

Toim. Hanna-Maija Aarnio

Musiikkikasvatusta oppijan tahtiin

 Metropolia

Musiikkikasvatusta oppijan tahtiin

© Metropolia Ammattikorkeakoulu ja tekijät 2024

Julkaisija: Metropolia Ammattikorkeakoulu

Toimittaja: Hanna-Maija Aarnio

Taitto: Julia Orava

Graafinen suunnittelu: Julia Orava

Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisuja

TAITO-sarja 136

Helsinki 2024

ISBN 978-952-328-423-4 (pdf)

ISSN 2669-8021 (pdf)



www.metropolia.fi/julkaisut

<http://metropolia.fi/musiikinpoluilla>

Tämä teos on lisensoitu [Creative Commons Nimeä-JaaSamoin 4.0 Kansainvälinen -lisenssillä](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) poislukien julkaisussa olevat kuvat.

Julkaisu on tuotettu osana Musiikin poluilla – pedagogin työkaluja opettamiseen ja vuorovaikutukseen -täydennyskoulutuksia, jotka järjestettiin Metropolia Ammattikorkeakoulussa vuosina 2022–2023. Koulutusten tavoitteena oli pohtia eri-ikäisten ja moninaisten oppijoiden kanssa toimimista sekä kehittää yhdessä oppimista tukevia pedagogisia ratkaisuja taiteen perusopetuksen ja vapaan sivistystyön musiikin opetuksessa. Täydennyskoulutuksia rahoitti Opetushallitus.



Sisällys

Alkusoitto	4
I Andante cantabile	7
Menneisyydestä tulevaisuuteen musiikin matkassa	8
Musiikin hahmotustaidoissa opiskellaan kokonaista musiikkia	16
Olipa kerran konsertti, jossa ei vain istuttu ja kuunneltu klassista musiikkia	25
"Jos osaat hengittää, osaat myös tanssia" – mutta vain, jos ympäristö sen mahdollistaa	33
II Allegro con brio	45
Musiikkiopiston tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman laatiminen	46
Leikki ja leikillisuus orkesteriopetuksessa	59
Ryhmä pianistin oppimisen tukena	69
Napolilainen partimento-käytäntö ja sen nykysovellukset	76
Oppimateriaalia aikuisille viulunsoiton harrastajille	87
Aikamatka musiikin maailmaan – klassisen musiikin konsertti esikoululaisille	92
Kirjoittajat	103

Alkusoitto

Aloitin viulunsoiton kuusivuotiaana. Asuin pienessä maalaiskaupungissa Pohjois-Pirkanmaalla, ja oman kotipaikkakuntani musiikkioppilaitos mahdollisti sen, että myös ruuhka-Suomen ulkopuolella oli tarjolla pätevää ja innostavaa soitonopetusta. Vuosikymmenten jälkeenkin pystyn nimeämään niitä seikkoja, jotka minua eniten puhuttelivat ja vetivät musiikin pariin jo lapsena. Ehdottomana ykkösenä olivat jousiorkesteritoiminta sekä sen sisältämät leirit ja reissut soittokavereiden kanssa. Lisäksi olin vaikuttunut perusteellisesta musiikinteorian ja säveltapailun opetuksesta, joka herätti kiinnostuksen opiskella asioita lisää. Teinivuosina mukaan tulivat myös pianon vapaasäestystunnit, ja peli oli selvä: omat musiikkikokemukseni kantoivat ammattiin asti.

Suomalaiset musiikkipedagogiikan ammattilaiset kohtaavat oppilaitaan suurella sydämellä ja omistautumisella. Opetussuunnitelmat uudistuvat ja oppilaat muuttuvat, mutta opettajina toimivat samat ihmiset näiden uudistusten jälkeenkin. Välillä oman pedagogisen ajattelun kehittäminen uudistusten tahdissa ja uusien työtapojen käyttöönotto haastavat niin opettajia kuin oppilaitoksiakin.

Musiikkioppilaitokset kävivät läpi suuren opetussuunnitelmauudistuksen vuoden 2017 jälkeen, kun Opetushallitus (2017) julkaisi uudet Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Tämä uudistus ja sen taustalla oleva pedagoginen ajattelu vaikuttivat musiikinopetusalan toimintaan laajasti.

Musiikin poluilla – pedagogin työkaluja opettamiseen ja vuorovaikutukseen -täydennyskoulutukset järjestettiin Metropolia Ammattikorkeakoulussa vuosina 2022 ja 2023. Musiikin poluille haluttiin mukaan sisältöjä sellaisista teemoista, jotka aiheuttivat paljon keskustelua kentällä OPS-uudistuksen yhteydessä.

Musiikin poluilla -täydennyskoulutus rakentui viiden teeman ympärille, jotka olivat: ryhmä oppimisen tukena, musiikin hahmottamisen ja kuuntelemisen integrointi soitonopetukseen, improvisointi ja luova musiikin tuottaminen, musiikki kuuluu kaikille – yhdenvertainen ja oppijalähtöinen pedagogiikka sekä yksilölliset oppimispolut musiikissa ja opettajan

intentiot. Tämä julkaisu jatkaa näiden teemojen pohdintaa. Ensimmäisessä osassa *I Andante cantabile* äänessä on osa koulutuksessa mukana olleista asiantuntijoista. Leena Unkari-Virtanen pohtii artikkelissaan muutoksia musiikin historian oppimisessa ja opettamisessa. Hanne Närhinsalon artikkeli puolestaan kertoo musiikin hahmotustaitojen opetuksen kehittämistä kohti kokonaisvaltaisemman musiikin kokemista ja ymmärtämistä. Sanna Vuolteenahon artikkelissa pohditaan, kuinka konsertti-instituutio voisi kehittyä oppijalähtöisen musiikkikasvatuksen muutoksen mukana. Hanna Lampi puolestaan kirjoittaa siitä, kuinka voisimme varmistaa musiikin yhdenvertaiset harrastusmahdollisuudet kaikille.

Julkaisun toisessa osassa *II Allegro con brio* ääneen pääsevät täydennyskoulutusten osallistajat. He kertovat kirjoituksissaan omaan työhönsä merkityksellisesti liittyvistä asioista, joita ovat kehittäneet myös täydennyskoulutukseen liittyvissä projekteissaan. Ryhmäopetuksen merkityksiä ja mahdollisuuksia pohtivat Keijo Säikkä, Tiina-Kaisa Monto ja Hanni Autere omilla teksteissään puhallinorkesterin, pianonsoittajien ja viulistien näkökulmasta. Sen lisäksi Noora Meriläisen kirjoituksessa tutustumme musiikkioppilaitosten yhdenvertaisuussuunnitelman tekemiseen ja Anna-Kaisa Rautasen tekstissä eskarilaisille suunnattuun soitinesittelykonsertin suunnitteluun ja toteutukseen. Pilvi Liston artikkeli tutustuttaa meidät napolilaisen *partimento*-käytännön soveltamiseen soitonopettajan työssä.

Julkaisuun päätyneiden tekstien lisäksi Musiikin poluilla -täydennyskoulutuksissa tehtiin valtavasti omaan opettajuuteen liittyvää kehitystyötä. Täydennyskoulutuksesta vastaavana lehtorina olen iloisena seurannut, kuinka hienoa työtä Suomessa musiikin parissa tehdään. Musiikkioppilaitosverkosto ja vapaan sivistystyön musiikkiopinnot mahdollistavat monille pääsyn musiikin pariin asuinpaikkakunnasta riippumatta. Pedagogit ovat korkeasti koulutettuja ammattilaisia, jotka pystyvät tarjoamaan monille lapsille ja nuorille oman polkunsa musiikin maailmaan.

Omalla vastuullani on ollut pyrkiä luomaan täydennyskoulutuksen osallistujien ryhmiin turvallinen ja luova ilmapiiri keskustelun ja kehittämistyön mahdollistamiseksi. Tärkeää on ollut myös järjestää koulutuksen aikataulu otolliseksi vertaisoppimiselle. Näin osallistajat ovat pystyneet jakamaan omaa pedagogista ajatteluaan, osaamistaan ja luovia työkaluja toisilleen sekä myös meille opettajille. Tämän julkaisun myötä haluamme jakaa oppijalähtöistä pedagogista ajattelua myös lukijoille.

Hanna-Maija Aarnio

Lähteet

Opetushallitus (2017). Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Määräykset ja ohjeet 2017:12a. Helsinki: Opetushallitus.



I Andante cantabile

(kohtalaisessa tempossa, laulavasti)



Menneisyydestä tulevaisuuteen musiikin matkassa

Leena Unkari-Virtanen

Musiikki vie meidät usein kahteen aikapoimuun. Soiva musiikki on jokaiselle ainutlaatuinen tässä ja nyt -kokemus, mutta samalla se kantaa eräänlaisena laahuksena mukanaan vuosikymmenten ja -satojen aikana kumuloitunutta taitoa, tekniikkaa ja musiikillista ajattelua. Tässä artikkelissa pohdin musiikin historian opettamista ja näiden kahden aikapoimun yhdistämistä. Kysyn, mitä ja miten tulisi musiikin historiassa opettaa ja oppia, jotta musiikin ja historian tuntemus syventäisi ja jäsentäisi jokaisen ihmisen omanlais-ta musiikkikokemusta.

Historia – sisältöjä ja taitoja

Yleisen historian pedagogiikassa on tunnistettu kaksi rinnakkaista valtavirtaa. Näistä toinen, monelle tutumpi, näkee opetuksen tavoitteeksi historian ”perusasiat”, jolloin opetuksen kohteeksi ymmärretään valmiit sisällöt eli menneisyyttä kuvaavat kertomukset tapahtumineen ja henkilöineen. Toinen suuntaus painottaa historian taitoja sekä historiatietoisuutta.

Musiikin historiassa ”perusasiaksi” mielletään esimerkiksi tyylikaudet ja musiikin lajit, genret, joilla saattaa olla omat ja kilpailevatkin historiansa. ”Oppikirjahistoria” on koottu toki historiallisista lähteistä ja aiemmista kertomuksista, mutta siinä opetuksen piiriin ei mielletä esimerkiksi kertomuksen näkökulmien ja subjektien tunnistamista ja arviointia. Opetuksessa pohditaan harvoin, kenellä on valta valita tapahtumat, ihmiset ja arvot historian kertomuksiin ja kenen näkökulmia ne ehkä tukevat ja vahvistavat. Musiikin historiassa on jo pitkään kysytty, miksi kerrotaan kuolleista valkoisista miessäveltäjistä ja tuskin lainkaan naisista, muusikoista, kuulijoista tai siitä, miten eri aikoina on nostettu esiin erilaisia, aikaansa sidottuja kiinnostuksen kohteita ja tulkintoja. (Rantala 2005; Unkari-Virtanen 2011.)

”Perusasiahistorian” rinnalla on saanut yhä enemmän jalansijaa pedagoginen suuntaus, joka painottaa historiallisen ajattelun oppimista. Historiallinen ajattelu ilmenee esimerkiksi taitona tutkia itse lähteitä eli

lukea, tulkita, kirjoittaa ja soittaa. Historiallisen ajattelun opettamista on tutkittu paljon 2000-luvulla, ja esimerkiksi kanadalainen Historical Thinking -projekti tunnisti pedagogiikassa kuusi keskeistä "historiatietoisuuden" taitoa (Historical Thinking 2022; ks. myös Seixas & Morton 2013):

1. historiallisen merkityksen tunnistaminen
2. alkuperäisten lähteiden käyttö
3. muutosten ja jatkuvuuksien tunnistaminen
4. syyn ja seurauksen analysointi
5. historiallisen perspektiivin ottaminen
6. historian tulkintojen eettisten valintojen ymmärtäminen.

Käytännössä jakoa historian "sisältöihin" ja "taitoihin" ei opetuksessa tarvitsisi tehdä, ei yleisen historian opetuksessa eikä musiikinhistorian kohdalla. Alkuperäisiä lähteitä, kuten nuotteja, on opetukseen runsaasti tarjolla. Myös esimerkiksi sanomalehtiarkistoja on digitalisoitu, ja ne ovat oivallisia opetuskäyttöön. Historiallisen perspektiivin ottaminen on musiikissa varsin tuttua esimerkiksi eri aikojen esittämiskäytänteiden kautta. Syy ja seuraus puolestaan on tavoitettavissa esimerkiksi soitinrakennusta tarkastelemalla ja tutkimalla, mikä teknologia oli tarkasteltavalla aikakaudella uutta ja miten se siirtyi soitinrakennukseen ja vaikutti musiikkiin. Monia näistä näkökulmista ei ole kanonisoitu valmiiksi historian kertomuksiksi, vaan ne tarjoavat aitoja kysymyksiä, joiden avulla oppilaita voi innostaa tutkimaan ja muodostamaan omia, kriittisiäkin näkemyksiä.

Tässä artikkelissa käsittelemme tarkemmin kolmea näistä historiallisen ajattelun näkökulmista: historiallisen merkityksen tunnistamista, muutosten ja jatkuvuuksien tunnistamista sekä eettisten valintojen ymmärtämistä historian tulkinnoissa.

Historiallisen merkityksen tunnistaminen

Vain pieni osa koko ajan tapahtuvista asioista jää kerrottavaksi edelleen. Miten ja kuka valitsee, mikä on arvokasta ja merkityksellistä muistettavaksi ja edelleen kerrottavaksi? Musiikinhistorian historian näkökulmasta voidaan huomata, että merkityksellisten asioiden tunnistaminen on vaihdellut vuosisadasta ja ajankohdasta toiseen. Historiallisen merkityksen tunnistaminen on sidoksissa aikaan ja ajankuvaan. Taulukosta 1 voi tarkastella, miten musiikinhistorian kirjoituksessa merkityksellisiksi nähdyt asiat tai ilmiöt ovat muuttuneet.

Taulukko 1. Musiikin historian merkityksellisiä teemoja aikakausittain.

Aihepiiri / jäsentämisen tapa	Musiikin historian kirjoittelun teema	Ajanjakso, jossa teema on uutena suuntauksena tai kertauksena esillä
<p>Käsitteet, määritelmät</p> <p>Käsitteiden muuttuminen</p>	<p>Sanastot</p> <p>Musiikkitietosanakirjat</p> <p>Hakutoiminnot internetissä ja wiki-pohjaiset verkkosivujen rakenteistamisen ratkaisut, esim. Musiikin historiaa</p> <p>Käsitehistoria</p>	<p>1700-luvun ensyklopedistit (Rousseau)</p> <p>1900-luvun lopun wiki-pohjaiset nettimateriaalit</p>
<p>Historia lineaarisena aikajanana, kronologia</p>	<p>Tapahtumisen ajallinen järjestäminen</p>	<p>1700-luvun loppu, valistus</p>
<p>Kehitysusko, historismi</p>	<p>Sisältöjen painotus "kehittyneeksi" miellettyyn 1700–1800-lukujen musiikkiin</p>	<p>Valistus, 1800-luku</p>
<p>Säveltäjät, suuret mestarit, originaalinerot</p>	<p>Biografiat</p>	<p>1800-luvun kiinnostus säveltäjiin, suurmiehiin, myös kehittymisen kuvaamiseen</p>
<p>Tyylintuntemus osaamisen kriteerinä</p> <p>Tyylipainotteisuus muhi-opetussuunnitelmissa</p>	<p>Tyylihistoriat</p> <p>Tyylinormit</p> <p>Historiallisen ja systemaattisen musiikkitieteen erottaminen (Adler)</p>	<p>1900-luvun alku</p> <p>Henkilökeskeisen historian-kirjoituksen kritiikki</p>
<p>Historia eri aihepiirejä yhdistävänä kertomuksena vs. lopullisena kertomuksena</p>	<p>Suuret kertomukset vs. tapahtumien monikerroksisuus</p>	<p>Annalistien tarkastelut (myös 1900-luvun puoliväli)</p>
<p>Musiikin historian autonomia, ulkomusiikillisuus vs. musiikin sisäiset ilmiöt; historiallisen ja esteettisen erottaminen</p>	<p>Rakennehistoria, rakenteellinen kuunteleminen (Adorno)</p> <p>Teoskaanon esteettisen arvon kantajana (Dahlhaus)</p>	<p>1900-luvun jälkipuolisko</p>
<p>Moniperspektiivisyys</p> <p>Musiikin historia kulttuurihistoriana</p> <p>"Uudet tarinat"</p> <p>2020-luvulla myös: Muutos, systeemisyyden ja kompleksisuus</p>	<p>Afroamerikkalaisen, kansanmusiikin, naisten, lasten ja muiden tarinat, mikrohistoria,</p> <p>Historically informed performance -liike,</p> <p>"Uudet tarinat" musiikin alalle sovellettuna</p>	<p>1900–2000-lukujen vaihe</p> <p>2000-luvun alku</p>

Opetuksessa keskeinen kysymys onkin historiatiedon ja kertomuksen merkitys oppijalle. Voidaan ajatella, että 2020-luvun musiikin historian opetuksessa keskeistä on merkitysten löytäminen.

Pohdittavaksi:

Musiikin historian opetuksessa on hyvä yhdessä pohtia, mitä asioita on valikoitunut musiikin historiaan ja kenen näkökulmasta asioista kerrotaan: Keitä kertomuksissa esiintyy? Mitä he tekevät? Keitä kertomuksissa ei näy? Keiden ääni ja kokemukset eivät kuulu historian kertomuksissa?

Historia käsittelee menneisyyttä. Kaikki nyt-hetken asiat muuttuvat vääjäämättä menneisyydeksi. Osa asioista välittyy tulevaisuuteen esimerkiksi arkisina kertomuksina, tutkimuksen myötä ja esimerkiksi oppilaitoksen vuosikertomuksissa ja historiikeissä. Osa asioista jää vain kokijan muistiin, ja osa unohtuu kokonaan. Mitä viime vuodesta voisi jäädä historiaan? Mitä muistellaan, mitä unohdetaan?

Muistimmepä tai muistelimme näitä ajan virtaan painuvia asioita tai emme, käsityksemme menneisyydestä vaikuttaa siihen, miten miellämme tulevaisuuden. Minkälaisia asioita näemme mahdollisina tulevaisuudessa? Mitkä esimerkiksi ovat soittamisen, laulamisen, improvisoinnin ja säveltämisen tai biisintekemisen merkitykset tulevaisuudessa omassa elämässä, omassa lähipiirissä tai yhteiskunnassa?

On sanottu, että menneisyyden tiedostaminen vapauttaa valitsemaan vapaammin tulevaisuuden mahdollisuuksien joukosta sopivat, parhaat tai muuten mukavat vaihtoehdot. Tiedostamaton menneisyys voi rakentaa mahdollisuuksia rajaavia oletuksia tai pelkoja. Mieti, mitä toivot tulevaisuudelta? Mitä pelkää? Mihin kokemukseen – omaan tai muiden – toiveet ja pelot mahdollisesti perustuvat?

Historia on eettisiä valintoja

Historiassa on paljon eettisiä valintoja, ja opettajina joudumme niiden äärelle tahtomattammekin. Joudumme esimerkiksi ottamaan eettisesti kantaa historiankerrontaan vuoden 2022 tapahtumien myötä. Miten tulisi suhtautua venäläiseen musiikkiin ja venäläisiin muusikoihin? Monelle opettajalle on herännyt ajatus jättää venäläinen musiikki taka-alalle opetuksessaan kannanottona Ukrainan sotaan. Olisiko vaikeneminen ja käsittelemättä jättäminen eettinen ja oikeutettu kannanotto Ukrainan sotaan? Kuitenkin Venäjällä on ollut suuri vaikutus niin säveltämiseen kuin esittämiseen erityisesti Suomessa. Tiedetään myös, että vaikenemista, kertomatta jättämistä, on käytetty diktatuurin ja vallan välineenä, kun on haluttu jättää epämieluisia historian tapahtumia huomiotta.

Kun opetuksessa halutaan opettaa historian tulkintojen eettisten valintojen ymmärtämistä, opettaja ei tee valintaa, mitä kertoa ja mitä jättää kertomatta. Opettajan tehtävänä on jäsentää ongelma ja viedä se oppilaiden käsiteltäväksi. Näin hän kutsuu oppilaat tekemään omia tietoisia ja perusteltuja valintoja.

Pohdittavaksi:

Menneisyyskuvat voivat olla samanlaisia, tai sitten ne voivat olla toisiaan täydentäviä. Tällöin menneisyyden tarkasteleminen synnyttää yhteistä ymmärrystä. Jos yhteisön jäsenet luovat keskenään kilpailevia menneisyyskuvia, menneisyys muuttuu taistelutantereeksi.

Minkälaisia ovat eri musiikin genrejen historiankuvat? Ovatko ne samanlaisia, kilpailevia tai toisiaan täydentäviä? Mistä ehkä vaietaan?

Muutosten ja jatkuvuuksien tunnistaminen

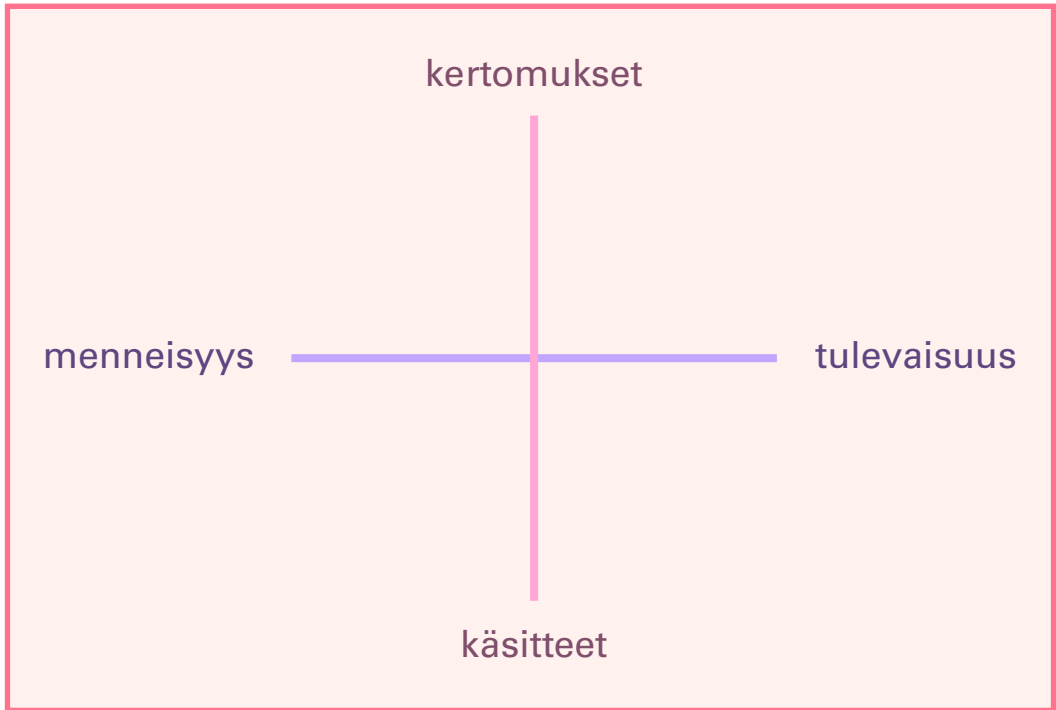
Monille tuttu musiikin historian tarina etenee hyppäyksittäin tyylikaudesta ja genrestä toiseen. Barokista siirrytään opetuksessa usein ilman väli-vaiheita klassismiin tai jazzia ja rhythm and bluesia käsitellään toisistaan irrallaan. Kiinnostavia ovat myös eri aloja yhdistävät tutkielmat, esimerkiksi tutkielma rock'n'rollin noususta nuorisoa yhdistäväksi ja uudenlaiseen sukupolvi-identiteettiin valtauttavaksi musiikin lajiksi analysoimalla monitasoisia muutoksia, joita yhteiskunnassa tapahtui viime vuosisadan puolivälissä (Angheloiu 2017).

Viime vuosina on monissa yhteyksissä kuitenkin ryhdytty tutkimaan muutosten dynamiikkaa ja tunnistettu esimerkiksi erilaisia muutosten tasoja, joista tosin jo 1900-luvun alun ranskalaiset historioitsijat, ns. annalistitkin jo kirjoittivat. Perusajatuksena on, että musiikki niin kulttuurina, ammattina kuin teknologiana on osa aikansa systeemistä kokonaisuutta, jossa muutokset vaikuttavat kaikki toisiinsa.

Pohdittavaksi:

Muutoksia on tarkasteltu erityisesti tulevaisuudentutkimuksessa. Tiedetään, että muutoksia voivat synnyttää hitaat kehityskulut ja megatrendit, yleisten toimintatapojen ja -mallien muuntumiset (trendit) sekä yllättävät mutta laajasti vaikuttavat ns. mustat joutsenet. Miltä näyttää, jos asetetaan tulevaisuudentutkijan silmin katsomaan tulevaisuutta – mutta jostakin menneisyyden kohdasta? Miltä näyttävät megatrendit, mahdolliset skenaarit ja yllättävät mustat joutsenet?

Toinen pohdintatehtävä katsoo jatkuvuuksia jokaisen omin silmin. Apuna voi käyttää alla olevaa koordinaatistoa ja kirjata jokaiseen sen osaan itselle tärkeitä sanoja, teemoja, asioita ja ilmiöitä. Toisella akselilla on jatkumo menneisyydestä tulevaisuuteen, toisella puolestaan kaksi ajattelun tapaa, jotka molemmat ovat mukana historian tarkasteluissa: käsitteet, jotka myös ovat historiaan ja aikaansa sidottuja, sekä tarinat, kertomukset, joilla hahmotamme kokonaisuuksia ja merkityksiä.



Kuva 1. Historiasta tulevaisuuteen.

Jokainen on jollain tapaa osa musiikin historiaa – kuulijana, soittajana, laulajana tai musiikista kieltäytyjänä. Osallisuutta on monenlaista. Millainen on juuri sinun osallisuutesi musiikin historian ketjuun?

Lähteet

Angheloiu, C. (2017). A systemic perspective on the breakthrough of rock'n'roll.

Luettu 20.11.2023. <https://medium.com/system-innovation-field-notes/a-systemic-perspective-on-the-breakthrough-of-rockn-roll-e6718b930858>

Historical Thinking Project. Luettu 20.11.2023. <https://historicalthinking.ca/>

Rantala, J. (toim.) (2005). Miten opetan historiaa? Helsinki: WSOY.

Seixas, P. & Morton, T. (2013). The Changing Face of History Education: A Review of The Big Six. Toronto: Nelson Education.

Unkari-Virtanen, L. (2009). Moniääninen musiikin historia. Väitöskirja. Studia Musica 39. Helsinki: Sibelius-Akatemia. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe200906151619>

Unkari-Virtanen, L. (2011). Historiatietoisuus ja musiikin historia. Kasvatus ja aika 5 (3), 39–53. 20.11.2023. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68412/29540>

Musiikin hahmotustaidoissa opiskellaan kokonaista musiikkia

Hanne Närhinsalo

Musiikin hahmotustaidoiksi kutsutaan musiikkiopistoissa opetettavaa musiikin osa-aluetta, jossa harjoitellaan musiikillista keksimistä, musiikin luku- ja kirjoitustaitoa, kuuntelua ja musiikin teoriaa sekä kehitetään musiikillista yleissivistystä. Nykyään musiikin hahmotustaitoja voidaan opettaa erillisenä oppiaineena, ne voidaan integroida osaksi soitonopetusta tai yhteismusisointia tai opetus voidaan järjestää jollain muulla oppilaitoksessa parhaaksi katsotulla tavalla (Opetushallitus 2017).

Tässä artikkelissa pohdin musiikin hahmotustaitojen opetuksen, opetuksen tavoitteiden ja opettajuuden muutosta ja sen taustoja. Käsittelen musiikin hahmotustaitojen opetussisältöjä ja tuntitoimintamuotoja osana oppilaan musiikkiopisto-opintoja ja kokonaisvaltaista musiikillista kasvua. Lopuksi tarkastelen opettajan osaamisen kehittämistä muuttuvassa maailmassa.

Kohti kokemuksellista ja kokonaisvaltaista oppimista

1990-luvulla musiikin teorian ja säveltapailun tunneilla tehtiin kirjallisia tehtäviä ja harjoiteltiin musiikin sisäistä hahmotusta opettajan johdolla. Sen jälkeen on opiskeltu yleisiä aineita, musiikin perusteita ja viimeisimmän opetussuunnitelmauudistuksen myötä musiikin hahmotustaitoja. Vähitellen hyvin tiukoista ainejaoista ja tutkintovaatimuksista (Virtanen 2022, 47) on pyritty kohti oppijalähtöistä ja erilaisia integroivia elementtejä sisältävää opetusta (Opetushallitus 2017). Käytännössä tavoite on ollut siirtyä pois paloiteltujen yksittäisten tehtävien suorittamisesta opetukseen, joka tukee oppilaan kokemuksellista ja kokonaisvaltaista musiikillista kasvua.

Sibelius-Akatemian musiikin hahmotustaitojen pedagogiikan lehtori Lotta Ilomäki ja musiikin hahmotustaitojen lehtori Minna Holkkola pohtivat jo vuonna 2013 silloisten musiikin perusteiden oppimiseen liittyvää monikerroksellisuutta ja sitä, miten opettaja voi tukea oppilaan toiminnallista hahmottamista sekä huomioida oppilaan kokemuksen opetuksessa (Ilomäki & Holkkola, 2013). Kun ainerajat hämärtyvät ja musiikkiopistoissa tehdään yksilöllisiä opetusratkaisuja, tarvitaan laajempaa keskustelua toimivista opetuskäytänteistä ja niiden kehittämisestä. Tarvitaan opettajien välistä yhteistyötä, uutta pedagogista ymmärrystä ja laaja-alaista osaamista.

Laajemmassa mittakaavassa kysymys on opetuksen tavoitteista, tavoista, merkityksestä ja arvoista sekä ylipäänsä siitä, mitä oppiminen on. Kansainvälisesti tämä tarkoittaa vastakkainasettelua reduktionismin ja integroivan opetuksen välillä (Drake & Reid 2020). Samasta asiasta on kyse, kun kansallisen peruskoulun opetussuunnitelmassa ollaan siirrytty tarkasti rajatuista oppiaineista kohti ilmiöoppimista ja integroivaa oppimista (Krokkfors 2017).

Reduktionistisessa ajattelussa oppiaine on jaettu erikseen opetettaviin osa-alueisiin ja oppilaiden yhteismitallista edistymistä arvioidaan valtakunnallisin kokein. Näin toimittiin myös suomalaisissa musiikkiopistoissa järjestelmän alkuaikoina, jolloin musiikin teorian ja säveltapailun opetuksessa noudatettiin Suomen musiikkioppilaitosten liiton (SML) tutkintovaatimuksia ja oppilaiden oppimista arvioitiin valtakunnallisilla kokeilla (Jurvanen 2005). Tällaiseen oppiaineeseen paloitteluun perustuvia teoria- ja säveltapailutehtäviä löytyy monista oppikirjoista.

Suomessa on siirrytty reduktionismista integroivaan opetukseen, jossa pyritään huomioimaan oppija kokonaisvaltaisena yksilönä. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden mukaan (Opetushallitus 2017) oppilas on aktiivinen toimija ja oppimisessa oppilaan kokemukset ja vuorovaikutustilanteet ovat tärkeitä (emt., 17). Musiikin hahmotustaidoissa muutos on suuri, kun nykyään opiskellaan kokonaista musiikkia ja harjoitellaan soveltamaan opeteltuja tietoja ja taitoja omassa soittamisessa, musiikin tekemisessä ja musiikin kuuntelussa.

Oppilaat ja oppilaiden tavoitteet ovat erilaisia, ja opettajan pitää opetuksessaan huomioida kunkin ryhmän ja oppilaan tarpeet ja mielenkiinnon kohteet. Musiikkikasvatuksen tutkijat ovat kritisoineet musiikkiopistoja kulttuurisesta homogeenisuudesta (ks. esim. Laes ym. 2018). Musiikin hahmotustaitoja

opiskellaan yleensä ryhmässä, johon jokainen oppilas tuo oman osaamisen-
sa ja kokemuksensa. Tehtävät, joissa oppilaat voivat jakaa kokemuksiaan ja
luoda yhdessä uutta ymmärrystä musiikista, vahvistavat osallisuutta.

Oppilaiden toivemusiikin ja soittokappaleiden käyttäminen oppimateriaali-
na monipuolistaa tuntien musiikkivalikoimaa. Samalla kaikkien musiikillinen
yleissivistys laajenee, kun musiikkimateriaalina on eri tyylejä ja eri aikoina
sävellettyä musiikkia. Parhaimmillaan opettaja voi luoda ryhmään positiivi-
sen oppimisen kierteen, jossa myös oppilaat kannustavat, innostavat ja mo-
tivoivat toisiaan oppimaan.

Mitä musiikin hahmotustaidot ovat?

Yhteistä käsitystä musiikin hahmostustaitojen sisällöistä ei tällä hetkellä
ole. On hyvä, että musiikin hahmotustaitoja voidaan opettaa monella eri ta-
valla, sillä musiikkiopistoissa eri puolilla Suomea on erilaiset olosuhteet,
opettajat ja oppilaat. Opettajalla on kuitenkin suuri valta ja vastuu, kun hän
suunnittelee ja toteuttaa opetusta huomioiden oppilaan koko musiikkiopis-
to-opintojen kaaren ja tarpeet. Kunkin oppilaitoksen opettajien pitää yhdes-
sä miettiä, miten opetussuunnitelman perusteiden tavoitteet saavutetaan.
Enää ei voi opettaa omia oppilaita seuraten vanhoja tutkintovaatimuksia,
vaan täytyy yhdessä kollegoiden kanssa suunnitella, miten opetussuunni-
telmaperusteiden eri osa-alueita opiskellaan ja miten kunkin oppilaan omat
tavoitteet otetaan oppinnoissa huomioon.

Musiikkiopistot noudattavat opetussuunnitelman perusteita, joissa määri-
tellyt musiikin laajan oppimäärän opetuksen tavoitteet ovat hyvin yleisellä
tasolla, esimerkiksi: ”musiikin luku- ja kirjoitustaidon kehittäminen, musi-
ikin ominaispiirteiden ja rakenteiden hahmottaminen, opeteltujen tietojen ja
taitojen soveltaminen sekä oppilaan omien musiikillisten ideoiden tuottami-
nen” (Opetushallitus 2017, 48). Opetussuunnitelmaperusteet ovat saaneet
monet pohtimaan musiikin hahmotustaitojen opetuksen sisältöjä ja tavoit-
teita. Oman oppilaitokseni opetussuunnitelmassa määritellään näin:

*Musiikin hahmotusaineiden tunneilla opiskellaan musiikin teoriaa,
säveltapailua, taidekasvatusta, musiikin kuuntelua, säveltämistä,
sovittamista ja keksimistä, yhdessä soittamista ja laulamista. Lisäksi
tunneilla tutkitaan musiikin historiaa, havainnoidaan musiikillisia
yksityiskohtia ja kokonaisuuksia, tutustutaan musiikin tyyleihin ja
musiikkiteknologian alkeisiin. Sävellystehtävien ja muiden luovien
tehtävien kautta oppilas saa valmiuksia ilmaista itseään musiikillisesti.
(Musiikin hahmotustaitojen opintopolku, Musiikkiopisto Juvenalia 2022.)*

Oheisessa kuvassa sinisissä laatikoissa ovat musiikin hahmotustaitojen osa-alueet, vaaleanpunaisissa laatikoissa aihealueet, violetissa laatikossa harjoitusmuodot, keltaisissa laatikoissa luovat tehtävät sekä punaisessa laatikossa opetuksessa käytettävä musiikkimateriaali.



Kuva 1. Musiikin hahmotustaidot.

- = osa-alueet
- = aihealueet
- = harjoitusmuodot
- = luovat tehtävät
- = musiikkimateriaali

Musiikin hahmotustaitojen osa-alueet ovat rytmin hahmotus, melodian hahmotus, harmonian hahmotus, musiikillisen muodon hahmotus ja kuuntelu. Musiikin teoriasta opiskellaan musiikin rakennuspalikoita. Vaikuttaa tasosta riippumatta siltä, että sävelnimiä, asteikkoja, intervaleja, sointuja, musiikin rakenteita ja sanastoa kannattaa harjoitella musiikillisissa tilanteissa, esimerkiksi oppilaiden omista soittokappaleista. Näin niiden käyttö tulee oppilaille tutuksi. Silloin luodaan mahdollisuuksia oivalluksiin ja syvällisempään ymmärrykseen ja tuodaan musiikin teoriaa ja käytäntöä lähemmäksi toisiaan.

Ei riitä, että oppilas osaa nimetä tai nuotintaa asteikon, vaan hänen pitää ymmärtää, mihin tietoa voi käyttää. Kun oppilas osaa tunnistaa kappaleen sävellajin ja soittaa sen mukaisen asteikon, hän tunnistaa samalla, mitä säveliä kappaleessa todennäköisesti tarvitaan. Osaamisen vakiinnuttaminen edellyttää toistoa ja pitkäjänteistä harjoittelua. Monenlaiset netti- ja appipeilit (esim. musakone.fi, Theta Music Trainer, Moodle Music, musictheory.net, teoria.com) tuovat vaihtelua kirjallisiin tehtäviin.

Nuotinlukua ja musiikin kirjoitustaitoa on perinteisesti harjoiteltu lukien, laulaen ja kirjoittaen. Monipuolinen toiminta tuottaa monipuolista ja soveltavaa oppimista, joten rytmejä, melodiaa ja harmoniaa kannattaa harjoitella myös itse keksien, liikkuen ja soittaen. Moniäänisyys tuo haastetta helppohinkin tehtäviin. Ryhmän itse keksimiä melodioita ja rytmejä kirjoittavat jo aivan aloittelevat oppilaat mielellään muistiin ja soittavat niitä omilla soittimillaan. Samalla tutustutaan eri soitinten nuottiavaimiin sekä helppohin ja haastavampiin sävellajeihin.

Korvakuulosoitto, aktiivinen kuuntelu ja kyky hahmottaa erilaisia yksityiskohtia kokonaisuudesta kehittävät musiikillista hahmotusta. Sointujen pohjalta tai itse keksien luodaan säestyksiä laulaen tai omalla soittimella ja musisoidaan yhdessä. Luovia tehtäviä kannattaa hyödyntää kaikilla oppimisen tasoilla. Näin säveltapailutaidot ja teoriataidot yhdistyvät musiikillisissa tilanteissa oppilaan omaan musiikilliseen ajatteluun.

Muusikkoustaidoissa harjoitellaan yhteismusisointitaitoja ja musiikillista itenäisyyttä: Miten voin laskea soiton käyntiin? Mikä on roolini kokonaisuudessa? Miten voin johtaa yhteissoittoa? Osaanko seurata muita? Osaanko soittaa nuoteista ja pysynkö omassa stemmassani? Löydänpö takaisin, jos eksyn? Muusikontaitoja on kyky muokata nuottikuvaa omalle soittimelle ja omiin taitoihin sopivaksi, pystyä säestämään, soittaa korvakuulolta ja improvisoida.

Nuoteista soittamista ja laulamista, omaa musiikin kirjoittamista ja korvakuulosoittoa helpottavat vahvat säveltapailutaidot. Musiikkisanaston tunteminen helpottaa konserttiarvostelun tai käsiohjelman lukemista ja kaikenlaista musiikillista keskustelua. Vahvat musiikin hahmotustaidot kehittävät oppilaan valmiuksia itsenäiseen musiikin harrastamiseen yksin ja yhdessä bändissä, kuorossa tai orkesterissa.

Soittaminen ja esiintyminen

Oma soitin on usein oppilaalle luontevin musiikillisen ymmärtämisen väline, ja sitä kannattaa hyödyntää myös muha-tunneilla. Näin muha-opinnot nivELYVät paremmin luontevaksi osaksi musiikkiopisto-opintoja. Oppilaiden omista soittokappaleista löytyy aina ryhmälle sopivaa tehtävää: rytmintukua, nuottikuvan seuraamista, melodian laulamista, sävellajin, intervallien, sointujen tai muodon tunnistamista. Tunnilla esiintyvä oppilas saa matalan kynnyksen esiintymisharjoitusta, ja muut ryhmäläiset tutustuvat erilaisiin soittimiin ja sointiväreihin, nuottitekstuureihin, eri aikakausien musiikkiin ja erilaisiin musiikkityyleihin. Lisäksi oppilaan soittotaso antaa opettajalle eväitä ymmärtää oppilaan musiikillisen hahmottamisen tasoa.

Esiintymisen harjoittelu on olennainen osa musiikkiopisto-opintoja. MuharYhMät voivat esittää tunneilla tehtyä tai harjoiteltua musiikkia konserteissa, matineoissa tai vaikka videolla opiston Instagramissa tai TikTokissa. Yhdessä musisointi on hauskaa, ja esiintymisten kautta eri ikäiset oppilaat pääsevät kuulemaan toisiaan ja oppimaan toisiltaan. Samalla soitonopettajat ja vanhemmat näkevät, mitä muha-tunneilla tehdään. Lisäksi opetukseen kannattaa sisällyttää konserttikäyntejä, joissa harjoitellaan konserttikäytäytymistä, opetellaan keskittymistä sekä keskustellaan musiikista ja kokemuksesta heränneistä ajatuksista.

Opettajan oman osaamisen kehittäminen

Musiikin hahmotustaitojen opettamisessa tarvitaan monenlaista osaamista: opetettavan asian sisältötietoa, ymmärrystä oppilaiden oppimista tukevista pedagogisista keinoista, taitoa hyödyntää omia vahvuusalueita ja intoa kehittää osaamista. Musiikin hahmotustaitojen opettajien koulutustaustat ovat pitkään olleet soitonopettajia kirjavampia (Ilomäki 2011). 34 prosentilla musiikin hahmotustaitojen opettajista, jotka vastasivat musiikin teoria- ja säveltäminenpedagogit Mutes ry:n kyselyyn vuonna 2021, ei ollut pedagogista koulutusta (Närhinsalo 2021). Saatavilla olevista oppimateriaaleistakaan ei ole apua, sillä oppilaan kokonaisvaltaista musiikillista ajattelua tukevaa oppimateriaalia on tarjolla vähän. Thorgersenin ym. (2016) mukaan opettaja usein opettaa niin kuin häntä itseään on opetettu (Thorgersen ym. 2016). Siksi opetusuudistusten onnistuminen edellyttää opettajien ammatillista kehittymistä (Darling-Hammond ym. 2009) ja kokemusten, ajatusten ja ideoiden jakamista kollegoiden kanssa (Björk 2016; Darling-Hammond ym. 2009).

Musiikin hahmotustaitojen opiskelulla voi olla suuri merkitys oppilaan musiikillisen ymmärryksen ja ilmaisun keinojen laajentamisessa (Ilomäki & Holkkola 2013; Kuoppamäki 2015). Jokaisella opettajalla on vahvuusalueita, joita hyödyntää opetuksessa. Muuttuvassa maailmassa on tärkeää myös tunnistaa, mitä taitoja olisi tarpeen kehittää. Täydennyskoulutusta tarjoavat esimerkiksi ammattikorkeakoulut, Sibelius-Akatemia ja Mutes ry. Koulutuksella, opettajien välisen yhteistyön lisäämisellä, toimivien opetuskäytänteiden jakamisella ja uusien kehittämisellä voidaan kehittää musiikin hahmotustaitojen opetusta niin, että se edistää oppilaiden osallisuutta ja kokonaisvaltaista musiikillista toimijuutta sekä tukee läpi elämän kestävän musiikkisuhteen muodostumista.

Lähteet

- Björk, C. (2016). In Search of Good Relationship to Music. Understanding Aspiration and Challenge in Developing Music School Teacher Practices. Väitöskirja. Turku: Academy University Press.
- Ilomäki, L. (2011). In Search of Musicianship. A Practitioner-Research Project on Pianists' Aural-Skills Education. Väitöskirja. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Ilomäki, L. & Holkkola, M. (2013). Musiikin perusteet ja muuttuva oppimiskäsitys. Teoksessa Juntunen, M.-L., Nikkanen, H. M. & Westerlund, H. (toim.). Musiikkikasvattaja – kohti reflektiivistä käytäntöä. Helsinki: Bookwell. 204–224.
- Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N. & Orphanos, S. (2009). Professional learning in the learning profession: A Status Report on Teacher Development in the United States and Abroad. Dallas: National Staff Development Council.
- Drake, S. M. & Reid, J. L. (2020). 21st Century Competencies in Light of the History of Integrated Curriculum. *Frontiers in education* 5:122.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00122>
- Jurvanen, H. (2005). Musiikin teoriaa vai käytäntöä – musiikin perusteiden opettajien näkemyksiä aineensa kehityssuunnasta. Tutkielma. Musiikkikasvatuksen osasto. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Juvenalia (2022). Musiikkiopisto Juvenalian musiikin hahmotusaineiden opintopolku. Luettu 10.11.2022. <https://juvenalia.fi/musiikin-hahmotusaineiden-opintopolku/>
- Krokfors, L. (2017). Opetussuunnitelman pedagogiset mahdollisuudet – opettaja uuden edessä. Teoksessa Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (toim.). Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tampere: Tampere University Press. 247–266.

- Kuoppamäki, A. (2015). *Gender Lessons. Girls and Boys Negotiating Learning Community in Basics of Music*. Väitöskirja. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Laes, T., Westerlund, H., Väkevä, L. & Juntunen, M. (2018). Suomalaisen musiikkioppilaitosjärjestelmän tehtävä nyky-yhteiskunnassa. Ehdotelma systeemiseksi muutokseksi. *Musiikki-lehti* 48 (2), 5–25.
- Närhinsalo, H. (2021). Mutes ry:n muhakysely:n raportin esittely. FiSME:n V valtakunnalliset musiikkikasvatuspäivät, 18.11.2021, Tampere.
- Opetushallitus (2017). *Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Määräykset ja ohjeet 2017:12a*. Helsinki: Opetushallitus.
- Ferm Thorgersen, C., Johansen, G. & Juntunen, M. (2016). Music teacher educators' visions of music teacher preparation in Finland, Norway and Sweden. *International journal of music education* 34 (1), 49–63. <https://doi.org/10.1177/0255761415584300>
- Virtanen, K. (2022). "Tää on ollut ihan paras mupevuosi mitä mulla on koskaan ollut. Hauskoin." *Toimintatutkimus 11–15-vuotiaiden oppilaiden tablet-laitteiden yhteistoiminnallisesta käytöstä musiikin hahmotusaineiden opetuksessa*. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Olipa kerran konsertti, jossa ei vain istuttu ja kuunneltu klassista musiikkia

Sanna Vuolteenaho

Tässä artikkelissa pohdin klassisen musiikin konsertin uusia käytänteitä, jotka avaavat ovet yhteisöllisyydelle ja osallisuudelle sekä vähentävät parhaimmillaan myös esiintyjien esiintymisjännitystä. Haastan meitä opettajia tai muita järjestäviä tahoja miettimään, miten voisimme rakentaa perinteisten klassisen musiikin konserttien rinnalle uudenlaisia esiintyjä- ja yleisöystävällisiä konserttikäytäntöjä niin esiintyvinä muusikoina kuin musiikin kuuntelijoinakin, mutta ennen kaikkea uutta sukupolvea opettavina musiikkipedagogeina. Artikkelin loppuun on koottu esimerkkejä eri tavoilla toteutetuista klassisen musiikin konserttikonsepteista.

Toisinaan tekee mieli laulaa mukana ja tanssia

Olen tarkkaillut erilaisia konsertteja ja niiden käytänteitä vuosia ja ihmetellyt itsekseni, miksi *kaikissa* klassisen musiikin konserteissa on niin tiukka käytäytymiskoodisto. Jopa improvisointiopintojeni aikana konsertit Tallinnassa olivat aivan samanlaisia kuin kaikki muutkin klassisen musiikin konsertit: esiintyjät ovat musisoimassa lavalla, ja yleisö istuu tuoleillaan improvisointia kuunnellen. Lopuksi esiintyjät kumartavat ja yleisö kiittää aplodein.

Ajattelin, että improvisoidun musiikin esittämisen kontekstissa olisi ollut mahdollista uudistaa konserttikäytäntöjä: ehkä järjestää tila toisin tai rohkaista yleisöä osallistumaan musisointiin. Niin ei kuitenkaan tapahtunut, vaan traditio jatkui samanlaisena, vaikka musiikki ja musiikillinen ilmaisu olivat ihan uutta. Eero Hämeenniemen (2007) sanoin:

Koko konsertti-instituutio, konserttietiketti, jopa konserttisalin rakenne ja tilanjäsennyskin tukevat ajatusta siitä, että konsertissa vain esiintyjät ja musiikki ovat tärkeitä. Kuulija saa olla läsnä, mutta hänen ei pidä näkyä, ei kuulua. (Hämeenniemi 2007, 14.)

Ajattelen, että yhdessä laulaminen ja tanssiminen musiikin mukaan voisivat kuulua klassisen musiikin konsertteihin aivan yhtä lailla kuin ne kuuluvat lastenkonsertteihin tai pop- tai kansanmusiikin konsertteihin.

Olen itse ollut lapsesta saakka vähän levoton konserteissa istuessani. Musiikki liikutti minua lapsena ihan konkreettisesti ja voi, miten olisin nauttinut, jos olisin luvalla saanut tanssia. Hakeudun yhä usein istumaan takariviin tästä syystä, niin että voin livahtaa huomaamatta seisomaan ja tanssimaan. Haaveilen, että konserttisaleissa voisi olla oma erillinen katsomon tanssimatto-osastonsa. Näin wagneriaanisten teosten kuuntelukin saattaisi onnistua minulta esiintyjä ja muuta yleisöä häiritsemättä. Tai miksei klassisen musiikin konserttia voisi toteuttaa tilassa, jossa yleisölle ei olisi tarjolla tuoleja ollenkaan? Tai voisivatko tuolit olla tilan reunoilla?

Nykyään osaan olla paikallani. Joskus istuminen ja kuunteleminen ovat parasta. En halua heittää romukoppaan perinteisiä klassisen musiikin konsertteja, koska niitä tarvitaan jatkossakin, vaan tuoda niiden rinnalle muunkinlaisia esittämisen ja osallistumisen tapoja niin meille aikuisille esittäjille kuin meidän esimerkkiemme kautta uudelle kasvavalle muusikkosukupolvellekin.

Konserttien yleisötyö – yhdessä toimimisen tila musikoiden

Taideorganisaatioissa, kuten museoissa, teattereissa ja orkestereissa, tehdään yleisötyötä, jossa taiteen tuottamisen lisäksi toimitaan luovasti, monimuotoisesti ja vuorovaikutteisesti yleisön kanssa. Yleisötyössä tunnistetaan jokaisessa ihmisessä oleva luovuus, ja sitä tuetaan osallistavan taiteellisen toiminnan avulla. Yleisötyö voi syventää taideteoksesta saatavaa kokemusta, ja sen avulla voidaan kasvattaa taiteen vastaanottokykyä ja tavoittaa uusia yleisöjä. Yleisötyön tavoite voidaan nähdä pedagogisena ja saavutettavuutta edistävänä. Sillä on myös tärkeä merkitys taidelaitosten rahoitukselle. (Sorjonen & Sihvola 2015, 13, 15, 21; Kukkonen & Mäkinen 2021, 7.)

Musiikkilaitoksissa yleisötyötä toteutetaan yleisimmin erillisissä työpajoissa ennen konserttia tai konsertin jälkeen, mutta ei juurikaan osana konserttia, konsertissa. Mitä jos yleisötyötä tehtäisiin konsertin sisällä? Yleisö kutsuttaisiin konsertissa mukaan toteuttamaan yhteistä taidetta. Tätä mielestäni tukisi muusikko, musiikkikasvattaja ja musiikintutkija Christopher Smallin (1998) kehittämä *musikointi*-teoria (englanniksi "musicking"), jossa kaikenlainen musiikillinen toiminta säveltämisestä esittämiseen ja myös musiikin kuunteluun, nähdään ihmisten musikointina. Kaikki konserttiin tavalla tai toisella osallistuvat ovat musikoijia.

Musikointi-sanaan törmäsin ensimmäisen kerran Juha Ojalan kirjoittamassa Keski-Helsingin musiikkiopiston Trioli-lehden artikkelissa ”Uudet oppimistaidot ja musiikki” (Ojala 2016). Siinä Ojala kertoi uusista musiikinopetuksen strategioista. Musikointi-sana ei ole vakiinnuttanut paikkaa suomenkielisissä teksteissä, vaikka englanninkielistä musicking-sanaa käytetään jo yleisesti alan kirjallisuudessa. Musisointi- ja musikointi-sanoilla on eri merkitys. Musisointi mielletään soittamiseksi ja laulamiseksi, musikointi pitää sisällään kaikkeen musiikkiin liittyvän arkisenkin toiminnan, esimerkiksi kuulokkeilla musiikin kuuntelemisen.

Kuvailin aikaisemmin nimenomaisesti klassisen musiikin konsertteja. Esimerkiksi kansanmusiikissa musikointiajattelu ja -filosofia on ollut vahvasti olemassa aina, vaikka sitä ei tuolla sanalla ole kuvattukaan. Pelimanniksi saa itseään kutsua ihan jokainen soittaja, joka niin haluaa. Mahtavana esimerkkinä kansanmusiikista lähtöisin olevasta musiikkikasvatustilasta on Mauno Järvelän kehittämä näppäripedagogiikka ja -toiminta, jonka mukaan musisoimisen tulisi olla luonteva osa kaikenikäisten ihmisten arkea ja kanssakäymistä. Se ei ole taidemusiikista erillistä toimintaa vaan liittyy siihen luontevasti. (Näppärit.)

Yleisö esiintyjiksi

Entä jos klassisen musiikin konsertteihin sävellettäisiin musiikkia, jossa yleisölle olisi omat osuutensa? Tähän liittyen Jutta Toelle ja John A. Sloboda (2021) ovat tehneet mielenkiintoisen tutkimuksen, jossa kahdelta nykysäveltäjältä tilattiin esitykset, joihin yleisön osallistumista integroitiin. Tutkimusta toteutettiin kolmessa eri konsertissa eri maissa, ja aineistoon haastateltiin 273 osallistujaa. Osallistujien vastauksista oli tunnistettu seuraavat keskeiset teemat: erityinen ryhmäkokemus (special group experience), vuorovaikutteinen musiikillinen kokemus (interactive musical experience) ja muuttuvien valtasuhteiden kokeminen (experiencing shifting power relationships). Toelle ja Sloboda toteavat, että nämä liittyivät olennaisesti käsitteisiin ”aktiivisuus” ja ”passiivisuus”, ”voimaannuttaminen” ja ”yhteisö”, jotka ovat yleisiä osallistavaa teatteria koskevissa keskusteluissa. (Toelle & Sloboda 2021, 67.) Vaikka en ole kyseistä konserttia itse kokenut, olen ollut fasilitoimassa konsertteja, joissa kuulijat ovat saaneet osallistua musiikin tekemiseen yhdessä esiintyjien kanssa. Näistä konserteista saaduista palautteista tunnistan hyvin Toellen ja Slobodan tutkimuksen keskeisiä teemoja.

Voisimmekin ottaa oppia klassisen musiikin osallistaviin käytänteisiin sekä muiden musiikin genren esittämiskulttuureista että esittävän taiteen osallistavista tavoista. Kiehtova on immersiiivisen teatterin ajatus, jossa katsoja upotetaan esitykseen tai katsoja aktivoidaan ja näyttämö häivytetään tai jopa poistetaan. Immersiivisissä teoksissa katsoja-kokija saa valita aina oman positionsa ja osallistumisen asteensa. Teatteriohjaaja Lija Fischerin sanoin:

Immersiivinen esitys voi olla osallistava tai siinä voi olla osia, jotka ovat osallistavia. Mutta teoksen ei tarvitse olla osallistava ollakseen immersiiivinen. Immersiivinen esitys ei ole sen varassa, lähteekö yleisö tuottamaan materiaalia, toimimaan ja luomaan sitä, vaan esitys on olemassa ja etenee ilman yleisön panostakin. (Kritiikin uutiset 2018.)

Vaikka konserttikulttuuria kuinka myllerrettäisiin uudenglaiseksi, lähtökohdiana täytyy kuitenkin aina olla vapaaehtoisuus osallistumiselle. Tätä pidän erityisesti omassa toiminnassani suurennuslasin alla ja viestin sen monin eri tavoin yleisölle.

Konserttien uudelleenmuotoilua – mitä tulisi ottaa huomioon uudenglaisia konsertteja suunnitellessa?

Konserttikokemus on moniaistinen usean tekijän summa, joka on riippuvainen ajasta, paikasta ja kokijasta. Toteutettaessa konsertti uudella tavalla ja jopa uudessa ympäristössä musiikkikokemus muotoillaan uudelleen. Tällainen toiminta on kulttuurituottajien ydinosaamista, mutta myös muusikot, opettajat ja kulttuurilaitosten muu henkilöstö voivat ottaa haltuun tarpeellista taustatietoa uudelleenmuotoilun onnistumiseksi, mikäli tuottaja ei ole erikseen käytettävissä. Olen muokannut alla olevaa listaa Annika Kukkosen ja Maria Mäkisen (2021) Ikäystävällinen orkesteri -käsikirjasta.

Hanki tietoa kohderyhmästä.

- Kenelle esiinnyttään? Tutustu kohderyhmään.
- Minkälainen toimintakyky yleisöllä (esimerkiksi lapsilla, nuorilla ja vanhuksilla) on?
- Minkälaisia tarpeita kohderyhmällä on?
- Onko tärkeää tehdä tuttua, vai onko tapahtumassa jotakin uutta, yllättävää ja ennenkuulumatonta?
- Miten kohderyhmä tavoitetaan (mainonta)?
- Minkälaisia kumppanuuksia olisi hyvä olla toiminnan toteutumiseksi?
- Mistä voisi saada tukea toiminnan kehittämiseksi?
- Onko valmiita verkostoja jo olemassa? Käytä niitä.

Suunnittele.

- Ketkä esiintyvät?
- Miten konsertti toteutetaan?
- Mitkä asiat (tila, väliaika, käsi ohjelma, juonto...) täydentävä konserttikokemusta?
- Mistä konsertin musiikillinen sisältö koostuu?

Toteuta suunnitelma, reflektoi, kerää palaute ja arvioi toiminnan onnistumista.

- Minkälaisia havaintoja teit konsertista?
- Miten palautetta kerätään?
- Keneltä palautetta kysytään?
- Miten palautteella kehitetään toimintaa?
(Kukkonen & Mäkinen 2021, 9-10.)

Epämuodollisen ja rennon ilmapiirin luominen konsertissa

Eero Hämeenniemi (2007) haastaa meitä Tulevaisuuden musiikin historia -kirjassaan tekemään kaikki voitava konsertin sosiaalisen luonteen sekä vapautuneen ja vastaanottavaisen tunnelman luomiseksi. Mielestäni alla oleva listaus Hämeenniemen ajatuksista on syytä lukea tarkkaan konsertin uudelleenmuotoilua ajatellen:

- Konsertissa tavataan ystäviä ja seurustellaan.
- Tarjolla on syötävää ja juotavaa.
- Muusikot seurustelevat yleisön kanssa.
- Taiteilija tervehtii yleisöä ja voi vaihtaa ajatuksiakin esimerkiksi ennen konserttia salin ulkopuolella/ovella.
- Taiteilijat voivat puhua musisoinnin lomassa ja kertoa soitettavista teoksista yleisölle, ei opettaen vaan ihmiseltä ihmiselle, mikäli se on esiintyjälle luontevaa. Tämä ei saa olla uusi pakollinen "rituaali".
- Taiteilija ottaa katsekontaktin yleisöön.
- Yleisöä ei istuteta pimeässä, vaikka yleisö saattaa aluksi vastustaa tätä. On vaikeaa olla vuorovaikutussuhteessa esiintyjien kanssa, jos esiintyjät eivät näe yleisöä.
- Etsitään uusia konserttipaikkoja ja epätavallisia, epätavallisen muotoisiakin tiloja konserteille.
- Vältetään esiintyjien sijoittamista yleisöstä etäälle ja/tai korkealle lavalle.
- Tuodaan yleisö esiintyjien lähelle tai esiintyjät esiintymään yleisön sekaan.
- Tila rakennetaan toisin, esimerkiksi esiintyjät ovat piirissä keskellä ja kuulijat ympärillä. Näin on ollut jo antiikin teattereissa.
- Mennään sinne, missä ihmisiä on, jopa ihmisten arkeen, esimerkiksi kouluihin, päiväkoteihin, kirjastoihin, ravintoloihin ja palvelutaloihin.
- Pyritään eroon jäykistä käytöstavoista, kuten kumarteluista ja pitkistä aplodeista.
- Pukeudutaan luontevammin. Esimerkiksi frakkia käytetään vain virallisissa juhlallisuuksissa, muuten pukeudutaan kauniisti tai juhlavasti, kukin tavallaan.
- Muusikko saa olla paikalla omana itsenään eikä hänen tarvitse olla vain muodollisessa esiintyjän roolissa.
(Hämeenniemi 2007, 14; 18–23; 153–157.)

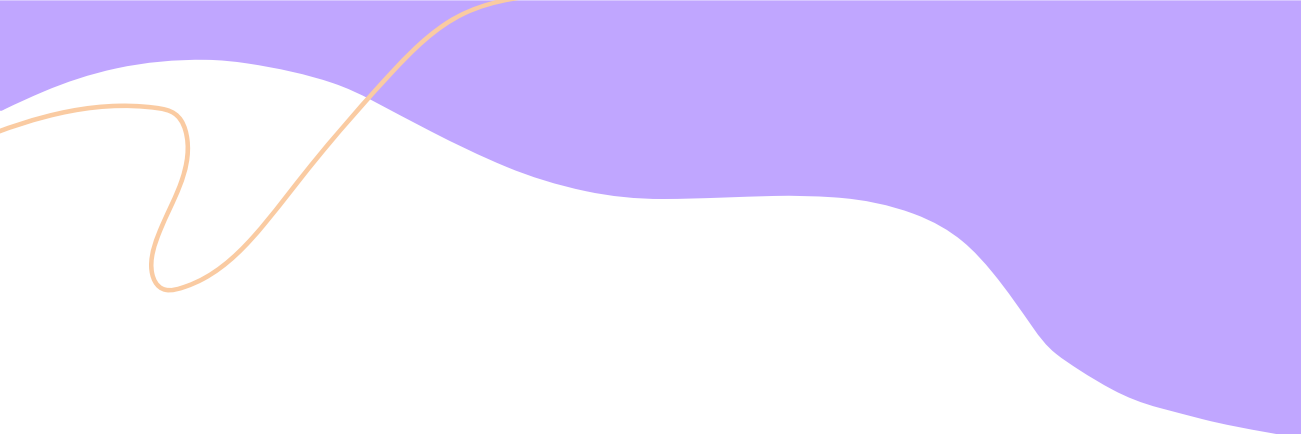
Tämän kaiken Hämeenniemi (2007, 157–158) toivoo nivottavan erityisesti osaksi lasten musiikkiharrastusta alusta alkaen. Huomaan, että Hämeenniemen kritiikin kohteista on ilahduttavan paljon jo muuttunut vuodesta 2007. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2017) on useita Hämeenniemen 10 vuotta aikaisemmin kirjoittamia ehdotuksia, kuten esimerkiksi tutkintojen/tasosuoritusten muuttuminen, joita saatetaan nyt kutsua paikallisissa opetussuunnitelmissa vaikkapa ”omiksi konserteiksi”. Myös arviointi on vaihtunut numeraalisesta verbaaliseksi ja itsearviointia kehittäväksi, improvisointi on otettu osaksi muusikontaitoja ja kamarimusisoinnin mahdollisuuksia tarjotaan tänä päivänä aktiivisemmin myös pienille soittajille. Silti edelleen monenlaisten joustavien musisointitaitojen kehittämistä on jatkettava.

Useat musiikkioppilaitoskollegani ovat kertoneet, miten niin isojen ja pienten oppilaiden esiintymisjännitystä on voitu vähentää uusilla konserttijärjestelyillä, yhdessä tekemisellä, eri genrejen musiikkien yhdistämisellä ja improvisointitaidoilla.

Hämeenniemi (2007, 157) kiteyttääkin terävästi, että musisoiminen ei saisi olla suorittamista. Esiintymisen pitäisi muistuttaa enemmän ystävien iloista yhdessäoloa kuin muodollista konserttia. ”Nuoret pitävät hauskaa soittamalla, jos vain soittaminen on hauskaa!”

Lähteet

- Hämeenniemi, E. (2007). Tulevaisuuden musiikin historia. Helsinki: Basam Books.
- Kritiikin uutiset (2018). Luettu 11.11.2022. <https://www.kritiikinuutiset.fi/2018/12/18/kun-nayttamon-ja-katsomon-rajaliukeni-immersiivisyys-osana-esittavaa-aidetta/>
- Kukkonen, A. & Mäkinen, M. (2021). Ikäystävällinen orkesteri. Orkesterien ikääntyneille suunnatun yleistyön käsikirja. Helsinki: Suomen Sinfoniaorkesterit ry. Luettu 11.11.2022. <https://www.sinfoniaorkesterit.fi/assets/ik%C3%A4yst%C3%A4v%C3%A4llinen%20orkesteri%20%20Orkesterien%20ik%C3%A4%C3%A4ntyneille%20suunnatun%20yleis%C3%B6ty%C3%B6n%20k%C3%A4sikirja.pdf>
- Näppärit. Luettu 11.11.2022. <https://www.napparit.fi/>
- Ojala, Juha (2016). Uudet oppimistaidot ja musiikki. Trioli-lehti 2016, 26–27. Luettu 11.12.2022. https://www.khmusiikki.fi/wp-content/uploads/2021/01/trioli2016_72dpi.pdf
- Opetushallitus (2017). Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2017:12a. Helsinki: Opetushallitus.
- Small, C. (1998). Musicking: The Meanings of Performing and Listening. Connecticut: Wesleyan University Press.
- Sorjonen, H. & Sihvonen, O. (2015). Taide- ja kulttuurilaitosten yleistyön muodot ja tuloksellisuus. Kulttuuripoliittisen tutkimuksen edistämässätiö Cuporen verkkojulkaisuja 27. Luettu 11.11.2022. <https://www.cupore.fi/images/tiedostot/taide-ja-kulttuurilaitostenyleisotyomuodot174..pdf>
- Toelle, Jutta & Sloboda, John A. (2019). The Audience as Artist? The Audience's Experience of Participatory Music. *Musicae Scientiae* 25 (1), 67–91. <https://dx.doi.org/10.1177/1029864919844804>



” Jos osaat hengittää, osaat myös tanssia ” – mutta vain, jos ympäristö sen mahdollistaa

Hanna Lampi

Esteettömydestä, saavutettavuudesta ja osallistamisesta puhutaan nykyisin paljon. Mutta kuinka helppoa on luoda oppimis-, harrastus- tai työympäristö, jossa nämä toteutuvat todella, eivätkä vain näennäisellä tasolla? Ovatko sanat vain susi lampaan vaatteissa, ja lupaukset kaikille sopivasta ympäristöstä ja yhteiskunnasta edelleen vain sanahelinää?

”If you can breath you also can dance” -lausahdus on inklusiivisen tanssimuodon, DanceAbilityn (2022), motto. Kirjoitin sen syyskuussa kortteihin, jotka annoin järjestöasiantuntija Milla Iloselle ja kirjailija, dosentti Hannele Cantellille heidän vierailtuaan moninaisuuden, esteettömyyden ja saavutettavuuden teemaluennollani erityispedagogiikan kurssillamme Helsingin yliopistolla.



Kuva 1. Milla Ilonen (vas.), Hanna Lampi ja Hannele Cantell kokivat kaikki, että puolitoistatuntinen luento meni hujauksessa, ja keskustelulle on varmasti tarvetta myös jatkossa (Kuva Milla Ilosen kotialbumi).

Tanssi olikin yksi arka ja intiimi aihe keskusteluissamme, joissa molemmat naiset avasivat rohkeasti ja avoimesti omia kokemuksiaan elämästään. Hannele kertoi saaneensa 50-vuotislahjakseen kaksi erittäin harvinaista neuroimmunologista sairautta, myastenia gravisin ja jäykkyysoireyhtymän (stiff person syndrome), joista toista hän kutsuu tikarimieheksi, joka voi kaataa hänet milloin vain. Kirjassaan *Sekunnit ennen kaatumista* Cantell (2022) kuvaa rehellisesti ja läpinäkyvästi pelkojaan, jotka sairastumisen alkuvaiheissa voivat olla jopa sellaisia, että hän pelkäsi putoavansa matolta. Kun ystäväpiirissä pidettiin 50-vuotisjuhlia ja teemana oli tanssi, Hannele jätti nämä juhlat kokonaan väliin tai poistui paikalta ennen kuin tanssi alkoi. Niin kipeältä hänestä tuntui entisen rakkaan harrastuksensa menettäminen.


Milla puolestaan harrastaa paritanssia miesystävänsä kanssa, joka on päässyt kansainvälisissä pyörätuolitanssikilpailuissa mitalisijoille saakka. Millalle itselleenkin tanssi on ollut tärkeä ja energisoiva voima, ja DanceAbilityyn lisäksi hän on harrastanut tarinateatteria ja muita luovia ilmaisun muotoja sekä opiskellut kansainvälisellä kurssilla yhdenvertaisen tanssin opettajaksi. Milla kutsuu itseään termillä "ainavammainen", sillä harvinainen nivelten jäykistymäsairaus AMC on vaikuttanut Millan tapaan liikkua syntymästä lähtien. Milla kirjoitti keskustelumme jälkeen Instagramiin:

Ainavammaisena tunnen olevani etuoikeutettu monessa: En ole koskaan pelännyt kaatumista, liikkumista kaupungilla tai suojatien ylittämistä. Kehoni tottelee käskyjäni, vaikei ihan kaikkeen aina pystyäkään. Olen tottunut apuvälineisiin ja vammaiseen kehooni jo lapsena.

Fyysinenkään esteettömyys ei ole itsestänselvyys

Keskustelu Millan ja Hannelen kanssa sekä Sekunnit ennen kaatumista -kirjan lukeminen vahvistivat käsitystäni siitä, kuinka tärkeää on välittää tietoa ja kokemuksia kaikille lapsille ja nuorille moninaisuudesta, esteettömyydestä, saavutettavuudesta sekä erilaisista apu- ja tukivälineistä ja tavoista liikkua, toimia ja elää. Kenestä vain meistä voi yhtäkkiä tulla "äkkivammainen", niin kuin Hannele itseään nykyisin kutsuu.

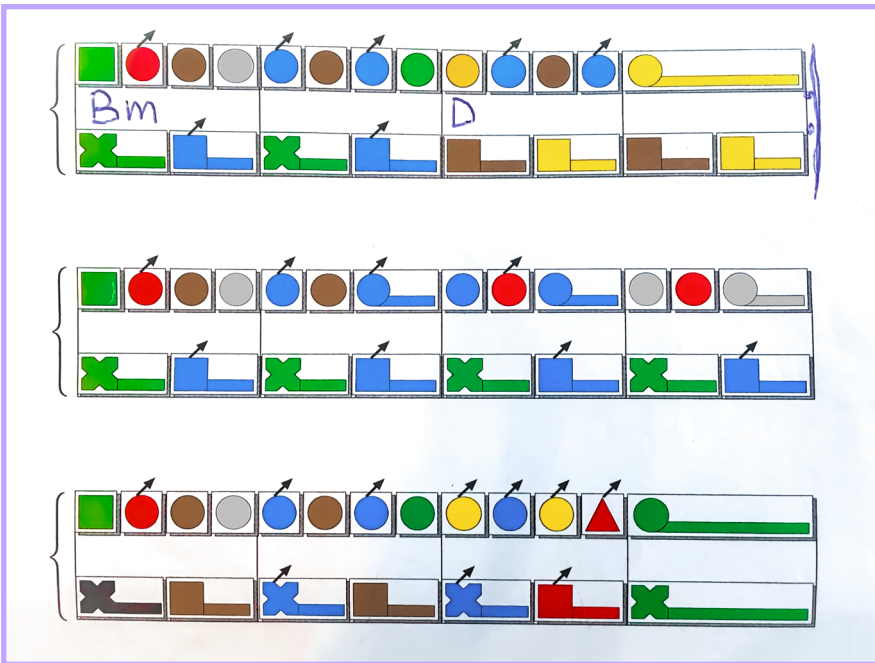
On helppoa olla ottamatta kantaa asioihin, jotka eivät koske itseä. Mutta moninaisessa yhteiskunnassa ei riitä, ettei itse syrji – on herättävä havainnoimaan vallitsevia valtarakenteita ja opetettava maailman epäkohdista tiedostamista myös lapsille. Norjalainen runoilija Arnuld Øverland on sanonut: "Älä siedä epäoikeudenmukaisuutta, joka ei koske sinua." Arkkipiispa Desmond Tutu puolestaan: "Jos olet neutraali epäoikeudenmukaisissa tilanteissa, olet valinnut sortajan puolen. Jos norsun jalka on hiiren hännällä ja sanot olevasi neutraali, hiiri ei arvosta puolueettomuuttasi."



Usein esteettömyyden katsotaan tarkoittavan vain kynnyksetöntä kulkua johonkin paikkaan, mutta tällöin puhutaan vain fyysisestä esteettömyydestä. Lisäksi sekin ymmärretään usein kapeasti: taloyhtiö voi mainostaa ensimmäisen kerroksen asuntojen olevan esteettömiä, mutta ovatko ne sitä todella, jos sen asukas ei voi vieraila naapureillaan yläkerrassa tai pääse taloyhtiön saunaan ja pesutupaan? Esteettömyyden vaalimisella autetaan kaikkia ihmisiä, ei vain niitä, joita se ensisijaisesti koskee. Erityispedagogiikka on erityistä välittämistä, ja tukitoimet hyödyntävät yleensä koko yhteisöä – ja tämä toimii muillakin esteettömyyden tasoilla kuin fyysisellä.

Toiminnallinen esteettömyys vähentää kilpailua ja lisää yhteisöllisyyttä

Fyysisen esteettömyyden lisäksi tarvitaan toiminnallista esteettömyyttä. Esimerkiksi kouluissa ja harrastuksissa opetusmenetelmien olisi oltava sellaisia, että kaikki voivat niihin osallistua. Voiko soittotunnilla käyttääkin kuvionuotteja tavallisten nuottien tilalla, jos hahmottamisessa on vaikeuksia? Voiko kesken kuoroharjoituksen lapsi, jolla on haasteita tarkkaavaisuudessa, saada luvan vaihtaa sovitusti paikkaa kahden paikan välillä tai hypistellä kädessään stressilelua, joka auttaa hyperaktiivista rauhoittamaan etuotsalohkoa, jotta voisi keskittyä kuoronjohtajan ohjeisiin? Voiko kirjoituskursilla kommunikoida kuvilla tai kirjoittaa katseohjattavan tietokoneen avulla? Voiko henkilö, jolla on lukivaikeutta, kuunnella musiikin teorian tietoa lukemisen sijaan nauhoitteena ja vastata teoriakokeen kysymyksiin suullisesti?



Kuvat 2 ja 3. Kuvionuotit ovat suomalainen keksintö (kuvat: Hanna Lampi).

Ohjaavana opettajana työskennellessäni huomasin usein liikunnantunneilla, joilla oli mukana pyörätuolia tai muita apuvälineitä käyttävä oppilas, kuinka ryhmän muut lapset parveilivat hänen ympärillään. Moni muukin oppilas tuntui janoavan soveltavan liikunnan muotoja, mahdollisuuden valita ilmapallon lentopallon sijaan peliin tai mahalaudan juoksemisen tilalle hippaleikissä. Monia liikuntaleikkejä voi soveltaa kaikille sopiviksi helpoin keinoin, esimerkiksi niin, että seisomisen sijaan kaikki pelaajat istuvat. Suosittelen lapsiryhmien ohjaajia tutustumaan Liikunnan yhdenvertaisuus -palkinnon saaneen Iloon yli esteiden -hankkeen ilmaiseen ”Kaikki mukaan liikkumaan” -ideapankkiin (2020). Universal Design for Learning (UDL 2022) puolestaan tarjoaa paljon hyviä konkreettisia välineitä ja näkökulmia inklusiivisen, esteettömän opetuksen järjestämiseen vanhemmillekin opiskelijoille. Moninaisuus luo ympärilleen enemmän tilaa olla ja laajemman kuvan ihmisyydestä, joka ei kilpaile.

Psykologinen ja sosiaalinen esteettömyys – tärkeimmät ja vaativimmat

Esteettömyyden keskeisimpinä ulottuvuuksina pidän psykologista ja sosiaalista ulottuvuutta. Onko ryhmä psykologisesti turvallinen? Onko sen jokaisella jäsenellä olo, että kuulun aidosti tähän ryhmään? Osallisuudella tarkoitetaan yksilön sisäistä kokemusta siitä, että minun kuulumiseni tiettyyn ryhmään on merkityksellistä. Kyseessä ei kuitenkaan ole vain pelkkä tunne, vaan siihen liittyy myös toimintaa. (Hellström, Jurvanen & Laine 2020.) Osallisuuden selkeimpiä vastakohtia ovat syrjiminen ja kiusaaminen.

Lasten osallistamisesta ja heidän äänensä kuulemisesta puhutaan paljon, mutta osaammeko tulkita lasten tunteita oikein – tulevatko lapset todella kohdatuiksi ja nähdyiksi, kuten he itse toivovat? Törmäkosken (2021) tutkimusten mukaan aikuiset tulkitsevat usein lasten tunteet väärin: erityisesti poikien sisäänpäin suuntautunut myötätunto jäi opettajilta tunnistamatta, ja he saattoivat nimetä sen esimerkiksi rauhattomuudeksi. Myös lasten kokemasta jännityksestä jopa puolet jäi aikuisilta tunnistamatta: erityisesti tyttöjen kohdalla se nimettiin rauhallisuudeksi ja myötätuntoisuudeksi.

Musiikkiharrastusten parissa tunteilla on varmasti erityisen suuri merkitys, sillä taide herättää emootioita ja lisäksi harrastukseen kuuluu usein esiintymisiä, jotka aiheuttavat jo itsessään monelle jännitystä. Millaista olisi esimerkiksi olla lapsi, jonka tekee levottomaksi päässä jyskyttävä empaattinen tuska mutta jota aikuinen vain neuvoo rauhoittumaan, mahdollisesti jopa leimaa häiriköksi sen sijaan, että auttaisi juurisyyntä käsittelyssä?

Tutkimukset osoittavat myös, että lasten ja nuorten osallistaminen saattaa olla näennäistä: lapset ja nuoret kokevat, että heiltä kyllä kysytään mielipidettä, mutta sitä ei kuitenkaan oteta lopulta huomioon (ks. esim. Inkiläinen 2017). Myös demokraattiseksi ajatellut lastenkokoukset päiväkodeissa tai leireillä voivat kääntyä jopa itseään vastaan, jos mielipiteensä voi aina kertoa vain suullisesti suuren joukon edessä. Ujommat tai hitaammat lapset tai ne, joilla on vaikkapa puhe- tai kuulovamma, jäävät helposti silloin seuraamaan vierestä, kun ryhmän äänekkäimmät, rohkeimmat ja nopeimmat tekevät päätökset. Äänestäminen lapuilla, kuvilla, pyykkipojilla tai vaikkapa kehonkielellä antaa laajemmat avaimet oman mielipiteen ilmaisuun ja osallisuuteen.

Universaali moninaisuus haastaa yhteiskunnalliseen ja globaaliin esteettömyyteen

Kaikkien meidän ihmisten perustarve on tulla nähdyksi ja kuulluksi sekä saada tunnustusta omasta arvokkuudestamme. Näin myös itseluottamuksemme ja kokemuksemme elämän merkityksellisyydestä kasvavat. (Ks. esim. Salonen & Bardy 2015.) Erityisluokilla opiskelevien oppilaiden toiseuden tunteen kokemuksia kartoittaneessa tutkimuksessa kävi ilmi, että yleisopetuksen luokat nähtiin tästä näkökulmasta usein suvaitsemattomina paikkoina (Helakorpi, Mietola & Niemi 2014). Maailmamme on kuitenkin yhteinen, ja moninaisuus, jos jokin, on universaali ilmiö. Unidiversity on termi, joka kuvaa tätä kokonaisuutta, mutta sille on vaikea löytää suomenkielistä vastinetta.

Suomessa elää myös pinttynyt ajatus siitä, että maahan muuttaneille pitäisi heti saada sujuva kielitaito, jotta he voivat integroitua yhteiskuntaan. Intke-Hernandezin (2021, 5) väitöskirja kuitenkin osoittaa, että prosessi etenee todellisuudessa toisinpäin: ”Onnistuneen kieleen sosiaalistumisen ja toimivan kielitaidon lähtökohtana on ensin oltava osallisuuden kokemus, jonka kautta yksilö voimaantuu aktiiviseksi toimijaksi kielenkäyttäjyhteisöön.” Kielen oppimiseen kuuluu väistämättä virheiden teko, eikä sitä voida millään opetuksella tai interventiolla ennaltaehkäistä. Yhtä lailla kuin suomalainen pikkulapsi taivuttaa ”lammaksen”, kun pitäisi sanoa lampaan, on nämä virheet sallittava myös muille. Lisäksi kielitaito omaksutaan hitaasti, ymmärtäminen tulee ensin ja monet aloittavat kielen oman tuottamisen vasta pitkän ajan päästä. Tämä aika on heille annettava – ja sillä välin vahvistettava tunnetta, että olet yksi jäsen bändistämme, ja löydettävä yhteys vaikkapa musiikin kautta. Laulaminen onkin tutkimusten mukaan tehokkain väylä suomen kielen oppimiseen (Alisaari 2016).

Pidämme edelleen yllä narratiivia suomalaisesta homogeenisestä kulttuurista, joka vaikeuttaa rasistisiin rakenteisiin ja asenteisiin puuttumista (Helakorpi, Hummelsted-Djedou, Juva & Mikander 2017). Tutkimusten mukaan kuusivuotiaana tai sitä nuorempina Suomeen tulleet lapset voivat oppia suomen kielen täysin natiivipuhujien tasoisesti (Sikiö 2017). Monessa maassa on ihan tavallista, että lapsen vanhemmilla on keskenään eri äidinkieli, ja he puhuvat toistensa kanssa vielä kolmatta kieltä. Lapsi saattaa käydä koulua neljännellä kielellä. On nurinkurista, että Suomessa törmää joskus ajatukseen, että jos lapsen äidinkieli ei ole suomi, lapselle usean kielen puhuminen olisi haitaksi. Kaikki kielet ovat yhtä arvokkaita, ja ne tukevat toisiaan yhteisen kielellisen tietoisuuden kautta. Tämä viesti olisi hyvä välittää myös lapsille. Olisi tärkeää välittää lapsille ajatus siitä, että kaikki kielet ovat yhtä arvokkaita ja kaikki kielet tukevat toisiaan yhteisen kielellisen tietoisuuden kautta.

Opettajalta vaatii sivistystä, että hän osaa katsoa lasta kohti ja nähdä hänet stereotyyppien läpi omana itsenään. Opetussuunnitelma (POPS 2014) velvoittaa opettajia vahvistamaan lapsen omaa identiteettiä: ei määrittelemään sitä hänen puolestaan. Se tarkoittaa, että sukujuuriltaan muualta maailmasta kotoisin oleva lapsi saa identifioitua täysin suomalaiseksi – jos niin kokee. Esimerkiksi niin sanotut kulttuuriset teemapäivät saatetaan kokea loukkaaviksi ja stereotyyppioita ylläpitäviksi. Toisaalta identiteetin rakentamiseen tarvitaan rehellisyyttä ja apua maailmassa olevien valtarakenteiden ymmärtämisessä. Suomessa asuvat tummaihoiset lapset kokevat vaaralliseksi värisokeudeksi tavan, jolla kasvattajat ovat aiemmin – hyvää hyvyttään – opettaneet, että ihonvärillä ei ole väliä, ja välttäneet aiheesta puhumista. On tärkeää, ettemme esitä, että ihonvärillä ei valtarakenteisamme olisi väliä. Valitettavasti vielä on, ja siitä on lasten kanssa puhuttava, asioita muutettava ja tarjottava lapsille työkaluja rasismin purkamiseen ja torjumiseen. (Faye 2019.)

Kaikkien vamma ei ole näkyvä: on paljon erilaisia toiseutumisen tunnetta aiheuttavia ja elämää hankaloittavia vammoja, jotka eivät näy päällepäin. Traumasensitiivisen tavan suhtautua tulisi kuulua meidän kaikkien sivistykseen (ks. esim. Laukkanen 2022).



Kuva 4. DanceAbilityssä kaikki tavat ja tasot liikkeeseen ovat sallittuja (kuva: Hanna Lampi).

Tanssiin kutsu

Palataan vielä Millaan ja Hanneleen. Meistä kuka tahansa voi joutua auto-onnettomuuteen, menettää liikuntakykynsä, puhekykynsä tai jonkun aistinsa äkillisesti. Olisiko sinun työpaikkasi sellainen, että voisit jatkaa töitä siellä edelleen? Olisiko se psykologisesti, sosiaalisesti, toiminnallisesti ja fyysisesti sinulle esteetön?

Minun työpaikkani yliopistolla ei automaattisesti olisi. Itse asiassa Millan ja Hannelen vierailukin olisi tyssännyt jo ensi kättelyssä, jos en olisi huomannut vaihtaa tilavarausta, sillä alkuperäisen luentosaliin kulkivat pienet rappuset. Onneksi ilmapiirimme sen sijaan oli portaattoman helppo hengittää meille kaikille.

Maailma muuttuu kivi kiveltä. Oikeanlaisessa ilmapiirissä esimerkiksi lapsi, jolla on autismin kirjon piirteitä, voi loistaa rutiininomaisen liikesarjansa toistamisesta ja saada aikaan vertaansa vailla olevaa tanssia esimerkiksi heiluttamalla käsiään kasvojensa edessä (Kontu 2020). Uskallatko sinä antaa aivan jokaiselle ihmiselle merkityksellisyyden kokemuksen lähtemällä tanssiin hänen kanssaan? Katsoa silmiin ja kokea yhteenkuuluvuutta siitä, että te olette molemmat ihmisiä? Yhteisellä rytmillä maailmankuvamme laajenevat ja reviiримme kasvavat.

Lähteet

- Alisaari, J. (2016). Songs and poems in the second language classroom. The hidden potential of singing for developing writing fluency. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja B, osa 426. Humaniora. Turun yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-6673-8>
- Cantell, H. (2022). Sekunnit ennen kaatumista. Jyväskylä: Tuuma-kustannus.
- DanceAbility (2022). Luettu 31.10.2022. https://www.danceability.at/index_e.htm#
- Faye, N. (2019). Miten puhua ruskeudesta valkoisena vanhempana. Luettu 5.11.2022. <https://www.ruskeattytot.fi/miten-puhua-ruskeudesta-valkoisena-vanhempana>
- Helakorpi, J., Hummelstedt-Djedou, I., Juva, I. & Mikander, P. (2017). Nykyiset puhettavat ja käytännöt vaikeuttavat rasismien haastamista. Kasvatus 48 (3), 249–256.
- Helakorpi, J., Mietola, R. & Niemi, A.-M. (2014). Tasa-arvoisten mahdollisuuksien vuoksi erillään? Erityisluokkien oppilaat koulun sosiaalisissa ja institutionaalisissa järjestyksissä. Teoksessa Gissler, M., Kekkonen, M., Känkänen, P., Muranen, P. & Wrede-Jääntti, M. (toim.). Nuoruus toisin sanoen. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. 161–171. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-245-996-1>
- Hellström, V., Jurvanen, S. & Laine, S. (2020). Kiusaamisen vastustamisesta nuorten osallisuuden tukemiseen. Sosiaalisen osallisuuden vahvistamishankkeita tutkimassa peruskouluissa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry. Luettu 31.10.2022. <https://www.nuorisotutkimusseura.fi/nakokolma57>
- Inkiläinen, S. (2017). Toisluokkalaisten osallisuuden kokeminen kouluyhteisössä. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Helsinki: Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201709075364>
- Intke-Hernandez, M. (2021). Kielienoppija tarvitsee tuekseen kielitietoisuutta ja yhteisiä tekoja. Kieli, koulutus ja yhteiskunta 12 (6). Luettu 7.12.2023. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2021/kielenoppija-tarvitsee-tuekseen-kielitietoisuutta-ja-yhteisia-tekoja>
- Kaikki mukaan liikkumaan -ideapankki (2020). Helsinki: Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri. Luettu 4.11.2022. <https://kaikkimukaanliikkumaan.fi/>


- Laukkanen, P. (2022). Ikkuna itseen. Kohti traumasensitiivistä tanssipedagogiikkaa. Liitos 7.6.2022. Helsinki: Teatteri- ja mediatyöntekijöiden liitto. Luettu 5.11.2022. <https://www.teme.fi/liitos-lehden-artikkelit/>
- POPS (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. Luettu 11.11.2022. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Salonen, A. & Bardy, M. (2015). Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen. *Aikuiskasvatus* 35 (1), 4–15. <https://doi.org/10.33336/aik.94118>
- Sikiö, R. (2017). Reading and spelling skill development in elementary school: Effects of minority languages and parental home involvement. Väitöskirja. Filosofinen tiedekunta. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-2576-3>.
- Törmälehto, E. (2021). Vanhemmat ja opettajat lasten tunnetilojen tunnistajina. Tampereen yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-2174-1>
- UDL (2022). The UDL Guidelines. Luettu 3.11.2022. <https://udlguidelines.cast.org/>



II Allegro con brio

(nopeasti ja eloisasti)





Musiikkiopiston tasa-arvo- ja yhdenvertaisuus- suunnitelman laatiminen

Noora Meriläinen

Tässä artikkelissa kerron projektityöstäni Musiikin poluilla 2 -täydennyskoulutuksessa. Työni aiheena oli tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman laatiminen musiikkiopistolle. Tarkastelen tekstissäni tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman tekoprosessia ja esittelen luonnoksen uudeksi tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmaksi. Ennen suunnitelman tekemistä vertailin kahdeksan musiikkiopiston tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmia sekä tutustuin oppaisiin suunnitelman tekemisestä. Käsittelen artikkelisani tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien taustaa, ohjeita suunnitelman laatimiseen sekä vertailen muutamia suunnitelmia. Tämän jälkeen kerron suunnitelman kirjoitusprosessista ja lopuksi esittelen muutamia huomioita.

Taustaa

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (1329/2014) koskettaa musiikkiopistoja ja vaatii oppilaitoksia laatimaan tasa-arvosuunnitelman.

5 a §

Toimenpiteet tasa-arvon edistämiseksi oppilaitoksissa

Koulutuksen järjestäjä vastaa siitä, että vuosittain laaditaan oppilaitoskohtaisesti tasa-arvosuunnitelma yhteistyössä henkilöstön ja oppilaiden tai opiskelijoiden kanssa.

Suunnitelma voidaan sisällyttää osaksi opetussuunnitelmaa tai muuta oppilaitoksen suunnitelmaa.

Tasa-arvosuunnitelman tulee sisältää:

- 1. selvitys oppilaitoksen tasa-arvotilanteesta;*
- 2. tarvittavat toimenpiteet tasa-arvon edistämiseksi;*
- 3. arvio aikaisempaan tasa-arvosuunnitelmaan sisältyneiden toimenpiteiden toteuttamisesta ja tuloksista.*

Eriyistä huomiota tulee kiinnittää oppilas- tai opiskelijavalintoihin, opetuksen järjestämiseen, oppimiseroihin ja opintosuoritusten arviointiin sekä seksuaalisen häirinnän ja sukupuoleen perustuvan häirinnän ehkäisemiseen ja poistamiseen.

Vuosittaisen tarkastelun sijasta suunnitelma voidaan laatia enintään kolmeksi vuodeksi kerralla.

(Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta 1329/2014, 5 §)

Lisäksi yhdenvertaisuuslaki (1325/2014) vaatii oppilaitoksia laatimaan yhdenvertaisuussuunnitelman.

6 §

Koulutuksen järjestäjän velvollisuus edistää yhdenvertaisuutta

Koulutuksen järjestäjän ja tämän ylläpitämän oppilaitoksen on arvioitava yhdenvertaisuuden toteutumista toiminnassaan ja ryhdyttävä tarvittaviin toimenpiteisiin yhdenvertaisuuden toteutumisen edistämiseksi. Edistämistoimenpiteiden on oltava oppilaitoksen toimintaympäristö, voimavarat ja muut olosuhteet huomioon ottaen tehokkaita, tarkoituksenmukaisia ja oikeasuhtaisia.

Koulutuksen järjestäjän on huolehdittava siitä, että oppilaitoksella on suunnitelma tarvittavista toimenpiteistä yhdenvertaisuuden edistämiseksi.

Koulutuksen järjestäjän ja tämän ylläpitämän oppilaitoksen on varattava oppilaille ja heidän huoltajilleen sekä opiskelijoille tai heidän edustajilleen mahdollisuus tulla kuulluiksi edistämistoimenpiteistä. (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014, 6 §)

Sisäasiainministeriö on julkaissut oppaan Oppia kaikille! Yhdenvertaisuussuunnittelun opas oppilaitoksille (Sisäasiainministeriö 2013). Oppaassa suositetaan tekemään yhdistetty tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma sen sijaan, että laadittaisiin kaksi erillistä suunnitelmaa (yksi miesten ja naisten välistä tasa-arvoa varten ja toinen muuta yhdenvertaisuutta varten). Näin yksi suunnitelma kattaa kaikki syrjintäperusteet.

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta on jo itsessään hieman vanhanaikaisesti muotoiltu. Miksi ei voitaisi sanoa vain sukupuolten välinen tasa-arvo? Tai vain tasa-arvo? Muotoilu jättää huomioimatta sukupuolen moninaisuuden, ja näin osa ihmisistä jää tasa-arvon ulkopuolelle. Osassa lähteistä kyseiseen lakiin viitataan tasa-arvolakina, jota käytän kirjoituksesani tästä eteenpäin. Musiikkioppilaitosten tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat pohjautuvat siis edellä mainittuihin lakeihin.

Ohjeita suunnitelman laatimiseen

Esimerkiksi osoitteesta www.yhdenvertaisuus.fi löytyy hyvää materiaalia tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien laatimiseen. Tässä muutamia suosituksia:

1. [Koulu vailla vertaa! -opas yhdenvertaisuussuunnitteluun \(pdf\)](#) (Rauhankasvatusinstituutti ry)

Opas on hyvin laaja ja kattava. Se sisältää testejä, harjoituksia, esimerkkejä syrjinnästä, ohjeita yhdenvertaisuussuunnitelman tekoon sekä malleja yhdenvertaisuuskyselyiden toteuttamiseen.

2. [Tasa-arvokompassi! Työkalu tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyöhön perusopetuksessa \(pdf\)](#) (Rauhankasvatusinsituutti ry)

Tasa-arvokompassi sisältää kattavan katsauksen käytännön asioita, joita tarkastelemalla ja kehittämällä oppilaitos voi kehittää tasa-arvoa. Tasa-arvokompasseja on kolme erilaista, ja ne ovat suunnattu varhaiskasvatukseen, perusopetukseen ja lukioon. Tekstien asiat ovat kuitenkin hyvin sovellettavissa musiikkioppilaitoksiin. Kompassit sisältävät myös testit, joilla oppilaitokset voivat arvioida omaa tasa-arvon tilaansa.

3. [Oppia kaikille! Yhdenvertaisuussuunnittelun opas oppilaitoksille \(pdf\)](#) (Sisäasiainministeriön asettama oppilaitosten yhdenvertaisuussuunnittelun työryhmä)

Opas sisältää listan mahdollisista yhdenvertaisuuteen liittyvistä tavoitteista, yhdenvertaisuuteen liittyvien termien selityksiä ja ohjeistusta yhdenvertaisuussuunnitelman laatimiseen.

Huomioita musiikkioppilaitosten suunnitelmista

Projektiani varten tarkastelin kahdeksan musiikkiopiston tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmia. Suunnitelmat olivat kahdeksan ensimmäistä Google-hakutulosta. Kolme kahdeksasta oppilaitoksesta oli tehnyt yhdistetyn suunnitelman asemesta suunnitelmat erikseen. Taulukosta 1 näkyvät suunnitelmissa käsitellyt aiheet ja niiden yleisyys.

Taulukko 1. Musiikkiopistojen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmissa esiintyneet aiheet ja niiden yleisyys.

Aihe	Maininnat
Oppilasvalinnat	8
Opetustilanteiden tasapuolisuus (sisällöt ja menetelmät)	8
Opintosuoritusten arviointi	8
Opetustarjonta ja järjestelyt	3
Toimintaympäristö	5
Positiiviset erityistoimet syrjinnän vaarassa olevien osalta	5
Opettajien yhdenvertaisuus ja tasa-arvo-osaaminen	7
Yhdenvertaisuus ja tasa-arvo työyhteisössä	3
Häirinnän ja kiusaamisen ehkäiseminen	5
Toimenpiteet syrjinnän ehkäisemiseksi	4
Toiminta syrjintä- ja häirintätapauksissa	4
Suunnitelman toteutumisen seuranta ja arviointi	5
Suunnitelmasta tiedottaminen	7
Suunnitelman päivittäminen	2

Oppilasvalinta, opetustilanteiden tasapuolisuus ja arvioinnin yleisyys mainitaan kaikissa kahdeksassa suunnitelmassa. Niiden yleisyyttä selittää se, että tasa-arvolaki kehottaa kiinnittämään erityistä huomiota näihin asioihin. Opettajien osaaminen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden osalta mainitaan myös seitsemässä suunnitelmassa. Opettajien osaaminen onkin epäilemättä erittäin ratkaiseva tekijä yhdenvertaisen oppimisympäristön saavuttamisessa. Oppilaitoksen johto säätää esimerkiksi sisäänottomekanismit mahdollisimman yhdenvertaisiksi ja luo raamit yhdenvertaiselle opetukselle. Opettajat kuitenkin tekevät jokapäiväisen työn, jossa kaikkien oppilaitoksessa olevien tasa-arvo ja yhdenvertaisuus huomioidaan.

Mielestäni suunnitelmissa olisi tärkeää mainita toimintaohjeet tilanteissa, joissa esiintyy syrjintää, häirintää, epäasiallista kohtelua tai kiusaamista. Uhrin on vaikea tietää tai osata reagoida kenties yllättävään tilanteeseen. Yhteisesti sovitun ja tunnetun toimintamallin olemassaolo helpottaa epäkohtiin puuttumista. Mielenkiintoisesti vain neljä oppilaitosta oli sisällyttänyt toimintaohjeita suunnitelmiinsa.

Vaikuttaa myös siltä, että suunnitelmissa on jätetty monia tärkeitä asioita kirjoittamatta auki. Opettajien yhdenvertaisuus- ja tasa-arvo-osaaminen, mikä käytännössä tarkoittaa henkilökunnan (mahdollista) kouluttamista, toimii ikään kuin yläkäsitteenä, jonka alla voi olla mitä tahansa. Olisiko mahdollista kirjoittaa auki, minkälaista tämä opettajien osaaminen olisi käytännössä? Voisiko se sisältää esimerkiksi inklusiivista kielenkäyttöä (esim. ei oleteta kenenkään sukupuolta tai seksuaalista suuntautumista) ja opetusmateriaalien kriittistä tarkastelua ja käyttöä. Onko kaikki opiskeltava musiikki vain miessäveltäjien säveltämää? Miten keskustella valkoisen miehen säveltämästä pianokappaleesta, jonka nimi on Intiaanilaulu? Entäs Debussin *Le petit nègre*? Normikriittisyyden tulisi kuulua kaikkien opetusallalla työskentelevien perustaitoihin. Nämä asiat voisivat näkyä myös suunnitelmissa.

Lukemani kahdeksan suunnitelmaa olivat myös jokseenkin toisteisia. Monissa aihealueet ja niiden alainen teksti oli lähes identtistä. Vain kolme suunnitelmaa kahdeksasta poikkesi muista. Yhdessä kolmesta asioita oli laajennettu tavallista enemmän, ja kahdessa oli yritetty kirjoittaa oikeasti erilainen suunnitelma. On kuitenkin huomioitava, että aineistossani on kahdeksan ensimmäistä Google-hakutulosta, mikä epäilemättä vaikuttaa tuloksiin. Vaikuttaa siltä, että suunnitelmiin ei ole musiikkioppilaitosten tiukassa arjessa ehditty laittaa kovinkaan paljon aikaa, eikä opistoilla välttämättä ole resursseja vaativan työn tekemiseen.

Yhdenvertaisuuteen liittyviä kyselyitä ei ole juurikaan toteutettu musiikkioppilaitoksissa. Kaikki tarkasteleman oppilaitokset kyllä suunnittelevat kyselyjen järjestämistä jatkossa, mutta vain yksi kahdeksasta oli jo toteuttanut kyselyn ennen nykyisen suunnitelman laatimista. Yhdenvertaisuustyö näyttää olevan vielä alussa, mutta onneksi aloitettu työ on parempi kuin aloittamaton työ. Työ tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden eteen on hidasta.

Viimeinen mielenkiintoinen detalji, jonka huomasi, oli, että vain yhdessä suunnitelmassa häirintää, kiusaamista tai syrjintää käsittelevissä kohdissa mainittiin, että epäasiallinen käytös voisi tulla henkilökunnan taholta. Asia oli muotoiltu näin: ”Rohkaisemme oppilaita kertomaan kokemuksistaan opettajalle tai kansliaan, mikäli he kokevat tai näkevät oppilaan tai henkilöstöön kuuluvan epäasiallista käytöstä.” Apua etsivän oppilaan voi olla hyvin vaikea huomata toimintaohjetta tästä lauseesta. Opettajien harjoittama seksuaalinen häirintä on musiikin kentällä valitettavan yleistä, ja sitä epäilemättä tapahtuu yhä (Ramstedt & Rantakallio 2022). Pidän mielenkiintoisena sitä, että vain yhdessä suunnitelmassa mainittiin, mitä tehdä, jos kokee häirintää opettajan osalta. Kenties tämän ääneen mainitsemisen pelätään herättävän epäluottamusta opiston henkilöstöä kohtaan tai aiheuttavan turhia huolia oppilaiden vanhemmissa. Ilmiö on kuitenkin mahdollinen¹, ja mielestäni siihenkin pitäisi löytyä selvästi aukikirjoitetut toimintaohjeet.

Suunnitelman kirjoittaminen

Musiikkioppilaitoksella, jolle kirjoitan tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmaa, ei ole ollut yhdenvertaisuussuunnitelmaa tätä ennen. Tasa-arvosuunnitelma on ollut olemassa, mutta se koski pikemminkin tasa-arvoa työsuhteissa. Tämä on siis kyseisen opiston ensimmäinen suunnitelma. Ongelmia on tullut ilmi hyvin vähän, eikä asiaan ole tätä ennen kiinnitetty sen ansaitsemaa huomioita.

Koska kyseessä on ensimmäinen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma, siitä tulee väkisinikin eräänlainen aloituspiste, mistä käsin asioita voidaan lähteä oppilaitoksessa kehittämään.

¹ ”20–25-vuotiaista [muusikoista] 40 % on kokenut epäasiallista käytöstä opetustilanteissa” kertoo Suomen musiikkialan järjestöjen 2022 tekemä kyselytutkimus. Luku ei suoraan ole sovellettavissa musiikkiopistoikäisiin, mutta epäasiallisen käytöksen yleisyys vanhemmassa ikäryhmässä antaa vahvoja viitteitä siitä, että emme voi kuvitella opettajan harjoittaman epäasiallisen käytöksen olevan poissuljettua musiikkiopistomaailmassa.

Esimerkiksi kyselyjä ja kartoitusta yhdenvertaisuustilanteesta ei olla tehty, sillä suunnitelman tilaaja ei pitänyt niitä nyt tässä aikataulussa tarpeellisina, sillä suunnitelma oli saatava valmiiksi nopeasti. Koen itse nämä kartoitukset ensisijaisen tärkeinä. Suunnitelma on oppilaitoksen oppilaita ja henkilökuntaa varten, ja heidän kokemustensa kartoittaminen on ensisijaisen tärkeää, jotta suunnitelmasta saadaan tarkoituksenmukainen ja oikeasti vaikuttava. Suunnitelman laatijalta voi helposti jäädä huomaamatta asioita, jotka eivät juuri hänelle itselleen ole ongelma. Hän voi ajatella, että olen nuori ja nopea, joten kiipeäminen kapeita portaita toiseen kerrokseen ei ole minulle ongelma. Jollekin toiselle se voisi olla haastavaa ellei mahdotonta.

Koska aika ja resurssit olivat rajallisia, päädyin laatimaan suunnitelman samantyyppiseksi kuin lukemani esimerkkisuunnitelmat. Tein listan suunnitelmissa esiintyneistä yhdenvertaisuuden osa-alueista ja poimin niistä mielekkäimmät. Luin eri opistojen osa-alueille antamat tavoitteet ja kopioin ne, jotka tuntuivat muotoiluiltaan sopivalta. Huomaan siis toisintavani useiden opistojen jo käyttämää taktiikkaa suunnitelman teossa. Saatuani suunnitelman rungon kasaan luin kriittisesti jokaisen siinä olevan kohdan. Tein muutamia pieniä muokkauksia ja lisäyksiä. Sivuilla 54–57 olevassa suunnitelmassa lisäämäni kohdat on merkitty kursiivilla.

Toisin kuin monissa muissa suunnitelmissa, päädyin listaamaan toimenpiteitä vain sellaisiin kohtiin, joiden koin vaativan erityisiä lisätoimenpiteitä. Näin ollen uuden suunnitelman toimenpiteet ovat aitoja kehityskohteita. Muutin suunnitelmassa maininnan ”laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta” muotoon ”tasa-arvolaki”. Näin itse tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma ei heti ensi riveillä kuulosta syrjivältä.

Huomioita

Ennen kaikkea huomasin, kuinka alussa tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyö vaikuttaa olevan. Kuten jo aiemmin kirjoitin, uskon tämän johtuvan pääasiassa musiikkiopistojen resurssien puutteesta. Viran- ja toimenhaltijat tekevät jo paljon töitä pienellä palkalla, eikä opistoilla ole juurikaan varaa maksaa mistään ylimääräisestä. Varsinkin ensimmäisen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman laatiminen tuntuu olevan haparoimista heinäkossa. Kyselyjen tekeminen ja suuremman osan työyhteisöä osallistaminen suunnitelmaprosessiin tuottaisi varmasti parempia tuloksia ja vaikuttavampia suunnitelmia. Resurssien riittävyys on kuitenkin ainainen huolenaihe. Joka tapauksessa seuraavista suunnitelmista tulee jo varmasti vaikuttavampia, kunhan yhdenvertaisuustyöstä tulee kaikille tutumpaa.

Musiikkiopisto X:n tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma

Johdanto

Tämä suunnitelma on laadittu noudattaen tasa-arvolakia (1329/2014) ja yhdenvertaisuuslakia (1325/2014). Yhdenvertaisuudella ja tasa-arvolla tarkoitetaan sitä, että kaikki ihmiset ovat samanarvoisia riippumatta heidän sukupuolestaan, iästään, etnisestä tai kansallisesta alkuperästään, kansalaisuudestaan, kielestään, uskonnostaan ja vakaumuksestaan, mielipiteestään, vammastaan, terveydentilastaan, seksuaalisesta suuntautumisestaan tai muusta henkilöön liittyvästä syystä.

Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman tavoitteena on edistää niitä toimenpiteitä ja sellaista toimintakulttuuria, jolla opetus ja oppilaitoksen kaikki toiminta pyritään järjestämään tasa-arvoisesti, yhdenvertaisesti ja oikeudenmukaisesti sekä oppilaiden että henkilöstön erilaiset tarpeet huomioivalla tavalla. Oppilaitosarjessa on tärkeää osata tunnistaa syrjintä ja syrjivät asenteet ja puuttua niihin.

Suunnitelman tarkoitus on tehdä oppimis- ja työympäristöstä musiikkiopistossa X yhdenvertaisempi ja tasa-arvoisempi, ja näin tehdä opistosta kaikille turvallinen, saavutettava, ja vastaanottava paikka oppia ja työskennellä.

Oppilasvalinta

Oppilaat valitaan ilmoittautumisjärjestyksessä. Oppilasvalinnan periaatteet noudattavat oppilaitoksen opetussuunnitelmaa. Oppilasvalinnan perusteet ovat yhtäläiset ja kaikille tiedossa.

Toimenpiteet:

Saavutettavuus otetaan huomioon valintoihin liittyvässä tiedottamisessa.

Opetustilanteiden tasapuolisuus (sisällöt ja menetelmät)

Kaikille oppilaille pyritään takaamaan mahdollisuus osallistua opetustilanteisiin (kohtuullisin mukautuksin). Opetussuunnitelma antaa mahdollisuuden opetuksen yksilöllistämiseen oppilaan edellytysten ja tavoitteiden mukaan.

Opintosuoritusten arviointi

Arvioinnissa noudatetaan musiikkiopiston opetussuunnitelmaa, joka on laadittu opetushallituksen vahvistamien opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti. Arvioinnin perusteet on kirjoitettu auki ja arvioinnin perusteet ovat kaikkien luettavissa. Opettajat noudattavat arvioinnin kriteereitä ja arviointi tehdään yhdenmukaisin perustein ilman, että oppilaan henkilöön liittyvät ominaisuudet vaikuttavat arviointiin. Oppimista arvioidaan jatkuvasti ja kannustavasti.

Opetustarjonta ja järjestelyt

Oppilaitoksen opetussuunnitelma määrittelee opetustarjonnan ja -järjestelyt. Opetusjärjestelyjä voidaan mukauttaa kohtuullisesti oppilaan tarpeiden mukaan.

Toimintaympäristö

Toimintaympäristö vastaa opetuksen tarpeita opetussuunnitelman kuvaamalla tavalla. Ympäristö on fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallinen ja terveellinen.

Toimenpiteet:

Toimitilojen esteettömyyden arviointi ja erityisjärjestelyiden pohtiminen.

Positiiviset erityistoimet syrjinnän vaarassa olevien osalta

Oppilaiden erityisen tuen tarvetta voidaan selvittää havainnoimalla arjen sujumista sekä keskustellen. Kaikkien oppilaiden mahdollisuus osallistumiseen pyritään varmistamaan kohtuullisin mukautuksin. Vapaaoppilaspaiikkoja ja maksuhojennuksia pyritään tarjoamaan mahdollisuuksien mukaan.

Opettajien yhdenvertaisuus- ja tasa-arvo-osaaminen

Oppilaitoksen yhdenvertaisuussuunnitelma käydään läpi oppilaitoksen henkilöstökokouksissa. Yhdenvertaisuussuunnitelma on henkilöstön saatavilla. Kehityskeskustelussa voidaan varmistaa yhdenvertaisuusosaamisen kehityskohteita. Henkilöstölle voidaan järjestää yhdenvertaisuuskoulutusta.

Toimenpide:

Henkilöstöä kannustetaan muistamaan opetuksessaan inklusiivinen kielenkäyttö, joka ei sulje ketään ulkopuolelle, toimimaan normikriittisesti ja rohkeisemaan normikriittistä ajattelua oppilaiden keskuudessa. Henkilöstö muistaa, että kenenkään sukupuolta tai seksuaalista suuntautumista ei oleteta eikä oppilaita jaotella sukupuolen perusteella. Kaikkia kohdellaan yksilöinä. Henkilöstö arvioi käytettävää opetusmateriaalia kriittisesti ja pyrkii moninaisuuteen opetusmateriaalin valinnassa.

Yhdenvertaisuus ja tasa-arvo työyhteisössä

Ketään ei aseteta työyhteisössä epäsuotuisaan asemaan ikänsä, elämäntatsomuksensa, vakaumuksensa, mielipiteensä, etnisen taustansa, kansallisuutensa, kielensä, sukupuolen tai sen ilmaisun, seksuaalisen suuntautumisen, vammaisuuden tai terveydentilan perusteella tai muusta henkilöön liittyvästä syystä. Tuemme yhteisöllisyyden hyvää kehitystä työyhteisössä. Annamme kaikille tilaa ja tukea olla omanlaisiaan. Emme oleta, vaan annamme jokaisen määritellä itsensä.

Syrjinnän, häirinnän ja kiusaamisen ehkäiseminen

Häirintää ja kiusaamista ei hyväksytä. Opettaja puuttuu oppilaiden epäasialliseen käytökseen tai kiusaamistilanteeseen heti. Opettaja selvittää tilanteen keskustelemalla oppilaiden ja tarvittaessa huoltajien kanssa. Tarvittaessa rehtori voi järjestää keskustelun asianosaisten kesken.

Rohkaisemme oppilaita kertomaan kokemuksistaan opettajalle tai kansliaan, mikäli he kokevat tai näkevät epäasiallista käytöstä tai huomaavat syrjiviä käytänteitä tai toimintaa. Kansliaan voi ja kannattaa heti rohkeasti ottaa yhteyttä, vaikka epäasiallinen käytöksen takana olisi oma opettaja.

Jos opettaja havaitsee työntekijöiden välistä häirintää tai kiusaamista, hän on yhteydessä työsuojeluvaltuutettuun, luottamusmieheen tai rehtoriin. Jos opettaja huomaa minkäänlaista syrjivää tai yhdenvertaisuuden vastaista toimintaa oppilaitoksessa, hän on yhteydessä rehtoriin.

Kaikkia kannustetaan miettimään, pystyisikö itse reagoimaan epäasialliseen toimintaan jotenkin – vaikka se ei koskisi itseä.

Suunnitelman toteutumisen seuranta ja arviointi

Toimenpide:

Järjestetään kysely oppilaille ja henkilökunnalle koskien tässä suunnitelmassa mainittujen asioiden toteutumista ja etsien mahdollisia uusia kehittystarpeita oppilaitoksen yhdenvertaisuuden parantamiseksi ennen suunnitelman päivittämistä.

Suunnitelmasta tiedottaminen

Suunnitelma löytyy opiston nettisivuilta.

Suunnitelman päivittäminen

Toimenpide:

Suunnitelma päivitetään viimeistään kolmen vuoden kuluttua käyttäen hyväksi oppilaitoksessa kerättyä tietoa yhdenvertaisuuden toteutumisesta.

Lähteet

Inklusiiv (2022). Raportti: Kysely yhdenvertaisuudesta musiikkialalla. Muusikkojen liitto, Suomen Musiikintekijät, Music Finland, Musiikin edistämissäätiö, Gramex, Musiikkituottajat, Suomen Jazzliitto, Suomen Musiikkikustantajat, Suomen Sinfoniaorkesterit, Suomen Säveltäjät, Teosto. https://www.muusikkojenliitto.fi/wp-content/uploads/2022/05/Raportti_Kysely-yhdenvertaisuudesta-musiikkialalla.pdf

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta 1329/2014. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141329>

Ramstedt, A. & Rantakallio, I. (2022) Epäasiallinen käytös on yleistä Suomen musiikkialalla – lisää intersektionaalisuutta tarvitaan. Suoni ry. Luettu 26.10.2023. <https://www.suoni.fi/fi/toiminta-soi/2022/5/20/epasiallinen-kaytos-musiikkialalla>

Rauhankasvatusinstituutti ry (2016) Koulu vailla vertaa! -opas yhdenvertaisuussuunnitteluun. Luettu 26.10.2023. https://maailmankoulu.fi/wp-content/uploads/2018/02/yhdenvertaisuus_opas_web.pdf

Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>



Leikki ja leikillisuus orkesteriopetuksessa

Keijo Säikkä

”Miksi me ei olla leikitty pitkään aikaan? Lupaa, että leikitään tänään tai ensi viikolla!” huudahti eräs 10-vuotias puhallinorkesterilainen. Hän oli kulkenut kaksi vuotta Vantaan musiikkiopiston puhallinorkesteripolkua, ja vaikka paljon leikkejä ja leikillisyyttä sisältänyt puhallinorkesterien aloitusviikonloppu oli ollut vain muutama viikko aikaisemmin, kaipasi tämä soittaja jälleen leikkimistä.

Leikki ei ole pelkästään leikkiä leikin vuoksi. Se on oma oppimisympäristönsä, jota taitava ohjaaja pystyy varioimaan kulloisenkin oppilasryhmän tarpeiden ja oppimishaasteiden mukaan. Leikki avaa oven sadunhoitoisiin maailmoihin. Se on sekä oppimisväline että oppimismenetelmä. Leikkivät lapset eivät kuitenkaan leiki oppiakseen, vaan lapset korostavat leikissä hauskuutta ja yhdessä tekemistä (Karlsson 2005).

Kun leikki tempaa mukaansa, siitä tulee "todellista". Ilon ja riemun täyteistä leikkiin uppoutumista voi kuvata käsitteellä "flow". (Kalliala 2000.)

Vantaan musiikkiopistossa puhallinorkesteripolku on viisiportainen. Työnkuvaani musiikkiopistossa kuuluu alkeispuhallinorkesterien johtaminen. Olen usean vuoden ajan ollut vastuussa puhallinorkesteripolun ensimmäisistä kolmesta orkesterista. Vantaan musiikkiopistossa puhaltimen soittimekseen valitseva oppilas osallistuu heti opintojensa alussa myös orkesteriin. Käytännössä tämän orkesterin soittajat eivät siis ensimmäisen viikkojen ja kuukausien aikana osaa vielä soittaa soitintaan. Siksi pedagogiikka perustuu pitkälti improvisointiin niillä äänillä, mitä oppilas pystyy saamaan irti soittimestaan. Myös suhina on ääni. Improvisaatio on usein äänillä leikkimistä.

Pelit, leikit ja leikkilisyys ovat olleet pitkään osa orkesteripedagogiikkaani. Oppilaan ensimmäisessä orkesterissa leikillä on suurin merkitys. Leikin luoma yhteenkuuluvaisuuden tunne muodostaa tiiviitä ryhmiä, jotka kulkevat puhallinorkesteripolun askelmilla yhdessä. Leikki ja pelit toimivat hyvin myös orkesterissa, jonka soittajat ovat jo 10–13-vuotiaita. Tosin leikkien ja pelien määrä käytännössä vähenee lasten kasvaessa. Leikin tai pelin täytyy olla koko ryhmän mielestä mielekäs.

Leikkien ja pelien todellisuus

Kuten leikkiin tai peliin osallistuminen, myös musiikin seuraaminen edellyttää arkitodellisuuden jonkinasteista hylkäämistä ja antautumista taikapiiiriin, jota kutsutaan musiikkitodellisuudeksi (Kurkela 1993).

Leikin ja pelin keskeinen ero on siinä, että pelissä on usein pysyvät säännöt, kun taas leikin säännöt muovautuvat jatkuvasti leikin kuluessa. Kari Kurkela puhuu leikin ja pelin disiplinaarisuudesta ja imaginatiivisuudesta. Disiplinaarisuus pelissä ilmenee juuri tiukkana sääntöjen noudattamisena. Leikissä taas imaginatiivisuus, mielikuvituksen käyttö, on vahvempaa. Kuitenkin nämä kaksi määritelmää yhdistyvät sekä leikissä että pelissä: jo pelin sääntöjen keksiminen on imaginatiivista, kun taas leikki vaatii toimiakseen disiplinaarisuutta. (Kurkela 1993.)

Leikissä ja pelissä osallistujat astuvat leikkidodellisuuteen, joka on totta osallistujille. Tässä korostuu myös leikkiin sitoutuminen: leikin todellisuus ja leikin maaginen taika katoaa, jos osallistujat eivät enää usko siihen. Kurkela (1993) toteaa, että sama säännömukaisuus, mikä toimii leikkidodellisuudessa, toimii myös musiikkidodellisuudessa. Voisikin sanoa, että musiikinopetuksessa käytettävät pelit ja leikit ovat leikkidodellisuuden ja musiikkidodellisuuden yhdistelmää – paralleellia todellisuutta.

Yhteisöllinen leikki on aina sidoksissa ryhmään. Laura Huhtinen-Hildén ja Anna-Maria Isola (2018) kuvaavat luovaa ryhmätoimintaa mallilla, jossa on viisi eri vaihetta. Virittäytyminen on ensimmäinen vaihe, jossa ryhmän ohjaaja on keskeisessä roolissa luomassa ryhmään luottamuksellista ja turvallista ilmapiiriä. Virittäytyminen myös ohjaa ryhmää keskittymään käsillä olevaan hetkeen. Työstämisen ja etäännyttämisen käsitteet liittyvät ryhmätoiminnan toiseen vaiheeseen. Silloin luovan ilmaisuuden mielikuvat, ilmaisuus ja heittäytyminen mahdollistavat etäännyttämisen omasta arkisesta itsestä ja tarjoavat siten mahdollisuuden oman elämän merkitysten muodostamiselle. Nämä merkitykset voidaan konkretisoida sanoittamalla. Sanoittaminen voi olla myös toteutettu luovan taiteen keinoin, kuten äänillä.

Luovan toiminnan mallissa avautuu myös näkökulmia sosioemotionaaliseen oppimiseen, kun luovan toiminnan kautta omien tunteiden ja kokemusten merkitykset voivat korostua ja muodostua helpommin käsiteltäväksi. Tähän liittyy myös kokemusten, ajatusten ja tunteiden jakaminen, joka on mahdollista turvallisen ilmapiirin vallitessa ryhmässä. Luovassa toiminnassa tunteiden jakaminen, kohtaaminen ja ymmärtäminen muodostavat hyväksynnän kokemuksen ja siten myös vahvistavat osallisuuden kokemusta. (Huhtinen-Hildén & Isola 2018.) Näin luovan toiminnan mallissa oppiminen vahvistaa sosioemotionaalisia taitoja: omien tunteiden ja kokemusten vahva ymmärtäminen vahvistaa itsesäätelyä ja auttaa ymmärtämään tunneilmaisua. Koko luovan toiminnan prosessin läpi kulkee reflektointi.

Luovalla toiminnalla on aina myös tunneulottuvuus. Leikissä oppimisen kannalta tärkeää on, että leikkiin osallistujat, mukaan lukien opettaja, tukevat ja kannustavat toisiaan. Kun ihminen liikkuu omien taitojensa ja tietojensa ääri rajoilla, hän on myös haavoittuvainen. Tällä ns. lähikehityksen vyöhykkeellä liikkeessään yksilö tarvitsee ryhmää vahvistamaan ja innostamaan. Turvallinen ilmapiiri mahdollistaa ihmisenä kasvamisen. (Lonka 2015.)

Taiteellista oppimista tutkinut Inkeri Sava (1993) määrittelee taiteellisen oppimisprosessin kokonaisvaltaiseksi oppimiseksi. Sen perustana ovat taiteellisesti-esteettiset kognitiot. Kognitioiden reflektointi johtaa transformaatioon eli muuntumiseen. Muuntumisen kohteena ovat oppijan tiedon rakenteet, joita elämyksellisyys ja kokemuksellisuus muuttavat uusiksi tulkinnoiksi ja tiedon rakenteiksi. (Sava 1993.)

Leikissä luodaan mielikuvituksellisia, kuvitteellisia maailmoja. Erityisen vahvana tämä näkyy draamakasvatuksessa, jossa korostetun tärkeä tekijä on leikillisuus. Leikillisyydellä orkesterityöskentelyssä, draaman yhdistämisellä musiikkiin, on monenlaisia hyviä seuraamuksia oppimiselle. Omasta soittimesta voi tulla vahva itseilmaisun väline. Leikin myötä opitaan ilmaisemaan tunteita soittaen ja itsetuntemus sekä itseluottamus kasvavat (Säikkä 2011).

Leikin pedagoginen merkitys

Leikkiä, leikkimisen merkitystä ja leikissä oppimista on tutkittu paljon alle kouluikäisten parissa (ks. esim. Hakkarainen & Bredikyte 2013; Rainio 2010). Myös musiikin osalta leikki ja leikillisuus mielletään enemmän varhaisiän musiikkikasvatuksen osaksi kuin taiteen perusopetuksen kouluikäisten opilaiden oppimismenetelmäksi. Leikki on kiistattoman hyvä opetusmenetelmä, eikä leikissä tapahtuvaa oppimisen omakohtaista kokemusta ja kokonaisvaltaisuutta osata tarpeeksi hyödyntää kouluikäisillä lapsilla ja koulumaailmassa (Hakkarainen & Bredikyte 2013).

Leikillä on aina jokin tarkoitus (Heikkinen 2004). Orkesteriopetuksessa käyttämissäni leikeissä ja peleissä on määritelty pedagoginen tavoite. Tavoitteen lisäksi voidaan puhua tarkasteltavasta ilmiöstä. Leikin myötä tälle ilmiölle luodaan uusia merkityksiä ja tarkoituksia sosiokonstruktivistisen mallin mukaisesti, jossa uusi tieto syntyy yhdessä ja muodostaa yksilölle uusia tietorakenteita.

Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä ajatellaan, että tieto on aina yksilöiden tai ryhmän itsensä luomaa. Toisin sanoen se rakentuu aiemman omaksutun tiedon varaan. Uusi tieto saattaa myös vaikuttaa aiempiin tietorakenteisiin, ja niiden totuutta voidaan kyseenalaistaa. Sosiokonstruktivismi

korostaa ryhmässä tapahtuvaa tiedon etsimistä ja uuden tiedon luomista, mutta myös sosiokonstruktivismissa voi olla yksilöllinen tiedon aspekti. Leikissä oppiminen on usein huomaamattomampaa kuin tavallinen oppiminen: oppiminen on ikään kuin leikin sivutuote. Oppiminen syntyy tiiviissä vuorovaikutuksellisessa suhteessa ryhmään.

Tärkeä merkitys leikillä on myös oppimisen motivaation tekijänä. Jotkin kehitysteoriat nostavat leikin jopa kaikista tärkeimmäksi motivaation synnyttäjäksi (Rainio 2010). Motivaatio jaetaan ulkoiseen ja sisäiseen motivaatioon. Ulkoinen motivaatio perustuu palkkioihin tai rangaistuksiin, joita ihminen saa toiminnastaan. Sisäinen motivaatio on nimensä mukaisesti ihmisen sisäinen rakenne, jolloin toiminta itsessään on palkitsevaa. Tämän motivaation syntyminen edellyttää merkityksellistä suhdetta toiminnan kohteeseen (Lonka 2015).

Kirsti Lonka (2015, 169) määrittelee sisäisen motivaation sisältävän neljä osatekijää, jotka ovat haaste, uteliaisuus, kontrollin tunne ja kiinnostava asiayhteys. Sisäinen motivaatio siis syntyy asiayhteydestä ja uteliaisuudesta, johon vaikuttaa minäpystyvyyden tunne. Kaikki perustuu sopivan haastavaan tehtävään. Leikissä ja peleissä oppimisympäristöjen luomisella on mahdollista saada syntymään nämä kaikki neljä osatekijää.

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetus suunnitelman perusteissa (2017) korostetaan myönteisiä tunnekokemuksia, oppimisen iloa ja uutta luovaa toimintaa. Oppilas toimii vuorovaikutuksellisessa suhteessa toisiin oppilaisiin ja opettajiin. Tämä luo edellytykset sosioemotionaalille kehitykselle eli tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymiselle.

Sosioemotionaalinen oppiminen eli tunne- ja vuorovaikutusoppiminen jaetaan yleensä viiteen eri osa-alueeseen: minätietoisuuteen, itsensä johtamiseen, sosiaaliseen tietoisuuteen, vuorovaikutustaitoihin ja vastuulliseen päätöksentekoon (Talvio & Klemola 2017). Leikillisyyteen pohjautuvassa oppimisessa yksilö tulee tietoiseksi omista tunteistaan, oppii säätelemään niitä, hahmottamaan tunteidensa vaikutuksen muihin ja tekemään päätöksiä, jotka ovat koko ryhmän hyväksi.

Sosioemotionaalisen oppimisen perustana on oppilaan käsitys itsestään, jota laajemmin selitetään minätietoisuuden termillä. Tämä käsitys ja tietoisuus rakentuvat vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Tärkeänä tekijänä on palaute, jota ihminen saa. Siksi positiivinen palaute ja hyväksymisen tunne ovat hyvän minäkäsityksen rakennuspalikoita. Minätietoisuus johtaa itsensä johtamiseen eli tunteiden hallintaan, joka korostuu vuorovaikutustaidoissa. (Talvio & Klemola 2017.)

Leikin todellisuus on todellisuutta, jossa toteutuvat myös arkitodellisuuden normit ja tasot. Toisaalta leikin todellisuus antaa myös mahdollisuuden rikkoa normeja turvallisessa ympäristössä sekä yhdessä leikkikyhteisön kanssa pohtia, mitä normien ja sääntöjen rikkomisesta seuraa. Leikin todellisudessa on myös eettisen kasvun ja oppimisen mahdollisuus.

Leikissä ja peleissä rakennamme vuorovaikutuksellista suhdetta ja vuorovaikutuksellista maailmaa yhdessä leikkiin osallistujien kanssa. Se tarjoaa oivan väylän tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimiseen.

Turvallinen ilmapiiri leikin mahdollistajana

Turvallisen ilmapiirin merkitys leikkivässä ryhmässä on tärkeä. Tähän pyritään ryhmäyttämällä. Ryhmäyttämiseen käytettäviä leikkejä on koulu- ja maailmassa paljon. Niiden muokkaaminen soitonopetukseen ryhmässä on osittain yllättävänkin helppoa. Parhaimmat oivallukset tässä prosessissa syntyvät kokeilun ja reflektoinnin myötä. Unohtaa ei sovi myöskään lapsinäkökulmaisuuksi: lasten itse yhdessä kehittämä peli tai leikki voi olla se kaikkein toimivin.

Ryhmäyttämisen ongelma on usein sen lyhytkestoisuus. Ryhmäyttämistä tehdään jonkin aikaa lukuvuoden alussa, mutta sitten se unohdetaan. Ryhmä kuitenkin muuttuu, käy läpi erilaisia vaiheita (Saloviita 2006), ja siten ryhmä tarvitsisi myös uusissa vaiheissa ryhmäyttämistä. Ryhmäyttäminen tulisikin nähdä pitkällisenä prosessina, joka jatkuu koko ryhmän olemassaolon ajan.

Leikit ja leikillisuus ovat kiistatta ryhmän yhteishenkeä ja yhteisöllisyyttä kasvattavia menetelmiä, jotka johtavat yksilön osallisuuden kokemukseen ja sosioemotionaaliseen oppimiseen. Onko sitten leikkiminen välttämätöntä? Ei välttämättä, sillä samoihin lopputuloksiin päästään myös

perinteisemmässä opetuksessa. Sen riskinä on suuri opettajakeskeisyys, ja sen myötä oppilas ei pääse muokkaamaan omia tietorakenteitaan yksilöllisen oppimisprosessin kautta. Myös leikkipedagogiikkaan liittyy riskejä, mutta yhdistämällä sopivassa määrin perinteistä opetusta ja leikkipedagogiikkaa pedagoginen kokonaisuus palvelee kaikenlaisten oppijoiden etua. Leikkipedagogiikkaan liittyy aina vahvana käsite ”osallisuus”. Siksi onkin tärkeää, että musiikillisissa leikeissä kuuluu myös lasten oma ääni. Aikuinen ohjaaja saattaa joskus pyrkiä ohjaamaan leikkiä tai peliä liiankin tavoitteelliseen suuntaan (Karlsson 2005). Silloin uhkana on leikin ilon ja lapsinäkökulman katoaminen.

Leikissä ja peleissä oppiminen on oppijalle itselleen usein huomaamatonta. Siksi pelejä ja leikkejä on tärkeä lopuksi reflektoida yhdessä ryhmän kanssa. Voidaan keskustella siitä, mitä tehtiin, mitä siinä kenties opittiin ja millä leikkiminen tuntui. Kokemuksen ja tunteiden sanallistaminen ja yhteisen kokemuksen reflektointi vahvistaa oppimista, mutta myös ryhmää itseään. Tämä avaa mahdollisuuksia myös ryhmän osittaiseen itseohjautuvuuteen.

Leikkien ja pelien maailmassa opitun arvioinnissa on useita eri näkökulmia. Toisaalta voidaan arvioida konkreettisia soittotaidollisia kehityskulkuja. Usein kuitenkin oppiminen on pitkällinen prosessi. Esimerkiksi sosioemotionaalisten kykyjen kehittyminen tulee näkyviin vasta pidemmän ajan kulluttua. Oppilasryhmän itsearviointi on oiva keino saada tietoa sekä ryhmän oppimisesta että ryhmäytymisestä ja ilmapiiristä. Oman kokemukseni mukaan leikit ja pelit luovat pohjan koko orkesterin tai ryhmän yhteistyölle.

Leikkipedagogiikan hyödyntäminen orkesteri- ja ryhmäopetuksessa vaatii opettajalta paljon. Opettajan on kyettävä toimimaan useissa erilaisissa rooleissa, kuten pelin tai leikin praktikkona, joka ohjaa ryhmän oppimiseen. Opettaja voi toimia oppimisen ohjaajana tai opastavana kanssaoppijana. Samoja elementtejä löytyy myös draamapedagogiikasta sekä yleisesti musiikkipedagogiikasta (Heikkinen 2004; Säikkä 2011).

Opettajan roolista toisenlaiseen rooliin siirtyminen vaatii rohkeutta heittäytyä, rohkeutta hypätä tuntemattomaan ja rohkeutta kohdata oppilaat kanssaoppijoina. Opettajan tulee uskaltaa avata ovi sadun ja leikin taianomaiseen maailmaan.

Leikkivän orkesterin lempiharjoitukset

1. Elävät ja kuolleet

Harjoituksen kohderyhmä: 6–10-vuotiaat puhallinsoittajat ryhmässä

Työskentelyyn tarvittava aika: 10–15 min (riippuen ryhmän koosta)

Pedagoginen tavoite: hengitystekniikan parantaminen, pitkien äänien soittaminen, ryhmäyttäminen

Elävät ja kuolleet on ryhmäleikki, joka soveltuu kaikille puhallinsoittimille. Lisää hauskuutta leikkiin tuo se, jos ryhmässä on useita eri puhallinsoittimia, kuten puhallinorkesterikokoonpanossa. Leikkiä voi leikkiä vasta-alkajien lisäksi myös eri ikäisten jo pidemmällä opinnoissaan olevien kanssa.

Leikissä ohjaaja soittaa musiikkia ja osallistujat liikkuvat vapaasti tilassa. Kun musiikki yhtäkkiä loppuu, jokainen osallistuja haastaa lähimpänä itseään olevan osallistujan kaksintaisteluun. Molemmat hengittävät syvään ja aloittavat yhtä aikaa soiton valitsemallaan äänellä. Se osallistuja, joka soittaa pidemmän äänen yhdellä hengityksellä, voittaa. Toinen häviää ja tip-puu pois pelistä. Musiikki jatkuu ja kaksintaisteluja jatketaan, kunnes jäljellä on enää viimeinen pari, josta selviää koko leikin voittaja.

2. Muna, kana, dinosaurus (muunnelma Orff-pedagogi James Hardingin harjoituksesta Let's Play Together -koulutuksessa Järvenpäässä 2018)

Harjoituksen kohderyhmä: 8–12-vuotiaat ryhmässä

Työskentelyyn tarvittava aika: 20–25 min

Pedagoginen tavoite: nuottiarvojen hahmottaminen, improvisaatio, toisen kuunteleminen, ryhmäyttäminen

Muna, kana, dinosaurus -leikki tunnetaan myös nimellä Evoluution hui-pulla. Tässä versiossa leikkiin yhdistyvät musiikki ja improvisaatio. James Harding esitteli leikin koulutuksessa vuonna 2018, ja olen itse muunnellut leikkiä hiukan, jolloin se soveltuu vielä paremmin pienimmillekin musiikinopiskelijoille.

Ryhmä jaetaan aluksi kolmen hengen ryhmiin. Aluksi kaikki ryhmäläiset ovat muna, ja kulkevat muna-asennossa lattialla. Kaksi ryhmäläisestä leikkii kivi, sakset, paperi -leikkiä ja voittajasta tulee kana. Hän saa nousta pystyasentoon ja liikuttelee käsiään kanan siipinä. Jäljelle jääneet munat pelaavat keskenään, ja voittajasta tulee toinen kana. Seuraavaksi kanat leikkivät keskenään kivi, sakset, paperi -leikkiä ja voittajasta tulee dinosaurus. Dinosaurus voi itse päättää, miten esittää mahdollisimman uskottavaa dinosaurusta. Nyt jokaisessa ryhmässä on yksi muna, yksi kana ja yksi dinosaurus.

Seuraavaksi leikin ohjaaja näyttää kuvaa kokonuotista ja kysyy, mikä kuvassa on. Usein vastataan "kokonuotti", mutta nokkelimmat sanovat heti, että kuvassa on "muna". Seuraavaksi ohjaaja näyttää kuvaa, jossa on kaksi puolinuottia, ja kysyy, mikä kuvassa on. Oikea vastaus on "kana", sillä kanalla on kaksi jalkaa, kuten kuvassa. Ja lopulta, kun ohjaaja näyttää kuvaa neljäs-tä neljäsosasta, lapset jo huutavat, että kuvassa on dinosaurus.

Näin on jaettu jokaiselle ryhmän jäsenelle oma nuottiarvo. Seuraavaksi pienryhmä tekee lyhyen musiikkiesityksen, jossa "muna" saa soittaa vain kokonuotteja, "kana" soittaa puolinuotteja ja "dinosaurus" neljäsosia. Esitys saa pohjautua täysin improvisaatioon, jonka ainoana sääntönä on se, että jokaisen ryhmän jäsenen nuottiarvo on määritelty. Lisähaastetta tehtävään voi tuoda sillä, että ryhmän on tehtävä juonellinen musiikillinen tarina.

Lähteet

- Hakkarainen, P. & Bredikyte, M. (2013). Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Mikkeli: Kogni Oy.
- Heikkinen, H. (2004). Vakava leikillisuus – draamakasvatusta opettajille. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Huhtinen-Hildén, L. & Isola, A.-M. (2018). Luovuus osallisuuden tukena – luovan ryhmätoiminnan malli. Teoksessa Huhtinen-Hildén, L. & Lamppu, M. (toim.). Odottamattomia aarteita: ilmaisua, leikillisyyttä ja luovaa toimintaa ryhmässä. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-328-097-7>
- Kalliala, M. (2000). Leikistä kiinni. Teoksessa Tarkkonen, T. (toim.). Cultura. Leikki kaikkialla. Helsinki: Cultura-säätiö, 2–3.
- Karlsson, L. (2005). Sadutus – avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kurkela, K. (1993). Mielen maisemat ja musiikki. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Lonka, K. (2015). Oivaltava oppiminen. Helsinki: Otava.
- Rainio, A. P. (2010). Lionhearts of the playground. An ethnographic case study of the development of agency in play pedagogy. Väitöskirja. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto.
- Saloviita, T. (2006). Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatusta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sava, I. (1993). Taiteellinen oppimisprosessi. Teoksessa Porna I. & Väyrynen, P. (toim.). Taiteen perusopetuksen käsikirja. Helsinki: Opetushallitus. 15–43.
- Säikkä, K. (2011). Sateenvarjoja ja saippuakuplia. Draama ja näyttämöllisyys musiikillisen ilmaisun tukena musiikin perusopetuksessa. YAMK-opinnäytetyö, musiikin tutkinto-ohjelma. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.
<https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201105259693>
- Talvio, M. & Klemola U. (2017). Toimiva vuorovaikutus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ryhmä pianistin oppimisen tukena

Tiina-Kaisa Monto

Jousi- ja puhallinsoittajilla erilaiset kamarimusiikkikokoonpanot ja orkesterit ovat olleet luonteva yhteismusisoinnin muoto ja osa musiikkiopintoja jo oppilaitosten alkuajoista lähtien. Pianisteille on ollut tarjolla yksilötuntien lisäksi nelikätissoittoa tai kuorolaulua, joten opettajat ovat tarttuneet asiaan ja kehittäneet erilaisia ryhmäopetuksen muotoja myös pianonsoittajille.

Olen opettanut pianonsoittoa yli 40 vuotta. Työurani aikana olen aina ollut kiinnostunut piano-oppilaiden ryhmäopetuksesta yksilötuntien ohella. Aloittaessani opettamisen 1980-luvulla piano-oppilaille tarjottiin musiikkiopistoissa yhteismusisoinnin muodoksi lähinnä kuorolaulua. Erityisen taitavat soittajat saivat soittaa myös kamarimusiikkia. Orkesterisoittajat aloittivat yhdessä soittamisen jo opintojen alkuvaiheessa orkestereissa, pianistit kävivät yksilötunneillaan ja kuorossa, jos pitivät laulamisesta.

Koin puutteeksi sen, ettei piano-oppilaille ollut tarjolla vertaisryhmää kuten orkesterisoittajille. Niinpä ryhdyin kokoamaan oppilaistani ryhmiä, jotka kokoontuivat aluksi säännöllisen epäsäännöllisesti lukuvuoden aikana. Alkuvuosina luontevin tapa oli kokoontua saliharjoituksiin ennen oppilas-konserttia. Saliharjoituksissa harjoiteltiin toisille soittamista ja kuunneltiin toisten soittoa. Kokeilimme mm. erilaisia palautteenantotapoja: jokainen esimerkiksi kertoi yhdellä adjektiivilla, miltä toisen soitto kuulosti, heilutelimme erivärisiä paperilappuja sen mukaan, miltä soitto kuulijassa tuntui (tämä siis soiton jälkeen, ei aikana), jokainen oppilas kirjoitti paperilappuselle palautteen soittokaverinsa soitosta. Nuo "paperisuosionosoitukset" olen toteuttanut muutamassa oppilaskonsertissa myöhemminkin. Oikein hauska vaihtoehto tapuksille!

Saliharjoituksista ryhmätunteihin

Ajan myötä tuntui, että saliharjoitukset muutaman kerran vuodessa eivät riittäneet täyttämään yhdessä tekemisen tarvetta. Niinpä ryhdyin pitämään oppilailleni ryhmätunteja yksilötuntien ohessa. Kokoan ryhmät suunnilleen samanikäisistä oppilaista. Ryhmäkoko yleensä 4–8 oppilasta. Olen huomannut, että oppilaiden erilaisilla taitotasoilla ei juurikaan ole merkitystä ryhmän toiminnan kannalta, sen sijaan ikäryhmittäin kootut ryhmät helpottavat opettajan työtä tuntien suunnittelussa. Oppilaani osallistuvat ryhmätunneille periodeittain joka toinen viikko, noin 4–6 kertaa lukukauden aikana. Tuntien määrä hiukan vaihtelee lukuvuosittain. Ryhmätunnilla muodostuu yleensä luontevasti soittopareja, trioja tai kvartetteja, jotka sitten soittavat yhdessä lukuvuoden aikana.

Laadin ryhmätunneille kausi- ja tuntisuunnitelmat. Mietin, mitä asioita käsittelemme periodin aikana ja miten jaksotan asiat periodin tunteihin. Tunnin pituus vaihtelee 45 minuutista 90 minuuttiin. Ryhmätunnin tärkeimpiä työtapoja ovat soitto, rytmikka, liike, laulu, kuuntelu ja leikki. Leikkiminen linkittyy kaikkiin muihin työtapoihin. Tuntisuunnitelmasta saa ja pitää poiketa tilanteen mukaan: usein käy niin, että oppilailta tulee tunnin aikana ideoita, joita lähdemme kehittelemään. Tuntisuunnitelma täytyy siis olla, mutta tarpeen tullen opettajan on oltava valmis poikkeamaan siitä.

Ryhmätunnit noudattavat yleensä seuraavaa rakennetta: aloitus – ohjattu toiminta – vapaa soitto – lopetus. Aloitukseen kuuluu lämmittelyleikki ja lopetukseen toiminnan jonkinlainen kokoaminen sekä ryhmän jäsenten kiittäminen yhdessä vietetystä ajasta. Toki tämäkin vaihtelee tilanteen mukaan. Joskus huomaan ajan loppuvan ja loppupiiri saattaa jäädä kiitoksen ja hein huikkaamiseksi lähteville oppilaille.

Vapaa soitto on oppilaiden spontaania soittoa toisilleen. Uuden ryhmän aloittaessa varaan runsaasti aikaa tutustumiselle erilaisten leikkien muodossa. Tämä tukee ryhmäytymistä, ja oppilaat tuntevat olonsa turvalliseksi. Turvallisuudentunteen luominen on erittäin tärkeää uuden ryhmän aloittaessa. Tutussa ryhmässä on turvallista heittäytyä leikkimään ja kokeilemaan erilaisia asioita.

Ryhmätunneilla leikitään

Leikkiminen on luontaista ihmiselle iästä riippumatta. Leikin merkitys on valtava oppimisessa. Sitä soisi käytettävän enemmänkin soitonopetuksessa. Leikki antaa vapauden oppia omaan tahtiin. Leikkiminen vähentää sopivalla tavalla suorituspaineita, sillä leikkiessä myös epäonnistuminen on sallittua, usein jopa suotavaa.

Musiikkia oppiessamme käsittelemme hyvinkin monimutkaisia asioita, joiden oppiminen vaatii toistoja ja kärsivällisyyttä. Leikin avulla lukemattomista toistoista voi tehdä hauskoja. Leikki luo oppilaille myönteisen tunneilmapiirin, jossa on hyvä ja turvallista työskennellä. Oppilaan opetellessa esimerkiksi jotakin uutta soittoteknisesti vaikeaa asiaa hän luonnollisestikin kompastelee useasti matkallaan kohti lopputulosta – uuden asian hallintaa. Vaatii kärsivällisyyttä ja pitkää pinnaa jaksaa harjoitella niin kauan, että asian oppii. Leikinomaiset harjoitukset lisäävät harjoittelumotivaatiota ja toistojen määrää ja ovat sitä tärkeämpiä, mitä nuoremmasta oppilaasta on kyse.

Ryhmätunneilla leikkiin tulee lisää vivahteita, kun leikkijöitä on mukana useampi. Ryhmäleikeissä korostuvat oman tilan ottaminen ryhmässä, sovittujen sääntöjen noudattaminen ja toisen kunnioittaminen. Leikin sujuminen vaatii kaikilta osallistujilta aktiivista osallistumista ja avointa mieltä. Opettajan tehtävä on luoda leikille edellytykset ja ohjata sitä niin, että oppilaalla on tilaa oivalluksille leikin tiimellyksessä. Soittaminen on leikkiä musiikin maailmassa.

Ryhmässä oppien

Olen havainnut ryhmäytymisessä kolme vaihetta. Ensimmäinen on ”alku-ihastus”, jolloin kaikki ovat innoissaan uudesta ja noudattavat opettajan ohjeita, eivät niinkään vielä toimi yhdessä vaan rinnakkain. Toinen vaihe on ”kaaos”, jolloin ryhmän jäsenet etsivät paikkaansa ryhmässä ja hakevat ryhmän toiminnan tarkoitusta. Kolmannessa vaiheessa muodostuu ”tasaantunut” ryhmä, jossa jäsenet ovat löytäneet paikkansa, tietävät, mitä ryhmässä on tarkoitus tehdä, ja tekevät asioita yhdessä. Toinen vaihe on haastava opettajan kannalta. Pientä kaaosta on siedettävä, ja opettajalla on hyvä olla takataskussa monenlaisia työkaluja ryhmäytymisen edesauttamiseen.

Ryhmässä oppilaat oppivat toisiltaan. Opettaja ei ole ainoa, jolta voi oppia. Ryhmässä vuorovaikutus muuttuu monisuuntaisemmaksi; opettaja–oppilas-suhteen lisäksi oppimista tapahtuu oppilaiden keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Oppilaalla on ryhmätunnilla myös enemmän tilaa ja aikaa opetettavien asioiden käsittelyyn, koska hän on osa ryhmää eikä jatkuvasti yksin opettajan huomion kohteena kuten yksilötunneilla.

Opettaja mahdollistaa erilaiset oppimisen tavat. Kuulosteleva herkällä korvalla ryhmän tarpeita ja sieltä nousevia ajatuksia ja haasteita. Anna tilaa leikille ja kuulumisten vaihdolle. Näe kunkin oppilaan erityisyys – jokaisella on oma tapansa oppia ja olla ryhmässä. Tue oppilaan persoonallisuutta ja opeta hänet kunnioittamaan toisten tapaa olla ja oppia. Ryhmätunnilla opettaja voi kertoa leikin/harjoituksen ”raamit”, pelisäännöt, ja jättäytyä tämän jälkeen ikään kuin ryhmän ulkokehälle tarkkailijaksi. Leikki on lasten hallinnassa, aikuinen on kuitenkin läsnä ja apuna tarvittaessa.

Omat oppilaani pyytävät usein minua jäämään tuomariksi tai tarkkailijaksi, kun olen esitellyt heille leikin tai harjoituksen: ”Nyt sä voit katsoa, kun me tehdään tää.” Yksi suosikkiharjoituksistani, Soitinpiiri, on mainio esimerkki harjoituksesta, jossa lapset opettavat toisiaan (ks. sivu 74). Soitinta vaihdettaessa lapset opettavat kaverille soittamansa kuvion ennen seuraavalle soittimelle siirtymistä. Alun perin selitin itse jokaisen soittimen kuviot, mutta lapset alkoivat spontaanisti itse opettaa seuraavalle soittajalle soittamaansa. Ja tähän oli erinomaisen toimivaa harjoituksen sujuvuuden kannalta. Olen havainnut, että osallisuuden kokemus ryhmässä on erittäin voimaannuttavaa lapselle. Monet loistavat tyytyväisyyttä ja iloa ryhmätuntien jälkeen.

Ryhmätunneillani päätavoite ei ole omien soolokappaleiden soittaminen toisille. Poikkeuksena ovat saliharjoitukset ennen konsertteja. Oppilaat kuitenkin pyytävät lähes aina ryhmätunneillaan saada soittaa toisilleen omia kappaleitaan. He haluavat jakaa kavereille oppimaansa. Toisille soittamisen kynnyksellä madaltuu, kun kappaleen voi soittaa luontevasti samassa tilassa oleville kavereille. Ja siitä voi soittaa vaikka pienenkin pätkän, jos ei koko kappaletta vielä osaa. Usein toisille soitetuista kappaleista tulee kestopuosikkejä, joita kaikki haluavat vuorollaan soittaa. Kaverin soittoa kuunnellessa opetellaan samalla kuuntelua, hiljaa olemista ja toisen kunnioitusta – tärkeitä taitoja elämässä noin muutenkin.

Piilosta nähdyksi

Jokainen lapsi haluaa tulla nähdyksi. Esiteinitkin rakastavat piilottelua, hyvin usein etsin ja löydän oppilaitani ennen tunnin alkua piiloista, varsinkin ryhmätunneilla. Löytymisen riemu on suuri! Ihmettelin urani alkuaikoina oppilaiden piiloutumisintoa ja vuosien aikana ymmärsin, että piiloleikissä tyydyttyy ihmisen tarve tulla nähdyksi. Ovathan piiloleikit jo pienten vauvojen suosikkileikkejä. Pienryhmä, jossa kaikki tulevat näkyviksi, vahvistaa oppilaan itsetuntoa ja kokemusta osallisuudesta.

Ryhmätunneilla suosittu piiloleikki on Magic Music, jossa piilotetaan jokin esine luokkaan, niin että etsijä on piilottamisen aikana luokan ulkopuolella. Etsijä kutsutaan sisään, ja hän aloittaa etsimisen. Kun etsijä lähestyy piilotettua esinettä, ryhmän laulu/soitto/ääntely voimistuu. Kun etsijä on löytönsä piilotetusta esineestä ryhmän ääni hiljenee. Samassa leikissä yhdistyvät piilottelu ja musiikin voimavaihtelut.

Pianonsoiton alkeisopetuksessa pienryhmäopetus on mielestäni erittäin hyvä tapa aloittaa soittoharrastus. Ideaalitalanteessa oppilas soittaa 2–4 oppilaan ryhmässä ensimmäisen lukuvuoden, jonka jälkeen hän jatkaa yksilötunneille opettajan harkinnan mukaan. Yksilötuntien lisäksi oppilaalla on säännöllinen ryhmätunti kaikkien opintovuosiensa ajan. Hyvin toimiva ryhmä lisää merkittävästi oppilaan innostusta ja sitoutumista soittoharrastukseen. Se antaa tilaisuuden solmia kaverisuhteita toisten pianonsoittajien kanssa.

Jokaiselle meistä on tärkeää kokea kuuluvansa johonkin ryhmään. Ryhmätunneilla oppilaille on mahdollisuus kokea yhteisöllisyyttä oman ikäisten soittokaverien kanssa. Pianonsoitonopiskelu on vaativa harrastus, jossa oppilaan täytyy jaksaa harjoitella yksin kotona soittimensa kanssa suurin osa viikosta. Soittotunnilla käydään yleensä vain kerran viikossa. Säännölliset ryhmätunnit kavereitten kanssa kannustavat myös kotiharjoitteluun. Musiikkioppilaitoksiin toivoisin enenevässä määrin pienryhmiä myös pianisteille. Ja pedagogeille koulutusta ryhmän opettamiseen.

Ryhmässä on voimaa ja iloa!

Muutama suosikkiharjoitus pianoryhmistäni

1. Soitinpiiri

Improvisaatioharjoituksista ehdoton suosikkini on soitinpiiri, jossa mukana on esimerkiksi kaksi pianoa, kaksi djembe-rumpua ja kaksi kellopeliä. Keksimme jokaiselle soitinparille oman aiheen, jota soittaja toistaa. Aihetta voi soiton aikana ryhtyä muuntelemaan muiden soittoa samalla kuunnellen. Harjoitteleme tutti–soolo-soittoa: kukin soittaja soittaa vuorollaan soolonsa, jolloin muu ryhmä soittaa hiljaa soolosoittajaa kuunnellen. Hetken soitettuamme jokainen siirtyy piirissä myötöpäivään seuraavalle soittimelle, niin että kaikki saavat soittaa harjoituksen aikana kaikkia soittimia, kaikkia ”stemmoja”.

Ennen siirtymistä soittaja opettaa soittamansa stemman seuraavalle soittajalle. Tätä harjoitusta on erittäin helppo varioida ryhmän koon ja osaamistason mukaan. Soitinpiiri on erinomainen harjoitus. Siinä voi harjoitella hausalla tavalla niin monia asioita: yhteisessä sykkeessä soittamista, rytmikuvioita, melodiaimprovisaatiota, toisten kuuntelemista, musiikin nyansointia, vastakohtapareja (hiljaa–voimakkaasti, hiljentyen–voimistuen, nopeutuen–hidastuen), taukoja, yhteistä aloitusta ja lopetusta sekä johtamista.

2. Taputuspiiri

Tämä on toinen suosikkini. Teen tämän yleensä ennen soitinpiiriä. Harjoitteleminen yhteistä sykettä ja kaikurytmien toistamista. Näistä on helppo jatkaa sooloihin, jotka taputetaan ryhmän taputtaman perusrhythmi-kuvion päälle. Tutuus luo turvaa, eli edetään rauhallisesti, toistaen samoja asioita eri muodoissa, laajentaen taputuksesta soittamiseen, taputuspiiristä soitinpiiriin.

Esimerkki taputuspiiristä uudelle ryhmälle:

- Neljäsosasyke jaloissa
- Aloittaja sanoo ja taputtaa oman nimensä perussykkeen päälle.
Ryhmä toistaa.
- Seuraava sanoo aloittajan nimen ja omansa.
Ryhmä toistaa.
- Kolmas sanoo aloittajan, toisen ja oman nimensä.
Ryhmä toistaa.
- Näin edetään koko piiri.
- Toisella kierroksella lisätään nimen perään jokin sana tai liike (sana voi alkaa samalla kirjaimella kuin oma nimi, se voi olla adjektiivi, eläin tms.). Edetään samoin kuin ensimmäisellä kierroksella. Kukin taputtaa ja sanoo vuorollaan, ja ryhmä toistaa.
- Kolmannella kierroksella jätetään puhe pois, tehdään vain nimirytmiä taputukset ja perussyke jaloilla.
- Aloittajaa vaihdellaan
- Jos tehdään liike nimen perään, kannattaa sopia, kuinka monta iskua liike kestää.

Napolilainen partimento-käytäntö ja sen nykysovellukset

Pilvi Listo

Eurooppa oli 1600–1700-luvuilla ankara paikka orpolapsille. Onneksi oli myös tahoja, jotka ottivat huolehtiakseen orpojen ja avioliiton ulkopuolella syntyneiden lasten koulutuksesta. Moni on kuullut Vivaldista ja Venetsian ospedaleista, joissa tyttöjä kouluttiin musiikin parissa toiveena saatel- la heidät hyvään ja varakkaaseen avioliittoon. Ehkä harvempi on tutustunut napolilaiseen käytäntöön, jossa erityisesti orpoja poikia kouluttiin menestyksellisellä metodilla säveltäjiksi ja muusikoiksi Euroopan nouseviin oopperataloihin ja kirkon tarpeisiin.

Napolissa oli 1600-luvun lopulla neljä konservatoriota, jotka huolehtivat orpopojista ja antoivat heille kattavan musiikillisen sivistyksen. Nämä laitokset olivat Santa Maria di Loreto, Sant’Onofrio, I Poveri di Gesu Christo ja La Pietà de Turchini. Näistä ensimmäisenä vuonna 1743 lopetti I Poveri, jonka rakennukseen muutti pappisseminaari. Konservatorioiden luonne ylipäänsä toki oli kirkollinen ja näissä opittava musiikkikin oli painottunut kirkkomusiikkiin, mutta oppilaitoksista valmistuneet nuoret miehet työllistyivät kyllä Euroopan nousevissa oopperataloissa ja lukuisissa hoveissa yhtä lailla kuin kirkon palveluksessa. (van Tour 2015, 72–73.)

1800-luvulle siirryttäessä näiden musiikillista huippukoulutusta tarjonneiden konservatorion lukumäärä väheni edelleen kunnes 1800-luvun alussa jäljellä oli enää yksi, Liceo filarmonico alias Real conservatorio di San Sebastiano. Napolissa oli myös tytöille tarkoitettuja musiikillisia oppilaitoksia, mutta tässä artikkelissa keskitymme näiden neljän alkuperäisen konservatorion ainutlaatuiseseen musiikilliseen perinteeseen, josta yhä on iloa musiikkia opetettaessa.

Pyrin tässä kirjoituksessani esittelemään napolilaista partimento-käytäntöä omana kulta-aikanaan, sen suurimpia mestareita silloin ja sen nykyistä pedagogista soveltamista – tänä päivänäkin on maestroja, jotka menestyksekkäästi käyttävät partimentoon (basso continuo) pohjautuvia menetelmiä opettaessaan isommille ja pienemmille oppilaille improvisaatiota ja ylipäänsä tonaalista soinnullista ajattelua. Itsellenikin aiheen löytäminen on ollut valaistuksenomainen kokemus, vaikka minulle cembalistina basso continuo on ollut tuttua tutumpi työväline. Partimento-pedagogiikka laajentaa kuitenkin tästä ja tekee asioita näkyväksi tai ymmärrettäväksi eri tavalla kuin pelkästään säestämiseen tarkoitettu basso continuo -käytäntö ainakin suppeasti ymmärrettyinä.

Konservatorio-opetus Napolissa

Konservatorio juontaa juurensa sanasta "conservare", säilyttää, huolehtia. Näissä opinahjoissa siis huolehdittiin löytölapsien ja muiden orpojen opetuksesta ja yleensä kasvatuksesta. Suurin osa orpojen huoltolaitoksista keskittyi aivan muihin aiheisiin kuin musiikkiin. Musiikkiin tuo termi kuitenkin vakiintui käyttöön, ja on käytössä vielä näinä päivinäkin.

Napolilaisissa konservatorioissa opiskeli 1700-luvun puolivälistä eteenpäin myös maksavia asiakkaita. Hyvin toimeentulevat perheet olivat koulutuksen ja uramahdollisuuksien toivossa panneet lapsensa oppiin. (van Tour 2015, 74.) Opetus alkoi noin 7-vuotiaana. Musiikkia oppimaan otettiin vain sellaisia lapsia, joilla oli tähän edellytyksiä, tosin sitä, minkälainen on tuolloinen musikaalisuustesti ollut, emme tiedä. (Gjerdingen 2020, 20.)

Ensimmäinen oppiaine oli laulu, solfeggio. Jo niin kutsutun gregoriaanisen kirkkolaulun ajoilta asti oli säilynyt tapa nimetä sävelet (ut re mi fa sol la) ja käyttää niitä heksakordin, kuusisävelikön, muodostamiseen. Myös moodit, jotka voitiin heksakordien avulla laulaa ja muodostaa, olivat jo ammoisista ajoista tuttu musiikinteoreettinen asia. Musiikillisessa konservatoriossa opiskeleva poika lauloi ensin vuosikausia solfeggio-harjoituksia, ennen kuin hän siirtyi harmonioiden ja soitinmusiikin pariin. Meidän päiviimme on säilynyt runsaasti materiaalia esimerkiksi Carlo Cotumaccilta (1698–1775, Napolissa), joka laati systemaattisesti eteneviä harjoituksia. Niiden avulla oppilas pikkuhiljaa omaksui kuin huomaamatta melodioiden erilaiset ja useimmiten käytetyt kaarrokset. Näitä asioita ovat nykypäivänä tutkineet erityisesti Nick Baragwanath sekä Peter van Tour kuten myös Giorgio Sanguinetti ja Monuments of partimenti -tietokantaakin pitävä Robert Gjerdingen.

Partimento

Termi "partimento" tarkoittaa yhdelle nuottiviivastolle ja tyypillisimmin, mutta ei pelkästään, bassoavaimelle kirjoitettua nuottia, jonka avulla on mahdollista soittaa kokonainen, siinä hetkessä improvisoiden syntyvä sävellys kosketinsoittimella (mukaillen Sanguinetti 2012, 14).

Partimentolla on siis voimakkaasti yhteyksiä basso continuo -perinteeseen, juuri numeroidun bassolinjan käyttöperustana (numeroilla ilmaistaan soitinlaatu ja osin muotokin). Partimento kuitenkin laajentaa pelkästä soitin- ja säestyskäytännöstä kohti solistisempaa ilmaisua, tarkoituksena ohjata opiskelijaa löytämään tästä bassolinjasta myös jäljittelyä, polyfoniaa ja kontrapunktia ja luomaan sitä soittohetkessä soittimen äärellä. Partimenton huippumuoto olikin siis tämän "lead sheetin" pohjalta improvisoitu fuuga, jota kohti napolilaiset mestarit vuosien koulutuksella suojattejaan ohjasivat.

Partimento ei jäänyt pelkästään napolilaisten asiaksi vaan sen käyttö laajeni vähitellen 1700–1800-lukujen vaihteessa muuallekin Eurooppaan, erityisesti 1800-luvulla Pariisin konservatorioon, jossa sen avulla sävellettiin ja tuotettiin myös romanttistyylistä musiikkia. Napolilaisen koulutuksen saaneita muusikoita työskenteli ympäri Eurooppaa 1700-luvun lopulla, aina Pietaria myöten, jossa Domenico Cimarosa muutaman vuoden ajan oli Katariina Suuren hovin palveluksessa. (Orpheus Institute collected writings: Partimento and Continuo-Playing 2010, 43.)

Pariisin konservatorioon partimento-perinteen mukaisen opetusmenetelmän toi Alexandre-Etienne Choron jo 1800-luvun alussa, mistä Felix Diergartenin artikkeli Romantic thoroughbass kertoo seikkaperäisemmin. Partimento-perinne levisi myös Saksanmaalle ja siellä orastavaan romantiiseen pianonsoittokulttuuriin. 1800-luvulla pianistien edellytettiin yhä osaan tuottaa myös omaa musiikkia eli improvisoida yleisön edessä ja tähän partimentoon pohjautuva koulutus nimenomaan tarjosi eväitä.

Tiedetään Chopininkin omistaneen Ferdinand Hillerin vuonna 1860 julkaistun *Übungen zum Studium der Harmonie und des Contrapunkts* -teoksen, josta kaikkiaan otettiin 28 painosta lähes sadan vuoden aikana. Hiller opetti ja johti musiikkioppilaitosta Kölnissä ja oli perehtynyt partimento-käytännön Ranskassa, jossa hän uransa alussa opetti urkuja Choronin perustamassa oppilaitoksessa. (Diergarten 2011, 27.)

Saksalainen barokkiajan perinne soitujen ja ylipäänsä harmoniaopin opettamisesta oli kuitenkin hieman erilainen kuin napolilainen. Saksassa basso continuo tarkoitti laajemmin myös musiikinteoreettisia ja sävellysteknisiä pohdintoja ja sovelluksia, siis bassolinjan käyttöä säveltämisen pohjana (ks. lisää Reveco).

Ranskan barokissa basso continuo oli tiukimmin (ylempien) äänten säästämiseen liittyvä asia. Partimento-perinne rantautui Pariisiin konservatorioon vasta 1800-luvulle tultaessa (konservatorio perustettiin 1795) ja mukana sen perustamisessa oli muun muassa Luigi Cherubini, joka muokkasi opintosuunnitelmaa napolilaisen partimento-koulutusmallin mukaan (Gaydon 2019).

Partimento käytännössä

Miten metodi siis toimi 1600-1700- ja vielä 1800-luvuilla? Ja miten se toimii yhä edelleen? Seuraavassa esittelen käytännön huomioita partimento-materiaalin soittamisesta eli musiikin luomisesta annetun bassolinjan pohjalta. Lähteenä olen käyttänyt eniten Robert Gjerdingenin kirjoja *Music in the Galant Style* ja *Child Composers in the old Conservatories* ja *Monuments of Partimenti* -tietokantaa. Nuottiesimerkit on laadittu itse.

Solfeggion eli melodioiden rakentelun ollessa jo hyvässä vauhdissa lapset istutettiin klaveerin ääreen, luultavimmin ei ennen 10 vuoden ikää. Instituuteissa soitettiin myös runsaasti muitakin soittimia, mutta partimentoa tai soinnutusta opiskeltiin vain kosketinsoittimella (Gjerdingen 2020, 141) – tai ehkä myös luutuilla. Ainakin nykyisin myös näppäilysoittimia käytetään partimentossa kuten yleisemminkin basso continuossa.

Ensimmäinen opeteltava asia olivat kadenssit, kaikissa (yleisimmissä) sävel-lajeissa ja kaikissa asemissa. Kadenssit liittyivät toki lopukkeisiin mutta eivät yksinomaan. Niitä lajiteltiin olevan kolmenlaisia, *cadenza semplice*, *composta* ja *doppia*. *Compostaan* ja *doppiaan* liittyi jo 4–3-pidätys.

Three musical staves in bass clef, C major, showing cadence patterns with fingering numbers below:

- Staff 1: C major, C4 quarter note, G4 quarter note, F4 quarter note. Fingering: 5/3, 5/4, 3.
- Staff 2: C major, C4 quarter note, G4 quarter note, F4 quarter note. Fingering: 5/3, 6/4, 5/4, 5/3.
- Staff 3: C major, C4 quarter note, G4 quarter note, F4 quarter note. Fingering: 5/3, 6/4, 5/4, 5/3.

Kadenssiprogressioihin luettiin myös maestrosta riippuen muitakin lopukkeita, kuten asteittainen intervallin (kvartti alas tai kvintti ylös eli dominantille) täyttö. Tässä tultiin jo lähelle oktaavin sääntöä eli asteikon soinnuttamista.

Kadenssien jälkeen edettiin siis oktaavin sääntöön eli asteikon soinnuttamiseen, joko sen ollessa sopraanossa tai bassolinjassa – ylöspäin ja alaspäin, kaikissa eri asemissa. Monesti aikalaislähteet esittelevät oktaavin säännön asteikon ollessa bassoäänessä (ks. esim. Gjerdingen 2016).

Two musical staves in bass clef, showing chromatic scale exercises with fingering numbers below:

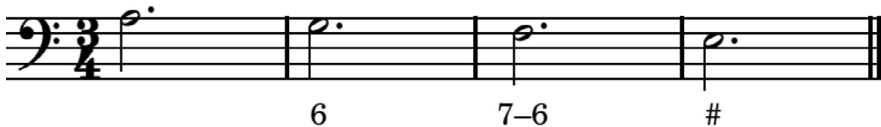
- Staff 1: C major, C4 quarter note, D4 quarter note, E4 quarter note, F4 quarter note, G4 quarter note, A4 quarter note, B4 quarter note, C5 quarter note, B4 quarter note, A4 quarter note, G4 quarter note, F4 quarter note, E4 quarter note, D4 quarter note, C4 quarter note. Fingering: #6/4/3, 6, 6, 6, 6, 6, 6, #6/4/3, #4/2, 6, #6/4/3.
- Staff 2: C major, C4 quarter note, D4 quarter note, E4 quarter note, F4 quarter note, G4 quarter note, A4 quarter note, B4 quarter note, C5 quarter note, B4 quarter note, A4 quarter note, G4 quarter note, F4 quarter note, E4 quarter note, D4 quarter note, C4 quarter note. Fingering: #6, 6, #, 6, 6/5, 6, (#)6, #, 6/#4, 6, #6.

Sitten siirryttiin käsittelemään pidätyksiä, näitäkin eri intervalleissa. Toki 4–3-pidätys on se tyypillisin, mutta pidätyksiä esiintyy, kuten tiedämme, barokkimusiikissa runsaasti myös muilla intervalleilla kuten 7–6 tai 9–8 tai bassossa sekunnilla ja eri asemissa, ensin kadenssien soinnuilla ja sitten laajemmin. Nämä johtivatkin luonnollisesti sekvenssikulkujen ja erilaisten basson liikkeiden harjoituksiin, esimerkiksi: “Kvartti alas, sävelaskel ylös.” Tämä onkin kaikkein yleisin skeema nimeltään *romanesca*. Tällä alkaa asteikon soinnuttaminen sen ollessa sopraanona ja laskeutumassa. Myös kuuluisa Pachelbelin Kaanon noudattaa bassossa tätä *romanesca*-progressiota.

Esimerkki *romanesca*sta:



Bassolinja saattoi myös laskeutua kromaattisesti, niin kutsuttuna *lamentobassona*, jonka nykykuulijakin helposti tunnistaa surua tai kaipausta ilmaisevaksi piirteeksi musiikillisessa ilmaisussa.



Monia muitakin basson liikkeitä analysoitiin suhteessa ylempiin ääniin ja vähitellen näistä muodostui eräänlainen “musiikillisten eleiden tai skeemojen pankki”, josta oppilas tai nuori maestro helposti ammensi musiikillista käyttövaraa.



Partimenton käytännön toteuttamiseen liittyi tietysti olennaisena osana jo solfeggon pohjalta opittu melodioiden ja diminuutioiden muodostaminen, tyypillisesti ylämpään ääneen. Monet partimento-toteutukset Napolissa olivat ilmeisesti kolmiäänisiä, kuten vaikkapa Corellin trio-sonaattit tai monet Domenico Scarlattin kosketinsoitinsoinaateista. (Gjerdingen 2016.)

Viimeisimpänä musiikillisten keinovarojen joukossa olivat "terminazioni di tono", päätyminen johonkin eri sävellajiin kuin mistä aloitettiin eli schenkeriaanaisessa nykyanalyttisessa todellisuudessamme ymmärrettävimmän välidominantti tai modulaatio eri sävellajiin.



Partimentoja jättivät jälkeensä lukuisat napolilaiset maestrot, mutta myös muut. Varhaisimmat esimerkit ovat roomalaiselta Bernardo Pasquinilta, kuningatar Kristiinan Rooman hovissakin vaikuttaneelta 1600-luvun mestarilta. Varsinainen partimentojen kulta-aika oli toki Napolissa 1700-luvulla, ehkäpä vielä sen jälkipuoliskolla. Näistä mestareista tässä mainittakoon Francesco Durante, Leonardo Leo, Nicola Sala, Giacomo Insanguine, Fedele Fenaroli, Giovanni Furno ja monet monet muut. Partimento-metodi kulki lähtökohtaisesti mestarilta kisällille, eli suullisena traditiona, jonka oppimateriaalit siten saattoivat olla epäjohdonmukaisia ja perustua oppilaiden omiin muistikirjoihin, italiaksi "zibaldone". Myös partimenton sääntöjen ("regole") esitystapa, järjestys ja jopa koostumus tai tärkeysjärjestys vaihtelivat suuresti mestarilta toiselle. (Ks. esim. Gjerdingen 2020.)

Tunsivatko nykymaailmassa eniten tunnetut ja soitetut säveltäjät partimenton? Ainakin Mozartin ja Haydnin osalta vastaus on epäilemättä kyllä. Mozart sai ohjausta bolognalaiselta Padre Martinilta (hänen teoksensa Libro per Accompagnare on keskeinen), joka tunsu perinteen hyvin. Haydnin mestari oli Nicola Porpora, napolilaisen sivistyksen saanut, mutta oppipoikaansa vähemmän tunnettu wieniläismaestro. (Gaydon 2019.)

Partimenton rooli omassa opetustyössäni

Aloitin improvisointia kohti ohjaavan opetustavan laajemmin syksyllä 2015 löydettyäni kirjan A Continuo Player's Book of Grounds. Toistuviin sointukulkuihin, tai sointukiertoihin, eli "groundeihin" pohjautuvat kappaleet ovat toki tunnetusti barokkimusiikissa tärkeitä, mutta tämä suhteellisen paksu kirja esitteli keskeisimmät sointukulut eri muotoineen eri sävellajitranspositioissa sellaisella käytäntöön sovellettavalla tavalla, että aloin sitä heti hyödyntää.

Vaste oppilaiden kanssa oli välitön, asteikon jälkeen tavanomaisesti soitettava kadenssi I-IV-V-I sai nyt nimen "bergamasca" ja toisteisen bassolinjan päälle oli hyvä lähteä tekemään omaa musiikkia, ilman muuta nuottia kuin tuo yksinkertainen bassokulku.



(4-3)

Samoin molliasteikon kadenssi jätettiin nyt ilman neliäänistä nuottikuvaa, ja se sai nimen "passacaglia". Tarjosin siis bassolinjan kolmijakoisena, jossa basso toonikan jälkeen ensin laskeutuukin kvintillä alas neljännelle asteelle, sitten viidennelle siihen viereen ja sitten takaisin alkuun.



Ensi alkuun esiintyi kenties pientä arastelua, mutta jo muutaman soittotunin jälkeen huomasin, että vähäisempi määrä nuotteja edessä kummasti lisäsi lasten luovuutta ja edesauttoi oppimisessa, nopeutti ymmärtämisen ja toteuttamisen prosessia.

Lopulta tämä "ground-pedagogiikka" johti synkimpänä korona-syksynä 2020 Parhaat Groundit -kirjan julkaisemiseen ja barokkiyhtye All'Improvvison perustamiseen, jolla Pekka Silénin (nokkahuilu) ja Olli Hyyrysen (luuttu, kitara) kanssa keikkailimme kesällä 2022 ja 2023, monissa paikoissa valmiiksi sävellettyjen ja hetkessä improvisoitujen groundien maailmassa.

Groundit, toisteiset sointupohjat variaatioineen, ovat tulleet jäädäkseen opetustapaani, ja on muutakin. Basso continuo soittaminen kuuluu cembalistien opetussuunnitelmaan, mutta tätä voi hyödyntää vasta, kun opiskelija on selittänyt alkeet ja lähestyy syventäviä opintoja. Lisäksi yhteissoiton järjestäminen musiikkiopistolla voi monesti olla hyvin kausiluonteista eli jokaviikkoiseksi aktiviteetiksi ei säästämiseen ohjaava basso continuo pääse.

Partimento-materiaaleja hyödyntävä opetus sen sijaan täyttää kuilua, jonka kenties voisi ajatella jäävän lyhyiden groundien ja toisaalta barokkisonaattien continuo-säästämisen väliin.

Katsaus viimeisen 10–20 vuoden aikana kansainvälisesti julkaistuun partimentoa tutkivaan materiaaliin kertoo, että myös klassisen musiikin puolella improvisaatioon kannustava ja ohjaava opetus on ilahduttavasti lisääntymässä. En siis ole yksin miettiessäni, mitä voisi kenties tehdä toisella tavalla kuin omista opinnoistani aikanaan. Asiaan voi tutustua lisää lähde- ja kirjallisuusluettelossa mainittujen teosten ja tietokantojen avulla.

Lopuksi totean, että sointuimprovisointeihin perustuva opetustyyli on mullistanut ajatteluni. En enää osaisi kuvitellakaan keskittyväni oppitunneilla pelkästään ohjelmistosoittoon ja matinea- tai tutkintoesityksiin valmistautumiseen. Koen nykyisin opettavani enemmän musiikkia ja vähemmän soittoa. Toivon, että pystyn kehittämään vielä pidemmälle tätä omaa tapaani opettaa strukturoitua, tonaalista, klassista improvisointia. Onhan vanha viisaus, että oppilaat opettavat opettajaansa vähintään yhtä paljon kuin tämä heitä.

Lähteet

- Diergarten, F. (2011). Romantic thoroughbass. MusicTheory between Improvisation, Composition and Performance. Theoria. Historical Aspects of MusicTheory. 18/2011. Luettu 22.11.2022. https://www.academia.edu/36711041/Romantic_Thoroughbass_Music_Theory_between_Improvisation_Composition_and_Performance
- Gaydon, C. (2019) Improving pianists. Luettu 22.11.2022. <https://improvingpianists.com/2019/09/27/an-introduction-to-partimento/>
- Gjerdingen, R. (2020). Child composers in the Old Conservatories. How the Orphans Became Elite Musicians. Oxford University Press.
- Gjerdingen, R. (2007). Music in the Galant Style. Oxford University Press.
- Gjerdingen, R. (2016) Partimento-database "Monuments of Partimenti": Northwestern University. Luettu 22.11.2022. <https://web.archive.org/web/20160116065611/http://faculty-web.at.northwestern.edu/music/gjerdingen/partimenti/index.htm>
- Listo, P. (2020). Parhaat groundit. Bassoariaatioita kulta-ajalta. Helsinki: Recordamus.
- Orpheus Institute collected writings: Partimento and Continuo-Playing (2010). Leuven: Leuven University Press.
- Reveco, M. (ei vuosilukua). The Bach Primer. J.S. Bach's Clavier Figured Bass Instructions. MusicTheory Classes. Peabody Conservatory. Luettu 22.11.2022. https://www.academia.edu/38615487/THE_BACH_PRIMER
- Sanguinetti, G. (2012). The Art of Partimento: History, Theory, and Practice. Oxford University Press.
- van Tour, Peter (2015). Counterpoint and Partimento: Methods of Teaching Composition in Late Eighteenth-Century Naples. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Lue lisää

- Ayerst, J. W. (2016). Why don't classical musicians improvise. Essay. Department of Music. University of Sheffield. Luettu 15.12.2023. https://www.academia.edu/42849362/WHY_DONT_CLASSICAL_MUSICIANS_IMPROVISE
- Bergé, P. & Lodewyckx, D. (2014). Partimento, Waer bestu bleven? – Partimento in the European Classroom: Pedagogical Considerations and Perspectives. Music Theory and Analysis, Vol. I/1. 146-169. Luettu 15.12.2023. https://www.academia.edu/9620986/Partimento_Waer_bestu_bleven_Partimento_in_the_European_Classroom_Pedagogical_Considerations_and_Perspectives
- Byros, V. (2018.) Thinking in Bach's language Teaching in his shoes. BACH: Journal of the Riemenschneider Bach Institute. 49/2. 175–204. Luettu 15.12.2023. https://www.academia.edu/38112255/Thinking_in_Bach_s_Language_Teaching_in_His_Shoes_How_the_Thomaskantor_Structured_My_Syllabus_as_a_Modern_Day_Notenbu_chlein_or_Zibaldone?email_work_card=title
- Ijzerman, J. (2018). Harmony, Counterpoint, Partimento. A new method inspired by Old Masters. Oxford University Press.
- Paget, J. R., & Smith, S. J. (2013). Keys from the past: Unlocking the power of eighteenth-century contrapuntal pedagogies. Proceedings of New Zealand Musicological Society and the Musicological Society of Australia Joint Conference. University of Otago, Dunedin, New Zealand. New Zealand Music Industry Centre. 18–30. Luettu 15.12.2023. https://www.academia.edu/70238709/Keys_from_the_past_Unlocking_the_power_of_eighteenth_century_contrapuntal_pedagogies
- Rasmussen, M. (2017). The Inner workings of Alma Deutscher's musical genius. Executive Intelligence Review. May 26 2017. Luettu 14.12.2023. https://www.academia.edu/36178989/The_Inner_Workings_of_Alma_Dehttps://www.academia.edu/36178989/The_Inner_Workings_of_Alma_Deutschers_Musical_Geniusutschers_Musical_Genius
- Remes, D. (ei vuosilukua). Historical Improvisation. Luettu 14.12.2023. <https://derekremes.com/teaching/historicalimprovisation/>
- Weinman, M. (2020). The Continuo Players Book of Grounds. Turtles and twins press.
- Sanguinetti, G. (2007). The Realization of Partimenti. Journal of Music Theory 51:1. Yale University. Luettu 14.12.2023. https://www.academia.edu/1346465/The_Realization_of_Partimenti

Oppimateriaalia aikuisille viulunsoiton harrastajille

Hanni Autere

Työnkuvani pedagogina muodostuu eri ikäisten harrastajatason soittajien kanssa työskentelystä. Opetusfilosofiaani kuuluu kokonaisvaltainen oppilaan kohtaaminen. Siksi koen vahvasti olevani myös kasvattaja ja sisällytän työhöni luontevana osana lukuisia ulkomusiikillisia asioita. Omalla esimerkilläni olen pyrkinyt opettamaan virheiden sietämistä sekä asennoitumista pitkäjännitteiseen työskentelyyn soitonopiskelussa. Niin ikään olen säännöllisesti tarjonnut oppilailleni tilaisuuksia harjoitella oman mukavuusalueensa ylittämistä sekä musiikin yhtä tärkeintä piirrettä: musiikillisen kokemuksen jakamista muille ja muiden kanssa. Kaikki tämä tapahtuu vahvasti kannustavassa hengessä.

Aikuisten opetuksessa tarvitaan erilainen näkökulma ja toiminnot kuin lapsille, mutta opeteltavat asiat ovat sinänsä samat. Olen tuloksetta käyttänyt aikuisten ryhmätunneilla monia ”koodisanoja”, jotka saattavat tuntua lapsellisilta mutta auttavat yleensä hahmottamaan opeteltavaa (lue: muistettavaa) asiaa. Yksinkertaiset ja mielikuvia hyödyntävät tukitermit ovat suuri apu nimenomaan muistamisen kannalta. Opiskelun prosessia analysoidessani olen toistuvasti tullut siihen tulokseen, että soiton opiskelussa on valtavan usein kyse muistamisesta. Kannustan jatkuvasti käyttämään muistamista helpottavia muistisääntöjä. Käytän opetuksessa myös korva-kuulolta soittamista, mikä tukee vahvasti muistin käyttämistä. Osa edellä mainituista asioista saattaa tuntua itsestään selvältä, mutta kohderyhmän huomioon ottaen pyrin avaamaan sekä suurempia kokonaisuuksia että yksityiskohtia mahdollisimman ymmärrettävästi ja yksiselitteisesti.

Reilun 20 vuoden työväenopisto-opettajuuden aikana olen kirjoittanut suuren määrän nuottimateriaalia neljälle eri tasoa olevalle ryhmälle. Niin ikään olen tehnyt erilaisia lämmittely- ja tekniikkaharjoitteita sekä äänitteitä ja videoklippejä harjoittelun tueksi. Toiveenani on saada nämä materiaalit joskus yksiin kansiin loogisesti jäsenneltynä.

Korvat ja kroppa auki

Ennen kuin aloittaa varsinaisia soittoharjoituksia, on tärkeää tiedostaa muutama olennainen piirre viulunsoittoon liittyen. On erityisen tärkeää edetä hitaasti ja rauhallisesti, sillä näin ehkäistään virheellisten asentojen tai äänen oppimista. Toinen jousisoittimien opiskelussa erityisen olennainen asia on soittimesta tuotettavan äänen kuunteleminen. Kun kyseessä on portaattoman intonaatiosäätelyn instrumentti, olemme tilanteessa, jossa jokainen ääni viime kädessä paikannetaan kuulonvaraisesti. Lihasmuisti tulee tähän toki avuksi, mutta vasta, kun oikeiden asentojen ja liikeratojen toistoja on tehty riittävästi, ehkä satoja tai tuhansia kertoja. Kuuntelussa huomio pitää keskittää sekä intonaatioon että äänen sävyyn ja voimakkuuteen. Viululla on erittäin helppo tuottaa ikävän kuuloisia ääniä. Niiden eliminoimiseksi kannattaa tehdä töitä jo alkuvaiheessa, sillä näin saadaan pidettyä yllä opiskelumotivaatiota.

Kokonaisvaltainen rentous on myös tärkeää viulunsoitossa. Viulua soittaessa joutuu keskittymään huomattavan moniin kohtiin ja asentoihin omassa kehossa. Pelkästään jousen pitäminen hyvässä asennossa vaatii valtavasti keskittymistä, ja etenkin siinä auttaa huomattavasti, mikäli pystyy pitämään käsivarren ja sormet rentoina. Rentouteen kannattaa todella panostaa. Lyhyesti sanoen: korvat ja kroppa auki soittamisesta saa irti enemmän ja nopeammin.

Aloitan soittimen käsittelyn aina soittoasunnoista. Ne ovat kaiken fyysisen soiton suorittamisen edellytys ja perusta, jota mielestäni ei voi liikaa korostaa. Kun asennot sekä kropassa että käsissä saadaan toimimaan riittävän rennosti, on helpompi tehdä mitä tahansa soittimen kanssa. Korostan sitä, että kaikki vartalot ja kädet ovat omanlaisiaan, joten aikuiselle jää paljon vastuuta siitä, että hän huomioi oman vartalonsa tuntemuksia.

Oman oppimateriaalin sisältöjä

Harjoittelemisen tueksi olen laatinut asentotaulukon, johon voi merkitä, mitkä osa-alueet soittoasunnoista ovat missäkin pisteessä. Näin voi pitää itse kirjaa siitä, mitkä asiat ovat jo selviä ja mitkä vaativat lisäharjoitusta. Opiskelija voi myös selkeästi kohdentaa oman harjoittelunsa tarvittavaan asiaan.

Taulukko 1. Viulun asentotaulukko.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
1	Asennot											
2												
3	VARTALO	käyty läpi	onnistuu	rutiniä	VIULUKÄSI	käyty läpi	onnistuu	rutiniä	JOUSIKÄSI	käyty läpi	onnistuu	rutiniä
4	jalat				olkapää				hartia			
5	lantio				kyynärpää				olkapää			
6	hartiat				ranne				kyynärpää			
7	niska				tukipisteet				ranne			
8	pää				1-sormi				rystyset			
9					2-sormi				etusormi			
10					3-sormi				keskisormi ja nimetön			
11					4-sormi				pikkusormi			
12					huiluaänet							
13												

Viulunsoitossa tekniikan osa-alueita on suuri määrä. Oppimateriaali sisältää selkeän taulukon kuten asennoissa, josta omaa edistymistään voi tavoitteellisesti seurata. Kustakin tekniikan osa-alueesta on neljää eri taitotasoa kuvaavat tavoitteet. Näin linkitän materiaalia neliportaiseen opetukseeni työväenopistossa. Perustekniikan opetteluun käytän tekijänoikeussyistä itse kirjoittamiani harjoitteita.

Viulun kaulan ja nuottiviivastolla olevien merkkien korrelaation hahmottamisessa sormituskartat ovat monelle iso apu. Usein myös nuottien alle kirjoitetut merkinnät, joista ilmenevät soitettava kieli sekä sormi, ovat avuksi sävelten löytämisessä. On hyvä koko ajan muistaa, että viime kädessä korva kertoo tai ainakin sen tulisi kertoa, mikä on sormen oikea kohta otelaudalla. Viulun kaulalla voi myös käyttää tarraa, jolla sormien kohdat on merkitty. Kannatan harrastuksen alussa kaikkea, mikä helpottaa ja nopeuttaa oikeiden äänien löytämistä. Näin päästään nopeasti musisoimaan.

Olen säveltänyt ja sovittanut vuosien saatossa suuren määrän materiaalia omille opiskelijoilleni. Koska aikuisoppilaani opiskelevat ryhmissä, kirjoitan heille jatkuvasti moniäänistä materiaalia. Olen ottanut tavaksi tehdä sovittukset niin, että stemmoissa on eritasoista soitettavaa. Näin saan varmistettua sen, että kaikki pääsevät yhteissoittoon mukaan. Oppimateriaalissa on eri tyyllilajeja edustavia kappaleita, joista kaikki ovat kaksi- tai moniäänisiä. Näin materiaali mahdollistaa kätevästi myös kaverin kanssa soittamisen.

VIHILTÄJÄN KISSA

Hanni Autere

$\text{♩} = 86$ *Kolmimuunteisesti*

The musical score is arranged in two systems. The first system contains measures 1 through 4, and the second system contains measures 5 through 8. Each system has three staves for Violin (Violin I, Violin II, and Violin III) and three staves for Violin (Violin I, Violin II, and Violin III). The score includes various musical notations such as notes, rests, and fingerings. The first system covers measures 1-4, and the second system covers measures 5-8. The score ends with a double bar line and a fermata over the final note.

Kuva 1. Esimerkki jazzahtavasta kappaleesta, joissa on kolmen eri tason stemmoja. (Säv. ja sov. H. Autere)


Korona-ajan myötä rutiiniksi tullut kameran edessä opettaminen on tehnyt videoiden tekemisestä luontevan tuntuksen keinon laajentaa pedagogisia toimintatapoja. Uskon harjoittelun tueksi tehtävien videoiden toimivan erityisesti aikuisten kohdalla, ja siksi oppimateriaaliini liittyy myös audiovisuaalisia osia. Monet asiat on helpompi nähdä ja hahmottaa kamerakuvasta, jolla pääsee katsomaan hyvin läheltä esimerkiksi käsien asentoja tai sormien hienomotorisia liikeratoja.

Koen säestyselementin hyvin tärkeänä melodiapainotteisen soittimen opiskelussa. Harjoittelun tukena olevat säestysäänitteet syventävät musiikillisen kokonaisuuden opettelua ja hahmottamista. Usein opiskelijalle tuntematon kappale on huomattavasti helpompi oppia, jos siitä on olemassa soiva versio säestyksineen. Pääosin säestysmateriaali on niin helppoa, että alkeistason soittaja pystyy sen soittamaan. Videomateriaalissa on klippejä, joiden kanssa toimitaan kuten soittotunnilla läsnä ollessakin. Esimerkiksi alkulämmittelynä käytetty ”kaikuleikki” toimii hienosti myös videona. Myös muutama korvakuulolta helposti opittava kappale on opetettu videon muodossa.

Virheistä viis!

Musiikin taika on antoisimmillaan jaettuna. Työväenopisto-opetuksessani kaikki halukkaat pääsevät kokemaan musiikin ja oman soittamisensa tuoman ilon jakamista muille. Ryhmäopetuksen parhaita puolia on se, että päästään soittamaan moniäänisesti niin, että omaa stemmaa soittaa useampi opiskelija. Useimmiten se rohkaisee soittajia, kun omat epätoivotut äänet eivät kuulu niin selvästi. Kannustan rohkeuteen heittäytyä porukalla ja sietää virheitä, sillä ne ovat oppimisen välttämätön vaihe.

Oma iso kokonaisuutensa on improvisoinnin käyttäminen opiskelussa. Improvisoimisen taidon tärkeys kulkee mukana läpi elämän. Joudumme improvisoimaan usein arkisissa asioissa, kuten vaikka ruuanlaitossa. Miksei siis myös soittaessa? Joskus sana improvisaatio karkottaa ujoimmat kokeilijat pois asian ääreltä. Onkin tärkeää sanoittaa sitä toisin, vaikkapa omasta päästä soitteluksi. Improvisoimaan pääsee heti alusta lähtien, vaikka vain vapailla kielillä. Aiheeseen kannattaa suhtautua kuin leikkimiseen. Lapsena opittua lähes loputtoman luovaa leikkimistä voi jatkaa aikuisena soiton harastajana. Improvisointi porukalla on mainio ja hauska tapa päästä eroon virheiden tekemisen pelosta.



Aikamatka musiikin maailmaan – klassisen musiikin konsertti esikoululaisille

Anna-Kaisa Rautanen

Kuulemme musiikkia koko ajan ja kaikkialla. Mutta mistä musiikki tulee, kuka sitä tekee? Yhä useammalta lapselta puuttuu kokemus elävän musiikin – erityisesti klassisen musiikin – kuulemisesta. Syntyi ajatus esikoululaisille suunnatusta klassisen musiikin konsertista, josta kerron tässä kirjoituksessa.

Projektin alkuvaiheet ja yleisön kiinnostuksen herättäminen

Esittelin idean esikoululaisille suunnatusta klassisen musiikin konsertista viranhaltijakokouksessa Wava-opistolla, ja moni kollegani ilmoittautui esiintymään. Työryhmään konserttia järjestämään sain mukaan oppilaitoksen sello-opettajan Anu Keski-Saaren sekä apulaisrehtori Bo-Anders Sandströmin.

Tavoitteenamme oli järjestää noin 30 minuutin pituinen konsertti. Konseptia pohtiessamme pallottelimme päivä- ja iltakonsertin välillä. Päiväkonserttiin voisimme kutsua kokonaisen eskariryhmän ja tavoittaisimme varmasti isomman joukon kaupungin esikoululaisista. Iltakonserttia puolsi se, että lapset saisivat osallistua yhdessä huoltajiensa kanssa, minkä koimme tärkeäksi myös opiston toiminnan näkyvyyden kannalta. Lisäksi iltakonserttiin voisimme kutsua myös opiston musiikkivalmennusryhmien 7–9-vuotiaat oppilaat, joille oman instrumentin valinta on ajankohtaista. Päädyimme järjestämään iltakonsertin opistomme Schaumansalissa.

Päätös iltakonsertista tarkoitti, että meidän tulisi kiinnittää erityistä huomiota konsertin markkinointiin. Kuinka saisimme viestin konsertista jokaisen esikoululaisen kotiin ja mahdollisimman monen kuusivuotiaan innostumaan konsertista? Totesimme nopeasti, että pelkkä mainonta ei riitä vaan on luotava henkilökohtainen kontakti lapsiin ja esikoulujen henkilökuntaan. Päätimme vierailla esikouluryhmissä piano–sello-duolla muutama viikko ennen konserttia. Ryhmät saisivat myös tehtäväkseen tutustua yhteen konsertin kappaleista ja luoda kuulemastaan tarinan, joka luettaisiin ääneen konsertissa.

Tässä vaiheessa ymmärsimme, että projekti oli esikouluvierailujen myötä kasvamassa suuremmaksi kuin alun perin ajattelimme. Tämän vuoksi päätimme suunnata vierailut ja konsertin vain Pietarsaaren kaupungin esikouluille ja jättää tällä kertaa kolmen Wava-opiston toiminnassa mukana olevan kunnan esikoulut toiseen kertaan.

Apulaisrehtorimme oli vastikään aloittanut Svenska Kulturfondenin Pietarsaaren alueen SKAPA-projektissa ja ehdotti, että meidän projektimme voisi liittyä vierailujen osalta osaksi SKAPA-projektia. SKAPAn tavoitteena on tuoda esiin lasten ja nuorten mahdollisuuksia ruotsinkielisiin taideharrastuksiin ja edistää niiden tavoitettavuutta. Pietarsaaren alueella oli juuri käynnistymässä projektin tiimoilta monitaiteellinen vierailusarja alakouluihin ja esikouluihin, joten suunnittelemamme ohjelma sopi tähän mainiosti. Projektien yhdistämisen myötä saimme myös kaivattua lisäresursseja.

Valmistautuminen vierailukäynteihin

Puolituntisen vierailuohjelman tärkein tarkoitus oli kertoa tulevasta konsertista ja herättää kiinnostus elävää musiikkia kohtaan. Halusimme myös antaa kasvot konsertille, jotta konserttilavalla olisi lapsille tuttuja soittajia.

Mietimme pitkään, mikä olisi ikäryhmälle sopiva tapa lähestyä klassista musiikkia. Koimme tärkeäksi saada mukaan kokemuksellisuutta ja fyysisyyttä. Oli selvää, että syvälle luotaavaa luentoa länsimaisesta taidemusiikista oli turha esittää. Päätimme, että soivan musiikin lisäksi tuomme esille klassisen musiikin monisatavuotisen historian sekä sille tyypilliset akustiset soittimet. Nämä kaksi asiaa poikkeavat olennaisesti rytmimusiikista, joka lienee monelle lapselle tutumpaa.

Koska konserttikutsumme koski iltatapahtumaa, oli tärkeää saada myös esikoulujen henkilökunta innostumaan asiasta. Näin he todennäköisesti jatkaisivat vanhemmille aktiivisemmin tietoa tapahtumasta. Myös ryhmille ennakkoon jaettava kuuntelutehtävä tulisi vaatimaan aktiivisuutta esikouluopettajilta. Kiinnitimme vierailuohjelmassa huomiota siihen, että henkilökunnan rooli olisi mahdollisimman vähäinen. He saivat osallistua toimintoihin lasten kanssa ja näin osaltaan nauttia ohjelmasta. Kuuntelutehtävän tiimoilta teimme henkilökunnalle selkeän ehdotelman tavoista, joilla kuunteltavaa kappaletta voisi lähestyä lapsiryhmän kanssa. Näistä vinkeistä voisi olla apua mahdollisesti myöhemminkin, kun ryhmässä haluttaisiin kuunnella musiikkia.



Kuva 1. Oppilaille jaettiin kotiin vietäväksi kaksipuoliset lentolehtiset (Andrei Palomäki, Studio Andrei).

Musiikkihetket eskarissa

Pietarsaaren kaupungin kuudesta esikoulusta viisi ilmoittautui mukaan Aikamatka musiikin maailmaan -musiikkituokioon. Vierailimme esikouluis-
sa aamupäivien aikana ja toteutimme musiikkituokion yhteensä yhdeksälle ryhmälle. Ryhmissä oli esikoulusta riippuen 15–25 lasta. Olimme etukäteen esittäneet toiveen, että tilassa olisi piano ja tilaa liikkua. Sijoitimme lapset puolikaareen sellon ja pianon lähelle. Musiikkituokio toteutettiin lapsiryhmän äidinkielellä, myös kielikylypykoulussa, jossa lapsille tavallisesti puhutaan toista kotimaista kieltä kuin he itse äidinkielenään puhuvat.

Kaikki musiikkihetket toteutettiin seuraavalla ohjelmalla:

1. Musiikkituokion aloitus

Aloitimme musiikkituokion rytmijumpalla, jossa haettiin mukavaa tunnelmaa ja yhteistä pulssia. Neljää liikettä (taputus oikeaan reiteen, taputus vasempaan reiteen, taputus käsillä, tömistys jaloilla lattiaan) toistettiin ensin kutakin kahdeksan kertaa ja hiukan myöhemmin vähennettiin neljään kertaan per liike. Taustaksi ja pulssin avuksi lauloimme sellisti Anun kanssa selkeää tasajakoista melodiaa, johon moni lapsi yhtyi luontevasti.

2. Esittäytyminen

Esittelimme itsemme ja ammattimme. Piano oli lähes kaikille tuttu soitin, mutta sellon nimeä arvuuteltiin useimmiten monta kertaa, ennen kuin oikea vastaus löytyi. Seuraavaksi otimme esille termin klassinen musiikki. Joillakin lapsilla oli ajatuksia siitä, millaista klassinen musiikki on: vanhaa, hienoa, pelottavaa, rauhallista. Klassisen musiikin tarkalle määrittelemiselle ei tässä yhteydessä ollut tarvetta, mutta halusimme tuoda esille klassisen musiikin pitkän historian ja sen, että sitä yleensä soitetaan akustisilla, jo kauan aikaa olemassa olleilla soittimilla. Kerroimme myös, että vanhin päivän musiikkituokiossa kuultava kappale on 300 vuotta vanha. Se oli lasten mielestä hurjan paljon!

Mutta miten ihmeessä monta sataa vuotta sitten kuunneltiin musiikkia? Tämän päivän lapsille oli kovin vieras ajatus, että tuolloin ei ollut sähköä eikä siten valoja, kännyköitä, radioita eikä televisioita. Pienen miettimisen tuloksena huomattiin, että tuolloin on tarvittu ihan oikeita muusikoita ja soittimia.

3. C. Saint-Saëns: Joutsen

Pohdinnan ja kuuntelemisen jälkeen oli aika päästä liikkeelle. Joutsenet olivat juuri sopivasti saapuneet Pohjanmaan pelloille, joten lapset arvasivat nopeasti, mikä suuri valkoinen lintu oli seuraavan kappaleen hahmo. Lapsille ja aikuisille jaettiin hallaharsohuivit, joilla he saivat esittää joutsenen liikkeitä. Ensin kuuntelimme yhdessä pienen pätkän kappaleen alusta, jossa pianossa kuuluu veden liplatus. Ryhmän aikuiset saivat ryhmänsä tuntien määrittellä, liikkuvatko lapset huivien kanssa vapaasti vai seisoen omalla paikallaan puolikaassa.

4. J.S. Bach: Menuetti G-duuri (sellosolo)

Mihin musiikkia monta sataa vuotta sitten käytettiin? Sitä toki kuunneltiin mutta erityisesti sitä tarvittiin juhlissa ja tanssiessa! Kerroimme, että kun kuningas päätti pitää tanssiaiset, oli hänellä paikalla oikea orkesteri soittamassa tanssimusiikkia. Näytimme lapsille kuvan peruukkipäisistä ja juhla-asuisista aatelisista. Kuva herätti lapsissa suurta ihmetystä.

Nousimme seisomaan ja harjoittelimme hyvin yksinkertaisen keinoivan kolmijakoisen koreografian: askel oikealle, askel vasemmalla, käsillä kaksi taputusta (taa taa ti-ti), jonka jälkeen tanssimme tällä tavalla sellon säestyksellä menuetin. Alkuun ja loppuun teimme luonnollisesti hienot hovikumarrukset.

5. A. Gretchaninoff: Thieves and Robbers (Tässä Rosvot ja poliisi)

Joskus musiikki kuvaa jotain tapahtumaa tai kertoo tarinan. Kerroimme tarinan rosvoista, jotka ovat ryöstäneet pankin ja poliisista, joka yrittää saada rosvoja kiinni. 1800-luvulla, jolloin kappale sävellettiin, ei ollut nopeita poliisiautoja vaan poliisin piti juosta rosvojen perässä. Lasten tehtäväksi jäi kuunnella, saiko poliisi rosvot kiinni vai pääsivätkö nämä karkuun. Useammassa ryhmässä lapset keksivät itse, että poliisilla oli ehkä poliisihevonen apunaan.

Kappale oli kaikkien suosikki: nopea tempo ja sellon muhkeat matalat äänet sai lapset eläytymään tarinaan. Monessa ryhmässä lasten jalat alkoivat teputtaa musiikin tahtiin, ja eräässä ryhmässä lapset pyysivät saada kuulla kappaleen uudestaan. Tarina näkyi vielä vierailun jälkeen toteutettavassa kuuntelutehtävässä: erään ryhmän tehtävänä oli kuunnella Kimalaisen lento. Lapset olivat saaneet myös piirtää kokemuksensa ja kuinka ollakaan – piirroksissa ja tarinoissa oli lukuisia rosvoja ja poliiseja!

6. C. Saint-Saëns: Käki

Oli jälleen aika liikkua. Kuuntelimme hämää metsää (pianon laajat soinnut), jossa kuuluu kukkumista: mikä lintu kuulostaa tältä? Lapset saivat ottaa huivit esille ja liikkua tilassa hiipien. Kuullessaan käen kukkuvan he saivat heittää huivin ilmaan.

Leikki oli kovasti lasten mieleen. Olin itse pianon ääressä sivuttain lapsiin nähden, joten kuulin reaktiot äänimaailman perusteella. Ilmassa oli innostunutta supinaa, kun lapset odottivat käen kukkumista. Sellisti kertoi, että kappaleen loppua kohti lapset tulivat aina vain lähemmäksi häntä kuullakseen kukunnan vielä paremmin.

7. Kutsu konserttiin

Lopuksi kutsuimme lapset konserttiin ihan oikeaan konserttisaliin ja jaoimme lentolehtiset kotiin vietäväksi. Kerroimme myös ryhmälle jaettavasta kuuntelutehtävästä ja annoimme ryhmän aikuisille lapun, jossa kerroimme ajatuksesta ja siitä, miten tehtävää voisi lähestyä. Heille toimitettiin myös suora linkki kuunneltavaan kappaleeseen.

Ryhmät olivat keskenään erilaisia: yhdessä lapset kuuntelivat ja tarkkailivat esityksiä keskittyneesti, toisessa lapset olivat fyysisesti hyvinkin aktiivisia. Erilaisuudesta huolimatta lapset lähtivät poikkeuksetta innolla mukaan toimintaan. Vierailun lopussa lapset kuvailivat kuulemaansa mm. sanoilla "hienoa", "hauskaa", "biljon bra". Käytävältä saattoi kuulua vielä käen kukkumista lasten siirtyessä salista omiin tiloihinsa. Eräs liikuttavimmista hetkistä tapahtui esikoulussa, jossa suurin osa lapsista on maahanmuuttajataustaista. Kysymykset ja keskustelevat osiot eivät toimineet kielihaasteiden vuoksi yhtä hyvin kuin muissa paikoissa, mutta lähtiessämme lähes puolet ryhmästä ryntäsi halaamaan meitä. Musiikki ylittää kielimuurit!

Aikamatka musiikin maailmaan -konsertin järjestäminen

Esiintymään ilmoittautuneet Wava-opiston opettajat saivat valita esittämänsä kappaleensa vapaasti, kunhan se edustaisi länsimaista taidemusiikkia. Esitimme toiveen, että kappale sopisi niin kappaleen keston kuin karakteriin puolesta esikouluikäisille kuulijoille.

Ohjelma (Kuva 2) muodostui kahdeksasta esityksestä, joista kaikki yhtä trioa lukuun ottamatta olivat duoesityksiä. Instrumentteja oli lavalla kattava valikoima, ja ohjelmakokonaisuus oli tyyllisesti monipuolinen J. Haydnin triosta aina R. Gallianon tangoon asti.

Juonsimme konsertin yhdessä sellistikollegani Anun kanssa molemmilla kielillä. Ennen kunkin kappaleen esitystä luimme esikoululaisryhmän kappaleesta keksimät tarinat. Osa ryhmistä oli myös piirtänyt kuvia etukäteen kuunneltavasta kappaleesta. Nämä taideteokset olivat seinällä yleisön nähtävänä.

Konserttia saapui kuuntelemaan noin 80 lasta vanhempansa kanssa. Lähes kaikki lapset jaksoivat kuunnella hienosti konsertin loppuun saakka. Ovella lapsille jaettiin kotiin vietäväksi värityskuva, jossa oli kaikki konsertissa kuullut soittimet.

Aikamatka musiikin maailmaan – En tidsresa i musikens värld

OHJELMA

W. A. Mozart: Papagenon aaria
(klarinetti ja piano)

N. Rimski-Korsakov: Kimalaisen lento
(balalaikka ja piano)

H. Villa-Lobos: Bachianas Brasileiras nro 5, Aria
(sello ja kitara)

J. Haydn: Trio g-molli, 3. osa Presto
(viulu, sello ja piano)

J. Brahms: Unkarilainen tanssi nro 5
(kaksi pianoa)

J. Sibelius: Romance
(viulu ja piano)

L. Ostransky: Ballade Es-dur
(trumpetti ja piano)

R. Galliano: Tango pour Claude
(harmonikka ja kontrabasso)

Kuva 2. Konserttiohjelma.

Matkatuliaisista ja pohdintaa

Projektin tavoitteena oli antaa Pietarsaaren esikoululaisille kokemus klassisesta musiikista. Vierailuilla esikouluissa tavoitimme lähes 200 lasta, ja palaute oli erittäin positiivista niin lasten kuin esikoulujen henkilökunnan puolelta. Esiopettajat kokivat, että ohjelma oli ikätason mukainen ja kiinnostava. Aistimme, että useampaa opettajaa oli etukäteen mietityttänyt lasten keskittyminen ja että heille oli huojentavaa, kun lapset saivat osallistua ja reagoida kuulemaansa ja kokemaansa.

Konserttiin saapui kuulijaksi noin 80 lasta aikuisen kera. Kokonaisuudessaan kutsu oli esitetty lähes 250 lapselle, joten yleisömäärän suhteen emme täysin saavuttaneet tavoitettamme. Toisaalta etukäteen oli tiedossa, että alueen perheiden aktiivointi liikkeelle on hiukan haastavaa. Jos toteuttaisin saman projektin uudelleen, päättyisin todennäköisesti esiopetuspäivän aikana toteutettavaan päiväkonserttiin. Näin tavoittaisimme konsertilla juuri ne lapset, joille tällainen konsertti ja elävä musiikki ylipäättään on uusi kokemus.

Jatkossa tietäisin myös varata projektiin enemmän aikaa. Yhteistyö monien suuntaan vie yllättävän paljon aikaa ja energiaa täyden opetusarjen ohessa. Tiiviissä aikataulussa oli kullannarvoista saada yhteistyökaveriksi taitava ja pedagogiikalle omistautunut kollega sekä saada taustatukea muilta kollegoilta, jotka mahdollistivat mukaan tulollaan konsertin järjestämisen. Lisäkäsille olisi varsinkin konserttipäivänä ollut siltikin tarvetta, kun toimin itse järjestelijänä ja juontajana sekä soittajana neljässä esityksessä.

Itse konsertti oli monipuolinen ja kiinnostava ohjelmaltaan. Oli tärkeää saada lasten oma ääni kuuluviin pienten tarinoiden ja piirustusten kautta. Jälkikäteen mietin, olisiko konserttiin voinut tuoda vielä lisää elementtejä onnistuneesta vierailuhetkestä. Esimerkiksi lapsia aktivoiva ja vierailulta tuttu kappale yleisölle uusien kappaleiden joukossa olisi ollut hyvä lisä.

Koko projektin onnistuneimmaksi osaksi nousivat loppujen lopuksi konserttia valmistavat vierailut. Vierailun pituus ja ohjelma osuivat nappiin ja sopivat kaikille ryhmille. Myös yhteistyö henkilökunnan kanssa toimi mukavasti. Tämä kokemus vahvisti hyvin konkreettisesti, kuinka tärkeää on viedä musiikkia ja taide-elämyksiä lasten luokse. Parhaimmillaan nämä vierailut antavat myös päiväkodin tai koulun henkilökunnalle eväitä tuoda kulttuuri eläväksi osaksi lasten arkea.

Kirjoittajat

HANNA-MAIJA AARNIO (MuM, musiikkipedagogi AMK) toimii musiikkikasvatuksen lehtorina Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Hän opettaa varhaisen musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön pääaineessa sekä on mukana monialaisessa hanketoiminnassa ja täydennyskoulutuksissa. Hän toimii myös kouluttajana sekä musiikkikasvatusjärjestöissä. Vuodesta 2007 alkaen Aarnio on pukeutunut lehmäpukuun Lastenmusiikkiorkesteri Ammuun! riveissä. Hän nauttii suunnattomasti musiikin tekemisestä lasten ja lapsenmielisten kanssa.

HANNI AUTERE on Sibelius-Akatemian kansanmusiikin aineryhmästä valmistunut musiikin tohtori. Hänellä on 35 vuoden laaja-alainen kokemus musiikin eri ulottuvuuksista. Autere toimii erilaisissa projekteissa muusikkona, pedagogina, säveltäjänä sekä tuottajana. Hän opettaa pääasiassa viulunsoittoa, mutta opetusrepetuaariin kuuluvat myös mm. pianonsoitto ja irlantilaiset laulut. Autere työskentelee yhtä mieluusti pelimannibändissä kuin sinfoniaorkesterissa tai vaikkapa tanssijoiden tai kuvataiteilijoiden kanssa. Eri ikäisten oppilaittensa kanssa hän tavoittelee ahaa-elämyksiä ja aina syvenevää ymmärrystä musiikista ja siihen liittyvistä ilmiöistä.

HANNA LAMPI (KT, erityisluokanopettaja, varhaiskasvatuksen opettaja) työskentelee Helsingin yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa yliopistonlehtorina (parhaillaan menossa vaihdos erityispedagogiikan opintosuunnasta varhaiskasvatuksen opintosuuntaan). Hanna on erityisen kiinnostunut osallisuuden, moninaisuuden ja inklusiivisen yhteiskunnan teemoista, yhteisopettajuudesta, vuorovaikutuksesta sekä tulevaisuuskasvatuksesta. Opetuksen lisäksi hän kouluttaa näistä teemoista mielellään moninaisilla kentillä koulutus-, työ- ja harrastustoiminnoissa. Hänen oma vapaa-aikansa kuluu mm. perheen ja improvisaatioteatterin parissa.

PILVI LISTO aloitti musiikinopintonsa syntymäpaikkakunnallaan Turussa, aluksi pianolla, siirtyen teini-iässä cembaloon ja urkuihin. Hän teki molemmista soittimista A-tutkinnot Sibelius-Akatemiassa Elina Mustosen ja Olli Porthanin johdolla, ja on työskennellyt jo noin 20 vuoden ajan monipuolisesti freelancerina. Tällä hetkellä esiintyvän taiteilijan uran ohella Listo opettaa muun muassa Pakilan ja Vantaan musiikkiopistoissa vanhaa musiikkia ja urkujensoittoa. Pilvi Listo toimii myös usein kirkkomuusikon sijaisena eri seurakunnissa pääkaupunkiseudulla. Bachin soittaminen, groundien improvisoiminen sekä uiminen kesällä luonnonvesissä ja sienestys syksyllä kuuluvat Pilvin mielipuuhiin.

NOORA MERILÄINEN (MuM, musiikkipedagogi AMK) opettaa pianonsoittoa ja kamarimusiikkia musiikkiopistossa pääkaupunkiseudulla. Ennen Suomeen asettumistaan hän seikkaili monen monta vuotta musiikin parissa Ranskassa ja Belgiassa sekä opiskelijana että opettajana. Noora nauttii erityisesti muiden muusikoiden kanssa soittamisesta.

TIINA-KAISA MONTTO toimii pianonsoiton lehtorina Vantaan musiikkiopistossa. Hänelle opettamisessa antoisinta on vuorovaikutus oppilaan ja opettajan välillä: jokainen oppilas opettaa myös opettajaansa. Tiina-Kaisa pyrkii huomioimaan oppilaiden erilaiset oppimistyyliä, ja pianotuntien tärkein tavoite on oppilaan ilo omasta oppimisestaan elämyksen ja oivalluksen kautta. Tiina-Kaisan tunneilla pianonsoittoa lähestytään monipuolisesti korva-kuulosoiton, nuotinluvun, improvisoinnin ja yhdessä musisoinnin kautta.

HANNE NÄRHINSALO on musiikin hahmotustaitojen lehtori ja musiikin väitöskirjatutkija. Hän on opettanut musiikin teoriaa, säveltapailua, yleisiä aineita, musiikin perusteita ja musiikin hahmotustaitoja vuodesta 1998 useissa eri musiikkiopistoissa. Hän ollut mukana monissa Opetushallituksen rahoittamissa kehittämishankkeissa ja kouluttanut opettajia ja opiskelijoita Suomessa ja ulkomailla. Närhinsalon väitöstutkimuksen tavoitteena on määrittellä, mitä musiikin hahmotustaidot ovat ja millaista osaamista niiden opettaja tarvitsee.

ANNA-KAISA RAUTANEN (muusikamagister, musiikkipedagogi AMK) työskentelee Wava-opistossa pianonsoiton opettajana ja säestäjänä. Työtehtäviin kuuluu myös varhaisiän musiikkikasvatusta. Kuuntelukasvatus ja yhteismusisoinnin ohjaus ovat erityisen lähellä hänen pedagogista sydäntään.

KEIJO SÄIKKÄ toimii Vantaan musiikkiopistossa huilunsoitonopettajana ja orkesterinjohtajana. Hän on erikoistunut puhallinorkesterien alkeisopetukseen ja ryhmäopetukseen. Erityisesti lapsinäkökulmainen opetus ja oppilaiden osallisuus ovat tärkeitä näkökulmia hänen opetustyössään. Säikän pedagogisessa visiossa yhdistyvät soittamisen ilo, yhdessä tekemisen riemu ja musiikista nauttiminen tavoitteellisuutta unohtamatta.

LEENA UNKARI-VIRTANEN (MuT, TO) on yliopettaja, työnohjaaja ja tutkija. Kiinnostus musiikin historian merkitykseen erityisesti musiikin opiskelussa heräsi Unkari-Virtasen asuessa Ranskassa, jossa hän työskenteli pianonsoiton opettajana ja aloitti IRCAMissa tutkijakoulutuksessa. Suomeen palattuaan hän teki aiheesta väitöskirjan ja opetti musiikin historiaa musiikkioppilaitoksissa, vapaan sivistystyön piirissä, yliopisto- ja korkeakouluasteella. Hänen viimeiset kehittämis- ja tutkimustehtävät ovat suuntautuneet laajempiin pedagogiikan, tulevaisuudentutkimuksen ja organisaatiodynamiikan aiheisiin.

SANNA VUOLTEENAHO (MuM) on laulattanut, liikuttanut ja soitattanut musiikkipedagogiopiskelijoita Metropolia Ammattikorkeakoulussa vuodesta 2010 alkaen. Vuosina 2015–17 hän kävi hakemassa oppia Tallinnan Musiikki- ja Teatteri Akatemian improvisoinnin maisteriopinnoista. Viimeisin opintopolku on vienyt Taideyliopiston Sibelius-Akatemian taiteellisiin tohtoriopintoihin. Sanna haluaa keikauttaa konserttikonventiota niin, että yleisökin saisi osallistua yhteisen taiteen tekemiseen. ”Lupa leikkiä” on Sannan motto.



 Metropolia

