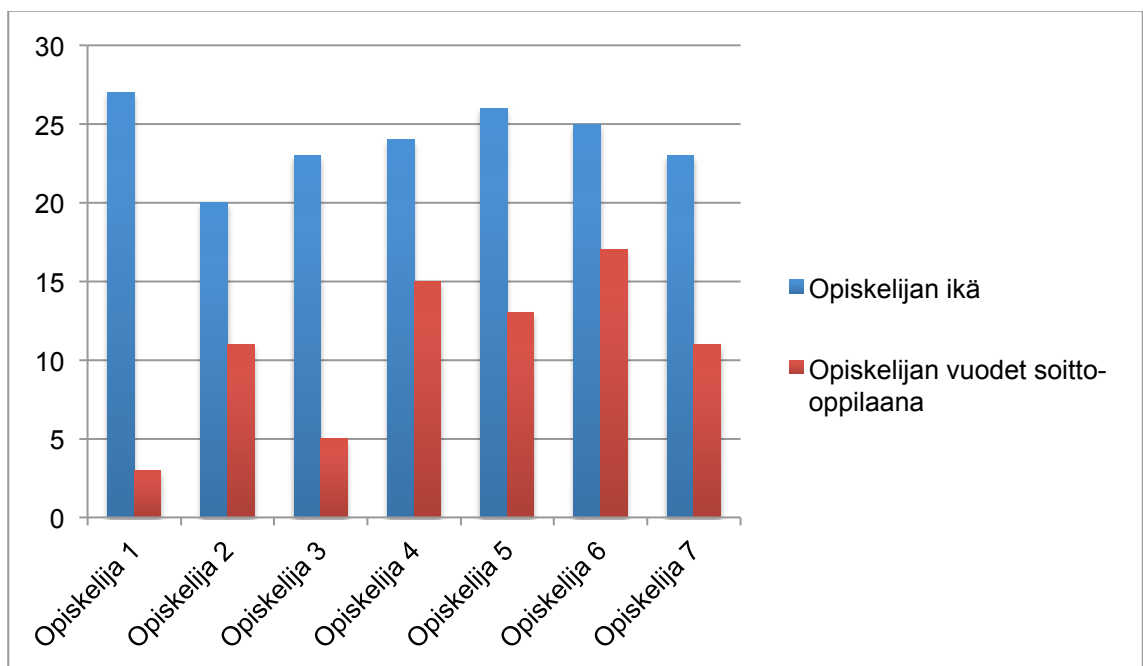
Sinnikkyys musiikin opiskelussa on tärkein opiskelutaito, mitä oppilaalla tai opiskelijalla voi olla. Kyky olla lannistumatta epäonnistumisesta on merkittävän oppimisen merkki. Oppija käsittelee tällöin asiaa syvemmin kuin pinnallisen tunteen tai ulkomusiikillisen motivaation pohjalta. Pitkällä aikavälillä sinnikkäimmät oppilaat ja opiskelijat selvittävät tiensä läpi kaikkien niiden haasteiden, mitä heidän soitonopettajansa vain uskaltavat heille antaa.

5 Opiskelijoiden alkukysely

Alkukyselyssä kartoitettiin opiskelijoiden opetushistoriaa, suhtautumista erilaisiin opetusmateriaaleihin sekä opetusharjoitteluun kohdistuvia odotuksia. Kaikki opiskelijat olivat toisen vuosikurssilla ja tämä oli heidän ensimmäinen opetusharjoittelunsa. Koko maata kattavaa tietopohjaa varten otanta on pieni, mutta kyselyyn vastanneet seitsemän opiskelijaa vastaavat kokemuksiensa mukaan hyvin JAMKin opetusharjoittelijoiden kirjoa.

Kaikilla opiskelijoilla oli kokemusta kitaransoiton opetuksesta. Kaikki opiskelijat olivat opettaneet aikaisemmin yksityisesti. Kolmella opiskelijalla oli tämän lisäksi kokemusta soitonopettamisesta oppilaitoksessa. Kahdella opiskelijalla oli kokemusta ryhmätuntien pitämisestä. Opiskelijoiden ikäjakauma oli 20-27 vuotta.

Taulukko 1. Opiskelijoiden iän ja soitto-oppilasajan suhde



Opiskelijoiden ohjatun opetuksen määrässä on kuitenkin eroavaisuuksia. Soittotunneilla käynnissä on ollut suurimmillaan 14 vuoden ero. Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat ovat keskimäärin käyneet 10,7 vuotta soittotunneilla. Opiskelijoiden käyttöteoria määrittää heidän valmiita käsityksiään siitä, mitä heidän soittotuntinsa tulevat pitämään sisällään.

Oppiaineen odotukset olivat hyvin yleisiä. Instrumenttididaktiikan käsite on uusi opiskelijoille; he eivät ole käsitelleet musiikkia tai soittamista tästä näkökulmasta aiemmin. Opiskelijoilla ei ole etukäteen mielikuvia kurssin sisällöstä. Tästä syystä opiskelijoilla ei ollut erityisiä odotuksia kurssia kohtaan.

5.1 Opettaja - oppilassuhde

Musiikinopiskelijat kantavat mukanaan elämässään myös lapsuudenaikaisia soitonopettaja-oppilassuhteitaan (Hirvonen 2003). Opiskelijoiden omat kokemukset omien opettajiensa kanssa antavat opiskelijoilla sisäisen mallin soittotuntien pitämiseen. Opettaja projisoi omaa oppimishistoriaansa ja kokemuksiaan soitonoppilaana olemisesta oman käyttöteoriaansa kautta. Mitä useampi opettaja, sitä monipuolisempi on kokemuspohja soittotuntien pitämistä varten.

Opiskelijoilta kysyttiin kuinka monta kitaransoitonopettajaa heillä on ollut sekä kuinka montaa oppilasta he ovat opettaneet. Näistä kahdesta tekijästä muodostuu opettaja-oppilassuhde.

Taulukko 2. Opiskelijoiden opettajien ja oppilaiden välinen suhde

2 opettajaa	1-5 oppilasta	1 opiskelija
5-8 opettajaa	1-5 oppilasta	1 opiskelija
5-8 opettajaa	10-15 oppilasta	3 opiskelijaa
5-8 opettajaa	15-20 oppilasta	1 opiskelija
5-8 opettajaa	yli 20 oppilasta	1 opiskelija

Yleisin suhde oli 5-8 opettajaa ja 10-15 oppilasta. Opiskelijat ovat opettaneet eniten yksityisiä oppilaita, joten tämä opettaja-oppilas-suhde vastaa hyvin oletusta opiskelijoiden opetushistoriasta. Opiskelijoiden oppilaitoshistoria on vahvasti määräävässä asemassa opettajien lukumäärän suhteen. Yksityiset musiikkikoulut, musiikkiopistot sekä toisen asteen koulutus löytyivät vaihtelevasti opiskelijoiden koulutushistoriasta.

Useimmissa tapauksissa yksityinen soitonopetus muistuttaa lähinnä maksettua harrastamista josta puuttuu suunnittelu, laadun ylläpitäminen sekä työn vastuu ja velvollisuus. Tästä syystä opiskelijoiden yksityiselle opetuskokemukselle annan lähinnä viitteellisen merkityksen, vaikka vuorovaikutustaitojen kehitykselle yksityisestä opettamisesta on hyötyä. Oppilaan kanssa tapahtuva vuorovaikutus on väistämättä läsnä opetustilanteessa, vaikka pedagoginen vastuu opetuksesta ei olisikaan. Oppilaitoksiin töihin hakeutuneet opiskelijat olivat aktiivisempia tuntisuunnitelmien ja oppimispäiväkirjojen palauttamisen suhteen opetusharjoittelun aikana.

5.2 Materiaalin käyttö opiskelijoilla

Vastauksissa kävi ilmi opiskelijoiden oppimateriaalin käyttö. Kaikki opiskelijat käyttivät opetuksessaan paperisia, julkaistuja nuottimateriaaleja. Tabulatuuriin käyttö opetuksessa oli miltei yhtä yleistä, vain yksi opiskelija ilmoitti ettei käytä tabulatuureja. Sähköistä nuottimateriaalia (tabletit, iPad) käytti kolme vastaajista. Itse tehtyä materiaalia ilmoitti käyttävänsä yksi opiskelija.

Opiskelijoiden luontainen painotus on valmiiksi painetulla nuottimateriaalilla. Itse tehdyn materiaalin hyötyihin ja haittoihin tutustuminen on osa opetusharjoittelun pedagogista prosessia. Kaiken kaikkiaan nuottimateriaalin sekä tabulatuurin käyttö oli yleistä ja tuttua.

Taustanauhojen ja ääniesimerkkien käyttö opetuksessa oli vähäisempää. Tallennettua ääntä opetustilanteissa ennen opetusharjoittelua oli käyttänyt vain neljä opiskelijaa seitsemästä. Oletan tämän selittyvän opetusympäristöstä, sillä suurin osa opiskelijoista ei ole opettanut oppilaitoksissa, vaan itsenäisesti itse järjestämässään tiloissa. Oppilaitokset tarjoavat opetustiloihinsa yleisesti äänentoistovälineet, jotka voivat puuttua tiloista, joita ei ole suunniteltu opetuskäyttöön. Joko tallennetun tai stream - äänen käyttäminen opetustilanteessa vaatii myös jonkinlaisen laitteiston. Opetus ilman musiikin kuuntelua tai edes sen mahdollisuutta ei ole hyvä lähtökohta soitonopetukselle. Se ei tue hyvää opettajuutta.

On merkille pantavaa, että opiskelijoiden siviililaitteistoon kuuluu miltei yksinomaan henkilökohtainen älypuhelin tai kannettava tietokone. Näitä voidaan soveltaa soitonopetukseen, mutta opiskelijat eivät näe niitä opetustyökaluina. Soitonopettajan on pystyttävä soittamaan musiikkia opetustilanteessa parhaalla katsomallaan tavalla. Tarvittavien laitteiden tai ohjelmistojen hankinta tulisi olla kiinteä osa soitonopetuksen mallia. Muusikon, eritoten kitaristin, työhön laitehankinnat kuuluvat erottamattomana osana. Soitonopettajan työkaluihin voidaan tutustuttaa ja niiden käyttöä voidaan harjoitella opetusharjoittelun aikana. Näin opiskelija on valmistuessaan valmiimpi työelämään.

5.3 Opiskelijoiden aikaisempi opetuskokemus

Puutio (2014) kuvaa osuvasti kokemattoman opettajan lähestymistä työhönsä.

Ensimmäisen tai ensimmäisten soittotuntien muisto säilyy meissä pitkään – ja jos nuori opettaja ei ole vielä erityisesti analysoinut omia pedagogin arvojaan tai toimintatapojaan, on helpointa opettaa sen mallin mukaan, jonka olemme itse lapsuudessa tai nuoruudessa kokeneet. (Puutio 2014).

Samaan on päätyntä myös Asikainen (2008), joka kirjoittaa omasta kokemuksestaan kitaransoitonopettajana:

Aikaisemmin, ennen kun olin opettanut, peilasin opettajuuttani omiin kitaransoitonopettajiini. Mietin heidän opetusmetodeja ja tapaansa innostaa oppilaita harjoittelemaan. (Asikainen 2008)

Nämä ovat kuvauksia opiskelijan opettajuuden alkutaipaleesta ja käyttöteoriasta, jota hän lähtee rakentamaan ja kehittämään omassa työssään. Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla opiskelijoilla oli aikaisempaa kitaransoiton opetuskokemusta. Kokemukseni mukaan harvoin ammattikorke-

koulun kitaransoiton opetusharjoitteluun tulee opiskelijoita, joilla ei olisi ollenkaan aikaisempaa opetuskokemusta. Opetettujen tuntien määrästä voidaan saada suuntaa-antavaa tietoa opiskelijan pedagogisista taidoista, mutta tuntimäärä ei takaa oman opettajuuden aikaisempaa kehittymistä. Kokemuksen laatu, siitä refleктоimalla opittu pedagoginen tieto ja taito, vaihtelee opiskelijoiden kesken.

Aikaisempi opetuskokemus vaikuttaa opetusharjoitteluun enimmäkseen positiivisesti. (ohjaava opettaja)

Kaikki seitsemän opiskelijaa ilmoittivat alkukyselyssä opettaneensa kitaransoittoa ennen opetusharjoittelua. Opiskelijoista neljä oli toiminut kitaransoitonopettajana työnantajan palveluksessa. Aikaisempi opetuskokemus auttaa opetustilanteen ja opettajan roolin hahmottamisessa, mutta siitä ei ole välitöntä hyötyä opetusmenetelmien hallitsemiseen. Omien vakiintuneiden työtapojen ja rutiinien kriittinen tarkastelu voi olla vaikeaa, mikäli niihin on liiaksi totuttu ennen opetusharjoittelua. Soitonopettaminen nähdään joissain tilanteissa ennemmin harrastuksena, josta maksetaan, kuin korkeakoulutuksen tavoitteena olevana ammattina. Tätä tukee myös Hirvonen (2003), joka toteaa, että on edelleen olemassa ajatus jonka mukaan soitonopettajat ovat epäonnistuneita muusikoita. Samaan päätyy myös Puutio (2014), joka pohtii opettajuuden huonoja lähtökohtia, mikäli taustalla on kokemus epäonnistuneesta muusikon urasta, jonka seurauksena alalle on ajautettu puolipakolla tai vahingossa, ikään kuin paremman puutteessa.

Kokenut opettaja pystyy ajattelussaan kiinnittämään huomionsa pedagogisesti relevantteihin seikkoihin aloittelijaa paremmin (Karjalainen & Turunen 2004). Avainasemassa on opettajan oma reflektio (Ojanen 2000). Reflektio vaatii tietyn etäisyyden päätöksenteon prosesseista jotta voidaan pohtia päätösten roolia opetustapahtumassa (Kansanen 2003). Tie pedagogiseksi asiantuntijaksi kulkee reflektointia pitkin.

Tajusin tunnin jälkeen, etten ehkä tajunnut heti soittaa niitä riittävän hitaasti, jotta omaksuminen olisi ollut nopeaa. (Oppilas) joutuikin muutaman kerran pyytämään lickejä paloina, jolloin vasta tajusi kupletin juonen. (opiskelija)

Kokenut opettaja sisäistää opetussuunnitelman tavoitteet ja pystyy toimimaan joustavasti niiden mukaan (Karjalainen & Turunen 2004). Opettajalla täytyy olla opetussuunnitelma, jonka toteutumista oman toimintansa kautta hän voi reflektoida, muuten opettajuuden kehittymistä ei tapahdu. Jatkuvan reflektion kautta opiskelija voi säätää opetustaan haluttuun suuntaan. Aikaisempi opetuskokemus toimii opiskelijalle vertailukohtana opetusharjoittelun ja ohjauksen suhteen.

6 Videointi ja mittarit

Soittotuntivideoita tarkastelemalla aloin rakentaa mittareita, joilla tunnilla tapahtuvia ilmiöitä voitaisiin mitata. Näitä mittareita käytettiin loppuvuoden tuntiseurannan aikana myös ilman videointia. Opiskelijat eivät saaneet palautetta tuntien välillä näihin mittareihin liittyen, joten tulokset ovat keskenään vertailukelpoisia, eivätkä opiskelijat muuttaneet omaa toimintaansa mittareita miellyttääkseen. Seuratessani opetustunteja pystyin havainnoimaan reaaliajassa oppitunnilla tapahtuvia prosesseja ja merkitsemään niitä ylös. Havainnointiin käytettiin sekuntikelloa. Kokonaissoittoajan pyöristin +/-15 sekunnin tarkkuudella.

Harjoitellessa jokainen oppilas joutuu soittamaan tehtäviä ja harjoitteita ilman tempoa. Tämä on tärkeä ja välttämätön osa soittamisen opettelua. Pop/jazz-musiikin synonyymina käytetään usein nimitystä *rytmimusiikki*. Rytmien läsnäolo yksi musiikin peruspilareista. Musiikkia soitetaan rytmiiin, jonka takia sitä opetellaan rytmiiin. Tästä syystä sitä pitäisi myös opettaa rytmiiin. Aina se ei ole mahdollista, mutta tavoitteena se palvelee tehokasta ja kokonaisvaltaista oppimista.

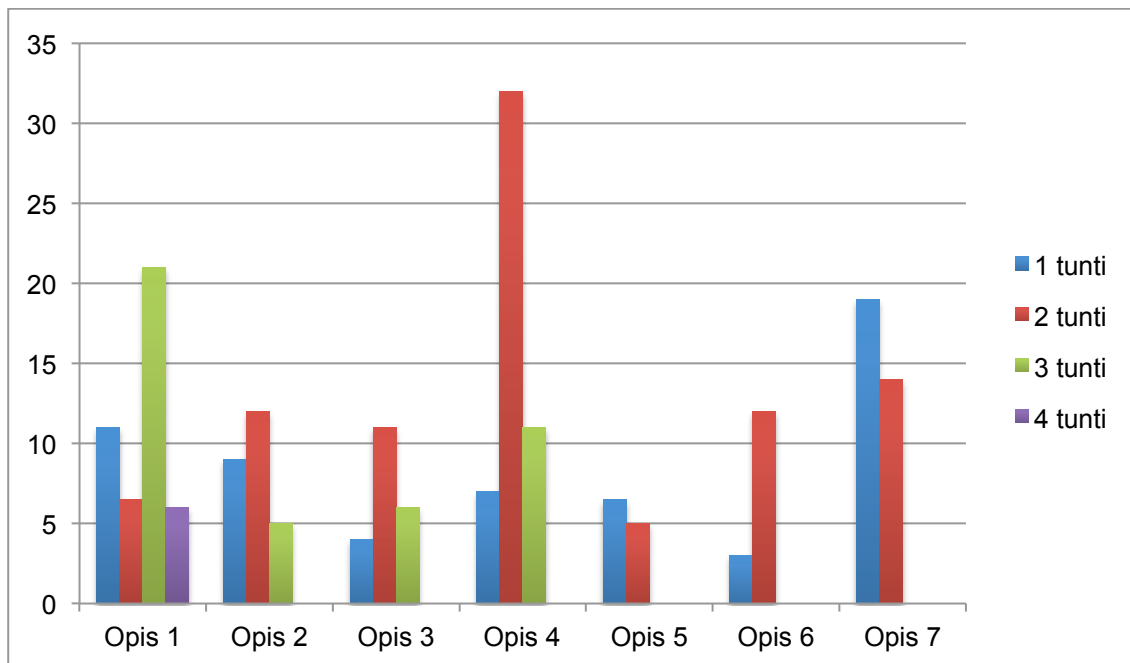
Harjoittelu ilman tempoa, joko oppilaan tai opettajan toimesta, on erittäin hankalaa dokumentoida opetustunnin aikana tai edes tallennetulta videoilta. Oppilaan soittosuoritukset voidaan toki erotella, mutta niiden kesto vaihtelee yksittäisistä äänistä muutamien sekuntien pituisiin suoriin. Oppilas voi käsitellä valittua aihetta, vaikka hän ei varsinaisesti tuota kuuluvaa ääntä, tai hän voi jättää edellisen äänen soimaan samalla kun miettii seuraavaa. On erittäin vaikeaa sanoa tarkalleen, milloin oppilas harjoittelee annettua tehtävää, koska fyysiseen maailmaan perustuvilla mittareilla voimme mitata vain kuuluvaa ääntä, emme oppilaan pään sisäisiä prosesseja.

Tempoon soitettu musiikki antaa mittaamiseen tarvittavat kriteerit. Oli kyse kokonaisesta kappaaleesta tai muutaman tahdin pituisesta harjoitteesta, on selvää milloin soitto aloitetaan ja milloin se lopetetaan. Tästä syystä havainnoin tempoon soitetun musiikin määrää soittotunneilla.

6.1 Tempoon soitetun musiikin aloitusajankohta

Ensimmäisiä soittotuntejaan pitävä opiskelija piti usein soittotunnin, jossa hän puhui tai keskusteli oppilaan kanssa suurimman osan tunnista. Useissa tilanteissa opiskelija itse havaitsee tunnin lähestyvän loppua, jolloin tunnin loppuun pidetään lyhyt jamisessio. Tällöin tunnin aikana tempoon soitetun musiikin määrä nousee, mutta soittotunnin pedagoginen sisältö lähentelee silti olematonta.

Taulukko 3. Tempoan soitetun musiikin aloitusajankohta

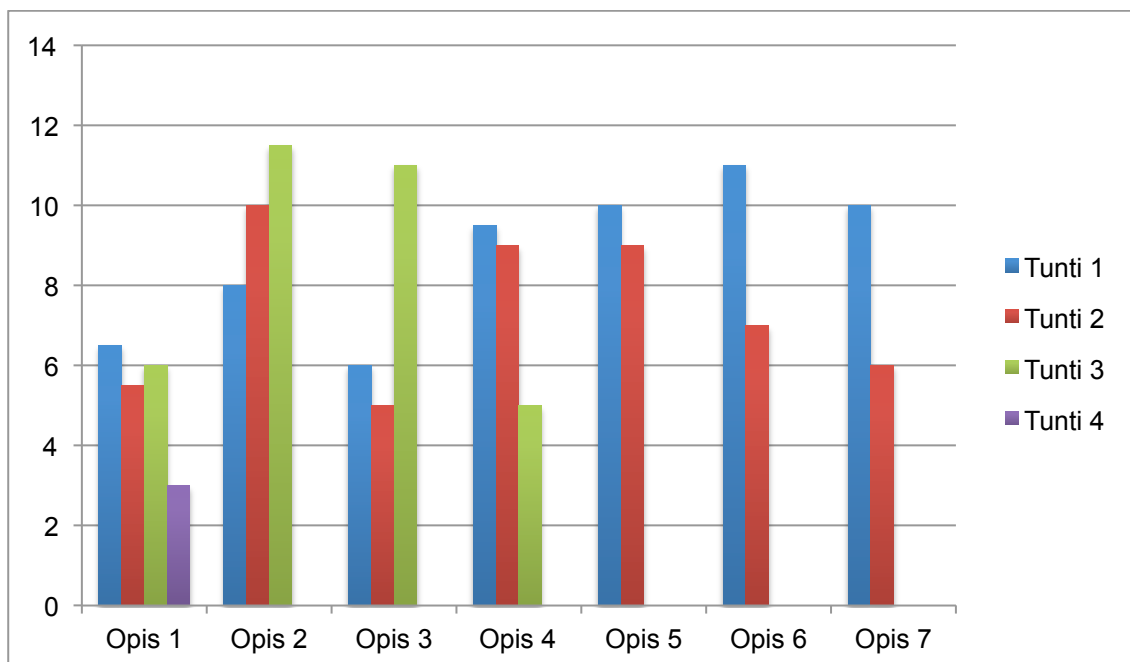


Videoidut tunnit pidettiin opetusharjoittelun keskivaiheilla. Opiskelijat olivat jo tutustuneet oppilaisiinsa parin kuukauden ajan, joten keskusteluun keskittyvät ensimmäiset soittotunnit eivät näy kaaviossa. Keskimäärin tempoan soitetun musiikin aloitusajankohta oli 11,5 minuuttia. Soittotunnin alussa on tyypillisesti joko lämmittelyä, vanhan aiheen tarkistamista tai uuden aiheen esittelyä. Hyvän soittotunnin kannalta tempoan soitettua musiikkia saisi tulla ensimmäisen kymmenen minuutin aikana. Mikäli tunnista menee 20-30 minuuttia ilman autenttista musiikkia, kuten opiskelijoiden 1, 3 ja 7 kohdalla, käytetään muuhun toimintaan liikaa aikaa.

6.2 Oppilaan tempoan soittama kokonaisaika soittotunnilla

Tempoan soitettu musiikki on määriteltävissä joko metronomin, soivan kappaleen tai opiskelijan merkistä. Harjoite alkaa sovitulla hetkellä ja loppuu määriteltyyn pisteeseen. Oppilaalle tämä on selkeää ja helposti omaksuttavaa ja se kuvastaa rytmimusiikin luonnetta. Musiikin sidonnaisuus aikaan ja tiettyyn hetkeen on myös läsnä tällaisten harjoitteiden kautta. Oppilaan kannalta on keskeistä, että soittotunneilla soitetaan mahdollisimman paljon autenttista musiikkia. Tähän pyrkiminen on soitonopetuksen tarkoitus.

Taulukko 4. Soittoajat videoiduilla tunneilla



Seuratuilla soittohetkellä oppilas pääsi soittamaan keskimäärin 7 minuuttia 48 sekuntia tempoon sidottua musiikkia. Harjoitteiden sitominen aikaan tempon avulla on ensisijaisen tärkeää musiikin takia. Kitaransoitto tähtää aina musiikkiin, joka on aikaan sidottua. Huomioitavaa on opiskelija 1 alemmat soittoajat muihin verrattuna. Hänen kohdallaan yksi selittävä tekijä voi olla hänen soitto-oppilaana vietetty aika sekä opettaja-oppilas-suhteensa, jotka olivat alhaisimmat kaikista harjoittelijoista.

6.3 Opetusharjoittelussa heikosti osatut musiikilliset sisällöt

Musiikillisten sisältöjen kohdalla on huomattavaa, että suurimpia arvoja saaneet sisällöt olivat kitaransoiton perusteisiin keskittyviä. Ohjaavat opettajat painottivat kitaransoiton perustekniikoita ja -osaamista (melodian soitto, plektran käyttö, soittoasento, sormitukset). Uskon tämän johtuvan perusosaaminen laajasta soveltamisen mahdollisuuksista. Näitä sisältöjä voidaan ja joudutaan opettamaan kaikille peruskurssitason oppilaille. Tästä syystä ne täytyy hallita eri tekniikoiden ja näkökulmien kautta, jotta opetus on laadukasta. On mahdollista, että tämä perustyö tuntuu opiskelijoista itsestään selvältä tai haasteettomalta, jonka takia suunnitteluun tai valmistautumiseen ei paneuduta.

Ottaen huomioon opiskelijoiden alkukyselyn, jossa jokainen opiskelija ilmoitti käyttäneensä nuottimateriaalia opetuksessaan ennen opetusharjoittelun alkamista, sekä ohjaavien opettajien antama merkittävä -1,4 arvo nuotinluvun opetuksessa, on todettava että kitaransoiton opetusharjoittelun aikana nuotinluvun opetusta olisi painotettava selvästi enemmän.

Osa esiin nousseista sisällöistä oli yksityiskohtaisia, fyysisiä sisältöjä, kuten venytystekniikka ja vibrato. Nämä vaativat tarkkuutta ja pitkää ajanjaksoa kehittyäkseen. Ergonomia ja kehon anatomiset tiedot ovat opiskelijoilla heikosti hallussa, mikä kävi ilmi venytystekniikan kohdalla. Soittoasentojen havainnointi ja korjaamiseen liittyvät tiedot ovat vielä kehitysvaiheessa. Oppilaat ovat useimmiten kasvuiässä, joka tarkoittaa sitä että heidän fyysiset voimansa sekä kehon mitasuhteet voivat vaihdella. Seisaallaan soittamista ei käsitelty tutkimuksen aikana ollenkaan, kaikki soittoasentoihin liittyvä ohjeistus koski istuallaan soittamista.

7 Harjoitteiden käytöstä opetusharjoittelussa

Havainnoin materiaalivihkon käyttöä seitsemän opiskelijan opetusharjoittelun aikana. Soittotuntien aikana tein muistiinpanoja. Näiden tueksi 19 soittotuntia videoitiin. *Tasapainon* etsiminen materiaalivihkossa annetun tiedon, opiskelijan oman osaamisen sekä opetusharjoittelun aikana ilmi tulleen tiedon sekä palautteen välillä on tärkeää. Mikäli opiskelijoiden sekä oppilaiden haasteet ovat tasapainossa, opiskelija voi kokea onnistumisen tunteita, joilla on kannustava ja motivoiva merkitys opintojen tulevaisuuden kannalta (Hirvonen 2003).

Harjoitusvihko oli mainio tapa päästä alkuun opettamisessa. Itselleni suurin osa koko opetustyöstö oli ja on täysin uutta, joten oli helpottavaa että oli jotain mihin tarttua ja mistä lähteä liikkeelle. Oli myös hyvä, että kappaleista oli listattu opetussellisesti tärkeimmät pointit ylös, se auttoi keksimään sisältöä tunneille. Äänitteet helpottivat sisältöön tutustumista huomattavasti! (opiskelija)

Opiskelijoiden kokemuksia materiaalivihkoon liittyen löytyy seuraavissa alaluvuissa. Kaikkia harjoitteita voidaan käyttää joko etydeinä tutkinnossa tai esityskappaleina matineassa. Taustanauhat voidaan tarvittaessa säestää oppilasta. Syyslukukauden matinea järjestettiin joulukuussa 2014, jolloin kaksi oppilasta käytti harjoitteita matineakappaleena.

7.1 Torstin treeni

Torstin treeni on asemasoiton kehitystä varten sävelletty harjoite. Sen valitsi kaksi opiskelijaa. Tarkoituksena on pitää huolta soiton legatolinjoista sekä otelautakäden kaikkien neljän sormen liikkeestä kitaran kaulalla. Harjoite sopii erityisesti oppilaille, joiden otelautakäden pikkusormi ei osallistu soittotapahtumaan usein. Asemasoiton periaatteiden opettaminen on tärkeä osa kitaransoiton perusteita.

Seuraavaksi otimme käsittelyyn Torstin treenin, josta kävimme läpi A-osan hitaasti, oikean sormituksen varmasti läpi käyden. Huomasin heti, kuinka hyvää kyseinen asemasoittotreeni teki [oppilaan] pakassa oleville vasemman käden sormille. Sormet lähtivät heti omille teilleen ja vaikka kappaleen läpikäynti oli aluksi hidasta, tuntui siltä, että tämä on erittäin kehittävää oppilaalle. - opiskelija

Nuottikuvaan on jätetty tilaa mahdollisille merkinnöille sormituksia varten. Asemien paikkoja ei ole ennalta määritetty, jotta opiskelija voi selittää konseptin oppilaalle soittotunnille. Opiskelijan merkinnät toimivat visuaalisina johtolankoina oppilaan kerratessa harjoitetta kotioloissa. Harjoite sisältää asemasoiton rajatapauksia, jotka sisällön soveltamista. Harjoitteesta löytyy myös tabulatuuri. Tämän harjoitteen tavoitteena ei ole ensisijaisesti nuotinluku tai sävelten etsiminen, vaan otelautakäden oikean aseman löytäminen ja siinä pysyminen. Tabulatuuri nopeuttaa tätä tavoitetta.

Tähän harjoitteeseen ei ollut taustanauhaa, sillä harjoite on suunnattu sormiharjoitteeksi. Se ei vaadi säestystä. Asemasoittoon keskittyminen on tärkeämpää kuin taustanauhan mukailu. Tavoitetempo on asetettu, mutta harjoitetta voidaan esittää tarvittaessa hitaammin. Harjoite keskittyy sormituksiin, jotka ovat yksi peruskurssien tutkintovaatimusten vaatimus. Torstin treeniin on myös sisällytetty muutamia sormitusta haastavia hyppyjä, joiden kohdalla sormitusta seuraamalla saadaan selville oppilaan käsitys asemasoiton perusteista. Harjoite on sopivan mittainen ja tasoinen kurssitutkintoedyiksi peruskurssitutkinto 1 osalta.

7.2 LaX

Tämän harjoitteen valitsi kolme opiskelijaa. LaX on harjoite, jota näyttää ulkoisesti hyvin helpolta vaikka on vaikeaa soittaa prima vistana. Kappale täytyy opetella jossain määrin ulkoa. Tästä johtuen oppilas joutuu tämän prosessin yhteydessä opettelemaan myös kappaleessa käytettävät kolmisointujen käännökset. Mikäli oppilas pystyy soittamaan pidempiä yhtämittaisia jaksoja tempoon, esimerkiksi kappaleen taustanauhan päälle, hän osaa myös kolmisointujen käännökset ulkoa. Mikäli oppilas lukee otteita nuotista, hän ei pysty soittamaan niitä paria riviä pidempään soittamatta vääriä sointuja tai ääniä. Tällöin kolmisointujen käännöksetkään eivät ole hallussa tarpeellisella tasolla.

Harjoite on jaettu kahteen osaan. Ensimmäinen sivu on sointumerkeiltään peruskurssi 1 tasoinen. Toisella sivulla sointujen etumerkinnät laajenevat merkittävästi. Mikäli oppilaalla on hankaluuksia harjoitteen kanssa, opiskelija voi katkaista harjoitteen ensimmäisen sivun loppuun. Näin siihen voidaan palata tarvittaessa myöhemmin.

Toinen vihkobiisi oli LAX, jonka ytimenä ovat kolmisointujen käännökset, lähinnä yläkieliryhmällä. Niitä jouduin itsekkin treenaamaan ja muistelemaan niin että löytyivät varmasti. Myös itse biisiä harjoittelin huolella ennen tunnille viemistä. Lopulta soitimme kappaleesta ainoastaan ensimmäistä sivua aluksi ajatteleman kahden sijaan, siinä tuntui olevan jo tarpeeksi tekemistä. (opiskelija)

Harjoitteen pituuden muokkaaminen onnistui tässä tapauksessa hyvin. Opiskelija suunnitteli opettavansa koko harjoitteen, mutta oppilas ei edistynyt tarvittavassa määrin. Harjoitteen puolitaminen ei välity oppilaalle. Oppilas opettelee mielestään kokonaisen etydin, vaikka kyseessä on vain puolikas kahden sivun mittaisesta harjoitteesta. Tämän harjoitteen ohjeistukseen pitää lisätä maininta ulkoa opettelun merkityksestä.

Oppilaan katsekontaktia seuraamalla voi saada olennaista tietoa oppimisesta. Mikäli oppilaan katse osoittaa otelautaa, hän soittaa harjoitteen todennäköisimmin ulkoa, mikä tukee oppimista. Mikäli oppilaan katse harhailee nuotin ja otelaudan väliä, soittaa hän todennäköisimmin lukien soinnut nuotista. Tässä tapauksessa harjoitteen hyvin soittaminen on epätodennäköistä.

(Oppilas) soitti nyt molemmat sivut läpi, ja sointumuodot löytyivätkin kiitettävästi. Jouduin tarttumaan vaan rytminkäsittelyyn ja sointujen täysimittaiseen sointiin, eikä niissäkään lopulta ollut juuri nokan koputtamista. (opiskelija)

Oppilas osoittaa osaavansa annetun sisällön, mutta opiskelija ei tässä tapauksessa laajentanut aihealuetta syvemmälle vaan siirtyi seuraavaan aiheeseen. Harjoitteiden soveltaminen vaatii opiskelijalta luovaa näkemystä harjoitteen sisäisiin aiheeseen, tässä tapauksessa kolmisointuihin. Oppilaan osatessa vaadittu taso opetusta voidaan suunnata pidemmälle valittuun aiheeseen. Näin luodaan syvempää osaamista aiheesta sekä oppilaalle että opiskelijalle.

7.3 Aamuvenyttelyä

Sävelsin Aamuvenyttelyä – harjoitteen (Liite 6) loppukesästä 2014, kun olin jo koostamassa materiaalivihkoa opiskelijoille. Huomasin, etten ole tehnyt venytystekniikkaan keskittyvää harjoitetta. Tämä on ainut harjoite, jota ei ole opetettu ennen materiaalivihkoa. Samalla se osoittautua kaikkein suosituimmaksi harjoitteeksi. Tämän harjoitteen valitsi viisi opiskelijaa opetettavakseen. Harjoite sisältää venytystekniikkaan keskittyvän melodian, joka vaikeutuu jokaisessa osassa. Vaikeutumisen perustuu venytystekniikan mekaaniseen suoritukseen, ei niinkään nuottien nopeuteen tai yllätyksellisyyteen. Venytystekniikka vaatii erityisesti kuuntelua sekä jossain määrin otelautakäden fyysistä voimaa. Vireen opettaminen on hyvin yksityiskohtaista työtä, jolloin opiskelija joutuu tarkasti huomioimaan oppilaan toimintaa.

Harjoite on jaettu kahdelle eri tasolle. Peruskurssi 1 (PK1) sekä peruskurssi 2 (PK2) versiot ovat jaettu noudattaen kurssitutkintovaatimuksia. Harjoitteiden sisältämät tekniikat voidaan esitellä sekä harjoittaa tarvittaessa erikseen. Harjoitteen (PK2) ensimmäiset kahdeksan tahtia (A-osa)

keskittyvät puolikkaan sävelaskelen venytyksille kolmelta ohuimmalta kieleltä. Tämän jälkeen seuraavat kymmenen tahtia (B-osa) keskittyvät kokonaisen sävelaskelen venyttämiseen samoilta kolmelta ohuimmalta kieleltä. Viimeiset kahdeksan tahdin (C-osa) aikana käytetään pre-bendiä sekä puolikkaan ja kokonaisen sävelaskeleen venytystä.

Aamuvenyttely-kappaleen lappuun enemmän tutustussa tämä on oikea valinta. Jakaus kahteen tasoon on hyvä juttu. PK1-tason versio mahdollistaisi venytysten harjoittamisen kappaleen yhteydessä jo aloittelevan kitaristin kanssa. Oman oppilaan tasoon nähden PK2-tason versio soveltuu hyvin ja pre-bend termi ja tekniikka saadaan kätevästi myös tulevalle tunnille mukaan. Olisi todennäköisesti unohtunut kyseinen aihealue. (opiskelija)

Harjoitteet ovat muunneltuja otteita autenttisesta musiikkikentästä. Opetusmateriaalin laadun ehtona on tehtävän tasainen tai asteittain vaikeutuva vaikeustaso. Lista suositeltavista oppaista löytyy liitteestä 5.

Kappale oli ehdottomasti hyvä musikaalinen harjoite venytysten harjoitteluun ja antoi mahdollisuuden myös tutustua mollissa improvisoimiseen sisältäen pienen huomiokohdan (IV-aste). Info-lappu oli hyvä ja kompakti selvennys kappaleesta ja antoi hyvän listan aiheista mitkä liittyvät kappaleeseen ja mitä käydä tunnilla. Taus-tanauha oli myös todella hyvä asia "paketissa". Esimerkkikappaleet olivat myös mainio juttu ja harjoituskappaleen samankaltaisuus oli niin sanotusti hyvä todiste sen käytännöllisyydestä ja läheisyydestä soivaan musiikkiin. (opiskelija)

Harjoitteen melodisuus tulee esille tässä kommentissa, samoin Aamuvenyttelyn autenttisen musiikin yhteys. Harjoitetta voidaan verrata lähteinä käytettyihin kappaleisiin.

Siinä on myös bendauksen fraseerukseen liittyviä variaatioita, jotka eivät varmasti ole itsestään selvyiksiä useimmille kitaristeille. (opiskelija)

Tuota kappaletta itse soittaessa on muuten tullut huomattua, miten vaikeaa on soittaa eksaktisti bendejä tuollaiseen herkkään balladikipaleeseen. Kappale on käynyt hyvästä treenistä myös itselleni, vaikka bendaus ei olekaan varsinaisesti mikään uusi tekniikka allekirjoittaneelle. (opiskelija)

Opetusmateriaalin läpikäyminen vahvistaa tiedon prosessointia, kuten tässä tapauksessa on havaittavissa. Harjoitteiden soittotason ei pitäisi olla kovinkaan haastava korkeakouluopiskelijoille. Opiskelijoiden oma instrumenttiosaaminen voi joutua koetukselle siinä näkökulmasta, että harjoitteet eivät perustu omiin suosikkikappaleisiin tai -tekniikoihin. Ne vaativat siitä huolimatta opettelua, sillä opiskelijat eivät osaa harjoitteita entuudestaan.

7.4 Rock Theme

Rock Theme on plektrakäden harjoittamiseen, pikkaukseen (picking), suunniteltu etydi, jonka kaksi opiskelijaa valitsi opetettavakseen. Sen teema voidaan harjoituttaa nopeaankin tempoon.

Harjoite on kirjoitettu 12/8 – tahtilajiin ja sen teema rakentuu rytmisen kuvion ympärille. Sen erikoispiirteenä on teemassa esiintyvät vapaiden kielten sävelet. Vapaiden kielten hallinta nopeassa soitossa vaatii erityistä harjaantumista ja soittimen teknistä hallintaa. Harjoitteen 10 tahdin mittainen teema tuo myös oman erityispiirteensä.

Komppi on taustanauhassa haastava ja tulemme varmasti soittamaan sitä yksinkertaisemmin, joten todennäköisesti yhdessä "räätälöidään" yksinkertaistetumpi versio. Kappale oli mainio harjoitus plektrakädelle ja tyylillisesti hyvä opetusmateriaaliin. Komppi oli yllättävän keskeinen asia tahtilajin vuoksi ja sen soittaminen varsinkin särösoundilla osoittautui omalle oppilaalle haastavaksi. Tällainen "käytännön soundin hallinta" on mielestäni tärkeä osa ja tuli mukavasti osaksi harjoittelua, vaikka en alunperin edes osannut ajatella kyseistä asiaa. Kompista voisi olla myös nuottikin eri tasoilla komppauskuvioilla. (opiskelija)

Oli hyvä, että oppilaalle saatiin vähän haastetta sillä nopeammassa tempossa melodia ei suju vielä niin tarkasti ja tämä haastaa oppilaan varmasti harjoittelemaan. Vapaat kielet melodiassa tuovat myös haastetta. (opiskelija)

Soitettiin ensimmäisenä Rock theme etydiä metronomin kanssa, aluksi hitaasti ja kokoajan tempo nostaen. Se oli hyvä lämmittely tunnille ja siinä samalla harjoitettiin oikean käden edestakaspikkaus tekniikkaa ja tämä biisi oli mielestäni hyvä treeni juuri siihen tarkoitukseen. (opiskelija)

Harjoitteesta puuttui kompin nuotinnus, jonka opiskelijat nostivat esille. Harjoitteen tekniset ominaisuudet onnistuivat opetuksessa. Vapaiden kielten soittaminen melodian aikana toi esiin oppilaiden tekniikan puutteet. Harjoite toimi opiskelijan sekä oppilaan mielestä niin hyvin, että tämä harjoite valikoitui syyslukukauden matineaan esitettäväksi. Plektratekniikoista alternate picking sekä economy picking tulivat esiin opetuksessa.

7.5 First Fire

Harjoitteen valitsi kaksi opiskelijaa. Harjoite on medium-swing- kappale, jonka tarkoituksena on opettaa kolmimuunteen fraseerauksen perusteita sekä nelisoinnuilla komppaamista jazzmusiikissa. Erityisesti harjoitetta tehdessä on mietitty sitä, että tämä harjoite olisi oppilaan ensimmäinen tutustumispinta jazzmusiikkiin. Tämän takia harjoite on tehty mahdollisimman melodiseksi, mutta samalla helpoksi soittaa. Muita mahdollisuuksia ovat improvisoinnin lisääminen tai keskittyminen nuotinlukuun käyttäen ilman tabulatuuria olevaa nuottia. Harjoitteen tempo on laskettu mahdollisimman hitaaksi vaikuttamatta melodian luonteeseen.

First firessä hyvä meininki; teema ja komppi suju oikein hyvin, soolossakin pysyttiin rakenteessa ja (oppilas) soitti paikoin harmoniaakin ulos lisäillen jääzejä jippoja. Opastin improvisointiin liittyvää harjoittelua - yksinkertaisia yhden ja kahden soinnun vamppeja ja hiljattain valkenevia harjoitteita. (opiskelija)

Mukavan kuullonen lepposa Medswingi. Kokemattomalle swingsoittajalle sopivan helppo melodia - helppo keskittyä tyylinmukaiseen fraseeraukseen. Melodia toimii hyvänä esimerkkinä kolmisointujen käytöstä melodioiden luonnissa. 6/4 tekee melodiasta raikkaan kuulosen. B-osassa soitat äänitteellä eri tavalla kuin nuotissa ja tabulatuurissa sormitukset vaihtelevat samoissa fraaseissa... Soolokierrossa on yleisesti mukavan simppele harmonia, muttas lopun kromaattiset laskut tuovat haastetta soolonsoittoon. Mukava soittaa. (opiskelija)

Harjoitteen melodisuus nousee esille palautteessa. Opiskelijoille annetussa nuotissa oli epä-tarkkuuksia taustanauhaan verrattuna, jotka on huomioitu ja yhdenmukaistettu. Nuottikuvan ja tabulatuurin yhtenäisyys on aina tärkeää, mutta epätarkkuuksia syntyy helposti. Harjoitteessa olevat 6/4-tahdit haastoivat oppilaiden rytmikäsiydestä ajoittain.

7.6 Kuudennen asteen yhteys

Tämän harjoitteen valitsi yksi opiskelija opetettavakseen. Sointuotteet ovat nimen mukaisesti hajotettu pääosin seksti-intervallien päähän. Harjoite antaa mahdollisuuden opetella laajimmillaan duodesimin (oktaavi + kvintti) laajuisia otteita. Opiskelija hyödynsi kappaleen rakennetta oppilaan eduksi, jotta oppilas pääsi improvisoimaan harjoitteen parissa sekä soittotunneilla että matineassa. Harjoitteet ovat muokattavissa opiskelijan toimesta oppilaan ja opetustilanteen eduksi.

Tämä on sävellyksenä suosikkini näistä kolmesta. Jälleen vaati tovin itsenäistä harjoittelua ennen tunnille viemistä. Tarttuva kappale, jossa käytetään mukavan ilma- via kolmen sävelen sointuotteita eri käänöksinä alusta loppuun. Samaa ajatusta voisi hyödyntää omassa soitossa useamminkin! Kappaleessa käytettiin lähinnä kolmisointuja, mutta sama meininki toimisi nelisointujenkin kanssa. Soinnut pysytelivät kiltisti sävellajissa, joten myös sointuasteen käsite havainnollistui jossain määrin. Matineaversiossa oppilas soitti kappaleeseen soolon. - opiskelija

Opiskelija laajensi harjoitetta muotoon, jossa oppilas soitti soolon rakenteeseen. Rakennetta kerrattiin improvisoiden ABA-muodon mukaan. Harjoite soitettiin joulumatineassa. Merkillepantavaa on se, että opiskelija koki harjoitteen niin autenttiseksi, että halusi soveltaa harjoitteen sisältöä myös omassa soitossaan. Tämä harjoite myös soitettiin joulumatineassa, joka kertoo joko opiskelijan tai oppilaan mielenkiinnosta harjoitetta kohtaan.

7.7 Walk The Dog

Kaksi opiskelijaa valitsi tämän harjoitteen. Tämän harjoitteen teeman kromaattisuus sekä rytmisen tarkkuus ovat haasteellisia opettaa. Perusopetuksen tasolla oppilaan oma havainnointikyky joutuu koetukselle kromaattisuuden kanssa. Oppilas ei välttämättä pysty käyttämään korvaansa yhtä tehokkaasti kuin harjaantunut soittaja. Tästä johtuen nuottikuva ja tabulatuuri on tärkeässä roolissa. Varsinkin rytmiluku voidaan eriyttää opetuksen kohteeksi tässä harjoitteessa. Harjoittaessa oppilasta on tärkeää huomioida että väärät äänet suhteessa melodiaan erotetaan oikeista. Oppilaan plektratekniikkaan pitää kiinnittää huomiota. Kuudestoistaosista koostuvaa melodi-aa soittaessa tekniset puutteet nousevat nopeasti esille.

..siirryttiin Walk the Dog-kappaleeseen. Soitin pari kiekkaa sooloa (oppilaalle) esimerkiksi, jonka jälkeen annoin hänelle vuoron. Improvisointi meni aika pitkälti vielä mollipentatonisen käyttöön, mutta joitakin ideoita lickeistä tuli myös soittoon. Hieno juttu. (opiskelija)

Pyrin rajaamaan soolosoitossa sormituksen ja asteikon johonkin tiettyyn, jonka avulla piti sitten selvittää soolon läpi. Asteikkona oli mollipentatoninen, ja kyseinen ajatusmalli osoittautui suhteellisen haastavaksi. Musikaalisuudellaan oppilas selvisi haasteesta kuitenkin hyvin, ja toivottavasti hänelle jäi jotain myös takataskuun kyseisestä sessiosta. (opiskelija)

Harjoitteen opetusvaiheesta ei oppimispäiväkirjoissa ollut muita mainintoja. Ainoastaan harjoitteen soveltamisesta improvisointiin löytyi merkintöjä. Teeman opettaminen osoittautui opiskelijoille hankalaksi, sillä tarkkuus melodiassa sekä rytmisissä oli vaativaa. Muistiinpanojen pohjalta voidaan todeta että tämän harjoitteen opettaminen pelkän nuottikuvan pohjalta ei onnistunut kovinkaan hyvin. Taustanauha osoittautui keskeiseksi työkaluksi opetuksen kannalta. Improvisointi - ideoiden kannalta mollipentatonisen asteikon käyttäminen oli oppilaalle tuttu soundi. Melodian kromatiikka ei välittynyt mollipentatonisen asteikon läpi improvisoinnin aikana.

7.8 Varpusen joulu

Yksi opiskelija valitsi tämän harjoitteen. Harjoite on lähtöisin alun perin mollin II-V-I kuvion käännösten laskevasta linjasta, johon on myöhemmin liitetty melodia. Harjoitetta voidaan opettaa joko tabulatuurin kanssa tai ilman. Sointusoolojen ja erityisesti niissä esiintyvien sointujen opetteleminen ilman tabulatuuria on erittäin tehokasta harjoittelua, mikäli oppilaan taitotaso sallii sen. Monen äänen yhtäaikainen lukeminen haastaa kitaristia eri tavalla kuin perinteinen single string – lukeminen.

Nuotinlukua tulee nyt harjoiteltua paljon tämän kappaleen avulla ja soinnutkin ovat haastavia, joten eteneminen voi olla hidasta. Kappale oli hyvän mittainen ja se sisälsi hyviä sointukäännöksiä ja linjoja. Omalle oppilaalle haastavaksi kappaleen teki sointukäännökset, koska ne eivät olleet entuudestaan tuttuja [eikä niitä käytetty

myöskään läp] ja kappale varmaan soveltuukin parhaiten ne jo osaavalle. Kuitenkin tässäkin tapauksessa kappale oli loistava harjoite ja hyvän kuuloinen kaikin puolin, joten oppilas sai mielestäni hyvän "akustisen" kappaleen repertuaariinsa. (opiskelija)

Opiskelija harjoitutti harjoitteen eri asemasta kuin mitä tabulatuuriin oli merkitty. Tämä kappale on sointusoolo joka ei tarvitse säestystä, opiskelija voi muuttaa kappaleen tempoa halutessaan. Tästä syystä tähän kappaleeseen ei ollut taustanauhaa. Harjoitteen infosivussa ei painotettu harjoitteessa käytettyjen nelisointujen käymistä etukäteen. Nuotinluvun painottaminen oli myös yksi tärkeä tavoite harjoitteen onnistumisessa. Opiskelija ei käyttänyt harjoitteeseen merkittyjä tabulatuureja, vaan sovelsi harjoitteeseen eri sormitusta. Harjoite käytiin soittotunneilla loppuun asti läpi, tosin hitaassa aikataulussa.

7.9 One Finger Roll

Yksi opiskelija valitsi tämän harjoitteen. Tämä harjoitteen teema on suunniteltu pull-off ja roll-tekniikoiden ympärille, joita molempia kitaristit käyttävät paljon country-musiikissa. Teeman B-osassa esiintyy myös hiukan harvinaisempi kahden sormen pull-off.

Alkuun käytiin läpi Travis picking tekniikkaa ja komppausta country henkisessä musiikissa. Sen jälkeen tapailtiin ja opeteltiin "One finger roll" nimistä etydiä/biisiä jossa tutustuttiin hybrid pickingiin ja pull offeihin. Biisi on mielestäni erittäin toimiva treenibiisi tällaiseen sillä se ei ole liian vaikea eikä liian helppokaan. Ja aikaa myöten voi nostaa tempoa ja koetella omia teknillisiä rajojaan. Eikä se myöskään omalle oppilaalle tuntunut olevan mahdoton opeteltava. (opiskelija)

Opiskelija päätti opettaa harjoitteen "One Finger Roll" omalle oppilaalleen, mutta hän sovitti kappaleen säestyksen akustiseen Travis-picking- tyyliin, vaikka taustanauha ei tätä tulkintaa tukenut. Kyseinen tyyli pysyy edelleen harjoitteessa mainitun genren (country) rajoissa, vaikka lopputulos poikkesi taustanauhasta huomattavasti. Tästä huolimatta harjoitteessa mainitut tavoitteet saavutettiin. Opiskelija konstruoi uutta tietoa olemassa olevan tiedon lisäksi luoden uuden merkityssuhteen harjoitteelle. Tämä tukee opiskelijoiden oman opettajuuden kehitystä. Materiaalivihkon ohjeistus antoi opetukselle mallin, peruspilarit opetuksen ytimelle, mutta se ei rajoittanut sisällön soveltamista. Opetuksen ydin eli oppilaan oppiminen pitää varmistaa. Tämän kynnyksen jälkeen opiskelija saa vapaat kädet laajentaa opetusta valitsemaansa suuntaan. (Ojanen 1993)

7.10 Mild Sauce

Kaksi opiskelijaa valitsi tämän harjoitteen. Harjoite edustaa rentoa funkia 16-osashufflen muodossa. Komppi rakentuu rytmisesti haastavan laid-back - ajatuksen ympärille. Teeman B-osa

perustuu toistuvilla pentatonisen asteikon fraaseille. Kappaleeseen improvisoinnin osalta voidaan keskittyä duuripentatonisen asteikon soundiin ja käyttöön.

Hyvän fiiliksen biisi. Sointuotteet havainnollistettu alussa nuotein - joutuu lukemaan nuotteja sointudiagrammin sijaan ja hahmottuu voicingit hyvin. Artikulointimerkkejä [slide, bend, hammer onit..] ei ole, mikä on mielestäni hyvä juttu; oppilaalle jää tulkinnanvaraa bendien, slidejen ym. käyttöön. (opiskelija)

Avoimen nuotinnuksen tarkoituksena oli jättää tilaa opiskelijan tulkinnanvaralle, ei pelkästään oppilaan. Tässä tapauksessa on opiskelijan ajattelussa nähtävissä yleisten soitonoppaiden malli, jossa vastuu sisällön oppimisesta on käyttäjällä. Opiskelija voi nähdä materiaalivihkon tehtävinä, joiden ratkaisemisen vastuu on oppilaalla, ei opiskelijalla. Materiaalivihkon käyttö on tarkoitus olla tukemassa opetusharjoittelua, ei syrjäyttämässä opiskelijoiden omaa työtä. Tähän täytyy puuttua ohjeistuksen kautta.

Harjoitteen komppaus on kirjoitettu nuottiviivastolle, ei tabulatuurille. Artikulointimerkkien lisääminen harjoitteeseen pitää olla oppilaslähtöistä. Ne voidaan merkitä opetustilanteessa oppilaan taitotason salliessa. Harjoitteen tavoite on funk-tyylinen 16-osashuffle, improvisointi ja oktaavin melodiahypyy. Harjoitteen laajentaminen kitaran artikulaatioon on sallittua mikäli opiskelija näkee sen tarpeelliseksi.

7.11 Muut harjoitteet

Kolmea harjoitetta (For Love And Understanding, Funkee Monkee ja Slow Blues) ei valittu opettavaksi tutkimuksen aikana. Selkeää syytä tähän ei ole tiedossa. Kyseessä voi olla tutkimuksen lyhyt kesto, ajanpuute, opiskelijan tai oppilaan mieltymykset tai jokin harjoitteiden laatutekijä. Yhteistä näillä harjoitteilla on se, että ne kaikki ovat PK3 tason harjoitteita. For Love And Understanding – harjoitteeseen on myös peruskurssitason 2 versio. Seitsemästä harjoitusoppilaasta vain kaksi oli peruskurssitaso 3 tasoista oppilasta.

Leino & Leino (1990) toteavat että ihminen oppii parhaiten sitä, minkä kokee mielekkääksi, tärkeäksi, ja minkä uskottavuudesta ja hyödyllisyydestä hän voi jollain tavalla vakuuttua. Tätä tukee myös Wahlström (2008), jonka mukaan oppimismotivaatio toteutuu ja säilyy parhaiten, kun oppilas itse saa asettaa tavoitteensa joka on hänelle tärkeä.

7.12 Havaintoja materiaalivihkon käytöstä opetusharjoittelussa

Tässä kappaleessa löytyvät pedagogiset mallit olen rakentanut seuraamalla opetusharjoittelijoiden toimintaa. Opiskelijoiden ensisijaisena tehtävänä oli opettaa harjoitteisiin merkityt musiikilliset asiasanat. Harjoitteet olivat suunniteltu niiden mukaan, joten asiasanat integroituivat ope-

tukseen helposti. Jokaisella materiaalivihkon harjoitteisiin keskittyvällä tunnilla opetettiin vähintään yksi harjoitteen asiasanoista. Harjoitteisiin sisältyi useampia asiasanoja, joista opiskelijat useimmiten keskittyivät yhdellä soittotunnilla vain osaan.

Tunnista jäi taas hyvä mieli pitkästä ajasta. Olin valmistellut sen mielestäni huolellisesti ja tuntui myös siltä että tiesin mitä olen tekemässä ja opettamassa. (opiskelija)

Opiskelijat kiinnittivät huomiota materiaalivihkoon. Tässä opinnäytetyössä olevista kommentteista sekä saadun palautteen pohjalta voidaan todeta, että opetusharjoittelun aikana saatiin luotua positiivinen tunnelmasto. Tehtävät (harjoitteet) olivat mielekkäitä, ammattikenttään soveltuvia ja vaikeudeltaan sopivia. Opetusharjoittelun seurannan, havainnoinnin sekä opiskelijoiden oppimispäiväkirjojen palautteen pohjalta voidaan todeta, että materiaalivihko on kehittänyt opiskelijoiden oppimis- ja ajattelutoimintoja haluttuun suuntaan. Materiaalivihko työvälineenä toimii osana opetusharjoittelun työmenetelmiä ja sillä on ollut vaikutus opiskelijoihin, jolloin opiskelijat voivat saada siitä hyötyä omiin opintoihinsa.

On siistiä että on esimerkkibiisi, annetaan nuotti, ihan kiva menetelmä. (opiskelija)

Ei ole liian haastava, ei negatiivisia fiiliksiä. (opiskelija)

Tällä tunnilla viimeistään tajusin, miten palkitsevaa on, jos oppilas on motivoitunut ja innostunut omasta tekemisestään. Myös itselläni on jo muutamalla tunnilla jäsenytynyt uudella, erinomaisella tavalla kitaransoittoon liittyvää tietotaitoa. (opiskelija)

Opiskelijan kokemus opetusharjoittelusta on ollut positiivinen. Osittain tämän ansiosta opetusharjoittelussa saatu tieto säilyy opiskelijassa. Näin on saatu aikaa pysyvä muutos oppijan tiedoissa. Negatiivista palautetta materiaalivihkosta ei tullut. Tähän voi olla syynä opiskelijoiden opetussuhteen jatkuminen. Kritiikkiä tuli koskien nuotinnuksen tarkkuutta sekä taustanauhojen laatua. Taustanauhojen laatu voi olla yksi tekijä harjoitteiden poisjääntiin opetuksesta.

Opiskelijat käyttivät erittäin vähän tyhjiä sivuja omassa opetuksessaan. Sointudiagrammeja käytettiin aktiivisesti jonkin verran, neljällä tunnilla seuratuista opetustunneista. Pääosin tyhjiä nuottiviivasto- ja tabulatuurisivuja ei varsinaisella soittotunneilla käytetty, vaan niitä jaettiin oppilaille omaan käyttöön.

Soitonopetusta voidaan toteuttaa myös ilman valmista nuottimateriaalia. Pelkästään tyhjen nuottiviivastojen käyttäminen opetuksessa tukee sekä nuotinluvun että materiaalin syvempää hahmottamista. Materiaalivihkon käyttö ohjaa opiskelijoita käyttämään ja luottamaan annettuun materiaaliin.

8 Soittotunnin malleja

Olen rakentanut seuraavat pedagogiset mallit opetusharjoittelua havainnoimalla. Soittotunnin suunnittelu johtaa aina jonkinlaiseen rakenteeseen. Opetustunnin rakenne voidaan jakaa neljään elementtiin; opettaja, oppilas, musiikki (tempoon ja ilman tempoa) sekä puhe. Tästä voidaan rakentaa seuraavat prosessit, jota jokainen soittotunti rakentuu. Sijoittamalla oppilaan keskeiseksi tekijäksi, saamme elementtejä yhdistelemällä seuraavat prosessit aikaiseksi:

- opettaja puhuu oppilaalle
- opettaja ja oppilas keskustelevat
- oppilas kuuntelee opettajan soittoa tai soivaa musiikkia
- oppilas harjoittelee, esittelee tai soittaa tehtävää (ilman tempoa)
- oppilas harjoittelee, esittelee tai soittaa tehtävää (tempoon)
- oppilas soittaa soivan musiikin kanssa (tempoon)

Soittotunnin tyypejä, kuten soittotuntejakin, on monenlaisia. Näitä variaatioita kutsun nimellä tuntityyppi. Opetusharjoittelun aikana pidetyt tunnit voidaan jakaa seuraaviin tuntityyppeihin:

1. opettajalähtöiset tunnit
 - a. tutustumistunnit
 - b. tavalliset soittotunnit
2. oppilaslähtöiset tunnit
 - a. pääsykokeisiin liittyvät soittotunnit
 - b. esiintymisiin / matineoihin liittyvät soittotunnit
 - c. tutkintoihin liittyvät soittotunnit
 - d. oppilaan omiin toiveisiin liittyvät soittotunnit

Nämä määritelmät eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan eri tuntityyppien elementtejä voi esiintyä samalla tunnilla. Painopiste on kuitenkin aina tietyn tuntityypin puolella. Musiikin koulutuksen mestari-kisälli - perinteessä oppilas saapuu tunnille oppimaan ja opettaja tuo opetuksen sisällön. Oppilaslähtöisessä mallissa oppilas tuo sisällön sekä kysymykset opettajan eteen, joka auttaa löytämään tulkitsemaan sisältöä sekä antaa vastaukset kysymyksiin. Oppilaan motivaatiolla on selkeä tavoite, joka nopeuttaa ja edistää suuresti instrumenttiopintoja (Wahlström 2008) Oppilaslähtöiset tunnit rakentuvat sen periaatteen mukaisesti, että tunnin sisällöstä suurin osa on oppilaan olosuhteisiin, motivaatioon tai tiettyä tilannetta varten luotua..

8.1 Opettajalähtöiset tunnit

Opettajalähtöisten tuntien tunnusmerkkejä ovat tunnin suunnittelu, vaihtuvat ja monipuoliset musiikilliset aiheet. Tyyllilajien kohdalla on hyvä huomioida oppilaan toiveet, jotta tyyllilajit eivät vähennä oppilaan motivaatiota. Oppilaan motivaation ja hyvän musiikkisuhteen vaaliminen on tärkeä osa opettajavetoisten tuntien suunnittelua.

Tutustumistuntien tunnusmerkinä on suuri puheen määrä. On luonnollista, että oppilas ja opettaja tutustuvat keskustellen toistensa toiveisiin ja odotuksiin, soittohistoriaan sekä osaamiseen. Tutustumistuntien suunnittelu on opiskelijan puolelta hankalaa, koska oppilaan ulkoiset tunnusmerkit (ikä, soittovuodet, tutkintotaso yms.) eivät kerro tarpeeksi oppilaan osaamisesta. Koke-neella opettajalla on varalla aiheita riippuen uuden oppilaan osaamisesta, mutta opiskelijalla ei ole laajaa opetusmateriaalia käytettävissään. Musiikillisesti tutustumistunnit koostuvat usein opiskelijan kysymyksistä liittyen sointuihin, asteikkoihin tai eri kappaleiden osiin. Myös erilaiset bluesjamit ovat yleinen ilmiö näillä tunneilla. Tutustumistuntien määrä on rajallinen. Ensimmäisen sekä toisen tunnin jälkeen siirrytään tavallisiin soittotunteihin. Tutustumistunteja ei ole seurattu mittareilla. Näillä tunneilla oppilaiden soittomäärät olivat huomattavan alhaisia.

Tavalliset soittotunnit ovat käsite, johon kuuluu sisällön monipuolisuus, opettajavetoisuus sekä toiston määrä. Opetusharjoittelun aikana tämän tuntityyppi on kaikkein eniten esillä jo sen takia, että se haastaa eniten opiskelijan taitoja. Samalla se vastaa eniten soitonopettajan työn kuvaa. Musiikillisesti tavallisten soittotuntien sisällön pitäisi olla monipuolisia ja sopivan haastavia, jotta oppilaan taitotaso kehittyy. Tavallisten soittotuntien erityisenä luonteenpiirteenä on niiden yhteen linkittyminen pitkäaikaisen suunnittelun kautta.

Soittotuntien linkittyminen muodostaa oppilaan näkökulmasta soitonopetuksen ytimen sekä koko käsityksen siitä, mitä kyseisessä musiikkioppilaitoksessa oleminen on. Soittotuntien toistuvuus on rakenne, mitä voidaan käyttää hyväksi eri tavoin. Toistuvuuden kautta soittotuntien linkittäminen myös sisällöllisesti on tärkeä elementti soitonopettajan työssä ja opiskelijoiden opetusharjoittelussa.

8.2 Oppilaslähtöiset tunnit

Oppilaslähtöisten tuntien tunnusmerkkejä ovat oppilaan korkea motivaatio sisällön suhteen sekä myös usein suuri soittamisen määrä tunnin aikana. Musiikillinen sisältö on selkeästi rajattu oppilaan jo olemassa olevien mielenkiinnon kohteiden mukaan. Oppilaslähtöisten tuntien erityisenä etuna on, että opettaja voi saada näiden tuntien kautta erityisen paljon tietoa oppilaan käsityksistä musiikista ja soittamisesta.

Tynjälä (2000) tuo esille *saavutusorientaation* käsitteen. Saavutusorientaatioon liittyy vahvasti vahva sisäinen tai ulkoinen motivaatio sekä selkeät ja rajatut tavoitteet. Tutkimuksen aikana saavutusorientaatiota oli havaittavissa muun muassa pääsykokeisiin harjoitteluna. Oppilas voi valmistautua pääsykokeisiin, jolloin opettaja tuo tunnin rakenteeseen oman osaamisensa pääsykokeissa vaadittavista asioista. Tunnin rakenne määrittyy pääsykokeisiin vaadittavien asioiden opettelulla ja kertaamisella. Kotona tapahtuvan soittamisen määrä voi olla moninkertainen tavalliseen soittotuntiin verrattuna. Esiintymisiin ja matineoihin valmistavilla tunneilla käydään tiettyä kappaletta tai ohjelmistoa läpi. Näille tunneille on ominaista soittotehtävien toistojen määrä sekä tarkasti rajattu materiaali ja ajankohta.

Tutkintoihin liittyvät soittotunnit ovat esiintymisiin verrattavissa olevia, mutta niiden tunnusomaisia merkkejä ovat yksittäisten kappaleiden sijasta soitinkohtaiset tekniset sisällöt. Opettajalta kyseltiin tarkkoja ohjeita; epäonnistumisen pelko toisaalta motivoi oppilasta, mutta toisaalta estää tiedon syvemmän ymmärtämisen. Tätä kutsutaan *tutkintosuuntautumiseksi*. (Tynjälä 2000).

8.3 Soitonopettajan pedagogisia malleja

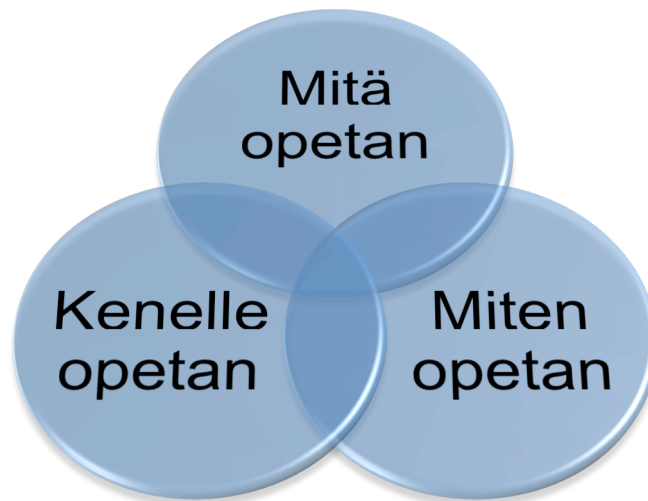
Opiskelijoiden pedagogiset mallit ovat heidän käyttöteoriaansa näkyvää toteutusta. Ne perustuvat opiskelijoiden käyttöteoriaan, käsityksiin opetuksesta ja sen laadusta. Opetusharjoittelussa opiskelijat harjoittavat opetustaitojaan. Vähätalon (1990) mukaan opetustaito rakentuu viiden osataitokokonaisuuden ympärille. Asennoituminen opettajan työhön, luokan (oppilaan) hallinta, oppiaineksen hallinta, opetustavan hallinta sekä opetuskokonaisuuden hallinta. Kokeneen soitonopettajan käsitys opetuskokonaisuudesta pohjaa opetussuunnitelmaan, omaan käyttöteoriaan sekä kokemukseen. Opiskelijalle, jolla puuttuu laaja opetuskokemus on vaikea tunnistaa ja edistää oppilaan kokonaisvaltaista oppimista. Opiskelijan käyttöteoria kehittyy tiedon lisääntyessä, opetusharjoittelun sekä muiden opintojen vaikutuksesta. Materiaalivihko antaa opiskelijoille hallitun opetuskokonaisuuden, jonka puitteissa opiskelija voi suunnitella ja arvioida sekä itsensä että oppilaan etenemistä.

Jokainen oppilas on yksilö, ja jokaisen yksilön tavat oppia ovat erilaiset. Soitonopiskelun keskipisteenä on itse tekijä, kun taas soitonopetuksen keskipisteenä on oppilas. Opetusprosesseja hallitsemalla opiskelija kykenee työelämässä valitsemaan sopivimman opetustavan oppilalle sekä itselleen. Materiaalivihko ei rajaa opiskelijan opetustapoja, mutta antaa tarvittaessa niille rakennusohjeen. Substanssin (soittotaidon) hallinta opetusharjoittelun aikana nojaa opiskelijoiden omaan asiantuntijuuteen. (Vähätalo 1990)

Opettämisen monimuotoisuus, opettajan työhön asennoituminen ja oman opettajuuden löytäminen ovat osa opiskelijoiden tutkimusmatkaa. Opetusharjoittelun aikana on mahdollista kohdata

henkilökohtaisia rajapintoja käytännön tilanteista. Opetustaito on jokaisen opettajan käytännön osaamista, joka tulee näkyväksi eri tavoin. Sitä voidaan seurata opetusharjoittelun aikana seuraavalla rakennemallilla.

Taulukko 5. Didaktiikan rakennemalli



Tämä rakenne voidaan nähdä laajennettuna eri julkaisuissa (Barrett 2005; Kansanen 1995). Opiskelijan tiedon määrä; *mitä opetan* (tiedonkäsitys), *kenelle opetan* (ihmiskäsitys) sekä *miten opetan* (pedagogiset sekä vuorovaikutustaidot) näkyvät oppituntien seurannassa. Näiden kolmen rakenteen yhtymäkohdassa on opetuksen laatu. Rakennetta voidaan lähteä pilkkomaan mistä tahansa näkökulmasta alkaen.

Opetusharjoittelun puitteissa rakennemallin näkökulmiin voidaan valmistautua suunnittelemalla. Opetuksen suunnittelutaidot vaihtelevat suuresti opiskelijaryhmän kesken. Heidän tuntisuunnitelmansa olivat parhaimmillaan yksityiskohtaisia, hyvin aikataulutettuja sekä pedagogisesti mietittyjä kokonaisuuksia, jotka linkittyvät edeltäviin ja seuraaviin tunteihin oppilaan tarpeita ja tavoitteita huomioiden. Huonoimmillaan tuntisuunnitelmat olivat parin sanan tai lauseen ajatuksia, irrallisia konsepteja ilman kytkentää käytäntöön. Mikäli opetuksen sisältöä ei ole suunniteltu, oppilasta otettu huomioon tai opetukseen tarpeeksi valmistauduttu, opetuksen laatu on ollut näissä tilanteissa vähintäänkin kyseenalainen. Tuntien suunnittelu on keskeinen tavoite instrumentin opetusharjoittelussa.

Opetuksen tärkein asia on sisältö, sillä ilman sisältöä ei ole opetusta. Opettajan ja opiskelijan väliseen vuorovaikutukseen vaaditaan sisältöä. Opetuksen sisältö voi olla yhtä lailla abstrakteja konsepteja tai tarkasti rajattuja käytännön esimerkkejä. Opiskelija voi valita opetuksen sisällön irrallaan muista osa-alueista, oppilaasta tai tietyistä opetustilanteesta. Opiskelija voi käsitellä

musiikillisia sisältöjä ja niiden opettamista itsenäisesti harjoiteltavana asiana, josta hän voi syventää omaa osaamistaan. Monipuolinen ja laaja osaaminen tarjoaa kyvyn soveltaa sisältöä, kun taas yksittäisen tyylin syväosaaminen tarjoaa kykyä ymmärtää sisällön yksityiskohtia tarkemmin. Molemmat kyvyt ovat tarpeellisia soitonopettajalle.

Opetussisällön määrittäminen on tärkeä vaihe opetusta suunniteltaessa. Musiikillista sisältöä voidaan käsitellä pedagogisesti irrallaan opetustilanteesta. Esimerkiksi kolmimuunteisen fraseerauksen käsitettä voidaan jakaa erittelemällä soittajien mukaan kolmimuunteisuuden käsitettä. Tämän jälkeen voidaan rakentaa erilaisia opetustapoja miten opettaa kolmimuunteista fraseerausta. Sitä voidaan opettaa esimerkiksi kuuntelemalla ja matkimalla musiikkia, opettajan esimerkin kautta, metronomin avulla tai nauhoittaen oppilaan soittoa. Opetussisällön määrittämisessä on tärkeää valita oikea sisältö sekä lähestymistapa oikealle oppilaalle. Se tukee hyvän opettajuutta.

Soitonopetuksen tuloksellisuus määritellään opettajan asettamien haasteiden kautta (Hirvonen 2003). Opetetaanko improvisointia doorisen asteikon avulla vai doorista asteikkoa käyttäen improvisointia? Oppimisen tulokset määräytyvät käytettyjen kriteerien ja standardien mukaan. Mikäli opiskelija tietää opettaako doorista asteikkoa vai improvisointia, hän voi antaa oppilaalle perusteltua palautetta sen mukaan käyttäen opetuksen standardeja, kuten esimerkiksi materiaalivihkon asiasanoja.

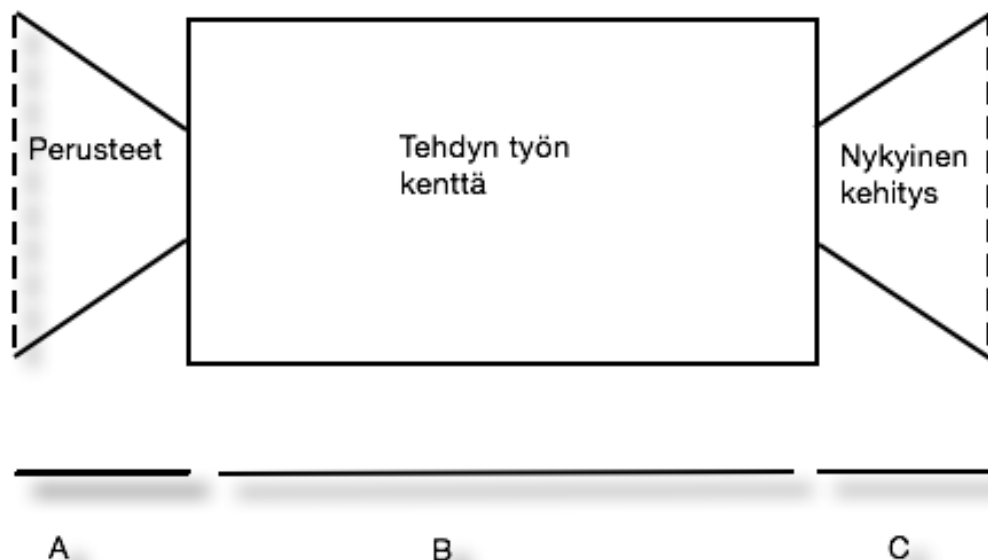
Standards are the scaffold for any curriculum: they indicate how much students should know by when. (Coppola 2008)

Oppilaiden kohtaaminen ja oman opettajapersoonan vaikutus opetukselle on suuri. Opettajan työssä vaaditaan paitsi oman erityisalan hallintaa myös esimerkiksi sosiaalisia taitoja ja tunteälyä; jopa opettajan yksittäisillä sanoilla voi olla ratkaiseva merkitys oppilaan itsetunnon, motivaatiolle ja minäkuvalle (Hirvonen 2003). Palautteen anto on tärkeä osa opettajuutta.

8.4 Soitonopettajan tiedon hahmottaminen

Soitonopettajan musiikillisen tiedon ja toiminnan hahmottaminen perustuu havaintojeni sekä tutkimustiedon perusteella kolmeen osa-alueeseen.

Taulukko 6. Soitonopettajan karkkipaperimalli



Prosessoitu tieto

Osittain prosessoitu tieto

Prosessoimaton tieto

Karkkipaperimalli perustuu käynnissä olevaan tapahtumaketjuun, joka voidaan myös nähdä Kansasen (1993) pedagogisen ajattelun ja toiminnan tasomallissa. Kansasen malli on rakennettu staattiseen muotoon opettajuudesta. Karkkipaperimalli on käännetty vaakasuoraan, ja siinä on otettu huomioon opiskelijan vanhan sekä uuden tiedon käsittely. Tutkimukset tiedon prosessoinnista ja käsittelystä (mm. Entwistle 1981) keskittyvät jo olemassa olevan tiedon käsittelyyn. Ne eivät sisällä uuden tiedon liikettä, koska se vaikeuttaa huomattavasti kokonaisuuden hallintaa ja käsittelyä. Opetusharjoittelun aikana opiskelijoiden tieto lisääntyy myös muiden opintojen kautta. Ohjaavan opettajan on varauduttava tähän.

Prosessoidun tiedon kenttä A koostuu siitä tiedosta, joka on tarpeeksi prosessoitua opetuskäyttöä varten. Opiskelija on käsitellyt tietoa tarpeeksi monien verkostojen kautta, jotta hän voi perustella sen käytön sekä osaa soveltaa tietoa oppilaan ja opetustilanteen tarpeiden mukaan. Kenttä A koostuu niistä tiedoista, mitä opiskelijat osaavat opettaa opetusharjoittelun aikana (luku 4.2). Kenttä B koostuu niistä tiedoista, minkä opettamisesta opiskelijat selviävät heikkojen ohjaavien opettajien mukaan (luku 6.3). Tästä näkökulmasta katsoen voidaan yleistää opiskelijoiden heikkoudet ja vahvuudet, kuten luvussa 4.2 on tehty.

Mitä kauempana keskustasta perusteiden (A) tieto on, sitä prosessoidumpaa ja paremmin hahmotettua se on. Prosessoidun tiedon syväoppiminen pyrkii asioiden ymmärtämiseen (Tynjälä 2000). Tämä näkyy opetuksen laatuun ja perusteltavuuteen opetustilanteissa. Opiskelijat kykenevät perustelemaan tiedon sekä itselleen että oppilaalleen. Tiedon *elaborointiprosessissa*

opiskelija tulee tietoiseksi tiedon eri alueiden yhteyksistä (Coles 1999). Kentän A sisältämä objektiivinen musiikillinen tieto yhdistyy elaborointiprosessin kautta opiskelijan *metateoriaan*. Näin opiskelijoiden musiikillinen tieto yhdistyy objektiteoreettisiin ratkaisuihin sekä perusteluihin (Kansanen 1993). Opiskelijoille syntyy sisäinen menetelmä myös tiedon opettamiseen. Tämä selittää näiden prosessoitujen sisältöjen ensisijaisuuden opiskelijoiden omassa opetusmateriaalivalinnassa. Mitä suurempi tietoverkosto ja varastoidun informaation välisten liittymien moninkertaisuus on, sitä todennäköisempää on halutun tiedon muistaminen, käyttö ja soveltaminen (Coles 1999). Tämä tukee opiskelijan oman opettajuuden kehittymistä.

Kuten soitonopiskelussa, myös soitonopetuksessa musiikin merkityssuhteet ovat tärkeitä. Mitä merkityksellisempää sisältö on opettajalle, sitä mieluummin hän sitä opettaa. Ajoittain opiskelija ajautuu valitsemaan omaa mielimusiikkiaan, vaikka musiikin sisältö on vain osittain pedagogisesti prosessoitua. Opiskelija tuntee tällöin vahvaa henkilökohtaista motivaatiota valittua sisältöä kohtaan. Tällöin oppilaan motivaatio tulee tärkeään rooliin. Opetus täytyy perustella myös substanssiosaamisella, opetusharjoittelun puitteissa soittotaidon lisäksi pedagogisesti.

Suosikkisoolon soittaminen voi olla opiskelijalle innostavaa, mutta siinä käytetyt tekniikat ja ilmiöt täytyy pystyä tarvittaessa erittelemään oppilaan oppimisen edistämiseksi. Tähän tarvitaan prosessoitua tietoa valitusta aiheesta. Motivoitunut opiskelija on hyvä opettaja, ja tämä edistää oppilaan oppimista, mutta se ei yksistään takaa opetuksen laatua. Mikäli sisältö ei ole vielä tarpeeksi prosessoitua opetuskäyttöön, voi opiskelijan taiteellinen innokkuus ja motivaatio ajaa pedagogisten perusteiden edelle. Opiskelijan täytyy löytää oma paikkansa opetustilanteessa, löytää oma roolinsa jokaisen oppilaan kohdalla. Tämän taidon kehittyminen vaatii harjaantumista.

Uusien biisien opettelu ei itseäni haittaa koska yleensä niistä oppii itsekkin jotain uutta. Toisaalta jos on viikko aikaa ja on muutenkin hyvin kiireinen aikataulu elämässä niin välillä se risoo paljon koska on paine siitä että ehtiikö sitä biisiä opetella, omaksua ja saada siihen pisteeseen että sitä voi oppilaalle opettaa koska mielestäni sen täytyy olla opettajalla hyvin hallussa, jotta sitä voi oppilaalle opettaa. (opiskelija)

Opiskelija tunnistaa tässä tilanteessa opettajan demovastuun aikaisemman oppilashistoriansa pohjalta. Kokemukseni mukaan opiskelijat tunnistavat yleisesti tarpeen opettajan auktoriteetin ylläpitämisestä harkitun opetuksen muodossa. Tässä tapauksessa opiskelija kokee velvollisuutta opetusta ja oppilasta kohtaan, joka aiheuttaa ”paineen” valmistautua soittotuntia varten.

Tehdyn työn kenttä (B) koostuu tiedosta, joka on vaihtelevissa määrin prosessoitua. Tiedon käsittely, pintaoppiminen, tähtää asioiden muistamiseen (Tynjälä 2000). Siihen sisältyy tietoa soittamisesta sekä musiikista, mutta sen prosessointi tai ymmärrys vaihtelevat. Musiikin ilmiöiden, tekniikoiden tai tapahtumien perusteleminen on vaillinaista tai osittaista. Opetustilanteessa oppilaiden kysymyksiin vastaaminen on opiskelijoille vaikeaa.

Oli vaikeuksia taas keksiä tunnille mitä tehtäisiin ja päätin tänään että katsotaan sointukäännöksiä ja yhtä soul/funk kappaletta johon niitä voisi olla hauska opetella. Asiaa vaikeutti taas se että sointu käännökset ei ollut niin hyvin hallussa että olisi voinut käydä asiaa lähemmin tunnilla läpi, mitä olin ajatellut. Ja tietenkään taas en osannut varautua siihen että olisi jotain materiaalia sointukäännöksistä ja muista. (opiskelija)

Kentän B tieto on sisäisesti linkittynyt opiskelijan omaan persoonaan. Vain vahvasti mielihyvää tuottava tieto voi kulkeutua opiskelijan soittotaidon perusteisiin asti (Wahlström 2008). Tehdyn työn kenttä on vahvasti kytköksissä opiskelijan soittajaprofiiliin ja –identiteettiin kaiken musiikillisen toiminnan muodossa. Ajan kuluessa se muuttuu, osa tiedosta jää pois ja uutta syntyy tilalle.

Opiskelijoiden nykyinen kehitys (C) on uutta tietoa, jota he vasta omaksuvat. Korkeakouluopiskelijat ovat harvinaisessa tilanteessa, jossa he samaan aikaan sekä saavat että jakavat soittotaitoa. Tämä kahdensuuntainen tiedon ja taidon liike on uniikki kokemus tulevan soitonopettajan näkökulmasta. Opiskelijoiden tiedon määrä kasvaa viikoittain, mutta merkitysten luominen näille tiedolle vaatii aikaa.

Opitun tiedon sekä prosessoinnin suunta on käänteinen (C – B – A). Opiskelijat haluavat opettaa mahdollisimman suuria asioita tai ilmiöitä mahdollisimman paljon, joka siirtää opetuksen sisällön kauemmaksi kentän A perustasta. Tasapainon löytäminen opetuksen sisällön (mitä), sen opettamisen (miten) ja oppilaan tarpeiden (kenelle opetan) välillä on koko työuran kestävä haaste.

Karkkipaperimallin kolmannessa osiossa uusi tieto (C) siirtyy ensin osittain prosessoituun kenttään (B). Suuri osa opitusta musiikillisesta tiedosta jää loppuelämäksemme tähän kenttään. Prosessoinnin aikana vain pieni osa tiedosta siirtyy perusteisiin, kenttään (A). Osa tiedosta korvaa tai muuttaa olennaisesti perusteissa jo olevaa tietoa. Nämä hetket ovat merkittäviä, sillä ne muokkaavat opiskelijan omaa opettajuutta merkittävällä tavalla. Oppijana nämä ovat niitä merkityksellisiä hetkiä, joista puhutaan ja muistetaan vuosikymmenien jälkeen. Tähän soitonopetuksessa pitäisi pyrkiä. Etukäteen on kuitenkin mahdotonta tietää, mille tiedolle oppilaat tai opiskelijat luovat vahvimmat merkitykset elämässään.

Syväoppimista tapahtuu silloin, kun opiskelija ymmärtää oppimansa asian merkityksen (Coles 1999). Opetusharjoittelua tekevät opiskelijat ovat samaan aikaan myös itse kitaransoitonoppilaita. Kaikki opiskelijat kävivät aktiivisesti soittotunneilla ja omaksuivat uutta tietoa viikoittain. Opiskelijoilla on *prosessoimatonta tietoa*, jota he käsittelevät. Esimerkkinä opiskelija toi illalla pidetylle soittotunnille materiaaliksi samana päivänä itse soittoläksyksi saamansa kappaleen. Opiskelija ei ollut prosessoinut kappaleen sisältämää tietoa ja hänen opetuksensa oli pintapuolista ja hajanaista. Hän ei kyennyt vastaamaan oppilaalle tekniikasta tai soveltamisesta liittyviin kysymyksiin.

Tieto integroituu opiskelijoiden omaan osaamiseensa reflektion kautta. Reflektiivinen ajattelu on osa metakognitiivisia taitoja, meta-ajattelua, joilla on katsottu olevan keskeinen asema taitavassa oppimisessa (Kalli 2003). Tarkoituksellisuus opettajan pedagogisessa ajattelussa perustuu syväosaamiseen, pelkkä pedagogisesti prosessoimaton tieto tärkeistä sisällöistä ei riitä. Tähän viittaa myös Haapasalo (2011), joka kysyy onko jokainen oppiaineensa hyvin hallitseva myös riittävän pätevä didaktikko? Sisällöt täytyy hyväksyä ja sisäistää, mikäli opettaja käyttää niitä opetuksen taustalla (Kansanen 1995).

Osittain prosessoidun tiedon käsitteleminen opetustarkoitukseen on hyödyllistä oman opettajuuden sekä soittotaidon kehittämisessä. Jokaisen opiskelijan musiikillisina perusteina tarkoitetaan elementtejä, joita opiskelija itse pitää oman soittotaitonsa kulmakivinä. Opetusharjoittelun käynnistyessä opiskelijoilla on taipumus opettaa ensin juuri näitä asioita, oman vahvuusalueensa kulmakiviä omille oppilailleen.

Korkeammissa opinnoissa ammattiin valmistautuessaan opiskelijoiden tulisi erityisesti harjoittaa syväoppimista ja ymmärtää oppimiensa asioiden merkitys (Coles 1999). Opetusharjoittelun puitteissa tämä tarkoittaa sovittujen sisältöjen taitavaa ja tehokasta opettamista.

9 Opiskelijoiden loppukysely

Opiskelijat vastasivat kyselyyn (Liite 4) materiaalivihkon toimivuudesta opetusharjoittelun osana. Vastausasteikko oli yhdestä viiteen, yksi (1) tarkoittaen ei/en ollenkaan ja viisi (5) tarkoittaen erittäin paljon/erittäin hyvin. Opiskelijoiden vastauksista liittyen materiaalivihkoon muodostettiin keskiarvot. Näiden lisäksi materiaalivihkon ohjeistuksen osalta vastausten hajonta on nähtävissä. Tämä antaa tietoa siitä, mitkä ohjeet ymmärrettiin hyvin ja mitä ohjeistuksia joudutaan tarkentamaan jatkossa.

9.1 Avoimet kysymykset

Tyylilajien määrä oli katsottu sopivaksi tai vähintään riittäväksi. Nykyinen määrä on yhden lukukauden opetuksen tueksi riittävä, mutta sitä on myös varaa laajentaa. Tämä tukee opiskelijälähtöisyyttä materiaalin valinnassa opetusharjoitteluun.

Tyylilajeissakin mukava kirjo. (opiskelija)

En tainnut ehtiä soittaa edes kaikki läpi syksyn aikana. (opiskelija)

Materiaalivihkon ohjeistus herätti ristiriitaisia mielipiteitä. Harjoitteiden ohjeistus toimii avaimena opetustuntien onnistumiseen ja vihkon tavoitteiden määrittelyyn.

En perehtynyt materiaali vihkon ohjeistukseen riittävästi, että voisin kommentoida. (opiskelija)

Ohjeista sai hyvin ideoita omaan opetukseen. (opiskelija)

Opiskelijoille vihko pedagogisena mallina oli uusi ja erilainen kokemus. Ohjeiden siirtäminen kontaktiopetukseen oli opiskelijoille haastavaa. Materiaalivihkon ohjeistus on suunniteltu mahdollisimman avoimeksi, jotta opiskelijat osaisivat ja uskaltaisivat myös soveltaa ohjeita. Ohjeistuksen soveltamismahdollisuus tuli myös esille opiskelijoiden vastauksissa.

Soitettiin se läpi tutuimmalla sormituksella ja jätin idean vähän niin kuin leijumaan ilmaan. Hän voi treenata ko. asteikkoa sillä tavoin, mikäli kokee sen tarpeelliseksi. (opiskelija)

Tässä tapauksessa asiansanojen kriteerit eivät ole olleet tarpeeksi selvä opiskelijalle. Harjoitteiden ohjeistusta täytyy selventää varoen liian jyrkkien rakenteiden luomista.

..se (harjoite) oli myöskin sovellettavissa, ei vaatinut aina pilkun tarkkaa noudattamista harjoitteen onnistumiseksi vaan oppilaskohtainen muokkaaminen oli mahdollista. Myös joihinkin sormituksiin näytin vaihtoehtoisia tapoja soittaa. (opiskelija)

Materiaalivihkon puutteista kysyttäessä sama korjausehdotus tuli kahdelta opiskelijalta.

Jokin metallimusiikkia ”edustava” harjoite olisi voinut olla hyvä lisä. (opiskelija)

..ehkä joku hevimpi harjoite olisi/voisi olla ihan hyvä. (opiskelija)

Selkeää heavy/metallimusiikkiin viittaavaa harjoitetta vihkossa ei ole. Sen lisääminen olisi hyvin perusteltua nykyisen kitaransoiton käyttöympäristön huomioon ottaen. Myös teknisestä näkökulmasta tämä olisi hyvin perusteltua, sillä heavy/metallimusiikissa löytyy monenlaisia tekniikoita opetuskäyttöä varten. Se tukee myös kitaransoiton perustekniikoiden käyttöä.

Biisikohtaisia esimerkkejä esim. tyylinmukaisesta improvisoinnista – likkejä, sooloja kirjoitettuna ulos. (opiskelija)

Improvisointiin keskittyvää kirjallisuutta on olemassa valtavasti ja sitä tuotetaan koko ajan lisää. Improvisaatio on kitaransoiton keskeinen perusteisiin kuuluva osa-alue, mutta sen yksityiskohtainen läpikäyminen ei ole laajuutensa vuoksi tässä muodossa pedagogisesti perusteltua. Improvisaatio on aihealueena erittäin laaja. Opiskelijoiden opintojen kannalta on hyödyllisempää, että jokainen opiskelija itse valitsee oman näkökulmansa improvisointiin. Jos opiskelijan omaa pedagogista näkökulmaa ei löydy, materiaalivihkosta saa siihen vinkkejä. Näin kehitetään opiskelijoiden omaa opettajuutta tukahduttamatta sitä.

Opiskelijoiden valinnat omille oppilailleen sopiviksi harjoitteiksi perustuivat moniin erilaisiin seikkoihin. Yhteisinä seikkoina kävivät ilmi asiasisältö, tekninen haastavuus sekä tyyllilajien vaihtuminen. Näitä asioita painotettiin valintoja tehdessä. Asiasisältö ja harjoitteen asiasanat koettiin tärkeiksi. Harjoitteen tekninen haastavuus koettiin sovittoa oppilaan soittotasoon. Harjoitteiden vaihtuessa musiikkityyli myös vaihtuu, jotta opetuksesta muodostuu mahdollisimman monipuolista. Muita valintaperusteita löytyi myös.

Pääosin kuulokuvan ja vaikeusasteen mukaan. (opiskelija)

Pyrin, että jokainen harjoite on musiikkityyliltään erilainen ja, että jokaisen kappaleen parissa pystytään käymään erilaisia teknillisiä asioita. Teoreettisesti jokaisen kappaleen parissa keskityttiin lähinnä improvisointiin ja asteikkoihin. (opiskelija)

Harjoitteiden kuulokuvalla oli suuri merkitys. Opiskelijan täytyy kokea harjoite mielekkääksi opettavaksi. Opiskelijat valitsivat tästä syystä harjoitteita, mitä on myös kiva kuunnella soittamisen lisäksi. Monipuolisuus ja improvisoinnin mahdollisuus nousi myös tekijäksi harjoitteiden välillä. Valinnat kertovat opiskelijoiden omista mieltymyksistä sekä pedagogisesta ajattelusta.

Ajattelin sitä mikä olisi hyödyllistä oppilaalle mutta myöskin sitä, mitä ehdin itse treenaamaan tarpeeksi hyvään kuntoon ennen ensi tuntia. Yritin tehdä näistä tekijöistä jonkinlaisen kombinaation. (opiskelija)

Tässä tilanteessa opiskelija osaa huomioida ajankäytön suunnittelun osana soittotuntien valmistelua. Kommentissa on nähtävissä yritys tasapainoiseen lähestymiseen, ”kombinaatioon”, opetusharjoittelun vaatimusten sekä muiden prioriteettien välillä.

Asiasisällön, tyylin, sekä harjoitteen haastavuuden perusteella. Valintaan vaikutti toki myös oma mieltymys harjoitteeseen - valitsin harjoitteita, jotka olivat mielestäni hyviä biisejä. (opiskelija)

Yritin valita kappaleita jotka olisivat sekä hyödyllisiä että hauskoja soittaa. Jostain kappaleen aihepiiristä oli saattanut olla puhetta oppilaan kanssa tms. Yleensä yritin vain tarkkailla oppilaan soittoa ja kiinnostuksen kohteita (jotka osoittautuivat monipuolisiksi) ja tarjota mielekäästä soitettavaa, joka joko syvensi vanhaa osaamista, tarjosi jotain uutta tai sekä että. (opiskelija)

9.2 Kokemukset materiaalivihkon käytöstä

Opiskelijat vastasivat tarkempaan kysymykseen materiaalivihkon sisällöstä (Liite 4). Opiskelijat kertoivat kuinka tärkeinä he pitivät vihkon eri sisältöjä sekä refleктоivat omaa työskentelyään vihkon parissa. Näistä vastauksista on otettu esille opiskelijoiden vastausten keskiarvo sekä

vastausten ääripäät. Vastausasteikko oli yhdestä viiteen, yksi (1) ollen ei/en ollenkaan ja viisi (5) erittäin paljon, erittäin hyvin.

Miten kovasti paneuduit opettelemaan harjoitteet etukäteen?	Keskiarvo 3,9	Vaihtelu 3-5
---	---------------	--------------

Opiskelijat paneutuivat hyvin opettelemaan opetettavat harjoitteet. Kutsun tätä termillä opettajan *demovastuu*. Opettaminen vaatii opiskelijoilta osaamista sekä musiikin että oman instrumentin hallinnasta. Opettajalla on velvollisuus pystyä esittelemään opetettava sisältö niin uskottavasti, että oppilas voi innostua opetettavasta asiasta opettajan esimerkin myötä.

Vain harvoilla tunneilla opiskelija ei ollut tutustunut tarpeeksi materiaaliin etukäteen. Lähinnä kyse oli harjoitteiden yksityiskohdista. Tarkempi tutustuminen harjoitteen ohjeistukseen sekä nuottikuvaan riitti tarvittavaan tarkkuuteen. Tarkkuus opettaessa on olennaista, sillä muuten opiskelija siirtää opetuksen mukana asiavirheitä.

Miten työläältä harjoitteiden opettelu tuntui?	Keskiarvo 2,1	Vaihtelu 1-4
--	---------------	--------------

Harjoitteiden taitotaso oli pidetty musiikkiopiston sisältöjen puitteissa. Opiskelijoiden soittotaidon pitäisi riittää näiden harjoitteiden opetteluun vähäisellä harjoitusmäärällä. Opiskelijan työ harjoitteen opettamista varten pitäisi viedä enemmän aikaa kuin harjoitteiden musiikillisen sisällön opettelu.

Miten hyvin seurasit harjoitekohtaisia ohjeita?	Keskiarvo 2,7	Vaihtelu 1-4
---	---------------	--------------

Ohjeita ei kuitenkaan seurattu vastauksista päätellen kovinkaan tiukasti. Harjoitekohtaiset ohjeet jakautuivat useaan eri kategoriaan, jotka on avattu tarkemmin kappaleessa 9.3. Materiaalivihkon käyttö työvälineenä ei avaudu pelkästään harjoitteiden nuotteja katsomalla. Opiskelijoille annettu ohjeistus on keskeisessä roolissa tässä asiassa.

Info helpotti, apulappu antoi paljon etukäteen ajateltavaa, helpotti että saa rakenteen päähän, mitä käy missäkin vaiheessa. (opiskelija)

Valmiin rakenteen saaminen on hyödyttänyt opiskelijan antamaa opetusta. Soittotuntia on pohdittu etukäteen sekä tunnin kulkua on suunniteltu vaihteittain. Harjoitekohtaisten ohjeiden tarkempi seuraaminen voi vaikuttaa materiaalivihkon tunneympäristöön, mikäli opiskelijat kokevat sen liian rajoittavana.

Miten tärkeitä harjoitekohtaiset ohjeet olivat?	Keskiarvo 3,4	Vaihtelu 2-4
---	---------------	--------------

Harjoitekohtaisia ohjeita pidettiin tärkeinä, vaikka suhteessa niitä seurattiin vähemmän. Vihko antaa opiskelijoille mahdollisuuden soveltaa annettuja tehtäviä. Opiskelijat eivät käyneet harjoitteen kaikkia asiasanoja läpi kovinkaan usein. He tulkitsivat ajoittain harjoitteet kokonaan oman näkemyksensä mukaisesti. Harjoitteen pedagogiset tavoitteet ymmärrettiin, mutta niitä ei noudatettu tarpeeksi hyvin. Oletan tämän liittyvän menetelmän uutuuteen opiskelijoiden kanssa sekä heidän etiikkaansa opetustyötä koskien.

Miten tärkeä harjoitteen kuulokuva oli kappaleen opettamisen kannalta?	Keskiarvo 4,4	Vaihtelu 3-5
--	---------------	--------------

Taustanauhojen ja soitettujen esimerkkien merkitys opiskelijoille oli erittäin suuri. Taustanauhoita edellytettiin ammattimaisesti tuotettua lopputulosta.

Play-alongit olivat selvästi vasta demoja. Kappaleiden harjoittelemista olisi tukenut kaksi erillistä taustaa; melodian kera ja ilman melodiaa. (opiskelija)

Nauhat helpottivat erityisesti omaa kappaleiden kuuntelua, ne eivät olleet vain taustanauhoja vaan sisälsivät myös kuulokuvan teemasta, tyylistä, sointiväristä, temposta jne. Nopea kuulokuva myös helpotti ja nopeutti kappaleen valitsemista oppilaalle huomattavasti pelkkään nuottikuvana verrattuna. Taustanauhoja hyödynnettiin tunneillakin jonkin verran, on huomattavasti musikaalisempaa soittaa elävän esimerkin kuin metronomin päälle. (opiskelija)

Taustanauhojen laatu näytti olleen keskeisessä osassa opetusmateriaalia tehdessä. Taustanauhojen tekeminen osoittautui yllättävän työlääksi, sillä harjoitteiden täytyi vastata toisiaan sekä kuulokuvan että nuotin osalta.

Niistä oli erittäin paljon iloa ja apua kun biisejä soitti tunnilla oppilaan kanssa. (opiskelija)

Käytin niitä paljon hyödyksi ja lähetin niitä myös oppilaalle. Niistä oli iso apu opetustyössä. (opiskelija)

Laadukkaiden taustanauhojen tekeminen on seuraava osa materiaalivihkon laajentamista. Demoina tehdyt taustanauhat korvataan myöhemmin bändin soittamilla taustanauhoilla.

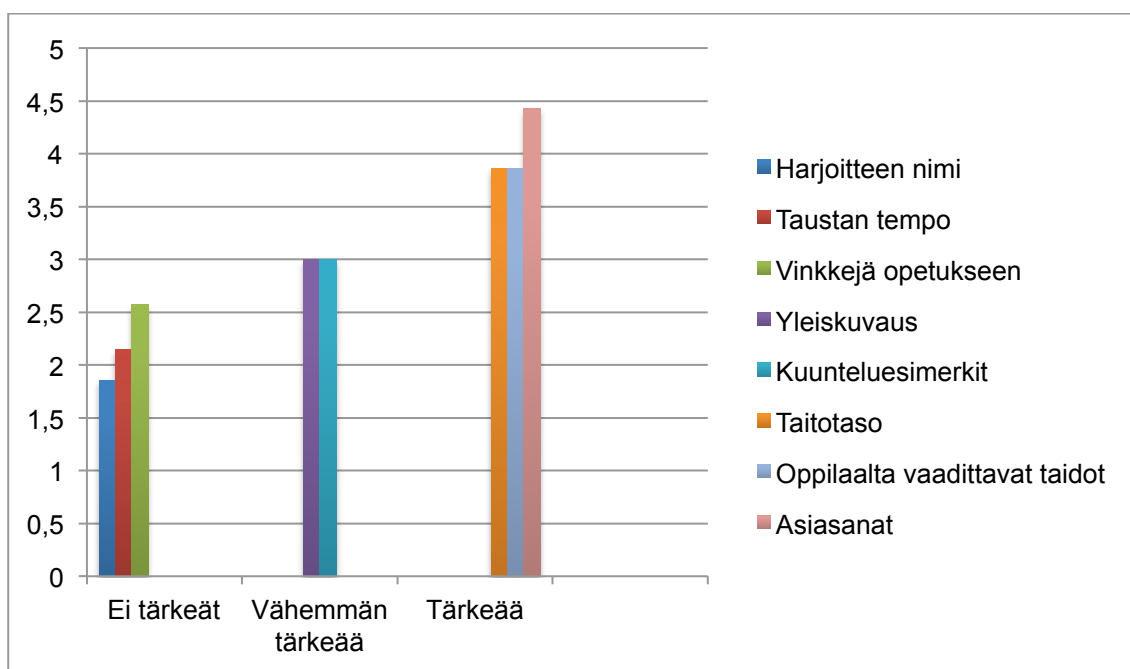
Olivatko harjoitteet mielenkiintoisia?	Keskiarvo 3,7	Vaihtelu 3-4
--	---------------	--------------

Opiskelijat kokivat harjoitteet mielenkiintoisiksi. He olivat keskenään hyvin samaa mieltä asiasta, hajontaa vastaajien kesken esiintyi erittäin vähän. Harjoitteiden mielenkiintoisuus liittyy vahvasti niin käyttöön jatkossakin. Autenttisen musiikin käyttäminen on mielenkiintoisempaa kuin opetusta varten suunnitellun materiaalin, mikäli opetuskäyttöön sopivaa materiaalia on tarjolla.

9.3 Harjoitekohtaiset ohjeet

Opiskelijoiden mielipiteiden lisäksi loppukyselyssä he vastasivat kysymyksiin harjoitekohtaisista ohjeista. Harjoitekohtaiset ohjeet olivat musiikillisen materiaalin ohella se taustatieto, minkä pohjalta harjoittelijat valitsivat opettavat harjoitteet. Ohjeiden selkeys ja merkitys tässä valinnassa on tärkeä osa viikon toimivuutta opetusharjoittelun työvälineenä. Kappalekohtaiset ohjeet on jaettu tulosten perusteella kolmeen ryhmään; tärkeisiin ohjeisiin, vähemmän tärkeisiin ohjeisiin sekä ei tärkeisiin ohjeisiin. Opiskelijoiden palautteen pohjalta saadut tiedot ryhmien merkityksestä ohjaa oppimateriaalin kehittelyä tulevaisuudessa erityisesti ohjeistuksen osalta.

Taulukko 7. Kappalekohtaisten ohjeiden merkitys



Taitotaso, oppilaalta vaadittavat taidot sekä harjoitteen asiasanat koettiin tärkeimmiksi materiaalin valitsemisen perusteiksi. Harjoitteen asiasanojen ohjeistus oli tärkeimmässä asemassa. Asiasanojen ohjeistus sai keskiarvon 4,4. Harjoitteen taitotason sekä oppilaalta vaadittujen taitojen ohjeistukset tulivat järjestyksessä tämän jälkeen. Ne saivat molemmat keskiarvon 3,8.

Vähemmän tärkeiden tietojen kohdalla olivat harjoitteen yleiskuvaus sekä kuunteluesimerkit. Molemmat ohjeistukset saivat keskiarvon 3. Kuunteluesimerkit merkitystä opetukselle kommentoitiin positiivisesti. Opiskelijat löysivät harjoitteiden vaikutteet. Tämä tukee harjoitteiden käyttöä opetustilanteessa.

Esimerkkikappaleet ovat myös mainio lisäys ja se, että harjoituskappaleessa on vahvasti vaikutteita niistä on hauska tapa liittää "harjoitus" jo olemassa oleviin kappaleisiin. (opiskelija)

Kirjallinen yleiskuvaus on sitä varten, että harjoitteita voi valita materiaalivihkoa selaillen kuuntelematta taustanauhoja. Opiskelijoiden saama materiaalivihko ei ollut painettu versio, vaan irtonaisille papereille tulostettu versio. Tästä voi johtua se, että harjoitteiden selailu ei ollut niin helppoa kuin painetussa versiossa, jolloin yleiskuvauksen merkitys on jäänyt vähemmälle. Tästä saadaan lisätietoa kokeiltaessa painettua versiota seuraavien opetusharjoittelun aloittavien opiskelijoiden kanssa.

Opetukseen tarkoitettujen vinkkien ohjeistus sai keskiarvon 2,5. Kokosin infosivuille vinkkejä niistä asioista, joiden parissa olen omien oppilaideni kanssa työskennellyt. Vinkit olivat osittain yksityiskohtaisia, keskittyen muun muassa suositeltuihin sormituksiin, rytmilukuun, harjoitteen rakenteisiin tai tekniikan esittelyyn. Koska jokainen oppilas on yksilö, vinkit eivät voi kattaa kaikkia opetustilanteita kaikkien oppilaiden kanssa. Infosivuille on kirjoitettu vinkkejä niitä tilanteita varten, jotka ovat toistuneet harjoitteita opettaessani. Vinkeissä kuvattuja tilanteita ei välttämättä tapahtunut opetusharjoittelun aikana, joten niiden merkitys ei välttämättä auennut opiskelijoille tai he eivät osanneet soveltaa vinkkejä oman oppilaansa tarpeisiin. Oppilaat ovat erilaisia, joten opetustilanteetkin ovat erilaisia. Opetusharjoittelu tuo opiskelijoille tarvittavaa kokemusta opettamisesta.

Taustan tempojen ohjeistus sai keskiarvon 2,1. Tempomerkintöjen tavoitteena oli tukea oppilaan harjoittamista antaen tavoitetempon. Oppilasta voidaan harjoittaa hitaampaan tempoon jota voidaan nostaa tähdäten tiettyyn lukemaan. Tempomerkinnän avulla saadaan nostettua metronomin lukemaa sopivin askelin kohti tavoitetempoa. Hidastus voidaan tehdä joko ohjatusti opettajan antaman esimerkin mukaan, metronomin kanssa tai hidastaen taustaa siihen sopivalla ohjelmalla. Tavoitetempo antaa opetukselle mitattavan kriteerin. Oppilaan ei välttämättä tarvitse olla tietoinen metronomin lukemasta.

Harjoitteiden nimien ohjeistus sai keskiarvon 1,8. Harjoitteiden nimet toimivat linkkinä taustanauhojen kanssa. Muuten niillä ei ollut paljoakaan merkitystä opiskelijoille.

10 Pohdintaa

Tässä pohdintaosiossa pohdin opinnäytetyön aihealueen pohtimisen kautta nousseita ajatuksia. Koen havainneeni tiedostamattomasti aukon sekä omassa että yhteisöni pedagogisessa tiedossa, tai paremminkin sen puutteessa, jota kohti olen ajautunut. Uskon näin myös oppilaiden ja opiskelijoiden kohdalla; tiedostamattomalta osalta he ajautuvat kohti niitä asioita, minkä kokevat itselleen eniten merkityksellisinä.

Aloitin kitaransoitonopetuksen syksyllä 2002. Oman soitonopettamisen aikana olen pitänyt tuhansia soittotunteja, kohdannut useita satoja oppilaita sekä ryhmä- että yksityisoppilaiden muodossa. Olen opettanut yksityisopetusta, pienryhmiä 2-7 oppilaan erissä sekä aikuisryhmiä 10-30 oppilaan erissä. Nuorin oppilaani on ollut viisivuotias ja vanhin seitsemälläkymmenellä. Olen opettanut kitaransoittoa alakouluissa, yläkouluissa, musiikkikouluissa, musiikkiopistoissa, toisen asteen kouluissa ja ammattikorkeakoulussa. Erilaisten oppilaiden kautta olen oppinut, jopa totunut, yllättymään musiikin ja kitaransoiton vaikuttavasta erilaisuudesta ja voimasta.

Tämä opinnäytetyö sisältää kirjallisessa muodossa tämänhetkisen käyttöteoriani keskeisimpiä tiedostettuja osia. Käyttöteorian käsitteen (esim. luku 2.2.) nostaminen opetusharjoittelun kautta opiskelijoille on mielestäni jatkossa tärkeää. Sen soveltaminen soitonopetukseen sekä oppilaan sekä opiskelijan näkökulmasta avaa uusia keinoja ymmärtää opettajuuteen liittyviä ilmiöitä. Henkilökohtaisen käyttöteorian liian suppea soveltaminen oppilaaseen luo tilanteen, jossa opiskelija olettaa oppilaan oppivan samalla kaavalla samaan tahtiin kuin mitä hän itse on oppinut. Tämä ei edistä oppilaslähtöistä opettamista tai oppilaan persoonan kohtaamista sellaisenaan. Opiskelija siivilöi pois oppilaan osaamista tiedostamatta.

Taustamateriaalia lukiessani heräsi ajatus työni henkilökohtaisista tavoitteista. Musiikillisten sisältöjen painotusten ymmärtäminen vaikuttaa opetusharjoittelun tasapainoisempaan opetukseen, joka vastaa paremmin työelämän vaatimuksia. Pedagogisen teorian tiedon kasvattaminen toi paljon ymmärrystä opetuksen tieteellisestä keskustelusta sekä loi kokemustietoa laajemman pohjan opetusharjoittelun pedagogisten mallien hahmottamisessa. Pedagogisen teorian tiedon merkitys omalle opettajuudelle on kasvanut tämän työn tekemisen aikana. Teorian tieto soveltuu omaan opetukseen entistä integroidummin.

Opiskelijoiden aikaisempi kokemus voi vaikuttaa liiallisen itsevarmuuden tai vakiintuneiden käytänteiden kautta negatiivisesti oman opettajuuden, käyttöteorian tai opetuksen käytänteiden muokkaamiseen. Vaikka olen kokenut kitaransoitonopettaja, koen että minulla ei ole vuosikymmenien kiinteätä pedagogista rakennetta rasiitteena, vaan koen vieläkin olevani etsimisvaiheessa opettajana. Olen edelleen tiellä kohti parempaa opettajuutta.

Kitaransoitonopettajien yleisin oppilas on 10-19-vuotias poika. Musiikin koulutuksen ulkopuolella ei ole tietääkseni mitään muuta tahoa, jossa nuori harrastaa yksin ulkopuolisen aikuisen kanssa tunnin ajan viikossa. Tämän aikuisen, soitonopettajan, merkitys hyvän musiikkisuhteen sekä musiikkikokemuksen vahvistamisessa ja nuoren elämässä on suuri. Tästä syystä koen kasvatustehtävän merkityksen ja sen kautta opettajana eettisten arvojen hyvin vahvana soitonopettajan työssä. Opiskelijoiden koulutuksessa tämä asia on otettava huomioon. Opetuksen eettisten arvojen keskustelua on käyty jo aikaisemminkin, mutta sen merkitys opiskelijan kehitykselle on suuri. Tämä vaatii huomattavasti aikaa opiskelijoiden omaa reflektiota varten.

Omaa opettajuuttani ja omia soitannollisia tavoitteita pohtiessa olen huomannut kuinka loputtoman laaja kitaransoiton kenttä on ja kuinka paljon tärkeitä asioita jää aina liian vähälle huomiolle. Usein nämä ilmiöt ovat osa niitä musiikin alueita, joista en ole aikaisemmin innostunut enkä sen takia syventynyt tutkimaan. Opetusurani pidentyessä olen jo oppinut lähestymään ja arvostamaan näitä ilmiöitä opettajaidentiteetin kautta, jolloin en etsi niistä ensisijaisesti uutta arvoa omaan soittamiseen vaan uusia työkaluja työhöni soitonopettajana.

Heikkouteni omassa opettajuudessa on ollut yksiselitteisten ohjeiden antaminen. Ohjeiden sisäinrakennetut ennakkoluulot ja ”kaikkihan-tämän-tietää” oletukset ovat aikaansaaneet mielenkiintoisia vastuksia aikaiseksi opiskelijoiden käsissä. Materiaalivihkon ohjeistuksessa pitää olla jatkossa selkeämpi ja tarkempi. Menetelmä on uusi opiskelijoiden käytössä, joten heillä ei ole aikaisempaa kokemusta vastaavasta.

Opetusharjoittelun ohjaaminen on nopeuttanut omaa pedagogista reflektiotani tavalliseen kitaransoiton opettamiseen verrattuna. Tekemäni havainnot ja keskustelut opiskelijoiden kanssa ovat entisestään laajentaneet käsitystäni kitaransoiton opettamisesta. Yhtenä työkaluna on opetusharjoittelun kautta oman opetusprosessini jakaminen opiskelijoiden kanssa sekä siitä saatu palaute. Uskon, että tämä on yksi vahvaan opettajaidentiteettiini liittyvistä tekijöistä.

Opetussuunnitelmien tarkkojen sisältöjen muuttuessa entistä enemmän opettajavetoiseksi on luonnollista, että opettajat etsivät itse omia rakenteita muuttuvassa opetusympäristöissä. Materiaalivihkolla pyritään johdattamaan opiskelija vastuulliseen, suunnitelmalliseen käsitykseen soitonopetuksesta. Materiaalivihko sisältää arkitietoa, jota kumuloituu pieninä palasina työelämän kautta. Kiinteän kirjallisen ohjeistuksen hyvänä puolena on opiskelijan velvollisuus tutustua siihen.

Opetusharjoittelun aikana opiskelijoilla täytyy olla mahdollisuus kyseenalaistaa vihkon toimintaa. Mahdollisuutta kysyä lisää neuvoja tarvittaessa ennen tunnin pitämistä täytyy painottaa, sillä opiskelijat mieluummin opettavat soittotunnin ja sen jälkeen kommentoivat palautekeskustelussa etteivät täysin tienneet mitä tekevät. Tästä huolimatta he eivät kysyneet neuvoa etukäteen. Mikäli ohjaavaan opettajaan yhteyden ottaminen on hankalaa, niin materiaalivihkosta voi olla apua opiskelijalle näissä tilanteissa.

Materiaalivihko tarjoaa mahdollisuuksia improvisoinnin opettamista varten opiskelijan valitsemasta näkökulmasta. Tämä näkökulma pitäisi perustella oppilaslähtöisyydellä, ei omilla mielihaluilla. Improvisaation kautta voidaan tutustuttaa oppilas uusiin tyylilajeihin linkittämällä materiaali improvisaatiolla kiinni toisiinsa. Improvisaation varjolla ei silti voi opettaa mitä tahansa materiaalia, vaan opetus on suunniteltava kokonaisvaltaisesti oppilaan etua ajaen. Improvisointi itsessään ei ole oppilaslähtöisyyden tae vaan tuki.

Harjoitteet toimivat oppilaslähtöisesti soittotunneilla, mikäli opiskelija on tutustunut tarpeeksi materiaalivihkon harjoitteisiin. Ohjaava opettaja voi tarvittaessa kehottaa opiskelijaa opettamaan tietyn sisällön, mikäli näkee sen tarpeelliseksi.

Ohjaavien opettajien kyselyssä (luku 4.2.9, liite 2) ohjaavat opettajat saivat lisätä omia sisältöjään viimeiseen aihealueeseen. Sisältöjä löytyi, mutta uskon että niitä jäi vielä löytämättä. Musiikillisten sisältöjen kohdalla tärkeiksi koettuja sisältöjä täytyy painottaa opetuksessa. Varsinkin yhden lukuvuoden opetusharjoittelun tekevien täytyy jatkossa osoittaa keskeisten sisältöjen hallitseminen. Nuotinluvun opettaminen on kaikkein keskeisin haaste.

Jatkossa materiaalivihkoa tarkistetaan ja laajennetaan sekä selkeytetään ohjeita. Vihko painatetaan ammattimaiseen muotoon sekä lisätään osuus vuorovaikutuksen periaatteista soitonopeudessa sekä opettajan ammattietiikasta.

Opiskelijoille tulisi opettaa kannettavien tietokoneiden ja/tai tablettien luonteva käyttö opetuksessa, mikäli heillä näitä laitteita on. Keskeisenä asiana en koe jonkin tietyn ohjelmiston tai applikaation etusijaa, vaan niiden päämäärätietoista, jatkuvaa ja taitavaa soveltamista. Älypuhelimet löytyvät miltei kaikilta opiskelijoilta, mutta niitä ei yhdistetä opetuskäyttöön. Tämä voi johtua yksinkertaisesti opiskelijoiden kokemuksista, sillä opiskelijoita ei ole opetettu nuoresta asti digilaitteiden kanssa.

Pelkästään tämän tutkimuksen teorian tiedon, eritoten käyttöteorian, sekä mittareiden ja materiaalivihkon soveltaminen opetuksessa pienemmässä mittakaavassa tulevien vuosien aikana tulee hiomaan tietopohjaa ja käytäntöä tehokkaampaan muotoon. Jatkotutkimusideoita näiden lisäksi voisi olla joku seuraavista.

- Miten luoda laadukasta soitonopetusta ilman oppimateriaalia? Mitä se vaatii opettajalta?
- Miten yhdistää opiskelijoiden yleisteoreettisia opintoja paremmin käytännön opetukseen?
- Kitaransoiton soittoasentojen fyysisiä tekijöitä
 - o Käsien hermoston ja lihaksiston soveltava toiminta
- Soitonopetuksen mittareiden kehittäminen yleispäteviksi
 - o Erityisesti soittotunnilla olevan oppilaan harjoittelun määrään ja laatuun liittyvien tekijöiden käsittely
 - o Opiskelijoiden mielipiteet pärjäämisestä opetusharjoittelusta

Jatkotutkimuksella on mielestäni mahdollista löytää lisää instrumenttikohtaisia soitonopettajuuden peruskäsitteistöä. Muusikkouden ja musiikinopettajuuden välinen raja-aita pitäisi kaataa lopullisesti kumoon ja käsitellä musiikin oppimista laaja-alaisena ilmiönä. Mielestäni näin pää-

sisimme eroon yleisistä uskomuksista, että soitonopettajat kouluttavat vain uusia soitonopettajia tai että muusikkoutta ei voi tukea opettamalla.

Instrumenttiopetukseen kohdistuvan kirjallisuuden määrä on kasvanut viime vuosien aikana. Erityisesti laadukkaita suomalaisia soitto-oppaita on ilmestynyt markkinoille. Johtuuko tämä pelkästään teknisten raja-aitojen kaatumisesta digitaalisessa ajassa, vai ohjaako tekijöitä tarve luoda alalle oma peruskirjallisuutensa, määritellä sekä itselleen että muille normit soittamisesta ja soitonopetuksesta? Onko tarkkojen sisällöllisten määritelmien häivyttäminen oppilaitoksista ja tutkinnoista aiheuttanut niille alan sisäisen tarpeen, joka perustellaan soitonopetuksen tulevaisuuden kannalta? Vai toteuttavatko kitaristit vain omaa nuoruudessa opittua kaavaa soitonopetuksen mallista kirjallisessa muodossa? Nähdäänkö painettujen soitto-oppaiden määrän kasvua jatkossakin vai onko se vain niihin tottuneiden opettajien tapa, jota itsekin noudatan?

Videointi osoittautui erinomaiseksi pedagogiseksi työvälineeksi, joka täydentää erinomaisesti opetusharjoittelun hyötyä opiskelijalle. Oman opettajapersoonan seuraaminen ulkopuolelta on erittäin opettavaista kokeneellekin opettajalle. Opettaja voi keskeyttää videon ja kirjoittaa muistiinpanonsa ylös ilman että uutta informaatiota menisi ohi. Tallenteita tarkistamalla saa myös tarkemman kuvan opiskelijoiden opetustyylistä, jota voidaan palautekeskustelussa yhdessä tarkastella. Soittotuntien taltiointiin menevä kovalevytila yllätti minut tutkimuksen aikana.

Kuvan yhdistäminen ääneen (opetusvideot, YouTube, livetallenteet yms.) luo uudenlaisen motivaation oppimiselle ja sitä kautta soitonopetukselle. Tämä tarjoaa myös mahdollisuuden nähdä erityisesti soittoasentoja, sormituksia ja plektratekniikkaa sekä tarkastella näitä opetustilanteissa. Tästä on hyötyä, koska oppilaan soitto saadaan mahdollisimman lähelle alkuperäistä lähdettä käyttämällä samoja soittotekniikoita. Tämä tukee ohjaavien opettajien esiin tuomaan emuloinnin käsitettä soittamisesta. Yksi mahdollisuus voisi olla taustamateriaalin laittamisen verkkoon avoimesti kaikkien saataville.

Sähköisten materiaalien, kuten YouTuben tai Spotifyn, käyttö soitonopetuksessa nousi esiin ohjaavien opettajien vastauksissa. Internetin välityksellä käytetyn äänen käyttö opetuksessa ei eroa gramfonista tai cd-soittimesta; opetustilanteessa se on vain lähdemateriaalia. Nykyiset ohjelmat kuten Spotify tai iTunes antavat mahdollisuuden laajan opetusmateriaalin kasaamisen helpommin löytyvään muotoon, kuten soittolistaan tai sähköiseen kansioon.

Musiikkisovellusten määrä sekä laatu kasvaa vuosi vuodelta. Erilaisten musiikin käyttöön ja opetukseen suunniteltujen ohjelmistojen määrä kasvaa koko ajan. Ennen kuin näitä ohjelmia tai applikaatioita alkaa käymään läpi, olisi mielestäni tärkeämpää hahmottaa käytettävien laitteistojen käytön määriä opetuksessa. Milloin laitteita käytetään, miten usein, missä tilanteissa ja minkä asioiden opettamiseen digilaitteet sopivat parhaiten?

Opiskelijat ehdottivat opetusharjoittelun aikana avoimen sähköisen tietopankin perustamista opetusharjoittelun käyttöön. Sähköisen tietopankin hyvänä puolena pidän valtavien tietomäärien tallennuskapasiteettia, mutta koen että opiskelijoiden sitoutuneisuus sen sisältöön on heikompi kuin kirjalliseen muotoon laitettun tiedon. Sähköistä tietopankkia voi käyttää tietoa hakiessa, mutta tiedon soveltamisen voi joutua tekemään ympäristössä, jossa tietokonetta ei välttämättä ole paikalla. Käytännön toteutusta tallennettujen soittotuntien ja opetusmateriaalin sähköisestä saatavuudesta täytyy kehittää lisää. Soitonopetukseen soveltuvan tiedon määrä internetissä on jo nyt niin laaja, ettei tiedon puutetta tarvitse enää kärsiä. Jatkossa olisi tärkeämpää kehittää opiskelijoiden kykyä valita ja soveltaa jo saatavilla olevaa tietoa.

Opiskelijoiden mielipide harjoitteiden mielenkiintoisuudesta on tuonut lisäarvoa harjoitteille. Tyhjän nuottipaperin käyttäminen opetuksessa, opetustilanteessa esimerkkien kirjoittaminen ei ole ennestään tuttua opiskelijoille. Oletin tämän taidon kuuluvan soitonopettajan taitoihin, mutta on mahdollista että se ei kuulu opiskelijoiden soittohistoriaan tai että opiskelijat luottivat liiaksi materiaaliin. Opiskelijat ovat saattaneet tottua valmiiksi painettuihin nuotteihin, joissa kaikki merkinnät ovat jo valmiina. Tämä taito on mielestäni tärkeä kuitenkin säilyttää. Opetustilanteessa tehdyt merkinnät auttavat oppilasta muistamaan opetettavan sisällön paremmin.

On mielestäni perusteltua esittää pedagogisia haasteita korkeakoulussa. Tarvittaessa ohjaava opettaja voi suositella tietyn harjoitteen tai sisällön opettamista, mikäli näkee sen tarpeelliseksi opiskelijan opintojen kannalta. Tutkimuksen aikana tätä toimintatapaa ei käytetty, jotta opiskelijat saisivat vapaasti valita opetettavat harjoitteet. Jatkossa tätä menetelmää täytyy kokeilla. Selkeät tavoitteet opetuksen suhteen voidaan perustella kokemuksella yleisistä soitonopettajalle eteen tulevista opetustilanteista.

Toivon että materiaalivihkon toimintamalli ei jää pelkästään kosmeettiseksi muutokseksi soitonopetuksen käytännössä, vaan että se saisi aikaan aidon muutoksen opetusharjoittelun sisältöjen tarkistamiseksi ja tarkentamiseksi. Toivon, että lukija uskaltaa ottaa yhteyttä minuun opin- näytetyöstä mahdollisesti heräävien kysymysten tai ajatusten tiimoilta.

Opiskelijoiden motivaation merkitys on tärkeä näkökulma mihin tahansa oppimiseen liittyvään tutkimukseen. Sen tutkiminen olisi kuitenkin ollut vaikeaa ottaen huomioon jatkuvan oppilasopettaja-asetelman tutkijan ja tutkittavien välillä. Tämä asetelma on saattanut myös vaikuttaa materiaalivihkon erittäin positiiviseen palautteeseen vapaan kirjoittamisen ohjeistuksesta huolimatta. Opiskelijoiden positiivinen suhtautuminen materiaalivihkoon merkitsee myös vahvaa motivaatiota sen käyttöä kohtaan.

Opiskelijoiden kokemuksia tarkastelemalla voidaan tutkia opetusharjoittelua toisesta näkökulmasta. Opiskelijoilla on omat kokemuksensa opetusharjoittelusta, didaktiikasta ja oman opetta-

juuden kehityksestä. Kokemusten esille saaminen joko sanallisesti tai kirjallisesti on ohjaavan opettajan haaste. Näiden kokemusten tutkimista jatketaan dialogisissa palautekeskusteluissa.

Opettajan etiikka sanelee, että opettajalla on velvollisuus valjastaa kaikki osaamansa tiedot, tekniikat ja näkökulmat opetuksen edistämiseksi. Aidosti oppilaasta välittävä opettaja uskaltaa jakaa kaiken tiedon ja taidon, minkä uskoo edistävän oppilaan oppimista, vaikka sen etsimiseen joutuisikin näkemään ylimääräistä vaivaa. Opettajat eivät opi uutta itseään varten, vaan tulevia oppilaitaan varten. Opettajat oppivat, jotta voivat olla hyviä opettajia seuraavaa oppilasta tai opetuskertaa varten.

Hyvä soitonopettaja on oman alansa asiantuntija, joka hallitsee erilaiset oppimisen ja opetuksen työmenetelmät, tekniikat ja prosessit. Hän on käytännön- ja teorian tasapainoa etsivä oman työnsä tutkija ja kehittäjä jolla on pedagogisesti perusteltu henkilökohtainen visio omaan opettajuuteen. Hän tuntee omat substanssi- ja vuorovaikutustaitonsa, työnsä vastualueet sekä toimii opettajan etiikan mukaisesti.

Opettajan pedagoginen ajattelu on rajattu koskemaan pedagogista päätöksentekoprosessia. Pedagoginen ajattelu pohjaa kuitenkin käyttöteoriaan, jonka muodostumisessa otetaan huomioon substanssitudon ja opetuskokemuksen lisäksi elämäkokemus ja maailmankuva. Näin ollen opettajien elämäkuva ja persoona tulee esiin pedagogisen ajattelun kautta. Oman persoonan hallittu käyttäminen tehokkaamman opettajuuden osana voidaan saavuttaa pitkällisen reflektion kautta. Onko musiikinohjaajien suuntautumisvaihtoehdon yhden lukuvuoden opetusharjoittelu tarpeeksi pitkä aika tarvittavalle reflektoinnille?

Henkilökohtaisen käyttöteorian raja-aitoja voidaan kaataa avaamalla soitonopetuksen ajatus laajemmaksi, kuin mitä omat opettajamme ovat meille opettaneet. Esimerkkinä voidaan käyttää kitaran soittamista seisaallaan. Vain sen takia, että seisaallaan soittamista ei ole koskaan käsitelty niillä soittotunneilla, millä itse olemme olleet oppilaita, se ei tarkoita, ettemmekö voisi opettaa omia oppilaitamme tästä asiasta. Tieto sisällöstä tarvitsee tiedon laajuutta, kokemusta, tiedon syvyyttä, prosessointia, sekä tiedon merkityssuhteiden luomista, reflektiota, ennen opetusta. Taitava opetussisällön hallinta tarvitsee opetuksen toistoa useiden oppilasten kanssa.

Karkkipaperimallia (luku 7.4.) voi soveltaa käytäntöön kirjoittamalla opetusharjoittelun aikana tapahtuvia opetustilanteita ja sisältöjä niihin kenttiin, mihin sisällöt ja tilanteet kuuluvat joko ohjaavan opettajan tai opiskelijan mielestä. Vertaamalla ensimmäisen lukuvuoden ja toisen lukuvuoden karkkipapereita voidaan nähdä minkä sisältöjen opettamisessa opiskelija on kehittynyt. Yhden lukuvuoden aikana vertaileminen voi osoittautua vaikeaksi ajanpuutteen vuoksi.

Soittotunnin tavoite on oppilaan tiedon, taidon ja osaamisen edistäminen. Opettaja on velvollinen edistämään näitä asioita kaikilla mahdollisilla tavoilla, keinoilla ja työkaluilla, mitä hänellä on

käytettävissään. Kaikki opiskelijan osaaminen on annettava oppilaan käyttöön. Opetusmateriaalista tai soittimesta riippumatta soittotunnin painopiste pitää olla soittamisella. Soittamisen tavoite on saada oppilas soittamaan annettu tehtävä. Tärkein asia, mitä oppilas voi soittotunnilla saada, on päästä soittamaan mahdollisimman paljon autenttista musiikkia.

Soitonopettajat eivät ole koneita, vaan ihmisiä. Tätä pitäisi käyttää enemmän hyödyksi opetuksessa. Opettajan persoona on tärkeä työkalu opetuksessa, mikäli sitä uskalletaan käyttää. Vahvan henkilökohtaisen vision omaava opettaja osaa painottaa omia vahvuuksiaan

Jyväskylän Ammattiopisto tuki opinnäytetyötä antamalla tila- ja henkilöresursseja käyttöni. Materiaalivihkon graafinen suunnittelu ja painatus suoritettiin huhtikuussa 2015 JAOn grafiikkapajalla. JAO ei välittömästi tai välillisesti hyödy työn tuloksista, koska työ keskittyy korkeasteen opintoihin. Toivon heidän osaltaan mielenkiintoa tuleviin tutkimusprojekteihin sekä oman työnkuvani laajentamiseen kehittyvän opettajuuden kautta. Jyväskylän Ammattikorkeakoulu hyötyy työstä suoraan, sillä työn keskeisenä osana on JAMKin kitaransoiton opetusharjoittelijoiden opetuksen sekä harjoittelun kehittäminen. Toiveena on laajentaa konseptia ensisijaisesti muihin pop/jazz-bändisoittimiin. Mielenkiintoa tätä työtä kohtaan on jo löytynyt kollegoiden keskuudesta.

Toivon tämän työn olevan ammattikunnallemme alusta kokoontua yhteen kitarapedagogian tiimoilta. Kuten työssäni on mainittu, ohjaavat opettajat kritisoivat eniten opiskelijoiden osaamista yleisimpien peruskäsitteiden opetuksessa, koska niiden sovellusmahdollisuudet ovat erittäin laajat. Sama pätee myös ammattikorkeakoulujen henkilökuntaan; samojen perusasioiden parissa erillään toimiminen ei edistä maamme koulutuksen tasoa. Keskinäinen kanssakäyminen ja sovellustapojen siirtyminen opettajalta toiselle kehittäisi toimintaa ruohonjuuritasolta lähtien. Eri oppilaitosten opettajien yhteisten kurssien pitäminen olisi luonteva tapa saada osaamista ja kontaktipintoja laajemmaksi. Mikäli toiminta on vastavuoroista, ei tästä aiheudu ylimääräisiä kustannuksiakaan. Näin ammattikorkeakoulut saisivat opettajien kautta peilin jota vasten he voivat peilata omia käytäntöjään ja opetussuunnitelmiaan musiikin osalta.

Vuorovaikutus on niin keskeinen opettajuuden elementti, että sen rajaaminen työn ulkopuolelle tuotti runsaasti päänvaivaa. Halusin kuitenkin keskittyä musiikillisiin sisältöihin työn laajuuden takia. Poikkeuksena jäivät lyhyet maininnat oppilaslähtöisyydestä, motivaatiosta sekä opettajuuden etiikasta. Nämä aiheet jätin sen takia, että ne ohjaavat myös instrumenttiopetuksen musiikillisia perusteita. Ne muodostavat pohjan koko soitonopettajuuden käsitteistölle; sekä musiikin että vuorovaikutuksen osa-alueille.

Muusikkouden ja musiikinopettamisen välisen keskustelun pitäisi olla toisiaan tukevaa ja ymmärrystä luovaa, ei eriyttävää tai vastakkainasettelua tukevaa. Ratkaisu lähtee jokaisen toimijan

asenteista ja toiminnasta. Ammattikorkeakoulut ovat portinvartijan asemassa tämän kulttuurin edistämisen suhteen samoin kuin niiden henkilökunta.

Opetus voi olla arvokas asia, vaikka sitä ei pystyttäisikään mittaamaan samalla hetkellä. Koska nuorena opittuja tietoja voidaan hyödyntää loppuelämän varrella, hyvän opetuksen mittareiden pitäisi olla ihmiselämän pituisia. Oppilaita ja opiskelijoita opetetaan heidän itsensä takia opintojen lisäksi koko loppuelämää varten.

Tasapainon etsiminen kitaransoitossa ja sen opetuksessa on henkilökohtainen tavoitteeni. Kitaransoiton opettaminen on ammattini ja opiskelijoiden kokonaisvaltaisen kehittymisen tukeminen on työni. Ne vaativat laajaa, monipuolista, avointa ja soveltavaa kokemusta. Tietopohjan laajentaminen ja syventäminen tämän opinnäytetyön kautta on yksi ratkaisu tähän. Monipuolinen tutustuminen kaikkeen saatavilla olevaan tietoon on keino rikastaa omaa ymmärrystä. Oppilaat ovat erilaisia, eikä uusien oppilaiden kohdalla koskaan voi etukäteen tietää miten he oppivat parhaiten. Tästä syystä oppilaat opettavat opettajaansa usein enemmän kuin opettaja oppilastaan.

Lähteet

- Ahola, S., Alho, P. 2013. Näkökulmia harjoittelun kehittämiseen opettajaopinnoissa. Ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämishanke. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Tampereen ammattikorkeakoulu.
- Asikainen, I. 2008. Lähestymistapoja oppimiseen. Kitaransoiton yksilö- ja ryhmäopetuksen vertailua. Opinnäytetyö. Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Jyväskylän Ammattikorkeakoulu.
- Barrett, J.: Planning for Understanding: A Reconceptualized View of the Music Curriculum ; Music Educators Journal; 11/2005.
- Brandt, I., Honkala, T., Mäntylä, T., Nokireki, J. 2011. Käyttöteoria käytännössä : Erilaisia näkökulmia. Kehittämishanke, Tampereen Ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Coles, C. 1999. Onko ongelmalähtöinen oppiminen ainoa tapa? Teoksessa Boyd, D., Feletti, G. (toim.) Ongelmalähtöinen oppiminen : uusi tapa oppia. Helsinki: Terra Cognita
- Coppola, C. 2008. Stages: Collegiate - The Art and Craft of Planning a Curriculum. Teaching Music
- Entwistle, N. 1981. Styles of learning and teaching: in integrated outline of educational psychology for students, teachers and lecturers. Chichester; Wiley
- Erikkilä, R. & Perunka, S. Opetusharjoittelun ohjaus kasvattaa ohjaajan osaamista. Oulun seudun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 8/2012
- Haapasalo, L. 2011. Oppiminen, tieto & ongelmanratkaisu. Joensuu: Medusa -Software
- Hakkarainen, K., Lonka, K., Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen – Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Porvoo: WSOY
- Hirsjärvi, S. (toim.) 1990. Kasvatustieteen käsitteistö. Keuruu; Otava
- Isokorpi, T. 2003. Ohjaus vuorovaikutuksena ammattikorkeakouluyhteisössä. Teoksessa Kotila, H. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki : Edita Prima Oy
- Laine, M. 2010. Musiikkia opettavan luokanopettajan tekemät didaktiset ja pedagogiset ratkaisut. Pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Musiikin laitos.
- Hirvonen, A. 2003. Pikkupianisteista musiikin ammattilaisiksi. Solistisen koulutuksen musiikinopiskelijat identiteettinsä rakentajina. Oulun Yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta, kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö.
- Huhtinen-Hildén, 2012. Kohti sensitiivistä musiikin opettamista. Ammattitaidon ja opettajuuden polkuja. Väitöskirja. Department of Music, University of Jyväskylä. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House

Hämäläinen, N. 2013. Laulunopettajan pedagogisen ajattelun muodostuminen. Laulunopettajuuden kehittäminen kirjallisuuden ja reflektion avulla. Opinnäytetyö. Musiikin koulutusohjelma, Jyväskylän Ammattikorkeakoulu.

Jyväskylän Ammattikorkeakoulun opinto-opas: instrumenttididaktiikka 1 (Luettu 12.3.2015)

https://asio.jamk.fi/pls/asio/asio_ectskuv1.kurssin_ks?ktun=KMIP0101&knro=&ark=&lan=f

Kalli, P. 2005. Ihminen tutkii itseään ja maailmaa. Teoksessa Konstruktivismi ja realismi (toim. Kalli & Malinen) Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Vantaa : Dark Oy

Kalli, P. 2003. Ratkaisukeskeinen pedagogiikka ammatillisen opettajan työvälineenä. Teoksessa Kotila, H. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki : Edita Prima Oy

Kansanen, P. 1990. Didaktiikan tiedetausta. Helsinki: Yliopistopaino

Kansanen, P. 1993. Onko pedagoginen ajattelu tutkimusta. Teoksessa Ojanen S. (toim.) Tutkiva opettaja. Helsingin Yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisusarja. Opetusmateriaaleja 21.

Kansanen, P. 1995. Teacher's Pedagogical Thinking – What Is It About? Teoksessa Stensmo, C., Isberg, L. (toim.) Omsorg och engagemang. Uppsala: Uppsala Universitet (Luettu 10.3.2015) <http://www.helsinki.fi/~pkansane/berglund.html>

Kansanen P. 2003. Teacher education in Finland: Current models and new developments. Teoksessa Moon, B., Vlăsceanu, L., Barrows, C. (toim.) Institutional approaches to teacher education within higher education in Europe: Current models and new developments. (Luettu 10.3.2015) <http://www.helsinki.fi/~pkansane/Cepes.pdf>

Karjalainen, J. & Turunen, J. 2004. Opettajan pedagoginen ajattelu ongelmalähtöisen opetuksen kontekstissa. Pro gradu – tutkielma. Joensuun Yliopisto, Jyväskylän Yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Kauppi, A., Hanski, K., Nousiainen, R. Lahtiranta, K. 2003. Arviointi pedagogisen kehittämisen välineenä. Teoksessa Kotila, H. (toim.), Kotila, H., Rauhala, P., Kauppi, A., Vanhanen-Nuutinen, L. Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki : Edita Prima Oy

Kindsvatter, R., Wilen, W., Ishler, M. 1992. Dynamics of Effective Teaching. Second Edition. New York: Longman.

Kotila, H. 2003. Ammattikorkeakoulun kehyykset. Teoksessa Kotila, H. (toim.), Kotila, H., Rauhala, P., Kauppi, A., Vanhanen-Nuutinen, L. Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki : Edita Prima Oy

Korpi, K., Kärkkäinen, M., Väilirinne A. 2013. Opetusmenetelmien monipuolistaminen. Kehittämishanke. Tampereen ammattikorkeakoulu; Ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Luukkainen, O. 2004. Opettajuus: ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Väitöskirja. Tampereen Yliopisto. Tampere: Tampere University Press

- Margetson, D. 1999. Miksi ongelmalähtöisen oppiminen on haaste? Teoksessa Boyd, D., Feletti, G. (toim.) Ongelmalähtöinen oppiminen : uusi tapa oppia. Helsinki: Terra Cognita
- Meriranta, K. 2008. Aloittelevan lauluopettajan käyttöteoria. Opinnäytetyö. Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Jyväskylän Ammattikorkeakoulu.
- Opetushallitus 2002. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Edita Prima Oy
- Rosenshine B. & Stevens R. 1986. Teaching functions: Handbook of Research on Teaching. New York: Macmillan
- Ojanen, S. 2000. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä. Helsinki: Palmerna.
- Ojanen, S. 1993. Tieteen ja tutkimuksen merkitys opettajan ammatillisessa kehityksessä. Teoksessa Ojanen S. (toim.) Tutkiva opettaja. Helsingin Yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisusarja. Opetusmateriaaleja 21.
- Patrikainen, R. 1999, Opettajuuden laatu: Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Puutio, M. 2014. Kuuntele ope, ihana ääni! Luovuutta edistävät työtavat instrumenttiopetuksessa. YAMK opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- Raijas, R. 2009. Hyvä pianonsoitonopettaja saa paikan. Teoksessa MusTaa valkoisella. Kirjoituksia musiikin ja tanssin pedagogiikasta. Hannula, K. & Rautio, T. (toim.) Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Jyväskylän Ammattikorkeakoulu. Jyväskylän Ammattikorkeakoulun julkaisuja 103
- Ross, B. 1999. Kohti ongelmalähtöisten opetussuunnitelmien kehystä. Teoksessa (toim. Boyd, D., Feletti, G.) Ongelmalähtöinen oppiminen : uusi tapa oppia. Helsinki: Terra Cognita
- Saksa, L-M. 2009. Quo vadis, guitar? : toimintatutkimus kitarapedagogien koulutuksen ja työelämän vastaavuudesta. Opinnäytetyö. Turun Ammattikorkeakoulu.
- Solasaari, U. 2005. Max Schelerin konstruktivismi ja absoluuttiset arvot.. Teoksessa Konstruktivismi ja realismi (Toim. Kalli & Malinen) Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Vantaa : Dark Oy
- Tynjälä, P. 2000. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Tammer-Paino
- Tynjälä, P., Nikkanen, P., Volanen, M.V., Valkonen, S. 2005. Työelämäyhteistyö ammatillisessa koulutuksessa ja työyhteisöjen oppiminen. Taitava Keski-Suomi- Tutkimus, osa II. Jyväskylän Yliopisto; Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Gummerus.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. Porvoo: WSOY
- Venkula, J. 1988. Tietämisen taidot: tieteelliseen toimintaan harjaantuminen. Helsinki: Gaudeamus

Vähätalo, P. 1990. Opettajan ammattitaidon kriteereistä ja sen hallintaa ohjaamisesta. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja B:52. Turku: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos

Opiskelijoiden alkukysely

1. Ikä _____

Nimi _____

2. Kuinka monta vuotta olet opiskellut ohjatusti kitaransoittoa?

- Erittele oppilaitokset ja vuosiluvut

- Kuinka monta kitaransoiton opettajaa sinulla on ollut?
 - 1-4
 - 5-8
 - 9-12
 - enemmän kuin 12

3. Monesko vuosi opintoja sinulla on nyt meneillään korkea-asteen oppilaitoksessa?

4. Opetuskokemus

- Olen opettanut kitaransoittoa? K/E _____
- Olen opettanut kitaransoittoa yksityisesti vai toisen palveluksessa? Y/T _____
- Kuinka monta oppilasta minulla on ollut?
 - 1-5
 - 5-10
 - 10-15
 - 15-20
 - enemmän kuin 20
- Olen opettanut kitaransoittoa ryhmäopetuksena? K/E _____
 - jos olet, kuinka monen oppilaan ryhmiä opetit?
 - 2-4
 - 5-8
 - 9-12

- enemmän kuin 12
 - Kuinka monen vuoden ajalta?
 - Kuinka monta tuntia viikossa?
5. Minkälaista materiaalia olet käyttänyt opetuksessa?
- Julkaistua materiaalia
 - Nuotteja
 - Tabulatuureja
 - Mitä julkaisuja olet käyttänyt?

 - Omilta opettajilta saatuja nuotteja? K/E _____
 - Sähköisiä nuotteja (iPad, tabletit)? K/E _____
 - Tallennettua ääntä (CD-levyt, iTunes yms)? K/E _____
 - Internetin välityksellä (stream-palvelut)? K/E _____
 - Muuta, mitä?
6. Kuvaile omaa opetushistoriaasi
7. Mikä on mielestäsi hyvää opetusmateriaalia?
8. Mitä muita didaktiikkaopintoja ja/tai opetusharjoittelua opiskelet samaan aikaan?
- Onko didaktiikkaopintojen samanaikaisuus mielestäsi hyvä vai huono asia?
9. Mitä odotat instrumenttididaktiikalta?

Ohjaavien opettajien avoin kysely

Hei kitaransoiton pedagogiikka-opettajavastaava,

Teen opinnäytetyötutkimusta Metropolia Ammattikorkeakoulun YAMK- tutkinnossa. Opinnäytetyöni aihe liittyy kitaransoiton opetusharjoitteluun ja siinä käytettävään materiaaliin Ammattikorkeakoulujen opetusharjoittelussa. Tutkimukseni painopiste on säveltämäni oman materiaalin testauksessa Jyväskylän Ammattikorkeakoulussa. Opetusharjoittelijat testaavat säveltämäni opetusmateriaalia ja pyrin saamaan siitä palautetta tutkimusprosessin aikana. Laajentaakseni työn näkökulmaa täydennän tutkimustani tällä sähköpostikyselyllä.

Opinnäytetyössäni tarkoituksena on tutkia opetusharjoittelussa kohdattuja musiikillisia tilanteita. Työ on rajattu koskemaan kitaransoitolle ominaisia opetustilanteita ja kitaralle ominaisia tekniikoita. Yleismusiikilliset (perusteoria, perusharmonia, yms.) sekä yleispedagogiset ilmiöt on rajattu mahdollisuuksien mukaan työn ulkopuolelle. Yritän keskittyä musiikkiin.

Tämä kysely on suunnattu eri ammattikorkeakoulussa toimiville pedagogiikan opettajille. Opinnäytetyöraportissani eettiset asiat otetaan huomioon. Kaikki antamanne tiedot käsitellään luottamuksellisesti. Vastausten tunnistetiedot poistetaan.

Vastaukseksi riittävät esim. vastaukset "ranskalaisilla viivoilla" ja myös suorasanainen avoin kuvaus käy hyvin. Vastaan mielellään kysymyksiinne tutkimusta koskien. Vastauksenne ovat tutkimuksen edistymisen kannalta erittäin tärkeitä koska vastaavissa pedagogisissa tehtävissä toimijoita on Suomessa vain muutamia. Toivon vastaukset lähetettävän **su 21.12.2014** mennessä. Vastaus palautetaan sähköpostiini josta viestin lähetin.

Kiitokset vastauksistanne jo etukäteen.

Mikko Tirronen
Kitaransoiton opettaja
Jyväskylän Ammattikorkeakoulu
Jyväskylän Ammattiopisto

YAMK-opiskelija, Metropolia Ammattikorkeakoulu

1.b) Millaista musiikillista sisältöä kitaran opetusharjoittelussa käytetään?

1.b) Millä perusteella musiikillinen sisältö valitaan opetusharjoitteluun?

2) Mitkä tekijät vaikuttavat mielestäsi harjoittelijoiden suoriutumiseen opetusharjoittelusta?

3) Vastaako opetusharjoittelu nykyisellään kentän tarpeita?

4) Miten opiskelijoiden aiempi opetuskokemus vaikuttaa heidän opetusharjoitteluunsa?

5) Minkä musiikillisten asioiden opettamiseen keskitytte instrumenttididaktiikan / instrumenttipedagogiikan tunneilla?

6) Lisäksi pyydän täydentämään Liitteen 1 (Excel-taulukko)

Ohjaavien opettajien sisältökysely

	A	B	
Rytmiikka			A= Kuinka tärkeänä osana opetus-harjoittelua pidät tätä sisältöä kitarransoiton opetuksessa?
Tempo, rytmin säilyttäminen			
Tasaiskuinen rytmiikka			
Kolmimuunteinen rytmiikka			
Jazz-rytmiikka			
Feel / rytmikäisyys			
Time			
Synkoopit			
Polyrytmiikka			
Melodia/fraseeraus			
Melodian fraseeraus			
Melodian variaatiot			
Melodian soitto			
Sointumelodia/sointusoolo			
Legato			
Vibrato, käsillä			
Vibrato, kammella			
Ghost note			
			1= ei tärkeä
			2= jokseenkin tärkeä
			3= en osaa sanoa
			4= tärkeä
			5= erittäin tärkeä
			1= huonosti
			2= jokseenkin hyvin
			3= en osaa sanoa
			4= hyvin
			5= erittäin hyvin
Kitarateknisiä			
Sormilla näppäily (plektrakäsi)			
Venytystekniikka			
Hybridipikkaus			
Kolmisointujen käännökset			
Nelisoitujen käännökset			

Arpeggiot, yleisesti		
Huiluäänet		
Hammer-on, pull-off- tekniikat		
Lineaarinen/horisontaalinen käsitys otelaudasta		
Peukalon käyttö (otelaudan puoleinen käsi)		
Plektran käyttö		
Otelaudan tuntemus		
Soittoasento / ergonomia		
Slidesoitto		
Peukaloplektra		
Tapping		
Rake		
Nuotinluku		
Prima vista		
Nuotinluku yleensä		
asteikot		
Asteikkojen sormitukset		
Asemasoitto		
Duuriasteikko, yleisesti		
Duuriasteikon moodit		
Molliasteikot, yleisesti		
Harmoninen molli		
Harmonisen mollin moodit		
Luonnollinen molli		
Melodinen molli		
Melodisen mollin moodit		
Mollipentatoninen asteikko		
Duuripentatoninen asteikko		
Pentatonisen asteikon moodit		
Blues-asteikko		
yleismusiikillista		
Sävellajit		

Tahtilajit		
Vaihtuvat tahtilajit		
Aika-arvot		
Duolit, triolit, kvartolit, kvintolit yms.		
Sointuasteet		
Yleinen musiikkitieto, genren historia yms		
Soundin muodostaminen		
Sointiväri		
Äänenväriin säädöt kitarasta käsin		
Äänenväriin säädöt vahvistimesta käsin		
Äänenväriin säädöt ulkopuolisilta laitteilta (pedaalit)		
Kitaran tekniset ulottuvuudet (laitehuolto/rakennustekniikka)		
Sähkövirran käyttäytyminen laitteistossa		
Sähkökitaran historia		
Komppaus/säestys		
Komppaus kolmi- tai nelisoinnuilla		
Komppaus laajemmilla soinnuilla		
Komppaus jazz-musiikissa		
Komppaus rock-musiikissa		
Improvisointi		
Improvisointi yleensä		
Tonaalinen improvisointi		
Atonaalinen / free improvisointi		
Bluespohjainen improvisointi		
Modaalinen improvisointi		
Säveltäminen		
Soolojen transkriptio		
Soolojen opettelu		
Joku muu, mikä?		

Opiskelijoiden loppukysely

Loppukysely

Asteikolla 1-5,

1= en/ei ollenkaan 2= hiukan 3= en osaa sanoa 4= paljon/hyvin 5= erittäin paljon/erittäin hyvin

1.

Miten kovasti paneuduit opettelemaan harjoitteet etukäteen?

Miten työläältä harjoitteiden opettelu tuntui?

Miten hyvin seurasi mielestäsi kappalekohtaisia ohjeita?

Miten tärkeitä kappalekohtaiset ohjeet olivat?

Mikä tai mitkä infon osat olivat tärkeimmässä roolissa valitessasi harjoitetta?

- Kappaleen nimi
- Taitotaso
- Musiikillinen sisältö, asiasanat
- Harjoitteen yleiskuvaus
- Taustan tempo
- Tarkempi kuvaus harjoitteesta
- Oppilaalta vaadittavat taidot
- Vinkkejä opetukseen ja oppilaiden yleisimpiä ongelmia
- Kuunteluesimerkit

Miten tärkeää kappaleen kuulokuva oli kappaletta opettamisen kannalta?

Olivatko kappaleet kuulokuvaltaan mielenkiintoisia?

2.

Oliko materiaalivihkossa tarpeeksi harjoitteita? Jos vastasit ei, perustele

Oliko materiaalivihkossa tarvittava ohjeistus? Jos vastasit ei, perustele

Puuttuiko musiikillisesta materiaalista mielestäsi joku musiikillinen elementti? Jos vastasit kyllä, perustele

Puuttuiko kirjallisesta ohjeistuksesta mielestäsi jotakin? Jos vastasit kyllä, perustele

Puuttuiko vihkosta kokonaisuutena jotain? Jos vastasit kyllä, perustele

3. Saitko opetustehtäviin tarvittavat/vaaditut tiedot materiaalivihkon kautta? Jos et, niin miten?

4. a) Mille tutkintotasolle päädyit sijoittamaan oppilaasi? (PK1- PK3)

b) Millä perustein?

5. a) Millä perustein valitsit harjoitevihkon harjoitteet omalle oppilaallesi?

5. b) Oliko helppo valita materiaali oppilaan tason mukaisesti?

Mikä oli haastavaa harjoitteiden melodiaa opettaessa?

Mikä oli taustanauhojen merkitys opetukselle?

Miltä opettajan demovastuu tuntui?

Onko didaktiikkaopintojen samanaikaisuus mielestäsi hyvä vai huono asia? Perustele.

Pedagogisia opetusmateriaaleja Liite 5

- Bergonzi, Jerry: Indise Improvisation Series - Vol. 1. Melodic Structures. Advance Music 1994
- Bergonzi, Jerry: Inside Improvisation Series - Vol. 2. Pentatonics. Advance Music : Rottenburg 1994
- Ford, Robben: Rhythm Blues For Guitar. Hal Leonard Corporation 1994
- Fox, Mimi: Arpeggio Studies On Jazz Standards. Mel Bay Publications, Inc. 2004
- Fuchs, Manfred: Gypsy Jazz Workshop Doblinger : Wien - München 2009
- Heussenstam, John & Silbergleit, Paul: 100 Jazz Lessons. Hal Leonard Corporation
- Hynninen, Jarmo: Country Guitar Workshop Music Mine. Vantaa, Tummavuoren Kirjapaino 1999
- Hynninen, Jarmo: Country Guitar Workshop 2 Idemco : Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2012
- Hynninen, Jarmo: Rhythm & Blues Workshop - Improvisointi-ideoita kitaristille. Idemco : Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2006
- Leavitt, William: Modern Method For Guitar Volume 1 - 3 Berklee Press 1966 - 1971
- Louhensuo, Harri: Blues Station Idemco Oy : Helsinki, Itä-Uudenmaan Paino 2002
- Kiltz, Bernd: Realtime Jazz Standards Alfred Music Publishing GmbH 2012
- Mel Bay Presents: Complete Joe Pass Mel Bay Publications 2003
- Payne, Rick: Rick Payne's Fingerstyle Blues Acoustic Music Books: Wilhelms-haven 2009
- Play Guitar With: Blues Legends Wise Publications
- Rubin, Dave: Robben Ford - Guitar Styles and Techniques of a Blues Virtuoso Hal Leonard Corporation 2006
- Söderberg, Nono: Rockroots Selvät Sävelet Oy : Porvoo 1994
- Trasher, Bill & Pass, Joe : Joe Pass Guitar Style Alfred Publishing Co., Inc.
- Verheyen, Carl: Improvising Without Scales - The Intervallic Guitar System Mel Bay Publications 2005
- Viinikainen, Teemu: Komppi Elää! Idemco : Otavan Kirjapaino 2013
- Viinikainen, Teemu: Rythmi Elää Idemco : Otavan Kirjapaino 2009

Aamuvenyttelyä – nuotti Liite 6

Aamuvenyttely

PK 2

Mikko Tirronen

♩ = 88

A Am⁷ D⁷

5 Fmaj⁷ G Am⁷

B Fmaj⁷ G Am

13 Fmaj⁷ G Am Dm F G

C Am⁷ D⁷

23 Fmaj⁷ G Am⁷

pre bend p.b.

p.b. p.b.