

2
2023

Musiikkiliikuntaa yläasteelle & lukioon

TUA HAKANPÄÄ (toim.)

KASVATUSTIETEET
EDUCATION



Oulun yliopiston oppimateriaalia | University of Oulu study materials
2, 2023

Julkaisija: Oulun yliopisto
Oulu 2023

ISSN 2954-1948 (online)

ISBN 978-952-62-3737-4 (pdf)

URN <http://urn.fi/urn:isbn:9789526237374>

Tämä teos on tehty sarjan vanhan formaatin mukaisesti, joten se ei täytä saavutettavuusvaatimuksia.

© Musiikkikasvatuksen opiskelijat & Tua Hakanpää (toim.),
Oulun yliopisto 2023



Tämä teos on lisensoitu Creative Commons Nimeä-EiKaupallinen-EiMuutoksia 4.0 Kansainvälinen -lisenssillä. Tarkastele käyttö lupaa osoitteessa <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Hakanpää, Tua (Eds.), Music and movement for teenagers

University of Oulu, Faculty of Education and Psychology Oulun yliopiston op-
pimateriaalia | University of Oulu study materials 2, 2023
Oulu, Finland

Abstract

This collection of pedagogical articles is the result of the exploratory teaching practice process of music education students at the University of Oulu in the pedagogy of music-and-movement education course in the fall of 2022.

During the course, students explored the area of music-and-movement they chose by getting to know the literature of the field, completing teaching practice and reflecting on the pedagogical process in the form of seminar work.

We particularly thought about how music-and-movement exercises can be made suitable for young people in middle school and high school music classes.

In the writings that resulted from the process, various forms of musical embodiments are discussed. The topics of the articles range from the pulsativity of music, to figuring out the rests in music, entrainment, coordination and fine motor skills, body rhythms, changing rhythms, structure of music, images as tools of musical movement, solfeggio, mental images, feelings and stories in music, and the role of a teacher in music-and-movement classes for young musicians.

Keywords: music-and-movement, music education, teenagers

Hakanpää, Tia (toim.), Musiikkiliikuntaa yläasteelle ja lukioon

Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta, Oulun yliopiston oppimateriaalia | University of Oulu study materials 2, 2023
Oulu

Tiivistelmä

Tämä pedagoginen artikkelikokoelma on syntynyt Oulun yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijoiden tutkivan opettajuuden harjoitusprosessin tuloksena musiikkiliikunnan pedagogiikan kurssilla syksyllä 2022.

Kurssin aikana opiskelijat tutkivat valitsemaansa musiikkiliikunnan osa-aluetta tutustumalla alan kirjallisuuteen, suorittamalla opetusharjoittelun ja reflektoiden pedagogista prosessia seminaarityöskentelyn muodossa.

Pohdimme erityisesti sitä, miten musiikkiliikuntaharjoitukset soveltuvat nuorison käyttöön yläasteen ja lukion musiikintunneilla.

Prosessin tuloksena syntyneissä kirjoituksissa käsitellään monipuolisesti musiikin kehollistamista. Artikkelien aiheet liikkuvat perussykkeestä, taukojen hahmottamiseen, tahdistumiseen, koordinaatioon ja hienomotoriikkaan, kehorytmeihin, vaihtuviin tahtilajeihin, muotorakenteeseen, kuviin musiikkiliikunnan välineinä, säveltäpailuun, mielikuviin, tunteisiin ja tarinoiden musiikissa sekä opettajan rooliin nuorille suunnatun musiikkiliikunnan toteuttamisessa.

Asiasanat: musiikkikasvatus, musiikkiliikunta, teini-ikäiset

ALKUSANAT

Tämä pedagoginen artikkelikokoelma on syntynyt Oulun yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijoiden tutkivan opettajuuden harjoitusprosessin tuloksena musiikkiliikunnan pedagogiikan kurssilla syksyllä 2022.

Kurssin aikana opiskelijat tutkivat valitsemaansa musiikkiliikunnan osa-aluetta tutustumalla alan kirjallisuuteen, suorittamalla opetusharjoittelun ja reflektoidulla pedagogista prosessia seminaarityöskentelyn muodossa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa musiikkiliikunta mainitaan sekä musiikin, että liikunnan opetussuunnitelmassa (Opetushallitus (OPH), 2014) ja vaikka maininta on vähäinen niin tutkimus puoltaa kehollisten menetelmien käyttöä. Kehollista tietämystä kartuttamalla voidaan mahdollistaa erilaisia oppimispolkuja ja tarjota tavallisesta kouluopiskelusta poikkeavia näkökulmia opiskeluun ja oppimiseen.

Musiikkiliikunnallisia opetusmenetelmiä sovelletaan laajasti musiikin koulutuksessa, mutta myös teatteritaiteen parissa sekä hyvinvointi- ja terapiapalveluissa. Suomalaisen musiikkiliikunnan juuret voidaan jäljittää Inkeri Simola-Isakssonin, Soili Perkiön ja Marja-Leena Juntusen kautta Émile Jaques-Dalcrozen eurytmiaan sekä Orff-pedagogiikkaan, mutta sitä kehittävät myös monet muut suomalaiset musiikkipedagogit. Tämän hetken musiikki- ja liikunta tutkijoista ja kouluttajista voidaan mainita esimerkiksi Pekka Saarikorpi, joka lähestyy teemaa kehorytmiikan suunnasta sekä Katja Sutela, jonka erikoisalaa on erityismusiikkikasvatus.

Kehollisen oppimisen ja kehollisen ilmaisun toteuttaminen vaatii opettajalta ammattiosaamista, pedagogisia taitoja ja kiinnostusta kehollisia työtapoja kohtaan. Musiikkiliikunnan harjoitteet harjaannuttavat musiikillisia taitoja monipuolisesti ja parhaimmillaan syventävät musiikin ymmärrystä, mutta koulujen suuret ryhmäkoot, taidoiltaan heterogeeniset ryhmät, ahtaat opetustilat ja vähäiset tuntimäärät haastavat musiikkiliikunnallisia menetelmiä käyttävää opettajaa. Työrauhan säilyttäminenkin voi olla joskus haastavaa, kun musiikin lisäksi yhtälöön otetaan mukaan vielä liike. Toisaalta taas ryhmässä toteutettavat musiikkiliikuntaharjoitukset voivat olla niitä harvoja hetkiä, jolloin oppilas voi osallistua musisointiin tasaväkisenä ryhmän jäsenenä ja oppia musiikkia kokonaisvaltaisesti kehollisen ymmärryksen karttuessa yhdessä muitten kanssa.

Etenkin nuorilla, oman kehon kehittyessä lapsesta aikuiseksi, keholliset menetelmät voivat tuntua aluksi kiusallisilta ja opettajaoppilaiden keskusteluissa on tullutkin moneen kertaan esille se, että yläaste- ja lukiokontekstissa musiikki- liikuntaharjoitteita voi olla hyvä ottaa opetusohjelmaan vähän kerrallaan, oppilaita asteittain keholliseen työskentelyyn siedättäen.

SISÄLLYSLUETTELO

ABSTRACT

TIIVISTELMÄ

ALKUSANAT	5
SISÄLLYSLUETTELO	7
MIKSI MUSIIKKILIIKUNTAA?	10
Kehollisuus	10
Musiikin havaitseminen ja ilmaiseminen	10
Musiikin tahtiin liikkuminen	11
Dalcroze-pedagogiikka	13
Lapsilta nuorille	13
NUORUUS JA MUSIIKKILIIKUNTA	18
Nuoruuden vaiheet	18
Keholliset muutokset ja identiteetti.....	18
Musiikin merkityksestä minäkuvan kehitykseen.....	19
Keskittymiskyky ja tunteet	20
Äänenmuodostus	20
Pohdinta	21
Lähteet	21
KAIKEN YTIMESSÄ PERUSSYKE	23
Tunnista syke vs rytmi	23
Perussyke rytmittäjän kehittymisenä.....	23
Perussykkeen harjoittaminen.....	25
Lähteet:	26
TAUKOJEN HAHMOTTAMINEN.....	27
Taukoarjoitteita.....	28
Pohdinta	30
Lähteet	30

TAHDISTUMINEN	32
Kuvaus harjoituksesta	32
Haasteita käytännön toteutuksessa	33
Lähteet	33
COORDINAATIO- JA HIENOMOTORIIKKAHARJOITUKSET	
MUSIIKKILIIKUNNASSA	34
Koordinaatio ja hienomotoriikka.....	34
Motoriikka	34
Harjoitukset.....	35
Tulokset	36
Pohdinta	36
Lähteet:	37
KEHORYTMIT YLÄKOULUN MUSIIKINTUNNEILLA.....	38
Kehorytmit.....	38
Kehorytmit yläkoulussa	38
Käytännön harjoitukset	39
Lähteet:	40
VAIHTUVAT TAHTILAJIT	42
Vaihtuvat tahtilajit.....	42
Harjoitukset.....	43
Tulokset ja pohdinta.....	45
Lähteet	46
KUVAT MUSIIKKILIIKUNNAN VÄLINEENÄ.....	47
Harjoitus 1.	47
Harjoitus 2.	48
Lähteet	49
MUOTORAKENNE	50
Tunnin rakenne	50
Pohdinta	51

Lähteet	51
SÄVELTAPAILU JA LIIKE.....	52
Harjoituksia	52
Lähteet	54
MIELIKUVAT, TUNTEET JA TARINAT MUSIIKISSA.....	55
Mielikuvat ja musiikki.....	55
Tunteet ja musiikki	56
Tarinat ja musiikki	57
Lopuksi.....	58
Lähteet	58
OPETTAJAN ROOLI NUORILLE SUUNNATUN MUSIIKKILIIKUNNAN TOTEUTTAMISESSA	59
Johdanto.....	59
Musiikkiliikunta murrosiässä	60
Oma opetuskokemukseni.....	60
Opettajan merkitys onnistuneeseen musiikkiliikuntakokemukseen	61
Pohdinta	62
Lähteet	62
KIRJOITTAJAT	63

MIKSI MUSIIKKILIIKUNTAA?

Tua Hakanpää

Musiikkiliikunta, tai englanniksi music-and-movement, on musiikillisten ilmiöiden tarkoitushaikuista kehollistamista, jonka päämääränä on auttaa ihmistä kohti syvempää musiikin ymmärtämistä. Musiikkiliikunnan avulla musiikkia voidaan tehdä näkyväksi, sillä se toimii samalla periaatteella, mutta eri modaliteetissa kuin pelkkä ääni: se on liikettä ajassa ja tilassa. Sen avulla pyritään konkreettisen kehollisen musiikkikokemuksen kautta syvemmän musiikillisen ymmärryksen kehittämiseen.

Kehollisuus

Jotta musiikkiliikunnan teoriaan pääsee kärryille, on ensin ymmärrettävä jotain kehollisuuden käsitteestä. Kehollisuudesta puhuttaessa viitataan yleensä siihen sanattomaan tietoon, jota kehomme säilöo ja prosessoi. Kehollisuuden käsite on syntynyt vastapainoksi dualistiselle mieli-ruumis-jaottelulle. Sen keskeinen ajatus on, että keho on fyysinen, emotionaalinen, älyllinen, sosiaalinen ja kulttuurinen entiteetti, joka alati muuttuu ja muokkaantuu elämäkokemusten myötä (Sánchez, 2019). Kehon avulla me aistimme ympäristöämme ja prosessoimme tietoa. Kehollisella tietämyksellä tarkoitetaan yleensä non-verbaalia tietämystä ja esitietoista impliittistä tietoa. Me esimerkiksi opimme ajamaan pyörällä pienen keskittymistä vaativan harjoitteluperiodin jälkeen, mutta heti kun keho on sisäistänyt polkemisen liikemallit, voimme jättää pystyssä pysymisen ”kehon huoleksi” ja keskittyä ihailemaan maisemia. Yhtä lailla kehomme reagoi levottomaan luokkaympäristöön ja hälinään jännittymällä ja rentoutuu kun hälinä ja melske laantuvat, ilman että tämä kehollinen prosessi välttämättä saavuttaa tietoisien tarkkaavuuksiemme. Kun ajattelemme musiikkia kehollisena kokemuksena, liitämme sen väistämättä tiettyyn aikaan ja paikkaan. Musiikki tapahtuu ajassa ja tilassa ja me havaitsemme sen ajassa ja tilassa. Ruumiillisen havainnon välittömyys sitoo musiikin kokemisen käsillä olevaan tilanteeseen ja niihin käsityksiin, joita olemme onnistuneet ennen kuulemista akkumuloimaan. Kehollinen kokemus on olennainen ja välttämätön ulottuvuus kaikessa musiikissa: kuullussa tai soitetussa (Sánchez, 2019).

Musiikin havaitseminen ja ilmaiseminen

Tutkimuksessa on pystytty osoittamaan useita universaaleja musiikin havaitsemisen piirteitä kuten oktaavin päässä toisistaan olevien sävelten mieltäminen samaksi ääneksi, musiikin rytmin ja melodian hahmottaminen yhtä yksikköä suuremmissa palasissa, sellaisten äänten suosiminen, joiden taajuuksien lukuarvoilla on yksinkertainen lukusuhte (esim. oktaavi 2:1) ja äänenkorkeuksien hierarkkinen ryhmittely usein 5-7 sävelisiksi asteikoiksi. (Higgins, 2006.) Sievers ja kumppanit (2012) ehdottavat, että musiikin ja tunteiden yhteys liittyy myös pohjimmiltaan tähän havaintoaineksen biologiseen järjestäytymiseen pohjaavaan ihmiskehon toimintaan. Musiikilla ja liikkeellä on kyky imitoida ja herättää kehossa samanlaisia vasteita, kuin ”oikeilla” tunnereaktioilla. Sievers ja kumppanit tutkivat musiikin ja liikkeen tunneilmaisua

kahdessa toisistaan poikkeavassa kulttuurissa selvittääkseen onko musiikin ja liikkeen ilmaisuvoima universaalisti eri tunteissa dynamiikaltaan samankaltainen. Heidän tutkimuksessaan selvisi, että ainakin nk. perustunteiden¹ osalta ilmaisun dynamiikka on samankaltaista eri kulttuureissa, mikä viittaisi tunnepitoisen musiikki- ja liikeilmaisun biologiseen perustaan (Sievers ym., 2013). Niinpä musiikki ja liike voidaan hahmottaa osaksi yhtä dynaamista mallia tai kehikkoa, jossa ne jakavat joitakin ekspressiivisiä piirteitä. Näin esimerkiksi vihainen musiikki ja liike ovat molemmat nopeampia ja voimakkaampia, kun taas surullinen musiikki ja liike ovat verrattain hitaampia ja hiljaisempia.



Kuva 1. Modaliteetista toiseen (Kuva © Tua Hakanpää 2018)

Musiikin tahtiin liikkuminen

Liikkeen mukauttaminen kuultuun ärsykkeeseen on erityisesti ihmisten juttu. Samanlaista liikkeen ja auditiivisen ärsykkeen indusointia² ei esiinny muilla eläimillä (Bowling ym., 2019). Musiikin tahtiin liikkuminen on tyypillistä kaikissa kulttuureissa. Monissa kulttuureissa musiikki ja liike ovat jopa niin sidoksissa toisiinsa, että niitä ilmaistaan yhdellä sanalla. Pulssin havaitseminen siirtyy yhdestä modaliteetista toiseen, liikeaistimuksesta kuulohavaintoon ja kuulohavainnosta liikkeeseen. Kaikki musiikki ei kuitenkaan herätä välitöntä himoa liikkua. Tutkimus on osoittanut, että ns. groovaava musiikki, jossa peruspulssi pysyy kohtalaisen tasaisena, sitä korostetaan synkopoivin elementein ja jonka spektri mahdollistaa äänen harmonisen sisällön

¹ Perustunteiksi luokitellaan tunteet, jotka tunnustetaan maailmanlaajuisesti samalla tavalla. Usein näihin luetaan ainakin ilo, viha, suru, pelko, inho ja hämmästys (ks. esim. Ekman 1977).

² Indusoinnilla tarkoitetaan asteittaista kahden pulssin synkronisoitumista. Tässä tapauksessa liikerytmin sulautumista musiikin pulssiin.

selkeän erittelyn on omiaan herättämään sisäisen nytkytyksen. Ajatellaan, että tämä sisäsyn-
tyinen halu liikkua johtuu groovaavan musiikin kyvystä stimuloida keskus- sekä ääreishermos-
toa noradrenaliinin jakeluverkoston kautta. (Bowling ym., 2019.) Monet musiikkiliikunnan pe-
rusharjoituksista pureutuvat tämän synkronisen pulssin löytämiseen ja ylläpitämiseen (Juntu-
nen ym., 2010). Sekä oman kehon kautta löytyvää peruspulssin hahmottamista, että ryhmän
yhteisessä sykkeessä liikkumista pidetään tärkeinä musiikkiliikunnan harjoituksissa. Kyky liik-
kua musiikin tahtiin syntyy varhain ja kehittyy nopeasti harjoittelun myötä. Kyky on universaali,
(lähes) kaikki maailman ihmiset liikkuvat musiikin tahtiin (Nettl, 2000). Musiikin tahtiin liikkumi-
nen kiinnittyy myös voimakkaasti ihmisen tunne-elämään ja usein musiikin tahtiin liikkumi-
nen herättää jonkinlaista mielihyvän tai rentoutumisen tunnetta, joskus jopa iloa ja riemua (Ja-
nata ym., 2012; McNeill, 1995). Musiikin pulssissa liikkuminen on sitä helpompaa mitä tana-
kampi groove on (Janata ym., 2012). Kuulo- ja liikeaivokuori toimivat paremmassa yhteistyössä
myös ilman fyysistä liikettä, mikäli niitä stimuloidaan rytmisen musiikin avulla (Chen ym., 2008;
Popescu ym., 2004) Lisäksi tutkimuksissa on havaittu, että yhdessä liikkuminen musiikin tahtiin
lisää myönteistä suhtautumista toisiin ihmisiin ja helpottaa sosiaalista kanssakäymistä (Ren-
nung & Göritz, 2016). On siis paljon tieteellistä näyttöä siitä, että musiikkiliikunta voisi olla var-
sin hyödyllistä ihmiselle.



Kuva 2. Kehollista tekemistä musiikin kanssa (Kuva © Tua, Hakanpää, 2017)

Dalcroze-pedagogiikka

Oulun yliopiston musiikkikasvatuksen yksikössä on pitkät perinteet Dalcroze-pedagogiikan opettamisessa. Dalcroze-pedagogiikan ytimessä on ihmisen kokonaisvaltainen huomioiminen. Sen tarkoituksena on auttaa ihmistä hahmottamaan itseään, omaa luovuuttaan, toiveitaan ja tahtoaan. Jaques-Dalcroze ajatteli, että kun näitä elämän osa-alueita musiikkiliikunnan avulla kultivoidaan oppilaat voivat kokea iloa ja kiinnittyä opintoihinsa paremmin (Jaques-Dalcroze, 1921). Jaques-Dalcrozen opetuksen keskiössä oli myös ajatus siitä, että Dalcroze-pedagogiikan (opettaja)opiskelijoiden täytyy muokata oppimastaan juuri heille sopiva omanlaisensa paketti: kehittää ja keksiä harjoituksia, jotka sopivat heidän opetustyyliinsä ja painottaa niitä periaatteita, jotka he kokevat metodin keskeisimmäksi anniksi (Greenhead, 2019).

Lapsilta nuorille

Musiikkiin ja liikkeeseen liittyvät aktiviteetit ovat jo pitkään olleet keskeinen osa lasten varhaiskasvatusta ja alkuopetusta (Winsler ym., 2011). Aktiivisen osallistumisen erilaisiin musiikillista toimintaa sisältäviin opetustuokioihin on nähty kehittävän muun muassa motorista koordinaatiokykyä, abstraktia ajattelutaitoa ja improvisaatiokykyä (Kalmár, 1982), tilallista hahmotuskykyä (Hetland, 2000), lukutaitoa ja fonologista prosessointikykyä (Anvari ym., 2002), valikoivaa tarkkaavaisuutta (Hurwitz ym., 1975) ja jopa matemaattisia kykyjä (Cheek & Smith, 1999; Vaughn, 2000) sekä yleistä älykkyyttä (Schellenberg, 2004, 2006). Ohjattu musiikkia ja liikuntaa yhdistävä toiminta on nähty varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen piirissä eräänlaisena työkalupakkina, jonka avulla lapset oppivat suuntaamaan ajatteluaan, säätelemään käyttäytymistään tai odottamaan vuoroaan musiikillisen abstraktion avulla (Winsler ym., 2011). Tutkimus on antanut näyttöä siitä, että lapsen altistuesssa toistuvasti musiikkiliikunnallisille harjoituksille, joissa musiikki ohjaa liikkeen variaatioita (esim. liiku/jähmety, nopea/hidas, korkea/matala, lyhyt/pitkä, voimakas/hiljainen) nähdään olevan hyötyä lapsen itsesätelyn kehitykselle (Winsler ym., 2011). Passiivisella, esimerkiksi ainoastaan musiikin kuunteluun keskittyvällä, toiminnalla ei ole tutkimuksessa havaittu yhtä suuria vaikutuksia yksilöön. Musiikin kuuntelu voi tutkitusti kuitenkin vaikuttaa vireystilaan ja mielialaan ja siten parantaa esimerkiksi suoriutumista erilaisista koulutehtävistä (Husain ym., 2002; Thompson ym., 2001). Tämän artikkelikokoelman avulla halusimme pohtia siirtyvätkö samanlaiset hyödyt suoraan nuorille, kun musiikkiliikunnan harjoituksia varioidaan ja sovelletaan perusopetuksessa ja lukiossa opiskeleviin nuoriin.



Kuva 3. Kehollista tekemistä yhdessä (Kuva © Tua, Hakanpää 2017)

Tutkijat Moens ja Leman (2015) kertovat, että pulssin löytäminen on vaikein osa musiikin ja liikkeen synkronointia; kun oikea pulssi on löytynyt, siinä on useimmiten helppo pysyä (Moens & Leman, 2015). Musiikin ja liikkeen yhdistelmä ei kuitenkaan pedagogisesti ole näin suoraviivainen, vaan siihen liittyy valtavasti muuttujia niin musiikin, fyysisen toiminnan, motorisen oppimisen, sosiaalisten suhteiden, tunteiden kuin luovuudenkin näkökulmasta (Lakes ym., 2019). Lisäksi individuaalinen variaatio liikkeellisessä reagoinnissa musiikkiin on valtava: toiset nauttivat liikkumisesta, toiset eivät. Arkihavainto vahvistaa tutkimuksen näkökulmaa: osalle ihmisistä oman kehon kanssa toimiminen tuntuu olevan piinallisen kiusallista ja musiikkiliikunnalliset harjoitteet yhtä nautittavia kuin puuceen tyhjentäminen mukavan mökkiloman päätteeksi. Kun nyt kuitenkin tuntuu olevan selvää, että musiikkiliikuntaharjoitukset voivat edistää ihmisten hyvinvointia, ryhmän toimintakykyä ja jopa vauhdittaa aivotoimintaa ja ajatuksenlentoa olisi niitä kiusaantumisentunteista huolimatta ihan hyvä integroida esimerkiksi peruskoulun ja lukion musiikinopetukseen. Tutkimuksessa on nostettu esiin seuraavia hyödyllisiä interventiotyyppejä: a) interventiot, jotka harjoittavat ja haastavat monipuolisesti motorisen toiminnanohjauksen taitoja, b) interventiot, jotka lisäävät iloa, ylpeyttä ja itsetuntoa ja c) interventiot, jotka lisäävät yhteenkuuluvuuden tunnetta (Diamond, 2015). Tässä artikkelikokoelmassa olemme yrittäneet kehittää juuri yläaste- ja lukioikäisille sopivia musiikkiliikuntaharjoituksia. Keskeisenä lähteenämme on toiminut Suomalaisen musiikkiliikunnan ”raamattu”: *Musiikkia liikkuen – musiikkiliikunnan käsikirjat* (osat 1 ja 2), joita olemme kahlanneet edestä taakse ja takaa eteen pyrkien soveltamaan ja muokkaamaan harjoituksia entistä sopivammiksi nuorisolle.

Lähteet

Anvari, S. H., Trainor, L. J., Woodside, J., & Levy, B. A. (2002). Relations among musical skills, phonological processing, and early reading ability in preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*, *83*(2), 111–130. [https://doi.org/10.1016/S0022-0965\(02\)00124-8](https://doi.org/10.1016/S0022-0965(02)00124-8)

Bowling, D. L., Ancochea, P. G., Hove, M. J., & Tecumseh Fitch, W. (2019). Pupillometry of groove: Evidence for noradrenergic arousal in the link between music and movement. *Frontiers in Neuroscience*, *13*(JAN). <https://doi.org/10.3389/fnins.2018.01039>

Cheek, J. M., & Smith, L. R. (1999). Music training and mathematics achievement. *Adolescence*, *34*(136).

Chen, J. L., Penhune, V. B., & Zatorre, R. J. (2008). Listening to musical rhythms recruits motor regions of the brain. *Cerebral Cortex*, *18*(12). <https://doi.org/10.1093/cercor/bhn042>

Diamond, A. (2015). Effects of Physical Exercise on Executive Functions: Going beyond Simply Moving to Moving with Thought. *Annals of Sports Medicine and Research*, *2*(1).

Greenhead, K. (2019). Hidden in Plain Sight? Challenges to the Understanding of Dalcroze Eurhythmics Today. *FIER, Le Rhythme*, 23–34.

Hetland, L. (2000). Learning to Make Music Enhances Spatial Reasoning. *Journal of Aesthetic Education*, *34*(3/4). <https://doi.org/10.2307/3333643>

Higgins, K. M. (2006). The cognitive and appreciative import of musical universals. In *Revue Internationale de Philosophie*, *60*(238).

Hurwitz, I., Wolff, P. H., Bortnick, B. D., & Kokas, K. (1975). Nonmusical effects of the Kodaly music curriculum in primary grade children. *Journal of Learning Disabilities*, *8*(3). <https://doi.org/10.1177/002221947500800310>

Husain, G., Thompson, W. F., & Schellenberg, E. G. (2002). Effects of Musical Tempo and Mode on Arousal, Mood, and Spatial Abilities. *Music Perception*, *20*(2). <https://doi.org/10.1525/mp.2002.20.2.151>

Janata, P., Tomic, S. T., & Haberman, J. M. (2012). Sensorimotor coupling in music and the psychology of the groove. *Journal of Experimental Psychology: General*, *141*(1), 45–75. <https://doi.org/10.1037/a0024208>

Jaques-Dalcroze, É. (1921). *Rhythm, Music and Education* (1. painos). G.P. Putnam's sons.

Juntunen, M.-L., Perkiö, S., & Simola-Isaksson, I. (2010). *Musiikkia liikkuen – Musiikkiliikunnan käsikirja 1*. Sanoma Pro Oy.

Kalmár, M. (1982). The effects of music education based on Kodaly's directives in nursery school children: From a psychologist's point of view. *Psychology of Music, Spec Iss*, 63–68.

- Lakes, K. D., Neville, R., Vazou, S., Schuck, S. E. B., Stavropoulos, K., Krishnan, K., Gonzalez, I., Guzman, K., Tavakoulia, A., Stehli, A., & Palermo, A. (2019). Beyond Broadway: Analysis of qualitative characteristics of and individual responses to creatively able, a music and movement intervention for children with autism. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *16*(8). <https://doi.org/10.3390/ijerph16081377>
- McNeill, W. (1995). Keeping Together in Time. Teoksessa *Keeping Together in Time*. Harvard university press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9wq6>
- Moens, B., & Leman, M. (2015). Alignment strategies for the entrainment of music and movement rhythms. *Annals of the New York Academy of Sciences*, *1337*(1). <https://doi.org/10.1111/nyas.12647>
- Nettl, B. (2000). An Ethnomusicologist Contemplates Universals in Musical Sound and Musical Culture. In N. Wallin, B. Merker, & S. Brown (toim.), *The Origins of Music* (pp. 463–472). MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/5190.003.0032>
- Popescu, M., Otsuka, A., & Ioannides, A. A. (2004). Dynamics of brain activity in motor and frontal cortical areas during music listening: A magnetoencephalographic study. *NeuroImage*, *21*(4). <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2003.11.002>
- Rennung, M., & Göritz, A. S. (2016). Prosocial consequences of interpersonal synchrony: A Meta-Analysis. Teoksessa *Zeitschrift fur Psychologie / Journal of Psychology* (Vol. 224, Issue 3). <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000252>
- Sánchez, L. B. (2019). So far, so close – Rebuilding bridges through artistic research from Argentina. Teoksessa *Le rythme 2019 scientific perspectives artistic research and theory* (s. 35–48). FIER.
- Schellenberg, E. G. (2004). Music lessons enhance IQ. *Psychological Science*, *15*(8). <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2004.00711.x>
- Schellenberg, E. G. (2006). Long-term positive associations between music lessons and IQ. *Journal of Educational Psychology*, *98*(2). <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.2.457>
- Sievers, B., Polansky, L., Casey, M., & Wheatley, T. (2013). Music and movement share a dynamic structure that supports universal expressions of emotion. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, *110*(1). <https://doi.org/10.1073/pnas.1209023110>
- Thompson, W. F., Schellenberg, E. G., & Husain, G. (2001). Arousal, mood, and the Mozart effect. *Psychological Science*, *12*(3). <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00345>
- Vaughn, K. (2000). Music and Mathematics: Modest Support for the Oft-Claimed Relationship. *Journal of Aesthetic Education*, *34*(3/4). <https://doi.org/10.2307/3333641>

Winsler, A., Ducenne, L., & Koury, A. (2011). Singing one's way to self-regulation: the role of early music and movement curricula and private speech. *Early Education and Development*, 22(2), 274–304.

NUORUUS JA MUSIIKKILIIKUNTA

Laura Laine, Maria Ala-Hynnälä & Veikka Kaarle

Nuoruuden vaiheet

Vilkko-Riihelän ja Laineen (2012) mukaan nuoruus on ikään kuin silta lapsuuden ja aikuisuuden välillä. Raja lapsuuden ja nuoruuden välillä voidaan määritellä sosiaalisen kypsyyden, juridisen täysi-ikäisyyden tai biologisen kypsymisen kautta. Kyseiset osa-alueet eivät välttämättä kehity samaan tahtiin. Yksilöiden kehityksissä on eroja mutta länsimaissa nuoruus kestää yleensä kymmenisen vuotta jakautuen erilaisiin vaiheisiin. Aarnion, Aution ja Hiltusen (2014) mukaan nuoruus sijoittuu 12–18 ikävuosiin. Aalberg & Siimes (2007) mainitsevat nuoruuden olevan mahdollisuuksien aikaa ja ihmiselämän toinen yksilöitymisvaihe. Heidän mukaansa nuoret ovat 12–22-vuotiaita, ja nuoruus voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen seuraavasti. Varhaisnuoruutta elävät 12–14-vuotiaat, varsinaista nuoruutta 15–17-vuotiaat ja jälkinuoruutta 18–22-vuotiaat. Nuoruuden loppupuolella kiinteytyy aikuisen jo suhteellisen muuttumaton persoonallisuus. Nuoren kasvaessa kohti aikuisuutta mainittakoon aikuisuuden keskeisinä kehitystehtävinä perheestä vastuunottaminen, läheisen ihmissuhteen rakentaminen sekä työstä ja velvollisuuksista huolehtiminen (Vilkko-Riihelä & Laine, 2012).

Aalbergin ja Siimeksen (2007) mukaan lapsuudessa vallinnut täydellinen riippuvuus huoltajasta vaihtuu itsenäiseksi toimijuudeksi nuoruuden aikana, vaikkakin itsenäisyyttä ei koskaan saavuteta täydellisesti. Nuoren maailmankuva alkaa entisestään jäsentyä (Vilkko-Riihelä & Laine, 2012). Persoonallisuus muuttuu ratkaisevalla tavalla, johon vaikuttavat 1) pyrkimys kohti aikuisuutta, 2) nuoren ja ympäristön vuorovaikutus, 3) synnynnäinen kasvun ja kehityksen voima sekä 4) aikaisemmat kehitysvaiheet (Aalberg & Siimes, 2007). Vilkko-Riihelän & Laineen (2012) mukaan nuoren persoonallisuuden kehityksessä sisäinen autonomia lisääntyy, jatkuvuuden tunne voimistuu ja ehdottomuus vähenee. Nuori kokee identiteettikriisin, kunnes vähitellen identiteetti ja minäkäsitys eheytyvät. Kronqvistin ja Pulkkisen (2007) mukaan nuori etsii merkitystä elämälleen ja kehityshaasteena pidetään erillisyyden ja yksilöllisyyden löytämistä.

Keholliset muutokset ja identiteetti

Jotta nuori voi löytää uuden identiteetin on hänen irrottauduttava lapsuudesta (Aalberg & Siimes, 2007). Vilkko-Riihelän & Laineen (2012) mukaan identiteetin rakentaminen voi kestää vuosia ja nuoren on löydettävä se itse. Nuoruudessa suhde itseen, suhde fyysiseen olemukseen ja ulkonäköön muuttuu. Identiteettiä rakennetaan muun muassa ulkonäön ja kehon kautta, joten nämä ovat jatkuvan tarkkailun alla. Paino lisääntyy muun muassa pituuskasvun myötä - nopeimmillaan pituuskasvu voi pojilla olla jopa 1 cm kuukaudessa 14 vuoden iässä ja tytöillä 0,8 cm kuukaudessa noin 12 vuoden iässä (Aalberg & Siimes, 2007). Tällä voi olla vaikutuksia kehonhallinnan koordinoimiseen. Tyttöjen kasvaessa yli 185 cm:n pituisiksi erityisiä tukitoimia saatetaan tarvita (Aalberg & Siimes, 2007). Tukitoimet voivat liittyä luokkaympäristön säädettävyyteen sekä sosiaalisten tilanteiden hallitsemiseen (Ailoranta, 2021).

Vilkkö-Riihelän & Laineen (2012) mukaan keho ja siihen liittyvä seksuaalisuus nähdään sekä psyykkisenä voimavarana että haasteita luovana tekijänä. Nuoresta voi tuntua aluksi hämmentävältä ja vieraalta sopeutua uudenlaiseen kehoon, eikä asiasta kehdata välttämättä puhua. Kuitenkin nuoret sopeutuvat pian kehoonsa sen hallittavuuden ja siitä nauttimisen myötä. Hormonaaliset muutokset voivat olla nopeita ja aiheuttaa mielen kuohahtelua. Hyväksytyksi tulemisen tunne on tärkeää. Ymmärrystä haetaan yleensä ikätovereilta ja perheen ulkopuoliselta aikuiselta. Jotkut nuoret voivat kokea syrjäytymistä esimerkiksi poikkeavan taustan, ulkonäön tai kehityksen vuoksi. Tämä voi aiheuttaa kiusattuna olemista ja ryhmän ulkopuolelle jätetyksi tulemistä. (Vilkkö-Riihelä & Laine, 2012.) Roolidiffuusio eli identiteettirollien hajaantuminen on vaarana nuoruuden kehitysvaiheessa. Tällöin nuori ei tiedä mitä ja kuka hänen pitäisi olla. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007.) Musiikkiliikunta voi auttaa roolidiffuusion ehkäisemisessä palaamalla nuorta omaan kehoonsa. Psykoterapeutti Maatelan (2022) mukaan on kuitenkin normaalia mukautua tilanteen mukaan itselle luontaiseen rooliin, eikä sen toteutumiseen tarvita yleensä erityistä harkintaa. Hänen mukaansa on kypsän aikuisuuden merkki mukautua sosiaalisiin tilanteisiin.

Yhteenkuuluvuus tukena identiteetin kehityksessä

Nuoren identiteetin rakentumiseen ryhmä on välttämätön, ja nuori opettelee hallitsemaan omia impulssejaan ryhmässä toimimalla. (Aalberg & Siimes, 2007.) Aution, Liukkosen, Kankaanpään, Vänskän, Aallon, Punamäen & Peltosen (2022) tutkimuksen mukaan on tärkeää vahvistaa yhteenkuuluvuutta koulussa, sillä se tukee kaikkien nuorten mielenterveyttä. Kokemus kouluyhteisöön kuulumisella voi parantaa oppimistuloksia ja vähentää luvattomia poissaoloja. Haastetta kouluyhteisöön kuulumiseen voi luoda esimerkiksi maahanmuuttotilanteiden nuorten kielitaidottomuus johtuen esimerkiksi Suomeen tulosta vanhemmalla iällä. (Alisaari & Kilpi-Jakonen, 2022.) Musiikkiliikunta on yleisesti ottaen erilaista oppimista ryhmässä toimien ja taitteen keinoilla. Tällä voi olla vaikutusta oppimismotivaatioon, mikäli ryhmässä tehtäviin osallistuminen ja vuorovaikutuksen luominen toisiin osallistujiin on turvallista.

Musiikin merkityksestä minäkuvan kehitykseen

Laiho (2004) jakaa nuoren psykososiaalisen kehityksen eri kategorioihin musiikin merkityksen perspektiivistä. Identiteettiin liittyvään kategoriaan kuuluu identiteetin sekä minäkuvan rakentaminen ja vahvistaminen (Laiho, 2004). Lehtosen (1986; 1991) mukaan musiikki tarjoaa taustarakenteen omien ajatusten merkitysten työstämiselle. Small (1998) korostaa musiikin reflektiivistä merkitystä nuoren elämässä. Musiikin avulla nuori reflektoi tärkeitä asioita itselleen ja löytää kosketusta tunnekokemuksiin sekä työstää ja vahvistaa minäkuvaansa.

Minäkuvan rakentamisen ja muodostamisen lisäksi musiikki vahvistaa myös olemassa olevaa identiteettiä ja itseilmaisua. Nuoret ovat tarkkoja bändeistä ja musiikkityyleistä, joista he pitävät. Tämä johtuu siitä, että lempiyhtye tai -kappale on kytköksissä esimerkiksi nuoren arvoihin, maailmankuvaan ja elämäntapaan. (Hargreaves & North, 2000; Laiho, 2002.) Nuorelle lempiyhtye tai -kappale voi tarjota turvaa sekä jatkuvuuden tunnetta, vaikka moni muu asia nuoren ympärillä muuttuu (DeNora, 1999; Larson, 1995; Ruud, 1997a; 1997b). Musiikilla on merkittävä

rooli nuoren elämässä. Loukkaava suhtautuminen lempiyhtyettä tai -kappaletta kohtaan saattaa uhata nuoren minuuden kokemusta (Csíkszentmihályi & Larson, 1984, s. 140). Musiikkiliikunta voi olla erinomainen työkalu saada nuorten huomio ottamalla esimerkiksi käsittelyyn ryhmälle merkittävä kappale ja muodostamalla kappaleen ympärille musiikkiliikuntatehtäviä. Yhteinen kappale voi yhdistää koko luokan ja kannustaa kaikkia osallistumaan tehtävään. Opettajan täytyy kuitenkin olla tarkkana tämänkaltaisen musiikkiliikuntatehtävien muodostuksessa, sillä kappale ei välttämättä sovellu täysin koko luokan yhteiseksi mielenkiinnon kohteeksi.

Keskittymiskyky ja tunteet

Tunteiden säätelyllä tarkoitetaan pystyvyyttä hallita omia tunteita ja hillitä tunteista johtuvaa käyttäytymistä. Nuoria ei tarvitse ohjata hillitsemään tai tukahduttamaan omia tunteitaan eikä tunteita tarvitse pelätä. Nuorille voidaan kertoa, että voimakkaatkin tunteet ovat ohimeneviä eikä yksittäiset tunteet jää ikuisesti päälle. (Erkko & Hannikkala, 2007.)

Tunteiden säätelyn lähtökohtana ovat tunnetaidot. Tunnetaitoihin kuuluvat tunteiden havaitseminen ja tiedostaminen. Kun tunteita ilmaisee ja sanottaa, on tunnesäätelykin helpompaa. Vaikeiden ja negatiivisten tunteiden ilmaiseminen on yleensä hankalampaa kuin myönteisten. Niiden kanavointi on kuitenkin tärkeää, jotta tunteet eivät muutu vahingoittaviksi. Omia tunteita voi ilmaista puhumalla, eleillä, tunteenilmauksella tai muulla toiminnolla. (Erkko & Hannikkala, 2007.) Musiikkiliikunta voi auttaa käsittelemään tunteita ja niiden ilmaisemista koska siihen osallistuminen tapahtuu usein koko kehoa käyttäen. Tämä voi auttaa myös keskittymään oppitunnin sisältöön, kun tunteiden vaikutukset toimintaan otetaan kokonaisvaltaisemmin huomioon. Musiikkiliikuntaan osallistuvilla voi ilmetä tunnereaktioita, joita opettajan on hyvä valmistautua kohtaamaan yhdessä oppilaan ja oppilaiden kanssa. Musiikkiliikunnassa voidaan ilmaista tunteita myös omaa ääntä käyttäen. Tämä on yksi niistä keinosta, joilla vahvistetaan omaa näkyvyyttä ryhmässä. Äänenmuutokset nuoruudessa voivat aiheuttaa nuorissa hämmennystä.

Äänenmuodostus

Äänenmurros on keksimäärin aktiivisimmillaan 12–15 vuoden iässä. Se on kuitenkin jokaiselle yksilöllistä ja voi alkaa jo aiemmin tai myöhemmin keskimääräiseen ikäkauteen nähden. Äänenmurroksessa kurkunpäässä olevat äänihuulet paksuuntuvat ja pidentyvät. Naisilla tämä on noin kolmasosan ja miehillä jopa yli puolet alkuperäisestä äänihuulten koosta. (Linville & Sataloff, 2007.) Kurkunpään kasvaessa murrosiän aikana lapsen ääni madaltuu kohti aikuisen ääntä. Äänenmurroksen jälkeen äänihuulet voivat toimia jopa puolta hitaammin kuin aikaisemmin. Äänenmurros saattaa aiheuttaa epävarmuutta, joka johtaa äänenkäytön arasteluun. (Sihvo, 2007.)

Pohdinta

Nuoren identiteetin muodostuminen on monimutkainen ja henkilökohtainen matka. Opettajalla täytyy olla hiljaista tietoa ja pedagogista sensitiivisyyttä kohdata nuoret tässä prosessissa. Juntusen, Perkiön ja Simola-Isakssonin (2010) mukaan musiikkiliikunnan tavoitteina on tasapainoinen, omia luovia kykyjä toteuttava ja vapautunut oppilas. Musiikkiliikunta on osoittautunut merkittäväksi kasvatustyössä inspiraatiota vaalivan luonteen merkityksen takia. (Juntunen ym., 2010, s. 10–11.) Nuorella voi olla hankaluuksia laulaa tai soittaa, mutta musiikkiliikunta mahdollistaa matalamman kynnyksen osallistumisen musiikin tekemiseen ja itsensä ilmaisuun. Yleensä musiikkiliikunnan avulla jokainen oppilas pystyy omalla tavallaan ilmaisemaan itseään ja nauttimaan musiikista.

Musiikkiliikunnassa keho toimii instrumenttina. Erilaisissa musiikkiliikuntaharjoituksissa oppilaat keksivät, mitä he kuulevat kappaleessa. Jokainen oppilas liikkuu eri tavalla, joten liikkeet ovat yksilöllisiä ja ilmaisevat persoonaa. (Juntunen ym., 2010, s. 10–11.) Musiikkiliikunta tukee erinomaisesti musiikin oppimisprosessia. Musiikkiliikunta yhdistettynä peruskoulun tai lukion musiikinopetukseen tarjoaa laajasti erilaisia mahdollisuuksia. Haasteeksi voi muodostua harjoitteiden muokkaaminen ryhmälle sopivaksi. Tämä vaatii opettajalta laajaa pedagogista ja hiljaista tietoa.

Lähteet

Aalberg, V. & Siimes, M. A. (2007). *Lapsesta aikuiseksi - Nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi*. Nemo.

Aarnio, K., Autio, S. & Hiltunen, V. (2014). *Skeema 2 – kehityspsykologia*. EDITA.

Ailoranta, P. (2021). *Mitä on olla pitkä? (Vaate)kokemuksia pitkän ihmisen näkökulmasta*. Pro gradu -tutkielma. Lapin yliopisto. Haettu 14.12.2022 osoitteesta <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/64650/Ailoranta%2C%20Pirjo%202021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Alisaari, J. & Kilpi-Jakonen, E. (2022). Kuuluvuuden tunne ja poissaolot maahanmuuttotilaisilla oppilailta. *Psykologia*, 03/2022. 184–203.

Autio, K., Liukkonen, N., Kankaanpää, R., Vänskä, M., Aalto, S., Punamäki, R-L. & Peltonen, K. (2022). Yhteenkuuluvuus ja mielenterveys maahanmuuttajataustaisilla ja Suomessa syntyneillä nuorilla. *Psykologia*, 3/2022: 204–218.

Csikszentmihályi, M. & Larson, R. (1984) *Being adolescent. Conflict and growth in the teenage years*. Basic Books.

DeNora, T. (1999) Music as a technology of the self. *Poetics: Journal of Empirical Research on Literature, the Media, and the Arts* 26: 1–26.

- Erkko, A. & Hannukkala, M. (2013). *Mielenterveys voimaksi: käsikirja nuorisotyön ammattilaisille* (6. painos). Suomen Mielenterveys ry.
- Hargreaves, D. J. & North, A. C. (1999) The functions of music in everyday life: Redefining the social in music psychology. *Psychology of Music*, 27, (1), 84–95
- Juntunen, M., Perkiö, S., & Simola-Isaksson, I. (2010). *Musiikkia liikkuen*. WSOYpro.
- Kronqvist, E-L. j& Pulkkinen, M-L. (2007). *Kehityopsykologia – matkalla muutokseen*, 172–173. WSOY.
- Laiho, S. (2004) The psychological functions of music in adolescence. *Nordic Journal of Music Therapy*, 13 (1): 49–65.
- Larson, R. (1995) Secrets in the Bedroom: Adolescents' Private Use of Media. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 24 (5), p. 535–549.
- Lehtonen, K. (1991) Miten musiikki kertoo. *Psykologia*, Vol. 26 (2): 102–110.
- Lehtonen, K. (1986) *Musiikki psyykkisen työskentelyn edistäjänä. Psykoanalyttinen tutkimus musiikkiterapian kasvatuksellisista mahdollisuuksista*. Väitöskirja. Publication series of the University of Turku. Vol. 56. Kirjapaino Grafia Oy
- Linville, S. & Sataloff, R. (2006). The Effects of Age on the Voice. Teoksessa Sataloff, R. (toim.) *Vocal Health and Pedagogy. Volume 2: Advanced assessment and practice*. Second Edition. Plural Publishing, Inc.
- Maatela, M. (2022). Ekstrovertti vai introvertti? *Apteekin asiakaslehti*, 4/2022.
- Saarikallio S, (2009). *Nuorten tunnetaidot ja psykososiaalinen kehitys*. Jyväskylän yliopiston musiikin laitos. <https://fisme.fi/wp-content/uploads/2017/08/Musiikki-ja-nuoren-psykososiaalinen-kehitys-Saarikallio.pdf> Luettu 12.12. 2022
- Sihvo, M. (2007). *Terveääni: äänen hoidon ABC*. Kirjapaja Oy.
- Small, C. (1998) *Musicking: The meanings of performing and listening*. University Press of New England.
- Vilkko-Riihelä, A. & Laine, V. (2012). *Mielen maailma – Kehityopsykologia 2*. Sanoma Pro Oy.

KAIKEN YTIMESSÄ PERUSSYKE

Annette Kärppä-Leskinen, Akseli Saarijärvi, Katri Sannelvuo-Pitkänen

Musiikin perussykkeeksi voimme kutsua sitä tasaista pulssia, jota tekee mieli naputtaa, taputtaa tai hytkyä musiikkia kuunnellessa, tuottaessa tai ajatellessa. Musiikin perussyke on yleisimmin tasainen, mutta pientä tempon elämistä (agogiikka) voi kuitenkin tapahtua. Musiikkikappaleen perussyke muodostaa rytmisen hierarkian alimman tason, jonka varaan kappaleen rytmiset tasot rakentuvat. Syke jatkuu soittajan ja kuulijan mielessä myös tauon aikana.

Perussykkeen harjoittamista on hyvä demonstroida selkeästi oppilaille, jotta perussykkeen ja rytmien erottelu tapahtuu selkeästi. Toteutetaan ryhmässä yhteinen, yksinkertainen harjoitus, joka avaa perussykkeen ja rytmien eroavaisuuden.

Tunnista syke vs rytmi

- Istutaan puoliympyrässä.
- Tarkoituksena on tunnistaa taustalaulun pulssi, perussyke. Opettaja näyttää mallia sykkeestä, hän naputtaa tasaista sykettä kehoon, ja muiden tehtävänä on kopioida opettajan tuottamat liikkeet, jos liike on tasaista perussykettä.
- Jos opettaja alkaa rytmittää eri rytmejä, eikä hän enää naputa tasaista sykettä, muiden tehtävä on asettaa kädet puuskaan. Näin tehdessään he kuvaavat opettajalle selkeästi, että perussykettä ei enää tuoteta.

Tehtävän tarkoitus on osoittaa tämän harjoituksen avulla selkeästi perussykkeen ja rytmien eroavaisuus.

Tämä harjoitus on toteutettu sekä yläkoulussa että aikuisten kuoroharjoituksessa. Toimiva ja yksinkertainen harjoite, joka avaa sykkeen merkityksen, rytmisen hierarkkisen alimman ja merkittävän tason.

Perussyke rytmittäjän kehittymisenä

Kohdun tärkeimpiä ääniä on äidin sydämen syke. Kun lapsi syntymän jälkeen nostetaan rinnalle, rytmikäs ja tuttu syke rauhoittaa vastasyntynyttä. (Elina Pajunen, 2017 Hämeen sanomat). Ihmisellä on luontainen kyky tunnistaa pulssi jo aikaisessa vaiheessa ihmisen kehitystä (Phillips-Silver, Toiviainen 2011, Markus Snellman 2019). Perussyke tukee lapsen kielellistä kehitystä. Kun lapsi oppii hytkyttämään itseään perussykkeessä, kanavat puheen kehittymiselle on auki. Erilaiset rytmileikit auttavat jäsentämään kuulemaansa. Rytmittäjän sanotaan olevan myötäsyttyistä, mutta jos rytmittäjään ei saa harjoitusta, ei se pääse kehittymään. Lapsen perushoidon monet tilanteet ovat erinomaisia paikkoja rytmikasvatuksen aloittamiseen ja toteuttamiseen. Rytmittäjä edesauttaa monien taitojen kehittymistä, kuten luku- ja kirjoitustaidon oppimista. (Piispanen, 2021, s. 31.)

0–1-vuotiaiden vauvamuskarissa rytmi koetaan elämyksellisesti aikuisen kautta keinutellen, liikkuen, tanssien, körötellen, taputellen ja hellitellen tuntien aina perussykkeen. Köröttely,

keinuttelu ja loruilu vahvistavat kaikkia lapsen lihaksia ja hänen motoriikkansa ja tasapainonsa kehittymistä. Vahva tuki kielen opetteluun. (Piispanen, 2021, s. 31.)

5–6-vuotiaiden lapsen rytmitajun herkkyyksikausi tarkoittaa lapsen liikkeiden ajoitusta. Tässä ikävaiheessa on hyvä hetki vahvistaa lapsen rytmikykyä kaikenlaisin rytmiharjoituksin- niin liikuen kuin soittaen. (Piispanen, 2021, s. 32.)

Perussykettä on helppo harjoitella ryhmän kesken esimerkiksi tanssimalla, kokemalla perussyke liikkeen voimalla.



Tanssitaan perussyke:

Letkajenkkää,

musiikkivaihtoehtona tanssin taustalle,

Vesivehmaan jenkka, Taito Vainio (instrumentaaliversio)

(Kuva 1. © Pixabay)

Perussykkeen löytyminen musiikki-/rytmitikuilla



Harjoitus perustuu laulukappaleide eri sykkeiden tunnistamiseen. Oppilaiden tehtävänä on löytää rytmitikkujen avulla yhteinen pulssi, taustanauhan soidessa. Opettaja soitattaa mahdollisimman laajan kirjon erityyppisiä lauluja, joissa tempot ja sykkeet vaihtuvat. Oppilaat yrittävät löytää tasaisen pulssin ryhmän kesken. Tämän vuoksi oppilaat on hyvä asettaa istumaan puoliympyrään, jotta jokainen voi mahdollisesti nähdä toisiltaan mallia.

(Kuva 2. © Katri Sannelvuo-Pitkänen)

Kappalevaihtoehtoja harjoituksen taustamusiikiksi: Carol Of the Bells (M. Leontovyts'i), kesäillan valssi (O. Merikanto), Run it! (S. Scott, S. Garrett, L. James), Laivat (Neuvostoliittolainen iskelmä), Que El Ritmo No Pare (samba, BTBT), Alla Turca Allegretto (W. A. Mozart), The Nutcracker, Op.71,8 (P. Tšaikovski), Piano Quintet in A Major Op. 114 (F. Schubert).

Kyseinen harjoitus on teetetty sekä ala-yläkoululaisille että aikuiskuorolaisille. Harjoitus on koettu erittäin toimivaksi harjoitteeksi perussykkeen tunnistamisessa. Mieluinen tehtävä oppilaille. Yläkoululaiset usein haluavat myös ehdottaa omia lauluvaihtoehtoja, se luo mukavaa motivaatiota perussykkeen opetteluun. Tätä tehtävää on usein toivottu tehtävän uudelleen ja uudelleen.

Perussykkeen harjoittaminen

Rytmiikan harjoittelu perustuu aina perussykkeeseen. Tehokas keino tasaisen perussykkeen kehittämiseksi on tuottaa sitä itse, samalla, kun laulaa tai soittaa. (Markus Snellman 2019). Kaksi hyvää tapaa sykkeen tuottamiseen ovat kehollinen liike ja laskeminen (Askeltaaminen, tanssi ja kehorytmit).



Clave-harjoitus: Kuubalaiset ja Brasilialaiset rytmit/motorista harjoitusta sekä sykkeen sisäisesti pitämistä

Jalat rytmittävät neljäsosapulsseja ja käsillä taputetaan son clave 3+2 rytmiä. (Rytmikuvio esillä kuvassa)

(Kuva 3. © Annette Kärppä-Leskinen)

Jos harjoitus sujuu, sitä kehitetään eteenpäin niin, että jalat rytmittävät puolinuotteja, iskutusrytmit harvenevat, mutta neljäsosapulsseja säilyy silti kehossa. Käsissä säilyy edelleen son clave.

Son clave on koko ajan sama, riippuen siitä, onko jaloissa neljäsosapulsseja vai puolinuotti.

Kun tämä harjoitus sujuu, vaihdetaan roolia. Käsissä neljäsosapulsseja ja jalat tekevät son claven 3+2 rytmiä. (Marko Salmela 11.11.22)



Perussykkeen soittamista kivillä yhdistettynä laskemiseen.

Tunnista ja soita perussykke hitaan valssin tahdissa. (3/4, kolme iskua tahdissa).

(Kuva 4. © Pixabay)

Istutaan oppilaiden kanssa piirissä.

Oppilaan tehtävänä on napata kivi oikeaan käteensä ykkösiskulla, siirtää kivi kakkosiskulla vasempaan käteensä ja kolmannella iskulla siirtää kivi vasemmalla kädellään lattiaan vierustoverin eteen.

Harjoituksen alussa on tärkeää, että iskut lasketaan aluksi yhdessä ääneen.

Kun harjoitus onnistuu ilman ääneen laskua, kuunnellaan vain kivistä syntyvää perussykettä

Kappalevaihtoehdot kivien taustamusiikiksi:

Tonava kaunoinen (Strauss)

Kukkaisvalssi (Tšaikovski)

Slow waltz, Moon river (Henry Mancini)

Musiikkiliikunta on musiikkikasvatuksen osa-alue, jossa yhdistyvät laulaminen, kuuntelu, oma keksintä ja kehon liike. Suomalaisen musiikkiliikunnan lähtökohtana ovat Emile Jaques-Dalcrozen (1865–1950) ja Carl Orffin (1895–1981) musiikkikasvatusideat. (Juntunen, 2010, s. 11.)

Musiikki rakentaa ihmistä ja tuo sisältöä hänen elämäänsä monipuolisella tavalla. Musiikki edistää ihmisen kokonaisvaltaista kasvamista.

Jos lapsi ei ole päässyt kehittämään rytmitajuaan varhaisissa herkkyykskausissaan, voi hänen olla vaikea tajuta esimerkiksi rytmikuviot tai musiikin perussyke myöhemmässä ikävaiheessa. (Muskarisoppa, Ulla Piispanen). Musiikki on kuitenkin elinikäinen prosessi, joten harjoittelun myötä kehitystä tapahtuu, iästä riippumatta.

Lähteet:

Juntunen, M.-L., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. (2010). *Musiikkia Liikkuen*. (1. painos). WSOY Pro.

Juntunen, M.-L. (2009). *Musiikki, liike ja kehollinen kokemus*. Suomen musiikkikasvatusseura – FiSME ry. <https://fisme.fi/musiikkikasvatuskirja>.

Pajunen, E. (2017). Äidin lempibiisi on sikiönkin suosikki. *Hämeen Sanomat*, 28.3.2017. <https://www.hameensanomat.fi/teemat/5202004>.

Phillips-Silver, J., Toiviainen, P., Gosselin, N., Piché, O. Nozaradan, S., Palmer, C. & Peretz, I. (2011). Born to dance but beat deaf: a new form of congenital amusia. *Neuropsychologia*, 49(5): 961–969.

Piispanen, U. (2021). *Muskarisoppa, reseptejä varhaisiän musiikkikasvatukseen*. Lasten keskus.

Salmela, M. (2022) *Rytmiikan ja tanssin lehtori, puhelinhaastattelu, 11.11.2022*.

Snellman, M. (2019) *Kuinka kehittää omaa rytmiiikkaa*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, verkkolehti. <https://verkkolehdet.jamk.fi/openstage/2019/06/kuinka-kehittaa-omaa-rytmiiikkaa/>

Kuvat 1. <https://pixabay.com/fi/photos/argentiinalainen-tango-jalat-2079964/>

Kuva 4. <https://pixabay.com/fi/photos/kivi%c3%a4-syd%c3%a4n-harmaa-rakkaus-symboli-3693544/>

TAUKOJEN HAHMOTTAMINEN

Sanni Veteläinen

Tauot ovat olennainen osa musiikkia, mutta niiden hahmottamista voi olla vaikea opettaa. Tauko on hiljaisuutta, joten sitä voi olla haastavaa toteuttaa harjoitteissa aktiivisella tavalla. Tauot ovat olennainen osa rytmejä: Trandafir (2010) määrittelee tauon tyhjyydeksi äänessä, jonka voi ilmaista nuottikirjoituksella ja joka tapahtuu jossain tietyssä (rytmillisessä) kuviossa. Hänen mukaansa tauolla on myös mitattavissa oleva kesto. Koska tauot ovat erottamattomasti osa rytmejä, niitä voidaan harjoitella yhtä aikaa esimerkiksi erilaisten rytmikuvioiden taputtamisessa. Tämä ei kuitenkaan nosta esille tauon aktiivista roolia musisoinnissa. Trandafirin (2010) mukaan musiikissa kuuntelijan korvaan voi saapua kahdenlaista informaatiota: ääntä ja hiljaisuutta. Hän kertoo hiljaisuuden olevan aktiivinen, energinen ja tarkoituksellinen osa musiikillista toimintaa. Äänet ja tauot ovat hänen mukaansa musiikin elementteinä yhtä tärkeitä: musiikki ei sisällä vain äänien tapahtumia, vaan myös hiljaisia hetkiä.

Fraasi ”aktiivinen tauko” voi olla monille tuttu. Esimerkiksi rumpua lyödessä on usein hyödyllistä liikuttaa kättä myös tauon aikana, eikä vain pitää sitä paikallaan leijumassa rummun yläpuolella seuraavaa iskua odottaen. Tämä on yksi esimerkki tauon kehollistamisesta. *Kehollistamisella* viitataan tiedon ja taidon integroimisesta keholliseen osaamiseen. Juntunen ja Hyvönen (2004) viittaavat Polanyin ajatukseen hiljaisesta tiedosta. Heidän mukaansa hiljainen tieto viittaa siihen, miten meidän ei yleensä tarvitse keskittyä kehomme toimintaan: se toimii kuin itsestään. Keholliseen toimintaan tarvitsee keskittyä vain silloin, kun kohtaamme siinä ongelman. Siis onnistunut suoritus voi tapahtua vain, kun olemme kehollisesti sisäistäneet toiminnan, eikä jokaisen kehonosan liikkeisiin tarvitse erikseen keskittyä. (Juntunen & Hyvönen, 2004.) Kehollisuus liittyy suoraan musiikilliseen toimintaan: esimerkiksi pianon soittaminen olisi vaikeaa, jos jokaisen sormen liikkeeseen tulisi erikseen kiinnittää huomiota. Tällainen tuskailu onkin tuttua kaikille uutta soitinta opetteleville.

Juntunen (2004) kertoo Émile Jaques-Dalcrozen ajattelun rytmittäjän ilmenevän rytmisissä liikkeissä, jotka puolestaan vaikuttavat musiikillisen suorituksen rytmiseen ilmaisuun. Jaques-Dalcrozen mukaan liiallinen ajattelu kehollisessa toiminnassa, eli ajattelun ja ”tuntemisen” epätasapaino aiheuttaa kykenemättömyyden hallita rytmisiä liikkeitä. Rytmisten liikkeiden puutteellinen hallinta näkyy musiikillisissa suorituksissa nykivyytenä, myöhästymisenä ja kiilaamisena sekä kykenemättömyytenä yhdistää kahta erilaista liikettä. Jaques-Dalcrozelle rytmittäjä tarkoittaa juuri liikkeiden välisen ajan tuntemista. (Juntunen & Hyvönen, 2004.) Sen takia musiikkiliikunta on hyvä työkalu rytmien ja sen mukana taukojen hahmotuksen kehittämiseen. Tämä perustuu paljolti filosofiseen ja kokemusperustaiseen pohdintaan, eivätkä kaikki Jaques-Dalcrozen konseptit välttämättä ole empiirisesti tutkittuja.

Taukoharjoitteita

Tässä kappaleessa esittelen muutamia eri harjoitteita, joita olen teettänyt aikuisryhmillä. Pyrin lisäksi pohtimaan, miten ne soveltuvat teini-ikäisille sekä mahdollisesti esittelemään muita kehitysideoita.

”Kun musiikki pysähtyy” -harjoitteet

Olen harjoittanut aikuisryhmillä muutamia eri harjoitteita, joissa tulee musiikin pysähtyttyä tehdä jotain. Oppilaan tehtävänä voi olla jähmettyä paikalleen tai tehdä jotain muuta, kuten poseerata. Tauolla tapahtuva tekeminen voi olla myös parityöskentelyä. En koe näitä harjoitteita kovin mielekkäiksi tauon hahmottamiseen, mutta halusin mainita ne harjoitteiden yleisyyden takia. Vaikka näissä harjoitteissa haaste tapahtuu silloin musiikin pysähtyessä epämääräiseksi ajaksi (jota ei siis määriteltäisi tauoksi), nämä harjoitteet havainnollistavat tauon ja katkon eroa hyvin. Jos opettaja soittaa kappaletta, jossa tulee taukoja tai soittotyylivaihtuu staccatomaiseksi, voi huomata opiskelijoiden yrittävän pysähtyä ”väärissä” väleissä. ”Kun musiikki pysähtyy” -harjoitteita voisikin ehkä muokata kiinnittämään myös opiskelijoiden huomiota katkon ja tauon eroon.

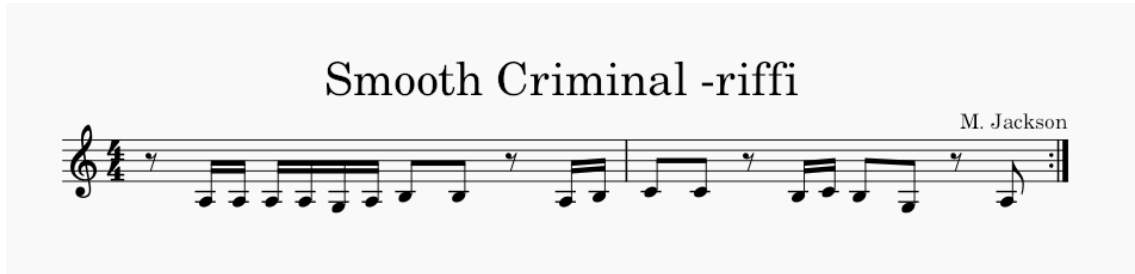
Nämä harjoitteet toimivat kokemani mukaan mainiosti musiikkiliikunnallisen toiminnan lämmittelyinä. Ne ovat tyyppillisesti matalan kynnyksen aktiviteetteja ja sopivat siten myös teini-ikäisille. Esimerkiksi paikalleen jähmettyessä ei tarvitse tehdä yhtään mitään, eikä musiikin loppumisen havaitseminen vaadi kummempia taitoja. Pysähdyksen odottaminen on kuitenkin opiskelijoille selkeästi jännittävää ja odotus luo hyvän keskittyneen ilmapiirin.

Tauko riffissä -harjoitteet

Tauko riffissä -tyyppisissä harjoitteissa kävellään tilassa musiikin tahtiin. Ensimmäisessä versiossa opiskelijoiden tulee jähmettyä paikalleen, kun riffissä on tauko. Olen käyttänyt tähän esimerkiksi *Eric Claptonin* kappaletta ”Cocaine”, jossa tauko on riffissä tärkeässä roolissa. Harjoitteessa voi seurata toistuvan riffin sijasta myös melodiaa. Riffin seuraamisessa on kuitenkin se hyvä puoli, että toistuvaa kuviota pääsee harjoittelemaan useita toistoja. Melodiaa seurattaessa kappaleen pitäisi olla opiskelijoille ennestään tuttu, sillä taukojen paikat ja kestot vaihtelevat ja ovat siten vieraassa kappaleessa ennakoimattomissa. Tässä jähmettymisversiossa tauon ei tarvitse olla tietyn kestoisen tai tietyllä iskulla, mikä tekee siitä helpon muokattavan. Opiskelijoilta voi esimerkiksi pyytää toivebiisejä ja pysähtyä aina, kun melodiassa tulee tauko. Teini-ikäisille on motivoivaa, kun he saavat vaikuttaa tuntiin ja kuunnella mielimusiikkiaan.

Toisessa variaatiossa tauon kohdalla kuuluukin taputtaa. Tässä versiossa opettajan tulee valita harjoitteeseen sellaiset kappaleet, joissa tauon aikana ehtii taputtamaan. Tauon tulisi mielellään alkaa tasaisesti iskulla. Tällaisia kappaleita ovat esimerkiksi *Michael Jacksonin* ”Smooth Criminal” sekä *Queenin* ”Another One Bites the Dust”. Näistä ”Smooth Criminal” on koettu hieman haastavammaksi oletettavasti sen takia, että tauot ovat lyhyitä ja rytmikuvio on nopea. Tähänkin versioon harjoitteesta käy todella moni kappale, mutta ehdotuksia ei kannata ottaa

yhtäkkiä opiskelijoilta, vaan mieluummin miettiä etukäteen. Opiskelijoita voi kuitenkin ohjeistaa keksimään itse, mitä tauon kohdalla tehtäisiin taputtamisen sijaan, mikä osallistaa heitä.



Kuva 1. Smooth Criminal -riffi. (Kuva © Sanni Veteläinen, 2022)

Da ram dam

Olen harjoituttanut "Da ram dam" -kappaleen avulla aktiivista taukoa. Kyseessä on perinne-kappale ja siitä on erilaisia nuotinnoksia ja sanoituksia, mutta itse päädyin käyttämään kuvattua versiota. Olen suunnitellut harjoitteen Juntusen, Perkiön ja Simola-Isakssonin kirjassa *Musiikkia liikkuen* (2010, s. 108) ehdotetun idean pohjalta. He ehdottavat kirjassaan, että opiskelijat voisivat tehdä liikkeen tai äänen kehosoittimella taukojen kohdalla. Minun versioini kappaleesta on myös hieman erilainen Juntusen ja kollegoiden käyttämästä versiosta, mutta versiot ovat käytännössä samanlaiset lukuun ottamatta viimeisen tauon lyhentämistä neljäsosaiskuksi pidentämällä melodian viimeistä nuottia.

Ensin kappale opetetaan kaikulauluna ryhmälle samalla, kun koko ryhmä pitää jaloissa tasaista puolinuottisykettä. Kun kappale on kerran laulettu läpi, otetaan mukaan taukojen taputus. En ole ottanut taputuksia taukoihin kappaleen opetteluun ajaksi sen takia, että opiskelijat huomaisivat, miten tauon aktivoiminen helpottaa rytmin hahmottamista.

Musical notation for the 'Da ram dam' song. It is written on two staves in G major and 4/4 time. The first staff contains the main melody with lyrics: 'Da ram dam da-ba-da-ba dam dam da Da-ba-dam da Da-ba-dam da'. The second staff starts with a measure rest (marked '5') and contains the lyrics: 'Sim sam sim sam sim sam si - vi - sam Chee - ri - o!'. The title 'Da ram dam' is centered above the first staff, and 'trad.' is written to the right of the first staff.

Kuva 2. "Da ram dam" -kappale nuotinnettuna. (Kuva © Sanni Veteläinen, 2022)

Kun taukojen taputtaminen on opeteltu, opiskelijat jaetaan mielellään viiteen ryhmään. Ryhmässä tulisi kuitenkin olla korkeintaan 4–5 henkilöä, joten ryhmiä voi tarvittaessa muodostaa

enemmän. Ryhmien tehtävänä on keksiä neljäosaiskun ajan kestävä äänen ja liikkeen yhdistelmä, jonka he voivat tehdä tauon aikana. Ohjeistuksen ei ole pakko olla äänen ja liikkeen yhdistelmä, mutta olen todennut sen tuottavan hauskoja ja luovia ideoita. Kun kaikki ryhmät ovat keksineet yhdistelmänsä, on aika esitellä ne. Opiskelijoiden kannattaa olla tässä kohtaa kaareissa tai ringissä, jotta esitysjärjestys on selkeä. Seuraavaksi laulua lauletaan läpi niin monta kertaa kuin ryhmiä on siten, että tauolla toimivan ryhmän ei tarvitse omalla vuorollaan laulaa. Lopuksi laulua voidaan laulaa siten, että jokaisella ryhmällä on vastuullaan yksi kappaleen tauoista. Tämän takia viisi ryhmää on hyvä jako, sillä kappaleessa on viisi taukoa. Tässä versiossa kaikki laulavat laulua niin paljon kun suinkin ääniltään ja liikkeiltään ehtivät. Jos opiskelijat innostuvat harjoitteesta, voidaan sama tehtävä toteuttaa uudelleen uusilla äänillä ja liikkeillä.

Harjoitetta voisi kohdentaa teini-ikäisille vielä tarkemmin, jos keksisi jonkin tehtävään sopivan pop-kappaleen. Vaihtoehtoisesti ”Da ram dam” -kappaleen sävelmän voi pitää samana, mutta opiskelijat voivat sanoittaa kappaleen uudelleen. Tällöin kappaleen lastenlaulumaisuus ei tuntuisi teini-ikäisistä niin merkittävältä.

Pohdinta

Taukojen hahmottamista voi edistää yksinkertaisilla musiikkiliikunnallisilla harjoitteilla. Mielestäni kaikki esittelemäni harjoitteet sopivat sellaisinaan hyvin teini-ikäisille, mutta niissä on myös varaa muokata niitä tietyille opetusryhmille sekä lähteä kehittämään niitä pidemmälle. Pysin pitämään harjoituksissa tilaa opiskelijoiden omalle ideoinnille. Osallistaminen nostaa opiskelijoiden motivaatiota, jonka puutteen moni saattaa tunnistaa teini-ikäisten opettamisen vaikeudeksi. Lisäksi jokaisella on oma, persoonallinen tapa liikkua (Juntunen, 2004). Tämän takia on hyvä antaa opiskelijoiden keksiä omia liikkeitään, sillä näin he pääsevät toimimaan persoonansa mukaisella tavalla. Kaikesta huolimatta en pidä kehollisuutta täydellisenä avaimena taukojen ja rytmien hahmottamiseen: myös laskemisella on paikkansa musiikissa. Kun muusikko saa eteensä monimutkaisen rytmin, on täysin järkevää aloittaa sen harjoittelu laskemalla tarkasti jokaisen äänen ja tauon paikka.

Esittelemäni harjoitteet ovat sellaisinaan melko helppoja. Koin hankalaksi keksiä vaikeampia taukoarjoitteita ilman, että niihin toisi olennaisena osana muita rytmisiä elementtejä. Sellaisetkin harjoitteet toimivat kyllä taukoarjoitteina. Tämän artikkelin tarkoituksena oli kuitenkin keskittyä nimenomaan taukojen hahmottamiseen, enkä siksi halunnut sotkea muita elementtejä harjoitteisiin. En myöskään usko, että on haitaksi keskittyä vaihteeksi nimenomaan taukoihin, vaikka se tekisikin harjoitteista melko helppoja.

Lähteet

Juntunen, M.-L. (2004). *Embodiment in Dalcroze Eurhythmics* [väitöskirja, Oulun yliopisto]. JULTIKA Oulun yliopiston julkaisuarkisto. <http://jultika.oulu.fi/Record/isbn951-42-7402-4>

Juntunen, M.-L. & Hyvönen, L. (2004). Embodiment in musical knowing: How body movement facilitates learning within Dalcroze Eurhythmics. *British Journal of Music Education*, 21(2), 199–214. <https://doi.org/10.1017/S0265051704005686>

Juntunen, M.-L., Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. (2010). *Musiikkia liikkuen*. WSOYpro.

Trandafir, R. (2010). Time and music. *Philobiblon: Transylvanian Journal of Multidisciplinary Research in Humanities*, 15, 63–91.

TAHDISTUMINEN

Nestori Määttänen ja Tuomas Kellokoski

Musiikintunnilla yhteisen sykkeen löytäminen voi olla vaikeaa. Lähes kaikilta oppilailta sujuu käsien yhteen taputtaminen, mutta vaikeudet ilmenevät siinä vaiheessa, kun oppilaat taputtavat tietyn pulssin mukana samanaikaisesti. Vaikeuksia voi myös aiheuttaa saman sykkeen pitkäaikainen ylläpito, jolloin oppilaiden tulisi päästä yhteiseen konsensuskseen sykkeestä. Yhteisen sykkeen hakemista voi harjoitella kehollisesti esimerkiksi oppitunnin alussa oppilaiden kävellessä vapaasti luokassa samaan tempoon. Yksinkertaisesti tahdistumisella tarkoitetaan tapahtumana, jossa kaksi rytmistä elementtiä ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa siten, että ne mukautuvat toisiinsa ja lopulta lukkiutuvat yhteiseen rytmiin, eli sykkeeseen.

Tutkimuksessaan Tommi Himberg perehtyy tahdistumisen empiiriseen tutkimukseen. Synkronisaation ja rytmisen liikkeen kokeellinen tutkimus on keskittynyt suurelta osin tutkimaan yksittäisiä koehenkilöitä laboratorio-olosuhteissa rytmitaputuskokein. Tällä tavalla mitattaessa on havainnointu lähinnä taputuksen tasaisuutta ja toisaalta synkronisaation tarkkuutta. Tahdistuminen (entrainment) on osoittautunut aidossa musiikillisessa vuorovaikutuksessa näitä malleja huomattavasti monimutkaisemmaksi. Sensomotorisen synkronisaation (SMS) malleja ei pystytä yleistämään aitoon vuorovaikutukseen, eivätkä ne huomioi vuorovaikutuksen kannalta tärkeitä tekijöitä kuten mukautumisen (adaption) kaksisuuntaisuutta (molemmat/kaikki osallistujat mukautuvat toisten virheisiin/muutoksiin) tai pysty jäljittämään vaikutusten (influence) olemassaoloa tai suuntaa. Tutkimuksessa käsitellään rytmitaputus- sekä liiketunnistustutkimuksia. Himbergin mukaan menetelmiä voidaan soveltaa esimerkiksi musiikki- tai tanssiesityksen esittäjien tai esittäjien ja yleisön välisen vuorovaikutuksen tutkimiseen tai vaikkapa opetustilanteiden analysointiin. (Himberg, 2012.)

Phillips-Silverin, Aktipisin ja Bryantin (2010) tutkimuksessa todettiin, että ei ole olemassa vahvempaa sidettä ihmisten käyttäytymiseen kuin koordinoitu rytmien liikkuminen. Tämä on mahdollista, koska ihmiset tahdistuvat toisiinsa tai ulkoiseen ärsykkeeseen. McNeill (1995) toteaa tahdistumisen esiintyvän esimerkiksi urheilussa, näyttelemisessä, sanallisessa viestinnässä ja tunteiden ilmaisussa.

Kuvaus harjoituksesta

Idean harjoitukseen saimme Pekka Saarikorvelta. Hän oli vierailmassa Oulun yliopistossa musiikkiliikunnan pedagogiikan harjoituskerralla ja piti workshopin meille rytmiikasta. Saarikorpi on tehnyt vastaavanlaisia harjoituksia koulukontekstin ulkopuolella, mutta me olemme muokanneet tätä harjoitusta yläkoulu- ja lukioikäisille toimivaksi.

Harjoituksen tarkoituksena on kehittää oppilaiden tahdistumista sana- sekä kehorytmein. Perusidea on käyttää kortteja, joissa on yksinkertaisia suoritusohjeita. Oppilaat toistavat rytmejä opettajan määräämässä järjestyksessä. Lapuista löytyy sekä symboleja että tavuja.

Harjoituksen idea on rakentaa rumpukone, joka pysyy opettajan pitämässä tempossa. Oppilaille ei kerrota pyrkimystä tahdistumiseen, vaan se toteutuu harjoituksen myötä luonnostaan. Lappujen tekemisessä voi hyödyntää erivärisiä kartonkeja, vaikka väreillä ei ole mitään merkitystä tässä harjoituksessa.

Lappujen symbolit ja tavut ovat *ympyrä – Tum (tömistys), kolmio – Pa (taputus)* ja *+ – Ts (napsautus)*. *Tum* kuvastaa bassorumpua, *Pa* virveliä ja *Ts* hi-hattia.

Ensiksi kukin oppilas nostaa vuorollaan yhden lapun, jonka jälkeen yhdessä toistetaan lapun osoittama sana- tai kehorytmi. Rytmejä toistetaan riveittäin tai kaksi riviä kerrallaan. Nostettujen lappujen määrä riippuu ryhmän koosta, esimerkiksi noin 15 oppilaan kanssa voi muodostaa 6x4 lapun riviä ja noin 25 oppilaan ryhmässä 8x4 lapun riviä.

Kun kaikki laput on nostettu, harjoitellaan kaikki mahdolliset kombinaatiot. Opettajan on hyvä pitää pulssia yllä koko harjoituksen ajan esimerkiksi rumpukapuloiden avulla. Tähän pulssiin oppilaat tahdistuvat automaattisesti. Aluksi voi olla vaikeaa löytää yhteinen syke, mutta toistojen kautta oppilaat hoksaavat harjoituksen idean. Kun kaikki laput on käyty läpi ja kokeiltu joitakin variaatioita, jaetaan oppilaat pienryhmiin siten, että kullakin ryhmällä on kaksi riviä luettavaa rytmiä.

Tässä vaiheessa harjoitusta pienryhmät ovat harjoitelleet omat osuutensa, ja harjoitusta voidaan jatkaa yhdistelemällä pienryhmien lyhyitä kahden rivin rytmejä. Käytännössä skaala on mieleton, opettaja voi mielivaltaisesti päättää järjestyksestä tai kuunnella oppilaiden ehdotuksia harjoituksen jatkumisesta. Yhtenä tapana on esimerkiksi kierrättää kahden rivin rytmejä pienryhmien välillä.

Haasteita käytännön toteutuksessa

Harjoituksen suurimpana haasteena tempon ylläpitäminen, jota voidaan kehittää tahdistumisharjoituksilla. Lappujen määrää ja vaikeutta on syytä skaalata ryhmäkoon perusteella. Jos on liikaa nopeita rytmejä, voi tempon ylläpito olla haastavaa. Harjoituksen tulee olla nopeampoinen, jotta oppilaiden keskittyminen ei herpaannu. Turvallisen ilmapiirin luominen on tärkeä osa harjoitusta, jotta oppilaat uskaltavat heittäytyä ja kokeilla uusia asioita omalla äänellään sekä kehollaan. Harjoitus toimii parhaiten yläaste- ja lukioikäisille. Tämän harjoituksen suorittamiseen on syytä varata noin 45 minuuttia.

Lähteet

Himberg, T., Iaitos, M., & Music, D. O. (2012). *Molemminpuolinen mukautuminen: Tahdistumisen ja musiikillisen vuorovaikutuksen tutkimus*. Jyväskylän yliopisto, Musiikin laitos.

McNeill, W. H. (1995). *Keeping together in time: Dance and trill in human history*. Harvard University Press.

Phillips-Silver, J., Aktipis, C. A., & A. Bryant, G. (2010). The ecology of entrainment: Foundations of coordinated rhythmic movement. *Music perception*, 28(1), 3–14.

KOORDINAATIO- JA HIENOMOTORIIKKAHARJOITUKSET MUSIIKKILIIKUNNASSA

Henna Jakkila, Riikka Mäkipää & Janika Läspä

Tässä pedagogisessa artikkelissa tarkastellaan koordinaatioon ja hienomotoriikkaan liittyviä harjoituksia musiikkiliikunnan näkökulmasta. Harjoitteet on suunniteltu ensisijaisesti yläasteikäisille, mutta ovat sovellettavissa kaiken ikäisille. Ennen harjoitteita huolehditaan kehon lämmittelystä ja virittämisestä. Harjoitusten tavoitteena on kehittää koordinaatio- ja hienomotorisaitaitoja, joita tarvitaan esimerkiksi eri soittimia soittaessa. Harjoituksia on testattu eri ikäisten ihmisten kanssa.

Koordinaatio ja hienomotoriikka

Koordinaation ja hienomotoriikan toimintaan elämän aikana vaikuttavat erilaiset tekijät. Ne kehittyvät varhaislapsuudessa ja lapsuuden aikana (Serrien & O'Regan, 2021). Koordinaatio- ja hienomotoriikkaharjoituksilla voidaan kehittää käsien lihasten hienomotorista hallintaa. Tämän lisäksi hienomotoriset harjoitukset kehittävät keskittymiskykyä (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson, 2010). Musiikkiharrastuksilla, kuten pianon soittamisella, voi olla vaikutuksia hienomotoristen taitojen kehittymiseen (Costa-Giomi, 2005).

Ingrid Ruzbarshkan (2016) tutkimuksessa ilmenee, että painolla ja poikkimotorisella koordinaatiolla on yhteyksiä toisiinsa. Lapsena fyysisen aktiivisuuden vaje vaikuttaa merkittävästi yleiseen motoriikkaan ja sen kehittymiseen (Ruzbarshka, 2016; Chovanova, 2013). Tutkija viittaa tutkijoiden tulleen siihen tulokseen, että lapset, joilla on heikko motorinen koordinaatio ovat oletettavasti myös vähemmän fyysisesti aktiivisia ja käyttävät oletettavasti enemmän aikaa istumiseen, mikä vaikuttaa negatiivisesti heidän fyysisten mittausten tuloksiin (Ruzbarshka, 2016).

Motoriikka

Motorisilla taidoilla tarkoitetaan kehon liikkeitä, jotka ovat tahdonalaisia ja niillä on jokin tarkoitus (Jaakkola, 2010).

Schaefer & Overyn (2015) mukaan perussyke on merkittävin yleisin piirre musiikkityyleissä eri puolilla maailmaa. Perussykkeen silmiinpistävä piirre on sen kyky koordinoita liikettä, helpottaa ryhmätoimintoja, kuten laulamista, työntekoa ja tanssimista. Tälle selityksenä pidetään sitä, miten ihmiset pystyvät synkronoitumaan sykkeeseen motorisesti, koska säännöllisyyttä pystyy ennakoimaan, joka auttaa tekemään liikkeitä oikeaan aikaan. Tässä toiminnassa liikkeen ja sykkeen vuorovaikutus on tärkeässä roolissa. Tasaisen rytmin kuuleminen aiheuttaa motorisia vasteita. On huomattu, että musiikin kuuntelussa aktivoituu monia aivojen motorisia alueita. Jo pelkästään sormen napsutus metronominen tahtiin aktivoi kaksi erillistä verkostoa, joista toinen on jokin motorinen verkosto ja toinen on aivojen alue, johon liittyy sosiaalis-kognitiivisia piirteitä. (Schaefer & Overy, 2015.)

Venetsanou, Donti & Koutsouban (2014) huomasivat tutkimuksessaan merkittävää kehittymistä esikoululaisten motorisissa taidoissa Music/Movement- ohjelman avulla. Music/Movement- ohjelma hyödyntää Orff- ja Dalcroze-pedagogiikoita (Venetsanou ym., 2014).

Harjoitukset

Seuraavaksi esiteltävät harjoitukset pitävät sisällään kehon koordinaatioon ja hienomotoriikkaan liittyviä harjoitteita. Harjoitukset voidaan aloittaa lämmittelemällä kehon osat, joihin rytmejä tullaan soittamaan. Lämmittely aloitetaan hieromalla käsiä yhteen, jonka jälkeen siirrytään hiljalleen käsivarresta olkapäähän ja takaisin käsiin. Tämän jälkeen siirrytään toiseen käsivarteen. Viimeisenä lämmitellään reidet hieromalla niitä. Lämmittelyä voi jatkaa vielä taputtamalla kevyesti rytmiä jo lämmiteltyihin kehon osiin kuten taiteisiin ja niveliin.

Harjoitus 1

Ensimmäisessä harjoituksessa käydään läpi erilaisia tahtilajeja, kuten 3/4, 4/4, 5/4 ja 9/4. Ensin harjoitellaan perusliikeradat; taputus, taputus olkapäille ristiin vuorotellen oikealle ja vasemmalle, vuorottainen taputus reisiin, pakaroihin tai lantiolle ja jalkojen vuorottainen tömistys. Lisäksi harjoitellaan käsien meneminen ristiin 3/4 harjoituksessa. Tehtävällä on yhteyttä koordinaatioon ja niissä harjoitellaan kehon keskipisteen ylittäminen käsillä. Harjoitteiden liikeradat harjoitellaan ensin ilman musiikkia. Kun eri tahtilajien liikeradat ovat tulleet tutuiksi, taustalle voidaan lisätä harjoituksen tahtilajiin sopiva musiikki, jonka tahtiin liikeharjoitukset tehdään. Esim. 3/4 tahtilajia voidaan harjoitella valssiin, kuten *Eino Grön* – ”Metsäkukkia” ja 6/8 tahtilajia *Metallica* – ”Nothing else matters” tai *Animals* – ”House of the rising sun” -kappaleisiin.

Harjoitus 2

Toisessa harjoituksessa aikaisemmista liikeradoista jätetään yksi elementti kerrallaan pois. Ensin opetellaan perusliikkeet. Harjoitteen tarkoituksena on aktivoida koordinaation lisäksi myös ajatustoimintaa ja keskittymistä, mutta myös hiljaista kuulemistä.

Harjoitus 3

Kolmannessa harjoituksessa tehdään sorminäppäryyttä, hienomotoriikkaa ja silmä-käsi - koordinaatiota kehittäviä harjoituksia. Harjoituksessa opettaja heijastaa tai kirjoittaa taululle numerosarjan, jossa on numeroita yhdestä viiteen eri järjestyksessä. Esimerkiksi 3-5-2-4-1-3-2-5... (Alla olevassa kuvassa esimerkki taululle heijastettavasta tai kirjoitettavasta materiaalista). Numerot merkitsevät sitä, montako sormea kädestä on pystyssä minkäkin iskun aikana. Usein iskut kohdistuvat kappaleissa neljäsosa-nuoteille, mutta tätä voidaan eriyttää helpommaksi tai vaikeammaksi ryhmän mukaisesti. Harjoituksen aikana voidaan antaa ohjeita liittyen siihen, käytetäänkö harjoituksessa vain oikeaa tai vasenta kättä vai molempia käsiä. Harjoitus koostuu useasta kappaleesta, joiden tempo nopeutuu jokaisen harjoituksen myötä. Huipputempo on n. BPM= 180 (BPM= Beats Per Minute).

Tulokset

Joutsenet- PMMP (jokaiselle neljäosalle) BPM- 81															
1	4	5	0	2	3	0	5	3	4	1	2	5	3	0	3
0	4	1	3	2	4	0	4	2	3	4	0	4	3	0	4
0	2	4	3	1	5	3	1	2	4	5	3	3	0	4	0

Kuva 1. Esimerkkejä taululle heijastettavasta opettajan laatimasta materiaalista (Kuva © Riikka Mäkipää)

Frigg – Big Brother																	
II:	2	4	5	3	4	2	5	0	2	3	1	4	5	3	1	2	:II
II:	1	3	1	5	0	3	0	2	4	0	3	5	0	2	1	4	:II
II:	3	5	1	2	4	0	2	3	0	5	0	4	0	1	2	5	:II
II:	4	2	0	1	0	3	5	2	4	1	0	2	5	3	2	4	:II

Kuva 2. Esimerkkejä taululle heijastettavasta opettajan laatimasta materiaalista (Kuva © Janika Läspä)

Harjoituksia testattaessa eri ikäisten kanssa huomattiin, että harjoitusten eriyttäminen eri ikäryhmää kohden on tärkeää. Harjoituksia suunniteltaessa tulee huomioida harjoitusryhmän ikä ja sen myötä mahdolliset fyysiset rajoitteet. Lisäksi ryhmän musiikilliset valmiudet on tärkeä ottaa huomioon harjoituksia tehtäessä. Harjoituksissa onkin hyvä aloittaa helpoimmasta harjoituksesta ja siirtyä siitä vähitellen vaativampiin tehtäviin. Kolmannessa harjoituksessa eriyttämistä voidaan tehdä siten, että nostettavien sormien määrää voidaan vähentää eli näytetään vain esimerkiksi sormia yhdestä kolmeen, mikäli tehtävää halutaan yksinkertaistaa. Vaikeutettaessa voidaan valita kappaleita, joissa on nopeampi tempo, näyttää sormia heikomalla kädellä tai molemmilla ja vaihdella millä aika-arvolla sormia näytetään.

Kolmannessa harjoituksessa voidaan kehittää hienomotoristen taitojen lisäksi myös musiikin rakenteen hahmottamiskykyä. Numerosarjat voidaan merkitä siten, että niistä käy ilmi tahdit ja tahtimäärät eri osissa, sekä kappaleen eri osat. Erityisesti eri osien merkitseminen tai ker-tausmerkkien merkitseminen voivat helpottaa musiikin hahmottamista.

Pohdinta

Koordinaatio- ja hienomotoriikka harjoituksia tehtäessä iällä voi olla hyvinkin suuri merkitys. Edellä mainitut harjoitteet onnistuvat parhaiten peruskoulu- ja lukioikäisiltä. Tätä nuoremmilta lapsilta motoriikkaharjoitukset vaativat suurta keskittymistä, koska motoriset taidot eivät ole vielä riittävästi harjaantuneet. Vanhemmilla henkilöillä vuorostaan motorinen kehittyminen vaatii paljon keskittymistä sen täydelliseen toteuttamiseen.

Sorinäppäryyttä ja hienomotorisiataitoja tarvitaan muun muassa monien soittimien soittamisessa, esimerkiksi jousi- ja puhallinsoittimissa. Käsien ja sormien hienomotoriikkaa pystytään kehittämään erilaisilla sorinäppäryysharpjoituksilla, mitkä tukevat soittotaidon kehittymistä. Lämmittely on erityisen tärkeää ennen erilaisten harjoitusten teettämistä, jotta harjoituksesta saadaan mahdollisimman paljon hyötyä.

Edellä mainittuja harjoituksia teetettäessä erityisesti teini-ikäisten kanssa, opettaja voi kohdata muun muassa motivaatio ongelmia. Harjoitukset voivat tuntua teini-ikäisistä tylsiltä ja turhilta, mutta musiikkivalinnoilla, omalla suhtautumisella ja mahdollisella kilpailuasetelmalla voidaan motivaatiota lisätä. Erityisesti musiikilla on valtava merkitys motivoinnin lisäksi myös tehtävän selkeyteen. Mikäli kappale on rakenteeltaan epäselvä, tempossa esiintyy paljon vaihteluita tai perussyke ei ole riittävän selkeä harjoitusten ohjeistaminen ja toteuttaminen on hyvin haastavaa. Opettajan onkin tärkeää kiinnittää erityistä huomiota kappaleiden valintaan. Kappaleiden valintojen lisäksi harjoituksia selkeyttää hyvin paljon, mikäli opettaja on tutustunut hyvin kappaleeseen ja sen tahti määrään tarkasti ja suunnitellut numerosarjat sen mukaan.

Lähteet:

Costa-Giomi, E. (2005). Does music instruction improve fine motor abilities? *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1060(1), 262–264.

Jaakkola, T. (2010). *Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu*. PS- Kustannus.

Juntunen, M-L., Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. (2010). *Musiikkiliikunnan käsikirja 1 – Musiikkia liikkuen*. Helsinki: WSOYpro Oy.

Ružbarská, I. (2016). Gross Motor Coordination and Physical Development in the Context of Primary Education. *International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences & Arts SGEM*, 441–447.

Schaefer R. & Overy, K. (2015). Motor responses to a steady beat. *New York Academy of Science*, 1337(1), 40–44.

Serrien, D. J., & O'Regan, L. (2021). The development of motor planning strategies in children. *European Journal of Developmental Psychology*, 18(1), 1–17. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/17405629.2020.1736029>

Venetsanou, F., Donti, O. & Koutsouba, M. (2014). The effect of a music/movement program on preschooler's motor rhythmic ability. *European Psychomotricity Journal*, 6(1), 60–73.

KEHORYTMIT YLÄKOULUN MUSIIKINTUNNEILLA

Aino Mäkinen ja Cassandra Eskelinen

Tässä pedagogisessa artikkelissa esittelemme kehorytmejä musiikkiliikunnan osa-alueena. Esittelemme tekstissä Oulun yliopiston musiikkikasvatuksen maisterivaiheen opiskelijoiden kanssa kokeiltuja musiikkiliikunnallisia harjoituksia. Harjoitusten tavoitteena on helpottaa musiikin rytmien ymmärtämistä ja hahmottamista kehollisuuden kautta, jonka jälkeen myös soittimiin siirtyminen voi helpottua ja kynnyksen yhteismusisointiin madaltua.

Kehorytmit

Kehorytmit ovat keskeinen musiikkiliikunnan osa-alue, jonka voisi määritellä kehonosilla aikaansaaduksi rytmimusiikiksi. Kivelä-Taskinen ja Setälä (2006) toteavat, että kehorytmiharjoitukset soveltuvat kaikenlaisen rytmikan opetteluun ja kehittävät yksilön rytmisiä, ilmaisullisia ja motorisia taitoja. Kehorytmien myötä tempojen ja rytmien erot voidaan tuoda selkeästi esille. Rytmistö koostuu useasta elementistä, joista yksinkertaisin on pulssi. Pulssin muodostavat tasaisin välein toistuvat iskut. Tempo taas muodostuu siitä, kuinka nopeasti nämä iskut toistuvat. Kivelä-Taskisen ja Setälän (2006) mukaan musiikin hahmotus on selkeämpää kehorytmien avulla, verraten muihin soittimiin. Ihmisen kinesteettinen muisti muistaa eri kehonosiin kohdistuneet rytmit, tempot ja liikenopeudet tarkasti (Kivelä-Taskinen & Setälä, 2006).

Perkiö (2010) on tiivistänyt musiikin osa-alueita, joita voidaan harjoitella kehorytmien avulla. Näistä esimerkkejä ovat ostinato, kaanon, rondo, soolo-tutti-vuorottelu, kysymys- vastaus ja rytmien kuljettaminen toiselle. Perkiö (2010) korostaa, että kehorytmiharjoituksia tehdessä on hyvä käyttää tilaa monipuolisesti ja harjoitukset voivat tapahtua vaihtelevasti eri muodostelmissa, kuten piirissä, rivissä, pareittain, tai pienissä ryhmissä. Tilan monipuolisella käytöllä annetaan oppilaalle mahdollisuus luovaan improvisointiin ja liikunnalliseen tulkintaan. Perkiö (2010) korostaa, että kehorytmit on helpoin tehdä kehon linjojen mukaisesti yhteen suuntaan, joko ylhäältä alas tai alhaalta ylös, mutta eri kehon tasoja vaihtelemalla saa harjoituksiin lisää vaikeusasteita. Campbell, Scott-Kassner ja Kassner (2014) toteavat, että taputus on kehorytmien yleisin muoto, jonka jälkeen seuraavat ovat tömistys ja napsutus.

Kehorytmit yläkoulussa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Pops, 2014), musiikin tavoitteiden keskeisimmissä sisältöalueissa, mainitaan rytmistö ja musiikkiliikunta osana rytmien harjoittamista. Yläkoulussa kehorytmit voivatkin olla helpoin tapa lähestyä musiikkiliikuntaa ja syventää käytössä olevien keho-, melodia-, rytmistö- ja sointusoittimien taitoja yhteismusisoinnissa. Kehorytmiharjoitukset voi aloittaa matalan kynnyksen harjoitteilla, joissa istutaan omalla paikalla ja tehdään rytmiä esimerkiksi käsiin tai reisiin taputtaen. Asteittain kehittyvät harjoitukset mahdollistavat kehityskaaren sekä rytmiharjoitusten, että heittäytymiskyvyn osalta. Myös Perkiön (2010) mukaan taputus on helppo lähestymistapa musiikkiliikunnan perusteisiin ja hän korostaa, että taputuksillakin voi vaihdella äänen sointia ja dynamiikkaa. Aluksi harjoitus voi lähteä

pelkästä taputuksesta, jonka jälkeen voidaan ottaa mukaan muitakin kehonosia. Harjoitteita kannattaakin Perkiön (2010) mukaan tehdä ensin pieninä annoksina ja toistaminen auttaa uuden oppimisessa. Alla olevassa kuvassa on Keith Terryn kehittämä kehorytminotaatio, jossa jokaiselle nuotille on kuvattu oma liike.

Kehosoittimet ovat osa Orffin ja Jaques-Dalcrozen kehollista lähestymistapaa ja niiden käyttö voidaan yhdistää moniin teemoihin. Orff-pedagogiikan tärkeimpiä elementtejä ovat kuuntelu, liike, laulu ja soitto (Perkiö, 2010). Dalcroze-pedagogiikka puolestaan perustuu enemmän rytmiselle liikkeelle ja improvisoinnille (Juntunen, 2010). Molemmissa korostuvat musiikillisen ilmaisun tärkeys. Kehorytmeistä voi tehdä yläkoululaisten kanssa uusia kappaleita tai liittää ne osaksi laulujen säestystä. Monipuolisia harjoitteita saadaan myös lisäämällä vähitellen liikkeitä kehosoitamisen tueksi (Perkiö, 2010). Kehorytmeissä jo opittuja rytmejä voidaan varioida soittimien soittamiseen esimerkiksi aluksi rytmisoittimella. Voidaan taputtaa ensin rytmiä polviin ja sitten soittaa sama rytmi vaikkapa kapuloilla tai rumpusoittimella. Rytmejä voidaan kehollistaa myös silmät kiinni, niin että opettaja toistaa rytmin ja oppilaat tekevät perässä (Perkiö, 2010).

Käytännön harjoitukset

Harjoitus 1. Tutustumisleikki kehorytmillä

Harjoituksessa tarkoituksena on keksiä oman nimen yhteyteen jokin kehorytmi ja esitellä itsensä muille sanomalla oma nimi ja tekemällä kehorytmi yhtä aikaa. Kaikki toistavat nimen ja kehorytmin perässä. Etenemme piirissä yksi kerrallaan siten, että muistellemme aina edelliset nimet ja liikkeet alusta asti.

Tässä harjoituksessa kannattaa seisoa piirissä, jotta kaikki näkevät toisensa. Kehorytmin miettimisen ajaksi voidaan kääntyä selkä piiriin päin omaan rauhaan.

Olemme kokeilleet harjoitusta päiväkodissa 4–5-vuotiaiden ryhmän kanssa, 8-luokkalaisten kanssa sekä Oulun yliopiston musiikkikasvatuksen maisterivaiheen opiskelijoiden kanssa ja harjoitus sujui loistavasti jokaisen ryhmän kanssa. Kehorytmi yhdistettynä nimeen, sekä toisto lukuisia kertoja, auttoi muistamaan uudet nimet paremmin.

Harjoitus 2. Kehorytmiorkesteri

Seisomme piirissä ja otamme jalkoihin yhteisen sykkeen. Yksi kerrallaan aloitamme/lisäämme yhden tahdin mittaisen kehorytmikuvion, jota jatkamme myös seuraavan aloittaessa. "Kehorytmiorkesteri" siis kasvaa joka tahdilla. Kun kaikki ovat mukana ja kehorytmitteos on valmis, lopetamme yksi kerrallaan soittamisen järjestyksessä, kunnes viimeinenkin on saanut vuoron lopettaa.

Tässä harjoituksessa heittäytymiskykyä vaaditaan jo hieman enemmän, mutta jokainen saa kokemuksen siitä, että on tärkeä osa ryhmää ja kokonaisuutta. Ennen harjoitusta opettaja voi

näyttää esimerkiksi helpomman vaihtoehdon, esimerkiksi taputukset puolinuoteille, ja haastavamman kuvion, jotta oppilaat voivat päättää omaan tasoonsa sopivan kehorytmin.

Harjoitus 3. Orkesterinjohtaja

Menemme seisomaan puolikaareen orkesteriasetelmaan. Opettaja tai yksi oppilaista on vuorollaan orkesterinjohtaja. Orkesterinjohtaja antaa silmiin katsomalla ja osoittamalla

vuoron lähteä soittamaan omaa kehorytmikuviota, joka voi olla yksinkertainen tai monimutkainen taitotason mukaan. Jos et jo soita, aloitat merkistä soiton ja jos soitat, lopetat merkistä soiton.

Variaatio: Voidaan myös asettua kahteen vastakkaiseen riviin, jossa kummallakin orkesterilla on oma orkesterinjohtaja. Tällöin kaikilla tulisi olla yhteinen syke esimerkiksi jaloissa tömistäen.

Hox! Myös omalla äänellä voi tehdä mielenkiintoisia ääniä/rytmejä tähän teokseen.

Harjoitus 4. Äänimaisema kehorytmein

Porukka jaetaan neljään ryhmään, joista jokaiselle nimetään yksi vuodenaika. Ryhmän tulisi tehdä kehorytmien ja oman äänen avulla äänimaisema vuodenaikasta. Kukin ryhmä esittää vuorotellen teoksen ja muut arvaavat mikä vuodenaika on kyseessä.

Pohdintaa äänimaiseman tueksi: Miten veden olomuotoja voisi kuvata? Miltä askel kuulostaa maata vasten tänä vuodenaikana? Mitä eläimen ääniä voisi kuulua? Miten lämpötilaa voisi kuvata?...

Tämä harjoitus vaatii heittäytymiskykyä ja on hyvä, että ryhmällä on jo kokemusta erilaisista kehorytmiharjoituksista.

Lähteet:

Campbell, P. S., Scott-Kassner, C., & Kassner, K. (2014). *Music in childhood: From preschool through the elementary grades*. Schirmer.

Juntunen, M-L. (2010). Dalcroze-pedagogiikka. Teoksessa: M. Juntunen., S. Perkiö & I. Simola-Isaksson, *Musiikkia liikkuen* (s. 15–16). Helsinki: WSOYpro.

Kivelä-Taskinen, E., Setälä, H. (2006). *Rytmiälypy*. Kultanuotti.

Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*.

Perkiö, S. (2010). Kehorytmiikkaa. Teoksessa: M. Juntunen., S. Perkiö & I. Simola-Isaksson, *Musiikkia liikkuen* (s. 15–16). Helsinki: WSOYpro.

Perkiö, S. (2010). Orff-pedagogiikka. Teoksessa: M. Juntunen., S. Perkiö & I. Simola-Isaksson, *Musiikkia liikkuen* (s. 28–36). Helsinki: WSOYpro.

VAIHTUVAT TAHTILAJIT

Miia Itkonen ja Reetta Ranta-Ojala

Tässä artikkelissa tarkastellaan vaihtuvia tahtilajeja musiikkiliikunnan avulla käyttäen teoriaa ja kehollisia harjoitteita. Teoreettinen osio on helppolukuinen ja helposti opetettavissa ja harjoitteet sopivat nuorille sekä aikuisille, mutta ovat sovellettavissa myös lapsillekin. Harjoitusten tavoitteena on oppia tunnistamaan vaihtuvat tahtilajit ja reagoimaan niihin tietyillä liikkeillä. Harjoitteluiden tavoitteena on kehittää kuuntelua, reagointikykyä, liikkumista ja kehon koordinaatiota.

Vaihtuvat tahtilajit

Tahtilaji merkitään tahtiosoituksella aina kappaleen alkuun avaimen ja sävellajin merkinnän jälkeen. Ylempi numero kertoo, kuinka monta tahdin osaa mahtuu yhteen tahtiin ja alempi numero kertoo tahdinosien aika-arvon. Tahtilajit jaetaan yleensä nelijakoisiin/tasajakoisiin ja kolmijakoisiin tahtilajeihin. Musikologi Dirk Moelantsin (1996) mukaan olemme länsimaaisessa musiikissa tottuneet juuri siihen, että kappale on neli- tai kolmijakoinen ja että tahtilaji pysyy samana koko kappaleen ajan. Näiden lisäksi on olemassa muitakin tahtilajeja: 5/4, 5/8, 7/4, 7/8, 11/4, ja 9/8. Kaikki tahtilajit koostuvat kuitenkin vain joko kaksijakoisista tai kolmijakoisista iskuista tai näiden yhdistelmistä.

Tässä 9/8 tahtilaji on ryhmitetty 2+2+3+2 iskuihin.



Musikologi Walter Everett (1995) kertoo, että tahtilaji voi myös vaihtua kesken teoksen joko kokonaan tai hetkellisesti. Tahtilajin vaihtuessa kesken teoksen uutta tahtiosoitusta on noudatettava, kunnes tulee mahdollinen seuraava tahtiosoitus. Vaihtuvia tahtilajeja käytetään muun muassa tehokeinona luomaan kappaleeseen erilaista tunnelmaa, kuten vaikka länsimaalaiselle musiikillekin tutulla half-timella. Professori Nancy Rosenberg (2010) kertoo, kuinka muun muassa progressiivisessa metallissa, teknisessä metallissa ja noise rockissa tahtilajin vaihtuminen on hyvin suosittu tyylikeino.

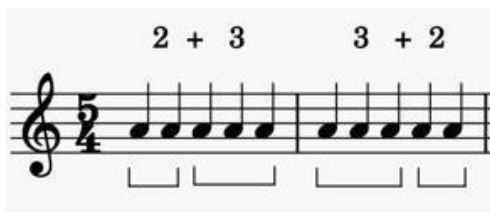
Koska vaihtuvat tahtilajit saattavat tehdä tahtien osista epäsäännöllisiä, teoksen pulssin ja iskujen laskeminen on haasteellisempaa. Olemme koonneet alle muutaman harjoitteen, joita olemme kokeilleet ja nähneet hyödyllisiksi vaihtuvien tahtilajien hahmottamisessa ja oppimisen helpottamisessa.

Harjoitukset

Harjoitus 1 – Vaikeampien tahtilajien harjoittelua

Tämän harjoituksen tarkoituksena on treenata muiden kuin tasajakoisten ja kolmijakoisten tahtilajien hahmottamista.

Ensimmäinen tahtilaji on 5/4 ja se voidaan jakaa iskuihin 2+3 tai 3+2. Harjoittele alla olevan kuvan kanssa taputtamaan rytmiä siten, että painotat ensin iskujen ensimmäisiä osia. Tämän jälkeen vaihda painotusta.



2+3 = Y-ka, Y-ka-ko

3+2 = Y-ka-ko, Y-ka

Esimerkki kappale 5/4 tahtilajissa: *Sting – "Seven Days"*. Koostuuko kappale iskuista 2+3 vai 3+2?

Toinen tahtilaji on 7/4. Tämä voidaan taas jakaa iskuihin 2+2+3, 2+3+2 tai 3+2+2. Harjoittele edellisen tehtävän tavoin rytmiä taputtaen ja korosta aina iskujen ensimmäisiä osia.

2+2+3 = Y-ka, Y-ka, Y-ka-ko



2+3+2 = Y-ka, Y-ka-ko, Y-ka



3+2+2 = Y-ka-ko, Y-ka, Y-ka



Esimerkki kappale 7/4 tahtilajissa: *Pink Floyd – "Money"*. Löydätkö tämän kappaleen iskujen jakautumisen?

Harjoitus 2 – Tempo ja sen puolittuminen

Harjoituksessa käytettävä kappale: *Half Alive – "Still feel"*

Ohjeistetaan oppilasta kävelemään luokassa kappaleen temmon mukaisesti. Kappaleen A-osa eli säkeistö on tahtilajissa 4/4 ja tällöin tahdin 1 ja 3 iskut tehdään jaloilla (askel eteenpäin) ja iskuilla 2 sekä 4 lyödään kädet yhteen taputuksen tavoin. On hyvin mahdollista, että kävely alkaa muodostaa pikkuhiljaa yhtä isoa ympyrää, jossa kaikki liikkuvat samaan suuntaan. Rohkaistaan siis kävelemään vapaasti ihan mihin suuntaan kukin haluaa.

Kappaleen B-osassa eli kertosäkeistössä tahtilaji puolittuu ja uusi tahtilaji on 2/2. Huomaa, tässä 1-askel on iskuilla 1/2 ja käsien lyönti yhteen iskuilla 2/2.

Sen lisäksi, että harjoituksessa on tarkoitus huomata tahtilajien 4/4 sekä 2/2 ero teoreettisesti, on myös hyvä tuntee, kuinka kappaleen tahtilajin puolittuminen muuttaa kappaleen tunnelmaa eli *fiilistä*.

Harjoitus 3 – Tasajakoisesta kolmijakoiseksi

Harjoituksessa käytettävä laulu: "Tuiki tuiki tähtönen"

Noustaan seisomaan ja lähdetään laulaen tallustelemaan musiikin tahtiin nelijakoiseen (4/4) rytmiin "Tuiki tuiki tähtöstä". Liikettä voi myös korostaa marssimalla isoeleisesti. Kun laulua on laulettu muutaman kerran läpi, opettaja muuttaa tahtilajia kolmijakoiseen (6/8 tai 3/4) tahtilajiin. Huomaa, että kappaleen tempo/syke/pulssi pysyy samana, mutta tunnelma muuttuu!

Oppilaat jatkavat liikkumista, mutta nyt keinuen puolelta toiselle. Tätä liikettä voidaan myös korostaa tanssahtelemalla valssin tahtiin.

Kun oppilaat osaavat molemmat versiot laulusta, voidaan tehtävä tehdä siten, että opettaja vaihtaa lennosta tahtilajia haluamissaan kohdissa.

Harjoituksessa huomioitavaa! Tämä tehtävä vaatii opettajalta nelijakoisuuden muuntamista kolmijakoiseksi laulaen ja mahdollisesti myös säestäen. Harjoituksessa on myös tärkeää aloittaa nelijakoinen osuus tarpeeksi hitaasti (jopa liian hitaasti), jotta kolmijakoinen osuus voidaan laulaa sekä liikkua samassa tempossa.



(Kuva 1. © Pixabay)

Harjoitus 4 – Vaihtuvan tahtilajin hahmottaminen

Harjoituksessa käytettävä kappale: *The Beatles – "Lucy In The Sky With Diamonds"*. Tarvittavat välineet: Tennispalloja (1 kpl/hlö).

Harjoituksen tarkoituksena on hahmottaa tahtilajin vaihtumista tennispallojen avulla. Tahtilajissa 3/4: Pomppu maahan, kädellä kiinni, vaihto toiseen käteen (palloa pompauttava käsi vaihtuu).

Tahtilajissa 4/4: Pomppu maahan, kädellä kiinni, vaihto toiseen käteen, vaihto takaisin. Kappaleen A-osat ovat tahtilajista 3/4 ja B-osat tahtilajista 4/4. Tässä kyseisessä kappaleessa myös tempo saattaa muuttua ja vaihdella.

Jokainen oppilas ottaa itselleen sopivan tilan luokasta, missä mahtuu pompauttamaan palloa maahan ja takaisin. Laitetaan kyseinen kappale soimaan ja lähdetään pomputtelemaan tennispalloja.

Harjoituksessa huomioitavaa! Yläasteikäisille tennispallon antaminen voi luoda opetukselle odottamattomia käännteitä. Ohjeista siis hyvin, mitä tennispalloilla saa ja ei saa tehdä.

Tulokset ja pohdinta

Käytimme harjoitusryhmämme kanssa harjoituksia 2, 3 sekä 4. Oppilaamme olivat musiikkipedagogiikan opiskelijoita OAMKista, joten tehtävien tekeminen sujui aikuisten ja musiikin ammattilaisten kanssa oikein mukavasti ja vaivattomasti. Tasajakoisesta kolmijakoiseksi -harjoitteessa käytimme eri kappaletta kuin ylläolevassa esimerkissä, mutta siinäkin huomasimme temmon tärkeyden. Soittaminen tuli aloittaa mahdollisimman hitaasti, jotta kolmijakoinen osuus pysyi samassa temmossa. Tälle vastapainoa toi taas harjoitus 4, jossa tahtilajien vaihtuminen vaikutti myös kappaleen tempoon. Tämän mainitsimme erikseen tehtävää pohjustaessa ennen harjoituksen toteuttamista. Tempo oli siis hieman nopeampi B-osaan mennessä tahtilajin myötä.

Nämä kysiset harjoitukset toimivat myös hyvin yläkoululaisten kanssa. Harjoitukset sopivat muun muassa Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) tavoitteisiin eli tarkoituksena on rohkaista oppilasta monipuoliseen musiikilliseen ilmaisuun (T4) ja kannustaa oppilasta kehollisuudessa musiikillisen ilmaisun välineenä (T3).

Harjoituksia opettaessamme sekä niitä aiemmin tehdessämme, pystyimme huomaamaan, kuinka liiallinen aika seisomista ja liikkumista vaativia tehtäviä alkoi väsyttämään opiskelijoita (tuntien kesto 1,5 h per kerta). Musiikkiliikuntaa olisi siis hyvä hyödyntää vain mausteena muulle opetukselle, tukemaan opetettavaa asiaa ja erityisesti kehollistamaan teoriaa. Tämä onkin Dalcroze-pedagogiikan ydinasia.

Lähteet

Everett, W. (1995). The Beatles as Composers: The Genesis of Abbey Road, Side Two. Teoksessa: Marvin, E. & Hermann, R. (toim.) *Concert Music, Rock and Jazz since 1945*: 172– 227. University of Rochester Press.

Juntunen, M-L., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. (2010). *Musiikkia Liikkuen*. WSOY pro.

Moelants, D. (1996). A framework for the subsymbolic description of meter. Teoksessa *Joint International Conference on Cognitive and Systematic Musicology* (s. 263–276). Springer.

Opetushallitus (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Haettu 14.12.2022 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Rosenberg, N. (2010). Popular music in the college music theory class: Rhythm and meter. *Pop-culture pedagogy in the music classroom*, 47–71.

KUVAT MUSIIKKILIIKUNNAN VÄLINEENÄ

Inka-Erika Keltto ja Nea Luomala

Baumgartnerin, Lutzin, Schmidtin ja Jäncken (2006) mukaan musiikilliset ärsykkeet edistävät tunnepitoisten kuvien kokemista, ja kuvat vahvistavat musiikillista tunnekokemusta. Visuaalisten ja musiikillisten ärsykkeiden yhdistelmä herättää voimakkaita tunteita ja kokemuksia, mikä aktivoi aivojen tunnealueita (Baumgartner ym., 2006). Esimerkiksi elokuvien musiikit vahvistavat tunnekokemuksia elokuvaa katsoessa, eikä samanlaista tunnekokemusta voi saada, mikäli elokuvaa katsoo ilman musiikkia. Musiikin tunnelma vaikuttaa merkittävästi siihen, millä tavalla katsoja kokee elokuvakohtauksen.

Lieppisen ja Willmanin (2008) mukaan kuvan väreillä on suurempi vaikutus kuin muodoilla. Värit puhuttelevat tunteita alitajunnan kautta, ja niiden voimakkuus ja kirkkaus voimistavat kokemuksia. Eri värit myös vaikuttavat eri tavoin: esimerkiksi punainen väri piristää ja vihreä tasapainottaa, mutta suhde väreihin voi myös muuttua elämän aikana. Värit symboloivat ihmisille eri asioita, ja niihin liittyy henkilökohtaisia tunnekokemuksia (Lieppinen & Willman, 2008). Koulukontekstissa värien tunnenerkityksiä voi pohtia yhdessä oppilaiden kanssa esimerkiksi musiikkimaalauksen tai valmiiden kuvien avulla. Musiikkimaalauksessa omia tunteita voi ilmaista valitsemalla tunteita kuvaavia värejä. Oppilaita voi ohjata myös sanoittamaan eri värien herättämiä tunteita. Värivalinnoista voi keskustella yhteisesti, pienissä ryhmissä tai parin kanssa, jolloin voi huomata henkilökohtaisten tunnekokemusten vaikutuksen siihen, mitä eri värit symboloivat.

Juntunen, Perkiö ja Simola-Isaksson (2010) toteavat, että mitä paremmin pystyy tiedostamaan kokonaisvaltaisen kehollisen läsnäolon merkityksen, sitä paremmin fyysinen olemus tukee ilmaisullista kokonaisuutta. Musiikkiliikuntaharjoitusten avulla kehitetään etenkin kokonaisvaltaisia ilmaisullisia kykyjä, vuorovaikutustaitoja sekä kehollista ilmaisua (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson, 2010).

Alla esitellyt harjoitukset on testattu toimiviksi aikuisopiskelijoilla. Testaamisen myötä huomattiin, että kuvien käyttäminen musiikkiliikunnan välineenä vaatii ryhmältä ja yksilöltä luovuutta ja improvisaatiota. Improvisaatioon heittäytyminen saattaa olla yläkouluikäisille haastavaa, joten on tärkeää pohtia, millaisen ryhmän kanssa, ja missä vaiheessa tällaisia harjoituksia on mielekästä tehdä. Toisessa harjoituksessa on variaatioita siitä, miten toteuttaa harjoitus yläkouluikäisten kanssa.

Harjoitus 1.

“Selkään piirretyt kuviot herkistävät tuntoaistia ja harjoittavat keskittymistä sekä muotojen ja suuntien hahmottamista.” (Juntunen ym., 2010). Tähän harjoitukseen on otettu vaikutteita Juntusen, Perkiön ja Simola-Isakssonin *Musiikkia liikkuen* -kirjan (2010) harjoituksista.

Välineet: kyniä, paperia, (instrumentteja)

1. Jaetaan oppilaat pareittain. Jokainen pari ottaa oman tilan luokasta, ja asettuu istumaan peräkkäin siten, että molempien kasvot osoittavat samaan suuntaan.
2. Edessä istuvalla on paperi ja kynä. Takana istuva piirtää kuvioita edessä istuvan selkään ottaen vaikutteita taustalla soivasta musiikista. Edessä istuva piirtää samaan aikaan paperille selkään piirretyn kuvion.
3. Pari vaihtaa rooleja, ja harjoitus toistetaan uudestaan.
4. Harjoitusta voi halutessaan jatkaa improvisoimalla soittimilla ja kehittelemällä koreografian piirrettyjen kuvien pohjalta.

Harjoituksen taustamusiikiksi sopii esimerkiksi *Lambert – "Signals"* tai jokin muu rentoutusmusiikki. Jos oppilaasta tuntuu vaikealta olla kosketettavana selkään piirrettäessä, voi hän piirtää kuvan ilmaan, ja toinen pari piirtää tämän pohjalta kuvan paperille.

Harjoitus 2.

Välineet: Dixit-kortteja, instrumentteja

1. Jakaannutaan noin neljän hengen ryhmiin.
2. Jaetaan jokaiselle ryhmälle viisi Dixit-korttia, joista ryhmä valitsee yhden kortin kertomatta valintaansa muille ryhmille.
3. Ryhmä säveltää kortin pohjalta lyhyen musiikin, ja valmistelee siihen sopivan liikkeen tai still-kuvan.
4. Ryhmä asettaa kaikki viisi korttia satunnaisessa järjestyksessä muiden ryhmien nähtäville. Ryhmä esittelee musiikin ja siihen suunnitellun liikkeen muille.
5. Muut arvaavat, mikä kortti on kyseessä. Käydään jokaisen ryhmän esitys yksitellen läpi.

Variaatioita:

1. Variaatio: Harjoitus etenee muuten samalla tavalla, mutta kortin pohjalta valitaan valmis musiikki, jonka tahtiin tehdään sopiva liike tai still-kuva. Muut ryhmät saavat taas arvata, mikä kortti on kyseessä.
2. Variaatio: Valitaan yksi kortti, jonka pohjalta tehdään ainoastaan still-kuva tai jokin koreografia. Muut ryhmät improvisoivat musiikin tämän still-kuvan tai koreografian pohjalta.
3. Variaatio: Jos toisille esiintyminen ei ole ryhmälle luontevaa, ryhmä voi valmistella still-kuvan tai liikkeen omassa rauhassa, ja ottaa siitä valokuvan. Harjoituksen voi toteuttaa myös siten, että kaksi oppilasta menee hetkeksi luokan ulkopuolelle, ja koko ryhmä valmistelee yhden ison still-kuvan. Luokan ulkopuolella odottaneet oppilaat arvaavat, mistä kuvasta on kyse.

Lähteet

Baumgartner, T., Lutz, K., Schmidt, C. F., & Jäncke, L. (2006). The emotional power of music: How music enhances the feeling of affective pictures. *Brain research*, 1075(1), 151–164. <https://doi.org/10.1016/j.brainres.2005.12.065>

Juntunen, M-L., Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. (2010). *Musiikkia liikkuen*. Sanoma Pro Oy.

Lieppinen, M., & Willman, A. A. (2008). *Uteliä puu: Taideterapeuttinen toimintakirja*. Lasten Keskus.

MUOTORAKENNE

Laura Laine, Maria Ala-Hynnälä ja Veikka Kaarle

Kappaleen muodolla tarkoitetaan rakennetta, ja millä tavalla kappaleen osat on järjestetty. Usein kappaleen yksi osa on samaa melodia-aihetta tai sen variaatioita. Kappaleen eri osia ovat esimerkiksi säkeistö ja kertosäkeistö sekä yleensä säkeistöä edeltää intro. Kappaleen osat nimitetään yleensä aakkosilla ja siinä järjestyksessä, missä kohtaan ne kappaleessa esiintyvät. Pop-musiikissa on usein vakiintunut kaava, jossa A-osa on säkeistö ja B-osa kertosäe. (Siilijärven lukio, n.d.)

Kun yhdistää kuuntelua ja fyysistä reagoitua, on etuna se, että jokainen voi rohkeasti osallistua toimintaan pelkäämättä väärää vastausta. Liike aktivoi ja vahvistaa kuulokokemusta. Opetustilanteessa opettaja pystyy myös samanaikaisesti havainnoimaan jokaisen oppilaan kuulokykyä ja ymmärtämistä heijastavan liikkeen. (Jousela, 2004.)

Ihminen kuulee kehon kautta valtavan paljon. Oppiessaan ihminen analysoi, keskittyy ja reagoi musiikkiin myös omalla kehollaan. Kuuntelun avulla voidaan tehdä yhdessä harjoitteita, jossa ilmaistaan liikkuen musiikin elementtejä tai yhdistetään niitä musiikin muotoon. Muodon hahmottamista voidaan myös lähestyä valmiiden tanssien opettelulla esimerkiksi menuettia hyödyntäen ja siihen liittyviä askelsarjoja sisäistäen. Lopuksi voidaan todeta yhdessä, kuinka liikkeet myötäilevät musiikin muotorakennetta. (Jousela, 2004.)

Tunnin rakenne

Tunnin rakenne muodostettiin esittelemällä aluksi ”muotorakenne” käsitteenä. Tämän jälkeen esittelimme helppoja laululeikkiharjoitteita, jotka havainnollistavat leikkejä ja harjoitteita, joita voidaan tehdä oppilaiden kanssa liittyen muotorakenteeseen. Harjoitteet perustuivat Juntusen, Perkiön ja Simola-Isakssonin (2010) *Musiikkia liikkuen* -teokseen ja niitä sovellettiin ikäryhmälle sopiviksi esimerkiksi kappalevalintoja tehdessä ja eriyttämistä miettiessä.

Harjoitus 1

Ensimmäisessä harjoituksessa lähestyttiin muotorakennetta A- ja B-osien hahmottamisen avulla. Kappalevalinnoissa ja omalla keholla tehtävissä liikesarjoissa haettiin riittävää yksinkertaisuutta ja selkeää kaksijakoa. Kappaleiksi valikoituivat ”Täällä pohjantähden alla” ja ”Sautavihdit” jotka ovat perinteisiä kansanmusiikkikappaleita. Ensiksi pianolla soitettiin teoksesta A-osa ja tämän jälkeen pidettiin tauko kertoen seuraavana kuuluvasta B-osasta. Muotorakennetta harjoiteltiin kehonliikkeitä hyödyntäen ja yhteistä sykettä ylläpitäen. Samaa kappaletta toistettiin useamman kerran jollakin seuraavista vaihtoehdoista, jotta A- ja B-osien erot hahmottuisivat hyvin.

Vaihtoehto: **A** Kävellään yksin. **B** kävellään parin kanssa
Vaihtoehto: **A** Liikutaan matalana. **B** liikutaan pitkänä
Vaihtoehto: **A** Taputetaan reisiin. **B** taputetaan käsiä

Vaihtoehto pareittain: **A** pareista yksi liikkuu tilassa jonkin reitin. **B** toinen pari kulkee saman reitin.

Harjoituksen jälkipohdintoissa ilmeni seuraavaa. Osien A ja B eroihin olisi hyvä syventyä entisestään yhdessä ryhmän kanssa esimerkiksi tarkastellen, mitkä musiikin elementit osien välillä muuttuvat. Lisäksi vaihtoehdossa numero neljä olisi hyvä, että sama osa toistuisi useamman kerran ikään kuin kertausmerkein. Tällä tarkoitetaan sitä, että toinen parista keksii A-osaan sopivat liikkeet, jotka pari toistaa saman osan (A) kertautuessa uudestaan. Tämän jälkeen mennään B- osioon, johon parista toinen keksii uuden ja toistettavan liikesarjan.

Harjoitus 2

Toisessa harjoituksessa harjoittelimme kappaleen ”Kuinka on sun laitasi” avulla muotorakennetta yhdessä piirissä tanssien. Kappaleessa on kaksi muotoa, A ja B. Ensimmäisellä kierroksella A- kohdassa taputetaan kappaleen sykkeen mukana 16 kertaa. Osuuteen B siirryttäessä pyöritään ympyrään käsi kädessä yhteensä 16 askelta. Tämän opeteltua otimme vaikeamman version, jossa A-kohdassa taputettiin kaksi kertaa omiin käsiin ja kaksi kertaa parin kanssa vastakkain. B- kohdassa kävelimme ensin kahdeksan askelta myötäpäivään ja kahdeksan vastapäivään. Lopuksi kokeilimme harjoitteita kuunnellen kappaletta ”Mun kaa” jonka esittäjinä ovat *Blacflacon* ja *MJAY*. Annoimme opiskelijoiden valita, mitä liikettä tapahtuu A:ssa ja mitä B:ssä. Huomasimme, että rap-kappaleet sopivat tähän tehtävään, koska ne ovat useasti AB muotoisia, eikä näiden osien välissä ole välttämättä bridgeä.

Pohdinta

Kokeilimme tuntisuunnitelmaa kehitysvammaisten ryhmässä ja yliopiston musiikkiliikunnan pedagogiikan kurssiryhmässä. Lisäksi harjoitteita kokeiltiin lukiolaisten musiikintunnilla. Yhteenvetona voidaan todeta, että harjoitukset ovat hyviä havainnollistamaan muotorakennetta ja toimivat myös erityistä tukea tarvitsevien ryhmässä. Ylöspäin eriyttämistä on hyvä jatkossa pohtia ja kehittää. Kappalevalinnoissa voidaan ottaa huomioon nuorten suosimia kappaleita, joiden rakennejärjestyksissä voi olla eroja aiemmin totuttuun nähden. Muotorakenne teemaa havainnoi tehokkaasti lyhyet ja tutut AB-muotoiset kappaleet. Tämänkaltaisia kappaleita löytyy esimerkiksi kansanmusiikista.

Lähteet

Jousela, J. (2004). *Musiikkiliikunta musiikkituntien osana vuosiluokilla 7–9 ja lukiossa. Soili Perkiön ajatuksia musiikkiliikunnasta*. Pro Gradu.

Juntunen, M., Perkiö, S., & Simola-Isaksson, I. (2010). *Musiikkia liikkuen*. WSOYpro.

Siilijärven lukio. N.d. *Muoto*. Viitattu 9.12.2022. [https://peda.net/siilinjarvi/siilinjarvenlu-
kio/opiskelu/oppiaineet/musiikki/mmjm/musiikin-
elementit/muoto](https://peda.net/siilinjarvi/siilinjarvenlu-
kio/opiskelu/oppiaineet/musiikki/mmjm/musiikin-
elementit/muoto).

SÄVELTAPAILU JA LIIKE

Annika Tallila ja Kaisa Nissi

Agapov ja Oramon (1992) mukaan säveltapailussa yhdistyy monet musiikin eri elementit. He kertovat säveltapailun muodostuvan erilaisista pedagogisista elementeistä ja niiden yhdistelmistä. Agapov ja Oramo tarkentavat, että säveltapailu on niiden pedagogisten menetelmien kokonaisuus, joiden tavoitteena on kehittää nuotinlukutaitoa ja kuulonvaraista musiikin omaksumiskykyä. Säveltapailussa voidaan heidän mukaansa tuoda luettu kuultavaan muotoon, tai toisinpäin, kuultu luettavaan muotoon. Juntunen (2013) taas kertoo musiikillisen ymmärtämisen syventyvän, kun säveltapailuun tuodaan liikettä. Juntusen, Perkiön ja Simola-Isakssonin (2010) mukaan kehon ja kehollisten kokemusten kautta tietäminen tapahtuu syvemmällä tasolla kuin pelkästään abstraktin ajattelun kautta.

Yläkoulussa säveltapailun tarve liittyy nuotin lukemisen ja soiton yhdistämiseen. Musisoinnin yhteydessä voi tulla vastaan tilanne, jossa oppilas ei esimerkiksi ymmärrä nuotista jotain rytmisiä. Tällöin liikkeen yhdistäminen ilmiön opetteluun auttaa asian sisäistämisessä, ja liikkeen saa myöhemmin siirrettyä soittoon. Juntusen ja kollegoiden (2010) mukaan liikkeen avulla voidaan tutustua rytmien lisäksi myös esimerkiksi melodiaan, tahtilajeihin, muotorakenteeseen, harmoniaan ja sen muutoksiin, voiman ja tempon vaihdoksiin sekä erilaisiin musiikkityyleihin. Heidän mielestään mitä tahansa ilmiötä voidaan näin käsitellä ja harjoitella, kun keksii ilmiölle jonkin kuvaavan liikkeen, niin sanotun säännön. Esimerkiksi muotorakennetta harjoitellessa jokaiselle eri kappaleenosalle keksitään oma liike, ja oppilaat liikkeiden muutoksilla ilmaisevat kuulevansa osien vaihdot.

Harjoituksia

Kaikki esittelemämme harjoitukset ovat mukaelmia Juntusen, Perkiön ja Simola-Isakssonin (2010) *Musiikkia liikkuen* -kirjan harjoituksista. Harjoitukset on testattu Oulun yliopiston musiikkikasvatuksen aikuisopiskelijoilla musiikkiliikunnan pedagogiikka -kurssilla.

Duurin ja mollin kuuntelu

Tässä harjoituksessa opettaja soittaa pianosta duuri- ja mollikolmisointuja ja oppilaiden tulee nostaa peukku ylös, jos he kuulevat duurin ja peukku alas, jos kuulevat mollin.

Ennen harjoituksen tekemistä tulee käydä läpi, mitä ovat duuri- ja mollikolmisoinnut, sekä miltä ne kuulostavat. Tällainen harjoitus on hyvin pienen kynnyksen toimintaa, mikä toimii teini-ikäisille. Lisäksi harjoitukseen on helppo osallistua, vaikka ei osaisikaan, koska kaverilta on helppo katsoa mallia. Tässä tehtävässä eriyttäminen ylöspäin onnistuu esimerkiksi siten, että käytetään liikkumiseen koko kehoa, mollin soidessa mennään kyykkyyyn ja duurin soidessa kurotetaan käsillä ylös kattoon.

Harmonian kuuntelu

Harmonian kuuntelua harjoitellaan tässä tehtävässä eri joukoissa kulkemalla. Opettaja improvisoi pianolla eri määrän ääniä samaan aikaan, ja oppilaat näyttävät vastauksen kulkemalla ääniä vastaavan määrän kokoisissa porukoissa. Opettaja vaihtelee yhtäaikaisesti kuuluvien äänien määrää, jolloin oppilaat reagoivat kuulemaansa muodostamalla erilaisia joukkoja.

- 1 sävel → kuljetaan yksin
- 2 säveltä → kuljetaan pareittain
- 3 säveltä → kuljetaan kolmistaan
- 4 säveltä → kuljetaan neljästään

Oppilaiden kanssa on tässä harjoituksessa syytä käydä läpi koskettamisen rajat. Tehtävä ei välttämättä vaadi kädestä pitämistä tai käsikynkässä olemista, vaan kulkea voi myös lähekkäin selvissä porukoissa. Toisaalta tehtävä ei välttämättä vaadi edes liikkumista, sormilla äänien lukumäärän näyttämisenkin riittää. Opettajan kannattaa aloittaa soitto helposta, yhden ja kahden äänen vaihteluista, ja hiljalleen siirtyä haastavampaan. Opettaja voi myös miettiä, onko eroa siinä, soittaako kaksi ääntä läheltä toisiaan esimerkiksi terssinä, vai kaukana toisistaan esimerkiksi melodiana ja bassona.

Nuotti ja kehonliike

Tämän tehtävän tarkoituksena on harjoitella nuotinlukua ja rytmien pituuksia. Jokaiselle rytmille on oma liikkeensä, ja nuotista seurataan, mikä liike tehdään milloinkin.

Harjoituksessa rytmit ja kehonliikkeet kannattaa käydä läpi ensimmäisenä yksi kerrallaan. Sen jälkeen voi käydä nuottia liikkeiden kanssa läpi ilman musiikkia. Lopulta voidaan käyttää ensiksi jotain hitaampaa musiikkia, jonka jälkeen edetään nopeampaan musiikkiin. Nuottien seuraamisessa voidaan käyttää apuna apuopettajaa, joka näyttää, missä ollaan menossa. Tehtävän musiikki ei tarvitse olla esimerkiksi klassista musiikkia, vaan sen voi tehdä nuorillekin mieluisaksi toivekappaleiden avulla. Teetätimme itse tämän demoharjoituksessa *Heviteemun* kappaaleeseen ”Kaunis melankolia (Pimeä onni)”.

Yläkouluikäisten kanssa tehtäessä voi olla, että osan liikkeistä, esimerkiksi käsiympyrän, voi joutua muokkaamaan pienemmäksi. Harjoitus on mahdollista tehdä myös tuolilla istuen. Toisaalta myös valmiisiin rytmeihin voi keksiä myös itse oppilasryhmän kanssa omat liikkeet. Tämä on siitä mukava harjoitus, että huomio kiinnittyy koko ajan nuottiin, eikä toisten suorittamista ehdi katsella. Epäonnistumisen pelko hälvenee, ja harjoitukseen pääsee mukaan, vaikka väliaikaisesti tippuisikin matkasta.

Asteikon sävelet

Ennen harjoituksen alkamista, tulee lattialle muodostaa C-duuriasteikko. Tämän voi muodostaa laittamalla esimerkiksi kenkiä riviin tai teippaamalla pianon koskettimien mallin mukaan. Sitten voidaan alkaa tekemään harjoitusta vaiheittain.

Vaihe 1: Yksi oppilaista on johtaja ja liikkuu asteikolla haluamallaan tavalla. Muut laulavat johtajan näyttämät sävelten nimet (eli c, d, e...).

Vaihe 2: Oppilaat jaetaan kahteen ryhmään, kummallekin oma johtaja. Johtaja voi näyttää myös äänenvoimakkuutta kehon liikkeellään.

Vaihe 3: Isonnetaan koskettimia. Opettaja laulaa eri säveliä ja oppilaat liikkuvat asteikolla laulun mukaan.

Vaihe 4: Opettaja liikkuu koskettimilla ja oppilaat nuotintavat sävelten nimillä paperille.

Tässä haasteena on saada oppilaat laulamaan säveliä sekä rohkaistumaan tulemaan johtajaksi näyttämään säveliä. Tätä ennen onkin tärkeää, että harjoitellaan äänenkäyttöä ja sävelten laulamista. Jos jokin juttu ei tietyn ryhmän kanssa toimi, on mahdollista käyttää vain tiettyjä vaiheita, eikä järjestyksessä eteneminen ole

pakollista. Vaiheessa 3 opettaja voi laulaa esimerkiksi jotain tuttua lastenlaulua, jolloin oppilaat saavat kokemuksen siitä, että osasivat ”soittaa” oikean kappaleen. Harjoituksen aikana taululla voi myös olla rivin mukaisesti heijastettuna C-duuriasteikko ja sävelten nimet nuottiviivastolla. Tämä voi helpottaa hahmottamisessa ja sävelten äänien muistamisessa.

Tätä tehtävää voi käyttää myös säveltämisen alkuna. Liikkeen avulla voidaan muodostaa esimerkiksi melodia tai bassolinja, jota sitten myöhemmin jalostetaan laajemmaksi sävellykseksi.

Lähteet

Oramo, I. (1992). *Suuri musiikkitietosanakirja*: 6. Seg-Ö. Weilin+Göös.

Juntunen, M-L (2013). Musiikki, liike ja kehollinen kokemus. Teoksessa Luohivuori, J., Paananen P. & Väkevä L. (toim.) *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimiseen*. Suomen musiikkikasvatusseura – FISME r.y.

Juntunen, M., Perkiö, S., & Simola-Isaksson, I. (2010). *Musiikkia liikkuen*. WSOYpro.

MIELIKUVAT, TUNTEET JA TARINAT MUSIIKISSA

Roosa Kukkonen ja Laura Luhtavaara

Mielikuvat, tunteet ja tarinat ovat Juntusen, Perkiön ja Simola-Isakssonin (2010) mukaan osa keskeistä musiikkiliikunnan osa-aluetta, luovaa liikuntaa. Luovan liikunnan painotus on oppilaan ikätasosta riippumatta omassa keksimisessä, luovuudessa ja spontaanissa ilmaisussa (Juntunen ym., 2010). Harjoituksissa kannattaa Juntusen ja kollegojen (2010) argumentin mukaan edetä helpoista haastavampiin, jonka myötä oppilas oppii ilmaisemaan kuulemaansa musiikkia aina sen yksityiskohtiin asti. Helpoin tapa aloittaa luovan liikkumisen harjoittelu on Juntusen ja kumppaneiden sanoin (2010) ryhmässä toimiminen, jolloin kukaan ei katso toisen suoritusta.

Alla esittelemme kolme erilaista luovan liikunnan harjoitusta, jotka soveltuvat yläkouluikäisille. Harjoitusten tavoitteena on motivoida nuoria improvisoimaan ja heittäytymään musiikilliseen ilmaisuun luovan liikunnan keinoin. Kokeilimme harjoitteita Oulun yliopiston musiikkikasvatuksen maisterivaiheen opiskelijoiden kanssa Musiikkiliikunnan pedagogiikka -opintojaksolla. Lisäksi toteutimme harjoitukset 1. ja 2. esi- ja alkuopetuksen ryhmän kanssa. Artikkelissa viitataan esi- ja alkuopetuksen oppilaisiin 0–1-luokkalaisina. Kuvaamissamme harjoituksissa oppilaiden ei tarvitse esiintyä yksin muille ja he voivat ottaa mallia vertaisiltaan. Opettajan kannattaa korostaa ennen harjoitusten tekemistä sitä, ettei niihin ole oikeita tai vääriä vastauksia. Lisäksi opettajan tulisi mielestämme kannustaa kaikkia kokeilemaan rohkeasti ilmaisua turvallisessa ympäristössä, jonka luomiseen opettajan tulisi käyttää aikaa.

Mielikuvat ja musiikki

Juntunen kumppaneineen (2010) kertoo mielikuvaharjoitusten mahdollisesti auttavan oppilasta ymmärtämään kehonkielen välittömiä tunteita ja tunnetiloja. Aarnio (2022) toteaa, että etenkin musiikin tulkinnassa mielikuvista on hyötyä. Hän lisää, että varsinkin improvisaatiossa pitää hyödyntää heittäytymiskykyä ja leikkilisiä ideoita.

Harjoitus 1

Tämän harjoituksen perusidea on Juntusen, Perkiön ja Simola-Isakssonin teoksesta *Musiikkia liikkuen* (2010, s. 214). Esittelemämme kuvaavat liikkeet, tunnetilat ja erityispiirteet ovat meidän keksimiämme.

Harjoituksessa oppilaiden tehtävänä on liikkua musiikin tahdissa annetun kuvaavan liikkeen mukaisesti. Harjoitus voidaan toteuttaa yhdessä koko ryhmän kesken. Opettaja voi spontaanisti keksiä erilaisia kuvaavia liikkeitä ja lopuksi antaa myös oppilaiden itse keksiä vastaavia kuvauksia. Kuvaavia liikkeitä voivat esimerkiksi olla:

- Liiku kuin sinua ujostuttaisi.
- Liiku liitäen.
- Liiku nilkuttaen.
- Liiku kuin olisit väsynyt.
- Kuvittele liikkuessasi olevasi todella pitkä.

Liiku kuin olisit vihainen.

Kokeilimme harjoitusta 0–1-luokkalaisten kanssa sekä musiikkikasvatuksen maisterivaiheen opiskelijoiden kanssa. Harjoitus toimi mielestämme hyvin molemmissa ryhmissä. Pienet lapset innostuivat tehtävästä kovasti ja lähtivät liikkumaan vauhdikkaasti. Harjoitus on helposti toteutettavissa, ja koska se tehdään ryhmässä, on oppilailla mahdollisesti helpompaa heittäytyä improvisointiin. Oppilaat voivat tarvittaessa ottaa mallia toisten liikkeistä ja jokainen voi heittäytyä tehtävään omalla intensiteetiltään. Taustamusiikkina käytimme *Disneyn* elokuvista tuttuja ”Let it go” ja ”How far I’ll go” -kappaleita. Yläasteikäisten nuorten kanssa voi esimerkiksi käyttää kappaletta ”Tieduprightnow” yhtyeeltä *Parcels*, sekä hyödyntää myös oppilaiden omia suosikkikappaleita. Harjoituksen musiikin tulisi mielestämme motivoida oppilaita liikkumaan luovasti.

Tunteet ja musiikki

Burgerin, Saarikallion, Thompsonin ja Toiviaisen (2012) mukaan tunteet ovat olennainen osa musiikillista ilmaisua ja ilmaisulla voi olla vahva vaikutus kuulijan mielialaan. Persoonallisuus ja mieltymykset ohjaavat sitä millainen musiikki saa ihmisen liikkumaan (Luck, Saarikallio, Burger, Thompson & Toiviainen, 2010). Yleisesti ihmiset liikkuvat musiikin tahtiin organisoidusti, esimerkiksi matkimalla instrumenttien melodiakulkuja tai rytmiiikkaa (Leman & Godøy, 2010). Lemanin ja Godøyn (2010) sanoin liikkuminen voi olla muun muassa musiikin tahtiin jalan naputtamista, pään nyökyttelyä tai liikuttamalla koko kehoaan eri tavoin. Lemanin (2007) mukaan voidaan olettaa, että kehon liikkeet heijastavat, jäljittelevät, auttavat jäsentämään ja tukemaan musiikillisen sisällön ymmärtämistä. Etenkin nuoret hyödyntävät musiikkia esimerkiksi tunteiden säätelyyn sekä identiteetin muodostamiseen ja osoittamiseen (Homi ym., 2021).

Tutkimukset ovat osoittaneet, että tunteita voidaan ilmentää erilaisin liikkein. Burgerin ja kollegoiden (2012) mukaan esimerkiksi iloisuutta ilmentäessä liikkeet ovat usein hyppiviä ja liikeradat, tilan sekä kehon käyttö on laajaa. Lisäksi kehon asento ja pää ovat pystyssä, jonka lisäksi liikkeissä on nopeutta ja avonaisuutta. Sen sijaan vihaa ilmentäessä liikkeet ovat iloisuuteen verrattain nopeampia sekä terävämpiä, liikkeessä ilmenee voima ja kädet pysyvät lähempänä keskivartaloa. Suru puolestaan voi ilmetä passiivisuutena, yksinkertaisilla ja hitailla liikkeillä, jossa keho on sisäänpäin kääntynyt, jopa lyyhistyneen oloinen. (Burger ym., 2012.)

Harjoitus 2

Harjoituksessa oppilaat jaetaan pienryhmiin (4–5 henkilöä) ja sen toteutuksessa tarvitaan melodia- ja rytmisoittimia sekä lapuille kirjoitettuja tunteita. Ryhmille jaetaan lapulla tunne, josta he luovat ääninäytteen soittimia hyödyntäen. Tunteita voi esimerkiksi olla innokas, pelokas, utelias, hämmäntynyt, rakastunut ja vihainen, ja soittimet voivat olla melodia- ja rytmisoittimia. Ryhmille annetaan 10–15 minuuttia aikaa valmistella annetusta tunteesta ääninäyte. Ääninäytteet esitetään muulle ryhmälle kaksi kertaa; ensimmäisellä kerralla niin, ettei annettua tunnetta ilmenetä kasvojen ilmeillä tai liikehdinnällä ja toisella kerralla niin, että kasvojen ilmeet ja kehon liikehdintä tukee ilmennettävää tunnetta. Muun ryhmän tehtävänä on keksiä,

mikä tunne on kyseessä. Jo soittokertojen välissä voidaan käydä kierros, jossa ryhmäläiset voivat arvuutella tunnetta. Harjoituksen lopuksi voidaan keskustella yhdessä koko ryhmän kanssa, millaisia eroja he huomasivat soittokertojen välillä.

Tehtävän onnistumisen kannalta on huomioitava, että ryhmälle on entuudestaan tuttua millaisilla tavoilla tunteita voidaan ilmentää. Erilaisten tunteiden ilmaisemista voidaan harjoitella esimerkiksi Juntusen ja kollegojen (2010, s. 214) harjoitteiden *Liiku kuin...*, *Liike ja tunnetila* ja *Kuvaava liike* -harjoitteiden avulla. Opettaja voi valita erilaisia tunteita ryhmän iän ja taitotason mukaan. Helpompia tunteita ovat esimerkiksi ilo, suru ja viha, kun taas haastavampia ovat hämmennys, rakastunut ja uteliaisuus.

Tarinat ja musiikki

Cole ja Boykin (2008) kertovat, että tarinaan liitetty musiikki ja liike auttavat sen muistamisessa. Tarinaan liitettyä musiikkia ja liikkeellä on heidän mukaansa myös positiivisia vaikutuksia oppilaiden suorituskykyyn ja mielialaan. Juntunen kollegoineen (2010) kertoo, että erilaisten tarinoiden avulla oppilaat voivat harjoitella ilmaisemaan eri tuntemuksia kehollisesti.

Harjoitus 3

Tässä harjoituksessa lähestyimme tarinoita äänen kautta. Luovan äänen tuottamisen idea on peräisin Juntusen, Perkiön ja Simola-Isakssonin teoksesta *Musiikkia liikkuen* (2010, s. 217), johon olemme yhdistäneet tarinallisen elementin. Harjoitus toteutetaan pienryhmissä (n. 5–10 henkilöä) lattialla ringissä istuen, ja sen toteutukseen tarvitaan 1 kapula ryhmää kohden. Ensimmäisenä vuorossa oleva oppilas tai opettaja antaa kädessään olevan kapulan oikealla puolella istuvalle oppilaalle jonkin äänen saattamana. Kun oppilas saa kapulan käteensä, jatkaa hän tätä samaa ääntä, jonka jälkeen keksii oman äänen. Hänen oikealla puolella oleva henkilö jatkaa jälleen edellistä ääntä ennen omansa keksimistä. Kun kierros on käyty läpi kokonaisuudessaan, toistetaan harjoitus muutaman kerran samoilla äänillä. Tämän jälkeen oppilaiden tehtävänä on luoda yhteinen tarina tehtyjen äänten pohjalta. Tarinan luomisen helpottamiseksi opettaja voi antaa aiheen tarinalle, kuten myrsky, autoajelu tai jokin kouluarjen tapahtuma. Lopuksi oppilaat esittävät ryhmänsä äänet ja tarinat muulle luokalle. Havaitsimme harjoituksia kokeiltaessa, ettei tarinan ja äänten esitysjärjestyksillä ole suurta väliä. Puolestaan toivottua vaihtelua luo, jos ryhmien esitysjärjestyksiä vaihdellaan.

Lasten kanssa teimme harjoituksen kahdessa pienryhmässä, joissa molemmissa oli mukana oma ohjaaja. Musiikkikasvatuksen opiskelijoiden kanssa jokaisessa ryhmässä oli 4–5 opiskelijaa. Emme antaneet oppilaille valmiiksi mitään teemoja ja mietimmekin jälkikäteen, että teeman avulla tarinoista voisi tulla monipuolisempia. Aikuisten tarinat näyttivät äänten erilaisesta kirjosta huolimatta painottuvan pitkälti kuolemaan ja muihin synkkiin teemoihin, kun taas lasten kanssa moniin tarinoihin liittyivät lähinnä wc-käynnit. Aiheen rajauksen mahdollisuutta kannattaa siis harkita, vaikkakin se kaventaa oppilaiden oman keksimisen mahdollisuutta.

Lopuksi

Harjoitusten tavoitteena on kannustaa oppilaita improvisoimaan sekä kokemaan musiikkia luovasti ja spontaanisti, itseään ilmaisten. Nuorille luova ilmaisu voi olla haasteellista, ja opettaja voikin tarvittaessa jättää harjoituksista esiintymistilanteet pois. Kokemuksemme pohjalta voimme kuitenkin todeta, että kuvaavamme harjoitukset soveltuvat hyvin monen ikäisille oppijoille. Harjoituksia on helppo muokata ikäryhmälle sopiviksi sekä eriyttää niin ylös- kuin alaspäin. Näin voidaan huomioida kattavammin ryhmän erilaiset toimijat, kunnioittaen heidän lähtökohtia luovaan ilmaisuun.

Lähteet

Aarnio, H-M. (2022). *Musiikki kutsuu leikkimään: Luova toiminta varhaiskasvatuksen arjessa.* [Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisuja]. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/704088/2022%20MIKROKIRJAT%2043%20Musiikki%20kutsuu%20leikkim%C3%A4%C3%A4n.pdf?sequence=2>

Burger, B., Saarikallio, S., Luck, G., Thompson, M. R. & Toiviainen, P. (2012). *Emotions Move Us: Basic Emotions in Music Influence People's Movement to Music.* (s. 177-182). Aristotle University of Thessaloniki.

Cole, J. M. & Boykin, A. W. (2008). Examining Culturally Structured Learning Environments with Different Types of Music-Linked Movement Opportunity. *Journal of Black Psychology, 34*(3).

Homi, H., Kinnunen, M. & Honkanen, A. (2021). "Minä ihailen muusikkoa nimeltä Billie Eilish": Digitalisaation aiheuttamat muutokset 15–29-vuotiaiden musiikin kulutuksessa. Teoksessa M. Salasuo & H. Homi (2021). *Harrastamisen äärellä: Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2020.* (s.159–172). Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Juntunen, M., Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. (2010). *Musiikkia liikkuen.* WSOYpro.

Leman, M. (2007). *Embodied Music Cognition and Mediation Technology.* Cambridge, MA, London, UK: MIT Press.

Leman, M., & Godøy, R. I. (2010). Why Study Musical Gesture? Teoksessa R. I. Godøy & M. Leman (toim.), *Musical Gestures. Sound, Movement, and Meaning* (s. 3–11). New York, NY: Routledge.

Luck, G., Saarikallio, S., Burger, B., Thompson, M. R. & Toiviainen, P. (2010). Effects of the Big Five and musical genre on music-induced movement. *Journal of Research in Personality 44*(6), (s. 714–720).

OPETTAJAN ROOLI NUORILLE SUUNNATUN MUSIIKKILIIKUNNAN TO- TEUTTAMISESSA

Selma Pöntinen

Tässä artikkelissa tarkastelen opettajan roolia murrosiässä oleville nuorille suunnatun musiikkiliikunnan toteuttajana. Kehollisuuden merkityksellisyys kasvaa murrosiässä, sillä oman kehon tuntuessa vieraalta voi yhteys mielen ja kehon välillä olla kateissa tai kokonaan poikki. Kehon muutokset voivat saada kehon tuntumaan vieraalta ja yksi hyvä keino löytää yhteys mielen ja kehon välillä on musiikkiliikunta ja keholliset harjoitukset.

Musiikkiliikuntaan ja kehollisuuteen liittyy olennaisena osana toiminnan henkilökohtaisuus. Opettajan tärkein tehtävä on suhtautua oppilaisiin sensitiivisesti ja luoda ympärilleen turvallinen tila, jossa jokainen saa osallistua toimintaan omalla tavallaan. Opettajan esimerkki korostuu, mitä ”hölmömmiltä” annetut tehtävät oppilaista tuntuvat. Opettajan leikkisyyden ja avoimen osallistumisen ja esimerkin näyttämisen kautta myös nuorten osallistuminen helpottuu.

Johdanto

Musiikkiliikunta on musiikkikasvatuksen osa-alue, jossa yhdistyvät kehon liike, laulaminen ja oma keksintä. Marja-Leena Juntusen (2010) mukaan musiikin ja liikkeen yhdistävän toiminnan ja siitä syntyvien kehollisten kokemusten kautta lähestytään musiikin oppimista yleisellä tasolla. Musiikkiliikunnan tavoite on aktivoida oppilaan keho aistimaan, vastaanottamaan ja sisäistämään musiikkia eri aistitoimintoja sekä havaintoja, kuuntelua, tunteita ja ajattelua yhdistelevien toimintojen kautta. Tämän prosessin myötä yhteys kehon ja mielen välillä vahvistuu. (Juntunen 2011, s. 11.)

Suomalainen musiikkikasvatus perustuu kahteen pedagogiseen näkökulmaan; Dalcroze- ja Orff-pedagogiikoihin. Vaikka näkökulmissa on pieniä sävyeroja, on ajatus ihmisestä kokonaisuutena kuitenkin sama. Molemmista näkökulmissa korostuu ryhmä ja ryhmässä toimiminen, jolloin ryhmän jäsenet saavat mahdollisuuden oppia toisiltaan. (Juntunen, 2010.) Omassa opinnoissani ei ole eroteltu näitä kahta näkökulmaa toisistaan, sillä ne ovat niin vahvasti yhteydessä toisiinsa ja suomalainen musiikkikasvatus sisältää elementtejä molemmista näkökulmista. Tätä samaa ajatusta käytin myös oman opetukseni suunnittelussa.

Musiikkiliikunnan merkitys nähdään myös valtakunnallisella tavalla. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus, 2014) on 7–9. luokka-asteen kohdalle kirjattu, että opetuksen tavoitteena on ”rohkaista oppilasta monipuoliseen musiikkiliikunnalliseen kokemukseen ja ilmaisuun” (T4). Myös sisältöalueissa on määritelty, että opetuksessa on tärkeää ”musiikillisten ilmaisutapojen monipuolinen kehittäminen” (S1). (Opetushallitus, 2014, s. 422–423.) On siis selvää, että musiikkiliikunnalla on todellinen paikka suomalaisessa musiikinopetuksessa, eikä sen arvoa ja merkitystä tule vähätellä. Tässä artikkelissa tarkastelen omaa opettajuuttani ja sen merkitystä musiikkiliikunnan oppitunneilla, sekä nostan esille myös tutkimuksessa ja

kirjallisuudessa esiin nostettuja pohdintoja suhteessa opettajan rooliin musiikkiliikunnan toteuttajana.

Musiikkiliikunta murrosiässä

Musiikkiliikunnan merkitys nuoruusiässä on parhaimmillaan todella suuri. Murrosiässä oma keho saattaa tuntua vieraalta, jolloin yhteys mielen ja kehon välillä saattaa olla kateissa kokonaan. Kehon muutokset, kuten kasvupyrähdykset, äänenmurros ja kehon muodon muuttuminen voi saada kehon tuntumaan vieraalta. Liikkeen kautta tapahtuva musiikin ilmaisu, sekä kehon omille viesteille ja reaktioille herkistyminen antaa oppilaalle mahdollisuuden löytää jälleen yhteys oman mielen ja kehon välillä. Musiikkiliikunnassa oleellisena osana oleva vuorovaikutus ja sitä harjoittavat tehtävät edistävät oppilaan itsetuntemusta ja itseyden kokemusta. Nämä havainnot taas antavat mahdollisuuden uusille havainnoille, jolloin oppilaan näkökulmat kehittyvät. (Juntunen, 2011, s. 253.)

Murrosiässä myös tunteet ovat suuressa roolissa, sillä tunteet tuntuvat kehossa ja ovat usein myös paikannettavissa. Heli Mäkelän ja Tiia Trogenin (2022) mukaan kehotietoisuus, eli ihmisen sisäinen tunne kehostaan on tärkeä osa ihmisen hyvinvointia itsetuntemusta ja tunnetaitoja. Kun vahvistamme kehotietoisuutta kehollisin tehtävin, saamme avaimia oman hyvinvoinnin, stressinsäätelyn, omien tunteiden ja tarpeiden tunnistamisen, läsnäolon ja itsemyötätunnon avuksi. (Mäkelä & Trogen, 2022, s. 17.)

Oma opetuskokemukseni

Kävin toteuttamassa neljän kerran musiikkiliikuntakokonaisuuden murrosiän kynnyksellä oleville 12-vuotiaille oululaisessa peruskoulussa. Kokonaisuuden teema oli *kehonhallinta ja kehoallisen tiedostamisen lisääminen*. Sekä luokan oman opettajan, että omien intressieni mukaan valitsin aiheeksi maailmanmusiikit ja kansantanssit.

Maailmanmusiikit ja kansantanssit loivat jo lähtökohtaisesti sellaisen opetuskontekstin, jossa vuorovaikutustaidot ja kontaktin ottaminen muihin ihmisiin on ensisijaisessa roolissa. Kehollinen tiedostaminen ja kehonhallinta näyttäytyi parhaiten juuri tanssissa sekä tanssillisissa vuorovaikutusharjoituksissa, jossa harjoiteltiin sekä viestimään omalla keholla, että vastaanottamaan ja tulkitsemaan kaverilta saatuja kehon viestejä.

Harjoituskerrat sisälsivät aina yhteisen aloituksen, jossa ikään kuin otettiin haltuun sen päivän tunnelmat ja ajatukset. Koen, että se on tärkeää, jotta oppilaat saavat äänensä kuuluviin ja kokevat, että omille tunteille on tila. Lämmittelimme yhdessä tunnin aiheeseen liittyvillä tehtävillä, otimme yhteisestä sykkeestä kiinni, harjoittelimme jo aiemmin mainitsemiani vuorovaikutustaitoja ja pilkoimme harjoiteltavia tansseja osiin, jotta niiden kokoaminen olisi helpompaa.

Kansantansseihin olennaisena osana kuuluu kappaleen muotorakenne, joka näkyy tansseissa muuttuvina koreografioina. Täten myös musiikin muoto muodostui olennaiseksi osaksi opetuskokonaisuuttani ja sitä havainnoitiin ja harjoiteltiin oikeastaan jokaisella opetuskerralla.

Opettajana koin, että tehtävänäni on luoda turvallinen tila kaikille, jossa jokaisella on tasavertainen mahdollisuus osallistua toimintaan. Sutela (2022) määrittelee turvalliseksi tilaksi joko henkisen tai emotionaalisen tilan, jossa jokaisella opettajalla ja oppilaalla on turvallista olla. Turvallisen tilan myötä on mahdollista tehdä näkyväksi oppilaan osaaminen ja ilmaisu. (Sutela, 2022, s. 104–105.)

Turvallinen tila omassa opetuksessani näkyi esimerkiksi ratkaisuina, joita tein, jotta en suljetaan ryhmän ulkopuolelle omien valintojeni seurauksena. Opetusryhmässä oli oppilas, joka edusti sukupuolivähemmistöä ja poikkesi selvästi muusta sukupuoliltaan homogeenisestä ryhmästä. Tein ryhmän kohdalla ratkaisun, jossa paritanssit tanssittiin ilman perinteisiä sukupuolijakoja ja sain yllättyä huomattessani, ettei kukaan oppilaista kiinnittänyt siihen mitään huomiota. Sainkin jälleen kerran myös itse todeta, että onneksi se maailma, johon olen itse kasvanut, on hyvin erilainen kuin se, jossa nykyneurot kasvavat.

Opettajan merkitys onnistuneeseen musiikkiliikuntakokemukseen

Musiikkiliikunnan ajatus perustuu ihmisen yksilöllisyyteen ja siihen, että meillä jokaisella on oma tapamme liikkua ja ilmaista persoonallisuuttamme (Juntunen, 2011, s. 11). Tämä tekee musiikkiliikunnasta hyvin henkilökohtaista, jolloin jokainen ryhmässä olija, sekä opettaja, että oppilaat, työskentelevät melko herkällä alueella.

Tähän liittyen aiemmin mainitsemani turvallinen tila on avainasemassa. Opettajan ensisijainen tehtävä on luoda luokkaansa turvallinen tila jokaiselle, ja sen merkitys korostuu, jos oppilaalla on erityistarpeita, esimerkiksi aistiyliherkkyttä. Sutelan mukaan usein aistien antaessa liikaa informaatiota, kuten hälyä, voi kosketus luoda turvallisen tunteen oppilaalle (Sutela, 2022, s. 104–105).

Turvalliseen tilaan liittyy olennaisesti myös opettajan sensitiivisyys. Juuri taito- ja taideaineiden oppimisprosessiin kuuluva henkilökohtaisuus edellyttää opettajalta jatkuvaa sensitiivistä suhtautumista oppilaisiin ja opetustilanteisiin. Pedagoginen sensitiivisyys on lähellä empatian taitoa, jossa kyse on toisen ihmisen asemaan asettumisesta ja kyvystä tuntea toisen ihmisen tunteita. Juuri empatia ja hyväksyminen nähdäänkin olevan aikuisen ja lapsen/nuoren luottamuksellisen suhteen pohja. (Sutela, 2022, s. 62–64.)

Oman esimerkin voima on myös oleellisessa osassa, kun pyrkimyksenä on tarjota oppilaille onnistunut musiikkiliikuntakokemus. Juntunen (2010) ja Sutela (2022) korostavat kirjoituksissaan leikinomaisuutta ja sitä, kuinka se yhdessä ryhmässä toimimisen kanssa vapauttaa oppilaat liiasta itsetietoisuudesta ja -kriittisyydestä. Tällöin oppimisesta tulee motivoivampaa ja hausempaa ja opettajan oman leikkisyyden kautta hän voi tukea oppilaan oppimista ja oppimisen ilmaisua. Näiden elämysten ja oppilaan oman ilmaisun kautta nuoren identiteetti muotoutuu ja vahvistuu. (Juntunen 2010, s. 11; Sutela, 2022, s. 64).

Pohdinta

Pohtiessani omaa opetuskokemustani suhteessa lähdemateriaaliin ja kirjallisuuteen, pääsin tarkastelemaan oman opetukseni lähtökohtia ja sitä, mitä pidän itse tärkeänä. Koen, että oman opettajuuteni peruspilari, erityisesti musiikkiliikunnan opetustilanteissa, on oman esimerkin voima. Huomasin oppilaista, että heidän osallistumisensa helpottui heti, kun annoin itse omalla esimerkilläni heille ikään kuin ”vapauden” ilmaista itseään. En pelännyt näyttää hölmöltä, vaan osallistuin oppilaiden mukana kaikkeen toimintaan ja olin omalla esimerkilläni luomassa avointa ja vapaata ilmapiiriä, jossa jokainen tapa osallistua ja liikkua on oikea.

Musiikkiliikunnan harjoitusten myötä sain myös todella kokea käytännössä Dalcroze-pedagogiikalle ominaisen ajatuksen siitä, kuinka teoria seuraa käytäntöä. Erilaisten kehollisten harjoitusten kautta oppilaat oppivat ikään kuin ”huomaamattaan” musiikin muotorakenteesta, temposta, sykkeestä, musiikin tasajakoisuudesta sekä maailmanmusiikin ja kansantanssiperinteen historiasta.

Erityisen tärkeää on, että oppilaat pääsevät tunnin jälkeen jakamaan ajatuksia oppimastaan. Kysyin tunnelmia, sekä sitä, mitä oppilaat olivat mielestään oppineet. Juntunen (2010) mukaan oppilaan tullessa tietoisiksi ja päästessä refleктоimaan omaa toimintaansa ja kokemuksiaan, oppii hän samalla ajattelemaan ja organisoimaan kokemukseen liittyviä ajatuksiaan. Juuri tämän prosessin kautta mielen ja kehon yhteys syvenee. (Juntunen, 2010, s. 23.)

Lähteet

Juntunen, M-L., Perkiö, S. & Simola-Isaksson I. (2010). *Musiikkia liikkuen*. Helsinki: WSOYpro Oy.

Juntunen, M-L. (2011). Musiikki, liike ja kehollinen kokemus. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus – näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Suomen Musiikkikasvatusseura – FISME r.y. s. 245–257

Mäkelä, H. & Trogen, T. (2022). *Tunteita päästä varpaisiin – kehotietoisuus lapsen ja aikuisen tunnetaitojen tukena*. Kirjapaja.

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.

Sutela, K. (2022). *Näkyväksi tekemisen taito – pedagoginen kohtaaminen opetuksessa*. PS-kustannus.

KIRJOITTAJAT

Maria Ala-Hynnilä. MuKo.

Cassandra Eskelinen. MuKo.

Tua Hakanpää. MuKo.

Miia Itkonen. MuKo.

Henna Jakkila. MuKo.

Veikka Kaarle. MuKo.

Annette Kärppä-Leskinen. MuKo.

Tuomas Kellokoski. MuKo.

Inka-Erika Keltto. MuKo.

Roosa Kukkonen. MuKo.

Laura Laine. MuKo.

Janika Läspä. MuKo.

Laura Luhtavaara. MuKo.

Nea Luomala. MuKo.

Nestori Määttänen. MuKo.

Aino Mäkinen. MuKo.

Riikka Mäkipää. MuKo.

Kaisa Nissi. MuKo.

Selma Pöntinen. MuKo.

Reetta Ranta-Oja. MuKo.

Akseli Saarijärvi. MuKo.

Katri Sannelvuo-Pitkänen. MuKo.

Annika Tallila. MuKo.

Sanni Veteläinen. MuKo.

www.oulu.fi

Oulun yliopiston oppimateriaalia 2, 2023

Oulun yliopiston julkaisutoimikunta

ISBN 978-952-62-3737-4 (pdf)
ISSN 2954-1948 (online)

Oulun yliopisto
www.oulu.fi

Oulu 2023



Sarjatoimittajat

LUONNONTIETEET
yliopistonlehtori Mahmoud Filali

HUMANISTISET TIETEET
yliopistonlehtori Santeri Palviainen

TEKNIikka
yliopistotutkija Antti Kaijalainen

LÄÄKETIEDE
yliopistonlehtori Pirjo Kaakinen

KASVATUSTIETEET
yliopistonlehtori Henri Pettersson

HALLINTO
hallinnollinen koordinaattori Mari Katvala

TALOUSTIETEET
yliopistotutkija Marko Korhonen

ARKKITEHTUURI
apulaisprofessori Anu Soikkeli