

VIULUNSOITON ALKEISOPETUKSEN MENETELMÄT

Toimintatutkimus Colourstrings- ja Suzuki-metodien sekä venäläisen viulukoulun soveltuvuudesta eri temperamentteihin

Kirjallinen työ

Syksy 2015

Annemarie Åström-Tiula

Taideyliopiston Sibelius-Akatemia / DocMus /

taiteilijakoulutus

kirjallinen työ

ISBN 978-952-329-030-3

Tiivistelmä

Annemarie Åström-Tiula

Viulunsoiton alkeisopetuksen menetelmät – Toimintatutkimus Colourstrings- ja Suzuki-metodien sekä venäläisen viulukoulun soveltuvuudesta eri temperamentteihin

Taideyliopiston Sibelius-Akatemia, Taiteellisen tohtorintutkinnon kirjallinen työ
2015

118 ja 5 sivua liitteitä

Kirjallisessa työssäni vertailin kolmea viulunsoiton alkeisopetuksen menetelmää ja havainnoin niiden soveltuvuutta vastakkaisiin temperamenttityyppeihin. Menetelminä tutkimuksessa ovat Colourstrings- ja Suzuki-metodit sekä venäläisen viulukoulun alkeisopetuksen perinne, jotka muodostavat pääosan klassisen viulunsoiton opetuksessa käytettävistä varhaiskasvatusmenetelmistä Suomessa.

Tutkimukseni liittyy toimintatutkimuksen perinteeseen. Tutkimusprosessissa vuorottelivat suunnittelu, toiminta, havainnointi ja arviointi. Opetin ja havainnoin kahta viisivuotiasta, havaintojeni perusteella temperamenttityypeiltään erilaista alkeisviuluoppilasta puolen vuoden ajan erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä: yksilötunneilla, vuorovaikutteisilla ryhmätunneilla sekä esiintymistilanteissa. Saadakseni tietoa alkeisviulukouluista haastattelin eri alkeisviulukoulujen edustajia.

Toimintatutkimukseni keskeiset havainnot eri viulukoulujen soveltuvuudesta erilaisille temperamentteille olivat seuraavat: introvertille temperamenttityypille sopii paremmin kontrolloidusti ja tarkasti etenevä venäläinen viulukoulu, kun taas ekstrovertille temperamenttityypille on nopearytmisen Suzuki-metodi parempi. Kaikki aistit huomioonottava Colourstrings-metodi näyttäisi soveltuvan parhaiten molemmille äärimmäisille temperamenttityypeille. Huomasin, kuinka merkityksellisiä esiintymiset

ovat oppilaan motivaation kehittymisen kannalta. Ryhmässä oppiminen voi merkittävästi parantaa oppimissuoritusta, mikäli oppilaiden soittotaito on samalla tasolla ja temperamenttityypit täydentävät toisiaan.

Loppupäätelmänä voin todeta, että viulunsoiton alkeisopettajan on hyvä tiedostaa oppilaan ja opettajan temperamentit ja soveltaa opetustapaansa niihin sopiviksi.

Hakusanat: viulukoulu, viulunsoiton opetus, temperamentti, Colourstrings-metodi, Suzuki-metodi, Venäläinen viulukoulu, varhaiskasvatuspedagogiikka, vuorovaikutus

Abstract

In this study I compare three early childhood violin teaching methods and observe the effectiveness of each method to children holding opposite temperaments. The methods studied are the Colourstrings and Suzuki methods, as well the Russian violin school tradition, which are the principal methods used for child education in Finland.

This study is based on activity analysis, in which planning, action, observation and evaluation phases alternate. I observed two 5-year old girls, an introvert and an extrovert, during a six-month period in various situations: individual lessons, interactive group lessons and in performances. The three violin teaching methods were thoroughly studied in interviews with experts of each method.

The results of this study indicate that the more controlled Russian violin school method appears to be more suitable for introverts, whereas the rhythmically fast Suzuki method is a better fit for extroverts. The Colourstrings method, which focuses attention to all senses, can be successfully applied to both temperament extremes. Anticipated performances can be a significant source of motivation. Group lessons may have a positive impact on learning in cases where playing skills are on the same level and the students' temperaments complement each other.

The recommendation, based on of the findings of this study, is that the teacher working with young violin students should be aware of the temperaments of both the teacher and the student, and adjust the methods applied accordingly.

Keywords: violin school, violin playing, teaching, temperament, Colourstrings method, Suzuki method, Russian violin school, early childhood education, interaction

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	7
2	VIULUNSOITON ALKEISOPETUKSESTA	9
2.1	ALKEISOPETUS VENÄLÄISEN VIULUKOULUN MUKAAN.....	9
2.1.1	<i>Leopold von Auer</i>	9
2.1.2	<i>Viulunsoiton alkeisopetuksen puitteet Venäjällä</i>	11
2.1.3	<i>Venäläisen viulukoulun alkeisopetus Suomessa</i>	11
2.1.4	<i>Alkeisopetus venäläisen viulukoulun mukaan</i>	12
2.1.5	<i>Kokemuksia venäläisistä viulukouluvihkoista</i>	16
2.2	SUZUKI-METODI	23
2.2.1	<i>Shinichi Suzuki</i>	23
2.2.2	<i>Viulunalkeisopetus Suomessa Suzuki-metodin mukaan</i>	24
2.2.3	<i>Alkeisopetus Suzuki-metodin mukaan</i>	25
2.2.4	<i>Omat kokemukseni Suzuki-vihkoista</i>	34
2.3	COLOURSTRINGS-METODI	34
2.3.1	<i>Zoltán Kodály ja Szilvayn veljekset Suomessa</i>	34
2.3.2	<i>Alkeisopetus Colourstrings-metodin mukaan</i>	37
2.3.3	<i>Opetusmateriaali</i>	42
2.3.4	<i>Omat kokemukseni Colourstrings-vihkoista</i>	46
2.4	VUOROVAIKUTUS SOITON ALKEISOPETUKSESSA	46
2.4.1	<i>Läheisyys ja katsekontakti</i>	46
2.4.2	<i>Opettaja opettaa rakkaudella</i>	47
2.4.3	<i>Empatia ja tunneäly</i>	47
2.4.4	<i>Itsetunto</i>	48
2.4.5	<i>Konstruktivistinen opetustyyli</i>	49
2.4.6	<i>Sosiaalisten taitojen merkitys</i>	49
3	TEMPERAMENTTI VIULUNSOITON ALKEISOPETUKSESSA	53
3.1	MITÄ TEMPERAMENTILLA TARKOITETAAN?	53
3.2	TEMPERAMENTTITEORIOIDEN PERUSTA: PYSYVÄ TAIPUMUS JA VARHAINEN ILMAANTUMINEN	56
3.3	TEMPERAMENTIN ROOLI SOITONOPETUKSESSA	58
3.3.1	<i>Miten opettajan ja oppilaan temperamentit kohtaavat opetuksessa?</i>	58
3.3.2	<i>Hegvikin määrittelemät neljä temperamenttipiirrettä</i>	62
3.3.2.1	<i>Vetäytyvyys</i>	62
3.3.2.2	<i>Helposti häiriintyvä</i>	63
3.3.2.3	<i>Intensiivisyys</i>	64
3.3.2.4	<i>Ärsykekyky</i>	64
4	TOIMINTATUTKIMUS VIULUNSOITON ALKEISOPETUKSEN TUTKIMUKSESSA	66
4.1	MITÄ TOIMINTATUTKIMUKSELLA TARKOITETAAN?	66
4.2	MITEN TOIMINTATUTKIMUS TOTEUTETAAN?.....	67
4.3	TÄMÄN TUTKIMUKSEN TAVOITTEET	68
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	70
5.1	MITEN TOTEUTIN TOIMINTATUTKIMUKSEN	70
5.2	OPPILAIDEN ESITTELY	72
5.2.1	<i>Ekstrovertti oppilas Lilli</i>	72
5.2.2	<i>Introvertti oppilas Päivi</i>	74
6	TULOKSET	75

6.1	ENSIMMÄINEN OPETUSJAKSO: VENÄLÄINEN VIULUKOULU 17.5–12.7.2014.....	75
6.1.1	<i>Ensimmäinen vaihe 17.5.–28.5.: Lilli ja Päivi</i>	75
	<i>Toinen vaihe 12.6.–21.6.:Lilli</i>	77
6.1.2	<i>Kolmas vaihe 11.7.2014: Lilli ja Päivi</i>	78
6.2	TOINEN OPETUSJAKSO: SUZUKI-VIULUKOULU 21.8.–18.10.2014.....	81
6.3	KOLMAS OPETUSJAKSO: COLOURSTRINGS-METODI 23.10.–13.12.2014.....	86
6.4	TULOSTEN YHTEENVETO	90
6.4.1	<i>Miten eri menetelmät soveltuivat eri temperamentteihin</i>	90
6.4.2	<i>Päivin ja Lillin välisen vuorovaikutuksen kehitys</i>	95
6.4.3	<i>Esiintymisten merkitys</i>	99
7	TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA	101
7.1	MITEN TOIMINTATUTKIMUS SOVELTUI TUTKIMUKSEENI?	101
7.2	OPETTAJA OPPILAAN ARVIOIJANA.....	102
7.3	MITEN ITSE KEHITYIN JA MUUTUIN TUTKIMUKSEN AIKANA?.....	103
8	POHDINTA	105
9	LÄHTEET	113
9.1	PAINETUT LÄHTEET.....	113
9.2	PAINAMATTOMAT LÄHTEET.....	116
	LIITTEET	118

LIITE 1: Viiden ensimmäisen opiskeluvuoden opetusohjelma Tatjana Pogozevan mukaan.

LIITE 2: Colourstrings-metodin julkaisut viululle Géza Szilvayn mukaan.

1 JOHDANTO

Klassisen viulunsoiton opinnot voi aloittaa Suomessa pääasiassa kolmen eri menetelmän avulla. Nämä ovat unkarilaistaustainen Colourstrings-metodi, japanilaistaustainen Suzuki-metodi ja venäläinen viulukoulu. Useimmiten opettajat käyttävät yhdistäen ja soveltaen eri menetelmiä, mutta on olemassa myös puhtaasti tietyn koulukunnan opettajia. Itse olen aloittanut Lohjan musiikkikoulussa 1980-luvulla Colourstrings-metodilla, joka oli silloin kovasti suosiossa Suomessa. Tunneillani käytettiin satunnaisesti myös Suzuki-viulukouluvihkoja. Saatuani ensimmäisen kerran noin nelisen vuotta sitten muutaman pienen vasta-alkajan oppilaakseni olin aluksi hieman ymmälläni, minkä alkeisviulukirjan pyytäisin heitä hankkimaan, eli minkä metodin pohjalta ryhtyisin opettamaan.

Tätä kirjallista työtä varten olen tutustunut kolmeen viulunsoiton alkeisopetusmenetelmään kirjallisuuden kautta. Lisäksi olen haastatellut kolmea Suomessa vaikuttanutta merkittävää alkeisopettajaa: Colourstrings-metodin perustajaa Géza Szilvayta, Käpylän musiikkiopistossa vuodesta 1980 asti Suzuki-menetelmällä opettanutta Hannele Lehtoa sekä venäläistä viulukouluä käyttävää, yliopettajaa emeritus Pertti Sutista. Kävin myös seuraamassa heidän opetustaan. Haastatteluissa pohdimme metodien lisäksi myös alkeisopetuksen nykytilannetta Suomessa.

Uskon, että alkeisopetuksen menetelmät punnitaan vasta käytännössä. Halusin syventää aiemmin hankkimaani ymmärrystä viulunsoiton alkeisopetuksen menetelmistä kokeilemalla eri menetelmiä omassa käytännön opetustyössäni. Kysymykseni kuului:

miten viulunsoiton alkeisopetuksen menetelmät soveltuvat temperamenttityypeiltään erilaisten lasten opetukseen?

Minulla oli oiva tilaisuus toteuttaa toimintatutkimus kahdella saman ikäisellä oppilaallani, jotka olivat aloittaneet viulunsoiton lähes samaan aikaan, mutta olivat temperamenteiltaan lähes toistensa vastakohtat. Halusin havainnoida kolmea viulunsoiton alkeisopetuksen

menetelmää näiden oppilaiden kautta erilaisissa opetustilanteissa: yksilö- ja ryhmätunneilla sekä esiintymisissä.

Vuorovaikutus on aina kiinnostanut minua ja halusin myös tässä työssä kiinnittää siihen huomiota. Opetustilanne on parhaimmillaan opettajan ja oppilaan dialogia, jossa molemmat innostuvat ja saavat toisiltaan virikkeitä uuden oppimiseen. Näkemykseni on, että opettajan on hyödyllistä tuntee menetelmien historia, traditio ja lähtökohdat, jotta hän pystyisi ymmärtämään menetelmien soveltumisen eri tilanteisiin. Tässä työssä kiinnostukseni kohteena on ollut myös, ovatko nämä perinteiset ja hyviä tuloksia tuottaneet menetelmät liian jäykkiä käytännön opetuksessa vai ovatko ne muuntautumiskykyisiä ja sopivia tämän päivän viulunsoiton alkeisopetukseen. Koska yhteiskunta on koko ajan muutoksessa, mielestäni on tärkeää pitää mieli avoimena ja kehittää opetusmenetelmiä nykypäivään sopiviksi.

2 VIULUNSOITON ALKEISOPETUKSESTA

2.1 ALKEISOPETUS VENÄLÄISEN VIULUKOULUN MUKAAN

2.1.1 *Leopold von Auer*

Unkarilais-venäläistä viulutaiteilija Leopold von Aueria (1845 Veszprém, Unkari – 1930 Losch, Saksa) pidetään venäläisen koulukunnan perustajana. Von Auer opiskeli Budapestin ja Wienin konservatorioissa sekä Hannoverissa maineikkaan Joseph Joachimin johdolla. Vuodesta 1868 hän toimi Pietarin konservatorion professorina sekä Keisarillisen musiikkiyhdistyksen johtajana. Hän toimi Pietarissa 49 vuoden ajan ja tänä aikana hän teki yhteistyötä monien merkittävien säveltäjien, kuten Tsaikovskin, Glazunovin sekä Rimski-Korsakovin kanssa. New Yorkiin hän asettui asumaan vuonna 1918, minkä myötä venäläinen viulukoulu opittiin tuntemaan myös Venäjän ulkopuolella. Von Auer oli aikansa parhaita viulupedagogeja ja hänen oppilaitaan olivat muun muassa Jascha Heifetz ja Nathan Milstein.

Von Auer on julkaissut seuraavat viulupedagogiikkaa käsittelevät teokset: *Violin playing as I teach it* (1921), *My long life in music* (1923), *Violin master works and their interpretation* (1925) sekä yhdessä Gustav Saengerin kanssa kahdeksanosaisen viulukoulun *Graded course of violin playing* (1926, yhdessä Gustav Saengerin kanssa). Viimeksi mainitussa kirjassa huomiota herättää se, että ensimmäinen vihko sisältää runsaiden yleisohjeiden sekä lukuisten havainnollisten kuvien lisäksi harjoituksia ainoastaan vapailla kielillä peräti 38 sivun verran. (Schwarz, 1983, 408, 414, 423.)

Carl Flesch sanoi arvostelussaan Auer-Saengerin viulukoulusta näin:

”Leopold Auerin viulukoulu etenee asteittain ja sisältää mielestäni erittäin korrekkit peruseriaatteet, kuten esimerkiksi sen, että jousenkäyttö ja vasemman käden toiminta ovat aluksi kokonaan erotetut toisistaan: oppilas soittaa vapaita kieliä,

kunnes on saavuttanut kyvyn aikaansaada selkeän, pyöreän äänen ja hänellä on taito dynamiikan tekemiseen. Uskon, että tällainen työn systematisointi on erinomainen asia ja takaa ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen huomattavasti paremman äänen laadun oppilaan soitossa kuin mikä saavutettaisiin metodeilla, joita nykyään käytetään.” (Z.B.)

Vaikka von Aueria pidetään venäläisen koulukunnan perustajana, ei sovi kuitenkaan unohtaa häntä aikaisemmin Venäjällä vaikuttanutta puolalaista viulustia, Henryk Wieniawskia (1835 Lublin, Puola – 1880 Moskova, Venäjä). Wieniawski saapui Pietariin Anton Rubinsteinin pyynnöstä vuonna 1860. Hän opetti monia oppilaita ja johti Venäjän musikaalisen seuran orkesteria ja jousikvartettia vuosina 1860–1872. On selvää, että Wieniawskin kaltainen suuri viuluvirtuoosi on jättänyt ainutlaatuisen leiman Venäjän viulunsoiton historiaan ja hänellä on ollut ratkaiseva vaikutus venäläisen viulukoulun syntyyn. (Schwarz 1983, 218 & 412.)

Von Auerin ja Wieniawskin lisäksi tunnustettu venäläinen viulupedagogi, Pjotr Stoliarski (1871 Odessa, Ukraina – 1944 Sverdlovsk, Neuvostoliitto) lasketaan venäläisen viulukoulun perustajiin. Hän perusti vuonna 1933 ensimmäisenä maailmassa lahjakkaille lapsille suunnatun musiikkikoulun Odessaan. Tullakseen hyväksytyksi kouluun oli nuorella (noin 4-vuotiaalla) lapsella oltava täydellinen sävelkorva. Lapsen oli myös käytävä läpi monta eri testiä, joissa hänen tuli osoittaa musiikillinen lahjakkuutensa. Lahjakkaiden lasten koulussa opiskelivat päivittäin normaalin koulun ohessa intensiivisesti musiikkia. Myöhemmin tätä koulua kutsuttiinkin ”lahjakuustehtaaksi.” Koulun oppilaina ovat olleet muun muassa David ja Igor Oistrach, Nathan Milstein, Elisabeth Gilels (pianisti Emil Gilelsin sisko), Pavel Vernikov, Zakhar Bron sekä Suomessa opettajana toimiva Alexander Vinnitsky. Stoliarskylle oli harvinainen kyky ja vaisto havaita lapsen musiikillinen lahjakkuus, ja hänen opetuksensa oli myös hyvin johdonmukaista ja järjestelmällistä. (Z.B.; Schwarz 1983, 457 & 458; P.S. 2004.)

2.1.2 *Viulunsoiton alkeisopetuksen puitteet Venäjällä*

Venäjällä viulunsoitto aloitetaan yleensä musiikkikouluissa, joihin lapsi voi pyrkiä 4–6-vuotiaana. Kauempaa tulevat lahjakkaat lapset voivat opiskella sisäoppilaitoksissa, joissa soittotunteja pidetään kullekin oppilaalle neljä kertaa viikossa. Opettaja voi näin valvoa oppilaan edistymistä ja varmistaa, että oppilas harjoittelee oikein. Vanhemmat ovat aktiivisesti mukana lasten soittoharrastuksessa, jos matka vaan ei ole liian pitkä. Jos lapsi asuu samassa kaupungissa, missä hänen musiikkikoulunsa on, käy lapsi vanhempiensa kanssa soittotunneilla. Tällöin myös vanhemmille opetetaan harjoiteltavat asiat, kuten Suzuki-metodissakin. Näin vanhemmat toimivat ikään kuin opettajan assistentteina ja valvovat lasten harjoittelua kotona. Kotona asuvat lapset käyvät soittotunneilla vain kaksi kertaa viikossa. (Myöhänen 1992, 3.¹)

2.1.3 *Venäläisen viulukoulun alkeisopetus Suomessa*

Suomeen venäläinen viulukoulu rantautui merkittävän moskovalaisen viulupedagogin Tatjana Pogozevan (1912–1980) mukana. Pogozeva toimi Oulun musiikkiopistossa viulunsoitonopettajana vuosina 1967–1969 sekä useilla musiikkikursseilla vuosina 1969–1974. Pogozeva oli erityisesti mieltynyt pienten lasten opetukseen. Suomessa kiinnostus venäläiseen viulukouluun ja sen alkeisopetukseen lisääntyi voimakkaasti, kun yhteydet Venäjälle paranivat ja venäläiset alkoivat menestyä viulukilpailuissa. Heräsi kysymys, missä piilee venäläisen viulukoulun salaisuus. (Myöhänen 1992, 2.) Pogozevan myötä viulunsoiton alkeisopetus muuttui Suomessa valtavasti. Opetuksesta tuli perusteellisempaa ja johdonmukaisempaa. (Honkanen 2006, 8.) Viuluopintoja ei aloitettukaan laittamalla heti viulua leuan alle ja jouta käteen, vaan ensin opeteltiin laulamaan ja viittomaan tahtia. Tehtiin paljon valmistavia harjoituksia sekä viulun asentoa että jousikäden oikeaa otetta silmällä pitäen. Luontevuutta ja rentoutta

¹ Terhi Myöhänen (nyk. Mali) tutkielma perustuu professori Tatjana Pogozevan haastatteluihin. Pogozeva kuuluu venäläisen viulukoulun tärkeisiin Suomessa vaikuttaneisiin hahmoihin; hän opetti Moskovassa erään musiikkikoulun pienempiä oppilaita. Hänen johdollaan toimi muun muassa lapsiorkesteri, jonka jäsenet olivat 4-vuotiaita ja kapellimestarina toimi 6-vuotias lapsi. Lapsimusiikkikoulun johtajana toimi säveltäjänä tunnettu Dimitri Kabalevski.

painotettiin kaikessa. (Pogozeva & Sutinen 1992.) Pogozevan jälkeen venäläistä alkeisopetusta ovat Suomessa opettaneet muun muassa Päivyt Meller ja Maarit Rajamäki, Alexander Vinnitski, Seppo Reinikainen, Grazyna Gebert, Pertti Sutinen ja Tapio Myöhänen. Myös Kuhmon Viulukoululla² 1987–1992 on ollut merkittävä osuus suomalaisen viulunsoiton kehityksessä venäläisten periaatteiden mukaan (Vähälä-Gothóni 2002).

2.1.4 Alkeisopetus venäläisen viulukoulun mukaan

Tyypillinen alkeisoppilaan soittotunti

Professori Pogotseva Pogozeva piti erityisen tärkeänä tunnin hyvää ilmapiiriä. Opettajan tulee olla rauhallinen ja kannustava. Soittotunnin tunnelma pitää muokata sellaiseksi, johon oppilas tulee mielellään. Jokainen tunti aloitetaan oikean käden harjoituksilla, niin sanotuilla kynäharjoituksilla ilman viulua, ja vasta sitten tartutaan jouseen. Seuraavaksi suoritetaan vasemman käden harjoituksia ensin ilman viulua ja sen jälkeen viulun kanssa. Sen jälkeen seuraa tehtävien laulaminen ja intervalliharjoitukset laulaen. Kun tehtävät on opittu laulamaan ja viittomaan, harjoitetaan kappaleen soittamista *pizzicatona* (=näppäillen) ja vasta sen jälkeen jousella. Opettaja esittelee uudet tehtävät ja neuvoo, kuinka ne on harjoiteltava. Kotitehtävät ja niiden harjoittelu selitetään perusteellisesti, myös lapsen vanhemmille. Oppitunnin pituus vaihtelee 15 minuutista puoleen tuntiin. (Myöhänen 1992, 8.)

Myös venäläisessä viulukoulussa harjoitellaan leikin avulla, mutta opetusmetodi on huomattavan kurinalaisempi kuin esimerkiksi Suzuki- tai Colourstrings-metodi. Siitä

² Kuhmon Kamarimusiikkijuhlien taiteellisen johtajan Seppo Kimasen toimesta aloitettiin kokeilu, jossa kansainvälisen huipputason viulupedagogit Venäjältä, Zinaida Gilels, Ilja Grubert ja Pavel Vernikov, saapuivat säännöllisesti Suomeen opettamaan koesoiton kautta eri puolilta Suomea valittuja viulistilahjakkuuksia. Tarkoitus oli saada uusia virikkeitä ja entistä korkeatasoisempaa osaamista viulunsoiton alalle Suomessa. Kuhmon Viulukoulun oppilaat ovat suurimmalta osin ottaneet paikkansa suomalaisessa ja kansainvälisessä musiikkimaailmassa. Viulukoulu antoi mahdollisuuden yhtä lailla suomalaisille pedagogeille tutustua määrätietoisempaan, kurinalaisempaan ja rohkeampaan tyyliin opettaa lapsille ja nuorille viulunsoiton taitoa. (Vähälä-Gothóni 2002.)

kertoo esimerkiksi se, että viulutunteja suositellaan aluksi neljä kertaa viikossa eikä uuteen asiaan siirrytä ennen kuin edellinen asia on opittu kunnolla. (Honkanen 2006, 14.) Tämä periaate on mielestäni hyvä, sillä se ohjaa varmimmin oikeiden asentojen ja hyvän äänen kehittymisen.

Tarpeeksi nuorena aloitettu opiskelu

Viulunsoiton opiskeleminen on syytä aloittaa mahdollisimman nuorena. Pogozevan kirjan *Opi soittamaan viulua* -materiaali on suunnattu pääasiassa 5–6-vuotiaille lapsille, mutta sitä voidaan käyttää jopa 3–4-vuotiaita opettaessa. 5–6-vuotiaiden kanssa opiskelu voidaan aloittaa heti, jopa ilman esivalmistelua, mutta nuorempien kanssa täytyy ensin työskennellä ilman instrumenttia ja oppikirjaa. 3–4-vuotiaita on paras valmentaa aluksi ryhmässä, sillä yhdessä lapset oppivat kuuntelemaan ja hahmottamaan musiikkia paremmin, ja samalla heidän keskittymis-, havaitsemis- ja jäljittelykykynsä kehittyvät. Ryhmässä musiikkia kuuntelemalla, laulamalla ja musiikkileikkien avulla kehitetään myös lasten korvaa, rytmittäjää ja muistia sekä musiikin rytmikkään yhteydessä olevaa liikekoordinaatiota. (Pogozeva 1992, saatteeksi.)

Kaikkien aloittelevien lasten opettamisessa kannattaa Pogozevan mukaan aluksi käyttää ryhmäopetusta, mikäli se vain on mahdollista. Lapset jopa kilpaillessaan auttavat ja innostavat toisiaan käydessään läpi tätä vaikeaa aloitusvaihetta. Yksilötunteihin kannattaa siirtyä vähitellen, ja suositeltava opiskelumuoto ryhmä- ja yksilötuntien välillä on kahden viulistin opettaminen samanaikaisesti. Itsestään selvää lienee, että työskenneltäessä näinkin pienten lasten kanssa, pitää heidän fyysiset ja psyykkiset ominaisuutensa ottaa tarkoin huomioon. Oikeiden soittotottumusten opettamiseksi ohjaajan tulee ensimmäisten puolentoista–kahden kuukauden aikana työskennellä oppilaansa kanssa neljä kertaa viikossa. Yksi oppitunti saa kestää vain noin 20–25 minuuttia, ja tällöinkin on pidettävä taukoja. (Pogozeva 1992, saatteeksi.)

Opetusmateriaali – luonnollisten ja plastisten asentojen hallinnan tärkeys

Venäläisessä viulukoulussa opetuksen alkuvaiheen yhtenä tärkeimmistä asioista pidetään oikeiden soittoasentojen muodostumista. Opettajan ensimmäinen tehtävä on löytää ja vakiinnuttaa lapselle oikea, tasapainoinen kehon asento, jossa kehon paino jakaantuu tasaisesti molemmille jaloille. Lapsen tulisi olla rento, mutta ei velto (Myöhänen 1992, 9). Soittimen koolla on myös merkitystä. Liian isolla soittimella on mahdoton saavuttaa luonteva soittoasento. Instrumenttia ei oteta heti käyttöön, vaan soittoasentoja opetellaan ensin ilman viulua. Vasta kolmannella tunnilla viulua sovitetaan oppilaan olkapäälle. Kaikki tunnit aloitetaan rentouttavalla voimistelulla: ”Molemmat kädet nostetaan ylös. Hengitetään sisään nenän kautta ja puhalletaan ilma ulos suun kautta samalla kumartaen syvään sekä käsiä rennosti heiluttaen. Samaa liikesarjaa toistetaan taukojen aikana. Aina voimistelun päätyttyä – niin tuntien alussa kuin taukojen jälkeen – tulee kerrata oikeat asennot jalkojen asettelusta lähtien.” (Pogozeva 1992, saatteeksi.)

Myös venäläisen K. A. Fortunatovin tuottamassa alkeisviulukoulussa, *Nuori viulisti* (1978), ensimmäiset kahdeksan sivua painottavat oikean soittoasennon löytämistä. Sivuilla on paljon kuvia ja tekstiä, joiden avulla yritetään löytää paras mahdollinen soittoasento. Vasta tämän jälkeen alkavat soittoharjoitukset, jotka nekin keskittyvät oikean jousikäden asennon ja liikkeen löytämiseen. Fortunatovin alkeiskirjassa (ks. kuva 1) selitetään erittäin tarkasti ja yksityiskohtaisesti jousen kulku vapailla kielillä. Tekstissä kehoitetaan vetämään joustaa tasaisesti, tarkasti ja huolellisesti. Jousen vauhdin pitäisi pysyä samana ja ääni koko ajan hyvänä. Tämä vaatii kuitenkin jopa ammattilaiselta todella hienoa jousen käsittelyä ja hallintaa, ja itsenikin täytyy hakea tuntuma ja toteutus joka päivä uudestaan. Kuva 1 on kaiken kaikkiaan tyypillisen näköinen sivu venäläisestä alkeisviulukoulusta. Sivuilla on paljon tekstiä ja kuvat ovat mustavalkoisia, eivätkä ne ole välttämättä varsinkaan esteettisesti suuntautuneelle lapselle kovin inspiroivia. Tätä neuvostoajan oppikirjaa käyttävät Suomessa tietääkseni muun muassa Tampereen Konservatoriossa Nikolai Fadeev sekä Meri-Helsingin Musiikkiopistossa Laura Lintula. Käytin myös itse tätä kirjaa, kun opetin tutkimuksessani kahdelle oppilaalleni venäläisen viulukoulun mukaan. Muut oppikirjat, joita käytin tutkimuksessani venäläisen

viulukoulun osuudessa, olivat Pogozevan *Opi soittamaan viulua* sekä Rodionovin *Aloittavat tunnit viulun soitolle*.

10

ДВИЖЕНИЕ СМЫЧКА ПО ОТКРЫТЫМ СТРУНАМ

Упражнение № 1 *jousen kulku vapailla kielillä*

Смычок следует вести:

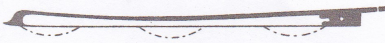
- точно поперёк струны (то есть параллельно подставке);
- точно посередине между концом грифа и подставкой;
- равномерно (то есть с одинаковой скоростью на всем протяжении смычка);
- не надавливая на струну, в особенности при игре нижней половиной смычка.

Внимательно слушать качество звука.


Играть:

- серединой смычка;
- у конца смычка;
- у колодочки.


Варианты различных движений смычка к пьесе «Белка»:




1.




2.



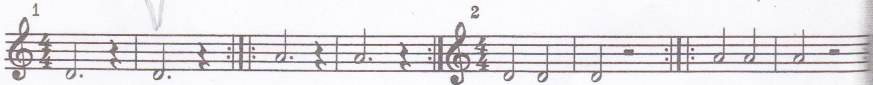
3.



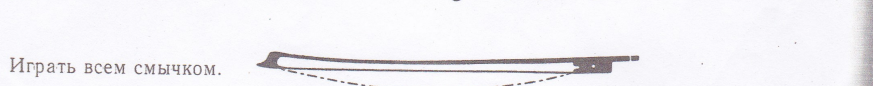
Играть верхней половиной смычка.





1



2



Играть всем смычком.

Примечание. Упражнения этого раздела (стр. 10—17) являются штриховыми (и ритмическими) вариантами следующих за ними пьес. По желанию они могут исполняться в сопровождении 2-й скрипки или с аккомпанементом фортепиано (см. клавиш).

с 2131 к

Kuva 1: Fortunatovin (1978, 10) alkeisoppikirjasta: *Nuori Viulisti*: Jousen kulku vapailla kielillä.

Myös Seppo Reinikainen on venäläisen viulukoulun edustaja ja tehnyt merkittävän uran viulupedagogina Suomessa. Hänen opastuksellaan Lahdessa aloittivat 1980-luvulla muun muassa Elina ja Emma Vähälä, Taija Angervo sekä Maaria Leino. Reinikaisen mukaan kaikista hänen oppilaistaan, jotka aloittivat hänen ryhmässään, tuli ammattimuusikoita. Seppo Reinikainen käyttää opetuksessaan monenlaisia etydi- ja harjoitusvihkoja, mikä on yleistä Venäjällä. Esimerkkeinä voidaan mainita viulistien yleisesti tuntemat Baklanovan, Rodén, Spohrin, Dontin, Anzoleton, Wieniawskin sekä Kreutzerin etydivihkot. (Reinikainen 2013.) Arvostettu venäläinen viulupedagogi Yuri Yankelevich (1909–1973) piti tärkeänä antaa nuorille opiskelijoille opiskeltavaksi teoksia, jotka olivat paitsi teknisesti vaativia, myös tunneilmaisultaan voimakkaita ja siksi mielikuvitusta rikastuttavia. Näiden teosten säveltäjiä olivat muun muassa Bériot, Vieuxtemps, Spohr sekä Ernst. (Lankovsky 2011, 66.)

2.1.5 Kokemuksia venäläisistä viulukouluvihkoista

Tätä työtä varten olen tutustunut kahteen eri venäläiseen alkeisviulukoulukirjaan: Tatjana Pogozevan *Opi soittamaan viulua* (Sibelius-Akatemian julkaisuja 7, Yliopistopaino, Helsinki 1992) sekä K. A. Fortunatovin *Nuori viulisti* 1–3 (venäläinen painos, 1978). Olen tutustunut näihin molempiin kirjoihin sekä lukemalla että käyttämällä niitä käytännössä muutaman alkeisoppilaani kanssa. Kirjoissa keskitytään huomattavan paljon teknisiin asioihin, lähinnä oikeiden asentojen löytämiseen. Jotkut oppilaistani kokevat tämän hieman tylsänä ja epämotivoivana, mutta opettajana ymmärrän hyvin, että on erittäin tärkeää omaksua alusta asti oikeat soittoasennot. Myöhemmin niitä on tunnetusti paljon vaikeampi korjata. Toisaalta näissä venäläisissä oppikirjoissa edetään nopeammin teknisesti vaativampiin tehtäviin. Esimerkiksi kaksoisäänit ja kahdella kielellä soittaminen tulevat mukaan jo varhain. Tämä on mielestäni hyvä asia, sillä kahdella kielellä soittaminen kehittää sekä äänen laatua että varsinkin sävelpuhtautta. Itse aloitin kaksoisäänien soittamisen vasta monen soittovuoden jälkeen. Koin ne silloin todella vaikeiksi ja epämiellyttäväksi, enkä olisi halunnut niitä soittaa. Olisi varmasti ollut parempi

jos olisin aloittanut kaksoisäänien soittamisen heti alusta alkaen, jolloin ne olisivat luontevasti aina kuuluneet soittamiseen. Mielestäni näistä kahdesta kirjasta puuttuvat kuitenkin harjoitukset ja kappaleet, joissa soitetaan nopeasti. Niitä taas on Suzuki-vihossa paljonkin ja hieman vilkkaammat oppilaani pitävät juuri tästä syystä kovasti Suzuki-vihosta. Tosin huomasin tutkimuksessani, että hitaalle, varovaiselle ja ujolle temperamenttityypille Suzukin nopeat kuviot tuottivat hankaluuksia. Mielestäni on kuitenkin tärkeää, että oppilas omaksuu alusta asti soittamaan sekä hitaasti että nopeasti.

Pertti Sutisen mielestä tunnusomaista venäläisessä viulukoulussa on ohjelmiston systemaattinen rakentaminen:

”Mitä etydejä, mitä harjoituksia, mitä kappaleita, missä järjestyksessä soitetaan. Siinä systeemissä on hyvin paljon aluksi sellaisia viulukonserttoja, joita opin tuntemaan sitten vielä lisää Kuhmon viulukoulussa. Kirjoitin niistä itselleni muistiin luettelon ja siihen kuuluu Roden konserttoja, Kreutzer, Bériot, joka nyt on täälläkin tutumpaa, Viotti, Vieuxtemps, Nardini ja Spohr, eli paljon konserttoja, joita ei täällä tunneta ja soiteta.

Sitten tunnin rakentaminen. Aina aluksi soitetaan asteikko ja kaikki kaksoisäänit, jousiharjoitukset, etydit ja sitten kappaleet, joista toinen ehkä keskittyy vaikka saundiin, äänen parantamiseen ja toinen teknisempi, eli että olisi monipuolista. Mutta siis kaikki on hyvin systemaattista. Että mikä tulee minkin jälkeen, kaikki on hyvin tiedostettua.” (Sutinen 2011.)

Jousikäsi

Viulun jousita voi karkeasti ottaen pitää kolmen eri koulukunnan mukaisesti. Nämä ovat saksalainen koulukunta, ranskalais-belgialainen koulukunta sekä venäläinen koulukunta. Kansainvälistymisen myötä koulukunnat ovat nykyisin sekoittuneet, ja viulunsoiton opettajat ovat yhdistelleet eri koulukuntia keskenään. On hyvin harvinaista, että jonkun fysiikka sopeutuisi parhaiten puhtaasti esimerkiksi vain venäläisen koulukunnan mukaiseen jousikäden asentoon.

Venäläisen jousikäden pääpiirre on jousen pitoasento; etusormella on huomattavasti suurempi merkitys kuin esimerkiksi ranskalais-belgialaisessa koulukunnassa. Myös etusormen ensimmäinen nivel koskettaa joustaa, kun taas muissa koulukunnissa kosketus on etusormen ensimmäisen ja toisen nivelen välistä. Venäläisen koulukunnan jousikädessä käden paino on kokonaan etusormella, jolloin viulusta saadaan, ainakin soittajan omaan korvaan, suurempi, aggressiivisempi ja voimakkaampi ääni. Venäläisessä viulukoulussa pikkusormi ei useimmiten kosketa joustaa. Jos käden paino jaetaan tasaisemmin kaikille sormille, niin kuin ranskalais-belgialaisessa viulukoulussa, on soitto joustavampaa ja artikuloitumpaa. Myös jousikäden ranteen asento on korkeammalla venäläisessä koulukunnassa kuin muissa koulukunnissa. (M. Hopkins, 2015.) Itse sain oppia jousikäden olkapään merkityksen viulun äänen suhteen, kun opiskelin puoli vuotta venäläistä viulukoulua käyttävän Sergei Azizianin johdolla. Venäläinen viulistilegenda Nathan Milstein (1904–1992) on sanonut jousikäden olkapään käytöstä seuraavaa:

”Olkavarrella on tärkeä osa äänen säilyttämisessä tasaisena ja kiinteänä. Ne, jotka soittavat olkavarresta käsin, saavat aikaan voimakkaamman äänen.” (Garam 1985, 160.)

Pertti Sutisen mielestä ehkä näkyvin tunnusmerkki venäläisessä viulukoulussa on jousikäsi. Haastattelussani Pertti Sutinen ³ kuvaili venäläistä jousikättä näin:

”[—] Se on siis niin, että ranne tuo jousen kantaan, mutta sormissa ei juuri tapahdu mitään, ne vain viimeistelevät jousen vaihdon liikkeen, olkavarsi ja kyynärpää tärkeitä. Ilja Grubert [Kuhmon Viulukoulun opettaja] nimitti kyynärpään liikettä avautumiseksi, eli että tämä liike on hyvin irtonainen. Wienissä, esimerkiksi jos katsoo Wienin Filharmonikoiden soittoa, niin ei näy tällaisia jousikäsiä, mutta Israelissa kyllä näkyy, kun Jerusalemin orkesterissa soitetaan tällä tekniikalla. Ja

³ Lahden ammattikorkeakoulun yliopettaja emeritus Pertti Sutinen on opettanut jo vuosikymmeniä nuoria muusikoita myös musiikkileireillä sekä pitänyt luentoja ja viulukursseja kotimaassa ja ulkomailla. Hän on julkaissut tunnetut Viuluasteikot venäläisen koulun mukaan 1–2 (Sutinen 1982).

tiedostaa koko ajan, että mistä nämä liikkeet tulevat, eli täytyy tiedostaa koko kroppa – millä lihaksilla, miten teet, minkä teet. Niin se semmoinen hirveän hyvä anatomian tuntemus, ihmisen fysiologian, fysiikan tuntemus ja lihasten tiedostaminen, se on yksi asia.” (Sutinen 2011.)

Oikean jousiotteen oppimista harjoitellaan venäläisessä viulukoulussa aluksi kynän avulla. Oikea asento on helpompi saavuttaa näin, sillä kynä on joustavampi. Kynä tulee osata laittaa käteen ensin niin, että oikean käden kämmen on ylöspäin, sitten vaak- ja pystysuorassa. Tätä harjoitusta jatketaan niin kauan, kunnes lapsi oppii ottamaan jousen esimerkiksi pöydältä jännittämättä ja silmät kiinni. Pyrkimyksenä on, että oikea jousiote tulee lapselle automaattiseksi. Peukalon asentoa tulee seurata koko ajan, ja asennon tulee olla pyöreä ja keskisormea vasten asetettu. Kynän ottamista harjoitellaan yhdeksällä ensimmäisellä tunnilla. Lisäksi kynää harjoitellaan ottamaan aina vain nopeammin ja nopeammin. Näin sormien lihasmuisti ja nopea orientoitumiskyky jousella kehittyvät. (Honkanen 2006, 9; Myöhänen 1992, 6.)

Sormilihasten lisäksi harjoitellaan ranteen ja käsivarren lihasten oikeita liikkeitä, jolloin oikea käsi kuljettaa joustavasti vasemman peukalon ja etusormen muodostavan renkaan läpi. ”Ranteen kierto- ja kiertoliikkeiden harjoittaminen kehittää rannetta aktiiviseksi, mutta kyllin rennoksi. Näin ranteesta ei myöskään tule veltoa ja heikkoa.” (Pogozeva 1992, saatteeksi.)

Sisäinen kuuntelu – korvan kehittäminen

Lasta opetetaan alusta lähtien kuuntelemaan intervallien sävelpuhtautta ja hänen musiikillista korvaansa sekä rytmijuaan ja muistiaan pyritään kehittämään. On tärkeää, että opettaja käyttää opetuksessaan lapselle jo ennestään tuttuja lastenlauluja ja näin edistää melodian ja rytmin oppimista. Rytmia opetetaan myös taputtamalla ja viittomalla tahtia. Korvaa kehitetään myös laulamalla intervaleja. Näin lapsi oppii sekä kuulemaan että ymmärtämään eri intervallit. On myös tärkeää, että ensimmäiset tehtävät ja laulut ovat lyhyitä. Ennen kuin lauluja opetellaan soittamaan viululla, oppilas opetetaan

laulamaan kappaleet. Alkukappaleet ovat yleensä D-duurissa, mikä helpottaa laulamista ja tekee sormijärjestyksen helpommaksi. Itsensä kuuntelemisen taito riippuu suuresti kyvystä rentoutua ja keskittyä. Tätä keskittymisen taitoa opetetaan heti alusta alkaen. (Myöhänen, 1992, 7.) Myös Colourstrings-metodissa laulaminen, rytmien taputtaminen ja korvan kehittäminen ovat suuressa roolissa.

Ohjelmiston rakentaminen systemaattisesti – vuosikurssisysteemi

Venäjän musiikkikouluissa on hyvin organisoitu ja progressiivisesti etenevä vuosikurssisysteemi, jonka ansiosta nuoret viulistin alut saavat vankan perustan viuluopinnoilleen (Myöhänen 1992, 3). Liitteessä 2 on viiden ensimmäisen opiskeluvuoden opetusohjelma, jonka on kirjoittanut muistiin professori Pogozeva. Myös Suomen musiikkioppilaitoksissa on käytössä samankaltainen tavoitteellinen kurssitutkimenettelmä kuin Venäjällä. Juuri kyseinen, koko ajan parempiin oppimistuloksiin pyrkivä ja koko maan kattava valtion tukema musiikkioppilaitostoiminta, on monen mielestä ollut avain suomalaisen musiikin menestymiseen viimeisen 25 vuoden aikana. Ulkomailla onkin kutsuttu Suomea ”Musiikin ihmemaaksi” (Häyrynen, 2015).

Venäläisessä viulukoulussa kehitetään määrätietoisesti ulkoa soittamisen taitoa sekä esiintymiseen tottumista. Ja kuten todettua, koulutuksessa painotetaan myös vanhempien aktiivisuutta. (Myöhänen 1992, 9.)

Kokonaisvaltainen kulttuurituntemus

Venäläisen koulun yksi merkittävä ero muihin opetusmenetelmiin nähden on musiikkia opiskelevien lasten tutustuttaminen alusta alkaen myös muihin taiteen osa-alueisiin. Muistan ihastuneena katsoneeni Sirpa Lannes-Tukiaisen viulupedagogiikkaluennolla videota venäläisestä musiikkikoulusta. Siinä muun muassa noin 5-vuotias sellistipoika lausui ennen soittoesitystään runon samalta aikakaudelta kuin hänen esittämänsä kappale oli. Kappaleen sisältö tuntui saavan aivan toisenlaisen merkityksen. Koulussa

myös maalattiin paljon sekä katseltiin vanhoja maalauksia. Myöskään näyttämötaidetta ei ollut unohdettu, sillä oppilaat saivat esittää näytelmäkerhossa vanhoja näytelmäkirjallisuuden klassikoita. Näillä lapsilla tuntui olevan kypsä ja itsevarma ote taiteen tekemiseen. He vaikuttivat myös nauttivan ja arvostavan kaikkia kulttuurin osa-alueita. Vastaava lähestymistapa olisi mielestäni kovin tervetullut myös Suomeen ja olenkin kuullut, että monessa musiikkiopistossa on koko kulttuurituntemusta kattavaa opetusta pyritty kohentamaan. Pohjannonon (2010) musiikkiopistojen kehitysnäkymiä kartoittavassa selvityksessä eri musiikkiopistojen rehtorit nostivatkin esiin mm. opettajien yhteistyön eri kulttuurivaikuttajien kanssa. Musiikkiopiston rehtorit suosivat nykyisin rekrytoinnissa soitonopettajia, joilla on monia eri osaamisalueita. (Pohjannonoro 2010, 66.)

”Opistoissa onkin nyt tunnistettu tämä erityisosaaminen [kyky yhdistää eri taiteen muotoja], joka lisäksi tuottaa paikkakunnalle rikasta ja monipuolista kulttuuritarjontaa. Moni musiikkiopisto onkin ottanut visiokseen toimia paikkakunnan kulttuurikeskuksena ja musiikkikasvatuksen asiantuntijayksikkönä. Musiikkiopistojen toiminta käsittää nykyisin perinteisen konserttien lisäksi mm. yhteistyössä tuotettuja oopperaproduktioita, levytyshankkeita, festivaaleja ja musiikkileirejä.” (Pohjannonoro 2010, 71.)

Pohjannonon raportista käy myös ilmi, että yhteistyö mm. koulujen iltapäiväkerhotoiminnan ja kansalaisopistojen kanssa on lisääntynyt. Esimerkkinä tällaisesta toiminnasta mainittakoon yhteistyöprojektin tuotos, jota olin katsomassa 26.3.2014 Lumo-salissa Vantaalla. Projekti oli Itä-Helsingin musiikkiopiston sellonsoiton opettajan, Ulla Lampelan ideoima. Esitys oli oikeastaan kuin musikaali, mutta suurinta osaa kappaleista ei laulettu, vaan soitettiin sellolla tai viululla. Musiikkina oli lasten kovassa suosiossa tällä hetkellä oleva Harry Potter -elokuvien musiikki. Lampela oli pyytännyt mukaan Vantaan musiikkiopistosta viulunsoiton opettaja Kirsi Ruotsalan ja hänen oppilaansa. Näyttelijä Sanna-Kaisa Patrikainen oli kirjoittanut käsikirjoituksen ja hän oli myös toiminut ohjaajana. Oppilaat saivat sekä näytellä että soittaa yksin ja yhdessä eri kokoonpanoissa. Lisäksi esitykseen oli pyydetty

tanssijoita Tanssila-tanssikoulusta. Paitsi että projekti oli yleisölle viihdyttävä ja antoisa, kehitti se sekä mukana olleiden oppilaiden soitantaa että laaja-alaisesti koko lapsen persoonaa. Tämäntyyppinen projekti jää lapsille varmasti loppuelämäksi mieleen positiivisena ja ainutlaatuisena kokemuksena. Hyvän ilmapiirin ja yhteishengen aisti esityksestä. Uskon, että hyvällä yhteistyöllä saadaan vastaavanlaisia projekteja muuallekin.

Säännöllisyys

Pertti Sutinen on venäläisen koulukunnan edustajana huolissaan Suomen tämän hetkisestä tilanteesta, jossa nuoret oppilaat saavat konservatorioissa ja musiikkiopistoissa vain kerran viikossa 60 minuutin tunnin oman opettajansa kanssa. Sutinen vaatii, että nuoret oppilaat tulevat nuorena hänen tunneilleen vähintään kaksi kertaa viikossa (2 x 60 minuuttia). Toinen tunneista on tekniikkatunti ja toinen ohjelmistotunti. Tämän lisäksi hän pitää noin kerran kahdessa viikossa luokkatunteja. Hän saa korvauksen kuitenkin vain yhdestä tunnista viikossa oppilasta kohden. Tilanne ei ollut sama 1980-luvulla.

”No esimerkiksi Elina Vähälä sai talon puolesta kaksi kertaa viikossa 60 minuuttia ohjausta plus kerran viikossa duo-opetusta minun johdollani! Eli kolme kertaa viikossa oli ainakin silloin, kun Elina oli lukiossa. Mutta tuossa justiin puhuttiin Janne Malmivaaran kanssa, kun koko ajan nyt puhutaan siitä, että pitäisi lisätä sitä orkesterisoittoa koulutukseen ja sitä kulttuuria kehittää, niin kuka niihin orkestereihin pääsee? Oltiin molemmat sitä mieltä, että sitä ”koppiharjoittelua” tulisi vaan olla enemmän ja sitä omaa mahdollisimman paljon. Eli sitä omaa taitoa tulisi vaan koko ajan kehittää.” (Sutinen 2010.)

Myös Pohjannonon raportissa (2010, 22) musiikkiopistojen rehtorit puhuvat paljon ryhmäopetuksesta. Ryhmäopetusta on viime vuosina lisätty opetukseen paljon, usein yksilötuntien vähenemisen kustannuksella. Useat rehtorit puhuvat ryhmäopetuksen positiivisista vaikutuksista, muun muassa vedoten oppilaan motivaation lisäämiseen sekä vuorovaikutustaitojen ja yhteisöllisyyden kehittämiseen. Joidenkin puheista on myös

kuultavissa huoli oppilaiden kehityksen hitaudesta, mikäli oppilas tähtää ammattimuusikoksi. Yksi Pohjannoron haastattelemista rehtoreista kuvailee ryhmäopetusta näin:

”Jossa [ryhmässä] on mukava olla, ja se suoritus ei ole niin tärkeä. Vaan se, että meillä on mukava olla ja että ollaan yhdessä. Joka on mielestäni yhtä tärkeä puoli meistä. Mutta totta ettei siitä välttämättä sitten kasva korkeasti saavia ammattilaisia.” (Pohjannoro 2010, 23.)

2.2 SUZUKI-METODI

2.2.1 *Shinichi Suzuki*

Suzuki-metodi on japanilaisen viulupedagogi ja tohtori Shinichi Suzukin (1898 Nagoya, Japani–1998 Nagoya, Japani) 1950-luvulla kehittämä, äidinkielen oppimistapaan pohjaava soitonopetusmenetelmä. Suzuki alkoi opettaa lapsille viulunsoittoa samalla luonnollisella tavalla, jolla he omaksuvat oman äidinkieltensä. Suzuki-metodi on kasvatusfilosofia, joka tähtää lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun. Sen päämääränä on musiikin avulla kasvattaa harmonisia, vastuullisia ja myötätuntoisia aikuisia. (Suomen Suzuki-yhdistys r.y. 2011.) Olennainen osa Suzukin pedagogiikkaa on hänen kehittämänsä ”lahjakkuuskasvatus”. Tämä ajatus perustuu sille periaatteelle, että Suzukin mielestä jokainen lapsi syntyy lahjakkaana. Hänen mukaansa lapsen hidas kehitys missä tahansa asiassa johtuu ympäristötekijöistä, kasvatuksen puutteellisuudesta tai jostakin muusta ulkoisesta tekijästä. (Suzuki 1981, 3.)

Shinichi Suzuki syntyi maailman suurimman viulutehtailijan poikana. Suzukin suvussa soitinten valmistus on perinteenä kulkeva ammatti. Suzuki saikin ensin kaupallista koulutusta, mutta vähitellen musiikki ja viulunsoiton opiskelu alkoivat kiinnostaa häntä yhä enemmän. (Winberg 1980, 12.) Hän itse uskoi vielä noin 30-vuotiaana, ettei ollut syntyessään tarpeeksi lahjakas tullakseen ”suureksi viulistiksi”. Mutta kehitettyään Suzukin-metodin hän huomasi, ettei lahjakkuus ole synnynnäistä, vaan mahdollisuudet

menestymiseen riippuvat täysin kasvatuksesta. (Suzuki 1981, 3.) Täydennettyään ensin musiikkiopintonsa Tokiossa Suzuki matkusti Saksaan. Berliinissä hän opiskeli professori Karl Klinglerin oppilaana. ”Sain viettää kahdeksan Berliinin vuottani todella hyvässä seurassa, valistuneiden, herkkien ja ystävällisten ihmisten seurassa”. (Suzuki 1983, 76.)

Vuonna 1928 Suzuki palasi vaimonsa kanssa Japaniin ja erikoistui työssään oppimiskyvyn tutkimiseen ja pienten lasten opetukseen (Suzuki 1983, 85). Suzukin tarkoitus oli, että hänen menetelmänsä kehittyisi edelleen. Suzuki korostaa, että opettajan, vanhemman ja oppilaan on pyrittävä koko ajan kasvamaan ja kehittymään henkisesti. (Winberg 1980, 11.) Hyvän pedagogisen menetelmän ominaisuus onkin, etteivät sen kehykset ja säännöt ole liian vangitsevia ja tiukkoja, vaan menetelmä aktivoi opettajaa koko ajan etsimään ja löytämään jotain uutta opetustilanteessa (Winberg 1980, 11).

2.2.2 Viulunalkisopetus Suomessa Suzuki-metodin mukaan

Jo 1950-luvulla alkoi Suomeen kantautua tietoja Suzuki-metodista. Ensimmäisiin kuuluva dokumentti on vuodelta 1955 oleva Ragnar Smedslundin, silloisen Suomen Japanin suurlähettilään Hufvudstadsbladetiin kirjoittama artikkeli. Käytännössä Suzuki-opetus alkoi Suomessa 1970-luvulla. Turkulainen viulupedagogi Jouko Halviala aloitti Suzuki-opetuksen vuonna 1973 käyttäen Suzuki-Kendall-viulukouluu. Sibelius-Akatemiassa viulupedagogi Sirpa Lannes-Tukiainen otti Suzuki-metodin tulevien viulunsoitonopettajien koulutusohjelmaan. (Winberg 1980, 57.) Käpylän musiikkiopistossa opettava Hannele Lehto muistaa, kun Suomeen tuli vuonna 1979 japanilaisen Hachiro Hirozen johdolla lapsiryhmä esiintymään. Lehdon mielestä lapset soittivat hienosti ja heidän soitossaan oli jotain todella koskettavaa. Esityksen jälkeen Hannele Lehto päätti selvittää, miten lapsia oli opetettu, ja siitä lähti hänen kiinnostuksensa menetelmään. Lehdon mielestä varsinainen Suzuki-metodi ei ole muuttunut perusteiltaan. (Lehto 2015.) Esimerkiksi Suzuki-menetelmän traditio, jossa opettaja pyytää oppilasta opetustilanteen ajan seisomaan pienellä matolla sekä tunnin aluksi ja lopuksi kumartamaan, on yhä Hannele Lehdolla käytössä. Mielestäni matolla

seisominen on oiva tapa pitää lapsi keskittyneenä. Koen myös kumartamalla kiitollisuuden osoittamisen oppilasta positiivisesti sitouttavaksi.

Vuonna 1978 Liisa Winberg perusti Suzuki-soittometodiin perustuvan musiikkikoulun Keravalle. Jäätyään Keravan musiikkiopiston rehtorin virasta eläkkeelle vuonna 2005 Winberg muutti Helsingin Vuosaareen. Sinne hän perusti vuonna 2005 Vuosaaren musiikkikoulun, jonne ei ole lainkaan sisäänpääsykokeita, vaan oppilaat valitaan ilmoittautumisjärjestyksessä. Tällä hetkellä Winberg ajaa aktiivisesti Taiteiden taloa Helsingin Vuosaareen. (Holopainen 2013.)

Suomen Suzuki-yhdistyksen hyväksymät, ESA:n (European Suzuki Association) kouluttamat opettajat viulussa ovat Marja Olamaa, Hannele Lehto sekä Salla Ahokanto. Suomessa oppilaitokset, joilla on oikeus Suzuki-nimen käyttöön sekä oikeus antaa Suzuki-opetusta viulunsoitossa ovat Tuusulanjärven avoin musiikkikoulu, Keski-Vantaan musiikkiopisto, Pohjois-Kymen musiikkiopisto, Turun Suzuki-koulu, Uudenmaan Suzuki-instituutti, Tampereen Suzuki-koulu sekä Käpylän musiikkiopisto. (suomensuzukiyhdistys.net.) Tällä hetkellä Käpylän musiikkiopisto on mielestäni kenties tunnetuin Suzuki-metodia noudattava musiikkiopisto Suomessa. Sinne on kerääntynyt harvinaisen paljon Suzuki-metodissa huipulle asti pätevöityneitä Suzuki-soitonopettajia (mm. Marja Olamaa ja Hannele Lehto), jotka kouluttavat myös kotimaisia ja ulkomaisia kollegoitaan (kmo.fi).

2.2.3 Alkeisopetus Suzuki-metodin mukaan

Runsas musiikin kuunteleminen

Suzuki-opetuksen ehkä tärkein osa on soitettavien kappaleiden päivittäinen kuuntelu. Suzuki perustelee tätä sillä, ettei lapsikaan opi puhumaan omaa äidinkieltään, jos tämä ei kuule sitä tarpeeksi paljon. Hän teki kyseisen havainnon ollessaan opiskelemassa viulunsoittoa Saksassa. Saksan kielen oppiminen tuotti Suzukille suuria vaikeuksia, mikä antoi hänelle tavallaan sysäyksen uuden musiikkikasvatusmenetelmän kehittämiseksi. Hän

oivalsi, että jokainen lapsi, niin saksalainen kuin japanilainenkin, on jo 3-vuotiaana kielellisesti hyvin kehittynyt. Lapset eivät kuitenkaan saa syntymälahjakseen puhekykyä, vaan kyvyn oppia sitä. Tapa, jolla lapsi oppii oman äidinkieltensä, esimerkiksi vaikean japanin kielen, on hyvin tuloksekas. Samalla tavoin tulisi lasten Suzukin mukaan oppia myös musiikkia. Suzuki uskoo, että kasvatus ja ympäristö määräävät ihmisen tulevaisuuden. (Suzuki 1981, 4.) Suzukin mielestä klassisen musiikin kuunteleminen on hyvä aloittaa jo vastasyntyneen kanssa. Nykypäivänä moni lapsi kuulee vain kevyttä musiikkia tai taustamusiikkia. Varsinkin näiden lasten on hyvä oppia kuuntelemaan kotona klassista musiikkia ja näin tutustua uuteen kieleen. Vauvoille Suzuki kehottaa soittamaan barokkimusiikkia, jossa on selkeä ja yksinkertainen muoto. On todisteita, että vauva myöhemmässä iässä jopa tunnistaa kappaleita, joita hän on kuunnellut vastasyntyneenä. (Mills & Murphy 1973, 121.)

Suzukin viulukoulun opetuksen tärkeimpänä osana pidetään harjoitettavien kappaleiden kuuntelua, ja nopea kehitys riippuu siitä, kuinka paljon oppilas kuuntelee kappaleita. Winbergin (1980,17) mukaan se, että lapsi opettelee alkeisohjelmistonsa matkimalla, on luonnollista, sillä pienet lapset oppivat kaiken muunkin toisia matkimalla. Varhaisen kuuntelun tulee Suzukin mielestä täyttää seuraavat kaksi ehtoa: 1) Kuunneltavan musiikin tulee olla sekä sävellyksenä että esityksenä korkeatasoista ja 2) Samaa teosta tulisi kuunnella toistuvasti niin kauan, kunnes lapsi osoittaa tunnistavansa sen. (Winberg 1980, 17.)

Suosittelava aloitusikä 3–4 vuotta

Musiikin harrastaminen tulisi Suzukin mielestä aloittaa ensin kuuntelemalla paljon musiikkia kotona ja tämän lisäksi käymällä kuuntelemassa toisten lasten soittotunteja. Lapsi, joka kuuntelee musiikkia ja näkee toisten lasten soittavan, haluaa useimmiten myös itse oppia soittamaan. Vasta kun lapsi itse ilmoittaa haluavansa oppia soittamaan, voidaan aloittaa varsinaiset soittotunnit. Miksi Suzuki sitten suosittelee soittotuntien aloittamista jo 3-vuotiaana tai mahdollisesti jo aikaisemminkin? Suzukin mukaan juuri tuon ikäisenä lapset oppivat äidinkieltään ja muita kieliä vaivattomasti. Nykykäsityksen mukaan lapsen

puhumaan oppiminen tapahtuu kuitenkin jo sikiövaiheessa, ja itse uskonkin, että Suzukin keskeinen painotus kohdentuu nimenomaan klassisen musiikin kuulemisen tärkeyteen, jotta musiikin kieli tulisi lapselle yhtä tutuksi kuin äidinkieli. Lapset ovat herkkiä kuulemaan äänten korkeuksien vaihteluita sekä erilaisia rytmejä, ja heille on myös muodostunut kyky hahmottaa kokonaisuuksia. Suzukin mukaan lapsi on tuon ikäisenä erityisen vastaanottavainen myös musiikille, ja tämä tulisi käyttää hyväksi. (Winberg 1980,17.) Suzuki kirjoittaa:

”Kolmivuotias lapsi on juuri siinä iässä, jolloin hänen persoonallisuutensa alkaa muotoutua ja hänen kykynsä alkavat mahdollisesti orastaa. Sen vuoksi uskon, että tämä on kriittinen aika, jolloin lapsen luonne ja kyvyt voidaan helposti vaurioittaa ja kieroonnuttaa. Juuri tähän aikaan häntä täytyy kasvattaa erityisen huolellisesti ja valtion tulisi tajuta mikä pitkän tähtäimen projekti tämä on maan tulevaisuutta ajatellen.” (Suzuki 1981, 54.)

Lapsi oppii soittotaidon matkimalla, toistamalla ja kertaamalla

Japanilaisia pidetään yleisesti luonteeltaan perusteellisina. Kun tehdään jotakin, se on tehtävä loppuun asti, ja kunnolla. Perusteellisuuteen tai jopa konemaisuuteen liittyy myönteisenä halu pyrkiä täydellisyyteen, halu kehittää itseään ja ylittää omat kykynsä. ”Japanilaisella oppilaalla on kolme etua puolellaan: hyvä kasvatus, palava rakkaus valitsemaansa taiteeseen ja kritiikitön kunnioitus opettajaansa kohtaan” (Winbergin 1980, 14, mukaan). Lapsesta saakka jokainen japanilainen kasvaa nöyryyteen. Tottelevaisuus ja lojaalisuus ovat itsestään selviä hyveitä. Suzukin mielestä alku on aina hidasta, mitä tahansa ihminen opetteleekin. Siksi tarvitaan paljon kärsivällisyyttä sekä jatkuvaa harjoitusta. Winberg korostaa nimenomaan monotonisen ja toistuvan harjoituksen merkitystä. Hänen mielestään tällä tavoin viulunsoiton liikkeitä saadaan pikkuhiljaa lapsen alitajuntaan ja soitosta sekä liikkeistä tulee automaattisia. (Winberg 1980, 24.)

Mielestäni liiaksi toistoon perustuvan ja robottimaiseksi helposti kääntyvän harjoittelun vaarana on, että soitto muuttuu kylmäksi ja tunteettomaksi ja yhteys musiikkiin katoaa.

On toki hyvä tehdä jonkin verran tehdä erikseen fyysisiä liikkeitä, mutta olisi tärkeää ymmärtää toiminnan yhteys ilmaisuun sekä puhua käsillä luomisesta jo varhain. Mielestäni ei ole samantekevää kuinka jouta ja viulua kosketetaan, jotta viulusta saadaan herkkä ja taianomainen ääni. Suzukin oppikirjan mukaan lasten herkkyyttä kasvatetaan kuuntelemalla nauhoituksia soitettavista kappaleista. Itse en usko, että ainoastaan kuuntelun kautta oppii soittamaan viulua herkästi. Olen kuitenkin samaa mieltä Suzukin kanssa kertaamisen tärkeydestä. Kun on oppinut jotain, on taitoa hiottava jatkuvasti – ”kertaus on opintojen äiti”. Suzukin mielestä taito saavutetaan harjoittelemalla oikealla tavalla ja mahdollisimman paljon. Hänen parhaat oppilaansa harjoittelevat jopa kolme tuntia päivässä vanhempansa avustuksella jo alusta lähtien, eikä oikotietä ole olemassa. (Suzuki 1983, 97.) Mielestäni toiset saattavat oppia jonkun harjoiteltavan asian nopeammin kuin toiset, mutta tässä asiassa Suzuki on siis kanssani eri mieltä.

Harjoiteltavien kappaleiden kuuntelemisen lisäksi vanhan ohjelmiston jatkuva kertaaminen muodostaa Suzuki-oppilaan soittotaidon perustan. Tämä pohjautuu Winbergin (1980, 13–14) mukaan ”perinteiseen japanilaiseen ajattelutapaan”. Japanilainen opetus tähtää ehdottomaan muotojen hallintaan. Harjoitus, sen toistaminen ja yhä uudelleen toistaminen aina vain korostetummin, on sen tunnusmerkki. (Winbergin 1980, 13–14 mukaan.)

Vanhojen kappaleiden säännöllinen kertaaminen on tärkeää, koska taitoa kasvatetaan ja nostetaan yhä korkeammalle tasolle jo omaksuttujen kappaleiden avulla. Opettajan tehtävä on antaa kertausläksyksi sellainen vanha kappale, joka tukee uutta kappaletta. Kun yksi vihko on soitettu loppuun, järjestetään vihkokonsertti, jossa oppilas esittää sovitulla tavalla kappaleita loppuun asti soitetusta vihkosta, tai jopa vihkon kaikki kappaleet. Joskus kappaleiden ikuinen kertaaminen tuntuu oppilaista väsyttävältä, mutta se on menetelmän toteutumiseksi välttämätöntä. (Pohjola 2009, 5.)

Nuottien opiskelusta

Suzuki-metodissa nuotteja ei opeteta muutaman ensimmäisen vuoden aikana lainkaan. Suzukin mielestä nuottien lukemista voi verrata tavallisen tekstin lukemiseen. Lapsihan opettelee ensin kielen ja vasta kun hänellä on valmiudet, lukutaidon. Amerikkalaisten Suzuki-opettajien, Elisabeth Millsin ja Therese Murphyn (1973, 17) mukaan lapsen tulisi täyttää seuraavat edellytykset, ennen kun hän voi aloittaa nuotinluvun harjoittelun:

- hyvä soittoasento,
- nuotinluvun vaatima hermostollinen kypsyys,
- niin hyvin kehittynyt musiikillinen muisti, että fraasin matkiminen onnistuu,
- kiinnostus nuottien lukemiseen ja niiden merkityksen ymmärtäminen sekä
- ei oppimisvaikeuksia tai ”kriittistä” vaihetta minkään muun asian oppimisessa.

Suzuki-metodi ei tarjoa mitään valmista tapaa opettaa nuotteja, vaan jokaisen opettajan on itsenäisesti tehtävä suunnitelma niiden opettamiseksi ottaen huomioon oppilaan yksilöllisyyden. Kun musikaalisesta soitosta on jo ennen nuottien opettelua tullut lapselle itsestään selvä asia, yrittää lapsi vierasta musiikkia lukiessaan kuulla ensin tämän musiikin mielessään. Näin hän etsii avaimia myös tulkintaan. Musiikista tulee hänelle heti elävää. Lapsi, joka on aloittanut nuottien opettelun heti soittoharrastuksensa myötä, soittaa useimmiten uuden läksynsä yrittämällä ainoastaan löytää oikeat nuotit. Tärkeät, ensimmäiset korvaan jäävät kuulohavainnot kyseisestä musiikista jäävät näin melko heikkotasoisiksi, ja musikaalisen soiton osuus harjoittelussa voi näin ollen jäädä turhan vähäiseksi. (Winberg 1980, 40 & 42.) Suzuki-lapset myös oppivat mielestäni helposti soittamaan kappaleita ulkoa. Suzuki kirjoittaakin, että hänen oppilaittensa on osattava kappaleet ulkoa tunneilla, eivätkä he saa turvautua nuotteihin (Suzuki 1983, 92). Olen itse sitä mieltä, että jotkut lapset kokevat visuaalisen tavan oppia mielekkäämmäksi, ja heidän kohdallaan olisi mielestäni sääli jättää nuottien opettaminen vasta muutaman vuoden päähän. Toki kaikkien lasten kohdalla tulee myös painottaa uusien kappaleiden opettelussa kokonaisuuden kuvaa sekä fraasien sisäistä kuuntelua.

Vanhempien koulutusjakso

Koska Suzuki-lapset aloittavat soittotuntinsa tavallisesti noin 3-vuotiaana, on selvää, etteivät he voi käydä soittotunneilla yksin, eivätkä liioin pysty harjoittelemaan itsenäisesti. Ohjaavan vanhemman vaikutus edistymiseen onkin ratkaiseva. Jotta vanhempi voisi auttaa lasta tämän soitonopiskelussa, tulee hänen olla perehtynyt menetelmän pääperiaatteisiin ja tavoitteisiin sekä soiton alkeistekniikkaan. Tätä varten Suzuki-metodissa on ennen soittotuntien aloittamista vanhempien koulutusjakso. Tärkeä osa tätä koulutusjaksoa on Suzuki-filosofia, jonka myönteinen, optimistinen, kilpailumielialaa torjuva ja kasvatettavan edellytykset huomioon ottava henki luo pohjan lapsen kasvun ja kehittymisen edistämiseksi. Soittotuntien alettuakin on paikallaan tarpeen tullen kokoontua keskustelemaan yhteisistä tavoitteista ja niiden toteuttamisesta. (Winberg 1980, 19–20.) Hannele Lehto pitääkin Suzukin-metodin yhtenä tärkeimpänä vahvuutena sitä, että se on harrastus, jossa on koko perhe mukana. Ymmärtäväiset ja lapsen harrastusta tukevat vanhemmat antavat Lehdon mukaan ideaaliset olosuhteet lapsen soittoharrastukselle. Lehto suosittaa musiikin lisäksi liikuntaharrastusta, mutta harrastusten määrää on hyvä rajoittaa siten, että lapselle jää aikaa myös vapaalle leikille. (Lehto 2015.)

Ryhmässä soittaminen olennaista

Suzuki-ryhmätunneilla on läsnä useita lapsia, tavallisimmin 3–4 lasta vanhempineen. Suzukin suositus on, että yhtäaikaaisesti tunneilla käyvät lapset olisivat eri-ikäisiä, sillä sekakoosteisessa ryhmässä ei hänen mielestään pääse syntymään kilpailua yhtä helposti kuin samanikäisten joukossa. Tämän lisäksi jokainen lapsi saa viikoittain keskittymiskyvylleen sopivan mittaisen yksityistunnin, aluksi vain noin 15 minuutin pituisen, sekä yksilöllisiä harjoitteluohjeita. (Pohjola 2009, 5.) Winberg (1980, 11) pitää tärkeänä, että motivointia ja kannustusta tulee ryhmätunneilla myös muiden lasten kautta, ei vain opettajalta tai omalta vanhemmalta. Hän korostaa positiivisen palautteen ja ilmapiirin merkitystä Suzuki-opetuksessa ylipäätään sekä etenemistä oppilaan omassa tahdissa, ei väkisin eikä kiirettä pitäen.

Tonalisaatio

Tonalisaatio tarkoittaa äänen laatua. Suzuki-oppikirjan mukaan äänen laatuun tulisi kiinnittää huomiota jokaisella tunnilla sekä lapsen kotona päivittäisessä harjoittelussa. Suzuki suosittelee aluksi melko raskasta soittotapaa, josta asteittain kevennetään otetta kehityksen myötä. Soittaessa tulisi tähdätä siihen, että kehon jäsenten luonnollista painoa käytettäisiin hyväksi (Winberg 1980, 25–26). Myös oikean soittoasennon löytämiseen alusta asti on Suzukin mielestä kiinnitettävä suurta huomiota (Suzuki 1981, 6). Olen itse huomannut, että viulistit jotka ovat lapsesta asti kuunnelleet tasokasta viulunsoittoa nauhalta, soittavat ja tavoittelevat usein suurta ja upeaa ääntä.

Opetusmateriaali

Suzuki-viulukoulussa on kokonaisuudessaan 10 viikkoa. Näiden lisäksi on myös olemassa muuta julkaistua harjoitus- ja kamarimusiikkimateriaalia. Jokaiseen viikkoon kuuluu äänite, joka sisältää vihon kappaleet soitettuna. Opetuksen lähtökohta on, että lapsi osaa kappaleen ulkoa ennen kuin hän ryhtyy soittamaan sitä omalla soittimellaan. Oppilas tietää mihin pyrkiä, eikä hän siksi tarvitse nuottia kappaleen opettelemiseen. (Pohjola 2009, 8.)

Olen ymmärtänyt, että pitäytyminen vihkojen kappalejärjestyksessä on Suzuki-menetelmässä tärkeää, koska opetuskappaleet teknisine ja taiteellisine ratkaisuineen rakentuvat ikään kuin ”toinen toistensa päälle”. Tarkoitus on valmistaa uusi asia oppilaalle ennen uuteen kappaleeseen siirtymistä. Kun uusi kappale on käsillä, se osataankin jo soittaa. Opettajan tehtäväksi jää valmistaa uudet asiat oikeaan aikaan. Monet oppilaani ovat pitäneet Suzuki-vihkojen kappaleista, sillä he ovat kokeneet että ne ovat ”oikeita” kappaleita – kuten kuvan 2 *Tuiki, tuiki tähtönen* -laulussa – eikä vain harjoituksia, joita on ehkä enemmän venäläisissä viulukouluvihoissa sekä Colourstrings-metodissa. Esimerkki tuo esiin Suzukin heti varhaisessa opiskeluvaiheessa käyttämät nopeat rytmikuviot. Mielestäni on hyvä, että eri rytmien opiskelu otetaan opetukseen

mukaan alusta alkaen, kuten Suzuki tekee. Juuri alla oleva rytmi tuotti tutkimukseni toiselle oppilaalle vaikeuksia.

Hannele Lehto tuo esille myös Suzuki-menetelmän kansainvälisyyden, minkä mahdollistaa yhteinen soitettava ohjelmisto (Lehto 2015). Suzuki-menetelmällä opiskelevat voivat osallistua kesäisin eri maissa järjestetyille Suzuki-kesäleireille.

23

The Shape of the Left Hand

La position de la main gauche Die Haltung der linken Hand
La forma de la mano izquierda

that the thumb is
the first finger and

que le pouce est à
le premier doigt et

auf, dass Dein
Daumen sich
gegenüber
Finger gegenüber

de que el pulgar
est opuesto al dedo
índice relajado.

- The wrist should be naturally straight.
- Le poignet devrait s'allonger naturellement.
- Das Handgelenk sollte gerade, also nicht abgelenkt sein.
- La muñeca debe estar derecha con naturalidad.



Practicing in First Position

S'Exercer en première position Übungen in der ersten Lage Practicando en primera posición

[Finger Pattern 1] (see photos on page 20)

Modèle de doigté 1 (voir photos page 20) 1. Griffstellung (siehe Fotos auf Seite 20)
Patrón de digitación 1 (ver las fotografías en la página 20)

[Exercises for Fingers 1, 2 and 3 on the A String]

Exercices pour les doigts 1, 2 et 3 sur la corde la Übungen für den 1., 2. und 3. Finger auf der A-Saite
Ejercicios para los dedos 1, 2 y 3 en la cuerda la

Once you have placed a finger, leave it on the string.
Une fois le doigt placé sur la corde, laissez-le posé
Sobald Du die Finger aufgesetzt hast, lass sie auf der Saite liegen.
Una vez que haya colocado un dedo déjelo sobre la cuerda.



[Exercises for Fingers 1, 2 and 3 on the E String]

Exercices pour les doigts 1, 2 et 3 sur la corde de mi Übungen für den 1., 2. und 3. Finger auf der E-Saite
Ejercicios para los dedos 1, 2 y 3 en la cuerda mi



Kuva 2: Esimerkki nopeista rytmikuvioista, Suzukin (2007, 23) kirjasta *Violin School, volume 1*.

2.2.4 *Omat kokemukseni Suzuki-vihkoista*

Useimmat alkeisoppilaani ovat pitäneet Suzuki-vihkosta. Varsinkin oppilaat, jotka ovat hieman vilkkaita ja nopeita liikkeissään, ovat mieltyneet Suzuki-vihkoon, jossa kappaleet ovat enimmäkseen nopeatempoisia. Oppilaat pitävät myös siitä, että vihkon kappaleet ovat kunnon kappaleita pianosäestyksineen, eivätkä ainoastaan yksinkertaisia lastenlauluja.

2.3 COLOURSTRINGS-METODI

2.3.1 *Zoltán Kodály ja Szilvayn veljekset Suomessa*

Colourstrings on musiikinopiskelun alkeisopetusmenetelmä, jonka ovat kehittäneet unkarilaissyntyiset veljekset viuluprofessori Géza Szilvay (s. 1943 Budapest)⁴ sekä sellisti Csaba Szilvay (s.1941 Budapest). He alkoivat kehittää metodia muutettuaan Suomeen 1970-luvulla. Se oli tarkoitettu apuvälineeksi pienten lasten viulun- ja sellonsoiton opetukseen. Heillä ei vielä tuolloin ollut kielitaitoa selittää asioita lapsille suomeksi, joten he ottivat värit ja leikkimieliset kuvat sekä hahmot mukaan soittotaidon havainnollistamiseksi. Metodi onkin saanut nimensä heidän käyttämistään viulun kielten väreistä; keltainen E-kieli, sininen A-kieli, punainen D-kieli ja vihreä G-kieli. Värejä käytetään oppikirjoissa, muttei varsinaisesti itse viulussa. Metodi pitää sisällään kuitenkin paljon muutakin, ja värit ovat vain pieni osa sitä. Metodi pohjautuu unkarilaisen Zoltán Kodály'n pedagogiikkaan ja filosofiaan. (Simojoki 2008, 6.) Géza Szilvayn mielestä Kodály-metodi on paljon enemmän kuin vain menetelmä:

⁴ Géza Szilvay muutti Unkarista Suomeen vuonna 1971. Hän tuli suuren yleisön tietoisuuteen 1980-luvulla suositusta tv-sarjasta ”Viuluviikarit musiikkimaassa.” Vuonna 1999 hän perusti Itä-Helsingin musiikkikoulun, joka on klassiseen musiikkiin painottunut peruskoulu. Géza Szilvay on saanut lukuisia palkintoja, mm. Suomen Leijonan ritarikunnan kunniamerkin 1981, Suomen Valtion kulttuuripalkinnon 1983 sekä Helsingin kaupungin kulttuuripalkinnon 1995. Hän on julkaissut noin 40 musiikinopetuskirjaa alkaen varhaiskasvatuksesta ja jatkuena viulunsoiton musiikkiopistotutkintoon asti (entinen I -tutkinto).

”Se on filosofia, tekniikka, elämäntapa. Kun tulin Suomeen ja minulle tuli selkeäksi että tämä opetus tulee olemaan minun alani, olin saanut Unkarissa vain sitä Kodály-koulutusta enkä halunnut olla pelkkä ”one-booked-person”, eli ihminen joka on ahdas- ja kapeakatseinen ja jolla on vain yksi elämänfilosofia. Sain välittömästi apurahoja ja menin Roland-, Orff- ja Suzuki-kursseille. Tapasin itse Suzukinkin. Näiden kurssien yhteenvetona mulle tuli selväksi, että kyllä Kodály on ainoa, joka ottaa lapsen kaikki tarpeet huomioon: musiikilliset, teknilliset, älylliset, emotionaaliset. En halua sanoa, että Kodály-metodi on parempi, mutta se on huomattavasti syvempi, monipuolisempi ja kokonaisvaltaisempi. Ne muut ovat lapsen instrumenttiopetusmenetelmiä, mutta Kodály ottaa huomioon kokonaiskasvatuksen.” (Szilvay 2010.)

Zoltán Kodály (1882, Kecskemét, Unkari – 1967, Budapest, Unkari) oli unkarilainen säveltäjä, musiikkitieteilijä ja pedagogi. Yksi Kodály'n suurista saavutuksista oli Unkarin koulujen musiikkikasvatuksen uudistaminen. Kodály painotti koulutettujen ja ammattitaitosten opettajien sekä säännöllisen musiikkiopetuksen merkitystä kaikissa lastentarhoissa ja peruskouluissa. Kodály'n opetusmenetelmä perustui ensinnäkin kansanmusiikkiin, jonka kautta siirrytään taidemusiikkiin. Toiseksi hän korosti musiikillista lukutaitoa, jonka opettamisen välineenä hän käytti relatiivista solmisaatiota⁵. Kodály'n käsityksiin pohjaava musiikinopetus levisi melko pian koko Unkariin, ja tulokset olivat hämmästyttäviä. 1960- ja 70-luvuilla Unkarin musiikki-ihmettä käytiin ihastelemassa eri puolilta maailmaa, ja niin kutsuttu Kodály-metodi levisi eri muodoissaan ympäri maailmaa. (Houlahan & Tacka 2008, 16.)

Säveltäjänä Kodály oli leimallisesti unkarilainen. Yhdessä kollegansa Béla Bartókin (1881–1945) kanssa hän loi Unkariin uudestaan musiikillisen äidinkielen keräämällä

⁵ Relatiivisessa järjestelmässä solmisaatiotavut *do-re-mi-fa-so-la-ti-do* ilmaisevat äänten funktiota kulloisessakin sävellajissa. *Do* ilmaisee aina duuriasteikon ensimmäistä astetta eli toonikaa ja *la* vastaavasti molliasteikon ensimmäistä astetta. Relatiivisessa järjestelmässä tavuja ei siis ole sidottu tiettyihin, aina samoina pysyviin ääniin kuten absoluuttisessa solmisaatiossa, jota käytetään esimerkiksi Ranskassa ja Italiassa. Relatiivisessa solmisaatiossa liikkuvan don periaate mahdollistaa sen, ettei laulaja tai soittaja lue nuotteja vain mekaanisesti, vaan samalla myös ymmärtää äänten tonaalisen funktion. Lisäksi Tonic-Solfa-musiikinopetusmenetelmän perustaja, englantilainen John Curwen (1816–1880,) liitti menetelmäänsä käsimerkit havainnollistamaan äänten tasoja. (Simojoki 2008.)

tuhansia kansanlauluja eri puolilta Unkaria. He järjestivät ja analysoivat materiaalin ja loivat sen pohjalta uudenlaisen kansallisen taidemusiikin. (Simojoki 2008, 2–3.) Kodály omisti elämänsä musiikkikasvatukselle. Hän alkoi järjestelmällisesti käyttää kansanmusiikkia musiikkikasvatuksessa, mikä oli uutta musiikinopetuksessa. Hän oli myös huolissaan tulevaisuuden yleisöstä ja muusikoista, eli lapsista. Kodály'n sanat vuodelta 1957 ovat mielestäni ajankohtaisia nyky-Suomessakin: ”He (nuoret sinfonioita kirjoittavat kollegani) saivat silloin tällöin suunnata katseensa lastentarhoihin. Niissä ratkaistaan, onko heidän teoksillaan ymmärtäviä kuulijoita kahdenkymmenen vuoden kuluttua.” (Simojoki 2008, 2–3.)

Zoltán Kodály'n merkitys perustuu etenkin siihen, että hän nosti musiikin alkeisopetuksen arvostusta. Hänen unelmansa oli, että musiikki tavoittaisi jokaisen lapsen nimenomaan laulun avulla. ”Musiikki kuuluu kaikille” lieneekin hänen tunnetuimpia lausahduksiaan. Hänen mielestään jokaiselle ihmiselle tulisi antaa avaimet nuotinlukuun, ja sitä kautta mahdollisuus päästä musiikin ihmeelliseen maailmaan. Musiikki tuo hänen mielestään ”valoa elämään ja auttaa ihmistä koko elämän ajan pääsemään vaikeuksien yli”. Kodály'n mielestä musiikki pitää sisällään kaiken maailman kauneuden ja sen mikä on elämässä arvokasta. Kodály julkaisi useita laulukirjoja, jotka koostuivat lähinnä unkarilaisista kansanlauluista ja kaanoneista. Näitä kirjoja alettiin käyttää päiväkodeissa ympäri Unkaria. Hän kuitenkin korosti, että musiikinopettajat tekevät työn, eivät kirjat. Myös liike musiikin tahdissa oli Kodálysta välttämätöntä. Siksi kansanlaulut, joissa tanssittiin samalla, olivat hänen mielestään oiva tapa oppia musiikkia. Kodály ei vastustanut tai vähätellyt instrumenttiopetusta, mutta hän piti laulamista kaiken musiikin tekemisen perustana. Hänen mukaansa lapsen piti ensin osata solmisoida ja lukea nuotteja ja vasta sitten, mikäli hän osoitti erityistä musiikillista lahjakkuutta, hänen kannatti aloittaa jonkin soittimen opiskelu. (Houlahan & Tacka 2008, 19 & 22.)

Joissakin asioissa Géza Szilvay on kuitenkin Kodály'n kanssa hieman eri mieltä. Szilvay pyrkii Coloustrings-menetelmällään tuomaan nimenomaan soitonopiskelun jokaisen lapsen ulottuville. Musiikillinen erityislahjakkuus ei ole soittamisen edellytys. Lisäksi Szilvay on sitä mieltä, että soitonopiskelun voi aloittaa suoraan, opettelematta ensin

laulamista ja nuotinlukua solmisaation avulla. Menetelmät eroavat myös siinä, että Kodály'n mielestä musiikinopiskelu pitää aloittaa lapsen musiikillisella äidinkielellä, eli oman maan kansanmusiikilla. Szilvay taas käyttää alusta lähtien useiden eri maiden kansanmusiikkia ja lastenlauluja. Siksi Colourstrings sopii kansainväliseen käyttöön ja onkin levinnyt maailmanlaajuisesti. (Simojoki 2008, 8–9.)

2.3.2 Alkeisopetus Colourstrings-metodin mukaan

Kokonaisvaltaisuus ja lapsilähtöisyys

Avainsanat metodille ovat kokonaisvaltaisuus ja lapsilähtöisyys. Géza Szilvayn tavoitteena on ollut luoda sellainen soitinkoulu, jossa Kodály'n filosofian mukaisesti lasten musikaalisuus (kuulo ja äly), soittotekniikka ja tunnemaailma kehittyvät samanaikaisesti ja sopusoinnussa keskenään. Szilvay kirjoittaa vanhempain- ja opettajainoppaassaan seuraavaa:

”Kiusaus opettaa soitinta ilman nuotinluvun taakkaa oli suuri, koska matkimiseen perustuva valmennus tuo nopeita ja näyttäviä tuloksia alkuvaiheessa. Käden taidon ja älyn epätasapaino kuitenkin lähes aina koituu oppilaalle haitaksi. Nuottien lukeminen kieltämättä hidastaa jonkin verran alkuvuosien edistystä, mutta lukutaidon kautta lasten älykin kehittyi, osallistuu oppimisprosessiin ja kohottaa käsityön intellektuaaliseksi toiminnaksi. Useamman aistin avulla opittu tieto, soittotaito ja yleinen musikaalisuus tulee olemaan syvää ja pysyvää.” (Viksten 2009, 6.)

Colourstrings-metodissa pyritään käyttämään eri aisteja samanaikaisesti. Menetelmässä korostetaan, että kuulo-, tunto- ja näköaistien yhtäaikainen hyödyntäminen soittamisessa on tärkeää musiikin ymmärtämisen kannalta. Oppiminen on siis monikanavaista.

Sopiva aloitusikä 5–7 vuotta

Toisin kuin esimerkiksi Suzuki-metodissa, Géza Szilvayn mielestä on parempi aloittaa viulunsoitto vasta noin 5–7-vuotiaana, koska silloin lapselta voi odottaa enemmän emotionaalista ja intellektuaalista osallistumista. Viulunsoiton hän aloittaisi aikaisintaan viisivuotiaana, mutta yhdeksänvuotias on Szilvayn mukaan jo liian vanha. Hän haluaa myös korostaa, että ensin vietetään lapsuus ja vasta sitten keskitytään viulunsoittoon.

”Eli puheen oppiminen äitiä matkimalla ja viulunsoitto-opettajaa matkimalla ei ole mielestäni sama asia. Viulu on lapsen kehityksessä yksi myöhemmässä vaiheessa oleva aktiviteetti, joka tulisi opettajankin ottaa huomioon. [—] Matkiminen on mielestäni hyvästä ja sitä tarvitaan jokaisella tasolla, mutta se ei voi olla se ainoa tapa oppia. Henkilön sisäinen ääni ja kuva siitä, miltä jonkin tulisi kuulostaa, pitäisi saada kehittyä alusta alkaen.” (Szilvay 2010.)

Relatiivinen solmisaatio

Relatiivinen solmisaatio on väline, jonka avulla voi oppia laulamaan ja lukemaan nuotteja. Sen avulla voi myös kehittää niin sanottua sisäistä kuuloa, josta Kodály kirjoitti ja puhui paljon. Sisäisellä kuulemisella tarkoitetaan kykyä kuulla äänet pään sisällä ennen kuin ne soitetaan instrumentilla. Myös venäläinen viulukoulu korostaa sisäisen kuulemisen tärkeyttä, mutta keinot tämän oppimiseksi ovat erilaiset.

”Tämä relatiivinen solmisaatio, jossa siis do vaihtaa paikkaa sävellajista riippuen, on valtavan vapauttava ja siitä on kovin paljon apua. Jos sanot lapselle että soita g–a, hän voi vain soittaa g–a, mutta jos sanot että soita do–re hänellä on valtavasti eri mahdollisuuksia. Tällä relatiivisella systeemillä voit alusta alkaen ottaa haltuun koko viulun, kun taas se absoluuttinen sitoo sinua käyttämään pitkään vain ensimmäistä asemaa. Siinä traditionaalisessa absoluuttisessa systeemissä siirrytään mielestäni muihin asemiin aivan liian myöhään.” (Szilvay 2010.)

Colourstrings-metodissa soitto perustuu lauluun ja varsinkin alussa kappaleita lauletaan paljon ennen niiden soittamista instrumentilla. Aluksi myös rytmit *tititoidaan*⁶ ja taputetaan, jotta kappale tulisi tutuksi ilman instrumenttia, jonka kanssa se on useimmiten aluksi hankalampaa. (Viksten 2009,7.)

Huiluäänien soitto ja intonaatio

Jo soiton alkuvaiheessa pyritään saamaan koko otelauta tutuksi soittamalla luonnon huiluääniä korkeistakin asemista. Niin huiluäänet kuin vasemman käden *pizzicatokin* herkistävät tuntemaan sormenpäiden painetta. Näiden tekniikoiden käyttö on uutta viulun alkuopetuksessa ja ne mahdollistavat kehittyneen tekniikan muodostumisen ilman intonaatio-ongelmia, sillä huiluääni soi vain sormen ollessa oikeassa paikassa. Szilvayn mielestä opettajan ei tule koskaan tehdä kompromisseja intonaation suhteen. Puhtaasti soittamisen opettaminen on yksi alkeisopettajan tärkeimmistä tehtävistä, ja tässä luonnolliset huiluäänet ovat suurena apuna. (Szilvay 2010.)

Sekä yksin että ryhmässä

Colourstrings-metodissa lapset soittavat sekä yksin että ryhmässä. Metodi perustuu kuitenkin yksilöopetukselle, jota pidetään tärkeimpänä opetustapana. Pelkkä ryhmäopetus on Szilvayn mukaan suorastaan jopa haitallista, sillä intonaatio kärsii helposti, eikä opettaja voi kontrolloida jokaisen lapsen soittoasentoja samanaikaisesti, varsinkaan jos lapsia on yli kymmenen samassa ryhmässä. Viuluaapisen opettajanoppaassa Szilvay kirjoittaa näin: ”Yksityisopetus, jossa opettaja käsillään muotoilee, korjaa ja parantaa soittoasentoa, on vakavasti otettavan soittonopiskelun perusehto” (Simojoki 2008, 17). Szilvayn mielestä alkeisopettajan tärkein ominaisuus on

”[—]että hän oppii koko ajan laittamaan oppilaalle se oikea soittoasento.

Alkeisopettaja on vähän niin kuin fysioterapisti, eli että hän tekee sen koko

⁶ Esim. neljäsosa nuottia kutsutaan **taa** nuotiksi ja kahta kahdeksasosa nuottia **ti-ti** nuoteiksi.

ergonomisen työn – miten pidetään se viulu, jousi, missä se kyynärpää, käsi, olkapää.[—]Yritämme Colourstringsin kautta nimenomaan opettaa tätä, että miten kosketaan lapseen ja saadaan ne oikeat asennot. On täysin kiellettyä opettaa lasta kaukaa sillä tavalla, että et ole lähellä korjaamassa viulua ja käsiä. Sun pitää molemmilla käsillä koko ajan muovata sitä lapsen soittoasentoa, se on yksi vaikein työ. Tähän asti ei olla kouluissa opetettu näin ja se on iso puute.” (Szilvay 2010.)

Szilvay korostaa myös kuinka vaikeaa on myöhemmin korjata vääriä soittoasentoja. Hän kuitenkin suosittelee soittoa pienissä, noin 4–6 lapsen ryhmissä, sillä motivaation ja henkisen kasvun kannalta on tärkeää, että soittaminen on myös sosiaalista toimintaa. Näin lapsi oppii myös toimimaan yhteisössä ja ottamaan muut huomioon. Ryhmäopetuksessa soitetaan sekä kaikki samaan aikaan samaa stemmaa että vuorotellen niin, että yksi saa olla solistina joko soittamalla samaa stemmaa yksin tai vaihtoehtoisesti soittaa omaa soolo-stemmaansa. Näin lapsi oppii alusta alkaen kuuntelemaan ja sopeutumaan muiden soittoon. Lapset myös oppivat paljon toistensa soitosta. Géza Szilvayn perustamassa Musiikkiperuskoulussa on ryhmäopetusta neljä kertaa viikossa. (Szilvay 2010.)

”Mutta haluaisin kutsua sitä muuksi kuin ryhmäopetuksiksi, koska me harjoittelemme ryhmässä, se on kontrolloitua harjoittelemista. Tällä tavalla se pikkuhiljaa tarttuu lapseen kuinka pitäisi harjoitella soittoläksyjä ja sitten hän oppii harjoittelemaan myös yksin kotona [—] Se mikä on myös tärkeää, että ryhmissä on homogeenisesti saman ikäisiä ja tasoisia lapsia, eikä ryhmä liian iso, ihanteellinen kuusi tai seitsemän lasta.” (Szilvay 2010.)

Vanhempien rooli

Szilvay on liittänyt jokaiseen Colourstrings-kirjaan sekä opettajan- että vanhempien opaskirjan. Oppaassa on jokaisen soittotunnin jälkeen samantyyppisiä tehtäviä, joita soittotunnilla on käyty opettajan kanssa ja joita vanhemmat voivat tehdä yhdessä lapsen kanssa kotona.

”Ohjeet, tai mieluummin haluaisin kutsua niitä neuvoiksi, ovat kirjoitettu erittäin selkeästi ja ovat helppo ymmärtää. Siinä osiossa tulee mukaan myös improvisaation oppiminen. Sen takia olen kirjoittanut nämä ohjeet, koska erittäin harvoin Suomessa lapsen vanhempi pääsee mukaan lapsen yksityistunnille. Toisin kuin esimerkiksi Japanissa, jossa vanhemmat aina istuvat ja kuuntelevat kaikki tunnit. Eli koska en saa henkilökohtaista kontaktia lapsen vanhempiin, on minun toimitettava neuvot kirjallisina.” (Szilvay 2010.)

Harjoittelun säännöllisyys

Szilvay korostaa, että lasten kanssa soittaminen tapahtuu leikin kautta. Harjoitteluhetket ovat lyhyitä, mutta oikeasta soittoasennosta tulee aina huolehtia erityisen tarkasti. Kun kysyin kuinka paljon lasten tulisi harjoitella kotona, Szilvay vastaa:

”Ei kovin paljon, mutta joka päivä – se säännöllisyys on kaikkein tärkein! Vaikka vain viisi minuuttia päivässä, kunhan se tapahtuu joka päivä.” (Szilvay 2010.)

”Lapset pitävät työnteosta!”

Szilvay on itse oppinut viulunsoiton ”vanhalla, auktoriteettisella menetelmällä”. Hän onkin kovin kiitollinen opettajilleen siitä, että he jaksoivat vaatia. Szilvay kuitenkin korostaa, ettei hyväksy sellaista opetusta, jossa opettaja ratsastaa oppilaan tuloksella. Hänelle auktoriteetti on positiivinen sana.

Szilvayn mielestä nykypäivänä on liikaa vallalla ilmapiiri, jossa yritetään alinomaan viihdyttää lasta.

”Mutta elämä ei ole kuitenkaan viihdytystä. Lapsetkin haluavat tehdä työtä eikä kaiken pidä olla koko ajan mukavaa ja kaunista. Jos menet katsomaan mitä lapset tekevät hiekkalaatikolla – he tekevät työtä ja ottavat sen vakavasti ja ovat ahkeria.” (Szilvay 2010.)

Lapsilla on myös liian monia harrastuksia, jolloin kaikki harrastukset kärsivät, eikä lapsi ehdi tehdä mitään perusteellisesti. Tämä on heille turhauttavaa. Lapset haluavat tehdä asiat kunnolla tullakseen paremmiksi. Ei siis pidä pelätä vaatia lapsilta.

2.3.3 Opetusmateriaali

Szilvay on hionut ja laajentanut menetelmäänsä yli 30 vuotta. Hän on tehnyt Colourstrings-opetukseen kahdeksan ”aapiskirjaa”, kolme asteikkovihkoa sekä tilannut opetusmateriaalia unkarilaiselta säveltäjältä Lázló Rossalta (s.1941). Lisäksi Szilvay on luonut opetuskokonaisuuden musiikkileikkikoulua ja kotien musiikkikasvatusta varten. (Viksten 2009, 7.) Paketti sisältää CD-levyjä, satukirjan ja erilaisia tehtäväkirjoja. Viimeisin julkaisu on vuodelta 2010. Se on jokaisen viuluopettajan niin kutsuttu ”reseptikirja”, *Yellow Pages* (Volumes 1, 2 ja 3) joka tarjoaa ratkaisuja niin rytmisiin, tahtilajillisiin kuin jousiteknisiin pulmiin.

”Kun käy Colourstrings-menetelmän läpi alusta loppuun saa upean ohjelmiston soolo-, duo-, kvartetti- ja orkesterisoitosta. Siitä tulee hyvin todennäköisesti lapselle elämäntapa. Ja Colourstringsin kautta lapsi saa kosketuksen koko musiikkiin eikä vain viuluun, niin kuin esimerkiksi Suzuki-menetelmässä. Eli Colourstrings-menetelmä ei ole niin instrumenttikeskeinen vaan musiikkikeskeinen.” (Szilvay 2010.)

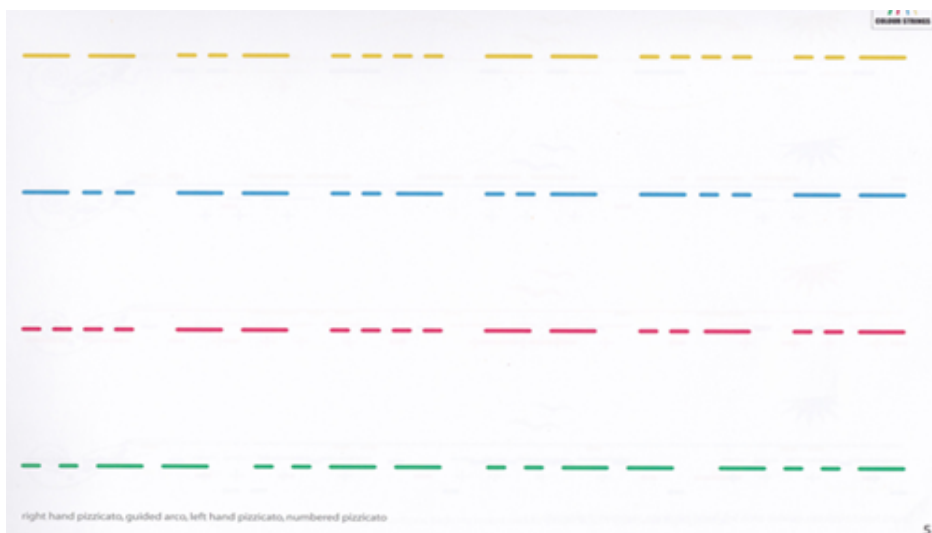
Kun ensimmäinen A-aapinen julkaistiin vuonna 1977, oli Szilvaylla takanaan jo vuosien työ. Hänen oppilaansa olivat toimineet koevedosten elävinä palautteenantajina: se, mikä ei toiminut tai ollut lasten mieleen, ei sopinut aapiseen. Ensimmäinen aapinen oli ilmestyessään todella muiden alkeisvihkojen joukosta erottuva. Koko oli A3, värikkäitä nuottiviivoja oli yksi tai korkeintaan kaksi, ja nuotit olivat neljällä värillä. Mitään vastaavaa ei ollut nähty. Värit ja hahmot (E-kieli = lintukieli, A-kieli = äitikieli, D-kieli = isäkieli, G-kieli = karhunkieli) symboloivat äänen korkeutta ja auttavat lasta tuntemaan

kielten erot. Jokaisella kielellä on oma luonteensa ja sävynsä. Näin lapsi ymmärtää kielten eroavaisuudet jo aloittelijana, aluksi sadunomaisin keinoin.

Toinen, B-aapinen ilmestyi vuonna 1981. Siinä tutut värihahmot muuttavat nuottitaloon, jonka muodostavat perinteiset viisi mustaa viivaa. Puolet vihkosta on vielä värillistä ja toinen puoli perinteistä mustavalkoista. Värit säilyvät osittain nuottiviivoissakin, sillä aina soitettavan kielen nuottiviivat ja nuotit ovat värillisiä. Näin siirtyminen kahden nuottiviivan systeemistä viiden viivan systeemiin haluttiin tehdä mahdollisimman helpoksi. Nykyisissä painoksissa värien käyttöä on pystytty vielä vähentämään entistä hienovaraisemmin nykyaikaistuneen painotekniikan ansiosta. Lapsen siirtyminen viidelle mustalle viivalle haluttiin tehdä niin asteittain, jottei lapsi sitä oikeastaan edes huomaa sitä itse. (Viksten 2009, 16–17.)

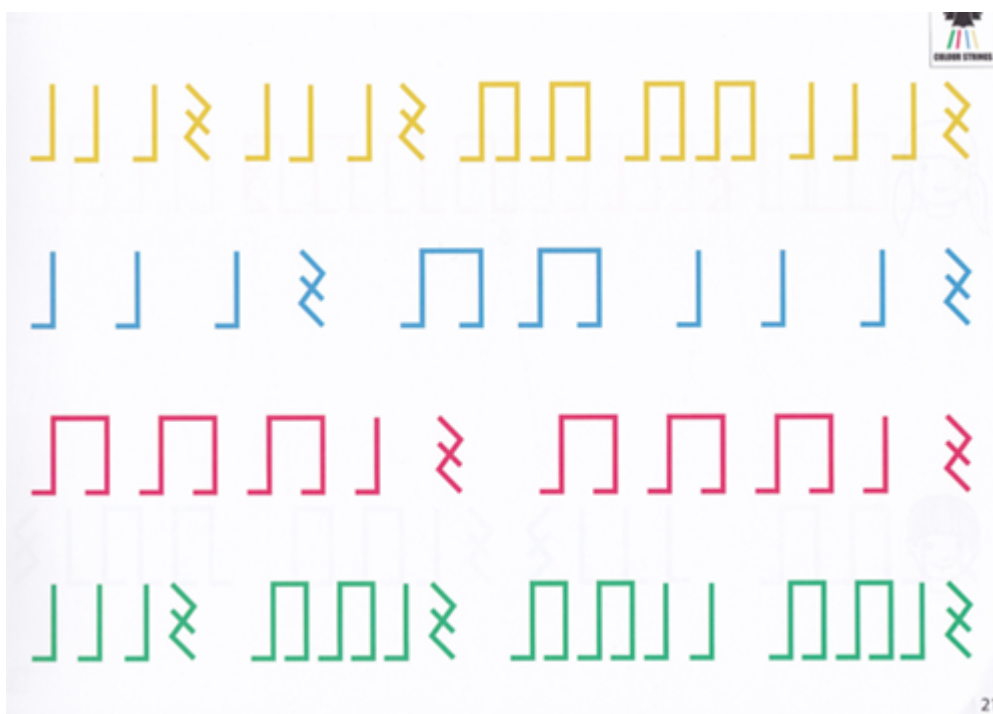
Colourstrings-metodissa on oleellista, että lapsi todella ymmärtää ja sisäistää nuottikuvan. Colourstrings-lapset lukevat helpotettua nuottikuvaa heti ensimmäisestä tunnista lähtien. Szilvay korostaa ymmärtävän nuotinluvun merkitystä ja on sanonut: ”Haluan lasteni osaavan lukea, en vain toistelevan sanoja. Lukeminen on toistamista älykkäämpää, ja musiikki on älyllistä toimintaa, ei vain sormien liikkeitä.” (Simojoki 2008, 19.)

Äänten pituus, eli kesto, esitellään ensin viivoina, jotka edustavat neljäsosa- ja kahdeksasosanuootteja. Kuvassa 3 on esimerkki ääntä symboloivista rytmejä muodostavista viivoista.



Kuva 3 G.Szilvay: Violin ABC, kirja A, sivu 3, 2012.

Viivoista siirrytään parissa viikossa piippukirjoitukseen (katso kuva 4).



Kuva 4: G.Szilvay: Violin ABC, kirja A, sivu 21, 2012.

Huomioni mukaan oppilaan voi olla vaikea ymmärtää Colourstringsin poikkeavaa tapaa kirjoittaa nuotteja, jos olen käyttänyt opetuksessa tätä ennen muita nuottivihkoja kuin

Colourstrings-aapista. Jollei lapsioppilaalla puolestaan ole aikaisempaa kokemusta nuottikirjoituksesta, on Colourstrings-metodin tapa hahmottaa äänen pituuksia toimiva ja sen kehitys looginen, kuten kuvista 3, 4 ja 5 voidaan huomata. Kuvassa 5 on ensimmäisenä Aurinko-laulu, jota käytin myös tämän tutkimuksen oppilailla.

Kuva 5: G.Szilvay: Violin ABC, kirja B, sivu 7, 2007.

Colourstrings-materiaali on tällä hetkellä laajuudeltaan jo vähintään viisi ensimmäistä soittovuotta kattava. Sen rinnalla on opettajan omien kiinnostusten mukaan mahdollista soitattaa oppilaillaan paljon muutakin. Szilvayn tarkoituksena on ollut luoda tukeva pohja viulunsoiton opiskelijan alkutaipaleelle – antaa soittajalle sellaiset eväät, että tulevan, mahdollisesti ammattilaisen soittajan ei tarvitse myöhemmin opinnoissaan ”täytellä tyhjiä aukkoja”. Ennen kaikkea materiaali on koottu lapsilähtöisesti; se sisältää monipuolisia lauluja ja kappaleita, joiden kautta lapsi huomaamattaan oppii myös tekniikkaa ja musiikin lukutaitoa. Ja mikä tärkeintä, näiden avulla onnistutaan toivottavasti sytyttämään lapsen innostus ja motivaatio soittamiseen ja musiikin tekemiseen. (Viksten 2009, 18.)

Liitteessä 2 on haastatteluni lopuksi Gézan piirtämä kartta koko Colourstrings-metodin julkaisuista viululle.

2.3.4 *Omat kokemukseni Colourstrings-vihkoista*

Aloitin itse viulunsoiton kolmevuotiaana Lohjan musiikkiopistossa Viuluviikareissa, jossa käytettiin Szilvayn Colourstrings-metodia ja oppikirjoja. Muistan, kuinka luontevalta tuntui kutsua viulunkieliä lintu-, äiti, isä- ja karhukieliksi. Värät olivat tosin mielestäni epäloogiset, koska äitikielen väri oli sininen ja isäkielen punainen. Myös solmisaatio-menetelmä tuntui hankalalta, enkä täysin ymmärtänyt sen tarkoitusta. Hauskinta oli soittaa ja esiintyä toisten lasten kanssa Viuluviikareissa missä milloinkin pitkin Lohjaa.

Olen pyrkinyt käyttämään Colourstrings-kirjoja opettaessani, joskin se on tuntunut hankalalta, sillä en ole käynyt Colourstrings-koulutusta enkä ole täysin sisäistänyt miten kirjoja tulisi käyttää. Nuottien poiketessa selkeästi muiden vihkojen nuotinkirjoitustavasta, olen kokenut haastavaksi selittää pienelle oppilaalle, miksi hänen tulisi oppia niin monta eri tapaa lukea nuotteja. Olen pyrkinyt sisällyttämään Colourstrings-metodin mukaisia huiluaääniä ja vasemman käden *pizzicatoja*. Opetan pieniä lapsia kutsumaan eri kieliä Colourstrings-metodin tapaan ja väritämme usein nuotit Colourstrings-värien mukaan. Mielestäni tämä auttaa lapsia hahmottamaan paremmin nuotteja ja nuottiviivastoa.

2.4 VUOROVAIKUTUS SOITON ALKEISOPETUKSESSA

2.4.1 *Läheisyys ja katsekontakti*

Viulukoulujen lisäksi soiton alkeisopetuksessa on lukuisia muitakin aspekteja, joilla on suuri merkitys soittotaidon oppimisessa. Yksi näistä on opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus. Halusin oppia vuorovaikutustaidoista enemmän ja muutama kollega kehotti minua lukemaan Marja-Leena Koppisen ja Jorma Pollarin kirjan *Yhteistoiminnallinen oppiminen*. Vaikka kirja on kirjoitettu jo vuonna 1993, on se

mielestäni yhä ajankohtainen. Yhteiskunnalliset muutokset vievät paljon aikaa. Pidän Koppisen & Pollarin (1993) kirjassa siitä, että siinä kehoitetaan oppilaita ja opettajaa olemaan luokkahuoneessa toisiaan lähempänä ja enemmän **katsekontaktissa**. Tämä kuulostaa kenties aluksi vähäpätöiseltä asialta, mutta olen saanut usein itsekin kokea, kuinka piristävältä tuntuu kapellimestarin ottaessa katsekontaktin edes kerran konsertin aikana myös soittajaan, joka sattuu istumaan viimeisessä pultissa yli sadan hengen ihmismassassa. Muistan myös kuinka venezuelalainen nuori kapellimestari, Gustavo Dudamel, kehotti orkesterilaisia istumaan niin lähellä toisiaan, että jousi lähes osui vierustoveriin. Tällöin ei ollut mitään mahdollisuutta eristäytyä ja soittaa itsekseen, vaan yhdessä tekemisen suuri voima tempaisi pakostakin mukaan! Kyllä jaettu ilo on soittamisessakin moninkertainen.

2.4.2 *Opettaja opettaa rakkaudella*

Kuten kasvatuksessa, on myös musiikin opetuksessa tärkeintä muistaa, että jokainen ihminen on ainutlaatuinen ja arvokas. Oppilas vaistoaa, kun opettaja on rakkaudella mukana opetuksessa. Aikuiskasvatuksen professori Juha Suoranta kirjoittaa kirjassaan *Kasvatuksellisesti näkeväksi* (1997, 153) Albert Camus'n kokemuksesta oppilaana, missä opettaja ei vain opettanut, vaan otti oppilaat mukaan henkilökohtaiseen elämäänsä, kuitenkin päästäen lopuksi oppilaistaan irti. Uskon, että opettajan rohkeudella päästää oppilaat lähelle on suuri merkitys. Muistan itsekin, kuinka inspiroiduin, kun pääsin viuluopettajani kotiin ja sain aistia suuren taiteilijakodin henkeä sekä tutustua siellä olevaan kirjallisuuteen, levykokoelmaan, nuotteihin ja perheeseen. Siinä oli jotain mystistä ja kiehtovaa.

2.4.3 *Empatia ja tunneäly*

Tunneälyn merkitys tulee erityisesti esiin inhimillisen hyvinvoinnin ja vuorovaikutuksen kehityksessä. Ihminen, joka pystyy käsittelemään omia tunteitaan, on empaattinen ja pystyy ottamaan tunteet huomioon jokapäiväisessä arjessa, elää elämää tasapainoisesti. (Uusikylä 1997, 265–266.) Mielestäni empatiakyky on yksi opettajan tärkeimmistä

työvälineistä. Kun opettaja kykenee samaistumaan oppilaan sen hetkisiin tunteisiin ja ajatusmaailmaan, uskon hänen pystyvän auttamaan oppilastaan paremmin. Empatiassa, kuten luovuudessakin, tarvitaan herkkää intuitiokykyä. (Kalliopuska⁷ 1983, 18–19.) Viulunsoiton kautta voi hyvän opettajan avulla oppia tunnistamaan ja herkistymään omille tunteilleen. Musiikissa käsitellään tunteiden koko värikästä kirjoa. Opettaja voi joko soittamalla tai käyttäen mielikuvia puhua eri tunteista. Myös musiikkia kuunneltaessa voi oppilaan kanssa yhdessä analysoida tunnetiloja, joita musiikki välittää.

2.4.4 *Itsetunto*

Jotta opettaja pystyy saavuttamaan aidon empatian tunteen, edellyttää se opettajalta tervettä itsetuntoa. Tällöin opettaja pystyy eläytymään toiseen ihmiseen ilman pelkoa oman identiteettinsä hajoamisesta. (Kalliopuska 1983, 28–29.) Myös Tapani Heikinheimo tuo esille opettajan haavoittuvaisuuden tämän asettuessa avoimeen vuoropuheluun opetustilanteessa oppilaan kanssa, mutta korostaa myös oppilaan oppivan parhaiten opettajan ollessa intensiivisesti läsnä ja avoin (Heikinheimo 2009, 15–16). Mielestäni kaikkein tärkeimmät asiat ihmisen oppimisen ja elämänilon kannalta ovat **itsetunto ja itsehyväksyntä**. Koppisen & Pollarin esiin tuoma Mirja Kalliopuskan vuonna 1985 kirjoittama lista kuvaa itsensä hyväksyvää ihmistä: ”Itsetunto on ihmisen tietoisuutta omasta itsestään, arvostaan ihmisenä. Ihminen voi tuntea itsensä arvokkaaksi tai arvottomaksi, hyväksi tai huonoksi itsensä tai toisten ihmisten silmissä” (Koppinen & Pollari 1993, 158). Usein puhutaan, että suomalaisilla on jostain syystä huono itsetunto. Ehkä tämä on syy siihen, että suomalaiset eivät useinkaan koe mielekkääksi ryhmissä työskentelyä? Varmasti monet luonteenpiirteet voivat olla geneettisiä, mutta uskon että ajattelun ja kasvatuksen avulla voi tehdä muutoksia. Muutos kestää kauan, ja tulokset näkyvät vasta paljon myöhemmin. Mielestäni perusturva on lapsen kehityksen tärkein elementti. Tunteiden avoimuus ja tunnistaminen on seuraava askel. Utelias ja positiivinen elämänsäsenne vie pitkälle. Kun kaikille vielä syntyy luontainen vastuu ja huolenpito

⁷ Filosofian tohtori ja valtiotieteen maisteri, Helsingin yliopiston soveltavan psykologian dosentti Mirja Kalliopuska on ollut pitkään opettajana Helsingin yliopistossa. Hän on kirjoittanut yksin tai työryhmässä 23 tieto- tai oppikirjaa. (suomalainen.com.13.5.2015)

läheisistään ja koko maapallosta, voimme elää yhdessä turvallisessa ympäristössä. Hyvässä ja vuorovaikutuksellisessa kasvatuksessa on kyse toivon pedagogiikasta, jonka ensimmäinen ohjenuora on *usko ihmisen potentiaaliin oleellistaa elämänsä sisäisesti merkitykselliseksi*. Ihmisen on hyvä pyrkiä jatkuvasti kehittämään omaa ajatteluaan, keskustelemaan avoimesti ja tulemaan Juha Suorannan sanoin ”*siksi mikä olet!*” (Suoranta 1997, 88.) Elämä on jatkuvaa seikkailua, jossa oma kasvu ja kehitys on loputonta.

2.4.5 *Konstruktivistinen opetustyyli*

Opettajan rooli on muuttunut merkittävästi viime vuosina. Opettaja ei enää perinteisessä mielessä opeta ylhäältä päin, vaan opettajan roolina on enemmänkin toimia ohjaajana. Olennaista nykyisen konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan on tiedon omakohtainen rakentaminen, ja että oppiminen tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa erilaisissa ryhmissä. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen näkökulmasta vuorovaikutuksessa korostetaan oppijan oman aktiivisuuden merkitystä. Ryhmässä oppimisessa oppilas voi reflektoida ja peilata omia ajatuksiaan vuorovaikutuksessa ryhmän toisen jäsenen kanssa sekä oppia toiselta ryhmän jäseneltä. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 33 & 61.) Tärkeimpänä pidetään oppijan omaa aktiivisuutta, ja tätä pyritään vahvistamaan. Oppilasta tulisi ohjata asettamaan itse omat tavoitteensa ja arvioimaan omaa suoritustaan. Kun opetus tapahtuu enemmän ryhmissä ja oppilaalla on enemmän vastuuta omasta oppimisestaan, nousevat oppilaiden ja opettajan keskinäiset kohtaamiset etusijalle. ”Vuorovaikutukseen perustuva opetustilanne on monimuotoinen ja mutkikas, mutta juuri yhdessä tekeminen ja ymmärryksen yhteinen rakentaminen tekevät mahdolliseksi syvällisen oppimisen.” (Jordan-Kilkki, Kauppinen & Viitasalo-Korolainen 2013, 9 & 13.)

2.4.6 *Sosiaalisten taitojen merkitys*

Mielestäni on tärkeää, että myös suomalaisessa opetuksessa huomioidaan yhä enemmän sosiaalisten taitojen merkitys oppimisessa. Suomi on monesti menestynyt Pisa-tutkimuksissa, ja oppilailla onkin paljon tietoa ja sisällöllistä osaamista, mutta usein

opetuksessa on jäänyt taka-alalle nimenomaan sosiaalisten taitojen hallinta, mikä taas työelämässä on keskeistä. Vaikka viulunsoitonopetuksessakin on ryhmäopetuksesta paljon hyötyä ja iloa, on kuitenkin muistettava, että aikaa jää tarpeeksi myös oppilaan ja opettajan yksilökohtaamiselle. Tämä on mielestäni tärkeää sekä tekniikan ja oikeiden asentojen kehittymisen että oman sisäisen äänen löytämisen kannalta.

Viulutunnilla vuorovaikutusta tapahtuu paitsi opettajan ja oppilaan välillä myös suhteessa tunnilla soitettavaan musiikkiin. ”Musiikki itsessään pitää sisällään niin esikielelliseen elämysmaailmaan kuin dialogisuuteen liittyviä peruselementtejä – erilaisia ääniä, äänenpainoja, rytmejä, dynaamisia vaihteluita ja vastavuoroisuutta” (Jordan-Kilkki & Pruuki 2012, 19). Olen havainnut improvisoinnin toimivaksi tavaksi aloittaa viulutunti pienten lasten kanssa. Jokainen saa esimerkiksi vuorollaan tuottaa matalia, pelottavia ja tummia ääniä tai vaikkapa nopeita, korkeita ja lintumaisia ääniä. Pääasia on, että oppilaat reagoivat ja inspiroituvat toistensa tai opettajan tuottamista äänistä.

Mielestäni on tärkeää korostaa alusta asti, että musiikissa on paljon kyse tunteista ja erilaisista mielikuvista. Näin musiikin kautta tarjoutuu mahdollisuus itseilmaisuuksiin dialogiin omien sisäisten kokemusten kanssa. Jordan-Kiikki ja Pruuki kirjoittavat osuvasti, että musiikin dialogisuudessa keskeistä onkin sen ei-kielellinen, tiedostamatta ja tietoisesti kokemusmaailmaamme koskettava luonne. He viittaavat filosofi Susanne Langeriin, jonka mukaan ”musiikki kuulostaa siltä, miltä elämä tuntuu, sillä musiikki voi tunteiden maailmassa olla totta tavalla, mihin kieli ei pysty” (Jordan-Kiikki & Pruuki 2012, 20). Kuten musiikki, aito dialogisuuskin on parhaimmillaan elävää ihmisten välistä spontaania reagointia ja jaettua yhteistä ymmärrystä (Jordan-Kiikki & Pruuki 2012, 26). Psykologi Judith Rich Harris⁸ on kutsunut lapsen ryhmässä tapahtuvaa toimintaa ryhmäsosialisaatioksi. Hän korostaa, että ihminen on ennen kaikkea ryhmän jäsen; lapsi hakeutuu pienestä pitäen ikätoveriensa seuraan ja ottaa heiltä vaikutteita paljon innokkaammin kuin omilta vanhemmiltaan. (Sinkkonen 2001, 93.) Tämä tuli selvästi

⁸ Judith Rich Harris (s. 1938) on yhdysvaltalainen psykologi, joka on muun muassa esittänyt kuuluisan, mutta alkujaan kiistellyn teorian siitä, että vanhempien kasvatuksen vaikutus lapseen on vähäinen ja vertaisten, kuten ystävien, vaikutus on paljon suurempi (ks. Harris 1998).

esille myös minun tutkimuksessani, kun oppilaani samaistuivat ja matkivat toistensa soittoa ryhmätunneilla itse asiassa paljon paremmin kuin minun soittoani.

Viulistin on hyvä oppia sosiaalisia taitoja myös sen vuoksi, että kaikki ammatillinen työskentely tapahtuu **vuorovaikutuksessa** (orkesteri–kapellimestari/muusikkotoverit, kamarimusiikki–muusikkotoverit, solistina soittaminen–kapellimestari/orkesteri, opettaminen–oppilas/oppilaan vanhemmat, ryhmässä opettaminen). Jopa täysin soolona, yksin esiintyvä viulisti kokee yleisön ja itsensä välillä energian ja vuorovaikutuksen. Haluan kuitenkin korostaa, että taiteilijalla on myös oltava riittävästi aikaa itselleen ja itsetutkiskelulle, jotta hän pystyy tunnistamaan ja löytämään itsestään kaikki ne värit, vivahteet ja tunteet, joita musiikin kautta välitämme. Ihanteellista tasapainoa ja omaa ääntään onkin tämän päivän hektisessä yhteiskunnassa välillä vaikea saavuttaa. Suoranta (1997, 129) korostaa dialogissa myös kuuntelun tärkeyttä. Itävaltalais-israelilainen filosofi Martin Buber (1878–1965) tiivistää ihmisen olemassaolon, hänen maailmansuhteensa, kahdelle ulottuvuudelle. Minä–Sinä ja Minä–Se -suhteiksi. Päivittäistä kanssakäymistä hallitsee Minä–Se -suhteen kylmyys, jossa toinen ihminen näyttäytyy esineen kaltaisena, merkityksettömänä ja persoonattomana olentona. Väitän ainakin omalta kohdaltani, että kiire usein estää kohtaamasta ihmisiä arjessa. Toisaalta se on myös arvokysymys. Muistan, kuinka jo edellä mainitsemani kapellimestari Gustavo Dudamel, saattoi tulla Göteborgin sinfoniaorkesterin harjoituksiin kymmenisen minuuttia myöhässä ja kertoa selityksenä, että on pahoillaan, mutta kohtasi kadulla tutun ihmisen eikä voinut vain ohittaa häntä ilman, että vaihtoi hänen kanssaan muutaman sanan.

Heikinheimo korostaa myös vuorovaikutuksen intensiivisyyden merkitystä tunteilanteessa onnistuneen oppimisen kannalta. Opettajan tulisi koko ajan pyrkiä olemaan itse intensiivisesti läsnä kaikilla aisteilla tunteilanteessa sekä pitämään huolta, että oppilaan fokus ei kertaakaan harhaudu muualle kuin tunnilla vallitsevaan vuorovaikutukseen sekä opettajan ja soitettavan musiikin välillä. Oletan, että Heikinheimon tutkimuksessa oppilaat ovat olleet aikuisia, kun taas minun tutkimuksessani oppilaat ovat olleet lapsia. Lapsen keskittymiskyky ei ole yhtä pitkä kuin aikuisen ja opettajan keinot ylläpitää lapsen fokus tunteilanteessa ovat tilanteesta riippuen

erilaiset kuin aikuisoppilaiden kanssa. Molemmissa tapauksissa on kuitenkin kyse toisen osapuolen ajatusten lukemisesta ja pyrkimyksestä saada oppilas oivaltamaan itse uusia ja kehittäviä asioita tunnin aikana. (Heikinheimo 2009, 312–313.)

Mullola kirjoittaa opettajan oppilaan välisestä vuorovaikutuksesta, läsnäolosta ja arvostavasta ilmapiiristä tavalla, johon on helppo yhtyä:

”Kun opettajan ja oppilaan välillä vallitsee hyvä yhteisymmärrys, oppilas herättää opettajassa tuntemuksen, että hän on hyvä opettaja. Tämä lisää opettajan ja oppilaan välistä myönteistä vuorovaikutusta.” (Mullola 2012, 72.)

”Kuten niin monessa muussa asiassa, musiikissakin parhaat tulokset ja saavutukset pulpahtavat pintaan arvostavassa ja hyväntahtoisessa ilmapiirissä, jossa ollaan aidosti läsnä, tunnustetaan eri asioiden ja ilmiöiden olemassaolo mutta ei tehdä niistä liian suurta numeroa.” (Mullola 2012, 81.)

Opettaja ja oppilas voivat olla temperamenteiltaan ja taustoiltaan hyvinkin erilaisia. Siksi avoimuus, rehellisyys ja sensitiivisyys ovat vuorovaikutuksessa tärkeässä asemassa.

3 TEMPERAMENTTI VIULUNSOITON ALKEISOPETUKSESSA

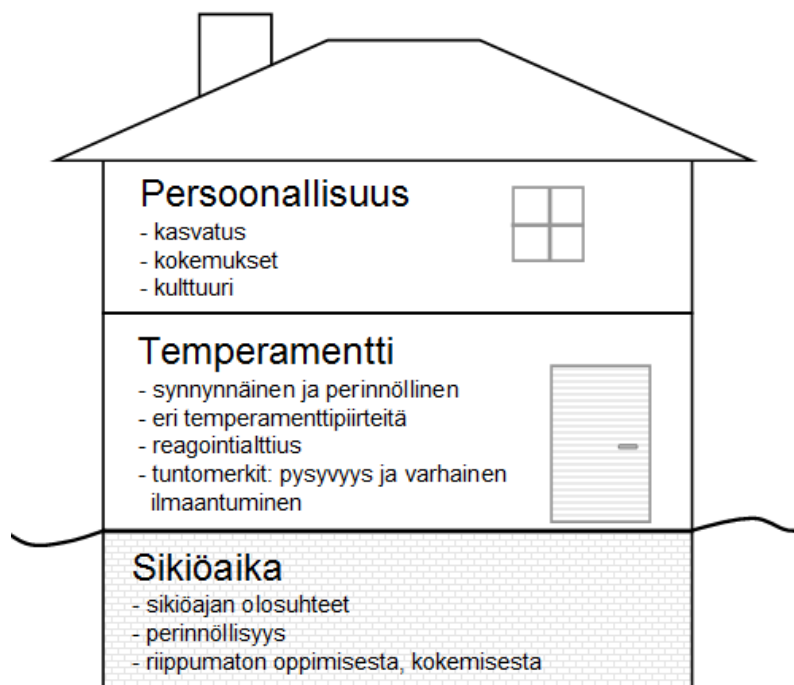
3.1 Mitä temperamentilla tarkoitetaan?

Omaa opetusta kehittävässä toimintatutkimuksessa, kuten opetustyössä yleensäkin, on mahdollista käsitellä temperamenttia tutkimustietoon ja eri temperamenttien määrittelyyn perustuvalla otteella. Määrittelin tutkimuksessani tarkasteltavien oppilaideni temperamenttityypit ekstrovertiksi ja introvertiksi temperamenttia koskevan tutkimustiedon ja opetustilanteiden havainnoinnin pohjalta. Oppilaiden temperamentteja ei ole varsinaisesti testattu millään menetelmällä, mutta heidän vastakkaiset temperamenttityypinsä tulivat varsin selkeästi esiin jo heti ensitapaamisella. Ekstrovertti oppilaani saapui tunnille rohkean riehakkaana, kun taas introverttia oppilastani sain houkutella lempeästi mukaan soittotunnille. Oli täysin sattumaa, että minulla oli oppilainani kaksi lähes saman ikäistä, mutta temperamenteiltaan täysin erilaista lasta. He sopivat mielestäni erinomaisesti tähän tutkimukseen ja tekivät opetustyöstäni varsin mielenkiintoisen.

Temperamentti on nykyään yhä useammin puheenaiheena, kun käsitellään lasten kasvatusta ja koulunkäyntiä (Keltikangas-Järvinen 2010, 28–31; Mullola 2012, 62). Yleisessä kielenkäytössä termi temperamentti ymmärretään usein liian kapeasti ja yhdistetään ”temperamenttiseen luonteeseen”, jolla tarkoitetaan voimakasta, räiskyvää, äkkipikaista ja värikästä ihmistä. Unohdetaan, että hitaus, rauhallisuus ja ”värittömyys” kuvaavat toisenlaista temperamenttia (Mullola 2012, 62).

Thomas ja Chess (1987) huomauttavat, ettei temperamenttia saa sekoittaa ihmisen motivaatioon, kykyyn tai persoonallisuuteen. He selittävät käsitteiden erot osuvasti kahden kuukauden ikäisen vauvan käyttäytymisellä: kun vauva yrittää tavoitella tai potkia pinnasängyn yläpuolella olevaa mobilea tai tutkii useita minuutteja käsiään, eivät nämä piirteet kuvaa vauvan temperamenttia, vaan enemmänkin hänen kiinnostustaan ja motivaatiotaan kyseisiä asioita kohtaan. Sen sijaan temperamenttia kuvaa esimerkiksi

vauvan energian määrä, itsepintaisuus ja intensiivisyys yrittää tavoittaa mobilea sekä reaktio, mikäli hän ei onnistu pyrkimyksessään (hiljaista nyhkytystä tai voimakasta itkua). Myöskään kyky ja ajankohta (ajoissa tai myöhään), jolloin vauva oppii konttaamaan tai kävelemään, eivät kerro vauvan temperamentista, vaan aktiivisuus ja energisyyden määrä, jolla hän konttaa tai kävelee. Thomas ja Chess (1987) muistuttavat myös, että mikäli lapsi saa samanlaisen ulkoisen ärsykkeen, mutta erilaisessa sosiaalisessa ympäristössä, saattaa hänen käyttöksensä olla erilaista riippuen ulkoisista tekijöistä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että lapsella olisi useita erilaisia temperamentteja, vaan että hänen ilmaisunsa saa erilaisia muotoja erilaisissa ympäristöissä. Vauvan käyttäytyminen on siis aidoimmillaan turvallisessa ympäristössä, jolloin oma temperamenttipiirre tulee parhaiten esille.



Kuva 6: Persoonan kerrokset: sikiöaika vaikuttaa ihmisen temperamenttiin sekä persoonallisuuteen. Temperamentti muokkaa persoonallisuutta, mutta persoonallisuus ei vaikuta temperamenttiin. Kuva on laadittu soveltaen Keltikangas-Järvisen mallia (2010, 28–31).

Keltikangas-Järvinen (2010, 28–31) kuvaa ihmisen persoonaa eräänlaisena kerrostalona, jossa temperamentilla on tärkeä osuus: ”Kellarina toimii sikiöaika: perinnöllisyyden ja sikiöajan olosuhteiden antama lähtökohta ihmisen kehitykselle. [–] Tämä ”kellari” on temperamentin kehityksessä olennainen, koska temperamentti muodostaa ihmisen persoonan biologisen osan ja on riippumaton oppimisesta ja kokemuksista.” Keltikangas-Järvinen mukaan aikaisemmin on ajateltu, että temperamentin biologinen pohja on valmiina vauvan syntyessä. Viimeaikaiset tutkimukset kuitenkin osoittavat, että lapsen ensimmäisten vuosien hoivakokemukset voivat muuttaa lapsen biologista temperamenttipohjaa. Mikäli vauva on kokenut liiallista stressiä, saattaa aivojen serotoniinisysteemiin kehittyä pysyviä muutoksia. Serotoniini on tärkeä välittäjäaine esimerkiksi mielialan ja stressiherkkyyden säätelyssä. Eläinkokeissa emojensa hylkäämille apinanpoikasille kehittyi tietynlainen ”temperamentti”; ne olivat pelokkaita, ahdistuneita, syrjään vetäytyneitä ja ne elivät koko elämänsä eräänlaisessa kroonisessa stressitilassa. Keltikangas-Järvinen kuvaamassa ihmisen persoona-kerrostalossa on talon pohjakerroksena temperamentti. Hän kuvaa temperamenttia näin:

”Temperamentti on persoonallisuuden pohja, sen biologinen kivijalka.

Temperamentti tarkoittaa ihmisen synnynnäistä valmiutta reagoida tietyllä tavalla ympäristön ärsykkeisiin tai toimia tietyllä tyylillä. Temperamentti voidaan määritellä sellaiseksi synnynnäiseksi taipumukseksi, joka vaikuttaa siihen, minkälaiset ympäristön ärsykkeet herättävät ihmisen mielenkiinnon ja mitkä hän ohittaa, miten voimakkaasti hän reagoi, miten hän reagoi (lähestyykö vai pakeneeko) ja millaiset asiat hän kokee palkitsevina, mitkä rankaisuina. [–] Temperamentti koostuu erilaisista taipumuksista ja valmiuksista, jotka eivät ole vielä persoonallisuutta, mutta ovat tyyppillisiä ihmiselle itselleen, erottavat hänet muista ja tekevät hänestä yksilön.

Vaikka jokaisella ihmisellä on oma persoonallisuutensa, ei persoonallisuus niinkään tee ihmisestä yksilöä vaan temperamentti. Vaikka ihmiset ovat persoonallisuudeltaan erilaisia, on persoonallisuus ratkaisevasti kulttuurin muokkaamaa. Samassa kulttuurissa kasvaneet ihmiset jakavat samanlaisia asenteita, tavoitteita ja päämääriä. Lisäksi persoonallisuus muodostuu kasvatuksen kautta, ja

kasvatuksen tavoitteena on kasvattaa ihmiset niin samanlaisiksi, että he voivat muodostaa sosiaalisia yhteisöjä.” (Keltikangas-Järvinen 2010, 28–31.)

Kun kasvatuksen yleisenä päämääränä on sosiaalistuminen kulttuurissa yleisesti hyväksytyihin arvoihin ja normeihin, temperamentti varmistaa sen, että ihmiset reagoivat kasvatukseen yksilöllisellä tavalla ja siten säilyvät yksilöinä. Kasvatuksen yhdeksi tehtäväksi voidaan määrittellä synnynnäisten temperamenttierojen kaventaminen, ja temperamentin tehtäväksi jää pitää huolta siitä, että ihmiset eivät kuitenkaan muutu toistensa kopioiksi. (Keltikangas-Järvinen 2010, 28–31.)

Ihmisen yksilöllisyyden rakentumista kuvaavan kerrostalon varsinainen asuinkerros on Keltikangas-Järvisen mukaan persoonallisuus, joka on siis seurausta kasvatuksesta ja kokemuksista. Siihen kuuluu sellaisia asioita kuten minäkuva, eli ihmisen oma käsitys siitä, millainen hän on, itsearvostus, päämäärät, tavoitteet, selviytymiskeinot, ongelmanratkaisukeinot, arvot ja eettiset normit. Temperamentti antaa pohjan persoonallisuuden kehitykselle. (Keltikangas-Järvinen 2010, 28–31.)

3.2 TEMPERAMENTTITEORIOIDEN PERUSTA: PYSYVÄ TAIPUMUS JA VARHAINEN ILMAANTUMINEN

On olemassa useita temperamenttiteorioita, jotka määrittelevät temperamentin hieman eri tavoin. Jotkut teoriat painottavat ihmisen tapaa reagoida pelkästään *ulkoiseen* ärsykkeeseen, kun taas toiset pitävät tärkeänä liittää temperamenttikäsite tapaan reagoida *sekä ulkoiseen että sisäiseen* ärsykkeeseen. Kaikkien temperamenttiteorioiden mukaan temperamentti koostuu useista erilaisista piirteistä. Piirteiden lukumäärästä ja niiden tarkasta sisällöstä on sen sijaan olemassa erilaisia tulkintoja. Temperamenttipiirteisiin kuuluvat mm. intensiivisyys, sensitiivisyys, hitaus, nopeus, rauhallisuus, aktiivisuus ja ärsyyntyvyys.

Kaikki temperamenttiteoriat, riippumatta painotuksesta, ovat yhtä mieltä siitä, että pysyvyyttä ja varhaista ilmaantumista pidetään temperamentin oleellisina tuntomerkkeinä.

Temperamentin pysyvyys ei ole vielä vauvaiässä selkeä, vaan vasta sitten kun vauvan neurologiset toiminnot (kuten muisti, havainnot, motoriikan hallinta ja itsesääteily.) ovat saavuttaneet tietyn kehitystason, voi jokin tyypillinen temperamenttipiirre tulla pysyväksi lapselle. (Keltikangas-Järvinen 2006, 23–30.) Temperamentit näkyvät ja vaikuttavat eniten ja selvimmin lapsuudessa, varsinkin alle kouluikäisillä lapsilla – ennen kuin itsetietoisuus tai sosiaalinen oppiminen on muokannut persoonallisuutta. Iän karttuessa ihminen saa yhä enemmän persoonallisuuden piirteitä, jotka muistuttavat omaa perhettä, lähiympäristöä ja kulttuurista saamia vaikutteita niin, että temperamentti jää persoonallisuuden tiedostamattomiin kerrostumiin vaimennettuna ja monella tavalla muokattuna. Elämäkulun aikana tutustumme itseemme ja opimme liikkumaan erilaisten tyylien, reaktioiden ja tunneilmaisujen parissa. Parhaimmillaan aikuinen ihminen pystyy joustavasti toimimaan kaikkien temperamenttipiirteiden kautta. Silloin hän on hyvin sinut ja tasapainossa itsensä kanssa, ja tämä mahdollistaa elämisen täysipainoisesti erilaisten tunteiden kanssa. (Dunderfelt 1998, 21 & 49.)

Persoonallisuuden ja temperamentin eri tyylejä voi luokitella monen teorian kautta. Yhteistä kaikille tyyppiteorioille on perusjako kahteen vastakohtaan: ulospäin suuntautuneisuus ja sisäänpäin suuntautuneisuus, eli ekstroversio ja introversio. (Dunderfelt 1998, 38.) Ekstrovertti ihminen haluaa vaikuttaa tapahtumiin ja tulla vaikutetuksi. Hänellä on tarve mennä mukaan ja panna asioita liikkeelle. Hän nauttii menosta ja meiningistä, ja maailma on jatkuvasti hänelle avoinna. Ekstrovertille on tärkeitä tavata ystäviä ja tuttuja, joiden suhteen hän ei ole kovin nirso. Introvertti sen sijaan nauttii itsensä kanssa olemisesta. Hänen oma maailmansa on turvallinen satama, huolellisesti hoidettu puutarha, joka on aidattu ja suojattu muiden katseilta. Introvertti työskentelee parhaiten omista lähtökohdistaan, omasta aloitteestaan ja omalla tavallaan. Harvoin kuitenkaan kohtaamme ihmisiä, jotka puhtaasti ja pelkistetysti ilmentävät joko ekstroverttiä tai introverttia ääripäätä. Myös tilanteiden luonne ja aihe (mistä puhutaan) sekä missä kohtaamiset tapahtuvat (tutussa tai vieraassa ympäristössä) muokkaavat reaktioitamme. (Dunderfelt 1998, 38 & 39.) Introversio ja ekstroversio ovat molemmat hyviä ja arvokkaita inhimillisen kokemuksen ja käyttäytymisen perustyyliä. Ihannetilanne olisi, että pystyisimme jokainen käyttämään joustavasti ja tilanteen mukaan

molempia tyylejä. Jotta pystymme tähän, meidän on löydettävä ja hyväksyttävä tyylit osana omaa persoonallisuuttamme. Tämä vaatii tutkimusmatkaa omaan itseen, sillä perimän ja kasvatuksen kautta meille on ominaisinta reagoida joko sisäänpäin tai ulospäin, eli olemme temperamentiltamme voimakkaammin joko introvertteja tai ekstroverttejä. Kun tunnistamme molemmat tyylit itsessämme, hyväksymme ne samalla myös toisissa. (Dunderfelt 1998, 41 & 42.)

Ekstrovertti-introvertti -jaottelun lisäksi temperamenttipiirteisiin lasketaan yleensä sellaisia ominaisuuksia kuten aktiivisuus, emotionaalisuus, tunteiden intensiivisyys sekä sosiaalisuus (Keltikangas-Järvinen 2006, 51; Else-Quest, Hyde, Goldsmith & Van Hulle 2006). Kuten jo aiemmin on todettu, temperamenttiteoriat väittävät, että temperamenttipiirteet pysyvät ihmisellä melko samanlaisina koko elämän ja ovat pohjana persoonallisuuden kehitykselle. Teoriat eroavat toisistaan käsitteen dimensioiden määrän ja näiden yksityiskohtaisten määrittelyjen suhteen. Jotkut teoriat painottavat tunteita ja regulatiivista käyttäytymistä, kun taas toiset painottavat temperamentin yhteyksiä persoonallisuuteen. Suurin osa on kuitenkin yhtä mieltä siitä, että temperamenttipiirteet ovat periytyviä ja niiden ilmaisu on riippuvainen ympäristöstä. Biologisten ja ympäristötekijöiden osuudet temperamenttipiirteiden ilmenemisessä eri temperamenttiteorioissa ovat moninaiset. (Else-Quest ym. 2006, 33.)

3.3 TEMPERAMENTIN ROOLI SOITONOPETUKSESSA

3.3.1 Miten opettajan ja oppilaan temperamentit kohtaavat opetuksessa?

Temperamenttitutkimuksen tarkoitus on ymmärtää yksilöllisyyttä ja yksilöiden välisiä eroja (Keltikangas-Järvinen 2006, 44). Paitsi että opettajan on hyvä tunnistaa oppilaassaan eri temperamenttipiirteitä, on hänen hyvä olla myös tietoinen omasta temperamentistaan. Opettajan oma temperamentti on usein yhteydessä siihen, millaista opetustapaa hän suosii; saako tunnilla liikkua vai pitääkö oppilaan istua paikoillaan, onko opetus opettajajohtoista vai enemmän oppilaskeskeistä. ”Opettaja työskentelee parhaiten, kun hän saa käyttää ’omia tyyliään’” (Keltikangas-Järvinen 2006, 196). Temperamentti tekee

opettajista erilaisia, mutta se ei tee toisesta hyvää ja toisesta huonoa. Pedagogiset taidot eivät ole synnynnäisiä vaan koulutuksen ja kokemuksen tulos. Olisi hyvä, jos erilaisista temperamenteista ja niiden tunnistamisesta puhuttaisiin tuleville opettajille jo koulutusvaiheessa. Tällöin tulevat opettajat herkistyisivät luottamaan omiin havaintoihinsa erilaisten oppilaiden kanssa. (Mullola 2012, 79.)

Opettajan oma temperamentti vaikuttaa siihen, millaisia oppilaita tämän on luontevinta opettaa. Jotkut opettajat pitävät ihanneoppilaina energisiä, aktiivisia ja intensiivisiä oppilaita, koska he tulkitsevat nämä opetuksesta kiinnostuneiksi. Toiset, ehkä vähän hiljaisemmat ja rauhallisemmat opettajat, saattavat kokea kovin aktiiviset oppilaat hyökkäävinä ja stressaantua heidän liiasta osallistumisestaan. Näiden opettajien ihanneoppilaat ovatkin hiljaisempia, rauhallisempia ja vähemmän intensiivisiä. Opettaja, joka haluaa kokeilla uusia opetustapoja ja kokee muutokset innostavina, voi kokea ärsyttäviksi oppilaat, joiden on vaikea sopeutua muutoksiin. Hän saattaa tulkita hitaasti sopeutuvat jopa tottelemattomiksi. Siksi onkin tärkeää, että opettaja tuntee oman temperamenttinsa; näin hänen mahdollisuutensa onnistuneeseen vuorovaikutukseen erilaisten oppilaiden ja temperamenttityyppien kanssa kasvavat. (Keltikangas-Järvinen 2006, 226–227.)

Uskon, että opettajan tyyliin opettaa vaikuttaa tapa, jolla häntä on itseään aikoinaan opetettu. Mikäli hän on lapsena kokenut mielekkääksi tyylin, jolla häntä on opetettu, on varmasti luontevaa, että hän itse jatkaa vanhempana samalla tyyllillä. Alitajunnan kautta tulee varmasti esille vanhoja tottumuksia ja niin sanottuja totuuksia, joita on saanut vuosien kuluessa kuulla omilta opettajiltaan. Toisaalta jos lapsuuden opetustyyli ei ole tuntunut mielekkäältä, saattaa tällä tyyllillä opetettu pyrkiä itse vanhempana määrätietoisesti käyttämään eri tyyliä. Itse muistan, kuinka viihdyin omalla alkeisopettajallani, koska pidin hänen rauhallisesta ja pitkäjänteisestä tavastaan opettaa minua. Olinhan itsekin rauhallinen lapsi, joten opettajani Arja Sippelin tyyli sopi minulle erinomaisesti. Tunnelma hänen tunneillaan oli turvallinen ja seestynyt. Pruuki ja Jordan-Kilki (2012, 21) kirjoittavatkin, kuinka opettajan kiireetön läsnäolo opetustilanteessa on usein oppimisen perusedellytys. Se voi tarjota oppilaalle tilaa omaan pohdintaan ja

avoimeen ilmaisuun. Kiireetön läsnäolo lisää myös turvallisuutta, joka haasteellisissa tilanteissa vähentää oppimiseen liittyvää painetta. Musiikin opettamisen näkökulmasta turvallisuudentunne kulkee käsi kädessä luovan oppimisen kanssa; esimerkiksi humanistisen psykologian keskeinen vaikuttaja Carl Rogers pitää turvallisuutta luovuuden toteutumisen perusedellytyksenä (Uusikylä 1999, 35). Alkeisopettajalla onkin suuri vastuu oppilaan kiinnostuksesta musiikkiin. Siksi on tärkeää, että opettajan ja oppilaan kemiat ja yhteisymmärrys kohtaavat. Opiskeluideni aikana olen kuitenkin saanut kokea temperamentiltaan hyvinkin erilaisia opettajia. Vaikka onkin tärkeää, että ihminen oppii tulemaan toimeen kaikenlaisten persoonien ja erityyppisten ihmisten kanssa, on opettajan temperamentilla mielestäni merkitystä riippuen oppilaan ikävaiheesta: merkitys on suurempi pienelle kuin jo vanhemmalle oppilaalle, jonka itsetunto on enemmän kehittynyt. Lapsen oman persoonallisuuden on tärkeä saada kasvaa rauhassa. Olen ollut onnekas, että lapsuusajan opettajani Arja Sippel ja myöhemmin Lajos Garam olivat minulle luotettavia, turvallisia sekä taitavia opettajia.

Opetuksen tärkein tavoite on saada oppilas oppimaan. Mullola kirjoittaa oppimisesta seuraavasti:

”Oppimaan oppiminen ja yksilöllisyys kulkevat tiiviisti käsi kädessä, ja musiikissa tämä voidaankin nähdä merkittävänä voimavarana. Musiikissa oman tyylin löytäminen ja vaaliminen on oleellinen osa ammatillista kehittymistä, osaamista ja pätevyyttä. Vaikka kaiken perustaksi on ensin hankittava ja hallittava vahva perustaito-osaaminen erilaisine tekniikoineen, voi välttämätön rutiiniharjoittelun vaihe sujua paremmin, jos oppilas jo alkuvaiheessa tunnistaa hänelle sopivat oppimis- ja opiskelutyylit ja saa mahdollisuuden pyrkiä asetettuihin tavoitteisiin hänelle luontevimmalla ja tehokkaimmalla tavalla. Tavoitteen saavuttamiselle on etu, jos oppilas ja opettaja löytävät yhteisen sävelen mm. siinä, miten oppilaan kannattaa jaksotella harjoittelun määrää ja laatua produktion eri vaiheissa, mikä vuorokaudenaika on tietylle harjoittelulle otollisin ja mitkä ovat luontevimmat ja toimivimmat tavat valmistautua vaivalla hankittujen taitojen onnistuneeseen esille tuomiseen, kuten konsertteihin, kilpailuihin jne.” (Mullola 2012, 80–81.)

Lapsia pitää usein rohkaista luovaan prosessiin. Viulunsoiton opettajan tuleekin muistaa, että opettajan kommentit usein suurentuvat lapsen mielessä ja jotkut saattavat ottaa kommentit hyvinkin vakavasti (Uusikylä & Piirto 1999, 85). Pidän myös tärkeänä, ettei opettaja vain kehu oppilasta hyväksi, vaan analysoi syvemmin mikä soitossa tarkalleen ottaen oli hyvää. Uskon, että kaikenlainen luovuus ruokkii ihmisessä ilmaisuvoimaa. Viulunsoitonopettaja voi esimerkiksi rohkaista oppilasta ottamaan riskejä ja ilmaisemaan uutta ja erilaista. Myös Sinkkonen (2008, 33) kannustaa musiikin harrastamisessa pyrkimystä päästä sellaiseen luonnontilaan, ”jossa harrastaminen merkitsee enemmän spontaanisti virinnyttä yhdessä tekemisen tarvetta eikä ylhäältä ohjattua, suorituskeskeistä puurtamista. Kilpailut ja kurssitutkinnot tuovat varmasti ryhtiä harrastukseen, mutta riskinä on että ne kadottavat rohkean ja riehakkaan leikkimielisyyden ja halut kokeilla luomaan jotain uutta ja spontaania”.

Hyvän opettajan tunnistaa usein siitä, mitä hän ajattelee ihmisestä ja ihmisarvosta. Opettajan tulee pyrkiä antamaan sopivaa opetusta erilaisille oppijoille. Ei ole tasa-arvoista opettaa hyvin erilaisia yksilöitä samalla tavalla ja metodilla, vaan kaikkien oppilaiden tulisi saada itselleen sopivinta, yksilöllistä ja kehittävää opetusta. (Uusikylä 1997, 241.) Mielestäni hyvän viulunsoitonopettajan tunnistaa hänen oppilaittensa soitosta – ovatko he ”kopioita” opettajan soitosta vai onko opettaja onnistunut houkuttelemaan jokaisen oman persoonallisuuden esiin. Myös tekniikan opettamisessa on opettajan tärkeä pystyä opettamaan oppilaalle tarvittaessa erilaisia soittoasentoja, mikä johtuu oppilaan fysiikasta ja kyvystä hyödyntää sekä kehollista että mielen rentoutta. Ennen kaikkea hyvän opettajan tulisi osata antaa oikeanlaisia avaimia, joiden avulla oppilas itse osaisi ratkaista ongelmakohtia. Musiikissa ei ole koskaan oikeaa tai väärää tapaa – asia, mikä opettajan on hyvä pitää mielessä.

Tieto temperamentista auttaa ymmärtämään yksilöllisyyttä ja antaa välineitä lapsen yksilölliseen kasvattamiseen. Temperamentin kannalta kasvatus tarkoittaa ääripäiden ohjaamista kohti keskiarvoa: ylivilkasta rauhoitetaan, ujoa ja varautunutta rohkaistaan, aktiivista hillitään, hidasta aktivoidaan ja intensiiviselle opetetaan itsehillintää.

Kasvatuksen tavoitteena on siis etsiä keinoja, joilla lapsi oppii ohjaamaan temperamenttiaan niin, ettei temperamentti ohjaa häntä. (Keltikangas-Järvinen 2006, 52–53.) Usein opettajalla on mielikuva ihanneoppilaasta, joka on oppitunnilla rauhallinen, keskittynyt ja paikallaan istuva (Keltikangas-Järvinen 58, 2006). Ajattelin itsekin pitkään näin. Kun toinen osapuoli on mahdollisimman vastaanottavainen ja hyväksyväinen, on opettajalla tällaisen ”ihanneoppilaan” kanssa paljon enemmän mahdollisuuksia ohjata tuntia ja opetustilannetta oman halunsa mukaan. On kuitenkin eri kysymys, oppiiko oppilas tällä tavoin parhaiten. Usein aktiivisempi ja kyseenalaistavampi oppilas on haastavampi ja energiaa kuluttavampi opettajalle, mutta saattaa oppia paljon syvällisemmin kuin vain passiivisena tarkkailijana oleva ”kiltti ihanneoppilas”.

3.3.2 Hegvikin määrittelemät neljä temperamenttipiirrettä

Robert. L. Hegvik⁹ (1998, 121) määrittää oppilaan oppimisen näkökulmasta yhdeksän merkityksellistä temperamenttipiirrettä. Nämä perustuvat 15 vuoden intensiiviseen oppilaiden tarkkailuun ja epämuodolliseen testaamiseen yksityisessä musiikin opettamisympäristössä. Neljällä näistä piirteistä on hänen mukaansa merkitystä musiikin oppimisen kannalta. Näitä piirteitä hän kutsuu ”riskitekijöiksi”. Piirteet ovat:

- vetäytyvyys (*withdrawal*)
- helposti häiriintyvä (*high distractibility*)
- intensiivisyys (korkea/matala) (*intensity/mildness*)
- ärsykekyynnys (*high/low threshold*)

3.3.2.1 Vetäytyvyys

Vetäytyvyys on Hegvikin mukaan musiikinopetuksessa kaikkein kriittisin temperamentitekijä. Koska jokaisella soittotunnilla otetaan käsittelyyn uusia kappaleita ja tekniikoita, saattaa tämä Hegvikin mukaan aiheuttaa pysyvää stressiä oppilaalle, jolla on korkea vetäytymistäipumus. Itse en opetuksessani anna jokaisella tunnilla uusia kappaleita.

⁹ Hegvik on paitsi temperamenttitutkija myös musiikinopettaja.

Tämän sijasta hyvä käytäntö kaikkien oppilaiden kanssa on mielestäni käydä soittotunnin aikana läpi jotain tuttua, turvallista ja vähemmän haasteellista, sekä jotain uutta ja haastavaa – korkeintaan kuitenkin yksi uusi kappale. Menettelemällä näin en ole omien oppilaideni kohdalla havainnut kyseistä temperamenttipiirrettä erityisen ongelmalliseksi. Jotta viulisti saavuttaisi korkean teknisen taidon, tulee hänen viettää useita tunteja yksin harjoitellen. Se saattaa hyvinkin sopia sisäänpäin kääntyneelle ihmistyypille. Esiintyvän taiteen historiassa tunnetaan paljon muusikoita, jotka kokevat turvallisuuden tunnetta ja rauhoittuvat saadessaan viettää yksin aikaa instrumenttinsa kanssa. Edesmennyt kanadalainen pianisti Glenn Gould on hyvä esimerkki ihmistyypistä, jolla saattoi hyvinkin olla vetäytymistemperamentin piirteitä. Esiintyessään hän koki yleisön liian stressaavaksi ja ryhtyi lopulta vain levyttämään. Käsitykseni mukaan vetäytyvyyteen taipuvaisilla ihmisillä on usein herkkä ja voimakas sisäinen maailma, jonka he voivat purkaa ulos musiikin kautta. Heidän tulkintansa ovat mielestäni usein herkkiä ja puhuttelevia.

3.3.2.2 *Helposti häiriintyvä*

Hegvikin mukaan häiriintyvyys on musiikinopiskelussa merkittävä ominaisuus vain silloin, jos se on korkea. Tällöin oppilaan tarkkaavaisuus ja huomio siirtyvät helposti opetettavasta asiasta johonkin muuhun. Tähän ongelmaan Hegvik antaa hyviä vinkkejä mm. kehottamalla pitämään nuoremmat sisarukset poissa harjoittelutilasta, vähentämällä luokka- tai harjoitteluhuoneen virikkeitä (esimerkiksi poistamalla seinäjulisteita ja kuvia, minimoimalla kalustusta ja värisävyjä tai muuttamalla sisustusta) sekä lyhentämällä työskentelyjaksoja siten, että keskittymistä vaativien jaksojen väliin sijoitetaan vähemmän vaativia puuhia. (Hegvik 1989, 122–123).

Häiriintyvyys ja kykenemättömyys keskittyä voivat johtua myös nykypäivän suuresta viriketulvasta ja harrastusten määrästä. Suzuki-menetelmällä opettava Hannele Lehto kokee tämän hetken suurimmaksi haasteeksi lasten ajankäytön: ”lapsilla on paljon erilaisia harrastuksia, koulu on vaativaa ja internet erilaisine asioineen vievät aikaa päivittäiseltä harjoittelulta. Keskittyminen yhteen pitkäjänteiseen asiaan tuntuu haastavalta ja se on haaste myös opettajille; miten saada lapset kiinnostumaan musiikista

ja harjoittelusta.” Lehdon mielestä Suzuki-menetelmän etuna on se, että vanhemmat ottavat päävastuun harjoittelusta. (Lehto 2015.) Jari Sinkkonen on taasen useasti julkisuudessa kyseenalaistanut vanhempien osuuden lastensa ”harrastusvimmaan”. Hän on joskus jopa puoliksi leikillään kärjistänyt, että mitään harrastamattomalla lapsella on suuri riski kasvaa aivan normaaliksi aikuiseksi. Sinkkonen kritisoi lasten harrastuksia varsinkin, jos ne aloitetaan lapsen ollessa hyvin pieni. Silloin harrastuksen motivaatio tulee usein ulkoapäin vanhemmilta tai valmentajilta, jotka puolustavat mahdollisimman aikaisin aloitettavaa taitolaji- tai soittouraa. Sinkkonen korostaa, että ”leikkiä tärkeämpää tekemistä lapsella ei voi olla koskaan.” (Sinkkonen 2008, 30–32.)

3.3.2.3 *Intensiivisyys*

Kolmantena musiikkitemperamenttipiirteenä Hegvik mainitsee intensiivisyyden. Tämä piirre on hänen mielestään kaksisuuntainen. Liian intensiivinen oppilas saattaa lauhkean opettajan mielestä liioitella ilmaisuaan tai soittaa niin voimallisesti, että sointujen herkkyys ja vaihtelevuus kärsivät. Toisaalta Hegvik mainitsee, että oppilaat, joiden intensiteetti on vähäinen, eivät opettajan mielestä ehkä ota musiikkitehtävänsä tosissaan. Mielestäni kummankaan ääripään ei pitäisi tuottaa musiikin opiskelun varhaisessa vaiheessa ongelmia. En ole kokenut, että kenenkään lapsen soitto olisi ollut liian intensiivistä ja voimakasta tai toisaalta myöskään liian laimeaa. Nämä piirteet vain kertovat oppilaan persoonasta. Mielestäni onkin erittäin tärkeää, että oppilas saa ilmaista musiikin kautta omia tunteitaan, eikä häntä väkisin yritetä pakottaa johonkin tiettyyn muottiin. Musiikin voi kokea monella eri tavalla, ja siksi ei ole yhtä totuutta tai oikeaa tietä. On mielestäni vain rikkaus, jos oppilaat kokevat musiikin mahdollisimman eri tavoin. Näkemykseni mukaan opettaja on onnistunut työssään, kun hänen oppilaansa tulkitsevat saman kappaleen aivan eri tavoilla. Silloin on varmaa, että oppilaan tulkinta tulee oman sisäisen tunnemaailman kautta eikä ole jostain kopioitua. Kun esittäjä on avoin ja rehellinen, musiikki koskettaa kuulijaa.

3.3.2.4 *Ärsykekyky*

Neljäntenä musiikkitemperamenttipiirteenä Hegvik tuo esille ärsykekyynnyksen. Äänekäs ja voimakas rytmitaputus tai tempo voi Hegvikin mukaan tehdä oppilaan olon epämukavaksi, levottomaksi ja jopa stressaantuneeksi, jos hänen ärsykekyynnyksensä on matala. Niille, joiden ärsykekyynnyys on korkea, täytyy taas tuottaa tarpeeksi äänekkäitä ja voimakkaita efektejä, jotta heidät saadaan reagoimaan riittävästi. Tämä on mielestäni tärkeä huomio, vaikka uskonkin, että jokainen oppilaansa kanssa vuorovaikutukseen pyrkivä opettaja huomaa opetustilanteessa vaistomaisesti, mikä opetustyyli toimii parhaiten kunkin oppilaan kohdalla. Lisäksi olen huomannut, ettei samankaan oppilaan kanssa kaikissa tilanteissa yksi ja sama opetustyyli aina toimi, sillä oppilaan viireystila vaihtelee paljon eri päivinä. Juuri tämän vuoksi opettajan ei pitäisikään automatisoitua opetuksessaan, vaan jokaista opetustilannetta tulisi aina lähestyä ainutlaatuisena.

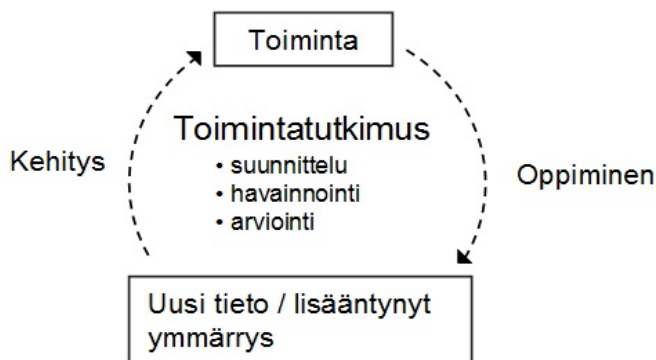
Lapsen motivoiminen on viulunsoiton opetuksessa mielestäni avainasemassa. Motivaation ylläpitämiseksi lapsi tarvitsee tunteen siitä, että hän oppii ja edistyy. Merkityksellistä ei ole se, kuinka hitaita tai pieniä edistysaskeleet ovat vaan se, että lapsi kokee oppivansa. Oppiminen voi olla temperamentista riippuen hyvin erilaista. Jotkut oppivat parhaiten itse tekemällä, toiset vierestä katsoen, ja matkimalla. Toiset lapset nauttivat omista uusista keksinnöistään ja tavoittelevat koko ajan jotain uutta, kun taas toiset nauttivat tutun kertaamisesta. Se, millä tavalla opettaja opettaa, vaikuttaa siihen miten oppilas suhtautuu oppimiseen. Nämä temperamentista johtuvat lasten erot ovat erityisen ilmeisiä varsinkin kun lapsi on nuori ja opettelee oppimista. Myöhemminä vuosina erot kaventuvat, mutta eivät koskaan täysin katoa. Niinpä erityisesti nuoria lapsia opettaessa on tärkeä ottaa huomioon lasten eri temperamentit ja oppimistavat. (Keltikangas-Järvinen 2006, 62.)

4 TOIMINTATUTKIMUS VIULUNSOITON ALKEISOPETUKSEN TUTKIMUKSESSA

4.1 MITÄ TOIMINTATUTKIMUKSELLA TARKOITETAAN?

Toimintatutkimuksen pääasiallisena tarkoituksena on pyrkiä kehittämään sosiaalisia tai kasvatuksellisia käytäntöjä. Tutkimusmenetelmänä toimintatutkimusta voidaan käyttää esimerkiksi silloin, kun uutta lähestymistapaa yritetään sisällyttää jo olemassa oleviin metodeihin; omassa tutkimuksessani kokeilin kolmen viulunsoiton alkeisopetuksen menetelmän soveltumista kahteen eri alkeisoppilaaseen, joilla oli selvästi erilaiset temperamentit. Toimintatutkimuksessa tutkija itse osallistuu toimintaan samalla havainnoiden sitä ja kehittää tällä tavoin syvempää ymmärrystä toiminnasta ja sen kohteena olevasta ilmiöstä. Toimintatutkimus on siis osallistuvaa ja käytäntöihin kohdistuvaa. (Vikman 2011, 78–79.)

Toimintatutkimus on ajallisesti rajattu tutkimus- ja kehittämisprojekti, jossa suunnitellaan ja kokeillaan uusia toimintatapoja erilaisissa sosiaalisissa ympäristöissä. Samalla toimintatutkimus on myös oman työn kehittämistä. Teoria ja käytäntö eivät aina vastaa toisiaan. Ilman taustalla olevaa käytännön kokemusta tutkimustieto jää usein irralliseksi, eikä sitä voida soveltaa käytäntöön. Toimintatutkimuksen avainsana on käytäntö. Tieto, jota toimintatutkimus tuottaa, on siis käytännönläheistä tietoa. Siinä pyritään selvittämään ja tuomaan esille, miten uusi tieto toimii esimerkiksi opettajan käytännön työssä. (Carr & Kemmis 1986, 2; Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2010, 16–17.)



Kuva 7: Toimintatutkimus tuo uutta tietoa ja parantaa toimintaa. Kuva on piirretty McNiffin ja Whiteheadin (2010, 17) teorian perusteella.

4.2 MITEN TOIMINTATUTKIMUS TOTEUTETAAN?

Toimintatutkimuksen lähtökohtana on tehdä tutkimusta aidoissa olosuhteissa, jolloin siitä saadaan mahdollisimman paljon käytännön hyötyä. Tutkimusprosessissa vuorottelevat suunnittelu, toiminta, havainnointi ja arviointi. Kun perinteisessä tutkimuksessa luodaan havaintojen ja aikaisemman tiedon pohjalta uutta teoreettista tietoa, toimintatutkimus tavoittelee käytännönläheistä tietoa ja hyötyä toiminnan kehittämisen kautta. Perinteisessä tutkimuksessa on pitkään pidetty hyveinä tutkijan ulkopuolisuutta ja objektiivisuutta, kun taas toimintatutkijan tulee tutkimuksessaan olla aktiivinen vaikuttaja ja toimija. Toimintatutkijan omat havainnot ja kokemukset ovat siis osa tutkimusmateriaalia. (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2010, 16–20.)

Toimintatutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa tutkija esittää itselleen kysymyksiä: mikä on toiminnan lähtökohta, mihin (toiminnallisiin) tavoitteisiin tutkimuksella pyritään ja millä keinoin tavoitteet olisi mahdollista saavuttaa. Toimintatutkimuksen toisessa vaiheessa tutkija lähestyy tutkimustaan käytännön kautta: missä ja milloin tutkimus toteutetaan, ketkä tulevat olemaan tutkimuksessa osallisina ja mihin asioihin tutkimuskohteessa tullaan kiinnittämään huomiota. Toimintatutkimuksen kolmannessa vaiheessa tutkija havainnoi ja tekee muistiinpanoja toiminnastaan. Viimeisessä, neljännessä vaiheessa tutkija raportoi uuden tiedon löytämisestä. Tutkijan tulee pystyä

todistamaan, että on tutkimuksensa kautta löytänyt uutta tietoa. (McNiff & Whitehead 2010, 57, 73, 86, 141, 155, 175,187.)

4.3 TÄMÄN TUTKIMUKSEN TAVOITTEET

Olen aina kokenut viulunsoiton alkeisopetuksen mielekkääksi mutta haastavaksi. Se on niin kaukana ammattimaisesta viulunsoitosta, jota harjoitan päivittäin ja jossa nuottien luku ja tekniset asennot ovat itsestään selviä. Ammattimuusikonkin pitää toki joka päivä hakea itselleen mieluinen ja rento soittoasento, mutta koko ikänsä viulua soittaneelle ne tulevat aika luonnostaan. Minulle on joskus oivallisesti ehdotettu, että kokeilisin viulun soittamista oikealla puolella (kuten jotkut vasenkätiset soittavat), jotta ymmärtäisin kuinka vaikealta ja oudolta viulunsoitto tuntuu vasta-alkajalle.

Alkeisopetusmenetelmien ja vihkojen runsas valinnanvara on myös tuntunut minusta haastavalta. Tämän tutkimuksen avulla halusin perehtyä erityisesti kolmeen yleisimpään viulunsoiton alkeisopetusmenetelmään sekä niiden soveltavuuteen ja joustavuuteen kahta eri temperamenttityyppiä edustavan oppilaan opettamisessa.

Perehdyin kolmeen alkeisopetusmenetelmään tutustumalla kirjallisuuteen ja oppimateriaaleihin sekä haastatteleamalla asiantuntijoita, jotka käyttävät näitä menetelmiä työssään. Lisäksi minua kiinnosti, miten menetelmien erot näkyvät käytännön opetustyössä ja mitkä menetelmistä soveltuisivat parhaiten minulle ja oppilaille, joilla on erilaiset temperamentit.

Vuorovaikutus ja ihmisten kohtaaminen ovat aina kiehtoneet minua, joten halusin antaa niille tilaa tutkimuksessa. Minusta on tärkeää, että osaan ensin tunnistaa oppilaani temperamenttityypin, jotta voin soveltaa opetustani sen mukaisesti. Huomasin myös, että ryhmätyön onnistumiseen vaikutti, miten eri temperamenttityypit toimivat yhdessä. Halusin selvittää käytännössä, miten oppilaiden temperamentit vaikuttavat vuorovaikutukseen opettajan kanssa sekä ryhmätunneilla. Kaiken kaikkiaan halusin tutkimuksen myötä kehittyä opettajana ja tulosteni kautta ohjata muitakin

soitonopettajia herkistymään ja tiedostamaan eri temperamenttityyppejä sekä näiden vaikutusta soitonopetuksen erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin.

Asetin itselleni seuraavat tutkimustehtävät:

1. Perehtyminen kolmeen yleisimpään viulunsoiton alkeisopetusmenetelmään.
2. Temperamentin tunnistaminen itsessäni sekä oppilaissani.
3. Alkeisopetuksen menetelmien kokeileminen viulunsoiton alkeisopetuksessa, erityishuomion kohteina
 - a. menetelmien soveltuvuus kahden erilaisen temperamenttityypin oppilaalle;
 - b. tunnin aikana tapahtuva vuorovaikutus sekä oppilaiden, minun että musiikin välillä;
 - c. tavoitteellisten esiintymisten vaikutus oppilaiden motivaatioon.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 MITEN TOTEUTIN TOIMINTATUTKIMUKSEN

Olen antanut viulunsoiton alkeisopetusta kahdelle temperamentiltaan hyvin erilaiselle lapselle, jotka olivat tutkimuksen alkaessa viiden vuoden ikäisiä. Opetus on tapahtunut noin puolen vuoden aikana (17.5.–13.12.2014) sekä yksin että yhteistunneilla, joilla molemmat tytöt ovat olleet paikalla. Tuntien kestot ovat vaihdelleet puolesta tunnista tuntiin, riippuen oppilaiden keskittymiskyvystä. Yleensä ne kestivät 45 minuuttia. Oppilailla on ollut mahdollisuus kartuttaa esiintymiskokemustaan heille järjestetyissä kotikonserteissa, jotka ovat olleet oppilaille konkreettisia tavoitteita muiden välitavoitteiden joukossa. Ennen opetustilannetta olen suunnitellut jokaisen tunnin ja asettanut sille musiikillisen tai muun oppimiseen liittyvän tavoitteen. Olen huomannut niin oman kuin oppilaittenikin motivaation kannalta, että tarkasti oppilaiden edistymiseen perustuvat ja heidän osaamisensa parhaita puolia korostavat onnistuneet esiintymiskokemukset tuovat pienillekin oppilaille lisää tavoitteellisuutta ja innostusta. Näitä esiintymisiä on tämän puolen vuoden aikana ollut viisi: Kevätkonsertti 28.5., Juhannuskonsertti 21.6., Esitys Päivin mökillä 11.7., Syyskonsertti 18.10. sekä esitys Lucia-konsertissa 13.12. Kolmessa ensimmäisessä esiintymisessä oli käytössä venäläinen viulukoulu, neljännessä Suzuki-viulukoulu ja viimeisessä Colourstrings-metodi.

Olen kirjoittanut muistiinpanoja sekä viulutunnin että asettamani välitavoitteen jälkeen. Näiden muistiinpanojen avulla olen seurannut oppilaiden edistymistä, motivaatiota, keskinäistä vuorovaikutusta sekä omaa toimintaani ja kokemuksiani opetus- ja konserttitilanteissa. Oppilaani ovat opiskelleet viulunsoittoa tässä työssä esitellyn kolmen eri alkeisopetusmenetelmän mukaisesti. Olen käyttänyt tunneilla näiden kolmen menetelmän alkeisopetusvihkoja ja opettanut niiden periaatteita soveltaen, kuten olen kuvailut luvussa 2. Olen tehnyt havaintoja siitä, mikä vihko ja mikä opetustapa sopivat parhaiten erilaisille oppilaille sekä minulle opettajana.

Aloitin tunnit käyttämällä venäläiseen viulukouluun pohjaavia opetusmateriaaleja: Anna-Maija Usman *Iloinen viuluniekka 1*, Tatjana Pogozevan *Opi soittamaan viulua*, K. Fortunovin *Nuori Viulisti* sekä K. Rodionovin *Aloittavat tunnit viulun soitolle*. Venäläisen viulukoulun jälkeen otimme käyttöön Suzuki-metodin. Puolen vuoden periodin loppuvaiheessa opiskelimme vielä Colourstrings-metodin avulla. Lopuksi analysoin muistiinpanojani ja kokosin tulokseni.

Olen arvioinut jokaisen tunnin jälkeen sekä kirjallisesti että numeroarvosanoin samat 9 tai 10 kohtaa, riippuen siitä onko kyseessä yksilötunti vai yhteistunti. Tarkastelun kohteina ovat olleet:

1. Tunnin yleinen ilmapiiri
2. Oppilaan motivaatio
3. Oppilaan vastaanottokyky
4. Oppilaan kehitys edellisestä kerrasta
5. Oppilaan aloitteellisuus
6. Oppilaan tekninen osaaminen (viulunsoiton asennot, nuotinluku)
7. Oppilaan luova osaaminen (taiteellisuus, mielikuvitus, tunteet)
8. Edellisellä tunnilla annetut läksyt
9. Laulaminen tunnilla
10. Oppilaiden keskinäinen kommunikointi (mikäli kyseessä oli ryhmätunti)

Arviointikriteereiksi valitsin nämä kymmenen kohtaa oman kokemukseni pohjalta. Näillä tarkastelun kohteilla keräsin tietoa siitä oliko kukin viulutunti mielestäni onnistunut. Pisteytin jokaisen kohdan 1–5 kunkin tapaamiskerran jälkeen. Näin pystyin kaavioiden ja käyrien avulla seuraamaan oppilaiden kehitystä.

Erinomaisen arvosanan (5) olen antanut, kun oppilas on mielestäni soittanut tai laulanut tehtävän omaan tasoonsa nähden täydellisesti. Silloin on soitto tai laulu ollut puhdasta, sävelet ja rytmit oikein, ääni laadultaan kaunista, asennot oikein ja ilmaisun karakteri tehtävään sopiva. Melko kiitettävän arvosanan (4) olen antanut, kun oppilas on selvästi

kehittynyt viime kerrasta, mutta ei ole aivan yltänyt parhaimpaan tasoonsa. Tyydyttävän (3) olen antanut, kun oppilas ei ole mielestäni kehittynyt eikä taantunut. Välttävän (2) arvosanan olen antanut, kun oppilas on mielestäni mennyt edelliseen kertaan nähden huonompaan suuntaan kehityksessä. Huonon (1) arvosanan olen antanut, jos oppilas on selvästi taantunut jokaisella osa-alueella eikä oppiminen ole edistynyt toivotusti. Arvosanakäyrien avulla olen pystynyt paremmin seuraamaan oppilaiden kehitystä käyrien kautta. Mikäli kehitystä ei ole ollut tai se on ollut negatiivista, olen pyrkinyt analysoimaan miksi asiat eivät ole sujuneet toivotulla tavalla. Minulla on ollut käytössäni kolme muistiinpanovihkoa: molemmille oppilaille omansa ja itselleni yksi vihko. Oppilaiden vihkoissa olen käynyt läpi kaikki arviointikriteerini ja -asteikkoni kymmenen kohtaa, ja vihossani olen peilannut omia ajatuksiani päiväkirjan kaltaisesti.

5.2 OPPILAIDEN ESITTELY

Olen saanut molempien oppilaiden vanhemmilta luvan käyttää oppilaita työssäni koehenkilöinä. Sovimme myös, että heillä on täysi oikeus lopettaa soittaminen tämän puolen vuoden aikana, mikäli olisivat itse halunneet. Molemmat oppilaat ovat minulle entuudestaan perheen kautta tuttuja. Säilyttääkseni koe-oppilaiden anonymiteetin olen tätä työtä varten käyttänyt heistä työnimiä seuraavasti: temperamentiltaan introverttia oppilasta kutsun Päiviksi ja temperamentiltaan ekstroverttiä oppilasta Lilliksi.

5.2.1 *Ekstrovertti oppilas Lilli*

Lilli on syntynyt heinäkuussa 2008. Hän on aloittanut viulunsoiton minun johdollani syksyllä 2013. Temperamentiltaan hän on mielestäni energinen, vilkas, iloinen ja ulospäin suuntautunut. Lilli on välillä levoton, luova ja reipas, mutta myös arka tietyissä asioissa ja ympäristöissä. Viulutunnille hän tulee aina hymyssä suin ja rohkeana. Hän on innokas oppimaan uutta ja oppiikin uusia asioita suhteellisen nopeasti. Joskus, varsinkin jakson alkupuolella, Lillillä oli vaikeuksia keskittyä pidempiä jaksoja, ja hän oli usein väsynyt tunnilta. Ujous saattoi tulla esille, jos viulutunti oli esimerkiksi Lillille tuntemattomassa paikassa (esimerkiksi Päivin kesämökillä 11.7.) tai esiintymisen yhteydessä. Silloin

Lillistä tuli hiljaisempi, ja hän tarvitsi hieman enemmän tukea ja kannustusta. Mutta pääasiassa näkisin, että Lillillä oli viulutunneillani turvallinen ja hyvä olla.

Halusin ymmärtää oppilaitani vielä syvemmin, joten pyysin tyttöjen äitejä esittämään tytöille heille laatimani kaksi viulunsoittoon ja heidän temperamentteihin liittyvää kysymystä lokakuussa 2014, kun soittotuntien alkamisesta oli kulunut 19 viikkoa. Jotta tytöt vastaisivat mahdollisimman totuudenmukaisesti, ajattelin, että on parempi, jos äidit esittävät nämä kysymykset heille heidän omassa kodissaan. Katsoin, että olisi ollut riski, jos olisin esittänyt ne itse viulutunnilla: he olisivat saattaneet yrittää vastata tavalla, jonka he olisivat ajatelleet miellyttävän minua. Näin toteutettuna he eivät myöskään kuulleet toistensa vastauksia, mikä taas olisi voinut vaikuttaa heidän omaan mielipiteeseensä.

Sain vastaukset Lillin äidiltä tekstiviestinä 6.10.2014.

Miksi Lilli alkoi soittaa viulua?

”Lilli aloitti viulunsoiton tietysti osaksi siksi, kun oli nähnyt ja kuullut erään tuttavain soittavan viulua. Lilli myös tykkää viulun äänestä ja soinnista. Yleisesti hän tykkää kaikesta musiikissa; sekä kuunnella musiikkia että laulaa ja soittaa itse.”
(Lilli Äidilleen 6.10.2014.)

Mikä viulunsoitossa on Lillin mielestä kivaa ja mikä tylsää?

”Kivointa on oppia ja kuunnella kauniita lauluja. Vaikeinta on pitää sormia oikeassa asennossa viulun kielillä ja jousella. Myös nuottien lukeminen on välillä vaikeaa. Ja se kun ei muista esityksen loputtua laskea viulua alas ja kumartaa!” (Lilli Äidilleen 6.10.2014.)

Lilli kertoi suurimmaksi motivaation lähteekseen viulun kauniin ääneen. Muistan, että minulla oli lapsena sama motiivi. Lilli saakin viulustaan harvinaisen kauniin äänen, ja hänellä on siihen herkkä ote. Se on tärkeä huomio, sillä yleensä lasten viulut kuulostavat

kimeiltä ja kireiltä. Uskonkin, että Lilli kuulee viulun ääneen sisällään ja pystyy siksi toteuttamaan kauniin äänen. Lilli onkin pitänyt Suzuki-metodista, jossa kiinnitetään paljon huomiota kauniiseen äänen tuottamiseen ja kuunnellaan paljon viulunsoittoa levyttä.

5.2.2 *Introvertti oppilas Päivi*

Päivi on syntynyt huhtikuussa 2008. Hän on aloittanut viulunsoiton johdollani talvella 2014. Temperamentiltaan Päivi on näkemykseni mukaan ujo, hiljainen, rauhallinen, tunnollinen, varovainen uusien asioiden kanssa sekä hieman sulkeutunut. Viulutunnille hän tulee mielellään, mutta hieman varautuneena. Hän on usein tehnyt läksynsä hyvin ja valmistautunut tunnille perusteellisesti. Tehdessämme joskus jotain poikkeavaa ja spontaania tunnilla, minulle syntyy vaikutelma, ettei hän ihan pidä siitä. Välillä minun on vaikea lukea hänen tuntemuksiaan, koska Päivi ei aina näytä niitä selvästi ulospäin.

Sain vastaukset Päivin äidiltä tekstiviestinä 7.10.2014

Miksi Päivi alkoi soittaa viulua?

”Tuli sellainen tunne, että se olisi kivaa, kun se näytti ja kuulosti kivalta!” (Päivi Äidilleen 7.10.2014)

Mikä viulunsoitossa on Päivin mielestä kivaa ja mikä tylsää?

”Kivointa viulunsoitossa on viulun kaunis ääni ja lisäksi esiintyminen. *Pizzicaton* soittaminen on vaikeinta, koska se tuntuu sormissa.” (Päivi Äidilleen 7.10.2014)

Mielenkiintoista ujon Päivin vastauksissa on se, että vaikka hän pelkäsi aluksi esiintymistä, hän vastasikin nyt äidilleen juuri esiintymisen olevan kivointa viulunsoitossa. Oli myös tärkeä saada tietää, että *pizzicaton* soittaminen sattuu Päivin sormiin; en ollut tullut ajatelleeksi, että se voisi sattua, koska hän ei ollut kertonut siitä tunnilla mitään.

6 TULOKSET

6.1 ENSIMMÄINEN OPETUSJAKSO: VENÄLÄINEN VIULUKOULU 17.5–12.7.2014

Opetuksessani seurasin venäläistä viulukoulua. Käytin Anna-Maija Usman *Iloinen viuluniekka* -sarjan ensimmäistä kirjaa, K. A. Fortunatovin *Nuori viulisti* -sarjan ensimmäistä kirjaa, Tatjana Pogozevan *Opi soittamaan viulua* -kirjaa sekä K. Rodionovan *Aloittavat tunnit viulun soitolle 1–2* -kirjaa. Etukäteen olin suunnitellut kontrolloivani oikean jousikäden asentoa ja käyttäväni paljon opetusaikaa hyvän asennon löytämiseen erilaisilla harjoituksilla kynän kanssa ja pelkästään jousen kanssa ilman viulua sekä erilaisin jousilajiharjoituksin. Suunnittelin myös sisäisen kuuntelemisen ja korvan kehittämistä erilaisilla intervalliharjoituksilla sekä eri lauluilla.

Tähän ajanjaksoon kuului kolme ryhmätuntia, kolme yksilötuntia sekä kolme esiintymistä. Ensimmäisen vaiheen (17.5.–28.5.) tavoitteeksi asetin, että Päivi uskaltaa esiintyä ensimmäistä kertaa elämässään kevätkonsertissa 28.5. Päivi oli nimittäin ilmoittanut aikaisemmin kotona, ettei uskalla esiintyä kevätkonsertissa. Lillille asetin tavoitteeksi ensimmäisen vaiheen aikana motivaation ja kotiharjoittelun lisäämisen. Halusin myös saada tyttöjen keskinäisen vuorovaikutuksen aktiivisemmaksi.

6.1.1 Ensimmäinen vaihe 17.5.–28.5.: Lilli ja Päivi

Päivin kanssa oli suuri saavutus, että hän uskalsi esiintyä yhdessä Lillin, muiden lasten, pianistin sekä minun kanssani. Hän oli jopa salaa harjoitellut kumarrusta. Siksi uskon Päivin itsekin, kaikesta jännityksestä huolimatta, nauttineen esiintymistilanteesta ja sen tuomasta haasteesta ja lopulta pelon voittamisesta. Tavoitteellisuus myös lisäsi Päivin kotiharjoittelua, joka tosin aikaisemminkin oli ollut suhteellisen aktiivista. Toivoin, että

onnistuminen toisi vielä lisämotivaatiota Päivin viulunsoittoon ja että voisimme jatkaa tunteja kesän aikana, kun olimme nyt päässeet hyvään vauhtiin. Uskoin toimivani oikein, kun en missään vaiheessa pakottanut Päiviä esiintymään. Korostin joka kerta, että on täysin sallittua ja hyväksyttyä vain kuunnella konsertti. Kerroin myös hänelle, että hän osaa kappaleet hyvin ja ne tulevat varmasti sujumaan konsertissa hienosti. Uskoin, että Päivin kohdalla positiivinen, iloinen ja salliva ilmapiiri oli kaikkein tärkeintä.

Myös Lillin kohdalla koin, että pääsin tavoitteeseeni lisätä sekä Lillin että hänen vanhempiensa motivaatiota viulunsoittoa kohtaan. Olin ajatellut, että Lillin vanhemmat olivat jostain syystä tähän asti pitäneet luistelua tärkeämpänä harrastuksena. Mielestäni viisivuotias Lilli tarvitsi vanhemmilta tukea soittoharjoitteluun, etenkin kun hän ei itse edes saanut olkatukea laitettua viuluun. Toisaalta jos vanhemmat vaativat ja muistuttavat viulunsoitosta liikaa, se saattaa taas vaikuttaa lapsen motivaation negatiivisesti. Parasta olisi tietenkin, jos Lillillä olisi niin voimakas sisäinen motivaatio, että halu soittaa viulua tulisi aina häneltä itseltään. Tällä ensimmäisellä opetusjaksolla sitä ei ihan vielä ollut, mutta toivoin, että se saattaisi vielä syttyä Lillin kasvaessa. Toivoisin Lillin pyrkivän musiikkiopistoon. Siellä opetus olisi säännöllisempää kuin yksityisesti minun kanssani, kehityskin olisi varmasti nopeampaa ja se lisäisi Lillin motivaatiota, sillä hänellä on mielestäni selvästi lahjoja musiikin ymmärtämiseen ja tekemiseen.

Lilli oli kokenut ja reipas esiintyjä jo ennen tutkimuksen ensimmäistä konserttia, vaikkakin häntä myös kyllä jännitti tällä kertaa hieman. Soittaminen yhdessä Päivin kanssa oli selkeästi lisännyt Lillin innostusta. Lillin erinomainen laulaminen konsertissa kasvatti vanhempien motivaatiota musiikkiharjoittelun tukemiseen. Luistelu vei suurimman osan Lillin ajasta ja jaksamisesta ensimmäisellä opetusjaksolla, ja viulunsoitto jäi vähemmälle. Sovimme konsertin jälkeen, että jatkamme kesällä viulutunteja ja mahdollisuuksien mukaan usein yhdessä Päivin kanssa.

Toinen vaihe 12.6.–21.6.:Lilli

Ensimmäisen vaihe päättyi onnistuneeseen kevätkonserttiin. Sen jälkeen päätin järjestää Lillille pian seuraavan haasteen, jotta saavutettu innostus ei pääsisi lopahtamaan. Toivoin myös, että Päivi olisi päässyt mukaan tähän haasteeseen, mutta hänellä ei valitettavasti ollut siihen mahdollisuutta perheensä kesäsuunnitelmien takia. Tältä ajanjaksolta olen analysoinut pelkästään Lilliä, koska Päivi ei päässyt tämän toisen ajanjakson aikana kertaakaan viulutunnille. Tavoitteenani oli Lillin esiintyminen sukujuhlissa juhannuksena.

Ensimmäinen tunti toisessa vaiheessa alkoi huonosti. Lilli oli levoton ja väsynyt eikä hän totellut minua. Päätin olla tiukkana ja vaatia häneltä hyvää käyttäytymistä ja kunnioitusta opettajaa kohtaan. Tunnin jälkeen itsekin pelästyin, että olin ollut liian vaativa. Mutta seuraava tunti menikin loistavasti. Yritin kovasti analysoida, miksi Lillin asenne oli nyt päinvastainen. Luulen, että syynä oli yksinkertaisesti vain se, että hän oli alusta asti paremmalla tuulella ja innostunut, kun juhannusjuhla oli pian tulossa. Kenties sekin oli vaikuttanut, että olin ollut edellisellä tunnilla tiukempi ja Lilli tiesi, ettei kanssani kannata kinastella.

Olin päättänyt valita tähän kolmen tunnin pituiseen toiseen haasteeseen tarpeeksi helpot kappaleet, jotka Lilli varmasti osaisi soittaa ihan oikein. Kappaleet olivat ensimmäisestä *Viuluniekka* -kirjasta *pizzicato* -kappale *Menninkäinen* sekä jousella soitettu *Laulu*. Molemmissa kappaleissa minä soitin mukana toista stemmaa, koska Lilli oli itsekin ilmaissut, että soitto oli hänelle paljon helpompaa, jos minä soitin mukana. Arvasin, että kappaleiden soittaminen täysin oikein lisäisi hänen itsetuntoaan ja motivaatiotaan. Minulle olikin ilo nähdä Lillin kasvoilla onnistunut ilme, kun kappaleet sujuivat virheettömästi.

Koska Lillille laulaminen on aina ollut helppoa, päätin valita laulukappaleeksi hieman vaikeamman, ruotsinkielisen Georg Riedelin *Sommarsången*. Sen vaikeat ruotsinkieliset sanat tuottivat hieman hankaluuksia, mutta se ei kuitenkaan lannistanut Lilliä. Ehdimme

toisella tunnilla myös tutustua venäläiseen viulukouluun, Pogozevan *Opi soittamaan viulua* -vihkoon. Lilli piti kirjan harjoituksista, joissa harjoiteltiin perusasentoa, korvakuulolta soittamista ja G-avaimen piirtämistä. Pogozevan kirja vaatii keskittymistä ja tällä tunnilla se luonnistui hyvin Lilliltä. Esitys onnistui juhannuksena hienosti: olin varsinkin ylpeä Lillin hienosta ja kauniista viulunäänestä. Hän osasi myös hyvin rauhoittua ja keskittyä tehtäviinsä.

Seuraava haaste oli saada Lilli soittamaan vasemman käden sormilla. Uskoin hänen nyt olevan siihen valmis. Venäläisessä viulukoulussa otetaan vasemman käden sormet mukaan vähän myöhemmässä vaiheessa kuin muissa menetelmissä. Pidän tätä perusteltuna, koska oppilaan on tärkeä oppia ensiksi hallitsemaan jousikättään, jotta viulusta tulisi kaunis ja miellyttävä ääni.

Kaaviosta 1 näkyy näiden kolmen yksilötunnin aikana Lillin soittotaidon kehittyminen, mutta toisaalta luovuus ja oma-aloitteisuus olivat olleet laskussa. Tämä kertoo mielestäni siitä, että oppilas on helpommin vain vastaanottajan roolissa, jos hän on opettajan kanssa kahden kesken ilman toisen oppilaan läsnäoloa. Itse olisin voinut myös olla vielä enemmän läsnä tunnilla ja antaa enemmän tilaa oppilaalle. Välillä on vaikea säilyttää opettajan auktoriteetti. Oppilaan luovuutta voisi houkutella paremmin esille puhumalla enemmän kappaleiden mielikuvista, tunnetiloista ja tunnelmista.

6.1.2 Kolmas vaihe 11.7.2014: Lilli ja Päivi

Yhteistunti sekä esitys 11.7. Päivin mökillä, venäläisen viulukoulun mukaan. Vihkona käytimme Tatjana Pogozevan *Opi soittamaan viulua*.

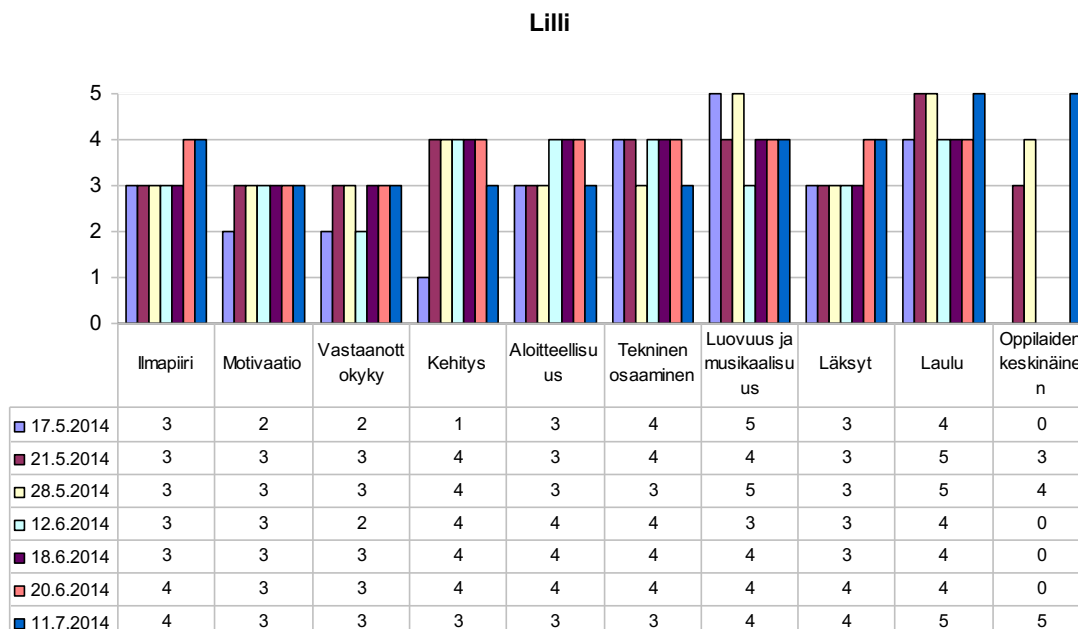
Tunnelma tunnilla oli oikein hyvä. Kiinnitin huomiota siihen, että Päivi uskalsi laulaa paljon rohkeammin. Ehkä syynä oli isoäidin kesämökin tuttu miljöö. Lilli taas oli aluksi vähän ujompi ja hiljaisempi kuin yleensä, koska ympäristö oli hänelle täysin vieras ja uusi eikä kumpikaan hänen vanhemmistaan ollut mukana. Tällä tunnilla tyttöjen temperamenteista johtuvat reaktio-erot tasaantuivat, ja he olivat siltä osin

tasavertaisempi pari kuin yleensä. Tunti oli rauhallinen ja tytöt jaksoivat keskittyä pitkään. Halusin heidän välilleen enemmän aktiivista ja suoraa kommunikointia, joten laitoin heidät vuorotellen opettamaan toisiaan. He tuntuivat pitävän siitä. Lopuksi he saivat esittää ystäville ja sukulaisille laulaen *Satu meni saunaan* sekä *pizzicatona* kappaleen Pogozevan (1992, 8) kirjasta *Opi soittamaan viulua*. Soitin itse jousella toista stemmaa. Esitykset onnistuivat hyvin, ja molemmat tytöt olivat reippaita.

6.2.4 Yhteenveto

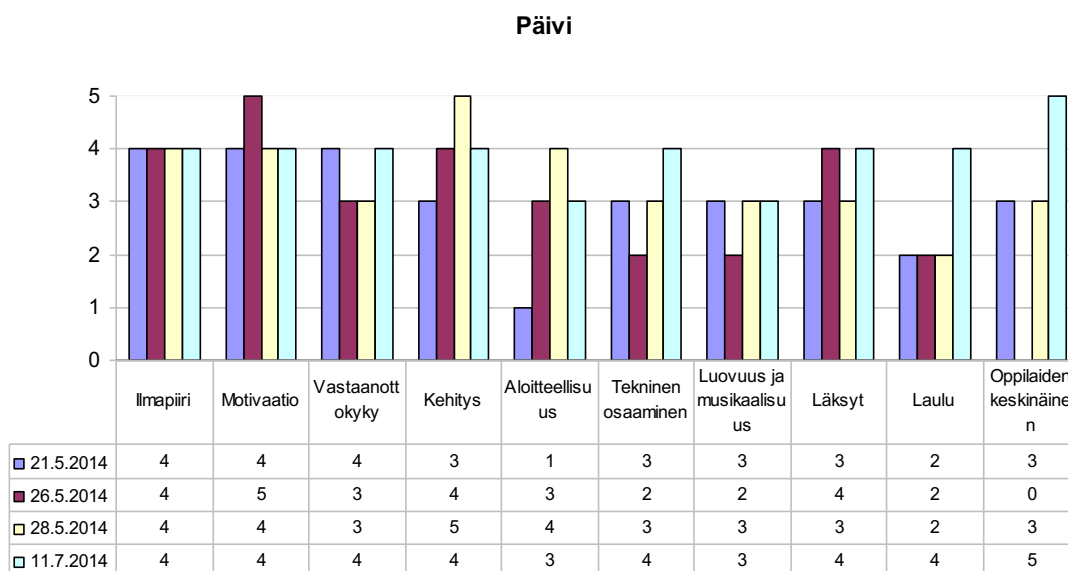
Kaaviosta 1 huomaa, että jakson alkupuoliskolla luovuus ja musikaalisuus ovat aluksi vahvempia kuin jakson lopussa. Mielestäni liian teoreettisella ja teknisellä menetelmällä opettaminen voi jollakin oppilaalla vähentää hänen omaa ilmaisuvoimaansa. Lilli ei kokenut venäläistä viulukoulua kovin motivoivaksi metodiksi. Motivaatio, luovuus ja rohkeus kuuluvat kaikki yhteen ja ovat riippuvaisia toisistaan, ja mielestäni Lillin kehityksen kannalta ei olisi perusteltua jatkaa käyttämällä ainoastaan venäläistä menetelmää. Kaaviosta näkyy myös, että ilmapiiri ja oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus parantui tämän jakson loppuvaiheessa. Se johtui ehkä siitä, että oppilaat oppivat tuntemaan toisensa paremmin eivätkä enää jännittäneet toisiaan. Jakson loppuvaiheessa kiinnitin myös itse oppilaiden keskinäiseen vuorovaikutukseen enemmän huomiota ja pyrin tekemään sitä aktiivisemmaksi mm. pyytämällä heitä opettamaan toisiaan.

Kaavio 1: Yhteenveto Lillin ensimmäisistä tunteista venäläisen viulukoulu -jakson aikana.



Päivin ensimmäisen opetusjakson kaaviosta huomaa, että varsinkin hänen aloitteellisuutensa ja laulutaitonsa sekä oppilaiden keskinäinen kommunikointi kehittivät huomattavasti jakson aikana. Päivistä oli selkeästi tullut rohkeampi ja vapautuneempi. Ryhmätunnit Lillin kanssa olivat ehkä osaltaan vaikuttaneet siihen. Päivi oppi myös paremmin luottamaan minuun, ja hänen soittonsa kehittyi koko ajan, mikä puolestaan toi hänelle itseluottamusta. Viimeisellä tunnilla laulu sujui Päiviltä puhtaasti ja hyvin. Se johtui mielestäni siitä, että kappale (*Hiirulainen* Pogozevan kirjasta) ei mennyt liian korkeassa rekisterissä eikä ollut liian vaikea. Päivin onnistumiseen vaikutti myös se, että tunti pidettiin hänelle turvallisessa ja tutussa ympäristössä. Lisäksi Päiville selvästi sopii hitaasti ja kontrolloidusti eteneminen venäläistä viulukouluä käyttäen.

Kaavio 2: Yhteenveto Päivin ensimmäisistä tunteista venäläisen viulukoulun aikana.



6.2 TOINEN OPETUSJAKSO: SUZUKI-VIULUKOULU 21.8.–18.10.2014

Suunnittelin Suzuki-tunnit tutustumalla menetelmään alan kirjallisuutta lukien.

Aineistona tulisin käyttämään Suzuki alkeisvihkoa numero 1. Tarkoitukseni olisi pyrkiä hyödyntämään tunnin aikana Suzuki-opetuksen pääpiirteitä, joita ovat mielestäni:

1. Matkiminen: pyytäisin Lilliä (Päivi ei ollut mukana ensimmäisellä Suzuki-tunnilla) matkimaan minun soittoaani.
2. Kuunteleminen: kuuntelisimme tunnin aikana esimerkiksi Mozartin Viulukonserttoa levyltä.
3. Pyrkimys olemaan tunnilla erittäin kannustava ja positiivinen.
4. Korvakuulolta soittaminen sekä ilman nuotteja oppiminen. Lilli saisi oppia kaiken tunnilla soitettavan materiaalin heti ulkoa.

Kokemukseni Suzuki-metodista Lillin kanssa olivat positiiviset ja onnistuneet. Olin yllättyneet, kuinka hyvin opettaminen toimi ilman nuotteja. Itse huomaan olevani melko visuaalinen oppija. Mutta jos visuaalinen aisti onkin hallitseva, niin kuin ehkä Lillillä, voi se haitata keskittymistä varsinaiseen soittamiseen. Siksi olikin hyvä, että kokeilin tällä

kertaa opettamista vain korvakuulon ja matkimisen kautta, mikä on olennaista Suzuki-metodissa.

Koska Lillillä oli ensimmäistä kertaa käytössään uusi ja isompi viulu, aloitimme tunnin varsin helpoilla vapaan kielen harjoituksilla. Pyysin Lilliä toistamaan sen, mitä minä soitan. Lillille vaikuttaisi olevan kovin tärkeää, että myös minä soitan omalla viulullani tunnin aikana. Hän nimittäin sanoi ennen tuntia, että ”Otathan oman viulusi mukaan tunnille ja soitat myös?” Lillin tekninen arvosana ei ollut kovin korkea tämän tunnin jälkeen, mutta se johtui uuden ja isomman viulun tuottamista uusista vaikeuksista.

Kun emme käyttäneet lainkaan nuottivihkoa, huomasin Lillin keskittyvän enemmän kuuloaistiin, mikä selvästi tuotti parempia tuloksia. Soittamisella ilman nuotteja oli mielestäni Lillin kohdalla vapauttava merkitys. Lilli ei ole näkemykseni mukaan kokenut venäläisen viulukoulun nuotteja inspiroivina eikä ehkä ole oikein ymmärtänyt niitä. Toisaalta olen kuullut kollegoiltani oppilaista, jotka ovat olleet niin kiintyneinä nuotteihin, että kun opettaja onkin päättänyt ottaa nuotit pois, on joku jopa alkanut itkeä, koska on ilmeisesti saanut nuoteista jonkinlaista turvaa. Opettajana onkin tärkeää huomata, mikä tyyli sopii kenellekin. Kun Lilli huomasi soittavansa hyvin ja pystyvänsä suoriutumaan vaikeistakin tehtävistä, se lisäsi hänen motivaatiotaan.

Tunnin lopuksi kuuntelimme viulumusiikkia (Pugnani-Kreislerin *Preludi & Allegro* Joshua Bellin soittamana), jonka karaktäärejä analysoimme, ja sitten vielä tanssimme musiikin tahdissa. Kuunnellessamme pyysin Lilliä myös huomioimaan, milloin on lintukielen tai karhukielen vuoro soida. Vaikka E-kieltä kutsutaan vain colourstrings-metodissa lintukieleksi ja G-kieltä karhukieleksi, käytän näitä nimityksiä myös muiden metodien kohdalla. Ne auttavat lasta muistamaan paremmin ja havainnoimaan eri kielet viulussa. Tämäkin kuuntelutehtävä vaikutti olevan Lillille mieluisa. Pyrin Suzuki-opetustilanteessa olemaan mahdollisimman kannustava, mikä on Suzuki-metodissa varsin olennaista. En siis käyttänyt aikaani asentojen korjaamiseen, mikä taas venäläisessä viulukoulussa olennaista. Tämä Suzukin kannustava asenne tuntui miellyttävän Lilliä.

Päivi ehti tunnille ensimmäisen kerran syksyllä vasta 3.9., joten hänelle tuli aika pitkä tauko soittamisesta (11.7.–3.9.). Hän oli nyt vuorostaan aloittanut syksyllä luisteluharrastuksen ja myös esikoulun, joten soittamiselle ei ollut enää jäänyt yhtä paljon aikaa. En ollut antanut kesäksi varsinaisesti mitään soittoläksyä, joten Päivi ei ollut valmistanut tunnille mitään soitettavaa. Aloitin Päivin kanssa ensimmäistä kertaa Suzuki-metodin. Meillä ei ollut nuotteja, vaan aloitin tunnin soittamalla vapailla kielillä nopeita eri rytmejä, joita pyysin Päiviä matkimaan.

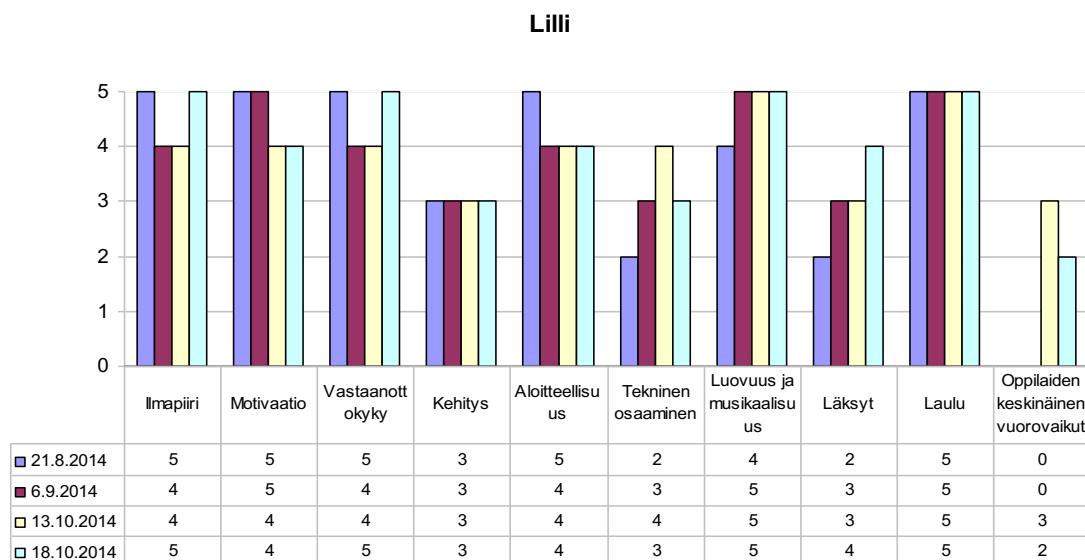
Suzuki-metodin ero venäläiseen viulukouluun on huomattava: venäläisessä viulukoulussa pyritään heti soittamaan hitaasti koko jousta käyttäen, kun taas Suzuki-metodi kehottaa käyttämään aluksi vain keskijousta, jossa nopeat rytmikuviot toteutetaan käyttämällä vähän jousta. Tämä tuntui Päivistä kovin vaikealta. Hänen oli erittäin vaikeaa hahmottaa nopeita rytmejä. Siksi ehdotinkin, että laittaisimme viulut sivuun ja kokeilisimme vuorotellen sanoa ja taputtaa nopeat rytmit. Huomasin, että jopa tämä laulu-taputus -tehtävä tuntui haasteelliselta ja kankealta Päivin mielestä. Tuli todella selvästi esille, että hänen on paljon helpompaa soittaa ja hallita hidasta kokojousta kuin nopeaa ja tiheää jousenkäyttöä.

Minulla on ollut aikaisemmin oppilaina aika energisiä ja vilkkaita lapsia, joilla tilanne on ollut taas päinvastainen. Toisaalta tunnistan Päivissä itseäni; yhä tänäkin päivänä taistelun omaa kontrolliani vastaan, joka haluaisi hallita ja tuntea jokaisen äänen soittaessa. Mutta se ei ole mahdollista nopeassa tekstuurissa, jossa pitäisi pystyä hahmottamaan isompia kokonaisuuksia kerralla ja luottaa, että useampi ääni tulee soitettua yhdellä käskyllä tai impulssilla. Musiikissa tarvitaan siis molempia taitoja, ja siksi molempia taitoja tulee myös opettaa lapsille. On kuitenkin hyvä tiedostaa lapsen heikkoudet ja vahvuudet. Tulee olemaan haasteellista opettaa Päiville vain Suzuki-metodilla, koska siinä edetään ”*Tuiki, tuiki tähtöseen*” aika nopeasti ja sitä harjoitellaan eri rytmeillä, jotka tuottavat Päiville vaikeuksia. Pelkään, että Päivin motivaatio lannistuu, kun hän ei saa käyttää vain omia vahvuuksiaan soitossa.

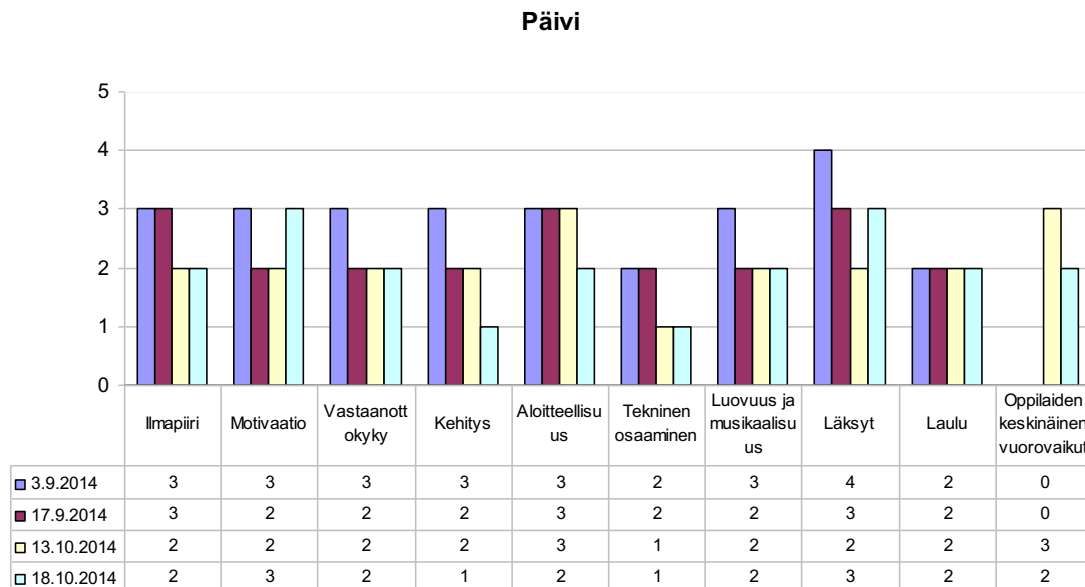
Tavoitteeksi asetin molemmille tytöille suhteellisen vaativan ”*Tuiki, tuiki tähtösen*” nopealla rytmikuviolla esitettäväksi seuraavassa esiintymisessä ”Syyskonsertissa” 10.10. Tämä oli paljon haastavampi tavoite kuin viime konsertin venäläisen viulukoulun mukaan valitut kappaleet. Lillille nopeat rytmikuviot ”*Tuiki, tuiki tähtöessä*” eivät tuntuneet vaikeilta, mutta kaikkien vasemman käden sormien mukaan ottaminen sekä E-että A-kielillä tuottivat vaikeuksia. Olin kuitenkin toiveikas, että pystyisimme esittämään kappaleen pianosäestyksen kanssa. Molemmat tytöt selvästi innostuivat, kun säestin heitä pianolla. Valitettavasti toiveeni ei kuitenkaan toteutunut: Päiville tuli Syyskonserttipäivälle muuta menoa ja Lilli oli pitkään sairaana (18.9.–9.10.), jolloin hän ei voinut soittaa ollenkaan. Syyskonsertissa Lilli esitti kuitenkin hienosti Colourstringsistä ”*Aurinkolaulun*”, jonka olin opettanut tytöille varakappaleeksi, mikäli emme ehtisikään valmistelemaan ”*Tuiki, tuiki tähtönen*” -laulua. *Aurinkolaulu* on selvästi helpompi ja siinä käytetään vain ensimmäistä sormea. Lilli esitti sen vapautuneesti ensin laulamalla solmisaatiota käyttäen (do-re-do), sitten sanoilla ja lopuksi soittamalla vapaasti valitulla kielellä. (Lilli valitsi lintukielen.)

Kaaviosta 3 huomaa Lillin soittoläksyjen kehityksen, mikä mielestäni kertoo oppilaan motivaation kasvusta jakson aikana. Todennäköisesti Lilli koki Suzuki-vihon kappaleet mielekkäiksi, ja kotiläksyjen harjoittelua kenties lisäsi ja helpotti se, että nämä läksyt soitettiin aina ulkoa, eikä niitä varten tarvinnut kaivaa nuotteja ja nuottitelinettä esille. Oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus ei toiminut yhtä hyvin kuin edellisen jakson aikana. Huomasin Lillin hieman turhautuvan, kun jouduin yhteistunneilla auttamaan enemmän Päiviä, jolle esimerkiksi nopeiden rytmien oppiminen tuotti vaikeuksia. Jotta yhteistunnit toimisivat parhaiten, on mielestäni tärkeää, että oppilaat ovat samalla tasolla. Tämä on käytännössä hankalaa, koska lapset kehittyvät hyvin eri tahdissa. Tämän jakson aikana oli Lillin kehitys selvästi nopeampaa kuin Päivin (ks. kaavio 3). Lilli koki Suzukin vaikeammat kappaleet motivoivina, kun taas Päiville haasteet olivat liian vaikeita. Lillillä oli nyt myös enemmän aikaa viulunsoitolle, kun hänellä ei enää ollut luisteluharrastusta. Päivi taas oli syksystä juuri aloittanut luisteluharrastuksen.

Kaavio 3: yhteenveto Lillin toisen jakson tunteista Suzuki-metodin aikana.



Kaavio 4: yhteenveto Päivin toisen jakson tunteista Suzuki-metodin aikana.



6.3 KOLMAS OPETUSJAKSO: COLOURSTRINGS-METODI 23.10.– 13.12.2014

Tein suunnitelman Colourstrings-ryhmätuntia varten aikaisempien kokemuksieni sekä Géza Szilvayn haastattelun pohjalta. Aineistona tulisin käyttämään Colourstrings Viuluaapista. Ottaisin opetuksessani huomioon seuraavat mielestäni tärkeät asiat Colourstrings-metodissa:

1. Solmisaatio. Opetin tytöille solmisaatiota laulaen ja käsimerkkejä käyttäen. Lähinnä vain DO ja RE.
2. Laulaminen sekä rytmien tititoiminen. Pyrkimykseni oli sisällyttää tuntiin mahdollisimman paljon laulua sanoin (*"Aurinko, loistaa jo!"*), solmisaationa sekä rytmit tititoiden.
3. Nuottien opettaminen ja kirjoittaminen värien kautta. Pyysin tyttöjä kirjoittamaan yksinkertaisia nuotteja, ei toki vielä viivastolle, mutta väreinä ja niin sanottuina palkkeina.

Aloitimme tunnin ottamalla vasemman käden heti aktiivisesti mukaan soittoon käyttäen erityisesti myös huiluääniä. Colourstrings-metodissa vasen käsi on aktiivisesti mukana alusta alkaen kun taas venäläisessä viulukoulussa keskitytään pitkään vain jousikäteen. Nyt otimme siis mukaan ykkössormen (etusormen) painaen sitä ensin vain kevyesti ”isä-kielelle” (D-kielelle), kuten Viuluaapisessa kehoitetaan, ja sitten lopuksi painaen sormi kokonaan pohjaan. Kuuntelimme myös viulun ääntä silloin kun sormi ei ollut kunnolla pohjassa. Tyttöjä huvitti, kun ilmeilin huonon ”pönttö-äänien” kohdalla. Keksimme nimittäin yhdessä, että huono ääni, jolloin sormi ei ole kunnolla pohjassa, kuulostaa kuin ääni tulisi pöllön pöntöstä, sumeana ja jostain kaukaa. Ääntä, kun sormi on kunnolla pohjassa, kuvailimme hyväksi ja kirkkaaksi. Myös ilmeeni oli aina silloin iloinen. Lillin oli hieman vaikea hahmottaa, kuinka sorme painetaan kielelle ja mikä on vasemman käden asento, joten helpotin häntä hieman liimaamalla viulun otelautaan tarran ykkössormen kohdalle. Päivillä sen sijaan fysiikka ja koordinaatio vasemman käden kanssa toimivat yllättävän luontevasti, vaikka Suzuki-metodin aikana hänen lihasten rentouden kanssa olikin ollut ongelmia. Voi olla, että hänen motoriikkansa oli

tällä välin kehittynyt tai Colourstrings-metodin hitaampi rytminkäsittely tuntui hänestä luontevammalta kuin Suzuki-metodin nopeat kuviot. Molempia piti kyllä koko ajan muistuttaa hiirenkolosta, jonka tulisi olla vasemmassa kädessä viulun kaulan ja käden välissä.

Kun ykkössormella soitto alkoi sujua, opetin tytöille solmisaatiota keskittyen tällä tunnilla lähinnä vain DO:hon ja RE:hen. Lillin laulu oli hyvin puhdasta, kun taas Päivillä puhtaus tuotti jälleen vaikeuksia. En tiedä johtuiko se hänen ujoudestaan, mutta lauluäänien tuottaminen on nähtävästi Päiville todella vaikeaa. Päätelin, että asia voisi korjaantua jos hän laulaisi enemmän ja uskaltaisi käyttää ääntään rohkeammin. Kun laulu alkoi sujua niin solmisaatiolla, *Aurinkolaulun* sanoilla kuin tititoidenkin, soitimme kyseisen melodian ensin *pizzicatona* ja sitten jousella. Lilli koki kuitenkin soittamisen vasemmalle kädelle liian raskaaksi, joten pyysin heitä soittamaan ja laulamaan vuorotellen niin, että he saivat vuorollaan opettaa toinen toistaan. Lopuksi pyysin tyttöjä piirtämään nuotit paperille palkkeina punaisella kynällä.

Tunti oli mielestäni kaiken kaikkiaan oikein hyvä. Tytöt jaksoivat keskittyä yllättävän hyvin, varsinkin Päivi, jonka tunti kesti yhteensä jopa 90 minuuttia. Se kertoo mielestäni Colourstrings-metodin monipuolisesta toteutuksesta; tunnin aikana on käytössä paljon erilaisia toimintatapoja, kuten solmisaatio, tititointi, soittaminen eri tavoin sekä piirtäminen. Uskon, että tämä auttaa ylläpitämään lapsen keskittymistä ja kiinnostusta. Koska Lilli oli tunnilta myöhässä, aloitimme Päivin kanssa ensin kahdestaan kertaamalla hänen lempikappalettaan ”*Rallatusta*” *Viuluniekka*-kirjasta. Lillin mukaan tulo tunnille toi tuntitilanteeseen paljon positiivista energiaa. Lilli ei kuitenkaan tällä kertaa ollut liian riehakas eikä villi. En tiedä, johtuiko se siitä, että hän on jättänyt energiaa vievän luisteluharrastuksen, joka oli aikaisemmin vienyt aikaa viitenä päivänä viikossa, vai oliko Lilli nyt yksinkertaisesti kypsynyt ja kasvanut. Päivin kohdalla toisaalta luulen, että syksyllä aloitettu luisteluharrastus oli hyvinkin saattanut edistää hänen motorista kehitystään (ks. kaaviosta 6 Päivin tekninen osaaminen 27.11.).

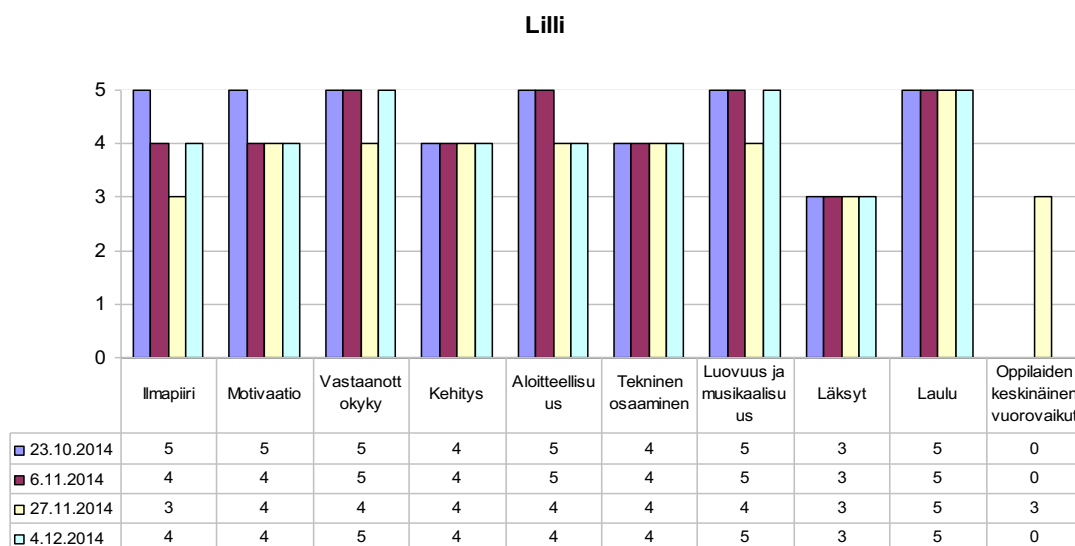
Läksyksi tältä tunnilta annoin heidän omista nuoteista tehdyn *Aurinkolaulun*. Tunnin päätteeksi Päivin äiti valitettavasti kertoi, etteivät he ehtisi tästä eteenpäin käydä viulutunneilla kuin joka kolmas viikko, koska nyt puolestaan Päivillä oli niin monta harrastusta. Mielestäni tässä vaiheessa tulisi viulutunneilla käydä mieluiten kahdesti viikossa ja harjoitella mielellään joka päivä, jotta kehitystä tapahtuisi. Oli sääli kuulla Päivin soittoharrastuksen jäävän kevätlukukauden osalta muiden harrastusten jalkoihin, vaikka toisaalta tavoitteenihan oli ollut näiden tyttöjen kanssa saada heidät lähinnä innostumaan soittoharrastuksesta ja pyrkimään keväällä 2015 musiikkiopistoon, koska itselläni ei ole aikaa opettaa heitä tarpeeksi usein. Koen, että tehtäväni on ollut saada tytöt tutustumaan viulunsoittoon sekä musiikkiin ja varsinainen työ musiikin parissa heillä alkaa sitten, mikäli he haluavat ja pääsevät musiikkiopistoon opiskelemaan.

Molempien tyttöjen kohdalla huomasin rytmien ja melodioiden oppimisen olevan paljon syvempää ja helpompaa, kun he ymmärsivät myös visuaalisesti nuoteista jotain (ks. kaavioista 5 & 6 tekninen osaaminen, vastaanottokyky). Varsinkin Lillin kohdalla venäläisen viulukoulujen nuotit olivat vain häiriöksi, koska hän ei saanut nuottikuvasta mitään informaatiota. Myös melodioiden hahmottuminen parantui selvästi, kun pyysin tyttöjä itse kirjoittamaan melodioiden nuotit palkkeja käyttäen. Puhuimme myös kielten eri väreistä ja siitä, millä perusteella kullekin kielelle on valittu värinsä. Tuntui luontevalta, että kirkas E-kieli on väriltään keltainen ja nimetty lintukieleksi, mutta tyttöjä huvitti isäkielelle valittu punainen väri sekä äitikielen sininen väri. Yritin selittää tätä värivalintaa äänen sävyn kautta. Punainen väri on tummempi aivan niin kuin D-kielen sävykin A-kieleen verrattuna.

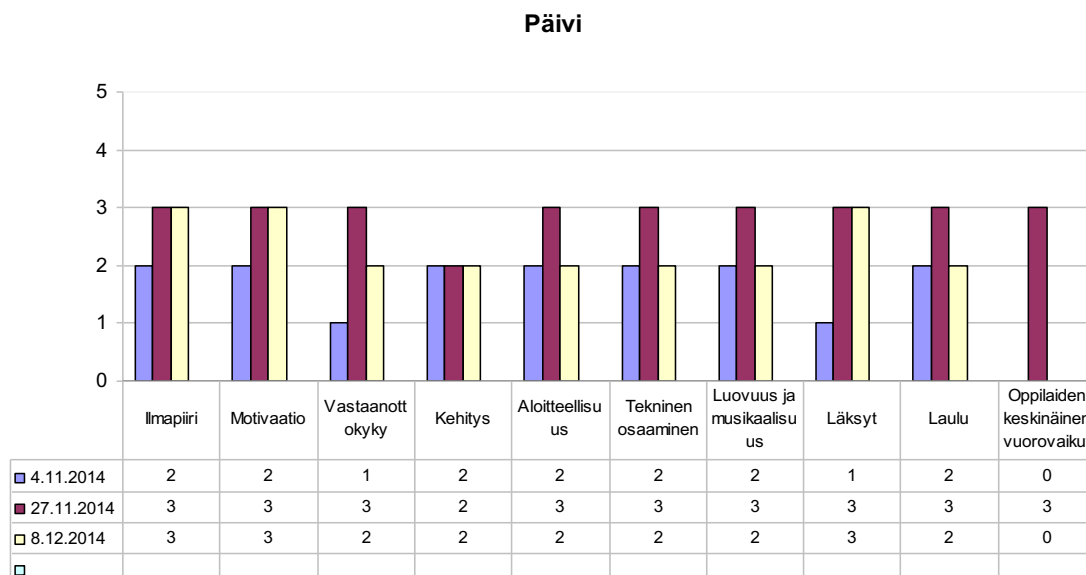
Tämän jakson loppuun järjestin Lucia-konsertin 13.12., jossa tytöt saivat yhdessä esittää Colourstrings-aapisesta laulaen, solmisoiden (myös käsimerkkejä käsillä käyttäen) sekä soittaen *Molla-Maija loikki* -laulun sekä laulaa yhdessä muutaman muun oppilaan kanssa suomalaisen *Joulupuu on rakennettu* ja ruotsalaisen *Tre pepparkaks gubbar*-joululaulun. Colourstrings-metodissa kehoitetaan käyttämään paljon laulua. Uskon sen kehittävänsä esimerkiksi sävelkorvaa, mutta aina en tiedä millä keinoilla saisin oppilaan laulamaan puhtaasti. Päivi laulaa usein nuotin vierestä ja olen yrittänyt auttaa häntä

soittamalla pianolla erilaisia lyhyitä melodioita, joita hänen tulee toistaa laulaen. Välillä se on tuntunut auttavan, mutta joskus ajattelen epäpuhtauden johtuvan siitä, ettei hän uskalla kunnolla käyttää ääntään. Tavoitteeni Lucia-konsertissa oli, että Päivi laulaisi rohkeammin ja puhtaammin ja että Lillin jousi kulkisi suoraan. Tytöt antoivat konsertissa reippaan ja iloisen vaikutelman. Paikalla ollut Réka Szilvay kehui Lillin yhteissoittotaitoa sekä kykyä kuunnella Päivin soittoa ja odottaa häntä tahtiviivalla.

Kaavio 5: yhteenveto Lillin kolmannen jakson tunneista Colourstrings-metodin aikana.



Kaavio 6: yhteenveto Päivin kolmannen jakson tunneista Colourstrings-metodin aikana.

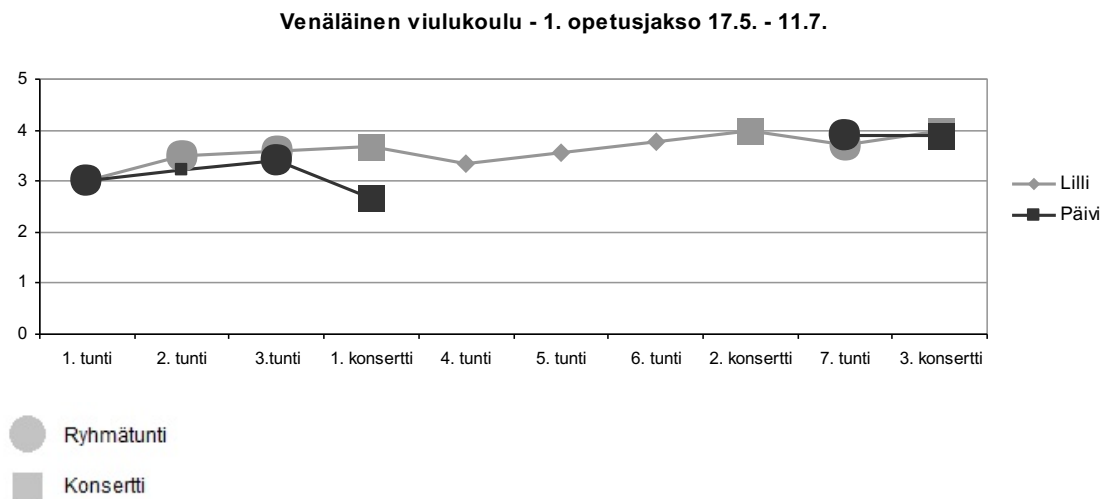


6.4 TULOSTEN YHTEENVETO

6.4.1 Miten eri menetelmät soveltuivat eri temperamentteihin

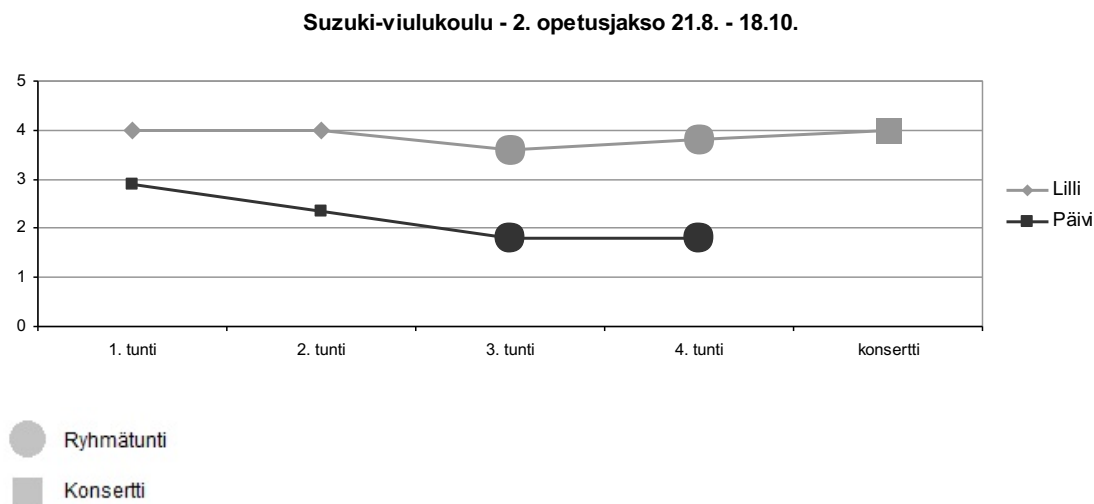
Ensimmäisen jakson aikana, kun käytimme venäläistä viulukouluu, oli tyttöjen kehitys lähes samanlaista. He aloittivat molemmat noin kolmosen (neutraali) kohdalta ja päätyivät jakson lopulla kohtaan neljä (kohtalaisen hyvä). Ryhmässä oppiminen toimi paremmin kuin yksilötunnit. Lillin riehakkuus väheni Päivin seurassa. Päivi taas oli reippaampi ja rohkeampi, kun Lilli oli mukana. Kaaviosta 7 näkyy, että jakson alussa ja lopussa tytöt olivat suunnilleen samalla tasolla. Suzuki-metodin he aloittivat siis suunnilleen samalta tasolta.

Kaavio 7: oppilaiden yleisarvosanat ensimmäisen jakson aikana.



Toisen jakson aikana käytimme Suzuki-metodia. Tyttöjen kehitys oli hyvin eritasoista (ks. kaavio 8). Aluksi se oli aika tasaista, koska Lillin uusi isompi viulu toi Lillille haasteita. Lopuksi tuli tuntien aikana hyvin selvästi esille, ettei nopeatempoisia kappaleita sisältävä, nopeasti etenevä ja rytmeihin keskittyvä Suzuki-metodi sopinut hidastempoiselle ja kontrollista pitävälle Päiville. Lillille taas nuottien poisjättäminen oli selvästi vapauttava kokemus. Jakson loppuvaiheessa Lillin kehitys oli pysynyt nelosen (kohtalaisen hyvä) kohdalla, kun taas Päivin kehitys oli laskenut kakkosen (kohtalaisen huono) kohdalle. Myöskään ryhmätyöskentely ei enää sujunut yhtä hyvin, koska Lilli hieman turhautui Päivin hitaasta oppimisesta tunnilla. Päivin itsetunto puolestaan kärsi, kun hän huomasi, ettei hän oppinut uusia asioita yhtä nopeasti ja helposti kuin Lilli.

Kaavio 8: oppilaiden yleisarvosanat toisen jakson aikana.

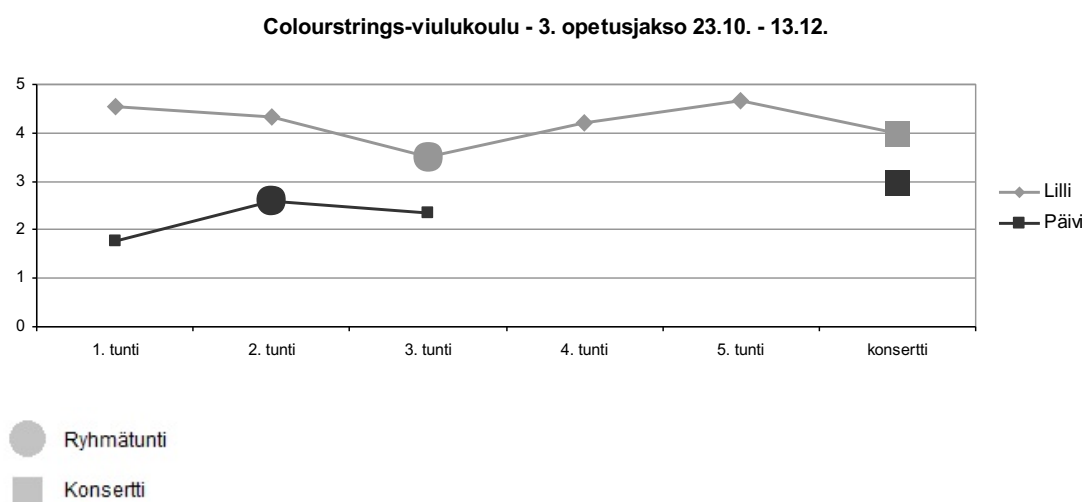


Viimeisen jakson aikana käytimme Colourstrings-metodia. Tyttöjen kehitys tasaantui hieman (ks. kaavio 9). Colourstrings-metodi tuntui miellyttävän molempia tyttöjä, Lilliä ehkä hieman enemmän kuin Päiviä. Tässä vaiheessa Lillin kehitys oli kuitenkin nopeampaa kuin Päivin. Päivin oma harjoittelu oli vähentynyt uuden aikaa vievän luisteluharrastuksen takia. Tästä syystä tytöistä oli tullut aika eritasoisia. Onneksi molemmat tytöt ovat suvaitsevaisia ja tulevat yhä keskenään hyvin toimeen, vaikka ovatkin yhä temperamentiltaan erilaisia ja eritasoisia viulisteja. On mahdotonta kuitenkaan arvioida, miten kehitys ja motivaatio jatkuvat tästä eteenpäin. Lapset kehittyvät ja kasvavat niin eri tahdissa, mikä tekeekin opetustyöstä kiinnostavaa.

Kun Lilli jätti syksyllä luisteluharrastuksen pois, jaksoi hän myös yksilötunneilla paljon paremmin. Siihen saattoi vaikuttaa sekin, että syksyllä aloitimme Suzuki-metodin, jossa keskitytään korvakuulolla soittamiseen. Lilliä oli selvästi häirinnyt venäläisen viulukoulun nuotit, joista hän ei ymmärtänyt, mitä ne tarkoittivat. Lillillä on vahva visuaalinen aisti. Colourstrings-metodin kautta oppiminen, mihin siirryimme lokakuussa, olikin Lillin kohdalla paljon syvällisempää ja vahvempaa kuin esimerkiksi venäläisen viulukoulun kautta oppiminen. Lillillä ei tahtonut oikein kärsivällisyys riittää lukuisiin teknisiin harjoituksiin ja hitaan jousen opettelemiseen, jota opetetaan venäläisen viulukoulun alkeisvihoissa.

Päiville eniten haasteita tuottivat nopeat rytmit, joita soitetaan heti aluksi Suzuki-metodissa. Hänen kohdallaan hitaasti ja varmasti etenevä venäläinen viulukoulu oli ehdottomasti sopivin ja koin Päivin saavan nuoteista myös turvaa. Hänen ei silloin tarvinnut suoraan katsoa minuun, vaan hän pystyi kohdistamaan katseensa nuotteihin. Aiempien opetuskokemuksieni ja tämän tutkimuksen myötä vaikuttaa mielestäni siltä, että Suzuki-metodi sopii vilkkaille ja ulospäin suuntautuneille lapsille. Se saattaa joissakin tapauksissa myös vapauttaa ujoa lasta. Suzuki-metodin käyttämiin menetelmiin, kuten nopeisiin rytmeihin ja soittamiseen ilman nuotteja, kannattaa hitaamman ja kontrolloivamman oppilaan kanssa siirtyä pikkuhiljaa. Molemmat tytöt vaikuttivat pitävän Colourstrings-metodin väreistä.

Kaavio 9: oppilaiden yleisarvosanat kolmannen jakson aikana.



Olin tyytyväinen saavutukseeni, ja projektista jäi itselleni onnistunut mieli. Olen tehnyt tämän puolen vuoden mittaisen projektin aikana monta tärkeää havaintoa, jotka olisivat tavallisessa opetuksessa ehkä jääneet huomaamatta. Menetelmien kohdalla havaitsin, että tunnolliselle ja hitaalle oppilaalle kuten Päivi, sopi parhaiten kontrolloiva ja hitaasti etenevä venäläinen viulukoulu, kun taas vilkkaammalle ja esteettisesti lahjakkaalle oppilaalle kuten Lilli, sopivat Suzuki- ja Colourstrings-metodit paremmin. Oppilaiden temperamentin tunnistaminen on tullut opetustyössäni projektin myötä yhä

tärkeämmäksi ja luontevammaksi. Myös oman temperamenttini tiedostaminen on tärkeää, jotta kykenee empaattisesti asettumaan oppilaan asemaan. Myös ajan ja tilan antaminen vuorovaikutukselle on ollut tärkeä oivallus. Parhaimpia oppimistuloksia uskon saavani jatkossa, kun sovellan eri menetelmiä kunkin oppilaan temperamentin mukaan. Mielestäni on tärkeää, että tunnilla oppilas saa kokea onnistumisen tunteita, mutta myös tarpeeksi haasteita. Soittaminen ei voi olla koko ajan vain mukavaa, ja omia rajoja on hyvä venyttää menemällä epämukavuusalueille rohkein mielin.

Hegvikin määrittelemät neljä temperamenttipiirrettä tulivat tutkimuksessani monin tavoin esille. Huomasin esimerkiksi, että Päivi, jolla on taipuvaisuutta vetäytyvään temperamenttipiirteeseen, stressaantui ja lamaantui Suzuki-metodin aikana, koska siinä edettiin nopeasti ja kappaleet olivat vaativampia. Päiville sopi mielestäni paremmin hitaasti ja kontrolloidusti etenevä venäläinen viulukoulu. Hegvikin (1989, 122–123) mainitsemaan häiriintyvyys temperamenttipiirteeseen olen törmännyt usean oppilaani kohdalla. Uskon ongelman johtuvan myös nykypäivänä lähes kaikkialla vallitsevasta hälinästä. Jatkuva hälinä tekee ihmisistä levottomia. Samaan suuntaan vaikuttaa myös nykyään kovin tyypillinen liiallinen harrastusten määrä, mikä kokemukseni mukaan tekee lapsista väsyneitä ja vaikeuttaa keskittymistä. Huomasin tämän ilmiön myös Lillissä, jolla oli vielä keväällä monia eri harrastuksia. Kun luistelu jätettiin syksyllä pois, oli Lilli kuin toinen tyttö tunneilla. Hän jaksoi paljon paremmin eikä ollut enää yhtä helposti häiriintyvä.

Korkea häiriintyvyys voi toisaalta kertoa myös lapsen herkkydestä ja monilahjakuudesta. Mielestäni nämä ovat arvokkaita piirteitä, joita tulee vaalia. Tänä päivänä ovat työnkuvat lähes kaikissa ammateissa moninaisia ja työntekijöiltä vaaditaan yhä laajempaa osaamista. Usein monilahjakuudet eivät pysty keskittymään vain yhteen asiaan, koska he ovat niin kiinnostuneita kaikesta. En koe tätäkään piirrettä sinällään ongelmana, vaan opettajan tulisi löytää oikea opetustyyli herkästi häiriintyvälle oppilaalle. Mikäli oppilas on esteettisesti erityisen lahjakas, voi olla jopa parempi, ettei opetuksessa käytetä mitään nuottivihkoa. Tällöin korvakuulo pääsee aistina vahvistumaan. Näin toimii Suzuki-metodi. Toisaalta monilahjakuuksien kanssa voi olla hyvä käyttää metodia, joka

huomioi tasapuolisesti kaikki aistit. Tällöin oppiminen on syvempää ja tunteilanteessa oppilas pääsee käyttämään kaikkia lahjojaan eikä turhaudu. Tässä Colourstrings-metodi on oivallinen. Huomasin, että Lilli, joka on esteettisesti hyvin lahjakas, koki venäläisen viulukoulun vihkojen nuotit keskittymistä häiritsevinä, koska ei osannut lukea nuotteja. Lillin kohdalla Suzuki-metodi toi oppimiseen vapauden tunnetta, mutta Colourstrings-metodin kautta hän oppi kuitenkin selvästi syvällisemmin ja kokonaisvaltaisemmin.

Hegvikin (1989, 122–123) korostama soitonopetuksessa merkityksellinen temperamenttipiirre, korkea tai matala ärsykekyky, tuli myös esiin tutkimuksessani. Jokainen opetustilanne on mielestäni samankin oppilaan kanssa aina ainutlaatuinen ja erilainen. Tällöin oppilaiden temperamenteille tyypilliset eritasoiset ärsykekykyt edellyttävät erilaista huomiota erilaisissa oppilaskohtaisissa tilanteissa ja erityisesti erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Tämän huomasin tutkimuksessani mukana olleiden oppilaiden kanssa, kun jouduin olemaan heidän yksilötunneillaan erilainen kuin ryhmätunneilla. Lillin kanssa piti kiinnittää yksilötunneilla eniten huomiota siihen, ettei hänen keskittymisensä herpaantuisi, kun taas Päivi jaksoi useimmiten keskittyä vaikka kuinka pitkään. Toisaalta Päivin kohdalla minulta kului paljon energiaa yrittäessäni saada hänet reagoimaan tunteisiin avoimesti ja rohkeasti. Lapset, joilla on matala tai korkea ärsykekyky, vaativat erilaista huomiota ryhmätunneilla. Voimakkaammin reagoiva lapsi (Lilli) tarvitsee enemmän ohjausta, jotta ylimääräiset ärsykkeet eivät veisi huomiota pois oppimisesta, ja lapsen, jolla on matalampi ärsykekyky (Päivi), tuen tarve ryhmätunneilla kohdistuu puolestaan siihen, että ärsykekyky ylitettäisiin ja heittäytyminen mahdollistuisi rohkeammin.

6.4.2 Päivin ja Lillin välisen vuorovaikutuksen kehitys

Tätä työtä varten olen seurannut kahden eri temperamenttityylin edustavan tytön viulunsoiton oppimista johdollani. Olen opettanut heitä sekä erikseen että yhdessä. He ovat molemmat tätä kirjoittaessani kuusivuotiaita ja ovat aloittaneet viulunsoiton ohjauksessani lähes samaan aikaan. Toinen tytöistä, ”Lilli” on ulospäin suuntautunut, aktiivinen, nopeatempoinen, rohkea, mutta lyhytjäntteinen. Toisen tytön, ”Päivin”

temperamentti on huomattavasti sisäänpäin kääntyneempi. Hän on ujo ja varautunut, hitaampitempoinen, mutta toisaalta pitkäjännitteisempi ja tunnollisempi kuin Lilli.

Mielestäni on tärkeää tuoda esiin, mitä Keltikangas-Järvinen kirjoittaa temperamentista:

”Ujous ei ole sosiaalisuuden puutetta, vaan ujous ja sosiaalisuus ovat kokonaan eri temperamentti-piirteitä. Ujous tarkoittaa sitä, että ihminen aluksi salpautuu uusissa ja yllättävissä sosiaalisissa tilanteissa, jännittää eikä keksi sanottavaa, mutta ujous ei tarkoita sitä, etteikö ihminen olisi kiinnostunut muista ihmisistä ja nauttisi näiden seurasta. [---] Ujous on inhibitio-temperamentti-piirteen osa. *Inhibitio* tarkoittaa sitä, että ihmisen ensimmäinen reaktio kaiken uuden ja odottamattoman edessä on varautuneisuus ja vetäytyminen.” (Keltikangas-Järvinen 2010, 41–42.)

”Ujoa lasta tulee auttaa alkuun uusissa tilanteissa. [---] Hyväksytään lapsen varautuneisuus eikä sitä kommentoida millään lailla. Lasta ei kiirehditä liittymään mihinkään vaan maltetaan odottaa, kunnes lapsi osoittaa, että nyt hän saattaisi olla valmis lähtemään mukaan. [---] Temperamentti ei kehottamalla muutu toiseksi, eikä lapsi opi sosiaalisia keinoja yrityksen ja erehdyksen kautta, vaan aikuisen turvallisessa ohjauksessa.” (Keltikangas-Järvinen 2010, 47.)

On ollut mielenkiintoista huomata, kuinka Lilli ja Päivi, jotka ovat temperamentiltaan toistensa vastakohtat, toimivat erinomaisesti yhdessä. Opettaessani heitä erikseen, tyylini riippuu kovasti siitä, onko kyseessä Lilli vai Päivi. Lillin kohdalla joudun välillä kamppailemaan hänen keskittymisensä, jaksamisensa, mielenkiintonsa ja motivaationsa kanssa, kun taas Päivin kohdalla haasteena on enemmänkin rohkaista häntä ilmaisemaan tunteita, kokeilemaan uutta, olemaan pelkäämättä vääriä ääniä sekä olemaan nopeampi tiettyjen kappaleiden yhteydessä. Kun he ovat yhdessä tunnillani, he tuovat toisistaan parhaat puolet esiin ja jollakin tapaa kompensoivat toisiaan. He ovat myös itse ilmaisseet, että yhteistunnit ovat mieluisampia kuin yksityistunnit. Lillin mukaan ”Kappaleet kuulostavat hienommalta, kun niitä on kaksi soittamassa eikä vain yksi.” Uskon, että he kokevat saavansa turvaa toisistaan. Tytöt myös jaksavat keskittyä pidempään yhdessä

ollessaan. Oppilaalle ei aina ole motivoivaa kuunnella opettajan soittoa, sillä se kuulostaa niin erilaiselta ja helpolta. Oppilaalle voikin siis olla lohdullista huomata, että joku kamppailee samojen ongelmien kanssa kuin itse.

Olen kiinnittänyt opetuksessani paljon huomiota siihen, että kehun tyttöjä tasapuolisesti. Uskon tämän vaikuttaneen voimakkaasti hyvään ryhmähenkeen tunnilla ja siihen, miten he kunnioittavat toisiaan. He saavat vuorotellen opettaa toinen toistaan, jolloin korostan, että molempien täytyy virheiden lisäksi myös aina sanoa toisen soitosta tai laulusta jotain positiivista. Tällöin ilmapiiri on mahdollisimman avoin, mutta samalla toista kunnioittava.

Psykologi Tony Dunderfelt kirjoittaa intuitiivisen viestinnän hyödystä seuraavasti:

”Toisen ihmisen läsnäolon havainnointi on kiehtova asia” (Dunderfelt 2001, 59). Kun molemmat ihmiset ovat voimakkaasti läsnä tilanteessa, on se molemman osapuolen mielestä valtavan innostavaa ja energisoivaa. Dunderfelt jatkaa: ”Intuitiivisesti viestivän ryhmän avulla syntyy paljon ideoita ja ajatuksia, ja samalla syntyy paljon jaksamistakin” (Dunderfelt 2001, 59).

En ole aina onnistunut ryhmäopetuksessa. Joskus oppilaat ovat olleet liian hyviä kavereita keskenään, minkä vuoksi on ollut vaikeaa saada heidät motivoitumaan viulunsoitosta leikkimisen sijaan. Ryhmän soittajien ollessa eritasoisia minusta on vaikea opettaa oppilaita tasapuolisesti ryhmätunnilla. Lillin ja Päivin kohdalla ryhmätyöskentely on kuitenkin ollut kaikille osapuolille erittäin antoisaa ja mikäli aikataulut olisivat sallineet, olisin toivonut, että ryhmätunteja oltaisiin voitu pitää enemmänkin.

Koen mielekkääksi Koppisen & Pollarin esiin tuoman Johan Amos Comeniuksen (1592–1670) toisen perusteetin: ”Mikäli suinkin mahdollista, kaikki opittavaksi aiottu on esitettävä **aistimin havaittavaksi**” (Koppinen & Pollari 1993, 152). Ihmisillähän eri aistit voivat olla voimakkaampia kuin toiset. Jotkut muistavat melodiat korvakuulon avulla, toiset taas nuotit valokuvamuistin avulla, ja jotkut jäsentävät kappaleet eripituisiksi palasiksi. Olen sitä mieltä, että varsinkin lapsilla tulisi pyrkiä kehittämään tasapuolisesti kaikkia aisteja ja yrittää hyödyntää tätä kaikessa oppimisessa. Colourstrings-metodin yksi

tärkeimmistä pyrkimyksistä on ollut juuri oppiminen kaikkia aisteja käyttämällä. Huomasin, että Päiville, jolla visuaalisuus on voimakas ja vallitseva aisti, sopi Colourstrings-metodi loistavasti. Häntä oli aikaisemmin häirinnyt nuotit, joita hän ei ymmärtänyt. Colourstrings-metodin kautta hänen oppimisensa oli paljon syvempää. Colourstrings-metodin värit myös ilmaisivat hänelle eri kielten karaktäärejä. Päiville oppiminen oli taas helpompaa, kun keskityimme yhteen aistiin kerralla. Hänelle sopi ehdottomasti parhaiten venäläisen viulukoulun hidas eteneminen, jossa tunnollisesti käydään yksi tekninen asia kerrallaan. Molemmat tytöt nauttivat Suzuki-metodin kautta korvakuuloon ja matkimiseen perustuvasta oppimisesta. Hidastempoiselle Päiville tuottivat Suzuki-metodin nopeat soittotavat haasteita.

Touko-kesäkuussa havaitsin Lillissä levottomuutta ja väsyneisyyttä, kun pidin hänelle yksilötunteja, mutta Päivin ollessa mukana jaksoi Lilli paremmin. Keskinäistä vuorovaikutusta Lillin ja Päivin välillä oli jakson aluksi melko vähän, mutta heinäkuusta lähtien enemmän. Yritin silloin vahvistaa tätä vuorovaikutusta tavanomaista enemmän pyytämällä heitä opettamaan vuorotellen toisiaan. Myös Päivin kohdalla toimivat ryhmätunnit paremmin kuin yksilötunnit. Päivistä tuli Lillin myötä rohkeampi. He myös itse sanoivat jakson alussa, että on kivempaa soittaa yhdessä kuin yksin. Lilli pyysi minua usein soittamaan mukana tunneilla. Pidänkin tärkeänä, että oppilaat saavat tunnin aikana kuulla paljon kaunista viulun ääntä, johon heidänkin tulisi pyrkiä. Mutta samalla pitää myös muistaa antaa oppilaiden soittaa yksin, jolloin korva kuulee tarkemmin oman viulun äänen.

Toisen jakson lopussa, kun Lilli kehittyi hieman Päiviä nopeammin, eivät ryhmätunnit enää toimineet yhtä hyvin. Lilli saattoi vähän turhautua, kun piti odottaa tunnilla, että myös hitaammin oppiva ja ymmärtävä Päivi ehtisi mukaan. Asioiden helppous Lillille saattoi myös heikentää Päivin itsetuntoa. Huomasin sen varsin hyvin, kun otin tahallani oman tyttäreni mukaan soittamaan yhdelle Päivin yksilötunneista. Tyttäreni oli silloin vasta nelivuotias, joten hänelle harjoitukset ja kappaleet olivat selvästi haasteellisempia kuin Päiville. Päivin itsetunto kasvoi, kun ei aina tarvinnut olla se hitaampi.

Olin kuitenkin iloinen, että koko puolen vuoden jakson ajan Lillin ja Päivin välinen kunnioitus toisiaan kohtaan säilyi. Pysin joka tilanteessa myös itse kehuamaan molempia yhtä paljon ja antamaan molemmille yhtä paljon huomiota. Lapset vaistoavat hyvin herkästi, jos opettaja suosii jompaakumpaa. Tätä opettajan tulisi mielestäni välttää: silloin myös lapset arvostavat toisiaan ja itseään.

6.4.3 Esiintymisten merkitys

Kun tein tutkimustani varten suunnitelman, en olisi arvannut, että esiintymisien merkitys nousisi puolen vuoden jakson aikana niin suureksi. Huomasin kuitenkin, että molemmat oppilaat innostuivat esiintymisistä, olivatpa ne pienimuotoisia esityksiä, vain muutamalle sukulaiselle, tai suuremmassa salissa tapahtuneita esiintymisiä kymmenille kuulijoille. Mielestäni on tärkeää opettaa oppilaita esiintymään heti alusta asti, jotta oppilas ymmärtää, että esiintymiset kuuluvat soittamiseen ja ne ovat luonnollinen osa sitä. Minulle oli myös keskeinen oivallus, kun sain tietää, että varsinkin ujompi oppilaista kokikin esiintymiset kaikista kivoimmaksi asiaksi viulunsoitossa. Uskon että onnistuneet esiintymiset, joissa aluksi on jännitetty, epäröity, rohkeasti menty epämukavuusalueelle ja sitten pystytytkin ylittämään itsensä, tuovat oppilaalle valtavasti onnistumisen tunnetta ja parempaa itsetuntoa. Opettajalla onkin suuri vastuu tuntea oppilaansa kyvyt, sekä soitannolliset että psyykkiset, jotta esiintymisestä tulisi oppilaalle miellyttävä kokemus. Epäonnistumisia ei saa kuitenkaan pelätä, vaan niistä täytyy pystyä puhumaan ja selittämään oppilaalle, että huonotkin esiintymiset kuuluvat soittamiseen. On mielestäni tärkeää myös opettaa oppilaille yleisön ja oppilaan välisestä vuorovaikutuksesta esiintymisessä. On hienoa, jos oppilas pystyy tuntemaan ja saamaan energiaa yleisöstä sekä samalla ymmärtää, että esiintyjä antaa ja viestittää soitollaan jotain erityistä.

Lillin laulu ja soittaminen oli koko puolen vuoden ajan hyvin luontevaa. Päivillä oli taas enemmän motivaatiota harjoitella, mutta laulu oli usein epäpuhdasta ja kehon lihakset jännittyneitä. Molemmat kuitenkin selvästi pitivät esiintymisistä, vaikka jännittivätkin niitä aluksi. Rentous, iloisuus ja rohkeus musiikin kokemiseen lisääntyivät molemmilla.

Toivonkin musiikin herättäneen heissä uuden ilmaisukanavan, joka auttaa heitä tunnistamaan itsessään ja musiikissa eri tunnetiloja sekä musiikin erilaisia karakterejä.

7 TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA

7.1 MITEN TOIMINTATUTKIMUS SOVELTUI TUTKIMUKSEENI?

Opettajien syyt ryhtyä tekemään tutkimusta toimintatutkimuksen kautta vaihtelevat. Toimintatutkimusten yleistymisen opettajien keskuudessa on tulosta aikakaudestamme, jossa koulutus ja sosiaalisuus ovat tärkeässä asemassa. Näitä molempia piirteitä tarvitaan toimintatutkimuksissa. (Carr & Kemmis 1986, 1.) Heikkinen, Rovio ja Syrjälä (2010) ovat todenneet, että Suomessa kiinnostus toimintatutkimusta kohtaan näkyy yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen opinnäytetöissä ja jossain määrin myös tutkimusrahoituksessa: esimerkiksi Suomen Akatemian tutkimushankkeita arvioitaessa huomioidaan myös tutkimuksen yhteiskunnallinen merkitys. Koska yksi yliopistojen tehtävistä on palvella yhteiskuntaa, on toimintatutkimuksen tapaisella lähestymistavalla entistä enemmän sijaa akateemisessa maailmassa (Carr & Kemmis 1986, 1). Toinen syy toimintatutkimusten yleistymiseen on Carrin ja Kemmisin mukaan se, että opettajat joutuvat uusia opetusmetodeita kehittäessään todistamaan aina niiden toimivuuden. Toimintatutkimus on tähän tarkoitukseen oiva väline tutkivalle opettajalle. Ajankuvaan kuuluukin vahvasti koulutuksen ja opetussuunnitelmien pysyvä muutos ja kehittäminen, ja uusia ideoita tulee ensin testata käytännössä (Carr & Kemmis 1986, 1).

Toimintatutkimus soveltui hyvin taiteellisen jatkotutkintooni liittyvän tutkimukseni menetelmäksi. Tutkimuksessani vuorottelevat suunnittelu (tuntien suunnittelu ja tavoitteiden asettaminen), toiminta (opetus), havainnointi (tuntien aikana ja niiden jälkeen) sekä arviointi (muistiinpanot joka tunnin jälkeen). Kokeilemieni menetelmien kannalta koin ongelmalliseksi kuitenkin sen, että opettaessani venäläisen viulukoulun periaatteiden mukaisesti ensimmäiset kaksi kuukautta oppilaat olivat vielä melko alkuvaiheessa viulunsoitossaan. Edelleen molemmat oppilaat olivat vielä vieraita sekä minulle että toisilleen. On siis vaikea arvioida yksiselitteisesti, johtuiko Suzuki-menetelmään siirtymisen tuoma positiivinen kehitys kaksi kuukautta myöhemmin puhtaasti itse metodista, vai olisivatko oppilaat tässä ajassa muutenkin kehittyneet ja

kypsyneet. En kuitenkaan halunnut vaihtaa menetelmää joka tunnilla, sillä uskon, että oppilaat olisivat kokeneet jatkuvan muutoksen tunnin aikana sekavaksi.

7.2 OPETTAJA OPPILAAN ARVIOIJANA

Tutkimusperiodini aikana olen tutustunut kahteen oppilaaseeni yhä paremmin. Olen opettanut heitä useimmiten kotonani, mutta muutaman kerran myös oppilaitten kotona, omalla mökilläni sekä kerran Päivin isovanhempien mökillä. Olen huomannut, miten he käyttäytyvät uusissa ja jännittävässä esiintymistilanteissa tai esimerkiksi väsyneinä. Mielenkiintoisinta on ollut tarkkailla heidän työskentelyään yhdessä. Koska he ovat viulunsoitossa samalla tasolla, toimivat he työryhmänä lähes aina erinomaisesti yhdessä – vaikka he ovatkin temperamentiltaan lähes toistensa vastakohtat. Kun Lilli oli yksityistunnilla väsynyt neljänkymmenenviiden minuutin jälkeen, jaksoi hän usein keskittyä paljon pidempiä jaksoja Päivin ollessa mukana. Lillin rohkeudesta oli taas suuri apu, kun tyttöjen piti laulaa tunnilla. Kun Päivi oli yksin tunnilla, oli häntä varsinkin alkujakson aikana vaikea rohkaista laulamaan. Myös Lillin reippaus ja iloisuus tarttuivat usein Päiviin tunneilla, ja Päivikin uskalsi rohkeammin kokeilla uusia asioita kun Lilli oli mukana. Jakson lopussa huomasin kuitenkin, että Lillin kehitys oli nopeampaa ja hän saattoi hieman turhautua kun piti odottaa tunnilla, että myös Päivi oppisi uuden asian. Onkin haasteellista löytää täysin toimiva ryhmä, sillä lapset kehittyvät eri asioissa eri tahtiin. Toisaalta Lilli oppi yhteissoitossa ottamaan huomioon itseään hitaammin reagoivan soittajan, ja hän oppi myös odottamaan ja kuuntelemaan Päivin soittoa.

Usein lasten temperamenttitutkimuksissa käytetään hyväksi lasten vanhempien kykyä arvioida oman lapsensa temperamenttia. Tämä johtuu siitä, että varsinkin pienet lapset viettävät eniten aikaa omien vanhempiensa kanssa. Näin ollen on ajateltu, että oma vanhempi on paras henkilö arvioimaan lastaan. Tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että koska vanhempi kokee usein oman lapsensa erityislaatuisena ja suhde omaan lapseen on niin läheinen, vanhemman on todellisuudessa vaikea arvioida lastaan objektiivisesti. Siksi esimerkiksi opettaja saattaakin olla parempi arvioimaan lapsen temperamenttia. Opettaja on objektiivinen ja on koulutuksessaan joutunut perehtymään

arviointimenetelmiin. (Else Quest ym. 2006, 36.) On kuitenkin muistettava, että useimmiten opettaja näkee rajoitetusti lapsen vain tietyssä ympäristössä ja tietyn tehtävän parissa.

7.3 MITEN ITSE KEHITYIN JA MUUTUIN TUTKIMUKSEN AIKANA?

Toimintatutkimuksellinen lähestymistapa ohjaa opettajaa tietoiseen itsearviointiin ja sitä kautta ammatilliseen kehittymiseen. Tutkimusprosessi eri vaiheineen edellyttää jatkuvaa suunnittelua, pohdintaa ja oman toiminnan arviointia. Näiden vaiheiden reflektointi ja raportointi lisäävät tietoisuutta omasta toiminnasta ja sen taustalla olevista lausumattomista periaatteista, toisin sanoen edesauttavat ymmärryksen kehittymistä. Prosessi aikaansaa muutoksia käytäntöön, mikä tuottaa ammatillista kehittymistä, kun toiminta on tiedostavasti kokeilevaa ja asioita tehdään uusin, erilaisin tavoin. (Vikman 2014, 79.)

Oli erittäin mielenkiintoista kasvaa ja kehittyä yhdessä kahden tutkimuksessani mukana olleen nuoren viulistityön kanssa. Heissä kehitys näkyi varmasti puolen vuoden aikana paljon selkeämmin kuin minussa, sillä lapset muuttuvat ja kehittyvät nopeasti. Lillin kärsivällisyys ja keskittyminen kohenivat huimasti puolen vuoden aikana, kun taas Päivin itseluottamus ja rohkeus kasvoivat. Itse tulin tutkimustyöni aikana paljon tietoisemmaksi omasta tyylistäni opettaa. Löysin itsestäni paljon uusia puolia, joista voi olla hyötyä eri tilanteissa. Yleensä luotan ehkä liian paljon intuitioon opetuksessa, ja vierastan tuntien suunnittelemista etukäteen. Tutkimuksen aikana huomasin kuitenkin, että on järkevää suunnitella päätavoitteet ennen jokaista tuntia. Silloin on varmempaa, että oppilas ehtii varmasti oppia kaikki hänen kehitykselleen tärkeät uudet asiat, jotka olen suunnitellut.

Olen myös ymmärtänyt, että minun pitää paremmin osata houkutella oppilasta tunnistamaan ja löytämään heti alusta asti kappaleiden erilaisia tunnetiloja ja karaktereitä. Niiden huomioiminen musiikissa on auttanut oppilaitani löytämään itsestään eri tunnetiloja. Tulin prosessin myötä paljon herkemäksi myös

vuorovaikutuksen merkitykselle. Huomasin, että Päivi ahdistui toisinaan, jos yritin ottaa häntä enemmän mukaan opetustilanteeseen. Hän koki turvallisemmaksi, jos olin opettajana enemmän äänessä, enkä koko ajan esittänyt hänelle kysymyksiä. Sen sijaan Päiviltä sujui vuorovaikutus paremmin minun kanssa, kun Lillin oli mukana. Varsinkin muiden vähän vanhempien oppilaiden kanssa olen huomannut, että dialoginen opetustapa, jossa oppilas on myös aktiivinen, on motivoivampi tapa oppilaalle oppia.

Opetus edellyttää muutosta ja kehitystä yhtä paljon opettajassa kuin oppilaassa. Tutkimustyö on selvästi muuttanut opetustapaani suunnitelmallisemmaksi. Suunnittelen nykyään huolellisemmin etukäteen jokaisen tunnin. Tietoisuuteni eri temperamentteista ja vuorovaikutuksesta oppilaitteni kanssa on muuttanut minua myös valppaammaksi sopeuttaa lähestymistapaani, mikäli huomaan, ettei opetustyylini kyseisen oppilaan kanssa tuo toivomaani tulosta. Olen tullut opettajana avoimemmaksi sekä koen ymmärtäväni ja tunnistavani paremmin erilaisia temperamentteja.

On ollut palkitsevaa huomata, kuinka temperamentiltaan vastakkaiset lapset vahvistavat toinen toisensa oppimista. Yhdessä he tuovat toisistaan esiin voimavaroja, joita minun on työlästä kaivaa esiin yksityisopetuksessa. Kun Lilliltä puuttui pitkäjännitteisyys yksityistunneilla, muuttui hän rauhallisemmaksi ja keskittyneemmäksi sisäänpäin kääntyneemmän Päivin seurassa. Koeoppilaitteni ”symbioosi” toimi myös toiseen suuntaan; ujosta ja vakavasta Päivistä tuli iloisempi ja eloisampi puheliaamman ja reippaamman Lillin seurassa. Oppilaiden yhteistunneilla oli huomattavasti helpompaa opettaa kuin heidän yksilötunneillaan. Lilli ja Päivi eivät tunteneet toisiaan entuudestaan, joten heillä ei ollut houkutusta mennä leikkimään keskenään soittamisen sijaan tunnin aikana. He myös itse ilmaisivat, että pitävät ryhmätunneista enemmän, koska silloin soitto kuulostaa hienommalta.

8 POHDINTA

Julkisuudessa on viime aikoina kyselty paljon, onko suomalainen musiikkikasvatus kriisissä. Onko musiikkiopistoissa liian vähän resursseja tarvittaville yksilötunneille? Jääkö muusikoiden teknis-taidollinen perusta huteralle pohjalle? Kärsivätkö opiskelijat Sibelius-Akatemiassa riittämättömästä orkesterikoulutuksesta, koska ulkomaalaiset yhä enemmän voittavat koesoittoja suomalaisissa orkestereissa? Mielestäni on aina hyvä keskustella ja kyseenalaistaa asioita, koska ilman sitä ei tapahdu kehitystä. On kuitenkin sääli, että keskusteluissa tuodaan usein esille vain negatiivisia asioita, koska silloin helposti koko asia kärsii. Muutoksia ja kehitystä varmasti tarvitaan joka saralla. Mutta kehityksen ja muutoksen ei tulisi tapahtua vain suhtautumalla negatiivisesti ja tuloksiin ja numeroihin tuijottaen, vaan yhteisvoimin, avoimin mielin ja jokaisen yksilön parasta ajatellen, unohtamatta tärkeintä – musiikin ja luovuuden voimaa ja merkitystä ihmisten hyvinvoinnille.

Musiikillisessa alkeiskasvatuksessa luodaan muusikon osaamisen perusta ja rakennetaan syvällä tavalla koko ihmisen persoonallisuutta. Ilman vahvaa ja tukevaa perustaa on lähes mahdotonta yrittää pystyttää jotain kantavaa ja kestävä. Siksi alkeisopetuksen rooli on ratkaisevassa asemassa, mikäli pyrkimyksenä on kasvattaa sekä hyviä ihmisiä että muusikoita. Tässä työssä kuvailemani kolme menetelmää luovat vankan pohjan. On kuitenkin erittäin tärkeä pitää mielessä, milloin ja missä kulttuurisessa kontekstissa nämä eri menetelmät on kehitetty. Suzuki kehitti menetelmänsä 1950-luvulla sodan runtelemassa Japanissa. Ihmiset olivat köyhiä ja kaipasivat kipeästi lohtua ja tukea muista ihmisistä ja musiikista. Géza Szilvay kertoo asiasta näin:

”Kun näin stadionilla satoja lapsia soittamassa Vivaldin a-molli-konserttoa se oli minulle negatiivinen kokemus, todella. Mutta täysin ymmärrän Suzukia, kun hän halusi maailmansodan jälkeen tuoda Japanille jotain hyvää joka ulottuisi mahdollisimman monille, jopa tuhansille ja joka olisi halpa. Ei ollut rahaa palkata opettajia, niin siksi oli nämä isot ryhmät. Mutta hänen takanaan on sellainen

yhteiskunta, jossa on tuhansia vuosia kestänyt traditio ryhmäyhteiskunnasta. Yksilöä ei olla otettu Japanin historiassa huomioon sillä tavalla kuin Länsi-Euroopassa. Siksi aina ihmettelen kuinka Suzuki-menetelmä voisi toimia Länsi-Euroopassa, koska täällä jokainen lapsi on yksilö... Henkilön sisäinen ääni ja kuva siitä miltä jonkin tulisi kuulostaa, pitäisi saada kehittyä alusta alkaen.” (Szilvay 2010.)

Toisaalta Suzuki painotti, että metodin tulisi koko ajan kehittyä ja elää mukana muutoksessa. Winbergin (1980,11) mukaan ”hyvän pedagogisen menetelmän ominaisuus onkin, että se aktivoi toteuttajaansa etsimään ja löytämään uutta viitoittamiensa kehysten ympäriltä” (Winberg 1980, 11). Mielestäni Suzuki-metodi sopii monessa mielessä hyvin myös tähän päivään. Myös Hannele Lehdon mukaan metodi hyväksyy kaiken tyyppiset temperamentit ja persoonallisuudet mukaan soittoharrastukseen ajatuksena ”annetaan kaikkien kukkien kukkia.” Kaikki saavat mahdollisuuden aloittaa viulunsoiton, sillä lapsia ei testata mitenkään. Alusta asti tosin painotetaan vanhempien osallistumista ja lasten tukemista soittoharrastuksessa. (Lehto 2015.) Olen kuullut usealta kollegalta, että Suzuki-oppilaat kokevat yhdessä soittamisen riemua, ja luovuuden tappavaa negatiivista kilpailua vaikuttaa olevan hyvin vähän. Suzuki-oppilaat myös usein oppivat kappaleet helposti ulkoa eivätkä jännitä esiintymisiä, koska niissä on usein monta lasta tukena.

Suzuki-metodin heikkoutena pidän nuotinlukutaidon ottamista mukaan vasta myöhemmin. Lapsille voi tuottaa nuotinluku tuottaa vaikeuksia ja hitautta myöhemmässä vaiheessa, kun on tottunut oppimaan kappaleet aina korvakuulolta. Nopea nuotinlukutaito on mielestäni yksi tärkeimmistä ominaisuuksista, jos haluaa orkesterimuusikoksi. Vaarana voi myös olla se, että liiallinen ryhmäopetus voi jättää kehittämättä lapsen persoonallisen ja henkilökohtaisen tavan kokea ja luoda musiikkia. Musisoidessa on mielestäni tärkeintä, että soittaja pystyy välittämään omia tunteitaan ja kokemuksiaan sävellyksen kautta. Olisikin toivottavaa, että Suzuki-metodin äänitteisiin saataisiin tyylipuhtaita esityksiä, eikä esimerkiksi barokkimusiikkia soitettaisi samalla tavalla kuin romanttista musiikkia. Mielestäni olisi myös tärkeää, että lapsille opetettaisiin alusta lähtien improvisointia ja säveltämistä. Opeteltavista kappaleista kannattaa siis kuunnella myös muitakin levytyksiä kuin vain Suzuki-metodin omia äänitteitä.

Colourstrings-metodi on osannut oivallisesti hyödyntää tämän päivän teknologiaa, joten sekin on mielestäni hyvin kehittynyt ja soveltunut nykypäivään. Vuodesta 2010 Géza Szilvay on opettanut kerran viikossa Laajasalossa sijaitsevasta studiostaan videonkonferenssin välityksellä lapsia ympäri maailmaa. Szilvay on myös ottanut opetukseen mukaan improvisointia ja säveltämistä. Szilvayn jyrkkä asenne kevyttä musiikkia kohtaan ei kuitenkaan välttämättä ole mielestäni hyvä asia. En pidä kevyen ja klassisen musiikin harrastamista rinnakkain haitallisena. Pohjannonon artikkelissa (2010, 17–21) monet musiikkiopistojen rehtorit korostavat, että esimerkiksi improvisoinnin opetus on nykypäivää niin klassisen musiikin kuin rytmimusiikin puolella. Myös muusikon työnkuvaan kuuluu tänä päivänä hallita musiikin eri puolia, sekä kevyttä että klassista. Toisaalta moni rehtori oli Pohjannonon mukaan huolissaan nykypäivän asenteesta, jossa kaikki pitää saavuttaa helposti ja nopeasti, ja silloin tie menestykseen tulee helpoimmin kevyen musiikin kautta. Jos kevyt musiikki kielletään lapselta jyrkästi, se saattaa johtaa siihen, että lapsi lopettaa soittamisen kokonaan. Itse olen kokenut kevyen musiikin soittamisen vapauttavana, ja se on tuonut klassisen musiikin esittämiseeni rentoutta. Oli myös mielenkiintoista huomata ruotsalaisen alkeisopettajan Lena Brodinin¹⁰ haastattelun yhteydessä, kuinka Ruotsissa suhtaudutaan paljon myönteisemmin kevyen musiikin tuloon klassisen musiikin rinnalle. Siellä sitä ei koeta uhkana vaan pikemminkin rikkautena.

Klassisen musiikin koulutus on Szilvayn mukaan rapautumassa Suomessa vauhdilla. Ensimmäiseksi esimerkiksi Szilvay nostaa Suomen koulut, joissa hänen mukaansa klassisen musiikin opetus on loppunut lähes täysin. ”Se on suuri virhe!”, hän tuskailee. Perusteiksi pitäisi riittää pelkästään tieteelliset näytöt siitä, että klassinen musiikki kehittää aivoja. Paremmin ei hänen mukaansa mene musiikkiopistoissakaan, joissa laadullisia vaatimuksia on madallettu koko ajan. Ja jos klassisen musiikin tuhontie ei ole jo tarpeeksi jyrkkä, se vielä jyrkkenee; musiikkipedagogien määrä vähentyy, kun

¹⁰Lena Brodin on aktiivinen musiikkipedagogi Ruotsista. Hän on mm. työskennellyt Tukholman Kulttuurikoulussa 1969–2008 sekä kirjoittanut viulukoulun ”Fela med färg” jonka painopisteet ovat ergonomia, improvisaatio ja ilo musiikkiin. (L. Brodin, 2015.)

ammattikorkeakoulut supistavat nyt klassisen musiikin koulutustaan. Perusteena on usein se, ettei kaikille riitä töitä. Szilvay ei tätä ymmärrä. ”Pappeja ja taidepedagogeja tarvitaan aina. Nyt kun maailma on niin materialistinen, henkisille arvoille on tarvetta.” (Koppinen 2013.)

Venäläinen viulukoulu on tutkimuksessani käyttämistäni kolmesta menetelmästä vanhin ja myös vähiten muuttunut – sillä on pitkä traditio. Tekniset harjoitteet näyttäisivät sopivan nykypäivään ja ovat mielestäni yhä toimivia ja tehokkaita. Sen sijaan vihkojen kappaleet ja kuvitukset voivat monen lapsen mielestä tuntua vanhanaikasilta eivätkä kovin inspiroivina. Venäläinen viulukoulu muokkautui paljon Neuvostoliiton aikana. Seppo Reinikaisen mukaan neuvostoaikana viulunsoittoon suhtauduttiin Venäjällä niin kuin tieteeseen: se pilkottiin palasiksi, minkä jälkeen jokaista osaa analysoitiin ja tutkittiin. Kommunistisena aikana oli varsinkin huippulahjakkaiden musiikkikouluissa kova kuri ja vaatimukset korkeat. Lapset eivät myöskään voineet vapaasti valita harrastuksiaan samalla tavalla kuin nyt. Géza Szilvay kuvaa kommunistista systeemiä seuraavasti:

”Entisessä kommunistisessa systeemissä musiikki oli aine, jota ei vain ihailtu vaan johon politiikka ei ulottunut. Tavallaan se (musiikki) oli paikka, jonne ihmiset voivat mennä ilman, että siihen puututaan. Ja sen takia musiikki on valtavasti kehittynyt tänä aikana näissä maissa, myös tietenkään vanhan tradition kautta. Vaikka minullekin laatu on tärkeä ja sanon, että pitää olla vaativa, niin haluaisin kuitenkin täysin irrottautua siitä venäläistyypisistä opettamisesta, jossa lapsi harjoittelee kolme-neljä tuntia. Eli heti laitetaan lapsi putkeen. Siitä haluan irrottautua. Mutta en mene myöskään toiseen äärimmäisyyteen, jossa lapsi vain harrastaa.” (Szilvay 2010.)

Venäläinen viulukoulu on tuottanut maailmaan suuren määrän loistavia viuluvirtuoseja. On tosin todettava, että kova paine ja kilpailu ovat olleet monelle lapselle ja nuorelle liikaa, ja se on saattanut pahimmillaan turmella heidän itsetuntoaan ja psyykettään. Olen kuitenkin tyytyväinen, että olen saanut tämän työn kautta tutustua lähemmin venäläiseen

viulukouluun ja oppinut arvostamaan sen tekniikkaa. Huomaan, että olisin toivonut itselleni enemmän teknisempiä ja vaativampia opettajia, mutta eihän toisaalta koskaan ole liian myöhäistä oppia jotain uutta. On hyvä antaa persoonallisuuden kehittyä rauhassa ja ihmisen kasvaa eheäksi yksilöksi. Näin herkkyys ja oma ilmaisuvoima eivät katoa.

Jokainen tutkimani metodi pitää tärkeänä, että lapset pysyvät lapsina, mutta haluaa myös korostaa kovan työn tärkeyttä. Tuloksia ei saavuteta pelkällä lahjakkuudella vaan kehittyminen vaatii jokapäiväistä harjoittelua. Viulunsoitto ei kuitenkaan ole pelkästään mekaanisia ja fyysisiä liikkeitä, vaan mahdollisimman pian tulisi päästä musiikin ja mielikuvituksen viemäksi. Siinä on ehkä alkeisopetuksen suurin haaste: Kuinka yhdistää vaativat ja epämurkavat liikkeet kokonaisvaltaiseen taide-elämykseen? On selvää, että viulunsoitto kehittää ja herkistää lasta monipuolisesti, niin motorisesti kuin psyykkisestikin. Musiikin ja fysiikan lisäksi viulunsoiton alkeisopetukseen kuuluu myös rytmien ja sävelten opiskelua, ja niitä voi lähestyä monen eri aistin kautta. On hyvä olla tietoinen jokaisen oppilaan kohdalla siitä, mikä aisti on kullekin dominoiva. Uskon, että uudet asiat opitaan parhaiten ja syvällisimmin kaikkia aisteja käyttämällä. Aistien monipuolinen herkistäminen tuo myös tuntitilanteeseen lapselle mukavaa vaihtelua.

Koska alkeisopetuksessa on usein kyse pienistä lapsista, on vanhemmilla viulunsoiton alkeisopetuksessa tärkeä ja iso rooli. Tästä kaikki kolme käyttämäni menetelmää ovat samaa mieltä. Mutta tässäkin lapset ovat hyvin erilaisia keskenään. Olen erään oppilaani kohdalla huomannut, kuinka suuri ero on, jos hän on käynyt soittoläksynsä läpi yksin sen sijaan, että toinen vanhemmista olisi ollut apuna. Toisessa oppilaassani en sen sijaan huomaa mitään eroa, sillä hän osaa hyvin omatoimisesti harjoitella läksyt oikealla tavalla. Voi joskus olla hyväkin, että lapsella on elämässään jokin oma osa-alue, jonka hän kokee itse hallitsevansa eikä olevansa aina vanhempien alaisuudessa. Tärkeintä on oppilaan ja opettajan tiivis ja hyvä kontakti, jossa myös henkilökemialla on suuri vaikutus.

Motivaation ylläpitäminen soitossa on erittäin tärkeää. Sen vuoksi kaikki kolme menetelmää kehottavat lasta osallistumaan yksityistuntien lisäksi myös ryhmäopetukseen. Pidän myös tärkeänä, että oppilailla on jokin päämäärä, johon pyrkii. Tiedän omalta

kohdaltanikin, että ei tule harjoiteltua yhtä intensiivisesti, jos ei ole jokin konsertti tulossa. Myös onnistuneet esiintymiset lisäävät motivaatiota. Olenkin jo usean vuoden ajan järjestänyt oppilailleni omassa kodissani lämminhenkisen joulu- ja kevätkonsertin. Näissä jokainen saa esiintyä sekä yksin että yhdessä luokan muiden oppilaiden kanssa. Koska jakauma luokallani on viisivuotiaasta 22-vuotiaaseen, saavat nuoremmat kuulla omia esikuviaan ja vanhemmat taas kuulevat viulunsoiton koko kehityskaaren.

Uskon, että klassisen musiikin harrastajia tulee olemaan jatkossakin. Klassinen musiikki on hyvää vastapainoa yhä kovenevassa ja nopeatempoisessa maailmassa, jossa kaiken täytyy tapahtua heti. Musiikin tekeminen on kuin tila, jossa aika pysähtyy ja soittaja pääsee toiseen todellisuuteen, musiikin maailmaan. Muistan, kuinka yhden vilkkaan oppilaani äiti kertoi poikansa ottavan joka päivä hektisen koulupäivän jälkeen viulunsa esiin ja rauhoittuvan sitä hetken soitettuaan. Viulunsoitto voi olla lapselle tärkeä oman äänen ilmaisumuoto. Nykypäivänä puhutaan myös siitä, kuinka nuoret ovat yksinäisempiä kuin aikaisemmin. Uskon, että jos nuori saa positiivisia kokemuksia yhdessä musisoimisen voimasta orkesterissa tai kuorossa, hänelle syntyy elinikäinen harrastus, jolla on valtava merkitys hyvinvoinnille. Näitä positiivisia puolia tulisi klassisen musiikin puolella tuoda paljon enemmän esille. On kuitenkin muistettava, että lapsen edistyminen viulunsoitossa vaatii jokapäiväistä harjoittelua. Ainoastaan tällöin hän pystyy kehittymään ja soittamaan itseään kiinnostavia kappaleita. Mutta harjoittelun tulisi kuitenkin mielestäni aina olla mielekästä eikä kovan paineen alla tapahtuvaa väkisin soittoa. Tärkeintä on, että musiikin ilo ja luovuus säilyvät.

Tämä kirjallinen työ on kehittänyt minua opettajana herkemmäksi tunnistamaan oppilaiden eri temperamentteja ja luonteenpiirteitä. Olen oppinut soveltamaan eri metodeja paremmin erilaisille oppilaille sopiviksi. Nyt käytössäni on paljon enemmän menetelmiä erilaisiin tilanteisiin. En käytä opetuksessani pelkästään yhtä menetelmää, vaan koen sopivimmaksi itselleni ja useimmille oppilailleni, soveltaa jokaisesta menetelmästä mielestäni parhaat ja toimivimmat puolet. Sovellan myös aina opetustani oppilaskohtaisesti. Eniten olen alkeisopetuksessa käyttänyt Sirpa Lannes-Tukiaisen tekemää kirjaa ”*Viuluni soi.*” Pidän siitä kirjasta monestakin syystä: siinä on hyviä

teknisiä harjoituksia, joita Lannes-Tukiainen on soveltanut kaikista kolmesta menetelmästä ja lisäksi kirjassa on hyvin kauniita ja värikkäitä kuvia. Pienimmille oppilailleni olen kokenut toimivaksi tavaksi opettaa rytmit ja nuotit Colourstrings-metodin kautta. Venäläisestä viulukoulusta käytän eniten teknisiä harjoitteita, kun taas kappaleet valitsen usein Suzuki-vihoista. Opettamisestani on tullut myös systemaattisempaa ja suunnitelmallisempaa kuitenkin jättämättä pois hetkeen ja tunnelmaan heittäytymistä. Esiintymisistä on tullut oppilaille tärkeitä ja mieluisia kokemuksia, jotka ovat selvästi lisänneet myös ujompien oppilaiden motivaatiota. Itsensä asettaminen epämurkavuusalueelle ja pelon voittaminen ovat mielestäni tärkeitä taitoja oppia jo lapsena. Olin yllättyneet havaitessani, kuinka tärkeäksi ne osoittautuivat myös omille oppilailleni.

On ollut mielenkiintoista paneutua ajattelun ja kirjoittamisen yksityiskohtiin samalla tavalla kuin olen tottunut tekemään musiikin tekemisen yhteydessä. Fraaseihin ei saa jäädä tyhjiä aukkoja niin kuin ei kirjoitettuun tekstiinkään. Lopuksi pitää kuitenkin tekstin ja musiikin antaa virrata suurina kokonaisuuksina. Myös kirjoittamistyössä vuorovaikutuksella on ollut suuri merkitys. Varsinkin kirjallisen työni ohjaajan kanssa on ollut antoisaa yhdessä syventyä tekstiin ja työn sisältöön. Lisäksi oman soittoni kannalta on ollut inspiroivaa tutustua esimerkiksi venäläiseen viulukouluun, joka ei ole ollut minulle entuudestaan kovin tuttu. Koen, ettei koskaan ole liian myöhäistä ottaa omaan soittoon ja tekniikkaan itselle uusia vaikutteita ja näkökulmia. Kun esimerkiksi tutustuin lukemisen ja keskusteluiden kautta venäläisen jousikäden asentoihin, oivalsin, ettei todellakaan ole yhtä ainoaa oikeaa tapaa pitää jousesta kiinni. Mieleeni jäi lause: ”Jotta pystyt saavuttamaan tuhat erilaista sävyä viulustasi, tulee sinun jousikädellä olla tuhat eri soittoasentoa”.

Kirjoittamisen ansiosta ajatteluni on syventynyt ja kirkastunut. Minusta on työn kautta tullut vahvempi luottamaan omaan itseeni ja vaistooni, ja uuden tiedon myötä voin antaa luovuuden vapaasti kukoistaa sekä omassa että oppilaideni soitossa. Tutkimus on myös lisännyt itsevarmuutta opetustyössäni ja kasvatuksellisissa kysymyksissä. On ollut kehittävää kokeilla ja tulla tietoiseksi esimerkiksi eri viulukoulujen eri soittoasunnoista.

Herkistyminen vuorovaikutukselle on tuonut omaankin viulunsoittooni lisää ulottuvuuksia. Onhan soittaminen koko ajan vuorovaikutusta niin musiikin, muusikoiden kuin yleisön välillä. Musiikille avautuminen ja tunteille herkistyminen saattavat vähentää kontrollia tekniikasta ja lisätä väärin äänien riskiä. Siksi olisikin todella tärkeää rohkaista nuoria soittajia avautumaan musiikin tuntemattomaan ja kiehtovaan virtaan ja soittamaan ilman pelkoa virheistä. Suvaitsevassa ja turvallisessa ympäristössä pääsee luovuus kukoistamaan.

9 LÄHTEET

9.1 Painetut lähteet

Auer, L. 1980. *Violin Playing*. Dover Publications, New York.

Auer, L. 1923. *My Long Life In Music*. Frederick A. Stokes Company, New York.

Auer, L. 1926. *Graded Course Of Violin Playing*. Carl Fischer, New York.

Carr, W & Kemmis, S. 1986. *Becoming Critical*. Falmer Press, Lewes.

Dunderfelt, T. 1998. *Henkilökemia*. WSOY, Juva.

Dunderfelt, T. 2001. *Intuitio ja tunneviestintä*. WS Bookwell, Juva.

Dunderfelt, T. 2002. *Seitsemän avainta hyviin henkilökemioihin*. Hakapaino, Helsinki.

Fortunatov, K.A. 1978. *Nuori viulisti 1–3* (venäläinen painos), suom. Jukka Halonen.

Garam, L. 1985. *Viulun mestareita*, Hellasedition, Nurmijärvi.

Goldsmith, H. H., Buss, A. H., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., & Chess, S. 1987. What is temperament? Four approaches. *Child Development* 58, 505–529.

Harris, J. 1998. *Kasvatuksen myytti*. Suom. J. Heikkilä, T. Holopainen & P. Niinimäki. Art House, Helsinki.

Hegvik, R. L. 1989. Application of Temperament Theory to an Individualized Educational Environment. Teoksessa W. B. Carey & S. C. McDevitt (toim.), *Clinical and*

Educational Applications of Temperament Research, 121–124. Lisse, Swets & Zeitlinger, Amsterdam.

Heikinheimo, T. 2009. *Intensity of Interaction in Instrumental Music Lessons*. Doctoral dissertation, Sibelius Academy. *Studia Musica* 40.

Heikkinen, H. & Rovio, E. & Syrjälä, L. 2010. *Toiminnasta tietoon*. Kansanvalistusseura, Helsinki.

Helkala-Koivisto, S. 2000. *Rakkaudella kasvatettu*. Vihreälinja, Tampere.

Houlahan, M. & Tacka, P. 2008. *Kodály Today*. Oxford University Press, New York.

Jordan-Kilki, P. & Kauppinen, E. & Korolainen-Viitasalo, E. 2012. *Musiikkipedagogin käsikirja*. Juvenes Print. Tampere.

Kalliopuska, M. 1997. *Empatia*. Kirjayhtymä, Helsinki.

Keltikangas-Järvinen, L. 2006. *Temperamentti ja koulumenestys*. WSOY, Helsinki.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010. *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. WSOY, Helsinki.

Koppinen, M-L. & Pollari, J. 1993. *Yhteistoiminnallinen oppiminen*. WSOY, Juva.

Koppinen, M. 2013. Yhä vain matkalla musiikkimaassa. *Helsingin Sanomat*, 13.9.2013, B 12.

Lankovsky, M. 2011. Learning from the inside out. *The Strad* 122, 1450, 64–67.

McNiff, J. & Whitehead, J. 2010. *You and Your Action Research Project*. Routledge, London & New York.

Mills, E. & Murphy, T. 1973. *The Suzuki Concept: An Introduction to a Successful Method for Early Music Education*. Diablo Press, Berkeley.

Pogozeva, T. 1992. *Opi soittamaan viulua*. Yliopistopaino, Helsinki.

Pohjannoro, U. 2010. *Soitonopiskelua joustavasti ja yhteisöllisesti*. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve–Toive, osaraportti 6. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 5/2010.

Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. *Oppiminen ja koulutus*. WSOY, Helsinki.

Rodionov, K. 1987. *Aloittavat tunnit viulun soitolle*. Suom. Jukka Halonen. Moskovan Musiikki.

Roth, H. 1990. *Master Violinists in Performance*. Paganiniana, Neptune City, N. J.

Schwarz, B. 1983. *Great Masters of the Violin*. Simon & Schuster, New York.

Sinkkonen, J. 2001. *Lapsen puolesta*. WSOY, Helsinki.

Sinkkonen, J. 2008. *Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun*. WSOY, Juva.

Suoranta, J. 1997. *Kasvatuksellisesti näkeväksi*. TAJU, Tampere.

Sutinen, P. 1982. *Viuluasteikot 2–3*. Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry, Helsinki.

Suzuki, S. 1983[1969]. *Nurtured by Love. Ability Development*. Engl. Waltraud Suzuki, Exposition Press, Smithtown, NY.

Suzuki, S. 1981[1969]. *Ability Development from Age Zero*. Engl. Mary Louise Nagata. Warner Brothers Publication, Miami, FL.

Suzuki, S. 2007[1969]. *Suzuki Violin School: Violin Part, vol. 1 & vol 2*. Summy-Birchard, Miami.

Szilvay, G. 2012. *Violin ABC*. Fennica Gehrman, Tampere.

Usma, A-M. 1982. *Iloinen Viuluniekka*. Fazer, Helsinki.

Uusikylä, K. 1997. *Isät meidän*. WSOY, Juva.

Uusikylä, K & Piirto, J 1999. *Luovuus*. WSOY, Juva.

Vikman, K. 2001. *Kuvionuottimenetelmän ulottuvuudet pianonsoiton alkeisopetuksessa*. Yliopistopaino, Helsinki.

Holopainen, K. 2013. *Intohimona lapset ja musiikki*. Vuosaari-lehti nro 21, 11.

Winberg, L. 1980. *Suzuki-soitonopetusmenetelmästä*. Hellas. Helsinki.

9.2 Painamattomat lähteet

Haastattelut:

Lena Brodin kesäkuussa 2009.

Géza Szilvay toukokuussa 2010.

Pertti Sutinen 17.2.2011.

Hannele Lehto joulukuussa 2015.

Keskustelut puhelimitse:

Seppo Reinikainen 21.11.2013.

Grazyna Gebert 1.12.2013.

Tekstiviestit:

Lillin äidiltä 6.10.2014.

Päivin äidiltä 7.10.2014.

Sähköpostiviestit:

Laura Lintula 12.11.2013 ja 27.11.2013.

Hannele Lehto 21.12.2015 ja 30.12.2015.

Verkkolähteet:

Suzuki ry. Suomen Suzuki ry. <http://www.kookas.fi/articles/read/1304>, luettu 13.3.2011.

Z.B., Zakhar Bron School/Leopold Auer/Pyotr Stolyarsky. www.zakharbronschool.ch,
luettu 24.11.2013.

P.S. 2004. Pyotr Stolyarsky and his students – The Voice of Russia.

http://sputniknews.com/voiceofrussia/radio_broadcast/2248383/2315646/, luettu
12.12.2015.

Hopkins, M 1996. String Pedagogy Notebook. Forming the Bow Hold.

<http://www.stringtechnique.com/bow-hold.html>, luettu 12.12. 2015.

Antti Häyrynen (julkaisuvuosi ei tiedossa). *Suomalaisen musiikin nousu*. Saatavilla www-
muodossa <http://mirjamhelin.fi/fi/content/suomalaisen-musiikin-nousu>, luettu 12.12.2015.

Opinnäytetyöt ja kirjalliset työt:

Honkanen, S. 2006. *Kolmen eri viulukoulun vertailua ja pedagogista tarkastelua.*

Opinnäytetyö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Myöhänen, T. 1992. *Viulunsoiton alkeisopetus Neuvostoliitossa.* Kirjallinen työ, Sibelius-Akatemia.

Pohjola, A. 2009. *Omaa väriä Suzukiin.* Opinnäytetyö, Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Simojoki, P. 2008. *Soitan – siis ajattelen.* Kirjallinen työ, Sibelius-Akatemia.

Viksten, H. 2009. *Opettajasta ohjaajaksi – Colourstrings-metodin äärellä.* Opinnäytetyö, Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Vähälä-Gothóni, E. 2002. *Kuhmon Viulukoulu.* Kirjallinen työ, Sibelius-Akatemia.

LIITTEET

LIITE 1: Viiden ensimmäisen opiskeluvuoden opetusohjelma Tatjana Pogozevan mukaan.

LIITE 2: Colourstrings-metodin julkaisut viululle Géza Szilvayn mukaan.

TATJANA FOGOTSEVA:

I opetusvuosi

Vaatimukset: vasemman käden asento
oikean " "
nuottien luvun opiskelu
kuulon kehittäminen

Kaikkien neljän kielen hallinta ensimmäisessä asenteessa
Detache-veto hitaassa tempossa
Legato-veto jousella kahden nuotin mukaan
Kaikkein helpoimmat skaalat ensimmäisessä asenteessa

OHJELMA

D-duuri skaala, yhdessä oktaavissa
Laulut: Satu, Pieni Ailin, Rumpalipoikka, Rakensimme talon
A-duuriskaala yhdessä oktaavissa
Mozart: Allegretto
Lully: Laulu
Beethoven: Murreli
Mozart: Poukokuun laulu
Laulut: Jänis istui maassa, Hämä-hämä häkki
G-duuri skaala kahdessa oktaavissa
F-duuri skaala " "

Säveltäjäharjoitus: helpot laulut
Nuottien kestoajan tunteminen: koko-, puoli-, neljäsosa-, ja vuode-
lopulla tutustuminen kandeksasosanuottiin

TUTKINTO

Yksi skaala, kolmisoinnut, kaksi nuottia sitoen
Kaksi lyhyttä laulua mieluummin erityyppisiä, jotka on soitettava
ehdottoman puhtaasti ja omattava täsmällinen rytmi

II opetusvuosi

Vaatimukset: molempien käsien asentojen vakauttaminen
puhdas intonointi
detache ja legato-vetojen muokkaus nopeammassa tempossa
I asenteessa

OHJELMA:

Skaalat 2,4,8 nuottia sitoen
Etydit: Wohlfart, Shponer: Valitut etydit not
Rieding: Konsertto h-mölli I. osa
" : Konsertto G-duuri I. osa
Glazunov: Sonatiini
Baklanova: Sonatiini

Sävelmät:

Bach: Gavotti
Martini: Gavotti
Schubert: Valssi
Mozart: Paimentytön laulu
Gluck: Iloinen tanssi
Baklanova: Romanssi
" Masurkka
" Iloinen piirileikki
TUTKINTO

REKISTERI
2102

II opetusvuosi

Liite 1, sivu 2

TUTKINTO:

Skaala ensimmäisessä asenteessa, 4 ja 8 nuottia sitoen
I etydi
Konsertto I. osa, tai kaksi erityyppistä sävelmää.
Kaikki soitettava ulkoa.

III opetusvuosi

Vaatimukset: tonaalisuuden opiskelu skaaloilla 4 ja 5 alennus-
ja ylennysmerkkiin asti ensimmäisessä asenteessa
2. ja 3. asenteen opiskelu ja niiden sijoittaminen skaaloihin
ja etydeihin

OHJELMA:

Skaalat
Schradiick: Harjoitelmia I. viikko
Wohlfart: etydit I osa n:ot
" : etydit II osa n:ot
Kayser: Etudit n:ot
Valitut etydit II

Konsertot:

Rieding: Konsertto h-molli 2. ja 3. osat
Seitz: Konsertto G-duuri I.osa
Jantshinov: Konsertino
Sävelmät: Dancla: Muunnelmat n:o 1
Corelli: Gavotti
Moffat: Kehtolaulu
Gluck: Bourrée
Bach: Pieni preludi
Djenkinson: Fanssi
Tshaikovsky: Vanha ranskalainen laulu

TUTKINTO:

Skaala ja siirtyminen kolmanteen asenteeseen
Yksi etydi sovitettuna opittuihin asenteisiin
Jonkun konserton I. osa tai jokin Sonatiini. Kaikki soitettava
ulkoa.

IV opetusvuosi

Vaatimukset: 4. ja 5. asenteen opiskelu ja niiden vaihdot
Yksinkertaisimpien kaksoisäänien opiskelu ensimmäisessä asen-
teessa. Martéle-vedon opiskelu ja tutustuminen staccato-vetoon.
Vibraation opiskelun aloittaminen.

OHJELMA:

Skaalat 4. ja 5. asenteissa
Schradiick: Harjoitelma n:o
Konus: Harjoitelmia kaksoisäänillä
Kayser: Etudit n:o
Mazas: Etudit n:o

Konsertot ja sävelmät:

Vivaldi: Konsertto G-duuri I. osa
Gabriel mari Aaria vanhaan tyyliin
Mozart: Kehtolaulu
Bach: Gavotti
Beethoven: Sonatiini

Liite 1, sivu 3

Tartini: Sarabande
 Dancla: Muunnelma
 Tshaikovsky: Surullinen laulu
 Baklanova: Allegro

TUTKINTO:

Skaala: 2 oktaavia, käyttäen opittuja asenteita
 Kaksi teknillistä erilaista etydiä
 Jonkin konserton I osa tai jokin Sonataani.
 Koko ohjelma soitettava ulkoa.

V opetusvuosi

Vaativuudet: Kuudennen ja seitsemännen asenteen opiskelu ja niiden yhdistäminen muihin. Kaksoisääniskaalat kolmessa ensimmäisessä asenteessa. Jousenkäytön opiskelun jatkaminen ja muuntelu. Työnä cantilena vibraton kanssa.

OHJELMA:

Skaalat: tutuissa asenteissa
 " kolme oktaavia
 Scharick: asenteen vaihtoharjoituksia
 kaksoisääniskaalat
 Mazas: Etydit
 Valitut etydit
 Sevcick: kaksoisääniharjoituksia

Konsertot ja sävelmät:

Vivaldi: Konsertto G 2. ja 3. osa
 " Konsertto a
 Accolay: Konsertto n:o 1 a-m
 Holender: Helppo konsertto 1. osa
 Viotti konsertto 23. 1. osa
 Corelli: Sonaatit a ja d
 Ober: Presto x
 Haydn: Härkämenuetti
 Rameau: Tamburiini x
 Brahms: Kehtolaulu
 Veracini: Rondo
 Boccherini: Menuetti x
 Rubinstein: Rukki x
 Xusgorsky: Kyynel x

TUTKINTO:

Skaala: kolme oktaavia ja arpeggio
 Yksi etydi. Jonkun konserton 1. osa ja yksi sävelmä opettajan valintaan mukaan.

VI opetusvuosi

Vaativuudet: Huolellinen 7. asenteen pääasiallinen vakauttaminen ja korkeampien kolmioktaavisten asenteiden opiskelu. Skaalat kaksoisäänin (terssi, seksti, oktaavi) + ja 4. asenne ääriasenteina.

OHJELMA:

Skaalat: kolmeoktaavisissa ja kaksoisäänillä
 Trilli- ja akordiharjoituksia
 Mazas: Etydit, vihkot 1-2 n:o
 Dont (pieni): Etydit
 Kreuzerx: Etydit

Ikkun?

Liite 2

Enkois
Sormisormitelyt

F

Colourful
Easy Chamber
Duos III
Sonata VII
Scales III

Sormisormitelyt

F

Colourful II
Easy Chamber
Duos III
Sonata III, IV

Asteikot / Scales I, II

Sonata IV

D

Easy Chamber I
Sonata II

Diuri
Mollis

Pentachord
Pentachord
Pentachord

C

Colourful II
Sonata I
Sonatina

Pentachord
Pentachord

B

Colourful I
Sonata I
Sonatina
Duettini

Viulun soiton perusliikkeet

A

Duettini

Kuiva kirjot + Harjoitus vihot + CD
Musikkileikki koulun oppiasteineksi
Valuistea soitte opistoihin

laulevikani
Rytmiikkani
Sanja

Eläinten
laulukilpailu
Animal Folk
Tales

Satukinjat + CD
Iso musiikkikillinen
Vuosittain laanti neuholla

Colourstrings

Absolute korkeus

Yellow Page III

Sonata VI

Joisitukse

Yellow Page II

Duos II

Rytmit
Ornamentit

Yellow Page I

Duos II

Perusrytmit