

UMO:N KUMMIORKESTERI OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

Riitta Kelly

Maisterintutkielma

Jyväskylän yliopisto

Musiikkikasvatus

Kevätlukukausi 2020

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Kelly Riitta	
Työn nimi UMO:n kummiorkesteri oppimisympäristönä	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Maisterintutkielma
Aika Kesäkuu 2020	Sivumäärä 61
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tutkimukseni käsittelee Uuden Musiikin Orkesterin (UMO, nykyiseltä nimeltään UMO Helsinki Jazz Orchestra) kummiorkesteri Vuosaari Junior Big Bandia (VJBB) oppimisympäristönä. Kummiorkesteritoiminta on kevyen musiikin saralla Suomessa vielä suhteellisen uutta ja tässä työssä on kuvattu UMO:n ja VJBB:n kummiorkesteritoiminnan varhaisvaihetta.</p> <p>Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus. Tutkimuskysymyksinäni olivat ”Miten kummikouluprojekti toimii” ja ”Millainen oppimisympäristö se on?”. Aineistoni on kerätty 2013 ja se koostui UMO:n että VJBB:n trumpettisektioiden jäsenien, kummankin orkesterin kapellimestarin, koululaisten trumpetinsoitonopettajan ja projektin tilaussäveltäjän haastatteluista. Näiden lisäksi olin mukana orkesteiden yhteisessä harjoituspäivässä ja sain myös käyttööni video- ja kuvamateriaalia aikaisemmista harjoituksista.</p> <p>Aineistosta nousi luokittelun jälkeen yhdeksän teemaa. Kokonaisuutena kaikki osallistujat pitivät toimintaa mielekkäänä ja arvostivat mallin antamista lapsille. Kapellimestareista toiminta oli arvokasta. Ammattisoittajat suhtautuivat toimintaan positiivisesti, mutta tilat ja soittajien roolit aiheuttivat pohdintaa. Koululaiset arvostivat toimintaa ja pitivät siitä. Koululaisten soitonopettaja ei ollut juurikaan mukana yhteistyössä, ja tilaussäveltäjä piti toimintaa hyödyllisenä. Kokonaisuutena toiminta koettiin mielekkäänä, mutta sen yksityiskohtia voisi edelleen hioa ja suunnitelmallisuutta lisätä.</p> <p>Kummiorkesteritoiminta voi omalta osaltaan antaa mahdollisuuden musiikissa tyypilliselle mestari-oppipoika-asetelman jatkumiselle ja laajentaa sitä myös koulujen ulottuville. Taloudelliset resurssit sekä UMO:n että koulujen näkökulmasta saattavat kuitenkin hankaloittaa toimintaa. Tutkimus tuo esiin näkökohtia asioista, joihin kummiorkesteritoiminnan suunnittelussa voisi olla hyvä kiinnittää huomiota ja siten tuloksista voi olla hyötyä vastaavanlaista toimintaa suunnitteleville.</p>	
Asiasanat – big band, alakoulu, ammattiorkesteri	
Säilytyspaikka – Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

SISÄLLYSLUETTELO

ABSTRAKTI	2
SISÄLLYSLUETTELO.....	3
1 JOHDANTO.....	5
2 ERILAISET TAVAT OPPIA.....	7
2.1 Muodollisen oppimisen eri tapoja	8
2.2 Epämuodollinen oppiminen ja vertaismentorointi musiikissa	10
3 MOTIVAATIO JA SEN VAIKUTUS OPPIMISEEN.....	14
3.1 Motivaatio ja sen vaikutus	14
3.2 Motivaatio musiikillisessa toiminnassa	16
4 SOITTIMEN VALINTA JA SOITTOHARRASTUS.....	18
5 BIG BAND TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ.....	20
5.1 Big band toimintaympäristönä.....	20
5.1.1 Big band.....	20
5.1.2 Trumpetti soittimena.....	21
5.1.3 Soittajien roolit big bandin trumpettisektiossa	21
6 KUMMIKOULUPROJEKTI JA SEN ORKESTERIT	23
6.1 Kummikouluprojektin toteutus ja taustaa: projektin alku, ideointi ja sen toimintamuodot	23
6.2 UMO, sen trumpettisektio ja yleisötyö.....	23
6.3 Vuosaari Junior Big Band ja sen trumpettisektio.....	25
6.4 Krunikka Star Big Band	25
6.5 Vaskivuori Big Band	25
7 TUTKIMUSASETELMA	27
7.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	27
7.2 Tutkimuksen osallistujat	27

7.3	Tutkimusmenetelmät	28
7.4	Tutkimus aineisto ja haastattelukysymykset	31
7.5	Aineiston analyysi	34
7.6	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	37
7.7.	Tutkijan rooli.....	38
8	VUOSAARI JUNIOR BIG BANDIN TOIMIJOIDEN NÄKEMYKSET.....	399
8.1	Vuosaari Junior Big Bandin kapellimestarin näkemys	399
8.2	Vuosaari Junior Big Bandin säveltäjän näkemys	40
8.3	Vuosaari Junior Big Bandin trumpetinsoitonopettajan näkemys	40
8.4	Vuosaari Junior Big Bandin trumpettisektion näkemykset	41
9	UMO:N TOIMIJOIDEN NÄKÖKULMA YHTEISTYÖHÖN	477
9.1	UMO:n kapellimestarin näkemys	477
9.2	UMO:n trumpettisektion näkemykset.....	477
10	TULOSTEN KOONTI.....	544
11	POHDINTA	56
	LÄHTEET	60

1 JOHDANTO

Soittaminen on ollut suosittu harrastus lasten ja nuorten parissa. Erityisesti orkesterisoitinta soitettaessa asioita tehdään ja opitaan yhdessä, ja yhdessä päädytään oppimisen tuloksena korvinkuultavaan lopputulokseen, kun kappaleet valmistuvat ja esitetään muille. Orkesterisoitto on yhteisöllistä toimintaa, jossa muodollinen oppiminen ja epämuodollinen oppiminen kohtaavat. Taitavammat opettavat ja neuvovat niitä, jotka eivät vielä osaa yhtä paljon, ja yhdessä opeteltu ja soitettu lopputulos voi olla enemmän kuin osiensa summa. Millaisia eri tapoja oppia yhdessä soitettaessa ilmenee? Mitä tapahtuu, jos toiminnassa on mukana sekä ammattisoittajia että harrastajasoittajia? Millaisia kokemuksia soittajilla ja muilla musiikin tekijöillä on tällaisesta yhteistoiminnasta silloin, kun eri toimijoiden taitotasossa on suuria eroja, ja toiset ovat ammattilaisia ja toiset aloittelevat soittopolkuaan? Näiden kysymysten pohjalta kuvaan tässä työssä Helsingissä toimivan kevyeen musiikkiin keskittyvän ammattiorkesteri Uuden Musiikin Orkesteri UMO:n (nykyiseltä nimeltään UMO Helsinki Jazz Orchestra) ja Vuosaarella toimivan alakoulun big bandin, Vuosaari Junior Big Bandin (VJBB) yhteistä kummikoulutoimintaa.

Kuvaan tässä työssä UMO:n kummikouluorkesteritoimintaa UMO:n trumpetistien ja kapellimestarin sekä kummikouluorkesteri Vuosaari Junior Big Bandin trumpetistien, trumpetistien soitonopettajan, kapellimestarin ja tilausteossäveltäjän näkökulmista. Kummikouluorkesteri on käsitteenä ollut tutkimusta tehdessä Suomessa uusi. Tarkastelen työssäni sekä UMO:ssa työskentelevien ammattisoittajien näkemyksiä että kouluorkesterin soittajien näkemyksiä heidän haastattelujensa pohjalta. Kapellimestarien, soitonopettajan ja säveltäjän näkemykset tuovat toimintaan oman täydentävän näkökulmansa ja mahdollistavat toiminnan tarkastelun useammasta näkökulmasta. Lisäksi toiminnan tarkasteluun vaikuttavat havaintoni harjoituspäivässä ja aikaisemmin kuvatuista harjoitusvideoista tekemäni huomioid.

Työssä kuvaamillani lapsilla on mahdollisuus osallistua orkesteritoimintaan omassa koulussaan, joten orkesterissa oppiminen nivoutuu heillä luonnolliseksi osaksi koulussa tapahtuvaa oppimista. Siksi ennen kummikouluorkesteritoiminnan kuvausta esittelen ensin erilaisia näkemyksiä oppimisesta ja motivaatiosta. Moni lapsi soittaa puhallinsoitinta puhallinorkesterissa. Big band toimintaympäristönä eroaa kuitenkin jonkin verran puhallinorkesterista, joten kuvaan ensin big band -soiton ympäristöä ja toimintatapoja tässä jonkin verran. Lisäksi pohdin myös sitä, millaisia piirteitä lapsilla muusikkoina on.

2 ERILAISET TAVAT OPPIA

Lasten ja nuorten musiikkiharrastukseen liittyy olennaisena osana oppiminen, jota voidaan tarkastella monista eri näkökulmista. Hirsjärvi (1995, 43) määrittelee oppimisen ”tiedon ja kokemusten karttumiseksi siten, että ihmisen tietoisuudessa ja toiminnassa tapahtuu muutos”. Orkesterissa soittaessa opitaan paitsi soittamaan myös toimimaan yhdessä, ja tietyssä mielessä se muistuttaa tästä näkökulmasta urheilujoukkuetta. Orkesterin tavoitteena on oppia soittamaan yhdessä ja toimimaan siten, että lopputulos on mahdollisimman hyvä suhteessa käytettävissä olevaan aikaan. Ennen kuin tarkastelen orkesteria oppimisympäristönä, on hyvä pohtia pieni hetki sitä, mitä oppiminen on ja minkälaisia eri tapoja oppia on olemassa.

Musiikin oppimista voidaan Folkestadin (2006, 141–142) mukaan voidaan tarkastella sekä muodollisena että epämuodollisesta näkökulmasta. Hän jaottelee muodollisen ja epämuodollisen oppimisen neljän eri tekijän perusteella. Ensimmäinen näistä tekijöistä on tilanne, jolla hän tarkoittaa sitä fyysistä kontekstia, jossa oppiminen tapahtuu: opitaanko asia jossakin koulussa vai sen ulkopuolella? Toinen hänen mainitsemansa tekijä on oppimistyyli, jolla hän tarkoittaa tapaa kuvata musiikinoppimisprosessin luonnetta, tapaa ja laatua. Esimerkkinä oppimistyylistä hän mainitsee sen, opitaanko soittamaan musiikkia, joka on kirjoitettu vai opitaanko soittamaan korvakuulolta. Kolmas hänen mainitsemansa tekijä on omistajuus. Omistajuudella hän tarkoittaa päätöksentekoa: kuka päättää siitä mitä, miten, missä ja milloin oppiminen tapahtuu? Omistajuus voidaan nähdä jatkumona, jonka ääripäät ovat didaktinen opettaminen ja avoin, itsesäädely oppiminen. Neljäs tekijä hänen jaottelussaan on intentionaalisuus, jolla hän tarkoittaa sitä, onko painopiste enemmän siinä, että opitaan miten soitetaan vai siinä, että soitetaan. (Folkestad 2006, 141–142.)

Aiempien tutkimusten perusteella Folkestad (2006, 143) on sitä mieltä, että oppimista ei pitäisi tarkastella dikotomiana vaan jatkumona, sillä oppimisessa sekä

muodollinen että epämuodollinen oppiminen ovat eriasteisina läsnä ja toimivat oppimisprosessissa vuorovaikutuksessa. Folkestad (2006, 144) viittaa tässä hegeliläiseen teesiin, antiteesiin ja synteesein käsitteeseen, joka hänen mielestään soveltuu hyvin musiikin nykytilanteen kuvaukseen, jossa kahden musiikillisen maailman, koulun (teesi) ja koulun ulkopuolisen musiikillisen maailman (antiteesi) vaikutuksesta muodostuu uusia musiikillisen oppimisen tapoja (synteesi). Tässä synteesissä yhdistyvät muodollisen ja epämuodollisen oppimisen piirteet ja ominaisuudet. (Folkestad 2006, 143–144.)

2.1 Muodollisen oppimisen eri tapoja

Muodollista oppimista voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Tässä työssä keskeisessä osassa on Tynjälän (1999, 28–30) esittelemä konstruktivistinen oppimiskäsitys, jonka ymmärtämiseksi on tärkeää hahmottaa, miten se jäsentyy suhteessa behavioristiseen oppimiskäsitykseen ja informaationprosessointiteorian pääperiaatteisiin. Behavioristisessa oppimiskäsityksessä maailma ja ihminen nähdään toisistaan erillisinä entiteetteinä, ja kokemus ja aistihavainnot tuovat ihmisille tietoa maailmasta. Oppiminen on behavioristisesta näkökulmasta ärsyke-reaktiokytkentöjen muodostamista, jota voidaan vahvistaa. Yksilön oppimisesta saadaan tietoa tarkkailemalla tämän ulkoisesti havaittavaa käyttäytymistä. Koska oppiminen on ”ulkoisesti säädeltävää käyttäytymisen muuttumista” (Tynjälä 1999, 30), opetus voidaan toteuttaa vaiheittain: ensin asetetaan tavoitteet ja sitten jaetaan opittava materiaali osakomponentteihin. Kun tämä on tehty, seuraavaksi on määriteltävä, miten käyttäytymistä vahvistetaan. Opetus toteutetaan vaiheittain, jonka jälkeen sen tulokset arvioidaan. (Tynjälä 1999, 28–30.)

Informaationprosessointiteoriassa taas rinnastetaan ihmisen kognitiivinen toiminta tietokoneeseen ja siinä tärkeässä asemassa on muistin toiminta. Ihminen prosessoi informaatiota saatuaan ensin syötteen (input), joka käsitellään ensin sensorisessa

muistissa. Siellä syöte voidaan tunnistaa ja todeta sen vastaavan jotakin aiemmin opittua hahmoa. Kun syöte on tunnistettu, se siirtyy lyhytkestoiseen työmuistiin jatkokäsittelyä varten. Oppimisen tulos (output) säilyy ihmisen pitkäkestoisessa muistissa. (Tynjälä 1999, 31–32.)

Konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä puolestaan lähdetään Tynjälän (1999, 38) mukaan siitä, että oppiminen on ”oppijan aktiivista kognitiivista toimintaa, jossa hän tulkitsee havaintojaan ja uutta tietoa aikaisemman tietonsa ja kokemustensa pohjalta”, jolloin oppijasta tulee ”aktiivisesti merkityksiä etsivä ja niitä rakentava toimija”. Konstruktivismissa on eri suuntauksia. Sen päälinjat ovat yksilökonstruktivismi ja sosiaalinen konstruktivismi. Yksilökonstruktivismissa tärkeää on pyrkiä kuvaamaan yksilöllistä tiedonmuodostusta ja yksilön kognitiivisia rakenteita tai hänen mentaalisia mallejaan. Sosiaalisessa konstruktivismissa tärkeää on tiedon sosiaalinen konstruointi, ja siinä tutkitaan oppimisen sosiaalisia, vuorovaikutuksellisia ja yhteistoiminnallisia prosesseja. (Tynjälä 1999, 38–39.) Kauppila (2007, 47) näkee oppimisen sosiokonstruktivistisesta perspektiivistä tarkasteltuna mielekkäänä toimintana, jossa ”tieto ei ole opiskelijan ulkopuolella, vaan opiskelija rakentaa eli konstruoi tietoa itse sosiaalisissa konteksteissa ja vuorovaikutussuhteissa”. Sosiaalista vuorovaikutusta pidetään sosiokonstruktivismissa luontaisena oppimisen muotona (Tynjälä 1999, 58). Big band -soitossa korostuvat yhdessä tekeminen ja yhdessä oppiminen, ja siksi tarkastelen niitä tapoja joilla nuoret soittajat yhteisessä toimintaympäristössä oppivat soittamaan sosiaalisen konstruktivismin näkökulmasta.

Tynjälä (1999, 48–49) kuvailee konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä tärkeässä osassa olevaa Vygotskyn käsitettä lähikehityksen vyöhyke (zone of proximal development). Sen keskiössä on näkemys siitä, että vaikka lapsi ei osaisikaan tehdä jotakin asiaa itse, hän voi selviytyä siitä yhdessä aikuisen kanssa tai muiden lasten avustuksella. Tässä huomio kiinnittyy siihen eroon, joka on oppilaan itsensä

löytämällä tavalla ratkaista ongelma, ja sillä ongelmanratkaisutavalla, joka on mahdollinen kun muut auttavat oppilasta ongelman ratkaisussa. Jälkimmäisessä tavassa on ikään kuin pystytetty rakennustelineet (scaffolding), joiden varassa asian hallitseva henkilö auttaa lasta pidemmälle kuin mitä hän itse tietoa rakentaessaan pääsisi. (Vygotsky 1978, 84–91, Tynjälän 1999, 48–49 mukaan.)

Tynjälä (1999, 152) kiinnittää myös huomiota siihen, että sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen liittyy läheisesti yhteistoiminnallinen oppiminen. Yhteistoiminnallinen oppiminen on ryhmässä tapahtumaa oppimista, joka voidaan jakaa yhteistyössä oppimiseen (co-operative learning) jolloin ryhmässä on etukäteen määritelty selkeä työnjako, ja kollaboratiiviseen (collaborative learning) oppimiseen, jolloin työnjakoa ei ole tiukasti ennalta määritelty vaan tehtävää tehdään yhdessä (Tynjälä 1999, 152). Myös yhteistoiminnallinen oppiminen voi olla muodollista oppimista. Johnson ja Johnson (2002, 102) määrittelevät muodollisen yhteistoiminnallisen oppimisen sellaiseksi toiminnaksi, jossa ”oppilaat työskentelevät yhdessä ajan, joka voi vaihdella yhdestä oppitunnista useaan viikkoon, saavuttaakseen yhteiset opilliset tavoitteet ja suorittaakseen tietyt heille määrättyt tehtävät.”.

2.2 Epämuodollinen oppiminen ja vertaismentorointi musiikissa

Copen mukaan (2002, 94) epämuodollista oppimista musiikissa on tutkittu vain vähän: tutkimus on sen sijaan keskittynyt länsimaisessa klassisessa musiikissa käytettävien soittimien muodolliseen opetukseen, johon kuitenkin osallistuu vain pieni osa kouluikäisistä. Klassisessa musiikissa lähtökohtana on koulutettu opettaja, joka oppipoikamallilla ohjaa oppilasta eteenpäin tekniikkaharjoitusten avulla. Sen sijaan esimerkiksi perinnesäveltämisessä oppimisen välineenä ja lähtökohtana on melodia, ja opettajina voivat toimia myös kouluttamattomat muusikot. Perinteinen oppiminen jättää huomiotta epämuodollisen oppimisen. Internet lisää

mahdollisuuksia epämuodolliseen musiikin oppimiseen tarjoamalla tietoa eri soittimista sekä harjoitteluideoita. (Cope 2002, 94–95).

Cope (2002, 101) huomauttaakin, että käytännön muusikkous on mahdollista saavuttaa epämuodollisen oppimisen kautta. Musiikillisissa esityksissä kompetenssia voidaan pitää sellaisena sosiaalisena konstruktiona, joka tukee oppijoiden taidon kehittymistä. Sosiaalinen konteksti vaikuttaa myös olennaisesti siihen, millaisia musiikillisia merkityksiä syntyy ja millaista oppimista tapahtuu. Jazz on hänen mielestään esitystilanteessa sosiaalista, dynaamista ja ennakoimatonta. (Cope 2002, 101–202.)

Green (2008) jäsentää musiikin ja siihen osallistumisen keskeisiksi tekijöiksi musiikin esittämisen, luomisen ja kuuntelemisen ja toteaa, että niin kuin kansanmusiikissakin, myös jazzmusiikissa tyypillinen tapa oppia on oppipoikajärjestelmä, jossa nuorempi soittaja oppii vanhemmilta muusikoilta, jotka toimivat musiikillisina malleina: vanhempien muusikoiden kanssa voidaan keskustella, heitä voidaan kuunnella sekä katsoa ja matkia. Green muistuttaaakin, että kevyen musiikin oppimiseen kuuluu erilaisten asioiden kokeilu soittimella (usein yrityksen ja erehdyksen kautta) ennen kuin päästään onnistuneeseen lopputulokseen. Länsimaissa kevyen musiikin oppiminen on varsin yksinäistä toimintaa. Jos yhteistä harjoittelua on tarjolla, soittajat ovat usein samanikäisiä eikä aikuisia, joilla usein voisi olla paremmat taidot kuin nuorilla. Silloin kun ryhmässä opitaan pääasiassa ilman opettajaa, tärkeässä osassa on vertaisohjattu oppiminen (peer-directed learning), jolloin ryhmässä pyritään tietoisesti jakamaan omaa tietoa ja omia taitoja, tai jopa opettamaan niitä, jotka eivät vielä ole kovin pitkällä. Ryhmäoppimisessa taas ei tietoisesti opeteta vaan opitaan toisia katsomalla ja matkimalla sekä keskustelemalla asioista harjoitusten ulkopuolella. Jammailemalla yhdessä on mahdollista oppia esiintymään, säveltämään ja impromisoimaan, jotka ovat tärkeitä taitoja jazzmusiikkia opetellessa. (Green 2008, 5–7.)

Vertaismentorointia jazzmusiikissa on tutkittu vasta vähän. Goodrich (2007) on tutkinut vertaismentorointia amerikkalaisen yläkoulun (high school) jazzorkesterissa yhden lukuvuoden ajan. Mentorointi on jazzin traditioon kuuluva tapa oppia soittamista, ja usein mentorit eivät ole olleet paljoakaan vanhempia kuin mentoroitavat. Mentoroinnin kautta jazz on toiminut myös sosiaalisuutena, jonka välityksellä soittaja kehittyy jatkuvasti oppimisprosessin ja mentorointisuhteen aikana. Mentorointi voidaan määritellä toiminnaksi, joka auttaa opiskelijoita nostamaan suoritustasoaan, tukee johtajan toimintaa harjoitusten tehostamisessa, auttaa opiskelijoita oppimaan sekä epämuodollisella että formaalilla tavalla jazzin idiomeja ja vahvistaa oppimisen sosiaalisia piirteitä kuten esimerkiksi johtamista. (Goodrich 2007, 94–95.)

Goodrichin kiinnostuksen kohteena (2007, 96) oli selvittää, miten vertaismentorointi toimii yläkoulun jazzorkesterissa ja miten se vaikuttaa orkesterin menestykseen. Hän löysi vertaismentoroinnista viisi eri vaikutustapaa. Ensinnäkin aikuisohjaajan näkökulmasta vertaismentorointi kohottaa ja ylläpitää kokoonpanon tasoa, koska nuorempia soittajia tuodaan jatkuvasti mukaan soittamaan. Toiseksi nuoremmat soittajat oppivat vanhemmilta soittajilta, jolloin kokoonpano ei koskaan joudu tilanteeseen, jossa se joutuu aloittamaan toiminnan täysin alusta. Tässä tutkimuksessa kokoonpanossa vertaismentorointia tapahtui musiikillisista syistä. Vanhemmat soittajat, jotka olivat itse oppineet asioita itseään vanhemmilta soittajilta, neuvoivat nuorempia. Vanhemmat soittajat eivät välttämättä soittaneet samoja soittimia kuin neuvottavat, mutta vanhemmat soittajat pystyivät selvittämään oman soittimensa piirteitä nuoremmille soittajille, jotta nämä paremmin ymmärtäisivät esimerkiksi eri soittotyylejä. Vertaismentorointia tapahtui harjoituksissa ja yleensä ohjaaja suhtautui siihen positiivisesti, mutta joskus siitä aiheutui liikaa häiriötä. Joskus soittajat myös jatkoivat soittamista (ja mentorointia) toistensa kotona. Vanhemmat soittajat pyrkivät myös saamaan nuorempia kiinnostumaan jazzista

viemällä heitä jazztapahtumiin ja tarjoamalla heille kuuntelumahdollisuuksia. Tutkimuksen kokoonpanossa oli myös epävirallisia oppilasjohtajia, jotka huolehtivat muista ja vaikuttivat toisten soittajien asenteisiin esimerkiksi pitämällä huolta harjoitusrauhasta ja näyttämällä miten toisten stemmoja soitetaan. Oppilasjohtajat huolehtivat myös toisistaan ja auttoivat toisiaan ohjauksessa. Oppilaat arvostivat vertaismentoreita ja heidän mielestään vertaismentorit auttoivat heitä kehittämään soittotaitojaan enemmän kuin vierailevat ohjaajat. (Goodrich 2007, 96, 101-108.)

3 MOTIVAATIO JA SEN VAIKUTUS OPPIMISEEN

3.1 Motivaatio ja sen vaikutus

Motivaation perusmekanismit ovat Salmela-Aron (2009, 36) mallin mukaan valinta ja sopeutuminen. Musiikki on nuorten keskuudessa suosittu harrastus, mutta taidemusiikkia harrastavat ohjastusti erityisesti tytöt, kun taas pojat harrastavat musiikkia usein omaehtoisemmin kuin tytöt (Kosonen 2010, 302). Salmela-Aro ja Nurmi (2017, 36) toteavat, että nuoruusiässä valinnat ovat keskeisellä sijalla, koska silloin vaihtoehtoja on paljon. Valintojen pohjalta luodut tavoitteet edellyttävät keinojen löytämistä niiden toteuttamiseksi. Onnistunutta elämänhallintaa voidaan kuvata elämänkulun 4S-motivaatiomallin pohjalta, joka pohjautuu Baltesin SOC-malliin. Tähän malliin sisältyvät valinta, optimointi ja kompensatio. Koska aika, sosiaalinen tuki ja energia ovat rajallisia, ihmiselle on eduksi valita tavoitteita, jotka ovat sellaisia, jotka hän uskoo saavuttavansa ja jotka ovat yhteensopivia hänen muiden tavoitteidensa kanssa. Tavoitteen saavuttamisen optimoinnissa etsitään keinoja, joiden avulla tavoite voidaan saavuttaa. Jos epäonnistutaan, on mahdollista käyttää ulkopuolista apua ja yrittää sinnikkäämmin. (Salmela-Aro ja Nurmi 2017, 36–37).

Monissa motivaatiota käsittelevissä teorioissa ajatellaan, että lasten omat uskomukset, arvot ja päämäärät sekä vaikuttavat lasten toimintaan että motivoivat sitä erilaisissa tilanteissa, joihin liittyy oppimista ja suorittamista (Aunola 2005, 105). Aunola (2005, 106) on todennut Atkinsonin odotusarvoteoriaan (1964) viitaten, että ”tehtävien valitsemisen, sitkeyden ja suoriutumisen taustalla vaikuttavat kaksi motivationaalisten konstruktoiden osa-alueita: ensinnäkin yksilön omaan itseensä ja suoriutumiseensa liittämät uskomukset ja ennakkoinnit (odotus) ja toiseksi yksilön toimintaan tai tehtävään liittämät arvostukset (arvo)”. Käytännössä siis yksilön omat odotukset siitä, miten hän tehtävässä tulee onnistumaan, vaikuttavat hänen motivaationsa tehtävässä. Odotukset taas pohjautuvat siihen, millaiset kyvyt

suhteessa tehtävään yksilöllä on sekä siihen, miten vaikeana hän kokee kyseisen tehtävän. (Aunola 2005, 105–106.)

Odotusarvoteoriaan kuuluu paitsi odotusten, myös tekijän toiminnalle antaman arvon huomioonottaminen. Jos tekijä on kiinnostunut tehtävän suorittamisesta, hän on tämän mallin mukaan myös sitoutunut siihen; ihminen teke siis sellaisia asioita, joita hän arvostaa. Olettamuksena on, että lapsella tämä on tärkeä tekijä siinä mielessä, että vaikka lapsi ajattelisi selviävänsä jostakin tehtävästä, hän ei tee sitä jos hän ei arvosta tehtävää ja jos tehtävä ei kiinnosta häntä (Aunola 2005, 108). Aunola (2005, 105, 108) nostaa esiin Ecclesiin ja Wigfieldiin viitaten (Eccles, 1983; Wigfield ja Eccles 2000) subjektiivisen tehtävän arvon, joka voidaan jakaa kolmeen osaan. Nämä kolme osaa ovat saavutusarvo, kiinnostusarvo ja hyötyarvo. Saavutusarvolla kuvataan sitä, miten tärkeää jonkin asian suorittaminen ihmiselle on, kun taas kiinnostusarvo kuvaa sitä, miten paljon tekijä toiminnasta pitää. Aunola (2005, 109) toteaa tässä yhteydessä Deciin (1975) sekä Ryaniin ja Deciin (2000) viitaten, että näiden mainitsema sisäsyntyisen motivaation käsite on lähellä kiinnostusarvon käsitettä. Kiinnostusarvo tarkoittaa sitä, että jostakin asiasta ollaan motivoituneita sen itsensä takia. Hyötyarvo tarkoittaa sitä, että jonkin toiminnan avulla voidaan päästä lyhyen tai pitkän tähtäimen päämäärään, jatkaa Aunola (2005). Hyötyarvo taas muistuttaa käsitteenä ulkosyntyistä motivaatiota, jolloin toimintaan on motivoitunut ulkoapäin tulevien syiden vuoksi. (Aunola 2005, 108-109.)

Lasten kehitystä ajateltaessa on hyvä huomioida se, että Aunolan mukaan (2005, 110) lapset eivät huomaa eroa kyvykkyyden ja odotusten käsitteiden välillä; se, mitä lapset ajattelevat kyvyistään jonkin tehtävän suhteen on yhteneväinen sen kanssa, miten he ajattelevat tehtävästä suoriutuvansa. Nämä käsitykset alkavat eriytyä toisistaan noin yhdeksänvuotiailla. Lapset eivät myöskään pysty selkeästi erottelemaan tehtävän hyötyä, tärkeyttä ja kiinnostavuutta, vaan tämänikäisten näkemyksen mukaan heidän mielestään kiinnostava tehtävä on myös hyödyllinen ja

tärkeä. Näiden erojen ymmärtäminen kehittyä alakouluiässä ja noin 12–14-vuotiailla nämä pystytään erottelemaan toisistaan. Tästä huolimatta alakouluikäiset pystyvät erottelemaan uskomukset, odotukset ja arvostukset tehtävälakohtaisesti siten, että he pystyvät arvioimaan oman taitotasonsa ja arvostuksensa sekä osaavat erotella kykyuskomukset arvostuksista. 7–8-vuotiaan lapsen motivoituneisuus jollakin tietyllä alueella ennustaa motivoituneisuutta myös kaksi vuotta myöhemmin. (Aunola 2005, 111.) Poikien ja tyttöjen näkemykset kyvyistään eroavat siten, että tytöillä on myönteisempi suhtautuminen omiin kykyihinsä musiikissa (Aunola 2005, 114).

3.2 Motivaatio musiikillisessa toiminnassa

Kosonen (2010) jakaa motivaation musiikin soittamiseen seuraaviin ryhmiin: motiivit, jotka liittyvät soitettavaan musiikkiin ja soittotilanteeseen (esimerkkinä elämykset ja soittamisen ilo), hallintaan liittyvät motiivit (oma pystyvyys) sekä kontaktimotiivit (yhteismusisointi). Erittäin tärkeässä asemassa ovat myös perheen, soitonopettajan sekä koulun musiikinopettajan kannustus ja tuki. (Kosonen 2010, 297.)

Nuorten soittamisen motiivit voidaan jakaa musiikillisiin motiiveihin, suoritus- ja saavutusmotiiveihin sekä vuorovaikutusmotiiveihin, ryhmittelee Kosonen (1996). Musiikillisten motiivien näkökulmasta keskeisiä merkityssuhteita ovat ”omakohtainen kiinnostus musiikkiin, soitettavan musiikin tuottamat elämykset ja soittamisen ilo” (Kosonen 2010, 304; Kosonen 1996 ja 2001). Tähän kategoriaan kuuluu myös soitettava ohjelmisto. Suoritus- ja saavutusmotiiveihin kuuluvat oman pystyvyyden kokemukset sekä tunne hallinnasta (instrumentin hallinta teknisesti sekä musiikilliseen ilmaisuun ja musiikin tulkitsemiseen liittyvä emotionaalinen hallinta). Näitä lähellä on velvollisuudentunne itseä ja omia tavoitteita kohtaan. Vuorovaikutusmotiiveihin kuuluvat musiikissa vuorovaikutus opettajan kanssa sekä

yhteissoitossa instrumentti ja siihen liittyvät traditiot. (Kosonen 2010, 304.) Soittamiseen liittyvässä motivaatiossa yhdistyvät musiikilliset motiivit, suoritus- ja saavutusmotiivit sekä vuorovaikutusmotiivit, ja optimaalisessa soittokokemuksessa soittaja saavuttaa flow-tilan, jossa soittaja ja musiikki ovat yhtä (Kosonen 2010, 305).

Kosonen kiinnittää tutkimuksessaan huomiota myös Gellrichin (1986, teoksessa Kosonen 1996, 20) soittamisen motivaation jatkuvuutta koskevaan kolmijakoon, jossa motivaatio voi olla pitkän, keskipitkän tai lyhyen aikavälin motivaatiota. Pitkä aikaväli tarkoittaa tässä kaukotavoitetta, jollainen voi olla esimerkiksi pääsy mukaan rockbändiin tai halu saada musiikista ammatti; keskipitkä aikaväli tarkoittaa esim. tiettyjä kappaleita tai tutkintoon valmistautumista ja lyhytaikainen motivaatio on nähtävissä esim. päivittäisessä harjoittelussa. (Kosonen 1996, 20–21). Mielestäni nämä samat tekijät ovat nähtävissä myös big band -ympäristössä: kaukotavoitteena voidaan pitää esim. taitotasoltaan parempaan orkesteriin pääsemistä, keskipitkä tavoite voi olla koulukonsertin järjestäminen ja lyhytaikainen motivaatio tässäkin voi koskea oppilaan päivittäistä harjoittelua.

4 SOITTIMEN VALINTA JA SOITTOHARRASTUS

Lapsen musiikkiharrastusta voidaan tarkastella monista eri näkökulmista. Tässä työssä edellä mainittujen oppimisen ja motivaation lisäksi olen valinnut tarkastelunäkökulmaksi soittimen valinnan ja soittoharrastuksen. Yleensä ajatellaan, että vaskisoittimen soittamista ei kannata aloittaa aikaisemmin kuin 6–7-vuotiaana. Monet vaskisoittimista ovat painavia kannatella, ja usein ajatellaan, että lapsella tulisi olla pysyvät hampaat ennen kuin vaskisoitinta suukappaleella pystyy kunnolla soittamaan. (McPherson et al. 2016, 401–402.) Koulussa saatavilla olevat soittimet vaikuttavat koulukokoonpanoissa siihen, mitä soittimia lapset voivat valita. Tähän vaikuttaa myös se, mitä soittimia eri kokoonpanoissa tarvitaan musiikillisen tasapainon saavuttamiseksi.

Yleisesti ottaen musiikkia pidetään helposti tyttöjen harrastuksena. O'Neill (1997, 51) toteaa Abelesiin ja Porteriin (1978) viitaten soitinten "kuulumisesta" yliopistopiskelijoiden mielestä jommallekummalle sukupuolelle lopputuloksen olleen sen, että maskuliinisimpina soittimina pidetään rumpuja, pasuunaa ja trumpettia. O'Neill (1997, 52) viittaa edelleen Abelesiin ja Porteriin (1978) ja huomauttaa, että vanhempien näkemyksiä tutkittaessa on havaittu, että vanhemmat mieluummin valitsevat pojalle soittimeksi rummut, pasuunan tai trumpetin; he ovat huomanneet myös 5–10-vuotiaita lapsia tutkiessaan, että pienemmät lapset eivät erottele soittimia sen mukaan, ovatko ne maskuliinisia vai feminiinisiä toisin kuin vanhemmat lapset. O'Neill (1997, 53) viittaa myös yhdessä Boultonin (1996) kanssa tekemäänsä tutkimukseen, jossa he tutkivat 9–11-vuotiaita lapsia Englannissa ja saivat selville, että lasten mielestä trumpetti oli enemmän poikien kuin tyttöjen soitin. O'Neill (1997, 56) toteaa Zervoudakesin ja Tanurin vuonna 1994 tekemään tutkimukseen viitaten, että kun Zervoudakes ja Tanur tutkivat alakoulujen, yläkoulujen että yliopistotasoisien koulujen soittajia vuosilta 1959–1990, he havaitsivat, että sellaisten tyttöjen määrä, jotka soittavat maskuliinisina pidettyjä soittimia on joko pysynyt samana tai vähentynyt. Bruen ja Kempin (1993) tutkimukseen viitaten O'Neill (1997,

59) toteaakin, että lasten asenteet voivat muuttua kun he näkevät omaa sukupuoltaan olevia roolimalleja.

Eri-ikäisiä jyvaskyläläisen puhallinorkesterin soittajia pro gradu -työssään tutkinut Raatikainen (2014, 32) on havainnut, että 1990-luvulla ja sen jälkeen syntyneet nais- ja miessoittajat soittavat tasaisesti sekä puu- että vaskipuhaltimia. Raatikaisen tutkimuksessa trumpetti oli viidenneksi suosituin soitin miehillä, vaikka soittimena se miellettiin neljänneksi miehismmäksi (Raatikainen 2014, 45, 52). Suomalaisessa tutkimuksessa Tuovila puolestaan on huomannut, että poikia ja tyttöjä opetetaan musiikkiopistoissa eri tavalla siten, että poikien opetus sisältää enemmän "improvisointia ja säveltämistä", ja myös opetuksen tavoitteissa on havaittu eroja siten, että pojilla tavoitteeksi on useammin annettu musiikista nauttiminen, ammattilaisuus ja itsenäinen oppiminen. (Tuovila 2003, 59, 224–225.)

5 BIG BAND TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ

5.1 Big band toimintaympäristönä

Kun puhutaan nuorten ja lasten big bandistä toimintaympäristönä, kannattaa huomioida se, että soittajilla saattaa olla varsin erilainen taitotaso sekä erilaisia näkemyksiä stemmoista ja niiden mukanaan tuomasta roolituksesta. Ensin esittelen lyhyesti big bandin kokoonpanon ja sen kehityksen. Koska haastatellut soittajat ovat kaikki trumpetteja, kuvaan myös trumpettia soittimena kiinnittäen huomota sen erityispiirteisiin, jonka jälkeen kuvaan eri trumpettistemmojen erilaista roolia big band -ympäristössä.

5.1.1 Big band

Big band kehittyi 1920-luvulla amerikkalaisen jazzbandin ja sitä edeltävien New Orleansin tanssiorkestereiden pohjalta. Big bandit hallitsivat amerikkalaista populaarimusiikkia 1920-luvun alusta 1940-luvun loppupuolelle. Big bandeille tyypillinen piirre oli valmiiden sovitusten käyttö. Ne kehittyivät kahden vaiheen kautta, joista ensimmäisessä big bandit soittivat ”sinfonista jazzia” (symphonic jazz) ja toisessa vaiheessa big band -sovitukset muuttuivat siten, että niihin tuli enemmän tilaa solisteille. Samoin valmiiksi sovitetut osiot ottivat paremmin huomioon jazzin rytmityksen ja soundimaailman (sonorities). (Collier 2003.)

1930-luvun alussa big band koostui rytmisektion lisäksi kolmesta trumpettista, kolmesta pasuunasta sekä kolmesta tai neljästä saksofonista. Samaan aikaan kitara ja kontrabasso korvasivat komppisoittimina siihen asti käytetyt banjon ja tuuban. Vuosina 1935–1945 big bandien koko kasvoi ja rytmisektion lisäksi niissä soitti neljä trumpettia, neljä pasuunaa sekä neljä saksofonia. Myöhemmin saksofoneja lisättiin vielä yksi. (Collier 2003.) Tämä on big bandin peruskokoonpano tänäänkin.

5.1.2 Trumpetti soittimena

Trumpetti on puhallinsoitin, jolla voidaan soittaa sekä klassista että kevyttä musiikkia. Trumpetin matalin ääni on pieni fis, ja sillä voidaan soittaa noin neliviivaiseen oktaaviin saakka. Trumpetti on transponoiva soitin, ja yleisimmin käytössä on Bb-trumpetti jolloin trumpetilla soitettavan c:n soiva ääni on d. Trumpetissa on erillinen suukappale ja sillä soitettaessa huulet värähtelevät ja tuottavat äänen. Trumpetin kanssa käytetään usein sordiinoja, joita ovat piikki, kuppi, harmon, bucket sekä plunger. (Pinksterboer 2009, 19–20, 78, 96–99.) Trumpetin ääni on kirkas ja korkea, ja soittimena se on kuuluva ja helppo erottaa big band -tekstuurissa.

5.1.3 Soittajien roolit big bandin trumpettisektiossa

Soundersin (2010) mukaan big bandin trumpettisektiossa jokaisella soittajalla tulisi olla rooli, johon sisältyy käsitys siitä, ketä kunkin soittajan tulee kuunnella, ja ymmärrys siitä, miten sektio saavuttaa oikean balanssin sekä yhtenäisen sektiosoundin. Yläkoulun ja lukion big bandien trumpettisektioille aiheuttavat haasteita soundin käsitteen ymmärtäminen, äänenkorkeus (pitch), tyyli, tempo (time), artikulaatio, rekisteri ja mahdollisesti improvisointi. (Saunders 2010, 63.)

Sounders (2010, 63) toteaa, että ykköstrumpetti eli lead-trumpetti toimii trumpettisektion ja samalla myös koko big bandin johtajana: ykköstrumpetti määrittää soundillaan big bandin ajoituksen (time), tyylin, artikulaation sekä leikkaukset (cut-offs). Ykköstrumpetin pitää pystyä seuraamaan kompin tempoa ja kappaleen tyyliä; hänen tulee olla big bandin luotettavin soittaja ja pystyä soittamaan korkealta (Saunders 2010, 63).

Saunders (2010, 63) huomauttaa myös, että kakkostrumpetin tehtävä on monipuolinen: hänen tulee pystyä soittamaan lähes samanlaisella rekisterillä kuin

ykköstrumpetinkin. Tämän lisäksi big band -kappaleissa improvisoidut soolot on usein merkitty kakkostrumpetin stemmaan. Kakkostrumpetin tehtävänä on myös tukea ykköstrumpettia: kakkostrumpetin tulisi soittaa hieman hiljaisemmin kuin ykköstrumpetin, mutta soiton intonaation on oltava hyvä jotta vire säilyy hyvänä. (Saunders 2010, 63.)

Saundersin (2010) mukaan kolmostrumpetin stemma on usein harmonisesti haasteellinen, joten sen soittajan pitäisi kuulla, miten hänen stemmansa soveltuu kokonaisuuteen. Vireestä huolehtiminen on kolmostrumpetille erityisen tärkeää: hänen pitäisi pystyä korjaamaan virettä ja omalla soitollaan pystyä tukemaan ykköstrumpetin soittoa. (Saunders 2010, 63.)

Nelostrumpetin roolista Saunders (2010) toteaa, että tämän pitää pystyä kuuntelemaan huolellisesti sekä ykköstrumpettia että komppia. Nelostrumpetin stemma kaksintaa usein joko ykköstrumpetin stemmaa oktaavia matalammalta tai sitten pasuunan tai saksofonin stemmaa. Nelostrumpetin stemma on usein muita matalampi, mutta siitä huolimatta sen tulisi kuulua hyvin ja tasapainottaa sektiota. Toisinaan myös soolo on merkitty tähän stemmaan. (Saunders 2010, 63.)

6 KUMMIKOULUPROJEKTI JA SEN ORKESTERIT

6.1 Kummikouluprojektin toteutus ja taustaa: projektin alku, ideointi ja sen toimintamuodot

Kapellimestari Myllys (2013) kertoo, että Vuosaari Junior Big Band on perustettu syksyllä 2008. Haastatteluhetkellä se oli siis toiminut viisi vuotta. Myllys toteaa, että kummikouluprojekti on alkanut UMO:n aloitteesta. Myllys kutsui UMO:n ensimmäiselle kouluvierailulle Vuosaaren ala-asteelle syksyllä 2010 ja vierailu toteutui tammikuussa 2011. Konsertin aluksi Vuosaari Junior Big Band soitti yhden kappaleen. Vierailun jälkeen UMO:lta tuli sähköposti, jossa VJBB kutsuttiin UMO:n kummiorkesteriksi. (Myllys 2013.)

Myllys (2013) sanoo, että ensimmäinen kummikonsertti pidettiin keväällä 2012. Virallisesti projekti on kummikouluprojekti, jonka kohteena on Vuosaaren ala-aste. Sen toimintamuotoja ovat yhteiskonsertit. Näissä kumpikin orkesteri soittaa samassa konsertissa omina orkestereinaan, ja UMO:n soittajat saattavat myös täydentää VJBB:n sektioita. Yhteiskonsertteja varten järjestetään yhteisharjoituksia. Lisäksi UMO:n soittajat ovat käyneet koululla pitämässä soittotyöpajoja, joissa on opeteltu mm. improvisointia. Haastattelupäivänä harjoiteltiin musiikkia elokuvaprojektiin, jossa UMO:n osuuteen kuuluivat konsertti ja tilaussävellyksen kustantaminen. Koulun osuus projektista koostui tilaustyösävellystä varten järjestetystä nimikilpailusta, käsikirjoituskilpailusta sekä käsikirjoituskilpailun toisen voittajan pohjalta toteutetusta lyhytelokuvasta. (Myllys 2013.)

6.2 UMO, sen trumpettisektio ja yleisötyö

UMO eli Uuden Musiikin Orkesteri on perustettu 1975 The Finnish Jazz Music Workshopin levytysprojektin tiimoilta. Alkuvuodet sen taloudellinen tilanne oli vaikea. UMO:n ja Dizzy Gillespien 1970–80-luvun taitteessa pidetty yhteiskonsertti,

jonka taustalla olivat Helsingin kaupunki, Yleisradio ja Opetusministeriö, muokkasi taloudellisen ja hallinnollisen pohjan UMO:n myöhemmälle toiminnalle. UMO toimi osa-aikaisena big bandina vuoteen 1984, jolloin siitä tuli kokopäivätoiminen ammattiorkesteri. UMO on esiintynyt usein ulkomailla ja sille on myönnetty valtion säveltaidepalkinto 1991. UMO tekee myös koulukiertueita, joissa se opettaa ja esittää rytmimusiikkia. (Umon historia 2013.)

UMO on viime vuosina kärsinyt taloudellisista vaikeuksista. Toimintavuonna 2018 UMO:n taloutta pyrittiin vakauttamaan ja siinä myös onnistuttiin, ja maaliskussa 2019 UMO:n nimi muuttui UMO Helsinki Jazz Orkestraksi (Vuosi 2018 oli muutosten vuosi 2019). Koska tätä työtä tehdessä orkesterin nimi oli vielä UMO, käytän sitä tässä työssä.

UMO:n ohjelmistossa on yli 2200 sävellystä ja UMO:n kansainvälistä yhteistyötä pidetään yllä paitsi omien kiertueiden myös vierailevien kapellimestareiden ja solistien avulla (Umon historia 2013). UMO on viimeisten 40 vuoden aikana julkaissut noin 50 albumia (Diskografia 2019). Alkuvuosina UMO:n toiminnasta on vastannut yksi taiteellinen johtaja kerrallaan, mutta vuodesta 2000 lähtien UMO:lla on ollut säännöllisesti vaihtuva taiteellinen toimikunta tai useampi taiteellinen johtaja. UMO:n ohjelmistosta kaudella 2012-2013 tätä tutkimusta tehdessäni ovat vastanneet taiteelliset neuvonantajat Kirmo Lintinen, Kari Heinilä, Antti Rissanen, Eero Koivistoinen ja Aija Puurtinen. (Umon historia 2013.)

Yksi UMO:n yleisötyön neljästä kohteesta ovat lapset ja nuoret. Yleisötyöllä tarkoitetaan osallistavaa taiteellista toimintaa, ja sen avulla UMO pyrkii lisäämään ”UMOn saavutettavuutta, madaltaa kynnystä konsertteihin osallistumiselle sekä tavoittaa uutta konserttiyleisöä.”. Vuosaari Junior Big Band, Krunikka Start Big Band ja Vaskivuori Big Band ovat UMO:n kummiorkestereita. (Yleisötyö 2017.)

6.3 Vuosaari Junior Big Band ja sen trumpettisektio

Myllys (2013) kertoo, että Vuosaari Junior Big Band toimii koulun kerhona. Mukaan ovat tervetulleita paitsi oman koulun oppilaat myös lähikoulujen oppilaat, joiden osallistumista kuitenkin hankaloittaa harjoitusten alkaminen heti koulupäivän jälkeen. Haastattelua tehdessäni kaikki orkesterin jäsenet olivat oman koulun oppilaita. Orkesteri harjoittelee kerran viikossa 60 minuuttia kerrallaan. Viikkoharjoituksen lisäksi voidaan myös järjestää viikonloppuleiri noin kerran vuodessa, ja orkesterin jäsenet voivat osallistua Meri-Helsingin musiikkiopiston kesäleirille. Kapellimestari valitsee orkesterin ohjelmiston ja pitää harjoitukset. (Myllys 2013.) Sen lisäksi orkesterilaisilla on kerran viikossa 30-45 minuutin pituinen soittotunti, mutta sektioharjoituksia ei resurssipulan takia voida järjestää (Sorvo 2013).

6.4 Krunikka Star Big Band

Krunikka Star Big Band on Meri-Helsingin musiikkiopiston big band, joka on perustettu, jotta VJBB:n soittajat pystyisivät jatkamaan big band -soittoa myös yläasteikäisinä, toteaa Myllys (2013). Myllys on perustanut Krunikka Star Big Bandin 2011 ja haastatteluhetkellä hän myös johti sitä. Musiikkiopiston oppilailta orkesteri kuuluu lukukausimaksuun ja ulkopuoliset taas maksavat siitä vain nimellisen osallistumismaksun, jotta soittamisen jatkaminen olisi helppoa. Krunikka Star Big Band osallistuu yhteiskonsertteihin UMO:n kanssa. (Myllys 2013.)

6.5 Vaskivuori Big Band

Vaskivuoren lukio on Vantaalla toimiva lukio, jolla on Opetusministeriön antama musiikin erityistehtävä ja jossa opiskelee 120 opiskelijaa (Musiikkilukio 2019). Vaskivuori Big Band on perustettu 1990 Vantaajoen lukion big bandiksi ja sitä johtaa Mika Karhunen. Sen kokoonpanoon kuuluu noin 20 muusikkoa. Vaskivuori Big

Band toimii koulunsa edustusyhtyeenä ja sen ohjelmistoon kuuluu jazz-, funk- ja soulmusiikkia. (Vaskivuori Big Band 2019).

7 TUTKIMUSASETELMA

7.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä työssä tutkimustehtävänäni on kuvata kummikouluprojektia ja sen toimintaa oppimisympäristönä. Tarkastelen kummikouluorkesteriprojektin toimintaa sosiaalis-konstruktivistisen oppimiskäsityksen näkökulmasta ja kuvaukseni pohjautuu pääosin UMO:n ja VJBB:n trumpettistien, orkestereiden kapellimestareiden, VJBB:n soitonopettajan ja tilaustyön säveltäjän haastatteluihin. Kummikoulutoimintaa on Suomessa harjoitettu vähän. Suomalaisessa big band -ympäristössä tämä lienee ensimmäinen, joten tutkimustehtävä antaa kuvauksen uudesta toiminnan muodosta.

Päätutkimuskysymykseni ovat ”Miten kummikouluprojekti toimii?”, jolla pyrin ymmärtämään toiminnan kontekstia ja sisältöä sekä ”Millainen oppimisympäristö se on?”, jolla tarkastelen kummiorkesteritoimintaa oppimisympäristönä siihen osallistuvien soittajien ja muiden toimijoiden näkökulmista. Pyrin löytämään vastauksia tutkimuskysymyksiini pääasiassa yksityiskohtaisilla haastattelukysymyksillä, jotka suuntaan erilaisina eri vastaajille ja vastaajaryhmille. Pyrin kuitenkin kysymään samalta vastaajaryhmältä (esim. trumpettisektiolta) samat kysymykset, ellen saamieni vastausten perusteella löytänyt aiheita lisäkysymyksiin.

7.2 Tutkimuksen osallistujat

Valitsin UMO:n, Vuosaari Junior Big Bandin ja heidän toimintaansa elokuvaprojektissa osallistuvat toimijat tutkimuksen osallistujiksi siksi, että nämä orkesterit ovat aloittaneet kummiorkesteritoiminnan Suomessa big band-musiikin saralla. Tutkimukseen osallistuivat Vuosaari Junior Big Bandin kapellimestari Stina Myllys, VJBB:n trumpettisektio ja heidän opettajansa Sanna Sorvo sekä elokuvamusiikkiprojektin tilauskappaleen säveltäjä Erno Tiittanen. Stina Myllys oli haastattelua tehdessäni luokanopettaja ja musiikinopettajaopiskelija, joka työskenteli

Vuosaaren alakoulussa musiikkiluokan opettajana. Haastatteluhetkellä VJBB:n trumpettisektiossa oli kuusi soittajaa. Yksi soittajista oli 10-vuotias, kolme soittajista oli 11-vuotiaita ja kaksi oli 13-vuotiaita. Vuosaari Junior Big Bandin trumpettisektion jäsenet esiintyvät tässä tutkimuksessa roolinimillä tutkimuseettisistä syistä. Sanna Sorvo on trumpettisti, joka on työskennellyt soitonopettajana. Erno Tiittanen on trumpettisti, big band -kapellimestari, säveltäjä ja sovittaja.

UMO:n trumpettisektiosta tutkimukseen osallistuivat kaikki trumpettistit ja UMO:n projektin kapellimestari Antti Rissanen, joka on kansainvälisesti tunnettu jazzpasunisti, big band -kapellimestari ja säveltäjä. UMO:n trumpettisektiossa on neljä soittajaa. Koska haastattelin myös kaikkia UMO:n trumpettisektion soittajia tässä opinnäytetyössä anonymisti ja he esiintyvät työssäni roolinimillä, jätin yksityiskohtaisen kuvauksen heidän taustatiedoistaan tästä osiosta pois.

7.3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimukseni on kvalitatiivinen tapaustutkimus, jossa korostuu fenomenologinen tutkimusote. Aarnoksen mukaan (2018, 182) lasten tutkimiseen sopii parhaiten tapaustutkimus; tutkimusotteista sopivia ovat fenomenologinen, fenomenografinen sekä etnografinen tutkimusote, jotka saattavat toimia limittäin siten että jotakin näistä kolmesta käytetään tapaustutkimuksen tutkimustehtävissä, aineistonhankinnassa, analyysissa ja tulkinnessa. Tässä tutkimuksessa fenomenologisen tutkimusotteen tärkeys näkyy mm. luottamuksena lasten kykyyn ”jäsentää maailmaansa omassa elämysmaailmassaan ja muodostaa kokemuksista merkityksiä siinä missä aikuisetkin.” (Aarnos 2018, 183).

Koska osa osallistujista on alakouluikäisiä, on mielestäni erityisen tärkeä käyttää sellaisia menetelmiä, jotka soveltuvat lasten kanssa työskentelyyn. Aarnoksen (2018, 175) mukaan lasten kanssa työskennellessä on huomioitava lapsiystävällisyys ja

tutkimuksen etiikka, sekä sovitettava aineistonhankintamenetelmät lapsen ajattelun kehitysvaiheeseen sekä lapsen itseilmaisun tyyliin ja määrään. Opettaja tuntee oppilaansa hyvin, joten hänen asiantuntemustaan kannattaa hyödyntää ja hänen kanssaan kannattaa toimia yhteistyössä. (Aarnos 2018, 175). Olen hyödyntänyt tässä tutkimuksessa luokanopettajan oppilaantuntemusta mm. siten, että luokanopettajan suosituksesta tietyt oppilaat on haastateltu yhdessä ja luokanopettajan kanssa yhdessä on neuvoteltu haastattelujen aikataulut niin, että ne parhaiten sopivat osaksi lasten harjoituspäivää.

Valitsin tutkimusmetodeista tähän tutkimukseen menetelmäksi teemahaastattelun. Haastattelu menetelmänä on joustava, ja siinä on mahdollista vaikuttaa tiedonhankintaan ja pyrkiä selvittämään myös vastausten motiiveja. Haastattelu soveltuu näkemykseen siitä, että ihminen on tutkimustilanteessa merkityksiä luova, aktiivinen subjekti. Haastattelu antaa myös mahdollisuuden suunnata kysymyksiä uudelleen erityisesti kun ollaan tekemisissä vain vähän tutkitun aiheen kanssa. (Hirsjärvi ja Hurme 2017, 34.)

Hirsjärvi ja Hurme (2017, 47) toteavat Merton, Fiske ja Kendalliin (1956) viitaten, että kohdennetun haastattelun (the focused interview) lähtökohtana on tieto siitä, että haastateltavat ovat käyneet läpi jonkin tietyn tilanteen. Ennen haastattelua haastattelija on tehnyt sisällön- tai tilanneanalyysin pohtimalla alustavasti sitä, mitä hän pitää tutkittavan ilmiön tärkeinä osina ja miettinyt sen rakenteita, mahdollisia prosesseja ja myös kokonaisuutta. Sen jälkeen haastattelija on tehnyt tiettyjä oletuksia siitä, mitä kyseisen tilanteen määräävistä piirteistä voi seurata osallistujille. Tämän sisällön- tai tilanneanalyysin avulla hän on päätenyt tiettyihin oletuksiin tilanteen määräävien piirteiden seurauksista siinä mukana olleille. Näiden pohjalta haastattelija tekee haastattelurungon. Tämän jälkeen haastattelu suunnataan "tutkittavien henkilöiden subjektiivisiin kokemuksiin tilanteista, jotka tutkija on

ennalta analysoinut.” (Hirsjärvi ja Hurme 2017, 47.) Tätä prosessia on toteutettu myös tässä työssä.

Hirsjärvi ja Hurme (2017, 47) toteavat, että teemahaastattelu on puolistrukturoitu aineistonkeruumenetelmä, jonka lähtökohta on se, että se on kohdennettu tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Teemahaastattelussa ei edellytetä tiettyä kokeellisesti aikaansaatua yhteistä kokemusta, vaan se lähtee oletuksesta, että kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita voidaan tutkia tällä menetelmällä. Teemahaastattelu tuo tutkittavien äänen kuuluviin, koska se ei etene yksityiskohtaisten kysymysten vaan keskeisten teemojen varassa. Teemahaastattelu luokitellaan puolistrukturoiduksi menetelmäksi siksi, että haastattelun aihepiirit eli sen teema-alueet ovat kaikille samat. (Hirsjärvi ja Hurme 2017, 47–48.)

Minulla on usean vuoden kokemus trumpetinsoitosta erilaisissa orkestereissa, joihin sisältyy kaksi big bandia. Haastattelijana valitsin tutkimuksen teema-alueet sen perusteella, mitä tiesin orkesteritoiminnasta oman kokemukseni pohjalta, ja laadin erilaisia kysymyksiä kullekin kohderyhmälle. Kuten Hirsjärvi ja Hurme (2017) toteavat, teemahaastattelua käytettäessä sekä tutkija että tutkittava toimivat tutkimuksen tarkentajina: ”Se, miten jokin ilmiö konkretisoituu tutkittavan maailmassa ja hänen ajatuksissaan, riippuu juuri tutkittavasta ja hänen elämäntilanteestaan.” Tämä tarkoittaa sitä, että teema-alueet eivät voi olla kovin tiukasti rajattuja, jotta tutkittavan ilmiön monimuotoisuus paljastuisi mahdollisimman hyvin. (Hirsjärvi ja Hurme 2017, 66–67.) Tutkimuskysymyksiä laatiessani pyrin huolehtimaan siitä, että kysymykset ovat tarpeeksi tarkkoja selkeiden vastausten saamiseksi, mutta myös sopivan laajoja sen suhteen, että vastaajan on mahdollista pohtia tutkimukseen liittyviä asioita omasta näkökulmastaan.

7.4 Tutkimusaineisto ja haastattelukysymykset

Tutkimuksen aineistona ovat kummankin big bandin trumpetistien ja kapellimestarien haastattelut, VJBB:n trumpetistien trumpetinsoitonopettajan haastattelu sekä UMO:n kustantaman tilaussävellyksen säveltäjän haastattelu. Nauhoitin ja litteroin kaikki haastattelut. Haastattelin UMO:n trumpetistit yksitellen, mutta VJBB:n trumpetisteista haastattelin aikataulusyistä neljä oppilasta luokanopettajan suosittelemina pareina. Haastattelujen lisäksi olin läsnä UMO:n ja VJBB:n yhteisessä harjoittelupäivässä havainnoitsijana ja sain myös käyttööni harjoituksissa nauhoitettua videomateriaalia. Tämän lisäksi käytössäni oli pieni määrä aikaisemmissa harjoituksissa nauhoitettua videomateriaalia, joihin sisältyy mm. improvisaatioharjoittelua sektioittain.

Muodostin tutkimuksessa esittämäni haastattelukysymykset valitsemieni teemojen pohjalta. Kysyin aikuisilta soittajilta ja muilta toimijoilta eri kysymykset kuin lapsilta, ja haastattelun edetessä muodostin tarvittaessa lisäkysymyksiä. Haastattelut kestivät noin puoli tuntia. Nauhoitin kaikki haastattelut ja tallensin ne mp3-tiedostoiksi. Myöhemmin litteroin ne.

Taustatietojen selvittämiseksi kysyin UMO:n trumpettisektiolta jokaisen soittajan omaa roolia trumpettisektiossa sekä heidän soittohistoriaansa ja opetuskokemustaan. Jotta saisin kokonaiskuvan kummiorkesteritoiminnasta UMO:n trumpettisektion näkökulmasta, kysyin heiltä miten kummiorkesteritoiminta vaikuttaa UMO:n toimintaan kokonaisuutena, millaisia positiivisia ja negatiivisia piirteitä sektion jäsenet siinä näkevät ja miten toimintaa voisi heidän mielestään kehittää. Kysyin sektion jäseniltä myös miten kummiorkesteritoiminta vaikuttaa sektion toimintaan ja millaisia haasteita se sektiolle asettaa. Jotta saisin kuvan kummiorkesteritoiminnasta käytännössä, kysyin UMO:n trumpettisektiolta heidän mielipidettään yhteistyöstä lasten kanssa ja siitä, mitä käytännössä on tehty. Kysyin myös, millainen on kunkin soittajan rooli suhteessa lapsiin (esim. näkevätkö he itsenä opettajana, isoveljenä vai

kansasoittajana), ja ymmärtävätkö lapset heidän mielestään oman roolinsa big bandin trumpettisektiossa. Toimintaympäristön hahmottamiseksi kysyin, tekevätkö soittajat yhteistyötä lasten soitonopettajan kanssa ja millaisia eroja toiminnassa on Vaskivuoren big bandiin verrattuna.

Saadakseni kokonaiskäsityksen UMO:n ja kummiorkesterijärjestelmän toiminnasta, kysyin projektin kapellimestarilta, miten kummiorkesterijärjestelmä toimii, miten kummiorkesteritoiminta sijoittuu suhteessa muuhun UMO:n toimintaan, millainen vaikutus kummiorkesteritoiminnalla projektin kapellimestarin mielestä Vuosaarella on, ja mitä positiivista ja negatiivista hän siinä näkee. Kysyin häneltä myös, miten paljon aikaa kummiorkesteritoiminta UMO:n toiminnassa vie ja millaisia mahdollisuuksia hän näkee toiminnalla olevan. Saadakseni käsityksen soittajien toiminnasta myös muusta kuin soittajien omasta näkökulmasta, kysyin kapellimestarilta millainen rooli hänen mielestään UMO:n soittajilla on suhteessa lapsiin ja millaisina lapset näkevät UMO:n soittajat. Hahmottaakseni kummiorkesteritoiminnan toimintaympäristöä kysyin kapellimestarilta myös miten toiminta eroaa Vaskivuoren big bandin kanssa tehdystä toiminnasta ja mitä vaikutusta toimintaan on sillä, että oppilaat ovat Vuosaarella ja Vaskivuorella eri-ikäisiä.

Taustan kartoittamiseksi kysyin Vuosaaren Junior Big Bandin (VJBB) trumpettisektiolta kuinka vanhoja ja millä luokalla soittajat ovat, kauanko he ovat soittaneet trumpettia ja milloin he ovat liittyneet big bandiin. Soittotaustan selvittämiseksi kysyin heiltä miten he olivat kiinnostuneet trumpetinsoitosta ja miksi he olivat valinneet trumpetin soittimekseen. Saadakseni käsityksen heidän harjoittelustaan, kysyin käyvätkö sektion jäsenet trumpettitunneilla ja soitetaanko siellä big band -stemmoja, sekä miten ja milloin he harjoittelevat. Saadakseni tietää, millainen big band -soittokokemus sektion jäsenillä on, kysyin soittavatko he jossain muussa kokoonpanossa kuin koulun big bandissä, millaista big bandissä on soittaa ja

millainen rooli tai tehtävä heillä omasta mielestään trumpettisektiossa on. Kysyin heiltä myös, montako stemmaa kappaleissa on ja mitä soittajat ajattelevat big bandin kappaleista. Jotta saisin näkemyksen siitä, miten nuoret soittajat trumpetinsoittoon suhtautuvat, kysyin heiltä mikä trumpetinsoitossa on hauskinta ja mikä siinä on ikävintä. Ymmärtääkseni sektion toimintaa ja mahdollista mentorointia kysyin heiltä millaisia soittajia trumpettisektiossa on, kuka on sektion taitavin soittaja, keneltä voi kysyä apua jos nuotissa on jotakin vaikeaa ja kenen kanssa on helpointa soittaa. Hahmottaakseni millaista kokemusta sektion jäsenillä on improvisaatiosta, kysyin soittajilta ovatko he kokeilleet improvisointia ja jos ovat, mikä siinä on helppoa ja vaikeaa. Kysyin heiltä myös, onko heidän helpompi soittaa nuoteista vai ilman nuotteja ja ovatko he soittaneet sooloja ja jos ovat, miltä se tuntuu ja miten voi keksiä soitettavan soolon. Ymmärtääkseni mitä soittajat ajattelevat yhteistoiminnasta UMO:n kanssa, kysyin heiltä mitä mieltä soittajat ovat UMO:n kanssa soitetuista kappaleista, mitä mieltä he ovat UMO:n trumpeteista, millaista oli UMO:n improvisaatiopajassa ja mitä he ovat UMO:n soittajilta oppineet.

VJBB:n kapellimestarilta kysyin big bandin taustan selvittämiseksi hänen tehtävänsä koulussa, kuinka kauan big band on toiminut ja kuka sen on perustanut, mistä idea big bandin perustamiseen tuli, miten big band näkyy koulun toiminnassa, kuinka kauan kapellimestari on vetänyt big bandiä ja miten orkesteri hallinnollisesti ja käytännössä toimii. Käytännön toiminnan selvittämiseksi kysyin häneltä, miten paljon big band harjoittelee viikottain, miten paljon big band bandinä harjoittelee koulun ulkopuolella ja onko toiminnassa mukana ulkopuolisia soittajia. Jotta saisin käsityksen big bandin ohjelmistosta, kysyin millä kriteereillä ohjelmisto valitaan ja mistä rahat nuotteihin saadaan. Kummiorkesteritoiminnan alkuvaiheen selvittämiseksi kysyin, miten VJBB:stä tuli UMO:n kummiorkesteri. Lisäksi kysyin, miten idea kummikoulukappaleesta syntyi ja miten se toteutettiin.

VJBB:n soittajien soitonopettajalta kysyin miten usein hän lapsia opettaa, mitä soittotunneilla tehdään ja millaista toimintaa soittotuntien ulkopuolella on mahdollista järjestää. VJBB:n tilauskappaleen säveltäjältä kysyin uuden yhteistyökuvion hahmottamiseksi, millaista yhteistyötä hän on tehnyt VJBB:n ja UMO:n kummiorkesteriprojektin kanssa. Pyysin häntä pyydettiin myös kertomaan, miten hän on rakentanut tilauskappaleen sellaiseksi, että se soveltuu junior big bandin soitettavaksi, ja millaisia kehitysmahdollisuuksia hän kummiorkesteritoiminnassa näkee.

7.5 Aineiston analyysi

Koska tutkittava asia oli uusi eikä löytänyt aivan samanlaista tutkimusta aiheesta, tein aineistosta aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Litteroin haastattelut ja pelkistin niiden pääkohdat. Tämän jälkeen luokittelin aineiston teemoittain ja kiinnitin sen luokittelussa huomiota soittajien rooleihin, lasten ja aikuisten näkökulmiin sekä siihen, mitä yhteistyön avulla on voitu saada aikaan.

Kun olin luokitellut aineiston teemat, esiin nousivat seuraavat yhdeksän luokkaa, joita käsittelen tarkemmin koontiluvussa:

- ammattisoittajien asennoituminen
- ammattisoittajien rooli
- ammattisoittajien motivaatio
- koululaisten asennoituminen
- koululaisten motivaatio
- koululaisten sektion vertaismentorointi
- ajankäyttö
- tilat
- eri toimijoiden yhteistyö.

Aineistoon pohjaavassa kuvauksessa on tärkeää ottaa huomioon konteksti, jolla tarkoitetaan asiayhteyttä kuvaavaa tietoa: ”Kuvauksissa – – ilmiö sijoitetaan aikaan, paikkaan ja siihen kulttuuriin, johon ilmiö kuuluu.” (Hirsjärvi ja Hurme 2017, 146). Kun konteksti huomioidaan, on mahdollista käsittää, mikä ko. tapahtuman sosiaalinen ja historiallinen merkitys on – sen sijaan merkitystä ei tavoiteta oikein jos tilanteeseen kuuluvaa kontekstia ei ole ymmärretty. (Hirsjärvi ja Hurme 2017, 146). Tässä työssä olen pyrkinyt huomioimaan aineiston kontekstin ja myös käyttämään temahaastattelun teemoja alustavasti luokituksen pohjana.

Huolimatta siitä, että tässä työssä teemoja on alustavasti käytetty luokituksen pohjana, on tärkeää muistaa, että eräs kvalitatiivisen tutkimuksen peruspiirteistä on se, että ”tulkintaa tehdään koko tutkimusprosessin ajan” (Hirsjärvi ja Hurme 2017, 152). Ankkuroidussa teoriassa (grounded theory) haastatteluja analysoidaan erityyppisten luokittelujen avulla. Tällöin alussa tehdään avointa koodausta, joka pohjautuu tutkijan havaintoihin ja arvioihin siitä, mitä eri vaiheissa tapahtuu. Eri kategorioita voidaan syventää akselikoodauksen avulla, jolloin tiettyjä keskeisiä piirteitä analysoidaan tarkemmin. Tällöin tiettyä kategoriaa voidaan syventää. Selektiivisellä koodauksella taas tarkoitetaan sitä, että koko materiaali integroidaan. (Hirsjärvi ja Hurme 2017, 165.)

Tietyissä mielessä tässä työssä näyttäytyy ankkuroitu teoria, joka sisältää fenomenografisia piirteitä. Hirsjärvi ja Hurme (2017, 169) toteavat Martoniin ja Boothiin (1997) viitaten, että tällöin fenomenografiassa ”tutkija on oppija, joka etsii tutkimansa ilmiön merkitystä ja struktuuria” ja pyrkii pääsemään perille siitä, miten ihmiset kokevat ilmiön, jota tutkitaan. Analyysissa aineiston perusteella voidaan pyrkiä laskemaan aineistossa esiintyvää materiaalia, asteikoimaan sitä tai teemoittelemaan sitä. Teemoittelussa voidaan analyysivaiheessa etsiä aineistosta nousevia yhteisiä piirteitä, jotka saattavat pohjautua teemoihin, jotka olivat tutkimuksen lähtökohtana. Näiden lisäksi voidaan kuitenkin löytää muita, joskus jopa alkuperäisiä teemoja mielenkiintoisempia teemoja. Tärkeää on kuitenkin muistaa, että teemat lopulta nojaavat haastattelijan tulkintoihin siitä, mitä haastateltavat sanovat. (Hirsjärvi ja Hurme 2017, 172–173.) Tässä työssä olen edennyt aineiston analyysissa aineistolähtöisesti ja pyrkinyt nostamaan esiin teemoja alkuperäisen aineiston pohjalta.

7.6 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Huomion kiinnittäminen tutkimuksen eettisyyteen on tärkeää tutkimuksen jokaisessa vaiheessa, ja erityisesti siitä näkökulmasta, että tutkimuksen kohteet pystyvät ottamaan osaa tutkimukseen luottamuksellisesti; heille tulee myös esimerkiksi selvittää tutkimuksen tarkoitus (Kvale 1996, 110–112). Tässä työssä eettisyyteen on erityisen tärkeää kiinnittää huomiota, koska osa haastateltavista on alaikäisiä. Olen pyrkinyt suojaamaan tutkimukseen osallistujien anonymiteettia mahdollisuuksien mukaan käyttämällä tutkimukseen osallistuvista soittajista pseudonyymejä ja jättämällä tästä työstä pois sellaiset piirteiden kuvaukset, joiden perusteella heidät olisi helposti mahdollista tunnistaa. Koska tutkimushaastattelujen tekemisestä on jo useampi vuosi aikaa, myös tämä vaikuttaa loitontavasti joidenkin osallistujien tunnistettavuuteen. Olen sekoittanut haastattelujärjestyksen tutkimuksen tuloksia kuvatessani enkä myöskään ole esittänyt tuloksia stemmajärjestyksessä.

Tässä työssä esittelemäni tutkimus on tapaustutkimus, joka kertoo yhdestä tapauksesta siihen osallistuneiden toimijoiden näkökulmasta. Tutkimusta ei kuitenkaan voi yleistää koskemaan muita mahdollisia vastaavia tilanteita, koska jokaisen orkesterin tilanne on ainutlaatuinen omassa toimintaympäristössään, eikä siksi yleistettävissä. Tutkimuksesta puhuttaessa ulkoisella validiudella tarkoitetaan sitä, miten hyvin tutkimuksen tuloksia voidaan yleistää kun puhutaan erilaisista tilanteista ja erilaisista henkilöistä (Hirsjärvi ja Hurme 2017, 188). Tämän tutkimuksen kohdalla voidaan sanoa, että sen ulkoinen validius ei siis ole kovin hyvä.

Kvalitatiivisten tutkimusten luotettavuutta voidaan kuitenkin lisätä triangulaation avulla. Hirsjärvi ja Hurme (2017, 39–40) toteavat Denziin (1970) viitaten, että triangulaatiossa tutkimuksen menetelmät on mahdollista jakaa neljään tyyppiin joita ovat monien tutkimusmenetelmien käyttö, monien tutkijoiden käyttö, monien

aineistojen käyttö ja monien teorioiden käyttö; menetelmätapoja yhdistelemällä voidaan pohtia tutkimuksen validiutta. Menetelmien käytön laajentaminen tuo mukanaan sen, että asiaa voidaan tarkastella laajemmista näkökulmista ja siten tutkimuksen luotettavuutta voidaan lisätä. Menetelmätriangulaation voi siis ymmärtää kahdella tavalla: joko siten, että tutkimuksessa käytetään samaa menetelmää erilaisissa tilanteissa, tai sitten samaa tutkimuskohdetta tutkittaessa käytetään eri menetelmiä. (Hirsjärvi ja Hurme 2017, 38–39.) Tässä tutkimuksessa olen käyttänyt menetelminä haastattelua ja erityyppisten harjoitusten havainnointia.

7.7 Tutkijan rooli

Koska olen opiskellut trumpetinsoittoa ja olen soittanut useamman vuoden aikuisena junior big bandissä, olen sen myötä kehittänyt jonkinlaisen ymmärryksen siitä, millainen junior big band toimintaympäristönä on. Olen soittanut myös avustajana muissa junior big bandeissä ja siten saanut asiaan lisää näkökulmia. En ole kuitenkaan ollut mukana VJBB:n toiminnassa ja pystyn siten tutkijana tarkkailemaan toimintaa sivusta objektiivisemmin kuin jos olisin ollut soittajana mukana toiminnassa. Trumpetinsoiton opiskeleminen on antanut minulle näkemyksiä siitä, minkälainen trumpetti soittimena on ja minkälaiset asiat aloittelevalle trumpelistille voivat olla hankalia. Musiikkikasvattajalle kokonaisuuksien ymmärtäminen ja niiden hallinta on tärkeä ominaisuus, ja tämän aiheen myötä joudun tarkastelemaan sitä, mitkä tekijät vaikuttavat olennaisesti siihen, että kummiorkesterijärjestelemän kaltainen monimutkainen, monia toimijoita sisältävät toimintamuoto voi toimia hyvin.

8 VUOSAARI JUNIOR BIG BANDIN TOIMIJOIDEN NÄKEMYKSET

8.1 Vuosaari Junior Big Bandin kapellimestarin näkemys

Vuosaari Junior Big Bandin kapellimestari Stina Myllys pitää kummiorkesteritoimintaa hienona toimintamuotona, jonka käytäntö kuitenkin vaatii koululaisilta joustavuutta. Big band toimii koulupäivän aikana, ja siinä on mukana oppilaita kuudelta luokalta. Osa oppilaista on musiikkiluokkalaisia, mutta mukana on oppilaita myös muilta luokilta. Big bandillä on tunnin mittaiset harjoitukset kerran viikossa. Erillisiä sektioharjoituksia ei ole mahdollista pitää muuten kuin UMO:n projekteissa ja leireillä. Kappalevalinnat tehdään sen mukaan mikä lapsia kiinnostaa ja mikä heille on tuttua. Tärkeitä kappaleissa ovat mieleenpainuvat melodiat ja riffit, ja kappaleet ovat myös tyyliltään erilaisia. Musiikin historia on mukana mahdollisuuksien mukaan ja lapset saavat opettajalta vinkkejä siitä, mitä kotona kannattaa kuunnella. Kummiprojektin myötä big band on saanut viisi uutta tilauskappaletta.

Tähän projektiin tilatun kummikoulukappaleen myötä on saatu koko koulu mukaan siten, että halukkaat ovat saaneet tehdä lyhytelokuvaprojektitehtävän ja kappale on esitetty koko koululle. On tilattu siis uusi elokuvamusiikkikappale ja järjestetty kilpailu, jossa 1-3-luokkalaiset ja 4-6-luokkalaiset saivat keksiä kappaleelle nimen ja tehdä kuvakäsikirjoituksen. Kilpailun voittajan idea filmattiin elokuvaksi. Big bandin toiminta vaikuttaa kuuden luokan aikatauluihin, ja siksi olisi mukavaa, jos big band voisi liittyä koulun eri juhliin ja tapahtumiin ja näkyä enemmän koulun toiminnassa, Myllys toteaa.

8.2 Vuosaari Junior Big Bandin säveltäjän näkemys

Elokuvaprojektin kappaleen sävellys ja sovitus tilattiin säveltäjä Erno Tiittaselta, joka osallistui nyt ensimmäistä kertaa orkesterin toimintaan. Hän osallistui myös harjoitusviikonloppuun, jossa oli mukana valmentamassa big bandia kappaleen soitossa. Koska kappale oli tilaussävellys ja oli tiedossa, että se tulee mukaan elokuvaan, kappale on aluperinkin suunniteltu elokuvamusiikiksi. Ennen sävellystyön aloittamista Tiittanen selvitti orkesterin taitotason ja orkestraation. Hän ehdotti myös kappaleelle nimikilpailua. Tiittanen arvostaa projektia ja mainitsee sen pitkän tähtäimen vaikutukset: on mahdollista, että joukosta kasvaa muutama ammattimuusikko tai päättäjiä, joilla on ollut hyvä kokemus toiminnasta ja jotka voivat työssään tukea musiikkia omien kokemustensa pohjalta. Tällaista toimintaa ei ole missään muualla ja sitä tarvittaisiin lisää, Tiittanen pohtii. Hän on ollut itse pienestä pitäen big band -musiikin parissa ja pitää sitä hyvänä kokemuksena. Hän näkee projektin myös mahdollisuutena saada big band -musiikki nousuun. Tiittanen kiinnittää kuitenkin huomiota siihen, että kummikoulutyö on rahasta kiinni ja se rajoittaa toiminnan laajentumista. Kokemus tähän projektiin osallistumisesta on ollut Tiittaselle positiivinen ja hän olisi mielellään jatkossa mukana vastaavassa toiminnassa.

8.3 Vuosaari Junior Big Bandin trumpetinsoitonopettajan näkemys

VJBB:n trumpelistien soitonopettaja on Sanna Sorvo. Oppilaat tulevat hänelle musiikkiopiston kautta. Oppilailla on sekä yksityis- että ryhmätunteja, ja kerran lukuvuodessa on konsertti, jossa soitetaan yksin ja yhdessä monipuolista musiikkia. Soittotunnilla harjoitellaan stemmoja ja rytmikuvioita. Oppilailla on myös improvisaatioharjoituksia, mutta improvisaation harjoittelua ei tarkoituksella ole yhdistetty big bandin käyttämiin nuotteihin. Harjoituksissa oppilaat voivat esim. soittaa yhtä ääntä ja opettaja säestää soinnuilla I-VI-IV-V. Asteikoista harjoitellaan

molli- ja duuriasteikoita ja niitä soitetaan erilaisilla rytmeillä. Opettamiseen haastetta tuo oppilaiden vaihteleva teoriapohja. Jos oppilas ei ole musiikkiluokalla, hän ei välttämättä käy teoriatunnilla. Sektioharjoituksia on mahdollisuus järjestää hyvin vähän, sillä niistä ei makseta opettajalle. Niitä onkin pidetty lähinnä leireillä ja ryhmätunneilla. Sektioharjoitusten pitäminen helpottaisi toimintaa big bandissä, sillä ne innostavat oppilaita ja niiden avulla saisi tiettyjä kohtia kappaleista toimimaan paremmin, Sorvo huomauttaa.

8.4 Vuosaari Junior Big Bandin trumpettisektion näkemykset

Emma on 13-vuotias tyttö, joka on kuudennella luokalla. Hän on aloittanut trumpetinsoiton 3. luokalla ja päätyi trumpettiin, koska soitin oli vapaana. Hän käy tunneilla Sannalla ja harjoittelee kerrallaan 20–30 minuuttia 3–4 kertaa viikossa. Emma sanoo, että trumpetinsoitossa hauskinta on soittaminen eikä siinä ole yhtä asiaa, joka olisi hänen mielestään kaikkein hauskin. Ikävintä soittamisessa on se, että huulet väsyvät eikä pysty soittamaan kauan. Emma on aloittanut koulun big bandissä 3. tai 4. luokalla eikä hän soita muualla. Emmen mielestä big bandissä on hauska soittaa ja hän soittaa big bandissä vaikeimpia stemmoja. Hänen mielestään big bandissä kaikki ovat aika hyviä soittajia, mutta vähän aikaa sitten aloittaneet soittavat ”helpompia juttuja”. Big bandin paras soittaja on hänen mielestään hän itse tai Jussi. Emma yrittää auttaa muita soittajia jos nuoteissa on hankalia paikkoja. Hän myös auttaa muita esim. näyttämällä sormituksia. Emmen mielestä Jussin kanssa on helpointa soittaa, koska ”me ollaan niinku silleen ihan melkeen samalla tasolla”, ja Emma ja Jussi myös tuntevat toisensa paremmin. Jos Emma tarvitsee apua jossain, hän kysyy sitä ensin Jussilta tai myöhemmin soittotunnilla opettajalta. Jotkut big bandin kappaleista ovat Emmen mielestä aluksi aika vaikeita, mutta hän sanoo, että ne ovat kivoja sitten kun ne oppii soittamaan. Suurin osa kappaleista on Emmalle sopivalla korkeudella, mutta pari kappaleista on hänen mielestään aika korkeita. Emma sanoo, että useimmat kappaleet ovat aika helppoja ja hänen on helppo soittaa

sekä nuoteista että ilman nuotteja. Emma on myös soittanut sooloja ja se on ”periaatteessa aika pelottavaa” mutta kun tottuu soittamaan, se onkin ihan hauskaa. Emma ei ollut mukana improvisointipajassa mutta on kokeillut improvisointia pari kertaa ja se on hänen mielestään hauskaa ja periaatteessa helppoa kunhan ”muistaa kaikki nää asteikon ylennykset ja alennukset ja et rytmit toimii hyvin”. Emman mielestä UMO:n trumpettistit ovat tosi hyviä soittajia, hyviä soittokavereita ja hyviä näyttämään ja selittämään asioita. Oman arvionsa mukaan Emma on oppinut UMO:n soittajilta rytmejä ja soittoasentoja.

Emilia on 11-vuotias tyttö, joka on soittanut trumpettia 1 ½ vuotta. Hänellä on soittotunti kerran viikossa koululla. Soittotunnilla Emilia soittaa big bandin kappaleita. Emilia harjoittelee useimmiten viikonloppuisin tai silloin kun ehtii. Emilia soittaa kappaletta sitkeästi uudestaan, kunnes hän pystyy soittamaan sen virheettömästi. Läksynä hänellä on kaksi tai kolme kappaletta kerrallaan. Emilian mielestä trumpetinsoitossa on hauskaa kaikki. Yksi esimerkki trumpetinsoiton hauskuudesta on se, että trumpettista saa Emilian mielestä hauskoja ääniä. Ikävintä hänestä on se, jos hän ei saa soitettua jotakin trumpetin ääntä. Emilia on ollut big bandissä edellisvuodesta, ja siellä on hänen mielestään joskus kivaa, paitsi silloin kun ”kaverit höpöttävät”. Emilia soittaa yleensä kolmos- tai kakkosstemmaa. Emilia ajattelee, että taitavin big bandin soittajista on Emma, joka auttaa Emiliaa vaikkapa sormitusten kanssa. Emilian vieressä big bandissa istuu Julius, ja häneltä voi myös kysyä apua. Vaikka Julius on soittanut vähemmän aikaa kuin Emilia, hän osaa silti vastata Emilian kysymyksiin. Jos Emilia ei tiedä, missä kohtaa kappaletta ollaan menossa, hän kysyy kavereilta apua. Emilian mielestä big bandin kappaleet ”on vähän vaikeita mut harjoitus tekee mestarin”. Joskus big bandin kappaleet ovat hänen mielestään tylsiä ”kun ei oo oikein mitään kivaa soitettavaa”. Emilia on kokeillut ilman nuotteja soittamista yhden kerran, ja hänen mielestään nuoteista on helpompi soittaa. Joskus Emilia saattaa soittaa vieressä istuvan Juliuksen nuoteista, koska ne ovat korkeampia ja niistä on helpompi soittaa kuin matalammalta. Emilia ei

ole soittanut sooloja eikä ollut mukana UMO:n improvisointipajassa. Emilian mielestä UMO:n soittajilla on hienot trumpetit ja UMO:n trumpelistit ovat kilttejä, ja hyviä selittämään ja näyttämään juttuja. He selittävät erilaisia kappaleissa olevia asioita ja soittavat malliksi. Emilia muistaa oppineensa UMO:n soittajilta erilaisia tapoja lämmitellä.

Jussi on 13-vuotias poika, joka on kuudennella luokalla. Hän on aloittanut trumpetinsoiton viidennellä luokalla ja sai trumpetin, koska soitin oli vapaana. Jussi käy soittotunneilla Sannalla ja myös hän harjoittelee kerrallaan 20–30 minuuttia 3–4 kertaa viikossa. Trumpetinsoitto on Jussin mielestä kivaa, vaikkei hän osakaan sanoa, mikä siinä on hauskinta. Ikävintä hänen mielestään on se, että sormet eivät tottele nopeissa kappaleissa. Jussi on aloittanut big bandissä viidennellä luokalla eikä hänkään soita muualla. Jussi soittaa big bandissä kakkosstemmaa, ja hänen mielestään big bandissä on hauska soittaa. Jussin mielestä trumpettisektiossa on hyviä soittajia, mutta välillä nuoremmat soittajat alkavat vähän riehua niin että ”mopo käsist lähtee”. Jussin mielestä paras soittaja on Emma. Jos Jussi tarvitsee jossain apua, hän kysyy sitä Emmalta tai sitten pyytää apua soittotunnilla. Jussin mielestä big bandin kappaleet ovat ihan kivoja ja jotkut kappaleista ovat helppoja. Nuoteista on hänen mielestään helppo soittaa sitten, kun niistä oppii soittamaan. Jussi ei ole soittanut improvisoituja sooloja eikä hän halua soittaa myöskään kirjoitettuja sooloja. Jussi ei ole ollut mukana improvisointipajassa, mutta hän on improvisoinut soittotunnilla. Se on hänen mielestään hauskaa jos keksii jotain soitettavaa ja muistaa kaikki ylennykset ja alennukset. Jussin mielestä UMO:n trumpelistit ovat ”tosin hyviä”. Jussi sanoo UMO:n trumpelistien olevan hyviä soittokavereita, ja myös hyviä näyttämään asioita ja selittämään niitä.

Juho on 10-vuotias poika, joka on myös soittanut trumpettia 1 ½ vuotta. Juho käy soittotunnilla koululla tunnin viikossa. Soittotunnilla Juho soittaa big bandin kappaleita. Juho harjoittelee useimmiten joka toinen päivä mutta ei omasta

mielestään kovin kauan, ”useimmiten viis minuuttii kerrallaan.” Myös Juhon mielestä trumpetinsoitossa kaikki on hauskaa. ”Ei oo ainakaan vielä tullut mitään ikävää”, Juho tuumii. Juho on soittanut big bandissä edellisvuodesta, ja hänen mielestään siellä on ihan kiva soittaa. Yleensä Juho soittaa kakkos- ja kolmosstemmoja. Big bandin taitavin soittaja on hänen mielestään Emma. Jos Juho tarvitsee apua, hän kysyy sitä vieressään istuvilta Juusolta ja Emmalta. Jotkut kappaleet ovat Juhon mielestä vaikeita ja jotkut helppoja, mutta useimmiten ne ovat kivoja. Juho ei ole kokeillut soittaa ilman nuotteja, joten hän ei osaa sanoa, onko nuoteista soittaminen helpompaa kuin ilman niitä. Juho ei ole soittanut sooloja eikä ollut mukana improvisointipajassa. Juhon mielestä UMO:n soittajilla on kivan väriset trumpetit ja Juho on oppinut heiltä, miten joitakin kappaleiden osia soitetaan.

Julius on 11-vuotias poika, joka on viidennellä luokalla ja on soittanut trumpettia puoli vuotta. Big bandissä Julius on ollut mukana neljä kuukautta, eikä hän soita trumpettia muualla. Julius harjoittelee joskus viikon mittaan 10–20 minuuttia kerrallaan. Juliuksen mielestä trumpetinsoitossa on kivaa kaikki, mutta korkeat äänet ovat hänestä vähän vaikeita soittaa. Julius sanoo, että big bandissa on tosi kivaa kavereiden takia. Hän soittaa ykkös- tai kakkostrumpettia, ja muistaa, että hänelle on sanottu, että myöhemmin hänestä voisi tulla ykköstrumpetisti. Juliuksen mielestä taitavimmat soittajat ovat Emma ja Jussi. Jos Julius tarvitsee apua, hän voi pyytää sitä vieressä istuvalta Emmalta. Jos taas nuoteissa on jotain vaikeaa, soitonopettaja Sanna auttaa Juliusta. Sanna auttaa Juliusta myös dynamiikan, fraseerausten ja sormitusten kanssa. Soittajana Julius on tottunut pitämään itse huolen stemmastaan. Juliuksen mielestä helpointa on soittaa Emman ja Jussin kanssa siksi ”kun ne on soittanu vähän kauemmin niin ne tietää paremmin”. Julius tietää, että big bandin stemmoissa on korkeuseroja, mutta sanoo, että rytmit ovat samanlaiset. Kappaleet ovat hänen mielestään kivoja silloin, kun niissä on hyvä melodia. Korkealle menevät kappaleet ovat hänestä vaikeita. Juliuksen mielestä ”UMO:n kaa on niinku kiva soittaa”, koska he ovat taitavia ja ovat soittaneet koko ikänsä. Tuleva keikka on Juliuksen

ensimmäinen UMO:n kanssa ja sen biisit ovat hänen mielestään samanlaisia kuin mitä big bandissä muutenkin soitetaan. Juliuksen mielestä nuoteista soittaminen on helpompaa kuin ilman nuotteja soittaminen, koska hän näkee nuoteista kappaleen rytmit ja yksityiskohdat. Julius on aikaisemmin soittanut kirjoitetun soolon. Soolon soittaminen on hänen mielestään haastavaa, "mut kyllä mä siit varmaa selviydyn". Hän sanoo oppineensa UMO:n soittajilta sekä sormituksia että rytmejä, ja ajattelee, että "oli tosi kivaa kun ne umolaiset, ne oli hauskoja ja sitten ne oli hyvii soittamaan." UMO:n trumpelistit ovat Juliuksen mielestä hyviä soittokavereita ja myöskin hyviä näyttämään ja selittämään asioita. Hänestä kaikki UMO:n trumpelistit ovat yhtä hyviä.

Juuso on 11-vuotias neljäsluokkalainen poika. Hän on soittanut puoli vuotta ja harjoittelee 5-15 minuuttia kerrallaan. Omasta harjoittelustaan hän toteaa, että "mä unohdan aika monesti harjoitella niin sit mä en opi kauheen hyvin". Myös Juuso soittaa soittotunnilla big bandin kappaleita. Juuson mielestä hauskinda trumpetinsoitossa on itse soittaminen. Ikävintä on pitää soittimesta huolta, sillä siitä on Juuson mielestä iso vastuu. Juuso ei itse muistanut milloin on tullut big bandiin, mutta arveli tullessaan mukaan tänä vuonna eikä hän soita muualla. Juuson mielestä big bandissä on kiva soittaa, koska kappaleet ovat kivoja ja "elokuvabiisit tosi hauskoja". Juuso soittaa big bandissä nelosstemmaa. Big bandissä Juusolla on mielestään soittajan rooli. Jos ajatellaan kappaleita, Juuso ajattelee, että joskus trumpeteilla on päärooli, joskus taas se on muilla soittimilla. Juuson mielestä taitavin soittaja on Emma. Big bandissä on myös toinen taitava soittaja, mutta hänen nimeään Jussi ei muista. Jos Juuso tarvitsee apua, hänen lähellään istuva Juho auttaa häntä. Juuso ei pyydä apua Emmalta, koska Juho istuu lähempänä ja pystyy auttamaan häntä. Juuson mielestä jotkut big band -kappaleista ovat vaikeita, jotkut taas helppoja. Nuoteista on Juuson mielestä helpointa soittaa. Juusokaan ei ole soittanut sooloja, ja hän on ollut yhden kerran aikaisemmin mukana harjoituksissa UMO:n kanssa, mutta oli harjoituksissa liian levoton eikä voinut tulla sen jälkeen mukaan.

Myös Juuson mielestä UMON trumpetit ovat kivoja, hyviä soittokavereita ja hyviä selittämään ja näyttämään juttuja. UMON trumpetit näyttävät miten soittaa ja kertovat, jos heiltä kysyy, Juuso pohtii.

9 UMO:N TOIMIJOIDEN NÄKÖKULMA YHTEISTYÖHÖN

9.1 UMO:n kapellimestarin näkemys

UMO:n kapellimestari vaihtuu aina toteutettavan projektin mukaan. Tässä projektissa kapellimestarina toimi Antti Rissanen. Rissanen mielestä kummiorkesteritoiminta on musiikkikasvatuksellisesti ”hieno juttu”, eikä hän näe toiminnassa ongelmia. Hän pitää uusien puhallinsoittajien kasvattamista pedagogisesti äärimmäisen tärkeänä, koska puhallinsoittajien määrä on laskussa. UMO:n sektion jäsenten pedagogiset valmiudet toimia lasten kanssa eroavat Rissanen mielestä toisistaan. Jotkut tietävät heti, miten toimia, toiset eivät. Rissanen mielestä UMO:n soittajien on helpompaa toimia Vaskivuoren lukiossa kuin Vuosaassa, jossa oppilaat ovat alakouluikäisiä. Projekti on tärkeä myös ohjelmiston kehittämisen kannalta, koska tilaussävellyksistä hyötyvät myös muut, Rissanen huomauttaa. Hän toivoo, että soittamisesta tulisi koulusta lähdön jälkeen oppilaille harrastus. Kun toimintaa tarkastellaan kapellimestarin näkökulmasta, se vaatii Rissanen mielestä kapellimestarilta enemmän työtä ja suunnittelua kuin normaalikonsertti.

9.2 UMO:n trumpettisektion näkemykset

Markus on ammatiltaan muusikko ja opettaja. Markus näkee UMO:n ja VJBB:n yhteistyössä paljon positiivista. Hän on huomannut, että toiminta innostaa lapsia ja ja hänen mielestään he edistyvät nopeasti. Erityisen hyödyllistä hänestä on toimia yhdistelmänä, jossa on sekoitettu UMO:n soittajia ja lapsia, koska tämä tilanne auttaa lapsia omaksumaan paljon asioita välittömästi. Koska kaikki soittajista eivät kuitenkaan ole opettaneet vasta-alkajia, se tekee toiminnasta hankalaa varsinkin, kun ei ole selvää, millainen lasten taso on. Kaikki lapset eivät myöskään osaa vielä sormituksia, mikä voi olla haasteellista, Markus huomauttaa.

Markuksen omalle sektiolle toiminta on haasteellista, ja hän toteaaakin, että toimintaan pitäisi ehkä asennoitua eri tavalla. Yhteistyö on hänen mielestään kuitenkin ”aika kevyttä ja lepposaa hommaa”. Sen tuloksena nuoret voivat innostua ja saada kipinän, alkaa käydä UMO:n keikoilla ja heistä voi mahdollisesti tulevaisuudessa tulla soittajiakin. Markuksen mielestä tätä asiaa on tärkeää pitää yllä jottei big band -toiminta pääse kuihtumaan. Käytännön tasolla sektioharjoituksissa esim. yksi UMO:n soittajista voi olla mukana soittamassa ja toinen ohjaamassa toimintaa. Tällainen toiminta sujuu sektiolta helposti ja sujuvasti, koska siellä on hyvä henki. Vaikka onkin opettaja, yhteisissä tilanteissa Markus näkee itsensä enemmän isoveljenä ja kansasoittajana kuin opettajana. Sekä Vuosaassa että Vaskivuorella hän kokee olevansa enemmän muusikon roolissa, ja myös Markus huomauttaa eroista lukiolaisten ja alakoululaisten taitotasossa. Markuskaan ei ole tehnyt yhteistyötä lasten soitonopettajan kanssa.

Sektioharjoituksissa lasten kanssa tarkistetaan, että ollaan suunnilleen samassa vireessä ja soitetaan äänet samanmittaisiksi, Markus kertoo. Yhdessä katsotaan yhteissoittoa ja pyritään siinä yhtenäisyyteen, ja soittoasentoon kiinnitetään myös huomiota. Yhdessä katsotaan esim. miten tasajakoinen kappale soitetaan kolmimuunteisesti. Markuksen mukaan Vaskivuorella näitä asioita on siellä helpompi käydä läpi, koska oppilaat ovat siellä pidemmällä. Vuosaarssakin kauemmin soittaneilla lapsilla on parempi rekisteri, ja helposti käy niin, että vähiten soittaneet soittavat alastemmoja. Toisaalta alastemmatkin ovat tärkeitä ja voisi olla hyvä, että siellä olisi mukana myös kokeneempia soittajia, joten lasten rooleja sektiossa olisi hyvä miettiä myös tästä näkökulmasta, Markus pohtii. Kun lapset käyttävät tutuiksi, näkee miten he ovat menneet eteenpäin – parin vuoden päästä tietää tästä enemmän, kun toimintaakin on nähnyt enemmän, Markus toteaa. Yleisesti ottaen toiminta vaikuttaa Markuksen mielestä hyvältä.

Mikael on myös muusikko ja opettaja. Mikaelin näkökulmasta kummiorkesteritoiminnassa on hienoa se, että lapset pääsevät läheltä näkemään ammattiorkesterin soittoa. Mikael sanoo, että kuulokuvan tarjoaminen lapsille on tärkeää, ja hän toivoo, että se tarjoaa lapsille virikkeitä. Hyvän esimerkin pohjalta oppiminen on hänen mielestään hyvä tapa oppia ja hän ajattelee, että "se on tämän jutun hedelmä". Hän näkee kummiorkesteritoiminnan luontevana kunnallisesti ja valtiollisesti tuetulle orkesterille. Mikaelin mielestä toiminnassa ei sinänsä ole mitään negatiivista, mutta hän on huomannut, että lapset saattavat olla väsyneitä ja vilkkaita eivätkä jaksaa keskittyä tultuaan aikaisin aamulla kouluun. Hän myös huomauttaa, että pedagoginen työskentely lasten kanssa ei sisälly UMO:n soittajan toimenkuvaan eikä ammattitaitoon, sillä yksityisoppilaiden kanssa toimiminen on erilaista kuin ryhmän kanssa toimiminen.

Kaikkien UMO:n sektion jäsenten paikallaolo lasten kanssa on Mikaelin mielestä tarpeetonta, ja hän sanoo, että 1-2 soittajan läsnäolo olisi riittävä. Usein tilat aiheuttavat rajoitteita toiminnalle eivätkä kaikki mukanaolijat voi soittaa lasten vieressä. Lasten ikä vaikuttaa omalta osaltaan toimintaan ja myös Mikael toteaa, että Vaskivuoressa on helpompi toimia yhdessä, kun soittajat ovat isompia. Mikaelin mielestä toiminta on luonteva lisä työnkuvaan, mutta hän toivoo, että tilanteet, joissa toimitaan yhdessä, olisivat mahdollisimman hyvin organisoituja. Hän toivoisi tilanteiden pohjustamista paremmin, niin että ennakkoon olisi tiedossa mitä soitetaan ja keitä soittajat ovat. Hänen mielestään prosessia voisi nopeuttaa ja sujuvoittaa ja konseptia miettiä pidemmälle siten, että soittajien oma ammattitaito voisi näkyä. Nyt lasten kanssa harjoituksissa soitettiin konserttiin tulevia kappaleita, mutta koska lapsia ei tunneta, yhteinen historia puuttuu ja "se vähentää opetuksen tasoa kun ei tiedetä taustaa et millä tasolla ne liikkuu." Silloin toiminta jää pintaraapaisuksi ja on Mikaelista on selvää, että opetusvelvollisuuden tulee olla joko omalla opettajalla koulussa tai musiikkiopistossa. Big bandissä trumpetti on soittimena Mikaelin mukaan tärkein puhallinsoitin, ja se kommunikoi rumpujen

kanssa. Jos ajatellaan sektiosoittoa lasten kanssa, sektiotilanteessa ei voi muokata ansatsia, mutta pieniä teknisiä yksityiskohtia voi yrittää korjata, Mikael toteaa. Kappaleita soittaessa on voitu hioa esim. fraseerauksia ja efektejä, ja sordiinoiden käytössä esimerkki on paras opettaja. Mikaelin mielestä lapset kyllä ymmärtävät oman roolinsa tai stemmansa roolin big bandissä, mutta kehitystä on vaikea havaita, kun lapsia on nähnyt vasta kaksi kertaa.

UMO:n soittajan roolin pohtiminen suhteessa projektin toimintaan on Mikaelin mielestä mielenkiintoinen kysymys. Hän lähtee aamulla töihin UMO:n soittajana, ja hänen työnsä on haastavaa joka päivä. Yhteistoimintatilanteissa hän näkee itsensä edelleen soittajana, joka tekee työnsä mahdollisimman hyvin niin että lapset voivat oppia siitä. Mikael on pitänyt lapsille sektioharjoituksia, mutta ei ollut mukana improvisointipajassa. Vaikka opettajan rooli ei olekaan hänelle vieras, tässäkin tilanteessa hän olisi mielellään soittaja ja olisi hyvä, jos joku muu voisi ohjata tilannetta. Kokonaisuutena hän toivoo, että toiminta jatkuisi ja jalostuisi sujuvampaan muotoon, jotta UMO:n soittajien potentiaali saataisiin yhteistoiminnassa paremmin käyttöön.

Matias on myös sekä muusikko että opettaja. Kummiorkesteritoiminnassa on hänen mielestään positiivista se, että lapset voivat saada vaikutteita siitä, miten soitetaan. Hän toteaa, että jos lapsilla on idoleita, se auttaa heitä harjoittelemaan enemmän. Soittajana oleminen on eri ammatti kuin opettajana toimiminen, eikä Matiaksella ole sopimusta toimia opettajana, hän kuitenkin huomauttaa. Matias on toiminut myös opettajana, mutta se on hänen mielestään tehtävänä erilainen eikä hän opettaessaan kaipaa paikalle yleisöä. Matiaksen mielestä lasten kanssa soittaminen kuuluu työsopimukseen ja siksi se on sellaista, jota UMO:n soittajat voivat tehdä. Kummiorkesteritoiminta kuitenkin syö UMO:n työpäiviä ja muutakin tehtävää olisi, Matias huomauttaa.

Käytettävissä olevat tilat asettavat Matiaksen mielestä haasteita toiminnalle siinä mielessä, että kaikkia soittajia on vaikea saada mahtumaan niihin. Myöskään lasten ja aikuisten toimiessa yhdessä ei ole selvää, kuka tekee mitään. Aikatauluja voisi hänen mielestään myös suunnitella tarkemmin, eikä neljää aikuista välttämättä tarvita opettamaan kuutta lasta, hän toteaa. UMO:n sektion toimintaan kummiorkesteritoiminnalla ei Matiaksen mukaan ole suurta vaikutusta. Ahtaat soittotilat sen sijaan vaikuttavat toimintaan. Matias tarjoaa haastattelussa kuitenkin parannusehdotuksen: jos päivällä olisi tunti joidenkin lasten kanssa isossa salissa ja tunnin päästä tulisivat seuraavat, se helpottaisi toimintaa. Kun Matias vertaa toimintaa Vaskivuoreen, jossa soittajat ovat isompia, Vaskivuoreessa soittajien kanssa on mahdollista käydä lämmittelyharjoituksia läpi ja soittaa yhdessä. Hänen mielestään tämä on mallioppimisen kannalta hyödyllisempää, koska silloin oppilaat näkevät, miten asioita käytännössä tehdään. Koska Vuosaaren soittajat ovat pieniä, omista soitonopettajista voisi olla enemmän hyötyä siinä, että päästäisiin miettimään sitä, mitä UMO:n kannattaisi opettaa. Matias ei usko, että Vuosaareissa lapset vielä ymmärtävät soittajien eri rooleja sektiössä, Vaskivuoreessa sen sijaan tilanne on toinen. Matias ei ole nähnyt soittajien juurikaan kehittyvän vuoden aikana.

Toiminta Vuosaaren soittajien kanssa on Vaskivuoreen verrattuna Matiaksen mielestä ”vähän hankalampaa, kun nää ei vielä osaa soittaa”, ja hänen mielestään myös kappaleet ovat lapsille hankalia soittaa. Tällä hetkellä yhteistyötä koulun trumpetinsoitonopettajan kanssa ei ole eikä Matias myöskään tunne häntä, mutta jos yhteistyö olisi hyvin suunniteltua, Matias voisi osallistua siihen. Matias ei ole ollut mukana improvisointiworkshopissa.

Matiaksen mielestä kummiorkesteritoimintaa tarvitsisi miettiä ja suunnitella tarkkaan ja sen suhteen pitäisi päästä sopimukseen siitä, miten toimintaa tehdään. Toimintaan voisi sisältyä enemmän yhteiskonsertteja ja joku voisi silloin tällöin käydä neuvomassa lapsia, Matias sanoo. Toiminta tulisi suunnitella erittäin

kriittisesti ja miettiä, mitä materiaaleja käytetään. Hänen mukaansa UMO:n näkökulmasta ”turhautuneisuutta orkesterissa on aina sillon, kun -- seistään tumput suorana eikä tiedetä mitä tehdään”.

Miika on myös muusikko ja opettaja. Hän on todella iloinen nuorten soittajien puolesta siitä, että näillä on mahdollisuus päästä soittamaan ammattiorkesterin kanssa ja seurata ammattisoittajien työtä. Itse nuorena soittajana hän olisi kaivannut vastaavaa mahdollisuutta. Miika ei näe toiminnassa mitään negatiivista, mutta toteaa, että UMO:n soittajilla ei ole kovin paljon kokemusta pienten soittajien kanssa toimimisesta, ja lasten energian kanavointi on erilaista kuin isompien kanssa työskentely. Haasteena onkin hänen mielestään se, onko mukana toiminnassa kaverina vai opettaja-asenteella, sillä lasten kanssa on haasteellista pitää intensiteettiä yllä. Lukiolaisilla Vaskivuorella taas on jo enemmän soittotaustaa, ja he jaksavat keskittyä paremmin. Lukiolaisten kanssa pystyy toimimaan monilla eri tavoilla, pienten kanssa jo se, että ”ollaani yhdessä maalissa niin se on jo iso [asia]”, eivätkä pienemmät soittajat välillä jaksaa keskittyä asiaan.

Miika toteaa, että koska kummiorkesteritoimintaa on tehty vasta vähän aikaa, se hakee vielä omaa uomaansa. Miika antaa kiitosta Stinalle, joka itseään säästämättä jaksaa tehdä työtä ja on ”henkeen ja vereen big band -ihminen”. Miikan omassa sektiossa kaikkien vahvuudet ovat tiedossa ja samalla myös se, minkälaisia asioita kukin osaa opettaa. Jos paikalla on kolme soittajaa ja lapsia on kuusi, pystyy antamaan myös aika henkilökohtaista ohjausta, Miika huomauttaa. Pienempien soittajien kanssa ei päästä vielä kovin yksityiskohtaiseen toimintaan, ja heidän kanssaan Miika keskittyy yleensä enemmän ”soitannolliseen ulosantiin”. UMO:n soittajilla on kullakin omat roolinsa sen suhteen, miten kukin lasten kanssa toimii. Miika toimii lasten kanssa auktoriteettina ja opettajan roolissa.

Miika on ollut mukana muutamissa sektiotreeneissä, joissa katsotaan asioita sormituksista alkaen. Pienten soittajien kanssa Miika pyrkii katsomaan esitys- ja soittamistekniikoita. Yksi Miikan mielestä toimiva keino on laulaa ongelmallisia kohtia, jotta saadaan kuulokuva siitä, millainen lopputuloksen pitäisi pääpiirteissään olla. Hän sanoo myös, että yhteistyö lasten soitonopettajan kanssa voisi olla hyödyllistä, koska opettajat yleensä tulevat klassiselta pohjalta, ja on tärkeää huomioida, että big band -soittaminen on erilaista. Sektiotreeneissä lapsilla ei ole ollut selkeitä rooleja. Hän on huomannut, että pienet soittajat tietävät, että matalia stemmoja on helpompi soittaa, ja he sitten miettivät, että "minäpä meen tänne". Toisaalta pienemmillä soittajilla ei vielä ole kynnystä soolojen soittamisen suhteen, vaan he saattavat voida uskaltaa heittäytyä enemmän kuin isommat. Lasten kehittymisestä Miika ei vielä osannut sanoa mitään, koska ei ollut ehtinyt kuunnella heitä ennen kuin haastattelu tehtiin. Kun Miika pohtii toiminnan kehittämistä, hänen mielestään toiminta on nyt hyvällä mallilla, mutta koska toiminta tapahtuu kolmen vuoden sykleissä, lasten siirtyessä yläasteelle toiminta on tavallaan aloitettava alusta. Hänen myös ehdottaa, että produktiolla voisi olla seuranta.

10 TULOSTEN KOONTI

Luokittelin aineistosta nousevat teemat seuraavasti: ammattisoittajien asennoituminen, ammattisoittajien rooli, ammattisoittajien motivaatio, koululaisten asennoituminen, koululaisten motivaatio, koululaisten sektion vertaismentorointi, ajankäyttö, tilat sekä eri toimijoiden yhteistyö.

UMO:n soittajien näkemykset toiminnasta vaihtelivat jonkin verran. Ammattisoittajat suhtautuivat toimintaan positiivisesti, mutta suurin osa myös esitti huomion siitä, että heidän työnkuvaansa ei kuulu opettaminen. Pedagogisesti suuntautuneet soittajat kyllä näkivät toiminnan arvon, kun taas muusikoksi orientoituneet eivät ehkä samalla tavalla kokeneet lasten kanssa toimimista ja heidän ohjaamistaan omaksi tai työsopimukseen kuuluvaksi tehtäväkseen. Osa piti VJBB:n soittajia ehkä hieman liian nuorina. Ammattisoittajat olivat kuitenkin motivoituneita toimimaan esimerkkeinä lapsille. Ammattisoittajat toivoivat omalta kohdaltaan toimintaan selkeyttä ja järjestelmällisyyttä, jotta jokainen tietäisi, mitä heiltä odotetaan ja mitä heidän pitäisi tehdä. He toivoivat tilojen olevan tarkoituksenmukaisempia suhteessa toimintaan, ja he toivoivat myös ajankäytön tehostamista.

Koululaiset suhtautuivat toimintaan positiivisesti. Heidän harjoittelumotivaationsa ei vaikuttanut kovin korkealta, mutta heillä oli harjoituksissa selkeä käsitys siitä, keneltä he voivat pyytää apua. Koululaiset eivät esittäneet huomioita ajankäytöstä eikä tilojen puutteellisuudesta. Lasten näkökulma toimintaan oli mutkaton, ja heidän näkökulmassaan korostui se, että UMO:n soittajat olivat kivoja, taitavia ja hyviä neuvomaan.

Kapellimestareista kummatkin suhtautuivat toimintaan erittäin positiivisesti. Vaikka työmäärä onkin melkoinen ja resursseja voisi olla käytettävissä enemmän, VJBB:n kapellimestari näkee tekemänsä työn tärkeänä uusien soittajien kasvattamiseksi ja

koulun yhteishengen parantamiseksi. UMO:n kapellimestari tarkasteli asioita laajemmasta mittakaavasta kuin UMO:n soittajat. Hän piti koko ajan yllä pedagogista näkemystä ja pedagogista tehtävää, joka kummiorkesteritoiminnalla on koko Suomen mittakaavassa: toiminnan kautta saadaan uusia rytmimusiikista kiinnostuneita puhallinsoittajia, jotka haluavat soittaa big bandeissa.

Vaikka soitonopettaja opettikin kaikkia VJBB:n trumpetteja ja osallistui mahdollisuuksien mukaan toimintaan, hänen näkökulmassaan korostuivat toiminnan haasteet ja hän vaikutti jäävän toiminnasta irralliseksi. Myöskään yhteistyötä UMO:n sektion kanssa ei ollut.

Tilaussävellyksen säveltäjä suhtautui asiaan innostuneesti ja näki sen arvon big band -kulttuurin edistämässä: toiminta tuottaa sekä soittajia että päättäjiä, ja myös tieto tästä musiikkityylistä leviää laajemmalle.

Kokonaisuutena eri toimijat suhtautuivat toimintaan positiivisesti huolimatta siitä, että toiminnassa nähtiin myös erilaisia roolituksesta, tiloista ja resursseista johtuvia haasteita.

Harjoituksia seuraamalla sain kuvan tehokkaasta toiminnasta, jossa asiat etenevät nopeasti eikä 'tyhjäkäyntiä' juurikaan ole. Videomateriaali vahvisti entisestään tätä vaikutelmaa.

11 POHDINTA

Kokonaisuutena kummiorkesteritoiminta vaikutti positiiviselta toiminnalta, jonka avulla voidaan innostaa nuoria soittajia. Aikuiset kaipasivat toiminnalle lisätiloja, jotka mahdollistaisivat monipuolisemman ja mielekkäämmän toiminnan. Lisäresurssit koulun puolella antaisivat mahdollisuuksia sektioharjoituksiin ja leirityksiin. UMO:n soittajat toivoivat toiminnan olevan paremmin järjestäytyneitä suhteessa omaan työnkuvaansa, mutta suhtautuivat siitä huolimatta varsin positiivisesti toimintaan.

Big band oppimisympäristönä yhdistää muodollisen ja epämuodollisen oppimisen piirteitä. VJBB:n kapellimestari suunnitteli koululaisten big bandin toimintaa lasten ikä- ja taitotasolle sopivalla tavalla. Koska hän itse ohjasi toimintaa, hän pystyi toteuttamaan sitä suunnitelmiensa mukaan ja myös tarvittaessa tekemään nopeasti muutoksia toiminnan niin vaatiessa. Tällöin kyse on muodollisesta oppimisesta. Big band -toiminnassa oleellista on jo aiemmin luvussa 2.1. mainittu Kauppilan (2007, 47) näkemys siitä, miten opiskelija rakentaa tietoa ”sosiaalisissa konteksteissa ja vuorovaikutussuhteissa”. Big bandissa lapsen on mahdollista toimia Tynjälän (1999, 48-49) mainitsemalla Vygotskyn mallin mukaisella lähikehityksen vyöhykkeellä, jolloin lasta auttavat eteenpäin ne, jotka hallitsevat asian paremmin.

Big band -soitossa on hyvät mahdollisuudet toteuttaa yhteistoiminnallista oppimista jazzmusiikkiin luontaisesti kuuluvan kisällimallin takia. Jazzissa on luontevaa ottaa oppia taitavammilta soittajilta. Yhteistoiminnalliseen oppimiseen on siis tilaisuuksia näinkin nuorten soittajien kanssa. Kuten Goodrichin (2007) tutkimuksessa, myös VJBB:n kokoonpanossa osa soittajista oli muita taitavampia. Vaikka VJBB:n soittajat eivät vielä olleetkaan yläkouluikäisiä kuten Goodrichin tutkimuksen osallistajat, heissäkin oli muita taitavampia johtajatyyppejä, jotka tarvittaessa auttoivat muita soittajia, jos nämä tarvitsivat apua stemmojensa tai sormitustensa kanssa. Myös VJBB:n soittajat osasivat pyytää apua tarvittaessa myös

muilta oman sektion soittajilta, ja jokainen heistä tiesi tarkkaan, keneltä kannattaa pyytää neuvoja. VJBB:n soittajilla oli siis jonkinlainen, joskin vielä hieman jäsentymätön käsitys big bandin trumpettisektiossa esiintyvistä erilaisista rooleista. Kummiorkesteritoiminnassa vaikuttaisi myös pienimuotoisesti olevan mahdollisuuksia Folkestadin (2006) hahmottelemaan luvussa 2 mainitsemaani synteisiin, jossa yhdistyvät koulun ulkopuolinen oppiminen ja koulussa oppiminen. Vaikka oppiminen tapahtuikin fyysisesti koulun tiloissa, yhteistoiminnallisen oppimisen elementti toi toimintaan mukaan koulun ulkopuolisen oppimisen piirteitä.

Motivaation osuus soittajien toiminnassa ei näkynyt niin vahvasti kuin mitä ennalta oletin, mikä mielestäni johtuu kysymyspatteristoni puutteista. Kuitenkin näyttäisi siltä, että pienten soittajien harjoittelumotivaatio ei ollut kovin vahvaa tai kovin tavoitteellista. Aikuisten soittajien työskentelymotivaatio vaikutti kärsineen hieman siitä, että toiminta ei ollut kovin selkeästi määriteltyä. Muut toimijat vaikuttivat olevan toimintaan erittäin motivoituneita.

Soittimen valinta oli tässä työssä haastatelluille nuorille trumpeteille mutkatonta. Trumpetti valikoitui heidän soittimekseen, koska se oli vapaana. Kuten Raatikainenkin pro gradu -työssään (2014) havaitsi, suomalaiset nuoret soittajat eivät mieltäneet trumpettia kovin voimakkaasti tyttöjen tai poikien soittimeksi. Tilanne oli sama myös VJBB:n soittajien kohdalla, eikä yksikään soittajista maininnut mitään siitä, että trumpetti sopisi paremmin tytöille tai pojille. VJBB:n trumpettisektiossa oli mukana sekä tyttöjä että poikia.

UMO:n taloudellinen tilanne ja Helsingin koulujen taloustilanne ovat vaikeuttaneet kummankin big bandin toimintaa. Jopa UMO:n soittajien lomauttamista on suunniteltu, ja VJBB:n toimintaa on hankaloittanut koulujen taloudellinen tilanne, jolloin suunnitelmissa on ollut koulujen yhdistäminen ja VJBB:n siirtyminen pois

Vuosaaresta. Tämä aiheuttaa vaikeuksia toiminnalle, koska VJBB:n kapellimestari on ollut koulun opettaja.

Tässä työssä on kuvattu ammattiorkesterin ja koululaisorkesterin välistä kummiorkesteritoimintaa, joka luonnollisestikin on sidottu omaan kontekstiinsa: toiminta tapahtuu tietyssä paikassa tiettyyn aikaan tiettyjen toimijoiden toteuttamana. Tästä syystä kuvausta ei voi pitää kovin yleispätevänä. Siitä huolimatta se antaa suuntaviivoja siihen, millaisiin asioihin kannattaa kiinnittää huomiota, kun kyse on ammattiorkesterin ja lastenorkesterin yhteisestä toimintamuodosta. Näitä tekijöitä ovat esim. toimijoiden selkeä roolitus, toiminnan tarkka suunnittelu sekä ohjeistuksen selkeys.

Tutkimuksessa on pyritty eettisyyteen suojelemalla erityisesti pienten soittajien yksityisyyttä käyttämällä heistä roolinimiä. Myös aikuiset trumpettisektion jäsenet esiintyvät tässä roolinimillä, mutta julkisina toimijoina ja tunnettuina muusikkoina he saattavat siitä huolimatta olla helpommin tunnistettavissa.

Koska tutkimuksen toteuttamisesta on kulunut jo jonkin verran aikaa, ja se antaa kuvan toiminnan alkuvaiheesta, yksi mahdollisista jatkotutkimusaiheista voisi olla sen selvittäminen, miten toiminta on kehittynyt välissä olleiden vuosien aikana. Tämä olisi mahdollista toteuttaa täsmähaastatteluin erityisesti aikuisten toimijoiden osalta, joilla on toiminnasta pidempi kokemus ja enemmän näkemystä kuin lapsilla. Voisi olla myös hyödyllistä selvittää, onko big band -kummiorkesteritoiminnassa löydetty uusia toimintamuotoja ja toteutuksia.

Palatakseni alussa esittämiini kysymyksiin ”Miten kummikouluprojekti toimii?” ja ”Millainen oppimisympäristö se on?” voin todeta, että haastattelut ovat antaneet jonkinlaisia vastauksia näihin kysymyksiin. Kummikouluprojekti näyttäytyy

haastattelujen ja harjoitusten seuraamisen perusteella innostavalta toiminnalta, joka mahdollistaa sekä muodollista että epämuodollista oppimista inspiroivalla tavalla.

LÄHTEET

- Aarnos, E. (2018). Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentointi. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 174–189.
- Aunola, K. (2005). Motivaation kehitys ja merkitys kouluikässä. Teoksessa K. Salmela-Aro ja J-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa: Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 105–126.
- Cope P. (2002). *Informal learning of Musical Instruments: the importance of social context*. Music Education Research, vol. 4 (1), 93–104.
- Collier, J.L. (2003). Bands (jazz). Grove Music Online. Viitattu 5.9.2018. <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.J024300>
- Diskografia. (2109). Viitattu 2.9.2019 <https://umohelsinki.fi/fi/diskografia/>
- Folkestad, G. (2006). *Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning*. British Journal of Music Education, vol. 23 (2), 135–145.
- Green, L. (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. Farnham: Ashgate.
- Goodrich, A. (2007). Peer Mentoring in a High School Jazz Ensemble. *Journal of Research in Music Education*, 55 (2), 94–114.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2017). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*: Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. (1995). *Johdatus kasvatustieteeseen*. Porvoo: WSOY.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (2002). Yhdessä oppiminen. Teoksessa P. Sahlberg & S. Sharan (toim.) *Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja*. Helsinki: WSOY, 101–118.
- Kauppila, R. (2007). *Ihmisen tapa oppia*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kosonen, E. (2010). *Soittoharrastusten motiivi varhaisnuorilla*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Lisensiaatintyö.
- Kosonen, E. (2001). *Mitä mieltä on pianonsoitossa: 13–15 –vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Arts 79.
- Kosonen, E. (2010). Musiikkiharrastusten motivaatio. Teoksessa J. Louhivuori & S. Saarikallio (toim.) *Musiikkipsykologia*. Jyväskylä: Atena, 295–309.
- Kvale, S. (1996). *InterViews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks, USA: Sage Publications.
- Mattila, Matias. 2017. UMO on taloudellisessa kriisissä – big bandin muusikot lomautettuina. Viitattu 1.8.2018 <https://yle.fi/uutiset/3-9777700>
- McPherson, G., Davidson, J & Evans. P. (2016). Playing an instrument. Teoksessa G. McPherson (toim.) *The child as a musician: a handbook of musical development*. 2. painos. New York: Oxford University Press, 401–421.

- Musiikkilukio. (2019). Viitattu 2.9.2019
<https://sivistysvanta.fi/vaskivuorenlukio/artikkelit/esittely/musiikkilukio.html>
- Myllys, S. (2013). Haastattelu 19.4.2013.
- Myllys, S. (2017) Haastattelu kesällä 2017.
- O'Neill, S. (1997). Gender and music. Teoksessa D. Hargreaves & A. North (toim.) *The Social Psychology of Music*. 4. painos. New York: Oxford University Press.
- Pinksterboer, H. (2009). *Tipbook trumpet flugelhorn cornet and trombone*. United States: Hal Leonard.
- Raatikainen, T. (2014). Instrumenttivalintojen syyt ja seuraukset puhallinsoittajilla. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Musiikkikasvatuksen pro gradu –tutkielma.
- Rissanen, A. (2013). Haastattelu 18.4.2013
- Salmela-Aro, K & Nurmi, J-E. (2017). Henkilökohtaisten tavoitteiden menetelmä – motivaation mittaaminen. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet*. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 43–53.
- Saunders, M. (2010). The Big Band Trumpet Section – Defining Roles for Younger Players. *International Trumpet Guild Journal* 35 (1), 63.
- Sorvo, S. (2013). Haastattelu 19.4.2013.
- Tiittanen, E. (2013). Haastattelu 19.4.2013.
- Tuovila, A. (2003). ”Mä soitan ihan omasta ilosta!” Pitkittäinen tutkimus 7–13 –vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta. Sibelius-Akatemia. DocMus-yksikkö. Väitöskirja. *Studia Musica* 18. Stakes: Lapset kertovat.
- Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena: konstruktivisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Tammi.
- Umon historia (2013). Viitattu 10.8.2013 <http://www.umo.fi/umo/historia>
- Umon yleisötyö (2017). Viitattu 21.6.2017 <http://umo.fi/fi/yleisotyo/>
- Uusitorppa, Harri. (2018). Helsinki pohtii Umon tulevaisuutta. *Helsingin Sanomat* 18.6.2018.
- Vaskivuori Big Band (2019). Facebook-päivitys. Viitattu 2.9.2019
https://www.facebook.com/pg/vaskivuoribigband/about/?ref=page_internal
- Vuosi 2018 oli muutosten vuosi (2018). Viitattu 27.8.2019
<https://umohelsinki.fi/fi/vuosi-2018-oli-muutosten-vuosi/>.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.