



PEDAGOGISIA MUISTOJA PETROSKOISTA

Vaihto-opiskeluajan lauluopetuksen tarkastelua oppimiskäsitysten pohjalta

Laura Vuorjoki

**Pedagoginen opinnäytetyö
Huhtikuu 2008**



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Tekijä(t) Vuorjoki, Laura	Julkaisun laji Pedagoginen opinnäytetyö (5 op)	
	Sivumäärä 18	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____saakka	
Työn nimi Pedagogisia muistoja Petroskoista - Vaihto-opiskeluajan lauluopetuksen tarkastelua oppimiskäsitysten pohjalta		
Koulutusohjelma Opettajan pedagogiset opinnot musiikin ja tanssin alalla		
Työn ohjaaja(t) Rautio, Tuija		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä Tässä pedagogisessa opinnäytetyössä käsitellään tekijän omakohtaisia kokemuksia opiskelijavaihdosta Petroskoin konservatoriossa keväällä 2004. Työ keskittyy konservatorion kansanmusiikkiosaston laulunopetukseen. Oppimistilanteita tarkastellaan eri oppimisteorioiden näkökulmasta. Työssä esitellään behavioristinen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys sekä mallioppiminen ja oppipoika- malli. Tämän työn mukaan Petroskoin konservatorion laulunopetuksessa keskeinen tekijä oli opettajan asiantuntijuus. Pedagogiset taidot olivat toisarvoisia. Opettaja käytti silti opetuksessaan elementtejä useista eri oppimisteorioista. Suurin osa opiskelusta pohjautui kuunteluun ja toistoon joko opettajan tai arkistoäänitteen mallin mukaan. Työssä pohditaan myös opettajan tiedollista ja taidollista auktoriteettia ja musiikinopiskelun perinteistä mestari-kisällimallia.		
Avainsanat (asiasanat) oppimiskäsitykset, kansanlaulu, Petroskoin konservatorio		
Muut tiedot		

Author(s) Laura Vuorjoki	Type of Publication Diploma project (5 ECTS credits)	
	Pages 18	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title Pedagogical memories from Petrozavodsk – examining singing lessons through different learning theories during an exchange program		
Degree Programme Pedagogical studies for music and dance teachers		
Tutor(s) Rautio, Tuija		
Assigned by		
Abstract <p>The personal experiences of the writer, in the student exchange program in Petrozavodsk conservatory spring 2004, are discussed in this pedagogic scholarly thesis. The teaching of vocal music in the folk music department of the conservatory is the focus of this work. Learning situations are examined from the point of view of different learning theories. The work introduces the learning theories of behaviorism and constructivism as well as the social learning theory and the cognitive apprenticeship.</p> <p>According to this work, the expertise of the teacher was the central factor in the vocal music teaching in Petrozavodsk conservatory. The pedagogical skills were secondary. However, elements from several different learning theories were used by the teacher in her teaching. The greatest part of the studies was based on listening to and repeating the pattern presented by the teacher or the recordings from the archives. This work also deals with the teacher's authority in the knowledge and skills and with the traditional model of "master -apprentice" used in the music studies.</p>		
Keywords Learning theories, folk singing, conservatory of Petrozavodsk		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	2
2	KOLME KUUKAUTTA KARJALASSA	3
2.1	Taustaa	3
2.2	Opetus ja oppitunnit	4
3	OPPIMISTEORIAMUSIIKISSA	5
3.1	Behaviorismi	5
3.2	Konstruktivistinen oppimiskäsitys	6
3.3	Oppipoika-malli ja mallioppiminen	8
3.4	Opettajan rooli eri oppimiskäsityksissä	9
4	OPETUS PETROSKOISSA	10
4.1	Musiikin kokonaisvaltaisuus	10
4.2	Kasvunvaraa	11
5	POHDINTA	15
	LÄHTEET	17

1 JOHDANTO

Ollessani opiskelijavaihdossa Petroskoin valtion konservatoriossa keväällä 2004 kolmen kuukauden ajan suhtautumiseni kansanmusiikin opettamiseen ja opiskeluun koki kriisin. Tultuani kotiin olin täynnä kysymyksiä ja tunsin kiukua koko ylimalkaiseksi kokemaani Suomen kansanmusiikkielämää kohtaan. Epäilemättä voimakas suhtautumiseni liittyi myös kulttuuriseen ja henkilökohtaiseen kriisiin, jonka väistämättä koin asuessani vieraassa maassa. Koko vaihto-opiskeluaika oli täynnä ylitsepursuavia tunteita ja elämyksiä. Myös konservatorion opetus vaikutti minuun voimakkaasti. Sain opiskella asioita, jotka olivat minulle tärkeitä ja joissa tunsin olevani hyvä. Opettajat olivat syvälle kansanmusiikkiperinteisiin porautuneita asiantuntijoita: toisaalta roolissaan äärimmäisen autoritäärisiä, toisaalta ehkä kuitenkin epävarmoja.

Kaiken kokemani pohjalta tunsin halua analysoida henkilökohtaisia kokemuksiani ja pedagoginen opinnäytetyö tarjosi siihen hyvän mahdollisuuden. Halusin ymmärtää, miksi Petroskoissa opiskelu vaikutti minuun niin syvästi. Näkökulmaa valitessa luontevimmalta tuntui keskittyä pohtimaan vaihto-opiskelun aikaisia oppitunteja eri oppimiskäsitysten kautta. Opitut asiat olivat kallisarvoisia jo senkin vuoksi, että Petroskoin konservatorio on ainoa musiikkioppilaitos, jossa opetetaan pelkästään eri suomalais-ugrilaisia perinteitä. Nautin vaihto-oppilasajasta, vaikka kaikki kokemukseni eivät olleet pelkästään positiivisia.

Nyt kun tästä opiskelurupeamasta on kulunut muutama vuosi aikaa, on mielenkiintoista ryhtyä jäsentämään omakohtaisia kokemuksiani Petroskoin valtiossallisen konservatorion antamista opeista minuun. Kulttuurishokki on laantunut, eivätkä kaikki kokemukseni tunnu enää yhtä mustavalkoisilta ja itsestään selviltä kuin välittömästi vaihto-opiskelun jälkeen. Haluan korostaa, että työni pohjautuu ainoastaan omille subjektiivisille kokemuksilleni, eivätkä pohdintani ole missään nimessä yleistettävissä.

2 KOLME KUUKAUTTA KARJALASSA

2.1 Taustaa

Opiskelu tapahtui Venäjän Karjalassa, Petroskoin valtion konservatorion suomalais-ugrilaisessa akatemiassa, eli konservatorion kansanmusiikin osastolla. Koko osastolla opiskeli noin 30 opiskelijaa, ja päätoimisia kansanmusiikin opettajia oli kaksi. Erilaisia tuntiopettajia oli runsaasti. Lisäksi varsinaisten opiskelijoiden täytyi opiskella aineita yhdessä klassisen musiikin opiskelijoiden kanssa.

Lähdin vaihtoon yhdessä opiskelutoverini kanssa. Olemme molemmat pääainelaulajia ja olemme aina olleet hyvin kiinnostuneita Venäjästä, Karjalasta ja itänaapurimme musiikista. Moneen otteeseen vaihto-opiskelun aikana puhuimme, kuinka hyvä olikaan, että kumpikaan meistä ei lähtenyt yksin. Vieraan kielen ja kulttuurin opiskelu oli yhdessä turvallisempaa ja antoisampaa, kuin mitä se olisi ehkä ollut yksin. Konservatoriolla ei ollut muita vaihto-opiskelijoita, eikä juuri kukaan puhunut englantia. Aluksi oli hankalaa, kun täytyi kommunikoida aina sen yhden ihmisen kautta, joka puhui englantia. Toisaalta tämä asetelma pakotti meidät rohkeasti käyttämään vähäistä venäjän taitoamme ja kehittämään sitä jatkuvasti niin, että kolmen kuukauden jälkeen puhuimme ja ymmärsimme venäjää olosuhteisiin nähden uskomattoman paljon.

Petroskoihin mennessäni venäjätaitoni rajoittui kirjaimiin ja muutamiiin fraaseihin. Aluksi kaupassa käyminen ja bussilla matkustaminen olivat haasteita sinänsä. Hyvin harvoin törmäsin yhteenkään ystävälliseen palveluammattin harjoittajaan. Jos esimerkiksi haluamani juuston nimi ääntyi kokemattomuuttani väärin, ei myyjä tehnyt elettäkään myydäkseen tuotetta minulle. Ravintolassa tarjoilijat vain huokailivat syvään, kun yritin tankaten tilata listalta valitsemaani vaihtoehtoa. Koulussa oli onneksi helpompaa. Meitä auttoi eräs opiskelija, joka osasi hieman englantia. Opettajat suhtautuivat meihin uteliaasti ja sydämellisesti. He käyttivät kaiken saksan- sekä englanninkielentaitonsa kommunikoidakseen meidän kanssamme.

2.2 Opetus ja oppitunnit

Opetuksesta suurin osa oli ryhmäopetusta. Vajavaisen kielitaitoni vuoksi en osallistunut luennoille. Lukujärjestykseeni kuului yksityislaulutuntien lisäksi laulu- ja soittoryhmiä, joita oli päivittäin monia. Koska venäjätaitoni rajoitti opiskeluni, rajautuu tämä työkin kokemuksiin laulunopetuksesta.

Soittoryhmien tuntien rakenne oli vakio opiskeltavasta asiasta riippumatta. Lauluryhmissä opiskelijoiden taso toi oman pienen vivahteensa tuntien kulkuun. Lauluryhmiä oli useita. Kussakin ryhmässä perehdyttiin yhteen suomalais-ugrilaisen perinnealueen äänenmuodostukseen kerrallaan.

Lisäksi me vaihto-opiskelijat saimme kunnian osallistua osaston edustuslauluryhmän, Istokin, toimintaan. Istoki kokoontui muutaman kerran viikossa. Tuntien rakenne oli suurin piirtein samanlainen kuin muidenkin lauluryhmien. Erona oli se, että Istoki ei keskittynyt koko ajan johonkin tiettyyn perinteeseen, vaan opetteli lauluja monilta eri alueilta.

Tunnit aloitettiin äänenavauksella, jossa yritimme saada äänemme soimaan kyseessä olevan perinnealueen mukaisesti. Seisoimme ringissä ja toistimme opettajan perässä hänen määräämänsä harjoituksen. Ensiksi kaikki hakivat äänenmuodostusta yhdessä, jonka jälkeen opettaja kuunteli jokaisen ääntä erikseen, tällöin lauloimme yksi kerrallaan ja kaikki muut kuuntelivat. Ne, jotka onnistuivat, saivat kehuja, ja epäonnistujat saivat yrittää uudestaan. Jos he eivät sittenkään onnistuneet, opettaja siirtyi seuraavan luo päätään pudistellen.

Äänenmuodostusharjoitusten jälkeen kuuntelimme kasetilta kulloisenkin perinnealueen edustajien laulamaa laulua, jota aloimme opetella. Kirjoitimme sanat ylös ja poimimme laulustemmoja nauhalta. Stemmoja ei juurikaan kirjoitettu nuoteille, vaan opettelimme ne korvakuulolta. Joissakin kappaleissa oli valmis nuotti, mutta jos kasetilla laulettiin eri tavalla, muutimme mekin stemmamme kasetin mukaiseksi. Lauloimme aluksi nauhoitteen mukana stemmoja

ja äänenmuodostusta etsien. Vähitellen kokeilimme laulaa ilman kasettia. Jos jossain stemmassa oli epäselviä kohtia, tai opettaja ei ollut tyytyväinen ryhmän äänenmuodostukseen, keskeytimme laulun ja kuuntelimme kasettia.

3 OPPIMISTEORIAT MUSIIKISSA

3.1 Behaviorismi

Kun kuulee termin behaviorismi, tulee ensimmäisenä mieleen ikivanha, käytökelvoton ja aikansa elänyt koulukunta Pavlovin koirakokeineen. Kuitenkin vielä sata vuotta sitten se oli kasvatustieteellisen tutkimuksen ellei ainoa, niin ainakin vallalla oleva suuntaus. Behavioristinen oppimiskäsitys ei tunnusta oppimisprosessia, vaan käsittää oppimisen tapahtumana, jossa opettaja syöttää oppilaalleen tietoa. Oppilas on tyhjä taulu, tabula rasa, joka opettajan on tehtävä valmiiksi. Tämän oppimisteorian mukaan oppiminen merkitsee tiedon määrällistä lisääntymistä ja siitä saadaan tietoa oppilaan näkyvää käyttäytymistä havainnoimalla. Behaviorismi uskoi ärsykkeeseen ja reaktion yhteyteen. Opettaminen tarkoitti niiden vahvistamista sopivien palkintojen ja rangaistusten avulla. (Anttila & Juvonen 88-89.)

Kuinka aikansa elänyttä behaviorismi sitten onkaan? Musiikin opiskelussa se on suosittu ja perusteltu opetusmenetelmä perustaitojen ja faktojen, esimerkiksi tekniikan ja oikean soittoasennon, harjoittelussa. Anttila ja Juvonen (2002) muistuttavatkin, että myös suomalainen musiikkioppilaitosjärjestelmä toimii edelleen pitkälti behavioristisen rakenteen mukaan. Behaviorismiin kuuluu, että ylempi taho määrittää, mitä opiskellaan. Opettajat jakavat tämän aineksen osiin, jotka oppilas kykenee omaksumaan. Oppilaan käyttäytymistä vahvistetaan joko palkkioin (kehuminen, hyvät arvosanat) tai rangaistuksin (kritisointi, huonot arvosanat). Nykyinen musiikkiopistojärjestelmä toistaa pääpiirteissään edellä mainittua kaavaa. (Anttila & Juvonen 2002, 88-89.) Ylimalkaisesti ajatellen edelliseen malliin on sovellettavissa niin Petroskoin konservatorion kuin Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulunkin kansanmusiikin ope-

tus. On silti muistettava, että edellä mainittujen suurien linjojen sisältä löytyy jokaisesta opettajasta, oppijasta ja oppitunnista johtuvia vivahteita.

3.2 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Konstruktivistinen oppimiskäsitys on kognitiivisen psykologian tuote. Se syntyi, kun viime vuosisadan puolivälin tienoilla tutkittiin yksilön mielen tapahtumia oppimistilanteessa. Enemmän kuin oppimisteoria, konstruktivismi on tietoteoreettinen näkemys siitä, miten ihminen hankkii tietoa ja mitä tieto ylipäättään on. (Tynjälä 1999, 162.) Huomattiin, että toisin kuin behavioristinen suuntaus oli olettanut, jokainen ihminen vastaanottaa informaatiota tiedostamattomasti valikoiden. Näin ollen ymmärrettiin, että tietoa ei voi vain kaataa oppilaan päähän ja olettaa, että se säilyy siellä sellaisenaan. Tutkimuksessa todettiin, että jokainen oppija suhteuttaa uuden tiedon aiempiin tietorakenteisiinsa ja kokemuksiinsa. Jokaisella nämä ovat omanlaisensa, siksikin oppija tallentaa mieleensä vain osan tarjotusta informaatiosta automaattisesti itselleen mielekkäimmät ja merkityksellisimmät asiat prosessoiden. Tieto on näin ollen tietäjänsä näköistä, jota hän rakentaa eli konstruoi kognitiivisissa prosesseissaan ja yhdessä sosiaalisen ympäristönsä kanssa. Oppimisen ytimenä käsitettiin kylmän faktan sijasta ymmärrys. Anttila ja Juvonen esittelevät Savan (1997) käsityksen tiedosta taiteessa:

- aisti- ja tunnetieto eli ihmisen aistit, aistillisuus ja emootiot
- taito- ja toimintatieto
- taiteellis-esteettinen käsite- ja mielikuvatieto
- taiteen metakognitiot eli tietoisuus/tuntoisuus omista taiteellisista toimintaprosesseista

(Anttila & Juvonen 2002, 89-91, Patrikainen 1999, 56.)

Myös Borlandin ja Flammerin (Patrikainen 1999, 57) mukaan oppimiseen vaikuttavat emootiot. Heidän mukaansa oppijan motivaatio, asenteet, tuntemukset ja mielikuvat tulisi aina sitouttaa osaksi opittavaa tietoa. Ne auttavat oppijaa uusissa oppimistilanteissa. Lisäksi tietoon liittyvät emootiot ja mielikuvat helpottavat opitun mieleen palauttamista. (Patrikainen, 1999, 56-57.)

Konstruktivismi jakaantuu useaan eri suuntaukseen, joita ovat muun muassa radikaali tai kognitiivinen konstruktivismi, sosiaalinen konstruktivismi ja konstruktionismi (Tynjälä 1999, 162). Yleensä konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä puhuttaessa tarkoitetaan lähinnä Piaget'n ajatusten pohjalta kehittynyttä yksilökeskeistä eli radikaalia konstruktivismia. Tämä suuntaus on erityisen kiinnostunut siitä, mitä oppijan mielessä tapahtuu. Sen perusajatus on, että oppija tulkitsee todellisuutta ja konstruoi tietonsa aktiivisesti omien aiempien tietojensa ja kokemustensa perusteella. Päämääränä on siis oppijan mielen toiminnan laadullinen edistäminen. (Anttila & Juvonen 92-93.) Tätä suuntausta on myöhemmin kritisoitu sen tavasta käsittää oppija yksilönä, johon sosiaalinen konteksti ei vaikuta (Anttila & Juvonen 2002, 93). Vuosisatojen ajan musiikki siirtyi sukupolvelta toiselle kuulonvaraisesti. Esimerkiksi vanhimpaan suomalaiseen perinteeseen kuuluvia runolauluja ei varsinaisesti opetettu, vaan ihmiset kuulivat niitä koko ikänsä ja omaksuivat tämän musiikin yhtä luonnolliseksi osaksi elämäänsä kuin vaikkapa puhumisen. Sosiaalisella kontekstilla voi siis sanoa olleen suuri merkitys jo muinaisessa musiikin oppimisessä.

Konstruktivismin keskeisiä käsitteitä ovat skeema, assimilaatio ja akkommodaatio. Skeema tarkoittaa sisäistä mallia, joiden avulla uutta informaatiota jäsennetään ja tulkitaan. Anttila ja Juvonen (2002, 93) painottavat, että skeemat ovat subjektiivisia. Esimerkkinä he käyttävät skeemaa oikeasta laulutekniikasta. Jokaisella laulajalla, perinteestä, kansallisuudesta ja tyylistä riippuen on omanlaisensa sisäinen malli edellä mainitusta asiasta. Petroskoin opiskeluaikana laulutuntien tekninen anti painottui erilaisiin äänenmuodostustyyliihin. Aiemmassa opiskelussa hyvän laulutekniikan skeemani pohjautui suomalaisiin oppeihin luonnollisesta mutta tekniikan tukemasta laulutavasta. Tähän sisäiseen malliin uudet opit toivat oman lisänsä. Assimilaatiossa olemassa olevaan skeemaan sulautetaan havaintoa, tietoa tai kokemusta. Välillä kävikin niin, että uusi tieto ei sulautunutkaan entiseen laulutekniikka-käsitykseen, vaan muuttivat sen kokonaan. Jos uudet havainnot eivät sovi yhteen aikaisempien skeemojen kanssa, joudutaan sisäistä mallia muuttamaan. Tätä kutsutaan akkommodaatioksi. (Anttila & Juvonen 2002, 93.)

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppijalla on oltava metakognitiivisia taitoja. Tämä merkitsee valmiuksia tarkkailla ja ymmärtää omaa toimintaansa, eli ajattelu- tuntemis- ja työskentelytapojaan. Metakognitiivisten taitojen avulla hän kehittyy oppimisen aktiivisena subjektina ja tiedon rakentajana (Anttila & Juvonen 2002, 92). Reflektointi on ensiarvoisen tärkeää etenkin laulunopiskelussa. Laulajan instrumentti on hänen kehossaan. Silmillä siitä on havaittavissa ainoastaan murto-osa. Siitä syystä laulunopettajan on alusta saakka ohjattava oppilastaan tarkkailemaan itseään niin fyysisesti kuin psyykkisesti. Kaikki kehon sisäiset liikkeet eivät ole tunnistettavissa itse laulutapah-tuman aikana. Tietyt mielikuvat ja niihin liittyvät tunteet vaikuttavat huomaa-matta laulajan tekniikkaan paremmin kuin opettajan laaja fysiologinen selonte-ko. Siksi laulunopetuksessa oppijan oman toiminnan reflektointi olisi oltava osa opiskelua alusta saakka ja sitä tulisi tietoisesti kehittää.

3.3 Oppipoika-malli ja mallioppiminen

Oppipoikamalli on liitetty käsityöläisammatteihin ja käytännön taitojen harjoit-telemiseen. Tämä tilannesidonnaisuutta korostava koulukunta painottaa sen ympäristön merkitystä, jossa oppiminen tapahtuu. Kaikki ihmisen toiminta, myös oppiminen, on sidottuna siihen kulttuuriin, aikaan, paikkaan ja tilantee-seen, joka oppijaa ja oppimistilannetta ympäröi. Sen mukaan oppimista tar-kastellaan sosiaalisena ja kulttuurisena ilmiönä. Tämän teorian mukaan te-hokkain oppiminen tapahtuu aidossa ympäristössä kokeneen ohjaajan johdol-la. (Tynjälä 1999, 167-169.) Esimerkiksi runolaulujen hääsävelmiä opeteltaes-sa aitoa ympäristöä ei ole mahdollista löytää, koska runolauluhäiden perinne on sammunut. Nykyään opettaja joutuu käyttämään muita keinoja aidon kult-tuurisen kontekstin esilletuomiseen.

Musiikinopiskelu on jo satoja vuosia pohjautunut niin sanottuun mestari-kisälli-malliin. Tämän mallin mukaan sosiaalinen vuorovaikutus ja opettajan ohjaus pyritään yhdistämään oppijan omaan spontaaniin ongelmanratkaisuun ja tie-donhankintaan. Oppija seuraa opettajansa toimintaa sekä tiedonhankintaa ja -käsittelyä. Oppija kehittää taitojaan ja ymmärrystään kuunnellen, katsellen ja opettajaa jäljitellen. (Anttila & Juvonen 2002, 141.)

Mallioppimisen teorian mukaan oppiminen tapahtuu jäljittelemällä. Tätä oppimisteoriaa kuvaavia käsitteitä on useita, kuten havainnoimalla oppiminen, jäljittelemällä oppiminen ja sijaisoppiminen. Anttila ja Juvonen (2002) käyttävät termiä sosiokognitiivinen teoria. Sen mukaan ihminen oppii tarkkailemalla muiden toimintaa, soveltamalla havaintojaan ja ottamalla niistä mallia. (Anttila & Juvonen 2002, 141, Lappi 2000, 23.) Kansanmusiikinopiskelijan malleina ovat oma opettaja, edistyneemmät opiskelutoverit ja esimerkiksi arkistonauhoilta kuultavat alkuperäiset perinteenkantajat.

3.4 Opettajan rooli eri oppimiskäsityksissä

Konstruktivismissa opettaja huomioi oppijan kokonaisuutena ja ihmisenä (Anttila & Juvonen 2002, 96). Opettaja antaa oppijalle valmiuksia itseohjautuvuuteen, ja rohkaisee oppijaa olemaan oman toimimisensa aktiivinen subjekti (Patrikainen 1999, 85). Konstruktivisen käsityksen mukaan opettaja on enemmänkin demokraattinen ohjaaja ja mentori, kun taas behaviorismissa opettajan rooli mielletään autoritääriseksi. Behaviorismissa opettaja on tiedon jakaja ja oppija passiivinen vastaanottaja. Kun kaikki tieto tulee opettajalta, ei oppilasta kannusteta itsereflektioon ja tätä kautta itsetuntemukseen. Kaiken vastuun jäädessä opettajalle oppijan asiantuntijuus jää vajavaiseksi. Jos oppilas ei asteittain saa vähitellen kantaakseen perinteisesti opettajan toteuttamia metakognitiivisia prosesseja (kuten toiminnan suunnittelua, ohjausta ja arviointia), ei hän pysty kehittymään asiantuntijaksi (Hakkarainen & Järvelä 1999, 248).

Perinteisen mestari-oppipoika-mallin mukaan opettajan asema oli hyvinkin autoritääriäinen. Nykyisin näin ei tarvitse olla. Opettaja ei pyri tekemään oppijaa riippuvaiseksi itsestään, vaan rohkaisee tätä itse suoriutumaan tehtävistään ja saamaan onnistumisen kokemuksia. (Anttila & Juvonen 2002, 141-142.)

4 OPETUS PETROSKOISSA

4.1 Musiikin kokonaisvaltaisuus

Petroskoissa äänenmuodostustapoja opetellessa korostettiin kielen ja alueellisen perinteen vaikutusta lauluun. Kuuntelemisen ja toistamisen lisäksi opettaja kertoi meille kustakin kulttuurista. Hän antoi lisäksi mielikuvia avuksi laulamiseen niin ryhmä- kuin yksityistunneillakin. Hän pyrki luomaan opiskelijoille kokonaisvaltaisen kuvan kustakin kulttuurista ja sitä kautta tilannesidonnaisen oppimisen mukaisen aidon oppimisympäristön. (Tynjälä 1999, 168.) Alun ääniharjoituksissa hakiessamme äänen oikeaa sointipaikkaa keskityimme kuvittelemaan itsemme milloin susiksi, milloin ankoiksi. Mielikuvia hän tehosti näyttämällä laulaen esimerkkiä. Opettaja osasi itse näyttää äänenmuodostusten erot todella selkeästi laulamalla. Hän ei näyttänyt esimerkkiä ääniharjoitusten jälkeen juuri lainkaan, vaan halusi, että kaikki ottavat mallia nauhalta kuultavasta laulajasta, joka on perinteen oikea edustaja.

Anttilan ja Juvosen mukaan mielekäs taiteellinen toiminta vaatii monenlaista sekä teoreettista että taidollista tietoa kyseisestä taiteenalueesta ja sen välineistä (2002, 91). Kun Petroskoissa kävimme läpi erilaisia karjalaisia perinteitä, kuuntelimme nauhalta laulun lisäksi myös laulajilta nauhoitettua puhetta ja yritimme matkia sitä. Petroskoissa opin ymmärtämään syy-yhteyksiä asioista, joita en ollut aiemmin edes ajatellut. Pienen pohtimisen jälkeen oli ilmiselvää, että paimentolaiskansa nenetsit laulavat erittäin hiljaa, koska tundralla paimentaessaan heitä ei kukaan kuulisi kuitenkaan. Niinpä he laulavat itselleen. Vepsäläisten naisten laulu taas soi upeasti päälakeen saakka kuin sudella. Heidän heimossaan naisten toteemieläin on perinteisesti ollutkin susi. Opettaja pyrki luomaan opiskelijoille sisäisiä malleja, joihin kuului muutakin kuin musiikkia, koska hän painotti musiikin olevan erottamaton osa perinnettä. Lisäksi hänen käyttämänsä mielikuvat loivat opiskelijoihin emootioita, jotka helpottavat oppimista ja opitun asian mieleen palauttamista. (Patrikainen 1999, 56-57.)

Vaikka laulunopettaja painotti oikean tyylin hallintaa, oli hänen mielestään tärkeää, että opiskelijat eivät vain toistaisi ja matkisi nauhalta kuultua, vaan jokainen löytäisi musiikista oman persoonallisen kosketuspintansa. Hän ei kannustanut varsinaisesti musiikin tulkintaan, vaan ennemminkin sen sisäistämiseen, niin että vanhan ihmisen kasetilla laulamasta laulusta tulisi opiskelijan laulamana tämän itsensä kuuloinen. Tämä omaksuminen tapahtui tiukasti kunkin perinteen sääntöjä noudattaen. Savan (Anttila & Juvonen 2002, 91) mukaan oppijan täytyy suorittaa transformaatio vastaanottamalleen aisti-informaatiolle. Siinä materiaalisesta taiteen kokemisesta muotoutuu persoonallista. Anttilan ja Juvosen mukaan Savan käyttämä transformaatio-käsite vastaa tiedon konstruoimista vastaanotetusta informaatiotulvasta, joka on konstruktivistisen oppimiskäsityksen keskeisimpiä käsitteitä. (Anttila & Juvonen 2002, 91.)

Laulujen lisäksi opiskelijat syventyivät perinteisiin tanssin, soiton ja luentojen kautta. Vuosittain he tekivät useita kenttätyömatkoja tutkien aktiivisesti elävää perinnettä pikkukylissä lähellä ja kaukana. Kansanmusiikin opiskelijoita oli monesta eri suomalais-ugrilaisesta kansallisuudesta. Kaukaa tulevat opiskelijat käyttivät hyödykseen harvat vierailut kotiseudullaan. Lomillaan he tallensivat musiikkia (ja muuta perinnettä) synnyinseudullaan. Opettaja ei suoranaisesti antanut keruutyötä kenellekään tehtäväksi, vaan se perustui opiskelijoiden omaehtoiselle kiinnostukselle. Konstruktivistinen oppimiskäsitys näkee oppijan aktiivisena ja motivoituneena tiedonhankkijana (Lappi 2000, 21). Perinteen tallentamisen halukkuuteen vaikutti konservatorion opetus, joka painotui perinteen arvostamiseen ja jatkamiseen. Opiskelijoita oli eri Karjalan alueiden lisäksi ainakin Udmurtiasta, Komista, Mordvasta sekä Marinmaalta.

4.2 Kasvunvaraa

Petroskoissa käytettyjä opetusmenetelmiä jälkeenpäin pohtiessani mielikuva on ristiriitainen. Toisaalta opettajan asema oli autoritäärinen. Hänen auktoriteettiasemansa pohjasi virka-aseman lisäksi tiedolliseen ja taidolliseen yliver-taisuuteen oppilaisiin nähden. Toisaalta hän itse sai oppilaat kyseenalaista-

maan asemansa väliin sekavalla ja jäsentymättömällä opetuksellaan. Persoonana hän oli valloittava, hiukan hössötykseen taipuvainen.

Suurin osa opetuksesta tapahtui mallioppimisen tavoin matkimalla: kuuntelemalla ja toistamalla. Mekaanisen matkimisen lisäksi havainnoiva oppiminen painottaa oppijan kykyä soveltaa havaintojaan (Anttila & Juvonen 2002, 141). Kansanmusiikinopiskelussa on ensiarvoisen tärkeää oppia tuntemaan erilaisia musiikkiperinteitä ja -tyylejä. Jos uusia asioita opiskellessa kuunteleminen ja toistaminen tapahtuu ilman tiedon prosessointia ja konstruointia, voi sitä verrata behavioristiseen tiedon siirtämiseen opettajalta oppijalle.

Musiikin alalla mallista toistaminen on toki ensiarvoisen tärkeää, mutta opettajalla täytyisi olla lisäkeinoja silloin, kun oppilas ei enää osakaan toistaa annettua esimerkkiä. Omakohtaisena kokemuksena voin kertoa vaikeuksistani oppia lyydiläinen laulutapa. Ryhmäopetuksen lisäksi meillä vaihto-opiskelijoilla oli yksityis- ja paritunteja, joissa lauloimme kahdestaan. Nuo meille kahdelle järjestetyt tunnit olivat erinomaisia oppimisen kannalta: ei ollut yksityistunnin paineita suorittaa koko ajan yksin ja yrittää yksin ymmärtää, mitä opettaja sanoo. Koska opiskelijoita oli vain kaksi, opettaja pystyi keskittymään vain meihin suuren ryhmän sijasta. Joskus tunnit tosin muodostuivat myös melko turhauttaviksi. Eräällä tunnilla kävimme läpi voimakkaasti nenä-äänistä lyydiläistä laulutapaa. Parilleni kyseinen äänenmuodostus oli helppo ja luonnollinen, mutta minä en onnistunut tuottamaan kelvollisia ääniä. Pitkään sekä opettaja, että parini näyttivät minulle esimerkkejä, jotka toistin. Omat korvani eivät eroa kuulleet, koska en kerta kaikkiaan ymmärtänyt, mistä tässä äänenmuodostuksessa on todella kyse. Kun en oppinut äänteleämään lähellekään oikein, opettaja nauroi, ja sanoi, että : " Sinä et osaa, kaveriltasi se onnistuu erinomaisesti." Mitään uusia ohjeita tai lähestymistapoja emme käyneet läpi, sain vain ohjeet kuunnella ja toistaa lisää.

Esiintymiset ovat tärkeitä välietappeja musiikin opiskelussa. Parhaimmillaan ne antavat opiskelijalle lisämotivaatiota ja konkreettisia tavoitteita. Yleisön edessä soittaminen saa kappaleet elämään vuorovaikutuksen voimasta. Petroskoissa esiintymiset eivät ikävä kyllä olleet tällaisia kasvattavia tilaisuuksia. Niissä tavoiteltiin täydellisyyttä, pelättiin virheitä ja niiden valmistelu tuntui ole-

van uskomattoman stressaavaa. Ennen kansanmusiikkikoulutuksen kymmenvuotisjuhlaa kirjoitin kotiin seuraavanlaisesti:

23.4.2004 Äidille ja isälle

... Sunnuntaina on meidän osaston 10-vuotisjuhlakonsertti. Täällä on kyllä ihme meininki, reenataan samoja lauluja vuosi ja ikinä ne ei opettajan mielestä valmistu. Tämä siis koskee muita kuin meitä. Miusta se vaan kertoo siitä, että se opettaja ei tiedä itsekään, mitä hakee. Esiintymään ei pääse, jos ei ole täydellinen ja aika harvahan lopulta on. Eilen osaston johtaja tuli sitten tarkastamaan koko konsertin ohjelman ja tunnelma oli kuin keskitysleirillä. Viime viikolla se itketti jo yhtä opiskelijaa ja opettajaa. Täällä auktoriteetit on auktoriteetteja ja sillä selvä.

Patrikainen (1999, 86) toteaa behaviorismissa opettajan aseman olevan autoritääriinen. Petroskoissa opiskelussa opettajan autoritäärisyys korostui. Opettaja jakoi oppilaille tietoa, jota kukaan ei kyseenalaistanut. Silti itse opetus oli melko sekavasti jäsenettyä ja oppitunnit olivat kaikkea muuta kuin rauhallisia ja johdonmukaisia oppimistilanteita. Opettaja (ja osa oppilaista) oli usein myöhässä, matkapuhelimet soivat kesken tunnin ja niihin vastattiin. Tunnit alkoivat kiireettömällä yleisellä kuulumisten vaihdolla. Vasta sitten, kun joku tietty konsertti lähestyi, alettiin harjoitella toden teolla. Nämä harjoitukset olivat yleensä melko yliampuvia. Koska aikaisempi harjoitusaika oli kulunut muuhun kuin varsinaisen asian opetteluun, harjoittelivat opiskelijat opettajan johdolla kellon ympäri arkipäivien lisäksi myös viikonloppuisin. Myöhemmin olen oppinut ymmärtämään venäläistä sielua oleskeltuani maassa useaan otteeseen. Eräs Venäjällä Pietarin teatteriakatemiassa näyttelijäksi opiskeleva ystäväni totesi, että turhauttavinta hänen opiskelussaan ovat näytelmien lukuharjoitukset. Hän kuvasi harjoitusten kulkua seuraavasti:

”Porukka tulee paikalle pahimmillaan yli kaksi tuntia myöhässä. Sitten juodaan teetä ja poltetaan neljä tupakkaa. Sitten lähdetään kotiin.”

Minulle toisenlaisen opiskelukulttuurin edustajana oli vaikeinta se, että vaikka opettajaa ei saanut kyseenalaistaa, hän ei välillä itse tuntunut luottavan itseensä. Laulutyylejä opettaessaan hän ei luottanut oman esimerkinsä voimaan, vaan tahtoi, että kuuntelisimme (välillä erittäin huonolaatuiselta äänitteeltä) alkuperäisiä perinteen taitajia. Vaikka hän ei ollut minkään laulutyylin synnynnäinen edustaja, oli hän opiskeltuaan omaksunut eri lauluperinteen mukaiset äänenmuodostukset hämmästyttävän hyvin. Minulle opiskelijana hänen esimerkinsä olisi ollut selkeämpi ja hyödyllisempi kuin rätisevät kase-

tit, joista aitoa perinnettä olisi voinut kuunnella omaehtoisesti oppituntien ulkopuolella. Patrikaisen (1999, 86) mukaan tällainen jäsentymätön ja tavoitteeton toiminta on behaviorismin tyypillinen piirre. Behavioristisen suuntauksen mukaan opiskelijoita ei kouluteta itseohjautuvuuteen. Oppija ei luota itseensä, vaan odottaa opettajalta vahvistusta toiminnalleen. Petroskoin opettaja toisti itse tätä samaa kaavaa. Nauhojen laulajat olivat hänen opettajiaan, jotka osasivat aina häntä paremmin.

Kun oppijat ovat opettajasta riippuvaisia, kaikkeen tarvitaan opettajan hyväksyntä, eikä riskejä uskalleta ottaa. Virheitä ei saa tehdä, tai ainakaan näyttää ulos päin. Konstruktivismissa korostetaan rohkeaa riskinottoa ja avoimuutta uusille asioille. Yhteistyötä pidetään tärkeänä ja oppiminen on oppilaskeskeistä. Konstruktivistisessa oppimisessä korostetaan itse oppimisprosessia, eikä näkyvää tulosta. (Patrikainen 1999, 86, 92.) Behaviorismin ehkä suurin heikkous onkin se, että täydellisiin tuloksiin pyrkiminen sokaisee niin opettajan kuin oppijankin. Itse oppimisprosessit jäävät niin opettajan kuin oppilaankin ulottumattomiin, eivätkä he kykene niitä hyödyntämään. (Anttila & Juvonen 2002, 89.)

Petroskoissa tuloksien korostaminen aiheutti opiskelijoiden välille melko kipeäriä kilpailuasetelmia. Opettaja ei pelännyt sanoa ääneen kaikkien kuullen, kuka oli hänen mielestään missäkin hyvä ja kuka huono. Huonot eivät päässeet esiintymään ja jokainen tahtoi tietenkin olla hyvä ja pärjätä. Anttilan ja Juvosen (2002, 104) mukaan suorituksiin ja ulkoiseen käyttäytymiseen kohdistuva vahvistaminen ei kuitenkaan pysty tehokkaasti hyödyntämään oppilaan resursseja. Pitkän tähtäimen oppimisessa tärkeät osa-alueet, sitoutuminen ja kiinnostus, eivät ole ulkoisesti palkittavissa. Palkitsemisella ja rankaisemisella voi heidän mukaansa olla huonoja vaikutuksia. Itseluottamukseltaan heikommat opiskelijat uhkaavat syrjäytyä, kun taas lahjakkaampien opiskelu ei ole maksimaalisen intensiivistä. (Anttila & Juvonen 2002, 104.)

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan opettaja haluaa aktiivisesti kehittää itseään ja oppilaitostaan (Patrikainen 1999, 89). Petroskoissa laulunopettajalla oli monia ideoita ja toiveita, jotka koskivat kansanmusiikkikoulutuksen kehittämistä. Näitä ajatuksiaan hän esitteli oppilaille, mutta totesi samaan

hengenvetoon olevansa voimaton konservatorion johdon muutosvastarinnan edessä. Hänen mielestään kaikki resurssit suunnattiin taidemusiikkikoulutukseen. Hän oli myös sitä mieltä, että johto käytti rahat suoraan omiin, henkilökohtaisiin tarkoituksiinsa.

5 POHDINTA

Tätä kirjoittaessani vaihto-opiskeluajastani on kulunut lähes neljä vuotta. Tänä aikana olen eri yhteyksissä esittänyt ja oppilailleni opettanut Petroskoissa oppimiani lauluja. Petroskoissa vietetyn kolmen kuukauden jälkeen olen musiikkipedagogiopiskelujen välillä asunut vuoden Pietarissa. Kielitaitoni on karttunut ja olen päässyt tutustumaan yhä syvemmälle suuren ja mahtavan naapurimaamme kulttuuriin, jossa mikään ei toimi, mutta kaikki on järjestettävissä. Neljä vuotta sitten Venäjä oli minulle maana vieraampi kuin nyt. Koko maahan ja sen kulttuuriin tutustuminen on auttanut minua katsomaan Petroskoissa viettämäni aikaa uusin silmin. Osa silloin kummallisilta tuntuneista asioista on jälkeen päin selventynyt .

Aikaisemmin ajattelin, että opettajan tärkein ominaisuus on asiantuntijuus. Opiskelun myötä huomasin, että opetettavan asian läpikotainen tunteminen ei yksin riitä. Kukaan opettaja ei voi vain lahjoittaa tietoaan oppilaalleen, vaan hänen on saatava oppija todella ymmärtämään opiskeltava asia. Hänen tehtävänsä on tarkkailla oppilaan lisäksi itseään ja toimintatapojaan. Opettajan oman havainnoinnin, ajattelun ja toiminnan sekä työyhteisön jatkuva kriittinen reflektio on ammatillisen kehitysprosessin tavoite. Opettajan opiskeluajan reflektiivisten taitojen kehittyminen on yhteydessä siihen, miten hän kykenee toteuttamaan reflektiota ensimmäisinä työvuosinaan. Tavoitteena on jatkuva kehittyminen opettajana: oman käytännön tai käytännön sosiaalisen kontekstin muuttaminen. (Järvinen 1999, 259, 261.) Harva opettaja rakentaa opetusensa tiukasti esimerkiksi oppimisteorioiden pohjalta. Silti omien oppimiskemusten peilaaminen eri oppimisstrategioiden kautta on hedelmällistä oman opettajuuden kehittämisen ja tiedostamisen kannalta. Vaihto-opiskeluajakojen

pohtiminen sai minut vertaamaan eri opettajiani, jotka ovat kaikki esikuviani. Silti minun on omana itsenäni löydettävä oma opettajuuteni, johon kaikki oppimani ja kokemukseni vaikuttavat.

Petroskoin konservatoriossa kansanmusiikki käsitettiin ennen kaikkea osana perinnettä, osana ihmisten elämää. Suomi on länsimaa, jonka arvoissa henkilökohtainen kokeminen ja elämykset ovat ensimmäisellä sijalla. Edellä mainitut asiat ovat ensiarvoisen tärkeitä: en usko, että kukaan opettaa tai opiskelee musiikkia ilman että kokee saavansa siitä elämyksiä. Suomessa kansanmusiikin esittäminen on kuitenkin oman kokemukseni mukaan pitkälti taiteilijakeskeistä: muusikko ottaa aineksia useista eri perinteistä, joista pitää, ja tekee niistä oman näköisensä kokonaisuuden. Siinäkään ei ole mitään väärää. Kukaan ei omista kansanlaulua eikä folklorea ylipäätään, kansanlaulumelodian saa sovittaa kuka tahansa mihin muotoon ikinä haluaa. Petroskoin konservatorion näkökulma ei ollut parempi tai oikeampi. Se oli erilainen. Opiskelijat olivat perinteen jatkajia, eivät eksoottisista tyyleistä ammentavia taiteilijoita.

Vaihto-opiskelu Petroskoin konservatoriossa vaikutti minuun sekä muusikkona että opettajana. Näiden neljän vuoden aikana olen ymmärtänyt, että siellä vietetyn ajan tärkein anti minulle oli se, mitä opettajat opettivat, ei niinkään se, miten. Opetusmenetelmien puutokset ilmenivät itse opiskeluaikana ajoittaisena turhautumisena. Opetuksen epäjohtonmukaisuus jäi kuitenkin vaihto-opiskeluaikana muistoissa taka-alalle. Petroskoissa minuun kasvoi yhä syvempi kunnioitus perinteitä ja niiden jatkamista kohtaan. Siitä on tullut henkilökohtaisen opettamiseni punainen lanka, jonka pohjalle kaikki muu, niin tekniikka, tulkinta kuin musiikin teoreettisten osa-alueiden ymmärtäminen, on rakennettava.

LÄHTEET

Anttila Mikko & Juvonen Antti 2002. Kohti kolmannen vuosituhannen musiikkikasvatusta. Joensuu.

Hakkarainen Kai & Järvelä Sanna 1999. Tieto- ja viestintätekniikka asiantuntijaksi oppimisen tukena. Teoksessa Oppiminen ja asiantuntijuus (toim. Eteläpelto Anneli & Tynjälä Päivi), s. 241-256. Juva.

Järvinen Annikki 1999. Opettajan ammatillinen kehitysprosessi ja sen tukeminen. Teoksessa Oppiminen ja asiantuntijuus (toim. Eteläpelto Anneli & Tynjälä Päivi), s. 258-274. Juva.

Lappi Anne 2000. Joensuun konservatorion solististen aineiden opettajien käsityksiä ja näkemyksiä opettamisesta ja oppimisesta. Joensuu.

Patrikainen Risto 1999. Opettajuuden laatu. Jyväskylä.

Tynjälä Päivi 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa Oppiminen ja asiantuntijuus (toim. Eteläpelto Anneli & Tynjälä Päivi), s. 160-179. Juva.