

Opinnäytetyö (AMK)

Esittävä taide/ Musiikki

2019

Isabella Warnicki

MILLAISTA ON HYVÄ PEDAGOGIIKKA?

– näkymiä sellon takaa

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Esittävä taide/ Musiikki

2019 | 29 sivua, xx liitesivua

Isabella Warnicki

MILLAISTA ON HYVÄ PEDAGOGIIKKA?

- näkymiä sellon takaa

Opinnäytetyön tavoite on saada entistä syvemmin ja konkreettisemmin kiinni siitä, mitä käsite hyvä pedagogiikka sellonsoiton opetuksessa itselleni tarkoittaa. Aineisto keräämismenetelmänä olen käyttänyt sellonsoiton lehtoreiden Jukka Perksalon ja Roi Ruottisen haastatteluja.

Opinnäytetyötä taustoitettiin esittelemällä yleisiä pedagogisia malleja ja sen jälkeen avattiin haastatteluja, joiden tuloksia analysoimalla ja tulkitsemalla on pyritty löytämään vastauksia tutkimuskysymykseen: millaista on hyvä pedagogiikka sellonsoittoa opettaessa?

ASIASANAT:

jousisoittimet, pedagogiset menet, musiikki.

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Performing Arts/ Music

2019 | 29 number of pages, number of pages in appendices

Isabella Warnicki

WHAT IS GOOD PEDAGOGY LIKE?

- views behind the cello

The objective of this written thesis is to get more deeply and more concretely than before a conception from what the good pedagogics for the writer of the thesis mean in the teaching of the cello playing`. The interviews with Jukka Perksalo and Roi Ruottinen, the senior teachers of the cello playing, have been used as a collecting method of the material.

In this thesis, a background was provided for by showing general pedagogic models. After that, interviews were opened, the results of which, by analyzing and by interpreting, an attempt has been made to find the answer to the study question: what is good pedagogy like when teaching cello playing?

KEYWORDS:

stringed instruments, pedagogic methods, music

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 PEDAGOGIIKKA	7
2.1 Pedagogiikka yleisesti ja oppimiskäsitykset	7
2.2 Sellopedagogiikka	9
2.3 Sellonsoiton didaktiikka	13
3 HAASTATTELUT	20
3.1 Haastattelututkimuksen taustat	20
3.2 Haastattelun kysymykset	22
3.3 Haastattelu 1: Jukka Perksalo	22
3.4 Haastattelu 2: Roi Ruottinen	25
4 LOPUKSI	31
LÄHTEET	33

1 JOHDANTO

Musiikin oppiminen ja sen opettaminen ovat kokemukseni mukaan olleet läsnä voimakkaasti elämässäni lapsuudestani lähtien. Isäni on pianisti ja äitini opettaja. Äitini on myös toiminut muusikkona esiintyvänä taiteilijana ja vaikka hän myöhemmin toimi rehtorina, on musiikki silloinkin ollut läsnä perheemme arjessa. Äitini oman pedagogisen taustan takia olen käynyt Steinerkoulun; molemmat vanhempani kokivat steinerpedagogisen mallin hyvin mielekkääksi.

Yläkoulun päättävällä luokallani sairastuin vakavasti krooniseen sairauteen, jonka kanssa olen 15 -vuotiaasta lähtien oppinut elämään. Tämä on onnistunut niin hyvin, etten koe sen haittaavan elämäni niitä aspekteja jotka koe kaikkein tärkeimmäksi, mutta se on opettanut minua raajan realismin kautta priorisoimaan kaikki kiinnostuksen kohteeni. Kiinnostuksen kohteita minulla on lapsuudesta lähtien ollut paljon. Taustani vaikuttaa yhä voimakkaasti näkemykseeni soitonopiskelusta ja sen opettamisesta; jossa priorisointi ja motivaatio ovat hyvin keskeisessä osassa oppimista ja opettamista.

Pedagogiikka on aina ollut keskustelun aiheena perheeni ruokapöydässä, jossa istuttiin puolalaisen tavan mukaan vähintään kaksi tuntia syöden ja keskustellen. Koitin musiikin opiskeluni alkuvuosina työntää pedagogista kutsumustani syrjään. Käytän ilmaisua kutsumus, koska koen sen olevan minulle sitä. En päässyt pedagogiikkaa pakoon ja kun aloitin opettamisen, ymmärsin, etten edes halua.

Olen nyt itse opiskellut sellonsoittoa 19 vuotta ja olen opettanut 9 vuotta. Ja opettaminen on sellonsoiton lisäksi ehtymätön ilon lähteeni. Olen saanut ammattikorkeakoulussa opiskella pedagogiikkaa sekä yleisellä tasolla, että ainedidaktisesti. Kuitenkin koen, että juuri nämä kaikkein oleellisimmat ydinkysymykset jäävät usein vastauksetta, kuten esimerkiksi: mikä on opettamisessa kaikkein tärkeintä?

Musiikki on jo itsessään haastava aihe tarkasteltavaksi, sillä kuka lopulta osaa sanoa tarkasti, mitä musiikki on?

Mielestäni jokaiselle pedagogille on tärkeää osata verbalisoida omaa ainettaan ja siksi opinnäytetyöni on kirjallinen; ajattelen kirjoittamisen olevan kuin äänetöntä puhetta.

Opinnäytetyöni tavoite on saada syvemmin ja konkreettisemmin kiinni siitä, mitä käsite: `hyvä pedagogiikka` sellonsoiton opetuksessa minulle tarkoittaa.

Nykyisessä koulutuksessani (ammattikorkeakoulu opinnot, musiikkipedagogi) ei ole yleisen pedagogiikan tunneilla käsitelty juuri lainkaan pedagogisia malleja. Pedagogiset mallit ovat mielestäni paitsi yleissivistäviä, niin hyvin tärkeitä ajatusmalleja ja filosofioita, joiden pohjalle opettajan koko olemus ja käyttäytymisen tulisi perustua. Myöskään ainedidaktiikassamme ei ole käsitelty jousisoittimien soitonopettamiseen liittyviä musiikillisia malleja tai pedagogiikkaa. Ainedidaktinen opetuksemme on ollut hyvin käytännön läheistä, minkä olen kokenut erittäin positiivisena asiana. Silti jäin kaipaamaan näitä mielestäni musiikin historiallisestikin tärkeitä musiikin metodeja, joiden avulla konkreettiset opetuskäytänteetkin rakentuvat. Koen olevani onnekas, kun saan tutkia sellaista tutkimusaihetta, joka on soittamisen lisäksi lähinnä sydäntäni.

2 PEDAGOGIIKKA

Yleisessä merkityksessä pedagogiikka on käsitys siitä, miten kasvatus tai opetus tulisi järjestää. Se voi viitata myös johonkin kasvatukselliseen suuntaukseen, esim. Steiner-pedagogiikkaan tai tiettyyn kasvatuksen osa-alueeseen, esim. erityispedagogiikkaan. (Tieteen termipankki 2.05.2019.)

2.1 Pedagogiikka yleisesti ja oppimiskäsitykset

Pedagogiikkaa jäsenellään erilaisilla oppimiskäsityksillä ja niistä yleisimpiä ovat: behavioristinen, kognitiivinen, konstruktivistinen, kontekstuaalinen ja humanistinen. Pedagogisten oppimiskäsitysten tarkoituksena on selkeyttää ja selittää opiskelijan oppimista, käyttäytymistä ja kehittymistä koulutuksen aikana. Niillä määritellään opetuksen arvoja ja tavoitteita. Oppilaan ja opettajan roolit ovat keskeisiä oppimisen yhteydessä.

Behavioristinen oppimiskäsitys

Behavioristisessa oppimiskäsityksessä ihmisen mieli nähdään tyhjänä tauluna, (lähtökohtana John Locken filosofia 1600-luvulta) jolloin tieto ja oppiminen ikään kuin piirtyy siihen muuntumattomana opettajalta oppilaalle. Oppija nähdään passiivisena. Oppiminen etenee systemaattisesti ja opettajan rooli on vastuullinen: hänet nähdään sekä ympäristön ja vaikutteiden säätelijänä että arvioinnin suorittajana. Opettaja on vastuussa oppilaiden kehityksestä, onhan hän kaiken tiedon välittäjä. (Gerholm & Magnusson 1972, 310.) Kasvatuksen tehtävänä on ohjata oppimiseen kuuluvaa toimintaa niin, että oppimisen suoritus voidaan todeta hyväksi ja oppimistavoitteet saavutetuiksi. Opetus keskittyy oppimisen ulkoiseen ohjaukseen, säätelyyn ja vakiinnuttamiseen. Oppijan valmiuksia ajatella ja ymmärtää opittavina olevia asioita ja konteksteja ei tueta. (Sava 1993, 18.) Näkemykseen liittyy myös käsitys toivotun käytöksen palkitsemisesta ja huonon käytöksen rankaisemisesta. Behaviorismin antia on tavoiteoppiminen ja sen kehittäminen.

Kognitiivinen oppimiskäsitys

Toinen suuntaus on Kognitiivinen oppimiskäsitys, joka korostaa asioiden ymmärtämistä ja havaintojen merkitystä. Näkemys syntyi vastareaktionä behaviorismille ja tässä oppija nähdään ensimmäistä kertaa aktiivisena toimijana. Kognitiivisten havaintojen kuten muistin ja oppimisen koetaan nivoutuvan yhteen ja näin oppiminen nähdään käsitysten muutoksena. Behavioristit keskittyivät havaintojen merkitykseen, jotka ohjasivat toimintaa ja ajattelua, mutta kognitivismi yrittää löytää vastauksia siihen, miten ajattelu ja toiminta ohjaavat havainnointia. Yhtäkkiä ymmärrettiin, että ihmisten valmiit mallit ohjaavat myös heidän tulevia havaintojaan. Kognitiiviset apuvälineet oppimiseen ovat nykyään kaikille tuttuja: ajatus-kartat, alleviivaus, käsitekartat jne. (disco.teak.fi.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen keskeisenä ajatuksena on, että tieto ei siirry muuntumattomana opettajalta oppilaalle, vaan oppija rakentaa eli konstruoi sen itse uudelleen. Oppijan omat aikaisemmat tiedot, käsitykset ja kokemukset opittavasta asiasta säätelevät paljon sitä, mitä hän asiasta oppimishetkellä havaitsee ja miten hän sitä tulkitsee. Oppijassa pyritään herättämään oma-kohtaisia kysymyksiä oppimiseen liittyen, kuin myös kokeilunhalua, ongelmanratkaisua ja ymmärrystä oppimaansa kohtaan. Näin oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta. Tärkeää on, että konstruktivistit näkevät oppimisen olevan tilannesidonnaista, asiayhteyteen sidottua ja vuorovaikutuksesta riippuvaista. (Outi Pylkkä, JAMK.)

Konstruktivismilla on myös sosiaalisten tilanteiden merkitystä oppimisen yhteydessä korostava suuntaus, sosiokonstruktivismi.

Kontekstuaalinen oppimiskäsitys

Kontekstuaalinen oppimiskäsitys toteutuu jo perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) mukaan: ”oppiminen on tilannesidonnaista, joten oppimisympäristöjen monipuolisuuteen on kiinnitettävä erityistä huomiota”. Kontekstuaalisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen ja itseopiskelu tulisi tapahtua mahdollisimman aidoissa tilanteissa ja todellisuutta mallintavissa ympäristöissä.

Kaupin (1993, 1995) ajatusten mukaan oppiminen ja opiskelu tulisi siirtää pois luokkahuoneista ja opetuksen pitäisi tapahtua opiskeltavaa asiaa vastaavissa todellisissa paikoissa ja tilanteissa. Näin toteutettaisiin kontekstuaalista oppimisympäristöä. Oppimisen kohteena ei olisikaan enää oppisisältö vaan realiteetti ja sieltä nousevat ongelmat. Tämä mahdollistaa opiskelijoiden suoran vuorovaikutuksen opittavan asian kanssa. (Seija Juntunen, uef.fi.)

Humanistinen oppimiskäsitys

Humanistisen psykologian johtohahmot Abraham Maslow ja Carl Rogers ovat nähneet kuvan luovasta ja henkiseen kasvuun pyrkivästä ihmisestä. Humanistille on ominaista aktiivisuus, itsensä toteuttaminen ja kokonaisvaltainen oppiminen. Tälle psykologiselle pohjalle rakentuu koko humanistinen oppimiskäsitys. (Abraham Maslow ja Carl Jungin, Uudistavan kokemuksen käsitteet minän kehityksen malleina.)

Humanistinen oppimiskäsitys korostaa oppijan itseohjautuvuutta ja se katsoo oppimisen perustuvan oppijan omiin tavoitteisiin ja haluun oppia. Näin opettajan roolin autoritaarisuus alkaa poistua, opettaja ei olekaan ainoa toimintaa ohjaava henkilö, vaan oppija voi itsekin luoda oppimisaktiviteetteja itselleen sopivalla tavalla, sovittaen ne omiin kiinnostuksen kohteisiinsa ja oppimistavoitteisiinsa. Tämä taas ruokkii oppilaan halua ja tavoitteita ja sen koetaan myös lisäävän oppilaan omaa aktiivisuutta. Humanistit ovat nostaneet esiin sen, että opettajan tulisi arvostaa oppijan omia kokemuksia. Humanistinen oppimiskäsitys korostaa vapautta ja avoimuutta, jotta se parhaiten motivoisi yksilöä. Vapaus luo myös vastuuta, joka tukee ajatusta kokonaisvaltaisesta oppimisesta; oppiminen tapahtuu myös ihmisen persoonassa eikä vain oppijasta irrallaan olevan aiheen parissa. (Jorma Enkenbeg 2019, sokl.uef.fi.)

2.2 Sellopedagogiikka

Sellonsoiton opiskelu rakentuu paitsi asioiden ymmärtämiseen ja hahmottamiseen, joita yleisen pedagogiikan oppimiskäsityksetkin käsittelevät, niin myös toistuvaan fyysiseen ja mentaaliseen harjoitteluun. Säännöllisen harjoittelun

edellytyksistä keskeisimpiä on motivaatio. Laura Tynkkyläinen toteaa omassa opinnäytetyössään (2010), että ilman refleksien ja elintoimintojen ulkopuolista toimintaa motivaatiota ei liene olemassa, vaikka ajoittain niiden syiden nimeäminen voikin olla vaikeaa.

Motivaatio on perinteisesti jaettu sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Erja Kosonen (1996, 16–17) kertoo soittamisessa olevan sekä sisäisiä että ulkoisia motivaatiotekijöitä. Sisäiset tekijät ovat lähtöisin soittajasta itsestään ja Kososen mukaan niissä tulee ilmi ”soittamisen merkitys ja mielekkyys hänen omina tahtomuksinaan ja suunnitelminaan”. Tällöin soittaminen itsessään nähdään palkitsevana. Ulkoiset tekijät muodostavat välillisesti virikkeitä ja esimerkiksi opetustilanteiden olosuhteiden muutoksia. (Erja Kosonen 1996, 16–17.)

Kosonen on tutkinut opinnäytetöissään (1992, 1996 ja 2001) varhaisnuorten soittamisen motivaatiota. Soittamiseen liittyy niin sisäisiä kuin ulkoisia tekijöitä ja suoraan musiikkiin ja soittamiseen liittyviä ja toisaalta ei-musiikillisia motiiveja. Sisäiset ja musiikilliset motiivit ovat soittamisen kannalta positiivisia ja sitä edistäviä, näiden tuloksena myös ulkoiset ja ei-musiikilliset motiivit ovat positiivisia. (Kosonen 1996, 16–17.) Motivaatiota voidaan luokitella ja havainnollistaa eri tavoin, yksi tapa on seuraavassa taulukossa 1. Kosonen esittää motiiviluokituksessaan kuusi pääluokkaa alaluokkineen:

TAULUKKO 1: Musiikin motiiviluokitus (Kosonen 1996, 54–68).

Soittamiseen ja sen tuottamiin elämyksiin perustuvat motiivit:
- soitettavaan ohjelmistoon perustuvat motiivit - kulttuurin omaksuminen

Suoritus- tai saavutusmotiivit ja suoritus- tai saavutusmotivaatio:

- hallintamotiivit
- motiivina musiikin esittäminen
- kilpailumotiivi
- epäonnistumisen pelko ja syyllisyys, opittu avuttomuus

Vuorovaikutukseen perustuvat motiivit:

- kontaktimotiivit
- malli
- auttamis- ja solidaarisuusmotiivi, kannustus

Ulkoiset virikkeet

Välineelliset motiivit – hyöty ja ulkoiset palkkiot

Muita, soittajan persoonallisiin ominaisuuksiin liittyviä motiiveja:

- uteliaisuus ja kiinnostus
- vakiintuneet tottumukset
- velvollisuudentunto ja väkinäisyys

Mitä pedagogisia malleja soitonopettajien tulisi noudattaa?

Tätä kysymystä avaa tohtori Guadalupe López-Íñiguez ja hänen tutkimustuloksensa konstruktivistisesta jousisoitinten soitonopetuksesta. Tohtori Guadalupe López-Íñiguezin psykologian väitöskirjassa tutkittiin musiikillisen tiedon oppimisen psykologisia prosesseja konstruktivistisista näkökulmasta jousisoittajien, jousisoitonopettajien ja -oppilaiden keskuudessa. Hänen tämänhetkinen Sibelius-Akatemiassa tekemä taiteellinen ja tieteellinen tutkimusprojektinsa, jota rahoittaa Koneen Säätiö, käsittelee Beethovenin ja Mendelssohnin selloteoksia. Hän on julkaissut artikkeleita tunnetuissa tieteellisissä aikakauslehdissä ja toimii tämän lisäksi sellistinä ja levyttävänä artistina. Hän kirjoitti Artsequal tutkimushankkeessaan oppaan opettajille konstruktivistisesta soitonopetuksesta, jossa hän avaa pohtimiani kysymyksiä soitonopettajien pedagogisista malleista.

López-Íñiguez esittelee konstruktivistisen käsityksen oppilaan opettamisesta: opettaja ja oppilas asettavat soitonopetuksen tavoitteet yhdessä. Opetuksen tu-

lisi kannustaa oppilasta puhumaan vapaasti omista ajatuksistaan ja näin vahvistaa hänen yksilöllistä ilmaisuaan. Tärkeimmät tavoitteet hänen mukaansa olisivat: oppijan sisäinen motivaatio, metakognitio ja oppijan realistinen käsitys omista taidoistaan. Myös opettajan täytyy tiedostaa omat vahvuutensa ja heikkoutensa ja pyrkiä kehittymään jatkuvasti. Hänen tulisi oppia tunnistamaan, mikä ja minkälainen opetus toimii parhaiten kunkin oppilaan kohdalla ja näin edistää opetusta sen näkökulman mukaan, jossa oppija on keskiössä.

López-Íñiguez esittää väitteen, jonka mukaan perinteinen soitonopetus länsimaisen mallin mukaan pyrkii usein soittimen tekniseen hallintaan. Hän pitää tällaista soitonopetusta valmennuksena, jossa välitetään tiettyä musiikillista käytöstä ja taitoja opettajalta, jonka nähdään osaavan kaiken eteenpäin oppilaille, jonka ei nähdä osaavan mitään, minkä tuloksena hän kokee musiikinopimisen epätasa-arvoisena.

López-Íñiguez kirjoittaa Artsequal tutkimushankeessaan joisisoitinten soitonopetuksesta tehdyistä tutkimuksista. Esimerkiksi López-Íñiguez ja Pozo (2014) havaitsivat, että opettajan toiminta vaikuttaa vahvasti oppilaiden toimintaan. Ne jousioppilaat, joita oli opetettu konstruktivistisella mallilla, ajattelivat opettajiaan ohjaajina, jotka auttavat rohkaisten heitä ja pitävät virheitä myös oppimismahdollisuuksina. Kyseiset oppilaat olivat itseohjautuvia, pohdiskelevia ja sisäisesti motivoituneita; he keskittyivät harjoittelussaan soiton laatuun ja oman soittonsa reflektointiin. Nämä oppilaat olivat myös kykeneviä ymmärtämään musiikillisten merkitysten kuten esimerkiksi fraasien rakentumista. Sen sijaan perinteisessä ympäristössä opiskelleet oppilaat näkivät opettajansa olevan heitä korkeammalla hierarkiassa. Heidän mielestään opettajan tehtävä on antaa käskyjä ja korjata virheitä. Nämä oppilaat olivat ulkoisesti motivoituneita, he eivät olleet kovin itseohjautuvia ja he olivat riippuvaisia opettajan palautteesta, mallista ja ohjeista. Kyseisille oppilaille oppiminen oli merkityksellistä vain silloin, kun he pääsivät läpi heille määrättyistä kokeista. Heille oppimisen tavoite oli saavuttaa täydelliset psykomotoriset taidot nuottikuvan tarkkaa toistamista varten.

López-Íñiguez kertoo, että suomalaisissa opetussuunnitelmissa ollaan hitaasti ja tasaisesti menty kohti oppilaslähtöistä opetussuunnitelmaa. Niin sanottu hyvä

musiikkisuhde sisällytettiin valtakunnallisiin opetussuunnitelman perusteisiin ensimmäisen kerran vuonna 2002.

Hänen mukaansa on kuitenkin edelleen vähän todisteita siitä, että konstruktivistiset oppimisen periaatteet olisivat vaikuttaneet soitonopetuksen tai muun opetuksen painopisteen siirtymiseen opettajakeskeisyydestä kohti oppijakeskeisyyttä. Hän osoittaa väitettä tukevan mm. viimeaikaisten kansainvälisten tutkimuksien tulokset, joiden mukaan konstruktivistinen teoria sinänsä on täsmällinen, mutta käytännössä opettajat eivät useinkaan noudata sen periaatteita.

López-Íñiguez ajattelee tämän johtuvan siitä, että opettajien on vaikea muuttaa käsityksiään oppimisesta ja siitä syystä opetuskäytäntöjään. On myös mahdollista, että mestari – oppipoika -tradition vahva läsnäolo usein yksilöopetuksena toteutuvassa soitonopetuksessa on ylläpitänyt autoritaarista opettaja – oppilas -suhdetta.

Kaikki edellä mainittu huomioon ottaen, López-Íñiguezin seuraavat kysymykset tuntuvat olevan perusteltuja soitonopetuksen eri konteksteissa Suomessa ja muualla: Vaikuttaako ajatus hyvästä musiikkisuhteesta käytännössä soitonopetustilanteisiin? Jos näin on, niin miten ne vaikuttavat? Onko mahdollista, että oppijakeskeisyys edistää demokraattista opettaja – oppilas -suhdetta, mutta ei luultavasti tee opetuskäytännöistä konstruktivistisempia? Miten oppilaat itse kokevat opettamisen ja oppimisen konstruktivistiset käytännöt? (Guadalupe López-Íñiguez, Artsequal tutkimushanke.)

2.3 Sellonsoiton didaktiikka

Didaktiikassa etsitään vastausta kysymykseen, millaista on hyvä opetus. Didaktiikan tutkimuskohteena on itse opetus, ei opettaminen tai oppiminen edellä kuivailuilla tavoilla opettajan ja oppijan näkökulmista, jotka lähtevät rakentamaan filosofisista malleista. Termi didaktiikka pohjautuu kreikan kieliseen sanaan didasalia, joka on suomennettu tarkoittamaan opetusrunoa. Didaktiikasta on käytetty 1970-luvulle asti suomennosta opetusoppi, jonka jälkeen alettiin käyttää sanaa didaktiikka. (Wikipedia 2019, Vapaa tietosanakirja.) Toisin sanoen didaktiikka on kasvatustieteen osa-alue, joka tutkii opetusta.

Ainedidaktiikan pyrkimys on kehittää opettajaksi opiskelevan ongelmanratkaisukykyä ja omaa ajattelua eri menetelmien käytöstä. 1980-luvulla menetelmät toimivat mahdollisina musiikinopetuksen malleina. Nykyaikana niitä käytetään pääosin esimerkkeinä eri työtapoja korostavasta musiikin opettamisesta ja oppimisesta käytännönläheisessä ainedidaktiikassa. Seuraavia käsiteltäviä musiikin metodeja kutsutaan myös nimellä vaihtoehtopedagogiikka, sillä ne ottavat metodissaan huomioon sellaisia puolia, mitä perinteisistä musiikinopetuksen malleista ei saatu. En aio perehtyä pedagogisiin malleihin syvällisesti, sillä kaikista näistä menetelmistä voisi tehdä oman tutkimuksensa, vaan tarkoitukseni on hahmottaa nykyisen jousisoitinten opetukseen kuuluvia taustoja.

Kodály-menetelmä

Säveltäjä Zoltán Kodály (1882-1967) ehdotti 1930-luvulla, että Unkarin musiikinopetuksessa käytettäisiin hyväksi Tonic Solfa -menetelmää. Tonic Solfa metodi muodostuu siten, että kaikkien duurien perussävel on DO. Rinnakkaisen mollin perussävel LA löytyy viivastolla kaksi paikkaa alemmalla eli DO ja LA eivät ole kiinteitä, eivätkä paikallaan olevia nuottiviivastolla. Duurikolmisointu on aina DO-MI-SO ja mollikolmisointu aina LA-DO-MI. Tapailu aloitetaan pienelle lapselle luonteenomaisimman intervallin, pienen terssin sävelistä SO - MI. Vähitellen lisätään mukaan uusia säveliä ja näin päästään pentatoniseen asteikkoon. Siitä edetään kokosävelasteikkoon ja siitä rinnakkaiseen molliin. Menetelmä on looginen ja siihen liittyvät käsimerkit (jotka tehdään laulamisen yhteydessä) auttavat lapsia hahmottamaan sävelten välisiä intervaleja ja niiden välisiä suhteita konkreettisesti. (Lotta Ilomäki, Aarre Joutsenvirta, Juha Olsonen, Matti Jordman 2019, web.uniarts.fi)

Kodály halusi kehittää musiikinopetusta Unkarissa aloittaen sen lapsista, sillä hän koki varhaisen musiikkikasvatuksen vaikuttavan ratkaisevasti myös lapsien myöhäisempään musiikin kehitykseen. Vainion mukaan (1989, 9) Kodály alkoi käyttää kansanmusiikkia musiikkikasvatustoimintansa perusmateriaalina, sillä hänen mielestään siinä ilmenee kansakunnan luonne, jota kautta kasvatettavat voidaan tutustuttaa heidän omaan musiikilliseen äidinkieleensä. Kodály halusi lasten laulavan omalla äidinkielellään, jotta heidän olisi helpompi ymmärtää mu-

siikin teksti ja sitä kautta eri tunnelmat ja karakterit, jotka vaikuttavat olennaisesti musiikin tulkintaan ja sitä kautta hänen mielestään suoraan tekniikkaan. Esimerkiksi lapsia pyydettiin laulamaan iloisemmin ja kirkkaammin, jolloin heidän duurissa oleva kappaleensa intervallit olivat välittömästi myös intonaatioltaan oikein. (Johanna Holma 2015, 2.)

Kodály itse koki musiikin olevan jotain sellaista, millä kaikki voisivat rikastuttaa elämäänsä: Musiikki lisää elämän kauneutta, ja tuo esiin sen mikä on arvokasta. (Eösze 1982, 156).

Orff-menetelmä

Menetelmä on säveltäjä-filosofi Carl Orffin kehittämä musiikkipedagoginen lähestymistapa, jonka perustana on vuorovaikutuksessa tapahtuva oppimisprosessi. Orff siis uskoi ympäristön olevan suuri vaikuttaja lapsen musiikilliseen kehitykseen ja siksi hän halusi tarjota mahdollisimman paljon musiikillisia virikkeitä lapsille. Keskeisiä aspekteja ovat kuuntelu, puhe, liike, laulu ja soitto. (Aulos 2017, 1.)

1950-luvulla tehtiin ensimmäiset suomalaiset sovellukset Orff-pedagogiikan käytöstä alakoulussa ja varhaiskasvatuksen parissa. Orff-pedagogiikka on mielletty jo monen vuosikymmenen ajan pienten lasten opetukseen sopivaksi lähestymistavaksi.

Orff-pedagogiikka mainittiin ensimmäisen kerran suomessa Jorma Pukkilan ja Matti Raution kirjassa ”Musiikkia oppimaan”. Kirjassa painotettiin rytmisoitinten merkitystä lasten musiikin opiskelussa, koska ne herättävät yleensä lasten kiinnostuksen musiikkiin ja saa heidät hahmottamaan musiikkia uudella tavalla. (Aulos 2017, 2.) Tärkeä lähtöasetelma Orff-pedagogiikan opetuksessa on usko oppijan oppimiseen ja tilan jättäminen opettajan omalle osaamiselle ja luovuudelle. Carl Orff oli itse enemmän filosofi ja muusikko, josta johtuen hän ei halunnut asettaa opettajille liian tiukkoja malleja. Hän koki opettajan persoonan olevan myös yksi lisä opetuksen laadukkuuteen ja siksi jokaisen opettajan hänen mielestään tulikin valita itselleen sopivin tapa opettaa. Olennaisina osa-alueina opetusprosessissa Perkiö (2010) määrittää kokeilun ja elämykset, joihin tutustutaan monipuolisten työtapojen avulla.

Oppimisessa tärkeää on ryhmän rooli, joka tukee yksittäistä oppijaa. (Perkiö 2010, 28.) Oma keho on soittajan tärkein soitin, ja Orff-pedagogiassa se tulee ilmi liikkeen ja tanssin avulla. Ilmaisuu muodostuu siis liikkeen yhteyden tiedostamisesta, suhteesta omaan ja yhteiseen sykkeeseen. (Perkiö 2010, 28-29.) Carl Orffin oma ajatus musiikista kiteytyy kreikkalaiseen sanaan *musiké*, jossa yhdistyy musiikki, liikunta, puhe ja tanssi yhdeksi kokonaisuudeksi.

Suzuki-menetelmä

Niin kuin Carl Orff, niin myös viulisti Shinichi Suzuki (1898–1998) uskoi ympäristön muokkaavan ratkaisevasti lapsen käsitystä ja oppimista musiikista. Suzuki itse koki, että jokainen voi oppia. Lahjakkuus musikaalisuuteen ei hänen mielestään ollut mikään yksittäinen geeni, vaan hänestä se voi kehittyä ympäristön vaikutuksesta. Suzuki-menetelmä korostaa positiivista palautetta ja sitä, että jokainen lapsi kehittyy omaan tahtiinsa ja että on tärkeää ottaa tämä yksilön huomioon kunkin oppilaan kohdalla erikseen.

Suzuki-menetelmä aloitetaan lapsen ollessa 3-4 vuotias. Opetus aloitetaan siksi niin nuorena, että Suzuki koki musiikin oppimisen olevan sama asia kuin äidinkielen oppiminen. Tämän takia lapsi pitää ensin totuttaa musiikkiin jo silloin, kun lapsi on vielä kohdussa. Lapsen kotona kuunnellaan päivittäin niitä kappaleita, joita lapsi myöhemmin soittaa, mutta myös muu musiikin kuuntelu koetaan tärkeäksi. Suzuki opetuksen lähtökohtana on soiva musiikki, ei nuotit. Aluksi lapsi siis oppii soittamaan korvakuulolta esimerkiksi opettajan antaman esimerkin mukaan. Nuotinluku aloitetaan myöhemmin, niin kuin äidinkieltä opetellessakin: ensin lapsi oppii puhumaan ja vasta myöhemmin kirjoittamaan ja lukemaan. Opetus on lähtökohtaisesti yksityisopetusta, mutta usein lapset seuraavat toisensa soittotunteja. Suzuki oppilaat osallistuvat myös säännöllisesti ryhmätunneille. Näin lasten koetaan luontevasti oppivan toisiltaan ja saavan lisää motivaatiota harjoitteluun. Ryhmätunnit myöskin opettavat lasta pienestä pitäen soittamaan ryhmässä.

Ainakin toisen vanhemman olisi lapsen harjoittelun takia tärkeää osallistua soiton harjoitteluun. Suzuki-opetuksen alkuvuosina lapsen ollessa pieni, on opettajan ja vanhempien yhteistyö tärkeää soiton oppimisen ja harjoittelun takia. Vanhempien tuki ja ohjaus koetaan metodissa hyvin tärkeäksi.

Lapset soittavat Suzuki-vihkojen ohjelmistoa, jota kerrataan säännöllisesti. Säännölliset esiintymiskokemukset koetaan myös tärkeiksi lapselle, niin yksin kuin ryhmässäkin.

Suzuki-menetelmä on kasvatustilosophia, jossa pyritään lapsen yksilölliseen ja tasapainoiseen kasvuun. Musiikin koetaan olevan yksi niistä tekijöistä, jotka auttavat lasta kasvamaan harmoniseksi yksilöksi. (Suzuki-metodi, Suzuki-soittajat.)

Steinerpedagogiikka

Steinerpedagogiikka on saanut alkunsa kasvatustilosophi Rudolf Joseph Lorenz Steineristä (1861–1925). Steinerkasvatuksen liiton puheenjohtajana toiminut Jarno Paalasmaa luonnehtii steinerpedagogiikkaa näin: steinerpedagogiikan vahvuutena voi pitää sen teoreettista taustaa; erityisesti vapauden filosofiaa ja siihen sisältyvää eettisen individualismin ideaa, tietoteoriaa, ihmiskäsitystä ja arvoja.

Steinerpedagogiikka painottaa opetuksessaan tunne-elämää ja vuorovaikutustaitoja, taidetta ja toiminnallisuutta eli yksinkertaistetusti steinerpedagogiikka painottaa aktivoivaa kasvatusta. Steinerpedagogiikka ei pyri sopeuttamaan lapsia tehokkaaseen yhteiskuntaan, vaan sen pyrkimys on kasvattaa lapsista eheitä ihmisiä, joiden kyky empatiaan ja vuorovaikutukseen pyritään herättämään suuntauksen metodien mukaisessa opetuksessa.

Opetusmenetelmä korostaa tunneällyn kehittymistä, minkä takia opetuksessa käytetään paljon dramaturgian keinoja ja oppilaat myös itse näyttelevät. Samoin musiikki kuuluu olennaisena osana opetukseen kuten kuvataiteetkin. (Jarno Paalasmaa 2019, peda.net.)

Colourstrings-menetelmä

Colourstrings on Itä-Helsingin musiikkiopiston rehtorin Géza Szilvayn ja sellisti Csaba Szilvayn kehittämä soitonopetusmenetelmä, Kodaly-metodin pohjalta. Musiikkikasvatusmetodin pohjana on kokonaispersoonallisuuden kehitys ja se on suunnattu lapsille. Colourstrings-oppilaat aloittavat musiikin opiskelun jo musiikkileikkikoulussa, jossa he valmistautuvat soitonopiskeluun. Varhaiskasvatuk-

sen tavoitteena on luoda pohja lapsen jatkuvaan musiikilliseen kasvuun. Metodissa korostetaan vanhempien laulun merkityksellisyyttä musiikkipohjan luomisessa.

Geza Szilvay (2000, 87) suosittelee Kodaly-metodin mukaista musiikkileikkikoulua, jossa opetellaan kansan- ja lastenlauluja, joihin soittometodikin perustuu (Szilvay, G. 2000, 87, 95). Metodissa lapsen annetaan tutustua eri soittimiin ja valita vaihtoehdoista itselleen mieluisa. Metodissa korostetaan myös vanhempien vastuun tärkeyttä soittoharrastuksen alussa ja ryhmässä soittamista arvosetaan, koska se lujittaa lapsen sosiaalisia taitoja valmistaen häntä tulevaisuudessa soittamaan kamarimusiikkia. Soitonopiskelussa käytettävä Colourstrings-viuluapinen on tehty antamaan lapselle hänen omaa maailmaansa lähellä oleva musiikkimaailma. Sadut, eri hahmot ja väritetyt nuotit kutsuvat lasta soitonopiskelun maailmaan ja herättää lapsessa kiinnostuksen ja uteliaisuuden musiikkiin. (Szilvay, G. 2000, 87.)

Dalcrozepedagogiikka

Émile Jaques-Dalcrozen (1865–1950) kehittämässä musiikkikasvatusfilosofiassa halutaan yhdistää yhteen säveltapailu, kehon liike ja improvisointi. Jaques-Dalcroze korostaa oppimisen kehollista alkuperää ja ohjaa oppimismalliin, joka kehittää musiikin opiskelijan eri puolia. Pedagogiikan pohjana on ryhmässä tapahtuva oppiminen ja tekemisestä nauttiminen. On opettajan tehtävä pyrkiä herättämään oppilaissa nautinto musiikin tekemisestä luomalla oppimisprosessista looginen ja innostava. Jaques-Dalcroze kritisoi 1890-luvulla musiikinopetuksen pirstaleisuutta ja pyrki pois opetuksen mekaanisuudesta kohti musiikin kokonaisvaltaista hahmottamista. 1890-luvun oppimiskäsitys oli dualistinen, erottaen mielen ja kehon toisistaan. Näkemys vaikutti Jaques-Dalcrozen mielestä musiikinopetuksen luonteeseen haitallisesti. Hän halusi rohkaista lapselle luontaista spontaania reagoitua musiikkiin, liikkumisen, laulamisen ja kuuntelemisen avulla musiikillisen tunteiden ilmaisun kokemiseen. (Juntunen, M.-L. ym. 2010, 18–20.)

Kuten Orff-pedagogiikkaa, Dalcroze-pedagogiikkaa ei pidetä varsinaisena metodina, mutta metodissa on suuntaviivoja, joiden mukaan opettaja voi suunnitella

opetustaan. Sen koostuu rytmikasta, säveltapailusta ja improvisoinnista. (Juntunen, M-L. 2010, 20).

Jaques-Dalcroze kuvaa pedagogista menetelmäänsä prosessiksi, johon hän antaa suuntaa antavia tapoja toimia (Juntunen, M.-L. ym. 2010, 24). Ihmisen sisäinen kuulo ohjaa oppimista ja musiikkiin tutustutaan ja syvennyttään luovan prosessin kautta. Dalcroze-metodissa haetaan musiikin kokonaisvaltaista kokemusta, tuntemista ja ilmaisua merkkien lukemisen sijasta. (Hongisto-Åberg, M. ym. 2001, 195.) Dalcrozen ajattelu perustuukin mottoon ”ensin vaisto ja sitten analyysi” (Campbell, P. 1991, 215).

Keho on jokaisen muusikon instrumentti ja se on tietoinen ajasta eli musiikin temposta, tilasta eli musiikin kestosta ja voimasta eli musiikin dynamiikasta. (Hongisto-Åberg, M. ym. 2001, 195). Ihmisen musiikilliseen muistiin pyritään vaikuttamaan kinestesien keinoin, minkä seurauksena tuntoaisti liittyy liikkumisen ja kuulemisen yhteen. (Campbell, P. 1991, 215.) Dalcroze-pedagogiikan harjoituksissa liike ja kuulohavainto pyritään yhdistämään ilmaisemalla musiikkia spontaanisti omalla keholla. Liikettä ja ääntä yhdistellään eri tavalla riippuen käsillä olevien ajan ja tilan yhdistelmästä. Eri kehon osia käytetään apuna ilmaisemaan musiikkia ja sen voimakkuuksia, sävelkorkeutta ja melodian suuntaa. Opetuksen suunnittelua on kuvattu syklisesti eteneväksi virraksi, jonka pyrkimys on edetä ideasta toimintaan ja toisin päin. (Juntunen, M.-L. 2013, 25.)

3 HAASTATTELUT

Haastattelu on yksi yleisimmistä tiedonkeruutavoista. Haastattelun voi haastattelutyypistä riippuen tehdä enemmän tai vähemmän strukturoidusti käsitellen niitä asioita, jotka tutkimusaiheeseen liittyvät. Erona tavalliseen haastatteluun ja keskusteluun on se, että laadullisen tutkimuksen haastattelulla on selkeä tavoite: tutkittavan aiheen ratkaiseminen. Haastattelun kautta saatu aineisto on tarkoitus analysoida ja tulkita, jotta tutkimustehtävä saadaan suoritettua. (Hirsjärvi & Hurme 2001, Kvalimot.)

Valitsin haastattelun yhdeksi tiedonkeruutavoista siksi, että musiikkipedagogiaan ja länsimaisen taidemusiikin opettamiseen liittyy paljon niin sanottua hiljaiseksi tiedoksi kutsuttuja tietoja ja taitoja, jotka syntyvät opettajille vuosien varrella tai suullisesti muusikolta toiselle. Michael Polanyi (1966) kiteytti hiljaisen tiedon olemuksen sanomalla, että tiedämme enemmän kuin pystymme kertomaan. Polanyin mukaan ihmisen tietoisuus on kuin jäävuori, josta ilmaistuna osana näkyy vain sen huippu. Hänen mielestään ihmisillä on siis paljon tietoisuutta, jota he eivät osaa ilmaista, mutta joka näkyy heidän toiminnassaan erilaisina tapoina, rutiineina, käytäntöinä ja tuntemuksina. Haastatteluni oli puolistrukturoitu haastattelu, joissa kysymysten esittämistavat vaihtelevat ja johon ei ole tarjolla myöskään valmiita vastausvaihtoehtoja. (Hirsjärvi & Hurme 2001, Kvalimot.) Valitsin tämän haastattelutavan siksi, että koin sen tuovan käsiini sellaista tutkimusmateriaalia, jota analysoimalla ja tulkitsemalla pääsisin parhaiten tutkimusaiheeni ytimeen.

3.1 Haastattelututkimuksen taustat

Haastateltaessa ja tutkimusta tehtäessä täytyy ottaa huomioon tutkimuksen taustat ja mahdolliset ongelmakohdat. Täytyy huomioida se, että sekä haastateltavan että haastattelijan omat virtalähteet vaikuttavat haastatteluun. (Hirsjärvi & Hurme 2001.)

Haastattelin kahta sellopedagogia, jotka paitsi opettavat eri oppilaitoksissa, niin myös pääosin hiukan eri ikäisiä oppilaitoksissa: toinen haastateltuun osallistunut sellonsoiton lehtori (numero 1) opettaa pääosin noin 4-16 -vuotiaita lapsia ja nuoria Turun konservatoriossa ja (haastattelun) toinen sellonsoiton lehtori (numero 2) opettaa pääosin 15-28 -vuotiaita nuoria ja nuoria aikuisia Taideyliopisto Uniartsissa, Sibelius-Akatemiassa.

Omaan haastattelutyylini vaikuttaa oma sellonsoittotaustani sekä oppilaana että sellonsoitonopettajana. Myös se, miten tunnen haastateltavat pedagogit entuudestaan, luo taustan eli henkilökohtaisen suhteeni haastateltaviin henkilöihin.

Tämä tausta on vaikuttanut haastattelutilanteeseen haastattelun avoimen luonteen takia, vaikka kysymykset olivatkin valmiiksi aseteltuja.

Haastateltava 1 on Turun konservatorion sellonsoiton lehtori Jukka Perksalo. Hän on minulle ennestään jonkin verran (etäisesti) tuttu opettaja neljän vuoden ajalta, oman oppilaitokseni käytäviltä ja omista pedagogiikan tai sellonsoiton kurssisuoritusten arviointitilanteista Hän on opettanut Turun konservatoriossa (talossa) jo vuodesta 1981 lähtien. Perksalo opiskeli Turun konservatoriossa Timo Hanhisen ja Pauli Heikkisen oppilaana ja jatkoi opintojaan Lontoossa professori Raphael Sommerin kanssa. Perksalo on suorittanut sellonsoiton III-kurssitutkinnon Sibelius-Akatemiassa. Hän on myös toiminut sellistina Turun kaupunginorkesterissa ja Savonlinnan oopperajuhla-orkesterissa. Orkesteri- ja opetustyön ohella Perksalo on esiintynyt sekä omin konsertein että Turun kaupunginorkesterin solistina. Turun konservatorion kamariorkesteria hän on johtanut vuodesta 2001 alkaen. (Turun konservatorio 2019.)

Haastateltava 2 on Taideyliopisto Uniartsin Sibelius-Akatemian lehtori ja TFO:n soolosellisti Roi Ruottinen. Hän on ollut oma sellonsoiton opettajani viisi vuotta; yhden vuoden yksityisesti ja neljä vuotta ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Ruottinen on aloittanut sellonsoiton Vantaan musiikkiopistossa Teppo Tuomisen johdolla. Sibelius-Akatemiaan hänet valittiin aikanaan parhaimmilla mahdollisilla pisteillä. Ruottinen teki sellonsoiton A-kurssin Martti Rousin luokalta erinomaisin arvosanoin. Hän oli jo aiemmin (1994) voittanut Turun sellokilpailun jaetun 1. palkinnon. Ruottinen on esiintynyt säännöllisesti sekä suomalaisten orkestereiden solistina että Euroopassa, Yhdysvalloissa, Japanissa, Kiinassa ja Etelä-

Amerikassa. Hän on toiminut myös kamarimuusikkona, sekä antanut mestari-kursseja. Hän jatkoi opintojaan Tanskan kuninkaallisessa Konservatoriossa Torleif Thedéenin johdolla voittaen koulun solistikilpailun, jonka palkintona oli esiintyminen Beethovenin kolmoiskonserton solistina legendaarisessa Tivolissa. Myöhemmin (1999) Ruottinen voitti Suomen säveltäjät ry:n Uussoitto -kilpailun. Tämän jälkeen hän oli tuttu näky festivaaleilla niin Suomessa kuin ulkomaillakin. Ruottiselle on sävelletty monia selloteoksia, joiden yhteydessä hän on tehnyt yhteistyötä useiden merkittävien säveltäjien kanssa: Saariaho, Penderecki, Lachenmann, Wennäkoski, Pulkkis. Ruottinen on tehnyt myös useita radio- ja tv nauhoituksia sekä Suomessa että ulkomailla. Tällä hetkellä hän on Sibelius-Akatemian sellonsoiton lehtori ja TFO:n soolosellisti. (TFO 2019.)

3.2 Haastattelun kysymykset

Rakensin haastatteluun kuuluvat kysymykset tutkimusaiheeni mukaan, eli yritin etsiä niillä vastauksia johdannossa mainitsemani pohdintaan ja päästäkseni sillä hyvän pedagogiikan lähteille sellonsoiton näkökulmasta:

1. Miten koet muusikko/opettaja suhteen?
2. Onko opetusmetodisi mielestäsi oppilas- vai opettajalähtöinen?
3. Miten koet oppilas-opettaja suhteen? Mitkä ovat roolit omassa opetuksessasi?
4. Mitkä ovat omat pedagogiset prioriteettisi? Mitkä ovat ne osa-alueet, jotka tekevät sellonsoiton opettajasta hyvän pedagogin?
5. Onko olemassa jotain filosofista pohjaa tai ja musiikin menetelmää, jonka pohjalta rakennat opetuksesi?
6. Mitä musiikki mielestäsi oikeastaan on ja miten kuvailisit sitä?

3.3 Haastattelu 1: Jukka Perksalo

1. Miten koet muusikko/opettaja -suhteen?

Perksalon mukaan opetusta voi lähestyä eri lähtökohdista: pienten oppilaiden kanssa soittotaito ei hänestä ole ensiarvoisen tärkeää, mutta tämäkin asia riippuu hyvin paljon oppilaasta. Toisia oppilaita nimenomaan inspiroi opettaja, joka on myös itse aktiivinen muusikko, toteaa Perksalo. Jos opettaja on itse taiteilija

ja aktiivinen soittaja, oppilas saa niitä taiteellisia ärsykeitä, joita hän oman taiteellisten taipumuksiensa esiin tuomiseksi tarvitsee. Hän ei koe näiden kahden identiteetin, opettajan ja taiteilijan, olevan ristiriidassa keskenään. Perksalo toteaa verkkaisesti, ettei taiteilijaidentiteetti ja aktiivinen muusikkona toimiminen hänestä haittaa opetusta, mutta se ei hänestä myöskään ole vaatimus hyvälle opettajalle varsinkaan nuorten kanssa.

Perksalo toteaa voimakkaasti, että hänelle itselleen on todella tärkeää opettajana soittaa aktiivisesti sekä osata itse opettamansa ohjelmisto, jotta voi ohjata oppilaita mielestään parhaalla mahdollisella tavalla.

2. Onko opetusmetodisi mielestäsi oppilas vai opettaja -lähtöinen?

Perksalo kokee olevansa oppilaslähtöinen. Hänen mielestään tällaisen opetuslähtökohdan ideaali ajatus on se, että oppilaslähtöisyyden avulla voi tarjota kaikille oppilaille juuri sitä, mitä he eniten tarvitsevat ja pyrkiä siihen, että he voivat nauttia musiikin oppimisesta sekä kehittyä soitossa parhaalla mahdollisella tavalla. Hän huomauttaa, ettei se tarkoita silti sitä, että oppilas saisi oikopolkuja opiskeltaviin teknisiin asioihin - esimerkiksi soittaisi vain itselleen mieluista ohjelmistoa, tai ettei oppilaan oppimisen yhteydessä vaikeiksi koettuja asioita käsiteltäisi soittotunneilla.

3. Miten koet oppilas-opettaja -suhteen? Mitkä ovat roolit omassa opetuksessasi?

Perksalo sanoo: ”Mä uskon perinteiseen mestari/kisälli -malliin.” Toisaalta hän kokee jo viisivuotiaankin oppilaan hahmottavan soitonopiskeluaan jo opittujen kokemustensa ja malliensa kautta. Perksalo ajattelee opettajan ja oppilaan väliseen suhteeseen vaikuttavan lapsen ennalta oppimat mallit; esimerkiksi omassa perheessä opitut. Perksalo katsoo, että opettajan on johdettava soitotunnin etenemistä. Lyhyessä tuntianteessa opettajan johtava ote tuntiin on hänestä tiedon välittämiseksi oppilaalle tärkeää. Vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä tulee olla hyvä ja Perksalo kokeekin oppilaan antaman palautteen tärkeäksi osaksi oppimista ja vuorovaikutusta. Hän itse opettajana pyrkii muodostamaan luottamuksellisen ilmapiirin oppilaan kanssa, jotta vaikeitakin asioita voidaan käsitellä ja oppilaalla olisi hyvä olla tunneilla. Tämän Perksalo on huomannut kokemuksensa mukaan edistävän oppilaan oppimista. Hän kuitenkin

varoittaa, että ammattimainen ilmapiiri täytyy säilyttää soittotunneilla ja se on opettajan tehtävä: ”Liian kaveri ei saa olla.”

Oppilas on Perksalosta aktiivinen oppija ja hän itse opettajana pyrkii ruokkimaan oppilaan aktiivisuutta. Perksalon mielestä myös opettajan kyseenalaistaminen osoittaa positiivista aktiivisuutta oppilaalta. Hän kokee vuorovaikutuksen olevan tärkeää myös oppilaan motivoinnin kannalta: oppilas soittaa mieluisia kappaletta paljon enemmän kuin sellaista mistä ei ole kiinnostunut. Motivaatio on soiton opiskelussa Perksalon mukaan ratkaiseva ”imu”, joka on oltava joko ulkoista tai sisäistä. Yksi opettajan tehtävistä on motivoida oppilasta, hän toteaa.

4. Mitkä ovat omat pedagogiset prioriteettisi? Mitkä ovat ne osa-alueet, jotka tekevät sellonsoiton opettajasta hyvän pedagogin?

Pienten oppilaiden kanssa Perksalo korostaa hyvän perustekniikan opetusta.

Hänen mielestään vanhempien oppilaiden kohdalla täytyy enemmän analysoida tilannetta ja ruokkia oppilaiden itsereflektiota. Perksalon mukaan tarkka fyysinen ohjaus on tärkeää, jottei oppilas myöhemmin kärsi soittoteknisistä ongelmista. Perksalo sanoo, että musiikin yksi tärkeistä tehtävistä on kasvattaa oppilasta myös ihmisenä.

”Eri olosuhteet luovat hyviä soittajia”, toteaa Perksalo. Perksalo itse arvostaa pedagogia joka osaa varioida eri oppilaiden mukaan opetustaan vankalla teknisellä opetus pohjalla. Perksalosta paras tilanne olisi, jos opettaja olisi myös filosofi ja taiteilija, koska musiikki kuvastaa koko elämää ja siihen kuuluu hänestä paljon muutakin kuin vain fyysistä toistamista. Opettajan pitää Perksalosta rohkaista oppilasta myös kuuntelemaan musiikkia. Hyvä opettaja osaa Perksalosta osoittaa oppilaalle myös musiikin muotoja ja fraaseja, mikä on kuitenkin hänestä musiikin idea.

5. Onko olemassa jotain filosofista pohjaa tai ja musiikin menetelmää jonka pohjalle rakennat opetuksesi?

Oppilaat ovat erilaisia ja nauttivat musiikista eri lähtökohdasta, jolloin opettajan on suhteutettava opetuksensa sen mukaan ja se näkyy konservatoriossa, kertoo Perksalo. Hän kokee, että musikaalisuus testit ovat katoamassa ja siksi kirjo on vielä laajempi oppilaissa. ”Hitlerkin tykkäsi Wagnerista, sikäli vaikea sanoa

mitään esimerkiksi musiikin jalostavasta voimasta”, toteaa Perksalo. ”Eri maissa painotetaan sellonsoitossa eri tekniikoita ja hiukan eri sormituksia, kai niitä voi tutkia, eri tyyppisiä harjoituksia, toiset korostavat kaavamaisista harjoittelua ja toiset kehollista vapautumista”, kertoo Perksalo. Venäjän oppimateriaalit ovat hänen mielestään runsaat ja siksi opettajat niitä paljon käyttävät; materiaali tuntuu Perksalosta johdonmukaiselta. Venäläisten kappaleiden tasot etenevät loogisesti ja tekniset vaikeudet on naamioitu kappaleisiin.

6. Mitä musiikki mielestäsi oikeastaan on ja miten kuvailisit sitä?

”Mielestäni musiikki on kommunikaatiota ja jos sen sisältämän viestin tai sanoman ymmärtää, voi sillä olla paljonkin arvoa”, toteaa Perksalo. Suuri massa ei Perksalosta tätä ehkä ymmärrä, mutta musiikki voi tuntua kaikista hyvältä silti.

”Insinöörit rakentavat autoja ja ihmiset vaan polkee kaasua” hän sanoo, pyrkien havainnollistamaan sitä, että musiikin idea ei välttämättä ole sen täydellinen ammatillinen hahmottaminen sitä kuunneltaessa.

Kamarimusiikki on Perksalolle reagoimista, kuin keskustelu: ”sä sanot jotain ja mä vastaan siihen.” Perksalon mukaan siinäkin käytetään musiikin työkaluja työtä tehdessä, mutta flow-hetkiä tulee. Perksalolle musiikki assosioi voimakkaasti kappaleesta riippuen, eri musiikki herättää erilaisia kerroksia aivoissa.

3.4 Haastattelu 2: Roi Ruottinen

1. Miten koet muusikko/opettaja suhteen?

Ruottinen kokee opettajuuden ja taitelijan identiteetin tukevan toisiaan.

2. Onko opetusmetodisi mielestäsi oppilas- vai opettajalähtöinen?

Hänestä moderni opettajuus on sekä oppilaslähtöistä että opettajalähtöistä:

opettaja lähtöistä sikäli, että pitää olla valmis opetusmalli ja selkeät työkalut ja välineet opettamiseen, eli jonkinlainen didaktinen metodi, jotta voi tarjota oppilaalle työkaluja ja ratkaisuja etenemiseen ja oppimiseen. Toisaalta hän kokee tärkeäksi oppilaslähtöisen ajattelun, missä huomioidaan oppilaat yksilöinä. Hyvä opettaja osaa räätälöidä opetustaan ja harjoituksia kuin ”personal trainer”, jokaisen oppilaan tarpeita ja parasta mahdollista edistymistä vastaaviksi.

3. Miten koet oppilas - opettaja suhteen? Mitkä ovat roolit omassa opetuksesi?

Ruottisen mielestä hyvän selopedagogin on oltava aito ja hänestä on tärkeää, että opettaja muokkaa opetustyyliään omien vahvuuksiensa ja persoonansa kautta. Ruottinen kokee pienten oppilaiden kanssa oppilaan ja opettajan välisen kontaktin olevan tärkeää, tunteja tulisi pitää vähintään kaksi kertaa viikossa. Pienten kanssa hän korostaisi opettamisessa erityisesti sen oppilaslähtöisyyttä: soittamisen täytyy olla hauskaa ja elämyksellistä, jotta lapsen mielenkiito ja motivaatio soittamiseen säilyy. On opettajan tehtävä luoda onnistumiskokemuksia soitosta nopeasti, mikä on tärkeää, jotta lapsen kunnianhimo ja ”nälkä” teknisesti vaativamman ohjelmiston soittoon kasvaa, toteaa Ruottinen. Hänen mukaansa usein ajatellaan, että vanhemmat oppilaat tarvitsevat ”huippuopettajia”, mutta hän itse kokee tilanteen olevan niin, että juuri pienten oppilaiden pitäisi saada parasta mahdollista opetusta. Ruottinen kokee soitonopetuksen alun korreloivan voimakkaasti lapsen tulevaan soitonopiskeluun.

Ruottinen korostaa edistyneempien oppilaiden opetuksessa itsereflektiota. Hän sanoo: ”Opettajan tärkein tehtävä on luoda itsestään tarpeeton.” Ruottinen kokee ammattiopintojen olevan valmistautumista elämää varten, jolloin opiskellessa ammattimainen suhtautuminen ja oppilaan oma motivaatio ovat tärkeitä. Tämä hänen mielestään korreloi suuresti tulevaisuuden työpaikkojen saamiseen.

Ruottinen kertoo itse olevansa valmis vastaamaan oppilaiden kysymyksiin myös soitotuntien ulkopuolella esimerkiksi viestein, jos oppilaalla on joku hänen oppimistaan hidastava ongelma. Hän kokee tämän paitsi aikaa säästäväksi, niin myös osoittavan opettajan kiinnostusta oppilaan edistymistä kohtaan. Hän on kokenut tämän nostavan oppilaiden työskentelymotivaatiota ja nostavan heidän itsetuntoaan.

Vanhan mallin mukainen ajattelu, joissa oletetaan opettajan tietävän kaiken ja oppilaan olevan täysin tyhjä kuori, johon opettaja vain istuttaa omia ajatuksiaan ja metodejaan, on Ruottisen mielestä absurdi. Hän sanoo joskus ihan hämmästelvänsä, miten perillä jotkut oppilaat ovat esimerkiksi ohjelmistonsa taustoista ja historiasta. Toki pienten oppilaiden kanssa tilanne on hiukan erilainen. Silti Ruottinen vielä huomauttaa, että oppilaan tietotaito ei välttämättä vielä tarkoita

sitä, että hän osaisi tuoda tiedostamiaan asioita oman instrumenttinsa ja musiikin kautta esiin. Ja näin opettajan rooli Ruottisesta on auttaa oppilasta, luoden hänelle ne fyysiset välineet ja keinot, joilla hän voi ilmaista sisällään olevia taitojaan.

4. Mitkä ovat omat pedagogiset prioriteettisi? Mitkä ovat ne osa-alueet, jotka tekevät sellonsoiton opettajasta hyvän pedagogin?

Kun esitin kysymyksen, Ruottinen totesi: ”En ole ajatellut asiaa”.

Nopeasti hän silti alkoi hahmotella niitä piirteitä, jotka Ruottinen koki sellonsoiton opettajuudessa tärkeiksi: opettajan pitää osata itse soittaa hyvin, hänen täytyy tuntea musiikin historiaa ja eri musiikkityylien perinteet, jotta hänellä on ikään kuin tekniset valmiudet ohjata oppilaan teknistä edistymistä. Toisaalta hän kokee sosiaalisen herkkyyden ja kyvyn empatiaan olevan olennaisia työkaluja oppilaan henkilökohtaisen edistymisen ja tarpeiden arvioimiseksi. Samalla hän varoittaa, että oppilaan kehittymisen taustalla olevien syiden ymmärtämisen kanssa täytyy olla tarkkana, jottei oppilaalle tule sellaista kuvaa, että opettaja hyväksyy erilaiset selittelyt ja vaikeat elämän tilanteet sopivaksi syyksi esimerkiksi huonosti valmistautumiseen. Hän toteaa: ”Maailma jatkaa pyörimistään, vaikka elämässä tapahtuukin vaikeita asioita, niiden ei saa antaa vaikuttaa liikaa työskentelyyn.” Ruottinen kuitenkin kokee, että monet erilaiset syyt silti vaikuttavat, koska olemme vain ihmisiä emmekä koneita. Hänestä opettajankin on helpompi yrittää löytää ratkaisuja oppilaan parhaaseen kehittymiseen, jos hän tuntee oppilaan soiton kehittymiseen taustalla vaikuttavat mahdolliset fyysiset ja emotionaaliset syyt. Toisaalta Ruottisen mielestä opettajan on tärkeää kunnioittaa sitäkin, jos oppilas ei halua puhua mistään soiton ulkopuolisista asioistaan. Verbaalinen lahjakkuus ja karaktäärien verbalisointi ovat sellonsoiton opettamisessa Ruottisesta ensisijaisia taitoja, ja hänestä pedagogisen otteen pitää olla inspiroiva. Edistyneemmille oppilaille inspiroivaa pitäisi olla juuri opettajan oma erittäin hyvä soittotaito ja mahdollisesti (ainakin oppilaan omaan soittimeen verrattuna) hieno instrumentti. Toki oppilaan pitää olla itsekin motivoitunut, mutta erityisesti edistyneemmillä voi olla historiassaan huonoja kokemuksia tai huonoja opettajia, jotka ovat laskeneet oppilaan omaa motivaatiota ja hidastaneet sitä. Ruottisen mielestä hyvä opettaja voi auttaa oppilasta paljon tässä asiassa.

Ruottinen muistelee myös omaa ensimmäistä opettajaansa, jonka koki erinomaiseksi: ”Se oli paljon muutakin kuin soittamista: se oli elämysmatkailua, opettajalla oli hauskat jutut ja hyvää lihapullakastiketta. Hän oli jopa kiinnostunut mun leluistakin.” Kaikki edellä mainitut asiat olivat Ruottisesta tärkeitä ja vaikuttivat olennaisesti hänen motivaatioonsa. Sellonsoiton jousitekniikasta tehtiin elämysmatkailu, kun jouseen sidottiin tähtisädetikkuja: kun ne pimeässä huoneessa sytytettiin, saattoi opettaja havainnollistaa lapselle konkreettisesti ellipsiä, jonka hyvä legatojousi (sidottu jousensoittotyylillä) piirtää ilmaan.

Hän kertoo myös törmänneensä usein siihen, että joidenkin oppilaiden kaikki kappaleet ovat esimerkiksi tempoltaan hitaita. Tällaista yksipuolisuutta niin soitoteknisesti kuin ohjelmistonkin puolelta hän pitää hyvin huonona oppilaan kehityksen kannalta. Näin oppilas ei saa riittävästi teknisiä haasteita eikä voi kehittyä parhaiten.

Opettajankin on tärkeää olla musiikin ympäröimänä ja soittaa itse aktiivisesti tai ainakin kuunnella konsertteja ja olla sisällä ympäröivässä musiikkimaailmassa, jotta hän sitten osaa ohjata oppilasta sitä kohti, sanoo Ruottinen.

5. Onko olemassa jotain filosofista pohjaa tai ja musiikin menetelmää, jonka pohjalta rakennat opetuksesi?

Ruottinen hymyilee ja vastaa: ”Roi Ruottinen Cello School.” Hän nauraa ja toteaa yhtäkkiä vakavoituneena, että eniten hän on ottanut vaikutteita Mozartin isän Leopoldin jousitekniikka kirjasta: *Gründliche Violin Schule*. Hän kokee myös suullisen opettajalta opettajalle kulkeutuneen tiedon ja perinteiden olevan hyvin arvokasta pääomaa. Hän on eri mestarikursseilta yhdistellyt eri opettajien vahvuuksista mielestään toimivan metodin, jota nimittää itse leikkisästi cocktail-metodiksi. Hän myös kokee erilaiset yksittäiset instrumentalistit oman metodinsa vaikuttajiksi, esimerkiksi: sellisti Heinrich Schiff ja viulisti Benjamin Schmidt, selloteknisesti suurena vaikuttajana on ollut Janos Starker.

Pienten lasten opettamisessa ensiarvoisen tärkeää Ruottisen mielestä ovat soittoasennot ja ergonomia sekä vahva perustekniikka, joita opettajan täytyy sitkeästi jaksaa kerrata koko ajan oppilaalle.

Ruottinen mainitsee tärkeäksi myös sen, että oppilas asettaa soittamiselle tavoitteen itse, koska soittamisen tavoite on hyvin henkilökohtainen asia. Hänestä

tavoitteen ei tarvitse olla kunnianhimoinen etenkin silloin, jos ei oppilas itse sitä halua. Ruottisesta opettajan on suunniteltava opetus oppilaan asettaman tavoitteen mukaisesti. Ruottisesta kaikki soittajat eivät voi olla huippuammattilaisia eikä sille hänestä ole tarvettakaan musiikin sisältämien muiden arvojen takia. Hän kokee sellaistenkin oppilaiden voivan päästä pitkälle ahkeruudella ja motivaatiolla, joilla ei suurta taipumusta musiikkiin olisikaan.

Ruottisesta musiikilla on myös sosiaalinen ja yhteisöllinen arvo: soittajat kerääntyvät yhteen orkestereihin ja yleisössä on myöskin paljon ihmisiä. Musiikista on helppo ja mukava keskustella vieraidenkin ihmisten kanssa ja konserteista saa aina hyvän syyn myös juhlia ja nauttia elämästä. Ruottinen ajattelee, että musiikilla on kautta historian ollut viihdearvoa.

Hän kokee aistien olevan keskeisimmässä osassa musiikin opiskelua: tärkeimpinä kuulo ja tuntoaisti. Näköaisti auttaa, mutta sitä Ruottinen ei pidä yhtä tärkeänä. Vaikka hänestä on ehdottoman tärkeää tuntea eri länsimaisen taidemusiikin tyylit ja niiden soittotraditio, niin hän toisaalta kokee, että oppilaiden tulisi myös elää vahvasti, jotta heidän aistinsa voimistuisivat. Traditioiden opettaminen on Ruottisesta tärkeää myös yleissivistyksen takia. Myöhemmässä vaiheessa oppilas voi sitten valita, mihin aiheeseen hän haluaa erikoistua.

Ruottinen varoittaa, ettei musiikin oppimisessa ei saa oikoa: tietyt tekniset asiat täytyy opetella, eikä tekniikan opiskelua saa helpottaa musiikin kustannuksella, jottei oppilaan kehitykseen jää aukkoja. Tässä hän kokee opettajan motivoivan roolin tärkeäksi; opettajan tehtävä on helpottaa ja auttaa oppilasta hänelle vaikeissa asioissa, jotta niistä tulisi oppilaalle kiinnostavia ja mieluisia.

Ruottinen toteaa senkin olevan mahdollista, että jotkut oppilaat myös harjoittelevat liikaa. Tällöin opettajan on tärkeää muistuttaa oppilasta kappaleen kokonaisuudesta: tärkeää kappaleessa ei ole vain yksi melodia, mitä sello soittaa, vaan on tärkeää ottaa huomioon koko soiva konteksti. Tämän takia Ruottinen haluaisi musiikin koulutuksessa pianonsoiton pakolliseksi sivuaineeksi kaikille melodiasoittimille.

Ruottisen mielestä myös tunne-elämän rikastuttaminen on hänestä tärkeää, koska musiikin eri karaktärejä (tunnelmia ja dynaamisia eroja) rakennetaan juuri kunkin soittajan omien tunteiden pohjalta. Ruottinen kuitenkin korostaa

sitä, ettei musiikin tulkinta perustu vain tunteisiin, vaan nimenomaan traditioihin ja nuottikuvaan. Tämä hänen mielestään luo myös ongelman, koska kuolleilta säveltäjiltä on mahdotonta kysyä, miten he oikeasti haluaisivat musiikkiaan soittettavan. ”Tämän takia pidän paljon nykymusiikista”, kertoo Ruottinen. Elossa olevilta säveltäjiltä voi kysyä kysymyksiä ja juuri tämän Ruottinen kokee hienoksi: näin pääsee todella sisälle siihen, mitä säveltäjä haluaa musiikillaan sanoa.

6. Mitä musiikki mielestäsi oikeastaan on ja miten kuvailisit sitä?

Kysymys vetää ensin Ruottisen hiljaiseksi, mikä on hänelle harvinaista. Sitten hän toteaa: ”Musiikki on abstrakti asia, josta on helppo puhua mekaanisesti, se on kuitenkin muutakin.”

Ruottinen sanoo nuottien olevan hieno asia musiikin säilymisen ja tallentamisen vuoksi, mutta niissäkin samanlaiset merkinnät voivat tarkoittaa eri asiaa; esimerkiksi Sibelius nuottikuvana näyttää usein hyvin pätkityltä, mutta jokainen ammattimuusikko tietää sen olevan hyvin sidottua ja laulavaa musiikkia.

Ruottinen kokee, että musiikin yksi tehtävä on luoda jotain uutta, ei pelkästään opettaa eteenpäin ikivanhaa traditiota. Tämän takia hänen mielestään sellaiset opettajat eivät täytä hyvän pedagogin vaatimuksia, jotka haluavat oppilaidensa soittavan samoin kuin he itse soittavat.

Ruottinen kokee muusikon olevan: ”...kuin arkkitehti: pitää ymmärtää olevansa vain sviitti isossa rakennuksessa, josta koko musiikki muodostuu.”

Hän tiivistää musiikin olevan hänelle: ”Kaikuja elämästä.”

4 LOPUKSI

Kun tein taustatutkimusta pedagogisista malleista ja kirjoitin haastatteluja itseleni ylös, tuli mieleeni opettaja ja oppilas -suhteen tasapaino. Tätä tasapainoa mielestäni lähes kaikki tutkimuksessa käyttämäni materiaali jollakin tavalla käsittelee. Pedagogiset mallit ja musiikin eri menetelmät korostavat opettajan roolia eri tavoin: toiset korostavat opettajan olevan luova persoona, jonka tulisi rakentaa opetus oman persoonansa mukaan ja toiset taas ovat oppilas lähtöisempiä. Pohdin, mikä olisi sopiva balanssi: on hyvä olla oppilaslähtöinen, mutta: "...liian kaveri ei saa olla." (Perksalo, haastattelu 2019.) Mielestäni on luentevaa ajatella, että opettaja rakentaa opetuksen persoonansa mukaan, mutta näen tässä myös monia vaaroja: mitä jos opettaja on hyvin epälooginen? Nopea tempainen opetuksessaan? Aivan liian hidas tempoltaan? Verbaalisesti sekava? Mieltynyt itse tietyn aikakauden musiikkiin tai säveltäjiin joita/jota ainoastaan mielellään opettaa?

Varmasti meistä kaikki oppilaina ollessaan ovat saneet kokemusta hyvin monen tyyppisistä opettajista, enkä voi olla toteamatta, että itse olen kokenut oppilaslähtöisyyden aina tukevat oppilaan oppimista eniten. Suurten opettaja persoonallisuuksien jäljiltä olen huomannut löytyvän yleensä kaksi vaihtoehtoa: loistavia oppimistuloksia tai soitosta täydellistä luopumista. Kummassakaan tapauksessa oppilaiden henkinen hyvinvointi ja kehittyminen humanistisessa mielessä myös ihmisinä, ei ole taattua. Toisaalta tämä ajatteluni luo ongelman, sillä eikö hyvä muusikko ja taiteilija nimenomaan luo ja elä oman persoonansa kautta? Tähän kysymykseen ei mielestäni ole olemassa yksiselitteistä vastausta, vaan se tulisi miettiä vallitsevien olosuhteiden ja kontekstin mukaan aina uudestaan. Kukaan ihminen ei ole täydellinen; tämän takia opettajien tulisi mielestäni suhtautua omaan persoonaansa itsetuntemuksella ja oppilaan hyvinvointia ajattelevalla terveellä itsekritiikillä.

Ilmapiirin soittotunneilla tulisi olla hyvä, mutta opettajan pitäisi silti johtaa ja tarttua oppilaan epämukavuus alueisiin; taatakseen näin oppilaan parhaan kehitty-

misen. Ruottinen korostaa haastattelussaan, että juuri oppilaalle vaikeiden teknisten asioiden tai kokemusten yli pääsemiseksi, on oppilaan motivointi ja oppimisen mielekkääksi tekeminen yksi opettajan tärkeimmistä tehtävistä. Eli oppimiselle keskeistä on motivaatio, ”imu”, niin kuin Perksalo haastattelussaan sanoo. Nämä seikat olen itse paitsi opettajana, niin myös oppilaana kokenut hyvin tärkeäksi; joissakin tapauksissa se on ratkaisevasti vaikuttanut oppimiseeni ja käsitykseeni oppiaineestani.

Haastatteluissa eniten huomiotani kiinnitti se, kuinka samankaltaisia ajatuksia molemmilla pedagogeilla tuntui olevan. Perksalo mielestäni painotti hiukan enemmän vanhaa mestari/kisälli -mallia, mutta hänenkin näkemyksensä oli hyvin oppilaslähtöinen. Molemmat korostivat varhaispedagogiikassa elämyksellisyyttä. Motivaatio näytteli suurta roolia molempien mielestä ja molemmat, sekä Ruottinen että Perksalo kokivat, että opettajan tärkein tehtävä on opettaa opiskelijaa itsereflektointiin tehden opettajasta ikään kuin tarpeettoman. Itse koen tärkeäksi mm. aitouden, mitä myöskin Ruottinen korosti. Soitonopiskelussa ja itsensä ilmaisussa yritämme löytää fraaseja ja karaktereitä heijastamalla omia tunteitamme ja kokemuksia niihin; avoimuus poistaa paljon ylimääräisiä esteitä ja fyysisiä jännitystiloja, jotka mielestäni korreloivat negatiivisesti musiikin opiskeluun.

Koen olevani paljon rikkaampi taustatutkimukseni ansioista: oli paitsi äärettömän mielenkiintoista, niin myöskin hyödyllistä saada tietoa, jonka olemassa oloa olin vain aavistellut. Toivon myös, että edellä mainitsemani tieto kuuluisi pedagogiseen koulutukseen paljon enemmän; mielestäni kaikki instrumentalistitkin, jotka opettajiksi opiskelevat hyötyvät siitä: ovathan oppilaamme ihmisiä siinä missä muidenkin aineiden opiskelijat.

LÄHTEET

- Aulos, J. 2017, Maisterintutkielma Jyväskylän yliopisto Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos, Musiikkikasvatus.
- Campbell. D. S. 1991. Lessons from the world. A Cross-Cultural Guide to Music Teaching and Learning.. New York: Schirmer Books.
- Disco teak 2019, viitattu 2.5.2019 <https://disco.teak.fi/anttila/3-1-kognitiivinen-oppimiskasitys/>
- Enkenbeg, J. Oppimisesta ja opetusmalleista yliopistokoulutuksessa, PDF s.7-33 sokl.uef.fi, <http://sokl.uef.fi/verkkajulkaisut/kipinat/JormaE.htm>
- Eösze, L. 1982. Zoltán Kodály. His life in pictures and documents. (Original version: Kodály Zoltán élete képekben és dokumentumokban, Zenemükiadó, Budapest, 1971). Translated by Barna Balogh & Gyula Gulyás. Budapest: Kossuth Printing House. Teoksessa Holma, J. 2015, Kodály'n jalanjäljillä-kokemuksia ja kontakteja Kecskemétin kaupungista, Itä-Suomen yliopisto.
- Gerholm & Magnusson 1972, 310, "Oppia ikä kaikki" Behavioristinen oppimiskäsitys, viitattu 2.5.2019 <http://matwww.ee.tut.fi/kamu/julkaisut/raportit/oppimi06.htm>
- Hirsjärvi & Hurme 2001, KValimot, fsd.uta.fi viitattu 7.5. 2019
- Holma, J. 2015, Itä-Suomen opisto, Filosofinen tiedekunta, Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Hongisto-Åberg, M. – Lindeberg-Piironen, A. – Mäkinen, L. 2001. Musiikki varhais- kasvatuksessa. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Ilomäki, L. ym. 2019, web.uniarts.fi, viitattu 6.5.2019 <https://libguides.uniarts.fi/az.php?q=pedagogiikka>
- Juntunen, S. 2019, uef.fi, Itä-Suomen yliopisto, Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto, Joensuu.
- Juntunen, M-L. 2010. Dalcroze-pedagogiikka. Teoksessa Musiikkia liikkuen. Toim. Salakka, A. Helsinki: WSOYpro, 18-27.
- Juntunen, M.-L. 2013. Kuuntele, liiku, keksi- ja kokeile – improvisointi ja säveltäminen musiikki-liikunnan kontekstissa. Teoksessa. Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen. Toim. Ojala, J. & Väkevä. L. Helsinki: Opetushallitus.
- Kosonen, E. 1992. Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Musiikkikasvatuksen tutkielma.
- Kosonen, E. 1996. Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen lisensiaattityö.
- Kosonen, E. 2001. Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13–15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- López-Íñiguez, G. Artsequal tutkimushanke, artsequal.fi viitattu 6.5.2019 <https://www.google.com/search?client=safari&rls=en&q=artsequal.fi&ie=UTF-8&oe=UTF-8>

Palasmaa, J. peda.net, viitattu 13.5.2019 <https://peda.net/steinerkasvatus/tietoa2/steinerpedagogiikasta/metodit#nav>

Perkiö, S. 2010. Orff-pedagogiikka. Teoksessa Juntunen, M-L., Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. Musiikkiliikunnan käsikirja 1. Musiikkia liikkuen. Helsinki: WSOYpro. 28-35.

Pyllkä, O. oppimateriaalit.jamk.fi viitattu 2.5.2019 <https://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/konstruktivistinen-oppiminen/>

Sava 1993, oppimateriaalit jamk.fi, <https://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/behavioristinen-oppimiskasitys/>
<https://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/behavioristinen-oppimiskasitys/>

Suzuki menetelmä, Raahen musiikkiopiston Suzuki-soittajat, viitattu 6.5.2019 <http://www.raahensuzukisoittajat.fi/suzuki-menetelma/>

Szilvay, G. 2000. Violin ABC. Suffolk: Boosey & Hawkes.

Szilvay, Csaba 2007. Cello ABC. Book A. Helsinki. Fennica Gehrman Oy.

Szilvay, Csaba 2007. Cello ABC. Book B. Helsinki. Fennica Gehrman Oy.

Tieteen termipankki 2019, Kasvatustieteet: pedagogiikka, viitattu 2.5.2019 <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kasvatustieteet:pedagogiikka>

Turun konservatorio 2019, viitattu 13.5.2019 <http://www.turunkonservatorio.fi/opettaja/perksalokukka/>

Turun filharmoninen orkesteri 2019, viitattu 13.5.2019 <http://www.tfo.fi/fi/henkilo/roi-ruottinen>

Tynkkyläinen, L. 2010, Pienten sellonsoittajien satumaailma, Opinnäytetyö, Oulun seudun ammatti korkeakoulu.

