KUINKA SYNTYI SOI?

Musiikin oppimateriaalin tuottamisen prosessi

Eliisa Ruoho

Musiikkitieteen pro gradu -tutkielma
Kesä 2008
Musiikin laitos
Jyväskylän yliopisto
Ohjaajat: Tuomas Eerola
Emma Kostiainen

Tiivistelmä

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Eliisa Ruoho	
Työn nimi – Title KUINKA SYNTYI SOI? Musiikin oppimateriaalin tuottamisen prosessi	
Oppiaine – Subject Musiikkitiede	Työn laji – Level Pro gradu -työ
Aika – Month and year Kesä 2008	Sivumäärä – Number of pages 79 sivua + 2 liitesivu

Tiivistelmä – Abstract

Tutkimuksen tekijä on osallistunut musiikin oppikirjan tekemiseen. Opinnäytetyössä tutkitaan uuden oppimateriaalin tekemisen luovaa prosessia. Pirkko Anttila (2005) on luonut *Realistisen evaluaation toteuttaminen iteratiivisessa, kierroksittain etenevässä hankkeessa* -mallinsa erityisesti muotoilun ja luovan suunnittelun tutkimustarpeisiin. Tässä pro gradu -työssä tutkitaan, voidaanko Anttilan mallia hyödyntää myös toisenlaisen luovan prosessin tutkimiseen.

Kirjallisuusosiossa käydään läpi luovan työn tutkimusta, erityisesti perehdytään luovan kirjoittamisen prosessiin. Olennainen osa oppikirjan tekemistä on opetussuunnitelman ottaminen huomioon. Taustateoriassa perehdytään Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2004 musiikin osalta. Lisäksi tarkastellaan ryhmäprosessien teoriaa pääasiassa Tuckmanin mallin mukaan. Hiljaisen tiedon teoriaan tutustutaan Polanyin teoreettisista lähtökohdista käsin.

Tutkimuksessa käytiin läpi kirjan syntymisen vaiheet verraten niitä Anttilan malliin. Todettiin, että malli sopii hyvin kuvaamaan myös kirjanteon luovaa prosessia. Anttilan mallissa otetaan huomioon luovaan prosessiin olennaisena kuuluva tekijöiden hiljainen, kokemuksellinen ja ammatillinen tieto, mutta yhtä lailla ympäristön asettamat arvot ja normit. Sen sijaan malli ei ota huomioon, että kun tekijänä on kollektiivinen tekijä eli tekijäryhmä, ryhmän täytyy löytää työskentelyynsä optimaaliset ryhmätyöskentelyn keinot. Malli ei myöskään ota huomioon, että kun prosessissa käytetään runsaasti myös muiden kuin varsinaisten kirjoittajien työpanosta, tarvitaan ammattitaitoinen projektinvetäjä, joka organisoi kaiken.

Asiasanat – Keywords

hiljainen tieto, luovuus, opetussuunnitelmat, oppikirjat, oppimateriaali, ryhmätyö

Säilytyspaikka – Depository

Musiikin laitoksen kirjasto

Muita tietoja – Additional information

Sisällys

TIIVISTELMÄ 2

SISÄLLYS 3

1 JOHDANTO 5

2 TUTKIMUSASETELMA 7

2.1 Kuinka tutkia oppikirjan syntymistä? 7

2.2 Tutkimuksen tavoite 8

3 LUOVA KIRJOITUSPROSESSI TUTKIMUSKOHTEENA 11

3.1 Suomalaisten kirjailijoiden työn tutkimus 11

3.1.1 Mistä kirjani ovat syntyneet -esitelmäsarjat 11

3.1.2 Kirjan syntyminen 12

3.2 Kuinka luovaa prosessia tutkitaan? 14

3.2.1 Luovuus tutkimuksen kohteena 14

3.2.2 Tihenevät hyväksymisen ja hylkäämisen kehät 16

4 MUSIIKKI PERUSKOULUN OPPIAINEENA 20

4.1 Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden näkemykset alakoulun musiikista 20

4.2 Musiikki linkittyneenä muihin oppiaineisiin 21

4.3 Musiikin oppiaineen omat sisäiset tavoitteet 22

4.3.1 Musiikki vuosiluokilla 1–4 22

4.3.2 Musiikki vuosiluokilla 5–9 23

5 SOI 3–4:N TEKIJÖIDEN RYHMÄYTYMINEN 25

5.1 Tehtäväkeskeisen ryhmän toiminta 25

5.2 Tehokas ryhmä ja hyvä johtaja 27

5.3 Soi 3–4:n tehokkaan työskentelyn löytyminen 28

5.4 Kokemuksellisen ja hiljaisen tiedon merkitys 31

5.5 Kokemuksellisen ja hiljaisen tiedon merkitys Soi 3–4:n teossa 33

5.5.1 Kuinka neuvoa kirjallisesti, kun pitäisi päästä näyttämään? 34

5.5.2 Kokemus työelämästä 35

5.5.3 Kokemus harrastuksista ... 36
6 OPPIKIRJAN TEKEMINEN ... 38
6.1 Oppikirja syntyy moniammatillisena ryhmätyönä ... 38
6.2 Oppikirjan tekemisen alku ... 40
6.2.1 Kustantajan osuus uuden oppikirjaprojektin aloittamisessa ... 40
6.2.2 Tekijäryhmän orientoituminen ... 42
6.2.3 Arvopohdinnat ... 44
6.2.4 Sisällysluonnos tavoitekuvana ... 46
6.3 Kustannustoimittaja takaa kirjan syntymisen ... 47
6.4 Korjaavan palautteen monet kierrokset ... 52
6.4.1 Yhteisen suunnittelun ja henkilökohtaisen työn vuorottelu ... 52
6.4.2 Sähköpostityöskentely toimintakierrosten apuna ... 53
6.4.3 Oikoluku ja vedosten korjaus ... 56
6.4.4 Viimeistely ... 57
6.5 Visku Valaan musiikkiopin syntyminen ... 58
6.5.1 Suunnittelua ja idean hakemista ... 58
6.5.2 Kypsyttelyä ja luomisen tuskaa ... 59
6.5.3 Käsikirjoituksen ensimmäinen versio ja ensimmäiset kommentit ... 63
6.5.4 Vedosvaiheesta viimeistelyyn ... 68
7 POHDINTA ... 72
LÄHTEET ... 74
LIITTEET ... 80

1 Johdanto

Musiikkikasvatuksen alalla tehdään paljon oppikirja-analyysejä pro gradu -työnä. Tällöin opinnäytteen tekijä alkaa tutkia opetussuunnitelman ja oppikirjan vastaavuutta keskenään. Harva opiskelija pääsee olemaan mukana prosessissa, jossa peruskoulun opetussuunnitelman ja omien kuningasajatusten pohjalta tehdään uusi oppikirja. Omalle kohdalleni tällainen ainutlaatuinen tilaisuus tuli monien sattumien seurauksena. Minua pyydettiin neljänneksi jäseneksi ryhmään, jonka tarkoituksena oli tehdä uusi alakoulun musiikin kirjasarja *Soi* WSOY:lle. Koska pro gradu -työni oli vielä tekemättä, päätin ottaa aiheekseni sen selvittämisen, millainen luova prosessi tarvitaan, jotta uusi oppikirja olisi mahdollista synnyttää.

Suomessa erityisesti Pirkko Anttila (esim. 2006 b) on perehtynyt luovan prosessin tutkimusmenetelmien kehittämiseen. Hän kutsuu tutkimustapaa proseduraaliseksi eli prosesseja tutkivan toiminnan menetelmäksi. Keskeinen ajatus on seurata luovan työn tekijän omia ajatuskulkuja ja toimintapäiväkirjoja, ja hahmottaa näiden avulla luovan työn prosessia. Tässä pro gradu -työssä hyödynnetään Anttilan (2005) *Realistisen evaluaation toteuttaminen iteratiivisessa, kierroksittain etenevässä hankkeessa* -mallia tutkimusmenetelmänä. Opinnäytteessä tutkitaan sitä, sopiiko alun perin muotoilun ja käsiteollisen suunnittelun luovan prosessin tutkimiseen luotu malli toisenlaisen luovan prosessin tarkasteluun.

Kirjan teossa kustannustoimittajan merkitys on olennainen. Perussääntö on, että ilman kustannustoimittajaa ei synny kirjaa. Kustannustoimittaja on tekijäryhmän työnjohtaja, joka suunnittelee aikataulut, sopii käytännön järjestelyt ja organisoi kaikkien kirjan syntyyn vaikuttavien tahojen yhteistyön. Karkeasti tiivistäen voisi sanoa, että jos tekijät vastaavat kirjan sisällöstä, kustannustoimittaja vastaa siitä, kuinka ideat ja ajatukset saadaan synnytetyksi kirjan muotoon. Kustannustoimittaja organisoi moninaisten ammattilaisten yhteistyön. Kuvittaja, nuottigraafikko ja työn loppuvaiheessa taittaja liittyvät kaikki olennaisesti musiikin oppikirjan tekemiseen. Kun luovassa prosessissa toimijana on ryhmä, on tarkasteltava muutakin kuin henkilökohtaisia päiväkirjoja. Ryhmä tekee yhteistyötä, ja yhteydenpidosta jää

dokumentteja. Ryhmään vaikuttavat myös erilaiset ryhmädynamiikkaa koskevat lainalaisuudet.

Oppimateriaalin tekemisprosessin yhteydessä syntyvä sähköpostin määrä on mittava. Samalla se on kuitenkin dokumenttina luovan prosessin vaiheista. Kun opinnäytteen tekijä on samalla kirjan tekijä, hänelle väkisin kertyy myös sellaista tietoa, jota ei mitenkään ole voitu dokumentoida. Ihmiset kertovat tarinoita elämästään ja kokemuksistaan. Kun tavataan riittävän pitkän ajan kuluessa säännöllisesti, kertyy siitä tietopääomaa. Narratiivisuus ja kokemuksellinen tieto on tässä opinnäytteessä yksi olennainen tekijä.

Mitä valmiimpi kirja on, sen tarkemmaksi muuttuu yksityiskohtien hionta. Tässä vaiheessa tärkeä osa prosessia ovat luonnokset ja vedokset. Myös niitä täytyy tarkastella, jotta saadaan käsitys luovan prosessin luonteesta. Luovan työn prosessin tarkastelu on monien eri vaiheiden tarkastelua. Niin kuin kaikessa uuden synnyttämisessä kiehtovaa on se, että ensin on pelkkiä ideoita, joita lähdetään muuntamaan reaalimaailman konkreettisiksi esineiksi. Kiinnostavaa on, kuinka juuri tuo näkyvä lopputulos *Soi 3–4* (Ruodemäki, Ruoho, Räsänen & Salminen, 2008) lopulta syntyi.

Oppikirjan tekemisen prosessia on tärkeää tutkia, koska se selvittää niitä valintoja, joita tekijät ovat materiaalia tehdessään joutuneet tekemään. Parhaimmillaan oppikirjatutkimuksessa ilmenee myös arvopohja, joka tekijöitä ohjaa. Tästä tutkimuksesta on hyötyä niille, jotka ovat kiinnostuneita oppikirjan tekemisestä. Tutkimus tarjoaa tietoa myös niille, jotka ovat kiinnostuneet ryhmäprosessien seuraamisesta. Usein suomalaisessa työ- ja opiskelumaailmassa vaikuttaa yksin tekemisen eetos, joka vaatii ihmistä selviämään yksin isoista tehtävistä. Anttilan (2005) mallin mukaiset palautekierrokset luovan työn etenemisessä voivat avata näkökulmia huomata sitä, että hyvään lopputulokseen päästäkseen tekijälle eivät riitä pelkästään sisäiset palautekierrokset, vaan hän tarvitsee myös ulkoista palautetta.

2 Tutkimusasetelma

2.1 Kuinka tutkia oppikirjan syntymistä?

Oppikirjan syntyä voidaan tutkia erilaisin menetelmin. Jos tutkitaan jo julkaistun kirjan syntymistä, yksi keino olisi tehdä haastattelututkimus kirjan tekijöille ja analysoida kirjan tekemisestä syntyneet dokumentit. Ongelmana voisi olla, että kaikkea dokumentointia ei välttämättä saisi käsiinsä. Toinen lähestymistapa voisi olla havainnointitutkimus. Tutkija seuraisi tekijäryhmän kokouksia ja viestintää, seuraisi luonnosten kehittymistä ja kirjan syntymistä. Tämän lähestymistavan etuna olisi tutkijan objektiivisuus, mutta suurimpana ongelmana tutkimuksen kalleus. Oppikirjan syntyminen on pitkä prosessi, jolloin aikaa koko prosessin seuraamiseen kuluisi paljon.

Tämän pro gradu -työn aineistonhankinnassa on yhdistynyt kirjantekijän ja tutkijan kaksoisrooli. Kun oppikirjan syntymistä tutkitaan osallistuvan havainnoinnin tai toimintatutkimuksen lähtökohdasta, tutkija on osa prosessia joka vaiheessa. Menetelmän etuna on, että pääsy kaikkeen dokumenttiaineistoon on varmaa, koska tutkimuksen tekijä kuuluu ns. sisäpiiriin. Tutkijalle kertyy kokemuksellista ja hiljaista tietoa siitä, mitä kirjan tekeminen on. Hän voi tunnistaa omia arvojaan ja motiivejaan. Hänelle muodostuu kirjan tekemisen ammattitaitoa, joka syventää tutkimisen mahdollisuuksia. Huonojakin puolia on. Tutkija kokijana on subjektiivinen, jolloin kaikkia omia motiivejaan ei välttämättä tiedosta. Hän joutuu myös pohdiskelemaan, miltä kannalta asioita voidaan tuoda esiin, ettei loukata eettisiä periaatteita. Tutkimisen kannalta konkreettinen heikkous on se, että jos ajatus tutkimisesta on herännyt kesken kirjan teon, kaikkea tutkimuksellista ja aineiston keräykseen liittyvää suunnittelemista ei välttämättä tule tehdyksi optimaalisesti. Myös kirjan tekemisen intensiivisyys voi häiritä tutkijana toimimista: kahden ison projektin ajatteleminen yhtä aikaa vaatii kirjantekijä-tutkijalta paljon.

Pirkko Anttila (esim. 1993, 2005 ja 2006 b) on kehitellyt toimintatutkimustradition ja hermeneuttisen lähestymistavan pohjalta oman luovia prosesseja tutkivan *Realistisen evaluaation toteuttaminen iteratiivisessa, kierroksittain etenevässä hankkeessa*

-mallinsa. Hänen teoreettisen lähestymistapansa tarkoitus on palvella luovien alojen tekijä-tutkijoita, jotka haluavat selvittää oman työnsä syntymisen vaiheita tutkijan perspektiivistä (Anttila 2006 b, 8–17). Tässä työssä hyödynnetään Anttilan mallia.

Dokumentoinnissa apuna ovat henkilökohtaiset muistiinpanot ja päiväkirjat, luonnokset, katsaukset ja ryhmän viestintä. Nykyaikana sähköposti on tärkein viestinnän väline, jolloin useimmista yhteydenotoista jää dokumentti, mikäli sähköpostit tallennetaan. Lisäksi dokumentteina ovat ryhmän kokousmuistiot, joihin yleensä kirjataan yhteisiä päätöksiä. Tutkiessaan oppikirjan syntymistä havainnoija joutuu tarkastelemaan myös omia valintojaan ja ajatuksiaan. Itselläni tärkeimmät henkilökohtaiset muistiinpanoni löytyvät koirakantisesta muistikirjasta, joka on kulkenut mukanani kaksi ja puoli vuotta ja johon olen tullut kirjanneeksi ideoita ja ajatuksia ennen kuin ne ovat päätyneet tietokoneella käsiteltäviksi. Myös pro gradun työstämisvaiheessa on ollut välttämätöntä muistella ja kirjata ylös omia tuntojaan. Kokemuksellisuus on osa tutkimusaineistoa.

Koska uuden oppikirjan tekeminen on luova prosessi, sitä koskee sama lainalaisuus kuin kaikkea muutakin ideasta valmiiksi tuotteeksi -synnyttämistä. Ryhmä arvioi omia ja toistensa tuotoksia kerran toisensa jälkeen. *Soi 3–4* -musiikin oppikirjassa on 216 sivua, joista ainoastaan kolmea viimeistä sivua ei ole ryhmän kesken kommentoitu. Sivuilla 214–216 on nimittäin pelkästään nuottiviivastoja. Kaikki muut sivut ovat käyneet läpi useita palautekierroksia. Näin laajan ja kattavan oppikirjan tekeminen kaikkine palautteineen on mittava prosessi ja koko prosessin analysointi opinnäytetyön puitteissa mahdotonta. Tässä työssä valitaan edustavia otoksia, jotka kuvaavat prosessia. Tarkemmin kuvataan *Visku Valaan musiikkioppi* -jakson syntyminen.

2.2 Tutkimuksen tavoite

Oppikirjan tekeminen on pitkäkestoinen luova prosessi. Tutkimuksessa halutaan selvittää, sopiiko oppikirjan tekemisen prosessi Pirkko Anttilan kehittämään *Realistisen evaluaation toteuttaminen iteratiivisessa, kierroksittain etenevässä hankkeessa* -malliin. Jotta luovaa prosessia päästään tarkastelemaan Anttilan mallin

mukaan, joudutaan kuvaamaan sitä, kuinka syntyi oppikirja *Soi 3–4* ja vertaamaan eri vaiheita Anttilan (2005) malliin. Tuloksia tarkastellaan luvussa 6.

Oppikirjan syntyminen on monimutkainen prosessi, jossa tavoitteet ja sisällöt syntyvät monien tahojen tarpeista. Ensinnäkin *suomalainen yhteiskunta* on tottunut korkealaatuiseen koulutukseen ja korkealaatuisiin oppikirjoihin. Edelleen, *jatkuvasti uudistuva opetussuunnitelmatyö* määrittelee muuttuvat oppimiskäsitykset ja yhteiskunnan tarpeet koulutukselle. Näistä muutoksista seuraavat uudistukset opetussuunnitelmiin. Lisäksi on *kulttuuritahtoisia kirjankustantajia*, jotka haluavat pitää yllä korkeatasoista oppikirjakustantamista kaikissa opetettavissa aineissa huolimatta siitä, että toisten oppiaineiden materiaalin kustantaminen ei ole niin kannattavaa kuin toisten. Vielä on *tekijöiden halu ja tarve* päästä kirjoittamaan oppikirjoja oman kokemuksensa ja pedagogisen näkemyksensä pohjalta.

Aina kun synnytetään uutta, ollaan myös luovuuden lähteillä. Vaikka oppikirjan tekijän luovuus ei vastaa myyttiä taiteellisesta luovuudesta, jossa taiteilija saa suuren jumalaisen inspiraation ja tuottaa ihmeellisen teoksen, uutta tuotetta synnytettäessä luodaan aina jotain uutta. Kun tehdään artefakti jotakin tarvetta varten, luovuutta rajoittavat tietenkin ne käyttötarpeet, jotka tulevalla tuotteella ovat. Tosiasiassa myöskään taiteilijat eivät yleensä ole vapaita taidetta rajoittavista kehyksistä. Monet suuret taiteilijat ovat historian saatossa luoneet uutta jotakin tarkoitusta varten. Esimerkiksi Johann Sebastian Bach sävelsi suurimmat teoksensa kirkon tarpeisiin. Myös nykysäveltäjät tekevät tilausteoksia, joissa heidän luovuudelleen on asetettu tiettyjä rajoitteita. Tilauksen tekijä kertoo, millaiselle kokoonpanolle teos on sävellettävä, kuinka pitkään se saa kestää ja millaisessa tilassa teos esitetään (Wennäkoski, henkilökohtainen tiedonanto 7.3.2008). Vaikka luojien luovuutta rajoitetaan tavalla tai toisella, luovuuden olemus ei muutu: synnytetään jotain uutta. Luovuuden tutkimista valotetaan teoriaosion luvussa 3. Luvussa käsitellään suomalaisen kirjailijoiden omia näkemyksiä omasta luovuudestaan ja luomisprosessistaan sekä paneudutaan luovuuden tutkimuksen haasteellisuuteen sekä perehdytään Pirkko Anttilan prosessimalliin.

Opetussuunnitelmat ovat tärkeä osa oppikirjan syntyä säätelevistä ulkoisista rajoitteista. Luvussa 4 käydään läpi peruskoulun opetussuunnitelman perusteita.

Vielä tärkeämpää on, että tekijäryhmällä on näkemys siitä, millaisen kirjan juuri tämä ryhmä haluaa tehdä, mitkä ovat heidän arvonsa, näkemyksensä tulevista kirjan käyttäjistä, opettajista ja oppijoista. Mitkä ovat ne tärkeät asiat, joita juuri nämä kirjantekijät haluavat painottaa kyseisen oppiaineen opettamisessa? Tutkimuksessa halutaan päästä valottamaan myös näitä seikkoja.

Katsaus suomalaisten oppikirjan kustantajien kotisivuille, osoittaa, että kaikki alakoulun kirjat ovat yhtä poikkeusta lukuun ottamatta ryhmätyötä. (Edita 2008, Otava 2008, Tammi 2008 ja WSOY Oppimateriaalit Oy 2008). Kun luovassa prosessissa tuotteen synnyttäjänä on tekijäryhmä, työskentelyyn vaikuttavat normaalit ryhmäprosesseissa vaikuttavat tekijät. Tekijät tuovat tullessaan myös kokemuksellista ja hiljaista tietoa. Ryhmäprosesseja, kokemuksellista tietoa ja hiljaista tietoa tarkastellaan luvussa 5. Samassa yhteydessä tarkastellaan *Soi 3–4:n* tekijäryhmän ryhmäprosesseja, kokemuksellista ja hiljaista tietoa.

Musiikin oppikirja *Soi 3–4:n* (Ruodemäki ym. 2008 a) syntyminen on prosessi, joka etenee vaihe vaiheelta. Mukana ovat kaikki edellä osoitetut tekijät. Lopulta koko opetusmateriaalipaketti on valmiina viimeistä pistettä myöten. Tässä opinnäytteessä keskitytään pääasiassa S*oi 3–4:n* oppikirjan syntymiseen. *Soi 3–4:n Opettajan vinkkipankin* (Ruodemäki ym. 2008 b) syntymistä käytetään lähinnä täydentävänä elementtinä. Vaikka koko opetuspaketti oheismateriaaleineen julkaistiin yhtä aikaa, äänitteiden syntyyn ei paneuduta, koska se olisi liian laaja alue tämän tutkimuksen puitteisiin.

Koska tässä tutkimuksessa on mukana rajallinen joukko tekijöitä ja anonymiteettiä olisi mahdotonta taata, sain luvan toisilta tekijöiltä ja kustannustoimittajaltamme, että voin kirjoittaa jokaisesta tämän omalla nimellä ja että voin käyttää syntynyttä materiaalia tutkielmani aineistona. Tekijäryhmässä olivat Rami-Jussi Ruodemäki, Eliisa Ruoho, Taina Räsänen ja Sanna Salminen. Kustannustoimittajana oli Arja Salakka. Erityisesti, kun kerron meidän itse kunkin kokemuksellisesta ja hiljaisesta tiedosta ja sen syntymisestä, jokaisen tekijän historia tulee selvästi näkyviin niin, että nimien käyttäminen on ainoa vaihtoehto. Samoin kustannustoimittajan rooli omana toimijanaan on niin merkittävä erilaisten tehtävien toteuttajana ja työn johtajana, että hänestä kerrottaessa olisi välttämättä käynyt ilmi, kenestä puhutaan.

3 Luova kirjoitusprosessi tutkimuskohteena

Kun halutaan ymmärtää luovaa kirjoitusprosessia, on luontevaa kääntyä tarkastelemaan kaunokirjallisten tekstien tekijöiden, kirjailijoiden näkemyksiä omasta kirjoitusprosessistaan. Suomessa aloitettiin 1960-luvulla ainutlaatuinen esitelmäsarja, jossa kirjailijat esittelivät omaa kirjoitusprosessiaan. Tutustuminen suomalaisten kirjailijoiden luomisprosessiin tarjoaa mahdollisuuden perehtyä kirjoittamista koskeviin erityiskysymyksiin, joiden kanssa kuka tahansa tekstintekijä painiskelee.

Luovuus sinänsä on kiehtova aihe. Kuinka siitä voidaan saada kiinni? Kenellä on oikeus olla luova ja ketkä luovat? Kuinka voidaan luovuuteen sopivia olosuhteita rakentaa ja hallinnoida? Miten luovuutta voitaisiin tutkia? Luvussa 3.2 pohditaan näitä kysymyksiä.

3.1 Suomalaisten kirjailijoiden työn tutkimus

3.1.1 Mistä kirjani ovat syntyneet -esitelmäsarjat

Kirjan kirjoittaminen on yleensä yksinäistä puuhaa. Ylipäätään ison kokonaisuuden synnyttäminen on aina vaativaa. Kun uusi kiinnostava kirja tulee markkinoille, kirjailija joutuu osallistumaan kirjansa markkinointiin, esittelyihin ja lukijailtoihin. Näissä tilaisuuksissa hän saa suorastaan kyllästymiseen saakka vastata kysymykseen, kuinka kirja on syntynyt.

Ritva Haavikko kertoo (Haavikko 2000, 7), kuinka vielä 1960-luvulla kirjallisuuden tutkimuksen piirissä oli vallalla käsitys siitä, että hyvä, tutkimisen arvoinen kirjailija on kuollut kirjailija. Helsingin yliopistossa järjestettiin *Miten kirjani ovat syntyneet – virikkeet, ainekset ja rakenteet* -studia generalia vuonna 1968. Sarjaan oli kutsuttu puhujiksi 18 ajan tunnettua kirjailijaa, jotka analysoivat kirjailijan työtään.

> Kirjailijoiden esitelmät olivat loistavia. Heidän tietonsa ja analyysinsa omista teoksistaan ylittivät kriitikoiden ja tutkijoiden saavutukset. Esitelmäsarja sisältää ainoalaatuisen kuvauksen kirjallisuuden syntyy vaikuttavista tekijöistä: kirjailijan kasvuympäristöstä, herätteistä ja motiiveista, hänen asemastaan yhteiskunnan kentässä, hänen käyttämistään todellisuuden aineksista ja taideteoksen muodon hahmottumisesta. (Haavikko 2000, 8.)

Haavikko (2000, 8) mainitsee, miten tämä studia generalia kumosi sen yleismaailmallisen uskomuksen, että kirjailijat eivät missään nimessä paljasta teostensa syntyvaiheita. Tämän näytön perusteella Suomen Akatemia myönsi määrärahan suomalaisten kirjailijoiden haastattelututkimukseen 1971–1977, jota Ritva Haavikko organisoi ja johti. (Haavikko 2000, 8.) Tällainen tiedonkeruu ja tallennus kirjailijoiden työstä heidän itsensä kertomanaan oli aikanaan uutta koko maailmassa (Haavikko 1980, 13).

Myöhemmin näitä samanlaisia kirjailijoitten pitämiä esitelmäsarjoja on järjestetty noin kymmenen vuoden välein, joten kokoomateoksia kirjailijoiden esitelmistä on toimitettu neljä (Haavikko 2000, 7–40). Niinpä kirjallisen luomisen prosessia on mahdollista tarkastella monen suomalaisen kirjailijan avulla.

3.1.2 Kirjan syntyminen

Kaunokirjallisuuden luomisella on tietysti erilaiset reunaehdot kuin tietokirjan tai oppikirjan tekemisellä. Kuten Juha T. Hakala (1999, 27–40) on kuitenkin osoittanut myös tieteellisessä kirjoittamisessa tarvitaan luovuutta, oivallusta. Useat nykykirjailijat tekevät myös tietokirjoja. Kaari Utrio on hyvä esimerkki kirjailijasta, joka on kirjoittanut sekä laajan kaunokirjallisen tuotannon että vaikuttavia tietoteoksia. (Utrio 2000, 484–496.)

Yleisenä sääntönä kaunokirjallisen tekstin synnylle näyttää olevan jonkinlainen tiedonkeruun vaihe ja kypsyttely. Kun kirjailija valmistautuu uutta kirjaa varten, hän lukee paljon. (Ks. esim. Kaipainen 1991, 77; Snellman 2000, 374–404; Waltari 1980, 338–339 ja Westö 2000, 511.) Kaari Utrio (2000, 490) toteaakin, että historiallisten romaanien kirjoittamisessa tarvitaan tutkimustyötä yhtä paljon kuin historiallista tietokirjaa varten. Runsas lukeminen pätee nimenomaan valmistautumisvaiheeseen. Muun muassa Anu Kaipainen huomauttaa, että mikäli hän on proosan kirjoittamisen loppuvaiheessa, hän ei voi lukea muiden kirjoittamaa proosaa, koska se häiritsee tai alkaa heijastua liikaa hänen omaan tekstiinsä. (Kaipainen 1991, 77.)

Kypsyttelyvaiheen jälkeen alkaa valmistautuminen kirjoittamiseen. Koska Kaari Utrio (2000, 491–492) on keskittynyt historiallisten romaanien kirjoittamiseen, hän tarvitsee useampia vaiheita romaanin synnyttämiseen kuin muut kirjoittamisestaan kertoneet kirjailijat. Utrion romaanit syntyvät kolmessa vaiheessa. Ensin tarvitaan tutkimusvaihe. Toisessa vaiheessa hän suunnittelee romaanin henkilöt, johon liittyvät kuvaukset kunkin henkilön omista vaiheista siihen hetkeen, jolloin romaanin tapahtumat alkavat. Toiseen vaiheeseen liittyy myös juonisuunnitelma, romaanin kantava rakenne. Hän suunnittelee jokaisen luvun, lukujen kohtaukset ja kohtauksen kertojan näkökulma. Vasta tämän suururakan jälkeen alkaa varsinainen kirjoittamisvaihe, kirjoittaminen. Tosin Utrio toteaa, että suunnitelmat saattavat muuttua jopa täysin, kun kirjoittamisvaiheessa kirjan henkilöt alkavat elää omaa elämäänsä. (Utrio 2000, 491–492.)

Monella muulla kypsyttelyvaiheesta siirrytään kirjoittamisvaiheeseen. Useat kirjailijat kuvaavat aloittamisen vaikeutta. Anu Kaipainen mainitsee, että alkuun hän kokee aiheen möhkäleeksi (Kaipainen 1991, 77). Sekä Kaipainen (1991, 77) että Mika Waltari (1980, 420) toteavat kumpikin omasta kirjoittamisestaan, että joskus aloittaessaan uutta työtä, he huomaavat useamman kymmenen liuskan jälkeen, että jälki ei vastaa tavoiteltua, jolloin pitää aloittaa uudelleen. Useat kirjailijat kirjoittavat kirjansa moneen kertaan. Anu Kaipainen (1991, 76) ja Anja Snellman (2000, 402–403) kertovat kirjoittavansa romaaninsa kolmeen kertaan. Veijo Meri (1969, 33) puolestaan kirjoittaa kaiken kahteen kertaan.

Useimmat kirjailijat eivät näytä juurikaan puhuvan muokkaus- ja viimeistelyvaiheen yksityiskohdista. Heidän huomionsa on keskittynyt nimenomaan kirjoittamis-prosessin alkuvaiheeseen. Tähän samaan kiinnittää huomiota Maiju Lahtinen (2008, 101). Useimmista kirjailijahaastatteluista näyttävät puuttuvan muokkausvaiheesta kertovat kommentit. (Lahtinen 2008, 101.)

3.2 Kuinka luovaa prosessia tutkitaan?

3.2.1 Luovuus tutkimuksen kohteena

Luovuus on väistämättä sivunnut Kari Uusikylän lahjakkuustutkimuksia (ks. esim. 1994; 1996; 1999; 2002 ja 2008). Artikkelissaan *Voiko luovuutta opettaa?* Uusikylä (2002, 52) puhuu sen puolesta, että kaikki ovat oikeutettuja luovuuteen. Vaikka ympäristöllä on valtaa joko tukahduttaa tai edistää luovuutta (Uusikylä 2002, 49–53), viime kädessä ihmisellä joko on luomispakko tai sitten ei ole. Tähän samaan viittaa myös Claes Andersson (2004, 25).

Luovuuden olemuksessa on myös jotain tavoittamatonta. Claes Andersson (2004) on kirjassaan *Luova mieli, Kirjoittamisen vimma ja vastus* käsitellyt tätä puolta. Hän kertoo, että luovuudessa on sellaisia puolia, jotka eivät täysin aukene rationaaliselle ajattelulle (Andersson 2004, 46). Myös Kristian Blomberg (2008, 179) viittaa siihen hallitsemattomuuden tunteeseen, jota kirjailijat joskus kokevat.

Monet tiedemaailman edustajat puhuvat luovuuden olemuksen tavoittamisen vaikeudesta. Sisko Loikkanen toimitti 7.5.2008 lähetetyn YLE Radio 1:den tiede-ohjelma *Radiaattorin*, jossa Kalle Michelsen, Kimmo Pietiläinen, René Gothóni ja Sisko Loikkanen keskustelivat siitä, mitä eurooppalaisuus merkitsee tieteessä (Gothóni ym. 2008). Samassa yhteydessä he puhuivat luovuuden olemuksesta ja luovuuden mallintamisen vaikeudesta. He keskustelivat siitä, kuinka tiedemaailmassa haluttaisiin luoda maahan kuin maahan Silicon Valley, mutta se ei onnistu, vaikka yritettäisiin tehdä samanlaiset olosuhteet ja syydettäisiin rahaa minkä verran tahansa. Yliopiston hallintorakenteita muokkaamalla on mahdotonta osata luoda tutkijoille sellaisia olosuhteita, että luovien ratkaisujen syntyminen olisi aina taattua. ”Kuinka voidaan hallinnoida sitä, että ruvetaan tekemään tuntematonta asiaa?” kysyi Kimmo Pietiläinen ohjelman lopuksi. (Gothóni ym. 2008.) On tosin huomattava, että puheenvuoroissa oli ehkä myös kritiikkiä tulevaa innovaatioyliopistohanketta kohtaan.

Luvussa 2.1 mainittu Pirkko Anttila on vuosikymmenten ajan kehittänyt luovan prosessin tutkimusmetodeja. Entistä ajankohtaisemmaksi kysymyksenasettelu tuli

ammattikorkeakoululaitoksen myötä (ks. Ammattikorkeakoululaki 351/2003; Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 352/2003). Taiteellisten ammattikorkeakoulujen myötä tuli tarve synnyttää teoreettista kompetenssia, jolla luovan työn prosessia voidaan tutkia. Anttilan vastaus oli laatia 674-sivuinen opas (Anttila 2006), jossa on syvällisesti paneuduttu luovien alojen tutkimuksen haasteisiin.

Pirkko Anttila (2006, 50–94) toteaa, että luovan työn prosessissa tarvitaan laajennettua tiedon käsitettä. Laajennetun tietokäsityksen peruskäsitykseksi ei sovikaan totuus eivätkä pelkät korrespondenssi- eli vastaavuusteoriat (Anttila 2006, 53).

> Menestyksellisen toiminnan mahdollistanut tieto ei välttämättä olekaan propositionaalista, vaan kyse on ei-diskursiivisesta tai suorastaan **”tiedostamattomasta” tietämyksestä.** Tämä tietokäsitys avaa aivan uudet mahdollisuudet myös luovan ja esittävän kulttuurin tutkivan toiminnan auki avaamiselle. (Anttila 2006, 53.)

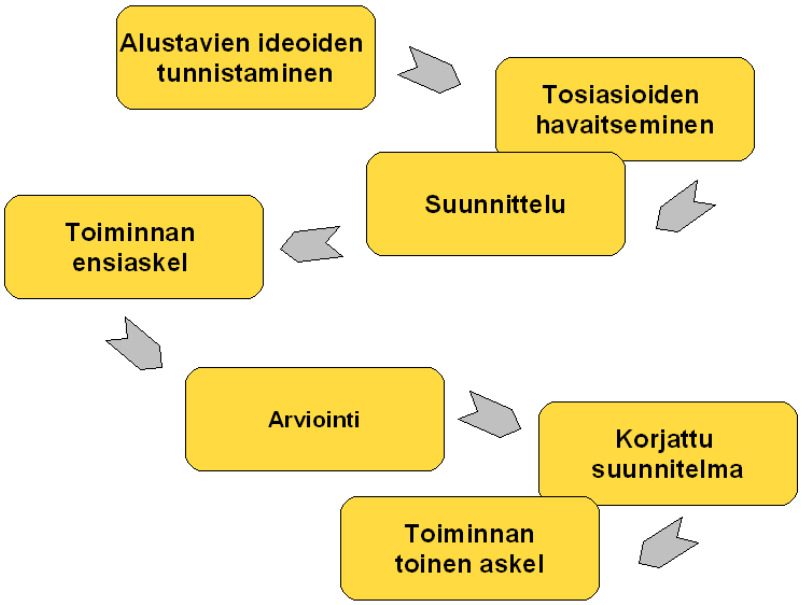
Anttilan (2006, 385) mukaan luovan työn tutkimiseen tarvitaan abduktiivista päättelyä. Laadullisia aineistoja tutkittaessa käytetään useimmiten induktiivista päättelyä. Tässä tavassa olennaista on tutkijan esiymmärrys, jonka varassa hän lähtee liikkeelle. Esiymmärryksen avulla tutkija etenee yksittäisistä havainnoista yleiseen, kohti ilmiön kuvaamista, piirteiden luokittelua, tulkintaa, ymmärtämistä, kunnes hän lopulta pyrkii hahmottelemaan uuden teorian. (Emt., 385.) Abduktiivista päättelyä käyttämällä tutkija kuitenkin pääsee pitemmälle kuin induktiivista päättelyn avulla. Induktiivisella päättelylogiikalla löydetään ilmiöiden pintarakenteet, kun taas abduktiivista logiikkaa käyttämällä pyritään hakemaan pintarakenteiden alla olevat syvärakenteet, joita ovat ei-kyseenalaistetut uskomukset ja arvoasetelmat, joiden varassa pintarakenteet lepäävät. (Anttila 2006, 385.)

Yhdysvaltalainen filosofi Charles Peirce (1839–1914) oli ensimmäinen nykyaikaisen abduktiivisen päättelyn kehittäjä. Päättely perustuu siihen, että uuden teorian muodostus on mahdollista silloin, kun havaintojen tekoon liittyy johtoajatus. Johtoajatuksen avulla muodostetaan toimintahypoteesi. Johtoajatus voi olla intuitiivinen idea, tai sitten se voi olla konstruoitu hypoteesi. (Anttila 2006, 118–119.)

3.2.2 Tihenevät hyväksymisen ja hylkäämisen kehät

Kuten Pirkko Anttila on useissa luovan prosessin tutkimusmenetelmiä koskevissa teoksissaan ja internetmateriaaleissaan (esim. Anttila 1993; 2006 a; 2006 b ja 2008) todennut, minkä tahansa uuden tuotteen syntymiseen tarvitaan useita vaiheita. Vaiheet eivät toistu samanlaisina, mutta niissä palataan aina samoihin teemoihin. Hän on laatinut mallin, jonka avulla hän on tarkastellut käsityötuotteen syntymistä. Mallin nimi on *Realistisen evaluaation toteuttaminen iteratiivisessa, kierroksittain etenevässä hankkeessa*. Jatkossa mallista puhutaan Anttilan mallina. Anttila on kehittänyt mallinsa jo 1990-luvulla (Anttila 1993, 111). Mallia on menestyksellisesti käytetty hankesuuntautuneen toimintatutkimuksen mallina (Anttila 2006, 462).

Anttilan (1993) mallin lähtökohtana on ollut toimintatutkimuksellisen tradition piirissä tehtyjä oivalluksia ja hermeneuttisesta ajattelusta lainattu tihenevät hyväksymisen ja hylkäämisen kehät. Anttila viittaa mm. Kurt Lewinin (ks. Smith 2001) teoriaan vuodelta 1948. Lewinin mallissa ongelmia ratkaistaan spiraalimaisen mallin avulla (kuvio 1).

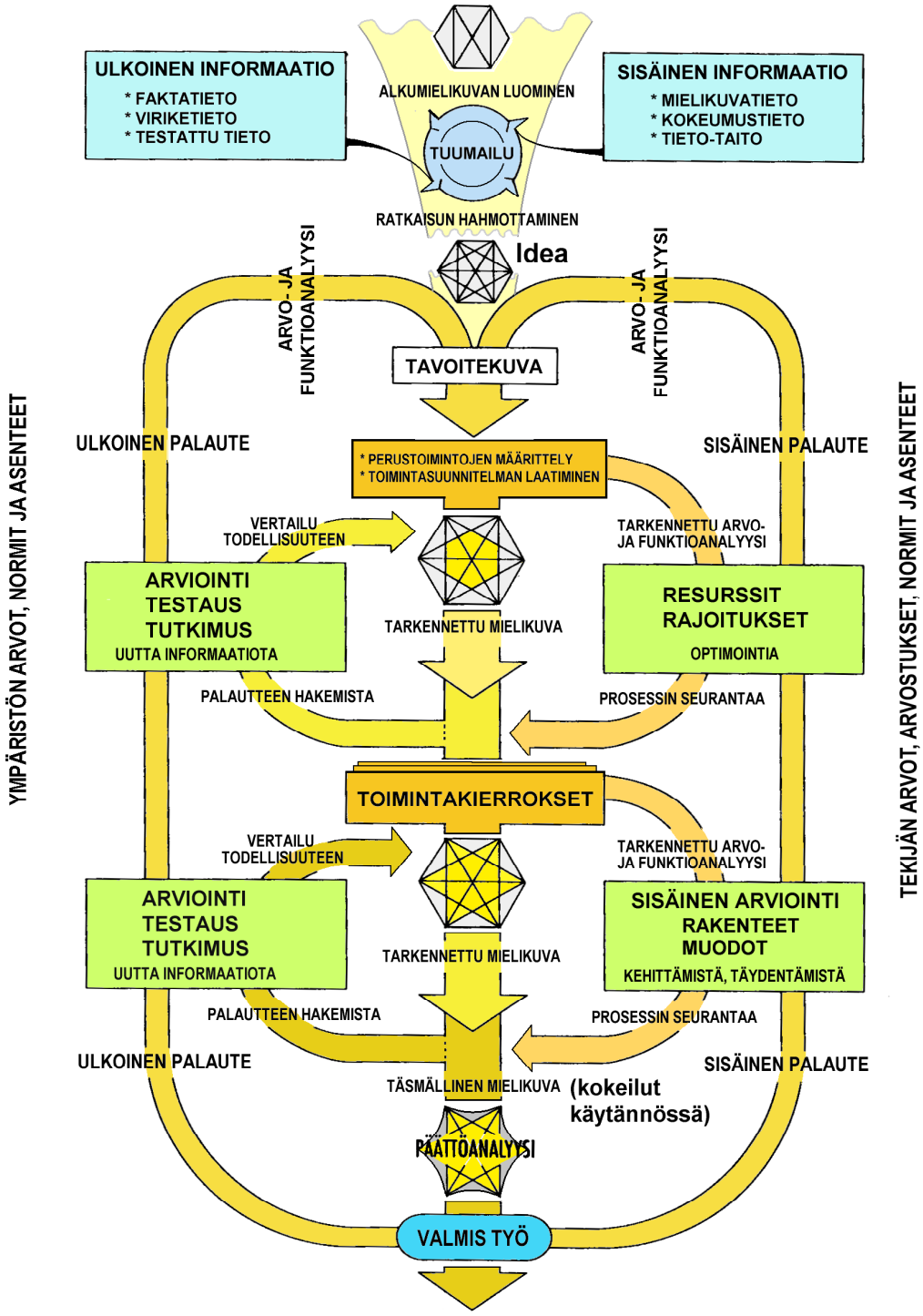


Kuvio 1 Kurt Lewinin ongelmanratkaisuspiraali (Smith 2001).

Anttila (1993, 102) kirjoittaa, kuinka Lewinin ongelmanratkaisuprosessi ja luovan tuotesuunnittelun prosessi ovat yhteydessä toisiinsa. ”Samalla voi helposti havaita, että ihmiset ratkaisevat käytännössä arkipäivän ongelmiaan samaan tapaan”, Anttila (1993, 102) huomauttaa ja osoittaa samalla, että tuotesuunnittelu ei ole irrallaan ihmisen normaalista ongelmanratkaisuprosessista. Kuviossa 2, sivulla 18 on esitetty Pirkko Anttilan *Realistisen evaluaation toteuttaminen iteratiivisessa, kierroksittain etenevässä hankkeessa* -malli.

Seuraavassa puhutaan tekijästä, mutta tietenkin toimijana voi olla myös tekijäryhmä. Anttilan mallin mukaan alussa on idea eli luodaan alkumielikuva. Tätä seuraa tuumailuvaihe, jossa tekijä aktivoi omaa sisäistä informaatiotaan, johon kuuluvat mielikuvatieto, kokemustieto ja taito-tieto. Samalla aletaan hakea faktatietoa, viriketietoa ja testattua tietoa. Kun tuumailuvaihe on ohi, tekijä on päätynyt ensimmäiseen ratkaisuun eli tavoitemielikuvaan. Seuraavaksi tavoitekuvaan aletaan liittää orientoivia ja operationaalisia mielikuvia, joiden pohjalta määritellään perustoiminnat ja laaditaan toimintasuunnitelma.

Tuotteen suunnittelussa päästään tarkentuneeseen mielikuvaan. Tähän vaiheeseen kuuluvat resurssien ja rajoitusten optimointi. Suunnitelmaa testataan, arvioidaan ja verrataan todellisuuteen, kunnes päästään toimintakierroksille. Aletaan valmistaa konkreettista tuotetta. Toimintakierrokset jatkuvat niin kauan, että tuote lopulta saavuttaa täsmällisen mielikuvan vaiheen. Toimintakierroksiin liittyy tekijän sisäiseen palautteeseen perustuva mielikuvien todentaminen. Ulkoista palautetta hän saa arvioinnista, testauksesta, tutkimuksesta, uudesta informaatiosta ja vertailusta todellisuuteen. Taustalla vaikuttavat tekijän omat arvot, arvostukset, normit ja asenteet. Tekijän suunnitteluun ja saavutettuun lopputulokseen vaikuttaa myös ympäristö arvoineen, normeineen ja asenteineen. Lopulta suunnittelussa ja kehittämisessä päästään päättöanalyysivaiheeseen, jolloin sekä tekijä itse että ympäristö antavat palautetta viimeisen kerran. Tämän jälkeen tuote on valmis. Kaikissa prosessin vaiheissa on tehty arvo- ja funktioanalyysia. Palautekierrosten perusteella voi joskus käydä myös niin, että toimintakierrosten yhteydessä huomataan tarkentunut mielikuva tuotteesta toimimattomaksi ja joudutaan palaamaan uudelleen tavoitekuvan vaiheeseen ja aloittamaan prosessi uudelleen.



Kuvio 2 Realistisen evaluaation toteuttaminen iteratiivisessa, kierroksittain etenevässä hankkeessa. Muokattu Pirkko Anttilan (1993, 111; 2005) malleista.

Tärkeää tässä mallissa ovat tihenevät hyväksymisen ja hylkäämisen kehät hermeneuttisen ajattelun mukaan. Koska lopputuloksena on konkreettinen artefakti, arviointikierrokset jossakin vaiheessa loppuvat ja syntyy valmis tuote. Ideat sinänsä

jatkavat kehittymistään. Konkreettisessa lopputuloksessa on nähtävissä kuitenkin se vaihe, johon idean kehittely, testaus sisäisine ja ulkoisine palautteineen ja tuotteen valmistaminen on tekijän/tekijät vienyt.

Pauli Siljander on selittänyt teoksessaan *Hermeneuttisen pedagogiikan pääsuuntaukset* (1988) sitä, mistä hermeneuttisessa kehässä eli hermeneuttisessa spiraalissa on kysymys. Hermeneuttisen kehän käsitteessä tärkeä huomio on, että tiedonmuodostusprosessissa ei ole mitään absoluuttista alkua. Ymmärtäminen perustuu siihen, että on aina olemassa jotakin ennalta ymmärrettyä. Tästä on muotoutunut hermeneuttisessa selittämisessä käytetty käsite *esiymmärrys*. Kun henkilö tutkii ja pyrkii tulkitsemaan itselleen jotain uutta ja vierasta asiaa, hänellä on olemassa ilmiöstä jonkinlainen ennakkokäsitys. Tämä vaikuttaa ymmärtämisprosessiin. (Siljander 1988, 115.)

Siljanderin (1988, 115) mukaan hermeneuttisen kehän spiraaliluonne tulee ilmi siinä, että tulkintaprosessin edetessä esiymmärrys muuttuu. Hän huomauttaa vielä, että ilman muutosta tulkitsija kiertäisi samaa kehää eikä kohteesta saatu tieto lainkaan syvenisi. Anttila (ks. esim. 1993) on mallissaan soveltanut tätä ajattelua painottaen suunnittelussa tapahtuvia hyväksymisen ja hylkäämisen kehiä. Ideoiden syntyessä toisia hyväksytään ja toisia hylätään pyrittäessä kohti konkreettista tuotetta. (Anttila 1993, 95–111.)

Oppikirjan syntymistä voidaan tutkia samalla tavalla kuin minkä muun luovan prosessin kulkua. Oppikirjan syntyprosessi jaetaan erilaisiin vaiheisiin ja tarkastellaan näitä vaiheita. Anttilan (2005) malli mahdollistaa keskittymisen prosessin eri puoliin tuumailuvaiheesta valmiiseen tuotteeseen asti. Malli ottaa hyvin huomioon tekijöiden oman kokemuksellisen ja hiljaisen tiedon, samoin kuin ympäristön vaikutuksen. Anttilan (2005) malli ei ota huomioon sitä, jos toimijana on ryhmä ja ryhmällä on johtaja.

4 Musiikki peruskoulun oppiaineena

Kun tehdään oppikirjaa, tutustuminen opetussuunnitelmiin on välttämätöntä. Koulujen on noudatettava opetussuunnitelmiaan, jotka pohjautuvat Opetushallituksen tuottamaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin vuodelta 2004. Tämän perusteella oppikirjaan täytyy sisällyttää opetussuunnitelman perusteiden mukaista materiaalia.

Opetussuunnitelman perusteet (2004) ovat yksittäisten koulujen opetussuunnitelmien rakentamisen pohja, samalla ne säätelevät koulujen omaa suunnittelua. Yhtä lailla ne säätelevät oppikirjan tekemistä antamalla suuntaviivoja aihesisällöistä tietyille luokkatasoille. Opetushallituksella ei ole enää lakiin kirjattua velvollisuutta tarkistaa oppimateriaaleja. Velvollisuus poistui vuonna 1992. Kustantamot valvovat itse opetussuunnitelmien toteutumista oppikirjoissa.

Vaikka Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 ovat ennen kaikkea peruskoulussa tapahtuvaa opetusta ja samalla myös oppimateriaalia säätelevä elementti, siinä on samalla myös oppimateriaalin kannalta mahdollistavia tekijöitä. Kouluissa on oltava tiettyjä resursseja, jotta opetus voidaan järjestää. Kun opetussuunnitelman perusteissa (2004, 231) mainitaan, että oppilaan on hallittava lauluohjelmistoa ja kyettävä osallistumaan yhteissoittoon, se tarkoittaa samalla sitä, että kouluissa on oltava sekä soittimia että soitto- ja laulumateriaalia.

4.1 Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden näkemykset alakoulun musiikista

Yhtenäiskouluaatteen mukaisesti myös musiikin tavoitteet, keskeiset sisällöt ja kuvaus oppilaan hyvästä osaamisesta on jaettu kahteen osaan, 1–4-luokille ja 5–9-luokille (Opetushallitus 2004, 230–232). Kun tehdään musiikin oppikirjasarjaa alakouluun, sisällöissä täytyy ottaa huomioon molempien osien ilmoittamat sisällöt, tavoitteet ja hyvä osaaminen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 sanotaan, että musiikin opetuksen tehtävänä on auttaa oppilasta löytämään musiikin alueelta kiinnostuksen kohteensa sekä rohkaista oppilasta musiikilliseen toimintaan. Lisäksi opetuksen pitää antaa hänelle musiikillisen ilmaisunvälineitä ja tukea hänen kokonaisvaltaista kasvuaan. (Opetushallitus 2004, 230.)

Tavoitteena on myös, että opetus antaa välineitä oppilaan oman musiikillisen identiteetin muodostumiseen. Taitoja kehitetään pitkäjänteisellä, kertaamiseen perustuvalla harjoittelulla. (Opetushallitus 2004, 230.) Tavoitteena on myös sosiaalisten taitojen lisääminen sekä kokonaisvaltaisen ilmaisun kehittymisen tukeminen etsimällä yhteyksiä muihin oppiaineisiin. (Emt., 203.)

4.2 Musiikki linkittyneenä muihin oppiaineisiin

Kuten monia taito- ja taideaineita, musiikkia voidaan liittää kaikkiin muihin oppiaineisiin. Lisäksi se on aina tärkeä osa juhlia ja rituaaleja. Suurimpana vaarana tässä onkin, että musiikkia aletaan ajatella läpäisevänä aineena, jolloin musiikkioppiaineen omia tunteja karsitaan niin paljon, että musiikin omat sisäiset tavoitteet jäävät sivuseikaksi.

Musiikilla on kuitenkin syvä kulttuurinen lähtökohtansa. Kun ympäristö- ja luonnontiedossa käsitellään pohjoismaita ja lähialueita, on luonnollista tutustua jonkin verran myös alueen kulttuuriin. Pohjoismaiden kansallislaulut ja kansanlaulut ovat yksi kulttuurinen linkki maantieteelliseen alueeseen. Myös historian aikakausiin liittyy monenlaista musiikkia (ks. esim. Stolba 1998 & Eerola 2005).

Koska musiikki aktivoi aivojen kaikkia osa-alueita (Levitin 2007, 83–84), sitä käytetään oppimisen tukena kaikessa opetuksessa. Musiikin avulla opitaan aakkosia ja nykyisin esimerkiksi kertotaulutkin on sävelletty, jotta niiden opettelu olisi helpompaa. (Ks. Koskela, Pietilä & Salmela 2003.) Myös liikunnassa musiikilla on tärkeä osansa. Liikkuminen musiikin mukaan on tärkeä osa koulun arkipäivää ja vahvistaa lasten fyysistä ja psyykkistä hyvinvointia. Levitin (2007, 247–248) mainitseekin kyvyn liikkua rytmisesti musiikin mukaan tärkeäksi indikaattoriksi henkisestä ja fyysisestä terveydestä. On nimittäin huomattu, että Parkinsonin tautia

tai skitsofreniaa sairastavilla kyky liikkua musiikin mukaan on alentunut. (Emt., 247–248.)

Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004, 36–39) mainituissa eheyttämisen ja aihekokonaisuuksien tavoitteessa musiikilla on tärkeä osansa. Kun puhutaan ihmisenä kasvamisesta; kulttuuri-identiteetistä ja kansainvälisyydestä; viestinnästä ja mediataidoista, osallistuvasta kansalaisuudesta ja yrittäjyydestä; vastuusta ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta; turvallisuudesta ja liikenteestä tai teknologiasta, jokaiseen aihekokonaisuuteen voidaan liittää käsittelyä musiikin avulla, mikä on kaikkein tavallisinta. Toisaalta myös musiikkia joudutaan välillä tarkastelemaan näistä näkökulmista käsin. Esimerkiksi turvallisuuskasvatuksessa kerrotaan liian äänekkään musiikin kuuntelun aiheuttamasta vaarasta kuuloaistille.

4.3 Musiikin oppiaineen omat sisäiset tavoitteet

4.3.1 Musiikki vuosiluokilla 1–4

Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteet pyrkivät antamaan koulujen omien suunnitelmien pohjaksi mahdollisimman selkeät tavoitteet. Vuosiluokilla 1–4 musiikinopetuksen tavoitteiden mukaan oppilas oppii

- käyttämään luontevasti omaa ääntään ja ilmaisemaan itseään laulaen, soittaen ja liikkuen sekä ryhmässä että yksin
- kuuntelemaan ja havainnoimaan keskittyneesti ja aktiivisesti ääniympäristöä ja musiikkia
- käyttämään musiikin eri elementtejä musiikillisen keksinnän aineksina
- ymmärtämään musiikillisen maailman minimuotoisuutta
- toimimaan vastuullisesti musisoivan ryhmän jäsenenä sekä musiikin kuuntelijana.

(Opetushallitus 2004, 230.)

Opetussuunnitelman perusteissa sisällöt rajataan mahdollisimman väljästi, jotta koulut voivat itse suunnitella tärkeinä pitämiään sisältöjä. Toisaalta suunnittelu näin väljien sisältötavoitteiden pohjalta vaatii hyvää tietotaitoa ja musiikillista yleissivistystä. Opetussuunnitelmien perusteiden määrittelemät keskeiset sisällöt ovat

- äänenkäytön harjoituksia puhuen, loruillen ja laulaen, ikäkauteen sopivia laululeikkejä
- lauluohjelmistoa sekä moniäänisyyteen valmentavia lauluharjoituksia

- yhteissoittoon valmentavia harjoituksia ja soitto-ohjelmistoa keho-, rytmi-, ja [!] melodia- ja sointusoittimilla lähtökohtana perussyketajua kehittävät harjoitukset
- monenlaisen musiikin kuuntelua erilaisia aktivointikeinoja käyttäen sekä omien elämysten, mielikuvien ja kokemusten kuvailua
- musiikillista keksintää äänikerronnan, pienimuotoisten äänisommitelmien ja improvisoinnin keinoin
- musiikin elementteihin – rytmiin, melodiaan, harmoniaan, dynamiikkaan, sointiväriin ja muotoon – liittyvää peruskäsitteistöä musisoinnin, kuuntelun, liikunnan ja musiikillisen keksinnän yhteydessä
- laulu-, soitto- ja kuunteluohjelmisto, joka tutustuttaa oppilaan sekä suomalaisen että muiden maiden ja kulttuurien musiikkiin ja sisältää esimerkkejä eri aikakausilta ja eri musiikin lajeista

(Opetushallitus 2004, 230–231.)

Jos oppilas on saavuttanut opetussuunnitelman perusteiden (2004, 231) määrittelemän hyvän osaamisen tason, hänen pitää osata seuraavat asiat.

Oppilas

- osaa käyttää ääntään niin, että hän pystyy osallistumaan yksiääniseen yhteislauluun
- hahmottaa musiikin perussykkeen niin, että pystyy osallistumaan soittamisen harjoitteluun ja yhteissoittoon
- hallitsee lauluohjelmistoa, josta osan ulkoa
- osaa yksin ja ryhmän jäsenenä ääntä, liikettä, rytmiä tai melodiaa käyttäen keksiä omia musiikillisia ratkaisuja esimerkiksi kaiku-, kysymys/vastaus- ja soolo/tutti-harjoituksissa
- tunnistaa kuulemaansa musiikkia ja osaa ilmaista kuuntelukokemustaan verbaalisesti, kuvallisesti tai liikkeen avulla
- osaa toimia musisoivan ryhmän jäsenenä ottaen huomioon muut ryhmän jäsenet.

(Opetushallitus 2004, 231.)

4.3.2 Musiikki vuosiluokilla 5–9

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (2004, 231) tavoitteet on määritelty kolmen painotuksen avulla. Musiikissa kasvetaan toimijana ryhmässä, opitaan havainnoimaan ja tarkastelemaan musiikkia sekä kehitetään omaa musiikillista luovuutta. Opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan, että vuosiluokilla 5–9 oppija musiikin tavoitteiden mukaan

- ylläpitää ja kehittää osaamistaan musiikillisen ilmaisun eri alueilla musisoivan ryhmän jäsenenä toimien
- oppii kriittisesti tarkastelemaan ja arvioimaan erilaisia ääniympäristöjä sekä laajentaa ja syventää ymmärtämään musiikin elementtien, rytmin, melodian, harmonian, dynamiikan, sointivärin ja muodon tehtävää musiikin rakentumisessa sekä käyttämään niitä ilmaisevia käsitteitä ja merkintöjä
- rakentaa luovaa suhdettaan musiikkiin ja sen ilmaisumahdollisuuksiin musiikillisen keksinnän keinoin.

Myös vuosiluokilla 5–9 koulujen omien opetussuunnitelmiin sisältösuunnitteluun saadaan väljät ohjeet. Kaikkien näiden ohjeiden toteuttaminen vaatii kuitenkin monipuolista pedagogista ja musiikillista ammattitaitoa. Koska musiikki on niin keskeinen osa kaikkia kulttuureja, tiukasti Opetushallituksen ohjeita tulkiten opetussuunnitelmien laatijoiden pitäisi tuntea koko maailman musiikkikulttuurit. Keskeiset sisällöt kuvataan seuraavasti (Opetushallitus 2004, 232):

- äänenkäyttöä ja ääni-ilmaisua kehittäviä harjoituksia sekä eri tyylejä ja lajeja edustavaa yksi- ja moniäänistä ohjelmistoa, josta osa ulkoa
- yhteissoittotaitoja kehittäviä harjoituksia sekä monipuolisesti eri musiikkityylejä ja -kulttuureja edustavaa soitto-ohjelmistoa
- monipuolista kuunteluohjelmistoa ja sen jäsentämistä ajallisesti, paikallisesti ja kulttuurisesti
- omien musiikillisten ideoiden kokeilua improvisoiden, säveltäen ja sovittaen esimerkiksi ääntä, laulua, soittimia, liikettä ja musiikkiteknologiaa käyttäen

Päättöarvioinnin kriteerit arvosanalle kahdeksan määritellään näin (Opetushallitus 2004, 232). Kokemuksellinen tuntuma kahdeksikolle on, että oppijalla on pitänyt olla laadukasta musiikinopetusta koulussaan koko koulu-uransa ajan, jotta hän voi saavuttaa hyvän osaamisen tason pelkän kouluopetuksen varassa. Kuitenkaan vaatimukset eivät tunnu ylimitoitetuilta, jos hän on ollut onnekas ja saanut hyvää opetusta. Oppija

- osallistuu yhteislauluun ja osaa laulaa rytmisesti oikein sekä melodialinjan suuntaisesti
- hallitsee jonkin rytmi-, melodia- tai sointusoittimen perustekniikan niin, että pystyy osallistumaan yhteissoittoon
- osaa kuunnella musiikkia ja tehdä siitä havaintoja sekä esittää perusteltuja näkemyksiä kuulemastaan
- osaa kuunnella sekä omaa että muiden tuottamaa musiikkia niin, että pystyy musisoimaan yhdessä muiden kanssa
- tunnistaa ja osaa erottaa eri musiikin lajeja ja eri aikakausien ja kulttuurien musiikkia
- tuntee keskeistä suomalaista musiikkia ja musiikkielämää
- osaa käyttää musiikin käsitteitä musisoinnin ja musiikin kuuntelun yhteydessä
- osaa käyttää musiikin elementtejä rakennusaineina omien musiikillisten ideoidensa ja ajatustensa kehittelyssä ja toteutuksessa.

Näiden ohjeiden pohjalta sekä koulut että oppimateriaalien tuottajat lähtevät tuottamaan omia suunnitelmiaan. Oppimateriaalin on noudatettava opetus-suunnitelman perusteiden (2004) sisältöjä, jotta koulut voivat sitä käyttää.

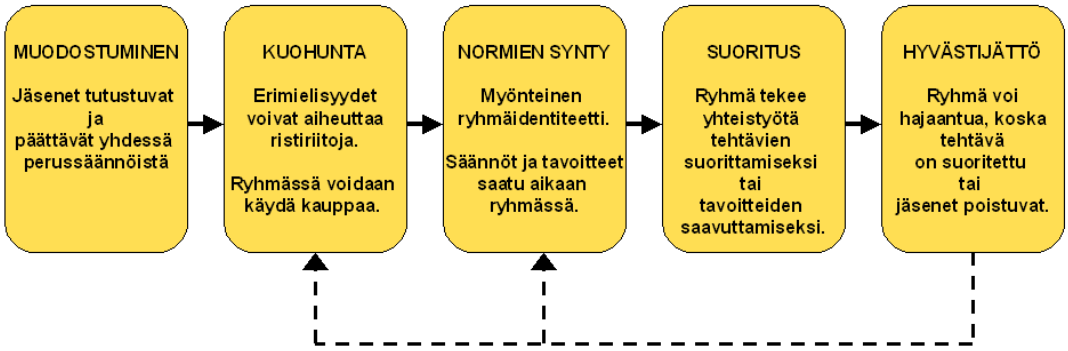
5 Soi 3–4:n tekijöiden ryhmäytyminen

Tässä luvussa tarkastellaan *Soi 3–4:n* tekijäryhmän muodostumista tehokkaasti työskenteleväksi ryhmäksi. Pohjana käytetään Bruce W. Tuckmanin vuonna 1965 luomaa ryhmän vaiheiden mallia. Myös David W. Johnsonin ja Roger T. Johnsonin (1998) vastavuoroisen ryhmän malli on apuna tässä tarkastelussa. Tehokkaaseen ryhmään tarvitaan myös hyvä johtaja. Luvussa käsitellään myös hiljaisen ja kokemuksellisen tiedon merkitystä, ja tuodaan esille tekijäryhmän omia taustoja. Pirkko Anttilan mallissa toimijana voi olla ryhmä, ja kaiken luovan prosessin taustalla on aina tekijöiden kokemuksellinen ja hiljainen tieto.

5.1 Tehtäväkeskeisen ryhmän toiminta

Kun ryhmä kootaan jotakin tiettyä tehtävää varten, siinä alkavat vaikuttaa ryhmädynamiikan ja vuorovaikutussuhteiden moninaiset voimat. Ryhmä alkaa kasvaa ryhmäksi, kun jäsenet tulevat tietoisiksi kuulumisestaan ryhmään (Raina 2003, 18).

Bruce W. Tuckman analysoi vuonna 1965 julkaistussa artikkelissaan 50 keskeistä ryhmätoiminnasta kirjoitettua artikkelia ja muodosti näiden perusteella neljä termiä kuvaamaan ryhmän eri vaiheita (Tuckman 1965, 396) Myöhemmin Tuckman lisäsi vielä yhden termin. Donald C. Pennington (2005, 72) toteaa, että vaiheiden [alkuperäiset englanninkieliset] nimet takasivat mallin suosion. Termit olivat *forming*, *storming*, *norming*, *performing* ja *adjourning*; muodostuminen, kuohunta, normien synty, suoritus ja hyvästijättö. (Pennington 2005, 72.) Käytössäni olleista suomalaisten kirjoittajien kirjoittamista ryhmädynamiikkaa käsittelevistä teoksista kolmessa esiteltiin Tuckmanin malli. Aku Kopakkala (2005), Raimo Niemistö (1999, 160–162) ja Saara Repo-Kaarento (2007, 70) esittelevät teorian. Kopakkala (2005, 49) tuo esille sen, että malli on hyvin suosittu, vaikka se ei hänen mukaansa ole saanut paljon tieteellistä tukea. Pennington (2005, 74) sen sijaan toteaa, että malli on saanut huomattavaa tukea tutkimuksista viitaten Eisenstatin vuonna 1990 tekemiin tutkimuksiin. Kuviossa 3, sivulla 25 esitetään Penningtonin tiivistelmä Tuckmanin mallista.



Kuvio 3. Ryhmän kehityksen viisi vaihetta. Katkoviivat osoittavat, että kun ryhmä hyvästelee joitakin jäseniään, se voi joutua palaamaan aiempiin vaiheisiin. (Pennington 2005, 74.)

Raimo Niemistö (1999, 37) sanoo, että tietoisuus tavoitteesta eli perustehtävästä on mielekkään ryhmätyöskentelyn lähtökohta. Motivoituminen ja keskinäinen työnjako helpottuu, kun ryhmällä on selvä päämäärä. Jos ryhmän jäsenillä ei ole tällaista tietoisuutta, ei tapahdu riittävää sitoutumista ja motivaatiota eikä päämäärää saavuteta. (Niemistö 1999, 37.) Ryhmä voi syrjäytyä päämäärästä myös silloin, jos tehtävä tuntuu liian vaikealta, monimutkaiselta tai abstraktilta (Raina 2003, 18).

Kun ryhmä toimii maksimaalisen tehokkaasti, sen jäsenet ovat onnistuneet kehittämään ryhmän yhteisen tunneälyn toimivaksi. Tunneäly on kykyä havaita omia ja toisten tunteita, hallita omia tunteitaan ja ottaa oppia tunteista omaan toimintaan ja ajatteluun. (Mayer & Salovey 1997, Isokorven 2003, 60 mukaan.) Tiia Isokorpi (2003, 63) huomauttaa, että ryhmän toimintaa auttavia tunteita ovat jäsenten keskinäinen luottamus, samastuminen ryhmään. Samastumisen tunteessa koetaan, että jäsenet kuuluvat ainutlaatuiseen ja merkitykselliseen ryhmään. Tähän samaan kuuluu vielä usko siihen, että ryhmä pystyy hyvään suoritukseen ja että työskentely on tehokkaampaa yhdessä kuin erillään. (Isokorpi 2003, 63.)

Ryhmän tarkoituksen toteutumisessa on merkittävää myös se, että ryhmän jäsenet kokevat olevansa samassa tilanteessa toisten kanssa. Uusissa elämänvaiheissa tai -ongelmissa on jo pitkään käytetty vertaisryhmätoimintaa. Saara Repo-Kaarento (2007, 116–119) vertaa tukiryhmistä yksilölle tulevaa apua jonkin tehtävän ympärille

rakennetun ryhmän tarpeisiin. Hänen mielestään näille kummallekin ryhmämuodolle keskeisintä antia on yhteinen analysointi ja reflektointi. Ryhmässä toteutuu reflektoiva kehä, kun välillä työstetään uutta ja sitten taas analysoidaan ryhmässä opittua. Kehät toistuvat, ja toistuminen hyödyttää niin ryhmää kuin yksilöäkin. (Repo-Kaarento 2007, 118–119.) Prosessityöskentely toistuvine hyväksymisen ja hylkäämisen kehineen näyttäisi siis luontevasti sopivan nimenomaan työryhmälle.

5.2 Tehokas ryhmä ja hyvä johtaja

Jotta ryhmä toimisi tehokkaasti, ryhmän jäsenten pitää Aku Kopakkalan (2005, 59–62) mukaan vakuuttua tunnetasolla siitä, että he kuuluvat ryhmään. Parhaiten tämä onnistuu, jos jokainen jäsen tuntee olevansa osa ryhmää ja kokee pystyvänsä suorittamaan niitä tehtäviä, joita varten ryhmä on koottu tai muodostunut.

Tutkijat David W. Johnson ja Roger T. Johnson (1998) ovat omassa artikkelissaan ottaneet ryhmän tarkastelun lähtökohdakseen teorian, joka on englanniksi *theory of social interdependence*, tässä sosiaalisen vastavuoroisuuden teoria. Teorian tausta on 1900-luvun alkupuolen hahmopsykologisessa teoretisoinnissa. Sosiaalisen vastavuoroisuuden teorian mukaan ryhmissä painottuu joko yhteistyö tai kilpailullisuus. Yksilöt voivat valita kolme tapaa toimiakseen ryhmässä. Ensinnäkin voidaan valita yhteistoiminnallinen tapa toimia, jolloin yhteiset päämäärät saavutetaan parhaiten. Toisekseen yksilöt voivat toimia ryhmässä kilpaillen toisiaan vastaan, jolloin vain muutamat saavuttavat asetetut tavoitteet. Kolmanneksi yksilö voi valita toimintatavakseen itsekkään toiminnan, jolloin hän tavoittelee yksin päämäärien saavuttamista välittämättä siitä, tavoittavatko muut ryhmän jäsenet asetettuja tavoitteita. (Johnson & Johnson 1998, 11–12.)

Jos ryhmän jäsenten välille pääsee kehittymään positiivinen vastavuoroisuus, ryhmä Johnsonin ja Johnsonin (1998, 12) mukaan edistää kunkin jäsenen edistymistä ja toimii tehokkaasti. He luonnehtivat tällaista ryhmää mm. seuraavilla tuntomerkeillä.

1. Ryhmässä pyydetään ja annetaan apua ja neuvoa.
2. Ryhmän jäsenet jakavat tietoa toisilleen myös siten, että jos vastaan tulee kiinnostavaa tietoa, joka hyödyttää jotakin toista ryhmän jäsentä, tälle lähetetään vinkki tällaisesta tiedosta.

3. Ryhmän jäsenet antavat ja vastaanottavat palautetta.
4. Ryhmän jäsenet kykenevät haastamaan toistensa päättelyä. (Johnson & Johnson 1998, 13)

Yksi tehokkaan ryhmän edellytyksiä on johtaja, jonka valta on joko sellaista, että ryhmän muut jäsenet suovat vallan tälle tai jonka valta perustuu laillisuuteen. (Pennington 2005, 121.) Oppikirjaprojektissa tarvitaan välttämättä pätevä projektinvetäjä, jonka vastuulla on kaikki organisointi. Tällainen henkilö on kustannustoimittaja. Projektinvetäjälle valta kuuluu ikään kuin annettuna. Kukaan muu ei voi toimia johtajana, koska kustannustoimittaja nousee työnsä puolesta luonnolliseksi johtajaksi, jolle tekijät ja muut ammattilaiset suovat vallan. Ryhmän kannalta parasta on, jos johtaja on demokraattinen johtaja (Lippitt & White 1943, Penningtonin 2005, 131 mukaan.) Demokraattinen johtaja pyytää ehdotuksia, keskustelee ja on vuorovaikutuksessa ryhmän jäsenten kanssa. Ryhmä pitää tällaisesta johtajasta, ja ilmapiiri on myönteinen ja ystävällinen. Ryhmä on tuloksekas riippumatta johtajan läsnäolosta. (Lippitt & White 1943, Penningtonin 2005, 131 mukaan.)

5.3 Soi 3–4:n tehokkaan työskentelyn löytyminen

Kuten luvussa 2.2 totean, on anonymiteetin suojeleminen mahdotonta, joten olen kysynyt kaikilta tekijöiltä luvan nimien käyttämiseen raportissani. Jatkossa tulen välillä käyttämään myös pelkkää etunimeä luettavuuden vuoksi.

Bruce Tuckmanin (1965, 396) on esittänyt, että ryhmällä ovat omat vaiheensa. Ryhmän tehokkuutta lisää, jos se saa olla yhtäjaksoisesti koossa ja se on koottu tiettyä tehtävää varten. (Pennington 2005, 74; Niemistö 1999, 37.) Ryhmämme vaiheisiin kuuluu myös hyvästijättö, koska tehtävän loputtua ryhmä ei enää tässä muodossa jatka (Tuckman 1965, 396; Niemistö 1999, 37; Repo-Kaarento 2007, 70).

Ryhmämme muodostuminen alkoi ensimmäisestä kokousmatkasta Helsinkiin. Aloimme tutustua toisiimme ja muodostaa ryhmää juuri tätä tehtävää varten.

> Ensimmäinen junamatka oli todellista tutustumista ryhmäläisiin. Tainan tunsin tietysti ennestään. Olin opettanut hänelle musiikkitietoa Lapinlahden leirillä, kun hän oli nuori tyttö ja sitten taas meidän Hilja on ollut hänen muskarissaan. Rami-Jussikin oli vähän ennestään tuttu. Sanna oli minulle täysin vieras, kun lähdimme junaan. Ostimme liput eri aikaan, joten emme päässeet heti istumaan samaan paikkaan. Kävimme porukalla kahvilla.
>
> WSOY:n tiloissa tutustuimme toisiimme virallisesti. Esittelimme itsemme toisillemme ja sen viitekehyksen, josta kukin lähtee tekemään kirjaa. Näistä esittelykierroksista muodostui sitten rutiini, koska aina tavatessamme jonkun uuden henkilön olemme kertoneet itsestämme suunnilleen samat asiat. Tietysti tilanne tuntui jännittävältä ja vähän pelottavaltakin. Minä mietin aina ja joka tilanteessa, riittääkö oma osaamiseni varmasti tähän ryhmään. Lohduttaudun sillä, että tunnen rajoitukseni varsin hyvin ja pystyn aina ammentamaan runsaasta yleistietovarastostani.
>
> Paluumatkalla aloin vähitellen tutustua ryhmän muihin jäseniin myös ihmisinä. Rami-Jussi ei voinut olla meidän toisten kanssa, koska hänen mukanaan kulki sukulaispoika, mutta me naiset pääsimme puhua pälpättämään, minkä sielu sieti. Opin, että Sanna on huikea tyyppi, joka on osallistunut partioleirien järjestämiseen ja kaikenlaisiin seikkailuihin kelissä kuin kelissä. Kaikkea hänen musiikkiosallistumistaan en vielä tuon matkan aikana ehtinyt kuulla, sitä on niin paljon. Opin kuitenkin, että hän on käynyt musiikkiluokat pitkän kaavan mukaan. Hän on ollut Thaimaassa ja Etelä-Afrikassa. Hän jakaa auliisti tietoaan ja kokemustaan ja on hyvin avoin. Tainasta puolestaan tiesin ennestään, että hän on loistava muskariope, mutta nyt aloin tutustua Tainaan myös ihmisenä. Taina innostui musiikista yläasteiässä ja on siitä pitäen kartuttanut taitojaan kaikessa mahdollisessa soittamisessa aina, kun on pystynyt. Tuon matkan jälkeen suussani maistui vuorokauden verran veren maku, koska olin nauranut niin paljon. – Eikä ilmiö ole siitä kyllä muuttunut. Edelleenkin nauran kokouksissa niin paljon, että ”seuraukset ovat kohtalokkaat”. (Ruoho, päiväkirjamerkintöjä 4.6.2008.)

Alkuvaiheesta Liisa Raina (2003, 19) toteaa, että se on ryhmän kuherruskuukautta. Meilläkin oli ”kaikkivoipaisuuskuvitelmia”: alussa oli vankka usko siihen, että synnytämme parhaan musiikkikirjan koskaan. Rainankin (2003, 19) mukaan tällaiset näkemykset kuuluvat alkuvaiheisiin. Tietysti nämä kuvitelmat olivat myös välttämättömiä, jotta uskoa suururakasta selviytymiseen riitti. Näkemykseni mukaan olimme ryhmänä kuherruskuukausivaiheessa vielä silloin, kun pidimme yhteisiä laulajaisia. Kokoonnuimme 31.8.2005 laulamaan porukalla. Jokainen oli penkonut nuotti- ja levyvarastojaan, ja oli ensimmäisen varsinaisen yhdessä musisoimisen hetki. Kun tehdään kirjaa, enimmäkseen joudutaan puhumaan, mutta tietenkin musiikinkirjaa tehtäessä tulee hetkiä, jolloin lauletaan ja soitetaan porukalla. Meillä tämä oli ensimmäinen pitempi sellainen hetki.

> Olimme varanneet käyttöömme tilan, jossa oli piano ja kuuntelumahdollisuus. Jokainen oli tuonut mukanaan rakastamiaan lauluja, joitten ajatteli sopivan alakouluun. Tarkoitus oli, että tuossa yhteydessä arvioimme, mitkä laulut sopisivat millekin luokka-asteelle. Meidän on täytynyt olla yhdessä useampia tunteja, koska näen koirakantisesta kirjastani, että olemme ehtineet arvioida 45 laulua. Muistan, että meillä oli tosi kivaa. Tuntui vain kerta kaikkiaan huikealta kuulua näin hienoon porukkaan. (Ruoho, päiväkirjamerkintöjä 4.6.2008.)

Ryhmän vaiheista sekä Repo-Kaarento (2007, 70) että Kopakkala (2005, 50) huomauttavat, että kaikki ryhmän vaiheet eivät toteudu automaattisesti jokaisessa ryhmässä. Kopakkala (2005, 50) mainitsee, että kuohuntavaihe on selkeä esimerkiksi terapiaryhmissä, sen sijaan opiskeluryhmissä vaihe esiintyy lievänä tai sitä ei ole ollenkaan. *Soi 3–4:n* tekijäryhmä voidaan samastaa opiskelijaryhmään, jolla kuohuntavaihetta ei muodostunut, koska motivaatio kirjan tekemiseen oli alusta asti vahva. Myöskään Penningtonin (2005, 74) luomassa kuviossa esitettyä palaamista aiempiin vaiheisiin ei ole tapahtunut, koska ryhmä on pysynyt kiinteästi samana koko prosessin ajan.

Ryhmän normien löytäminen alkoi siinä vaiheessa, kun alkoi olla aika tehdä työnjakoa.

> Ensimmäisten sisällysluetteloluonnosten myötä oli luonnollista alkaa tehdä työnjakoa. Samalla omat erityisosaamisemme ja puutteemme alkoivat selvitä muille. Rami-Jussin plokkaustaito [sävelmän poimiminen kuuntelemalla] alkoi vähitellen paljastua meille toisille. Hän on hyvin nopea nuottien kirjoittaja. Myös hänen sovittamistaitonsa koulusoittimille on hyvin harjaantunutta ja pragmaattista. Sannan perehtyneisyys lauluun ja laulamiseen on puolestaan ihan omaa luokkaansa. Tainalle nokkahuilu- ja kantelemaailma ovat tuttuja ja minulle teoria-asiat ja taidemusiikki ovat lähinnä sydäntä. Ensimmäisissä työnjakosuunnitelmissa ajattelimme, että kaikki kirjoittaisivat suunnilleen yhtä paljon nuotteja puhtaaksi. Kävi ilmi, että minulla ei ole käytössäni nuotinkirjoitusohjelmaa enkä muutenkaan ole siihen perehtynyt, myös plokkaaminen [nuottien kirjoittaminen ylös soivasta musiikista] on minulle vierasta. Jouduimme miettimään näiden rajoitusten pohjalta uudelleen työnjakoa, jolloin meidän piti alkaa sopeutua toistemme vahvuuksiin ja heikkouksiin. (Ruoho, päiväkirjamerkintöjä 4.6.2008.)

Tähän vaiheeseen kuuluu myös syntipukki-ilmiön käsittely. Syntipukki-ilmiön kannalta meillä taideaineen edustajina on onneksemme koko ajan yhteiskunnan paine niskassamme. Joudumme koko ajan miettimään, millä musiikin asema paalutetaan niin, että sitä ei jatkuvasti uhata, joten Rainan (2003, 21–22) kuvaama ryhmän ulkopuolisen syntipukin etsiminen oli tyypillistä meidän ryhmällemme. Tietenkin ajoittaista kireyttä aiheuttaa se, jos joku meistä ei pysy sovitussa aikataulussa. Itselleni tällainen tilanne tuli erityisesti syksyllä 2006, kun juutuin teoriajakson suunnittelussa paikoilleni. Jakso pyöri samojen ongelmien parissa lähes kaksi kuukautta, en päässyt ajatuksellisesti eteenpäin ja paineet kasvoivat. Kuten Kopakkala (2005, 73) toteaa jotkut saattavat ajautua syntipukiksi. Kuinka minulle kävi?

> Koin hirveää syyllisyyttä siitä, kun jaksosta ei meinannut tulla mitään. Jumituin paikoilleni ihan täysin. Tekeminen seisoi kaksi kuukautta. Ajattelin mielessäni, että petän kaikkien luottamuksen, kun pääni ei tuottanut mitään järkevää ideaa. Ahdistus kasvoi. Ajattelin, että toisilla on täysi oikeus olla minulle hirveän vihaisia. (Ruoho, päiväkirjamerkintöjä 4.6.2008.)

Olimme olleet tuossa vaiheessa työskentelyryhmä jo vuoden ajan. Olimme alkaneet oppia tuntemaan toisiamme, joten ryhmämme kesti hyvin henkilökohtaisen tekemiskriisini, vaikka harmia tuli sitten myöhemmin seuraavien takarajojen viivästyessä. Positiivisen vastavuoroisuuden piirteet alkoivat hyvin näkyä ryhmässämme, kun apua pyydettiin ja annettiin. Myös demokraattisen ryhmän jäsenien auttamiseen sitoutuneen johtajan merkitys korostui. Samalla hän vahvisti meidän yhteistä työskentelyämme positiiviseen vastavuoroisuuteen.

> Tilanne purkautui niin, että otin ensin Arjaan yhteyttä s-postilla. Hän lähetti jo rauhoittavan viestin. Seuraavassa kokouksessa juttelimme tilanteesta. Arjan keskeisin sanoma oli, että jumeja tulee, mutta sitten kannattaa ottaa yhteyttä ryhmään, koska ryhmä auttaa pääsemään jumista. Sainkin paljon apua teoriaopetuksen toteuttamiseen. (Ruoho, päiväkirjamerkintöjä 4.6.2008.)

Olimme päässeet lopullisesti tehokkaan ryhmän työskentelyrytmiin alkuvuoden 2007 aikana, jolloin *Soi 3–4:n Opettajan vinkkipankki* (Ruodemäki ym. 2008 b) koki viimeisiä oikolukukierroksiaan. Siinä vaiheessa ei enää juuri haitannut se, mitä omasta tekstistä sanottiin, koska kaikki palveli sitä päämäärää, että kirjasta tulisi mahdollisimman hyvä. Luottamus oli luja siihen, että ryhmä työskentelee yhteisen päämäärän eteen.

5.4 Kokemuksellisen ja hiljaisen tiedon merkitys

Michael Polanyi on käsitteen *tacit knowing*, hiljainen tieto, uraauurtavia määrittelijöitä. Polanyi (1983, 4) sanoo inhimillisestä tiedosta, että tiedämme enemmän kuin pystymme kertomaan. Meillä on myös sellaisia käytännöllisiä taitoja, joista emme ole tietoisia. Hän käyttää esimerkkinä virtuoottista kykyämme tunnistaa tutut kasvot suuresta väkijoukosta välittömästi. Emme pysty seuraamaan emmekä sanallistamaan päättelyketjuamme, me vain tunnistamme tutut kasvot. Vaikka kykenisimme sanallistamaan tuttujen kasvojen erityispiirteitä, sanallistaminen ei selitä tunnistamisen välittömyyttä. (Polanyi 1983, 4.) Polanyi ulottaa hiljaisen tiedon merkityksen myös ongelman ratkaisuun. Ongelmaa ratkaistessaan ihmisestä tuntuu

aluksi, että hän hapuilee kuin pimeässä, mutta jokin alkaa johdattaa häntä etsimään johtolankoja jostain suunnasta, vaikka hän ei osaa selittää, miksi. (Polanyi 1983, 23–24.)

Kuten Pirkko Anttila (2006, 75) on todennut hiljainen tieto on hyvin henkilökohtaista. Hiljainen tieto on juurtunut syvälle ihmisen ihanteisiin, arvoihin ja tunnemaailmaan. Anttilan mukaan hiljainen tieto on meissä niin syvällä, että emme pysty kyseenalaistamaan sitä. (Anttila 2006, 75.)

Hiljaisen tiedon piiriin kuuluvat myös monet ammatillisen osaamisen osa-alueet, joita ei pystytä sanallistamaan. Donald A. Schön on tämän lähestymistavan aloittaneita tutkijoita. Schön (1988, 22–26) pohjaa ajatteluaan Polanyin käyttämään hiljaisen tiedon käsitteeseen. Schön käyttää käsitteitä *knowing-in-action* ja *reflection-in-action*. Knowing-in-action merkitsee sitä tietoa, jonka hallitsemme tehdessämme jotain. Polkupyörällä ajaminen on yksi Schönin esimerkeistä. Tietäminen on tekemisessä. Kykenemme fyysiseen suoritukseen, jota emme osaa tarkasti sanallistaa. Reflection-in-action on puolestaan sitä, että pysähdymme tarkastelemaan jotakin juuri tekemäämme ja mietimme suorittamiamme liikkeitä ja työvaiheita. (Schön 1988, 25–26.) Myös Anttilan (2006, 75) mukaan tämä on tärkeä osa tekijyyttä. Hiljaiseen tiedon piiriin kuuluvat monet ammattitaitoon ja osaamiseen liittyvät asiat, joiden osaamista ihminen ei pysty sanallisesti selittämään, mutta jotka ovat osa ihmisen osaamista. Anttilan kehittämässä luovan prosessin tutkimusmallissa yksi osa tutkimustavoitetta on päästä reflektoimaan tekijän ammatillista osaamista. (Anttila 2006, 75.)

Jokaiselle ihmiselle kertyy sekä kokemuksellista että hiljaista tietoa. Luotaessa jotain uutta molempien merkitys on suuri, koska monesti luovuus ponnistaa liikkeelle jostain intuitiivisesta eli hiljaisen tiedon osa-alueesta, jota kokemuksellisen tiedon avulla lähdetään työstämään. Anttilan (2005) omassa mallissa hiljaisen ja kokemuksellisen tiedon osa-alueita on kirjattu sekä suunnitteluprosessin alkuvaiheiseen että tekijällä jatkuvaksi taustalla oleviksi vaikuttajiksi.

Musiikin oppikirjan tekijä tarvitsee monenlaista ammatillista tietoa, jossa kokemuksellinen ja hiljainen tieto on osana. Soittaminen, laulaminen ja tanssiminen

tuottavat tietoa oman kehon tuntumasta musiikkiin: millaiselta tuntuu mukava soittaminen, laulaminen tai tanssiminen. Musiikin tuottamat omat mielihyvän tunteet ovat vaikuttaneet arvostuksiin ja asenteisiin. Musisoinnin tietotaito on myös osa musiikin kirjantekijän ammattitaitoa.

Musiikin taitojen lisäksi tekijöillä on omat yksilölliset tietonsa pedagogisesta tiedosta, jota on kertynyt niistä hetkistä, kun itse kukin on opettanut tai ohjannut erilaisia ryhmiä. Musiikin opettaminen tuottaa oman erityisasiantuntemuksensa. Opettajalle kertyy tietoa siitä, mikä opitaan helposti, mistä oppijat pitävät, millaiset musisointihetket ovat selvästi tuottaneet mielihyvää ja oppimisen kokemuksia oppilaissa. Tekijäryhmässä on myös hyvä olla osaamiseltaan erilaisia ihmisiä. Hiljaisen tiedon olemus vaikuttaa sekä ammattitaidon että arvojen osalta: ryhmä hyötyy eniten, jos ammattitaidot ovat erilaisia, mutta jäsenten arvot ovat lähellä toisiaan (Jehn, Neale & Northcraft 1999, 758).

5.5 Kokemuksellisen ja hiljaisen tiedon merkitys Soi 3–4:n teossa

Jokaisella meistä kirjantekijästä on tietysti runsaasti kokemuksellista ja hiljaista tietoa. Ne ovat jokaisen pääomaa, joka ryhmään tullessamme alkoi ohjata valinnoissa ja ratkaisuissa. Niin kuin Pirkko Anttila (2006, 75) on huomauttanut, hiljainen tieto on jotakin sellaista, jota on sanoin vaikea tavoittaa. Yhtä lailla se voi olla jonkin taidon hallitsemista ilman, että osaa sitä välttämättä sanallistaa. (Anttila 2006, 75.) Näistä taustoista kuitenkin kumpuavat juuri meidän ryhmällemme tyypilliset kokemukset ja heijastukset arvoihimme, jotka vaikuttavat lopullisiin valintoihin.

Kirjan tekemisessä oma kokemuksellinen tietomme lisääntyi valtavasti. Kirja-prosessia voinee verrata tutustumiseen ennestään vieraaseen työhön ja työyhteisöön. Esimerkkinä otan kuvittajamme Liisa Kallion, joka kokeneena kuvittajana siirsi omaa tietotaitoaan meille noviisikirjantekijöille. Hän laati ohjeet siitä, kuinka kuvittajan työtä kannattaa ottaa huomioon. Pyrimme noudattamaan Liisan ohjeita ja uskon, että menettely helpotti sekä Liisaa että meitä. Seuraavan neuvon otimme käyttöön heti ensimmäisestä lay out -suunnitelmasta lähtien. Lay out -suunnitelma on sama kuin taittosuunnitelma.

> Kun ohjeistatte kuvittajaa, selkeät aukeaman leiskat, joista käy selville vasen ja oikea sivu. Älä käytä sivunumeroita, sillä muutoin menevät oikeat ja vasemmat sivut sekaisin. Taitossahan pariton sivunumero on aina aukeaman OIKEA sivu. (Kallio 2006, 1.)

Kokemuksellisuuden kertymisen merkityksen on huomannut myös kustantaja. WSOY Oppimateriaalit Oy:llä ryhmä, joka tekee ensimmäistä oppimateriaaliaan, saa pitemmän ajan ensimmäisen pakettinsa tekemiseen kuin sitten myöhempien. Ensimmäisten suunnitelmien mukaan 3–4-luokkien materiaalit olisivat olleet valmiina keväällä 2007, 5–6-luokkien materiaali olisi valmistunut vuoden 2007 loppuun mennessä ja 1–2-luokkien materiaalin piti olla valmiina vuoden 2008 loppuun mennessä. (Salakka 2005.) Markkinoinnillisista syistä tähän aikatauluun tuli vuosi lisää aikaa.

5.5.1 Kuinka neuvoa kirjallisesti, kun pitäisi päästä näyttämään?

Kokemuksellisen tiedon välittäminen ilman oppijan mahdollisuutta päästä reflektoimaan itse tapahtumaa on haaste. Kuten Schön (1988) osoittaa, monet taidot opitaan näkemällä, tekemällä, reflektoimalla omaa tekemistä ja saamalla opettajan palautetta tekemisestä. Musiikin opettamisessa kehollisuus on tärkeä osa. Usein oppikirjaa tehdessämme puhuimme siitä, että kuinka tämän tai tuon asian osaa panna kirjaan niin selvästi, että ajatuksen ja punaisen langan pystyy kirjasta löytämään. Olimme saaneet kustantajalta ohjeen, että kirja ei saa olla liian vaikea.

Pirkko Anttila (2006, 75) huomauttaa, kuinka oppipojat saavat ammattitaitonsa seuraamalla mestarinsa työskentelyä. He havainnoivat, jäljittelevät ja harjoittelevat. (Anttila 2006, 75.) Musiikin opettamisessa oppipoikaperinne elää aina. Tarvitaan elävää näyttämistä. Äänitteet helpottavat kovasti, mutta joskus pitäisi päästä näyttämään toimintaa, soittamalla, laulamalla ja liikkumalla. (Vrt. esim. Schön 1988.)

Eteläafrikkalaisen Zenda Nelin käyttämä tarinallinen lähestymistapa taidemusiikin muotorakenteisiin oli mielestämme nerokas. Sanna Salminen oli tutustunut musiikkipedagogi Zenda Neliin Etelä-Afrikassa ja nähnyt tämän tekevän omaa opetusohjelmaansa jopa slummialueilla. Kokeilimme menetelmää keskenämme ja oppilaidemme kanssa ja halusimme ottaa sen mukaan *Soi 3–4:n* tarjontaan. Zenda Nelin menetelmä on esitelty *Opettajan vinkkipankissa* sivuilla 245–248 (ks.

Ruodemäki ym. 2008 b). Kun aito kokemus puetaan kirjalliseen muotoon, tutustuminen siihen on hankalaa ja monimutkaista. Jos saisi jonkun ohjaamana tehdä Johannes Brahmsin *Unkarilaisen tanssin nro 5* Zenda Nelin menetelmällä, idean ymmärtämiseen menisi noin 20 minuuttia.

5.5.2 Kokemus työelämästä

Kun tehdään oppikirjaa, kokemus työelämästä, erityisesti opetuskokemus on välttämätöntä. On vaikeaa sanallistaa, mitä kaikkea me ymmärrämme ja osaamme, kun olemme pitäneet hyvän oppitunnin. Kokeneen opettajan voi olla vaikea analysoida, mitä hyvään oppituntiin kuului. Hän saattaa kommentoida pitämäänsä tuntia muutamalla sanalla pystymättä kertomaan, mikä siinä oli niin onnistunutta. (Vrt. esim. Anttila 2006, 75 & Schön 1988, 25.) Vasta pitkällisen pohdinnan myötä omat sanat ja ajatukset kielellisessä muodossa saattavat löytyä. Hän alkaa reflektoida toimintaansa (vrt. esim. Schön 1988, 26–31).

Rami-Jussi Ruodemäellä on meistä pitkäaikaisin kokemus musiikin opettamisesta peruskoulussa. Koska hän on opettanut Jyväskylän normaalikoulussa jo yli kymmenen vuotta, häneen on tarttunut myös sitä ammattitaitoa, jota normaalikoulun opettajilla usein on. He seuraavat niin paljon tulevien opettajien opetusta, että tarkkailijana saavutetut havainnot ovat muuttuneet pääomaksi. Rami-Jussi kykenee sanomaan salamannopeasti, mikä toimisi luokkatilanteessa ja mikä ei. Lisäksi hän peilaa koko ajan materiaalia opetussuunnitelmiin. Tulevia opettajia harjaannutetaan käyttämään opetussuunnitelmia omien tuntiensa suunnittelun pohjana. Normaalikoulun opettaja oppii väkisin tuntemaan opetussuunnitelmat erinomaisesti. (Soin tekijäryhmä, keskustelut 2005–2008.)

Sanna Salmisella on työtaustaa niin tutkijana kuin opettajanakin. Hän on toiminut opettajana peruskoulussa, lukiossa ja yliopistossa. Koska hän toimii didaktikkona, hän on päässyt opettamaan tulevia luokanopettajia. Hänelle on kertynyt runsaasti tietoa tulevien luokanopettajien musiikillisesta taitotasosta. Tarvitaan materiaalia, jolla musiikkitaidoiltaan vähäisempikin opettaja pärjää. Tutkimustyön myötä hänelle on kertynyt runsaasti kokemusta musiikillisesta monikulttuurisuudesta niin meillä kuin muuallakin. *Soi 3–4:ää* tehtäessä Sanna piti koko ajan esillä myös maamme

omien alkuperäisten etnisten ryhmien musiikkia (Soin tekijäryhmä, keskustelut 2005–2008.)

Taina Räsänen on opiskellut musiikkileikkikouluopettajaksi, musiikinopettajaksi ja luokanopettajaksi. Hän on toiminut kaikissa näissä ammateissa. Hänelle kertynyt pääoma liittyy erityisesti ryhmäopetuksen musiikilliseen toimivuuteen. Hän valmistui sekä luokan- että musiikinopettajaksi tämän projektin aikana ja aloitti luokanopettajana työskentelyn syksyllä 2006. Hän pystyi kokeilemaan syntyneitä materiaaleja kohderyhmämme ikäisten kanssa ja sai kokemuksellista tietoa sitä myötä. (Soin tekijäryhmä, keskustelut 2005–2008.)

Omassa työelämässäni olen toiminut musiikinteorian, säveltapailun ja musiikinhistorian opettajana sekä luokan- ja aineenopettajana. Olen tehnyt paljon sijaisuuksia. Se kokemuksellinen tieto, joka on palvellut kirjaprojektissa liittyy erityisesti musiikin teoreettisten aineiden opettamiseen. Kokemukseni luokanopettajana antavat sitä tuntumaa, mitä voisi mukavasti integroida musiikkiin. Yhtä lailla musiikki merkitsee minulle tärkeää osaa kulttuurisesta perinnöstämme, jonka soisin siirtyvän myös tulevien sukupolvien kulttuuripääomaksi. Luokanopettajakoulutuksessa käymäni draamakasvatuksen perusopinnot ovat olleet yksi eniten ammatillista minäkuvaani muokanneista kokemuksista. Olen intohimoinen draamakasvatuksen puolustaja. Sitäkin puolta on kirjassamme tuotu esille.

5.5.3 Kokemus harrastuksista

Kaikki on käytössä, kun tehdään kirjaa. Harrastukset ovat niitä asioita, joita tehdään vapaaehtoisesti omalla ajallaan. Rami-Jussin oma soittaminen bändissä, Sannan elinikäinen kuoroharrastus aluksi laulajana ja myöhemmin monipuolisena esiintyjänä, lasten äänenmuodostajana ja kuoronjohtajana, Tainan tanssi- ja käsityöharrastus ja minun kiinnostukseni kieleen ja tarinoihin ovat olleet kaikki tämän kirjan käyttöainetta. (Soin tekijäryhmä, keskustelut 2005–2008.)

Itse kunkin harrastuksista on kirjaan poikinut monenlaista materiaalia. Otetaan muutamia esimerkkejä. Rami-Jussin monipuolinen basistitausta sai meidät suunnittelemaan laulujen sävellajien valintoja niin, että kirjasta löytyy yli 20 sellaista

laulua, jotka voidaan soittaa basson vapailla kielillä. Ilman Sannan kokemuksellista pääomaa olisimme tuskin osanneet tuoda uuden lapsen ääntä lempeästi herättävän AOUM-harjoituksen, johon johdatetaan kehoa oikeaan lauluasentoon ohjaavalla sadulla. Tainan tieto kaikesta käsityöstä ja kokemus itse tehdyistä soittimista tuotti monia ohjeita soittimien rakentamiseen ja muuhun integroivaan käsityömateriaaliin. Oma kiinnostukseni tarinoihin vaikutti siihen, että mm. teoriaopetukseen liittyy tarinallisuus. (Ruodemäki ym. 2008 a & 2008 b.)

6 Oppikirjan tekeminen

Tässä luvussa käsitellään musiikin oppikirja *Soi 3–4:n* (Ruodemäki ym. 2008 a) syntyprosessia peilaten sitä Pirkko Anttilan (1993, 111; 2005) malliin. Anttilan malli on nimeltään *Realistisen evaluaation toteuttaminen iteratiivisessa, kierroksittain etenevässä hankkeessa*. Nimi on pitkä, joten malliin viitataan nimellä Anttilan malli. Luvussa 6.1. kuvataan oppikirjan syntymistä yleisellä tasolla kustantamisen näkökulmasta. Myöhemmissä alaluvuissa yleinen taso toimii vuoropuheluna *Soi 3–4:n* syntymisen vaiheisiin. Yleisen tason asiasisällön on tarkastanut kustannustoimittaja Arja Salakka. Luvussa viisi esiteltyjä ryhmätyön, johtamisen ja hiljaisen, kokemuksellisen tiedon teoriaa käytetään tarvittaessa.

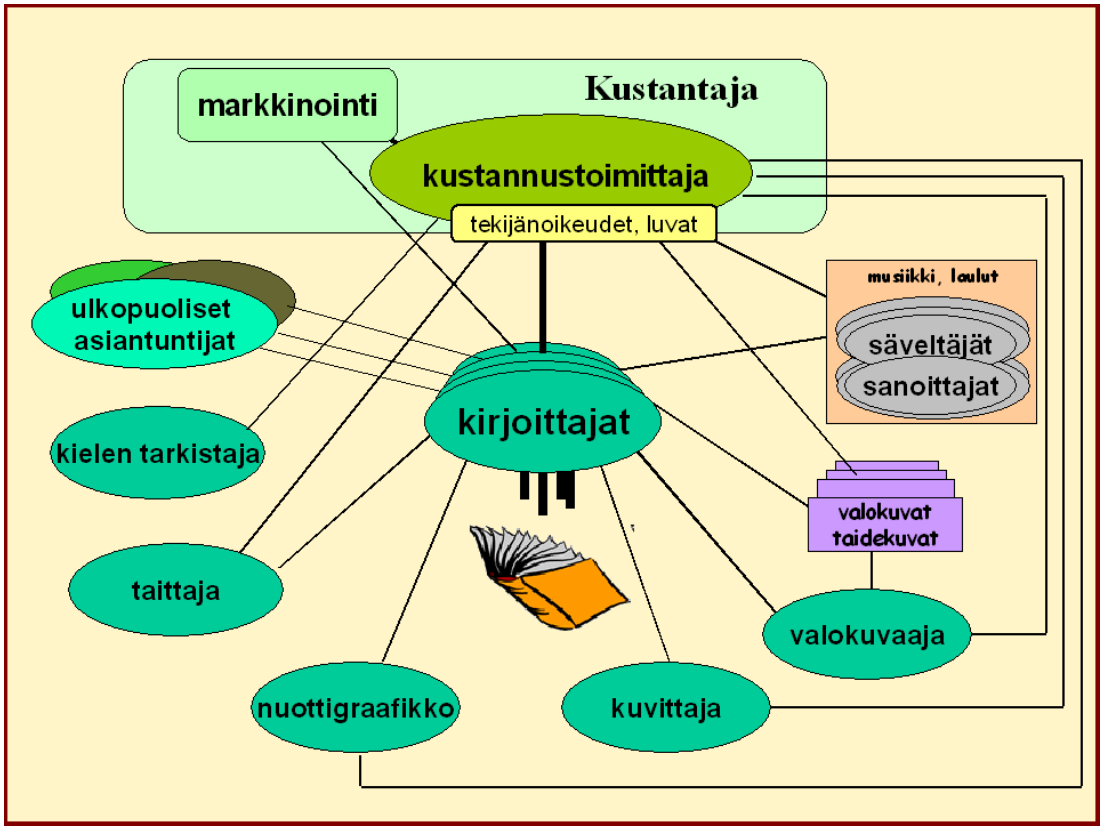
Aineistona ovat olleet kokousmuistiot, päiväkirjamerkinnät, henkilökohtaiset muisteluni, sähköpostiliikenne, luonnostelmat, suunnitelmat, katsaukset ja keskustelut. Kaikki käytetty aineisto on eritelty liitteessä yksi. Aineistoon viitataan tekstissä normaalin viitekäytännön tapaan.

6.1 Oppikirja syntyy moniammatillisena ryhmätyönä

WSOY Oppimateriaalit oy:n järjestämässä kirjantekijöiden koulutuspäivässä kokenut oppikirjailija Heikki Saari (henkilökohtainen tiedonanto 9.8.2007) totesi, että kukaan ei tee oppikirjaa yksin. Saman osoittaa katsaus oppikirjankustantajien (Edita 2008, Otava 2008, Tammi 2008 ja WSOY Oppimateriaalit Oy 2008) kotisivuille. Vain Otavalta löytyi yksi teknisen työn oppikirja, jossa oli vain yksi tekijä. Mainitussa koulutustilaisuudessa Saari (9.8.2007) totesi, että vielä kaksikaan ei takaa oppikirjan tasoa, vaan tarvitaan ryhmää tekemään hyvä oppikirja (Saari, 9.8.2007). Näillä edellytyksillä haetaan sopiva kirjoittajaryhmä, joka on valmis työstämään kirjaa sekä yhdessä että erikseen. Yksin ja yhdessä kirjoittamisen suhde on ryhmäkohtaista ja muotoutuu ajan kanssa. Tässä tutkimuksessa kuvattavan oppikirjan tekemiseen osallistuneita ammattilaisia on esitetty kuviossa 4 sivulla 39.

Kirjoittajien lisäksi tarvitaan kustannustoimittaja, joka organisoi ryhmän työskentelyn ja yhteistyön muiden kirjan tekemiseen liittyvien ammattilaisten kanssa.

Oppikirjoissa käytetään paljon kuvia. Luonnollisinta on hankkia hyvä kuvittaja, joka kuvittaa kirjaa tekijöiden toivomusten mukaan. Jos taas kuvituksen painotus on valokuvissa ja/tai jo olemassa olevissa kuvissa, kuten taidekuvissa, tarvitaan kuvatoimittajan apua. Musiikin kirjassa tarvitaan myös nuottigraafikkoa. Vaikka tämä luku on yleisesitys oppikirjan tekemisestä, jatkossa musiikin oppikirjan erityistarpeet kerrotaan tarvittaessa, koska pro gradu -työni tarkastelee musiikin oppikirjan syntyprosessia.



Kuvio 4. Soi 3–4 -oppikirjaan tekemisissä olleet ammattilaiset.

Äidinkielen alakoulun oppikirjasarjoihin saatetaan tilata tekstejä ammattikirjailijoilta, mutta muuten oppikirjassa julkaistujen tekstien on oltava jo julkaistuja tekstejä, lauluja, nuotteja tai muuta tekijänoikeuslain alaista materiaalia. Tällaiseen aineistoon on saatava asianmukaiset julkaisuluvat ennen painamista. Usein kustantaja huolehtii lupaprosessista tekijöiden puolesta näiden antamien tietojen avulla. Merkittävä ammattilainen on kirjan taittaja, joka aloittaa työnsä siinä vaiheessa, kun muut ovat saaneet kirjasta jo suuren osan valmiiksi.

Tärkeänä osana oppikirjan ryhmätyöluonnetta ovat monesti kokeilu- ja palauteryhmät. Kirjan tulevia jaksoja testataan erityisissä palauteryhmissä tai kirjantekijöiden omissa luokissa. Palaute- ja kokeiluryhmät koostuvat opettajista, jotka kokeilevat materiaalia omissa opetusryhmissään tai antavat arvionsa tulevasta materiaalista. Heiltä tulee tietoa kirjan toimivuudesta.

6.2 Oppikirjan tekemisen alku

6.2.1 Kustantajan osuus uuden oppikirjaprojektin aloittamisessa

Uusi oppikirjaprojekti alkaa kustantajan aloitteesta. Tarve uuden oppikirjasarjan kustantamiseen voi nousta monesta syystä. Tärkein tarve syntyy opetussuunnitelman muuttumisesta. Jos Opetushallitus määrittelee uudet opetussuunnitelman perusteet eri opetusaloille, oppiaineille tai luokka-asteille, oppikirjoja tuottavien kustantamoiden on vastattava tähän tekemällä uusiin opetussuunnitelmiin sopivat kirjat.

Toinen tarve voi syntyä siitä, että edellinen oppikirja koetaan vanhentuneeksi. Mitä enemmän oppikirjassa on ajankohtaista tietoa, sen nopeammin se vanhenee. Musiikin kirjoissa, erityisesti yläkoulun ja lukion musiikin kirjoissa vanheneminen tapahtuu laulustossa. Yläkoulun ja lukion opiskelijoille lauluiksi joudutaan valitsemaan myös hittejä, joista kaikista ei suinkaan kehity aikaa kestäviä klassikkoja. Viimeistään kymmenen vuoden kuluttua ”uudet” hitit ovat muuttuneet vanhoiksi. Ne ovat suurempi painolasti kirjalle kuin aidosti vanhat klassikot.

Kustantajalla on aktiivinen markkinointikoneisto, jonka yhtenä tehtävänä on seurata markkinoita ja tehdä markkinatutkimuksia. Oppikirjamarkkinoilla se tapahtuu kyselemällä käyttäjäkunnan mielipiteitä kulloinkin käytössä olevista kirjoista. Näin selvitetään samalla, onko tarvetta ja toivetta uuden oppikirjasarjan julkaisemiseen ja onko kunnilla mahdollisuutta investoida uuteen opetusmateriaaliin.

Oppikirjakustantamo WSOY oli tullut kevään 2005 aikana päätökseen, että se halusi tehdä uuden musiikin oppikirjasarjan alakouluun. Edellinen sarja *Musiikin aika* oli valmistunut vuonna 1997. Alakoulun musiikin kirjat eivät vanhene niin nopeasti kuin yläkoulun ja lukion sarjat, joissa ollaan enemmän riippuvaisia aivan ajankohtaisesta

hittimusiikista. Kuitenkin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muuttuminen vuonna 2004 vaatii oppikirjakustantamoita reagoimaan tilanteeseen ja uusimaan materiaalia. Tätä nykyä Suomessa alakoulun musiikin varsinaisia oppikirjasarjoja kustantaa vain kaksi kustantamoa: WSOY Oppimateriaalit Oy ja Otava. Tosiasia oli myös se, että Otava oli julkaissut vuonna 2004 oman musiikin kirjasarjansa *Musiikin mestari*.

Tietysti kuka tahansa voi ilmoittautua oppikirjan tekijäksi, mutta tosiasia on, että kustantaja lopulta valitsee oppikirjan tekijät. Usein kustantaja kyselee omilta luotetuilta tahoiltaan sellaisia henkilöitä, joissa tuntuisi olevan kirjantekijäainesta. Myös yliopistojen opetushenkilökunnalta saatetaan kysyä ns. tekijätyyppejä. Tekijäryhmiin halutaan mielellään ainakin yksi yliopistossa toimiva tutkija-opettaja, jotta alan uusin tieteellinen tieto on tekijäryhmän saatavilla. Ryhmiin halutaan myös mielellään henkilöitä, joilla on käytännön opetuskokemusta ja mahdollisesti oppikirjantekijäkokemusta. Suositusten perusteella kustantaja ottaa yhteyttä potentiaalisiin tekijöihin.

Ryhmämme alkoi vähitellen varmistua kevään 2005 aikana. Kustantajan edustaja kertoi meille, että WSOY oli kuullut Jyväskylässä olevan hyvää ja pätevää musiikkikasvatusta. Usein on myös niin, että oppikirjan tekijöiksi valikoituu tekijöitä pääkaupunkiseudulta, koska realiteetti on, että kustantajalla pitää olla jonkinlainen käsitys siitä, että tämän tekijän varaan uskaltaa luottaa kirjasarjan tekemisen. Kustantaja haastattelee omia luotettuja asiantuntijoitaan ja kyselee, olisiko tämä henkilö sopiva tekijäksi, jolloin normaalit sosiaaliset suhteet vaikuttavat siihen, kenellä katsotaan olevan kapasiteettia ja kompetenssia tekijyyteen. (Eerola, henkilökohtainen tiedonanto 9.8.2007.) Musiikin oppikirjasarjan suhteen WSOY oli kuitenkin päättänyt, että nyt etsitään tuoretta näkökulmaa ja että tekijöitä halutaan saada pääkaupunkiseudun ulkopuolelta.

Haastattelu oppikirjan tekijäksi on kuin mikä tahansa työhönottohaastattelu. Kustantajan edustajana toimii kokenut johdon tai tuotekehittelyryhmän jäsen. Omalla kokeneisuudellaan hän pyrkii arvioimaan, tuoko haastateltava juuri tähän ryhmään sellaista tarvittavaa osaamista, joka hyödyttää ryhmää. Toinen tärkeä arviointiperuste on haastateltavan ryhmätyö- ja kritiikinsietokyky. Kolmanneksi arvioidaan henkilön

motivoituneisuutta työhön. Onko henkilöllä intoa ja näkemystä oppikirjan tekoon myös silloin, kun projekti on kestänyt jo kauan ja edessä on vielä paljon työtä? Joskus jo valmiiseen ryhmään tarvitaan lisää tekijöitä. Tällöin kustantaja ottaa mielellään vastaan myös tekijäryhmän ehdotuksia uusiksi tekijöiksi.

Tämän ryhmän muodostumiseen johtaneella ensimmäisellä rekrytointikierroksella otettiin yhteyttä Rami-Jussi Ruodemäkeen, Taina Räsäseen ja Sanna Salmiseen. Aivan ensimmäisessä kohtaamisessa, joka oli samalla myös eräänlainen työhönotto-haastattelu, mukana oli myös neljäs tekijäehdokas, mutta hän vetäytyi hankkeesta, koska kirjan tekeminen vaatii säännöllisiä kokouksia ja tapaamisia, ja tämän tekijän kotipaikka on Englanti. Tällöin kirjan tekeminen olisi tullut hänelle kohtuuttoman raskaaksi.

Sosiaaliset suhteet vaikuttivat minun rekrytoitumisessani. Osuimme sattumalta Rami-Jussi Ruodemäen kanssa puhumaan musiikista ja jutusteltuamme jonkin aikaa, Rami-Jussi kysyi varovasti, olisinko kiinnostunut liittymään mukaan oppikirja-projektiin. Olin tietysti erittäin kiinnostunut. Myöhemmin hän on kertonut idean tulleen intuitiivisesti: ”Olisipa hyvä, kun koko tekijäjoukko olisi Jyväskylästä.” (Ruodemäki, henkilökohtainen tiedonanto tammikuussa 2008.) Minut haastateltiin kustantajan toimesta toukokuussa 2005. Ensimmäinen varsinainen kokoontuminen oli Helsingissä 7.6.2005, ja tuossa yhteydessä tapasimme ensimmäisen kerran tulevan kustannustoimittajamme Arja Salakkaan.

Luovan prosessin kannalta se hetki, kun jokainen meistä tiesi kuuluvansa tekijäjoukkoon, synnytti ajatuksia uudesta tulevasta oppikirjasta. Jokaisen ongelman-ratkaisumekanismit virittyivät hakemaan kokemuksellisesta ja hiljaisesta tiedosta omaa ensimmäistä mielikuvaa tulevasta oppikirjasta. (Vrt. Anttila 2005 & Polanyi 1983, 21.)

6.2.2 Tekijäryhmän orientoituminen

Anttilan (2005) mallissa tekijä tai tekijäryhmä orientoituu vasta alkumielikuvan synnyttämisen jälkeen. Meidän ryhmässämme kuitenkin tarvittiin orientoivaa tietoa markkinoilla olevasta muusta materiaalista, opetussuunnitelmista ja koulun muista

opetettavista aineista ennen varsinaisen alkumielikuvan luomista. Lisäksi meidän piti tutustua myös ryhmänä toisiimme, haaveilla ja suunnitella yhdessä tulevasta oppikirjasta, jotta meille saattoi syntyä *yhteinen alkumielikuva*.

Ryhmämme tutustui ensin musiikin oppikirjoihin. Saimme kustantajan edustajalta orientoivan tehtävän tutustua sillä hetkellä markkinoilla kaikkein merkittävimpinä oleviin *Musiikin mestareihin 1–2* (Kaisto, Muhonen & Peltonen 2004), *3–4* (Haapaniemi, Kivelä, Mali & Romppanen 2004) ja *5–6* (Mali, Puhakka, Rantaruikka & Sainomaa 2005) ja *Musiikin aikaan 1–2* (Alho, Harinen & Perkiö 2003), *3–4* (Linnankivi, Perkiö & Salovaara 2003) ja *5–6* (Kerola, Perkiö & Salovaara 2003). Alustavassa kokouksessa keväällä 2005 oli sovittu tietyt näkökulmat, joilla kirjoja lähestytään. Näkökulmia olivat didaktinen pohdinta, lauluston analyysi, opettajan oppaat ja länsimaisen taidemusiikin historia. Analyysit olivat valmiita 3.6.2005.

Alkuvaiheessa kustannustoimittaja kertoo aikataulun. Hän esittelee, minkä osion pitää olla valmiina milloinkin, jotta kirja ilmestyy suunnitellussa aikataulussa. Alkuun sovitaan useita kokouksia kustannustoimittajan kanssa lyhyin väliajoin. Jos ryhmä on uusi, jäsenet joutuvat opettelemaan kirjan tekoon liittyvät vaiheet ja konventiot, jolloin tiheä kokoustaminen on samalla opastusta kirjan tekemiseen.

Meidän ryhmämme tapasi kesän 2005 aikana usein. Olimme lomalla ja haimme ensimmäisiä ideoita oppimateriaaliamme varten. Tapasimme sekä kustantajan järjestämissä kokouksissa että keskenämme. Tuo vaihe oli tärkeää sekä ryhmäytymisen että yhteisen kirjaa koskevan alkumielikuvan hakemisen kannalta. Jos rekrytointivaiheen mielikuvat tulevasta kirjasta olivat olleet jokaisen yksityisiä, niin kesän 2005 aikana yhteinen mielikuva alkoi hahmottua. (Anttila 2005.)

Ryhmämme kannalta toinen tärkeä orientoitumisen vaihe oli, kun tutustuttiin opetussuunnitelmiin. Tärkein opetussuunnitelma on tietenkin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004). Internetin valtakaudella tutustuminen koulujen omiin opetussuunnitelmiin on myös helppoa. Tätä väylää käytettiin runsaasti hyväksi. Kesän aikana syntyivät ops-koosteet luokille 1–2, 3–4 ka 5–6. (Soin tekijäryhmä, 2005.)

Kolmas orientoitumisen vaihe alkoi heinäkuussa 2005, kun alettiin hakea suuntaviivoja kullekin kirjalle. Työryhmän kokonaistehtävänä oli kirjoittaa kirjat luokka-asteille 1–2, 3–4 ja 5–6. Varsinainen työskentely aloitettiin 3–4:sen kirjasta, mutta ensin luotiin kokonaisuuden suuntaviivat. Tähän vaiheeseen kuului myös tutustuminen muiden oppiaineiden oppikirjoihin, jotta syntyi kokonaiskäsitys siitä, mitä muuta lapset opiskelevat alakoulun aikana. Tavoitteena oli löytää ja kartoittaa integrointimahdollisuuksia. Monien aineiden integrointimahdollisuudet musiikkiin ovat lukuisat. Usein musiikkia käytetään oppimisen virittäjänä.

> Äidinkieli tarjoaa loputtomasti integrointimahdollisuuksia musiikkiin. Jotkut materiaalit ovatkin ottaneet tämän huomioon. Esim. Salaisen maan, Salaisen aapisen ja samaan sarjaan kuuluvan Iloisen äidinkielen tekijät ovat sävellyttäneet Hannele Huovin runoja ja tarjoavat CD:llä näitä kappaleita. Ajatuksena on kielellisen tietoisuuden virittäminen. (Ruoho 2005, 1.)

6.2.3 Arvopohdinnat

Anttilan (2005) mallissa arvopohdintoihin on liitetty funktioanalyysi. Anttilan mallissa arvo- ja funktioanalyysi ovat osa prosessia alusta loppuun. Omassa oppimateriaaliprosessissamme ensimmäiset selkeät arvopohdinnat tapahtuivat orientoivan vaiheen yhteydessä.

Kun katsotaan aiemmin ilmestyneitä oppikirjoja, käydään kuitenkin mielessä jo dialogia niistä valinnoista, joita aiemmat tekijät ovat tehneet: ”Tämä ratkaisu on mielestäni hyvä, tämä ei.” Tehdyt katsaukset toimivat siis sekä orientoitumisena että arvopohjan rakentamisena. Jälkiviisaasti voi nähdä, että ensimmäisissä musiikin kirjasarjojen katsauksissa luotiin tärkeitä teemoja, joiden pohjalta ryhmän ajatus kirjaan tehtävistä valinnoista alkoi hahmottua. Muutamia esimerkkejä teemoista.

> Tärkeintä 1–2-luokkalaisilla olisi innostaa laulamaan ja opettaa monipuolista laulustoa. Laulusto on keskeisin kriteeri myös opettajille, jotka hankkivat uutta musiikinkirjaa. Toinen tärkeä asia on vuodenaikojen, tapahtumien ja juhlien huomioiminen. -- Teoriaopetus olisi syytä linkittää aina elävään musiikkiin. (Salminen 2005, 1.)

Musiikki siirtää kulttuuriarvoja. Rami-Jussi Ruodemäki on katsauksessaan huolissaan joidenkin laulujen kulttuurisen alkuperän asianmukaisesta osoittamisesta. Hän mietti myös alkuperäisen etnisen tyylin kunnioittamista.

> – – intiaanisävelmät on kyllä aikamoisia ”heittoja” noin vain nuotille kirjattuna. Ihan saman asian ajaisi hottentottilaulu Norjasta. Osan toteutus vaatii opettajalta jonkin verran alan [monikulttuurisuuden] tuntemusta, muutoin jäävät huitaisuiksi ilmaan. Osa sovituksista vähän kyseenalaisia[,] erityisesti vanha arabialainen kappale I–IV–V-soinnutuksella ihmetyttää. (Ruodemäki 2005, 6.)

Muutenkin monikulttuuriset arvopohdinnat olivat läsnä alusta lähtien johtuen yhtä lailla Sanna Salmisen perehtymisestä thaimaalaiseen ja eteläafrikkalaiseen musiikkikulttuuriin (ks. esim. Kivinen 2004) kuin myös Sannan ja Rami-Jussin osallistumisesta monikulttuurisen musiikinopetusmateriaalin (ks. esim. Kivinen, Pietarila & Östman 1999) laatimisesta kouluopetuskäyttöön tohtori Pekka Toivasen johtamassa *Moniku* monikulttuurisuusprojektissa vuonna 1999.

Arvopohdinnoissa vaikuttavat myös jokaisen tekijän oma kokemuksellinen, mutta ennen kaikkea hiljainen tieto. Yksi tärkeä arvo, joka koko ajan keskusteluissa oli mukana, oli se, että lapsuutta pitää suojella. Muun muassa lastenpsykiatri Tuula Tamminen (2000 ja 2005) on useassa yhteydessä tuonut ilmi oman huolestumisensa suomalaisten lasten lyhenevästä lapsuudesta kovassa ajassamme, jossa toisaalta vaikuttaa nuorena selviämisen kulttuuri, varhainen itsenäistäminen ja läpiseksualisoitunut ympäristö. Kuvitusta mietittäessä yksi tärkeimmistä toiveistamme oli, että lasten on oikeus näyttää lapsilta eikä yhtään napapaitaa tule yhteenkään lasta esittävään piirrokseen.

Lapsuuden suojelemisen arvon haluttiin näkyvän laulujen valinnassa. Sannan kokemus lasten äänenmuodostajana antoi meille hyvän tuntuman sopivista sävelaloista, jolloin laulu pyrittiin pääsääntöisesti sovittamaan niin, että ei tarvitse laulaa matalammalle kuin c^1. Toisaalta nuorison hittejä ei haluttu tähän kirjaan. Otan yhden esimerkin saamastamme tiedosta, joka vaikutti tähän lapsuutta suojelevaan periaatteeseen. Kirjaprojektin aikana kävin kuuntelemassa professori Liisa Keltikangas-Järvisen luentoa temperamenteista, joka pidettiin Jyväskylän yliopiston juhlasalissa 21.11.2005. Keltikangas-Järvinen selvitti sitä psyykkisen kypsymisen nopeutumisen harhakäsitystä, joka ihmisille on muodostunut fyysisen kehityksen varhaistuttua. Psyykkinen kehitys ei tapahdu yhtään aikaisemmin kuin vaikkapa 10 000 vuotta sitten. Evoluutio ei yksinkertaisesti ole nopeaa. Psyykkinen aikuisuus alkaa vasta 24-vuotiaana. (Keltikangas-Järvinen 2005.) Halusimme laulustossa

olevan lapsille tehtyjä hauskoja kappaleita, joiden arvomaailmassa lapset oli otettu huomioon ja joissa heitä ei väkisin kiskottaisi aikuisten maailmaan. Sen sijaan musiikin valinnassa kaikki musiikilliset lajit ovat olleet tasa-arvoisia, myös rytmimusiikki.

Tärkein arvopohdintoja virittävä työ oli tietysti kustantajan tilaama katsaus *Pedagogiset periaatteet*. Jokainen kirjoitti ensimmäisen version pedagogisista periaatteistaan jo ennen ensimmäistä kokousta keväällä 2005, jolloin en itse vielä ollut mukana. Tuossa kokouksessa linjaukset kerättiin ensimmäisen kerran yhteen, ja Sannan tehtäväksi oli tullut kirjoittaa tuo kokonaisuus puhtaaksi. (Salminen, henkilökohtainen tiedonanto 5.6.2008.) Lopullinen, monet palautekierrokset käynyt versio löytyy *Soi 3–4 Opettajan vinkkipankista* (2008 b, 6–7).

Kun nämä vaiheet oli käyty, työryhmämme oli synnyttänyt yhteisen alkumielikuvan. Tuumailuvaiheesta oli aika siirtyä tavoitekuvaan. (Anttila 2005.)

6.2.4 Sisällysluonnos tavoitekuvana

Alkumielikuvan työstämisen jälkeen alkaa uuden kirjan suunnitteluvaihe. Suunnittelussa nivotaan tulevaa sisältöä opetussuunnitelmiin, mietitään tavoitteita ja painotuksia. Ryhmä hakee kirjan tai kirjasarjan punaista lankaa. Mietitään myös kohderyhmän ikää, kognitiivisia taitoja, psyykkistä kehitysvaihetta ja musiikin oppikirjaa varten musiikillisia valmiuksia. Musiikin oppikirjassa suunnitteluvaiheen tärkeä osa on lauluston ja muun musiikillisen ohjelmiston valinta.

Suunnitteluvaiheen jälkeen on ensimmäisen työnjaon aika. Ryhmän jäsenet alkavat tehdä ensimmäisiä luonnoksiaan. Jos kyseessä on musiikin oppikirja, joudutaan tekemään muutakin kuin kirjoittamaan. Nuotinnetaan ja sovitetaan, ja kuten kaikkiin muihinkin oppikirjoihin, suunnitellaan kuvitustarpeet ja arvioidaan kirjan laajuutta sekä graafista ulkoasua sen mukaan, miten aukeamat toimivat kokonaisuudessaan.

Sanna Salminen sai kokouksessa 7.6.2005 tehtäväkseen koota alustavan sisällysluettelon. Varhaisesta kesäkuun kokouksestamme minulla ei ole kokousmuistiota, todennäköistä on, että sitä ei tuolloin kukaan kirjoittanut. En pysty

tavoittamaan sitä, päätimmekö jo silloin yhteisesti, että haluamme kirjan palvelevan lukuvuoden mukana. Joka tapauksessa Sannalta tulleessa suunnitelmassa, joka on päivätty 11.8.2005, tämä idea on mukana.

> ”Musiikin matkassa (tms. ideana [on], että musiikki ja musiikinkirja elää oppilaan ja opettajan mukana lukuvuodessa – integroituu päivien toimiin, soitto- ja teoriaopetus tulee biisien mukana.)” (Salminen, 11.8.2005.)

Oppikirja 3–4:n osalle hän on kirjannut ylös rakenneotsikot, jotka ovat lopullisessa kirjassakin. Syksy: Kaikki laivaan ja ankkurit ylös!; Lumoava huilu; Seireenin salaisuus. Talvi: Talven sydämessä; Uusia ystäviä; Yön hämärää. Kevät: Kevätlaulajaiset ja Kesä, ohoi!

Kokousmuistioon (11.8.2005) on kirjattu muistiin alustavasta sisällyksestä kolme päätöstä. Kokousmuistio osoittaa, että kun sisällysluonnos tulee tavoitekuvaksi, on samalla tehty tulevan tuotteen arvo- ja funktioanalyysi.

> – sisältö yhteydessä lukuvuoteen ja muihin aineisiin, luonne olisi integroiva, mutta musiikin itseisarvoa ei unohdeta. Kaikki laulut eivät saa olla ”aakkoslauluja”.
> – kirja suunniteltaisiin käytettäväksi alusta loppuun, sivulta 1. viimeiselle sivulle. Haluttaessa kirjassa voi tietenkin pomppia kuten haluaa, lauleskella toivelauluja sieltä täältä, jättää osiota välistä ym.
> – uusi kirjasarja ottaa haasteekseen laulamisen elvyttämiseksi. Tarjolle tulisi sopivia lauluja päivän rutiineihin, päivänavauksiin, ruokailuun, kotiinlähtölauluja ym. Tällä tavalla musiikki voi ”ostaa lisäaikaa” koulupäivästä. (Salakka, muistio 11.8.2005.)

Kun sisällys oli saatu selväksi, alkoi työskentelyvaihe, jossa ensimmäinen tehtävä oli laulujen valinta. Kesän aikana olimme kukin jo miettineet omia laulusuosikkejamme. Yhteiset laulajaiset pidimme ensimmäisen kerran 31.8.2005. Tuon kerran jälkeen oli vielä kolme kokoontumiskertaa, joissa viimeisessä alettiin jakaa lauluja kolmeen kansioon 1–2:n, 3–4:n ja 5–6:n tarpeita varten. Noista valinnoista alettiin siirtyä kohti yksilöllistä työskentelyä.

Sisällysluonnos takasi tarkan tavoitekuvan. Työnjaon myötä syntyi myös toimintasuunnitelma. (Anttila, 2005.)

6.3 Kustannustoimittaja takaa kirjan syntymisen

Tärkein yksittäinen henkilö oppikirjan syntymisessä on kustannustoimittaja. Oppikirjan tekijäryhmän ja muun moniammatillisen ryhmän yhteistyön organisointi

vaatii ammattitaitoista projektinvetäjää eli kustannustoimittajaa. Kustannustoimittajan on hallittava koko kirjan syntyprosessi kaikkine vaiheineen ja osattava ottaa yhteyksiä sopiviin ammattilaisiin oikeaan aikaan. Hänen on saatava tekijäryhmä tuottamaan sisältöä niin, että suunnitellut aikataulut pysyvät. Hän myös valvoo, että kaikkien tuotosten laatu on riittävän korkea.

Ryhmämme osallistui WSOY Oppimateriaalit Oy:n järjestämään kirjantekijäkoulutukseen 9.8.2007. Kustannuspäällikkö Riitta Eerola käytti tilaisuudessa esitelmäpuheenvuoron, jonka otsikko oli *Mitä toimittaja tekee?* Tuolloin olimme työskennelleet tiiviisti jo kaksi vuotta, joten olimme siinä onnellisessa asemassa, että pääsimme vertaamaan kokemuksiamme siihen, mitä koulutuksessa kerrottiin. Erityisesti Eerolan puheenvuorosta jäi mieleeni, että kukaan ei voi kouluttaa kustannustoimittajaa tarkasti, vaan se on ammatti, jossa kokemus opettaa. Tavoitteena on mahdollisimman hyvä kirja ja sen mukaan toimittaja etenee. (Eerola, henkilökohtainen tiedonanto 9.8.2007.)

Eerolan mukaan toinen tärkeä tehtävä liittyy työskentelyn rytmittämiseen. Toimittajan varassa on se, että aikataulut pitävät ja sovitut asiat tapahtuvat silloin, kun niiden pitää tapahtua. Tässä kustannustoimittaja joutuu myös työnjohdolliseen vastuuseen. Välillä ryhmässä ajaudutaan myös ristiriitoihin, jolloin toimittajalta vaaditaan kykyä selvitellä ristiriitoja. (Eerola, henkilökohtainen tiedonanto 9.8.2007.)

Meidän kustannustoimittajanamme toimi Arja Salakka. Vähitellen hänen roolinsa alkoi hahmottua niin työnjohtajana kuin organisoijana. Hänen tehtävänään oli pyytää mukaan kaikki tarvittavat muut ammattilaiset. Työskentely pääsi vauhtiin alkusyksystä 2005 toden teolla, kun laulusto saatiin valituksi lokakuun puolivälissä (Ruoho, päiväkirjamerkintä 7.10.2005). Tämän jälkeen Arjan ohje oli, että pitää alkaa saada nuotinnettavaa materiaalia nuottigraafikolle. Yhteydenpito kulki niin, että valmiit nuotit lähetettiin aina ensin Arjalle, joka toimitti materiaalin eteenpäin nuottigraafikolle.

Osan ammattilaisista kustannustoimittaja rekrytoi mukaan heti prosessin alkuvaiheessa. Nuottigraafikon ohella tärkeä on kirjan kuvittaja. Kuvittajaa

harkittaessa myös tekijäryhmän mielipiteitä kysytään. Kun kaikkien mielestä sopiva kuvittaja on löytynyt, kustannustoimittaja ottaa yhteyttä tähän. Nuottigraafikoksi kustannustoimittajalla on jo yleensä tiedossa hyvä ammattilainen.

Kaikissa oppikirjoissa kuvitustarpeiden miettiminen on tärkeä osa kirjan suunnittelua. Usein kuvituksen täytyy palvella myös pedagogisia päämääriä, jolloin kustannustoimittaja huolehtii, että kuvittaja ja tekijäryhmä saadaan saman pöydän äärelle. Suunnittelua nopeuttaa, jos kuvittaja ymmärtää, mistä tekijäryhmä puhuu. Esimerkiksi musiikin kirjaa tehtäessä kuvittajan perehtyneisyys musiikkiin helpottaa oikeiden soitto-otteiden ja -asentojen hakemista kuviin. Kuvittajan osuus erityisesti alakoulun oppikirjoissa on niin tärkeä, että hän aloittaa työskentelyn tekijäryhmän ulkopuolisena ammattilaisena hyvin pian siitä, kun työ on saatu käyntiin. Jatkossa kustannustoimittaja huolehtii yhteydenpidosta kuvittajaan ja sopii tarvittaessa uusia palavereja ryhmän ja kuvittajan kesken.

Saimme elokuun kokouksessa tehtäväksemme alkaa miettiä sopivia kuvittajavaihtoehtoja. 7.10.2005 olen kirjannut ylös yhden kuvittajaehdokkaan ja viereiselle sivulle päätöksen, että ensi kerralla jokainen tuo mukanaan yhden kuvittajavaihtoehdon. Muistan tuossa yhteydessä käyneeni kirjastossa selailemassa suomalaisia lastenkirjoja ja lainanneeni niitä ison pinon.

Esityslistan (Salakka, 11.10.2005) mukaan meillä oli kolme kuvittajavaihtoehtoa harkittavanamme kokouksessamme 14.10. Varsinaisesta kokouksesta olen kirjannut itselleni muistiin, että kuvittajavaihtoehdoista päätimme pyytää Liisa Kalliota kuvittajaksi 3–4:n kirjaan. (Ruoho, päiväkirjamerkintöjä 14.10.2005) Hänestä myös tuli kuvittajamme. Liisa Kallio tapasi meidät ensimmäisen kerran Jyväskylässä 14. tammikuuta. Siitä lähti liikkeelle antoisa ja hedelmällinen yhteistyö.

Musiikin kirjassa kuvittajan ohella lähes välittömästi työnsä aloittaa nuottigraafikko. Vaikka ryhmän jäsenet olisivat nuotintaneet kappaleita tietokoneohjelmalla, nuottigraafikko huolehtii siitä, että nuotinnus on yhdenmukaista ja täyttää ne laatukriteerit, jotka yhdessä tekijäryhmän ja kustannustoimittajan kanssa on sovittu. Kustannustoimittaja kerää keskitetysti nuotitettavat kappaleet ryhmän jäseniltä ja

lähettää ne nuottigraafikolle. Toimittaja myös välittää graafikolta tulevat valmiit nuottiversiot ryhmän arvioitaviksi.

Kirjaan tarvittiin kuvituksen lisäksi soittimista valokuvia, joita ei ollut valmiina. Arja Salakka varmisti, että saimme käyttöömme WSOY:n palveluksessa olevan kuvaajan, joka tuli Jyväskylään 18.10. 2006 kuvaamaan kaikki tarvittavat soitinkuvat.

Nykyaikana moniin oppikirjoihin lainataan tekstejä, kuvia, lauluja ja muuta tekijänoikeuden alaista materiaalia. Näihin kaikkiin on kysyttävä luvat oikeuden haltijoilta ja sovittava käyttökorvaukset. Isoissa kustantamoissa lupien hakemista hoitavat asiaan perehtyneet toimittajat, mutta usein myös kustannustoimittaja ja toisinaan kirjantekijät joutuvat kyselemään lupia, koska hakuprosessit ovat joskus hyvin monimutkaisia ja työllistäviä.

Kirjanteon edetessä saimme todeta, että lupien kysyminen oli kovaa työtä. Musiikin kirjassa suurimman lupakysymysruljanssin aiheuttivat musiikkikappaleet. Laulujen sanoitukset aiheuttivat joskus pulmia. Arja kertoi meille usein, että erityisesti, jos kysymyksessä on jokin vanha pohjoisamerikkalainen hitti, on saattanut käydä niin, että oikeudet ovat siirtyneet seuraavalle omistajalle. Uusi omistaja ei välttämättä tiedä, että Suomessa voi olla jo esim. 60-luvulla auktorisoitu käännös, vaan vaatii laulun käännettäväksi sanasta sanaan ottamatta huomioon mitään tyyliseikkoja. (Salakka, henkilökohtainen tiedonanto 2005.) Jännitys voi olla suuri, saadaanko lupa laulua varten vai ei. Esimerkiksi *Soi 3–4:ssä* sivulla 60–61 oleva kappale *Mikä vois olla sen mukavampaa* musikaalista *The Sound of Music*, oli juuri tällainen loppuun saakka jännitettävä laulu. Laulujen lisäksi luvat on kysyttävä kaikkiin taidekuviin ja valokuviin. Tässä kaikessa apuna oli myös WSOY:n oma lupahakemusspesialisti.

Koska kustannustoimittaja joutuu pitämään budjetin kurissa, lupa-asioita hoidettaessa saattaa yhdistyä kaksikin pulmaa: luvan saamisen vaikeus ja luvan kalleus. Tästä on esimerkkinä yritys löytää luvan omistajaa *Muumit ja muumien maa* -kappaleelle.

> Hei,
> ikäviä uutisia mitä tulee Muumi-kappaleeseen. Soitin Moomin Charactersiin kysyäkseni tekijätietoja kappaleeseen Muumit ja muumien maa. Selvisi että säveltäjä on Pierre

> Kartner, mutta Moomin Characters ja Sophia Jansson suosittelevat vakavasti ettemme käytä ko. kappaletta. Oikeudet ovat Hollannissa ja ne maksavat maltaita, oikeuksien hakeminen on myös monimutkaista. Suomessa Edel records myy levyjä, mutta sillä ei ole oikeutta nuotteihin tai sanoihin. (Salakka, henkilökohtainen tiedonanto 26.9.2006 klo 11.29.)

Kustannustoimittajan vastuulla ovat myös rahaan liittyvät rajoitukset. Hän kertoo, voidaanko oppaaseen saada neliväripainatus vai ei. Tai jos jokin korvaus jonkin materiaalin käyttämisestä nousee aivan kohtuuttomiin, hän virittää keskustelun mahdollisesta muusta vaihtoehdosta.

Kustannustoimittaja huolehtii myös siitä, että löydetään sopiva taittaja ja että tämä aloittaa työskentelynsä oikeaan aikaan. Taittaja aloittaa taittamisen siinä vaiheessa, kun käsikirjoitus, kuvitukset ja nuotit ovat valmiina, ja alkaa olla riittävästi sellaisia yksittäisiä aukeamia, joissa kaikki muut ovat osuutensa tehneet. Tässä vaiheessa kustannustoimittajan laadunvalvonta on erityisen tärkeää.

Kustannustoimittaja sai luvan alkaa hakea meille free lance -taittajaa, koska WSOY:n palveluksessa vakituisesti toimivat taittajat olivat kaikki varattuja. Marraskuussa 2006 astui taittaja mukaan työryhmään. Koko oppikirja oli ensimmäisen kerran kokonaan taitettu 13.12.2006. Joululomalla luimme vedokset, kokoonnuimme 27.12.2006 vedospalaveriin tekijäryhmällä ja tarkistimme, että korjaukset olivat yhdenmukaiset. Viimeistelyvaihe ei kuitenkaan ole nopea, aika ajoin vedoksista nousi jotain huomautettavaa. Opimme Arjalta periaatteen, että siihen saakka voi korjata, kunnes kirja menee painoon. Oppikirjan painaminen tapahtui marraskuussa 2007.

Tärkeää on myös aikataulujen sopiminen. Jos aineisto myöhästyy sovituista dead line -ajoista, syntyy paljon ongelmia. WSOY Oppimateriaalit käyttää painopaikkanaan WS Bookwell Oy:n painotaloa, joka on suuri painolaitos. Painoon meneminen tilataan hyvissä ajoin eikä uutta painoaikaa ole välttämättä heti saatavissa, jos aineisto myöhästyy aikataulusta. Ensimmäisten suunnitelmien mukaan oppikirja olisi mennyt painoon 9.10.2006. Sen suunnitelman mukaan koko käsikirjoituksen olisi pitänyt olla valmis vuoden 2006 kesäkuun alkuun mennessä. Käsikirjoitusta oli valmiina paljon tuossa vaiheessa, mutta ihan täydellinen se ei ollut. Omalla kohdallani teoriajakso viivästyi viivästymistään, kuten kuvaan luvussa 7.5. Jossakin

vaiheessa syksyn 2006 aikana saimme todella helpottavan tiedon: kirjan julkaisemista jouduttiin lykkäämään vuodella, koska markkinointitutkimus oli osoittanut markkinoiden olevan täynnä eli kouluihin ei juuri tuolla hetkellä haluttu ostaa uusia musiikin oppikirjoja. Tämän myötä painoaikatauluja voitiin lykätä.

Tässä luvussa on käynyt ilmi, että kustannustoimittaja vastasi kaikesta. Hänen oli pidettävä huolta siitä, että kaikki pysyivät koko ajan selvillä tarvittavista asioista. Meille muodostui käytäntö, jonka mukaan aina, kun jotakin uutta ilmeni, Arja lähetti meille kaikille sähköpostia. Jos asia koski jotain muutakin kuin tekijäryhmää, lähetettiin viesti myös hänelle. Tämä takasi sen, että koko ajan tiesimme, missä prosessi kulkee. (Samalla se takasi mittavan sähköpostiliikenteen.)

Vaikka Anttilan (2005) mallissa ei ole esitetty projektin vetäjää, ainakin meidän projektimme osoittaa, että ilman henkilöä, joka pitää kaikki langat käsissään, vaativan moniammatillisen luovan prosessin toteuttaminen ei onnistu. Tämä on eräänlainen puute Anttilan (2005) mallissa. Hänen teoriansa ponnistaa kuitenkin toimintatutkimuksellisesta lähtökohdasta, ja yleensä toimintatutkimuksen mukaisissa asetelmissa on yksi selkeästi johtovastuussa oleva projektin vetäjä.

6.4 Korjaavan palautteen monet kierrokset

6.4.1 Yhteisen suunnittelun ja henkilökohtaisen työn vuorottelu

Anttilan (2005) mallissa toimintasuunnitelman laatimisen jälkeen päästään toimintakierroksille. Kun on kysymys ryhmätyöstä, palautteen määrä lisääntyy, mutta tällä päästään laatuun, josta Heikki Saari (9.8.2007) omassa esitelmä-puheenvuorossaan mainitsi. Jokainen ryhmämme jäsen koki sen, että kun ensin oli tarkastellut tuottamaansa materiaalia omasta lähtökohdastaan verraten sitä omaan ideaalikuvaansa, ryhmän antamilla palautekierroksilla kuva tarkentui. Lisäksi jokainen tekstiä tai muuta materiaalia tuottanut törmää ilmiöön *sokeutuminen omalle tuotokselleen*. Niinpä korjaava palaute on välttämätön osa prosessia. Koska oppimateriaalin tuottaminen on pitkäkestoinen projekti, toimintakierrosvaihe oli hyvin pitkä. Pitkään olimme vaiheessa, jossa sisällysluonnoksen mukainen tavoitekuva haki täydentymistään kerran toisensa jälkeen. Tietenkin tällainen

prosessi poikkeaa esimerkiksi konkreettisen käyttöesineen valmistamisesta. Itse malli pysyy samana. Palautekierroksilla arvioidaan, saadaan uutta informaatiota ja kyseenalaistetaan. Myös arvo- ja funktioanalyysi tarkentuu.

Aivan uuden kokonaisuuden tekeminen vaati paluuta uuteen alkumielikuvaan, kuitenkaan siirtyminen toimintakierrokselle ei kestänyt yhtä kauan kuin silloin, kun kirjaa ihan aluksi lähdettiin hahmottelemaan. Yhteisen alkumielikuvan saamiseksi suunniteltiin yhdessä. Samalla keskustellen ideoita tarkennettiin ja linjattiin yhteisiä päätöksiä. Sanna Salmisen kommentti kuvaa hyvin tätä yhteistä tarkennusta. ”Olen innolla teoriapakettiin pureutunut, mutta mielestäni kyse on niin isosta asiasta/ linjavedoista, että mieluusti kertaalleen vielä juteltaisiin porukalla kasvokkain (Salminen, henkilökohtainen tiedonanto 12.12.2006 klo 15.38).”

Varsinaiset toimintakierrokset alkoivat heti, kun yhteinen linja oli löydetty. Kun työtä oli tehty yksin tai pienryhmässä, tuloksia lähetettiin toisten tarkastettavaksi ja luettavaksi. Lopulliset tarkastukset ja hyväksymiset tehtiin aina ”saman pöydän ääressä”.

6.4.2 Sähköpostityöskentely toimintakierrosten apuna

Hyvin tärkeä yhteisen työskentelyn väline oli sähköpostityöskentely. Toimintakierroksia nopeuttaa, kun palautteen voi saada monelta ihmiseltä nopeasti. Kustannustoimittajamme piti tärkeänä sitä, että kaikki koko ajan tiesivät kaikesta. Niinpä totuimme heti alusta asti siihen, että sähköpostia tuli paljon. Taulukko 1 sivulla 54 kuvaa sitä, kuinka kiivaimman taiton aikana joulukuussa 2006 sähköpostia tuli ja meni valtavasti. Oppikirjan taiton ohella oppaaseen liittyvät kommentit olivat esillä. Kaikenlainen tietojen ja yksityiskohtien tarkastus kuului asiaan myös.

Taulukko 1 Sähköpostityöskentelyä joulukuussa 2006

1.12.2006	Puutteita pianon koskettimissa sekä basson oktaavialat	Rami-Jussi
1.12.2006	Ongelma Nuotiolaulun tekstin mahtumisessa, ehdotuksia...	Eliisa
1.12.2006	Arjan kommentit musiikkiopista, Eliisa vastaa	Eliisa
1.12.2006	Korjattu versio musiikkiopista	Eliisa
1.12.2006	Korjattu versio musiikkiopista 2	Eliisa
1.12.2006	Vielä kerran korjatuista versioista	Eliisa
3.12.2006	Musiikkiopin leiskasuunnitelma sekä Josef Hadar	Eliisa
4.12.2006	Basson piirrosten virheet	Arja
4.12.2006	Sivut 14–21 Sadulta kommentoitavaksi	Arja
4.12.2006	Kommentti 14–21 sivujen taittoon	Sanna
4.12.2006	Timolle ja Liisalle musiikkiopin leiskat ja käsikirjoitus	Arja
4.12.2006	Kommentti 14–21 sivujen taittoon	Eliisa
4.12.2006	Kommentti 14–21 sivujen taittoon	Taina
5.12.2006	Sisällykseen erilaisten rumpujen asemesta rumpusetti	Rami-Jussi
5.12.2006	Sivut 1–33, ottakaa kantaa	Arja
7.12.2006	Valaiden laulusta ensimmäinen idea	Arja
7.12.2006	Korjauksia sisällysluetteloon	Sanna
7.12.2006	Sisällysluettelon virheet korjataan kootusti	Arja
7.12.2006	Ongelmia Komeassa konnarissa	Arja
7.12.2006	Sanna lopettaa hätäilyn	Sanna
7.12.2006	Kommentteja ja korjaus tulossa konnariin	Rami-Jussi
8.12.2006	Korjaukset konnariin	Rami-Jussi
8.12.2006	Rami-Jussille uudet leiskat	Arja
8.12.2006	Vedosten aikataulutus 1	Arja
8.12.2006	Lähdemme jouluksi pois	Eliisa
8.12.2006	Valasjuttu Hesarista	Arja
8.12.2006	Konnariin kehorytmejä	Sanna
8.12.2006	Rami-Jussin konnarin stemmojen kehu	Sanna
8.12.2006	Vedokset olisi parempi saada 27.12.	Sanna
8.12.2006	Vedokset parempi 27.12.	Rami-Jussi
8.12.2006	Rami-Jussin edellisen ehdotuksen säestys	Sanna
8.12.2006	Taittajalta pyydetään aiempaa aikaa	Arja
8.12.2006	Esa-Markun ja Tapion ajatuksia kvinttiympyrästä	Arja
8.12.2006	Taina, Sanna ja R-J, lähettäkää Eliisalle teoriapaketin kommentteja	Arja
10.12.2006	Palautetta teoriapaketista	Rami-Jussi
10.12.2006	Taittoja Satu Lusalta, saate Arjan työkaverilta	Arja
11.12.2006	Vedokset tarvitaan aiemmin	Taina
12.12.2006	Rami-Jussin palaute hyvä, Sannalta odotan vielä	Eliisa
12.12.2006	Tehdään linjaveto teoriasta kasvokkain	Sanna
12.12.2006	Muistutus opsien selaamisesta teorian rajausta varten	Sanna
12.12.2006	Kannatan kasvokkain sopimista teoriasta	Eliisa
12.12.2006	Sairaslomailmoitus ja taittajalle meidän osoitteemme	Arja
12.12.2006	Teoriapaketin nuotit, älä tee niitä vielä, Timo	Arja
12.12.2006	Taittoja suoraan graafikolta	Satu Lusa
12.12.2006	Älkää hämmentykö taiton aukeamista	Arja
13.12.2006	Rami-Jussin oppaan koonnin saatesanat	Rami-Jussi
13.12.2006	Maakuntaeläinten korjausta	Sanna
13.12.2006	Opastekstejä	Taina
13.12.2006	Haluatteko taitot CD:llä vai s-postilla?	Satu
13.12.2006	CD parempi sekä Tainan osoite	Taina
13.12.2006	CD näppärämpi	Sanna
13.12.2006	Ohjeita taitosta, Arja ei lue enää s-posteja	Arja
13.12.2006	Minullekin CD	Eliisa
13.12.2006	Taittajan selitysten saatesanat	Arja
13.12.2006	Kokouksen syöntijärjestelyt	Arja
13.12.2006	Eliisalta tekstiä huomenna torstaina puoleen päivään	Eliisa
14.12.2006	Eliisalta tekstiä klo 14	Eliisa
14.12.2006	Eliisan paketti tässä	Eliisa
15.12.2006	Ennen kokousta pari ajatusta	Arja
17.12.2006	Rytmiaukeaman tekstit vinkkipankkiin	Rami-Jussi
18.12.2006	5–6 kuvittajista, Musa soi nimeksi yläkirjalle	Arja
18.12.2006	Tapaaminen yhdellä palstalla	Satu
21.12.2006	Tammi- ja helmikuun kokouspäivät	Taina
30.12.2006	Oppaaseen rumpusetti ja rytmiaukeama	Rami-Jussi
31.12.2006	Beethoven-sadusta	Eliisa

Samalla tämä kuvaa myös sitä, että ryhmämme oli oppinut toimimaan optimaalisesti ryhmänä. Kun kaikki pyrkivät vastaamaan mahdollisimman pian, työskentely oli nopeaa ja kaikki hyötyivät. Henkilökohtainen hyöty muuttui yhteiseksi hyödyksi (vrt. esim. Johnson & Johnson 1998, 11–13).

Kokemuksellinen tieto karttui, ja kevään 2007 kuluessa opimme käyttämään tietotekniikkaa apuna opastekstien tarkistamisessa ja muokkaamisessa. Toimintakierrokset opettivat samalla, kuinka optimoimme sähköpostin käyttöä. Tässä esimerkissä olen kirjoittanut artikkelin kuuntelukasvatuksesta *Soi 3–4 Opettajan vinkkipankkia* (Ruodemäki ym. 2008 b, 70) varten. Rami-Jussi Ruodemäki ja Sanna Salminen ovat molemmat kommentoineet tekstiä, Rami-Jussi versaalilla ja Sanna lihavoidulla ja kursivoidulla versaalilla 17.3.2007.

> Koemme musiikin kokonaisvaltaisesti. Vaikka erittelisimme musiikkia rationaalisesti, musiikki vaikuttaa tunteisiimme voimakkaasti, koska musiikkikokemus solahtaa suoraan liskoaivoihin<TERMI HYPPÄÄ SILMILLE, MUTTA JOS SE ON VIRALLINEN NIIN HYVÄKSYTÄÄN>. Toki <ONKO TOKI VÄHÄN TURHA SANA, LAUSE ALKAISI VAKUUTTAMIIN ILMAN SITÄ> musiikki aktivoi myös aivojen analyyttiset ja rationaaliset kuorikerrokset<KOKO LAUSE ON VÄHÄN TOISTOA. JÄTTÄISIKÖ ALUSTA POIS LAUSEEN ”VAIKKA ERITTELISIMME… PILKUUN SAAKKA>. Musiikin tarve on universaalia. Musiikkia tavataan kulttuurissa kuin kulttuurissa. ***MUUTTAISIN MUOTOON ”MUSIIKIN TARVE ON UNIVERSAALIA, JA MUSIIKILLA ONKIN TÄRKEÄ OSA AIVAN JOKAISESSA TUNNETUSSA KULTTUURISSA”***Monissa kulttuureissa tanssi ja musiikki on yhtä ja samaa musiikkia, näitä ei välttämättä erotella <VIIMEINEN LAUSE EI MINUSTA LIITY SUORAAN KUUNTELUKASVATUKSEEN, JÄÄ VÄHÄN IRRALLISEKSI + MUSIIKKI SAATTAA OLLA SAMA KUIN USKONNON HARJOITTAMINEN, RIISIN VILJELY JA HAMMASLÄÄKÄRISSÄ KÄYNTI, ELI TODELLAKIN EROTTAMATON OSA KAIKKEA KULTTUURIA, SANNA VARMAAN OSAISI TÄYDENTÄÄ VIIMEISEN LAUSEEN MOITTEETTOMAKSI>***MONISSA KULTTUUREISSA MUSIIKKI ON EROTTAMATON OSA KAIKKEA ARKIPÄIVÄN TOIMINTAA – JUHLISTA PUHUMATTAKAAN. AINA MUSIIKKITAPAHTUMAA EI EROTELLA LÄNSIMAISEEN TAPAAN ESIINTYJIIN, KUUNTELIJOIHIN, TANSSIJOIHIN, LAULAJIIN, SOITTAJIIN, NÄYTTELIJÖIHIN, USKONNOLLISEEN RITUAALIIN JNE. VAAN KAIKKIA EDELLÄMAINITTUJA ASIOITA KUVAAMAAN SAATTA OLLA OLEMASSA VAIN YKSI JA SAMA SANA. TÄLLÖIN MUSIIKKI ON TODELLA KOKONAISVALTAINEN ELÄMYS.***

Seuraavassa sama kappale on lopullisessa versiossaan *Soi 3–4 Opettajan vinkkipankissa* (Ruodemäki ym. 2008 b, 70.)

> Koemme musiikin kokonaisvaltaisesti. Musiikki vaikuttaa tunteisiimme voimakkaasti, koska musiikkikokemus solahtaa suoraan liskoaivoihin. Musiikki aktivoi myös aivojen analyyttiset ja rationaaliset kuorikerrokset. Musiikin tarve on universaalia, ja musiikilla onkin tärkeä osa jokaisessa tunnetussa kulttuurissa. Monissa kulttuureissa musiikki on erottamaton osa kaikkea arkipäivän toimintaa – juhlista puhumattakaan. Musiikkitapahtumaa ei aina erotella länsimaiseen tapaan esiintyjiin, kuuntelijoihin – – (Ruodemäki ym. 2008 b, 70)

Myöhemmin keksimme käyttää värikoodeja, joka entisestään helpotti tekstin tarkastelua. Jokaiselle sovittiin oma värinsä, jolla tämä kirjoitti kommenttinsa. Tämä nopeutti työskentelyä, kun versaaleja ei tarvinnut muuttaa pieniksi kirjaimiksi. Muutettiin väri vain takaisin mustaksi.

Sähköpostin välityksellä kommentoitiin kaikkea. Tässä on esimerkki nuoteissa olleesta epäselvyydestä, johon haetaan vastausta. (Salakka, henkilökohtainen tiedonanto 26.9.2006 klo 15.34.)

> Luen vielä itse tätä nuottien korjausnippua): Vielä kysymys Minä soitan harmonikkaa -laulun stemmoista. Nyt molemmat stemmat kertosäkeessä ovat samalla koolla, pitäisikö ylemmän tai alemman olla pienemmällä nuotilla. Joissakin lauluissahan se on niin, onko tämä eri tapaus? (Salakka, henkilökohtainen tiedonanto 26.9.2006 klo 15.34.)

6.4.3 Oikoluku ja vedosten korjaus

Koska oppikirjan tekeminen on moniammatillista yhteistyötä, syntyprosessin analysointiin tarvittaisiin Anttilan (2005) malliin toinen toimintakierrosten alue, (ks. kuvio 2, sivu 17). Kun käsikirjoituksen ja oikovedosten korjausluku alkoi, toimintakierrosprosessi alkoi ikään kuin uudestaan.

Käsikirjoittaminen tarkoitti sitä, että jokainen kirjaan tuleva asia kirjoitettiin ylös. Kaikki yhdelle sivulle tuleva merkittiin sanalliseen muotoonsa. Oikolukuvaiheeseen päästiin, kun käsikirjoitus oli valmiina. Oikoluvun merkitys korostui erityisesti oppaan tekstien kohdalla. Oppaaseen tulevat tekstit olivat huomattavasti pitempiä kuin oppikirjan puolelle tulevat tekstit. Oppikirjan puolella ennen vedosvaihetta korostui nuottien ja sointujen tarkistamisen merkitys. Mitä vähemmän korjattavaa vedosvaiheeseen, sen parempi. Sekä käsikirjoituksen että vedosten oikoluvussa on syytä käyttää korjauslukumerkintöjä, jotta kaikki ymmärtävät ne yhtäläisesti. Käsikirjoitus alkaa olla valmis siinä vaiheessa, kun voidaan pyytää kielentarkastajaa lukemaan teksti. Oppaan käsikirjoituksen luki suomen kielen asiantuntija, joka katsoi tekstiä sekä oikeakielisyyden että selkokielisyyden näkökulmasta. Tämä tapahtui huhtikuun 2007 aikana. Oppaan käsikirjoituksen viimeisen yhteisen tarkastamisen

teimme 8.8.2007 aloittaen aamulla yhdeksältä ja lopettaen istuntomme kello kolme seuraavana yönä.

Taittaja aloitti kirjan taittamisen marraskuussa 2006. Liitteessä 9 on esimerkki siitä, millaisten kysymysten kanssa painittiin vedosvaiheessa. Hän sai oppikirjan kokonaan ensimmäisen kerran taitetuksi 13.12.2006. Arja lähetti meille seuraavat ohjeet, joita emme kyllä täysin noudattaneet, koska teimme korjaukset yhdessä 27.12.2008.

> Nyt on siis aika korjata taittoa, joten mikä vain mättää tai mietityttää, kirjoita vedokseen korjausehdotus, ei siis vain tämä pitää laittaa jotenkin toisin. Kirjoita ehdotus, joista sitten kootessani korjauksia valitsen parhaan kompromissin, jos ette ole jo kompromissia yhdessä tehneet. Vedokset siis minulle korjattuina 4.1. tavallisessa postissa. Minun on helpompi katsoa ne sivu kerrallaan niin että kaikki ovat auki samalta kohdata. mutta jos haluat säästää postimaksuja, käy sekin, että lähetät vain ne vedossivut, joissa on jotain kommenttejasi.
>
> Vedoksiin siis kaikki taittoon liittyvät korjaukset, ei enää mitään erikseen sähköpostilla tai ei mitään vanhoihin versioihin korjaamista. Nyt korjataan aina viimeisintä vedosta. Säilyttäkää kopiot omista korjauksistanne, jotta seuraavalla korjauskierroksella voitte tarkistaa että korjaukset on tehty. (Salakka, henkilökohtainen tiedonanto 13.12.2006 klo 19.35.)

6.4.4 Viimeistely

Viimeistely koostuu monista asioista: luetaan vedoksia ja löydetään vedoksista jatkuvasti virheitä. Viimeistely vertautuu Anttilan (2005) mallissa täsmällisen mielikuvan vaiheeseen. Täsmällinen mielikuva lopullisesta kirjasta lähestyy lähestymistään. Myös tässä vaiheessa kokeneen tekijän kokemuksellinen ja hiljainen tieto ovat tärkeitä.

Tulevan oppikirjan ulkoasua hiottiin. Arja oli tarkka värien sävyistä. Opimme, että pelkästään tietokoneen näyttöruudulla olleet sävyt eivät olleet arvioinnin kohteena, vaan vedoksista otettiin mahdollisimman hyvälaatuisia väriprinttejä, jotta nähtäisiin lopputulos mahdollisimman selkeästi. Tässä vaiheessa näkyi erityisesti Arjan ammattitaito. Keskustelimme usein tekijäryhmässä, kuinka meidän visuaalinen osaaminen on puutteellista verrattuna Arjan osaamiseen. Hänen ehdotuksensa paransivat lopputulosta.

Viimeistelyvaiheeseen kuuluvat myös kaikkien hakuluetteloiden laatiminen. Myös nämä laati kustannustoimittaja. (Ks. esim. Ruodemäki ym. 2008 a, 208–211.)

Oppimateriaalin tekemisessä luonnollinen päättöprosessi (Anttila 2005) on se hetki, kun tuote on valmis painoon. Vaikka hiomista tekisi mieli jatkaa, sovittu päivämäärä pakottaa jättämään tuotteen painolaitoksen armoille. Lopulta käsissä on valmis tuote. Se on hieno hetki kaikille tekijäryhmän jäsenille.

6.5 Visku Valaan musiikkiopin syntyminen

Edellä kuvattujen vaiheiden pohjalta esittelen yhden jakson syntymistä ideasta valmiiksi luvuksi kirjaan. Itselleni tämän jakson esittely on kaikkein helpointa, koska kannoin päävastuun tästä jaksosta. Dokumentteja tuon prosessin vaiheista löytyy hallustani aivan ensimmäisistä raapusteluista lähtien.

6.5.1 Suunnittelua ja idean hakemista

Ensimmäisissä suunnitelmissa musiikinteoriaan liittyviä asioita Taina Räsänen ja minä ideoimme nokkahuiluopetuksen suunnittelun yhteydessä. Nokkahuiluopetus oli ensimmäisiä soitinopetusjaksoja, joka kirjaan syntyi. Niinpä soitto-opetusta oli luontevaa lähteä lähestymään laajasti. Ensimmäiset ideat opettajan ohjeistukseksi syntyivät 14.10.2005.

- [luokan] lattiaan viivasto
- seinävaate: viivastolle tarranauhat
- huovasta nuotit
- muistipeli musiikin merkeistä: avaimet, tahtilajit 2/4, 3/4 ja 4/4, aika-arvot
- rytmidomino: tarroilla aika-arvot = tauoilla puhalluksia tai muita hiljaisuuden symboleja
- neljään laskettavat tahdit –> täytetään aika-arvoilla
- saa myös itse päättää tahtiosoituksen
- täydennystehtävät
- virhetehtävät
- rytminopat

Tavoite
Perusaika-arvojen hahmottaminen
Asteikon mukana nousut ja laskut (Ruoho, päiväkirjamerkintä 14.10.2005.)

Kuten Anttila (1993, 210) huomauttaa, kierroksittain etenevässä prosessissa alun ideoista aina jotakin karsiutuu, joskus suurin osa. Näistä ideoista *Soi 3–4:ään* (Ruodemäki ym. 2008 a, 201) ja *Soi 3–4 Opettajan vinkkipankkiin* (Ruodemäki

2008 b, 40, 328–336) ovat toteutuneet lattiaviivasto; neljään laskettavat tahdit, jotka täytetään aika-arvoilla ja täydennystehtävät.

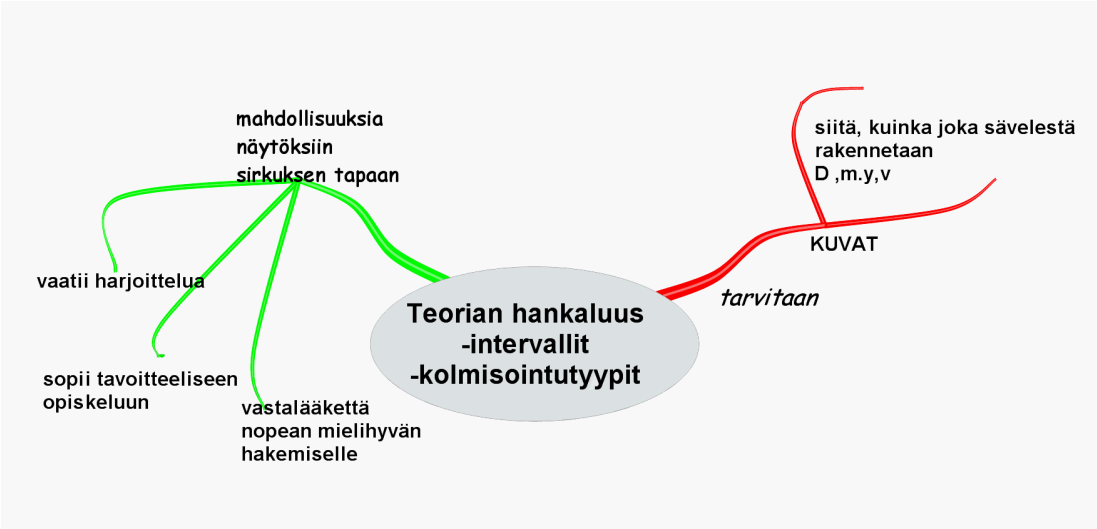
6.5.2 Kypsyttelyä ja luomisen tuskaa

Myöhemmin aloin työstää teoriaosuutta itsenäisesti. Päässäni oli olemassa alkumielikuva teoriajaksosta. Mutta se ei tahtonut alkaa hahmottua toiminta-suunnitelmaksi, vaan tuumailu kesti ja kesti. Taustatyöhön kuuluu se, että katsotaan aiemmin tehtyjä oppikirjoja. Perusasioista olin hyvin pitkälle samaa mieltä kuin aiemmat oppikirjat. Suurin ero muodostui oppaan puolelle: siellä valitsin selkeästi sen linjan, että *Soi 3–4:n* teoriajakso ei ole sama kuin musiikkioppilaitosten 1/3 musiikinteorian ja säveltapailun kurssi. Myös muut ryhmän jäsenet hyväksyivät ajatuksen. Se oli varsin tärkeä rajaus, kun teoriaosuutta lähdettiin laatimaan. Kypsyttelyvaihe kesti kohdallani pitkään ja kynnys aloittamiseen oli korkea. Useat kirjoittajat, kuten esimerkiksi Anu Kaipainen (1991, 77) ja Claes Andersson (2004, 56) ovat kertoneet aloittamisen vaikeudesta. Omalla kohdallani muistelin maaliskuussa 2008 musiikinteoriajakson aloittamisen pulmallisuutta, ja sitä lukon aukeamista ja oivallusta, josta työ lopulta lähti käyntiin.

> Musiikinteoriaosuuden synnyttäminen oli äärimmäisen tuskallista. Mitä uutta ja kiinnostavaa voin sanoa vanhoista tutuista asioista? Tuskaa lisäsi se, että verratessani omaa urakkaani muihin musiikin oppikirjoihin näytti siltä, etten ainakaan pystyisi parempaan.
>
> Valoa tunnelin päässä merkitsi se hetki, kun huomasin, että teoriaosuuden ei tarvitse olla musiikkioppilaitosten vaatimusten mukainen musiikinteorian ja säveltapailun 1/3 -paketti, vaan yleisesti musiikillista kasvatusta palveleva. Aloin kehitellä ajatusta eteenpäin. Olimme jutelleet ryhmässä teorian merkityksestä. Olimme kaikki samaa mieltä siitä, että teoria lähtee nimenomaan käytännön tarpeista. Mieleeni on jäänyt erityisesti Rami-Jussin painava kommentti: ”Ensin oli musiikki ja sitten syntyi teoria.” Toki lause oli tuttu entuudestaankin, mutta paluu peruslähtökohtaan on aina hyvä.
>
> Pohdiskellessani asiaa olin täysin samaa mieltä: ensin on musiikki, sitten teoria. Samalla lause kuitenkin ahdisti minua. Kuinka saan teorian toimimaan niin, että se varmasti palvelee käytäntöä?
>
> Muistan hetken, kun ajatus välähti mieleeni. Istuin teorian luonnospaperit edessäni ruokapöytämme ääressä. Entä jos minulla olisi satu, joka kertoisi yhdellä kertaa, mihin sitä musiikinteoriaa tarvitaan? Tiedän lasten rakastavan eläimiä. Päätin, että päähenkilön täytyy olla eläin. Pyörittelin mind mapia. Millainen tarve päähenkilöllä on? Hän säveltää, mutta ei osaa merkitä musiikkiaan muistiin. Hänen pitää siis oppia nuotintamisen yleiset periaatteet.
>
> Samalla ajattelin länsimaisen musiikin moniäänisyyttä. Tässä on syytä kirjata ylös yksi ajatteluani vahvasti ohjaava musiikillinen uskomus. Uskomus on syntynyt musiikkitieteen opiskelun ensimmäisinä vuosina. Uskon, että me täällä Suomessa ja muissakin länsimaissa olemme länsimaisen musiikin systeemin läpikyllästämiä. Omaksumme huomaamattamme länsimaisen moniäänisyyden perusteet kuunnellessamme mitä tahansa musiikkia, koska sointujen ja intervallien käyttö noudattaa länsimaisia konventioita. Pitäisi kasvaa jossakin muussa kulttuurissa, jossa on vahva omaleimainen musiikkiperinne eikä juurikaan joudu tekemisiin länsimaisuuden kanssa, ettei muodostuisi

> tarvetta noudattaa länsimaisen musiikin moniäänisyyden rakenteita. Uskon, että musikaalinen ihminen meidän kulttuuriympäristössämme ilman muodollista musiikkikoulutustakin pyrkii noudattamaan sointujen ja intervallien valinnassa korvaan oikeilta tuntuvia kulkuja.
>
> Niinpä ajattelin, että kehyskertomuksessa mainitaan intervallit ja soinnut ikään kuin alitajuisesti vaikuttavina asioina. Näistä lähtökohdista mieleeni pulpahti musikaalinen Visku Valas, joka uiskentelee musiikin meressä. Mielikuvituksessani musiikin meri tarkoittaa nimenomaan tuota länsimaisen musiikkikulttuurin vaikutusta. Toinen syy Viskun keksimiseen oli ajatus hienoista vesipilvistä, jotka valas voi suihkauttaa ilmoille, jolloin pilviin voi saada tehtäviä. (Ruoho 2008, päiväkirjamerkintöjä 9.–10.3.2008.)

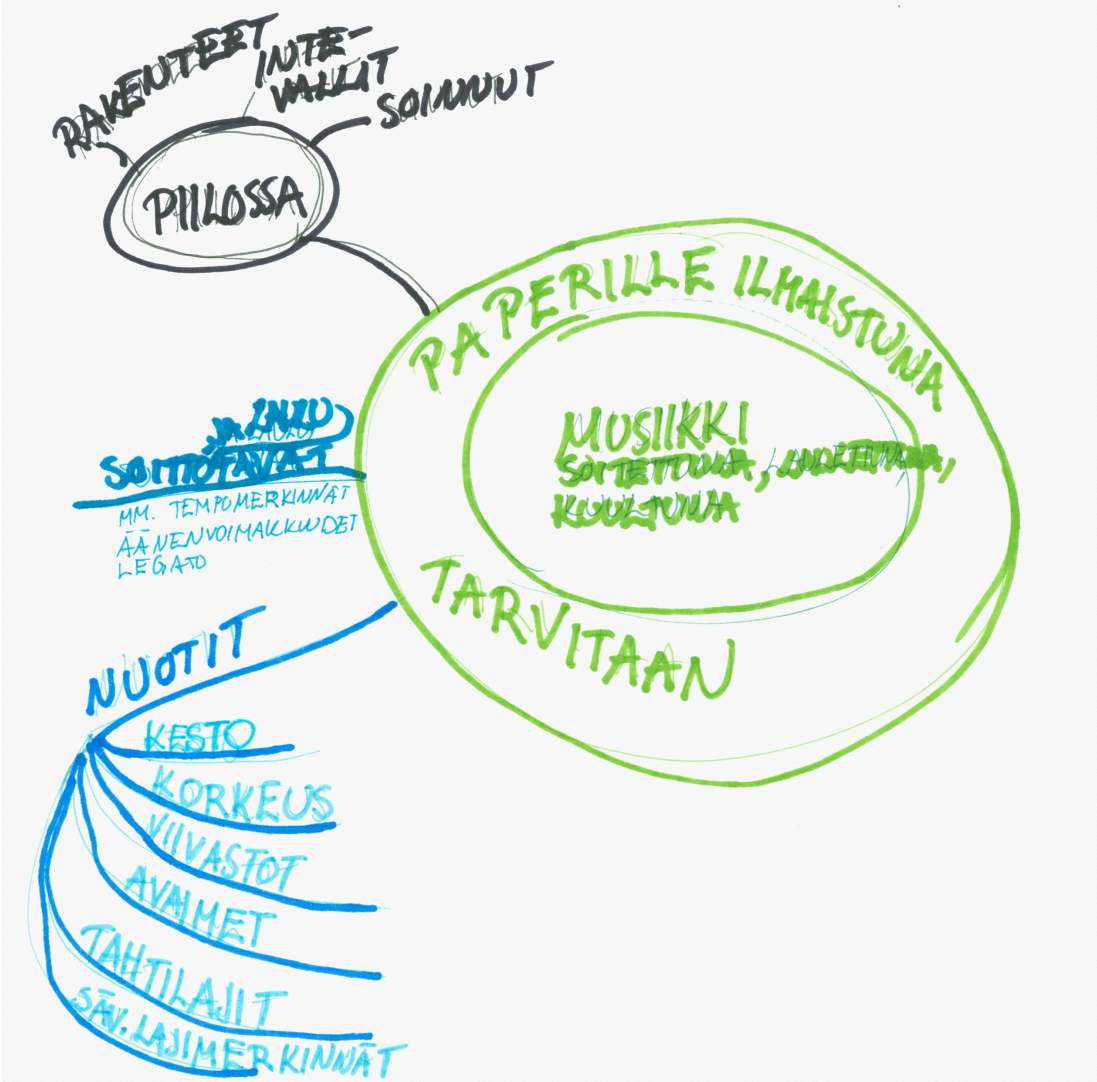
Luonnoksissani ensimmäiset piirrokset syntyivät lokakuun puolivälissä 2006. Teen luonnostellessani paljon mind map -piirroksia. Kuvio 5 on piirretty puhtaaksi sotkuisesta mind mapista. Tekstiä ei ole muutettu. Kuvasta näkyy, kuinka suurimpana pulmana juuri tässä vaiheessa on se, kuinka siirtäisin musiikinteorian oppimisen ihanuuden kirjaan. Olen keksinyt musiikin taitoja harjoittavia pelejä musiikinteoriaa ja säveltapailua opettaessani musiikkioppilaitoksissa. Tästä kokemusmaailmasta lähti liikkeelle ajatus siitä, että kuten sirkusta varten joutuu harjoittelemaan tosi paljon, myös musiikinteorian ja säveltapailun hyvää hallintaa varten joutuu harjoittelemaan. Mutta kun asiat hallitaan hyvin, siitä maailmasta löytyy vaikka mitä näyttävää. Mietin analogioita sirkuksen ja teorian välille. Kaikenlaiset sointujen ja intervallien tunnistamiset voisivat kuulua näyttäviin temppuihin. Nopeasti kuitenkin huomasin ajattelun mahdottomuuden.



Kuvio 5. Mind map -kuva musiikinteorian taitoja kehittävistä ideoista.

Kirjoittelin erilaisia ajatuskulkuja teorian opettamisesta epämääräisille paperilapuille ja lopulta marraskuun alussa syntyi oivallus tarinasta, jossa jokin eläin alkaisi tarvita musiikinteoriaa käytännön tarpeeseensa. Jossakin vaiheessa kokosin paperilaput

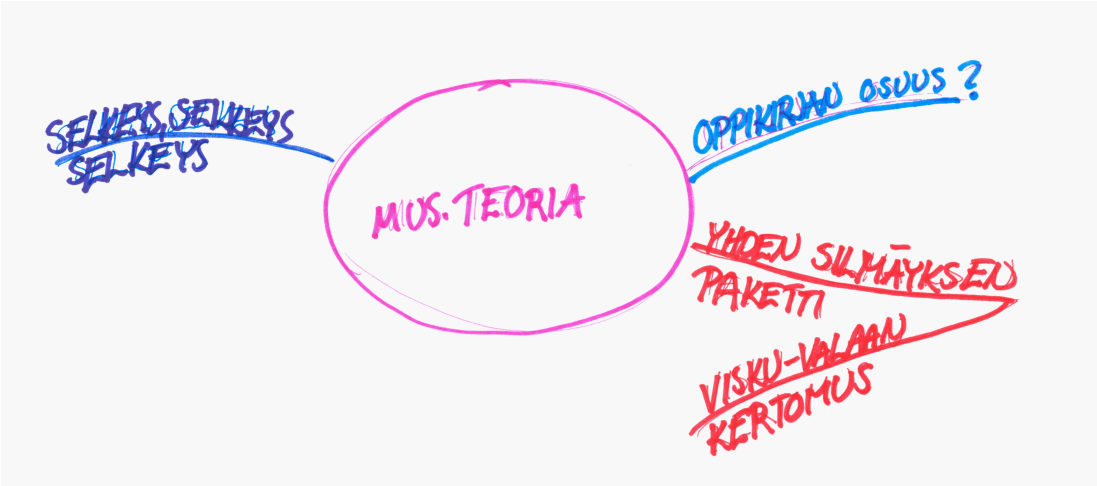
jonkinlaiseen aikajärjestykseen. Tuosta nipusta ovat peräisin seuraavat kuviot Edellisessä muistelmaotteessani kuvattu oivallus on putkahtamaisillaan kuviossa 6.



Kuvio 6. Mind map -kuva. Ensin oli musiikki, sitten tuli teoria.

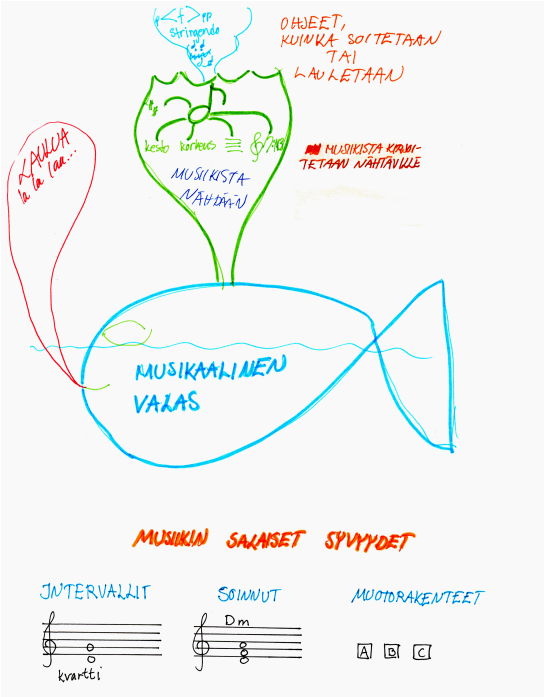
Keskellä on meidän kaikkien yhteinen musiikki, jota kuulemme, laulamme ja soitamme. Tämän ympärille on piirretty kehä, johon olen kirjoittanut ”paperille ilmaistuna tarvitaan”. Olin saanut ensimmäisen kerran paperille sen kuningas-ajatuksen, joka niin monessa kokouksessa meillä oli esillä. Ajattelen niin, että paperille kirjoitettu musiikki kuuluu jo teorian piiriin. Ihmisen täytyy ymmärtää, kuinka nuoteilla merkityt asiat tulkitaan ja tuotetaan musiikiksi, eli hänen on ymmärrettävä teoriaa. Tässä kuvassa on jo näkyvillä ne keskeiset osa-alueet, jotka tulivat ohjaamaan Visku Valaan tarinan syntymistä. Kantava ajatus siirtyi Visku Valaan tarinaan sellaisenaan.

Kuviossa 7 olen alkanut harkita, kuinka edellisen kuvan oivallus siirtyisi oppikirjaan. Olen käyttänyt itselleni vaatimusta ”selkeys, selkeys, selkeys”. Punaisella kirjoitettu ”yhden silmäyksen paketti – Visku-valaan kertomus” on todennäköisesti se hetki, jolloin ajatus musikaalisesta Viskusta on noussut mieleen.



Kuvio 7. Mind map -kuva teorian opettamisesta yhdellä silmäyksellä.

Tuon hetken jälkeen aloin hakea sopivia valaan ja suihkulähteen muotoja. Lokki tuli pian mieleen. Minulla on se käsitys, että lokit ovat taitavia lentäjiä. Kuviossa 8 on nähtävillä ensimmäinen luonnos, jossa valaaseen on yhdistetty haluttuja teoria-asioita.

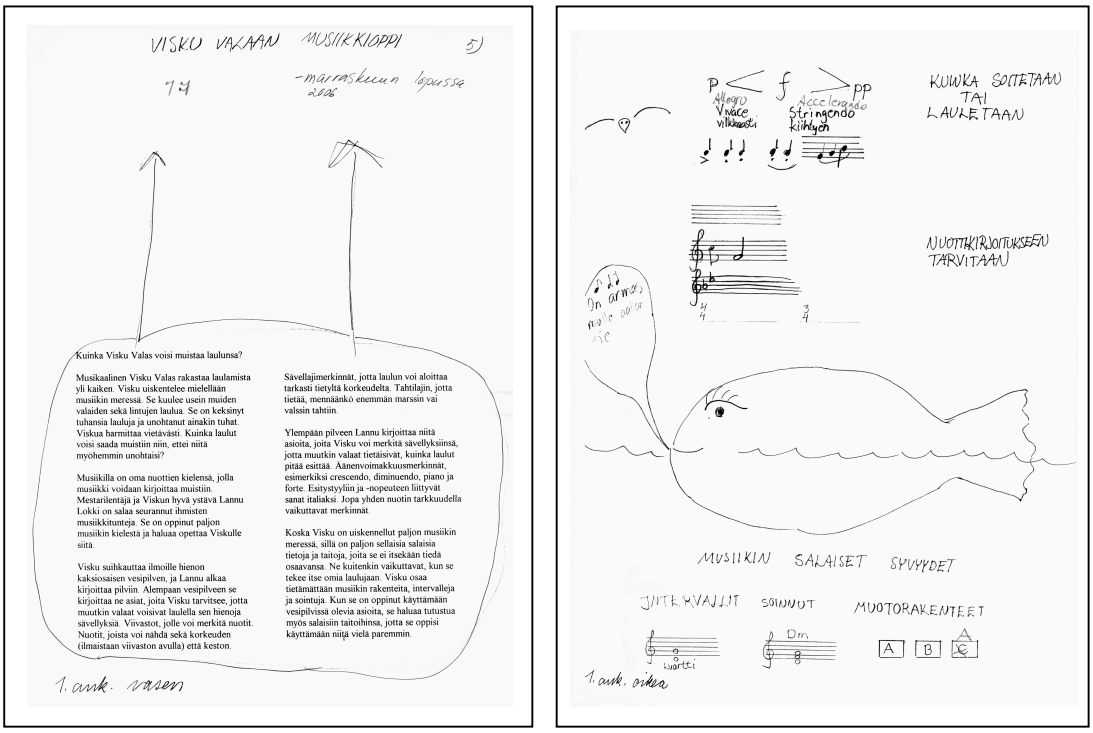


Kuvio 8. Visku Valas teoriaoppilaana ensimmäisen kerran.

Tätä myötä jakson muut asiat alkavat edetä. Syntyy muitakin mukavia oivalluksia. Visku tarvitsee ystäväksi jonkun, joka tietää jo musiikista ja voi toimia ikään kuin oppimestarina. Tämän hahmon nimi on Lannu Lokki, koska hänen pitää päästä helposti Viskun luokse. Lannu-nimi on tyttäreni keksintöä. Ensin se palveli naarassuden nimenä, mutta äiti sai luvan ottaa sen kirjaan lokin etunimeksi. Molempien nimien valinnassa ajattelin nimien sukupuolettomuutta: nimet eivät saaneet olla selvästi tyttöjen tai poikien nimiä.

6.5.3 Käsikirjoituksen ensimmäinen versio ja ensimmäiset kommentit

Käsikirjoitus valmistui marraskuun viimeinen päivä 2006. Kirjaa varten tehtävät taittosuunnitelmat eli lay outit, puheessa leiskat, ovat välttämätön osa, jotta käsikirjoitus olisi ymmärrettävä. Musiikinteoriajaksoa varten tarvittiin tarkat mallipiirrokset, jotta mitään informaatiota ei hukkuisi. Tästä esimerkkinä on teoriajakson ensimmäinen aukeama kuviossa 9.



Kuvio 9. Musiikinteoriajakson ensimmäisen aukeaman leiskat eli taittosuunnitelma.

Vihdoin marraskuun viimeisenä päivänä 2006 musiikkiopin käsikirjoitus oli valmis. Sain lähetetyksi sen kirjakumppaneilleni. Lähetin käsikirjoituksen tyytyväisyyttä puhkuen.

Täällä, kuulkaas, istuu nyt älyttömän iloinen nainen.

Eilen sain lopulta tarkistetuksi ja piirretyksi viimeiset suunnitelmat Visku Valaan musiikkiopin käsikirjoituspapereihin ja leiskasuunnitelmiin. Tänä aamuna siirsin lopulta käsikirjoituksen tietokoneelle.

Hitauden on tehnyt se, että loppujen lopuksi on koko ajan pitänyt pitää mielessä, miten asiat esittäisi kirjassa ja mikä olisi oppaan osuus. Toivottavasti se nyt nopeuttaa oppaan osuuden kirjoittamista.

– – [puolisoni] lupautui ystävällisestä skannaamaan sekä leiskasuunnitelman että käsikirjoituspaperit. - Pelkillä lauseilla tehdystä käsiksestä ei saa mitään selvää ellei noita käsin kirjoitettuja juttuja ole myös käytössä. - Hän yrittää tämän päivän kuluessa pistää Teille tulemaan molemmat. Heillä ei valitettavasti ole koulussa käytössä sellaista PDF-käännösohjelmaa, jolla kuvat saisi helposti käännetyksi PDF:ksi. Mutta hän yrittää parhaansa, mikä on kyllä aika paljon.

Lähetän tässä samalla opeoppaaseen ajattelemani sadun, joka liittyy tempomerkintöjen opettamiseen ja kuvaan, joka on tulossa kirjaan. (Arja, siinä ei nyt ole vielä oikeaa koodia, mutta lupaan varmasti siirtää sen opaskansioon ja koodittaa oikein sitten varsinaiseen opaskäsikseen.)

Eliisa

Teoriapaketin lähettämisen jälkeen Arja antoi sähköpostissa klo 13.29 ensimmäiset suuntaviivat paketin sijoittumisesta kirjan sivuille (Salakka, henkilökohtainen tiedonanto 30.11.2006).

Hei ja kiitos Eliisalle teoriapaketin käsiksestä.

Odottelen sivumalleja taitosta vielä, koska tuon perusteella Liisa ei tosiaan vielä pysty kuvittamaan osuutta.

Näyttää siltä, että olet varannut siihen sivuja niin, että viimeinen sivu on 5. aukeama vasen. Se on ihan hyvä.

Olemme nimittäin päättäneet taittajan kanssa, että teoriaosuus alkaa samantapaisella aloitussivulla (oikeanpuoleisella sivulla) kuin muutkin jaksot. Siten teoriaan tulee aukeamia yhteensä 4 kpl + 1 sivu, mikä on ok, koska 5. aukeaman oikeanpuoleiselle sivulle tulee silloin Hakemiston aloitussivu. Siihen ei tarvita kuvaa.

Kommentoikaa pian muut teoriaosuutta, jotta jos siihen tulee vielä korjauksia, ne voidaan tehdä ennen taittoa. Ihan yleinen huomio korjauksista: Nyt kun kirjan aineisto on mennyt taittoon, siihen voidaan korjata lyöntivirheitä, nuottivirheitä tms. pientä. Kaikki taittoon tehtävät isommat muutokset ovat käsikirjoituksen vastaisia korjauksia eli KVK, joten niitä ei saisi enää taitossa olla. (Esim. jos taiton alkamisen jälkeen vaihdetaan lauluja tai poistetaan jokin laulu, on se KVK eli käsikirjoituksen vastainen korjaus, ja taittaja laskuttaa siitä enemmän kuin normaalista taiton korjauksesta.) Siksi kehotan vielä lukemaan tämänkin Eliisan tiedoston tarkkaan ja tekemään tarvittavat korjaukset nyt, ennen kuin lähetän sen taittajalle taitettavaksi. (Salakka, henkilökohtainen tiedonanto 30.11.2006).

Ensimmäiset kommentit teoriapaketin sisällön muokkauksesta tulivat Arjalta sähköpostilla vielä päivän 30.11.2006 kuluessa klo 17.58 (Salakka, henkilökohtainen tiedonanto 30.11.2006). Tämä on samalla hyvä esimerkki ensimmäisestä sähköpostilla alkavasta palautekierroksesta. Anttilan (2005) malliin verraten nämä

kysymykset ovat tekijälle tuiki tärkeää ulkopuolista palautetta, vaikka se tulee omasta ryhmästä.

> – –
> Ihan kaikista kohdista en tiennyt onko kyseessä kuva vai nuotti, mikä pitää tehdä. Aina kun on jotain nuottiin tai tahteihin tai säveliin tai tahteihin liittyvää pitäisi lukea <NUOTTI> koska ne tekee Timo Leskelä. (JOS ON KUVA, PITÄISI LUKEA VALOKUVA TAI JOS ON PIIRROS[,] PIIRROS).
>
> Kysymyksiä:
>
> Teksti oli oikein kiva. Visku on ehdottomasti kiva tapa opettaa teoriaa. Lannu Lokin nimessä tuo Lannu jäi mietityttämän, voisiko etunimi olla ihan oikea nimi?
>
> 1. AUKEAMA VASEN
>
> - Toisen kappaleen loppu: "ja haluaa opettaa Viskulle siitä" kuulostaa kömpelöltä. Pitäisikö olla "haluaa opettaa V:lle sitä" tai "haluaa opettaa Viskua siinä". Tai muuttamalla koko lauseen "Se on oppinut paljon ja haluaa opettaa musiikin kieltä Viskullekin." ? - Neljännen kappaleen lyhyet ja töksähtävät lauseet kappaleen lopussa: ...forte. Esitystyyliin ja -nopeuteen vaikuttavat sanat italiaksi. Jopa yhden nuotin tarkkuudella vaikuttavat merkinnät." Nämä vaikuttavat töksähteleviltä, melkein kuin kuvitusohjeilta kuvittajalle. Kolme viimeistä lausetta pitäisi siis jotenkin yhdistää sitoen niitä toisiinsa.
>
> 1. AUKEAMA, OIKEA
> Tarkoitatko suihkulla kuvaa jonka Liisa piirtää, siis suihkulähdettä? Selviää ehkä mallista. Intervallit Soinnut Muotorakenteet ovat ilmeisesti nuotteja?
> 2. aukeama, vasen viittaat kaavioilla ilmeisesti nuotteihin?
> 2. AUKEAMA, OIKEA
> *Rytminlukemiseen onko tuo otsikko oikein, pitäisikö olla Rytmin lukeminen <oikean palstan kuvaan>
> taa-aa
> taa-aa
> tuo taa-aa on kaksi kertaa samalla tavalla, onko tarkoitus?
> 3. AUKEAMA, OIKEA
> alennusmerkki-kohdassa h:n ja b:n välissä on mulla ruutu, eli ilmeisesti jokin kirjoittamasi merkki ei tulostu oikein minun merkistössäni.
> 4. AUKEAMA, VASEN
> C-duuriasteikko rivin lopussa "puolikast," ilmeisesti puuttuu a-kirjain? sivunlopussa on intervallin selitys, onko turhaan kaksi kertaa, ensin lauseessa Intervalli on kahden sävelen välinen etäisyys toisistaan. Intervalli on sävelväli.
> 4. AUKEAMA OIKEA
> Kvinttiympyrästä kysymys: onko kvinttiympyrä-asia ok teoriapaketissa, kirjassa ei opeteta muualla viittä ekaa duuria ja mollia. Ilmeisesti silti tarkoitus että tässä se opetellaan teoriajakson kautta.
> 5. AUKEAMA, VASEN
> *Esitystapa
> Pitäiskö olla yleisempiä esitystapamerkintöjä kuin nuo portatot ja forzatot? Esim. andante tai allegro?

Kirjantekijöistä Rami-Jussi ehti antaa palautteensa ensimmäisenä (Ruodemäki, henkilökohtainen tiedonanto 10.12.2006). Hänen ehdotuksensa koskivat nimenomaan teoriaosion pedagogisia linjauksia ja toimivuutta kouluopetuksessa. Tämä puheenvuoro herättää meidät pohtimaan teoriaosuuden arvo- ja funktioanalyysia.

> Sain vasta perjantaina avattua Eliisan paketin, ja nyt olen muutamaan kertaan selannut sitä läpi, välillä ajatuksen kanssa ja välillä ilman.
>
> Ensinnäkin: hienoa, että tämä paketti on nyt tällä tavalla kasassa, kertaalleen mietittynä. Visku-tarina toimii varmasti hyvin ja kannustaa opettajaa tarttumaan teoria-asioihin tunneilla. Itseopiskelussa kehyskertomuksen käyttö on ehkä vähän outoa, mutta eihän tämä sellaiseen ole tarkoitettukaan.
>
> Itse sisällöstä tuli samanlainen ensivaikutelma kuin – – [kahdella muun kirjan tekijällä], että olisiko tässä kuitenkin vähän liikaa tavaraa tähän vaiheeseen? Olisin valmis pudottamaan pois harmoniaan liittyvän aineksen, intervallit, soinnut ja kvintti-puoliympyrän, pois tässä vaiheessa. Musiikin salaiset syvyydet ovat ehkä vähän liikaa tässä vaiheessa. Toisaalta, onko epäloogista jos Lokki pimittää tietoa, paketin jäsentely toimii hyvin juuri tällä tavalla.
>
> Erityisen hyvä minusta on rytmiikan osuus. Asiat on esitetty tuoreella ja havainnollisella tavalla, joka antaa mahdollisuuden asioiden omaksumiseen leikkien ja pelaten (melkein kuin suoraan jostain OPSista). Nuottirytmien omaksuminen on kokemuksieni mukaan täysin realistista 3-4 luokilla samoin kuin äänten paikat viivastolla, näitähän asioita käsitellään ja käytetään kirjan muillakin sivuilla nokkiksen ja laulun yhteydessä.
>
> f-avainta tässä kirjassa ei tarvita, mutta ymmärrän kyllä, että se kannattaa mainita, koska useat pianoa soittavat oppilaat ovat siihen kyllä törmänneet.
>
> Muunnesävelistä: äänet viivastolla voisivat sijoittua siten, että muunnesävelet olisivat kirjoitetut viivastollekin selkeästi kantasävelten väleihin. Nyt viivastoja tuijottamalla saa visuaalisesti sen käsityksen, että c, cis ja ces ovat sama asia (vaikka kyse ei olekaan partituurista). Voi olla, että tämä on vain minun ongelma, mutta tulisi[ko] sivusta levoton, jos nuo äänet asemoisi siten, että siitä myös viivastoista hahmottaisi, mitkä äänet ovat oikeasti yksi ja sama asia. Siis cis ja des olisivat allekkain ja vertikaalisesti oikean koskettimen kohdalla
>
> Muistin yhden pelin jota joskus tuli tehtyä oppilaiden kanssa. Etsitään sanoja, joiden tavuissa esiintyy jokin sävel, esim. Es-ko. Sitten muutetaan sana "enharmoniseksi" vastikkeeksi: dis-ko.
>
> Voisiko tähän keksiä listan sanoja tai kehittää lauseita, jotka on "salakirjoitettu" ja ne pitäisi enkryptata enharmonisiksi vastikkeiksi? Meneekö liian monimutkaiseksi. Osaatteko ratkaista:
>
> Gis-ta lähti es-koon.
>
> cis-perado kuuli gis-keleita.
>
> fis-tapon miehet b-tivat ed-dis-sään ongelmia.
>
> okei, oli aika äkkiä keksittyjä, mutta idea on käytettävissä.
>
> Dynamiikkaan ja tempoon saa hyvin leikkejä ja pelejä kehiteltyä jotka sopivat nimen omaan tämän ikäisille, joten ne puolustavat paikkaansa jo tässä kirjassa.
>
> Jos teoriaosastoa on syytä supistaa, mun ehdotus on, että voisiko kehyskertomusta viilata siihen suuntaan, että harmonia- ja sävellajiasioita ei tarvitsisi vielä laittaa tähän kirjaan. (Ruodemäki, henkilökohtainen tiedonanto 10.12.2006)

Kun sisältöä alettiin hioa, monet Rami-Jussin ehdotuksista vaikuttivat lopulliseen versioon: harmonia-asioita ei käsitelty, ja muunnesävelten visuaalista sijoittelua parannettiin. Salakirjoitustehtävät otin innostuneesti vastaan. Aloin kehitellä salakirjoitusta hyödyntäviä enharmoniatehtäviä, joita yritimme saada mahtumaan oppikirjaan (ks. luku 7.5.4), mutta jotka lopulta päätyivät oppaaseen (Ruodemäki ym. 2008 b, 341–342). Tämän jälkeen keskustelumme eteni vielä tähän suuntaan. Myös tässä ilmenee työtapa, jota käytimme paljon. Sähköpostissa käydään runsaasti

keskustelua, mutta joskus asiat voidaan ratkaista vain tapaamalla kaikki yhtä aikaa. Seuraavassa vastaukseni, jonka jälkeen myös Sanna osallistuu keskusteluun.

Aihe: Rami-Jussin palaute hyvä, Sannalta odotan vielä
Päiväys: **Ti 12.12.2006** 14:59

Kiitos Rami-Jussille paneutuvasta palautteesta
– –
Otan R-J:n s-postista printin ja katselen teoriapakettia vielä tarkasti. Hyödynnän varmasti R-J:n ideoita erityisesti oppaassa tai jos päädytään kovaan karsintaan, niin laitetaan kirjaan, koska huumorin viljely on aina hyvä. Minun täytyy vielä käydä surutyö läpi, jos karsin ihan sen kaiken, mitä nyt on ehdotettu karsittavaksi. Arjan lemppari "Kill your darlings" toimintaan.

Olisi mukava saada vielä Sannan kommentit ennen kuin alan murhapuuhiin.

Eliisa
****
(Ruoho, henkilökohtainen tiedonanto 12.12.2006 klo 14:59)

Aihe: Tehdään linjaveto teoriasta kasvokkain
Päiväys: **Ti 12.12.2006** 15:38
Moikka vaan kaikille!

Olen innolla teoriapakettiin pureutunut, mutta mielestäni kyse on niin isosta asiasta/ linjavedoista, että mieluusti kertaalleen vielä juteltaisiin porukalla kasvokkain. Ei siihen välttämättä pitkää aikaa mene, koska kaikki ovat asiaan hyvin etukäteen perehtyneet. Tässä on niin monta näkökulmaa ja pointtia, että pitäisi saada tuulettaa ajatuksiaan: minä en uskalla ilman mielipiteenvaihtoa ja kaikkien kuulemista sanoa oikeastaan suuntaan tai toiseen.

Sinänsä kyllä olen samoilla linjoilla siinä, että kaikki ylimääräinen pois, mutta ymmärrän myös sen Eliisan idean, että jonkinlainen silta koulun ulkopuoliseen musiikinopetukseenkin pitäisi ehkä olla ja toisaalta musiikkiluokkia vielä toistaiseksi kuitenkin on paljon Suomessa: uskalletaanko tehdä linjaveto, että tämä kirja ei tue musiikkiluokkien OPSia. Opettaja toisaalta osaa karsia ylimääräisestä pois ja tyhjästä on paha nyhjästä, mutta ehkä joku sitten taas ahdistuu: en tiedä. Toisaalta 5-6 kirjan teoriaosiosta tulee tosi raskas, jos KAIKKI sävellajit tulee sitten sinne. Etumerkintää ope saattaa kuitenkin joutua selittämään jo 3-4-luokille ja silloin vois olla kiva, kun olis jotain kättä pidempää.

Ehdottaisin siis vielä keskustelua, koska tämä asia on monille opettajille tärkeä - hengen ja elämän asia suorastaan osalle - ja meidän täytyy jokaisen pystyä perustelemaan rajaus, on se sitten mikä tahansa.

Sanna
****
(Salminen, henkilökohtainen tiedonanto 12.12.2006 klo 15:38.)

Koska meidän on ratkaistava ongelma, Sannalle tulee mieleen vielä yksi mahdollisuus helpottaa päätöksemme perusteita.

Aihe: Muistutus opsien selaamisesta teorian rajausta varten
Päiväys: **Ti 12.12.2006** 15:41

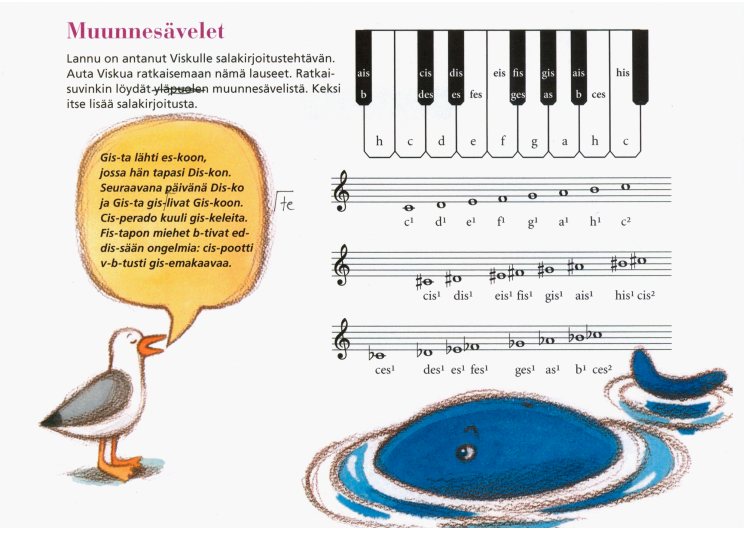
Niin ja oletteko muuten selailleet eri koulujen musaopseja taas muistin virkistämiseksi: sieltäkin voi saada tukea rajaukselle.
Sanna
(Salminen, henkilökohtainen tiedonanto 12.12.2006 15:41.)

6.5.4 Vedosvaiheesta viimeistelyyn

Sisältölinjausten myötä Visku pääsi muiden ammattilaisten käsittelyyn. Nuottigraafikko Timo Leskelä alkoi tehdä nuotteja, kuvittaja Liisa Kallio alkoi luoda Viskulle ja Lannulle hahmoja. Vedosvaihe kesti todella pitkään. Halusimme työryhmänä yhdessä teoreettisen osuuden olevan lähestyttävä ja selkeä. Yksilöllisestä työskentelystä oli siirrytty yhteiseen tekemiseen ja vastuuseen. Olen kirjoittanut kissakantiseen vihkooni 7.6.2007 muistiin teoriaosuudesta.

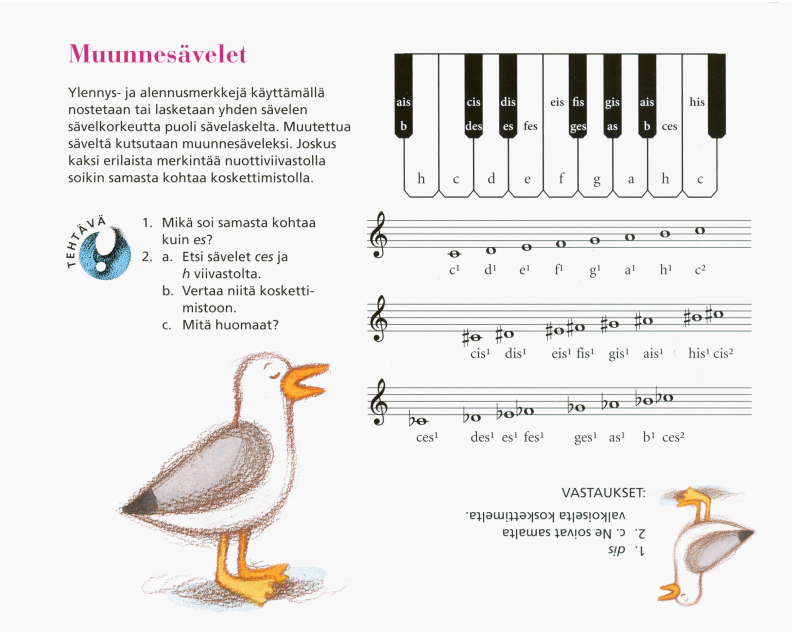
> Ryhmätyön merkitys on valjennut tämän vuoden aikana. Teoriaosuuden kehittelyssä Sannan panos oli korvaamaton. Oli ihana yhdessä pähkäillä asioita sitten, kun luonnokset olivat valmiina ja tarkastelimme niiden toimivuutta. (Ruoho, päiväkirjamerkintä 7.6.2007.)

Seuraavassa esimerkissä tulee ilmi, kuinka hyvistä yrityksistä huolimatta kaikkea ei voi saada oppikirjaan, vaikka miten olisimme sitä halunneet. Edellisessä luvussa mainitsen, kuinka salakirjoitustehtävät sytyttivät, ja olisimme halunneet sijoittaa ne oppikirjan puolelle. Vedosvaiheessa (kuvio 10), tehtävän asettelussa törmättiin mahdottomaan ongelmaan. Tehtävä ei mahtunut sivulle. Ongelma muodostui ylipääsemättömäksi, kun sivulle olisi pitänyt saada mahtumaan myös vastaukset ylösalaisin.



Kuvio 10 Vedosvaiheessa Lannu puhuu salaisuuksia oppikirjassa. Kuvat Liisa Kallio.

Ongelma ratkaistiin muuttamalla kuvitusta siten, että Lannun puhekuplaan sijoitettu salakirjoitustehtävä poistettiin ja tilalle laitettiin vähemmän tilaa vievä tehtävä (kuvio11). Salakirjoitustehtävä haluttiin säilyttää, joten se sijoitettiin *Soi 3–4:n Opettajan vinkkipankkiin* liitteeksi 85 (kuvio12).



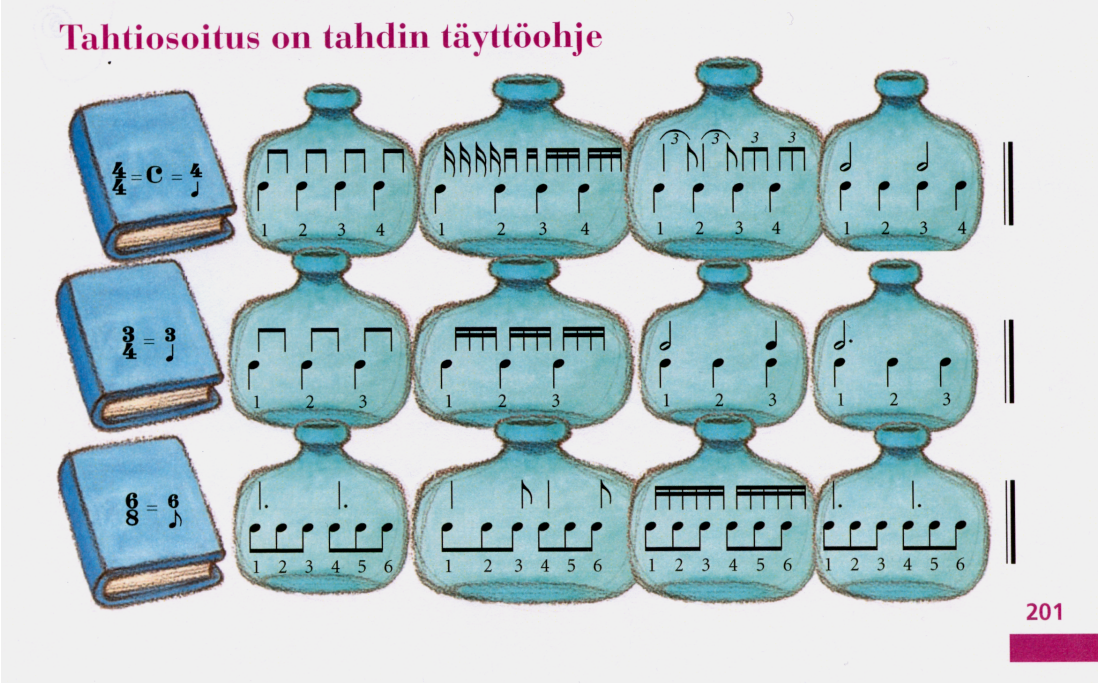
Kuvio 11 Lopputulos *Soi 3–4:ssä*. Kuvat Liisa Kallio.

Kuvio 12 Ongelma ratkaistu *Opettajan vinkkipankissa 3–4*. Kuva Liisa Kallio

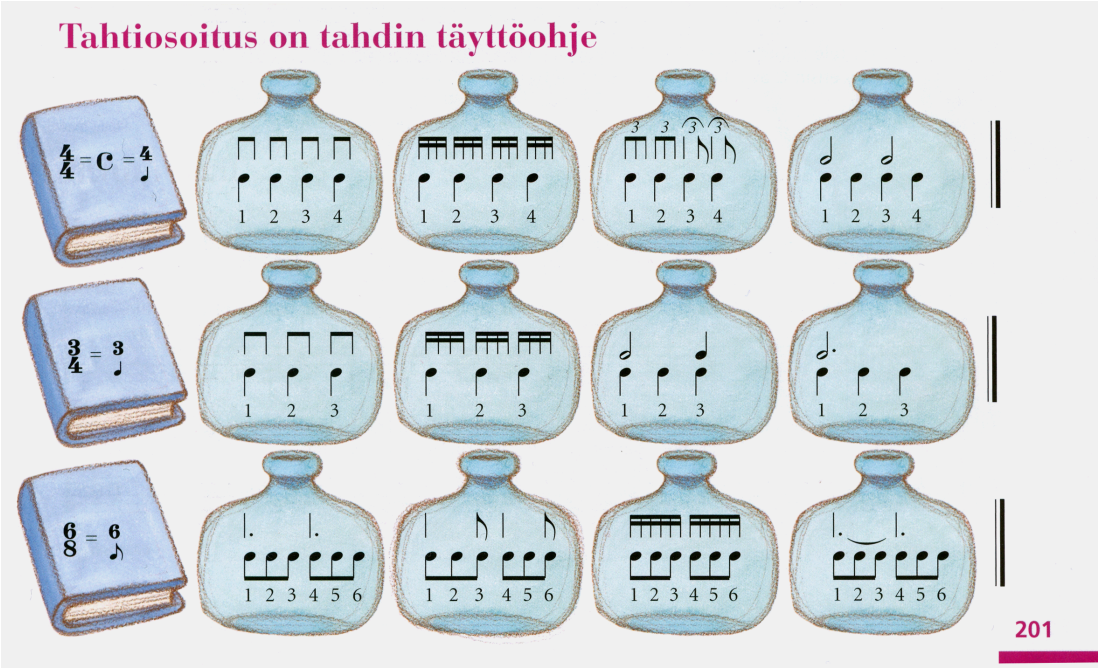
Musiikkiopin osuutta yritettiin saada loppuun kesäkuun 2007 alkupuolella. Kuitenkin Henna Mikkosen liityttyä Soin työryhmään 1–2 kirjaa varten, jouduttiin tarkistamaan teoriajakson asioita, koska Hennalla oli huomioita ja parannusehdotuksia jaksoa varten. Vielä 3.7.2007 olen kirjoittanut koirakantiseen kirjaani Visku Valaan musiikkiopista.

> Tapasimme Hennan kanssa perjantaina 29.6. ja katsoimme teoriaosuuden läpi. Tämä oli ties kuinka mones kerta, kun teoriaa katsoimme, mutta aina se paranisi, jos reflektiokierroksia olisi enemmän. – – Nyt harmittaa, että en tiennyt Hennan olemassaolosta tuolloin [teoriaosuutta tehdessäni]. – – Moni tuska olisi jäänyt vähemmälle, jos olisi ollut yhteistyökuvio hänen kanssaan. Sellaisten ihmisten kanssa kannattaa tehdä yhteistyötä, joiden kanssa se sujuu. (Ruoho, päiväkirjamerkintä 3.7.2007.)

Seuraavassa kuvaparissa sivulla 71 (13 a ja 13 b) on esimerkki siitä, kuinka Henna omalla tietotaidollaan toi vielä lisäpanoksensa viimeistelyyn. Olin käsittänyt, että nuottikirjoituksen ohjelmilla ei voi saada kohdakkain nupillisia ja nupittomia nuotteja enkä ollut tullut itse tarkistaneeksi asiaa nuottigraafikolta. Henna hämmästeli vedoksessa olevia sivun 201 (Ruodemäki ym. 2008 a) tahtipulloja ja kysyi, miksi nupittomia ja nupillisia nuotteja ei ollut asetettu kohdakkain (kuvio 13 a). Sitten hän osasi antaa yksityiskohtaiset ohjeet, kuinka se tapahtuu ohjelma-pohjaisesti. Nuottigraafikkoon yhteyttä ottaessani tämä kertoi saman kuin Henna: nuotteja voidaan asetella miten päin vain, kuten kuviossa 13 b näkyy. Kun tarkastellaan Hennan antamaa palautetta, se merkitsee ulkopuolisen asiantuntijan palautetta, joka Anttilan (2005) mallin mukaan hyödyttää lopputulosta.



Kuvio13 a. Virheellinen nuottikirjoitus. Kuvat Liisa Kallio.



Kuvio13 b. Korjattu nuottikirjoitus. Kuvat Liisa Kallio.

7 Pohdinta

Tässä pro gradu -työssä tutkittiin Pirkko Anttilan (2005) *Realistisen evaluaation toteuttaminen iteratiivisessa, kierroksittain etenevässä hankkeessa* -mallin sopivuutta oppikirjan syntyprosessin tutkimiseen. Suurimmalta osaltaan malli istui hyvin myös oppikirjan synnyn seuraamiseen. Oppikirjaa varten tarvittaisiin kuitenkin malli, johon toimintakierrokset olisi otettu kahteen otteeseen. Oppikirjan syntymisessä tarvitaan useita palaute- ja toimintakierroksia silloin, kun synnytetään uutta materiaalia ensimmäisen kerran. Kun materiaali etenee käsikirjoitus- ja oikovedosvaiheeseen toiminta- ja palautekierrokset alkavat uudestaan.

Mallin suurin heikkous on se, että se ei ota kunnolla huomioon mahdollisuutta kollektiivisesta tekijästä eli tekijäryhmästä, joka tarvitsee johtajan. Johtajan osuus jää mallista pois. Kuitenkin oppikirjan tekeminen Suomessa on lähes aina ryhmätyötä. Oppikirjan tekoprosessissa kustannustoimittaja projektinvetäjänä on välttämätön. Ilman kustannustoimittajaa ei synny oppikirjaa, koska hän vastaa kaikkien kirjan tekemiseen liittyvien vaiheiden järjestämisestä ja tekijäryhmän ulkopuolisten ammattilaisten aikatauluista.

Oppikirjan tekeminen noudattelee luovan prosessin rakenteita siinä, missä mikä tahansa luova työ: tarvitaan ideoita, taustatietoa, virikkeitä, kypsyttelyä, palautekierroksia, hiomista ja viimeistelyä ennen kuin lopputulos tuntuu valmiilta. Kokemuksellinen ja hiljainen tieto ovat olennaisia prosessissa. Ne ohjaavat valintoja merkittävästi. Tässä opinnäytteessä on pyritty nostamaan esille joitakin kokemuksellisuudesta ja hiljaisesta tiedosta johtuvia valintoja. Kaikkea ei tavoiteta. Sanomattoman sanoittamiselle ei ole helppoja keinoja.

Kun synnytetään artefakti johonkin tarkoitukseen, luomisprosessille on olemassa tiettyjä ehtoja. Oppimateriaalin tuottamisessa vaikuttavat sekä yhteiskunnan että markkinatalouden pelisäännöt. Yhteiskunnan ohjaus tapahtuu uusien opetus-suunnitelmien muodossa, toisaalta tekijöillä on kustantajan asettamat ehdot ja ohjaus, jotta oppikirja voisi menestyä.

Oppikirjaa tehdään yleensä ryhmätyönä. Niinpä normaalit ryhmädynamiikan lait vaikuttavat työskentelyyn. Jos ryhmä kehittyy hyvin työskenteleväksi ryhmäksi, se lisää lopputuloksen rikkautta. Luottamuksen kasvaessa ryhmä keskittyy yhdessä hyvän lopputuloksen saamiseksi. Palautteita ja korjausehdotuksia ei koeta uhkana omalle persoonalle, vaan kaikki edistää ja palvelee hyvän lopputuloksen saavuttamista. Edellytyksenä on, että ryhmän jäsenet jaksavat paneutua toistensa työhön, antaa palautetta ja ottaa sitä vastaan. Tekijäryhmää tarkasteltiin tehokkaasti toimivan ryhmän näkökulmasta ja todettiin, että ryhmä saavutti tehokkaan työskentelyn vaiheen kehittäen positiivisen vastavuoroisuuden.

Koska tutkijana oli tekijäryhmän jäsen, se asettaa haasteita tutkimuksen luotettavuudelle. Säilyykö tutkimukselta vaadittava objektiivisuus koko tutkimuksen ajan? Tulevatko kaikki tutkimuksen kannalta olennaiset seikat otetuksi huomioon? Onko tutkijan päiväkirjamerkintöjä ohjannut tietoisuus siitä, että merkintöjä käytetään tutkimuksessa?

Toisaalta tutkijan ollessa tekijä-tutkijan kaksoisroolissa löytyy hyviäkin puolia. Tutkijalla on pääsy kaikkeen dokumentointiin. Hän seuraa koko prosessin, koska on itse mukana prosessissa. Hänelle kertyy kokemuksellista ja hiljaista tietoa myös siitä, miltä tuntuu olla kirjantekijä ja kokea kaikkia kirjan tekemiseen liittyviä tunteita omakohtaisesti.

Yhden opetusmateriaalin synnyttäminen on valtaisa urakka. Tutkivassa lähestymistavassa mahdollisuuksia erilaisten näkökulmien painottamiseen voisi olla lukuisia. Opinnäytetyö ei voi olla kirjan syntymisen elämäkerta. Jos sellaista lähdettäisiin tekemään, jouduttaisiin kirjoittamaan todennäköisesti 500 sivua.

Jatkotutkimusmahdollisuuksia on runsaasti. Kokonaisuuden tarkastelun asemesta voisi valita jonkin yksittäisen osa-alueen tarkastelun ja selvittää sen perusteellisesti. Yksi itsenäisen tutkimuksen tarkastelun kohde voisi olla lauluston valinnan perinpohjainen analyysi esimerkiksi aiheiden, laulettavuuden ja tunnettuuden perusteella. Toinen mahdollinen tutkimusalue voisi olla pedagogisten ratkaisujen yksityiskohtainen tarkastelu.

Lähteet

Alho, Leena-Maija; Harinen, Heidi; Perkiö, Soili. (1996) 2003. Musiikin aika 1–2. 1.–5. painos. Aki Kämäräinen (toim.) Helsinki: WSOY.

Ammattikorkeakoululaki (351/2003). Viitattu 14.4.2008. http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030351

Anttila, Pirkko. 2006 a. Ammatillisten prosessien metodologinen ote. PowerPoint-esitys. 11.–12.10.2006.

Anttila, Pirkko. 1993. Käsityön ja muotoilun teoreettiset perusteet. Helsinki: Porvoo.

Anttila, Pirkko. 2005. Realistisen evaluaation toteuttaminen iteratiivisessa, kierroksittain etenevässä hankkeessa -malli. PowerPoint-esityksessä Prose-duraaliset eli prosesseja tutkivan toiminnan menetelmät. Viitattu 13.3.2008. http://64.233.183.104/search?q=cache:1nKr4XeX8WAJ:www.ulapland.fi/includes/file_download.asp%3Fdeptid%3D17678%26fileid%3D8140%26file%3D20060307131011.ppt+proseduraaliset&hl=fi&ct=clnk&cd=3&client=opera

Anttila, Pirkko. 2008. Tekeminen ja tutkivat toiminta. PowerPoint-esitys. Viitattu 3.6.2008 www.ramk.fi/includes/file_download.asp?deptid=953&fileid=9135&file=20051110100414.ppt –

Anttila, Pirkko. (2005) 2006 b. Tutkiva toiminta ja ilmaisu, teos, tekeminen. 2. painos. Toimituskunta: Pirkko Anttila, Pirkko Tenkama ja Marja-Sisko Kataikko. Artefakta 16. Hamina: Akatiimi Oy.

Bruner, Jerome. (1987) 2004. Life as Narrative. Social research 71, 691–710. Jul-kaistu 1. kerran Social research 54 (1).

Blomberg, Kristian. 2008. Kieleenjuolahdus – Kirjoitus kirjoittajan työkaluna. Teoksessa Nora Ekström, Juri Joensuu, Tuomo Lahdelma ja Risto Niemi-Pynttäri (toim.). Luova laji. Näkökulmia kirjoittamisen tutkimukseen. Jyväskylä: Atena, 167–187.

Edita. 2008. Kotisivut. Viitattu 5.6.2008. http://netmarket.edita.fi/cgi-bin/netmarket/webprog/main/page.htm?Level=48

Eerola, Tuomas. 2005. Musiikin alkuperä ja evoluutiopsykologia. Tieteessä tapahtuu 3, 27–32.

Ekström, Nora; Joensuu, Juri; Lahdelma, Tuomo ja Niemi-Pynttäri, Risto (toim.) 2008. Luova laji. Näkökulmia kirjoittamisen tutkimukseen. Jyväskylä: Atena.

Gothóni, René; Michelsen, Kalle; Loikkanen, Sisko ja Pietiläinen Kimmo. 2008. Mitä eurooppalaisuus merkitsee tieteessä? Radiaattori-sarja. Yle Radio 1. Esitetty 7.5.2008

Haapaniemi, Hannu, Haapaniemi, Rauno; Moilanen, Paula; Raina, Liisa ja Suojanen-Saari, Tiina. 2003. Karttakepin kuolema. Kokemuksia vuoro-vaikutteisista kasvatus- ja opetusmenetelmistä. Helsinki: Arator.

Haapaniemi, Juha; Kivelä, Elina; Mali, Mika ja Romppanen, Virve. 2004. Musiikin mestarit 3–4. Marja Viskari (toim.) Helsinki: Otava.

Haapaniemi, Rauno ja Raina, Liisa. 2005. Yksilöt yhdessä. Kasvatus ja persoonan laatu. Helsinki: Arator.

Haavikko, Ritva (toim.) 1980. Miten kirjani ovat syntyneet 1. Kirjailijoiden studia generalia 1968. 2. painos. Porvoo: WSOY.

Haavikko, Ritva (toim.) 1980. Miten kirjani ovat syntyneet 2. Kirjailijoiden studia generalia 1979. Porvoo: WSOY.

Haavikko, Ritva (toim.) 1991. Miten kirjani ovat syntyneet 3. Virikkeet, ainekset, rakenteet. Porvoo: WSOY.

Haavikko, Ritva (toim.) 2000. Miten kirjani ovat syntyneet 4. – Virikkeet, ainekset, rakenteet –. Helsinki: WSOY.

Hakala, Juha T. 1999. Graduopas. Melkein maisterin niksikirja. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko ja Sajavaara, Paula. 2008. Tutki ja kirjoita. 13.–14., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Jehn, Karen A., Neale, Margaret A. ja Northcraft, Gregory B. 1999. Why differences make a difference: A field study of diversity and performance in workgroups. Administrative Science Quarterly 44, 741–763.

Johnson, David W. ja Johnson, Roger T. (1998). Cooperative learning and social interdependence theory. Teoksessa R. Scott Tindale, Linda Heath, John Edwards, Emil J. Posavac, Fred B. Bryant, Yolanda Suarez-Balcazar, Eaaron Henderson-King, and Judith Myers (toim.) Theory and Research on Small Groups. Hingham, MA, USA: Kluwer Academic Publishers. 9–35. Viitattu 11.6.2008 http://site.ebrary.com/lib/jyvaskyla/Doc?id=10048379&ppg=4

Isokorpi, Tia. 2003. Tunneälytaitojen ja yhteisöllisyyden oppiminen reflektoinnin ja ryhmäprosessin avulla. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Kaipainen, Anu. 1991. [Nimeämätön artikkeli] Teoksessa Ritva Haavikko (toim.). Miten kirjani ovat syntyneet 3. Virikkeet, ainekset, rakenteet. Porvoo: WSOY, 63–79.

Kaisto, Liisa; Muhonen, Sari; Peltola, Salla. 2004. Musiikin mestarit 1–2. Marja Viskari (toim.) Helsinki: Otava.

Kansanen, Pertti ja Uusikylä, Kari (toim.) 2002. Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Keltikangas-Järvinen, Liisa. 2005. Liian paljon liian varhain. Kasvatammeko lapsia ja nuoria vastuuntuntoon vai selviytymään? Yleisöluento Jyväskylän yliopiston päärakennuksen juhlasalissa 21.11.2005

Kerola, Päivi; Perkiö, Soili ja Salovaara, Ilkka. (1999) 2003. Musiikin aika 5–6. 2.–4. painos. Päivi Kerola (toim.). Helsinki: WSOY.

Kivinen, Sanna; Pietarila, Mari ja Östman, Timo. 1999. Islamilaisten maiden musiikki. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kivinen, Sanna. 2004. You can't do crime if you do music. Soittoharrastuksen vaikutus eteläafrikkalaisen STTEP-musiikkikoulun oppilaiden elämänkuvaan. Musiikkikasvatuksen lisensiaatintyö. Jyväskylän yliopisto.

Kopakkala, Aku. 2005. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Sarjassa Persona grata. Helsinki: Edita.

Koskela, Ismo; Pietilä, Rike & Salmela, Tommi. 2003. Tuhattaituri [Äänite] 2–3 laulut. Helsinki: Otava.

Lahtinen, Maiju. 2008. Historiallisen romaanin ajankuvan rakentaminen. Teoksessa Nora Ekström, Juri Joensuu, Tuomo Lahdelma ja Risto Niemi-Pynttäri (toim.). Näkökulmia kirjoittamisen tutkimukseen. Jyväskylä: Atena, 90–105.

Levitin, Daniel J. 2007. This is your brain on music. The science of human obsession. New York: Plume Books.

Linnankivi, Marja; Perkiö, Soili ja Salovaara, Ilkka. (1997) 2003. Musiikin aika 3–4. 2.–5. painos. Marja Lavi (toim.). Helsinki: WSOY.

Mali, Mika; Puhakka, Tuuli; Rantaruikka, Tarja ja Sainomaa, Kari. 2005. Musiikin mestarit 5–6. Marja Viskari (toim.). Helsinki: Otava.

Meri, Veijo. 1980. Teoksessa Ritva Haavikko (toim.) Miten kirjani ovat syntyneet 1. Kirjailijoiden studia generalia 1968. 2. painos. Porvoo: WSOY, 33–46.

Niemistö, Raimo. (1998) 1999. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. 2. painos. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Opetushallitus. 2004. Määräys 1/011/2004. Määräys 2/011/2004. Määräys 3/011/2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.

Otava. 2008. Kotisivut Viitattu 5.6.2008.
http://www.otava.fi/oppimateriaalit/luokat_1_6/fi_FI/luokat_1_6/

Polanyi, Michael. (1966) 1983. The tacit dimension. Gloucester, Massachusetts: Peter Smith.

Raina, Liisa. 2003. Kohti uutta koulua. Teoksessa Hannu Haapaniemi, Rauno Haapaniemi, Paula Moilanen, Liisa Raina ja Tiina Suojanen-Saari. 10–43.

Repo-Kaarento, Saara. 2007. Innostus ryhmästä. Miten ohjata oppivaa yhteisöä. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Ruodemäki, Rami-Jussi; Ruoho, Eliisa; Räsänen, Taina ja Salminen, Sanna. 2008 a. Soi 3–4. Arja Salakka (toim.) Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Ruodemäki, Rami-Jussi; Ruoho, Eliisa; Räsänen, Taina ja Salminen, Sanna. 2008 b. Soi 3–4. Opettajan vinkkipankki. Arja Salakka (toim.) Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Sajavaara, Paula. 2008. Tieteellisten kirjoitelmien rakenne. Teoksessa Sirkka Hirsjärvi, Pirkko Remes ja Paula Sajavaara. Tutki ja kirjoita. 13.–14., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi, 243–272.

Schön, Donald A. 1988. Educating the reflective practitioner. 3. painos. San Francisco, Lontoo: Jossey-Bass Publishers.

Siljander, Pauli. 1988. Hermeneuttisen pedagogiikan pääsuuntaukset. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. 55/1988. Oulu: Oulun yliopisto.

Smith, Mark. K. 2001. Kurt Lewin, groups, experiential learning and action research', the encyclopedia of informal education. Päivitetty 11.4.2008. Viitattu 11.6.2008
http://www.infed.org/thinkers/et-lewin.htm

Snellman, Anja. 2000. Teoksessa Ritva Haavikko (toim.). Miten kirjani ovat syntyneet 4. – Virikkeet, ainekset, rakenteet –. Helsinki: WSOY, 374–404.

Stolba, K Marie. 1998. The development of western music. A history. 3. painos. New York: McGraw-Hill.

Tammi. 2008. Kotisivut. Viitattu 5.6.2008. http://www.tammi.fi/oppi/etusivu.php

Tamminen, Tuula. 2000. Juhlapuhe 12.3.2000. Viitattu 6.6.2008. http://www.vainotannerinsaatio.fi/index.php?option=com_content&task=view&id=69&Itemid=102

Tamminen, Tuula. 2005. Lyhenevä lapsuus yliseksualisoituneessa nykypäivässä. Duodecim 121, 1277–1278.

Tindale, R. Scott; Heath, Linda; Edwards, John; Posavac, Emil J.; Bryant, Fred B.; Suarez-Balcazar, Yolanda; Henderson-King, Eaaron ja Myers, Judith (toim.) Theory and research on small groups. Hingham, MA, USA: Kluwer Academic Publishers. 9–35. Viitattu 11.6.2008 http://site.ebrary.com/lib/jyvaskyla/Doc?id=10048379&ppg=4

Tuckman, Bruce W. 1965. Developmental sequence in small groups. Psychological Bulletin 63, 384-399.

Utrio, Kaari. 2000. Teoksessa Ritva Haavikko (toim.). Miten kirjani ovat syntyneet 4. – Virikkeet, ainekset, rakenteet –. Helsinki: WSOY, 484–501.

Uusikylä, Kari. 1994. Lahjakkaiden kasvatus. Porvoo: WSOY.

Uusikylä, Kari. 1996. Isät meidän. Luovaksi lahjakkuudeksi kasvaminen. Jyväskylä: Atena.

Uusikylä, Kari. 1999. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Jyväskylä: Atena.

Uusikylä, Kari. 2002. Voiko luovuutta opettaa? Teoksessa Pertti Kansanen ja Kari Uusikylä (toim.). Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus, 42–55.

Uusikylä, Kari. 2008. Naislahjakkuus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Waltari, Mika. (1935) 1994. Aiotko kirjailijaksi? Tuttavallista keskustelua kaikesta siitä, mitä nuoren kirjailijan tulee tietää. 2. painos. Porvoo: WSOY.

Waltari, Mika. 1980. Kirjailijan muistelmia. Ritva Haavikko (toim.). Porvoo: WSOY.

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (352/2003). Viitattu 14.4.2008 http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030352

Westö, Kjell. 2000. Teoksessa Ritva Haavikko (toim.). Miten kirjani ovat syntyneet 4. – Virikkeet, ainekset, rakenteet –. Helsinki: WSOY, 506–539.

WSOY Oppimateriaalit Oy. 2008. Kotisivut. Viitattu 5.6.2008. http://www.wsoyoppimateriaalit.fi/oppi/?aste=AA

Liitteet

Liite 1 Painamattomat lähteet ja aineistomateriaali

Eerola, Riitta-Liisa. 2007. Mitä toimittaja tekee? Esitelmäpuheenvuoro WSOY:n tekijäkoulutuspäivässä 9.8.2007.

Kallio, Liisa. 2006. Liisan yleisiä pohdintoja Hoilaari-kuvituksesta [kirjan nimiehdotus tuossa vaiheessa] ja ohjeistuksesta. 13.1.2006. Painamaton lähde.

Ruodemäki, Rami-Jussi. 2008. Ryhmäkeskustelu tammikuussa 2008.

Ruodemäki, Rami-Jussi. 2005. Ruikutusta ja vähän pohdintaakin. Painamaton lähde.

Ruodemäki, Rami-Jussi. 2006. Palautetta teoriapaketista. Sähköposti 10.12.2006.

Ruoho, Eliisa. 2005 Eliisan katsaus oppikirjatarjontaan, rajallinen versio. 3.6.2005. Painamaton lähde.

Ruoho, Eliisa. 2008. Elämäkerrallista muistelua kirjanteon vaiheista. 4.6.2008 Painamaton lähde.

Ruoho, Eliisa. 2006. Kissakantinen muistivihko. Pro gradun -työn päiväkirja. Painamaton lähde

Ruoho, Eliisa. 2005 Koirakantinen muistikirja. Musiikkikirjaprojektin ideoita ja ajatuksia. Painamaton lähde.

Ruoho, Eliisa. 2008. Kuinka Visku Valas syntyi. Muistelua musiikinteoriajakson synnystä pro gradu -työtä varten. 9.–10.3.2008. Painamaton lähde.

Ruoho, Eliisa.2006. Rami-Jussin palaute hyvä, Sannalta odotan vielä. Sähköposti 12.12.2006 14:59.

Ruoho, Eliisa. 2006. Teoriapaketin käsis. Sähköposti 30.11.2006 klo 10.50.

Saari, Heikki. 2007. Tekijät ja kustantaja samassa veneessä. Esitelmäpuheenvuoro WSOY:n tekijäkoulutuspäivässä 9.8.2007.

Salakka, Arja. 2007. Arjan korjaus viskuun s. 198. Sähköposti 8.10.2007 klo 13.43.

Salakka, Arja. 2006. [Ei otsikkoa]. Sähköposti 26.9.2006 klo 15.34.

Salakka, Arja. 2005. Esityslista 11.10.2005. Painamaton lähde.

Salakka, Arja. 2005. Muistio. Kokous 11.8.2005 klo 8.30–17.30, Hotelli Alexandra, Jyväskylä. Painamaton lähde.

Salakka, Arja. 2006. Muumit ja muumien maa -kappale pitää ottaa pois kirjasta. Sähköposti 26.9.2006 klo 11.29.

Salakka, Arja 2006. Re: kommentteja. Sähköposti 30.11.2006 klo 17.58.

Salakka, Arja. 2006. Re: Teoriapaketin käsis. Sähköposti 30.11.2006 klo 13.29.

Salakka, Arja. 2005. Ryhmäkeskusteluja vuoden 2005 aikana.

Salakka, Arja. 2007. Taittajan selitysten saatesanat. Sähköposti 13.12.2006 klo 19.35.

Salakka, Arja. 2005. Uusi ala-asteen musiikki. Aikataulusuunnitelma uuden kirjasarjan julkaisusta. 11.8.2005. Painamaton lähde.

Salminen, Sanna. 2005. Ajatuksia musiikinkirjojen didaktisista ratkaisuista. 3.6.2005. Painamaton lähde.

Salminen, Sanna. 2005. Ensimmäinen luonnostelma sisällysluettelon periaatteista. 11.8.2005. Painamaton lähde.

Salminen, Sanna. 2006. Muistutus opsien selaamisesta teorian rajausta varten. Sähköposti 12.12.2006 klo 15:41.

Salminen, Sanna. 2008. Puhelu 5.6.2008.

Salminen, Sanna 2006. Tehdään linjaveto teoriasta kasvokkain. Sähköposti 12.12.2006 klo 15.38.

Soin tekijäryhmä. 2005 Ops-koosteet luokille 1–2, 3–4 ja 5–6. Kesä 2005. Painamaton lähde.

Soin tekijäryhmä. 2005–2008. Ryhmäkeskustelut.

Wennäkoski, Lotta. 2008. Re: Säveltäjämuotokuva alakoulun musiikin kirjaan Sähköposti 7.3.2008.