



TAMPEREEN  
AMMATTIKORKEAKOULU

## MUPETTAKO?

Motivaatiota musiikin perusteiden opetukseen

Katja Aminoff

Opinnäytetyö  
Marraskuu 2017  
Musiikkipedagogi YAMK



## TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Musiikkipedagogi YAMK

AMINOFF KATJA:

Mupettaako?

Motivaatiota musiikin perusteiden opetukseen

Opinnäytetyö 71 sivua, joista liitteitä 3 sivua

Marraskuu 2017

---

Tämän opinnäytetyö tutkii Ylä-Savon musiikkiopiston instrumenttiopettajien asenteita ja motivaatiota musiikin perusteiden opiskelua ja opetusta kohtaan. Opinnäytetyöhön liittyi olennaisena osana Opetushallituksen tukema hanke, jossa musiikin perusteiden opetusta siirrettiin myös oppilaitoksen muille kuin musiikin perusteiden opettajalle. Opinnäytteeseen kuului kyselytutkimus, joka toteutettiin avoimia kysymyksiä sisältävän lomakkeen avulla. Kyselyn lisäksi toteutettiin erillinen haastattelu neljälle opettajalle ja opiston rehtorille. Kyselyiden ja haastatteluiden tarkoituksena oli saada tietoa onnistumisista ja toisaalta myös mahdollisista ongelmista musiikin perusteiden opiskelussa sekä opettamisessa instrumenttiopettajien kannalta.

Tutkimuksessa havaittiin osalla opettajista olevan huonoja kokemuksia omista musiikin perusteiden opiskeluistaan. Myös positiivisia kokemuksia rekisteröitiin. Huonot kokemukset olivat kyselytutkimuksen mukaan johtaneet hankaluuksiin myös aineen opettamisessa. Varsinkin säveltapailun opiskelussa oli koettu vaikeuksia, jotka tuottivat ongelmia myös säveltapailun opettamiseen. Toisaalta yksilöopetus ja käytännönläheisyys koettiin mielekkäinä.

Musiikin perusteiden opetusta toivottiin vastauksissa integroitavan jatkossa paremmin käytäntöön. Tämä voisi toteutua esimerkiksi siirtämällä vastuuta musiikin perusteiden opetuksesta myös instrumenttiopettajille. Uudet opetussuunnitelman perusteet antavat hyvin mahdollisuuksia yksilöllistää opetusta oppilaan lähtökohdista käsin. Instrumenttiopettajien asenteita olisi myös pyrittävä muokkaamaan suopeammiksi musiikin perusteita kohtaan. Jatkokoulutusmahdollisuuksia on tarjottava opettajille musiikin yleisten aineiden osaamisen päivittämiseksi, jotta mahdollinen integraatio instrumenttiopetukseen olisi toteutettavissa. Toisaalta musiikin perusteiden ryhmäopetus kyseiseen aineeseen pätevyityneen opettajan johdolla koettiin myös tärkeäksi.

---

Asiasanat: musiikin perusteet, asenne, motivaatio, säveltapailu

## **ABSTRACT**

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Tampere University of Applied Sciences  
Degree Programme in Music  
Music Pedagogue

AMINOFF, KATJA:  
Do You Feel the Need to Analyze Music?  
Looking for Motivation in Music Theory

Master's thesis 71 pages, appendices 3 pages  
November 2017

---

The purpose of this thesis was to evaluate the motivation and attitudes of musical instrument teachers towards teaching and studying the theory of music and training of the ear. Key element of the study was a government funded project which provided funds for the teachers to add fifteen minutes to their teaching hours to teach music theory for their own instrument students.

The data were collected using the means of a qualitative research from the teachers of a music school in Finland. The music school is an average school among Finnish music schools, so it gives a reliable result of the attitudes and motivation of the teachers.

The majority of respondents stated that even though the teaching part of the project was somewhat interesting, they would not want to take full responsibility of teaching both music theory and especially training of the ear. Also the results show that the teachers, who had had bad experiences during their own studies, had the most difficulties in teaching their pupils music theory.

---

Key words: music theory, motivation, ear training

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	TAITEEN PERUSOPETUS.....	9
2.1	Musiikin laaja oppimäärä ja musiikin perusteet .....	11
2.2	Musiikin yleinen oppimäärä ja musiikin perusteet .....	12
2.3	Ylä-Savon musiikkiopisto.....	12
3	OPPIMINEN .....	15
3.1	Oppimisprosessi.....	15
3.2	Oppimistyylit .....	16
3.3	Oppimiskäsitykset.....	17
3.3.1	Behaviorismi .....	18
3.3.2	Konstruktivismi.....	19
3.3.3	Yhteisöllisyys oppimisessa .....	20
3.3.4	Situatiivinen ja kulttuurinen näkökulma oppimisessa.....	21
3.4	Motivaatio ja tahto .....	22
3.5	Uskomukset ja asenteet.....	24
4	MONIPUOLISUUTTA MUSIIKIN PERUSTEISIIN -HANKE.....	26
4.1	Hankkeen taustaa .....	26
4.2	Hankehakemus ja tavoitteet .....	26
4.3	Alkupalaveri opettajien kokouksessa.....	27
4.4	Hankkeen eteneminen .....	28
4.5	Kirjallinen kysely ja henkilökohtaiset haastattelut opettajille .....	28
4.6	Rehtorin haastattelu .....	29
4.7	Tutkimusetiikka .....	30
4.7.1	Tutkimuskohteet.....	30
4.7.2	Tutkimusmenetelmät .....	31
4.7.3	Tutkimustulosten julkaisu .....	31
5	KYSELYIDEN JA HAASTATTELUIDEN TULOKSIA.....	33
5.1	Kirjallinen kysely.....	33
5.1.1	Koulutustausta ja työuran pituus .....	33
5.1.2	Opettajien omat musiikin yleisten aineiden opinnot.....	34
5.1.3	Kokemuksia musiikin yleisten aineiden opinnoista.....	34
5.1.4	Hankkeeseen osallistuminen opettamalla .....	36
5.1.5	Vaikutukset instrumenttiosaamiseen ja musiikin hahmottamiseen.....	36
5.1.6	Vaikeimmat asiat musiikin perusteiden opetuksessa soittotunneilla .....	37
5.1.7	Helpoimmat asiat musiikin perusteiden opetuksessa soittotunneilla.....	38
5.1.8	Jatko-opetus hankkeen päättymisen jälkeen .....	38

5.1.9	Hankkeeseen osallistumisen / osallistumatta jäämisen syyt .....	39
5.1.10	Musiikin perusteiden järjestäminen musiikkioppilaitoksissa.....	41
5.1.11	Sana on vapaa.....	42
5.2	Opettajien haastattelut.....	43
5.3	Rehtorin haastattelu .....	46
5.4	Tutustuminen musiikkikouluun Fiesolessa.....	51
6	ANALYYSI.....	55
7	POHDINTA.....	60
	LÄHTEET.....	67
	LIITTEET .....	69
	Liite 1. Kyselylomake. ....	69
	Liite 2. Tarkemman haastattelun kysymykset.....	71
	Liite 3. Rehtorin haastattelukysymykset. ....	72

## 1 JOHDANTO

Se, jolle taide on pelkkä elämys, jää harrastelijaksi; joka pelkästään pohtii sitä, on tutkija tai musiikkitieteilijä; esittäville taiteilijoille on teesin ja antiteesin synteesi välttämätön: elävä vastaanottaminen ja käsittäminen.  
Heinrich Neuhaus (1984, 181.)

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia musiikkiopiston instrumenttiopettajien asenteita musiikin perusteiden opetusta kohtaan ja hahmottaa mahdollisia motivaatio-ongelmia kyseisen aineen opiskelussa opettajien omina opiskeluaikoina ja heidän omien oppilaidensa motivoinnissa. Tavoitteena on myös löytää keinoja yhdistää musiikin perusteiden opetus instrumenttiopetukseen saumattomasti ja lisätä näin oppilaiden motivaatiota, käytännön muusikon taitoja ja musiikin hahmotustaitoja.

Musiikin perusteiden opetus on aina herättänyt suuria tunteita yleisissä keskusteluissa musiikkioppilaitosten opettajien keskuudessa. Riippumatta soitonopettajan omasta instrumentista on jokainen heistä jossain vaiheessa opiskeluaan osallistunut musiikin perusteiden tai aiemmin teoria- ja säveltapailun opetukseen. Fagotinsoitonopettajalla ei luultavasti ole vahvaa mielipidettä siitä, miten esimerkiksi viulunsoitonopetus tulisi järjestää, mutta jokaisella musiikkiopiston opettajalla todennäköisesti on mielipide musiikin perusteiden opetuksesta ja kurssien suoritustavoista.

Soitonopettajien ja rehtorin mielipiteet ja asenteet ovat ratkaisevassa osassa oppilaitosten yleisen ilmapiirin luomisessa musiikin perusteita kohtaan. Omien asenteiden ja vanhojen traumojen tai toisaalta hyvien kokemusten siirtäminen oppilaalle tapahtuu useiden tutkimusten mukaan jopa asiaa itse tiedostamatta. Myös käytetyillä sanavalinnoilla on merkitystä. Esimerkiksi oppilaan on osallistuttava tai on mahdollista osallistua myös musiikin perusteiden opetukseen. Pieni, mutta merkittävä ero oppilaan ajattelun ja oman asennoitumisen kannalta. Vaikka musiikin perusteiden opettajan innostus ja asenne omaa ainettaan kohtaan olisi kuinka korkealla, ei ihmeitä ole tehtävissä, jos oppilas on jo etukäteen asennoitunut negatiivisesti. Muutoksen aikaansaaminen on vaikeaa, jopa mahdotonta, jos oppilas ei saavu edes paikalle huonojen ennakkokäsitystensä vuoksi.

Myös oppilaiden vanhemmat ovat tärkeässä roolissa motivaation ja ennakoasenteiden muodostumisen suhteen. Heidän osuuttaan ei kuitenkaan tässä tutkimuksessa varsinaisesti käsitellä. Myös oppilaiden osuus on tarkoituksellisesti jätetty pois.

Musiikin perusteet käsitetään yleensä tukiaineena varsinaiselle instrumentin opiskelulle tai yhteismusisoinnille. Uusien opetussuunnitelmien perusteiden, jotka julkaistiin syyskuussa 2017 (Opetushallitus 2017), mukaan oppilaat voivat kuitenkin entistä vapaammin valita omat opintopolkunsa musiikkioppilaitoksissa. Jospa joku säveltämisestä, sovittamisesta tai vain musiikin aktiivisesta kuuntelusta ja analysoinnista innostunut oppilas valitsisi pääaineekseen vaikka musiikin perusteet perinteisten instrumenttien sijaan. Koska opinnäytetyö ja siihen liittynyt tutkimus tehtiin lukuvuoden 2016–2017 aikana, tietopohjana käytetään kuitenkin vuonna 2002 julkaistuja taiteen perusopetuksen perusteita.

Opinnäytetyön tutkimus toteutettiin kvalitatiivisen tutkimuksen keinoin. Tutkimuslomake lähetettiin Ylä-Savon musiikkiopiston 21 opettajalle, joista viranhaltijoita tai päätoimisia on viisitoista ja kuusi sivutoimista. Vastauksia saatiin kolmetoista. Koska lomakkeiden palautuksen jälkeen oli tarvetta tarkentaa niin kysymyksiä kuin vastauksiaakin, päätettiin tarjota kaikille opettajille mahdollisuutta osallistua tarkempaan, henkilökohtaiseen haastatteluun. Neljä opettajaa ilmoittautui ja heidät haastateltiin ja haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin. Myös rehtori haastateltiin erikseen. Oppilaiden haastattelut ja hankkeen vaikutukset oppilaiden opintomenestykseen jätettiin opinnäytteen ulkopuolelle, sillä haluttiin keskittyä vain opettajien ja rehtorin ennakoasenteisiin ja mielipiteisiin.

Oppilaitos, jossa opinnäytetyöhön liittyvä tutkimus tehtiin, sai musiikin perusteiden opetuksen kehittämiseen syksyllä 2016 hankerahaa, jonka avulla voitiin musiikin perusteiden opetusta siirtää instrumenttiopettajille. Hankkeeseen osallistuminen oli kuitenkin niin opettajille kuin oppilaillekin vapaaehtoista. Ylimääräisistä tunteista maksettiin opettajille korvaus.

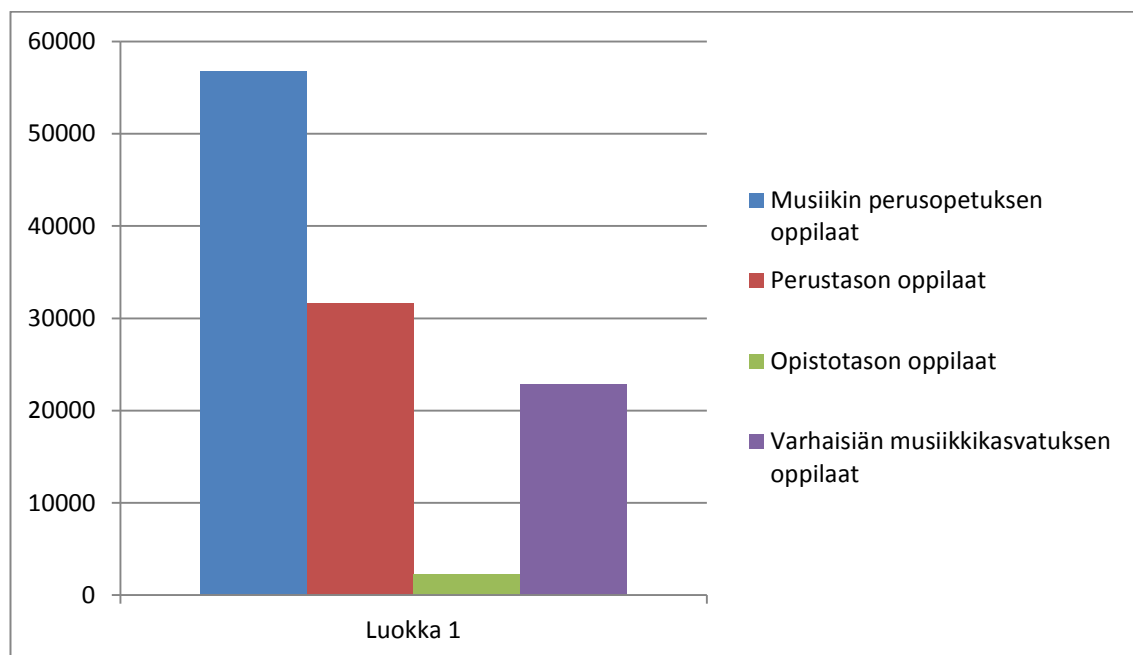
Opettajat olivat ikä- ja koulutusjakaumaltaan tutkimuksen kohteena olevassa oppilaitoksessa lukuvuonna 2016–2017 rehtorin kokemuksen mukaan hyvin tavanomaista musiikkioppilaitosta edustavia, joten tutkimustulosten voidaan katsoa olevan yleistettävissä muihin taiteen perusopetusta antaviin oppilaitoksiin. Kysymysasettelu lomakkeella oli

myös hyvin vapaamuotoinen, joten tutkimus olisi toistettavissa myös muissa oppilaitoksissa, lukuun ottamatta hankerahoituksen osuutta.

## 2 TAITEEN PERUSOPETUS

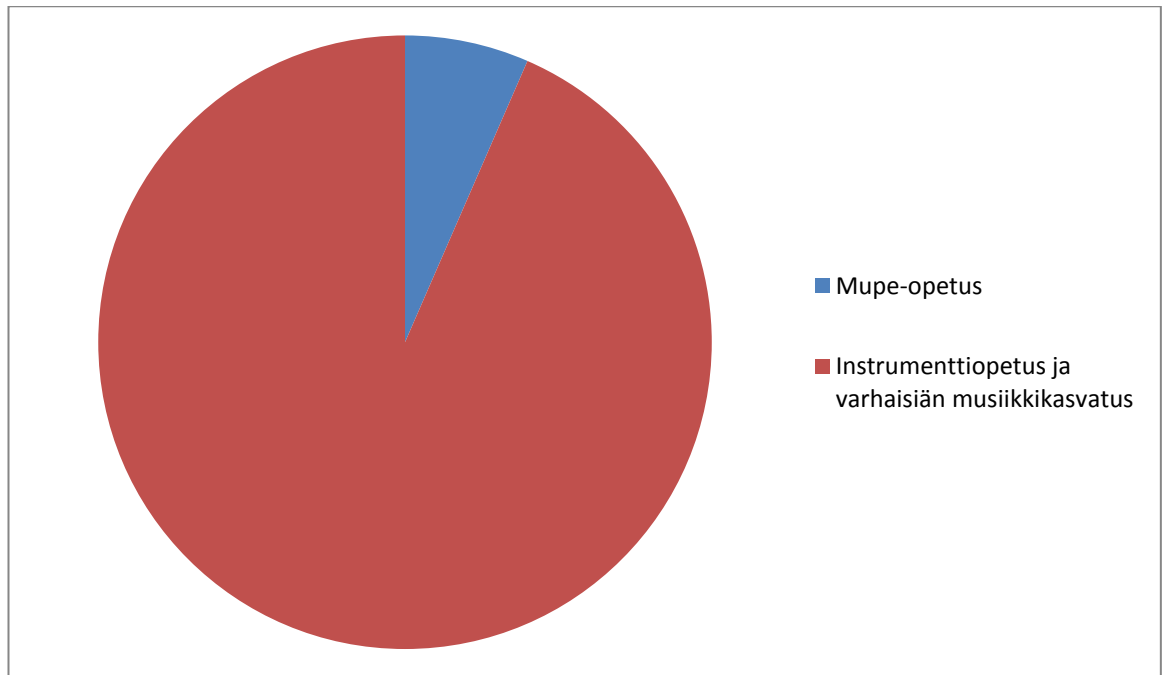
Taiteen perusopetus on tavoitteellista tasolta toiselle etenevää ensisijaisesti lapsille ja nuorille järjestettävää eri taiteenalojen opetusta, joka samalla antaa oppilaalle valmiuksia ilmaista itseään ja hakeutua asianomaisen taiteenalan ammatilliseen ja korkea-asteen koulutukseen (Opetushallitus 2017).

Musiikin taiteen perusopetusta järjestettiin vuonna 2016 281 kunnassa. Ainoastaan 36 kunnassa ei opetustarjontaa ole. Valtionosuutta saavia oppilaitoksia oli 89 ja ilman valtionosuutta tai harkinnanvaraista tukea olevia oppilaitoksia oli seitsemän. Suomen musiikkioppilaitosten liiton järjestämään kyselyyn vastasi 96 jäsenoppilaitoksesta 85, joten seuraavista luvuista puuttuu 11,46 %. (SML 2016.)



KUVIO 1. Musiikin perusopetuksen oppilaiden jakauma Suomessa (SML 2016).

Musiikin taiteen perusopetuksen parissa oli 56 714 oppilasta vuonna 2016. Puuttuvien vastausten kanssa korjattu arvio on noin 63 000. Perustasolla olevia oppilaita oli 31 572 ja opistotasolla 2256. Varhaisiän musiikkikasvatukseen osallistui 22 886 oppilasta (SML 2016.)



KUVIO 2. Opetustuntien jakautuminen musiikkioppilaitoksissa (SML 2016)

Opetustuntien määrä (45 min) oli yhteensä 1 453 071, joista mupe-opetuksen määrä noin 95 000 tuntia (SML 2016). Varsinaisen mupe-opetuksen määrä on kaikista opetustunneista siis varsin vähäinen, vaikka lähes kaikki oppilaat musiikin perusteiden tunneille osallistuvatkin.

Opetus- ja kulttuuriministeriön mukaan taiteen perusopetuksesta voidaan periä kohtuullisia maksuja, mutta opetusta ei saa järjestää taloudellisen voiton tavoittelemiseksi. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet on vahvistettu musiikille, tanssille, teatteritaiteelle, visuaalisille taiteille (arkkitehtuuri, kuvataide ja käsityö) ja sirkustaiteelle. Yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet sen sijaan on vahvistettu musiikille, tanssille, sanataiteelle, esittäville taiteille, joiksi lasketaan sirkus- ja teatteritaide, sekä visuaalisille taiteille (arkkitehtuuri, audiovisuaalinen taide, kuvataide ja käsityö) (OKM 2017.)

Kunnat voivat järjestää taiteen perusopetusta omalla ilmoituksellaan. Valtio osallistuu opetuksen järjestämisen rahoitukseen. Muut opetuksen järjestäjät, kuten kuntayhtymät, rekisteröidyt yhdistykset tai säätiöt tarvitsevat valtiosuusjärjestelmään päästökseen luvan opetuksen järjestämiseen opetus- ja kulttuuriministeriöltä. (OKM 2017.)

## 2.1 Musiikin laaja oppimäärä ja musiikin perusteet

Opetushallitus julkaisi vuonna 2002 taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän mukaiset opetussuunnitelman perusteet, joiden perusteella kunkin valtionavun piirissä olevan oppilaitoksen tuli laatia uudet omat opetussuunnitelmansa. Opetussuunnitelman perusteissa ohjeistetaan opettajia ja muita opetuksen järjestäjiä muun muassa oppilaan opiskelutaitojen ja opiskeluympäristön kehittämiseen, mikä edesauttaa oppilaan vuorovaikutustaitojen, aloitekyvyn ja pitkäjänteisyyden kehittämisen ja kannustaa oppilaan aktiivisuutta, luovuutta, itsenäistä ajattelua ja oppimismotivaatiota. (Opetushallitus 2002.)

Musiikin perusopetus laajan oppimäärän mukaan muodostuu perustason, opistotason ja niitä edeltävän varhaisiän musiikkikasvatuksen opinnoista. Perustason ja musiikkiopistotason laskennallinen laajuus on yhteensä 1300 tuntia, josta musiikin perusteita on 525 tuntia. Laskennan perusteena on käytetty oppituntia, jonka pituus on 45 minuuttia. (Opetushallitus 2002.)

Perustason musiikin perusteiden opintojen sisältöalueet ovat musiikin luku- ja kirjoitustaito, musiikin hahmottaminen sekä musiikin historian ja tyylien tuntemus. Tavoitteena on, että perustason laajat opinnot suoritettuaan oppilas:

- Osaa laulaa ja kirjoittaa duuri – molli -tonaalisia melodioita
- Hallitsee monipuolista ohjelmistoa
- On harjaantunut rytmin hahmottamiseen
- Tekee itse säestyksiä ja sävellyksiä sekä mahdollisuuksien mukaan hyödyntää oppilaitoksen tarjoamaa tietotekniikkaa opiskelussaan
- Tuntee oman musiikinlajinsa keskeisiä tyyliuuntauksia, ilmiöitä ja soittamista
- On saanut valmiuksia käytännön muusikkouteen (Opetushallitus 2002.)

Opistotason opintojen tavoitteena on kehittää edelleen perustasolla saavutettuja taitoja sekä laajentaa musiikin ja sen eri tyylien tuntemusta ja syventää musiikillista, luovaa ilmaisua (Opetushallitus 2002).

## 2.2 Musiikin yleinen oppimäärä ja musiikin perusteet

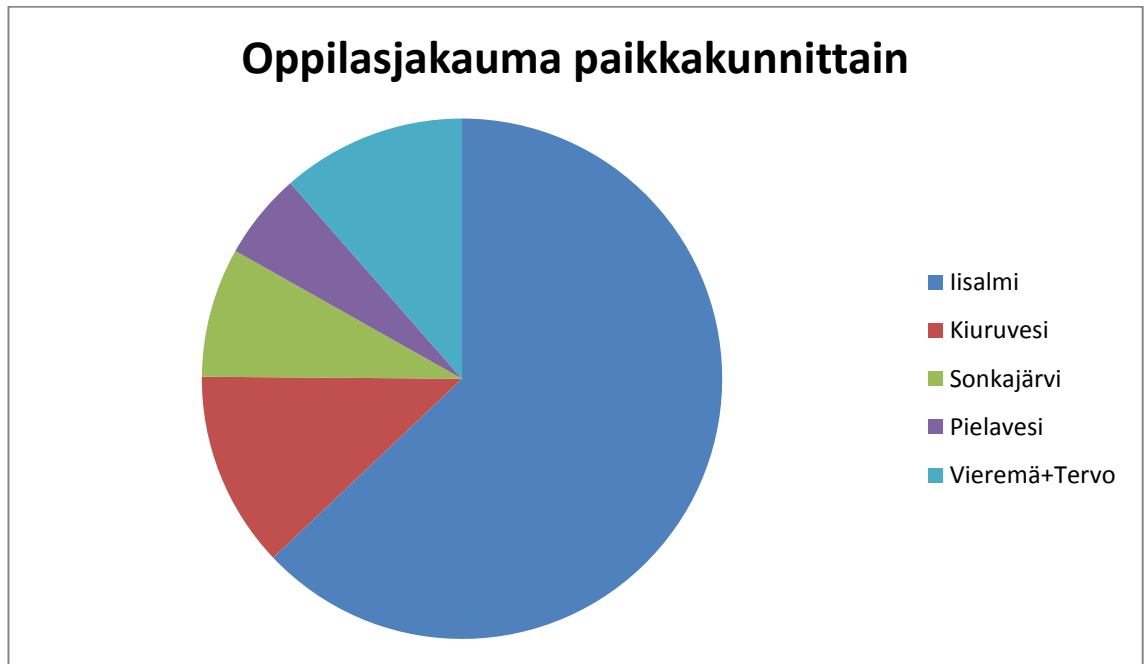
Suomen musiikkioppilaitosten liiton (SML 2017) mukaan taiteen perusopetuksen musiikin yleisen oppimäärän mukaisen opetuksen tavoitteena on luoda edellytyksiä hyvän musiikkisuhteen syntymiselle. Musiikin itsenäinen ja elämänikäinen harrastaminen kuuluu myös tavoitteisiin. Päämääränä on myös tukea aikuisten omaehtoista musiikin harrastamista. (SML 2017.)

Yhdessä opiskelu ja oppiminen sekä yhteismusisointi korostuvat musiikin yleisessä oppimäärässä. Yksilöopetuksen tehtävänä on antaa valmiuksia muun muassa yhteismusisointiin. Tarkoituksena on myös antaa opiskelijoille laaja-alaista musiikillista yleissivistystä. (SML 2017.)

Opetushallituksen määrittelemien opetussuunnitelmien perusteella musiikin yleisen oppimäärän opintokokonaisuuksia ovat yksinlaulu, kuoro/lauluyhtye, yhteismusisointi, soitinopinnot, musiikin tuntemus, musiikin teoria ja säveltapailu, vapaa säestys, musiikkiteknologia, maailmanmusiikki ja taiteidenvälisyys. Näistä musiikin perusteisiin kuuluu musiikin tuntemus, jonka tavoitteena on perehdyttää oppilas musiikkiin eri aikoina ja tutustua musiikin eri tyyleihin. Musiikin teoria- ja säveltapailun tarkoituksena on muun muassa nuotinlukutaidon ja musiikillisen ajattelutaidon oppiminen sekä musiikin lainalaisuuksien ymmärtäminen. (Opetushallitus 2005.)

## 2.3 Ylä-Savon musiikkiopisto

Ylä-Savon musiikkiopisto on Iisalmessa toimiva taiteen perusopetusta antava oppilaitos, jolla on toimipisteitä myös Kiuruvedellä, Vieremällä, Sonkajärvellä ja Pielavedellä. Iisalmi sijoittuu Suomen kartalla Pohjois-Savon alueelle Kuopion ja Kajaanin puoliväliin. Matkaa kumpaankin kaupunkiin on noin 82 km. Iisalmessa oli vuonna 2016 asukkaita 21 759. (Iisalmi.fi) Oppilaita opistossa oli lukuvuonna 2016–2017 varhaisiän musiikkikasvatuksen oppilaat mukaan lukien 410. Valtionosuuksien mukaan vahvistettujen opetustuntien perusteella tunteja on 10 753. Näistä musiikin perusteita on 945. (Jouhki, 2017.)

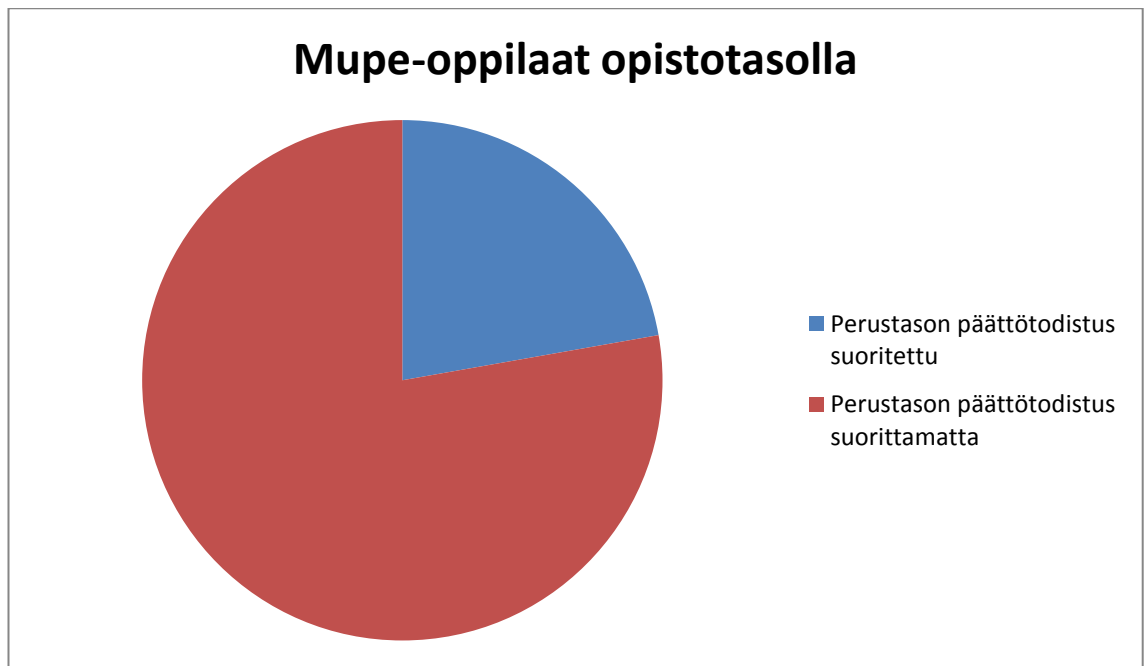


KUVIO 3. Ylä-Savon musiikkiopiston oppilaat paikkakunnittain. (Jouhki, 2017)

Iisalmi 258  
 Kiuruvesi 50  
 Pielavesi 22  
 Tervo 1  
 Sonkajärvi 33  
 Vieremä 46

Yhteensä 410 oppilasta, joista tyttöjä 297 ja poikia 113 (Jouhki, 2017). Tyttöjen osuus siis selvästi suurempi, noin 72 % oppilaista, kuin koko maan keskiarvo 64 %, (SML 2017).

Ylä-Savon musiikkioppilaitoksessa on poikkeuksellinen tilanne sikäli, että opistotason musiikin perusteiden Iisalmen kursseilla opiskelee yhteensä yhdeksän oppilasta, joista vain kaksi on saanut perustason päättötodistuksen. Seitsemän oppilasta on siis halunnut jatkaa musiikin perusteiden opiskelua perustason jälkeen vaikka instrumenttiopinnot opistotasolla eivät ole alkaneet. (Jouhki, 2017.)



KUVIO 4. Mupe-oppilaat opistotasolla.(Jouhki, 2017)

### 3 OPPIMINEN

#### 3.1 Oppimisprosessi

Tutkija Pirkko Paananen mukaan oppiminen ja oppimisen mekanismit ovat kiehtoneet ihmisiä aina. Koska oppiminen tapahtuu tiedostamattomasti, oppijan sisässä ja näkymättömissä, on itse oppimishetken analysointi vaikeaa. Oppiminen on tapahtumasarja, prosessi, jossa tietoa käsittelevä toimija saavuttaa uusia tietoja tai taitoja (Paananen, 2004.)

Onkin läpi historian esitetty erilaisia teorioita selittämään oppimista ja haettu eri lähestymistapoja niin opettajan kuin oppilaan näkökulmasta. Ihminen oppii läpi koko elämänsä, joko tarkoituksellisesti tai tahtomattaan, se on elämän kannalta välttämätöntä. Oppiminen on yksilöllinen ja yhteisöllinen prosessi, jossa oppisisältöjen työstämisen ohella kokemusten ja tunteiden tutkiminen kehittää itsetuntemusta ja vahvistaa oppimaan oppimisen taitoja. (Halinen, Hotulainen, Kauppinen, Nilivaara, Raami ja Vainikainen 2016, 28.) Oppijan löytäessä toimivia tapoja oppia ja tunnistaessaan vahvuksiinsa luottamus omiin taitoihin ja motivaatio oppimiseen voi kasvaa. Motivaation vahvistuminen ja oppimaan oppimisen taitojen kehittyminen on hyvin tärkeää mielekkään ja korkealaatuisen oppimisen varmistamiseksi.

Kasvatustieteiden professori Marja-Liisa Julkusen (2002, 312) mukaan korkealaatuisen oppimisen perustavin muoto on tarkoituksellinen, tavoitteellinen ja suunnitelmallinen oppiminen, jossa sisäistettyjen teorioiden hierarkkisiksi käsiteverkanteiksi järjestetty aikaisempi tieto edistää uusien asioiden mielekästä oppimista. Musiikin oppimisessa tämä tarkoittaisi esimerkiksi nuottien, musiikin soivien symbolien, intervallien ja sointujen rakenteiden hahmottumista. Musiikin nuottijärjestelmän oppiminen ja sen soveltaminen monimutkaisemmiksi rakenteiksi edellyttää opiskelijalta soivan sävelkorkeuden, sen symbolin ja soittimesta saatavan äänen yhdistämistä toisiinsa, mikä vaatii jo monimutkaisten käsiteverkostojen muodostumista. (Paananen, 2004.)

Oppimaan oppiminen on Ruohotien (1998, 7) mukaan taito, jota voi harjoittaa. Kukaan ei siis ole huono oppija, vaan kehityskykyinen toimija. Halisen ym. (2016, 32) mukaan nykyiset käsitykset painottavat oppijan aktiivista roolia omassa oppimisessaan. Oppilas

ei siis ole vain passiivinen tiedon vastaanottaja, vaan myös vastuussa omasta oppimisestaan.

### 3.2 Oppimistyylit

”Oppimistyylit ovat persoonallisia ja yksilöllisiä tapoja ottaa vastaan, prosessoida ja palauttaa mieleen informaatiota.” (Jyväskylän yliopiston kielikeskus) Oppimistyylit voidaan jaotella esimerkiksi aisteihin perustuen: auditiivinen, visuaalinen ja kinesteettinen oppimistyyli. Auditiivinen oppija oppi helposti kuuntelemalla ja keskustelemalla pienryhmissä tai prosessoimalla uutta tietoa itse puhumalla. Visuaalinen oppija lukee mielellään itse. Myös kuvat ja kaaviot vahvistavat oppimista. Kinesteettinen oppija piirtää, kirjoittaa ja rakentaa malleja oppimisen tueksi. Myös opintoretket ja tiedon dramatisointi auttavat hahmottamaan opittavaa. (Jyväskylän yliopiston kielikeskus.)

Paananen (2004) luokittelee oppijat neljään eri pääryhmään: osallistujat, tarkkailijat, päättelijät ja toteuttajat. Hänen mukaansa osallistuja oppii tässä ja nyt, toimii usein ennen kuin ajattelee, käyttää paljon tajunnanvirtatekniikkaa, on hyvin seurallinen. Tarkkailija sen sijaan pohdiskelee, harkitsee, on varovainen toimissaan, vetäytyy usein syrjään toiminnasta, mutta on kuitenkin suvaitsevainen toisia kohtaan. Päättelijä ajattelee loogisesti ja pystyy yhdistämään teorian käytännön kokemukseen. Päättelijä on usein luonteeltaan perfektionisti. Toteuttaja kokeilee innokkaasti uusia ideoita ja teorioita, mutta on useasti kärsimätön. (Paananen 2004.)

Jaottelu voidaan tehdä myös globaaliin ja analyttiseen oppijaan. Erot liittyvät tapaan, jolla oppija tekee havaintoja ympäristöstään. Analyttiset oppijat erottavat yksityiskohdat melko helposti analysoimalla taustatietoja ja etsimällä loogisia yhteyksiä asioille. Globaali oppija näkee sen sijaan tilanteet kokonaisuuksina ja on oppimisessaan riippuvaisempi sosiaalisesta ympäristöstä. (Jyväskylän yliopiston kielikeskus.)

Ihmiset oppivat eri tavoilla. Opettajan tulisi olla tietoinen oppilaidensa eri tyyleistä oppia ja Suunnitella opetuksensa hyvin sekä käyttää eri opetusmetodeja, joissa otetaan nämä mahdollisuuksien mukaan huomioon. Hyvä opettaja valitsee Uusikylän ja Atjosen (2005, 114) mukaan opettamistapansa joustavasti edistääkseen opetuksen tavoitteiden mukaista oppimista. Hänen tulee myös ratkaista, miten paljon oppilaat saavat työsken-

nellä itselleen sopivimmalla tavalla ja miten paljon tulee saada kokemuksia kaikista opetustavoista. Joillekin sopii parhaiten esimerkiksi itsenäinen ja toisille yhteistyö. Molemista on kuitenkin saatava kokemuksia, jotta sellaiset sosiaaliset taidot kehittyvät, jotka ovat tärkeitä elämästä selviytymisen kannalta. (Uusikylä & Atjonen 2005, 115.)

### 3.3 Oppimiskäsitykset

Oppimistoimintaa, oppimisen ja ajattelun strategioita, ohjaavat oppijan omat käsitykset oppimisesta ja tiedosta. Kouluttajan käsitykset taas ohjaavat hänen tapansa opettaa ja niitä vaatimuksia ja odotuksia, joita hän koulutettavalleen asettaa. (Ruohotie 1998, 9.)

Kysymys, miten ihminen oppii, on sama, vaikka vastaus kysymykseen vaihtuukin. Oppiminen on jonkin muuttumista joksikin vuorovaikutuksen avulla, missä olennaista on kummankin osallisen toisilleen antama palaute. ”Myönteisen palautteen antamisesta kannattaa kehittää tapa.” toteaa pianopedagogi Mervi Kianto. (Kianto 1994, 102.)

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelmien perusteissa vuodelta 2002 korostetaan oppimista aktiivisena ja tavoitteellisena prosessina, johon oppilaan oma toiminta vaikuttaa merkittävästi. Opetuksen vuorovaikutuksellisuus ja tilannesidonnaisuus liittyvät olennaisesti siihen sosiaaliseen ja kulttuuriseen tilanteeseen, jossa oppiminen tapahtuu. Myös avointa, rohkaisevaa ja myönteistä ilmapiiriä ja musiikin opiskelun pitkäjänteisyyttä korostetaan. Opiskeluympäristöstä mainitaan, että sen tulee mahdollistaa oppilaan kykyjen ja musiikillisen ilmaisun kehittyminen tavoitteellisesti. (Opetushallitus 2002.)

Oppiminen on Ahosen (2004) mukaan monitahoinen prosessi, jonka seurauksena havaitsemme tarkemmin ja ymmärrämme paremmin. Tieteellistä tutkimusta oppimisesta ja sen mekanismeista on tehty viimeisen sadan vuoden aikana paljon. Silti yleispätevää, yhtä ainoaa kaiken oppimisen kattavaa selitysmallia ei ole löytynyt. (Ahonen 2004, 27.)

Oppimisen ymmärtämiseksi on kuitenkin kehitetty erilaisia teorioita, joista tässä esitellen muutamia tärkeimpiä.

### 3.3.1 Behaviorismi

Jo vuonna 1657 Suuren opetusopin kirjoittanut Johan Comenius ajatteli oppimisen koostuvan kolmesta vaiheesta: havaitsemisesta, muistamisesta ja aistien välityksellä saadun tiedon ymmärtämisestä. Tätä voidaan pitää behaviorismin ensimmäisenä vaiheena. (Haapasalo 2011, 67.)

Myöhemmät behavioristit ajattelivat ulkoisen ärsykkeiden ja käyttäytymisreaktioiden assosiaatioiden kuvaavan käyttäytymistä ja Pavlovin klassisen ehdollistumisen ärsyke-reaktio-kytkentä käsitettiin käyttäytymisen perusyksiköksi. Yksilön käyttäytymistä katsottiin voitavan ohjata ulkoa käsin ärsykeitä käyttämällä. (Salovaara, Suomen virtuaaliyliopisto.)

Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen nähdään assosiaatioiden, reaktioiden ja taitojen vahvistumisena, jossa toivottuja reaktioita vahvistetaan ja ei-toivottuja sammutetaan. Esimerkiksi väärät vastaukset ohitetaan nopeasti, mutta oikeista vastauksista annetaan välittömästi positiivista palautetta. Sen sijaan varsinaista ajattelun muutosta ei behavioristisessa oppimiskäsityksessä arvosteta eikä huomioida. (Paananen, 2004.) Behavioristisen näkökulman mukaan opettaja on aktiivinen kun taas oppija on passiivinen, jonka motivaatio tulee yksilön ulkopuolelta, vaikka sen vaikutus riippuukin yksilön sisäisistä päämääristä (Ahonen 2004, 18). Oppimisen tavoitteet on ennalta aseteltu oppisisältöihin, joiden saavuttamista opettaja arvioi.

Yhdysvaltalainen tutkija Burrhus Skinner kehitti behaviorismiin perustuvaa oppimiskäsitystä hajottamalla opittavan aineksen ensin pieniin yksiköihin, minkä jälkeen vasta luotiin kokonaisuus vahvistamisen avulla. Välitön palaute onnistuneesta suorituksesta ja virheiden nopea ohittaminen ovat olennainen osa niin kutsuttua skinneriläisyyttä. (Haapasalo 2011, 67.)

Behavioristinen oppimiskäsitys on ollut erityisen suosittu musiikin opetuksen parissa. Ahosen (2004,168) mukaan jäljittelyyn ja toistoon perustuva opetusmenetelmä on kaikilla musiikin opetuksen tasoilla välttämätön. Esimerkiksi soittotuntitilanteissa opettajan antama välitön palaute onnistuneesta suorituksesta tai opettajan soittama esimerkki ja oikeanlaisiin toistoihin perustuva ajatus oppimisesta ovat yhä edelleen vallitsevia opetusmetodeja soiton- tai laulunopetuksessa. Musiikin perusteiden opetuksessa beha-

viiorismia sovelletaan muun muassa kirjoitustehtävien tarkastamisessa ja musiikkitermien ulkoa opettelussa. Erilaiset tietokoneohjelmat, jotka on suunniteltu erityisesti säveltäily- ja teoriaopetukseen, tarjoavat oppimistehtäviä, jotka palkitsevat onnistumisista iloisella fanfaarilla ja antavat palautetta ja korjaavat suorituksia väsymättömästi (Ahonen 2004, 18).

### 3.3.2 Konstruktivismi

Konstruktivismi nähdään yleisesti vastavoimana behaviorismin ehdollistumiseen perustuvalla oppimiskäsityksellä. Erityisesti kehityspsykologi Jean Piaget kehitti teorioita oppimisesta, joissa korostettiin oppijan aktiivisen tiedonrakentamisen olevan ensisijaisen tärkeää oppimisprosessin onnistumisessa. (Paananen 2004.)

Oppiminen on konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan aktiivista tiedon konstruointia eli tiedon rakentamisen prosessia. Keskeisenä ajatuksena konstruktivismissa on, että tieto ei siirry, vaan oppija konstruoi sen uudelleen. (Pylkkä, JAMK)

Konstruktivismissa tieto muodostuu tutkimusprosessissa eikä maailmassa nähdä olevan muuttumattomia totuuksia tai valmista tietoa, vaan tieteellinen tieto on tutkijoiden rakentamaa (Jyväskylän yliopisto, 2015). Oppija on aktiivinen tekijä ja vastuussa omasta oppimisestaan. Oppijan tulisi tiedostaa oma ymmärryksensä ja osaamisensa kulloinkin opittavasta asiasta. Opittavan asian tulkinta tapahtuu aina aiemmin opitun pohjalta. Metakognition, oman ajattelun tarkastelu, tulisi olla tavoitteellisen oppimisen työväline. (Ruohotie 1998, 9.) Olennaista on, että oppijassa heräävät omat kysymykset opittavasta asiasta, oma kokeilu, ongelmanratkaisu ja sen ymmärtäminen. (Pylkkä, JAMK)

Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan opetuksen lähtökohtana tulisi olla oppijan tapa hahmottaa maailmaa ja sen tulkintaan käytettyjä käsitteitä, joiden varassa oppija muokkaa opittavan asian sisällöt (Ruohotie 1998, 9). Opettajan tulisikin olla tietoinen oppijoiden osaamisesta ja käytössä olevien termien hallinnasta. Musiikin teoria-aineiden oppimisessa tämä on joskus vaikeaa: termit, jotka ovat opettajalle selviä ja jokapäiväisessä käytössä, voivatkin oppilaille olla täysin vieraita, jolloin opittava asia jää epäselväksi ja irralliseksi.

### 3.3.3 Yhteisöllisyys oppimisessa

Halisen ym. (2016, 31) mukaan oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa yhteisöllisesti ja oppiminen on luonteeltaan sosiaalista; oppilaat oppivat opettajalta ja toisiltaan opettajan oppiessa samalla oppilailtaan. Ihmiset oppivat Ruohotien (1998, 7) mukaan yhdessä, tarkkailemalla toimintaansa ja analysoimalla virheitä, yhteistoiminnallisessa suunnittelussa ohjaamalla ja kouluttamalla toisia.

Ruohotie (1998, 10) toteaa yhteistoiminnallisen oppimisen ryhmätyöskentelymuotona monipuolistavan ja avartavan tehtäviä ja synnyttävän uusia, ennalta arvaamattomia tilanteita ja kokonaisuuksia. Ryhmän tuki voi toimia itsetunnon vahvistajana, jolloin rohkeus uusiin, luoviin ongelmanratkaisuihin kasvaa. Jos ryhmä on positiivisesti asennoitunut ja ryhmähenki on hyvä, on joukossa turvallista myös epäonnistua. Mitä paremmat mahdollisuudet ryhmä kykenee luomaan yhteistyölle, sitä paremmat henkilökohtaiset oppimistulokset on mahdollista saavuttaa. (Ruohotie 1998, 11.)

Sosiokulttuurisen teorian kehittäjän psykologi Lev Vygotskyn mukaan lapsi kehittyy ja oppii sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, jossa kielellä on suuri vaikutus. Kieli toimii ensin sosiaalisen vuorovaikutuksen välineenä, mutta kehittyy myöhemmin ajattelun välineeksi, niin kutsutuksi sisäiseksi puheeksi. Hänen mukaansa lapsella on lähikehityksen alue, jossa oppiminen on tehokkainta. Tälle alueelle kannattaa sijoittaa opettajan ohjauksellinen tuki oppimisen maksimoimiseksi. (Paananen 2002.)

Albert Banduran sosiaalisen oppimisen teorian mukaan ihmiset oppivat tarkkailemalla toistensa asenteita, reaktioita, käyttäytymistä ja suorituksia. Reaktioiden ja käyttäytymisen tarkkailemisen looginen jatke on toiminnan matkiminen, joka voi olla behaviorismin ehdollistumiseen verrattavaa tahatonta tai sitten täysin tietoisista. Tietoinen matkiminen muistuttaa kognitiivisen oppimisen sijaisvahvistamista, jossa opitaan toisten kokemuksista. (Haapasalo 2011, 93.)

### 3.3.4 Situatiivinen ja kulttuurinen näkökulma oppimisessa

Oppiminen perustuu sosiaaliseen vuorovaikutukseen, joka tuottaa tietoa toiminnan välityksellä, eikä tieto ole erotettavissa toiminnasta, jossa sitä omaksutaan ja käytetään (Ahonen 2004, 24). Henkilökohtaiset suhteet ja sosiaaliset ympäristöt, joista kodin antama malli on tärkein, ovat merkityksellisiä oppijan tavoitteiden mukaiselle toiminnalle. Lapsi sisäistää tavoitteita, odotuksia ja työskentelymalleja sekä niihin liittyviä arvostuksia tärkeiltä aikuisiltaan. (Halinen ym. 2016, 203.)

Oppimisen kannalta on tärkeää, että oppija on mukana niissä käytännöissä, joissa hänen odotetaan edistyvän. Oppiminen ymmärretään ympäröivään kulttuurin, sen instituutioihin ja arvoihin tapahtuvaksi enkulturaatioprosessiksi, joka on luonteeltaan pitkäkestoista ja tapahtuu vuosien kuluessa. (Ahonen 2004, 24.)

Situatiivinen oppiminen on sidottu oppimistilanteeseen (Paananen 2004). Sosiaalinen vuorovaikutus tuottaa tietoa toiminnan välityksellä ja oppiminen on tiiviisti sidoksissa muihin ihmisiin (Ahonen 2004, 24). Esimerkiksi musiikin oppimisessa on itsestään selvää, että edistyäkseen oppijan on oltava soittotunneilla säännöllisesti läsnä. Sama koskee tietysti myös musiikin perusteiden opetusta. Musiikin opetus onkin luonteeltaan kognitiivista oppipoikakoulutusta, jossa oppilas tarkkailtuaan taitavaa suoritusta vähitellen siirtyy kokeilemaan itse omien taitojensa kantavuutta. (Ahonen 2004, 25.)

Ihminen on synnynnäisesti matkiva eläin. Vauva peilaa jo syntymästään äitinsä ilmeitä ja eleitä ja opettelee näin vähitellen kommunikoimaan yhteisössään. Matkiminen voi Haapasalon (2011) mukaan olla ehdollistumiseen verrattavaa tahatonta ja mekaanista tai täysin tietoista. Tietoinen matkiminen muistuttaa paljon kognitiivista oppimista, joka voi olla esimerkiksi sijaisvahvistamista eli toisten kokemuksista oppimista. Jos joku opiskelija on kokenut tietyn kurssin opettajan vastenmieliseksi, voi hän siirtää asennoitumisensa muihin opiskelijoihin. (Haapasalo 2011, 93.)

Useimmat merkitykset, jotka annamme erilaisille asioille, ovat syntyneet vuorovaikutuksen ja viestinnän kautta. Tarvitsemmekin yhä enemmän oppimisessamme erilaisia metataitoja, kuten itsereflektiota ja yhteistoiminnallista oppimista, jotta kykenisimme sopeutumaan jatkuvasti muuttuvaan ympäristöön. (Ruohotie 1998, 13.)

### 3.4 Motivaatio ja tahto

Arkikielessä motivaatiolla viitataan yleensä haluun saavuttaa jokin tavoite (Halinen ym. 2016, 83). Tahto sen sijaan auttaa halutun tavoitteen saavuttamisessa. Tieteellisesti käsitteet ovat kuitenkin paljon monimutkaisempia. Motivaatio eroaa tahdosta siten, että motivaatio on päätöksentekoa edeltävä tila kun taas tahto kuvastaa päätöksenteon jälkeistä tilaa. (Ruohotie 1998, 41.) Esimerkiksi motivaatio opiskella saa hakemaan opiskelupaikkaa ja tahto saattaa opinnot päätökseen johtaa opinnoista valmistumiseen.

Norrenan (Helsingin Sanomat, 1.7.2017) mukaan oppimisen kannalta välttämätön sisäinen motivaatio ei synny, jos joku toinen kertoo, mistä pitäisi kiinnostua. Hän myös pe-  
räänkuuluttaa oppilaiden omaa aktiivisuutta oppimistaan kohtaan. Motivaatioperustat voidaan myös jakaa kahteen kategoriaan, mielihyvään ja pelkoon (Kianto 1994, 131). Uuden oppiminen ja onnistuminen aiheuttavat mielihyvää. Nöyryyttävä, rankaiseva ja kuulusteleva opettamistapa, niin kutsuttu musta pedagogiikka, on keinoineen valitettavasti suurelle osalle musiikin opiskelijoita tuttu. Näiden kokemusten aiheuttamiin kielteisten oppimiskokemusten torjumiseen kuuluu suuri määrä energiaa, joka on pois uuden oppimisesta. (Kianto 1994, 131.)

Motivaatiot voidaan jakaa Paanasen (2004) mukaan ulkoisiin, sisäisiin ja sosiaalisiin kategorioihin. Ulkoiset motivaation lähteet ovat hänen mukaansa välineellisiä ja käytäntöön liittyviä. Esimerkiksi ammattiin valmistuminen mahdollistaa säännöllisen toimeentulon. Ruohotie (1998, 143) ajattelee ulkoisen motivaation liittyvän aktiviteettiin, johon yksilö ryhtyy yltääkseen parempiin tuloksiin kuin muut tai saavuttaakseen joko ulkoisen palkkion tai välttääkseen negatiivisen seuraamuksen. Sisäiset motivaation lähteet voivat liittyä ajatukseen henkisestä kasvusta, kehittymisestä ja tärkeimpänä sisällöllisestä kiinnostavuudesta. Mitä kiinnostuneempi oppija, sitä mielekkäämpää opiskeleminen on. Sisällöllinen motivaatio luo positiivista suhtautumista oppimiseen, mikä taas johtaa hyviin oppimistuloksiin. Sosiaalinen motivaatio liittyy ryhmään kuulumisen ja siinä menestymiseen. (Paananen, 2004.) Sisäinen motivaatio liittyy Ruohotien (1998, 143) mukaan aktiviteettiin, johon yksilö ryhtyy toiminnan itsensä vuoksi.

Ruohotien (1998, 42) mukaan motivaatiosta puhuttaessa tulisi korostaa sen tilansidonnaista ja dynaamista luonnetta, jossa motivaatio viittaa ihmisen psyykkiseen tilaan, aktiivisuuteen ja mielenkiinnon suuntautumiseen. Motivaatiota voidaan lähestyä

myös tavoiteorientoitumisen teorian mukaan, jossa mitataan ennemminkin motivaation laatu- eikä määrällisiä eroja. Eri oppijoilla on erilaisia tavoiteorientaatioita, jotka voidaan jakaa kolmeen osaan: suoritus-, välttämis- ja oppimisorientaatioon. Orientaatiot liittyvät olennaisesti oppijan uskomuksiin omista kyvyistään. Suoritusorientoitunut oppija haluaa saada vahvistusta omille kyvyilleen ja pyrkivät suoriutumaan paremmin kuin toiset. Heidän työskentelyään voi haitata kielteiset tunteet kuten epäonnistumisen pelko, jännitys tai ahdistus. Välttämisorientoitunut oppija voi pyrkiä suoriutumaan paremmin kuin muut tai jättää suoriutumatta ja vähätellä oppimisen merkitystä säilyttääkseen itsearvostuksensa. Oppimisorientoituneet suuntautuvat oppimistilanteisiin oppimishakuisesti, jolloin itse oppimisprosessi on palkitsevaa itsessään. Tärkeimpänä oppimiseen vaikuttavana asiana on yrittäminen ja ahkerointi kyvykkyyden sijaan. (Halinen ym. 2016, 97.)

Myös oppimiskokemukset vaikuttavat toiminnan motiiveihin (Ahonen 2004, 163). Myönteiset onnistumisen ja oppimisen kokemukset ja tunne omasta aktiivisesta roolista oppimisen suhteen lisäävät jatkossakin oppijan motivaatiota oppia lisää. Oppimistilanteissa tulisi Ahosen (2004, 163) mukaan olla valinnan mahdollisuuksia, jotta itsesäätelyn tarpeet, jotka kuuluvat täysipainoiseen oppimisprosessiin, tulisivat täytetyiksi. Valinnanmahdollisuuksiin voisi ajatella esimerkiksi oppilaan mahdollisuuden valita opettajansa. Tämä ei tietysti aina ole mahdollista. Kuitenkin oppimismotivaatioon vaikuttavat Ahosen (2004, 25) mukaan yksilön sosiaaliset suhteet ja tyydytystä tuottava vuorovaikutus toimintaympäristön kanssa.

Opetusneuvos Eija Kauppinen toteaa (Rondo 4, 2017, 33), että nykyisen oppimiskäsitteksen mukaan oppiminen on pitkälti oppilaan aktiivisuudesta kiinni. Tärkeää on myös vuorovaikutus ja sen laatu, hän jatkaa. ”Kun nuori saadaan innostumaan ja sisäinen palosyttymään, häntä ei pidättele mikään.”

”Voimallinen tahto vie miehen läpi harmaan kivenkin!” (Aleksis Kivi, 1870)

### 3.5 Uskomukset ja asenteet

Erilaiset uskomukset vaikuttavat ihmisen kykyyn oppia ja opettaa, vaikkei niiden olemassaoloa ole välttämättä helppo havaita. Uskomuksien vaikutusta oppimiseen ovat kuitenkin tutkineet useat eri alojen tieteilijät. Haapasalon (2011, 171) mukaan perinteinen behavioristinen opetus Suomessa näyttää synnyttävän negatiivisten uskomusten syntyä niin opettajilla kuin oppilailllakin. Haapasalo (2011, 166) luettelee uskomuksille ominaisia tunnusmerkkejä seuraavasti:

- uskomukset eivät pohjaudu perusteltavissa olevaan (tieteelliseen tietoon)
- ne perustuvat voimakkaasti yksilön kokemuksiin ja naiiveihin käsityksiin
- ne liittyvät läheisesti asenteisiin ja syntyvät samaan tapaan
- ne ovat usein melko pinttyneitä, joista on vaikea luopua
- tiedostamattomia tai tiedostamattomia
- ne ohjaavat voimakkaasti käyttäytymistä opiskelutilanteissa
- niihin liittyy arvoja, arvostuksia, normeja ja odotuksia
- ne suuntautuvat yleensä muutosta (esim. oppimista) vastaan
- ne voivat muodostaa laajempia uskomusjärjestelmiä

Uskomukset syntyvät yksilön yrittäessä tulkita ympäristöään ja omaa suhdettaan siihen, joten kyse on pohjimmiltaan tiedon konstruoimisesta. Alkeellisim muoto uskomuksesta on aistihavainto, jota seuraa kognitiivis-emotionaalinen prosessin tuotos. Näihin voi yhdistyä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa vastaavia tulkintoja ja ulkopuolisten auktoriteettien omaksuttuja malleja. (Haapasalo 2011, 167.)

Asenne on Ruohotien (1998,41) mukaan suhteellisen pysyvä, hitaasti muuttuva ja sisäistynyt reaktiovalmius. Esimerkiksi urheilujoukkueita valmennettaessa positiivisen asenteen merkitys on ratkaiseva. Myös yksilön suoritukseen asenne merkitsee voimakkaasti. Ruohotie (1998, 42) pohtii asenteen olevan yksilön taipumusta tuntea, ajatella ja toimia tietyllä tavalla. Arkitiedon mukaan asenne ja asennoituminen opiskeltavaan asiaan vaikuttavat suuresti mielenkiinnon ja aktiivisuuden kohdentumiseen oikeaan osoitukseen. Samoin on helppo todeta olevan opettamisen suhteen. Jos opetettava asia on itselle mieluinen, on todennäköistä, että sen opettaminenkin on mieluisaa ja erilaisten pedagogisten ratkaisujen hakeminen on luontevaa.

Ahonen (2004) katsoo, että lapsen lähipiiriin kuuluvat ihmiset vaikuttavat asenteineen ja mielipiteineen lapsen harrastusmieltymyksiin. Näihin kuuluvat muun muassa sisarukset, luokkatoverit, kaverit ja opettajat. Lähipiirin vaikutus on voimakkainta erityisesti lapsuudessa ja peruskouluvaiheessa. (Ahonen 2004, 146) Näihin aikoihin aloitetaan yleensä soittoharrastus musiikkiopistossa. Soittimen- ja musiikkityylin valintaan voivat läheisten asenteet vaikuttaa merkittävästi. Asennoituminen pakollisiin musiikin perusteiden kursseihinkin voi usein olla opittua.

## 4 MONIPUOLISUUTTA MUSIIKIN PERUSTEISIIN -HANKE

### 4.1 Hankkeen taustaa

Ylä-Savon musiikkiopistossa oli 240 opiskelijaa lukuvuonna 2016–2017, jotka opiskelevat taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän mukaisesti. Lisäksi avoimessa opetuksessa, jonka kustannukset katetaan lukukausimaksuilla, oli 64 oppilasta. (Jouhki, 2017.) Opiston opetussuunnitelmaan kuuluu musiikin perusteiden, jatkossa myös mupe, opiskelua pääaineen oppituntien lisäksi. Kaikki yli kymmenvuotiaat ovat velvoitettuja tai oikeutettuja osallistumaan opetukseen. Yli kymmenvuotiaista opiskelijoista 126 osallistuu musiikin perusteiden opetukseen ryhmätunneilla erillisen lukujärjestyksen mukaisesti. Jäljelle jäävien musiikin perusteiden opiskelu on syystä tai toisesta jäänyt toteutumatta. Näiden oppilaiden opiskeluun haluttiin lisää vaihtoehtoisia suoritustapoja, minkä lisäksi ryhmätunneille osallistujille haluttiin tarjota lisäopetusta ylimääräisen rahoituksen turvin.

Musiikkiopiston rehtorin mukaan tilanne opistossamme on musiikin perusteiden opetukseen osallistujien kohdalla melko hyvä verrattuna muihin samankokoisiin oppilaitoksiin, mutta parannettavaa silti on. Tavoitteena olisi saada kaikki opiston oppilaat myös musiikin perusteiden opetuksen piiriin, joko varsinaisilla mupe-tunneilla tai oman instrumenttiopetuksen yhteydessä. Päädyimme hakemaan Opetushallitukselta rahoitusta, jonka turvin opetuksen monipuolistaminen olisi mahdollista toteuttaa.

### 4.2 Hankehakemus ja tavoitteet

Ylä-Savon musiikkiopisto haki keväällä 2016 Opetushallitukselta valtionavustusta musiikin perusteiden opetuksen monipuolistamiseen. Hankkeen keskeisinä tavoitteina oli kehittää ja yksilöllistää musiikin perusteiden opetusta oppilaslähtöiseen suuntaan etsimällä ja tarjoamalla oppilaille mahdollisuuksia opiskella musiikin perusteita taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän vaatimusten mukaisesti. Hankerahoituksen hakijoina toimivat Ylä-Savon musiikkiopistosta rehtori ja musiikin perusteiden (jatkossa myös mupe) opettaja.

Hankkeen tavoitteena oli myös vertailla mupe-opetusmenetelmiä sekä kansallisesti että kansainvälisesti ja kehittää saatujen kokemusten perusteella malli, jolla musiikin perusteiden opetusta voidaan yksilöllistää hankkeen jälkeen nykyisten toimintamenojen puitteissa. Tavoitteena oli myös lisätä kiinnostusta musiikin perusteisiin ja tukea paremmin pääaineen opiskelua. Pyrkimyksenä oli myös löytää uusia malleja musiikin perusteiden suorittamiseen taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän mukaisesti. Opetushallitus myönsi määrärahan hankkeeseen ja syksyllä 2016 hanke käynnistyi.

### 4.3 Alkupalaveri opettajien kokouksessa

Elokuussa 2016 hanke esiteltiin Ylä-Savon musiikkiopiston kaikille opettajille. Opettajien kokouksessa olivat läsnä niin viranhaltijat kuin pää- ja sivutoimiset opettajatkin, yhteensä 21 opettajaa. Tavoitteena oli yhdessä mupe-opettajan, instrumenttiopettajan ja oppilaan kanssa etsiä kullekin oppilaalle sopiva tapa opiskella musiikin perusteita lukuvouden aikana. Opettajille tarjottiin mahdollisuus osallistua musiikin perusteiden opetukseen oppilaiden omien soittotuntien yhteydessä ylimääräisen viidentoista minuutin viikoittaisen resurssin avulla.

Hankkeen vastaanotto opettajien keskuudessa oli ristiriitainen. Osa opettajista suhtautui asiaan myönteisesti ja halusi lisätietoa ja ohjeistusta mupe-opettajalta. Keskusteltiin vilkkaasti erilaisista mahdollisuuksista käsitellä soitto- ja laulutuntien yhteydessä musiikin teoreettisia asioita. Uusia ideoita syntyi jo kokouksessa. Joidenkin opettajien asenne oli sen sijaan hyvin kielteinen ja torjuva. Koettiin, että hankkeeseen osallistuminen vaatisi lisäkoulutusta, olisi stressaavaa sekä turhaa. Esimerkiksi nuottien nimien opettaminen koettiin yksin mupe-opettajan vastuulla olevaksi asiaksi. ”Sehän on sinun työtäsi, ei meidän!” Musiikkipedagogi (AMK)

Kokouksessa päätettiin, että hankkeeseen osallistuminen on vapaaehtoista, mutta että jokainen opettaja tehostaisi musiikin perusteiden termien ja teoreettisten asioiden opetusta soittotuntien aikana tavoitteena saada musiikin erityisterminologia helpommin lähestyttäväksi ja käytännönläheisemmäksi oppilaille. Kymmenen opettajaa aikoi osallistua oppilaidensa kanssa hankkeeseen joko ylimääräisillä viidentoista minuutin oppitunneilla tai käymällä musiikin perusteiden asioita instrumenttitunnin aikana. Yhteis-

työn tärkeyttä musiikin perusteiden opettajan kanssa painotettiin. Musiikin perusteiden kurssien suoritukset sovittiin jäävän mupe-opettajan vastuulle.

#### **4.4 Hankkeen eteneminen**

Elokuun alkupalaverin jälkeen hanke käynnistyi instrumenttiopettajien osalta oppilaiden soittotuntien yhteydessä. Oppilaille kerrottiin käynnissä olevasta hankkeesta ja mahdollisuudesta opiskella yksilöllisesti lukuvuoden aikana. Noin kaksikymmentä oppilasta alkoi opiskella musiikin perusteita ainoastaan instrumenttiopettajan johdolla, joko ylimääräisen viidentoista minuutin resurssin avulla (kuusi oppilasta) tai soittotuntiajan puitteissa. Viisi oppilaista kävi sekä musiikin perusteiden ryhmätunneilla että sai lisäopetusta oman soitto- tai laulutuntinsa yhteydessä.

Joulukuussa 2016 ennen lukukauden loppua käsiteltiin opettajien kokouksessa väliaika-tilannetta hankkeeseen osallistuneiden opettajien osalta. Kokemukset olivat jälleen hyvin erilaisia. Osa opettajista oli innostuneita ja kertoivat oppineensa ja ymmärtäneensä itsekin paremmin musiikin perusteiden asioita joutuessaan opettamaan niitä oppilaille. ”Siis puhtaat intervallit, totta kai, duureista ja molleista! Nyhän mä vasta sen hogasin!” Musiikkipedagogi (AMK) Toiset etsivät yhä edelleen puolustusmekanismeja ja torjuivat ajatuksen hankkeesta. ”Koko ajanhan tässä on näitä asioita käyty läpi, titit ja taat ja niin edelleen.” Musiikkipedagogi (AMK)

Opettajien kokemukset säveltapailun opettamisesta olivat niin kielteisiä ja asian opetus koettiin todella vaikeaksi, joten päätettiin, että musiikin perusteiden opettaja järjestää keväällä 2017 niin kutsutun solfa-päivän, jossa kerrataan ja vahvistetaan oppilaiden säveltapailuasioiden osaamista. Päivä järjestettiin lauantaina 22.4.2017 klo 12–17. Oppilaita osallistui lauantaiopetukseen 12 kappaletta.

#### **4.5 Kirjallinen kysely ja henkilökohtaiset haastattelut opettajille**

Keväällä 2017 tehtiin kaikille Ylä-Savon musiikkiopiston opettajille kirjallinen kysely koskien muun muassa mahdollista osallistumista hankkeeseen ja sen vaikutuksia omaan opettamiseen. (Liite 1) Lomakkeen kysymyksillä haluttiin selvittää muun muassa inst-

rumenttiopettajien omia asenteita ja mielipiteitä musiikin perusteiden opettamisesta ja omista kokemuksistaan kyseisen aineen opiskelusta.

Kysymykset esitettiin niin sanottuina avoimina kysymyksinä. Tarkoituksena oli saada mahdollisimman laajoja vastauksia, mikä osassa lomakkeista toteutuikin, vaikka osa vastauksista oli harmittavan lyhyitä. Kysymyksistä jätettiin tarkoituksella pois vastaajan sukupuoli, sillä se olisi vaikeuttanut anonymiteetin säilymistä, sillä opistossa on vain kaksi miespuolista viranhaltijaa.

Kyselyyn tuli vastata, vaikka ei hankkeeseen ollut osallistunutkaan. Kyselyitä lähetettiin kaksikymmentä kappaletta ja vastauksia saatiin kolmetoista. Kyselyyn vastattiin anonyymisti. Osa vastauksista tuli käsin kirjoitettuna, osa sähköisesti. Vaikka kyselyssä suositettiin avoimia kysymyksiä, olivat vastaukset jokseenkin suppeita, joten tutkimuksen onnistumiseksi päätettiin tehdä myös tarkempi, suullinen haastattelu. Haastatteluun osallistumista pyrittiin kannustamaan rehtorin myöntämällä muun työn tuntien resursseilla.

Toukokuussa 2017 kaikille opettajille tarjottiin mahdollisuutta osallistua henkilökohtaiseen, tarkempaan haastatteluun. Tavoitteena oli tarkentaa, selventää ja syventää kysymyslomakkeen kysymyksiä ja saada lisää tietoa hankkeen vaikutuksista opettajien asennoitumiseen ja motivaatioon integroida musiikin perusteita osaksi instrumenttiopetusta. Neljä opettajaa ilmoitti halukkuutensa ja heidät haastateltiin ja haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin. (Liite 2) Henkilökohtaisista haastatteluista saatiin huomattavasti yksityiskohtaisempaa ja tarkempaa tietoa yksittäisten opettajien asenteista, joten päätös tehdä tarkempi kysely oli onnistunut.

#### **4.6 Rehtorin haastattelu**

Ylä-Savon musiikkiopistossa rehtori toimii pedagogisena johtajana, joten hänen haastattelunsa oli alusta asti itsestään selvää. Rehtorin asennoituminen hankkeeseen on ollut positiivista ja kannustavaa, joten oli mielenkiintoista kuulla hänen ajatuksiaan musiikin perusteista niin oppiaineena kuin opittavina asioinakin. Rehtorin kysymykset (Liite 3) olivat jotakuinkin samoja kuin opettajienkin, mutta haastattelussa haluttiin tarkentaa

vielä rehtorin roolia pedagogisena johtajana ja hänen ennakoasenteidensa vaikutusta tähän asemaan.

Kesäkuun 2017 lopulla haastattelu toteutettiin ja litteroitiin. Haastattelun tulokset olivat hyvin valaisevia ja jopa ratkaisevia opinnäytetyön tulosten kannalta. Haastattelussa tulivat ilmi rehtorin hyvin voimakkaat omat asenteet ja epämiellyttävät kokemukset musiikin yleisistä aineista hänen omilta opiskeluajoiltaan, mitkä voivat selittää hänen välillä hyvin negatiivisia kommenttejaan musiikin perusteista oppiaineena.

## **4.7 Tutkimusetiikka**

### **4.7.1 Tutkimuskohteet**

Opinnäytetyön tutkimuskohteeksi valikoituivat Ylä-Savon musiikkiopiston opettajat ja heidän asennoitumisensa ja suhtautumisensa musiikin perusteiden opetukseen. Tutkimuksen suorittaminen oli mahdollista kyseisessä oppilaitoksessa käynnissä olevan Opetushallituksen tukeman hankkeen kautta. Opettajat olivat jo tietoisia hankkeesta ja siihen kuuluvasta kyselytutkimuksesta. Hankerahoituksen turvin oli myös mahdollista saada tutkimukselle välttämätöntä lisäopetusresurssia.

Vaikka hankkeelle ja sitä seuranneelle tutkimukselle saatiin ulkopuolista rahoitusta, oli tutkimuksen tekijän motiivi kuitenkin toimia objektiivisena esiintyvän ilmiön kartoittajana. Clarkeburnin ja Mustajoen (2007, 15) mukaan tutkimuseettiset ongelmat on hyvä todeta ennen tutkimuksen aloittamista ja prosessin jatkuessa. Eettisenä ongelmana voitiin todeta opiston opettajien tuttuus tutkijalle. Vastanneiden tunnistettamattomuuden varmistaminen kyselylomakkeen vastausten käsittelyssä oli vaikeaa. Vastanneet olivat tutkijalle jokseenkin tunnistettavissa. Vastaukset olivat kuitenkin rehellisiä ja myös negatiivisista asioista pystyttiin kertomaan rohkeasti, joten tutkija päätteli vastausten olevan valideja ja tunteiden aitoja. Opinnäytetyössä opettajien henkilöllisyydet jäivät kuitenkin tuntemattomiksi, mikä ratkaisi tulosten käytettävyyden.

Uudet opetussuunnitelman perusteet tulevat voimaan musiikkioppilaitoksissa syksyllä 2018, joten lisätieto musiikin perusteiden opetuksen erilaisista vaihtoehdoista oli perus-

teltua. Tutkimuksen tekijä on koulutukseltaan musiikin perusteiden opettaja, joten taustatietoa ja kokemuksia mupe-opetuksen järjestämisestä oli etukäteen jo runsaasti.

Ylä-Savon musiikkiopisto on Suomen musiikkioppilaitosten joukossa keskisuuri ja opettajien ikäjakauma on suuri. Myös koulutustaustat ja työurat ovat hyvin erilaisia, joten muuttujiakin on paljon. Ylä-Savon musiikkiopiston rehtorin mukaan opisto edustaa Suomen musiikkioppilaitosten joukossa opettajiston jäsentensä osalta hänen kokemuksensa perusteella varsin tavanomaista opistoa. Onkin perusteltua väittää, että tutkimus edustaa opistojen opettajien yleistä linjaa ja on toistettavissa hankeosuutta lukuun ottamatta myös muissa Suomen musiikkioppilaitoksissa.

#### **4.7.2 Tutkimusmenetelmät**

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän keinoin kirjallisena kyselytutkimuksena ja henkilökohtaisina haastatteluina. Kyselylomake lähetettiin kaikille 21 musiikkiopiston opettajalle ja vastaaminen kyselyyn oli työnantajan puolelta velvoittavaa. Silti vain kolmelta vastaajalta saatiin vastaukset käsiteltäviksi ja kaikilta lomakkeen vastaanottaneilta kysyttiin lupa vastausten käyttämiseen tutkimuksessa.

Vastaajien koulutustaustat olivat kyseiselle alalle hyvin tyypilliset, mutta monipuoliset. Myös työurien kestot olivat hyvin erilaisia, joten otos kuvaa hyvin tyypillistä työyhteisöä musiikkialalla.

Tutkimus on selkeästi ihmistieteisiin liittyvä tutkimus, jossa tutkitaan kulttuurisia ilmentymiä ja ihmisten toimimista sekä pyritään ymmärtämään vaikuttimia ja avaamaan koettujen asioiden merkityksiä nykyisyydessä (Salonen & Sotasaari 2015, 14).

Yksilöhaastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin. Yksilöhaastattelun tuloksien julkaisemiseen kysyttiin erikseen kirjallinen lupa. Haastattelut julkaistaan anonymisoinnin avulla niin, ettei vastaajien henkilöllisyys paljastu.

#### **4.7.3 Tutkimustulosten julkaisu**

Opinnäytetyö julkaistaan Tampereen ammattikorkeakoulun Theseus-tietokannassa ja sen perusteella kirjoitettu artikkeli ilmestyy Iisalmen Sanomissa marraskuussa 2017. Opinnäytetyö liitetään myös Opetushallituksen hankeraportin osaksi tammikuussa 2018. Tarkoituksena on myös esitellä tutkimuksen tuloksia keväällä 2018 toteutuvissa eurooppalaisten yhteistyöoppilaitosten vierailuissa Ranskassa, Italiassa ja Itävallassa.

## 5 KYSELYIDEN JA HAASTATTELUIDEN TULOKSIA

### 5.1 Kirjallinen kysely

Opinnäytetyön ja hankkeen kirjalliseen kyselyyn vastaaminen oli harmittavan vähäistä. Vaikka rehtori velvoitti kaikki opettajat vastaamaan kyselyyn, vastausprosentti jäi alhaiseksi. Esimerkiksi kaikki kuusi sivutoimista opettajaa jättivät kyselylomakkeen palauttamatta. Suomen musiikkioppilaitosten liiton teettämän kyselyn mukaan (SML 2017) noin 150 opettajan virkaa vapautuu seuraavan viiden vuoden aikana, joten olisi ollut mielenkiintoista saada vastaukset myös sivutoimisilta, nuorimmilta opettajilta, jotka ovat kenties tulevaisuuden viranhaltijoita. Kolmesta opettajaa kahdestakymmenestä vastasi kyselyyn.

#### 5.1.1 Koulutustausta ja työuran pituus

Kolmesta vastanneesta opettajasta seitsemän oli valmistunut ammattikorkeakoulusta, kolme Sibelius-Akatemiasta, kaksi konservatoriosta ja yhdellä oli joitain ammattikorkeakouluopintoja. Työuran pituus vastanneilla vaihteli alle vuodesta yli neljäänkymmeneen vuoteen. Kahdella opettajalla, jotka olivat valmistuneet konservatoriosta, ura oli kestänyt yli neljäkymmentä vuotta. Harmittavasti kaikki sivutoimiset opettajat jättivät vastaamatta, joten heidän koulutustaustansa jäi toteamatta.



KUVIO 5. Vastaajien koulutustausta.

”Olen opettanut musiikkia vajaat 40 vuotta.” Musiikkioppilaitoksen opettaja.

”Olen valmistunut keväällä 2016, joten työuraa ei ole paljon vielä ehtinyt kertyä. Musiikkioppilaitoksissa olen ollut yhteensä 5 kuukautta töissä.” Musiikkipedagogi (AMK)

### **5.1.2 Opettajien omat musiikin yleisten aineiden opinnot**

Kaikilla vastaajilla oli hyvin kattavat musiikin teoria- ja säveltapailuopinnot takanaan. Opintoihin oli kaikilla kuulunut myös harmonia- ja sointuopin opiskelua. Yksi Sibelius-Akatemiasta valmistunut ei ollut opiskellut musiikkiopistossa lainkaan, muilla oli myös musiikkiopistotason suoritukset (teoria ja säveltapailu, harmonia- ja sointuoppi ja musiikin historia) takanaan.

”Kaikki mitä soitonopettajan tutkintoon kuului, solfa 2, musiikinhistoriaa joka vuosi, sointuanalyysi. En valitettavasti muista kurssien nimiä enää tarkkaan.” Musiikkipedagogi (AMK)

”Perus AMK-opinnot.” Musiikkipedagogi (AMK)

”Yliopisto: sävellyks ja sovitus 1-2 (yht. 20 op), kansanmusiikin historia (18 op), kansanmusiikinteoria 1-2 (yht. 28 op).” Musiikin maisteri (Sibelius-Akatemia)

”Pohjautuvat Musiikkioppilaitoksen opettajan tutkinnon vaatimukseen. Lisäksi olen opiskellut sovitusta ja soitinnusta sekä pop-jazz-harmoniaa.” Musiikkipedagogi (AMK)

”Ammattiopinnoissa teoria ja säveltapailu C ja B, musiikin historian 1-6 kurssit, musiikin kirjoitus, musiikkianalyysi. Musiikkiopistossa kaikki teoriat + harmoniaoppi.” Musiikkipedagogi (AMK)

### **5.1.3 Kokemuksia musiikin yleisten aineiden opinnoista**

Kysymykseen kokemuksista musiikin yleisten aineiden opinnoista tuli hyvin erilaisia vastauksia. Kaksi vastaajaa oli käsittänyt kysymyksen väärin, ja vastasi kysymykseen

opettamisen kokemusten kannalta. Kaksi vastaajaa mainitsi erityisen positiivisena musiikin historian kurssit, jotka koettiin mielenkiintoisina ja hyödyllisinä. Kolme vastaajaa koki musiikin teorian (mupe) opiskelun varsinkin musiikkiopistotasolla irralliseksi, epämieluisaksi tai vaikeaksi. Toisaalta kaikki vastaajat ilmaisivat ammattiopinnoissaan huomanneensa musiikin yleisten aineiden opinnot tarpeellisiksi.

”Opiskeluaikana tuntui, että onkohan tämä kaikki tieto ihan tarpeellista ja työelämään liittyvää. Ainakin opinnot laajensivat tietoisuutta musiikin eri puolista.” Musiikin masteri (Sibelius-Akatemia)

”Yleiset aineet kiinnostivat monipuolisuudellaan.” Musiikkioppilaitoksen opettaja.

”Musiikkiopisto aikoina teorit olivat mielestäni musiikin pakkoruotsi. Teorian opiskelusta tuli mielekästä vasta siinä vaiheessa, kun tulevaisuuden ammatti alkoi hahmottua.” Musiikkipedagogi (AMK).

Musiikkiopistotasolla teorit tuntuivat irrallisilta. Ammattiopintojen ja oman taiteellisen työskentelyn kautta olen oppinut ymmärtämään musiikin teorian opiskelun tärkeyden osana musiikin ymmärtämistä ja hahmottamista. On täysin välttämätöntä ymmärtää sitä mitä soittaa. Musiikin masteri (Sibelius-Akatemia).

”Ihan mukavia opintoja ne oli.” Musiikkipedagogi (AMK)

”Musiikin historia oli todella hyödyllistä ja mielenkiintoista. Se herätti kiinnostuksen eri aikakausien musiikkiin ja laajensi tietämystä muustakin musiikista kuin omalle instrumentille sävelletystä.” Musiikkipedagogi (AMK)

”Labor improbus omnia vincit. Ahkeralla työllä valmistettuja kursseja.” Musiikkioppilaitoksen opettaja.

#### 5.1.4 Hankkeeseen osallistuminen opettamalla

Vastanneista opettajista kymmenen osallistui hankkeeseen opettamalla musiikin perusteita soittotuntien yhteydessä. Näistä neljä opetti ylimääräisen viisitoistaminnuuttisen oppilaan soittotunnin jälkeen. Ylimääräisestä opetuksesta maksettiin lisäkorvaus. Oppilaille ylimääräinen opetus oli maksutonta ja vapaaehtoista.

Kolme opettajaa ilmoitti jättäytyneensä syystä tai toisesta hankkeen ulkopuolelle. Verrattuna hankkeen kokemaan vastustukseen oli vastanneiden opettajien osallistumisprosentti melko suuri. Seuraavat kysymykset ja vastaukset koskevat vain hankkeeseen osallistuneita opettajia.

#### 5.1.5 Vaikutukset instrumenttiosaamiseen ja musiikin hahmottamiseen

Kuusi opettajaa kymmenestä oli havainnut hankkeeseen osallistumisen myötä jonkinlaisia positiivisia vaikutuksia oppilaiden musiikin hahmottamiseen. Oppilaat olivat oppineet esimerkiksi nimeämään erilaisia musiikillisia ilmiöitä.

”Etsimme näitä ilmiöitä soitetuista kappaleista. Musiikin perusteiden asioita käytiin soittotunnilla läpi käytännön kautta (omalla soittimella soittaen)” Musiikin maisteri (Sibelius-Akatemia)

”Musiikin teoria on selvästi yhdistynyt paremmin soittoon.” Musiikkipedagogi (AMK)

”Tarkempaa nuottien lukemista esitysohjeineen.” Musiikkioppilaitoksen opettaja.

”Ehkä teoria-asiat ovat olleet helpompia käsittää kun ne on yhdistetty käytäntöön ja niitä on pianon avulla yritetty hahmottaa paremmin.” Musiikkipedagogi (AMK)

Mielenkiintoista on, että vaikka kuusi opettajaa totesi myönteisiä vaikutuksia musiikin hahmottamisessa ja esimerkiksi nuotinluvussa, nämä eivät vastauksien mukaan heijastuneet oppilaiden instrumenttiosaamiseen. Kaksi opettajaa ei eritellyt positiivisia vaikutuksia. Todettiin vain, että niitä on.

Neljä opettajaa ei havainnut minkäänlaista muutosta oppilaiden instrumentin osaamisessa, vaikka oppilaiden nuotin- ja rytminluku olikin parantunut.

”Ei mitenkään.” Musiikin maisteri (Sibelius-Akatemia)

”En ole huomannut näin lyhyellä aikavälillä eroa. Aikaa on mennyt vähän enemmän teoria-asioihin ja soittoa on välillä ollut siksi vähemmän.” Musiikkipedagogi (AMK)

### 5.1.6 Vaikkeimmat asiat musiikin perusteiden opetuksessa soittotunneilla

Kahdeksasta opettajasta, jotka osallistuivat hankkeeseen, kolme vastasi lyhyen käytettävissä olevan ajan olevan vaikein asia mupe-asioiden yhdistämisessä soittotunneille, vaikka käytettävissä oli ylimääräinen viisitoistaminuuttinen.

”Saada 15 minuuttia riittämään.” Musiikkipedagogi (AMK)

”Kyllä se liittyy lyhyeen aikaan. Jos asialle on viikossa n.15min. Joskus olemme lohkaisseet soittotunnista enemmän, joskus vähemmän.” Musiikkipedagogi (AMK)

Kaksi vastauksista käsitteli hieman vaikeaselkoisesti vaikeutta hahmottaa, mihin kohtaan oppilas oli jäänyt. Ongelmaksi koettiin myös se, että käytettävissä olevan kirjan tehtävät oli jo tehty.

Se, että muutamalla oppilaalla on jäänyt jostain syystä kesken teoriaopinnot ja nyt on hankalaa ollut opettajalle saada käsitystä mistä heidän kanssaan aloittaa ja miten etenee kun kirjan tehtävät on jo valmiiksi melkein kokonaan tehty. Musiikkipedagogi (AMK)

”Joidenkin kohdalla löytää se asia joka on jäänyt aikanaan epäselväksi ja nyt haittaa uuden ymmärtämistä, oppimista.” Musiikkioppilaitoksen opettaja.

Se tuottaa myös joskus ongelmaa kun on eri tapoja käyttää mm. nimityksiä tai eri tavoin opettaa jotain asiaa. Joskus se sotkee, kun taas joskus olen huomannut että asiat ovatkin auenneet. Musiikkipedagogi (AMK)

Yhdessä vastauksista kerrottiin laulamisen (säveltäpailun) olevan vaikeinta. Oppilas ei suostu laulamaan yksin.

”Laulattaminen, ei suostuta laulamaan yksin.” Musiikin maisteri (Sibelius-Akatemia)

Yhdessä vastauslomakkeessa kerrottiin opetettavan asian poikkeavan suuresti soiton-opetuksesta, mikä koettiin vaikeaksi. Vaikea oli ollut myös saada oppilaat tekemään teoriatehtävät.

”Joitakin teoria-asioita en ole itsekään käyttänyt aikoihin, joten niitä piti aluksi hieman muistella, että osaa opettaa.” Musiikkipedagogi (AMK)

### **5.1.7 Helpoimmat asiat musiikin perusteiden opetuksessa soittotunneilla**

Mahdollisuus yksilölliseen opettamiseen koettiin helpoksi asiaksi kolmessa vastauksessa.

”Oppilas on saanut kysyä neuvoa ja häntä on voinut yksilöllisesti neuvoa.” Musiikkipedagogi (AMK)

”Oppilaat ovat olleet hyvin motivoituneita mupeen, kun asioita ollaan opeteltu rauhassa omien valmiuksien mukaan.” Musiikkipedagogi (AMK)

”Oppilaiden kanssa kommunikointi, varsinainen opettaminen, yhdessä oppilaan kanssa oppiminen/opettelu on ollut hyvä taktiikka.” Musiikkipedagogi (AMK)

Myös käytäntöön soveltaminen koettiin helpoksi.

”Asioiden niveltäminen soitettavaan ohjelmistoon.” Musiikkioppilaitoksen opettaja

”Niiden asioiden opettaminen, joita itse käyttää soittaessa tai oppilaiden soittotunneilla (Kvinttiympyrä, enharmoniset sävelet, sointuanalyysi).” Musiikkipedagogi (AMK)

### **5.1.8 Jatko-opetus hankkeen päättymisen jälkeen**

Seuraava kysymys lomakkeessa koski opettajien mahdollista halukkuutta jatkaa musiikin perusteiden opetusta soittotunnin yhteydessä hankkeen päättymisen jälkeen. Vaihtoehtoina kyselyssä oli joko erillistä korvausta vastaan tai korvauksella ei ole merkitystä. Kysymys muotoiltiin yhdessä kyselyn tilaajan kanssa.

Viisi vastaajaa kuudesta oli valmis opettamaan mupe-asioita soittotunnin yhteydessä erillisten mupe-ryhmätuntien lisänä. Jos tunnin kestoja pidennettäisiin, tulisi tietenkin ylimääräinen korvaus maksaa. Tästä oltiin yksimielisiä. Kokonaisvastuuta mupe-asioiden opettamisesta ei haluttu ottaa. Yhdessä vastauksessa oltiin myös huolestuneita soitto-opetuksen minuuttimäärän vähenemisestä, jos soittotuntiaikaa käytetään mupe-asioihin. Oma osaamista kohtaan oltiin myös epäileväisiä.

”En koe, että osaisin selittää teoria-asioita yhtä selkeästi ja perustellusti kuin siihen koulutettu opettaja.” Musiikkipedagogi (AMK)

”Mielestäni on hyvä, että mus.perusteita opetetaan soittotunneilla, koska silloin teoriat eivät jää ”irralisiksi” asioiksi vaan opitaan asioita käytännössä ja huomataan niiden merkitys soittamisessa/laulamissa ehkä paremmin.” Opettaja, Musiikkipedagogi-opintoja

”Jos saan erillisen korvauksen. Eikös työstä kuulu palkka saada.” Musiikkipedagogi (AMK)

Soittotunnin aikana opetan mielelläni myös teoriaa oman osaamisen puitteissa, olen myös valmis kehittämään omaa osaamistani. Muutenkin aina kiinnitän soittotunneilla teoriaan huomiota heti alusta alkaen. Tietysti, jos opetan sitä muulla ajalla, kuin tunnilla, haluan siitä korvauksen. Musiikkipedagogi (AMK)

### **5.1.9 Hankkeeseen osallistumisen / osallistumatta jäämisen syyt**

Seuraaviin kysymyksiin odotettiin jälleen vastauksia kaikilta vastauslomakkeen palautaneilta opettajilta.

Kolme hankkeen ulkopuolelle jättäytyntä opettajaa ilmoitti syyksi opettavansa jo muutenkin soittotunneilla musiikin perusteiden asioita.

”Oppilaani käyvät aktiivisesti teorianneilla. Musiikinteoria-asioiden käyminen soittotunnin aikana kuuluu olennaisena osana oppitunteihin.” Musiikin maisteri (Sibelius-Akatemia)

Oman arvioni sekä teoriaopettajaa konsultoituani en kokenut oppilaillani olleen tarvetta hanketuntien käyttöön; joidenkin kohdalla esim. 45 minuuttisen soittotunnin jatkaminen pidemmäksi ei olisi luultavastikaan palvellut oppilaan motivaatiota. Monien oppilaiden kohdalla olen kuitenkin pyrkinyt lisäämään teoriaopintoja tukevia harjoituksia soittotuntiin. Musiikkipedagogi (AMK)

Musiikin ja teoksen oppimisprosessiin kuuluvat olennaisena osana sen analysointi ja jäsentäminen. Tämä auttaa ja nopeuttaa myös teoksen ulkoa opettelua. Musiikin analysointi tulisi siis olla osa jokaista soittotuntia. On tärkeää ymmärtää sitä mitä soittaa! Musiikin maisteri (Sibelius-Akatemia)

Kolme hankkeeseen osallistunutta opettajaa oli ikään kuin ajautunut hankkeen johdosta mupe-opetukseen joko sijaisina tai palattuaan omalta vapaaltaan.

Uutena työntekijänä en ollut tietoinen hankkeesta ennen kuin minulle ehdotettiin, että voisin kahdelle oppilaalle opettaa teoriaa soittotuntien yhteydessä. Mielenkiinnosta halusin kokeilla. Osaisinko opettaa teoriaasioita ja saisivatko oppilaat teoriasta enemmän irti soittotunneilla. Musiikkipedagogi (AMK)

”Osallistuin pyydettyäni ja koska tähän asiaan paneuduimme tarkemmin.” Musiikkioppilaitoksen opettaja

Tarve erilaisille opetusjärjestelyille koettiin myös suureksi. Kaikkien oppilaiden ei ole mahdollista osallistua ryhmätunneille joko aikataulujen tai muiden ongelmien takia. Tukiopetus koettiin myös tarpeelliseksi.

”Halusin auttaa oppilastani pääsemään teoriaopinnoissa alkuun, koska musiikin perusteiden opiskelu tukee soiton oppimista ja päinvastoin: eivät ole toisistaan irrallisia osia.” Musiikin maisteri (Sibelius-Akatemia)

”Oli oppilaita, joilla oli kova tarve tällaiselle opetukselle.” Musiikkipedagogi (AMK)

”Hanke kuulosti mielenkiintoiselta ja oppilaillani oli tarvetta opetukseen.” Musiikkioppilaitoksen opettaja

### 5.1.10 Musiikin perusteiden järjestäminen musiikkioppilaitoksissa

Opettajat halusivat musiikin perusteiden opetukseen muun muassa lisää käytännön läheisyyttä, joustavuutta ja pieniä ryhmäkokoja. Parempaa integrointia soitonopetukseen toivottiin viidessä vastauksessa.

”Joustavuutta lisää, suht pieniä ryhmiä, vaihtelevia työtapoja, integrointi...” Musiikkipedagogi (AMK)

”Toivoisin käytännönkokeiluja soittimen kanssa sekä leikkimielisyyttä. Eri tapoja opettaa erilaisia oppijoita. Tenttejä en välttämättä haluaisi teoriaopetukseen.” Musiikkipedagogi (AMK)

Kaksi vastaajaa ajatteli saman instrumentin soittajien pienryhmäopetuksen olevan toimiva keino.

Mieleeni tuli pienryhmäopetus ryhmissä, joissa on saman instrumentin soittajia. Teoria-asiat siirrettäisiin heti käytäntöön. Tässä on tosin se vaikeus, että joko soitonopettajilla pitäisi olla pätevyys opettaa teoriaa tai teoriaopettajan pitäisi osata useiden instrumenttien perusteet. Musiikkipedagogi (AMK)

Yhdeksässä vastauksessa kolmestatoista pidettiin kuitenkin nykyistä mallia, jossa mupeopettaja opettaa musiikin perusteita pääasiassa kaikille yhteisillä ryhmätunneilla jotta-kuinkin toimivana. Parannusehdotuksiakin tuli, joskin jotkut hieman abstrakteja.

”Monipuolisesti yhdistäen mupe instrumenttiopetukseen.” Musiikkipedagogi (AMK)

Musiikin perusteiden opetus tulisi järjestää kuten nytkin. Toki kaikki keinot, millä soitto- ja teoriaopinnot voivat palvella (siis niin, että oppilas ymmärtää näiden aineiden liittyvän läheisesti yhteen) paremmin toisiaan olisi hyvä ottaa käyttöön; opettajien asenne ja tapa lähestyä erilaisia, uusia asioita lienee tärkeässä roolissa tässäkin. Musiikkipedagogi (AMK)

Tämän hetkinen tapa opettaa musiikin perusteita on yksi toimiva vaihtoehto. Mielestäni kuitenkin oppilaitoksen ja opettajien asenteissa ja suhtautumisessa teoriaan oppiaineena olisi paljon parannettavaa. Opettajat välittävät oppilailleen ne toimintatavat ja kokemukset, joita heillä on soittamisesta ja teoriasta. Musiikin maisteri (Sibelius-Akatemia)

”Nykyinen malli on mielestäni toimiva.” Musiikkioppilaitoksen opettaja.

”Toistaiseksi samalla tavalla kuin nytkin: ammattitaitoisen musiikin perusteiden opettajan pitämällä tunneilla.” Musiikin maisteri (Sibelius-Akatemia)

”Nykyiset tavat ovat hyviä ja tuloksekkaita. Kaikkien opetettavien aineiden opetusmetodeja voi ja pitääkin aina kehittää ja opetella uutta.” Musiikkioppilaitoksen opettaja

### 5.1.11 Sana on vapaa

Kuusi opettajaa kolmestatoista vastanneesta antoi vapaata palautetta kyselylomakkeen lopulla. Vastauksissa kommentoitiin mupe-opetusta melko positiivisessa mielessä.

Oma kokemukseni on, että valtaosa oppilaista pitää teoriaopinnoista. Ne, jotka kokevat aineen raskaaksi kärsivät usein myös soittoharrastukseen liittyvistä motivaatio-ongelmista (mm. murrosikä tai mielenterveysongelmat ovat olleet selittäviä tekijöitä vanhempien mukaan). Musiikkipedagogi (AMK)

”Pidän mupe-opetusta varsin tärkeänä. Aivan samojen asioiden äärellä ollaan soittimen kanssa ellei harrasteta vain korvakuulolta soittoa.” Musiikkipedagogi (AMK)

On hyvä, että sellaiset joilla on tuen tarvetta, voivat saada henkilökohtaisempaa opetusta esim. omalta opettajalta. Edelleen pitäisi kiinnittää huomiota siihen, että KAIKKI opettajat ymmärtävät miten musiikin teoria tuodaan osaksi soittotuntia ihan alkumetreiltä lähtien. Musiikkipedagogi (AMK)

En tiedä miten Ylä-Savon musiikkiopistossa mainostetaan soitto-opintoja, mutta jotenkin teoriaopinnoista pitäisi tehdä sellainen asia, joka kuuluu automaattisesti soittamiseen. Ettei se ole vain pakollinen paha. Musiikkipedagogi (AMK)

Voin sanoa huomioni pidemmältä aikaväliltä, koska tämä sama oppilas on tehnyt mp2 ennen varsinaisen hankkeen alkamista oppilaanani. Hänen kohdallaan opinnot olisivat todennäköisesti loppuneet musiikkiopistossa, jos en olisi ottanut mupe vastuuta. Liittyy laajemmin kysymykseen, joka liittyy myös ajatukseen, mikä musiikkiopiston opintosuunnitelmien sisältöjen merkitys on yksittäisen opiskelijan näkökulmasta, jos ei sopeudu

yleiseen vallitsevaan käytäntöön. Kuinka tarjota todellisuudessa erilaisille oppijoille erilaisia opintopolkuja? Musiikkipedagogi (AMK)

”Musiikin perusteet kuuluvat kaikille.” Musiikkioppilaitoksen opettaja

## 5.2 Opettajien haastattelut

Tarkempien henkilökohtaisten haastattelujen aluksi kysyttiin opettajien omia asenteita ja suhtautumista musiikin yleisiä aineita kohtaan opiskeluaikoina. Opettajilla oli selkeästi tarve kertoa niin hyvistä kuin huonoistakin kokemuksista opiskeluajoiltaan. Keskustelu oli välillä hyvin tunteikasta, mutta silti leppoisaa.

”No, tämmönen -55 vuonna syntynyt ihminen on eri asemassa kun mitä nyt lapset ovat, elikkä heille varmasti niinkun opetetaan näitä asioita alusta asti”, totesi ensimmäinen haastateltu. ”Meillekin opetettiin, mutta opetettiin teoriaa ei säveltapailua, että minulle oikeastaan säveltapailu tuli vastaan vasta musiikkilukiossa”, hän jatkoi hyväntuulisena.

Seuraava vastaus oli hyvin kuvaava: ”...Gideon, Daavid, Aadam, Eeva hahah haa ja muut lorut olivat jo tuttuja, mutta sitä ei varsinaisesti opetettu siihen aikaan”, minkä jälkeen hän toteaa: ”Muttettä onhan nämä tärkeitä aineita, ihan ilman muuta.” Musiikkioppilaitoksen opettaja.

Oppiaineen tärkeyttä vastauksissa korostetaan, muttei varsinaisesti asioita, joita aineen tunneilla opetettiin. Lausetta toistetaan aivan kuin mantraa, myös muiden opettajien vastauksissa. Rehellisesti kuvattiin myös asennoitumisen vaikeuksia: ”No, musiikkiopistoaikana se oli vähän sellasta, no pakkopullaa, suoraan sanottuna” Musiikkipedagogi (AMK)

Musiikin historian ja tyylien tuntemus koettiin useissa haastatteluissa tärkeinä: ”Historia aina valaisee asioita, varmaan pianistille se (analysointi) on vielä tärkeämpi, kun tekee monimutkaista tai siis moniäänistä työtä.” Musiikkioppilaitoksen opettaja

”Musiikin historiat oli ihan hirveen hyödyllisiä, et sieltä sai tosi paljon ja ne oli tosi mielenkiintoisia.” Musiikkipedagogi (AMK)

”... hahmottaminen, että mihinkä ne kuuluvat, että onko se romantiikan aikaa, onko ne wieniläisklassikkoja tai mitä ne on, niinku siihen musiikin tyylitajuun ne toki vaikuttaa.” Musiikkioppilaitoksen opettaja.

”Historia oli helppo kun siinä niinku luettiin ja sitten sen älys ja sillä sai sen systeemin toimimaan.” Musiikkioppilaitoksen opettaja.

”Ja no, totta kai, kaikki musiikin tarinat ja tämmöset, että pitäähän ne nyt tietää, että miltä vuosisadalta ne kappaleet on ja että miten ne kuuluis ikään kuin soittaa.” Musiikkipedagogi (AMK)

Musiikin historia koettiin siis selkeästi tärkeänä aineena, kenties musiikin esittämiseen liittyvien käytäntöjen takia. Barokkimusiikin esityskäytäntö poikkeaa romantiikan ajan vastaavasta ja klassismissa on omat sääntönsä. Näitä tietoja tarvitaan jos ei päivittäin niin ainakin viikoittain opetuksessa ja opettajien omissa esiintymisissä.

Asiat, jotka koettiin vaikeimmiksi opettaa soittotunnin aikana oppilaille musiikin perusteista, olivat samoja, jotka olivat tuottaneet opiskeluaikoina ongelmia:

”Siis vaikeimpia varmaan sitten olivat säveltapailutehtävät, koska ei niitä oltu tehty, mutta tuota ei ne nyt vastenmielisiäkään ollu, muttettä varmasti olivat vaikeita.” Musiikkioppilaitoksen opettaja.

”Laulajat varmaan voivat lähtee myös tekstilähtökohtaisesti ja monella tavalla lähestyä sitä ja kuorolaulussahan se on ihan ehoton asia, että korva sanoo, mikä on puhdas soitin.” Musiikkioppilaitoksen opettaja

”Se mistä en oo tykänny, niin soitinkuuntelu, koska en osaa, en kykene kuulemaan niitä soitinjuja tai en ainakaan sillo,” kertoo musiikkipedagogi. Nykytilannetta hän kuvaa: ”Ja sit huomasin, et kun ite niitä opetin niin tuli joskus semmonen, et ai tämmönen ja näin ja näin” minkä jälkeen hän jatkaa iloisesti: ”Ja sit niinku hoksas, et näin kun olisin tajunnu, niin oisin voinu ehkä jotain ymmärtääkin.”

Opettajien kokemukset olivat usein myös hyvin tunteellisesti virittyneitä:

Teoriassa ja solfassa oli se et mä en ollu ite ainakaan siinä solfaosuudessa, mä en ollu koskaan hyvä, et se oli mulle tosi haastavaa, mut sitteku meillä oli iso ryhmä, niin sit mentiin vähän niinku niiden mukaan, jotka oli parempia, että esimerkiks laulajat, ne oli tosi hyviä. Ja sitten me muut, jotka ei oltu silleen ihan hirveen vahvoja, niin me vaan jäätiin jälkeen enemmän ja enemmän koko ajan, et sit se oli just semmonen, et vaan päästään läpi meiningillä. Musiikkipedagogi (AMK)

Kysyttäessä miksi solfaosuus oli erityisen vaikeaa vastaukset vaihtelivat: ” Emmätiä lähtikö se ihan niinku intervalleista, niitä ei vaan jotenki hahmottanu” Haastatteluun osallistunut musiikkipedagogi kertoo. ”Mut just se, että pitäis niinku laulaa, kattoo niinku nuotista, mutta vielä pahempaa oli se, että niinku että piti kirjoittaa nuotille.” Musiikkipedagogi (AMK)

Kai siis silleen niinku vaik teoriajuttuja on joutunu enemmän miettiin, koska on joutunu opettaa niitä, että kuitenkin kun lähetään ihan alusta niin joutuu perusasiat opettaa”, musiikkipedagogi kertoo ja jatkaa:” Et niihin on silleen niinku ehkä perehtynyt vähän enemmän. Sitte esim. sointuanalyysi on semmonen, mitä pianistit tekee tosi paljon, ja otan sen niinku opetuksessakin. Musiikkipedagogi (AMK)

Mut ehkä tost solfast pitää vielä sanoa, että, et mä en jotenkaan ehkä koskaan ehkä ymmärtänyt sitä, et sitä pointtia, et minkä takia meidän pitää pystyy niinku kirjottaa joku melodia tai harmonia niinku paperille, kun mä en käytä sitä mihinkään. Et siitä on periaatteessa niinku nuotit olemassa ja tälleen, mut nyt kun on niinku tehny omia sovituksia, ensinnäkin kun tekee nuotinnusohjelmalla, niin kuulee heti, et meneeks se väärin ja osaa heti korjata, mut sitte sillä paperilla, kun se lähtee menemään väärin, niin se menee koko ajan väärin, et jotenkin se niinku käyttötarkoitus ehkä oli vähän, et miks tätä tarvitaan? Musiikkipedagogi (AMK)

Henkilökohtaisissa haastatteluissa tuli myös selkeämmin esille mielenkiintoinen opettajien ajattelua kuvaava seikka kysyttäessä oman asennoitumisen välittämisestä eteenpäin omille oppilaille:

”Kyllä sinne (mupe-tunneille) meneminen on oppilaille tärkeää, olenkin aina muistaesani kysellyt, että mitenkä siellä menee”. Musiikkipedagogi (AMK)

Mä pidän sitä tärkeänä, kyllä mä aina kysyn, varsinkin siinä lukukauden alussa, että ootko menny ja että mitä hyötyä siitä on silleen, et kyllä. Mut että sitten vois kyllä kysyä lähellä joulua, että no menitkö sinä sinne, muttettä pidän sitä kyllä ihan tärkeänä asiana, osana tätä opiskelua. Musiikkioppilaitoksen opettaja

Kolme neljästä opettajasta käytti jotakuinkin samanlaista virkettä kuvatessaan oppilaiden motivointia ja musiikin perusteiden tärkeyttä oppilailleen. Eli oppiaine nähdään irrallisena, erillisenä ja enemmänkin tuntina, jonne mennään, kuin varsinaisena musiikkiin liittyvänä, instrumenttiopintoja tukevana ja niihin liittyvänä aineena.

Mupe-opetuksen kehittämisehdotuksia kysyttäessä vastaukset vaihtelevat tyytyväisyydestä kriittisyyteen:

Oon huomannu, että kaikki ei nyt ihan täsmää, mut mä en oikein tiedä, et miten se pitäs korjata. Et itse asiassa parin oppilaan kanssa juttelinkin, ne oli ..., heillä oli just silloin joku teoriakoe, ja mä sain vähän semmosen kuvan, että teoria, njet, niin mä sitte kysyin, että mikä siin teoriassa mättää ja sit ne vastaa, et se oli alkuun ihan kivaa, mut sitteku ne asiat meni vaikeemmaks, niin ne ei oikein tajunnu, et mihin sitä tarvitaan. Et just ehkä enemmän, tai sit ne on silleen, et teoria on täällä ja soitto on täällä, et ne ei oikein niinku kohtaa. Et ne on periaatteessa niinku kaks erillistä asiaa. Et jotenki se pitäis niinku ratkaista, et miten se on mahdollista niinku yhdistää. Musiikkipedagogi (AMK)

”Et se vaatis joko sen, että soitonopettajilla ois niinku parempi pätevyys opettaa sitä teoriaa, et sen vois oikeesti niinku yhdistää siihen soittotunnille.” Musiikkipedagogi (AMK)

### 5.3 Rehtorin haastattelu

”...vaik mä en ois yhtään osannu sitä säveltapailua enkä englantilaisia sointuja yhtään, niin silti mut olis voitu valita Helsingin kaupunginorkesterin soolohuilistiks.” Musiikkiopistolaitoksen rehtori

Olen työskennellyt Ylä-Savon musiikkiopistossa vuodesta 1999 lähtien saman rehtorin alaisuudessa, hänen muutamia lyhyitä poissaolojaan ja omia perhevapaitani lukuun ottamatta. Rehtori on kokemukseni mukaan toiminnassaan hyvin joustava, lämmin ja ystävällinen. Hänen johtamistyyliinsä on opettajaan ja tämän ammattitaitoon luottava ja toiminnan mahdollistava. Hyvin perustellut ideat saavat yleensä helposti rehtorin tuen taakseen.

Opistomme on myös hyvin kansainväliseen yhteistyöhön suuntautuva suurimmaksi osaksi juuri rehtorimme ansiosta. Voidaan sanoa, että yleisesti niin opettajien kuin si-

dosryhmiemme keskuudessa rehtorimme on hyvin pidetty ja arvostettu henkilö. Ainoat hankalat hetket johtajamme kanssa olen kokenut hänen joskus oudon negatiiviselta vaikuttavien musiikin perusteita koskevien kommenttiensa johdosta. Niinpä rehtorin haastattelu oli erityisen tärkeässä roolissa työyhteisömme asenteita selvittäessä. Vaikka etukäteen osasinkin odottaa huonoja kokemuksia rehtorin musiikin yleisten aineiden opinnoista, on hänen nykyinen innokkuutensa mupe-aineiden opetuksen kehittämiseen ja uusien opetusmenetelmien sekä opintopolkujen luomiseen ollut todella suurta. Näin ollen osuuden mukaan ottaminen on perusteltua, vaikka haastattelu on melko henkilökohtainen.

Pyydettäessä rehtoria kuvailemaan suhtautumistaan ja asennoitumistaan musiikin yleisten aineiden opiskelua kohtaan hänen omana opiskeluaikanaan rehtori vastasi:

Niin minun taustahan on sellainen, että aloitin musiikkiopistossa samaan aikaan kun pääsin musiikkiluokalle. Tai musiikkiluokalle kun pääsi, niin siitä sai vapaalipun musiikkiopistoon. Ja Lahdessa oli aika korkeatasoinen tämä säveltapailu-juttu, siellä solmisoitiin ja, ja alussahan mä en menny mihinkään teoriatunnille siellä konsalle, taikka se oli Lahden musiikkiopisto sittemmin Päijät-Hämeen konservatorio. Ei tarvinnut mennä. Ne kuitattiin sieltä, sieltä koulun puolesta.

Sitten hän jatkoi aiheesta jokseenkin lakonisesti:

Ja ihan samahan se ei ollu kuin jos olis ollu siellä, siellä musiikkiopistossa, koska siellä oli, oli semmonen kun Eero Hakkarainen, joka on tämmönen vanhan kansan legenda, jota tultiin jopa muista maista seuraamaan hänen opetustaan. Kun semmoset ykstoistavuotiaat kaverit veteli jotain, jotain atonaalisia säveltapailuja ja diktaatteja, että se oli ihan...Ei varmaan kai missään Suomessa ollu niin korkeatasoista ja hänellä oli niitä niin sanottuja ihmelapsia, jotka oli tietysti reenautettu siihen tyyliin.

Seuraavat lauseet olivat jälleen hyvin kuvaavia:

Sit jossain vaiheessa tuli se tilanne, et piti mennä sinne tunnille, ja siellä hän oli niitä Eero Hakkaraisen oppilaita, jotka näytti niitä käsimerkkejä, nelisointujen niitä kaikkee, ja veteli jonkun rytmi- eiku sävel-, tai mitä niitä oli sointudiktaatteja ja sit vaan niinku näytti, että tää on tämä. Niin kylä siellä aika ankeeta oli siellä takarivissä, ja sitten tuli niitä, niitä melodiadiktaatteja, silloin sanottiin, niin enhän mä ollu tietenkään millään tavalla niissä niinku mukana. Jotain siellä yritin. Enkä mä nyt oikein muista, et miten se sit päätty se ura, jäinkö mä sieltä kokonaan pois vai, ehkä mä jäin kokonaan pois, **et onko täällä pakko olla** ja sehän oli oikeastaan **ajanhukkaa**, koska se oli liian vaikea se kurssi.

”Se muistikuva on, että en, en kovinkaan paljon ollu siellä teoriatunnilla, muuta kun yksittäinen semmonen, **karmaiseva hetki on, kun kaikki muut osas, mut minä en.**”  
Musiikkiopiston rehtori.

Kukapa haluaisi kenenkään lapsen, nuoren tai aikuisen joutuvan kokemaan karmaisevia hetkiä rakkaan harrastuksensa parissa. Rehtorin kokemus oli niin voimakas, että siihen oli helppo samaistua. Väitän kuitenkin, että nykypedagogit ovat niin hyvin koulutettuja ja omasta aineestaan innostuneita, että karmaisevia hetkiä ei heidän tunneillaan tule. Tai jos tulee, on ne käsiteltävä ja opettajan pohdittava omaa opetustaan ja asennoitumistaan oppilaisiin tarkasti.

Ja se ehkä siinä koko tässä säveltapailus on se juttu, et siinä pitää olla se, mistä tartutaan kiinni, et mitä mä tässä niinku teen. Ei oo vaan se, et sä joko osaat sen tai et osaa. Jos et osaa, niin sä oot tyhmä. (Rehtori)

Musiikin yleisten aineiden opintojen muistelu herätti runsaasti tunteita ja muistoihin eläytyminen oli helppoa:

No sitten menin Akatemiaan ja, ja sitten siellä, no siellä sen säveltapailun niin...Mä iten olin tottunu siihen, että siin on joku systeemi, koska ei mitään absoluuttista korvaa ole. Et siin pitää olla joku systeemi, mihin se rakentuu. Ja must se oli hirmu hyvä se säveltapailu, se Kodaly-menetelmä, siitä mä jotain niinku tajusin, mutten valitettavasti harjoitellut sitä riittävästi, että olisin, olisin sitten siellä pärjänny. Muttettä sillä, ja oikeestaan se on se mihin mä nykyjäänkin tukeudun, että kun muistaa sen, että missä on do ja mi ja so taikka la.

Niin siitähän se sitten rupee avautumaan, jos avautuu. Mut se, että arvaa, et se menee vähän niinku ylöspäin tai... Akatemiassa se oli ihan semmosta, että sitä vaan lallateltiin ei siin ollu niinku mitään, mun mielestä niinku mitään järkee. Mutta kyllä mä sen sitte jotenkin suoritin, ne minimikurssit sieltä. Ja oikeestaan asennekin oli siinä, että tehdään nyt nää minimi tässä näin. Että se oli se niin sanottu fokus täysin siinä soitossa.

”Mut ei se mee vaan viheltämällä, tost noin vaan annat mennä.” Rehtori

” Tai itse asiassa toisilla menee.” Haastattelija.

”Niin toisilla menee, jolla menee, mutta eihän ne tarvii sitten mitään opetustakaan, semmoset.” Rehtori

Kysyttäessä rehtorilta asennoitumisen muuttumista musiikin yleisiä aineita kohtaan hänen oman työuransa aikana vastaukseksi tuli:

No onhan, se katsantokanta on monipuolistunut, että olihan silloin mulla aiemmin myös se ajatus, että esimerkiksi pianonsoittamisessa menee aika hukkaan siitä pääsoittimelta, että kun maanantaina Akatemiolla oli se riittävän taidon, eli silloin suoritettiin riittävä taito pianossa, ja se on se kiitos riittää- mä vitsailen, ja se tunti oli mulla maanantaina, ni tota olihan sitä pakko sit ainakin vähän sunnuntai-iltana ja sit maanantai aamu meni niinku tavallaan siihen.

Mut siinä oli se sama, että joo, että aika kunnianhimoiset tavoitteet oli minulla siinä pääsoittimessa, että näin monta tuntia päivässä pitäis treenata ja sitte piti muutaki elämää ja sitte jos neljä tuntia soitan pianoa, niin sehän meni ihan tavallaan niinku pois siitä pääaineen harjoittelusta.

Ja puhumattakaan sitte, että olis otettu se täys teoriapaketti sieltä, ja sit menty Akatemiaan bussilla ja takas ja puoli päivää menis siinä. Mut nyt on kyllä, esimerkiksi pianonsoittotaito on hirmu hyödyllinen, jos musiikin opettajasta puhuu, niin sehän on ihan perustaito. Ja, ja ,ja samoin tällöinen yleismuusikkous, mihin kuuluu minusta se, se just nää tällaset, että sitä kautta pääsis ehkä niinku säveltämiseen ja semmoseen paremmin kiinni. Mutta silloin sitä tähtäsi vaan solistiksi!

”Voidaan sanoa, että avartunut on näkemys?” haastattelija

”Kyllä. Se on ehdottomasti avartunut.” rehtori

Seuraava kysymys koski musiikin yleisten aineiden erittelyä. Kysymys aseteltiin samoin kuin opettajillekin: Oliko joku aine erityisen vaikea tai erityisen helppo?

No **se teoria** sinänsä, kun sehän on **vaan** niinkun **opettelua**, **et siin ei tarvii** mitään semmosta, ikään kuin **yliluonnollista**, et jos ei siinä oo mitään järkee, mun mielestä on hirmu tärkeä, et siin on joku semmonen juttu, mihin tarttuu kiinni. Ja jos sitä ei oo, niin siitä seuraa, et käy niinku minulle, et mä en viitti olla täällä, koska eihän tässä ole mitään järkee. **Et vaikka mä oon miten kauan täällä, niin mä en tajuu tästä mitään.** Jos mä en tajuu tästä mitään, mitä mä ikään kuin opettelen?

Seuraavaksi kysyttiin erilaisten oppimispolkujen ja oppilaiden motivoinnin merkitystä.

Rehtorin vastaus oli hyvin samansuuntainen useiden tutkijoiden kanssa:

No tietenkin myös tää motivointi, niin sehän on pitkälleen minusta hyvä tapahtua sillai, että se pääaineen opettaja keskustelisi, keskustelisi sen oppilaan kanssa, että mites näissä yleisissä aineissa, että osaatsa yleensä tätä ja haluisit sä oppia ja sillä tavalla. Et kyllähän siinä oma opettaja täytyis

tietysti olla mukana, et eihän ne voi käsiään pestä. Et kyllähän mäkin olisin luultavasti ollu ihan kiitollinen siitä, että opettaja ois kysynyt sinne vähän tai ehkä auttanut tai ohjannutkin vähän.

Eli oman instrumenttiopettajan merkitystä varsinkin oppilaan motivoinnissa korostetaan myös rehtorin haastattelussa:

Jos ei oo motivaatiota, niin se on ihan turha tehdä yhtään mitään. Se pitää sanoa. Ja kuka sen luo, niin oma opettaja ensikädessä luo sen, sen motivaation myös näihin yleisiin aineisiin ja mikä niitten merkitys on.

Kysyttäessä rehtorin omien asenteiden ja kokemusten merkitystä opettajien pedagogisena johtajana rehtori vastasi hyvin rehellisesti:

Kyllä se varmaan vaikuttaa ja itekin sitä vähän mietin, että et et, koska itellä on tuommonen kokemus, niin siitähän seuraa, että mä ymmärrän semmosta henkilöä, jolla on se sama kokemus, et tulee et mulla ei siellä teoritunnilla, niin siellä ei nappaa. Niin mä jotenkin ymmärrän sitä.

Olemme aikaisempina vuosina keskustelleet joskus rajustikin niiden oppilaiden jatkosta, jotka eivät syystä tai toisesta suorita mupe-opintojaan. Vaikka opistossamme on oltu hyvin joustavia erilaisten suoritustapojen ja välivuosien kanssa, on mielestäni ollut kuitenkin väärin, että osa oppilaista ei tule mupe-tunneille eikä esitä minkäänlaista suunnitelmaa mupe-opintojensa suorittamiseksi. Rehtorin haastattelusta käy hyvin ilmi, miksi tämä on ollut mahdollista:

Hirmu hankala sanoa, että se loppu sitten tähän, mene sitten yleisille, tonne avoimelle, varsinkin jos se sujuu se soitto ja sitten tavallaan ymmärrän senkin, että joka opettaa jotain tiettyä ainetta, olipa se historiaa, matikkaa tai viulunsoittoa tai niitä yleisiä aineita niin hänellähän on tietenkin tarve niinku osoittaa, että se on tärkeä, mitä minä teen. Ja joskus se menee ristiin sitten sen lapsen ja sen vanhemman kanssa, et me vaan niinku tuijotetaan siihen, että se kuuluu näin ja matikan tunnille on mentävä ja ja eikä oteta huomioon sitä, et kamoon sillon nyt vähän muita, voisko tässä olla jotenkin joustavampi. Et jostainhan se johtuu jos ei se maistu. Mut siitähän seuraa tavallaan se semmonen uudistumistarve. Ja mikä mun mielestä on kauttaaltaan ja se on nähty, nähty muutenkin miten se niinku koko Suomessa, sehän kohdistuu ja nimenomaan tähän, et monella on heikkoja kokemuksia siitä teoriaopiskelusta jostain syystä.

#### 5.4 Tutustuminen musiikkikouluun Fiesolessa

Italian Toscanassa, Firenzessä, sijaitsee Scuola di Musica di Fiesole, Fiesolen musiikkikoulu. Musiikkikoulu on noin kymmenen kilometrin päässä Firenzen keskustasta luonnonkauniilla kukkuloiden ja oliivipuiden ympäröimällä alueella. Koulussa opiskelee oppilaita kolmen kuukauden ikäisistä musiikkileikkikoululaisista aina aikuisiin, yliopistotasoihin opiskelijoihin asti. Musiikkikoulun erikoisuus onkin, että oppilaat voivat suorittaa kaikki ammattimuusikon tutkintoon vaadittavat opinnot sekä perusopinnot musiikissa samassa koulussa.



KUVA 1. Musiikkikoulu Fiesolessa.

Fiesolen musiikkikoulussa voi opiskella samoja instrumentteja kuin Ylä-Savon musiikkiopistossakin, poikkeuksena harppu, jonka opetusta ei Ylä-Savossa ole. Opettajat kehuivat erityisesti niin jousisoitinosastoa kuin puupuhallinosastoaakin. Myös kamarimusiikilla oli omat opettajansa ja sen tasoa pidettiin yleisesti korkeana. Orkesteritoiminta oli myös aktiivista.

Tunnelma kampuksella oli hyvin lämmin ja ystävällinen. Musiikki raikui avoimista ikkunoista pitkin rinteitä ja soitinten äännet sekoittuivat toisiinsa, kuten suomalaisessakin

musiikkikoulussa. Erona suomalaiseen kulttuuriin oli, että aivan pienetkin oppilaat puhuttelivat opettajiaan joko maestroksi tai maestraksi ilman, että suhde olisi ollut jäykkä tai muodollinen. Äänensävy oppilailla oli silti hyvin kunnioittava.

Musiikin perusteet jakaantuivat Fiesolessa jotakuinkin samoin kuin Ylä-Savossakin, mutta säveltapailu oli säilytetty erillisenä aineena. ”Solfeggio is very important, it is the basis of everything in music.” (Säveltapailu on hyvin tärkeää, se on kaiken musiikin perusta) Sellonsoiton opettaja, maestra...

Oppilaat Fiesolessa aloittavat opintonsa joko musiikkileikkikoulussa tai lasten kuorossa. Säveltapailun ja musiikin kuuntelemisen merkitystä korostettiin.

You have to get the ear working even before playing an instrument. Learning how to play an instrument is very difficult, so you have to have good feeling in your body of the music for example the rhythm and pulse. (Sellonsoiton opettaja, maestra...)

Täytyy saada korva toimimaan ennen instrumentin soittamista. Soittamisen oppiminen on hyvin vaikeaa, joten täytyy olla hyvä tunne musiikista kehossa esimerkiksi rytmistä ja sykkeestä.

Seuratessani oppitunteja havaitsin, että kaikki opettajat käyttivät laulamista opetuksen osana. Esimerkiksi opeteltavan kappaleen ensimmäiset nuotit laulettiin ensin yhdessä ennen varsinaista soittamista. Laulettaessa käytettiin nuottien nimiä, jotka italiaksi ovat jotakuinkin samoja kuin yleisesti käytetyt solmisaationimet, do, re, mi ja niin eteenpäin. D-duurissa nuotti d laulettiin kuitenkin nimellä re, e laulettiin mi ja niin edelleen. Tämä tuntui olevan helppo ja käytännöllinen keino samalla sekä oppia soitettavan kappaleen melodia että nuottien nimet.

Myös perussykkeen soittamista esimerkiksi sellolla ja samaan aikaan melodian laulamista käytettiin opetuksen metodina. Taputukset ja muut rytmiharjoitukset kuuluivat myös olennaisena osana soittotunnille. Mielenkiintoinen yksityiskohta oli, kun seurasin kaksitoistavuotiaan viulistipojan viulutuntia, pystyin seuraamaan opettajan ja oppilaan vuorovaikutusta helposti, sillä opetuksessa käytettiin paljon musiikkitermejä, jotka olivat tietysti sekä oppilaan että opettajan äidinkielellä, mutta myös minulle omista opinnoistani tuttuja.

Musiikin fraseeraus ja tulkinta olivat myös tärkeässä osassa. ”Respiro, Riccardo, respiro musica!” (Hengitä, Riccardo, hengitä musiikkia!) kehotti viulunsoiton opettaja oppilastaan ohjatessaan tätä fraasin kuljetuksessa. ”Vaikka laulat Rahmaninovia, älä laula kuin venäläiset. Ääni edemmäksi!” Ohjasi laulunopettaja oppilastaan äänenmuodostuksessa.

Myös sävellyksen opetuksen taso oli korkea. Ammattiopiskelijoita oli tullut ympäri Eurooppaa opiskelemaan sävellystä ja soitinnusta juuri Fiesoleen tietyn opettajan, maestro ... perässä. Oppilaat olivat voittaneet useita kansainvälisiä sävellyskilpailuja, muun muassa Kuoro Espoo – kilpailun vuonna 2016.

”Theory is the best practice!” (Lause on kaksoismerkityksellinen; teoria on parasta harjoitusta, teoria on parasta käytäntöä) Sävellyksen opettaja, maestro...

It is impossible to compose good music without a proper musical education. One must know where one is coming from, and go on from there. The history of music is a necessary subject. Understanding of harmony is also obligatory. If you play a melodic instrument, it is even more important, because for example a pianist learns the harmony automatically. A violinist seldom plays alone. In chamber music, for example playing in a string quartet, you have to know where your part lies with the other players. Where are you going, and what is your purpose inside the harmony of the musical texture. Sävellyksen opettaja, maestro...

(On mahdotonta säveltää hyvää musiikkia ilman kunnollista musiikillista koulutusta. Täytyy tietää, mistä tulee ja mihin on menossa ja jatkaa siitä. Musiikin historia on tarpeellinen oppiaine. Harmonian ymmärrys on myös välttämätöntä. Jos soitat melodiainstrumenttia, se on jopa tärkeämpää, sillä esimerkiksi pianisti oppii harmonian automaattisesti. Viulisti soittaa harvoin yksin. Kamarimusiikissa, vaikkapa soitettaessa jousikvartetissa, täytyy tietää, missä oma stemma kulkee muiden soittajien kanssa. Minne olet menossa ja mikä on tehtäväsi harmonian kannalta tekstuurissa.)



KUVA 2. Fiesolen musiikkikoulun maastoa.

## 6 ANALYYSI

Musiikin opettamisessa on perinteisesti jo vuosisatoja käytetty niin kutsuttua behaviorismistakin tuttua mestari–kisälli -menetelmää, jossa oppilas seuraa opettajansa esimerkkiä ja pyrkii toistamaan tämän antaman mallin toivottavasta suorituksesta. Opettajan antama välitön positiivinen palaute onnistumisista ja virheellisten suoritusten korjaus ovat tunnusmerkkisiä kyseiselle oppimistyyliille. Matkiminen on tärkeä oppimisen muoto. Tältä osin mupe-opetuksen siirtäminen instrumenttiopettajien vastuulle olisi hyvin perusteltua. Näin palattaisiin itse asiassa musiikin opetuksen juurille.

Positiiviset kykyuskomukset johtavat Ahosen (2004, 163) mukaan parempaan sitoutumiseen ja tehtävääorientaatioon, joten motivaatiota kasvatettaessa on oppilaiden kykyuskomusten vahvistaminen tärkeää. Ryhmässä positiivisten kokemusten luominen voi joskus olla vaikeaa. Oppilaat ovat lähtökohtaisesti hyvin eritasoisia ja persoonallisuuksiltaan erilaisia, joten esimerkiksi hiljaisempien oppilaiden osaamisen tunnistaminen voi joskus olla vaikeaa. Uusikylän (2005, 191) mukaan varsinkin sulkeutuneita ja vetäytyviä lapsia, joilla on heikko itseluottamus, tulisi rohkaista kokeilemaan uusia asioita ja kehittämään riskinotto-kykyään.

Monet tutkijat ovat yksimielisiä siitä, että oppilaan oppimisen kannalta oman mielenkiinnon ja innostuksen säilyminen on välttämätöntä. Tämä pitää paikkaansa tietenkin myös opettajien suhteen. Luottamus omiin taitoihin ja kykyihin opettaa on myös tärkeää. Oppilasta tulisi myös rohkaista esittämään kysymyksiä tutkivan oppimisen mallin mukaan, joka keskittyy oppilaan luontaisen uteliaisuuden ruokkimiseen ja harjaannuttaa monipuoliseen ajatteluun. (Uusikylä & Atjonen 2005, 159) Oman tutkimukseni mukaan tämä olisi helposti sovellettavissa soitto- tai laulutunnille. Opettajan tulisi luoda sellainen opetusympäristö, joka rohkaisisi oppilasta esittämään kysymyksiä ja pohtimaan erilaisia musiikin ilmiöitä. Avoin vuoropuhelu ja luottamuksellinen ilmapiiri ovat tässä olennaisia.

Monipuolisuutta musiikin perusteiden opetukseen- hankkeen käynnistyessä opettajat, jotka ilmoittivat halukkuutensa osallistua hankkeeseen, olivat ensimmäiseksi huolissaan käytetystä kirjasarjasta. Huomio kiinnittyi aivan väärään kohteeseen. Tarkoituksena ei ollut, että oppilaat ensisijaisesti tekisivät kirjasarjan tehtäviä instrumenttitunneillaan, vaan sen sijaan kävisivät oman soittotuntimateriaalinsa puitteissa musiikissa esiintyviä

ilmiöitä läpi, nimeäisivät ja opettelisivat tunnistamaan niitä. Myös säveltapailun opettamisen vaikeus nousi esille.

Ilomäki (Sibelius-Akatemia, Aleatori) toteaa, että oppilaiden kohtaamat säveltapailun ongelmat saattavat liittyä siihen, että oppilaiden ja opettajien hahmotustavat ovat erilaiset ja että oppilas ei ymmärrä opettajan käyttämää käsitteistöä - oppilas yksinkertaisesti jaottelee ja jäsentää musiikin mielessään eri tavalla kuin opettaja.

Toinen vaihtoehto on, että ongelma koskee musiikinteoreettisia nimiä ja merkintätapoja. Ne voivat olla joko kaiken kaikkiaan puutteellisesti ymmärrettyjä tai ainakin vailla soivaa ja elämyksellistä sisältöä.(Ilomäki 2017)

Hän antaa esimerkiksi sointuasteiden kuuntelun, mikä saattaa oppilaan kokemusmaailmassa helposti mieltä mekaaniseksi sävelkokoelmien tunnistamiseksi. Vasta kun oppilaalla on monipuolisesti kokemuksia aidoista musiikillisista tilanteista, joissa erilaisia sointuja esiintyy, pystyy hän käsittämään soivan ja kirjoitetun yhteyden.(Ilomäki, Sibelius-Akatemia, Aleatori)

Ylä-Savon musiikkiopiston instrumenttiopettajat kokivat vaikeimmaksi asiaksi mupeaineista opettaa säveltapailun sen kaikissa muodoissaan. Poikkeuksiakin tietysti oli, mutta erityisesti laulaminen koettiin vaikeaksi. Sen sijaan Fiesolen musiikkiopistossa Italiassa laulaminen oli olennainen osa opintoja, jota ei kyseenalaistettu. Kaikki lauloivat. Onko Suomessa yksilöllistetty ja räätälöity opetusta jo liikaa? Jos laulaminen olisi alusta asti itsestään selvää, ei kynnys laulaa olisi oppilaille ehkä niin korkea.

Hyvin mielenkiintoinen tutkimuksessani esille tullut seikka oli, että vaikka hankkeeseen osallistuneet opettajat kokivat oppilaidensa musiikin hahmottamiskykyjen parantuneen musiikin perusteiden lisäopetuksen myötä, ei sen nähty vaikuttaneen itse instrumenttiosaamiseen. Kysymysasettelu lomakkeessa oli tarkoituksellisesti nämä toisistaan erottava. Vaikka musiikin perusteiden opiskelun katsotaan olevan tärkeää ja tarpeellista juuri soittamisen oppimiseksi, ei mupe-opinnoista kuitenkaan koeta olevan hyötyä. Tässä tullaan perimmäisen ongelman äärelle: mitä soitonopiskelu musiikkiopistossa oikeastaan on? Haetaanko opetuksella vain soittimen hallintaa vai musiikin kokonaisvaltaista osaamista? Voiko edes olla toista ilman toista?

Kyselytutkimuksessa ja tarkemmissa haastatteluissa tuli selkeästi esille soitonopettajien toiveet musiikin perusteiden paremmasta integraatiosta käytäntöön ja nimenomaan käytännön tuominen mupe-tunneille. Integraatiota tarvitaan mielestäni kuitenkin myös toiseen suuntaan. Jos soittotunneilla ei käydä ollenkaan musiikin perusteiden asioita läpi, on varmaa, että asiat jäävät pinnallisiksi ja irrallisiksi.

Sibelius-Akatemian lehtori Lotta Ilomäen mukaan (Aleatori) esimerkiksi kuunteluanalyysin tehtävä on saada oppilas ymmärtämään millainen yhteys nuottimateriaalilla ja kuulovaikutelmilla. Tärkeä musiikkiteoreettisten termien tehtävä on kertoa millaisista aineksista musiikki on tehty, miltä se kuulostaa ja miten se jäsentyy, hän jatkaa. (Sibelius-Akatemia)

Varsinkin haastatteluissa tuli ilmi, että instrumenttiopettajat harvoin käyttävät musiikissa yhteisesti sovittuja termejä, vaan soveltavat vapaasti tai käyttävät jo omilta opiskelujajoiltaan tuttuja epätarkkoja ilmaisuja. Kun nämä termit ovat toisistaan poikkeavia, on selvää, että oppilaat hämmentyvät.

Ilomäki (Sibelius-Akatemia) ajattelee myös, että ongelma voi koskea musiikinteoreettisia nimiä ja merkintätapoja. ”Ne voivat olla joko kaiken kaikkiaan puutteellisesti ymmärrettyjä tai ainakin vailla soivaa ja elämyksellistä sisältöä.” Hän antaa esimerkiksi sointuasteiden kuuntelun, mikä saattaa oppilaan kokemusmaailmassa helposti mieltä mekaaniseksi sävelkokoelmien tunnistamiseksi. Vasta kun oppilaalla on monipuolisesti kokemuksia aidoista musiikillisista tilanteista, joissa erilaisia sointuja esiintyy, pystyy hän käsittämään soivan ja kirjoitetun yhteyden (Ilomäki, Sibelius-Akatemia.)

Yksi tapa vähentää uusien käsitteiden merkintätapojen tuottamaa kuormaa on Ilomäen (Sibelius-Akatemia) mukaan tutun ohjelmiston käyttö. Oppilaiden on paljon helpompi tutkia musiikillisia ilmiöitä, kun musiikki on niin tuttua, että se alkaa soida oppilaiden mielessä niin hyvin, että voivat tarkastella ja muokata sitä mielessään. Näin on helpompi pohtia käytettäviä käsitteitä rauhassa ja huomata niiden yhteys soivaan kokemukseen (Ilomäki, Sibelius-Akatemia.)

Oppilaiden omien läksykappaleiden analysointi ja tutkiminen yhdessä mupe-tunneilla ja kenties niiden esittäminen ensin ryhmälle, olisi varmasti toimiva keino varmistaa, että tarkasteltavasta musiikista on sekä soiva kuulokuva että tuttu nuottikuva. Näin instru-

menttiopettajien toivoma integraatiokin saataisiin tehtyä. Mutta entäs toisinpäin? Voisiko soittotunnilla analysoida ja käsitellä soitettavan kappaleen intervaleja, sointuja, sävellajeja, säveltäjää, tyylikautta ja niin edelleen? Lista on loputon.

Useat tutkijat (Halinen ym., Ruohotie) ovat sitä mieltä, että myös yhteisöllisyys on oppimisen kannalta tärkeää. Miten yhteisöllisyyden toteutuminen sitten varmistetaan, jos opetus tapahtuu yksilöllisesti soittotunnin yhteydessä? Musiikin perusteiden ryhmätunnit ovat olleet tärkeässä roolissa oppilaiden toisiinsa tutustumisen ja yhdessä oppimisen kannalta. Oppilaat opettavat toinen toisiaan ja yhdessä toimiminen vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta ja me-henkeä. Kaikki oppilaat eivät ole mukana kuoro- tai orkesteritoiminnassa, joten mupe-tunnit ovat ainoa mahdollisuus oppia tuntemaan muita oppilaitoksessa opiskelevia. Varsinkin pojille, joita Suomen musiikkioppilaitosten liiton mukaan opiskelee huomattavasti pienempi määrä tyttöihin verrattuna, on ryhmän tuki tärkeää. Ylä-Savon musiikkioppilaitoksen viranhaltijoista vain kaksi on miespuolista. Näin ollen aikuisten miesmuusikkojen roolimalli jää monelta puuttumaan, joten muiden musiikkia opiskelevien poikien esimerkki on tärkeä.

Tunnetta ja ajattelua ei enää pidetä toisistaan erillisinä prosesseina, vaan niiden katsotaan liittyvän toisiinsa. Tunneprosessia arvioidessamme pystymme heidän mukaansa yleensä nimeämään tunteen kohteen tai tunteen syntymisen tilanteen joko myönteiseksi tai kielteiseksi. Tutkimusten mukaan myönteiset tuntemukset edistävät oppimista ja kognitiivisia prosesseja. Sen sijaan kielteiset tunteet suuntaavat huomion pois opiskelevasta asiasta (Halinen ym.2016, 206.)

Instrumenttiopettajien voimakkaimmat tunnekokemukset ilmenivät heidän vastatessaan joko kirjallisesti tai varsinkin suullisesti säveltapailukokemuksiin. Säveltapailu myös koettiin vaikeimmaksi opettaa. Voidaan siis hyvin muodostaa käsitys tunteiden vaikutavuudesta oppimiskokemukseen. Tunteet myös säilyivät negatiivisina vuosikymmenten ajan, vaikka tiedollisesti varmasti opettajat ymmärsivät ja pyrkivät kumoamaan niiden vaikutuksen.

Opettajat myös itse tekevät tunnetyötä ja pyrkivät muuttamaan oppilaidensa asennetta ja tunnetilaa. Pelon tunteesta olisi päästävä oppimistilanteissa pois ja keskusteltava oppilaiden kanssa henkilökohtaisesti, jos epämiellyttäviä tunnekokemuksia, jopa pelkoa, on havaittavissa. Varsinkin ryhmätilanteissa olisi epäonnistumisen ja virheiden salliva il-

mapiiri otollinen pelon tunteen ja ahdistuksen vähentämiseksi. Ryhmäytymistä auttavat pelit ja leikit on tässä havaittu toimiviksi keinoiksi onnistumisen kokemusten mahdollistamiseksi kaikille (Halinen ym.2016, 206.)

## 7 POHDINTA

Musiikin yleisten aineiden opetus herättää intohimoja puoleen ja toiseen musiikkioppilaitoksissa ympäri Suomen. Mupe-opettajat joutuvat viikoittain perustelemaan niin opilaille kuin välillä opettajillekin musiikin hahmottamisen ja ymmärtämisen tärkeyttä varsinaisen soittimen hallinnan ohella. Mielenkiintoista oli havaita, että Italian Fiesolesa tätä ongelmaa ei tuntunut olevan. Opettajat eivät aluksi edes ymmärtäneet kysymystäni musiikin perusteiden opetuksesta soittotuntien yhteydessä. Se oli automaattisesti osa oppituntia, vaikka varsinaiset musiikin teoria- ja säveltapailutunnit olivatkin erikseen. Varsinkin säveltapailuun paneuduttiin tarkasti ja sen tärkeyttä musiikin opiskelussa korostettiin intohimoisesti.

Hanke ja sitä seurannut opinnäytetyö aiheutti kokonaisuudessaan myös Ylä-Savon musiikkiopiston opettajakunnassa monenlaisia tunteita. Osa opettajista innostui aiheesta ja käytäväkeskustelut olivat monipuolisia ja hankkeen etenemisestä oltiin kiinnostuneita. Jotkut opettajat sen sijaan olivat selkeästi varautuneita. Opettajista ja rehtorista nousseet voimakkaat emootiot olivat selkeästi havaittavissa varsinkin nauhoitetuissa haastatteluilissa. Vastaaajien tunnereaktiot kuuluivat äänen kiristymisenä ja hiljentymisenä. Menneisyyden haamut leijuivat haastattelutilassa imien ilon ja mielenrauhan niin haastattelijalta kuin haastateltaviltakin. Toisaalta myös mukavien kokemusten ja oppimisen riemun tunteet välittyivät.

Soitonopettajien ja rehtorin mielipiteet ja asenteet ovat ratkaisevassa osassa oppilaitosten yleisen ilmapiirin luomisessa positiiviseksi musiikin perusteita kohtaan. Kukaan ei varmasti kyseenalaista kuntopiirien ja muiden oheisharjoitteiden tärkeyttä urheiluharrastuksissa, mutta yhä edelleen musiikin perusteet on joillekin välttämätön pakko ja koko aineen opetus ja merkitys kyseenalaistetaan yleisesti.

Opinnäytetyöhön liittyneen tutkimuksen tilaajan, Ylä-Savon musiikkiopiston, ja tarkemmin sen rehtorin, kysymyslomakkeelle vaatima kysymys koski instrumenttiopettajien musiikin perusteiden opetusta jatkossa soittotuntien yhteydessä. Kysymys liittyi mupe-opetuksen monipuolistamiseen ja erilaisten opintopolkujen muodostamiseen uusien opetussuunnitelmien perusteiden vaatimalla tavalla. Viisi kuudesta hankkeeseen ylimääräisillä viisitoistaminuuttisilla osallistuneista opettajista ilmoitti voitavansa jatkaa

hankkeen päättymisen jälkeenkin mupe-asioiden käsittelyä soittotuntien aikana. Kukaan heistä ei kuitenkaan halunnut ottaa kokonaisvastuuta oppilaiden mupe-osaamisesta.

Ongelmana on myös yhteisen kielen löytäminen instrumenttiopettajien kanssa. Opettajien kokouksissa on tullut esille opettajien voimakas halu integroida musiikin perusteiden opetus käytäntöön. Tämä on kuitenkin tarkoittanut lähinnä soittimien ja omien läksykappaleiden tuomista mupe-tunneille, mutta integrointi toiseen suuntaan on unohtunut. Jos opettajat käyttävät soittotunneilla ”alagee”- ilmaisuja, on oppilaan musiikin perusteiden tunneilla hankala hahmottaa mitä geetä oikein tarkoitetaan, kun jokaisella instrumentilla on oma ”alageensä”. Monilla opettajilla on omat vakiintuneet tapansa opettaa soitintaan ja omat, tutut ilmaisunsa musiikillisille ilmiöille. Jos nämä saataisiin edes jotenkuten yhteneväisiksi, olisi oppilaan helpompi omaksua oikeat termit eri ilmiöille.

Myös kyselytutkimuksessa ja tarkemmissa haastatteluissa tulivat selkeästi esille soitonopettajien toiveet musiikin perusteiden paremmasta integraatiosta käytäntöön ja nimenomaan käytännön tuominen mupe-tunneille. Integraatiota tarvitaan mielestäni kuitenkin myös toiseen suuntaan. Jos soittotunneilla ei käydä ollenkaan musiikin perusteiden asioita läpi, on varmaa, että asiat jäävät pinnallisiksi ja irrallisiksi.

Musiikin perusteiden opetuksen arvon nostamista auttaisivat myös paremmat opetustilat. Ylä-Savon musiikkioppilaitoksessa opetus tapahtuu kulttuurikeskuksen alimmassa kerroksessa, kellarissa. Ilmanvaihtojärjestelmä ei toimi ja huone toimii lähinnä vaskisointivarastona. Varastossa olevia soittimia ei kuitenkaan voi käyttää mupe-opetuksessa.

Kuopion konservatorion jo eläkkeelle jäänyt rehtori Anna-Elina Lavaste kertoo (Rondo 4/2017), että vaikka vuoden 2002 opetussuunnitelman perusteissa painotettiin harrastustavoitteiden ensisijaisuutta, vasta uusissa, vuonna 2018 voimaan tulevissa perusteissa oppilas nostetaan hallintoalamaisesta aktiiviseksi harrastajaksi. Myös oppilaan vaikutusmahdollisuudet omaan opiskeluunsa hänen mukaansa paranevat.

Musiikkioppilaitosten opetus perustuu Opetus- ja kulttuuriministeriön määrittelemiін tuntimääriin, joiden mukaan musiikin perusteita tulisi laajan oppimäärän tavoitteet suorittaakseen opiskella 525 tuntia. Kaikkien näiden tuntien integroiminen soitonopetukseen on mahdotonta eikä se ole tarkoituksenmukaistakaan. Mupe-tunteja siis tarvitaan vielä.

Ongelmaksi opettajien taholta koettiin myös kokeiden järjestäminen lukuvuoden aikana tai lopussa. Opettajat uskoivat niiden aiheuttavan opiskelijoille ylimääräistä stressiä ja ahdistusta, ja ajateltiin niiden mittaavan vain ulkoa oppimista ja paineensietokykyä. Selvästi oli havaittavissa epätietoisuutta siitä, että arviointia tehdään läpi vuoden aivan samoin kuin instrumenttiopetuksessakin.

Haastatteluissa ja kyselytutkimuksessa kävi ilmi, että opettajat olivat siis pääsääntöisesti mupe-tenttejä vastaan. Jos kokeista ja testeistä luovutaan mupe-opetuksessa, ongelmaksi muodostuu oppilaiden eteneminen seuraaville tasoille. Vaikka ideaalista olisi, että jokainen yksilö voisi edetä täysin omaa, yksilöllistä vauhtiaan, on se käytännössä vaikea toteuttaa. Jos oppilaat osallistuisivat musiikin perusteiden opetukseen läpi koko musiikkioppilaitosaikansa, olisi tilanne toinen. Nyt, kun tarkoituksena on ennalta sovitussa ajassa, yleensä lukuvuodessa, suorittaa tietty opintojakso, on yksilöllinen eteneminen vaikea toteuttaa. Varsinkin kun opetus on tarkoitus järjestää pääasiassa ryhmäopetuksena. Niin etevämmät kuin hitaimmat turhautuvat yhtä lailla. Toisaalta oppilaat itsekin haluavat saada suoritettua mupe-opintonsa ja jopa odottavat kokeita.

Mielenkiintoista on pohtia uusien opetussuunnitelmien perusteiden vaikutusta opetuksen järjestämiseen musiikkioppilaitoksissa. Jos tasosuoritukset poistetaan, miten käy musiikin perusteiden opetuksen? Ainetta kohti laskettu tuntimäärä tuskin muuttuu, mutta jos kurseja ei saada valmiiksi, opiskellaanko mupea koko musiikkiopistoajan?

Tärkein löydös tässä tutkimuksessa oli kuitenkin eräiden opettajien asenteiden jyrkkyys. Vaikka tutkijan tuttuus ehkä karsikin kaikkein voimakkaimmat purkaukset, olivat vastausten ja haastattelujen voimakkaat tunnereaktiot selkeästi havaittavissa.

Opettajien ja rehtorin tunnekokemusten vaikuttavuus ei voi olla heijastumatta oppilaisiin. Karkeimmissa mielikuvissa opettaja lähettää oppilaansa kuin teuraaksi menevän lampaan mupe-tunnille ”Kyllä sinä siellä pärjää, tsemppiä, ei se niin kauheata ole.” Ja sitten kenties kysyvät lukukauden lopulla, että miten siellä on mennyt. Opettajien ennakkoasenteiden purkaminen ja omien kauhukokemusten läpikäyminen ja analysoiminen ovat elintärkeitä asenteiden kierron purkamiseksi.

Mupe-opettajana olen usein ollut vaikean tilanteen edessä: Oppilas ei ole kertaakaan käynyt mupe-tunnilla, ja instrumenttiopettaja ilmoittaa, ettei oppilas ole halukas sinne

tulemaan. Melko toivoton tehtävä yrittää motivoida oppilasraukka tunneille, jos ennakkoasetelma on tämä.

Opetusneuvos Eija Kauppinen Opetushallituksesta toteaa ([www.musicedu.fi](http://www.musicedu.fi)) uusista taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista, että jokaisen taiteen perusopetuksessa opiskelevan tulisi kokea kuuluvansa omaan opistoonsa, meidän porukkaan. Instrumenttiopetus tapahtuu kuitenkin pääsääntöisesti yksin oman opettajan kanssa. Oppilaat tuskin tuntevat toisiaan, saati muiden instrumenttien opettajia. Miten yhteisöllisyys ja osallisuuden kokemus voisi syntyä? Mupe-tunnit ovat jatkossakin tähän oivallinen keino. Yhteis- ja ryhmätunteja tulisi pikemminkin lisätä ”me-hengen” saavuttamiseksi.

### **Uusia tuulia**

Chie Ohsawa Niigatan yliopistosta Japanista (2009, Jyväskylän yliopisto) tutki pro gradu- työssään melodian laulamisen vaikutusta pianisteilla ennen varsinaista kappaleen soittamista. Tulokset olivat kiinnostavia. Tutkimukseen valittiin seitsemän pianooppilasta, jotka lauloivat melodian ensin ennen kappaleen opettelua pianolla ja soittivat toisen kappaleen suoraan nuoteista ilman laulamista. Harjoitukset nauhoitettiin ja olosuhteet oppimistilanteille vakioitiin. Tuloksia mitattiin itsearvioinneilla ja kolmentoista piano-opettajan arvioilla tarkkuudesta, melodian luontevasta muotoilusta ja tyylinmukaisesta tulkinnasta. Myös suoranaiset virheet melodian käsittelyssä laskettiin. Tutkimuksessa havaittiin, että jos oppilaat olivat tottuneita laulamaan, mitattavat tulokset laulamalla opetellun melodian soitossa olivat parempia. Soittosuoritus oli kokonaisuudessaan tarkempi ja musiikin muotoilu oli luontevampaa. Laulamaan tottumattomilla tulokset olivat päinvastaisia.

Ohsawan tutkimus kertoo vahvasti laulamisen positiivisista vaikutuksista soittamiseen. Jousisoittajat käyttävät uuden kappaleen oppimisessa yleisesti melodian laulamista. Pianisteilla tapa on harvinaisempi kenties soittimen moniäänisyydestä johtuen. Jousisoitonopettajat myös usein kehottavat oppilaitaan laulamaan kappaleen melodiaa mielessään yhtä aikaa varsinaisen soittamisen kanssa sävelpuhtauden takaamiseksi.

Helsingin konservatoriossa on käynnistynyt lukuvuonna 2017–18 mielenkiintoinen opetushallituksen tukema hanke, jossa yhdistetään soitonopetusta ja musiikin perusteiden opetusta. Konservatoriossa muodostetaan opettajapareja soiton- ja musiikin perusteiden

opettajista. Tavoitteena on päästä levittämään kokemukset ja tietotaito eri soitinten aine-ryhmiin. Myös oppilaan arviointia on tarkoitus kehittää oppilaan oman oppimistahdin mukaiseksi. (Helsingin konservatorio: 2017)

Ylä-Savon musiikkiopisto jatkaa aktiivista rooliaan Suomen musiikkiopistojen joukossa. Seuraava mupe-opiskeluihin liittyvä hanke on jo käynnistynyt Opetushallituksen tuella syyslukukaudella 2017. Säveltäen Eurooppaan – hankkeen tarkoituksena on kannustaa oppilaita uuden opetussuunnitelman mukaisesti luovuuteen ja oman musiikin luomiseen, kohottaa edelleen oppilaiden innostusta musiikin perusteiden opiskeleminen kansainvälisessä ilmapiirissä. Musiikkiopiston opiskelijoita kannustetaan säveltämään omaa musiikkia soitinyhtyeelle tai sovittamaan olemassa olevaa musiikkia yhtyeelle. Sävellystyö tapahtuu musiikin perusteiden opettajan sekä mahdollisesti oman instrumenttiopettajanopastuksella suoraan notaatio-ohjelman (Sibelius) avulla tai aluksi perinteisesti kynän ja paperin avulla, josta tuotokset siirretään sähköiseen muotoon. Samaan aikaan oppilaita musiikkiopiston kansainvälisissä yhteistyöoppilaitoksissa rohkaistaan samoin omaan sävellystyöhön.

Teoksissa voi olla myös improvisatorisia osia. Säveltäjät muodostavat keskenään omassa oppilaitoksessaan yhtyeitä, jotka harjoittelevat syntyneet teokset esityskuntoon. Yhtyeissä voi olla mukana myös opettajia. Teoksia lähetetään myös kansainvälisiin yhteistyöoppilaitoksiin harjoiteltaviksi ja niistä pyydetään vastaavasti lähettämään oppilaiden teoksia Ylä-Savon musiikkiopistoon. Hankkeen myötä opiskelijat ja opettajakin pitävät yhteyttä ja kommentoivat teoksia sosiaalisen median kautta paikallisesti ja kansainvälisesti.

Saatuja kokemuksia työstetään musiikkiopiston opetussuunnitelmatyössä ja suunnitelmaan kirjoitetaan uusi toimintakulttuuri, jossa oppilaan oman luovuuden kehittäminen on oleellinen osa oppilaan opiskelua. Kaikki Ylä-Savon musiikkiopistolaitoksen lukuvuoden 2017–2018 mupe-ryhmät osallistuvat hankkeeseen. Oppilaita mupe-ryhmissä on kyseisenä lukuvuonna 134.

Monipuolisuutta musiikin perusteisiin–hanke jatkuu vielä vuoden 2017 loppuun. Joulukuun 2.–7.päivä järjestetään Ylä-Savon musiikkiopistossa kansainvälinen mupe-opettajien tapaaminen. Opettajia ja oppilaita tulee Italiasta, Ranskasta ja Latviasta. Tarkoituksena on vertailla opetuskäytäntöjä ja jakaa hyviksi koettuja tapoja opettaa musiikki-

kin perusteita sekä pohtia eri maiden opetussuunnitelmien vaikutuksia kunkin maan opetukseen.

On mielenkiintoista nähdä, miten Suomen musiikkiopistojen opetus muuttuu uusien opetussuunnitelmien perusteiden myötä, jotka ovat ilmestyneet syyskuussa 2017. Omi- en sävellysten ja sovitusten teko jo varhaisessa vaiheessa opintoja voi parhaassa tapauk- sessa olla hyvinkin vapauttava ja luova kokemus oppilaille. Pahimmillaan heille voi jäädä kuva, että kuka tahansa ilman minkäänlaisia opintoja voi vain sävellellä mitä ta- hansa ilman tarkempia tavoitteita oppimiselle. Ongelmana ovat myös opettajat. Kysely- tutkimuksen mukaan vain kahdella opettajalla kolmestatoista on omia sävellysopintoja takanaan. Sävellyksen pedagogiikkaa ei kenelläkään. Kuka tulee opettamaan sävellystä ja miten?

Kuuluisa pianopedagogi Heinrich Neuhaus toteaa, että kaikkien instrumenttien opettaji- en on oltava ennen kaikkea musiikin opettajia. Heidän on siis selitettävä ja tulkittava musiikkia varsinkin oppilaan kehityksen alkumetreillä. Hänen mukaansa niin kutsuttu kokonaisvaltainen opetusmetodi on välttämätön. Opettajan olisi analysoitava oppilaan kanssa äärimmäisen pikkutarkasti kappaleen muoto ja rakenne, niin kokonaisuutena kuin yksityiskohtaisestikin, sekä soinnutus, melodia, polyfonia ja pianistinen kirjoitus- tapakin. Opettajan olisi oltava historioitsija, teoreetikko, säveltapailun, soinnutuksen kontrapunktin ja pianonsoiton opettaja. (Neuhaus 1986, 178.) Neuhaus puhuu todennä- köisesti lähinnä ammattiin opiskelevista nuorista, joiden osaaminen ja musiikin ter- minologian hallinta on jo kehittyneemmällä tasolla, mutta ajatus on mielestäni sovellet- tavissa alkeisopetukseenkin. Perusasiat kappaleesta olisi hyvä käydä instrumenttitunnil- la läpi riippumatta oppilaan tasosta. Neuhausin (1986, 179) mukaan on mahdotonta, ettei ammattimuusikko osaa nimetä sitä, mitä hän kuulee ja saa aikaan.

Me ihmiset emme viserrä niin kuin linnut emmekä ammu niin kuin leh- mät, me käytämme sanoja ja käsitteitä, toisin sanoen, me nimeämme kaik- ki havaitsemamme ulkoisen ja sisäisen maailman ilmiöt. Ilmiön nimeämi- nen on sen tuntemuksen alku. (Neuhaus, 1986, 178)

Neuhaus (1986, 181) toteaa myös, että ymmärrys taiteen ikuisista lainmukaisuuksista valottaa ja selventää tunteiden kautta välittömästi koettua kauneutta.

Erillistä mupe-opetusta siis tarvitaan musiikkioppilaitoksissa jatkossakin. Opetuksen onnistumisen ja oppilaiden motivaation varmistamiseksi on yhteistyö oman instrumenttiopettajan kanssa tärkeää ja jopa välttämätöntä. Soitonopettaja tuntee oman oppilaansa parhaiten ja pystyy yhdessä oppilaan ja mupe-opettajan kanssa suunnittelemaan ja kannustamaan oppilasta erilaisten opintojen pariin.

On myös tärkeää saada instrumenttiopettajien asenteita ja ennakkoluuloja purettua. Ei riitä, että kysyy oppilaalta onko tämä mennyt mupe-tunneille, vaan on seurattava osaako oppilas niin teorian, säveltapailun, harmonian ja musiikin historian asiat riittäväällä tavalla. Soitonopettajien on otettava suurempi vastuu oppilaidensa motivoinnista ja oppimisen seuraamisesta ja tarvittaessa yhdessä mupe-opettajan kanssa pohtia mahdollisia opetuksen järjestämisen ratkaisuja.

Uudet opetussuunnitelman perusteet antavat mahdollisuuksia opistoille yhä enemmän yksilöllisten oppimispolkujen ja erilaisten opetusmetodien käyttöön. Tämä ei kuitenkaan saa johtaa oppilaiden jaotteluun jo opintojen alkuvaiheessa lahjakkaisiin ja mahdollisesti ammattiopintoihin jatkaviin, ja musiikkia vain harrastusmielessä opiskeleviin. Itse en sekä musiikkipedagogina että musiikkiopistossa opiskelevien lasten äitinä tällaisia jaotteluja haluaisi tehtävän vaan soisin kaikille oppilaille kaiken sen tiedon ja osaamisen jakamisen, jota korkeasti koulutetuilla opettajillamme on. Toivottavasti soitelemine ja sävelteleminen eivät vakiinnu musiikkiopistoissa käytettäviksi termeiksi kuvaamaan sitä pitkäjänteistä ja tyydytystä tuovaa oppimistyötä, jota musiikkiopistoissa ympäri Suomen jo nyt onneksi tehdään.

”Musiikki ei ole se, mikä soi, vaan miksi se, mikä soi, soi niin kuin se soi, silloin kuin se soi!” Leif Segerstam, kapellimestari.

”Innoitus on sielun alttius vastaanottaa elävästi vaikutelmia ja käsittää ne.”  
Aleksandr Sergejevich Pushkin

## LÄHTEET

Aalto, E. Sibelius-Akatemia 2015.

Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Helsinki: Finn Lectura.

Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. 2007. Tutkijan arkipäivän etiikka. Tampere: Vastapaino.

Fiesolen musiikkikoulun opettajat 16.–17.10.2017

Haapasalo, L., 2011. Oppiminen, tieto & ongelmanratkaisu. Joensuu: Medusa-Software.

Halinen, I., Hotulainen, R., Kauppinen, E., Nilivaara, P., Raami, A., & Vainikainen, M-P. 2016. Ajattelun taidot ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Helsingin Konservatoriossa kokeillaan, miten musiikin perusteita voi opiskella oman soittimen ja teknologian avulla. Luettu 30.8.2017.

<https://www.konservatorio.fi/uutiset/helsingin-konservatoriossa-kokeillaan-musiikin-perusteissa-uutta>.

Ilomäki, L. Sibelius-Akatemia. Aleatori.

Jouhki, M. Ylä-Savon musiikkiopisto 2017

Jyväskylän yliopiston kielikeskus. Luettu 26.8.2017

<https://kielikompassi.jyu.fi/opioppimaan/oppimistyyliit.htm>.

Kauppinen, E. Minne menet, musiikkiopisto? 4/2017 Rondo.

Kianto, M. 1994. Matka pianon soittamiseen. Keuruu: Otava.

Neuhaus, H. 1986. Pianonsoiton taide. Helsinki: Kirjayhtymä.

Norrena, J. 1.7.2017 Helsingin Sanomat. Koulun on sopeuduttava yhteiskunnan muutoksiin.

Ohsawa, C. Niigatan yliopisto 2009. The Effect of Singing the Melody in the Practice of the Piano. Luettu 27.8.2017. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/20908>

Opetushallitus: Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän perusteet. 2002.

Opetushallitus: Taiteen yleisen oppimäärän perusteet. 2005.

Opetusneuvos Eija Kauppinen. YouTube. [www.musicedu.fi](http://www.musicedu.fi)

Paananen, P. Jyväskylän yliopisto 2004. Luentomuistiinpanot.

Pylkkä, O. Oppimiskäsitykset. <http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset>. Luettu 30.8.2017

Ruohotie, P.1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Edita.

Salonen, T. & Sotasaari, S. 2015. Ajatuksia tutkimiseen. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Suomen musiikkioppilaitosten liitto. [http://www.musicedu.fi/wp-content/uploads/2016/11/Tilastotietoa-2016\\_final.pdf](http://www.musicedu.fi/wp-content/uploads/2016/11/Tilastotietoa-2016_final.pdf)

Uusikylä, K.2005. Lahjakkaiden kasvatus. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Uusikylä, K., & Atjonen, P., 2005. Didaktiikan perusteet. Kolmas painos. Helsinki: WSOY.

Ylä-Savon musiikkiopiston opettajat lukuvuosi 2016–2017.

Ylä-Savon musiikkiopiston rehtori 2017.

## LIITTEET

### Liite 1. Kyselylomake.

Kyselylomake opettajille / Monipuolisuutta musiikin perusteiden opetukseen -hanke

1. Koulutustausta?
  
2. Työuran pituus?
  
3. Omat musiikin yleisten aineiden opinnot (musiikin teoria, säveltapailu, musiikin historia, harmoniaoppi jne.)?
  
4. Kokemuksia yllämainituista?
  
5. Osallistuitko Monipuolisuutta musiikin perusteisiin- hankkeeseen opettamalla musiikin perusteita soittotunnin yhteydessä? Kyllä            Ei

Mikäli vastasit kysymykseen nro 4 kieltävästi, siirry suoraan kysymykseen nro 9

6. Miten hankkeeseen osallistuminen on mielestäsi vaikuttanut oppilaasi
  - a) instrumenttiosaamiseen?
  
  
  
  
  
  
  
  - b) musiikin hahmottamiseen ja teoreettiseen ymmärrykseen?

7. Mikä on ollut vaikeinta musiikin perusteiden opetuksessa?

8. Mitkä asiat ovat sujuneet helposti?

9. Olisitko valmis jatkamaan musiikin perusteiden opetusta oppilaan soitto/laulutunnin aikana hankkeen päättymisen jälkeenkin?

- a) Jos saan erillisen korvauksen
- b) korvauksella ei ole merkitystä minulle
- c) perustelut:

10. Miksi osallistuit / et osallistunut hankkeeseen?

11. Miten mielestäsi musiikin perusteiden opetus tulisi musiikkioppilaitoksissa järjestää?

12. Sana on vapaa.

## Liite 2. Tarkemman haastattelun kysymykset.

### Tarkentavat kysymykset haastatteluun:

1. Miten kuvailisit suhtautumistasi ja asennettasi musiikin yleisten aineiden (esimerkiksi teoria, säveltapailu, harmoniaoppi, musiikinhistoria) opiskelua kohtaan omana opiskeluaikanaasi?
2. Olivatko jotkut aineet mieluisampia kuin toiset?
3. Mikä vaikutti kokemukseesi?
4. Onko asenteesi muuttunut musiikin yleisten aineiden opiskelua kohtaan työurasi aikana?
5. Onko monipuolisuutta musiikin perusteiden opettamiseen - hanke muuttanut asennoitumistasi musiikin perusteita kohtaan aineena?
6. Mitä musiikin yleisten aineiden opetustasi olet erityisesti tarvinnut työurallasi? Esimerkiksi teoreettiset, säveltapailulliset ja musiikin historian asiat
7. Onko mielestäsi musiikin perusteiden opetuksen järjestämiseen oppilaitoksessasi tehtävä muutoksia? Jos, mitä ja miksi?

### Liite 3. Rehtorin haastattelukysymykset.

#### Tarkentavat kysymykset rehtorille

1. Miten kuvailisit suhtautumistasi ja asennettasi musiikin yleisten aineiden opiskelua kohtaan omana opiskeluaikanasi?
2. Olivatko jotkut aineet mielekkäämpiä kuin toiset?
3. Mikä vaikutti kokemukseesi?
4. Onko asenteesi muuttunut musiikin yleisten aineiden opiskelua kohtaan työurasi aikana?
5. Onko monipuolisuutta musiikin perusteiden opettamiseen - hanke muuttanut asennoitumistasi musiikin yleisten aineiden opettamiseen?
6. Mitä musiikin yleisten aineiden opeistasi (esim. musiikkianalyysi, musiikin historia, säveltapailu) olet erityisesti tarvinnut työurallasi?
7. Miten koet oman asennoitumisesi pedagogisena johtajana vaikuttavan työyhteisön ja oppilaiden asenteisiin musiikin perusteita kohtaan aineena?
8. Onko mielestäsi musiikin perusteiden opetuksen järjestämiseen oppilaitoksesasi tehtävä muutoksia? Jos, mitä ja miksi?