

LAPSENMIELINEN ALKEISPIANO-OPETUS

Kolmen pianopedagogin mietteitä sekä käytännön harjoituksia

Seminaarityö

Syksy 2011

Instrumenttiopettajan pedagogiset opinnot

Tampereen yliopisto

Hanna-Leena Savolainen

Sibelius-Akatemia / Klassisen musiikin osasto /

Kirjallinen työ

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 TUTKIMUSASETELMA JA -MENETELMÄT	7
2.1 Tutkimuskysymykset	7
2.2 Tutkimusmenetelmät ja aineistonkeruu	9
3 LEIKKI, LUOVUUS JA MIELIKUVITUS VARHAISKASVATUKSESSA	11
3.1 Lapsilähtöinen opetuskulttuuri	11
3.2 Leikin määrittelyä	12
3.2.1 Leikin merkitys lapselle	14
3.2.2 Leikki opetusmuotona varhaiskasvatuksessa	14
3.2.3 Leikki ja liike – toiminnallisuus alkeismusiikkikasvatuksessa	17
3.3 Luovuuden määrittelyä	19
3.3.1 Luovuus ja mielikuvitus opetuksen välineinä	19
3.3.2 Improvisoinnista	21
4 KOLMEN PIANOPELAGOGIN AJATUKSIA	22
4.1 Soittotuntikäytännöt	22
4.1.1 Soittotunnin etenemisvaiheet	23
4.1.2 Eri-ikäisten alkeisoppilaiden soittotuntien eroavaisuudet	24
4.1.3 Ryhmätunnit	25
4.2 Pianonsoitto harrastuksena – arvoja ja tavoitteita	26
4.2.1 Tavoitteet	27

4.2.2 Soittotunnin onnistumisen kokemukset ja hyvä ilmapiiri	28
4.3 Kappaleiden opettelusta ja nuotinluvusta	30
4.3.1 Lukutaito – välttämättömyys alkeispiano-oppilaalle	30
4.3.2 Perusteluja nuotinluvun opettelu tarpeellisuudelle	31
4.3.3 Nuotinluvun opettamisen käytäntöjä	32
4.3.3.1 Elfving	32
4.3.3.2 Pajukangas	32
4.3.3.3 Wilkus	33
4.3.4 Kappaleiden opettelu muuten kuin nuoteista lukemalla	35
4.3.5 Kotiläksyt tekstin- ja nuotinlukutaidottomalle vanhempien apua hyödyntäen	37
4.4 Leikki, luovuus ja mielikuvitus pianotunneilla	38
4.4.1 Leikin ja mielikuvituksen tärkeys pienten lasten soittotunneilla	38
4.4.2 Mielikuvituksen ja leikkimielisyyden käyttö soiton eri osa-alueissa	39
4.4.3 Improvisointi ja säveltäminen	41
4.4.4 Leikkeihin käytettävä aika	43
4.4.5 Luovuutta inspiroiva materiaali	43
5 JOHTOPÄÄTÖKSET	46
5.1 Yhteenveto	46
5.2 Pohdintaa	48

LÄHTEET

LIITTEET:

Liite 1. Haastattelukysymykset

Liite 2. Käytännön harjoitukset viiteen taulukkoon jaoteltuna

1 JOHDANTO

Kiehtovista musiikkiaiheisista tehtävistä koostuva lautapeli, innoittava sävellysprojekti, riisillä ja hiekalla täytetyistä filmipurkeista tehty äänimuistipeli, naurut kirvoittava lauluru – siinä sattumalta kuulemiani esimerkkejä, jotka valpastuttivat pedagogisen minäni. Ensimmäisten opetusvuosieni aikana suuri osa opetettavistani on ollut alle kouluikäisiä tai juuri koulutaipaleensa aloittaneita pikkuoppilaita. Opetuskokemuksen ollessa vielä hyvin vähäistä on juuri nuorimpien oppilaiden opettaminen tuntunut kaikkein haastavimmalta. Tähänastisen opetuskokemukseni ja pedagogiikkaopintojen kautta omaksumani opetusmenetelmät ovat tuntuneet lasten kanssa liian teoreettisilta, ja olen herännyt pohtimaan, miten voisin tehdä soittotunneista lapsenmielisempiä. Lapsen pianotunnista pitäisi mielestäni pystyä tekemään leikinomainen hetki, joka olisi mahdollisimman lähellä lapsen maailmaa. Mutta kuinka se onnistuu käytännössä? Omassa tiedossani ei ole liialti valmista materiaalia, joka sisältäisi leikkiin ja luovuuteen rohkaisevia ideoita. Kuitenkin pianotunneille tuntuu kipittävän aina vain nuorempia ja nuorempia alkeisoppilaita, joiden kanssa nimenomaan leikki ja luovuus olisivat mielestäni avainsanoja. Kokemus on osoittanut, että pienikin yritys havainnollistaa opeteltavaa asiaa lapsen ajatus- ja kokemusmaailma huomioiden saattaa merkittävästi auttaa opin perillemenoaa. Ruokapöytäkeskusteluissa on käynyt ilmi, etten ole ainoa opetusuraansa aloitteleva, joka janoaa kuulla inspiroivia ideoita lasten soittotuntien rikastamiseksi.

Opetusmetodeista, kuten Suzuki tai Colour keys, joissa on erityisellä tavalla otettu huomioon pienten lasten opettaminen, ei minulle ole vielä ehtinyt tulla omakohtaista kokemusta. Käytännön opetustyössä eteen tulee monenmoisia tilanteita, joihin ei esimerkiksi pedagogiikkaopinnoissa ole ehditty paneutua. Alle kouluikäisille saattavat esimerkiksi kirjaimet olla täysin vieraita, mistä seuraa kysymys nuotinluvun opettamisen metodeista ja tarpeellisuudesta. Tähän aihealueeseen olenkin kaivannut mielipiteitä sekä neuvoja.

Kehotuksia mielikuvien viljelyyn ja luovien työskentelymuotojen käyttöönottoon on varmaankin jokainen pedagogiikkaopiskelija saanut osakseen. Kuitenkin hyvien neuvosten toteutus ilman käytännöllisiä ohjeita voi jatkuvien uusien, outojen ja nopeatempoisten tilanteiden edessä osoittautua haastavaksi. Tilanne, jossa oppilas konttaa flyygelin alla tai juoksee kirkuen ympäri luokkaa opettajan epätoivoisesti miettiessä mielekkämpiä menetelmiä tunnin edistämiseksi, on kuulemani mukaan tuttu muillekin kuin minulle. En koe, että opettajan tehtävä olisi toimia viihdyttäjänä tai ”mielikuvitusautomaattina”, mutta tietyissä tilanteissa muutamien piristävien ideoiden löytyminen takataskusta voisi tuottaa helpotuksen huokauksia ja kaivattua suunnanmuutosta soittotuntiin.

Työ opettaa tekijäänsä, ja kokemus on taatusti paras opettaja myös opettamaan opettelevalle. Ja vaikka tavoitteena lieneekin, että jokainen opettaja kehittää omalle tyylilleen ja persoonalleen sopivat opetusmenetelmät, ei välttämättä olisi pahasta käyttää hieman hyväksi monien vuosien opetuskokemuksen omaavien opettajien tietotaitoa. Siispä päätin ottaa asiakseni tiedustella, josko pedagogit haluaisivat raottaa ideoittensa aarrearkkua. Aavistelin nimittäin, että hyväksi havaitut lapsenmieliset harjoitukset eivät loppu alussa mainitsemini peleihin ja loruihin.

2 TUTKIMUSASETELMA JA -MENETELMÄT

2.1 Tutkimuskysymykset

Seminaarityöni lähtökohtina ovat oma uskomukseni ja kokemukseni siitä, että lasten pianotunneilla luovuus, mielikuvitus, leikki ja lapsilähtöisyys ovat olennaisia hyveitä, sekä monien tutkijoiden toteamukset, joiden mukaan lapset oppivat luontaisimmin nimenomaan leikin kautta. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, pitävätkö haastateltavani edellä mainittuja asioita tärkeinä piano-opetuksessa, ja mikäli näin on, millaisten työskentelytapojen avulla he tekevät lasten soittotunneista luovia ja lapsen innostuksen herättäviä, ja kuinka he muokkaavat soitonopettelun haasteet ja harjoiteltavat asiat mielikuvitukselliseen ja leikinomaiseen muotoon. Koen tärkeäksi selvittää myös yleisluontoisesti haastateltavien ajatuksia pianonsoittoharrastuksen arvoista ja tavoitteista. Tutkimukseni pääkysymykset ovat:

- Millä tavoin pianonsoittoa voi opettaa pienelle lapselle siten, että se on lapsen kannalta mielekästä?
- Miten mielikuvitus, leikki ja luovuus näkyvät pianotunneilla?
- Millaisia näkemyksiä haastateltavilla on nuotinluvun opettamisen tavoista ja tarpeellisuudesta alkeisoppilaan kohdalla?

Tutkimuskohteenani ovat haastateltavien ajatukset alkeisoppilaiden soittotuntien sisällöstä ja tavoitteista. Alkeisoppilailla tarkoitan alle kouluikäisiä tai vastikään koulun aloittaneita lapsia. Haastattelukysymysten erityiskohteenä on lukutaidottomien oppilaiden opetus, sillä heille parhaiten soveltuvien opetusmenetelmien ja pääkysymysteni pohtiminen on mielestäni erityisen kiintoisaa ja tarpeellista. Omakohtaisen kokemukseni mukaan lukutaidottomien oppilaiden soittotuntien tekeminen mielekkääksi lapsen kannalta on erityisen haastavaa, sillä esimerkiksi pianonsoittotaidon kannalta olennais-

ten teoreettisten asioiden opettaminen liian teoreettisin menetelmin saattaa lukutaidottoman kohdalla olla vähintäänkin turhauttavaa ellei jopa mahdotonta. Tästä johtuen heidän soittotunneistaan on mielestäni suorastaan velvollisuus tehdä leikkimielisiä, jotta soiton ilo voisi jatkuvasti olla läsnä, ja teoreettisetkin asiat saataisiin verhoiltua lapsen ajatusmaailmaan sopiviksi. Yhdeksi konkreettiseksi kysymykseksi nousi kysymys nuotinluvun opettamisen metodeista ja tarpeellisuudesta lukutaidottomien kohdalla.

Rajasin haastattelukysymykseni koskemaan ensisijaisesti yksilötunteja ryhmätuntien sijaan. Perusteluina tälle on ensinnäkin oma tarpeeni kehittää yksilöopetusta, josta oma työskentelyni tällä hetkellä lähes poikkeuksetta koostuu, ja toiseksi se, että ryhmätuntityöskentelystä, mukaan luettuna musiikkileikkikoulu- ja musiikkivalmennustoiminta, on jo olemassa paljon tutkimusta. En myöskään halunnut tutkia erityisesti mitään tiettyä opetusmetodia, kuten Suzuki tai Colour keys. Niistäkin on saatavilla paljon tutkimuksia ja materiaalia, eikä seminaarityön laajuisen tutkimuksen kautta saisi läheskään riittävää perehdytystä kokonaisen metodin haltuunottoon. Halusin sen sijaan antaa työssäni äänen opettajien omille ajatuksille ja ideoille, joita heille on syntynyt oman opetustyön innoittamana, ja joista kuka tahansa voisi saada käyttökelpoista materiaalia ja inspiraatiota oman opetuksensa kehittämiseksi.

Yhtenä seminaarityöni päätavoitteista on kerätä käytännön ideoita, jotka rohkaisivat opettajia ja oppilaita luovan mielikuvituksen käyttöön. Tämän lähtökohtana on ajatus, ettei kaikkea tarvitse keksiä uudelleen, vaan että kokeneiden opettajien havaintoja ja ideoita voisi levittää eteenpäin muille opettajille. Niiden pohjalta jokainen opettaja voisi myös itse rohkaistua kehittelemään aina uusia työtapoja. Pianonsoiton oppikirjoista löytyy rajallisesti leikinomaista materiaalia, joten haluan kuulla, millaisia ideoita opettajille on syntynyt elävässä elämässä. Kokoan haastateltavien kertomia ja hyviksi kokemia leikkejä, improvisointi-ideoita ja muita esimerkkejä pieneksi materiaalipaketiksi työni liitteeksi. Ensisijainen tavoitteeni on löytää materiaalia, jota voisi käyttää myös pienimpien, lukutaidottomien oppilaiden opetuksessa. Saatuja ideoita voinee kuitenkin käyttää monenikäisten oppilaiden tunneilla.

2.2 Tutkimusmenetelmät ja aineistonkeruu

Tutkimukseni on kvalitatiivinen. Tarkoitukseni ei ole etsiä yleisiä totuuksia, vaan ottaa selvää yksittäisten pianonsoitonopettajien ajatuksista ja kokemuksista. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa lähtökohtana on aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu, eikä tutkija määrää, mikä on tärkeää. Tapauksia ei yleistetä, vaan niitä käsitellään ainutlaatuisina. Tutkittavien ajatukset, kokemukset ja näkökulmat pääsevät kvalitatiivisen tutkimuksen kautta esille. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2003, 155.)

Valitsin aineistonkeruumetodiksi teemahaastattelun. Mielestäni haastattelu sopii menetelmänä tutkimustarkoitukseeni, koska haluan antaa haastateltaville mahdollisuuden tuoda haluamiaan asioita esille mahdollisimman vapaasti. Vastausten suuntaa on vaikea tietää etukäteen, ja haastattelun kautta kysymysaiheiden järjestystä onkin mahdollista säädellä haastattelun etenemisen mukaan. Haastattelussa on niinkään mahdollista selventää ja syventää saatavia tietoja esittämällä tarvittaessa lisäkysymyksiä. (Hirsjärvi ym. 2003, 192.) Teemahaastattelun kautta on mahdollista jaotella haastattelukysymykset selkeisiin aihealueisiin rajaamatta kuitenkaan liikaa haastateltavien mahdollisuutta kertoa juuri niitä asioita, mitä he kokevat tärkeiksi (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47-48).

Haastateltavat valikoituivat asiantuntija-avun kautta. Koin kolmen haastateltavan olevan sopiva määrä työn laajuuteen nähden. Käytännön syistä johtuen etsin haastateltavia pääkaupunkiseudun tienoilta, jotta matkustamiseen ei kuluisi liikaa aikaa. Kriteerinä oli, että haastateltavilla tulee olla usean vuoden opetuskokemus pienten lasten opettajana.

Haastattelin työtäni varten Kaarina Elfvingiä Kirkkonummen musiikkiopistosta, Susanna Pajukangasta musiikkiopisto Juvenaliasta ja Eeva Wilkusta Espoon musiikkiopistosta. Haastattelut toteutettiin kevään 2011 aikana, ja ne kestivät 45 minuutista puoleentoista tuntiin. Kaikilla haastateltavillani on paljon pieniä alle kouluikäisiä tai vastikään koulun aloittaneita oppilaita. Haastateltavat ovat perehtyneet eri opetusmetodeihin. Pajukangas käyttää opetuksessaan pääasiassa Suzuki-metodia. Muut haastateltavat ovat tehneet eri metodeista omanlaisiaan synteesejä. Pianonsoitonopetuksessa käytettävien opetusmetodien kuvaukset olen jättänyt tietoisesti pois tutkimuksestani, sillä niistä on

olemassa paljon tutkimuksia ja muuta kirjallisuutta. Metodeja käsitellään työssäni vain siinä laajuudessa kuin ne tulevat haastatteluissa esille.

Tutkimuksia leikin merkityksestä, mielikuvista ja luovuudesta on olemassa valtavasti. Aiempia tutkimuksia soitonopiskelun yksilötunneilla käytettävästä leikkimielisyydestä olen kuitenkin löytänyt hyvin niukalti. Ryhmäopetukseen liittyen olen sen sijaan löytänyt useampia tutkimuksia kyseisestä aihealueesta.

3 LEIKKI, LUOVUUS JA MIELIKUVITUS VARHAISKASVATUKSESSA

3.1 Lapsilähtöinen opetuskulttuuri

Brotheruksen, Helimäen ja Hytösen (1994, 181-119) mukaan pedagogiikan korkein taso olisi opetuskulttuuri, jossa lapsi ja aikuinen ovat molemmat hyvin aloitteellisia ja aktiivisia. Käytännön ja teorian tulisi käydä tiivistä dialogia, ja lapselle olisi hyvä antaa aikaa ja tilaa valmiita vastauksia ja liian tiukkoja opetussuunnitelmia välttämällä. Lasta tulisi rohkaista ja innostaa toimintaan – löytämään ja keksimään itse. Opetusvastuu ja vastuu opetuksen johdonmukaisuudesta on kuitenkin opettajalla. Tällaiseen opetuskulttuuriin tulisi pyrkiä, koska se pystyy parhaiten tukemaan ja edistämään lapsen itsenäistä kasvua. (Brotherus & Helimäki & Hytönen 1994, 118-119.)

4–5-vuotias lapsi suorittaa aikuisen antaman tehtävän mielellään vain, jos se jotenkin liittyy lapsen kokemusmaailmaan. 5–6-vuotiaskin motivoituu parhaiten, jos saa osallistua toiminnan suunnitteluun, mutta tämän ikäisen on jo helpompi hyväksyä toisen hänelle asettama tavoite. (Jarasto & Sinervo 1997, 57 ja 64). 5–7-vuotiaiden elämässä vaikuttaa suuri tarve liikkua, ja tämän ikäisten mielestä musiikin mukaan liikkuminen onkin kiehtovaa. Istumaan pakottaminen voi lopullisesti tappaa kiinnostuksen, koska lapsen on saatava liikkua. Touhuamisesta huolimatta hän voi kuunnella, sillä liikkuminen ei tarkoita sitä, ettei hän olisi kiinnostunut. (Jarasto & Sinervo 1997, 62 ja 72.)

Motivaatio on tärkein onnistuneen opiskelun edellytys. Opettaja voi edesauttaa motivaation syntymistä ottamalla selvää oppilaiden kiinnostuksen kohteista ja käyttämällä niitä hyväksi, vaikkeivät ne välittömästi liittyisikään opetettavaan asiaan. Näin toimimalla teorian saa myös alusta alkaen ankkuroitua käytännön kokemuksiin. Opetuksen onnistumiseen ja mielekkyyteen vaikuttavat luonnollisesti myös monet muut asiat, kuten

opiskeltavan asian sisällöllinen kiinnostavuus, tarkoituksenmukaiset työskentelytavat, sopiva vaikeustaso, oppilaiden saama riittävä palaute, leikit ja taukojumpat. (Vuorinen 1998, 23-26 ja 44.)

Nimenomaan lasten oppimishalujen herättäminen on myös Brotheruksen ym. (1994, 122-123) mukaan yksi tärkeimmistä asioista, joihin opetuksessa tulisi pyrkiä. On tärkeää, että lapset itse pitävät opetusta mielekkäänä ja merkityksellisenä. Tämän periaatteen seurauksena tavoitteeksi tulee tehdä opetuksesta lapsille elämänläheistä ja lasten omia välittömiä havaintoja ja kokemuksia hyväksi käyttävää. Opetuksessa otetaan lapsen kehitystaso ja ikä huomioon ottamalla opetuksessa käsiteltävät asiat lasten omasta kokemus- ja mielenkiinnon piiristä. (Brotherus ym. 1994, 122-123.)

Pienten lasten kasvatuksessa tulisi ensisijaisesti pyrkiä vahvistamaan lapsessa omien aikaansaannosten synnyttämää tyytyväisyyden, itsearvostuksen ja hyvän olon tunnetta verrattuna opettajan lausumiin oikein-väärin-kannanottoihin, koska ne aiheuttavat tunteen siitä, että toiset ovat viisaampia tai jossain muussa mielessä parempia kuin toiset (Brotherus ym. 1994, 37). Toimivan vuorovaikutuksen edellytyksenä on turvallisuus, jossa epäonnistuminen tai osaamattomuus eivät tunnu kohtuuttoman pelottavilta kokemuksilta, ja jossa tunteiden ilmaisu on sallittua (Vuorinen 1998, 31). Toistuvien onnistumisen elämysten tarjoaminen lapselle vahvistaa lapsen uskoa itseän (Uusikylä 2001, 18-22).

3.2 Leikin määrittelyä

Leikki on jotakin lapselle tyypillistä ja tarpeellista. Leikkiminen on lapsen tapa elää ja toimia, harjoitella, kehittyä ja oppia. (Jarasto & Sinervo 1997, 206.) Leikki on toimintaa, jossa lapsi itse kokee olevansa oman elämänsä vaikuttaja. Samalla se on lapsen elämänkoulu, jossa hankitaan tulevien tehtävien vaatimia ominaisuuksia ja taitoja. Opettajina ovat lapsen lähipiirissä vaikuttavat aikuiset ja toiset lapset, oikeastaan koko ympäristö. (Helenius 1993, 12.)

Leikin määritelmää on kenties mahdotonta tiivistää yhdeksi lauseeksi. Vuorinen (1998, 183) toteaa, että leikkiä on ylipäättään vaikea määritellä, mutta sillä on joitakin yhteisiä tuntomerkkejä. Hilbert Meyeriä siteeraten hän on luettellonut muun muassa seuraavanslaisia leikin tuntomerkkejä: Leikki on päämäärähakuista, vaikkei sillä olekaan luonnollista loppua, koska sitä voidaan aina jatkaa eteenpäin tai aloittaa alusta. Leikkiminen tapahtuu leikin maailmassa, joka on symbolinen fantasiaan perustuva todellisuus tai leikkivälineiden avulla simuloitu todellisuus. Leikkiminen edellyttää sääntöjen hyväksymistä, vaikka leikkiin kuuluukin mahdollisuus muuttaa sääntöjä. Leikissä täytyy kaikilla olla samanlaiset oikeudet ja mahdollisuudet voittaa ja osallistua. Leikki on leikkiä, kun se tuottaa mielihyvää, hauskuutta ja iloa. (Vuorinen 1998, 183.)

Ilosta kirjoittaa myös Helenius (1993, 23). Hän kertoo, että Jean Chateaux mukaan leikkiminen merkitsee lapselle iloitsemista. Ilo syntyy itse toiminnasta. (Helenius 1993, 23.) Brotherus ym. (1994, 78) huomauttaa, että leikin ja työnteon voi erottaa sillä seikalla, että leikin motiivit ovat itse toiminnassa kun taas työnteon motiivit liittyvät lopputulokseen. Leikki on lapsen spontaania, omaehtoista mielikuvitustoimintaa, jolla ei ole varsinaista päätetavoitetta, vaan se on itseisarvoista, kun puolestaan työlle on ominaista tietty tavoite, joka saavutetaan käyttämällä työvälineitä oikein ja tekemällä työvaiheet oikeassa järjestyksessä. (Brotherus ym. 1994, 78.)

Seminaarityössäni tarkoitan leikillä lapsenmielistä tekemistä, joka palvelee musiikin maailmaan pääsemistä. Työssäni leikki on paikoitellen synonyymi mielikuvitukselle ja jopa improvisaatiolle ja musiikkiliikunnalle. Leikinomaisella opetuksella tarkoitan vastakohtaa sellaiselle traditionaaliselle, asiapitoiselle opetukselle, jossa korostuvat aikuisten terminologia, abstraktius ja työskentelytavat, jotka eivät kosketa lapsen maailmaa, ja jossa elämysten ja kokemuksellisen oppimisen arvoa, iloa ja hyötyä vähätellään tiedollisten tavoitteiden ja tehokkuusajattelun vallitessa.

3.2.1 Leikin merkitys lapselle

Leikki tyydyttää monipuolisesti lapsen fyysisiä ja psyykkisiä tarpeita, ja leikissä voivat toteutua kaikki lapsen perustarpeet. Se on lapselle mielekästä toimintaa, ja leikkimällä tämä voi toteuttaa itseään ja tuntea tulevansa hyväksytyksi. Leikin avulla lapsi myös oppii. Omaan minään ja koko ympäröivään maailmaan tutustuminen on valtava haaste. Paras työväline tässä haasteessa on leikki. (Jarasto & Sinervo 1997, 206.)

Leikki on toimintaa, jolla ei tarvitse olla erillistä tavoitetta, ja kuitenkin sillä on monia myönteisiä ja ihmisen kehittymistä tukevia oheisvaikutuksia. Se kehittää sekä persoonallisuutta että sosiaalista kyvykkyyttä, ja sen avulla on mahdollista vahvistaa itsetuntoa, vastuullisuutta, itsekuria, joustavuutta, yhteistyökykyä ja itsenäisyyttä. Leikki rentouttaa ja laukaisee jännityksiä, rikastuttaa mielikuvitusmaailmaa ja lisää spontaanisuutta ja luovuutta, luottamusta ja turvallisuutta. Leikistä on myös apua erilaisten taitojen harjoittelussa ja soveltamisessa, ja sen kautta voi kokeilla itselle vieraita itseilmaisun tapoja. (Vuorinen 1998, 181-182.) Kaikista edellä mainituista asioista on kokemukseni mukaan ehdottomasti hyötyä myös pianotunteja ajatellen.

3.2.2 Leikki opetusmuotona varhaiskasvatuksessa

Helenius (1993, 15), kuten monet muutkin tutkijat, toteaa, että leikkiä voidaan käyttää opetusmuotona. Didaktisissa leikeissä lasta ohjaa hänen mukaansa leikin halu, mutta ohjaajaa opetustarkoitus. (Helenius 1993, 15.) Leikin ja työn pedagoginen merkitys on toinen toistaan täydentävä. Leikki valmistaa lasta työhön kehittämällä sellaisia ominaisuuksia, joita työssä tarvitaan. Leikissä syntyvät mielikuvitus ja motivaatio; lapsi kykenee asettamaan itselleen tavoitteen ja suuntaamaan kiinnostuksensa siihen. (Helenius 1993, 49.) Tähän ajatukseen nojautuen uskon, että verhoamalla pianonsoitossa opeteltavat tavoitteet leikin muotoon voidaan pianonsoiton opettelusta tehdä lapsen kannalta mukavaa ja huomaamatta tehokasta. Olen myös kokenut, että leikin avulla lapsen tarkkaavaisuus saadaan luontevasti suunnattua opeteltavaan asiaan. Vuorinen (1998, 12)

huomauttaakin, että monesti ihminen viehättyy mielihyvää tuottavasta toiminnasta, jonka yhteyttä ”negatiiviseen” tarvenälkään on vaikea nähdä (Vuorinen 1998, 12). Myös Jarasto ja Sinervo (1997, 209) tähdentävät, että lapsen innostusta oppia ja omaksua leikinomaisesti voidaan käyttää hyväksi eri alueiden tietoja opettaessa. Oppiminen leikin avulla on iloista ja elämänläheistä. Se luo myönteistä asennoitumista kaikkea oppimista, tiedon hankkimista ja tutkimista kohtaan. (Jarasto & Sinervo 1997, 209.) Leikin mielikuvat johtavat sitkeään ja innostuneeseen toimintaan työvälillä (Helenius 1993, 89). Tästä elävän elämän todisteena on tilanne eräältä pitämältäni soittotunnilta, jonka lähtökohdat olivat kehnot oppilaan väsymyksen, epämotivoituneisuuden ja harjoittelemattomuuden seurauksena. Työn alla oli Vuoristorata-niminen kappale. Nimen synnyttämällä mielikuvilla oli yllättävä voima. Pian olimme täysin tempautuneita kappaleen hurjiin kaarroksiin, ylä- ja alamäkiin ja yllättäviin käännteisiin. Todettuamme, etteivät matkustajat saa nousta vuoristoradassa seisomaan, jotteivät tippuisi, syntyi kuin vahingossa kyseiselle lapselle sopiva muistisääntö sille, että sormet täytyy pitää lähellä koskettimia. Hän huudahti useasti tunnin aikana, että ”ai niin, taas nousi pikkusormi seisomaan, oteetaanpa uudestaan!”. Tunti päättyi oppilaan riemastuneeseen hymyyn, punaisiin poskiin ja kappaleen huimaan edistymiseen.

Leikkimisen kyky ja oppiminen ovat sidoksissa toisiinsa. Siksi leikkimiskyvyn säilyttäminen on tärkeä edellytys sille, että ihminen pysyisi avoimena muuttumiselle ja uuden oppimiselle. Sitä paitsi leikkiminen on hauskaa, eikä hauskuus liene opetuksenkaan kannalta huono asia. (Vuorinen 1998, 182.)

”Kaiken muun ohessa on syytä muistaa myös hauskuuden periaate. Jokaisella lienee joidakin kokemuksia opiskelusta, joka on ollut mieluisaa ja hauskaa. On ollut kiva opettaja tai vastustamattoman mielenkiintoinen aihe tai hullunhauskat työtavat tai maanmainio ryhmä. On saanut ilmaista itseään, kertoa kokemuksiaan, tehdä kysymyksiä, udella toisten ajatuksia, hullutella, yrittää mahdottomia.” (Vuorinen 1993, 41.)

Vuorinen (1998, 183-184) on otaksunut syitä leikin vähäisyyteen opetuksessa. Leikki kuluttaa opetusaikaa ja opettajan aikaa, ja tiedollisia ja älyllisiä tavoitteita ylikorostava opetus pitää leikkiä ajan ja voimavarojen tuhlaamisena. Leikin vahvuus on kuitenkin siinä, että se tarjoaa tarttumapintaa koko persoonallisuudelle ja mielikuvituksen siivittämälle luovuudelle. Leikit aktivoivat koko ihmistä, herättävät tunteita, ohjaavat fyysi-

seen toimintaan ja harjaannuttavat sosiaalisia taitoja. (Vuorinen 1998, 183-184.) Nämä seikat puhuvat mielestäni vahvasti leikin käytön puolesta myös musiikinopetuksessa, jossa koko persoonallisuuden käyttöönotto on edellytys syvälliselle musiikin tuntemukselle ja tulkinnalle. Biró-Nivan (1992, 6) mukaan vanhassa pianopedagogiikassa ei otettu huomioon, että terve lapsi on leikkivä, liikkuva ja äänekäs. Nykyään on tärkeää, että lapset totutetaan heti hallitsemaan koko klaviatuuria, ja että he saavat nauttia leikkimisen tunnusta ja käyttää vapaasti mielikuvitustaan. Nykyisen pianopedagogiikan mukaan lapsen halua leikkiä ja esimerkiksi äänenkäytöstä ja liikunnasta aiheutuvaa iloa kannatetaan hyödyntää opetuksessa. (Biró-Niva 1992, 6.)

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2005a, 9) kehoitetaan tavoittelevaan hyvää musiikkisuhdetta ja musiikkiharrastuksen edellyttämiä taitoja ja valmiuksia nimenomaan elämysten avulla ja leikin keinoin (Opetushallitus 2005a, 9). Vapauteen ja luovuuteen kannustaminen ja oppilaiden harrastuneisuuden hyväksi käyttäminen auttavat luomaan oppimisilmapiirin, jossa olennaista on suorittamisen ja määräysten sijaan nimenomaan iloinen oppiminen (Uusikylä 2001, 18-22). Leikkimielistä, elämyksellistä oppimista puoltaa myös käsitys siitä, että liian tietoinen harjoittelu hävittää lapsen luonnostaan pursuavaa mielikuvitusta ja luovuutta (Riskä 1996, 168). Taidekasvatuksen arvo on taiteen tekemisen ja taidon harjoittamisen tuottamassa ilossa ja nautinnossa, ja että jokaisella lapsella on oikeus taiteellisiin elämyksiin (Karppinen & Puurula & Ruokonen 2001, 6). Juuri tällaiset ajatukset olivat lähtökohtanani alkaessani tutkia, kuinka elämykselliset tavoitteet toteutuvat käytännössä.

Kognitiivisen alueen musiikillisiin tavoitteisiin, esimerkiksi käsitteiden oppimiseen, päästään vain musiikillisen leikin kautta. Kaikki lapsen musiikillinen oppiminen tapahtuu leikin ja keksimisen kautta, ja työtapojen monipuolisuus on olennaista. Musiikkiin liittyvät ilmaisumuodot tarjoavat paljon mahdollisuuksia ohjatuille leikeille, joiden avulla opetettavat asiat voidaan sitoa mielikuvituksen maailmaan ja lapsen mielenmaisemille sopiviksi. (Ruokonen 2001, 122 ja 128.)

Lapsi kykenee soittamaan instrumentillaan vain sen, minkä ymmärtää. Pianonsoiton alkuopetuksessa ei pitäisikään vain ”opettaa kappaletta”, vaan lapset tulisi totuttaa musiikkielementtejä sisältäviin leikkeihin, ja kappaleiden ja tunnelman ymmärrystä tulisi etsiä mielikuvien avulla. (Biró-Niva 1992, 3.) Nuotinluvun kannalta olisi ihanteellista,

että musiikin kuuntelua ja käsitteiden ymmärtämistä harjoiteltaisiin leikin ja liikunnan avulla (Manninen 1991, 14). Myös esimerkiksi soittoasennot voidaan opettaa lapselle luontevasti leikkien, tarinoiden ja laululeikkien avulla (Hyökki 1997, 28).

Leikin kautta on kokemukseni mukaan mahdollista ottaa käyttöön kaikki aistit. Oppimisen kannalta useiden aistien samanaikainen käyttö onkin tärkeää (Vuorinen 1998, 47). Opetusmenetelmien vaihtelu on tarpeen opiskelun vireystason säilyttämiseksi, sekä siksi, ettei yksi työtapo kykene koskaan ottamaan huomioon koko ihmistä. Silloin, kun työskentelyn tavoitteet koskettavat koko ihmistä, ymmärrystä, tunteita ja taitoja, on välttämätöntä vaihdella työtapoja. (Vuorinen 1998, 54-55.) Musiikinopetteluun tavoitteiden otaksun koskettavan juuri edellä mainittuja asioita. Musiikinopiskeluun sopii myös huomio, että käytäntöön tähtäävässä opetuksessa edestakainen liikkuminen teorian ja käytännön välillä on hyvän työskentelyn tärkeimpiä tuntomerkkejä (Vuorinen 1998, 49).

3.2.3 Leikki ja liike – toiminnallisuus alkeismusiikkikasvatuksessa

Musiikkiliikunta tulee tutkimuksissa esiin yhtenä tärkeimmistä alkeismusiikkikasvatuksen työtavoista. Hurskaisen (2000, 57) tutkimustuloksissa musiikkiliikunnan katsottiin kuuluvan jokaiseen soittotuntiin. Sen merkitys korostuu erityisesti lasten kanssa toimitaessa, koska lasten kanssa opetuksen lähtökohtana on kokonaisvaltainen kokeminen. Musiikkiliikunta nimettiin ensimmäiseksi työtavaksi, jonka avulla käsiteltävät asiat käytännössä koetaan. (Hurskainen 2000, 57.) Lapset yhdistävät luonnostaan musiikin kehon liikkeisiin (Linnankivi & Tenkku & Urho 1988, 33). Mitä pienempi lapsi on, sitä luontevammin liike liittyy kaikkeen kuultuun. Musiikkikasvatuksessa voitaisiinkin käyttää liikettä väylänä uudenslaisille elämyksille ja oppimisen edellytyksille. (Riskä 1996, 167-168.) Soittotunneilla voidaan tyydyttää esimerkiksi 6-vuotiaan lapsen kehitysvaiheelle ominaista liikkumisen tarvetta vaikkapa soitettavan laulun leikkimisellä tai rytmin tuottamisella liikkein (Hyökki 1997, 31).

Jaraston ja Sinervon (1997, 205) mukaan lapsi on liikkuva, puhuva, ajatteleva, kysyvä, kuunteleva ja alati puuhaava. Lapsi etsii jatkuvasti kokeilemalla toimintaa, joka on hänen kannaltaan mielekästä, ja hänen kehitystään tukevatkin mainiosti esimerkiksi leikki, satu, musiikki, näyttelemisen eri muodot ja liikunta. (Jarasto & Sinervo 1997, 205.) Paras opettaja on kokonaisvaltainen toiminta, jolla on mahdollisimman paljon yhtymäkoh-
tia opiskelun kohteena oleviin taitoihin. Leikit ovat oleellinen osa toiminnallista aktiivi-
suutta ja niiden avulla opiskeluun saa vauhtia ja vaihtelua. Ne myös tarjoavat mahdolli-
suuksia purkaa fyysistä energiaa hyväksyttävällä tavalla, jolloin vähenee tarve purkaa
sitä opetuksen häirintään. (Vuorinen 1998, 179-181.)

Liikkeen, leikin ja ylipäätään kaiken toiminnallisen tekemisen puolesta puhuvat myös tutkimukset lapsen ajattelukyvyn kehityksestä. Brunerin teoriassa lapsen oppimispro-
sessi on jaettu kolmeen vaiheeseen: Ensimmäisen, toiminnallisen vaiheen mukaan elä-
myksen, kokemuksen ja spontaanin toiminnallisuuden kautta lähteminen on lasten mu-
siikkikasvatuksessa luontainen alku uuden oppimiselle. Opettelu olisi hyvä aloittaa
konkreettisesta, leikinomaisesta tekemisestä selittämättä turhaan heti aluksi liikaa mu-
siikin käsitteitä. Toisessa eli ikonisessa vaiheessa musiikin erilaisiin ilmiöihin aletaan
tutustua mielikuvituksen ja esimerkiksi musiikkiliikunnan keinoin. Leikin merkitys on
edelleen tärkeä, sillä yhdistämällä leikkiä musiikillisten havaintojen harjoitteluun voi-
daan merkittävästi parantaa musiikillisten käsitteiden oppimisprosessia. Kolmannessa
vaiheessa eli symbolisen ajattelun vaiheessa musiikin kieltä ja symboleita aletaan mää-
ritellä. Jälleen leikki on avainsana opettelussa, sillä lapsi oppii käsitteet luontevimmin
liikkumisen, leikin ja mielikuvien kautta. (Ruokonen 2001, 123-124 ja 128; Linnankivi
ym. 1988, 26-27.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2005b, 23) on mielestäni ki-
teytetty hienosti taiteellisten peruskokemusten ydin. Sen mukaan taiteellisten kokemus-
ten intensiivisyys ja lumous virittävät lapsen toiminnallisuuden ja tempaavat mukaansa.
Taidekokemukset tuovat lapsen elämään oppimisen iloa, taiteellista draamaa, muotoja,
ääniä, värejä, tuoksuja, tuntemuksia ja eri aistialueiden kokemusten yhdistelmiä. Tai-
teessa lapsella on mahdollisuus kokea mielikuvitusmaailma, jossa kaikki on mahdollista
ja leikisti totta. (Opetushallitus 2005b, 23.)

3.3 Luovuuden määrittelyä

Luovuutta on eri tutkimuksissa määritelty lukuisin eri tavoin monista eri näkökulmista. Tämän työn laajuudessa ei ole mahdollista läpikäydä luovuustutkimuksia kattavasti. Luovuuden tutkijat ovat Uusikylän (1999, 18) mukaan kuitenkin yksimielisiä seuraavista seikoista: Luovuus vaatii sopeutumista uusiin tilanteisiin ja se onkin kykyä kehittää jotain uutta. Luovuutta voidaan tutkia selkeimmin kolmen tekijän avulla; luova yksilö, luova prosessi ja prosessin tuloksena syntyvä produkti. Jokaiseen luovuuden osa-alueeseen sisältyy omaperäisyyttä ja epätavallisia ratkaisuja. Luovuutta osoittavat produktit voivat olla monenlaisia. Uusikylä (1999, 15-16) on tiivistänyt luovuuden tieteellisistä määritelmistä viisi päätyyppiä. Ensimmäisessä korostetaan uusien kokonaisuuksien luomista vanhoista elementeistä, toisessa syntyvän produktin uutuutta, kolmannessa luovaa itsensä toteuttamista produktin laadun ollessa toissijainen. Neljännen päätyypin määritelmät yhdistävät luovuuden psyyken tietoisten ja tiedostamattomien voimien vuorovaikutukseen. Viides päätyyppi eli ongelmanratkaisua korostavat määritelmät keskittyvät luovaan ajatteluprosessiin, ei niinkään syntyvään produktiin. (Uusikylä & Piirto 1999, 15-16 ja 18.)

3.3.1 Luovuus ja mielikuvitus opetuksen välineinä

Lapsen luovuutta voi edistää rohkaisemalla tätä ilmaisemaan tunteita ja mielipiteitä, antamalla lapsen olla omaperäinen ja hyväksymällä tämän luovat ajatukset vähättelemättä saavutuksia sekä rohkaisemalla lasta mielikuvitusleikkeihin. Lasta tulee niin ikään ohjata ongelmanratkaisussa ja auttaa omien ajatusten arvioinnissa ja muokkaamisessa. Kasvattajan oma luova esimerkki voi rohkaista lastakin olemaan luova. Kun vanhemmat edistävät ja tukevat lapsen luovuutta, lapsen itsetunto ja -luottamus vahvistuvat ja hänen onnistumisen mahdollisuutensa paranevat. (Einon 2003, 13 ja 19.)

Mielikuvitus on mitä parhain työväline lasten kanssa. Jarasto ja Sinervo (1997, 100) toivovat, että sille olisi tarpeeksi tilaa arkipäivässä, jossa moni asia on aikuisten liian

valmiiksi suunnittelemaa. Lapsen pitkästyminen voi myös auttaa, kun aikuisen avulla avataan ovi lapsen omaan mielikuvamaailmaan vaikkapa mielikuvaleikin, sadun tai kuvan kautta. (Jarasto & Sinervo 1997, 100.) 4–5-vuotiaan ikäkautta leimaa ennen kaikkea sisäisen maailman rikastuminen ja mielikuvituksen voimistuminen. Mielikuvitusta kannattaa arvostaa, sillä siitä on paljon hyötyä myöhemminkin elämässä. Lapsi, joka oppii luomaan mielikuvituksensa avulla, selviää monista tilanteista paremmin esimerkiksi löytämällä ongelmiin uusia toimivia ratkaisuja. (Jarasto & Sinervo 1997, 53.)

Mielikuvitusleikkien kautta lapset voivat ottaa erilaisia rooleja, ja sitä kautta he saavat mahdollisuuden tunteiden purkamiseen. Mielikuvitusleikit myös rikastuttavat lapsen sisäistä kuvittelukykyä. (Jarasto & Sinervo 1997, 209.) Tunteiden ilmaisu ja sisäinen kuvittelukyky ovat mielestäni musiikin tulkintaa ajatellen ensiarvoisen tärkeitä taitoja. Myös lapsen rentoutusta voivat edesauttaa mielikuvat ja esimerkiksi erilaiset jäykkänärentona-harjoitukset, joissa ollaan vaikkapa marssivia ryhdikkäitä tinasotilaita ja sitten suloisen veteliä mollamajvoja (Jarasto & Sinervo 1997, 220-221). Tällaiset keholliset harjoitukset ovat kokemukseni mukaan myös pianonsoiton kannalta oleellisia.

Lapsi ymmärtää asiat kirjaimellisesti. Hänen on vaikea ymmärtää abstrakteja käsitteitä, joita ei voi oikeasti tutkia ja koskettaa. (Jarasto & Sinervo 1997, 86.) Tämän vuoksi olisi mielestäni tärkeää pukea musiikin terminologiaa havainnollistaviksi mielikuviksi. Mielikuvitus auttaa lasta luomaan uusia käsitteitä (Jarasto & Sinervo 1997, 54). Lapsi saattaa mielikuvituksensa avulla yhdistellä luovasti elämyksiä, kokemuksia ja tietoja ja luoda siten uusia käsitteitä, jotka eivät välttämättä ole aikuisten mielestä oikeaoppisia, mutta ovat sillä hetkellä lapselle toimivia (Jarasto & Sinervo 1997, 98).

Musiikilla on erinomainen kyky herättää assosiaatioita, muistikuvia ja tunnelmia. Kuuntelija tuottaa mielikuvat omasta kokemusmaailmastaan käsin musiikin ohjatessa mielikuvien syntyä. Joskus esimerkiksi musiikkikappaleen nimi paljastaa säveltäjän mielikuvan musiikin sisällöstä, mutta usein tulkinta tapahtuu kokonaan vastaanottajassa. Kappaleiden herättämät mielikuvat tarjoavatkin monesti opetukselle antoisan virikkeen. Musiikki aktivoi tutkijoiden mukaan oikean aivopuoliskon toimintoja, mikä tukee ilmaisullisen luovuuden ja mielikuvituksen käynnistymistä. (Vuorinen 1998, 167-168 ja 175.) Mielikuvituksen käytön sekä luovan ajattelun kehittäminen vaikuttavat musiikin oppimisen lisäksi edistävästi kaikilla muillakin alueilla (Eskelinen 1992, 35).

3.3.2 Improvisoinnista

Improvisoinnilla tarkoitetaan musiikillisten ulottuvuuksien enemmän tai vähemmän valmistelematonta luomista (Otava 1978, 116). Tässä työssä improvisointi ymmärretään laajasti tarkoittamaan kaikenlaista musiikillista toimintaa, jossa tavalla tai toisella irtaututaan sävellettyjen kappaleiden nuottikuvasta. Pianonsoiton tasosuorituksen sisällön ja arvioinnin perusteissa (SML 2005, 4-7) rohkaistaan improvisointiin, ja jo 2. perustasosta lähtien sen edellytetään sisältyvän opintoihin. Improvisoidun tai oppilaan säveltämän kappaleen esittäminen on mahdollista myös tasosuorituksessa. (SML 2005, 4-7.)

Improvisoitaessa voidaan saavuttaa monenlaisia tavoitteita. Improvisoiden voidaan opetella uusia soittotaidollisia asioita, jolloin mahdolliset nuotinlukuvaikeudet eivät hidasta oppimista. Tavoitteet voivat kohdistua myös itseilmaisuun, tunteiden käsittelyyn, kappaleiden sisällön herättämiin mielikuviin tai oman musiikkisuhteen syvenemiseen. Oppilaan improvisoidessa myös opettaja voi tehdä havaintoja oppilaan taidoista ja kiinnostuksen kohteista. (Niemeläinen 2008, 22-23.) Improvisoidessa lisäksi soittoasento on usein luonnollisempi, ja improvisointi auttaakin parhaimmillaan vähentämään turhia jännityksiä ja vapautumaan kehollisesti soittaessa. (Eskelinen 1992, 35.)

Hurskaisen (2000, 45) tutkimuksessa tärkeimmiksi improvisoinnin tavoitteiksi todettiin omaan tulkintaan rohkaiseminen, kuuntelukyvyn kehittäminen eli herkkyyys kuunnella itseä ja muita, sekä ilon tuottaminen (Hurskainen 2000, 45). Myös Eskelisen (1992, 36) mielestä kuunteluun keskittyminen kasvaa improvisoidessa, ja oppilas voi tuntea keskustelewansa ja olevansa samanaikaisesti yhtä soittimensa ja sen äänen kanssa. Improvisoitujen esitysten laatu ei ole varsinkaan alkuvaiheessa olennaista, vaan tärkeintä on riemu, jota oppilas kokee luodessaan itse jotakin. (Eskelinen 1992, 36.) Improvisoidessa mielikuvitus lisääntyy ja ilmaisukyky kehittyy. Oppilas pystyy improvisoidessaan leikkimään äänillä ja eri vaihtoehtoja kokeilemalla tulemaan tietoisiksi omista kyvyistään soittajana. Improvisointi voi auttaa oppilasta työstämään myös nuoteista soitettavia kappaleita entistä syvemmin, kun oppilas saa improvisoitaessa mahdollisuuksia ymmärtää musiikin syvempää olemusta. Improvisoinnin ja säveltämisen olisi oltava osa soittotunteja mahdollisimman varhaisesta vaiheesta alkaen, jotta niistä tulisi oppilaalle luontevia työskentelymenetelmiä. (Niemeläinen 2008, 22-23.)

4 KOLMEN PIANOPEDAGOGIN AJATUKSIA

4.1 Soittotuntikäytännöt

Tätä tutkimusta varten haastateltujen opettajien alkeisoppilaille pitämät soittotunnit vaihtelevat pituudeltaan 20 minuutista 45 minuuttiin. Suurin osa Pajukankaan oppilaista on soitinvalmennuslaisia, joilla kerran viikossa pidettävän soittotunnin pituus on yleensä 30 minuuttia ja aivan pienimmillä mahdollisesti 20 minuuttia. Oppilaat saattavat myös aloittaa kahden lapsen ryhmissä, jolloin soittotunnin pituus on 45 minuuttia. Elfvingin oppilailla soittotunnin pituus on yleensä 45 minuuttia, pienimmillä joskus 30 minuuttia. Hän pyrkii jakamaan tunnin vasta-alkajilla siten, että oppilaat käyvät tunneilla kaksi kertaa viikossa, jolloin tuntien pituudet ovat 20 ja 25 minuuttia. Wilkuksen oppilaillakin soittotunnit ovat 2. perustasoon saakka 45 minuuttia. Hän pyrkii jakamaan ajan niin, että oppilailla on viikoittain puolen tunnin yksilötunti ja puolen tunnin paritunti.

Kaikki haastateltavat pitävät soittotuntikäytäntöjään jokseenkin optimaalisina. Elfvingin mielestä on hyvä, että oppilaat käyvät tunneilla kaksi kertaa viikossa. Kaksi kertaa viikossa olisi myös Pajukankaan mielestä optimaalinen määrä. Hän on sitä mieltä, että mitä useammin tapaa, sen tehokkaampaa opiskelu on. Wilkus ajattelee, että 60 minuuttia olisi hyvä myös pienille. Hänenkin mielestään varsinkin lahjakkaiden kannattaisi käydä tunneilla useammin kuin kerran viikossa.

4.1.1 Soittotunnin etenemisvaiheet

Elfving pitää hyvin tärkeänä soittotunnin alun pientä kontaktinottoa, jolloin kysellään lapsen kuulumiset ja otetaan oppilas vastaan ihmisenä huomioiden. Pianon ääreen asetauduttua oppilaat haluavat yleensä innoissaan esitellä, mitä he ovat tehneet kotona, joten useimmiten soittaminen aloitetaan läksykappaleilla. Sen jälkeen niitä tarpeen mukaan työstetään hienovaraisesti kullekin oppilaalle sopivalla tavalla. Tämän jälkeen intensiivisyydestä riippuen joko tehdään pientä välirentoutusta esimerkiksi improvisoiden tai liikkuen tai aloitetaan saman tien uuden kappaleen työstäminen. Elfving painottaa, että ajankäytössä on oltava improvisoinnin varaa, ja opettajan tuntosarvien on oltava ”sojossa” sen suhteen, missä järjestyksessä asioita milloinkin kannattaa tehdä. Sen tähden hän ei suosi tiukkaa kaavamaisuutta soittotuntien etenemisjärjestyksessä.

Myös Wilkus antaa lasten soittaa ensimmäiseksi sitä, mitä he ovat kotona harjoitelleet. Isompien oppilaiden kanssa voi tosin joskus olla hyvä aloittaa tunti jollain uudella tai haastavalla asialla alkutunnin energiaa hyväksi käyttäen. Läksykappaleita on usein monia, ja niiden monipuoliseen työstämiseen kuluu paljon aikaa. Tunnit etenevät usein paljolti puhumatta, vain musiikin kautta kommunikoiden. Välillä oppilaat saavat itse toivoa, mitä haluaisivat tehdä, ja silloin voidaan vaikka leikkiä jotain heidän lempileikeistään.

Pajukangas aloittaa soittotunnit Suzuki-tradition mukaisella aloituskumarruksella ja toivottaa oppilaan tervetulleeksi tunnille. Ennen soittamista pidetään alkujumppatuokio, jossa käytetään esimerkiksi Kristiina Juntun ja Kata Nummen kehittelemiä jumppaharjoituksia. Soittaminen aloitetaan sormiharjoituksella, esimerkiksi Suzuki-variaatioilla tai mielikuviin perustuvilla improvisoitavilla teknisillä harjoituksilla (”sammakkohyppäjä”). Sen jälkeen työstetään läksykappaleita, ja lopuksi improvisoidaan tai pidetään loppukonsertti eli oppilas saa esittää haluamansa kappaleen. Tunnin lopuksi ympyrä sulkeutuu loppukumarruksen myötä.

Haastavilta tilanteilta esimerkiksi oppilaan väsymyksen tai levottomuuden seurauksena ei kukaan opettaja vältty. Elfving korostaa, ettei oppilaan voi antaa ”hyppiä opettajan nenille” loputtomiin, vaan oppilaan temppuilla on peli vihellettävä poikki. Usein ti-

lanne saadaan rauhoitettua miettimällä, mistä kyseinen oppilas pitää eniten, ja toimimalla sen mukaan esimerkiksi soittaen tuttua laulua, vanhaa lempiläksykappaletta tai improvisoimalla. Joskus todella levottomien oppilaiden kanssa järjestetään ”pötkötystuokio”, jolloin oppilas saa mennä pötköttämään lattialle tai sohvalle opettajan joko ollessa hiljaa tai soittaessa taustamusiikkia. Vaihtoehtona on myös antaa oppilaan tehdä pieni hetki mitä tahansa, mitä hän haluaa, oli se sitten vaikka penkkien alla ryömimistä.

Pajukangas kertoo keskustelun useimmiten auttavan haastavissa tilanteissa, koska yleensä lapsen käyttäytymiselle on syy, ja siitä keskusteleminen saattaa laukaista tilanteen. Pajukangas pyrkii myös ennaltaehkäisemään väsymystä, levottomuutta ja muita tunteita hankaloittavia tekijöitä ottamalla huomioon, että lapsi tarvitsee vaihtelua. Soitotunnilla ei voida istua pitkiä aikoja paikoillaan pianon ääressä, vaan liikkuminen ja esimerkiksi nuottileikkien tekeminen poissa pianon luota auttavat säilyttämään hyvän motivaation ja vireystilan.

Wilkuksen mukaan harjoitteluhaluttomuus on yksi niistä asioista, jotka vaativat keskustelua, selkeitä suunnitelmia ja motivointia. Jos lapsi valittaa, ettei ehdi viettää aikaa kavereiden kanssa, koska on pakko soittaa, on asia vain järjestelykysymys. Vartin verran aikaa löytyy kyllä jokaisen päivästä, vaikka sitten seitsemän ja puoli kahdeksan välillä aamulla. Motivointikeinoina Wilkus saattaa käyttää harjoittelupäiväkirjan pitämistä tai palkitsemista soiton määrästä antamalla vaikkapa tarroja vihkoon.

4.1.2 Eri-ikäisten alkeisoppilaiden soittotuntien eroavaisuudet

Kysyessäni, miten pienimpien lasten soittotunnit eroavat vähän vanhempien aloittelijoiden tunneista, Elfving kertoo ohjelmiston painottuvan eri tavalla. Pienimpien kanssa perusmateriaalina ovat tutut laulut, koska sellaisten etsiminen koskettimistosta korvakuulon avulla on heille palkitsevaa, kun taas nuotinlukutaitoisten kanssa otetaan heti mukaan kappaleita, joita oppilas itse lukee nuoteista. Myös Wilkus sanoo opetuksen toki siirtyvän vanhempien kanssa enemmän nuotin varaan, mutta hänen mielestään soittotunnit pienimpien ja vähän vanhempien välillä eivät suuresti eroa toisistaan. Alkeisope-

tuksessa asiat tehdään joka tapauksessa yhdessä opettajan kanssa. Pienimpien kanssa täytyy aluksi harjoitella esimerkiksi sormien kestävyyttä vielä enemmän kuin vanhempien kanssa, mutta kaikkien aloittelijoiden kanssa alun informaatiomäärä on joka tapauksessa todella suuri. Wilkuksen mielestä onkin tärkeää, että tietomäärä ujutetaan opetukseen niin, ettei se tuntuisi niin suurelta. Pajukangas nostaa heti esiin leikin tärkeyden. Hänen mukaansa vasta-alkajien soittotunnit ovat hyvin leikinomaisia, ja leikin varjolla opitaan tärkeitä asioita. Mitä vanhempi oppilas on, sitä vähemmän on tietynlaista leikkimistä, ja opetus tapahtuu enemmän asiapohjalta.

4.1.3 Ryhmätunnit

Tutkimukseni käsitteli ensisijaisesti yksilötunteja, mutta Wilkus ja Pajukangas ottivat esiin myös ryhmätunnit nimenomaan mielikuvituksellisuudesta, improvisoinnista ja leikeistä puhuessamme. Elfvingin oppilailla ei ole viikoittaisia ryhmätunteja, mutta silloin tällöin hän järjestää yhteistunteja, jotta voidaan soittaa esimerkiksi nelikätsisiä kappaleita. Pajukangas kokee ryhmätuntien tarjoavan loistavan mahdollisuuden yhdessä musiisoimiseen ja monenlaisiin leikkeihin, joiden avulla voidaan mukavalla tavalla opetella nuotinlukua, sormityöskentelyä ja muita pianonsoitossa tavoiteltavia taitoja. Esimerkkeinä tyypillisestä ryhmätuntitekemisestä hän mainitsee muun muassa monen käden piano-orkesterissa soittamisen, rytmi- ja aakkoskorteilla sekä nuottiviivastolla leikkimisen sekä erilaiset improvisaatioleikit, esimerkiksi tarinoiden mukaan improvisoimisen. Hän myös järjestää kerran kuussa luokkatunnin, joka toimii esiintymisharjoituksena, totuttaa lapset esiintymään säännöllisesti ja luontevasti, ja jossa pienemmät oppilaat voivat inspiroitua nähdessään isompien esiintyvän.

Wilkus iloitsee siitä, että yhteistuntien ansiosta pianonsoittajat saavat yhteisöllisyyttä ja soittokavereita, joiden kanssa voi mennä teoriatunneillekin yhdessä. Ryhmätunnit ovat kuitenkin hänen mielestään turhia, jollei samaan aikaan rinnalla ole myös yksilötunteja. Yksilötuntiensa hän kertoo olevan perinteisempiä, pianoon keskittyviä tunteja ryhmätuntien sisältäessä erilaisia työskentelytapoja. Soiton kvaliteetti luodaan hänen mielestään pelkästään yksilötunneilla. Ryhmätunnit ovat jollain tavalla ”lempeämpiä” koostu-

en esimerkiksi leikkimielisemmistä nuotinluku- ja korvakuulosoittoharjoituksista, vaapaasta säästyksestä, yhteissoitosta ja konserttiharjoituksista.

4.2 Pianonsoitto harrastuksena – arvoja ja tavoitteita

Pyytäessäni haastateltavia mainitsemaan heidän mielestään tärkeitä asioita, jotka tekevät pianonsoitosta hyvän harrastuksen, nostivat kaikki ensimmäiseksi esiin henkilökohtaisen suhteen klassiseen musiikkiin.

”Se on must niin huippuhyvä harrastus, ihan sen musiikin itsensä vuoks, et sehän nyt avaa ihan erilaisen väylän päästä sisälle musiikkiin, kun itse soittaa. Ja sit se soittotaito sinänsä, ni onhan se ihan valtava rikkaus sellasenaan, et osaa soittaa. Siit on niin paljon iloo. Ja sit just tulee sellanen omakohtanen näkökulma koko musiikkiin, kun itse tekee sitä konkreettisesti. Se on eri asia kuin että vain kuuntelisi. Et mun mielest ihan ykkösasia on se musiikki sinänsä, ja kaikki se hyvä, mitä se tuo tullessaan.” (K.E.)

”Koko elämää ajatellen täähän on ihan loistava harrastus siinä mielessä, et se semmonen palo ja rakkaus musiikkiin, musiikin tekemiseen, musiikin kuunteluun – vaikkei nyt sitte tuliskaan ammattipianistia – herää jo lapsuudessa.” (S.P.)

”No se on se klassisen musiikin kieli, joka tulee tutuks. Se tulee parhaalla tavalla tutuks sillä lailla, et sitä tekee ite.” (E.W.)

Kaikki puhuivat myös soittoharrastuksen kokonaisvaltaisesta vaikutuksesta lapsen kehitykseen ja esimerkiksi pitkäjänteisyyden kehittymiseen. Elfving muistuttaa, miten tutkimukset ovat osoittaneet soittamisen kehittävän aivoja.

”Nythän me tiedetään, miten hirveen paljon se kehittää esimerkiksi aivoja, sehän on ihan huikeeta. (—) Ei voi muuta kun ajatella, et kaikkien pitäis saada soittaa.” (K.E.)

”Se on lapsen koko kehityksen kannalta mun mielest se soittaminen ihan älyttömän kehittävää harrastus. Ja silloin voi tietysti soitin olla mikä vaan. Ja sit jos aattelee, että mitä se soittoharrastus sinänsä, se tuo tai se opettaa lapselle mun mielestä pitkäjänteisyyttä, keskittymiskykyä, semmost vastuunottoa, ja monia tämmösiä asioita, jotka sitten on hyviä kaikkes muussakin, mitä lapsi tekee. Välillisesti sitä kautta tulee niin paljon. Sit se antaa ihan älyttömästi iloa elämään! (— —)

–) Tuntuu, että toisaalta nykylapsilla on kauheesti semmost viihdettä, mut onko semmosta oikeen syvälle käyvää aitoa iloa aina. Joskus tuntuu, et se on vähän sellasta pinnallista hauskanpitoa. Mut kyl mun mielestä sillon, sit jos se soittoharrastus oikeen kolahtaa, ni tuleehan siit ihan mieletön ilo elämään. Et must se on tärkeää.” (K.E.)

”Täähän on aivan loistava harrastus. Opitaan keskittymään, muistin kehittäjä ylipäänsä, hienomotoriset taidot, käden rakentaminen, käden kehittäminen, korvan herättäminen. Ja sitte tietysti se, että saa näitä musiikkikavereita. Mutta siis mun mielestä ihan loistava harrastus. Ja musiikki pelastaa kyllä monelta!” (S.P.)

Edellä mainittujen asioiden lisäksi Wilkus mainitsee hienona soiton mahdollistamana asiana mahdollisuuden itseilmaisuuun. Hän on sitä mieltä, että musiikissa itseilmaisuus ei kuitenkaan välttämättä ole läsnä yhtä välittömästi ja helposti kuin esimerkiksi tanssissa tai kuvataiteessa. Wilkus pitääkin improvisaatioharjoituksia olennaisina, koska improvisointi on hyvä väylä itseilmaisulle.

4.2.1 Tavoitteet

Haastatteluissa kävi moneen otteeseen ilmi, miten tärkeänä haastateltavat pitävät lapsen omaa halua ja innostusta soittamista kohtaan, ja kuinka opettajan ja kodin tulisi tukea tätä soittoinnostusta. Elfving ja Wilkus pitävät nimenomaan innostusta ensisijaisena tavoitteena vasta-alkajan soittoharrastuksessa.

”Varmaan se innostuksen syöttäminen ois ihan number one. Koska joo, siitä lähtee kaikki, et se into on, ja et se värityy positiiviseksi se koko soittojuttu. Ja sillon mun mielest ei oo niin oleellista se, mitä hirveesti saadaan aikaan heti, koska se aikaansaaminen sit pohjautuu sille, että se leimautuu kivaks asiaks.” (K.E.)

Wilkus pohtii, että on tuhannen taalan kysymys, mistä tahto mennä pianon viereen kenelläkin tulee. Kotona voi olla monenlaisia tekijöitä, jotka tukevat tai estävät soittoa. Toisilla esimerkiksi perheen kesken vietetty mökkiviikonloppu vaikuttaa suotuisasti pianonsoittoon, toisilla sama asia saattaa vaikuttaa epäsuotuisasti. Perheen vaikutusta lapsen soittoinnostukseen Wilkus joka tapauksessa korostaa.

”(– –) kyllähän siin hirveesti vaikuttaa perhe. Siin alkuvaiheessa siis. Perhe, perhe ja perhe. Se että sitä arvostetaan ja tuetaan, ja harjoittelulle järjestetään aika, ja oikeesti et se tulee tehty, koska se tekee sen et se on kivaa.” (E.W.)

Harjoittelun säännöllisyyden tärkeydestä puhuvat sekä Wilkus että Elfving. Elfving sanoo, että oppilaan edistymisen kannalta olisi todella tärkeää oppia alusta alkaen harjoittelun säännöllisyys. Olisipa harjoittelua vaikka vain viisi tai kymmenen minuuttia päivittäin, olisi lapsen olennaista ymmärtää, että pianonsoitto on säännöllistä kotityöskentelyä vaativa harrastus. Harjoittelusta pitäisi hänen mukaansa tulla yhtäläillä itsestäänselvyys kuin hampaitten pesusta tai syömisestä. Innostuksen ja harjoittelun lisäksi Elfvingin mielestä on ensiarvoisen tärkeää herätellä kuuloa aivan alusta lähtien. Vasta näiden asioiden jälkeen tulevat tavoitteiksi hyvät soittoasennot ja käden asennot.

Kuulon ja korvan herättely on Pajukankaankin mielestä olennaista alusta alkaen. Muista poiketen hän lähtee pohtimaan kysymystä tärkeimmistä tavoitteista enemmänkin soittoteknisistä asioista käsin. Ensimmäiseksi tavoitteeksi hän mainitsee soittoasennon löytämisen. Tärkeitä alkuvaihteen tavoitteita ovat hänen mielestään niinkään kokonaisvaltainen kehon käyttö, käden rakentaminen, musiikin kuuntelu ylipäättään, nuotinluvun ottaminen mukaan heti alkuvaiheessa sekä oman suhteen syntyminen musiikkia kohtaan. Vaikka hän kokee rikkaaksi Suzuki-metodin tavan kuunteluttaa lapsella läksykappaleet sisältävää CD-levyä kotona ja sitä kautta herättää korvaa, hän kuitenkin kyseisestä metodista poiketen haluaa aloittaa heti nuotinluvunkin opettelun, jottei sen kanssa tulisi myöhemmin ongelmia. Hänen mielestään on todella tärkeää rakentaa alkuvaiheessa rikas maaperä soittamista ajatellen.

4.2.2 Soittotunnin onnistumisen kokemukset ja hyvä ilmapiiri

Elfving muistuttaa, että soittotunti saattaa nykypäivänä olla lapsen viides tai kuudes harrastus, eikä melkein kenellekään soittotunneilla käyvistä soittamisesta tule elämänuraa. Opettajan tärkeäksi velvollisuudeksi hän kokee soittotuntien tekemisen mielekkäiksi,

niin että tunnille ”joka viikko vääntäytyvä” oppilas voi lähteä tunnilta iloisena pois ja muistella jälkikäteen musiikkiopistoaikaansa mukavana.

” (– –) sit ku ne on niit päättäjiä, jotka meiän verovarojen vartijoina miettii, että minnes niitä rahoja nyt jaetaan, ni ku niil on niit positiivisii mielikuvia omista soittotuntiajoistaan, ni ne sitte kantaa hedelmää. Jos aattelee ihan näin raadollisesti.” (K.E.)

Ensisijaisena tunnin onnistumisen kannalta Elfving pitää onnistumisen kokemuksia, joita on hänen mielestään ehdottomasti järjestettävä joka tunnille. Onnistumisen kokemukset kantavat eteenpäin. On tärkeää, että opettaja kehuu oppilasta esimerkiksi hyvin tehdystä kotiharjoittelusta ja tunnin aikana tapahtuvasta edistymisestä, pienistä asioista, joiden huomaamisella on kuitenkin todella suuri merkitys oppilaalle.

Onnistumisen kokemukset, positiivinen palaute ja kannustaminen nousivat tärkeiksi myös Pajukankaan ja Wilkuksen pohtiessa asioita, jotka tekevät soittotunnista iloisin. Lähtökohtana tälle on Pajukankaan mielestä se, että opettaja luo omalla aurinkoisella läsnäolollaan positiivista ilmapiiriä. Huippujutuiksi hän mainitsee myös improvisaatiot ja tunneilla leikkimisen, koska leikin varjolla opitaan hänen mukaansa tärkeitä asioita. Wilkus uskoo, että tavallinen tekeminen kantaa pitkälle, kunhan pienet ja suuret tavoitteet tulevat huomatuiksi, ja opettaja kannustaa. Hän kuvailee osuvasti, kuinka oivallukset ovat aina pieni ihme, ja että niitä olisi hyvä saada ujutettua tunteihin. Soittotunneilla käymisen mielekkyyteen vaikuttaa myös se, että asiaan maltetaan panostaa riittävästi. Joskus oppilaat saattavat olla täysin nuutuneita siihen, että suorittavat niin monenlaisia asioita liian monen harrastuksen parissa.

”Kyl mul on joskus ollu sellasii oppilaita, et mun mielest ne on yksinkertaisesti valjastettu liian moneen. (– –) Et tavallaan intoudutaan siitä, että ku on niin monenlaista ihanaa tarjolla, ni sit varmuudeks valitaan se kaikki. Et kyl mä ymmärrän sen innostuksen ja sen, et toi on ihanaa ja tää on ihanaa, mut sit pitää vaan pystyy valitsee. Et kyl must se on se tärkeä asia, et jos valitaan soittoharrastus, ni sit valitaan myös se harjoittelu, koska muuten se ei oo kiva.” (E.W.)

4.3 Kappaleiden opettelusta ja nuotinluvusta

4.3.1 Lukutaito – välttämättömyys alkeispiano-oppilaalle?

Kenenkään haastateltavan mielestä lukutaidottomuus ei ole este tai ongelma pianonsoiton aloittamiselle, vaan kaikki suosittelevat mielellään pianonsoittoa harrastukseksi myös alle kouluikäiselle, lukutaidottomalle lapselle. Haastateltavien mielestä ihanteellinen ikä aloittaa pianotunnit on noin 5–6 vuotta, mutta jokainen painotti, että sopiva aloitusikä riippuu täysin lapsesta ja esimerkiksi tämän kyvystä keskittyä.

”(–) näähän on aivan ihania sit nää pikku lilliäiset, nää kolme neljä vee, jotka sit alottaa. Mut siin on sit se, ettei niin jaksu keskittyä pitkään. Et mennään tosiaan pienin askelin.” (S.P.)

”Mä muistan, ku Tuuli tuli tänne. Se oli neljä, se oli noin pieni, hirveen pieni, ja sitte se sano et hän halua soittaa pianoo. Ja me sanottiin, et oisko muskari, ja se sano, et eiku hän halua soittaa pianoo. Ja se oli totta. Hän oli neljä, eikä siin ollu mitään ongelmaa missään vaiheessa.” (E.W.)

4.3.2 Perusteluja nuotinluvun opettelu tarpeellisuudelle

Kaikki haastateltavat pitivät tärkeänä, että nuotinluvun opettelu aloitetaan heti soittoharrastuksen alkuvaiheessa. Kaikki perustelevat nuotinluvun opettelu varhaista aloittamista sillä, että olisi tärkeää saada soitto-taito ja nuotinlukutaito ”samalle viivalle” mahdollisimman pian. Pajukangas miettii, että mitä pidemmälle pianonsoitossa mennään, sitä työläemmäksi ja turhauttavammaksi nuotinluku käy. Siksi olisi tärkeää, että nuotinluku kulkisi koko ajan luontevasti mukana. Nuotinluku kuuluu Wilkuksen mielestä hyviin tapoihin, aivan kuten käsien pesu ennen soittamista ja hyvä soittoasento, ja tällaisiin hyviin tapoihin on hyvä motivoida heti alussa, jottei niitä joudu sen kummemmin perustelemaan myöhemmin.

Haastateltavat ovat yhtä mieltä siitä, että nuotinlukutaito helpottaa pidemmälle menemistä, ja sekä Pajukangas että Wilkus muistuttavat, että se on myös tie itsenäisyyteen ja omatoimiseen kappaleiden opetteluun. Elfving toteaa, että mikäli nuotteja ei opetella varhaisessa vaiheessa, päädytään helposti kierteeseen, jossa kappaleita joudutaan opettamaan lähes pelkästään korvakuulolta. Nuotinluvusta saattaa lopulta tulla epäkiinnostava asia, jopa ”mörkö”, koska lapsen soittaessa jo teknisesti vaativiakin kappaleita on perässä laahaavaa nuotinlukutaitoa kehittäääkseen soitettava erikseen annettavia nuotinlukutehtäviä, jotka ovat ”aivan lällyjä” lasten mielestä. Wilkus on sitä mieltä, että myös näköaistin valjastaminen nuotinlukuun alusta asti on tärkeää.

”(–) ettei siihen tuu kynnystä, et ensin mä osasin, ja nyt ku nää nuotit tuli, ni mä en osaa mitään. Ettei tuu sellasta tahtojen taisteluu siit nuottien opettelusta, vaan et se kuuluu asiaan, ja että asiat kuulostaa ja näyttää joltain.” (E.W.)

Elfving kertoo huomanneensa, että useimmat oppilaat ovat heti kiinnostuneita nuotinluvusta, ja Pajukankaan mukaan nuotinluvun oppiminen innostaa oppilaita paljon.

”Mä oon huomannu, et oppilaat tykkää siitä (nuotinluvusta). Niist on kivaa, et niil on nuotti. Silonki kun ne ei osaa sitä lukee, ne haluu, ne avaa sen nuotin, koska on hienoo soittaa nuoteista. Eli se palo oppia lukemaan nuotteja on useimmilla hyvin suuri. Mä tavallaan pyrin käyttämään sen herkkyysvaiheen hyväksi.” (K.E.)

Wilkuksella ja Pajukankaalla on ollut useita oppilaita, jotka eivät ole vielä tunteneet kirjaimia. Tällaisten oppilaiden kanssa he alkavat nuotinlukua varten opetella, miltä kirjaimet näyttävät. Tähän tarkoitukseen soveltuvaksi materiaaliksi Wilkus nimeää Ritva-Tuuli Ahosen Lukutunti-vihkon. Elfvingin oppilaista pienimmätkin ovat tienneet kirjainten nimet, mutta hänkin uumoilee, että jos oppilas ei tuntisi kirjaimia, hän luultavimmin alkaisi opettaa isoja kirjaimia.

4.3.3 Nuotinluvun opettamisen käytäntöjä

4.3.3.1 Elfving

Elfving lähtee nuotinluvun opettamisessa liikkeelle heti viivaston viidellä viivalla, koska hänen mielestään se on jokseenkin selkeämpää kuin esimerkiksi Colour keys -metodin tapa aloittaa yhdellä viivalla. Pienten oppilaiden kanssa hän käyttää isokokoista nuottikuvaa. Materiaalina sekä pienempien että isompien oppilaiden kanssa ovat aluksi Lukutunti-vihko ja oma viivastovihko, johon piirretään nuotteja itse.

Rytmejä opetellaan Elfvingin tunneilla rinnakkain nuottien kanssa. Nuotteja aletaan opetella yksi nuotti kerrallaan. Yleensä Elfving opettaa ensimmäiseksi yksiviivaisen C:n paikan, koska hänen mukaansa silmä havainnoi sen helposti apuviivan takia. Sen jälkeen edetään C:stä molempiin suuntiin. Elfving ottaa näin ollen heti alkuvaiheessa mukaan myös F-avaimen. Tätä Elfving pitää tärkeänä, jotta välttyttäisiin siltä hänen mukaansa pianisteille tyypilliseltä ongelmalta, että F-avainta pidetään huomattavasti vaikeampana kuin G-avainta.

”Ikään kuin et jos se C on koti, ni sit lähetään aina vähän kauemmaks siitä kotiovelta, molempiin suuntiin seikkailemaan.” (K.E.)

4.3.3.2 Pajukangas

Ennen nuottiviivaston opettelua Pajukangas opettaa rytmikorttien avulla tunnistamaan marssi- eli neljäsosanuotin ja lepo- eli puolinuotin. Nuottien opettelu Pajukangas aloittaa ottamalla esiin ison, pahvisen nuottiviivaston, jota kutsutaan nuottitaloksi. Nuotinluvun opettelu tapahtuu nuottiviivaston kanssa leikkimällä. Aluksi lasketaan alhaalta ylöspäin viivojen ja välien lukumäärät G- ja F-avaimen viivastolla ja harjoitellaan kiin-

nittämään pahvisia nuottipalloja opettajan pyytämälle viivalle tai väliin. Välien ja viivojen tultua tutuiksi otetaan mukaan suunnat ylös- ja alaspäin. Nuottipalloilla tehdään askelia viivalta väliin tai välistä viivalle sekä hyppyjä viivalta viivalle ja välistä väliin. Myös korvaa aletaan herätellä kuuntelemalla, miltä askeleet ja hyyt kuulostavat pianolla soitettuna.

Nuottitalon kanssa puuhailun jälkeen Pajukangas ottaa käyttöön aakkoskortit. Niiden kanssa leikkimällä opetellaan musiikkiaakkosten järjestys C:stä alkaen. Aakkoskorttien kanssa opetellaan myös laulamaan ennestään opeteltuja hyppyjä ja askelia nuottinimien kanssa.

Lopulta aakkoskortit ja nuottitalo saatetaan yhteen kiinnittämällä aakkoskortit sinitarralla nuottiviivastolle. Näin saadaan aikaan ”aakkosportaikko”. Aakkoskorteista muodostetaan viivastolle tuttuja kappaleita tai omia sävellyksiä, jotka soitetaan pianolla.

”Se on aina oppilaista ihan mielettömän hauskaa, kun tää iso pahvi nostetaan flyygelin tai pianon nuottitelineelle, ja sit lähetäänki soittamaan.” (S.P.)

4.3.3.3 Wilkus

Wilkus käyttää laulamista ja solmisaatiota paljon nuotinluvun opettelun tukena. Hänen mielestään tehtävien laulaminen esimerkiksi käyttämässään Lukutunti-vihossa on tärkeää. Hän myös tuumaa, että pianistit voivat olla kiitollisia nuotinluvun ollessa heille paljon helpompaa kuin esimerkiksi transponoiville soittimille. Yhtenä hankaluutena kuitenkin on, että nuotinluvun perusteet voivat olla eri musiikkiopistoissa tai eri opettajilla aloittaneilla erilaiset. Toisaalla nuotinlukua opetellaan esimerkiksi Kodaly-metodilla solmisoiden, toisaalla puolestaan nuottien nimistä lähtien. Jos lapsi joutuu opettelemaan eri paikoissa erilaisia systeemejä, voi se olla motivaatiota tuhoavaa, ja nuotinluvusta voi tulla todella hankalaa.

Wilkus aloittaa nuotinluvun opettamisen yleensä Colour keys -metodin tapaan yhdellä viivalla. Viivalle hän piirtää nuotin, jota soitetaan tietyllä rytmillä. Sen jälkeen tutustutaan kyseistä nuottia yhtä ylempänä ja yhtä alempana oleviin nuotteihin käyttäen edelleen vain yhtä viivaa. Sitten otetaan käyttöön toinen viiva, ja näin opetellaan, että nuotti voi olla viivalla tai välissä. Kahdella viivalla pystytään jo tuottamaan sävelet do, re, mi, fa ja so. Nuottien piirtämistä harjoitellaan myös.

Wilkuksen mielestä esimerkiksi Lukutunti-vihossa käytettävä yksiviivaisesta C:stä lähtevä opetus eli pianistien kutsuma ”keski-C -keskeisyys” on mekaaninen, joskin sitä kautta turvallinen ja selkeä nuottien opettelumenetelmä. Hän kokee keski-C -keskeisyyden hieman ongelmalliseksi, koska vaarana on hänen mielestään, että C aletaan mieltää samaksi kuin ”yksi” eli peukalon sorminumero. C-koskettimien etsiminen pianon eri kohdista olisi tärkeää. Solmisoimalla sitten kustakin C:stä ylös- ja alaspäin (do-re-mi / do-ti-la) saadaan pian luotua asteikkokulku.

Wilkus teettää oppilaillaan yksinkertaisia nuotinlukuharjoituksia C:stä G:hen pienissä paloissa kerrallaan tavoitteena, että lukemisesta tulisi aivan vuorentarvasta. ”Karuna toivutena” hän kuitenkin kertoo, ettei se usein ”tavallisella musiikkiopistolaisella” vielä toisenakaan vuonna ole vuorentarvasta.

”Se nuotinlukuhän ei oo mikään taito, joka syntyy meille yhtenä päivänä, ja sit me osataan lukee nuotteja, vaan että sehän on taito, jota harjotetaan ja kehitetään mielellään ensimmäiset kymmenen vuotta ja kaksikymmentä vuotta joka päivä, koko ajan lisää.” (E.W.)

Nuottien katsomiseen on myös tärkeää harjoitella erilaisia hahmotustapoja. Oppilaan kanssa voidaan yhdessä katsoa, millaisista rakennusaineista nuottimateriaali koostuu ja miettiä, mitkä elementeistä ovat hänelle entuudestaan tuttuja. Kappaleesta voidaan esimerkiksi etsiä ja purkaa soinnut, tutkia sävelkulkua tai hahmottaa ensin oktaavit ja vasta sen jälkeen soinnun loput sävelet. Sointujen tajuamisen lisäksi muun muassa vapaa säestys ja improvisaatio vievät Wilkuksen mukaan lasten lukutaitoa ja hahmotusta paljon eteenpäin. Hahmottamista harjoitellaan myös transponoimalla kuvioita eri korkeuksille.

Välillä takkuisessakin nuotinluvun opetteluprosessissa Wilkus mainitsee hyväksi apukeinoksi paritunnit. Niissä oppilaat vuoroin vetävät ja työntävät toisiaan asiassa kuin asiassa, myös nuotinluvussa, varsinkin jos heidän välilleen syntyy tasoeroa ja sitä kautta kenties pientä kilpailuhenkeäkin.

”Sit ku toinen ei oo innostunut, ni sit toinen on ihan että tää on hirveen ihana tää nelikätkinen, ja sit mennään taas.” (E.W.)

4.3.4 Kappaleiden opettelu muuten kuin nuoteista lukemalla

Vaikka kaikki haastateltavat kertovat aloittavansa nuotinluvun opetteluun myös lukutaidottomien alkeisoppilaiden kanssa heti alussa, mainitsevat kaikki olennaiseksi kappaleiden opetteluksi myös korvakuulosoiton. Elfving kertoo lapsen koko ensimmäisen lukukauden sisältävän koko ajan paljon korvakuulosoittoa. Pianonsoittoharrastus lähtee liikkeelle tuttujen laulujen korvakuulo-opettelusta, ja korvakuulo- eli mallisoittoa harjoitetaan joka tapauksessa kaikkien kanssa, myös niiden jotka jo osaavat lukea nuotteja, varsinkin alkuvaiheessa.

”Ja koska on niin paljon tuttuja lauluja, ja niitä voi soittaa niin monissa sävellajeissa, ni kylhän tätä korvan kans tehtävää hommaa on ihan riittävästi. Siinähan voi sit samalla kuitenkin opettaa kädet ja tämmöset, teknisii asioita, ja sit pieniä harjoituksia matkimalla siin tuntitilanteessa.” (K.E.)

Myös Wilkus koettaa pitää jatkuvasti yllä korvakuulosoittamista. Nuotinluku ja korvakuulosoitto pidetään siinä mielessä erillään toisistaan, että hän välttää mallisoittoa silloin, kun oppilaan on tarkoitus opetella kappale nimenomaan nuoteista lukemalla. Kuitenkin myös korvakuulon perusteella opeteltavissa kappaleissa katsotaan nuottia, joskaan ei tällöin lueta nuottia tarkkaan. Tällainen työskentelytapa tukee nuottikuvan hahmottamisen kehitystä. Transponointiharjoituksissa yhdistyvät nuottien hahmottaminen ja kuuntelutaito. Wilkus käyttää mallisoittoa paljon myös siihen, että soittaa kappaleen malliksi lapselle, jotta lapsi voi sanoa, pitääkö hän siitä vai ei, koska saadessaan valita erilaisista vaihtoehdoista lapsi sitoutuu enemmän läksykappaleen harjoitteluun.

Pajukangas kokee hienoksi Suzuki-metodille tärkeän toimintatavan, jossa lapsi kuuntelee päivittäin kotona Suzuki-levyä. Hän kertoo tämän johtavan usein siihen, että lapsi lähtee luonnostaan etsimään kuulemiaan lauluja pianosta korvakuulolta, ja että useat myös löytävät oikeat sävelet pianosta todella nopeasti ja vaivattomasti. Läksykappaleen nuotit nostetaan kuitenkin aina eteen nuottitelineelle, vaikkei niitä varsinaisesti katsotaisikaan, koska oppilaista on hienoa, että heillä on nuotit. Wilkuksenkin mielestä on hyvä, että oppilas pystyy jotain kautta muodostamaan uudesta läksykappaleesta kuulo-kuvan. Mielenkiintoisena asiana hän pitää havaintoaan siitä, että toiset lapset sietävät kuulemiaan erilaisia versioita paremmin kuin toiset.

”Kyl mä oon ihan antanu niitten mennä YouTubeen, mut siinäkin on kyl riskinsä, koska kun ne vetää siel ihan hirveet vauhtii niitä, ni sitte ne tulokset voi olla hyvin yllättävii kun ne tulee sielt YouTubeesta, et mitä ne yrittää saada siit kappaleest irti. Mut et tavallaan sit pitää vaan voida keskustella siitä, et on erilaisii tulkintoja.” (E.W.)

Pajukangas huomauttaa, että nuoteista irrottaudutaan myös silloin, kun opettaja ohjeistaa oppilasta paneutumaan jonkin tietyn kohdan tarkkaan harjoitteluun. Wilkus sanoo, että opeteltavista kappaleista voidaan tehdä myös omia muunnelmia. Hänen mielestään on kuitenkin tärkeää kertoa oppilaalle, että aivan kaikkea ei voi lähteä muuttamaan. Muuntelu- ja kokeilumateriaaliksi käytetään lähinnä etydien kaltaisia kappaleita, kun taas esimerkiksi Schumannia tai muita ”esityskappaleita” ei muunnella.

4.3.5 Kotiläksyt tekstin- ja nuotinlukutaidottomalle vanhempien apua hyödyntäen

Suzuki-maailmassa kappaleita lauletaan, niihin opetellaan sanat, ja kappaleet pureutuvat tunneilla syväälle lapsen muistiin. Kappaleet ovat näin ollen lapsille todella tuttuja jo siinä vaiheessa, kun ne tulevat kotiläksyksi. Siksi kotiläksyjen antamisessa lukutaidottomalle ei ole Pajukankaan mielestä ongelmia. Myös Elfving antaa lukutaidottomille alkeisoppilaalle läksyksi tuttuja lauluja, joita lapsi pystyy soittamaan korvakuulolta. Tunnilta painetaan mieleen, minkä näköisestä koskettimesta kappale alkaa, ja pian lapset

oppivat hahmottamaan klaviatuuria ”mustien kaksosten ja kolmosten” avulla, vaikeivät nuotinnimet olisikaan vielä mielessä. Wilkus huomauttaa, että alkuvaiheessa kappaleet ovat väistämättä keskenään kovin samankaltaisia, minkä ansiosta ne on helppo opetella solmisoimaan ja muistamaan tunneilla.

”Me soitetaan se sama so-mi-kappale esimerkiksi monta viikkoa tai kuukautta aina uusilla nimillä, et se on millon pilvilampaita ja millon kipposia ja kapposia ja niin edelleen.” (E.W.)

Vanhempien rooli kotiharjoittelussa ja heidän läsnäolonsa soittotunneilla on Pajukan kaan mielestä ”kaiken A ja O”. Vanhemmat tekevät tarkat muistiinpanot tunnista ja ohjaavat lasta kotona oikeanlaiseen harjoitteluun ja oikeisiin soittoasentoihin. Wilkuskin toivoo, että kotona on joku, joka huolehtii, että harjoittelu tulee tehtyä, ja pystyy auttamaan harjoittelussa ja nuotinluvussa. Alkuvaiheessa tarvitaan hänen mukaansa välttämättä vanhempien apua, jos lapsi ei osaa lukea. Hän tosin koettaa antaa läksyksi sen verran helposti luettavia kappaleita, ettei nuotinluvun kanssa jouduta täysin vanhempien varaan.

Kaikki haastateltavat kirjoittavat ohjeita kotiharjoittelua varten läksyviikkoon, minkä avulla vanhemmat voivat auttaa harjoittelussa. Elfving korostaa, ettei vanhempien tarvitse hänen mielestään olla kotona apuopettajia vaan muistuttelijoita, jotka kyselevät, mitä läksyä lapsella on ja onko hän jo harjoitellut. Esimerkiksi Kirkkonummella vanhemmilla on usein myös tärkeä tehtävä toimia lapsen kuljettajina, koska soittotunneille tullaan usein pitkien matkojen päästä. Hän toivottaa vanhemmat tervetulleeksi myös soittotunneille, ja pitää vanhempien läsnäoloa alkuvaiheessa toivottavana, muttei pakollisena. Wilkus toivoo vähintään voivansa jutella vanhempien kanssa siinä yhteydessä, kun nämä hakevat lapsen soittotunnilta. Hänkin tähdentää, ettei vanhempien tarvitse opettaa lasta, vaikkakin joillain sellainenkin tapa toimii mainiosti, vaan vanhempien tärkein vastuu on positiivisen soittoilmapiirin luominen.

”(– –) ettei tarvii ollenkaan opettaa, mut että pitäis olla se aika, että ne menee ja ihastelee sitä harjoittelua, et kuin ihana kappale se on. Ja mul oli yks esimerkiks äiti, joka siis ku tyttö ei meinnanu oikeen innostuu Bachista, ni se laitto kynttilät palamaan ja sitte se siis osti Mozart-kuulia, ja sit se käytti hirveesti konserteissa, ja kaikkee sellasta. Mut et se loi sen tunnelman. Että se on hirveen hieno juttu, Bach.” (E.W.)

Myös Elfvingin mielestä kannustavuus on vanhempien tärkein tehtävä. Olisi myös hyvä, jos vanhemmat osallistuisivat aktiivisesti luokkakonserteissa käymiseen. Käymällä säännöllisesti konserteissa vanhemmat kuulevat muiden lasten soittoa ja kehitystä ja ymmärtävät sitä kautta, että kehittyminen vaatii harjoittelua.

4.4 Leikki, luovuus ja mielikuvitus pianotunneilla

4.4.1 Leikin ja mielikuvituksen tärkeys pienten lasten soittotunneilla

Kysyessäni millaisia tapoja on opetella pianonsoittoa siten, että se on pienelle lapselle mielekästä ja ymmärrettävää, tuli esiin, että kaikki haastateltavat pitävät leikin ja mielikuvituksen käyttöä hyvin tärkeänä. Elfvingin mukaan opetustapojen täytyy olla hyvin lähellä lapsen omaa maailmaa, jotta pianonsoiton opettelu olisi lapsen kannalta mielekästä. Esimerkiksi tuttujen laulujen soittaminen ja etsiminen koskettimistolta on lapselle motivoivaa ja palkitsevaa. Hän kertoo keksivänsä tunneilla tehtäville pienillekin harjoituksille hauskoja nimiä, minkä seurauksena harjoitukset ovat lasten mielestä todella kivoja, ja he tekevät niitä mielellään. Esimerkiksi sormien ”askeltamiseen” eli erilaisiin kosketustapoihin hän käyttää kuhunkin kosketustapaan sopivia mielikuvia – mennään saappaat jalassa suolla, pompitaan trampoliinilla, ollaan kenguruita tai sadepisaroitu. Tällaiset mielikuvat tekevät hänen mukaansa kosketustavat paljon helpommin mielletäviksi.

Elfvingin mielestä mielikuvituksen käyttö soittotunneilla on ”A ja O, ehdottomasti”, mutta hän totesi mielikuvien käytön analysoinnin olevan itselleen äkkiseltään yllättävän hankalaa, koska mielikuvituksen käyttö on niin kietoutunut hänen opetustyyliinsä, ettei hän välttämättä aina edes huomaa sen käyttöä. Elfving on huomannut, että mielikuvien käyttö ilahduttaa oppilaita ja tekee asian kiinnostavaksi. Jos esimerkiksi harjoitellaan käden avaamista ja sulkemista, alkavat lapsen silmät tuikkia heti kun puhutaan kosket-

timistolla kulkevasta mittarimadosta sen sijaan, että ohjeistettaisiin ainoastaan sanomalla ”avaa ja pane suppuun, avaa ja pane suppuun...”

”Pelkkä pianonsoiton joku tällöinen tekninen harjoitus ei sinänsä kyllä kiinnosta lasta yhtään. Se on lapselle vaan väline, ja se on harva lapsi, joka jaksaa tehdä jotain harjoitusta vaan sen harjoituksen itsensä vuoksi. Mut heti ku siin on joku, et sil on joku nimi, tai et hei tää on nyt niinku kana, joka kuopsuttaa, ja sitte tulee kukko, joka räähäsee... Ku nää nimee tälleen nää asiat, ni se lähtee ihan eri tavalla heti”. (K.E.)

Elfving kokee, että mielikuvien ja leikin avulla moni asia ”menee perille” erityisen hyvin. Siksi nimenomaan kehoitus käyttää mielikuvia ja leikkiä on asia, jonka hän haluaisi välittää nuoremmille opettajille.

Samoilla linjoilla Elfvingin kanssa on Pajukangas, joka on huomannut mielikuvien selkiyttävän ja avaavan lapsille esimerkiksi sointivärejä ja dynaamisia asioita puhuttaessa niiden yhteydessä vaikkapa pikku hiirestä tai pupusta. Leikin varjolla oppii hänen mukaansa tärkeitä asioita, ja tietynlainen leikkiminen tekee soittotunnista mukavan ja iloisen. Wilkus pohtii, että lapset leikkivät luonnostaan ylipäänsä ja myös pianon ääressä. Hänen mielestään onkin tärkeää, että soittotunneilla jää tilaa lasten omille keksinnöille. Varsinaisen leikin määrä vähenee melko nopeasti pidemmälle mentäessä, mutta tässäkin asiassa lapset ovat yksilöllisiä. Toiset haluaisivat olla pidempään leikin maailmassa, koska eivät ole vielä niin valmiita tavoitteelliseen etenemiseen ja neuvojen vastaanottamiseen.

4.4.2 Mielikuvituksen ja leikkimielisyyden käyttö soiton eri osa-alueissa

Haastateltavat käyttävät mielikuvitusta ja leikkimielisiä harjoituksia monipuolisesti soiton eri osa-alueita harjoituttamaan. Tässä alaluvussa esitellään eri osa-alueisiin liittyviä kokemuksia omista kappaleistaan. Improvisointi ja sävellys nousivat omaksi laajaksi aihepiirikseen, joten kokosin niistä erillisen alaluvun 4.4.3. Aiheeseen liittyvät käytännön harjoitukset löytyvät liitteestä sivuilta 55-62.

Nuotinluvun opettelussa (ks. s. 55-56) haastateltavat käyttävät apuna monenlaisia leikkejä ja oheismateriaalia. Elfving myös muistuttaa, että sanoitusten keksiminen tukee melodian muistamista niillä, joille nuotinluku on vaikeaa. Sanoittaminen on oppilaiden mielestä mukavaa, ja pienten, yksinkertaisten melodioiden sanoitus käykin helposti tunnilla yhdessä tai lapsella kotiläksynä.

Musiikillisia ja tulkinnallisia (ks. s. 57) asioita ilmentämään on mielikuvien käyttö kaikille haastateltaville luonnollinen ja itsestään selvä asia. Hyvät mielikuvat aiheuttavat Wilkuksen mukaan lapsessa oivalluksen iloa. Parasta hänen mielestään olisi, jos mielikuvat tulisivat lapselta itseltään, koska mielikuvien syöttämisessäkin voi olla riskinsä.

”Oppilaan on hirveen paljon helpompi joku fraasi vaikka soittaa tietyllä tavalla, kun haetaan sitä tunnetilaa siinä takana.” (K.E.)

Kappaleen tulkintaan saa mielikuvia ja ideoita myös kappaleiden nimistä. Wilkus kertoo kirjoittavansa vasta-alkajan viikkoon paljon hyvin samantyyppisiä helppoja kappaleita, joista saa mielekkäitä keksimällä niille erilaisia nimiä, esimerkiksi ”Pilvilampaita” tai ”Kipposia ja kapposia”. Tällaisia kappaleita voi säveltää myös yhdessä oppilaan kanssa. Oheismateriaaliakin, esimerkiksi nukkeja ilmentämään sivuteemaa ja pääteemaa, on Wilkuksen mielestä joskus mukava tuoda tunneille. Hän tähtää kuitenkin siihen, että kaikki tekeminen tapahtuisi mahdollisimman paljon pianolla. Hän haluaisi, että inspiraation lähde olisi yksinkertainen, jotta intohimo menisi soiton kvaliteettiin. Kovin kauas ei hänen mielestään tarvitse lähteä, sillä yksinomaan kappaleista ja niiden eroavaisuuksista pystyy jo ammentamaan paljon.

”Mun mielestä leikki ei tarkoita sitä, että häviää laatu siitä tekemisestä. Et se on väriä ja semmosta, mutta se ei tarkoita sitä, et pistetään ne semmoseen soitinkaruselliin, missä pyöritään vaan ympäri. Et semmosesta mä en oo kiinnostunu. Pitää resursoida kunnolla, sitte ku ryhdytään siihen harrastukseen.” (E.W.)

Teknisten asioiden (ks. s. 58-59) ilmentämiseen haastateltavat käyttävät myös runsaasti mielikuvia. Pajukankaan mukaan mielikuvien käyttäminen ja nimien keksiminen esimerkiksi sormiharjoituksille tekee harjoitusten tekemisestä mielekäästä ja todella mukavaa. Elfving huomaa, että leikit ja mielikuvat muuttuvat vuosien varrella vanhojen jäädessä taka-alalle. Muutamiksi klassikoiksi, jotka ”menevät aina kuin häkä” hän mainit-

see linnunpesäharjoituksen, kenguruhyppy, tennispalloleikin sekä hiiri–haukka-leikin, jota tehdessä lapset kuulemma kirkuvat innosta jännittäessään, ehtivätkö he saada hiiren piiloon vai nappaako sen haukka.

Musiikkiliikunnan (ks. s. 59-60) käyttö on myös osa haastateltavien työtapoja. Pajukan-
gas pitää tärkeänä, ettei soittotunnin aikana istuta koko aikaa pianon ääressä, vaan läh-
detään marssimaan, tekemään ”joutsenen siipiä” tai vaikkapa leikkimään nuottiviivas-
tolle. Wilkuskin sanoo marssivansa, konttaavansa ja hiipivänsä oppilaan kanssa, jos tar-
ve on. Tällainen toiminta painottuu hänellä selkeästi oppilaan ensimmäiseen soittovuoe-
teen. Vanhempien koululaisten pianotunteihin Wilkus alkaa taas sisällyttää enemmän
jumppaa ja venyttelyä, koska he ovat usein väsyneitä tai nälkäisiä tullessaan suoraan
pitkän koulupäivän jälkeen soittotunnille. Elfving puhuu musiikkiliikunnan käytöstä en-
sisijaisesti rytmien, pulssin ja tahtilajien hahmottamista auttamaan.

Muunlaisena leikkimielisenä tekemisenä haastateltavat mainitsevat piirtämisen. Levot-
tomina, väsyneinä hetkinä, kun lapsen soitot eivät oikein suju, laittaa Elfving oppilaan
joskus piirtämään. Myös Wilkus pyytää joskus piirtämään kappaleesta, ja jos kappale
esitetään konsertissa, piirustuksen voi laittaa konserttiin esille yleisön nähtäväksi. Joil-
lekin lapsille piirtäminen on luonteenomaista, mutta niitä, jotka saavat paineita piirus-
tustaidoistaan, ei Wilkus halua piirtämisellä stressata.

4.4.3 Improvisointi ja säveltäminen

Kaikki haastateltavat käyttävät tunneilla paljon improvisointia (ks. s. 60-62). Pajukan-
gas improvisoi pienimpien kanssa melkein joka tunnilla. Isompienkin kanssa on muka-
va tehdä erityisesti musiikkisatuja, joissa jokaisella on oma roolihahmo. Improvisointi
on usein ”kirsikka leivoksen päällä”, viimeisen viiden minuutin loppuhuipennus.

”Et tietysti yleensä se (improvisointi) keskittyy enemmän sinne tunnin loppuun. (– –) Ja vaikka
just tällainen ihana kevätlaulu jollekin pienelle tytölle, niin on mustilla koskettimilla soitettu
jotain ihanaa triolikuviota sinne pohjalle, ja pedaali pohjalla, ja sit vähän taianomaisia glissando-

ja sinne mukaan. Nää on hienoja. Nää on yleensä semmosia, et oppilaat on ihan innoissaan sit sen jälkeen, että wau, oli ihanaa.” (S.P.)

Elfvingin tunneilla on paljon improvisointia, muttei kovinkaan paljon säveltämistä. Innokkaimmille voi kuitenkin antaa läksyksi tehdä oman sävellyksen. Tällöin opettaja antaa tai yhdessä mietitään otsikko, jonka tarkoitus on suunnata oppilaan mielikuvitusta. Myös Wilkus kertoo, että jotkut innostuvat kovasti omien sävellysten kirjoittamisesta, ja hän yrittää aina antaa sävellyksille näkyvyyttä valitsemalla niitä esitettäväksi konsertteihin. Sävellyksiä voidaan myös äänittää.

”Oli ihan hirveen hauska, ku yksi poika just tuli semmonen, se oli silloin kai kaheksan, ja se selitti, et hän on nyt ollut kipee, et nyt hän sai kirjojottuu monta etydiä. Et kyl sellast sattuu. Mut se oli raukka vääntäny ne nuottiviivatki ite, viivottimella. Et sil oli aika homma niis, et sil oli menny tuntikausii todella, ku se oli niit kirjottanu.” (E.W.)

Oppilaiden vanhetessa kynnys säveltämiseen ja improvisointiin usein kasvaa kriittisyyden lisääntyessä, eivätkä vanhemmat oppilaat useinkaan halua missään nimessä esittää sävellyksiään konserteissa. Lapset ovat myös kovin erilaisia siinä, miten ja millaisin keinoin he lähtevät mukaan improvisointiin. Toiset eivät muuta tekisikään, kun taas toiset menevät lukkoon kokiessaan, että heiltä yritetään saada jotain sellaista, mistä he eivät tiedä mitä se on. Wilkuksen mielestä onkin olennaista, että improvisointi aloitetaan heti ensimmäisellä tunnilla, jotta se omaksutaan luonnolliseksi asiaksi. Improvisaatioharjoituksia hän pitää tärkeinä, koska improvisointi on hyvä väylä itseilmaisulle.

Kaikki haastateltavat ovat sitä mieltä, että improvisoinnin pohjaksi on hyvä antaa jokin sääntö tai raami varsinkin, jos oppilas on arka improvisoimaan. Esimerkiksi mustilla koskettimilla improvisoidessa ”kaikki kuulostaa niin ihanalta” Elfvingin mukaan, jolloin improvisointi on hyvin palkitsevaa ja rentouttavaa. Mustilla koskettimilla improvisoimisen mainitsivat myös muut haastateltavat. Pajukangas kertoo elävästi, kuinka opettaja voi yhdessä oppilaan kanssa luoda tunnelmaa säestämällä ja kehottamalla erilaisten efektien kokeiluun esimerkiksi pedaalin avulla. Pedaaliefekteistä puhuu myös Wilkus, jonka mukaan monet innostuvat pedaalista valtavasti.

4.4.4 Leikkeihin käytettävä aika

Elfving tuumii, että leikkeihin ja peleihin käytettävää aikaa alkeisoppilaan soittotunnilla on vaikea erotella. Varsinaisen leikkimisen määrä riippuu paljolti siitä, mikä on lapsen vireystila. Jos lapsella on hyvä soittovire, ja hän jaksaa keskittyä hyvin kappaleiden soittamiseen, kuluu tunti usein niissä merkeissä eikä leikeille jää niin paljon aikaa. Kuitenkin jos kyseessä on levottomampi päivä tai soittotunti esimerkiksi pienen oppilaan kohdalla tuntuu turhan pitkältä, voidaan tuntia keventää leikkimällä ja improvisoimalla enemmän ja vaikka kysyä oppilaalta, mitä hän haluaisi tehdä.

Wilkuksen kertomassa tulee esiin, että yksilötunneilla tietynlainen leikkimielisyys ilmenee lähinnä soitettavien kappaleiden työstämisessä mielikuvituksen tai tarpeen vaatiessa esimerkiksi musiikkiliikunnan keinoin. Tällöin varsinaisesti leikkiin käytettävää aikaa on vaikea erotella. Hänen pitämänsä ryhmätunnit koostuvat pääosin nimenomaan erilaisista leikkimielisistä työskentelytavoista, esimerkiksi improvisoinnista.

Pajukangas kertoo leikkimisen ja esimerkiksi improvisoinnin keskittyvän tunnin loppuun. Tunti saa mukavan päätöksen, kun viimeiset viisi minuuttia käytetään vaikkapa improvisointiin. Oppilaat pitävät sitä usein suorastaan tunnin loppuhuipennuksena.

4.4.5 Luovuutta inspiroiva materiaali

Ideat leikkimielisiin harjoituksiin syntyvät Elfvingillä huomaamatta spontaanisti tuntitilanteessa. Usein kyseinen oppilas innostaa antamaan jonkin tietyn nimen jollekin harjoitukselle, ja jos nimi toimii, saattaa Elfving käyttää samaa ideaa toisenkin oppilaan kanssa. Myös muoti vaikuttaa nimien keksimiseen. Nykyään esimerkiksi trampoliini on oiva vertauskuva, vaikka ennen ei kukaan puhunut trampoliiniharjoituksista. Miettiessään saatavilla olevan valmiin materiaalin määrää, Elfving toteaa, että kaikki hänen kertomansa esimerkit ovat syntyneet kokemuksen kautta työskentelyuran aikana. Hän myöntää, ettei seuraa kovin tarkasti alati uudistuvaa materiaalitajontaa, mutta hänellä on tun-

ne, ettei aloitteleville opettajille hyödyllisiä materiaaleja, jotka sisältäisivät ideoita leikkimielisiin harjoituksiin, ole ainakaan liikaa tarjolla. Hän kuitenkin sanoo rohkaisevasti, että takuulla jokaisella pedagogilla alkaa ”popsahdella” omia ideoita, kun vain antaa niiden syntyä.

Pajukangas kiittelee materiaalin suhteen pedagogiikkaopettajaansa Ritva-Tuuli Ahosta hyvistä ideoista sekä Tytti Rouhetta, jolta ideat nuottitalosta, aakkoskorteista ja rytmikorteista ovat peräisin. Hän korostaa, että kokemus muokkaa opettajaa ja työskentelytapoja, ja pikkuhiljaa opettaja oppii, mitkä asiat ovat hyviä ja toimivia. Pajukangas on käynyt Elina Kivelä-Taskisen ja Harri Setälän pitämän rytmiiikkakoulutuksen, jonka kautta hän on saanut hyviä ideoita muun muassa kehorytmien käyttöön. Pajukankaan mielestä valmiissa materiaaleissakin on nykyisin valinnanvaraa. Paras tie kuitenkin on hänen mielestään se, että alkaa itse ja yhdessä oppilaiden kanssa rohkeasti kehitellä ideoita.

Wilkuskin keksii ja kehittelee ideoita leikkimielisiin harjoituksiin itse ja oppilaidensa kanssa. Hän pitää tärkeänä, että opettaja kokeilee koko ajan itse jotain uutta ja ylläpitää erilaisia projekteja, jotta tekemisessä säilyy keksimisen ilo. Haasteelliseksi materiaalin keksimisessä hän kokee sen, että lasten kiinnostustenkohteet muuttuvat ajan myötä niin paljon, että on vaikea pysyä mukana siinä, mikä milloinkin on muotia. Hämähämähäkkiäkään ei kuulemma enää tunneta, joten tuttuja laulujakin on joskus todella vaikea keksiä.

Mieltä herättelevinä materiaaleina Wilkus kertoo käyttävänsä esimerkiksi Kuuluisia lapsia -kirjasarjaa, jossa on tarinoita säveltäjistä, taidekirjoja, koulun oppikirjoja ja musiikinkirjoja, Maestro-musiikkipelikortteja sekä levyjä. Modernit kappaleet ja esimerkiksi Kurtagin pianosävellykset ovat myös hänen mielestään oivallista materiaalia mielikuvien herättelyyn omanlaisensa maailman ansiosta. Omat improvisaatiotkin kun saattavat usein olla lähellä modernin musiikin maailmaa. Muiksi mukaviksi materiaaleiksi hän mainitsee pianopedagogi Tanja Muukan ideoimat intervallikortit, Bastienin pianokoulut sekä Piiri pieni pyörii -lastenlaulukirjan, joka soveltuu hyvin vapaan säestyksen opettamiseen.

Wilkuksen mukaan nykyään ei ongelma ole, etteikö valmista materiaalia olisi riittävästi saatavilla, vaan pikemminkin valintojen vaikeus ja se, että kun jotain on valittu, siihen myös paneuduttaisiin kunnolla. Hän otaksuu, että pianotuntienkin ongelmaksi saattaa nykyään helposti tulla kiireen tuntu. Nykyaika kaipaisi kuitenkin sen sijaan rauhaa ja säännöllisyyttä. Näitä asioita Wilkus toivoo pianotunneillekin.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

5.1 Yhteenveto

Brotherus ym. (1994, 118-119) pitää parhaana opetuskulttuurina lapsilähtöisyyttä, jossa hyödynnetään lapsen maailmankuvaa, kokemuksia ja aktiivisuutta pitäen kuitenkin opetusvastuu selkeästi opettajalla (Brotherus ym. 1994, 118-119). Haastattelemieni pianopedagogien lähtökohtana opetukseen on tutkimustulosten mukaan juuri tämänkaltainen lapsilähtöisyys. Kaikki haastateltavat pitävät tärkeänä lapsen ottamista huomioon yksilöllisesti. Lapsen kulloinenkin vireystila otetaan huomioon tunnin etenemisessä, soittonunnit pyritään pitämään monipuolisina ja vaihtelevina, ja oppilaat saavat esittää myös omia toivomuksia tuntisisältöön. Tutkijat pitävät tärkeänä myös lapsen luontaisen aktiivisuuden huomioimista ja hyväksymistä (Jarasto & Sinervo 1997, 62 ja 72; Vuorinen 1998, 179-181). Pajukangas käyttää soittotunneilla paljon musiikkiliikuntaa, ja sekä hän että Elfving kertoivat edesauttavansa pienen lapsen jaksamista tiedostamalla, ettei pienen lapsen soittotunneilla kannata istua pitkiä aikoja paikallaan pianon ääressä.

Lapsen oppimishalujen herättäminen, motivaation ylläpitäminen ja elämyksistä aiheutuva ilo ovat tärkeitä ja tavoiteltavia asioita varhaiskasvatuksessa (mm. Brotherus ym. 1994, 122-123; Vuorinen 1998, 23-26; Opetushallitus 2005a, 9). Myös pianonsoiton tärkeimmäksi tavoitteeksi ilmeni seminaarityössäni lapsen oma halu ja innostus pianonsoittoa kohtaan. Soittamisesta pyritään haastateltujen pitämällä pianotunneilla tekemään iloista, ja onnistumisen kokemuksia pidetään ensiarvoisen tärkeinä. Etenkin Elfving ja Wilkus painottivat lisäksi, että säännöllinen kotiharjoittelu on edellytys mielekkäälle soittoharrastukselle ja innostukselle. Kannustamista, innostamista ja soittohalun edesauttamista pidettiin myös vanhempien tärkeimpinä tehtävinä.

Haastateltavat kokivat leikkien ja mielikuvituksen käytön toimivan hyvänä motivoijana ja ilon lähteenä aivan kuten aiemmissakin tutkimuksissa on todettu (mm. Helenius 1993, 23; Jarasto & Sinervo 1997, 209; Vuorinen 1998, 182-183). Opeteltävien asioiden pukeminen mielikuvitukselliseen muotoon ja didaktisten leikkien käyttäminen opetuksen apuvälineenä tuntuivat olevan haastateltaville itsestään selvyyskäsitteitä. Didaktiset leikit synnyttävät mielikuvitusta ja motivaatiota ja johtavat innostuneeseen toimintaan (Helenius 1993, 15, 49 ja 89). Kaikki haastateltavani kertoivat huomanneensa tämän selkeästi esimerkiksi käyttäessään erilaisia mielikuvia tai antamalla tilaa lapsen omille keksinnöille. Haastateltavat kokivat Ruokosen (2001, 122) tapaan leikkien ja mielikuvien selkiyttävän huomattavasti esimerkiksi musiikillisiä käsitteitä (Ruokonen 2001, 122).

Kävi ilmi, että haastattelu ei välttämättä ole tehokkain mahdollinen tutkimustapa aiheeseen liittyvien käytännön esimerkkien saamiseksi. Jokainen haastateltava pystyi kuvailemaan usein käyttämiään harjoituksia, mutta koska useimmiten leikkimieliset ideat syntyvät hetken inspiraationa soittotunnin lomassa, saattaa esimerkiksi olla vaikea raportoida yhtäkkiä haastattelutilanteessa. Haastateltavat totesivatkin varsinaisen haastattelun jälkeen, että ideoita tulee varmasti mieleen jälkikäteen, ja että parhaiten niitä saisi koottua kirjaamalla ideoita ylös pitkin lukuvuotta sitä mukaa kun niitä syntyy.

Lapsen luovuutta voi auttaa rohkaisemalla lasta ilmaisemaan tunteita ja antamalla tämän olla omaperäinen (Einon 2003, 13 ja 19). Haastateltavat luovatkin tutkimustulosten perusteella otollisen maaperän oppilaan luovalle toiminnalle olemalla kannustavia ja rohkaisevia ja antamalla lapsen tuoda esiin omia ajatuksia ja tunteita. Myös heidän kertomisissaan käytännön esimerkeissä on jätetty paljon tilaa luovalle ajattelulle, kokeilulle ja mielikuvitukselle.

Yhtenä tutkimukseni pääkysymyksenä oli kysymys nuotinluvun opettamisen tarpeellisuudesta ja tavoista. Haastateltavat olivat mielestäni yllättävänkin yksimielisiä lukutaitoon ja nuotinlukuun liittyvissä asioissa. Kukaan haastateltavista ei kokenut ongelmaksi oppilaan tekstinlukutaidottomuutta. Nuotinluvun opettelukin koettiin mahdolliseksi tekstinlukutaidottomuudesta huolimatta. Kaikki pitivät tärkeänä nuotinluvun opetteluun aloittamista heti soittoharrastuksen alkuvaiheessa. Haastateltavien perustelut nuotinluvun varhaiselle aloittamiselle olivat erittäin yksimieliset ja vakuuttavat. Nuotinlukutaito olisi tärkeää saada alusta alkaen mahdollisimman samalle tasolle soittotaidon kanssa,

jottei nuotinluvun opettelu myöhemmin turhauttaisi. Nuotinluvusta huolimatta kaikki pitivät hyvin tärkeänä kappaleiden opettelua myös korvakuulolta.

Nuotinluvun opetusmenetelmät sen sijaan vaihtelivat haastateltavien kesken. Kaikki ottavat rytmit opetteluun kohteeksi heti alussa. Kaikki ottavat myös heti käyttöön sekä G-että F-avaimen viivastot. Elfving aloittaa nuotinluvun opettamisen viidellä viivalla alkaen keski-C:stä ja edeten siitä ylös- ja alaspäin. Wilkus puolestaan käyttää solmisaatiota ja aloittaa yhdellä viivalla. Pajukankaan opetusmetodissa korostuvat monipuolinen nuottikorttien kanssa leikkiminen ja koko viivaston haltuunotto musiikkiaakkosten sekä ”askelien ja hyppyjen” hahmotuksen kautta.

5.2 Pohdintaa

Seminaarityön teon myötä olen entistä vakuuttuneempi leikin, luovuuden ja mielikuvituksen käytön tärkeydestä soittotunneilla. Tutkimusta tehdessäni ymmärsin, ettei lapsilähtöinen opetus saa tarkoittaa tilannetta, jossa lapsi päättää kaiken tai joutuu itse keksimään sisällön oppitunnille. Sen sijaan opetustilannetta palveleva lapsilähtöisyys tarkoittaa lapsen mielikuvituksen ja kokemusmaailman valjastamista opetuksen välineeksi ja ennen kaikkea lapsen yksilöllisyyden sekä kulloisenkin kehitystason huomioimista. Olen myös ymmärtänyt, että jokainen pystyy keksimään mainioita mielikuvia ja harjoituksia, kunhan avaa rohkeasti mielensä ja ottaa mielikuvituksensa käyttöön itse ja yhdessä oppilaiden kanssa. Suhtautumalla jokaiseen oppilaaseen omanlaisena persoonana tämän henkilökohtaiset kiinnostukset huomioiden opettaja pystyy ammentamaan ideoita kunkin oppilaan inspiroimana. Valmiit materiaalit voivat toimia hienona ponnahduslautana, mutta lapsilähtöistä opetustyyliä ei kuitenkaan pysty omaksumaan vain hyviä niksejä lukemalla. Lapsenmielinen opetusilmapiiri syntyy jokaisen opettajan oman persoonan kautta. Leikin tärkeydestä huolimatta leikkimisellä ei tarkoiteta, että opettajan olisi väkisin väännettävä tunnista huvittava. Leikki mahdollistaa monipuolisia työskentelytapoja, jotka rikastuttavat opetustapahtumaa, ja lapsen ja leikin maailmasta voi löytyä monenlaisia ratkaisuja vaikeidenkin asioiden opetteluun.

Tutkimuksen teko oli todella antoisaa ajatellen käytännön opetustyötäni. Mielikuvitusaiheen parissa työskenneltyäni huomasin välittömän vaikutuksen työskentelytavoissani. Mielikuvien käyttö lisääntyi ja yllätyin, miten vähän oikeastaan olinkaan niitä käyttänyt, vaikka kuvittelin aivan muuta. Luettuani materiaalia työtäni varten törmäsin lukuisiin kiinnostaviin tutkimuksiin ja löysin niistä myös hauskoja, kokeilemisen arvoisia käytännön harjoituksia. Useat haastateltavien mainitsemista käytännön esimerkeistä pääsivät heti sellaisenaan tai tavalla tai toisella varioituina osaksi käytännön työtäni. Huomasin myös välittömästi, että lapset pitävät niistä, ja ne selkiyttävät monia asioita. Otin lisäksi Pajukankaan esimerkin innoittamana projektiksi valmistaa oman pahvisen nuottitalon monenlaisine osasineen. Se on saanut osakseen innostuneen vastaanoton – nuottinluvun opettelu on muuttunut sen myötä joidenkin mielestä jopa niin kiinnostavaksi, etteivät he malttaisi tehdä mitään muuta kuin puuhastella nuottitalon parissa.

Vuorinen (1998, 183-184) pohtii ajanpuutetta ja tiedollisten taitojen ylikorostusta syiksi leikin ja luovuuden vähyteen opetuksessa (Vuorinen 1998, 183-184). Haastatteluissa kävi kuitenkin selvästi ilmi, että leikin ja mielikuvituksen käyttö päinvastoin helpottaa asioiden oppimista huomattavasti, eikä siis laisinkaan vähennä tiedollisten taitojen oppimista. Tutkimukseni perusteella olenkin vakuuttunut, etteivät leikki ja lapsilähtöisyys tarkoita ajan käyttämistä turhiin asioihin tärkeiden asioiden sijaan. Kyse on sen sijaan opetustyylistä, jossa asiat opetetaan kullekin yksilölle soveltuvalla tavalla opetuksen tietomäärää vähentämättä.

Nykyajan soitonopettajat eivät varmastikaan ole lapsilähtöisyyttä ja luovuutta vastaan. Mahdollinen leikin ja luovuuden vähäisyys, mikäli sellaista ylipäättään esiintyy, johtuu oman käsitykseni perusteella mahdollisesti siitä, että ainakin aloittelevat opettajat saattavat arastella omia kykyjään keksiä jotakin mielikuvituksellista ja luovaa. Kenties ajatellaan, että mielikuvituksen ja luovuuden seurauksena pitäisi syntyä jotain ennenkuulumattoman ihmeellistä. Tämä tutkimus kuitenkin osoitti, että mielikuvituksellisuudella voidaan tarkoittaa aivan pieniäkin asioita, kuten sanoja ja ilmaisutapoja, jotka ovat lapselle ymmärrettäviä, ja joita jokainen pystyy keksimään. Esimerkiksi improvisointiin saattaa monilla opettajilla olla pelokas suhtautumistapa, sillä monillakaan pedagogeilla ei välttämättä ole omakohtaista kokemusta saati koulutusta improvisointiin, ja sellaiseen tarttuminen vaatii siksi suurta ennakkoluulottomuutta ja oma-aloitteisuutta. Tämän tut-

kimuksen liitteenä oleva taulukko helppoine improvisointi-ideoineen tuo toivottavasti senkin osa-alueen helpommin lähestyttäväksi.

Haastateltujen puheesta huokui ilo ja riemu, jota työskentely lasten kanssa voi tuoda tullessaan. Oli vaikuttavaa kuulla, kuinka hienoja hetkiä lapsilähtöinen ote opetuksessa voi aikaansaada. Soittotuntien suurina ilonhetkinä koettiin yhdessä keksimisen ja oivaltamisen riemu. Opettajan ja oppilaan mielen avaaminen luovuudelle ja mielikuville voi toimia valtavana voimavarana ja mielihyvän tuottajana. Tällainen soittotuntitilanteen vapauttaminen lapsilähtöisyydelle ja kokemuksellisuudelle voi lisäksi toimia parhaana mahdollisena lähtökohtana asioiden oppimiselle ja omaksumiselle. Toivon tämän tutkimuksen innoittavan ja rohkaisevan opettajia inspiroitumaan lasten rikkaasta maailmasta ja sen herättämistä monipuolisista työskentelytavoista.

LÄHTEET

Biró-Niva, K. 1992. Pianonsoiton alkuopetuksen metodit ja tavoitteet. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Solistinen osasto. Kirjallinen työ.

Brotherus, A. & Helimäki, E. & Hytönen, J. 1994. Opetus varhaiskasvatuksessa. Juva: WSOY.

Einon, D. 2003. Luova lapsi. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Eskelinen, K. 1992. Klarinetinsoittajan alkutaival – didaktisia ratkaisuja klarinetinsoiton alkeisopetuksen keskeisiin ongelmiin. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Musiikkikasvatuksen osasto. Lopputyö.

Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hurskainen, H. 2000. Improvisointi ja sen pedagogiset lähtökohdat musiikkileikkikoulussa. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Musiikkikasvatuksen osasto. Tutkielma.

Hyökki, H. 1997. Musiikkileikkikoulusta viuluopintoihin – Viulunsoiton alkeisopetus 6-7-vuotiaille lapsille musiikkileikkikoulussa omaksuttujen musiikillisten taitojen ja valmiuksien sekä lapsen yleisen kehitysvaiheen pohjalta. Helsinki: Helsingin konservatorio. Opinnäytetyö.

Jarasto, P. & Sinervo, N. 1997. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Karppinen S. & Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Linnankivi, M. & Tenkku, L. & Urho, E. 1988. Musiikin didaktiikka. WSOY.

Manninen, K. 1991. Nuoteista soittamisen opetus suomalaisissa alkeispianokouluissa. Sibeliuss-Akatemia. Musiikkikasvatuksen osasto. Lopputyö.

Niemeläinen, V. 2008. Vapaus soittaa! – monipuoliset työtavat soitonopetuksessa. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Oppimateriaali.

Opetushallitus 2005a. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet.

Opetushallitus 2005b. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.

Otavan iso musiikkitietosanakirja 1978. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset.

Riska, A. 1996. Sävelten siltaa myöten. Teoksessa Jantunen, T. & Rönöberg, P. (toim.) Anna lapsen leikkiä. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Ruokonen, I. 2001. Äänimaisemia ja ilmaisun iloa musiikin kielellä. Teoksessa Karppinen, S. & Puurula, A. & Ruokonen, I. Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

SML 2005. Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry. Pianon tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet.

Uusikylä, K. & Piirto, J. 1999. Luovuus – Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Jyväskylä: Atena Kustannus.

Uusikylä, K. 2001. Lapsen luovuus elää vapaudessa. Teoksessa Karppinen, S. & Puurula, A. & Ruokonen, I. Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Vuorinen, I. 1998. Tuhat tapaa opettaa. Naantali: Kirjatalo Resurssi.

LIITE 1. HAASTATTELUKYSYMYKSET

Haastateltavan tausta

1. Kertoisitko aluksi musiikinopiskelutaustastasi?
2. Mitä pedagogiikkakoulutusta olet saanut?
3. Oletko perehtynyt erityisesti johonkin tiettyyn opetusmetodiin?
4. Kuinka kauan olet toiminut pianonsoitonopettajana?
5. Kuinka paljon olet opettanut vasta-alkajia?
 - 5b. Minkä ikäisiä alkeisoppilaasi ovat olleet?
 - 5c. Onko sinulla ollut lukutaidottomia oppilaita?

Soittotuntikäytännöt

6. Kuinka usein ja minkä pituisia soittotunteja oppilailla on ensimmäisinä soittovuosi-
naan opistossanne?
 - 6b. Onko opistossanne musiikkivalmennusta ja jos on, ovatko soittotuntikäytän-
nöt erilaiset kuin perusopetuksessa?
 - 6c. Onko oppilailla myös ryhmätunteja?
 - 6d. Ovatko nämä soittotuntijärjestelyt mielestäsi optimaalisia vai olisiko mieles-
täsi hyvä muuttaa soittotuntien määrää tai kestoja?
7. (Jos on ryhmätunteja:) Keskitymme myöhemmin ensisijaisesti yksilötunteihin, mutta
haluaisitko tässä vaiheessa sanoa jotain ryhmätuntien merkityksestä?

Pianonsoitto harrastuksena – arvoja ja tavoitteita

8. Mainitse joitain tärkeimpiä asioita, jotka sinun mielestäsi tekevät pianonsoitosta hy-
vän harrastuksen lapselle.
9. Mitkä ovat mielestäsi tärkeimpiä tavoitteita vasta-alkajan soittoharrastuksen alkutai-
paleella?
10. Käytätkö tietoisesti jotain tiettyä metodologia opettaessasi alkeisoppilaita?
11. Kuvaile, millä tavoin tyypillinen soittotunti alkeisoppilaan kanssa voisi edetä.
12. Mitkä asiat tekevät soittotunnista sellaisen, että lapsi lähtee tunnilta iloisena?
13. Miten voisi toimia haastavissa tilanteissa, kun oppilas on levoton tai ilmoittaa tunnin
alussa, ettei häntä huvita soittaa?

Lukutaidosta ja nuotinluvusta

14. Onko mielestäsi pianotuntien kannalta ongelmallista, jos lapsi ei vielä osaa lukea ei-
kä tunne kirjaimia?
 - 14b. Onko lukutaito mielestäsi välttämättömyys, jotta olisi mielekästä aloittaa
pianonsoiton harrastaminen?
 - 14c. Suositteletko lukutaidottomalle mieluumminkin jotain muuta musiikkihar-
rastusta?
 - 14d. Mikä olisi mielestäsi ihanteellinen ikä aloittaa pianotunnit?
15. Aloitatko lukutaitoisten pikkuoppilaiden kanssa heti alusta asti nuotinluvun opette-
lun? Miksi, miksi ei?
16. Jos oppilas ei osaa vielä lukea eikä tunne kirjaimia, alatko kuitenkin opetella nuo-
tinlukua?
 - 16b. Jos kyllä: Millä tavoin nuotinluvun opettelu tapahtuu?

17. Opetteletteko lukutaidottoman kanssa kappaleita muuten kuin nuoteista lukemalla?
 17b. Millaisia keinoja tällöin käytätte uusien kappaleiden opettelemiseen?
 17c. Käytättekö kuvailemiasi työskentelytapoja myös sellaisten oppilaiden kanssa, jotka jo osaavat lukea nuotteja?
18. Millaisia kotiläksyjä annat sellaisille vasta-alkajille, jotka eivät pysty kotona itse lukemaan nuotteja tai harjoitteluohjeita?
 18b. Mikä on vanhempien rooli kotiharjoittelussa?
19. Ovatko vanhemmat mukana soittotunneilla? Miksi, miksi ei?
 19b. Mikä on mielestäsi vanhempien rooli lapsen soittoharrastuksessa?
20. Eroavatko ihan pienimpien, lukutaidottomien tunnit vähän vanhempien (kouluikäisten) alkeisoppilaiden tunneista muuten kuin nuotinluvun osalta?
 20b. Millaisia tapoja on opetella pianonsoittoa niin, että se on pienelle lapselle mielekästä ja ymmärrettävää?

Mielikuvitus, luovuus, leikki

21. Pidätkö mielikuvituksen käyttöä soittotunneilla tärkeänä?
22. Miten luovuus, leikki ja mielikuvitus näkyvät tunneillanne?
 22b. Opetteletteko tekniikkaa tai musiikillisia ja tulkinnallisia asioita leikin ja mielikuvituksen avulla?
 22c. Onko tunneilla improvisointia tai sävellystä?
 22d. Teettekö pianonsoiton lisäksi alkeisoppilaiden tunneilla joitain harjoituksia ilman pianoa? Millaisia harjoituksia teette?
 22e. Teettekö äsken mainitsemiasi asioita kaikenikäisten aloittelijoiden kanssa?
23. Kuvaile joitain pianon kanssa tai ilman pianoa tapahtuvia leikkejä / mielikuvia / improvisointi-ideoita / sävellysideoita, jotka ovat osoittautuneet mukaviksi ja hyödyllisiksi.
24. Kuinka paljon keskimäärin käytätte aikaa leikkeihin tai improvisointiin alkeisoppilaan soittotunnilla?
25. Mistä ideat leikkimielisiin ja mielikuvituksellisiin harjoituksiin syntyvät? (Käytätkö valmiita materiaaleja, vaihdatteko ideoita kollegojenne kanssa, keksitkö itse, keksiikö oppilas?)
 25b. Mitä mieltä olet, onko nykyään saatavilla riittävästi valmista materiaalia mielikuvitusta herättäviin, luovuuteen ja improvisoimiseen rohkaiseviin harjoituksiin?
 25c. Haluatko mainita joitain hyviä lähteitä, joista voisi löytää leikki-ideoita soittotunneille?

Lopuksi

- Haluatko mainita vielä jotain aiheeseen liittyen?

LIITE 2. Käytännön harjoitukset viiteen osa-alueeseen jaoteltuna. Kertojina kolme pianopedagogia: Kaarina Elfving (K.E.), Susanna Pajukangas (S.P.) ja Eeva Wilkus (E.W.). Koostanut Hanna-Leena Savolainen.

Nuotinluku

harjoitettava osa-alue	idean nimi / materiaali	idean kuvaus	ker-toja
rytmit	rytmikortit	Ennen kuin aletaan opetella nuottiviivastoa ja nuotteja, tutustutaan rytmikorttien avulla ”marssinuotteihin” eli neljäsosanuotteihin sekä ”leponuotteihin” eli puolinuotteihin. Lapsi saa tehdä rytmikorteista omia rytmejä. Rytmejä taputetaan, niiden tahdissa liikutaan, korteista tehdään omia rytmejä ja niitä voidaan soittaa pianolla mistä tahansa kohdasta.	S.P.
rytmit, tahdit	rytmitalo	Aika-arvoja harjoitellessa tahdit voi ajatella huoneina. Tahtiviivat ovat seiniä. Kokonuotti on isoäiti, ja koska hän on niin tärkeä henkilö, hänellä on oma huone. Isä ja äiti (puolinuotit) asuvat makuuhuoneessa, ja neljä lasta (neljäsosat) asuvat keskenään samassa huoneessa.	K.E.
kirjainten tunnistaminen, sävelnimet ja niiden järjestys	aakkoskortit	Aakkoskortit ovat pieniä pahvisia kortteja, joissa on jokaisessa joku sävelnimi. Korttipakka voidaan sekoittaa, ja oppilas saa laittaa sävelnimet oikeaan järjestykseen alkaen ensimmäisestä musiikkiaakkosesta (C) ja päättyen viimeiseen (H). Opettaja voi kääntää aakkosrivistä muutaman kortin väärin päin ja kysyä, mitkä aakkoset puuttuvat rivistä. Kortit käännetään oikein päin sitä mukaa kun oppilas tietää oikean vastauksen. Aakkoskorteista voidaan laulaa opettajan ohjauksen mukaan harjoitellen esimerkiksi opeteltuja intervale-	S.P.

		<p>ja ("askeleita, hyppyjä, portaita alas- ja ylöspäin") tai lapsi saa toimia kapellimestarina.</p> <p>Aakkoskortit voidaan kiinnittää sinitarralla pahviselle nuottiviivastolle aakkosportaikoksi.</p> <p>Oppilas voi säveltää aakkoskorteilla omia melodioita, jotka myös soitetaan pianolla. Tällöin voidaan harjoitella vaikkapa juuri opeteltuja säveliä, esimerkiksi C-kortteja ja D-kortteja.</p> <p>Tuttuja lauluja voidaan yhdessä opettajan kanssa rakentaa nuottiviivastolle aakkoskorteista.</p>	
nuotinluku	pahvinen nuottitalo ja nuottipallot	<p>Nuottitalon käyttömahdollisuudet ovat moninaiset. Nuottitaloon (G- ja F-avainten viivastot) tehdään pahvisilla nuottipalloilla omia sävellyksiä, joiden avulla voidaan harjoitella tiettyjä asioita, esimerkiksi askeleita, hyppyjä, portaita alas ja ylös ja "lumiukkojen" rakentamista.</p> <p>Tehdään myös kuunteluharjoituksia: "Onko tämä askel vai hyppy?"</p>	S.P.
nuotinluku	nuottikortit (esim. Suomalaisen pianokoulun)	<p>Nuottikortit, joihin on painettu nuottiviivastolle suoralla koolla yksi nuotti per kortti, ovat oppilaiden mielestä kivoja. Niillä voi tehdä kaikenlaisia harjoituksia, muun muassa pyytää oppilasta vetämään pakasta jonkun kortin ja kertomaan, mikä nuotti tuli.</p>	K.E.
nuotinluku	nuottikerrostalo	<p>Nuottiviivasto on kuin kerrostalo. Välit ovat kerroksia, viivat välitasanteita, ala-apuviivat kellari ja ylä-apuviivat ullakko. Nuotteja voi opetella muistamaan miettimällä, missä kerroksessa mikäkin nuotti asuu, jolloin nuottien ajattelu on vähemmän abstraktia.</p>	K.E.
intervallien hahmotus	intervallikortit	<p>Intervallikortit ovat pianopedagogi Tanja Muukan käsialaa. Intervallikorteissa eri intervalleilla on oma nimensä; priimi on lintu, sekunti siili ja terssi pupu.</p>	E.W.

Tulkinnalliset ja musiikilliset asiat

harjoitettava osa-alue	idean nimi / materiaali	idean kuvaus	ker-toja
tunnelma, dynamiikka, sointivärit yms.	mielikuvat	Mielikuvia voi keksiä esimerkiksi seuraavista aihe-alueista: luonto, vuorokaudenaika, vuodenaika, sääti-la, värit, tunnetilat, eläimet	K.E., S.P.
sointivärit, tunnelma ym.	kappaleen muuntelu	Samasta kappaleesta voi hakea erilaisia värejä soittaamalla sitä eri tavoin ja eri korkeuksilta erilaisilla mielikuvilla ja hakemalla esim. vastakohtia: perhonen/karhu.	E.W.
kappaleiden luonne, tulkinta	kappaleiden teemoittelu	Kappaleista, esimerkiksi etydeistä, voidaan koota sarjoja teemojen alle. Otetaan esimerkiksi viidakkoteema, jolloin eri etydit ovat eri eläimiä, jolloin kuhunkin etydiin saa oman luonteen. Etydeistä voi tehdä teeman inspiroimana myös omia muunnelmia.	E.W.
kappaleen rakenne ja tulkinnallinen sisältö	tarina kappaleesta	Kappaleesta voi keksiä tarinan. Voidaan keksiä henkilöitä, jotka seikkailevat kappaleessa. Kappaleen rakenteita tai tapahtumia voidaan värittää tarinan avulla.	E.W.
kappaleen sisältö ja muotoseikat	käsinuket tms.	Otetaan käsinukkeja (tai muita leluja/esineitä) ilmentämään kappaleen sisältöä; esimerkiksi pääteema voi olla prinssinuken teema, ja sivuteemaa symboloi prinsessanukke.	E.W.
säveltäjien tuntemus, tyyliseikat	kirja säveltäjästä	Lapselle voi antaa inspiraation lähteeksi läksykappaleen säveltäjästä kertovan kirjan (Rachlin, A. & Hel-lard S. 1994: Kuuluisia lapsia), jossa säveltäjä on esitelty tarinoiden avulla. Kyseisen kirjasarjan kirjoissa säveltäjät seikkailevat oman aikansa ympäristössä, vaatteissa jne.	E.W.

Tekniset asiat

harjoitettava osa-alue	idean nimi / materiaali	idean kuvaus	ker-toja
kämmenen asento	linnunpesä	Kämmenen oikea asento löytyy luontevasti, kun kuvitellaan käden olevan linnunpesä. Oppilaan mielikuva linnunpesästä on jo valmiiksi niin pehmoinen, että käsi on luonnostaan pehmeä ja pyöreä. Kun käsi sitten käännetään koskettimistoon päin, voidaan pesän päälle vetää taikaverkko, jotta untuvien keskellä olevat munat eivät tipu.	K.E.
käsivarren avaaminen, sormen tuki ja ranteen jousto, silmän ja käden yhteistyö	kenguruhyppy	Loikitaan koskettimistolla ees taas siten, että käsi lähete kropan edestä rististä. Keskisormi toimii ponkaisusormena. Käsi joustaa koskettimella ylös-alas sormen varassa kengurun ottaessa vauhtia hyppyyn. Beibikenguru tekee pieniä loikkia, lapsikenguru vähän isompia, äitikenguru vielä isompia jne. Molemmat kädet ovat vuorollaan kenguruita. Leikin avulla harjoitetaan myös silmää, sillä aina katsotaan valmiiksi, mille koskettimelle loikataan.	K.E.
sormi- ja rannetyökentely, käsien ristiinvieminen	tennispalloharjoitus	Toinen käsi on koskettimistolla paikallaan ”verkko-na”. Toinen käsi on tennispallo, joka pomppaa verkon yli, vierii takaisin ja pomppaa taas. Oppilas saa valita minkä kokoisella kentällä pelataan: minikentällä, isommalla kentällä vai superkentällä. Käsien rooleja vaihdellaan välillä.	K.E.
peukalon vienti kämmenen alle	hiiri ja haukka	Oppilaan peukalo on hiiri, ja opettajan käsi on haukka. Hiiri paistattelee päivää pesän (kämmenen) ulkopuolella, kun haukka (opettajan käsi) hyökkää ja yrittää napata hiiren. Hiiren pitää viime tipassa yrittää ehtiä pesään (kämmenen alle). Yleensä hiiri onnistuu, mutta joskus haukka saa paistin...	K.E.
kosketustavat	improvisoidut tekniset harjoitukset	Teknisiä asioita ja esimerkiksi kosketustapoja voi harjoitella mielikuvien avulla improvisoiden: kuumat kakut (staccato), kävelyretket (legato), sam-	S.P.

		<p>makkohypyt (staccato, koko käden käyttö, ranne jne.)</p> <p>mittarimato (käden avaaminen ja sulkeminen), mennään saappaat jalassa suolla (sitkeä legato, raskas käsi, koskettimen painaminen hyvin pohjaan asti), pompitaan trampoliinilla (staccato, ranteen jousto), ollaan kenguruita (staccato, suuret liikkeet), ollaan sadepisaroita koskettimilla (kevyt staccato)</p>	K.E.
asteikot	asteikkoduo	Asteikkoja voidaan soittaa yhdessä opettajan tai toisen oppilaan kanssa esimerkiksi siten, että toinen lähete terssin päästä tai lähdetään eri suuntiin – yhteisöllisyyttä, kuten vaikkapa viulistien asteikkopajoissa!	E.W.
kappaleen opettelu	soittopari	Kokonainen kappale voidaan opetella paritunneilla niin, että toinen soittaa oikeaa ja toinen vasenta kättä – usein oppilaat oppivat kappaleen tällä tavoin paljon nopeammin kuin yksinään soittamalla.	E.W.

Kehonkäyttö ja musiikkiliikunta

harjoitettava osa-alue	idean nimi / materiaali	idean kuvaus	ker-toja
rytmi, pulssi, tahtilajit	rytmin mukaan liikkuminen	<p>marssitaan esimerkiksi Elefanttimarssin tahdissa</p> <p>Liikkumalla haetaan erilaisia rytmejä: tasajakoisia marssitaan, kolmijakoisessa liikutaan valssiaskelleilla korostaen ykkösiskua, jotta se hahmottuu oppilaalle krapan kautta vielä selkeämmin kuin pelkästään soittamalla. Opettaja ja oppilas vuorotellen soittavat ja liikkuvat toisen soiton tahtiin. Rytmi on tärkein, muuten soittaja voi vaikka improvisoida vapaasti (”eikä tarvitse kuulostaa hyvältä”).</p>	S.P. K.E.
tunnelma, rytmikka	kappaleen tunnelman mukaan liikkuminen	marssitaan, kontataan tai hiivitään ilmaisten kappaleen tunnelmaa	E.W.

käsien kokonaisvaltainen käyttö	käsien herätely	Herätellään käsiä ajattelemalla käsien olevan puun oksia (käsien rentous), tuulimyllyjä (pyöritetään käsiä ympäri – käsien kokonaisvaltainen käyttö), maalarin käsiä (sitkeä liike, ranteen liike), joutsenen siipiä, sekä herättelemällä sormia esimerkiksi o-kirjaimia ilmaan piirtäen.	S.P.
rytmit, pulssi	kehorytmiikka	Ryhmätunneilla voidaan soittaa monen käden piano-orkesterilla niin, että osa lapsista soittaa pianolla ja osa tekee kehorytmiä.	S.P.
rytmin kehollistuminen	taputus	Jos jokin kappale tuntuu vaikealta, voidaan aluksi harjoitella pelkästään sen rytmi taputtamalla. Taputtamisen hyötyä voi tehostaa käyttämällä koko kroppaa ja taputtamalla isoilla liikkeillä polviin jne.	E.W.

Improvisointi ja säveltäminen

harjoiteltava osa-alue	idean nimi / materiaali	idean kuvaus	kertoja
improvisointi, monia tavoitevaihtoehtoja	konkreettisia lähtökohtia improvisaatiolle	- tietyt annetut sävelet, esim. mustat koskettimet (apuna aakkoskortit)	kaikki
		- tietyt rytmit (apuna rytmikortit)	kaikki
		- tietyt intervallit	E.W.
		- kosketustavat	K.E.
		- laajuus, miltä alueelta soitetaan	K.E.
		- kuva (inspiraationa esim. taidekirjat)	E.W.
mielikuvien muuntaminen musiikiksi	mielikuvia improvisaation lähtökohdiksi	- tunnelmat ja adjektiivit: tulinen, autereinen...	E.W.
		- otsikko: ihana kevätlaulu, merirosvomatka, inkkaritanssi, tiikerinsilmä...	S.P.
sävyt	efektit	Sävyjä improvisaatioon saa esimerkiksi pedaalin avulla tai soittamalla taianomaisia glissandoja...	S.P.
			E.W.
pulssi	duo-improvisointi	Improvisoimalla yhtä aikaa tai vuorotellen voidaan tavoitteeksi ottaa yhteisen pulssin pitäminen.	E.W.

mielikuvien muuntaminen musiikiksi	musiikkisäädut	Opettaja voi lukea itse keksimäänsä tai valmista satua. Jos kyseessä on ryhmätunti, poimitaan sadusta jokaiselle oma roolihahmo (esim. ukkonen, aurinko, sadepilvet, lintu), ja aina kun kyseinen hahmo mainitaan sadussa, saa oppilas soittaa sovitusta kohdasta. Yksilötunneilla eri hahmoja voi ilmentää soittamalla eri tavoin ja eri kohdista (lintu laulaa korkealta, karhu astelee matalalla jne.).	S.P.
monia vaihtoehtoja	sävellykset	Omia sävellyksiä voi tehdä aakkoskorteilla ja rytmi-korteilla.	S.P.
kappaleen variointi, harmoniat ym.	kappaleen muuntelu	Esimerkiksi läksykappaleen kanssa voidaan käyttää luovuutta soittamalla sitä eri korkeuksilta, keksimällä kappaleeseen soitettavaa vasemmalle kädelle (jos kyseessä on pelkästään oikean käden kappale) tai soittamalla kappaletta erilaisilla säestyksillä. Oppilas ja opettaja voivat myös ”keskustella” keskenään soittamalla kappaletta yhtä aikaa ja vuorotellen.	E.W.
harmoniat, vapaa säestys	säestyksen säveltäminen	Heti ensimmäisiinkin pikkukappaleisiin voidaan säveltää oma säestys. Helpot kappaleet koostuvat usein vain ensimmäisen ja viidennen asteen harmonioista, jolloin C-duurissa säestys voidaan toteuttaa käyttämällä vasemmassa kädessä säveliä C (1. aste) ja H (5. aste). Astetta vaikeampi versio edellisestä olisi soittaa yhtä aikaa sävelet C ja E (1. aste) ja H ja F (5. aste). Kappaleen nuottiin merkataan näkyviin sointuasteet. Nyt kappaletta voidaan soittaa myös nelikätisesti.	E.W.
kuuntelu	korvakuuloisoitto	Paritunnilla tai opettajan kanssa oppilaat toimivat vuorotellen johtajana, jonka soittoa toinen matkii. Voidaan sopia käytettävän esimerkiksi kolmea tiettyä säveltä, jos on vaikka juuri harjoiteltu sekunteja ja terssejä.	E.W.
harmoniat, kuuntelu	vapaa säestys	Vapaa säestys auttaa hahmottamaan sonatiineja ja esim. albertinbassoja. Heti ensimmäisiinkin säestys-sellisiin kappaleisiin merkitään sointujen astenumerot. Säestystä harjoitellaan myös nelikätisesti ja kap-	E.W.

		paleisiin keksitään helppoja säestyksiä, joita lapsen pieni käsi pystyy soittamaan.	
harmoniat, kuuntelu	soittoparin matkiminen ja säestäminen	Oppilaat voivat improvisoida matkimalla toisiaan toisen aina vuorollaan ollessa johtajana. Toinen voi myös säestää harmonisesti.	E.W.
monia vaihtoehtoja	tekemistä paritunneille	Paritunneilla ei välttämättä koko ajan pystytä soittamaan yhdessä yhteisiä kappaleita. Toisen oppilaan soittaessa omaa läksykappalettaan voi toinen oppilas osallistua soittoon soittamalla etukäteen sovittuja ääniä joko tarkoin suunnitellusti tai hieman improvisoiden.	E.W.