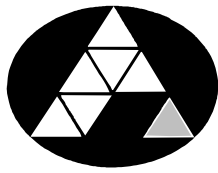


POHJOIS-KARJALAN AMMATTIKORKEAKOULU
Musiikin koulutusohjelma

Jani Leskinen

RUMPUJENSOITON OPETUS 6–11-VUOTIAILLE

Opinnäytetyö
Elokuu 2012



POHJOIS-KARJALAN
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ
Elokuu 2012
Musiikin koulutusohjelma

Siltakatu 1
80220 JOENSUU
p. (013) 260 600 p. (013) 260 6906

Tekijä
Jani Leskinen

Nimeke
Rumpujensoiton opetus 6–11-vuotiaille

Toimeksiantaja

Tiivistelmä

Opinnäytetyössäni perehdyn rumpujensoiton opetukseen 6–11-vuotiaille lapsille. Varhaiskasvatukseen tähtäävää opetusmateriaalia on saatavana muille soittimille, muttei juurikaan rummuille. Niinpä koen, että hyvän suomenkielisen oppaan puuttuessa sellaiselle olisi tarvetta.

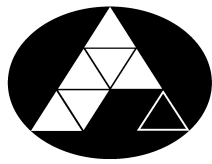
Lapset ovat oppijoina erilaisia kuin aikuiset, niinpä aikuisille suunnattu opetusmateriaali ei ole aina soveliainta. Tutkin useaa rumpujensoiton opasta, joista arvioin muutamaa tähän raporttiin. Raportissa tutkin, miten lapset oppivat erilaisia musiikkiin liittyviä käsitteitä. Tulosten pohjalta käsittelen asioita, joita tulisi ottaa huomioon lapsille suunnatussa opetuksessa ja opetusmateriaalissa. Lisäksi selvitän, miten oppilaan kätisyys vaikuttaa soittamiseen ja opettamiseen sekä mitä vaatimuksia opiskeluvälineestä eli rummuksesta tulisi ottaa huomioon. Aiheeseen liittyvien kirjallisten lähteiden lisäksi olen käyttänyt omia huomioita ja ajatuksiani opettajanurani varrelta.

Opetuskirjan harjoitusten kokoamiseen olen käyttänyt omia harjoituksiani. Olen myös kehittänyt muiden tekemiä harjoituksia oppaaseen sopivammaksi. Opinnäytetyössä työstetty oppikirja tulee kaupalliseen levitykseen, joten se ei sisälly liitteenä opinnäytetyöni julkiseen osaan.

Kieli
suomi

Sivuja 70
Liitteet 6
Liitesivumäärä 6

Asiasanat
rummut, lapset, opettaminen, opetusmenetelmät



NORTH KARELIA
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

THESIS
August 2012
Degree Programme in Music
Siltakatu 1
FIN 80220 JOENSUU
FINLAND
Tel. 358-13-260 600

Author(s)

Jani Leskinen

Title

Drum education from 6 to 12 years of age

Commissioned by

Abstract

In my thesis I get acquainted drum education from 6 to 11 years of age. Early childhood-oriented educational materials are available to other instruments, but does not really for the drums. So, I feel if there is no proper guide in Finnish, that kind of guide would be helpfull.

Children learning different way than adults, so education materials for adults is not always the most suitable method to use. I studied more than one drumguidies, which I decided to take a couple assessment in this report. The report studied how children learn a variety of music-related concepts. Based on the results I deal with things that should be considered while teaching a children and what education materials will be using. I will tell how the students handedness impact for playing and teaching. At the same time I explain what should be think about the drums as dumset. In my thesis I have used several sources, my own thoughts and also what I have learned about at work.

In this book I have used my own exercises. I've also edited others exercises on my own way which I think is better way for me. In this thesis worked textbook would come for commercial distribution, so it's not included in the attached part of the public thesis.

Language
Finnish

Pages 70
Appendices 6
Pages of Appendices 6

Keywords

drums, kids, teatching, teatching-methods

Sisältö

1 Johdanto.....	6
2 Rumpujensoiton opetus.....	8
2.1 Herkkyyskaudet.....	8
2.2 Varhaiskasvatuksen suuntauksia.....	9
2.2.1 Montessoripedagogiikka.....	9
2.2.2 Steinerpedagogiikka.....	11
2.3 Musiikkikasvatus metodeja.....	12
2.3.1 Suzuki-metodi.....	12
2.3.2 Orff-metodi.....	13
2.3.3 Kodály-metodi.....	14
2.3.4 Jaques-Dalcroze-metodi.....	16
2.4 Varhaiskasvatuksen perusteet.....	18
2.4.1 Lapsen oppiminen.....	18
2.4.2 Motoriikan kehittyminen.....	22
2.4.3 Musiikkikykyjen kehittyminen.....	23
2.4.4 Thomas A. Regelskin teorianmalli.....	25
3 Opettaminen.....	28
3.1 Musiikin peruskäsitteet.....	28
3.1.1 Rytmii.....	29
3.1.2 Dynamiikka.....	30
3.1.3 Melodia.....	31
3.1.4 Sointiväri.....	32
3.1.5 Muoto.....	32
3.2 Käätisyys.....	34
3.2.1 Oikeakätinen.....	35
3.2.2 Vasenkätinen (peilikuva).....	36
3.3 Vasenkätinen oikeakätisen setillä.....	36
3.3.4 Molempikätinen.....	37
4 Kirjavertailu.....	38
4.1 Hei, soita rumpua!.....	39
4.2 Drum lessons for kids of all ages.....	41
4.3 Drums, the complete picture guide to playing drums.....	42
4.4 Rokkaavat rummut.....	43
4.5 Rumpusetisoiton perusteet.....	44
4.6 Muu rumpukirjallisuus.....	45
4.7 Muu kirjallisuus.....	47
5 Rumpukirjani.....	50
5.1 Opetusmenodit.....	50
5.1.1 Laulaminen.....	50
5.1.2 Mielikuvat ja niiden harjoittelu.....	52
5.1.3 Kuvat ja pallot.....	54
5.1.4 Omat jutut.....	56
5.2 Rumpujen hankinta.....	57
5.2.1 Akustinen vai sähkösetti.....	59
5.2.2 Hyödyt ja haasteet.....	60
6 Pohdintaa.....	63
6.1 Kirjallisuudesta.....	63
6.2 Opettamisesta.....	65
6.3 Metodeista.....	66
6.4 Lopuksi.....	67

Lähteet.....	69
--------------	----

Liitteet

Liite 1. Sanarytmit

Liite 2. Komppien laulaminen

Liite 3. Symbolit ja kuvapartituuri

Liite 4. Kuvakompit

Liite 5. Aakkoset kuudestaosaosina

Liite 6. Omat läksyt

1 Johdanto

Työn tavoitteena on koota opetusmateriaalia rumpujensoiton varhaisopetukseen 6–11-vuotiaita rumpalinalkuja varten sekä koostaa niistä opetuskirja. Tutkin ja kerään tietoa, millaisia opetusmenetelmiä ja harjoitteita olisi hyvä käyttää, ottaen huomioon erilaiset iän mukanaan tuomat haasteet ja rajoitteet. Varhaisopetukseen tähtäävää opetusmateriaalia rummuille on saatavana suhteellisen vähän, varsinkin suomenkielisenä. Muille soittimille sen sijaan on enemmän, esimerkiksi pianon opetuksessa paljon käytetty Aaronin pianokoulu 1 (Aaron 2012). Niinpä koenkin, että tällaiselle kirjalle olisi käyttöä. Monet kirjat sisältävät hieman alkeita, mutta etenevät suhteellisen nopeasti huomattavasti vaikeampiin asioihin. Niihin eivät lapset vielä kykene. Nuorille ja aikuisille ole-massa oleva alkeisopetusmateriaali ei välttämättä sovi lapsille, koska he hahmottavat asioita eri tavalla.

Omanlaisiaan haasteita asettavat oppilaiden fyysiset rajoitteet. Rummut ovat kokonai-suutena suhteellisen iso soitin, kun taas oppilaat vielä kuuden vuoden iässä ovat hyvin pieniä. Rumpujensoitto on fyysistä ja monesta muusta soittimesta poiketen moniulot-teisempaa. Soittamisesta pitäisi saada helppoa ja mahdollista oppilaan pienestä koosta huolimatta. Fyysinen kasvu on oppilaalle haastavaa ja jopa hämmäntävää – pää soittai-si, mutta kädet eivät tottele.

Rumpujensoiton opettamisesta ja oppimisesta on saatavilla varsin vähän tietoa. Tutki-muksia ja opetusmenetelmiä on paljon muille instrumenteille. Opetusmateriaalia itses-säänkin on aika vähän. Teoreettiseen näkökulmaan aion perehtyä olemassa olevien tut-kimusten, artikkeleiden ja opetusmateriaalin turvin (ks. luku 4). Käytännöllistä näkökul-maa saan omista käytännön kokemuksistani. Olen opettanut paljon juuri 6–11-vuotiaita oppilaita.

Lapset oppivat eri-ikäisinä eri asioita, ja mm. italialaisen Maria Montessorin kehittämän kasvatustieteen mukaan lapsella on neljä noin kuusi vuotta kestävää kehityskautta. Kullakin kehityskaudella on omat ominaispiirteensä lasten kehityksessä. (Suomen Mon-tessoriliitto 2012.) Steinerpedagogiikan perustana taas on Steinerin antroposofiseen ajatteluun pohjautuva ihmiskäsitys, joka rakentuu ihmisen seitsenvuotiskausiin. Steiner-

koulujen luokat ensimmäisestä kahdeksanteen sijoittuvat ihmiselämän toiselle seitsenvuotiskaudelle (Steinerkasvatuksen liitto 2012). Molemmissa pedagogisissa näkemyksissä tuntuisi olevan hieman erilaiset, mutta kuitenkin samansuuntaiset lähestymistavat lapsen oppimiseen. Erilaiset musiikkikasvatusmetodit, kuten Kodály- ja Jasque-Dalcroze-metodit liittyvät vahvasti musiikin ja liikkeen sekä lyömäsoitinten yhdistämiseen. Miten näistä voisi ammentaa ideoita rummunsoiton opetukseen? Uskoisin, että kirjasta on hyötyä omassa opetustyössäni. Kirjan sekä raportin työstön yhteydessä saamani tulokset ovat kehittäneet näkemyksiäni lasten oppimisesta sekä auttavat löytämään toimivia ja oppilasta motivoivia harjoitteita.

Keskeisinä tutkimusongelmina ovat juuri oikeanlaisten, lapsille suunnattujen harjoitusten löytäminen. Miten erilaisia oppijoita lapset ovat ja mitä pitäisi ottaa huomioon opetusta suunniteltaessa. Millaisia asioita on otettava huomioon harjoituksissa, opetusmenetelmissä ja fyysisissä suorituksissa. Tutkin vertailemalla muita opetuskirjoja, millainen kirja olisi hyvä kokonaisuus – yrittäen pyrkiä siihen myös omassa oppaassani.

Opinnäytetyössä työstetty oppikirja tulee kaupalliseen levitykseen, joten se ei sisälly liitteenä opinnäytetyöni julkiseen osaan.

2 Rumpujensoiton opetus

2.1 Herkkyyskaudet

Herkkyyskausista puhuttaessa tarkoitetaan jonkun tietyn ominaisuuden kehittymisen ”kulta-aikaa”, jolloin kyseinen ominaisuus kehittyy parhaiten (Ollila 2009). Ikävuodet 1–6 ovat parhaimpia yleistaitavuuden kehityksen ja kehittämisen kannalta ja ikävuodet 7–12 yleistaitavuuden vakiinnuttamisen ja lajikohtaisten taitojen oppimisen kannalta (Hakkarainen 2012). Rumpujensoitossa useista herkkyyskausista tärkeimmät ovat aistien kehittämisen ja liikkeiden koordinoinnin kaudet.

Rumpujensoiton fyysisyyden vuoksi voisi liikkeiden koordinaatioita verrata urheiluun. Laura Ollilan (2009) ”harjoittelun herkkyyskaudet” koripallon valmennuksesta ilmenee, että tasapainon ja ketteryyden herkkyyskausi on 6–12-vuotiaana. Rumpuja soittaessa jokaisella raajalla on oma ”vastuu”. Ruumiin keskipiste on takapuolella ja penkissä, sillä jalat eivät ole antamassa tukea. Kuitenkin soittotaipaleen alussa toinen jalka on aina maassa tai paremminkin hi-hat-pedaalilla tukien tasapainoa.

Tämän vastapainoksi liikkuvuus ja notkeus on parhaimmillaan juuri 6–8-vuotiailla. Koordinaation herkkyyskausi on 8–12-vuotiaana. Tällöin silmän ja käden, käden ja jalan, jne. yhteistyön kehittyminen on parhaimmillaan (Ollila 2009.) Kuten jo aiemmin mainitsin, jokaiselle raajalle löytyy rumpujensoitossa oma roolinsa. Parhaimmassa tapauksessa jokainen raaja pystyy soittamaan itsenäistä, toisistaan riippumatonta rytmiä. Tämä vaatii kuitenkin monien vuosien harjoittelua, eikä se luonnollisesti onnistu vielä noiden neljän vuoden aikana. Herkkyyskaudet ovatkin siis suuntaa antavia, eivät absoluuttisia totuuksia tietyn asian oppimisesta kyseisinä ikävuosina. On myös erittäin tärkeää muistaa, että jokainen oppilas on yksilö sekä huomioida jokaisen oma kehitysvauhti.

2.2 Varhaiskasvatuksen suuntauksia

2.2.1 Montessoripedagogiikka

Italialainen Maria Montessori (1870–1952) perusti Roomaan vuonna 1907 ensimmäisen lastentalon, Casa del Bambinin. Musiikkikasvatuksen osuus montessoripedagogiikassa suunniteltiin yhdessä Anna Maccheronin kanssa. Montessorikouluja ja -lastentarhoja toimii kaikkialla maailmassa. (Hongisto-Åberg 1988, 190.)

Montessorilaisuus on opetusmenetelmä, jossa luotetaan lapsen omaan kykyyn kasvaa ja kehittyä hänen oman aikataulunsa mukaan, ilman aikuisten asettamia pakotteita. Lasta auttaa ”absorboiva mieli”, jonka avulla hän imee ympäristöstään tietoa ja asenteita. Näin hän omaksuu koko kulttuurin, ensin alitajuntaisesti ja myöhemmin tietoisesti. (Hongisto-Åberg 1988, 190.) Jokaisen lapsen kehittyminen tapahtuu lapsen omalla tahdilla. Lapsen oma luontainen tiedonhalu ja aloitteellisuus ovat tärkeässä roolissa. Lapset ovat vielä innostuneita oppimisesta, kun saavat itse valita etenemisnopeutensa ja oppimisen tehtävät oman kiinnostuksensa mukaan. (Suomen Montessoriliitto.)

Lapsen kehitystä ohjaavat monet herkkyyskaudet, joiden aikana lapsi on kiinnostunut tietyn asian harjoittelemisesta ja oppii sen helposti. Herkkyyskauden jälkeen saman asian omaksuminen vaikeutuu huomattavasti. (Hongisto-Åberg 1988, 190.) Montessorin mukaan lapsella on neljä, noin kuusi vuotta kestävä kehityskautta: 0–6, 6–12, 12–18 ja 18–24. Kullakin kehityskaudella on omat ominaispiirteensä lasten kehityksessä. (Suomen Montessoriliitto.)

Maria Montessori kehitti lapsen kehityksen ja koko persoonallisuuden kehittymisen tueksi loogisesti rakentuvan välineistön, jota montessoripedagogiikka käyttää (Hongisto-Åberg 1988, 190). Välineiden taustalla on ajatus siitä, että lapsi oppii oman työskentelyn ja kokemusten kautta. Kulttuurivälineistöä Montessori kutsui maailman esittelyksi. Kulttuurialueeseen kuuluvat mm. historia, biologia, musiikki, kuvataide ja tieteen kokeilut. Montessoripedagogiikan motto, ”auta minua tekemään se itse”, konkretisoituu kaikkiin välineisiin. (Montessori Mio.)

Laulut ja laulaminen kuuluvat jokapäiväiseen työskentelyyn. Ne liittyvät kulloinkin meillä olevaan toimintaan. Laulut ovat helppoja ja ne valitaan huolella, sillä myöhemmin niitä sovelletaan esimerkiksi soitossa, improvisaatioissa ja teoria-opetuksessa. Nuotintulokulautojen avulla opetellaan laulamaan erilaisia melodia-aiheita. Apuna käytetään aluksi erityisiä montessorikelloja. Montessorikellojen soittaminen aloitetaan yksittäisten äänten kuuntelusta ja ääniparin etsimisestä kullekin sävelelle. Näin kehitetään kuuloaistia ja sävelmuistia. Myöhemmässä vaiheessa soitetaan melodioita, opetellaan musiikin teorian alkeita sekä improvisoidaan. Kellojen avulla voidaan opettaa esimerkiksi nuottien nimet ja paikat viivastolla. Musiikinteorian opetuksessa käytetään monenlaisia korttisarjoja sekä sävelsärmiöitä. (Hongisto-Åberg 1988, 190.)

Musisoinnissa käytetään paljon rytmisoittimia sekä erityisiä Orff-soittimia (ks. Orff-pedagogiikka). Soittimia voidaan rakentaa myös itse, jolloin voidaan tehdä äänikokeiluja miten ääni syntyy. (Hongisto-Åberg 1988, 190.)

Kuuntelukasvatus aloitetaan kuuntelemalla hiljaisuutta, kehon sekä ympäristön ääniä. Aluksi tutustutaan mahdollisimman erityyppisiin musiikin lajeihin. Lapsilla on mahdollisuus kuunnella kappaleita uudelleen käyttämällä apuna kuuntelukorttimateriaalia. Kuunteluharjoitukset ovat samalla kuuntelemiseen ja tarkkaavaisuuteen perustuvia leikkejä. (Hongisto-Åberg 1988, 190–191.)

Lapsilla on luontainen tarve liikkua ja olla aktiivisia. Musiikkiliikunnalla onkin oleellinen osa montessoripedagogiikassa, vaikutteita on tullut mm. Dalcrozelta. Musiikkiliikunnan perustana on oman kehon hallinta. Musiikkia käytetään aluksi taustalla tunnelman luojana, esim. viivalla kävelyn aikana. Kävely-, juoksu-, hyppely- ym. liikuntaharjoitusten avulla hahmotetaan nuottien aika-arvoja. Suurin osa musiikkitiedon käsitteistä koetaan ensin liikkumalla. (Hongisto-Åberg 1988, 191.)

2.2.2 Steinerpedagogiikka

Steinerpedagogiikka on itävaltalaisen filosofi Rudolf Steinerin (1861–1925) kehittämä opetusmenetelmä, jonka pohjalta on syntynyt koulujärjestelmä. Steinerkoulu sai alkunsa vuonna 1919 Stuttgartin Waldorf Astoria -tehtaan työntekijöiden toiveesta saada lapsilleen oma koulu. Tästä alkoi mahdollisesti maailman suurimman yksityisen koulutusjärjestelmän kehittyminen. Muualla maailmassa ei käytetä nimeä Steiner vaan, käsitteet tunnetaan nimellä Waldorf. Suurin osa Suomen Steinerkouluista antaa opetusta esi-luokasta ylioppilaskirjoituksiin saakka. Ammattikorkeakouluopintoja voi suorittaa Snellmann-korkeakoulussa. (Steinerkasvatuksen liitto ry.)

Steinerpedagogiikan lähtökohtana on antroposofiseksi hengentieteeksi nimitetty virtaus, joka käsittää useimmat humaanit elämänalueet. Steinerpedagogisen kehityspsykologian mukaan musiikin avulla tuetaan lapsen kokonaiskehitystä, joka etenee lapsen kulloisenkin ikäkauden vaatimuksia ja edellytyksiä noudattaen. (Hongisto-Åberg 1993, 188.) Ikäkausiopetus perustuu ihmiskäsitykseen, jonka mukaan ihmisen eri alueet kehittyvät eri vaiheissa. Aikataulu on kaikilla suurin piirtein samanlainen. Ikäkausipedagogiikan mukaan opetusmenetelmät ja sisällöt muuttuvat, kun lapsi kehittyy ja muuttuu. Yksi ikäkausi kestää seitsemän vuotta. (Steinerkasvatuksen liitto ry.)

Lapsen kiinnostus maailmaan on oppimisen edellytys. Elämys, hengitys ja liike kulkevat käsikädessä. Herkistytään kokonaisvaltaiselle kokemukselle (eurytmia), joka vaikuttaa koko persoonallisuuden kehittymiseen. Tärkeimpiä työtapoja ovat laulaminen ja soittaminen. Ennen yhdeksättä ikävuotta lauletaan ja improvisoidaan pentatonisia sävelmiä. Soittimina käytetään mm. helistimiä, kelloja, kanteleita ja huiluja. Varsinainen soitonopettelu aloitetaan lempeä-äänisellä soittimella, esim. pentatonisella huilulla. Steinerin mukaan akustiset sävelaadut vaikuttavat syvästi lapsen tunne-elämään ja luovat pohjaa myöhemmälle suhtautumiselle musiikkiin ja kyvyille arvioida kuulemaansa. Tämän takia kuunnellaan vain akustisia sävelmiä ja hiljaisuutta. (Hongisto-Åberg 1993, 188–189.)

2.3 Musiikkikasvatus metodeja

2.3.1 Suzuki-metodi

Japanilaisen viulistin Shinizi Suzukin nimeä kantava musiikiopetusmenetelmä sai alkunsa 1920-luvulla. Suzuki loi opetusmetodin viulunsoiton opetuksen parissa. Hänen tärkein lähtökohtansa ei ollut pelkästään soittotaidon opettaminen, vaan ihmisen koko persoonallisuuden kasvattaminen musiikin avulla. Eräs hänen pääajatuksistaan oli ”lahjakkuus lisää lahjakkuutta”. Sillä hän tarkoitti, että jokaisella yksilöllä on mahdollisuus kasvaa tasapainoiseksi yksilöksi oikean ympäristön ja kannustuksen avulla. (Hongisto-Åberg 1993, 191.)

Suzuki-menetelmällä voidaan opettaa myös pianon, kontrabasson, sellon ja huilun soittoa. Nämä eivät ole kuitenkaan Shinizi Suzukin kehittelemiä menetelmiä. Laulusuzuki-menetelmän on kehittänyt suomalainen Päivi Kukkamäki. Suzuki-menetelmää on sovellettu Sibelius-Akatemiassa soitinopettajien koulutuksessa. Suzuki-menetelmällä opetetaan mm. USA:ssa, Euroopassa ja Skandinaviassa. (Hongisto-Åberg 1993, 191–192.)

Suzukin mukaan taiteellinen ja musiikillinen lahjakkuus ei ole pelkästään synnynnäistä, vaan se puhkeaa oikean ympäristön vaikutuksesta. Näin ollen jokaisella lapsella on oikeus harrastaa musiikkia lahjakkuudesta ja sosiaalisesta taustasta huolimatta. Lapsi voi oppia musiikin virikeympäristönsä avulla, aivan kuten äidinkielenäkin – jatkuvalla toistolla ja kuuntelulla. Taitojen oppimisessa korostetaan jatkuvan kertauksen merkitystä, sillä kyvyt kehittyvät vain harjoittelemalla. (Hongisto-Åberg 1993, 192.)

Soiton opiskelu tulisi aloittaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, jopa jo kolmevuotiaana. Suomessa suositellaan ensin musiikkileikkikoulutoimintaa. Soittamista suositellaan aloitettavaksi vasta, kun lapsen keskittymiskyky ja hienomotoriikka ovat siihen kypsiä. Alussa ei käytetä ollenkaan nuotteja, vaan kappaleet opetellaan ulkoa, vaikka on myös opettajia, jotka aloittavat nuoteista soiton jo heti alkuvaiheessa. Nuoteista soitettavat kappaleet ovat tekniseltä tasoltaan huomattavasti helpompia kuin ulkoa opeteltavat kappaleet. (Hongisto-Åberg 1993, 192.)

Musiikin kuuntelulla on tärkeä rooli. Harjoiteltavia kappaleita kuunnellaan kotona päivittäin. Passiivinenkin kuuntelu auttaa kehittämään musiikillista muistia, mikä auttaa kappaleiden oppimista. Vanhemmat ovat mukana seuraamassa soittotunnin kulkua ja toimivat kotona harjoittelussa ns. sijaisopettajina opettajan ohjeiden mukaisesti. Menetelmän tarkoituksena on kasvattaa vanhempia ja lapsia työskentelemään yhdessä sekä luomaan musiikista perheelle yhteinen harrastus. (Hongisto-Åberg 1993, 192.)

2.3.2 Orff-metodi

Saksalainen Carl Orff (1895–1982) on yksi kolmesta 1900-luvulla suurimmin koulujen musiikkiopetuksen kehittämiseen vaikuttanut henkilö, Zóltan Kodály ja Émile Jaques-Dalcrozen ohella (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 126). Orff tutustui 1920-luvulla Jaque-Dalcroze-musiikkikasvatukseen Heeleraun koulussa. Hän sai vaikutteita tanssin ja musiikin yhdistämisestä ja loi niiden pohjalta oman metodinsa. Yhdessä entisen oppilaansa Gunild Keetmanin kanssa hän julkaisi kasvatustieteensä kuvaavat teokset *Orff Schulwerk – Rytmisiä ja melodisia harjoituksia* sekä *Musik für kinder*. (Hongisto-Åberg 1993, 197.) Orff-Schulwerk sekoitetaan usein opetusmenetelmään, jota se ei kuitenkaan ole. Se on lähinnä opettajalle tarkoitettu teos, joka tarjoaa erilaisia virikkeitä ja mahdollisuuksia tavoitteiden toteuttamiseksi. Schulwerk on tarkoitettu 6–14-vuotiaille, mutta sen toteuttaminen on mahdollista minkä ikäisenä tahansa. Tällöin oppiaine ja tekniikka valitaan oppilaan kehitystason mukaan. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 184.) *Musik für kinder* koostuu viidestä osasta, joista kolme ensimmäistä on laadittu lasten musiikillisen perustan luomiseksi (Hongisto-Åberg 1993, 198). Teoksen tarkoituksena on toimia mallina luovaan toimintaan, kannustaa omaehtoiseen aktiivisuuteen, improvisointiin ja yhteissoittoon. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 168.)

Orff aloitti vuonna 1948 lapsille suunnatun musiikkiohjelman Bayerin radiossa. Radio-ohjelman herättämän kiinnostuksen innoittamana Orff alkoi kehittää soittimistoa ja sai vaikutteita mm. Afrikasta ja Indonesiasta. Siitä seurannut ”Studio 49” valmistaa edelleenkin alkuperäisiä Orff-soittimia. (Hongisto-Åberg 1993, 196.) Orff-soittimia ovat esimerkiksi kellopelit, ksylofonit ja metallofonit. Samoin erilaiset rytmisoittimet, esi-

merkiksi kehä- ja patarummut sekä erilaiset käsiperkussiot, kuten triangeli tai rytmikapulat (Studio 49). Myös kehoa käytetään soittimena, esimerkiksi taputus, lyönti polviin, napsutus tai polkaisu (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 168).

Orffin mukaan musiikki ei koskaan toimi yksin, niinpä hän yhdistää musiikin liikkeeseen, tanssiin ja puheeseen. Musiikkia ei ole tarkoitettu pelkästään kuunneltavaksi, vaan se on tarkoituksenmukaista vain aktiivisen osallistumisen kautta. (Hongisto-Åberg 1993, 197.) Musiikkikasvatus tulisi toteuttaa niin, että se seuraa ihmiskunnan musiikkikehityksen vaiheita. Musiikki on kasvanut puheesta ja rytmiä on pidetty sen peruselementtinä. Lähtökohtana opetukselle ovat sanalliset harjoitukset, kuten lastenlorut, hokemat ja leikkiluvut. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 167.)

Orff-metodin tavoitteena on pyrkiä käyttämään musiikkia tietoisesti persoonallisuuden kehittämisen perustana. Musikaaliset ideat on suunnattu kaiken ikäisille ja tasoisille lapsille – soittamisen ja osallistumisen kautta jokainen voi kokea yhteissoiton iloa ja elämyksiä. Metodi on vapaamuotoinen ja virikkeellinen opetustapa, joka perustuu soittamiseen. Se yhdistää alusta alkaen soittamisen, laulamisen ja liikunnan improvisointiin. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 185–186.)

2.3.3 Kodály-metodi

1940-luvulla Unkarissa kehitetty musiikkikasvatusmenetelmä. Perustajia olivat mm. Zóltan Kodály (1882–1967), Jenő Ádám (1896–1982), Benjamin Rajeczky (1901–1989) ja György Kerényi (1913–1987). Varsinainen Kodály-metodi syntyi Budabestissa vuonna 1964. Kansainvälisen musiikkiopetusjärjestö ISME:n (International Society for Music Education) järjestämässä konferenssissa unkarilaiset demonstroivat opetustaan kansainvälisille kuulijoille. Pian konferenssin jälkeen oppeja alettiin soveltaa ulkomailta käyttäen nimitystä Kodály-metodi. (Hongisto-Åberg 1993, 193.)

Kodály-metodissa painotetaan musiikkikasvatusta käyttäen omaa kansanperinnettä, pentatonisia kansanlauluja. Kansanlauluissa ilmenee puhutun kielen rytmi sekä melodia kaikkein parhaiten. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 126, 185.) Kodály korosti musiikin merkitystä ihmisen kokonaispersoonallisuuden kehittymisen ja omaleimaisen kansallisen kulttuurin säilymisen kannalta tärkeänä. Musiikin koulutuksella tähdätään ensisijaisesti koko kansan musiikilliseen sivistämiseen. Musiikin laatuun on kiinnitettävä huomiota; vain hyvä eli kansan- ja taidemusiikki on lapselle tarpeeksi hyvää. (Hongisto-Åberg 1993, 193.)

Kodályn mukaan musiikkikasvatus on aloitettava varhain jo ennen lastentarhaikää. Opetuksen tulee olla käytäntöön liittyvää ja kaikkien omaksuttavissa. Keskeisin työtapana on säveltapailu sekä kuulolta opittu. Myös musiikin lukemisen ja kirjoittamisen taitoa pidetään avaimena musiikkikulttuuriin. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 127.) Opetuksessa laulaminen on tärkeässä roolissa. Varhaiskasvatuksessa lauluihin liittyvät oleellisesti sormi- ja laululeikit sekä kansantanssit. Soittimina käytetään rytmisoittimia. (Hongisto-Åberg 1993, 164.)

Musiikki ja liikunta yhdistyvät jo alusta lähtien. Opetus aloitetaan rytmistä. Tasasyke eli perusrytmi opitaan marssien. Sanarytmi (melodiarytmi eli erityisrytmi) opitaan laulaen ja taputtaen tavujen mukaisesti. Myöhemmin yhdistetään perusrytmi ja sanarytmit (liite 1). Sanarytmejä opetellaan myös tititoimaan. Jos marssittaessa polkaisulle tulee yksi tavu, on sävelen nimi ”taa”, jos kaksi lyhyttä, on se ”titi”. Nuotteihin johdatettaessa rytmejä voidaan havainnollistaa kuvin (esim. iso kello/pieni kello). (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 126–128.)

Käsimerkeillä (laulava käsi) on tärkeä rooli melodian opetuksessa. Relatiivinen säveltapailu, sävelnimet (doh, ray, me, fah, soh, lah, te) ja erilaiset käsimerkit helpottavat hahmottamista. Nämä eivät kuitenkaan saa muodostua itsetarkoitukseksi, vaan ne toimivat vain apukeinoina. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 129–137.)

Kodály-metodin tavoitteena on luoda koko väestöstä musiikkia nauttiva, laulava ja soitettava kansa. Musiikkimakua kehitetään käyttämällä yksinomaan taiteellisesti arvokasta aineistoa sekä tutustuttamalla taidemusiikin eri tyyliuuntiin. (Linnankivi, Tenkku &

Urho 1988, 158.) Nykyisin Kodály'n mukaista musiikkiopetusta annetaan Euroopassa, Pohjois-Amerikassa ja Australiassa. Suomen Kodály-keskus toimii Jyväskylän yliopiston musiikkitieteellisen laitoksen yhteydessä. (Hongisto-Åberg 1993, 193.)

2.3.4 Jaques-Dalcroze-metodi

Sveitsiläinen Emile Jaques-Dalcroze (1865–1950) oli musiikkiliikunnan uranuurtaja. Hän perusti metodinsa teoriaan, jonka mukaan lapsilla on luontainen liikerytmi. Koska rytmi on tärkeä musiikin elementti, voidaan sitä toteuttaa liikkein. Noin 6–9-vuotiaille lapsille tuottaa vaikeuksia kuvata sanoin kokemiaan musiikin ilmiöitä. Sen sijaan musiikkiin reagoiminen liikkein on helppoa ja vaistomaista jo pienille lapsille. Musiikin toteuttaminen liikkein on vapauttavaa ja jännityksiä laukaisevaa toimintaa, joka tukee lapsen koko psykofyysistä kehitystä. Liikkeiden on myös todettu edistävän nuottien lukutaidon kehittymistä. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 193.)

Choksy, Abrahamson, Gillespie ja Woods (1986, 27) kuvaavat Dalcroze-metodin seuraavasti: Se on ”musiikkikasvatuksellinen lähestymistapa, joka perustuu olettamukselle, että rytmi on musiikin ensisijainen elementti ja kaikkien musiikillisten rytmien lähde voidaan löytää ihmiskehon luonnollisista rytmeistä.” Jaques-Dalcroze tarkoittaa kehon luontaisilla rytmeillä ihmisen automatisoituneita toimintoja, joissa on ainakin kaksi vaihetta, kuten esimerkiksi hengityksessä ja kävelyssä (Juntunen 1999, 44).

Jaques-Dalcrozella oli mielessään musiikin lisäksi yhteiskasvatuksellisia tavoitteita. Hän uskoi, että ihmistä voisi kehittää musiikin keinoin. Häntä viehätti mm. Platonin ajatus siitä, että rytmisen kasvatuksen ja rytmisen liikkeen avulla voidaan yhdistää mielen sekä kehon toiminnot, avaten tie ihmisen sisimpään. Dalcroze-metodin uskotaan edistävän monia arkielämässä välttämättömiä ominaisuuksia kuten huomiokykyä, keskittymistä, kuuntelukykyä, muistia, koordinaatiota, itsekontrollia ja herkkyyttä. (Juntunen 1999, 44–46, 109–110.)

Jasque-Dalcroze-metodi on lapsikeskeinen, joka korostaa keksimistä ja kokeilemalla oppimista. Periaatteena on edetä helposta vaikeaan. Metodi jakautuu kolmeen osaan: rytmiiikka, säveltapailu ja improvisointi. Ihmisen keho toimii instrumenttina, jonka täytyy olla tietoinen kolmesta tilasta: ajasta (musiikin/liikkeen tempo), tilasta (musiikin/liikkeen kesto) ja voimasta (musiikin/liikkeen dynamiikka). Rytmiiikan ydinajatuksena on kinestesia-käsite; kun keho liikkuu, kokemus siirtyy aivoihin ja tulee tietoiseksi palautteeksi takaisin kehoon. Oleellista on kuitenkin liikkeen automaattisuus: eri rytmien mukaan kävelemisen ja liikkumisen tulee olla automaattista, jotta siihen jää aikaa yhdistää muita musiikillisia asioita. (Hongisto-Åberg 1993, 195). Musiikin peruskäsitteet opetellaan yksi kerrallaan vastaparien avulla. Oppilaat eläytyvät käsitteisiin liikkein. Aluksi harjoitukset voidaan konkretisoida eläin- tai satuhahmojen avulla. Myöhemmin liikkeet yhdistetään musiikin yhteyteen. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 194.)

Juntunen (2004) mukaan Jasque-Dalcrozen mielestä improvisaatio merkitsi nopeaa ja spontaania säveltämistä. Jasque-Dalcroze-metodissa improvisaatio tapahtuu liikkuen, laulaen ja soittaen. (Juntunen 2004, 29.) Improvisointi voi edetä esim. tarinasta liikkeeseen ja musiikkiin tai päinvastoin (Hongisto-Åberg 1993, 196). Jasque-Dalcrozen mielestä improvisointi on oleellinen osa instrumenttiopintoja, sillä se opettaa oppilaan ilmaisemaan spontaanisti musiikillisia ideoitaan ja tunteitaan oman instrumenttinsa kautta. Myös opettaja on vastuussa improvisoinnista, sillä edelleenkin Dalcroze-opettajat improvisoivat pianolla opettaessaan. Vaikka se onkin vaativaa, tarjoaa se opettajalle paremmat mahdollisuudet vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. (Juntunen 2004, 29–30.)

Jasque-Dalcroze-metodin tavoitteena on yhdistää rytmiiikka, säveltapailu ja improvisointi. Rytmiiikka kehittää rytmittäjää, säveltapailu kuuloa ja improvisointi spontaania ilmaisua. (Juntunen 1999, 140.) Rytmiiikalla on suurin rooli, sillä se toimii peruselementtinä kaikelle. Improvisointikykyä pidetään tärkeänä myös käytännön kannalta. Musiisointitilanteessa unohtamisen pelko pienenee – muusikko tietää pystyvänsä jatkamaan soittoa mahdollisen unohtamisen kohdatessa (Juntunen 1999, 103).

Säveltapailussa yhdistetään rytmiiikkaan puhe- ja lauluääni. Improvisoinnin tarkoituksena on kehittää taitoja käyttää liike- ja äänimateriaalia, joiden avulla pystytään luomaan musiikkia spontaanisti, kekseliäästi ja persoonallisesti. Improvisoinnin välineenä voi-

daan käyttää liikettä, laulua ja soittimia. Korva ja keho toimivat ensimmäisenä soittimena. Oman äänen käyttö, lyömäsoittimet ja piano tulevat vasta myöhemmin. Kaikki musiikin elementit opetellaan ensin liikkeen avulla. Kinestesian herättäminen ja harjoittaminen ovat yhtä tärkeitä kuin musiikkiin perehtyminen. (Hongisto-Åberg 1993, 196.)

Dynamiikkaan voidaan eläytyä esimerkiksi olemalla jättiläinen tai kärpänen. Voimistuvaa ääntä voidaan matkia olemalla ilmapallo, joka puhkeaa merkistä (esim. triangeli). Äänen kestoa voidaan näyttää käsillä tai musiikin mukana voidaan kävellä, niin kauan kunnes se loppuu. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 194.)

Äänen tason osoittaminen liikkein on ikivanha opetusmenetelmä. Tason tärkein symboli on nuottiviivasto, jossa frekvenssin (taajuus, sävelkorkeus) muuttuminen yhdistetään korkeuseroihin. Tason käsite on usein vaikeimmin omaksuttavissa. Lapset tarvitsevat runsaasti käsitettä selventäviä visuaalisia kokemuksia. Korkea/matala käsitettä voi kuvastaa olevansa visertävä lintu tai muriseva tiikeri. Käden liikkeiden tulee seurata mukana. Oppilas voi kuvitella pitävänsä kiinni kärpäsestä, joka lentää ja surisee. Oppilas seuraa surinallaan kädenliikkeitä. Sointiväriä voi tulkita tekemällä räjähdysliikkeitä ja ääniä tai eläytymällä pilveksi. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 194–195.)

2.4 Varhaiskasvatuksen perusteet

2.4.1 Lapsen oppiminen

Mitä oppiminen on, sitä on vaikea määritellä tarkasti (Pihlaja & Svärd 1996, 103). Rauste-von Wright sekä von Wright (1994) ovat määritelleet oppimisen näin: ”Ihmiselle ominainen informaation prosessointi (sen vastaanotto, muokkaus ja tulkinta) on jatkuva, kokonaisvaltainen prosessi. Se (voi) aiheuttaa muutoksia tiedoissamme, käsityksissämme, taidoissamme, tunteissamme ym. Kun tämä muutos kestää kauemmin kuin hetken, sitä kutsutaan oppimiseksi.” Jotta ymmärtäisimme miten lapset oppivat, tulisi meidän tutkia oppimisen prosesseja sekä ymmärtämisen ja metakogniton kehittymistä

lapsuudessa (Pihlaja & Svärd 1996, 103). Usein puhutaan siitä, että oppimisessa pyritään joihinkin tietoihin ja taitoihin, vaikka todellisuudessa näitä käsitteitä on vaikea pitää erillään. Moni tietäminen on taitamista ja taitaminen edellyttää tietämistä. Tietämistä kutsutaan myös osaamiseksi. Ihminen muodostaa kohtaamastaan todellisuudesta vastineita mieleensä. Vastineet koostuvat mielikuvista, käsitteistä ja niiden välisistä yhteyksistä. Annamme usein käsitteille ja käsityksille kielellisiä ilmauksia. (Turunen 1999, 126–127.) Ilman sanoja eli puhetta opettaminen ja ylipäätään viestiminen olisi vaikeaa. Toki musiikissa opettamista voi tehdä myös matkimalla – opettaja soittaa esimerkin, jonka oppilas toistaa. Ainoana oppimismuotona se ei kuitenkaan toimi, joskin yhtenä osana opetusta se on varsin hyvä keino.

Tiedolla on kaksi päätehtävää. Se auttaa meitä tunnistamaan tilanteet, joissa olemme. Perustasolla se merkitsee esineiden, ilmiöiden ja tapahtumien tunnistamista, mutta myös niiden nimeämistä. Nimeäminen on olennaista, koska se auttaa käsitteiden synnyssä erityisesti, jos kyseessä on tuntematon esine, ilmiö tai tapahtuma. Käsitteen perusominaisuus on se, että sillä on jokin merkitys. (Turunen 1999, 128.) Rumpujensoitto koostuu monesta osasta, niin fyysisistä liikkeistä kuin ajatustasolla olevista käsitteistä. Moni asia on kuitenkin toistoa, sillä iskusarjat ja rytmit voivat olla samoja monessa eri tilanteessa. Näiden yhdistäminen voi olla vaikeaa, mikäli niitä ei ole ymmärtänyt tai niitä ei ole ”avattu” niin, että ajatustasolla oppilas tietää mistä ne koostuvat sekä miksi ja miten ne rakentuvat. Käsitteiden avulla asiat saavat merkityksen, joten niitä on helpompaa soveltaa uusiin tilanteisiin.

Tunnistamisen ohella tiedon toinen perustehtävä onkin orientoida eli suunnata tai suuntauttaa meitä todellisuuteen. Näin ollen tilanteissa emme tunnista vain ilmiöitä, vaan tiedämme myös, mihin laajempiin yhteyksiin ne liittyvät. (Turunen 1999, 129.) Tiedon oppiminen ja sen prosessoiminen kulkevat käsikädessä. Lapsen mieleen tieto rakentuu pienissä palasissa, osin ”luonnollisesta” kokemus- ja kieliympäristöstä, mutta osin tarkoituksellisesti ja järjestelmällisesti opettaen, järjestäen hänelle virikkeitä tai toimintaa. (Turunen 1999, 129.)

Oppimisprosessiin liittyy havaitseminen, muistaminen, ajatteleminen ja päätöksen teko. Jotta informaatiota pystyy prosessoimaan, edellyttää se havaitsemista – ihminen valikoi, muokkaa ja tulkitsee havaintojaan. Yleensä lapset havaitsevat tarkasti asioita, jotka meille aikuisille ovat jokapäiväisiä asioita, joita emme ole edes huomanneet. Toiminnalla ja aktiivisuudella on keskeinen rooli oppimisessa. Toimintaan kytkeytyvät oppimisen eri muodot. Ne auttavat orientoitumaan, sopeutumaan, kehittymään, ratkaisemaan ongelmia tai vastaamaan haasteisiin. Motivointi on tärkeää, koska sillä pystytään suuntaamaan ja vahvistamaan oppimista. Palautteen antaminen eri toiminnoissa ja tilanteissa on yksi keskeinen tekijä motivoinnissa. Välitön palaute on tehokkaampaa, kuin palaute, joka annetaan myöhemmin. Opettajan antaman myönteisen rohkaisun lisäksi itse toiminta voi antaa tekijälleen palautetta. Lapsen rakentaessa palapeliä, löytäessään oikean palan ja saadessaan aikaan selkeän kuvan, saa hän palautetta toiminnastaan. (Pihlaja & Svärd 1996, 104.) Aikuisen antamassa palautteessa ja tuen laadussa tulee korostaa oikea-aikaisuutta sekä huomioida lapsen tarpeet ja kehitys (Kronquist & Kumpulainen 2011, 75).

Nykypäivänä käsitykset oppimisesta ja tiedosta ovat muuttuneet erilaisiksi. Aiemmin ajateltiin tiedon olevan suhteellisen pysyvää ja samaa. Tietäminen koostui pienistä yksityiskohdista, mitä enemmän niitä muisti, sen parempi. Tämä näkyi pikemminkin asioiden muistamisena kuin niiden ymmärtämisenä. Perinteisesti opettaja tai kasvattaja on ollut tiedon välittäjänä. Nykypäivänä tieto nähdään suhteellisena, muuttuvana, tilanne- ja ympäristösidonnaisena sekä avoimena. Oppijaa ohjataan itse etsimään tietoa, uusia kokemuksia ja ratkaisuja ongelmiin. Omakohtaisten kokeilujen lisäksi lapselle tulisi antaa mahdollisuus ja aikaa omien tulkintojen tekemiseen. Lapsen itsenäinen yrittäminen ja tekeminen on tärkeämpää kuin nopeus ja tehokkuus. (Pihlaja & Svärd, 1996, 105.)

Toisaalta 2000-luvulla näkemys oppimisesta ja opettamisesta on entisestään muuttunut. Kronqvist ja Kumpulainen (2011) kirjoittavat, että näkemykset oppimisen sosiaalisesta ja kulttuurisesta luonteesta ovat asettaneet perinteisen opetuksen uusien haasteiden eteen. Jospa opetuksen lähtökohdaksi otetaankin lapsi itse eli hänen tietonsa, taitonsa ja asenteensa. Pedagogisten ratkaisujen tulisi olla lapsilähtöisiä sekä lapselle merkityksellisiä. Niiden tulisi tukea lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja hyvinvointia. Kokonaisvaltaiseen oppimiseen päästään erilaisten lähestymistapojen, näkemysten ja tulkintojen

yhteisellä neuvottelulla. Lapsen luontainen kiinnostus ja luovuus tulee ottaa huomioon. Sosiokulttuurisesta näkökulmasta tarkasteltuna oppiminen on prosessi, joka rakentuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Sosiaalisen kommunikaation ja toiminnan katsotaan rakentavan pohjan yksilön ajattelulle. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 74–75.)

Musiikissa ja musiikin opettamisessa tilanne- ja ympäristösidonnaisen tiedon käsittely, kokeminen ja ongelmien ratkaisukyky ovat suuressa merkityksessä. Vaikka rumpujen soitossa voi yhtä opittua asiaa käyttää moneen tilanteeseen, tulee soittajalla olla kyky yhdistää asioita toisiinsa. Yhtyeessä soittaminen on aina vuorovaikutusta toisten soittajien kanssa. Ikään kuin keskustelu, jossa kaikki puhuvat sama kieltä, kommentoivat toisiaan ja juttu etenee – kaikki soittavat yhdessä samaa laulua. Kuvitellaan sosiaalinen tilanne, jossa on eri kieltä puhuvia lapsia. Kaikki voivat tuottaa paljon puhetta, mutta yhteistä ”säveltä” ei löydy, koska he eivät ymmärrä toisiaan. Näin ollen yhteinen tavoite ei toteudu.

Sosiaalisella medially on suuri merkitys lapsen oppimisessa, persoonallisuuden ja minäkuvan kehityksessä. Informaatio- ja viestintäteknologia vaikuttaa meidän kaikkien ihmisten arkeen jatkuvasti (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 94). Opetuksessa erityisesti alakouluissa käytetään palveluita ja oppimisympäristöjä, jotka sisältävät käyttäjän luomaa sisältöä. Musiikin instrumenttiopetuksessa näiden käyttö on vielä varsin vähäistä. Pienemmissä yksityiskouluissa ja yksityisopetuksessa niiden käyttäminen on miltei mahdotonta. Tyypillisempinä sosiaalisen median esimerkkeinä voidaan pitää uusia yhteisöllisen osallistumisen muotoja. Näitä ovat esimerkiksi käyttäjien tuottama vapaa tietosanakirja Wikipedia ja videopalvelu YouTube. Myös erilaisia keskustelupalstoja sekä blogeja voidaan pitää tiedon lähteinä. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 95.)

Tiedon tulva ja monipuolisuus voi olla aikuisellekin hämmäntävää, puhumattakaan lapsista. Parhaimmillaan esimerkiksi YouTube mahdollistaa uusien asioiden oppimisen ilman opettajaa. Käytännössä lapsen voi kuitenkin olla vaikeaa tietää, mikä materiaalista on oppimisen arvoista tai oikeaa. Mobiiliteknologian kehittyessä ja mm. tablet-tietokoneiden yleistyessä näille alustoille tullaan tekemään enemmän musiikkiin ja soittamiseen liittyviä opetusohjelmia.

2.4.2 Motoriikan kehittyminen

Lapsen varhaiskehityksessä motoriikan osuus on hyvin keskeisessä roolissa. Yleensä lapsi kehittyy tietyn väljän aikataulun mukaisesti myös motoriikan osalta. (Pihlaja & Svärd 1996, 40.) Motoriikalla on iso osa rumpujen soittossa: käsien pitää liikkua ylhäältä alas, vasemmalta oikealla sekä eteen ja taakse. Jalat ja kädet tulisivat toimia itsenäisesti, toisistaan riippumatta. Käytännössä ensimmäisten soittovuosien aikana motoriset haasteet ovat yksinkertaisia.

Tasapainolla on myös suuri rooli, vaikka rumpali istuu penkillä, tulee painopisteen olla tukevasti selkärangan varassa. Oikea istuma-asento ja hyvä ryhti ovatkin tärkeitä. Molemmilla jaloilla tulisi yltää soittamaan pedaaleita, niinpä jaloille ei voi vierittää kovin suurta vastuuta tasapainon säilyttämiseksi. Soittouran alkuvaiheilla tasapainon ja motoriikan helpottamiseksi vasenta jalkaa ei juuri käytetä soittamiseen. Sen tehtävä onkin pitää tasapainoa yllä ottamalla tukea hi-hat-pedaalista.

Tasapainon herkkyyskausi on 6–12-vuotiaana (Ollila 2009). Pihlaja ja Svärd (1996) kirjoittavat, että lapsi osaa hyppiä yhdellä jalalla 5 vuoden iässä ja oppii ajamaan polkupyörällä ilman apupyöriä noin 6 vuoden iässä. Jos lapsi on saanut mahdollisuuden harjoitella, onnistuu ympyrän piirtäminen mallista hyvin noin 3 vuoden iässä. Neliön piirtäminen mallista hallitaan noin 4 vuoden iässä ja kolmion vasta 6 vuoden iässä. Useimmat 5-vuotiaat osaavat leikata saksilla paperista ympyrän. Kaikki tämä edellyttää monien keskushermoston toimintojen kypsymistä ja kehittymistä joustavaan yhteistyöhön. (1996.) Tämä on syytä huomioida ja muistaa nuorien 6-vuotiaiden soitto-oppilaiden kanssa. Nämä meille naurettavan helpoilta tuntuvat taidot ovat heille vasta opittuja, vaativia taitoja – puhumattakaan siitä, miten eri tasolla rumpujen soittaminen on. Pihlajan ja Svärdin (1996) mukaan normaalin kehityksen puitteissa näiden taitojen kehittymisellä on varsin väljät, edellä mainituista keskiarvoista 1–2 vuotta poikkeavat aikarajat. Kehitys ei myöskään ole välttämättä tasaista, vaan se voi edetä joskus hyppäyksittäin.

2.4.3 Musiikkikykyjen kehittyminen

Lasten musiikkikykyjen kehittymistä koskevien tutkimusten kohteena ovat olleet laulutaito ja rytmin havainnointi. Jo kaksikuukautiset vauvat matkivat äidin laulamista. Neljäkuukautiset matkivat kuulemaansa rytmiä. Pienet lapset reagoivat herkemmin säveliin, kuin puheeseen. Puolentoista vuoden iässä lapset alkavat tuottaa lyhyitä itsenäisiä ääniä sekä matkivat kuulemiensa laulujen lyhyitä osia. Lapset eroavat laulamaan oppimisessa toisistaan huomattavasti enemmän kuin kielen oppimisessa. Toiset laulavat jo 2–3-vuotiaina puhtaasti pitkiäkin jaksoja. Laulun rytmi opitaan yleensä helpommin kuin melodia. Koska lapset kokevat laulun nimenomaan sanoina, täytyy niillä olla kosketus lasten elämyspiiriin. Tutkimuksessa, jossa tuttu laulu esitettiin 6-vuotiaille soittaen, vain 75% tunnisti laulun. Tonaliteetin omaksuminen alkaa kehittyä noin 8-vuotiaana. Rytmiset valmiudet riippuvat muiden musiikillisten kykyjen tavoin aiemmin saaduista virikkeistä. 6–7-vuotias pystyy matkimaan helppoja rytmejä, jos havainnointikykyä ja motorista koordinaatikykyä on kehitetty. Siitä huolimatta noin kolmasosa 6-vuotiaista kokee rytmin epäselvänä hälynä. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 15–16.)

Kyky muistaa ja toistaa vaikeutuvia rytmejä kehittyy voimakkaasti 9-vuotiaaksi asti. Tämän jälkeen rytmien motorisessa toistossa ei näytä tapahtuvan mainittavaa kehitystä. Lasten musiikkikykyjä on tutkittu paljonkin, mutta asenteita vähemmän: miten he kokevat musiikin eri ikävuosina ja miten he suhtautuvat erityyppisiin musiikkeihin. On väitetty, että lasten musiikillista kehittymistä muovaavat enemmän joukkoviestintä kuin koti tai koulu. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 17.) Kuten kirjoittajat mainitsevat, televisio vaikuttaa lasten musiikillisen arvomaailman kehittymiseen. Nykypäivänä musiikki ja viestintä ylipäättään ovat lähempänä kuluttajaa kuin 24 vuotta sitten. Lapset, kuten aikuisetkin, pystyvät vastaanottamaan vain rajallisen määrän informaatiota kerrallaan. Liika informaatio voi saada lapsen ristiriitaiseen tilanteeseen. Opetuksen yhteydessä on stimuloitava lapsen mielikuvitusta. Opetustilanteissa on kehitettävä lapsen havainnointia ja kuuntelukykyä, aktiivisuutta ja kiinnostusta sekä herkkyyttä koko äänien maailmaa kohtaan. Keskeinen musiikkikyky eli kuuntelukyky on 6–8-vuotiailla usein heikoimmin kehittynyt. Syynä tähän voi olla äänen ja musiikin yltärinta. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 17.)

Lasten musiikkikyvyt kehittyvät progressiivisesti. Jerome Brunerin (1963) mukaan älyllinen kehittyminen etenee lapsen ja ympäristön vuorovaikutussuhteessa kolmivaiheisesti. Ensimmäisessä, toiminnallisessa vaiheessa, reagoidaan toimien ja tottumuksia kehitellen. Toisessa, ikonisessa vaiheessa, asioita organisoidaan visuaalisten ja muiden aistihavaintojen avulla. Viimeiseksi edetään symboliselle tasolle, jolloin mukaan tulevat sanat, kuvat ja merkit. Lapsen eläessä toiminnallista vaihetta, kykenee hän tajuamaan intuitiivisesti ja konkreettisesti monia perusideoita. Peruskäsitteiden oppimisen kannalta on tärkeää, että lasta ohjataan konkreettiselta tasolta käsitteelliseen ajatteluun vähän kerrallaan. Näin lapsi oppii taitojen lisäksi perusideoita, joille mm. taiteen eri alat perustuvat. Jotta perusideoita voitaisiin käyttää, edellyttää se niiden ymmärtämisen jatkuvaa syventämistä. Tähän päästään käyttäen niitä progressiivisesti vaikeutuvien tehtävien yhteydessä. (Bruner 1963, 13, 17.)

Linnankiven ym. (1988, 18) mukaan emme voi varmasti sanoa, noudattaako musiikin perusideoiden oppiminen yleisiä ajattelukyvyn kehityslinjoja. Musiikin kanssa toimiesamme tarvitsemme yleisen käsitteistön, jonka yhteydessä ilmiö opitaan ja ymmärretään. Musiikin peruskäsitteiden opettaminen näyttääkin olevan keskeisessä roolissa didaktisessa kirjallisuudessa. Mitkä musiikkikäsitteet valitaan opetuksen peruskäsitteiksi, herättää toisistaankin eroavia mielipiteitä. Tärkeintä kuitenkin on, että sisältö johtaisi musiikin peruskäsitteiden tajuamiseen. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 18.)

Peruskäsitteiksi soveltuvat äänen ominaisuudet eli voima, kesto, taso ja sointiväri. Näistä perusaineksista johdetaan muita musiikkikäsitteitä, kuten rytmi, melodia ja harmonia. Kansainvälisen musiikkikasvatusjärjestön (ISME) 12. maailmankonferenssissa Montreux'ssa 1976 esitelmöinyt Robert J. Werner piti näitä peruskäsitteitä välttämättöminä tehokkaan ja kaikkialla maailmassa toimivan musiikkiopetuksen tukipilareina. Niihin perustuvat kaikki musiikin tyylit ja musiikillinen ilmaisu. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 18–19.)

Yhdysvalloissa tehdyssä tutkimuksessa (Identifying elementary school children's musical concepts, 1970) tutkittiin 492:n noin 10-vuotiaan lapsen kykyä oppia tason, keston ja voimakkuuden peruskäsitteitä. Tutkijat kehittivät menetelmän, jolla musikaalisuutta testattiin (Battery of musical concept measures). Menetelmän kirjallisessa osassa aiheut-

ti sekaannusta se, että oppilaat sekoittivat termit korkea, voimakas ja nopea sekä matala, hiljainen ja hidas. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 21.) Rumpujensoiton opetuksessa törmää usein samanlaiseen tilanteeseen. Usein oppilas yhdistää hiljaa soittamisen hitaasti soittamiseen ja kovasti soittamisen nopeasti soittamiseen.

Tutkimuksessa selvisi, että voiman peruskäsitteen omaksuminen oli helpompaa. Tason käsitteen ymmärtäminen oli vielä neljäsluokkalaisille hankalaa. Mary L. Romanek havaitsi itseohjaavan opetusmenetelmänsä (Self-instructional program for musical development in preschool children 1974) avulla, että tason ja keston omaksuminen tuotti vaikeuksia jo esikoululaisillekin. Doris Norton korostaa auditiivisen ja visuaalisen toiminnan tärkeyttä, opetuksessa tulisi hyödyntää molempia. Esimerkiksi taso (korkea/matala) ja kesto (lyhyt/pitkä) kuuluvat sekä auditiiviseen että visuaaliseen alueeseen. Jotta lapsi tajuaisi molemmat käsitteet, tarvitsee hän kokemuksia molemmilla aisteilla. Norton käyttää termiä auditiivis-kineettinen, joka tarkoittaa kuulohavainnon ja liikkeen yhdistämistä. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 21–22.)

2.4.4 Thomas A. Regelskin teorianmalli

Thomas A. Regelskin teorianmallissa ihmisen persoonallisuus ja oppimiseen johtavat toiminnot on jaettu kognitiivisiin, affektiivisiin ja psykomotorisiin alueisiin. Oppimiseen johtavat seuraavat toiminnot, joista aktivoidaan järjestyksessä yksi kerrallaan.

Kognitiiviset:

- havaita
- käsittää
- analysoida
- tunnistaa
- yhdistää
- päättää
- soveltaa käsitteeksi
- tunnistaa käsitteellisesti.

Affektiiviset:

- reagoida intuitiivisesti
- tulkita vapaasti
- pitää parempana
- nauttia
- luonnehtia/valita ”tunteen” perusteella.

Psykomotoriset:

- seurata ohjeita
- matkia ja kerrata
- tarkkailla itseään
- parantaa suoritusta
- lisätä suoritusnopeutta
- päästä täydelliseen suoritukseen
- kuulla sisäisesti.

Kaikki kolme aluetta liittyvät oppimistilanteissa monin tavoin toisiinsa, vaikka niitä asian selventämiseksi käsitellään erikseen. Musiikki on taidelaji, minkä oppiminen ei tapahdu kaavamaisesti eikä suoraviivaisesti, niinpä Regelski tekee muutamia varauksia. Esimerkiksi havainnointi ei ole erillinen toiminta, vaan se on mukana kaikessa musiikillisessa ajattelussa. Kognitiivinen toiminta, analyysi edellyttää havainnointia, tunnistaminen puolestaan analyysyä. Niinpä kognitiiviset ja psykomotoriset toiminnot sisältävät myös päällekkäisyyttä. Taiteeseen ja sen opetukseen liittyy aina tunteita. Taiteen oppiminen ja kokeminen ovat kiinteästi yhteydessä oppilaan kokemiin positiivisiin ja negatiivisiin tunteisiin. Nämä vaikuttavat oppilaan motivoitumiseen. Opetuksessa tulisi ottaa huomioon oppilaiden minäkäsityksen rakentuminen. Kaikille oppilaille myös suoritus- tasoltaan heikommille, tarjoillaan varhaisimmassa vaiheessa eri kehitystasoja vastaavaa opetusta epäonnistumisten välttämiseksi. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 22–27.)

Musiikin kokemisella on Regelskin mielestä tärkeä rooli, eikä opettajan pitäisi kaihtaa kysymystä, minkälaisesta musiikista oppilas pitää. Oppilaan subjektiivinen musiikin arvostaminen muuttuu vuosien mittaan sekä määrittää harrastuksen suuntaa myöhempinä vuosina. Musiikista nauttiminen ilmenee monin tavoin. Oppilaat haluavat esimerkiksi

esittää tai kuulla tietyn sävelmän. Muiden oppilaiden ilmeet ja eleet kertovat, pitävätkö he kappaleesta vai eivät. Luonnehtiminen tunteiden perusteella liittyy arvostamiseen ja sanalliseen ilmaisuun. Luova toiminta kuuluu Regelskin mukaan affektiiviseen tai kognitiiviseen alueeseen sen perusteella, syntykö sävellys tunteiden vai loogisen suunnitelman perusteella. Affektiivinen alue on aina mukana musiikin kokemisessa. Opettajan on tärkeää nostaa tämä alue sopivissa tilanteissa tietoisesti keskeiseksi. Tällöin opettaja ei ohjaa oppilaan kokemista, vaan hänellä on tilaisuus kehittää itsenäistä suhtautumistaan musiikkiin. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 22–27.)

Myös psykomotorisen alueen käyttäytymistavat liittyvät toisiinsa. Taitojen kehittyminen ei aina seuraa esitettyä järjestystä. Luokitus on kuitenkin erityisen käyttökelpoinen soitinopetuksessa. Ohjeiden seuraaminen voi merkitä nuottien lukemista tai kuultujen ja kädellä näytettyjen (esim. soittoasento, sormitus) ohjeiden huomioimista. Vasta-alkajan on parasta seurata yhtä ohjetta kerrallaan. Nuottimerkinnän seuraaminen edellyttää tietoja ja liittyy kognitiiviseen alueeseen. Matkiminen liittyy ohjeiden seuraamiseen, joka on perinteinen tapa musiikin opetuksessa. Kerratessaan matkimaansa tai soveltaessaan sitä oppilaan on ymmärrettävä esimerkin sisältö, joten matkiminen ei saa jäädä pelkäksi tekniseksi suoritukseksi. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 22–27.)

Oman toiminnan tarkkailu merkitsee kykyä todeta virheet, paikallistaa ja korjata ne. Opetuksen edetessä opettajan tulisi luopua suoranaisista ohjeista. Sen sijaan hänen tulisi tehdä oppilaan tasolle sopivia johdattelevia kysymyksiä ja huomautuksia. Niiden perusteella oppilas korjaa itse virheensä. Harjoituksen yhteydessä osaaminen automatisoituu. Samalla suorituksen parantuessa oppilas pystyy seuraamaan samanaikaisesti useampia merkintöjä tai ohjeita. Nopeaa kehitystä seuraa usein näennäisen edistymisen pysähtyminen. Pysähtymisvaihe on kuitenkin hyödyllinen, sillä samaan aikaan voi tapahtua mm. kypsymistä ja merkkien yhteyksien oivaltamista. Pahimmassa tapauksessa siihen voi liittyä myös oppilaan kyllästymistä. Opettajan onkin pyrittävä antamaan uusia tarpeeksi motivoivia tehtäviä, jotta uusi oppimisketju alkaisi. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 22–27.)

Kun oppilaalla on valmiudet virheettömään suoritukseen, prosessi nuottimerkinnästä suoritukseen käy välittömästi. Psykomotorisen kehittymisen korkein taso on saavutettu,

kun oppilas pystyy kuulemaan sisäisesti. Hyvä muusikko ei lue nuotteja vain silmillään vaan myös ”sisäisillä korvillaan”. Ennen kuin oppilas on soittanut nuottikuvaa, on hänelle muotoutunut mieleensä tietty kuulokuva nuotista. Tämän perusteella oppilas pystyy korjaamaan mahdollisen virheensä nopeasti. Sisäistä kuuloa on hyvä harjoitella myös kuulolta soittamalla ja improvisoimalla. Taito esittää musiikkia ei tarkoita vain teknistä osaamista. Se edellyttää myös tiedollisen osan hallintaa ja tiettyä henkistä kypsyyttä. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 22–27.)

Oppilaan edistymistä voi seurata hänen toiminnoistaan, musiikin esittämisestä, luovasta toiminnasta, symbolien hallinnasta ja sanallisesta ilmaisusta. Sanoilla havainnoidaan, analysoidaan ja nimetään käsitteitä sekä kuvaillaan koettuja tunteita. Regelski kuitenkin varoittaa turvautumasta liikaa verbaaliseen ilmaisuun erityisesti opetuksen alkuvaiheessa. Käsitteitä on turha kiirehtiä verbalisoimaan ennen kuin oppilas on omaksunut niiden erityispiirteet. Kannattaa myös muistaa, että luentotyypinen opetustapa ei sovellu musiikin opettamiseen. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 22–27.)

3 Opettaminen

3.1 Musiikin peruskäsitteet

Lapsilla on luontainen kiinnostus mekaanisiin välineisiin sekä kaikkiin esineisiin, joista lähtee ääntä. Comenius (tsekkiläinen kasvatusajattelija) suositteli jo 1600-luvulla, että lapsille tulisi antaa esineitä, joilla he voisivat tuottaa ääniä. 1700-luvulla Rousseau korosti, että lapset oppivat musiikkia parhaiten itse tekemällä. 1800-luvulla Fröbel tähdensi lasten omien soittimen käyttämistä lastentarhoissa. 1900-luvulla Montessori suunnitteli useita soittimia lasten melodiatajun kehittämiseksi. Vasta 1960-luvulla soittimen pedagoginen käyttö koulujemme musiikkiopetuksessa vakiintui Carl Orffin pedagogisten ideoiden ja soittimiston myötä. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 162.)

Musiikin peruskäsitteitä ovat: rytmi, dynamiikka, sointiväri, melodia, harmonia ja muoto. Rummunsoiton kohdalla tärkeimmäksi nousevat rytmi ja dynamiikka. Sointivärillä on luonnollisesti vaikutusta esitettävän kappaleen lopulliseen kuulokuvaan. Muotora-kenteilla on myös oleellinen osa rumpujen soitossa. Liikunnan yhdistäminen käsitteisiin ja niiden sisältöön on tärkeää. Vaikka peruskäsitteet ovat erillisiä asioita, ei niitä voida määrittellä liian tarkasti, vaan ne kietoutuvat toinen toisiinsa (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 61).

3.1.1 Rytmi

Rytmiä on kaikkialla. Maailmankaikkeus ja elollinen luonto noudattaa omaa järjestystään ja rytmiään. Rytmi muodostuu saman- tai eripituisten äänien, sävelten tai taukojen vaihtelusta. Rytmiin liittyy myös voiman käsite, joka jäsentää rytmiä kokonaisuudeksi. Musiikin rytmi mielletään säännölliseksi sykinnäksi. Se voi kuitenkin edetä myös vapaasti luonnollisen puheen tavoin. Sanaa rytmi käytetään musiikissa monessa tarkoituksessa ja se voikin aiheuttaa sekaannusta. Sillä voidaan tarkoittaa kappaleen peruspulssia, sykettä tai tempoa. Syke voi olla nopeaa tai hidasta. Se on kuitenkin säännöllistä ja jatkuu kuulijan mielessä tauonkin aikana. Rytmi voi tarkoittaa myös ihmisen luontaisen rytmin perusteella tarvetta hahmottaa syke eri tavoin. Perinteisessä musiikissa iskusävel jäsentää sykinän kaksi- tai kolmijakoiseksi perusrytmiksi. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 60–61.)

Ajan (rytmin) jakautuminen tapahtuu samanaikaisesti usealla tasolla. Esim. säännöllisesti sykkivän perusrytmin alla on samanaikaisesti kulkeva melodian rytmi tai sanarytmi, yhteiseltä nimeltään erityisrytmi. Rytmillä saatetaan toisinaan tarkoittaa myös rytmikuviota, rytmihahmoa eli tiettyä rytmikokonaisuutta. Näitä kutsutaan daktyyleiksi, sambarytmeiksi tai iskualan rytmeiksi. Arkikielessä termit rytmi ja tahti sekoittuvat. Sanotaan ”soita tahdissa”, vaikka pitäisi sanoa ”soita rytmissä”. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 61–62.)

Rytmin ja tempon käsite liittyy läheisesti yhteen, sillä molemmat ovat liikettä ajassa. Niitä onkin luontevaa opettaa liikkeiden yhteydessä. Sanotaan, että jos lapsi ei osaa soittaa rumpuun iskusävelten kohdalla, hänellä ei ole rytmittäjää. Musiikkikyvyt kehittyvät kaikilla eri tavoin. Monet tarvitsevat paljon harjoitusta kuullun rytmin ja sen ilmaisemisen koordinoimiseksi. Lapsilla biologinen tempo on nopeampi kuin aikuisten luontainen tempo. Tämä tulee ottaa huomioon esimerkiksi laulujen ja harjoitusten tempoa määrittäessä. Liian hidasta tempo on usein syy, miksi lapset eivät pysty marssimaan tai liikkumaan tempossa. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 62.)

Lapset oppivat voiman ja tempon käsitteet helposti. Rytmikasvatus tulee aloittaa rytmin omaksumisesta, esim. laulamalla, soittamalla, liikkumalla tai piirtämällä. Rytmejä opetellaan laulujen ja lorujen avulla sekä laulun mukana soittaen, laulaen tai liikkuen. Eri-tyisrytmien opettelussa kannattaa käyttää sanarytmejä (liite 1). Daktyylirytmiejä voidaan tititoida tai keksiä niille rytmin mukainen sana. Erilaisilla partituureilla voidaan ilmentää päällekkäisiä rytmejä. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 62–88.)

Rytmi on luonnollisesti yksi tärkeimmistä elementeistä rumpujen soitossa. Koska kyseessä on rytmisoitin on rummuilla tärkeä rytmillinen vastuu koko orkesterissa. Jos rumpali kiihdyttää tai hidastaa, muilla soittimilla on vaikea taistella vastaan. Rumpalia voisi luonnehtia myös kapellimestariksi pop- ja jazz-yhtyeissä. Hänen vastuullaan on rytmi, tempo, dynamiikka, muoto jne.

3.1.2 Dynamiikka

Voima eli dynamiikka on yksi äänen ominaisuuksista. Tutkimusten mukaan lapset omaksuvat sen musiikkikäsitteistä ensimmäisenä. Dynamiikkaan vaikuttaa moni asia, kuten esim. äänen sävy, soitinten määrä tai tempo. Tästä syystä kannattaa opetustilanteissa keskittyä vain yhteen muuttujaan kerrallaan. Erilaisten vastakohtien käyttö auttaa hahmottamisessa, esim. painava – kevyt, korkea – matala, tutti – soolo. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 43–49.) Esimerkiksi dynamiikkaan voidaan eläytyä olemalla jättiläinen tai kärpänen. Voimistuvaa ääntä voidaan matkia olemalla ilmapallo, joka puh-

keaa merkistä (esim. triangeli). (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 194.)

Rummunsoitossa dynamiikka on yksi tärkeimpiä elementtejä. Rummusto koostuu monesta rummusta, joiden keskeinen balanssi on tärkeää. Puhuttaessa settibalanssista, tarkoitetaan sillä sitä, että rummusto kuulostaisi yhdeltä soittimelta. Mikään rumpu ei saisi erottua tai jäädä volyyymillisesti muiden varjoon. Vaikka settibalanssi olisikin hyvä, ei rumpali voi soittaa liian kovasti muihin soittajiin verrattuna. Tarkemmin dynamiikkaa tutkittaessa kaikkien iskujen välillä on dynamiikkaa. Jos näin ei olisi, kuulostaisi soitto tietokonemaiselta. Niinpä erilaiset aksentit ja ghost-lyönnit (haamunuotit) ovat arkipäivää rumpujen soitossa. Aivan alussa perehdytään vain ns. normaaleihin ja aksenttilyönnteihin. Ghost-lyönnteihin keskitytään vasta muutaman vuoden jälkeen.

3.1.3 Melodia

Melodiaa ei voida tarkastella irrallaan muista musiikkikäsitteistä. Melodiaan liittyy aina rytmi ja tempo sekä sointiväri ja voima. Melodian omaksumiseen edetään tason peruskäsitteen yhteydessä. Se on sävelen ja äänen yksiselitteinen ominaisuus. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 89.) Äänen tason osoittaminen liikkein on ikivanha opetusmenetelmä. Tason tärkein ja ehkä selkein symboli, nuottiviivasto, perustuu frekvenssin (äänen) muuttumiseen. Se taas yhdistetään äänen korkeuseroihin. Tason käsite on vaikeimmin omaksuttavissa, niinpä lapset tarvitsevat runsaasti käsitettä selventäviä ja visuaalisia kokemuksia. Korkea/matala -käsitettä voi kuvastaa olevansa visertävä lintu tai muriseva tiikeri. Käden liikkeiden tulee seurata mukana, sillä se sopii luonnostaan sävelmän kaarrostojen kuvaamiseen. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 194–195.)

Äänen tai sävelen muutos voi tapahtua myös portaattomasti. Oppilas voi kuvitella pitävänsä kiinni karpäsestä, joka lentää ja surisee, ja hän seuraa surinallaan kädenliikkeitä. Kädenliikkeissä tulee ottaa huomioon käden suunta vasemmalta oikealle. Melodiaa luetaan nuotistakin vasemmalta oikealle. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 194.) Rummunsoitossa tason käsitettä pystyy toteuttamaan rajallisesti. Esimerkiksi tomeilla ja virvelillä ilman mattoa pystyy soittamaan lyhyitä melodioita. Rummusto sinällään pitää sisällään äänien laajan kirjon matalasta bassorummusta kirkkaaseen symbaaliin. Tason

käsitettä tulee kuitenkin yhdistää muihin musiikin peruskäsitteisiin esimerkiksi sointiväriin.

3.1.4 Sointiväri

Sointiväri ja sen muokkaaminen kehittää luovuutta antaen mahdollisuuksia monenlaiseen luovaan toimintaan. Kiinnostus sointiväriin on synnyttänyt erilaisia sävellysmuotoja. Musiikki taiteena on tehnyt merkittävän aluevaltauksen, sillä materiaaliksi kelpaa ääni yleensä, ei pelkästään sävelet. Sointiväriin liittyvät kokeilut kiinnostavat yleensä kaikkia oppilaita. Kokeilu mahdollistaa innostumisen ja kokeilemisen kaikille oppilaille tasapuolisesti. Samalla kehittyvät oppilaiden musiikillinen ajattelukyky sekä erottelun ja analysoinnin kyky. Opettaja voi soittaa esimerkiksi eri rumpuja ja oppilaan pitää tunnistaa ne sointivärien perusteella. Harjoituksissa voidaan perehtyä myös musiikin muodon hahmottamiseen. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 50, 52.)

Sointiväriä voi tulkita tekemällä räjähdysliikkeitä ja ääniä tai eläytymällä pilveksi. Sointiväriä voi kuvailla myös adjektiiveilla. Vaikka sanallinen ilmaisukyky ei olekaan tärkeintä, voi se helpottaa musiikkiin eläytymistä. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 195.) Rummunsoitossa sointivärillä on suuri merkitys. Kaikilla rummuilla, jopa samantyyppisillä on erilainen sointiväri. Kaksi virveliä kuulostaa ihan erilaisilta, puhumattaakaan siitä, kuinka ne on viritetty. Virityksellä ja kalvoilla voi täysin identtisestäkkin rummusta saada täysin erilaisen äänenvärien. Kaikki symbaalit ovat erilaisia ja niiden, kuten rumpujenkin sointiväri muuttuu riippuen lyöntikohdasta ja -tavasta (ks. luku 5.2.2)

3.1.5 Muoto

Muodon kokemista on pidetty tärkeänä jo kauan. Säe on musiikkirakenteiden solu, joka muodostaa luontevan lähtökohdan muodon kokemiselle. Säkeen kokemista edistää usein sointujen käyttö ja voiman vaihtelu. Samanlaisten ja erilaisten säkeiden kuuleminen auttaa oivaltamaan vastakkaisuuden ja toiston merkityksen. Kadenssikulut edistävät

kykyä kuulla kappaleen rakenteita ja sävelmän lopullista päättymistä. Omien äänisuunnitelmien kohdalla lapset joutuvat ratkaisemaan eräitä ongelmia: miten kappale aloitetaan, mihin tehdään nousu, kohokohta ja miten kappale lopetetaan. Millaisia sointivärejä käytetään ja millainen merkitys tauoilla on. Suunnitellun yhteydessä ja tulosta arvioitaessa kehittyy kyky tajuta musiikin rakenneperiaatteita yleensäkin. Musiikin omakohmainen muotoaminen kehittää musiikillista ajattelukykyä. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 112–113.)

Muotojen hahmottamisessa liikunta on yksi keskeisistä työtavoista nuorempien oppilaiden kanssa. Esimerkiksi piirileikkikalut sopivat hyvin muodon kokemiseen liikunnallisesti. Samanlaisissa säkeissä tehtäisiin samanlaiset liikkeet ja erilaisissa toisenlaiset liikkeet. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 198.) Rumpalilla on tärkeä rooli kappaleiden muotorakenteiden tukijana ja merkkääjana. Eri osien vaihtumista rumpali merkkää filleillä. Kappaleiden A-osassa on yleensä erilainen komppi kuin B-osassa. Haastavaksi fillien soittamisen tekee se, että ne tulevat jo ennen kappaleen osan vaihtumista. Rumpalin on siis oltava tietoinen tahtimääristä ja siitä koska filli tulee soittaa. Tahtimääriä voi opetella laskuloron avulla. Lorun ensimmäinen numero kertoo, monesko tahti on menossa.

*YK-SI KIS-SA KII-PES PUU-HUN
TOI-NEN KIS-SA KII-PES PUU-HUN
KOL-MAS KIS-SA KII-PES PUU-HUN
NEL-JÄS KIS-SA OK-SAN KAT-KAS*

*YK-SI KAK-SI KOL-ME NEL-JÄ
KAK-SI KAK-SI KOL-ME NEL-JÄ
KOL-ME KAK-SI KOL-ME NEL-JÄ
NEL-JÄ KAK-SI KOL-ME NEL-JÄ*

3.2 Kätisyys

Ihmisen kätisyys alkaa vakiintua noin 3 vuoden iässä. Noin 5-vuotiaana kätisyys on vakiintunut. (von Wendt & Voutilainen 2006.) Siitä miten kätisyys määräytyy ei ole kiistatonta tieteellistä näyttöä. Mukana on varmasti geeniperimää ja puhtaasti opittua tapaa, mutta joidenkin mielestä myös kulttuurilla on vaikutusta asiaan. (Rönkä 2005.) Kätisyys tarkoittaa sitä, kumpaa kättä ihminen käyttää ensisijaisesti arkisissa askareissa ja tarkkuutta vaativissa tehtävissä. Molempikäinen henkilö käyttää kumpaakin kättään melko tasaveroisesti. Sirpa Orell-Leed (2005) kirjoittaa pro gradussaan, että väestön kätisyys-suhteista ei ole tilastoitua tietoa, mutta arviolta 90–95 % ihmisistä olisivat oikeakätisiä, loput 5–10 % olisivat vasen- ja molempikätisiä. Vasenkätisten määrä tosin näyttäisi olevan nousussa 2000-luvulla. Syynä lienee aiemmin käytäntönä ollut tapa pakottaa vasenkätiset lapset oikeakätisiksi. Nykyään lapset saavat valita vapaasti kätisyytensä, omien valmiuksiensa mukaan. (Orell-Leed 2005.)

YLE uutisoi 30.1.2010 Oulun yliopistossa tehdystä pitkittäistutkimuksesta, johon osallistui 7 871 vuonna 1986 syntynyttä lasta. Viiden vuoden ikäisinä heistä 87 oli molempikätisiä, 632 vasenkätisiä ja loput 7 152 oikeakätisiä. Tutkimuksessa havaittiin, että

”kahdeksanvuotiaina molempikäiset lapset osoittivat kaksi kertaa enemmän keskittymisvaikeuksia ja hyperaktiivisuutta kuin oikeakätiset. Lasten opettajien mukaan molempikäiset lapset myös pärjäsivät koulussa heikommin ja vanhempien mukaan heillä oli kielenkehitysongelmia. Oireet jatkuivat nuoruusikään asti. Tutkimuksen mukaan molempikäisillä 16-vuotiailla oli kolme kertaa enemmän hyperaktiivisuutta ja keskittymisongelmia kuin oikeakätisillä. Vastaavaa oireilua ei havaittu vasenkätisillä.” (www.yle.fi.)

Kätisyyden vaikutus on rumpujensoitossa kaikkein ilmeisin. Monesta muusta soittimesta poiketen rummut ovat hyvin mukautuva soittajansa mukaiseksi. Esimerkiksi pianossa on aina sama koskettimisto, samoin puhallinsoittimissa käsien paikkaa ei voi vaihtaa. Kitaran voi kääntää toisinpäin, mutta rumpujen asentoa voi muokata lähes rajattomasti. Rumpalit voisi jaotella seuraavasti: (1) oikeakätiset (oikea käsi soittaa hi-hattia, joka on rumpalista katsottuna vasemmalla puolella), (2) vasenkätiset, jotka soittavat peilikuvaksi käännetyllä setillä, (3) vasenkätiset, jotka soittavat oikeakätisen setillä sekä (4) molempikäiset, jotka soittavat oikeakätisen setillä. Omat oppilaani ovat olleet pääsääntöi-

sesti oikeakätisiä, mutta myös vasenkätisiä on ollut kaikissa edellä mainituissa ryhmissä. Olen itse oikeakätinen, joten pidän opettamisen kannalta helpoimpana ensimmäistä ja toista vaihtoehtoa. Kolmannessa ja erityisesti neljännessä vaihtoehdossa on omia haasteita niin opettajalle kuin oppilaalle. Tässä muutamia ajatuksiani kätisyyteen liittyen.

3.2.1 Oikeakätinen

Oikeakätinen rumpali soittaa kädet ristissä. Oikea käsi soittaa rumpalin vasemmalla puolella olevaa hi-hattia. Vasen käsi soittaa virveliä. Tätä soittotapaa voisi kutsua luonnolliseksi, koska niin "kuuluu" tehdä. Suurin osa rumpaleista soittaa näin. Useimmat opetusmateriaaleista sekä esimerkeistä (videot/musiikki) on tehty oikeakätisesti – matkimalla on siis helppo oppia. Useimmiten oma opettajakin on oikeakätinen. Tällä soittotavalla on pitkät juuret, rumpusetti on aivan alkuajoistansa lähtien pysynyt pääpiirteittäin samanlaisena aina tähän päivään asti. Vaikka monet pitävät tätä soittotapaa kaikkein luonnollisimpana, mm. Markus Ketola (2009) on rikkonut tätä kaavaa. Hän on ollut apuna suunnittelemassa DW:lle hi-hat-pedaalia, jolla voi soittaa jalat oikein päin, mutta ”kädet auki”. Tätä kutsutaan ns. open hand -tekniikaksi. Hi-hat-pedaali mahdollistaa hi-hat-symbaalien siirron soittajan oikealla puolella. Tällä tavalla kädet eivät tarvitse olla ristissä, vaan voivat olla rennosti omilla puolillaan. Teknisesti tällaisen soittamisen mahdollistavaa, hyvin sekä luotettavasti toimivaa hi-hat-pedaalia on ollut vaikea kehittää. Niinpä perinteinen kädet ristissä soittaminen pitää edelleen pintaansa. Toisaalta, en ole vielä kuullut yhtään tarpeeksi hyvää perustelua, miksi tätä kannattaisi muuttaa?

Sähkörummut voivat olla tässä tapauksessa aloittelijalle pieni ansa (ks. luku 5.2.2), koska setin asettelussa ei ole samanlaisia rajoitteita kuin akustisella setillä. Hi-hattia voi polkea vasemmalla jalalla, mutta itse hi-hat-pad (*pad*, useimmiten kumista tehty sähkörummun osa, johon soitetaan) voi olla vaikka toisella puolella huonetta. Akustisen rumpusetin hi-hat-pedaalissa symbaalit tulevat samaan kohtaan telineen kanssa (myös kalliimmissa sähkörummuissa) (liite 4).

3.2.2 Vasenkätinen (peilikuva)

Tämä on ehkä yleisin soittotapa vasenkätisten rumpaleiden kohdalla. Periaatteessa samat ajatukset toimivat tähänkin. Harjoitusten kohdalla oppilas joutuu ajattelemaan käsi-järjestykset päinvastoin eli aloittamaan vasemmalla kädellä. Ajatustasolla oikeakätisen matkiminen on helppoa, koska kaikki tapahtuu päinvastoin peilikuvana oikeakätiseen verrattuna.

Oppitunnilla rumpusetti täytyy luonnollisesti kääntää toisinpäin, jotta oppilas voi soittaa. Se ei ole iso operaatio, mutta vie oppitunnista helposti muutaman minuutin. Suurin haaste tästä tulee viimeistään siinä vaiheessa, kun oppilas alkaa esiintyä tilaisuuksissa, joissa on muita bändejä. Rumpusetin kääntäminen ei olekaan enää niin helppoa, koska rummuissa voi olla mikrofoneja, lava on pieni tai aikataulu on tiukka. Ylipäättään tilanteissa, joissa rummut eivät ole omat ja soittajia on muita. Esimerkiksi koulun musiikin tunneilla rumpusetin kääntäminen saattaa olla mahdotonta.

3.3.3 Vasenkätinen oikeakätisen setillä

Tällä ns. open-hand-tekniikalla (hi-hatia soitetaan vasemmalla kädellä rumpalin vasemmalle puolelle) soittavat monet molempikäiset rumpalit, esim. Billy Cobham ja Simon Phillips. Molempikäisyydestä on heille suurta etua. Tällä tekniikalla soittavalle setti itsessään on eräänlainen haaste, settihän on tarkoitettu oikeakätisen soitettavaksi. Ensimmäisenä kannattaa vaihtaa ride-symbaali soittajan vasemmalle puolelle lähelle hi-hattia, jotta hän voi soittaa sitä vasemmalla kädellä. Seuraaviksi haasteiksi koituvat fillit. Rumpusetti on luonnollisesti järjestetty oikeakätisyyden ehdoilla, joten samat käsijärjestykset eivät enää ole järkeviä. Oppilaan on hankala ottaa esimerkkiä mistään ja siksi onkin välttämätöntä, että opettaja pystyy soittamaan esimerkin oppilaan käsijärjestyksillä. Kirjassani olevat filliharjoitukset on tehty oikeakätisille, mutta ne voidaan soittaa myös vasenkätisesti käännetyllä setillä. Vasenkätisen on mahdollista soittaa ne myös oikeakätisen setillä, mutta käsijärjestyksiä joutuu vaihtamaan erilaisiksi, jotta ne olisi soitettavissa järkevällä tavalla. Joskus niistä saattaa ikävä kyllä tulla hankalampia kuin alun perin on ollut tarkoitus.

Yleensä jalat tuntuvat olevan helpompi suhteuttaa mukaan soittoon, vaikka menevätkin "väärin päin". Monet oikeakätiset rumpalit, jotka soittavat tupla-pedaaleilla (tai kahdella bassorummulla) voivat johtaa (ensimmäisenä soittava jalka on johtava jalka) joko vasemmalla tai oikealla jalalla. Joidenkin mielestä vasemman jalan johtavuus helpottaa tietyissä asioissa, vaikka muuten soittaisi kuten oikeakätinen.

Tämä on haastava tapa soittaa oppilaalle itselleen, sillä jossain määrin näistäkin vasenkätisistä rumpaleista pitäisi tulla molempikäisiä. Käytännön tasolla tässä tekniikassa saavutetaan etua siinä, ettei settiä tarvitse kääntää – rumpali voi siis soittaa kenen setillä tahansa, ride-symbaalien siirto riittää.

3.3.4 Molempikäinen

Ainakin omalla kohdallani olen kokenut tällaiset oppilaat kaikista haastavimmaksi. Ei ehkä niinkään opettamisen kannalta, vaan oppilaan itsensä kannalta. Kädet tuntuvat menevän monesti sekaisin. Oppilaalla ei välttämättä ole edes käsitystä kummalla kädellä on soittanut ja mitä. Käsijärjestysharjoituksilla on selkeästi paljon suurempi merkitys. Ilman mitään käsijärjestyksellisiä rajoitteita oppilas pystyy soittamaan nopeita ja vaikeita juttuja. Luulen kuitenkin, että se on pitkälle tiedostamatonta ja ehkä opittua lihasmuistista tulevaa. Kun harjoitukseen otetaan jotain "järkeä" eli käsijärjestyksiä ja esimerkiksi niiden mukanaan tuomia rytmisiä ideoita, niin soittamisesta tulee paljon haastavampaa. Toki se on aivan normaalia muidenkin oppilaiden kanssa, mutta molempikäisten kohdalla vielä enemmän.

Aluksi jopa vuorolyönnit ympäri rumpusetiä voivat olla vaikeita, kädet eivät tahdo pysyä vuorokäsilyönneissä. Pelkästään virveli rummulle soittaessa tuota käsijärjestysongelmaa ei välttämättä ole. Tämä saattaa johtua ehkä siitä, että oppilaalle ei ole täysin varmaa kumpi käsi johtaa, kumpi soittaa ensimmäisen iskun.

Jotkut lapset eivät ole ensimmäiselle rumputunnille tullessaan tietoisia kätisyydestään, eivätkä välttämättä edes erota kumpi on oikea tai vasen. Siinä vaiheessa kannattaakin

kysyä kätisyydestä vanhemmilta. Oppilaalta itseltään voi kysyä, ”kummalla kädellä piirät tai syöt?” Oikean ja vasemman erottaminen on rumpujensoitossa oleellista. Koska käsijärjestykset ovat mukana opetuksessa monessa eri muodossa, alkaa ero hahmottua nopeasti.

Aina kun uusi vasenkätinen oppilas aloittaa rumpujen soittamisen, mietin, mikä soitto-tapa olisi paras. Eräs oppilaani tuli tunnille 7-vuotiaana, eikä ollut koskaan aiemmin soittanut rumpuja. Aloitimme soittamaan rumpuja niin kuin oikeakätinen soittaisi eli oikealla kädellä hi-hattiin. Usein muutaman tunnin jälkeen selviää, millä tavalla oppilaan on luonnollisinta soittaa. Jos oppilas on musikaalisesti lahjakas, oikea soitto-tapa löytyy nopeasti. Tavallisesti pyrin miettimään harjoitukset niin, että kätisyydellä ei ole merkitystä. Kaikkia harjoituksia harjoitellaan molemmilla käsillä aloittaen. Selvemmin kätisyyden vaikutukset näkyvät komppisoitossa. Joskus oppilas voi olla soittanut rumpuja jo ennen soitto-tunnille tulemistaan, eikä välttämättä ole miettinyt kätisyyttään. Hän on voinut katsoa mallia muista oikeakätisistä rumpaleista ja opetellut soittamaan niin. Voimme silloinkin miettiä, mikä olisi helpoin tapa soittaa. Kannattaako jo opittua muuttaa vai jatkammeko samalla tavalla. Kätisyyttä itsessään on vaikea muuttaa, enkä näe sille perustetta.

4 Kirjavertailu

Rumpujensoiton alkeisiin suunnattuja kirjoja on saatavilla paljon, mutta suurin osa niistä on englannin kielellä. Vielä muutama vuosi sitten suomalaisten opetuskirjojen saata-vuus oli varsin huono, erityisesti varhaiskasvatukseen tähtääviä kirjoja ei juuri ollut. Mirja Saarberg (2001) mainitsee kirjansa *Hei, soita rumpua!* esipuheessaan: ”Tämä op-pikirja nuorille pikkurummunsoittajille syntyi käytännön tarpeesta. Opetustyössäni olen jatkuvasti tarvinnut lapsille suunnattua pikkurummun alkeisopetusmateriaalia, mutta en ole onnistunut löytämään sellaista valmiina.” (Saarberg 2001.) Tämä on ainut puhtaasti lapsille suunnattu rumpukirja. Kuitenkin sen heikkous on omasta näkökulmastani sisäl-

öllisessä painotuksessa, joka on vahvasti klassiseen musiikkiin perustuvaa.

Olen tutkinut useita rumpukirjoja, jotka kaikki ovat alkeisiin painottuvia. Suurin osa niistä on myös varhaiskasvatuksellisesti toteutettuja. Tutkiessani kirjoja käytin arviointikriteereinä Georg Henrik Von Wrightin vuoden 2000 Tieto-Finlandia-palkintotilaisuudessa esittämiä huomioita (Agricola 2010):

1. Kirjan asian tai sanoman tähdellisyys eli sen aiheen tärkeys ja ajankohtaisuus.
2. Arvio siitä, auttaako kirja meitä paremmin ymmärtämään aihepiirinsä faktojen keskinäisiä yhteyksiä ja arvioimaan niiden suhteellista tärkeyttä.
3. Kirjan lähestymistavan uutuus ja omaperäisyys; avaako kirja uusia näkökulmia aiheeseen?
4. Teoksen kirjallinen etevyys; miten hyvin se kielensä ja tyyliensä puolesta vastaa sille asetettuja vaatimuksia?

Mielestäni kaikkia neljää kohtaa voitane käyttää arviointikriteereinä vertailtaessa rumpukirjan sopivuutta lapsille; toteutuksen, selkeyden ja ”lapsenomaisuuden” ollessa pääkriteereinä. Esittelen seuraavaksi muutaman hyvän rumpukirjan yksityiskohtaisemmin. Lopuksi käsittelem soiton oppaita yleisesti myös muiden instrumenttien parista.

4.1 Hei, soita rumpua!

Mirja Saarbergin kirjoittama kirja *Hei, soita rumpua!* on yksi parhaista varhaiskasvatukseen tähtäävistä soitonoppaista: ”Pikkurumpukoulu pienille rumpaleille” (Saarberg 2001). Suomenkielisenä kirjana se lienee jopa ainut laatuaan. Mielestäni suurin epäkohota on kirjan kohderyhmässä, sillä kirjan harjoitukset on suunniteltu vahvasti klassista musiikkia silmällä pitäen. Oma opetukseni kohdistuu pop/jazz-musiikkiin, jossa musiikin lisäksi erona on myös itse soitin – klassinen lyömäsoitinkulttuuri rajoittuu rumpuston osalta pääsääntöisesti pelkästään virveli-rummun käyttöön. Kevyessä musiikissa käytetään koko rummustoa.

Saarbergin kirja on suunnattu selkeästi lapsille. Kuvitus ja leikinomaiset harjoitukset tekevät kirjasta lapsille mieleisen. Toisaalta käsin piirretyt kuvat ovat näin aikuisen silmään hieman karkeahkoja. Kirjassa ei juurikaan esitellä kapulaotetta, mikä mielestäni on kuitenkin varsin tärkeä asia. Saarberg toteaa (2001): ”Kapulaotteesta ja soittotekniikasta mainitsen kirjassa vain lyhyesti, jokainen opettajahan opettaa ne omalla tavallaan”. Olen hänen kanssaan osittain eri mieltä, sillä vaikka mm. kapulaotteeseen on muutama hyvinkin erilainen lähestymistapa (esim. ranskalainen/saksalainen ote tai open/closed), niin on niissä kuitenkin joitakin samoja ja varsin tärkeitä seikkoja huomioitavaksi. Vaikka kirja ei olekaan tarkoitettu oppilaalle itseopiskelumateriaaliksi, niin mielestäni kuvat oikeansuuntaisesta kapulaotteesta olisivat vinkkinä oppilaalle. Kuvista he voisivat tarkistaa, miten kapulaa tulisi pitää kädessä oikein.

Kirjan alussa ei opeteta nuotteja, mikä yleensä on ensimmäisten sivujen aihe muissa kirjoissa. Opettajan johdolla kirjaa voi käydä pidemmällekin ilman, että nuotteja tarvitsee osata. Nuottien teoreettista puolta ei kuitenkaan juurikaan kerrota, se lienee jätetty opettajan tehtäväksi. Suosittelen kuitenkin käymään näitä asioita, koska paperilla selitettynä ne saattavat olla hankalammin ymmärrettävissä kuin mitä ne todellisuudessa ovatkaan.

Saarbergin kirjan alussa on mielikuvitukseen ja improvisointiin liittyviä harjoituksia, joita saisi mielestäni olla enemmänkin. Harjoitukset ”tylsistyvät” varsin nopeasti ja muuttuvat puurtamiseksi nuotinluvun parissa. Kokonaisuutena kirjan vaikeustaso etenee sopivalla tahdilla. Kirjan yksi tärkeimmistä tavoitteista onkin nuotinluvun kehittäminen. Harjoituksista on tehty hauskoja ”lauluja” mielenkiintoisilla nimillä. Siitäkin huolimatta opittavia asioita tulee eteen varsin paljon kerralla, kuten esim. dynamiikkamerkit. Kaikkea harjoituksessa kerrottua informaatiota ei tietenkään tarvitse opetella ja soittaa kerralla. Uusia asioita voi ottaa mukaan oppilaan oppimisen mukaan. Eräs huomion arvoisen seikka kirjasta puuttuu – käsijärjestykset. Ollakseen pikkurummunsoittoon ja klassiseen musiikkiin, joka on hyvin rudimenttipitoista, perustuva teos, on kirjassa todella vähän huomioitu käsijärjestyksiä. Vaikka ne ovatkin aluksi vaikeita, voivat ne myös helpottaa soittoa.

Olisin kaivannut kirjaan enemmän huomioita soittamisen tekniseen puoleen, eli istumis- ja soittoasentoon, kapulatekniikkaan. Käsijärjestyksiä olisi voinut olla mukana helpottamassa soittamista. Yhteenvetona voisin todeta kirjan olevan erittäin hyvä opettajan johdolla soitettavaksi, itseopiskeluun sitä en suosittelisi.

4.2 Drum lessons for kids of all ages

Rob ja Mike Silvermanin (2001) kirja *Drum lessons for kids of all ages* on nimensä mukaisesti kaikenikäisille lapsille suunnattu rumpukirja. Mielestäni kirjassa on loistava idea, jossa sarjakuvahahmot ”Rockin' Bob” ja ”Musical Mike” kulkevat läpi kirjan opastaen eteenpäin. Kirjan teksti on puheenomaista, mikä mielestäni sopii hyvin lapsille suunnattuun kirjaan – eihän sadutkaan tai muut vastaavat lastenkirjat ole kirjoitettu tylsällä aikuisten kirjakielellä. Kirjan kuvitus on mielestäni hauskaa ja hyvin toteutettua.

Kirjan kirjoittajat ovat myös huomanneet puutteen opetusmateriaalin saatavuudessa. He mainitsevat esipuheessa: ”Ollessani rummunsoiton oppilaana ja opettajana yli 20 vuoden ajan, olen huomannut, että hauskalle kirjalle olisi tarvetta, joten päätin tehdä sellaisen (Silverman, 2001).” Tämäkin kirja on julkaistu vuonna 2001, jolle on selkeästi ollut tilausta sopivan lapsille suunnatun opetusmateriaalin puuttuessa. Kirjaa voi käyttää joko itseopiskeluun tai opettajan kanssa, mutta kuten kirjassa sanotaan: ”Mikään ei voi korvata kokeneen opettajan ohjausta (Silverman 2001).” Tämä pitää ehdottomasti paikkansa, sillä mikään kirja tai tallenne ei kykene vuorovaikutteiseen kommunikointiin oppilaan kanssa. Tässä kirjassa on selitetty teoriaa hyvin seikkaperäisesti ja ymmärrettävästi.

Mielestäni kirja etenee loogisesti. Kun uuteen asiaan on perehdytty teoreettisesti, harjoitellaan asiaa seuraavaksi virvelille. Lopuksi se käydään läpi koko rumpusetillä. Kirjaan on lisäilty hauskoja pelejä, mm. rumpusanoista koostuva sanaristikko. Vastaavanlaisia tehtäviä voisi olla enemmänkin, erityisesti kirjan alkuosassa. Nuottikuva on isoa ja selkeää, mikä toisaalta saattaa hankaloittaa lukemista, koska silmän pitää liikkua pidempi

matka kuin pienemmässä nuottikuvassa. Kirjassa on käyty läpi muutamaa rudimenttia, mutta siitäkin huolimatta käsijärjestyksistä puhutaan todella vähän. Niin ikään pikkurumpuetydeistä on jätetty käsijärjestykset mainitsematta, siellä ne voisivat kuitenkin auttaa muistamaan oikean käsijärjestyksen. Vaikka rudimentit tulisikin hallita niin hyvin, että ne tulisivat lihasmuistista, ei se ole aina järkevää pienten lasten kohdalla. Kun käsijärjestyksiä on merkkailtu myös etydeihin, voi niihin siirtyä jo aikaisemmassa vaiheessa.

Kokonaisuutena kirja on mielestäni erittäin onnistunut. Suurimpana miinuksena on kieli. Esimerkiksi kaikki harjoituksissa käytetyt englanninkieliset termit yms. ko. kieleen liittyvät ilmaisut eivät välttämättä sovi suomalaiseen suuhun varsinkin, kun soittajana on lapsi. Termien suora kääntäminen suomenkielelle ei taas onnistu, koska tavutukset ja sanan rytmitykset ovat erilaiset esim. sanarytmeissä. Luonnollisesti suomenkielisessä oppaassa näitä haasteita ei olisi. Kirjan lopussa on muutamia play-along kappaleita, jotka ovat mielestäni todella haastavia pienen rumpalin soitettavaksi. Olisi mukavaa, jos osa kappaleista olisi tarpeeksi helppoja, jotta soittoharrastuksen alkutaipaleellakin oleva rumpali voisi niitä soittaa. Vaikka kirja ei ole kovin vanha, minun mielestä play-along kappaleiden äänenlaatu ei ole tätä päivää, vaan kuulostavat vanhahtavilta. Kappaleiden rumpunuotinnos on hieman hämäävää, koska ne ovat jonkin verran standardi-rumpunuotinnoksesta poikkeavia.

4.3 Drums, the complete picture guide to playing drums

Dave Zubraskin (1999) kirja *Drums, the complete picture guide to playing drums* perustuu nimensä mukaisesti kuviin. Kokonaisuus koostuu kahdesta kirjasta. Kuvat kertovat seikkaperäisesti mistä rummuista rummusto koostuu ja miten se tulisi pystyttää. Kapulaotteista ja istuma-asennosta olevat kuvat ovat todella selkeitä ja hyvänä esimerkkinä soittoa aloittelevalle oppilaalle. Suoranaisesta rumpuoppaasta tässä tuskin voitaneen puhua, sillä soittoon perehdytään varsin pintapuolisesti. *Absolute beginners* -kirjasarjan ajatus onkin näyttää aloittelijalle kuva kovalta kaikki, mitä hänen tarvitsee tietää ensim-

mäisinä soittokertoina (Zubraski 1999, 4). Ensimmäisessä osassa perehdytään rumpujen osiin ja rumpusetin kasaamiseen. Kuvat osoittavat selkeästi miltä setti näyttää ja miten rummut ja symbaalit asetellaan suhteessa toisiinsa. Toisessa osassa perehdytään soittamiseen syvällisemmin, ollen jatkoa edellisen kirjan materiaaleille (Zubraski 2005, 4).

Nuottiesimerkit ovat selkeitä, mutta mielestäni ne etenevät isoilla harppauksilla eikä erilaisia variaatioita ole kovinkaan paljon. Mukana tulevalla CD:llä on hyvälaatuiset esimerkit harjoituksista. Kirjan toinen hyvä puoli on valokuvien lisäksi sivuilla esiintyvät ”tipit” ja ”checkpointit”. Niissä kerrotaan kaikkea hyödyllistä ”knoppitietoa” rumpuihin ja soittamiseen liittyvissä asioissa sekä tarkastellaan jo opittujen asioiden muistamista. Vaikka kirjan opetuksellinen arvo on heikko, ei kirja käytännönläheisyydellään ole huono, sillä se toimii parhaiten vasta-alkajalle itseopiskelumateriaaliksi. Kirjan loppuun on lisätty asiaa rumpujen huollosta. Soittimensa huoltamisesta jokaisen tulisi olla tietoinen.

4.4 Rokkaavat rummut

Leevi Leppäsen (1989) Rokkaavat rummut -kirja on saavuttanut vahvan aseman suomalaisessa rumpujensoiton opetuksessa. Kirja on todella selkeä ja soveltuu hyvin myös itseopiskelumateriaaliksi. Kirjassa esitellään perusteita hyvin pintapuolisesti, perusasiat nuoteista, tekniikasta ja komppisoitosta. Soittoasento sekä kapulaote on esitetty selkeästi kuvin.

Kirjan sisältö keskittyy selkeästi kompeihin. Kirjassa käydään läpi kaikki peruskompit: 1/8-beat, shuffle ja triolikomppi. Beat kompeista on erilaisia variaatioita mm. virvelin ja bassorummun 1/16-rytmeillä. Kirjassa on esitelty myös harvinaisempia komppeja, kuten reggae- ja fusion-komppeja. Jokainen komppityyli sisältää lukuisia erilaisia variaatioita. Kirja etenee komppien osalta loogisesti. Kaikki harjoitukset ovat kirjoitettu ”auki”, lukuun ottamatta muutamia erityylyisiä variaatiota, esim. 1/16-hi-hat-muunnelma 1/8-beattiin. Kirjan kompit sopivat kaikenlaisille soittajille. Ensimmäiset kompit ovat

helppoja, mutta kirjan lopussa olevat kompit ovat jo todella haastavia.

Vaikka kirjassa on esitelty muutama perusrudimentti, ei niistä juuri kerrota enempää. Olisi hyödyllistä kertoa, miten ja mihin niitä käytetään. Komppisoittoon liittyen kirjassa esitellään pikaisesti fillien tarkoitus, vaikkei niitä suoranaisesti opetetakaan. Kirjan lopussa on harjoituksia setille, joita voi soveltaa filleiksi. Rudimenttien ja settiharjoitusten yhdistäminen toimivaksi filliksi olisi käytännön soiton kannalta suotavaa. Ilman opettajan ohjausta niiden yhdistäminen on monelle vaikeaa.

Koska kirja on niin vahvasti komppimaailmaan perustuva kirja, voisi mukana olla mainintoja käytännön esimerkeistä – rumpaleista ja levytyksistä. Leppäsen toisessa kirjassa *Luovat Rummut* (1997) hän mainitsee rumpaleita, jotka ovat vaikuttaneet kirjan syntyyn ja kehottaa kuuntelemaan heitä. Kaipaisin samoja esimerkkejä Rokkaaviin rumpuihinkin harjoitusten yhteyteen. Näistä esimerkeistä oppilas voisi kuunnella erilaisia tapoja soittaa kompeja sekä samalla avartaa omaa musiikkimakuaan.

4.5 Rumpusetisoiton perusteet

Mika Säilyn (2008) kirja *Rumpusetisoiton perusteet* on kattava teos, joka sisältää materiaalia alkeista lähtien aina pidemmälle ehtineille saakka. Nimestään huolimatta kirjassa on alkeita itse asiassa varsin vähän. Mukana tulevan DVD:n ansiosta kirja sopii hyvin itseopiskeluun. Kirja on jaettu neljään osaan. Niistä kahdessa ensimmäisessä perehdytään alkeisiin, tekniikkaan ja bändisoittoon. Kolmas ja neljäs osa ovatkin huomattavasti haastavampaa materiaalia. Harppaus on niin suuri, että aivan kuin toisen ja kolmannen osion välistä puuttuisi jotakin oleellista.

Kirjan alussa kerrotaan todella tyhjentävästi kaikkea teoriaan liittyvää mm. pää- ja sivuiskuista. Ne eivät ole mielestäni tärkeitä tietoja pienemmille oppilaille, mutta kirja onkin suunnattu vanhemmille oppilaille. Tekstiä on paljon ja esimerkiksi komppiharjoituksia ei ole kirjoitettu auki. Kirja etenee varsin nopeaan tahtiin ja lasten kohdalla kirja vaatisi

ehdottomasti opettajan ohjausta. Harjoituksista tulisi soveltaa ja kehitellä enempi variaatioita, jotta lapset ennättäisivät sisäistää asiat paremmin.

Toisessa osiossa perehdytään soittoasentoon, kapulaotteeseen ja rumpusetin asetteluun. Mielestäni tämä olisi ollut hyvä laittaa jo kirjan alkuun. Oikeat asennot ovat tärkeitä soitton helppouden ja terveydenkin kannalta. Jos ensimmäistä osiota soittaa pidempään, voi aloittelija ennättää sisäistämään soittoasennon ”väärin”. Huonosti opitut tavat on vaikea korjata jälkeen päin. Toisaalta kahta ensimmäistä osiota kannattanee käydä läpi yhtäaikaaisesti, vaikkei kirjassa niin kehoitetaakaan.

Kirjan ehdottomia hyviä puolia ovat erilaiset sanarytmit. Daktyyli-rytmeissä ne helpottavat rytmien hahmottamista. Ulkomaalaisissa kirjoissa olevat sanarytmit eivät välttämättä istu suomalaisen suuhun. Säilyn kirjassa sanarytmit ovat luonnollisesti suomeksi. Kompeista on kerrottu levyesimerkkejä, miltä levyiltä ja kenen rumpalin soittamana kyseisiä kompeja voi kuunnella. Joidenkin harjoitusten yhteydessä on mainittu toisia kirjoja, joista kyseistä aihetta voi opiskella lisää.

4.6 Muu rumpukirjallisuus

Kuten mainitsin, suomalaista rumpukirjallisuutta on vielä varsin vähän, mutta uusia kirjoja tulee koko ajan lisää. Varhaiskasvatukseen tähtääviä kirjoja ei Saarbergin kirjaa lukuunottamatta ole. Sen sijaan muita yhteen kohdealueeseen tähtääviä kirjoja on saatavilla. Mm. Teemu Vuorelan (2011) *Flam out!* -kirja käsittelee rudimenttejä, tekniikkaa ja niiden yhdistelemistä rumpujen soittoon rumpalin sanavarastoksi. Leevi Leppäsen kirjat taas ovat komppisoittoon perustuvia kirjoja. Juha Tannisen (2011) *Brazil – samba ja bossa nova rumpusetille* on nimensä mukaisesti brasilialaiseen rytmimaailmaan syvennyvä teos.

Kokonaisvaltaisia teoksia ovat mm. Tommi Rautiaisen (2006) *Groove in* -kirja, jossa käydään läpi pääsääntöisesti kompeja, mutta myös tekniikkaa, motoriikkaa sekä fillejä.

Kirjassa käydään läpi myös vispilöillä soittoa, jota on käsitelty suomalaisessa kirjallisuudessa varsin vähän. Ulkomaisia kirjoja on luonnollisesti huomattavasti enemmän, enkä ala niitä tässä tarkemmin erittelemään.

Suomalaisista kirjoista Rautiaisen (2006) ja Säilyn (2008) teokset sisälsivät esimerkkejä levyistä ja rumpaleista. Nykyään oppilaille on naurettavan helpot mahdollisuudet saada käsiinsä äänitteitä. Yhdenkin kappaleen ostaminen on helppoa esim. iTunes Storesta tai vastaavista verkkomusiikkikaupoista. Kappaleista voi kuunnella pieniä näytteitä ilmaiseksi. Myös YouTube sisältää paljon musiikkia ja videoita rumpaleista. Mielestäni esimerkit ovat tärkeitä, sillä ihanteellisilla esikuvilla on suuri merkitys oppimisen kannalta. Luonnollisen psykodynamiikan ansiosta ihminen pyrkii ihanteitaan kohti, ”kopioiden” mm. heidän näkemyksiään ja ajatuksiaan. Myös mielikuvituksella ja sen viljelyllä on todennäköisesti keskeisempi rooli oppimisessa, kuin yleensä luullaankaan. Ainakin sillä on vaikutusta luovuuteen. (Turunen 1999, 88–89, 94–95.)

Kaiken kaikkiaan rumpujensoiton oppaita on paljon; hyviä ja huonoja. Kokonaisvaltaisesta kirjasta opettajan on helppo käydä läpi kaikki asiat, jotka kirjoittaja on nähnyt tarpeelliseksi. Eri kirjoista kasattu kokonaisuus vaatii opettajalta enemmän vaivannäköä, mutta usein lopputulos on parempi. Moni kirja sisältää kaikkea ”turhaa” tai vaikeasti neuvottua asiaa, kun taas toisessa kirjassa se voi olla esitetty selkeämmin. Toisaalta moni itseopiskeleva oppilas voi kokea runsauden tulvan eikä osaa poimia kirjoista sitä oleellisinta tietoa. Vieraskielisissä kirjoissa moni tärkeäkin asia saattaa jäädä huomiotta, jos lukija ei ymmärrä kieltä. Siksi suomenkielisellä opetusmateriaalilla on tärkeä rooli lasten opetuksessa, sillä moni lapsi oppii lukemaan vasta koulussa 7-vuotiaana. Englannin kielen opiskelukin alkaa vasta kolmannella luokalla.

Usein kirjoissa on mukana CD- tai DVD-tallenne. Näistä on suuri apu erityisesti silloin, jos oppilas käyttää kirjaa ilman opettajan ohjausta. DVD:llä oleva kuvamateriaali tarjoaa visuaalista tukea monessa asiassa. Monet harjoitukset voivat olla vaikeita nuottia tulkittaessa eikä ne välttämättä aukea kuulokuvallisestikaan. Visuaalinen havainto auttaa

selventämään mm. käsijärjestystä ja raajojen liikkeitä. Oppitunnit ovat yleensä kerran viikossa, mutta DVD:ltä oppilas voi tarkistaa esim. oikean kapulaotteen koska tahansa.

Monen kirjan mukana tulee play-along-raitoja. Kaikissa kirjoissa, joita olen tutkinut, kappaleet ovat olleet huomattavan vaikeita. Kirjan opetuksellinen materiaali ei ole korreloitunut kappaleiden vaikeustasoon. Monesti kappaleet ovat tekemällä tehtyjä eikä niiden laatu ole muutenkaan vakuuttavaa. Toisaalta kappaleiden ei tarvitsekaan olla täydellisiä biisejä. Tärkeintä on, että niiden mukana on helppoa ja mukavaa soittaa.

4.7 Muu kirjallisuus

Muille instrumenteille olevia alkeisopetuskirjoja on hyvin saatavilla suomen kielelläkin. Monet niistä voivat olla myös käännöksiä. Rummut poikkeavat monella tavalla muista instrumenteista. Näistä opetuskirjoista voisi löytyä vinkkejä myös rumpujen soitonopetukseen. Jos soittimien välille tehdään karkea jako, voisi rumpuja sanoa rytmisoittimiksi ja pianoa, kitaraa sekä bassoa sävelsoittimiksi. Se ei kuitenkaan tarkoita sitä etteikö myös sävelsoittimet soittaisi rytmiä. Nuottien ja aika-arvojen, rytmin ja teorian käsittely on kaikilla soittimilla samanlaista. Tutkiessani kirjoja, kiinnitin erityistä huomiota näihin asioihin.

Kristiina Jääskeläisen ja Jarkko Kantalan *Vivo piano – alkeiskirja* (2003) on loistava lapsille suunnattu kirja. Mielenkiintoisesti kuvitettu kirja on lapsille mukavaa luettavaa. Harjoitukset ja laulut ovat nimetty hauskasti. Mukana on myös tuttuja lauluja, kuten *Hämä-hämähäkki* ja *Tuiki tuiki tähtönen*. Kirjan alussa ei opetella nuotteja vaan oppiminen tapahtuu korvakuulolta opettajaa matkien. Kaikkiin kappaleisiin on kirjoitettu opettajalle säestys. Oppilaan ei siis tarvitse soittaa yksin vaan musisointi onnistuu yhdessä jo heti alusta pitäen.

Kirjan alussa on esitetty melodioita erilaisten kuvien avulla. Kuva kertoo sävelen korkeuden ja nuotin keston. Esimerkiksi *Maijan karitsa* -kappaleessa on neljää eri säveltä ja kahta eri aika-arvoa. Istumaan piirretty karitsa kuvastaa 1/4-nuottia ja juokseva karitsa puolinuottia. Kappaleessa säveltasoja on neljä, joten karitsat ovat neljässä tasossa.

Samalla idealla toteutettuja lauluja on muutama. Mielestäni loistava keino opettaa melodioita ja aika-arvoja ilman nuotteja. Kirjassa on erilaisia pelejä, joiden avulla opetellaan sävelien nimiä. Sormien asennoista ja soittotekniikasta on kehitetty hauskat ”Mustekalan aerobicituokiot”.

Nuottien aika-arvoa opetellaan myöhemminkin kuvien avulla. Jokainen aika-arvo koostuu eri määrästä palikoita. Kokonuotissa niitä on neljä, 1/4:ssa yksi ja 1/8:ssa puolikas. Tämän avulla nuottien kesto on helposti selitettävissä. Erilaisia harjoitussovelluksia olisi voinut olla enemmänkin. Nyt toteutus jäi vain lähinnä esittelyn tasolle. Tahtilajit on selitetty hauskesti linja-autojen avulla. Kyltti kertoo bussin tahtilajin. Oppilaan pitää selvittää montako pysäkillä olevaa nuottia mahtuu bussin kyytiin. Tahtilajien tarkoitusta ei sen tarkemmin selitetä. Erilaisilla kuvilla, joita on läpi kirjan, houkutellaan improvisaation pariin.

”Vivo piano on jännittävä, visuaalisesti kiehtova, mielikuvitusta aktivoiva ja myös poikia motivoiva kirja” (Jääskeläinen & Kantala 2003). Teos on kokonaisuutena todella selkeä ja helposti lähestyttävä, joka sisältää myös CD:n. Sen sijaan Lasten pianokirja 1 (Salo 2011) on todella sekava. Kirjassa käytetään eri kokoisia ja värisiä palloja ja nalleja aika-arvojen sekä säveltasojen ilmaisemiseen. Ideana lähellä Vivo pianoa, mutta toteukseltaan todella sekava.

Monissa pianokirjoissa on esitelty vain sormijärjestyksiä ja hauskesti nimettyjä kappa-leita. Esimerkiksi Michael Aaronin Pianokoulu (1947) (suomentanut Matti Rautio) ja Thomsonin pianokoulu – Pienet sormet soittamaan (1936) ovat tällaisia. Erilaisiin musiikkien ilmiöihin, aika-arvoihin ja tekniikkaan ei perehdytä. Niiden opettaminen on jätetty opettajan vastuulle. Toisaalta monet niistä on julkaistu jo yli 50 vuotta sitten. Pedagogiset ja musiikilliset näkemykset ovat tuossa ajassa muuttuneet paljon.

Terry Burrowsin (2003) *Ensimmäinen kitarakirja* on selkeä suomenkielinen opas aloitteleville kitaristeille. Kirjassa esitetään selkein kuvin kitaran osia ja soittoasentoa. Alussa on kerrottu 10 sääntöä kitaran hankkimiseen. Instrumentin huoltoon ja hankintaan liittyviä vinkkejä on soitonoppaissa todella vähän. Hyvän soittimen valintaa tulisi mie-

lestäni korostaa enemmän. Kirjassa on paljon tekstiä, asioita on selitetty kuitenkin selkeästi. Kirja sopiikin hyvin itseopiskeluun, jos vain ohjeet malttaa lukea. Sivuilla mukana kulkeva ”puhuva plektra” kertoo hyödyllisiä huomautuksia ja tietoja.

Peruskäsitteitä, kuten tempo ja rytmi on selitetty ymmärrettävästi. Sen sijaan aika-arvoihin ei perehdytä kovin tarkasti – niitäkin käydään vain 1/8-nuottiin asti. Myöhemmin lauluissa tulee pisteellisiä 1/8-nuotteja sekä 1/16-nuotteja. Kirjassa on paljon sointuja ja niiden käyttämistä komppauksena. Alussa melodioiden yhteydessä on käytetty tabulatuureja (numero kertoo monenneltako nauhalta kyseiseltä kieleltä pitää painaa), jolloin nuottien sävelkorkeuksia ei vielä tarvitse osata. Kirjan loppuun on vielä koottu tietoa efekteistä ja vahvistimista, hieman äänittämisestä ja bändissä soittamisesta. Kokonaisuutena hyvin käytännönläheinen kirja.

Andrew Ellisin (2004) *Electric guitar* on hyvin samantapainen Burrowsin (2003) ja Silvermanin (2001) kirjojen kanssa. Kirja on jaettu 10:een ”Lessoniin”, joista jokaisessa käsitellään jotain tiettyä aihealuetta. Jokaisen ”lessonin” alussa on – selkeästi erillään tekstistä – ilmoitettu, mihin oppilaan tulee tähdätä. Käsiteltävä aihe selitetään ensin teoreettisesti. Sen jälkeen asia käydään askel askeleelta läpi. Lopussa on vielä ns. testiosio, jossa kysytään aiheeseen liittyviä kysymyksiä. Viimeiseksi on aiheeseen liittyviä harjoituksia, joita voisi olla enemmänkin. Tämäkin kirja aloitetaan tabulatuureilla, kunnes nuotit opetellaan. Kirjassa on myös erilaisia ongelmanratkonta- ja vinkkilaatikoita.

Todellinen bonus on kirjan lopussa. Siellä esitellään 10 kuuluisaa kitaristia, jotka varmasti kaikki toimivat idoleina omassa musiikkityylissään. Jokaisen kohdalla esitellään heidän tyyliään soittaa sekä lyhyt historiikki. Muutama esimerkki kappaleista, joissa hän soittaa ja joita kannattaa kuunnella. Soittotyyliin liittyen jokaisesta kitaristista on esitetty nuotein ja tabulatuurein hänelle tyypillisiä riffejä tai melodioita. Näistä, kuten harjoituksistakin on esimerkit mukana tulevalla CD:llä.

Yleisesti ottaen rytmiin perehdytään muissa kirjoissa varsin vähän. Sävelien ja nuottein opettelussa on paljon opeteltavaa ja rytmien pysyessä vielä varsin yksinkertaisina ei sil-

le varmasti ole tarvettakaan. Jääskeläisen & Kantalan (2003) Vivo piano oli selkeästi paras, niin lapsiystävällisyydessään, laadussaan kuin opetuksellisessa sisällössään.

5 Rumpukirjani

5.1 Opetusmenetelmät

Olen käyttänyt opetustyössäni erilaisia opetusmenetelmiä, joita avaan seuraavaksi. Osa menetelmistä on itseni kehittelemiä, joihinkin on tullut ideoita muualta. Niitä olen itse kehitellyt itselleni, omiin opetustarpeisiini sopivammaksi.

5.1.1 Laulaminen

Kieli ja puhe ovat keskeisiä välineitä ihmisten välisessä kommunikoinnissa. Lapsella on jo heti syntymänsä jälkeen suuria valmiuksia erotella puheenkaltaisia ääniä muista äänistä. (Pihlaja & Svärd 1996, 47–48.)

Idea tähän lähti ajatuksesta, miten oppilas voisi itse seurata oppimistaan, ikään kuin tarkastaa oppimaansa. Olen käyttänyt paljon menetelmää, jossa nauhoitan omaa soittoaani. Ideana nauhoitus ei ole uusi keksintö, vaan sitä ovat monet, erityisesti pidemmällä soitto-opinnoissaan olevat käyttäneet monia vuosia. Varsinkin nykypäivänä äänitys on varsin helppoa erilaisten pienten kannettavien kovalevytallentimien yleistytessä. Monet, itseni mukaan lukien, ovat kokeneet tämän tavan erityisen hyväksi tavaksi tarkkailla omaa osaamistaan. Sillä hetkellä, kun itse soittaa, ei välttämättä kuule kaikkia asioita samalla tavalla. Soittaessa joutuu keskittymään moneen muuhun asiaan kuin kuuntelemiseen – tai kuuntelun huomio voi olla keskittyneenä aivan eri asioihin, esimerkiksi tempon ja settibalanssin seuraamiseen. Tällöin saattaa monesti jäädä huomaamatta niitä kriittisiä asioita, jotka tekevät kompista juuri sen oikean kompian, esimerkkinä bassorummun oikeanlainen rytmi.

Nauhoittaminen ei kuitenkaan ole mielestäni järkevä vaihtoehto vasta aloittaneelle nuorelle rumpalille. Olisi kohtuutonta vaatia oppilaan vanhemmilta satsausta monen sadan euron arvoiseen tallentimeen juuri, kun he ovat ostaneet lapselleen samanarvoiset rummut. Aloin miettiä, mikä nauhoittamisen perimmäinen tarkoitus on – tietenkin kuunteleminen. Kuunteleminen itsessään on jo tarpeeksi haastavaa ihan yleiselläkin tasolla soittamisessa, soittimesta riippumatta. Tässä harjoituksessa kuuntelu on kuitenkin vain osa sitä ja avainasemassa on laulaminen. Tavoitteena olisi laulamisen, kuuntelemisen ja soittamisen luontainen yhdistäminen.

Yksinkertaisimmillaan ideana on tuottaa suulla ääniä, jotka muistuttavat rumpujen ääniä, ikään kuin *beatboxausta* (engl. *beatboxing* on rumpujen äänien matkimista suulla mm. hip-hop-musiikissa). Jokaiselle rummulle sovitaan joku tietty äänne, joka pyritään pitämään samana ainakin aluksi. Opeteltavat kompit voivat olla joko ”auki kirjoitettuja” eli kuten lausutaan tai symboleista (kuvista) tai jopa nuoteista (liite 2).

Monelle oppilaalle kompit ovat auenneet aivan eri tavalla, kun he ovat ensin oppineet laulamaan ne. Puhuminen on meille kaikille luontaista, joten kompin soittaminen suulla ei vaadi samanlaista fyysistä ponnistelua liikkeiden kanssa kuin rummuilla soittaminen. Laulamalla jokainen isku saa myös merkityksen: se ei ole vain pelkkä isku. Näin ollen komppi on myös helpompi sisäistää. Samalla kun komppia laulaa, oppilas myös kuulee miltä komppi voisi kuulostaa rummuilla soitettuna. Sekä laulamisen, että soittamisen yhdistäminen puolestaan kehittää kuuntelemisen taitoa. Montessoripedagogiikassa olennaista oli havainnointien teko, laulamisen olisi myös tarkoitus auttaa huomaamaan virheet soitossa – on helpompi huomata ero soitetussa ja kirjoitetussa (nuotinetussa) kompissa. Laulamisen avulla oppilas saa helposti jotain konkreettista ulos nuotista, vaikkei taidot soittamiseen riittäisikään.

Melodioiden opettelussa voidaan käyttää apuna solmisaatiota eli säveltäviä. Jokaiselle sävelle on oma nimi. Solmisaatiossa ei oteta huomioon sävelen absoluuttista sävelkorkeutta, vaan ainoastaan sävelten keskinäisillä korkeuseroilla on merkitystä. Mm. Montessoripedagogiikassa olennaista oli kuunteleminen ja laulaminen. Solmisaation idean perusteella olen ottanut käyttöön helpon tavan laulaa rumpukompeja. Eniten tästä on hyötyä varsinkin todella nuorien vasta-alkajien kanssa. Yksinkertaisimmillaan lauletaan virveli- ja bassorummun rytmikuvioita. Tavu ”TUU” kuvastaa bassorumpua ja tavu

”TAA” kuvastaa virveliä. Pitkä tavu kuvastaa yleensä 1/4-nuottia. Jos iskut ovat tiheämpiä, kuten monesti esim. 1/8-beateissa on, lauletaan tavu lyhyenä, ”TU” ja ”TA”. Esimerkiksi peruskomppi laulettaisiin ”TUU – TAA – TUU – TAA”. Hyvin yleinen, Matti Oilingin (1965) lippukompiksi ristimä komppi olisi: ”TUU – TATTU – TUU – TAA” (liite 2).

Komppien laulamista voi luonnollisesti vaikeuttaa oppilaan tason mukaan. Olen huomannut, että jos opeteltavan asian osaa laulaa, on se myös sisäistetty ajatustasolla huomattavasti nopeammin ja paremmin, kuin jos sitä vain yrittäisi soittaa. Näin ollen päämäärä on luonnollisesti nopeammin saavutettavissa. Kompeista seuraava askel on fillit ja niiden laulaminen. Koska tarkoitus on pystyä matkimaan suulla rumpujen ääniä, nyt joudumme käyttämään erilaisia tavuja ja ääniteitä. Kuuntelemisen ja havainnoimisen kautta oppilas löytää laulunsa avulla erilaisia äänen sävyjä ja voimakkuuksia, joita voi yrittää jäljitellä myös rumpusetillä. Improvisaatio-harjoituksissa voi yrittää laulaa lyhyitä fraaseja, joita yrittää sitten toistaa rummuilla. Tarkoitus ei ole kuitenkaan imitoida rumpujen ääntä tai päinvastoin, pikemminkin oppia hallitsemaan uudenlainen työkalu – laulaminen – musiikin oppimiseen ja ilmaisemiseen. Fillien yhteydessä voi käyttää myös sanarytmejä laulamisen sijasta.

5.1.2 Mielikuvat ja niiden harjoittelu

Oppimisessa mielikuviutus on tärkeä apuväline, jota ei tule unohtaa. Mielikuvat itsessään ovat muuttumattomia, ”staattisia”, eli ns. seisovia jäämiä aivoissamme. Niitä kertyy jatkuvasti mieleemme tehdessämme havaintoja ympäristöstämme. Ihminen pystyy luomaan mielikuvia todellisuuksista, joita ei todellisuudessa vielä ole. Näin tapahtuu aina, kun suunnittelemme tekoja tai toimintoja. Tätä kutsutaan toiminnalliseksi mielikuvitukseksi. Mielikuvia yhdistelemällä ja muuttamalla voimme luoda jotain uutta. Käsite ”uusi” on tietysti suhteellista riippuen siitä, kuinka luovia olemme, mielikuvituksen voimasta ja lahjakkuudesta. (Turunen 1999, 167–168.)

Mielikuvaharjoituksien idea on lähtöisin opettajaltani Pekka Saarikorvelta (2009 &

2010). Nämä harjoitukset ovat hyvin vahvasti leikkipainotteisia harjoituksia ja siksi ne sopivatkin erityisen hyvin nuoremmille oppilaille. Mielikuvaharjoittelu voi olla antoisaa myös nuorien ja aikuistenkin kanssa. Harjoitusten kehittämisessä vain mielikuvitus on rajana. Mukaan keksimiseen kannattaa ottaa myös oppilas itse.

Montessoripedagogiikan mukaan toisella ikäkaudella mielikuvituksen käyttö on vahvasa osassa. Erilaiset mielikuviin ja mielikuvitukseen liittyvät harjoitteet ovat hyviä kehittämään omaa tuotosta, improvisaatiota. Käsitteitä opitaan luokittelemaan vastakkaisparien avulla. (Goodman 1976, 71.) Tällaisia voisivat olla vaikka yö ja päivä. Oppilaan tulee ilmaista rummuilla soitettuna, miltä yö voisi kuulostaa. Mielikuvitusta voidaan hyödyntää myös päinvastaisella tavalla. Opettaja soittaa rummuilla joko ”yötä” tai ”päivää” ja oppilaan tulisi miettiä, kumpi on kyseessä. Soitettavat asiat voi olla myös konkreettimpia asioita, esimerkiksi moottoripyörä, norsu tai hiiri.

Eräs tekemäni mielikuviin perustuva harjoitus oli hiiren ja norsun matka. Tässä harjoituksessa kuviteltiin hiiren ja norsun kulkemaa matkaa. Hiiren askeleet olivat hiljaisia ja nopeita, kun taas norsulla askeleet olivat voimakkaita ja hitaita. Haastetta matkaan toivat myös tiessä olevat mutkat, ylä- ja alamäet. Niissä rumpu vaihtui, tempo hidastui tai nopeutui.

Mielestäni yksi musiikin tärkeimpiä tarkoituksia on mielikuvien ja ajatusten herättäminen. Soiton ohella on myös hyvä kuunnella paljon erityylistä musiikkia. Oppilaan kanssa voi esimerkiksi miettiä, mitä tunnelmaa kappale edustaa (rauhallista, pelottavaa, iloista, jne). Musiikista voi myös yrittää erottaa, mitä soittimia siellä on ja minkälaista mielikuvaa tai tunnelmaa ne tuovat kyseiseen kappaleeseen. Tosin monille lapsille, 6–8-vuotiaille voi olla hankalaa erottaa soittimia kuunneltavasta musiikista. Esimerkiksi rumpukompin opettelu kuunnellen jostakin kappaleesta voi olla jopa mahdotonta, koska virveli ja bassorumpu ei erotu musiikin massasta.

Erilaisia kuvia sekä kuvapartituureja voi soveltaa mielikuviin ja improvisointiin (liite 3). Kuvapartituureista voi tehdä myös duo-kappaleita. Oppilas voi soittaa opettajan kanssa tai toisen oppilaan kanssa. Haastetta ja mielenkiintoa voi lisätä, jos toinen soitin onkin joku muu kuin lyömäsoitin.

5.1.3 Kuvat ja pallot

Opetuksen tärkeitä tehtäviä on erilaisten symbolijärjestelmien opettaminen. Lapset oppivat 5–7-vuotiaina perussymboleihin viittaavia symbolisysteemejä. Kirjoitettu kieli viittaa puheeseen, numerot taas niitä vastaaviin sanoihin. Tähän asti on opittu vaiston varaisesti, mielikuvilla ja kokeilemalla. Nyt harjoitellaan systemaattisesti, symboleista eli nuoteista. Aiempaan, luovaan työskentelyyn verrattuna tämä vaikuttaa tylsältä. Oppilas on joutunut ristiriitaiseen tilanteeseen, jossa elämykset ja loogisesti etenevä opetus törmäävät. Osa oppilaista voi esittää voimakasta vastarintaa ja moni oppilas saattaa menettää kiinnostustaan. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 32–33.)

Linnankivi, ym (1988, 33) kirjoittavat, ettei ole syytä unohtaa toisenlaisten symbolien ja äänipartituurien toteuttamista, jotka yleensä kiinnostavat kaikkia oppilaita (liite 3). Näiden yhteydessä voidaan seurata eräitä nuotinluvun periaatteita. Niistä edetään vähitellen perinteiseen nuottimerkintään.

Itse en käytä opetuksen alkuvaiheessa nuotteja juuri ollenkaan. Oppilaan iästä ja kehityksen tasosta riippuen nuotit alkavat tulla mukaan pikkuhiljaa. Nuotit itsessään tuntuvat jo ajatuksen tasollakin jotenkin pelottavilta ja haastavilta. Tosiasiassahan ne ovat vain eräänlaista koodikieltä, merkkejä eri järjestyksessä. Tätä samaa ajatusta hyödyntäen olen kehittänyt kaksi loogisempaa ja soittoharrastusta aloitteleville lapsille selkeämpää työkalua nuottimaailmaan siirtymistä varten. Nuottien opetteluun tärkeyden perustelu jää vähemmälle, kun nuottien oppimisesta tulee helppoa. Nuottien osaamisen yksi tärkeimmistä syistä on uusien asioiden opettelu ”helppous”. Ilman nuotteja moni asia voi olla vaikea hahmottaa. Jos kuitenkin opetteluun opetteluakin tuntuu liian haastavalta ja tylsältä, voi innostus loppua lyhyeen.

Näiden kahden harjoituksen avulla nuotteihin voi siirtyä aika nopeasti. Nuotit kannattaa kuitenkin pitää yksinkertaisina, vaikka ne helpoilta tuntuisivatkin. Opettajan täytyy olla malttavainen, sillä nuoteilla soittamisesta saa helposti ja nopeasti hankalaa. Oppilas saattaa kokea soittamisen liian haasteelliseksi, mikä taas vähentää soittamisen iloa. Pitää kuitenkin muistaa, että 6–9-vuotiaille soittamisen tulisi olla ennen kaikkea hauskaa ja oppimisen leikin varjolla tapahtuvaa eikä liian vakavaa pakertamista. Aina on muis-

tettava oppilaan yksilöllinen taso ja kehitysrytmi sekä se, ettemme lopultakaan tiedä, miten symbolit opitaan (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 33).

Komppeja varten olen tehnyt muutamia erilaisia peruskomppeja, esim. valssi, rock ja muutama beat, kuvin esitettyinä. Kuten nuoteissakin kullakin rummulla on oma paikansa nuottiviivastolla, myös tässä jokainen rumpu on kirjoitettu samalle paikalle, missä se nuottiviivastollakin olisi. Oikeissa nuoteissa eri rummuilla saattaa olla saman näköinen nuotti, kuten esim. bassorummulla ja virvelillä. Kuvakompeissa olen käyttänyt virvelin tilalla virvelin ja bassorummun tilalla luonnollisesti bassorummun kuvaa. Näin olen oppilaan ei tarvitse muistella ja miettiä, mikä nuotti oli mikäkin rumpu. Myöhemmin kuvista siirryttäessä oikeisiin nuotteihin, kuvien ja nuottien samanlainen horisontaalinen sijoittelu on tuttua – bassorumpu on alimpana jne. (liite 4).

Kuvakompeissa nuotinluvun peruseriaatteet tulevat ilmi: päällekkäin olevat kuvat soistetaan yhtä aikaa ja järjestys on vasemmalta oikealle. Loppujen lopuksi nuoteista soittaminen onkin helppoa. Kuvista soittaminen on myös paljon mukavampaa, varsinkin jos oppilas haluaa värittää ne kotonaan mieleisen värisiksi.

Kuvakompeista on helppoa siirtyä nuotteihin. Kompeissa rytmi säilyy samana, joten aika-arvot eivät ole niin keskeisessä roolissa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että yleensä hi-hat soittaa tasaista rytmiä ja toimii perustana kaikelle muulle. Kaikki muut iskut, virveli ja bassorumpu yhdistetään hi-hatin rytmiin. Nuotilla tämä sama idea säilyy: kuvien paikalla onkin nuotti.

Komppien ohella tärkeä osa-alue on myös tekniikka ja motoriikka. Niiden harjoitteluun olen soveltanut Benny Grebin ”Letters” (2009) (aakkoset) harjoitusta. Jokaista aakkosta vastaa tietynlainen rytmien kuvio. Niissä käydään läpi neljän ja kolmen iskun sarjoina kaikki mahdolliset variaatiot. Käytettävissä on pallo ja viiva, jolloin molemmille voidaan antaa tietty tarkoitus. Esimerkiksi pallo voi olla isku, viivat taukoja tai pallo on kova isku ja viiva hiljainen. Samalla paperilla ja harjoituksella voidaan treenata monia asioita ilman, että nuotteja tarvitsee osata. Ensin iskuille ei välttämättä tarvitse antaa mitään aika-arvoa, vaan iskut ovat samassa rytmisessä kulkevia neljän iskun sarjoja. Seuraavaksi voidaan antaa iskuille aika-arvoja, esim. neljäsosin. Silloin mukaan voidaan ot-

taa laskeminen (yks kaks kol nel) tai kahdeksasosina (yk-si, kak-si, kol-me, nel-jä). Vähitellen mukaan voi ottaa eri aika-arvoja sekä siirtää kuviot nuoteille.

Pallot ja viivat on helppo yhdistää mihin vaan rumpuun tai motoriseen tekniikkatreeniin. Erilaisten harjoitteiden keksimisen rajana on vain opettajan mielikuvitus. Kirjaimia voi myös yhdistellä, jolloin niistä voidaan tehdä sanoja. Aluksi kannattaa aloittaa lyhyistä sanoista. Jossain vaiheessa, kun rytmit alkavat olla tuttuja, kannattaa pallojen ja viivojen ohelle ottaa nuotit, ettei treenattaisi ns. turhaan – nuottejahan meidän tulisi soittaa.

Pallojen ja viivojen avulla on helpompaa opetella nuottien aika-arvoja. Jokainen aakkonen voi kuvastaa erilaista rytmiä. Yhdelle kuvalle (pallo tai viiva) määrätään aika-arvo, johon kaikkia aakkosia aletaan soveltamaan. Esimerkiksi, jos perusta on aika-arvoltaan 1/16, niin aakkoset sisältää kaikki mahdolliset 1/16:sta muodostettavat rytmivariaatiot (liite 5). Varsinkin 1/16 nuotintuista rytmikuvioista osa voi olla sekavan näköisiä, joten näin nuottikuviot tulevat tutuiksi.

5.1.4 Omat jutut

Moni oppilas tykkää soittaa läksyjä, jos niitä on saanut tehdä itse. Kaikkia tämä ei taas innosta, vaan läksyt ”unohtuvat”. Mielestäni sillä ei ole niinkään merkitystä, onko oppilas innostunut soitosta vai ei. Pikemminkin ulospäin suuntautuneemmat lapset tekevät näitä mielellään, kun taas hieman ujompia täytyy rohkaista enemmän. Sama huomio koskee myös improvisaatiota, esimerkiksi aiemmin mainittujen mielikuvaharjoitusten yhteydessä. Opettajan kannustuksella ja rohkaisulla on suuri merkitys – oppilas rohkautuu kokeilemaan rohkeammin ja vapaammin.

Omat läksyt ovat usein ns. bonus-tehtäviä, jotka liittyvät kulloinkin opeteltavaan aiheeseen. Useimmiten nämä läksyt tulevat tehtyä, vaikka eivät olekaan suoranaisesti pakollisia. Uskoisin monia kiinnostavan nämä siksi, että niissä saa käyttää omaa mielikuvitusta ja luovuutta. Teoreettisemmalta kannalta ajateltuna näissä itse tehdyissä läksyissä kehittä-

tyy myös nuotinkirjoitustaitokin. Oppilas joutuu tekemään myös eräänlaista itsearviointia läksyjä luodessaan, tuliko läksyistä liian vaikeita, vai teinkö liian helppoja? Käytän näitä sekä nuorempien, että vanhempien oppilaiden kanssa oppilaan tasosta riippumatta. Luonnollisesti tehtävän ohjeistus muuttuu oppilaan tason mukaan.

Helppimmasta päästä olevilla omilla läksyillä tarkoitan muutamia yksinkertaisia harjoituksia, joita kaikki osaavat tehdä. Harjoitukset perustuvat kuviin, joten nuotteja ei tarvitse osata. Kuvat on kuitenkin tärkeää tehdä, koska tarkoitus on treenata jotain tiettyä asiaa eikä niinkään improvisaatiota. ImprovisaatiOSSahan tärkeintä on nykyhetkessä luominen eikä sitä tarvitse ”dokumentoida”. Esimerkiksi eräänlaisen koko rumpusetin hyödyntävän tekniikkatreenin toisto on tärkeää. Harjoitukset pitää saada paperille, että ne muistaa myöhemminkin, vieläpä samanlaisena.

Jotta rumpusetti saataisiin tutuksi on käsien totuttava menemään soittajan itsensä haluamiin paikkoihin halutussa järjestyksessä. Olen käyttänyt mahdollisimman helppoa tunnistuskeinoa eri rummuille. Pieni pallo kuvastaa pikkutomia, hieman isompi pallo on toinen pikkutomi ja isoin pallo on lattiatomi. Virveliä olen kuvastanut S-kirjaimella (engl. *snare*) ja bassorumpua B-kirjaimella (engl. *bassdrum*). Harjoituksessa piirretään palloja joko neljän tai kahdeksan ryhmissä peräkkäin (liite 6). Olemme käyneet tunnilla muutaman esimerkin, minkä jälkeen oppilas on saanut tehdä kotona muutaman oman version. Aivan nuorempien kanssa voidaan mielenkiintoa lisätä väritystehtävillä.

5.2 Rumpujen hankinta

Monen soittamisen aloittavan lapsen vanhemmat joutuvat vaikean päätöksen eteen: lapselle pitäisi ostaa soitin. Tämä kysymys tulee vastaan vääjäämättä jossakin vaiheessa, ellei perheestä löydy soitinta jo ennestään. Monessa muussa soittimessa on lapsille tarkoitettuja malleja, jotka ovat normaalia standardikokoa pienemmät. Esimerkiksi viuluissa ja akustisissa kitaroissa pienemmät soittimet ovat lapsille huomattavasti helpompia käsitellä. Toisaalta monissa soittimissa ei ole kuin se yksi ja ainut vaihtoehto, esimerkiksi piano ja monet puhaltimet.

Rummut eroavat muista soittimista monellakin eri tavalla. Rummusto itsessäänkin jo koostuu monesta erillisestä osasta, joissa on luonnollisesti erilaisia ja -kokoisia vaihtoehtoja tarjolla. Selkeästi lapsille suunnattuja rumpusettejä on markkinoilla jonkin verran, mutta kaikki niistä ovat luokiteltavissa enemmän leluiksi, kuin oikeiksi soittimiksi. Monella rumpuvalmistajalla on valikoimassaan edullisimman hintaluokan rumpuseiteissä vaihtoehtoja, joita voi pitää varteenotettavina vaihtoehtoina myös lapsille.

Suurimmat ongelmat tulevat vastaan lasten pienen fyysisen koon rajoittamana. Rummut ovat muista soittimista poiketen moniulotteisin soitin. Käsillä on isot liikeradat, jotka kulkevat ylös – alas, eteen – taakse ja vasemmalle – oikealle. Luonnollisesti kaikkien näiden kombinaatiot yhdistettynä siihen, että molemmilla käsillä tulisi yltää jokaiseen rumpuun. Koska jalkojen tulisi yltää edelleen maahan (pedaaleille), asettaa se rumpusetille tietyt vaatimukset.

Rumpujen ostovaiheessa kannattaa huomio kiinnittää ensisijaisesti rumpupenkkiin sekä bassorumpuun. Penkin tulisi olla tukeva ja säädettävissä riittävän alas, jotta penkillä voi istua tukevasti jalkojen yltäessä polkemaan pedaaleita. Liian korkealla penkillä lapsi joutuu istumaan penkin reunalla ja kurkottamaan polkimille. Näin ollen istuma-asentoa on hankala saada tukevaksi – soittamisesta tulee huojuvaa ja hankalaa. Vertauksena voisi käyttää ajamista polkupyörällä, jossa satula on liian korkealla. Oikeäkätinen rumpali polkee bassorumpua oikealla ja hi-hattia vasemmalla jalalla. Varsinkin aivan soittoharrastuksen alkuvaiheessa vasemmalla jalalla ei juuri ole soittamista. Jalka toimiikin lähinnä tukipisteenä kropalle. Siksi olisi tärkeää saada jalka ylettymään tukevasti hi-hat-telineen pedaalille. Joissakin hi-hat-telineissä on mahdollista säätää kolmijalkaosio hieman liian kapeaksi, jolloin poljin osa nousee hieman normaalia ylemmäksi.

Toinen merkittävä seikka on bassorummun koko. Se määrittää hyvin pitkälle sen, miten kaikki muut rummut asettuvat settiin. Liian iso bassorumpu pakottaa kaiken, erityisesti pikkutomit liian ylös ja kauemmas soittajasta. Mielestäni sopiva koko olisi 18” (rumpujen koot ilmoitetaan tuumissa, yleisimmin ilmoitetaan rummun halkaisija), millainen on esimerkiksi Pearlin Target tai Taman Stagestar rumpusarjassa. Molemmat näistä ovat

valtamerkkien edullisimpia malleja, mutta selkeästi laadukkaampia kuin ns. halpa merkkien vastaavat. Laadusta kannattaa maksaa, sillä niiden soittimien arvo säilyy paremmin ja käyttöikä on pidempi laadukkaampien osien ansiosta. Jälleenmyyntiä kannattaa miettiä jo ostaessa, sillä mitä suuremmalla todennäköisyydellä rummut täytyy joskus myydä – harrastuksen loppumisen vuoksi tai harrastuksen jatkuessa parempiin rumpuihin investoidessa.

5.2.1 Akustinen vai sähkösetti

Akustisessa ja sähkösetissä on molemmissa omat hyvät ja huonot puolensa. Vaikka molemmilla tehdään samaa asiaa, voisi niiden eroa verrata polkupyörään ja autoon. Akustisissa rummuissa ääni muodostuu rummusta itsestään. Paksulan ja Alangon (1994, 16) mukaan akustisen rummun soinnissa on kyse kineettisen eli liike-energian, muuttumisesta toiseen muotoon, äänienergiaksi. Kun rumpukalvoon lyödään, kalvon värähtely saa sekä ilmassan rummun sisällä, että rummun rungon värähtelemään. Rungon ja alakalvon värähtely saa ilmassan ja yläkalvon värähtelemään. Se taas saa ilmassan, rungon ja alakalvon värähtelemään jne. Värähtelyn kestoon ja luonteeseen vaikuttavat monet seikat, mm. kalvojen sekä rummun paksuus ja materiaali. Myös se, millaisena ääni tulee meidän korvaan, riippuu mm. huoneen akustiikasta, jossa rumpuja soitetaan.

Sähkörummuissa ääni syntyy lyötäessä kumista padia (engl. *pad*), joka lähettää signaalin rumpumoduulin kautta kaiuttimiin tai korvakuulokkeisiin. Rumpumoduleita on monenlaisia ja niistä voi valita erilaisia saundeja esim. virvelille. Lähtökohtaisesti sähkörumpujen soundit ovat ”hyvät”, koska huoneen akustiikka ei vaikuta äänen laatuun. Soundimaailma voi kuitenkin olla harhaan johtavaa, koska akustisen setin luonnollinen soundi kuulostaa harvoin samalta. Markkinoilla on saatavilla ns. verkkokalvöllisiä eli mesh-head-padeja, joissa soittotuntuma on lähellä akustista rumpua, mutta niiden hinnat ovat huomattavasti perinteisiä kumisia padeja kalliimpia.

5.2.2 Hyödyt ja haasteet

Akustisilla ja sähköisillä rummuilla soittamisessakin on eroja. Edellä mainittujen seikkojen lisäksi akustisen rummun ääneen vaikuttaa myös se, miten rumpuun lyödään. Jos kapulalla lyö akustisen rummun kalvon reunaan, lähtee siitä aivan erilainen ääni kuin keskelle lyötäessä. Jos kapulalla lyö hiljaa, on syntyvä ääni volyyymillisesti hiljainen, mutta myös soundillisesti erilainen, kuin kovasti lyöty isku. Teoriassa sähkörumpuun soittaessa ei ole eroa, lyökö lyijykynällä vai vasaralla – käytännössä ääni kuulostaa samanlaiselta (volyyymissa saattaa olla eroa). Akustisilla rummuilla tulee soittaa aina mahdollisimman keskelle, molemmilla käsillä, yhtä kovasti. Soittajan tekniikalla on siis suuri rooli, miltä rummut kuulostavat. Sähkörumpujen padeissa soittoalue ei ole tarkka. Rummun ääni pysyy samana soittaisipa keskelle, reunaan tai pahimmassa tapauksessa padin runkoon – toisin sanoen riittää, että rumpumoduuli havaitsee padilta tulevan signaalin (iskun).

Yhdeksi sähkörumpujen eduksi voidaan laskea niiden pieni koko. Yleensä kaikki padit ovat samankokoisia, useimmiten 8” leveitä ja syvyydeltään noin 3”. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että rummut ovat todella helppo asetella niin, että pienikin rumpali yletää jokaiseen padiin. Mielestäni tällä ei kuitenkaan saavuteta kovin suurta etua, päinvastoin. Kun oppilas soittaa soittotunneilla, bändikerhossa tai koulussa musiikin tunnilla, jossa ei olekaan sähkörumpuja, voi akustisilla isoilla rummuilla olla hankalaa soittaa. Rumpujen soitossa moni asia liittyy lihasmuistiin, siksi treenattujen liikeratojen suurentaminen ja pidentäminen voi olla hankalaa.

Konkreettisin hyöty sähkörumpujen hankintaan on niiden hiljaisempi ympäristömelu. Kannattaa kuitenkin huomioida, ettei kumipadit ole täysin hiljaisia – niistäkin kuuluu kopsetta. Kerrostaloon suosittelen sähkörumpuja varauksella, sillä viimeistään bassorummun polkemisesta aiheutuva jytkä kantautuu talon rakenteita pitkin naapuriin. Rumpujen alle voi laittaa paksuja mattoja tai rakentaa vaimentavan alustan rummuille.

Akustisten rumpujen ääneen vaikuttaa monen asian ohella eniten soittaja itse. Koska näitä soundiin vaikuttavia asioita voi treenata vain akustisella soittimella, suosittelen vanhempia ja oppilaita harkitsemaan akustisia rumpuja sähkörumpujen sijaan aina kun

se vain on mahdollista. Erityisesti soittoharrastuksen alkuvaiheessa olisi mielestäni tärkeää opetella soittamaan akustisilla rummuilla. Usein tulee vastaan tilanteita, joissa täytyy soittaa juuri akustisella rumpusetillä.

Molemmissa on hyvin erilainen soittotuntuma. Miten hyvin kapula pomppaa iskun jälkeen, riippuu alustan kimmoisuudesta. Kumisissa padeissa pomppu on maksimaalinen, kun taas akustisen rummun kalvossa pomppu on hankalampi toteuttaa. Oikeassa kalvossa reboundiin (pomppuun) vaikuttaa ennen kaikkea kalvon kireys, mutta myös paksuus. Kireälle pingotettu kalvo pompauttaa kapulan takaisin ylös suuremmalla voimalla kuin löysempi. Samoin paksuuden kanssa – samalla voimalla lyötäessä ohuesta kalvosta saa paremman pompun kuin paksummasta. Mesh-kalvoissa tuntuma on hieman luonnollisempi (lähempänä kalvollista rumpua) kuin padissa.

Kapulatekniikan treenaamisessa on kahta koulukuntaa. Toisten mielestä tekniikkaa pitäisi treenata alustaan, jossa on mahdollisimman pieni pomppu, esim. tyynyyn. Toiset taas hakevat pompun maksimaalista hakemista, esim. harjoituspadiin (soittotuntumaltaan lähes identtinen sähkörumpupadin kanssa) soittamalla. Itse suosin molempia. Yleisesti pomppua hyödynnetään rumpujen soitossa, mutta sormilla on myös tärkeä rooli. Tyynyharjoituksella voi hakea maksimaalista hyötyä sormien ja ranteiden käyttöön. Jos taas mietitään asiaa rumpujen oston kannalta, voisin vedota aiempaan argumenttiin: rumpali joutuu soittamaan useammin akustisilla rummuilla.

Olen huomannut monen oppilaani kanssa, jotka treenaavat kotona sähkörummuilla, suurempia puutteita tekniikan osalta muihin oppilaisiin verrattuna. Uskon syynä olevan sen, että akustisissa rummuissa pomppu on paljon heikompi. Koska kuminen padi tarjoaa maksimaalisen pompun, saattaa oppilas turvautua siihen liikaa. Se taas johtaa siihen, että oppilas luottaa liikaa alustaan eikä itse kontrolloi kapulaa. Vaikka kirjassani ei suoranaisesti mennä asioihin, jotka vaativat pompun täydellistä hallintaa ja hyödyntämistä, voin kertoa esimerkin eräästä oppilaastani.

Hän on soittanut jo monta vuotta, välillä opettajan ohjauksessa ja välillä itseoppien. Hänellä on käytössään sähkörummut, mutta rumputunneilla soittaa akustisilla. Kuten aiemmin mainitsin, sähkörumpujen asettelussa ei ole samanlaisia rajoitteita kuin

akustisissa rummuissa. Hän on tottunut jo monen vuoden ajan soittamaan omalla setillään, joka on aseteltu niin, ettei sama aseteltu olisi mitenkään mahdollista akustisilla rummuilla. Hänen soittotaitonsa on teknisellä ja motorisella tasolla varsin pitkällä – hänen omalla setillään. Tilanne on kuitenkin aivan toinen, kun hän istuu akustisen setin ääreen. Monet jutut, mitä hän soittaa hyvin omalla sähkösetillään, kuulostavatkin akustisilla soitettuna huonolta. Soitosta puuttuu kokonaan voima – hän on pienellä padin hipaisulla saanut aikaan kovalta soitetun kuuloisin soundin. Akustisella setillä kalvo tuskin liikahtaa, saati että rumpu syttyisi soimaan. Puhumatakaan siitä, että kapulat kolisevat tuon tuosta rumpujen vanteisiin – sähkösetin kaksi viereistä pikkutomi-padia ovat olleet noin 30 cm alueella. Kuten aiemmin mainitsin, akustisissa rummuissa tulisi soittaa keskelle kalvoa (sähkörummuissa sama ääni kuuluu mistä tahansa kohdasta), jolloin välimatka onkin kasvanut jopa 50 cm:iin. Niinpä osumatarkkuus on aivan eri luokkaa padeihin verrattuna.

Suurimmat ongelmat tulevat eteen erilaisissa settiharjoituksissa, joissa soitetaan iskuja tomeille ja/tai symbaaleille. Oppilaan kannalta tämä on turhauttavaa, koska hän ei pysty soittamaan akustisilla rummuilla sitä, mihin luulee kykenevänsä. Opettajana koen tämän haastavaksi. Pyrin keksimään sopivia harjoituksia asian korjaamiseksi, säilyttäen kuitenkin oppilaan motivaation, vaikka hänen itsensä mielestä harjoitukset ovat liian helpoja.

6 Pohdintaa

6.1 Kirjallisuudesta

Markkinoilla olevat kirjat voisi jaotella neljään ryhmään: itseopiskeluun tai opettajan kanssa käytäviin sekä kokonaisvaltaisiin tai tiettyyn asiaan tähtääviin kirjoihin. Kaikilla näistä on oma paikkansa ja omat käyttäjänsä. Syventävissä kirjoissa oppilas tai opettaja voi halutessaan perehtyä siihen asiaan, joka häntä kiinnostaa. Toisaalta monet näistä kirjoista eivät sovi vasta-alkajille. Itseopiskelumateriaaliksi monet ovat liian vaikeaselkoisia, mikäli oppilaalla ei ole takanaan useaa opiskeluvuotta. Opettajan kannalta taas on järkevämpää omistaa useita teoksia, joista koota opetuskokonaisuus itsellensä.

Kokonaisvaltaisen kirjan kirjoittaminen on haastavaa, koska mahdollisuuksia on niin paljon. Tällainen ”kaiken kattava” kirja sopii mielestäni parhaiten oppilaan ensimmäiseksi kirjaksi. Kun siinä käsitellään soittouran alkutaipaleella hyödyllisiä asioita, ne ovat pääpiirteittäin aina samat. Näillä tarkoitan asioita kuten soittoasento, kapulaote, nuotit, teoria, peruskompit jne. Toki näihinkin on erilaisia lähestymistapoja, mutta itse asia pysyy samana. Tällaisissa kirjoissa ei tarvitsekaan syventyä asioihin liian tarkasti.

Kirjoittajalle haasteellisinta aloittelijoille suunnatuissa kirjoissa on kokonaisuuden luominen. Kirjan tulisi edetä loogisesti alusta loppuun. Tekniikan, teorian ja käytännön yhdisteleminen luonnolliseksi ja ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi on haastavaa. Jos kirja on tarkoitettu itseopiskelumateriaaliksi, tulisi ottaa huomioon lukijoiden ikä. Jos kirja on tarkoitettu lapsille, tulee ottaa huomioon heidän lukutaitonsa. Alle kouluikäinen ei useimmiten osaa vielä lukea. Ymmärtääkö 8-vuotias, mitä kunkin harjoituksen ohjeissa käsketään tehdä ja mitä harjoitukselta vaaditaan. Kuinka asiat esitetään niin, että lapsi ymmärtää ne oikein, eikä hän opettele asiaa väärin. Suurin osa olemassa olevista rum-pukirjoista on muun kuin suomenkielisiä. Koska kirjani on luonnollisesti suomenkielinen, auttaa se paljon erityisesti sellaisten harjoitusten kohdalla jossa käytetään sanarytmejä.

Kaikki aika, minkä rumpujen ääressä viettää, ei lähtökohtaisesti ole hukkaan heitettyä aikaa. On kuitenkin suuri mahdollisuus, että jonkin oleellisen asian oppii väärin. Esimerkiksi väärästä kapulaotteesta pois oppiminen voi olla vaikeaa ja turhauttavaa. Oman kirjani alussa on kuva kapulaotteesta, vaikkakin vain sellaisesta, jota itse käytän ja opetan. Mielestäni nuoren rumpalin alun kohdalla kapulaotteen täydellisyyteen pyrkiminen ei ole kuitenkaan perusteltua. Kädet ovat vielä pienet ja kasvaessa koko kapulaote muuttuu. Liian tarkka ja kurinalainen soitto voi myös viedä motivaatiota ja vähentää soittamisen iloa. Kirjassani soitettava materiaali tai oppilaan fyysiset ominaisuudet eivät edellytä täydellistä kapulan hallintaa.

Ajatukseni oli koota kirja, joka sopisi itseopiskelumateriaaliksi. Luovuin ajatuksesta, koska varsinkin kirjan alussa olevat harjoitukset vaativat tarkan ohjeistuksen. Aloittaessaan 6-vuotiaana oppilas ei osaa lukea, eikä ymmärrä tekstiä. Siitä syystä kirjaa tulisi käydä opettajan ohjauksessa. Vastaavanlaisen opetusmateriaalin puuttuminen herätti alun perin ajatuksen kirjan kirjoittamiseen. Niinpä toivon, että näistä harjoituksista on apua opettajillekin.

Tutkiessani rumpukirjoja, kiinnitin huomioita sellaisiin asioihin, jotka olisivat merkityksellisiä oman kirjani kirjoittamiselle. Esimerkiksi Saarbergin (2001) kirjassa harjoitukset liittyvät pikkurumpuun ja klassiseen musiikkiin. Omassa kirjassani olen pyrkinyt hyödyntämään koko rumpusetiä mahdollisimman monipuolisesti. Niin ikään opetuksellinen sisältö on pop- ja rock-musiikkiin liittyvää. Virvelirumpu harjoituksia en ole kuitenkaan unohtanut, sillä ne ovat tärkeässä roolissa mm. tekniikkaharjoituksia opeteltaessa. Monissa kirjoissa nuottien teoreettista puolta selvitetiin todella vähän. Omassa kirjassani selitän nuotteja teoreettiseltakin kantilta, jotta mahdollisuuksien mukaan harjoituksia voisi soittaa myös ilman opettajaa. Suosittelen kuitenkin käymään näitä asioita opettajan johdolla, koska paperilla selitettynä ne saattavat olla hankalammin ymmärrettävissä kuin mitä ne todellisuudessa ovatkaan. Aloitan kirjani kuitenkin harjoituksilla, joissa nuotteja ei tarvitse osata.

Vertailemissani kirjoissa vain yhdessä (Dave Zubraskin: *Drum, the complete picture guide to playing drums*, 1999) oli hieman huoltoon liittyvää materiaalia. Mielestäni jokaisen tulisi olla tietoinen oman soittimensa huoltamisesta. Nykypäivänä internet on pullollaan kaikkea rumpuihin liittyvää tietoa. Suurin osa informaatiosta on englanninkielistä, mikä saattaa asettaa rajoitteita varsinkin pienen oppilaan itsensä tekemälle tutkimiselle. Siksi halusin lisätä kirjani loppuun osion, jossa kerrotaan rumpujen huoltamisesta. Vaikka rummuissa on monta osaa, usein oppilaat esittävät samoja kysymyksiä. Suomenkielistä materiaalia rummuista löytyy todella kattavasti mm. Kauko Paksulan ja Juha Alangon kirjasta *Rummut* (1994).

6.2 Opettamisesta

Jotta rumpujensoiton opiskelu olisi mukavaa, täytyy opetusmetodien olla helppoja ja hauskoja. Varsinkin nuoremmille oppilaille mielenkiinnon ylläpitäminen on tärkeää. Jos oppilaalla on vaikeuksia keskittymisen kanssa, on kokonaisuudeltaan ehyen tunnin pitäminen haaste opettajallekin. Olen pitänyt vilkkaimpien oppilaiden kanssa tunnin alussa lämmittelyjamit. Tunnin lopussa taas loppujamit. Vaikka jamittelu on vapaata, monesti ilman sääntöjä, saa säännöllisyydellä soittotunnille selkeät raamit. Tunnin alussa jamien tarkoitus on saada ajatukset keskittymään tulevaan soittotuntiin. Kun oppilas vanhenee, kehittyy keskittymiskykykin ja harjoituksilta voi vaatia enemmän. Erilaiset kehitys- ja herkkyykskaudet ja niiden tiedostaminen antavat jonkinlaisia raameja opetuksen suunnittelulle. Kannattaa kuitenkin muistaa, että jokainen oppilas on yksilö. Jokainen kehittyy omaan tahtiin, eikä saman ikäisiä oppilaita voi verrata keskenään. Opettajan havainnot oppilaan kehitymisestä ovat tärkeässä asemassa opetuksen suunnittelun ja toteutuksen suhteen.

Vaikka 6–11-vuotiaiden kohdalla opettamisen ja oppimisen tulisi tapahtua leikin varjolla, ei soittotunnit voi olla pelkkää junilla leikkimistä. Työn ja leikin oikean suhteen löytäminen on joskus vaikeaa, varsinkin vilkkaimmilla lapsilla. Monesti näissä tapauksissa jokainen opetuskerta on erilainen. Toisena päivänä keskittymistä ei riitä kymmentä minuuttia pidempään, kun taas joskus soittotunti voisi olla pidempikin. Myös tunnin ajankohdalla voi olla merkitystä. Jos tunti on myöhään illalla, ei oppilas välttämättä jak-

sa keskittyä yhtä hyvin kuin päivällä. Jos samana päivänä on muita harrastuksia, voi oppilaan ajatukset olla niissä. Koko soittotunnin tulisikin olla niin mielenkiintoinen, että kiinnostus säilyisi koko opetuksen ajan.

Ihannetilanteessa opettaja kykenisi lukemaan oppilasta kulloisenakin tuntina ja huomaamaan, missä vaiheessa tuo mielenkiinnon häviämisen raja tulee vastaan. Kokemuksen ja tilanteen lukukyvyn ansiosta opettaja voi suunnitella ja mukauttaa opetusta tunnin edetessä. Jos leikin ja työn raja on niin häilyvä, että sitä on hankala erottaa, ei tätä ongelmaa tule, sillä leikki on lapsen työtä. Käytännön kokemuksen perusteella suurin osa mainitsemistani metodeista toimii juuri tällä tavalla.

Musiikin yhdistäminen liikkeisiin, musiikin kuuntelu ja kokeminen ovat tärkeässä roolissa musiikin opettamisessa. Musiikin peruskäsitteiden monipuolinen opettaminen juuri näiden muotojen avulla on varmasti helpompaa ja oppilasta motivoivampaa kuin ns. perinteinen nuoteista opettelu. Opettamisessa ja harjoitusten tekemisessä olisi asetettava lasten oppimiskyvyn tasolle, jotta oppiminen ja soittaminen olisi mukavaa.

6.3 Metodeista

Opetuksen, ihmisten oppimisen ja niiden tutkimisen yksi suurista murrosvaiheista on ollut 1900-luvun alussa. Kaikki esittelemäni pedagogiset näkemykset ja opetusmenetelmät ovat peräisin juuri tuolta ajalta. Silti näitä metodeja käytetään edelleenkin ympäri maailmaa. Klassisen musiikin ollessa tuolloin vahvassa asemassa, näkyy se myös näissä opetusmetodeissa. Kolády on vapaasti lainattuna maininnut: ”Musiikin laatuun on kiinnitettävä huomiota, vain hyvä eli kansan- ja taidemusiikki on lapselle tarpeeksi hyvää.” (Hongisto-Åberg 1993, 193.) Ymmärrettävästi rytmimusiikin ollessa tuolloin vasta lastenkengissä, niitä ei ole pidetty yhtä vakavasti otettavina musiikin muotoina.

Nykypäivänä ei ole käsittäkseni kehitetty mitään vastaavaa mainetta saavuttanutta uutta menetelmää. Kaikki perustuvat vanhoihin metodeihin. Toisaalta, kyllähän Carl Orffkin otti vaikutteita Jaques-Dalcrozelta. Nykypäivän teknologia mahdollistaa kuitenkin

kin ”vanhojen” metodien laajemman käytön. Musiikin kuuntelu on paljon lähempänä kuuntelijaa kuin aiemmin. Musiikkia on saatavilla hyvälaatuisena jokaisen kotona tai vaikka ulkona pyöräillessä. Musiikkia voi kuunnella maailman toiselta puolelta parissa sekunnissa – musiikkikulttuureihin voi perehtyä aivan eri tavalla. Tietotekniikkaa voi käyttää oppimisen tukena tavalla, josta sata vuotta sitten ei osattu edes kuvitella. Soittotunteja voi ottaa virtuaalisesti videopuhelun avulla toisesta kaupungista, jopa toisesta maasta.

Teknologia ei sinällään muuta meitä oppijoina tai opettajina, mutta se antaa meille lisää mahdollisuuksia. Oppimisesta ja opettamisesta tehdään jatkuvasti lisää tutkimuksia, jotka antavat opettajalle lisää mahdollisuuksia toteuttaa itseään, saada jaettua tietoa ja taitoa eteenpäin. Itselleni perehtyminen erilaisiin opetusmetodeihin, lasten oppimiseen ja kehittymiseen on herättänyt paljon ideoita toteutettavaksi tunneilla. Paljon on myös herännyt ajatuksia, moneen ns. lukkotilanteeseen on löytynyt avaimia ja uskon, että jatkossakin avaimet on paremmin saatavilla.

6.4 Lopuksi

Vaikka opinnäytetyöstä ja rumpukirjasta tuli loppujen lopuksi laajempia kuin alun perin olin ajatellutkaan, ei rumpukirja kuitenkaan ole vielä valmis. Koska tarkoitukseni on julkaista kirja, on siihen vielä matkaa paljon. Kirjan kuvituksella on suuri merkitys, erityisesti lapsille suunnatussa oppimateriaalissa. Materiaalia ja harjoituksia kirjassa on varsin kattavasti, mutta muutamia lisäyksiä niihinkin tarvitaan. Esimerkiksi äänitteen tai kuvataallenteen lisääminen olisi mielestäni välttämätöntä. Ne eivät kuitenkaan ole mahdollisia tämän opinnäytetyö -projektin puitteissa.

Raportissani tutkin laajasti lasten oppimista, opettamista sekä erilaisia opetusmenetelmiä. Mielestäni niihin on tärkeää perehtyä, koska ei riitä että tietää mitä opettaa. Opettajan tulee myös tietää miten ja miksi opettaa. Miten tulla ymmärretyksi, millaisia erilaisia työkaluja ja ratkaisuja voi kehittää jotta päämäärä saavutetaan. Varsinkin lasten kohdalla olisi hyvä muistaa, etteivät he opi samalla tavalla kuin nuoret ja aikuiset. Mie-

lestäni onnistuin rumpukirjassani hyvin, en usko että olisin päässyt samaan tulokseen ilman tämän raportin kirjoittamista. Kirjaakin suurempi hyöty siitä on minulle opetustilanteissa, joissa opetan lapsia.

Lähteet

- Aaron, M. 2012. Pianokoulu 1. Helsinki: F-kustannus.
- Agricola. 2010. Suomen historiaverkko. Wrightin, von G. H. 2000. Tieto-Finlandia-palkintotilaisuus. <http://agricola.utu.fi/julkaisut/kirja-arvostelut/ohjeitaarvosteluun.php>.
- Bruner, J. S. 1963. The Process of Education. New York: Random House. Inc.
- Burrows, T. 2003. First guitar tour, (suom. Ensimmäinen kitarakirja). Helsinki: read-me.fi.
- Choksy, L., Abramson, R., Gillespie, A. & Woods, D. 1986. Teaching Music in the Twentieth Century. Englewood Cliffs (N.J.): Prentice-Hall.
- Ellis, A. 2004. Electric guitar. London: STM.
- Goodman, N. 1976. Languages of art. Indianapolis: Hackett publishing company, Inc.
- Greb, B. 2009. The language of drumming. Hudson Music.
- Hakkarainen, H. M. Harjoittelun monipuolisuus ja pitkäjänteisyys. http://www.kiekkovantaa.fi/ita/ajankohtaista/harjoittelun_monipuolisuus_ja_p/harjoittelun_monipuolisuus_j.pdf. 16.2.2012.
- Hongisto-Åberg, M., Lindberg-Piironen, A. & Mäkinen, L. 1993. Musiikki varhaiskasvatuksessa, Hip hoi, musisoi!, Espoo: Fazer musiikki Oy.
- Juntunen, M.-L. 1999. Dalcroze-rytmiikka – kehollisuutta korostava ja muusikkoutta kehittävä musiikkikasvatuksen lähestymistapa. Oulun yliopisto. Musiikkikasvatuksen koulutus. Lisensiaattityö.
- Juntunen, M.-L. 2004. Embodiment in Dalcroze Eurhythmics. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Väitöskirja.
- Jääskeläinen, K. & Kantala, J. 2003. Vivo piano – alkeiskirja. Helsinki: Otava.
- Ketola, M. 2009. Rumpuklinikka. Joensuun konservatorio. 16.11.2009.
- Kronqvist, E.-L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt, Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. 1. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Leppänen, L. 1989. Rokkaavat Rummut. Helsinki: Selvät sävelet Oy.
- Leppänen, L. 1997. Luovat Rummut. Helsinki: Selvät sävelet Oy.
- Linnankivi, M., Tenkku, L. & Urho, E. 1988. Musiikin didaktiikka. Helsinki: WSOY.
- Montessori Mio. <http://www.kolumbus.fi/montessorikerava/valineisto.php>. 9.5.2012.
- Oiling, M. 1969. Rumpalin ABC 1.
- Ollila, L. 2009. Harjoittelun herkkyykskaudet, Tampereen Pyrintö. Koripallojaosto.
- Orell-Leed, S. 2005. Vasenkätisyys elämän palapelin palana. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Paksula, K. & Alanko, J. 1994. Rummut. Helsinki: WSOY.
- Pihlaja, P. & Kontu, E. 2001. Työkaluja päivähoidon erityiskasvatukseen. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisuja 2001:14.
- Pihlaja, P. & Svärd, P.-L. 1996. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY.
- Pumpputorin päiväkodin esiopetussuunnitelma <http://opspro.peda.net/kuopio>.
- Rauste-von Wright, M.-L. & von-Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Rautiainen, T. 2006. Groove in. Helsinki: Idemco Oy. Riffi julkaisut.
- Rönkä, M. 2005. Vasenkätiset vieläkin arvoitus. Artikkelijulkaisu Tiede-lehdessä 4/2005.
- Saarberg, M. 2001. Hei, soita rumpua! Kokkola: Modus musiikki oy.
- Saarikorpi, P. 2009 & 2010. Ainepedagogiikka luentosarjat. Luentomuistiinpanot. Poh-

- jois-Karjalan Ammattikorkeakoulu.
- Salo, A. 2011. Lasten Pianokirja 1, Opit soittamaan Nalleperheen matkassa!. Espoo: Arja Salo.
- Silverman, R. & M. 2001. Drum lessons for kids of all ages, Mel Bay Publications, INC. Pacific
- Suomen Montessoriliitto http://www.montessori.fi/main/page_maria_montessori.html. 19.4.2012.
- Steinerkasvatuksen liitto ry. <http://www.steinerkoulu.fi/index.php?page=steinerpedagogiikka>. 9.5.2012.
- Steiner Waldorf 1919-2009 kasvatusta 90 vuotta www.steinerkoulu.fi.
- Studio 49 http://www.studio49.de/katalog/index.cfm?iCountry=11&iLanguage=56&bCategory=0&PK_FirstLevel=24#. 9.5.2012.
- Säily, M. 2008. Rumpusetisoiton perusteet. Helsinki: Mika Säily.
- Tanninen, J. 2011. Brazil – samba ja bossa nova rumpusetille. Helsinki: Idemco Oy. Riffi julkaisut.
- Thompson, J. 1963. Thompsonin pianokoulu, Pienet sormet soittamaan, alkeisvihko. Helsinki: F-Kustannus.
- Turunen, K. E. 1999. Opetustyön perusteet. Atena Kustannus OY. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.
- Vuorela, T. 2011. Flam Out! Rumpujen soiton rudimentaaliset harjoitukset ja fraasit. Helsinki: Idemco Oy. Riffi julkaisut.
- Wendt, von. L. & Voutilainen, A. 2006. Lasten hyvinvoinnin ja oppimisvalmiuksien arviointi 3 – 7 vuoden iässä. Tausta-aineistoa Stakesin ja opetushallituksen asiantuntijaseminaariin.
- Wrightin, von G. H. 2000. Tieto-Finlandia-palkintotilaisuus <http://agricola.utu.fi/julkaisut/kirja-arvostelut/ohjeitaarvosteluun.php>.
- YLE.http://yle.fi/uutiset/terveys_ja_hyvinvointi/2010/01/molempikatisyys_altistaa_adhdlle_ja:kehittymisongelmille_1408034.html. 8.4.2012.
- Zubraski, D. 1999. Absolute beginners, Drums, the complete picture guide to playing drums. London: Wise Publications.
- Zubraski, D. 2005. Absolute beginners, Drums, the complete picture guide to playing drums book two. London: Wise Publications.

Sanarytmit

● ● ● — ● ● ● — O - ME - NA O - ME - NA
 O V O (v) O V O (v) O V O O V O

● — ● ● ● — ● — ● ● MUS - TIK - KA MUS - TIK - KA
 O (v) O V O (v) O V O V O V

Esimerkki sanarytmeistä yhdistettynä palloharjoitukseen ja nuottikuvioon.

Komppien laulaminen

TUU TAA TUU TAA



TUU TATTU TUU TAA



TUTU TAA TUU TATA

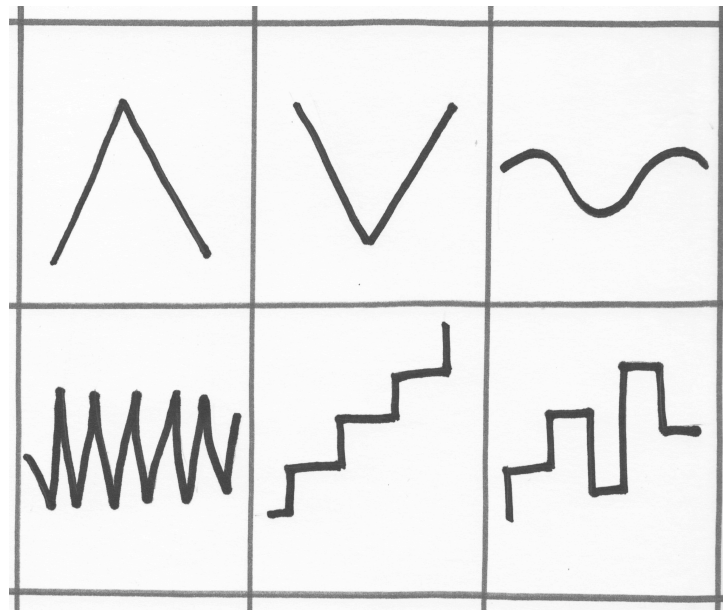


TUU TAA TUTATU TAA



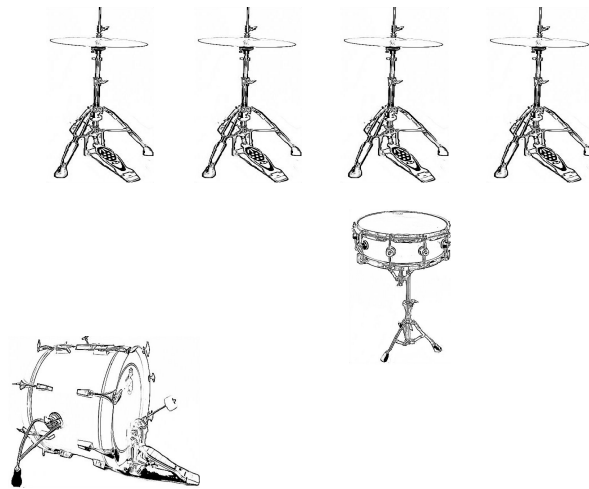
Tavu "tuu" kuvastaa bassorumpua ja tavu "taa" kuvastaa virveliä. Hi-hattia ei välttämättä tarvitse laulaa, koska sen rytmi on koko ajan tasainen. Katso myös liite 1

Symbolit ja kuvapartituuri



Esimerkki **toisenlaisten symbolien ja äänipartituurien toteuttamisesta.**

Kuvakompit



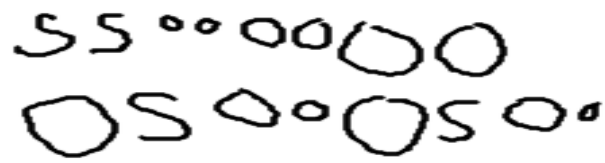
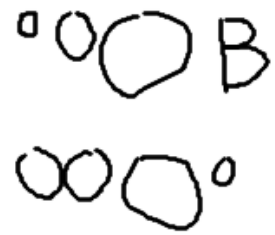
Esimerkki kuvin esitetystä perus- eli 1/8-beat kompista.

Aakkoset kuudestoistaosina

Y	-	yk	-	si	-	i				
Ka	-	ak	-	si	-	i				
Ko	-	ol	-	me	-	e				
Ne	-	el	-	jä	-	sä				
							Y-yk-si-i	Ka-ak-si-i	Ko-ol-me-e	Ne-el-jä-ä

Aakkoset muodostavat kaikki vaihtoehdot aika-arvon ollessa kuudestoistaosia. Pallo kuvastaa iskua ja viiva taukoa. Vasemmalla puolella oleva pallon ja viivan kuvio on pituudeltaan yhden neljäsosan mittainen. Niitä täytyy soittaa neljä kertaa, jotta yksi 4/4 tahti tulee täyteen, joka on esitetty oikealla puolella.

Omat läksyt



Kaksi esimerkkiä omista läksyistä, joilla harjoitellaan mm. käsien liikettä ympäri rumpusettiä.