



Osaamista
ja oivallusta
tulevaisuuden
tekemiseen

Tiia Purhonen

Harpun aakkosista metodiin

Alkeisohjelmiston valmistaminen 7-11 -vuotiaille
harppuoppilaille uuden tutkimustiedon valossa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi Yamk

Musiikin koulutusohjelma

Opinnäytetyö

15.09.2019

Tekijä(t) Otsikko Sivumäärä Aika	Tiia Purhonen Harpun aakkosista metodiin. Alkeisohjelmiston valmistaminen 7-11 -vuotiaille harppuoppilaille uuden tutkimustiedon valossa 82 sivua + 1 liite: oppimateriaali: Harppuaapinen 2 15.09.2019
Tutkinto	Musiikkipedagogi YAMK
Tutkinto-ohjelma	Musiikin tutkinto-ohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi
Ohjaaja(t)	FT Helena Tuomela
<p>Tässä opinnäytetyössä esittelen 7–11 vuotiaille harpunsoiton aloittajille laatimani oppikirjan luomistyön vaiheita ja pedagogisia tavoitteita. Opinnäytetyöni koostuu kahdesta osasta: oppilaille suunnatusta oppikirjasta sekä tästä kirjallisesta osiosta, jossa avaan taustatekijöitä, jotka minun tuli huomioida oppimateriaalin suunnittelussa. Nuorilta harpun soiton aloittajilta on tähän mennessä puuttunut tämän ikätason huomioiva suomenkielinen oppimateriaali.</p> <p>Oppimateriaalia tehdessäni testasin sitä nuorilla soittajilla havainnoimalla heidän oppimistaan soittotunnilla. Pyysin myös kokeneita harppupedagogeja tutustumaan oppimateriaaliini ja haastattelin heitä kehitysehdotuksista. Tarkoitukseni oli löytää mahdollisimman havainnollinen, käytännöllinen ja interaktiivinen tapa esitellä musiikillisia ja soittoteknisiä asioita. Peilasin oppimateriaaliin valitsemiani pedagogisia perusteita muun muassa tutkimustietoon kouluikäisten lasten kognitiivisesta oppimisesta sekä pohdin oppimateriaaliini yhteensopivuutta taiteen perusopetuksen uuden opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2017) kanssa.</p> <p>Havainnoinnin, aineiston tutkimuksen ja haastattelujen valossa oppimateriaaliini osoittautui erittäin tarpeelliseksi opetukselliseksi kokonaisuudeksi, saavuttaen onnistuneesti tärkeimmät pedagogiset tavoitteensa. Lisäksi kävi ilmi, että käytännönläheinen lähestymistapa soittoteknisiin ja musiikillisiin sisältöihin toimi hyvin opettajan työvälineenä oppitunneilla.</p> <p>Oppimateriaalin luomisen ja alan kirjallisuuteen tutustumisen kautta sain varmuutta omien pedagogisten valintojeni taustalle. Kaiken kaikkiaan uusi oppimateriaali osoittautui hyvin toimivaksi jatko-osaksi vuonna 2016 ilmestyneelle Harppuaapinen -julkaisulleni.</p>	
Avainsanat	Soitinvalmennus, musiikkipedagogiikka, alakouluikäisen lapsen musiikin oppiminen, nuotinluvun tukeminen, harpunsoiton opetus musiikkiopistoissa, opetussuunnitelma, musiikillinen tarinankerronta, pelillisuus soitonopetuksessa, yhteissoitto, oppimisen ilo

Author(s) Title	Tiia Purhonen From harp primer to a harp method. Preparation of harp repertoire for children aged 7-11 in the light of new research
Number of Pages Date	82 pages + 1 appendices: Harppuaapinen 2 -study material 15 September 2019
Degree	Master of Music
Degree Program	Music
Specialisation option	Music Pedagogy
Instructor(s)	Helena Tuomela, PhD
<p>In this thesis, I present the developing process and the pedagogical goals of my harp primer for 7 -11 years old beginners. My thesis consists of two parts: a textbook for students, and this written thesis, which introduces the background factors that I had to consider when designing the study material. Young harp students have so far lacked a learning material that is both age -appropriate and is written in Finnish.</p> <p>As I made the learning material step by step, I tested it with young students by observing their learning. I also asked experienced harp pedagogues to look at my study material crafts and interviewed them for development suggestions. My goal was to find the most visually and practically interactive way to present musical and harp playing techniques for children of the targeted age group. I reflect the basis I chose for the teaching material, including research on cognitive learning in school-age children, and the compatibility of my teaching material with the new National Curriculum for Basic Art Education 2019, by the Finnish National Board of Education.</p> <p>In the light of research, observation and interviews, my study material proved to be a positively necessary educational package, successfully achieving its main pedagogical goals. It also turned out that the practical approach to technical and musical content worked well as a pedagogical tool in the classroom.</p> <p>Through the creation of the study material and the reading of the literature, I gained certainty in my main pedagogical choices. All in all, the new study material turned out to be a well-functioning sequel to my first Harp primer (2016).</p>	
Keywords	Primary harp playing skills, music pedagogy, middle childhood education, support for sight-reading, harp lessons in music institutes, curriculum, musical storytelling, pedagogical games in music lessons, playing in groups and ensembles, the joy of learning

1	Johdanto	1
2	Projektina harpunsoiton alkeisoppimateriaali alakoululaisille lapsille	5
2.1	Harppuaapisten synty	5
2.2	Projektin yleiset tutkimuskysymykset	7
2.3	Projektissa käytetyt tutkimusmenetelmät ja testaus	9
2.4	Aineiston vertailua: harpunsoiton alkeismetodit ja helpot sovitukset	11
2.5	Harppuaapinen 2 oppikirjan sisällöt	15
2.5.1	Yleiset pedagogiset sisällöt	15
2.5.2	Soittotekniset sisällöt Harppuaapinen 2 oppikirjassa	17
2.5.3	Värinuotit ja soiton hahmotukselliset sisällöt	19
2.5.4	Vapaa säestys ja improvisointi	24
2.5.5	Pelillisuus Harppuaapinen 2 oppikirjassa	25
2.6	Huomioitavaa motoriikasta harpunsoitossa	28
2.7	Harppuaapinen 2 ja uusi Opetussuunnitelma	30
3	Kouluikäisen lapsen musiikin oppiminen	33
3.1	Yleisesti koululaisen oppimisesta	33
3.2	Kognitiivisen havainnoinnin kehittyminen soitossa	34
3.2.1	Rytmitajun kehitys yhteydessä kognitiiviseen kehitykseen	37
3.3	Koululainen soittotunnilla: huomaa minut!	38
3.4	Erilaisten oppijoiden huomioiminen soittotunnilla	40
3.5	Yhteisöllisyys voimavarana ja musiikillisen kasvun paikkana	44
3.5.1	Hyvä ilmapiiri soittotunnilla ja ryhmässä	44
3.5.2	Instrumenttiryhmä kasvua tukevana yhteisönä	48
3.5.3	Yhteismusisointi ja lapsen hahmotuksen lisääntyminen moniääniseen soittoon	50
3.6	Harrastuksen iloon musiikkiopistojen harpunsoiton opetuksessa	51
3.6.1	Harpunsoiton opetuksen kehitys Suomessa viime vuosikymmeninä	51
3.6.2	Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman 2017 vaikutukset harpunsoiton opetukseen Suomen musiikkiopistoissa?	56
3.7	Koululaisen harjoittelun tukeminen	57
4	Oppimateriaalin testaus Nurmijärven Musiikkiopistossa	60
4.1	Lähtöasetelma	60
4.2	Oppimateriaalin testauksen kulku	62

4.2.1	Yksilöllisen oppimistavan tukeminen ja soittotekniikka	62
4.2.2	Musiikin kuulonvaraisen muistamisen kehittyminen ja musiikin luonteen hahmotus	64
4.2.3	Nuotin ja rytmin lukutaidon kehittyminen ja visuo -kinesteettinen hahmotus	66
4.2.4	Luovat tehtävät (noppapeli-improvisaatio, sävellystehtävät, äänimaisema ja sointukortit)	66
5	Tulokset	67
5.1	Oppikirjamateriaalin testauksen tulokset	67
5.2	Harppupedagogien haastattelun tulokset	71
5.2.1	Oppimateriaalin hyödyt	72
5.2.2	Kehitysehdotukset	73
5.3	Projektin yleisten tutkimuskysymysten yhteenveto	75
5.4	Työn arviointi	76
6	Pohdintaa soitonopettajan roolista musiikkikasvattajana	78
7	Lähteet	84

1 Johdanto

Harppuaapinen 2 oppikirjahankkeen edeltäjä, harpunsoiton alkeisoppikirja Harppuaapinen (Purhonen, 2016) on ollut käytössä harpunsoiton opetusta tarjoavissa musiikkiopistoissa ja musiikkikouluissa Suomessa julkaisuvuodestaan 2016 alkaen. Pian tämän jälkeen viime vuosien aikana on tullut esille useiden oppilaiden kohdalla tarve täydentävälle alkeismateriaalille ennen siirtymistä harpun kansainvälisiin 1. tason oppimateriaaleihin ja perinteiseen mustavalkoiseen nuottikirjoitukseen. Näihin kehittämisen kohteisiin pyrin työssäni vastaamaan ja tässä opinnäytetyössä kerron miten tämä tapahtui, reflektoiden pedagogisia näkemyksiäni aihepiiriin kytkeytyvien tutkimusten valossa.

Ensimmäinen Harppuaapinen on suunnattu noin 5-9 -vuotiaille vasta -alkajille, ja tekeillä oleva jatko -osa noin 7-11 -vuotiaille oppilaille harpun alkeisopetuksessa. Laajempi kohderyhmä molemmissa soittoaapisissa sisältää myös oppilaiden opettajat ja vanhemmat. Haastattelujen perusteella ensimmäisestä oppikirjastani Harppuaapisesta (Purhonen, 2016) on laajan kohderyhmänsä keskuudessa tullut merkittävästi positiivista palautetta ja sen on koettu tuovan oppimisen iloa ensimmäiseen soittovuoteen. Oppikirja on myös vastannut moniin instrumenttipedagogisiin tavoitteisiin soiton alkeisopetuksessa. Aikaisemmasta projektista saatu kirjallinen ja verbaalinen palaute kokonaisuudessaan on näyttänyt, että oppikirjaprojektini on herättänyt myönteistä keskustelua lasten harpunsoiton aloittamisesta Suomen alan ammattiosaajien ja harrastajien piirissä.

Tämän positiivisen vastaanoton ja palautteen myötä jatko-osan luomiselle on jo pohjalla kannattavat perusteet. Aloitin uuden materiaalin luomisen syksyllä 2017. Projektini huomattavimpia työvaiheita ovat olleet lapsilähtöisyyteen ja instrumenttipedagogisiin tekijöihin pohjautuvien harjoitteiden ja kappaleiden sävellyks, lastenlaulujen sovitus sekä pedagoginen tutkimus, joista olen sittemmin edennyt materiaalin kirjoittamiseen. Tekeillä oleva harpunsoiton alkeismateriaali on suunnattu erityisesti niille oppilaille, jotka ovat soittaneet ensin Harppuaapisen ensimmäistä osaa, mutta on käyttökelpoinen myös ensimmäisenä harpunsoiton oppikirjana kouluikäisille lapsille.

Esittelen tässä opinnäytetyössä myös modernin harpun soittotekniikkaa johon oppikirjan soittotekniset osuudet nojaavat, keskittyen soiton valmentavaan alkeistasoon ja siirtymävaiheeseen kansainvälisten harppumetodien tasolle 1. Tämä on olennaista siksi,

että olemassa olevat harppumetodit lähtevät pääsääntöisesti liikkeelle niin kutsutulta harpunsoiton 1. tasolta, joka on verrattavissa nykyisen taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän (Opetushallitus, 2017) 1. tasoon. Huomattava eroavaisuus laajankin oppimäärän 1. tason tavoitteisiin verrattuna näissä harppumetodeissa on, että ne sisältävät usein nuoren lapsen oppimiseen nähden suhteettoman nopean etenemisen tehtävien haastavuustasossa. Jos taas metodien sisältöjä verrataan uuden yleisen oppimäärän tavoitteisiin (Opetushallitus 2017, 10-11), on ero vielä suurempi. Tämä johtaa siihen, että nämä kansainväliset oppimateriaalit sopivat ensimmäisinä soittovuosina vain osalle aloittajista, mikä on huomattu harpunsoiton opettajien keskuudessa jo vuosien ajan. Asia tuli puheeksi myös harpistikollegioiden haastattelussa syksyllä 2018 (Kallio & Kenttämies, 23.11.2018).

Olen luonut Harppuaapisen jatko-osan sisältöä 7-11 vuotiaiden oppilaiden harpputuntien yhteydessä havainnoiden näiden valmennustason oppilaiden oppimista ja soittotaidon edistymistä. Tuntien alussa olen teettänyt oppilailla erinäisiä improvisaatiotehtäviä esimerkiksi harpun noppapelin ja sointukorttien avulla. Soittotehtävien opettamisessa olen edennyt haastavuutta pikkuhiljaa lisäten suhteessa sitomisen määrään (mitä enemmän sormien sitomista eli yhdistämistä peräkkäisten äänien soitossa, sitä haastavampia tehtävät keskimäärin ovat). Toinen esimerkki oppitunneilla soitetuista tehtävistä on ollut molempien käsien yhtäaikaista soittoa lisääminen asteittain. Kolmas merkittävä asia tuntien tehtävissä on ollut nuotinlukutehtävien luku ja soitto asteittain haastavuuden tasoa lisäten.

Musiikkiopistojen lukukausien päätteeksi olen järjestänyt oppilaille "Satukonsertteja" joka on pääasiassa luomani oppimateriaalin kappaleista luotu musiikillinen satu, sisältäen myös kansanlauluja ja äänimaisemia. Olen antanut konsertin valmistelun yhteydessä lapsille yhteismusisointitunteja tarjoten näin heidän ryhmätyön- ja moniäänisen soiton taidoilleen kasvun mahdollisuuksia. Lisäksi olen järjestänyt oppilaille tilaisuuksia yhteissoittoon musiikkiopistojen orkestereissa esimerkiksi Nurmijärven Musiikkiopistossa musiikkipedagogi Mauno Järvelän Näppärikurssilla (10/2017) ja Numon yhteisessä joulukonsertissa (14.12.2018) sovittaen heille soiton alkeistasolle soveltuvia soitto -osuuksia.

Harppuaapisen ja sen tekeillä olevan jatko-osan sisältämät kappaleet perustuvat samaan harpun värillisiä kieliä ja värinuottijärjestelmää hyödyntävään pedagogiikkaan. Muissa soittimissa esimerkiksi Geza Szilvayn myöhemmin käyttämän diatonisen

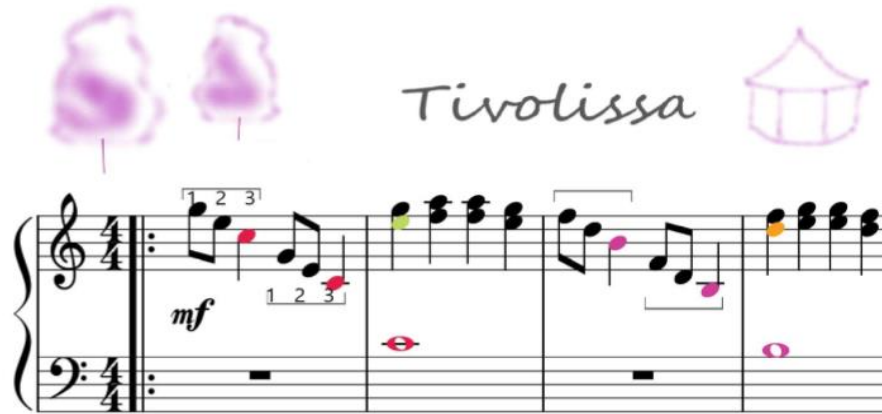
asteikon värinuottijärjestelmän pohjan kehitti alun perin Zoltan Kodaly (Kallioniemi, 2012, 15). Kodaly-menetelmässä perustana on sävelten konkretisoiminen kutakin säveltä vastaavalla solmisaatiomerkeillä, jolloin siirtymä ikonisen vaiheen kautta symboliseen vaiheeseen auttaa lasta oppimisessa (Vikman, 2001, 2). Kerron tästä notaatiotavasta lisää oppikirjan sisältöä käsittelevässä luvussa 2. Alakouluikäisten lasten tunneille kirjoittamastani materiaalista esittelen paitsi harpun kielten väreihin perustuvat nuotit sekä Kodalyn pedagogiikkaan osittain pohjautuvat värinuotit, myös soittoasennon ja soittotekniikan havainnollistamisen pedagogisten apuhahmojen välityksellä ja erilaiset leikkimieliset soittotehtävät ja -pelit.

Muita tekeillä olevassa Harppuaapinen 2 oppikirjassa käsiteltäviä osa-alueita ovat muun muassa yhteissoitto opettajan ja muiden oppilaiden kanssa, säestys, improvisointi ja oman laulun sävellys. Lisäksi vertailen nykyistä harpunsoiton oppimateriaalin tarjontaa muiden instrumenttien alkeisoppaiden kirjoon etsien hyviä pedagogisia ideoita. Vaikka kirjan opetusmenetelmät perustuvat osittain itseni kehittämiin kokeellisiin ideoihin ja sovelluksiin, hyödynnän myös näitä muiden instrumenttien metodien ja eräiden ulkomaisten harpunsoiton alkeisoppaiden tuomia oivalluksia inspiraationani.

Pohdin tässä opinnäytetyössä myös alakouluikäisten lasten musiikin havainnointia ja oppimista erityisesti 7-11 vuotiaiden ikäryhmässä. Tutkin aihetta käsittelevään aineistoon nojaten, miten hyvin Harppuaapisen (Purhonen, 2016) tekeillä oleva jatko-osa tukee käytännössä tämän ikäryhmän lasten harpunsoiton alkeiden oppimista yhdessä ensimmäisen julkaisun kanssa. Saadakseni tästä mahdollisimman kokonaisvaltaisen käsityksen, musiikkipedagogisten taitojen kehittämisen lisäksi olen perehtynyt - ja koen loputonta kiinnostusta kehityspsykologiaan, erityispedagogiikkaan, musiikilliseen tarinankerrontaan, sekä musiikin ja soiton terapeuttisiin vaikutuksiin. Tarkastelen, miten nämä osa-alueet kohtaavat harpunsoiton opetuksen musiikkioppilaitoksissa, ja erityisesti, millä tavalla ne vaikuttavat oppimateriaalin luomisprosessissa. Teen huomiota näistä aihealueista alojen pitkän linjan ammattilaisten tietotaitoon tukeutuen.

Oppikirjaprojektiin on kuulunut esimerkiksi paljon suunnittelutyötä, säveltämistä ja laulujen sovittamista harpulle. Lisäksi nuotinnusta (kuva 1) sekä pedagogisten ohjeiden kirjoitusta, kuvitusta ja asettelua. Olen valmistanut kaikki oppikirjan sisällöt käytännöllisesti katsoen ilman ulkopuolista apua, joten oppimateriaalin julkaisemiseen saakka vastuu luovasta työstä ja kirjan pedagogisista sisällöistä, nuotinnuksesta ja

toteutuksesta on siis kokonaisuudessaan ollut omissa käsissäni. Lisää kehittämiskohteita ja ideoita on syntynyt myös tehdessäni yhteistyötä muiden instrumenttipedagogien kanssa eri yhteyksissä projektin aikana.

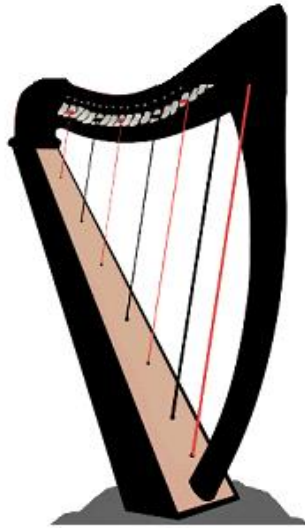


Kuva 1. Nuotinnusta oppikirjaan. Copyright: Tiia Purhonen 2019

Kaiken kaikkiaan opettavien asioiden visualisointi on olennainen osa projektia. Oppikirjan julkaisun tarkistamisessa, puhtaaksikirjoituksessa ja viimeistelyssä musiikin opetuksen alan sisäisten kontaktien hyödyntäminen työssäni tuli aiempaa merkittävämmäksi. Kirjan raakaversioon varhaisvaiheessa ennen puhtaaksikirjoitusta pyysin materiaalin luonnoksiin ja sen tavoitteisiin palautetta ja kehitysehdotuksia kollegoiltani, erityisesti toisilta harpunsoiton opettajilta (Kallio & Kenttämies, 28.11.2018). Tällöin sain ohjeistusta vaiheessa, jossa on vielä mahdollista tehdä pieniä muutoksia ja tarkennuksia ennen julkaisua, mutta myös saada ennakoivaa palautetta tulevaisuuden näkymiä ajatellen.

Ensimmäinen painos kirjasta tapahtui omakustanteena. Mikäli julkaisen kirjasta tulevaisuudessa uuden painoksen kustantajan kautta, pyydän tällöin painotyössä ulkopuolista lisäapua. Oppikirjan painattamiseen kuului yhtenä osana sivujen taitto, jonka toteutin tässä omakustanteisessa painoksessa itse taitto-ohjelmalla. Olen nuotintanut kaikki oppikirjan tehtävät tietokoneen nuotinnusohjelmalla. Kuvituksen tein kuvitusohjelmilla. Ensin syntyi nuotti-, kuvitus- ja tekstiluonnoksia ja sittemmin nuottivihko pedagogisine sisältöineen ja kuvineen (kuva 2). Ensimmäinen painos tulee olemaan suomenkielinen ja Suomen sisäinen. Tulevaisuudessa harkintaan tulee

mahdollisesti uusi painos molemmista oppikirjoista. Myös kansainvälinen julkaisu saattaa tulla toteutukseen joidenkin vuosien päästä.



Kuva 2. Opetuksellisten sisältöjen visualisointia. Copyright: Tiia Purhonen 2018

Oppikirjatyöni tuloksia esittelen tämän opinnäytetyön luvussa 5. Asetetut pedagogiset tavoitteet saavutettiin oppimateriaalin testauksessa. Näitä olivat muun muassa harppuoppilaiden soittovalmennus uuden opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2017) linjauksia mukaillen kansainvälisten harpunsoiton oppimateriaalien 1. tasolle. Tähän kuuluu soittotekniikan lisäksi myös oppilaiden nuotinlukutaidon edistäminen, jotta oppilaat voivat sujuvasti edetä opiskelemaan musiikkia kansainvälisistä 1. tason materiaaleista. Syksyllä julkaistava oppikirja näyttää tarkoitukseen sopivuutensa edelleen oppilaitosten harppuopetuksessa tulevina vuosina. Toivon oppikirjahankkeeni tuovan jälleen iloa ja osaamisen kokemuksia koululaisten ja harpunsoiton aloittajien ensimmäisiin soittovuosiin!

2 Projektina harpunsoiton alkeisoppimateriaali alakoululaisille lapsille

2.1 Harppuaapisten synty

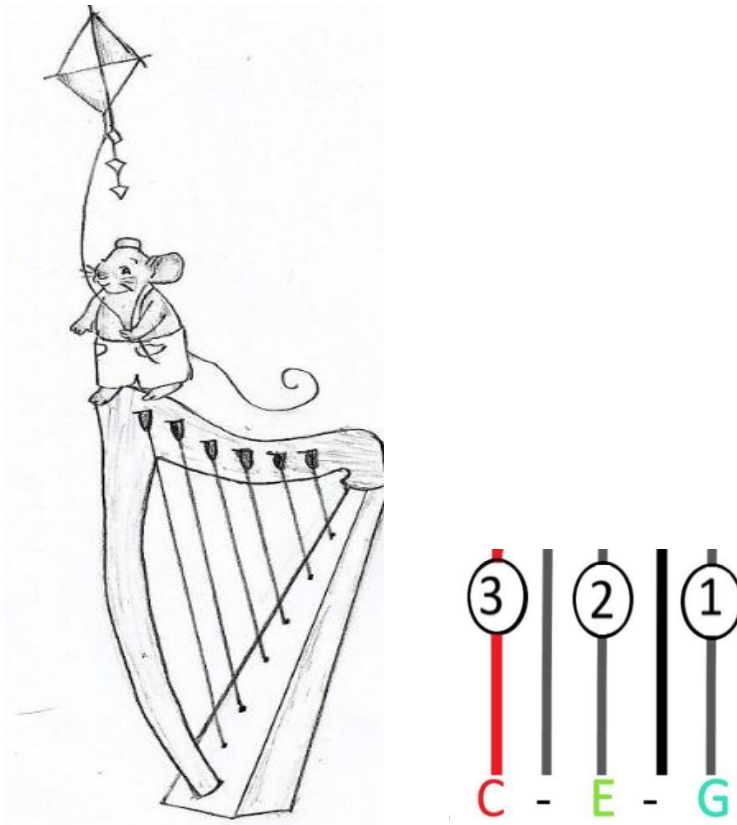
Ensimmäisinä työvuosinani soitonopettajana havaitsin vähäisen oppimateriaalin tarjonnan harpun alkeisopetuksessa lapsille sekä suomenkielisen alkeisoppimateriaalin

tarpeen. Opetin alle kouluikäisiä lapsia, jotka tarvitsivat ikätasolleen sopivaa oppimateriaalia. Suomenkielistä harpunsoiton metodia ei ollut ennen Harppuaapinen 1 julkaisua saatavilla. Pienille harpunsoiton aloittajille ulkomaisen materiaalin soveltaminen opetuksessa oli monelta osin haastavaa, ja alle kouluikäisille soveltuvien oppikirjojen määrä ja saatavuus oli kaiken kaikkiaan olematon.

Toisaalta suuri osa kansainvälisten oppikirjojen sisältämistä kappaleista oli soittoteknisesti haastavia nuorimmille aloittajille, mikä saattoi aiheuttaa ylimääräistä jännitystä oppimiseen. Myös sävelmät näissä kansainvälisissä oppikirjoissa ovat suurelta osin sellaisia, jotka tunnetaan kyseisessä maassa, mutta ovat vieraita suomalaiselle lapselle. Lähes kaikista oppikirjoista puuttuivat lisäksi monet lapsikeskeiset pedagogiset elementit kuten kuvat ja värit, joiden avulla pienen lapsen huomion kiinnittäisi.

Käytännössä alkeisoppimateriaalien vähyys oli johtanut siihen, että pienten harppuoppilaiden opettajilla oli valtava työ koota eri oppikirjoista joitakin sopivia tehtäviä yhtä harpunsoiton aloittajaa varten, ja lapset kantoivat soittotunnille mukanaan monistenippua. Lisäksi esillä olleista vaihtoehtoista ei ole ollut parasta mahdollista tukea suomalaisille oppilaille, koska ohjeet on kirjoitettu vieraalla kielellä. Näistä lähtökohdista syntyi ajatus harpunsoiton aloittajien laajenevalle joukolle sopivasta valmennustason materiaalista yksissä kansissa, joka toimisi opettajan työvälineenä alkeisopetuksessa. Tämä helpottaisi sekä opettajan että oppilaan ensimmäisen vuoden oppituntien kulkua. Hanke kiinnosti näistä syistä myös kollegioitani. Aloitin näihin lasten oppimateriaalin kehittämiskohteisiin keskittyvän työni luonnostelun tuntisuunnittelun yhteydessä. Käytin aluksi käsin piirrettyjä luonnoksia lasten oppitunneilla (kuva 3).

Tavoite, jonka pyrin saavuttamaan Harppuaapisen luomisessa, oli tehdä helppotajuinen harpunsoiton alkeiskirja, jonka avulla voisi aloittaa harpunsoiton jo ennen kouluikää pehmeän laskun kera. Kirjassa edettäisi silti soittovalmennuksellisin tavoittein. Soittotunneilla käytettävä materiaali ei saisi olla liian vaikeaa muttei myöskään liian hidastempoista. Minulle oli tärkeää myös materiaalin sopivuus rennompaan harrastukseen lapsille musiikkikouluissa ja yksityisopetuksessa. Ensimmäistä kirjaa valmistaessa punnitsin erilaisia pedagogisia ideoita vertaillen myös harpun ja muiden instrumenttien alkeisoppaiden tarjontaa. Ideat oppikirjaan tulivat kuitenkin pitkälti omien havaintojeni kautta. Lisäksi käytännön toteutuksesta (oppikirjan luomisessa) vastasin itse ja julkaisin kirjan omakustanteisesti.



Kuva 3. Luonnoksia Harppuaapiseen. Copyright: Tiia Purhonen 2019

Näistä kehittämiskohteista käsin kirjoitin Harppuaapisen nuorimmille harpunoiton aloittajille ja nuotinluvun tukea tarvitseville oppilaille harpunoiton alkeistasolla. Kuten jo johdannossa mainitsin, loin materiaalin perustuen harpun soitonoppimisen hahmottamisen tukemiseen muun muassa harpun värillisten kielten ja värinuottien avulla sekä asteittaisella vaikeustason lisäämisellä. Harppuaapisen positiivinen vastaanotto myötäili sittemmin lisämateriaalin kysyntää. Matalamman kynnyksen luominen harpunoiton aloittamiselle etenkin lasten kohdalla on asia, jota haluaisin työni kautta olla edelleen toteuttamassa.

2.2 Projektin yleiset tutkimuskysymykset

Alakouluikäisten harppuoppilaiden kohderyhmässä on noussut viime vuosina esiin tarve alkeistason lisämateriaalille ennen olemassa olevien kansainvälisten 1. tason harppukouluihin siirtymistä. Pyrin aihealueen aineistoja tutkien löytämään vastauksen kysymykseen, miten Harppuaapisen jatko-osa (Harppuaapinen 2) tulee vastaamaan

tähän kehittämistarpeeseen erilaisissa soittopedagogisissa osa-alueissa. Erityisesti tukin sitä, miten tämä oppimateriaalin jatko-osa toimii jatkumona edeltävään Harppuaapinen -oppikirjaan (Purhonen, 2016) ja miten se tukee siirtymistä edellä mainittuihin kansainvälisiin harppukouluihin.

Tarkemmin ottaen tarvittava lisätuki liittyy erityisesti alkeistason soittotekniikkaan ja motoriiikkaan unohtamatta nuotinlukuharjoituksia, jotka auttavat siirtymistä värinuoteista perinteiseen mustavalkoiseen nuottikuvaan. Lähestyn opetettavia asioita erilaisin pedagogisin keinoin, joiden toimivuutta sitten tutkin nykyisen tutkimustiedon ja opetussuunnitelman valossa. Olen jakanut tutkimusongelmani neljään tutkimustyötäni johtavaan yleiseen tutkimuskysymykseen.

- 1) Mitä Harppuaapisen jatko-osa sisältää, ja miten tämä sisältö toimii jatkumona Harppuaapiseen (2016)?
- 2) Millainen kohderyhmä voi hyötyä tästä jatko-osasta Suomen musiikkioppilaitoksissa sekä yksityisopetuksen piirissä, ja millä tavalla jatko-osa palvelee heitä?
- 3) Miten nykypäivän tietämys ja tutkimus kouluikäisen lapsen oppimisesta liittyy työhöni?
- 4) Miten oppikirja vastaa sisällöllisesti uuteen (2017) opetussuunnitelmaan laajassa ja yleisessä oppimäärässä?

Edeltävässä Harppuaapinen -projektissa havaitsin harpun alkeismateriaalien niukkuuden ja erityisesti niiden vähäisen sopivuuden soitinvalmennukseen pienille harpunsoiton aloittajille ennen musiikkiopiston 1. tasoa. Kun aloin kehittää oppilaileni ja sittemmin myös laajemmalle harpunsoiton aloittajien kohderyhmälle sopivaa alkeismateriaalia, projektin aihepiirien kantoalue laajeni. Toinen huomaamani epäkohta oli olemassa olevan materiaalin sopimattomuus erityisoppijoiden opetukseen (toisin sanoen erityisoppijoiden vähäinen huomioiminen materiaalien tarjonnassa), joten pyrin myös lisäämään tämän elementin soittoaapiseeni. Luomani Harppuaapinen 2 oppimateriaalin toimivuus soiton oppimisen eri osa-alueilla on työn edetessä monin tavoin tutkimukseni alla ennen oppikirjan julkaisua.

Tutkimuksessa ei ole minun lisäkseni muita tutkijoita. Alakouluikäiset harppuoppilaani musiikkioppilaitoksissa olivat osallistujia luonnosversion testauksessa, joka tapahtui

näiden oppilaiden oppituntien osana. Haastattelin myös alan kollegioiden (harppupedagogien) näkemyksiä Harppuaapinen 2 oppikirjan raakaversiosta. Materiaalia on siis reflektoitu jo monipuolisesti etukäteen ennen painoksen valmistumista oppilaiden tunneilla ja harppupedagogien arvioinnissa.

Tutkimusaineistona käytin sekä 7-11-vuotiaiden aloittajien ikäryhmälle soveltuvia kansainvälisten harppukoulujen osuuksia että muiden soittimien alkeismateriaalia ja lastenlauluja. Lisäksi käytin lapsen oppimista ja musiikkiopistojen toimintaa nykyisen opetussuunnitelman valossa käsitteleviä aineistoja tutkimuksen lähteinä. Olen keskittynyt eniten Suomen oppilaitoksissa käytössä oleviin materiaaleihin sekä omaan ja kollegoitteni kokemuksiin näiden toimivuudesta nuorten harpunsoiton aloittajien alkeisopetuksessa. Oppimateriaalin testauksessa lähteenä oli lisäksi havaintomuistiinpanot 7-11 vuotiaitten harppuoppilaiden soittotunneista sekä Harppuaapinen 1 oppikirja ja Harppuaapinen 2 oppikirjan luonnosversio.

2.3 Projektissa käytetyt tutkimusmenetelmät ja testaus

Perehdyin noin 7-11 vuotiaiden lasten soiton oppimiseen peruskoulun alakoulua käyvien lasten harpputuntien pitämisen kautta. Soittotunneilla toteutetun opetuksellisen kokonaisuuden aikana sain varmuutta tiettyjen menetelmien toimivuudesta, joita edelleen noudatan työni edetessä. Haluan kuitenkin koetella tutkimuksessani kaikkia käyttämiäni opetusmenetelmiä, sekä etsiä perusteluita jo olemassa oleville ja uusille pedagogisille ideoille valmistuvassa oppimateriaalissa. Tutkimusmenetelmäni koostuvat toiminnan ja aineistojen tutkimisesta, tapaustutkimuksesta Nurmijärvellä sekä oman työni ja oppilaiden tuntien havainnoinnista. Tutkin myös soitonopetuksen toimintaa Suomen musiikkiopistoissa uuden opetussuunnitelman valossa ja tein tältä pohjalta havaintoja keskittyen erityisesti harpunsoiton opetukseen soiton alkeistasolla. Toiminnasta ja aineistoista tekemiäni havaintojen myötä keskityin sitten kehittämistä tarvitsevien kohtien edistämiseen omassa tutkimuksessani ja työssäni.

Testasin myös tekeillä olevan oppimateriaalin luonnosversion soveltuvuutta 7-11-vuotiaiden aloittajien kohderyhmälle alakoululaisten harpunsoiton aloittajien oppitunneilla Nurmijärven Musiikkiopistossa. Havainnoin materiaalin luonnosten toimivuutta tässä kohderyhmässä tehden havaintomuistiinpanoja työni reflektointia varten. Testauksessa 35 oppitunnin aikana itseäni kiinnostivat muun muassa näiden oppilaiden yksilöllinen oppiminen, ja suhteessa tähän (yksilölliseen oppimiseen)

uuden opetusmateriaalin vaikutus havainnointinopeuteen, teknisten elementtien hahmotukseen, musiikin luonteen ja sävyjen hahmotukseen, nuottien ja ryhmien hahmottamiseen sekä lapsen oman luovuuden kehittymiseen. Viimeksi mainittua eli lapsen luovuuden kannustamista tutkin noppapeli -improvisaation, sävellystehtävien, maisemasoiton ja sointukorttien kautta.

Käytin edellä mainittua kohderyhmää tärkeänä lähteenä luonnosversion arvioinnissa. En kuitenkaan rajannut koko "testiryhmääni" tähän pienryhmään. Kaikkiaan Harppuaapisen jatko-osan luonnoksia on vuosina 2017-2019 soittanut 14 7-11-vuotiasta oppilasta (12 tyttöä ja kaksi poikaa). Varsinaiseen testin pienryhmään osallistui kuusi oppilasta (viisi tyttöä ja yksi poika). Havainnot kerättiin oppilaiden tunneilla. Tuloksina syntyi soittoteknillisiä, musiikkipedagogisia ja metodillisia päätelmiä Harppuaapisen jatko-osan toimivuudesta kouluikäisten harpunsoiton aloittajien opetuksessa.

Pidin oppilasryhmän kautta saatua informaatiota osa -alueena joka mittaa työni toimivuutta käytännössä. Muita työn reflektointimisen keinoja työn edetessä olivat muun muassa kollegoiden kanssa käyty haastattelut ja laajemmalla oppilaiden kohderyhmältä saatu palaute. Tein havainnoistani tuntimuistiinpanoja jokaisesta testauksen aikaisesta oppitunnista. Havainnot keskittyivät pedagogisiin elementteihin ja syy-seuraus-huomioihin oppilaideni tunneista seurattaessa heidän oppimistaan kaksiosaisen julkaisuni (Harppuaapisen ja sen jatko-osan) tukemana, mutta myös laajemmin havainnoiden kaikkien ryhmän oppilaiden tapaa oppia kehittämishankkeeni tavoitteista käsin.

Testauksen sisältämiä kysymyksiä olivat esimerkiksi lapsen nuottikuvan hahmotus ja sitä kautta värinuottien merkitys oppikirjassa, tarinan kerronta musiikin keinoin, lapsen rytmittäjän ja kuulonvaraisen hahmottamisen kehityksen tukeminen sekä hyvän ja rennon soittoasennon sekä soittotekniikan alkeiden opettaminen. Tein tämän testauksen itselleni ainoana havainnoijana näillä oppitunneilla. Eniten havainnoitsijan asemaan pääsin niillä ryhmän tunneilla, joissa läsnä oli muitakin opettajia sekä oppilaiden esiintymistilaisuuksissa. Kirjasin huomioita itselleni oppituntien jälkeen joko tietokoneelle tai muistivihkoon käyttäen jatkuvan havainnoinnin arviointimenetelmää, joka sisältää lähtötason arvioinnin, oppimisen arvioinnin ja osaamisen arvioinnin (Ouakrim-Soivio, 2016, 14).

Ryhmän oppilaat, joiden tunneilla testasin oppikirjani luonnosta eivät haastattelun (Purhonen, 9.12.2018) mukaan kokemustasolla kokeneet testin aikaisia kuuluvia oppitunteja tavanomaisesta soittotunnistaan poikkeavina. Käytännön oppimistilanteisiin keskittyvä oppimateriaalin testaus tapahtui tarkoituksellisesti oppitunnin kulun kannalta luontevana ja interaktiivisena osana, jotta asetelma olisi mahdollisimman ”autenttinen”. Tämän taustalla vaikutti oletamus, että jos oppilas olisi kokenut opettajan tavallisesta poikkeavasti ja aktiivisesti havainnoivan toimintaansa, testin asetelman autenttisuus olisi saattanut häiriintyä ja vaikuttaa sen tuloksiin.

Testauksen ryhmään osallistuneiden oppilaiden kanssa etukäteen sovittu soittotehtävien videotallennus oli myös tapa, jota hyödynsin osana havainnoimista etenkin yksityisopetuksessa. Myös tätä soittoläksyjien tallennustapaa olimme käyttäneet jo aikaisemmin testausta edeltävillä oppitunneilla tehtävien kotiharjoittelun tukena. Näin saatoin seurata tiettyjen tehtävien etenemistä arvioiden oppilaiden soittoa ja omaa pedagogista toimintaani jälkikäteen videolta. Reflektoin kaikkien havaintojeni perusteella opetustyötäni oppitunneilla ja kuinka pedagogiset tavoitteeni välittyivät suhteessa tekeillä olevaan oppimateriaaliin.

Tässä opinnäytetyössä käytettyjen tutkimusmenetelmien, testien ja käyttämieni aineistojen epävarmuustekijöiden minimalisoimiseksi soveltaessani saatua tietoa harpunsoiton oppimateriaalin teossa haastattelin myös kokeneita harpistikollegoitani (Hanna Kenttämiestä ja Pauliina Kalliota) jotka ovat toimineet harppupedagogeina konservatorioissa ja musiikkiopistoissa jo vuosikymmenten ajan. Keräsin tässä haastattelussa tietoa oppimateriaalini luonnosversion kehittämistarpeista. Tutkimuskysymykseni heidän haastattelussaan koskivat sekä Harppuaapisen ensimmäisen oppikirjan tuloksia musiikkiopistoissa että jatko-osan luonnoksen arviointia harpunsoiton alkeisopetuksen näkökulmasta. Lisäksi olennaisena osana tutkimuksen arviointia oli - ja on edelleen huomioitava jatkuva oppilailta saatu palaute sekä työn itsearviointi.

2.4 Aineiston vertailua: harpunsoiton alkeismetodit ja helpot sovitukset

Harppusäveltäjä Marcel Tournier sanoi The Harp - haastattelussaan vuonna 1910:

”Tavoitteesi on saada instrumentti soimaan hyvin ja saada siitä irti sen rikkaus...
Harpun salaisuudet ovat paljon yksinkertaisempia kuin suurin osa ihmisistä

ajattelee, ja sen mahdollisuudet loputtomat niille, jotka tähän asiaan uskovat” (Rice, 2005, 5.5.2019).

Tämä Tournierin ihanne oli tietenkin osoitettu säveltäjille, mutta on mielestäni monella tavalla mahdollista toteuttaa myös aivan yksinkertaisessa, jopa lapsille kirjoitetuissa pienissä kappaleissa ja soittotehtävissä. Olen tavoitellut useissa kirjoittamissani pienissä kappaleissa harpun sointia esille tuovia elementtejä niillä keinoilla, joita lapsi voi jo soitossa toteuttaa. Tähän vaikuttaa myös tietoisuuden lisääminen soittimelle tyypillisistä yläsävelistä ja resonansseista. Pienten kappaleiden ja laulujen sävellys- ja soitusvaiheessa tutustuin eri harpunsoiton alkeismetodien kappaleiden musiikilliseen tarjontaan ja erityisesti pedagogisen ajattelun ilmenemiseen kappaleiden soituksissa. Tutustuin myös erilaisiin tapoihin sovittaa lauluja harpulle.

Vuosikymmeniä käytetyssä Yhdys-valtalaisessa harpunsoiton alkeiskirjassa *Songs for Sonja* (Inglefield, 1977) on mielestäni monia iloisella ja humoristisella otteella kirjoitettuja, hyvin aloittelijalle sopivia tehtäviä. Erääksi haasteeksi tämän kirjan käytössä varsinkin nuorimpien aloittajien opetuksessa tuli kokemukseni mukaan käsin kirjoitettu mustavalkoinen nuottikuva, jonka lukemista saattoi vaikeuttaa käsin kirjoitetut, joskin hieman tavallista suuremmat nuotit. Inglefield kirjoitti tähän metodinsa kaksi osaa, joista toinen on nimensä mukaisesti jo enemmän musiikillisia kappaleita harjoitusten lisäksi sisältävä alkeisopetuksen nuottivihko, *Solos for Sonja*. Inglefield on myös kirjoittanut ohjekirjan pedaaliarpulle säveltämiseen, jonka ohjeita olen myös hyödyntänyt ja muistuttanut mieleen tätäkin oppikirjatyötä tehdessäni.

Tuoreempaa kansainvälistä tarjontaa harpunsoiton metodien kirjossa edustaa ensimmäisten soittovuosien oppikirjaksi tarkoitettu italialainen metodi *Lo Suono L`Arpa* (Bosio, 2015). Tätä oppimateriaalia olen käyttänyt jonkin verran alkeisopetuksessa viime vuosina, hyödyntäen etenkin sen muutamia tuttuja lastenlauluja. Ihailtavana tavoitteena Bosion metodissa on huomioida lapsen havainnointikykyä vahvistavia asioita. Siksi mustavalkoisen nuotin yläpuolelle on lisätty erilaisia symboleja ja kuvia. Joidenkin oppilaideni kohdalla haasteeksi tässä oppikirjassa näytti tulevan mustavalkoisen nuotinluvun lisäksi informaation paljous. Esimerkiksi joissakin tehtävissä oli lisätty kuvio jokaisen nuotin ylle (nuottirivin yläpuolelle). Kyseiset oppilaat eivät aina tieneet katsoako nuottiriviä vaiko kuvia sen yllä; toisille lapsille taas ei ollut huomattavaa haastetta seurata esimerkiksi kuvioita rivien yläpuolelta.

Toisin sanoen olen sitä mieltä, että kyseinen idea olisi kenties ollut vielä tehokkaampi tai monikäyttöisempi, mikäli kuvionuotit olisivat olleet erillisellä rivillä tai peräti omalla sivullaan. Toisaalta osa lapsista saattoi hyötyä nuotin luvun kehittämisessä juuri siitä, että näki edessään sekä nuotin että sen yllä nuottiin kuuluvan symbolin. Omasta mielestäni kaikkein paras osa Bosion metodia lienee ohjekirja harppuoppilaan vanhemmille ja opettajille (Bosio, 2015), jota en valitettavasti tähän opinnäytteeseen ehtinyt saada käsiini ulkomaan tilauksena. Tiedän sen kuitenkin kertovan metodin tarkoitusperät lasta soittoharrastuksessa ohjaaville aikuisille mikä on loistava tapa perehdyttää opettaja metodiin ja saada myös perhe mukaan soittoharrastukseen.

Lisäksi, huolimatta siitä, että nuottirivin yllä olevan kuvionuottikirjoituksen käyttötavat (opetuksessa) eivät minulle vielä täysin selvinneet italian kielisestä oppimateriaalista, Bosion kirjasta oli, ja on todella paljon iloa harpunsoiton aloittavalle lapselle monin tavoin. Ilahduttavasti kuvitetut soittotekniset ohjeet ja soittoasennon ohjeet, esiintymisohjeita sekä pedagogisia apuhahmoja on käytetty oppikirjassa runsaasti. Nämä kaikki ovat lapsen havainnollistamista tukevia asioita. Kirja on nykyisin saatavilla Italiaksi ja Englanniksi ulkomailta tilattuna.

Susann McDonaldin ja Linda Woodin kirjoittamassa Harp Olympics Stage 1 -oppikirjassa (McDonald & Wood, 1998) on erittäin hyviä soittotekniikkaa kehittäviä harjoituksia. Kirjassa on perinteinen mustavalkoinen nuottikuva sekä mustavalkoinen kuvitus. Jotkin tehtävistä näyttävät olevan haastavia nuorimmille aloittajille, mutta alakoululaisille suuri osa tehtävistä on mielestäni soittoteknisesti sopivalla tasolla. Varsinaisia laulelmiä tai kappaleita kirjassa ei ole montaa, sillä oppimateriaalin tärkeimpänä tarkoituksena ovat niin kutsutut lämmittelyharjoitukset ("warm ups") jotka on tarkoitus soittaa soittotuntien ja harjoittelun aluksi ennen kappaleiden soittoa (McDonald & Wood, 1998). Kirjan sisältö on jaettu soittoteknisten harjoitteiden mukaisesti esimerkiksi sidottavien sormien mukaan.

Marcel Grandjanyn ensimmäinen harppukoulu Little Harp Book (Grandjany, 1932) on yksi laajimmin käytettyjä harpunsoiton alkeisoppikirjoja Suomessa. Grandjanyn metodiin pohjautuu valtaosa nykyisistä harpunsoiton metodeista ja oppikirjoista, ja erityisesti suomessa opetus on painottunut niin kutsuttuun "Grandjanylaiseen" koulukuntaan. Grandjanyn ensimmäisen metodin nuorille aloittajille Little Harp Book (Grandjany, 1932) valmistumisen aikaan soiton aloittajat eivät olleet pääsääntöisesti aivan niin nuoria kuin nykyisin, mikä näkyy tehtävien melko nopeana vaikeutumisenä. Kirja on mustavalkoinen,

eikä se sisällä kuvia. Alkupuolen tehtävät sopivat kuitenkin useimmille pienille aloittajille ja alakoululaisille.

Uudempaa harpunsoiton alkeismateriaalia edustaa myös Britanniasta Suomeen tilattu Isabelle Frouvillen ensimmäinen metodikirja *Play the Harp with Charlie Kitten* (Frouville, 2002). Soittoaapisessa lähdetään liikkeelle keski-C:stä, joka on useimmissa harpuissa myös visuaalisesti katsottuna keskimäinen C kieli. Tämä toimii hyvin myös siksi, että C kielet ovat värillisiä kieliä (punaisia), ja ne on helppo löytää harpusta. Kirjassa on yksinkertaisia keski-C:n ympärille rakentuvia soittotehtäviä, joiden luonne on harjoituksenomainen eikä niinkään musiikillinen, mutta kirjan edetessä tulee laulullisuuttakin mukaan ja eteneminen soittotekniikan opettamisessa on selkeää ja tehokasta, myös soittokäsien valokuvien tuettua. Mustavalkoista kirjaa elävöittää kirjassa seikkaileva kissa Charlie erilaisissa tunnelmissa ja tilanteissa (Frouville, 2002).

Muita yleisesti Suomen musiikkiopistoissa käytössä olevia harpunsoiton alkeiskirjoja ovat Samuel Milliganin ensimmäinen harppukoulu *Fun from the first! Volume 1* (Milligan, 1962), Gabrielle Frioun ensimmäinen metodikirja *Beginners` Harpbook* (Friou, 1989), Mary Kay Waddingtonin *Suzuki Harp Volume 1* (Waddington, 2014) sekä Odette Le Dentun *Pieces Classiques Volume 1* (Le Dentu, 1973). Näissä oppikirjoissa on perinteinen mustavalkoinen nuottikuva ja melko nopea tehtävien haastavuustason kasvu nuorelle aloittajalle. Kirjoissa ei myöskään ole kuvitusta. Ulkomaisiin harpunsoiton soittoaapisiin, joita mahdollisesti esimerkiksi Yhdysvalloissa huomattavasti enemmän saatavilla on haastavaa päästä käsiksi Suomesta käsin; Suomi tulee lasten harpunsoiton opetuksessa varmasti moniin muihin maihin nähden huomattavasti jäljessä koska ylipäätään harpunsoitto Suomessa on suhteellisen tuore ilmiö (Suomen Harpistit Ry, 2019, 15.9.2019).

Muiden soittimien alkeisoppaat, joihin perehdyin työni edetessä, olivat muun muassa Otava-kustantamon markkinoimat eri instrumenttien Vivo-kirjat, kuten *Vivo Kantele* (Piispanen, Pitkänen & Sopanen, 2005), *Vivo Kitara* (Tharmaratnam & Wilkus, 2016) ja *Vivo Piano 1* (Jääskeläinen & Kantala, 2006). Kyseisissä soiton alkeisoppaissa on paitsi oppilaan mukaansa tempaavia tarinallisia elementtejä kuvituksen avulla kerrottuna, myös erilaisia improvisointitehtäviä, jotka parhaimmillaan tukevat lapsen oman luovuuden kasvua.

Edelleen muiden instrumenttien soittoaapisia, joiden kohdalla perehdyin erityisesti pedagogisten tekijöiden visualisointiin, olivat Viuluni Soi (Kiiski, Lannes-Tukiainen & Manninen, 2005), Iloinen Viuluniekka 1 (Usma, 1975), Kitara-aapinen (Rannanmäki, 1983), Pianon Avain Alkeisohjelmisto (Juris, Louhos & Tawaststjerna, 2002), saman kirjasarjan Pianon Avain Aapinen (Juris, Louhos & Tawaststjerna, 2015) sekä Lukutunti pikku pianistille (Ahonen & Rouhe, 2013). Kaikissa näissä oppikirjoissa oli pyritty kiinnittämään lapsen huomiota kuvituksen avulla, kiitollisimmin värikkäissä Pianon Avain-sarjan kirjoissa (Juri & Louhos & Tawaststjerna) ja Viuluni Soi-kirjassa (Kiiski, Lannes-Tukiainen & Manninen, 2003). Erityisesti näissä kaikissa oppikirjoissa pidin niin kutsutuista pedagogiikkaeläimistä ja apuhahmoista, jotka antoivat vinkkejä tehtäviin ja kappaleisiin. Kitara-aapisessa oli nuottien sijaan symbolit jokaiselle kielelle Geza Szilvayn Viuluaapisen Colourstrings -metodia mukaillen (Rannanmäki, 1983).

Syventyminen saatavilla olleiden harpunoiton ja muiden instrumenttien alkeistason oppimateriaalien kirjoon tuki tavoitteiden asettelua omassa työssäni. Näin vahvimmin oppimateriaalin kehitystarpeina nuotinluvun tuen lisäämisen, havainnollistavan ja kuvitetun ulkoasun, portaattoman haastavuustason kasvun sekä sopivan informaation määrän. Asetin omiksi päätavoitteikseni itse oppimateriaalissa jo olemassa olevaan (Harppuaapinen) pedagogiikkaani yhdistäen lyhyen ja ytimekkään ohjeistuksen, ulkoasun, joka aktivoi lasta mutta ei ole liian hallitseva, opetettavan asian havainnollistamisen aistitietoon tukien, sekä sopivan etenemisvauhdin, jonka sisällä on riittävästi työstettävää ennen seuraavaa askelmaa.

Kirjoittamani Harppuaapinen -oppikirjan (2016) muun muassa värikieliin perustuva opetusmenetelmä ja värinuotit ovat toimineet omassa pedagogiikassani itselleni luontevimmin, mutta jatko-osani johdattaessa oppilaat myös mustavalkoisen nuottikuvan lukemiseen uskon, että kynnyksensä kansainvälisten oppikirjojen käyttöön erityisesti nuotinluvun tukea tarvitsevien lasten kohdalla madaltuu. Näin ollen 1. tason harppumetodien sovellettavuuteen opetuksessa löytyy kenties uusia ulottuvuuksia.

2.5 Harppuaapinen 2 oppikirjan sisällöt

2.5.1 Yleiset pedagogiset sisällöt

Harppuaapinen 2 -oppikirjassa materiaalin pääpaino on lapsen soittovalmennuksessa kohti harpunoiton niin sanottua 1. tason oppimateriaalia, josta useat harppukoulut

lähtevät liikkeelle. Näitä ovat esimerkiksi Marcel Grandjanyn ja Jane Weidnesaulin *First-Grade Pieces for Harp*, Susann McDonaldin ja Linda Woodin *Harp Solos Volume One*, sekä Samuel Milliganin *Fun from the first! Volume 1*. Tulevan materiaalin loppupuolen tehtävät ovat soittoteknisiltä osuuksiltaan jo tällä harpunoiton ensimmäisellä luokkatasolla, jotta siirtymä kansainvälisiin harppukouluihin ja aloittajille suunnattuihin nuottijulkaisuihin olisi mahdollisimman luontevaa.

Erityisen tärkeää minulle soitonopettajana on jokaisen oppilaan yksilöllisten oppimistapojen ja tarpeiden huomioiminen sekä lapsen luontaisen musiikin oppimisen tukeminen ja vahvistaminen. Olen valmistanut Harppuaapisen jatko-osan sisältöä (kuva 4) oppilaiden harpputuntien opetuksen tuloksena havainnoimalla heidän soittovalmennustason oppimistaan ja taitojaan vuosina 2017-2019.

G - avain
molemmilla
käsillä.
V.k. hyppää
o.k:n yli!

Jääkiteitä

Kuva 4. Harppuaapinen 2 oppikirjan sisältöä, Tiia Purhonen, Copyright 2016

Oppimateriaalin teoreettinen sisältö on saanut inspiraationsa omasta opetustyöstäni ja observoinnista lasten harpunoiton oppitunneilla. Sittemmin sisällöt ovat syntyneet osana alakoululaisten harppuoppilaiden tuntien suunnittelua ja käytäntöä. Tekeillä olevan oppikirjan sisältöihin kuuluu tärkeänä osana nuotinluvun kehittäminen; värinuotein tuetusti mutta toisaalta mustavalkoiseen nuottikuvaan siirtymistä opastaen.

Soittotekniset sisällöt keskittyvät muun muassa kaikkien sormien sitomisharjoituksiin, nopeusharjoituksiin, sormien plaseeraamiseen, hyppyihin, helppoihin kääntymisharjoituksiin ja ylimenoharjoituksiin, säästysharjoituksiin sekä yhteis- ja duettosoittoon. Pysin tuomaan soittotekniikan opetuksessa esille myös liikkeen rentoutta ja yksinkertaisuutta pedagogisten apuhahmojen välityksellä.

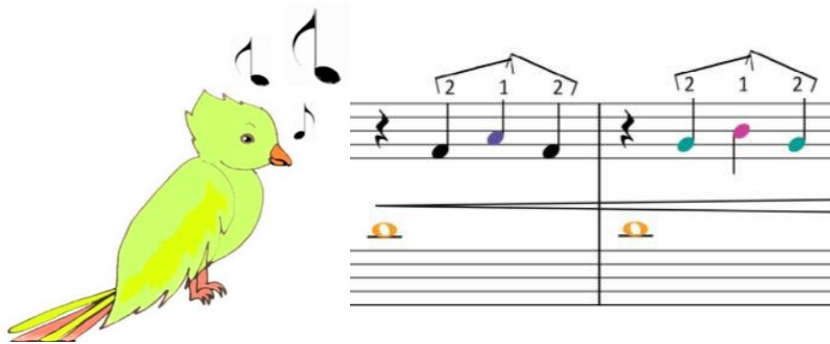
Kuten Harppuaapisen 1. osassa, kirjan huomattavimmat pedagogiset lähestymistavat ovat edelleen materiaalin visuaalisuus ja sen suora yhteys käytäntöön sekä helppo luettavuus, tinkimättä soiton alkeiden perusteellisesta opista. Tämä metodini ”punainen lanka” kulkee aapisen jatko-osassa tehden ensinnäkin sekä soittoteknisen kehityksen matkan, että musiikkiin ja soittotekniseen kehitykseen kytkeytyvän tarinankerronnan matkan edelleen pedagogisten apuhahmojen (eläinhahmojen) välityksellä.

Kaksi harppuaapista muodostavat yhdessä yhtenäisen opetuksellisen kokonaisuuden harpunsoiton alkeisopetukseen lapsille. Kirjat sisältävät sekä oppilaan että opettajan kannalta tunnin kulkua tukevia harjoituksia, jotka perustuvat muun muassa pelillisyyteen, improvisointiin ja nuotinluvun kehittämiseen. Työni on koostunut näiden pedagogisten sisältöjen luomisesta, laulujen tekemisestä ja itse julkaisun toteutuksesta. Soittotekniset sisällöt Harppuaapinen 2 oppikirjassa

Teikeillä olevaan Harppuaapinen 2 -oppikirjaan sisältyy tehtäviä pääosin seuraavista soittoteknisistä harjoituksista ja osa-alueista: sitomista kaikilla soittosormilla eli sormilla 1-4 (yhä lisääntyvässä määrin tehtävien edetessä), soitujen eri soittotapoja, intervallien soittoa, käsien yhtäaikaista soittoa (lisääntyvässä määrin tehtävien edetessä), ylimeno- ja hyppyharjoituksia, plaseerausharjoituksia, voimaharjoituksia, peukalolla soittoa, soittotekniikoiden yhdistämistä sekä lyhyt asteikkoharjoitus.

Yksityiskohtaisemmin käsiteltäviä soittotekniikan osa-alueita ovat pääosin kahden, kolmen ja neljän sormen yhdensuuntaisen sitomisen tehtävät, kahden ja kolmen sormen edestakaisen sitomisen tehtävät, kaikki intervallit, kolmen soinnun murtosoinnut eri tavoilla soitettuna (secco -soinnut ja erilaiset murtosoinnut), soitusäestys, käsien vuorottelun harjoitukset ja käsien yhtäaikaisen soiton harjoitukset, vasemman käden liike oikean käden yli, molempien käsien ylimenot pitkissä murtosoinnuissa ja kuvioissa sekä sammutusharjoitukset. Rytm- ja nuotinlukutehtävät toteutetaan myös soittamalla.

Soittotekniikan opetukseen liittyy myös musiikillisten elementtien tuominen “fysiikan avulla” esille omassa soitossa. Näitä osa-alueita ovat muun muassa huolellisella plaseerauksella ja näppäyksellä toteutettu eri nyanssien soitto, legatoharjoitukset, joissa on tärkeää laittaa sormet viime hetkellä (sammuttamatta) seuraaville kielille ja kielten sammuttamisen opettelu. Lisäksi tehtävissä käsitellään äänen pituuteen vaikuttavat plaseeraus- ja sammutusefektit ja sormien tasaiseen voimaan tähtäävät neljän sormen harjoitukset. Neljäs sormi eli nimetön on useimmiten muita sormia lihasvoimaltaan heikompi mikä vaikuttaa äänen laatuun kieltä näpätessä. Sitomisohjeet on merkitty nuottien yläpuolelle hakasella ja tarvittaessa myös sorminumeroilla (kuva 5).



Kuva 5. Sitominen on merkitty hakasella nuotin ylle. Copyright Tiia Purhonen 2016

Muita tekeillä olevassa oppikirjassa käsiteltäviä soittotekniikoita ovat esimerkiksi intervallien ja sitomisen vuorottelu sekä sointujen ja intervallien vuorottelu molemmissa soittokäsissä, glissandon soitto eri suuntiin, sormisammutus, oktaavien soitto ja nopeat siirtymät oktaavista toiseen (kuva 6). Eri oktaavialoihin ulottuvat harjoitukset ovat tässä soittimessa erityisen tärkeitä, sillä aivan pienimmissäkin oppilassoittimissa on yleensä vähintään 4,5 oktaavia, suurimmassa osassa soittimista 5-6. Matalinta oktaavia olen kuitenkin käyttänyt vain osassa oppikirjan kappaleista siksi, että myös pienemmillä soittimilla soittavat oppilaat voivat soittaa kirjan lauluja ja tehtäviä. Lisäksi oppikirjassa opitaan tapin vaihto kappaleen aikana, tappien laitto eri sävellajeihin ja opittujen soittotekniikoiden käyttö omassa improvisoinnissa.

Nämä kaikki edellä kertamani soittotekniikan oppimista tukevat sisällöt valmistavat oppilasta kohti harpunsoiton kansainvälisen 1. tason käsittävää oppimateriaalia (suuntana erityisesti ”Grandjanylaista” koulukuntaa edustavan soittotavan tekniikan alkeiden hallinta). Myös soittimen rakenteellisten ominaisuuksien hahmottaminen on asia, jotka on huomioitava soittotekniikan alkeiden opetuksessa harpunsoitossa kuten

virityssysteemin alkeiden opetus eli viritystappien asemat eri kappaleissa ja sävellajeissa.



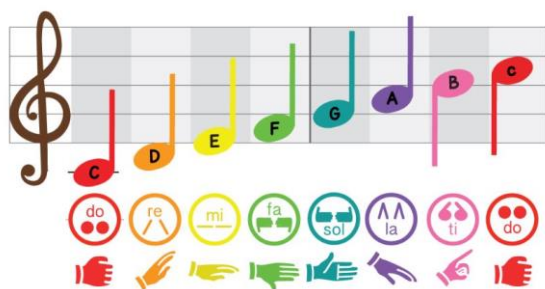
Kuva 6. D-kielet eri oktaaveissa. Copyright J. Purhonen, 2018

2.5.2 Värikuotit ja soiton hahmotukselliset sisällöt

Harppuaapinen ja sen jatko-osa sisältävät värikuotein tuetun nuottikuvan. Värikuotijärjestelmä on nykyisin käytettävissä automaattisena vaihtoehtona useiden nuotinnusohjelmien nuottikirjoituksessa. Tämä järjestelmä on kehittynyt muun muassa pedagogi ja filosofi Zoltán Kodály'n ikonisten solmisaatiomerkkien vaikuttamana. Kirsi Vikman kertoo Helsingin Yliopiston kasvatustieteen laitoksen väitöskirjassaan (2001), että muiden symbolijärjestelmien kuin tavallisten nuottien käyttöä musiikin opetuksessa on tutkittu. Esimerkiksi Jari Ojalainen (1991) on todennut Kodály'n ja Bruner'in mukaisten symbolijärjestelmien käytöstä seuraavaa:

“Käsimerkit auttavat lasta hahmottamaan laulun rakenteen sävelten muodostamina osina ja tavallaan konkretisoivat sävelet. Solmisaatiotavat ovat sävelten symboleita, jolloin siirtyminen ikonisen vaiheen kautta symboliseen auttaa lasta oppimisessa.” (Vikman, 2001, 124)

Sittemmin länsimaista diatonista nuottikirjoitusta on vastaavalla pedagogisella ajattelulla havainnollistettu myös väriasteikkoja käyttäen. Tämä nuotinnusohjelmiinkin siirtynyt

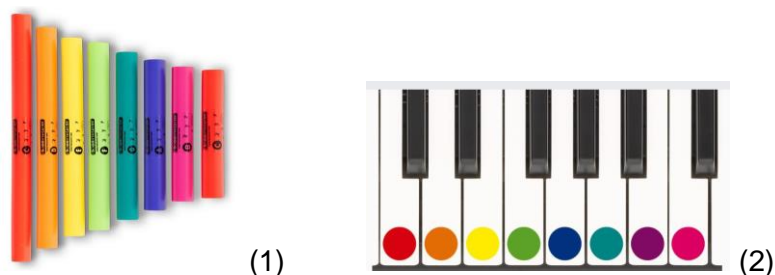


Kuva 8. Kodály -metodin solmisaatiot nuotinnettuna. Copyright Young Music LLC 2019

Ehkä tunnetuin Kodály-metodia hyödyntävä instrumenttipedagoginen väline on viuluprofessori Géza Szilvayn ja sellisti Csaba Szilvayn kehittämä Colourstrings -metodi. Colourstrings on kehitetty nimenomaan sekä kulttuurisesti, etnomusikologisesti sekä pedagogisesti kunnioittaen Zoltán Kodály'n filosofiaa (Kallioniemi, 2012, 14-15).

Esimerkiksi sellisti Anni Kallioniemi kertoo musiikkipedagogin opinnäytetyössään (2012), että ensinäkemältä Colourstrings -opetusmateriaali näyttää värikkäältä ja hauskalta, lapsenmieliseltä kirjalta, johon on helppo ja hauska tarttua. Kodály-metodin perinteitä kunnioittaen materiaali on siis lapsikeskeistä ja loogisesti etenevää, jossa värit ja symbolit havainnollistavat niin musiikillisia kuin soittoteknisiä asioita (Kallioniemi, 2012, 14-15). Mielestäni Szilvayn metodi on myös loistava esimerkki siitä, miten laulullisuus on yhdistetty soittoon, sillä ovathan Kodály'n solmisaatiomerkit alun perin juuri solfa -lauluun tarkoitettuja (Kallioniemi, 2012, 15).

Kodály -metodin ja Ittenin väriympyrän mukaisen värinuottijärjestelmän yhteensovittamista on hyödynnetty myös muun muassa pianon alkeisopetuksessa, kuten Piano and Synth Magazinen kuvionuotti -julkaisuissa (kuva 9). Tässä kuvionuotti -metodissa eri oktaavien C -koskettimet ovat keskenään eri väriset (punainen ja pinkki) vaikka väriskaala onkin samalla logiikalla etenevä. Harppumetodissani olen pitänyt eri oktaavien äänissä keskenään saman värisävyä. Musiikin perusteiden opetuksen puolella kyseistä värijärjestelmää ovat hyödyntäneet esimerkiksi Solfa -putkien kehittäjät (Boomwhackers, 2019), kuten kuvasta näkyy (kuva 10).



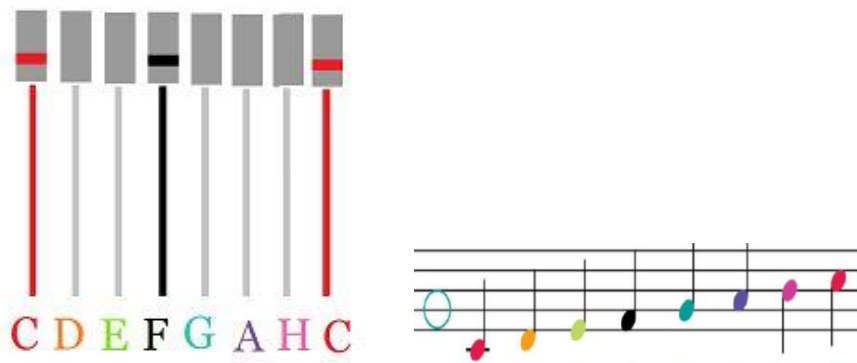
Kuvat 9 & 10. (10) Boomwhacker Solfa -putket. Copyright Musicians`Friend Inc., 2019
 (9) Kuvionuotein merkityt pianon koskettimet, Copyright PianoandSynth.com, 2011

Omassa työssäni hyödynnän osin Ittenin väriympyrän mukaista nuotinnusohjelman värinuottityökälyä, mutta yhdistän käyttämäni väriasteikon myös instrumentin ominaisuuksiin. Harpussa on kaksi värillistä kieltä joka oktaavissa: punaiset C -kielet ja mustat F-kielet. Käytän oppimateriaalissa näitä värejä C ja F nuoteissa. Muut värit ovat hyvin lähellä edellä mainittua 7-sävelistä diatonista väriasteikkoa. D-kielet ovat kirjassani oransseja, E-kielet vaaleanvihreitä, G-kielet turkooseja, A-kielet violetteja ja H-kielet vaaleanpunaisia. Huomioitavaa on myös se, että vain sävelkorkeutta kuvaavissa nuotinnusohjelmien värinuoteissa väri muuttuu modulaatioissa. Modernissa harpussa kielet ovat kuitenkin samat myös ylennys- ja alennusmerkkisissä nuoteissa, joten värinuoteissa lapsille ei ole tarpeellista lisätä enempää kuin yksi apuväri kullekin kielelle.

Useimmissa harpun alkeiskirjoissa valtaosa kappaleista on kirjoitettu C-duuriin juuri siitä syystä, että värillisten C-kielten ansiosta toonika on helppo hahmottaa visuaalisesti. Pienetkin lapset pystyvät tämän ansiosta löytämään tuttujen lastenlaulujen pätkiä helpoiten juuri C-duuriasteikosta tapaillen. Harppuaapinen 1 ja 2 -oppikirjoissa tämä elementti on otettu vain vielä korostetummin huomioon niin, että useiden kuvioden lähtösävelet ja "kiintopisteet" pysyvät värillisissä C- ja F -kielissä.

Siirtyminen perinteiseen mustavalkoiseen nuottikuvaan on huomioitu Harppuaapinen 2 oppikirjassa nuotinlukutehtävillä, joissa visuaalisesti tärkeimmät "kiintopisteet" on Harppuaapisen metodin mukaisesti väritettyjä mutta väliin jäävät nuotit ovat mustavalkoisia. Nuottitehtävät on jaettu erilaisiin, helposti luettaviin tehtäviin, jotka rakentuvat esimerkiksi asteittain kuten asteikko, tiettyihin nuotteihin kerrallaan ja yksinkertaisiin kolmisointu- ja intervalli -kuvioihin. Nuottitehtävien aluksi kerrataan myös harpun kielet sekä nuottitalo, jonka sisällä lukee molempien käsien C-duuriasteikko värinuotein kirjoitettuna (kuva 11). Tavoitteena on, että myös nuotinluvun kehittymisen

kannalta jatkuvuus toisessa oppikirjassa olisi sopiva edelleen perinteisiin 1. tason harppukoulu-materiaaleihin (joissa nuotit ovat mustavalkoiset ja ilman muita havainnoinnin tukia).



Kuva 11. Harppuaapisten värinuotit. Copyright Tiia Purhonen, 2019.

Olen pyrkinyt myös kappaleissa musiikillisten kuvioiden selkeyteen esimerkiksi toiston, kysymys -vastaus -teeman tai selkeään melodiarakenteen avulla laulun ja tehtävän luonteen mukaan. Yksi tapa on myös asteittaisesti rakentuvat kuviot (kuten intervallien koon kasvatus, intervallin muodostaminen soinnuksi, nousevat ja laskevat kuviot ja tietyille äänille rakentuvat muuttuvat kuviot. Rytmien avulla rakennettu jatkuvuus on myös yksi tapa.

Yhteissoitto opettajan ja muiden oppilaiden kanssa kirjan tehtävissä tuo soittotunneille yhdessä oppimisen tukea. Sointutehtävissä ja sointukorttipelissä opetellaan hahmottamaan kolmisointuja, harmonian alkeita ja säästyksen roolia yhteissoitossa. Harppuaapinen 2 oppikirjassa on myös sovituksia tunnetuista suomalaisista lasten- ja kansanlauluista. Sovittamisessa ja soitinnuksessa olen ottanut huomioon selkeät soitannolliset ja musiikilliset rakenteet sekä kappaleiden valinnassa että niiden toteutuksessa.

Musiikilliset sisällöt kirjassa lähtevät liikkeelle tarinan tai eläinhahmoihin yhdistettävän tunnelman kuvaamisesta. Kuvien tehtävä on myös toimia huomion kiinnittäjänä, mutta ei liian hallitsevasti viedä huomiota opetettavasta asiasta. Oppikirjan pedagogiset apuhahmot toimivat myös osaltaan oppimisen tukena. Näitä ovat esimerkiksi sormihiiret, jotka palaavat aina kotiin soitettuaan (ja kattohiiri katolle). Olen pyrkinyt kirjassa

Pelissä noppien silmäluku ilmoittaa montako kutakin kieltä soitetaan, ja oppilas improvisoi kyseisiä kieliä käyttämällä laulun tai tunnelman.

Sointukortit ja komppikortit tukevat vapaasäestyksen alkeiden oppimista harpunsoiton aloittajilla. Kortteihin on valittu yksinkertaisia sointukulkuja sointumerkein tutuista lastenlauluista, joista oppilas soittaa soinnut ja opettaja melodian. Muita improvisointitehtäviä kirjassa ovat esimerkiksi puolikas laulu, johon oppilas "säveltää" lopun, tarinasta improvisointi, joka on ollut osa oppilaideni niin kutsuttuja satukonserteja. Lapset ovat mielestäni luontaisia sadun kertojia, minkä olen nähnyt kyseisissä konserteissa. Kaikkia edellä mainittuja improvisointitaitoja on myös mahdollista yhdistää oman kappaleen sävellys -tehtävässä.

2.5.4 Pelillisuus ja Harppuaapinen 2



Kuva 13. Harppu-noppapeli. Copyright Tiia Purhonen 2016

Harppuaapinen 2 -oppikirja sisältää ensimmäiseen soittoaapiseen verrattuna enemmän pelillisyyden elementtejä, kuten Harppu-noppapelin (kuva 13) ja sointukorttipelin. Oppimispelejä on hyödynnetty laajalti muiden instrumenttien alkeisoppimateriaaleissa, mutta harpunsoiton oppikirjoissa ei tällaista ole tutkimissani aineistoissa tullut vastaan. Kenties tämä johtuu osittain myös siitä, että harpunsoiton opetus ei perinteisesti sisällä niin paljon ryhmäopetusta kuin vaikkapa viulunsoiton opetus. Oppimispelejä käytetään laajasti ryhmäopetuksessa mikä on siirtynyt myös musiikkipedagogiseksi opetuksen välineeksi, mikä käy ilmi esimerkiksi Saa laulaa! -kirjasarjan lukuisista oppimistehtävistä oppilasryhmille (Arola & Jokelainen 2012, 5).

Oppimispelien ja pedagogiikan välisestä yhteydestä nousee termi pelillisuus. (Kroffors & Kangas, 2014, 17). Pedagogit Antti Rajala ja Jaakko Hilppö ovat tutkineet oppimispelejä. Heidän mukaansa pelit itsessään eivät ole neutraaleja, sillä niihin on valettu kulttuurihistoriallista tietoa ja taitoa (Rajala & Hilppö, 2014, 145). He kuvaavat tätä seuraavalla esimerkillä:

Esimerkiksi voidaksemme pelata tietokonepeliä meidän ei tarvitse ymmärtää sitä pyörittävästä tietokonealgebrasta mitään; sen toiminnan periaatteet ovat jo ikään kuin valettu sen sisälle, ja me vain opetellemme peliä pelaamalla sitä (Rajala & Hilppö, 2014, 145).

Soittotunneilla pelillisuus on erilaisten soiton oppimista vahvistavien pelien käyttöä opetuksessa. Esimerkki harppuoppilaitten tunneilla käyttämistä oppimispeleistä on harpulle sovellettu noppapeli, jossa nopan väri ja silmäluku yhdistetään soittimen kieliin. Tämä peli on paitsi vahvistanut pienten ja vähän isompimpien lasten soittamiseen improvisoinnin ideointia, myös auttanut heitä hahmottamaan soittimen rakennetta. Pienissäkin oppilaisharpuissa on kymmeniä kieliä eli hahmotettavaa riittävästi.

Harppu on säestyssoitin siinä missä pianokin. Tästä syystä jo harpun alkeisopetuksessa opetellaan säestyksen alkeita lähtien liikkeelle kolmisoinnuista ja niiden erilaisista soittotavoista säestyksessä. Harppuaapisen jatko-osassa on ideoimani sointukorttipeli (Purhonen, 2019), jota olen jo vuosien ajan käyttänyt tätä osa-aluetta tukemaan leikkillisessä ilmapöydässä. Pelissä on korttipakka, joka sisältää erilaisia lyhyitä lastenlaulun säestyksiä sointumerkein, enintään yksimerkkisissä sävellajeissa. Korteissa on eri vaikeusasteita ja erityiskortteja ovat sellaiset säestykset, joihin kuuluu tapin kääntö tai erilainen soittotapa (muu kuin puolinuotti/ secco -sointu).

Oppimispelejä niin ikään tutkineet pedagogit Leena Krokfors ja Marjaana Kangas kirjoittavat artikkelissaan, että pelit haastavat rajojen ylittämiseen ja osallistavaan oppimiseen myös perinteisten oppilas -opettaja -roolien näkökulmasta, luoden rajoja ylittävän oppimisympäristön myös opettajalle (Krokfors & Kangas, 2014, 69). Opettaja toimii tällöin soittotunnilla yhtenä pelaajista, mutta kuitenkin tilannetta halliten. Pelit mahdollistavat myös oppiainerajoja ja oppilaiden keskinäistä vertailua ylittävää oppimista. Kaikilla on lupa pelata, ja oikeanlaisessa peliympäristössä kilpailuasetelma on yhteisen hyvän eteen tekemistä.

Tämä voi toteutua esimerkiksi niin, että yhteissoittoa varten jokaisen harppuoppilaan olisi valmistauduttava sopivan sointukorttitehtävän (Purhonen, 2019) avulla. Yhteisessä soittohetkessä pelin päämäärä sitten tavoitetaan. Oppimispeli voidaan myös aloittaa yhdessä, erityisesti kun pelataan, improvisoiden, kuten harpistin noppapeliä käyttäen (Purhonen, 2016). Improvisoidessa rajoja ylittävä pelin henki voidaan kokemuksen perusteella löytää helposti esimerkiksi musiikillisen tarinan tai maisemakuvauksen kautta, jossa jokaisella on oma tärkeä osansa.

Pelitutkija Tony Mannisen mukaan (2011) oppimispelien käyttäminen opetuksessa edellyttää jopa radikaaleja muutoksia pedagogisessa ajattelussa, mutta sen seurauksena kollektiivisuuden ja luovuuden hyödyntäminen opetuksessa mahdollistaa oppijoiden aidon osallistumisen niin oppimiseen kuin opetuksen ja oppimistapahtuman suunnitteluun (Krokkfors & Kangas, 2014, 16-17). Soittotunnilla muun muassa improvisaatiopelissä korostuu soittimellisuus ja luovuus, mutta toimiakseen lasten ryhmässä ne tarvitsevat kokemukseni mukaan kuitenkin jossakin määrin asetettuja rajoja ja ohjeita. Pelliset rajat saattavat rohkaista luomaan. Esimerkiksi päämäärä soitto- tai improvisointipelissä voi olla myös avoin, mikäli pelin ohjeistus on muilta osin riittävää.

Oppimisen rajat ja niiden ylittäminen ovat juuri asioita, joita Krokkforsin ja Kangaksen mukaan pelit ylittävät. Rajoilla viitataan epäjatkuvuuksiin toiminnassa ja vuorovaikutuksessa (Krokkfors & Kangas, 2014, 16). Harpunoiton oppimisessa näitä rajoja voisivat olla opetustoiminnan puolella esimerkiksi puutteellinen jatkuvuus ja johdonmukaisuus tiettyjen soitannollisten tavoitteiden kohdalla, kuten soittotekniikan kasvattamisessa ja nuotinlukutaidon yhdistämisessä soittoon. Toisaalta Krokkfors ja Kangas muistuttavat, että pelit eivät ainoastaan luo rajoja ylittäviä oppimisympäristöjä vaan ne ovat niitä, sillä samanaikaisesti rajat ovat tärkeitä luoden oppimisen potentiaalin. (Krokkfors & Kangas, 2014, 67).

Vuorovaikutuksen kannalta näitä rajoja harpunoiton opetuksessa voisi olla esimerkiksi opettajan ja oppilaan välinen huono kommunikaatio tai oppilaiden keskinäiset tasoerot toiminnassa. Molemmissa tapauksissa pelit parantavat yhteishenkeä positiivisen, ei-kielellisen kommunikaationsa ansiosta, jossa siirrytään käsitteeseen leikillisyyden. Leikillisyydelle ei ole olemassa yksiselitteistä määritelmää. Se on usein rinnastettu leikkiin, luovuuteen ja emotionaalisiin tekijöihin. (Krokkfors & Kangas, 2014, 73). Monet tutkijat ovat yhdistäneet leikillisyyden myös luovuuteen. Esimerkiksi Nina Lieberman yhdisti 1970-luvulla leikillisyyden ja luovuuden toisiinsa tutkiessaan niiden yhteyttä lapsissa. Lieberman määritteli leikillisyyden tilaksi, jossa lapsi osoittaa fyysistä, sosiaalista ja kognitiivista spontaaniutta ja jossa hänen toimintaansa ilmentää huumori ja tekemisen riemu (Krokkfors & Kangas, 2014, 97).

Usein ensimmäisiä soittokausiaan soittava harppuoppilas saattaa jännittää uuden asian oppimista, tai kokea sen uutuuden takia vaikeana. Erityisesti soittotekniikkaa opeteltaessa rentous on alusta alkaen tärkeää vakaan ja ergonomisesti taloudellisen soittotaidon saavuttamiselle ja ylläpitämiselle. Soittotunnille tuodut pelit, joissa on jokin

tutumpi lähestymiskulma lapselle kuin itse uudessa soittoharrastuksessa, luovat tutkitusti matalamman kynnyksen uuden oppimiselle. Tällöin asioihin tutustutaan jo opitun asian kautta. Uuden tiedon rakentamista vanhan, jo aiemmin opitun tiedon jatkeeksi kutsutaan konstruktiviseksi oppimiseksi (Ahonen, 2004, 16).

On yleisesti tiedossa, että pohjimmiltaan leikki ja peli kuuluu lasten oppimisprosessiin. Leikki-ikäisiksi nimitetään virallisesti alle kouluikäisiä lapsia. Pelit ja pelillisyydet kohtaavat ohjatun toiminnallisuuden ja sääntöjen maailmaan kulkevat peruskoululaiset lapset, aktiiviset oppijat terminä siis vielä paremmin. Pelillisyydet ja leikkisyys ovat silti hyvin lähellä toisiaan; leikkiläisen toiminnan innostavuus on eri yhteyksissä liitetty muun muassa materiaalin ja toiminnan pelillisiin elementteihin, joita voivat olla muun muassa Kilvoittelu, toiminnan tarinallisuus sekä tehtävien suorittaminen (Harju & Multisilta, 2014, 157).

Luomieni oppimateriaalien sisällöissä kohderyhmien lasten ikätaso huomioiden leikkisyys ja pelisyys painottuvat hieman eri tavalla. 1. Harppuaapinen - oppimateriaalissa on huomioitu alle kouluikäisten lasten leikkisyys erityisesti tarinankerronnan ja siihen liittyvän leikin avulla. Esimerkiksi kahden sormen sitomista harjoitellaan kertoen kahdesta ”hiirestä” joista toinen asuu talon katolla ja toinen sisällä talossa, jonne he palaavat aina vuorotellen. Harppuaapinen 2 - oppikirjassa painottuu enemmän kouluikäisille suunnattu pelisyys. Esimerkiksi kolmisointuharjoitukset ovat korttipelin muodossa.

2.6 Huomioitavaa motoriikasta harpunsoitossa

Harpunsoitto on pienelle ja vähän isommallekin soittajalle myös fyysinen ja liikunnallinen tapahtuma, sillä harpun kielissä on voimakas jännite ja näppääminen vaatii hallittua lihasvoiman käyttöä. Nykyiset oppilassoittimet ovat pehmeämpikielisiä ja kevyempiä sekä yhä pienempiä kooltaan, mutta oikea näppäystekniikka sisältää tarvittavan määrän voimaa. Harppua myös nojataan oikeaan olkapäähän soittaessa, minkä vuoksi hyvä ryhti on tärkeää huomioida.

Näistä syistä ja muutoinkin soittajan rentouden ylläpitoa ajatellen Harppuaapisen jatko-osassa tulee olemaan niin kutsuttu ”harppujumppa” - sivu. Harppujumppa-harjoitukset lisäävät lapsen soittoasennon rentoutta soittotunnilla ja luovat kehollisen kokemuksen soittoasennosta ja soittamisesta. Nämä soiton motoriikkaa tukevat liike- ja koordinaatioharjoitukset on havainnollistettu piirretyin kuvin, kuten myös ohjeet

soittoasennosta. Lisäksi soittoteknisiä elementtejä kuvastavat pedagogiset apuhahmot tukevat liikkeen havainnollistamista lapselle.

Olen oman harpunsoiton ammattiopintojen opiskeluvuosiinani oppinut, että opetuksessa voidaan kiinnittää huomio myös kulttuurisesti ja koulukunnallisesti opittuihin tapoihin ja tottumuksiin ja niiden tarkoituksenmukaisuuteen. Tavoitteena tällaisella tarkastelulla on kehon asennon ja toiminnan taloudellisuuden ja tasapainon löytäminen. Liikkeiden tiedostaminen mahdollistaa epäedullisten toimintatapojen muuttamisen, kuten Aleksander -tekniikassa (Juntunen, 2009, 249).

Tämä ”taloudellinen” lähestymistapa soitonopetuksessa lähtee mielestäni liikkeelle yksinkertaisuudesta ja rennosta, hallitusta liikkeestä, jota voidaan edelleen ohjata pedagogisten elementtien, kuten havainnollistavien mielikuvien avulla. Esimerkiksi hiirten kotiin (kämmeneen) vie tie kynärvarsia pitkin, jolloin kynärvarret ovat suorassa (eivät roiku alaspäin). Jo ennen itse soittoa, kun sormet asetetaan valmiiksi kielille eli plaseerataan (kuva 14), tulisi soittoasennon olla rento ja hallittu. Kokemukseni mukaan soittoasentoa opetellessa kuvakieli jää lapselle herkemmin mieleen kuin soittotekniset termit ja käsitteet.



Kuva 14. Plaseeraus ennen soittoa. Copyright J. Purhonen, 2018

Suomessakin käytettävien harppukoulujen materiaali perustuu pitkälti niin kutsuttuun Grandjany'n koulukuntaan. Ranskalaisen koulukunnan oppikirjoja käytetään vähemmän. Karkeasti jaoteltuna nämä ovat kaksi pääasiallista harpunsoiton metodia länsimaissa. (JYA Huang, 2011, 5). Marcel Grandjany'n luoman metodin soittotekniikka on

osoittautunut käytännössä yksinkertaiseksi mutta tehokkaaksi ja rennoksi tavaksi soittaa ja opettaa soittoa. Siksi käytän myös omassa opetuksessani ja luomassani materiaalissa kiinnekohtana hänen opetuksiaan, valmistaen harjoituksilla nuorta oppilasta sisäistämään tämän metodin.

2.7 Harppuaapinen 2 ja uusi Opetussuunnitelma

Oppikirjani yhtenä päämääränä on oppilaan soittovalmennus kohti kansainvälistä harpunsoiton 1. tasoa ja sen oppimateriaaleja. Lisäksi tavoitteenani on oppilaiden alkeisopetus nykyisen (2017) opetussuunnitelman arvoihin ja sisältöihin nojautuen. Uusi opetussuunnitelma on jaettu yleiseen ja laajaan oppimäärään, joiden sisältämissä tavoitteissa näkyy vahvasti muun muassa oppilaskeskeisyys opetuksessa ja oppijan aktiivinen osallistuminen (Opetushallitus, 2017, 10). Nämä ovat myös koko projektiani ohjaavia tavoitteita. Tässä luvussa käsittelen sitä, miten Harppuaapinen 2 -oppikirja palvelee harpunsoiton opetusta kyseisen uuden opetussuunnitelman valossa.

Uusi opetussuunnitelma tähtää monipuolisesti oppilaiden tasa-arvoiseen kohtaamiseen. Sen mukaan taiteen perusopetus rakentuu ihmisoikeuksien, tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja kulttuurien moninaisuuden kunnioitukselle (Opetushallitus, 2017, 10). Erilaiset oppijat, jotka uusi opetussuunnitelma tuo aiempaa korostetummin esiin, on otettu huomioon tasavertaisina oppijoina (Opetushallitus, 2017, 11). Tekeillä olevassa oppikirjassa erilaiset oppijat on huomioitu aistitietoa tukevien elementtien avulla, kuten harpun värillisiin kieliin yhdistetyillä värinuoteilla ja havainnollistavilla kuvilla.

Uuden opetussuunnitelman päämääränä on myös harrastuksen ilon tuottaminen eikä ainoastaan valmistaminen kohti ammattitasoa. (Opetushallitus, 2017, 11). Harppuaapinen 2 oppikirja pyrkii tukemaan opetustilanteissa myönteistä ilmapiiriä. Rennon ilmapiirin tukijoina ovat esimerkiksi sointu- ja improvisaatiopelit. Nuotinluvun tuen tuoma omatoimisuus ja luovat tehtävät edesauttavat oppilaan oman identiteetin kasvua luovana persoonana, mikä potentiaalisesti edistää myös osaltaan hyvän ilmapiirin säilymistä oppitunneilla. Oppilaan kasvun tukeminen ja oppimisen ilo ovat myös uudessa opetussuunnitelmassa tärkeässä asemassa, kannattaen oppimiskäsitystä, jossa oppilas on myös itse aktiivinen toimija, joka oppii asettamaan tavoitteita myönteisen, innostavan ja uutta luovan toiminnan edistämänä (Opetushallitus, 2017, 11).

Opetussuunnitelman osiossa *esittäminen ja ilmaiseminen* on jaoteltu tavoitteiksi oppilaan ohjaus instrumentin itsenäisen hallinnan ja musikaalisen soiton alkeistaitoihin, yhteismusisointitilaisuuksien järjestäminen sekä mahdollisuudet esiintymiskokemuksiin yksin ja ryhmässä (Opetushallitus, 2017, 41). Tätä tavoitetta olen toteuttanut muun muassa harppuoppilaiden yhteisissä "satukonserteissa", joiden esitettävät sisällöt koostuvat suurelta osin Harppuaapisen ja sen jatko-osan soittomateriaaleista, sekä improvisoinnista, jota olemme tunneilla tätä ennen opetelleet oppikirjojen tehtäviä hyödyntäen (Purhonen, 2016). Yhteissoitannollisesti tärkeitä molemmissa Harppuaapisissa ovat osa-alueina myös oppilaan ja opettajan duetot sekä oppilaiden yhteiset harppu-duetot.

Tarkemmin soiton yksilöllisistä tavoitteista opetussuunnitelmassa mainitaan erilaisten tunteiden ja luonteiden tunnistaminen ja ilmentäminen soitossa, perustempon hallinta, yhteismusisointi ja esiintymistilanteissa käyttäytyminen, soinnin ja puhtauden harjoitukset ja soitintuntemus (Opetushallitus, 2017, 41). Musiikin tunteiden ja luonteiden tunnistamista tekeillä olevassa oppikirjassa tukevat esimerkiksi nyanssiharjoitukset, joissa olennaista on niissä käytettävä plaseerauksen määrä. Esimerkiksi mitä isompi osa sormesta nojaa kieltä vasten, sitä voimakkaampi on plaseeraus. On kuitenkin myös äänen pituudesta ja karaktääristä (esimerkiksi staccato vs. legato) kiinni, miten paljon plaseerausta käytetään. Sormen päästäkin saa paljon voimaa, ja toisaalta pitkällä ja legatoäänillä kielen näppäys valmistetaan mahdollisimman paljon ennakoiden. Etenkin nuorimmille oppilaille soittotekninen asia voidaan esittää havainnollistaen esimerkiksi sanoin "hiiri nojaa kieleen ennen soittoa".

Musiikin tunnelman oppimiseen ja toteuttamiseen soitossa vaikuttavat kappaleissa tietenkin myös sävellajit, ja esimerkiksi tekeillä olevan oppikirjan tehtävien tarinahahmoissa on otettu huomioon tämä asia. Esimerkiksi erilaisia tunteita kuvastavien hahmojen ja säätilojen kautta. Lisäksi kappaleen tarina on kuvattu myös rytmillisten elementtien mukaan, kuten tanssiva, laulava tai surullinen, laiska, terhakka tai nopea. Italiankielisiä musiikin luonnetta kuvaavia termejä kirjassa on käytetty vielä vähäisesti.

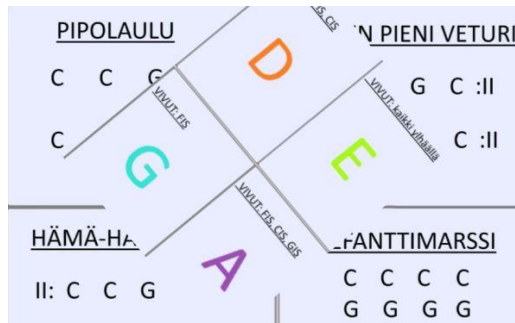
Soitintuntemus on tekeillä olevassa oppikirjassa huomioitu aivan ensimmäisillä sivuilla soitinrakenteen ja viritystappi-mekanismien esittelyn myötä pelkistetyin kuvin ja ohjein. Lisäksi sivulla on ohjelaatikko harpun virittämisestä ja käsittelystä. Soitintuntemukseen liittyy olennaisesti myös uudessa opetussuunnitelmassa mainittu kehon hallinnan tärkeys suhteessa luovaan tekemiseen (Opetushallitus, 2017, 44). Tätä

tekeillä oleva oppikirja huomioi erityisesti harpun soitossa tärkeiden liikkeiden ja tukilihasten harjoitteilla harppujumppa -osiossa.

Soinnin hallinta harpussa ei liity juurikaan puhtauteen, sillä kielet soivat vain tietyiltä korkeuksilta ja äänen korkeutta muutetaan erittäin harvoin muutoin kuin huiluäänin. Silloinkin soiva yläsävel syttyy valmiiksi viritetyn äänen päälle. Oppilaiden on siis hyödyllistä jo varhain oppia virityksen alkeet korvakuulolta, mikä voi olla alakouluiselle oppilaalle esimerkiksi yksittäisten äänien viritämisen opettelua. Harppua soittaessa soittimen sointi perustuu paitsi plaseeraukseen ja sen voimaan, myös käsien ja kropan rentouteen ja fraasien soittotapaan. Lyhyiden melodisten fraasien musikaalinen soitto on useimmille alakouluikäisille mahdollista toteuttaa. Tätä musikaalista soittotapaa voidaan kokemukseni mukaan harjoittaa korvakuuloa vahvistavaksi harjoitusten avulla, jotka korostavat musiikillisia elementtejä.

Lisäksi opetussuunnitelmassa mainitaan oppimaan oppiminen ja harjoittelu, tavoitteiden asettaminen omassa soitossa, kuulonvarainen toistaminen sekä kuulonvarainen havainnointi omasta soitosta ja sanallistaminen (Opetushallitus, 2017, 44). Harjoittelun ohjeet ja sormiharjoitukset ovat joka tapauksessa oppikirjaan sisältyviä osa-alueita, mutta kuulonvaraista toistamista harjoittaessa opettajan säestys ja eteen soitto on merkittävässä asemassa myös minun oppimateriaalissani. Tulevaisuudessa taustanauha CD -levyn muodossa tai ladattavana äänitiedostona olisi mahdollinen liite uusien painosten yhteydessä tukemaan oppikirjan tehtävien kuulonvaraista muistamista. Myös sanallistaminen on tärkeä elementti opetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2017, 44) jonka pyrin ottamaan huomioon tulevassa oppikirjassa. Lähtökohtana on, miten lapsi sanallistaa asioita, ja erityisemmin, miten alakoululainen sanallistaa maailmaa.

Kokonaisuudessaan Harppuaapinen 2 -oppikirja pyrkii vahvistamaan itsenäisen soiton, yhteissoiton ja esiintymisen alkeistaitoja. Soitonopettajan työn muuntuminen vapaammaksi uuden opetussuunnitelman myötä on vaikuttanut epäsuorasti työhöni antaen lisää tilaa uusille ideoille metodin kehittämiseksi. Yksi näistä uusista ideoista on sointukorttipeli harpulle (kuva 15), joka liittyy aiemmin mainittuun pelillisyyteen.



Kuva 15: Sointukorttipeli harpulle. Copyright: Tiia Purhonen, 2019.

3 Kouluikäisen lapsen musiikin oppiminen

3.1 Yleisesti koululaisen oppimisesta

Varhaisina kouluvuosina lasten tiedetään olevan aktiivisessa oppimisen ikävaiheessa ja osallistuvan mielellään uusiin harrastuksiin. Uudet asiat tavallisesti innostavat ja kiinnostavat tämän ikäryhmän lapsia. Lastenpsykiatri Raisa Cacciatore kertoo artikkelissaan, että myös luottamus omiin kykyihin on tavallisesti hyvin korkea (Cacciatore, 2014, 28). Näistä syistä myös musiikin harrastuneisuus lienee kaikista aktiivisinta koululaisten keskuudessa ja opetuksen tarjonnassa. Musiikkiopistoilla on mahdollisuus tuoda pienten ja vähän isompien koululaisten valtava oppimisen potentiaali esille erityisesti tässä ikävaiheessa. Osa lapsista saattaa jo olla tavoitteellisesti soittavia muusikonalkuja. Ja kuten koululaisten oppimisen asiantuntija Jari Sinkkonen toteaa, kaikkia kouluikäisiä lapsia yhdistää lähtökohdista ja tavoitteista huolimatta suuri oppimisen kasvu ja toisaalta emotionaalinen kasvu on huimaa (Sinkkonen, 2010, 30).

Myös spontaani uteliaisuus ja kokeilunhalu näkyy osana lapsen ja nuoren normaalia kehitystä. Harrastuksen valikoitumiseen ja pysymiseen vaikuttavat tästä syystä tutkitusti ne harrastukset, jotka ovat paitsi mieluisia, myös sopivan haastavat ja motivoivat harrastukset (Kosonen, 2009, 5). Harrastuksen mielekkyys lapselle on soitonopettajan suuri vastuu, jota olen pyrkinyt tähänastisella työlläni lisäämään. Harppuaapisen ensimmäisessä osassa tutustutettiin lapsi soiton ensiaskeliin kuten aapisessa lähdetään aakkosista liikkeelle. Jatko-osassa olen kiinnittänyt huomiota juuri siihen, että vaikka tehtävät ovat kohti harppukoulujen 1. tasoa valmistavia helppoja tehtäviä, olisi niissä kuitenkin tarpeeksi nopeasti lisääntyviä uusia soitannollisia sisältöjä motivaation herättämiseksi ja ylläpitämiseksi tällä soittovalmennustasolla.

Parhaita mittareita ovat tietenkin lapsilta itseltään saadut palautteet opetuksen lomassa. Soittotunnin aikana näkyvä motivaatio on yksi mittari, mutta kotiin saakka ulottuvan harjoittelumotivaation takaamiseen tarvitaan oman kokemuksen mukaan usein muutakin kuin mieleisen soittoläksyt ja tunnit. Opettajan antama ohjeistus vanhemmille ja lapselle itselleen asian tiimoilta on avainasemassa. Läksyvihon, nauhoitteiden ja muiden käytännöllisten asioiden lisäksi vanhempien osallistaminen alusta saakka tuo parhaimmillaan kotiin korvaamattoman tukiverkoston harrastuksen etenemiseen.

Koululaisten soittotunneilla tulee enenevässä määrin myös vastaan nykypäivän teknologian ja viestintävälineiden tuomat vaikuttimet. Oppilaan soittoläksyt voidaan tallentaa kotiin vietäväksi älypuhelimien kameralla ja tarvittava oheismateriaali, kuten kuuntelunäyte opittavaan asiaan on parhaimmillaan välittömästi löydettävissä kannettavien laitteiden avulla. Monet oppilaat toivovat elokuvien tai median kautta kuulemiaan kappaleita soitettavaksi. Mielestäni lasten oppimisen maailma on entistä enemmän painottunut visuaalisuuteen teknologian myötä. Siksi tämän huomioiva oppimateriaali on nähdäkseni nykylapsille erityisen sopiva.

3.2 Kognitiivisen havainnoinnin kehittyminen soitossa

Musiikin oppimisella ei ole ainoastaan vaikutusta siihen tapaan, jolla kuuntelemme tai tuotamme musiikkia, vaan oppiminen on kaiken tämän edellytys (Ahonen, 2004, 7). Oppiminen vaikuttaa myös esimerkiksi siihen, millaisen säveljärjestelmän koemme omaksemme (Ahonen, 2004, 7). Länsimaissa on käytössä esimerkiksi 7-sävelinen, diatoninen asteikko, jota yhä uusille soittoharrastuksen aloittajille pyritään monin eri keinoin opettamaan. Harpunsoitossa asteikon oppimiseen vaikuttaa muun muassa kielten viritys, joka oppilassoittimissa on viritystapein muutettava (siksi soittoaapisessa ja sen jatko-osassakin on erilliset ohjesivut sävellajien asettamiseen). Musiikilla itsellään on todettu olevan paitsi emotionaalisia myös kognitiivisia vaikutuksia. Kuitenkin näihin vaikutuksiin on sidonnaista kuulijan kyky hahmottaa musiikin rakenteita, elementtejä ja lainalaisuuksia (Ahonen, 2004, 8).

Yksilöllistä oppimista on tutkittu laajasti. Kognitiivisen oppimisen teorian muodostuessa ei oltu enää kiinnostuneita ulkoisten voimien vaikutuksesta näkyvään käyttäytymiseen, vaan tutkimuksen kohteeksi otettiin yksilön oma mieli. Haluttiin selvittää, kuinka ihmisen mieli toimii (Ahonen, 2004, 20). Tutkimuksessa tultiin siihen tulokseen, että olennaista on mielen tietorakenteissa tapahtuvat muutokset, jotka sitten johtavat käyttäytymisen

muutoksiin. Opettaja ei näin ollen voi suoraan kaataa tietoa oppilaan mieleen ja tarkkailla oppimisen tapahtumaa, vaan oppilas on autonominen konstruktoija -siis itsenäinen tiedon jäsentäjä ja rakentaja, mutta oppilaan käsitteelliset rakenteet tiedostava opettaja voi ohjata tätä prosessia ja auttaa hänen ajattelunsa kehitystä (Ahonen, 2004, 16).

Mielestäni tiedostavan opettajan on mahdollista seurata oppilaan oppimistapahtumia myös tämän kognitiivisen oppimisen teorian oppeja noudattamalla niin, että tutkii hänen yksilöllistä kehitystään joissakin eritellyissä osa-alueissa tarpeeksi pitkällä aikavälillä. Kun aikaväli esimerkiksi nuotinluvun kehittymisen tutkimiseen on riittävä, kuten vuosi tai enemmän, ehtivät kognitiivisen teorian mukaiset prosessit täytyä. Näitä prosesseja ovat informaation valinta, organisointi ja integrointi. (Ahonen, 2004, 16). Tulokset kertovat paitsi opettajan onnistumisesta näiden prosessien tukijana, myös yksilön kyvystä konstruoida omia tietorakenteitaan erilaisissa oppimisprosesseissa.

Oppimisen näkökulmasta erityisen keskeistä alakoululaisen kognitiivisessa kehityksessä on lapsen itsetunnon kehitys. Kouluikäisen lapsen minäkäsitys on aikaisempaa selkeämpi ja eriytyneempi. Hän tuntee itsensä entistä paremmin ja perustelee tekojaan tunteillaan ja persoonallisuudellaan (Kallioniemi, 2014, 50). Onnistumisen kokemukset jokapäiväisessä elämässä ja harrastuksissa vahvistavat merkittävästi lapsen itsetuntoa, mikä puolestaan vahvistaa itsenäistä aloitekykyä. Pedagogisesti keskeistä ikäkauden lasten ohjauksessa on myös aktivoiminen toimintaan. Lapset odottavat toiminnalta erilaisia kokemuksia ja elämyksiä, joten heidän ikäkauttaan voisi luonnehtia elämishakuisuuden ikäkaudeksi (Kallioniemi, 2014, 52).

Kasvatustieteilijä Arto Kallioniemen (Kallioniemi, 2014, 54) mukaan oppimisen kriteerit voidaan jakaa kahdeksaan tärkeimpään osa-alueeseen. Ensimmäisenä niistä on aktiivisuus, eli sitoutuminen oppimiseen, sekä konstruktivisuus, eli uuden tiedon rakentaminen vanhalle pohjalle. Sitten seuraa yhteisöllisyys, eli toistensa tietojen hyödyntäminen, intentionaalisuus eli tietoiset tavoitteet oppimisessa, sekä vuorovaikutteisuus eli sosiaaliset ja dialogiset aspektit oppimisessa. Viimeisiä osa-alueita ovat kontekstuaalisuus eli oppimistehtävän yhteys todellisiin elämän tilanteisiin sekä reflektiivisyys eli oman oppimisen arvioimis- ja kehittämisvalmius ja siirrettävyys, eli aiemmin opitun tiedon käyttö uusissa tilanteissa (Kallioniemi, 2014, 56).

Nämä oppimisen kriteerit ovat sovellettavissa myös soiton alkeisopetukseen. Aktiivisuus on nähtävissä paitsi osallistumisena oppitunnilla myös esimerkiksi aktiivisuutena

harjoittelussa. Motivaation vaikutus aktiivisuuteen on jonkinlainen primaarinen itsestäänselvyys, mutta motivaatioon itseensä vaikuttavat myös monet tekijät. Avainasemassa uuden taidon kuten soitonopiskelun motivaatioon on nähty paitsi käsitykset omista kyvyistä, opetuksen myönteinen asenne ja harrastuksen tuoma kiinnostus musiikkiin (Ahonen 2004, 155).

Konstruktivisuus eli uuden tiedon rakentaminen vanhalle pohjalle (Kallioniemi, 2014, 56) toteutuu soitonopetuksessa silloin, kun jo opitun soittotekniikkaan tai musiikilliseen elementtiin lisätään uusi tietotaito. Tähän liittyy myös siirrettävyys, eli aiemman opitun käyttö uudessa tilanteessa (Kallioniemi, 2014, 56). Tästä syystä pyrin myös soiton alkeisoppimateriaalin kirjoittamisessa etenemään asteittain soittotekniikkaa ja musiikin tulkintaa lisäten. Lisäksi yhteisöllisyys (Kallioniemi, 2014, 56) toteutuu harpunsoitonopetuksessa erityisesti sekä orkesteri- että yhteismusisointitilanteissa.

Intentionaalisuus ja reflektiivisyys eli oppilaan omien tavoitteiden asettaminen ja kehittämisvalmius vaatii yleensä alakouluikäiseltä vielä opettajan ja vanhempien tukea (Kallioniemi, 2014, 56). Harpputunneilla yhdessä vanhempien kanssa seurattava läksyvihko ja harjoittelukalenterit ovat eräitä esimerkkejä tämän osa-alueen toteutuksesta opetuksessa. Olen myös havainnut, että mikäli oppikirjassa on nuottien lisäksi kuvallisia ohjeita, auttaa tämä paitsi oppilasta seuraamaan opetuksen kulkua myös osallistamaan vanhempia, jolloin he voivat paremmin tukea koululaista kotiharjoittelussa. Vuorovaikutteisuus ja kontekstuaalisuus liittyvät myös olennaisesti toisiinsa (Kallioniemi, 2014, 56), koska opettajan on huomioitava tilanne ja sen realiteetit, johon vuorovaikutus on sidonnaista. Nämä kaikki vaikuttavat oppilaan oppimiseen. Kontekstuaalisuus näkyy myös esimerkiksi siinä, miten tehtävät toimivat todellisissa elämän tilanteissa.

Alakouluikäisten lasten kognitiivisen oppimisen alueella muovautuvaan musiikin hahmottamiseen liittyy tietenkin myös vahvasti lapsen musikaaliset taipumukset. Itse kuuloaistin tarkkuudella ei ole nykytietämyksen valossa uskottu olevan suoraa yhteyttä musikaalisuuteen, toisin kuin esimerkiksi ensimmäisen standardoitu musikaalisuus - tutkija Carl Seashore uskoi vuosien 1938 ja 1967 tutkimuksissaan (Ahonen, 2004, 90). Sen sijaan olennaisempaa tekijänä on alettu pitää laajempien hahmojen ja rakenteiden tunnistamista sekä niiden suhteuttamista toisiinsa (Ahonen, 2004, 90).

3.2.1 Rytmitajun kehitys yhteydessä kognitiiviseen kehitykseen

Soiton opettelu on siltä osin kuin kielen opettelua, että se sisältää rytmejä ja erilaisia "äänteitä" taikka sointeja. Olenkin havainnut opetustyössäni, että erityisesti alle kouluikäiset lapset laulavat mielellään helppotajuisia lastenlauluja yhtä aikaa niitä soittaessaan. Esimerkiksi "Satu meni saunaan" -kaltaisen lastenlaulun rytmiksi on tavallisesti korjaantunut heti, kun lapsi tai opettaja laulaa mukana lapsen soittaessa. Koululaisten ollessa kyseessä soiton mukana laulaminen tavanomaisesti vähenee, kuten myös sen tarve opetuksessa esimerkiksi rytmien opettelussa johtuen muun muassa kouluikäisten lasten keskimäärin parantuneesta metristen ja matemaattisten käsitteiden ymmärryksestä (Ahonen, 2004, 90-91).

Kari Ahonen kertoo artikkelissaan, että lapsen rytmien hahmottaminen lähtee liikkeelle lyhyen, säännöllisen rytmihahmon toistamisesta, jonka lapsi aikaan esimerkiksi lyödessään leluillaan lattiaan (Ahonen, 2004, 90-91). Hän kuvailee, että lapsi alkaa tuottaa musiikin rytmejä sisältäviä sävelhahmoja myös spontaanien laulujensa yhteydessä, mutta nämä rytmit ovat kuitenkin vielä alkeellisia ja luonteenomaista niille on saman aika-arvon toisto, mikä puolestaan viittaa säännöllisen perussykkeen käyttämiseen (Ahonen, 2004, 90-91). Kokemukseni mukaan myös laulun sanat ovat olennaisia lapsen rytmien oppimiselle ja mahdollistavat yhä selkeämmin rytmikuvioiden hahmottumista. Ahonen toteaaakin edellä mainitussa lähteessä, että "sanojen liittäminen lauluihin mahdollistaa vaihtelevammat ja monipuolisemmat rytmihahmot" (Ahonen, 2004, 90-91).

Upitisin (1987) tutkimuksessa 7-11 vuotiaiden lasten rytmien yksinkertaisen perussykkeen hahmotuksesta lastenlauluissa kävi ilmi, että alle 10 vuotiaat musiikkia harrastaneet löysivät sykkeen muita helpommin, mutta 10. ikävuoden jälkeen lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet koululaiset löysivät perussykkeen (Ahonen, 2004, 91). Tästä voisi päätellä, että valtaosa kouluikäisistä lapsista, jotka aloittavat soittoharrastuksen vasta tässä ikävaiheessa, löytävät perusrytmin sitä harjoittamalla.

Ahosen mukaan monimutkaisempien rytmikuvioiden toiston on tutkimuksissa huomattu parantuvan sekä lapsen iän että harjoittelun myötä, mihin liittyy olennaisesti metrin, eli sävelten suhteellisen keston, omaksumista. (Ahonen, 2004, 91-92). Hän mainitsee myös Bambergin (1978, 1991) tutkimuksen lasten metrin omaksumisesta, jonka mukaan lapset kuulevat musiikin rytmistä erilaisia piirteitä ja vain varttuneimmat kiinnittävät

huomioita musiikin metriseen viitekehykseen. Bamberg tuli aikanaan 90 -luvulla siihen tulokseen, että pääosa kouluikäisistä lapsista kuulee rytmin figuraalisesti, motiivisina hahmoina eli ”luonnollisella ja intuitiivisella” kuulemisen tavalla (Ahonen, 2004, 92).

7-11 vuotiaiden ikäryhmässä ollaan siirtymässä niin kutsutusta kaksitahoisesta koordinaatiosta monimutkaisen koordinaation vaiheeseen, joka näkyy muun muassa monimutkaisempien rytmikuvioiden hahmottamisena ja tarkentumisena soitossa (Louhivuori, 2009, 146). Lisäksi tonaalisesti tärkeiden sävelten lisääntynyt erottuminen näkyy siinä, että toonikasoinnun sävelet korostuvat soitossa (Louhivuori, 2009, 147)

Näihin tutkimuksiin ja kokemukseeni nojautuen myös melodian laulamisesta mukana on usein hyötyä koululaisten opetuksessa yhtenä pedagogisena keinona paitsi melodian, myös rytmin opettelussa. On kuitenkin tilannekohtaista, miten laulua käytetään; esimerkkinä vai yhtäaikaisesti soiton kanssa. Uskon myös, että uusien toimintamallien kasvamisesta huolimatta ensimmäisinä opitut tavat ovat kaiken pohjalla kuten konstruktivisessa oppimiskäsityksessä ajatellaan (Kallioniemi, 2014, 56). Pohjalla olevaa taitoa on hyödyllistä kerrata. Tämän muistaen hyödynnän muun muassa kansanlauluja oppimateriaalin harjoituksissa, sanat nuottiviivastojen väliin sijoittaen, tavallisten rytminluku-harjoitusten lisäksi.

3.3 Koululainen soittotunnilla: huomaa minut!

Soittotunneille saapuvat, noin 7-11 vuotiaat lapset ovat usein helppoja ja reippaita oppilaita. He eivät tavallisesti enää tarvitse yhtä suurta huomion kiinnittämistä oppimistehtävään vaikkapa laululeikkien avulla kuten alle kouluikäiset lapset. Ekaluokka tuntuu olevan monille lapsille eräänlainen rajapyykki, jonka aikana he oppivat seuraamaan opetusta ja ohjeita uudella tavalla (Kallioniemi, 2014, 51). Olen huomannut joidenkin omien oppilaideni kohdalla, että ensimmäisen luokan alussa lapsi saattaa olla vielä aivan keskittymiskyvytön mutta kevään koittaessa onkin jotain loksahduskohtaa. Näiden valloittavien, loogisessa ikävaiheessa olevien lasten kanssa opettajalla on paljon erilaisia työskentelymahdollisuuksia (Kallioniemi, 2014, 52).

Toisinaan harrastuksia ohjaavien aikuisten ja vanhempien haasteena on muistaa, että alakouluikäiset ovat edelleen lapsia, jotka tarvitsevat selkeitä, hahmottamista helpottavia ohjeita ja oppimisen motivaatiota lisääviä elementtejä hyvään etenemiseen koulussa ja harrastuksissaan (Kallioniemi, 2014, 52). Rauhallisesta ikävaiheestaan huolimatta

koululaiset tarvitsevat edelleen huomiota ja kiitosta itsetunnon terveeseen kehittymiseen (Kallioniemi, 2104, 52). Tämä pätee varmasti myös soittoharrastuksessa itsetunnon ja motivaation ylläpitämiseen.

Oman kokemukseni kautta olen havainnut, että erilaiset soitto- ja improvisaatiopelit, yhdessä soittaminen ja omien musiikillisten kiinnostuksen kohteiden huomioiminen tulevat tärkeiksi monille oppilaille. Ikäryhmän lapset haluavat jakaa osaamistaan myös muille entistä rohkeammin ja taidokkaammin, ja tässä asetelmassa heillä on siihen laajat mahdollisuudet monilla erilaisilla keinoilla. Kasvatustieteen tohtori Taina Rantalan mukaan oppimisen ilo syntyy tilanteissa, joissa konteksti tukee oppilaan omien tärkeäksi koettujen päämäärien toteutumista (Rantala, 2000, 93).

Aktiivisesta ikävaiheestaan huolimatta alakoululaiset lapset ovat herkkiä epäonnistumisen kokemuksille, jotka tulevat ikään kuin esteiksi minän kasvaessa (Cacciatore, 2014, 28). Siksi olen sitä mieltä, että opettajan roolissa yksi tärkeimmistä asioista kouluikäisen lapsen soittotunneilla on valmistaa ja valikoida opetettavat asiat lapselle sopivaksi, niin että hän saa kokea osaavansa. Ei liian helppoa tai vaikeaa, vaan jotain siltä väliltä! Ja etenkin, jos nuoren oppilaan kohdalla sopivien soittotehtävien etukäteen arviointi on esimerkiksi sen hetkisen soittoteknisen tason, harjoittelumahdollisuuksien tai musiikillisten mieltymyksien vuoksi haasteellista, olisi opettajan mielestäni tärkeää antaa oppilaalleen joitakin vaihtoehtoja oppimateriaalin tarjonnasta, tinkimättä kuitenkaan opetuksellisista tavoitteista. Tavoitteiden taas on oltava lapsen ikävaiheelle ja kulloisellekin soittotekniselle taitotasolle sopivia.

Joskus kuitenkin tulee myös se tilanne, että lapsi joutuu soittoharrastuksessaan kohtaamaan epäonnistumisen. Tällöin olisi mielestäni erittäin tärkeää, ettei opettajan toiminta korosta tunnetta virheestä. Soitonopettajan tavalla ilmaista erilaisia tilanteita on suuri vaikutus siihen, miten lapsi tilanteen kokee ja miten hän oppii opetetun asian. Tunnelmaa keventävän huumorin on myös tutkittu auttavan oppimista (Arola & Jokelainen, 2012, 6).

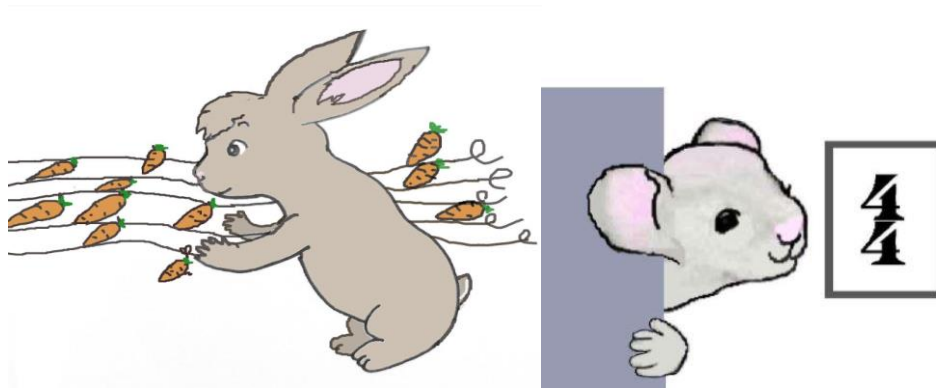
Kokeneista soiton- ja laulunopettajista koostuvan Saa laulaa! 4 -työryhmän mukaan soittamista voidaan oppia myös uskaltamalla kokeilla ja keksiä uusia asioita (Arola & Jokelainen, 2012, 5). Tätä oppimisen ideologiaa olen jossakin määrin Harppuaapisen ja sen nyt tekeillä olevan jatko-osan kohdalla harjoittanut. Harjoittelu tekee mestarin niin oppilaasta kuin opettajastakin ja opittuja taitoja sovelletaan käytäntöön. Innostus on

taiturimaisuutta tärkeämpää ja leikkiminen ja hassuttelu kuuluvat välillä musiikin opiskeluun. "Tilanteen vaatiessa ollaan sitten taas valmiita tiukkaan treeniin!" (Arola & Jokelainen, 2012, 7).

3.4 Erilaisten oppijoiden huomioiminen soittotunnilla

Markku Kaikkonen kiteyttää keskustelun erityisoppilaista mielestäni hyvin sanoen, että musiikin oppiminen on jokaisen oppilaan perusoikeus (Kaikkonen & Laes, 2013, 6). Hän perustaa tämän ajatuksen suomalaisen koulujärjestelmän tasa-arvoisuuden perusteisiin ja korkeatasoiseen opettajankoulutukseen mikä asettaa nämä edellytykset kaikille opetussuunnitelmille, myös niille, joita Suomen musiikkiopistoissa käytämme. Erityisoppijoiden huomioiminen erityisesti taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelmalla (Opetushallitus, 2017, 11) on ollut vaikutusta oman kokemukseni mukaan musiikkiopistojen opetuksen järjestämiseen.

Musiikkipedagogi on siis nyt asetettu avainasemaan siinä, että musiikin oppimisen tasa-arvo kaikille oppilaille toteutuu. (Kaikkonen & Laes, 2013, 6). Ymmärtääkseen erilaisten oppilaittensa vahvuuksia ja opetuksessa huomioitavia erityistarpeita opettajalla on siis oltava koulutuksen lisäksi riittävä halu huomioida oppilaittensa erilaisuutta.



Kuva 16. Pedagogiset apuhahmot. Copyright: Tiia Purhonen 2019

Harppuaapiseen erilaisten oppijoiden tukeminen päätyi osittain vahingossa yhdeksi osa-alueeksi. Tein tuolloin materiaalia alun perin alle kouluikäisille lapsille, jotka ikätasolleen ominaisesti tarvitsivat opetuksessa vahvistettua aistitiedon tukea. Käytin heidän opetuksessaan muun muassa pedagogisia apuhahmoja (kuva 16). Sitten erityisoppilaiden harpputunneilla huomasin oppimateriaalin hyödyt myös heidän opetuksessaan, sillä aistitiedon tuen tarve näytti olevan heillä jokseenkin yhtä suuri kuin

nuoremmilla lapsilla. Foniatrian alalla onkin tutkittu, että esimerkiksi tarkkaavuusongelmaisten lasten aistitietoon pohjautuva päättelysuoriutumisen vastaa usein heitä nuoremman ikäryhmän normaalia tasoa (HUS Foniatria, 1.8.2019).

Resonaarissa eli kehitysvammaisille ja erityisoppijoille suunnatussa musiikkikoulussa työtä tehnyt mainittu musiikkikasvatuksen maisteri Markku Kaikkonen ja Resonaarissa sekä sen kaltaisissa opetusympäristöissä toteutettavaa erityispedagogiikkaa tutkinut musiikkikasvatuksen maisteri Tuulikki Laes toteavat didaktiikan artikkelissaan, että termi erilainen oppija viittaa laajasti erilaisuuteen ja monimuotoisuuteen, eikä ainoastaan yksittäiseen erilaisuuden piirteeseen tai ominaisuuteen (Kaikkonen & Laes, 2013, 109). He tuovat myös esille, että on kuitenkin oppijoita, joille "valtavirrassa" käytetyt opetusmenetelmät sopivat muita huonommin (Kaikkonen & Laes, 2013, 109). Pianopedagogi Johanna Hasu puolestaan mainitsee tähän liittyen musiikkikasvatuksen väitöskirjassaan, että erilainen oppija on käsitteenä haastava, sillä itse asiassa jokainen meistä on erilainen oppija (Hasu, 2017, 42). Hän myös lisää, että oppimistyyli, oppimisen tavat sekä oppimisen vaikeudet ovat eri ihmisillä erilaisia ja samalla ihmiselläkin ne voivat vaihdella elämäntilanteen mukaan (Hasu, 2017, 42). Itselleni nousee mieleen ainakin erilaiset fysiologiset tilat kuten vireystila ja jännitys, tai erilaiset vahvat tunnetilat, jotka voivat vaikuttaa päättelysuoriutumiseen eri tilanteissa.

Oppimisen eri tapoja havainnoidakseen on mielestäni olennaista kyetä opettajana havainnoimaan älykkyyden eri osapuolia. Käsitteellinen älykkyydestä ja kyvystä oppia on opettajan ohjenuora. Nykykäsityksen mukaan älykkyys voidaan hahmottaa yhtenä kokonaisuutena, mutta useimmiten se jaetaan pienempiin kykyihin. Lapsi voi suoriutua eri tavoin erilaisista päättelyä edellyttävistä tehtävistä (HUS Foniatria, 1.8.2019). Oppimisvaikeuksista puhuttaessa tarkoitetaan muun muassa vaikeutta suoriutua tietyn aistin varaisesta päättelystä.

Esimerkiksi kielellinen erityisvaikeus heijastuu usein kielellisen päättelyn vaikeuksiin. Visuaalisten toimintojen vaikeudet taas heikentävät usein näönvaraista päättelysuoriutumista (HUS Foniatria, 1.8.2019). Kielellisen ymmärtämisen ja kielellisen päättelyn osa-alueita Helsingin ja Uudenmaan Sairaanhoidopiirin käyttämissä neuropsykologisissa tutkimuskriteereissä ovat kielellinen käsitteenmuodostus sekä sanastollinen ja ympäristöstä omaksuttu tieto. Vaikeudet tällä alueella voivat johtua esimerkiksi kielen kehityksen vaikeuksista tai vaikeuksista motivoitua tehtävyyppiseen työskentelyyn (HUS Foniatria, 1.8.2019). Jos oppilaalla on jokin tällainen vaikeus, olisi

soitonopettajan hyvä tietää tämä voidakseen auttaa oppilasta oppimaan hänelle parhaiten soveltuvalla tavalla.

Puheterapian erikoistumisalan puolella on tutkittu, että laulaminen ja lorut tukevat kielellistä oppimista (Suomen Puhe-apu Oy, 2019, 8.1.2019). Myös esimerkiksi änkytyksen kuntoutuksessa huomiota kiinnitetään puheen rytmiin, kuten vaikkapa lastenlaulussa ja musiikissa. Änkytysterapian tärkeä osa-alue rytmin lisäksi on kehollisuus ja sisäinen rytmi, jossa puheen sointi pyritään löytämään omasta kehosta (Suomen Puhe-apu Oy, 2019, 8.1.2019).

Yksi tärkeä alue erityisoppijoiden opetuksessa on lisäksi muisti ja muistamisen vahvistaminen. Työmuistin toiminnassa arvioidaan Helsingin ja Uudenmaan Sairaanhoidopiirin neuropsykologisen tiedekunnan lähteen mukaan lyhytkestoista muistia ja työmuistamista. Lyhytkestoisen muistin asettamat rajoitteet, kuten samanaikaiset tehtävät muita enemmän yksikanavaisesti havaitsevalla lapsella, voivat hankaloittaa työmuistamista. Myös prosessoinnin hitaus voi vaikuttaa työmuistisuoriutumiseen (HUS Foniatria, 1.8.2019).

Edellä mainitut työmuistin hankaluudet näkyvät esimerkiksi niin, että lapsi unohtaa mitä oli sillä hetkellä tai seuraavaksi tekemässä eli niin sanottu punainen lanka hukkuu (HUS Foniatria, 1.8.2019). Tämä voi näkyä soittotunnilla havainnoinnin ja toiminnan, kuten nuotin luvun ja soiton keskeytymisenä. Lapsen voi olla myös vaikea suorittaa ilman muistiinpanoja suoritettavia tehtävän osia, kuten soittotunnilla ulkomuistista soittoa. Kuulomuistin vahvistaminen ja samanaikaisten tehtävien välttäminen tukee siis tällaisen lapsen oppimista (HUS Foniatria, 1.8.2019). Toisin sanoen juuri musiikin opiskelulla on parhaimmillaan terapeutin vaikutus oppimisen haasteisiin!

Yleisesti tiedetään, että jatkuvalla toistolla muisti vahvistuu ja näin ollen soittotunnilla kuulomuisti vahvistuu. Siksi esimerkiksi useat musiikkipedagogi -kollegani ovat suositelleet soiton opiskelua erityisoppijoille. Musiikkiterapian erikoisalan omaavat käsitykset musiikin hoitavasta vaikutuksesta ovat tulleet lähemmäs soiton opiskelun periaatteita, mikä on nähtävissä myös uudessa taiteiden perusopetuksen opetussuunnitelmassamme (Opetushallitus, 2017). Se, että monenlaisia erityistarpeita omaavia erityislapsia ja -koululaisia tulee soittotunneille, on pikemminkin sääntö kuin poikkeus. Kuitenkaan he eivät ole ainoita oppilaita, jotka hyötyvät eri oppimistapoja

vahvistavasta pedagogiikasta, sillä aivan jokainen tunnille saapuva oppilas on yksilöllinen oppija.

Harpun soitossa erityisen tärkeä osa-alue on visuo-motoriikka eli käden ja silmän yhteispeli, sillä soiton motorinen osa vaatii lukuisten kielten vuoksi paljon visuaalista havainnointia mikä puolestaan vaikeuttaa nuottikuvan visuaalista havainnointia. On hyvin tyypillistä, että harppuoppilaat alkavat soittaa kappaleita korvakuulolta heti kun mahdollista, ja nuotin luku unohtuu, mikä ainakin osin johtuu tämän samanaikaisten visuo-motoristen tehtävien vaatimasta työläästä havainnointinopeudesta.

Erityisesti tarkkaavuusongelmaiset lapset voivat osaltaan olla soittotunnilla häiriöherkkiä, mikä tarkoittaa sitä, että he huomioivat paljon asioita tai ärsykeitä yhtä aikaa ja kiinnittävät siten huomionsa helposti olennaisen sijaan epäolennaiseen asiaan. He saattavat myös häiriintyä toiminnan tai ympäristön muutoksista ja liian monista vaihtoehdoista (HUS Foniatria, 1.8.2019). Opetuksessa olennaisen toiminnan selkeys ja alleviivaus on yksi tapa auttaa näitä lapsia, jotka tarvitsevat vahvoja impulsseja huomiotavan asian tarkkailuun. Opetettavan asian "alleviivaamisen" voi toteuttaa esimerkiksi kuvin ja värein.

Tauottaminen, rutiininomainen vaihtelu tunnilla sekä selkeästi esitetyt työvaiheet auttavat lasta keskittymään (HUS Foniatria, 1.8.2019). Soittotunnilla opetus voidaan jakaa 30 minuutin tunnilla esimerkiksi 5-15 minuutin jaksoihin seuraavasti: 5 minuuttia sointupeliä ja/tai improvisointipeliä, 15 minuuttia läksynä olleiden kappaleiden soittoa ja loput 10 minuuttia uutta asiaa. Näiden osioiden järjestys riippuu oppilaan taipumuksista keskittymisen säännöstelyyn, eli onko tarkkaavuus ja keskittyminen huipussaan tunnin alussa vai lopussa.

Oli oppimisen haaste mikä tahansa, riittävä aika kyseisen osa-alueen prosessointiin on avainasemassa (HUS Foniatria, 1.8.2019). Opettajan ollessa tietoinen lapsen oppimisen tavoista ja haasteista, on hänellä mahdollisuus huomioida omaa toimintaansa tässä asiassa myös ajankäytöllisesti. Asioita, jotka helpottavat edellä mainittujen lisäksi tarkkaavuushäiriöisen oppilaan oppimista ovat muun muassa tavoitteiden selkeys, ympäristön (kuten soittoluokan) yksinkertaistettu sisustus, siisteys ja selkeys sekä tulevien tapahtumien ennakointi ja asiasta toiseen siirtymisten "pehmentäminen" (HUS Foniatria, 1.8.2019).

Mielestäni on hienoa, että uuden opetussuunnitelman ansiosta (Opetushallitus, 2017) keskustelu soitonopiskelun tasa-arvosta ja erilaisten oppijoiden mahdollisuudesta opiskella soittamista ammattitaitoisen opettajan johdolla on avattu. Historian valossa näyttää siltä, että suomalaisissa musiikkioppilaitoksissa ei ole juurikaan huomioitu erilaisia oppimisen tapoja, vaan oppilaan on ollut pakko edistyä järjestelmän, ei omilla ehdoillaan. Etenkin vuodesta 2002 alkaen opetussuunnitelman perusteet ovat nostaneet esiin myös erilaiset oppijat, mutta suurin merkitys näillä opetussuunnitelman perusteilla on ollut oppimisen näkemisessä aktiivisena ja tavoitteellisena prosessina, johon oppilaan yksilöllisten ominaisuuksien ja motivaation lisäksi vaikuttaa myös opiskeluympäristö (Opetushallitus, 2002, 10).

Kuten on jo tullut esille, visuaalinen tuki on tekeillä olevassa Harppuaapinen 2 - oppikirjassa eniten korostunut aistitiedon tuki ja muun muassa pedagogiset apuhahmot kertovat hyödyllisiä ohjeita kirjassa (kuva 16). Erityisen lähelle omaa projektiani keskustelussa erilaisista oppijoista osuvat hahmotuksen, havainnoinnin ja tarkkaavuuden alueella tukea tarvitsevat lapset. Sekä oman havainnointini kautta näiden oppilaiden tunneilla että kollegioiden kertoman mukaan erityisesti nämä lapset ovat hyötynneet muun muassa värinuotteihin ja -kieliin perustuvasta metodista sekä ovat käyttäneet oppikirjaa laajemmin oppimisensa tukena kuin toiset oppilaat. Harppuaapisten soittotekniikkaa ja musiikin havainnollistamista helpottavat vaikutukset erityisoppijoiden opetuksessa viime vuosina on ollut ilokseni havaittavissa joidenkin oppilaiden lisääntyneenä motivaationa harpunsoiton opiskeluun. Haastatteleamalla kollegoitani olen saanut myös hyödyllistä informaatiota aiheesta. Viimeisin haastattelu syksyiltä 2018 löytyy tämän opinnäytetyön tulokset-osiosta (Kenttämies & Kallio, 4.3).

3.5 Yhteisöllisyys voimavarana ja musiikillisen kasvun paikkana

3.5.1 Hyvä ilmapiiri soittotunnilla ja ryhmässä

Aluksi pieni lapsi on vielä täysin riippuvainen perheestään ja tuskin hahmottaa maailmaa sen ulkopuolella. Pikkuhiljaa reviiiri laajenee, uteliaisuus ja tutkimusmatkat lisääntyvät ja ystävyysuhteiden merkitys kasvaa, samoin koulujen ja harrasteyhteisöjen (Cacciatore, 2014, 35). Näihin kuuluvat myös musiikkiopistot ja tarkennettuna instrumenttiryhmit, orkesterit ja kuorot. Lapsen itsenäistymisen ja pärjäämisen tarve vaihtelevat hoivan ja turvan tarpeen kanssa ja saavat hänet toimimaan joskus ristiriitaisesti. Työntekijä, joka

toimii kouluikäisten lasten kanssa, saa pian käsityksen siitä, mitä sen ikäinen lapsi osaa ja missä tarvitsee tukea (Cacciatore, 2014, 25).

Turvallisessa yhteisössä kuten ihanteellisessa harrastusryhmässä lapsi huomioidaan ja hyväksytään omana persoonanaan, ja häntä kannustetaan. Lapsi, joka kokee olevansa turvassa voi asettua leikkimään, lepäämään tai oppimaan (Cacciatore, 2014, 27). Turvallisuuden kokemus on ensiarvoista ja sen mukaisessa ympäristössä on kannustava ja sopuisa ilmapiiri. (Cacciatore, 2014, 28).

Ryhmän muodostuminen (Tuckmanin teorian, 1965, mukaan) voidaan jakaa kuuteen vaiheeseen, jotka ovat: forming eli ryhmän muotoutuminen, storming eli ryhmäyttäminen, storming eli kuohuntavaihe, jossa ryhmä asennoituu tehtäväänsä, norming eli ryhmän sääntöjen muodostaminen, performing eli roolien ja tehtäväorientaation muodostuminen ryhmän toiminnassa sekä adjourning, ryhmän päättyminen (Ylitalo & Virkkunen, 2014, 11). Harppuoppilaiden ryhmässä nämä vaiheet voivat toteutua esimerkiksi seuraavalla tavalla: ryhmän kokoaminen konserttia varten, ryhmäyttäminen yhteisellä ryhmätunnilla esimerkiksi yhteisen improvisointitehtävän avulla ja sitten yhteissoiton avulla, jossa jokaisella on oma tehtävänsä, yhteisten konserttia ja harjoitusta koskevien pelisääntöjen ohjaaminen, kunkin soittajan oman roolin vahvistuminen yhteissoitossa sekä konsertin pitäminen ja kyseisen ryhmän projektin päätös.

Ryhmädynamiikka muodostuu jäsenten välisestä vuorovaikutuksesta ja kommunikaatiosta (Ylitalo & Virkkunen, 2014, 11). Ryhmädynamiikassa on siis huomioitavaa, miten kukakin oppilaista toimii ryhmässä ja millaisen roolin kukin ottaa annetun soittoroolin lisäksi. Muita huomioitavia asioita ovat motivaation säilyttäminen ryhmässä, jolloin jokaisen vastuu roolista yhteisessä tavoitteessa pysyy. Ryhmän sisällä nähtävät säännöt voivat olla sekä implisiittisiä että eksplisiittisiä luonteeltaan, eli sekä sanomatonta tietoa että ääneen sanottuja sääntöjä (Jordan-Kilki & Pruuki, 2012, 18). Ryhmänohjaajan tehtävänä on kuunnella, perustella, tarkkailla ja neuvoa.

Kari Ahonen kertoo didaktiikan oppikirjassaan *Johdatus musiikin oppimiseen* situatiivisesta oppimiskäsityksestä. Sen mukaan oppiminen perustuu sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja oppiminen on tiiviisti sidoksissa muihin ihmisiin (Ahonen, 2004, 24). Kyseisessä oppimisen teoriassa halutaan korostaa, että oppiminen tapahtuu aina jossakin kontekstissa. Ahonen kuvaa Situatiivisen oppimisen teoriaa näin:

”Oppiminen välittyy meille kulttuurisesti kehittyneiden artefaktien välityksellä, jotka eivät ole enää vain esineitä vaan myös kieltä ja tiedon rakenteita. Myös musiikki ja soitto ovat kehittyneitä artefakteja, joita me opimme ymmärtämään sisäistämällä tietyn järjestelmän, kuten 7-sävelisen sävelasteikon” (Ahonen, 2004, 25)

Harpputunnilla näiden rakenteiden kasvua edesauttaa esimerkiksi harmonian opettelu ja yhteissoitto opettajan sekä muiden oppilaiden kanssa. Moniäänisessä instrumentissa soiton tuomat oppimista laajentavat mahdollisuudet ovat nähdäkseni hyvin laajasti tätä osa-aluetta kehittävät.

Soittoharrastuksessakin pätee samat ilmapiiriin vaikuttavat tekijät kuin muissa vanhempien tai ammattilaisten ohjaamissa tilanteissa. Näissä uudet asiat tuodaan esille lapselle innostavalla ja rohkaisevalla tavalla hänen ikätasonsa huomioiden. Lopputulosta tärkeämpää on yrittäminen ja pettymyksiä kohdatessa rohkaisu uusia tilaisuuksia kohti. Tähän lisäisin, että on myös tapoja, joilla esimerkiksi harpputunnilla epäonnistumisen kokemuksen syntyä voi hyvin pitkälle ennaltaehkäistä pedagogisin keinoin. Olen sitä mieltä, että kun uskoo jatkuvaan oppimisen ja kehittymisen mahdollisuuteen, ei virheillä ole samanlaista merkitystä kuin perinteisessä oikein -väärin ajattelussa, jossa keskitytään virheiden korjaamiseen. Kyse on pikemminkin erilaisista vaiheista oppimisen prosessissa.

Musiikin opiskelussa opettaja ja oppilas ovat suhteessa myös musiikkiin (ihanteena). Tällöin itse soittoon liittyvät "virheet" tai "epäonnistumiset" käännetään jo etukäteen niin, että ne ovat kohtia, joita emme opettajina ole vielä sillä hetkellä yhdessä oppilaan kanssa tavoittaneet. Kuten seuraavalle porrasaskelmalle kiivetessä on otettava vielä yksi uusi askel, ei silloinkaan kyse ole virheestä vaan aivojen ja lihasten jumppaamisesta seuraavalle tasolle. Tai seuraavan artefaktin sisäistämisestä, kuten Ahonen kirjoittaa (Ahonen, 2004, 25).

Päivi Jordan-Kilki ja Lassi Pruuki käsittelevät Opetushallituksen artikkelissaan dialogista työskentelyä soitonopetuksessa. Artikkelissa todetaan, että musiikki itsessään pitää sisällään dialogisuuteen perustuvia elementtejä -erilaisia ääniä, äänenpainoja, rytmejä, dynaamisia vaihteluja ja vuoropuheluita (Jordan-Kilki & Pruuki, 2012, 18). Puhuttu kieli on artikkelissa mainitun aivotutkija Minna Huotilaisen mukaan semanttisilta piirteiltään korostunutta musiikkia, ja toisaalta musiikki taas kielen taiteellisempi sivutuote. Näin musiikin kautta tarjoutuu mahdollisuus itseilmaisuuksiin ja dialogiin omien sisäisten kokemusten kanssa (Jordan-Kilki & Pruuki, 2012, 18).

Opettajan on tärkeä ymmärtää tämä musiikin tiedostamatta ja tietoisesti kokemusmaailmaamme koskettava luonne ja sen laajat mahdollisuudet oppilaiden sisäisten psyykkisten kokemusten ja ajatusten jäsentäjänä. Avoin ja toinen toistaan kunnioittava ilmapiiri opettajan ja oppilaan välillä ovat aidon musiikillisen kohtaamisen edellytys (Jordan-Kilkki & Pruuki, 18). Opettajan ja oppilaan kohtaaminen on aina ainutkertaista. Kohtaamisissa tilanteen ilmapiiriä ja tärkeyttä välittävät eleet, ilmeet ja oheisviestit. Edellä mainitun artikkelin mukaan parhaimmillaan sekä oppilas ja opettaja tulevat tietoisiksi toisen kokemuksesta ja mielenmaisemasta. (Jordan-Kilkki & Pruuki, 2012, 21).

Itse allekirjoitan tämän siltä osin, kun puhutaan opettajan kohdalla tietoisesta ilmapiiriä parantavasta viestinnästä ja sellaisesta hänen omaa opettajuuttaan vahvistavasta ajattelusta, ja emotionaalisesta harjaantuneisuudesta, joka on soittotunnille saapuvan lapsen havaittavissa tiedostaen ja tiedostamatta. Olen myös samaa mieltä siitä, että opettajan kokemus- ja mielenmaisemasta esimerkiksi henkilökohtaisessa elämässä vaikuttavien tekijöiden ilmaisu ei kuulu soittotunnille varsinkaan lapsen mielialaan ulottuvana tekijänä (Jordan-Kilkki & Pruuki, 2012, 21). Sama koskee kaikkien negatiivisten tunteiden ilmaisua, jotka saattavat herätä opettajassa oppilaan soittosuoritusten tai kommunikaation seurauksena. Korjaamisen ja kasvattamisen näissä tilanteissa tulisi nousta opettajan auktoriteetin ja pedagogisten ja kognitiivisten toimintatapojen kautta eikä negatiivista käsin.

Kirjassa *Kannustava kehu* puheterapeutti Katja Koski kuvaa, että pelkkä kehuminen ei automaattisesti muuta lapsen käyttäytymistä tai motivaatiota tehdä asioita, vaan kehun on oltava aito ja oikeasta asiasta annettu; teennäisen kehumisen lapset nimittäin haistavat jo kaukaa (Koski, 2017, 15). Koski kuvaa artikkelissaan omaa kannustamisen metodia yhdistelmäksi psykiatri Ben Fuhrmanin kehumisen menetelmiä sekä oppimisen- ja käyttäytymisen koulutusasiantuntija Noel Janis-Nortonin *descriptive praise* -menetelmiä (Janis-Norton 2012, 17). Kehumisessa on hänen mukaansa tärkeää myös kehun muoto, eli liittykö se henkilöön, hänen tekemäänsä prosessiin, kykyyn vai esimerkiksi yrittämisen määrään. Näin ollen kannustava kehu muodostuu Kosken mukaan sekä prosessista, jonka lapsi teki, että siitä, millainen hän (positiivisesti) oli prosessissa (Koski, 2017, 15).

Kouluikäinen oppilas on kokemukseni mukaan vielä ikätasolleen ominaisesti tunneilmaisussaan jossakin määrin kehittymätön ja hänen vaikutuksensa oppitunnin

ilmapiiriin on myös osin peittelemätön. Siksi opettajan tulee vastata oman läsnäolonsa tuomasta turvallisesta ilmapiiristä. Kuten puheterapeutti Katja Koski kirjoittaa:

”asetelma näin käännettynä, siis oppilaan emotion ja toiminnan vaikutus ilmapiiriin opettajan näkökulmasta, on kohtaamisessa erilainen ja vaatii opettajalta sellaista läsnäoloa, josta välittyy turvallisuus ja vapaa opiskeluilmapiiri, mikä positiivisena tunnekokemuksena kasvattaa opiskelumotivaatiota (Koski, 2017, 16).

Sitten kun oppilaan ja opettajan välinen dialogi on vahvistunut lapselle turvalliseksi ja yhteisen ymmärryksen keskusteluksi missä opettaja on myös päässyt vastaanottamaan oppilaan luottamusta, on juuri opittavan ja opetettavan asian tasolla tietoisuus toisen kokemuksesta ja mielenmaisemasta parasta antia. Emotionaalinen avoimuus tässä vaiheessa opettajan taholta on myös oikein suhteutettuna yhteisymmärrystä ja yhteyttä rakentavaa, kunhan negatiivisuus pysyy poissa soittotunnin ilmapiiristä ja haastavissakin tilanteissa suunnataan yhdessä kohti ratkaisuja ja toimivaa dialogia!

3.5.2 Instrumenttiryhmä kasvua tukevana yhteisönä

Kuten lauluryhmissä ja kuoroissa, myös instrumenttiryhmässä on mahdollisuus saada vahvistusta yksilönä kasvuun musiikillisen kasvun lisäksi. Harppuryhmiä ja -leirejä ohjatesani olen huomannut, että yhdessä tekemisen riemu edistää huomasti soittoharrastuksen motivaatiota ja aktiivista osallistumista. Lisäksi jokaiselle oppilaalle on mahdollista antaa hänen soittotaidolleen sopiva rooli, joka on kokonaisuutta palveleva, jolloin hän voi kokea tehtävänsä tärkeäksi ja arvostetuksi.

Instrumenttiryhmän kanssa soittamisessa on läsnä paitsi sosiaalinen tuki myös aivan uusi kokemus omasta osaamisesta, kun soitto sointuu yhdessä muiden kanssa. Näihinkin tilanteisiin lapsi tulee kuitenkin kokemukseni mukaan valmistaa etukäteen hyvin, sekä soitannolliselta että vuorovaikutukselliselta kannalta, jotta kokemus jää positiiviseksi. Vertailua ja kilpailua omien oppilaideni kohdalla on vähentänyt esimerkiksi se, että jokainen on tiennyt oman roolinsa yhtyesoitossa etukäteen ja sen tärkeyden ja merkityksen. Usein olen myös laittanut aina kaksi lasta soittamaan keskenään samaa stemmaa. Olen myös järjestänyt esiintymistilanteet samalla tavalla; esimerkiksi mainittuna ”satukonserttina”, jossa jokaisella on se oma rooli yhteisen tarinan kerronnassa. Näillä keinoilla vertailua ei ole huomatakseni tapahtunut.

Harrasteryhmät ovat yksi yhteenkuuluvuuden kokemusta tarjoava yhteisö. Ohjaajien ja opettajien tulee muodostaa ryhmien yhteishenki viisaasti, sillä yhteisöllisyys voi toimia myös pärjäämistä murentaen huonon ryhmädynamiikan seurauksena, jolloin lastenpsykiatri Raisa Cacciatoren mukaan ryhmän huonon dynamiikan seurauksena näkyy vertailua ja vastakkainasettelua (Cacciatore, 2014, 27). Kaplanin ja Staufferin *Cooperative learning*-metodissa on hyviä ohjeita onnistuneen ryhmän, erityisesti instrumenttiryhmän muodostamiseen (Kaplan & Stauffer, 1994, 18). Siinä kehoitetaan ryhmän johtajaa huomioimaan ennalta muun muassa ryhmän koko, muodostamisen vaiheet sekä ryhmän tavoitteet ja kesto (Kaplan & Stauffer, 1994, 18).

Yhteissoittoa on kuvattu Saa laulaa! 4 -työryhmän kokemuksella oppilaiden mielestä kaikista hauskimpana osana soittotuntia. Kun opettaja on opettanut jonkin asian oppilaalle ja tämä on sen oppinut, oppilas voi sitten opettaa sen toiselle oppilaalle (Arola & Jokelainen, 2012, 7). Olen itsekin huomannut oppilaiden keskinäisen mallioppimisen. Etenkin nuoremmat koululaiset seuraavat ahkerasti isompien tekemisiä, ja ihailevat heidän osaamistaan ja olemustaan myös soittaessa. Kun 11-vuotias ottaa oikein hyvän soittoasennon opettajan kehotuksesta, niin 8-vuotias tekee tietenkin useimmiten saman perässä! Jokaisella lapsella on myös omat vahvuutensa soitossa, ja näin he opettavat toisiaan.

Jo yhdellä soinnulla voi saada paljon aikaan, kun soitetaan yhdessä muiden kanssa. Soittimelle ominaisten efektien käyttö yhteissoitossa on toimivaa ja kokonaisuointia korostavaa. Pienillekin harppuoppilaille on usein tärkeää olla juuri harpisteja, joten esimerkiksi glissandoefektien liittäminen satukonserttiin on tavallisesti aivan huippujuttu. Rytmeillä voidaan myös leikitellä esimerkiksi Rytmirinki -leikillä, jossa opettaja aloittaa sanarytmin, joka lähtee kiertämään. (Arola & Jokelainen, 2012, 26). Harpuilla tämän voisi toteuttaa myös kaikupohjaa koputtamalla ryhmätunnin tai satukonsertin yhteydessä.

Joskus instrumenttiryhmään liittyvä lapsi ei koe sen kaltaista hyvää yhteisöllisyyttä missään muualla. Hän saattaa olla perheen ainoa lapsi, koulussa eristäytyvä lapsi, tai esimerkiksi hyvin erilainen oppija kuin muut. Yhdessä soittamisessa on hienoa juuri se, että lähtökohtien hurjistakin vaihteluista riippumatta jokainen oppilas voi tulla mukaan soittamaan omaa tehtävänsä. Oli se sitten efektien tuottoa instrumentilla, kaikupohjan koputusta, yksi sointu tai melodia. Ja tämä on mahdollista silloin, kun opettajalta löytyy hieman viitseliäisyyttä sovituksen tekoon ja sopivaan kappalevalintaan. Sen, mitä ryhmä yhdessä soittaa, tulisi minusta tuoda esiin jokaisen lapsen vahvuudet. Heikkouksien

hienovaraiseen hiomiseen ja vahvistamiseen sopivat paremmin yksilötunnit. Positiiviset soittokokemukset yhdessä muiden kanssa vahvistavat lapsen omaa musiikillista kehitystä.

Yhteisen oppimisen teorian mukaan jokaisella ryhmän jäsenellä olisi hyvä olla jokin ennalta suunniteltu tehtävä. Esimerkiksi ajanoton vastaava, ääneen lukija, tarvikkeista huolehtija tai muistiinpanojen kirjoittaja (Kaplan, 1994, 18). Lasten yhteismusisointiin keskittyvien tilanteiden ollessa kyseessä näitä rooleja voivat olla soitto-osuuksien lisäksi muutkin tunnin kulkuun liittyvät vastuutehtävät. Itse olen "roolittanut" oppilaitani paitsi erilaisiin soitto -osuuksiin satukonsertteihin ja muihin esiintymisiin, myös kunkin lapsen ikätasoon ja muihin ominaisuuksiin sopiviin vapaaehtoisin tehtäviin soittotunneilla ja ryhmissä. Tehtäviä ovat voineet olla esimerkiksi nuorempien oppilaiden avustaminen, pienryhmän johtaminen, säestäminen, tai opetuksessa tarvittavien elementtien järjestely. Suunnittelutyössä esimerkiksi tulevaa konserttia varten olen myös aina ottanut jokaisen oppilaan ideat ja toiveet mahdollisuuksien mukaan huomioon.

Cooperative learning- teorian mukaan lapset eivät yleensä tule ajatelleeksi yhteistä oppimista prosessina, vaan tarvitsevat tässä muodollista opastusta ryhmässä toimimiseen opettajaltaan. Koska oppilaan vastuu ryhmässä kasvaa jokaisen yksilöllisen roolin myötä, on opettajan myös osattava antaa tilaa auktoriteettina oppilailleen toimien eräänlaisena vieressä seisovana opastajana (Kaplan, 1994, 18-19).

3.5.3 Yhteismusisointi ja lapsen hahmotuksen lisääntyminen moniääniseen soittoon

Yhteisön kokoontuessa ei välity ainoastaan tyyliä, nuotit ja tekniikat, vaan myös tapoihin, tarinoin ja arvoihin sidottu hiljainen tieto (Järvelä, 2014, 12). Esimerkiksi Näppäripedagogiikassa (Järvelä, 2014, 10) ohjataan kaiken tasoiset soittajat musisoimaan yhdessä. Musisoinnin merkitys kasvaa tällöin identiteetin rakentumista tukeväksi toiminnaksi, joka on oppimisen näkökulmasta kaksisuuntaista. Siltä osin, kun tämä pedagoginen metodi kohtaa alkeistasolla soittavia lapsia, se lähestyy yhteissoittoa osallistavalla, kaikkia avoimesti mukaan kutsuvalla mestari -kisällä – ilmiöllä, jossa opettajien ja pidemmälle edenneiden oppilaiden soitto siirtyy esikuvana nuoremmille.

Yhteismusisoinnista saadut positiiviset kokemukset heijastuvat Järvelän mukaan ihmisen koko elinkaarelle ja kokemukset vaikuttavat muun muassa musiikin kuuntelu- ja käyttötottumuksiin ylläpitäen tuntumaa soittoharrastukseen itse harrastuneisuuden

vaihtelussakin. Tavoitteena on yhteinen elämyksellisyys osana taidekasvatusta, jossa vältetään tasojen vastakkainasettelua ja mahdollistetaan oppilaalle elämänmittainen, hyvä musiikkisuhde (Järvelä, 2014, 5).

Suzuki-metodi puolestaan on esimerkki pedagogiikasta, jossa korostetaan erityisesti vanhempien roolia suotuisan musiikkiympäristön luojana. Metodien mukaan olisi ihanne, että jo odottavat äidit kuuntelisivat sellaista musiikkia, jota he toivovat lastensa soittavan 3-vuotiaana. Suzuki-metodin mukaiseen musiikkikasvatukseen kuuluu päivittäinen musiikkikylpy, eli vähintään puolen tunnin mittainen musiikin kuunteluttaminen lapsella päivittäin, mutta kuitenkin luonnollisena osana muita päivän touhuja kuten leikkiä. (Ahonen, 2004, 143). Tämän varhaisen valmennusvaiheen jälkeen musiikin tarjontaan lisätään soittotunnit ja harjoiteltavan ohjelmiston kuuntelu.

Kouluiässä opettajat, ikätoverit ja muut läheiset vaikuttivat musiikkiin suuntautumiseen ja harrastuneisuuteen. Harjoittelu on kuitenkin musiikin oppimiseen tehokkaimmin vaikuttava tekijä (Ahonen, 2004, 142). Tästä voi päätellä, että harjoittelun ollessa mahdollisimman hyvässä suhteessa lapsen ympäristöön musiikin oppiminen tehostuu. Harjoiteltava asia on oltava jaettavissa vanhempien kanssa, parhaimmillaan myös ikätoverien kanssa joko omassa instrumenttiryhmässä, orkesterissa tai muussa kokoonpanossa. Opittuja asioita voi jakaa ja hyödyntää muissakin kuin soitannollisissa ryhmissä; esimerkiksi eräs oppilaistani voitti koulussaan ikäryhmänsä leikkimielisen kykykilpailun soittoesityksellään, ja eräs toinen oppilaistani säesti ystävänsä tanssiesityksen. Tärkeänä osana oppimista ja harjoittelua on sekä oppilaan että opettajan työtä tukeva oppimateriaali.

3.6 Harrastuksen iloon musiikkiopistojen harpunsoiton opetuksessa

3.6.1 Harpunsoiton opetuksen kehitys Suomessa viime vuosikymmeninä

Harpunsoiton opetuksen kehitys Suomessa on kulkenut käsi kädessä sekä suomalaisen musiikkioppilaitos -järjestelmän edistysaskelien, että kansainvälisesti vaikuttaneen harpunsoiton opetuksen kehityksen kanssa. Suomessa harppu pienten lasten soittimena on vielä tuore ilmiö, joka on levinnyt yksittäistapauksista noin sadan vuosittaisen tunneilla käyvän lapsen harrastukseksi viime vuosikymmenten aikana. Tähän noin sadan musiikkiopistossa harppua soittavan lapsen arvioon (vuonna 2019) sisältyy noin 5-14

vuotiaat harppuoppilaat, jotka ovat Suomen Harpistit Ry:n jäseniä kyseisenä vuonna (Suomen Harpistit Ry, 2019, 15.9.2019).

Tiedot harpunsoiton opetuksen historiasta Suomessa ovat vähäisiä (Suomen Harpistit Ry, 2019, 15.9.2019). Harpunsoiton opiskelu Suomessa on yleisen käsityksen mukaan ollut ennen musiikkiopistojen lakisääteisen valtionavun voimaan tuloa erittäin harvinaista, eikä alakouluikäisiä tai tätä nuorempia lapsia ole tietävästi juurikaan opetettu aikaisempina vuosikymmeninä (Kallio & Kenttämies, 28.11.2019). Vielä ennen suomalaisten ammattitasoisten harpistien kouluttamista Suomessa vaikuttivat ulkomaiset vierailijat ja työtä tekevät; ensimmäinen nimeltä tunnettu pedaaliarpisti Charlotte Seuerling vaikutti Suomessa 1700-1800 -lukujen taitteessa (Suomen Harpistit Ry, 2019, 15.9.2019).

Kuitenkin vasta 1800-luvun lopulla vaikuttivat ensimmäiset suomalaiset harpputaiteilijat kuten Pietarissa oppinsa saanut Lilly Kajanus-Blenner ja sittemmin hänen oppilaansa Ilona Juutilainen, joka oli ensimmäisiä Helsingin konservatoriossa opiskelleita harpisteja valmistuen sieltä 1921 toimimaan Turun kaupunginorkesterin harpistina (Kangas, 2019, 11.8.2019). Hänen oppilaansa Riitta Paavola, joka oli mukana perustamassa Suomen Kansallisoopperan orkesteria sen 1.harpistina, oli ensimmäisiä harpisteja Suomessa, jonka tiedetään pitäneen lapsille suunnattuja esityksiä. Hän oli merkittävä pedagogi, joka kasvatti työllään suomalaisten harpunsoiton tuntemusta opettaen monia sittemmin eturiviin nousseita harpputaiteilijoita (Voipio, 2008, 15.5.2019). Musiikkioppilaitossysteemin murroksen jälkeisinä vuosina 1969-1999 Suomen musiikkiopistoissa vaikutti useita harpisteja ja harpunsoiton opettajia, kuten Riitta Paavola, Reija Bister, Kirsti Vartiainen ja Minna-Leena Jankko vain joitakin mainitakseni.

Musiikkiopistojen soitonopetuksessa on siirrytty entistä enemmän yksilöllisiin ja vapaamuotoisiin opintokokonaisuuksiin (Opetushallitus 2002, 2005 & 2017). Kehitys tiukasta sääntelystä kohti vapautta ja ennalta määräämisestä kohti tapahtuneen toiminnan arviointia on ollut merkittävää erityisesti viime vuosikymmeninä. Tämä kehitys on mahdollistanut myös harpunsoiton opetuksen laajenemista, sillä harvinaisen soittimen ääreen on voitu ottaa myös yhä nuorempia oppilaita sekä eri tavoin yksilöllistä opetusta vaativia oppilaita, jotka eivät jonkin ominaisuutensa tai vammansa vuoksi olisi voineet menestyä musiikkiopistoissa edeltävien järjestelmien vaatimilla ehdoilla.

Eri vuosina uudistetut musiikkiopistojen opetussuunnitelmat ohjaavat ja kuvaavat tämän edistyksen kulkua. Esimerkiksi vuoden 2005 taiteiden perusteiden opetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2005, 10) tuotiin vahvasti esille jokaisen ihmisen ainutkertaisuus, vuorovaikutuksen merkitys niin opettajan ja oppilaiden keskinäisessä vuorovaikutuksessa kuin taiteiden välisessä yhteistyössä. Sen mukaan keskeistä on oppilaan luovan ajattelun ja toiminnan tukeminen, herkkyyden tukeminen, kulttuurien ymmärtäminen, minän kasvu ja kehitys, sekä hänen kykynsä jäsentää ympäröivää todellisuutta.

Taiteen tekeminen ja sen kokemisen ilo sekä halu, taito, uteliaisuus ja uskallus tulkita taidetta persoonallisesti nostettiin esiin. Mutta myös yksilölliset erot oppilaiden välillä, jolloin oppilaan kehittymistä tuetaan hänen omista lähtökohdistaan. Tavoitteena mainittiin myös oppilaan ohjaus keskittyneeseen, määrätietoiseen ja pitkäjänteiseen työskentelyyn (Opetushallitus, 2005, 10). Laajassa oppimäärässä painotetaan enemmän ammattiin valmistavia taitoja, kun taas tässä eniten käytössä olevassa yleisessä oppimäärässä painotus on vielä enemmän harrastuksen ilon tuottamisessa.

Vaikka jokainen harpunoiton opettaja toimii ja tulkitsee omalla tavallaan näitä opetussuunnitelmien arvoja, on Suomen harpistien pienten kollegiaalisten piirien myötä ollut helppo nähdä niiden vaikutus toimintaan kokonaisuutena. Harpistien välinen vuorovaikutus lisääntyi runsaasti 2000-luvulla, mikä on nähtävissä muun muassa Suomen Harpistit Ry:n aktiivisuuden kasvuna. Lisäksi kokemukseni mukaan yleistyi yksilöllinen opetus, minkä yhteydessä erilaisille oppijoille pyrittiin sopimaan parhaiten sopivat opettajat ja metodit yhdessä keskustellen. Vuonna 2006 tehdyn opetushallituksen selvityksen mukaan musiikkiopistoissa oltiin jo pitkällä näissä yhä enemmän yksilöä tukevissa tavoitteissa vuoden 2002 opetussuunnitelman myötävaikutuksessa (Opetushallituksen selvitys, 2006). Sen korostamia arvoja olivat muun muassa oppilaan oman identiteetin kasvu luovana persoonana ja opetustilanteiden myönteinen ilmapiiri (Opetushallitus 2002).

Näitä vaikutuksia olivat myös harpunoiton opetusta koskien muun muassa oppilasmäärän kasvu, oppilaiden ikäjakauman muutossuunta (nuorempia oppilaita yhä lisää, alle 7-vuotiaita opistojen koko oppilasmäärästä 27,2%) sekä yksilöllistetyn opetuksen määrän kasvu. Yksilöllistä opetusta antoi vuonna 2002 24:ssä musiikkiopistossa ympäri Suomea. Silloisen opetussuunnitelman mukaan tämä toiminta oli hyvin perusteltua seuraavin määritelmän "Mikäli oppilas ei vammaisuuden, sairauden

tai muun näihin verrattavissa olevan syyn vuoksi kykene opiskelemaan oppilaitoksen opetussuunnitelman mukaisesti, opetussuunnitelman tavoitteita voidaan yksilöllistää vastaamaan oppilaan edellytyksiä” (Opetushallituksen selvitys, 2006).

Pianopedagogi Lars Karlsson sanoi vuosituhaten vaihteessa, että on asteittain siirrytty aikaan, jossa nähdään musiikkioppilaitosten rooli pääasiassa instituutiona, joka tarjoaa lapsille ja nuorille mahdollisuuden harrastaa soittamista (Karlsson, Nummi-Kuisma, Tawaststjerna & Kurkela, 1999, 31). Järjestelmää on siksi kehitetty tätä tarkoitusta palvelevammaksi, jotta ei onnistuttaisi hyvin vain ammattiin opiskelevien valmentamisessa, vaan myös harrastuksen herättämisessä siten, että oppilas saisi vielä myöhemminkin elämässään siitä elämänsä rikkautta (Karlsson, Nummi-Kuisma, Tawaststjerna & Kurkela, 1999, 31). Osasyyski Karlsson mainitsee, että ammattimuusikoksi päätyy vain pieni prosentti musiikkioppilaitoksissa opiskelevista (Karlsson, Nummi-Kuisma, Tawaststjerna & Kurkela, 1999, 31).

Harpunsoiton harrastajien keskuudessa prosentti tänä päivänä on vielä pienempi, mutta sitä ei ole virallisesti laskettu Suomessa juurikin alan ammattiopintojen harvinaisuuden vuoksi. Näiden jakautuvien opetuksellisten tavoitteiden ei kuitenkaan tarvitse olla ristiriidassa keskenään. Tämä kehityskohta nähtiin Suomessa vaikuttavien musiikin professorien keskinäisessä keskustelussa merkittävänä jo parikymmentä vuotta taaksepäin, mutta onko ristiriita edelleen olemassa?

Vuoden 1999 opetussuunnitelmaa käsittelevässä artikkelissa (7/99) pianonsoiton opettaja ja professori Tawaststjerna sanoi, että sallisi mielellään lisää monimuotoisuutta oppilaitosten välillä. Hänen mukaansa musiikkioppilaitosten jo saavutettua päämääränsä kurssitutkinto -vaatimuksista on luonnollista etsiä uusia vaihtoehtoja, jotka kenties löytyvät juuri suuremmasta vapaudesta ja ”säännellyttämisen” vähentämisestä opetuksessa. Tähän liittyy esimerkiksi improvisaation ja vapaasäestyksen roolin kasvattaminen (Karlsson, Nummi-Kuisma, Tawaststjerna & Kurkela, 1999, 31). Muutosten tuulten tuomiin kysymyksiin kuului myös, miten yhdistää kiva soittoharrastus tavoitteellisuuteen. Samaisessa artikkelissa toisen pianonsoiton professorin, Kari Kurkelan, mielestä tällaista ristiriitaa ei ollut, koska tavoitteellinen musiikin opiskelu voi olla oikein toteutettuna erittäin terapeutista (Karlsson, Nummi-Kuisma, Tawaststjerna & Kurkela, 1999, 31).

Jos toisessa päässä musiikkipedagogien asettamia tavoitteita on nähty tutkinto-orientoitunut tulosjohtaminen ja toisessa oppilaan omakohtaisen musiikkisuhteen edistäminen, niin edellisessä oppilas on ollut pianisti Tawaststjerna mukaan opiston materiaalisten tavoitteiden välikappale mutta jälkimmäisessä on jo luotu olosuhteet hyvän musiikkisuhteen syntymiselle (Karlsson, Nummi-Kuisma, Tawaststjerna & Kurkela, 1999, 31). Toisaalta samaisen artikkelin haastattelussa pianonsoiton lehtori Katarina Nummi-Kuisma näki tutkintojen olevan tärkeitä motivaation säilyttämisen kannalta todeten: "Erityisesti pienille lapsille tavoitteiden on oltava hyvin konkreettisia ja he haluavat tietää, mitä heidän on seuraavalla kerralla osattava ja mitä siitä seuraa, jos he eivät osaa" (Karlsson, Nummi-Kuisma, Tawaststjerna & Kurkela, 1999, 31). Tässä hän nostaa esille sen näkökulman, että työ lapsioppilaan kanssa on myös kasvatustyötä, jonka avulla voi opettaa elämästä selviytymistä ja nauttimista.

Myös opetusmateriaalien vahvuutena soitonopetuksen kehityksessä on siis uuden musiikkiopistolain mainingeista alkaen alettu nähdä oppilaslähtöisyys ja motivaation herättäminen. Näin toteaa myös Katarina Nummi-Kuisma: "Motivaation ylläpitämisessä ohjelmisto on avainasemassa. Jos oppilaan taholta tulee suinkin jotain viestiä tästä, yritän kuunnella sitä" (Karlsson, Nummi-Kuisma, Tawaststjerna & Kurkela, 1999, 31). Sittenkin myös lapsen havainnointiin on alettu kiinnittää entistä enemmän huomiota mikä on nähtävillä pienten oppilaiden soitto -aapisissa etenkin 2000-luvun taitteen jälkeen. Hyvä esimerkki tästä ovat jo useille instrumenteille kirjoitetut Vivo-oppikirjat. On värejä, kuvia ja muotoja perinteisen mustavalkoisen nuottikuvan lisäksi. Näillä pyritään vahvistamaan lasten luontaista oppimista.

Harpunsoiton opetuksessa tämä kehitys on näkynyt näinä viime vuosikymmeninä muun muassa siten, että opetuskäyttöön on tilattu yhä nuoremmille suunnattua ulkomaista opetusmateriaalia. Tämän olen nähnyt käytännössä pääkaupunkiseudun merkittävimmissä musiikkiopistoissa. On myös kokoonnuttu yhteen Suomen vaatimattomilla harpuoppilasmäärillä improvisoimaan ja soittamaan muun muassa Yhdysvaltalaisen harpistin Sylvia Woodsin Harppusatua (Woods, 1982).

Kuitenkin instrumenttikohtaisena haasteena tässä soittoharrastamisen kehityksessä on ollut se, että myös maailmanlaajuisesti nuorempien lasten harpunsoiton opetus on melko tuore ilmiö. Harpunsoiton harrastuksen kasvaessa palvelemaan laajempaa lapsiyleisöä on esimerkiksi mahdollisimman monelle sopivia soittoaapis-vaihtoehtoja vähän, ja pienille nuotinlukutaidottomille lapsille ei juurikaan. Lisäksi lapsille sopivampia soittimia

sekä kooltaan että hinnaltaan on alettu rakentaa vasta viime vuosikymmeninä ja esimerkiksi edullisen Harpsicle harps -mallin tultua markkinoille vuonna 2003 harpunsoiton harrastaminen maailmalla on kasvanut huomattavasti (Harpsicle harps, 2016). Tämä vaikutus on pikkuhiljaa siirtynyt meille Suomeen Harpsicle harps -työryhmän vierailtua Suomessa keväällä 2011.

Viimeiseksi musiikkioppilaitosten kehityksessä on lisätty itsearviointin tärkeyttä. Soitonopettajat ovat vastanneet kyselyihin opistojen toiminnasta ja laittaneet oppilailleen opetuksen arviointilomakkeita. Vuoden 2006 opetushallituksen kyselyn mukaan oppilaitokset toteuttavat itsearviointia säännöllisesti ainakin jossakin muodossa. Vastauksissa tuotiin esille, että itsearviointi on normaalia toimintaa ja kehittämistä. Kaikkiaan noin kaksi kolmasosaa vastanneista ilmoitti hankkivansa kirjallista palautetta erillisillä kyselyillä. Tavallisimmin palautetta pyydetään oppilailta. Useissa vastauksissa nousi esille opettaja -kollegioiden rooli itsearvioinnissa. Itsearviointin myötä opistot ja eri instrumenttien opettajat pystyvät kehittämään toimintaansa muuttuvien opetussuunnitelmien ja tarpeiden edessä.

3.6.2 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman 2017 vaikutukset harpunsoiton opetukseen Suomen musiikkiopistoissa?

Uuden taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2017) mukaiset tavoitteet instrumenttiopetuksessa ovat muuttaneet soitonopettajan työtä edelleen vapaammaksi. Opetussuunnitelma on jaettu laajaan ja yleiseen oppimäärään. Yleisen oppimäärän yhteisten opintojen tarkoituksena on taiteenalan perustaitojen hankkiminen ja yhteismusisoinnin perustaitojen kehittäminen. Opetuksessa otetaan huomioon oppilaiden vahvuudet, lähtökohdat ja kiinnostuksen kohteet. Koulutuksen järjestäjä määrittelee yhteisten opintojen opintokokonaisuudet, niiden tavoitteet, sisällöt ja laskennalliset laajuudet opetussuunnitelman perusteiden pohjalta (Opetushallitus, 2017, 10). Yksittäinen opintokokonaisuus voi sisältää tavoitteita perusteiden eri tavoite alueilta. Opettajan valinnan mahdollisuudet opetuksen suunnittelussa ovat siis huomattavasti aiempaa vapaammat.

Yleisen oppimäärän mukaisella tasolla 1. ensimmäisessä opetuksellisessa osiossa "Esittäminen ja ilmaiseminen" tavoitteiksi kerrotaan tarjota oppilaalle tilaisuuksia esiintymisen harjoitteluun, ohjata oppilasta toteuttamaan oma osuutensa musiikillisessa kokonaisuudessa ja rohkaista oppilasta musiikilliseen ilmaisuun sekä

omien musiikillisten ideoiden ja ratkaisujen tuottamiseen (Opetushallitus, 2017, 41). Mielestäni nämä kohdat kuulostavat ensivaikutelmaltaan helpoilta toteuttaa, joskin opettajalle jätetty vapaus näiden tavoitteiden tulkinnessa ja toteutuksessa on myös laadultaan työllistävää. Ilman yksityiskohtaisia vaatimuksia opettajan on luotava oma systeeminsä oppilaidensa tavoitteellisessa ohjauksessa, mikä antaa tilaa luovuudelle mutta vaatii myös aikaisemmasta poikkeavaa suunnittelutyötä.

Yksi kysymys on, miten motivoida oppilaat, kun ei ole enää pakollisia tutkintosuorituksia. Pienten harpunsoiton aloittajien kohdalla uuden opetussuunnitelman vaikutus olisi teoriassa lähinnä positiivinen, sillä he eivät soita vielä varsinaisella perustasolla vaan sitä kohti valmentavalla "0-tasolla" vuoden tai kaksi. Heidän opetuksessaan uuden opetussuunnitelman tuoma vapaus ohjelmistossa ja esimerkiksi lisääntynyt improvisoinnin ja säveltämisen painottaminen opetuksessa ovat tervetulleita. Nuoremmat oppilaat kuitenkin ottavat myös mallia isommista oppilaista ja heidän motivaatiostaan. Siispä tältä näkökannalta katsottuna tavoitteellisuuden ja soiton motivaation vaikutus yltää myös nuorempien soittajien piiriin.

Harpun soittovalmennus, jonka piiriin Harppuaapisen ja sen jatko-osan sisällöt kuuluvat, on siis opetussuunnitelman kohti tasoa 1 valmistavaa opetusta. Siksi on vapauksista huolimatta tärkeää pitää mielessä, mitä yksittäisiä tavoitteita kohti valmiuksia on kasvatettava. Opetussuunnitelman instrumenttiopinnot tasolla 1 koostuvat osioista esittäminen ja ilmaiseminen, soitintuntemus, kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen sekä säveltäminen ja improvisointi. Instrumenttikohtaisia asioita, jotka opettajan on sovittava uuteen opetussuunnitelmaan ovat erityisesti soittoteknisten tekijöiden opetus tasolle, joista (kansainvälisen) 1. tason harppukoulut lähtevät liikkeelle.

3.7 Koululaisen harjoittelun tukeminen

Viime aikoina on muodostunut pedagogisen ajattelun kulttuuri, jonka mukaan taitojen ajatellaan muodostavan jatkumon, jossa on useita erilaisia tasoja noviisista eksperttiin. Monissa tutkimuksissa on todettu, että ainakin poikkeuksellisen korkeatasoinen suoritus on tulosta vuosikausien harjoitteluna kehitetystä laajasta tieto- ja taitopohjasta, ja näitä pyrkimyksiä on yleensä ollut tukemassa kannustava ympäristö (Ahonen, 2004, 149). Vaikka musiikkiopistojen perustasolla ja soittovalmennustasolla harjoittelun määrä ja tavoitteet ovat vielä vaatimattomia suhteessa edellä mainitun kaltaiseen eksperttitason

harjoitteluun, on kannustavan ympäristön ja kasvatuksen vaikutus suuri (Ahonen, 2004, 149).

Kari Ahonen kuvaa artikkelissaan, että soittoharrastuksen alkuvaiheessa suoritus on vielä "hidas ja kömpelö", sillä se vaatii tietoista säätelyä, valvontaa ja ohjaamista – kuten Ahonen asian ilmaisee, tempun joutuu tekemään kieli keskellä suuta (Ahonen, 2004, 150). Oppimisen välivaiheessa suorituksessa siirrytään käyttämään laajempia toimintayksiköjä, jotka syntyvät perusyksiköjä yhdistelemällä. Soittosuorituksessa tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että edellinen vaihe johtaa uuteen vaiheeseen, jolloin edellisen vaiheen suoritus laukaisee siirtymisen uuteen vaiheeseen. Kuten peräkkäisiä ääniä soittaessa.

Soittotaito kuten muutkin motoriset taidot opitaan toistojen avulla (Ahonen, 2004, 150). Alun perin vaikea suoritus muunnetaan helpoksi ja sujuvaksi toistamalla suoritusta riittävän monta kertaa. Sujuvuus näkyy suorituksen nopeutumisenä, vaivattomuutena ja virheiden vähenemisenä. Yksinomaan aikaulottuvuus ei kuitenkaan riitä täysin selittämään suoritustason nousua. Olennaista on myös, kuinka tuo aika käytetään: millaista harjoittelu on laadullisesti (Ahonen, 2004, 151).

Tarkoitukselliseen harjoitteluun liittyy siis jatkuva suorituksen tarkkailu siinä mahdollisesti esiintyvien kehityskohteiden paljastamiseksi. Kehityskohteiden korjaamiseksi kehitetään erilaisia "täsmäharjoituksia", jotka vahvistavat oikeata suoritusta tukevia toimintoja (Ahonen, 2004, 151). Nuori oppilas ei ole ikätasolleen ominaisesti välttämättä vielä kovin oma-aloitteinen harjoittelussaan, joten riittävän toiston aikaansaamiseksi harjoittelun selkeä ohjeistus soittotunnilla ja muistiinpanojen tekeminen kotiharjoittelua varten on mielestäni olennainen osa oppitunnin kulkua.

Olen itse pitkälti sitä mieltä, että harjoittelun alkuvaiheissa soittoteknisten ja soitannollisten perustaitojen sisäistäminen on ensisijaista, joskin niihin on mahdollista tuoda jo jossakin määrin musiikin tuottamisen elementtejä. Soiton harjoittelu muuttaa tutkitusti ennen pitkää niitä kognitiivisia mieltämysyksiköjä, joihin suoritus perustuu (Ahonen, 2004, 151-152). Harjoittelun alkuvaiheessa yksiköt ovat pieniä, atomistisia, mutta harjoittelun edetessä niistä rakentuu laajempia, tonaalisen musiikin perusrakenteita vastaavia kokonaisuuksia (Ahonen, 2004, 152).

Tätä kognitiivista muutosta voidaan tarkastella vaikkapa nuotinlukutaidon kehittymisenä. Nuotinlukua aloitteleva tarkkaa yksittäisiä visuaalisia merkkejä, koettaa muuntaa ne motorisiksi toiminnoiksi koskettimistolla (tai, tässä tapauksessa kielillä) ja samanaikaisesti valvoa suoritusta havaintojensa perusteella (Ahonen, 2004, 151-152). Yhtä aikaa tapahtuu siis monia havaintoja ja toimintoja. Kenties juuri siksi, että nuotinluvun oppiminen on niin monivaiheinen prosessi, nuotinlukua on aloittelijoille ja erityisoppijoille useissa eri soittimien alkeismetodeissa helpotettu monin tavoin. Harppumetodeissa tämän osa-alueen huomiointi on toistaiseksi ollut hyvin vähäistä.

Nuotinlukuun keskittyminen harpputunnilla vie enemmän tilaa itse soiton kertaamiselta kuin monessa muussa soittimessa, koska kieliä on paljon ja niiden sijainti ja soiva korkeus soittoasennosta käsin katsottuna eivät soittimen rakenteen vuoksi hahmotu nuottien kanssa yhtä loogisesti kuin vaikkapa pianossa. On siis hyödyksi käyttää aluksi sellaisia apukeinoja, jotka muistuttavat oppilaalle myös kotona opitusta tiedosta nuotissa ja koko prosessista, joka tehtävän opetteluun kuuluu.



Kuvan 17. Eri kokoisia oppilassoittimia

Musiikin harjoittelussa ei ole kysymys pelkästään sujuvan motoriikan tai teknisten taitojen oppimisesta. Yhdessä niiden kanssa kehittyvät myös musiikkia koskevat kognitiiviset valmiudet, jotka mahdollistavat paitsi musiikilliset suoritukset myös musiikin ymmärtävän kuuntelemisen (Ahonen, 2004, 150). Jotta kokemukset harjoittelusta olisivat mahdollisimman positiivisia, etenkin harpunsoitossa on olennaista myös hyvän ”harjoittelusoittimen” valinta. Kotiin hankittava harppu, jolla harjoitellaan, on usein jo kustannussyistä eri, kuin musiikkiopiston soitin. Tällöin olisi tärkeää, että

kappalevalinnoissa ja soittoasennossa kiinnitetään tarkasti huomiota tähän asiaan. Oppilasharpuissa on eri määrä kieliä (kuva 17.), ja kaikki kappaleet eivät joka tapauksessa sovi kaikille oppilasharpuille. Soittimen soinnin tulisi antaa mahdollisuuden yksinkertaisten musiikillisten elementtien toteuttamiseen.

Lapsen harjoittelussa hyvän ja havainnollistavan ohjeistuksen lisäksi vanhempien osallistamisella on mielestäni suuri merkitys motivaatioon soittoharrastuksessa. Nykyisin harppuoppilailla on lähes poikkeuksetta oma soitin kotona parantuneiden soitinmarkkinoiden ansiosta, mikä tekee harjoittelun mahdollisuudet helpoksi ja lisää vanhempien osallistumista. Vanhemmat voivat toimia opettajan lisäksi kannustavina tukijoukkoina soiton etenemisen kannalta tärkeiden toistojen harjoitteluun ohjaamisessa.

4 Oppimateriaalin testaus Nurmijärven Musiikkiopistossa

4.1 Lähtöasetelma

Rakensin Harppuaapinen 2 -oppikirjan sisältöä parinkymmenen alakouluikäisen harppuoppilaan tuntien yhteydessä, mutta varsinaiseen testaukseen osallistui kuusi oppilasta. Oppikirjaluonnoksen edetessä asetin kehittämisen hankkeekseni arvioida harpunsoiton alkeismateriaalin soveltuvuutta alakoululaisille lapsille ja löytää kehityskohtia. Näitä hyödynsin tulevassa Harppuaapinen 2 oppikirjahankkeessa. Testaus toteutettiin Nurmijärven Musiikkiopistossa noin 7-11 -vuotiaitten harpunsoiton oppilaitten tunneilla.

Testauksella selvitin, mitkä opetukselliset ja musiikkipedagogiset keinot tukevat näiden alakoululaisen lapsen harpunsoiton oppimista. Tämän seurauksena valmistin ja muokkasin luonnosmateriaalia Harppuaapinen 2 -oppikirjaan. Testauksen edetessä asetin opetuksellisia tavoitteita työhöni ja seurasin niiden etenemistä oppituntien aikana. Erityisesti tarkastelun kohteeksi otin Harppuaapinen 2 -oppimateriaalin hyödyt erilaisten oppimistapojen tukemisessa.

Oppimateriaalin testauksen hyötynä juuri tässä kohderyhmässä olivat ainakin sen intensiivisyys pienryhmään keskittyneen otannan ansiosta ja aika, jota minulla oli mahdollista käyttää kunkin oppilaan kohdalla testausta tehdessä (35 oppituntia per

oppilas). Haittapuolena tällaisessa testauksessa on sen osanottajamäärän vähäisyydestä johtuva ainutkertaisuus, joka estää tekemästä tiettyjä yleistettyjä johtopäätöksiä. Voin kuitenkin todeta tulokset ja niiden vaikutuksen kyseisessä ryhmässä ja päätellä miten nämä vaikutukset tukevat kehittämishankettani.

Oppimateriaalin testaus on ollut tarkoituksellisesti mahdollisimman luontevasti normaalin soittotunnin sisälle upotettua opettajan omaa aktiivista havainnointia. Tämä ehkä kertoo myös siitä, että olen musiikkipedagogina yleensäkin ollut halukas kehittymään edelleen omassa työssäni ylläpitäen tutkivaa asennetta ja aktiivista havainnointia ja reflektointia opetustilanteissa. Pyrin siis olemaan jatkuvasti aktiivinen havainnoija omassa työssäni, enkä ainoastaan tätä kyseistä oppikirjaa ja opinnäytetyötä tehdessäni. Oppilailta ja heidän vanhemmiltaan on saatu lupa soittotunnin aikana tehtävään testaukseen.

Oppimateriaalin testauksen kohderyhmänä oli pienryhmä Nurmijärven Musiikkiopiston alakouluikäisiä harpunsoiton aloittajia yksityis- ja ryhmätunneilla. Oppilaat ryhmässä olivat iältään 7-11 vuotta, ja kunkin oppilaan soittoharrastus oli kestänyt 1-2 vuotta. Testaus keskittyi musiikkiopiston kevätlukukauteen 2018 sekä syyslukukauteen 2019. Työn tavoitteena oli etsiä kehittämisen kohteita Harppuaapinen 2 -oppikirjaan havainnoimalla lasten oppimista tämän oppikirjan tehtävien avulla. Vertailukohtana oli lastenlauluja muista oppikirjoista, joissa nuottikuvaa ei ollut havainnollistettu visuaaliseen aistitietoon tukien. Toisin sanoen vertailukohtana oli tavanomainen mustavalkoinen nuottimateriaali lasten ja koululaisten lauluista.

Havainnoin Harppuaapisen jatko-osan luonnosversion toimivuutta harppuoppilailla, jotka olivat soittaneet ensimmäisenä soittovuotenaan Harppuaapisen ensimmäistä osaa (2016). Testauksen kohderyhmässä oli kuusi oppilasta, jotka olivat soittaneet 1-2 vuotta ja heitä valmennettiin soitossa kohti opetussuunnitelman tasoa 1. Lähempään tarkasteluun testauksessani otin tekeillä olevan oppimateriaalini kehittämiskohteita harpunsoiton alkeita opiskelevien lasten oppitunneilla.

Tunneilla otettiin käsittelyyn yksi uusi tehtävä kerrallaan (luonnosversiosta), vuorotellen tehtävän laadussa. Uusi kappale otettiin enintään joka toisella soittotunnilla liiallisen tehtävämäärän välttämiseksi, mutta muilla kerroilla annettiin soitettavaksi joko uusi sormiharjoitus, sointutehtävä, nuotinlukuharjoitus tai improvisointitehtävä. Jokaisella tunnilla soitettiin yhdessä opettajan ja oppilaan tehtäviä erityisesti kirjoittamastani oppimateriaalista.

Joillakin viikoilla pidettiin niin sanottuja harjoittelun seurantaviikkoja, jolloin jaoin tuntien lopuksi harjoittelumerkit (eli tarrat), joita oppilaat olivat viikon aikana keränneet kotiharjoittelullaan. Jokaisen tunnin lopuksi kävimme oppilaan kanssa tehtävien ohjeet yhdessä kerraten läpi ja varmistimme näin, että oppilas saa selvän ohjeista ja osaa esimerkiksi kertoa vanhemmille uudesta asiasta. Jos vanhempi haki lapsen soittotunnilta, esittelimme myös tunnin päätteeksi uusia opittuja asioita yhdessä oppilaan kanssa hänelle.

Käytin seuraavia harpunsoiton alkeisopetuksen kehittämiskohteita yksityiskohtaisempina havainnointini kohteina testauksen kuluessa:

1. Yksilöllisen oppimistavan tukeminen
2. Musiikin kuulonvaraisen muistamisen kehittymisen tukeminen
3. Soittotekniikan oppimisen tukeminen
4. Musiikin luonteen ymmärryksen kehittymisen tukeminen
5. Nuotin ja rytmin lukutaidon kehittymisen tukeminen
6. Käden ja silmän yhteispelin (visuaalis -kinesteettisen hahmotuksen) tukeminen
7. Luovat tehtävät (noppapeli-improvisaatio, sävellystehtävät, maisemasoitto ja sointukortit)

4.2 Oppimateriaalin testauksen kulku

4.2.1 Yksilöllisen oppimistavan tukeminen ja soittotekniikka

Jokaisella testaukseen osallistuneista lapsista oli lähtökohtaisesti hieman eri tavoin painottuneet oppimistavat. Osa oppilaista oli soittanut aikaisemmin ensimmäistä Harppuaapista soittotunneillaan (Purhonen, 2016), osa ei. Kuitenkin jo alusta alkaen kävi ilmi, että kaikkia oppilaita yhdisti testauksen kuluessa se, että he hyödynsivät oppimateriaalini visuaalisesti tehostettua nuottikuvaa (kuva 18). Myös jo sujuvan nuotinlukutaidon omaavat oppilaat (10 ja 11 -vuotiaat) reagoivat toiminnassaan nopeammin osittaisella värinuottien tuella havainnollistettuun nuottikuvaan. Kiinnitin testauksessa huomiota myös oppilaiden yksilöllisiin keinoihin selviytyä uusista annetuista soittotehtävistä yhteensä 35 oppitunnin aikana, mistä päättelin sitten sekä

kunkin lapsen vahvuudet eri oppimisen tavoissa että oppikirjani vaikutuksen näiden eri tapojen tukemiseen harpunoiton alkeiden oppimisessa.



Kuva 18. Visuaalisesti tehostettu nuottikuva. Copyright Tiia Purhonen 2018

Kaikki oppilaat olivat jo etukäteistiedon mukaan myös ensinnäkin varsin auditiivisesti suuntautuneita oppijoita, oletettavasti suurelta osin musikaalisten taipumustensa ansiosta. Tästä syystä minun oli mahdollista seurata myös kappaleiden ja tehtävien ulkoa oppimisen prosessia. Otin vertailussa huomioon lasten iän ja sopeutin tehtävät vertailukelpoisiksi tässä kontekstissa. Erityisen vahvasti auditiivisesti suuntautuneet lapset oppivat tehtävät ulkomuistista melodisesti aavistuksen muita nopeammin, mutta rytmisiä haasteita esiintyi melko tasapuolisesti kaikilla oppilailla ulkoa opetteluun ensimmäisinä oppitunteina jokaisessa annetussa tehtävässä.

Oletin testauksen aluksi visuaalisen tuen olevan oppikirjani harjoituksissa kaikkein välittömimmin tunteilanteissa näkyvä tuki. Testauksen kuluessa tämä oletukseni varmistui, sillä värinuotein tuetut tehtävät herättivät erityisen paljon omatoimisuutta ja innostusta oppilaissa. Erityisesti kirjan visuaalista havainnointia vahvistavat nuotit ja kuvat näyttivät tukevan nuorimpien oppilaiden oppimista ja muistamista. Kuvien avulla lapsille jäi myös vahva mielikuva soitetusta tehtävästä, sillä he osoittivat usein seuraavalla tunnilla kuvan piirustusta tai luonnehtivat kappaletta kuvan tuomalla mielikuvalla (esimerkiksi "se kissalaulu!").

Sitomistehtävissä, joihin kuului kahden, kolmen ja neljän sormen sitominen yhdensuuntaisesti sekä molempiin suuntiin samoilla kielillä, olin pyrkinyt selkeän

tehtävän kirjoitusasuun ja musiikilliseen rakenteeseen. Soittotekniikan opetus tapahtuu käytännössä oppitunnilla, mutta oppimateriaalin havainnollistavat elementit voivat auttaa sekä rennossa uuden liikkeen opettelussa että kotona sen toistamisessa harjoittelussa. Havainnollistin tehtäviä ja soittoasentoa pedagogisin apuhahmoin.

Oppikirjaan tulevat muut soittotekniset asiat Harppuaapinen 2 oppikirjasta joita opetin ryhmän oppilaille näiden 35 oppitunnin aikana olivat intervalliharjoitukset, kolmen sormen murtosoinnut, sointusäestys kolmisoinnuilla, erilaiset secco- ja murtosointujen soittotavat molemmilla käsillä, käsien yhtäaikainen soitto, ylimenoharjoitukset ja hyppy, eri nyanssien soitto, legaton soitto, sammuttaminen, plaseerausharjoitukset, sormien tasaiseen voimaan tähtäävät 4.sormen harjoitukset, intervallien ja sitomisen vuorottelu, peukalolla soitto sekä lyhyt asteikko. Yleinen soittotekninen lähestymistapa harjoituksissa perustuu niin kutsuttuun ”Grandjanylaiseen” koulukuntaan.

Pedagogisten apuhahmojen lisäksi näissä opetettavissa asioissa käytin asteittaista haastavuustason lisäämistä eri osa-alueissa. Siis esimerkiksi sitomisen asteittainen lisääminen ja intervallien asteittainen lisääminen. Tehtävien soittotekniset sisällöt olivat myös jo osin ensimmäisessä harppuaapisessa opittuja asioita, jolloin uutta tekniikkaa rakennettiin jo opitun pohjalle. 35 oppitunnista uusi soittotekninen elementti opetettiin lähes jokaisella soittotunnilla kaikilla ryhmän oppilailla.

4.2.2 Musiikin kuulonvaraisen muistamisen kehittyminen ja musiikin luonteen hahmotus

Opetin jokaiselle oppilaalle lyhyitä tehtäviä kuulonvaraisesti ilman nuottia. Kaikki annetut tehtävät olivat uusia kappaleita Harppuaapinen 2 oppikirjaan, joten ennalta tutun melodian vaikutusta ei tehtävissä ollut. Kaikissa annetuissa tehtävissä oli selkeitä musiikillisia kuvioita, joita on mahdollista muistaa myös visuaalisesti harpun kieliä katsomalla (tämä on tietenkin välttämätön osa muistia, jotta muistettu melodia tai harmonia voidaan soittaa harpulla). Kaikki annetut tehtävät olivat myöskin selvästi duuri- tai mollisävellajissa sisältäen vain yksittäisiä muunnesäveliä lukuun ottamatta itämaisen tyyliä 2.- ja 3.- sormen vaihtoon keskittyviä kvintti -sekunti harjoituksia, jotka pohjautuivat helposti muistettavaan F-C kvinttiin F-duurissa.

Musiikin kuulonvarainen muistaminen kehittyy lapsen kasvaessa, mikä näkyi selvästi tämän testauksen kulussa; 10-11 vuotiaat oppilaat muistivat melodioita selvästi pidemmissä pätkissä kuin 7-9 vuotiaat. Kuitenkin myös nuoremmat oppilaat muistivat

hyvin tehtävät, joissa esiintyi selkeästi toistuvia kuvioita, myös silloin kun niitä soitettiin eri korkeuksilta.

Tämän testauksen osan kulkuun vaikutti mahdollisesti myös visuaalinen muisti, koska oppilaat katsoivat ensin opettajan näyttämästä mallista soitettavaa tehtävää. Tästä syystä pyysin jokaista oppilasta myös soittamaan jonkin kappaleen korvakuulolta. Nuorimmat oppilaat soittivat Tuiki, tuiki tähtösen C duurissa, missä haastetta toi enemmänkin soittotekninen hyppäys C:stä G:hen kuin muistamisen haaste, sillä oppilaat kykenivät välittömästi korjaamaan äänen kohdalleen. Tässä kohtaa varmistin myös asian antamalla lapsen, joka siis oli oppinut tähän mennessä värinuotit, katsoa värinuottia, jolloin hyppy sujui aivan ongelmitta; tämä varmisti käsitystäni siitä, että kappale oli jo lapsella omaksuttuna kuulonvaraisen tiedon kognitiivisella osa-alueella.

Yksi tärkeä, joskaan ei aina luotettava lähde lapsen musiikin kuulonvaraisesta muistamisesta on tuttujen lastenlaulujen laulaminen; kuitenkin vain silloin, jos lapsi kykenee hallitsemaan ääntään. Pidän äänen käytön eroista johtuvista syistä soittimella toistettua melodiaa luotettavampana lähteenä. 8-9 vuotiaat oppilaani soittivat ulkomuistista ”Jänis istui maassa” ja ”Paljon onnea vaan” melodian, C-duurissa. C-duuri on selvästikin helpoin hahmottaa lapsille värillisten kielten ansiosta, miksi Harppuaapisessa olen ottanut värilliset kielet metodin osaksi. 10-11 vuotiaat oppilaani soittivat ulkomuistista Finlandia -hymnin ja Oodi ilolle melodian, edelleen C-duurissa.

Yhteissoiton lisäksi musiikilliset elementit ja musiikin yksinkertaisten muotorakenteiden sisällyttäminen alkeismateriaaliin ovat olleet yksi työni osa-alue. Kaikilla 35 oppitunnilla soitimme jokaisen ryhmän oppilaan kanssa yhdessä opettajan ja oppilaan yhteisiä duoja tai sointutehtäviä. Lisäksi havainnoin oppilaiden musiikin luonteen ymmärryksen kehittymistä ja miten tekeillä olevan oppikirjan sisällyttämät tehtävät ja kappaleet mahdollisesti tukivat lasten oppimista tällä osa-alueella. Oppikirjan tehtäväluonnoksissa tuli käsittelyyn tuntien aikana eri nyanssien soittoa, duurit ja mollit, erilaiset tempot, yksinkertaiset painotukset kuten tanssillisessa kappaleessa vahva ykkönen, legato ja sitomisen vaikutus äänen ja musiikin sointiin. Lisäksi yksinkertaisten musiikin muotorakenteiden hahmotusta pyrin tukemaan opetuksessa sekä kappaleiden itsensä kautta että yhteissoiton tukemana. Esimerkiksi sointusäestyksen alkeiden myötä käsitelimme harmoniarakenteiden alkeet.

4.2.3 Nuotin ja rytmin lukutaidon kehittyminen ja visuo -kinesteettinen hahmotus

Annoin oppilaille soitettavaksi kokonaan ja osittain värinuotein tehostettuja nuotteja. Vielä nuotinlukua vähemmin osaavilla oppilailla keskityin siirtymään värinuoteista mustavalkoiseen nuottiin antamalla tehtäviä, joissa vain C:t, F:t, G:t ja jotkin viivastolla vaikeammin luettavat (esim. apuviivoilla) olevat nuotit olivat väritettyjä. Tehtävien aikana siirtymä värinuoteista mustiin nuotteihin tapahtui pikkuhiljaa, noin 35 soittotunnin aikana.

Rytmit tehtävien osalta annoin oppilaille ensin taputettavaksi erilaisia neljän tahdin pituisia rytmejä, jonka nuottiosat olivat nopeimmillaan enintään kuudestoistaosanuotteja ja tauoissa enintään kahdeksasosataukoja. Osa rytmeistä olivat tutuista lastenlauluista. Myös keksityt rytmit olivat sanojen tavuilla tehostettuja. Tehtävien taputtamisen jälkeen soitimme rytmin oppilaan valitsemalla melodialla.

Näiden 35 oppitunnin aikana konkretisoin opetettavia soittoteknisiä asioita pedagogisten apuhahmojen ja mielikuvien avulla kuten ”vasen käsi siirtyy oikean yli nopeasti kuin orava, oikean käden hiiret pysyvät paikallaan ja palaavat kotiin”. Nämä havainnollistavat mielikuvat näyttivät tekevän edelleen huomattavan, välittömän vaikutuksen oppimiseen nuorempien testaukseen osallistuneiden oppilaiden kanssa (alle 9 vuotiaat) mutta tätä vanhempien oppilaiden kanssa virallisempienkin soittoteknisten termien käyttö näytti toimivan yhtä hyvin, joten korostin tätä osa-aluetta opetuksen havainnollistamisessa etenkin nuorimpien oppilaiden tunneilla.

Pyrin myös oppilaiden havaintonopeuden lisäämiseen värinuotein tuetulla nuottikuvalla, jolloin myös soitettavien kielten visuaalinen havainnointi ja sitä myötä soittotekninen reagointi olisi oletettavasti nopeampaa. Harpussa silmien ja käsien yhteispeli on erityisen tarkkaa, onhan soittimessa kymmeniä kieliä (oppilassoittimessakin jopa 45. Samasta syystä oppitunneilla soitettavissa Harppuaapinen 2 oppikirjan tehtäväluonnoksissa oli myös molempien käsien hyppyjä oktaavialoilta toiseen.

4.2.4 Luovat tehtävät (noppapeli-improvisaatio, sävellystehtävät, äänimaisema ja sointukortit)

Luovat tehtävät toteutettiin oppitunneilla ”harpistin noppapelin”, sävellystehtävän, maisemasoiton sekä sointukorttien avulla. ”Harpistin noppapeli” oli jo ensimmäisillä tunneilla selvä suosikki ryhmän oppilaiden keskuudessa, joten oppimateriaalin improvisointiharjoituksista käytin sitä eniten oppimisen apuvälineenä tuntien aikana. Peli

perustuu harpun kielten värejä vastaavien noppien silmälukujen mukaan laulun tai sävelmaiseman keksimisestä. Tähän peliin yhdistettiin tunneilla lisäksi uuden soittotekniikan liittäminen improvisointiin sekä rytmitehtävän yhdistäminen improvisointiin.

Edellä mainittuja oppimislejyä yhdisteltiin oppimisen apuvälineinä myös toisiinsa, kuten sointukorttien avulla oman laulun sävellyks. Sävellystehtävissä osa oppilaista (2) halusi myös käyttää noppia apuna keksimisessä. Muut oppilaat (3) sävelsivät kappaleensa rakentuen pääasiassa kahdelle soinnulle, toonikalle ja kvintille. Tämä tapahtui spontaanisti ja kappaleiden muotorakenne oli verrattavissa lastenlauluun höystettynä harpistisilla efekteillä kappaleen taitekohdissa eli alussa, välitaitteessa ja lopussa.

Oppilaat valikoivat edelleen spontaanisti eli ilman opettajan suoraa vaikutusta tilanteeseen aiemmin oppimiaan efektejä, kuten glissandoja, koputuksia ja matalien metallikielien soittoa. Maisematehtävissä kaikki oppilaat valitsivat ennemmin yksityiskohtia soitettavakseen (esimerkiksi eläinhahmon askeleet) kuin koko maisemaa (esimerkiksi metsä). Tästäkin päätelin, että heidän ikätasolleen ominainen pieniin artefakteihin keskittyminen (Ahonen, 2014, 25) näkyy myös improvisoinnin rakenteessa.

5 Tulokset

5.1 Oppikirjamateriaalin testauksen tulokset

Oppimateriaalin testaus Nurmijärvellä alakouluikäisten oppilaideni ryhmässä meni odotuksien mukaan ja löysin vastauksia aiemmin esitettyihin kehittämiskohteisiin. Soittotehtävien kehittämisen myötä sain syksyn (2018) testauksen aikana opittavissa asioissa vastetta pedagogisiin tavoitteisiin. Kaikki kouluikäiset oppilaani olivat oppimateriaalin luonnoksista mielissään, antaen niistä positiivista palautetta.

Eryteisesti oppilaat pitivät suullisen haastattelun perusteella (Purhonen, 9.12.2018) opettaja -oppilas - duetoista, kahden harpun duetoista sekä tietyistä melodisista ja soinnillisista efektejä sisältävistä pienistä kappaleista kirjassa. Suosikkeja olivat muun muassa kappaleet "Joutsen", "Merimiestanssi", "Jääkiteitä" sekä "Yölintu" (Purhonen, 2018). Joulukuussa 2018 Numon harpistien joulukonsertissa esitettiin tulevan oppimateriaalin ohjelmistoa myös vanhemmille ja yleisölle. Erittelen seuraavaksi testaukseni tulokset eri oppimisen osa-alueilla.

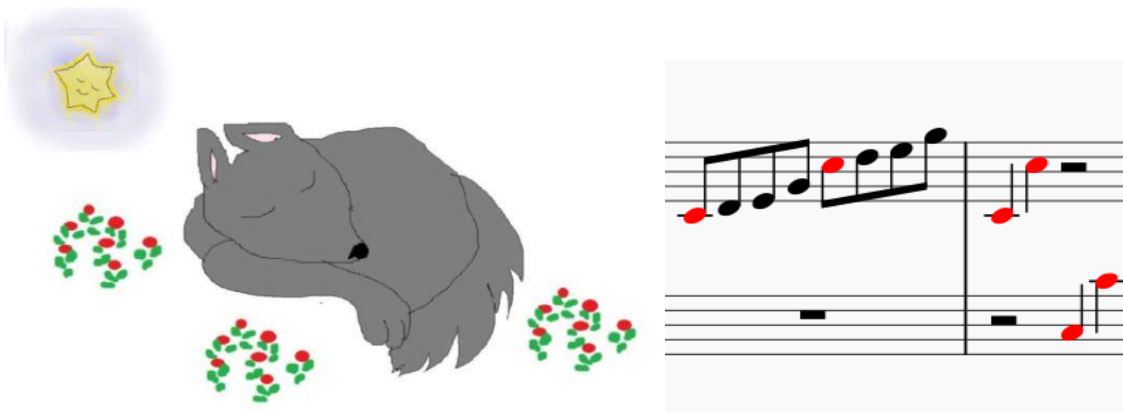
1. Yksilöllisen oppimistavan tukeminen (visuaalinen, auditiivinen, kinesteettinen)

Visuaalista oppimista tukevat tehtävät värinuoteissa ja harpistin noppa- ja korttipeleissä tukivat kaikkien testaukseen osallistuneiden oppilaiden oppimista annetuissa tehtävissä verrattuna mustavalkoiseen nuottiin ja ilman kuvallisia ohjeita annettuihin tehtäviin. Tämä näkyi toiminnan nopeutumisena suhteessa annettuun vihjeeseen. Tulos oli siis havaittavissa oppilaiden havainnoinnin ja visuaalis -kinesteettisen toiminnan nopeutumisena näiden 35 oppitunnin aikana.

Kuulonvaraisen eli auditiivisen oppimisen selkeää kehitystä oli havaittavissa 35 oppitunnilla vähintään neljällä viidestä testaukseen osallistuneista oppilaista. Tätä oppimista tukevia tehtäviä olivat yhteissoitto, harmonioiden oppimista sointusäestyksen ja sointukorttipelin tuella sekä musiikillisen muistin tehtävät (tutun melodian haku soittimella korvakuulolta). Tulos oli havaittavissa oppilaiden musiikillisen ja kuulonvaraisen muistin venymisenä (ajallisesti ja määrällisesti) sekä auditiivis -kinesteettisen toiminnan nopeutumisena.

Kinesteettisen eli tuntohavaintoon perustuvaa oppimista tukevat tehtävät olivat määrällisesti vähäisempiä testauksessa kuin edellä mainitut, mutta niihin kuuluivat visuaalis -kinesteettiset tehtävät (näköhavainnon yhdistäminen tuntohavaintoon ja kokemukseen) sekä pedagogisten apuhahmojen yhdistäminen liikkeeseen (hiiret palaavat kotiin, jne.). Visuaalis-kinesteettisten tehtävien tulos oli sama kuin visuaalista oppimista tukevissa tehtävissä, siis 35 oppitunnin aikana kaikkien oppilaiden soitossa näkyi selvää vaikutusta tehtävien oppimiseen annetun visuaalisen tuen myötä. Liikkeiden konkretisoiminen apuhahmojen ja mielikuvien avulla tekivät huomattavan vaikutuksen nuorempien testaukseen osallistuneiden oppilaiden kanssa mutta tätä vanhempien oppilaiden kanssa niin sanottujen virallisten soittoteknisten termien käyttö toimi yhtä hyvin näiden 35 oppitunnin aikana.

Yleisesti visuaalinen tuki oppikirjani harjoituksissa (kuva 19) oli kaikkein välittömimmin tuntitilanteissa näkyvä tuki. Värinuotein tuetut tehtävät herättivät erityisen paljon omatoimisuutta ja innostuneisuutta uusia tehtäviä harjoitettaessa näiden 35 oppitunnin aikana. Myös vain osittain tuettu värinuotti antoi riittävät vihjeet niillekin oppilaille, jotka olivat soittaneet aikaisemmin vain värinuoteista ja/tai nuottien nimivihjeistä lukien.



Kuva 19. Visuaalisen oppimisen tuki. Copyright: Tiia Purhonen 2019

2. Musiikin kuulonvaraisen muistamisen oppimisen tuki

Kuten mainitsin jo auditiivisen oppimisen tukea käsittelevissä testauksen tuloksissa, kuulonvaraisen eli auditiivisen oppimisen selkeää kehitystä oli havaittavissa 35 oppitunnilla vähintään neljällä viidestä testaukseen osallistuneista oppilaista. Tätä oppimista tukevia tehtäviä olivat yhteissoitto, harmonioiden oppimista sointusäestyksen ja sointukorttipelin tuella sekä musiikillisen muistin tehtävät (tutun melodian haku soittimella korvakuulolta). Tulos oli havaittavissa oppilaiden musiikillisen ja kuulonvaraisen muistin venymisenä (ajallisesti ja määrällisesti) sekä auditiivis - kinesteettisen toiminnan nopeutumisenä.

3. Soittotekniikan oppimisen tuki

Soittotekniikkaa tukevia harjoituksia, joita teimme testauksen aikana, olivat erilaisten pedagogiikkaeläinten ja -apuhahmojen avulla havainnollistetut harjoitukset sekä soittoteknistä kehitystä tukevat sormiharjoitukset soiton perustasoon 1 valmistavalla valmennustasolla. Sormiharjoitukset olivat niin ikään tulevan oppikirjani luonnoksia, jotka olin kirjoittanut musiikillisesti, yhteissoitannollisesti taikka laulullisesti mahdollisimman kiinnostavaan/ oppilaan huomion kiinnittävään muotoon sillä oletuksella, että se parantaa uuden soittotekniikan omaksumista.

Pedagogiset apuhahmojen avulla tuetut tehtävät kuten “hiiret menevät kotiin”, tekivät huomattavan, välittömän vaikutuksen nuorempien testaukseen osallistuneiden oppilaiden oppimisessa (alle 9 vuotiaat, ryhmässä 3 oppilasta) mutta tätä vanhempien oppilaiden kanssa niin kutsuttujen virallisten soittoteknisten termien käyttö toimi yhtä hyvin näiden 35 oppitunnin aikana. Yhteissoitannollisesti, laulullisesti tai yleensä musiikillisesti mahdollisimman kiinnostavaan/ oppilaan huomion kiinnittävään muotoon kirjoitetut soittotekniset harjoitukset tukivat alkeistason soittotekniikan oppimista kaikilla ryhmän oppilailla.

4. Musiikin luonteen ymmärryksen kehittymisen tuki

Yhteissoitto, musiikilliset elementit ja musiikin yksinkertaisten muotorakenteiden sisällyttäminen alkeismateriaaliin tuki oppilaiden oppimista edellä mainitusti testatun auditiivisen ja kuulonvaraisen sekä musiikillisen oppimisen kasvua ainakin neljällä viidestä oppilaasta näiden 35 oppitunnin aikana. Tulokset näkyivät herkistyneenä reagoitina musiikin luonteeseen edellä mainituissa osa-alueissa sekä nyanssien erojen esiin tuomisena entistä voimakkaammin.

5. Nuotin ja rytmin lukutaidon kehittymisen tuki

Oppikirjan luonnosten sisältämät rytmitehtävät tukivat erityisesti oppilaiden rytminlukutaitoa ainakin neljällä viidestä ryhmän oppilaista näiden 35 oppitunnin aikana. Nuotinlukutehtävät tukivat oppilaiden nuotin lukua ja mustavalkoiseen nuottikuvaan siirtymistä ainakin neljällä viidestä ryhmän oppilaista. Tulokset näkyivät sekä nuotinluvun nopeutumisenä suhteessa visuaalis -kinesteettiseen toimintaan että mustavalkoisen nuottikuvan perusteiden alkeiden hahmottamisessa ja niin ikään parantuneessa mustavalkoisen nuottikuvan tehtävän lukutaidossa.

6. Käden ja silmän yhteispelin (visuaalis -kinesteettisen hahmotuksen) kehittymisen tuki

Visuaalis-kinesteettisten tehtävien tulos oli sama kuin visuaalista oppimista tukevilla tehtävissä, siis 35 oppitunnin aikana kaikkien ryhmän oppilaiden soitossa näkyi selvää reagoitinopeuden lisääntymistä tehtävien oppimiseen annetun visuaalisen tuen myötä. Liikkeiden konkretisoiminen apuhahmojen ja mielikuvien avulla kuten “hiiret palaavat kotiin”, tekivät edelleen huomattavan, välittömän vaikutuksen oppimiseen nuorempien testaukseen osallistuneiden oppilaiden kanssa (alle 9 vuotiaat). Noin 9-11 -vuotiaiden

oppilaiden kanssa virallisempienkin soittoteknisten termien käyttö toimi enimmäkseen yhtä hyvin näiden 35 oppitunnin aikana.

7. Luovat tehtävät oppimisen tukena (noppapeli, sävellystehtävät, maisemat, sointukortit).

Luovien tehtävien tuki näkyi kaikkien oppilaiden oppimisessa ja erityisesti esiintymisen ja oman luovan ilmaisun erittäin vahvana kasvuna näiden 35 oppitunnin aikana. Ensimmäisellä oppitunnilla improvisointi oli vielä varovaista, mutta etenkin harpun noppapeli pelillisyyden elementissään innosti kaikkia ryhmän lapsia heti alusta alkaen kokeilemaan erilaisia kielten soittotapoja ja järjestyksiä atonaalisuudesta melodiaan. Noppapeli säilyi testauksen loppuun asti nuorempien oppilaiden ehdottomana suosikkina. Jokaisella oppilaalla oli myös tänä aikana tullut kotiharjoitteluun tavaksi improvisoida oma-aloitteisesti.

5.2 Harppupedagogien haastattelun tulokset

Keräsin tietoa kollegojen haastattelun avulla oppimateriaalini luonnosversion kehittämistarpeista. Haastatteleamalla selvitin luonnoksieni toimivuutta kokeneiden harpunsoiton opettajien näkökulmasta. Pidin yhteisen kokouksen Harppuaapisen ensimmäistä osaa soitonopetuksessa käyttäneiden kollegojeni kanssa esitellen heille jatko-osan luonnoksia.

Haastateltavinani olivat musiikin maisterit Pauliina Kallio ja Hanna Kenttämies. Molemmat heistä ovat kokeneita harpisteja ja harpunsoiton opettajia, jotka vaikuttavat muun muassa Sibelius-Akatemiassa, Helsingin Konservatoriossa ja Turun Konservatoriossa. Kysyin heiltä paitsi näkökulmia, joita ensimmäisen soittoaapisen käyttö soittotunneilla on heissä herättänyt, että miten he ovat kokeneet harppuaapisen tukeneen oppilaidensa soittoharrastuksen alkutaivalta. Toiseksi keskustelimme tekeillä olevan jatko-osan oppimateriaalin luonnosversion sisällöstä yleisellä tasolla ja siihen liittyvistä näkökulmista. Lisäksi kysyisin, minkälaisia toiveita heillä oli tältä pohjalta harppuaapisen jatko-osan sisältöön.

5.2.1 Oppimateriaalin hyödyt

Keskustelin Hanna Kenttämiehen ja Pauliina Kallion kanssa harpunoiton alkeisopetuksesta ja oppimateriaalin hyödyistä. Ensimmäiseksi kysyin haastateltavilta, miten aikaisempi julkaisuni, Harppuaapinen (2016), on tukenut harpunoiton alkeisopetusta lapsille. Harpunoiton opettaja Pauliina Kallio vastasi:

”Harppuaapinen (2016) tuo lapsille paljon iloa! Se on hyvin sopiva ensimmäinen oppikirja pienille harpunoiton aloittajille, ja itse käytän sitä pienillä oppilaillani soittoaapisena. Värit, kuvat, kappaleet, tarinat ja musiikki ovat kaikki hienoja osia alueita oppikirjassa. Ensimmäisen soittoaapisen on oltava hyvin yksinkertainen ja selkeä perusteiden opetuksessa, mitä Harppuaapinen on, mutta samalla se sisältää paljon näitä ilahduttavia ja innostavia (opetuksellisia) elementtejä.” (Kallio, 23.11.2018)

Kallion mielestä ensimmäinen oppikirjani (Harppuaapinen, 2016) oli siis onnistunut erittäin hyvin tavoitteissaan ja toimi myös käytännössä. Oli myös hienoa kuulla hänen kokeneen oppimateriaalin visuaalisen ja tarinallisen ilmaisun tuoman pedagogisen hyödyn. Harpisti Hanna kenttämies vastasi, että myös hänen mielestään jokainen harpunoiton opiskelun aloittava lapsi voi hyötyä Harppuaapisesta ensimmäisen vuoden aikana.

”Harppuaapista voivat käyttää kaikki pienet aloittajat. Lapsista ne, jotka ovat erittäin nopeita oppijoita, voivat soittaa sekä Harppuaapisen tehtäviä että opetella yhtäaikaisesti myös muita (ulkomaisia harpunoiton alkeistason-) oppimateriaaleja.” (Kenttämies, 23.11.2018)

Harpunoiton opettaja Kenttämies sanoi pitävänsä muun muassa siitä elementistä edeltävässä oppikirjassa (Harppuaapinen, 2016), että se sisältää kaikki olennaiset harpunoiton aloittajan alkeistekniikat lapsille sovellettuna ja paljon opettaja -oppilas -duettoja” (Kenttämies, 23.11.2018). Kallio lisäsi keskusteluun myös Suomesta käsin hankittavien ja varsinkin suomalaisten harpun alkeismetodien tarjonnan vähäisyyden: ”Ylipäätään harpunoiton alkeismateriaalin saatavuus Suomesta käsin on ollut erittäin huono.” (Kallio, 23.11.2018)

Toiseksi esittelin harppupedagogeille Harppuaapinen 2 -luonnosversiota (Purhonen, 2018) ja kerroin heille tulevan oppimateriaalin sisällöistä. Kun he olivat tutustuneet oppimateriaalin luonnoksiin, kysyin, mitä mieltä haastateltavat olivat oppimateriaalin luonnosversion ideoista ja sisällöistä. Harpisti Pauliina Kallio vastasi:

”Oppilaat odottavat Harppuaapisen (2016) jatko-osaa. Harjoitukset kirjan luonnoksessa näyttävät olevan teknisesti ja musiikillisesti oikein hyviä. Kehotan pitämään puhtaaksikirjoituksessa edelleen kiinni kaikista näistä hienoista aspekteista ja mielenkiintoisista harmonioista ja tyyleistä, joita tehtävissä on!” (Kallio, 23.11.2018)

Kallio lisäsi, että nuotinlukuun liittyvät harjoitukset ovat myös edelleen tärkeitä oppimateriaalin jatko-osassa (Harppuaapinen 2) ja että nyt valmistuvaan oppikirjaan on mahdollista myös sisällyttää enenevässä määrin musiikkia ja vivahteita soittotehtäviin, koska oppilaiden taidot ovat kasvaneet verrattuna 1. aapiseen (Kallio, haastattelu, 23.11.2018). Kenttämies toi näihin positiivisiin huomioihin näkökulmaksi sekä tyytyväisyytensä kirjan luonnoksien kokonaisuuteen että erilaisten rytmien ja eri sävellajien käyttöön oppimateriaalissa:

”En nähnyt Harppuaapinen 2 oppikirjan luonnoksissa varsinaisesti mitään sellaista ideaa, mistä en olisi pitänyt. Huomasin, että kirjan tehtävissä on huomioitu myös erilaisten rytmien käyttöä, jotka parantavat oppilaan rytmisiä taitoja. Sekin on hyvä, että (luonnosversiossa) on harjoituksia monissa eri sävellajeissa.” (Kenttämies, 23.11.2018)

Kenttämiehen mukaan myös improvisointi- ja soituharjoitukset ovat aina erittäin hyödyllisiä harppuoppilaille, niin myös Harppuaapisen toisessa osassa (Kenttämies, 23.11.2018). Värinuotein tehostetun kirjoitustavan molemmissa oppikirjoissa hän totesi olevan silmiä avaava monelle nuorelle lapselle. Hän piti myös yhtenä positiivisena aspektina tekeillä olevassa oppimateriaalissa sitä, että se sisältää edellisen oppikirjan tavoin opettajan ja oppilaan duettosoittoa (Kenttämies, 23.11.2018).

5.2.2 Kehitysehdotukset

Seuraavassa osiossa kysyin, mitä kannattaisi vielä ottaa huomioon tekeillä olevan oppikirjan (Harppuaapinen 2) puhtaaksikirjoituksessa elokuuhun 2019 mennessä ja julkaisussa syyskuussa 2019. Harpisti Kallio vastasi seuraavin kehitysehdotuksin:

”Koska kirjat liittyvät toisiinsa, sanoisin, että toinen kirja ei tarvitse kaikkia samoja kirjallisia selityksiä kuin Harppuaapinen. Kuvasi ovat tarpeeksi havainnollisia, joten ei tarvita monta sanaa! Nyt kun oppilailla on tiettyjä taitoja, on mahdollista keskittyä erityisesti musiikin tunteeseen ja nuotinlukutaidon parantamiseen” (Kallio, 23.11.2018).

Lisäksi Kallio kehotti säilyttämään musiikkiin ja pedagogiikkaan linkittyvän tarinankerronnan edelleen vastaavana kuin Harppuaapinen (2016) -oppikirjassa (Kallio,

23.11.2018). Tähän kuuluvat muun muassa erilaisia musiikillisia tunnelmia kuvaavat eläinhahmot.

Kenttämies vastasi kehitysehdotuksiin ensinnäkin, että tulevassa oppimateriaalissa voisi olla sivu, jossa kerrotaan joitakin vinkkejä esiintymistilanteisiin, ja että kirjan sointusäestys-harjoitusten osioon voisi lisätä ohjesivun, jossa kerrotaan erilaisia tapoja soittaa opeteltavat kolmisoinnut, joita sointukorttipelissäkin olisi sitten mahdollista hyödyntää (Kenttämies, 23.11.2018). Hän ehdotti myös, että kirjan soittotekniseen sisältöön voisi sisällyttää yhden lyhyen asteikon sisältävän harjoituksen. Improvisoinnista oppimateriaalin tehtävien avulla hän sanoi seuraavaa:

"Oppikirjan improvisaatiotehtävien (harpistin noppapeli, maisemaimprovisointi, sointukortit) kirjoon voisi kirjoittaa myös esimerkiksi johonkin tehtävistä valmiin alun, jota oppilas sitten jatkaa loppuun." (Kenttämies, 23.11.2018)

Lopuksi kysyin, mitä muita ajatuksia ja huomioita haastateltavilla heräsi tekeillä olevasta Harppuaapisen jatko-osasta. Harpisti Kallio kertoi, että hänellä oli ollut oppilaanaan jokin aikaa sitten nuori oppilas, jolle ei löytynyt juuri mitään sopivaa soittomateriaalia, kunnes ensimmäinen Harppuaapinen (2016) -oppikirja ilmestyi. Oppilas sitten alkanut soittaa aivan eri motivaatiolla, ja tämän esimerkin myötä Kallio kuvasi kiitollisuuttaan siitä, että tällainen oppikirja on saatavilla ja jatkoakin on luvassa (Kallio, 23.11.2018). Hän uskoo myös jatko-osan tulevan tarpeeseen tulevaisuudessa:

"Jatko-osa tulee varmasti kysyntään lukuisille oppilaille Harppuaapisen jälkeen ennen harpunsoiton 1. tason mustavalkoisia, usein kuvattomia nuottivihkoja. Erityisesti nuotinluvussa mustavalkoiseen nuottikuvaan siirtymän osalta, jota kirjasi harjoitukset tulevat muun muassa tukemaan. Harppumetodisi visuaalisuus, sanoitukset ja tarinat ovat kiehtovia lapselle" (Kallio, 23.11.2018).

Kallion mielestä oli lisäksi erittäin hyvä tavoite, että ensimmäisen ja toisen harppuaapisen yhdessä muodostavan metodin avulla lapsen valmiuksia pyritään parantamaan kansainvälisten perustason oppimateriaalien käyttöön (Kallio, haastattelu, 23.11.2018). Tähän liittyy myös oma tavoitteeni lisätä oppimateriaaliini MuHa:n, musiikin hahmotuksen, alkeita.

Harpisti Kenttämies huomioi, että toisessa oppikirjassa (Harppuaapinen 2) kirjan sisältöjen tarjonta ja järjestys voi olla aikaisempaa vapaampi, kun kohderyhmän lapset osaavat jo paljon perusasioita. Esimerkiksi kappaleiden ei tarvitse tällä kertaa olla aikajärjestyksessä ainoastaan tehtävien tason mukaan, vaan esimerkiksi myös

teemoittain (Kenttämies, 23.11.2018). Hän kehotti myös edelleen tuomaan esille harpun monipuolista äänimaailmaa:

Erilaisten ääniefektien käyttö ensimmäisessä kirjassa on asia, jonka toivoisin myös jatkuvan jatko-osassa, kuten esimerkiksi xylo-äännet."(Kenttämies, 23.11.2018)

Harppupedagogit antoivat haastattelun päätteeksi vielä vinkkejä projektin ja oppimateriaalin loppuun viemiseen. Kallio muun muassa ohjeisti, että pedagogisia ohjeita kirjoittaessa kannattaa valita eniten kansainvälisessäkin käytössä olevat yhdenmukaiset ilmaisut, ja pitäytyä siinä koko metodin ajan:

Esimerkiksi koukku, virityskoukku, vai vipu? Yhdenmukaisuus tässäkin asiassa yleiseen linjaukseen selkiyttää opetusta. Ohjelaatikot ovat myös erittäin hyviä liiallisen sanallisen ohjetiedon välttämiseksi."(Kallio, 23.11.2018)

Kenttämies lisäsi, että tehtävien viimeistelyssä on kannattavaa huomioida koko harpun ääniala, tuoda se hyvin monipuolisena käyttöön. Tämä näkökulma nousi hänelle mieleen erityisesti siitä syystä, että monissa kansainvälisissä julkaisuissa on rajallinen valikoima oktaavialojen käyttöä, joten tämä olisi hänen mielestään hienoa ottaa esille uudessa oppimateriaalissa (Kenttämies, 23.11.2018). Lisäksi hän toteaa, ettei kirjan sisältöjen tarvitse edetä kovin pitkälle kansainvälisiin oppimateriaaleihin verrattavassa soiton vaikeustasossa:

"On sopivaa, ettei kirja etene vielä esimerkiksi murtosointujen inversioihin tai muihin useimmille aloittajille soittoteknisesti haastaviin aiheisiin" (Kenttämies, haastattelu, 23.11.2018).

Päätimme haastattelun uusien ideoiden innoittamina ja haastateltavat toivottivat onnea ja menestystä oppikirjan tekoon. Työssäni hyödynnettäviksi lähteiksi he suosittelivat minulle erityisesti seuraavia harpunoiton alkeisoppikirjoja: Susann McDonald: Harp Olympics, Ruth Inglefield: Songs for Sonja, Isabelle Frouvelle: Harp Method sekä uuden opetussuunnitelman ohella Finnish Harpist Syllabus 2017.

5.3 Projektin yleisten tutkimuskysymysten yhteenveto

Ensimmäinen yleinen tutkimuskysymykseni oli, miten Harppuaapinen 2 toimii jatkumona Harppuaapinen -oppikirjaan. Edellä esitettyjen tulosten perusteella sekä tutkimusaineistoissa, oppimateriaalin testauksessa Nurmijärven Musiikkiopistossa 2018, että kollegioiden haastattelussa (Kallio & Kenttämies, 23.11.2018) voin vastata, että

Harppuaapinen 2 oppikirja toimii tarkoituksensa mukaisena jatkumona ensimmäiselle soittoaapiselle muodostaen sen kanssa yhtenäisen opetuksellisen kokonaisuuden.

Toinen yleinen tutkimuskysymykseni oli, millainen kohderyhmä voi hyötyä tästä jatko-osasta Suomen musiikkioppilaitoksissa sekä yksityisopetuksen piirissä, ja millä tavalla jatko-osa palvelee heitä. Sekä haastattelun, tutkimusaineiston (harpunsoittoa ja lapsen oppimista käsittelevät aineistot) että oppimateriaalin testauksen tuloksista selvisi, että Harppuaapinen 2 oppikirja toimii tarkoituksenmukaisesti 7-11 -vuotiaan harpunsoiton aloittajan soittovalmennuksessa kohti opetussuunnitelman (2017) tasoa 1 ja kehittää lapsen valmiuksia mustavalkoisen nuottikuvan lukemiseen.

Kolmas yleinen tutkimuskysymykseni oli, miten nykypäivän tietämys ja tutkimus kouluikäisen lapsen oppimisesta liittyy työhöni. Vastaukset tähän löytyivät uuden opetussuunnitelman (2017) peilaamisesta omaan työhöni (3.7.2) että edelleen laajan opetuksellisen, harppupedagogisen ja kognitiotieteellisen aineiston peilaamisesta omaan työhöni (3.1-3.8). Yhteenvetona voisi sanoa, että pyrin oppimateriaalini rakentamisessa noudattamaan nykypäivän tietämystä ja tutkimusta alakouluikäisen lapsen oppimisesta hyvin kattavasti. Sekä oppimateriaalin testauksen (Purhonen, 2018) että kollegioiden haastattelun (Kallio & Kenttämies, 23.11.2018) perusteella tämä pyrkimykseni on ollut näkyvillä.

Viimeinen yleinen tutkimuskysymykseni projektissa oli, miten tekeillä oleva oppikirja vastaa sisällöllisesti uuteen (2017) opetussuunnitelmaan. Pohdin tätä monelta kantilta Harppuaapinen 2 oppikirjan ja uuden opetussuunnitelman (2017) suhdetta käsittelevässä luvussa (3.7.2). Yhteenvetona aineistojen (muun muassa Opetushallitus 2017, Harppuaapinen, Harppuaapinen 2) sekä edellä mainittujen tulosten perusteella lopputulos oli, että Harppuaapinen 2 oppikirja vastaa hyvin tavoitteisiin lapsen soittovalmennuksessa uuden opetussuunnitelman (2017) mukaiselle tasolle 1 sekä tavoittelee sisällöissään mahdollisimman tasapuolisesti oppijoita huomioivaa, myös erityisoppilaita tukevaa lapsikeskeistä opetuksellista sisältöä.

5.4 Työn arviointi

Tutkijoiden mukaan arviointi tulisi nähdä osana opettajan pedagogisen toiminnan jatkumoa, ennemmin kuin sen jälkeisenä toimintana (Juntunen & Westerlund, 2013, 27). Kuten mainitsin aikaisemmin, tällainen lähestymistapa omaan työhöni on tavoitteeni ja

toteutan vastaavaa mallia jo jonkin verran tietoisella tasolla oppikirjojen luomisprosessissa. Mitä paremmin tämän asian tiedostaa, sitä paremmin voi työssään kehittyä. Oppilaiden suoritusten arviointi on myös aina opettajan oman työn arviointia tiettyyn rajaan asti. Musiikin alalla arviointi on perinteisesti ollut suorituskeskeistä, mutta etenkin uusimpien opetussuunnitelmien (Opetushallitus, 2017, 10-11) myötä on siirrytty yhä tasapuolisempaan arviointiin.

Arvioidessani työni kulkua ja tuloksia tutustuin myös Marja-Leena Juntusen ja Heidi Westerlundin kirjoittamaan artikkeliin laadukkaasta opetustyön arvioimisesta (Juntunen & Westerlund, 2013, 27). Yksi kiinnostava mainittu näkökulma arviointiin on arviointietiikka soitonopetuksessa. He viittaavat myös muun muassa Pia Atjoson tutkimukseen (2007) jossa arviointikäytäntöjen taustavaikuttimina on kerrottu seuraavanlaiset arvot: oikeudenmukaisuus, vastuullisuus, motivoivuus, läpinäkyvyys, menetelmien monipuolisuus, riittävä vaativuus (joka mahdollistaa erinomaisen osoittamisen), kohtuullisuus, eettisyys ja pyrkimys hyvän edistämiseen (Juntunen & Westerlund, 2013, 27). Mielestäni tähän arvioinnin listaan voitaisi lisätä vielä rentous, yksilön huomioiminen ja positiivisuus. Nämä asiat ovat aikanaan itseäni kannustaneet musiikkiopiston suorituksia tehdessä, ja nyt haluan paitsi opetustyössä edelleen jakaa näitä arvoja, myös omaa työtä arvioidessani koettaa pitää niistä kiinni muiden edellä mainittujen arvojen lisäksi.

Tulokset -osiossa keräämiäni palautteiden, tutkimustulosten ja aiemmin mainitun oppilaskyselyn myötä olen reflektoinut omaa toimintaani opettajana. Asettamiini tavoitteisiin oppikirjaprojektissa olen tähänastisen palautteen mukaan päässyt hyvin (Purhonen, 2018, 9.12.2018 & Kallio & Kenttämies, 23.11.2018). mikä vastaa omaa kokemustani oppikirjan luonnoksen sisällöistä. Pysin aktiivisesti arvioimaan omaa toimintaani myös jatkossa. Musiikkiopistojen harpunsoiton alkeisopetuksessa syksyllä (2019) julkaistava oppikirja näyttää edelleen, miten sen valmistamisessa asetetut pedagogiset tavoitteet toteutuvat.

Tutkimustyön ja havainnoinnin esittäminen sanallisesti tässä opinnäytetyössä oli kenties haastavin osa oppikirjaprojektia, mutta auttoi myös itseäni jäsentelemään käytännön opetustilanteissa käsiteltyä havainnoitua tietoa. Olen tällä opinnäytetyöllä pyrkinyt esittämään mahdollisimman monipuolisesti taustatietoa, joka on vaikuttanut Harpunsoiton alkeiskirjan luomiseen alakoululaisille ja sitä tietoperustaa johon kirjan

sisältämä pedagogiikka nojaa. Lisäksi olen oppinut alastani todella paljon uusia käsitteitä ja toimintamalleja sovellettavaksi musiikkipedagogin opetustyön arkeen.

Pyrkimykseeni avata harpunoiton alkeisopetuksen maailmaa tämän opinnäytetyön kautta myös muiden instrumenttien opettajille ja peräti muille pedagogiikan alan ammattilaisille olisi mielenkiintoista saada palautetta. Itse arvioisin, että onnistuin tässä pyrkimyksessä melko hyvin, mutta jos olisin käyttänyt enemmän aikaa tämän osa - alueen syventämiseen, olisin ehkä päässyt jakamaan tietoutta vielä huomattavasti paremmin kaikille harpunoiton opetuksesta ensi kertaa lukeville ymmärrettävällä tavalla. Tätä tavoitetta edesauttoivat muun muassa yleisesti lapsen musiikin oppimista ja nykyistä opetussuunnitelmaa (2017) käsittelevät luvut sekä harpulle ominaisten instrumenttipedagogisten ominaisuuksien perusteiden esittely.

Tämän opinnäytetyön avulla reflektoitu ja julkaistu oppimateriaalini osoittautui erittäin tarpeelliseksi opetukselliseksi kokonaisuudeksi, saavuttaen onnistuneesti tärkeimmät pedagogiset tavoitteensa. Lisäksi kävi ilmi, että käytännönläheinen lähestymistapa teknisiin ja musiikillisiin sisältöihin toimii hyvin opettajan työvälineenä oppitunneilla. Kaiken kaikkiaan uusi oppimateriaali osoittautui hyvin toimivaksi jatko-osaksi vuonna 2016 ilmestyneelle Harppuaapinen -julkaisulleni.

6 Pohdintaa soitonopettajan roolista musiikkikasvattajana

Opinnäytetyöni on keskittynyt soitonopetukseen oppimateriaalin valmistamisesta käsin. Havainnollistava ja vahvasti aistitietoa tukeva opetus instrumentin alkeistasolla antaa kokemukseni mukaan hyvät lähtökohdat soiton alkeisiin. Toisin sanoen sekä visuaalista, kuulonvaraista että toiminnallista oppimista tukeva soitonopetus on työni ihanteena. Olen tullut sellaiseen johtopäätökseen, että tällainen oppimateriaali on hyvä työkalu opettajalle musiikkiopiston ja musiikkikoulun opettajana lapsilähtöisessä opetuksen ilmapiiressä. Tästä nousee kysymys, millä muulla tavoin lapsilähtöisyys voi näkyä soiton alkeisopetuksessa?

Pedagogina olen omaksunut ajattelutavan, että lapsetkin ovat muusikkoja ja taiteilijoita. Heillä on jokaisella yksilöllinen tarina kerrottavanaan. Ajattelen myös, että lapset ovat kykeneviä ottamaan vastuuta luovassa työssä ja erityisesti oppimisessa. Kun opettajan työ on tehty jossakin tietyssä opetettavassa kontekstissa, voi lapsille jakaa vastuuta

oppimisen prosessissa. Oppimistapahtuma on yhteinen, jolloin myös sen arviointi voi olla yhteinen ja osallistava.

Käsitykseen oppimisesta liittyy myös pohjimmiltaan ihmiskäsitys, kuten Louhivuori toteaa artikkelissaan Musiikkikasvatuksen ihmiskäsitys (Louhivuori, 2009, 107). Jordan-Kilkki ja Kauppinen tuovat tähän keskusteluun esiin laajaan tutkimustietoon tukeutuvan argumentin, että jokaisella ihmisellä on kyky oppia ja oppiessaan yksilö rakentaa oman ymmärryksensä (Jordan-Kilkki & Kauppinen, 2012, 8-9). Olennaisiksi kysymyksiksi pohdittaessa musiikkikasvatuksen merkitystä ja päämääriä muodostuu siis, mikä ja millainen on se ihminen, jota ohjataan kasvamaan (= ihmiskäsitys), mikä hänestä pitäisi kasvatuksen seurauksena tulla (= kasvatuskäsitys/oppimiskäsitys) sekä minkä nähdään olevan musiikin itsessään arvo ihmisen elämässä (= musiikkikäsitys) (Lindström, 2009, 110-111).

Niin sanottujen musiikillisten valmiuksien lisäksi myös oppilaan henkilökohtaisten kiinnostuksenkohtien huomioiminen on tärkeää ja tätä kautta voidaan edistää lapsen tai nuoren oppimista. Kuten Jordan-Kilkki kirjoittaa artikkelissaan, soitto-oppilas ei välttämättä tule nähdyksi ja kohdatuksi, mikä vahvistaisi oppilaan motivaatiota ja saisi aikaan yhteenkuuluvuuden tunteen (Jordan-Kilkki, 2013, 127). Opettaja voi siis edistää soitto-oppilaan oppimista tukemalla hänen oppimisprosessiaan henkilökohtaisiin valmiuksiin ja kiinnostuksen kohteisiin keskittyvän opetustavan keinoin.

Samaan keskusteluun Louhivuori tuo näkökulman, että lapsella on rajaton oppimiskyky, mutta hänen kanssaan on puhuttava samaa kieltä (Louhivuori, 2009, 107). Lapset ovat erilaisia, ja heidät on kohdattava yksilöinä. Yksilöllinen oppiminen näkyy mielestäni erityisesti juuri eri tavoin painottuneissa oppimistavoissa. Louhivuori toteaa myös, että kasvatus on päämäärätietoista toimintaa, jonka tarkoituksena on ihmisen muuttuminen. Näin ollen myös musiikinopettajan tulee olla tietoinen, kuka musiikkitunneilla kasvaa, miksi ja mikä on musiikin rooli ihmisen kasvussa (Louhivuori, 2009, 107).

Koululaisen kohtaaminen ikätasolla on myös erityisen tärkeää. Koululaisen lapsen soittonopettaja on parhaimmillaan soittoharrastukseen innostaja, joka antaa lapsen vahvistua soiton kautta yksilönä ja muusikkona sekä herättää hänessä elinikäisen siteen musiikkiin. Lapsilta itseltään kerätty tutkimustieto on tutkimuksesta toiseen vahvistanut minäkokemusten laadun ja oppimishalukkuuden välisen läheisen yhteyden (Tuovila, 2003, 50). Musiikin tohtori Annu Tuovila kertoo tästä väitöskirjassaan näin sanoen:

Jos musiikin opiskelu koetaan mielekkääksi, myös lapsen musiikillinen minäkäsitys on myönteinen. Näiden myönteisten minäkokemusten ja oppimishalukkuuden kannalta tärkeiksi teemoiksi ovat osoittautuneet etenkin opettajien ja vanhempien kannustus, omien musiikkitaitojen arvostaminen sekä vertaisilta saatu myönteinen palaute (Tuovila, 2003, 50).

Vertaisia erityisesti tässä instrumenttiryhmässä ovat toiset harppuoppilaat, mutta heitä voivat olla myös kamarimusiikkiryhmässä tai orkesterissa soittavat ikätoverit. Soitto ja musiikki yhdistää mielestäni syvemmillä tasolla, kuin moni muu harrastus tai koulun luokkatoiminta. Oikein ohjattuna yhteismusisoinnissa yksilöt ja yhdessä tekeminen kohtaavat merkityksellisesti, mikä onnistuessaan vahvistaa yksilöiden omanarvontuntoa jopa vuosiksi eteenpäin.

Mielestäni lapsen soitonopiskelun valmennustasolla kohti Musiikkiopiston 1 tasoa on oltava paitsi hyviä soitannollisia ja musiikillisia valmiuksia antavaa, myös hauskaa ja leikkisää esimerkiksi pelillisyyden ja improvisoinnin keinoja hyödyntäen. Harppu soittimena on hyvin tehokas väline erilaisten sointien ja tunnelmien luomiseen efektien ja harmonioiden kautta. Esimerkiksi harppusatu -konserttien ja luonto/maisema - aiheiden ideointi yhdessä avaa ovia lapsen sisäisen maailman ja soiton välille.

Muusikkouden ja kasvattajuuden onnistunut yhdistäminen on koettu keskeiseksi haasteeksi musiikkikasvattajien koulutuksessa. Huhtanen ja Hirvonen esittävät artikkelissaan *Muusikon polkuja musiikkikasvattajuuteen*, että muusikkous tulee ennen musiikkikasvattajuutta. Muusiikkikasvattajuus siis seuraa muusikkoudesta mestari - kisälli malliin verrattavalla tavalla (Huhtanen & Hirvonen, 2013, 38). He painottavat myös, että musiikkikasvattajan työtä ei voi tehdä mekaanisesti ja ulkokohtaisesti, vaan siinä käytetään omaa itseä -kukin omalla persoonallisella tavallaan (Huhtanen & Hirvonen, 2013, 38). Luontevaksi ja helpoksi tämä yhdistelmä voidaan kokea esimerkiksi silloin, kun halutaan välittää itse koettu musiikillinen elämys eteenpäin muille (Huhtanen & Hirvonen, 2013, 43). Uskon tämän johtuvan siitä, että oppilaalle ei välity ainoastaan opetettu musiikki, vaan myös tunnetilat ja perinteet, joita opettaja esittää.

Opettajan on hyvä muistaa olevansa itsekkin kasvun matkalla kasvattajana. Kuten pedagogi Jyri Kontturi toteaa kirjassaan *Niukkuuden Pedagogiikka* (2009), opettajatkaan eivät ole siviilissä eivätkä edes työelämässään mitään "ylisiveellisiä ihmisolentoja Siriuksen tuolta puolen", eikä heidän tarvitsekaan olla; riittää, että he jaksavat olla vastuullisia aikuisia eivätkä laiminlyö tai petä tehtävänsä "No ei tää nyt niin tärkeetä ole"

-asenteella (Kontturi, 2009, 17). Kontturi tuo myös esille tärkeän näkökulman opetustyön muutoksista ja niihin sopeutumisesta. Tämä jatkuva tarve mukautua syntyy muun muassa nykyisen maailmamme arvomaailman moninaisuudesta, joka opettajienkin on otettava huomioon työssään. Nykyään on ilman muuta huomioitava, että oppilaiden ja heidän kotiensa arvomaailmat ja moraaliset käsitykset poikkeavat toisistaan. Edes yksinkertaisia käytöstapoja ei hahmoteta yksiselitteisesti, ja luonnollisesti opettajan omat käsitykset saattavat poiketa huoltajien käsityksestä (Kontturi, 2009, 20). Opettaja saa olla persoona mutta hänen on kuunneltava kaikkia, otettava kaikkien mielipide huomioon ja pitää lopulta oma linjansa; hänen on oltava oman rakennuksensa kivijalka (Kontturi, 2009, 21).

Suomen musiikkioppilaitoksissa tehtävän musiikkikasvatustyön kehitys on seurausta myös viime vuosikymmeninä laajentuneesta ja monipuolistuneesta musiikkikasvatuksen koulutuksesta (Louhivuori, 2009, 11-12). Kouluissa, musiikkioppilaitoksissa ja yliopistoissa tehty pitkäjänteinen musiikkikasvatustyö on tuottanut hyvää tulosta. Suomalaista musiikkikasvatustyötä arvostetaan korkealle ja sitä pidetään eri puolilla maailmaa esikuvana. Suomalaisten musiikkikasvattajien aktiivinen toiminta kansainvälisissä tehtävissä, erityisesti ISME:ssä (International Society for Music Education) vaikutti osaltaan siihen, että Suomeen saatiin ensikäden tietoa uusista musiikkipedagogian virtauksista ja metodeista, kuten Kodaly-, Orff-, Dalcroze-, ja Suzuki metodeista. Uudet metodit on otettu Suomessa käyttöön nopeasti ja ne on taitavasti sovellettu vastaamaan oman musiikkikasvatuskulttuurimme tarpeita (Louhivuori, 2009, 11).

Tätä monipuolista musiikkikasvatuksen tarjontaa Suomessa saan kiittää myös omasta puolestani, sillä se on jo musiikkiopintojeni alkumetreiltä lähtien tukenut omaa musiikillista kasvua muun muassa musiikkiopistojen, musiikkiluokkien, opistojen välisen yhteistyön ja Tapiolan Kuoron kautta. Viimeksi mainitussa opinahjossa Tapiolan Kuorossa Kari Ala-Pölläsen käytännönläheinen kuoropedagogiikka teki minuun suuren vaikutuksen, joka edelleen vaikuttaa omassa musiikkikasvattajan työssäni.

Esimerkillinen musiikkipedagogiikka, jota Ala-Pöllänen noudatti, pohjautui kuoron perustajan Erkki Pohjolan ajatukseen, että lapset pystyvät paljon parempaan kuin mitä yleensä odotetaan (Erkkilä, 2013, 34). Pohjolan ajattelu perustui yksilöllisyyden ja persoonallisuuden piirteiden tukemiseen ja hänen pedagogiikkansa tunnetaan nimellä ”Tapiola Sound -pedagogiikka” (Erkkilä, 2013, 34). Muun muassa tähän pedagogiikkaan

kuului käsitys, että kuoron sointi ja dynamiikka on jokaisen yksilön henkilökohtaisten panosten summa mutta samalla paljon enemmän (Erkkilä, 2013, 35). Erilaisuus on siten rikkautta musiikissa, kuten Pohjola ajatteli jo kuoron alkutaipaleella sanoen, että ”musiikkikasvatus kunnioittaa ihmisen koko persoonaa” ja ”omien vahvuuksien löytäminen on oikeastaan musiikkikasvatuksen päämäärä” (Erkkilä, 2013, 40). Hyvin samankaltainen ajattelu on uudessa opetussuunnitelmassakin tavoitteena (Opetushallitus 2017, 11), soveltuen näin ollen myös soitinpedagogiikkaan.

Lapsikeskeinen pedagogiikka, joka myös on tärkeä osa julkaisuani, on jo Jean Jacques Rousseau ja John Deweyn ajoilta hiljalleen muokkautunut opetusalan suuntaus. Rousseau painotti jokaisen lapsen olevan ainutkertainen yksilö, ja Dewey korosti yksilöllisen oppijan kokemusta oppimistapahtumassa tärkeimpänä elementtinä (Hytönen, 2007, 21, 29). Lapsikeskeisen kasvatuksen eri ajattelumallien yhteiset ydinkysymykset ovat lasten ja lapsuuden erityisluonteen huomioiminen, sekä erityisen ja yksilöllisen aseman turvaaminen kasvatustilanteessa (Hytönen, 2007, 8). Lapsikeskeisyys on myös yksi kasvatusperiaate, jota uusi opetussuunnitelma korostaa (Opetushallitus, 2017, 10). Kun opetussuunnitelmaa uudistetaan, tarkistetaan tavoiteilmauksia ja saatetaan ne vastaamaan ajankohdan kielenkäyttöä ja ajattelua, perustan pysyessä kuitenkin samana (Kansanen, 2014, 25).

Myös oppimisen ja opettamisen arviointi soitonopetuksessa on uskoakseni mahdollista yksilöllisesti ja edellä mainitut musiikkikasvattajuuden ja lapsikeskeisen pedagogiikan näkökulmat huomioiden. Kasvatustieteen tohtorin Najat Ouakrim-Soivion mukaan arvioinnin ja siitä saadun palautteen tehtävänä on kertoa, miten oppilas tai opettaja on onnistunut suhteessa hänelle asetettuihin tavoitteisiin, sekä auttaa seuraavien tavoitteiden asettamisessa (Ouakrim-Soivio, 2016, 77). Hän kuvaa oppilaislähtöistä arviointia näin:

”Havaitessaan oppimisessaan tapahtuvat muutokset myös oppilas oppii itse seuraamaan omaa edistymistään ja kehittymistään. Oppilaslähtöisessä arvioinnissa arvioinnin tulee olla myös oppilaalle merkityksellistä, ja kohdistua koko oppimisprosessiin eikä ainoastaan tuloksiin.” (Ouakrim-Soivio, 2016, 82)

Niin kutsuttu tuloskeskeisyys soitonopetuksen piirissä on sekä oman muusikon oppimispolkuni että pian kymmenvuotisen opetustyöni aikana näyttäytynyt suurimpana ”mörkönä” niin menneiden vuosien instrumenttikohtaisissa opetuksellisissa tavoitteissa kuin yhteiskunnallisena ilmiönä oppilaiden kasvu- ja oppimisympäristöissä. Olen siis

ilahtunut siitä, että musiikkikasvattajan työ on muovautumassa aiempaa dialogisemmaksi ja persoonallisemmaksi vuorovaikutukseksi musiikin äärellä. Oppilaslähtöinen arviointi on myös opettajalle edullista, varsinkin jos tavoitteena on muun muassa Ouakrim -Soivion esittämä tietoa soveltava ja tutkiva ote, sekä oppilaan aktiivinen rooli myös arviointitehtävien suunnittelussa (Ouakrim -Soivio, 2016, 82).

Kouluikäisten lasten harpunsoitonopetus on näistä aatteista katsottuna yhteinen kasvun matka, jossa opettaja tietoisesti havainnoi ja ohjaa toimintaansa. Tähän tietoisuuteen perustuu myös Harppuaapisen ja sen jatko-osan synty, metodin edelleen kehittäminen sekä minun, opettajan, edelleen jatkuva oppimisen ja opettamisen rikastuttava matka. Parhain toiveeni on, että toteuttamani opetusmenetelmä ja oppikirja palvelee mahdollisimman monia harpunsoiton aloittajia ja auttaa alkeisopetuksen työvälineenä soitonopettajaa. Harpunsoiton opettaja, joka tavoittelee hyvän perustan luomista nuoren oppilaan soitonoppimisen matkalle elinikäiseksi harrastukseksi, ilon tuojaksi ja taidoksi, on yhteisellä oppimisen matkalla jokaisen lapsen ja nuoren kanssa, joka istuu tämän mahtavan soittimen ääreen etsimään sen salaisuuksia!

7 Lähteet

Ahonen, Kari (2004) Johdatus musiikin oppimiseen. Tampere, Finn Lectura, 8-16, 90-95

Bosio, Gabriella (2015) Io Suono L`Arpa, Piasco, Musica Practica

Briggs, David (2019) The Dimensions of Colour: Chroma, <http://www.huevaluechroma.com/015.php>, 1.8.2019

Cacciatore, Raisa (2014) Lapsi ja perhe. Teoksessa Jokela, Eero & Pruuki, Heli (2014) Jo iso, vielä pieni, Helsinki, Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy, 6-30

Erkkilä, Tuomas (2013) Pedagogiikka Tapiolan Kuorossa ja Kari Ala-Pöllänen yhteistoiminnallisena kuoronjohtajana. Väitöskirja-tutkielma. Kasvatustieteiden tiedekunta, Oulu: Oulun yliopiston tutkijakoulu

Erkkilä, Tuomas (2013) Pedagogy in the Tapiola Choir and Mr. Kari Ala-Pöllänen as a co-operative children's choir conductor. University of Oulu Graduate School; University of Oulu, Finland

Friou, Deborah (1989) Harp Exercises for Agility and Speed, Brunswick, Friou Music

Frouvelle, Isabelle (2002) A beginner`s harp method, Paris, Frouvelle

Grandjany, Marcel (1932). The Little Harp Book. New York, Carl Fisher

Grandjany, Marcel (1965). First grade pieces for harp. New York, Carl Fischer

Hasu, Johanna (2017) "Kun siihen pystyy kuitenkin, ei oo mitään järkeä olla tekemättä": oppimisen vaikeudet pianonsoiton opiskelussa - oppilaiden kokemuksia ja opetuksen keinoja, Jyväskylä studies in humanities, University of Jyväskylä, Finland

Huhtanen, K. & Hirvonen, A. (2013) Muusikon polkuja musiikkikasvattajuuteen. Teoksessa Juntunen, Nikkanen & Westerlund (toim.) Musiikkikasvattaja: kohti reflektiivistä käytäntöä. Juva, PS-kustannus, 34 - 48

Hytönen, Juhani (2007) Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä. Helsinki, WSOY, 13-56.

HUS Foniatria (2019) Lapsen neuropsykologinen arviointi. Muisti ja oppiminen, päättely, tarkkaavuus, toiminnanohjaus, visuaaliset toiminnot, käsien hienomotoriikka. https://www.hus.fi/sairaanhoito/sairaanhoitopalvelut/foniatria/lapsen_neuropsykologinen_arvio/muisti_ja_oppiminen/Sivut/default.aspx, 1.8.2019

Inglefield (1997) Songs for Sonja, Chicago, Lyon & Healy / Salvi Publications

Jordan-Kilkki, Päivi & Kauppinen, Eija (2013) Teoksessa Jordan-Kilkki, Päivi & Kauppinen, Eija & Korolainen-Viitasalo, Eeva (toim.) (2013) Musiikkipedagogin käsikirja: Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere, Juvenes Print, 8-10

Jordan-Kilkki, Päivi & Pruuki, Lasi (2012) Miten tehdä tilaa kohtaamiselle? Dialoginen työskentelyote opettajan työssä. Teoksessa P. Jordan-Kilkki, E. Kauppinen & E. Korolainen-Viitasalo (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere: Opetushallitus, 18–27

Juntunen, Marja-Leena (2009) Musiikki, liike ja kehollinen kokemus. Teoksessa Jukka Louhivuori, Jukka & Paananen, Pirkko & Väkevä, Lauri (toim.) Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Vaasa: FisMe Ry, 147-149

Juri, Louhos & Tawaststjerna (2002) Pianon Avain Alkeisohjelmisto, Helsinki, F-Kustannus

Juri, Louhos & Tawaststjerna (2014) Pianon Avain Aapinen, Helsinki, F-Kustannus

Järvelä, Mauno (2014) Näppäripedagogiikka, Kansanmusiikki-instituutti, Lönnberg, 8-12

Jääskeläinen, Kristiina & Kantala, Jarkko (2006) Vivo Piano -alkeiskirja, Helsinki, F-Kustannus

Kaikkonen, M. & Laes, T. (2013) Musiikkikasvattaja inklusion ja tasa-arvoisen oppimisen edistäjänä. Teoksessa Juntunen, M.L., Nikkanen, H. M. & Westerlund, H.

(toim.) Musiikkikasvattaja; Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä, PS-kustannus. 115–118.

Kallio, Pauliina & Kenttämies, Hanna. Helsingin Konservatorio, Helsinki. Haastattelu 23.11.2018, haastattelijana Tiia Purhonen. Haastattelu-muistiinpanot kirjoittajan hallussa.

Kallioniemi, Anni (2012) Kodaly-metodin hyödyntäminen instrumenttipedagogiikassa, Helsinki, Helsingin Yliopisto, 12 – 15

Kallioniemi, Arto (2014) Oppimisen kriteerit. Teoksessa Jokela, Eero & Pruuki, Heli (2014) Jo iso, vielä pieni, Helsinki, Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy

Kangas, Laila (2019) Harpisti Lilly Kajanus-Blenner oli persoonallinen ja värikäs pohjoismaisen harppukoulun uranuurtaja – Musiikin syntymäpäiväkalenteri <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2019/08/11/harpisti-lilly-kajanus-blenner-oli-persoonallinen-ja-varikas-pohjoismaisen>, 11.8.2019

Kangas, Marjaana & Hyvärinen, Reetta & Krokfors, Leena (2014). Oppimispelit Rajoja ylittävänä ja osallistavina oppimisympäristöinä. Teoksessa Leena Krokfors, Marjaana Kangas, & Kaisa Kopisto (toim.) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa. Tampere: Vastapaino, 67-71

Kangas, Marjaana & Vesterinen, Olli & Krokfors, Leena (2014) Oppimispelit lapsen maailmaan, pelitutkimuksen ja osallistavan pedagogiikan risteyskohdassa. Teoksessa Leena Krokfors, Marjaana Kangas, & Kaisa Kopisto (toim.) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa. Tampere: Vastapaino, 16-17

Kangas, Marjaana (2014) Leikillisyyttä peliin; näkökulmia leikillisyyteen ja leikilliseen oppimiseen. Teoksessa Leena Krokfors, Marjaana Kangas, & Kaisa Kopisto (toim.) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa. Tampere: Vastapaino, 73-89

Kansanen, Pertti (2014) Opetuksen käsitemaailma. Vantaa, PS -kustannus, 25-26

Kaplan, Phyllis R. & Stauffer, Sandra L. (1994) Cooperative learning in music. Reston,

Karlsson, Lars & Kurkela, Kari & Nummi-Kuisma, Katarina & Tawaststjerna, Erik (1999) Soitonopettaja herättää rakkauden musiikkiin, Opetushallituksen artikkelissa Soitonopettaja herättää rakkauden musiikkiin, Helsinki, Opetushallitus 1999, 29-31

Kiiski, Leena & Lannes-Tukiainen, Sirpa & Manninen, Tarja (2003) Viuluni Soi, Helsinki, WSOY

Kontturi, Jyri (2009) Niukkuuden pedagogiikka: perusasioiden opettamisen puolesta. Tampere, PS-kustannus

Koski, Katja (2017). Kannustava Kehu. Helsinki, Books on Demand, 15-16

Kosonen, Erja (2009) Musiikkia koulussa ja koulun jälkeen. Teoksessa Jukka Louhivuori, Pirkko Paananen & Lauri Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Vaasa: FisMe Ry, 157-159

Krokmors, Leena & Kangas, Marjaana & Kopisto, Kaisa (toim.) (2014) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa. Tampere, Vastapaino

Le Dentu, Odette (1973) Pieces Classiques: Volume 1, Paris, Edit. Gerard Billaudot

Lindström, Tuija Elina (2009) Ihmiskäsitys musiikkikasvatuksen filosofian kehyksenä. Teoksessa Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Vaasa: Fisme Ry, 110-112

Louhivuori, Jukka (2009) Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen, Teoksessa Jukka Louhivuori, Pirkko Paananen & Lauri Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Vaasa: FisMe Ry, 11-36

McDonald, Susann & Woods, Sylvia (1998): Harp Olympics Stage 1. Atlanta, Music Works – Harp Editions

McDonald, Susann & Woods, Sylvia (1982): Harp Solos Volume 1. Atlanta, Music Works – Harp Editions

Milligan, Samuel (1962) Fun from the First! Volume 1-2. Chicago, Lyon & Healy Harps,

Multisilta, Jari & Harju, Vilhelmiina (2014) Helsingin Yliopisto. Leikkien mutta tosissaan; leikillä iloa oppimisympäristöön. Teoksessa Leena Krokfors, Marjaana Kangas, & Kaisa Kopisto (toim.) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa. Tampere: Vastapaino, 153-167.

Opetushallitus (2017) Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän perusteet 2017,

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taideen_perusopetuksen_yleisen_oppimaan_opetus suunnitelman_perusteet_2017-1.pdf 15.7.2019

Ouakrim-Soivio, Najat (2016) Oppimisen ja osaamisen arviointi, Porvoo, Otava. 14-15, & 77-89

Paananen, Pirkko (2009) Musiikillinen kyky, kehitysvaiheet ja yksilöllisyys. Teoksessa Jukka Louhivuori, Pirkko Paananen & Lauri Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Vaasa: FisMe Ry, 139-149

Piano and Synth Magazine (2011) London Bridge is Falling Down, <https://pianoandsynth.com/wp-content/uploads/kids/LondonBridge.pdf>, 22.8.2019

Piispanen, Ulla & Pitkänen, Sanna & Sopanen, Satu (2005) Vivo Kantele, Keuruu, Otava

Pond, Dale (2001) Sound Colors, on the article Music, note and sound colors. <http://www.svpwiki.com/music+note+or+sound+colors>, 15. 8. 2019

Purhonen, Tiia (2016) Harppuaapinen, Helsinki, Tiia Purhonen, 4-67

Purhonen, Tiia (2019 Harppuaapinen 2, Helsinki, Tiia Purhonen, 4-58

Purhonen, Tiia. Harppuoppilaiden ryhmähaastattelu. Nurmijärven musiikkiopisto, Nurmijärvi. Haastattelu 9.12.2018, haastattelijana Tiia Purhonen. Haastattelu-muistiinpanot kirjoittajan hallussa.

Pruuki, Lassi (2008) Ilo opettaa: tietoa, taitoa ja työkaluja. Helsinki, Edita

Rajala, Antti & Hilppö, Jaakko (2014). Kuka pelaa ja kenen säännöillä? Ajatuksia pelien pedagogisista seurauksista. Teoksessa Leena Krokfors, Marjaana Kangas, & Kaisa Kopisto (toim.) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa. Tampere: Vastapaino, 145-146

Rantala, Taina (2000) Oppimisen iloa etsimässä, Juva, PS-kustannus, 93-94

Rannanmäki, Jussipekka (1993) Kitara -aapinen: Geza Szilvayn Viuluaapisen pohjalta, Helsinki, Fazer music

Rice, Joyce (2005) Composing for the Harp. New York, Harp Spectrum.
https://www.harpspectrum.org/harpworks/composing_for_harp/composing_for_harp.shtml, 5.5.2019

Sinkkonen, Jari (2014) Kouluikäinen poika. Teoksessa Jokela, Eero & Pruuki, Heli (2014) Jo iso, vielä pieni, Helsinki, Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy, 30-43

Suomen Harpistit Ry (2019) Harpputietoa, sivulla Foorumi suomalaisille harpisteille ja harppumusiikin ystäville <https://harpistit.wordpress.com/harpputietoa/>, 15.9.2019

Tuovila, Annu (2003) "Mä soitan ihan omasta ilosta!". Pitkittäinen tutkimus 7-13 -vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta. Helsinki, Sibelius-Akatemia, Studia Musica, 18, 49 – 50)

Tharmaratnam & Wilkus (2016) Vivo Kitara, Helsinki, F-Kustantamo

Usma, Ulla-Maija (1975) Iloinen viuluniekka 1, Helsinki, F-Kustantamo

Vikman, Kirsi (2001) Kuvionuottimenetelmän ulottuvuudet pianonsoiton alkuopetuksessa: toimintatutkimus eri kohderyhmillä, Helsinki, Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos, 102-105

Virkkunen, Kati & Ylitalo, Mia (2014) Ryhmäytyminen ja ryhmäytymiseen liittyviä tekijöitä Centria Ammattikorkeakoulun opiskelijoiden keskuudessa, Kokkola, Centria Ammattikorkeakoulu, Hoitotyön koulutusohjelma, 11-12

Waddington, Mary Kay (1995) Suzuki Harp School Volume 1, Suzuki Method International, Alfred Music, England

Weidnesaul, Jane & Grandjany, Marcel (1965) First-Grade Pieces for Harp, New York, Carl Fisher, Virginia, USA, Menc.

Woods, Sylvia (1982) The Harp of Brandiswhiere, Woods Music & Books, California

Liitteen otsikko

Liitteen sisältö

Liitteen otsikko

Liitteen sisältö