

Hannu Hirvelä

SOITETAAN PARANOID!

Populaarimusiikki osana klassisen pianonsoiton opetusta

SOITETAAN PARANOID!

Populaarimusiikki osana klassisen pianonsoiton opetusta

Hannu Hirvelä
Opinnäytetyö
Kevät 2021
Taiteen tekijä ja kehittäjä
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Taiteen tekijä ja kehittäjä, YAMK

Tekijä: Hannu Hirvelä

Opinnäytetyön nimi: Soitetaan Paranoid! Populaarimusiikki osana klassisen pianonsoiton opetusta

Työn ohjaaja: Jouko Tötterström

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Kevät 2021 Sivumäärä: 54 + 1 liite

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia populaarimusiikin käyttöä klassisen pianonsoiton opetuksessa. Samalla selvitettiin klassisen koulutuksen saaneiden pianopedagogien omaa suhdetta ja suhtautumista populaarimusiikin eri ilmiöihin.

Työssä kuvataan lyhyesti populaarimusiikin käytön historiaa erilaisissa musiikkioppilaitoksissa ja esitellään tutkimuksissa esille tulleita, erilaisten musiikkityylien käytön vaikutuksia oppilaiden opiskelumotivaatioon. Opinnäytteessä vertaillaan myös yleisesti käytössä olevien pianokoulujen ohjelmistovalikoimissa tapahtuneita muutoksia ja verrataan näitä muutoksia Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa tapahtuneisiin muutoksiin. Esille nousevat lisäksi kriittisen pedagogiikan mukanaan tuomat uudet ajatukset ja tavat, joilla uudet pedagogiset tyylit haastavat perinteistä mestari-kisälliopetusta.

Työhön liittyvä kyselytutkimus toteutettiin tammikuussa 2021 Microsoft Forms -alustalla. Kysely koostui strukturoiduista kysymyksistä, joilla kartoitettiin vastaajien omaa koulutustaustaa, työuraa, populaarimusiikin kuuntelua ja yleistä suhdetta populaarimusiikkiin. Avoimilla kysymyksillä pyrittiin tarkentamaan ja selvittämään vastaajien ajatuksia pedagogisessa ympäristössä tapahtuneista muutoksista. Tämän selvittämiseksi opettajilta kysyttiin muun muassa opetussuunnitelmien perusteissa tapahtuneiden muutosten vaikutuksista opetustyöhön. Lisäksi selvitettiin kokemuksia lasten motivaatiossa ja harrastuneisuudessa mahdollisesti tapahtuneista muutoksista.

Tutkimuksen perusteella populaarimusiikki on opetusmateriaalina jo sangen laajasti käytössä klassisen pianonsoiton opetuksessa. Musiikkioppilaitosten opettajat harrastavat ja kuuntelevat populaarimusiikkia varsin laajasti ja heidän suhtautumisensa muihin kuin klassiseen musiikkiin on lähtökohtaisesti positiivinen ja ennakkoluuloton. Jatkossa on mahdollista tutkia oppilaiden sen hetkiselletaitotasolle sovitettujen populaarimusiikkikappaleiden käyttöä ja merkitystä klassisen pianonsoitonopetuksen näkökulmasta. Tällainen tutkimus voidaan toteuttaa esimerkiksi pienehkön oppilasryhmän avulla seuraamalla heidän edistymistään pitemmän jakson ajan.

Asiasanat: pianopedagogiikka, populaarimusiikki, sovittaminen, transkriptio, kriittinen pedagogiikka

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Artistic Development, Master Thesis

Author: Hannu Hirvelä

Title of thesis: Let's Play Paranoid! Popular Music as a Part of Classical Piano Pedagogy

Supervisor: Jouko Tötterström

Term and year when the thesis was submitted: Spring 2021 Number of pages: 54 + 1 Appendix

The purpose of this thesis was to study the use of popular music in the teaching of classical piano playing. At the same time, the relationship and attitude of classically trained piano educators to different phenomena of popular music was investigated.

The work briefly describes the history of the use of popular music in various music schools. It also presents the effects of the use of different music styles on students' study motivation that have emerged in the research. The thesis also compares the changes that have taken place in the content and repertoire selections of commonly used piano schools and compares these changes with the changes that have taken place in the basics of the Curriculum. The field of research also includes the teaching of free accompaniment. The new ideas brought about by critical pedagogy and the way in which new pedagogical styles challenge traditional master-teacher education are also discussed.

The survey was conducted in January 2021. It consisted of structured questions that mapped the respondents' own educational background, career, listening to popular music, and the general relationship to popular music. The remainder of the questionnaire consisted of open-ended questions aimed at refining and clarifying respondents' thoughts about changes in the pedagogical environment. In order to find out this, teachers were asked about the effects of changes in the basics of curricula on teaching. In addition, experiences of possible changes in children's motivation and other hobbies were investigated.

According to the research, popular music is already quite widely used as pedagogical repertoire in the teaching of classical piano playing. Teachers in music schools play and listen to popular music quite extensively and their attitude towards non-classical music is basically positive and open-minded. In the future, it will be possible to study the use and significance of popular music pieces adapted to the current skill level of students from the perspective of classical piano teaching. Such research can be carried out, for example, by monitoring a smaller group of students over a longer period of time.

Keywords: piano pedagogy, popular music, arrangement, transcription, critical pedagogy

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	7
2	POPULAARIMUSIIKKI MUSIIKKIOPPILAITOKSISSA.....	8
2.1	Muutokset Opetussuunnitelman perusteissa.....	8
2.2	Vertailukohtana Ruotsi.....	10
2.3	Pianokoulujen ohjelmistovalikoimien muutos	11
2.4	Voiko musiikillista laatua valvoa?	14
2.4.1	Musiikin arvottamisen vaikeus	14
2.4.2	Eräs arvottamisen järjestelmä.....	15
3	OPPILAIKEN MOTIVAATIO JA ODOTUKSET	17
3.1	Lasten ja nuorten omien mieltymysten merkitys.....	17
3.2	”Työt soittavat pianoa”	18
3.3	Opettajan vaikutus motivaatioon.....	21
4	PERINTEISTÄ PEDAGOGIIKKA HAASTAMASSA	23
4.1	Instrumenttiopetuksen pedagogiset perinteet.....	23
4.2	Perinteiseen pedagogiaan sisältyviä riskejä	24
4.3	Riippuvaisuus vai itsenäisyys?.....	26
4.4	Kriittinen pedagogiikka	26
5	SOVITUSTEN MAHDOLLISUUDET PIANONSOITON OPETUKSESSA...	28
5.1	Klassiset esikuvat	28
5.2	Sovittaminen klassisten esikuvien tyyliin.....	30
5.3	Sovituksia eritasoisille soittajille	33
5.4	Transkriptioiden ja sovitusten pedagoginen merkitys	35
6	KYSELYTUTKIMUKSEN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS.....	36
6.1	Kyselyn rakenne.....	36
6.2	Kyselyn kohderyhmä	36
6.3	Kyselyn validiteetti ja reliabiliteetti	37
7	KYSELYN TULOKSET	38
7.1	Opettajien koulutusta ja työuraa koskevat taustatiedot.....	38
7.2	Opettajien suhde populaarimusiikkiin.....	39
7.3	Populaarimusiikki soittotunneilla.....	41

7.4	Pianokoulujen sisällön vaikutus opetustyöhön.....	43
7.5	Opetussuunnitelman perusteiden muutosten vaikutus opetustyöhön	43
7.6	Vapaan säestyksen opetus	44
7.7	Ohjelmiston vaikutus oppilaiden motivaatioon	44
7.8	Miltä tulevaisuus näyttää?.....	46
8	POHDINTA.....	48
8.1	Tutkimuksen ennakko-odotukset.....	48
8.2	Vastausten analysointi	48
8.3	Jatkotutkimuksen mahdollisuuksia.....	49
	LÄHTEET	51
	LIITTEET	52

1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia erilaisia mahdollisuuksia hyödyntää populaarimusiikkia musiikkioppilaitosten klassisen pianonsoiton opetuksessa. Samalla arvioitiin myös erilaisten musiikkityylien vaikutusta oppilaiden opiskelumotivaatioon ja oppimistuloksiin. Lisäksi tutkimuksessa pyrittiin selvittämään klassisen koulutuksen saaneiden pianopedagogien omaa suhdetta ja suhtautumista populaarimusiikin eri tyyleihin.

Työssä esitellään Suomessa tehtyjä tutkimuksia, joissa on selvitetty lasten ja nuorten soittoharrastuksen motivaatiota ja harrastukseen liittyviä mielekkyyden kokemuksia. Samalla tutkittiin suomalaisen musiikkioppilaitosjärjestelmän historiaa ja eri musiikkityylien painotuksiin liittyvää, osin kulttuurihistoriallista arvopohjaa.

Tutkimuksen taustatyöhön liittyivät myös Musiikkipedagogin tutkinnon opinnäytettä varten tekemäni, populaarimusiikkia edustavien kappaleiden pianosovitukset (Hirvelä, 2020). Näissä sovituksissa pyrittiin ottamaan huomioon oppilaiden henkilökohtaisen musiikkimaku ja osaamistaso Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti (Opetushallitus 2017).

Näiden sovitusten käyttäminen opetuksessa ei kuitenkaan ollut kyselyyn osallistumisen kannalta välttämätöntä, vaan tutkimuksessa pyrittiin kartoittamaan populaarimusiikin käyttämistä opetuksessa ja siitä saatuja kokemuksia yleisemmällä tasolla. Yhtenä tutkimuksen lähtöolettamuksista oli, että populaarimusiikin avulla pystytään vaikuttamaan positiivisesti oppilaiden motivaatioon ja myös paremmin toteuttamaan opetussuunnitelman perusteissa mainittuja säveltämisen ja sovittamisen tavoitteita (Opetushallitus 2017).

Kysely toteutettiin Microsoftin Forms-ohjelmalla tehdyllä lomakkeella, joka lähetettiin tammikuussa 2021 eri koulutusasteiden musiikkioppilaitosten pianonsoiton opettajille. Vastauksia kyselyyn saatiin 32 opettajalta.

2 POPULAARIMUSIIKKI MUSIIKKIOPPILAITOKSISSA

Perinteisesti populaarimusiikki ja taidemusiikki ovat suomalaisessa musiikkioppilaitosjärjestelmässä olleet hyvin selvästi toisistaan erillään. Opettajat ovat saaneet koulutuksensa vain jompaankumpaan musiikin lajiin, ja tyyllisten rajojen ylittäminen on riippunut enemmän jokaisen pedagogin omasta mielenkiinnosta ja aktiivisuudesta hankkia toisen musiikinlajin koulutusta ja osaamista. Esimerkiksi Airi Hirvosen väitöskirjaansa varten tekemissä haastatteluissa opiskelijat kuvasivat musiikkityylien välisen raja-aidan hyvin selkeänä, jopa niin, että rockin kuulelijat eivät olleet klassisen musiikin kanssa missään tekemisissä ja tietysti myös toisin päin (Hirvonen 2003, 66). Toisaalta Erja Kososen 13–15-vuotiaiden pianonsoittajien parissa tekemässä tutkimuksessa kävi selvästi ilmi, että pianolla soitettu musiikki on sekä klassista että erilaista populaarimusiikkia. Kososen tutkimuksen perusteella klassinen musiikki kuului nuorten soitonopiskelijoiden mielestä soittotunneille ja kotona sitä soitettiin lähinnä soittotunteja varten harjoiteltaessa. Vapaa-aikaan kuuluvaa populaarimusiikkia soittivat lähes kaikki riippumatta siitä, kuinka vakavasti tai millaisilla tavoitteilla he klassista pianonsoittoa opiskelivat. (Kosonen 2001, 90–91.) Kahden melko samaan aikaan tehdyn tutkimuksen tulosten välisiä eroja selitti varmasti osaltaan se, että Hirvonen haastatteli Sibelius-Akatemian solistisen koulutusohjelman opiskelijoita, siis nimenomaan taidemusiikkiin keskittyvän ammatillisen uran valinnoita soittajia.

2.1 Muutokset Opetussuunnitelman perusteissa

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa on tapahtunut merkittävä muutos. Instrumenttiopintojen perinteinen jakaminen kolmeen perustason tutkintoon ja musiikkiopistotasolla soitettavaan I-tutkintoon ohjasi selvästi Suomen musiikkioppilaitosten liiton tasosuorituksien ohjeistusta vielä vuonna 2005. Myös tiukasti ryhmitellyt ja teosvalikoimaltaan määritellyt ohjelmistoluettelot olivat mukana vielä vuoden 2005 ohjeistuksessa. (Suomen musiikkioppilaitosten liitto 2005.) Hyvin selvästi ajattelutavan eron huomaa, kun vertaa vanhan musiikkiopistotason suorituksen vuoden 2005 ohjeistusta ja vuoden 2017

opetussuunnitelman perusteiden kuvausta nykyisten syventävien opintojen päättösuorituksesta.

Musiikkiopistotason suoritus koostettiin Suomen musiikkioppilaitosten liiton vuoden 2005 tasosuoritusohjeiden mukaan seuraavasti:

SUORITUS

- Oppilas suunnittelee yhdessä opettajansa kanssa monipuolisen ohjelmakokonaisuuden, joka sisältää erityylyisiä sävellyksiä eri aikakausilta.
- On suositeltavaa, että suoritus sisältää aikamme musiikkia.
- Yhden sävellyksistä tulee olla laajamuotoinen.
- Etydi tai etydinomainen kappale.
- Asteikkoja murtokolmisointuineen ja kadensseineen lautakunnan valinnan mukaan.
- Prima vista -tehtävä, joka vastaa vaikeustasoltaan perustaso 3:n ohjelmistoa.
- On suositeltavaa, että ohjelma sisältää yhteismusisointia.
- Oppilaalla on mahdollisuus myös improvisointiin tai oman sävellyksen esittämiseen.

(Piano. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet. Suomen musiikkioppilaitosten liitto)

Musiikin syventävien opintojen lopputyön kuvaus vuoden 2017 Opetussuunnitelman perusteissa on puolestaan tällainen:

Musiikin syventävissä opinnoissa oppilas laajentaa tai painottaa opintojaan valitsemallaan tavalla koulutuksen järjestäjän tarjonnan pohjalta. Opintojen aikana oppilas suunnittelee ja valmistaa musiikillista osaamista osoittavan laajan oppimäärän lopputyön, joka voi muodostua erilaisista kokonaisuuksista tai keskittyä tiettyyn syvennettyyn osaamiseen. Oppilas asettaa lopputyön tavoitteet ja päättää lopputyön toteutustavan yhteistyössä opettajiensa kanssa oppilaitoksen opetustarjonnan pohjalta.

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän lopputyön kuvauksesta on siis poistettu kaikki soitettavaan ohjelmistoon ja suorituksen rakenteeseen liittyvät määritelmät. Kokonaisuuden suunnittelun kannalta opiskelija on nostettu tasaveroiseen rooliin ohjaavan opettajan kanssa. Tämä tulee varmasti asettamaan soitonopettajien pedagogiselle osaamiselle aivan uudenlaisia haasteita, koska täysin klassisen koulutuksen saaneen opettajan ja populaarimusiikin ympäröimänä

kasvaneen oppilaan musiikilliset kokemusmaailmat voivat olla hyvinkin kaukana toisistaan.

2.2 Vertailukohtana Ruotsi

Ruotsin menestystä populaarimusiikin saralla ihailtaan Suomessakin, ja on merkille pantavaa, että vuonna 1999 Ruotsin hallituksen tilauksesta tehty selvitys (Att ta sig ton – om svensk musikexport 1974–1999) pitää kunnallisten musiikkikoulujen kehitystä menestyksen ensimmäisenä ja tärkeimpänä tekijänä. Selvityksen tekoaikana 370 000 lasta sai Ruotsissa opiskella instrumentin soittoa, yhtyesoittoa ja säveltämistä. 1990-luvun lopusta alkaen opetustarjontaan on kuulunut myös musiikin äänittämistä ja miksausta.

Musiikkikoulujen merkityksen korostaminen on omalla tavallaan paradoksaalista, sillä järjestelmä syntyi alun perin 1940-luvun lopulla tarkoituksena opettaa lapset ja nuoret arvostamaan parempaa musiikkia (esimerkiksi klassista) viihdeteollisuuden tuotteiden sijaan (Lindberg & Olofsson 2009, 3). 50 vuoden aikana populaarimusiikin hyväksyttävyyttä ja arvostusta ovat kuitenkin koko ajan nousseet niin, että nykyisin kunnallisia musiikkikouluja siis pidetään Ruotsin populaarimusiikin kansainvälisen menestyksen ja tuottoisan musiikkiviennin tärkeimpänä tekijänä. Tutkimuksessaan Lindberg ja Olofsson päätyvät muun muassa seuraaviin johtopäätöksiin:

- Kunnalliset musiikkikoulut ovat 50 vuodessa muuttuneet niin, että ylempien yhteiskuntaluokkien taidemusiikin rinnalle on noussut runsas ja monimuotoinen populaarimusiikin opetus.
- Opettajat ovat halunneet varmistaa työpaikkansa hyväksymällä oppilaille tuttua musiikkia opetusmateriaaliksi
- Musiikinopettajien koulutusta on lisätty ja tämä takia yhä useammat keskiluokkaista ja työväenluokkaista taustasta tulevat opiskelijat ovat saaneet korkea-asteen koulutuksen. Opettajien monipuolisempi tausta on lisännyt muidenkin musiikinlajien kuin klassisen musiikin tuntemusta.

Samanlainen kehitys ja kamppailu arvokkaan ja vähemmän arvokkaan musiikin välillä on ollut havaittavissa myös suomalaisissa musiikkioppilaitoksissa, ja tä-

män huomaa selvästi esimerkiksi musiikkioppilaitoksissa yleisesti käytettyjen pianokoulujen ohjelmistovalintojen tyyllisissä painotuksissa tapahtuneista muutoksista.

2.3 Pianokoulujen ohjelmistovalikoimien muutos

1970-luvulla pianokoululla tarkoitettiin yleensä Michael Aaronin tai John Thompsonin pianokoulua (Aaron, M. 1954–1955; Thompson, J. 1942/1944). Molemmat pianokoulut ovat peräisin Yhdysvalloista ja edustavat varsin konservatiivista musiikkikäsitystä. Harmoniat ovat selkeän yksinkertaisia eikä kokoelmista löydä edes 1900-luvun alun uusia taidemusiikin tyyliä. Ankaran tuomion Aaronin pianokoululle on antanut esimerkiksi Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen lehtori Eija Kosonen: ”Kaikki musiikillinen keksiminen on Aaronista aivan tipotiessään. Ei täällä lähdetä pentatoniikasta, ei tutkita mustia koskettimia kuin pakon alla, kun se tulee sävellajien kautta eteen” (Kotilainen 2015).

Suomessa viimeisten 50 vuoden aikana yleisesti käytettyjä pianokouluja vertailtaessa huomaa, että vielä viime vuosisadan loppupuolen pianokoulut olivat ohjelmistovalinnoiltaan hyvin konservatiivisia. Kouluista löytyvät kappaleet edustivat yleensä wieniläisklassista tai täysromanttista tyyliä, ja näistäkin tyyleistä oli yleensä valittu harmonisesti yksinkertaisia teoksia. Tämä konservatiivisuus saattaa ainakin osittain johtua siitä, että piano nähtiin 1800-luvulta alkaen sopivimmaksi soittimeksi naismuusikoille, erityisesti harrastajille (Meling 2019, 2). Mielienkiintoista on, että nämä 1800-luvulta periytyvät arvot ja arvostukset ovat niin selvästi nähtävissä vielä 1970- ja 1980-luvuilla käytetyissä pianokouluissa. Aaronin ja Thompsonin pianokouluja tutkiessa voi selvästi aistia, kuinka musisoinnilla pyritään Pierre-Auguste Renoirin kuuluisassa maalauksessaan (Kuva 1.) ikuistamaan eteeriseen ja hillityn siveään ihanteeseen. Tästä maalauksesta tuli koko 1800-luvun kulttuurin ja porvarillisen eetoksen symboli, ja vastaavanlaiset kuvat ikuistivat ja vahvistivat pianon asemaa sivistyneen väen naisten kotisoittimena (Meling 2019, 7).



KUVA 1. Pierre-Auguste Renoir: *Femme au piano*, 1875. (The Art Institute of Chicago/Creative Commons Zero)

Pianokoulujen ohjelmistovalinnoista voi myös helposti huomata, kuinka estetiikka jähmettyy usein 1800-luvun ns. salonkiromantiikkaan. Erityisen selvästi tämä kaipaamaan sektoriin keskittyvä valikoima näkyy Suomalaisen pianokoulun Ohjelmisto 2 -vihossa (Lehtelä, R., Saari A. & Sarmanto-Neuvonen, E. 1992), jossa barokkimusiikki on unohdettu kokonaan, ja valitut teokset edustavat suurimmalta osin

Christian Sindingin Capricen tyylistä, maltillisen hillittyä romantiikkaa (Taulukko 1). Pianosta lentoon 3 (Kolar, L., Raikamo, T. & Hillevi S. 1995) antaa oman aikamme musiikille selvästi suuremman painoarvon, ja kokoelmasta löytyy myös Olli Koskelinin Soiton kaltaista todellista nykymusiikkia. Leelo Kõlarin johdolla laadittu pianokoulu nostaa myös barokkimusiikin tavallista suurempaan rooliin (Taulukko 2). Erityisen virkistävää on, että Pianosta lentoon sisältää tuttujen säveltäjien harvinaisempia kappaleita ja useita pianokoulujen ohjelmistoista harvoin löytyviä säveltäjänimiä (esimerkiksi Domenico Zipoli ja Jean-François Dandrieu).

TAULUKKO 1. Suomalainen pianokoulu – Ohjelmisto 2.

Barokki	0 kappaletta
Wieniläisklassismi	1 kappale
Romantiikka	11 kappaletta
1900-luvun eri tyyli	3 kappaletta

TAULUKKO 2. Pianosta lentoon 3.

Barokki	11 kappaletta
Wieniläisklassismi	5 kappaletta
Romantiikka	8 kappaletta
1900-luvun eri tyyli	20 kappaletta

Opetussuunnitelmien uusimpiin muutoksiin vastaa parhaiten pianokoulu Vivo 3 (Jääskeläinen, K., Kantala, J. & Rikandi, I. 2013), jossa rytmimusiikki, vapaa säestys ja improvisointi on nostettu yhdeksi opetuksen keskeisistä sisällöistä (Taulukko 3). Vivo antaa mahdollisuuden toteuttaa pianonsoiton opetusta perinteitä uudistaen, mutta samalla ohjelmiston painopisteen siirtyminen perinteisen klassisen pianonsoiton koulutuksen saaneiden pedagogien kannalta vieraalle alueelle asettaa haasteita myös opettajien osaamisen kehittämiseksi.

Taulukko 3. *Vivo piano* 3.

Barokki	3 kappaletta
Wieniläisklassismi	2 kappaletta
Romantiikka	6 kappaletta
1900-luvun eri tyylit	8 kappaletta
Rytmimusiikki	10 kappaletta
Jarkko Kantalan sävellykset	6 kappaletta

Musiikkikulttuurin moniarvoistuminen ja toisaalta ammattimuusikoiden erikoistuminen eri aikakausiin ja ohjelmiston sektoreihin on sekin musiikkioppilaitoksen opetuksen sisältöjä laadittaessa vaikeasti ratkaistava yhtälö. Resurssien rajallisuuden takia yhä monimuotoisempia oppisisältöjä on mahdutettava viikoittaiseen 45 minuutin oppituntiin, ja vaarana onkin opetuksen jääminen pintaraapaisuksi lukemattomiin erilaisiin musiikin ilmiöihin. Tärkeää on kuitenkin perehdyttää oppilaat myös oman aikamme musiikkiin, oli kyse sitten taidemusiikista tai populaarimusiikista. Muuten musiikkioppilaitokset ovat vaarassa muuttua pelkästään menneiden aikojen arvojen ja estetiikan säilöntälaitoksiksi

2.4 Voiko musiikillista laatua valvoa?

2.4.1 Musiikin arvottamisen vaikeus

Taidemusiikin opetuksen parissa on kautta historian kiinnitetty paljon huomiota opetettavan musiikin laatuun. Esimerkiksi Philipp Christoph Hartung oli jo 1700-luvulla klaveerinsoiton oppikirjassaan *Methodische Clavier-Anweisung* huolestunut ärsyttävien muotikappaleiden käyttämisestä opetusmateriaalina (Hartung 1749, 2). Carl Philipp Emanuel Bach puolestaan paheksui opettajien tapaa tyrkyttää oppilaille omia sävellyksiään ja jättää kunnolliset klaveerikappaleet syrjään. Suuressa arvossa Bach piti ranskalaisia klaveerisävellyksiä, joista oppilaat olisivat voineet oppia arvokkaita asioita sen sijaan, että heidän kehitysmahdollisuutensa pilattiin kurjilla tekeleillä. Erityisen paheksuttavaa hänen mielestään oli

oppilaiden kiusaaminen mauttomilla Murky-bassoilla, eli toistuvista, murretuista oktaaveista muodostuvilla säestyksillä. (C. P. E. Bach 1753/1762, 14.) Musiikin lopullisen arvottamisen mahdottomuus käy hyvin ilmi, kun muistaa, että esimerkiksi Ludvig van Beethoven piti Murky-bassoa sopivana ja arvokkaana säestyksenä esimerkiksi Pateettisen sonaatin ensimmäisen osan päätteemalle (Kuva 2.).



KUVA 2. Murky-basso Beethovenin Pateettisessa sonaatissa.

Kuuluisien pianistien haastatteluista käy myös selvästi ilmi, että hyvän ja huonon musiikin määrittely perustuu hyvin usein soittajan ja pedagogin henkilökohtaiseen makuun. Erityisesti tämä koskee klassisen musiikin taiteilijoiden suhtautumista populaarimusiikkiin. Glenn Gould esimerkiksi suhtautui ihailevasti Barbra Streisandiin, mutta piti toisaalta kaikkea rockmusiikkia vastenmielisenä (Mach 1980/1988, 108). Murray Perahia taas oli haastattelussa pahoillaan siitä, että hänellä ei ole minkäänlaista suhdetta populaarimusiikkiin. Perahia koki, että ihmisten elämään pitäisi kuulua kaikenlaista musiikkia, niin kevyttä kuin vakavaakin. Hänen mielestään oli suorastaan masentavaa, että populaarimusiikin ja taidemusiikin välillä on nykyisin niin selvä raja, sillä esimerkiksi Mozart, Schubert ja Brahms sävelsivät myös viihteellistä tanssimusiikkia (Mach 1980/1988, 223–224).

2.4.2 Eräs arvottamisen järjestelmä

Musiikin taiteellisen ja pedagogisen arvon määrittelyyn on myös yritetty kehittää selkeitä järjestelmiä. Evan Feldman ja Ari Contzius käyttivät musiikin laadullisen arvioinnin kriteerejä, jotka pohjautuvat Acton Eric Ostlingin kehittämään systemaattiseen laatutaulukkoon (Feldman & Contzius, 136–137). Vaikka kirjoittajat ovat suunnanneet teoksensa varsinaisesti yhdysvaltalaisen kouluorkesterien

johtajille, antavat nämä kriteerit paljon ajateltavaa myös musiikkioppilaitosten instrumenttiopettajille (lista käännetty ja sovellettu).

1. Teoksella on muoto, eli se luo loogisen ja tyydyttävän hahmon, vaikka kyseinen hahmo soveltuisikin vain juuri tähän teokseen.
2. Säveltäjä käyttää musiikillisia työkaluja luodessaan hahmon ja muodon, mukaan lukien fraseerauksen, harmonisen rytmin, kadenssit ja musiikillisten tapahtumien rytmittämisen.
3. Sävellyksen yllättävät ja odotettavissa olevat elementit ovat tasapainossa.
4. Sävellys on laadukas kaikissa jaksoissaan ja osissaan.
5. Sävellys on tyyllillisesti yhtenäinen eikä se vajoa pinnallisuuteen tai yhden-
tekevyyteen
6. Sävellys ottaa huomioon myös tyyllillisen kontekstinsa.
7. Sävellyksen muotokieli on aito, eikä se ole teennäinen.
8. Sävellys heijastaa musiikillista arvoa, joka ylittää aikaan sidotun merkityksen tai pelkän pedagogisen käyttökelpoisuuden.

Näennäisen selkeä ja systemaattinen luokittelu sisältää kuitenkin paljon opettajien henkilökohtaisiin mieltymyksiin ja musiikilliseen makuun liittyviä arvokysymyksiä. Kyseistä listaa voikin pitää lähinnä hyödyllisenä oppaana, jonka avulla oppilaille annettavan musiikin laadun voi pyrkiä maksimoimaan (Feldman & Contiuzius, 137).

3 OPPILAIDEN MOTIVAATIO JA ODOTUKSET

3.1 Lasten ja nuorten omien mieltymysten merkitys

Kaikenikäiset ja -tasoiset soittajat kokevat itselleen mieluisan musiikin soittamisen varmasti kaikista motivoivimpana. Mieleisen musiikin soittaminen motivaation virittäjänä ja voimakkaiden elämysten tuottajana nousee selvästi esiin myös 13–15-vuotiaiden pianonsoittajien parissa tehdyssä tutkimuksessa (Kosonen 2001, 124). Nuoret soittajat kokivat soittamisen olevan heidän sisäisestä motivaatiostaan syntyvä, heidän ”oma juttunsa”. Koulujen musiikkiopetus koettiin antoisana ja nuoret arvostivat sen monipuolisuutta. Samansuuntaisiin tuloksiin tulittiin myös nuorempien oppilaiden soittoharrastusta tutkittaessa. Annu Tuovila päätyi 7–13-vuotiaita oppilaita tutkiessaan kahdenlaisia muutosmahdollisuuksia tuottavaan opiskeluprosessiin. Toisessa ryhmässä lapset kokivat aloitteidensa ja toiveidensa huomioon olevan riittävää, ja toisessa tämä huomio puolestaan oli lasten kokemuksen mukaan riittämätöntä. Riittävä lapsen omien toiveiden huomiointi toi musiikkiopisto-opintoihin myönteistä merkityksellisyyttä, ja riittämätön huomiointi puolestaan johti myönteisten kokemusten vähenemiseen ja jopa musiikkiopisto-opintojen lopettamiseen. (Tuovila 2015, 112–113.)

Sekä Kososen että Tuovilan tutkimuksista käy selvästi ilmi, että lähes kaikki lapset kuuntelevat musiikkia ja suurin osa kuuntelee vapaa-ajallaan nimenomaan populaarimusiikkia. Tuovilan haastattelemissa lapsista vain yksi kuunteli pelkkää taidemusiikkia, noin neljännes sekä taidemusiikkia että populaarimusiikkia ja loput pääasiassa populaarimusiikkia. Mielenkiintoinen yksityiskohta oli, että kukaan haastatelluista lapsista ei sanonut kuuntelevansa modernia taidemusiikkia. (Tuovila 2015, 122–123). Kosonen puolestaan jakoi analyysissään haastateltavansa kolmeen ryhmään: piano-opiskelijat, musiikin harrastajat ja soittelijat. Näistä soittajaprofiileista vakavimmin ja tavoitteellisimmin piano-opintoihinsa suhtautuivat piano-opiskelijat ja vapaamuotoisimmin harrastivat soittelijat. Kaikille näille soittajaprofiileille oli yhteistä populaarimusiikin kuunteleminen ja soittaminen. Piano-

opiskelijat soittivat vapaa-aikanaan myös kevyempää musiikkia, mutta klassiseen soitto ei ollut heille vastenmielistä. Musiikinharrastajien mieltymykset olivat klassisen ja populaarimusiikin välimaastossa, mutta kuitenkin enemmän populaarimusiikkiin painottuen. Soittelijoiksi luokitelluille nuorille populaarimusiikki oli mieluisampaa soitettavaa ja musiikin tuttuus toi soittamiseen mielekkyyttä. (Kosonen 2001, 129.)

Näiden tutkimusten valossa populaarimusiikin ottamista osaksi myös klassisen pianonsoiton opetusta voidaan pitää hyvinkin toivottavana ja opiskelumotivaatiota parantavana uudistuksena. Musiikin jyrkkä jakaminen klassiseen ja populaarimusiikkiin ei sekään ole enää tätä päivää ja johtaa helposti soittotuntien maailman ja niiden ulkopuolella olevan musiikkimaailman väliseen ristiriitaan (Leppänen, Unkari-Virtanen & Sintonen 2013, 330).

3.2 ”Työt soittavat pianoa”

Pianonsoittoa pidetään perinteisesti ylempiin sosiaaliluokkiin kuuluvien perheiden tyttöjen harrastuksena. Ajatukset eri soitinten sopivuudesta eri sukupuolille ovat itse asiassa peräisin hyvin kaukaa historiasta, ja tällöin on erityisesti pyritty määrittelemään naisille sopivia soittimia. Varhaisimmat kirjoitukset naisille sopivista ja sopimattomista instrumenteista ovat peräisin jo 1500-luvulta, ja esimerkiksi vuonna 1721 englantilainen John Essex totesi cembalon, spinetin, luutun ja bassoviulun naisille parhaiten sopiviksi instrumenteiksi. (Meling 2013, 2–3.)

1800-luvulla piano vakiintui osaksi porvarillisia koteja ja pianonsoitosta tuli osa hyvin kasvatetuilta tytöiltä vaadittuja taitoja. Soittotaidon ei kuitenkaan ollut tarkoitus johtaa musiikkialan ammatissa vaadittavalle tasolle, vaan paremminkin vain miellyttää suotuisia kosijoita. Tämän ajan naisen asemaan piano sopi hyvin myös käytännön syistä, sillä useimmista muista soittimista poiketen piano vaikeasti liikuteltavana instrumenttina oli naisen tapaan sidottu kotiin. (Meling 2013, 4–5).

Ajatukseen pianosta tyttöjen harrastussoittimena olisi helppo suhtautua historian hämäriin jääneenä ilmiönä, mutta soittimiin liittyvä sukupuolijakauma on edelleenkin selvästi havaittavissa. Esimerkiksi Annu Tuovila toteaa tutkimuksessaan, että monien empiiristen tutkimusten ja musiikkioppilaitosten omien havaintojen perusteella tytöt valitsevat soittimekseen erityisesti pianon ja jousisoittimia. Sukupuoliroolit näkyvät myös niin, että tytöt ohjataan soittotunneille jo alle kymmenvuotiaina. Tämä toisaalta johtaa myös siihen, että tytöt lopettavat soittoharrastuksensa 10–12-vuotiaina. Pojat taas vasta tässä iässä innostuvat asiasta. (Tuovila 2003, 58–59.)

Sukupuolien väliset erot näkyvät myös lasten saamassa opetuksessa. Erilainen opetus näkyi opettajien määrittelemissä tavoitteissa, soittotunneilla soitettussa musiikissa, opettajien halukkuudessa muuttaa opetustaan ja osallistumisessa yhteissoittoon. Soittotunneilla tytöistä kaksi kolmesta soitti perusohjelmistoa, pojista vain joka kolmas. Pojista yli puolet soitti tunneilla populaarimusiikkia, mutta tytöistä taas vain joka viides soitti tällaista ohjelmistoa. (Tuovila 2003, 225.) Sukupuoliroolien vaikutus soittamiseen ja käsityksiin soittajista ei tietenkään rajoitu vain pianoon ja klassiseen musiikkiin, sillä esimerkiksi Paula Vesala kertoo lehtihaastattelussa seuraavaa: ”Kerran mennessäni erään rockbändin kanssa keikalle, en meinannut päästä keikkapaikalle sisään, koska järjestyksenvalvojan mukaan ’blondi tyttö ei voi soittaa rockbändissä’” (Salomaa 2018).

Joissain tutkimuksissa on näyttänyt siltä, että Pohjoismaissa soittimen valinta ei ole nykyisin ainakaan klassisen musiikin oppilaiden parissa yhtä selvästi sukupuolittunutta kuin aikaisemmin (Hyry-Beihammer ym., 152). Käytännön kokemukset musiikkioppilaitoksissa ja monet tutkimukset (esim. Tuovila 2003) kuitenkin viittaavat siihen suuntaan, että edelleenkin on olemassa tyttöjen soittimia ja poikien soittimia. Oheisissa taulukoissa esitellään Oulun konservatorion eräiden soittimien oppilaiden sukupuolijakauma kevätlukukaudella 2021.

TAULUKKO 4. Esimerkkejä eräiden soittimien oppilaiden sukupuolijakaumasta Oulun konservatoriossa (klassinen musiikki).

Instrumentti	Miehet	Naiset
Laulu	7	18
Huilu	3	39
Kitara	21	10
Lyömäsoittimet	19	2
Piano	25	144
Trumpetti	17	4
Viulu	11	99

On siis selvästi havaittavissa, että tytöt perinteiseen tapaan valitsevat soittimekseen viulun, huilun tai pianon huomattavasti poikia useammin. Kitara ja erityisesti lyömäsoittimet taas ovat klassisen musiikin parissa selvästi poikien soittimia. Koska viulun ja pianon opiskelu aloitetaan usein hyvin nuorena, jopa 3–4-vuotiaana, on selvää, että soittimen valintaan vaikuttavat tässä vaiheessa enemmän vanhemmat kuin lapsi itse.

TAULUKKO 5. Esimerkkejä eräiden soittimien oppilaiden sukupuolijakaumasta Oulun konservatoriossa (rytmimusiikki).

Instrumentti	Miehet	Naiset
Basso	14	2
Laulu	8	21
Rummut	15	2
Sähkökitara	21	4
Piano	4	13

Rytmimusiikin opiskelijoissa on taas havaittavissa, että naisen paikka bändissä on joko laulusolistina tai kosketinsoittajana. Sähkökitaran, basson tai rumpujen soitto puolestaan ovat selvästi poikaoppilaiden aluetta.

Kirjallisuudessa viitataan usein sukupuolinormitettuun musiikin harrastamiseen ikään kuin se olisi jokin menneisyyden ilmiö. Samalla meille myös kerrotaan, että vielä viime vuosisadan alussa tytöille sopiviksi katsottuja musiikkiharrastuksen tapoja olivat laulaminen ja pianonsoitto. Nykyisessä, tasa-arvoisessa yhteiskunnassa sukupuolen ei enää kuuluisi rajoittaa tai määrätä lasten harrastuksia, mutta kuten oheinen taulukko osoittaa, sukupuoli ohjaa kuitenkin soitinvalintoja varsin voimakkaasti. Myös poikien osallistumisesta musiikkioppilaitosten toimintaan kannetaan erityistä huolta. (Leppänen, Unkari-Virtanen & Sintonen 2013, 339–340.)

3.3 Opettajan vaikutus motivaatioon

Musiikinopettajan suurin haaste on kuinka yhdistää opetuksessa perinteen vaaliminen ja ympäröivän maailman alati muuttuva musiikkikulttuuri. Opetettavan musiikinlajin historia ja tradition tuntemus nivoutuvat kiinteästi opetukseen, sillä tradition tunteminen antaa myös mahdollisuuden katsoa tulevaisuuteen (Leppänen, ym. 2013, 322). Erityisesti klassisen musiikin parissa opettaja joutuu jatkuvasti peilaamaan työtänsä satojen vuosien aikana kertyneeseen perinteeseen ja mestari-kisälliopetuksessa välittyneeseen hiljaiseen tietoon. On kuitenkin syytä tunnustaa, että osa musiikkipedagogiasta perustuu oletuksiin tradition asemasta, jota ei enää ole olemassa. Länsimaisen taidemusiikin asema on muuttunut nopeasti, ja suuri osa oppilaista ei enää kuule klassista musiikkia kuin korkeintaan elokuvien tai pelien taustamusiikkina (Leppänen ym. 2013, 330).

Kuten edellä on todettu, perinteiseen klassisen musiikin pedagogiaan, ja valmiiksi kirjoitettujen sävellysten mahdollisimman tarkkaan toteuttamiseen perustuva soitonopetus on haastettu myös nykyisin voimassa olevissa Opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2017), jotka antavat oppilaalle paljon aikaisempaa suuremman roolin omien suoritusten suunnittelussa. Tällaisessa toimintaympäristössä parhaat tulokset saavutetaan, jos opettajan ja oppilaan musiikilliset kompetenssit ovat suurelta osin yhteneväiset. Tällöin on tärkeää, että oppilas ja opettaja tuntevat toistensa musiikilliset mieltymykset. Soittotuntien musiikin ja oppilaan vapaa-aikanaan soittaman musiikin synnyttämien erilaisten kompetenssien

avulla voi syntyä musiikillisia ymmärtämysyhteyksiä niin opettajalle kuin oppilaallekin. Huonossa vaihtoehdossa yhteistä aluetta ei ole, ja tällaiset tilanteet johtavat usein opettajan tai jopa instrumentin vaihdokseen. (Kosonen 2001, 121–122.)

Airi Hirvosen tutkimuksen mukaan soitonopettaja saattaa nousta jopa uran avainhenkilöksi. Mestari-kisälliopetuksessa opetustilanne on kokonaisvaltainen vuorovaikutustapahtuma, jonka ihanteellinen toteutuminen vaatii oppilaan ja opettajan välille molemminpuolista luottamusta ja kunnioitusta (Kurkela 1993, 343). Myös käsityksien työskentelyn tavoitteista tulee olla yhteneviä. Muutoin oppituntitilanteesta muodostuu helposti kummankin osapuolen kannalta epämieliekäs (Hirvonen 2003, 85).

Informaali oppiminen on internetin myötä tullut yhä suuremmaksi osaksi musiikkipedagogiaa. Musiikkioppilaitosten pääsykokeisiin tulee vuosi vuodelta enemmän pyrkijöitä, jotka kertovat opetelleensa pääsykoekappaleensa YouTube-videolta. Erityisesti populaarimusiikin kappaleista löytyy internetistä helposti erilaisia ja pedagogiselta tasoltaan vaihtelevia videoita, joissa soittoa opetetaan yleensä kuvan ja äänen avulla puhtaasti matkimiseen perustuen. Yhä useammin oppilaat myös tulevat tunnille toivoen soitettavaksi kappaletta, jonka he ovat internetistä löytäneet. Jos informaali oppiminen nähdään formaalin opetuksen ympärillä tapahtuvana oppimisena, voi se auttaa opettajia kytkemään opetettavat asiat oppilaiden kokemusmaailmaan (Väkevä 2013, 93). Tämän rajattoman ja monimuotoisen musiikkitarjonnan keskellä opettaja tekee ratkaisevat päätökset siitä, mitä musiikkia ja miten opetetaan (Leppänen jne. 2013, 322). Mutta kannattaa myös muistaa, että oppilaiden omien musiikillisten mieltymysten ja musisointitapojen päästäminen luokkahuoneeseen ei välttämättä tee opettajan työstä yhtään yksinkertaisempaa (Kallio 2015, 13)

4 PERINTEISTÄ PEDAGOGIIKKA HAASTAMASSA

4.1 Instrumenttiopetuksen pedagogiset perinteet

Soittimien opetus on läpi vuosisatojen perustunut mestari–kisällimalliin, jossa arvostettu ja kokenut mestari jakaa omaa osaamistaan ja tietoaan nuorille kisälleilleen. Perinteisesti opetus on ollut yksilöopetusta, jossa tunti-ilanteessa paikalla ovat vain oppilas ja opettaja. Hyvin henkilökohtaisen opetustilanteen, ja monesti useita vuosia jatkuvan oppilas-opettajasuhteen takia on erittäin tärkeää, että tämä vuorovaikutussuhde on myönteinen ja toimiva. Toimivassa oppilas-opettajasuhteessa oppilaalla tulee myös itsellään olla halu kehittyä ja työskennellä. (Hirvonen 2003, 81–82).

Pianotunnit voidaan Murray MacLachlanin mukaan jakaa opetustyylien perusteella kolmeen ryhmään. Ensimmäinen tyyli on perinteinen mestarikurssiopetus, jossa suuri opettaja sanelee kaiken. MacLachlan kutsuu tätä totalitaariseksi lähestymistavaksi. Toinen opetustyyli sisältää paljon kysymyksiä, ja tällöin oppilas saa johtaa keskustelua. Lähestymistapaa voidaan kutsua asiakas–palveluntarjoaja-malliksi ja tässä luokittelussa se on nimetty ”vapaiksi markkinoiksi”. Tällaisen opetuksen tulokset ovat lähes aina oppilaan kannalta inspiroivia ja hyvää musiikkisuhdetta vahvistavia. (MacLachlan 2017, 114–115).

Kolmannen tyylin opetus on huomattavasti hienovaraisempaa, ja siinä oppilas ja opettaja pyrkivät asetettuihin tavoitteisiin toverussuhteessa. Tällaiseen opetukseen sisältyy aina myös ennalta arvaamaton elementti, joka liittyy oppilaan ja opettajan keskinäisen suhteen toimivuuteen. MacLachlanin luokittelussa kolmas tyyli on saanut nimen ”reaktio-opetus”, ja sen katsotaan soveltuvan yksittäisten mestarikurssituntien sijaan pitkäaikaiseen yhdessä työskentelyyn. (MacLachlan 2017, 114–115).

Opettamisen tavat voidaan siis tiivistää seuraavasti. Tyylin yksi opettaja pohtii ensin itse ratkaisun ongelmiin ja tarjoaa sen jälkeen tätä geneeristä vastausta

kaikille ja kaikkialla. Tyypin kaksi opetuksessa haetaan kerta toisensa jälkeen uusia vastauksia uusiin kysymyksiin. Kolmostyyppin tunnilla musiikin tulkintaa etsitään kokeilemalla erilaisia vaihtoehtoja niin, että oppilas ja opettajat voivat molemmat tarjota esillä oleviin kysymyksiin erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja. Opetustyyliä voisi kutsua siis musiikilliseksi dialogiksi. (MacLachlan 2017, 116–117.)

4.2 Perinteiseen pedagogiaan sisältyviä riskejä

Perinteiseen mestari-kisällimalliin perustuva instrumenttiopetus nojaa vahvasti behavioristiseen oppimiskäsitykseen, ja opetus perustuu olemassa olevan tiedon ja mestarin oman osaamisen välittämiseen. Tällainen toisintamiseen perustuva opetus soveltuu kuitenkin huonosti verkottuneeseen ja erilaisia informaaleja oppimisympäristöjä täynnä olevaan maailmaan. Uudenlaisessa ympäristössä opettaja nähdään tiedon jakamisen sijaan vireän sosiaalisen oppimisympäristön organisoijana ja oppimisympäristöjen rakentajana. (Partti, Westerlund & Björk, 66.)

Mestari-kisälliopetuksessa periaatteet, arvot ja arvostukset saattavat siirtyä sukupolvelta toiselle täysin kyseenalaistamattomina. Osa opetukseen kietoutuneista arvoista ja periaatteista voi myös olla peräisin oppimisympäristöstä ja arvomaailmasta, joka ei ole enää pitkään aikaan ollut relevantti. Esimerkiksi lapsiin ja kasvatukseen liittyvät näkemykset ovat muuttuneet suurestikin, mutta samalla käsityksemme varsinaiseen instrumentin hallintaan liittyvistä taidoista ovat säilyneet jokseenkin muuttumattomina. (Vartiainen, 185.)

Musiikkioppilaitosten instrumenttiopettajien oma opintopolku on yleensä hyvin samanlainen, ja opinnoissa on useimmiten keskitytty nimenomaan opettajan omien instrumenttitaitojen kehittämiseen (Hyyry-Beihammer, Joukamo-Ampuja, Juntunen, Kymäläinen & Leppänen, 155). Uusien opetussuunnitelman perusteiden mukanaan tuomat haasteet kuitenkin asettavat myös klassisen koulutuksen saaneet opettajat uuden tilanteen eteen. Esimerkiksi improvisaatiota ja korvakuulolta soittamista on klassisen musiikin opetuksessa käytetty varsin vähän, mutta

nykyisin improvisaatiotaidot ovat yksi laajan oppimäärän opintojen arviointikohteista (Opetushallitus, 2017). Opettajien osaamiselle asetetaan siis nykyisin aikaisempaa laajempia vaatimuksia (Hyry-Beihammer jne. 159).

Myös koko klassisen musiikin traditioon liittyvä käsitys sävellyksestä valmiina ja muuttumattomana taideteoksena, joka toteutetaan parhaiten ehdottomalla uskollisuudella painetulle nuotille, on haastettu (esim. Leech-Wilkinson, 2016 ja Dolan, Jensen, Mediano, Molina-Solana, Rajpal, Rosas & Sloboda, 2018). Klassisen musiikin esityskäytäntöjä on verrattu erityisesti jazzmuusikoiden tapaan lähestyä olemassa olevia sävellyksiä. Jazzissa kuulijat ja muusikot odottavat esityksissä olevan improvisatorisia elementtejä, ja alkuperäiselle sävellykselle täysin uskollisia tulkintoja pidetään taiteellisesti vähämerkityksisinä. Klassisen musiikin parissa puolestaan esiintyminen täysin ilman improvisatorisia elementtejä on ollut oletusarvoinen ratkaisu ainakin viimeisten sadan vuoden aikana. (Dolan jne. 2018, 2.)

Klassista lähestymistapaa ovat haastatteluissa kritisoineet myös monet jazzpianistit, jotka soittavat jazzin lisäksi myös klassista musiikkia. Esimerkiksi Mozartia ja J. S. Bachia levyttänyt Keith Jarrett on sanonut, että klassisen ja jazzin yhdistämisessä ensimmäisenä tuhoutuu (soittajan näkökulmasta) jazz, koska jos jazzia tai bluesia soittaessa alkaa musiikkiin uppoamisen sijaan miettiä klassisen musiikin vaatimia lukemattomia yksityiskohtia, ollaan menossa (musiikillisesti) väärään suuntaan (Rosenthal, 1996). Sekä jazzia että klassista musiikkia aktiivisesti soittaneena pianistina tunnettu Friedrich Gulda taas on luonnehtinut jazzin olevan meidän aikamme musiikkia, ainoaa modernia ja edistyksellistä musiikkia (Blom, 2000). Toisaalta Suomessa musiikkityylistä toiseen loikkiva jazzpianisti Iiro Rantala on todennut yksiselitteisesti, että pianotekniikan saa parhaiten haltuun klassista musiikkia soittamalla ja että Bachin soittaminen kannattaa aina (Rantala 2011, 97).

4.3 Riippuvaisuus vai itsenäisyys?

Taiteen opiskelussa matkiminen on jossain vaiheessa aina ollut olennainen osa uuden oppimista. Renessanssin ajan maalarit kopioivat vanhempia mestariteoksia ja Johann Sebastian Bach käytti nuoruudessaan lukuisia tunteja kopioidessaan esimerkiksi Buxtehuden ja J. C. F. Fischerin sävellyksiä. Musiikin opiskelussa tämä voi johtaa myös vääränlaiseen sankarin palvontaan ja musiikillisten kloonien synnyttämiseen. Instrumenttiopetuksessa voidaankin puhua positiivisesta ja negatiivisesta lusikkaruokinnasta. (MacLachlan 2017, 109).

Negatiivisessa lusikkaruokinnassa opettaja antaa nuotintarkkoja ohjeita, ja yksittäisiä sointuja tai nuotteja toistetaan loputtomiin, kunnes opettaja kokee oppilaan löytäneen juuri häntä miellyttävän tavan soittaa kyseinen kohta. Positiivinen lusikkaruokinta puolestaan vaatii kommunikaatiota ja opettajan antamia selkeitä perusteluja. Yksittäisten kohtien toistot tulee nähdä paremminkin evoluutiona kuin pyrkimyksenä toteuttaa opettajan antamat ehdottomat ohjeet. Tärkeää on myös, että oppilas koko ajan ymmärtää mitä ollaan tekemässä, ja ennen kaikkea miksi näin toimitaan. Opetuksen tulee siis tapahtua jatkuvassa, hedelmällisessä dialogissa. (MacLachlan 2017, 109–111.)

4.4 Kriittinen pedagogiikka

Musiikinopetuksessa opettaja joutuu jatkuvasti tekemään valintoja musiikkiperinnön vaalimisen ja alati muuttuvien musiikin ymmärtämisen ja tekemisen tapojen välillä. Tämä on erityisen totta klassisen musiikin opetuksessa, jossa esitettävään musiikkiin ja soittimen käsittelyyn liittyvät traditiot voivat olla satojen vuosien aikana muodostuneita. Valinnan siitä, miten traditio asettuu osaksi opetusta ja kuinka musiikkia opetetaan, tekee aina opettaja. Osallisuutta etsivässä pedagogiikassa keskeiseksi teoreettiseksi näkökulmaksi noussut kriittinen pedagogiikka kyseenalaistaa vakiintuneita oletuksia ja pyrkii muuttamaan tilannetta oppijan mahdollisuuksia kasvattavaan suuntaan. (Leppänen, Unkari-Virtanen & Sintonen 2013, 322.)

Perinteisessä mestari-kisälliopetuksessa opettaja nähdään taitajana, joka siirtää omaa tietoaan ja osaamistaan uusille sukupolville. Tässä toimintatavassa on vaarana, että passiivinen suhde kulttuurin tottumuksiin ja itsestäänselvyyksiin johtaa perinteen muuntumiseen stereotyyppioiksi, joilla ei enää ole kytköksiä nykyaikaan. Menneisyydestä peräisin olevien pedagogisten traditioiden siirtäminen uusiin toimintaympäristöihin synnyttää uusia haasteita, ja kriittinen musiikkikasvattaja kohtaa uusia ongelmia. Kuinka esimerkiksi opetetaan mummoille rokkia? (Leppänen, Unkari-Virtanen & Sintonen 2013, 326–328.) Tähän esille nostettuun kysymykseen on siihenkin syytä suhtautua kriittisesti, sillä rockmusiikin historia alkaa jo 1950-luvulta, ja esimerkiksi edelleen aktiivisesti toimivan Deep Purple -yhtyeen jäsenten keski-ikä on 72 vuotta. Monet rockmuusikot ja samalla heidän kuuntelijansa ovat jo ehtineet seniori-ikään, ja mummot ehkä siis osaavat rokata opettamattakin.

Mielenkiintoisia ajatuksia pedagogisen musiikinäkökulman laajentamiseen ovat esittäneet esimerkiksi Ari Poutiainen ja Esa Lilja, jotka pohtivat metallimusiikin (Heavy Metal) käyttökelpoisuutta ja arvoa musiikin opetuksessa. Heidän mukaansa heavy metal sisältää muiden populaarimusiikin lajien tapaan länsimaisen musiikkiperinteen keskeiset osat. Opetuksessa heavymusiikkia voidaan käyttää esimerkiksi synkopoinnin, polyrytmien, asteikkojen ja improvisaation opetuksessa. Vaikka heavy metal nojaa rytmeiltään vahvasti afroamerikkalaiseen ja afrikkalais-kuubalaiseen perinteeseen, sen voidaan katsoa myös peilaavan länsimaisesta musiikkiperinnestä. Erityisesti harmonioiltaan ja melodioiltaan heavy on tiiviissä yhteydessä eurooppalaiseen kansanmusiikkiin ja taidemusiikkiin. Tämän takia heavymusiikin voidaan katsoa olevan yhtä sopivaa ja käyttökelpoista opetusmateriaalia kuin minkä tahansa muunkin musiikin lajin. (Poutiainen & Lilja 2012.)

5 SOVITUSTEN MAHDOLLISUUDET PIANONSOITON OPE- TUKSESSA

5.1 Klassiset esikuvat

Klassisessa kosketinsoitinmusiikissa erilaiset sovitukset ja transkriptiot ovat aina olleet osa säveltäjien tuotantoa. 1500-luvun lopulle asti kosketinsoittimille kirjoitetut canzonat olivat yleensä vokaaliteosten varsin suoraviivaisia transkriptioita. Barokkiajalle tullessa erilaisia transkriptioita alettiin tehdä myös instrumentaalisävellyksistä (Raijas 2012, 25). Johann Sebastian Bach (1685–1750) on musiikin historiassa muun merkityksensä lisäksi eräänlainen sovitusten suuri esi-isä. Bach sovitti joustavasti sekä omia teoksiaan että muiden säveltäjien musiikkia, ja klaveerimusiikin saralla keskeisimpänä todisteena tästä mielenkiinnosta ovat 16 cembalolle sovitettua muiden barokkisäveltäjien konserttoa (Schering, 1939). Oman musiikin sovittamisesta toiselle soittimelle on erinomainen esimerkki myös Ludvig van Beethovenin Pianokonsertto nro 6, eli säveltäjän sovitus Viulukonsertosta op. 56 (Kuvat 3 ja 4). Charles Rosenin näkemyksen mukaan Beethovenin omista sävellyksistään tekemillä sovituksilla ei kuitenkaan ole varsinaista taiteellista arvoa, vaan ne on tehty puhtaasti kaupallisista syistä. Rosen jopa kutsuu viulukonserton pianoversiota ja nelikätistä versiota Grosse fugesta absurdeiksi. (Rosen 1995, 29–30).



KUVA 3. Beethovenin Viulukonserton soolo-osuuden alku.



KUVA 4. Vastaava kohta Beethovenin Pianokonsertosta nro 6, eli pianolle sovitetusta viulukonsertosta

1800-lukua pidetään pianotranskriptioiden kulta-aikana, ja niiden tekijöistä tärkein ja tunnetuin oli Franz Liszt. Hänen tuotannostaan löytyy kymmenittäin sovituksia, transkriptioita ja parafraseja mitä erilaisimmista teoksista. Lisztin uran aikana piano kehittyi ja muuttui soittimena, ja pianonsoittotekniikka muotoutui monelta osin nykyisen kaltaiseksi (Raijas, 2012, 27). Esimerkkinä Lisztin tavasta sovittaa klassinen lied soolopianolle on Franz Lisztin tekemä transkriptio Franz Schubertin kuuluisasta Serenadista (Kuva 5). Liszt myös toimii esikuvana pianoteknisesti eritasoisten sovitusten kirjoittamisesta, sillä hänen useimmista Schubert-transkriptioistaan löytyy sekä helpompi että vaikeampi versio (Kuva 6).



KUVA 5. Schubertin Serenadin alku Lisztin sovittamana.



KUVA 6. Lisztin tekemä vaikeampi versio samasta laulusta.

5.2 Sovittaminen klassisten esikuvien tyyliin

Yhdysvaltalaisen Heart -yhtyeen levyttämä, 1980-luvun suuriin voimaballadeihin kuuluva Alone on piano-osuudeltaan hyvin saman tyyppinen kuin Schubertin serenadi. Transkriptiossa olen käyttänyt lähtökohtana samanlaista kirjoitustapaa kuin Liszt sovituksessaan tästä liedistä. Säestys on jaettu käsien välille niin, että on mahdollista toteuttaa sekä bassolinjan oktaavit, sointusäestys että melodia. Tällöin oikean käden peukalo täydentää välillä säestyksen intervaleja (Kuva 7).

Billy Steinberg/Tom Kelly (Sov. Hannu Hirvelä)

The image shows a musical score for the piano accompaniment of the song 'Alone'. It consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The key signature has three flats (B-flat, E-flat, A-flat), and the time signature is 4/4. The tempo is marked as quarter note = 92. The score starts at measure 5. The right hand has a melodic line with eighth notes, and the left hand has a bass line with chords. There are dynamic markings like 'p' and 'mp' throughout the piece. The score includes chord symbols: Bbm, Gbadd9, Ab, Ab/Gb, Bbm, Gbadd9, Ab, F/A.

KUVA 7. Alone sovitettuna romanttisten liedtranskriptioiden tapaan (Sovitus Hannu Hirvelä).

Ennen kertosäettä säestys ja laulun rytminen yleisilme muuttuvat tasaisina neljäsosina liikkuvaksi. Pianistinen asettelu muodostuu kuitenkin edelleen sointusäestyksestä ja omassa rytmissään liikkuvasta melodiasta. Soinnin hallinnan kannalta melodian ja säestyssointujen erotteluun liittyvät vaatimukset ovat hyvin samanlaiset kuin klassisessa pianomusiikissakin. Melodiassa olevat, rytmimusiikille tyypilliset synkopoinnit tosin tuovat klassisen musiikin maailmassa kasvanneelle oman lisähaasteensa (Kuva 8).



KUVA 8. *Alone*, tasarytminen säestys ja synkopoitu melodia.

Joskus sovituksen pianotekstin idea löytyy yllättävästä suunnasta, sillä aivan ensimmäiseksi ei tulisi mieleen käyttää Stingin sovittamisessa apuna Johann Sebastian Bachin klaveristisia ratkaisuja. Vuonna 1993 julkaistu *Shape Of My Heart* asettuu kuitenkin koskettimistolle vaivattomasti juuri barokkimusiikin polyfonian menetelmiä soveltaen. Bachin polyfoniassa rikas ja alati liikkuva teksturi saadaan usein aikaan niin, että yksittäiset äänet liikkuvat vuorotellen ja tällä tavalla luodaan rikas, jatkuvasti muuttuva pianosatsi (Kuva 9).



KUVA 9. *Allemande* Bachin *Ranskalaisesta sarjasta c-molli*.

Laulun keskeisin elementti on heti introssa esiteltävä kitaraostinato, joka säestää laulumelodiaa niin säkeistössä kuin kertosäkeessäkin (Kuvat 10 ja 11). Lähtökohdaisesti tärkeän ostinaton ja laulumelodian yhdistäminen tuntui pianoteknisesti

vaikealta, mutta stemmoja vertailemalla kävi ilmi, että rytmisesti nämä kaksi elementtiä täydentävät usein toisiaan niin, että liike on vain jommassakummassa. Tällöin satsi oli mahdollista rakentaa niin, että lopputulos on pianoteknisesti hyvin lähellä barokkimusiikin lomittain liikkuvien äänten virtaa, ja musiikin pitäisi tuntua klassisen pianistinkin sormissa mielenkiintoisella tavalla tutulta.



KUVA 10. *Shape of My Heart*, oikeassa kädessä laulun kitarakuvio (Sovitus Hannu Hirvelä).



KUVA 11. *Shape of My Heart*, kertosäkeen alku.

Samanlainen epätodennäköinen yhteys klassisen musiikin ja rytmimusiikin väliltä löytyy Antti Tuiskun keväällä 2020 julkaistusta laulusta Valittu kansa. Tuiskun kappaleen sovituksen huomiota herättävin piirre on kosketinsoittimien 12/8-tahtilajissa liikkuva murtosointukuvio (Kuva 12), joka pianon koskettimistolla kokeillessa toi heti mieleen Beethovenin ensimmäisen pianosonaatin finaalin vasemman käden kuviot (Kuva 13). Tässä tapauksessa on siis mahdollista harjoitella teknisesti samanlaista asiaa tyyllillisesti täysin erilaisen musiikin parissa.



KUVA 12. Valittu kansa (Sovitus Hannu Hirvelä).



KUVA 13. Beethovenin Pianosonaatti op. 2 nro 1.

5.3 Sovituksia eritasoisille soittajille

Varsinkin jazzmuusikoiden parissa on hyvin tavallista, että alkuperäisen kappaleen soinnutusta muokataan sovituksissa varsin vapaasti. Tällaista lähestymistapaa käytin sovittaessani ABBA:n varhaisiin hitteihin kuuluvaa laulua I Do, I Do, I Do, I Do, I Do (1975). Lähtökohtaisesti selkeä ja harmonioiltaan yksinkertainen laulu antaa hyvät mahdollisuudet erilaisille sovituksille. Jazzpianismin perinteitä hyödynsin myös käyttämällä vasemmassa kädessä niin sanottua stride-tekniikkaa, jossa vasen käsi pomppii tasaisessa rytmissä matalien bassojen ja keskirekisterin sointujen välillä. Vuonna 1975 alkuperäisen kustantajan julkaisemaan ”viralliseen” notaatioon verrattuna olen sovituksessani tehnyt kappaleesta huomattavasti vaativamman soitettavan, mutta toisaalta harmonisesti värikkäämmästä versiosta on suhteellisen helppoa muokata tarvittaessa pianoteknisesti helpompikin versio. Sovituksen musiikillinen ja pianistinen idea käy parhaiten ilmi nuottinäytteitä vertailemalla (Kuvat 14 ja 15).

KUVA 14. *I Do, I Do, I Do, I Do, I Do* laulun kustantajan julkaisemana notaationa. Copyright 1975 Union Songs Ab.

B. Andersson, S. Anderson, B. Ulvaeus (sov. Hannu Hirvelä)

KUVA 15. Sama laulu jazzmaisemilla harmonioilla ja stride-säestyksellä (Sovitus Hannu Hirvelä).

5.4 Transkriptioiden ja sovitusten pedagoginen merkitys

Erilaiset sovitukset ja transkriptiot ovat aina olleet osa pianonsoiton opetusta, ja niillä on myös ollut merkitystä klaveerimusiikin kehityksessä. Reima Raijaksen tutkimuksessa transkriptioiden soittamisen ja tekemisen havaittiin olevan hyvä tapa opettaa huolellista kuuntelua. Tutkimuksen mukaan työskennellessään transkriptioiden parissa pianisti myös vahvistaa kykyään tulkita musiikin hienovaraisia vivahteita esimerkiksi dynamiikan, artikuloinnin, aksentoinnin, fraseerauksen ja sointivärien suhteen. Transkriptioiden tekeminen ja muokkaaminen kehittää myös soittajan improvisointitaitoja, sillä erilaisten sointien etsiminen voi johtaa improvisointia varsinaisesti harrastamattoman pianistinkin kokeilemaan omia ideoitaan. (Raijas 2012, 118–119.)

Vaikka Raijaksen tutkimuksessa keskityttiin klassisen musiikin transkriboimiseen pianolle, voidaan samojen johtopäätösten olettaa hyvin todennäköisesti pätevän myös populaarimusiikista tehtävien sovitusten ja transkriptioiden parissa, sillä erilaisten bändien elektronisilla instrumenteilla tuottaman musiikin hahmottaminen ja siirtäminen pianon koskettimistolla soitettavaksi vaatii samalla tavalla tarkkaa kuuntelua ja tekijän omaa luovuutta keksittäessä erilaisia pianistisia ratkaisuja. Opetuksessa voidaan sovituksia käytettäessä hyödyntää musiikkia, joka on useimmille oppilaille entuudestaan tuttua ja mieluisaa. Transkriptioiden muokkaaminen aina kunkin oppilaan omalle taitotasolle sopivaksi antaa opettajalle myös mahdollisuuden tehdä jokaisesta sovituksesta ja transkriptiosta tilanteeseen so-piva etydi, joka parhaimmillaan sekä kehittää pianotekniikkaa että oppilaan muusikkoutta (Raijas 2012, 121).

6 KYSELYTUTKIMUKSEN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS

6.1 Kyselyn rakenne

Pianopedagogeille suunnattu kyselytutkimus toteutettiin tammikuussa 2021. Kysely tehtiin Microsoftin Forms-pilvipalvelualustalla ja se sisälsi sekä strukturoituja monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä. Strukturoitujen kysymysten analyysissä käytettiin tilastollisen analyysin menetelmiä, ja avointen kysymysten tulkinnassa lähestymistapa oli lähinnä fenomenologis–hermeneuttinen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 36–42). Hermeneuttiselle tutkimusotteelle on myös tyypillistä, että kyseessä on laadullinen tutkimus, joka ei kuitenkaan edusta mitään tiettyä laadullisen tutkimuksen tyyppiä (Tuovila 2003, 29).

Strukturoiduilla kysymyksillä kartoitettiin lähinnä kyselyyn vastanneiden opettajien omaa työhistoriaa ja koulutustaustaa. Vastanneiden omaa suhdetta ja suhtautumista populaarimusiikkiin selvitettiin kolmella kysymyksellä, joissa vastausvaihtoehtoina olivat vain kyllä ja ei. Tarkempaa tietoa haettiin avoimella kysymyksellä: ”Kerro omasta suhtautumisestasi populaarimusiikkiin”. Opetussuunnitelman perusteissa tapahtuneiden muutosten vaikutusta ja vapaan säestyksen opetusta selvitettiin kumpaakin kyllä tai ei -vastauksilla, jonka jälkeen kummassakin kohdassa seurasi yksi vapaa, tarkentava kysymys. Opettajien kokemuksia oppilaiden motivaatiosta ja harrastuneisuudesta selvitettiin avoimilla kysymyksillä.

6.2 Kyselyn kohderyhmä

Kysely suunnattiin mahdollisimman monenlaisiin musiikkioppilaitoksiin. Mukana oli yleistä oppimäärää opettavia vapaan sivistystyön oppilaitoksia, musiikkiopistoja, konservatorioita ja myös korkea-asteen koulutusta antavia oppilaitoksia. Tämä siksi, että saataisiin mahdollisimman laaja kuva populaarimusiikin käytöstä klassisen pianonsoiton opetuksessa eri koulutusasteilla. Tämän tutkimuksen päähuomio oli kuitenkin taiteen perusopetuksessa, koska ammatillisessa koulutuksessa eri musiikin lajit eriytyvät selvästi omiksi linjoikseen.

6.3 Kyselyn validiteetti ja reliabiliteetti

Validiteetin ja reliabiliteetin toimivia suomennoksia ovat pätevyys ja tarkkuus. Validiteetin voidaan yksinkertaistettuna sanoa kertovan, onko tutkimuksessa mitattu sitä, mitä piti. Reliabiliteetti puolestaan kertoo, kuinka tarkasti mittaus on tehty. (Vehkalahti 2014, 41.) Osittain avoimiin kysymyksiin perustuvan kyselytutkimuksen mittauksen tarkkuuden arviointi on haastavaa puhtaan tilastotieteen tai kvantitatiivisen tutkimuksen menetelmillä. Fenomenologis-hermeneuttista tutkimusta voidaankin kutsua myös tulkinnalliseksi tutkimukseksi, sillä yksittäisen ihmisen kokemusmaailmaa tutkittaessa tulkinta on tutkimuksen päämenetelmä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 41).

Tässä tutkimuksessa kysely suunnattiin pianopedagogiikan ammattilaisille, joiden koulutus ja työura selvitettiin strukturoiduilla kysymyksillä. Vastauksia saatiin 32 kappaletta, ja avoimien kysymyksien vastauksissa oli tällä vastausmäärällä jo havaittavissa selvää saturaatiota, eli sisällöltään samankaltaiset vastaukset alkoivat toistua aineistossa. Tällä perusteella kerätyn aineiston voi katsoa ollen riittävän (Tuomi & Sarajärvi 2018, 99–102).

Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään populaarimusiikin käytön yleisyyttä suomalaisissa musiikkioppilaitoksissa, ja tältä osin kyselyssä saatiin selkeää, kvantitatiivisesti analysoitavissa olevaa aineistoa. Tämä yhdistettynä avoimien kysymysten antamaan tietoon antoi varmasti tutkimuksen tavoitteisiin nähden riittävän kattavan kuvan tutkimuksen kohteena olleesta ilmiöstä.

7 KYSELYN TULOKSET

7.1 Opettajien koulutusta ja työuraa koskevat taustatiedot

Kyselyyn vastanneista (N=32) lähes kaikilla oli korkeakoulututkinto ja 14 vastaaja ilmoitti suorittaneensa ylemmän korkeakoulututkinnon (maisteri tai YAMK). Tässä ryhmässä oli myös kaksi musiikin tohtoria. Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita aineistossa oli 13 ja opistotasaisen musiikkioppilaitoksen soitonopettajan tutkinnon suorittaneita yksi. Neljä vastaajaa ilmoitti tutkinnokseen jonkin muun. Tässä kyselyssä näitä muita tutkintoja ei selvitetty tarkemmin.

Vastaajien työura vaihteli yhden ja yli kahdenkymmenen vuoden välillä. Suurin osa, 15 vastaajaa, oli kuitenkin ollut töissä jo yli 20 vuotta. Kyselyyn vastanneet olivat pääasiassa jo varsin kokeneita pedagogeja, sillä 2/3:lla työkokemusta oli jo vähintään 10 vuotta. (Kuvio 1.)

2. Kuinka pitkä on työurasi soitonopettajana ?

[Lisätietoja](#)

Alle 1 vuosi	0
1-5 vuotta	4
5-10 vuotta	4
10-20 vuotta	9
Yli 20 vuotta	15



KUVIO 1. Kyselyyn vastanneiden työuran pituus.

Lähes kaikki, eli 29 vastaaja, (N=32) työskentelivät tai he olivat työskennelleet taiteen perusopetusta antavassa oppilaitoksessa. Lisäksi opetuskokemusta löytyi myös vapaasta sivistystyöstä, toisen asteen ammatillisesta koulutuksesta, opistoasteen konservatoriokoulutuksesta ja korkeakouluista. Vastaajien työkokemus siis edusti kattavasti koko opetussuunnitelmaperusteisen pianonsoitonopetuksen kenttää. Tässä tutkimuksessa ammattikorkeakouluja ja Taideyliopiston

Sibelius-Akatemiaa ei eroteltu toisistaan, koska pääkohteena olivat taiteen perusopetuksen yleistä ja erityisesti laajaa oppimäärä antavat oppilaitokset. (Kuvio 2.)

3. Millä koulutusasteilla olet toiminut opettajana ?

[Lisätietoja](#)

● Taiteen perusopetuksen yleine...	12
● Taiteen perusopetuksen laaja ...	29
● II asteen ammatillinen koulutus	17
● Opistoasteen konservatorio-o...	10
● Korkeakoulu	10



KUVIO 2. Vastanneiden työkokemus eri koulutusasteilla.

7.2 Opettajien suhde populaarimusiikkiin

Pianopedagogien omaa suhdetta populaarimusiikkiin (esimerkiksi pop- ja rock-musiikki, jazz tai elokuvamusiikki) selvitettiin kolmella strukturoidulla kysymyksellä ja yhdellä täsmentävällä, avoimella kysymyksellä. Vastauksista kävi hyvin ilmi, että suuri enemmistö klassisen pianonsoiton opettajista kuuntelee myös populaarimusiikkia säännöllisesti. Suurimman ryhmän (16 vastausta) muodostivat populaarimusiikkia useita kertoja viikossa kuuntelevat. Päivittäin kuuntelevia oli yhdeksän ja kerran viikossa neljä. Kaksi vastaajaa kertoi, että he eivät kuuntele populaarimusiikkia lainkaan. Molemmilla näin vastanneista oli yli 20 vuoden työura. Vastauksista löytyi kuitenkin mielenkiintoisia ristiriitoja, sillä opettaja, joka ei kuunnellut lainkaan populaarimusiikkia piti kuitenkin tämän tyylin tuntemusta osana musiikillista yleissivistystä. Toisaalta löytyi myös vastaaja, joka kuuntelee populaarimusiikkia useita kertoja viikossa, mutta ei kuitenkaan koe sen tuntemisen kuuluvan yleissivistykseen. Tämän perusteella omat musiikilliset mieltymykset ja pedagogisesti arvokkaaksi koetut asiat voivat erota toisistaan.

Avoimien kysymysten vastauksissa nousi selvästi esille klassisen koulutuksen saaneiden pianopedagogien positiivinen ja avoin suhtautuminen populaarimu-

siikkiin. Vastauksissa toistuivat erilaiset myötämieliset kommentit populaarimusiikista niin musiikillisena ilmiönä kuin opetusmateriaalinakin: ”Populaarimusiikki on musiikkia siinä missä muutkin”, ”Kuuntelen ja pidän siitä”, tai ”Suhtaudun positiivisesti populaarimusiikkiin”. Eräs vastaajista näki populaarimusiikin ja jazzin tuntemisen jopa välttämättömäksi klassiselle muusikolle.

Toisaalta vastauksissa on havaittavissa huolta populaarimusiikin hallitsevasta asemasta ja klassisen musiikin pienevästä roolista lasten ja nuorten elämässä: ”Toivon, että taideopetuksessa ei unohdeta taidetta, koska viihde on sen helpouden takia joka tapauksessa hallitseva ympäristössämme”, ”Jättimäinen kaupallinen koneisto kyllä huolehtii siitä, että lapset ja nuoret saavat sitä kuunnellakseen yllin kyllin”.

Populaarimusiikin merkitys lasten opiskelumotivaatioon koettiin vastauksissa myös tärkeäksi näkökulmaksi: ”...hyvin herkällä korvalla kuuntelen, josko oppilasta motivoisi paremmin hetkellisesti joku popbiisi.”, ”Mielestäni populaarimusiikin opettaminen lapsille on motivoivaa ja tärkeää”. Populaarimusiikkiin ja sen soittamiseen pianolla liittyy läheisesti myös vapaa säestys, jonka opetusta tulisi oppilaitoksissa antaa jo Opetussuunnitelman perusteiden ohjeistamana (Opetushallitus 2017).

Kyselyssä selvitettiin myös pianopedagogien omaa populaarimusiikin soittamista ja mahdollisia rytmimusiikin opintoja. Näissä kysymyksissä vastaajat (N=32) jakaantuivat melko tarkasti kahteen ryhmään. 15 opettajaa kertoi soittavansa populaarimusiikkia joko omaksi ilokseen tai jossain bändissä, kun taas 17 opettajaa ei itse soittanut tämän tyylin musiikkia. Rytmimusiikin opintoja koskevassa kysymyksessä asetelma kääntyi toisin päin, ja 17 opettajaa kertoi opiskelleensa rytmimusiikkia joko vapaamuotoisesti tai formaalisti, tutkintoja suorittaen. Opintojen muotoa tai suoritettuja tutkintoja ei tässä tutkimuksessa kuitenkaan selvitetty tarkemmin.

Vastaajien suuri enemmistö, 30 opettajaa oli sitä mieltä, että populaarimusiikin jonkin tasoinen osaaminen ja tuntemus kuuluu nykyisin musiikilliseen yleissivis-

tykseen. Vastanneista vain kaksi oli sitä mieltä, että näin ei ole. Kielteisen vastauksen antaneet olivat molemmat hyvin kokeneita, yli 20 vuoden työuran tehneitä pedagogeja.

Tämän kyselyn perusteella voi siis todeta, että klassista pianonsoittoa opettavien pedagogien suuri enemmistö suhtautuu positiivisesti populaarimusiikkiin ja sen käyttämiseen osana musiikkioppilaitosten opetusta. Avoimissa vastauksissa kävi kuitenkin selvästi ilmi, että tässä asiassa mielipiteiden ääripäät ovat hyvin kaukana toisistaan: ”Ei ole minun musiikkiani”, ”Muusikko, joka suhtautuu välttelevästi rytmimusiikkiin, menettää paljon ja hänen musiikillinen sivistyksensä jää vajanaiseksi”. (Kuvio 3.)

7. Kuuluuko populaarimusiikin jonkin tasoinen osaaminen ja tuntemus mielestäsi nykyisin musiikilliseen yleissivistykseen?

[Lisätietoja](#)



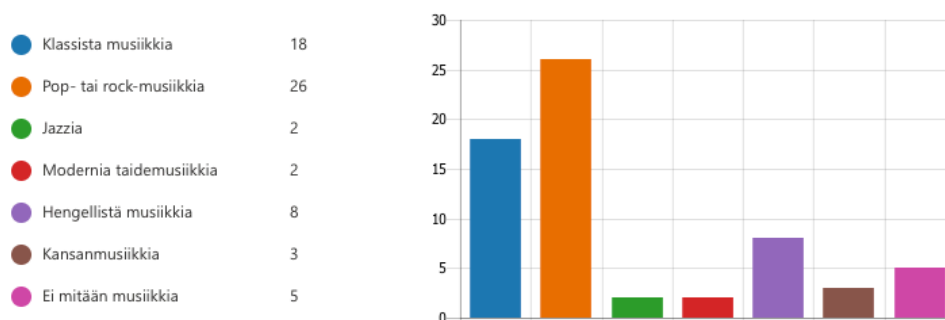
KUVIO 3. Kuinka populaarimusiikin merkitys koetaan.

7.3 Populaarimusiikki soittotunneilla

Yhdeksännessä kysymyksessä selvitettiin, mitä musiikkia oppilaat vapaa-ajallaan eniten kuuntelevat. Tässä kysymyksessä oli mahdollista valita useampia vastausvaihtoehtoja. Selvästi suosituinta oli pop- tai rockmusiikki, joka mainittiin 26 vastauksessa. Eri musiikkityyleistä klassista pianonsoittoa opiskelevat oppilaat kuuntelivat vähiten jazzia ja modernia taidemusiikkia, sillä molemmat musiikin lajit saivat vain kaksi mainintaa. Klassisen musiikin kuuntelu nousi esille 18 opettajan vastauksessa, hengellinen musiikki mainittiin kahdeksan kertaa ja kansanmusiikki kolmesti. Merkillepantavaa oli, että viiden opettajan vastauksen perusteella oppilaat eivät vapaa-ajallaan kuuntele mitään musiikkia. (Kuvio 4.)

9. Minkälaista musiikkia oppilaasi kuuntelevat vapaa-ajallaan eniten?

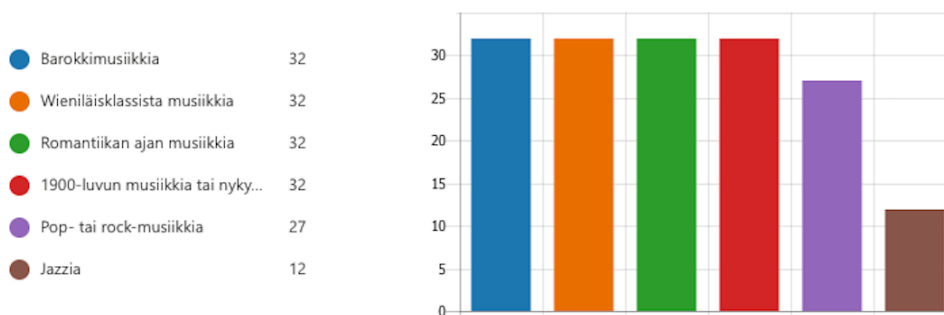
[Lisätietoja](#)



KUVIO 4. Oppilaiden vapaa-ajan musiikinkuuntelun jakautuminen eri musiikin lajeille.

Opetustyössään opettajat käyttivät eri tyyliä edustavaa musiikkia hyvin monipuolisesti ja tasapuolisesti. Kaikki kyselyyn osallistuneet 32 opettajaa kertoivat hyödyntävänsä oppimateriaalina klassisen musiikin eri aikakausien musiikkia, eli barokin, wieniläisklassismin, romantiikan ja 1900-luvun eri tyylien sävellyksiä. Myös pop- ja rockmusiikki oli opetuksessa suosittua, sillä 27 opettajaa vastasi hyödyntävänsä myös tämän tyylin musiikkia. Jazz soi klassisen pianonsoiton opetuksessa selvästi harvemmin, sillä sitä kertoi oppilaille tarjoavansa 12 opettajaa. (KUVIO 5.)

10. Minkälaista musiikkia käytät opetustyössäsi?



KUVIO 5. Eri musiikkityylien käyttö opetusmateriaalina.

7.4 Pianokoulujen sisällön vaikutus opetustyöhön

Monissa vastauksissa kävi selvästi ilmi, että pianokoulujen on koettu kehittyneen vapaampaan ja paremmaksi koettuun suuntaan. Erityisen usein esiin nostettiin pianokoulu Vivo ja sen tuoma, uudenlainen asennoituminen erilaisiin musiikin lajeihin ja vapaaseen säestykseen. Rytmimusiikin lisääntyminen pianokoulujen ohjelmistovalikoimissa huomioitiin useissa vastauksissa. Tyyllinen monipuolisuus, vapaan säestyksen ja improvisoinnin nostaminen osaksi pianistin perustaitoja koettiin myös pääasiassa positiiviseksi asiaksi.

Osa vastaajista kertoi, että lyhyen työuran takia pianokoulujen mahdollisten muutosten arviointi on mahdotonta. Toisesta ääripäästä löytyi vastaaja, joka koki materiaalin kirjon laajentuneen paljon 43 opetusvuoden aikana. Ainoastaan yksi vastaaja oli sitä mieltä, että pianokoulujen sisältö ei ole hänen työuransa aikana muuttunut.

7.5 Opetussuunnitelman perusteiden muutosten vaikutus opetustyöhön

Kysyttäessä opetussuunnitelman perusteissa tapahtuneiden muutosten vaikutusta opetustyöhön vastaukset jakoutuivat tasan kahteen ryhmään, 16 vastaajaa oli sitä mieltä, että opetussuunnitelman perusteiden muutokset eivät ole mitenkään vaikuttaneet tunneilla soitettavaan ohjelmistoon. 16 vastaajaa taas oli sitä mieltä, että näillä muutoksilla on ollut vaikutusta.

Vapaissa vastauksissa esille nousi opetussuunnitelman perusteiden nykyisin mahdollistama suurempi vapaus. Vastaajat kertoivat kuuntelevansa oppilaiden toiveita enemmän kuin ennen. Opintosuoritusten ohjelmien kokoaminen koettiin myös suuremman vapauden ansiosta helpommaksi kuin ennen. Joissain vastauksissa ohjelmistojen koettiin suuremman vapauden seurauksena kuitenkin muuttuneen helpommiksi: ”Ohjelmistovaatimuksia on helpotettu koko ajan enenevässä määrin”, ”Ohjelmisto on monipuolisempaa ja helpompaa kuin ennen”. Yhden vastaajan mukaan ohjelmistoon on vuosien varrella tullut muutoksia,

mutta nämä muutokset johtuisivat enemmän ajan muuttumisesta kuin opetussuunnitelman perusteista.

7.6 Vapaan säestyksen opetus

Vapaan säestyksen opetus klassisen pianonsoiton tunneilla on kyselyn perusteella hyvin yleistä. Tätä ei tietystikään voi pitää mitenkään yllättävänä tuloksena, sillä Suomen musiikkioppilaitosten liiton tasosuoritusten kuvauksissa on jo pitkään ollut mukana vapaan säestyksen tehtävä (Suomen musiikkioppilaitosten liitto 2005). Vastaajista (N=32) 27 ilmoitti opettavansa oppilailleen myös vapaata säestystä.

Vapaan säestyksen opetusmateriaalina vastaajat kertoivat käyttävänsä eri musiikin lajeja hyvin monipuolisesti. Lähtökohtana on yleensä kuitenkin se, että soitettavien kappaleiden tulee olla oppilaalle tuttuja. Vastauksissa mainittiin yleisimmin lastenlaulut, kansanlaulut ja kevyt musiikki. Myös pianokoulu Vivo nousi esille yleisesti käytettynä vapaan säestyksen oppimateriaalina.

7.7 Ohjelmiston vaikutus oppilaiden motivaatioon

Suurin osa vastaajista koki ohjelmiston vaikuttavan oppilaiden motivaatioon paljon tai erittäin paljon. Useissa vastauksissa kerrottiin oppilaiden saavan itse osallistua kappaleiden valintaan, ja ohjelmiston valinnan merkitystä painotettiin voimakkaasti: ”Valittu ohjelmisto on mielestäni yksi tärkeimpiä asioita oppilaan motivaation ylläpidossa”, ”Mitä enemmän oppilas saa itse vaikuttaa ohjelmistoon, sitä ahkerammin hän harjoittelee”. Vastauksista 24:ssä (N=32) ohjelmiston valinnoilla nähtiin olevan suuri merkitys oppilaan motivaatiolle.

Osa opettajista oli kuitenkin ohjelmiston vaikutuksen suhteen skeptisiä ja heidän mielestään ahkerat harjoittelevat paljon ohjelmistosta huolimatta. Huonosti motivoituneet taas eivät harjoittele, vaikka saisivat soittaa omia suosikkejaan. Yh-

dessä vastauksessa muistutettiin myös musiikkioppilaitoksen tehtävästä oppilaiden sivistäjänä ja musiikin tuntemuksen laajentajana: ”...Minusta vaikutusta ei kuitenkaan tulisi liioitella. Opettajan tehtävänä on myös innostaa uuteen ja tunteuttomampaan”.

Kysymykseen oppilaiden harrastuneisuudessa ja motivaatiossa vuosien tai vuosikymmenien aikana tapahtuneisiin muutoksiin tuli hyvin vaihtelevia vastauksia. Opettajien kokemuksissa oli havaittavissa selvää polarisaatiota, ja useiden vastaajien mukaan mitään muutosta ei tässä ole tapahtunut. Toisaalta joidenkin vastaajien mielestä oppilaiden keskittyminen ja kyky pitkäjänteiseen työhön on heikentynyt selvästi: ”Yksittäisiä ’huippuja’ tulee edelleen, mutta tavallinen, ahkerasti ja pitkäjänteisesti harjoitteleva oppilas tuntuu olevan katoamassa. Yhä enemmän tulee soittajia, joilla on vaikeuksia harjoitella säännöllisesti ja pitkäjänteisesti”. Vastauksista oli myös havaittavissa, että oppilaiden motivaation koetaan olevan edelleenkin korkea, mutta valmius harjoitteluun ja työn tekoon ei ole enää samalla tasolla kuin aikaisemmin, koska pianonsoitto on vain yksi harrastus useiden muiden joukossa.

Mielenkiintoista on myös, että osa vastaajista oli sitä mieltä, että oppilaiden harrastuneisuudessa ja motivaatiossa ei ole tapahtunut muutoksia. Vastauksensa he kuitenkin perustelivat sillä, että tilanne on aina ollut yhtä huono: ”En ole huomannut. Suurin osa ei harjoittele”.

Kysymykseen ”Kuinka koet nämä muutokset opetustyössäsi” vastasi 22 opettajaa. Myös näissä vastauksissa oli nähtävissä selvää polarisaatiota. Joissakin vastauksissa oppilaissa tapahtuneet muutokset nähtiin jopa työmotivaatiota heikentävinä, kun taas toisessa ääripäässä muutosten kerrottiin olevan innostavia. Oppilaiden harjoittelumäärän väheneminen ja keskittymiskyvyn heikentyminen aiheuttivat opettajan työhön myös lisäkuormitusta ja synnyttivät turhautumisen tunteita.

7.8 Miltä tulevaisuus näyttää?

Taiteen perusopetuksen tulevaisuutta koskevaan kysymykseen vastasivat yhtä lukuun ottamatta kaikki, ja osa vapaista vastauksista oli hyvinkin laajoja. Taiteen perusopetuksen tulevaisuus on siis aihe, josta pianopedagogeilla on paljon näkemyksiä ja ajatuksia. Kysymykseen annetut vastaukset voi jakaa karkeasti kahden ryhmään: optimistit ja pessimistit. Parhaiten näiden näkemysten välisistä eroista saa käsityksen vertailemalla muutamaa vastausta. Vastaukset ovat siis kysymykseen ”Minkälaisena näet taiteen perusopetuksen tulevaisuuden?”

Optimistit

- Minusta on hienoa, että uudessa opetussuunnitelmassa keskitytään laajalaaisen muusikkouden kehittymiseen. Pyritään vapaan luovuuden ilmaisuun aiemman hiukan suorituskeskeisen ajatusmaailman sijaan. Opettajien tulee laajentaa osaamisalaansa.
- Valoisana, jos olemme valmiit uusiin muutoksiin ja haasteisiin. Teemme tärkeää työtä ja kasvatamme musiikin rakastajia.
- Entistä monipuolisempaa ja haastavampaa opettajille. On jatkuvasti kehittyttävä omassa työssään.

Pessimistit

- Mikäli oletuksena on, että taiteen perusopetus järjestelmänä jatkaa nykyisessä muodossaan ja arvioidaan vain itse opetuksen tulevaisuutta, ei voi olla huolestumatta. Suomalaisten musiikkioppilaitosten taso on hälyttävän huono verrattuna kansainväliseen maineeseemme.
- Ei kovinkaan valoisa.
- Taloudelliset ja poliittiset pyrkimykset vievät tilaa todelliselta laajan oppimäärän opiskelulta.

Hyvin monien vastaajien mielestä on kuitenkin selvää, että opetusta ei enää voi rakentaa pelkästään länsimaisen taidemusiikin perinteen ympärille. Oppilaissa, vanhemmissa ja yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset ja taiteen perusopetuk-

seen kohdistuvat odotukset ovat muuttuneet niin, että musiikkioppilaitosten odotetaan antavan opetusta myös käytännön musisointiin liittyvissä taidoissa, kuten vapaassa säestyksessä, improvisaatiossa ja oman musiikin tekemisessä. Rytmimusiikin merkityksen osana klassisen musiikin opetusta nähtiin myös kasvavan tulevaisuudessa.

Klassisen musiikin aseman yhteiskunnassa arvioitiin yleisesti säilyvän ennallaan, eli klassista taidemusiikkia tullaan tulevaisuudessakin arvostamaan, mutta siitä ei koskaan tule suurten massojen musiikkia. Tulevaisuuteen epävarmemmin suhtautuvien vastauksissa oli myös nähtävissä vahvaa toiveikkuutta, jos ei muuten niin liittyen taidemusiikin rooliin osana yleistä kulttuuriperintöä. Tähänkin kysymykseen tulleissa vastauksissa oli kuitenkin näkyvissä mielipiteiden jakautumista kahteen ääripäähän: ”Klassisen musiikin asema ja arvostus säilyy vähintään ennallaan. Ihmiset tarvitsevat taidekokemuksia”, ”Olen ikävä kyllä sitä mieltä, että eräässä mielessä klassinen musiikki on tullut tiensä päähän”.

Keskimäärin vastauksista heijastui taidemusiikin arvostuksen säilymiseen liittyvä yleinen usko ja toiveikkuus. Populaarimusiikin määrä ja suuri näkyvyys yhteiskunnassa koettiin kuitenkin monessa vastauksessa uhkana taidemusiikin harrastukselle ja asemalle.

Kysymykseen populaarimusiikin merkityksestä taiteen perusopetuksessa lähes kaikki vastanneet uskoivat sen kasvavan tulevaisuudessa. Myös klassisen musiikin merkitystä painottaneet opettajat näkivät populaarimusiikin opetuksen tärkeänä osana nykyaikaista musiikkikasvatusta. Työuran pituus tai oma koulutustausta ei juurikaan vaikuttanut vastaajien näkemyksiin populaarimusiikin merkityksestä tulevaisuudessa, vaan monipuolistumiseen positiivisemmin tai varautuneemmin suhtautuvia löytyi kaikista ryhmistä.

8 POHDINTA

8.1 Tutkimuksen ennako-odotukset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää muun kuin klassisen musiikin käyttöä ja asemaa suomalaisissa musiikkioppilaitoksissa. Tutkimus rajattiin klassisen pianonsoiton opetukseen, koska projektin ensimmäisenä osana oli Oulun konservatorion tilaama, hankkeistettu opinnäytetyö (Hirvelä 2020), johon liittyi pop- ja rocksävellyksistä opetustarkoitukseen tehdyistä sovituksista muodostuva nuottikokoelma. Tutkimuksen lähtöoletuksena oli, että perinteisen koulutuksen saaneiden pianopedagogien suhtautuminen populaarimusiikkiin olisi ainakin jossain määrin varauksellinen. Toisaalta kyselyllä pyrittiin selvittämään, vaikuttaako opettajien oma koulutus tai työuran pituus (ja tätä kautta siis myös ikä) jollain tavalla suhtautumiseen populaarimusiikkiin ja erityisesti sen käyttämiseen opetustyössä. Oletuksena oli myös, että populaarimusiikin eri lajeja käytetään klassisen pianonsoiton opetuksessa eräänlaisina välipaloina varsinaisen oppimispolun muodostuessa edelleen perinteisten taidemusiikkisäveltäjien teoksista.

8.2 Vastausten analysointi

Kyselyyn vastanneet edustivat varsin kattavaa otosta eri-ikäisistä ja erilaisilla koulutusasteilla toimivista opettajista. Kaksi kolmasosaa opettajista oli ollut työssä vähintään kymmenen vuotta. Vastaajien joukosta löytyi opetuskokemusta niin taiteen perusopetuksen yleisen kuin laajankin oppimäärän opetuksesta, toisen asteen ammatillisesta koulutuksesta ja korkeakoulusta. Lisäksi kymmenen vastaajaa oli toiminut opettajana vuosituhannen vaihteessa päättyneessä konservatorioiden opistotasoisessa soitonopettajakoulutuksessa.

Kyselyssä tuli selvästi ilmi, että klassista musiikkia opettavien pianopedagogien suhtautuminen populaarimusiikkiin on pääasiassa myönteistä ja populaarimusiikki koetaan tärkeäksi osaksi nykyistä musiikkikulttuuria. Populaarimusiikki on

myös noussut klassisen musiikin rinnalle hyväksyttynä ja validina opetusmateriaalina, ja oppilaslähtöisen pedagogian seurauksena oppilaiden omat mieltymykset vaikuttavat myös suuresti tunneilla soitettavaan musiikkiin. Opetussuunnitelman perusteissa tapahtuneiden muutosten katsoi vaikuttaneen opetustyössä käytettävään musiikkiin tasan puolet vastaajista. Näiden muutosten katsottiin vaikuttaneen pääasiassa vapauttavasti. Tässä kyselyssä ei pyydetty täsmäntävää vapaata vastausta niiltä, joiden mielestä Opetussuunnitelman perusteiden muutoksilla ei ole ollut vaikutusta. Pianokoulujen sisällöissä tapahtuneet muutokset koettiin myös suurimmaksi osaksi opetustyötä vapauttavina ja uusia mahdollisuuksia avaavina. Vain harvat vastaajat vaikuttivat kaipaavan tiukkoihin ohjelmistoluetteloihin ja tarkasti normitettuihin tasosuorituksiin palaamista.

Kyselyn perusteella kaikki vastanneet käyttävät klassisen musiikin eri tyylejä opetustyössä varsin kattavasti. Ennakko-oletuksien vastainen tulos oli kuitenkin, että hyvin suuri osa opettajista (27) käyttää opetuksessaan myös pop- ja rockmusiikkia. Jazzia taas käytetään klassisen pianonsoiton opetuksessa selvästi vähemmän. Tämä ero saattaa liittyä siihen, että jazz koetaan usein haastavaksi tyyliilajiksi, ja että jazzia opettavilta vaaditaan syvempää perehtymistä tähän tyyliin (Poutiainen 2013, 292).

Kyselytutkimuksissa on usein havaittavissa, että vastaajat yrittävät arvioida, mitä heidän odotetaan sanovan ja että he pyrkivät vastaamaan kysymyksiin näiden odotusten mukaisesti. Tässä tutkimuksessa kyselyyn vastattiin kuitenkin täysin anonyymisti, ja avoimien vastausten laajasti vaihtelevat, osin täysin vastakkaisetkin näkemykset antavat kuitenkin hyvän perustan olettaa, että vastaukset edustavat kyselyyn osallistuneiden todellisia ajatuksia ja mielipiteitä.

8.3 Jatkotutkimuksen mahdollisuuksia

Populaarimusiikin käyttöä osana klassisen pianonsoiton opetusta on jatkossa mahdollista tutkia esimerkiksi seuraamalla joidenkin oppilaiden opiskelua ja edis-

tymistä pitemmän aikaa, esimerkiksi kokonaisen lukuvuoden. Tällaisessa tutkimuksessa olisi mahdollista käyttää tähän tarkoitukseen varta vasten tehtyjä sovituksia, ja kerätä lukuvuoden aikana oppilaiden omia kokemuksia tämän tyyppisen oppimateriaalin vaikutuksista motivaatioon, harjoittelun mielekkyyteen ja heidän kokemuksiinsa saavutetuista tuloksista. Samalla olisi mahdollista laajentaa työskentely myös oppilaiden itse tekemiin sovituksiin ja tällä tavalla etsiä tapoja toteuttaa opetussuunnitelman perusteissa mainittua oman musiikin tuottamista.

Sovittamista on mahdollista soveltaa myös klassiseen ohjelmistoon, ja tällä tavalla voisi tutkia erilaisia tapoja, joilla oppilas voisi vahvistaa ja osoittaa musiikin hahmotusaineiden hallintaansa osana käytännön musisointia. Erilaisten sovitusten tekeminen edellyttää oppilaalta varsin hyvää asteikkojen ja sointujen kaltaisten musiikin peruselementtien hallintaa, joten sovitusten parissa työskentely antaa hyvän kuvan myös musiikin teorian oppisisältöjen osaamisesta. Tällaisessa työskentelyssä on mahdollista myös tutkia erilaisten musiikkityylien ja oppilaan oman aktiivisen osallistumisen vaikutuksia oppilaiden motivaatioon.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajien kokemuksissa ja käsityksissä on havaittavissa voimakasta polarisaatiota. Suurin osa opettajista oli jokseenkin yksimielistä linjaa, mutta ääripäät olivat toisaalta hyvin kaukana toisistaan. Tämän vaikutusta oppilaitosten toimintaan olisi mielenkiintoista tutkia myös hallinnon näkökulmasta, sillä rehtoreiden kanssa käymieni epävirallisten keskustelujen perusteella opettajakunnan jakautuminen uudistajiin ja konservatiiveihin tuottaa käytännön tasolla monenlaista kitkaa. Mielenkiintoista olisi koota kyselytutkimuksella musiikkioppilaitosten rehtoreiden kokemuksia opetussuunnitelmien laatimisesta ja kehittamisestä, ja peilata heidän kokemuksiaan opettajakunnan näkemyksiin.

Opinnäytteessäni aloitettu työ vaikuttaa siis avaavan monenlaisia mahdollisuuksia erilaisille jatkotutkimuksille, joista itselleni mielenkiintoisimmalta vaikuttaa sovitamisen ja musiikin hahmotusaineiden yhdistäminen soittotunneilla tapahtuvaan instrumenttiopetukseen. Tavoitteena tässä olisi löytää erilaisia tapoja kehittää ohjelmistolähtöistä klassisen musiikin instrumenttipedagogiikkaa kokonaisvaltaisempaan musisointiin kannustavaksi.

LÄHTEET

Aaron, Michael. 1947/1955. Pianokoulu II. Suomeksi toimittanut M. Rautio. Helsinki: Warner/Chappell Music Finland Oy.

Aaron, Michael. 1947/1955. Pianokoulu III. Suomentanut M. Rautio. Helsinki: Warner/Chappell Music Finland Oy.

Bach, C. P. E. 1753/1762. Tutkielma oikeasta tavasta soittaa klaveeria. Suomentanut ja selityksin varustanut Paavo Soinne 1995. Hakupäivä 12.3.2021 https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/7092/Tutkielma_oikeasta_tavasta_soittaa_klaveeria.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Blom, P. 2000: Friedrich Gulda. Gifted pianist on a musical journey from the classics to jazz. Guardian News & Media Limited. Hakupäivä 5.3.2021. <https://www.theguardian.com/news/2000/feb/01/guardianobituaries>.

Dolan, D., Jensen, H. J., Mediano, P. A. M., Molina-Solana, M., Rajpal, H., Rosas, F., Sloboda; J. A. 2018. The Improvisational State of Mind: A Multidisciplinary Study of an Improvisatory Approach to Classical Music Repertoire Performance. Hakupäivä 15.3.2021. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.01341/full>.

Feldman, E., Contzius, A. 2011. Instrumental Music Education. Teaching with the Musical and Practical in Harmony. New York: Routledge.

Hartung, P. Chr. 1749. Methodische Clavier-Anweisung (Musicus Theoretico Practicus II). Toimittanut ja ranskaksi kääntänyt Gaël Liardon 2014. Hakupäivä 14.2.2020. [https://imslp.org/wiki/Musicus_Theoretico-Practicus_\(Hartung%2C_Philipp_Christoph\)](https://imslp.org/wiki/Musicus_Theoretico-Practicus_(Hartung%2C_Philipp_Christoph)).

Hirvelä, H. 2020. Sanattomia lauluja ja tanssimusiikkia. Hakupäivä 18.3.2021. https://oula.finna.fi/oamk/Record/oy_electronic_oamk.992210466206252. Vaatii kirjautumisen.

Hirvonen, A. 2003. Pikkupianisteista musiikin ammattilaisiksi. Oulu: Oulu University Press

Hyry-Beihammer, E. K., Joukamo-Ampuja E., Juntunen, M., Kymäläinen, H. & Leppänen, T. 2013. Instrumenttiopettaja oppilaan kokonaisvaltaisen muusikkouden kehittäjänä. Teoksessa M-L Juntunen, H.M. Nikkanen ja H. Westerlund (toim.) Musiikkikasvattaja – Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus, 150–182.

Jääskeläinen, K., Kantala, J. & Rikandi, I. 2014 VIVO piano 3. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Kallio, A. A. 2015. Navigating (uni)popular music in the classroom. Hakupäivä 22.2.2021. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/235034/nbnfife2015102315039.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Kolar, L., Raikamo T. & Hillevi S. 1993. Pianosta lentoon 3. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Kosonen, E. 2001. Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13–15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan. Hakupäivä 18.1.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13473/9513911705.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Kotilainen, V. 2015. Aaronin pianokoulu on aikansa elänyt: ”Musiikillinen keksiminen puuttuu” Jyväskylän yliopiston musiikinlehtori Eija Kososen haastattelu, Yle Keski-Suomi 11.6.2015. Hakupäivä 3.3.2020

Kurkela, K. 1993. Mielen maisemat ja musiikki. Helsinki: Sibelius-Akatemia, musiikin tutkimuslaitos.

Leech-Wilkinson, D. Classical music as enforced Utopia. Arts & Humanities in Higher Education 2016, Vol. 15 (3–4), 325–336. Hakupäivä 5.3.2021 <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1474022216647706>.

Lehtelä, R., Saari, A. & Sarmanto-Neuvonen, E. 1992. Suomalainen pianokoulu Ohjelmisto 2. Helsinki: WSOY

Leppänen, T. Unkari-Virtanen, L. & Sintonen, S. 2013. Kriittinen kulttuurikasvatusta ja musiikkikasvatuksen traditiot. Teoksessa M-L Juntunen, H.M. Nikkanen ja H. Westerlund (toim.,) Musiikkikasvatusta – Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus, 321–346.

Lindberg, B., Olofsson, G. 2009. From combating to supporting pop music. The paradox of municipal music education in Sweden 1940 to 2000. 9th European Sociological Association Conference ESA 2009. Hakupäivä 19.2.2021. <http://nu.diva-portal.org/smash/get/diva2:287033/FULLTEXT01.pdf>.

Mach, E. 1980/1988. Great Contemporary Pianists Speak for Themselves. New York: Dover Publications, Inc.

McLachlan, M. 2017. The Psychology of Piano Technique. Lontoo: Faber Music Ltd.

Meling, L. K. 2019. “The Lady at the Piano”; From Innocent Pastime to Intimate Discourse. Music & Practice 5/2019 Hakupäivä 23.1.2021. <https://www.musicandpractice.org/volume-5/the-lady-at-the-piano-from-innocent-pastime-to-intimate-discourse/>.

Opetushallitus 2002. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002. Helsinki: Edita Prima Oy.

Opetushallitus 2017. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Helsinki: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

Partti, H., Westerlund, H. & Björk, C. 2013. Oppimiskäsitykset reflektiivisen musiikkikasvattajan toiminnan ohjaajina. Teoksessa M-L Juntunen, H.M. Nikkanen ja H. Westerlund (toim.) Musiikkikasvattaja – Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–70.

Poutiainen, A., Lilja, E. 2012. Heavy Metal and Music Education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 45 (2012) 517–526. Hakupäivä 1.3.2021. <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1877042812023257?to-ken=9134FDE8003A36707699FE80E21990E3B094795EEA144D09857A820E5441EC03626EF40B0A8D89CAC5E9170660AB25E6&originRegion=eu-west-1&originCreation=20210405112338>.

Poutiainen, A. 2013. Jazz syntyy soittamalla. Käytännön ideoita rytmimusiikin ja improvisoinnin opiskeluun. Teoksessa M-L Juntunen, H.M. Nikkanen ja H. Westerlund (toim.) Musiikkikasvattaja – Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus, 292–309.

Raijas, R. 2012. Transkriptio pianistin muusikkouden avartajana. Sibelius-Akatemia. Hakupäivä 11.3.2021. <https://taju.uniarts.fi/handle/10024/6623>.

Rantala, I. 2011. Nyt sen voi jo kertoa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Teos.

Rosen, C. 1995. *The Romantic Generation*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Rosenthal, T. 1996. Keith Jarrett. The insanity of doing more than one (Musical) thing. *Piano and Keyboard* magazinessa 1997 lyhennettynä julkaistun haastattelun täydellinen versio Ted Rosenthalin kotisivuilla. Hakupäivä 5.3.2021. <http://ted-rosenthal.com/tr-kj.htm>.

Salomaa, A. 2018. Minäkin synnyin siellä missä tytöt ei soita kitaraa. Hakupäivä 5.1.2021. Oulun ylioppilaslehti. <https://www.oulu ylioppilaslehti.fi/minakin-synnyin-siella-missa-tytot-ei-soita-kitaraa/>.

Schering, A. 1939. Johann Sebastian Bach. *Keyboard Concertos Vol. 1–3*. Edition Peters No. 217a-c. Frankfurt: Edition Peters.

Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry 2005. *Piano. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005*. Hakupäivä 4.1.2021. <https://drive.google.com/drive/folders/0BwPy3NTmXxqQeDVyN0dQTHRKcXc>.

Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry 2005. *Pianon ohjelmistoluettelo 2005 (päivitetty 2009)*. Hakupäivä 4.1.2021. <https://drive.google.com/drive/folders/0BwPy3NTmXxqQVGJxQWp5YWU0NkE>.

Sveriges regering 1999. Att ta sig ton - om svensk musikexport 1974–1999. Hakupäivä 31.12.2020.

<https://www.regeringen.se/49bb4f/contentassets/186c46149b2e452081069a5fdd802ab1/att-ta-sig-ton---om-svensk-musikexport-1974---1999>.

Thompson, J. 1937. Pianokoulu 3. osa. Suomentanut Anna-Liisa Koskimies. Helsinki: Musiikki Fazer.

Thompson, J. 1940. Modern Course for the Piano 4th Grade. Cincinnati: Wills Music Co. Hakupäivä 8.3.2021. <https://petruccimusiclibrary.ca/files/imglnks/caimg/1/17/IMSLP449291-PMLP730613-John-Thompson-Modern-Course-for-Piano-4th-Grade.pdf>.

Thompson, J. 1942. Modern Course for the Piano 5th Grade. Cincinnati: Wills Music Co. Hakupäivä 8.3.2021. <https://petruccimusiclibrary.ca/files/imglnks/caimg/2/2b/IMSLP449389-PMLP730613-John-Thompson-Modern-Course-for-Piano-5th-Grade.pdf>.

Tuomi, J., Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuovila, A. 2003. "Mä soitan ihan omasta ilosta!" Pitkittäinen tutkimus 7–13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta. Hakupäivä 2.1.2021.

[https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/234847/nbnfife20061454.pdf?sequence=1&isAllowed=y%20\(Studia%20Musica%2018\)](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/234847/nbnfife20061454.pdf?sequence=1&isAllowed=y%20(Studia%20Musica%2018)).

Vartiainen, O. Soitonopettaja työnsä reflektioijana. Kuinka harmonisoida opetusta ohjaavat periaatteet ja käytännöt. Teoksessa M-L Juntunen, H.M. Nikkanen ja H. Westerlund (toim.) Musiikkikasvattaja – Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus, 183–203.

Vehkalahti, K. 2014/2019. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Finn Lectura. Hakupäivä 4.2.2021.

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/305021/Kyselytutkimuksen-mittarit-ja-menetelmat-2019-Vehkalahti.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Väkevä, L. 2013. Informaali oppiminen, musiikin opetus ja populaarimusiikin pedagogiikka. Teoksessa M-L Juntunen, H.M. Nikkanen ja H. Westerlund (toim.) Musiikkikasvattaja – Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus, 93–104.

Rytmimusiikin käyttö klassisen pianonsoiton opetuksessa

1. Mikä on oma koulutuksesi?

- Opistoasteinen soitonopettajan tutkinto
- Ammattikorkeakoulututkinto
- Ylempi korkeakoulututkinto (maisteri tai YAMK)
- Muu

2. Kuinka pitkä on työurasi soitonopettajana ?

- Alle 1 vuosi
- 1-5 vuotta
- 5-10 vuotta
- 10-20 vuotta
- Yli 20 vuotta

3. Millä koulutusasteilla olet toiminut opettajana ?

- Taiteen perusopetuksen yleinen oppimäärä (kansalais- tai työväenopistot)
- Taiteen perusopetuksen laaja oppimäärä (musiikkioppilaitokset)
- II asteen ammatillinen koulutus
- Opistoasteen konservatorio-opetus
- Korkeakoulu

4. Kuinka usein kuuntelet vapaa-ajallasi populaarimusiikkia? (Esimerkiksi pop- tai rock-musiikkia, jazzia tai elokuvamusiikkia)

- Päivittäin
- Useita kertoja viikossa
- Kerran viikossa
- Kerran kuukaudessa
- Harvemmin
- En kuuntele populaarimusiikkia

5. Soitatko itse populaarimusiikkia joko omaksi iloksesi tai jossain bändissä?

- Kyllä
- En

6. Oletko itse opiskellut rytmimusiikkia? (Myös vapaamuotoinen opiskelu lasketaan, ei tarvitse olla suoritettuja tutkintoja.)

- Kyllä
- En

7. Kuuluuko populaarimusiikin jonkin tasoinen osaaminen ja tuntemus mielestäsi nykyisin musiikilliseen yleissivistykseen?

- Kyllä
- Ei

8. Kerro omasta suhtautumisestasi populaarimusiikkiin

Kirjoita vastaus

9. Minkälaista musiikkia oppilaasi kuuntelevat vapaa-ajallaan eniten?

- Klassista musiikkia
- Pop- tai rock-musiikkia
- Jazzia
- Modernia taidemusiikkia
- Hengellistä musiikkia
- Kansanmusiikkia
- Ei mitään musiikkia

10. Minkälaista musiikkia käytät opetustyössäsi?

- Barokkimusiikkia
- Wieniläisklassista musiikkia
- Romantiikan ajan musiikkia
- 1900-luvun musiikkia tai nykymusiikkia
- Pop- tai rock-musiikkia
- Jazzia

11. Onko pianokoulujen sisältö mielestäsi muuttunut työurasi aikana, ja jos on niin miten?

Kirjoita vastaus

12. Ovatko opetussuunnitelman perusteiden muutokset vaikuttaneet soitettavaan ohjelmistoon?

Kyllä

Ei

13. Jos vastasit edelliseen kyllä, kuvaile lyhyesti näitä muutoksia.

Kirjoita vastaus

14. Opetatko myös vapaata säestystä?

Kyllä

En

15. Jos vastasit edelliseen kyllä, minkälaista musiikkia käytät vapaan säestyksen opetuksessa?

Kirjoita vastaus

16. Kuinka valittu ohjelmisto vaikuttaa oppilaittesi opiskelu- ja harjoittelumotivaatioon?

Kirjoita vastaus

17. Onko oppilaiden harrastuneisuudessa ja motivaatiossa tapahtunut muutoksia työurasi aikana?

Kirjoita vastaus

18. Kuinka koet nämä muutokset opetustyössäsi?

Kirjoita vastaus

19. Minkälaisena näet taiteen perusopetuksen tulevaisuuden?

Kirjoita vastaus

20. Mitä ajattelet klassisen musiikin asemasta ja arvostuksesta tulevaisuudessa?

Kirjoita vastaus

21. Kuinka populaarimusiikin merkitys taiteen perusopetuksessa tulee muuttumaan?

Kirjoita vastaus