

## **MINÄKÖ PITÄISIN OOPPERASTA?**

Tutkivan oppimisen opetusmenetelmä oopperakasvatuksessa

Milla Tolvanen  
Maisteritutkielma  
Musiikkikasvatus  
Lokakuu 2015  
Jyväskylän yliopisto

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

<b>Tiedekunta</b> Humanistinen tiedekunta	<b>Laitos</b> Musiikin laitos
<b>Tekijä</b> Milla Tolvanen	
<b>Työn nimi</b> Minäkö pitäisin oopperasta? Tutkivan oppimisen opetusmenetelmä oopperakasvatuksessa	
<b>Oppiaine</b> Musiikkikasvatus	<b>Työn laji</b> Maisteritutkielma
<b>Aika</b> Lokakuu 2015	<b>Sivumäärä</b> 103 s. + liitteet 5 s.
<b>Tiivistelmä</b> <p>Tutkimuksen tavoitteena on ollut selvittää, miten tutkivan oppimisen menetelmällä voidaan opettaa oopperaa. Tarkastelussa on keskitytty siihen, miten opiskelijoiden käsitykset oopperasta ja asenteet oopperaa kohtaan muuttuvat tutkivan oppimisen prosessin aikana ja miten opiskelijoiden kyky ymmärtää oopperamusiikkia kehittyy. Tutkimus on tehty Itä-Suomen yliopistossa Savonlinnan kampuksella toteutetusta Tutkivan oppimisen projektista, johon osallistui neljä luokanopettajaopiskelijaa. Projekti toteutettiin yhteistyössä Savonlinnan oopperajuhlien kanssa vuonna 2014.</p> <p>Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jonka tutkimusstrategia on fenomenologinen. Tutkimuksen aineisto on kerätty puolistrukturoiduilla lomakehaastatteluilla ja osallistuvan havainnoin kautta. Aineistoon kuuluu lisäksi projektin aikana tuotettu materiaali, johon sisältyy muun muassa projektiryhmän tekemä video ja projektin loppuraportti. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysillä käyttäen, jossa käytettiin apuna teemoittelua.</p> <p>Tutkimustuloksista käy ilmi, että tutkivan oppimisen menetelmää voidaan soveltaa hyvin taito- ja taideaineiden opetukseen kuten musiikkikasvatukseen ja oopperakasvatukseen. Sen kautta yksilö oppii uusia tietoja ja hän pystyy työstämään omia käsityksiään ja ajatuksiaan oopperasta. Työtapa mahdollistaa syväoppimisen, mikä auttaa yksilöä kokemaan oopperaa kokonaisvaltaisesti ja sillä on vaikutusta yksilön ajattelutaitoihin ja asenteisiin. Sen kautta voidaan oppia ja kehittää taitoja ymmärtää ja kuunnella musiikkia. Oppimista tapahtuu kun yksilö on motivoitunut ja hän panostaa työskentelyyn.</p> <p>Oopperasta oleviin käsityksiin vaikuttavat muiden ihmisten mielipiteet ja omat ennakkokäsitykset. Käsitykset oopperasta saavat vaikutteita olevien ja olemattomien kokemusten perusteella. Tutkimustulokset osoittavat, että yksilön käsityksiä ja mielikuvia pystytään muuttamaan. Mitä enemmän yksilö sai tietoa ja kokemuksia oopperasta, sitä helpompi siitä oli muodostaa käsitys, sitä ymmärsi paremmin ja oma mielipide muuttui selkeämmäksi. Oopperamusiikkia oli sitä helpompi kuunnella, mitä enemmän sitä kuunteli ja mitä enemmän yksilöllä oli tietoa ja taitoa musiikin jäsentämiseen.</p> <p>Yksilön taidot jäsentää oopperaa olivat yhteydessä oopperasta pitämiseen ja sen ymmärtämiseen. Mitä enemmän tietoa ja kokemuksia oopperasta on, sitä positiivisempia mielipiteet sitä kohtaan ovat. Oopperan ymmärtäminen teoksena johti oopperasta pitämiseen. Oopperan ymmärtämisen kannalta oli tärkeää, että yksilö sai siitä aitoja kokemuksia, sillä oopperan koko olemus avautuu vasta kokonaisena monitaiteellisena esityksenä. Yksilön kielteinen suhtautuminen oppimiseen voi estää yksilöä muuttamasta käsityksiään.</p> <p>Oopperan luokittelu korkeakulttuuriksi ja elittitaiteeksi on ongelmallista, sillä se aiheuttaa torjuntaa oopperaa kohtaan. Oopperakasvatuksen tehtävä on korjata näitä virheellisiä käsityksiä. Ooppera on sellaista, mistä kaikki ihmiset pystyvät nauttimaan. Tapa tuoda oopperaa ihmisille ja kehittää heidän taitoaan ymmärtää sitä on ottaa se mukaan perusopetukseen. Tutkiva oppiminen ja oopperakasvatus kehittävät yksilöä kokonaisvaltaisesti. Tutkivan oppimisen menetelmä ja oopperakasvatus soveltuvat täysin peruskouluun, sillä ne kohtaavat tavoitteellisesti erityisesti vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kanssa.</p>	
<b>Asiasanat</b> Oopperakasvatus, tutkiva oppiminen, ooppera, Kullervo-ooppera, musiikkikasvatus, musiikkimaku, musiikin ymmärtäminen, ennakkokäsitykset	

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	3
2 OOPPERA .....	7
2.1 Ooppera ilmiönä.....	7
2.2 Aulis Sallinen, Kullervo-ooppera .....	9
3 TUTKIVA OPPIMINEN .....	13
3.1 Tutkivan oppimisen työtavan periaatteet .....	13
3.2 Tutkivan oppimisen taustalla olevat oppimisenäkemykset .....	15
4 MUSIIKIN OPPIMINEN .....	20
4.1 Musiikin ymmärtäminen .....	20
4.2 Musiikkimaku .....	24
5 OOPPERAKASVATUS .....	28
5.1 Yleisökasvatusprojektit osana oopperakasvatusta .....	28
5.2 Musiikkikasvatus ja taidekasvatus toiminnan lähtökohtana .....	31
5.3 Oopperakasvatuksen määritelmä .....	33
6 TUTKIVA OPPIMINEN, OOPPERAKASVATUS JA PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET 2004 .....	36
7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	39
7.1 Tutkimustehtävä.....	39
7.2 Tutkimusmenetelmä.....	39
7.3 Tutkimustilanteen lähtökohdat.....	44
7.4 Aineiston analyysi.....	46
8 KULLERVO -PROJEKTI .....	48
8.1 Tutkimuksen ensimmäinen vaihe: alustus oopperaan.....	49
8.2 Tutkimuksen toinen vaihe: Työskentely, projektin tekeminen.....	51
8.2.1 Aiheeseen orientoituminen .....	51
8.2.2 Tuotteen suunnittelu .....	57
8.2.3 Tuotteen tekeminen ja projektin päätös .....	59
8.3 Tutkimuksen kolmas vaihe: projektin jälkeen .....	63
9 TUTKIMUSTULOKSET .....	64
9.1 Ennakkokäsitykset oopperasta projektin alussa.....	64
9.2 Käsitykset oopperasta ensimmäisen vaiheen jälkeen .....	67
9.3 Käsitykset toisen vaiheen jälkeen .....	70

9.4 Käsitukset oopperasta sen näkemisen ja kokemisen jälkeen .....	71
9.5 Kullervo-produktio ja video .....	74
9.6 Käsitukset projektin jälkeen, puoli vuotta projektista .....	76
9.7 Tutkivan oppimisen prosessi oopperakasvatuksessa .....	79
9.7.1 <i>Aktiivisuus on tärkeä oppimisen lähtökohta</i> .....	80
9.7.2 <i>Yhteisöllinen oppiminen</i> .....	81
9.7.3 <i>Opettajan rooli opetusmenetelmässä</i> .....	84
9.7.4 <i>Prosessi on eheä kokonaisuus</i> .....	86
10 POHDINTA .....	87
10.1 Oopperakasvatus tulevaisuudessa .....	87
10.2 Tutkivan oppimisen opetusmenetelmä, oopperakasvatus ja uusi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 .....	91
10.3 Oma asiantuntijuuteni .....	96
LÄHTEET .....	99
LIITTEET .....	104

## 1 JOHDANTO

Ooppera edustaa musiikkityylillisesti täysin ainutlaatuista musiikin ilmaisullista muotoa. Mikään toinen taiteenlaji ei yhdistä musiikkia, tekstiä/runoutta, näyttämöilmaisua, draamaa, visuaalisia taiteita samalla tavalla kuin ooppera. Ooppera on saanut alkunsa renessanssin aikaan musiikkidraamasta *opera in musica*, joissa kerrottiin antiikin tarinoita. (Faust 2010, 55, 58; Riding & Dunton-Downer 2008, 15–17; Bacon 1995, 15–16.) Ooppera musiikkityylinä on kehittynyt ja muuttunut koko ajan ja edelleenkin se uusiutuu jatkuvasti (ks. Bacon 1995). Ei ole vain yhtä tapaa tehdä oopperaa.

Oopperan ainutlaatuisuudesta huolimatta sen arvostus on nykyisin hyvin vähäistä. Monissa tutkimuksissa on saatu tuloksia, että useimmiten ooppera on sellainen musiikin osa-alue, josta pidetään vähiten tai se luokitellaan inhokkimusiikiksi (Purhonen, Gronow, Heikkilä, Kahma, Rahkonen & Toikka 2014, 40; Salminen 1990, 9). Salmisen (1990) tutkimuksesta on jo aikaa yli 20 vuotta, mutta samansuuntaisia tuloksia saadaan myös uudemmissa tutkimuksissa (ks. Purhonen ym. 2014). Myös 9-20-vuotiailla taidemusiikki, johon myös suomalainen ooppera sisältyy, aiheutti voimakkaimmat kielteiset reaktiot (Salminen 1990, 9). Ihmiset, jotka eivät pidä oopperasta, kuvailevat oopperaa muun muassa kiekumiseksi mikä käy korviin (Purhonen ym. 2014, 54). Ooppera nähdään musiikkityylinä elitistisenä ja vaikeana (Laenen 2007, 7).

Oopperaa taidemuotona pidetään korkeakulttuurina, jota moni kuvaa itselleen vieraaksi. Ooppera koetaan sellaiseksi, että vain eliitti seuraa sitä. (Almila 2014, 29; Alasuutari 2009, 82, 85.) Yleisesti ottaen eliitin harrastamia taidemuotoja nimitetään korkeakulttuuriksi ja suurelle yleisölle suunnattua taidetta kutsutaan populaarikulttuuriksi. Eliitin kiinnostuksen kohteita, käytöstapoja ja makua pidetään hienostuneena. Eliitti muodostuu korkeasti koulutetusta väestöstä. (Alasuutari 2009, 82, 85.) Käsitys oopperasta eliittitaiteena juontaa jo aina 1600-luvulle asti, jolloin ooppera on saanut alkunsa. Alun perin vain rikkailla, eliitillä oli mahdollisuus ja varaa mennä katsomaan oopperaa. (Waugh 1997, 17.)

Purhosen ym. (2014) musiikkimakututkimuksen yhteydessä on käynyt ilmi, että klassisesta musiikista ja oopperasta pitäminen, jotka ovat korkeakulttuurin huipentumia, ovat selvästi

yhteydessä koulutustasoon. Mitä korkeampi koulutustaso yksilöllä on, sitä useammin hän pitää näistä kahdesta mainitusta musiikkilajista. Korkeasti koulutetut pitävät klassisesta musiikista ja oopperasta kolme kertaa yleisemmin kuin vähän koulutetut. Tutkimustuloksista on myös nähtävissä, että erityisesti naiset pitävät miehiä enemmän oopperasta. (Purhonen ym. 2014, 42.) Myös iän karttuessa kiinnostus oopperaa kohtaan ja siitä pitäminen lisääntyy (Purhonen ym. 2014, 42; Alasuutari 2009, 96–97).

Yksilöt, jotka kuvaavat inhoavansa klassista musiikkia, tunnistavat kuitenkin klassisen musiikin arvovallan ja statuksen korkeakulttuurina ja he reagoivat siihen. Omaa musiikkimakua suhteessa korkeakulttuuriseen makuun saatetaan kuvata rahvaanomaiseksi tai ei sivistyneeksi. (Purhonen ym. 2014, 56.) Aivan kuin oopperasta pitäminen tekisi ihmisestä älykkäämmän. Yleensä korkeakulttuuriksi leimatut taidemuodot nähdään monimutkaisiksi ja vaikeaksi lähestyä (Laenen 2007, 12). Alun perin oopperan tehtävä on ollut tavoittaa kaikki ihmiset. Oopperan eri ominaisuudet ovat mahdollistaneet sen, että niissä on ollut jokaiselle yksilölle jokin mielenkiintoinen asia, jota seurata. (Faust 2010, 55, 58.) Mutta miksi oopperasta on tullut nykyisin ihmisille etäistä?

Nuorena minä itsekkin inhosin oopperaa. Jos piti mainita jokin musiikkityyli, josta ei pidä, se oli aina ooppera. Olin lapsuuteni kuunnellut lähinnä kevyttä musiikkia ja oopperalaulajien äänenmuodostus oli minusta kummallista. En oikeastaan edes yrittänyt kuunnella oopperamusiikkia vaan välttelin sitä kaikin tavoin. Ajattelin oopperan myös olevan lähinnä musiikkia. Aikuisiällä aloin tutustua klassiseen musiikkiin ja oopperaan enemmän ja kuuntelin sitä. Lisääntyneen kuuntelun myötä huomasin pitäväni klassisesta musiikista ja oopperasta. Omat ennakoasenteeni ja -käsitykseni olivat ohjanneet mielipidettäni suuresti, vaikka minulla ei oikeastaan ollut paljoa kokemuksia oopperasta. Toisaalta asenteeni ja käsitykseni olivat estäneet minua tutustumasta oopperaan, sillä välttelin sen kaltaista musiikkia. Mitä enemmän kuuntelin oopperaa, sitä helpompi sitä oli myös kuunnella. Omien asenteiden tiedostaminen ja halu oppia kuuntelemaan oopperamusiikkia oli merkittävä tekijä sen suhteen, että mieleni avautui toisenlaista musiikkia kohtaan, kuin mihin se oli aiemmin tottunut. Lisääntynyt tieto ja kokemukset oopperasta myös muuttivat näkökulmaani siitä, että ooppera olisi vain musiikkia. Ooppera on monitaiteellinen ja moniaistillinen kokonaisuus. Oopperaa ei vain kuulla, vaan se myös nähdään ja jopa tunnetaan.

Keväällä 2014 olin mukana Kullervo-projektissa, jonka tavoitteena oli valmistaa nuorille suunnattu mainosvideo Kullervo-oopperasta ja saada nuoret kiinnostumaan oopperasta. Tämä projekti kuului Integroivan taide- ja taitokasvatuksen sivuaineen Tutkiva oppiminen -opintojaksoon Itä-Suomen yliopistossa Savonlinnan kampuksella. Projekti tehtiin yhteistyössä Savonlinnan oopperajuhlien kanssa. Kaikki projektiryhmän jäsenet olivat luokanopettaja-opiskelijoita. Projektin alussa syntyi pohdintaa siitä, millaisia käsityksiä ihmisillä on yleisesti ottaen oopperasta ja esille nousi näkökulma oopperasta eliittitaiteena. Jos ooppera nähdään eliittitaiteena, on vaikeaa luoda sellaista mainosta, joka muuttaisi näitä käsityksiä ja saisi nuoret innostumaan oopperasta. Toisaalta myös meillä projektiryhmän jäsenillä ei vielä ollut kovin laajaa kuvaa siitä, mitä kaikkea ooppera oikeastaan on. Projekti toteutettiin kokonaisuudessaan Tutkivan oppimisen opetusmenetelmää/työtapaa käyttäen. Tämä mahdollisti sen, että me itse pystyimme jatkuvasti tutkimaan oopperaa ja tutustumaan oopperaan yhä syvemmin, mikä mahdollisti syväoppimisen sekä omien käsitysten uudelleen rakentamisen oopperasta. Lähtökohtana oli, että kellään meistä opiskelijoista ei ollut paljoa kokemuksia niin oopperasta kuin tutkivan oppimisen työtavastakaan. Useimmilla oli jonkinlainen kuva siitä, mitä ooppera on, mutta kokemukset olivat kuitenkin hyvin vähäisiä ja siten myös kuva oopperasta ei ollut välttämättä kovin selkeä. Projektin päätyttyä olimme sitä mieltä, että meillä oli hyvin henkilökohtainen kokemus Kullervo-oopperaa kohtaan ja se oli opettanut meille paljon. Se ei enää ollut vain mikä tahansa ooppera, vaan me tunsimme sen. Koimme ymmärtävämmme, mistä siinä on kysymys ja miten ooppera kertoo Kullervon tarinaa.

Omat aiemmat kokemukseni ja tämä projekti, sen antamat kokemukset antoivat minulle kimmokkeen lähteä tekemään tutkimusta oopperakasvatuksesta. Koulutukseltani olen luokanopettaja ja olen valmistumassa myös musiikinopettajaksi. Musiikin opettajana minulla itselläni tulisi olla valmiuksia opettaa eri musiikkityylejä ja eri aikakausien musiikkia. Tällöin opetukseen sisältyy myös ooppera. Henkilökohtaiset kokemukseni ovat osoittaneet minulle, miten juuri ennakkokäsitykset ja asenteet vaikuttavat yksilön suhtautumiseen oopperaan. Asenteeni, käsitykseni ja mieltymykseni oopperaa kohtaan ovat kokeneet muutoksen, joten näen mahdolliseksi, että niihin pystyy kasvatuksen ja opetuksen kautta vaikuttamaan. Yksilön suhde oopperaan ei pysy koko eliniän samana riippuen siitä, minkälaisia virikkeitä tämä saa. Erityisesti syväoppiminen ja kokemuksellinen oppiminen näyttäisivät vaikuttavan yksilöön kokonaisvaltaisesti. Taitoa kohdata ja ymmärtää oopperaa pystyy kehittämään.

Oma asiantuntijuuteni oopperakasvatuksen alalla on kasvanut projektin aikana ja sen jälkeen tutkijana tämän saman projektin aineiston parissa. Lähtökohtana voidaan pitää uteliaisuutta ja kiinnostusta perehtyä tarkemmin siihen ja halu ymmärtää, miten tällainen Tutkivan oppimisen työskentely on vaikuttanut yksilön asenteisiin, kokemuksiin ja ajatuksiin oopperaa kohtaan. Miten tällainen työskentely auttaa ymmärtämään oopperaa ja sitä kautta myös pitämään oopperasta?

Tämän tutkimuksen ydin rakentuu kysymyksille, miksi joku pitää oopperasta tai ei pidä, mitkä asiat siihen vaikuttavat ja miten nämä käsitykset mahdollisesti uusien kokemusten ja lisääntyneen tiedon avulla muuttuvat. Tässä tutkimuksessa aineisto on kerätty edellä kuvatun projektin aikana. Tutkimukseni on aineistolähtöinen. Kootusta aineistosta tarkennun erityisesti siihen, miten tutkivan oppimisen tavalla voidaan vaikuttaa ihmisten asenteisiin ja käsityksiin oopperasta. Lisäksi perehdyn siihen, miten tällainen työskentely kehittää musiikkillista ymmärtämistä ja miten sen kautta voi oppia kuuntelemaan ja ymmärtämään oopperaa. Tutkimukseen valittu aineisto sisältää puolistrukturoituja kyselylomakkeita työskentelyn eri vaiheista, osallistuvan havainnoinnin kautta kerätyn aineiston, projektiraportin, projektin aikana tuotetun muun materiaalin ja projektin lopputuotoksen eli videon.

Näyttäisi siltä, että tutkivan oppimisen opetusmenetelmää ei ole aiemmin sovellettu oopperakasvatukseen ja musiikkikasvatukseen. Myös oopperakasvatus itsessään on melko tuntematonta. Minulla ei ole käytössäni aiempia tutkimuksia, johon voisin verrata tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia suoraan. Tämä tutkimus tarjoaa uutta tietoa tutkivan oppimisen menetelmän käytöstä, oopperakasvatuksesta ja se tarjoaa yhden mallin oopperakasvatuksen toteuttamiseen. Aluksi lähdän liikkeelle käsitteiden ja teemojen avaamisesta eli kerron lyhyesti, mistä muun muassa oopperassa, tutkiva oppimisessa, musiikin ymmärtämisessä, musiikkikasvatuksessa ja oopperakasvatuksessa on kysymys. Tämän jälkeen kerron tarkemmin tutkimusmenetelmistä ja siitä, miten aineisto on hankittu ja miten käsittelen sitä tässä tutkimuksessa. Projektin yksityiskohtainen eteneminen on kuvattu omassa luvussaan. Seuraavaksi tuon esille aineistosta nousseet tutkimustulokset. Loppuun olen koonnut pohdinnan ja johtopäätökset siitä, mitä merkitystä näillä tuloksilla on oopperakasvatuksen kannalta.



## 2 OOPPERA

### 2.1 Ooppera ilmiönä

Ooppera on tutkimuksessani musiikillinen taidemuoto, jonka ymmärtämiseen ja ymmärtämisen kehittymisen seuraamiseen tässä tutkimuksessa perehdytään. Faust (2010) kirjoittaa oopperan olevan musiikkia, taidetta, teatteria ja tarinankerrontaa. Oopperassa laulajat kertovat tarinaa orkesterin säestämänä rooliasuissa lavasteiden ja valaistuksen keskellä. Se sisältää osa-alueita kaikista taiteen muodoista, joilla on yhteys toisiinsa. (Faust 2010, 55, 58.) Juuri oopperassa draama kerrotaan musiikin keinoin. Oopperassa musiikki viestii tunteita ja ajatuksia, draamaa, jotka kuulija pystyy vastaanottamaan ja siten ymmärtämään, mitä oopperassa tapahtuu. Musiikin keinoin, melodiaa, harmoniaa, dynamiikkaa ja niin edelleen hyödyntäen, musiikki kertoo meille tarinaa. (OPERASAVONLINNA 2014.) Oopperassa musiikin voidaan nähdä välittävän merkityssisältöjä, vaikka se ei suoraan viittaa mihinkään, kuten sanat tekevät. Musiikki symboloi muun muassa erilaisia tunteita ja merkityksiä. (Bacon 1995, 16, 42.) Oopperan perustuessa musiikille, käytetään siinä paljon aikaa tunnelmien ja tunteiden ilmaisuun (Waugh 1997, 16).

Oopperassa keskiössä on tarina, draama, jota ilmaistaan musiikin, tekstin ja näyttämöesiintymisen kautta (OPERASAVONLINNA 2014; Riding & Dunton-Downer 2008, 15–17; Bacon 1995, 40). Oopperassa on useita elementtejä: musiikki, draama, runous, visuaaliset taiteet ja joskus myös tanssia. Oopperaa esitetään aina lavalla ja laululla on dominoiva rooli kuvaamaan toimintaa ja hahmon tunteita. (Arnold, Temperley, Norris, Griffiths, Temperley & Temperley 2015; Waugh 1997, 11.) Oopperan suosion salaisuutena pidetään ihmisääntä, sillä se välittää tunteita, vaikka sanat jäävät ymmärtämättä. Lahjakkaat laulajat herättävät eloon kuluneimmankin sävellyksen ja tarinan. Alun perin ooppera on ollut musiikkiteatteria eli näyttämölle tarkoitettu libreton musiikillinen sovitus. Libretto ilmaisee kielen keinoin koko tunteiden kirjon, jota hyödynnetään myös musiikissa. (Riding & Dunton-Downer 2008, 15–17; Bacon 1995, 15–16.) Oopperan henkilöhahmot ovat usein valmiita asettamaan intohimon järjen, usein hyveen, ja lopulta myös kuoleman edelle. Henkilöhahmoilla on aina jokin päämäärä ja motiivi toiminalleen. (Bacon 1995, 16.) Ilman

tarinaa oopperalla ei olisi juonellista kaarta, joka pitää esityksessä jännitystä yllä. Tarina tekee ilmaisusta ja esityksestä mielenkiintoisen.

Jotta ooppera koskettaisi mahdollisimman monia ihmisiä, tulee siinä olla hyvä tarina, toteaa Paavola (1999). Oopperan tarina ei saa olla liiaksi kiinni jonkin kansallisuuden erityispiirteisessä, että ooppera säilyttää sen uudelleen luovan kyvyn. Taiteelle on tärkeää pystyä esittämään nykyhetkeä. (Paavola 1999, 381.) Linkola (2014) lisää tähän, että oopperan aihepiirien olisi hyvä olla sellaisia, että ne koskettavat. Tästä syystä tarinan on oltava sellainen, että se avautuu nykypäivän ihmisille. Oopperassa musiikin tulisi saavuttaa tunnetaso ja koskettaa. Ilman sitä yksilö ei koe halukkuutta kuulla kyseistä musiikkia uudelleen. (Linkola 2014, 106.)

Suuret oopperat ovat mestarillisia kuvauksia ihmisen olotilasta ja meidän osuudestamme siihen. Ooppera on sellainen taidemuoto, joka voi tavoittaa jokaisen yksilön jollain tasolla, koska se on emotionaalista voimaa. (Faust 2010, 55, 58.) Usein oopperoiden tarinat ja ilmaisu synnyttävät katsojassaan suuria tunteita. Näissä tapauksissa oopperan kokonaisvaltainen esitys on tavoittanut katsojansa ja välittänyt tarinan sanoman yleisölleen. Parhaimmillaan oopperaesitys voi opettaa jotain katsojalleen. Tarinoilla voi olla jokin opetus, joka välittyy katsojalle esityksen aikana. Tässä mielessä oopperan näkeminen vain viihteenä ei kuvasta oopperan todellista kokonaisvaltaista voimaa vaikuttaa katsojiinsa. Ooppera voi tuoda katsojalleen esille uusia näkökulmia ja ajatuksia muun muassa yhteiskunnallisiin teemoihin. Ennen kaikkea oopperan tehtävä on puhutella katsojaansa. Ooppera voi rikastuttaa ihmisiä paljon enemmän kuin vain synnyttää arvostusta musiikkia ja teatteria kohtaan (Faust 2010, 55, 58).

Ooppera on draamallinen näytännöllinen kokonaisuus, joka tulee esille vain musiikin, kielen, näytännön ja eleen yhteisvaikutuksesta (Bacon 1995, 17). Jotta ooppera voi olla eheä kokonaisuus, tarvitsee sen tulla nähdyksi konkreettisena esityksenä, kuten Anttila (2002) toteaa Margolista (1980) siteeraten (Anttila 2002, 18). Oopperan narratiivinen kokonaissanoma ei selviä tarkastelemalla pelkästään tekstiä ja musiikkia, vaan tarkastelussa on otettava huomioon kaikki kolme osatekijää, musiikki, teksti ja näyttämöilmaisu, yhtenä kokonaisuutena (Anttila 2002, 27). Anttila (2002) tiivistää Heiniön (1989) sanoin, että nämä kolme elementtiä muodostavat oopperan ilmaisun (Anttila 2002, 17). Tästä syystä oopperaa ei tulisi koskaan tarkastella vain partituurin ja libreton kautta, koska se ei ilmaise koko oopperan olemusta. Oopperan ilmaisun kannalta on tärkeää, että se esitetään näyttämöllä. Näyttämöllä tapah-

tuvat asiat ovat tarinan kerronnallisuuden kannalta yhtä tärkeitä kuin musiikki ja oopperan teksti. Anttila (2002) toteaa Långbackan (1982) sanoin, että oopperan näyttämöilmaisu on musiikin kanssa samanarvoista ja se syventää musiikki-ilmaisua (Anttila 2002, 19). Ooppera koostuu useista ihmisille tutuista elementeistä, sanoista, musiikista ja visuaalisuudesta, jotka yhdessä auttavat ymmärtämään toinen toisiaan. Sanat ja juoni kertovat kuulijalle, mitä musiikilla halutaan ilmaista. (Waugh 1997, 9.)

Oopperassa teksti ohjaa olennaisesti musiikkia (Bacon 1995, 40). Tällöin oopperan musiikilla ja näyttämötaiteella voidaan nähdä olevan oopperan librettoa täydentävä vaikutus. Toisaalta oopperan musiikilla ja näyttämötaiteella voi olla myös täysin itsenäinen funktio. (Anttila 2002, 27.) Narratiivisuus on keskeinen tekijä kaikissa oopperan eri elementeissä. Näillä eri elementeillä voi olla oma kerronnallinen olemuksensa tai ne voivat tukea toinen toisiaan yhteisen sanoman välittämiseksi. Oopperan sanoman ymmärtämiseksi onkin tärkeää tarkkailla eri elementtien välittämiä viestejä ja tehdä tulkintansa sanomasta näiden kaikkien tekijöiden yhteisvaikutuksesta.

Suomen Kansallisoopperan (2015) mukaan oopperasta pystyy nauttimaan ilman, että tuntee teosta etukäteen. Esitys nähdään kokonaisvaltaisena kokemuksena, jolloin se vaikuttaa katsojaan ilman ennakkotietojakin. Kuitenkin etukäteen perehtymisen mainitaan auttavan hahmottamaan kokonaisuuden ja kiinnittämään huomiota keskeisiin asioihin. Oopperan ollessa monitaiteellinen kokonaisuus voi esitystä olla helpompi seurata, jos tietää sen sisällöstä ja taustoista jo jotain etukäteen. (Suomen kansallisooppera 2015.)

## **2.2 Aulis Sallinen, Kullervo-ooppera**

Tutkivan oppimisen prosessissa on tutkittu Aulis Sallisen säveltämään Kullervo-oopperaan, joka on sävelletty 1988. Oopperan tarina perustuu Kalevalan Kullervon tarinaan ja Aleksis Kiven samannimiseen näytelmään (Linnankivi 1994, 21–23). Itse oopperan rakenne noudattaa myös vahvasti Aleksis Kiven Kullervo-näytelmää. Aulis Sallinen on itse kirjoittanut oopperan libreton. Kullervo-ooppera on Sallisen oopperoista neljäs. (OPERASAVONLINNA 2014; Hako 2002, 104.) Bacon (1995, 599–600) näkee Sallisen sävelkielen kohtuullisen modernina ja sitä kautta se on verrattain helposti lähestyttävää. Musiikillinen materiaali on oop-

perassa moninaista, josta hyvä esimerkki on toisessa näytöksessä ilmenevänä tonaalisena jaksona tuleva Sokean laulajan jatsahtava balladi (Hako 2002, 105). Kullervo-ooppera tilattiin alun perin Suomen Kansallisoopperan uuden talon vihkiäisteokseksi, mutta rakennustöiden viivästyttyä se kantaesitettiin Yhdysvalloissa Los Angelesissa. Kullervo nähdään Sallisen uran yhtenä suurimuotoisimpana ja vaikuttavimpana teoksena. (Bacon 1995, 599–600.) Kullervo ooppera on kaksinäytöksinen (Boyden 1999, 577–578).

Oopperan tarina on tiivistetysti seuraavanlainen: Kullervo Kalervon poika on kohtalon kierteeseen joutunut nuori mies. Kullervon setä Unto riitautuu Kullervon isän Kalervon kanssa ja polttaa Kalervon talon, jossa osa talon väestä kuolee. Kullervo joutuu orjaksi Unton taloon yhdessä Kimmon kanssa. Unto näkee yöllä unen, jossa Kullervo murhaa hänet. Unton vaimo vaatii, että Kullervo on tapettava. Sen sijaan Unto kuitenkin myy Kullervon orjaksi sepälle. Orjana ollessaan Kullervo särkee puukkonsa, kun eväsleipään on leivottu kivi, josta Kullervo suuttuu ja siitä alkaakin hänen syöksykierteensä. Kullervo syöttää sepän karjan susille ja tappaa tämän vaimon, joka oli leiponut kiven leipään. Lopulta Kullervo saa tietää, että hänen perheensä on elossa, mutta nämä eivät enää halua Kullervoa luokseen. Kullervon äiti kuitenkin edelleen rakastaa poikaansa Kullervoa. Sattumalta Kullervo tapaa myös kadonnan siskonsa, jonka hän viettelee. Paljastuttua, että he ovatkin sisaruksia, sisko tappaa itsensä. Kaiken tämän seurauksena Kullervo lähtee kostoretkelle Unton luokse ja tappaa tämän väen. Kostoretken aikana Kullervon perheenjäsenet ovat kuolleet. Tarinan lopussa Kullervon kasvukumppani Kimmo on tullut hulluksi. Kullervo tappaa itsensä syöksymällä tuleen. (Sallinen 2014.)

Linnankiven (1994) mukaan Aulis Sallisen sävelkielen tunnunmerkkejä ovat vahva tonaalinen sävy, selkeät muodot ja melodiahahmot, toiston käyttö sekä itsepintaiset rytmiaiheet. Sallisen oopperoissa ihmiset taistelevat sitkeästi esteitä vastaan, joita eivät kuitenkaan kykene voittamaan. Hän käsittelee oopperoissaan usein ihmiselämän tärkeitä inhimillisiä peruskysymyksiä. Kullervo oopperassa tuli ja kivi ovat tärkeät elementit. (Linnankivi 1994, 21–23.) Kullervo-oopperassa viha ja runollisuus, harmonia ja riitasointu, tunteet ja älykkyys ovat kaikki onnistuneessa tasapainossa, johon harva moderni ooppera on päässyt (Boyden 1999, 578). Aulis Sallinen onkin sanonut:

*"Oopperan säveltäminen on sitä, että ulkomusiikillinen, usein miten kirjallinen aihe puetaan musiikilliseen asuun. Tämä musiikiksi muuttaminen tapahtuu aina siinä toivossa, että taiteiden elementit yhdistämällä päädytään tulokseen, joka on rikas ja syvempi kuin osatekijöiden pelkkä summa." (Linnankivi 1994, 22.)*

Paavola (1999) näkee Kullervon tarinan universaalina, joka ei ole aikaan eikä paikkaan sidottu. Ooppera nähdään kulttuurisena että sosiaalisena käytäntönä. Oopperan viestistä tai tarinasta voi löytää yhtymäkohtia myös tavallisten ihmisten elämään. Kullervo-oopperan tarinan ymmärtämisen kannalta ei ole välttämätöntä tuntea Kalevalaa. Oopperoiden tarinat voivat olla vertauskuvia jostain muusta. (Paavola 1999, 382–384.) Suurena teemana Kullervo-oopperassa on kosto ja tarina siitä, kuinka kosto myös periytyy. Kullervo on tarinassa uhri. Tämä teema sitoo Kullervon tarinan tämän päivän maailmaan. (OPERASAVONLINNA 2013; OPERASAVONLINNA 2014.) Ooppera kuvaa kauhistuttavaa visiota ihmisen kyvyttömyydestä elää rauhassa ja sopusoinnussa niin toisten kuin itsensä kanssa (Bacon 1995, 599–600). Rakkaus on oopperassa vastavoima. Jokainen ihminen tarvitsee ja haluaa kokea rakkautta. (OPERASAVONLINNA 2013; OPERASAVONLINNA 2014.) Ainoan toivon tuo tarinassa äidinrakkaus (Bacon 1995, 599–600). Kullervo-ooppera kasvaa aina alusta lähtien ja huipentuu lopulta äidin aariaan, joka kuvaa äidin pyyteetöntä rakkautta poikaansa kohtaan, jota tämä ei kuitenkaan pysty auttamaan (OPERASAVONLINNA 2014).

Kullervo-oopperan tarina on koskettava, joka voi tapahtua missä tahansa, milloin tahansa, jopa kelle tahansa. Tarina ei ole sidottu johonkin tiettyyn ympäristöön. Jokainen ihminen omasta taustastaan huolimatta voi ymmärtää näitä teemoja, joita ooppera käsittelee. Se on myös tarinana sellainen, että se tavoittaa ja koskettaa monia; monet meistä mahdollisesti tuntevat ihmisiä, jotka ovat syrjäytyneet ja ovat yksinäisiä.

Kari Heiskanen, Kullervo-oopperan ohjaaja Savonlinnan oopperajuhlilla 2014, kuvailee Aulis Sallisen tarinan kerrontaa vahvaksi. Aulis Sallinen ymmärtää draaman vastavoimia. Oopperassa pitää olla hyviä hahmoja ja jännitettä. Katsojan on pysyttävä seuraamaan, mikä on tarinan ja hahmojen tarkoitus. Sallisen oopperoissa nämä asiat tulevat selkeästi esille. (OPERASAVONLINNA 2013.) Tarina on oopperassa keskeinen elementti, joka tulee pystyä näkemään esityksestä. Jos tarina ei välity katsojalle esityksestä, ei se myöskään kosketa häntä, eikä katsoja koe oopperaesitystä silloin merkitykselliseksi. Ilman tarinaa ja sen voimaa

ooppera on pelkästään viihdettä, joka ei tarjoa ihmisille mitään uutta ajateltavaa, eikä se silloin anna katsojalle henkistä pääomaa.

Lindgrenin mukaan hyvä ooppera sisältää aina dramaattisen käänteen, jonka seurauksena ihminen suistuu raiteiltaan. Tämän seurauksena yksilö joutuu miettimään omia ristiriitaisia tunteitaan ja omaa itseään lopputuloksena yksilön kuolema. (OPERASAVONLINNA 2014.) Tässä on nähtävissä tarinoiden tarkoitus antaa mahdollisuus pohtia elämää ja syvällisiä asioita. Ooppera tarjoaa meille kehyksen päästä erilaisten teemojen lähelle. Se ohjaa meitä myös pohtimaan näitä teemoja. Seuraamalla jonkin hahmon kehitystä oopperan aikana oopperasta aukeaa se sanoma, koodi, mitä se haluaa katsojalleen viestittää. Kullervo-oopperassa Kullervo-hahmon kehitys on dramaattista katsottavaa. Kosto ja viha kasvaa koko ajan Kullervon sisällä, kunnes se purkautuu väkivaltana. Kullervo elää suuria ristiriitoja, eikä pelastusta löydy, paitsi lopulta kuolemasta. Katsoja voi mahdollisesti jäädä miettimään, mistä tämä kaikki sai alkunsa ja olisivatko jotkin asiat voineet mennä toisin? Entä olisiko jokin erilainen käänne voinut pelastaa Kullervon?

Kullervo-oopperan teema kosto esiintyy myös musiikillisena aiheena, joka on muutaman sävelen kokonaisuus. Tämä teema esiintyy koko oopperan ajan, joka kasvaa loppua kohti. Tämä teeman musiikillinen kasvaminen kuvastaa sitä, kuinka pieni ajatus, kosto, kasvaa koko ajan. (OPERASAVONLINNA 2014.) Näin ollen Kullervo-oopperasta pystytään selkeästi näkemään musiikin yhteys tarinaan. Musiikki on osa tarinan kerrontaa, eikä vain irrallinen itsenäinen tekijä. Musiikki yhdistyy tekstiin ja teemaan, mutta sillä on myös oma itsenäinen ilmaisuvoimansa.

Antti Mattila, Kullervo-oopperan lavastaja Savonlinnan oopperajuhlilla 2014, kertoo, että lavastuksen avulla on haluttu konkretisoida kerrontaa, missä ollaan ja milloin. Lavastuksessa on muun muassa käytetty neljää taloa/rauniota, jotka on otettu libretosta. Tietyllä tapaa nämä rauniot ovat myös metaforia ihmisestä, joka on "raunio". Nämä talot kuvaavat myös tilaa, välillä ollaan sisällä ja ulkopuolella. Kullervo on aina ulkopuolella. (OPERASAVONLINNA 2013.) Se, mitä näyttämölle rakennetaan ja mitä siellä ilmaistaan, on siis tärkeä ilmaisukanava siinä missä musiikki ja tekstikin. Se ei ole vain rekvisiittaa, vaan sillä on kyky ilmaista ja välittää katsojalle erilaisia symboleja ja merkityksiä. Musiikki ja teksti eivät pystyisi ilmaisemaan niitä asioita, joita näyttämötoiminta taas pystyy ilmaisemaan.

### 3 TUTKIVA OPPIMINEN

#### 3.1 Tutkivan oppimisen työtavan periaatteet

Tutkiva oppiminen on tässä tutkimuksessa keskeinen elementti, sillä se on opetusmenetelmä/työtapa, jonka käyttöä oopperakasvatuksessa tutkitaan. On siis olennaista ymmärtää, mistä tutkivassa oppimisessa on kysymys. Seitamaa-Hakkaraisen ja Hakkaraisen (2013) mukaan tutkiva oppiminen on sellaista oppimista, jossa tietoja ei omaksuta valmiina opettajalta tai oppikirjasta vaan oppilaat ohjaavat omaa oppimistaan asettamalla ongelmia, muodostamalla omia käsityksiä ja selityksiä ja hakemalla tietoa itsenäisesti ja rakentamalla syntyneestä tiedosta laajempia kokonaisuuksia. Tutkimusprosessi on koko oppimisyhteisön yhteinen ja ryhmän jäsenet ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään ja opettaja sen sijaan on toiminnan ohjaaja. (Seitamaa-Hakkarainen & Hakkarainen 2013.)

Seitamaa-Hakkarainen ja Hakkarainen (2013) jatkavat, että tutkivan oppimisen menetelmän ideana on organisoida oppimisyhteisön toiminta niin, että jäljitellään tieteellisille tutkimusryhmille tyypillistä tiedonrakentamisen käytäntöjä. Uuden tiedon oppimisen kannalta yksilö joutuu käymään läpi samankaltaisia prosesseja kuin teorian keksinyt tiedemies. (Seitamaa-Hakkarainen & Hakkarainen 2013.) Tutkivan oppimisen prosessin aikana opiskelijoiden olisi tarkoitus oppia ymmärtämään paremmin oopperaa. Miten ooppera syntyy ja miksi ooppera on sellaista kuin se on. Seitamaa-Hakkarainen ja Hakkarainen (2013) sanovat, että opiskelijoiden itse asettamat ongelmat ovat heidän tiedonetsintäprosessinsa lähtökohta. Opiskelijoilla on ongelma, jonka he pyrkivät selvittämään tutkivan oppimisen prosessin aikana. Toiminnassa opiskelijat tuovat esille omia ennakkokäsityksiään, jotka ovat lähtökohta tiedonetsinnälle. Tällöin opiskelijat ovat tietoisia omista ennakkokäsityksistään ja he pystyvät mahdollisesti paremmin huomaamaan mahdolliset ristiriidat uuden tiedon ja omien käsitysten välillä. Tutkimuksen kohteena ovat keskeisimmät ajatukset ja käsitteet, jotta opiskelijat pääsisivät syvään oppimiseen. (Seitamaa-Hakkarainen & Hakkarainen 2013.) "Tutkivan oppimisen keskeinen ajatus on vaalia ja kehittää oppilaiden kekseliäisyyttä ja luovuutta". Tutkivan oppimisen prosessissa on lupa ihmetellä. Se on luovaa työskentelyä, jossa jaetaan osaamista ja tietoa ja päästään sitä kautta syvempään ymmärrykseen. (Huttunen, Bollström-Huttunen, Pyysalo & Lonka 2005, 13, 29–31.) Työmenetelmän päämääränä on oppilaiden ajattelutaidon ja ymmär-

ryksen kunnioittaminen, oppimisen ja ymmärtämisen kipinän herättäminen ja oppilaiden oppimisen tukeminen (Huttunen ym. 2005, 17).

Huttunen ym. (2005) mukaan tutkivan oppimisen työmenetelmän tarkoituksena on ohjata oppimisyhteisön jäsenet ottamaan yhdessä ratkaistavaksi monimutkaisia ja haastavia ongelmia, kehittää omia työskentelyteorioitaan ongelmien hahmottamiseksi ja sitoutumaan pitkäaikaisiin ponnisteluihin näiden ongelmien ratkaisemiseksi. Työmenetelmä auttaa opettajia ja oppilaita kehittämään omaa oppimiseen ja tutkimiseen liittyvää asiantuntemustaan. (Huttunen ym. 2005, 13.) Tutkivan oppimisen lähestymistapa korostaa oppijan aktiivisuuden ja yhteistyön vaikutusta tutkimuksen suuntaamiseen, johon sisältyy tavoitteiden asettelu, kyseleminen, asioiden selittäminen ja saavutetun tietämyksen itsearviointi. Yhteisessä tutkimushankkeessa oppilasta ohjataan osallistumaan ja oppilas jakaa tietojaan ja osaamistaan. Tutkiva oppiminen tarkoittaa sitä, että tietoa puretaan ja rakennetaan ratkaisemalla ymmärtämiseen liittyviä ongelmia. Tietoa ei sulauteta aikaisempaan tietoon tai opita irrallisena. (Huttunen ym. 2005, 29–31.) Työskentelyssä on tärkeää, että kaikki prosessin osat jaetaan oppimisyhteisön jäsenten välillä. Tätä kutsutaan jaetuksi asiantuntijuudeksi. (Hakkarainen, Lipponen, Ilomäki, Järvelä, Lakkala, Muukkonen, Rahikainen & Lehtinen 2013; Huttunen ym. 2005, 29–32.)

Tutkivan oppimisen prosessi alkaa kontekstin luomisesta eli aihepiirin valinnasta, kertovat Hakkarainen ym. (2013) ja Huttunen ym. (2005). Aihepiirin on tärkeää olla merkityksellinen ja moniulotteinen. Käsiteltävät ongelmat on tärkeää liittää koulun ulkopuolisen maailman monimutkaisiin ongelmiin ja oppilaiden kokemuksiin. Tämän jälkeen oppilaat ryhtyvät muodostamaan aiheeseen liittyviä kysymyksiä ja he asettavat itselleen omasta ymmärryksen tarpeesta nousevia ongelmia. Niiden pohjalta he luovat niitä selittäviä intuitiivisia työskentelyteorioita. Arvioituaan yhdessä tuotettuja ideoita oppimisyhteisön jäsenet hankkivat uutta tietoa erilaisista lähteistä. Uuden tiedon pohjalta syntyy helposti uusia kysymyksiä, jotka ohjaavat prosessin syventymistä ja uusien kehittyneempien käsitysten muodostumista. Tässä vaiheessa muodostetaan uusia tutkimuskysymyksiä ja niitä vastaavia uusia työskentelyteorioita siten, että prosessi syvenee asteittain. Nämä eri vaiheet voivat esiintyä eri järjestyksissä ja niitä voi olla useita saman prosessin aikana. Parhailaan työskentely etenee spiraalimaisesti. (Hakkarainen ym. 2013; Huttunen ym. 2005, 29–32.) Tutkivan oppimisen työtapana on prosessiluontoista, joka pyrkii vaikuttamaan oppijoiden syvä tietorakenteisiin ja muodostamaan sy-



vää oppimista, jossa opiskelijat itse suuntaavat omaa oppimistaan tutkimuksellisin menetelmin ja selvittävät asioita, jotka heitä kiinnostavat. Opittavat asiat muodostuvat oppijoille henkilökohtaisiksi ja merkityksellisiksi, kun he ovat itse vastuussa omasta työskentelystään. Liikkeelle paneva voima löytyy oppijoista itsestään. Tutkivan oppimisen mallin toimivuuden kannalta on tärkeää, että oppilaat itse tuntevat tutkivan oppimisen mallin ja sen eri osat, sillä se auttaa heitä jäsentämään ja ryhmittelemään tuottamaansa tietoa oppimisen mallin eri osien mukaisesti ja arvioimaan, missä vaiheessa he milloinkin ovat menossa ja mitä heiltä odotetaan (Huttunen ym. 2005, 32). Myös meidän omassa projektissamme perehdyimme aluksi yhdessä tähän oppimismenetelmään.

Tutkivan oppimisen prosessissa opettaja ei jaa tietoa suoraan oppilaille vaan hänen tehtävänä on ohjata heitä itse asettamaan ongelmia, luomaan omia selityksiä ja etsimään uutta tietoa, toteaa Hakkarainen ym. (2013). Oppilaat itse tekevät tarvittavan ajattelutyön. Jotta opiskelijat oppisivat syvällisesti hallitsemaan kohteena olevia tiedonaloja ja oppiakseen ymmärtämään ja säätelemään omaa tiedonkäsittelyprosessiaan, opiskelijoiden on itse osallistuttava oppimisprosessin vaiheisiin. (Hakkarainen ym. 2013.) Tästä seuraa, että jos oppilaat eivät sitoudu työskentelyyn ja osallistu siihen aktiivisesti, eivät he myöskään pääse syväoppimiseen. Vaikka jaetun asiantuntijuuden kautta he saavat tietoa aiheesta, siitä ei tule heille henkilökohtaista, jolloin tiedot voivat jäädä hyvin irrallisiksi, eikä niillä ole niin suurta merkitystä henkilölle itselleen, koska hän ei ole itse prosessoinut niitä tietoja ja luonut itselleen tietoverkkoa kyseisistä asioista.

### **3.2 Tutkivan oppimisen taustalla olevat oppimisnäkemykset**

Tutkivan oppimisen menetelmä rakentuu eri oppimisnäkemysten yhdistelmälle (Ks. Huttunen ym. 2005). Tutkivassa oppimisessa on keskeistä, että oppijat itse rakentavat omaa tietämystään, kuten konstruktivistiselle oppimisnäkemykselle on tyypillistä. Kokonaisvaltainen oppiminen tukee tutkivan oppimisen ajatusta, että tieto pyritään oppimaan syvällisesti. Tutkivan oppimisen lähtökohtana on aina jokin ongelma, minkä kautta oppiminen tapahtuu, jolloin oppimista voidaan nimittää ongelmaperustaiseksi oppimiseksi. Oppimistapahtumassa oppilas nähdään aina aktiivisena toimijana, mikä kuvaa aktiivista oppimista. Toisaalta oppiminen nähdään tapahtuvan usein vuorovaikutuksessa, joka on yhteistoiminnallisen oppimisen pe-

rusajatus. Tutkivan oppimisen ajatuksena on, että siinä tarkastellaan aina kokonaisia ilmiöitä ilman oppiainerajoja, mikä tekee oppimisesta eheyttä. Seuraavaksi koen tarpeelliseksi kertoa lyhyesti, mistä näissä eri oppimisenäkemyksissä on kysymys, jotta ymmärrämme paremmin tutkivan oppimisen olemusta.

Konstruktivistisen oppimisenäkemyksen mukaan tieto on aina yksilön tai yhteisön itsensä rakentamaa, määrittää Tynjälä (2004). Oppiminen ei ole koskaan tiedon passiivista vastaanotamista. Oppiminen on oppijan aktiivista kognitiivista toimintaa, jossa hän tulkitsee havaintojaan ja uutta tietoa aikaisemman tiedon ja aikaisempien kokemusten pohjalta. Oppija rakentaa kuvaansa maailmasta ja sen ilmiöistä jatkuvasti. Konstruktivismi voidaan jakaa kahteen pääsuuntaukseen: yksilökonstruktivismi ja sosiaalinen konstruktivismi. Yksilökonstruktivismi painottaa yksilön tiedonmuodostusta ja yksilön kognitiivisten rakenteiden ja mallien kuvaamista. Sosiaalinen konstruktivismi painottaa tiedon sosiaalista konstruointia. Se painottaa oppimisen sosiaalista, vuorovaikutuksellista ja yhteistoiminnallista prosessia. (Tynjälä 2004, 37–39.) Jokelan, Hiltusen, Huhmarniemen ja Valkosen (2006) mukaan tieto on sosiaalisesti konstruotua ja tilannesidonnaista, eikä sitä nähdä yksilöistä riippumattomana. Muutoksia saavat aikaan erilaiset kokemukset ja niiden tietoinen reflektointi. Sosiokonstruktivistisessä näkemyksessä oppiminen tapahtuu aidoissa yhteistoiminnallisissa tilanteissa, joissa kaikilla yhteisön jäsenillä on sama tehtävä ja tavoite, johon pyritään jaetun asiantuntijuuden ja mahdollisimman demokraattisen vuorovaikutuksen kautta. Toiminnan fokus on esimerkiksi hanke, jonka toteuttaminen on osallistuvan yhteisön yhteinen haaste. Tällöin yhteisön jäsenet ratkaisevat tehtävän ilman kiinteää työnjakoa, joustavasti rooleja vaihdellen, neuvotellen, argumentoiden ja tulkintoja esittäen. (Jokela, Hiltunen, Huhmarniemi & Valkonen 2006.)

Tynjälä (2004) kirjoittaa, että kognitiivisen konstruktivismiin keskeisiä käsitteitä ovat skeema, assimilaatio ja akkommodaatio. Skeema on tietorakenne, jonka pohjalta yksilö jäsentää ja tulkitsee havaintojaan. Skeemat ovat malleja siitä, mitä eri asiat sisältävät, miten ne toimivat ja miten tapahtumat etenevät. Käsitteet assimilaatio ja akkommodaatio liittyvät skeemojen muokkaamiseen. Assimilaatiossa uusi tieto, havainto tai kokemus liitetään olemassa olevaan skeemaan. Akkommodaatiossa uusi tieto, havainto tai kokemus ei sovi aikaisempiin skeemoihin, jolloin yksilö mukauttaa ja muovaa aiempia skeemojaan, jolloin tilalle syntyy laadullisesti uudenlainen tietorakenne. (Tynjälä 2004, 41–42.) Puolimatka (2002) jatkaa, että konstruktivismissa uutta tietoa rakennetaan vanhan tietoaineksen päälle. Oppimisessa on

keskeistä aktiivinen toiminta, rakentaminen ja luominen. Oppija rakentaa omia tiedollisia käsityksiään aikaisempien tietorakenteiden eli skeemojen varassa. Uudet käsitykset rakentuvat aina aikaisempien käsitysten pohjalta. Tietoa ei oteta koskaan vastaan ulkoapäin, vaan oppija toimii itse aktiivisesti ja luovasti tietoa rakentaessaan. (Puolimatka 2002, 21, 32, 41.)

Poikelan ja Nummenmaan (2002) mukaan ongelmaperustaista oppimista tapahtuu, kun aktiiviset ja itsenäiset oppijat ratkaisevat yhdessä ongelmia, tutkivat oman ajattelunsa ja toimintansa taustalla olevia uskomuksia, olettamuksia ja perusteita, pohtivat ilmiötä kuvaavia teoreettisia selityksiä ja konstruoivat näin henkilökohtaista tietoa sekä ymmärtämistään. Oppiminen lähtee liikkeelle oppimisympäristön ollessa oppijakeskeinen ja ongelmaperustainen. Oppimisen perustana oleva ongelma voi olla skenaario, lähtökohta tapaus tai jäsenelty ongelma. Ongelman luonne tulee valita oppimisen tavoitteen ja tarkoituksen mukaan. Jotta ryhmä toimii oppimisen resurssina, sen toiminnan tulee perustua dialogisuuteen ja diskursiivisuuteen. Ympärillä oleva ryhmä tarjoaa yksilölle heijastuspinnan omalle kriittisen itsearvioinnin prosessille. Oppimisprosessin keskiössä on oppimisprojekti ja sen tavoitteet. Ohjaavan opettajan on tärkeää edistää oppilaiden omaehtoista oppimista. Opettaja motivoi, ottaa vastuuta omasta ja muiden oppimisesta, sitouttaa yhteiseen ongelmanratkaisuun, minkä kautta oppilaat saavuttavat henkilökohtaisia oppimistuloksia. Ohjaavan opettajan on osattava ohjata ja johtaa yhteisiä ja yksilöllisiä oppimisprosesseja. (Poikela & Nummenmaa 2002, 38–39.)

Kohonen (1990) näkee yhteistoiminnallisen oppimisen kurinalaisena, yhteisvastuullisena ja tavoitteellisena pienryhmässä tapahtuvana oppimisena. Jokainen oppilas osallistuu aktiivisesti ja kantaa vastuuta omasta työskentelystään sekä myös toisten oppimisesta. Yhdessä työskentelyn nähdään parantavan opittavan asian omaksumista. Työskentelyssä ryhmän jäsenet auttavat toisiaan, sillä jokaisella ryhmän jäsenellä on vastuuta yhteisen tehtävän suorittamisesta. (Kohonen 1990, 92.) Yhteistoiminnallinen oppiminen tarkoittaa sitä, että yhteisö rakentaa yhteistä ymmärrystään oppimisen kohteena olevasta ilmiöstä. Yhteistoiminnalliseen oppimiseen liittyy keskeisesti tiedon rakentaminen ongelmanratkaisutilanteiden kautta. (Jokela ym. 2006.)

"Aktiivinen oppiminen on oppijan halua ottaa asioista selvää", toteaa Niemi (1998). Oppilaalla on innokkuutta ja oma-aloitteisuutta oppia uutta. Hän ei usko vain kuulemaansa ja lukeemaansa vaan hän haluaa tutkia asioita tarkemmin. Oppija on kiinnostunut hankkimaan uu-

sia tietoja ja taitoja, joiden avulla hän voi saavuttaa uutta ja mielenkiintoista elämässään. Aktiivisessa oppimisessa oppija paneutuu tehtävään ja luo siitä "ongelman", jonka hän pyrkii ratkaisemaan. Työskentely voi koostua kysymysten tekemisestä, tehtävän tarkentamisesta, lisätiedon hankkimisesta, erilaisten ratkaisuvaihtoehtojen etsimisestä, tiedon soveltamisesta ja tiedon laadun ja työskentelyn arvioinnista. Tehtävää ei vain suoriteta, vaan työskentely on tavoitteista ja henkilökohtaista. Tällaisen oppimisen kautta asiat ymmärretään ja muistetaan. Oppiminen lähtee oppijan omasta sisäisestä halusta oppia, hankkia uutta tietoa ja soveltaa oppimaansa tai päämääränasettelusta. Motivaatio syntyy, kun tehtävä koetaan tärkeäksi ja oppija haluaa käyttää taitojaan ja tietojaan sen ratkaisemiseksi. Motivaatio ei synny siitä, että tehtävä suoritetaan jonkin toisen käskystä tai vaatimuksesta. Mielekkyyys oppimiseen syntyy siitä, että oppija ymmärtää, mihin ja miksi tietoa tarvitaan. Kun saavutettua tietoa ja osaamista esitellään tai tehdylle työlle on käyttöä myös projektin jälkeen, motivoi se oppilaita panostamaan työskentelyyn entistä enemmän. Tiedon ja kokemusten jakaminen on oppimisen kannalta tärkeää, sille se auttaa pääsemään tiedonhankinnassa syvemmälle. Työskentelyn onnistumisen kannalta oppijan on hyvä hahmottaa omat metakognitiiviset valmiudet eli oman oppimisen ohjaamisen taidot. Oppijan tulee tietää, miten hän oppii ja miten hän vaikuttaa omaan oppimiseensa sekä miten hän kehittää näitä taitojaan. Oppijoilta vaaditaan myös yhteistoiminnallisia taitoja, mikä sisältää taitoa toimia tiimeissä, yhteisissä ongelmanratkaisutilanteissa, jakaa tietojaan, kannustaa muita ja osata ottaa vastaan muiden ajatuksia ja kokemuksia. Aktiivisessa oppimisessa opettajan tuella ja ohjauksella on paljon merkitystä toiminnan onnistumisen kannalta. Oppilaat tarvitsevat ohjaavaa palautetta ja tietoa siitä, ovatko he etenemässä oikeaan suuntaan ja löytäneet oleellisia asioita. Arvioinnista oppilaat saavat tietoa oppimisen tasostaan ja sen laadusta. Toisaalta myös itsearviointi omasta ja muiden työskentelystä on osa oppimista ja oman oppimisen kehittämistä. (Niemi 1998, 39–41, 44–48, 52.)

Kokonaisvaltainen oppiminen on Kohosen (1990) mukaan näkökulma oppimiseen, jonka mukaan oppiminen nähdään jatkuvasti syvenevänä tiedon ymmärtämisenä, vähitellen tapahtuvana sisäistymisprosessina ja tietämyksen rakentamisena. Konstruktivistisen oppimisnäemyksen mukaan kokonaisvaltaisessa oppimisessa oppija on oman oppimisensa aktiivinen toimija ja vaikuttaja. Oppija rakentaa jatkuvasti itse tietämystään omien tulkintaprosessiensa kautta. Oppijan aktiivinen, omakohtainen osallistuminen oppimisprosessille on välttämätöntä. Opetuksen tulee luoda oppilaille oppimiselle suotuisa ja sitä tukeva ilmapiiri ja ympäristö.

Oppija on tahtova ja sisältäpäin ohjautuva yksilö, joka on lisääntyvässä määrin tietoinen ja vastuullinen omista ratkaisuksistaan. (Kohonen 1990, 89, 91.) Kohonen ja Leppilampi (1994) lisäävät, että kokonaisvaltainen oppiminen nähdään oppijaa monipuolisesti koskettavana ja aktivoivana. Se on toiminnallista oppimista. Kokonaisvaltainen oppiminen vetoaa eri aistikanaviin, tunteisiin, kokemuksiin, elämyksiin, mielikuviin ja mielikuvitukseen. Oppiminen noudattaa kehämallia, jossa omakohtainen kokemus, sen pohtiminen ja käsitteellistäminen sekä aktiivinen soveltava toiminta, muodostavat jatkuvasti kehittyvän prosessin. Oppiminen on vähitellen täsmentyvää ja syventyvää tiedon muuttumista. Kehämallin mukaan voidaan nähdä, että esiopittu asia opitaan uudelleen syvällisemmän ymmärtämisen tasolla. (Kohonen & Leppilampi 1994, 122–123.) Kokonaisvaltainen oppiminen on toisaalta myös kokemuksellista oppimista. Kokemuksellisessa oppimisessa henkilökohtaiset kokemukset, tunteet ja reaktiot ovat osa oppimisen materiaalia ja niiden avulla rakennetaan uutta tietoa. (Huttunen ym. 2005, 23.)

Opetuksen sisällön eheyttäminen tarkoittaa oppilaan tieto- ja taitorakenteiden kytkemistä monipuolisesti yli oppiainerajojen. Opeteltava asia tulisi rakentaa pedagogisesti mielekkäiksi ja järkeviksi kokonaisuuksiksi. Ilmiöt nähdään opetuksessa kokonaisuuksina, mikä on luontainen tapa hahmottaa asioita. (Cantell 2015, 14; Hellström 2000, 55–56; Halinen & Jääskeläinen 2015, 25.) Eheyttämisen kannalta on olennaista oppia ymmärtämään kokonaisuuksia, niiden osatekijöitä sekä osatekijöiden välisiä suhteita ja keskinäisiä riippuvuuksia. Oppilas harjaantuu näin havaitsemaan syveneviä syysuhteita, kokoamaan päättelyketjuja ja hän oppii systeemistä ajattelua. (Halinen & Jääskeläinen 2015, 25.) Opetuksen järjestäminen tällä tavoin auttaa lasta ymmärtämään laajojakin ilmiöitä, toteaa Hellström (2000). Eheyttävässä opetuksessa tiedon ajatellaan olevan dynaamisesti ja jatkuvasti muuttuvaa ja oppilaat itse rakentavat tietämystään. Pääjako eheyttämisestä voidaan jakaa vertikaaliseen ja horisontaaliseen eheyttämiseen. Vertikaalisessa eheyttämisessä samaan kokonaisuuteen kuuluva oppiaines ja oppimistilanteet järjestetään peräkkäin loogisesti. Horisontaalisessa eheyttämisessä koulutyö liitetään osaksi muuta elämää ja opetus on osa omaa elämäntilannetta. (Hellström 2000, 55–56.) Eheyttämisestä voidaan puhua myös monialaisina oppimiskokonaisuuksina (Cantell 2015, 14–15). Eheyttämisen onnistumisen kannalta on tärkeää, että tarkastelun kohteet ovat oppilaita kiinnostavia aiheita ja koskettavat oppilaiden omaa kokemusmaailmaa sekä yhteiskunnallisia ja yksilön kannalta merkittäviä sisältöalueita (Halinen & Jääskeläinen 2015, 25, 39).

## 4 MUSIIKIN OPPIMINEN

### 4.1 Musiikin ymmärtäminen

Musiikin ymmärtäminen on yksi tämän tutkimuksen keskeinen teema. Puhuttaessa esimerkiksi oopperasta saatetaan sanoa, että se on monimutkaista ja vaikeaa ymmärtää (Laenen 2007, 12). Siksi onkin tärkeää hahmottaa, miten musiikkia ja sitä kautta oopperaa pystyy ymmärtämään.

Musiikkia ei oikeastaan voi ymmärtää absoluuttisesti ja siksi onkin parempi puhua musiikin kokemisesta. Musiikin sisältämän viestin tai sanoman tulkintoja on useita kuten tulkitsijoita. Musiikin kokeminen syntyy kognitiivisen ja assosiatiivisen prosessin tuloksena. (Salminen 1991, 10.) Musiikin tulkitseminen ja ymmärtäminen perustuvat niihin kokemuksiin ja edellytyksiin, jotka kukin yksilö on elämänsä aikana hankkinut (Määttänen 2005, 239). Musiikki herättää kuulijassa ajatuksia ja tunteita. Se ilmaisee meille erilaisia merkityksiä symbolisten tunteiden ja ajatusten välityksellä. Musiikin kokeminen ei ole pelkästään aistihavainto, vaan sen ymmärtäminen edellyttää inhimillistä tulkintaa ja tulkitsevaa subjektia. (Salminen 1991, 12; Salminen 1989, 9.)

Kuuntelu on yksi keskeinen osa musiikin harjoittamista. Kuunteleminen on aktiivista kognitiivista tekemistä, jossa kuuntelija suhtautuu kuulemaansa musiikkiin intentionaalisesti ja hänellä on halu ymmärtää kuulemaansa. (Ahonen 2004, 109, 111.) Jotta kuulija pystyy ymmärtämään oopperamusiikkia, tulee hänen aktiivisesti pyrkiä sitä kuuntelemaan. Wigginsin (2001) mukaan musiikin ymmärtämisessä on tärkeää hahmottaa musiikin konsepti. Musiikillinen konsepti muodostuu niistä kaikista rakenteista, jotka ovat tyypillistä kaikelle sille, mitä me kutsumme musiikiksi. Tapamme hahmottaa näitä rakenteita on musiikillista ajattelemista ja musiikillisia ideoita. Musiikki ilmenee yksilöille näiden musiikillisten näkökulmien kautta. (Wiggins 2001, 26.)

Ahonen (2004) huomauttaa, että musiikki sisältää valtavan määrän informaatiota, jota voidaan jakaa muun muassa melodiaan, rytmiin, harmoniaan, sointiväriin ja nyansseihin. Kuuntelija pystyy keskittymään johonkin näistä piirteistä omien kiinnostustensa perusteella ja tarkastella sitä yksityiskohtaisemmin. Siihen, mihin kuulija keskittyy, vaikuttavat kuulijan ai-

kaisemmat kokemukset ja tiedot, joista syntyy havaintoja. Kuuntelijan havainnot kuulemastaan syntyvät sen perusteella, millaisia käsityksiä, tietoja ja uskomuksia kuulijalla on musiikin luonteesta. Musiikin kuuntelun kehittämiseksi tulisi yksilön oppia kohdistamaan tarkkaavaisuuttaan musiikillisiin tapahtumiin ja niiden keskinäisiin suhteisiin. (Ahonen 2004, 111–113.)

Kuuntelija kerää informaatiota kuulemastaan, käsittelee sitä ja tekee siitä tulkintoja, toteaa Ahonen (2004). Musiikista syntyy kuva sen perusteella, miten me työstämme kuulemaamme. Musiikillisten merkitysten löytämiseen ja jäsentämiseen vaikuttavat kuuntelijan omaksumat tietorakenteet musiikista ja niiden pohjalta syntyneet odotukset. (Ahonen 2004, 109, 111.) Yksilö tulkitsee kuulemaansa musiikkia sen perusteella, mitä hän tietää musiikista etukäteen ja miten hän sitä ymmärtää, kertoo Wiggins (2001). Toisaalta jokainen uusi kokemus synnyttää uusia tapoja ymmärtää musiikkia. Aiemmat kokemukset ja tiedot ovat pohjalla, joista voidaan laajentaa uusia näkökulmia musiikin ymmärtämiseen. Musiikillisen ymmärtämisen synnyttämiseksi ja kehittämiseksi yksilön tulee olla suoraan yhteydessä musiikkiin esimerkiksi kuuntelemalla sitä. Laajentamalla omia käsityksiään ja tietojaan musiikista yksilöllä on faktuaalista, konteksteihin ja tilanteisiin liittyvää tietoa, joka mahdollistaa yksilön kehittymisen paremmaksi musiikin kuuntelemisessa. (Wiggins 2001, 26–27.) Näin ollen, jos yksilöllä ei ole aiempia kokemuksia esimerkiksi oopperasta, hänen on ensimmäisellä kerralla vaikea ymmärtää sitä, koska hän ei tiedä, mitä sen pitäisi olla ja mitä ominaisuuksia siihen kuuluu. Ymmärtääkseen oopperaa sitä ei voida arvioida samoilla kriteereillä kuin kevyttä musiikkia.

Ihmisen kyky ymmärtää musiikki perustuu kokemukseen ja hermoston rakenteisiin, jotka voivat oppia ja muuttua joka kerta, kun kuulemme jonkin uuden laulun tai tutun laulun, kertoo Levitin (2010). Aivomme sisäistävät musiikillisen kieliopin, joka on erityinen oman kulttuurimme musiikille. Tämä on myös yhteydessä siihen, millaisesta musiikista pidämme. (Levitin 2010, 111–112.) Ihmisille syntyy musiikillisia skeemoja sen mukaan, millaista musiikkia yksilö kuuntelee. Skeemoja syntyy tietyille musiikin lajityypeille ja tyyleille. Skeemoja syntyy myös aikakausista, rytmeistä, sointukuluista, säerakenteista, kuinka pitkä kappale on ja mitkä sävelet tyypillisesti seuraavat mitäkin säveltä. Nämä skeemat kehittyvät joka kerta, kun kuuntelemme musiikkia. Usein musiikki, jota yksilö kuuntelee ensimmäisen kerran, kuulostaa aluksi oudolta. Tämä johtuu siitä, että uusi musiikki on ristiriidassa sen kanssa, mitä yksilö on oppinut aiemmin kutsumaan musiikiksi. (Levitin 2010, 119–120.)

Ahonen (2004) esittää, että yksilölle tutun musiikkityylin kuunteleminen on helppoa ja sävellyksen tapahtumien seuraaminen sujuu helpommin, sillä kuuntelija osaa odottaa, mitä sävellyksessä tapahtuu. Tutun sävellyksen tapahtumat, kuten melodian jatkon, voi aavistaa jo etukäteen. Vierasta tyyliä kuunnellessa sävellyksen ensimmäinen kuuntelukerta on työläs ja voimille käyvä, koska kuuntelija ei tiedä, mitä odottaa. Kun kuuntelijalla ei ole minkäänlaisia käsityksiä tyyllillisistä asioista, on sävellyksestä vaikeaa saada otetta. Usean kuuntelukerran jälkeen, jolloin teoksen pääpiirteet ovat tulleet tutuiksi, on kuuntelijan mahdollista suunnata tarkkaavaisuuttaan tiettyihin musiikin elementteihin, kuten rakenteen syvempiin kerroksiin, ja ymmärtää teosta kokonaisena prosessina. Jotta kuulija pystyy nauttimaan jostain musiikkityylistä tai teoksesta, tulee hänen tuntea sitä jonkin verran. (Ahonen 2004, 134–136.)

Levitin (2010) ja Thompson (2009) ovat kirjoittaneet, että ihmiselle on luontaista, että he pyrkivät tasoittamaan ristiriitoja sen välillä, mitä he olettavat kuulevansa ja mitä he oikeasti kuulevat. Jos ristiriitaisuuksia ei ole, kuuntelija mieltää kuulemansa liian yksinkertaiseksi ja ennalta arvattavaksi. Se on jotain sellaista, minkä hän on kokenut aiemminkin. Se on samantyyppistä, mikä ei tarjoa mitään haastetta. Kun musiikin kompleksisuus kasvaa, musiikin miellyttävyyden myös nousee. Kuitenkin jos kappaleen mutkikkuus ylittää yksilön henkilökohtaisen kynnyksen, kääntyy musiikin miellyttävyyden taas laskuun. Ristiriitaisuuksia ollessa liikaa sen välillä, mitä kuulija olettaa kuulevansa ja mitä hän oikeasti kuulee, kuulija mieltää kuulemansa liian monimutkaiseksi ja epämiellyttäväksi. Tämä johtuu siitä, ettei se perustu kuuntelijalle mihinkään tuttuun. (Levitin 2010, 231–233, 237; Thompson 2009, 132–133.) Toistuva altistuminen sellaiselle musiikille, jonka liikkeitä on aluksi vaikea ennakoita, kehittää sen kuuntelua. Tästä seuraa se, että kuulija oppii lopulta ennakoimaan musiikin liikkeitä. (Thompson 2009, 132–133.) Berlyne (1970) on tutkinut sitä, miten miellyttävyyden ja mielenkiintoisuuden yhteydessä jonkin muuttujan uutuuteen. Mitä uudempi jokin asia on, sitä miellyttävämmäksi ja mielenkiintoisemmaksi se koetaan. Tutkimustulokset ovat osoittaneet, että yksilölle monimutkaisen ärsykkeen miellyttävyyden nousee sitä mukaa, mitä tutummaksi ärsyke muuttuu. Samalla mitä yksinkertaisempia ärsykkeet ovat ja mitä tutummiksi ne tulevat, sitä vähemmän ne koetaan miellyttäväksi. Tästä seuraa, että ei monimutkaiset sarjat, jotka aluksi olivat tuntuneet miellyttäviltä, menettivät kuuntelukertojen myötä miellyttävyyttään ja erittäin monimutkaiset kappaleet, jotka aluksi eivät olleet tuntuneet kovin miellyttäviltä, muuttuivat miellyttävämmiksi. (Berlyne 1970, 279–286; Thompson 2009, 133.)



Ahonen (2004) toteaa, että liian yksinkertainen tai monimutkainen musiikki ei tuota kuulijassa nautintoa. Liian tutut teokset ovat liian pitkävetisiä ja liian monimutkaista teosta suhteessa kuuntelijan musiikillisen tiedonkäsitykseen on vaikea ymmärtää, mikä tuntuu epämiellyttävältä kuunnella. (Ahonen 2004, 134–136.) Se, mikä on kenestäkin liian yksinkertaista tai monimutkaista vaihtelee yksilöiden välillä. Syyt eroihin löytyvät ihmisten taustoista, kokemuksista, ymmärryksestä tai kognitiivisista skeemoista. (Levitin 2010, 231–233, 237.) Thompson (2009) sanoo, että koska kyky havainnoida monimutkaisuutta ja uutuutta musiikissa riippuu yksilön musiikillisesta koulutuksesta ja tuttuudesta kyseistä musiikkia kohtaan, siitä seuraa, että harjoittelulla ja altistumisella on vaikutusta siihen, miten esteettiseksi jonkin musiikin kokee. Musiikin, mikä kuulostaa liian monimutkaiselta ja siten epämiellyttävältä, tulisi harjoittelun ja altistumisen myötä alkaa kuulostaa vähemmän monimutkaiselta ja siitä johtuen miellyttävämmältä. Musiikin, mikä kuulostaa alun perin miellyttävältä, tulisi taas musiikillisen harjoittelun ja altistumisen myötä muuttua ennalta arvattavaksi ja siten vähemmän miellyttäväksi. (Thompson 2009, 133.)

Yksilölle uuden musiikin ymmärtäminen vaatii useita kuuntelukertoja, kertoo Levitin (2010). Useat kuuntelukerrat mahdollistavat sen, että osa musiikista koodautuu aivoihin ja luo kiinnostajia. "Jokaisessa musiikin lajissa on omat sääntönsä ja muotonsa." Kuuntelemisen kautta nämä säännöt vakiintuvat yksilön muistiin. (Levitin 2010, 235.) Ymmärtääkseen musiikkia, tulee sekä säveltäjän että kuulijan ymmärtää samoja koodeja, jotta musiikillinen kommunikaatio toimisi, toteaa Tarasti (2003). Jos kuulija ei ymmärrä säveltäjän musiikillisia koodeja, ei hän silloin ymmärrä teosta. Kun kuulija alkaa ymmärtää jotain teosta, se koskettaa ja se puhuttelee kuulijaansa. Kuulija ymmärtää teoksen sanoman. (Tarasti 2003, 304, 308.)

Sama voidaan nähdä myös oopperan parissa. Usein monet kokevat, että ooppera on heistä vaikeaa kuunneltavaa ja epämiellyttävää, mikä voi johtua siitä, heillä ei ole tietoa kyseisestä musiikkityylistä sen ymmärtämiseen. Kokemuksia oopperasta voi olla hyvin vähän ja siten se on kuulijalleen uutta. Toisaalta musiikki itsessään voi olla liian vaikeaa suhteessa kuulijan sen hetkiseen musiikilliseen ymmärtämiseensä, jolloin oopperan kuuntelu ei miellytä. Jos yleisöllä on enemmän tietoa ja ymmärrystä kyseisestä taidemuodosta, he pystyvät nauttimaan siitä enemmän (Laenen 2007, 12). Kehittämällä kykyjä prosessoida oopperaa voi oopperan kuuntelu muuttua vähitellen miellyttävämmäksi. Näyttäisi siltä, että oopperaa voi oppia ym-

märtämään ja kuuntelemaan siten, että se tuntuu miellyttävältä vaikka se alun perin olisikin tuntunut inhottavalta. Kolehmainen (2004) mukaan aktivoivalla musiikinkuuntelun opetuksella on nähty olevan vaikutusta myönteisten musiikinkuunteluasenteiden kehittymiseen. Aktivoivan musiikinkuuntelun opetuksessa keskitytään kuuntelemiseen, eikä se ole passiivista toimintaa. (ks. Kolehmainen 2004.) Kuunnellun tietoinen prosessointi kehittää yksilön kykyä jäsentää ja ymmärtää musiikkia. Sitä kautta yksilö oppii myös nauttimaan itselle uudesta musiikista.

## 4.2 Musiikkimaku

Yksilön kokemus musiikkimaustaan on tärkeä tekijä hahmottaessa sitä, miten ihmiset suhtautuvat oopperaan. Musiikkimaku on tärkeä osa yksilöä kuvastaen häntä persoonana ja määrittäen sitä, millainen hän on tai minkälaiseen yhteisöön/ryhmään hän kuuluu (Levitin 2010, 230). Tällöin esimerkiksi korkeakulttuuriksi leimatusta oopperasta pitäminen tai ei pitäminen määrittää yksilöä keskeisesti.

Musiikkimakua käsittelevää tutkimusta ja aineistoa on hyvin vähän, mikä pakottaa käyttämään jo jokseenkin vanhaa materiaalia tiedon pohjana. Salmisen (1991, 1990, 1989) tutkimuksista on jo aikaa yli 20 vuotta, mutta silti hänen esittämänsä käsitykset musiikkimausta ovat samansuuntaisia uudempienkin tutkimusten kanssa (ks. esim. Purhonen ym. 2014, Levitin 2010 & Määttänen 2005). Musiikkimaku ilmenee yksilön tapana arvottaa musiikkia ja siihen liittyviä kokemuksia. Musiikkimaku on osittain tiedostettua ja opittua käyttäytymistä, mutta se on myös kognitiivinen reagointi- ja luokitteluilmiö. Yksilön musiikkimaku muotoutuu sosialisatiiossa häntä ympäröivään kulttuuriin. (Salminen 1990, 4; Salminen 1991, 10–11.) Yksilön kasvuympäristö ja tätä ympäröivä kulttuuri välittää tälle musiikkityypin, johon hän kasvaa ja jonka hän lopulta kokee omakseen. Ympäristön musiikki suuntaa vahvasti sitä, mihin yksilön musiikillinen kehitys johtaa. (Ahonen 2004, 60.) Musiikkimaun muotoutuminen yksilön elämänkaaren ja sen erilaisten kokemusten perustalta tuo esille sen, että musiikkimaku on syvällinen tunne- ja kokemusperäinen ilmiö. Musiikkimaun perusta ei ota juurikaan vaikutteita erilaisista trendeistä. (Salminen 1991, 53.) Jokainen yksilö sosiaalistuu elämänsä aikana johonkin kulttuuriympäristöön, kuuntelee oman aikansa musiikkia, mikä antaa valmiuksia musiikin tulkitsemiseksi ja ymmärtämiseksi (Määttänen 2005, 239). Tästä seuraa,

että yksilön taidot musiikin tulkitsemiseksi ja ymmärtämiseksi voivat olla hyvin vaihtelevia, sillä niihin saadut taidot voivat olla hyvin vaihtelevia ympäristön mukaan. Myös kokemukset oopperasta ovat vaihtelevia sen mukaan, onko siihen ollut mahdollisuuksia tutustua. Jos yksilö ei ole elämänsä aikana päässyt tutustumaan oopperaan, ei hänelle myöskään ole silloin kehittynyt valmiuksia sen ymmärtämiseksi.

Salminen (1991, 1990) mukaan musiikkimaun voidaan nähdä kuvastavan yksilön musiikillisia valmiuksia. Musiikin havainnointi, kuuleminen ja aistiminen ovat osa kognitiivista prosessia, joka on edellytys kaikelle henkiselle toiminnalle. Yksilön kuullessa musiikkia hän joutuu havainnoimaan ja arvioimaan kuulemaansa ja kokemaansa. Tällöin hänen kognitiivinen koneistonsa herkistyy tämän musiikillisten valmiuksien mukaisesti. (Salminen 1991, 10–11; Salminen 1990, 4, 13–14.) Musiikkimaku voidaan nähdä osana ihmisen musiikkikäsitteistöä. Joka tapauksessa musiikkimaku perustuu kognitiivisiin ja tiedollisiin tekijöihin. Miellyttävät ja epämiellyttävät tunnereaktiot viittaavat psyykkisiin toimintoihin, joihin liittyy tietoa valintaa. Musiikkimaku on opittu ajatusmalli. (Salminen 1989, 47.) Musiikkimaku nähdään yhtenä musiikillisen maailmankuvan osa-alueena. Se hahmotetaan opittuna ja usein sosiaalisesti kontrolloituna ilmiönä. Musiikkimaku liittyy yksilön persoonakohtaiseen ja rooliodotusten mukaiseen käyttäytymiseen. (Salminen 1991, 11; Salminen 1989, 47.) Musiikkimakuja tarkasteltaessa on tärkeää ottaa huomioon, että musiikkimaku muuttuu ja kehittyy jatkuvasti. Elämänkulku ja muutokset vaikuttavat musiikkimaun kehittymiseen. Dramaattiset katkokset ja muutokset voivat olla mahdollisia. (Purhonen ym. 2014, 64.)

Yksilön musiikkimaun voidaan nähdä olevan yksilön musiikkiasenteen ilmentymä. Yksilön musiikkiasenteen muodostumiseen vaikuttavat yksilön omat arvioinnit ja ennakkoluulot, musiikillisten havaintojen valinta, samantyyppisen käyttäytymisen jatkuvuus ja sosiaalinen mukautuvuus ja erottuminen. (Kolehmainen 2004, 31.) "Musiikkimaku ilmenee tiedollisena ja luokittelevana lähtökohtana musiikin kokemiseen ja arvottamiseen. Musiikkimaku liittyy tällä tavalla musiikillisten kokemusten kognitiivisiin, emotionaalisiin ja asenteellisiin prosesseihin". Muutokset musiikkimaussa ovat taas muutoksia kokemuksellisissa, tiedollisissa ja asenteellisissa rakenteissa. (Salminen 1991, 11; Salminen 1989, 47.) Musiikkikulttuurin arvot, normit ja taidot opitaan luonnollisesti vuorovaikutuksessa ympäröivään kulttuuriin (Salminen 1990, 13–14; Salminen 1991, 10–11). Näin ollen yksilön saadessa uusia kokemuksia ja tietoa esimerkiksi oopperasta, voi tämän käsitys oopperasta muuttua ja oopperasta voi tulla

osa tämän omaa musiikkimakua. Toisaalta jos yksilön oma asenne on negatiivinen, ei muutoksia musiikkimaussa pääse tapahtumaan. Ennakkoluulot ohjaavat yksilön suhtautumista keskeisesti.

Musiikkimaku on olennaisesti yhteydessä yksilön kokemusmaailmaan (Salminen 1991, 10; Salminen 1989, 44). Kun yksilö kuulee ensimmäisen kerran itselleen vierasta musiikkia, aiheuttaa se helposti epävarmuutta ja pelkoa, mikä saattaa ilmetä kielteisenä ensireaktiona, toteaa Salminen (1990). Kun musiikkimaku kypsyy, saa musiikillinen ärsyke tai tilanne aikaan musiikkiin liittyvän kokemuksen tai tunnereaktion. Uusi musiikkikokemus, jota on vaikea ymmärtää ja luokitella aiempien kokemusten perusteella, herättää usein aluksi torjunnan lisäksi uusia kysymyksiä tai myönteisesti koettuja uusia mielle yhtymiä ja oivalluksia. (Salminen 1990, 13–14.) "Musiikkimakuun liittyviin kokemuksiin sisältyy mieltymyksiä, rajaimista, torjumista sekä tilanteita, joissa omaa mielipidettä ei kyetä tai haluta heti muodostaa." Itselle vieraan musiikin kuunteleminen aiheuttaa aluksi helposti epävarmuutta tai pelkoa, mikä ilmenee kielteisenä ensireaktiona. (Salminen 1991, 10; Salminen 1989, 44.) Tuntematon herättää usein oudoksuntaa, joka ilman musiikkityylin kontekstin ymmärrystä saattaa kääntyä torjunnaksi (Salminen 1990, 49).

Kielteisten musiikkikäsitteiden saaminen voi olla herkässä, sillä musiikkimakuun liittyvä herkkä luokitteluvaisto saattaa yleistää muutaman ärsyttävän kokemuksen perusteella jonkin musiikkityylin epämiellyttäväksi (Salminen 1990, 50). Levitin (2010) sanoo, että musiikki mieltymyksiin vaikuttaa vahvasti se, mitä yksilö on kokenut aiemmin. Keskeistä on, oliko kokemus myönteinen vai kielteinen. "Ne äännet, rytmit ja musiikin rakenteet, jotka miellyttävät meitä, ovat yleensä laajennuksia elämän aiemmista myönteisistä musiikkikokemuksista." Mieltymykset saavat alkunsa altistumisesta. (Levitin 2010, 239, 242.) Kuitenkin jokaiselle musiikkilajille löytyy kuulijoita, jotka eivät tykkää kuunnella sitä. Syy tähän löytyy ihmisten erilaisuudesta kuten luonnetyypeistä, mielentiloista ja niin edelleen. (Salminen 1990, 8.)

Musiikkia on yleisesti totuttu hahmottamaan erottelemalla toisistaan poikkeavia musiikin tyylejä tai lajityyppäjä/genrejä. Sen lisäksi, että musiikkia luokitellaan lajityypeittäin, sitä myös luokitellaan hierarkkisesti. (Purhonen ym. 2014, 37.) Musiikkimaun herkkä luokitteluvaisto ja makuun liittyvät hierarkkiset arvokokemukset ovat yhteydessä syviin tunnesiteisiin ja henkilökohtaisen intimitietin varjeluun (Salminen 1991, 12). Musiikkikulttuurin ilmiöt

eivät avaudu sellaiselle yksilölle, joka arvojensa ehdottomuuden, ennakkoluulojensa, tiedon puutteen tai pelon vuoksi suojelee makunsa koskemattomuutta. (Salminen 1991, 16; Salminen 1990, 17.) Omaa musiikkimakua on helppo tarkentaa siten, että kertoo, mistä ei pidä. Oma maku voidaan määritellä vertaamalla sitä toisten makuihin. (Purhonen ym. 2014, 50.)

Musiikin arvostukseen liittyy olennaisesti myös kyky oppia mielimusiikin rakenne. Rakenteen oppiminen auttaa ennustamaan mitä musiikissa tapahtuu seuraavaksi. (Levitin 2010, 114.) Tämä mahdollistaa sen, että musiikin kuuntelu ei tunnu yksilöstä niin kuormittavalta ja hankalalta, kun hän tietää, mitä musiikissa tapahtuu. Sen sijaan uudenlaisen musiikin kuuntelu voi aiheuttaa kuulijassaan ahdistusta, kun hänen sen hetkiset tietonsa ja taitonsa eivät riitä musiikin jäsentämiseen. Uudenlaisen musiikin kuuntelu on aluksi työlästä, mikä saattaa aiheuttaa aluksi torjuntaa. Jos yksilö ei ole tarpeeksi motivoitunut ja halukas oppia ymmärtämään musiikkia, ei hän myöskään yritä oppia sitä ymmärtämään. Toisaalta uusi musiikki ei saata edustaa sitä, minkä yksilö mieltää omaksi musiikkimaukseen. Uudenlaisen musiikin sopimattomuus yksilön muodostamaan musiikkimakuun voi myös aiheuttaa sen, että yksilö ei halua sisällyttää uutta musiikkia osaksi sitä. Musiikkimaku kuvastaa kuitenkin yksilöä, jolloin musiikkimaku kuvastaa häntä persoonaansa. Jos hän ei koe musiikkityylin edustavan sitä, millainen hän kokee olevansa, ei hän myöskään halua tehdä tästä uudesta musiikista osaa musiikkimaustaan. Ongelmia syntyy tällöin esimerkiksi oopperan suhteen. Oopperalla oleva korkeakulttuurin ja elitismin leima voi jo itsessään aiheuttaa torjuntaa. Yksilö ei koe oopperasta olevaa mielikuvaa osaksi itseään, jolloin hän ei koe halua eikä myöskään tarvetta ymmärtää sitä.

## 5 OOPPERAKASVATUS

### 5.1 Yleisökasvatusprojektit osana oopperakasvatusta

Oopperakasvatus liittyy taideorganisaatioiden järjestämään toimintaan ja yleisötyöhön. Yleisötyö on ensimmäinen malli oopperakasvatuksesta. Oopperaan liittyvä kasvatus- ja opetus-toiminta on ollut laajasti harjoitettua toimintaa useimmissa oopperayrityksissä 1980-luvulta alkaen, toteaa Laenen (2007, 1). Hän jatkaa, että oopperakasvatus on ollut tärkeä tapa välittää tietoa oopperasta niille, jotka eivät ole kuulleet siitä aiemmin. Se on antanut mahdollisuuden päästä tämän taidemuodon lähelle. Oopperakasvatus pystyy tarjoamaan yksilöille uusia luovia kokemuksia, mikä saattaa johdattaa ihmisiä oopperaan pidemmällä aikavälillä. Tämä luo mahdollisesti oopperalle uutta yleisöä. Toisaalta se antaa yleisölle myös mahdollisuuden persoonalliseen kehitykseen. (Laenen 2007, 30.)

Yksinkertaisimmillaan yleisötyö voidaan määritellä taideorganisaation toiminnaksi, jonka tarkoituksena on lisätä taiteiden saavutettavuutta. Tähän sisältyy nykyisen yleisön vakiinnuttaminen, löytää uutta yleisöä sekä syventää yleisön kokemusta taiteesta. (Hietanen 2010, 4.) Maitland (2000) tarkastelee yleisökasvatusta opetustyöntekijän, taitelijan ja markkinoijan näkökulmasta. Näiden kaikkien näkökulman mukaan yleisötyö laajentaa ja parantaa yleisön kokemusta taiteesta. Opetustyöntekijä yleensä keskittyy yksilöön ja taidemuotoon kokonaisuutena. He painottavat kasvatuksellista kokemusta ja yleisön kehitystä ymmärtää taidetta. Taitelijat keskittyvät yleisötyössä siihen, että yleisön kyky ymmärtää heidän työtään paranee. Markkinoijat pyrkivät saamaan suoraa hyötyä taideorganisaatiolle. He pyrkivät vaikuttamaan jo olemassa olevan yleisön ja muiden ihmisten asenteisiin, ymmärtämiseen ja käytökseen. (Maitland 2000, 5.)

Kawashima (2006; 2000) määrittelee yleisötyön neljän eri osa-alueen kautta: markkinoinnin laajentaminen, makujen kehittäminen, yleisökasvatus ja toiminnan laajentaminen. Markkinoinnin laajentamisella pyritään tavoittamaan sellaisia ihmisiä, jotka olisivat kiinnostuneita taiteista, mutta he eivät vielä ole osa asiakasryhmää tai heillä ei ole ollut mahdollisuutta käydä nauttimassa siitä. Toiminta pyrkii poistamaan näitä esteitä ja saattamaan ihmiset taiteen pariin. Makujen kehittämisen tarkoituksena on kehittää olemassa olevan yleisön taidekokemuksia. Sen kautta yleisölle pyritään esittelemään erilaisia ja uusia taiteen muotoja kuin mi-

hin kohdeyleisö on tottunut. Yleisökasvatuksella pyritään tarjoamaan yleisölle mahdollisuus perehtyä syvällisesti johonkin tiettyyn taiteen näkökulmaan. Yleisölle voidaan järjestää ennen esitystä tai esityksen jälkeen mahdollisuus keskustella esityksestä, mikä auttaa yleisöä paremmin ymmärtämään taiteellista tapahtumaa tai näkemään esityksestä erilaisia näkökulmia. Toiminnan laajentamisella pyritään tuomaan taide sellaisiin paikkoihin, missä sitä on normaalisti vaikea saavuttaa kuten sairaaloihin tai sellaisille ihmisille, jotka eivät muista syistä pysty osallistumaan taidetapahtumiin. (Kawashima 2006, 57–58; Kawashima 2000, 8.)

Maitlandin (2000) mukaan yleisökasvatusta voi suunnata yleisölle, jolla on jo jonkin verran kokemuksia taiteesta, tai yleisölle, jolla kokemuksia ei vielä ole. Yleisökasvatus pyrkii muuttamaan käsityksiä, ymmärrystä, tietämystä, arvostusta ja olemassa olevaa käyttäytymistä jotakin tiettyä taidemuotoa kohtaan. Tapoja tähän on saada ihmiset osallistumaan mahdollisesti itselle vieraaseen taidemuotoon ja osallistumaan useammin johonkin tiettyyn taidetapahtumaan sekä kehittää ymmärrystä ja arvostusta jotakin tiettyä taidemuotoa kohtaan. Ihmiset tulisi saada tuntemaan olonsa mukavaksi eri taiteisiin liittyvien esityskäytäntöjen keskellä. (Maitland 2000, 9-10.) Suuri kynnys osallistua oopperaesitykseen löytyy juurikin siitä, että ooppera koetaan itselle vieraaksi. Sellaiseksi, minkä ei koeta kuuluvan osaksi itseä. Mielipiteet oopperaesityksistä ovat monesti vahvoja sekä negatiivisia, ja ne ovat syntyneet mielikuvista. Olisi tärkeää, että juuri näitä käsityksiä oopperasta pyritään muuttamaan, jotta yksilöt voisivat kokea oopperan miellyttävämmäksi eivätkä asenteet olisi välittömästi negatiivisia.

Kulttuurin saavutettavuus on keskeinen tavoite yleisötyössä. Yleisötyö pyrkii rikkomaan fyysisiä, henkisiä ja sosiaalisia esteitä, jotka estävät ihmisiä osallistumasta tai käymästä taiteen pariin (Maitland 2000, 9-10). Rikkomalla fyysiset esteet kulttuuritapahtumiin osallistuminen tehdään mahdolliseksi siten, että ihmiset pystyvät menemään paikanpäälle ja heillä on varaa osallistua niihin. Henkiset esteet näen viittaavan yksilöiden omiin asenteisiin ja ennakkokäsityksiin erilaisista kulttuuritapahtumista, jotka voivat estää yksilöä osallistumasta. Esimerkiksi oopperan näkeminen epämiellyttävänä musiikkina, ei motivoi yksilöä osallistumaan oopperaesitykseen. Muuttamalla näitä asenteita tarjoamalla kokemuksia ja tietoa oopperasta, voidaan henkilön henkiset esteet poistaa ja motivoida häntä osallistumaan taiteen pariin. Sosiaaliset esteet voivat käsittää esimerkiksi jonkin yhteisön/ryhmän asenteet oopperaa kohtaan, mikä estää yksilöä osallistumasta oopperaesitykseen. Käsitys oopperasta korkeasti koulutettujen musiikkina voi estää yksilö osallistumasta, koska hän ei koe kuuluvansa siihen ryh-

mään. Tällöin olisi tärkeää pyrkiä muuttamaan oopperan imagoa. Rikkomalla näitä esteitä kulttuuritapahtumiin osallistuminen tulee esteettömäksi ja väestöryhmät, jotka eivät normaalisti osallistu eri kulttuurisiin tapahtumiin, tulisivat osaksi yleisöä. Kulttuurin tulisi olla kaikkien saatavilla.

"Yleisötyö tapahtuu taidekasvatuksen, markkinoinnin ja taiteellisen työn keinoin," toteaa Hietanen (2010). Taidekasvatuksen lähtökohta toiminnalle on yksilön kehittäminen ja sivistäminen. Markkinointi tähtää tunnettavuuden lisäämiseen sekä myynnin edistämiseen. Taiteellisen työn lähtökohta on ymmärryksen ja yleisen arvostuksen lisääminen taiteita kohtaan. (Hietanen 2010, 5.) Yleisökasvatuksen voidaan nähdä tarkoittavan yleisön taiteellisen ymmärtämisen kehittämistä, minkä tarkoitus on lisätä taiteellisen kokemuksen miellyttävyyttä. Se syventää yksilön kokemusta taiteesta ja tekee taidekokemuksesta yksilölle merkittävämman. Kehittämällä yksilön kykyä ymmärtää taidetta, esimerkiksi oopperaa, kehittää se hänen taitoaan tulkita kokemaansa, mikä on tärkeää yksilön henkilökohtaisen kehityksen kannalta. Pohtimalla ja jäsentämällä kokemaansa yksilö voi oppia uutta. Kun yksilö kokee taidekokemuksen itselleen merkittäväksi, hän haluaa todennäköisesti kokea vastaavaa uudestaan.

Yleisötyössä pyritään luovaan ja monimuotoiseen vuorovaikutukseen yleisön kanssa, jonka apuna hyödynnetään muun muassa osallistavan taiteen menetelmiä. Perinteisiä työtapoja ovat muun muassa työpajat, koulujen käyttöön tuotettu opetusmateriaali ja erityisille ryhmille räätälöidyt esitykset, näyttelyt ja luennot. (Hietanen 2010, 5.) Yleisökasvatusprojektien keskeisimmät tavoitteet ovat olleet oopperaan liittyen Laurion (2010, 8) mukaan: oopperan intohimon ja tunteiden välittäminen, oopperaperinnön säilyttäminen ja taidemuodon kehittäminen, talon taiteellisen henkilökunnan kehittäminen, väylien avaaminen oopperaseurueen muuhun toimintaan, yhteyden luominen koulun opetussuunnitelman ja oopperatalon välille, yhteiskuntavastuun kantaminen, oopperan julkisuuskuvan nostaminen, yleisöpohjan laajentaminen, yleisön valistaminen, uusien työskentelytapojen esittelemine, uusien esitystilojen tutkimine ja kulttuurisen dimension laajentaminen.

Yhtenä esimerkkinä yleisökasvatuksesta Laurio (2010) esittelee Suomen Kansallisoopperan Oop! -hankeen, joka on halunnut ennen kaikkea herättää osallistujissa innostusta oopperaa kohtaan. Innostumisen kautta yksilölle syntyy mahdollisesti halu tutkia oopperan olemusta ja rajoja. Taiteen olemusta tutkimalla ja rajoja venyttämällä osallistujat samalla itse vaikuttavat



taiteeseen ja vievät sitä eteenpäin. (Laurio 2010, 12.) RESEO:n (2012) oopperakasvatukseen kuuluu tehdä töitä nuorelle yleisölle, jotka on nimenomaan tehty tai mukautettu lapsille, tehdä yhteisöllistä ooppera, jossa paikallisilla asukkailla on mahdollisuus osallistua täyspitkään oopperatuotantoon asiantuntijoiden ohjauksessa, tuoda oopperaa niille, jotka eivät yleensä nauti siitä, työskentely herkkien aikuisten kanssa, keskustella, pitää esittelyjä ja opastettuja kierroksia oopperasta, elinikäinen oppiminen, jonka piiriin kuuluu tarjota koulutusta kiinnostuneille perinteisten oppimisympäristöjen ulkopuolella ja järjestää kansainvälisiä oopperapahtumia. Oopperaa on hyvä lähestyä kirjallisuuden, äänenkäytön, tekstin ja musiikin yhteydestä, teatraalisesta tilasta, lavasteista ja lavan takana tapahtuvasta työstä (Laenen 2007, 33). Se antaa oopperasta mahdollisimman kokonaisvaltaisen ja siten kokonaisen kuvan tästä taidemuodosta. Sen kautta yksilö oppii ymmärtämään sitä, mistä oopperassa on kysymys.

## 5.2 Musiikkikasvatus ja taidekasvatus toiminnan lähtökohtana

Oopperakasvatustoiminnan kannalta on tärkeää pohtia, miksi sitä ylipäätään kannattaa tehdä. Mitä se tarjoaa yksilölle? Oopperan ollessa monitaiteellinen kokonaisuus, on sitä hyvä tarkastella taidekasvatuksen näkökulmasta. Toisaalta musiikki on oopperassa hyvin keskeinen elementti. Oopperakasvatuksen sisältyessä musiikkikasvatukseen löytyy sieltä perusteluja oopperakasvatuksen tekemiseen musiikkikasvatuksen parista.

Lindström (2011) näkee kasvatuksen yleisenä päämääränä olevan ihmisen, jolla olisi hyvä elämä. Musiikkikasvatus on esteettistä kasvatusta, taidekasvatusta, mikä mahdollistaa ihmisen kokonaisuuden toteutumisen. Taidekasvatuksessa on kyse taiteen kokemisesta, joka sisältää esteettisen kokemuksen sekä taiteeseen liittyvät muut ulottuvuudet kuten sosiaaliset aspektit. Jotta ihminen kasvaa kokonaiseksi, tulee myös hänen aistejaan kehittää. Tällöin pelkällä järjen kehittämisellä ei päästä kohti yksilön minän kokonaisvaltaista kasvua. Musiikki auttaa yksilön inhimillisessä kasvussa, mikä on yksilön itsetuntemuksen lisääntymistä. Tunteina ilmenevä nautinto edesauttaa itsekehitystämme. (Lindström 2011, 107–109, 111, 113.)

Musiikki nähdään itsessään arvokkaana, minkä takia sitä kannattaa ylipäätään opettaa sekä liittää kasvatukseen (Lindström 2011, 113; Hällström 2009, 17–18). "Musiikin ainutkertaisuus ja omalaatuisuus on sen tarjoamassa esteettisessä kokemuksessa. Esteettinen emootio on

merkityksellisesti rakentunut tunne." (Lindström 2011, 113.) Taide- ja taitoaineiden opetus edistää jokaisen oppilaan mahdollisuuksia kasvaa omaksi itsekseen ja saavuttaa hänelle paras mahdollinen tulevaisuus. Opetuksen laatu syntyy innostuksesta. Innostus syntyy usein vapaudella olla itse oman toimintansa käynnistäjä ja se myös tarttuu toisiin. (Hällström 2009, 17–18.) Voidaan nähdä, että musiikki ja taito- ja taidekasvatus voi tarjota lapsille ja nuorille jotain sellaista, mitä ei voida saavuttaa minkään muun asian kautta. Musiikki on yksi tärkeä osa yksilön kasvamista ja kehittymistä kohti hyvää ja täysipainoista elämää. Yksilön esteettisyyden kehittyminen on tärkeä osa persoonaa. Vaikka näistä asioista ei löytyisi mitään suoraan taloudellisesti mitattavia hyödyllisiä ominaisuuksia, ovat ne kuitenkin tärkeitä yksilön oman itsensä kannalta. Opetuksen ja kasvatuksen tavoite ei ole kasvattaa taloudellisesti hyödyllisiä ja tuottavia yksilöitä, vaan ihmisiä, jotka voivat kehittyä omana itsenään ja joilla on hyvä olla joka päivä.

Taide- ja taitoaineille on ominaista, että produktio ja prosessi ovat oppimisen kannalta yhtä tärkeitä, määrittelee Räsänen (2009). Kokonaisvaltaisen oppimisen näkökulmasta ei ole relevanttia erottaa taitoa ja taidetta toisistaan. Kokonaisvaltaisessa oppimisessä erilaiset taitamisen muodot yhdistyvät, mikä on ominaista kaikille taide- ja taitoaineille. (Räsänen 2009, 29.) Tällainen työskentely on ominaista erityisesti oopperakasvatukselle ja tutkivan oppimisen työtavalle. Oopperan parissa työskentely ei edellytä vain musiikillista osaamista, sillä oopperan ollessa monitaiteellinen kokonaisuus se tarvitsee tulkintaa myös muilta taiteen aloilta tullakseen ymmärretyksi. Faust (2010) toteaaakin, että ooppera muistuttaa monia musiikillisia, visuaalisia, teatraalisia ja kirjallisia muotoja, joihin esimerkiksi lapset ovat valmiiksi tutustuneet, vaikka he eivät ole sitä tiedostaneet. Tästä syystä ooppera on hyvin opettavissa koulussakin. Se puhuttelee kaiken tyyppisiä oppijoita, koska on monia tapoja päästä siihen sisälle. Se on ainutlaatuinen taiteenmuoto, sillä sen monet osatekijät on tehty miellyttämään laajaa ja monipuolista yleisöä periaatteella, jokaiselle jotakin. (Faust 2010, 55, 58.)

Integroivan taideopetukseen sisältyy käsitys neljästä tasa-arvoisesta tiedon muodosta, joka perustuu näkökulmaan, että nuoret ja lapset tarvitsevat 1) mahdollisuuksia kokea maailma aistivoimaisesti, 2) tuntea ja ilmaista tunteita, 3) tutkia ja käsitteellistää maailmaa erilaisten symbolijärjestelmien avulla ja 4) ilmaista ja lukea monikulttuurisia merkityksiä (Räsänen 2009, 36). Oopperan ainutlaatuisuus perustuu nimenomaan sen aistivoimaisuudelle sekä sen tapaan ilmaista tunteita. Oopperakasvatuksen kautta oppilaat pääsevät käyttämään eri aiste-

jaan kokiessaan oopperaa. Oppilailla on mahdollisuus tuntea oopperan välittämiä tunteita. Toisaalta jos oppilaat itse tuottavat oopperaan liittyvää materiaalia, heillä on mahdollisuus itse ilmaista tunteita. Oopperan monipuolisuus on ominaisuus, joka vaatii, että sitä tulee tarkastella monista eri näkökulmista ymmärtääkseen sen kokonaissanoman. Ooppera välittää katsojalleen erilaisia merkityksiä, joita tarkastelemalla ja pohtimalla yksilö voi oppia jotain uutta.

Oppilaan musiikillisen näkökulman avartaminen on musiikinopetuksessa tärkeää ja tarpeellista ja se nähdään yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi, korostaa Kolehmainen (2004). Musiikillisia asenteita voidaan avartaa myönteisten kokemusten kautta. Opettajan auttaminen oppilaita löytämään omat mieltymyksensä musiikissa on tärkeää siksi, että oman lempimusiikin löytäminen on myös itsensä löytämistä. Tämä edellyttää sen, että oppilas ymmärtää musiikin moniarvoisuuden. "Asenteiden avoimuus sekä toisten yksilöiden makumieltymysten ymmärtäminen ja kunnioittaminen kuuluvat humanismin periaatteisiin, joista tulisi korostaa myös musiikinopetuksen keinoin." (Kolehmainen 2004, 32.) Oopperamusiikista pitäminen tai ei pitäminen, ei määritä yksilön paremmuutta tai huonommuutta. Oopperamusiikista pitäminen tai ei pitäminen on yksi piirre, joka on osa yksilöä. Oopperamusiikin leimaaminen muun muassa eliitin musiikiksi ei osoita toisten makumieltymysten kunnioittamista. Makujen hyväksyminen olisi sitä, että jokainen voi pitää siitä, mistä haluaa ilman, että hänet leimataan kuuluvaksi esimerkiksi eliittiin. Kun yksilö kokee ristiriitaisuuksia tällaisten mielikuvien kanssa, saattaa hän torjua oopperamusiikkia pelkästään siksi, ettei hän koe kuuluvansa sitä kuuntelemaan ryhmään.

### **5.3 Oopperakasvatuksen määritelmä**

Oopperakasvatus käsitettä ei ole määritelty nähdäkseni missään aiemmin. Jotkin laitokset ovat kyllä toteuttaneet erilaisia projekteja oopperaan liittyen ja tehneet yleisökasvatusta (ks. esim. Hietanen 2010), joissa on pyritty tuomaan oopperaa kouluoppilaille, mutta niiden yhteydessä ei ole varsinaisesti puhuttu siitä, mitä oopperakasvatus itsessään on tai mikä sen tavoite on. Määritelmän puutteesta johtuen koen tarpeelliseksi itse määritellä, mitä oopperakasvatus on minulle ja mitä se tarkoittaa tässä tutkimuksessa. Määritelmän tukena olen käyttänyt tietoa yleisökasvatuksesta, musiikkikasvatuksesta ja oopperakasvatuksesta (ks. luku 5.).

Oopperakasvatuksessa on keskiössä itse ooppera ja sen eri muodot. Oopperakasvatus, kuten taidekasvatus ja musiikkikasvatus yleisesti, pyrkii yksilön kehittämiseen ja sivistämiseen. Opetuksen tavoitteena on lisätä oppilaiden tietoa oopperaa kohtaan: mitä ooppera on, mistä siinä on kysymys ja miten oopperaa tulisi tulkita. Se kehittää yksilön kykyä arvioida ja arvostaa taidetta. Oopperaa ei nähdä pelkästään välineenä yksilön kehittämiseen, vaan sillä on myös itsenäistä arvoa ainutlaatuisena taitemuotona. Sen lisäksi opetus pyrkii myös yleisellä tasolla kehittämään oppilaan taitoja tulkita ja kokea taidetta. Opetus tähtää kehittämään oppilaiden taitoja ymmärtää ooppera monitaiteellisena kokonaisuutena. Oopperan kautta pyritään kehittämään myös oppilaan yleisiä musiikinymmärtämisen taitoja.

Oopperakasvatuksella pyritään kehittämään ihmisten taitoja vastaanottaa ja käsitellä oopperaa ja sen välittämää intohimoa ja tunteita. Tavoite on kehittää taitoa ymmärtää ja nauttia tästä ainutlaatuisesta taidemuodosta. Oopperaan lähestyminen on hyvä tehdä monipuolisesti oopperan kaikki eri ominaisuudet huomioon ottaen. Oopperakasvatusta ei tule tehdä vain tarkastelemalla pelkästään sen musiikkia, vaan tarpeellista on perehtyä siihen kokonaisuutena. Työskentelyssä on tärkeää käyttää kaikkia oppilaiden aisteja ja taitoja osana työskentelyä, sillä eri aistien käyttäminen kehittää yksilön kokonaisvaltaista kasvua. Oppilaiden tunteet, jotka syntyvät oopperasta, ovat tärkeää kokemustietoa, jota oppilaiden kanssa on tärkeää oppia käsittelemään. Oppilas harjoittelee oopperakasvatuksessa käsittelemään oopperan herättämiä kokemuksia ja ajatuksia itsessään. Opetuksen tehtävä on tukea ja auttaa oppilaita reflektoimaan näitä kokemuksia ja ajatuksia.

Kasvatuksellisesta näkökulmasta oopperakasvatus pyrkii vaikuttamaan oppilaiden asenteisiin ja käsityksiin oopperasta. Tavoitteena on, että oppilaille syntyy aitoja kokemuksia oopperasta, joiden pohjalta he pystyvät muodostamaan oman mielipiteen oopperasta. Saadessaan tietoa ja aitoja kokemuksia oopperasta oppilailla, on aineksia muodostaa oma käsityksensä oopperasta, joka ei perustu vain ennakkoluuloihin. Opetuksessa tulee ohjata oppilaita pohtimaan omia asenteita oopperaa kohtaan. Lisääntyneen tiedon ja kokemusten myötä he rakentavat itse käsitystään oopperasta. Jotta oppiminen todella vaikuttaa oppilaan syvä tietorakenteisiin ja siten tämän ajatteluun, tulee opetuksen olla kokemuksellista. Oppiminen perustuu oppilaan omaan aktiiviseen toimintaan. Tutkimalla ja perehtymällä aiheisiin, jotka kiinnostavat oopperassa oppilaita itseään, tekee oppimisesta mielekästä. Työskentelyssä on tärkeää painottaa omien ennakkokäsitysten ja asenteiden tiedostamiseen, sillä ne ovat yksilön oppimisen kan-

nalta keskeisiä. Opetuksen kautta oppilas oppii refleктоimaan omaa oppimistaan ja kehitystään. Oppilas oppii jäsentämään, rakentamaan ja muuttamaan omia käsityksiään.

Eheyttäminen on oopperakasvatukselle luontaista. Ooppera monitaiteellisena kokonaisuutena vaatii, että sitä käsitellään kaikkine piirteineen, jotta siitä pystyy saamaan kokonaisvaltaisen kuvan, joka ei perustu vain yhden osatekijän muodostamalle mielikuvalle. Kokonaisvaltaisen oppimisen kautta tarkastelun kohteena on koko ooppera ilmiönä. Jotta yksilölle voidaan tarjota aitoja kokemuksia oopperasta, tulee oopperaa työstää laajemmin kuin pelkästään lue-malla säveltäjistä ja kuuntelemalla heidän musiikkiaan. Opetuksen kautta oppilas oppii käsittelemään laajoja ilmiöitä, jotka koostuvat useista eri tekijöistä.

Oopperakasvatus tarjoaa oppijalle taiteellisen, esteettisen kokemuksen. Tällainen taiteellinen kokemus koskettaa yksilön tunteita. Käsittelemällä taidetta ja sen tulkintaa, yksilön taiteen ymmärtäminen kehittyy. Se syventää yksilön kokemusta taiteesta ja tekee taidekokemuksesta yksilölle merkittävän. Opetuksen tehtävä ei ole esittää oopperaa ylivertaisena tai muita parempana taiteellisena/musiikillisena kulttuurina, vaan opetuksessa pyritään musiikin moniarvoisuuden kunnioittamiseen. Oopperakasvatuksessa pyritään tiedostamaan omia makumieltymyksiä sekä kunnioittamaan toisten mieltymyksiä. Tavoitteena on avoin asenne eri musiikkikulttuureja kohtaan, jossa eri musiikkikulttuurit nähdään yhtä arvokkaina. Tähän pääsemiseksi tulisi oppilaille pyrkiä saamaan myönteisiä kokemuksia oopperan parissa ja kehittää heidän taitojaan vastaanottaa oopperaa ja tulkita sitä. Oman musiikkimaun tiedostaminen kehittää yksilön tietoisuutta omasta identiteetistään. Se on tärkeää yksilön oman henkilökohtaisen kehityksen kannalta. Itsereflektion ja oman itsensä pohtimisen taidot ovat elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja. Oopperakasvatus ei kehitä yksilössä vain musiikillisia ja taiteellisia taitoja, vaan ne vaikuttavat yksilöön kokonaisvaltaisesti.

Yksi tapa tehdä oopperakasvatusta koulussa on toteuttaa yhdessä oppilaiden kanssa oma ooppera noudattaen oikean oopperan piirteitä (ks. Dwyer 1964). Oopperaa tulee työstää monipuolisesti, perehtyen sen eri puoliin, kuten musiikkiin, tarinaan, ilmaisuun ja näyttämötaiteeseen. Tässä tutkimuksessa toteutettu projekti on myös yksi malli oopperakasvatuksen toteuttamiseen (ks. luku 8).

## **6 TUTKIVA OPPIMINEN, OOPPERAKASVATUS JA PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET 2004**

Tutkimuksen aineistonkeräämisen aikana on ollut voimassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS) 2004, mikä on sillä hetkellä suunnannut osaltaan projektia. Koska projekti on tehty osana luokanopettajakoulutusta, on voimassa oleva opetussuunnitelma vaikuttanut saamaamme koulutukseen ja siellä käsiteltäviin asioihin. Tutkivan oppimisen opetusmenetelmän käyttö on sillä hetkellä pyrkinyt opetussuunnitelman 2004 tavoitteisiin ja sitä on osaltaan arvioitu myös sen näkökulmasta. Tämä johtuu siitä, että opettajan täytyy noudattaa omassa opetuksessaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (Perusopetuslaki 1998). Tällöin opettajankoulutuskin pyrkii aina antamaan sellaisia taitoja, joita opettajantyössä tarvitaan. Tarkastellessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2004 huomaamme, että sieltä löytyy paljon yhteisiä tavoitteita oopperakasvatuksen ja tutkivan oppimisen työtavan kanssa. Oopperakasvatus on itsessään kasvatuksellista toimintaa, jolloin sillä on samoja tavoitteita kuin muullakin kasvatuksellisella toiminnalla.

Perusopetuksella on sekä kasvatus- että opetustehtävä, minkä tulisi toteutua opetuksessa. Koulun tulee tarjota oppilaille yleissivistystä ja antaa mahdollisuus monipuoliseen kasvuun, oppimiseen ja terveen itsetunnon kehittymiseen. (POPS 2004, 14; Perusopetuslaki 1998.) Opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja (Perusopetuslaki 1998). Perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) mukaan musiikin opetuksen tehtävänä on muun muassa auttaa oppilasta löytämään musiikin alueelta kiinnostuksen kohteita ja tukea hänen kokonaisvaltaista kasvuaan. Ajatellaan, että musiikin ymmärtämisen ja käsitteellistämisen perustana ovat musisoinnin ja musiikin kuuntelun yhteydessä saadut merkitykselliset kokemukset. Musiikin opetuksen tulisi antaa oppilaille välineitä oman musiikillisen identiteetin muodostumiseen prosessissa, jonka tavoitteena on rakentaa arvostavaa ja uteliasta suhtautumista erilaisia musiikkityylejä kohtaan. Opetuksen yhteydessä tulisi pyrkiä oppilaan kokonaisvaltaisen ilmaisun kehittämiseen etsimällä musiikin tunnilla yhteyksiä myös muihin oppiaineisiin. (POPS 2004, 232.) Oopperakasvatus yhtyy näihin tavoitteisiin täysin (vrt. luku 5.3). Niin opetussuunnitelmassa kuin oopperakasvatuksessa oppilaan henkilökohtainen kokonaisvaltainen kehitys nähdään tärkeänä. Musiikinopetuksessa kuitenkin keskiössä on nimenomaan taiteellisten ja musiikillisten kokemusten

kautta oppiminen. Toisaalta myös tutkivan oppimisen menetelmä ohjaa yksilöä henkilökohtaiseen oppimiseen, jossa tiedoista ja kokemuksista tulee henkilökohtaisia (vrt. luku 3).

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) mukaan kaikenikäisten musiikin opetuksessa tulisi pyrkiä antamaan oppilaille kokemuksia monenlaisista äänimaailmoista ja musiikeista. Opetuksen kautta oppilas oppii kuuntelemaan ja havainnoimaan keskittyneesti ja aktiivisesti ääniympäristöjä ja musiikkia. Opetuksen yhteydessä oppilas kuvailee omia elämyksiään, mielikuviaan ja kokemuksiaan musiikista ja oppii myös jäsentämään musiikillista maailmaa ja musiikillisia kokemuksiaan. Lisäksi oppilaan tulisi oppia ymmärtämään musiikillisen maailman monimuotoisuutta. Oppilaan on tärkeää tutustua sekä suomalaiseen että muiden maiden ja kulttuurien musiikkiin, mikä sisältää näytteitä musiikin eri lajeista ja musiikin eri aikakausilta. (POPS 2004, 232–234.) Tämä muun muassa antaa perusteet oopperan opettamiselle koulussa. Ooppera nähdään yleensä itselle vieraaksi, jolloin sen opettamisen kautta oppilaat oppisivat paremmin ymmärtämään musiikillisen maailman monimuotoisuutta. Kehittämällä oppilaiden ymmärrystä oopperaa kohtaan se lisää myös arvostusta itselle uusien musiikkityylien kohtaan. Omien kokemusten ja asenteiden pohtiminen liittyen musiikkiin voidaan nähdä olevan tärkeää kaikessa musiikillisessa toiminnassa.

Opetussuunnitelman (2004) oppimiskäsitys perustuu näkemykselle, jonka mukaan oppiminen on yksilöllinen ja yhteisöllinen tietojen ja taitojen rakennusprosessi, minkä kautta syntyy kulttuurinen osallisuus. Oppimisen tulisi tapahtua tavoitteellisena opiskeluna erilaisissa tilanteissa niin itsenäisesti, opettajan ohjauksessa kuin vuorovaikutuksessa opettajan ja vertaisryhmän kanssa. Uuden tiedon ja uusien taitojen lisäksi oppilaiden tulisi oppia myös oppimista ja työskentelytavat, jotka ovat elinikäisen oppimisen välineitä. Oppiminen saa alkunsa oppilaan omasta aktiivisesta ja tavoitteellisesta toiminnasta, jossa hän aiempien tietorakenteidensa pohjalta käsittelee ja tulkitsee opittavaa ainesta. Oppiminen nähdään tilannesidonnaisena, jolloin oppimisympäristön monipuolisuus on tärkeää. Oppimisympäristöjä suunniteltaessa on otettava huomioon fyysiset (opetustilat ja -välineet), psyykkiset (oppilaan kognitiiviset ja emotionaaliset tekijät) ja sosiaaliset (vuorovaikutus ja ihmissuhteet) tekijät, jotta ne tukevat oppilaan oppimista parhaalla mahdollisella tavalla. (POPS 2004, 18.) Tutkiva oppiminen opetusmenetelmänä on niin monipuolinen ja kokonaisvaltainen, että se pystyy vastaamaan hyvin erilaisia oppimisen tarpeita ja lähtökohtia (vrt. luku 3). Se ei ole kangistunut johonkin tietynlaiseen tapaan toteuttaa opetusta vaan sen kautta opittavia ilmiöitä voidaan lähestyä

aina tilanteen vaatimalla tavalla. Jokainen projekti voidaan nähdä ainutlaatuisena ja työskentely muotoutuu oppimisen tavoitteita vastaavaksi.

Opetussuunnitelmassa myös mainitaan, että koulun toimintakulttuurin tulisi olla avoin ja vuorovaikutteinen; se tukee yhteistyötä niin koulun sisällä kuin kotien ja muun yhteiskunnan kanssa (POPS 2004, 19). Kuten olemme aiemmin lukeneet, tutkiva oppiminen työtapana kannustaa yhteistyöhön koulun ulkopuolisten tahojen kanssa, mikä rikastuttaa opetusta (ks. luku 3). Yhteistyö koulun ulkopuolisten tahojen kanssa tuo opetukseen paljon sellaista tietoa, osaamista ja materiaalia, joita pelkässä kouluympäristössä ei ole saatavilla. Tutkivan oppimisen työtavan työskentelymuodoissa pystytään myös hyvin hyödyntämään erilaisia välineitä. Opetussuunnitelman mukaan musiikin opetuksessa tulisikin soveltaa teknologian ja median tarjoamia mahdollisuuksia työskentelyssä (POPS 2004, 232).



## **7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS**

### **7.1 Tutkimustehtävä**

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten opiskelijoiden käsitykset oopperasta ja asenteet oopperaa kohtaan muuttuvat tutkivan oppimisen prosessin aikana. Tutkimuksessa pyrin luomaan kuvaa siitä, miten opiskelijoiden tietomäärä ja kuuntelukokemukset ovat yhteydessä siihen, millaisia mielikuvia heillä on oopperasta ja millaisia heidän asenteensa oopperaa kohtaan ovat. Tärkeä osa tutkimusta on käsitysten, asenteiden ja kokemusten vertailu. Tutkimuksen kohteena on tutkivan oppimisen työtavan käyttäminen opetusmenetelmänä, joten pyrin arvioimaan sen käyttöä oopperakasvatuksessa ja musiikkikasvatuksessa. Lisäksi perehdyn siihen, miten tutkivan oppimisen työtapo kehittää yksilön musiikillista ymmärtämistä oopperamusiikissa ja voiko tämän menetelmän kautta oppia kuuntelemaan oopperamusiikkia, seuraamaan oopperaa ja nauttimaan oopperasta. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Miten opiskelijat kokivat tutkivan oppimisen prosessilla olleen vaikutusta heidän suhtautumiseensa oopperaan?
2. Miten opiskelijoiden käsitykset oopperasta ja asenteet ooppera kohtaan muuttuvat, kun he perehtyvät siihen tutkivan oppimisen menetelmän kautta?
3. Miten opiskelijoiden taidot ymmärtää ja kuunnella oopperaa kehittyivät?
4. Miten opiskelijat kokivat tutkivan oppimisen prosessin oppimismenetelmänä?

### **7.2 Tutkimusmenetelmä**

Tutkittava aihe edellyttää, että tutkimukseni on laadullinen. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään tyypillisesti hahmottamaan ilmiötä kokonaisvaltaisesti ja ymmärtämään sitä sekä kirjoittamaan ilmiön taustalla olevia tekijöitä, toteavat Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2007, 157) ja Varto (1992, 57–58). Laadulliselle tutkimukselle on olennaista, että ihminen ja hänen elämisaailmansa huomioidaan laadullisena ainutkertaisena tutkimuskohteena (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157; Varto 1992, 57–58). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineistoa pyritään tarkastelemaan monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti. Kaikki tutkimuksen tapaukset ovat ainutlaatuisia ja niitä tulkitaan myös sen mukaisesti. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen &

Saari 1994, 11.) Tutkimuksessani tarkastelun kohteena on tutkivan oppimisen työtavan soveltaminen oopperakasvatukseen ja opetuskäyttöön. Tutkivan oppimisen menetelmää ei ole aiemman tutkimustiedon perusteella sovellettu oopperakasvatukseen ja musiikkikasvatukseen, jolloin tämä tutkimus on aineistona ainutlaatuinen. Tutkimukseni tutkimuskohde muodostuu luokanopettajaopiskelijoista, joiden kanssa lähdin tutkimaan oopperaa tutkivan oppimisen menetelmällä.

Tapaustutkimuksessa saadut tulokset ovat yksi näkökulma tarkastelun kohteena olevaan ilmiöön. Tapaustutkimukselle on ominaista, että siinä pyritään selvittämään jotain sellaista, mitä ei jo entuudestaan tiedetä (Laine, Bamberg & Jokinen 2008, 10). Tapaustutkimuksen piirteitä noudattaen tutkimukseni aineistonkeruu tapahtuu todellisessa eikä keinotekoisessa tilanteessa ja tapaukseni on tietty rajallinen kokonaisuus (Syrjälä ym. 1994, 11). Tapaustutkimuksessa tiedossa mennään yksittäisestä yleiseen (Laine ym. 2008, 29). Tämä tarkoittaa sitä, että yksittäinen tapaus voi olla mallitapaus kyseisestä ilmiöstä. Tällöin kuka tahansa voi tutkia tutkimuksen luotettavuutta ja verrata sen tuloksia toiseen ilmiöön ja tunnistaa, selittää ja ymmärtää sitä; ja ehkä myös ennakoita. (Varto 1992, 79, 101.)

Tutkimuskohteena käsittelen pientä neljän hengen ryhmää luokanopettajaopiskelijoita, joista kaikilla oli hieman kokemuksia oopperasta. Minä olen yksi ryhmän jäsen. Tämä ryhmä on tutkimuksen ominaispiirre. Tällaista toista samanlaista ryhmää ei ole, jolloin sen tuottama aineisto ja sitä kautta tutkimustulokset ovat hyvin ainutlaatuisia. Tutkimustulokset antavat yhden kuvan ilmiöstä. Kaikki tutkittavat ovat valikoituneet tutkimukseen sen perusteella, että he kaikki opiskelivat Integroivan taide- ja taitokasvatuksen sivuainetta Itä-Suomen yliopistossa Savonlinnan kampuksella. Kaikki olivat silloin luokanopettajaopiskelijoita. Kaikilla tutkimukseen osallistuvilla on siis kiinnostusta taide- ja taitoaineita kohtaan sekä niiden integroimiseen. Olimme myös yhteisesti päättäneet vastaanottaa Savonlinnan oopperajuhlien tarjouksen ryhtyä tekemään tällaista projektia. Ooppera aiheena oli heille siis jo lähtökohtaisesti motivoiva kuin myös tutkivan oppimisen menetelmä, joka oli projektin työskentelytapa. Tutkimuksen lähtötilanteena on, että siihen on osallistunut aiheesta motivoituneita opiskelijoita, joka tulee ottaa huomioon tuloksia tulkitessa. Kaikki tutkimukseen osallistuneet opiskelijat olivat naisia. Tutkimuksen tekemistä varten olen pyytänyt luvat muilta opiskelijoilta ja ohjaavalta opettajalta kaikkeen yhdessä tuotettuun projektimateriaaliin. Muilta opiskelijoilta olen pyytänyt luvan käyttää heiltä keräämäni kyselyaineistoa osana tätä tutkimusta. Tutkit-

tavien identiteetin suojaamiseksi olen muuttanut heidän nimensä eli he eivät esiinny tekstissä omalla nimellään.

Tutkimuksen kannalta on olennaista tarkastella koko ryhmän oppimista ja etenemistä, kuin myös yksittäisen ryhmän jäsenen kehitystä ja oppimista. Yksittäinen ryhmän jäsen vaikuttaa aina koko ryhmän oppimiseen ja ryhmän toiminta taas vaikuttaa yksilön oppimiseen. Nämä ryhmän ja yksilön oppiminen voivat tietyllä tapaa peilata toistensa kehitystä. Jokainen toisaalta voi kokea ryhmän toiminnan eri tavalla, mistä syystä on myös tärkeää tarkastella jokaisen jäsenen omia käsityksiä erikseen. Varsinkin syvällisen oppimisen tarkastelun kannalta on tärkeää paneutua jokaisen opiskelijan omaan henkilökohtaiseen kehitykseen ja heidän kokemuksiinsa.

Tälle tutkimukselle on ominaista, että siinä käsiteltiin juuri Aulis Sallisen Kullervo-oopperaa. On olemassa mahdollisuus, että jonkin toisen oopperan käsitteleminen olisi tuottanut erilaisia tuloksia. Ooppera itsessään on aina ainutlaatuinen teos, jolloin myös siihen perehtyminen on ainutlaatuista, mikä tulee ottaa tarkastelussa huomioon.

Tutkimukseni tieteellinen lähestymistapa, tutkimusstrategia on fenomenologinen eli tutkin yksilön kokemuksia ja heidän suhdettaan kokemuksiinsa. Fenomenologiassa painotetaan yksilön subjektiivisuutta. Henkilökohtaisten aistimusten, kokemusten ja elämysten pohtiminen nähdään merkityksellisenä. Ajatellaan, että tieto maailmasta välittyy vain sen aistimisen ja kokemisen kautta. Fenomenologiassa tutkitaan ihmisen suhdetta omaan elämäntodellisuuteen, sillä ihmistä ei voida ymmärtää irrallisena tuosta suhteesta. Kokemuksellisuudessa on lähtökohtana se, että kaikki merkitsee meille jotain. Tästä seuraa, että yksilö tulkitsee maailmaa omien pyrkimysten, kiinnostusten ja uskomusten valossa. Yksilöllinen kokemus on keskiössä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 34; Varto 1992, 86; Laine 2010, 29; Laine 2001, 26–27.) Fenomenologia sisältää ajatuksen, että yksilö on yhteisöllinen. Tästä seuraa, että merkitykset, joiden kautta todellisuus meille avautuu, muodostuu kasvamisen ja kasvatuksen kautta. (Laine 2001, 28–29.)

Laineen (2001) mukaan fenomenologia tutkimusstrategiana tarkoittaa tutkijan ajattelutapaa ja tutkimusotetta. Fenomenologiassa ei ole olemassa yhtä säännönmukaista tapaa käsitellä aineistoa. (Laine 2001, 30.) Tästä johtuen tutkija pyrkii aina tutkimuskohtaisesti käsittelemään

aineistoaan sille sopivalla tavalla. Tärkeintä on pyrkiä ymmärtämään toisen kokemuksia ja hänen ilmaisunsa merkitykset mahdollisimman syvällisesti. Fenomenologiassa ei pyritä muodostamaan yleistyksiä vaan siinä pyritään ymmärtämään jotakin tiettyä ilmiötä jossakin tiettyssä tilanteessa. Tutkimuksen voidaan nähdä olevan silloin onnistunut, kun se auttaa näkemään ilmiön aikaisempaa selkeämmin ja monipuolisemmin. Ymmärrys tutkimuksen kohteena olevaan ilmiöön on parempi, kuin tutkimuksen alussa. (Laine 2001, 29, 42.)

Paradigmalla tarkoitetaan peruskokemusten joukkoa, joka edustaa tutkijan maailmankuvaa (Metsämuuronen 2001, 10). Tämän maailmankuvan tiedostaminen on tärkeää siksi, että tutkija voi paremmin seurata sitä, miten hänen omat käsityksensä ohjaavat hänen ajatustyötään tutkimuksen aikana. Tutkimukseni tiedonkäsitys on konstruktivistinen. Tällöin yksilön käsitys oopperasta on suhteellinen käsite, joka muodostuu yksilön subjektiivisessa, itse rakentamassa, vain hänelle todellisessa subjektiivisessa maailmassa. Jokaisen käsitys oopperasta on omanlainen.

Tutkimuksessani tarkennun siihen, kuinka tutkivan oppimisen opetusmenetelmän kautta voidaan mahdollisesti oppia uutta sekä mahdollisesti muuttaa opiskelijoiden käsityksiä oopperaa kohtaan. Tarkastelun kohteena ovat yksilön kokemukset, sillä ne ovat tärkeää kokemustietoa, joka tarjoaa vastauksia asettamiini tutkimuskysymyksiin. Yksilö itse pystyy antamaan tietoa siitä, mitä hän ajattelee ja miten hän suhtautuu asioihin. Tarkastelemalla ja analysoimalla yksilön antamaa tietoa hänen ajatuksistaan ja kokemuksistaan pystymme arvioimaan, miten hänen tietonsa ja kokemuksensa ovat muuttuneet. Uskon, että tutkivan oppimisen menetelmällä pystytään vaikuttamaan opiskelijoiden käsityksiin oopperasta. Tutkivan oppimisen työtapana pyrkii vaikuttamaan oppijoiden syvä tietorakenteisiin ja muodostamaan syvää oppimista, jossa opiskelijat itse suuntaavat omaa oppimistaan ja selvittävät asioita, jotka heitä oikeasti kiinnostavat. Tällöin tutkivan oppimisen työtapana on opiskelijoita motivoivaa ja johdattaa positiivisiin oppimistuloksiin.

Tutkimuksen aineistoa on kerätty puolistrukturoiduilla lomakehaastatteluilla, osallistuvan havainnoinnin kautta ja aineistoon kuuluu lisäksi opiskelijoiden toisilleen tekemät vertaisarviointit toiminnasta, tuotettu video, käsikirjoitukset ja muu prosessimateriaali, loppuraportti projektista ja yhdessä kerätty kyselylomakeaineisto, jonka tarkoitus oli selvittää peruskoulun oppilaiden ja luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä tuottamastamme videosta. Tässä tutki-

muksessa en kuitenkaan käytä kaikkea aineistoa, vaan olen valinnut käsittelyyn sellaisen materiaalin, mikä on olennaista tutkimuskysymysteni kannalta. Aineistosta on jätetty käyttämättä vertaisarvioinnit ja kyselylomakeaineisto oppilaille ja muille opiskelijoille.

Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija itse osallistuu toimintaan ja vaikuttaa toimintaan ja samalla hän kerää havaintoja tutkittavien toiminnasta (Eskola & Suoranta 1998, 99). Huomioitavaa on, että aineisto pyritään keräämään luonnollisissa ja todellisissa ympäristöissä (Hirsjärvi ym. 2003, 200). Minulla itselläni on tässä tutkimuksessa tutkijan kaksoisrooli. Toisaalta olen ollut yksi tasavertainen ryhmän jäsen projektissa ja toisaalta nyt olen tutkija, joka tarkastelee prosessia ulkoapäin. Minulla itselläni on henkilökohtainen kokemus tästä toiminnasta, jota nyt tutkin ja arvioin jälkeenpäin. Tässä tilanteessa olen jo irrottautunut itse projektista. Minun ääneni kuitenkin kuuluu projektin aikana yhteisesti tehdyissä materiaaleissa, projektiraportissa ja videossa. Huomioitavaa on, että aineiston keruu aikana olen ollut muiden opiskelijoiden kanssa toiminnassa täysin tasavertainen, jolloin aineiston tuottaminen ja sen kerääminen on ollut mahdollisimman autenttista. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija voi helposti olla erilaisessa asemassa kuin muut tutkittavan ryhmän jäsenet, mikä vaikuttaa aineiston keräämiseen (Eskola & Suoranta 1998, 100–103). Tätä ongelmaa ei ole ollut tätä tutkimusta tehtäessä. Tekemäni havainnot olen koonnut projektin aikana kirjoittamaani päiväkirjaan. Tutkijana minä nyt jälkikäteen tulkitseen tekemiäni havaintoja. Havainnoinnin kautta voidaan saada välitöntä, suoraa tietoa ryhmän toiminnasta ja käyttäytymisestä (Hirsjärvi ym. 2003, 200).

Puolistrukturoiduissa lomakehaastatteluissa kysymykset ovat kaikille samat ja samassa järjestyksessä, mutta kysymyksiin ei ole annettu valmiita vastausvaihtoehtoja, vaan tutkittavat voivat vastata niihin vapaasti (Eskola & Suoranta 1998, 87). Haastateltavien on tärkeää pystyä vastaamaan mahdollisimman avoimesti, ilman, että heitä ohjattaisiin tai johdateltaisiin vastaamaan jollain tietyllä tavalla (Laine 2001, 35). Tällä tavoin tutkittavat voivat itse kertoa niistä asioista, jotka he kokivat itse merkittäviksi. Aiheeni kannalta valmiit vastausvaihtoehdot eivät ole mahdollisia, sillä minulla ei ole etukäteistietoa siitä, millaisia kokemuksia ja ajatuksia heillä on tutkittavista aiheista. Lomakehaastattelun kautta pystyn kartoittamaan heidän ajatuksiaan. Lomakehaastattelu hyviä puolia on, että se säästää aikaa. Monta tutkittavaa voi täyttää lomaketta samaan aikaan. Hirsjärvi ym. (2003) huomauttavat, että lomakehaastattelussa on kuitenkin riskejä, sillä kysymysten väärinymmärryksiä on vaikea kontrolloida.

Hyvän kyselylomakkeen laatiminen vaatii aikaa, tietoa ja taitoa. (Hirsjärvi ym. 2003, 182.) Tästä syystä olen pohtinut huolellisesti kyselylomakkeen kysymyksiä, että saisin vastauksia niihin asioihin, joista haluan saada lisää tietoa. Tämän tutkimuksen yhteydessä olen jakanut kyselylomakkeet 1, 2 ja 3 (Liitteet 1., 2. ja 3.) tutkittaville henkilökohtaisesti ja kyselylomakkeen 4 (Liite 4.) olen lähettänyt heille sähköisesti.

### **7.3 Tutkimustilanteen lähtökohdat**

Tutkimuksen seuraamisen kannalta haluan tuoda esille asioita, jotka vaikuttavat tutkimuksen taustalla. Tutkijan osallistuessa itse toimintaan on hänellä itsellään aktiivinen rooli tutkimusaineiston tuottamisessa. Tästä syystä tutkija itsessään on tärkeä osa tutkimusta ja vaikuttaa keskeisesti tutkimustuloksiin.

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on, että tutkija myöntää oman subjektiivisuutensa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija itse on keskeinen tutkimusväline. Pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse. (Eskola & Suoranta 1998, 211.) Hirsjärvi ym. (2007) ja Tuomi ja Sarajärvi (2002) huomauttavat, että tutkijan ollessa tärkeä tutkimusväline omassa tutkimuksessaan, on riski, että tutkija tulkitsee tutkimustuloksia liian subjektiivisesti, jolloin tutkimuksen tulokset voivat vääristyä. Subjektiivisuus on osa tutkimusta. Kuitenkin tutkijan tulisi koko ajan pyrkiä objektiivisuuteen, eikä omien mielipiteiden tulisi vaikuttaa tutkimustulosten tulkintaan ja raportointiin. Tutkijan on hyvä tuoda esille omat luulonsa ja ennakkokäsityksenä lisätäkseen tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi ym. 2007, 227–228; Tuomi & Sarajärvi 2002, 131–132.) Tästä syystä pyrin tuomaan omia käsityksiäni, ajatuksiani, toimintaani ja oletuksiani esille, jotta lukija pystyy paremmin arvioimaan tekemiäni ratkaisuja.

Tutkijana minun on tärkeää tiedostaa omat ennakkokäsitykseni ja niiden merkitys ja vaikutus omaan toimintaani tutkimuksessa. Tutkija on subjekti, jonka toiminnan taustalla vaikuttavat hänen omat asenteensa ja ajatuksensa. Ollessaan vuorovaikutuksessa tutkijan on lähes mahdotonta toimia ilman, että nämä ennakko-oletukset eivät vaikuttaisi itse tutkimukseen. Toisaalta juuri tutkijan oma toiminta on osa tutkimusta. Minulla itselläni oli joitakin kokemuksia oopperasta ennen projektia ja koin oopperamusiikin mielekkäänä, mikä vaikuttaa minun asennoitumiseeni opetettavaan/käsiteltävään aiheeseen. Aiheen mielekkyys tutkijalle on joh-

tanut siihen, että hän tekee siitä tutkimusta. Raportoinnissa en saa kuitenkaan sekoittaa omia asenteitani ja kokemuksiani tutkittavien asenteisiin ja kokemuksiin.

Huomion arvoista on myös se, että minulla tutkivan oppimisen prosessi jatkuu edelleen, sillä minä työstän tätä tutkimusmenetelmän käyttöä edelleen tutkijana. Minulla on jo taustalla projektista saadut kokemukset, mutta tämän tutkimuksen myötä oppimiseni jatkuu edelleen. Tutkiva oppiminen on prosessina asiantuntijuuden kehittymistä tutkittavaan aiheeseen. Toisaalta minun on pyrittävä tarkastelemaan aineistoa mahdollisimman objektiivisesti, etteivät omat kokemukseni vaikuta tulosten tulkintaan epätodennukaisesti. Minun kokemukseni eivät välttämättä ole samanlaisia kuin mitä tutkimushenkilöt ovat kokeneet.

Tutkiva oppiminen asiantuntijuuden kehittäjänä on hyvin läheinen integratiivisen pedagogiikan kanssa (vrt. luku 3.1). Integratiivisessa mallissa oppimisympäristöt ja oppimistilanteet tulisi suunnitella siten, että kaikki asiantuntijuuden peruselementit, teoreettinen tieto, käytännöllinen tieto, itsesäätelytiedot ja -taidot ja sosiokulttuurinen tieto yhdistyvät toisiinsa, kertoo Tynjälä (2011). Asiantuntijuus kehittyy kokonaisvaltaisena prosessina, jossa teoria ja käytäntö ovat yhdessä. Asiantuntijuus nähdään yhteisöllisenä ja se on vuorovaikutusta. Integratiivinen ajattelu on kykyä yhdistää ajattelussaan erilaisia elementtejä toisiinsa, mitä asiantuntijuudelta edellytetään. Ajattelu vaatii analyttistä, käytännöllistä ja luovaa älykkyyttä. Asiantuntija reflektoi omaa toimintaansa ja kokemuksiaan, mikä kehittää hänen itsesäätelyään sekä oman toimintansa ohjaamista. Toimija käsitteellistää ja selittää kokemuksellista tietoa eli synnyttää siitä teoreettista tietoa. Toisaalta myös teoreettista tietoa voidaan testata käytännössä. Oppimisen lähtökohtana ovat todellisen elämän ongelmat. Asiantuntija ei ole koskaan valmis, vaan se on osaamisen jatkuvaa kehittämistä ja uuden tiedon luomista. (Tynjälä 2011, 86–88, 90–91.)

Projektin alussa minulla ei ollut aiempaa kokemusta oopperakasvatuksesta, eikä myöskään tutkivan oppimisen opetusmenetelmän käytöstä. Näin ollen minun asiantuntijuuteni näiden parissa oli vasta muodostumassa ja kehittymässä. Minulla ei myöskään ollut mitään ennakkokäsityksiä ja ajatuksia siitä, mitä niiden pitäisi olla, jolloin olen pystynyt rakentamaan niistä oman käsitykseni saamieni kokemusten perusteella. Toisaalta sillä, onko aiempia kokemuksia vai ei, on aina puolensa. Näihin teemoihin jo aiemmin perehtynyt pystyy hyödyntä-

mään olemassa olevaa asiantuntijuuttaan osana toimintaa, kun taas kokemattomampi vasta kehittää ja rakentaa omaa asiantuntijuuttaan.

Kaikki projektiin osallistuneet opiskelijat olivat toisilleen jo ennestään tuttuja. Suhde muihin tutkittaviin muodostui yhteisillä kursseilla, joilla olemme työskennelleet ja opiskelleet yhdessä. Tällä on merkittävä vaikutus toiminnan etenemisen kannalta. Jos kaikki ryhmän jäsenet olisivat olleen toisilleen vieraita, olisi alussa todennäköisesti mennyt paljon enemmän aikaa toisiin tutustumiseen ja toisten työskentelytapojen oppimiseen. Koska kaikki tunsivat jo toisensa ja olivat työskennelleet toistensa kanssa, auttoi se meitä siirtymään välittömästi itse toimintaan. Mahdollisesti jokainen uskalsi myös ilmaista itseään rohkeammin, kun ryhmän jäsenet olivat toisilleen tuttuja.

Projektissa on kolme selkeää vaihetta: teeman alustus, projektin tekeminen ja projektin jälkeinen vaihe. Projektin ensimmäisessä vaiheessa minä toimin heidän ohjaajanaan, mikä asetti minut eri asemaan muiden opiskelijoiden kanssa. Tämä auktoriteettiaseman muuttuminen voi aiheuttaa hankaluutta suhtautua tähän uuteen tilanteeseen. Tutkivan oppimisen opetusmenetelmä ollessa minulle uusi, asetti se toiminnanohjaukselle omat haasteensa. Koska opetusmenetelmä on ohjaajalle uusi, ei toiminnan ohjaaminen ole välttämättä niin rutinoitunutta, kuin jos ohjaajalla olisi siitä jo ennestään kokemuksia. Myöhemmissä vaiheissa toimin muiden opiskelijoiden kanssa vertaisena.

#### **7.4 Aineiston analyysi**

Analyysivaiheessa on tärkeää kartoittaa aineistosta tutkimuksen kannalta tärkeät ja mielenkiintoiset asiat. Tämän voi tehdä esimerkiksi esittämällä aineistolle tutkimusongelman mukaisia kysymyksiä. Sen pohjalta voidaan kartoittaa, mitä aineistosta nousee vastaukseksi tutkimuskysymyksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 94, 102–103, 110.) Analyysivaiheessa on olennaista osata erottaa kiinnostava ilmiö muiden ilmiöiden joukosta. Aineistoa analysoidessa on koko ajan mietittävä, mihin minä halusin vastauksia ja mitkä asiat aineistossa antavat ne vastaukset. Analyysivaiheen tarkoituksena minulla on tiivistää aineistoa tarkempaa analysointia varten kadottamatta sen sisältämää informaatiota. Aineiston analysoinnin tavoitteena on saada aineistosta esiin olennainen tutkimusongelmien ratkaisemiseksi. Tutkimukseni



pohjalla ei ole mitään yksittäistä valmista teoriaa tai aiempia tutkimuksia, joihin voisin suoraan verrata omia tutkimustuloksiani. Tästä syystä käytän analyysimenetelmänäni sisällönanalyysia.

Sisällönanalyysi on aineistolähtöistä analyysiä, jota käytän analyysimenetelmänäni. Tuomen ja Sarajärven (2002) mukaan aineistolähtöisessä analyysissä pyritään luomaan tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. Analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti. Teorian tarkoituksena on ohjata analyysin toteuttamista. Kuitenkaan aikaisemmilla teorioilla, havainnoilla ja tiedoilla ei tulisi olla vaikutusta analyysin toteutukseen ja lopputulokseen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93, 97.) Aineistolähtöisessä analyysissä tutkitaan, mitä erotkoja tekstit itse sisältävät (Alasuutari 1999, 121). Tämä analyysimenetelmä tuo parhaiten esille kerätyn aineistoni piirteet ja mielenkiintoiset seikat. Sisällönanalyysin kautta pyrin löytämään aineistostani vastauksia asettamiini tutkimuskysymyksiin.

Apuna analyysissä olen käyttänyt aineiston teemoittelua. Tämä tarkoittaa sitä, että olen pyrkinyt nostamaan aineistosta esiin tutkimusongelmieni mukaisia teemoja. Eskolan ja Suoran (1998) ja Tuomen ja Sarajärven (2002) mukaan teemoittelussa asiat jaetaan eri teemoihin. Aineistosta löytyy yläteemoja ja niiden alle muodostuu alateemoja, jotka tarkentavat pääteemoja. Teemoittelun tarkoitus on luoda aineistosta mielekäs, selkeä ja yhtenäinen kokonaisuus. Tämä auttaa tuomaan aineistosta esille sen sisältämät keskeiset aiheet. Teemoittelussa on olennaista peilata saatuja tutkimustuloksia olemassa olevaan teoriaan. (Eskola & Suoranta 1998, 154–155, 175–182; Tuomi & Sarajärvi 2002, 94, 102–103, 110.)

Aineistoa analysoidessa aion painottaa tarkkaa raportointia. Tutkimustuloksia tulkittaessa yritän välttää ylitulkittamisesta ja sellaisten päätelmien tekemiseen, jotka eivät ole tutkimuksen kannalta todellisia. Tulokset on aina pysyttävä perustelemana tarkasti ja totuudenmukaisesti (Hirsjärvi ym. 2007, 227–228). Tutkija pystyy parantamaan oman tutkimuksensa luotettavuutta sillä, että hän selostaa tarkkaan tutkimuksensa eri vaiheita ja perustelee tekemiään valintoja. Aineiston analyysissä voi tapahtua virheitä, jos analyysi tehdään tutkijan ennakkoluulojen ohjaamana. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 98, 138.)

## 8 KULLERVO -PROJEKTI

Kullervo-projekti sai alkunsa kevätlukukaudella 2014, jolloin Itä-Suomen yliopiston Savonlinnan kampuksen Integroiva taito- ja taidekasvatus -sivuaineen opiskelijat neuvottelivat yhteistyökumppaninsa Savonlinnan oopperajuhlat kanssa siitä, olisiko opiskelijoilla halukkuutta tehdä heille kevään ohjelmistossa olevaan Kullervo-oopperaan liittyvä projekti. Savonlinnan oopperajuhlat halusivat opiskelijoilta sellaista materiaalia, mikä saisi erityisesti nuoret kiinnostumaan oopperasta. Opiskelijat päättivät yhteisesti ottaa projektin vastaan. Projektia tehtiin kurssin Tutkiva oppiminen aikana.

Projektin tekemisen tarkoituksena oli testata Tutkivan oppimisen opetusmenetelmän käyttöä projektityöskentelyssä sekä opetusmenetelmänä oopperakasvatukseen. Kurssille osallistui neljä opiskelijaa, joista minä olin yksi, sekä ohjaava opettaja. Koko projekti jakautui selkeästi kolmeen erilaiseen vaiheeseen. Ennen varsinaisen projektin aloittamista tehtiin alustus siihen, mitä ooppera on. Tämän alustuksen minä ohjasin muille opiskelijoille ja harjoittelin ensimmäistä kertaa Tutkivan oppimisen menetelmän käyttämistä. Tässä yhteydessä kerättiin myös ensimmäinen aineisto siitä, millaisia käsityksiä opiskelijoilla on oopperasta. Alustuksen jälkeen aloitimme varsinaisen projektityöskentelyn, jossa päävastuu oli meidän ohjaavalla opettajallamme. Alussa ohjaavalla opettajalla oli enemmän merkitystä, mutta työskentelyn edetessä oli opiskelijoiden toiminta hyvin itseohjautuvaa, jossa ohjaava opettaja lähinnä tuki työskentelyämme. Projektin lopussa meillä oli valmis tuote, video ja kirjoitimme yhdessä projektiraportin työskentelystämme. Projektin jälkeen kesällä seurasi itse Kullervo-oopperan seuraaminen, jonka jälkeen kävimme keskustelua siitä, miltä oopperakokemus tuntui projektin jälkeen. Noin puolivuotta myöhemmin teetin muilla opiskelijoilla vielä kyselylomakkeen, jossa he pohtivat ajatuksiaan projektiin liittyen, kun projektista oli kulunut jo jonkin verran aikaa.

## 8.1 Tutkimuksen ensimmäinen vaihe: alustus oopperaan

Ensimmäinen vaihe oli kestoaltaan noin kuukauden, johon kuului kaksi opetustuokiota ja itseenäisen työskentelyn vaihe niiden välissä. Ensimmäinen tuokio sijoittui helmikuun alkuun ja toinen maaliskuun alkuun. Ne järjestettiin Savonlinnan kampuksella yhdessä luokkahuoneessa. Kestoa tuokioilla oli noin puolitoista tuntia. Tämän vaiheen tarkoituksena oli perehtyä yleisesti siihen, mitä ja millaista ooppera on.

Ensimmäisen tuokion alussa opiskelijat täyttivät kyselylomakkeen (Liite 1.), jossa he vastasivat siihen, mitä he sillä hetkellä ajattelevat ja tietävät oopperasta, millaisia kokemuksia heillä on oopperasta ja miten he suhtautuvat oopperaan. Kirjoittamiseen käytettiin aikaa noin 10 minuuttia. Käsitysten kirjaaminen tehtiin kyselylomakkeille ryhmähaastattelun sijaan siksi, että jokainen pystyy vapaasti kirjaamaan omia ajatuksiaan ilman, että joku toinen vaikuttaa niihin. Yksilöhaastatteluiden tekeminen ryhmäopetuksen yhteydessä ei ollut mahdollista käytössä olevan ajan takia. Myös kaksi seuraavaa haastattelua (Liitteet 2. ja 3.) on toteutettu kyselylomakkeilla tästä syystä.

Alkukirjoitelman jälkeen opiskelijat kuuntelivat katkelman Aulis Sallisen säveltämästä Kullervo-oopperasta (Kuuntelunäyte: Näytös yksi, kohtausta kaksi, sepän nuori vaimo). Kuuntelun ohessa ei ollut minkäänlaisia visuaalisia virikkeitä, vaan opiskelijat keskittyivät vain kuuntelemaan. Musiikkinäytteen opiskelijat kuuntelivat rauhassa, minkä jälkeen he saivat rauhassa vastata sitä koskeviin kysymyksiin kyselylomakkeeseen (Liite 2.). Vastaamisaikaa oli noin 10 minuuttia. Siinä he vastasivat siihen, miltä musiikki heistä kuulosti, mitä ajatuksia se heissä herätti, miltä se heistä tuntui ja miten he kokivat kuuntelun. Näin he ovat tuoreeltaan pystyneet kirjaamaan ylös kuuntelunäytteen synnyttämät tunteet ja kokemukset. Musiikkinäyte kesti noin 1,5 minuuttia, joka sisälsi aarian kokonaisuudessaan. Kuuntelunäytteeksi valittu sepän vaimon aaria kuuntelunäytteenä kuvaa yhtä tyypillistä oopperoiden piirrettä: aariat.

Kuunteluesimerkin käyttäminen on musiikillisten mielikuvien herättämisessä tärkeää, sillä pelkkä kirjoitettu musiikkilajin nimi ei pysty herättämään musiikillista kokemusta. Kuuntelunäytteen käyttäminen synnyttää kuuntelijalle kokemuksen/reaktion, jota hän pystyy tulkitse-

maan ja arvioimaan, jolloin myös siitä kirjoittaminen on aidompaa kuin pelkän aiempien mielikuvien varassa kirjoitettu näkemys musiikkityylistä, tässä tapauksessa oopperasta. (ks. Salminen 1991, 18.) Aiemman tutkimustiedon perusteella jo 15–30 sekunnin musiikinäyte on riittävän pitkä aiheuttamaan sellaisen ärsyksen, jota yksilö pystyy oman musiikillisen kompetenssinsa mukaisesti luokittelemaan ja arviomaan (Salminen 1991, 18).

Kuuntelun jälkeen opiskelijat keskustelivat hetken käsityksistään, tiedoistaan ja kokemuksistaan oopperasta, jotta kaikki ryhmän jäsenet olisivat tietoisia toistensa lähtötilanteesta. Tutkivan oppimisen kannalta on tärkeää tiedostaa omat käsityksensä, asenteensa ja tietonsa tutkittavasta aiheesta, jotta yksilö pystyy suuntaamaan omaa oppimistaan paremmin (ks. luku 3.1). Tämän jälkeen opiskelijat laativat yhteisesti itselleen tutkimuskysymyksiä sen mukaan, mitkä asiat heitä askarruttavat oopperassa ja mitä he haluavat selvittää liittyen oopperaan tai mitä he eivät mahdollisesti vielä tiedä oopperasta. Jokaiselle opiskelijalle tuli oma vastuukysymys, johon hän ensisijaisesti etsi tietoa. Opiskelijat pyrkivät löytämään itse vastaukset asettamiinsa kysymyksiin. Tämän jälkeen seurasi opiskelijoiden itsenäisen tiedonetsinnän vaihe, jolloin he pystyivät vapaasti perehtymään näihin heidän itse asettamiinsa tutkimuskysymyksiin. Opiskelijoilla oli lupa työskennellä toistensa kanssa. Saadut tiedot oli tarkoitus jakaa toisten opiskelijoiden kanssa. Tutkimuksessa käytettiin apuna Facebook-ryhmää, jonne opiskelijat saivat koota tietoja ja mistä muut pystyivät seuraamaan, mitä muut olivat jo tehneet.

Asetetut tutkimuskysymykset tutkivan oppimisen prosessille olivat:

- *Millainen on oopperan tuotantoprosessi? Mitä siihen sisältyy?*
- *Mitä on suomalainen ooppera ja millaista sitä on?*
- *Onko Kullervo perinteinen ooppera vai jotain muuta? Tietoa Kullervosta.*
- *Onko olemassa rajoja rikkovaa, uutta oopperaa? Millaista se on?*
- *Onko oopperasta olemassa pedagogista materiaalia?*
- *Miten ooppera liittyy opetussuunnitelmaan?*
- *Mitä ooppera on globaalisti? Esimerkiksi Kiinassa?*
- *Ooppera for dummies. Onko oopperaa tavallisille ihmisille tarjolla ja miten?*

Tämän itseopiskeluvaiheen aikana lisäsin Facebook-ryhmään kirjallisuusvinkkejä ja erilaisia linkkejä oopperaa käsitteleville sivustoille. Osa opiskelijoista lisäsi keräämänsä tiedot muiden nähtäville. Työskentely itsenäisen vaiheen aikana ei ollut kovin aktiivista ja jokainen työskenteli lähinnä itsenäisesti.

Toisella kokoontumiskerralla opiskelijat jakoivat löytämiään tietoja ja ajatuksia. Puolet opiskelijoista olivat etsineet tietoa ja perehtyneet tutkimuskysymyksiinsä, mutta puolet olivat jättäneet tehtävän tekemättä. He, jotka olivat keränneet tietoja, jakoivat ne muiden kanssa ja muut kuuntelivat. Tämän jälkeen tehtiin uusi katsaus tutkimuskysymyksiin ja niitä tarkennettiin. Seuraavaksi opiskelijat saivat ryhmänä etsiä tietoa ja pohtia mahdollisesti vastauksia heidän aiemmin asettamiinsa kysymyksiin tai kysymyksiin, joihin ei oltu vielä etsitty tietoa. Opiskelijoilla oli käytettävissä aiheeseen liittyviä kirjoja, Kullervo-oopperan libretto ja tietokone. Prosessin jälkeen opiskelijat esittelivät keskustellen toisilleen löytämiään vastauksia tutkimuskysymyksiin. Kysymyksistä ja käsiteltävistä aiheista keskusteltiin yhdessä ja muodostettiin johtopäätöksiä.

Lopuksi opiskelijat kuuntelivat oopperakatkelman uudelleen ja he kirjasivat mahdollisia uusia havaintoja oopperasta ylös kyselylomakkeeseen (Liite 3.). Tällä kertaa nähtävillä oli myös oopperan libretto, jota pystyi seuraamaan samaan aikaan, kun aaria eteni. Samaan lomakkeeseen opiskelijat myös vastasivat kysymyksiin, mitä ooppera tutkivan oppimisen prosessin jälkeen heidän mielestään on ja mitä se mahdollisesti heille merkitsee. Opiskelijat antoivat myös arvion toiminnan onnistumisesta.

## **8.2 Tutkimuksen toinen vaihe: Työskentely, projektin tekeminen**

### ***8.2.1 Aiheeseen orientoituminen***

Projektin toiminnallinen eteneminen toteutettiin täysin tutkivan oppimisen prosessikuvaan noudattaen. Seuraavaksi kerronkin vaihevaiheelta, mitä teimme missäkin vaiheessa. Aiheeseen orientoitumisen ja tuotteen suunnitteluvaiheen aikana työskentelimme noin kolme tuntia kerrallaan kaksi kertaa viikossa Savonlinnan kampuksen tiloissa. Näiden tuokioiden välissä teimme itsenäistä työskentelyä muun muassa taustatiedon keräämisen ja suunnittelun suhteen. Projekti ajoittui pääosin maaliskuuhun ja se jatkui vielä hieman huhtikuun alkupuolelle. Projektin alussa jokainen opiskelija oli tietoinen tutkivan oppimisen prosessin eri vaiheista, sillä olimme tutustuneet niihin yhdessä jo aiemmin. Tällöin pystyimme seuraamaan, missä vaiheessa olimme milloinkin menossa ja miten siitä oli tarkoitus edetä. Projektin kuvaus on

koottu Tutkivan oppimisen loppuraportista (Tutkiva oppiminen taide- ja taitoaineissa 2014) sekä omista muistiinpanoistani projektin aikana.

Projektin alussa kaikki siihen osallistuvat opiskelijat olivat tietoisia siitä, mitä me lähdemme sen aikana tekemään ja miten toiminta etenee. Projektin aikana opiskelijat kirjoittivat omia ajatuksiaan tutkivan oppimisen oppimisprosessin etenemisestä ja muutimme toimintaa myös vastaamaan paremmin sitä, mitä toiminnalla oli tarkoitus saavuttaa.

Alustusvaiheen jälkeen aloitimme työstää varsinaista projektia. Tässä vaiheessa toimin myös itse vertaisena muiden opiskelijoiden kanssa. Projektin alussa asetimme itsellemme sekä henkilökohtaiset että yhteiset tavoitteet projektille. Toimintaamme siis suuntasivat nämä meidän omat tavoitteemme sekä yhteiset tavoitteet. Jokainen sai lähteä projektiin omista lähtökohdistaan käsin. Toisaalta nämä yhteiset tavoitteet myös suuntasivat toimintaamme yhdessä.

*"Ennen kaikkea halusimme päästä onnistuneeseen prosessiin, josta saamme uusia kokemuksia ja uutta osaamista, ja jossa yhteisöllisyys ja motivaatio ovat tärkeitä osatekijöitä työskentelyssä"* (Tutkiva oppiminen taide- ja taitoaineissa 2014).

Yhteisenä tavoitteenamme oli oppia projektityöskentelyä, tuottaa Savonlinnan Oopperajuhlien kanssa yhteistyössä nuorille suunnattu mainosvideo Kullervo-oopperasta sekä oppia tekemään yleisökasvatusta. Jokaisen omat henkilökohtaiset tavoitteet suuntasivat tämän omaa työskentelyä, sillä nämä henkilökohtaiset tavoitteet oli se mielenkiintoinen tekijä, johon jokainen pyrki löytämään vastauksia projektin aikana. Toisaalta toiminnassa pyrittiin myös saavuttamaan ryhmän yhteinen tavoite. Seuraavassa on jokaisen henkilökohtaiset tavoitteet:

***Päivin tavoitteet projektille:***

*Perehdyn yleisökasvatukseen opettajan ammattitaidon näkökulmasta. Minkälainen on luokanopettajan rooli yleisökasvatuksen toteuttajana? Miten taideteosta opetellaan, kuka opettaa ja mitä opetetaan? Opettaja vaikuttaa kasvavaan ja kehittyvään lapseen taidekasvatuksen keinoin, ja toisaalta taideteos, kuten ooppera, vaikuttaa lapseen taiteena.*

***Annan tavoitteet projektille:***

*Tavoitteenani on perehtyä ja havainnoida projektin aikana motivaatiota ja motivoitumista. Miten oppilaita saadaan motivoitumaan oopperasta? Miten itse motivoitunut projektin ja oopperaan tutustumiseen?*

***Terhin tavoitteet projektille:***

*Tavoitteena oli luova itseilmaisuus muiden opiskelijoiden kanssa. Kiinnitin erityisesti huomiota erilaisiin rooleihin yhteisessä projektissa ja minulle tärkeää oli et-*

*tä kaikki saavat äänensä kuuluviksi projektin myötä. Henkilökohtaisesti olin kiinnostunut editoinnista. Alueena se oli ennen tätä projektia minulle vieras. Opin editoimaan yhdessä muiden kanssa ja siitä on hyötyä minulle opettajan työssä ja muutenkin. Totesin vertaisoppimisen toimivan erittäin hyvin. Projektin myötä huomasin kiinnostavan huomiota aktiiviseen oppimiseen ja sen ilmenemiseen. Huomasin miten opettajan on hyvä toimia, jotta aktiivisuus ja motivaatio olisi huipussaan oppilaiden kesken.*

***Omat tavoitteeni projektille:***

*Tavoitteenani on perehtyä käsityksiin oopperasta. Miksi ja miten ooppera nähdään eliittitaiteena? Miten käsitykset oopperasta ovat mahdollisesti syntyneet ja miten niihin voidaan vaikuttaa? Millainen materiaali olisi nuorista innostavaa ja motivoivaa? Miten nuoret saisi kiinnostumaan oopperasta? (Tutkiva oppiminen taide- ja taitoaineissa 2014.)*

Ennen projektin aloittamista pohdimme, mitä kaikkea projektissa vaaditaan ja teimme siitä ajatuskartan. Jokainen kirjoitti aluksi kaksi kuvitteellista kirjoitelmaa. Toinen siitä, mitä on tapahtunut, kun kaikki onnistuu ja toinen siitä, kun kaikki menee pieleen. Tällä tavoin pyrimme tiedostamaan omia ajatuksiamme siitä, mitä me tältä projektilta odotamme, sekä pelkojamme. Tiedostamalla omat pelkonsa voi pyrkiä välttämään sellaista toimintaa ja toisaalta ajattelemalla, miten toiminta onnistuu ohjaa kohti haluttua päämäärää. Tämän jälkeen kokosimme yhteisesti kaikki tärkeimmät asiat, jotka auttavat meitä pääsemään haluttuun lopputulokseen:

*"Projektin onnistumiseksi ryhmältä vaaditaan hyvää yhteistyötä, johon kuuluu jokaisen opiskelijan sitoutuminen tekemiseen, jaettu asiantuntijuus ja tiedon kulkeminen sekä selkeä tehtävien jako. Jokaisen on tärkeää tietää, mitä häneltä vaaditaan. Tarvittaessa toiset opiskelijat ovat tuki ja turva toisille ja jokaisen resurssija käytetään projektissa hyödyksi. Prosessin aikana meidän tuli painottaa huolellista suunnittelua, jotta projektilla on selkeä idea ja päämäärä ja tavoitteet tiedossa. Ennen varsinaisen lopputuotoksen tekemistä asetimme itsellemme päämääräksi hankkia taustatietoa niin oopperasta kuin Kullervosta, joka liittyy olennaisesti tutkivan oppimisen prosessiin." (Tutkiva oppiminen taide- ja taitoaineissa 2014.)*

Aluksi lähdimme liikkeelle aiheeseen syvällisen perehtymisen ja orientoitumisen kautta, jota seurasi projektin suunnitteluprosessi. Lähtökohtana oli muodostaa selkeä idea siitä, mitä aiomme tehdä, suunnitella se huolellisesti ja saavuttaa päämäärätietoisuus. Työskentelyssämme pyrimme hyvään yhteistyöhön, johon jokainen on sitoutunut ja jossa toteutuu jaettu asiantuntijuus. Projektin aikana tehtävien jakaminen ja tiedonkulku toistemme välillä oli tärkeää. Yksi tärkeä tavoite projektille oli myös itse aikataulussa pysyminen. Halu pysyä aikataulussa

helpotti näiden eri työvaiheiden erottelu sekä jäsentelyä. Työskentelyn aikana me myös yksinkertaistimme eri työvaiheita, keskityimme kerrallaan vain yhteen asiaan, mikä helpotti aikataulussa pysymistä.

Ennen kuin videota lähdettiin käsikirjoittamaan, orientoiduimme aiheeseen pohtimalla, mikä, kuka ja millainen Kullervo on. Taustatiedon kerääminen oli tärkeää aiheen ymmärtämisen kannalta. Opiskelijoilla oli hyvin vaihtelevat tiedot eri osa-alueilla. Aluksi keräsimme taustatietoa itse oopperasta, säveltäjästä, Kullervosta aiheena, Kalevalan Kullervo -kertomuksesta sekä mediaosaamisesta. Hyödynsimme erilaisia eläytymismenetelmiä ja dramatisointia. Ohjaajan johdolla teimme erilaisia harjoituksia, joissa tutkimme Kullervo-hahmon tunnetiloja ja niitä asioita, joita hän elämässään kohtaa. Yksi esimerkki oli kuvakorteista tehtävä tarinan kerronta aiheena Kullervo. Jokaisella oli kädessään kortteja, joista opiskelija valitsi aina yhden kortin kerrallaan omalla vuorollaan, jonka perusteella hän kertoi yhteistä tarinaamme Kullervosta. Vuoro siirtyi aina eteenpäin ja tarina jatkui niin kuin vuorossa oleva opiskelija kertoi. Toisen harjoituksen yhteydessä teimme musiikin tunnemaailmaan eläytymisharjoituksia liikkeellä ja omalla puheella. Taustalla soi Kullervo-oopperan musiikki ja me kävelimme ympäri luokkahuonetta eläytyen musiikin välittämiin tunnetiloihin. Välillä opettaja saattoi kertoa meille, miltä Kullervosta tuntuu ja meidän tuli eläytyä siihen. Toisinaan me myös sannallistimme sitä, mitä Kullervo voisi sanoa, edelleen eläytyen kuvitteellisiin tilanteisiin. Harjoitusten kautta pyrimme löytämään keskeiset asiat sekä tunnemaailman koko tarinasta, oopperasta. Teimme myös mandalan eli ympyrän muotoisen kuvion siitä, mikä Kullervossa on keskeistä. Ympyrän keskellä on lähitaso, jossa kuvataan Kullervon tunteita, luonteenpiirteitä ja hänen sisäistä maailmaansa. Mitä kauemmas ympyrän kehällä edetään, sitä kauempana ne ovat Kullervosta. Tähän sijoitettiin muun muassa Kullervon perhe ja erilaiset toimintaympäristöt. Kullervon tarinasta tuotettiin myös juonipiirros, aikajana, josta löytyvät huippukohdat, käännekohdat, alku, keskikohta ja loppu. Tätä aikajanaa myös kuvitettiin.

Taustatiedon kartoitus ja aiheeseen orientoituminen tapahtui tutustumalla muun muassa Kullervo-aiheesta tehtyyn musiikkiin, kuvataiteeseen, kirjallisuudessa ja näyttämökirjallisuuteen. Aihealueita jaettiin ja jokaisella oli vastuu selvittää jokin tietty asia ja opettaa se muille. Tarkemmat aihealueet olivat: Kullervo nykytaiteessa, Kullervo-hahmo teatterissa, Kullervo mainoksissa ja elokuvissa, Kullervo vanhemmassa taiteessa, Kullervo musiikissa/sävellyksissä (muun muassa Sibelius, Amorphis) ja Kullervo aiheisten laulujen musiikki-



videot. Käsitys Kullervosta hahmona tarkentui, kun saimme siihen erilaisia näkökulmia. Jokainen tutustui myös itsenäisesti Kullervo-oopperan sävellykseen ja librettoon. Jokainen opiskelija kuunteli musiikkia ja seurasi samalla libretosta oopperan etenemistä itsenäisesti, ja näistä kokemuksista me keskustelimme yhdessä. Työskentelyn aikana kartoitimme myös oopperan eri rooleja ja niiden äänialoja. Lisäksi pohdimme niiden merkitystä oopperan kannalta. Kullervo-oopperassa perehdyimme siihen, mikä sen juoni on, mikä on oopperan keskeinen sanoma, mistä kaikesta se koostuu (montako kohtausta, näytöstä...) ja mitä asioita Kullervo-oopperan tekemisessä on käytetty (esim. Aleksis Kiven näytelmä ja Kalevala). Kuvat juonikaaresta, Kullervo-oopperan rakenteellisesta sisällöstä ja meidän omista tavoitteistamme projektille löytyvät liitteestä 5.

Aiheeseen perehtymisen aikana tutustuimme myös oopperan ohjaajan ja muiden asiantuntijoiden käsityksiin siitä, mistä Kullervo-oopperassa on kysymys. Kullervo-oopperan teosesittely ja oopperan parissa työskentelevien haastattelut löytyivät Internetistä. Tämä materiaali osaltaan ohjasi sitä, mitä pyrimme myös itse tuomaan esille omassa videossamme. Asiantuntijalausuntoja katsoessa esille nousivat oopperan teemat kosto ja äidinrakkaus. Projektia tehdessä meillä ei ollut visuaalista materiaalia siitä, mitä Kullervo-ooppera on, joten me loimme siitä käsityksen käytössämme olevan materiaalin pohjalta.

Tällaisen käsityksen muodostimme yhdessä Kullervosta: *"Kullervon tarina kertoo muun muassa vihasta, traagisista perhesuhteista, klostosta ja kuolemasta"* (Tutkiva oppiminen taide- ja taitoaineissa 2014). Kokemuksemme mukaan Kullervon tarina saa hieman erilaisia tulkintoja, kun sitä tarkastellaan eri tekstien pohjalta. Esimerkiksi äidinrakkaus kohoaa oopperassa yhdeksi merkittäväksi teemaksi, joka ei tule samalla tavalla esiin Kalevalassa. Perehtymisen päätteeksi totesimme, että alakouluikäisille Kullervon tarinan tematiikka on turhan raju, joten projektimme kohdeyleisöksi tarkentui yläkoulu- ja lukioikäiset nuoret. Perehtymisen kautta meille alkoi muodostua kuva siitä, miltä meidän videomme näyttäisi.

Projektin varsinaiset resurssit muodostuivat Savonlinnan oopperajuhlien tarjoamasta materiaalista ja Savonlinnan yliopiston välineistöstä. Savonlinnan oopperajuhlilta saimme käyttöömmä oopperan libreton, mainosjulisteet, design-kuvia, pienoismallikuvia sekä äänitteen oopperasta. Kävimme muutamia neuvotteluja Savonlinnan oopperajuhlien kanssa siitä, mitä

he videolta odottavat, sillä tämä projekti oli tilaustyö. Seuraavaksi olen koonnut nämä kaikki kohderyhmää ja itse työtä koskevat tarkentavat kysymykset Savonlinnan oopperajuhlille:

- *Tarkoittavatko he nuorilla alle 20-vuotiaita eli yläkoululaisia ja lukiolaisia vai kaikkia alle 30-vuotiaita? Mikä on se todellinen kohderyhmä, jolle me nyt suunnittelemme ja teemme markkinointimateriaalia?*
- *Voidaanko me saada käyttöömme kaikki materiaali, mitä heillä on liittyen Kullervoon? Erilaiset musiikkiäänitteet, graafinen suunnittelu, muu kuvallinen materiaali, lavasteita + puvustusta...*
- *Kustantaako/hankkiiko oopperajuhlat meille kamerat + muut välineet videon tekemiseen? Mitkä ovat ne todelliset resurssit, joilla me teemme tätä projektia?*
- *Tehdäänkö me Kullervoon liittyen jotain sellaista, mikä tulee osaksi oopperajuhlien jo olemassa olevaa Kullervo sivua, vai toteutammeko me kokonaisen sivun oopperajuhlille, jossa on nuorille sisältöä: interaktiivisia kuvia, videota, teoksen esittely nuorille kiinnostavalla tavalla... (huomioitava myös meidän omat resurssit kurssin laajuudessa)*
- *Millä tavalla tämä Amorphis tulee ottaa meillä huomioon? Keskitymmekö me tähän Kullervoon vai tuleeeko meidän tehdä markkinointia myös Amorphiksesta Oopperajuhlille?*
- *Osaavatko kertoa, millaista sisältöä/ulkoasua eivät ehdottomasti halua?*
- *Kuvailkaa mahdollisimman tarkasti mitä videossa olisi hyvä olla? Nouseeko jokin tunnelma esimerkiksi esiin? Entä värit?*
- *Kumpi on tärkeämpi ooppera-teema vai Kullervo? Voisiko se käsitellä esim. Kullervon tunnemaailmaa ja sitä kautta herätellä katsojaa?*

Oopperajuhlien puolesta saimme melko vapaat kädet videon tekemiseen. Oopperajuhlat vastasivat meille seuraavalla tavalla:

- *Haluavat meiltä: "teosesittelyn, mainoksen tms." joka kohdennetaan nuorille/nuorille aikuisille sopivalla tavalla, raikkaasti, nuorekkaasti.*
- *Tavoite: videolla vastataan yleisökasvatuksen ja taidekasvatuksen tavoitteisiin, joka voi vaikuttaa myös lipunmyyntiin ennen kesää. Kullervo on nuoren miehen tarina, jonka voimme tuoda esiin uudesta näkökulmasta pohjatarinaa (Kalevala - Aleksis Kivi) sopivalla tavalla hyödyntäen. Tavoite lopputulokselle oli, että se saisi nuoret innostumaan ja kiinnostumaan oopperasta.*
- *Resurssit: Levytys -kopio meille, librettoteksti, design -kuvat ja pienoismallikuvat, yliopiston kuvauslaitteisto, editointi/koosto?*
- *Jakelukanava: Oopperan YouTube-kanava?*
- *Teema ja visuaalinen ilme voidaan työstää vapaasti: punk, rosoisuus, Olavinlinnan puitteet? Oopperan puvustuksessa barokki (1600–1700-l.) vaikutteita ja kuorolla mustat vaatteet. Oopperan aikakausi ei ole tunnistettava. Uni - todellisuus.*
- *Amorphis: konsertti on eri asia kuin Kullervo-ooppera, mutta yhdistäminen teeman myötä. "Kullervo on heavy-ooppera", ei ole nykyooppera, tarina on vahva, vaikuttaa ajatuksiin. "missä tahansa, milloin tahansa, kenelle tahansa"*

### 8.2.2 Tuotteen suunnittelu

Kun projektin alkupohjustus oli tehty, lähdimme työstämään itse juonta ja oman tuotteemme sisältöä. Videon käsikirjoittamisessa noudatimme seuraavaa mallia: Briefing, taustatyö, ideointi, synopsis, treatment, kohtausluettelo, käsikirjoitus ja kuvakäsikirjoitus. Tämä briefing ja taustatyön tekeminen oli jo tehty orientoitumalla ja tutustumalla aiheeseen ja käytössämme oleviin resursseihin. Syventyessämme aiheeseen meille nousi Kullervon tarinasta päällimmäiseksi viha, traagiset perhesuhteet, kosto ja kuolema. Oopperassa itsessään korostetaan äidinrakkautta.

Ideointivaiheessa toimimme toisillemme esille erilaisia ideoita brainstorming-menetelmän mukaisesti siitä, mitä tekemämme tuotos voisi olla. Ideoidessa mietimme erilaisia kohtauksia ja sitä, minkälaista materiaalia me haluamme tuottaa. Mistä me haluamme videossa kertoa ja mitä me haluamme tuoda siinä esille? Tässä vaiheessa päädyimme ajatukseen, että teemme Kullervo-hahmoon liittyvän videon. Miettiessämme erilaisia kohtauksia ja videon juonta, pohdimme myös samalla erilaisia tunnelmia ja paikkoja niiden kuvaamiseen. Keskeisenä ajatuksena työskentelyn ohessa oli ajatus siitä, mitä me halusimme videolla viestittää katsojalle. Videon tulisi kuitenkin antaa kuvaa oopperasta. Videon ollessa eräänlainen mainos, sen tulisi vastata sitä, mitä Kullervo-ooppera on. Yhteinen visio lopputuloksesta syntyi melko nopeasti ja olimme hyvin yksimielisiä siitä, mitä haluaisimme videolla kuvata. Ennen videon työstämistä teimme oheisenlaisen synopsisin, joka vastaa keskeisiin kysymyksiin siitä, mitä me olemme tekemässä ja miksi.

*"**Mitä?** Kullervo-video on mainos Kullervo-oopperasta, joka pohjautuu oopperan maailmaan ajatusmaailmallisesti. Haluamme luoda näkökulman Kullervo-oopperaan ja Kalevalan tarinaan, jossa on löydettävissä yhtymäkohtia nuoren arkimaailmaan.*

***Kenelle?** Video on tarkoitettu nuorille, joiden tietopohja yhdistyy oopperaan*

***Missä?** Kuvataan Savonlinnassa, jaetaan internetissä Savonlinnan oopperajuhlien kotisivuilla.*

***Milloin?** Keväällä 2014, maaliskuu-toukokuu.*

***Miksi?** Koska haluamme perehtyä tutkivaan oppimiseen. Haluamme saada nuoret kiinnostumaan oopperasta. Suomalaisille Kalevalan tarinat ovat osa kansallisidentiteettiä, joten haluamme korostaa oopperan tarinaa.*

***Kuka?** Projektiryhmä" (Tutkiva oppiminen taide- ja taitoaineissa 2014.)*

Videomme malli maailmasta oli seuraavanlainen:

*"Kullervon tarina on arkipäiväinen, ajaton ja yleismaailmallinen. Oopperan tarinat on suunnattu ja tarkoitettu kaikille, voivat koskettaa jokaista. Ooppera voi olla monipuolinen elämys kaikille, ei vain "yläluokalle". Ooppera on monitasoinen juttu: musiikki, tarina, visuaalisuus, autenttinen ympäristö linnassa." (Tutkiva oppiminen taide- ja taitoaineissa 2014.)*

Tämän jälkeen kirjoitimme videon juonen tarinan muotoon, jotta kokonaisuus olisi helpompi hahmottaa. Videon tarkoituksena oli kuitenkin kertoa tarina Kullervosta.

*"Olipa kerran Kullervo, Kalervon poika. Kullervon edessä oli muuri, hän jäi aidan ulkopuolelle. Kullervo oli yksin ja hänen sisällään alkoi kiehua. Kullervo ei voinut muuta kuin lähteä kävelemään, jonnekin. Hän halusi juosta, juosta niin lujaa kuin pääsi. Kullervon eteen tuli matkalla vain ongelmia. Hän kohtasi surua ja menetyksiä. Kullervo ei tiennyt enää pakokeinoja, hänen sisällään leimahti viha. Kullervo tunsu suurta vihaa kaikkea kohtaan, hänen sisällään raivosi tuli. Viimeisenä tekonaan Kullervo julisti sodan, hän lähti täynnä vihaa ja raivoa kohti viimeistä taisteluaan. Lopuksi tuli tuhoa kaiken, jäljelle jää vain hiljaisuus ja tuhkaa." (Tutkiva oppiminen taide- ja taitoaineissa 2014.)*

Luodessamme videosta tarinan lähdimme tarkemmin kirjoittamaan käsikirjoitusta. Käsikirjoitusta tehdessä pohdimme paljon, mikä merkitys musiikilla on ja millaisia ympäristöjä haluamme käyttää kuvaamaan jotakin tiettyä asiaa videossa. Musiikin tehtäväksi jäi luoda tunnelmaa ja viitata itse oopperaan. Koimme, että oopperassa on kyse musiikista. Pohtiessamme musiikin tunnelmaa oli myös tärkeä miettiä sitä, mikä tunnelma meidän videossamme olisi. Videollamme saivat erityisesti huomiota voimakkaat tunteet kuten viha, rakkaus ja kosto, sillä näimme ne myös itse oopperan keskeisinä elementteinä. Myös tuli ja kivi olivat oopperan keskeisiä elementtejä, joten halusimme tuoda myös niitä esille videossamme. Meillä oli halu luoda videoon tarumaisuutta, jossa yhdistyy kalevalaisuus. Halusimme rinnastaa Kullervon tarinan syrjäytyneisiin ja toisaalta erityisesti kouluympäristö on sellainen, että se koskettaa nuoria. Käsikirjoitusta tehdessä videon rakenne ja sen sisältö kehittyivät jatkuvasti ja osittain sen sisältö jalostui eteenpäin.

Ennen varsinaista käsikirjoitusta pohdimme jo alustavasti erilaisia kuvausympäristöjä, sillä aihe motivoi meitä pohtimaan jo seuraavan työvaiheen teemoja. Kuvausympäristöt kirjassimme tarkemmin varsinaisen käsikirjoituksen ja kuvakäsikirjoituksen yhteydes-

sä. Kuvauspaikkana ja miljöönä mietimme koulua, kaupunkia, katua, Olavinlinnaa, linnanvirtaa illalla, narisevaa rengaskeinua, luontoa ja tyhjää koulun pihaa. Käsikirjoituksessa kirjasimme kohtauksen numeron, milloin se kuvataan ja onko päivä vai yö, mikä on kuvauspaikka, mikä on kohtauksen otsikko/kohtauksen kesto, mikä teksti kohtauksessa on, mitä musiikkia siinä käytämme/muut äänileikkeet/äänitehosteet, kuka kuvaa, kuka näyttelee kohtauksessa, millainen puvustus on ja mitä muuta rekvisiittaa tarvitaan. Lopuksi kirjasimme myös muita kohtaukseen liittyviä huomioita. Tämän jälkeen muutimme käsikirjoituksen kuvakäsikirjoituksen muotoon, josta ilmenivät kohtausten kuvauspaikat, kuvakulmat, tarvittava rekvisiitta ja mahdolliset tekstit/vuorosanat. Kohtauksen tapahtumat kirjasimme ylös yksityiskohtaisesti. Työskentelyn aikana videon rakenne ja sisältö muuttui ja jalostui jatkuvasti. Uusia ideoita otettiin koko ajan vastaan. Toisaalta pohdimme myös sitä, mitä on mahdollista toteuttaa ja mitä ei. Koska meillä ei ollut minkäänlaista kokemusta siitä, miltä Kullervo-oppera näyttäisi esityksenä, ei se voinut vaikuttaa meidän videolle suunniteltuun visuaaliseen ilmeeseen. Me ajattelimme ja suunnittelimme itse, miten haluaisimme visualisoida Kullervon tarinan.

Videon tekeminen alusta loppuun prosessina oli meille kaikille hyvin uutta. Työskentelyn aikana päätimme myös karsia joitakin kohtauksia kokonaan pois, sillä näimme ne kokonaistarinan kannalta epäolennaisiksi. Jäljelle jäi vain tarinan ydin ja sen kannalta tarpeelliset kohtaukset. Prosessityöskentelymme eteni hyvin spiraalimaisesti ja siinä korostuivat tutkivan oppimisen työtavan piirteet. Samaa asiaa käsiteltiin monta kertaa uudestaan ja asioista muodostettiin jatkuvasti syvempiä käsityksiä ja samalla itse työ kehittyi eteenpäin.

### ***8.2.3 Tuotteen tekeminen ja projektin päätös***

Kuvausvaiheessa teimme paljon kokeiluja kuvakulmien kanssa ja videomateriaalia kuvattiin runsaasti, jotta meillä olisi enemmän materiaalia käytössä, josta valita videossa parhaiten toimivat kuvakulmat ja tilanteet. Näin pystyimme valitsemaan materiaalista parhaat otokset. Kuvauskertoja meillä oli useita. Yhteiset kuvauskerrat olivat kestoaltaan noin kolme tuntia ja työskentely jatkui edelleen samanlaisella syklillä kuin aiemmin eli yhteisiä kertoja oli kaksi viikossa. Aina ennen seuraavaa kuvauskertaa kävimme yhdessä läpi, millaista materiaalia

olimme saaneet kuvattua edellisellä kerralla. Näin pystyimme havainnoimaan, mitkä kuvatut kohtaukset toimivat parhaiten ja mitä piti vielä mahdollisesti kuvata uudestaan tai lisää. Tietokoneen ruudulta tai videotykin kautta katsottuna videoleikkeiden kuvakulmat ja suuntien merkitys erottui paremmin kuin videokameran pieneltä ruudulta. Nämä välikeskustelut tukivat prosessin etenemistä. Samalla pystyimme jo valitsemaan hyvät videoleikkeet, mikä nopeutti videon raakaversioiden kokoamista itse editointia varten. Tehdessämme analyysia kuvattusta materiaalistamme, osasimme kiinnittää huomiota erilaisiin kuvakulmiin ja siihen, miten esimerkiksi kuvattu kulkusuunta vaikuttaa tunnelmaan. Koimme, että kuvaustilanteessa oli vaikea hahmottaa, mikä kuvakulma tai -suunta toimisi videolla parhaiten. Kuvauskerroilla kokeilimme paljon erilaisia kuvakulmia ja -suuntia. Videot kuvattiin Savonlinnan yliopiston videokameroilla sekä tablet-tietokoneilla Savonlinnan keskustassa sekä sen ympäristössä.

Kuvauksissa jokainen pääsi käyttämään kameraa ja kuvaamaan. Kuvauspaikoilla käytiin myös keskustelua siitä, mitä tällä kertaa kuvataan ja millaisia ideoita kokeillaan tällä kertaa. Kuvatuista kohtauksista pidimme koko ajan kirjaa, että oli helpompi tarkastella sitä, mitä olimme jo tehneet ja mitä emme. Ajankäytön vuoksi osa materiaalista kuvattiin koko ryhmällä, osa pareittain ja jotkut kohtaukset itsenäisesti. Itsenäisiin kuvauskertoihin käytettiin vaihtelevasti aikaa. Kohtaukset, joihin ei tarvinnut kuvata hahmoja, pystyi kuvaamaan yksin ja se antoi myös paljon joustoa eri vuorokauden aikojen käyttämiseen kuvauksessa. Toisaalta projektin tiukka aikataulu aiheutti myös sen, että kaikkia kohtauksia ei pystytty kuvamaan aina tunnelman kannalta parhaassa valaistuksessa.

Editoinnin teimme yhden viikonlopun aikana huhtikuun puolella, jolloin työskentelimme yhdessä aamusta iltaan. Editointivaiheessa saimme huomata, että eri laitteilla kuvattu videomateriaali oli eri tiedostomuodoissa, joka merkitsi sitä, että eri videonkäsittelyohjelmat eivät tunnista neetkaan kaikkia tiedostomuotoja. Valinnan tuloksena päädyimme valitsemaan ohjelmista yhden, joka tunnisti tablet-tietokoneen videomateriaalin. Tämän valinnan teimme sillä perusteella, että tablet-tietokoneella oli kuvattu enemmän tarpeellista materiaalia, jolloin uudelleen kuvaamisen määrä pyrittiin minimoimaan. Nämä puuttuvat kohtaukset kuvattiin uudelleen tällä kertaa tablet-tietokoneita käyttäen. Tästä johtuen joitakin kohtauksia karsiutui edelleen pois, sillä jotkut kohtaukset, jotka oli kuvattu videokameroilla, olivat niin työläitä, että ajan puutteen vuoksi emme pystyneet niitä kuvaamaan enää uudestaan.

Editoinnin ohella kävimme kuvaamassa vielä viimeisiä puuttuvia kohtauksia. Välillä työskentelimme pareittain ja välillä koko ryhmänä. Kaksi opiskelijaa aloitti leikkaamalla valittuja kohtauksia sopivan pituisiksi ja kaksi muuta erottelivat äänitallenteesta valitut musiikkikatkelmat, joita pystyi mahdollisesti käyttämään osana videotamme. Tämän jälkeen alkoi varsinaisen videon kasaaminen. Kahdella opiskelijalla oli ennestään hieman kokemuksia videonmuokkausohjelmien käytöstä. Tavoitteena kuitenkin oli, että jokainen pääsee sitä tekemään vuorollaan, mikä synnytti yhteisöllisen oppimisprosessin ja jaettu asiantuntijuus oli koko ajan läsnä. He, jotka osasivat käyttää ohjelmaa ennestään, pystyivät neuvomaan ja opastamaan niitä, joilla kokemusta ei ollut. Pieni ryhmäkoko mahdollisti tällaisen työskentelyn.

Aluksi kaikki halutut kohtaukset aseteltiin haluttuun järjestykseen. Kohtausten rajat käsiteltiin siten, että siirtymä videoleikkeestä toiseen tapahtuisi luontevasti. Tämän jälkeen lisäsimme niiden päälle musiikin. Musiikki koostui useasta eri pätkästä, sillä valitsimme tarkoituksella oopperasta sellaisia kohtia, joissa ei olisi laulua. Ajattelimme, että laulu veisi mahdollisesti liikaa huomiota itse videossa tapahtuvista asioista. Musiikkikatkelmat käsiteltiin siten, että ne liittyivät luontevasti yhteen ja musiikki soljui eteenpäin. Kullervo-oopperan musiikista syntyi synteessin tuloksena jotain uutta, jossa kuitenkin säilyi oopperamusiikin yleispiirteet.

Projektin lopussa saimme valmiiksi kokonaisen tuotoksen, videon: Kullervo tulee, oletko valmis? Videon esittelyteksti oli seuraavanlainen:

*"Tunnetko sinä Kullervon?"*

*Kullervo tulee, oletko valmis? -video pohjautuu teemallisesti Aulis Sallisen Kullervo-oopperaan. Videossa yhdistyy oopperan musiikki, libretto ja tarina sekä Kalevalan kertomus Kullervosta. Videossa tiivistyy se, mistä oopperassa on kysymys.*

*Videossa luodaan uutta näkökulmaa Kullervo-oopperaan, josta on löydettävissä yhtymäkohtia nuorten arkeen ja nyky maailmaan." (Karri 2014.)*

Seuraavaksi kerron videon sisällön lyhyesti (ks. Karri 2014). Video alkaa kysymyksellä, "Kullervo tulee, oletko valmis?" Tästä video siirtyy seuraamaan mustiin pukeutunutta henkilöä. Henkilön kasvoja ei näe koko videon aikana. Videon aikana tekstit kertovat henkilön tarinaa. Alussa meille kerrotaan "Lapsi kaltoin kasvattama, poika tuhmin tuuttama. Ei tule älymähän, miehen mieltä ottamahan." Hänen kuvataan jääneen kaiken ulkopuolelle. Henkilö seisoo aidan toisen puolella ja hän katsoo aidan läpi toiselle puolelle. Vihaisena hän potkii

seinää ja lähtee pois. Henkilö kävelee katua pitkin ja hän näyttää levottomalta. "Onko totta, että ne tappoivat minun isäni, minun äitini, polttivat minun kotini? Olisivat tappaneet minutkin!" Seuraavassa kohtauksessa näemme henkilön juoksevan portaita ylös. "En minä koskaan tahtonut olla se mikä olen." Kuva siirtyy silmiin, jotka kääntyvät katsomaan kameraan. Seuraava kuva siirtyy kuvaamaan linnaa, jonka yläpuolella lentelee lintuparvi pahaenteisesti. Video etenee ja on tullut yö. Katsomme maailmaa päähenkilön silmin. Henkilö kävelee pimeää kujaa pitkin. Kujalla on ikkuna, josta hohtaa punaista valoa. Ikkunassa on nainen, joka tanssii katsojalle. "Verat veivät neion mielen, raha muutti morsiamen. Hopea hukuttelevi, kulta kuihautteli." Tämän jälkeen kulkija jatkaa matkaansa. Kuva siirtyy vedestä tulevaan heijastukseen, jossa näkyy pylviäitä ja valoja. "Hän oli minun sisareni." Henkilö jatkaa matkaansa ja hän kävelee siltaa pitkin ja hän kurkottaa katsomaan sillan kaiteen yli veteen. "Hän tappoi itsensä." Kuva siirtyy pimeään, jossa vesipisarat tippuvat veteen. "Hän ei enää tule." Näemme hahmon varjon pimeässä. Hahmo kulkee tietä eteenpäin. "Minä tukehdun! Minä vihaan tätä elämää." Seuraavaksi näemme saman mustiin pukeutuneen hahmon istuvan pimeässä kierreportailla ja maassa on roskia. Hahmo nojaa käsiinsä ja hän hytkyy hysteerisenä. Hahmo iskee jalallaan lujaa portaaseen, kuin purkaisi vihaa. Hän lyö itseään. "Kuinka minusta tuli näin paha?" Näemme mustan ruudun, johon tulevat auki ojennetut kädet, jotka odottavat syleilynsä. "Älä mene Kullervo!" Tämä on videon ainut kohta, jossa kuuluu laulua. Laulun sanat ovat samat kuin tekstissä. Kuitenkaan saamatta vastausta kädet laskeutuvat ja painuvat alas. Näemme taas mustan hahmon portailla. "Älä yritä olla minulle hyvä!" Kuvaan tulevat silmät, jotka näimme jo aiemmin. Hän katsoo suoraan katsojaan. "Minä haluan tappaa sinut!" Näemme mustan hahmon kädet, jotka sytyttävät tulitikun ja hän heittää tulitikun kädestään. "Minä tapan kaikki!" Tuli leimahtaa ja syttyy palamaan. Silmissämme vaihtuvat kuvat mustan hahmon selästä ja tulimerestä. "Väsyttää. Murhamiestä väsyttää." Lopuksi kuva jää mustiin pukeutuneeseen henkilöön ja kuva loittonee hänestä koko ajan. "Pelkäänkö minä kuolla? Ei se voi olla elämää pahempi. Sellainen oli maailma minulle." Lopussa kuva kääntyy kokonaan pois hahmosta.

Videon valmistuttua keräsimme muilta luokanopettajaopiskelijoilta sekä Savonlinnan normaalikoulun 8-luokkalaisilta aineistoa kyselylomakkeilla siitä, miten he kokevat videon näkemisen ja miten aiemmat kokemukset oopperasta mahdollisesti vaikuttavat siihen, miten yksilö videon kokee ja tulkitsee. Video ensi esitettiin Tamino kampuksella tapahtumassa Savonlinnan kampuksella 8.4.2014, jossa kyselyyn vastaajat videon näkivät. Kyselyyn vastaa-



minen oli kaikilla paikallaolijoille vapaaehtoista. Vastanneista 12 oli opiskelijoita ja yläkou-lun oppilaita oli 16, joiden joukossa oli sekä miehiä että naisia. Video näkyi suurella kankaal-la videotykin kautta ja äänet kuuluivat kaiuttimista. Sali oli tapahtumahetkellä pimeä. Tästä kerätystä aineistosta analysoimalla saimme palautetta siitä, miten olimme onnistuneet tavoit-teissamme. Lopuksi kirjoitimme vielä projektiraportin, jossa kuvasimme tekemäämme pro-cessia ja refleктоimme omaa oppimistamme sekä projektin onnistumista. Lisäksi annoimme toisillemme vielä vertaispalautetta työskentelystä koko prosessin ajalta nimettömästi ohjaa-van opettajan kautta. Videon valmistuttua se ladattiin YouTubeen, missä se on edelleen näh-tävissä (ks. Karri 2014).

### **8.3 Tutkimuksen kolmas vaihe: projektin jälkeen**

Projektin loppuun saattamisen jälkeen seurasi huipennus: me kaikki opiskelijat pääsimme kesällä katsomaan Kullervo-oopperan heinäkuussa 2014 Savonlinnan oopperajuhlille Olavin-linnaan oopperan kenraaliharjoitukseen. Valitettavasti ohjaavanopettajan lisäksi meistä opis-kelijoista vain kolme neljästä pääsi paikalle seuraamaan oopperaa. Istumapaikkamme katso-mossa olivat melko keskellä suoraan lavaa kohden, mihin näkyvyys ja kuuluvuus olivat hy-vät. Kullervo-oopperan väliajalla ja sen loputtua kävimme keskustelua siitä, miten koimme oopperan näkemisen ja millainen vaikutus projektin tekemisellä oli ollut siihen, miten me koimme oopperan nyt.

Kun projektista oli kulunut seitsemän kuukautta ja oopperan näkemisestä puoli vuotta, kerä-sin muilta opiskelijoilta vielä haastattelut kyselylomakkeilla (Liite 4.), jossa he vastasivat siihen, mitä he ajattelivat oopperasta sillä hetkellä ja miten he kokivat projektin kokonaisuutena. Lähtökohtana oli kartoittaa heidän ajatuksiaan ja kokemuksiaan pidemmän ajan kulut-tua. Koska projektista oli jo kulunut aikaa, voi ajan kuluminen vaikuttaa vastaamiseen siten, että vastaajille tulee mieleen kaikki keskeisimmät asiat siitä, mitä he olivat kokeneet. Toisaal-ta omia kokemuksia ja ajatuksia on ehtinyt pohtia ja käsitellä, jolloin mieleen voi nousta myös jotain sellaista, mitä ei ole vielä maininnut aiemmin. Kyselylomakkeen tein nettilo-makkeelle, jonka lähetin jokaiselle vastaajalle. Vastausaikaa heillä oli noin kuukausi, minkä kuluessa sain kaikilta vastaukset.

## 9 TUTKIMUSTULOKSET

### 9.1 Ennakkokäsitykset oopperasta projektin alussa

Kolmella tutkimukseen osallistuneella oli aiempia kokemuksia oopperasta ja yhdellä opiskelijalla ei ollut. He, joilla oli kokemusta oopperasta, nimeän Terhiksi ja Päiviksi. Hän, jolla ei ollut aiempia kokemuksia, esiintyy tekstissä nimellä Anna (nimet muutettu). Annan suhtautuminen oopperaan on melko neutraalia. Hän kokee, että oopperasta olevien kokemusten vähyyden takia hän ei osaa muodostaa oopperasta kovin selkeää mielipidettä. Terhi ja Päivi, joilla oli aiempia kokemuksia oopperasta, olivat olleet katsomassa oopperaa. Tietoa oopperasta ei oltu saatu juurikaan koulusta, vaan tietoa oli saatu esimerkiksi Savonlinnan oopperajuhlien kautta, missä oopperaa oli käyty katsomassa. Prosessin alussa he kuvailevat kokemuksiaan ja mielikuviaan oopperasta positiivisiksi. Nämä kokemukset ja mielikuvat ovat syntyneet sen perusteella, mitä he ovat kokeneet oopperassa. Kaikki tutkittavat kuvailevat, että keskustelut muiden ihmisten kanssa ovat vaikuttaneet omiin käsityksiin oopperasta. Voidaan nähdä, että muiden ihmisten käsityksillä ja mielipiteillä on vaikutusta siihen, mitä oopperasta ajatellaan ja millaisena se nähdään.

Terhi kuvailee kuunnelleensa oopperaa useasti. Hän on ollut katsomassa oopperaa ja hän on itse soittanut oopperamusiikkia. Oopperassa käynti on hänestä elämys ja hyvä kokemus, minkä takia hän pitää oopperasta. Ooppera on Terhille vahvoja musiikkiesityksiä ja visuaalisesti mietitty ja esteettinen kokemus. Kuitenkin hän näkee oopperan kalliina ja korkeakulttuurina. Hänellä esiintyy pelkoja siitä, ymmärtääkö hän oopperan kielestä ja tarinasta mitään. Terhin mielikuva oopperasta korkeakulttuurina ja vaikeana ymmärtää tukee yleistä käsitystä oopperasta. Mielikuviansa Terhi kuvailee johtuvan siitä, että hän on käynyt oopperassa ensimmäisen kerran vasta 30-vuotiaana. Toisaalta myös muiden mielipiteet ovat vaikuttaneet omiin mielipiteisiin. Terhi näkee kuitenkin olleensa oopperasta kiinnostunut jo aiemmin. Terhin mielestä ooppera voisi olla enemmän nykypäivää; voitaisiin tehdä uusia modernimpia oopperoita, jotka rikkovat perinteisiä käsityksiä oopperasta ja tavasta tehdä oopperaa tai vanhoja oopperakäsikirjoituksia voisi muuttaa modernimmiksi. Terhin puheesta näkyy, että hän mieltää oopperan vanhahtavaksi ja perinteiseksi. Tämä näkemys on kuitenkin muodostunut hänen saamiensa kokemusten ja hänellä olevan tiedon perusteella.

Päivistä oopperassa käyminen on hieno kokemus ja elämys ja hän kokee pitävänsä oopperasta. Päivi kuvailee oopperaa suureksi taiteeksi; oopperassa on klassista orkesterimusiikkia ja visuaalisuutta puvuissa ja lavasteissa. Ooppera ei ole hänelle vain musiikkia vaan hän on jo kiinnittänyt huomiota oopperan muihin taiteellisiin osa-alueisiin, näyttämötaiteeseen. Ooppera on hänestä usein traagista, joissa on dramaattinen rakkaustarina tai vaihtoehtoisesti historiallisia tai uskonnollisia tapahtumia.

Annalla ei ollut juurikaan kokemuksia oopperasta. Hän ei ole koskaan ollut katsomassa oopperaa, eikä hän ollut seurannut sitä televisioistakaan. Oopperasta Anna oli saanut tietoa yläasteen ja musiikkiopiston teoriatunneilta, joilla oli ohimennen käsitelty oopperasäveltäjiä ja heidän teoksiaan, joista oli kuunneltu myös joitakin näytteitä. Oopperan hän koki vaikeaksi seurata ja jopa ylitaiteelliseksi. Joistakin kuulemistaan katkelmista hän on pitänyt ja osasta taas ei. Anna uskoi käsitystensä johtuneen yleisestä mielipiteestä tai populaarikulttuurin luomista mielikuvista. Anna näyttäisi hahmottavan sen, kuinka yleiset mielipiteet helposti tarttuvat ja tulevat osaksi omia käsityksiä, vaikka omia henkilökohtaisia kokemuksia oopperasta ei ole. Anna uskoo, että ooppera ei voi olla täysin epämukavaa, koska se kiinnostaa tiettyä joukkoa ihmisistä.

Ensimmäisellä kuuntelukerralla Kullervo-oopperan musiikkinäyte kuulosti Terhistä siltä, miltä ooppera hänen mielestään kuulostaa ja se täytti hänestä oopperan ominaispiirteet. Kuuntelunäytteessä oli pitkiä liu'utettuja sanoja ja vahvaa laulua. Toisaalta sanoista on hänen mielestään vaikea saada selvää laulutyylin takia. Terhi tunnisti laulajan sopraanoksi. Pelkkä kuuntelu oli hänestä hieman vajaata ja hän olisi kaivannut kuuntelun lisäksi esimerkiksi kuvaa, joko esiintymistä tai kuvallista ilmaisua, mikä tukee laulun sanoja. Kuuntelun aikana hän joutui keskittymään tarkasti sanoihin, kun tarjolla ei ollut muita virikkeitä. Terhiä kuitenkin miellytti kuunnella oopperaa suomen kielellä.

Päivistä Kullervo-ooppera kuulosti traagiselta ja dramaattiselta. Laulu oli hänen mielestään hidasta puhetta ja se toisti tiettyjä sanoja ja asioita. Päivi kuvailee, että laulajalla oli syvä ääni ja se oli kaikuisan ja jylhän kuuloista. Päivistä ooppera kuulosti suomalaiselta: oopperassa oli suomalaiset sanat ja musiikin tyyli oli hänestä suomalaista. Päiviä oopperan kuuntelu hieman jännitti. Päivi kuunteli oopperaa miettien samalla libreton tekstiä, jonka hän oli aiemmin luenut, ja yritti etsiä yhtymäkohtia libreton ja kohtauksen välillä. Lisäksi hän muisteli juonta.

Hänen mielestään kuuntelunäytteen tunnisti helposti oopperaksi ja se oli hänestä tutun kulloista, vaikka teos itsessään ei ollut hänelle entuudestaan tuttu. Kuuntelu erosi hänen aiemmista kokemuksistaan eniten sillä tavalla, että visuaaliset elementit puuttuivat. Päivi ei ole paljon kuunnellut vain oopperamusiikkia, vaan hän on kokenut sen useasti kokonaisuutena teoksena.

Terhin ja Päivin vastauksissa nousee selvästi esiin, että ooppera tulisi aina nähdä kokonaisuutena, eikä esimerkiksi kuunnella pelkkää musiikkia. He kokevat oopperan kokonaissanoman avautuvan paremmin kokonaisesta esityksestä.

Annan mielestä Kullervo-ooppera kuulosti ensimmäisellä kerralla modernilta. Hänen mielestään kaikki kohdat eivät soineet kovin kauniisti yhteen ja lyriikasta oli paikoin vaikea saada selvää. Musiikki oli melko raskasta ja vaikeaa kuunnella. Hänen kuunteluaan häiritsi se, että laulusta ei saanut selvää. Kuuntelu itsessään ei tuntunut kovin mukavalta, mutta hän uskoo, että sen oli luultavasti tarkoitus olla synkkä ja eripurainen. Kuuntelukokemus vastasi hänen aiempia mielikuviaan varsinkin modernista oopperasta. Annan kuuntelukokemukseen on mahdollisesti voinut vaikuttaa se, että hän ei ole aiemmin kuunnellut paljon oopperamusiikkia, jolloin hänen on vaikea jäsentää ja ymmärtää sitä, mikä taas purkautuu epämiellyttävänä kokemuksena. Toisaalta hän perustelee epämiellyttävyyttä sillä, että oopperan musiikin oli tarkoitus saada aikaan sellainen vaikutelma. Anna näyttäisi hakevan syitä epämiellyttävyydelle itsensä ulkopuolelta, eikä esimerkiksi omista kyvyistään kuunnella ja jäsentää musiikkia. Aulis Sallisen musiikki kuitenkin nähdään hyvin tonaalisena ja hänen musiikissaan kuvaillaan olevan selkeitä sävelmuotoja ja melodioita, jolloin eripuraisuus ei kuvaa hänen musiikkiaan (vrt. luku 2.2). Aarian musiikissa on havaittavissa vaaran tuntua ja varoitus, minkä Anna mainitseekin kuuntelukokemuksessaan. Kuitenkin Annan vaikutelma tästä syntyy siitä, että hän kokee musiikin eripuraiseksi ja ettei se hänestä soi kauniisti yhteen, mikä kertoisi siitä, ettei musiikki auennut hänelle täysin ensimmäisellä kuuntelukerralla.

## 9.2 Käsitukset oopperasta ensimmäisen vaiheen jälkeen

Ensimmäisen vaiheen jälkeen opiskelijoiden vastauksista huomaa, että ne opiskelijat, jotka olivat nähneet vaivaa prosessin eteen, olivat saaneet siitä myös eniten. Päivi ja Anna kuvailevat käsityksiensä oopperasta ja etenkin sen historiasta laajentuneen ja tarkentuneen ja he saivat myös paljon uutta tietoa globaalista oopperasta ja itse oopperan syntyprosessista. Heidän kiinnostuksensa oopperaa kohtaan myös lisääntyi. Sen sijaan Terhi ei kokenut prosessilla olleen mitään vaikutusta hänen mielipiteisiinsä ja käsityksiinsä. Huomioon on kuitenkin otettava se, että prosessin pienuus hänelle johtui siitä, ettei hän siihen juurikaan panostanut. Kuten tutkivan oppimisen prosessille on tyypillistä, he jotka eivät panosta prosessiin, eivät myöskään pääse syväoppimiseen (vrt. luku 3.1).

Kuitenkin Terhi koki tutkivan oppimisen alkuprosessin kautta tutustuneensa enemmän suomalaisen oopperaan ja hänen mielikuvansa suomalaista oopperaa kohtaan ovat muuttuneet myönteisemmiksi. Vaikka Terhi ei itse panostanut prosessiin, hän sai silti uutta tietoa jaetun asiantuntijuuden kautta. Jaettu asiantuntijuus mahdollistaa sen, että kun joku muu oppii jotain uutta, hän voi opettaa sen toisille ja sitä kautta myös muut oppivat sen. Oppiakseen tietoa sitä ei tarvitse aina hankkia itse. Terhi kuvailee, että hän sai prosessista niin paljon irti kuin hän oli siihen itse panostanut. Hän kokee, että suuremmalla panostuksella olisi prosessi vaikuttanut häneen todennäköisesti enemmän.

Päivi kuvailee saaneensa lisää tietoa prosessin aikana siitä, että ooppera on laajemman yleisön juttu, eikä vain rikkaiden länsimaiden korkeakulttuuria. Käsitys oopperasta korkeakulttuurina on hänellä muuttumassa. Päivi näkee oopperan nyt kokonaisvaltaisena taidemuotona ja ooppera on hänestä tuotantokoneisto. Oopperassa on hänestä läsnä monta tasoa samanaikaisesti: visuaalisuus, musiikki/auditiivisuus, tarina ja juonellisuus sekä laulajat artisteina ja tulkinnat ja ilmaisu. Päivin käsitykset oopperasta ovat selvästi tarkentuneet ja laajentuneet prosessin myötä. Päivi ei koe kuitenkaan mielikuviansa ja käsityksiensä oopperasta muuttuneen ratkaisevasti ja hän pitää oopperasta edelleen yhtä paljon kuin prosessin alussa. Päivi kuvailee haluavansa kuunnella oopperaa enemmän, jos siihen olisi mahdollisuus; esimerkiksi katsomalla sitä suorana lähetyksenä televisiosta tai netistä ja kuunnella radiosta.

Anna koki, että hänen käsityksensä oopperaa kohtaan ovat alustuksen kautta muodostuneet myönteisemmiksi. Opiskelija mietti, että hän ei ehkä pidä valitusta kuuntelunäytteestä enemmän, mutta hän osasi muodostaa siitä paremman kokonaiskuvan. Jo pienellä perehtymisellä oopperaan nähtiin olevan merkitystä ja oopperasta sai itselle paljon enemmän kuin aiemmin. Anna koki, että kuuntelemalla oopperaa sitä oppisi varmasti ymmärtämään paremmin. Myös lisääntynyt tieto ja kokemukset oopperasta antavat paremman pohjan mielipiteen muodostamiseen.

Toisella kuuntelukerralla ooppera kuulosti Terhistä selkeämmältä ja hän osasi sijoittaa sen Kullervon tapahtumiin. Sanat ja tarina erottuivat myös selkeämmin. Oopperan kuuntelu ei ollut toisella kerralla hänestä kovinkaan ihmeellinen kokemus ja hän kuvaili sitä jopa yksitoikkoiseksi. Koska Terhi ei panostanut itse prosessiin, ei hänen tietonsa ja ymmärryksensä oopperaa kohtaan kehittyneet. Hänellä ei tapahtunut henkilökohtaista oppimista, jolloin hänen tapansa hahmottaa ja jäsentää oopperaa ei muuttunut. Tästä syystä Terhin kyvyt jäsenellä oopperamusiikkia eivät myöskään muuttuneet ja kehittyneet. Kuuntelutilanne oli hänelle samanlainen kuin edellinen.

Terhi jäi edelleen kaipaamaan musiikin rinnalle jotain visuaalista virikettä, että se olisi kokonaisuus. Hän jäi kaipaamaan selkeästi oopperan kokonaisvaltaista kokemusta, johon kuuluu olennaisesti visuaaliset ärsykkeet musiikin rinnalla. Hänelle henkilökohtaisesti oopperan seuraaminen on helpompaa, kun hänelle on enemmän ärsykeitä seurattavaksi. Voi olla mahdollista, että itse oopperamusiikki on hänelle vielä jokseenkin vierasta, jolloin hän kokee ymmärtävänsä sitä paremmin, kun hän saa tarinasta informaatiota myös visuaalisesti. Terhillä toi esille, että oopperamusiikin melodia/sävel on hänestä hyvin samanlainen kappaleesta toiseen. Tämä voi mahdollisesti johtua siitä, että oopperamusiikki antaa hänelle aina hyvin samanlaisen vaikutelman, mikä saa aikaan kokemuksen siitä, että oopperamusiikki olisi kappaleesta toiseen samanlaista. Toinen mahdollinen selitys voi löytyä siitä, että hänellä on vaikeuksia erotella kuulemaansa tarkasti, jolloin hän mieltää kaiken kuulemansa oopperamusiikin samanlaiseksi.

Toisella kuuntelukerralla ooppera kuulosti Päivistä selkeämmältä, tutulta ja helpommin ymmärrettävältä. Ooppera oli hänestä voimakasta, täynnä tunteita ja tulkintaa. Päivi kuvailee sitä hyvänmielenlauluksi. Toisella kerralla myös tarina kuului hänestä paremmin laulun taust-

talla ja hän ymmärsi paremmin, mistä kyseisessä kohdassa oli kyse. Päivi kuvailee keskittyneensä kuuntelemaan sanoja tarkemmin ja hän erotti musiikista myös eri soittimia. Oopperan kuuntelu oli hänestä miellyttävää.

Anna koki toisen kuuntelukerran mukavammaksi kuin ensimmäisen kerran. Oopperasta esillä ollut libretto helpotti lyriikan seuraamista ja tekstin erotti laulusta selkeämmin. Kuuntelu oli helpompaa ja vaikka musiikki oli modernia, oli sitä toisella kuuntelukerralla helpompi kuunnella. Prosessin aikana Kullervon tarina oli tullut tutummaksi, mistä syystä Anna koki saavansa kuuntelukohtaukseen paremman taustan ja tekstistä ymmärsi syvempiä merkityksiä.

Päivin ja Annan kuvailuista näkee, että he saivat prosessissa paljon uutta tietoa, mikä auttoi heitä myös paremmin jäsentelemään kuuntelemaansa. Vertaamalla heidän kokemuksiaan Terhiin voidaan nähdä, kuinka oppimisprosessilla, jossa perehdyttiin itse musiikkityyliin, on selkeä vaikutus myös yksilön tapaan kuunnella musiikkia. Heillä kaikilla oli täsmälleen yhtä monta kuuntelukertaa oopperasta, mutta prosessiin osallistumisessa oli eroa, minkä näen selittävänä tekijänä heidän kokemustensa erilaisuudesta. Henkilökohtainen oppimisprosessi liittyen oopperaan musiikkityylinä kehitti Annan ja Päivin tapaa jäsenellä oopperamusiikkia.

Opiskelijoiden käsityksistä oopperasta on nähtävissä yhteys siihen, että mitä enemmän tietoa ja kokemusta oopperasta oli, sitä enemmän sitä myös ymmärretään ja sitä kautta myös pidetään. He, joilla oli enemmän kokemuksia oopperasta, osasivat eritellä hyvin selkeästi oopperaan liittyviä osa-alueita ja heillä oli selkeämpi käsitys siitä, mistä kaikesta ooppera koostuu. Sen sijana, mitä vähemmän oopperasta oli tietoa ja kokemuksia, sitä vieraammalta se tuntui ja myös käsitykset kuunneltavaa oopperaa kohtaan olivat negatiivisempia. Kuitenkin oopperaan perehtymisen ja lisääntyneen kuuntelun kautta kyky ymmärtää oopperaa parani ja suhtautuminen muuttui positiivisemmaksi. Opiskelijat kokivat prosessin uudelleen motivoijana oopperan pariin ja se palautti paljon mieleen sellaista tietoa, mitä oopperasta oli jo entuudestaan.

Opiskelijoiden kuuntelukokemuksia ja niiden muuttumista tarkasteltaessa huomaa, että opiskelijoiden aiemmat kokemukset ja se, miten paljon oopperaa oli aiemmin kuunnellut, näkyivät opiskelijoiden vastauksissa. He, jotka olivat aiemmin kuunnelleet oopperaa, lähtivät

kuuntelussaan erittelemään enemmän oopperan piirteitä ja ominaisuuksia. Vastauksista käy myös ilmi, että mitä enemmän samaa kappaletta kuuntelee, sitä syvemmälle siihen pääsee sisälle. Kuuntelemalla samaa kappaletta uudestaan, siitä oppii löytämään eri piirteitä sekä ymmärrys sävellyksen tyylistä, kontekstista ja rakenteista muodostuvat selkeämmiksi. (vrt. luku 4.1.) Toisaalta opiskelijoilla lisääntyi myös tieto tutkivan oppimisen prosessissa itse oopperan rakenteesta ja ominaisuuksista, mitkä helpottivat sen ymmärtämistä omalta osaltaan. Tarinan ollessa keskeinen tekijä oopperassa, on tärkeää pystyä hahmottamaan, mistä eri kohtauksissa on kysymys. Ilman ymmärrystä tilanteesta oopperan sanoma jää helposti saavuttamatta.

### **9.3 Käsitukset toisen vaiheen jälkeen**

Projektin lopussa kaikki opiskelijat kokivat oppineensa paljon uutta tutkivan oppimisen prosessin aikana. Se, mitä asioita he oppimisessaan painottavat, kuitenkin vaihtelee henkilökohtaisesti. Yhteisenä tekijänä heidän oppimisessaan on Kullervoon tutustuminen hahmona ja tarinana.

Terhi kuvaili projektin jälkeen tutustuneensa oopperaan hieman syvemmin, mutta hän ei kokenut sitä niin merkittävänä kuin itse Kullervon tarinaan tutustumisen. Hän sanoo pitävänsä oopperasta ja arvostavansa sitä sen suuren taiteellisen aspektin kautta. Terhin vastauksesta nousee keskeiseksi tekijäksi ymmärtää itse oopperan tarinaa ymmärtääkseen oopperaa ylipäätään. Ilman tarinan ymmärrystä kokemus oopperasta jää vajaaksi. Toisaalta Terhin painotukseen tarinan ymmärtämiseen vaikuttaa hänen aiemmat tietonsa ja kokemuksensa oopperasta. Koska Terhi kokee, että hänellä on jo käsitys siitä, mitä ooppera on ja miten se toimii, hän ei koe tarvitsevänsä enää niin paljon apua sen hahmottamiseen. Tästä syystä Kullervon tarinan parissa työskentely antoi ja opetti hänelle itselleen henkilökohtaisesti enemmän.

Heti projektin päätyttyä Päivi koki, että se sai hänet kiinnostumaan oopperasta entistä syvemmin. Hän näkee oopperan edelleen taidemuotona, joka yhdistää musiikkia, visuaalista taidetta ja kirjallisuutta. Ooppera tarjoaa siten monipuolisia virikkeitä ja mahdollisuuden perehtyä siihen monella tapaa. Päivi koki, että Kullervo-aiheeseen perehtyminen eri taidemuotojen kautta syvensi käsitystä Kullervo-oopperasta sekä antoi mahdollisuuden katsoa sitä eri



tavoin eikä vain yhdestä näkökulmasta. Päivin vastauksesta näkee, että hän antaa paljon arvoa oopperan eri osatekijöille ja hän näkee ne kaikki yhtä tärkeinä ja arvokkaina. Musiikki ei nouse ylitse muiden. Päivi näyttäisi huomanneen, että seuraamalla oopperassa eri tekijöitä, voi oopperan eri tilanteista saada erilaisia viestejä. Oopperan kokonaisvaltaisen tulkinnan kannalta olisikin tärkeää huomioida nämä eri tekijät saadakseen selville oopperan viestimän kokonaisen sanoman (vrt. luku 2.1). Kullervo-oopperalla oli Päivistä paljon annettavaa.

Anna pohti projektin jälkeen, että projektin alussa tehty alustus oopperaan oli hänen oppimisensa kannalta merkittävä. Hän koki, että hän sai sen kautta paljon tietoa oopperasta. Myös itse projekti opetti hänelle paljon siitä, mitä ooppera on. Anna kokee, että projektin aikana hän pääsi syvälle Kullervon maailmaan ja hän sanoo saaneensa selkeän kuvan siitä, kuka Kullervo on ja mistä Sallisen oopperassa on kysymys. Lisääntynyt tieto ja kokemukset ovat merkittävästi vaikuttaneet Annan tapaan hahmottaa ja ymmärtää oopperaa ja ne ovat vaikuttaneet hänen suhtautumiseensa oopperaan positiivisesti.

Kaikkien opiskelijoiden vastauksista voi päätellä, että käsitys oopperasta taidemuotona on tärkeää, jotta yksilö pystyy seuraamaan ja ymmärtämään sitä paremmin. Toisaalta perehtyminen itse oopperaan, sen sanomaan ja tarinaan, auttaa yksilöitä jäsentämään sitä paremmin. Oopperasta nauttiminen on kokonaisvaltaisempaa, kun yksilöllä on välineitä käsitellä sitä.

#### **9.4 Käsitukset oopperasta sen näkemisen ja kokemisen jälkeen**

Oopperan näkeminen tekemämme projektin jälkeen viimeisteli käsityksemme Kullervo-oopperasta. Me olimme jo keväällä työskennelleet aiheen parissa, mutta meillä ei ollut kokonaisvaltaista kokemusta siitä. Ottaen huomioon, että ooppera tulisi nähdä aina kokonaisena teoksena saadakseen siitä täysivaltaisen käsityksen, eikä kuunnella esimerkiksi vain sen musiikkia, oli oopperan näkeminen osa oppimista. Oopperan näkeminen viimeisteli ja samalla koetteli käsityksiämme siitä, mitä Kullervo-ooppera on.

Olimme hyvin yksimielisiä siitä, että oopperan kokeminen oli hyvin kokonaisvaltaista, sillä jokainen meistä tiesi jo ennen oopperaan menoa oopperan libreton, sen juonen ja musiikki oli meille tuttua. Pohdimme, että ilman tätä syvällistä työskentelyä ei oopperan kokeminen olisi

mahdollisesti ollut niin kokonaisvaltaista. Tällainen syväoppimisen menetelmä Tutkiva oppiminen mahdollistaa hyvin kokonaisvaltaisen oppimisen ja se auttaa löytämään asioista olennaiset tekijät. Oppiminen ei jää pinnalliseksi. Toisaalta oopperan näkeminen vahvisti sen, että olimme oman tutkimusprosessimme aikana osanneet poimia Kullervo-oopperaan liittyvät keskeiset asiat ja tunnelman yhdeksi videoksi. Terhi ei kesällä päässyt katsomaan oopperaa, joten hänellä ei ole kokemusta sen näkemisestä. Hän kuitenkin kuvaili Kullervo-oopperaa sen mukaan, millainen käsitys hänellä siitä oli kyselyn vastaamishetkellä.

Terhi nostaa Kullervo-oopperasta keskiöön koston, uhman, epäoikeudenmukaisuuden ja kauteuden. Oopperassa näkyy hänen mielestään myös köyhyys ja orjuus. Kuvailussaan Terhi on nostanut esille vain oopperan teemoja. Hänellä ei oikeastaan ole uusia ajatuksia liittyen Kullervo-oopperaan, sillä hänellä ei ole siitä myöskään uusia kokemuksia projektin jälkeen. Terhin kokemus Kullervo-oopperasta ei myöskään ole kokonainen, sillä hän ei ole kokenut itse oopperaa. Vertaamalla Terhin ajatuksia muiden opiskelijoiden ajatuksiin huomaamme, miten paljon Päivi ja Anna ovat oppineet oopperan näkemisestä projektin jälkeen.

Päivistä oopperan näkeminen yhdisti jo aiemmin tutuksi tulleen musiikin visuaaliseen ilmaisuun. Tehty projekti vaikutti siten, että Kullervo-ooppera tuntui tutulta, mutta samalla se tuntui myös uudelta ja vieraalta suhteessa siihen, mitä tietoja hänelle oli teoksesta aiemmin kertynyt. Oopperaa katsoessa hän kiinnitti erityisesti huomiota oopperan puvustukseen, hahmojen ulkoasuun ja liikehdintään, lavastukseen ja muihin lavalla näkyviin visuaalisiin asioihin. Päivi kuvailee Kullervo-oopperassa nousevan keskiöön Kullervon, hyljeksityn ja vihatun pojan roolin. Tarinan voima on hänestä siinä, että sitä katsoessa toivoo selviytymistarinaa, mutta se ei kuitenkaan ole sitä vaan tarina muuttuu lohduttomammaksi loppua kohden ja päättyy Kullervon kuolemaan. Päivi korostaa synkkiä teemoja ja elämän eteen tuomia traumoja ja ristiriitaisia tilanteita tarinassa. Hänen mielestään oopperassa nousevat esiin myös suku ja perheroolit. Päivi kokee oopperan johdattavan pohtimaan sitä, milloin ihminen on hyvä ja milloin paha. Pienilläkin asioilla voi olla suuria seurauksia.

Anna kiinnitti Kullervo-oopperan esityksessä huomiota eniten oopperan visuaaliseen toteutukseen. Musiikin hän koki jo niin tutuksi, ettei siitä enää noussut hänelle uusia yllättäviä asioita esille. Toteutus osittain yllätti hänet; osa oopperasta tuli nauhalta. Anna kiinnitti erityisesti huomiota sokean laulajan osuuteen ja sitä hän olikin jo odottanut etukäteen. Hän ko-

ki, että siinä oopperajuhlien toteutus erosi eniten kuuntelemastamme versiosta. Annasta sokean laulajan roolisuoritus oli erittäin hyvä. Annasta Kullervo-oopperan lavastus oli pelkistetty, mikä toi paremmin esille näytelmällisen toteutuksen. Oopperan ollessa tuttu, hän koki voivansa paremmin keskittyä siihen, mitä esiintyjät lavalla tekivät, eikä liikaa huomiota mennyt vain esityksen juonen seuraamiseen. Oopperan loppukohtaus, jossa Kullervo avaa "koston oven" ja jää seisomaan paikoilleen loppusoiton ajaksi, oli hänestä vaikuttava. Hän koki, että meidän tekemässämme videossa oli hyvin samanlainen idea. Hän koki hauskaksi yhteensattumaksi, että meillä oli samanlainen visio Kullervo-oopperan ohjaajan kanssa.

Annasta Kullervo-ooppera nostaa esille hyvin raskaita teemoja. Keskiössä on kosto ja päähenkilön paha olo, joka lopulta tuhoaa monen muunkin elämän. Äidinrakkaus ei Annasta kuitenkaan noussut oopperasta mitenkään merkittävästi esiin. Äidinrakkaus on kuitenkin yleisesti ottaen nostettu tärkeäksi ja merkittäväksi teemaksi Kullervo-oopperassa (vrt. luku 2.2). Anna kokee Kullervo-oopperan olevan elämän mielettömyyttä ja mielekkyyttä pohtivana teoksena. Kullervon tarina tuntuu mielettömältä ja raa'alta, mutta tuo kuitenkin hyvin esiin sen, miten ihmisten oma suhtautuminen itseensä ja elämäänsä vaikuttaa asioiden kokemiseen. Kullervo ei näe elämässään hyviä asioita, sillä hän keskittyy koston ja huonon onnensa miettimiseen. Oopperassa tärkeintä on tarina. Musiikki, lavastus, puvustus ja muu toteutus tukevat tarinaa ja teemaa ja niiden ymmärtämistä.

Kosto onkin nostettu Kullervo-oopperassa yhdeksi keskeisimmäksi teemaksi (vrt. luku 2.2). Se, että opiskelijat myös kokevat sen tärkeäksi, kertoo siitä, että oppimisprosessi on ollut onnistunut. Sen kautta opiskelijat ovat onnistuneet löytämään ja ymmärtämään oopperasta olennaisia tekijöitä. Opiskelijat nostavatkin omissa kokemuksissaan tärkeäksi tarinan ja sen seuraamisen. Ilman tarinaa ei ole oopperaa.

Huomioitavaa on, että kuvatessaan kokemuksiaan oopperasta yksikään opiskelija ei nosta erityisesti esille musiikkia vaan he puhuvat enemmän sen tarinasta. Heidän huomionsa kohteena on ollut näytelmällinen kokonaisuus, johon sisältyvät kaikki oopperan elementit ja tämä on huomattavin ero suhteessa heidän aiempiin kuvailuihin oopperasta. Toisaalta opiskelijoille musiikki, juoni ja libretto olikin jo ennestään tuttua projektin myötä, kun taas muut elementit tulivat heille oopperakokemuksen myötä uusina. Se, etteivät opiskelijat keskittyneet seuraamaan ja kuuntelemaan oopperassa vain musiikkia, kertoo myös siitä, että ooppe-

ran ollessa hyvin kokonaisvaltainen kokemus he myös vastaanottivat sen kokonaisuutena. Opiskelijat eivät miellä oopperaa vain musiikiksi, eikä huomiokaan silloin kiinnity vain siihen.

Opiskelijoiden oppiminen jatkui, kun he kävivät oopperaesityksessä. Oopperan katsomisessa he hyödynsivät saamiaan tietoja ja kokemuksia, mikä auttoi heitä saamaan oopperasta hyvin täysivaltaisen ja heitä koskettavan kokemuksen. Ooppera herätti heissä ajatuksia, joista he kertoivat kyselylomakkeissa. Oppimisprosessin myötä he nauttivat oopperaesityksestä taiteellisena kokonaisuutena. Tehty projekti ja sen aikana opitut tiedot ja taidot auttoivat heitä prosessoimaan kokemaansa, jolloin he myös saivat oopperaesityksestä paljon uutta. Vertaamalla opiskelijoiden prosessin aikana saamaa käsitystä oopperasta ja oopperan näkemisen jälkeen saamia kokemuksia keskenään huomaamme, että tehty tutkivan oppimisen prosessi oli auttanut opiskelijoita pääsemään hyvin syvälle oopperan maailmaan. Näyttäisi siltä, että tutkivan oppimisen prosessi on auttanut opiskelijoita löytämään oopperasta ne keskeiset elementit, huipentumat, jotka nousevat myös itse Kullervo-produktiossa keskiöön.

## **9.5 Kullervo-produktio ja video**

Vertaamalla valmista videota Kullervo-produktioon Savonlinnan oopperajuhlilla pystymme näkemään, miten opiskelijoiden muodostama visuaalinen toteutus ja tunnelma videolla ovat yhteydessä Kullervo-produktioon. Koska opiskelijoilla ei ollut visuaalista virikettä siitä, mitä Kullervo-ooppera näyttäisi lavalla oopperalaulajien tulkitsemana, ovat he muodostaneet siitä käsityksen heillä olleiden resurssien ja prosessin kautta kokemansa perusteella. Tarkastelemalla näiden teosten yhtäläisyyksiä ja eroja pystymme näkemään, millä tavalla tutkivan oppimisen prosessi on vaikuttanut opiskelijoiden kokemukseen Kullervo-oopperasta.

Kummassakin produktiossa tulee esille tunnelman synkkyys ja epätoivo. Kullervo on tumma hahmo, joka ei ole saanut osakseen rakkautta. Kullervo-oopperassa Kullervo on koko ajan eksyksissä, hän kulkee paikasta toiseen, mutta minnekään hän ei ole tervetullut. Hän on ulkopuolinen ja hyljeksitty. Sama ominaisuus näkyy myös opiskelijoiden videossa: Kullervo hahmo on suljettu ulos ja hän ajelehtii elämässään eteenpäin. Teoksissa äiti on rakastava hahmo, joka kaikesta huolimatta rakastaa Kullervo. Äidin rakkaudesta huolimatta Kullervo

kuitenkin syöksyy kohti kosta. Kummankin teoksen lopussa Kullervo lopettaa oman elämänsä ja hän pääsee sitä kautta myös vapauteen. Tuli nielee kaiken. (ks. Karri 2014; Laitinen 2014.)

Teoksia verratessa voidaan nähdä, että niiden visuaalisuudessa on samoja elementtejä ja teemoja, kosto, epätoivo, ulkopuolisuus ja äidinrakkaus, mitkä yhdistävät niitä. Kummassakin teoksessa sanoma on sama. Näyttäisi siltä, että tutkivan oppimisen prosessi ja sen kautta Kullervo-oopperaan syventyminen ovat auttaneet opiskelijoita löytämään Kullervo-oopperasta sen olennaiset tekijät, sen ytimen.

Mainitsemisen arvoista kuitenkin on, että opiskelijoiden oman oppimisen kannalta Kullervo-oopperan näkeminen on heidän oppimiselleen tärkeää. Vaikka tällainen prosessi opettaa siihen osallistujalleen jo paljon, ei se kuitenkaan täysin korvaa aitoa kokemusta oopperasta. Tämän huomaa esimerkiksi vertaamalla Terhin kuvailua oopperasta, jolla ei ole kokemusta Kullervo-oopperan esityksestä, Annan ja Päivin kuvailuihin, joilla taas oli kokemus oopperaesityksestä. Annan ja Päivin kuvailuissa tulee esille uusia elementtejä, jotka voi saavuttaa vain aidon oopperakokemuksen myötä. Huomioitavaa on, että tutkivan oppimisen prosessi auttaa opiskelijaa merkittävästi kehittämään taitojaan jäsentää ja käsitellä oopperaa. Opiskelija oppii ymmärtämään oopperaa ja sitä kautta myös nauttimaan siitä. Prosessi ja kokemus oopperasta yhdessä muodostavat kokonaisen oppimiskokemuksen. Ooppera on tarkoitettu nähtäväksi kokonaisena esityksenä ja sellaisena se tulee myös nähdä.

Toisaalta on olemassa myös filmatisoituja versioita oopperoista, joissa oopperan visuaalisuus ja näytelmällisyys tulevat jollain tavalla esille. Filmatisoinnissa kuitenkin tapahtuu se, että katsoja voi seurata vain yhtä asiaa kerrallaan, jonka editoija on kuvamateriaalista valinnut. Suurella lavalla tapahtuu usein monia asioita yhtä aikaa eri puolilla, joita kaikkia ei yleensä filmatisoidussa versiossa pyritä eikä pystytä näyttämään. Kyse on osittain myös siitä, että oopperaesitys näyttämöllä on ilmaisumuotona erilainen, kuin elokuva. Tästä syystä filmatisoitu versio ei koskaan täysin vastaa ja pysty korvaamaan aitoa näyttämökokemusta. Filmatisoitu versio voi antaa mahdollisuuden seurata oopperaa esimerkiksi silloin, jos oopperaa ei ole mahdollista päästä katsomaan pitkän välimatkan tai taloudellisen tilanteen takia.

## 9.6 Käsitukset projektin jälkeen, puoli vuotta projektista

Kuvatessaan projektin synnyttämiä ajatuksia ja kokemuksia, kun projektista oli jo kulunut yli puoli vuotta, opiskelijat painottavat yhteisesti projektin antamaa mahdollisuutta syventyä aiheeseen. He kokivat tutkivan oppimisen prosessin jälkeen ymmärtävänsä paremmin oopperaa taidemuotona. Lisäksi heidän mielipiteensä oopperasta on kaikilla muuttunut tiedostavammaksi ja he osaavat paremmin kuvailla omia mielipiteitään ja käsityksiään.

Muistellessaan projektia Terhi kokee, että tutkivan oppimisen projekti mahdollisti syventymisen aiheeseen. Hyväksi puoleksi hän koki erityisesti sen, että tällainen työskentely mahdollistaa keskittymisen niihin osa-alueisiin, joihin hän tunsikin kiinnostusta. Se lisäsi motivaatiota työskentelyyn. Terhin kokemukset ovat hyvin samansuuntaiset tutkivan oppimisen työtavan ominaisuuksien kanssa. Tutkivan oppimisen työtapo mahdollistaa nimenomaan yksilön keskittyä sellaisiin aihealueisiin valitun teeman sisällä, jotka häntä itseään kiinnostavat. Tämä sitouttaa ja motivoi oppijaa työskentelyyn. Sitoutuminen ja motivoituminen työskentelyyn taas edistävät yksilön oppimista, kun aihe on hänelle henkilökohtainen. (vrt. luku 3.1.)

Tällä hetkellä Terhi suhtautuu oopperaan positiivisesti. Terhi arvostaa oopperan korkeaa taiteellista arvoa. Hän mainitsee, että oopperassa on monia osa-alueita, joita ihaili. Terhi kuitenkin ajattelee, että hänen suhtautumisensa oopperaa kohtaan ei ole muuttunut. Hän kokee, että hänellä on edelleen sama käsitys oopperasta kuin silloin, kun hän kävi ensimmäisen kerran katsomassa oopperaa. Hän ei usko, että käsitystä oopperasta pystyy muuttamaan. Terhillä on selkeästi kielteinen asenne sitä kohtaan, että opetuksen ja oopperakasvatuksen kautta yksilön asenteet oopperaa kohtaan voisivat muuttua. Terhin puheessa ilmenee kuitenkin ristiriitaisuuksia. Projektin alussa hän kuvaa, että muiden mielipiteet ovat vaikuttaneet omiin käsityksiin ja suhtautumiseen oopperaa kohtaan, mikä mielestäni kuvastaa oman käsityksen muuttumista ulkoisen ärsykkeen johdosta. Toisaalta hän ei myöskään perustele tarkemmin, miksi hän kokee, että käsitykset oopperaa kohtaan eivät voisi muuttua. Yksi tekijä, mikä mahdollisesti vaikuttaa Terhin kokemukseen siitä, että käsitykset oopperaa kohtaan eivät muutu, vaikuttaa hänen oma asenteensa. Hän kokee tietävänsä jo, mitä ooppera on, jolloin hän ei ota enää vastaan uutta tietoa. Asenne sitä kohtaan, etteivät käsitykset voi muuttua, estää häntä muokkaamasta mielipidettään. Tämä kertoo siitä, miten tärkeää olisi saada oppi-

jan oma asenne avoimeksi uusia ajatuksia ja kokemuksia varten. Kun yksilö on avoin ja vastaanottava uusille asioille hän mahdollisesti muokkaa ja rakentaa käsitystään oopperasta.

Päivi kokee, että hän osaa projektin jälkeen ottaa oopperan paremmin vastaan teoksena aiempiin kokemuksiinsa verrattuna. Hän ymmärtää, että ooppera sisältää lavaesityksenä paljon erilaisia elementtejä. Ooppera on monen tekijän summa. Päivi näkee, että oopperalaulajat tuovat omalla panoksellaan teoksesta esiin erilaisia puolia, joita pelkkä musiikin kuunteleminen ei välttämättä tuo esiin. Näitä samoja asioita Päivi on korostanut koko prosessin ajan. Päivi kokee pitävänsä oopperasta yhtä paljon kuin ennen projektia. Hän kokee voivansa mielellään käydä katsomassa oopperaa mahdollisuuksien mukaan. Hän ei koe erityistä halua perehtyä oopperaan lisää taidemuotona, mutta hän toivoisi näkevänsä lisää oopperateoksia lavaesityksinä. Hän ei koe enää oopperan katsomista televisiosta kovin mielekkäänä. Päivi ei myöskään innostu kuuntelemaan pelkkää oopperamusiikkia vaan hän haluaa kokea sen kokonaisuutena. Projekti on sillä tavalla vaikuttanut Päivin suhtautumiseen oopperasta, että hän ymmärtää nyt paremmin oopperan merkityksen taidehistorian kannalta. Hän kuitenkin kokee, että hänen tietämyksensä taso on vasta pintaraapaisu taidemuotoihin. Päivi kuvailee suhtautumisensa olevan nyt paljon tiedostavampaa. Hän ei kuitenkaan näe, että hänen käsityksensä olisi siirtynyt erityisesti positiivisemmaksi tai negatiivisemmaksi.

Annasta Kullervo-projektilla on ollut melko suuri vaikutus hänen tapaansa ymmärtää oopperaa. Projektia tehdessä hän keskittyi erityisesti oopperan tarinaan ja syvempiin teemoihin. Anna kokee, että oopperassa tarina on hänelle tärkeämpi kuin musiikki. Aiemmin hän ajatteli oopperassa musiikin olevan enemmän tärkeämmässä roolissa. Annan kuva oopperasta on selkeästi monipuolistunut ja hän on löytänyt oopperasta uusia puolia ja näkökulmia, joihin hän kokee voivansa tarttua musiikkia helpommin. Tämä korostuu hänestä erityisesti tässä Kullervo-oopperassa, joka on uudempia oopperoita, jossa musiikki ei ole hänestä kovin helposti kuunneltavaa.

Projektin jälkeen Anna kokee pitävänsä oopperasta. Erityisesti hän on oppinut pitämään Kullervo-oopperasta, jota olemme yhdessä käsitelleet. Hän kokee, että on varmasti teoksia, joista hän ei pidä. Anna ei koe, että hän tulisi kuuntelemaan pelkkää oopperamusiikkia. Hän nauttii erityisesti oopperatoteutuksen visuaalisista ja näytelmällisistä puolista. Musiikin Anna näkee tarinan ja tunnelman tukijana eikä pääasiana. Ooppera on ilmiönä tullut hänelle paljon tu-

tummaksi. Anna kokee kynnyksen mennä katsomaan oopperaa madaltuneen. Hän uskoo löytävänsä teoksista varmasti jonkin sellaisen näkökulman, mihin keskittyä.

Terhillä ja Päivillä oopperamusiikin kuuntelu oli jo projektin alussa miellyttävää ja heidän kokemuksensa ovat edelleen hyvin samanlaisia. Kuvaillessaan Kullervo-oopperan musiikkia Terhi kertoi, että se kuulostaa hänestä mukavalta. Hän kokee, että mitä enemmän sitä musiikkia kuuntelee, sitä paremmalle se kuulostaa. Päivistä Kullervo-oopperan musiikki on enimmäkseen melankolista ja voimakastunteista. Oopperan musiikki ei kuitenkaan ole hänestä erityisen kaunista tai koristeellista. Hän kokee tämän kyseisen oopperan olevan tyyllisesti nimenomaan suomalaista oopperaa. Toisaalta Päivin kyky kuunnella oopperaa on myös kehittynyt ja hän nostaa kuuntelussaan uuden asian esiin: musiikilliset teemat. Päivistä oopperan musiikkia on helppo kuunnella ja keskeisiä musiikillisia teemoja on jäänyt mieleen. Voidaan nähdä, että Päivin kyky kuunnella oopperamusiikkia on jo hyvin pitkällä, kun hän pystyy jo erottelemaan selkeästi erilaisia musiikillisia aineksia kokonaisuudesta. Päivi kuvailee myös lauluosuuksien olevan hänestä selkeitä ja helposti kuunneltavia. Päivi piti erityisesti siitä, että oopperan on lisätty sokean laulajan tarina, joka ei ole oopperamusiikkia.

Annan mielestä Kullervo-oopperan musiikki on raskasta ja modernia. Useamman kuuntelukerran jälkeen siihen on alkanut tottua ja oopperaa kuuntelee jo mielellään läpi. Musiikin kuunteleminen ei ole enää yhtä vaikeaa, mitä se aluksi oli. Verratessa Annan nykyistä mielihyvettä hänen ensimmäisiin ajatuksiinsa Kullervo-oopperan musiikista voidaan huomata selkeä muutos hänen kokemuksissaan. Alun kuuntelun epämiellyttävyyden on kääntynyt miellyttävyydeksi ja musiikinkuuntelutaidot ovat kehittyneet siten, että oopperamusiikin jäsenteleminen on helpompaa ja hän pystyy paremmin seuraamaan sen tyylipiirteitä ja rakennetta. Annalle alun perin vieras musiikkityyli on muuttunut tutummaksi, mikä auttaa häntä sen hahmottamisessa.

Kaikkien opiskelijoiden kuvauksista käy ilmi, että oopperamusiikin kuuntelu useamman kerran auttaa sen hahmottamisessa ja jäsentämisessä. Kun oopperamusiikkia on oppinut paremmin käsittelemään, se on muodostunut heistä myös miellyttävämmäksi. Tämä kohtaa musiikin oppimisen käsityksen siitä, että mitä tutummaksi jokin musiikkityyli muuttuu, sitä helpompi sitä on jäsentää ja ymmärtää. Kuuntelemalla itselle vierasta musiikkia yksilö alkaa vähitellen löytää ja erotella sille ominaisia tyylipiirteitä, rakenteita ja muita ominaisuuksia,



mikä auttaa yksilöä ennakoimaan kuulemaansa, eikä kuunteleminen ole enää kaoottista. (vrt. luku 4.1.)

## **9.7 Tutkivan oppimisen prosessi oopperakasvatuksessa**

Tutkivan oppimisen prosessi koettiin yhdessä hyvin onnistuneeksi opiskelijoiden oman oppimisen kannalta. Opiskelijoiden omat itsearviointit ja yhteinen reflektio tuovat esille tutkivan oppimisen tyylipiirteitä ja korostavat sille tärkeitä ominaisuuksia. Opiskelijoiden työskentelystä voidaan nähdä tutkivan oppimisen prosessin eri vaiheet (vrt. luvut 3 ja 8). Voidaan todeta, että opetusmenetelmän testaaminen onnistui. Projektin noudattaessa tutkivan oppimisen prosessin rakennetta siitä tehty arvio on aito ja se vastaa juuri tätä menetelmää ja sen käyttöä. Tutkivan oppimisen prosessin mallin käyttö onnistui synnyttämään siihen osallistuville omakohtaisen kokemuksen, minkä kautta he oppivat myös itse menetelmästä paljon.

Huomion arvoista on, että tutkivan oppimisen menetelmää pystyy hyvin soveltamaan taito- ja taideaineiden opetukseen. Tämä tutkimus osoittaa, että oppimisen kohteena olevaa oopperaa pystyy hyvin oppimaan tutkivan oppimisen menetelmää käyttäen. Tutkivan oppimisen opetusmenetelmä on osoittautunut monipuoliseksi, jota pystyy soveltamaan hyvin monenlaisten asioiden oppimiseen. Sen avulla voidaan oppia musiikin ymmärtämistä ja oopperan tunne maailman hahmottamista. Tutkivan oppimisen kautta voidaan oppia tietoja ja taitoja, mikä sopii oopperakasvatuksen luonteeseen. Tutkivassa oppimisessa on tärkeää sisällyttää toimintaan sellaisia työtapoja, jotka auttavat selvittämään ratkaisuja niihin ongelmiin, jotka ovat oppimisen kohteena. Menetelmän tarkoitus on ohjata oppilaita löytämään ratkaisuja heitä askarruttaviin ongelmiin ja kuten tutkimusmaailmassa on yleistä, ratkaisu ongelmaan löytyy oikeanlaisella työmenetelmällä ja tutkimusotteella. Tästä syystä esimerkiksi dramatisointi ja tarinoiden kirjoittaminen voi olla oikea työskentelytapa, kun halutaan selvittää, kuka ja millainen Kullervo on ja miltä hänestä tuntuisi.

### ***9.7.1 Aktiivisuus on tärkeä oppimisen lähtökohta***

Projektiryhmä arvioi, että tutkivaan oppimiseen liittyy paljon erilaisia tekijöitä, jotka vaikuttavat sen onnistumiseen. Ensinnäkin kaikkien osallistujien on osallistuttava aktiivisesti ja oltava sitoutuneita työskentelyyn, jotta päästään kohti syväoppimista. Jokaisen antama panos työskentelylle ja jokaisen vahvuusalueiden hyödyntäminen on tärkeää prosessin onnistumiselle. Työskentelyssä nousee esille tiedon kerääminen, sen sisäistäminen ja lopulta sen hyödyntäminen synnyttämään jotain uutta, meidän projektissamme videon, jossa on oma näkökulmansa ja tarkkaan valitut kohtaukset sisällöllisesti. Kyse on toimivasta kokonaisuudesta. Kerättyä tietoa myös käsitellään uudestaan, jotain jätetään sivuun ja otetaan myöhemmin taas esille, jolloin tietämys ja ymmärrys jalostuvat ja muodostavat syvällisen ymmärtämisen ja ennen kaikkea kokemuksen tiedosta ja osaamisesta. Työskentelyn spiraalimaisuus tuli esille projektissa ja se koettiin oppimisen kannalta merkittäväksi.

Opiskelijoiden oma panostus, aktiivisuus ja sitoutuneisuus on toiminnan lähtökohta. Se synnyttää innostunutta suhtautumista yhteiseen tekemiseen ja oppimiseen. Sitoutuminen projektiin, siihen panostaminen ja aiheeseen perehtyminen on synnyttänyt syväoppimisen kokemuksen oopperasta, tutkivan oppimisen menetelmästä sekä Kullervon tarinasta. Syväoppimisella viitataan tiedon henkilökohtaisuuteen. Tieto ei ole jotain irrallista, vaan se on itse rakennettua ja koettua. Projektin aikana käsitys ja ymmärrys aiheesta ovat laajentuneet, minkä kautta aihe koetaan läheisemmäksi ja helpommaksi. Ymmärtämällä tutkivan oppimisen periaatteen ja sen eri vaiheet tulee työskentelystä helpompaa.

Annasta tutkivan oppimisen opetusmenetelmä on ollut motivoiva. Hän mainitsee olevan tärkeää, että sitä käytetään oppilaslähtöisesti ja että oppijat saavat itse osallistua aiheen valintaan ja prosessin suunnitteluun. Se motivoi ja tekee työskentelystä mielekäästä. Työskentelyn kautta oppilaat pääsevät hyödyntämään omia vahvuuksiaan ryhmän tavoitteeseen pyrkiessä. Anna kokee menetelmän tukevan ja kannustavan sosiaaliseen kanssakäymiseen muiden kanssa ja yhteistyön tekemiseen. Projekteista löytyy jokaiselle jotakin, jolloin niin kutsuttuja vapaamatkustajia ei pääse syntymään.

Oppilaiden sitoutumista ja omaa aktiivisuutta toimintaan lisää se, että he ovat itse motivoituneita ja siten he sitoutuvat itse panostamaan prosessiin. Jos opiskelijat eivät näe työskentelyä itselleen mielekkääksi tai tärkeäksi, jättävät he sen sivuun muiden itselleen tärkeämpien asioiden tieltä. Voidaan päätellä, että mitä motivoituneempia ja sitoutuneempia oppilaat ovat työskentelyyn, sitä itseohjautuvammin ja itsenäisemmin he työskentelevät, kun taas jos oppilas ei itse sitoudu työskentelyyn, tarvitsee hän enemmän autoritaarista ohjausta oman osuuden hoitamiseen prosessin eteen. Jään kuitenkin pohtimaan, että jos oppilas ei ole kovin sitoutunut prosessiin ja tekee tehtävää siksi, että hänen täytyy, voi oppilaan syväoppiminen jäädä pinnalliseksi. Pinnallinen oppiminen voi johtua siitä, että hän ei välttämättä näe työskentelyä itselleen niin mielenkiintoiseksi, että hän prosessoisi asioita syvällisesti, vaan tekee tehtäviä velvollisuuden vuoksi.

### ***9.7.2 Yhteisöllinen oppiminen***

Projektiryhmä koki yhteisesti, että kaikki pääsivät aktiivisesti osallistumaan projektiin ja he kokivat kaikkien olevansa osa työskentelyryhmää. Työnjaon koettiin jakautuvan joustavasti ja opiskelijat saivat omia vastuualueita, joista he huolehtivat. Jaetun asiantuntijuuden nähtiin toteutuvan projektin aikana hyvin. Opiskelijat työskentelivät paljon itsenäisesti, minkä jälkeen saatu tieto jaettiin muille työskentelyn ohessa. Tämä nopeutti myös työskentelyä, kun jokaisen ei tarvinnut itse etsiä tietoa kaikista eri osa-alueista. Vertaisoppimisen kautta kaikilla oli ymmärrys ja tietämys eri aiheista, mikä on johtanut opiskelijoiden syväoppimiseen. Terhistä jaetut osa-alueet olivat toimivat, sillä se mahdollistaa oppijan kiinnostuksen kohdistaminen sellaiseen aiheeseen, mikä motivoi häntä. Kuitenkin Terhin mielestä toimintaan olisi sitoutunut paljon paremmin, jos jokaiselle opiskelijalle olisi joka kerta annettu selkeät omat aiheet, joihin olisi tullut selvittää vastaukset seuraavaa kertaa varten. Tällöin kaikki olisivat nähneet yhtä paljon vaivaa prosessin eteen. Terhi näyttäisi kokevan opettajajohtoisen opetuksen hyvin tärkeäksi ja itselleen tarpeelliseksi, vaikka toisaalta hän myös haluaisi enemmän vapautta tekemiselle taas jossain toisessa työskentelyn vaiheessa. Tämä toisaalta kertoo siitä, kuinka tärkeää prosessin ohjaajan on huomioida ryhmänsä yhteisiä sekä ryhmäläisten yksittäisiä tarpeita. Tähän palaan tarkemmin luvussa 9.7.3.

Projektin aikana hyödynnetyt opiskelijoiden omat vahvuusalueet ja osaaminen hyödynnettiin tehokkaasti, mikä on tuonut projektiin paljon osaamista. Toisaalta jokaisen omat sen hetkiset tiedot ja taidot ovatkin lähtökohta työskentelylle. Projektin aikana opiskelijat kokivat heillä olleen lupa harjoitella ja kokeilla uutta. Jossain paikoin opiskelijat kokivat päässeensä ylittämään oman itsensä tarttumalla sellaisiin tehtäviin, joista he oppivat projektin aikana paljon uutta. Esimerkiksi Terhi halusi päästä tekemään editointia nimenomaan siksi, että hän ei ollut aiemmin tehnyt sitä. Muiden opiskelijoiden tuella hän sai siihen ohjausta ja samalla kaikki edistivät yhdessä yhteistä päämäärää. Työskentely on silloin onnistunut, kun opiskelijat uskaltavat lähteä tekemään, kokeilemaan ja oppimaan jotain uutta.

Työskentelyn aikana opiskelijat kannustivat ja tukivat toisiaan, mikä on edesauttanut jokaisen oppimista. Yhteinen kokemus on, että ryhmä on toiminut hyvänä ja tiiviinä työskentelytiiminä koko projektin ajan. Tämän kokemuksen aikaansaamiseksi on ollut tärkeää, että jokainen opiskelija on kokenut olevansa osa projektia ja hyväksynyt myös muut osaksi sitä. Luottaminen siihen, että jokainen tekee oman osuutensa, on tehnyt työskentelystä tehokasta. Yhteinen päämäärä on ollut kaikille opiskelijoille eteenpäin vievä voima, joka on kannustanut panostamaan yhteiseen työhön. Projektin myötä olemme vakuuttuneita siitä, että vastualueiden jakaminen ja vapaus valita itse omat kiinnostuksen kohteet ovat toimiva tapa oppia. Se toimii inspiraationa ja motivoi hyvin oppimisprosessissa.

Suunnittelussa koimme jokaisen voineen tuoda omaa osaamistaan ja ideoitaan esille. Toisaalta he, joilla oli voimakkaampia mielipiteitä ja näkökantoja, toivat omia mielipiteitään enemmän ja rohkeammin esille, jotka sitä kautta saivat myös enemmän huomiota työskentelyssä ja suunnittelussa. Työskentelyn aikana tulee muistaa antaa jokaiselle ryhmäläiselle tilaa ilmaista itseään. Työskentely ja suunnittelu ovat olleet hyvin joustavia, spiraalimaisia, kun aiempiin suunnitelmiin on palattu ja video on kehittynyt ja muuttunut matkan aikana. Suunnittelussa saimme aikaiseksi selkeän rungon työskentelylle, joka ohjasi työskentelyä tehokkaasti eteenpäin.

Päivi kuvaileekin, että projektin jäsenille syntyi hyvä keskinäinen vuorovaikutus. Erilaiset harjoitukset, tutkiva oppiminen ja jaettu asiantuntijuus vahvistivat yhteistyötä, vaikka mukaan mahtui erilaisia tunnekokemuksia positiivisista negatiivisiin. Anna kuvailee, että meillä

ei ollut suuria mielipide-eroja missään vaiheessa työskentelyä, vaikka olemme kaikki selkeästi erilaisia työskentelijöitä. Pienet mielipide-erot kuuluvat tällaiseen projektityöskentelyyn ja ryhmän syntymisen vaiheisiin. Annan mielestä pystyimme hyvin ratkaisemaan ne harvat erimielisyydet, joita meillä projektin suhteen oli. Ryhmässämme oli mahdollista kuunnella kaikkien mielipide asioihin, mikä ei välttämättä suuremmassa ryhmässä olisi onnistunut.

Opiskelijat pohtivatkin hyvin yksimielisesti, että ryhmän sisällä vallitsi hyvin vahva yhteisymmärrys koko projektin ajan siitä, mitä olimme lähdössä tekemään. Kun kävimme läpi ideoita videon sisällöstä, kaikkien mielikuva juonen kulusta ja tapahtumista oli hyvin samankaltainen. Tämä kertoo mielestäni siitä, että perehtyminen oopperaan ja Kullervo-teokseen on ollut hyvin onnistunut. Kaikkien käsitys asioista on ollut yhtenäinen.

Terhi kuvaili kokeneensa kurssin alussa luomisen tuskaa johtuen suhteellisen pitkästä inspiraatiovaiheesta. Hänelle lyhyempi aiheeseen herättely olisi ollut tarpeeksi ja hän kyseenalaistaa liiallisen aiheeseen uppoutumisen. Se voi hänen mielestään latistaa ja ärsyttää, jos ei pääse tekemään kun siltä tuntuu. Esimerkiksi koko oopperan kuunteleminen oli Terhille ylivoimaisen haastavaa. Hän ei myöskään kokenut sitä tarpeelliseksi työskentelyn kannalta. Terhi pohti, että inspiraatio- ja ideointivaiheen voisi toteuttaa myös itsenäisellä ajalla. Ajatukset ja kimmokkeet jäivät mieleen ja pää työstää niitä huomaamatta koulun ulkopuolellakin. Terhi toteaa, että jos mietitään tehokkuutta ja ripeää tahtia, voi tämän vaiheen suosiolla jättää kotiläksyksi, jolloin yhteiseksi osuudeksi jäisi ideoiden yhteen kokoaminen.

Mielestäni tällaisessa itsenäisessä työskentelyssä on riskinä se, että aiheeseen perehtymiseen ja ideoinnista ei muodostu yhteistä kokemusta ja se vähentää yhteisöllisen oppimisen merkitystä. Muut opiskelijat kuitenkin kokivat nimenomaan yhteisöllisen oppimisen tärkeäksi oman oppimisensa kannalta. Anna mainitseekin kokeneensa itselleen tärkeiksi erilaiset viritäytymisharjoitukset, joita teimme prosessin alussa. Niiden avulla ajatuksia sai hyvin liikkeelle ja puettua sanoiksi niin, että muutkin kuulivat ne. Annasta oli hyvä, että perehdyimme syvällisesti Kullervoon ja Kullervon tarinaan ennen varsinaisen tuotteen suunnittelun aloittamista. Sen myötä hän koki päässeensä syvälle Kullervon maailmaan ja saaneensa koottua selkeän kuvan siitä, kuka Kullervo on ja mistä Sallisen oopperassa on kysymys. Erityisesti ensimmäisen vaiheen jälkeen opiskelijat kokivat saaneensa paljon tietoa toisilta, varsinkin niiltä, jotka olivat tiedonetsintään panostaneet ja jotka esittelivät muille löydöksiään. Pääosin

tutkivan oppimisen prosessin koettiin innostavan oopperaan tutustumiseen ja sillä nähtiin olevan vaikutusta omien mielikuvien muokkaamisessa.

Opiskelijoiden kokemuksissa siitä, mikä on tarpeeksi tai liian vähän on eroa, sillä jokainen kokee yksilöllisesti. Jollekin toiselle pidempi perehtymisvaihe on tarpeellisempi kuin jollekin toiselle. Tällaisessa ryhmätyöskentelyssä joudutaan tekemään kompromisseja, jotta työskentely olisi kaikille mahdollisimman hyvää. Ajankohtaiseksi nousee myös ajatus, millä tavoin eri oppilaita pystyisi eriyttämään, että työskentely olisi mahdollisimman mielekästä kaikille osallistujille. Se luo haasteita ohjaajalle. Tämän projektin aikana tällaista eriyttämistä ei oikeastaan tapahtunut, joten en pysty arvioimaan, miten se olisi vaikuttanut työskentelyyn.

### ***9.7.3 Opettajan rooli opetusmenetelmässä***

Tutkivan oppimisen prosessin kuluessa koimme, että opettajalla on tärkeä tehtävä ohjeistaa työskentelyä alussa, että oppilaat ovat perillä siitä, mitä ollaan tekemässä. Anna koki, että aihe oli vielä aluksi niin hämärä ja tavoitteet sumeita, että oli hyvä, kun joku kertoi, mitä milläkin kerralla olisi tarkoitus tehdä. Projektimme aikana opettajan hyvällä ohjauksella oli paljon merkitystä siinä, että prosessi lähtee etenemään ja oppilaat tietävät, mitä ollaan tekemässä ja miten. Päivi pohti, että opettajan on tehtävä töitä siinä, että ihmiset saadaan työskentelemään tavoitesuuntautuneesti ja tiiviisti ryhmässä. Tutkivassa oppimisessa tarkoituksena on etsiä ja tuottaa tietoa yhdessä, mutta opettajan on laitettava peliin myös paljon oman ammattitaitonsa pohjalta. Opettajan antamat tiedot käsikirjoittamisesta, draamaharjoituksista ja projektityöskentelyn vaiheista olivat hyödyllisiä projektissamme ja veivät työskentelyä eteenpäin. Anna pohtii, että opettajalle tutkivan oppimisen prosessi voi olla työläs menetelmä. Riskinä on, että tunteja ei voi suunnitella etukäteen kovin tarkasti, kun edetään oppilaiden omien tutkimusten mukaisesti.

Kun opiskelijat ovat päässeet vauhtiin työskentelyssä, on opettajan tärkeää antaa tilaa itsenäiselle työskentelylle ja itseohjautuvuudelle, jossa opettaja tukee työskentelyä tarvittaessa. Päivi mainitsee, että opettajan paikka ei ole tutkivassa oppimisessa toiminnan keskellä vaan hän on osittain sivusta seuraava ohjaaja. Opiskelijat ovat yhtä mieltä siitä, että on erittäin tärkeää, että opettaja osaa antaa oppilaille vastuuta ja aikaa itsenäiseen työskentelyyn. Opettaja ei saa

ohjata toimintaa liikaa vaan hänen on tärkeää kuunnella oppilaita ja heidän tarpeitaan työskentelyssä. Se antaa tilaa opiskelijoiden flow-työskentelylle. Päivistä on tärkeää kiinnittää työskentelyssä huomiota opettajan ja oppilaiden rooleihin, eli miten työskentelyä tulisi missäkin vaiheessa ohjata ja kuinka paljon oppilaille tulisi antaa omaa tilaa, tavoitteisiin ja käytettäviin puitteisiin, välineisiin ja resursseihin. Anna totesi, että projektin käynnistyttyä kunnolla opettaja voi vetäytyä sivummalle seuraamaan ryhmän työskentelyä ja tarvittaessa antaa ohjeita siitä, miten projektia kannattaa jatkaa. Toisaalta Terhi huomasi projektin myötä, että heti kun opettaja osasi jättää vastuun oppilaille projektin etenemisestä, se eteni vauhdilla. Terhistä se kertoo oppilaiden suuresta itseohjautuvuudesta sekä aktiivisuudesta projektia kohtaan. Opettajan on hyvä jäädä prosessin käynnistämisen jälkeen lähinnä avustavaksi henkilöksi taustalle, että oppilaat voivat työskennellä.

Ryhmän pieni koko koettiin työskentelylle eduksi. Työskentelyssä on tärkeää ottaa huomioon ryhmän aikaisemmat tiedot ja sen hetkinen taitotaso. Tämä vaatii opettajalta oppilaantuntemusta. Opettajan tulee tiedostaa, että missä vaiheessa on hyvä siirtyä eteenpäin ja mikä vaihe taas tarvitsee enemmän aikaa. Opettajan ryhmälle antama itseohjautuvuus antoi ryhmälle mahdollisuuden työskennellä rauhassa. Opiskelijat kertovatkin, että opettajan läsnäolo voi joskus olla painostavaa, jolloin oppilaiden saama rauha voi olla työskentelylle välillä tärkeää. Annasta tutkivan oppimisen prosessia suunniteltaessa on tärkeää ottaa huomioon kohderyhmä ja se, mitä opettaja projektilla tavoittelee. Tavoitteiden toteutuminen pitää ottaa huomioon jo prosessin suunnitteluvaiheen ohjaamisessa.

Opiskelijoiden yhteinen mielipide prosessista oli, että suunnitteluprosessi olisi voinut olla hieman lyhyempi, jotta tuottamisvaiheeseen eli videon tekemiseen ja hienosäätöön olisi jäänyt enemmän aikaa. Tässä kohtaa opettajalla on suuri merkitys. Opettajan on osattava tunnustella ja kuunnella oppilaita, sekä arvioida ryhmäprosessia, että milloin on hyvä siirtyä jostakin vaiheesta eteenpäin ja milloin on hyvä työstää jotakin osa-aluetta kauemmin. Tähän vaikuttaa oppilaiden henkilökohtaiset tavoitteet ja kiinnostuksen kohteet sekä yhteinen päämäärä, mitä milloinkin halutaan korostaa.

#### **9.7.4 *Prosessi on eheä kokonaisuus***

Opiskelijat kokivat työskentelynsä kannalta itse prosessin yhtä tärkeäksi kuin itse lopputuloksen. Prosessista koettiin saavan uusia kokemuksia sekä uutta osaamista. Olemalla mukana tekemässä suurempaa projektia, joka sijoittuu todellisuuteen ja jolla on tarkoitus, synnyttää se motivoivaa ja innostavaa suhtautumista työskentelyyn. Tehdystä työstä voi oppia ja nauttia joku muukin kuin projektiryhmän jäsen. Olemme kokeneet itselle antoisaksi saada työskennellä eheytyesti, koska sillä tavoin eri sisällöt ovat yhdistyneet luontevasti kokonaisuuden myötä. Projektityöskentely, aiheen pitkäaikainen prosessointi, on antanut meille opiskelijoille uusia kokemuksia ja tietoa.

Kurssin lopussa tehty aineiston keruu liittyen projektiin on meistä opiskelijoista ollut antoisa. Selvittämällä ja pohtimalla sitä, miten projektin aikana tekemämme tuotos vastaa sitä, mitä olemme suunnitelleet, olemme kokeneet pääsevämme tehokkaaseen reflektioon omaa työtämme kohtaan. Analysoimalla tuloksia opimme uutta ja pystyimme kiinnittämään enemmän huomiota siihen, mitkä asiat eivät mahdollisesti toimineet ja onnistuneet ja mitkä seikat taas onnistuivat. Projektityöskentelylle on olennaista, että saadusta lopputuloksesta saadaan palautetta, jotta pystymme kehittämään omaa toimintaamme eteenpäin.

Anna mainitsi, että projektin aikana on syytä kiinnittää huomiota ennakkokäsityksiin, mielipiteisiin ja kokemuksiin ja kirjata niitä ylös, sillä niiden pohjalta saadaan tehtyä tutkimuskysymykset omalle työskentelylle. Nämä tutkimuskysymykset ja ennakko-oletukset olisi hyvä pitää läsnä koko projektin ajan, jotta tehdyn työn tarkoitus ja tavoite pysyvät mielessä. Tällaisessa pidempiaikaisessa projektissa on hyvä olla joku muistuttamassa siitä, että toiminnan kulkua reflektoidaan jo prosessin aikana. Muistiinpanojen ja päiväkirjojen kirjoittaminen voi olla sellainen asia, joka oppilailta voi jäädä tekemättä, jollei siitä erikseen muistuta. Muistiinpanojen ja omien ajatusten kirjaaminen ylös on prosessin aikana tärkeää, että omaa oppimista ja prosessia voi myöhemmin paremmin hahmottaa ja käsitellä. Annasta tekemämme prosessi ei kuitenkaan täysin istunut tutkivan oppimisen malliin. Hän ei kuitenkaan enemmän avaa ja perustele näkökulmaansa, joten en pysty tarkemmin pohtimaan sitä, miksi hän kokee näin. Kuitenkin yhteisessä reflektiossa opiskelijat kuvaavat löytäneensä tutkivan oppimisen prosessin eri vaiheet tekemästään projektista.



## 10 POHDINTA

### 10.1 Oopperakasvatus tulevaisuudessa

Oopperan olemus taiteena on monipuolinen, sillä se yhdistelee muun muassa musiikkia, tekstiä ja näyttämöilmaisua. Oopperalla on arvoa itsessään täysin ainutlaatuisena taidemuotona, joka yhdistelee eri taiteenaloja taidokkaasti esteettiseksi kokonaisuudeksi. Oopperan kokeminen on aina taiteen kokemista. Jotta kuulija pystyy vastaanottamaan oopperaa, tulee hänellä olla siihen taitoa. Ilman taitoa vastaanottaa oopperan välittämiä tunteita ja viestejä, oopperan olemus ja sanoma eivät avaudu yksilölle. Oopperan ymmärtämisen kannalta on tärkeää, että yksilöllä on siitä aitoja kokemuksia. Jos yksilöllä ei ole oopperasta aitoa kokemusta, hän ei pysty muodostamaan siitä kokonaisvaltaista ja aitoa käsitystä. Tämä johtuu siitä, että oopperan koko olemus avautuu vasta kokonaisena esityksenä.

Oopperaa on totuttu perinteisesti luokittelemaan korkeakulttuurin ja populaarikulttuurin jakojen mukaisesti. Tällainen jako on ongelmallinen, kun haluttaisiin luoda oopperasta oikeanlaisia käsityksiä. Oopperan leimaaminen korkeakulttuuriksi, populaarikulttuurin vastakohtaksi, tukee ajatusta, ettei sitä olisi tarkoitettu laajojen yleisöjen nautittavaksi (vrt. Alasuutari 2009, 82, 85). Kuten aiemmissa tutkimuksissa on käynyt ilmi, oopperamusiikista nauttivat useimmiten eniten korkeasti koulutettu väestö (ks. esim. Purhonen ym. 2014, 42). Tämä toisaalta voi kertoa siitä, että usein juuri korkeasti koulutetut ovat muutenkin avoimempia uudelle tiedolle ja uusille kokemuksille. Mielestäni ooppera voi olla myös populaaria. Ooppera ei sisällä taidemuotona mitään sellaista, mikä estäisi ihmisiä siitä nauttimasta ja sitä ymmärtämästä. Termi korkeakulttuuri on ongelmallinen siitä, että sitä edustavat asiat mielletään sellaisiksi, että ne ovat eliitin ja sivistyneistön arvostamaa taidetta. Olisi parempi ajatella, että korkeakulttuuria edustavat asiat ovat kulttuurisesti laadukasta. Se ei ole vain eliitille, vaan se on tasokasta taidetta.

Tutkimusta tehdessä olen pohtinut yksilön musiikkimaun vaikutusta hänen suhtautumiseensa ja asennoitumiseensa oopperaa kohtaan. Ongelmana on, että ihmiset eri ryhmistä käyttävät kulttuuria osana omaa henkilökohtaista identiteettiä sekä ryhmäidentiteettiä (Kawashima 2000, 21–22). Kulttuuri ja sen eri ilmiöstä pitäminen tai ei pitäminen jakaa ihmisiä erilaisiin ryhmiin ja sitä kautta se pois sulkee toisia (Kawashima 2000, 26). Musiikkimaun koetaan

kuvaavan yksilöä persoonana, jolloin se, mistä musiikista hän kuvailee pitävänsä, määrittää yksilöä suuresti. Oopperan edustaessa muun muassa korkeakulttuuria ja eliittitaidetta estää se yksilöä omaksumasta oopperaa osaksi omaa musiikkimakuaan, jos hän ei koe kuuluvansa eliittiin. Ooppera ei ole osa hänen identiteettiään, eikä hän myöskään halua sen olevan osa sitä. Tästä syystä olisi tärkeää panostaa oopperasta olevaan mielikuvaan. Jos oopperan voisi kokea olevan sopivaa kelle tahansa, eikä se edustaisi vain tietynlaista väestöryhmää, rohkaisisi se ihmisiä tutustumaan siihen enemmän. Mielikuva oopperasta vain korkeasti koulutetun väestön nauttimana taidemuotona on henkinen este monille sellaisille ihmisille, jotka eivät koe kuuluvansa tähän mainittuun ryhmään. Yksilö pyrkii säilyttämään oman makunsa ja identiteettinsä koskemattomuutta. Oopperaa on nykyisin paljon erilaista, joten yksilöt voisivat löytää oopperan piiristä itselleen sopivia oopperoita; samalla tavalla kuin he löytävät mielimusiikkiaan populaarimusiikin eri genreistä. Esimerkiksi Aulis Sallisen Kullervo-ooppera edustaa oopperoiden parissa erilaista oopperaa kuin Mozartin Taikahuilu. Aulis Sallisen oopperassa oleva Sokean laulajan balladi on osaltaan osoitus siitä, että ooppera ei ole vain perinteistä klassista musiikkia vaan se voi sisältää myös vaikutteita kevyestä musiikista. Oopperan rajoja pystytään rikkomaan.

Oopperaan suhtautuminen näyttäisi olevan monimutkainen prosessi, johon vaikuttavat muiden ihmisten mielipiteet ja omat ennakkokäsitykset. Käsitykset oopperasta saavat vaikutteita oopperasta olevien tai olemattomien kokemusten perusteella. Mielikuva oopperasta voi syntyä ilman oikeaa tietoa tai kokemuksia oopperasta. Oopperakasvatuksen tehtävä olisi korjata ja muuttaa näitä virheellisiä käsityksiä siitä, mitä ooppera on. Ihmisille tulisi antaa enemmän tietoa, että heille muodostuisi parempi kuva siitä, mitä kaikkea ooppera oikeastaan on.

Tutkimustulosten perusteella yksilön käsityksiä ja mielikuvia pystytään muuttamaan, kun yksilö saa tietoa ja kokemuksia oopperasta ja häntä autetaan jäsentämään kokemaansa ja ajatuksiaan oopperasta. Kuitenkin yksilön omat asenteet voivat aiheuttaa sen, että hän ei edes yritä ymmärtää oopperaa. Jos yksilö ei avaa mieltään uusille kokemuksille, ei hänen kykynsä ja taitonsa ymmärtää oopperaa kehity. Oopperakasvatuksen parissa olisi tärkeää saada oppijat ensin avoimiksi uusille kokemuksille ja ajatuksille. Jos yksilö ei koe voivansa oppia oopperaa tai muuttaa käsityksiään, ei hän sitä todennäköisesti myöskään opi eivätkä hänen käsityksensä oopperasta muutu. Oppimisympäristössä olisi tärkeää luoda sellainen ilmapiiri, jossa on turvallista oppia. Oppimisen yhteydessä ei tule synnyttää yksilölle tunnetta siitä, että hä-

nen identiteettiään pyrittäisiin muuttamaan. Oopperakasvatuksen yhteydessä tulisi ooppera pyrkiä aluksi esittelemään ilmiönä ja tarjoamalla yksilölle tietoa siitä, mitä se on ja mistä siinä on kysymys. Tätä kautta yksilön oma mielenkiinto herää oopperaa kohtaan ja hän haluaa tutustua siihen enemmän. Lisääntyneen tiedon kautta ooppera ei ole enää niin tuntematon ja sitä kautta pelottavaa, että se synnyttäisi torjuntaa.

Kielteiseen suhtautumiseen oopperamusiikkiin vaikuttaa kuulijan tottumattomuus sen kuuntelemiseen, mikä aiheuttaa negatiivisia tuntemuksia. Oopperakasvatuksen kautta yksilöitä voi vähitellen kehittää kuuntelemaan oopperamusiikkia, mikä on myös yksilön oman henkilökohtaisen kehityksen kannalta hyödyllistä. Aineistosta käy ilmi, että kykyä jäsentää ja ymmärtää oopperamusiikkia voidaan kehittää. Oopperamusiikin kuten muunkin musiikin ymmärtäminen ei ole synnynnäinen ominaisuus, vaan siihen opitaan. Olisi tärkeää, että yksilö pystyisi jo varhaisessa vaiheessa saamaan kokemuksia oopperasta, ettei kynnyks tutustua siihen nousisi liikaa iän myötä. Kuitenkin, jos oopperaa ei ole oppinut ymmärtämään lapsena, se ei tarkoita sitä, ettei sitä voisi oppia aikuisiällä. Tässä tutkimuksessa on tutkittu oopperamusiikinymmärtämistaitoja nimenomaan aikuisilla ihmisillä ja kehityksen taidoissa pystyy havaitsemaan.

Opetusmenetelmänä Tutkiva oppiminen on tehokas oopperakasvatukseen, sillä sen kautta oppilas pystyy työstämään niin käsityksiään ja ajatuksiaan oopperasta kuin taitojaan kuunnella ja tulkita sitä. Tutkiva oppiminen opetusmenetelmänä sopii yhtä hyvin taito- ja taideaineisiin kuin muuhunkin opetukseen. Se antaa mahdollisuuksia monipuoliselle työskentelylle, joka tekee oppimisesta kokonaisvaltaista. Se toisaalta myös motivoi oppilaita oppimaan ja selvittämään asioita sekä testaamaan omia käsityksiään ja ajatuksiaan. Tutkiva oppiminen mahdollistaa syväoppimisen, mikä luo vahvemman oppimiskokemuksen. Tiedoista ja kokemuksista on tullut oppijalle henkilökohtaisia. Opetusmenetelmälle tyypillinen jaettu asiantuntijuus auttaa myös yksilöitä jakamaan omia kokemuksiaan ja ajatuksiaan, mistä myös muut voivat oppia. Yhdessä oppimisen yhteydessä tulee usein esille paljon uusia ajatuksia ja näkökulmia, joita ei tule välttämättä yksittäisen ihmisen mieleen. Tällainen työskentely auttaa ihmisiä löytämään uusia näkökulmia asioihin, mikä kehittää yksilöiden ajattelua.

Tutkiva oppiminen kehittää yksilön oppimaan oppimisen taitoja. Työskentelyn kautta oppilas oppii itse ohjaamaan omaa oppimistaan. Aluksi oppilas pohtii, mitä hän haluaisi oppia. Tä-

män jälkeen hän asettaa itselleen tutkimusongelman, johon hän pyrkii löytämään vastauksen. Oppilas siis määrittää itselleen oppimisen kohteen sekä oppimisen tavoitteet. Tämän jälkeen oppilas lähtee selvittämään vastauksia näihin ongelmiin ja valitsee sopivia työskentelymenetelmiä päämäärään päästäkseen. Työskentelyn aikana hän reflektoi omaa toimintaansa ja oppimisestaan, ja suuntaa sitä uudelleen, kunnes hän saavuttaa halutun päämäärän. Näitä taitoja, joita yksilö opettelee tutkivan oppimisen prosessissa, pystyy soveltamaan myös mihin tahansa muuhun oppimiseen. Tutkivassa oppimisessa opettajan vastuu oppimisen ohjaamisesta vähenee sitä mukaan, mitä itseohjautuvampia oppilaat ovat. Yksilön elinikäisen oppimisen kannalta oman oppimisen ohjaamisen taidot ovat tärkeitä, koska silloin yksilö pystyy kehittämään itseään ja oppimaan uutta tehokkaasti ilman ulkopuolista ohjausta.

Kootusti voidaan tutkimustuloksista sanoa, että mitä syvemmin Kullervo-oopperaan tutustui ja mitä enemmän sitä kuunteli ja käsitteli, sitä enemmän siitä oppi pitämään. Oopperan ymmärtäminen teoksena johti siitä pitämiseen, mikä synnytti positiivisia kokemuksia. Asiat, joita yksilö ei ymmärrä, aiheuttavat helposti torjuntaa. Uuden oppiminen vaatii aina aikaa ja panostusta, jolloin asian torjuminen ja itseltä poissulkeminen voi tuntua helpolta ratkaisulta. Lisääntyneen tiedon myötä oman mielipiteen muodostaminen oopperasta oli helpompaa. Eniten muutoksia asenteessa, käsityksissä ja suhtautumisessa tapahtui niillä, jotka panostivat eniten prosessiin ja olivat avoimimpia uusille ajatuksille ja kokemuksille. Oopperasta pitäminen on selvästi yhteydessä siitä olevien kokemusten määrään. Mitä enemmän oopperasta oli tietoa ja kokemuksia sitä positiivisemmat asenteet yksilöllä oli ooppera kohtaan. Tästä seuraa se, että vähäiset tiedot ja kokemukset oopperasta ovat yhteydessä negatiivisiin käsityksiin ja mielikuviin oopperasta.

Ensisijaisesti pääpaino oopperakasvatuksessa on luonnollisesti itse oopperan, taiteen kokemisessa. Tärkeää on huomioida myös muita siihen liittyviä asioita, joita sen kautta voidaan oppia. Opetuksellisessa ja kasvatuksellisessa mielessä oopperakasvatus olisi oppilaiden kokonaisvaltaisen kasvun kannalta hyvä kokonaisuus. Oopperaan tutustuminen kehittää oppilaissa niin monia asioita, ettei siinä voida puhua vain oopperaan kasvattamisesta. Oopperaan perehtyminen voi parhailtaan auttaa oppilaita tulkitsemaan ja käsittelemään omia tunteitaan. Se kehittää yksilön musiikillista ymmärtämistä kokonaisvaltaisesti. Oopperan parissa opittuja musiikinkuuntelutaitoja pystyy soveltamaan myös erilaisen musiikin kuunteluun. Ooppera voi toisaalta johdatella oppilaita erilaisten teemojen lähelle, kuten Kullervo-ooppera herätti

opiskelijoissa ajatuksia syrjäytymisestä ja kostonkierteestä. Pohtimalla oopperan tarinan teemaa, juonta ja miten siinä asioita käsitellään auttaa yksilöä näkemään näitä teemoja oopperaesityksen ulkopuolella. Oopperalla on aina jokin sanoma, joka pyritään välittämään katsojalle esityksessä (ks. luku 2.1). Taiteen tehtävänä voidaankin nähdä olevan ajatusten herättäminen.

Oopperan parissa työskentelyyn on monia vaihtoehtoja, jolloin opetusta voi toteuttaa kullekin ryhmälle sopivalla tavalla. Toteuttaakseen oopperakasvatusta ei välttämättä tarvitse itse olla muusikko tai opettaa musiikkiluokkaa. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa tehdyssä projektissa vain yksi opiskelijoista oli erikoistunut musiikkiin. Työskentely ei myöskään edellyttänyt opettajalta eikä opiskelijoilta soittamistaitoa. Tärkeintä oli halu tutkia ja oppia oopperaa. Oopperan monitaiteellinen kokonaisuus on aineksena sellaista, ettei ole mitään syytä jättää sitä pois opetuksesta.

## **10.2 Tutkivan oppimisen opetusmenetelmä, oopperakasvatus ja uusi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014**

Kouluihin on tulossa vuonna 2016 uusi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, mikä suuntaa koulujen opetusta uudella tavalla. Tarkastellessa tätä uutta opetussuunnitelmaa huomaa, että sen uudet tavoitteet kohtaavat täysin oopperakasvatuksen ja tutkivan oppimisen opetusmenetelmän kanssa (vrt. luvut 3.1 ja 5.3). Uudessa opetussuunnitelmassa (2014, 17–18) sanotaan perusopetuksen tavoitteena olevan luoda perusta oppilaan laajan yleissivistyksen muodostumiselle sekä maailmankuvan avartumiselle. Tämä sama tavoite on myös oopperakasvatuksen yleisenä tavoitteena (ks. luku 5.3). Opetussuunnitelman (2014) mukaan tähän pääsemiseksi tarvitaan eri tiedonalojen tietoja ja taitoja sekä tiedonaloja läpileikkaavaa ja yhdistävää osaamista. Opetuksessa tulee hyödyntää vuorovaikutteisia oppimisympäristöjä sekä koulun ulkopuolella tapahtuvaa oppimista opetustyön resurssina. Oppilaiden opetuksessa tulee tavoitella oppiainerajat ylittävää osaamista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 17–18.) Uusi opetussuunnitelma näyttää perustuvan hyvin pitkälle eheyttävän opetuksen periaatteelle, jossa tarkastellaan ilmiöitä kokonaisuuksina. Oppiainerajat eivät ole oppimisen kannalta mielekkäitä, kuten tutkivan oppimisen opetusmenetelmälle ja oopperakasvatuksen idealle ovat ominaista.

Opetussuunnitelman (2014, 20–21) mukaan opetuksella tulee pyrkiä laaja-alaiseen osaamiseen, joka tarkoittaa tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaan kokonaisuutta. Tutkivassa oppimisessa toiminnan luonne on hyvin samanlaista (ks. luku 3.1). Osaaminen on kykyä käyttää tietoja ja taitoja tilanteen edellyttämällä tavalla, todetaan opetussuunnitelmassa (2014). Oppilaita on tärkeää ohjata tekemään havaintoja ja hakemaan, arvioimaan, muokkaamaan ja tuottamaan sekä jakamaan tietoa ja ideoita. Opetuksessa tulee ohjata oppilaita huomamaan, että tieto voi rakentua monella tavalla kuten tietoisesti päättelemällä tai intuitiivisesti, omaan kokemukseen perustuen. Opetuksessa tulee hyödyntää tutkivaa ja luovaa työskentelyotetta, yhdessä tekemistä ja luoda mahdollisuuksia syventymiseen ja keskittymiseen, sillä ne edistävät ajattelun ja oppimaan oppimisen kehittymistä. Oppilaita on tärkeää ohjata pohtimaan asioita eri näkökulmista ja hakemaan uutta tietoa sekä sen pohjalta tarkastelemaan omia ajattelutapoja. Oppilaita tulee myös opetuksessa rohkaista rakentamaan uutta tietoa ja uusia näkemyksiä. Oppilaiden omille kysymyksille tulee antaa tilaa ja heitä tulee innostaa etsimään vastauksia, kuuntelemaan toisten näkemyksiä ja pohtimaan omaa sisäistä tietoaan. Opettajan tulee antaa tukea ja kannustusta oppilaiden ideoille ja aloitteille, jotta heidän toimijuutensa oppivan yhteisön jäsenenä vahvistuu. (POPS 2014, 20–21.) Koko Perusopetuksen opetussuunnitelman oppimiskäsitys perustuu konstruktivistisen oppimisen periaatteille ja oppilas nähdään aktiivisena toimijana. Oppiminen tapahtuu yhdessä yksilön ihmisenä kasvun ja yhteisön hyvän elämän rakentamisen kanssa. Yhteisöllinen oppiminen on opetuksessa tärkeää. Kieli, keuhollisuus ja eri aistien käyttö ovat keskeisiä yksilön ajattelun ja oppimisen kannalta. Samalla kun oppilas oppii uusia tietoja ja taitoja, hän myös reflektoi oppimisestaan, kokemuksiaan ja tunteitaan. (POPS 2014, 17, 27.)

Kuten näemme, opetussuunnitelman yleiset tavoitteet näkevät opetuksen ja oppimisen hyvin samanlaisena kuin oopperakasvatus. Oppimisessa on tärkeää hyödyntää kaikkia eri oppilaiden taitoja ja tietoja ja moniaistillisuus on tärkeää oppilaan kokonaisvaltaisen oppimisen kannalta unohtamatta oman itsensä ja toimintansa reflektointia. Tutkivan oppimisen opetusmenetelmä on sellainen, että sen kautta päästään juuri tämän kaltaiseen kokonaisvaltaiseen oppimiseen. Yhdessä oppiminen on menetelmän vahvuuksia, jossa hyödynnetään jokaisen taitoalueita. Siinä yksilön omat kiinnostuksen kohteet pääsevät esille ja toisten osaamisesta voidaan oppia. Tutkivan oppimisen menetelmä sopii myös hyvin musiikinopetukseen. Koulun musiikinopetuksesta löytyy myös paikka oopperakasvatukselle.

Musiikinopetus perustuu opetussuunnitelmassa opetuksen yleisille tavoitteille ja se tarkentaa, miten näitä tavoitteita tulisi huomioida musiikin opetuksessa. Musiikinopetuksen opetussuunnitelma tuo lisää tietoa siihen, mitä juuri musiikinopetuksessa tulisi ottaa huomioon ja mitkä sen tavoitteet ovat opetuksessa. Koko peruskoulun musiikinopetuksen tehtävänä on perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) antaa oppilaille edellytyksiä monipuoliseen musiikilliseen toimintaan ja aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen. Opetuksen tulee lisätä oppilaiden musiikillista osaamista, mikä vahvistaa myönteistä suhdetta musiikkiin ja luo pohjaa musiikin elinikäiselle harrastamiselle. Musiikinopetus pyrkii synnyttämään arvostavaa ja uteliasta suhtautumista musiikkiin ja kulttuuriseen monimuotoisuuteen. (POPS 2014, 141, 263, 422.) Ottaen huomioon, miten negatiivisia asenteita oppilailla on usein oopperaa kohtaan, on arvokasvatuksella ja asennekasvatuksella tärkeä rooli oopperakasvatuksen suhteen. Musiikin opetuksen tehtävä olisi synnyttää arvostavaa suhdetta erilaisia musiikkikulttuureja kohtaan, jolloin oopperan parissa työskentely on hyvä paikka oppilaille tutkia ja selvittää omia asenteitaan ja kehittää niitä. Oppimalla tiedostamaan omia käsityksiään oopperasta oppilaat saavat taitoja tiedostaa käsityksiään yleisellä tasolla.

Opetussuunnitelma (2014) ohjeistaa, että musiikinopetuksen tulee olla toiminnallista, mikä edistää oppilaiden musiikillisten taitojen ja musiikillisen ymmärryksen kehittymistä. Tämä kehittää myös oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja kykyä toimia yhteistyössä muiden kanssa. Näihin tavoitteisiin pyritään ottamalla musiikinopetuksessa huomioon muun muassa oppilaiden musiikilliset kiinnostuksen kohteet, muut oppiaineet ja eheyttävät teemat. Oppilaiden ajattelua ja oivalluskykyä kehitetään tarjoamalla mahdollisuuksia äänen ja musiikin parissa toimimiseen sekä muuhun luovaan tuottamiseen. Tämä kehittää oppilaiden ilmaisutaitoja. (POPS 2014, 31–32, 141, 263, 422.) Tutkivan oppimisen opetusmenetelmä tarjoaa oppilaille mahdollisuuksia suunnata omaa kiinnostuksen kohdettaan johonkin sellaiseen asiaan, mikä valitun teeman sisällä häntä erityisesti kiinnostaa. Ooppera musiikillisena ilmiönä sisältää monia erilaisia osa-alueita pelkän musiikin lisäksi. On tärkeää muistaa, että nämä eri osa-alueet liittyvät tiiviisti yhteen. Osana opetusta voi olla muita oppiaineita ja niiden sisältöjä, kun ne auttavat kokonaisilmiön hahmottamisessa. Musiikin opetus ei ole silloin vain itse musisointia, vaan musiikkia voidaan tutkia myös muilla keinoilla, mikä kehittää oppilaiden musiikillisia taitoja ja musiikin ymmärtämistä.

Musiikinopetuksessa ja sen työtavoissa tulee perusopetuksessa ottaa kaikilla ikäluokilla huomioon oppilaiden erilaiset tarpeet, aiemmin opittu sekä jokaisen yksilölliset kiinnostuksen kohteet, kerrotaan opetussuunnitelmassa (2014). Eriyttäminen on osa opetusta. Musiikin oppimisympäristöt ja työtavat tulee olla sellaisia, että ne ovat pedagogisesti monipuolisia ja joustavia. Työskentelyssä tulee korostua oppimisen ilo, luovaan ajatteluun rohkaisu sekä myönteisten musiikkikokemusten ja -elämysten tuottaminen oppilaille, mikä innostaa oppilaita kehittämään musiikillisia taitojaan. (POPS 2014, 30, 141, 263, 422.) Tutkivan oppimisen menetelmä mahdollistaa erilaisten työtapojen yhdistelyä, yksin ja yhdessä työskentelyä. Se, miten työskennellään, muotoutuu sen tarpeen mukaan, mikä on asetettu toiminnan tavoitteeksi yhdessä oppilaiden kanssa. Tutkivan oppimisen menetelmä tarjoaa oopperakasvatuksessa mahdollisuuden eriyttää oppilaita hyvin eri tavoilla. Kaikkien ei tarvitse tehdä samaa asiaa. Opetusmenetelmä tähtää syväoppimiseen, mikä pyrkii myönteiseen musiikkisuhteeseen, tässä tapauksessa myönteiseen suhtautumiseen oopperaan. Kaikkien vuosiluokkien musiikinopetuksessa tulisi hyödyntää mahdollisuuksien mukaan tieto- ja viestintäteknologiaa sekä taide- ja kulttuurilaitosten ja muiden yhteistyötahojen tarjoamia mahdollisuuksia (POPS 2014, 153, 296, 298, 493).

Tarkasteltaessa eri vuosiluokkien musiikinopetusta, niissä painotukset hieman eroavat. Opetuksessa pystyy näkemään kehityslinjan, jossa taitoja kehitetään oppilaiden taitotason lisäantäytessä. Vuosiluokkien 1–2 musiikinopetuksen yhteydessä mainitaan, että oppilaiden omaa luovaa musiikillista ajattelua sekä esteettistä ja musiikillista ymmärrystä pyritään edistämään luomalla tilanteita, joissa oppilaat voivat käyttää mielikuvitustaan ja kekseliäisyyttään sekä suunnitella ja toteuttaa erilaisia äänikokonaisuuksia (POPS 2014, 141–142). Musiikillisen ymmärryksen kehittäminen aloitetaan siis jo koulun alusta lähtien, mikä tulisi opetuksessa muistaa. Oopperan oppimisen ja muun musiikin ymmärtämisen kannalta on tärkeää, että siihen tutustutaan ja perehdytään vähitellen.

Vuosiluokilla 3–6 musiikinopetuksessa pyritään opetussuunnitelman (2014) mukaan siihen, että oppilaat oppivat suhtautumaan avoimesti ja kunnioittavasti toisten kokemuksiin. Oppilaat myös harjoittelevat jäsentämään musiikillisia kokemuksia ja ilmiöitä ja musiikkikulttuureja entistä tietoisemmin. Musiikinopetuksessa oppilaiden ymmärrys musiikkikäsitteistä ja ilmaisukeinosta syvenee ja laajenee. Ääniin ja musiikin ilmaisukeinoihin liittyvää luovaa ja esteettistä ajattelua pyritään opetuksessa edistämään luomalla tilanteita, joissa oppilaat voivat



suunnitella ja toteuttaa erilaisia musiikillisia sekä monitaiteellisia kokonaisuuksia. (POPS 2014, 263.) Tutkivan oppimisen menetelmä tarjoaa oppilaille tilanteita, joissa he pystyvät itse luomaan jotain uutta. Työskentelyn aikana heidän ymmärryksensä oopperailmiötä kohtaan syvenee ja samalla myös heidän omat ilmaisukeinonsa oopperan suhteen syvenevät ja laajenevat. Ooppera on jo itsessään monitaiteellista, mikä nähdään opetuksessa tärkeänä ominaisuutena.

Musiikinopetuksen tulee 3–6 luokilla tarjota oppilaille mahdollisuuksia ääniympäristön ja musiikin elämykselliseen kuunteluun sekä ohjata häntä jäsentämään kuulemaansa ja kertomaan siitä. Musiikillisten tietojen ja taitojen lisäksi opetuksessa tulee käsitellä oppilaiden kokemuksia ja havaintoja musiikista ja musiikin tekemisestä eri ympäristöissä. Oppilaiden ohjelmistoon tulee sisällyttää monipuolisesti muun muassa taidemusiikkia. (POPS 2014, 263–264.) Oppilaiden käsityksen musiikkikulttuureista ja erilaisesta musiikista tulisi perusopetuksen aikana kehittyä. Oopperakasvatus ohjaa opetusta tällaiseen toimintaan. Oppilaiden varttuessa heitä suunnataan tällaiseen toimintaan yhä tiedostavammin.

Vuosiluokilla 7–9 musiikinopetuksen tulee luoda oppilaille mahdollisuuksia musiikillisen osaamisen ja maailmankuvan laajentamiseen. Opetuksen tulee ohjata oppilaita tulkitsemaan musiikin merkityksiä ja jäsentämään musiikkiin liittyviä tunteita ja kokemuksia. Opetuksen tehtävänä on kehittää oppilaiden kriittistä musiikkikulttuurien lukutaitoa ohjaamalla heitä analysoimaan ja arvioimaan, miten musiikilla viestitetään ja vaikutetaan. Jokaisen oppilaan toimijuutta ja ajattelua vahvistetaan kertaamalla ja syventämällä jo aiemmin opittua. Opetuksessa tulee olla mahdollisuuksia monipuoliseen luovaan musiikilliseen ilmaisuun ja musiikin tuottamiseen. Tätä oppilaan kehitystä tuetaan luomalla yhteyksiä muihin ilmaisumuotoihin. (POPS 2014, 422.)

Lisäksi 7–9-luokalla musiikinopetuksen tulee tarjota oppilaille mahdollisuuksia ääniympäristöjen ja musiikin elämykselliseen kuunteluun ja havainnointiin sekä ohjata häntä keskustelemaan tekemistään havainnoista. Opetuksen tulee kannustaa oppilasta rakentamaan luovaa suhdetta musiikkiin sekä ohjata häntä muun muassa taiteidenväliseen työskentelyyn. Musiikillisten tietojen ja taitojen oppimista tulee tehdä opetuksessa muun muassa kuunnellen sekä taiteidenvälisiä työskentelyä ja teknologiaa hyödyntäen. Sisällöt tulee valita siten, että oppilas tutustuu musiikkikulttuureihin ja -tyyleihin monipuolisesti. Ne tukevat opetuksen tavoit-

teiden saavuttamista ja niiden tulee myös hyödyntää paikallisia mahdollisuuksia ja oppilaiden kokemuksia. Opetuksen tulisi kehittää oppilaiden musiikillisia ilmaisutaitoja sekä omien ideoiden ja ratkaisujen tuottamista. Oppilaiden kuunteluohjelmistoon tulee valita esimerkiksi monipuolisesti eri aikakausien musiikkia ja taidemusiikkia. (POPS 2014, 422–423.)

Voidaan nähdä, että uusi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) tähtää oppilaiden monipuoliseen ja kokonaisvaltaiseen kehittämiseen. Heille tulisi opetuksen parissa antaa mahdollisuuksia tutustua uusiin asioihin ja saada kokemuksia erilaisista musiikkimaailmoista. Opetuksessa korostuu myös kokonaisvaltainen taidekasvatus. Kokemusten myötä oppilaita tulisi opastaa kokemusten käsittelemiseen sekä niistä oppimiseen. Opetuksessa tulee myös kehittää oppilaiden musiikin ymmärtämisen taitoja ja taitoa kuunnella erilaisia musiikillisia äänimaailmoja. Ooppera musiikillisena taidemuotona antaa mahdollisuuksia tällaiselle työskentelylle, jos opettaja itse sitä haluaa. Toisaalta ooppera on täysin itsenäinen musiikillinen muoto, mikä edellyttäisi sitä, että sitä tulisikin sisällyttää osaksi opetusta. Tällä hetkellä suurin ongelma siihen, ettei oopperaa opeteta paljon kouluissa, on mahdollisesti se, että oopperakasvatuksesta on hyvin vähän materiaalia. Materiaalin vähyys aiheuttaa sen, että opettajan tulisi nähdä itse paljon vaivaa materiaalin tekemiseen. Tämä on puute, joka tulisi korjata, jotta oopperaa saataisiin enemmän kouluihin.

### **10.3 Oma asiantuntijuuteni**

Tämän tutkimuksen tekemisen myötä olen oppinut paljon oopperasta, oopperakasvatuksesta ja tutkivan oppimisen menetelmästä. Pohtimalla ja jäsentämällä tietoisemmin myös omia kokemuksiani projektin aikana ja perehtymällä syvemmin kanssaopiskelijoitteni kokemuksiin, olen saanut paljon sellaista tietoa, mitä en olisi pystynyt saavuttamaan ilman tätä analysointia. Tämä tutkimus on antanut minulle paljon tietoa siitä, mitä ooppera on, mikä siinä on keskeistä ja miten sitä voi oppia kokemaan. Tutkivan oppimisen menetelmä on opettanut minulle sen monikäyttöisyydestä, mielekkyydestä ja syvällisten kokemusten synnyttämisestä. Oopperakasvatus on tässä tutkimuksessa avautunut minulle täysin uutena asiana, mikä tarjoaa oppilaiden opetukselle paljon mahdollisuuksia sekä resursseja. Oopperaa voidaan opettaa oppilaille mielenkiintoisella ja mielekkäällä tavalla, mikä kannustaa oppilaita tutustumaan siihen enemmän.

Arvioidessani tutkimukseni luotettavuutta, koen onnistuneeni vastaamaan niihin kysymyksiin, jotka olivat tutkimuksen kohteena. Kyselylomakkeiden kysymykset toivat esille niitä asioita, joista halusin saada lisää tietoa. Käsitykseni tutkimastani aiheesta ovat laajentuneet, mikä on yksi laadullisen tutkimuksen kriteeri. Pohtiessani tutkittavieni ajatuksia olen pyrkinyt ymmärtämään opiskelijoiden kokemuksia tehdystä projektista ja tuomaan niitä esille mahdollisimman totuudenmukaisesti. Kaikilla tutkittavilla oli yhteinen kokemus projektista, mutta he ovat kokeneet sen kaikki omalla tavallaan, sillä jokainen ihminen on subjekti, joka kokee ja näkee maailmaa yksilöllisesti. Minulla itselläni on myös kokemus projektista, mutta en ole pyrkinyt löytämään tutkittavien vastauksista yhtäläisyyksiä omien kokemusteni kanssa, sillä se ei ole ollut tutkimuksen tarkoitus. On tärkeää tiedostaa, että tutkijan omat ennakkokäsitykset ja kokemukset voivat vaikuttaa tutkimustuloksiin, jos tutkija pyrkii löytämään tietynlaisia vastauksia tutkimuskysymyksiinsä. Hyväksymällä sen, että minun kokemukseni on jo lähtökohtaisesti erilainen kuin jonkun toisen kokemus, auttaa pääsemään kohti totuudenmukaisia tutkimustuloksia.

Omaa asiantuntijuuttani pystyisin kehittämään edelleen tekemällä tutkimustyötä tämän saman aiheen parissa uudenlaisen ryhmän kanssa. Esimerkiksi viemällä samanlaisen projektin peruskoulun oppilaille pystyisin havainnoimaan heidän kokemuksiaan ja reaktioitaan oopperasta sekä vertailemaan niitä jo minulla olemassa olevaan tietoon. Se antaisi minulle uutta tietoa ja uusia kokemuksia oopperakasvatuksesta sekä tutkivan oppimisen menetelmästä. Tämän aiheen tutkiminen on minusta kiinnostavaa, sillä se auttaa minua ymmärtämään paremmin monia opetuksellisia ja kasvatuksellisia kysymyksiä. Tulevana musiikinopettajana olen myös taidekasvattaja, jolloin on tärkeää ymmärtää taiteen olemusta ja miten sitä voidaan välittää ja opettaa oppilaille. Tämän hetkiset kokemukseni oopperakasvatuksesta ja tutkivan oppimisen opetusmenetelmän käytöstä innostavat minua kokeilemaan niiden rajoja.

Toisaalta minulla on myös paljon materiaalia käyttämättä jo tästä olemassa olevasta aineistosta. Työstämällä tätä olemassa olevaa materiaalia minulla olisi vielä mahdollisuus päästä entistä syvemmälle tämän tutkivan oppimisen prosessin kanssa. Materiaalissa on esimerkiksi aineistoa siitä, miten opiskelijat kokisivat itse voivansa opettaa oopperaa tai miten he käyttäisivät tutkivan oppimisen opetusmenetelmää omassa työssään. Työstämällä näitä pohdintoja pystyisin saamaan vastauksia heidän käsityksiinsä opetuksesta ja kasvatuksesta tämän aiheen parissa.

Toivoisin, että tästä aineistosta voisivat oppia myös muut oopperasta, oopperakasvatuksesta ja tutkivan oppimisen menetelmästä kiinnostuneet. Oopperakasvatus aiheena on aina ajan-kohtainen ja taidekasvatuksen näkökulmasta se kehittää oppilaiden taiteen tulkitsemisen ja vastaanottamisen taitoja myös yleisellä tasolla. Oopperan ollessa monitaiteellista, se kehittää musiikillisen ymmärtämisen lisäksi myös esimerkiksi tarinan ja näyttämöilmaisun vastaanottamisen ja tulkitsemisen taitoja. Ooppera ei ole vain musiikkia, vaan taiteellinen ilmiö, joka on täysin ainutlaatuinen taiteen muoto. Mielestäni ooppera ei ole vanhahtavaa tai epääjan-kohtaista opetukseen. Oopperan kautta voidaan oppia niin paljon, että olisi sääli jättää opetuksen ulkopuolelle jotain niin ainutlaatuista.

## LÄHTEET

- Ahonen, K. (2004). *Johdatus musiikin oppimiseen*. Helsinki: Finn Lectura.
- Alasuutari, P. (1999). *Laadullinen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. (2009). Snobismista kaikkiruokaisuuteen: musiikkimaku ja koulutustaso. Teoksessa M. Liikkanen (toim.), *Suomalainen vapaa-aika. Arjen ilot ja valinnat*. (s. 81–100). Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Almila, A. (2014). Kansan oopperan lähestymisen tie. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. (s. 29–34). Vaasa: Ykkös-Offiset Oy.
- Arnold, D., Temperley, N., Norris, G., Griffiths, P., Temperley, N. & Temperley, N. (2015). Opera. *Oxford Music Online*. Haettu 26.4.2015 osoitteesta [http://www.oxfordmusiconline.com.ezproxy.jyu.fi/subscriber/article/opr/t114/e4847?q=opera&search=quick&pos=3&\\_start=1](http://www.oxfordmusiconline.com.ezproxy.jyu.fi/subscriber/article/opr/t114/e4847?q=opera&search=quick&pos=3&_start=1)
- Bacon, H. (1995). *Oopperan historia*. Helsinki: Otava.
- Berlyne, D. E. (1970). Novelty, Complexity and hedonic value. *Perception & Psychophysics*, vol. 8 (5A), 279–286.
- Boyden, M. (1999). *Opera. The complete guide to the operas, composers, artists and recordings*. London: Rough Guides.
- Cantell, H. (2015). Ainejakoisuus ja monialainen eheyttäminen opetuksessa. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. (s. 11–15). Juva: PS-kustannus.
- Dwyer, T. (1964). *Opera in your School*. London: Oxford University Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Faust, C. (2010). Brava! Why should you use Opera in your classroom. *Education Digest Dec2010*, Vol. 76 Issue 4, 55-58. Haettu 19.9.2015 osoitteesta <http://search.proquest.com.ezproxy.jyu.fi/docview/819517174/fulltextPDF?accountid=11774>
- Hakkarainen, K., Bollström-Huttunen, M., Pyysalo, R. & Lonka, K. (2005). *Tutkiva oppiminen käytännössä - Matkaopas opettajille*. Helsinki: WSOY.
- Hakkarainen, K., Lipponen, L., Ilomäki, L., Järvelä, S., Lakkala, M, Muukkonen, H., Rahikainen, M & Lehtinen, E. (2013). *Tieto- ja viestintätekniikka tutkivan oppimisen välineenä*. Haettu 19.9.2015 osoitteesta <http://www.hyvan.helsinki.fi/tutkiva/>
- Hako, P. (2002). *Suomalainen oopperamusiikki*. Jyväskylä: Gummerus.

- Halinen, I. & Jääskeläinen, L. (2015). Opetussuunnitelmauudistus 2016. Sivistysnäkemys ja opetuksen eheyttäminen. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. (s. 19–36). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hellström, M. (2000). *Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hietanen, S. (2010). Kasvatuksesta yhteistyöhön. Suomen Kansallisoopperan yleisötyöstä 1992–2008. Loisto-kulttuuripalvelut. Haettu 23.7.2015 osoitteesta [http://www.ooppera.fi/filebank/446-Kasvatuksesta\\_yhteistyohon.pdf](http://www.ooppera.fi/filebank/446-Kasvatuksesta_yhteistyohon.pdf)
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2007). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2003). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hällström, M. (2009). Taide- ja taitoaineiden opiskelua tukeva koulun toimintakulttuuri. Teoksessa Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijatyöryhmä (toim.), *Taide ja taito : kiinni elämässä! : TaiTai, taide- ja taitokasvatus*. (s. 15–23). Helsinki : Opetushallitus. Haettu 19.9.2015 osoitteesta [http://www.oph.fi/download/49220\\_taide\\_ja\\_taito.pdf](http://www.oph.fi/download/49220_taide_ja_taito.pdf)
- Jokela, T., Hiltunen, M., Huhmarniemi, M. & Valkonen, V. (2006). *Taide, yhteisö ja ympäristö. Art, community and environment*. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Haettu 19.9.2015 osoitteesta <http://ace.ulapland.fi/yty/index.html?osio=1>
- Karri, H. (2014). Kullervo tulee, oletko valmis? [Videotiedosto]. Haettu 18.5.2015 osoitteesta <https://www.youtube.com/watch?v=eZLtd070xkM>
- Kawashima, N. (2000). *Beyond the division attenders vs non-attenders: a study into audience development in policy and practice*. Coventry: University of Warwick.
- Kawashima, N. (2006). Audience development and social inclusion in Britain: Tensions, contradictions and paradoxes in policy and their implications for cultural management. *International Journal of Cultural Policy*, 12 (1), 55–72.
- Kohonen, V. (1990). Yhteistoiminnallinen oppiminen pedagogisena eheyttämisenä. Teoksessa R. Laukkanen, E. Piippo & A. Salonen (toim.), *Ehyesti elävä koulu. Kohti kokonaisvaltaista oppimista*. (s. 89–100). Helsinki: VAPK-kustannus.
- Kohonen, V. & Leppilampi, A. (1994). *Toimiva koulu. Yhdessä kehittäen*. Juva: WSOY.
- Kolehmainen, A. (2004). *Aktivoivan opetuksen vaikutus musiikinkuunteluasenteisiin. Klassisen musiikin kuuntelun opintokokonaisuuden kokeilu luokanopettajankoulutuksessa ja peruskoulussa*. Turku: Turun yliopisto. Väitöskirja.
- Laenen, A. (2007). *Why Opera Education? Five case studies of views in a European context. The Degree of Doctor of Philosophy*. University of Leeds. School of Education.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. (2008). *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Gaudeamus.

- Laine, T. (2001). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s. 26–43). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Laitinen, T. (tuottaja). (21.7.2014). *Aulis Sallisen Kullervo-ooppera* [televisiolähetys]. Helsinki: Yle.
- Laurio, U. (2010). MITÄ HYÖTYÄ TAIDELAITOKSILLE ON YLEISÖTYÖSTÄ? Milaista tutkimusta teattereiden ja oopperan yleisötyöstä on tehty? Miksi teatteri- ja oopperakasvatus kannattaa? YLÖS - ammattiteattereiden yleisötyön kehittäminen. Haettu 24.7.2015 osoitteesta <http://www.yleisotyö.fi/uploads/pdf/Mitahyotyataidelaitoksilleonyleisotyosta.pdf>
- Levitin, D. J. (2010). *Musiikki ja aivot. Ihmisen erään pakkomielteen tiedettä*. Helsinki: Terra Cognita.
- Lindström, T. E. (2011). Ihmiskäsitys musiikkikasvatuksen filosofian kehyksenä. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. (s. 107–117). Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatustuseura - FiSME r.y.
- Linkola, J. (2014). Ooppera - Mahdoton taidelaji. Teoksessa E. Albrecht & E-T. Forsius-Schibli (toim.), *Olemme oopperamaa - Suomalaisen nykyoopperan synty ja kohtalo*. (s. 105–110). Helsinki: Kulttuuriosuuskunta Vehrä.
- Linnankivi, M. (toim.) (1994). *Elämä soi*. Musiikki. Helsinki: Opetushallitus.
- Maitland, H. (2000). *A Guide to audience development*. London: The Arts Council of England.
- Metsämuuronen, J. (2001). *Laadullisen tutkimuksen perusteet: Metodologia -sarja 4*. Helsinki: Methelp.
- Määttänen, P. (2005). Merkitykset musiikissa. Teoksessa J. Torvinen & A. Padilla (toim.), *Musiikin filosofia ja estetiikka: kirjoituksia taiteen ja populaarin merkityksistä*. (s. 233–248). Helsinki: Yliopistopaino.
- Niemi, H. (1998). Jos sulla on halu oppia... Teoksessa H. Niemi (toim.), *Opettaja modernin murroksessa*. (s. 39–55). Jyväskylä: Atena.
- OPERASAVONLINNA. (27.2.2014). Aulis Sallisen Kullervo-oopperan teosesittely 2014. [Videotiedosto]. Haettu 19.9.2015 osoitteesta <https://www.youtube.com/watch?v=aKvjLmrFP4o>
- OPERASAVONLINNA. (24.11.2013). Ohjaaja Kari Heiskasen ja lavastaja Antti Mattilan haastattelu. Haastattelijana Minna Lindgren. [Videotiedosto]. Haettu 19.9.2015 osoitteesta [https://www.youtube.com/watch?v=F0Dc3\\_-VqgE](https://www.youtube.com/watch?v=F0Dc3_-VqgE)

- Paavola, A. (1999). Kullervo, kulttuuri-identiteetti ja media. Lähtökohtia oopperareseption tutkimiseen. *Musiikki*, 29(4), 369–390.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (POPS). (2004). Opetushallitus. Haettu 19.9.2015 osoitteesta [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf)
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (POPS). (2014). Opetushallitus. Haettu 19.9.2015 osoitteesta [http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/opetussuunnitelmien\\_ja\\_tutkintojen\\_perusteet/perusopetus](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus)
- Perusopetuslaki 628/1998. (1998). *Finlex*. Haettu 19.9.2015 osoitteesta <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perusopetuslaki>
- Poikela, E. & Nummenmaa, A-R. (2002). Ongelmaperustainen oppiminen tiedon ja osaamisen tuottamisen strategiana. Teoksessa E. Poikela (toim.), *Ongelmaperustainen pedagogiikka - teoriaa ja käytäntöä*. (s. 33–52). Tampere: Tampere University Press.
- Puolimatka, T. (2002). *Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin*. Helsinki: Tammi.
- Purhonen, S., Gronow, J., Heikkilä, R., Kahma, N., Rahkonen, K. & Toikka, A. (2014). *Suomalainen maku. Kulttuuripääoma, kulutus ja elämäntyylien sosiaalinen eriytyminen*. Helsinki: Gaudeamus.
- RESEO. European Network for Opera and Dance Education. (2012). What is opera education. Haettu 11.8.2015 osoitteesta <http://reseo.org/what-opera-education>
- Riding, A. & Dunton-Downer, L. (2008). *Ooppera*. Helsinki: WSOY.
- Räsänen, M. (2009). Taide, taito, tieto – ei kahta ilman kolmatta. Teoksessa Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijatyöryhmä (toim.), *Taide ja taito : kiinni elämässä! : TaiTai, taide- ja taitokasvatus*. (s. 28–39). Helsinki : Opetushallitus. Haettu 19.9.2015 osoitteesta [http://www.oph.fi/download/49220\\_taide\\_ja\\_taito.pdf](http://www.oph.fi/download/49220_taide_ja_taito.pdf)
- Sallinen, A. (2014). *Kullervo: libretto*. Savonlinnan oopperajuhlat Oy.
- Salminen, K. (1989). *Musiikkimakujen muotoutuminen. Musiikkikulttuuriin sosiaalistuminen ja enkulturaation ongelmat*. Helsinki: Yleisradio.
- Salminen, K. (1990). *Nuorten ja varhaisnuorten musiikkimaku keväällä 1990*. Helsinki: Yleisradio.
- Salminen, K. (1991). *Musiikin kokemisen eri sukupolvet: 20–75-vuotiaiden suomalaisten musiikkimaku*. Helsinki: Yleisradio.
- Seitamaa-Hakkarainen, P. & Hakkarainen, K. (2013). Tutkiva oppiminen. Haettu 19.9.2015 osoitteesta [http://www.mlab.uiah.fi/polut/Yhteisollinen/teoria\\_tutkiva\\_oppiminen.html](http://www.mlab.uiah.fi/polut/Yhteisollinen/teoria_tutkiva_oppiminen.html)



- Suomen Kansallisooppera. (2015). Oopperan ABC. *Ooppera*. Haettu 11.8.2015 osoitteesta [http://www.ooppera.fi/esittely/oopperan\\_abc](http://www.ooppera.fi/esittely/oopperan_abc)
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (1994). *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Tarasti, E. (2003). *Musiikin todellisuudet: Säveltaiteen ensyklopedia: kirjoituksia vuosilta 1980–2003*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tuomi J. & Sarajärvi A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tutkiva oppiminen taide- ja taitoaineissa. (2014). Projektiraportti. Itä-Suomen yliopisto, Savonlinnan kampus.
- Thompson, W. F. (2009). *Music, Thought, and feelings. Understanding the psychology of music*. New York: Oxford University Press.
- Tynjälä, P. (2004). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Tynjälä, P. (2011). Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikka. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä, (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. (s. 79–95). Helsinki: WSOY.
- Varto, J. (1992). *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Waugh, A. (1997). *Ooppera. Uusi tapa kuunnella*. Hämeenlinna: Karisto.
- Wiggins, J. (2001). *Teaching for Musical Understanding*. Boston : McGraw-Hill.

## **LIITTEET**

### **Liite 1. Kyselylomake 1: Ennakkokäsitykset projektin alussa**

Nimi:

1. Mitä tiedät oopperasta, oopperalaulajista tai säveltäjistä? Mistä/keneltä olet saanut tietosi?
2. Millaisia mielikuvia sinulla on oopperasta? Osaatko sanoa mistä mielikuvasi tulevat?
3. Kerro mitä henkilökohtaisia muistoja tai elämyksiä sinulla on oopperasta? Oletko koskaan kuunnellut oopperamusiikkia?
4. Oletko koskaan ollut oopperaesityksessä? Millainen kokemus oli?
5. Mitä oopperoita olet nähnyt joko livenä tai tv:ssä? Millaisia ne olivat mielestäsi?
6. Mitä mieltä olet yleisesti oopperasta? Miksi? Pidätkö oopperamusiikista?
7. Voisiko oopperaa sisällyttää peruskoulun musiikinopetukseen? Miksi/miksi ei?

## **Liite 2. Kyselylomake 2: Kuuntelukokemukset projektin alussa**

Nimi:

1. Miltä ooppera sinusta kuulosti?
2. Miltä oopperan kuuntelu sinusta tuntui? Millaisia ajatuksia ja/tai tuntemuksia se sinussa herätti?
3. Vastasiko kuuntelu aiempia mielikuviasi oopperasta? Millä tavalla?
4. Millä tavalla kuuntelu erosi tai vastasi aiempia kuuntelukokemuksiasi?

### **Liite 3. Kyselylomake 3: Ajatusten kartoittaminen projektin aikana**

Nimi:

#### **Kuuntelukokemukset**

1. Miltä ooppera sinusta kuulosti tällä toisella kuuntelukerralla?
2. Millä tavalla oopperan kuuntelu erosi aiempaan kuunteluun? Kuulitko jotain uutta?
3. Miltä oopperan kuuntelu sinusta tuntui? Millaisia ajatuksia ja/tai tuntemuksia se sinussa herätti?
4. Millaisia mielikuvia oopperasta heräsi kuunnellessasi oopperaa nyt uudestaan? Olivatko ne erilaisia kuin aiemmin?

#### **Kokemukset ja ajatukset oopperasta musiikkityylinä**

5. Mitä uutta olet oppinut oopperasta, oopperalaulajista tai säveltäjistä?
6. Millainen mielikuva sinulla on oopperasta nyt?
7. Ovatko käsityksesi oopperasta muuttuneet? Millä tavalla?
8. Mitä mieltä olet oopperasta nyt? Pidätkö siitä enemmän kuin aiemmin?
9. Haluaisitko kuunnella jatkossa enemmän oopperaa? Miksi?
10. Voisiko oopperaa mielestäsi sisällyttää peruskoulun musiikinopetukseen? Miksi/miksi ei?

#### **Arvio prosessista**

11. Miten tutkivan oppimisen prosessi onnistui mielestäsi? Saitko lisää tietoa tutkittavasta aiheesta?
12. Koitko prosessilla olleen vaikutusta käsityksiisi ja mielikuviisi oopperasta? Millä tavalla?
13. Mitä muuttaisit prosessista? Mikä oli hyvää/huonoa?

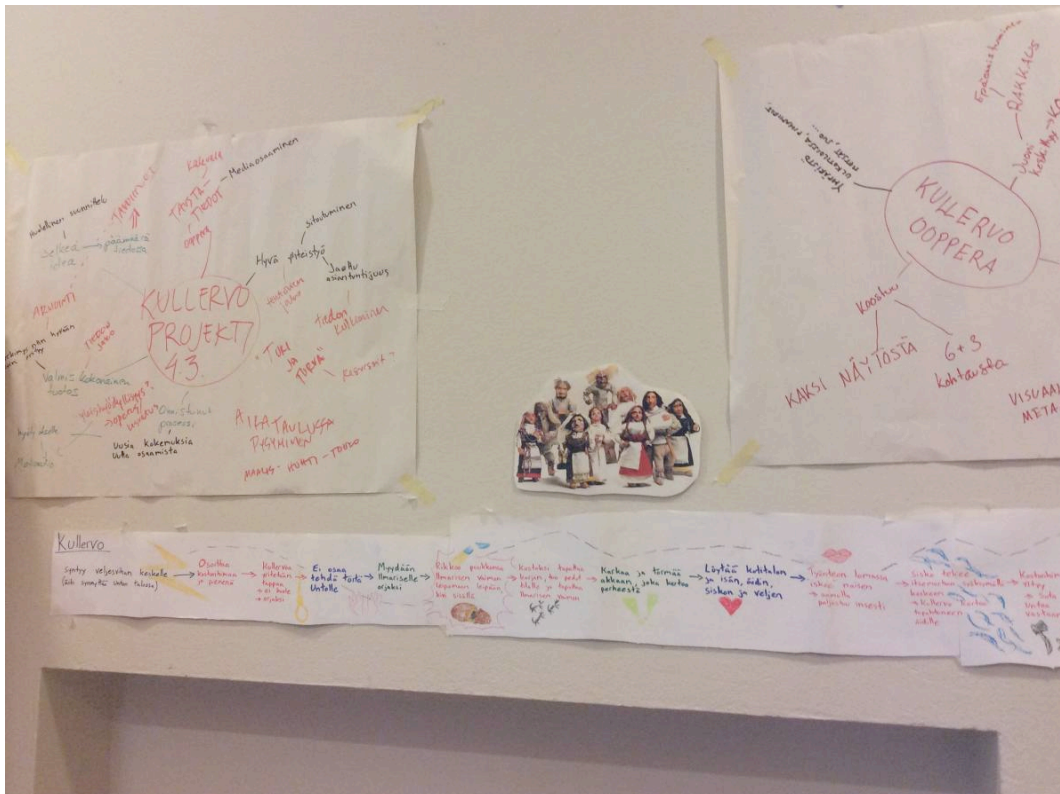
#### **Liite 4. Kyselylomake 4: Loppukysely: Kullervo-projekti**

Ajatuksia projektin jälkeen

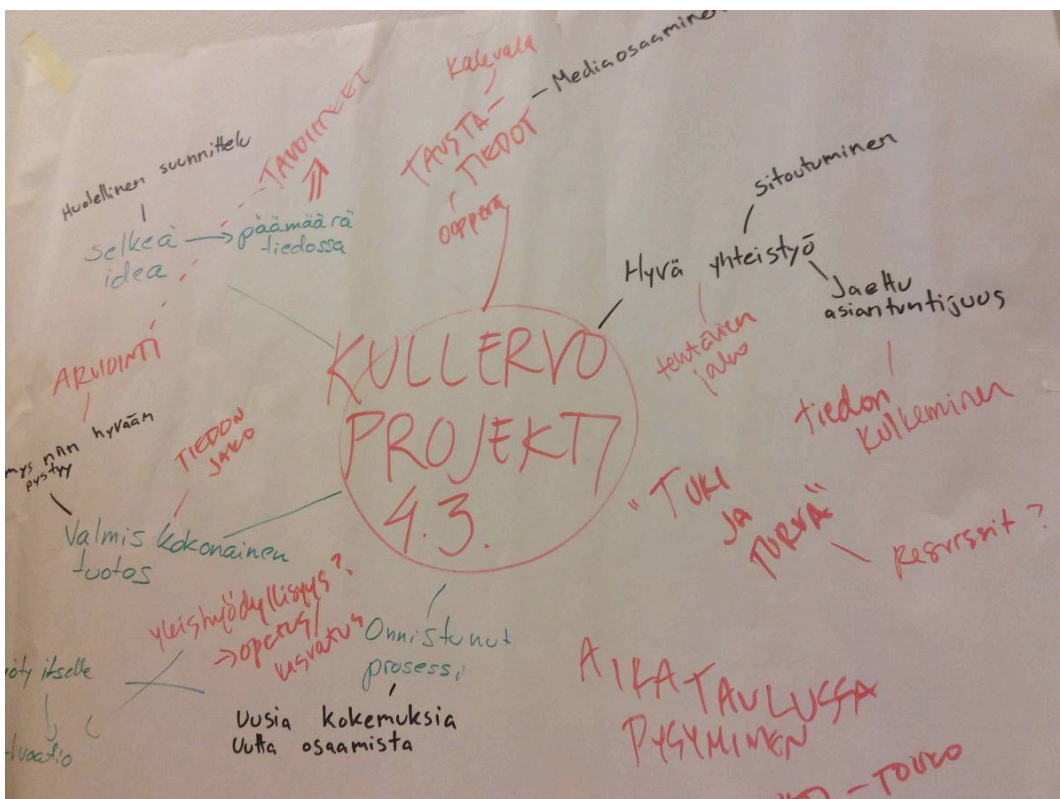
Nimi:

1. Kerro, miten koit Kullervo-oopperan esityksen Savonlinnan oopperajuhlilla? (esim. Mitä tuntemuksia/ajatuksia esitys sinussa herätti? Mihin kiinnitit esityksessä huomiota? Millainen esitys oli sinun mielestäsi?)
2. Kerro, mitkä asiat nousevat mielestäsi keskiöön Kullervo-oopperassa ja miksi?
3. Kuvaile, miltä Kullervo-oopperan musiikki sinusta kuulostaa? (esim. kuulostaako se miellyttävältä? Miksi, miksi ei?)
4. Miten projektityöskentely (Kullervo -projekti) on mielestäsi vaikuttanut tapaasi kokea/ymmärtää oopperaa?
5. Mitä mieltä olet oopperasta? (Pidätkö oopperasta? Miksi? Mistä pidät tai et pidä?)
6. Miten projekti on mielestäsi vaikuttanut suhtautumiseesi oopperaan? (Ovatko käsityksesi muuttuneet (positiivisemmiksi/negatiivisemmiksi) ja millä tavalla?)
7. Mitkä olivat mielestäsi keskeisimpiä asioita Kullervo-projektin tekemisessä?
8. Mitä mieltä olet Tutkivan oppimisen opetusmenetelmästä? (Mikä siinä on hyvää ja mikä huonoa ja miksi?)
9. Mitä tällaisessa Tutkivan oppimisen prosessityöskentelyssä tulee mielestäsi erityisesti ottaa huomioon?
10. Miten itse käyttäisit Tutkivan oppimisen opetusmenetelmää?
11. Miten toteuttaisit koulussa oopperakasvatusta?
12. Muuta sanottavaa Kullervo-projektiin liittyen

### Liite 5. Kuvamateriaalia Kullervo-projektista



Kuva 1. Juonikaari Kullervo-oopperasta, ajatuskartta projektin tavoitteista ja ajatuskartta Kullervo-oopperan rakenteesta



Kuva 2. Ajatuskartta projektin tavoitteista