

Paula From

Pedagogisia työkaluja
soiton ryhmäopetukseen

Metropolia Ammattikorkeakoulu
Musiikkipedagogi YAMK
Musiikin koulutusohjelma
Opinnäytetyö
29.4.2011

Tekijä Otsikko	Paula From Pedagogisia työkaluja soiton ryhmäopetukseen
Sivumäärä Aika	72 sivua + 1 liite 29.4.2011
Tutkinto	Musiikkipedagogi YAMK
Koulutusohjelma	Musiikin koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi
Ohjaaja(t)	MuT Leena Unkari-Virtanen FM Mika Säily

Opinnäytetyöni tarkoituksena on antaa välineitä instrumenttiopettajille soiton ryhmäopetuksen hallintaan. Tutkimuksen eräänä osana on ollut löytää, tarkkailla ja kehittää ryhmänhallintatapoja. Olen kirjannut ylös ilmiöitä urani varrella eteeni tulleista erilaisista ryhmänhallintatilanteista.

Työssä hankkimani teoriapohja on koottu alan kirjallisuudesta, jota olen lukenut ja tutkinut. Iso osa tutkimastani kirjallisuudesta käsittelee ryhmä-ilmiöitä ja niihin sisältyviä lainalaisuuksia. Näin olen pystynyt kasvattamaan tietojani ja taitojani ryhmänohjaajana. Tämä on ollut merkittävä asia toimiessani kollegani mentorina hänen aloittaessaan ohjaustyönsä ison lapsiorkesterin johtajana. ("case 1").

Olen laatinut myös lukulistan niistä kirjoista, jotka olen kokenut ryhmäopettajana hyödyllisiksi ryhmän eri tilanteisiin. Valitsin myös lapsilähtöisiä kirjoja, jotka käsittelevät leikkiä, liikuntaa sekä rytmiiikkaa. Näissä kirjoissa on valtavan suuri ideapaketti siitä, mitä kaikkia keinoja opettaja voisi yhteismusisointihetkissä käyttää.

Tässä työkalupakissa olen myös tutkinut ja reflektoinut kahta omaa ryhmäsoitonohjausprojektiani. ("case 2" ja "case 3"). Kehittämisen ajatuksena on ollut tuoda ideoita ja vinkkejä lasten yhteismusisointitoimintaan sekä antaa neuvoja muille opettajille haastavissa ryhmänohjaustilanteissa.

Olen valinnut tämän aiheeni instrumenttiopettajilta nousseista toiveista saada lisäkoulutusta ryhmäopetuksen hallintaan. Tämä siksi, että koulutuskentällämme esimerkiksi orkesterinjohtokursseilla sisältö voi jäädä usein musiikillisten asioiden käsittelemiseen, soitettavaan materiaaliin tutustumiseen sekä johtamisen harjoitteluun, eikä välttämättä ryhmänhallintakeinojen opetteluun.

Koska musiikkioppilaitokset ovat enenevässä määrin pyrkineet järjestämään yhteismusisointitoimintaa lapsille, tarvittaisiin lisää alan koulutusta kaikille ryhmäopetuksesta kiinnostuneille, sekä alalla jo toimiville ohjaajille.

Työni tuloksena olen saanut tehtyä tämän koosteen, "työkalupakin" soiton ryhmäopettajille. Tämä työ saattaa antaa eväitä myös muille musiikkioppilaitoksissa työskenteleville ryhmäopettajille.

Toivon, että tästä "työkalupakista" löytyisi välineitä ryhmänohjaajien erilaisiin haastaviin hetkiin.

Avainsanat

ryhmä, ryhmäopetus, soiton ryhmäopetus, ryhmädynamiikka, vuorovaikutus, ryhmänohjaus, rytmiikka

Author(s) Title	Paula From An Instrument Teachers Pedagogic Tool Box for Group Tuition
Number of Pages Date	72 pages + 1 appendix 29 April 2011
Degree	Master's Degree in Music, pedagogue option
Degree Programme	Classical Music
Specialisation option	Music Education
Instructor(s)	Leena Unkari-Virtanen, DMus. Mika Säily, Master of Arts in Musicology
<p>My final project involved creating an Instrument Teacher's Pedagogic Tool Box for Group Tuition. An important part of the research project was to find new ways to develop methods for group tuition by observing different kinds of group tuition situations and by reflecting on my own work experience.</p> <p>I have reported on different pedagogic situations I have been part of during my career, focusing on group tuition and challenges that instrument teachers may encounter while leading groups. I present these situations as individual cases.</p> <p>The theoretical basis is collected from literature and the latest studies on group tuition. With these methods and my professional competence I was able to create this toolbox for instrument teachers. This background also had an important role when I worked as a mentor for my colleague when she started musical group tuition for small children in 2010.</p> <p>I also compiled a list of books that are useful for teachers who are developing group tuition methods. In addition to the theory, I chose books that include musical games and rhythmic exercises designed especially for children.</p> <p>I have also studied two of my own work cases thoroughly from a pedagogical point of view. The idea was to generate new ideas for leading children's music groups and to give advice to music educators in challenging group tuition situations.</p> <p>I chose this topic, because my colleagues at music institutes, who work as instrument teachers, have requested new pedagogic tools to lead the groups. The reason for this need is the lack of group tuition education during music educator training. However, specific education is extremely important in the future, because in recent years, music institutions have increased the amount of group tuition in their curricula.</p>	
Keywords	Group, group teaching, group dynamics, rhythmic exercises, group tuition, interaction, interplay

Sisällys

1	JOHDANTO	1
1.1	Työn taustatekijät	1
1.2	Oma pedagoginen polkuni	3
1.3	Miten tutustua tähän opinnäytetyöhön?	5
1.4	Työn tavoitteet	6
1.5	Työn toimintatavat	7
1.5.1	Kirjallisuuden tutkiminen	8
1.5.2	Omien kokemusten reflektointi ja kehittäminen	8
1.5.3	Haastattelu ja observointi	9
2	KOLME RYHMÄOPETUKSEN TAPAUSTA	11
2.1	Case 1: Puhallinprojekti Aluetassu	11
2.2	Case 2: Mainingin koulun Puhku-ryhmä. Kokeiluja vihreänä opettajana	16
2.3	Case 3: Rytmiiikka soittotaidon tukena	17
2.4	Yhteenveto kolmesta tapauksesta	22
3	RYHMÄSTÄ	22
3.1.1	Soitinvalmennusryhmät	23
3.1.2	Pienryhmät	24
3.1.3	Orkesterit	25
3.2	Ryhmädynamiikka	26
3.3	Roolit ryhmässä	27
3.4	Ryhmän kehitysvaiheet	29
3.5	Ryhmäkirjallisuutta	32
4	RYHMÄSOITONOPETUS	33
4.1	Ryhmäsoitonopetuksen hyödyt ja vahvuudet	33
4.2	Ryhmäsoitonopetuksen haasteet ja ongelmat	35
4.3	Ryhmän innostaminen ja vuorovaikutus	40
5	TYÖKALUJA RYHMÄOPETUKSEN ERILAISIIIN HETKIIN	44

5.1	Opettajan rooli ryhmän eri vaiheissa	45
5.2	Opettajan auktoriteettiasema	48
5.3	Opettaja auttajana	53
5.4	Ratkaisuja ongelmatilanteisiin	54
5.4.1	Ryhmäyttäminen	58
5.4.2	Leikit ja liikunta ryhmäsoitonopetuksessa	60
5.4.3	Mitä on rytmiiikka	63
5.4.4	Kirjallisuutta ryhmäsoitonopettajalle	64
6	POHDINTA	67
	LÄHTEET	71
	Liitteet	
	Liite 1. Leikkejä soitinryhmille	

1 JOHDANTO

1.1 Työn taustatekijät

Lokakuussa 2009 Suomen musiikkioppilaitosten liitosta otettiin minuun yhteyttä ja pyydettiin suunnittelemaan koulutuspäivä lasten instrumenttiopettajille. Musiikkiopistokentältä oli noussut toive koulutuksesta, jossa annettaisiin välineitä ja virikkeitä haastaviin opetustilanteisiin sekä lasten ryhmäsoitonopetukseen ja yhteismusisointiin.

Yhteismusisointi on alkanut useilla oppilailla vasta kun taidot ovat riittäneet, eli silloin kun oman soittimen hallintaan on ollut tarvittavat valmiudet. Tänä päivänä yhä nuoremmat lapset aloittavat valmentavat instrumenttiopinnot. Myös yhteismusisointi aloitetaan usein jo 6–8-vuotiaana. Aikaisempina vuosina musiikkioppilaitoksissa on ollut hyvin yleistä aloittaa orkesterisoitto noin 9–12-vuotiaana.

Monikaan soitonopettaja ei ole saanut koulutusaikanaan tietoa ryhmäopetuksen toteuttamisesta omassa työssään. Opettajille on kuitenkin selvästi herännyt kiinnostus ryhmäopetusta kohtaan. Esimerkiksi halu sitouttaa omat soitto-oppilaat vahvemmin harrastukseen on monilla synnyttänyt halun oppia ryhmäopetuksen teoriaa ja käytäntöä. Samaan aikaan useat soitonopettajat tuntevat edelleenkin yksilöopetuksen omakseen useista syistä. Opettajien oma lapsuuden ja nuoruuden soittohistoria on pohjautunut pitkälti instrumentin yksilöopetukseen, toisin sanoen yksityistunteihin. Soitonopettajien koulutus on viime vuosiin saakka painottunut opettajan ja yhden oppilaan opetustilanteeseen.

Muuttuva musiikkioppilaitos on tuonut mukanaan uusia erilaisia toimintatapoja ryhmäsoiton opetukseen. Perinteiset ryhmäaineet musiikkioppilaitoksissa ovat olleet teoria ja säveltapailu (nykyisin musiikin perusteet), musiikkileikkikoulu ja orkesterit. Monissa opistoissa kehitetään uusia ja innostavia ryhmäopetuksen muotoja näiden perinteisten ryhmäaineiden lisäksi.

Myös nykyinen valtakunnallinen opetussuunnitelma tuo esiin ryhmäopetuksen etuja. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän perusteissa (2002) yhteismusisoinnin kuulumista opintoihin mainitaan:

Instrumenttiopetus ja yhteismusisointi muodostavat toisiaan täydentävän kokonaisuuden. Mahdollisuus soveltaa instrumenttitaitoja yhteismusisointiin opintojen alusta lähtien on tärkeä musiikin iloa luova ja opiskelumotivaatiota vahvistava tekijä. Yhteismusisoinnin opetuksen toteuttamistavat ovat suhteessa oppilaan ikään ja instrumenttitaitojen tasoon. Opintojen eri vaiheissa työskentely voi tapahtua esimerkiksi työpajoissa, periodeina tai projekteina. Yhteismusisoinnin integroiminen musiikin perusteiden opetukseen soveltuu erityisesti opiskelun alkuvaiheeseen. Kuuluminen erilaisiin kokoonpanoihin ja tyylillisesti vaihteleva, vaikeusasteeltaan sopiva ohjelmisto tukee parhaiten oppilaan musiikillista kehitystä. Yhteismusisoinnin opetuksessa painottuu myös ryhmän jäsenten sosiaalisten taitojen ja keskinäisen vuorovaikutuksen kehittäminen. (Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän perusteet 2002.)

Suunnittelu- sekä kouluttajaryhmään kuului lisäksi varhaisiän musiikinopettaja Hanna-Maija Salo Espoon musiikkiopistosta sekä musiikin maisteri Jarna Kaartinen Jousenkaaren koulusta. Hanna-Maija Salo on myös sellonsoitonopettaja sekä pienten jousisoittajien orkesterinjohtaja. Jarna Kaartinen opettaa Jousenkaaren koulun musiikkiluokkia sekä johtaa koulun kuoroa ja orkesteria.

Tältä pohjalta lähdin työryhmäni kanssa suunnittelemaan koulutuspäivää soitonopettajille. Suomen musiikkioppilaitosten liiton tuottaja Satu Ylönen kokosi musiikkioppilaitoksista listan niistä asioista, mistä opettajat halusivat lisätietoa:

- ❖ Miten hallitsen lapsiryhmää?
- ❖ Miten motivoin/innostan lapsia?
- ❖ Miten kehitän ryhmän keskittymiskykyä?
- ❖ Miten edistän ryhmäytymistä?
- ❖ Miten otan huomioon eri-ikäisten lasten kehitysvaiheet?
- ❖ Miten voin opettaa soittamista leikin kautta?

Pidimme koulutuspäivän lähiopetuksena musiikkikoulu Sandelsin tiloissa. Osallistujia oli eri musiikkioppilaitoksista 70. Suurin osa kurssilaisista oli soitonopettajia, mutta mukana oli myös musiikin perusteiden opettajia sekä musiikkileikkikoulunopettajia.

Kurssipäivä toteutettiin osin luentoina, mutta toiminnallisia ja käytännönläheisiä harjoituksia oli paljon. Koulutuspäivän aiheita olivat:

- Lapsen psykofyysinen kehitys
- Ryhmädynamiikka ja ryhmäytyminen
- Pedagogisia välineitä ryhmänhallintaan
- Motoriikka- ja rytmikkaharjoituksia
- Työkaluja ja vinkkejä soitinryhmätunneille
- Alkavan ryhmän hallinta ja ohjaus
- Instrumenttikohtaista tietoa lasten ryhmä- ja yksilöopetuksesta

Koulutuspäivästä saamamme kirjallinen palaute oli positiivista ja rakentavaa. Saimme kutsuja Ouluun, Hämeenlinnaan, Turkuun ja Kuopioon pitämään tätä kurssia. Yhteinen aikapula asetti kuitenkin rajoitteet koulutusmatkoille.

1.2 Oma pedagoginen polkuni

Olen työskennellyt Espoon musiikkiopistossa vuodesta 2009 varhaisiän musiikinopettajana. Opetan tällä hetkellä alle kouluikäisiä lapsia Espoonlahden alueen päiväkodeissa.

Minulla oli vuosina 1995–2006 oma yritys, musiikkikoulu Pikku Purtilo, jossa opetin musiikkileikkikoulua, klarinetin- ja nokkahuilunsoiton opetusta sekä Orff-rytmiyhmiä. Olen myös toiminut varhaisiän musiikinopettajana sekä klarinettipedagogina Porvoonseudun musiikkiopistossa sekä musiikkikoulu Avoniassa.

Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiassa opetin varhaisiän musiikinopettajille yhteismusisointia sekä nokkahuilun soittoa. Toimin myös opetusharjoittelun ohjaajana, mitä jatkan edelleen Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Olen myös tehnyt varhaisiän musiikkikasvattajana koulutuskeikkoja päivähoitosektorilla sekä musiikkioppilaitoskentällä.

Pedagogisia välähdyksiä polkuni varrelta

Klarinetin- ja saksofoninsoittajana olen kuulunut moniin orkestereihin ja soittoryhmiin. Soitin Vantaan musiikkiopiston puhallinorkesterissa sekä opiston omassa big bandissa 70-luvulla. Myöhemmin opiskelin Oulunkylän pop/jazz-opistossa saksofonin soittoa, teoriaa sekä bändityöskentelyä.

Minua kiinnosti jo urani alkuvaiheessa musiikki ja ryhmäopettaminen. Niinpä hakeuduin vuonna 1989 opiskelemaan Helsingin konservatorioon musiikkileikkikoulunopettajan koulutukseen.

Samoihin aikoihin 1980-luvun puolivälin jälkeen Suomessa oli alkanut koulutus- ja kurssitapahtumien sarja, jonka tavoitteena oli tarjota ajankohtaista näkökulmaa Orff-pedagogiikkaan. Vuosina 1987–1993 osallistuin Musisoi ry:n sekä Jasesoi ry:n järjestämiin kursseihin eri puolilla Suomea.

Opiskellessani musiikkileikkikoulunopettajaksi 1989-1993 vierailin kahdesti Salzburgin Orff-instituutissa tutustumassa Orff-pedagogiikkaan ja opiston toimintaan. Säveltäjä Carl Orffin (1895–1976) kehittämän musiikkipedagogiikan tavoitteena oli palata musiikin tekemisen juurille ja alkulähteille, missä ihmisen suhde musiikkiin on oman ilmaisun ja elämyksen sävyttämää.

Innostuin erityisesti siitä, että orffilainen opetusmetodi on oppilaskeskeistä ryhmätoimintaa. Se alkaa omakohtaisesta elämyksestä, musiikin kokemisesta toiminnan, puheen, liikkeen ja rytmin kautta. Orffin jalanjälkiä seuraten lorujen, laulujen, kuuntelun, soittamisen ja liikkumisen keinoja voidaan yhdistää ja varioida vuorovaikutuksessa ryhmän kanssa.

Näistä Orff-kursseista ja koulutuksista innostuneena lähdin kehittämään erilaisia työtapoja lasten ryhmäsoitonopetukseen. Opetin aluksi espoolaisessa Musiikkikoulu Taukossa 1987–1995 ja sitten omassa yrityksessäni Espoonlahdessa Musiikkikoulu Pikku Purtilossa 1995–2006. Pääasialliset opetusryhmäni olivat musiikkileikki-, rytmii- ja puhallinvalmennusryhmiä.

Opetussoittimina ryhmissä olivat klarinetti, huilu, nokkahuilu, laattasoittimet ja erilaiset lyömäsoittimet sekä rummut, erityisesti djembe-rumpu. Lapset soittivat yhtä puhallinsoitinta ja lisäksi kaikki soittivat vuorotellen rytmi- sekä melodialyömäsoittimia. Tämä lisäsi lasten innostusta musisointiin, koska ansatsi eli huuliote ei useinkaan kestänyt koko tunnin puhaltelua.

Yhteismusisointitunteihin kuuluivat aina työtapoina soitto, laulu, liike, rytmiiikka, kuuntelu, leikki ja improvisointi. Lapset olivat 6–11-vuotiaita. Tunnin teema nivoi eri elementit tarinaksi. Teemoista sai helposti tehtyä esiintymisiä, jotka olivat kuin pieniä musikaaleja. Rekvisiitat ja asusteet loivat estradille oman tunnelmansa, mikä kannusti lapsia esiintymään.

Näiden opetusvuosien aikana huomasin ala-asteikäisten lasten innostuksen monipuoliseen yhteismusisointitapaan. Monet heistä sitoutuivat harrastukseen ja soittokavereihin useaksi vuodeksi, ja jotkut heistä hakeutuivat myöhemmin musiikkialan oppilaitoksiin ja ammatillisiin koulutuksiin.

Kiinnostukseni ja uteliaisuuteni ryhmäsoitinopetuksen pedagogiikkaan voimistui näinä oppivuosina. Opettaessani yhteismusisointia varhaisiän musiikinopettajiksi opiskeleville opiskelijoille Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiassa 2000–2008, sekä opiskellessani itse Stadian ammattikorkeakoulussa musiikkipedagogiksi 2006–2007 pääsin kokoamaan, kiteyttämään ja kehittämään tietojani ja taitojani lasten soiton ryhmäopetuksesta.

Näistä ryhmäpedagogisista asioista innostuneena olen koonnut instrumenttiopettajille teoriataustaa ryhmä-ilmiöistä sekä rakentanut omannäköiseni työkalupakin soiton ryhmäopetuksen erilaisiin hetkiin.

1.3 Miten tutustua tähän opinnäytetyöhön?

Hyvän yleiskuvan opinnäytetyöstäni saa jo muutamainkin lukuihin tutustumalla. Tämä työ on suunniteltu musiikkipedagogeille, jotka ohjaavat lapsiryhmiä.

❖ **KÄYTÄNNÖN OPETTAJALLE, JOKA HALUAA IDEOITA**

- 1 JOHDANTO - lue pääkohdittain
- 2 KOLME RYHMÄOPETUKSEN TAPAUSTA
- 5 TYÖKALUJA RYHMÄOPETUKSEN ERILAIISIIN HETKIIN
- 6 POHDINTA
- Liite 1. Leikkejä soitinryhmille

❖ **TEORIASTA JA KIRJALLISUUDESTA KIINNOSTUNEILLE**

- 1 JOHDANTO
- 3 RYHMÄSTÄ
- 4 RYHMÄSOITONOPETUS
- 5 TYÖKALUJA RYHMÄOPETUKSEN ERILAIISIIN HETKIIN
- 5.5.4 Kirjallisuutta ryhmäsoiton opettajalle
- LÄHTEET

❖ **RYHMÄSOITONOPETTAJALLE**

- Lue koko työ huolellisesti
- Pohdi miten itse voisit soveltaa asioita omassa toimintaympäristössä

❖ **PUHALLINSOITINOPETTAJILLE**

- 1.1 Työn taustatekijät
- 2.2 Case 1: Puhallinprojekti "Aluetassut".
- 2.3 Case 2: Mainingin koulun "Puhku"-ryhmä. Kokeiluja vihreänä opettajana.
- 3 RYHMÄSTÄ
- 5 TYÖKALUJA RYHMÄOPETUKSEN ERILAIISIIN HETKIIN
- 6 POHDINTA
- Liite 1. Leikkejä soitinryhmille

1.4 Työn tavoitteet

Koulutuspäivän suunnittelu ja toteutus oli prosessi, jossa kiteytin oppimaani ja työssäni hyväksi kokemaani tietoa. Aihe jäi kytemään mieleeni ja synnytti idean instrumenttiopettajille suunnatusta pedagogisesta työkalupakista, jonka tulen toteuttamaan tämän opinnäytetyön puitteissa.

Opinnäytetyöni tavoitteet on:

1. Luoda vankka teoreettinen tietoperusta, jota voin hyödyntää kouluttajan tehtävässä

Olen koonnut teoreettista pohjaa soiton ryhmäopetuksen pedagogiikasta. Ryhmäopetuksesta on tehty lukuisia kirjoja ja muita julkaisuja, varsinkin koulumaailmasta ja luokan ohjaamisesta. Esittelen näitä teoksia kolmannessa luvussa. Ryhmäsoitonopetuksen kirjallisuus on keskittynyt yleensä hiukan vanhempien lasten orkesteri- ja kamarimusiikin opetukseen.

Alkavien soittajien ryhmäsoitonopetuksesta löytyy varsinkin eri metodien alalta kirjallisuutta, esimerkiksi Suzukin ja Kodalyn lähestymistavoista. Tässä työssäni en aio kuitenkaan tarkemmin käsitellä näitä metodeja, vaan olen etsinyt moniin erilaisiin menetelmiin soveltuvia yleisiä huomioita ryhmäsoitonopetuksen teoriapohjaksi.

2. Koota käytännön apuvälineitä soiton ryhmäopettajille

Lasten soittoharrastusta voi rikastuttaa leikeillä, liikkumisella ja rytmisillä harjoituksilla. Leikit ja harjoitukset voidaan nivota musiikkiin ja soittamiseen. Toiseksi apuvälineeksi opettajille tarjoan kirjallisuuskoostetta. Olen koonnut lukuun 6.4 tämän alan kirjallisuutta, ja kuvaillut lyhyesti kirjojen sisällön sekä oman arvioni siitä, kenelle kirjasta voisi olla hyötyä.

1.5 Työn toimintatavat

Opinnäytetyöni toteuttamisessa on kolme keskeistä työtapaa: (1) kirjallisuuden tutkiminen, (2) omien opettaja- ja kouluttajakokemusteni reflektointi sekä (3) ohjaamani opettajan haastattelu ja observointi.

1.5.1 Kirjallisuuden tutkiminen

Lähdin aluksi kartoittamaan kirjallisuutta hakusanoilla ryhmä, ryhmäopetus, soiton ryhmäopetus, ryhmädynamiikka, vuorovaikutus ja ryhmänohjaus. Teoriatietoa ryhmän muodostumisesta sekä ryhmän vaiheista löytyi runsaasti. Soiton ryhmäopetuksesta löytyi suppeammin kirjallisuutta.

Keijo Ahon *Kamarimusiikin taito* (2009) sekä Olli Vartiaisen *Erään tirehtöörin kertomukset* (2009) käsittelevät kuitenkin soivan ryhmän ohjausta kamarimusiikissa ja orkesterin johdossa.

Tutustuin myös Santtu Vihusen ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyöhön *Ryhmäopetus?-apua!* (2010). Siinä oli johtoaajatuksena etsiä ja tutkia rumpujensoiton ryhmäopetuksen haasteita ja pohtia ryhmäopetuksen tarjoamia mahdollisuuksia.

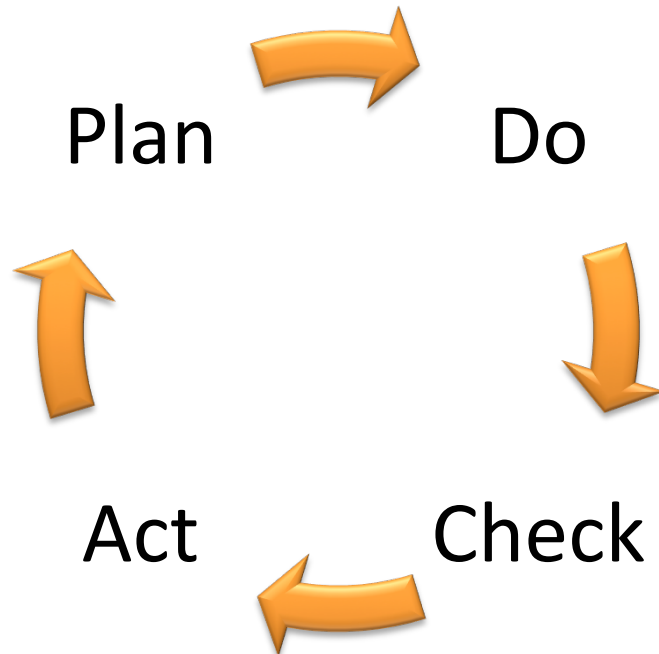
Varsinaiseen ”työkaluosioon” (luku 5) olen valinnut näiden lisäksi muustakin keskeisestä kirjallisuudesta ajankohtaista tietoa sekä kirjallisuusehdotuksia ryhmänohjauksesta, leikeistä, liikunnasta ja rytmikasta ryhmäsoiton erilaisiin hetkiin.

1.5.2 Omien kokemusten reflektointi ja kehittäminen

Olen tottunut käyttämään työssäni erilaisia toimintatapoja ja jälkepäin analysoinut ovatko ne toimineet ryhmän kanssa. Tästä johtuen olen käyttänyt työni kehittämismenetelmänä W. Demingin luomaa PDCA-sykliä. PDCA-sykli (Plan, Do, Check, Act) on ongelmanratkaisumalli ja kehittämismenetelmä. PDCA perustuu kierrettävään ympyrään: ensin suunnitellaan (plan), sitten tehdään (do). Tekemisen jälkeen tarkistetaan (check) ja tehdään tarvittaessa korjaukset (act). Korjausten jälkeen ympyrässä palataan alkuun, eli suunnitteluun. Kehittäminen nähdään spiraalina ja päättymättömänä prosessina, jossa jokaisen ympyrän kierroksen jälkeen ollaan kierroksen lähempänä tavoitetta.

Kehittämisen osittaminen sykleihin ja ympyrän kierrokseen perustuu jatkuvan oppimisen ajatukseen, jonka mukaan kaikki informaatio ja omat tietomme ovat rajoittuneet,

mutta kehittyvät spiraalin aikana. Täydellisyyteen pyrkimisen sijasta siis hyväksytään "suunnilleen oikein" -ajattelu. Kehittämisspiraalin aikana myös lopullista tavoitetta voidaan tarkistaa. Koen menetelmän minulle luontevaksi. PDCA-mallia olen toteuttanut refleктоimalla ja kehittämällä opinnäytetyöni caseja. (2.2, 2.3, 2.4).



Kuvio 1. PDCA-sykli W. Demingin mukaan.

PDCA-sykliä soveltaen olen valinnut opinnäytetyössä ryhmänohjaukseen työkaluja, joita olen kokeillut omassa työssäni. Kuvailen työssäni miksi ja miten rytmikkaharjoitukset sekä leikit toimivat lasten ryhmäsoitinopetuksessa.

1.5.3 Haastattelu ja observointi

Haastateltavaksi olen valinnut kollegani klarinetisti Anni Ollilan, joka aloitti syksyllä 2010 työnsä Espoon musiikkiopiston "Aluetassu"-puhallinorkesterin johtajana Espoon Päivänkehrän koulussa. Olen toiminut myös hänen mentorinaan ison lapsiryhmän hallinnan ohjauksessa. Kävin observoimassa Ollilan opetusta syksyllä 2010 ja keväällä 2011 sekä olen ollut häneen puhelinyhteydessä viikoittain. Meillä on ollut puhallinprojektin tiimoilta jatkuvaa kanssakäymistä ja vuoropuhelua.

Ennen haastattelua valitsin haastattelukysymykset työni tavoitteiden mukaisesti käsittelemään ja keräämään tieto- ja taitopakettia soitonopettajille. Haastattelin Ollilaa kysymyksillä, jotka olin alun perin suunnitellut laajemmalle opettajajoukolle. Päädyin kuitenkin syventymään tähän yhteen esimerkkiin ("case 1"), jolloin saatoin seurata syvällisemmin koko työskentelyprosessia. Seuraamalla ja mentoroimalla tätä tapausta sovelsin samalla teoreettista tietämystäni.

KYSYMYKSIÄ SOITON RYHMÄOPETUKSESTA

Hei kollega!

Soiton ryhmäopetus koetaan usein haastavaksi. Olen suunnittelemassa koulutuspakettia instrumenttiopettajille, jonka tarkoituksena olisi antaa ideoita ja vinkkejä ryhmän kanssa työskentelyyn. Toivoisin, että voisit vastata näihin kysymyksiin ja kertoa mikä sinusta ryhmäopetuksessa on haastavaa ja mikä palkitsevaa. Kiitos avustasi!

- 1) Opetatko ryhmiä omasta tahdosta vai työnantajan pyynnöstä?
- 2) Kuinka monta oppilasta sinulla on ryhmässä?
- 3) Mitä opetuksellisia asioita painostat ryhmässäsi?
- 4) Perustuuko opetuksesi johonkin tiettyyn metodiin?
- 5) Käytätkö ryhmäopetuksessa apukeinoina leikkejä tai liikuntaa?
- 6) Mitkä asiat tekevät ryhmäopetuksesta kannattavan opetusmuodon?
- 7) Minkälaisissa tilanteissa koet olevasi hyvä ryhmänohjaaja?
- 8) Minkälaiset tilanteet koet haastaviksi ryhmässä?
- 9) Minkälaisissa tilanteissa koet olevasi "avuton"?
- 10) Muistuu mieleesi jokin tilanne ryhmätunnilta, joka oli yllättävä, etkä ehkä ollut tyytyväinen tilanteen ratkaisuun?

Kuvio 2. Suunnitelma kirjeeksi ja Ollilan haastattelukysymykset

Sain Ollilalta sähköpostitse vastauksia, joita käsitelen tämän työni teoria- sekä työkaluosissa. Ohjaustyössäni olen kuunnellut Ollilan raportteja aluetassupuhaltajien ryhmäytymisestä sekä siihen liittyvistä ongelmista. Musiikin ammattilaisena Ollila ei ole tarvinnut musiikillisia ohjeita orkesterin johtamiseen.

Yhteistyömme alkaessa kokosin Ollilalle paketin leikeistä ja peleistä, joita hän voisi kokeilla ja kehittää ryhmänsä kanssa. Teoreettista tietopohjaa ryhmäilmiöstä käsitelimme koko hänen aletassuryhmänsä ohjauksen aikana.

Olen kertonut Ollilalle myös esimerkkejä omista opetusryhmistäni, esimerkiksi siitä milloin olen kokenut onnistuneeni ja milloin epäonnistuneeni ryhmänjohtajana. Olen antanut joitakin lapsiryhmien hallintaan liittyviä neuvoja. Ennen kaikkea olen ollut kuuntelija ja vertaistukihenkilö kollegalleni. Vastavuoroisesti olen saanut hienoja ideoita puhallinryhmän johtamisesta sekä nähnyt millainen on se ”hyvä opettajatyyppi” – innostava ja aito oma itsensä.

2 KOLME RYHMÄOPETUKSEN TAPAUSTA

Nämä kolme tapausta ovat tapahtuneet vuosien 1985-2011 välillä. Olen peilannut pedagogisia toimintatapojani vertailemalla ”casien” yhtäläisyyksiä sekä eroavaisuuksia. Ensimmäisessä tapauksessa toimin pikemminkin observoijana sekä mentorina kun taas kahdessa jälkimmäisessä tapauksessa ryhmänopettajana. Tapaukset eivät ole kronologisessa järjestyksessä.

2.1 Case 1: Puhallinprojekti Aluetassu

Espoon musiikkiopistossa alkoi syksyllä 2008 matalan kynnyksen soiton ryhmäopetus jousisoittajille sekä puhaltajille. Matalan kynnyksen opetus tarkoittaa sitä, että soiton aloittaminen pyritään tekemään mahdollisimman helpoksi oppilaille. Tässä aluetassuryhmässä soittimet ja opettaja vietiin kouluun, jolloin oppilaiden ei tarvinnut erikseen hakeutua esimerkiksi musiikkiopistoon. Opetuspisteinä toimivat Matinlahden koulu (jousisoittimet) ja Martinkallion koulu (puhaltimet), molemmat Espoossa. Martinkallion puhallintoiminta siirrettiin Päivänkehrän koululle syksystä 2010.

Sisäänpääsyttestä aluetassuryhmiin ei ollut, vaan kaikki halukkaat ala-asteen lapset pääsivät toimintaan mukaan. Musiikkiopisto hankki lapsille vuokrattavat soittimet. Puhallintoiminnan koordinaattorina ja orkesterinjohtajana toimi alussa Espoon

musiikkiopiston pasuunansoiton lehtori Janne Laine, joka myös johtaa musiikkiopiston puhallinorkesteri Enpoa.

Klarinetinsoitonopettaja Anni Ollila pyydettiin syksyllä 2010 aloittamaan aluetassupuhallinorkesterin ohjaus. Opetuspisteenä oli olarilainen Päivänkehrän koulu ja opetustilana aluksi tavallinen luokkahuone, myöhemmin musiikkiluokka. Edeltävänä keväänä puhallinorkesteri Enpo oli konsertoinut Päivänkehrän koululla, jonka jälkeen oppilaat olivat saaneet kokeilla puhaltimia. Vanhemmille tiedotettiin tulevasta aluetassutoiminnasta ja lapsia ilmoittautui eri puhaltimiin 20.

Miltei kaikkiin tarjolla oleviin puhaltimiin saatiin ilmoittautuneita. Alkavan orkesterin kokoonpano oli seuraava: 5 huilua, 5 klarinettia, 5 alttosaksofonia, 3 trumpettia ja 2 pasuunaa. Oppilaat olivat iältään 7–12-vuotiaita. Puhaltajat saivat lisäksi oman soittimensa instrumenttiopetusta 45 minuuttia/3 oppilasta eli 15 minuuttia yksilöopetusta viikossa. Ollila opettaa viittä klarinettioppilasta 2–3 lapsen ryhmissä.

Ennen ensimmäistä orkesterituntia Ollila otti minuun yhteyttä ja kysyi vinkkejä ja leikkejä soiton ryhmäopetuksen tueksi. Järjestimme ideatapaamisen, jossa esittelin hänelle joitakin suosittuja leikkejä muskari- sekä yhteismusisointikentältä. Pohdimme yhdessä miten niitä voisi varioida eri tavoin. Mietimme myös, miten rytmikkaa voisi käyttää orkesteritunneilla. Keskustelussa Ollilan kanssa ilmeni, ettei hän käytä mitään yhtä metodia (Suzuki, Kodaly, Orff) opetuksessaan, vaikkakin käyttää joitakin niistä saatuja ideoita opetuksessaan.

Ensimmäisellä orkesteritunnilla oli 20 lasta. Osalla oli jo soittimet mukana. 60 minuuttia kestävä oppitunti käytettiin kuitenkin tutustumiseen ja ryhmäytymisleikkeihin. Lapset järjestäytyivät aakkosittain piiriin ja oppivat näin samalla toistensa nimet. Sitten leikittiin Lankakerää, joka on tutustumisleikki. Ollila kommentoi ensimmäisen tunnin ”menon olleen erittäin riehakasta”.

Seuraavalla tunnilla lapset saivat ottaa soittimensa mukaan. Erilaisten äänimaailmojen etsiminen soittimista soittimeen läppiin naputtelemalla ei toteutunut halutulla tavalla, koska lapset halusivat saada soittimestaan soivan äänen puhaltamalla. Meteli yltyi

kovaksi ja lapset olivat levottomia. Opettaja joutui laittamaan lapset ulos uudelleen järjestäytymään.

Tässä vaiheessa minua pyydettiin toimimaan Ollilan mentorina. Pohdimme yhdessä niitä keinoja ja välineitä, mitkä voisivat auttaa vaativan ryhmän hallinnassa. Haastattelussa Ollila kertoi mikä oli hankalinta opetuksessa: "Orkesterin koko alkutaival. Yhteistä soitettavaa ei ollut, osa oppilaista ei saanut ääntä instrumenteistaan, rytmileikit ja tutustumisleikit ajoivat ryhmän yleiseen kaaokseen."

Erään oppilaan äiti otti yhteyttä Ollilaan, koska oli kuullut lapseltaan tunnin olleen meluisa ja levoton. Päätimme silloin, että puhaltajat jaetaan alussa kahteen ryhmään. Ollila laati lasten kanssa orkesterisäännöt sekä kirjasi lasten toiveita ylös. Tämän jälkeen hän laittoi vanhemmille sähköpostia. Sähköpostista kävi ilmi korjaavat toimenpiteet ryhmän toiminnan hallitsemiseksi: sääntöjen luominen, toiveiden kuuleminen ja ryhmäkoon säätely.

Hei!

Soittotunneilla on tehty hurjasti töitä ja nyt on aika ottaa torvet esiin myös orkesterissa!

Yhteissoiton suuri suosio yllätti meidät iloisesti kun orkesteriin tupsahti syyskuussa 20 soittajaa. Isossa ryhmässä meno on toisaalta ollut välillä turhan levotonta ja meluisaa jo ilman soittimiakin. Jotta orkesterikappaleita päästäisiin harjoittelemaan keskittyneesti, orkesteri jaetaan aluksi kahtia.

Mikäli teillä on toiveita ryhmän vaihtamisesta, pyytäisin, että sovitte asiasta oman soitonopettajan kanssa. Oppilaat on jaettu instrumenteittain tasaisesti ryhmiin, eli jos vaihtaa ryhmää, on tilalle tultava saman soittimen soittaja.

Edellisen orkesteritunnin satoa:

Koska tunneilla on ollut kovin levotonta, soittajat miettivät pienemmissä ryhmissä yhteisiä sääntöjä, joita noudattamalla kaikilla olisi mukavampaa. Myös toiveita tuntien sisällöstä pohdittiin.

Soittajien esittämiä sääntöjä:

- KAIKKI on hiljaa
- Ei saa pelleillä
- Kaikkien pitäisi totella sääntöjä
- Kaikkien pitää olla kilttejä toisille
- Pitää kuunnella opea
- Ei saa puhua toisten päälle
- Ei saa huutaa
- Pitää kuunnella muita

ja toiveita:

- Soitetaan
- Syödään karkkia ja pizzaa
- Istutaan enemmän
- Rytmitellään
- Leikitään
- Harjoitellaan
- Soitetaan uusia kappaleita

Toiveista suurin osa saadaan toteutettua: tulevana maanantaina otetaan soittimet esiin, istutaan alas ja aletaan harjoitella uutta kappaletta yhdessä. Tutustumis- ja rytmittelyleikkejä jatketaan. (Kiitokset Eelikselle ja kumppaneille hauskan "makkara"-tutustumisleikin opettamisesta!) Toiveet pizzasta, karkista ja tuntipalkasta soittajille eivät mitä todennäköisimmin tule toteutumaan :)

Kuvio 3. Kirje vanhemmille, Anni Ollila.

Muina toimenpiteinä Ollila karsi niitä ryhmäleikkejä, jotka eivät toimineet sekä kehitteli omia variaatioitaan niistä leikeistä, jotka olivat lapsista mieluisia. Ollilan sähköpostista ja sääntölistasta voi huomata, että opettajalla ja oppilailla oli sangen samat käsitykset orkesteritunnin hyvästä kulusta. Haastattelussa Ollila painotti lasten ja opettajan välistä vuorovaikutusta: lapset saavat keskustella, mutta heidän pitää myös kuunnella ja reagoida, ja he tarvitsevat reipasta asennetta soittamiseen.

Ollila kertoi haastattelussa sisällyttävänsä leikkejä ja liikuntaa opetukseen:

Orkesterissa on leikitty tutustumisleikkejä ja etsintäleikkiä kylmää-polttaa, jossa lapset soittavat pianisimosta crescendoon yhdellä äänellä, ja myöhemmin helpolla unisono kappaleella. Muita käytettyjä leikkejä on ollut taputuspiiri, missä lapset iskuttavat jonkun laulun melodiarytmin isku/lapsi kerrallaan. Myös rytmipartituuri-soittoa on harjoiteltu. (Liite 1).

Pienryhmien muodostaminen (10 lasta) rauhoitti ryhmän toimintaa. Orkesteritunnin pituus puolittui 30 minuuttiin. Jotkut soittajat saattoivat soittaa tarvittaessa kummassakin ryhmässä. Nyt alkoi hahmottua varsinainen ryhmän perustehtävä. Lapset kävivät soittotunneilla ja opettelivat ensimmäisiä ääniä. Orkesteritunneilla käytiin ahkerasti, poissaoloja ei juurikaan ollut. Ollilan mukaan tunneilla oli positiivinen tunnelma, vaikkakin edelleen melko äänekas.

Kahdeksannella opetusviikolla jokaisella lapsella oli jo muutama ääni hallussa. Yhteistä ääntä ei kuitenkaan vielä ollut löytynyt. Huilistin ensimmäiset soivat äänet ovat c, h, a, g, klarinetistin d, c, b, alttosaksofonistin a, g, fis, e, trumpetistin ja pasunistin b-duurin ääniä. Soitettavaa materiaalia oli vaikea löytää.

Pienten puhaltajien vireongelmat haittasivat myös yhteissoittoa. Tasoerot soittajilla alkoivat jo kuulua. Trumpetistit halusivat jo haastavampaa soitettavaa, mutta huilistit eivät oikein saaneet soitettua stemmojaan.

Haastattelussa Ollila pohtikin miten tarjota eritasoisille oppilaille kaikille sopivaa soitettavaa materiaalia. Selvittäessäni asiaa, kuulin F-Musiikin nuottiosastolta, että monet opettajat kyselevät löytyykö puhallinorkesterille helppoa soitettavaa. Valikoima on heidän mukaan aika suppea.

Merkittävä askel orkesterin kehityksessä oli oikean soittomateriaalin löytäminen. Ollila tutustui Jan Utbultin orkesterimateriaaliin, jossa stemmat oli transponoitu joka soittimelle. Orkesterikirjan yhdellä aukeamalla oli kolme eri versiota samasta kappaleesta niiden kaikkien soidessa yhteen. Kappaleet olivat rytmisesti homogeenisia, mikä helpotti soittajien mukana pysymistä. Tämä seikka helpotti eritasoisten soittajien mielenkiinnon säilymistä.

Utbultin materiaalista on löytynyt paljon mieluisia kappaleita. Opettajan pieniä voittojakin tapahtui, kun oppilaat jopa itse alkoivat toivoa kappaleita, joita halusivat soittaa.

Kävin observoimassa helmikuussa näitä Ollilan kahta puhallinryhmää. Orkestereilla oli jo useita soitettavia kappaleita. Lapset halusivat päästä esiintymään koulunsa iltapäiväkerhoon tai omalle luokalleen. Ryhmäläiset kertoivat avoimesti soittoharrastuksestaan. He kokivat toiminnan mieluisaksi ja me-henki näkyi. Kaikilla tunneilla ei enää leikitty eikä pelattu, sillä soittaminen alkoi jo sujua ja sitä myötä päästiin palkitsemaan oppilaita. Ryhmissä oli mukava tunnelma, opettajasta pidettiin ja se myös näytettiin.

Orkesterikäyttäytymistä harjoitettiin tunneilla: Miten lavalle mennään? Koska noustaän ylös? Kuka on konserttimestari? Kuka kumartaa esityksen jälkeen?

Ollila koki orkesteritoiminnan ”lisämausteet” eli leikit ja pelit hyödylliseksi varsinkin ryhmän alkuvaiheessa, jolloin soitettavaa materiaalia ei juurikaan löytynyt. Hänen mielestään aluetassupuhaltajat ovat nyt hyvin ryhmäytyneitä ja motivoituneita ryhmän perustehtävään eli orkesterissa soittamiseen. Yhteistyöni Ollilan ja orkestereiden kanssa jatkuu, ja pidämme toukokuussa 2011 yhteisen leiripäivän.

2.2 Case 2: Mainingin koulun Puhku-ryhmä. Kokeiluja vihreänä opettajana

Opetin klarinetinsoittoa Mainingin koulun musiikin kannatusyhdistys "Kimalaisessa" vuosina 1984–1986. Koulussa oli suuri jousiorkesteri, johon musiikinopettaja ja orkesterinjohtaja Matti Haatanen oli päättänyt ottaa myös puhaltajia. Isosta orkesterista tuli yllättäen kaoottinen ja meluisa. Jousisoittajat naureskelivat puhaltajien äänekkäille virheille ja osaamattomuudelle. Orkesterihenki ei ollut mitenkään hyvä.

Tarkastelen tässä vuosien takaista toimintaani esimerkkinä siitä, minkälaisiin tilanteisiin ryhmäsoitonopettaja voi joutua, ja miten ilman koulutusta jokainen joutuu etsimään ratkaisuja kantapäähän kautta.

Haatanen pyysi minua harjoituttamaan erikseen Puhku-nimistä puhallinsektiota, jossa oli 8–11-vuotiaita lapsia. En ollut koskaan johtanut mitään soitinryhmää, mutta olin innokas yrittämään. Kokoonpanossa oli 3 huilua, 5 klarinettia, 2 oboeta ja trumpetti. Luonnollisesti klarinetistit olivat vireeltään matalia, huilut korkeita ja oboet kovaäänisiä. Trumpetistilla oli vaikeuksia saada ollenkaan ääniä.

Työrauha ja ryhmähenki Puhkussa oli hyvä. Lapset olivat innostuneita soitosta ja pääsimme alun totuttelun jälkeen työhön.

Lapsijousiorkesterin soittamat kappaleet ovat sävellajeiltaan usein ristivoittoisia, G-duuria ja D-duuria esiintyy paljon. Klarinetistit joutuvat silloin soittamaan A-duurissa ja E-duurissa, joka on 1–2 vuotta soittaneille vielä haasteellista. Jouduin alussa luopumaan orkesterikappaleista.

Kirjoitin Puhkulle erilaisia sointumattoja; pitkiä ääniä, jotka vaihtuvat pitkän tauon jälkeen. Tavoitteena oli saada ansatsi kohdalleen äänen aloituksessa ja kuunnella virettä. Pitkät äänet mahdollistivat myös dynamiikan säätelyt.

Soitimme korvakuulolta helppoja melodioita unisonona. Sävellaji oli usein soiva F-duuri, joka mahdollisti kaikkien instrumenttien mukanaolon. Koska lapset mieluusti halusivat itse kuulla omaa soittoaan, volyyymi oli usein kova. Tähän auttoi "seuraa johtajaa"-leikki, joka meni seuraavasti: Pyysin yhtä huilistia soittamaan "Tuiki tuiki tähtöstä" rubatossa. Muiden tuli kuunnella ja soittaa mukana melodiaa. Ensimmäistä kertaa lapset pyytämättä soittivat hiljaa, kun piti kuunnella huilunsoittaja-johtajaa.

Soittotunneillaan lapset harjoittelivat orkesterikappaleita, joita oli nyt hiukan helpotettu. Klarinettistemmat transponoin oktaavilla alas, jos äänet liikkuvat rekisterinvaihdon alueella. Joihinkin tahteihin laitoin tacet-merkkejä lyijykynällä, jotta ne voisi taidon kehittyessä pyyhkiä pois.

Puhku aloitti puolen vuoden työskentelynsä jälkeen isossa orkesterissa ja kuulosti paikka paikoin varsin kohtuulliselta. Jatkoimme edelleen sektioharjoituksia. Suurin soittosaavutus oli Händelin oratorio isossa orkesterissa, mikä onnistui yli odotusten. Koin yhteistyön Matti Haatajan kanssa antoisaksi – opin häneltä paljon orkesteriasioita ja sain seurata hänen ryhmänhallintakykyään.

Koska minulla ei siinä vaiheessa ollut vielä muodollista pätevyyttä soivan lapsiryhmän ohjaamiseen, kokeilin, erehdyin ja lopulta löysin toimiva työtapoja, eli käytin tietämättäni PDCA-syklin vaiheita. Luovuin asioista, jotka pienen tarkastelun jälkeen eivät toimineetkaan ryhmässä. Kun löysin paremman ohjaustyylin, pyrin kehittämään sitä vaikkakin ihan ”mutu” -pohjalta.

Koin onnistuneeni työssäni kohtalaisen hyvin. Osin se johtui omasta innokkuudestani ryhmän ohjauksessa ja osin lasten halusta soittaa yhdessä. Hyvin ratkaisevaa oli myös se, että lapset tunsivat entuudestaan toisensa eikä ryhmässä ollut juurikaan käyttäytymisongelmia.

2.3 Case 3: Rytmiiikka soittotaidon tukena

Osallistuin syksyllä 2006 Sibelius-Akatemian järjestämälle Rytmiiikka-kurssille, jonka olivat suunnitelleet liikuntatieteiden ja musiikin maisteri Elina Kivelä-Taskinen sekä musiikkipedagogi Harri Setälä. Opetuksen laajuus oli 10 opintopistettä. Kohderyhmänä oli lasten ja nuorten parissa työskentelevät opettajat, ohjaajat ja kouluttajat.

Rytmiiikkatuntien pääasiana oli kokonaisvaltainen toiminta, joka syntyy musiikin elementtien monipuolisella käsittelyllä. Harjoitteiden lähtökohtana olivat musiikkiliikunta, tanssi, kehorytmit, laulut, lorut ja soitto. Kullakin tunnilla oli yksi

harjoitettava rytmien aihe, joka saattoi olla rytmiin pohjautuva askelkuvio, soitettava askelkuvio, soitettava ostinato, loru, koordinaatioharjoitus tai kuunteluharjoitus.

Saimme jokaiselta tunnilta tehtäviä, joita suoritimme oman kohderyhmämme kanssa. Oma kohderyhmänäni oli 6–8-vuotiaat Helsingin Konservatorion soitto-oppilaat, niin kutsutut avainryhmät musiikin perusteisiin. Ryhmäläisten soittimia olivat piano, huilu, sello, viulu, pan-huilu ja kitara.

Lopputyönäni Sibelius-Akatemian rytmikka-kurssilla kokosin lukuvuoden 2006–2007 aikana tehdyt kohderyhmämme tuntisuunnitelmat sekä pohdinnat ja arvioinnit työn sujumisesta. Tuntisuunnitelmista tein kansion, joka on luettavissa Helsingin konservatorion kirjastossa.

Yhdistin rytmikkakoulutukseni lopputyön Stadia-ammattikorkeakoulun projektitehtävään, jota työstin opiskellessani musiikkipedagogiksi 2006 – 2007. Halusin kokeilla miten rytmikkapainotteinen opetus edistäisi soittotaitoa. Työn tavoitteena oli soitto-oppilaiden rytmisten ja motoristen taitojen kehittäminen sekä ilon ja innostuksen säilyttäminen musiikin harrastamisessa.

Osana tiedonkeruuta AMK-lopputyötäni varten tein haastattelun Helsingin konservatorion soittonopettajille, jotka opettivat kohderyhmieni lapsia. Kerroin heille projektin tavoitteet ja kuvailin erilaisia rytmisiä työtapoja sekä metodeja.

Kysymyksinä Helsingin konservatorion soittonopettajille oli:

- ❖ Mitä asioita toivot oppilaasi tekevän avainryhmien musiikinperusteiden tunneilla?
- ❖ Mitkä asiat tukevat mielestäsi soittoharrastusta?

Useat soittonopettajat eivät löytäneet aikaa tapaamiseen tai eivät tuntuneet kovin kiinnostuneilta projektistani, joten en päässyt haastattelemaan kaikkia. Jäin pohtimaan, eikö kaikkia opettajia kiinnostakaan oppilaansa kokonaisvaltainen musiikin harrastus? Eikö eri aineiden opettajien yhteistyö kuitenkin voisi edesauttaa oppilaan kehitystä ja

viihtymistä harrastuksen parissa? Vai ovatko opettajat niin kiireisiä, etteivät löydä aikaa lyhyehkölle haastattelulle?

Sain kuitenkin muutaman vastauksen, joiden pohjalta jatkoin AMK-lopputyötäni. Lukuvuoden loppuhaastattelussa huhtikuussa kysyin opettajilta palautetta oppilaan kehitymisestä ja edistymisestä soittimessaan:

- ❖ Onko avainryhmän toiminta mielestäsi kehittänyt lukuvuoden aikana oppilaan soittotaitoa tai jotain muuta musiikillista taitoa?

Opettajat kertoivat huhtikuussa omin sanoin huomioitaan lasten edistymisestä soitoissaan sekä muissa musiikillisissa taidoissaan. On tietenkin vaikea sanoa mitkä kaikki asiat lapsia ovat vieneet eteenpäin: soittotunnit, koulun musiikintunnit vai muu harrastustoiminta, kuten tanssi tai liikunta. Selkeitä yhtäläisyyksiä haastattelemini opettajien kommentteissa kuitenkin löytyi:

- ✓ tempon taju oli kehittynyt
- ✓ rytmien hahmotus oli parantunut
- ✓ yhteissoittotaito oli rytmisesti jäsentyneempää
- ✓ asteikot sujuvat paremmin
- ✓ hienomotoriset taidot olivat kehittyneempiä
- ✓ koordinaatiokyky oli parantunut
- ✓ innostus yhteismusisointiin oli lisääntynyt
- ✓ korvakuulolta soitto oli lisääntynyt

Seuraavaksi kerron, mitä tuossa opetuskokeilussa tein. Kohderyhmäni tunti sisälsi aina yhden musiikillisen ja/tai muun tavoitteen, esimerkkinä kolmijakoisuus tai kapellimestarin tehtäviin tutustuminen. Tunneilla oli teema ja tarina, joka kuljetti ja motivoi erilaisiin harjoituksiin. Harjoituksia toteutettiin liikkuen, laulaen, soittaen, leikkien ja maalaten. Miltei jokaisella tunnilla teimme kehorytmisiä harjoitteita. Olin tehnyt useaan lauluun tai kuunteluun ristikkäisiä kehoharjoituksia eli keskiviivan ylityksiä.

Varsinaisia kirjallisia musiikin teorian tehtäviä en antanut lapsille enkä kotitehtäviä muutoinkaan. Tahtiosoituksia olimme harjoitelleet liikkuen ja soittaen sekä taululle piirtäen. Yritin pitää tunnilla jännitettä tekemiseen hyvän, lapsia motivoivan tarinan avulla.

Rytmisoitinten lisäksi käytimme melodialyömäsoittimia sekä lasten omia instrumentteja. Muita välineitä olivat esimerkiksi pallot, vanteet, nauhat ja herne pussit. Säestykseen käytin pianoa, kitaraa ja djembe-rumpua sekä äänitteitä.

Kirjasin tunneilta omia havaintojani ja kokemuksiani. Lapset kävivät mielellään ja innostuneesti avainryhmätunneilla. Heillä oli usein ehdotuksia ja toiveita tunnin kulusta, liikunnasta, soittamisesta ja eri välineiden käytöstä. Tein tuntisuunnitelmat melko väljiksi liikkumavaran vuoksi. Jos tein liian "opettajalähtöisen" eli ylhäältä ohjaavan suunnitelman, lapset protestoivat metelöimällä. Ideat kylläkin usein rönsyilivät ohi tavoitteiden, mutta lasten kiinnostus säilyi sitä paremmin.

Ryhmässä oli kaksi levotonta oppilasta, jotka kaikin tavoin häiritsivät tunnin kulkua. Otin heidät erikseen keskusteluun, jossa puhuimme säännöistä ja tavoista. Tämän jälkeen heidän käyttäytymisensä rauhoittui, mutta vain vähäksi aikaa. Jouduin ottamaan yhteyttä heidän vanhempiansa, jotka olivat ihmeissään asiasta. He kertoivat lastensa tulevan mielellään tunnille ja kertovan niistä positiivisia asioita. Vanhempien puuttuminen asiaan poisti häiritsevän käyttäytymisen ja pääsimme jatkamaan perustehtäväämme.

Kehorytmiikka tuntui monesta alussa hankalalta tai "tyhmältä". Lapset eivät olleet tottuneet soittotunneillaan tai musiikkivalmennuksessa liikkumaan. Porkkanoina käytin erilaisia seikkailutarinoita, esimerkiksi "Intiaanit halusivat auttaa toista kylää, siksi heidän oli opittava yhteinen rytmikieli". Lasten auttamishalu seikkailutarinoissa oli liikuttavaa, miltei mikä vaan onnistui kun motivaatio perustui hyvän ja pahan taisteluun.

Lorut ja hokemiset veivät parhaiten rytmien lähteille. Sanarytmiikan siirtäminen kehoon ja soittimeen oli helppoa ja luontevaa. Pääasiallisesti käsittelimme tasajakoista ja

kolmijakoista musiikkia, mutta harjoittelimme muutamaa vaihtuvaa tahtilajia kuten 5/8 ja 7/8.

Rytminen liikunta osoittautui hankalaksi johtuen ensinnäkin tilan pienuudesta ja toiseksi ryhmässä esiintyvistä "tyttö/poika -jännitteistä". Nämä 6–9-vuotiaat ryhmäläiset selvästi ujostelivat liikkumista. Mielikuvilla ja rekvisiitilla, kuten liikuntanauhoilla ja palloilla, päästiin kuitenkin liikkeen toteutukseen.

Kaikki lapset toivat lukuvuoden aikana oman soittimen tunneille pari kertaa. Soittaja sai itse esitellä soittimensa. Etukäteistyönä selvitin minkä kappaleen lapsi haluaisi soittaa ja missä sävellajissa. Teimme säestyksen aluksi opettajalähtöisesti, mutta ajan mittaan lapset itse keksivät rytm- ja melodiakulkuja säestettävään kappaleeseen. Lapset olivat ylpeitä soittamisestaan alun jännityksen jälkeen ja huomasin, että pystyn paremmin antamaan yksilöllistä huomiota näillä "oma soitin"- tunneilla.

Kahdeksan kuukauden rytmikylpytuntien aikana näin lasten edistyvän selvästi liikkumisessa, soittamisessa ja vapaassa ilmaisussa. Rytmiiikatunteja tulisikin mielestäni tarjota kaikille oppilaille – lapsille, nuorille, aikuisille – jotka tahtovat kehittää omaa rytmitajuaan ja herkkyyttään musiikkiin ja liikkeeseen.

Kokeilemistani monipuolisista työtavoista löysin monia itselleni sopivia. Vuorovaikutteiset ja toiminnalliset työtavat ovat minulle mieluisia, vaikkakin usein haastavia ja suunnittelua vaativia. Opinnäytetyöni työkaluosioon (luku 6) olen koonnut tietoa ja taustaa rytmiiikasta ja sen työtavoista.

Rytmiikan sisällyttäminen soivien ryhmien tunneille sopii itselleni hyvin, mikä johtuu osin musiikkileikkikoulunopettajataustastani. Myös käymäni Orff-kurssit ovat avanneet minulle kiehtovan ja monipuolisen opetuskentän lasten yhteismusisoinnissa. Jokainen opettaja toki valitsee itselleen parhaat toimintatavat ja välineet rikastaakseen erilaisia ryhmän hetkiä.

2.4 Yhteenveto kolmesta tapauksesta

Nämä kolme tapausta olivat luonteeltaan hyvin erilaisia. Ryhmien muodostaminen tehtiin eri perustein. ”Case 1” eli aluetassupuhaltajat syntyi musiikkioppilaitoksen tarpeesta saada lisää puhallinsoittajia toimintaansa. Ajatuksena oli tuoda musiikkiopisto lasten luokse kouluun.

Tapauksessa 2 puhallinryhmä oli jo valmiina orkesterin sisällä sektiona, joka irrotettiin jousiorkesterista harjoittamaan yhteissoittoa pienemmässä yksikössä. Kun ryhmä saavutti tietyn tason, heidät yhdistettiin takaisin isoon orkesteriin.

”Case 3” oli näistä kolmesta ryhmästä poikkeavin. Ryhmän jäsenet olivat Helsingin konservatorion nuorimpia soitinoppilaita, iältään 6–8-vuotiaita. Heille haluttiin tarjota toiminnallinen vaihtoehto musiikin perusteiden tilalle.

Kaikki nämä kolme tapausta olivat kuitenkin yhteismusisointiryhmiä. Ryhmäteoriat toteutuivat niissä käytännön tasolla, ja olen pystynyt tarkastelemaan niitä hankkimani tietopohjan perusteella. Tulevissa luvuissa avaan näissä kolmessa tapauksissa esiintyviä tilanteita.

3 RYHMÄSTÄ

Edellisissä luvuissa olen esitellyt oman polkuni ryhmäohjauksen kehittäjäksi, sekä kuvaillut kolmea casea, joiden kautta olen pohtinut ryhmäohjausta käytännön kannalta. Yhteismusisointi ja musiikki tarjosivat minulle monipuolisen kentän, jossa pystyin kokeilemaan ja kehittämään uusia toimintatapoja. Olen huomannut, että omat kokeiluni, yritykseni ja erehdykseni tapauksissa 2 ja 3 ovat PDCA-mallin mukaisesti kehittäneet taitojani ryhmän ohjauksessa.

Tarkastelen alaluvuissa yleisemmällä tasolla musiikkioppilaitoksissa toimivia ryhmiä. Edellisissä tapauksissa olen kuvannut kahta pienryhmää ja yhtä suurta ryhmää, joista levottomuuksien takia tehtiin kaksi pienempää kokoonpanoa. Ryhmän koko vaikuttaa ryhmän luonteeseen, joten joskus tarkoituksella puhutaan pienryhmistä ja suurryhmistä. Pienryhmiksi mielletään 2–12 henkilön ryhmä. Keskipokoisella ryhmällä

tarkoitetaan pienryhmää suurempaa yksikköä, jonka henkilöluku on noin 20:n paikkeilla. Suurryhmäksi kutsutaan tästä suurempia joukkoja. (Niemistö 2004, 57.)

Niemistö (2004) on tarkastellut joitakin pienen ja suuren ryhmän laatueroja:

Pienryhmä

- aktiivinen
- osallistuminen tasaista
- persoonallinen
- samanmielinen, paine yhdenmukaisuuteen
- kehitysmahdollisuus itsenäisyyteen

Suurryhmä

- passiivinen
- osallistuminen epätasaista
- anonyymi, yksilön tarpeet hukkuvat
- enemmän ristiriitoja, kilpailua, polariteetteja
- polariteetit lähtevät yksilön tarpeiden ja ryhmäntarpeiden kohtaamisesta

Soitinryhmät ovat useimmiten pienryhmiä. Koin kuitenkin observoidessani Ollilaa, että 20 lapsisoittajan orkesterissa esiintyi suurryhmän piirteitä. Esimerkiksi yksilöiden huomiointi niin suuressa ryhmässä oli mahdotonta yleisen hälinän vallitessa.

Seuraavissa kappaleissa pyrin kuvailemaan tavallisimmat soitinryhmät, joita esiintyy musiikkioppilaitoksissa. Muita ryhmiä opistoissa ovat kuorot, musiikin perusteiden ja rytmiiikkatuntien ryhmät. Ryhmiä voidaan luoda myös erilaisiin opetustarkoituksiin esimerkiksi draaman tekemiseen tai instrumentin opetukseen.

3.1.1 Soitinvalmennusryhmät

Useissa musiikkioppilaitoksissa valmentavat musiikinopinnot tapahtuvat pienissä soitinvalmennusryhmissä. Ryhmiä kutsutaan joissakin oppilaitoksissa myös musiikkileikkiryhmiksi, jotka soittavat kannelta, nokkahuilua, rumpuja, viuluja jne.

pienryhmissä. Tavoitteina on kehittää lapsen musiikillisia taitoja ja tutustuttaa hänet soitonopetuksen alkeisiin. Ryhmissä voi olla vaihteleva määrä oppilaita riippuen soittimesta. Esimerkiksi 5-kielisen kannelryhmän koko voi olla 2–12 lasta. Soittajien aloitusikä voi olla noin 4–7 vuotta. Puhallinsoittimien aloitus tapahtuu yleensä myöhemmin hampaiden vaihtumisen ja yleisen kasvamisen myötä.

Soitinvalmennuksen tavoite voi olla myös tutustuminen eri soittimiin tai tutustuminen tiettyyn soittimeen ryhmässä. Esimerkkinä tästä on suosiota saaneet ”karuselliryhmät”, joissa lapset pääsevät kokeilemaan 3–5 soitinta, kutakin joidenkin viikkojen ajan. Tämän ”karusellivuoden” jälkeen voi tehdä soitinvalinnan oman mieltymyksen mukaan.

Pienten lasten ryhmäsoitinopettajana toimii usein varhaisiän musiikinopettaja (VAMO), jolla on myös pedagoginen koulutus instrumenttiopetukseen. Musiikkioppilaitoksissa ryhmiä ohjaavat myös instrumentin opettajat, jotka saavat yhä pienempiä lapsia ohjaukseensa. Soitonopettajan olisikin hyvä perehtyä varhaisiän musiikkikasvatukseen sekä pienten lasten kehityksen ja erityispiirteiden tuntemukseen.

3.1.2 Pienryhmät

Musiikkioppilaitoksissa pienryhmät ovat yhtyeitä, joita voidaan muodostaa eri soittimille. Ryhmissä on vaihteleva määrä soittajia. Näistä ryhmistä voidaan puhua kamarimusiikkiyhtyeinä tai yhteismusisointiryhminä. Yhteissoiton opetuksen toteuttamisessa on kuitenkin suuria eroja eri oppilaitosten kesken.

Mielestäni yhteismusisointi kuvaa kamarimusiikkia laajemmin kaikkea yhteissoitollista toimintaa ja musiikin lajeja. Kamarimusiikki mielletään useimmin klassiseksi taidemusiikiksi. Rytmimusiikin puolella yhtyesoitosta puhutaan yleisimmin bänditoimintana.

Joissakin oppilaitoksissa annetaan soitonopetusta 2–5 hengen ryhmissä. Tavoitteena on kuitenkin näillä ryhmätunneilla kehittyä oman instrumentin hallinnassa, eikä välttämättä toteuttaa yhteismusisoinnin ja ryhmäsoiton pääpiirteitä. Opinnäytetyössäni haastatellun Anni Ollilan käsityksen mukaan yhdessä soittamista pitäisi olla

alkuvaiheessakin paljon, mutta soitonopiskelun tapahtuessa ainoastaan ryhmässä näkyy se soitossa usein teknisinä puutteina.

Monet musiikkioppilaitoksen opettajat pitävät yksilöoppilailleen yhteistunteja. Tavoitteena voi olla esimerkiksi oppilaiden tutustuttaminen toisiinsa tai jonkun moniäänisen teoksen harjoittaminen.

3.1.3 Orkesterit

Orkesterit mielletään suurryhmiksi. Soittajia ryhmissä voi olla silti erilukuinen määrä. Musiikkioppilaitosten perinteisiä orkestereita ovat jousiorkesterit, puhallinorkesterit sekä niistä muodostetut sinfonia- ja viihdeorkesterit. Eri soitinryhmillä voidaan myös muodostaa oman soittimen orkestereita, esimerkiksi kitaraorkestereja, klarinetti- ja lyömäsoitinorkestereita tai lyömäsoitinorkestereita.

Anni Ollilan puhallinryhmä koottiin koulun oppilaista, jotka halusivat aloittaa soittamisen. He saivat tutustua puhallininstrumentteihin ja sen jälkeen valita itselleen mieluisimman soittimen. Orkesterin henki ei kuitenkaan synny siitä, että kokoonnutaan soittimien kanssa samaan tilaan. Tarvitaan ohjaajan aktiivista ryhmäyttämistä, jotta kukin orkesterin jäsen tuntee olevansa tärkeä.

Mainingin koulun Puhku-ryhmän ("case 2") toiminta lähti siitä, että jousiorkesteriin haluttiin puhaltajia. Puhaltajien valmiudet orkesterisoittamiseen olivat vielä sangen puutteellisia ja lisäksi kappaleet oli sovitettu jousisoittajia ajatellen. Orkesterista "irrotettiin" puhaltajat omaksi ryhmäksi harjoittelemaan yhteissoittoa. Kun puhaltajat saavuttivat riittävän osaamisen soitossaan, he pystyivät osallistumaan ison orkesterin toimintaan.

Varsinkin lapsiorkesteritoiminnan kehittämisessä tarvitaan joustavuutta ja kekseliäisyyttä. Kokeilut, yritykset ja erehdykset ohjaavat toimintaa eteenpäin PDCA-syklin mukaisesti.

3.2 Ryhmädynamiikka

Ryhmäilmiö ja ryhmän olemus muodostuvat yksilöllisistä, ympäristöstä tulevista ja ryhmädynamiikan tuottamista vaikutteista ryhmätilanteeseen. Jauhiainen ja Eskola toteavat, että ryhmän dynamiikka syntyy siitä, kun useat ihmiset ovat vuorovaikutuksessa keskenään samassa toimintatilanteessa. Jokaisen omiin kokemuksiin perustuvat tulkinnat poikkeavat toisistaan, ja tilanne näyttäytyy kullekin erilaisena. Tulkintojen mukainen toimiminen tuo tilanteeseen vaikutteita, jotka pyrkivät kääntämään vuorovaikutuksen eri suuntaan. Eri tahoilta, sekä yksilöstä itsestään että ryhmän ympäristöstä, tulevat vaikutteet muodostavat tilanteen voimien ja voimasuhteiden dynaamisen kentän. (Jauhiainen & Eskola 1993, 37.)

Ryhmädynamiikkaa tutkinut ryhmäpsykoanalyttikko Wilfried Bion on kehittänyt ryhmän piilotajunnan teorian ja käsitteitä, jotka syventävät ryhmädynamiikan tarkastelua. Bionin mukaan kaikissa ryhmissä on kaksi ryhmäkäyttäytymisen mallia: työryhmä ja perusolettamusryhmä. Työryhmä kuvaa ryhmän ilmastoja. Perusolettamusryhmä kertoo ryhmän jäsenten asennoitumisesta ryhmän perustehtävään. (Kaukkila & Lehtonen 2007, 28.)

Ryhmätilanteeseen tulevat vaikutteet ovat jatkuvassa dynaamisessa riippuvuussuhteessa keskenään. Ryhmäilmiön ymmärtämiseksi sitä on tarkasteltava samanaikaisesti näistä kolmesta näkökulmasta: yksilön, ryhmän ympäristön ja ryhmädynamiikan. (Jauhiainen & Eskola 1993, 37.)

Dynamiikkaa voidaan myös kuvata ryhmän jäsenten keskinäisinä jännitteinä, tunteina sekä kiinnostuksena toisiinsa. Ryhmädynamiikka on tunnistettavissa siitä, keiden kanssa yksilöt puhuvat ja minkälaisia tunteita he osoittavat toisiaan tai ryhmän toimintaa kohtaan. Tunteet ovat nähtävissä esimerkeiksi ilmeinä, ilmapiirin leppoisuutena tai kireytenä. (Kataja & Jaakkola & Liukkonen 2011, 16.)

Orkesterissa ryhmäilmiöön vaikuttavat useat asiat: soittajan oma persoona, muut orkesterin jäsenet, konserttisali, kapellimestari, vanhemmat ja kaverisuhteet. Ryhmädynamiikka alkaa ja elää ryhmän vuorovaikutuksen kautta.

Esimerkkinä Aluetassu-orkesterilaisen äiti otti sähköpostitse yhteyttä Anni Ollilaan osoittaen tällä tavoin kiinnostusta ja huolta ryhmän hyvinvoinnista. Äidin yhteydenotolla sekä Ollilan reagoimisella asiaan oli positiivinen vaikutus koko ryhmän toiminnalle. Hyvässä vuorovaikutustilanteessa voidaan osoittaa kunnioitusta ryhmän jäseniä kohtaan ja tuoda mukaan toimintaan eri sidosryhmiä, esimerkiksi perhe, koulu, ja kaverit.

3.3 Roolit ryhmässä

Ryhmän suhdejärjestelmiä ovat rooli-, normi-, valta-, kommunikaatio- ja tunnesuhdejärjestelmä.

Ne vaikuttavat jatkuvasti toisiinsa, mikä tuottaa ryhmädynamiikalle tyypillisen "kaikki riippuu kaikesta" -vaikutelman. Esimerkiksi jäsen, jolle puhutaan, tuntee olevansa merkittävä ryhmälle ja osallistuu keskusteluun yhä enemmän. Näin hän pääsee vaikuttamaan, ja valtaa keskittyy hänelle (kommunikaatio – tunne/rooli – kommunikaatio – valta). (Jauhiainen & Eskola 1993, 116.)

Ryhmässä kehittyy ryhmän toiminnalle välttämättömiä rooleja. Jos yksi jäsen lähtee pois ryhmästä, ryhmän roolirakenne voi muuttua ja roolit jakaantuvat uudelleen. (Kaukkila & Lehtinen 2007,53.) Ollilan puhallinryhmässä kukaan lapsista ei toiminnan aikana keskeyttänyt harrastustaan, joten roolit eivät siitä syystä ainakaan muuttuneet.

Ryhmässä on usein sekä virallisia että epävirallisia rooleja. Viralliset roolit voivat olla ennalta määrättyjä tai niistä voidaan sopia yhdessä. (Kaukkila & Lehtinen 2007,53.) Esimerkiksi Ollilan orkesterissa sovittiin, kuka on konserttimestari joka kättelee johtajaa. Stemmojen soitossa täytyy opettajan sopia äänien jako. Ollilalla ei ole käytössä ryhmissään äänihierarkiaa, (ykkös-, kakkos- tai kolmospultteja) vaan kaikki soittajat ovat tasavertaisia.

Ryhmätilanteessa rooli tarkoittaa meille ominaista, tuttua ja turvallista tapaa toimia. Rooli voi olla myös tapa, jota muut ryhmän jäsenet alkavat meiltä odottaa. (Kaukkila & Lehtinen 2007, 52.) Tästä minulla on paljon omakohtaisia kokemuksia: esimerkiksi "case 2", jossa kaksi avainryhmätunneilla riehuvaa poikaa saivat omalta ryhmältään

palautetta, joka kannusti heitä edelleen riehumaan. Näin heille muodostui oletus, että heidän pitääkin toimia juuri niin.

Epäviralliset roolit ilmenevät ryhmän jäsenen toistuvana käyttäytymisenä. Ne muodostuvat ja kehittyvät ryhmän vuorovaikutuksessa. Myös ryhmän perustehtävä vaikuttaa siihen, millaisia rooleja ryhmässä syntyy. (Kaukkila & Lehtinen 2007, 53.)

Ryhmärooleja esimerkein:

❖ TEHTÄVÄROOLIT

- rehtori, opettaja, isä, lapsi

❖ TUNNEROOLIT

- rohkaisija, innostaja, pelkuri

❖ VALTAROOLIT

- johtaja, alainen

❖ VUOROVAIKUTUKSEEN LIITTYVÄT ROOLIT

- hiljainen, päälle puhuja, sivuutettu, "pelle"

❖ ASENNEROOLIT

- lemmikki, auttaja, "yes-tyyppi", hännystelijä, besserwisser

Ollilan aluetassuryhmäläisten tunne-, asenne- sekä vuorovaikutukseen liittyvät roolit olivat orkesteritunneilla hyvin näkyvissä. Ryhmistä löytyi ainakin seuraavia:

- narri
- hissukka
- pikkuvanha
- tosikko
- kapinoitsija
- metelöitsijä
- päällepuhujia
- miellyttäjä

- auttaja
- yes-mies
- besserwisser

Varsinaisia johtaja-tyyppejä Ollila ei ole ryhmissään havainnut. Valtasuhteet voivatkin olla hyvin kätkeytyneitä, sanattomia ilmeitä tai käden eleitä. Opettajat eivät välttämättä pysty hahmottamaan, ketkä ovat ryhmissään niitä "oikeita" johtaja-tyyppejä, joilla on valtaa. Usein kovaääniset ja näkyvät lapset mielletään johtajiksi. Johtaja saattaa kuitenkin olla joku "näkymättömämpi" persoona.

Roolit ryhmissä saattavat muuttua tai jopa kääntyä pääläelleen ryhmäytymisen eri vaiheissa. Ujo soittaja saattaa saada valta-aseman esimerkiksi hyvin kehittyneen soittotaidon ansiosta. Ryhmän kovaääninen "pomo" voi taas muuttua hissukaksi, jos ei osakaan soittaa jotain kappaletta ja pelkää kaverien reaktioita.

Ryhmänohjaajan on tarpeellista tietää ryhmän sisällä vallitsevista rooleista. Roolit saattavat myös peittää lapsen oikean persoonan ja hän voi käyttäytyä varsin eri tavalla ryhmässä kuin muissa tilanteissa. Omassa työssäni lasten kanssa olen kokenut tietyt lasten roolit hyvin raskaiksi. Jos samassa ryhmässä esiintyy esimerkiksi päällepuhuja, vastarannankiiski ja narri, tarvitsen kaiken kärsivällisyyden ja jämäkkyuden saadakseni perustehtävän toimimaan.

Mielestäni opettajan kannattaisi pohtia mahdollisia omia roolejaan eri ryhmätilanteissa. Minua mietityttää, onko "opettajan rooli" siten yksi naamioitumiskeino selviytyä haastavista tilanteista – pystyykö kukaan olemaan koko ajan oma itsensä lukuisissa erilaisissa työ-, vapaa-aika tai muissa tehtävissään? Opettajan olisi mielestäni tärkeää säilyttää oma identiteettinsä ohjaamansa ryhmän kaikissa tilanteissa ja kehitysvaiheissa.

3.4 Ryhmän kehitysvaiheet

Ryhmässä tapahtuvalla toiminnalla on toisaalta omat lainalaisuutensa, jotka eivät ole yksilötason vaan ryhmätason ilmiöitä. Ymmärrämme paremmin oppilaiden

käyttäytymistä, kun tiedämme minkä vaiheiden kautta ryhmän toiminta kehittyy. (Saloviita 2006, 63.)

1960-luvulla Tuckman kehitti ryhmän kehitysvaiheiden kuvauksen, joka saavutti suosiota myös hauskojen nimiensä johdosta. (Pennington, 2005; Saloviita 2006, 63.)

Seuraavaksi kuvailen näitä eri kehitysvaiheita. Olen poiminut joukkoon esimerkkejä Ollilan johtamien ryhmien erilaisista tilanteista.

1. Forming eli ryhmän muodostuminen

Ryhmän jäsenet tutustuvat toisiinsa, ja ryhmä hankkii itselleen identiteetin. Tällöin ryhmän jäsenten olisi hyvä päättää yhdessä perussäännöistä.

Esimerkiksi Ollilan alkava aluetassuryhmä, jonka jäsenet eivät kaikki vielä elossyyskuussa tunteneet toisiaan hyvin ja tarvitsivat aikaa ja ohjausta tullakseen tutuiksi muiden ryhmäläisten kanssa. Silloin harjoitetut erilaiset ryhmäytymistä tukevat leikit ja pelit vaativat opettajan paneutumista.

2. Storming eli ryhmän kuohuntavaihe

Kun ryhmä on toiminut jonkin aikaa, ryhmän sisällä kehittyy ristiriitoja, jotka heijastavat erilaisia persoonallisuuksia ja valtapyrkimyksiä. Ryhmässä voidaan jopa käydä kauppaa.

Ryhmän jäsenet haluavat tuoda oman itsensä ja näkökantansa voimakkaasti esiin huomioimatta ryhmän muita jäseniä. Tässä vaiheessa ryhmän tulisi oppia sovittelemaan ristiriitoja ja luomaan tasavertaisia yhteistyötapoja. Ryhmänjohtajan rooli on silloin merkittävä.

Loka-marraskuussa Ollilan ryhmien trumpettistit vaativat orkesterissa äänekkäästi vaativampaa ohjelmistoa ajattelematta muiden soittajien taitoja. Orkesterinjohtajan puuttuminen asiaan oli tärkeää.

3. Norming eli ryhmän mukautuminen sen toimintaa ohjaaviin normeihin

Myönteinen ryhmäidentiteetti on syntynyt. Ryhmän säännöt ja tavoitteet alkavat olla lapsille tuttuja. Tässä vaiheessa ryhmä on kypsä opiskeluun. Varsinaiseen ryhmän tehtävään keskittyminen mahdollistuu. Asiat rullaavat hyvin.

Joulu-tammikuussa Ollilan aluetassuryhmät keskittyivät harjoitteluun. Yhteissoitto alkoi vähitellen sujua.

4. Performing eli suoritusvaihe

Ryhmä työskentelee aitona työryhmänä oppimistavoitteiden saavuttamiseksi. Tässä vaiheessa ryhmän työskentely on hedelmällistä ja aikaansaavaa.

Ollilan kaksi aluetassuryhmää pystyivät keväällä yhdistymään isoksi esiintyväksi orkesteriksi. Ollila oli harjoittanut ryhmiensä orkesterikäyttäytymistä sekä esiintymistaitoja.

5. Adjourning eli hyvästijättö

Ryhmä voi hajaantua, koska tehtävä on suoritettu tai jäsenet poistuvat. Soittoharrastuksessa jotkut ryhmäläiset päättävät toimintansa useista eri syistä.

Ollilan orkesterista ei lukuvuoden aikana poistunut yhtäkään soittajaa. Ollila arvelee kuitenkin muutaman lapsen lopettavan soittoharrastuksensa tähän yhteen lukuvuoteen.

Jos ryhmään tulee uusia jäseniä ja vanhoja lähtee pois, niin viisivaiheinen ryhmän kehitysprosessi alkaa taas alusta. Tässä ryhmän vaiheessa on hyvä taas miettiä niitä keinoja, mitkä auttavat lapsia uudelleen ryhmäytymään ja kokemaan ryhmän turvalliseksi.

Musiikilliset leikit, pelit sekä improvisaatio antavat hyvät mahdollisuudet kehittää ryhmähenkeä, varsinkin ryhmän tässä vaiheessa, kun osa lapsista jo tuntee toisensa ja uudet lapset tulevat mukaan. Näistä olen koonnut lukuun 6 kirjallisuutta. Liiteosaan olen kerännyt omia soivia leikkejä ryhmän erilaisiin hetkiin.

3.5 Ryhmäkirjallisuutta

Olen tutustunut kirjallisuuteen ryhmästä ja siihen liittyvistä ilmiöistä. Valitsin lähdekirjat tuoreuden, asiantuntevuuden sekä selkeyden perusteella. Kirjoissa on erilaiset painopistealueet.

Olen koostanut kiinnostuneelle opettajalle seuraavan lukulistan:

Pennington, D.C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia.

- Kirja kuvaa ihmisen ryhmäjäsenyyttä, käyttäytymistä ryhmissä ja ryhmien toiminnassa säännöllisesti esiintyviä ilmiöitä. Teos esittelee ryhmäkäyttäytymisen keskeisiä teorioita sekä niiden soveltamista organisaatioissa ja arkisissa sosiaalisissa tilanteissa. Ryhmä muodostuu ja kehittyy omien lakiansa mukaan, ja yksilöt sijoittuvat siinä tahtoen tai tahtomattaan tiettyihin rooleihin. Pienryhmän sosiaalipsykologia yhdistää klassista ja uusinta ryhmädynamiikkaa sekä tarjoaa selkeän esittelyn olennaisista tutkimuksista ja alan sanastosta.

Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö.

- Kirjassa esitellään perustietoa ryhmän käytöstä ja ryhmätyöstä sosiaalityöhön sovellettuna. Tämä kirja antaa teoreettisia välineitä ryhmän ja sen sisäisen tapahtumisen ymmärtämiseen. Ryhmäilmiön luonnetta ja merkitystä pohditaan sekä yksilön että yhteiskunnan kannalta. Kirjassa tarkastellaan sitä, miten ihmisten yhteiskunnallinen toimiminen tuottaa erilaisia ryhmämuodosteita: yhteisön, tavoitteellisen ja satunnaisen ryhmän sekä sosiaalisen verkoston. Kirjassa käsitellään ryhmän vuorovaikutusprosessissa syntyviä suhdejärjestelmiä ja niiden vaikutusta yksilön ryhmässä toimimiseen. Kirjassa pohditaan myös sitä, miten ryhmän ohjaaja voi tukea tavoitteellista yhteistoimintaa.

Kaukkila, V. & Lehtonen, E. 2007. Ryhmästä enemmän.

- *Ryhmästä enemmän*- käsikirja antaa monipuolisia taitoja ryhmänohjaajia kouluttaville. Se kannustaa ja rohkaisee ryhmänohjaajaksi aikovia. Oppaasta saa runsaasti käytännön neuvoja ja kokemukseen perustavaa tietoa niin ryhmän suunnittelemista, toiminnasta ja elinkaarasta kuin ryhmän ohjaajana tai ryhmäläisenä olemisesta. Opas on tarkoitettu kaikille vapaaehtois- ja

harrastustoiminnassa ryhmänohjaustaitoja tarvitseville. Se soveltuu myös ammattihenkilöille, jotka omassa työssään tarvitsevat ryhmänohjaajan valmiuksia.

Niemistö, R. 2004. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot.

- Kirja kertoo tavoitteellisen ryhmän kehittymisen ehdoista. Ryhmää kuvataan kehitysprosessina, jossa sekä ryhmän ulkopuolinen systeemi että ryhmän oma sisäinen dynamiikka vaikuttavat ryhmän perustehtävän suorittamiseen ja sen luovuuteen. Kirjassa esitellään sekä teoreettisia käsitteitä että käytännön esimerkkejä, joiden tarkoitus on lisätä tietoisuutta ryhmän rakenteellisista ja dynaamisista ilmiöistä. Käytännön esimerkit on otettu eri alueilta kuten koulutuksesta, kuntoutuksesta ja työyhteisöistä havainnollistamaan ryhmäilmiöiden yleistä luonnetta. Samalla kirjassa pyritään osoittamaan jokaisen ryhmän ainutlaatuisuus, ryhmädynamiikan ilmeneminen aina erityisellä tavalla.

Saloviita, T. 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus.

- Timo Saloviita on Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen erityispedagogiikan professori. Tämä motivoiva ja käytännönläheinen kirja tarjoaa vahvasti tutkimukseen perustuvan johdatuksen yhteistoiminnallisen oppimisen käyttöön ja paljon tehtävämalleja sovellettaviksi.

4 RYHMÄSOITONOPETUS

Tässä luvussa käsitellään ryhmäsoitonopetuksen vahvuuksia ja haasteita sekä pohditaan, miten opettaja voisi olla ryhmänvetäjänä auttaja ja innostaja. Luvun lopussa selvitetään, mitä ovat hyvät vuorovaikutustaidot ja miten tuetaan ryhmän viestintää.

4.1 Ryhmäsoitonopetuksen hyödyt ja vahvuudet

Kaukkilan ja Lehtosen mukaan ryhmässä huolehdimme muiden ryhmän jäsenten hyvinvoinnista sekä tarjoamme heille tukea. Ryhmän tehtäviin kuuluu sosialisatio eli kasvatus, sopeutuminen, kokemusten jakaminen sekä tietojen, taitojen, perinteiden,

arvojen ja tapojen siirtäminen. Ryhmä tuo sisältöä elämään ja voi virkistää, rentouttaa, olla pakopaikka sekä tarjota hyväksymistä, virikkeitä ja kannustusta. (Kaukkila & Lehtonen 2007, 16.)

Kiinteys eli koheesio tarkoittaa ryhmän jäsenten tuntemaa vetovoimaa ryhmäänsä kohtaan. Koheesio voi liittyä ryhmän tehtävään tai sen jäsenten sosiaalisiin suhteisiin. Tehtäväkoheesiossa ryhmän tavoite on joukkoa yhdistävä ja ylläpitävä voima, kun taas sosiaalinen koheesio liittyy yksilöiden välisiin suhteisiin ja tunnekokemuksiin. Mikäli yksilöt ryhmässä kokevat koheesiota, he sitoutuvat voimakkaammin ryhmään ja sen toimintaan. (Kataja & Jaakkola & Liukkonen 2011, 20.)

Olen työssäni soitonopettajana sekä varhaisiän musiikkikasvattajana todennut lapsiryhmän sosiaalisen koheesio. Musiikkileikkikoulu on päiväkodin rinnalla ensimmäisiä ryhmätilanteita, joissa toimitaan yhdessä lapsien ja ohjaavan aikuisen parissa.

Ryhmän toiminnan alkutaipaleella tehtäväkoheesio toimii usein ryhmää kasassa pitävänä voimana, mutta ryhmän toimiessa pidempään yhdessä sosiaalisen koheesio merkitys kasvaa. Ryhmän jäsenet alkavat tuntea toisiaan paremmin ja heidän välilleen muodostuu tunnesuhteita. Myös ryhmätavoitteen saavuttaminen tai menestyminen tehtävässä ruokkivat kiinteyttä. (Kataja & al., 20.)

Yhdessä tekeminen ja harrastaminen tuntuu kokemusteni mukaan motivoivan myös isompiakin soittoharrastajia. Ollilan aluetassuryhmässä tehtäväkoheesio lähti toimimaan alun hankaluuksien ja sääntöjen tekemisen jälkeen. Sosiaalinen koheesio kasvoi tutustumisen myötä. Koettujen onnistumisten myötä ryhmähenki kasvoi ja kyky sosiaaliseen vuorovaikutukseen parani. Lapset peilasivat omaa osaamistaan kavereihin, mutta taitavassa ohjauksessa eivät kokeneet sitä vertailuksi.

Kouluiässä tietoisuus ryhmään kuulumisesta kasvaa, ja varhaisnuoruudesta lähtien ryhmän koheesiolla on erittäin suuri merkitys esimerkiksi harrastuksissa. (Kataja & al., 20.)

Työssäni musiikkileikkikoulunopettajana olen huomannut ryhmän olevan yksi "iso musiikinopettaja", joka auttaa suoriutumaan paremmin esimerkiksi annetusta rytmisestä tai melodisesta tehtävästä. Ryhmässä on aina niitä lapsia, jotka osaavat hyvin, sekä muutamia "peesajia", jotka seuraavat toisten laulua tai soittoa ja sitä myötä edistyvät itse. Kaanonlaulun tai kaanonsoiton oppiminen on helpompaa ryhmässä kuin yksin. Yleisesti tiedetty asia muusikoiden keskuudessa on, että taitavien soittajien kanssa oppii itse tehokkaammin.

Aluetassuryhmässä huomasin, että lapset alkoivat opastaa toisiaan orkesterikappaleiden soitossa. He olivat oppineet Ollilalta äänen tai soiton parannusmenetelmiä tekemällä, kuuntelemalla, vertailemalla, tarkkailemalla ja korjaamalla, jota voi verrata PDCA-malliin. Musiikissa olemme jatkuvasti tekemisessä tämän mallin kanssa jo ensimmäisestä soitetusta tai laulettusta äänestä lähtien.

Ryhmäsoitonopetus tarjoaa lapsille monipuolisen oppimiskentän, johon he voivat itse vaikuttaa. Opettajien kannattaisi pohtia työssään ryhmäopetuksen mahdollisuuksia yksilöopetuksen rinnalle.

4.2 Ryhmäsoitonopetuksen haasteet ja ongelmat

Musiikkioppilaitokset ovat tänä päivänä monenlaisten haasteiden keskellä. Oppilaat harrastavat useita asioita, eivätkä välttämättä ole niin sitoutuneita soiton harjoitteluun. Useissa oppilaitoksissa vähäiset resurssit pienentävät yhteismusisoinnin tarjontaa, joten moni lapsi harjoittelee yksin soittoläksyjään.

Varsinkin orkesterisoittimen harjoittelu on monelle lapselle vähemmän innostavaa, jos ei koskaan pääse orkesteriin tai pienyhtyeisiin.

Ollilan aluetassuryhmäläiset saivat heti soittimen saatuaan tilaisuuden osallistua puhallinryhmän toimintaan, vaikkei soittotaitoa juurikaan vielä ollut. Tässä vaiheessa innostusta näytti olevan sitäkin enemmän.

Haasteelliseksi ryhmäopetuksen tekee useat yksittäiset asiat ja vaativat tilanteet.

Esimerkiksi ryhmän koko asettaa rajoituksia mielekkäälle työskentelylle. Lapsia voi olla liikaa, tai joissakin tapauksissa liian vähän (esimerkiksi orkestereissa). Suurien lapsiryhmien johtaminen vaatii hyviä ryhmänhallintataitoja.

Opettajan pitäisi myös ryhmäopetustilanteessa huomioida yksilöitä. Kuinka paljon aikaa opettajan tulisi antaa tietylle oppilaalle, vai tulisiko hänen sittenkin pitää ryhmätunti luentomaisemmin, ottamatta huomioon yksittäisen oppilaan tarpeita? Opettajalla on Jauhaisen & Eskolan (1994, 147) ajatuksia mukaillen velvollisuuksia sekä yksittäistä jäsentä että ryhmäkokonaisuutta kohtaan. Huomion määrän jakaminen saattaakin olla yksi ryhmäopetuksen suurimmista haasteista.

Ollilan 20 lapsen aluetassuryhmä oli kokemusteni mukaan alussa liian suuri hallittavaksi. Yksilöllisiä tarpeita on silloin vaikea huomioida. Jos ryhmäläiset ovat kovin eri ikäisiä, heillä on erilaisia kiinnostuksenkohteita. Myös psykomotoriset taidot ovat silloin eri tasoisia. Ollila oli huomannut, että ryhmän vanhin lapsi (12-vuotias) ei halunnut tulla leikkeihin mukaan, vaikkakin osallistui hyvin muuhun toimintaan.

Oman haasteensa ryhmässä luo kovin kirjava soittotaito: edistyneemmät turhautuvat, jos joutuvat soittamaan vasta-alkajien kappaleita ja vastaavasti heikommat soittajat kokevat osaamattomuutta vaativampien kappaleiden hallinnassa. Frustraatio aluetassuryhmän trumpeteilla olikin ilmeinen, kun he olisivat jo halunneet vaativampaa soitettavaa kuin muut soittajat.

Ollilan mielestä haastavinta on kuitenkin opettaa rauhatonta ryhmää, jossa voi olla hyvinkin erilaisia persoonia ja alituista huomionhakua. Jo yksi lapsi voi tarvella työrauhan. Monet kärsivät liiasta metelistä, niin lapset kuin aikuisetkin. Ollila koki olevansa ryhmänohjaajana avuton, kun ryhmässä "mikään ei onnistunut", oppilaat eivät kuunnelleet ja huusivat "kaiken olevan tyhmää".

Puhallinsoittimien ryhmäopetuksen haasteita ovat Ollilan mukaan:

- Vaikeus tuottaa ääntä alussa
- Ansatsin ja kielityksen opettaminen, joka vaatisi yhden kuulemista kerrallaan
- Orkesterissa erivireiset soittimet, jopa yhteisen viritysäänien oppiminen saattaa olla haaste! (voisittehan te soittaa jonkun helpon kansanlaulun... ei, ei me kyllä voida....)
- Orkesterin alkaessa jo ensimmäisen soittotunnin kanssa samalla viikolla ei yhteistä soitettavaa tahdo löytyä. Improvisointi 20 puhalltimella aiheuttaa valtavasti meteliä, kun soittajilla on vasta on/off nappi soittimissa
- Epävireisyys

Aluetassuryhmissä oli Ollilan mukaan joko ajoittaista tai usein esiintyvää keskittymiskyvyn puutetta, joka saattoi johtua monesta syystä. Ensinnäkin opetustila oli matala ja meluisa. Toisekseen useimmat lapset tulivat tunnille suoraan isosta iltapäiväkerhosta, jossa oli ollut riehakasta toimintaa. Joillakin lapsilla puolestaan vireystila oli huono, eli syömättömyys tai liian vähäinen lepo painoivat.

Ryhmän klikit eli alaryhmät lisäävät yhteenkuuluvuuden tai ulkopuolisuuden tunteita sekä voivat aiheuttaa kilpailutilanteita. Jos yksi tai useampi ryhmäläinen terrorisoi ryhmää, tilanteesta tulee heti keskustella. Ei kannata odottaa, että oma kiukku tulee pintaan. Ohjaaja voi ehdottaa kyselykierrosta, jossa jokainen ryhmäläinen kertoo, miten hän tilanteen kokee ja mitä sen korjaamiseksi pitäisi tehdä. (Kaukkila & Lehtonen 2007, 70.)

Joskus opettajan omasta väsymyksestä tai oppilaiden levottomuudesta johtuen ohjaaja voi menettää malttinsa. Ollila kertoi, miten vaikeaa oli silloin toimia hyvällä tavalla. Olen huomannut työssäni, että tietyssä tilanteessa opettajan "hermostuminen" saattaa auttaa hetkellisesti lapsia asettumaan. Sen jälkeen opettaja tuntee usein syyllisyyttä ja epäonnistumisen tunnetta työssään. Lapset saattavat kokea pelkoa ja turvattomuutta

huutavan aikuisen edessä. Luvussa 5 palaan tarkemmin keinoihin, joita opettaja voi käyttää erilaisissa pulmatilanteissa.

Jotkut toimintatavat tukevat ryhmää ja jotkut voivat haitata sitä (Kaukkila, Lehtonen 2007, 54). Ryhmän sisällä tapahtuvaa ryhmäytymistä estävää tai haittaavaa toimintaa voi olla työssään vaikea huomata tai puuttua siihen. Ryhmää haittaava toiminta ilmenee Kaukkilan ja Lehtosen (2007, 55) mukaan eri tavoin:

- **Aggressiivisuus:** moittiminen, vihamielisyyden osoittaminen, ylikriittisyys
- **Estäminen:** prosessin keskeyttäminen puhumalla asian vierestä, kohtuuton oman idean puolustelu
- **Vetäytyminen:** passiivisuus, päiväunelmointi, kuiskuttelu, havaintojen keskittäminen ryhmän ulkopuolelle
- **Kilpaileminen:** yletön puhuminen, pyrkimys toimia kaikissa rooleissa, johtajan suosion kosiskelu, kiistely parhaan idean esittäjästä
- **Hauskuttaminen:** vitsailu ja hauskanpito, vaikeista aiheista vaikeneminen ja kuittaaminen huumorilla

Konflikteja kehkeytyy erityisesti ryhmän kuohuntavaiheessa, jolloin ryhmän jäsenet etsivät paikkaansa ryhmässä. Kaukkilan ja Lehtosen mukaan (2007, 78) konflikteja ei pidä kuitenkaan vältellä loputtomiin. Avoimesti käsitelty ja selvitelty konflikti vaikuttaa ryhmään positiivisesti.

Konfliktin käsittely on onnistunut, kun kaikki osapuolet kokevat voittaneensa. Tällöin kaikkia osapuolia on kuultu ja huomioitu ratkaisujen tekemisessä. (Kaukkila & Lehtonen 2007, 79.) Konfliktien myönteisiä vaikutuksia ryhmässä ovat heidän mukaansa:

- Uusia ideoita pohditaan huolellisesti
- Huomio kiinnittyy avainongelmiin, mikä auttaa ryhmää pysymään tehtävässään
- Todennäköisyys muutoksiin ja uudistuksiin kasvaa
- Luovuus lisääntyy
- Vanha tuulettuu
- Ymmärrys ihmisiä ja asioita kohtaan kasvaa
- Motivaatio ryhmän perustehtävän tavoitteluun lisääntyy
- Ryhmän yhtenäisyys kasvaa

Alun hankaluuksien jälkeen Ollila mainitsee ryhmän tulleen yhtenäisemmäksi sekä motivoituneemmaksi soiton harjoitteluun.

Konfliktien kielteisiä vaikutuksia ryhmässä (Kaukkila & Lehtonen 2007, 79):

- Vuorovaikutus lukkiutuu
- Kielteiset yleistykset ja tunteet lisääntyvät
- Yhteistyö vähenee
- Omavaltaiset menetelmät yleistyvät
- Halu ja kyky asettua toisen asemaan vähenevät

Ollilan ryhmien kuohuntavaiheessa lapset eivät oikein osanneet asettua toisen asemaan, vaan vaativat äänekkäästi omia etujaan.

Ryhmäopetuksessa opettaja voi varautua kaikenlaisiin haastaviin ja yllättäviin tilanteisiin. Monet opettajat karttavat työssään ryhmäopetusta. Olen pohtinut sen johtuvan muun muassa seuraavista asioista:

- On helpompi opettaa yksittäisiä oppilaita
- Ryhmäopetus teettää enemmän töitä
- Pelätään oman auktoriteetin riittämättömyyttä

- Pelätään epäonnistumista ohjaajana
- Ei haluta joutua vertailun kohteeksi toiselle ryhmänvetäjälle
- Kollegojen tuki saattaa olla olematonta
- Välineitä ja keinoja ryhmänohjaukseen ei löydy
- Palkka pysyy kuitenkin samana vaikka opettaisi ryhmiä

Opettajalla saattaa olla innostusta ryhmäopetukseen, muttei kuitenkaan riittävää rohkeutta "tarttua hommiin". Ryhmäsoitonopetus on mielestäni joskus hyvinkin haastavaa, mutta toisaalta myös yllättävää ja antoisaa. Oltuani lukuvuoden 2006–2007 pelkästään klarinetinsoitonopettajana ilman ryhmäopetusta huomasin kaipaavani ryhmän mukana tuomaa sähköä ja jännitystä.

4.3 Ryhmän innostaminen ja vuorovaikutus

Kaukkilan & Lehtisen (2007, 32) mukaan vuorovaikutus tarkoittaa kahden tai useamman henkilön kohtaamista. Kahden ihmisen vuorovaikutusta voi pitää ryhmän vuorovaikutuksen mallina. Vuorovaikutus on aina viestintää. Myös viestimättä jättäminen on viesti jostakin. Vaikka vain kuuntelemme ja tarkkailemme vuorovaikutusta, muodostamme siitä oman näkemyksemme.

Vuorovaikutukseen kuuluu taito (Kaukkila & Lehtinen 2007, 33):

- kuunnella ja tehdä havaintoja
- argumentoida eli perustella väitteitään tai mielipiteitään
- tarjota tukea
- pitää puheenvuoroja
- jatkaa toisen puheenvuorosta
- ylläpitää keskustelua
- antaa ja vastaanottaa palautetta

Vuorovaikutus orkesteria johtaessa voi olla esimerkiksi sitä, että eleillä ja ilmeillä osoitetaan ryhmälle heidän onnistumisensa kappaleita soittaessa. Jos ohjaaja ei anna soitosta palautetta, soittamisen kehittyminen voi pysähtyä.

Kaikki mitä sanomme tai teemme ryhmässä vaikuttaa ryhmän jäseniin ja toimintaan. Jotkut toimintatavat tukevat ryhmän toimintaa ja jotkut voivat haitata sitä.

Ryhmää tukeva toiminta Kaukkilan & Lehtisen mukaan (2007, 54):

- ❖ Osallistumiseen rohkaiseminen: tunnustuksen antaminen
- ❖ Mielenpitojen harmonisointi: kompromissien ehdottaminen
- ❖ Jännityksen laukaisu: leikinlasku ja hauskuuttaminen
- ❖ Vuorovaikutuksen helpottaminen: viestien selventäminen
- ❖ Tunneilmaston hoitaminen: ryhmän hyvinvoinnin tarkistaminen
- ❖ Ryhmäprosessin tarkkaileminen: tehokkuudesta huolehtiminen
- ❖ Tavoitteista muistuttaminen: ryhmän normien tarkistaminen
- ❖ Aktiivinen kuunteleminen: paneutuminen ja kyseleminen
- ❖ Luottamuksen rakentaminen: kannustaminen riskien ottoon
- ❖ Henkilöongelmien ratkaiseminen: ristiriitojen hyväksyminen

Yllä olevasta listasta näkee hyvin niitä asioita, joihin soiton ryhmäopettaja joutuu usein puuttumaan. Opettajan ei kuitenkaan tarvitse kokemusteni mukaan olla "suunapäänä", vaan mieluummin pitää koko ajan tuntosarvet ylhäällä ja reagoida ryhmäläisten erilaiseen käytökseen.

Ollilan aluetassuryhmässä viljeltiin paljon huumoria. Soittajat kertoivat hauskoja kommentteja opettajalle, joka pystyi yhtälailla heittäytymään leikinlaskuun.

Ei ole olemassa tiettyä ihmistyyppiä, josta tulee automaattisesti hyvä ryhmänohjaaja. Jokainen ryhmänohjaaja on oma persoonansa, jolla on omat vahvuutensa ja heikkoutensa sekä tapansa toimia.

Kaukkila & Lehtinen ovat kouluttaneet työssään tulevia ryhmänohjaajia. Ohjaajat saivat määritellä ryhmänohjaajan kymmenen tärkeintä ominaisuutta:

- ❖ pysyy perustehtävässä ja huolehtii rakenteista
- ❖ luotettava, vastuuntuntoinen, rehellinen
- ❖ empaattinen

- ❖ oikeudenmukainen
- ❖ luova
- ❖ pitkäjänteinen
- ❖ innostava
- ❖ kannustava
- ❖ diplomaattinen (ristiriitatilanteissa)
- ❖ huumorintajuinen

Joskus ryhmä voi toimia hyvänä tiiminä tavoitteiden mukaisesti ilman, että opettajan tarvitsee juurikaan puuttua ryhmän toimintaan. Silloin ryhmän jäsenet todennäköisesti ovat motivoituneita ja innostuneita ryhmän perustehtävästä. Tällöin myös opettaja saa rauhassa keskittyä työhönsä.

Orkesterissa innostavat mieluiset kappaleet motivoivat lapsia keskittyneeseen soittoon. Olisikin hyvä yhdessä pohtia soitettavaa materiaalia ja kysyä lasten toiveita ohjelmistosta.

Työssäni musiikkileikkikoulun opettajana olen kerännyt kokemuksia lapsiryhmän innostamisesta. Seuraavassa muutamia hyväksi kokemiani vinkkejä lasten innostamiseen:

- Ole itse innostunut → se tarttuu helposti lapseen
- Luota omaan innostukseesi → kuvittele etukäteen miten saat lapset mukaan
- Anna innostuksen näkyä ulospäin → ryhmä vaistoa läsnäolosi ja intensiteetin
- Käynnistä itsesi ennen lapsia → suunnittele ja visioi

Olen huomannut opettajana, että pitkälinjaista innostuneisuutta voi pitää yllä joskus rikkomalla totuttuja kaavoja. Tunnin kulkua voi varioida lukemattomalla eri tavalla. Nuotit voidaan kääntää väärinpäin, opettaja voi mennä pulttiin soittamaan, lapsi voi tulla kapellimestariksi ja niin edelleen. Varsinkin lukukauden puurtamisvaiheessa soittaminen voi tuntua toisinaan arkiselta ja tylsältä, jolloin olisi hyvä keksiä uudenlaisia toimintatapoja.

Opettajan olisi syytä myös virkistää itseään ryhmänohjaajana. Erilaiset kurssit ja koulutustapahtumat, vaikkakaan ne eivät liittyisi mitenkään musiikkiin, piristävät ja ravistavat aivoja näkemään asioita ehkä hiukan tuoreemmasta vinkkeleistä.

Lapsiryhmän ottaminen mukaan erilaisiin tempauksiin sekä niiden suunnittelemiseen saattaa ajatuksena tuntua työläältä, mutta on useimmiten kaikista osapuolista palkitsevaa ja innostavaa. Soivat ryhmät on hyvä viedä ulos luokistaan soittamaan yhteiskuntamme erilaisiin tiloihin, päiväkoteihin, palvelutaloihin ja sairaaloihin. Tämä tuo toiminnalle läpinäkyvyyttä ja virkistää sekä soittajia että kuulijoita. Näin toimitaan jo useissa maamme musiikkioppilaitoksissa.

Erytispedagogian professori Timo Saloviita kertoo kirjassaan *Yhteistoiminnallinen oppiminen* (2006, 45) hyvin toimivan ryhmän keskeisiksi tuntomerkeiksi seuraavat asiat:

➤ **Suora vuorovaikutus**

Yhteistoiminnallisen oppiminen on kasvotusten tapahtuvaa vuorovaikutusta, joka poikkeaa perinteisestä kouluopetuksesta, jossa oppilaat työskentelevät erikseen ja korkeintaan yksi oppilas kerrallaan puhuu luokassa. Oppilaat pääsevät toiselleen puhuessaan kehittämään ajatuksiaan ja tukemaan toinen toisiaan oppimisessa esimerkiksi jakamalla tietojaan. Ryhmätyö kehittää siten oppilaan vaativia ajattelutaitoja.

➤ **Positiivinen keskinäisriippuvuus**

Yhteistoiminnalliseen oppimisen käsitteeseen on pyritty kokoamaan joukko ideoita, joiden on todettu edistävän ryhmän jäsenten tehokasta oppimista. Ensimmäinen idea perustuu Morton Deutschin (1949) analyysiin ryhmän jäsenten keskinäisriippuvuudesta ja sen luonteesta. Ryhmän pelisäännöt voidaan suunnitella siten, että ryhmän jäsenet tarvitsevat toisiaan voidakseen päästä omiin päämääriinsä. Deutschin mukaan heidän välillään vallitsee tällöin *positiivinen keskinäisriippuvuus*. Tällöin oppilas huomaa, että hänen työpanoksensa hyödyttää muita ryhmän jäseniä ja ryhmän muitten jäsenten työpanos hyödyttää häntä.

➤ **Yksilöllinen vastuu**

Perinteisen ryhmätyön ongelmana on se, että se antaa joillekin mahdollisuuden vapaamatkustukseen toisten siivellä. Yksilöllinen vastuu muuttaa tilanteen. Jos opettaja arvioi erikseen jokaisen oppilaan suorituksen, vapaamatkustus muuttuu mahdottomaksi. Oman suorituksen laiminlyönti haittaa myös muiden työtä. Tämä saa aikaan sen, että ryhmän muut jäsenet ottavat tehtäväkseen kannustaa ja tukea sellaista oppilasta, jonka oma motivaatio uhkaa horjua.

➤ **Yhtäläinen osallistuminen**

Kagan (1992) pitää yhtäläistä osallistumista yhtenä yhteistoiminnallista oppimista määrittelevänä tuntomerkinä. Yhtäläinen osallistuminen voidaan turvata yksinkertaisissa tehtävissä osallistujien etukäteen suunnitellun työnjaon avulla.

Nämä yllä olevat yhteistoiminnallisuuden tuntomerkit kuvailevat mielestäni hyvin toimivan orkesterin työskentelyä. Ryhmän jäsenten välinen rakentava vuorovaikutus on ratkaiseva asia ryhmän kehittymisen kannalta. Opettaja on myös merkittävässä asemassa ryhmän auttajana ja innostajana ja täten voi myös tartuttaa innostuksensa ryhmän jäseniin.

5 TYÖKALUJA RYHMÄOPETUKSEN ERILAISIIIN HETKIIN

Ryhmän ohjaaja rakentaa ja kasvattaa itselleen oman persoonallisen tapansa johtaa joukkoaan. Mitään tiettyä johtamiskaavaa ei ole.

Toimiva rooli seuraa ohjaajan persoonallista ja ammatillista kasvua. Ryhmän ohjaamisessa tarvitaan ainakin kolmea perusröoliä Katajan & Jaakkolan & Liukkosen mukaan:

- ✓ ryhmän johtaja → ilmapiiri ja normit
- ✓ ymmärtävä kuuntelija → ryhmäilmiöt ja reflektointi
- ✓ vaikuttaja → muutostekijä, joka ohjaa tavoitteisiin

Ohjaajan roolit tai toimintatavat voidaan myös jakaa tehtäväkeskeiseen ja prosessikeskeiseen malliin. Tehtäväkeskeisessä mallissa ohjaaja toimii teknisen

asiantuntijan tavoin. Hän määrittelee ongelman ja ratkaisee sen itse. Ryhmään hän suhtautuu määräävästi ja objektiivisesti. Prosessikeskeisessä mallissa ohjaaja toimii lähinnä auttajana ratkaisun löytämisessä. Hän avustaa ongelmanratkaisun prosessissa, sietää ryhmän omia tulkintoja ja tukee ryhmän ratkaisumallia sekä sen hyödyntämistä ryhmän kehittämisessä. Suhde ryhmään on persoonallinen, sitoutunut ja voimakasrakenteinen. (Kataja & al.,2011, 27.)

Tämän luvun alussa käsitellään opettajan roolia sekä ryhmänjohtamistyylejä. Miten opettaja voi olla auktoriteetti ja auttaja samalla kertaa? Lisäksi pohditaan sitä, miten selvittää ryhmän ongelmatilanteissa.

Luvun loppuosassa käsitellään niitä työkaluja; leikkiä, liikuntaa ja rytmiikkaa, joita olen työssäni kokeillut ja hyväksi havainnut opettaessani lapsiryhmiä. Näitä työkaluja voi jokainen opettaja käyttää omassa työssään hyödykseen.

5.1 Opettajan rooli ryhmän eri vaiheissa

Kun ryhmänohjaaja suunnittelee uuden ryhmän aloittamista, hänen ensimmäinen tehtävä on selvittää, miksi ryhmä on perustettu ja mitkä ovat ryhmän tavoitteet. Ohjaajalla tulee olla selkeä käsitys ryhmän perustehtävästä. Ohjaajan päätehtävä on säädellä ryhmädynamiikkaa eli ryhmätyötä siten, että yhdessä asetetut tavoitteet suoritetaan. (Jauhiainen & Eskola 1993, 34.)

Uuden ryhmän kehitysprosessi alkaa muodostumisvaiheella, jossa tutustutaan toisiin ja pohditaan millaisia sääntöjä ryhmässä tarvitaan. Tällöin muodostuu kuva ryhmästä ja kunkin jäsenen roolista siinä. Yksilön suhde muihin jäseniin on alussa epävarmaa, ja kaikki testaavat toisiaan. Yksilöt testaavat myös ryhmän toimintatapoja sekä ryhmän vuorovaikutusta. Uuden ryhmän muotoutuminen on suuresti riippuvainen ohjaajasta. Ohjaajan tärkein tehtävä on tässä ensimmäisessä vaiheessa luoda selkeitä pelisääntöjä ja turvallisuuden tunnetta. Mitä enemmän ryhmä voi luottaa ohjaajaansa, sitä nopeammin itse toiminta saa pääroolin. (Kataja & al.,2011, 24.)

Olen kokenut varhaisiän musiikinopettajana uuden alkavan ryhmän hallinnan tärkeäksi ja haastavaksi. Päiväkodeissa, joissa työskentelen, selvitan ensimmäisellä tunnilla mitä

muskarissa tehdään ja mitä ei tehdä, koska toimintaympäristö on lasten päiväkotinä, jossa on omat sääntönsä.

Samalla tavalla Ollilan aluetassuryhmäläiset käyvät omassa toimintaympäristössään (koulussa) orkesteritunneilla, joten pelisääntöjen luominen ja opetteleminen ryhmän alkuvaiheessa oli merkittävän tärkeää.

Kun normit ja tehtävät ovat selkiytyneet, ryhmä siirtyy kuohuntavaiheeseen, jolloin se on enemmän kiinni prosessissa kuin itse toiminnassa. Kuohuntavaihe sisältää paljon ristiriitoja, jotka toisaalta avaavat ryhmän tunneilmastoa. Kuohunta on ryhmän murrosikä. (Kataja & al.,2011, 25.)

Kuohuntavaiheessa voi nousta kapina ohjaajaa, ryhmän jäseniä, tai ryhmän perustehtävää kohtaan. Kuohuntavaiheessa ohjaajan tulee hajottaa kuppikunnat ja liittoumat. Keinoina voivat olla vaikkapa pienryhmien vaihtelevuus. Lisäksi ohjaajan tulee puhua paljon ryhmän toiminnan tavoitteista. (Kataja & al.,2011, 25.)

Ollilan aluetassuryhmän jakaminen kahteen pienempään ryhmään oli ratkaiseva toimenpide orkesterin työskentelyn rauhoittamiseksi. Kirje vanhemmille orkesterin kuulumisista kirvoitti perheissä keskustelua.

Yhdenmukaisuusvaiheessa ryhmän jäsenet pääsevät yhteisymmärrykseen toiminnan etenemisestä ja heille alkaa muodostua käsitys ryhmän yhteisyydestä. Aikaisemman vaiheen konflikteja pyritään nyt selvittämään ja käsittelemään, ja ryhmä palaa aiemmin asetettuihin sääntöihin ja tavoitteisiin. (Kataja & al.,2011, 26.)

Toimivan työskentelyn vaiheessa ryhmä pystyy työskentelemään tehokkaasti. Suurin osa ihmissuhdeongelmista on ratkottu, ja roolit ovat muotoutuneet ryhmän toiminnan kannalta tarkoituksenmukaisiksi. Vuorovaikutuksesta on tässä ryhmän kehitysvaiheessa muodostunut ongelmanratkaisun työkalu. Ryhmän normit ovat joustavia siten, että yksilöiden erilaisuutta voidaan hyödyntää. Energia suuntautuu ryhmän yhtenäisyyden ylläpidon sijasta perustehtävän suorittamiseen. (Kataja & al.,2011, 26.)

Aluetassu-ryhmien kiinnostus perustehtävään, eli yhteissoittoon oli alun hankaluuksien jälkeen herännyt. Ryhmäläisten vuorovaikutustaidot olivat kohentuneet ja lapset halusivat kokoontua yhteen soittamaan. Vapaata keskustelua, kommentointia ja huulenheittoa harrastettiin oppilaiden sekä opettajan kesken.

Suurin osa ryhmistä loppuu aikanaan, eli niiden toiminta päättyy. Tässä vaiheessa ryhmän jäsenet hyvästelevät toisensa ja arvioivat, mitä ryhmän jäsenyys tuotti itselle. Ollila arvioi, että jotkut lapsista saattavat keskeyttää soittamisensa ensimmäisen koevuoden jälkeen. Ryhmään ei kuitenkaan mahdollisesti oteta uusia soittajia. Silti ryhmän kuohuntavaihe voi alkaa uudelleen. Kaikenlaiset muutokset vaikuttavat kuohunnan alkamiseen.

Opettajan kannattaisi miettiä opetusmenetelmiään ryhmän eri vaiheissa. Ryhmän muodostuessa tarvitaan selkeitä rajoja, jotta lapset saavat turvan tunteen. Tässä vaiheessa ei ole hyvä laittaa ketään "pinteeseen", esimerkiksi soittamaan yksin ryhmän edessä.

Kuohuntavaiheessa olisi hyvä, jos opettaja olisi saavuttanut riittävästi auktoriteettia ryhmässään. Silloin ohjaajan täytyy selkeästi pitää ryhmä hyppysissään, setviä erimielisyyksiä sekä kerrata ryhmän sääntöjä.

Olen huomannut, että ryhmän yhdenmukaisuusvaiheessa lapset haluavat esiintyä soittamalla kaikkea ylimääräistä ja häiritsevää saadakseen porukan nauramaan – esimerkiksi aluetassun trumpetistit matkivat hevosen hirnuntaa soittimillaan. Tätä voi käyttää hyväkseen kehittelemällä kappaleisiin muutaman tahdin soolokohtia näille "solisteille", jolloin häirintä muuttuukin hyväksytyksi improvisoinniksi.

Toimivan työskentelyn vaiheessa opettaja voi olla vähän rennommin eli antaa sallivasti tilaa ryhmäläisten ehdotuksille ja ideoille. Soitettavia kappaleita voidaan yhdessä miettiä ja muunnella. Tämä on oikeaa aikaa hullutuksille; ryhmä toimii eikä tarvitse pelätä tilanteen riistäytymistä.

Ryhmän lopetusvaiheessa tunteet saattavat taas nousta pintaan. Ryhmäläiset voivat tuntea voimakasta eroahdistusta, surua ja haikeutta, mutta myös helpotusta. Työssäni

varhaisiän musiikinopettajana joudun joka kevät hyvästelemään kouluun lähteviä lapsia. Itku saattaa tulla sekä lapsille että opettajille. Rohkaisen lapsia käymään välillä tervehtimässä, jos siltä tuntuu.

Olen opettajana linkittänyt ryhmän eri vaiheet lukuvuoteen, vaikkakin tiedän ettei tämä aina pidä paikkaansa:

- | | |
|---------------------------|-------------------------------|
| ❖ Elo-syyskuu | - muodostusvaihe |
| ❖ Loka-marraskuu | - kuohuntavaihe |
| ❖ Joulutammikuu | - yhdenmukaisuusvaihe |
| ❖ Helmi-maaliskuuhuhtikuu | - toimivan työskentelyn vaihe |
| ❖ Touko-kesäkuu | - lopetusvaihe |

On hyvä muistaa, että kuohuntavaihe saattaa esiintyä muulloinkin kuin alussa. Kaikenlaiset muutokset ryhmäläisten elämässä vaikuttavat ryhmädynamiikkaan: esimerkiksi ikä, kehitystaso, perhetilanne, kaverin vaihdokset ja vastaavat. Silloin ohjaajan rooli on olla se turvallinen aikuinen, joka kuuntelee ja välittää.

5.2 Opettajan auktoriteettiasema

Yksi ryhmänjohtajan haasteista on taata temperamenteiltaan erilaisten oppilaiden mahdollisuus osallistua ryhmän rakentamiseen. Opettaja saattaa Keltikangas-Järvisen (2004, 307, 313) mukaan huomaamattaan suosia tietyn temperamentin omaavia oppilaita. Syitä suosimiseen voi hakea esimerkiksi opettajan omasta temperamentista tai kulttuurissa vallitsevista ihanteista. Opettajan ja kasvattajan olisikin hyvä olla tietoinen omasta temperamentistaan sekä tiedostaa oppilaiden luontaiset eroavaisuudet – sekä kohdella erilaisia oppijoita mahdollisimman tasapuolisesti.

Kasvavalla lapsella on auktoriteettien ja samastumiskohteiden tarve. Hän tarvitsee aikuisia oman minänsä kasvussa, ja opettaja on yksi perinteisistä lapsen samastumiskohteista. (Keltikangas-Järvinen 1994, 202.)

Auktoriteetti ja autoritaarisuus eivät kuitenkaan ole sama asia. Auktoriteetin ensimmäinen merkitys muissa kielissä on "pätevä henkilö, asiantuntija". Hän on joissakin tiedoissaan ja taidoissaan parempi muita, niin että muut voivat kohdistaa häneen ihailua. Vasta toissijainen on ajatus auktoriteetin käyttämästä määräysvallasta tai hänen herättämästään pelon sekaisesta kunnioituksesta. Auktoriteetti voi olla turvallinen ja lämmin aikuinen. (Keltikangas-Järvinen 1994, 203.)

Erityispedagogiikan professori Timo Saloviita kertoi koulumaailman auktoriteeteista sekä auktoriteettiongelmia Opettaja-lehden numerossa 7/2011. Hän jakaa opettajan auktoriteetin kolmeen osaan:

- asiantuntija-auktoiteettiin
- perinteisiin perustuvaan auktoiteettiin
- karismaattiseen auktoiteettiin

Hänen mielestään opettaja tarvitsee näitä kaikkia kolmea. Hyvä opetus on asiantuntija-auktoiteetin perusta. Opettajan ja oppilaiden välillä on sanaton sopimus, jonka mukaan oppilaat noudattavat opettajan ohjeita, kunhan opettaja antaa heille hyvää opetusta. Jos opetus on joko liian helppoa tai liian vaikeaa, opettaja hyppii asiasta toiseen tai tekee paljon virheitä, oppilaat katsovat, ettei heidänkään tarvitse noudattaa sopimusta.

Orkesterissa oleminen ja käyttäytyminen voi olla lapsille outo maailma. Olen opetusurani aikana huomannut, että lapsen on vaikeaa pitää soitinta kädessä ja olla soittamatta.

Saloviidan mukaan perinteisiin perustuva auktoiteetti nojaa siihen, että oppilaat saavat vanhemmiltaan ja sisaruksiltaan roolimallin siitä, miten koulussa käyttäytyään. Arvovallan kolmas ja Saloviidan mukaan tehokkain muoto on karismaattinen auktoiteetti. Kyse on siitä, että opettaja rakentaa oppilaisiin hyvän suhteen. Jos opettajan käytöksessä on luontaista varmuutta, hänellä on todennäköisesti vähemmän auktoiteettiongelmia kuin aralla kollegalla.

Auktoriteettia voi kuitenkin oppia, ja hiljainen hiirulainenkin voi olla luokan suvereeni johtaja. Saloviidan mukaan opettajan kannattaa tarkastella luonnettaan ja tutustua siihen. Ujon opettajan kannattaa keskustella häiriköiden kanssa yksi kerrallaan. Tärkeää olisi luoda oppilaisiin myönteinen tunneside, jotta oppilas tuntee opettajan välittävän hänestä ihmisenä.

Joskus opettajalla saattaa olla tunne, että oppilaasta on vaikea löytää mitään hyvää. Jos oppilas on ollut ”ilkeä”, on luonnollista kokea ikäviä tunteita. Opettaja ei kuitenkaan voi vastata samalla mitalla. Täytyy ajatella, että tässäkin oppilaassa on hyvää, se pitää vaan löytää. Joku jaksaa ajattelemalla, ettei itsekään ole täydellinen, sanoo professori Saloviita. Kun opettaja pääsee kielteisten tunteidensa yli, hänen on helpompi olla aidon kiinnostunut oppilaistaan ja viritellä vapaahetkien keskustelua. Väkinäisyys tai aitouden puute tuhoavat yrityksen.

Ollila kertoi keskusteluissamme, että hän pitää paljon orkesterilaisistaan. Huomasin, että tämä asia välittyi hyvin lapsille, joten alun hankaluuksien jälkeen kaikilla halu puhaltaa yhteiseen hiileen vahvistui.

Lohdullista on, että menetetyt auktoriteetit voi saada takaisin. Saloviita aloittaisi luokan säännöistä. Yhteiset säännöt voi sopia koska tahansa lukuvuoden aikana. Kerro luokalle, että tämä tunti käytetään sääntöjen sopimiseen. Sitten alkaa sääntöjen opettelu. Huutaminen on helppo oikotie. Siitä seuraa Saloviidan mukaan kuitenkin vain se, että luokka pysyy näennäisesti ruodussa, mutta oikeat käytöstavat jäävät oppimatta.

Aluetassuorkesterin säännöt laadittiin kolmannella kokoontumiskerralla. Merkittävää on se, että sääntöjä voidaan sopia milloin vain ryhmä niitä tarvitsee tai ryhmäläisiä pitää muistuttaa säännöistä.

Keijo Aho toteaa kirjassaan *Kamarimusiikin taito* (2009, 21), että ohjaajan käyttäytyminen voi olla joko ryhmäkeskeistä tai ohjaavaa. Ensin mainitussa tavassa hän ottaa huomioon yhtyeen jäsenten väliset suhteet ja kehittää muusikoiden keskinäistä luottamuksen tunnetta sekä pitää huolta heidän emotionaalisesta hyvinvoinnistaan. Ohjaava käyttäytyminen puolestaan keskittyy pääasiassa yhtyeen

soittotekniseen ja musiikilliseen ohjaamiseen, suoritusten arviointiin, ohjelmiston etsimiseen ja tehtävien jakoon sekä normien ja sääntöjen noudattamiseen.

Työryhmien toimintaa ja johtajuutta on tutkittu paljon (mm. Ronald Lippitt, Ralph White, Jan P. Muczyk, Bernard C. Reimann, Ahon 2009, 21 mukaan) ja tutkimuksista löytyy seuraavanlaisia johtamistyyliä :

- Autoritaarinen
 - ✓ vaatii ehdotonta kuria,
 - ✓ määräilevä ja etupäässä tehtävään keskittynyt
 - ✓ ryhmän ilmapiiri ohjaajasta riippuvainen

- Demokraattinen
 - ✓ neuvottelee kaikkien osapuolten kanssa
 - ✓ pyytää ehdotuksia
 - ✓ keskustelee ja on vuorovaikutussuhteessa yhtyeen jäsenten kanssa
 - ✓ on suosittu
 - ✓ ilmapiiri myönteinen ja ystävällinen

- Antaa mennä
 - ✓ jättää ryhmän tekemään itse päätöksensä
 - ✓ ei ohjaa eikä puutu asioihin
 - ✓ ilmapiiri on ystävällinen, mutta ryhmän tulos huono

- Sallivat demokraatit
 - ✓ kannustavat ryhmän jäseniä osallistumaan päätöksentekoon
 - ✓ antaa ryhmälle autonomiaa

- Ohjaavat demokraatit
 - ✓ kannustavat ryhmän jäseniä päätöksentekoon
 - ✓ valvovat ja kontrolloivat työntekoa

Keijo Ahon (2007, 22) mukaan nämä kaikki ohjaamistavat ovat omalla tavallaan hyviä kamarimusiikissakin, hyvin paljon riippuen yhtyeen jäsenten iästä ja kokemuksesta

sekä yhtyeen tasosta. Hänen mielestään pienten lasten kanssa joutuu olemaan autoritaarisempi kuin taitavien ja kypsien ammattimuusikkojen tai ammattimuusikoiksi opiskelevien kanssa.

Anni Ollila tunnisti yllä olevista johtamistavoista itselleen sopivimmaksi ohjaavan demokraatin roolin. Haastattelussa hän kertoi olevansa silloin hyvä johtaja silloin kun kuri säilyy, mutta oppilaat vaikuttavat tyytyväisiltä lähtiessään ja kun oppilaat innostuvat.

Opettajalla on suuret mahdollisuudet tukea oppilaan kehitystä omilla persoonallisilla ominaisuuksillaan, ei pelkästään opetustaidoillaan. Oppilaan itsetunnon on erityistä merkitystä myös sillä, miten opettaja katsoo olevansa vastuussa tekemistään erehdyksistä. (Keltikangas-Järvinen 1994, 203.)

Lapsuuteni ja nuoruuteni ryhmäopetuksen auktoriteetit musiikkioppilaitoksissa olivat orkesterinjohtajia ja teorianopettajia. Nyt kun olen pohtinut ja käsitellyt erilaisia johtamistyynejä ja tapoja, muistan, että nämä opettajat olivat useimmiten mukavia ja leppoisia pedagogeja, jotka pystyivät paneutumaan perustehtäväänsä eli orkesterin kehittämiseen. Käytöshäiriöitä ei silloin juurikaan esiintynyt. Kaiken kaikkiaan opettajilla oli selkeä auktoriteettiasema lapsia ja myös lasten vanhempia kohtaan. Tämä auktoriteetti perustui perimään ja kotikasvatukseen.

Tänä päivänä opettajat joutuvat usein kamppailemaan auktoriteettiaseman saavuttamisesta ja säilyttämisestä. Lasten vanhemmat eivät välttämättä enää arvosta itseisarvona opettajuutta, vaan puuttuvat opettajan toimintaan kritisoimalla. Tämä saattaa lannistaa opettajan, jolloin auktoriteetti saattaa siirtyä opettajalta vanhemmille. Onneksi menetetyn auktoriteetin hankkiminen on professori Saloviidan mielestä mahdollista. Itse koen, että se voi olla myös erittäin vaativaa. Musiikkioppilaitosten johtohenkilöstön ja kollegoiden tulisi tukea ryhmäsoitonopettajia heidän erilaisissa haastavissa ryhmänohjaustehtävissään.

5.3 Opettaja auttajana

Opettajan tehtävänä on luoda edellytykset toiminnalle, jossa musiikin ja oppilaan välinen sekä oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus toteutuu. Ryhmää tukevia toimintoja ovat (Kaukkila & Lehtonen 2007, 54):

- Osallistumiseen rohkaiseminen: tunnustuksen antaminen
- Mielipiteiden harmonisointi: kompromissien ehdottaminen
- Jännityksen laukaisu: leikinlasku ja hauskuttaminen
- Vuorovaikutuksen helpottaminen: viestien selventäminen
- Tunneilmaston hoitaminen: ryhmän hyvinvoinnin tarkistaminen
- Ryhmäprosessin tarkkaileminen: tehokkuudesta huolehtiminen
- Tavoitteista muistuttaminen: ryhmän normien tarkastaminen
- Aktiivinen kuunteleminen: paneutuminen ja kyseleminen
- Luottamuksen rakentaminen: kannustaminen riskien ottoon
- Henkilöongelmien ratkaiseminen: ristiriitojen hyväksyminen

Musiikkipedagogi Marja-Leena Juntunen on kirjassa *Musiikkia liikkuen* (2010, 13) kirjannut pedagogisia periaatteita, joita voidaan katsoa sisältyvän musiikkiliikunnan opetukseen. Koska musiikkiliikunta on yleensä ryhmäopetusta, näitä periaatteita voisi hyvin soveltaa myös ryhmäsoitinopetukseen. Mainitsen näistä eräitä:

- Oppiminen tapahtuu ensisijaisesti toiminnan, oman kokemuksen sekä näiden tiedostamisen kautta. Opettajan tehtävänä on luoda edellytykset toiminnalle, jossa musiikin ja oppilaan välinen sekä oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus mahdollistuu.
- On tärkeää luoda ilmapiiri, jossa jokainen toimintaan osallistuva kokee olevansa huomioitu ja tuntee olonsa hyväksytyksi. Opettajan on hyvä opetustilanteen alussa tarvittaessa tutustuttaa osallistujat toisiinsa sekä virittää ryhmä tulevaa toimintaa varten.
- Musiikki toimii opettajana. Aina kun mahdollista, oppilaille on hyvä antaa mahdollisuus kokea ja tehdä itse havaintoja musiikista, esimerkiksi hahmottaa musiikin muotorakenne tai löytää musiikin ja liikkeen yhteys. Oppilaita tulisi myös rohkaista keksimään itse tapoja ilmaista musiikkia liikkuen ja antaa heidän itse keskustella keskenään siitä, mitä he kuulevat musiikissa.
- Opetus sisältää usein prosessin, joka alkaa helposta ja vaikeutuu vähitellen. Tällöin oppiminen tapahtuu ikään kuin huomaamatta.
- Virheet ovat ovia oppimiseen. Oppilas oppii toiminnassa vähitellen, harjoituskertojen ja toiston kautta. Oppilaita tulee rohkaista olemaan välittämättä niin sanotuista virheistä.

- Jos harjoitus tuottaa vaikeuksia yksittäisille oppilaille, kannattaa antaa mahdollisuus lisäharjoitteluun koko ryhmälle. Joissakin tilanteissa pareittain tekeminen on hyvä tapa antaa oppilaille mahdollisuus oppia toinen toisiltaan.

Olen kokemusteni kautta todennut, että opettajan olisi hyvä eläytyä lapsen todellisuuteen empaattisesti ja intuitiivisesti. Jos opettajan oma tunne-elämä on lukkiutunut, hänen on vaikea auttaa muita. Lapset huomaavat myös helposti, jos aikuisen sanat ja käyttäytyminen ovat ristiriidassa keskenään.

Avoin ja aito opettaja on kiinnostunut oppilaistaan ja heidän etenemisistään. Avoimuus ei tarkoita sitä, että kertoisi ryhmäläisille kaiken itsestään ja tekemisestään. Jokainen opettaja voi toimia lapsen auttajana kuuntelemalla lasta ja tarkkailemalla lapsen toimintaa ja tarvittaessa opastaa lasta.

Soitonopettaja voi olla lapselle hyvinkin merkittävä aikuinen. Harvemmassa harrastuksessa lapsi tai nuori saa olla säännöllisesti kahden kesken ohjaajan kanssa. Parhaimmillaan opettajan ja oppilaan välinen vuosien mittainen vuorovaikutus voi auttaa lasta kaikin mahdollisin tavoin selviytymään elämässään.

5.4 Ratkaisuja ongelmatilanteisiin

Pitkän työkokemukseni myötä olen kerännyt itselleni toimivia työvälineitä lapsiryhmän hallintaan. Koska jokainen opettaja työskentelee oman persoonansa kautta, on hyvä miettiä mitkä asiat saattavat toimia omassa opetuksessa.

Musiikkileikkikoulunopettajana pyrin ennakoimaan ja estämään mahdollisia tulevia ongelmatilanteita etukäteen suunnittelemalla. Koska olen kiertävä opettaja seitsemässä päiväkodissa, joudun hiukan järjestelemään opetustiloja ennen opetuksen alkua. Tilan järjestelyllä pystyn rauhoittamaan tunnin kulkua.

Esimerkiksi päiväkotiryhmässä, jossa on paljon erityislapsia, esiintyy usein keskittymiskyvyn puutetta sekä ylivilkkautta. Etukäteisjärjestelyinä sijoitan istumapenkit siten, ettei lasten edessä ole suurempia aistiärsykeitä, kuten esimerkiksi askarteluja. Rajaan tilan pienen puolikaaren muotoon, jottei lattiatila houkuttelisi juoksemaan tunnin alkaessa. Isompi lattiatila on silloin lasten takana, jonne on helppo mennä

myöhemmin liikkumaan. Välineet ja soittimet olen ottanut valmiiksi esille, ettei tarvitse kääntää selkää lapsiryhmälle, jossa saattaa esiintyä aggressiivisuutta. Näillä etukäteisjärjestelyillä voin hallita paremmin ryhmäläisten toimintaa sekä yllättäviä tilanteita.

Myös soitinryhmän kokoontuessa on hyvä miettiä luokan järjestelyitä. Istuinten ja telineiden sijoittelut kannattaa ensimmäisellä tunnilla laittaa valmiiksi, seuraavilla tunneilla lapset tietävät mihin mikäkin esine kuuluu ja miten he asettautuvat tilaan. Repuille, soitinkoteloille ja ulkovaatteille on hyvä keksiä oma paikkansa, ettei tila estä liikkumista.

Olen huomannut, että istumajärjestyksen suunnitteleminen on iso tunnin kulkua rauhoittava tekijä. Ryhmän alkuvaiheessa ei voi vielä tietää, kenet lapset kannattaa laittaa vierekkäin. Lapset vielä ujostelevat toisiaan, eivätkä välttämättä halua opettajan ja ryhmäläisten huomiota äänekkäästi. Kuohuntavaiheessa asialla alkaa olla jo merkitystä. Silloin ryhmästä tulee usein äänekäs ja meteli kasvaa kovaksi.

Opettajana pidän suotavana, että oppilas voi kertoa asioita opettajalleen ja ryhmäkavereilleen. Päälle puhumisen estämiseksi toimin eri-ikäisten ryhmissä hiukan eri tavalla. 3–4-vuotiaiden ryhmissä keskitän huomion siihen lapseen, joka puhuu. Jos toiset lapset puhuvat päälle, tähdennän lapsille, että nyt kuuntelen Villeä, kuuntele sinäkin. Voin myös edetä järjestyksessä ja kysyä vuorotellen lasten kuulumisia.

5–6-vuotiaiden kohdalla toimin muuten samoin, paitsi että kehotan lapsia viittaamaan. Tämän ikäiset ovat hyvinkin motivoituneita viittaamaan, koska se on koululaisten tapa. Viittaaminen sopii aina isoihin ryhmätilanteisiin. Opettajan ei kuitenkaan kannata nipottaa, jos joku lapsista heittää jonkun kommentin ilman viittaamista.

Jos ryhmä on niin sanottu pienryhmä, on luonnollista vaihtaa ajatuksia vapaamuotoisemmin. Silloin on helpompi sopia, ettei puhuta toisten päälle. Varsinkin pienissä soitinryhmissä, bändeissä ja kamarimusiikkiryhmissä tämä on toiminnallinen ja vastavuoroinen tapa.

Vapaamuotoinen ajatustenvaihto voi joskus johtaa siihen, että lapsi tai nuori väittää pontevasti opettajan kokemuksia tai näkemyksiä vastaan. Näissä tilanteissa olen pyrkinyt toimimaan kahdella tavalla. Ensimmäisessä tavassa pyydän oppilasta perustelemaan kantaansa. Yritän löytää perusteluista positiiviset piirteet, jotka sitten kertaan omin sanoin. En välttämättä tuo esille omia näkemyksiäni, koska se ei välttämättä auta "inttäjää". Toisessa tavassa annan oppilaan rauhassa olla omaa mieltään, enkä pyri korjaamaan hänen käsityksiään. Ajatuksena siinä tilanteessa on se, että ajan kuluessa oppilas itse korjaa käsityksiään asiasta.

Ryhmissäni on usein lapsia, jotka kokevat, että säännöt ja sopimukset eivät koske heitä. Näissä tilanteissa pyrin keskustelemaan lapsen kanssa kahden kesken. Jos tämäkään ei auta, pyydän päiväkodin henkilöstöä tarttumaan asiaan. Silloin jos tätä henkilöstöä ei ole, olen ottanut suoraan yhteyttä lapsen vanhempaan. Vanhemmalta on hyvä tiedustella lapsen suhtautumista harrastukseensa ja kysyä kokeeko lapsi sen mieluisaksi. Hyvin usein ilmenee, että taustalla on ihan muita asioita. Esimerkiksi 5-vuotias poika, joka oli edellisenä vuotena ollut innostunut muskarilainen, kapinoi tunnilla siksi, että tuntia edelsi rakentelukerho, josta hänet haettiin kesken kaiken aina pois.

Joskus ryhmässä saattaa olla erittäin haastava ja vaikeasti käsiteltävä lapsi. Ollessani eräässä päiväkodissa musiikinopettajana, sain henkilökunnalta, joista suuri osa on erityislastentarhanopettajia, toimintatapoja erään 6-vuotiaan lapsen ohjaamiseen. Lapsi saattoi olla hyvinkin aggressiivinen opettajia ja lapsia kohtaan, jolloin häntä pidettiin tiukasti sylissä. Toisinaan hän oli aurinkoinen ja laulavainen. Nämä kaksi tunnetilaa saattoivat vaihtua hetkessä. Koin, että oli mahdotonta varautua ennakolta nopeisiin tunnetilan muutoksiin.

Satsasin tähän lapseen suuren osan myönteistä huomiota ja annoin hyvää palautetta aina kun voin. Sekään ei tuntunut aluksi auttavan. Vasta sitten, kun yllätyksekseni huomasin lapsen auttavan ryhmässä olevaa pienintä muskarilaista, sain keinon hänen ohjaukseen. Siitä eteenpäin hän toimi tämän pienen apuopettajana, jolloin aggressiivinen käytös ei esiintynyt enää joka tunnilla.

Soiton ryhmäopetuksessa lapset voivat myös hyvin toimia apuopettajina. Varsinkin pidemmällä olevat soittajat kannattaa delegoida opetus- ja auttamistyöhön, jotta turhautuminen ei esiintyisi häiriökäyttäytymisenä.

Ryhmissäni on useita ylivilkkaita lapsia, jotka eivät maltaisi olla hetkeäkään paikalla, vaikkakin tunteihin sisältyy paljon liikuntaa ja rytmikkaa. Näille lapsille yritän järjestää koko ajan ylimääräistä puuhaa: taulun pyyhkimistä, soittimien keräämistä, penkkien järjestelyä, kuriiritehtäviä ynnä muita energialla kuluttavia toimintoja. Lapsen liikkumisen tarvetta ei mielestäni saisi liikaa rajoittaa, vaan pikemminkin ohjata.

Käytän työssäni hyväksi musikaalisia hallintakeinoja. Esimerkiksi säästäessäni lasten liikuntaa pystyn tempon vaihtelulla muuttamaan liian rajuksi muuttuvaa liikuntaa. Lapset reagoivat vaistomaisesti kuullessaan tempon hidastuvan. Pianolla soitettu alaspäin menevä glissando saa taas lapset "sulamaan" eli laskeutumaan lattialle. Olen kehittänyt erilaisia soittosignaaleja, joihin lapset reagoivat opitulla tavalla. Silloin en tarvitse myöskään sanoja ryhmän johtamiseen.

Olen koonnut opetuskentältäni käytännön neuvoja ryhmäsoitinopettajalle:

1. Tutustu ryhmäpedagogiseen teoriatietoon

Asiasta löytyy paljon tuoretta kirjallisuutta. Ryhmäilmiöihin tutustuminen antaa hyvän pohjan tarkkailla ja ohjata omia ryhmiään.

2. Suunnittele tunti ja ajankäyttö huolella etukäteen

Etukäteen suunnittelu helpottaa tunnin kulkua. Suunnitelmien ei tarvitse olla niin tiukkoja. On hyvä antaa aikaa asioille, jotka pulpahtavat ryhmäläisiltä.

3. Varaa aikaa vapaampaan tekemiseen, esimerkiksi leikkiin tai liikuntaan

Olen usein jättänyt 10 minuuttia tunnin lopusta vapaaseen tekemiseen. Se toimii usein porkkanana lapsille, joiden on vaikea keskittyä pitkiä aikoja perustehtävään.

4. Ole johdonmukainen ja pidä kiinni sovituista asioista

Lapsilla on yleensä hyvä muisti asioista, jotka on jo sovittu. Kannattaa aina pitää kiinni sanoistaan, jolloin ryhmä pystyy luottamaan ohjaajaansa.

5. Huomioi kaikki ryhmän jäsenet – erikseen ja yhdessä

Pyri vuorovaikutukseen ryhmäläisten ja itsesi välillä. Tunnin alussa on hyvä kysyä kuulumiset. Jos ryhmä on iso, voi tehdä esimerkiksi peukkukyselyn. (peukku ylös -kyllä, peukku alas – ei, peukku vaakatasoon –siltä väliltä). Orkesteritunnilla voi myös olla tauko, jolloin oppilaat pystyvät keskustelemaan ohjaajan kanssa omia asioitaan.

6. Ole kiinnostunut oppilaittesi asioista

Välitä ja uskalla myös puuttua asioihin.

7. Varaudu muuttamaan suunnitelmia, jos tilanne niin vaatii

Väljähköt suunnitelmat toimivat parhaiten. Yllättävät tilanteet saattavat muuttaa tunnin kulkua.

8. Älä puhu itse koko tuntia - muista yhteistoiminnallisuus

Lapset eivät välttämättä jaksaa kuunnella, mitä asiaa alati pälpättävällä ohjaajalla on.

9. Kokeile rohkeasti uusia toimintamalleja

Keksi, kokeile, yritä, uskalla!

10. Tärkein muistisääntö: OLE OMA ITSESI!

5.4.1 Ryhmäyttäminen

Ryhmäyttäminen on prosessi, jossa ryhmän jäsenten välistä keskinäistä tuntemista, luottamusta, turvallisuutta ja viestintäkykyä tietoisesti kehitetään. Tarkoitus on käynnistää sosialisatioprosessi, jossa toisiinsa tutustuminen, turvallisuuden kokeminen ja luottamuksellinen ilmapiiri mahdollistavat ryhmässä avoimempaa omien ajatusten ja tunteiden ilmaisua.

Paitsi aikuisen hyväksyntää ja kannustusta lapsi tarvitsee myös vertaistensa tukea. Toimiva ja turvallinen yhteisö tukee jäseniään. Hyvä ja turvallinen ryhmähenki luo perustan kaikelle yhteisössä tehtävälle työlle. Luottamus- ja tutustumisharjoitukset tukevat ryhmähengen kehitystä. On myös tärkeää pitää huolta siitä, että kaikki

pystyvät työskentelemään kaikkien kanssa, oppivat tuntemaan toisensa ja arvostamaan toisiaan. (Vehkalahti 2007, 27.)

Kuulin kollegaltani, että eräässä orkesterissa johtaja ei tutustuttanut lapsisoittajia toisiinsa, vaan ryhtyi heti toteuttamaan orkesterin perustehtävää. Eräs oppilas kertoi miltä kokemus tuntui: ”On kiusallista istua samassa pultissa soittajien kanssa, joita ei edes tunne, eikä edes tiedä nimiä”. Orkesteritunnit kuuluivat hänen mielestään piinallisen hiljaisuuden vallitessa.

Muistan itsekin lapsuuteni teorian- ja säveltapailun tunneilta samankaltaisia asioita. Ryhmäytymisleikkejä ei silloin juurikaan tehty. Tutustuminen toisiin oppilaisiin tapahtui vasta pitkän ajan jälkeen.

Annu Tuovilan tutkimuksessa ”Mä soitan ihan omasta ilosta” (2003, 233) todetaankin seuraavasti yhteissoittoryhmästä:

Eri musiikkiopistojen ja eri opettajien opetus erosi toisistaan olennaisesti siinä, millä tavoin lapsille järjestettiin yhteissoittoa ja esiintymisiä. On kuitenkin korostettava, että lapsen kokemusten kannalta olennaista oli toveruussuhteiden koettu laatu. Opettajan järjestämä yhteissoitto ei välttämättä tehnyt lasten opiskelusta myönteisesti merkityksellisiä. Opettajan valitsema ryhmä toimi vain silloin hyvin, kun lapset kokivat ryhmän jäsenet tovereikseen. Toisaalta yhteissoittoryhmä toimi poikkeuksetta hyvin, kun toverukset halusivat soittaa yhdessä ja pysyivät sitten opettajalta ohjelmistoa ja ohjausta.

Työskennellessäni seitsemässä päiväkodissa ymmärrän ryhmäytymisen merkityksen. Lapset, jotka tulevat muskariini, tuntevat kaikki ryhmän jäsenet entuudestaan. Silloin minulla on optimaalinen tilanne keskittyä päätehtävääni.

Kirjoissa *Ryhmä toimimaan* (Leskinen, 2009) ja *Ryhmä liikkeelle* (Kataja ym. 2011) käsitellään ryhmän ohjaamisen perusteita. Kirjoihin on koottu lukuisia harjoituksia hyvän ryhmähengen luomiseen. Mukana on tutustumis-, ryhmäytymis-, lämmittely-, keskittymis- ja rentouttamisharjoituksia eri ikäisille ihmisille.

Alkavassa ryhmässä ryhmänohjaajan on hyvä esitellä itsensä ja kertoa jotain taustaa itsestään. Se luo lapsiin luottamusta. Ohjaajalla on myös tärkeä rooli tutustuttaa lapset

toisiinsa. Olen itse kehitellyt ryhmilleni erilaisia tutustumis- ja ryhmäytymisleikkejä. Lapset ovat myös hyviä keksimään, kehittelemään ja muuntelemaan leikkejä.

Ryhmäyttämällä pyritään saamaan aikaan toimiva ryhmä. Toimivassa ryhmässä yksilöt kokevat kiintyneisyyttä ja lojaaliutta ryhmää kohtaan. Tällaisessa ryhmässä vaihdetaan paljon ajatuksia ja vuorovaikutus on avointa. Silloin ryhmäläiset voivat paremmin toteuttaa perustehtäväänsä.

Kokeillessani erilaisia ryhmäyttämisleikkejä olen huomannut että joku leikki sopii jollekin ryhmälle, joku toinen taas ei. On tärkeää miettiä lasten ikä- ja kehitystasoa silloin kun suunnittelee ja toteuttaa leikkejä. Ryhmän jäsenten kiusaantuneet ilmeet kertovat, että joku tuntuu "lapselliselta" tai "tyhmältä". PDCA-syklin mukaisesti ohjaajan kannattaa kokeilla, reagoida palautteeseen ja tarkistaa toimintaansa ryhmäyttämistilanteissa.

5.4.2 Leikit ja liikunta ryhmäsoitonopetuksessa

Jokainen opettaja voi pohtia sitä, minkälaisia toimintatapoja haluaa käyttää yhteismusisointiryhmien eri tilanteissa. Kaikkien ohjaajien ei tarvitse olla mitään "leikittäjiä", vaan jokainen voi ohjata ryhmäänsä parhaalla kokemallaan tavalla.

Työssäni varhaisiän musiikinopettajana olen huomannut lasten innokkuuden kaikenlaisia leikkejä ja pelejä kohtaa. Jo sanan "leikki" mainitseminen herättää kiinnostuksen toimintaa kohtaan. Musiikkileikkikoulussa oppiminen tapahtuu leikinomaisesti. Musiikin eri elementtejä leikitään usein liikkumalla, laulamalla tai dramatisoinnilla.

Vastakohtapareja voidaan toteuttaa esimerkiksi eläinleikeillä:

- korkea-matala, esimerkiksi lintu-karhu
- nopea-hidas, esimerkiksi jänis-kilpikonna
- hiljainen-voimakas, esimerkiksi hiiri ja leijona

Puhallinryhmissä, joissa lapset ovat juuri aloitelleet soittamisen, olen kokeillut samankaltaista vastakohtaparien soittamista. Leikit täytyy suunnitella ja muokata lapsen iän ja kehitystason mukaisesti sekä ennen kaikkea kokeilla niiden toimivuutta. Ryhmäsoitossa leikin idea ja tavoite olisi hyvä sitoa esim. soitettavaan materiaaliin.

Leikeillä voidaan harjoituttaa yksittäisiä musiikillisia elementtejä. Esimerkiksi dynamiikan havainnointi vanhasta piiloleikistä "polttaa, polttaa" voidaan toteuttaa soittamalla pianissimosta (ei polta) crescendoon (polttaa).

Aluetassuryhmässä ("case 1") leikittiin ja pelattiin varsinkin ryhmän alkuaikoina. Ollila kokeili erilaisia leikkejä ja harjoitteita: tutustumisleikkejä, lämmittelyleikkejä sekä puhallusharjoitteita. Jotkut näistä leikeistä jäivät elämään ryhmässä. Ollila kertoi lasten pyytäneen joitakin suosituimpia leikkejä. Kaikilla tunneilla ei enää kuitenkin leikitty, koska ryhmäläiset alkoivat keskittyä perustehtävään yhteissoittoon.

Konservatorion avainryhmien ("case 3") tuntien sisältö painottui juuri musiikillisiin leikkeihin ja liikuntaan. Tuntien sisältö ja aiheet olivat hyvinkin samankaltaisia kuin musiikkileikkikoulussa. Tavoitteena oli tutustua musiikin eri elementteihin ja ilmiöihin toiminnallisesti.

Puhkun toiminnassa 80-luvulla ("case 2") en käyttänyt minkäänlaisia leikkejä, rytmikkaa tai liikuntaa sektiötunneilla. Keskityin pelkästään yhteissoiton ohjaukseen ja soitettavan materiaalin muokkaukseen. Tälle ryhmälle tämä toimintatapa sopi.

Kokemusteni mukaan liikunnan, leikin tai rytmikan käyttäminen ryhmätunneilla olisi hyvä aloittaa ihan ensimmäisistä tunteista. Varsinkin isommat lapset saattavat oudoksua, jos orkesterinjohtaja kesken kauden ehdottaa uudenlaisia toimintatapoja. Rytmisiä harjoituksia voi kuitenkin myös toteuttaa vaikka tuolilla istuen, mikä on isommille lapsille turvallisempaa.

Musiikkiliikunnan toteuttaminen soivassa ryhmässä vaatii paljon esteetöntä tilaa. Varsinkaan koululuokissa tämä ei ole useinkaan mahdollista, saati sitten pienempien musiikkiopiston "soittokopperoissa".

Liikunnan- ja musiikin maisteri Elina Kivelä-Taskinen kertoo kirjassaan *Rytmikylpy* (2006, 8): Liikkuminen on yksi varma tapa aloittaa tunti, koska liikkuminen herkistää kehon ja mielen valmiiksi ottamaan vastaan uusia asioita.

Kivelän mukaan liikunta toimii myös ”katkaisuhuiltona”: oppilaat tulevat tunnille usein täysin erilaisesta maailmasta ja tilanteesta. Liikuntahetki katkaisee nämä tunnelmat pehmeästi ja luo siltaa uuteen asiaan. (2006, 8.)

Orkesteritunneilla ei käytetä juurikaan musiikkiliikuntaa. Se on mielestäni sääli, koska ensinnäkin lapsia istutetaan muutenkin koulupäivän aikana liikaa ja toisekseen musiikkiliikunnalla voitaisiin esimerkiksi harjoittaa kappaleiden muotorakenteita, rytmiä, dynamiikkaa ja muita sellaisia asioita toiminnallisesti.

Kirjassa ”Musiikkia liikkuen” (Juntunen, M-L. & Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. 2010, 12) musiikkipedagogi Soili Perkiö on listannut musiikkiliikunnan tavoitteita. Tavoitteina on ensisijaisesti musiikista oppiminen. Lisäksi kehittämisen kohteina ovat muun muassa:

- kontakti- ja kommunikointikyky
- mielikuvitus ja ilmaisu
- musiikin elementtien ymmärtäminen
- koordinaatio- ja kehonhallinta
- keskittyminen, havaintokyky, ajattelu, muisti
- aistit
- kielellinen kehitys

Nämä musiikkiliikunnan kehittämisen kohteet ovat mielestäni varsin samankaltaisia, mitä esiintyy ryhmäsoitonopetuksessa ja musiikissa yleensä.

Leikkien, liikunnan ja rytmiikan käyttö ryhmäsoitonopetuksessa on mielestäni suotavaa. Kokonaisvaltaiset työtavat innostavat useimmiten kaikenikäisiä lapsia. Ryhmänohjaajana olen muokannut kirjoista saamiani leikkejä ja harjoituksia musiikillisin keinoin erilaisia ryhmiäni varten.

5.4.3 Mitä on rytmiiikka

Suomalainen musiikkiliikunta perustuu Émile Jaques-Dalcrozen (1865–1950) ja Carl Orffin (1895–1981) musiikkikasvatusideoille. Se pyrkii yhdistämään musiikin ja liikkeen kokonaisvaltaiseksi kokemukseksi ja sitä kautta avaamaan tiedon, taidon ja elämysmaailman kanavia. (Juntunen & al., 2010, 11.)

Menetelmää kutsuttiin ensin nimillä ”rytminen voimistelu”, ”plastinen rytmiiikka” tai pelkästään ”rytmiiikka”. Englanninkielinen nimi Dalcroze Eurhythmics otettiin käyttöön 1920-luvulla. Nimi eurhythmics tulee kreikankielisestä sanasta ”eurythmy”, joka viittaa ”hyvään virtaan” tai rytmiseen järjestykseen tai liikkeeseen. Sanan selitetään viittaavan myös mielen ja kehon väliseen harmoniaan, joka edesauttaa liikkeiden rytmisyyttä. Usein nimi ”eurhythmics” virheellisesti yhdistetään Steiner-pedagogiikan eurytmiaan, joka sai alkunsa samoihin aikoihin. (Juntunen & al., 2010, 19.)

Rytmiiikka on oppiaine, joka yhdistää musiikin ja liikkeen. Rytmittäjä sisältää sekä rytmien hahmottamisen että sen toteuttamisen liikkeenä tai soittona. Rytmiiikkaharjoitukset pyrkivät selkiyttämään kuulon, näön ja tuntoaistin kautta hahmotettavaa rytmiä sekä tarkentamaan liikkeen tai soiton kautta tapahtuvaa rytmien ajoitusta. (Kivelä-Taskinen 2008, 6.)

Rytmiiikkaa opetetaan Suomessa myös omana oppiaineenaan. Esimerkiksi Espoon musiikkiopistossa rytmiiikka on otettu oppiaineeksi vuonna 2000 ja tänä päivänä oppilaita on yli sata. Musiikkiopiston soitto-oppilaat sekä opettajat voivat myös osallistua rytmiiikan opetukseen.

Rytmiiikka itsenäisenä oppiaineena sijoittuu liikkeen, musiikin, loruilun ja laulun välimaastoon. Espoon musiikkiopiston opinto-ohjelmassa rytmiiikka edustaa uutta luovaa moniaistillista ilmaisua. Tunneilla harjoitellaan kehorytmejä (body percussion), joiden lähteenä soivat kehon monenlaiset äänet. Rytmiiä luodaan sormien napsautuksin, taputuksin, jalkojen tömistyksin ja rummutuksin rintaan ja reisiin. Rytmiiikassa musisoidaan myös afrikkalaisilla djembe-rummuilla sekä japanilaisilla taiko-rummuilla. Tunnit sisältävät luovaa liikuntaa ja improvisaatiota, käsien ja jalkojen yhteistyötä kehittäviä koordinaatioharjoituksia sekä keskittymis- ja muodon hahmotusharjoituksia. (Espoon musiikkiopisto, rytmiiikka.)

Rytmiikkatuntien työtapoja ovat:

- Liikunta
- Kehorytmit
- Puhe ja loru
- Laulu ja soitto
- Kuuntelu
- Integraatio ja monitaiteelliset työtavat

5.4.4 Kirjallisuutta ryhmäsoitonopettajalle

Olen valinnut kirjallisuutta ryhmäsoitonopetuksen eri tilanteisiin tarkastelemalla seuraavia kriteerejä:

- käytännönläheisyys
- tuoreus
- asiantuntevuus
- monipuolisuus
- idearikkaus
- luovuus
- lapsilähtöisyys
- toiminnallisuus

Kirjojen ideoita ja ajatuksia voi jokainen opettaja itse soveltaa työhönsä omien tarpeiden mieltymystensä mukaisesti.

Autio, T. 2001. Liiku ja leiki. Motorisia perusharjoitteita lapsille. Lahti: VK-Kustannus.

- Liiku ja leiki -kirjassa käydään läpi motorisia perusharjoitteita erilaisilla välineillä ja telineillä. Kirjassa annetaan esimerkkejä ja virikkeitä sanoin ja kuvin liikunta-, musiikki- ja kuvallisten ilmaisutuokioiden toteutuksesta. Harjoitteet keskittyvät ikäryhmiin 2–12 vuotta.

Aho, I. 2011. Mikä tekee opettajasta selviytyjän? Tampere: Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Elämäkerrallinen grounded theory- tutkimus.

- Tutkimuksessa tarkastellaan opettajan selviytymistä; toisin sanoen sitä, miten opettajat itse ja yhdessä ympäristön kanssa toimien selviytyvät työssään ja elämässään. Aineisto koostuu kymmenen opettajan omakohtaisesta selviytymistarinaa koulumaailmassa.

Aho, K. 2009. Kamarimusiikin taito. Nurmes: Punamusta Oy.

- Soittajien matka yhtenäiseksi yhtyeeksi. Käsikirja yhteen soittamisen taidosta kamarimusiikin ohjaajille, muusikoille sekä muille ryhmätoiminnasta ja sen periaatteista kiinnostuneille.

Cantell, H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Varhaiskasvattaja voi toimia haastavissa tilanteissa monin tavoin ja pedagogisten ratkaisujen takana voi olla hyvin erilaisia näkemyksiä. Teos tarjoaa luettavaksi vertaiskertomuksia, joista jokainen kasvattaja saa aineksia omien kokemustensa pohtimiseen ja ideoita ongelmallisten vuorovaikutustilanteiden ratkaisemiseen.

Juntunen, M-L. & Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. 2010. Musiikkia liikkuen. Helsinki: WSOYpro Oy.

- Musiikkia liikkuen -kirjassa perehdytään musiikkiliikunnan eri osa-alueisiin, Dalcroze- ja Orff-pedagogiikkaan sekä musiikkiliikunnan historiaan. Kirjassa kuvattujen harjoitusprosessien avulla pyritään antamaan opettajille valmiuksia soveltaa musiikkiliikuntaa omassa työssään. Materiaalia voi soveltaa kaikissa niissä ryhmissä, joiden toimintatapoja ovat musiikki, rytmiikka ja liike.

Kataja, J. & Jaakkola, T. & Liukkonen J.2011. Ryhmä liikkeelle. Jyväskylä: PS-kustannus, Taito-sarja.

- Sylimöttö, tiimisukset ja yli 150 muuta kirjan toiminnallista ideaa tarjoavat oivallisia ideoita ryhmätyöskentelyn kehittämiseen. Kirjan harjoitusten tarkoituksena on kehittää ryhmän ja ryhmäläisten yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja erityisesti toiminnan ja liikunnan keinoin. Kirjan alussa

käsitellään ryhmän ohjaamisen perusteita, jotka auttavat ohjaajaa suunnittelemaan ja toteuttamaan harjoituksia. Toisessa osassa on ideoita erilaisten harjoitusten toteuttamiseen. Mukana on lämmittely-, luovuus-, keskittymis-, ja draamaharjoituksia, seikkailu- ja maastotehtäviä sekä toiminnan lopettamisharjoituksia. Kirjan harjoitusten vaativuutta voi soveltaa eri-ikäisille sopivaksi – varhaiskasvatuksesta aikuisten ohjaamiseen.

Kaukkila, V. & Lehtonen, E. 2007. Ryhmästä enemmän. Helsinki: SMS-Tuotanto.

- *Ryhmästä enemmän* -käsikirja antaa monipuolisia taitoja ryhmänohjaajia kouluttaville. Se kannustaa ja rohkaisee ryhmänohjaajaksi aikovia. Oppaasta saa runsaasti käytännön neuvoja ja kokemukseen perustavaa tietoa niin ryhmän suunnittelemista, toiminnasta ja elinkaaresta kuin ryhmänohjaajana tai ryhmäläisenä olemisesta.

Kivelä-Taskinen, E & Setälä, H. 2006. Rytmikylpy. Helsinki: Kultanuotti.

- Rytmiiikan kirja kaikille, jotka opettavat liikuntaa, musiikkia, rytmikkaa ja tanssia. Rytmikylpy tuo uusia ideoita rytmiharjoituksiin ja esityksiin näyttämöllä! Eri harjoitukset sisältävät ohjeet musiikista, kehorytmeistä, liikunnasta ja soitosta.

Kivelä-Taskinen, E. 2008. Rytmikylvyn Pikku-kuplat. Espoo: Kultanuotti.

- Rytmiiikan oppikirja varhaiskasvattajille, jotka opettavat lapsia vauvoista kouluikään. Kirja sisältää tietoa oppimisen alkumetreiltä: keskushermoston ja aivojen kehitymisestä, lapsen motoristen taitojen ja tasapainoainin kehitymisestä, rytmitajusta ja musiikin vaikutuksesta ihmiseen. Pikku-kuplat sisältävät myös sovelluksia eri ikäisten lasten musiikki- ja rytmituokioihin sekä laajan ohjelmistopakettin CD-levyineen.

Leskinen, E. 2009. Ryhmä toimimaan! Jyväskylä: PS-kustannus, Taito-sarja.

- Vinkkejä tutustumiseen, oppimiseen ja yhteistyöhön. Mikä auttaisi luomaan hyvän ryhmähengen? Mistä saisin ideoita oppimiseen ja yhteistyön tueksi? Tartu tähän kirjaan, kun oma ideakoppa vaatii täydennystä! Kirjassa on mm. tutustumis- ja ryhmäytymisharjoituksia sekä toiminnallisia ideoita eri teemoista. Mukana on myös vinkkejä palautteen antamiseen.

Tuovila, A. 2003. "Mä soitan ihan omasta ilosta". Espoo: Otamedia Oy

- Pitkittäinen tutkimus 7-13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta.

Vartiainen, O.2009. "Erään tirehtöörin kertomukset" Oppilasorkesterin johtaminen ja orkesteritoiminnan kehittäminen musiikkioppilaitoksessa: Helsinki: Sibelius-Akatemia, DocMus-yksikkö.

- Kirja käsittelee oppilasorkesterin johtamista ja oppilasorkesteritoiminnan kehittämistä. Raportissa tarkastellaan raportin laatijan toimintaa orkesterinjohtajana ja pedagogina sekä toimintaan liittyviä vuorovaikutuksellisia аспекteja.

Vehkalahti, R.2007. Kehu lapsi päivässä. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino.

- Tämä opas on apuväline lastenohjaajille, liikuntaryhmien vetäjille, opettajille ja kaikille kasvattajille. Sen leikkimielinen otsikko "Kehu lapsi päivässä" kehottaa huomaamaan myönteisesti ainakin yhden lapsen päivässä. Siten on tarkoitus tukea lapsen terveen itsetunnon kehitystä ja vuorovaikutusta lasten ja aikuisten välillä. Kirja antaa eväitä monenlaiseen yhteiseen tekemiseen lasten ja varhaisnuorten kanssa.

6 POHDINTA

Aloittaessani opiskelun ammattikorkeakoulu Metropoliasissa elokuussa 2010 minulla oli jo joitakin ajatuksia opinnäytetyöni tarkoituksesta. Halusin auttaa instrumenttiopettajia ryhmän ohjaamisessa sekä antaa siihen erilaisia välineitä. Tämä kumpusi osin siitä, että olen viime vuosina saanut tehdä paljon yhteistyötä eri musiikkiopistojen soitonopettajien kanssa. Monella heistä on halu opettaa ryhmiä ja kehittää omia taitojaan ryhmänohjaajana.

Työssäni olen toteuttanut suunnittelemani pedagogisen "työkalupakin" ryhmäsoitonopetuksesta. Olen suunnannut "työkalupakin" instrumenttiopettajien

käyttöön, mutta myös varhaisiänmusiikinopettajat sekä muut ryhmäaineiden opettajat voivat löytää käyttökelpoisia toimintatapoja tai ideoita omalle toimintakentälleen.

Opinnäytetyöni yhtenä tavoitteena oli luoda vankka teoreettinen tietoperusta, jota pystyn itse hyödyntämään kouluttajan tehtävissä. Koen tämän tietämyksen erittäin tärkeäksi. Perehtyessäni alan kirjallisuuteen ryhmä-ilmioistä, vuorovaikutustaidoista sekä lasten kasvatopedagogiikasta, huomasin että oma ammatillisuuteni kohentui ja tietoisuuteni ryhmäkäyttäytymisestä lisääntyi ja olen saanut paljon uusia näkökulmia opettamiseen sekä ryhmänjohtamiseen.

Olen myös koonnut teoreettista pohjaa soiton ryhmäopetuksen pedagogiikalle. Valitsin lähdekirjallisuudeksi tuoreita, selkeitä ja käytännönläheisiä opuksia ryhmäilmion sekä ryhmänhallinnan erilaisiin tilanteisiin. Joitakin kirjoja hylkäsin, koska ne olivat selkeästi kirjoitettu esimerkiksi bisnes-maailman tarpeisiin, eikä suoranaisesti opetus- tai kasvatuskentälle.

Kartoitin kirjallisuutta hakusanoilla ryhmä, ryhmäopetus, soiton ryhmäopetus, ryhmädynamiikka, vuorovaikutus ja ryhmänohjaus. Tehdessäni työtäni ja tutkiessani kirjallisuutta, uusia hakusanoja nousi esiin: ryhmäilmio, lapsilähtöisyys sekä yhteistoiminnallisuus.

Pohdin työni alussa paljon sitä, mitä käytännön apuvälineitä tarjoaisin soiton ryhmäopettajille. Päädyin lapsilähtöisiin käytännön välineisiin, joissa toimintatapoina olivat leikit, liikunta ja rytmiikka. Leikit ja harjoitukset voidaan helposti nivoa musiikkiin ja soittamiseen.

Vuosien 1985-2011 aikana olen kehitellyt työssäni erilaisia leikkejä lasten ryhmäopetukseen. Päätin kuitenkin jo työni alkuvaiheessa, että en ryhdy listaamaan näitä leikkejä, vaan olen muutamia niistä sisällyttänyt esimerkinomaisesti opinnäytetyön eri lukuihin. Liitelistan musiikilliset leikit ovat kehitelty lapsille vanhoista suosituista ryhmäleikeistä. Yhdeksi apuvälineeksi olen tarjonnut opettajille kirjallisuuskoostetta tämän alan kirjallisuudesta, ja kuvailut lyhyesti kirjojen sisällön sekä omat arvioni siitä, kenelle kirjasta voisi olla hyötyä.

”Työkaluosioon” olen valinnut näiden lisäksi muustakin keskeisestä kirjallisuudesta ajankohtaista tietoa sekä kirjallisuusehdotuksia ryhmän ohjauksesta, ryhmäytymisestä, leikeistä ja rytmiikasta ryhmäsoiton erilaisiin hetkiin. Olen pyrkinyt käsittelemään ja muokkaamaan teoriapohjaa sellaiseen muotoon, että siitä olisi käytännön hyötyä ryhmäsoiton opettajille.

Olen käyttänyt työni kehittämismenetelmänä W. Demingin luomaa PDCA-sykliä, joka on ongelman ratkaisumalli ja kehittämismenetelmä. PDCA-mallia olen toteuttanut reflektoidulla ja kehittämällä opinnäytetyöni caseja. PDCA-sykli on auttanut minua käsittelemään ja näkemään musiikillisia ja opetuksellisia ilmiöitä spiraalimaisesti kehittyvinä asioina.

Opinnäytetyöni toteuttamisessa minulla oli kolme keskeistä työtapaa: kirjallisuuden tutkiminen, omien opettaja- ja kouluttajakokemusteni reflektointi sekä ohjaamani opettajan haastattelu ja observointi.

Työprosessi tuntui alussa kovin sirpaleiselta ja irralliselta. Tietoa ja lähteitä ryhmäilmiöistä löytyi paljon, mutta jouduin etsimään punaista lankaa, että sain ideani nivottua yhteen musiikin kanssa. Prosessi lähti kehittymään vauhdikkaasti silloin, kun ryhdyin yhteistyöhön ”aluetassu”-orkesterin ja Ollilan kanssa.

Haastattelin, observoin ja reflektoin työssäni musiikkipedagogi Anni Ollilaa, joka johti 2010-2011 lukuvuoden ”Aluetassu”-puhallinorkesteria, joka oli myös tämän työn tärkein ”case 1”, koska saatoin seurata syvällisemmin koko työskentelyprosessia.

Tämä yhteistyö Ollilan ja ”Aluetassu”-orkesterin kanssa innoitti minua paneutumaan tähän opinnäytetyöhön. Seuratessani ja kuunnellessani Ollilan ja orkesterin vuorovaikutusta, koin teorian ja käytännön yhtyvän, sekä näin ryhmäilmiöiden lainalaisuuksia. Tässä vaiheessa ymmärsin myös, että olen koko ajan työssäni musiikin parissa. Soittotaidon kehittyminen ryhmän eri vaiheissa loi hienon opetuskaaren toiminnan alusta loppuun, eli syksystä kevääseen.

Tehtäväni mentorina muuttui jo yhteistyön alkuvaiheessa pikemminkin vertaistueksi, ja koin Ollilan itseohjautuvasti hallitsevan orkesteriaan. Tämä yhteistyö on ollut minulle yksi keskeisistä asioista ammatillisuuteni kehittymisessä.

Pohdin ja tutkailin myös omia puhallinryhmäopetuksen kokeilujani, jotka ovat tapahtuneet opetusvuosieni aikana. ("case 2" ja "case 3"). Tutkin tapauksia sekä soitannolliselta että ryhmäpedagogiselta näkökulmalta, ja löysin yhtäläisyyksiä, jotka olivat samankaltaisia kuin Ollilan tapauksessa. Olen todennut, että puhallinryhmien vetäminen on hyvinkin vaativaa juuri niistä soittoteknisistä seikoista johtuen, joita on mainittu ensimmäisessä ja toisessa casessa. Lapsipuhallinorkesteri on haastava instrumentti.

Vaikkakaan tässä työssä minulla ei ollut tarkoitusta puhua sen enempää soitettavasta materiaalista, niin olen kiinnittänyt huomiota puhallinorkesterin soitettavan materiaalin vähäisyyteen. Tämän opinnäytetyön rinnalle tai jatko-osaksi sopisikin hyvin materiaalipankki lapsipuhallinorkesterille.

Kun vertaan johdannossa esittelemiäni työni tavoitteita, voin huomata niiden toteutuneen. Opinnäytetyöni tuloksia olivat:

- ❖ ryhmäteorioiden antama apu ohjaamassani tapauksessa ("case 1")
- ❖ oman ammatillisuuteni kehittyminen kouluttajana
- ❖ "työkalupakin" rakentaminen instrumenttiopettajille
- ❖ kirjallisuuden kokoaminen

Toivon, että tämä työkalupakki on helposti avautuva ja käyttökelpoinen. Työni tulokset ovat ensin hyödynnettävissä työyhteisössäni ja laajemmin mahdollisesti myös musiikkioppilaitoskentällä. Näin pedagogit voisivat kehittää ja rakentaa työyhteisöissään hyvin toimivia lapsiryhmiä erilaisiin musiikillisiin tilanteisiin.

LÄHTEET

Aho, I. 2011. Mikä tekee opettajasta selviytyjän? Tampere: Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Aho, K.2009. Kamarimusiikin taito. Nurmes: Punamusta Oy

Autio, T. 2001. Liiku ja leiki. Motorisia perusharjoitteita lapsille. Lahti: VK-Kustannus.

Cantell, H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsijärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P.2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Perustietoa ryhmän käytöstä ja ryhmätyöstä sosiaalityöhön sovellettuna. Porvoo: WSOY.

Juntunen, M-L. & Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. 2010. Musiikkoa liikkuen. Helsinki: WSOYpro Oy

Kaukkila, V. & Lehtonen, E. 2007. Ryhmästä enemmän. Helsinki: SMS-Tuotanto

Kataja, J. & Jaakkola, T. & Liukkonen J.2011. Ryhmä liikkeelle. Jyväskylä: PS-kustannus, Taito-sarja.

Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys. Juva: WSOY

Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY

Kivelä-Taskinen, E. 2008. Rytmikyllyn Pikku-kuplat. Espoo: Kultanuotti.

Kivelä-Taskinen, E & Setälä, H. 2006. Rytmikylpy. Helsinki: Kultanuotti.

Niemistö, R. 2004. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Palmenia-kustannus.Tammer-Paino.

Saloviita, T. 2011. Kadonneen arvovalan metsästys. Opettaja-lehti 7/2011.

Pennington, D.C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gaudeamus.

Saloviita, T. 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus. Jyväskylä: PS- kustannus.

Saloviita, T. 2011. Opettaja-lehti 7/2011.

Tuovila, A. 2003. "Mä soitan ihan omasta ilosta". Espoo: Otamedia Oy.
Pitkittäinen tutkimus 7-13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta.

Vartiainen, O.2009. "Erään tunteiden kertomukset" Oppilasorkesterin johtaminen ja orkesteritoiminnan kehittäminen musiikkioppilaitoksessa: Helsinki: Sibelius-Akatemia, DocMus-yksikkö.

Vehkalahti, R. 2007. Kehu lapsi päivässä: 20 käskyä lapsen itsetunnon tukemiseen. Helsinki: Lasten keskus

VERKKOLÄHTEET

Espoon musiikkiopisto. Opetustarjotin, rytmiiikka. [Verkkodokumentti]. Espoo: Espoon musiikkiopisto. Saatavuus <www.emo.fi/opetustarjotin/rytmiiikka> (luettu 15.4.2011).

Opetushallitus: Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002. [Verkkodokumentti]. Helsinki: Opetushallitus. Saatavuus <http://www.oph.fi/koulutuksen_jarjestaminen/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/taiteen_perusopetus> (luettu 15.1.2011).

Leikkejä soitinryhmille

Paula From 2009

MINKÄ LAULUN NAPUTAN TAI SOITAN

Opettaja tai yksi oppilaista naputtaa jonkun tunnetun laulun sana- tai melodiarytmin. Muut yrittävät arvata, mistä laulusta on kysymys. 2-3 toistoa auttaa hahmottamaan kappaleen. Sama voidaan tehdä soittamalla vaan yhdellä äänellä kappaleen. Leikkiä voidaan helpottaa valitsemalla 5-10 tunnettua laulua.

RYTMI KIERTÄÄ

Ryhmä istuu piirissä. Yksi lapsista miettii jonkun laulun säkeen (lauseen) ja naputtaa sen melodia/sanarytmin vieruskaverin selkään. Kaveri jatkaa naputtelua seuraavalle, joka jatkaa taas naputtelua eteenpäin. Kun rytmi on kiertänyt koko piirin, viimeinen taputtaa rytmin, jolloin sitä verrataan alkuperäiseen. (Huom. Yleensä lopputulos on erilainen, vrt. Rikkinäinen puhelin-leikki).

MONTAKO SOITTAJAA ON TAKANANI

Ryhmä seisoo piirissä. Yksi menee piirin keskelle ja peittää silmät. Opettajan annettua merkin 2-5 lasta menee seisomaan piirin keskellä seisovan taakse jonoon. Opettajan antamasta aloitusmerkistä jonossa olevat soittavat yhtä aikaa. Piirin keskellä olevan täytyy kuunnella ja arvata montako soittajaa hänen takanaan seisoo. Äänet voidaan myös näyttää lapsille korteista, esim. C, E, G, B.

ELÄINRYHMÄT

Lapset saavat miettiä, mitä eläintä haluaisivat soittimellaan esittää esim. kissaa, koiraa, lehmää tai hevosta. Lapset soittavat eläimen ääntä samanaikaisesti ja yrittävät löytää kaverin tai kavereita jotka ovat samoja eläimiä.

ÄÄNISATU TAI TARINA

Keksikää lasten kanssa sadun tai tarinan hahmoille oma ääni soittimista. Esim. Hiiri-hiljainen piipitys tai Lohikäärme –forte ärjyntä. Tarinan aikana jokainen soittaja reagoi kuullessaan oman hahmon nimen ja soittaa äänensä.

POLTTAA-POLTTAA

Yksi ryhmästä on etsijä, joka peittää silmänsä, kun "aarre" piilotetaan jonnekin tilassa. Etsijä avaa silmänsä ja aloittaa etsimisen. Jos etsijä on kaukana "aarteesta", ryhmäläiset soittavat hiljaa tai jos etsijä on lähellä, niin kovaa. Kun aarre löytyy, soitetaan lyhykäinen fanfaari. Soitettava kappale voi olla joku helppo sävelmä, jonka kaikki osaavat ulkoa ja jonka he soittavat unisonossa.

Tämä on kovaääninen leikki.

SÄVELEN PIILOTTAMINEN

Valitaan tuttu selkeärytmisen kappale. Kun opettaja näyttää soittajille "avointa kättä" soitetaan ääneen, ja kun opettaja sulkee kätensä nyrkkiin, soitto lakkaa vaikkakin sävelmä jatkuu edelleen soittajien "päässä". Kun opettaja avaa nyrkin, sävelmä jatkuu