

MIKÄ SE ON SE VÄLIDOMINANTTI?

**Kokemuksia hahmotusaineiden opiskelusta Jyväskylän yliopiston
musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa**

Ari Kauppinen

Proseminarityö

Musiikkikasvatus

20.6.2010

Jyväskylän yliopisto

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

| | |
|--|--|
| Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta | Laitos – Department Musiikin laitos |
| Tekijä – Author Ari Kauppinen | |
| Työn nimi – Title Mikä se on se väli­dominantti? - Kokemuksia hahmotusaineiden opiskelusta Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa | |
| Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus | Työn laji – Level Kandidaatin tutkielma |
| Aika – Month and year Kesäkuu 2010 | Sivumäärä – Number of pages 27 |
| <p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tutkimus perehtyi Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijoiden kokemuksiin omista musiikin hahmotustaidoistaan, niiden kehittymisestä opiskelun aikana sekä oman oppiaineensa hahmotustaitojen opetuksesta.</p> <p>Tutkimus toteutettiin lomakekyselynä pro gradu vaiheessa oleville musiikkikasvatuksen opiskelijoille. Kyselyn aiheena olivat mm. opiskelijoiden käsitykset omista taidoistaan ja niiden kehittymisestä opiskeluaikana, motivaatio hahmotusaineiden opiskeluun sekä usko omien taitojen riittävydestä työelämässä. Lomake mittasi myös opiskelijoiden mielipiteitä musiikin laitoksen hahmotusaineiden opetuksen määrästä, laadusta ja mielekkyydestä.</p> <p>Tutkimustulosten perusteella tärkeimpiä musiikinopettajan työssä tarvittavia taitoja ovat prima vista-taidot sekä suurten kokonaisuuksien hahmottaminen. Suurin osa opiskelijoista oli suhteellisen varma omien taitojensa suhteen ja koki taitonsa riittäviksi musiikin opettajan työssä toimimiseen. Musiikkikasvatuksen opintoihin hahmotustaitojen opetusta kaivattiin selkeästi lisää.</p> | |
| Asiasanat – Keywords hahmotusaineet, musiikin teoria, säveltäminen, musiikkikasvatus, opettajankoulutus | |
| Säilytyspaikka – Depository Depository JYX | |
| Muita tietoja – Additional information | |

SISÄLLYS

| | |
|--|----|
| 1 Johdanto | 4 |
| 2 Hahmotusaineet..... | 5 |
| 2.1 Hahmotusaineiden opetuksesta | 5 |
| 2.2 Mihin hahmotusaineita tarvitaan? | 8 |
| 2.3 Opettajankoulutuksen merkitys | 10 |
| 3 Tutkimuskohteet ja menetelmät | 13 |
| 3.1 Tutkimuskohteet | 13 |
| 3.2 Tutkimusmenetelmät..... | 14 |
| 3.2.1 Määrällinen tutkimus..... | 14 |
| 3.2.2 Kyselylomake | 15 |
| 4 Tutkimustulokset..... | 18 |
| 4.1 Opiskelijoiden taidot ja motivaatio..... | 18 |
| 4.2 Opetus musiikin laitoksella | 20 |
| 5 Pohdintaa | 22 |
| Lähteet..... | 24 |
| Liitteet | 26 |
| Liite 1 – Kyselylomake..... | 26 |

1 JOHDANTO

Musiikin hahmotusaineiden (teoria, säveltapailu, ym.) opiskelu tuntuu olevan monelle erityisen traumatisoiva kokemus. Intervallien ja kvinttiympyröiden yhteys todelliseen soivaan musiikkiin ei ole auennut ja pahimmillaan opettajan vastaus “miksi tällaista opiskellaan”-kysymyksiin on ollut tyly “tämä vain pitää osata.” Jopa musiikin ammattiopiskelijat kertovat kuinka teoritunnit ovat olleet pakkopullaa, jotka on kahlattu läpi vain, koska musiikkiopiston päästötodistuksen saaminen niin vaatii. Hahmotusaineiden opiskelun todellinen hyöty on jäänyt pimentoon (mm. Palonen 1999, Saariaho 1999).

Teorianopetuksen lähtökohtana olisi kuitenkin auttaa hahmottamaan musiikillisia tapahtumia ja omaa instrumenttia. Hyödyllisintä opetus on silloin, kun onnistutaan löytämään selkeä yhteys instrumentin ja yleisten aineiden opetuksen välillä. Useat opetuskokeilut (Kuoppamäki 2002, Lappalainen 2002) osoittavat erittäin positiivisia merkkejä erilaisista ”elämyksellisistä” opetustavoista, jotka käyttävät hyväkseen mm. improvisaatiota, säveltämistä tai musiikkiliikuntaa.

Eniten teorianopetuksen kiinnostavuuteen vaikuttaa tietysti opettajan suhde opetettavaan aineeseen ja into ottaa käyttöön entistä paremmin oppilaita aktivoivia opetusmetodeja. Kehityksen esteenä ovatkin usein ehkä viime vuosituhannelle jämähtäneet asenteet, joiden muutosta olisi lähdeä ajamaan opettajankoulutuksesta käsin.

Tämä tutkimus ottaa selvää Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelmasta valmistuvien opiskelijoiden kokemuksista heidän omasta hahmotusaineiden tietämyksestään ja opintojen vaikutuksesta niihin. Tarkastelun kohteena ovat opiskelijoiden musiikin hahmotustaidot sekä henkilökohtaisella tasolla että valmiudet näiden taitojen opettamiseen ja soveltamiseen tulevassa ammatissa. Tutkimus toimii mahdollisena alustuksena Pro Gradu tutkielmalleni, jonka olisi tarkoitus kartoittaa mahdollisia vaihtoehtoisia tapoja musiikinteorian ja säveltapailun opetukseen.

2 HAHMOTUSAINEET

Musiikkiopistojen niin kutsuttuihin yleisiin aineisiin kuuluvat musiikin teoria, säveltapailu, harmoniaoppi, musiikin historia (musiikkitieto), vapaasäestys ja improvisointi, eli käytännössä kaikki ne aineet, joita opiskellaan oman instrumentin lisäksi. Musiikkioppilaitosten opetussuunnitelman mukaiseen musiikin perusteetoppiaineeseen kuuluvat näistä teoria ja säveltapailu, yleinen musiikkitieto sekä harmoniaoppi. (OPH 2002, 16-17.) Näistä teoria ja säveltapailu sekä harmoniaoppi liittyvät kiinteästi musiikin lainalaisuuksien hahmottamisen oppimiseen. Nk. hahmotusaineiksi voidaan laskea edellä mainituista myös improvisoinnin opetus, vaikka se ei yleensä esiinnykään omana aineenaan (Kujanpää, 2002, 9). Hahmotusaineet-nimike on musiikin ammatillista koulutusta tarjoavista oppilaitoksista käytössä ainakin pop/jazzkonservatoriossa Helsingissä ja Jyväskylän ammattiopiston musiikin koulutusohjelmassa:ssa (ent. Suomalainen konservatorio).

Perinteisesti musiikin hahmotusaineiden tutkintosuorituksia on tehty jatkuvasti soittotutkintoja enemmän (Länsi-Helsingin musiikkiopisto 50 vuotta 1995, 36; Koppinen 2001, 78). Musiikkioppilaitosten perusopetuksen arviointiraportin mukaan vuonna 1996-1997 kaikista tutkintosuorituksista 60 % oli musiikin perusteiden tutkintoja (Heino & Ojala 1999, 42). Tämäkin tukee käsitystä, että musiikin perusteiden opetus on ollut tutkintopainotteista. Koska opetus on ollut hyvin tiukasti sidottu tutkintovaatimukseen ja mallitenttitehtäviin, oppilas ja oppimistavoitteiden mielekkyys oppilaan kannalta jää helposti huomioimatta. Kurssitutkintovaatimukset tässä muodossaan ruokkivat ennemminkin behavioristisen oppimisteorian mukaista opetusta, jossa opettaja kysyy ja oppilas vastaa. Jos opetuksessa keskitytään pelkkään loppusuoritukseen, siis ulkoisten tekijöiden arviointiin, ja opetuksen tavoitteista jätetään pois arvot, jätetään silloin huomioimatta oppilaan tarve ymmärtää oppimaansa, yhdistää se muihin kokemuksiinsa ja tarve kyetä soveltamaan oppimaansa. (Jurvanen 2006, 14.)

2.1 Hahmotusaineiden opetuksesta

Syitä opiskelijoiden huonolle viihtyvyydelle hahmotusaineiden parissa on varmasti useita. Lähtökohtaisesti noin 90% musiikin perusopetuksen oppilaista ei edes hae soittotunneilta muuta, kuin hyvää harrastusta. Musiikin hahmotusainet koetaan siten ehkä turhaksi, ylimääräistä aikaa ja energiaa vieväksi asiaksi (Jurvanen 2006, 17-18). Voihan olla myös, että oppilaat on lähetetty soittoharrastuksen pariin tahtomattaan. Useimmiten perimmäinen syy on kuitenkin ainakin osittain opettajan työtavoissa. Opetusta taas ovat pitkään ohjanneet eri hallintotahojen vähintäänkin mielenkiintoisiksi luokiteltavat asiakirjat.

Esimerkiksi vuonna 1988 Koulutuhallituksen julkaisemassa Musiikkikoulun ja musiikkiopiston opetussuunnitelmassa musiikin perusteista mainittiin opetussuunnitelman liiteosassa vain sen verran, että yleisten aineiden yhteys solististen aineiden opiskeluun on tärkeää (Kouluhallitus 1988). Tämä tarkoitti käytännössä sitä, että oppilaan täytyi ennen solistisen kurssitutkinnon suorittamista tehdä vastaavan tasoinen musiikin perusteiden tutkinto. Se ei kuitenkaan vielä taannut teoriakurssien sisältöjen syvällisempää sisäistämistä tai käytännön yhteyden ymmärtämistä. (Jurvanen 2005, 17).

80-luvulla valtionavun saaminen edellytti kurssitutkintojärjestelmän noudattamista, kun kouluhallituksen opetussuunnitelmassa määrättiin oppilaitokset noudattamaan SML:n kurssitutkintovaatimuksia. Näyttääkin siltä, yksityiskohtaisemmat SML:n tutkintovaatimukset ovat ohjanneet opetusta musiikkioppilaitoksissa opetussuunnitelman sijaan. Kouluhallitus on tyytynyt määrittelemään oppilaitoksen rakenteeseen liittyviä asioita, kuten opettajien koulutustasoa ja oppilaitoksen rahankäyttöä ja varsinainen opetussuunnitelmallinen aspekti, mukaan lukien opetuksen tavoitteet, jätettiin SML:n määriteltäväksi. (Ritaluoto 1996, 56.)

Jo 1910- ja 1930-luvulla tehdyissä, kouluopetukseen suunnatuissa musiikin teorian ja säveltapailun oppikirjoissa musiikin teoria-asioita ja säveltapailua on käsitelty erillisinä kokonaisuuksia ja opetettavat asiat ovat olleet pelkistettyjä ja todellisesta ympäristöstään irrotettuja (Kopra 1999, 216).

Edelliset viralliset SML:n musiikin teorian, säveltapailun ja yleisen musiikkitiedon kurssitutkintovaatimukset ovat vuodelta 1982. Niiden mukaan musiikin teorian ja

säveltapailun peruskurssien tavoitteina oli antaa oppilaalle perustietoja musiikin merkitsemistavoista ja teoreettisista lainalaisuuksista sekä valmiuksista tuottaa ja kuullen tunnistaa tavallisimpia musiikillisia ilmiöitä. Musiikin teorian ja säveltapailun kurssivaatimuksissa oli lueteltu tasoittain asiat, jotka oppilaan tuli hallita kokeessa. (Jurvanen 2005.) Vaatimusten noudattamista kontrolloitiin julkaisemalla mallikokeita, joista viimeisimmät ovat vuodelta 1998. Yhteisellä mallinormistolla haluttiin taata opetuksen verrannollisuus eri oppilaitoksissa. (Kopra 1999, 8.) Kurssivaatimuksia voikin pitää tavoitteidensa osalta hieman vajavaisina sillä ne eivät esitä selkeää yhteyttä opetettavien asioiden ja niiden avulla haettavien päämäärien välille. Asiakirjat tyytyivät ennemminkin vain luettelemaan uusimpia trendejä musiikinopetuksessa, eikä varsinaisia oppimistavoitteita kirjattu lainkaan. (Jordman 1996, 62-64.)

Monet oppilaitokset ovat kuitenkin tutkinnoissaan käyttäneet mallikokeita sellaisinaan ja siten mallikokeet ovat käytännössä määritelleet hyvinkin pitkälle opetuksen tavoitteita. SML:n mallikokeita on kuitenkin yleisesti arvosteltu muun muassa siitä, että ne suuntasivat opettajan opetusta ja oppilaan oppimista siten, että sekä musiikilliset tavoitteet, että oppilaan henkilökohtaiset motiivit aineen opiskeluun hukkuivat suorittamisaineeseen alle. Mallikokeiden merkitystä opetuksen tavoitteiden suuntaajina on käsitelty muutamissa tutkielmissa. Mallikokeiden teoriaosan koetehtävät eivät vaatineet musiikillista kognitiota tai opeteltujen asioiden ja soivan musiikin yhteyden ymmärtämistä ja siksi SML:n mallikokeiden suuntaama opetus ei edistänyt oppilaan musiikillisen ymmärryksen kehittymistä. (Jurvanen 2005, 19.)

On myös huomattu, että oppilaiden taitoihin, opintomenestykseen ja opittujen tietojen sovelluskykyyn vaikuttivat enemmän oppilaiden musiikkioppilaitoksen ulkopuolella tapahtuva musisointi kuin varsinainen tuntitoiminta (Heikkilä 1995).

Edellä mainitut seikat ovat varmasti osaltaan edistäneet käytännön teoria-aineiden opetuksen loitonemista siitä musiikillisesta maailmasta, jossa suurin osa nuorista musiikin harrastajista elää. Kuitenkin teorianopetuksen tulisi ennemminkin auttaa musiikin lainalaisuuksien hahmottamisessa kuin vieraannuttaa siitä. Esimerkiksi Raition mukaan nuottikuva ei voi koskaan täydellisesti ilmentää musiikkia (1995). Tärkeintä opetuksessa on luovuuden säilyttäminen ja oppilaan oman muusikkouden herättäminen ja kehittäminen. Myös suoritusmentaliteetistä irti pääseminen on tärkeää. Oppilaan pitäisi

saada kokea musiikin tekemisen riemu yhdessä opettajan kanssa. Hämmäntävää onkin teorialunneilla usein niin pieneksi jäävä auditiivinen puoli. Teoria-aineissa on liian usein unohdettu se tärkein, musiikki ja musisointi (Lappalainen 2002, 10).

2.2 Mihin hahmotusaineita tarvitaan?

Jotta päästäisiin käsiksi tämän tutkimuksen ydinkysymykseen, määrittely tulee aloittaa pohtimalla, millaisia työkaluja musiikinopettaja tarvitsee työssään. Tärkein perusopetuksen toteuttamista määrittelevä asiakirja on perusopetuksen opetussuunnitelma (OPH 2004). Opetussuunnitelman mukaan musiikin opetuksen tehtävä perusopetuksessa on auttaa oppilasta löytämään musiikin alueelta kiinnostuksen kohteensa sekä rohkaista oppilasta musiikilliseen toimintaan, antaa hänelle musiikillisen ilmaisuvälineitä ja tukea hänen kokonaisvaltaista kasvuaan. Opetuksessa tulee ottaa huomioon, että musiikin ymmärtämisen ja käsitteellistämisen perustana ovat musisoinnin ja musiikin kuuntelun yhteydessä saadut merkitykselliset kokemukset. (OPH 2004, 232-234)

Eräs opetussuunnitelman keskeisimpiä tavoitteita on, että oppilas oppii käyttämään musiikin käsitteitä ja merkintöjä musiikin kuuntelun ja musisoinnin yhteydessä, ymmärtämään musiikin elementtien, rytmin, melodian, harmonian, dynamiikan, sointiväriin ja muodon tehtävää musiikin rakentumisessa sekä käyttämään niitä ilmaisevia käsitteitä ja merkintöjä (OPH 2004, 232-234).

Opetussuunnitelmassa mainittu musiikin elementtien ymmärtäminen käyttäen niitä ilmaisevia käsitteitä ja merkintöjä on hyvin tärkeää. Se, että kaikilla luokassa on olemassa yhteinen kieli, jolla voidaan ilmentää musiikissa tapahtuvia ilmiöitä helpottaa kovasti asioiden sisäistämistä. Aluksi tulisi tietysti oppia tämä kieli.

Muita musiikinopettajan työssään tarvitsemia työvälineitä ovat esimerkiksi transkriptiotaidot, niin opetusmateriaalin valmistaminen soivasta näytteestä kuin transkriptio opetettavana asiana. Oppilaiden motivaation kannalta on olennaista että he ymmärtävät käsiteltävät asiat ja pystyvät liittämään ne itselleen valmiiksi tuttuihin yhteyksiin. Transkriptioiden tekemisen voisi ajatella oikeastaan säveltapailun opiskeluna, mutta käytössä on vain oikeaa elävää musiikkia valmiiden solfa-tehtävien

sijaan. Näin päästään valmiiksi sisään oppilaiden omaan musiikilliseen todellisuuteen. (Kari 2001.)

Transkriptiotaitoihin kuuluu myös tiettyjen olennaisien asioiden hahmottaminen musiikillisesta kudoksesta. Opettajan onkin hyvä osata ohjata oppilaita kuulemaan esimerkiksi bassolinjojen tai rumpukompin kaltaisia asioita, joiden kuuleminen ei todellakaan ole itsestäänselvyys. Biisien soveltaminen, helpottaminen tai vaikeuttaminen tarpeen mukaan vaatii myös samankaltaisia taitoja, olennaisen hahmottamista. Tämä korostuu erityisesti nykyisessä, eriyttämistä ja yksilöiden huomioimista ihannoivassa koulutuskulttuurissa. (Kari 2001.) Edellä mainitut taidot ovat myös olennaisia työkaluja oppilaille jatkaa omaa musiikkiharrastustaan itsenäisesti esimerkiksi bändissä.

Muita opetussuunnitelman keskeisiä sisältöjä on omien musiikillisten ideoiden kokeilu improvisoiden, säveltäen ja sovittaen esimerkiksi ääntä, laulua, soittimia, liikettä ja musiikkiteknologiaa käyttäen. Opetussuunnitelman tulisi kattaa koko koulun toiminta, mukaan lukien koulun oppilaat ja heidän kasvatustavoitteensa. Opetussuunnitelman tulisi olla väline suunniteltaessa opetustapahtumaa, jossa etsitään ehtoja määriteltyjen päämäärien, oppimistavoitteiden, saavuttamiseksi. (Malinen 1987, 9-12.) Opetussuunnitelman tulisi siis olla enemmänkin ajatustapa, joka vaikuttaa jokaiseen hetkeen ja jokaiseen opettajan valintoihin oppitunnilla.

Hyvien oppimistulosten kannalta olennaisin asia, joka opettajan tulisi tiedostaa on teorian ja käytännön yhteys. Jos musiikinopettaja ei itsekään hahmota teorian yhteyttä käytäntöön, ei voida olettaa, että oppilaillekaan muodostuisi siitä kovin selkeää kuvaa. Teoria on kuitenkin vain ”kokoelma kokemuksen kautta hyväksi havaittuja tapoja tehdä asioita”, eli teoriolla on aina yhteys käytäntöön. Sama pätee myös kääntäen: käytännön toiminnalla on aina olemassa teoriapohja, vaikka tekijä ei sitä itse soittotilanteessa tiedostaisikaan. On siis erittäin olennaista, että musiikinopettajalla on riittävä ymmärrys musiikillisista rakenteista. Koska näin ei kuitenkaan välttämättä ole, ratkaisua on hyvä lähteä etsimään opettajankoulutuksesta.

2.3 Opettajankoulutuksen merkitys

Opetussuunnitelman ohella toinen opettajien työhön suuresti vaikuttava tekijä on tietysti opettajankoulutus. Opiskeluaikana opiskelija luo itselleen sen opettajaidentiteetin, jonka pohjalta hän työtään analysoi ja kehittää. Koulutuksen sisällöllistä antia väheksymättä tulevan opettajan käytännön työtapoihin vaikuttavat jopa enemmän ne arvot ja asenteet, joita tämä opiskeluaikanaan omaksuu.

Lappalainen (2002) toteaa, että musiikkipedagogi-koulutukseen (AMK) kuuluu selkeästi enemmän ns. käytännön taitoja ja sisällöllistä opetusta ja pedagoginen puoli jääkin melko vähäiseksi. Musiikinopettajien koulutuksessa trendi taas vaikuttaa olevan päinvastoin. (Lappalainen 2002, 46.) Ilmeisesti pedagogisen tietouden katsotaan olevan avain onnistuneeseen opettajuuden kehittymiseen ja käytännöllinen puoli saattaa jopa jäädä hieman teoreettisen jalkoihin.

Leppäsen mukaan nykyisessä opettajankoulutuksessa ei välttämättä edes pyritä antamaan kattavia tietoja, koska oletetaan, että motivoitunut opiskelija onkii tarpeelliseksi katsomansa tiedot jostain muualta (Leppänen 1997, 42). Tämä on sinällään varmasti hyvä menetelmä, mutta ehkä opiskelijan vastuuta omasta oppimisestaan tulisi korostaa vieläkin enemmän. Kaikki eivät välttämättä ensimmäisinä opiskeluvuosinaan, suoraan lukiomaailmasta tulleina ymmärrä, mitä ja ennen kaikkea ketä varten he luennoilla istuvat.

Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen hahmotusaineiden opetus on kurssiesittelyn perusteella (OPS 07-09 mukaan) integroitu seuraaviin kurssikokonaisuuksiin.

MKAP012 Säveltapailu ja transkriptio 3 op (aikaisemmin Käytännön valmiudet)

Säveltapailu ja transkriptiokurssilla käydään läpi länsimaisen populaarimusiikin keskeisiä ilmiöitä melodian, harmonian ja rytmin kannalta. Opiskelija oppii tunnistamaan soivista näytteistä yleisimmät intervallit, sointutyypit ja kadenssit. Lisäksi harjoitellaan melodia-, rytmija sointudiktaatteja ja transkription tekemistä yksinkertaisten rakennelappujen kirjoittamisesta kokonaisen, olennaiset asiat (laulumelodiat, bassolinjat, rumpukompit) sisältävän ns. lead sheetin tekemiseen.

MKAA041 Vokaali- ja orkesterimusiikki 4 op

Vokaali- ja orkesterimusiikin sovitus-kurssin suorittuaan opiskelija osaa laatia kohtuullisella sujuvuudella koulukäyttöön erilaisia kuoro- ja orkesterimusiikin sovituksia, käyttää keskeisimpiä orkesterisoittimia erilaisissa sovituksissa sekä hyödyntää kohtuullisella sujuvuudella notaatio-ohjelman tarjoamia sovituksellisia apuvälineitä

MKAA042 Perinne- ja populaarimusiikki 6 op

Perinne- ja populaarimusiikin sovitus- opintojaksolla läydyään läpi erilaisia sovitusten lajeja ja laaditaan koulukäyttöön soveltuvia erilaisia rytmimusiikin ja kansanmusiikin sovituksia. Lisäksi kurssin suorittuaan opiskelijan tulee osata määrittellä keskeisimpien populaarimusiikin tyylien tyylipiirteet sekä hyödyntää ja soveltaa notaatio-ohjelman tarjoamia perusominaisuuksia ja sovituksellisia apuvälineitä

Näiden kurssien lisäksi (kyselyn vastausten perusteella) myös bändisoiton kurssit ja varsinkin yhtyesoiton pedagogiikka-kurssi ovat olleet hyödyllisiä opiskelijoiden hahmotustaitojen ja varsinkin niiden soveltamiskyvyn kehittämisessä. Uudessa opetussuunnitelmassa kurssien nimiä on hieman muutettu ja säveltapailu ja transkriptiokurssi on jaettu Musiikkikasvattajan työvälineet 1 ja 2 nimisiin kursseihin. OPS:iin on myös lisätty mm. musiikin kirjoittaminen ja musiikin hahmottaminen-nimiset kurssit. Koska tämän tutkimuksen vastaajat ovat suorittaneet opintonsa vanhan opetussuunnitelman mukaan, keskittyy tutkimus vanhaan opetussuunnitelmaan sisältyviin kursseihin. Uuden opetussuunnitelman kurssiesittelyä silmällä pitäen kuitenkin vaikuttaa, että varsinaisten hahmotusaineiden opetus on hieman lisääntynyt.

Musiikin laitoksen varsinaiset musiikkianalyysin kurssit ovat enemmänkin musiikin tutkimiseen suuntautuneita, keskittyen mm. keskiaikaisiin notaatiojärjestelmiin ja barokkimusiikin sääntöihin, eivätkä ne siksi ehkä anna opiskelijalle opettajan työssä tarvittavia käytännön taitoja, varsinkaan kevyempään musiikkiin liittyen. Samoin musiikkikulttuurit-kurssien, joilla myös osin käsitellään musiikin rakenteellisia ominaisuuksia, tarkastelevat aiheitaan musiikintutkimuksen, tarkemmin musiikin historian näkökulmasta

Nopeasti tarkasteltuna vaikuttaa, että hahmotusaineiden opetus Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksella on melko vähäistä. Tietysti kyseisten taitojen opetusta on integroitu myös muihin kursseihin, esimerkiksi instrumenttiopintoihin, vaikka niiden opetussuunnitelman mukaisissa sisällöissä ei niistä mainintaa olekaan. Toinen opetuksen näennäiseen vähyyteen kenties vaikuttava asia on oletus siitä, että opiskelijat laitokselle sisään päästessään omaavat 3/3-tason tiedot musiikin teoriasta ja säveltämisestä. Aina näin ei kuitenkaan ole. Myöskään varsinaista hahmotusaineiden pedagogista puolta korostavaa kurssia ei opetussuunnitelmasta löydy, vaan olemassa olevat kurssit tuntuvat keskittyvän lähinnä opiskelijan omien taitojen kehittämiseen. Tästä päästäänkin tämän tutkimuksen ydinkysymykseen: Antaako musiikinopettajan koulutus riittävät eväät käyttää ja opettaa musiikin hahmotustaitoja työelämässä?

3 TUTKIMUSKOHTEET JA MENETELMÄT

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli ottaa selvää Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijoiden mielipiteistä omien musiikin hahmotus-taitojensa tasosta sekä kokemuksista koulutusohjelmansa hahmotusaineiden opetuksesta. Kokemukseni mukaan suuri osa jopa musiikin ammattiopiskelijoista kokee omat hahmotustaitonsa vajavaisiksi, eikä heillä aina ole kykyä löytää yhteyttä teorian ja käytännön välillä.

Tutkimus toteutettiin lomakekyselyllä. Kyselyn oli tarkoitus tavoittaa kaikki ikäryhmän opiskelijat, mutta valitettavasti osaa lähetetyistä lomakkeista ei koskaan palautettu. Tästä johtuen vastausprosentti jäi hieman alle 80:n. Sen sijaan suurin osa palautetuista vastauksista oli hyvin saman suuntaisia, mikä auttoi luomaan erittäin hyvän kuvan opiskelijoiden mielipiteistä.

Vaikka mielipiteitä kartoittavissa tutkimuksissa käytetään hyvin usein laadullisia menetelmiä (Hirsjärvi 1997, 128), päätin toteuttaa tutkimukseni lomakekyselyllä. Päädyin kyseiseen päätökseen lähinnä johtuen siitä, että halusin testata omiin kokemuksiini perustuvaa hypoteesia ja nojautua siihen. Kyselylomakkeessa on toki myös strukturoidun laadullisen tutkimuksen elementtejä avoimien kysymysten muodossa. Nämä kysymykset lisättiin täydentämään varsinaisia tutkimusaineistoon koodattavia kysymyksiä, ikään kuin mahdollistaen vastaajien perustella omaa näkemystään. Analyysivaiheessa huomasinkin ratkaisuni erittäin hedelmälliseksi.

3.1 Tutkimuskohteet

Tutkimuskohteeksi valittiin 22 vuosina 2004-2005 opintonsa aloittanutta musiikkikasvatuksen opiskelijaa. Valitsin nimenomaan nämä vuosikurssit lähinnä siksi että opiskelijat olivat luonnollisesti opintojensa loppuvaiheessa ja heillä oli todennäköisesti hyvä kokonaiskuva musiikkikasvatuksen opinnoista. Toiseksi suurin osa opiskelijoista oli vielä kirjoilla musiikinlaitoksella, joten yhteyden otto oli helpompaa

kuin aikaisemmin valmistuneiden kohdalla. Tässä nimenomaisessa tapauksessa voidaan alkuperäisen otannan sanoa kuvanneen populaatiota 100-prosenttisesti. Kyselylomake lähetettiin kaikille kyseisten vuosikurssien edustajille. 17 lomaketta palautettiin, mikä antaa vastausprosentiksi 77,3.

Tutkimuskohteet valittiin siis hyvin spesifisti tiettyä tarkoitusta silmällä pitäen. Osa (3 kpl) vastanneista oli jo valmistunut ja siirtynyt työelämään, mikä osaltaan vaikeutti yhteydenottoa, mutta toisaalta tarjosi hyvän katsauksen jo hetken musiikinopettajana toimineiden ihmisten mielipiteisiin opetuksen tarkoituksen mukaisuudesta. Vastanneista 4 oli miehiä ja loput naisia, mikä antaa hyvän kuvan kyseisinä vuosina koulutusohjelmaan sisään päässeiden luonnollisesta sukupuolijakaumasta.

3.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeella, joka sisälsi pääasiassa monivalintakysymyksiä. Lomakkeeseen oli myös lisätty muutama kirjallinen kysymys, joiden tarkoituksena on tarkentaa monivalintojen tuloksia. Näitä vastauksia ei koodattu varsinaiseen aineistoon, vaan niitä on käytetty lähinnä aineiston analyysin ja pohdinnan tukena. Avoimien kysymysten avulla vastaajat saivat myös mahdollisuuden perustella omia näkemyksiään ja antoivatkin arvokasta tietoa opiskelijoiden mielipiteiden taustoista.

Kyseessä oli lähtökohtaisesti kvantitatiivinen tutkimus monivalintakysymyksineen, joskin lomakkeessa oli myös puoliksi konstruktuiodulle kvantitatiiviselle tutkimukselle tunnusomaisia piirteitä. Määrällisen tutkimuksen täydentäminen laadullisilla menetelmillä tekee hankitun tiedon analysoinnista helpompaa ja nostaa tutkimuksen luotettavuutta. Toisin sanoen laadullinen ja määrällinen tutkimus ovat toisiaan täydentäviä menetelmiä, eivät toistensa vastakohtia. (Hirsjärvi 1997, 125.)

3.2.1 Määrällinen tutkimus

Kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus on luonteeltaan teoriaa ja hypoteeseja todistavaa tutkimusta. Määrällisen tutkimuksen taustalla on ajatus korostaa syyn ja

seurauksen lakeja. Tämän ns. realistisen onkologian, jonka mukaan todellisuus rakentuu objektiivisesti todettavista asioista, taustalla on loogiseksi positivismiksi kutsuttu filosofian suuntaus. Tämän mukaan kaikki tieto on peräisin suorasta aistihavainnosta ja loogisesta päättelystä joka perustuu näihin aistihavaintoihin. Tyypillisesti määrällinen tutkimus siis etsii asioille selitystä kausaalisuhteiden muodossa, tarkoituksena tunnistaa mahdollisia syy-seurausketjuja (Hirjärvi 1997, 128-129).

Keskeisiä menetelmiä määrälliselle tutkimukselle ovat mm. johtopäätökset aiemmista tutkimuksista ja niiden myötä syntyneiden aiempien teorioiden käyttö, hypoteesien esittäminen ja todistaminen ja aineistonkeruun ennalta suunnitteleminen käyttökelpoisuuden varmistaminen nimenomaan tilastolliseen analyysiin soveltuvaksi. Päätelmät ja analysointi tehdään yleensä nimenomaan numeeriseen muotoon koodatusta aineistosta. (Hirjärvi 1997, 129.)

3.2.2 Kyselylomake

Lomakekyselyllä kerätään usein tietoa faktoista, käyttäytymisestä ja toiminnasta, tiedoista, arvoista ja asenteista sekä uskomuksista ja mielipiteistä. Kyselytutkimuksen etuna on mm. mahdollisuus kerätä mahdollisimman laaja aineisto ja se säästää aikaa ja vaivaa. Lomake voidaan lähettää saman aikaisesti jopa sadoille vastaajille ja vastaukset voidaan analysoida tietokoneavusteisesti. (Hirjärvi 1997, 182.)

Koska vastaajat valittiin tiettyä tarkoitusta silmällä pitäen, pystytään myös tietyssä määrin kontrolloimaan mahdollisia lomakekyselyn haittapuolia. Esimerkiksi koska kaikki vastaajat ovat varmasti musiikkikasvattajia, he tuntevat siten musiikkiterminologian perusteet, ja näitä käsitteitä voitiin käyttää lomakkeessa. Samoin vastauksista kävi ilmi, että vastaajat olivat hyvin kiinnostuneita tutkimuksesta ja ovat luultavammin suhtautuneet vakavasti antamiinsa vastauksiin. Avoimien kysymysten käyttö puolestaan ehkäisee osaltaan mahdollisia väärinymmärryksiä. (Hirjärvi 1997, 182-183.)

Käytetty kyselylomake (liite 1) sisälsi 15 kysymystä joista yhdeksän oli monivalintakysymyksiä tai ligert-asteikkoja. Vain nämä kysymykset koodattiin varsinaiseen aineistoon. Kysymyksistä kolme oli kirjallisia kysymyksiä, joita käytettiin

lähinnä monivalintojen vastauksien tarkentamiseen. Ne antoivat myös arvokasta tietoa vastaajien mielipiteiden taustoista. Kysymykset 1-3 koskivat vastaajan ikää, sukupuolta ja pääinstrumenttia.

Kysymykset voidaan jakaa karkeasti kahteen kategoriaan: ensimmäisen ryhmän kysymykset liittyvät opiskelijan kokemuksiin omista taidoistaan ja niiden kehittymisestä opiskeluaikana. Kysymykset koskevat myös motivaatiota hahmotusaineiden opiskeluun ja käsityksiä omien taitojen riittävydestä musiikinopettajan työssä. Toisen ryhmän kysymykset liittyvät hahmotusaineiden opetukseen. Kysymykset koskevat opiskelijoiden mielipiteitä hahmotusaineiden opetuksen määrästä, laadusta ja mielekkyydestä. Kysymykset kartoittavat myös niitä tiettyjä kursseja ja opintokokonaisuuksia, jotka ovat opiskelijoiden mielestä eniten kehittäneet heidän hahmotustaitojaan, mitä osa-alueita on erityisesti korostettu ja mistä he olisivat kaivanneet lisää tietoa.

Kysymykset 6 ja 11-15 olivat tavallisia ligert-asteikkoja. Käytin kyselylomakkeen varsinaisissa monivalintakysymyksissä kahdeksan-portaista asteikkoa, joista vaihtoehdot tuli asettaa järjestykseen helpoimmasta vaikeimpaan (kysymys numero 9) tai valita vaihtoehdoista kaksi tai useampia, riippuen siitä, mitä taitoja opiskelija koki tarvitsevansa opettajan työssä (kysymys numero 5) tai mistä osa-alueesta saa hänen mielestään eniten tietoa opintojen aikana (kysymys numero 10). Kaikki näistä kahdeksasta osa-alueesta on määritelty suoraan perusopetuksen opetussuunnitelmassa (OPH 2004, katso kappale 2.2) ja jokaisella opettajaksi valmistuvalla tulisi siis olla valmiudet käyttää ja opettaa näitä taitoja työelämässä. Halusin korostaa vaihtoehtojen välistä eroa koskien asteikon portaita seitsemän ja kahdeksan, osaksi koska koen molemmat erittäin hyödyllisiksi, osaksi koska niiden opettaminen on mielestäni hieman kyseenalaista.

Monivalintakysymysten 8-portainen asteikko.

- 1. melodian kuuleminen*
- 2. rytmin kuuleminen*
- 3. sointutyypin kuuleminen*
- 4. sointukulun kuuleminen*
- 5. musiikillisten rakenteiden hahmottaminen*
- 6. instrumenttien tunnistaminen kuulokuvasta*
- 7. musiikin lukeminen nuoteista*

8. musiikin lukeminen reaalisointumerkeistä

Laadullinen tutkimuksen elementtejä kyselylomakkeeseen tuli neljän avoimen kysymyksen muodossa. Kysymykset koskivat mm. opiskelijoiden käsityksiä hahmotusaine-käsitteen sisällöstä, mielipiteitä hyödyllisiksi koetuista opintokokonaisuuksista sekä mahdollisesti opetuksessa puutteelliseksi jääviä asioita. Mielenkiintoista tietoa tarjoavana kohtana pidin myös kysymystä 8b, jossa selvitettiin mahdollisesti muilta tahoilta saatua hahmotusaineiden opetusta.

Laadullisten menetelmien sisällyttämisen pyrkimyksenä oli paljastaa mahdollisesti hypoteesiin kuulumattomia arvoja ja asenteita sekä antaa vastaajille mahdollisuus perustella omia mielipiteitään. Myös tarkoituksen mukaisesti valittu kohderyhmä on tyypillisesti laadullisen tutkimuksen piirre. (Hirsjärvi 1997, 155).

4 TUTKIMUSTULOKSET

4.1 Opiskelijoiden taidot ja motivaatio

Kysymyksessä 5 pyydettiin mielipiteitä musiikin opettajan työssä eniten tarvittavista hahmotustaidoista. Hahmotustaidot jaettiin kahdeksaan kategoriaan ja jokainen vastaaja sai valita näistä 1-5 vaihtoehtoa. Alla vaihtoehdot on aseteltu järjestykseen tärkeimmästä vähiten tärkeään ja perään merkitty kyseisen vaihtoehtoa tärkeänä pitävien vastaajien prosentuaalinen osuus.

Musiikinopettajan työssä tarvittavat taidot.

| | |
|--|-------|
| 1. musiikin lukeminen reaalisointumerkeistä | 92,86 |
| 2. musiikillisten rakenteiden hahmottaminen | 78,57 |
| 3. musiikin lukeminen nuoteista | 71,43 |
| 4. melodian kuuleminen | 57,14 |
| 5. sointukulun kuuleminen | 50,00 |
| 6. instrumenttien tunnistaminen kuulokuvasta | 35,71 |
| 7. sointutyypin kuuleminen | 35,71 |
| 8. rytmin kuuleminen | 28,57 |

Kysymys 6 koski opiskelijan hahmotustaitojen tasoa opintojen alkuvaiheessa ja niiden kehittymistä opintojen aikana. Kysymys oli kaksiosainen ja vastaukset annettiin asteikolla 1-5. Suurin osa opiskelijoista arvioi oman osaamisensa opintojen alkuvaiheessa keskimääräistä paremmaksi. Vastausten keskiarvoksi saatiin 3,28. Luonnollisesti kaikki vastanneet arvioivat nykyiset taitonsa korkeammalle kuin aloittaessaan opinnot, jolloin vastausten keskiarvoksi tuli 4,28. Kuitenkin kysymyksen numero 14 vastaavalla 1-5 asteikolla kysyttyyn epävarmuuteen omista taidoista vastausten keskiarvoksi saatiin 2,43.

Kysymyksessä 9 kysyttiin opiskelijoiden mielestä helpoimpia ja vaikeimpia musiikin hahmottamisen osa-alueita. Vastaukset annettiin pisteyttämällä kahdeksan eri vaihtoehtoa asteikolla 1-8 niin, että helpoin saa yhden pisteen ja vaikein kahdeksan pistettä. Alla

nämä osa-alueet on taulukoitu järjestyksessä helpoimmasta vaikeimpaan ja niiden perään on merkitty pisteiden keskiarvo.

Musiikin hahmottamisen osa-alueet helpoimmasta vaikeimpaan.

| | |
|---|------|
| 1. <i>melodian kuuleminen</i> | 2,71 |
| 2. <i>musiikin lukeminen reaalisointumerkeistä</i> | 3,14 |
| 3. <i>musiikin lukeminen nuoteista</i> | 3,71 |
| 4. <i>instrumenttien tunnistaminen kuulokuvasta</i> | 4,14 |
| 5. <i>rytmin kuuleminen</i> | 4,50 |
| 6. <i>musiikillisten rakenteiden hahmottaminen</i> | 4,64 |
| 7. <i>sointukulun kuuleminen</i> | 6,43 |
| 8. <i>sointutyypin kuuleminen</i> | 6,71 |

Kysymyksen 11 aiheena olleeseen hahmotusaineiden motivaatio-kysymykseen ainoastaan kaksi vastaajaa antoi omalle motivaatiolleen arvosanan 3 tai vähemmän (asteikolla 1-5). Vastausten keskiarvoksi saatiin 4,07.

Kysymys 15 koski opiskelijoiden tuntemuksia omien taitojen riittävydestä musiikinopettajan työssä. Suurin osa vastaajista ilmoitti olevansa asteikolla 1-5 olevansa täysin samaa mieltä. Taas ainoastaan kaksi vastaajaa vastasi numerolla 3 tai huonompi antaen vastausten keskiarvoksi 4,36.

Vastaajien mielestä tärkeimmät musiikinopettajan työssä tarvittavat taidot ovat siis prima vista-aidot, ennen kaikkea sointumerkeistä soittaminen ja kappaleiden kokonaisrakenteen ja suurempien linjojen hahmottaminen. Myös melodian ja sointukulkujen tunnistamista pidettiin hyödyllisenä. Sen sijaan kovinkaan moni ei katsonut rytmin tai sointutyypin hahmottamisen olevan kovin olennaisia musiikinopettajan työvälineinä. Nämä koettiin kokonaisrakenteen ja sointukulkujen hahmottamisen ohella ylivoimaisesti vaikeimmiksi musiikin hahmottamisen osa-alueeksi. Koetaanko rytmin ja sointutyypin hahmottaminen vaikeina asioina siksi, että niitä ei pidetä tärkeinä eikä niiden eteen näin ollen välttämättä jakseta nähdä vaivaa?

Opiskelijoilla tuntui olevan terve ja luottavainen käsitys omiin hahmotustaitoihinsa ja niiden riittävyteen työelämässä. Käsitukset musiikin hahmotustaitojen sisällöistä (kysymys numero 4) vastasivat melko hyvin opetussuunnitelmaa, joskin jo hetken aikaa pinnalla olleeseen teoria-aineiden nimenvaihto-buumiin osa vastaajista otti kantaa.

4.2 Opetus musiikin laitoksella

Avoimessa kysymyksessä numero 7 kysyttiin, mitkä kurssit tai opintokokonaisuudet ovat opiskelijoiden mielestä eniten kehittäneet näiden hahmotustaitoja. Aiemmin nimettyjen säveltapailu ja transkriptio-, sekä sovituskurssien lisäksi mm. yhtyesoittokurssit, yhtyesoiton pedagogiikka ja vapaa säestys ovat olleet vastaajien mielestä hyödyllisiä. Osa vastaajista ilmoitti, ettei saanut odottamaansa (hahmotus) opetusta instrumenttitunneilta ja hahmotustaitojen opetuksen suppeutta valiteltiin.

Kysymyksen numero 8a mukaan opiskelijat olisivat kaivanneet lisää opetusta varsinkin teorian soveltamisesta käytäntöön. Varsinkaan ilmeisen hyödyllisiksi koettuja populaarimusiikin käytännön analysointitaitoja ei katsottu opetettavan juuri lainkaan. Olemassa olevaa säveltapailu ja transkriptio-kurssia luonnehdittiin erittäin hyödylliseksi ja mielenkiintoiseksi, mutta valitettavan lyhyeksi. Kysymyksen 8b perusteella lähes kaikki (15/17) vastaajat olivatkin saaneet hahmotusaineiden opetusta jostain muusta oppilaitoksesta musiikkikasvatuksen opintojensa aikana.

Kysymyksessä 10 pyydettiin valitsemaan kolme musiikin hahmotuksen osa-aluetta, joista saa eniten tietoa musiikkikasvatuksen opintojen aikana. Hahmotustaidot jaettiin kahdeksaan kategoriaan ja jokainen vastaaja sai valita näistä 1-3 vaihtoehtoa. Alla vaihtoehdot on aseteltu järjestykseen tärkeimmästä vähiten tärkeään ja perään merkitty kyseisen vaihtoehtoa tärkeänä pitävien vastaajien prosentuaalinen osuus.

Musiikin laitoksella opetettavat hahmotustaidot.

| | |
|---|-------|
| 1. musiikillisten rakenteiden hahmottaminen | 64,29 |
| 2. musiikin lukeminen reaalisointumerkeistä | 57,14 |
| 3. musiikin lukeminen nuoteista | 42,86 |

| | |
|---|-------|
| 4. <i>sointukulun kuuleminen</i> | 35,71 |
| 5. <i>instrumenttien tunnistaminen kuulokuvasta</i> | 28,57 |
| 6. <i>sointutyypin kuuleminen</i> | 21,43 |
| 7. <i>melodian kuuleminen</i> | 14,29 |
| 8. <i>rytmin kuuleminen</i> | 7,14 |

Kysymyksessä numero 12 kysyttiin, kuuluiko opiskelijoiden mielestä musiikkikasvatuksen opintoihin riittävästi hahmotustaitojen opetusta. Ainoastaan yksi opiskelija ilmoitti olevansa täysin samaa mieltä, kun loput vastasivat numerolla kolme tai vähemmän. Annettujen vastausten keskiarvoksi tuli 2,89. Hahmotustaitojen opiskelu koettiin kuitenkin varsin mielekkääksi. Mielekkyyttä mitanneen kysymyksen numero 13 vastausten keskiarvoksi saatiin 4,36.

Opiskelijoiden mielestä eniten musiikin hahmotustaitoja edistäviä kursseja olivat jo edellä mainittujen transkriptio- ja sovituskurssien lisäksi bändisoiton kurssit ja osaltaan myös vapaasäestys. Kyseisten aineiden opetusta ei kuitenkaan katsottu tarjottavan riittävästi. Mielenkiintoinen huomio onkin, että 17:sta vastaajasta vain kaksi ei ollut saanut opintojensa aikana hahmotusaineiden opetusta jostain muusta koulusta (JAO, JAMK). Useampi vastaaja kommentoikin, ettei välttämättä pärjäisi työelämässä ilman näitä nimenomaisia lisäopintoja. Ilmeisesti kukaan opiskelijoista ei kuitenkaan ollut hakeutunut muihin koulutuksiin ainoastaan hahmotusaineiden opintojen vuoksi.

Opintojen aikana saadusta hahmotusaineiden opetuksesta keskityttiin vastausten mukaan eniten prima vista-taitoihin, musiikillisten rakenteiden hahmottamiseen ja sointukulkujen kuulemiseen. Hahmotusaineiden opetusta kaivattiin kuitenkin selkeästi lisää, mm. perinteistä säveltapailua peräänkuulutettiin useammassakin vastauslomakkeessa.

5 POHDINTAA

Musiikkikasvatuksen, niin kuin muidenkin taideaineiden asemasta on keskusteltu paljon viime vuosina. Kiivaimmat luonnontieteiden puolesta puhujat olisivat valmiita karsimaan taideaineiden tuntimääriä entisestään ja jopa tekemään kaikista taideaineista valinnaisia. Useimmat humanistit taas näkevät taito- ja taideaineet korvaamattomana keinona opettaa mm. ryhmätyötaitoja ja kulttuurihistoriaa. Musiikkikasvatus-oppiaineen sisällä on havaittavissa samanlaista liikehdintää, kun omien vastualueidensa opettajat yrittävät saada omansa supistuvista resursseista.

Hahmotusaineiden asema Jyväskylän musiikin laitoksella on kaksinainen. Toisaalta opiskelijat kertovat olevansa luottavaisia omiin taitoihinsa ja pärjäävänsä musiikinopettajan työssä. Toisaalta taas hahmotustaitojen opetusta kaivattaisiin lisää. Ehkä taustalla on aiemmin mainittu oppilaiden aktiivisuus ottaa itse selvää tärkeinä pitämistään asioista, minkä voi tietysti katsoa onnistuneeksi koulutuspoliittiseksi ratkaisuksi. Onhan tällöin musiikinopettajan koulutus onnistunut istuttamaan alumneihin nykyään erittäin tärkeänä voimavarana pidetyn elinikäisen oppimisen halun, tai ainakin yliopiston pääsykokeen ovat läpäisseet valmiiksi hyvin motivoituneet opiskelijat.

Toisaalta voidaan ajatella nimenomaan muilta tahoilta haettujen tietojen ja taitojen olevan syy tulevien opettajien hyvään itseluottamukseen. Tämä taas kannustaisi viemään eteenpäin ja laajentamaan hieman kankeasti alkanutta Jyväskylän musiikkikampusyhteistyötä. Kyseinen verkosto kun tuntuu olevan opiskelijoiden taholla erittäin voimissaan, mutta instituutioiden välille ei vielä ole saatu rakennettua täysin toimivaa kommunikaatioväylää.

Lievä ristiriita opiskelijoiden koettujen taitojen ja epävarmuuden on myös kovin mielenkiintoinen. Vaikuttaa siis siltä, että opiskelijat kokevat olevansa hyvin perillä niistä asioista, jotka koskevat heitä lähimpänä olevia musiikin alueita, mutta eivät ehkä omaa kovin laajaa kokonaiskuvaa musiikin hahmotustaitojen laajuudesta. Voisikin olla monelle silmiä avaava kokemus perehtyä laajemmin musiikin teoria -tietouden käytännön

sovellutuksiin. Ehkä pedagogisia lähestymistapoja musiikin teoriaan olisi syytä sisällyttää laitoksen opetukseen.

Voiko musiikinopettaja tietää tarpeeksi opettamastaan aineesta? Koska opettaja on valmis? Entä kuinka pätevä muusikko musiikinopettajan tulisi olla? Riittääkö että valmistelee opetettavan aiheen tunti kerrallaan vai pitäisikö kuitenkin pyrkiä omaksumaan niin paljon tietoa kuin mahdollista? Tietysti kaiken opetuksen täytyy pysytellä resurssien rajoissa ja paljon arvokasta sisältöä täytyy jättää opetuksen ulkopuolelle kaikissa muissakin oppiaineissa. Toivottavasti edellä mainittu kauhukuva ei kuitenkaan ole se suunta, johon ollaan määrärahojen ja tuntikiintiöiden supistamisen myötä menossa.

Tämän tutkimuksen jatkoksi olen suunnitellut kartoittavani mahdollisia vaihtoehtoisia tapoja opettaa musiikin hahmotusaineita, mm. integroimalla niitä instrumenttiopetukseen ja improvisoinnin ja säveltämisen kautta. Vastaavaa tutkimusta olisi myös mielenkiintoista toteuttaa koko musiikin laitoksen opintotarjonnasta.

LÄHTEET

- Ahonen, Kari. 2004. *Johdatus musiikin oppimiseen*. Helsinki. Oy FINN LECTURA Ab.
- Heino, T. & Ojala, M-L (1999) (toim.). *Musiikkioppilaitosten perusopetuksen arviointi 1998*. Arviointi 1/1999 Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (1997). *Tutki ja kirjoita*. Vantaa. Dark Oy.
- Jordman, Matti (1996). *Musiikkiopiston yleisten oppiaineiden opetuksen tavoitteet*. Helsinki. Sibelius-Akatemia. Sävellyksen ja musiikinteorian koulutusohjelma. Pro Gradu.
- Jurvanen, Hanne (2006). *Musiikin teoriaa vai käytäntöä – Musiikin perusteiden opettajien näkemyksiä aineensa kehityssuunnasta*. Helsinki. Sibelius-akatemia. Musiikkikasvatus. Pro Gradu.
- Kari, Päivi (2001). *Olipa kerran teoria. Trioli, Keski-Helsingin musiikkiopisto, kevät 2001*. <http://www.khmusiikki.fi/?mid=64>. 21.5.2010.
- Kopra, Mirja (2008). *Musiikin perusteet 1*. Helsinki. Classicus Oy
- Kopra, Mirja (2008). *Musiikin perusteet 2*. Helsinki. Classicus Oy
- Koppinen, M. (2001). *Tampereen konservatorio 1931-2001*. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy
- Kosonen, Erja (2001). *Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13-15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan*. Jyväskylä Studies in the arts. Jyväskylän yliopiston julkaisusarja nro 79.
- Kouluhallitus (1988). *Musiikkikoulun ja musiikkiopiston opetussuunnitelmat*. Ohje O 44/1988.
- Kujanpää, Juha (2002). *Improvisaation opettaminen soitonopetuksessa – Näkökulmia jazzimprovisoinnin opettamiseen*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos. Pro Gradu.
- Kuoppamäki, Anna (1992). *Aktiivisuutta teorianopetukseen*. Rondo 30 (4), 40.
- Kuoppamäki, Anna (1998). *Improvisation and composition in school*. Musiikkikasvatus Vol.3 (1), 72-76.
- Kuoppamäki, Anna (2000). *Teoriat eloon!* Rondo 38 (3), 42-43.

- Kuoppamäki, Anna (2002). *Musiikin työpaja – elämykselliset työtavat musiikinteorian ja säveltapailun opetuksessa*. Osoitteessa: <http://www2.siba.fi/aleatori/> 21.11.2009.
- Lappalainen, H. (2002). *Toiminnallista teoriaa – Haastattelututkimus musiikinteorian ja säveltapailun elämyksellisistä opetustavoista*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos. Pro Gradu.
- Leppänen, O. (1997). *Laulunopiskelijoiden musiikinteorian ja säveltapailun opetuksen kehitystekijät ja teoreettiset lähtökohdat*. Helsinki. Sibelius-Akatemia. Sävellyksen ja musiikinteorian koulutusohjelma. Pro Gradu.
- Malinen, P. (1987). *Opetussuunnitelmatutkimuksen jäsentelyä yhteistyöryhmässä*. Teoksessa: P. Malinen & P. Kansanen (toim.) *Opetussuunnitelman tutkimukselliset kehykset*. Helsinki: Yliopistopaino, 7–15.
- Opetushallitus (2002) *Musiikkiopistojen opetussuunnitelman perusteet 2002*. Helsinki. Edita Prima Oy.
- Opetushallitus (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Vammala. Vammalan kirjapaino Oy.
- Palisca, Claude V. (1980). *Theory*. Teoksessa Sadie, Stanley (toim.). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. London. Macmillan Publisher Limited. www-lähde: <http://www.grovemusic.com>
- Palonen, Marjut (1999). *Musiikinteorian ja säveltapailun opiskelemisen mielekkyys ja oppilaiden motivoituminen teoriaopintoihin peruskursseilla*. Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitos. Pro Gradu.
- Raitio, S. –S. (1995). *Matka säveltapailun maailmaan*, Helsinki. Sibelius-akatemia koulutusjulkaisuja.
- Ritaluoto, A. J. 1996. *Soikoon Musiikki Laadukkaasti. Suomen musiikkioppilaitosten liitto 40 vuotta*. Helsinki. Kirjapaino Oy Merkur.
- Saariaho, Vuokko (1999). *Kahden musiikkioppilaitoksen oppilaiden käsitys musiikinteorian ja säveltapailun opetuksen vaikeudesta ja pitämisestä*. Helsinki. Sibelius-akatemia. Musiikkikasvatus. Pro Gradu.

LIITTEET

Liite 1 – Kyselylomake

1. Olen ___ mies ___ nainen
2. Olen ___:n vuoden opiskelija / Olen valmistunut vuonna _____
3. Pää-instrumentti: _____
4. Määrittele omin sanoin mitä termi ”musiikin hahmotusaineet”-termi tuo sinulle mieleen.

5. Millaisia musiikin hahmottamiseen liittyviä taitoja koet eniten tarvitsevasi musiikinopettajan työssä?
 Rastita max. 5.
 melodian kuuleminen
 rytmin kuuleminen
 sointutyypin kuuleminen (duuri/molli, p7/s7...)
 sointukulun kuuleminen (kadenssit...)
 kappaleen rakenteiden hahmottaminen
 instrumenttien tunnistaminen kuulokuvasta
 musiikin lukeminen nuoteista
 musiikin lukeminen reaalisoitumerkeistä (Am7...)
- 6a. Asteikolla yhdestä viiteen, arvioi omia musiikin hahmotustaitojasi aloittaessasi musiikkikasvatuksen opinnot. (1=heikko, 5=vahva) _____
- 6b. Asteikolla yhdestä viiteen, arvioi omia musiikin hahmotustaitojasi tällä hetkellä. (1=heikko, 5=vahva) _____
7. Mitkä kurssit tai opintokokonaisuudet ovat mielestäsi eniten kehittäneet omia musiikin hahmotustaitojasi?

- 8a. Mistä osa-alueista olisit kaivannut enemmän tietoa?

- 8b. Oletko saanut opintojesi aikana hahmotusaineiden opetusta jostain muualta? (Opiskellut itsenäisesti, jostain muusta oppilaitoksesta, muualta?) Miksi olet hakenut tietoa muualta?

9. Merkitse seuraavat musiikin hahmottamisen osa-alueet helpoimmasta vaikeimpaan numeroilla 1-8. (1 = helpoin, 8 = vaikein.)

- melodian kuuleminen
- rytmin kuuleminen
- sointutyypin kuuleminen (duuri/molli, p7/s7...)
- sointukulun kuuleminen (kadenssit...)
- musiikillisten rakenteiden hahmottaminen
- instrumenttien tunnistaminen kuulokuvasta
- musiikin lukeminen nuoteista
- musiikin lukeminen reaalisoitumerkeistä (Am7...)

10. Mistä seuraavista osa-alueista koet saaneesi eniten tietoa opintojesi aikana? Rastita 1-3

- melodian kuuleminen
- rytmin kuuleminen
- sointutyypin
- sointukulun kuuleminen
- musiikillisten rakenteiden hahmottaminen
- instrumenttien tunnistaminen kuulokuvasta
- musiikin lukeminen nuoteista
- musiikin lukeminen reaalisoitumerkeistä

Missä määrin seuraavat väittämät vastaavat mielipidettäsi? Vastaa käyttäen seuraavaa asteikkoa alleviivaten valintasi:

1. Täysin eri mieltä
2. Osittain eri mieltä
3. En osaa sanoa
4. Osittain samaa mieltä
5. Täysin samaa mieltä

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 11. Olen aina ollut motivoitunut musiikin hahmotusaineiden opiskeluun. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Musiikkikasvatuksen opintoihin kuuluu riittävästi hahmotusaineiden opiskelua. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Musiikin hahmotusaineiden opiskelu on ollut mielekäs osa opintojani. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Olen epävarma omien musiikin hahmotustaitojeni suhteen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Koen omaavani riittävät tiedot ja taidot opettaakseni hahmotusaineita koulussa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Lisätietoja, tarkennuksia, kysymyksiä? Ota yhteyttä!!

ari.t.kauppinen@jyu.fi

0440769179

Kiitos paljon vaivannäöstä!!