

# KUULONVARAINEN OPPINEN:

Muistamisen strategiat ja ongelmat yhteysoitossa

Jarmo Kivelä & Raine Kuusikko

Pro Gradu -tutkielma

Musiikkikasvatus

25.6.2009

Jyväskylän yliopisto

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

|   |   |
|---|---|
| JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO  | HUMANISTINEN TIEDEKUNTA/MUSIIKIN LAITOS |
| JARMO KIVELÄ & RAINE KUUSIKKO   |   |
| KUULONVARAINEN OPPIMINEN: MUISTAMISEN STRATEGIAT JA ONGELMAT YHTYESOITTOSSA   |   |
| MUSIIKKIKASVATUS  | PRO GRADU                               |
| KESÄKUU 2009  | Sivumäärä - 68                          |
| <p>Tutkimuksemme pyrkii selvittämään kuulonvaraisen oppimisen strategioita ja ongelmia yhtyessoitossa. Musiikin opettelusta, opetuksesta ja muistamisesta kuulonvaraisesti on puhuttu paljon ja se on vanhin tapa, jolla maailman musiikkiperinteet ja musiikkikulttuurit ovat jatkuneet ajoista, jolloin musiikkia ei osattu tai pystytty tallentamaan tuleville sukupolville.</p> <p>Toteutimme tutkimuksen syksyllä 2006 tapaustutkimuksena, johon osallistui viisi muusikkoa. Tutkimuksessa muusikoiden tuli opetella itsenäisesti kaksi heille tuntematonta kappaletta ja toteuttaa kappaleet yhteissoittona. Toinen kappaleista opeteltiin korvakuulolla ja toinen pelkästään nuoteista. Yhteissoittotilanteet videoitiin. Aikaa yhden kappaleen harjoitteluun oli 20 minuuttia. Osallistujat vastasivat molempien soittotilanteiden jälkeen kyselykaavakkeisiin, joista saimme yksityiskohtaista dataa tuloksiin. Lopuksi järjestetyssä puolistruktuoitussa haastattelussa tutkimukseen osallistujat saivat vapaasti keskustella ja vaihtaa mielipiteitä tehtävien kulusta ja harjoittelumetodeista. Haastattelu myös videoitiin ja litteroitiin.</p> <p>Tutkimukseen osallistujien mielestä kuulonvaraisesti opeteltu kappale oli helpommin toteutettavissa yhteissoittona, koska kappaleesta saatu kokonaiskuva helpotti myös oman instrumentin roolin omaksumista. Nuoteista opetellussa kappaleessa soittaminen tuntui epävarmemmalta. Tuloksissa korostuu erityisesti kokemus, joka helpottaa kappaletta opeteltaessa soittajaa keskittymään oleellisiin seikkoihin. Kokenut soittaja kykenee lyhyellä harjoittelulla hahmottamaan kappaleesta rakenteen, oman instrumentin oleelliset melodiset linjat, harmonian sekä soittotyylilliset seikat. Nuoteista opetellussa kappaleessa ratkaisevassa asemassa oli nuotinlukutaito.</p> |   |
| Avainsanat: kuulonvarainen oppiminen, ulkomuisti, yhtyesoitto, muistaminen, konstruktivismi,  |   |
| Säilytyspaikka - Musiikkitieteen laitos   |   |
|   |   |

## SISÄLLYS

|   |           |
|---|-----------|
| <b>JOHDANTO .....</b>                                       | <b>3</b>  |
| <b>1. Aiemmat tutkimukset .....</b>                         | <b>4</b>  |
| <b>2. Erilaisia tarkastelutapoja ulkoasoittamiseen.....</b> | <b>5</b>  |
| <b>2.1 Ulkoaoppimisen strategiat.....</b>                   | <b>10</b> |
| 2.1.1 Visuaalinen strategia.....                            | 10        |
| 2.1.2 Auditoriivinen strategia .....                        | 10        |
| 2.1.3 Motorinen strategia.....                              | 11        |
| 2.1.4 Kognitiivinen strategia .....                         | 11        |
| <b>3. Ulkoasoittaminen oppimistapahtumana .....</b>         | <b>13</b> |
| <b>3.1 Muistin käsite .....</b>                             | <b>14</b> |
| 3.1.1 Sensorinen muisti .....                               | 14        |
| 3.1.2 Työmuisti.....  | 15        |
| 3.1.3 Pitkäaikaismuisti.....                                | 16        |
| <b>3.2 Taitojen kehittyminen.....</b>                       | <b>16</b> |
| 3.2.1 Taidon määrittely.....                                | 17        |
| <b>3.3 Oppiminen .....</b>                                  | <b>18</b> |
| 3.3.1 Behavioristinen oppimiskäsitys.....                   | 19        |
| 3.3.2 Kognitiivinen oppimiskäsitys.....                     | 20        |
| 3.3.3 Konstruktiiivinen oppimiskäsitys .....                | 22        |
| 3.3.4 Konstruktivistinen havaintotapahtuma .....            | 23        |
| 3.3.5 Tiedon konstruointi.....                              | 24        |
| 3.3.6 Musiikillinen oppiminen.....                          | 25        |
| <b>4. Yhteistoiminnallinen oppiminen .....</b>              | <b>26</b> |
| <b>4.1 Yhteistoiminnallinen projektioppiminen.....</b>      | <b>28</b> |
| <b>4.2 Yhteenvetoa .....</b>                                | <b>30</b> |
| <b>5. Tutkimusasetelma .....</b>                            | <b>32</b> |
| <b>5.1 Tutkimusongelma.....</b>                             | <b>32</b> |
| <b>5.2 Tutkimusmenetelmät.....</b>                          | <b>32</b> |
| 5.2.1 Yleistä .....   | 32        |
| 5.2.2 Tapaustutkimus ja kvalitatiivinen tutkimusote.....    | 33        |
| 5.2.3 Videointi .....                                       | 38        |
| 5.2.4 Yhteishaastattelu.....                                | 40        |
| <b>5.3 Tutkimuksen toteutus .....</b>                       | <b>40</b> |
| <b>5.4 Tutkimusmateriaalit .....</b>                        | <b>41</b> |
| <b>5.6 Aineiston keruu .....</b>                            | <b>44</b> |
| <b>5.7 Soittotilanteen analysointi .....</b>                | <b>46</b> |
| 5.7.1 Nuoteista opeteltu kappale.....                       | 46        |
| 5.7.2 Korvakuulolla opeteltu kappale.....                   | 46        |
| <b>6. Tulokset.....</b>                                     | <b>48</b> |
| <b>6.1 Kyselykaavakkeen tulokset .....</b>                  | <b>48</b> |
| 6.1.1 Nuoteista opeteltu kappale.....                       | 48        |
| 6.1.2 Kuulonvaraisesti opeteltu kappale.....                | 51        |
| <b>6.2 Yhteishaastattelu.....</b>                           | <b>53</b> |
| <b>Pohdintaa .....</b>                                      | <b>57</b> |
| <b>Lähteet.....</b>   | <b>60</b> |

**Liitteet ..... 69**

## JOHDANTO

Korvakuulolla opittu ja opetettu musiikki on vanhin tapa, jolla maailman musiikkiperinteet ja musiikkikulttuurit ovat jatkuneet ajoista, jolloin musiikkia ei osattu tai pystytty tallentamaan tuleville sukupolville. Nykymaailmassa musiikkia on mahdollista kuulla, nähdä ja jopa aistia. Kuulonvaraisen musiikin opettelusta, opetuksesta ja muistamisesta on puhuttu paljon ja siihen perustuu pitkälle myös kouluissamme opetettu musiikki. Kuulonvaraista oppimista sekä ulkoaoppimista on tutkittu paljon, mutta viittauksia kevyeen musiikkiin on vähän. Tästä syystä tutkimus on mielestämme aiheellinen.

Kevyen musiikin soittajat tuottavat musiikkia usein ulkoasoittamalla ja improvisoiden sekä nuotteja apuna käyttäen. Näitä menetelmiä käytetään myös yhtä aikaa, jolloin nuotit toimivat muistamisen tukena ja esimerkiksi soolot improvisoidaan. Muusikkoina olemme joutuneet usein tilanteeseen, jolloin kappale on opeteltu korvakuulolla juuri ennen esiintymistä. Kappaleen omaksumisen on oltava nopeaa ja vaatii varmat menetelmät onnistumiseen, koska harjoittelu-aika on usein lyhyt. Mielenkiintomme heräsi erityisesti kuinka korvakuulolla opetellun kappaleen mieleenpalauttaminen onnistuu yhtyesoittotilanteessa ja onko tällainen yleistä kevyen musiikin piirissä.

Tutkimuksemme pyrkii määrittelemään korvakuulolla oppimisen sekä mieleenpalauttamisen, eli muistamisen strategioita ja ongelmia. Tarkastelemme myös miten kasvatustieteen eri oppimiskäsitykset vaikuttavat ulkoaoppimiseen ja onko kokemuksella vaikutusta ulkoaoppimisen laatuun tai nopeuteen.

## 1. Aiemmat tutkimukset

K.G. Johansson (2004) tutki korvakuulolla soittavien muusikoiden erilaisia strategioita heidän opetellessaan vieraiden kappaleiden sointuprogressioita. Tutkimusta varten oli sävelletty kolme erilaista kappaletta. Yhdistetyssä testissä ja haastattelussa kuusi kokeilusta soitti heille oudon kappaleen yksitellen äänitteen kanssa. Kokeilajien soittotilanne tallennettiin videolle sekä audionauhalle, josta soitto nuotinnettiin ja analysoitiin. Tulosten mukaan tutkimukseen osallistuneet soittajat ovat oppineet erilaisten musiikkityylien tavanomaisimmat kuviot ja harmoniset kaavat erityisen hyvin, koska heidän musiikillinen osaamisensa perustuu lähes kokonaan korvakuulolla opetteluun.

Eeva Palmu (1999) tutki Keski-Suomen konservatorion pianistien tapoja opetella kappaleita ulkoa sekä heidän asenteitaan ja strategioitaan ulkoasoittamiseen. Tutkimukseen osallistui 25 pianistia, joiden asenteet pianonsoitossa todettiin positiiviseksi, kun taas ulkoasoittamiseen vähemmän positiiviseksi. Opiskelijoiden harjoittelustrategioiden todettiin jakautuvan motoris-auditiivisiin harjoittelijoihin, jotka yhdistelevät lihaskuuntelua sekä kuulokuvaa. Tutkimuksen koehenkilöt kokivat mielikuvaharjoittelun rasittavaksi, vaikka pianokirjallisuus sitä Palmun (1999) mukaan painottaakin. Mielikuvaharjoittelua voi olla esimerkiksi asteikon soittaminen ilman koskettimistoa ja tähän palataan seuraavassa luvussa.

Lucy Greenin (2001) haastattelututkimuksessa selvitettiin neljäntoista eri-ikäisen ammattimuusikon oppimistaustoja ja erityisesti heidän oppimismetodejaan. Korvakuulolla oppimisen strategiat olivat keskeisessä asemassa. Greenin (2001) mukaan kappaleiden opetteleminen korvakuulolla on ehdottomasti käytetyin oppimisen keino aina aloittelijasta ammattilaiseen. Tutkimuksessa erityisesti sessio- ja cover-muusikot kokivat korvakuulolla opetteluun parhaaksi metodiksi kappaleen harjoittelussa, koska tämä mahdollistaa kappaleen nopean omaksumisen varsinkin vähäisellä harjoittelulla.

## 2. Erilaisia tarkastelutapoja ulkoasoittamiseen

Abby Whiteside (1961) on amerikkalainen pedagogi, jonka näkemyksen mukaan ainoastaan kuulomielikuva on luotettavaa muistia, sillä musiikki tunnustetaan parhaiten sen soinnista. Varma musiikkimuisti kehittyy oppilaalle, joka oppii korvakuulon kautta. Ulkoopettelussa äänimielikuva antaa varmuutta ja esiintymistilanteiden jännitystä voidaan poistaa varman kuulomuistin avulla. (Whiteside 1961, 30.)

Professori Shinichi Suzuki (1977) kehitti kuuluisan Suzuki-metodin, jossa lapsi kuuntelee musiikkia ja oppii tunnistamaan kuuntelemastaan erilaisia soivia hahmoja. Käytännössä siis samaa menetelmää, jota lapsi käyttää muodostaessaan äänneyhdistelmiä, sanoja ja lauseita. Varhaisessa kehitysvaiheessa olevalle lapselle annetaan soitin, jolla hän voi matkia soittamista kuulemaansa perustuen. Tätä metodologia käytetään laajalti musiikin varhaiskasvatuksessa niin kutsuttujen herkkyykskausien hyödyntämiseen ja musiikillisten lahjojen kehittämiseen. Suzuki-metodin tulokset ovat hämmästyttäneet asiantuntijoita eri maissa. Hänen mielestään jokainen lapsi on lahjakas ja lahjakuutta voi kehittää. Lapsen kehittymiseen vaikuttavat ympäristötekijät, kasvatuksen laatu tai jokin muu ulkoinen tekijä. (Suzuki 1977.)

”Jos Einstein, Goethe tai Beethoven olisivat syntyneet kivikauden aikana, heillä olisi ollut vain kivikauden ajan tavat ja taiteellisuus, sekä kääntäen, jos minä saisin kasvattaakseni kivikauden aikaisen, vielä imevän lapsen, hän ennen pitkää pystyisi soittamaan Beethovenin viulusonaatin yhtä hyvin kuin nykyaikana syntynyt lapsi.” (Suzuki 1977, 19 - 20).

Aktiivinen muistaminen on tiedon varastoimista ja kykyä palauttaa varastoitu tieto mieleen. Onnistunut mieleen palauttaminen onkin musiikkimuistin pää edellytys. Muistamistekniikat, joihin palataan luvussa kolme, ovat opittavissa olevia taitoja ja näitä voidaan harjoittaa, kuten

voimailija harjoittaa lihaksiaan. Sandor (1981) totesikin, että jos kappaleen aikoo osata todella hyvin se täytyy osata myös ulkoa. (Sandor 1981, 192 - 193.)

Matthayn (1979) mukaan ulkoasointaminen on puhtaasti aivojen automaattinen toiminto. Ulkoasointamista on uuden, opittavan liittämisen muistissa olevaan ja sen muuttaminen. Oppimisessa on muistettava teoksen kiinnepohdat. On vältettävä tekemästä väärää muistijälkeä eli pyrittävä soittamaan aina oikein. Uuden ja opittavan tiedon liittämisen toisiinsa sekä näiden muokkaaminen on eräänlaista ulkoasointamista. Tarkkaavaisuus sekä mielenkiinto opittavaa kohtaan ovat Matthayn (1979) mielestä tärkeitä tekijöitä ulkoasointamisessa sekä niiden ongelmissa. Matthay (1979) jakoi yksilöt eri tiedonkäsittelyn kategorioihin, jossa soittajat eritellään kolmeen muistajatyypin:

- 1) soittaja, joka oppii heti ulkoa, unohtelematta koskaan
- 2) soittaja, joka oppii hitaasti ulkoa, sekä
- 3) soittaja, joka unohtaa tuskallisesta raadannasta huolimatta kappaleen.

Matthay huomauttaa leikkimielisesti, että ”suuret taiteilijat” sijoittuvat ensimmäiseen ryhmään ja kolmannen ryhmän unohtelija ei saisi koskaan julkisesti esiintyä. (Matthay 1979, 1 - 4.)

Ihmisen muistissa säilyvät parhaiten ne asiat, jotka hän ymmärtää, joten kappaleen analysoiminen johtaa teoksen ymmärtämiseen ja sitä kautta ihminen myös muistaa teoksen paremmin. Analysointi koskee sävellyksen rytmiä, melodiaa ja harmoniaa. (Matthay 1979, 8 - 9.)

Soittamiseen tarvitaan myös useita aisteja, joiden avulla teos tallentuu paremmin muistiin. Musiikkimuisti voidaan jakaa kolmeen osaan: 1) *kuulomuisti*, käsittää musiikissa sävelet, sävelkorkeuden sekä sointiväriin, 2) *näkömuisti* toimii nuottimuistina, sekä 3) *sormimuisti* sisältää tietyt hermoneurologiset reaktiot sekä määrätyt mekaaniset lihastoiminnot. (Földes 1950, 51;

Nyblom 1996, 10.) *Näkömuistia* käyttävät myös korvakuulolta soittajat, esim. näkömielikuva soinnusta tai riffistä kitaran kaulalla tai koskettimistolla. Näköaistin avulla selkiytetään fraasien hahmot ja luodaan mielikuvia. *Kuuloaisti* tarkkailee äänenvärin vaihteluita ja kinesteettinen eli tunto- ja liikeaisti välittää tunnemielikuvat. Ulkoasoittaminen onnistuu parhaiten, jos kaikki erityyppiset muistilajit ovat käytössä harjoittelutilanteessa. (Nyblom 1996,10-12). Näkömuisti puolestaan viittaa esimerkiksi tekstin muistamiseen. Se sisältää ns. valokuvamuistin, jota on mahdollista kehittää harjoittelun avulla, esim. Kapellimestari voi muistaa ulkoa koko partituurinsa. Sandorin (1981) mukaan monet pedagogit väheksyvät motorista muistia pitäen sitä mekaanisena toimintona. Kuitenkin liikemuisti kuuluu oleellisesti musiikin tuottamiseen. *Intellektuaalisella muistilla* tarkoitetaan sitä, että teosta analysoimalla ja sitä soittamalla ymmärretään kappaletta paremmin. (Sandor 1981, 194 - 195.)

Sandor ositti ulkoasoittamisen neljään tärkeään osaan: visuaalinen, akustinen, motorinen eli kinesteettinen sekä analyttinen muisti. Näitä käsitellään tarkemmin kohdassa kaksi. Muusikoilla vaihtelevat muistin eri osat; toiset käyttävät kaikkia muistin osia, mutta useimmat vain muutamaa aluetta. (Sandor 1981, 194 - 195.)

Auditiivista opetusmetodia, jossa musikaalinen tieto opitaan kuulovaraisesti ja vasta sitten musiikille syntyy merkitys, tutki Margit Varró (1948). Metodi perustuu ymmärrykseen, jossa ei ole häiritseviä asioita esim. nuotteja tai motoriikkaa. Siinä kehitetään laulun avulla luonnollista korvaa intellektuaaliseksi korvaksi, eli harjoitetaan korvaa tietoiseen kuunteluun. Oppimista helpottaa aiemmin koettujen ja opittujen sävelien soivat mielikuvat sisäisessä korvassa. Tämä myös lisää musiikin luontevuutta. Kun rytmiset, melodiset ja harmoniset motiivit lisääntyvät opiskelijan kuvitelmaparastossa ja järjestäytyvät äänimielikuviksi, alkaa musikaalinen mielikuviutus ruokkia muistia ja soittajan on helpompi muistaa sekä yhdistellä uutta opittavaa asiaa. (Varró 1948, 10 - 12.)

Kaikkialla länsimaissa, ja monissa muissa maissa bändit soittavat ”livenä” päivittäin.

Musiikki on pääosin opeteltu korvakuulolla (Green, 2001). Monissa tapauksissa muusikko joutuu soittamaan hänelle oudossa bändissä, tai bändi on koottu jotain tiettyä konserttia varten; tai bändi voi soittaa yleisön toivekappaleita, joita kaikki bändin jäsenet eivät tiedä. Studioissa työskennellessä muusikolla voi olla yksi tai kaksi mahdollisuutta kuunnella kappaletta ennen ensimmäistä taltiointia. Korvakuulolla soittaminen on siis tärkeä osa populaarimusiikkia. (Johansson, 2004.)

Parncutt (1989) ja Krumhansl (1990) ovat tutkimuksissaan osoittaneet, että tonaalisen harmonian suhteet ovat muodostuneet pitkäaikaisella muistilla abstraktion ja skeemojen muodostumisen kautta säveltason käytöstä tonaalisessa musiikissa. Myös Sloboda (1985) kirjoittaa, että on helpompaa muistaa musiikillisia kuvioita asteikon kehyksessä, ja että musiikki muistetaan globaalina informaationa, jossa jotkin spesifit parametrit määrittävät yleistä rakennetta. (Sloboda 1985, 174.) Tämä tarkoittaa, että sointuprogressiot, kuten myös melodiat, tyypilliset kuviot ja muut tonaalisen musiikin rakenteet ovat sisäistyneet meihin nuorella iällä. Esimerkiksi kuuntelemalla tonaalista musiikkia sisäistämme tonaalisen musiikin. (Johansson 2004, 94.)

Johanssonin (2004, 94 - 95) mukaan seuraavat näkökulmat saattavat olla kaikki oleellisia siihen kuinka soinnut kuullaan:

1. *Harmoninen rytmi.* Mistä, fraasista tai muodosta, sointu löydetään, ja mitä me yleensä odotamme tästä paikasta.
2. *Bassolinja.* Mitä bassolinjan liikkeet kertoo meille? Esimerkiksi bassolinjan putoaminen asteittain kertoo meille jotakin mitä sointuja käytetään.
3. *Melodia.* Jos rock kappaleen melodiat ovat ”laulettavia ja lukittuna tonaaliseen harmoniaan ja sointujen säveliin” (Lilliestam, 1998, 27) , paljastaa melodia jotain harmoniasta.

4. *Sointulaajennokset*. Käytettäessä sointulaajennuksia ja korvaavia sointuja muuttuu soinnun soundi. G kolmisointu todennäköisesti ei kuulosta samalta kuin G13b9, vaikkakin molempia käytetään dominantteina C sointuun mentäessä.

*Tyyli ja soundi*. Serafine (1988) huomauttaa, että sointivärille ja dynamiikalle ei ole kehitetty musiikinteoriassa analyysitapaa eikä niitä ole tarkasti nuotinnettu. Vaikkakin sointiväriä on käsitelty kirjallisuudessa (mm., Brolinson & Larsen, 1990; Moore, 1993) nuottikirjoituksen näkökulmasta, Serafinen väittämä pitää silti paikkansa. Tyyli kertoo meille myös jotakin, mitä sointuja on odotettavissa. Esimerkiksi E – Bb – F -sointuprogressio on Mozartin sinfoniassa yllätyksellinen.

Johanssonin (2004, 95) mukaan korvakuulolla soittaminen sisältää mm. muiden soittajien katselua ja heiltä oppimista. Näköaisti voi siis edesauttaa korvakuulolla opettelemista. Kuitenkin, joissakin tapauksissa, kuten opeteltaessa kappale korvakuulolla CD:ltä tai muulta nauhoitukselta, ei visuaalista apua ole. Korvakuulolla soittaminen heijastuu pitkälti melodian soittamiseen, improvisaatioon ja kokeilemiseen.

Mielikuvaharjoittelulla pyritään yleensä esitettävän ohjelman *tiedostettuun* hallintaan. Sillä voi tehostaa ulkoasoitamista ja nuotinlukua (Arjas 1997, 79). Monet taiteilijat aloittavat uuden asian tekemisen tai harjoittelun nimenomaan mielikuvien avulla. Nuottitekstin lukeminen ilman soitinta vahvistaa tekstin iskostumista nimenomaan tiedostettuun muistiin tunto- tai kuulomuistin sijaan. Opettaja voi totuttaa oppilaansa nuotinlukuun käyttämällä lukuharjoituksia systemaattisesti uusien kappaleiden opettelussa. Oppilaasta tämä voi tuntua aluksi turhauttavalta, mutta ohjelmiston vaatimustason noustessa hän luultavasti kiittää opettajaansa tämän työtavan opettamisesta. Oppilaan kanssa voi myös opetella lyhyitä pätkiä kappaleista ulkoa ilman soitinta. Pätkiä pikkuhiljaa pidentämällä oppilaan nuotinluku- ja ulkooppimistaito kehittyy hiljalleen. Tällä työtavalla voi lisäksi jo soittoharrastuksen alkuvaiheessa välttää sitä, että oppilas oppii luottamaan liikaa ainoastaan motoriseen muistiinsa. Soittouran alussa kappaleet ovat usein niin lyhyitä, että oppilaat oppivat ne ulkoa

hetkessä pelkästään tuntomuistin varassa. Kun kappaleita opetellaan ulkoa ilman soitinta, menevät ne varmasti myös tiedostettuun muistiin. (Arjas, 1997.)

## **2.1 Ulkoaoppimisen strategiat**

Kvalitatiivisesti erilaisia keinoja, joiden avulla opetellaan asioita, kutsutaan strategioiksi. Aktiivinen oppiminen sisältää paljon erilaisia strategioita. (von Wright, Vauras & Reijonen 1979, 4 - 6.) Strategia on keino, jonka avulla saavutetaan päämäärä, esimerkiksi ulkoasoitto. Strategian valinnalla on oppimistilanteessa suuri merkitys ja se vaikuttaa ratkaisevasti, kuinka pystytään myöhemmin työskentelyn tulos palauttamaan. Toimintatapaa, jolla oppija käsittelee opittavaa materiaalia, kutsutaan oppimisstrategiaksi. (von Wright 1979, ym., 6 - 7.)

Ulkoaoppimisen strategiat voidaan Sandorin (1981) mukaan jakaa neljään osaan: visuaalinen (näkömuisti), audittiivinen (kuulomuisti), motorinen muisti sekä kognitiivinen muisti.

### **2.1.1 Visuaalinen strategia**

Tekstin ja soittoliikkeiden muistamisessa toimii *näkömuisti*. Soittaja voi kuvitella nuottikuvan joko liikkuvana nuottitekstinä tai hahmottaen nuottitekstiä mielikuvissa. (Sandor 1981, 194.) Palmun (1999) mukaan pianistien ulkoasoittamista varmistaa automaattiseksi toiminnaksi muuttuneiden soittoliikkeiden näkeminen mielikuvissa, kuin katsoisi itseään TV-ruudusta. Näkömuistia voi harjoituttaa esim. yrittämällä katsella kappaleen nuottikuvaa tai omia soittoliikkeitään mielikuvina. (Palmu 1999, 33 - 34.)

### **2.1.2 Audittiivinen strategia**

Audittiivinen ulkoaoppimisstrategia on kuulomuistiin rakentuva. Kuulomuisti käsittää sekä melodia- että harmoniamuistin. Soittajan on ehkä helpompi muistaa melodiakulut kuin harmoniat musiikissa. Sandorin (1981) mielestä soittaja voi harjoitella useita musiikin tyylejä

korvan avulla, esim. iskelmämusiikki opitaan Sandorin mukaan täysin korvakuulolla. Kuulomuistia on mahdollista kehittää, ja siitä on apua soittajalle. (Sandor 1981, 194.)

Lucy Green (2001) on jakanut musiikin kuuntelemisen kolmeen eri osa-alueeseen: Tarkoituksenmukaista kuuntelua (*purposive listening*) on kuunnella kappaletta tarkoituksena oppia soittamaan kappale omalla instrumentillaan. Tässä tapauksessa yleisin harjoittelukeino on ensin kuunnella kappale niin monta kertaa, että kykenee muistamaan oman instrumenttinsa osuuden lähes ulkoa, jonka jälkeen soitetaan ja harjoitellaan kappaletta äänitteen kanssa yhtä aikaa. Toinen osa-alue on tarkkaavainen kuunteleminen (*attentive listening*), jolloin kappaletta kuunnellaan keskittyneesti ja kokonaisvaltaisesti. Kappale pystytään muistamaan ja kuvailemaan jälkepäin, mutta kuuntelu tapahtuu vailla samanlaista tarkoitusta kuin tarkoituksenmukaisessa kuuntelussa. Kolmas musiikin kuuntelun muoto on poissaoleva kuuntelu (*distracted listening*), musiikkia kuunnellaan nautinnoksi, mutta se saattaa olla taustalla ja erilaisten häiriöääniä seassa, esimerkiksi kaupassa. musiikin kuuntelua ja samalla musiikin oppimista tapahtuu siis koko ajan – tietoisesti ja ei tietoisesti. (Green 2001, 23 – 24.)

### **2.1.3 Motorinen strategia**

Kappaleen liikekartat tallentuvat toistojen myötä soittajan motoriseen muistiin, eli kappale jää ns. lihasmuistiin. Kosketinmuisti liittyy myös motoriseen muistiin ja toimii ns. paikantajun tuntemuksena. Sen avulla esim. pianonsoittaja muistaa missä kukin sävel on koskettimistolla sekä soittoliikkeen suunnan. (Matthay 1979, 8.) Kitaristeilla, samoin kuin viulisteilla, motorinen muisti käsittää esimerkiksi sormitusten muistamisen eri kaulan asemissa.

### **2.1.4 Kognitiivinen strategia**

Kognitiivista strategiaa hyödyntävä soittaja analysoi kappaleen, joka puolestaan auttaa ymmärtämään ja sitä kautta muistamaan kappaleen paremmin. Soittajan muut muistialueet

varmistuvat, kun hän tuntee soittamansa kappaleen hyvin. Kognitiivinen strategia sisältää motivaation oppimiseen ja sen sisältämän tunteen. (Palmu 1999, 34 - 35.)

### 3. Ulkoasoittaminen oppimistapahtumana

Ulkoasoittaminen sekä korvakuulolla soittaminen kuuluvat olennaisena osana muusikkouteen. Toiset soittajat oppivat kappaleet ulkoa jo harjoitelleessaan niitä, kun taas toiset joutuvat työskentelemään mieleenpainamisen kanssa enemmän. Korvakuulolla ulkoa opeteltaessa on tärkeää, että opeteltava kappale kuunnellaan tarkkaavaisesti ja keskittyneesti. Green (2001, 23 – 24) kutsuu tätä kuuntelumuotoa *tarkoituksenmukaiseksi kuunteluksi*. Tällöin voidaan puhua kognitiivisesta oppimistapahtumasta, jolloin kuuntelija toimii aktiivisena tiedonkäsittelijänä, joka sisäistää kuulemansa musiikin. Kun hän vielä jäsentää ja lisää kuulemansa aikaisempiin kokemuksiin sekä tietoihin, voidaan puhua konstruktivistisesta oppimisstrategiasta. Opeteltaessa kappaletta ulkoa opettajan johdolla, voidaan puhua behavioristisesta oppimisprosessista. Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan oppimista tapahtuu, kun tietoa siirretään opettajalta oppijalle. Oppija on tällöin *passiivinen tiedon vastaanottaja*. Oppimista kontrolloidaan käyttämällä apuna palkkioita ja rangaistuksia. Esimerkiksi, kun oppilas soittaa oikein, häntä kehuaan. Kappaleen ulkooppimisessa voidaan käyttää apuna myös nuotteja. Nuoteista ulkoa opeteltaessa on myös kuulokuvalla suuri merkitys. Abreun (1964, 89) mukaan ulkooppimisen prosessia voidaan pitää vaiheittaisena tapahtumana, jolloin tarpeeksi harjoitellessaan pianisti alkaa hahmottaa kappaleesta tärkeitä muotoja ja nuotit voidaan vähitellen jättää pois.

Ulkoasoittamista voi myös harjoitella. Sally Chappellin (1999, 257; ks. myös Földes 1950, 51 ja Sandor 1981, 194) mukaan kehittääkseen musiikillista muistia, soittaja tarvitsee ainakin kolmenlaista muistin tapaa. Visuaalisen, kinesteettisen sekä auditiivisen muistin lisäksi Sandor (1981, 194) lisää näihin vielä analyttisen tai älyllisen muistin, jota vahvistetaan analysoiden sitä.

Tämän tutkimuksen kannalta on mielenkiintoista miten tutkimukseen osallistuneet soittajat sisäistävät ja pystyvät mieleenpalauttamaan lyhyessä ajassa opetellut kappaleet ja toteuttamaan ne yhdessä.

### 3.1 Muistin käsite

Yleensä muistilla tarkoitetaan eräänlaista varastoa, jonne oppimisen aikana ympäristöstä poimittuja tietoja varastoidaan joko lyhytkestoisesti tai pidemmäksi aikaa. (Eysenck, 1993.) Muisti toimii selityksenä sille, miten ihminen voi palauttaa nykyhetkestä mieleen menneisyyden esineitä tai asioita (Järvilehto, 1994).

#### 3.1.1 Sensorinen muisti

Sensorinen muisti on yksi muistin lajeista, joka syntyy suoraan aistiärsytyksestä. Se määritellään lyhytkestoiseksi aisti-informaation varastoksi, joka tekee mahdolliseksi havainnon syntymisen. Sensorisessa vaiheessa ei kuitenkaan vielä tapahdu tiedon valikointia. Sen avulla pystymme kiinnittämään tarkkaavaisuutemme myös tavanomaisiin ärsykkeisiin poikkeavien lisäksi. Sensomotorisen varaston havaitsemisprosessiin vaikuttaa soittajan taitorakenne siten, että kokeneen soittajan on helpompi havaita ja koodata uusia ärsykeitä järjestäytyneemmin kuin aloittelijan. Soittamisen käsitteet ja rakenteet ovat hierarkkisemmin järjestäytyneet taitavalla soittajalla, minkä johdosta uusien, valikoimattomien ärsykkeiden tutuus tai eroavaisuus on helpommin huomattavissa ja lähetettävissä jatkokäsittelyyn. (Saariluoma 1990; Palmu 1999,39.) Esimerkiksi kun kokenut ja taitava soittaja kuulee opeteltavan kappaleen ensimmäistä kertaa, hän pystyy peilaamaan kuulemaansa omaan taitotasoonsa ja erottelee tutut ja uudet ärsykkeet. Uudet ärsykkeet herättävät taitavan soittajan mielenkiinnon, jolloin uusi ärsyke valikoituu työmuistin puolelle. Työmuistissa taitava soittaja jäsentää uutta vanhaan, jolloin ongelmaratkaisu tapahtuu.

Kapasiteetiltaan sensorinen muisti on laaja, sillä se käsittelee kaikki ne ärsytykset, jotka aistimme. Sensorisen muistin keskeiset rakenneosat ovat ikoni- ja kaikumuisti. *Ikonimuistin* (kuvamuistin) kesto on noin puoli sekuntia ja se toimii näköaistin alueella. Sen säilyttää ärsykkeen niin kauan, että havainto syntyy. *Kaikumuisti* (kuulomuisti) tapahtuu sensorisen muistin kuulon alueella. Se säilyttää lyhyen äänen läsnäolon niin kauan, kunnes havainto syntyy. Tämä mahdollistaa esimerkiksi puheen ja laulun havaitsemisen. Kaikumuisti kestää

yli sekunnin ja mahdollistaa esimerkiksi kitaran virittämisen ilman apuvälineitä. (Friman, Heiskari & Satta 2003.)

### **3.1.2 Työmuisti**

Kaikessa tiedonkäsittelyssä on mukana muisti. Yleensä unohdetaan tiedon tilapäinen tallentaminen, josta käytetään usein käsitteitä tietoisuus tai tajunnan virta. Tämä työmuistiksi kutsuttu lyhytaikaismuisti toimii yleensä ihmisen ponnistelematta. Työmuistissa hallitaan aktiivisen käsittelyn kohteena olevaa informaatiota. Työmuisti ylläpitää erilaisiin tarkoituksiin tarvittavan aineiston, ylläpitää kuvaa toiminnan tavoitteesta sekä valvoo palautetta. (Mikkonen, Posti, & Vuorinen, 1987, 187.)

Lyhytaikainen muisti on melko rajallinen ja nimensä mukaisesti lyhytaikainen. Informaatio säilyy muistissa yleensä noin 30 sekuntia. Lyhytaikaisen muistin kapasiteetti on yleensä pienempi kuin  $7\pm 2$  yksikköä, missä yksikön suuruus ja laatu ovat yksilöllisiä riippuen aikaisemmista tiedoista. Lyhytaikainen muisti sisältää kulloinkin tarvittavan ja käytössä olevan informaation. (Ropo 1984, 16.)

Työmuisti on muistiyksikkö, johon tieto ja informaatio tallennetaan vain väliaikaisesti. Työmuisti liittyy myös suureen joukkoon erilaisia tiedonkäsittelyprosesseja, joita ylläpidetään toiminnan ohjausta varten. Tietoa luovutetaan ja vastaanotetaan jatkuvasti. (Mikkonen ym. 1987, 199.) Työmuisti työskentelee koko ajan. Musiikillisesti voidaan siis ajatella, että muusikon työmuisti on musiikillista tietoisuutta. Taitavan soittajan työmuisti pystyy käsittelemään laajempia ja toisaalta taas yksityiskohtaisempia asioita. Hänen muistikapasiteettinsa on kehittyneempi, koska hänellä on enemmän aikaisempaa kokemusta ja tietoa.

Työmuisti voi pidentää tiedon tallentamista 30 sekunnista sisäisen kertailun avulla, joka parantaa myös tiedon pysyvää tallentamista. Ylläpito- ja siirtokertailu ovat sisäisen kertailun

muotoja. Ylläpitokertailu valmistaa muistia pysyvää tallennusta edistäväksi. Siirtokertailu on kuormittavampi ja se johtaa muistin kapasiteetin ylittävän aineksen unohtamiseen. (Mikkonen ym. 1987, 199 - 201.) Esimerkiksi soittaja, joka on juuri oppinut uuden asteikon, voi toistamalla saada asteikon jäämään pitkäaikaismuistiin. Täältä soittaja voi työmuistin avulla tuoda sen myöhemmin esiin.

Unohtaminen on yksi työmuistin mahdollisuuksia luovuttaa tietoa. Unohtamista tapahtuu varsinkin silloin, kun käsiteltävä aines muistuttaa jo aiemmin käsiteltyä ainesta. Unohtamista voi siis tapahtua joko muun muistiaineen häirinnän vuoksi tai säilytysajan myötä tapahtuvan heikkenemisen myötä. (Mikkonen ym. 1987, 203 - 205.)

### **3.1.3 Pitkäaikaismuisti**

Eri lähteissä mainitut kesto- ja pitkäaikaismuistit vastaavat toiminnaltaan melko tarkasti toisiaan, vaikka nimitykset vaihtelevat. Mikkonen ym. (1987, 207) käyttää kesto- ja pitkäaikaismuistista säilömuisti-nimitystä, kun taas Ropon (1984, 16) mukaan pitkäaikainen muisti tallentaa informaation periaatteessa pysyvästi. Pitkäaikaismuisti jakautuu kahteen osaan, joista semanttiseen osaan tallentuvat tiedot ja sanavarastot, ja episodimuistiin tallentuvat kokemukset. Työmuistissa tapahtuva tiedon kertailu auttaa tiedon viemisessä säilömuistiin. Kertailu ei kuitenkaan takaa tiedon pysyvää tallentumista säilömuistiin ja toisaalta tallentumista voi tapahtua ilman kertailuakin. (Mikkonen ym. 1987, 207.) Taitavalla soittajalla on pitkäaikaismuistissa paljon tietoa ja taitoa. Taitava soittaja kykenee säilyttämään säilömuistissa laajempia kokonaisuuksia kuin taitamaton. Harjoittelu ja toistot voivat siis auttaa säilömuistissa olevien taitojen säilymistä ja mieleen palauttamista.

## **3.2 Taitojen kehittyminen**

Musiikillisia taitoja mitattaessa suorituksen lopputulos on ratkaiseva. Taitavalle soittajalle oppiminen on nopeampaa, laadukkaampaa sekä soittaminen on näennäisen helppoa, koska

asia on tuttua (Saariluoma 1990, 156). Taitava soittaja tunnistaa opeteltavan musiikin rakenteet, jolloin teoksen musiikilliset käsitteet ymmärretään ja soittajan taidot koostuvat sekä musiikillisten että teknisten ongelmien ratkaisumalleista.

Niemen (1993, 162) mukaan ongelmatilanteessa asiantuntija tunnistaa nopeasti oleelliset osatekijät, kun taas vasta-alkaja toimii sattumanvaraisesti, joten aloittelijalla suorituksen virheet syntyvät taidon alimmalla tasolla. Kun taito kasvaa, virheetkin siirtyvät ylemmälle tasolle. (Keskinen 1995, 78.) Soittajilla tämä on huomattavissa esiintymistilanteessa. Taitavat soittajat kykenevät jatkamaan soittoaan, vaikka osa musiikista unohtuisikin. Muusikkojen asiantuntijuutta on mitattu psykologisella pitkittäistutkimuksella. Tutkimuksen perusteella on alettu epäillä, että musiikilliset taidot perustuvat ennemminkin suotuisissa olosuhteissa tapahtuvaan pitkäkestoiseen oppimiseen kuin lahjakkuuteen. (Ericsson, Krampe & Tesch-Römer 1993, 400.)

### **3.2.1 Taidon määrittely**

Sloboda (1985) määrittelee, että soittotaito edellyttää soittamisen pienempien proseduurien automatisoitumista. Esimerkiksi, jos klarinetisti haluaa oppia soittamaan keski C-nuotin, on hänen ensimmäinen opeteltava proseduuri asettaa sormet oikeille paikoille. Kun tämä on automatisoitunut, hän voi edetä seuraavan proseduurin opetteluun, joka voi olla esimerkiksi puhallus. Usein toiminnot vaikuttavat tietoisilta, mutta todellisuudessa ne muodostuvat useista loogisesti alkukantaisista toiminnoista, joita olemme toistaneet niin monta kertaa, että ne ovat automatisoituneet. (Sloboda 1985, 218 – 219.)

Kiven (1995, 13) mukaan taitojen oppiminen on tietopohjan käytännöllistä ilmaisua, jossa taitotiedolla on keskeinen sija. Engeström (1991) väitti, että oppimisessa tietoa ja taitoa ei saisi erottaa toisistaan. Tietoa ajatellaan valmiina kokoelmana tosiasioita ja taitoa puolestaan pidetään liikesuorituksena, jossa ei ole ajatus mukana. Engeströmin mukaan nämä kaksi osatekijää pitäisi käsitellä yhdessä, jolloin tietojen hallinta ilmenee tekoina, joita voidaan

suorittaa sekä aineellisesti että henkisesti tasolla. (Engeström 1991, 18.) Kognitiivinen psykologia määrittelee, että taitoja ovat oppimisen strategiat, ongelman ratkaisu sekä päätöksentekoprosessi. Puhutaankin ongelmanratkaisusta ja itsereflektiosta osana kognitiivista taitoa. (Keskinen 1995, 71.) Niemi määrittikin taitavan suorituksen oppimisen olevan ratkaisumallien oppimisista: yksi tavoite on tehdä ongelma-alue tutuksi opettelemalla ratkaisumalleja erilaisiin mahdollisiin tilanteisiin (Niemi 1995, 161 - 162).

Yleisesti ottaen taidot voidaan luokitella kognitiivisiin, psykomotorisiin ja affektiivisiin taitoihin. Ihmisen omaa ajattelu-, muistamis- ja oppimiskäyttäytymistä ohjaavat kognitiiviset taidot. Ne kehittyvät pitkäkestoisen opiskelu-, oppimis- sekä ajattelutoiminnan seurauksena. Psykomotoriset taidot ovat kehittyneet opettelemisen ja toistojen kautta ja niitä ovat esimerkiksi autolla ajaminen ja soittaminen. Affektiiviset taidot sisältävät reaktiiviset ja interaktiiviset taidot, jotka käsittävät mm. itsensä toteuttamisen ja vuorovaikutustaidot. (Kolehmainen 1991, 22 - 26.)

Taidot perustuvat ihmisen tietorakenteisiin ja niiden käyttöön. Yksilöllä on sisäiset mallit, joita käytetään toiminnan ohjaamiseen. Mallit koostuvat yksilön muistiedustuksista, joiden lähtökohtana on tavoite. (Keskinen 1995, 73 - 74.) Kun sisäiset mallit ovat tarpeeksi kehittyneitä, on mahdollista ennakoida, eli olla *kaukaa viisas* (Keskinen 1995, 88).

### **3.3 Oppiminen**

Kognitiivisessa psykologiassa oppiminen nähdään aktiivisuuden tuotteena. Oppimista ja muistamista pidetään saman asian kahtena eri puolena. Ilman muistin toimintaa ei voi tapahtua oppimista. Muistin toimintoihin liittyy informaation vastaanotto, sen prosessointi, muokkaus ja palautusvaiheen tulkinta, jotka muodostavat monivaiheisen prosessin. Informaation prosessointi aiheuttaa muutoksia tiedoissamme tai taidoissamme, ja kun nämä muutokset ovat pysyviä, voidaan huomata henkilömme oppineen jotakin uutta. (von Wright

1996, 352.)

Oppiminen ja muistaminen ovat sidoksissa toisiinsa. ”Oppimisessa tiedonkäsittely tuottaa aina muistijäljen” (Kallonen-Rönkkö 1990, 2). Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on taitosuoritukseen ja tottumuksiin harjaantumista, joihin pyritään toistojen ja motivaatiota vahvistaen palkkioiden kautta. Oppija rakentaa kuvaa ja selitysmalleja opittavasta aineksesta sekä valikoi ja tulkitsee sitä. (Engeström 1991, 18 – 19.) Valikointiin vaikuttavat oppijan persoonallisuuspiirteet, tavoitteet, asenteet ja motivaatio sekä opeteltavan asian vaatimukset. Opiskelijan mieleen jää se, mihin hänen tarkkaavaisuutensa kulloinkin kohdistuu. Oppimisessa asian ymmärtämisellä on keskeinen rooli. Yksittäiset tiedot ja taidot eivät sinänsä ole tärkeitä, vaan organisoituneet tieto- ja taitorakenteet, jossa kyseiset taitotiedot ovat. Ymmärtämisellä tarkoitetaan sitä, että yksilö pystyy käyttämään hyväksi uusia tietoja ja taitoja uusissa tilanteissa. (von Wright 1996, 356.)

Karkeasti pelkistettynä ihmisen vasen aivopuolisko toimii loogisemmin, matemaattisemmin sekä foneettisemmin ajattelun alueilla. Oikea puolisko puolestaan huolehtii intuitiivisen ja taiteellisen lahjakkuuden alueista. Tehokkaassa musiikin opiskelussa tarvitaan molempien aivopuoliskojen yhteistyötä, koska tällöin oppilas kykenee opiskelemaan tehokkaasti ja käyttämään valmiuksiaan musiikillisten ongelmien ratkaisemiseksi. (Hanley 1990, 11.)

### **3.3.1 Behavioristinen oppimiskäsitys**

Opetuksellisesti behavioristinen opetuskäsitys tukee käyttäytymismallien ja yksittäisten taitojen oppimista. Se keskittyykin käyttäytymisen ulkoiseen muutokseen, eikä huomioi sitä kuinka muutokset ovat tapahtuneet. Opetustilanteessa vastuu toiminnan tiedollisuudesta on opettajalla. Oppimisen aktiivisuus on sattumanvaraista, ellei opettaja kontrolloi sitä tiukasti. (Lehtinen, Kinnunen, Vauras, Salonen, Olkinuora & Poskiparta 1980, 20 – 21.) Oppilaat saavat opettajalta valmiin mallin opetettavasta tehtävästä ja opettaja valvoo, että tehtävä toteutetaan ohjeiden mukaisesti. Kokonaisuudet jaetaan pieniin osakokonaisuuksiin, joita

harjoitellaan osa kerrallaan tähdäten kokonaisuuteen. Lehtinen ym. jatkavatkin, että behavioristisen taidon tulkinta on taidon omaksumista ositettuna, osana kokonaisuutta. Oppimistapahtuma aloitetaan pienistä yksittäisistä palasista, joita lähdetään kokoamaan alhaalta ylöspäin. Näin edetään askel askeleelta kohti kokonaisuutta ja hahmotetaan yleisiä periaatteita. (Lehtinen, ym. 1980, 20 – 21.) Musiikin opetuksessa tämä näkyy esimerkiksi silloin, kun opettaja näyttää oppilaalle kuinka joku asia soitetään. Tämän jälkeen oppilas pyrkii tekemään opettajan seuratessa samoin ja kun hän onnistuu opettaja kehuu oppilasta. Tämän jälkeen siirrytään seuraavaan opeteltavaan asiaan.

### **3.3.2 Kognitiivinen oppimiskäsitys**

Kognitiivinen oppimiskäsitys korostaa oppijan roolia aktiivisena tiedonkäsittelijänä ja tietoisena toimijana. Oppiminen muodostuu oppijan sisäisistä ajattelu-, muisti-, ja ymmärtämistoiminnoista, ja olennaisella sijalla ovat oppijan omat ominaisuudet. Kognitiivisessa suuntauksessa oppiminen nähdään ihmisessä tapahtuvana toimintana. Tämän oppimisnäkemys mukaan oppija valikoi aktiivisesti informaatiota. Tiedon jäsentäminen, antaen sille merkitys, tapahtuu oppijan sisäisten mallien (skeemojen) pohjalta. (*Toiskallio, 1988.*)

Oppimisprosessissa kognitiivinen oppiminen kuvaa laadullisia ominaisuuksia. Sen tutkimusalueista keskeisimmät ovat tarkkaavaisuuden suuntaaminen, muistin rakenne ja toiminta, oppimisen laadulliset piirteet, erilaiset oppimisstrategiat ja ongelmanratkaisuprosessi. Ihminen nähdään siinä aktiivisesti tietoa käsittelevänä ja tavoitteisiin suuntautuvana oppijana. Havaitseminen on tiedonhankintaprosessi, oppiminen ja muistaminen ovat tiedon virran eri vaiheita. Yksilön aiempiin kokemuksiin pohjautuvat tiedot ja taidot eli ns. taitotiedon sisäiset mallit sekä näiden avulla tehdyt havainnot ulkomaailmasta määräävät tavoitteiden muotoutumista ja toimintatapojen valintaa. Toimintaa ohjaavat sisäiset mallit syntyvät, jäsenyvät ja rikastuvat oppimisprosessissa, jossa uuden oppiminen perustuu aina aiemmin opitulle. (Lehtinen ym. 1980, 24 - 28.) Kognitiivisessa oppimisprosessissa asian

ymmärtämisellä ja ennakkoinnilla on keskeinen rooli; jos oppija ymmärtää opittavan asian, niin hän osaa soveltaa uutta taitoaan tai tietoaan jäsentyneesti myös uusissa rakenteeltaan samankaltaisissa tilanteissa. Oppimisessa korostuvat kognitiivinen toiminta, arvio siitä miten paljon, mitä ja millä keinoilla opitaan. (Kuusinen & Korkiakangas 1995, 64.) Kognitiivisen oppimiskäsityksen keskeisenä motivointikeinona toimii opeteltavan alueen tiedollinen ristiriita. Ristiriidan selvittämiseksi oppija alkaa hankkia uutta tietoa asiaan tai järjestee vanhaa uudella tavalla ratkaistakseen ongelman. (Vaherva, 1986, 32.)

Kognitiivisen psykologian peruskäsite on sisäinen malli eli *skeema*, jolla tarkoitetaan kokemusta aiemmista toiminnoista. Skeema suuntaa toimintaa ja muuttuu havaintojen seurauksena. Skeemojen avulla hyväksytään tietoja ja muutetaan niitä, jos kokemukset vaikuttavat havaittavaan ainekseen. Skeemat muuttuvat tietojen johdosta ja ohjaavat liikkeitä sekä tutkivat toimintoja. Henkilön toiminta muuttuu, kun tiedot ja taidot lisääntyvät. Oppija osaa valita itse skeemojen ansiosta toiminnan kannalta merkityksellisen tiedon ja tunnistaa sille kuuluvan tason. Tiedon valikointi, tulkinta ja mielekäs oppiminen on mahdollista toimintaskeemojen avulla. Skeemoja voidaan yhdistellä sekä mukautella ja päämääristä riippuu, miten yleistyneet toimintaskeemat palvelevat. (Neisser 1982, 37, 50.) Skeemat ovat hierarkkisia ja läpäisevät toisensa sekä toimivat ennakoivina oppimistilanteessa. Skeemoja kutsutaan ennakoiviksi skeemoiksi, koska ne valmistavat havaitsijaa hyväksymään skeeman mukaista informaatiota havainnon kohteesta. (Neisser 1982, 24 - 27.)

Musiikin opiskelija voi huomata kognitiivisen oppimisen esimerkiksi tilanteessa, jossa opetettava kappale analysoidaan ensin. Analyysi johtaa kappaleen teoreettiseen ymmärtämiseen ja tämän jälkeen on helppoa yhdistellä vanhaa teoriaa uuteen. Esimerkiksi kitaran sointuotteissa oppilas huomaa, että saman soinnun saa useasta eri asemasta.

### 3.3.3 Konstruktiiivinen oppimiskäsitys

Muistitaidon perinteestä on puhuttu jo pitkään. Sen keskeisenä periaatteena on nähty oppimisen ja muistamisen tehostaminen organisoimalla muistettavaa aineistoa systemaattisesti mielessä. 1960-luvulla tästä muistitaidon perinteestä tuli kokeellisen tutkimuksen kohde. Tutkimukset osoittivat, että muistamiselle on tärkeää opittavan aineiston organisoiminen oppimisvaiheessa. Uusi tieto tulee kytkeä aiempien mielikuvien verkostoon. Tämä helpottaa muistamista, koska tehokkaita palautusvihjeitä on käytössä runsaasti. (Raustevon Wright & von Wright 1994, 114 - 115.)

Konstruktivismi ei ole kehittynyt pitkästä historiastaan huolimatta yhtenäiseksi teoriaksi, saati oppimisteoriaksi. Eri suuntauksia kuitenkin yhdistää näkemys tiedon olemuksesta: se mitä kutsumme tiedoksi, ei ole koskaan tietäjästä riippumatonta objektiivista heijastumaa maailmasta, vaan jonkun (yksilön tai yhteisön) aktiivisesti rakentamaa, konstruoimaa. (Tynjälä 1999, 37.)

Nykyään konstruktivistinen oppimiskäsitys on kasvatustieteen pääsuuntauksia. Leinon (1993a, 1) mukaan konstruktivistinen oppiminen ei ole niinkään teoria, vaan se voidaan käsittää enemmänkin oppimisen lähestymistapana. Se perustuu ainoastaan oppilaiden luovaan henkiseen aktiivisuuteen eli siihen, että oppilas on motivoitunut tulevaan oppimistehtäväänsä (Haapasalo 1997, 106). Konstruktivismin mukaan kaikki oppiminen perustuu yksilön aikaisempaan tietoon. Oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta, jolloin oppija rakentaa itse aktiivisesti tietoa ympäristöstä saatavista virikkeistä. (Haapasalo 1997, 107.) Musiikissa tämä pätee hyvin, koska soittajalla on omat ihanteet, miltä haluaisi soittonsa kuulostavan. Näin ollen soittaja on motivoitunut harjoittelemaan.

Konstruktivistinen oppimiskäsitys kuvaa oppimisprosessia strategiseksi oppimiseksi tai tiedostamiseksi. Omasta toiminnastaan tietoisena, oppilas asettaa tavoitteita itselleen, suunnittelee ja organisoii toimintansa sekä lopuksi arvioi sitä. Oppilas toimii itseohjautuvasti

oppimisessaan, jossa motivaation toiminnan tavoitteellisuuteen luo oppijan ympäristöstä nousevat ongelmat. Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä tärkeimpänä elementtinä pidetään ongelmanratkaisua, joten oppimisen kannalta on hyvä jos oppiminen alkaa ongelmien tarkastelulla. (Haapasalo 1997, 112.)

Konstruktiiivisella musiikin oppijalla on selkeä tavoite millainen soittaja hän haluaa olla. Tämä motivoi soittajaa harjoittamaan omaa soittotaitoaan yhä enemmän. Konstruktiiivinen opettaja puolestaan ruokkii oppilaan motivaatiota oppia antamalla kehittäviä harjoitteita oppilaalle. Opettajan rooli on ohjaava ja opettajan sosiaaliset taidot nousevat merkittävään rooliin.

### **3.3.4 Konstruktivistinen havaintotapahtuma**

Havaintajan aktiivinen osuus havaintoprosessissa korostuu siis konstruktivistisessä oppimistapahtumassa ja tätä oppimiskäsityksen esittelijät myös korostavat (esim. Wright 1992, 9). Uuden tiedon vastaanottaminen on aktiivista kognitiivista toimintaa, jossa oppija tulkitsee uusia havaintojaan aikaisempien tietorakenteiden ja kokemusten pohjalta. Tehokas oppiminen vaatiikin selkeää kuvaa maailmasta ja sen ilmiöistä sekä erilaisten merkityssuhteiden aktiivista etsintää ja rakentamista. (Tynjälä 1999, 37 - 38.)

Havaitsemiselle on ominaista informaation valikointi ja tulkinta. Hetkellisen tiedon käsittelykapasiteetti on rajallinen, vaikka ympäristössämme ja itsessämme on paljon informaatiota saatavissa. Koska tarkkaavaisuutemme kenttä on suppea, yhden tapahtuman tarkkaavainen seuranta vie energiaa muiden tapahtumien seurannalta, mikä taas pakottaa valikointiin. Havainnot ympäröivästä maailmasta ovat merkitysten, ei ärsykkeiden maailmaa. Havaintomme saavat merkityksensä siten, että ne kytketään aikaisemmin opittuun sekä tulkitaan aikaisempien kokemusten pohjalta. (von Wright 1992, 9.)

Tarkkaavaisuutta säätelevät Havaksen (1991) mielestä havainnoijan käsitykset, odotukset ja

mahdolliset tavoitteet. Nämä tekijät muodostavat tiedon sisäisen mallin eli skeeman. Tarkkaavaisuus on tärkeää etenkin oppimistilanteessa, jossa informaatio ja erilaiset vihjeet on tarkoitettu edistämään oppimista. (Havas 1991, 40.) Tynjälän (1999, 61) mukaan opettajan tulisi toimia tiedon esittäjänä. Sitäkin tärkeämpää on järjestää oppimistilanteet siten, että se tukee oppijan oppimisprosessia.

### **3.3.5 Tiedon konstruointi**

Johan von Wrightin (1992) mukaan tavoitteeseen pyrkimisen keinot voivat olla oppimisprosessin kannalta yhtä tärkeitä kuin itse tavoite. Käytetty oppimisstrategia ei vaikuta ainoastaan siihen, miten ”paljon” opitaan vaan myös siihen, mitä opitaan. (von Wright 1992, 21.) Hätösen (1996) mielestä on tärkeää, että opiskelija osallistuu oppimisen tavoitteiden asetteluun. Hätösen mukaan haasteelliset tavoitteet ja niiden saavuttaminen aiheuttaa opiskelijalle suurta mielihyvää ja halua yltää yhä korkeampiin suorituksiin. (Hätönen 1996, 12.)

Mielekästä tiedon konstruointia edistää ymmärtämisen painottaminen. Ymmärrämme tiettyjä tapahtumia/asioita paremmin, kun tulkitsemme niitä laajemman tietorakenteen (esim. skeeman) pohjalta. Asiantilan ymmärtäminen edellyttää, että osaa perustella oman käsityksensä. Tavoitteellisen oppimisen kannalta on tärkeää, että oppija on tietoinen siitä, mitä hän kulloinkin opittavasta asiasta ymmärtää/osaa tai ei ymmärrä/osaa. Tietoisuus omasta oppimistasosta edesauttaa relevantin tiedon hakua ja relevanttien kysymysten asettamista. (von Wright 1992, 22.) Uuden tiedon ymmärtäminen ja omaksuminen on sitä helpompaa, mitä monipuolisemmat ja jäsenyneemmät käsitteet meillä on käytettävissämme (Silvén, Kinnunen & Keskinen 1991, 13 - 14).

Sosiaalisella vuorovaikutuksella (yhteistoiminnallinen oppiminen) on myös merkittävä rooli oppimisessa. Vuorovaikutusprosessi opettamisessa on hyvinkin vanha aate, mutta

konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä se nousee keskeiseen asemaan. Tässä aatteessa korostetaan nimenomaan jaettua vastuuta ja sosiaalista tukea. (von Wright 1992, 26.)

### 3.3.6 Musiikillinen oppiminen

Musiikillisessa oppimisprosessissa on Seashoren (1967) mukaan on kaksi erilaista näkökulmaa. Toisessa on keskeisessä asemassa musiikillinen taito sekä muisti sen informaatiosta ja toisessa kokemukset sekä musiikillisten kykyjen kehittyminen. Varastoitu informaatio musiikista sekä musiikillinen kokemus sisältyvät tietoiseen muistiin. Alitajuinen eli automaattinen muisti puolestaan koostuu musiikillisten kykyjen muunnelmista sekä erilaisista musiikillisista tavoista. Musiikillinen muisti on Seashoren mukaan musiikillista lahjakkuutta, joka periytyy eriasteisena, kun taas Ericssonin, Krampen & Tesch – Römerin, (1993, 363 - 406) tutkimuksessa todettiin sen olevan harjoittelua suotuisissa olosuhteissa. Harjoittelemalla muistin kapasiteetti musiikissa paranee huomattavasti. (Seashore 1967, 149.)

Seashoren mukaan musiikin tehokkaan oppimisen neljä sääntöä ovat:

- 1. Valitaan mielenkiintoinen alue. Kun tietää mitä oppia, ensimmäinen askel mestaruuteen on saavutettu. Jos soittaja valitsee harjoiteltavat teokset perusteellisesti, työskentely on tehokasta sekä miellyttävää.*
- 2. Aiotaan oppia, jolloin aikomukset kehittyvät vähitellen tavoiksi sekä syntyy tunne työskentelemisen helppoudesta ja ilo saavutuksista.*
- 3. Luotetaan ensimmäiseen vaikutelmaan, joka syvenee harjoittelemalla. Musiikkimuisti toimii hyvin, kun harjoitteluun ei sekoitu uusia vaikutteita.*
- 4. Opetellaan ajattelemaan, joka merkitsee uusien vaikeuksien kohtaamista, joita on harkittava sekä ratkaistava. (Seashore 1967, 150.)*

## 4. Yhteistoiminnallinen oppiminen

Jo 1800-luvun lopulla toi amerikkalainen koulutusfilosofi John Dewey esille ideoita ja konkreettisia esimerkkejä, joilla voisi edesauttaa oppilaiden vuorovaikutusta keskenään opetus- ja oppimistilanteissa. Deweyn kokeilujen jälkeen alettiin 1900-luvun puolivälissä tutkia tarkemmin opetusjärjestelyitä, jotka perustuivat ryhmadynamiikkaan. Sanana yhteistoiminnallinen oppiminen (co-operative learning) vakiintui opetusalan ammattikunnan sanavarastoon vasta 1970-luvun lopulla. Suomeen yhteistoiminnallinen oppiminen levisi 1990-luvun. Tampereen yliopistolla aloitettiin opetuskokeilu- ja tutkimushankkeita, joissa yhteistoiminnallinen oppiminen oli keskeisessä asemassa. (Sahlberg & Sharan 2002, 10 - 11.)

Kuitunen (1993) selventää yhteistoiminnallisen oppimisen tarkoittavan sitä, että se valmentaa kommunikoimaan ja työskentelemään yhdessä ja kehittää näin tarpeellisia keskinäisen vuorovaikutuksen taitoja. Erilaisista katsomuksista ja näkemyksistä huolimatta yhteistoiminnallista oppimista voidaan toteuttaa hyvin tuloksin. Eri suuntauksille on yhteistä positiivisen keskinäisen riippuvuuden, yksilöllisen vastuun ja sosiaalisten taitojen merkityksen korostaminen. (Kuitunen 1993, 2 - 3.)

Johnson, Johnson, Johnson-Holubec ja Roy (1984, 7) olettaa, että on olemassa neljä keskeistä periaatetta, jotka lukeutuvat pienryhmätyöskentelyyn. Vasta näiden periaatteiden toteuduttua toiminta olisi yhteistoiminnallista. Ne ovat positiivinen riippuvaisuus toisista, vuorovaikutteinen viestintä, yksilöllinen vastuullisuus ja ryhmätaitojen tarkoituksenmukainen käyttö sekä analysointi (emt.). Tämän pohjalta myös Kuitunen (1993) on tuonut esille yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteita. Hän jakaa ne viiteen keskeiseen periaatteeseen:

*1. Positiivinen keskinäinen riippuvuus: Osallistujien yhteiset tavoitteet, yhteinen palkitseminen, yhteisen materiaalin tai tiedon jakaminen osiin sekä tehtäväroolit.*

2. *Vuorovaikutteinen viestintä: Osallistujat pyrkivät ymmärtämään toisiaan selittämällä toisilleen näkemyksiään ja toimiaan.*

3. *Yksilön vastuu yhteisistä tavoitteista: Jokainen ryhmän jäsen vastaa omasta oppimisestaan ja on velvollinen tuomaan ryhmän työskentelyyn oman panoksensa.*

4. *Sosiaalisten ryhmätaitojen jatkuva opiskelu ja käyttö: Johtajuuden vuorottelu, viestintä, luottamuksen rakentaminen ja ristiriitojen ratkaiseminen.*

5. *Ryhmän itsearviointi: Jokaisella ryhmän jäsenellä on vastuu yhteisestä arvioinnista. (Kuitunen 1993, 3-4.)*

Erilaisten ryhmien toisiinsa sovitettu käyttö on Kuitusen (1993) mukaan luonteenomaista yhteistoiminnalliselle oppimiselle. Kuitunen korostaa, toiminnan tapahtuvan periaatteessa kolmenlaisissa ryhmissä: opiskelun perusrhymässä, tilannekohtaisissa opiskeluryhmissä ja kollegiaalisissa tukiryhmissä. Opiskeluryhmä on perustettu tietyn asiasisällön oppimista varten ja se pysyy samana koko opiskelukokonaisuuden ajan. Tilannekohtaisissa opiskeluryhmissä opiskelijat voidaan opetuksen kuluessa jakaa eri tavoin pienempiin tilannekohtaisiin ryhmiin. Näiden pienryhmien tarkoitus on varmistaa aktiivinen tiedon etsiminen, käsitteleminen ja tallentaminen. Kollegiaaliset tukiryhmät ovat pysyviä ja kokoontuvat päivittäin sekä tukevat ryhmän jäsenten opiskelua ja sosiaalista hyvinvointia. (Kuitunen 1993, 4.)

Johnson, Johnson, Johnson-Holubec ja Roy (1984, 26) esittivät viisi isoa strategiaa, joita hänen tulee noudattaa toteuttaessaan yhteistoiminnallista oppimista. Johnsonia ym. mukaillen myös Kuitunen (1993) on tuonut esille nämä opettajan vastuulla olevat tehtävät. Kuitusen mukaan ensin on määriteltävä tavoite ja valitaan opetettavat asiasisällöt. Sen jälkeen suunnitellaan ryhmien koot ja ryhmän koostumus, opetustilojen käyttö, materiaalit ja opiskelijoiden roolit. Opiskelun alussa täytyy kertoa, mikä on oppimisen päämäärä eli mitä

opiskellaan, järjestää yhteiseen tavoitteeseen pyrkiminen jakamalla yksilöllistä vastuuta opiskelijoille sekä varmistaa ryhmien sisäinen yhteistyö. Se, miten tulokset arvioidaan ja millaista käyttäytymistä sekä toimintoja opiskelijoilta odotetaan, on yhteistoiminnallisuuden kannalta tärkeää. Opettajan vastuulla on vastata opiskelijoiden kysymyksiin ja opastettava työskentelyssä. Myös opiskelijoiden tarkkaileminen ja tarkistavien kysymysten esittäminen on tärkeää, sillä tällä voidaan varmistaa opintojen edistyminen. Opettajan viimeinen tehtävä on arviointi, johon kuuluvat opiskelijoiden oppimisen määrän ja laadun arviointi sekä ryhmien toiminnan arviointi. (Kuitunen 1993, 5.)

Koppinen ja Pollari (2000) esittävät, että yhteistoiminnallisessa oppimisessa oppilas sitoutuu ryhmään itsenäiseksi ja vastuullisesti toimivaksi jäseneksi. Luonteeltaan opiskelu on itsenäistä, itseohjautuvaa ja motivoitumisen tapahtuu itse tiedosta. Yhteistoiminnallisen opettajan rooli on työnohjaaja sekä aktiivinen havainnoitsija, joka auttaa oppilasta eteenpäin. Koppisen ja Pollarin mielestä yleinen tavoite on oma-aloitteinen, rakentavasti kriittinen, itsenäinen ja yhteistyötä tekevä oppilas. Ryhmän jäsenet tarvitsevat toistensa työtä, ja jokainen kokee olevansa tarpeellinen. (Koppinen & Pollari 2000, 12 - 14.) Tiivistetysti voisi sanoa, että työmuotona nykypäivän yhteistoiminnallinen oppiminen on vaihtoehto perinteiselle ryhmätyölle.

#### **4.1 Yhteistoiminnallinen projektioppiminen**

Yhteistoiminnallisessa projektioppimisessä oppiminen tapahtuu konkreettisen tuotanto-, tutkimus- tai kehittämissuorituksen puitteissa ja on ongelmakeskeisen, konstruktivisen, yhteistoiminnallisen oppimisen muoto (Lifländer, 1999, 14). Kysymyksessä siis on opiskelutapa, jolla pyritään yhteisiin tavoitteisiin ja jonka tulos on jokin konkreettinen tuotos esim. konsertti, tutkielma tai näyttely (Koppinen & Pollari 2000, 50).

Koppinen ja Pollari (2000) luonnehtii projektiopiskelun didaktisiksi piirteiksi elämäläheisyyden, eheyden, omatoimisuuden ja yhteistoiminnallisuuden. Kun oppimisen

lähtökohta on oppijan kokemuksissa ja lähiympäristössä tai sitä voi soveltaa näihin, tulee elämänläheisyys konkreettiseksi. Eheys viittaa ympäröivän todellisuuden tutkimiseen ja jäsentämiseen eri tieteenalojen näkökulmasta. Oppijat oppivat omatoimisuutta, kun he ohjautuvat itse hahmottamaan kokonaisuuksia opittavista asioista sekä saavat vastuuta ja kehittyvät ongelmanratkaisuisissaan itse. Yhteistoiminnallinen projektioiskelu antaa oppijoiden näkökulmasta monipuolisemman ja rikkaamman kokonaiskuvan opittavasta asiasta, kun he toimivat itsenäisesti yhdessä. (Koppinen & Pollari 2000, 51.)

Koppisen ja Pollarin (2000) mielestä yhteistoiminnallisen projektin ohjaajalla on useita rooleja mm. työn alkuunsaattaja, innostaja, aktivoija, konsultti, koordinaattori, auttaja, työtoveri, realistiseen itsearviointiin ohjaaja sekä työtään että tulostaan arvioiva tutkija. Hänen tehtävänä on perehdyttää opiskelijat uusiin työtapoihin välittämällä heille projektityöskentelyn periaatteita sekä opastaa asenteet myönteisiksi. Yksi tärkeä ohjaajan tehtävä on ohjata oppilaita työskentelemään yhdessä sekä opettaa heille uusia työtapoja. Projektin ohjaajan velvollisuus on myös auttaa ja tarjota asiantuntemusta, mutta yleisenä tavoitteena on, että oppilaat selvittävät pulmansa itse. Ohjaajan on hyvä olla mukana myös lopun analysoinneissa omalla kritiikillään ja auttaa oppilaita tulosten hyödyntämisessä. (Koppinen 2000, 52 - 53.)

Koppinen ja Pollari (2000) ovat esitelleet Kekkoseen (1979) ja Engeströmiin (1982) viitaten viisikohtaisen mallin projektityöskentelyn työvaiheista.

*1. Orientoituminen. Aiheen valinta, tavoitteista ja tuotoksesta keskusteleminen: miksi tämä projekti on tärkeä sekä koko ryhmälle että jokaiselle erikseen.*

*2. Työskentelyn suunnittelu ja organisointi. Miten ja millaisiksi osatehtäviksi projekti jaetaan? Mikä on aikataulu? Mitkä materiaalit? Mitkä tilat? Kootaanko tulokset kokonaisuudeksi? Millaiseksi? Julkistetaanko tulos?*

*3. Työskentelyn toteuttaminen ja seuranta.*

*4. Tuotoksen kokoaminen ja arviointi.*

*5. Julkistaminen (Koppinen & Pollari 2000, 53 - 54.)*

Yhteistoiminnallinen oppiminen ja projektiopiskelu ovat lähellä toisiaan. Nämä työmuodot voidaan helposti yhdistää yhteistoiminnalliseksi projektiopiskeluksi, sillä näissä yhdistyvät työmuotojen parhaimmat tavoitteet. Näitä ovat esimerkiksi mielekkyys ja elämänläheisyys, omatoimisuus, vastuullisuus ja yhteistoiminnallisuus, eheys, prosessipainotteisuus ja tuloksellisuus. Yhteistoiminnallisen projektityöskentelyn tulokset ovat tärkeitä sekä työnsä tuloksista iloitsevalle yksilölle että koko yhteisölle. Ympäröivän yhteisön arvostaessa tehtyä työtä on valmius ryhtyä uusiin hankkeisiin lisääntynyt suuresti. (Koppinen & Pollari 2000, 54 - 55.)

## **4.2 Yhteenvetoa**

Yhtyesoitto on paras mahdollinen esimerkki yhteistoiminnallisen oppimisen ja yhteistoiminnallisen projektioppimisen toteutumisesta. Yhtyesoitton peruslähtökohta on, että tulos, meidän tutkimuksessamme siis soitettava kappale, saavutetaan yhteistyön seurauksena. Yhteistoiminnallinen projektioppiminen toteutuu siten, että yhtyeellä on yhteinen tavoite, soitettava kappale, ja jotta saataisiin konkreettinen tulos, tehdään yhteistyötä. Yhteistyön tulokset ovat myös tärkeitä sillä, jos yhtye saa arvostusta ja kunnioitusta soittamastaan musiikista, se kannustaa yhtyettä jatkamaan musiikin tekemistä. Slobodan (1985) ajatusta taidon koostumisesta pienemmistä proseduureista voisi yhdistää yleisemmällä tasolla myös yhtyesoittoon, jossa yhtyeen taito koostuu soittajan omien proseduurien yhdistymisestä muiden soittajien proseduurien kanssa ja tästä tuloksena syntyy yhtyeen esittämä musiikki. Konstruktivistinen oppimiskäsitys toteutuu yhtyesoitossa myös hienosti, sillä soittaja perustaa

kaiken uuden opettelu jo olevalle tiedolle, sekä yhdistelee näitä. Soittajalla on myös ihanteita miltä haluaa soittonsa kuulostavan ja pyrkii harjoittelussaan siihen.

## **5. Tutkimusasetelma**

### **5.1 Tutkimusongelma**

Olemme molemmat kokeneet esiintymistilanteita, joissa olemme joutuneet opettelemaan uusia kappaleita esityskuntoon nopealla aikataululla ja vähäisellä harjoittelulla. Useimmiten kappaleista on ollut käytettävissä ainoastaan ääninäyte, joten ulkoa opetteleminen on tapahtunut korvakuulolla ja useimmiten vielä varsin lyhyessä ajassa. Kiinnostuimme aiheesta ja päätimme tutkia asiaa enemmän. Millaisia eri menetelmiä tällaisissa harjoittelutilanteissa esiintyy? Onko aiheeseen liittyviä tutkimustuloksia jo olemassa?

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää korvakuulolla ulkoaopetteluhaasteita sekä ongelmia kevyessä musiikissa. Vertailupohjaksi tutkimme myös nuoteista ulkoaoppimista ja sen haasteita. Erityisesti tutkimme kuitenkin korvakuulolla ulkoaoppimisen ongelmia ja muistamisen strategioita. Miten hyvin ihminen kykenee sisäistämään erityisesti kappaleen rakenteen ja tärkeät melodiset linjat pelkästään kuuntelun pohjalta? Mitä eri keinoja muistamisessa käytetään?

### **5.2 Tutkimusmenetelmät**

#### **5.2.1 Yleistä**

Yleisesti tutkimusmenetelmillä tarkoitetaan empiirisen tutkimuksen konkreettisia aineiston hankinta ja – analyysimetodeja tai – tekniikoita, jotka voidaan puolestaan luokitella laadullisiin (kvalitatiivisiin) ja määrällisiin (kvantitatiivisiin) menetelmiin. Tutkimusmenetelmää valittaessa halusimme, että ratkaisujen tulisi olla seurausta tutkimusongelmasta. Vain hyvin harvoissa tapauksissa vastaukset ovat itsestään selviä, ja täysin tyydyttävän lopputuloksen saavuttamiseksi täytyisi analysoida hyvin suuria ja

monipuolisia menetelmiä erilaisia tutkimustekniikoita hyödyntämällä. Tämä ei kuitenkaan aina ole mahdollista, joten päädyimme tapaustutkimukseen, koska halusimme yksilöllistä ja tarkkaa tietoa tutkimusongelmaamme.

### **5.2.2 Tapaustutkimus ja kvalitatiivinen tutkimusote**

Laadullisen tutkimuksen keskeinen lähestymistapa on tapaustutkimus. Tapaukset ovat kiehtoneet myös eri tieteiden tutkijoita, esimerkiksi antropologiassa, sosiologiassa, sosiaali- ja kehityspsykologiassa, lääketieteessä, hoitotieteessä, ja kasvatustieteessä puhutaan tapaustutkimuksesta. Perinteisissä tilastollisiin menetelmiin liittyvissä menetelmäkirjoissa tapaustutkimuksella on yleensä tarkoitettu varsinaisen tutkimuksen esivaihetta tai tuloksia syventävää yksilökeskeistä kuvausta ja analyysiä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään nykyisin harvemmin pelkästään tapaustutkimuksen käsitettä. Sen sijaan laadullista tutkimusta voidaan luonnehtia esimerkiksi etnografiseksi, evaluaatio- tai toimintatutkimukseksi. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 10 - 13.) Yin (1984) esittää, että tapaustutkimus on vain eräs tapa monista tehdä sosiologista tutkimusta. Muita lähestymistapoja ovat kartoitus (surveys), kokeelliset menetelmät (experiments), historialliset tutkimustavat (histories) ja tilastolliset menetelmät (analysis of archival information). Näin tapaustutkimus voi myös olla luonteeltaan joko kvantitatiivista tai kvalitatiivista, vaikka viimeksi mainittu lähestymistapa onkin tapaustutkimuksessa yleisempi. (Yin 1984, 24 – 25.)

Robert Stake (1994) mukaan tapaustutkimuksessa ei kuitenkaan ole kysymys tutkimusmetodista, vaan tutkimuskohteesta, tapauksesta. Tapaustutkimus määritellään sen mukaan, kuinka kiinnostuneita ollaan tapauksesta, eikä sen mukaan, millä tavalla tietoa hankitaan. (Stake 1994, 236 - 247.) Merkityksellistä siis on, että tutkijaa kiinnostaa kyseessä oleva tapaus, joka on ainutkertainen, tyypillinen tai vaikkapa ”merkillinen”. Kvalitatiivisen tutkimuksen yhteydessä korostetaan usein kentältä saatavan aineiston merkitystä tutkimuksen jäsentäjänä. Siten tutkimuksessa tulisi antaa tilaa tarkasteltavasta käytännöstä nouseville ominaispiirteille ja niiden pohjalta tapahtuvalle ilmiöiden tarkastelulle. Kvalitatiivisessa

tutkimuksessa voikin katsoa olevan kyse prosessinomaisesta ja vähitellen tapahtuvasta tutkittavan ilmiön käsitteellistämisestä ja abstrahoinnista, eikä niinkään etukäteen selvitetyn teorian testauksesta empiirisen kenttäkokemuksen kautta. (Kiviniemi 1997, 32.) Tapaus voi olla ihminen, ihmisjoukko, yhteisö, laitos, jokin tapahtuma tai laajempi ilmiö (Syrjälä ym. 1994). Olennaista tapaukselle on, että se on rajattu ja integroitunut järjestelmä, joka noudattaa käyttäytymisessään jonkinlaista mallia tai kaavaa (Stake, 1994). Tapaustutkimus on luonteva lähestymistapa opetuksen ja oppimisen tutkimuksessa, jossa on kyseessä käytännön ongelmien kokonaisvaltainen tarkastelu ja kuvaus (Syrjälä ym. 1994). Schwandtin (1994, 118 - 137) mukaan ymmärtääkseen ilmiötä tutkijan on viimekädessä pyrittävä tulkitsemaan sitä. Tutkijan on valaistava merkitysrakenteiden prosessia ja selvitettävä, miten merkitykset ovat sidoksissa puhekieleen ja sosiaaliseen toimintaan.

Yinin mukaan laadullisia tutkimusmenetelmiä käytetään silloin, kun tutkittavasta kohteesta ei voi saada haluttua tietoa perinteisin tilastollisin menetelmin. Tapaustutkimuksen etu on siinä, että sen avulla on mahdollista saada monipuolisesti kerättyä tietoa. Tapaustutkimus on erityisen sovelias silloin, kun kysymyksenasettelussa pyritään vastaamaan kysymyksiin ”miten” tai ”miksi”. (Yin 1984, 13 - 15.)

Tapaustutkimuksessa kerääntyvän aineiston on oltava monipuolista ja monin tavoin hankittua. Naturalistinen lähestymistapa tarkoittaa ennakkoluulotonta ja mahdollisimman objektiivista otetta tutkittavaan tapaukseen. Tapaustutkimus on naturalistista siinä mielessä, että ilmiötä tutkitaan luonnollisessa ympäristössään ilman mitään keinotekoisia järjestelyjä ja pakotteita (Syrjälä ym. 1994). Tutkija tutkii todellisia tilanteita, kuten ne luonnollisesti ilmenevät, eikä pyri millään tavoin vaikuttamaan tapahtumiin. Tutkija ei myöskään pyri ennalta määrättyihin tuloksiin. (Patton 1990, 40.)

Eri kirjoittajat ovat määritelleet tapaustutkimuksen käsitettä ja tiivistetysti voisi todeta, että tapaustutkimuksessa on kysymys toiminnassa olevan tapauksen tutkimista. Yin (1984, 23) toteaa, että tapaustutkimus on ”empiiristä tutkimista, joka monipuolisia ja monilla eri tavoilla

hankittuja tietoja käyttäen tutkii nykyistä tapahtumaa tai toimivaa ihmistä tietyssä ympäristössä”. Stake (1994) taas toteaa, että käsite kulminoituu kysymykseen ”mitä voimme oppia kyseisestä tapauksesta”? Kun tutkimme yksittäistä tapausta, niukka ymmärryksemme keskittyy tapauksen kompleksisuuteen.

Tapaustutkimus on kaksiselitteinen; se on sekä oppimisprosessi että oppimistulos (produkti) ja sen kohteena on tapaus (Stake 1994, 236 - 237). Myös Syrjälä (1988; 1994) toteaa, että kvalitatiivinen tapaustutkimus keskittyy ennemminkin prosessiin kuin tuotteeseen. Se keskittyy uuden oivaltamiseen eikä aikaisempiin tutkimuksiin pohjaavien näkemysten todentamiseen.

Tutkijan ja tutkittavan tapauksen välinen suhde on merkityksellinen tulkittaessa kerääntynyttä aineistoa. Kun tutkimusaineistoa kerätään monipuolisesti, tutkija ei voi tekeytyä näkymättömäksi ja huomaamattomaksi sivustaseuraajaksi. Inhimillisten toimintojen seuraaminen vaatii läsnäoloa, joka ei voi olla vaikuttamatta tapahtumiin tai käyttäytymiseen. Tutkija ja tutkittava ovat vuorovaikutuksessa keskenään, mikä on olennainen tekijä tutkimusaineistoa koottaessa. Tutkittavat eivät ole esineellistettyjä objekteja, vaan tuntevia, toimivia ja osallistuvia subjekteja. (Syrjälä ym. 1994.) Myös Patton (1990) puhuu tutkijan ja tutkittavan tapauksen suhteesta. Hänen mukaansa tutkija on välittömässä kontaktissa tutkittavaan tilanteeseen, ihmisiin ja ilmiöön. Tutkijan omat kokemukset ja näkökulmat ovat tärkeitä ilmiön ymmärtämisen kannalta.

Kiviniemi (1997) toteaa tutkimuksessaan Syrjälään ja Nummiseen viitaten, että ”kun tutkimuksessa korostetaan kohderyhmälle ominaisen ajattelutavan tavoittelua heidän omasta näkökulmastaan käsin sekä osallistuvan havainnoinnin ’tiheiden kuvausten’ sekä monimetodisen otteen merkitystä, voi tutkimuksella tältä osin katsoa olevan selkeitä yhtymäkohtia etnografiseen tutkimusperinteeseen”. Tapaustutkimuksessa on myös kysymys tarinasta, jonka tapaus itsestään kertoo. Tutkija seuraa tarinan kulkua ja päättää sitten mikä tulee olemaan itse tutkimuksen tarina ja minkä tarinan hän aikoo raportoida. (Stake, 1994.)

Tarinan sisältö nousee siis esiin vasta aineiston analyysin aikana.

Laadullisten tutkimuslähestymistapojen monimuotoisuudesta kertoo se, että erilaisia kategorisointeja ja jaotteluita on useita. Stake (1994) jaottelee tapaustutkimukset sen mukaan, mitä tarkoitusta tapaustutkimus palvelee. 1) ”Intrinsic case study”, yksittäisen tapauksen erityispiirteiden vuoksi toteutettava tapaustutkimus. Tällöin tutkijan pyrkimyksenä on oppia ymmärtämään paremmin nimenomaan kyseessä olevaa tapausta. Siis ei pyritä selittämään laajempia kokonaisuuksia ja asioita, vaan itse tapaus on kiinnostava. 2) ”Instrumental case study”, välineellinen tapaustutkimus. Tapaus toimii instrumenttina, joka helpottaa ymmärtämään jotain laajempaa kokonaisuutta, sen avulla on tarkoitus syventää esimerkiksi jonkin teorian ymmärtämistä. Itse tapaus on tutkijan toissijainen kohde, jolloin sillä on tutkimusta tukeva rooli. 3) ”Collective case study”, monia eri tapauksia tarkasteleva tapaustutkimus. Tämä tapaustutkimuksen laji on edellistäkin vähemmän tapaukseen syventyvä. Tutkijalla voi olla useita tapauksia, joiden avulla hän pyrkii ymmärtämään jotain ilmiötä. Tavallaan kyseessä on laajennettu välineellinen tapaustutkimus, jossa yhden tapauksen sijasta tutkittavana on monta tapausta. Tapaukset on usein vielä valittu siten, että ne palvelevat tutkimuksen tarkoitusta. Myös Yin (1984) puhuu useiden tapausten käyttämisestä termillä ”multiple-case study”. Stake (1994) kuitenkin korostaa, että tutkimukset harvoin noudattavat tätä jakoa kirjaimellisesti.

Syrjälä ja muut (1994) luokittelevat tapaustutkimukset Stenhausen mukaan perustellen luokitusta tutkimuksen kysymyksenasettelulla ja tutkijan rooliin liittyvillä eroilla.

*1. Koulua koskeva etnografinen tutkimus pureutuu kulttuuriin, yksilöön, yhteisöön, elämäntapaan ja merkitysrakenteisiin. Tällaisen tutkimuksen kohteena voisi olla esimerkiksi opettajanhuoneen kulttuuri ja siihen liittyvät sosiaaliset rakenteet.*

*2. Kvalitatiivinen evaluaatiotutkimus on prosessi, jonka avulla kerätään tietoa esimerkiksi kehittämisohjelmasta tai tapahtumasta. Tutkija haluaa päästä tutkimuskohteensa maailmaan ja siinä*

*tapahtuneisiin muutoksiin.*

*3. Toimintatutkimuksella tarkoitetaan käytännössä toimivien henkilöiden suorittamaa oman työnsä tutkimista.*

*4. Elämäkertatutkimus pyrkii kuvaamaan tapauksen, esimerkiksi opettajan ammatillista kehittymistä ja eri elämänvaiheissa.*

Lisäksi mainitaan vielä tapaustutkimukset, jotka eivät kuulu mihinkään edellisistä luokista. Nämä tapaustutkimuksen eri luokat eivät kuitenkaan useimmiten ole selvästi erotettavissa toisistaan. Kussakin tapaustutkimuksessa saattaa olla piirteitä edellä mainituista tapaustutkimuksen luokista. Kvalitatiiviset tapaustutkimukset eroavat toisistaan myös sen perusteella, millaisia yleistyksiä niiden pohjalta pyritään tekemään ja mikä on niiden suhde teorian kehittelyyn. (Syrjälä ym. 1994, 16-17.)

Yin (1984) käsittelee eri tutkimusmetodeja kolmikannan mukaan, missä tutkimus voi olla joko tutkimuksellinen ”exploratory”, selittävä ”explanatory” tai kuvaileva ”descriptive”. Tapaustutkimuksen katsottiin ennen olevan metodi, joka edusti parhaiten tutkimuksellista tyyppiä. Yin laajentaa kuitenkin tapaustutkimuksen parhaimmillaan edustavan kaikkia edellämainittuja tutkimuksen tyyppiä. Tapaustutkimus on laadultaan pluralistista, jolloin tutkimusotteiden väliset rajat ovat häilyviä. (Yin 1984, 15 – 16.)

Yksi tapaustutkimuksen keskeinen ajatus on, että tapauksen tutkimuksessa korostuu partikularistisuus, eli keskittymistä tietyssä ympäristössä tapahtuvaan tilanteeseen, ohjelmaan tai ilmiöön. Riippumatta siitä tutkitaanko sitä, mikä on tapauksessa yleistä tai sitä mikä on tapauksessa erityistä, lopputulos on aina kuitenkin uniikki, ainutkertainen (Stake, 1994).

Yleistettävyydestä tapaustutkimuksessa on eri kirjoittajilla hieman erilaisia näkemyksiä. Perinteisesti tutkimusmenetelmillä on pyrkimys teorianmuodostukseen tai johtopäätösten

tekemiseen tutkimustulosten avulla. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tyypillistä on ongelmanasettelun muuntuminen tutkimuksen aikana. Tutkimusongelmien valinta ja täsmentäminen tapaustutkimuksessa on siis monivaiheinen prosessi, joka vaihtelee erityyppisten tapaustutkimusten ollessa kyseessä (Syrjälä & Numminen 1988,18). Tapaustutkimusta on kritisoitu, koska on katsottu, että yksittäisen tapauksen tutkiminen ei ole merkittävää. Yksittäisen tapauksen ei katsota muodostavan riittävää pohjaa yleistykselle eikä teorian muodostukselle. Tähän Stake (1994) toteaa, että tapaustutkimus voi olla ensiaskel kohti yleistystä, mutta yleistyksen ei tarvitse olla tutkimuksen tarkoitus. Tutkija voi olla kiinnostunut vain yksittäisestä tapauksesta ilman laajempia tarkastelun kohteita.

Yin (1984) esittää mallin, jossa useita tapauksia tutkimalla voidaan tehdä yleistyksiä ja lähestyä teorian muodostusta. Tämä vaatii kuitenkin tutkimusongelman tarkkaa määrittelyä etukäteen sekä aineiston tiukan formaalista keräystä. Tämä tarkoittaa yksityiskohtaisia kyselylomakkeita, tarkoin strukturoituja haastatteluja jne. Yleistäminen tapahtuu vertailemalla eri tapauksia toisiinsa. (Yin 1984, 13 - 26.)

Tutkimustulosten analysointi ja tulkinta perustuu siihen ajatukseen, että raportoinnin on oltava mahdollisimman tarkkaa ja monipuolista. Tutkimuksen luotettavuuden arviointi jää lukijan arvioitavaksi (Syrjälä & Numminen 1988, 137). Stake (1994) määrittelee triangulaation periaatteen toteamalla että: ”triangulaatiolla tarkoitetaan prosessia, jossa selvitetään observoinnin ja tulkinnan toistettavuus ja merkitys monipuolisesti havainnoimalla”. Triangulaation periaatetta noudattamalla pyritään välttämään vääriä tulkintoja ja merkitysrakenteita.

### **5.2.3 Videointi**

Videoaineisto voidaan tuottaa tarkoituksellisesti tutkimusta varten tai se voidaan koota valmiista materiaalista. Videointi on vahva tutkimusaineiston keruumenetelmä. Sen avulla voi vangita visuaaliset elementit objektiivisesti – tosin aina filmintekijän näkökulmasta.

Videoaineiston käyttäminen tutkimustarkoituksiin edellyttää ajan, paikan, kohteen, tarkoituksen ja tavoitteen dokumentointia. (Anttila 1996, 240.)

Filmimateriaalia on olemassa kolmenlaista: todellisen tilanteen mukaan tapahtuvaa kuvausta, suunniteltua kuvausta ja äkillisesti eteen avautuvien tilanteiden kuvausta (Anttila 1996, 240; Marshall & Rossman 1995, 91). Tilannekuvaus on usein odottamatonta tai ilmiötä vaillinaisesti hahmottavaa, sillä se tapahtuu ennalta arvaamattomasti. Suunniteltu kuvaus on ennakoitua ohjelmoitua kuvausta, jossa on otettu huomioon mitä, milloin ja missä kuvataan. Tätä kuvaustyyliä voi suunnitella käytettävän tutkimusmenetelmän mukaisesti ja tutkimuksen käsitteelliseen viitekehykseen liittyen. Sen voi toteuttaa ennakoitua suunnitellun otoksen/kohteiden valikoinnin mukaisesti. Kuvausta ohjaa enemmän tutkimusintressi kuin intuitio. (Anttila 1996, 240.)

Ad hoc-kuvaus perustuu äkillisiin oivalluksiin, joilla etsitään uusia näkökulmia paikkoihin ja tapahtumiin joihin ei yleensä kiinnitetä huomiota. (Anttila 1996, 240.)

Filmi- ja kuva-aineiston etu on ei-verbaalisen aineiston dokumentointikyky. Liikkuvan kuvan etuna on myös se seikka, että sillä pystytään myös dokumentoimaan liikkeitä, eleitä, ilmeitä yms. Filmin avulla pystytään vangitsemaan sellaista, mikä jää helposti ihmissilmän havaintokyvyn ulottumattomiin (liikkeen nopeus, vivahteet, huomion kiinnittäminen hyvin pieniin tai samanaikaisesti tapahtuviin asioihin). Filmi- ja kuva-aineiston avulla muut tutkijat voivat tarkistaa, onko tutkimuksessa tehdyt tulkinnat valideja. Aineisto mahdollistaa myös tutkijalle itselleen materiaaliin uudelleen palaamisen ja tehtyjen tulkintojen korjaamisen. (Anttila 1996, 240.)

Filmiaineiston heikkouksina voisi mainita mm. kysymykset: Mikä on totta? Manipuloiko filmi todellisuutta? Tieteellisessä tutkimuksessa liikkuva kuva on arkistoinnin kannalta vaikeaa. Raporttien liitteenä oleva videomateriaali edellyttää kuvaruudun käyttöä luettavien tutkimustulosten ohessa. (Anttila 1996, 240.)

Olemme käyttäneet tutkimuksessamme suunniteltua kuvausta tyyliin liittyvien kriteerien mukaisesti. Kuvassimme yhteissoittotilanteita sekä ryhmähaastattelun aineistoksi tutkimustarkoituksiimme Jyväskylän yliopiston Musica -studiolla. Videokamera oli asetettu jalustalle ja kuvakulma oli valittu niin, että kaikki tapahtuva toiminta näkyi ja äänimaisema saatiin hyvin taltioitua. Kamera ei ollut hallitseva elementti soittotilassa, koska se oli suhteellisen huomaamattomasti sijoitettu. Videoinnista kertynyt materiaali oli erittäin tärkeä tutkimustamme ajatellen. Se auttoi tutkimuksen edistymisen kannalta suuresti, koska siihen oli aina mahdollista palata ja tarkistaa, jäikö jotain oleellista havainnoimatta tai kenties tulkittu väärin.

#### **5.2.4 Yhteishaastattelu**

Teemahaastattelu on puolistruktuoitu haastattelumenetelmä. Puolistruktuoitulle haastattelulle on ominaista, että jokin haastattelun näkökohta on lyöty lukkoon, mutta ei kuitenkaan kaikkia. Teemahaastattelulle on myös ominaista, että haastateltavat ovat kokeneet tietynlaisen tilanteen. Haastattelu suunnataan siis tutkittavien henkilöiden subjektiivisiin kokemuksiin. Teemahaastattelulla voidaan tutkia yksilön ajatuksia, tunteita, kokemuksia ja myös sanantonta kokemustietoa. Siinä korostuu haastateltavien oma elämysmaailma. Teemahaastattelu voi olla joko kvalitatiivinen tai kvantitatiivinen. (Hirsjärvi-Hurme 2000:47 - 48; Routio 2007.)

#### **5.3 Tutkimuksen toteutus**

Tutkimukseemme osallistui viisi koehenkilöä, jotka ovat musiikin alan ammattilaisia ja joiden, meidän mielestämme, musiikillinen taitotaso oli riittävän korkea suorittamaan heille annetut tehtävät. Heillä on vahva ja pitkä kokemus kevyen musiikin opettelusta ja esittämisestä.

Valitsimme tutkimukseemme kaksi kappaletta, joista toinen opeteltiin ulkoa kuunnellen -ja toinen pelkästään nuoteista. Ensin harjoiteltiin ja esitettiin nuoteista opeteltava kappale. Jokainen sai 20 minuuttia aikaa itsenäiseen harjoitteluun. Seuraavaksi siirryttiin yhteissoittotilanteeseen, jossa kappale soitettiin kaksi kertaa läpi ja tapahtuma videoitiin. Lopuksi jokainen täytti itsenäisesti kyselylomakkeen, jossa kartoitimme osallistujien ongelmia ja menetelmiä tehtävän toteutuksessa. Korvakuulolla suoritettu tehtävä johdatti tapahtumana samaa kaavaa. Suoritusten jälkeen käytiin vapaamuotoisempi ryhmähaastattelu, joka myös videoitiin. Videoinnit ja kyselyt litteroitiin ja tuloksia tarkasteltiin kuulonvaraisen ulkoaoppimisen näkökulmasta.

#### **5.4 Tutkimusmateriaalit**

Molemmat kappaleet olivat tarkoituksella eri tyyllilajin edustajia sekä soittajille täysin tuntemattomia. Nuoteista opeteltava kappale oli hieman iskelmäpohjaisempi beat-kappale, kun taas korvakuulolla opeteltava kappale oli enemmän pop-tyylinen.

*Korvakuulolla* opeteltava kappale oli ääninäyte The Cardigans -yhtyeen kappaleesta ”Losing a friend” (tarkemmat tiedot lähdeluettelossa). Kappaleen rakenne on; intro (4 tahtia), A1 (13 tahtia), B1 (8 tahtia), A2 (13 tahtia), B2 (8 tahtia), C (15 tahtia ja fermaatti). Sävellaji on D-duuri ja tahtilaji 4/4.

*Intro* soitetaan pelkästään kitaralla ja loppuun tehdään nostatus crash-pellillä.

*A1-osa* on pelkistetty: rummuilla tasaiset  $\frac{1}{4}$  -osa iskut virveliin ja basso soittaa pitkiä perussäveliä. Kitaralla ja koskettimilla on toisiaan mukailevaa komppaamista. Muutama melodinen sävelkulku nousee merkittäväksi. Laulussa on tärkeä artikulointi, koska soittimet soittavat pelkistetyksi.

*B1-osa* lähtee nostattamaan tunnelmaa. Osan funktio on musiikillisen intensiteetin

kasvattaminen, jonka jälkeen taas rauhoitetaan seuraavaan osaan. Rummuilla 1/8 – osa iskut toimeihin kasvavat 1/16 – osa iskuiksi ennen varsinaista komppia. Kitara nostattaa tunnelmaa kuljettamalla kolmisointuja edestakaisin sointujen mukana, kunnes avautuu 1/8 – osa trioliksi ennen seuraavaa osaa. Koskettimien rooli tässä osassa on pieni: vain kolmisointuja edestakaisin ja sitten pitkiä sointuja. Voisi ajatella, että taustalla kuuluva ”ulina” olisi koskettimesta tulevaa efektiääntä. Toinen vaihtoehto tälle ”ulinalle” on reverse kitara. B1 – osa laskee takaisin A2-osaan.

*A2-osa* jatkaa A1-osan kaltaisella rummutuksella varioiden, kunnes osan puolessa välissä alkaa komppi. Kitaran, koskettimien ja laulun rooli on sama kuin A1-osassa, mutta sanat ovat toiset.

*B2-osa* etenee samalla tavalla kuin B1-osa.

*C-osa* kasvatetaan 1/8 – osa rummutuksella ja kitarasoolon avulla. Osan funktio on selvästi avata kappaletta ja tuoda kappaleeseen uusi taso. Avaamisen jälkeen rumpukomppi soitetaan ride peltiin. Soolon jälkeen kitara jatkaa 1/8-osa trioli sointu kompilla. Koskettimilla soitetaan pitkiä sointuja. Laulumelodiassa tapahtuu vähän, mutta siinä korostetaan tärkeitä melodiakulkuja. Lopetus tapahtuu fermaatilla.

*Nuoteista opeteltu kappale* harjoiteltiin ulkoa pelkästään nuoteista. Kappale on muotoa *intro A B CH A B CH (solo A) B CH* ja luonteeltaan iskelmällinen beat-kappale, jonka tempo on 120 bpm. Nuotit on kirjoitettu partituurimuotoon, joten kaikkien soittajien stemmat näkyvät samoilla nuoteilla.

*Introssa* on 18 tahtia. Sointupohja ja melodialinja on lähes sama kuin kertosäkeessä. Intron melodia soitetaan sähkökitaralla. Kompina toimii suora peruskomppi, jossa basso soittaa kahdeksasosanuotteja.

*A-osassa* basson komppi vaihtuu perinteiseen peruskomppiin, rauhoittuu ja antaa tilaa laulumelodialle. Osan pituus on 16 tahtia.

*B-osa* eli bridge-osa paisuttaa kappaletta kohti kertosäettä. Bassolinja muuttuu jälleen suoraksi 1/8-osa poljennoksi. Bridge-osa loppuu unisono iskuihin tahdin ensimmäiselle ja toiselle iskulle yhdeksännessä tahdissa ennen kertosäettä.

*Kertosäe* on kuin kopio introsta, jossa basso jatkaa 1/8-osia. Kitara korostaa voimakkaasti aina tahdin ensimmäisiä iskuja. Kertosäkeen lopussa on kaksi rauhoittavaa tahtia, joissa ei ole melodiaa vaan komppi rauhoittuu samalle linjalle kuin *A-osassa*.

*Lopetus* tapahtuu unisono iskuihin viimeisen tahdin ensimmäiselle ja toiselle iskulle.

Tutkimuksessa käytetty kappale *Reissumiehen elämää* on sävelletty vuonna 2006. Ja sen on luonteeltaan iskelmällinen beat kappale:

#### NUOTTIESIMERKKI 1:

The image displays a musical score for the song "Reissumiehen elämä" by Reijo Ruuska. The score is written for voice and instruments (guitar, bass, drums). It includes a tempo marking of 100 and a key signature of one sharp (F#). The score is divided into measures, with some measures containing lyrics in Finnish. The score is presented in a standard musical notation format, including a key signature, time signature, and various musical symbols.

Nuottikuvassa on kappaleen jokaisen soittimen stemmat. Soittajat voivat tarvittaessa tarkistaa muiden soitinten roolit, esimerkiksi mentäessä osasta toiseen.

## 5.6 Aineiston keruu

Tutkimukseen osallistujille selitettiin tutkimuksen tarkoitus ja eteneminen. Tehtävänannon jälkeen he täyttivät kyselykaavakkeen, jonka tarkoitus oli kerätä dataa osallistujien musiikillisesta taustasta ja osaamisesta oman arvionsa mukaan. Kyselykaavakkeessa osallistujilta kysyttiin seuraavia tietoja:

1. Ikä?
2. koulutus?
3. Pääinstrumentti?
4. Sivuinstrumentti?
5. Musiikillinen tausta?
6. Kuinka kauan olet soittanut?
7. Missä olet opiskellut?
8. Ammatillinen kokemus? (bändit, opetus, jne.)
9. Oma arviosi kyvyistäsi opetella ja soittaa kappale nuoteista? (huono, tyydyttävä, hyvä, erinomainen)  
Perustele
10. Oma arviosi kyvyistäsi opetella ja soittaa kappale korvakuulolla? (Huono, tyydyttävä, hyvä vai erinomainen) Perustele

Kun kysymyksiin oli vastattu, oli vuorossa nuoteista opeteltavan kappaleen harjoittelu ja esittäminen. Itsenäistä harjoitteluaikaa oli 20 minuuttia, jonka jälkeen kappale esitettiin ja soittotilanne videoitiin. Tämän jälkeen osallistujat vastasivat kirjallisesti seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisia ongelmia havaitisit ja mihin kiinnitit huomiota ulkooppimisessa?
2. Miten koit yhteissoittotilanteen tällä harjoitusmetodilla?
3. Onko menetelmä sinulle luonteva? Miksi?
4. Oliko nuotti riittävän selkeä? Mitä korjaisit?

Seuraavaksi oli vuorossa korvakuulolla opetettava kappale. Jälleen kukin sai 20 minuuttia aikaa kuunnella ja opetella kappale itsenäisesti. Soittotilanne kuvattiin, jonka jälkeen osallistujat vastasivat seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisia ongelmia havaitisit ja mihin kiinnitit huomiota ulkooppimisessa?
2. Miten koit yhteissoittotilanteen tätä harjoittelu metodia käyttäen?
3. Onko menetelmä sinulle luonteva? Miksi?
4. Oliko kappale vaikea? Miten?
5. Kumpaa menetelmää käytät useammin?

Kyselymme tarkoituksena oli saada yksilöllistä tietoa aiheesta ilman, että yhteishaastattelussa tuleva keskustelu vaikuttaa asiaan. Näin ollen kyselymme on täysin luotettava, koska tutkimukseen osallistuvat vastaavat kysymyksiin itse kirjallisesti.

Lopuksi järjestetyn yhteishaastattelun tarkoituksena oli yhdessä pohtia molempien metodien hyötyjä ja haittoja kun kappale opetellaan ulkoa. Keskustelua käytiin myös erilaisten musiikin opettelu haasteista ulkoa oppimisen kannalta sekä erilaisista tyyleistä opetella kappaleita. Myös loppuhaastattelu kuvattiin videolle.

## **5.7 Soittotilanteen analysointi**

### **5.7.1 Nuoteista opeteltu kappale**

Soittotilanteen alkaessa yhtye sopi hieman rakenteesta, jonka jälkeen kappale soitettiin ensin kertaalleen läpi. Kappale meni rakenteeltaan erinomaisesti. Soittajat pysyivät täysin nuotin antamassa rakenteessa. Laulumelodia ei ollut aivan yhtä tiiviisti nuotin mukainen, vaan linja katosi aina A ja B osissa. C-osassa melodialinja löytyi paremmin ja loppuyhteenvedossa laulaja kertoikin laulamisen vaikeudesta, koska nuoteista ei saanut tekstillistä turvaa. Myös kuulokuvan puute harjoittelussa oli suuri syy miksi melodialinja katosi ja laulu oli hieman epävarmaa.

Toisella soittokerralla laululinja alkoi olla hieman varmempaa. Soittotunnelma yhtyeen kesken oli huomattavasti rennompi ja soittokin samalla hivenen jäməkämpää ja tarkempaa. Erityisesti rummut ja basso alkoivat soitannollisesti hioutua paremmin yhteen. Tähän vaikutti erityisesti se, että kappaleesta oli muodostunut ensimmäisellä soittokerralla kuulokuva, joka helpotti kappaleen soittamista.

### **5.7.2 Korvakuulolla opeteltu kappale**

Rakenteellisesti ja harmonisesti kappale meni heti ensimmäisellä soittokerralla oikein. Laulumelodiassa sekä instrumenttien yksittäisissä melodioissa oli hieman epävarmuutta, mutta ei kuitenkaan samalla tavalla kuin nuoteista opetellussa kappaleessa. Harmoniarakenteesta oli kuulokuva ja näin ollen melodialinja oli helpommin haettavissa soittotilanteessa. Rytmillinen epävarmuus näkyi lähinnä tukea hakevina katsekontakteina sekä pieninä eriaikaisuuksina basson ja rumpujen yhteistyössä. Pientä improvisaatiotakin oli havaittavissa erityisesti laulussa.

Ennen toista soittokertaa osallistujat kävivät suullisesti läpi epävarmat kohdat basistin johdolla, joka näkyi jokaisen soittajan varmempana soittamisena toisella soittokerralla.

Epävarmoja ja tukea hakevia katsekontakteja ei enää ilmennyt vaan yhteissoittaminen oli jämäkämpää ja eteenpäin menevää.

## 6. Tulokset

### 6.1 Kyselykaavakkeen tulokset

#### 6.1.1 Nuoteista opeteltu kappale

Harjoitteluprosessit ja strategiat poikkesivat toisistaan riippuen mm. soittajan nuotinlukutaidoista. Esimerkiksi laulaja yritti muistaa oman melodialinjansa soittamalla sitä ensin kitaran kanssa ja sitten pelkkien sanojen avulla. Aikaa rakenteen ym. opettelemiselle ei enää jäänyt.

Osallistujille nuotti itsessään tuotti vaikeuksia kappaleen muistamiselle, koska kappaleen kokonaiskuvaa ei harjoiteltaessa ollut muodostunut. Soittaja harjoitteli ainoastaan oman stemmansa, josta seurasi se, ettei kappaleen kokonaisuudesta jäänyt mielikuvaa. Se, että oli harjoitellut kappaleen nuoteista, vaikeutti ulkoasoittamista, koska apua ei saanutkaan enää nuotista. Laulumelodian samankaltaisuus tuotti myös ongelmia muistamisessa. Nuotinlukutaidolla oli vaikutus siihen, mihin asioihin nuotissa kiinnitti huomioita ja mistä asioista otti tukea muistamiselle. Esimerkiksi kiinnittikö soittaja huomionsa ainoastaan omaan stemmaansa vai ottiko muistiapua muilta soittimilta, kuten sanoista tai iskuista.

*”Osat ei meinaa erottua toisistaan, kun treenaa vaan omaa stemmaa. Biisin kokonaiskuva puuttuu.”*

*(Keyb)*

*”Melodia oli kovin samantyylinen alusta loppuun. En saanut päähäni mitään erityistä koukkua.”(Voc)*

Kun kappale on harjoiteltu pelkästään nuoteista, on oman instrumentin rooli kappaleen kokonaiskuvassa epäselvä. Tämä näkyy soittotilanteessa erityisesti varovaisuutena oman instrumentin hallinnassa. Itse yhteissoittotilanne poisti osallistujien mielestä epävarmuuden,

mutta siltä huolimatta yhteissoitto oli varovaista ja tunnustelevaa. Tämä johtui siitä, että soittajat pitäytyivät omissa stemmoissaan, eivätkä juuri kommunikoineet keskenään. Kuitenkin juuri tämä kommunikointi oli osallistujien mielestä se tärkein asia yhteissoitossa. Nuoteista opetellussa kappaleessa osallistujilla tuntui olevan suuria vaikeuksia irtautua nuottikuvasta.

*”Yhteissoitto korjaa aina pienen epävarmuuden.”(Keyb)*

*”Kaikilla oli ainakin aika tarkkaan määritetyt sävelet soitettavinaan. Kaikki pitäytyi melko tarkkaan nuotin määräämässä tyylissä, eikä minkäänlaista kokeilua esiintynyt...soitto oli melko jäykkää.” (Bass )*

*”Vaikeinta oli irrottautua siitä, vaikka biisi olikin jo kupolissa. Kyseinen kappale sujui silti melko ongelmitta.” (Bass)*

*”Ainut mitä jäin kaipaamaan oli soiton spontaanisuus. Sitä ei ole, kun pohjaa visuaaliseen muistiin; kukaan ei kuuntele toisia.”(Bass)*

*”Tosin olisi ollut helpompi soittaa suoraan lapuista prima vista, mutta silloin sitä ei olisi ulkoa oppinut.” (Gtr)*

*”Muut soittaja tukee, jos itsellä jäänyt jotain huomioimatta.” (Dr)*

Harjoittelutapa pelkästään nuoteista opeteltaessa ei ollut osallistujille se tavanomaisin eikä aikaisempaa kuulokuvaa kappaleesta ollut. Osallistujat tekisivät mieluummin niin, että soittaisivat pelkästään nuoteista tai päinvastoin. Kun kysyimme onko metodi (opetella kappale nuoteista) heille luonteva tapa, osallistuja vastasivat:

*”Ei. Mieluummin levyn perästä opettelu tai sitten suoraan nuoteista keikalla!”(Keyb)*

*”Ei kovin luonteva, koska en yleensä koskaan treenaa biisiä lapuista” (Voc)*

*”Ei. mieluummin soittaisin ensin bändin kanssa nuoteista ja sen jälkeen jättäisin nuotit pikkuhiljaa pois, kun biisi alkaa jäämään korvaan.”(Gtr)*

Kappaleen nuottikuvasta oli myös eriäviä mielipiteitä. Toisille oli vaikeampi sisäistää oman instrumenttinsa roolit ja kappaleen rakenne, koska nuotteihin oli kirjoitettu kaikki stemmat. Tästä syystä kappaleen nuottikuvasta tuli melko laaja. Monen mielestä olisikin ollut helpompaa muistaa rakenne, jos jokaiselle olisi annettu lisäksi oma stemmansa. Toisaalta taas pätevä nuotinlukija saa helposti muistiapuja toisten instrumenttien stemmoista. Esimerkiksi rumpalin oli helpompi muistaa kappale, koska hän näki siinä kompit, kappaleen rakenteen, tauot ja mitä mikäkin soitin soittaa. Sanoista ja melodiasta oli helppo ottaa muistiapuja kappaleen osien vaihtoihin.

*”Nuottikuva (layout) olisi voinut olla parempi. Jokaiselle soittajalle pelkästään omat stemmat? Liian pitkä nuotti (6-7 sivua). Osat ei meinaa erottua toisistaan, kun treenaa vaan omaa stemmaa. Biisin kokonaiskuva puuttuu.” (Keyb)*

*”Nuotissa oli melkein tuhat sivua, joka hankaloitti asiaa. Kiinnitin huomiota kitara introon, sointuihin, rytmiin/basso linjaan, tempoon sekä breikkeihin.” (Gtr)*

*”Ei ongelmia. Muistamisessa hiukan, mutta rumpukompit oli kirjoitettu, joka oli plussaa. Rakenne mieleen, tahtimäärät ja kompit. Hiukan sanoja muistiin, Esim. kertsin alku, jos tippuu kyydistä”.(Dr)*

*”Rumpalin näkökulmasta harvinaisen hyvä nuotti. Vähemmän sivuja helpottaisi seuraamista. Kertausmerkit isommalla, tai alleviivaus tussi mukaan. Korostaa hyppyä ja kertaukset.” (Dr)*

## 6.1.2 Kuulonvaraisesti opeteltu kappale

Kuulonvaraisesti opetellussa kappaleessa harjoittelumetodit olivat suhteellisen samankaltaisia. Kappaletta ulkoa opeteltaessa on osallistujien mielestä tärkeä opetella sointuprogresiot ja tärkeät melodialinjat kuuntelemalla ja soittamalla äänitteen kanssa yhtä aikaa. Ensin pitäisi kuitenkin malttaa kuunnella kappale muutamaan kertaan läpi, jotta kappaleen rakenne jäisi paremmin mieleen sekä tärkeät melodiset ja rytmilliset kohdat tulisi huomattua.

*”Pitäisi olla kärsivällinen ja kuunnella ensin biisi pari kertaa läpi. Nyt tuli aikarajan takia istuttua suoraan soittimen ääreen. Blokkaukset olisivat helpompaa, jos aikaa olisi hieman enemmän.” (Keyb)*

*”Pitäisi aina ensimmäisenä kuunnella biisi pariin kertaan ilman, että koskee instrumenttiin, koska jos biisissä (kuten tässä) on joku koukku, niin se saattaa jäädä sointujen alle.” (Bass)*

Soittotilanne oli huomattavasti rennompaa, koska soittajilla oli selkeä kuulokuva kappaleesta ja oman instrumentin rooli oli selkeä. Pienet yksityiskohdat, kuten nyanssivaihtelut tuntuivat olevan kaikille selvillä, koska kappaleen kokonaisuus oli kuultu ja hahmotettu. Jotkut pitivätkin kappaleen kokonaisuuden osaamista paljon tärkeämpänä kuin oman instrumenttinsa täysin oikean melodian osaamista. Kun vertaa nuoteista opeteltuun kappaleeseen, oli tämä ehkä yksi tärkeimmistä eroista. Nuoteista opetellussa kappaleessa lähes kaikki keskittyivät vain osaamaan oman instrumenttinsa stemmat, eivätkä keskittyneet muiden instrumenttien stemmoihin. Kuulokuva on siis erittäin tärkeä kokonaiskuvan muodostumiselle ja yleisen tunnelman sisäistämiseksi. Yllättävää oli kuitenkin osallistujien mielipiteet siitä, että varmuus kappaleen osaamisesta lisää improvisointia ja kokeilevaa soittamista.

*”Yhteissoittotilanne on hyvin luonnollinen ja perustuu pitkälti improvisointiin. Biisi tuki myös tätä fiilistä.” (Keyb)*

*”Mukavampaa soittaa vapautuneemmin, kun ei ole nuottikuvaa päässä. Tulee kokeiltua enemmän ja soitettua ”omasta elämästä”...(Bass)*

*”Yllättävän vaikeata. Enemmän vetää fiiliksellä/perstuntumalla, kuin nuoteista opetellessa. Ei mieli melodiaa niin paljon, vaan tekstin kautta yrittää hahmottaa.”(Voc)*

*”En pyrkinyt opettelemaan levyiltä kaikkea täysin ”oikein”, ainoastaan soinnut ja sitten fiiliksellä.”(Gtr)*

Harjoittelumetodi oli kaikille luontevampi kuin nuoteista opettelu. Kappaleesta saatu kuulokuva helpottaa esimerkiksi oman instrumentin soittotyylin ja roolin löytämistä. Metodi mahdollistaa keskittymisen suoraan itse opeteltavaan musiikkiin ja oman instrumentin oleellisiin asioihin. Osallistujille kuulonvarainen opettelumetodi onkin paljon käytetympi menetelmä. Kun kysyimme onko metodi luonteva tapa opetella kappale ulkoa, osallistujat vastasivat:

*”On, tällä tavalla tietää etukäteen biisin luonteen, ja sen vuoksi on helppo soittaa.”(Gtr)*

*”Kyllä, kappaleen oppiminen tuntuu vaan luontevammalta kuulokuvan perusteella. Pystyy keskittymään olennaisiin asioihin heti alkuunsa.” (Keyb)*

*”Käytän itse ehdottomasti kuulonvaraista oppimista. Jos edessä ei ole lappuja, on helpompi keskittyä musiikkiin. Joskus teen monimutkaisista biiseistä rakennelappuja tai sointulappuja avuksi treeneihin. Keikalle mentäessä biisit pitäis osata ulkoa! (ellei olla tuurauskeikalla...)”(Keyb)*

*”Käytän kuulokuva treeniä lähes aina.” (Voc)*

Vaikeuksia kappaleen opettelussa aiheutti erityisesti tahtilajien ja sävellajin muuttuminen. Kuulonvaraisesti opeteltu kappale oli tarkoituksellisesti hieman vaativampi kuin nuoteista

opeteltu, jotta osallistujat joutuisivat käyttämään mahdollisesti erilaisia tekniikoita kappaleen oppimisessa. Kysymykseen oliko kappale vaikea ja miten, osallistujat antoivat seuraavia vastauksia:

*”Ei nyt vaikea, mutta ovela. Hetken kesti päästä kiinni modulaatioihin ja keskittyä olennaisiin asioihin.” (Keyb)*

*”Jollain tapaa kyllä, koska biisissä oli paljon (samoja) sointuja, eikä ne olleet aivan perinteistä popharmoniaa. Lisäksi tahtimäärät eivät tainneet mennä tasan.” (Bass)*

*”Kappale tuntui toisena tehtävänä vaikeammalta. Ei täysin vastannut normaalia kuulokuvaa pop biisistä. Toisaalta huomattavasti mieleenpainuvampi biisi kuin eka tehtävässä.” (Dr)*

Varsinkin kevyen musiikin opettelussa korvakuulolla opettelu oli osallistujille yleisempi keino, mutta jos kappaleesta on nuotit ja kappale on erityisen vaikea, käyttävät he molempia metodeja. Esimerkiksi nuoteista voi varmistaa, jos ei ole ihan varma onko oppinut jonkin asian täysin oikein.

*”Riippuu tapauksesta. Poppi biisejä opettelee mieluummin levyttä. Vaikeampia biisejä opettelee sekä nuotti että kuulokuvaa käyttäen. Mieluiten ehkä molempia yhtä aikaa.”(Gtr)*

*”Molempia menetelmiä tapauksen luonteesta riippuen.” (Dr)*

## **6.2 Yhteishaastattelu**

Keskustelussa kävi hyvin selvästi ilmi, että jos vaihtoehtona ovat vain nämä kaksi tapaa opetella kappale ulkoa, niin korvakuulolla opettelu jättää paremman muistikuvan. Kuulokuvalla on suuri merkitys kun soitetaan kappaletta, joka on ennestään kaikille outo. Tällöin soittajat voivat ottaa tukea toisistaan, koska kaikki ovat kuulleet kappaleen. Kaikilla

on käsitys siitä, mikä osa tulee seuraavaksi ja miltä sen pitäisi kuulostaa.

*”No siis ehdottomastihan mun mielestä ulkooppimisen kannalta on parempi se että sä kuuntelet biisiä, et se jää...silloinhan se jää paljon paremmin... paljon helpommin päähän se koko kuulokuva kun se, että siinä...”(Keyb)*

Nuoteista opetellussa kappaleessa on kiinni omissa muistamisen menetelmissään jolloin jokainen keskittyy lähinnä omaan soittamiseensa ja omaan stemmaansa.

*”Jos on... opettelee ulkoa kuulokuvan mukaan niin opettelee sitä kappaletta. Ainakin kun mä opettelin nuoteista niin mä opettelin ulkoo niitä nuotteja eikä sitä kappaletta”.(Bass)*

Toisella kerralla soitettaessa on kuitenkin kuulokuva jo muodostunut ja soittaminen hieman vapautuu.

Yksi hyvä tapa on opetella kappale sekä nuoteista, että kuulokuvana. Tällöin kuulokuvan voi aina tarkastaa nuoteista ja toisinpäin.

Yleinen mielipide oli että, jos on mahdollista, niin soittaminen pitäisi tapahtua ilman nuottien seuraamista. Jos aika ei kuitenkaan ole ollut riittävä ulkoa opetteluun, niin useimmat soittajat tekevät muistilapun, johon merkitään kappaleen rakenne ja oman instrumentin tärkeät yksityiskohdat.

*”Kahluulappu jossa sointumerkkejä ja sit siellä saatta lukea jotain niinkun nuolia että sitte tänne ja muista pitkä hoo.”(Bass)*

Suurin osa soittajista kuitenkin käyttää valmiita nuotteja jos sellaiset on. Varsinkin muusikot, jotka keikkailevat työkseen ja muistamista on paljon.

Tutkimukseen osallistuneet soittajat olivat kaikki yhtä mieltä siitä, että korvakuulolla opeteltu kappale toimi soitannollisesti paremmin kuin nuoteista opeteltu. Syy tähän oli se, että kappaleesta oli olemassa esimerkki miltä kappaleen tulisi kuulostaa.

*”Et se näkemys niinkun kaikilla on suurin piirtein samanlainen että okei tää biisi kuulostaa tältä. Että tää jäljimmäinen biisi oli jonkun bändin omaa tuotantoa ja vaikka on kuunnellu kuinka paljon Cardigansia niin silti tää oli niinku vähä eri tyyppinen tuotanto niinkun yleensä. Että ei pystyny hakeen mitään semmosta niinkun että... ei voi fuskata yhtään vaan piti oikeesti kuunnella että mitä siellä oikeesti niinku oli” (Keyb.)*

Kappaletta harjoitellessa oli pakko keskittyä tarkasti ja opetella kappaleesta erityisesti ne kohdat, jotka olivat omalla soittimella ratkaisevassa asemassa. Kun keskittymisen taso oli korkea, myös muistaminen oli helpompaa. Ratkaiseva syy nuoteista opetellun kappaleen sujuvuuteen oli sen iskelmällisyys. Jokaisella soittajalla oli jonkinlainen käsitys siitä, miltä iskelmä-kappaleen tulisi kuulostaa.

Nuottikuvasta harjoittelussa oli soittajilla erilaisia tapoja. Harjoittelu aloitettiin joko siten, että lähdettiin soittamalla purkamaan nuottikuvaa tai siten, että luettiin ensin nuottikuva kertaalleen läpi ja merkittiin sieltä tärkeimmät kohdat mieleen.

*”Mä silmäsin sen silleen vaan läpi just että vähän sitä rakennetta ja vähän siinä pomsutteli mukana mutta sitte mulla on kans silleen vähän se balance että niinku aina mietin että just ne osat silleen että tässä nyt mennään... tää on intro että tää on nyt sama ku kertsii mutta että siinä fis kohalla ei oookkaan no jos nyt orjallisesti noudattaa lappua että ei soitakkaan ninku kaheksasosa ja sitten just samalla tavalla palaan silleen ja sitten mä mietin mulla on jollakin lailla niinkun jollakin lailla visuaalisestikki se aina mielessä että mulla saattaa joku kohta mikä mä joudun kaivaan sieltä esille että hetkonen tässä tulee ne breikit tai jotai.” (Bass)*

Rumpali taas muodosti nuottikuvasta itselleen visuaalisia palikoita, joita hän käytti muistamisen helpottamiseksi.

*”Rumpalina sen pistää sen niinku palasiin semmisiin niinkun palikoihin mitä sitten niinkun menee tietyssä järjestyksessä että okei että nyt on menny toi ja toi osa niin sitten kerrataanki tohon niin se onki sama ku se eli se oli toi palikka.”(Dr)*

Joillekin muusikoille korvakuulolla harjoiteltaessa on tärkeää ensin kuunnella kappale muutamaan kertaan läpi, jonka aikana hahmottuvat rakenne sekä muut soitannollisesti tärkeät kohdat.

*”No siis yleensä ku lähtee tekeen jotain semmosta biisiä plokkaamaan mikä pitäis plokata silleen huolella ei mitenkään silleen niinku semipuolella mitä mennään vetää johonkin bilekeikalle...niin sehän lähtee siitä mitä mä ainakin teen niin on eka rakenne. Se kuunellaan pari kertaan ja sitten samaan aikaan niinkun rakenteet ylös. Tietää mikä on sen biisin rakenne ja sitten siitä sen jälkeen palasti, mutta tää meni jotenki ku sanottiin että on parikyt minuuttia aikaa...biisi kestää kolme ja puol minuuttia niin se ei jätä kovinkaan monta kuuntelukertaa siihen niin sitte tuli heti tehtyä se virhe niinku sääki (kitaristi) sanoit että niin saman tien soimaan niinku kattomatta eeh...”(Bass)*

## Pohdintaa

Tutkimuksemme tarkoituksena oli kartoittaa millaisia ongelmia sekä strategioita esiintyy kuulonvaraisessa oppimisessa kevyessä musiikissa. Toteutimme tutkimuksen tapaustutkimuksena, jossa viidelle muusikolle annettiin kaksi ulkoaopeteltavaa kappaletta, joista toinen opeteltiin nuotinlukuna ja toinen korvakuulolla. Näistä tapauksista teimme yhteishaastattelun, jossa pohdimme yhdessä muistamiseen liittyviä ongelmia ja millaisia ratkaisuja näihin löytyi. Teimme myös kyselykaavakkeen, joihin tutkimukseen osallistujat vastasivat itsenäisesti heti tehtävät suoritettuaan. Tutkimukseen osallistujien yleinen mielipide oli, että korvakuulolla harjoittelu on kevyen musiikin yhteydessä yleisempää ja ulkoaoppiminen on tällä metodilla tehokkaampaa. Koska tutkimus oli tapaustutkimus, tulokset eivät kuitenkaan ole täysin yleistettävissä. Jokataapauksessa oma näkemyksemme ja olettamuksemme on, että useat kevyen musiikin muusikot ajattelevat samoin.

Kyselykaavake sekä tilanteiden videointi helpotti tapauksien analysointia jälkikäteen. Tuloksista kävi että, korvakuulolla ulkoaopettelussa suurin ongelma tuntui liittyvän soittajan musikaaliseen taitoon ja soittokokemukseen. Jos soittajalle tuottaa vaikeuksia hahmottaa kappaleesta esimerkiksi kappaleen muoto, on kappaleen ulkoaoppiminen jo lähtökohtaisesti vaikeaa. Soittaja joutuu keskittymään kappaleen rakenteen muistamiseen eikä enää harjoitella oman instrumenttinsa stemmaa kunnolla. Musikaalisesti taitava soittaja pystyy nopeasti omaksumaan tärkeimmät asiat kappaleesta, jolloin aikaa jää yksittäisten tyyliseikkojen opetteluun. Kokemus puolestaan auttaa siten, että kun soittaja on soittanut useita musiikkityylejä sekä hallitsee instrumenttinsa, on hänellä jo entuudestaan vahva oletamus kuinka kappale tulee etenemään. Kun hän huomaa, että oletamus osuu osittain oikeaan, on hänen jatkossa huomattavasti helpompaa muistaa esimerkiksi kappaleen rakenne ulkoa. Yksittäisiin tyyliseikkoihin kokemus auttaa siten, että kun soittaja kuulee jonkun tyylillisen asian, tietää hän entuudestaan kuinka tämä soitetaan eikä tätä tarvitse sen enempää harjoitella. Kappaleen harjoittelua voidaan ajatella myös behavioristisena oppimistapahtumana, jossa uusi kappaleen kootaan pienemmistä proseduureista. Esimerkiksi

harjoitellaan osa kerrallaan tai ensin harjoitellaan oma stemma ja vasta sen jälkeen mietitään kokonaisuutta. Kuljetaan siis pienemmästä kohti suurempaa, jossa palkintona voisi toimia esimerkiksi onnistunut yhtyesoitto-tilanne. Yhtye on hyvä esimerkki tässä tapauksessa yhteistoiminnallisesta projektityöskentelystä, jossa bändi on yhteisö ja yhteisön tavoitteen saavuttaminen toimii palkintona soittajalle.

Muusikko peilaa usein uuden asian vanhaan jo opittuun tietoon. Tämä konstruktivistinen perusajatus toteutuu hienosti vaikka opetustilanteessa musiikintunnilla. Opettaja kertoo kuinka kappale soitetaan ja mahdollisesti antaa jokaisesta instrumentista esimerkin. Tämän jälkeen oppilaat harjoittelevat kappaleen ja peilaavat omaa jo opittua osaamista uuteen opittavaan asiaan. Ulkoa oppimiseen liittyy tiivistä myös motivaatio ja vireystila. Soittaja, joka ei ole motivoitunut tai on väsynyt harjoittelemaan kappaletta riittävästi, ei todennäköisesti opi kappaletta ulkoa.

Kuulonvaraisesti opetellusta kappaleesta oli helpompi muodostaa kokonaiskuva ja oman instrumentin rooli oli heti selvillä. Tämä helpotti kappaleen ulkoaoppimista, koska kappaleen tyyliseikat oli kuultavissa ja niitä oli helppo imitoida. Aikaa jäi rakenteen ja oman instrumentin stemman oppimiseen sekä soittaminen oli vapautuneempaa ja improvisointiakin esiintyi. Kuulokuva kappaleesta siis helpottaa kappaleen oppimista ulkoa. Greenin (2001) mukaan auditiivisen ulkoaoppimisen paras tapa on ns. *tarkoituksenmukainen* musiikin kuunteleminen, jossa kuunnellaan musiikkia siten, että kuuntelija on valmiiksi motivoitunut oppimaan kyseisen kappaleen ja kappale kuunnellaan keskittyneesti. *Poissa oleva* kuuntelu, esimerkiksi kauppakeskusten taustamusiikki ei edesauta ulkoaoppimista.

Kuulonvaraista oppimista on tutkittu paljon, joten siihen oli helppo löytää tietoa. Vaikka tutkimukset ovat pääosin klassisen musiikin ja kansanmusiikin genrestä, voi niitä hyvin verrata kevyeen musiikkiin. Tästä syystä myös jatkotutkimukselle kevyessä musiikissa olisi aihetta. Jatkotutkimuksessa voisi kiinnittää tarkempaa huomiota esimerkiksi instrumenttikohtaiseen ulkoaoppimisprosessiin tai tehdä samanlainen tapaustutkimus

esimerkiksi koulu yhteisössä musiikinopetustilanteessa. Myös motivaation ja kuulonvaraisen ulkooppimisen välillä on tutkimuksen aihetta.

## Lähteet

Abreu, G. D. (1964). *Playing the Piano with Confidence. An Analysis of Technique, Interpretation, Memory and Performance*. London: Faber.

Anttila, P. (1996). *Tutkimisen taito ja tiedon hankinta*. Artefakta 2. Helsinki: Akatiimi Oy.

Arjas, P. (1997). *Iloa esiintymiseen – muusikon psyykkinen valmennus*. Jyväskylä: Atena.

Brown, S. (1995). Checklist for memory. *Clavier 1*, 11-12.

Cone, D. (1968). *Musical Form and Musical Performance*. New York: Norton.

Chappell, S. (1999) Developing the complete pianist: a study of the importance of a whole-brain approach to piano teaching. *British Journal of Music Education*, Volume 16, Issue 03, November 1999, 253-262

Engeström, Y. (1991). *Perustietoa opetuksesta* (2.-7. painos). Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Ericsson, K. A., Krampe, R. Th. & Tesch – Römer, C. (1993). The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *Psychological Review* 3, 363- 406.

Eysenck, M. W., & Keane, M.T. (1990). *Cognitive psychology. A Student's Handbook*. Hove: Erlbaum, cop.

Friman, P., Heiskari, E., Satta, M. (2003). Psykologia3/ ryhmätyö Kolarin lukio [www-dokumentti]. [viitattu 24.4.2009]. Saatavissa:  
<http://www.edu.lahti.fi/~kmakinen/KolariPS3.2.htm>

Földes, A. (1950). *Pianonsoiton avaimet*. Porvoo: WSOY

Green, L. (2001) *How Popular Musicians Learn. A Way Ahead for Music Education*. London University, Institute of Education.

Grönfors, M (1982). *Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät*. WSOY.

Haapasalo, L. (1997). *Oppiminen, tieto ja ongelmaratkaisu* (2. painos). Vaajakoski: Medusa-Software.

Hanawalt, Nelson, Gilbert (1937). *Memory Traces of Figures: In Recall and Recognition*. New York: Archives of Psychology, 216.

Hanley, M.A. (1990). Learning Theories applied to Piano Teaching. *Piano Journal 11*, 11-13.

Havas, M. (1991). *Oppilaiden oppimisen ohjaaminen ja taitavan ohjauksen huomioonottaminen opetusharjoittelussa*. Oulu: Oulun opettajankoulutuslaitos.

Hendricks, E.L. (1986). *The Development of the Perception of musical Pitch*. Ann Arbor Michigan: Disorttion Information Service.

Hirsjärvi, S. – Hurme, H. (2000): *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hätönen, H. (1996). *Oppimisen taitojen ohjaus*. Helsinki: Educa-Instituutti.

Johansson, K.G. (2004). *What Chord Was That? A Study Of Strategies Among Ear Players In Rock Music*. Research Studies in Music Education, Vol. 23, No. 1, 94-101

Johnson, D. W., Johnson, R.T., Johnson- Holubec, E., & Roy, P. (1984). *Circles of learning: Cooperation in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Johnson, D.W., Johnson, R.T., Johnson-Holubec, E. (1991). *Cooperation in the classroom*. Edina (Minn.) : Interaction, cop.

Jordan –Anders , L. (1990). Methods of memorizing. *Clavier* 34, 8 -12.

Jordan- Anders, L. (1990). Stamp out Memory by default. *Clavier* 3, 32-36.

Järvilehto, T. (1994). *Ihminen ja ihmisen ympäristö*. Systemisen psykologian perusteet. Oulu

Kaipainen, M. (1990). Musiikinkuulemisen aivometafaora. *Musiikkitiede* 2.

Kallonen-Rönkkö, M. (1992). *Ihmisen tietojen käsittelyjärjestelmä II*, Oppimiskeeman tarkastelu. Oulun yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuksia 83.

Kauffman, W.H. (1990). *Developmental Memory for Intact Music*. *Psychomusicology* 9, 107 – 109.

Keskinen,E. (1995). Taitojen oppiminen. Teoksessa Jorma Kuusinen (toim.) *Kasvatuspsykologia* (4.Painos). Porvoo: WSOY.

Kivi, T. (1995). *Oppimisen ytimessä*. Helsinki: Opetushallitus

Kiviniemi, K. (1997). Opettajuuden oppimisesta harjoittelun hahautuksiin aikuisopiskelijoiden kokemuksia opetusharjoittelusta ja sen ohjauksesta luokanopettajakoulutuksessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kolehmainen, V. (1991). *Taidon oppiminen ja simulaatiot*. Turun yliopisto: kasvatustieteiden tiedekunta julkaisusarja A: 149.

Koppinen, M-L. & Pollari, J. (1993). *Yhteistoiminnallinen oppiminen, tie tuloksiin*. Opetus 2000. Porvoo; Helsinki; Juva : WSOY.

Kopakkala, A. (2005). *Porukka, jengi, tiimi: ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen*. Suomen psykologiliitto

Krumhansl, C.L. (1990). *Cognitive foundations of musical pitch*. New York: Oxford University Press.

Kuitunen, H. (1993). *Yhteistoiminnallinen oppiminen*. Osa 1. Helsinki : FinEduca.

Kuusinen, J. & Korhonen, M. (1995). *Oppiminen*. Teoksessa Kuusinen, Jorma (toim.). 1995. Kasvatuspsykologia. Juva: WSOY.

Kuusinen, K-L. (1995). Motivaatio. Teoksessa Jorma Kuusinen (toim.) *Kasvatuspsykologia* (4.painos). Juva: WSOY

Laske, O. (1977). *Music, Memory, and Thought*. Pittsburgh University.

Lehtinen, E., Kinnunen, R., Vauras, M., Salonen, P., Olkinuora, E., Poskiparta, E. (1980). *Oppimiskäsitys*. Helsinki: Kouluhallitus, Valtion painatuskeskus.

Lehto, J. (1997). Työmuisti ja oppiminen. *Kasvatus* 28, 49 -58.

Leino, J. (1993 a). Konstruktivismiin suuntauksia. Teoksessa L. Haapasalo, & P. Kupari, (toim). *Konstruktivismi matematiikan opetuksen ja opetus suunnitelman kehittämisessä*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 6, 1-7.

Lifländer V-P. (1999). *Verkko-oppiminen. Yhteistoiminnallisen oppiminen verkossa*. Edita.

Lilliestam, L. (1995). *Gehörsmusik. Blues, rock och muntlig trädning*. Göteborg: Akademiförlaget.

Lilliestam, L. (1998). *Svensk rock. Musik, lyrik, historik*. Skrifter från Institutionen för musikvetenskap, Göteborgs universitet, nr 53. Göteborg: Bo Ejeby Förlag

Marshall, C., Rossman, G. (1995). *Designing qualitative research (2nd edition)*. Newbury Park: Sage.

Matthay, T. (1938/1979). *On Memorizing and Playing from Memory*. London: Oxford University Press.

Mikkonen, V., Posti, P. & Vuorinen, R. (1987). *Psykologian oppikirja*. Lukion kurssit 2-3. Keuruu: Otava.

Neisser, U. (1982). *Kognitio ja todellisuus*. Suom. Helena Janhukainen. Espoo: Weilin & Göös.

Niemi, P. (1993). Kognitiivisten taitojen oppiminen ja opettaminen. *Psykologia* 28, 160-166.

Nitz, D.A. (1994). Missing out by Memorizing. *Clavier* 11, 32.

Nyblom, K. (1996). Opettajan merkityksestä. *Pieni pianolehti* 1,9 – 12.

Oksala, M. (1996). Pianomusiikin ulkooppiminen ja –soittaminen. *Finaali* 2, 24 – 45.

Palmu, E. (1999). *Ulkoasoittamisen oppimisstrategiat ja asenteet Keski-Suomen konservatorion musiikkioppilaitoksen suuntautumisvaihtoehdon pianisteilla*. Opinnäyte Pro gradu-työ: Jyväskylän yliopisto, musiikkitieteen laitos.

Parncutt, R. (1989). *Harmony : a psychoacoustical approach*. Berlin: Springer.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods (2nd ed.)*. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.

Poikela, E., Poikela, S. (1999). Kriittisyys ja ongelmaperustainen oppiminen. Julkaisussa: Järvinen-Taubert, Johanna & Valtonen, Päivi (toim.) *Kriittisyyteen kasvu korkeakouluopetuksessa*. Tampere

Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. (1994). *Oppiminen ja koulutus*. Juva: WSOY.

Ropo, E. (1984). *Oppiminen ja oppimisen tyylit*. Viitekehyksen kehittäminen ja oppimisen tyylien empiirinen tarkastelu peruskoulussa ja korkeakoulussa. Acta Universitatis Tampereensis, ser. A, vol. 172

Routio, P. (2007). Kyselevät tutkimustavat. [www-julkaisu] [viitattu 22.10.2007].

Saatavissa: <http://www2.uiah.fi/projekti/metodi/064.htm>

Saarinen, J. (1994). Havainto- oppiminen ja hermoston moutoutuvuus. *Psykologia* 29, 195 – 197.

Saariluoma, P., Kalakoski, V. (1995). Mielikuvat eksperttien ajattelussa. *Psykologia* 30, 202 – 204.

Saariluoma, P. (1990). *Taitavan ajattelun psykologiaa*. Keuruu: Otava.

Sahlberg, P., Sharan, S. (toim.) (2002). *Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja*. Helsinki: WSOY

Saloviita, T. (2006). *Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistuva kasvatus*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Sandor, G. (1981) *On Piano Playing*. New York: Schirmer

Schwandt, T.A. (1994). Constructivist, interpretivist approaches to human inquiry. Teoksessa *Handbook of Qualitative Research* (toim.) Norman Denzin & Yvonna Lincoln. California: Thousand Oaks, Sage Publications

Seashore, C.E. (1938/1967). *Psychology of Music*. New York

Serafine, M.L. (1988). *Music as cognition. The Development of Thought in Sound*. New York: Columbia University Press.

Silvén, M., Kinnunen, R., Keskinen, S. (1991). Kohti itseohjautuvaa opiskelutaitoa. Turku : Turun yliopisto, täydennyskoulutuskeskus.

Sloboda, J.A. (1985). *The musical mind: The cognitive psychology of music*. Oxford: Clarendon Press.

Stake, R.E. (1994). Case Studies. Teoksessa *Handbook of Qualitative Research* (toim.) Norman Denzin & Yvonna Lincoln. California: Thousand Oaks, Sage Publications.

Street, E. (1989). Death, Taxes, and Memorizing. *Clavier* 3, 18-19.

Suzuki, S., (1977). *Hoivaten kasvatan soittajan*: Suom. Arja Gothoni. Helsinki. Ville Vikkelä.

Syrjälä, L., Numminen, M. (1988). *Tapaustutkimus kasvatustieteessä*. Oulun Yliopisto.

Syrjälä L., Ahonen S., Syrjäläinen E. & Saari S. (1994). *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Talvitie-Kella, T. Soittaja oppijana (2008). Vuosina 1880–1940 syntyneiden eteläpohjalaisten soittajien ensikosketukset musiikkiin ja soittamiseen. *Kasvatus & Aika* 2 (2), 7-28.

The Cardigans (2005). *”Losing a friend”* Levyltä *”Super Extra Gravity”*. Universal Music AB, 987 283-7.

Toiskallio, J. (1988). *Ihmisen kasvu ja kasvatus*. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.

Tynjälä, P. (1999). Konstruktivistisen ja perinteisen oppimisympäristön vertailu yliopistossa. *Aikuiskasvatus* 19 (3), 257-262.

Vaherva, T., Ekola, J. (1986). *Aikuisten opettamisen taito*. Yleisradion julkaisusarja.

Varró, M. (1958). *Der lebende Klavierunterricht: seine Methodik und Psychologie*. Hamburg: Simrock.

Virsu, V. (1995). Muisti ja älykkyys aivojen hermoverkoissa. *Psykologia* 30, 266-276.

Weiss, D.H. (1991). *Kehitä muistiasi* (2.painos) Suom. Pekka Somerto. Tampere: Tammerpaino.

Whiteside, A. (1961). *Indispensables of piano playing*. New York: Scriber's.

Wright, J. von (1992.) *Oppimiskäsitysten historiaa ja pedagogisia seurauksia*. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

Wright, J. von (1996). Oppiminen selviytymiskeinona. *Psykologia* 31,351-358.

Wright, J. von., Vauras, M., Reijonen, P. (1979). *Oppimisen Strategiat kouluikässä I*. Turun Yliopisto. Psykologian tutkimuksia 33.

Yin, R. K. (1989). *Case study research: Design and methods*. Newbury Park, California: Sage publications.

## **Liitteet**

### LIITE 1.

Koehenkilöiden esittely:

IKÄ?

Keyb: 26 vuotta

Bass: 25 vuotta

Voc: 27 vuotta

Gtr: 25 vuotta

Dr: 28 vuotta

KOULUTUS?

Keyb: Fil.yo.

Bass: Ylioppilas (2000) ja orkesterimuusikko (2004)

Voc: Ylioppilas ja muusikon perustutkinto

Gtr: Yhtye ja orkesterimuusikko

Dr: Insinööri AMK/ automaatio

PÄÄINSTRUMENTTI?

Keyb: Piano/koskettimet

Bass: S-basso

Voc: Laulu

Gtr: Kitara

Dr: Rummut

SIVUINSTRUMENTIT?

Keyb: Vetopasuuna ja rummut

Bass: Kitara, laulu, koskettimet ja pikkasen rumpuja

Voc: Kitara

Gtr: Piano, klarinetti, rummut ja basso.

Dr: Piano, basso ja trumpetti

Musiikillinen tausta:

KUINKA KAUAN OLET SOITTANUT?

Keyb: Noin 20 vuotta

Bass: 15 vuotta, aluksi puoli vuotta kitaraa.

Voc: Noin 10 vuotta. Ammattimaisesti noin 5 vuotta.

Gtr: 18 vuotta

Dr: 10 vuotta

MISSÄ OLET OPISKELLUT?

Keyb: Konservatorio/musiikkiopisto, Jyväskylä sekä Jyväskylän yliopiston musiikin laitos.

Bass: Kaustisen musiikkilukio, Suomalainen konservatorio, tällä hetkellä AO:ssa sos.-ja terv. alaa

Voc: JAO-konservatorio (JKL), Oriveden opiston musiikkilinja ja Kaustisten musiikkilukio.

Gtr: Itsekseni ja ohjauksessa kotipaikkakunnalla. Oriveden opistossa ja Jyväskylän konservatoriossa.

Dr: Jyväskylän musiikkiopisto, Sibelius akatemian jazz-linjan kesäleirit, Oulunkylän pop/jazz konservatorion opinto-ohjelma 1v. Savon sotilassoittokunta 1v.

AMMATILLINEN KOKEMUS (BÄNDIT, OPETUS, JNE...)

Keyb: Pasuunaa monenlaisissa orkestereissa; puhallinorkesterit, sinfoniaorkesterit ja big bandit. Koskettimia myös monissa bändeissä ja ”studiomusiikkona”. Myös teatteriprejekteissa (mm. eurooppa 4 , kansannäyttämö)

Bass: Jonkin verran olen pitänyt jonkin verran (ei mun juttu)J. Keikkaillut 7 vuotta

(”ammattillisesti” 5). Studiokettuna olen toiminut ehkä noin 10 kertaa plus omien bändien kanssa lukemattomia kertoja. Omilta bändeiltä ilmestynyt 3 täys pitkää levyä.

Voc:Coverbändeissä suurimmaksi osaksi rock/pop musiikkia, iskelmäkeikkoja: Katri-Helena, Marion. Ei opetuskokemusta.

Gtr: Useita projektiluontoisia bändejä ja tuurauksia. Opetusta ei juurikaan.

Dr: Bändikokemusta 15 vuotta eri tyypisissä kokoonpanoissa: rock, suomi-pop, tanssimusiikki jne. Yksityisopetusta 10 v. JYU mus opisto, Hankasalmen kansalaisopisto, yksityiset musiikkikoulut Jyväskylässä ja musiikkileirejä.

#### OMA ARVIO KYVYISTÄSI OPETELLA JA SOITTAAN KAPPALE NUOTEISTA?

Keyb: Pitäisi olla hyvä( kohtahan se nähdään). Monet vuodet orkestereissa pasuunaa soittaessa ovat kyllä kouluttaneet kurinalaiseen nuoteista lukuun.

Bass: Nuotit eivät ikinä ole olleet läheinen tapa omaksua musiikkia, ei klassista taustaa. En ole niin visuaalinen, että oppisin nuoteista, mutta teorian taitoa on sen verran, että kuulen melko vaivattomasti sointuasteet ja teeman.

Voc:Hahmottaminen nuoteista ei ole vahva alue. Enkä ole siihen riittävästi paneutunut. Treenaan lähes kaikki biisit korvakuulolta.

Gtr: Saan yleensä kappaleen menemään suht. nopeasti

Dr: Harvemmin käytössä lyömäsoitinSTEMMOJA pop musan yhteydessä. Soitetaan komppilapuista yksinkertaisia. koko opiskeluaajan nuotteja käytössä à kokemuksia olennaisen poimimisesta lapuista.

#### OMA ARVIO KYVYISTÄSI OPETELLA JA SOITTAAN KAPPALE KORVAKUULOLLA?

Keyb: Pitäisi olla myös hyvä. Teatteriprojektit ovat sitten edellisen vastapainoksi opettaneet kuulon perusteella soittamisen. Olen itse sitä mieltä, että etenkin kevyen musiikin puolella oppimisen pitäis tapahtua kuulon perusteella

Bass: Erinomainen. Teorian taitoa on sen verran, että kuulen melko vaivattomasti sointuasteet ja teeman.

Voc: Yksinkertaisen pop-melodian saan yleensä haltuun muutamalla kuuntelukerralla. Myös

laulettava kieli vaikuttaa asiaan. Suomi on äidinkielellä helpoin. Englanti myös yleensä ymmärrettävää. Ruotsi aika vaikeaa. Muut kielet herran hallussa.

Gtr: Sen ulkoaoppiminen on hitaampaa.

Dr: Korvakuulolla on normaalissa bänditoimissa ainoa tapa olepetella uusia kappaleita.

Muistiinpanoja kuuntelun yhteydessä. Osaaminen tyydyttävä koska muisti huono.

## LIITE 2.

### KYSELYKAAVAKKEET:

#### Ulkoaoppiminen nuoteista –kysely (kappale ”reissumiehen elämää”)

##### 1. Millaisia ongelmia havaitsit ja mihin kiinnitit huomiota ulkoaoppimisessa?

KEYB: Nuottikuva (layout) olisi voinut olla parempi. Jokaiselle soittajalle pelkästään omat stemmat? Liian pitkä nuotti (6-7 sivua). Osat ei meinaa erottua toisistaan, kun treenaa vaan omaa stemmaa. Biisin kokonaiskuva puuttuu.

BASS: Lappu itsessään oli ongelma. Vaikeinta oli irrottautua siitä, vaikka biisi olikin jo kupolissa. Kyseinen kappale sujui silti melko ongelmitta.

VOC: Melodia oli kovin saman tyylinen alusta loppuun. En saanut päähäni mitään erityistä koukkua. Ensin lauloin melodiaa nuottien mukana, jonka jälkeen yritin muistaa melodian pelkän sanalapun avulla.

GTR: Nuotissa oli melkein tuhat sivua, joka hankaloitti asiaa. Kiinnitin huomiota kitara introon, sointuihin, rytmiin/basso linjaan, tempoon sekä brekkeihin.

DR: Ei ongelmia. Muistamisessa hiukan, mutta rumpukompit oli kirjoitettu, joka oli plussaa. Rakenne mieleen, tahtimäärät ja kompit. Hiukan sanoja muistiin, Esim. kertsin alku, jos tippuu kyydistä.

##### 2. Miten koit yhteissoittotilanteen tällä harjoitusmetodilla?

KEYB: Yhteissoitto korjaa aina pienen epävarmuuden. Soittotilanteessa joutui muistelemaan

ehkä liikaa kaikkia pikkujuttuja.

BASS: Kaikilla oli ainakin aika tarkkaan määritetyt sävelet soitettavinaan. Kaikki pitäytyi melko tarkkaan nuotin määräämässä tyyliässä, eikä minkäänlaista kokeilua esiintynyt...äsoitto oli melko jäykkää.

VOC: Aika vaikealta tuntui muistaa melodiaa tarkkaan. Harmonia oli yksinkertainen, joten oli helppoa laulaa sävellajin ääniä suurinpiirtein melodian muistaen.

GTR: Kappale oli suht helppo saada kasaan (ainakin jotenkin), kun se oli kaikilla suurinpiirtein muistissa. Tosin olisi ollut helpompi soittaa suoraan lapuista prima vista, mutta silloin sitä ei olisi ulkoa oppinut.

DR: Muut soittaja tukee, jos itsellä jäänyt jotain huomioimatta. Rumpali näköjään johtaa rakennetta ja muut seuraa. Ei tule mitään spontaania, soitetaan vaan lappu läpi

3. Onko menetelmä sinulle luonteva? Miksi?

KEYB: Ei. Mieluummin levyn perästä opettelu tai sitten suoraan nuoteista keikalla!

BASS: Metodi ei tuntunut kovin luontevalta etukäteen ajateltuna, mutta kun rupese hommiin niin ajatus tuntui järkevältä. Ainut mitä jäin kaipaamaan oli soiton spontaanius. Sitä ei ole, kun pohjaa visuaaliseen muistiin; kukaan ei kuuntele toisia.

VOC: Ei kovin luonteva, koska en yleensä koskaan treenaa biisiä lapuista.

GTR: Ei. mieluummin soittaisin ensin bändin kanssa nuoteista ja sen jälkeen jättäisin nuotit pikkuhiljaa pois, kun biisi alkaa jäämään korvaan.

DR: Ei ollut luontevaa. Nuottien ulkoa opettelu on vaikeampaa kuin biisin ulkoa opettelu. Ennemmin nuotit suoraan eteen ja näkyvillä kokoajan.

4. Oliko nuotti riittävän selkeä? Mitä korjaisit?

KEYB: Nuotinkirjoitusohjelman tekemiä virheitä liikaa... Tällä tyyllillä opeteltaessa nuotit ovat ensi arvoisen tärkeitä, joten ulkoasuun pitäisi kiinnittää todella paljon huomiota.

BASS: Nuotti oli erittäin selkeä, muutamaa pikku virhettä lukuunottamatta. Tyyllisuunta ja rakenne tuli helpolla selväksi.

VOC: Nuotti oli selkeä, mutta selkeämpi olisi jos saisi lyhyemmän lapun. Laulajana harvoin opettelee biisiä 6-sivuisesta lapusta. Siis pelkkä 1-2 sivuinen melodia/sointulappu/rakennelappu riittäisi ihan hyvin.

GTR: Sivuja liikaa. Nuottiin ainoastaan melodia, bassolinja ja soinnut.

DR: Rumpalin näkökulmasta harvinaisen hyvä nuotti. Vähemmän sivuja helpottaisi seuraamista. Kertausmerkit isommalla, tai alleviivaus tussi mukaan. Korostaa hyyt ja kertaukset.

### LIITE 3.

Ulkoaoppiminen korvakuulolla –kysely (kappale ”losing a friend”)

#### 1. Millaisia ongelmia havaitsit ja mihin kiinnitit huomiota ulkoaoppimisessa?

KEYB: Pitäisi olla kärsivällinen ja kuunnella ensin biisi pari kertaa läpi. Nyt tuli aikarajan takia istuttua suoraan soittimen ääreen. Blokkaukset olisivat helpompaa, jos aikaa olisi hieman enemmän.

BASS: Pitäisi aina ensimmäisenä kuunnella biisi pariin kertaan ilman, että koskee instrumenttiin, koska jos biisissä (kuten tässä) on joku koukku, niin se saattaa jäädä sointujen alle.

VOC: Epäselvä rakenne biisissä, jota oli vaikea sisäistää. Melodiassa ei selvää linjaa, eli muuttui hieman kokoajan. Varmaankin aika fiilistellen purkitettu.

GTR: Aluksi biisin sävellajin määrittäminen. Pari jotain 2/4 tahtia hämäsi? Sävellaji vaihdokset.

DR: Biisi ei noudattanut ”perusrakennetta” rumpujen osalta. Soinnutukset ja osien määrät toistuvia. Rummuilla paljon fiilistely juttuja. Ensin rakennetta, mutta lappuharjoitusta enemmän sointuihin, harmoniaan ja sanoihin.

#### 2. Miten koit yhteissoittotilanteen tätä harjoittelu metodia käyttäen?

KEYB: Yhteissoittotilanne on hyvin luonnollinen ja perustuu pitkältä improvisointiin. Biisi tuki myös tätä fiilistä.

BASS: Mukavampaa soittaa vapautuneemmin, kun ei ole nuottikuvaa päässä. Tulee kokeiltua enemmän ja soitettua ”omasta elämästä”...

VOC: Yllättävän vaikeata. Enemmän vetää fiiliksellä/perstuntumalla, kuin nuoteista opetellessa. Ei mieti melodiaa niin paljon, vaan tekstin kautta yrittää hahmottaa.

GTR: En pyrkinyt opettelemaan levyltä kaikkea täysin ”oikein”, ainoastaan soinnut ja sitten fiiliksellä.

DR: Jälleen kerran tukea on haettava. Jättää bändille vapaammat kädet ”tulkita” biisi. Yhteisesti sovitut rakenteet, joilla biisi saadaan loppuun, saattavat poiketa alkuperäisestä.

3. Onko menetelmä sinulle luonteva? Miksi?

KEYB: Kyllä, kappaleen oppiminen tuntuu vaan luontevammalta kuulokuvan perusteella. Pystyy keskittymään olennaisiin asioihin heti alkuunsa.

BASS: Luontevampi kuin nuotit, koska yleensä toimin näin. Ongelmiakin löytyy, joten paras vaihtoehto on molemmat.

VOC: Kyllä, mutta aika ei vaan riittänyt oppimiseen. Paremmiin oppii biisin ulkoa kuin lappujen kanssa.

GTR: On, tällä tavalla tietää etukäteen biisin luonteen, ja sen vuoksi on helppo soittaa.

DR: Luontevampi kuin nuottien opettelu. Oma ”metodi” jostain välimaastosta. Molempia hyödyntäen. Kappaleen opettelu kuuntelemalla ja sitä muistelemalla tuntuu luonnollisemmalta kuin nuottien ulkoaopettelu.

#### 4. Oliko kappale vaikea? Miten?

KEYB: Ei nyt vaikea, mutta ovela. Hetken kesti päästä kiinni modulaatioihin ja keskittyä olennaisiin asioihin.

BASS: Jollain tapaa kyllä, koska biisissä oli paljon (samoja) sointuja, eikä ne olleet aivan perinteistä popharmoniaa. Lisäksi tahtimäärät eivät tainneet mennä tasan.

VOC: Oli aika kinkkinen rakenteellisesti. Melodiakaan ei ollut (vahva) mieleen jäävä, vaan enemmän fiilistelyä. Silti tällöinen biisi on helpompi treenata kuulokuvan kanssa.

GTR: Kyllä ja ei. pari sävellaji vaihdosta ja tahtilaji hommaa, muuten ihan järkevä rakenne.

DR: Kappale tuntui toisena tehtävänä vaikeammalta. Ei täysin vastannut normaalia kuulokuvaa pop biisistä. Toisaalta huomattavasti mieleenpainuvampi biisi kuin eka tehtävässä.

#### 5. Kumpaa menetelmää käytät useammin?

KEYB: Käytän itse ehdottomasti kuulonvaraista oppimista. Jos edessä ei ole lappuja, on helpompi keskittyä musiikkiin. Joskus teen monimutkaisista biiseistä rakennelappuja tai sointulappuja avuksi treeneihin. Keikalle mentäessä biisit pitäis osata ulkoa! (ellei olla tuurauskeikalla...)

BASS: Korvia.

VOC: Käytän kuulokuva treeniä lähes aina.

GTR: Riippuu tapauksesta. Poppi biisejä opettelee mieluummin levyiltä. Vaikeampia biisejä

opettelee sekä nuotti että kuulokuvaa käyttäen. Mieluiten ehkä molempia yhtäaikaan.

DR: Molempia menetelmiä tapauksen luonteesta riippuen.

LIITE 4.

## Videon Litterointi

Haastattelija= H

Laulaja=

Basisti= B

Kosketinsoittaja= K

Kitaristi= G

Rumpali= D

Kumpi metodi on yleisempi kentällä?

H: Kiitoksia paljon tästä nyt.... No Hei... Ryhmäkeskustelua kautta pohdintaa eli tässä nyt idea on siis se, että tässä voidaan näitä asioita...ja teidän suuria tekoja. Noniin kysymys numero yksi eli vapaata keskustelua niin... Kumpi näistä menetelmistä, mitä nyt ninkun tehtiin tossa on mielestänne niinkun kentällä, tai yleensä ottaen yleisempi?

B: Ehattomasti kuuntelu.

D: joo kyllä se varmaan on

V: No en mä nyt siis...

( Yleistä väittelyä kysymyksestä) :

G: No ei mun mielestä kentällä opetella biisiä lapuista ulkoa soittamaan. Vaikka soitetaan sitten lapuista tai.

B: Niin jos ne laput on.

G: Ei niitä ulkoa opetella

B: Koska täällä kevyen musiikin saralla niin ei siinä oo mitään väliä sillä et jos joku klassinen pianisti ei pysty menemään konserttiin jos ei nuotit oo eessä se ei liity meihin mitenkään.

V: Mut onhan se aika monesti niinkun kombinaatio noista kahesta, koska silleen että tekee sen lapun, mutta niinkun kuuntelee sen kuulokuvan ja sitten Schwandt, T.A. (1994).

*Constructivist, interpretivist* on just semmonen biisi että ei oo ollu aikaa treenata tai mitään niin tehään se lappu sitten

B: Jonkinlainen kahluulappu

V: niin siis kahluulappu elikkä se on niinkun kombinaatio

B: Kahluulappu jossa sointumerkkejä ja sit siellä saatta lukea jotain niinkun nuolia että sitte tänne ja muista pitkä hoo.

D: Jos se lappu on olemassa. Niin aina sen kuitenkin ottaa käyttöön.

B: Niinku me puhuttiin aikasemmin

D: Et ei niinku kuitenkaan et jos on lappu käytössä niin ei me jätä sitä käyttämättä ja yritä opetella sitä pelkästään kuulokuvalla.

K: Se on kuitenkin mitä mä oon huomannu ja mihin mä oon pyrkiny niin on vaikka olis kuinka kuraa niin pitäs kyllä tota opetella soittamaan ilman lappuja, koska kyllä se vaikutta siihen ite soittoon loppupelissä

B: Se on totta ja just se että mitä tahtoo. Jos mä ajattelen esimerkiks tota Gardigansin biisiä niin ehdottomasti mä harjottelisin sen just kuulolta ja ulkoa. Ja sit jos mä aattelisin just jotain huttubiisiä ja pitäis mennä niitä mitä hääkeikoilla soitetaan...

V: Niinku vaikka joku yks keikka mihin vaan tarvis...

B:...Niin joku yks paska häävalssi niin totta kai mä otan sen lapun ennemmin, enkä ees kuuntele mieluummin ettei tarvi kuunnella sitä biisiä ikinä muuta ku siinä tilanteessa kun sen siinä lavalla soittaa.

K: Nimenomaan. Paitsi sitten jos sulla on se parikyt keikkaa putkeen joka toinen päivä niin sitten mää ehkä..

B: Sitten tulee .. sitten kyllä jää.. mulla jää silleen... sit ne jää mielen

D: Biiseä on oikeesti niinku... niitä on se sataviiskymmentä kappaletta... pakko se on tavallaan alottaa jostakin sillä tavalla että pitää olla ne nuotit...

K: Totta kai...

D: Et jos siinä vaiheessa yrittää jättää niinku soittaa puolet biiseistä ilman lappuja..

B: Ajatuksen taolla sitten vielä silleen että, tai mitä mulla itellä tulee mieleen et jos on monta biisiä niin sitten ennemmin jos voi tehdä, jos on semmonen et oku kysyy sua tuuraamaan niin

sitten mä mieluusti jos on monta uutta biisiä niin sitten tietysti tekee mieluusti kysyä että no ... laput. Ja niistä soitetaan suoraan, mutta ei ulkoa. Et sillain, mutta että näin jos mä aattelen mitä keikkaa mitä mä yleensä kun se kysymys mikä oli, mitä yleensä käyttää niin se on nimenomaan kuitenkin et saa jonkun biisin levyllä kouraan se harjotellaan siitä. Jos siitä tekee itellensä jonkun luntilapun niin tekee, mutta kaiken kaikkiaan biisit on yleensä niin yksinkertasia ettei tarvi tehdä.

D: miten sitten tähän kysymykseen sitten että jos mä opettelen ulkoa niin kummalla tavalla mä teen. Se et jos mä vaan meen keikalle niin kummalla tavalla mä opettelen sen biisin.

H: Kysymys kuului näin kumpi menetelmä on mielestänne yleisempi? Niin me lähettiin aika syville vesille..

B: Mut eks se ollu tarkoituskin...

Kumpi kappale oli helpommin toteutettavissa?

H: Mutta tähän kysymykseen on vastattu ja hyvä että tuli syväluotava vastaus.. mennään eteenpäin? Eli kumpi kappale oli mielestänne helpommin toteutettavissa?

B: Mä sanoisin että se eka

V: No siis se humppabiis oli paljon yksinkertasempi...tai siis sillä tavalla että sehän oli niinku...

D: Se on semmosta niinkun, semmosta genreä, että jokaisella on niinkun kuulokuva siitä että minkälainen semmosen biisin pitää olla

B: Totta...

D: Et se näkemys niinkun kaikilla on suurin piirtein samanlainen että okei tää biisi kuulostaa tältä. Että tää jäljimmäinen biisi oli jonkun bändin omaa tuotantoa ja vaikka on kuunneltu kuinka paljon gardigansia niin silti tää oli niinku vähä eri tyyppinen tuotanto niinkun yleensä. Että ei pystynyt hakeen mitään semmosta niinkun että... ei voi fuskata yhtään vaan piti oikeesti kuunnella että mitä siellä oikeesti niinku oli

K: Mutta mun mielestä tää kuitenkin toimii paljon paremmin tää Gardigans...

D: Niin saattaa olla joo...

K: Samalla niin... olihan näissä eri treenausmetodit mutta tota mun mielestä ehkä helpommin saisi toimimaan

G: Mun mielestä näissä oli suurin piirtein samanlainen vaikeustaso sillain että...et se ensimmäinen biisi oli helppo mut siinä oli niinku miljoona lappua mitä pitää lukee ja tää toinen biisi oli taas sitten suhteellisen vaikee

B: Niin nopsaa..

G: Niin

G: mut et...

V: Mulla oli ainakin vaikeuksia siinä melodiassa jo ihan et se ei ollu semmosta...et se ei ollu niinku vahva melodia.kun puhutaan niinkun vahvasta melodiasta, siis niinkun siellä on paljon soinnun säveliä, terssejä ja seiskoja ja tommosia vaan siis siinä oli niinkun, että toi melodia kuulosti siltä et se on niinku tehty silleen aika fiilistelemällä laulettu sinne levyille.

B: Niin se ihan harmonia... et toihan meni sävellajis toi edellinen biisi meni koko ajan sävellajissa ...tossa menttiin...hypittiin...siinä mielessä. Sitten vielä ne hypyt oli kovin pop musiikki maisia hyppyjä et ei ollu mitään kakkosvitosia tai semmosia et se silleen niinku lepäis sinne sävellajiin vaan silleen että nyt on tää sointu niin sitten vois mennä vaikka tähän.En mä tarkota että se on huono asia, mutta näin se on.

D: Varmaan rummuilla on paljon sitä että se perustuu siihen semmoseen niinkun ajatukseen että mitenkä tää nyt soitetaan. Että vaikka se informaatio mitä tulee etukäteen niin se on vajaavaista et se niinkun ite täydentää sen oman näkemyksensä mukaan, mut tos oli tosi vaikee, koska ei ollu niinku tostaq biisistä minkään näköstä semmosta mihin olis voinu tukeutua.

H: Siis Gardigans...

D: Niin...

V: Siis tossahan oli paljon kaikkee kun siinä menttiin välillä kuuteen ja sitten välillä neljään ja sitten sävellajitkin vaihtu ja...

D: Mutta sen vaan sanon että jos ois soittanu enemmän Gardigansia kun iskelmämusaa niin sitte olis niinku toistepäin taas että, mutta mulla se on ainakin henk. koht.just niinkun että noi iskelmäbiisit osaa hakee ninkun...

B: Mutta se vielä mikä mun piti sanoo heti kärkeen että se miksi toi oli mun mielestä se ensimmäinen helpompi soittaa oli just se että se oli nin selkeä ne niin oli selke... niin sanotut selvät sävelet... siellähän ne luki siinä lapussa. Ei mulla ollu ainakaan mitään kysyttävää! Sen ties et se alkaa ja ties et jokainen on sen omalla tahollaan kattonu, et se on niinku että (Järvinen) rumpali alottaa sen du du dun... ja että mä tiän että no sitten mää vedän niinkun siinä lapussa... kun mää tiesin sen että se ei oikeestaan...siinä oli varmi olo.Tavallaan mä aattelin (Konstan) laulajan kannalta silleen että luuli että laulaan olis helpompi omaksua kans korvalta niinkun...

V: Joojoo mut tos oli niinku oli tietysti semmonen...semmonen pointti niinku että noi kaks biisiä oli niin niinku laulullisesti niin eri vaikeustasolla että niinkun että jos mä olisin esimerkiks saanut on ekan biisin kuulokuvan niin se olis ollu niinkun paljon helpomp...tai se olis ollu tosi helppo tehtävä.

B: Niin

V: Mutta niinku sitten toi...et se oli oikeestaan ihan hyvä et se oli näin...niinkun et niinkun et toi oli ainakin mulle toi oli se tapa mitä mää yleensä käytän aina. Niinkun että treenaa kuulokuvan perusteella.

K: mikä oli kysymys?

(Yleistä naurua)

H: Me oltiin koko ajan ihan hyvin...

V: Tossa biisissä oli semmonen ku siinä ei ollu mun mielestä ainakaan mä en saanu tos kahekytä minuutin aikana tai kakskytkuus minuuttia mitä mä laskin

B: Sä olit pidempään

V: En saanu semmosta... en löytäny semmosta niinkun koukkua tavallaan tai semmosta niinku että, semmosta että se olis niinkun jääny näin (ja lyö samalla kädet yhteen).Se oli semmosta maalailua niinkun....

B: Niin siis siinä oli semmonen juttu että...nimenomaan sitä se oli että ei ollu semmosta

V: ...hirveesti et se ei ollu siinä mielessä niinku pop biisimäinen....

B: Mut mä sanon et jos sulla olis ollu kitara kädessä niin sulla olis ollu helpompi omaksua toi, koska koska tota noin niin tossa tuli se sointuhomma mistä meillä oli tossa puhettaki, että

tossa oli se koukku tavallaan yksinkertainen homma se on koko aika sama, mut aluks meni sekasi ku einiinku tajunnu että mistä kohtaa se alkaa tavallaan se ei lähe niinku ensimmäiseltä, tai en mä nyt puhu sointuasteesta mut se ei lähe niinku ensimmäisellä iskulla se...

K: Niin siis lähetään koholla ja sitten mennään modulaatio vielä siinä niinku samalla

B:... mä mietin niinku ihan eri... ku se alko se biisi niin mä en niinku käsittäny että mistä kohtaa tää lähtee enneku sitte ku oli kuullu niinku pari rundia sitä hommaa

Miten vertailisitte metodeja ulkoa oppimisen kannalta?

H: Täs jo mennään vähä seuraavaan aiheeseen... jos mää niinku nakkaan tän asian ilmoille eli miten te vertailisitte näitä niinkun menetelmiä/metodeja noin niinkun jos ajatellaan ulkoaoppimisen näkökulmasta.

V: No siis ehdottomastihan mun mielestä ulkoaoppimisen kannalta on parempi se että sä kuuntelet biisiä, et se jää... silloinhan se jää paljon paremmin... paljon helpommin päähän se koko kuulokuva kun se, että siinä...

D: Jos on... opettelee ulkoa kuulokuvan mukaan niin opettelee sitä kappaletta. Ainakin kun mä opettelin nuoteista niin mä opettelin ulkoo niitä nuotteja eikä sitä kappaletta

V: Käytät siis valokuvamuistia

D: No varmaan eri tyyppistä muistia tai jotenkin siis sillä tavalla että se ei oo niinkun tuntuu että se ei oo niin semmonen pitkäkestonen asia tai semmonen että mä en niinku vaan mieti miltä se näytti se nuotti...

B: Siitä piti just sanoa...mun piti vielä sanoa tohon vaan just se että siis sepä se että kun kuulee kaikki soittimet, kuulee että näin menee kitara ja näin menee laulu, niin tottahan toki se jää helpommin päähän, koska mullon ainakin se ulkoa...siis se miten mä opettelen biisit niin en mä niinku ajattele sitä omaa soitintani vaan mä ajattelen sitä kokonaisuutta että tai jos ajattelee harmoniapuolta siis, että nyt laulu on melodia on tuolla että tässä nyt on tavallaan vaihtoehtona aika vähän niitä asteita missä voi mennä ... missä soituasteella voi mennä. Se on paljon helpompi omaksua kun kuulee. Kun taas se just että sitten kun kattoo sitä lappua niin

totta kai on tietyt... tietää että no tää nyt, varsinkin jos on sävellajissa biisi et tässä mennään siinä.. että tää kuulostaa tää sointu siltä, mutta kun ei kuule sitä melodiaa, niin on tosi vaikeaa oppia mun mielestä kun ei kuule sitä melodiaa

K: Ja sitten mun mielestä täs oli nyt vielä niinku... en tiedä oliko tahallisesti vai tahattomasti vaikeutettu sitä tota nuotista oppimista ku se oli tosiaan se seittemän sivunen lappu jossa kaikki on tota niin stemmat on niinku päällekkäin ja sitten siellä on niinkun nuotin kirjotusasussa niinkun tosi selkeitä virheitä a kaikki on niinkun semmost tasapaksua et ei erotella selkeesti osia toisistaan rivien alkuihin isoilla merkeillä ja mun mielestä niinkun se olis helpottanu aivan sitä muistamista jos olis ollu esimerkiks jokaiselle oma stemma vielä lisäksi

B: Mää koin sen lapun aika selkeenä kyllä

K: Siis mulla kävi sen lapun kanssa ku mä rupesin soittaa sitä ja se niinkun menin sitä että ookoo ei tässoo mitään mutta sitten kun rupes miettiin että oli siinä sitä deetä ja hoomollia ja aata ja geetä mutta missä järjestyksessä. Et se oli vähän niinku sitä yhtä...

B: Niin no se on...

D: Mulle kävi vähän sama asia sen kanssa että se häiritsi että se oli ninkun monisivunen

K:...Niin

D: ...Ja sitten se että niinkun kaikki kertausmerkit ja pompat olis voinu niinku tulla sieltä silleen naamalle...

K:... Se on niinkun yks peruslähtökohtia siitä...

D: ...Mutta sitten taas se et jos olis ollu pelkkä stemmalappu niin mun olis ollu tosi vaikee soittaa siitä koska mullei olis ollu mitään muuta ku se dy dy zi dy( peruskompin kaava)

G: Mut siinä oli paras niinku melodia bassolinja kuvattu loppujen lopuks että...

D: Et niinkun periaatteessa et jos pitää olla joku niinkun lappu niin se voi olla niinku toivelaulukirjalappu misson niinkun soinnut, sanat, systeemit siinä on vähän merkattu ne kompit...periaatteessa ei tarvi omaa riviä niinkun...omaa riviä rummuille koska siellä ei tapahdu niinkun juurikaan mitään.

K: Niin nimenomaan jos siinä niinkun ... jos saa ne kaikki yks tai kaks sivua semmosen lapun että sä näät aina niinkun aha aa osa kolkytkaks tahtia ookoo sä saat semmosen niinkun koko

kuvan saman tien siitä biiistä mutta sitten tommosta eeposta kahlatessa tulee aina helposti semmonen vähän turhautunu olo

B: Niin siis se on totta mutta mä mietin silleen että miten mä ite lähin sitä lappua kattoon... no ensimmäiseksi mä katoisin sävellajin tai siis että sitten mä katoisin että no jaahas että katoisin sen niinku vaan sen rakenteen yksinkertaisesti läpi ja se tuli kyllä tosi selkeeks mun mielestä ainaki. Mulla oli ihan selkeetä et täs on intro ja sitte niin on aa osa ja sit se bridge osa ja bee osa ja sitten näin... mulle tuli vaan mulle itelle mä koin et se rakenne oli tosi selkeä ja sitte totanoinniin vielä mitäs muuta mä vielä kirjoitin siihen lappuun jotain, mutta en mä enää muista, mutta mää niinku vaan sen... Se on totta että ei tarvi keikkameiningissä ei tarvi tommosta lappua vaan se riittää se että on reaalisoinnut, se teema, joku bassolinja ja sitten että sit vaikka lukee siellä se että joku foxtrot tai lippukomppi tai silleen että on jotain ideaa että minkätyylinen biisi. Se tempomerkintä oli aika tärkeä tai heti tiesi että tässä mennään niinku...

D: Siinä ei ollu niinku tyylimerkintää silleen että...

B: Niin ei ollu mutta niinku silleen..

D: Niinku rock tai...

G: Mutta mun mielestä se kerto se tyyli jo aika hyvin...

D: Mulle se tuli kyllä se ajatus siitä biisisn nimestä ja sanoista heti että silleen että okei tässä mennään nyt niinkun tässä genressä.

B: Ja sitten kyllähän sen nyt näkee siitä bassolinjasta ainaki ihan vaan sitä linjaa kun katoisin että tässä on duu duu duu... jahas lippukomppi vaikka se oli totta että se ihan nuotinnus olis voinu olla erilailla mutta siis että ymmärsin kuitenkin yskän

K: Kukapa ei olis...

B: Niin

H: No joo... vielä tähän asiaan tämmönen hypoteettinen kysymys et tuota niin että kertokaa niin näistä eroista jos niinkun aatellaan näin että teillä olis ollu molemmat biisit myös nuottina ja kuulokuvana...

B: Siis molemmat vai...

Jos saisit valita kuulokuvan tai nuotin kumpaakin biisiin, mitä tekisit?

H: ...molemmissa olis ollu tää asia...niin mitä siitä sais ammennettua

B: Siis sehän on kaikkein helpoin. Mä kirjotin ite asiassa siihen palautteeseenkin ihan että aina kaikkein paras tapa omaksua se, paisti et sitte saattaa tulla niinku tossa aikasemminki siitä puhuttiin... ulkoaoppimisen ongelma.

H: Mikä on paras omaksua?

B: Se et on molemmat

H: Aivan... niin niin. Mutta et kun nyt niinkun just se että niinkun se että ei oo molempia vaan niinkun että on joko nuotti tai...

B: ...Niin että oisko valinnu Gardigansin biisiin ennemmin nuotin ja toinen kuulokuvana

H: Niin

D: Mä oisin valinnu sen kuulokuvan...se johtuu siitä että rumpunuottia ei varmaan ninku tostakaan biisistä olis tehty missä olis oikeesti kirjoitettu kaikki ulos...

B: Niin aivan totta...

D: ...Varsinki rummuissa se on semmonen niinku et se pitää hakee sieltä mutta kyllä se rakenteen hahmottamiseen varmaa olis auttanu se

B: Ja kun mä oon niin huono lukeen nuotteja että siis toi edellinen... se eka biisi tai se niin se niin se oli nimenomaan semmonen mä pystyin selvitä siitä koska se oli niin duuduuduuduudu duu du duu, mutta jos pikkasenki siellä olis ollu jotain muuta tai jos rakenne on jotenki kummallinen siis nuotti se niin sit mää kyllä putoan varmasti kärryiltä... siinä mielessä just näin päin oli parempi

V: No se olis ollu kyllä jos mä olisin nähny esimerkiks ton Gardigansin biisin niinkun nuottina sen melodian kirjoitettuna ja ne soinnut siitä niin ja jos mä olisin soittanu niin mä en olis varmaan ees uskonu että ne että se on tommonen ääni tohon soinnun päälle et mä oisin ruvennu varmaan automaattisesti johonki sointusäveleen sitä niinku...

B: No olihan ne nyt sointu... olihan se teema nyt semonen että ...

V: No joo mutta oli siinä kyllä...

B: ...Ne ovulaatiot vaan siinä mitä siinä tai se kun...se tuntu siltä mutta kyllä se ihan nuotin

säveleen sinne meni

V: Mut siinä oli semmosia niinkun semmosia slaidi nousuja tai semmosia että mennään jostain kummallisesta sävelestä taas sitten johonkin niinkun sillä tavalla slaidataan ei se ollu niinkun semmonen ihan niinkun...missään tapauksessa niinkun perinteinen tai semmonen niinkun että kun siis oletettu tai ennalta arvattu

B: No sitä se ei ollu...Mun mielestä se johtuu lähinnä muuten siitä sointuharmoniasta kyl se muuten...mä en niin tarkkaan kuunnellu tietysti, mun korvaan kuulosti ihan harmooniselta muuten mutta että ne oli vaan psykedeeliset ne soinnut...ei ollu semmosta niinkun yleistä

V: Mmm. no mä en ees niitä sointuja kyllä silleen ees kuunnellu et mä ...tai siis en en... siinä oli ihan tarpeeks tekemistä että mä yritin sitä melodiaa sieltä tablata jotenki

K: Ainaki se mulla itelläni että jos tota Gardigansia lähtis soittamaan niin pitää olla ehdottomasti se kuulokuva mutta niinkun ton ekan biisin pärjäis ihan hyvin pelkällä lapulla...

B; Totta...

K: ...Kun siinä lukee ne strings ja dii ja didididii niin ei sitä voi kovin monella tavalla sinne soittaa silleen korgin tritonilla...ei vaan voi.

Oliko soittotilanteessa kommunikointia? Millaista?

H: Hei hyvä...seuraava. No nyt sitten tähän yhteissoittotilanteeseen niin eritelkää tämmösiä kommunikointitapoja mitä niinkun oli näitten biisien...siis oli niinkun silloin kun te soititte sitä nuoteista opeteltua biisiä ja sitten silloin ku oli tää korvalta opeteltu biisi. Niin minkälaisia...siis kommunikointeiko ne yleensäkin?

B: Aika vähän

K: Aika vähän mutta huulilta luku oli aika kova sana

D: Joo mut siis mulla oli paljon vähemmän siinä ekassa biisissä

H: Mutta missä jos puhutaan ensin vaikka siitä nuoteista opetellusta biisistä

B: okei

K: Siellä...no vähän niinkun huudeltiin niitä osia silloin tällön keskenämme

B: Ja huomasitte varm... mulle tuli ainaki miten käy yleensä keikallaki vaikka tietää että

jannut osaa niin varuilla pitää huutaa se...

D: Joo joo

B: ...Loppuu tai jotain.

D: Siis totta kai kun meollaan soitettu aikasemmin yhdessä osa porukkaa niin sitten niinku tietää sen että mitenkä se toinen sen niinku huikkaa sen asian

B: Ja ilmeestä näkee että se on kysyvä

D: Joo...hehee... huomattavasti vähemmän haki katsekontaktia niinkun sen ekan biisin tiimoilta. Emmä tiedä johtuuko se siitä et se oli lapuista opeteltu biisi vai siitä et se oli niin yksinkertaisempi hahmottaa

B: Niin koska... silmät kiinni... ei nautinnosta vaan siitä että näkee sen lapun

D: Mut et tos oli tos jälkimmäisessä biisissä silleen niinkun mä ainakin yritin hakee mielestäni enemmän ja... te olitte kaikki muhun selin

Harjoittelumetodit?

Nuoteista:

H: Mites sitten taas tossa niinkun te aloitte harjotteleen tätä biisiä niin oliko jotain semmosia niinkun esimerkiksi siinä kun te siis nimenomaan se nuoteista... puhutaan nyt siitä ensin...niin oliko siinä jotain niinku siinä harjoituksen kulussa jotain niinkun merkittävää mihin kiinnittitte itekki huomiota että niinku otitte sieltä jotain vaikka esimerkiksi just niinku kitaristi sano (esa) että kiinnittää melodiaan huomiota vaikka tai jotain tällösiä

D: Siis omassa treenissä vai bänditreenissä?

H: Omassa

D: Mä vaan laskin tahdit sieltä ja...mua hämäs suunnattomasti se että kertsä oli C merkinnällä eikä B miksei se ollut se B vaikka bridge ja sitten niinku se C. Kun mä katoisin sitä lappua niin totta kai oletin kun mä pääsin sinne asti että okei tää on nyt sitten kertsä, mut ei kertsä kestä näin vähän aikaa ja nyt tulee niinku C osa et ei tääkään mikään niinkun ... tää on nyt se kertsä.

G: Mä en ees itse asiassa kiinnittäny mitään tommosiin virheisiin siinä lapussakaan huomiota mä vaan mä opettelin sitä tavallaan väärin sillai et mä vaan rupesin kahlaamaan sitä läpi miten mä saan ulos tuolta jotain...tällä tavalla... vähä sama toissa toisessaki biisissä et mä lähin vaan kuunteleen

D: Rumpalina sen pistää sen niinku palasiin semmosiin niinkun palikoihin mitä sitten niinkun menee tietyssä järjestyksessä että okei että nyt on menny toi ja toi osa niin sitten kerrataanki tohon niin se onki sama ku se eli se oli toi palikka. Niin se tekee niinku semmosen ja sitten ne palikat oliki väärän nimisiä kun mitä yleensä on tottunu käyttään

B: Mä silmäsin sen silleen vaan läpi just että vähän sitä rakennetta ja vähän siinä pompsutteli mukana mutta sitte mulla on kans silleen vähän se balance että niinku aina mietin että just ne osat silleen että tässä nyt mennään... tää on intro että tää on nyt sama ku kertsii mutta että siinä fis kohalla ei oookkaan no jos nyt orjallisesti noudattaa lappua että ei soitakkaan ninku kaheksasosa ja sitten just samalla tavalla palaan silleen ja sitten mä mietin mulla on jollakin lailla niinkun jollakin lailla visuaalisestikki se aina mielessä että mulla saattaa joku kohta mikä mäjoudun kaivaan sieltä esille että hetkonen tässä tulee ne breikit tai jotain

H: No mites sitten niin...

V: No mulla tuli tietysti silleen et se melodian opettelu on niinkun...no ton... ku se oli suhteellisesn iisi tai sen olis varmaan muistanu paljon paremminkin jos olis niinku ollu se nuotti edessä siinä ja sit siinä ei ollu mitään ihmeellisiä. Mut se tietysti tapahtuu silleen että ensin niinkun laulaa siitä...ensin laulaa siitä nuotista sitä ja sitten laittaa sen nuotin pois ja sitten niinkun kattoo pelkkää sitä sanalappua et se...et siitä voi sitten niinkun...siitä nuotista voi sitten niinkun tarkistaa sitä että meneekö se nyt sinne päinkään sit se touhu mut siinä...äää... siinä tietysti nyt jos joku kohta mikä sieltä nyt silleen pisti silmään ensimmäisenä oli se ylimääränen tahti ennen sitä kertsii... niin niin se tavallaan ainakin mulla oli semmonen et tosta tietää että no nyt

B: Ai siis ne dum dum

V: Niin tais siis ne iskut ja ne...niin et siitä tuli se että nyt tapahtuu jotakin

B: Hetkonen muuten ne ei tullu siinä...kerran kerran kävi niin ettei tullu ja heti meinas tulla tippuminen muuten

V: Joo joo...eiku siis tommoset nimenomaan laulajana...

D: Olen pahoillani, kotsin peiliin...

V: Siis niinkun..

D: Rumpalina...johtuu varmaan tietysti rumpalista, mutta ku mä en oikeesti saa niinkun mitään siitä melodiakulusta siitä mä en niinkun... se ei soi mun päässä mitenkään. Ne soinnutkaan ei soi muutakun sillain että okei mä nään että mihinkä suuntaan suurin piirtein mennään.

B: Mä mietin mikä vielä ...bassistilla pitää olla kaikki niinku...se melodia ja soinnut ja rytmipuoli ja kaikki

D: Sä oot taitava!

B: Minkäs teet...

D: Mä vaan niinku hahmotan niitä niinkun matemaattisia asioita siitä lapusta semmosia

K: No siis mullon ihan sama juttu, mutta musta tuntuu että se johtuu mulla vielä enemmän siitä musiikkityylistä koska se...mää en tykkää soittaa sitä niin silloin se...mulla menee aivotki saman tien siihen asentoon silleen no joo joo että se on ihan sitä niinkun samaa

D: Mä en pysty sitä niinkun sillä tavalla aatteleen että tässon nyt tämmönen harmonia, tän on pakko mennä kertiin niinkun nyt...mä vaan oon että okei tää on kuudestaista tahti...tän on pakko mennä kertiin nyt

B: Se on jännä koska sä kuitenkin kuuntelet kyllä mä huomaan susta kuitenkin että sä kuulet että nyt tapahtuu jotain...sulla on aina selkeesti se

D: Joo jo mut siitä nuottikuvasta mulla ei tuu niinkun mitään...

B: Niin siis just joo aivan...

D: ...niinkun informaatiota sen suhteen että

B: Mutta tossa huomaa taas sen että kuinka se soittotilanne vaikuttaa siihen lopputulokseen. Se että se on ihan sama mitä sä nuotin kanssa siellä taablaat mutta sitte ku soitetaan niin sää ymmärrät että jaahas että nyt mennäänki jo kertsissä...ja tälle...jos niinku tulee joku tipaus tai...

D: Joo joo

korvakuulolla:

H: No nyt sitten taas miten korvakuulolla opetellus biisissä?...niin palataan nyt siihen. Eli lähetään nyt siitä esimerkiksi että niinkun miten te alatitte harjotteleen sitä. Oliko se vaan semmosta jammailua vai plokkasittekste vaikka rakenteen ensin tai plokkasittekste sävellajin ensin vai...

K: No siis yleensä ku lähtee tekeen jotain semmosta biisiä plokkaamaan mikä pitäis plokata silleen huolella ei mitenkään silleen niinku semipuoella mitä mennään vetää johonkin bilekeikalle...niin sehän lähtee siitä mitä mä ainakin teen niin on eka rakenne. Se kuunnellaan pari kertaa ja sitten samaan aikaan niinkun rakenteet ylös. Tietää mikä on sen biisin rakenne ja sitten siitä sen jälkeen palasti, mutta tää meni jotenki ku sanottiin että on parikyt minuuttia aikaa...biisi kestää kolme ja puol minuuttia niin se ei jätä kovinkaan monta kuuntelukertaa siihen niin sitte tuli heti tehtyä se virhe niinku sääki (kitaristi) sanoit että niin saman tien soimaan niinku kattomatta eeh...

B: Pitäs kuunnella rauhassa pari kertaa...

K Rauhassa pari kertaa ja

B: Mutta mää huomasin sen että miten mää loppujen lopuks ton treenasin kun sen eka kerran mä kuuntelin meinas tulla vähän semmonen että hetkone hetkone en mää ehi tätä kahessakymmenessä minuutissa ja sitte ku tajus sen jutun siinä mikä se nyt oli se sointujuttu, mutta ku sen laitto... sitte mää vaan laitoin aina vaan play uuestaan ja taas alkuun ja niin monta kertaa ku mä ehin sen siinä kuunnella ja soittelin mukana niin sit mä mietin että näillä eväillä mää tästä kuitenkin selviän. Vähän laski...yleensä mä en ees laske mitään mutta siinä jossakin kohtaa piti vähä laskea vaan että nyt mennään...tässä ollaan nyt neljä iskua tai sitten tahtia ja sitten silleen mutta

K: Ja siinä mielessä rakenteeltaanhan toi oli niinku todella yksinkertanen tuo Gardigans että ei ollu muistamista siinä

D: Mä aattelin taas sen niinkun erilaisina komppeina ja semmosina tai semmosina palikoina siellä... Se ei ollu ollenkaan niinku yksinkertane

K: Se jotenki se meni vaan mun mielestä niin luonnollisesti silleen että niinku että no totta kai me ollaan menossa tästä niinkun vaikka siellä oli niitä modulaatioita ja niitä...

(Tässä välissä kaikki puhuu päällekkäin)

B: Kuhan on päässy kun pääs sen ekan et se eka jotenki se kun se tulee se G, D et tavallaan se rakenne niin ei ala vielä tosta vaan sitte ku mennään...

K: Nii se oli heti...

B: ...Niin sitte ku tajus jotenki sen. Tai minä ajattelin sen niin että siitä... niinku ajattein vaan erilailla sen

D: No siis mulle kävi sillä tavalla että ensimmäisen kerran mä kuuntelin niinkun sen läpi ja kirjasin ylös kaikki eri kompit mitä tulee missäkin vaiheessa. Sit mä kuuntelin uudestaan että kyl mä rupeen laskeen nää tahit että no paljonko on tahteja niinkun kutakin komppia sit mää tajusinki että ei tää mee näin...tää ei vaan niinkun mee näin. No okei sit mun pitää kuunnella tää biisi ja ne sitten ne harmoniat että missä vaiheessa mennään niinku mihinkin osaan ja jossakin vaiheessa sitten vaan luovutti että no, mennään nyt silleen niinkun tyyllillisesti että tässä on hyvä tehdä näin ku toikin teki näin mutta ei se nyt oo ihan niin justiinsa

H: No mites sitten yhtyesoitto? Tai siis tossa kun soititte niin huomasitteks te siinä mitään eroa taas tähän nuoteista opittuun. Että pidittekste minkään näköstä kommunikaatioo enemmän tossa korvakuulolla.

B: Enemmän

H : Millä tavalla?

D: Mä jätin siinä treenaus vaiheessaki jo ihan niinku sen varaan että joku muu sitten vielä on kattonu sen niinku vielä vähän tarkemmin että...

B: Niin siis siellä oli...joo toi on totta!...

D: ...Joku vaan näyttää kuitenkin että mun ei tartte ihan muistaa tasan tarkkaann...

B: ..Just samalla lailla mää mietin. Mieti kaikki miettii silleen mikä on lopputulos...mut silleen siitä pääsee läpi. Nimenomaan kaikki kattoo (toisiinsa soittaessa) että niinkun nyt lähtee niin kyl... me katottiin (kitaristin kanssa) monessa kohtaa ja sit mä katoin aina rumpalia jossakin kohtaa millon tulee se hetkonen mikähän se oli olikohan se soolo-osa tai jotain missä katottiin se niinkun tuli taas sitä kun sä katoit kysyvästi tai... sulla ei tarvi olla se kysyvä ilme vaan mä vaan tiän et sä katot kysyvästi

D: Sit ku mä haluaisin jotain informaatioo...

B: Niin niin...ja ei silloin tarvi tavallaan eihän sitä tarvi silloin ees tietää että meneekls se just näin, mutta jos sillä kommunikaatiolla pystyy että no tästä nyt selvittää ja mennään suurin piirtein ni

Oliko soittotilanteessa vetäjää?

H: Okei no mennään eteenpäin...okei ekysymys eli oliko teidän mielestä siellä selkeetä johtajaa tuossa ku te teitte tota niin oliko semmosta niinkun mitä katotaan tai mitä niinkun tehään?

D: Kyllä Basisti (yleistä naurua)

H: No tää oli huono kysymys...Mites sitten soittotila? Oliko soittotila sellanen että siellä oikeesti kuulee kaiken..

V: No joo ei mulla ainakaan ollu mitään hätää

B: Nyt kuuli

D: Mä en kuullu sitä flyygelää ja sitte mä yritin sitä välillä kuunnella

B: No se jäi kyllä kaikkien niiden alle

K: Se jäi kyllä alle

B: Mut ekas biisis se kuulu paljo paremmin

D: Varmaan kyllä ei tiä kyllä et miten se on tuolla nauhalla...tuskin se kuulu siellä

H: Mä epäilin vähä sitä et se jää...no okei eli se oli periaatteessa hyvä?

K: Kyllä oli

H: Häiritsikö videointi?

B: No ei kyllä

V: EI oikeestaan ku siihen keskitty vaan pelkästään siihen muistamiseen jotenki et se niinku... et se oli kuitenkin semmonen niinku hektinen tilanne sillä tavalla että se ku se keskittymine oli niin paljon ku mahdollista niin siinä biisissä

Kumpi kappale onnistui paremmin?

H: Analysoikaa sitten tuota lopputulosta noista molemmista biiseistä että miten niinkun... kummassa esimerkiksi onnistuitte paremmin tai kummassa huonommin vai oliko ne niinkun molemmat semmosia että... analysoikaa molemmista biiseistä vähän kuitenkin

D: Mun mielestä se tuli oikeesti yllättävän hyvin että

B: Niin tuli...

D: Se olis voinu olla niinku ihan katastrofi toi homma

B: Kaikki siis huomaa sen mikä oli tärkeä että kaikki niinku tuli tosi silleen... ei tullu...aluks aina pelkää että osaakohan noi muut...jos tuntuu siltä et ite osaa silloin pelkää aina että osaako muut, mutta nyt niinku sitten ku ruvettiin soittaaan no et eihän täs oo mitään hätää et kaikki on kattonu sen. Tajus sen että kaikki on myös kattonu sitä sen kaksyt minuuttia ja varmasti osaa sen ja jos nyt jotain niin eihän se nyt haittaa se sitten kuitenkin

D: Se oli paljon kivempi toi jäljimmäinen biisi mut se eka oli jo melkein sillä tasolla että vielä yks kerta niin sit se olis voitu panna narulle ja radio suomeen soimaan

B: Niin niin

D: Ei siinä ollu niinkun mitään... mikä on sitten niinkun onnistumisen määrite että olisko se nyt sitten hyvä että se saadaan radio Suomeen soimaan

H: Sittä tuli erittäin hyvä

D: Vai se että siitä tulee hyvä fiilis sitä soittaes

H: Piste...noni kiitos tästä toivottavasti maistui

Näistä keskusteltiin:

Kumpi metodi on yleisempi kentällä?

Kumpi kappale oli helpommin toteutettavissa?

Miten vertailisitte metodeja ulkoa oppimisen kannalta?

Jos saisit valita kuulokuvan tai nuotin kumpaakin biisiin, mitä tekisit?

Oliko soittotilanteessa kommunikointia? Millaista?

Harjoittelumetodit nuoteista sekä korvakuulolla opeteltaessa?

Oliko soittotilanteessa johtajaa? Miten se näkyi?

Kumpi kappale onnistui paremmin?