

Opiskelijoiden käsityksiä ja kokemuksia vapaasta säestyksestä

Heikki Ruismäki

Johdanto

Tämän tutkimuksen syntyyn on vaikuttanut usein esiin tullut käsitys vapaan säestyksen keskeisestä merkityksestä yläasteen musiikinopettajan työssä (esim. Hukkinen 1990; Palonen & Sorsa 1991; Ruismäki 1984; 1991; Väyrynen & Rinkinen 1991). Lienee selvää, että opettajan didaktiset valmiudet, opettaja refleктоivana tutkijana ja oppilaiden oppimiseen ohjaajana on keskeinen myös aineenopettajakoulutuksessa (esim. Zeichner 1983; Ojanen 1991; Fisher 1991).

Opettajan aineenhallinta on väline, jolla opettaja välittää musiikkia luokkatyöskentelyssä mitä suuremmassa määrin oppilailleen. Musiikinopettajan aineenhallinta ilmenee monella tavalla. Eräs keskeinen aineenhallinnan osa on vapaa säestys. Tuskin on montakaan musiikin tuntia, milloin opettajan ei tarvitse istua pianon tai muun kosketinsoittimen äärellä ja säestää lauluja.

Musiikinopiskelijoiden käsityksiä on tarpeen tutkia, jotta opettaja kykenisi rakentamaan tulevat opetus- ja oppimistilanteet huomioiden opiskelijan taustan ja musiikillisen maailmankuvan. Tulevien musiikkikasvattajien käsitykset vapaan säestyksen opetuksesta ja oppimisesta vaikuttavat edelleen heidän tulevien oppilaidensa käsityksiin opetuksesta ja omasta oppimisestaan. Voidaan myös aiheellisesti kysyä, onko vapaan säestyksen opiskelusta, oppimisesta ja opetuksesta tarpeeksi tietoa? Tutkijan näkemyksen mukaan opiskelijat pystyvät saavuttamaan ns. vapaan säestyksen eksperttityttä, kunhan tieto vapaan säestyksen perusteista on sekä teoreettisesti että käytännöllisesti riittävästi eksplikoitu.

1. Tutkimuksen taustasta ja viitekehyksestä

Tämä tutkimus pohjautuu yksilön omaan arviointiin aikaisemmasta opiskelustaan ennen musiikinopettajaopintojen aloittamista. Opiskelija oletetaan aktiiviseksi ja valikoivaksi tietojenkäsittelijäksi, joka jatkuvasti luo ja muokkaa käsityksiään itsestään ja maailmasta. Lisäksi tieto, johon käsitykset pohjautuvat, hankitaan sosiaalisessa interaktiossa. Tämä vastaa

käyttäytymisteoreetikkojen piirissä 1960-luvulta lähtien yleisesti havaittavissa ollutta siirtymistä yksilön ja ympäristön välisen vuorovaikutuksen analyysissä entistä enemmän kognitiivis-symbolisiin prosesseihin. (Lauriala 1988, 25)

Sekä musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaopinnoissa että musiikin poikkeuskoulutuksessa on keskusteltu opiskelun ja oman työn kriittisestä analyysistä eli miten opiskelija reflektoi työtään. Tässä tutkimuksessa opiskelijan reflektiivisellä toiminnalla tarkoitetaan sekä oman havainnoinnin, ajattelun ja toiminnan jatkuvaa kriittistä arviointia että ammatillisen toiminnan puutteiden reflektioita tavoitteena oman työn ja omien taitojen kehittäminen. Kun musiikinopiskelijalla on käsitys itsestään ja taidoistaan, voidaan olettaa hänen pohtineen kokemuksiaan ja arvioineen sitä, millainen hän on opettajana ja miten hän osaa soveltaa taitojaan tulevassa työssään. (ks. Pogonowski 1987; Small 1987; Järvinen 1990, 91; 1988, 33-45; Uusikylä 1990, 29-34; Zeichner 1987).

Antonovskyn (1987) koherenssiteoria korostaa kognitiivisia prosesseja. Koherenssilla tarkoitetaan ihmisen mahdollisuuksia selvittää työelämässä sekä hänen asenteestaan työelämää. Koherenssin pohja luodaan jo lapsuudessa ja nuoruudessa, mutta koulutus ja hyvä työympäristö voivat vahvistaa sitä. Koherenssissa on kolme eri tekijää: ymmärrettävyys, hallittavuus ja mielekkyys. Ymmärrettävyydellä tarkoitetaan sitä, missä määrin ihminen tajuaa ympäristöstään saamansa ärsykkeet ja tiedon, missä määrin ne käyvät järkeen ja ovat mahdollisesti ennakoitavissa. Ei kuitenkaan riitä, että ihminen ymmärtää ympäristön tapahtumat, hänen pitää pystyä myös hallitsemaan niitä taidoillaan, tiedoillaan ja työkaluillaan. Kolmanneksi sen mitä ihminen tekee, pitäisi olla mielekästä, siinä pitäisi olla tarkoitus ja järki. (Kalimo 1987, 70.) Tässä tutkimuksessa painotetaan hallittavuutta yhtenä koherenssin tekijänä. Hallittavuudella tarkoitetaan sitä, miten opiskelija itse arvioi hallitsevansa yleisemmin vapaan säestyksen. Lisäksi hallinnan kokemuksia tarkastellaan erilaisten musiikin tyylien kannalta.

Usein vapaa säestys on määritelty niiden tavoitteiden kautta, mitä se pitää sisällään. Esim. sointumerkeistä soitto, korvakuulolta soitto, transponointi, eri tyylien mukainen soitto jne. Vapaan säestyksen erottaa klassisen musiikin säestyksestä nimenomaan soittajalle annettu vapaus, mahdollisuus esim. soinnuttaa melodia mielekkäältä kuulostavalla tavalla. Olennaisin ero klassiseen säestykseen on, että soittaja ei ole sidottu valmiiseen etukäteen sävellettyyn nuottikuvaan vaan täydentää melodian itse kuulemallaan ja haluamallaan tavalla.

Musiikin soinnuttaminen soittotilanteessa, sävelmän säestäminen ilman nuottisidonnaisuutta on vapaata säestystä. Sitä on melodiamahdollisesti nuotintun- musisointi oheen kirjoitettujen sointumerkkien avustuksella tai ilman niitä. Olennaisesti siihen kuuluu myös kappaleen rytmittäminen sekä luonteen ja tunnelman luominen. Useimmiten vapaaseen säestykseen liittyy myös transponointi eli soittaminen jostakin muusta kuin alkuperäisestä sävellajista. Vapaa säestys on osittain improvisoivaa musisointia. (Hukkinen 1990, 6.)

Kompilla (= accompaniment) tarkoitetaan melodiaa tukevaa rytmistä ja harmonista taustaa. Komppaaminen on vapaata säestystä, jolloin säestäjä ei soita melodiaa. Tyypillinen esimerkki on laulaja, joka komppaa itseään esim. kitaralla.

Säestyksellä tarkoitetaan yleensä taidemusiikissa soittotapaa, jossa esim. melodia on keskeisempi säestyksen jäädessä taka-alalle. Säestys tukee esitettävää melodiaa. Klassisessa musiikissa säestys voi kuitenkin olla itsenäinen, täydentävä tai melodian kanssa kiinteän kokonaisuuden muodostama kombinaatio. Sama pätee myös afroamerikkalaista musiikkia. Melodian ja säestyksen kiinteys ja yhtenäisyys on vaihdellut mm. sävellyksen tyylin, säveltäjän, orkesterin koon ja eri aikakausien musiikin mukaan.

2. Tutkimuksen toteuttaminen

Kysely suoritettiin opiskelijoille, jotka opiskelivat Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa, Jyväskylän yliopistossa pääaineenaan musiikkikasvatus tai Joensuun poikkeuskoulutuksessa musiikkia. Tutkimuksessa selvitettiin ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoiden aikaisempaa vapaan säestyksen opiskelua sekä käsityksiä ja kokemuksia pianon vapaasta säestyksestä. Käsitysten lisäksi selvitetään, miten ja millaisissa tilanteissa vapaan säestyksen tietoa ja taitoa on hankittu.

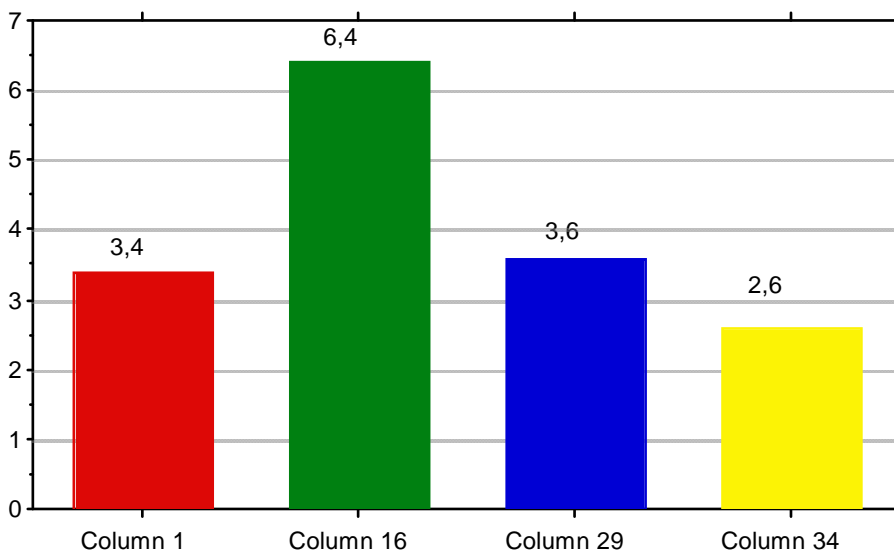
Tutkimuksen ensimmäiseen kyselyvaiheeseen marraskuun alussa 1991 osallistui Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen ensimmäisen vuosikurssin 36 opiskelijaa, Jyväskylän yliopiston pääaineisia musiikkikasvatuksen opiskelijoita (ensimmäinen vuosikurssi) 16 sekä Joensuun poikkeuskoulutuksen ensimmäinen vuosikurssi (18 musiikin opiskelijaa). Yhteensä kyselyyn vastasi 70/74 ensimmäisen vuosikurssin

opiskelijaa. Palautusprosentiksi saadaan noin 95, mitä voidaan pitää erittäin hyvänä.

3. Tutkimustuloksia ja niiden tarkastelua

3.1. Arviot pianon vapaan säestyksen hallittavuudesta.

Kyselylomakkeen 70 vastaajasta miehiä oli 29, naisia 41. Kyselylomakkeen muutamia väittämät koskivat opiskelijoiden yleisiä arvioita vapaan säestyksen ja sointumerkeistä soittamisen hallinnasta. Vastausvaihtoehtoina numero 1 merkitsi täysin eri mieltä ja numero 7 täysin samaa mieltä. Opiskelijoille annettiin myös mahdollisuus merkitä miinusmerkki väittämän perään, mikäli hänellä ei ollut asiasta kokemusta. Tällainen vaihtoehto toimi hyvin eräiden osioiden kohdalla.



Kuvio 1. Arviot pianon vapaan säestyksen hallittavuudesta.

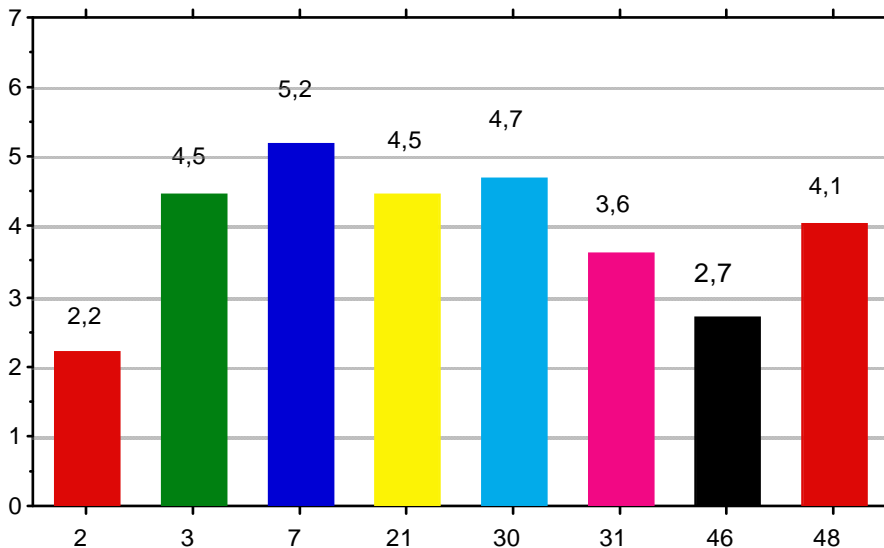
- 1 Pidän itseäni hyvänä pianon vapaana säestäjänä
- 16 Pianon vapaan säestyksen taidoissani on puutteita
- 29 Pidän omia vapaan säestyksen taitojani riittävinä yläasteen musiikinopettajan työtä ajatellen
- 34 En koe hallitsevani sointumerkeistä soittoa pianolla

	Column 1	Column 16	Column 29	Column 34
Column 1	1			
Column 16	-,1	1		
Column 29	,78 ***	-,08	1	
Column 34	-,51 ***	,18	-,63 ***	1

Kuviosta 1 voidaan todeta, että opiskelijoiden arviot omasta vapaan säestyksen hallinnastaan sijoittuivat asteikon keskivaiheille -en osaa sanoa- tai vähän sen alapuolelle- olen vähän eri mieltä. Lähes kaikki kokivat vapaan säestyksen taidoissaan puutteita (m16), ja keskiarvon hajonta oli hyvin pieni. Muuttujan 16 merkitys jatkoanalyysija ajatellen on tässä suhteessa rajoitettu. Korrelaatiomatriisista voidaan havaita muuttujien tilastollisesti merkitsevät korrelaatiot 0,1 %:n ***riskitasolla. Huomattavan korkea korrelaatio on muuttujien 1 ja 29 välillä, jotka mittaavat vapaan säestyksen taidon hallinnan tasoa yksilön kokemana. Tekijän aikaisemmassa tutkimuksessa (1991, 129) yläasteen musiikinopettajat arvioivat vapaan säestyksen taitojaan jokseenkin riittäviksi yläasteen musiikinopettajan työtä ajatellen. Tulos johtunee osaltaan siitä, että tässä kyselytutkimuksessa vastaajat olivat opintonsa aloittaneita opiskelijoita, aikaisemmassa tutkimuksessa kentällä työskennelleitä musiikinopettajia. Vaikka tuloksia ei suoraan voidakaan verrata toisiinsa, koulutuksen vapaan säestyksen taitoja kohottavaa ja työkokemuksen selkiyttävää vaikutusta voitaneen tuskin kiistää.

3.2. Vapaan säestyksen aikaisempi opiskelu

Musiikkioppilaitosverkosto mahdollistaa musiikkiin suuntautuneiden opiskelijoiden harjoittaa soitin- ja teoriaopintojaan. Tutkimuksessa kävi odotetusti ilmi, että valta-osa opiskelijoista - lähes 80 prosenttia - oli opiskellut pianonsoittoa musiikkioppilaitoksissa. Musiikkiopistot näyttävät siten liittyvän olennaisesti tulevan ammattilaisen nuoruuden ajan opiskelukokemuksiin. Kuvio 2 havainnollistaa vastanneiden käsityksiä vapaan säestyksen opiskeluun liittyvistä tekijöistä ennen varsinaisen koulutuksen alkua.



Kuvio 2. Vapaan säestyksen aikaisempi opiskelu.

- 2 Musiikkiopisto on antanut hyvän pohjan vapaan säestyksen opinnoilleni
- 3 Bänditoiminta (erilaiset kevyen musiikin kokoonpanot) on luonut perustan vapaan säestyksen opinnoilleni
- 7 En ole saanut systemaattista opetusta aikaisemmin vapaassa säestyksessä
- 21 Olen itseoppinut vapaa säestäjä
- 30 Klassisen musiikin opiskelu antaa hyvän pohjan pianon vapaan säestyksen opiskelulle
- 31 Olen oppinut paljon vapaata säestystä tutkimalla valmiita säestysnuotteja
- 46 Koulun musiikinopettaja on kannustanut minua vapaan säestyksen opiskeluun
- 48 Olen oppinut paljon vapaata säestystä kuuntelemalla äänitteitä

Opiskelijat ovat olleet jokseenkin eri mieltä siitä, että musiikkiopisto on antanut hyvän pohjan vapaan säestyksen opinnoille. Tulos ei ole yllättävä; onhan musiikkiopistojen opetusta kritikoitu liian kapea-alaisesta, yksinomaan länsimaiseen taidemusiikkiin, tiukkaan kurssitutkintojärjestelmään ja irralliseen, teoriapainotteiseen opetukseen keskittymisestä. Voidaan oikeutetusti esittää kysymys, mihin ja millaisiin valmiuksiin ja taitoihin laaja musiikkioppilaitosverkosto valmistaa opiskelijoitaan? Mikä on musiikkioppilaitoksen funktio koulujen musiikinopetuksen rinnalla?

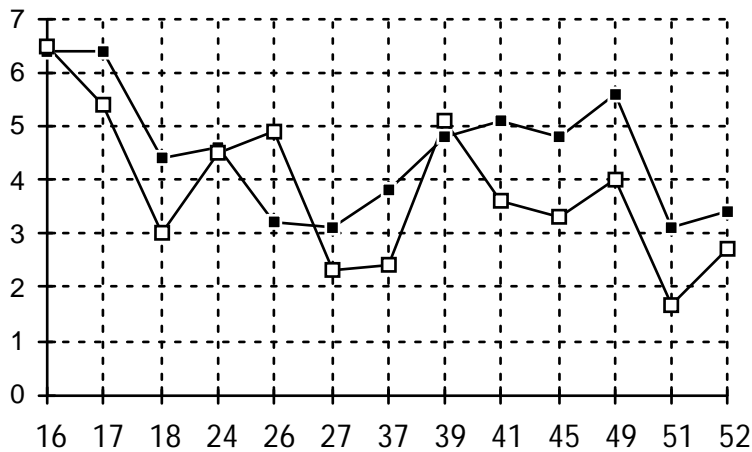
Opiskelijan vapaan säestyksen opiskeluhistoriaa tarkasteltaessa tulee esiin opiskelijoiden itseoppineisuus (m21), systemaattisen opetuksen puute (m7) sekä bänditoiminnan ja klassisen musiikin opiskelun antama hyvä pohja. Opiskelijoiden itseoppineisuus osoittaa opiskelijoiden korkeaa motivaatiota, todella oppilaskeskeistä oppimista, aitoa kiinnostusta ja tutkimisen halua asiaa kohtaan. Mielenkiintoista on havaita nimenomaan klassisen musiikin opiskelun keskeisyys myös vapaan säestyksen opiskelua ajatellen. Eräänä mahdollisena tulkintana näkisin, että klassisen musiikin opiskelun avulla opiskelija hankkii erinomaisen teknisen valmiuden, joka on välttämätön myös vapaan säestyksen opiskelussa.

Muuttujien 2 ja 46 histogrammien mataluus antanee monelle musiikkiopiston opettajalle ja musiikinopettajalle ajattelemisen aihetta. Vapaan säestyksen opetuksen kehittämiseksi voitaisiin ajatella, että musiikkiopistoissa olisi vapaan säestyksen opiskelumahdollisuus -siis ennen varsinaisten ammattitutkintoon tähtäävien opintojen alkua- vähintään sitä haluaville opiskelijoille. "Käyttömusiikin linjalla opiskelu" integroituisi myös koulujen intresseihin todennäköisesti paremmin. Eräs mahdollisuus olisi sointumerkeistä soittamisen ja vapaan säestyksen opetuksen huomattava lisääminen sekä opetuksessa että itse tutkintosuorituksissa. Ylipäänsä pohdiskelu taidemusiikin sekä ympäröivän afroamerikkalaisen musiikin osuudesta ja painoarvosta kuuluisi myös musiikkiopistojen kehittämistoimenpiteisiin.

3.3. Eri tyylien hallintaan liittyviä arvioita

Tekijän aikaisemmassa (1991, 245) tutkimuksessa, jossa mm. haastateltiin 20 musiikin poikkeuskoulutuksessa opiskelevaa, 13 haastateltavalla oli muodostunut käsitys, että miehet ja naiset erosivat musiikinopettajina sukupuolesta riippuen. Niissä haastatteluvastauksissa, jossa miesten ja naisten eroihin musiikinopettajina otettiin selvä kanta, korostuivat bändisoitinten hallinta sekä miesten ja naisten erilaisuus suurpiirteisyys/pedanttisuus -akselilla. Lähes jokaisessa vastauksessa tulivat selkeimmin esiin miesten ja naisten erot muusikkoina tai suhtautumisessaan popmusiikkiin. Popmusiikki, bänditoiminta ja kevyen musiikin parempi soittimiston hallinta liitettiin miehiin kun taas klassisen musiikin harrastus naisiin.

Tämä tutkimus tukee aikaisempaa tutkimustulosta. Vapaan säestyksen osalta voitaisiin jopa puhua erilaisesta miesten ja naisten musiikkikulttuurista. Erilaisella musiikkikulttuurilla tarkoitan tässä opiskelijan omaa "soittouraa", suhtautumista ja harrastusta erilaisiin musiikkityyleihin. Kuvio 3 keskiarvojen erot on mitattu kahden riippumattoman otoksen t-testillä (N=70).



Kuvio 3. Eri tyylien hallintaan liittyviä arvioita.

Naiset □—□ Miehet ■—■

- 16 Pianon vapaan säestyksen taidoissani on puutteita
- 17 Koen puutteita klassisen musiikin soittamisen taidoissa **
- 18 Pystyn helposti soittamaan pianolla äänitteiltä tulevan musiikin mukana **
- 24 Soitan tutut koululaulut sujuvasti korvakuulolta
- 26 Koen "hatusta soittamisen" vaikeaksi ***
- 27 Jazzin soittaminen on minulle helppoa ns
- 37 Pidän itseäni hyvänä kitaran vapaana säestäjänä **
- 39 Koen pianolla komppaamisen luontevaksi
- 41 Koen rockmusiikin soittamisen itselleni läheiseksi ***
- 45 Koen kitaralla komppaamisen luontevaksi **
- 49 Pystyn soinnuttamaan kuulemani viiden soinnun iskelmän helposti ***
- 51 Klassisen musiikin soittaminen pianolla *** on minulle vierasta
- 52 Latalaisamerikkalaisen musiikin soittaminen pianolla on minulle luontevaa

Miesten ja naisten keskiarvot eroavat eri muuttujien osalta lähes kautta linjan. Omat puutteet koettiin herkästi osaamisen tasosta riippumatta sekä vapaan säestyksen (m16) että klassisen musiikin (m17) soittamisen taidoissa. Miehet kokevat tilastollisesti merkitsevästi 1 %:n riskitasolla herkemmin puutteensa klassisen musiikin soittotaidossa. Miehet kokivat myös klassisen musiikin soittamisen pianolla (m51) vieraampana kuin naiset***.

Valintakokeiden pianonäytteissä puolestaan naiset menestyivät paremmin, ja naisten keskiarvot erosivat miesten keskiarvoista tilastollisesti merkitsevästi 0,1%:n riskitasolla. Miehet saivat puolestaan korkeampia pistemääriä vapaan säestyksen valintakokeesta, ja keskiarvot erosivat 5 %:n riskitasolla naisten pistemääristä.

Edelleen miehet ja naiset eroavat tilastollisesti merkitsevästi "hatusta soittamisen" ja korvakuulolta soittamisen taidoissa (m18, 26, 49). Miehet kokevat ne kyselyn mukaan luontevampana. Ennen varsinaisen opiskelun alkua soittoura eroaa myös kitaransoiton suhteen. Miehet pitävät itseään luontevampina kitaran komppaajina (m45**) sekä kitaran vapaasäestäjinä (m37**).

Opiskelijat kokivat odotetusti latinalaisamerikkalaisen musiikin sekä jazzin soittamisen vieraampana, eivätkä miesten ja naisten keskiarvot eronneet merkitsevästi toisistaan. Lähes yhtenevät keskiarvoprofiilit olivat muuttujien 16, 24 ja 39 kohdalla. Sen sijaan rockmusiikin soittamisen miehet kokivat läheisemmäksi kuin naiset (m41***).

Yllä kuvatut keskiarvoprofiilien tarkastelut herättävät väistämättä enemmänkin mieleen kysymyksiä kuin antavat valmiita vastauksia. Voidaan esittää kysymys, kuinka hyvin me musiikkikasvattajat tiedostamme poikien ja tyttöjen erilaisen musiikkikulttuurin? Miten me opettajina hyväksymme ja tuemme oppilaiden erilaista musiikkimaailmaa? Onko meillä tarvetta yhdenmukaistaa erilaisten keskiarvoprofiilien taustalla piilevää käyttäytymistä? Miten tietoisia me opettajina olemme omasta arvosidonnaisuudestamme musiikkiin?

Lähteet

- ANTONOVSKY, A. 1987. Health-promoting factors at work. the sense of coherence. In Psychosocial factors at work and their effects on health. WHO, Geneva.
- FISHER, R. 1991. Personal Skills. Passport to effective Teaching. Music Educators Journal, 77, 6, 21-25.
- HUKKINEN, V. 1990. Tapaustutkimus vapaan säestyksen opettamisesta eräälle pianonsoiton aikuisopiskelijaryhmälle. Tutkielma musiikin kandidaatin tutkintoa varten. Sibelius-Akatemia. Hki.

- JÄRVINEN, A. 1988. Professionalismi vs. refleктоiva ammattikäytäntö: tapausesimerkkinä opettajankoulutus. Teoksessa Panhelainen, M. (toim.) Korkeakoulutus ja akateemiset työelämässä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B 20.
- JÄRVINEN, A. 1990. Reflektiivisen ajattelun kehittyminen opettajankoulutuksen aikana. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus 21, 2.
- KALIMO, R. Stressi ja psyykkinen kuormitus työelämässä. Teoksessa Työpsykologia, terveys ja työelämän laatu. (toim. Lindström & Kalimo). Hki.
- LAURIALA, A. 1988. Opettajaksi kehittyminen kognitiivisesti orientoituneen sosiaalipsykologian näkökulmasta. Teoksessa Opettajan ammatillista kehittymistä ja opettajankoulutusta tutkimassa (toim. Perho, H.) Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 29.
- OJANEN, S. 1991. Reflektiivinen lähestymistapa ohjauksessa. Opettajankouluttaja 1, 6-10.
- PALONEN, J. & SORSA, H. 1991. Tutkimus vapaasäestyksen alkeisopetuksesta. Tutkielma musiikin kandidaatin tutkintoa varten. Sibelius-Akatemia. Hki.
- POGONOWSKI, L. 1987. Developing Skills in Critical Thinking and Problem Solving. Music Educators Journal, 73,5, 37-41.
- RUISMÄKI, H. 1984. Peruskoulun yläasteen musiikinopettajien työtyytyväisyys ja työolot. Helsingin yliopiston musiikkitieteen laitoksen julkaisuja 2.
- RUISMÄKI, H. 1991. Musiikinopettajien työtyytyväisyys, ammatillinen minäkäsitys sekä uranvalinta. Jyväskylä Studies in the Arts 37.
- SMALL, A. 1987. Music Teaching and Critical Thinking: What Do We Need to Know? Music Educators Journal, 74,1, 46-49.
- UUSIKYLÄ, K. 1990. Akateemiseksi luokanopettajaksi kehittyminen. Seurantatutkimus Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa 1979-1989. Tutkimuksia 83. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- VÄYRYNEN, R & RINKINEN, J. 1991. Vapaa säestys ja afroamerikkalaisen musiikin soitto Jyväskylän yliopiston musiikinopettajakoulutuksessa. Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos.
- ZEICHNER, K. 1983. Alternative paradigms of teacher education. Journal of Teacher Education, 34, 3-9.
- ZEICHNER, K. & LISTON, D. 1987. Teaching Student Teachers to reflect. Harvard Educational Review 57,1,23-48.