

TOIMIVA KOULUORKESTERI

Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma

Jyväskylän yliopisto

Musiikkitieteen laitos

Kesä 2001

Marja Ikonen

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta HUMANISTINEN	Laitos Musiiikitieteen laitos
Tekijä Marja Ikonen	
Työn nimi Toimiva kouluorkesteri	
Oppiaine Musiiikkikasvatus	Työn laji pro gradu -tutkielma
Aika Kesä 2001	Sivumäärä 130 + liitteet 14
<p>Tiivistelmä - Abstract</p> <p>Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, millainen on toimiva kouluorkesteri. Olen jakanut tutkimuskohteen viiteen osa-alueeseen, joiden puitteissa tarkastelu tapahtuu: kouluorkesterin merkitys lapsille ja nuorille, kouluorkesteritoiminnan järjestelyt, kouluorkesteritoiminta, kouluorkesterikapellimestari ja kouluorkesterimateriaali. Kouluorkesterin tutkiminen kiinnostaa minua erityisesti siksi, että siinä yhdistyvät musiikinopettajan ammatti sekä kapellimestaritaustani. Lisäksi kouluorkesteria ei ole Suomessa tutkittu aikaisemmin kokonaisvaltaisesti.</p> <p>Teoriataustani on pääosin koottu orkesterin- ja kuoronjohtopöppäistä, musiiikkikasvatuksen yleisteoksista sekä tieteellisistä aiheita koskevista artikkeleista. Päälähteenäni on ollut Kirsti Hämäläisen lisensiaattitutkimus Musiiikinopettaja kapellimestarina. Tutkimukseni on pääosin laadullista, mutta mukana on myös kvantitatiivisia osatarkasteluja. Aineiston olen kerännyt haastatteleamalla kouluorkesterin soittajia sekä kapellimestareita. Lisäksi tutkimuksessani on kouluorkesterimateriaalia koskeva kyselyosio. Mukana tutkimuksessa on neljä jyväs kyläläistä kouluorkesteria: Huhtasuon ja Kuokkalan koulujen orkesterit sekä Lyseon ja Cygnaeus-lukion orkesterit.</p> <p>Haastatteluaineiston käsittelyssä ja raportoinnissa olen käyttänyt erilaisia menetelmiä: vastausten yhdistämistä, pelkistämistä ja luokittelua sekä luokkien tulkintaa ja vertailua eri kouluasteilla sekä eri sukupuolten ja soittaryhmien kesken. Yleisimmät vastaukset olen koonnut liitteisiin myös prosenttitaulukoiksi. Tutkimustekstissäni painottuvat myös suorat lainaukset ja niiden analysointi.</p> <p>Tutkimus osoittaa, että kouluorkesterin toimivuus on mahdollista saavuttaa monella eri tavalla. Tutkimuksesta selviää myös, että kouluorkesterissa on hyvin monta tekijää, jotka vaikuttavat sen toimivuuteen ja soittajien motivaatioon. Soittajat toivovat kouluorkesteritoiminnan olevan mahdollisimman säännöllistä ja sisältävän runsaasti esiintymisiä. Kouluorkesterimateriaali on yksi tärkeimmistä toimivuuden tekijöistä ja sen myötä kouluorkesterikapellimestarin ominaisuuksissa painottuu sovitustaito.</p>	
Asiasanat Kouluorkesteri, nuoriso-orkesteri, orkesterimateriaalit, kapellimestarius, musiiikinopettajuus, yhteissoitto	
Säilytyspaikka Jyväs kylän yliopiston kirjasto ja Musiiikitieteen laitos	
Muita tietoja	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	8
	2.1 Tutkimuksen tavoitteet.....	8
	2.2 Käsitteiden määrittelyä	11
	2.2.1 Kouluorkesteri.....	11
	2.2.2 Muita käsitteitä.....	13
3	TEORIATAUSTA	15
	3.1 Kouluorkesterin merkitys lapsille ja nuorille	15
	3.1.1 Musiikillinen merkitys	16
	3.1.2 Sosiaalinen merkitys	18
	3.2 Kouluorkesteritoiminnan järjestelyt	20
	3.2.1 Ulkoiset järjestelyt	20
	3.2.2 Sisäiset järjestelyt	25
	3.3 Kouluorkesterin toiminta.....	30
	3.3.1 Toiminnan muodot.....	30
	3.3.2 Harjoitusten rakenne.....	34
	3.4 Kouluorkesterikapellimestari.....	37
	3.4.1 Kouluorkesterikapellimestarin asiantuntijuus	38
	3.4.2 Kouluorkesterikapellimestarin ammattikuva	39
	3.4.3 Kouluorkesterikapellimestarin työkalut.....	42
	3.5 Kouluorkesterimateriaali	49
	3.5.1 Soittotaidon kehittäminen.....	50
	3.5.2 Musiikin lajit.....	51
	3.5.3 Vuorovaikutuksellisuus.....	54
	3.5.4 Käytännöllisyys	55
4	TUTKIMUSAINEISTON KERUU	58
	4.1 Haastattelut.....	59
	4.2 Kyselyt.....	63

5	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TARKASTELUA	65
5.1	Kouluorkesterin merkitys lapsille ja nuorille	67
5.2	Kouluorkesteritoiminnan järjestelyt	74
5.3	Kouluorkesterin toiminta	81
5.3.1	Toiminnan muodot.....	81
5.3.2	Harjoitusten rakenne.....	87
5.4	Kouluorkesterikapellimestari.....	91
5.5	Kouluorkesterimateriaali	101
5.5.1	Haastattelujen anti.....	102
5.5.2	Musiikinopettajien mielipiteet.....	104
5.5.3	Kyselyn tulokset	107
5.5.4	Tulosten yhteenveto.....	114
6	TULOSTEN YHTEENVETO	116
6.1	Toimiva kouluorkesteri.....	116
6.2	Tutkimuksen luotettavuus.....	119
7	PÄÄTÄNTÖ	124
	LÄHTEET	126
	LIITTEET	131

1 JOHDANTO

Tiedätkö, mitä ominaisuuksia kouluorkesterikapellimestarilla on hyvä olla? Miksi lapset ja nuoret haluavat soittaa kouluorkesterissa ja mikä on heille siinä merkityksellistä? Onko kouluorkesteritoiminta tärkeää ja millaiseksi muodostuu johtajan osuus orkesterissa?

Käsittelen työssäni kouluorkesteritoimintaa suomalaisessa peruskoulussa ja lukiossa. Otan selvää tausta-aineiston, haastattelujen ja kyselyn avulla siitä, mitkä ovat nuorille soittajille tärkeitä asioita kouluorkesterissa. Tutkin kouluorkesteria kokonaisvaltaisesti, vaikka olenkin jakanut sen muutama osa-alueeseen. Haen vastauksia edellä mainittujen kysymysten lisäksi siihen, millaista musiikkia kouluorkesterissa tulisi soittaa ja miten kouluorkesteritoiminta olisi parasta järjestää, jotta se olisi toimivaa orkesterin eri osapuolten kannalta.

Haastatteluaineistoni koostuu kolmen jyvaskyläläisen kouluorkesterin soittajien ja kapellimestarien haastatteluista. Ala-asteelta haastattelin Huh-tasuon koulun alkeispuhallinorkesterin soittajia ja kapellimestari Harri Koi-vistoa, yläasteelta Kuokkalan koulun orkesterin soittajia ja kapellimestari Esa-Markku Juutilaista sekä Lyseon lukion orkesterin soittajia ja kapellimestareita Elina Kalliota ja Jani Kyllöstä. Yhteensä haastateltavia oli 15 soittajaa ja neljä kapellimestaria. Kouluorkesterimateriaaleista tein lisäksi kyselyn Cygnaeus-

lukion kouluorkesterin soittajille sekä Cygnaeus-lukion musiikinopettaja-kapellimestarille Jukka Parviaiselle sekä edellä mainituille Esa-Markku Juutilaiselle ja Harri Koivistolle.

Ennako-oletukseni on, että kouluorkesteri on ilmiönä hyvin monivivahteinen ja sen vuoksi on todennäköistä, että toimivat kouluorkesterit¹ voivat olla hyvinkin erilaisia keskenään. Tästä syystä pyrin pikemminkin keräämään niitä ominaisuuksia, joista toimiva kouluorkesteri koostuu, enkä esitä vain yhtä ainoaa kuvausta toimivasta kouluorkesterista. Tällä hetkellä Suomessa kouluorkesteritoiminta on runsasta ja etenkin puhallinorkestereita syntyy jatkuvasti lisää (kts. esim. Friman 2001). Toisaalta musiikkiluokkien (joissa orkesteritoiminta on perinteisesti ollut vilkasta) tämänhetkinen tilanne on hieman epävarma, koska musiikkiluokille pyrkivien oppilaiden määrä on ollut laskussa muutaman vuoden ajan (Niinimaa 2001).

Kiinnostukseni kouluorkesteritoimintaa kohtaan johtuu suurelta osin omista kokemuksistani erilaisissa orkestereissa niin soittajana, kapellimestarina kuin muissakin orkesterin vastuutehtävissä. Soittajana olen ollut useissa puhallin- ja sinfoniaorkestereissa jo vuodesta 1988 lähtien, jolloin sain ensimmäisen äänen klarinetistini. Orkesterinjohtoa ja siihen liittyvää partituurinsoittoa ryhdyin opiskelemaan vuonna 1995 Huittisten musiikkiopistossa² ja jatkoin kapellimestariopintojani v. 1997 Jyväskylässä Keski-Suomen konservatoriossa³ (myöhemmin Jyväskylän ammattikorkeakoulu), vuonna 2000 suoritin orkesterinjohton II-kurssitutkinnon. Tämän ohessa olen osallistunut useille orkesterinjohton mestarikursseille, opettajina Jorma Panula, Pertti Pekkanen, Paul Niemistö, Hannu Norjanen ja István Világi. Tällä hetkellä toimin kapellimestarina Jyväskylän yliopiston sinfoniaorkesterissa, yliopiston puhall-

¹ Käsitteellä *toimiva kouluorkesteri* tarkoitan tässä työssä hyvää, ”toimivaa” kouluorkesteria. Toimiva-sana saa siis positiivisen merkityksen, eikä tarkoita toimivaa siinä merkityksessä, että kouluorkesterin toiminta on ylipäänsä käynnissä (ts. kouluorkesteria ei ole esim. lopetettu).

² Opettajana István Világi.

³ Opettajina Torsten Lindfors, Onni Kelo sekä Juha Törmä.

linorkesterissa Puhkupilleissä, Ala-Keiteleen musiikkiopiston orkesterissa Häränvirran Filharmonikoissa sekä Musican (yliopiston musiikkitieteen laitos) sivusoitinorkesterissa. Lisäksi olen johtanut Ilmavoimien Soittokuntaa, Etelä-Satakunnan alueorkesteria sekä useita nuorten orkestereita kesäleireillä Suomessa vuosina 1995–2001. Muita hoitamiani orkesteritoimia ovat olleet Jyväskylän yliopiston sinfoniaorkesterin sihteerin, puheenjohtajan, varapuheenjohtajan sekä intendentin tehtävät. Lisäksi opetan orkesterinjohtoa musiikkikasvattajille Jyväskylän yliopistossa ja olen toiminut orkesterinjohtoon tutkintolautakunnissa vuosina 2000–2001.

Erialaisten orkesterikokemukseni avulla olen voinut saada orkesteritoiminnasta laajan kuvan ja hyödynnänkin sitä tutkimuksessani. Kouluorkesteri on myös osa tulevan musiikinopettaja-ammattini työkenttää ja haluan tietää, miten pystyn muokkaamaan kouluorkesteritoimintaa soittajien tarpeita vastaavaksi. Uskon tutkimuksestani olevan hyötyä myös muille musiikinopettajille ja kouluorkesterikapellimestareille sekä kaikille niille, jotka ovat jollakin tavalla kouluorkesterin kanssa yhteistyössä. Toivottavasti tutkimukseni auttaa valitsemaan, säveltämään ja sovittamaan musiikkia kouluorkesterille samalla, kun se antaa kokonaisvaltaisen kuvan siitä, millaista kouluorkesteritoiminta on ja mitä kaikkea siihen liittyy.

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni lähtökohtia: tavoitteita ja tärkeimpiä käsitteitä. Teoriataustaa eli aiempia tutkimuksia tarkastelen lähemmin luvussa 3 ja laadullista menetelmää sekä tutkimusaineiston hankintaa luvussa 4. Kirjallisia lähteinä olen käyttänyt enimmäkseen amerikkalaisia teoksia⁴, koska Suomessa ei ole tehty kattavaa tutkimusta kouluorkesterin olemuksesta, sen osa-alueista tai toiminnasta.

2.1 Tutkimuksen tavoitteet

Tutkimukseni on kokonaisvaltainen selvitys siitä, millainen on toimiva kouluorkesteri. Olen jakanut tutkimukseni viiteen eri osa-alueeseen, joista jokainen on jo itsessään hyvin monivivahteinen ja laaja: kouluorkesterin merkitys lapsille ja nuorille, kouluorkesteritoiminnan järjestelyt, kouluorkesterin toiminta, kouluorkesterikapellimestari ja kouluorkesterimateriaali. Haluan kuitenkin tarkastella jokaista osa-aluetta huolellisesti, koska tutkimukseni tavoitteena

⁴ Amerikkalaisissa kirjoituksissa kohteena ovat yleensä koulujen puhallinorkesterit, *School Bands*.

on samalla auttaa musiikinopettajia – myös itseäni – hahmottamaan, miten nämä eri osa-alueet vaikuttavat kouluorkesterin toiminnassa.

On hyvin tärkeää tutkia kouluorkesterin merkitystä lapsille ja nuorille, etenkin kun kouluihin perustetaan kouluorkestereita yhä lisääntyvässä määrin. Tähän ilmiöön liittyy maassamme yleinen suuntaus siirtyä solistisuuden ihannoinnista ”yhteissoiton kultamaille” (Kuusisaari 1998). Myös tästä syystä musiikinopettajan tehtäväksi tulee yhä useammin ryhtyä kouluorkesterin kapellimestariksi. Yhteismusisointia suosiva kehitys on levinnyt Sibelius-Akatemian esimerkistä jo konservatorioihin ja musiikkiopistoihin sekä toisinpäin eli lasten ja nuorten aloitteista myös ammattimainen musiikinkoulutus on lisännyt orkesteripainotteisuuttaan (Kuusisaari 1998). Yhteismusisointi on voinut rinnittyä musiikkiopistoissa erityisesti 1990-luvulta lähtien. Orkesterissa soittamalla musiikkiin saa elämyksellisen suhteen, jota passiivinen kuluttaminen ei voi koskaan korvata. (Kuusisaari 1996.)

Kun kouluorkesterinjohtaja on tietoinen soittajiensa ajatuksista, hänen on helpompi muokata toimintaansa orkesteria kehittävään suuntaan. Mielestäni on tärkeää ottaa huomioon myös kouluorkesterinjohto-opetuksessa ja -jatkokoulutuksessa ne seikat, jotka tekevät kouluorkesterikapellimestarista pätevän juuri kouluorkesterisoittajien mielestä. Kapellimestarihan on ennen kaikkea soittajiaan varten olemassa. Kapellimestari saa parhaat musiikilliset tulokset auttamalla soittajiaan yltämään parhaimpaan mahdolliseen suoritukseen.

Jotta kouluorkesterin toiminnasta saisi musiikillisesti mahdollisimman korkeatasoista, mutta samalla soittajille mukavaa ja elämyksiä antavaa, on tutustuttava kouluorkesteritoiminnan tarjoamiin mahdollisuuksiin. On myös tärkeää tietää orkesteritoiminnan ominaisuuksista ryhmädynamiikan näkökulmasta. Samalla on hyvä tutustua niihin puitteisiin, joissa kouluorkesteri fyysisesti toimii – toisin sanoen orkesterin perustajalla tai toiminnan kehittäjällä

pitää olla suuri määrä käytännön tietoutta myös orkesterin toimintaan liittyvistä tahoista.

Tavoitteenani on lisäksi selvittää, millaista on toimiva kouluorkesterimateriaali. Soitettava materiaali on erittäin merkittävä kouluorkesterin toimivuuden tekijä sekä soittajien, kapellimestarin niin kuin yleisönkin kannalta. Tutkimuksessa tarkastellaan, millaisia tavoitteita musiikkikasvatuksen filosofia antaa hyvälle kouluorkesterimateriaalille. – Entä mitä lasten ja nuorten tulisi soittaa kehittyäkseen mahdollisimman paljon niin musiikillisesti yleensä kuin soittoteknisestikin? Mikä ”toimii” kouluorkesterikapellimestarien mielestä ja mikä puolestaan soittajien mielestä? Selvitän myös, mitkä materiaalin ominaisuudet painottuvat kouluorkesterinjohtajilla, kun he valitsevat musiikkia soittajilleen.

Ennakko-oletukseni on, että suurin kriteeri uusien kappaleiden valitsemisessa on niiden soittotekninen vaikeustaso, sillä jos sen arvioi väärin, eivät materiaalin musiikilliset ominaisuudet pääse esille. Siten esimerkiksi hieno tavoite soittaa koulun itsenäisyysjuhlassa Jean Sibeliuksen Finlandia kokonaisuudessaan saattaa kariutua liian vaikeiden stemmojen⁵ vuoksi. Oletan myös, että oikean tasoisen musiikin lisäksi kapellimestarit pyrkivät löytämään sopivalle kokoonpanolle tehtyä tai sovittua musiikkia. Sibeliuksen Finlandia voi nimittäin kariutua myös siihen, että orkesterista ei löydykään kolmea trumpettia ja pasunistia.

Myös kouluorkesterinjohtaja on merkittävä osa tutkimustani. Tähänastisissa orkesterin- ja kuoronjohtotutkimuksissa sekä -oppaissa on keskitytty lähinnä lyöntikaavoihin, harjoituttamisteknisiin asioihin sekä ohjelmistovalintaan. Niinpä melkein kaikista oppaista puuttuvat soittajien ja laulajien motivointiin liittyvät ohjeet, samoin kuin selostukset siitä, mitä orkesterin- tai kuoronjohto vaatii hyvän johtamistekniikan lisäksi. Soittajien motivointi ja

⁵ Orkesterisoittajan tai kuorolaulajan oma osuus kappaleesta (oma nuotti).

toiminnan mielekkyys korostuu erityisesti, kun ollaan tekemisissä ei-ammattilaisten kanssa. Koska kapellimestaritutkimus on painottunut pääasias-
sa ammattikapellimestareihin ja heidän työkenttäänsä (Hämäläinen 1999a, 2),
on tärkeää tehdä tutkimusta myös toisesta ilmiöstä, harrastajakapellimesta-
reista ja harrastajaorkestereista, mihin kenttään myös kouluorkesteri lukeutuu.

2.2 Käsitteiden määrittelyä

Kouluorkesteriin liittyviä käsitteitä on runsaasti ja niiden käyttö on hyvin kirja-
vaa. Tässä luvussa määrittelen tutkimukseni olennaisimpia käsitteitä, mutta vä-
hemmän esiintyvät käsitteet määrittelen suppeammin tekstin ohessa olevissa
alaviitteissä kulloisenkin käsitteen kohdalla. Pääperiaatteeni selitettävien käsit-
teiden valinnalle sekä tässä luvussa että alaviitteissä on se, että niiden selvittä-
misen avulla tekstistä tulisi yksiselitteisempää. Jotkut musiikkitermit saattavat
olla osalle lukijoista itsestään selviä, mutta koska kaikille musiikinopiskelijoille
tai ammattilaisille ei esimerkiksi orkesterisanasto ole yhtä tuttu, selvitän useita
siihen liittyviä termejä juuri alaviitteissä. Lisäksi tekstissä esiintyy jonkin verran
lainasanoja (kuten roudaus), joita Suomen musiikkipiireissä käytetään vakiin-
tuneesti. Näille en ole tästä vakiintuneesta asemasta johtuen kehittänyt suo-
menkielisiä vastineita.

2.2.1 Kouluorkesteri

Kouluorkesteri voidaan määritellä kokoonpanoksi, jonka soittajamäärä ja soit-
timisto ovat vaihtelevia, ja joka toimii kapellimestarin alaisena koulun piirissä.
Tämä koulusidonnaisuus näkyy jo siinä, että orkesterin työskentely jaksottuu
lukukausiin ja soittajisto pysyy samana yleensä korkeintaan lukuvuoden verran.
(Hämäläinen 1999a, 6–7.) Koulussa toimiva orkesteri voi olla soittimistoltaan

määrätty, kuten esimerkiksi jousiorkesteri, puhallinorkesteri tai big band, mutta yleisempää on, että soittimisto koostuu juuri niistä soittimista, joita oppilaat osaavat soittaa. Tavallisesti periaatteena on myös se, että kaikki halukkaat saavat osallistua toimintaan, mikä tekee soittajistosta soittotasoltaan hyvin heterogeenisen. (Ikonen 1999, 2.)

Kouluorkesteri erottuu muista orkestereista myös siksi, että sen ohjelmisto on usein juuri kouluorkesterille sovitettua eli yleensä hieman helpommaksi muutettua – tämän sovitystyön tekee monesti kapellimestari itse. Ohjelmisto on useasti myös hyvin ajankohtaista eli siinä on mukana senhetkisiä ”hittejä”. Kokoonpanossa voi olla mukana perinteisten orkesterisoitinten lisäksi myös akustisia ja sähköisiä bändisoittimia sekä nk. koulusoittimia⁶. Kouluorkesteri, niin kuin musiikinopetus yleensäkin, ohjaa soittajiaan musikaalisten tavoitteiden lisäksi myös sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Tämän lisäksi kouluorkesterissa oppii myös orkesteritoimintaan liittyviä tapoja ja traditioita. (Hämäläinen 1999a, 7.)

Sen ohella, että kouluorkesteri tarjoaa orkesterisoitosta kiinnostuneille lapsille ja nuorille mahdollisuuden yhteismusisointiin, se tuottaa musiikkia koulun juhliin. Tämä on hyvin ratkaiseva piirre kouluorkesterin toiminnassa. Se heijastuu kappalevalintoihin, harjoitus- ja esiintymisajankohtien sijoittamiseen ja sekä soittajien että kapellimestareiden päämäärätietoisuuteen ja sitä kautta motivaatioon. Orkesterin musiikkiesitykset koulun juhlissa saattavat olla jopa orkesterin elinehto joissakin koulussa, varsinkin jos harjoitteluun menee aikaa muiden opettajien tunneilta.

⁶ Koulusoittimia ovat esimerkiksi laattasoittimet ja nokkahuilut (Hämäläinen 1999a, 7).

2.2.2 Muita käsitteitä

Toimiva-käsitettä käytän tutkimukseni yhteydessä runsaasti. Johdantoluvussa toin esille sen, että käsitteellä on tutkimuksessani neutraalin sijaan positiivinen merkitys. Käytänkin toimiva-sanaa usein korvaamaan käsitteen *hyvä*, koska hyvä-sana on ajan mittaan saanut mielestäni liian ehdottoman merkityksen: siitä on miltei tullut synonyymi *täydelliselle*. Lisäksi hyvä on muodostunut filosofiseksi dilemmaksi: mitä on hyvä ja kuka sen voi määrittää. Hyvää on pidetty jopa määrittelemättömänä perusterminä (Haapala & Pulliainen 1998, 19). Minulle hyvä merkitsee toista puoliskoa janasta, jonka toisessa päässä on äärimmäisen huono ja toisessa äärimmäisen hyvä – hyvän ja huonon asteita on siis yhtä paljon kuin harmaan sävyjä mustan ja valkoisen välillä. Ukri Pulliainen tuo puolestaan esiin kaksi merkitystä hyvä-sanalle: 1) hyvä sinänsä ja 2) tarkoituksenmukainen, olemuksensa toteuttava tai tehtävänsä hyvin täyttävä (Haapala & Pulliainen 1998, 19–20). Näistä kahdesta vaihtoehdosta tutkimuksessani esiintyvät hyvä-käsitteet tarkoittavat jälkimmäistä. Jotta kuitenkin tutkimukseni käsitteet olisivat yksiselitteisiä, olen valinnut usein hyvä-sanan tilalle toimiva-termin.

Materiaali tarkoittaa kolmea asiaa: 1) raaka-ainetta, valmistusainetta, tarviketta, 2) aineistoa, aineksia sekä 3) varusteita, tarvikkeita (Nurmi, Rekiaro & Rekiaro 2000, 144). Materiaalilla tarkoitan tässä työssä yksinomaan nuottimateriaalia. Kouluorkesterimateriaalin voisi käsittää myös esimerkiksi orkesterin soittajistona, ”soittaja-aineksena”. Kuitenkin materiaali tarkoittaa tämän työn puitteissa nuotistoa sen laajimmassa muodossaan eli kaikkea kouluorkesterille suunnattua nuottiaainesta.

Ohjelmisto tarkoittaa joissain tapauksissa samaa kuin materiaali, mutta yleensä ohjelmistolla tarkoitetaan esimerkiksi jonkun orkesterin kappalevalikoimaa (ts. kappaleita, jotka orkesteri pystyy esittämään) tai kaikkia niitä kappaleita, jotka orkesteri on historiansa aikana soittanut. Ohjelmistolla voidaan tarkoittaa myös orkesterin esiintymiskaudella olevia konserttiohjelmiä

yhteensä: ”Ohjelmistossamme tällä syyskaudella on monenlaista musiikkia...”
Ohjelmisto on siis yleisesti suppeampi käsite kuin materiaali.

Kouluorkesterin nuottimateriaalit voidaan jakaa viiteen eri kategori-
aan: 1) alkuperäisessä muodossaan olevat kappaleet, 2) koulu- tai nuoris-
orkesterille sävelletyt teokset, 3) kouluorkesterille sovitetut (yleensä helpotetut)
kappaleet, 4) vapaata soitinnuspohjaa hyödyntävät kappaleet sekä 5) big band -
materiaali. Vapaa soitinnuspohja⁷ on termi sellaisille sovituksille ja sävellyksille,
jotka on tehty ilman soitinmääritelmiä. (Hämäläinen 1999a, 60–61.) Tämä tar-
koittaa sitä, että kutakin stemmaa voi soittaa millä tahansa instrumentilla, joka
sopii sen äänialaan. Tästä syystä kaikki stemmat tehdään useammassa sävella-
jissa, jotta eri vireiset soittimet saisivat soitettavaa. Stemmoja on yleensä neljä
tai viisi ja tämän lisäksi kappaleessa on usein omat osuudet komppiryhmälle
(piano, kitara, rummut, basso). Stemmat voidaan ryhmitellä myös puhaltimiin,
jousisoittimiin, komppisoittimiin sekä rumpusettiin.

⁷ Vapaan soitinnuspohjan materiaaleja löytyy mm. seuraavilta kustantajilta: Boosey & Haw-
kes: Ensemble Microjazz -sarja, Universal Edition: Ensemble-sarja sekä Chester Music:
Kaleidoscope -sarja (Hämäläinen 1999b).

3 TEORIATAUSTA

3.1 Kouluorkesterin merkitys lapsille ja nuorille

Kouluorkesterin kapellimestarin olisi tutustuttava soittajien ajatusmaailmaan, jotta hän voisi muokata kouluorkesterin toimintaa kaikille osapuolille mielekkääksi ja antoisaksi. Musiikilla on jo sinänsä suuri arvo lapsen ja nuoren luovuuden ja persoonallisuuden kehityksen kannalta (Sinkkonen 1997, 42). Tämän lisäksi nimenomaan orkesterisoitolla on nuoren muusikon elämässä monenlaisia merkityksiä. Joskus merkitykset voivat aiheuttaa jopa keskenään ristiriitaisia tuntemuksia, joista olisi kapellimestarin hyvä olla tietoinen: jollekin soittajalle kouluorkesterin musiikillinen anti voi olla niin tärkeä, että hän päättää jäädä orkesteriin, vaikka hän tuntisi olonsa siellä yksinäiseksi ja syrjityksi. Toisaalta joku soittaja saattaa pysytellä orkesterin parissa, vaikka oma soittoinnostus olisi lopahtanut jo aikaa sitten. Hänelle orkesterin sosiaalinen anti on muodostunut niin merkitykselliseksi, ettei hän halua luopua siitä.

3.1.1 Musiikillinen merkitys

Praksiaalisen musiikkikasvatusfilosofian näkökulmasta musiikin ja musiikinopetuksen lähtökohtana ja tarkoituksena on musisoiminen – niin musiikin keksiminen (säveltäminen), kuunteleminen kuin esittäminenkin erilaisilla tavoilla eri tyylien ja traditioiden puitteissa. Musiikki on merkityksellistä silloin, kun sen avulla voidaan elää ”hyvää elämää⁸”. (Regelski 2001b, chap. VII, 4.) Tämä korreloi Suomen peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmien perusteissa esitettyihin musiikinopetuksen tavoitteisiin, joissa korostetaan työtapojen ja oppisisältöjen monipuolisuutta, musiikin vastaanottamisen ja ilmaisun/tuottamisen opettelua yksin ja ryhmässä sekä musiikin omaksumista pysyväksi harrastukseksi. Lisäksi opetussuunnitelman perusteissa tuodaan esille, että musiikkikasvatuksen tavoitteena on auttaa oppilasta saavuttamaan musiikilliset perustiedot ja -taidot ja ohjata häntä itsenäiseen musiikilliseen ajatteluun ja arvostamiseen. (LOPS 1994, 101; POPS 1994, 97.)

Opetussuunnitelmista käy ilmi myös musiikin erityisluonne tunne-elämän, luovuuden ja myönteisen minäkäsityksen kehittämisessä. Tärkeää on, että oppilas saa kokemuksia ja elämyksiä, joiden avulla syntyy rakkaus musiikkiin. (LOPS 1994, 101; POPS 1994, 97.) Myös kouluorkesterissa tulee vaalia soittajien muusikkoutta: antaa haasteita, virikkeitä ja elämyksiä. Tähän koulu-kapellimestari pystyy oman muusikkoutensa avulla: elämykset syntyvät siitä, kun kapellimestari saa paljon kappaleista irti. Tämä onnistuu, jos hän ymmärtää musiikkia hyvin ja pystyy muodostamaan siitä syvällisen tulkinnan, jonka välittää orkesterilaisille. (Hämäläinen 1999a, 80.)

Kouluorkesterissa musiikillinen anti voi olla hyvin monipuolinen ja runsas. Soittaja oppii yleismusiikillisia asioita samoin kuin omaan soittimeensa liittyviä soittoteknisiä taitoja. Soittotaitoa oppilaat hiovat usein omilla soitto-tunneillaan, mutta ne soittajat, jotka eivät käy soitto-tunneilla (eivätkä saa esi-

⁸ Thomas Regelski (2001b, chap. III, 23): ”– – music is ‘good music’ when it is ‘good for’ the ‘good life’.”

merkiksi vanhemmiltaan ohjausta soittimessaan), saavat instrumenttiinsa liittyvän tarvittavan soittotaidollisen opetuksen kouluorkesterissa. Ennen kaikkea kouluorkesterissa kuitenkin painottuu yleismusiikillinen anti: musiikin teorian, historian ja tyylien tuntemus, yhteissoitto, musiikin kuuntelu, musiikilliset elämykset, orkesterisoiton käytänteiden oppiminen, ymmärrys musiikin liittymisestä yhteiskuntaan sekä musiikin tekemiseen ja tuottamiseen kuuluvien asioiden, kuten konsertin organisoinnin, musiikkiteknologian käytön tai levyttämisen kokemukset.

Yhteissoittomahdollisuuden tarjoaminen on kouluorkesterin tärkeimpiä tehtäviä. Yhteissoitolla ja orkesteritoiminnalla on itseisarvo, joka on ymmärretty Suomessa etenkin viimeisten vuosien aikana (Amberla 1995). Tästä huolimatta joillekin nuorille kouluorkesteri saattaa olla ainoita mahdollisuuksia harrastaa orkesterimusiisointia tai musiikkia ylipäänsä koulun tarjoamien musiikintuntien ulkopuolella. Diplomihuilisti ja lääketieteen tohtori Jari Sinkkonen (1997, 42) kritisoikin sitä, että musiikkioppilaitosten ulkopuolelle jäävien lasten osaksi koituu liian usein tyytyminen passiivisen musiikinkuluttajan osaan aktiivisen tekemisen sijasta.

Niille nuorille, jotka osallistuvat useamman orkesterin toimintaan, kouluorkesteri tarjoaa mahdollisuuden erilaiseen musisointiin. Kouluorkesterin ohjelmisto on usein erilainen musiikkiopistojen orkestereiden ohjelmistoon verrattuna – etenkin niissä kouluorkestereissa, joissa kokoonpano ei ole ennalta määrätty. Musiikkiopiston kasvatti saattaa tämän lisäksi olla kouluorkesterissa aivan erityisessä vastuuasemassa, kuten konserttimestarina, apuopettajana tai varakapellimestarina.

Kouluorkesterissa tapahtuu paljon vertaisoppimista⁹, koska soittajien soittotaidot eroavat hyvinkin paljon toisistaan. Samassa orkesterissa saattaa

⁹ Vertaisoppimisella tarkoitetaan sitä, että eri ikäisiä tai toiminnassaan eri tasoilla olevia lapsia ja nuoria integroidaan sekaryhmiin, joissa oppimista tapahtuu toisilta toisille (Korpinen 1999).

soittaa jo pitkälle musiikkia opiskellut musiikkikoulun tai -opiston kasvatti sekä juuri äskettäin musiikkiin ja soittimeensa tutustunut aloittelija. Pidemmällä olevat soittajat keräävät kokemusta opettamisesta, kun taas soittamisen juuri aloittaneet saavat arvokkaita ohjeita ja vihjeitä stemmakavereiltaan. Pidemmällä oleva soittaja on monille aloittelijoille tärkeä idoli ja auktoriteetti. Useissa kouluissa ei riitä soittajia useampaan eritasoiseen¹⁰ orkesteriin, joten vertaisoppimista tapahtuu hyvin paljon.

3.1.2 Sosiaalinen merkitys

Orkesteriin (niin kuin muihinkin harrastusryhmiin) liitytään yleensä siitä syystä, että soittajat kokevat kiinnostusta kyseisen ryhmän tehtävää ja toimintaa kohtaan tai he saavat ryhmän avulla joitakin etuja/arvostusta. Vetovoimaa voidaan tuntea myös ryhmän toisia jäseniä kohtaan. (Eskola 1971, 138–139.) Etenkin yläasteella ryhmään liittymisessä tämä sosiaalisten suhteiden merkitys korostuu ja joku saattaa liittyä orkesteriin jopa vain ihastuksensa vuoksi (Ikonen 1999, 6). On toki selvää, että jokainen soittaja liittyy orkesteriin hieman eri syistä kuin muut. Nämä liittymismotiivit vaikuttavat suuresti siihen, miten sitoutuneita kouluorkesterin jäsenet ovat ryhmäänsä. Liittymiseen voidaan velvoittaa ulkoa käsin, mutta psykologinen sitoutuminen voi syntyä ainoastaan sisältä päin, ilman pakkoa. Ryhmä on sitä kiinteämpi, mitä enemmän siinä on psykologisesti sitoutuneita jäseniä. (Jauhiainen & Eskola 1993, 104.)

Nykyaikana uskollisuus kouluorkesteria (tai muita vastaavia ryhmiä) kohtaan on heikentynyt. Oppilaat elävät ”minä-maailmassa”, jossa tärkeintä on itsensä viihdyttäminen tarjolla olevilla, mitä erilaisimmilla tavoilla; tietokonepelit, televisio ja videot vievät suuren osan ajasta nykynuoren elämässä. Tämän lisäksi monet hankkivat osa-aikatyötä, jotta saisivat omaa rahaa käyttöönsä.

¹⁰ Esimerkiksi Kuopiossa on kouluja, joissa on useita eri tasoisia kouluorkestereita: Haapaniemen ja Rajalan koulujen puhallinorkesterit sekä Pohjantien koulun orkesterit.

Kouluorkesterikapellimestarin tulisikin olla hyvin monipuolisesti kouluttautunut osatakseen houkutella nuoret soittamisen pariin. (Dalby 1993, Introduction.)

On huomattavaa, että kouluorkesterissa toimiminen antaa soittajalle sekä velvollisuuksia että oikeuksia (Jauhiainen & Eskola 1993, 104). Velvollisuuksia ovat muun muassa säännöllinen harjoituksissa käynti ja omista nuotteista ja soittimesta vastaaminen. Harjoituksissa oman soitto-osuuden lisäksi on huolehdittava erilaisista käytännön toiminnoista kuten soittopaikan järjestämisestä. (Ikonen 1999, 5.) Orkesterissa on myös erilaisia velvollisuuksia sisältäviä orkesterivirkoja, joita käsitellen tarkemmin luvussa 3.2.2. Kouluorkesterin suomia oikeuksia ovat muun muassa oikeus edustaa orkesteria ja tulla kohdelluksi orkesterin täysivaltaisena jäsenenä. Orkesterin jäsenyys antaa yleensä mahdollisuuden joustaviin koulujärjestelyihin, kuten satunnaiseen poissaoloon muilta tunneilta orkesterin harjoitusaikoina (Hämäläinen 1999a, 63).

Ryhmään kuuluminen ja siinä hyväksytyksi tuleminen, osallistuminen sekä vaikuttaminen ovat olennaisen tärkeitä asioita yksilön kehityksen kannalta. Niinpä orkesterissa soittaja voi peilata itseään ja toimintatapojaan muihin ryhmän jäseniin ja tätä kautta lisätä tietoisuutta itsestään sekä ympäröivästä maailmasta. (Jauhiainen & Eskola 1993, 15–16.) Myös suhde kapellimestariin muodostuu merkitykselliseksi, jos hänellä on aikaa ja halua kohdata soittajansa yksilöinä. Parhaassa tapauksessa oppilaan ja opettajan välillä kumpikin osapuoli tuottaa oivalluksia, jotka saavat toisistaan voimaa – tapahtuu molemminpuolista kasvamista (Sinkkonen 1997, 52).

3.2 Kouluorkesteritoiminnan järjestelyt

Kouluorkesteri on ryhmä, jota voidaan muiden ryhmien tapaan tarkastella sekä sisäisesti että suhteessa ympäristöönsä. Kouluorkesterin toimintaympäristöt voidaan jakaa eri tasoihin, kuten fyysiseen ympäristöön, sosiaaliseen lähiympäristöön sekä yhteiskunnan taloudellis-kulttuurisiin ehtoihin ja toimintaedellytyksiin. Nämä ympäristöt vaikuttavat sisäkkäisinä sekä yhdessä että erikseen. (Jauhiainen & Eskola 1993, 22.) Kouluorkesteri on osa koulua (organisaatiota), joka puolestaan on osa paikkakuntaa – toisaalta koulu on osa laajempia valtakunnallisia järjestelmiä, kuten opetussuunnitelmia (Hämäläinen 1999a, 57–58). Kouluorkesterin ympäristö antaa mahdollisuudet ja ehdot sen toiminnalle (Jauhiainen & Eskola 1993, 21).

Kouluorkesteritoiminnan ulkoisilla järjestelyillä tarkoitan niitä organisatorisia tehtäviä, jotka mahdollistavat kouluorkesterin toiminnan. Osa näistä järjestelyistä liittyy kouluorkesterin perustamiseen ja osa toiminnan ylläpitämiseen kuten jatkuva rahoituksen hankkiminen. Ulkoiset järjestelyt toteutetaan kouluorkesterin toimintaympäristöissä, kun taas kouluorkesterin sisäiset järjestelyt tapahtuvat kouluorkesterissa itsessään. Osa sisäisistä järjestelyistä on luonteeltaan automaattisesti tapahtuvia (kuten ryhmäprosessi), joten niitä voisi kutsua myös *sisäiseksi järjestäytymiseksi*.

3.2.1 Ulkoiset järjestelyt

Valtakunnallisilta (esimerkiksi hallitus, eduskunta, opetusministeriö, opetushallitus, lääninhallitukset) sekä kunnallisilta tahoilta (kuten kunnanvaltuusto, kunnanhallitus, opetustoimesta vastaava lautakunta, koulutoimenjohtaja) asetetaan koulua koskevia lakeja, säädöksiä ja ohjeita. Vaikka useissa kouluissa kouluorkesteritoiminta ei ole osa varsinaista opetusta (vaan se toteutetaan

kouluajan ulkopuolella esimerkiksi kerhotoimintana¹¹), kouluorkesteri on yhtä lailla näiden koulua koskevien lakien alainen. Syynä kouluorkesteritoiminnan järjestämiseen koulutuntien ulkopuolisella ajalla ovat peruskoulun ja lukion tuntijakopäätökset (23.9.1993), joissa musiikin osuus on sen verran vähäinen, että kouluorkesteri on yleensä jätettävä pakollisten, jopa valinnaisten kurssien ulkopuolelle (kts. esim. Koulusäädökset 1999, 21, 30).

Opetusministeriön asettaman perusopetuksen tuntijakotyöryhmän uudessa tuntijakoehdotuksessa lisätään äidinkielen, matematiikan, historian sekä liikunnan tunteja ja tuodaan uusi oppiaine, terveystieto, tuntijakoon mukaan. Taideaineiden asema tuntijaossa on edelleen heikko ja valinnaisaineitakin on vähennetty vielä voimassaolevaan tuntijakoon verrattuna (Tuntijakoehdotus 2001). Tästä voidaan päätellä, että kouluorkesteritoiminta tapahtuu tulevaisuudessakin suurelta osin koulutuntien ulkopuolella. Poikkeuksena ovat musiikkiluokat, joilla kuoro- ja orkesteritoiminta sisältyy usein musiikkituntien opetusohjelmaan (Hämäläinen 1999a, 6).

Samoin kuin tavallisilla luokilla, musiikkiluokkien opetussuunnitelmien lähtökohtana ovat olleet valtakunnalliset Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet vuodelta 1994. Jokainen koulu on voinut rakentaa oman opetussuunnitelmansa sen pohjalta. Nyt kuitenkin kaivataan yhtenäisyyttä opetussuunnitelmien rakenteeseen ja oppisisältöihin: muun muassa orkesteri- ja kuorotoiminnasta ja niiden järjestämisestä (kouluaikana vai kerhotunteina) pitäisi mainita opetussuunnitelmissa. (Niinimaa 2001.)

Toisissa kouluissa toimii kouluorkesteri ja toisissa ei. Tähän suurimmat syyt löytyvät paikkakunnan musiikkiperinteistä (esimerkiksi panostetaan paikkakunnalla kulttuuriin ylipäänsä tai onko paikkakunnalla joku muu vahva musiikkiperinne – kuten kuorolaulu, joka vie voiton orkesteritoiminnasta) sekä musiikinopettajan/-opettajien suuntautuneisuudesta orkesteritoimintaa kohtaan. Perustaessaan kouluorkesteria musiikinopettajan tulisi luoda

¹¹ Kerhotoiminnankin rahoittaminen on viime vuosina vähentynyt.

orkesterille selkeä asema koulussa. Tämä tarkoittaa orkesterin liittämistä kontekstiinsa. (Hämäläinen 1999a, 6, 58.) Ympäristösuhteen luominen on orkesterille elinehto, koska sen olemassaolo riippuu siitä, miten löydetään sekä sitä itseään että ympäristöä tyydyttävä toimintamuoto (Jauhiainen & Eskola 1993, 21).

Yksi tärkeimmistä pohdittavista asioista on se, toimiiko orkesteri jatkuvasti, esimerkiksi viikoittain, vai periodiluontoisesti. Esimerkiksi Yhdysvalloissa koulujen puhallinorkesterit saattavat harjoitella päivittäin (kts. esim. Dalby 1993, 19.), kun taas meiltä Suomesta löytyy useita kouluorkestereita, jotka toimivat vain jouluihin ja keuhjuhlien aikaan. Periodeittain toimiva orkesteri soveltuu mielestäni tavallisia luokkia paremmin musiikkiluokille¹², joissa oppilaat käyvät soittotunneilla ja harjoittelevat instrumenttejaan säännöllisesti sekä osallistuvat yleensä muidenkin orkesterien toimintaan.

Tavallisten luokkien ja koulujen orkestereissa puolestaan saattaa olla soittajia, joille kouluorkesteri on ainoa musiikkiharrastus ja siksi toiminnan niissä orkestereissa tulisi olla vähintään viikoittaista. Harjoitusten suunnittelussa tulee ottaa huomioon myös harjoitusten pituus ja pääsääntönä voidaan pitää sitä, että mitä pienemmistä soittajista on kyse, sitä lyhyemmät harjoitusten tulisi olla. Tämä ei johda kuitenkaan siihen, että vanhemmat oppilaat jaksaisivat harjoitella kerralla tuntikausia. Jos harjoitukset kestävät enemmän kuin tunnin, niihin pitäisi sisältyä tarpeellisia taukoja.

Harjoitusten pituuden määrittämisen lisäksi pitää määritellä harjoituksille tarkka ajankohta sen mukaan, miten soittajat todennäköisesti parhaiten pääsisivät toimintaan osallistumaan. Kapellimestari ja musiikkikasvatuksen professori Max F. Dalby (Utah State University) kehottaakin koulukapellimestaria tutustumaan ensi töikseen koulun aikatauluun (josta ilmenevät muun muassa koeviikot, projektit, koulun kerhot, lomamatkat ja urheilutapahtumat), koska

¹² Toisaalta juuri musiikkiluokillahan saattaa olla hyvin säännöllisesti ja musiikkituntien aikana toimivia orkestereita!

ne koskevat myös orkesterin soittajistoa (Dalby 1993, 1). Koulun aikatauluun tutustumisen jälkeen on helpompi tehdä kaikille soittajille sopiva orkesteriharjoitusaikataulu (Dalby 1993, 1).

Orkesterille pitää myös varata harjoittelupaikka. Soittotilaksi käy vaikka musiikkiluokka, jos se on tarpeeksi suuri ja muokattavissa orkesterin tarpeisiin: liian ahtaassa tilassa soittimia ei pysty pitämään oikeassa asennossa. Tärkeintä soittopaikassa on riittävä valaistus ja sen suunta (ei soittajia vasten) sekä hyvä ja hiljainen ilmasto. Huoneen lämpötila ei saisi vaihdella paria astetta enempää, jottei soittimien virittäminen olisi liian hankalaa. Tuoleissa pitäisi olla hyvät, suorat selkänojat (tai niiden tulisi olla soittamista varten muotoiltuja) ja nuottitelineitä täytyisi olla tarpeeksi, jotta jokaiselle soittajalle riittäisi oma teline (joissain tapauksissa kaksi soittajaa voi soittaa samasta telineestä, näin esimerkiksi viulu- ja sellopulteissa¹³). Näiden varusteiden lisäksi luokassa tulisi olla kapellimestarin koroke, nuottiviivoin varustettu taulu, stereot, videot, videokamera ja äänitysvälineet, vireessä oleva piano tai muu kosketinsoitin sekä viritysmittari. (Dalby 1993, 2–3.)

Dalbyn mukaan olisi hyvä, että kaikki soittajat istuisivat samalla tasolla. Jos joillekin soitinryhmille on korokkeet, balanssi muodostuu epätasaiseksi. (Dalby 1993, 2–3.) Itse olen sitä mieltä, että korokkeista on kyllä hyötyäkin: niiden avulla kontakti takarivin soittajien ja kapellimestarin välillä on parempi ja ne nostavat takarivin vasket ja lyömäsoittimet sen verran korkeammalle, että soittimien ääni ei ajaudu suoraan edessä istuvan korviin, vaan kaiuu soittajien yli. Kouluorkesterissa kuulonhuolto on balanssiakin tärkeämpi asia, etenkin harjoituksissa. Suurin soiton voimakkuuteen ja balanssiin vaikuttava tekijä on kuitenkin soittotilan akustiikka ja se, miten kovalla äänenvoimakkuudella sähköisesti vahvistettavia soittimia pidetään.

¹³ Orkesterin jousisektiot on jaettu kahden soittajan pultteihin (pareihin). Äänenjohtajat soittavat ensimmäisissä pulteissa.

Koulussa saattaa olla oppilaille lainattavia soittimia ja jos ei ole, sellaisia kannattaa hankkia. Kouluorkesterikapellimestarin täytyy aika ajoin tarkistaa lainattavien soittimien kunto ja pitää listaa siitä, kenellä soittimet ovat lainassa. Orkesterilla saattaa olla muutakin omaisuutta, josta täytyy pitää huolta, kuten lainattavat esiintymisasusteet, nuottitelineet ja nuotisto. (Dalby 1993, 2.) Uusia välineitä varten tarvitaan tietenkin rahaa ja etenkin suuret soittimet, kuten tuuba ovat kalliita. Soittimien hankintaan voi anoa apurahaa, esimerkiksi opetushallitukselta. (Friman 2001.)

Pääasiassa kouluorkesteri on koulun rahoituksen (kts. Koulusäädökset 1999, 46–65) varassa, jota vastaan orkesterilla saattaa olla tietty määrä esiintymisvelvoitteita koulun järjestämässä tilaisuuksissa (Hämäläinen 1999a, 58). Koulun rahoitukseen vaikuttavat luonnollisesti kulloinenkin talous-, koulutus-, ja sosiaalipolitiikka (Jauhiainen & Eskola 1993, 26). Koulun antaman rahoitusosuuden ja apurahojen lisäksi mahdollisia varainhankintakeinoja ovat muun muassa yhteistyökumppanien hankinta, maksulliset esiintymiset koulun ulkopuolella sekä erilaiset myyjäiset ja muut projektit. Vanhempainyhdistys voi olla myös toiminnan tukija sekä auttavana että rahoittavana tahona.

Soittajiston hankkiminen eroaa hieman oli kyseessä sitten jo vakiintunut orkesteri tai uusi, vasta ensimmäistä kauttaan aloittava kouluorkesteri: vakiintuneissa orkestereissa osa soittajista on jo edellisinä vuosina soittanut orkesterissa ja jatkaa soittamista edelleen. Tällaisessa orkesterissa tieto leviää nopeasti vanhojen soittajien välityksellä uusillekin oppilaille, ja koska koko koulu tietää orkesterista, voi kuka tahansa opettaja antaa siitä tarvittavaa informaatiota.

Hankittaessa soittajia uuteen orkesteriin täytyy käyttää enemmän aikaa ja energiaa: orkesterista pitää informoida potentiaalisten soittajien lisäksi muille opettajille sekä muulle koulun henkilökunnalle. Koulun henkilökuntaan,

oppilaskuntaan ja muihin kouluorkesteriin liittyviin tahoihin¹⁴ kannattaa ottaa yhteyttä heti orkesteria perustettaessa, jotta he olisivat asiasta tietoisia ja yhteistyö voisi alkaa välittömästi orkesterin toiminnan pyörähdettyä käyntiin (Dalby 1993, 2). Soittajia orkesteriin voi saada ilmoituksilla (koulun ilmoitustaulu, musiikkiluokka, internetsivut, keskusradio, vanhempainillat) sekä henkilökohtaisilla kutsuilla. Jos musiikinopettaja-kapellimestari ei ole vielä itse ehtinyt tutustua koulun oppilasainekseen, pitää tiedot soittavista ja soittamaan haluavista oppilaista kerätä jollakin muulla tavalla. Alemmilta kouluasteilta siirtyvistä oppilaista voi kysellä esimerkiksi heidän entisiltä kapellimestareiltaan. (Dalby 1993,1.)

Esimerkiksi Lotilan musiikkiluokilla Lahdessa uuteen vaskiorkesteriin haettiin soittajia vaskisoitinten esittelypäivän avulla. Oppilaat saivat kokeilla soittamista lähteviä ääniä itse ja muutamat heistä saivatkin heti hyvän äänen ja innostuivat soittamaan. Lotilassa panostettiin orkesterin markkinointiin muutenkin, sillä koteihin lähti kirjallisen tiedotteen lisäksi musiikinopettajan puhelinsoitto. (Friman 2001.)

3.2.2 Sisäiset järjestelyt

Kouluorkesterissa sisäistä organisaatiota joudutaan joka vuosi tarkistamaan, koska soittajien vaihtuvuus on niin suuri. Joissakin tapauksissa soittajat saattavat vaihtua jopa projekteittain, jolloin sisäisiä järjestelyjä pitää tehdä vieläkin useammin. Sisäisen organisaation eri osa-alueita ovat muun muassa stemmojen ja pulttijärjestysten valinta, orkesterivirkojen jakaminen ja orkesterin yleiset käytännöt (Hämäläinen 1999a, 59). Toisaalta orkesterin sisäiseen organisoitumiseen kuuluu osittain itseohjautuva ryhmän muodostuminen.

¹⁴ Tällaisia tahoja voivat olla esimerkiksi paikkakunnan soitonopettajat, soitinkorjaajat, musiikkiliikkeet, koulun vanhempainyhdistys ja koulun mahdolliset muut harrastusryhmät, kuten draamaryhmä.

Stemmajaossa¹⁵ olisi soittajien tuntemus suotavaa, mutta usein musiikinopettaja ei ole ehtinyt tutustua oppilaan soittotaitoon ennen kouluorkesterin alkamista, etenkin jos musiikinkurssit opiskellaan jaksoittain. Kouluissa, joissa musiikinkurssit on hajautettu, on suurempi mahdollisuus ehtiä tutustua soittajaan edes yhden musiikintunnin verran ennen kouluorkesterin ensimmäistä tapamista. Pääsääntönä voidaan pitää, että ylemmät stemmat kannattaa antaa pidemmällä oleville soittajille ja alemmat vähemmän aikaa soittaneille, koska vähemmän aikaa soittaneilla ei ole välttämättä esimerkiksi rutiinia¹⁶ ylä-äänien soittamisessa.

Ykkös- ja kakkosviulut muodostuvat sektioina liian eritasoisiksi, jos kaikki pidemmälle ehtineet soittajat laitetaan ykkösviuluihin. Muutama edistynyt kakkosviulisti saa stemmat kuulostamaan paljon tasapainoisemmalta keskenään. Tämä johtuu paitsi siitä, että he pystyvät neuvomaan sektiotoveriaan, myös siitä, että heidän esimerkkinsä antaa rohkeutta muille soittajille. Vygotskyn (kts. esim. Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998) mukaan taitonsa pystyy ylittämään juuri tällaisissa tilanteissa, joissa on auttaja mukana. Hän kutsuu ilmiötä lähikehityksen vyöhykkeeksi. Myöhemmin Vygotskyn teoriasta on johdettu termi ”scaffolding”, jolla tarkoitetaan aikuisen tai osaavamman kaverin tarjoamaa vuorovaikutuksellista tukea toimittaessa lähikehityksen vyöhykkeen alueella (emt., 48–50). Lisäksi eritasoisia soittajia sisältävässä sektiossa heikommat soittajat pääsevät osalliseksi taitavampien tavoista ja saavat näin käytännön oppia perinteiseen mestari–oppipoika -tapaan: seuraamalla ja siitä omaksumalla (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 1999, 152–153).

¹⁵ Stemmajako orkesterissa tarkoittaa sitä, että samalle instrumentille kirjoitetut eri stemmat tulevat jaetuiksi eri soittajille. Yleensä ykkösstemma (esimerkiksi viulu 1 tai huilu 1) on haasteellisempi ja korkeammalle kirjoitettu kuin vastaava kakkosstemma.

¹⁶ Ylä-äänien soittaminen opetellaan yleensä vasta alkuvaihetta myöhemmin, koska soittimien helpoimmin soitettavat äänet (joilla soittamisen opettelu aloitetaan) ovat usein soittimen keskirekisterissä.

Helsingin konservatorion orkesterinjohtajan yliopettaja Pekka Helasvuon mielestä siirrot orkesterin sisällä, esimerkiksi ykkösviulusta kakkosviuluun on tehtävä erittäin harkitusti. Lapset ovat hyvin herkkiä ja siirtämisen on tapahduttava niin, että soittajat itse hyväksyvät ratkaisut. Helasvuo kuvaileekin orkesterinjohtajan työtä ikuisiksi tutkimusmatkailuksi nuorten sielunelämässä. (Amberla 1995.) Niin stemmojen kuin pulttijärjestystenkin valinnassa joutuu joskus tekemään kompromisseja. Nuoret soittajat haluavat vaikuttaa itsekin siihen, kenen vieressä istuvat, kenen vieressä eivät. Taustalla saattaa olla ihastuminen tiettyyn soittajaan, kaverisuhteita tai jopa negatiivisia tuntemuksia joltain soittajaa kohtaan. Lisäksi joillekin soittajille tietyn stemman soittaminen saattaa olla statuskysymys, josta on vaikea luopua. Jos paikkajärjestyksestä tekee jo alun perin tietyn väliajoin vaihtuvan, on soittajienkin helpompi hyväksyä siirrot osana vakituista käytäntöä (Kenner 1999).

Orkesterivirkoja ovat soittamiseen liittyvien virkojen, kuten konserttimestarin¹⁷ ja äänenjohtajien valinnan lisäksi orkesterin ylläpitoon liittyvät työtehtävät. Kouluorkesterin johtaja saattaa toimia niissä itsekin, mutta etenkin lukioasteella vastuuta voisi jakaa soittajille. Tällaisia toimia ovat muun muassa nuotistonhoitaja, intendentti ja roudausvastaava. Jos orkesteri ryhtyy yhdistykseksi, sitä kautta työtehtäviä tulee vielä muutamia lisää (puheenjohtaja, sihteeri, rahastonhoitaja...). Jokaisella orkesterilla työtehtävien määrä ja laatu vaihtelevat orkesterin toiminnan mukaan.

Kouluorkesterin soittajat kapellimestareineen muodostavat ryhmän. Ryhmämuodosteita on neljää eri tyyppiä: yhteisö, tavoitteellinen ryhmä, satunnainen ryhmä ja sosiaalinen verkosto (Jauhiainen & Eskola 1993, 41). Kullakin ryhmämuodosteella on erityispiirteensä ja niiden perusteella kouluorkesteri voidaan luokitella tavoitteelliseksi ryhmäksi, jolle tyypillisintä on sitoutuminen

¹⁷ Konserttimestari on lähimpänä yleisöä oleva, ykkösviulun ensimmäisen pultin soittaja. Konserttimestari toimii välittäjänä kapellimestarin ja orkesterin välillä ja vastaa koko jousiston jousituksista ja soittotavoista. Hän myös auttaa omaa sektiotaan kappaleen sisääntuloissa ja soittaa siinä mahdollisesti esiintyvät soolo-osuudet.

yhteiseen, tuloksiin tähtäävään toimintaan. Joillekin soittajille kouluorkesteri saattaa olla satunnainen ryhmä. Tässä tapauksessa soittaja tulee ryhmään toteuttamaan omia yksilöllisiä tarpeitaan, eikä sitoutumaan ryhmän yhteiseen tavoitteeseen (Jauhiainen & Eskola 1993, 54). Tällaiset soittajat saattavat osallistua orkesterin toimintaan vain hyvinkin lyhyen ajan.

Kouluorkesterissa tapahtuu uutta ryhmäytymistä jatkuvasti, kun soittajisto vaihtuu. Soittajat vaihtuvat vuosittain, kun vanhimmat soittajat lähtevät koulusta ja uusia tulee tilalle (Hämäläinen 1999a, 60). Soittajien vaihtumista tapahtuu myös lukukausien sisällä: joku kyllästyy, joku taas ryhtyy mukaan kesken kauden, joku osallistuu vain joihinkin konsertteihin tai esiintymisiin (Ikonen 1999, 5).

Kaikilla ryhmätyypeillä on samansuuntainen kehitysprosessi, joka yleisimmin jaetaan Tuckmanin esittämän luokituksen mukaan neljään peräkkäiseen vaiheeseen: muotoutumis-, kuohunta-, normienluomis- ja toimintavaiheeseen (Jauhiainen & Eskola 1993, 93). Muotoutumis- eli ryhmäytymisvaiheessa ryhmän jäsenet etsivät yhteistä tavoitetta ja sitoutumista. Alussa ryhmä on riippuvainen ohjaajasta, koska tutustuminen toisiin ryhmän jäseniin on kesken ja tilanne on muutenkin uusi. Kuohunta- eli myrskyvaiheessa jäsenet testaavat toisiaan sekä ohjaajaansa ja tuovat yksilöllisiä tarpeitaan esiin. Samalla etsitään luottamusta ja haetaan toimivia viestintätapoja. Erilaisuuden sietokyky on koetuksella. (Koppinen 2001.)

Normienluomis- eli organisoitumisvaiheessa kohdataan ongelmat ja selvitetään ne. Yksilölliset vahvuudet tunnustetaan voimaksi ja otetaan käyttöön yhteisen tavoitteen hyväksi sekä sovitaan työnjaosta. Kypsän toiminnan vaiheessa tavoitteet halutaan saavuttaa ja tulokset motivoivat sekä luovat tyytyväisyyttä. Erilaisuus on opittu hyödyntämään ja yhteishenki on hyvä. Viestintä on nopeaa, keskinäinen luottamus mahdollistaa avoimuuden, toimintaa arvioidaan ja kehitetään. Myös yksilöt kokevat kehittyvänsä sekä itse että ryhmänä. (Koppinen 2001.)

Ryhmän kehitysvaiheet toteutuvat jokaisessa ryhmässä ainutlaatuisella tavalla ja sen vuoksi ryhmänohjaajan (kapellimestarin) tulisi tarkkailla ryhmänsä (kouluorkesterin) ryhmäytymistä. Mitä paremmin ja nopeammin kapellimestari ymmärtää ryhmän eri vaiheista kertovat merkit, sen tehokkaammin hän voi ohjata orkesteria suotuisaan kehityssuuntaan. (Jauhiainen & Eskola 1993, 95.) Kapellimestarin tärkein tehtävä ryhmänohjaajana on ottaa vastuu ryhmän päämäärien saavuttamisesta. Kouluorkesterilla on sen musiikillisten tavoitteiden¹⁸ lisäksi ryhmän koossa pitämisen tavoite. Nämä muodostavat yhdessä ryhmän kaksoistavoitteen, jonka molemmista puolista on pidettävä yhtä lailla huolta. (Jauhiainen & Eskola 1993, 99–100, 140.)

Malmön musiikkiakatemian lehtori Gunnar Heiling on tutkinut, miten harrasteliijaorkesterissa voisi yhdistää musiikillisen tason nostamisen orkesterissa viihtymiseen. Avainasemassa on juuri ryhmän kaksoistavoitteiden pitäminen tasapainossa keskenään. Hänen mukaansa prosessitavoitteista huolehtiminen on ratkaisevaa työtavoitteiden saavuttamisessa. Jos soittajat eivät viihdy orkesterissa, he lähtevät pois ja orkesteri lakkaa olemasta olemassa. (Heiling 2000, 2.) Kirsti Hämäläinen (1999a, 81) kuvaa asiaa näin: ”Koulukokoonpanon toiminnassa vaarana on, että ainoana päämääränä nähdään konsertti.” Toisaalta taitavia muusikkoja saattaa lähteä orkesterista pois sen vuoksi, että heidän musiikillisia toiveitaan ei ole otettu tarpeeksi huomioon (Heiling 2000, 13).

¹⁸ Ryhmän kaksoistavoitteista käytetään kirjallisuudessa muun muassa seuraavia termejä: 1) *asia- / tulos- / työtavoite* (koulussa *oppimistavoite* ja tässä *musiikilliset tavoitteet*) ja 2) *tunne- / prosessi- / sosioemotionaalinen tavoite* (tässä *orkesterin koossa pitämisen tavoite*) (Heiling 2000; Jauhiainen & Eskola 1993, 99; Koppinen 2001).

3.3 Kouluorkesterin toiminta

Jo edellä mainitut kouluorkesterin sisäiset ja ulkoiset järjestelyt ovat osa kouluorkesterin toimintaa. Ne poikkeavat kuitenkin kouluorkesterin varsinaisesta toiminnasta siinä, että a) ulkoiset järjestelyt hoitaa suureksi osaksi kapellimestari yksin ja b) ne ovat ennen kaikkea varsinaisen toiminnan *edellytyksiä*. Varsinainen toiminta puolestaan muotoutuu prosessi- ja työtavoitteiden mukaan.

3.3.1 Toiminnan muodot

Työ- eli musiikillisena tavoitteena on useimmiten konserttiin tai esiintymiseen valmistautuminen. Musiikillisia tavoitteita on toki muitakin, kuten oppilaiden soittotaidon kehittäminen, musiikillisen tietämyksen lisääminen, musiikkielämysten antaminen, yhteissoittokokemusten hankkiminen ja niin edelleen. Toisaalta kouluorkesterilla on myös kouluttava funktio, koska soiton ohessa opitaan vuorovaikutustaitoja ja orkesteritoimintaan liittyviä käytäntöjä (Hämäläinen 1999a, 7). Suomen kouluorkesterit ovat hyvinkin erilaisia keskenään ja tästä syystä toiminta muodostuu jokaisessa orkesterissa omanlaisekseen. Eroja kouluorkestereihin tuovat muun muassa oppilaiden iät, soitinvalikoimat (onko kokoonpano määrätty; esimerkiksi puhallinorkesteri tai vapaa), musiikkiluokkien ero tavallisiin luokkiin ja tähän liittyvä soittamisen taitotaso, orkesterien erilaiset koot, paikkakuntakohtaiset perinteet ja tietenkin kapellimestarin persoonana.

Varsinainen ja useimmin toistuva kouluorkesterin toimintamuoto on harjoittelu. Jos harjoittelu on jokaviikkoista (tai vielä useammin tapahtuvaa), pitää orkesterille varata oma säännöllinen orkesteriaikansa, jotta soittajat pysyvät järjestämään muut menonsa sen mukaan. Jos taas harjoittelu on periodiluonteista ja tapahtuu esimerkiksi 1–4 viikon aikana muiden koulutuntien ajalla, olisi hyvä, jos harjoitusaika ei olisi koko periodin ajan sama, jotta oppilaat

eivät joutuisi olemaan aina samoilta tunneilta poissa. Heti koulun jälkeen tapahtuvat harjoitukset toimivat hyvin varsinkin ala-asteen kouluorkestereissa. Vanhemmat soittajat pääsevät ala-asteikäisiä helpommin kulkemaan myös iltaharjoituksiin.

Joissakin kouluissa kouluorkesteri toimii ennen koulun alkua, minkä ongelmana on soittajien väsymys ja myöhästely orkesterista – toisaalta orkesteri ei vie silloin aikaa oppilaiden iltapäiväharrastuksilta. Kouluorkesteri saattaa harjoitella myös hyppytunneilla tai pidemmällä välitunneilla, etenkin esiintymisten lähestyessä (yleensä lisäharjoituksina). Joissakin kouluissa kouluorkesteri on osa koulun kurssitarjontaa ja koulun käytäntöjen mukaan on silloin joko hajautettuna koko vuoden tai puolen vuoden ajalle tai toimii aktiivisesti vain 5–6 viikon ajan (jakson pituuden mukaan).

Kouluorkesterin esiintymiset tapahtuvat usein koulun omissa tilaisuuksissa, kuten joulu-, itsenäisyyspäivä- ja kevätjuhlissa sekä vanhojen tansseissa. Useissa kouluissa järjestetään muitakin koulukohtaisia juhlia, teemapäiviä, projekteja ja konsertteja, joissa kouluorkesteri soittaa. Välillä olisi hyvä käydä esiintymässä myös koulun ulkopuolella, jotta orkesterilaiset voisivat kokea, ettei heidän orkesterinsa ole olemassa ainoastaan koulun tarpeita varten. Tällöin ohjelmistokin voitaisiin suunnitella vapaammiksi ja monipuolisemmiksi. (Ikonen 1999, 7.)

Ennen esiintymisiä ja konsertteja pitäisi lämmitellä huolella, jotta soittajien sormet, ansatsit, soittimet sekä vireystila olisivat valmiina esiintymistä varten. Monet harrastelijasoittajat eivät nimittäin osaa lämmitellä itse tai eivät ymmärrä sen tärkeyttä. Yhdessä lämmitteleminen saa orkesterin lisäksi hyvään soittovireeseen – liian hermostuneet soittajat saadaan yhteisharjoittelun avulla rauhoitettua ja liian väsyneet tai välinpitämättömät soittajat ”hereille” eli piristettyä konserttitunnelmaan. (McElheran 1989, 122.)

Esiintymisiä tulisi harjoitella myös etukäteen. Harjoituksissa on hyvä käydä useampaan kertaan läpi orkesterikäytännöt: milloin noustaan seisomaan,

milloin kukin sektio virittää, mistä tullaan lavalle, millaisessa järjestyksessä tullaan lavalle, milloin poistutaan lavalta ja miten, kuka kättelee ja ketä ja niin edelleen. Myös kappaleita kannattaa soittaa kenraaliharjoitustenomaisesti muutaman kerran ennen konserttia, jotta niiden järjestys tulisi tutuksi. Yhteisestä vaatetuksesta tulee sopia hyvissä ajoin ennen konserttia. (Kenner 1999.)

Orkesteri on lähes poikkeuksetta suurryhmä, sillä orkesterin minimikokoonpano on yhdeksän soittajaa (tuplakvartetti; kahdeksan soittajaa voi vielä musisoida ilman kapellimestaria¹⁹) ja pienryhmän yläraja on kymmenen henkilöä (Hämäläinen 1999a, 6; Jauhiainen & Eskola 1993, 111). Suurryhmälle on tyypillistä heikompi kiinteys²⁰ kuin pienryhmässä, mikä aiheuttaa osallistumisaktiivisuuden ja motivaation vähentymistä sekä suurempia odotuksia johtajaa kohtaan. Myös kilpailu ja ristiriidat saattavat lisääntyä. Prosessitavoitteisiin liittyy ongelmia helpommin suurryhmässä kuin pienryhmässä, ellei taitava ryhmänjohtaja pysty niitä välttämään. (Jauhiainen & Eskola 1993, 110–111.) Kouluorkesterin koosta johtuen prosessitavoitteista huolehtiminen on toiminnan kannalta ensiarvoisen tärkeää. Mitä paremmat ovat orkesterin sisäiset suhteet, sitä parempiin musiikillisiin tuloksiin orkesteri pystyy ja sitä mukavampaa yhteissoitto on (Ikonen 1999, 7)!

Kouluorkesterin koossa pitämisen tavoitteet vaikuttavat toimintaan usein illanviettojen, leirien ja ulko- tai kotimaanmatkojen muodossa. Tällainen toiminta on vähintään yhtä tärkeää kuin musiikillinen toiminta ja saattaa jopa osoittautua parhaimmaksi musiikillisen tason nostajaksi! (Ikonen 1999, 7.) Ulkomaanmatkoilla soittajat tutustuvat paremmin toisiinsa sekä toistensa soittotyyleihin ja sitä kautta oppivat soittamaan heidän kanssaan paremmin yhteen. Lisäksi ulkomaanmatkoilla ja niitä edeltävillä harjoituskausilla tapahtuu musiikki-

¹⁹ Tämä ei tarkoita, etteikö alle yhdeksän soittajan kokoonpanolla voisi tarvittaessa olla kapellimestaria.

²⁰ Toisaalta kouluorkesterin kiinteyttä lisää se seikka, että soittajat ovat yleensä samasta koulusta ja voivat olla vuorovaikutuksessa keskenään muulloinkin kuin orkesteriharjoituksissa (Ikonen 1999, 6). Lotilan koulussa Lahdessa kouluorkesterin soittajat ”ovat kuin yhtä perhettä” muutoinkin kuin orkesterissa (Friman 2001).

killista kehitystä huomattavasti tehokkaammin, koska tavataan päivittäin. Tavallisesti harjoitusten ollessa viikon välein osa asioista ehtii jo unohtua ja sen vuoksi motivaatiokin laskee. (Heiling 2000, 137–138.)

Ulkomaanmatkat lisäävät soittajien yhteenkuuluvuuden tunnetta, sillä matkalla on aikaa tutustua soittajatovereihin. Yhteenkuuluvuutta kasvattavat myös kaikenlaiset kommellukset ja tiukat tilanteet matkan aikana, joista on yhdessä selvittävä. Heiling (2000) korostaa, että pienemmätkin matkat kannattaa tehdä muutaman henkilöauton sijaan bussilla (jos se on taloudellisesti mahdollista) yhteiskuljetuksen tiiviin tunnelman ja soittajien fyysisen läheisyyden vuoksi. Samoin yhteinen majoitus on tässä suhteessa perheissä majoittumista parempi, vaikka toisaalta perhemajoituksessa oleminen on kulttuuriin tutustumisen kannalta hyödyllistä. Ulkomaanmatkojen ohjelma kannattaa suunnitella tarkkaan, että se ei olisi liian tiukka tai väljä – konserttien, harjoitusten ja vapaa-ajan tulisi olla sopivasti tasapainossa. (emt., 138–145.)

Pienemmälläkin viikonloppumatkoilla, -leireillä tai illanvietoilla saadaan paljon aikaa yhteisyyden kannalta. Joskus on ihan hyvä lähteä vaikka ilman soittimia tutustumaan toisiin – etenkin uusiin – soittajiin. Pienemmät matkat ovat hyviä myös siksi, että kaikilla soittajilla ei ole mahdollisuutta lähteä pitkille matkoille. Pienemmätkin yhteiset tapahtumat ja niiden avulla tulevat elämykset lisäävät motivaatiota jäädä soittamaan orkesteriin. (Heiling 2000, 136–142.) Suomalaisen konservatorion (Jyväskylä) orkesterien johtaja Kait Kennerin (1999) mukaan matkaamista kannattaa kokeilla ensin kotimaassa, sitten Ruotsissa ja sen jälkeen voikin lähteä jo muualle Eurooppaan tai muihin maanosiin. Lyhyemmillä matkoilla soittajat tottuvat matkan tekoon ja kotioloista poikkeavaan itsestä huolehtimiseen. Ystävyyskaupungit ovat oivallisia vierailukohteita, samoin kuin erilaiset orkesteritapahtumat, kilpailut ja festivaalit, joissa näkee muitakin soittajia ja pääsee samalla esittelemään omia taitojaan heille. Kenner muistuttaa vielä tarpeellisesta valvojen hankkimisesta niin lei-

reille kuin matkoillekin. Hänen mielestään sopiva määrä valvoja on noin yksi aikuinen kymmentä lasta kohden. (Kenner 1999.)

3.3.2 Harjoitusten rakenne

Orkesterin toimivuus on riippuvainen orkesterin omista käytännöistä. Mitä enemmän on tuttuja tapoja, kuten tietty perusrakenne harjoituksissa, viritys, kuri ja järjestys, sitä turvallisemmaksi oppilaat olonsa tuntevat ja sitä paremmin yhteistyö toimii. (Hämäläinen 1999a, 82.) Johtamisoppaiden kirjoittajilla on ollut hyvin monenlaisia mielipiteitä siitä, millainen on toimiva harjoitusten rakenne. Tohtori James (Drake University, Des Moines, Iowa) on tutkinut kolmea erityyppistä harjoitusrakennetta: a) harjoitusten alussa ja lopussa edetään nopeatempoisesti, esimerkiksi tuttujen kappaleiden parissa ja niiden keskellä on analyttisempi ja yksityiskohtaisempi harjoitusjakso, b) muuten samanlainen kuin harjoitusrakenne a), mutta kultaisen leikkauksen (eli noin kahden kolmasosan) kohdalle harjoituksiin tehdään intensiivinen huipentuma, c) harjoituksissa vuorottelevat nopea- ja hidastempoiset harjoituttamistavat samoin kuin tutut ja uudet kappaleet. (Cox 1989, 201–203.)

Coxin (1989, 208) tutkimuksen mukaan puolet johtajista käytti harjoitusrakennetta a) ja kaksi muuta harjoitustapaa saivat neljäsosan kannatuksen kumpikin. Myöhemmin on tutkittu ennen kaikkea sitä, mikä ajankäyttömetodi on nuorille sopivin ja Yarbroughin ja Madsenin (1998, 477) tutkimus on osoittanut, että koulukokoonpanoihin suositeltava ajankäyttömetodi on c): runsaat aktiviteettivaihdokset sopivat nuorille parhaiten. Lisäksi ohjeiden anto tulisi tapahtua lyhyesti ja napakasti ja katsekontaktia pitäisi olla runsaasti johtajan ja oppilaiden välillä. Mitä enemmän soittajat saavat olla ”äänessä”, sitä tehokkaammat harjoitukset ovat!

Orkesteriharjoitusten alussa viritetään. Olen havainnut lukuisia erilaisia virityskäytäntöjä ja suurimmat erot ovat olleet jousiorkestereiden ja pu-

hallinorkestereiden välillä: jousiorkesterissa viritetään välittömästi, kun soittajat ovat asettautuneet paikoilleen, mutta puhallinorkestereissa viritetään vasta sitten, kun soittimet on saatu lämpimiksi. Tämä jousi- ja puhallinsoitinten rakenteellinen ero tekee joskus virittämisen hieman mutkikkaaksi, kun puhaltimien vire muuttuu niitä soitettaessa. Itse käytän usein tapaa, jossa jouset viritävät heti harjoitusten alussa ja puhaltajat vasta yhteisten lämmittelyharjoitusten jälkeen. Muita viritykseen vaikuttavia tekijöitä ovat virityksen taso (hertsiluku), soittajien omat taidot virityksessä ja kapellimestarin taito auttaa soittajaa saamaan soittimensa vireeseen. Huomattavaa on sekin, että aloittelijat eivät todennäköisesti soita aina puhtaasti, vaikka heidän soittimensa olisivatkin vireessä.

Lämmittelyharjoitukset ovat tärkeitä kaikille instrumenttiryhmille, jotta soittajien fysiikka ja psyyke olisivat valmiina harjoituksia varten. Lisäksi puhaltimilla lämmittely auttaa saamaan soittimen paremmin vireeseen. Lämmittelyharjoituksissa voi joka harjoituskerralla keskittyä musiikin eri osa-alueisiin (kts. esim. Dalby 1993, 35–59; Hämäläinen & Lindroth 2000, 61–63), kuten intonaatioon, rytmiin, toisten kuunteluun, dynamiikkaan, artikulaatioon, fraseeraukseen ja niin edelleen. Apuna voi käyttää asteikkoja, rytmileikkejä, tuttuja melodioita tai kadensseja (Hämäläinen & Lindroth 2000, 61–62). Dalby (1993, 19) toteaaakin lämmittelyn olevan parasta harjoitusten aikaa kehittää soittajien muusikkoutta!

Vaikka harjoituksissa tulee olla totuttuja, samanlaisina toistuvia käytäntöjä, kannattaa niiden ohessa tuoda jokaiseen harjoitukseen jotain uutta tai erilaista, jotta soittajien mielenkiinto pysyisi yllä. Dalbyn mukaan silloin tällöin olisi hyvä harjoittaa *prima vista* -soittoa, joka parantaa soittajien nuotinlukutaitoa (Dalby 1993, 17). Istumajärjestysten tilapäinen muuttaminen tuo myös väriä orkesterin harjoituksiin: suhde oman soittimen ääneen muuttuu täysin, kun vieressä ei istukaan useita saman instrumentin soittajia. Samalla oppii kuuntelemaan muita orkesterin instrumentteja, joita ei tavallisesti kuule.

Tavallisten orkesteriharjoitusten lisäksi kannattaa silloin tällöin järjestää sektio- eli stemmamarjoituksia, koska ne parantavat orkesterin musiikillista tasoa. Stemmamarjoitukset ovat tehokkaita sektion yhteissoinnin (äänenväriin ja balanssin) kannalta, mutta niissä jää aikaa myös työstää jokaisen soittajan henkilökohtaisia teknisiä tai musiikillisia ongelma-alueita. Soittajan itsetuntokin paranee, kun tekniset ongelmat vähenevät. Stemmamarjoitukset toimivat siis tavallaan henkilökohtaisen harjoittelun korvikkeena, mutta toisaalta ne voivat korvata myös osan tuttiharjoitusten²¹ tehtävistä. Apuna voi käyttää ulkopuolisia kouluttajia, esimerkiksi omaan soittimeensa/soitinryhmäänsä erikoistuneita pedagogeja (jotka osaavat antaa hyvinkin yksityiskohtaisia soittoteknisiä neuvoja) tai muita päteviä harjoituttajia. Ilman harjoituttajaa voi sektion olla vaikea motivoida itsensä yrittämään tosissaan, ja toisaalta heidän on myöskin vaikea kuunnella soittaessaan, mitä pitäisi parantaa. Sekin on huono vaihtoehto, että yksi sektion jäsenistä joutuu toimimaan harjoituttajana, koska silloin hän joutuu kuuntelemaan muiden soittoa ja olemaan itse soittamatta. (Heiling 2000, 109–110.)

Soittajat kannattaa totuttaa heti alusta asti täsmälliseen ja tarkoituksenmukaiseen toimintaan kouluorkesterissa. Kun kapellimestari puhuu, kukaan ei saisi soittaa päälle (Ikonen 1999, 11). Jos tästä lipsuu kerran, voi olla varma, että kuria on hankala saada takaisin. Harjoituksiin pitäisi saapua ajoissa, jotta ehtii laittamaan soittimensa ja soittopaikkansa kuntoon ennen varsinaista harjoitusaikaa (Dalby 1993, 17). Kapellimestarin pitäisi tehdä harjoitusaikataulu valmiiksi jo ennen ensimmäisiä harjoituksia soittajien säännöllisen toiminnan helpottamiseksi. Tällöin soittajat osaavat varata tarvittavat harjoitusajat kalentereistaan ja varautua muutenkin paremmin harjoitusten kulkuun. Aikataulu auttaa myös kapellimestaria itseään pysymään aikataulussa kappaleiden valmistumisen suhteen. (Hämäläinen 1999a, 62.)

²¹ Tuttiharjoituksissa ovat kaikki soittajat mukana.

Orkesterin ensimmäisissä harjoituksissa on runsaasti kerrottavaa soittajille, jotka eivät aiemmin osallistuneet orkesterin toimintaan. Kannattaa muistuttaa mukaan otettavista tavaroista (soitin, nuotit, nuottiteline, kynä ja kumi) ja tärkeimmät asiat on hyvä ilmoittaa myös kirjallisesti. Tärkeää on myös kerrata oikeat soittoasennot, koska orkesterissa yleensä soitetaan istualtaan, kun puolestaan soittotunneilla yleensä seisotaan. (Kenner 1999.) Orkesterin säännöt (saako orkesteriharjoituksiin tuoda ruokaa, missä soitinkoteloita tulee säilyttää jne.) ovat myös asioita, jotka kannattaa kertoa jo heti ensimmäisellä harjoituskerralla (Dalby 1993, 3).

3.4 Kouluorkesterikapellimestari

Kouluorkesterissa kapellimestarilla on monia erilaisia tehtäviä. Sen lisäksi, että hän johtaa orkesteria, hän on musiikinopettaja ja kasvattaja. Orkesterin johtamisen ja harjoituttamisen lisäksi hänellä on paljon tehtäviä, jotka liittyvät orkesterin toimintaan yleensä – toisin kuin esimerkiksi ammattikapellimestareilla, jotka keskittyvät lähinnä pelkkään johtamiseen. (Hämäläinen 1999a, 114.) Kouluorkesterin johtajan ammattikuva voidaan jakaa viiteen eri osa-alueeseen: tavoitteet, tiedot, taidot, ominaisuudet ja sisäinen malli (Hämäläinen 1999a, 47).

Ammattikuvan osa-alueiden joustava käyttö ja yhdistely, työnkuvan moniammatillisuudesta johtuva laaja kompetenssi ja ennen kaikkea kapellimestariuden kokonaistilanteen hallinta ovat kouluorkesterin johtajan asiantuntijuuden tunnuspiirteitä. Asiantuntijuus rakentuu lähinnä koulukapellimestarin sisäistä toimintamallia säätelevien tekijöiden (osaamisen peruspiirteet, asiantuntijätieto, tietoisuuden taso ja intuitio) mukaan. Asiantuntijuuden rakentamista voi havainnollistaa viisitasoisella porrasmallilla, jossa jokainen kapellimestari kehittyy itselleen ominaisella tavalla, omaa nopeuttaan ja ”omia pol-

kujaan”: 1) kokematon aloittelija, 2) edistynyt selviytyjä, 3) pätevä osaaja, 4) intuitiivinen taitaja ja 5) mestarillinen ekspertti. Ideaaliksi koulukapellimestari Hämäläisen mukaan on intuitiivinen taitaja. (Hämäläinen 1999a, 116–117.)

Seuraavat luvut, joissa tarkastellaan lähemmin toimivan kouluorkesterikapellimestarin piirteitä olen jakanut Hämäläisen (1999a) tutkimuksen mukaan: 1) kouluorkesterikapellimestarin asiantuntijuus, 2) kouluorkesterikapellimestarin ammattikuva ja 3) kouluorkesterikapellimestarin työkalut.

3.4.1 Kouluorkesterikapellimestarin asiantuntijuus

Ideaalin kouluorkesterikapellimestarin asiantuntijuus on rakentunut intuitiivisen taitajan tasolle, jonka ominaisuuksia ovat intuitiivisuus, ennakoivuus, joustavuus ja osaaminen. Tämä taso edellyttää yleensä vuosien kokemusta. Intuitiivisen taitajan työtavat ovat oppilaskeskeisiä ja hän pystyy havaitsemaan oppilaidensa ominaisuudet ja muokkaamaan oppimistilannetta niiden mukaan. Oppilaiden motivoituneisuus on tärkeässä asemassa ja omaa motivaatiotaan opettaja ylläpitää hankkimalla monenlaisia ja vaativia haasteita. Intuitiivinen taitaja hahmottaa itsensä osana laajempaa kokonaisuutta. (Hämäläinen 1999a, 108–109.)

Intuitiivisen taitajan tasolla kapellimestari on hyvin kriittinen omaa opetustaan ja johtamistaan kohtaan (enemmän kuin millään muulla tasolla). Hän pystyy tekemään omista toiminnoistaan korkean abstraktiotason luokituksia ja vertailuja. Orkesteria johtaessaan hänellä on huomiokyvyssä ylijäämää, jonka hän suuntaa reflektointiin. Kapellimestari pystyy siten kaksisuuntaiseen vuorovaikutukseen soittajien kanssa ja musisoinnissa voidaan yltää flow²²-tasolle. (Hämäläinen 1999a, 109–110.)

²² Toiminnan lumo, huippuelämys; motivoiva kokemus, joka on sekä haastava että palkitseva. Ihmisen mieli tempautuu piristävään tilaan ja optimaaliseen virtaukseen. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 1999, 83.)

Se miksi kolmas, pätevän osaajan, taso ei riitä, johtuu suurimmaksi osaksi työssä tarvittavan joustavuuden ja reagoitavuuden puutteesta: Kapellimestari pärjää kyllä työssään, mutta tilanneherkkyyteen ja sujuvaan toimintaan ei ole vielä riittävää kapasiteettia. Viidennen tason mestarillisen ekspertin osaaminen on puolestaan jo liian spesifiä, kun kouluorkesterissa johtajan pitäisi olla mahdollisimman laaja-alainen ja muutosvalmis. Mestarillinen ekspertti on kaikista tasoista itsevarmin, eikä kyseenalaista osaamistaan juuri millään tavalla. Tällainen maestromainen eksperttiys menee jo jonkin verran koulun tarpeiden ohi. (Hämäläinen 1999a, 111, 118.)

3.4.2 Kouluorkesterikapellimestarin ammattikuva

Kouluorkesterikapellimestarin ammattikuva jakautuu siis viiteen eri osa-alueeseen. Kouluorkesterin johtajan tavoitteisiin kuuluu orkesterin johtaminen ja siihen välittömästi liittyvät muut tehtävät. Osittain koulun asettama tavoite on musiikkiesitysten järjestäminen esimerkiksi joulu- ja kevätkuuhliin. Näiden tavoitteiden ohella kouluorkesterin johtajan tavoitteena on kasvattaa oppilaitaan musiikin avulla; eräitä orkesterin avulla tapahtuvia kasvatuksen muotoja ovat tapakasvatus, arvokasvatus, oppilaan identiteettikehityksen tukeminen, elämysten antaminen ja vuorovaikutuksen opettelu. Lisäksi musiikinopettajan roolissa kapellimestari opettaa musiikillisia tietoja ja taitoja, innostaa nuoria musiikin pariin ja ylipäänsä pitää yhteyttä koulun sisällä ja sen ulkopuolelle sekä integroi orkesterin toimintaa muihin aineisiin. (Hämäläinen 1999a, 49.)

Taidot ja tiedot muokkautuvat yleensä taitotiedoksi, jonka hallitsemisesta orkesterinjohtotyössä on usein kyse. Nämä taidot, tiedot ja taitotieto voidaan jakaa väljästi ammatillisiin ja didaktisiin sektoreihin, vaikka usein monet taidot sisältävät yhtä lailla sekä ammatillisia että didaktisia puolia. Kouluorkesterikapellimestarin ammatillisia taitoja ja tietoja ovat orkesterinjohtotekniikka, soitintuntemus, oma soittotaito ja yhteissoittokokemukset, musiikilli-

nen monipuolisuus, musikaalisuus, luova muusikkous, sovitus-, säveltapailu- ja analysointitaidot, tyyllilajien, kulttuurien ja historian tuntemus. (Hämäläinen 1999a, 50–52.) Vaikka itse orkesterinjohtotekniikka on tärkeää hallita, pitäisi aikaa jättää myös nimenomaan musiikillisen monipuolisuuden kehittämiseksi, samoin kuin tyyllilajien ja musiikin historian opiskelulle (McElheran 1989, 7).

Musiikin sovittaminen on kouluorkesterinjohtajalle korvaamaton taito – uusien hittien nuottien saaminen voi kestää niin kauan, että kappaleet eivät enää ole muodissa. Samoin moniin kouluorkesterin säestystehtäviin, kuten virsien, yhteislaulujen ja joululaulujen säestykseen ei ole nuotteja olemassa tai niiden saaminen ei ole helppoa. Johtaja joutuu usein sovittamaan myös kappaleiden joitakin stemmoja soittajan tason mukaiseksi. Sovittamisen taitoon kuuluu myös hyvä soitintuntemus. Tärkeintä on tietää, mikä on soittimelle ominaista ja helposti toteutettavissa: mikä on soivin ääniala, minkä vireinen soitin on, mitkä ovat sen luonteenpiirteet ja mitkä asiat ovat sillä kenties hankalia toteuttaa. (Hämäläinen 1999a, 63.)

Didaktisia taitoja ja tietoja ovat opetusviestinnän ja sosiaalisten vuorovaikutustaitojen hallinta, ryhmänjohtokyky, organisointikyky, integrointitaito, joustavuus ja tilanneherkkyys, kuten yhtä lailla koulukokemus, kyky asettua oppilaan asemaan ja kehityspsykologian tuntemus, itsenäinen ajattelu- ja reflektointitaito, laaja katsantokanta koko toimintaan, suvaitsevaisuus, motivointitaito, mielikuvitus, soveltamistaito sekä metakognitiivinen ajattelutapa. (Hämäläinen 1999a, 52.) Ryhmänjohtokykyä ja johtamista ylipäänsä koulukapellimestari voi harjoitella muistelemalla kaikkia elämänsä varrella vastaan tulleita johtajia ja heidän toimintatapojaan. – Mitkä toimivat ja mitkä eivät? Millaiset johtajat olivat pidettyjä ja millaiset epäsuosittuja? Myös soittajia haastatteleamalla saa paljon tietoa siitä, minkälaisista kapellimestareista ja johtajista he ylipäänsä pitävät. Henkilökohtaisen kontaktin luominen soittajiin auttaa myös ryhmän johtamisessa, koska soittajat arvostavat suuresti sitä, että heidät huomioidaan yksilöinä. (McElheran 1989, 5.) Dalby korostaakin, että soittajien

kutsuminen nimeltä mahdollisimman pian on ensiarvoisen tärkeää (Dalby 1993, 5).

Hämäläinen (1999a, 54) on pyrkinyt asettamaan toimivan kouluorkesterikapellimestarin ominaisuudet (kymmenen ensimmäistä) tärkeysjärjestykseen:

1. vuorovaikutuksellisuus, sosiaalisuus ja informatiivisuus
2. välittäminen (empaattisuus) ja oppilaiden huomiointi, kannustavuus – kyse on siis ennen kaikkea asenteesta
3. luotettavuus
4. hyvä itsetunto, emotionaalinen tasapainoisuus, yksilöllisyys
5. intuitiivisuus ja reflektiivisyys
6. laaja-alaisuus ja monipuolisuus
7. omistautuminen ja työstä nauttiminen
8. suunnitelmallisuus, kurinalaisuus ja käytännöllisyys (tehokkuus ja organisointikyky)
9. huumorintajuus, mielikuvituksen voima (luovuus) ja mukana-satempaavuus
10. realismi, kärsivällisyys ja loogisuus

Lisäksi kouluorkesterikapellimestarin ominaisuuksia ovat demokraattisuus, reiluus, auktoriteetti, sinnikkyys, rohkeus, toisen kunnioittaminen, ennakkoluulottomuus, aktiivisuus ja ajan seuraaminen. (Hämäläinen 1999a, 53–54.) Max F. Dalby (1993, Introduction) kuvaa loistavia 1920–1930 -lukujen kouluorkesterikapellimestareita seuraavilla ominaisuuksilla: ”Parhaiten menestyneiden kouluorkesterien kapellimestareilla oli yleensä rajallisesta akateemisesta pätevyydestä huolimatta käytännön musisointitausta, erityinen kyky keksiä kaikkein tehokkaimmat toimintatavat, epätavallisen hyvä organisointikyky ja käsittämätön taito houkutella nuoria sitoutumaan organisaation toimintaan.” Myös McElheran puhuu inspiroivuudesta kapellimestarin tärkeimpänä ominaisuutena. Kapellimestarin tulee kasvattaa soittajien halua kuulua ryhmään ja halua olla ylpeitä siitä, halua harjoitella, jotta soittotaito pysyisi hyvässä kunnossa, halua osallistua harjoitukseen säännöllisesti ja ”täysillä” sekä ennen kaikkea halua antaa konsertissa kaikkensa. (McElheran 1989, 3.)

Kouluorkesterin johtajan sisäiseen malliin kuuluvat ammatillisen minäkäsityksen ohella käsitys pätevästä kouluorkesterikapellimestarista, tämän toiminnan motiivit, syyt ja tavoitteet sekä tietoa sosiaalisista käytännöistä ja vuorovaikutuksellisuudesta, mutta myös yhtä lailla intuitiivisuutta, koska sisäinen malli on ammatillista minäkäsitystä syvällisempi ja herkempi. Tämä johtuu orkesterinjohtotyön luonteesta: suuri osa työskentelystä tapahtuu sanattomasti. Sisäisen mallin verbalisoiminen on hankalaa erityisesti sen sisältämän hiljaisen tiedon vuoksi. (Hämäläinen 1999a, 54–55.) Asiantuntijan hiljaisen tiedon (*tacit knowledge*) purkaminen on usein hyvin monimutkaista sekä vaativaa ja tähän tarvitaan jopa useiden vuosien työskentelyä asiantuntijaprosessin parissa (Hakkarainen ym. 1999, 73–74). Sisäinen malli sisältää myös nk. oman käyttöteorian niin kuin kokonaisvaltaisen arvion itsestä oman työn toteuttajana (Hämäläinen 1999a, 55–56). Sisäinen malli muodostuu usein hyvin laajaksi jo siitä syystä, että toimiessaan orkesterinjohtajana saattaa joutua kohtamaan myös hyvin monen muun ammatin vaatimuksia. Musiikinopettaja-kapellimestari onkin usein myös järjestysmies, viihdyttäjä, psykologi, terapeutti, kasvattaja sekä ystävä (Hämäläinen 1999a, 80), mutta ennen kaikkea auktoriteetti, jotta ”laiva ei jäisi kokonaan ilman ohjausta”.

3.4.3 Kouluorkesterikapellimestarin työkalut

Kouluorkesterin johtajan työkalut jaetaan kolmeen lajiin: suunnitelmallisuuteen, johtamistekniikkaan ja harjoituttamiseen. Näiden lisäksi on olemassa ”yleistyökalu”, joka vaikuttaa näissä kaikissa. Se on kapellimestarin oma persoona – tapa, jolla orkesterin johtaja käyttää näitä muita työkalujaan. (Hämäläinen 1999a, 56.)

Suunnitelmallisuutta täytyy harjoittaa monissa orkesterinjohtajan tehtävissä, mutta jo pelkästään se, että koulutyön perusrakenne on lukukausi- ja lukuvuosijaksottainen, vaatii orkesterin aikataulun sijoittamista koulun aika-

taulun puitteisiin. Suunnittelu- ja järjestelytyötä on usein niin paljon, että orkesterinjohtaja unohtaa omat tarpeensa ja omiin taustavalmisteluihin (esim. kappaleiden opetteluun) ei jää aikaa. Tämä kostautuu siten myös orkesterille, kun kapellimestari ei tiedäkään, mitä musiikista haluaisi saada aikaan ja miten sen pystyisi toteuttamaan. Kouluorkesterikapellimestari selvittää itselleen orkesteritoiminnan perustehtävät ja hoitaa sen ulkoisiin ja sisäisiin järjestelyihin liittyvät velvollisuudet²³ mahdollistaakseen orkesterinsa toiminnan. (Hämäläinen 1999a, 57–58.)

Aikataulun suunnitteleminen on välttämättömyys, jotta johtaja, soittajat ja heidän vanhempansa sekä koulun muut opettajat saisivat kuvan siitä, mitä milloinkin tapahtuu. Aloittelevan kapellimestarin kannattaa tehdä aikataulultaan leppoisa etenemissuunnitelma liian tiukan aikataulun sijaan, sillä on helpompi jättää jokin harjoitus välistä pois kuin järjestää orkesterille lisää yhteistä aikaa. Yhtä tärkeää kuin harjoitusajoista tiedottaminen on tiedottaa myös harjoitustauoista, paikoista, päivämääristä, vaatetuksesta ja muista pienistä käytännön asioista, kuten nuottitelineen mukaan ottamisesta. (Hämäläinen 1999a, 62–63.)

Suunnitelmallisuuteen kuuluu toki myös sen suunnittelu, mitä soitetaan ja miksi soitetaan. Kappaleiden sopivuus vaikuttaa hyvin paljon soittajien viihtymiseen orkesterissa²⁴ ja niiden valinnassa tulisi kiinnittää huomiota myös konserttikokonaisuuteen, etteivät kappaleet olisi vain yksittäisiä, irrallisia ohjelmanumeroita. Konserttikokonaisuuden muodostamisessa voi käyttää esimerkiksi teema-ajattelua, suosiossa nykyään ovat myös omatekoiset musikaalit, viihdemusiikki ja erilaiset aineiden väliset projektit koulun sisällä. Konserttien suunnittelussa tulee ottaa huomioon myös soittajien vaihtuvuus ja koulun voittamat esiintymiset, jotka ovat tyypillisiä piirteitä kouluorkesterissa. (Hämäläinen 1999a, 59–60.)

²³ kts. luku 3.2

²⁴ kts. luku 3.5

Suunnitelmallisuuteen kuuluu tärkeänä osana myös uuteen kappaleeseen valmistautuminen. Valmistautumismenetelmät vaihtelevat johtajakohtaisesti, mutta on joitakin asioita, joita kaikkien tulisi käydä läpi: teoksen taustatiedot, partituurianalyysi, lyöntitekniikka, harjoitusten sisällön suunnittelu ja aikataulun tarkistus. Näistä työläin ja tärkein on partituurianalyysi, joka koostuu seuraavista vaiheista: 1) kuulokuvan/mielikuvan muodostaminen, 2) lyöntitekniisiin ongelmakohtiin paneutuminen eli kappaleen ”lyöminen” läpi ja 3) soittajiston ja harjoituttamisen ongelmien pohdinta eli ennakointi. Valmistautuminen tulee aina tehdä huolellisesti. Erityistä osaamista ja ennakkoon paneutumista vaativat lapset. Lapset ovat usein hyvin vilkkaita ja johtajan olisi hyvä olla jatkuvasti ajan tasalla ja seurattava partituurinsa sijasta sitä, mitä lapset tekevät. (Hämäläinen 1999a, 64–66.)

Toinen kouluorkesterinjohtajan tärkeä työkalu on johtamistekniikka. Periaatteessa sen voi oppia nopeasti, mutta sen saaminen henkilökohtaiseksi pääomaksi kestää pitkään ja vaatii säännöllistä harjoittelua. (Hämäläinen 1999a, 67.) Kapellimestarikouluttaja Brock McElheranin mielestä monet kapellimestarit ovat taipuvaisia suhtautumaan liian kevytmielisesti johtamistekniikkaan, eivätkä harjoittele sitä enää alkuvaiheen jälkeen. He saattavat lukea partituurin läpi ennen harjoituksia, mutta eivät harjoittele sen johtamista. Lyöntitekniikkaa on ylläpidettävä harjoittelemalla koko orkesterinjohtouran ajan. McElheran toteaaakin, että usein kouluorkesterit ehtisivät soittaa paljon enemmän kappaleita ja saavuttaa laajempia musiikillisia kokemuksia, jos kapellimestarin lyöntitekniikka olisi kunnossa, eikä aikaa kuluisi turhaan harjoitteluun. (McElheran 1989, 9–10.) Johtamistekniikka voidaan jakaa ulkoisiin ja sisäisiin tekijöihin. Ulkoisia tekijöitä ovat lyöntitekniikka ja muu nonverbaali viestintä (katseet, eleet, ilmeet, kehokieli), sisäisiä tekijöitä musikaalisuus, temperamentti, musiikillinen tietämys ja monipuolisuus. Johtamistekniikan avulla ilmaistaan tempo, tahtilajit, rytmiset painotukset sekä erilaiset taiteelliset tavoitteet. (Hämäläinen 1999a, 67–68.)

Lavasäteilyn²⁵ ulkoiset tekijät ovat harjoiteltavissa olevia tekniikoita. Käsien liikkeistä käytetään orkesterin- ja kuoronjohdon yhteydessä nimitystä gestiikka. Orkesterin- ja kuoronjohto eroavat toisistaan karkeasti ottaen siinä, että kuoronjohdossa on tapana tehdä käsillä paljon peilikuvaa, kun taas orkesterinjohdossa käsien tehtävät ovat eriytyneet. (Hämäläinen 1999a, 68.) Kuoronjohdossa näytetään myös enemmän irrallisia nuotteja ja orkesterinjohdossa pikemminkin yleissykettä, josta voidaan välillä jopa luopua kokonaan. Poikkeuksia tästä yleistyksestä on toki olemassa: on esimerkiksi kuoronjohtajia, jotka johtavat orkesterityyliä käyttäen ja McElheranin mukaan (1989) tällainen orkesterityylin suosio on myös kasvamassa kuoronjohtajien keskuudessa. (emt., 10–12.)

Orkesterityylissä on myös kaksi koulukuntaa: käytetäänkö tahtipuikkoa vai ei. Suurin osa orkesterinjohtajista käyttää puikkoa perusteluinaan puikon näkyvyys ja iskujen selkeys, kun taas ilman tahtipuikkoa johtavat kapellimestarit ovat sitä mieltä, että ilman puikkoa johtaminen on pehmeämpää ja tunteellisempää. Monet johtajat käyttävät kuitenkin molempia tyyliä, musiikista riippuen. (Hämäläinen 1999a, 69.)

McElheran tyrmää monet myytit tahtipuikon tarpeellisuudesta. Hänen mukaansa tahtipuikon näkyvyys riippuu täysin katsomiskulmasta (onko puikkoon nähden sivusuunnassa vai kohtisuorassa) ja siitä, mitä väriä vasten puikkoa katsoo. Iskujen selkeydestä hän mainitsee, että monilla puikon käyttäjillä ei ole selkeitä iskuja (iskut eivät ole puikon kärjessä, vaan esimerkiksi ranteen kohdalla) ja toisaalta ilman puikkoa voi iskuttaa hyvinkin tarkasti. Lisäksi puikon käyttö ei selkiytä johtamista, jos se on liian taipuisa ja värähtelee liikaa. Värähtelyä aiheuttaa jäykemmissäkin tahtipuikoissa jännittämisestä johtuva käsien tärinä – toisaalta kädet tärisevät ihmisillä usein vaikka he eivät jännittäisikään. Puikon kärjessä liike näyttää huomattavasti isommalta kuin ilman puik-

²⁵ Hämäläinen käyttää lavasäteily-termiä, koska kapellimestarin työskentely tapahtuu enimmäkseen orkesterin edessä korokkeella (Hämäläinen 1999a, 67).

koa, mikä saattaa hermostuttaa kapellimestaria itseään niin kuin soittajiakin. McElheranin mukaan ilman puikkoa voi käsillä näyttää helpommin eri tunnetiloja ja tyylejä kuin puikon kanssa. Lopuksi hän kuitenkin toteaa, että kaikkien aloittelijoiden tulisi johtaa tahtipuikkoa käyttäen. (McElheran 1989, 11–12.)

Myös Kirsti Hämäläinen käyttää jakoa *puikkokäteen* ja *vapaaseen käteen*, jotta käsien erilaisten tehtävien esittely olisi selkeämpää. Hän kuitenkin mainitsee, että taitava johtaja pystyy ilmaisemaan kaiken haluamansa joko puikon kanssa tai ilman. (Hämäläinen 1999a, 69.) Puikkokäsi näyttää tahtiosoituksen, tempon sekä musiikin luonteen, voimakkuuden ja fraasit. Puikkokäsi on käsistä aktiivisempi eli toimii koko ajan ja voi joissakin sopivissa tilanteissa näyttää myös sisääntuloja. Puikkokädellä voi näyttää monenlaisia asioita, kunhan ei vain häiritse lyöntikaavan toteutumista. Vapaan käden tehtävä on tehostaa puikkokäden näyttämiä asioita sekä näyttää musiikillisia vivahteita, kuten dynamiikkaa, balanssia, sointia ja fraseerausta. Vapaa käsi antaa myös insatsit eli sisääntulot silloin, kun oikealla kädellä niitä ei voi näyttää ja silloin, kun niitä halutaan siten korostaa – toimettomana se lasketaan alas. Vapaalle kädelle kuuluvat myös tarpeelliset sivunkäännöt. (McElheran 1989, 37–38.) Liikkeillä on tietyt peruskaavat ja -tyylit, miten ne tehdään, mutta jotta ne voisivat olla luonnollisia, täytyy niiden saada olla myös persoonallisia.

Lyöntitekniikan harjoittamista varten on tehty erilaisia teknisiä etydejä: rytmisen motoriikan harjoitteet (esim. vaihtuvat tahtilajit), plastisuuden harjoitteet, karakteriharjoitukset ja käsien eriyttämisen harjoitteet. Harjoituksia löytyy miltei kaikista orkesterinjohdon oppaista ja erityisen hyödyllisiä ovat lyöntietydit (yleensä 8–16 tahdin mittaisia). (Hämäläinen 1999a, 73.) Näille harjoitteille on tyypillistä se, että soittajilla ei ole nuotteja, vaan heidän ainoat soitto-ohjeensa tulevat kapellimestarin johtamisesta. Esimerkiksi neljäsosanuottiharjoitteessa soittajille annetaan ohjeeksi soittaa neljäsosanuotteja, joihin kapellimestari sitten lisää käsillään erilaisia karaktereja, dynamiikkaa, artikulaatioita tai vaikka fermaatteja. (Labuta 1982, 238.)

Katseiden, eleiden, ilmeiden ja kehokielen merkitys orkesterinjohdossa on suuri, etenkin esiintymistilanteissa, joissa sanallista viestintää ei voi käyttää. Katseet toimivat käsistä tulevien viestien tarkentajina ja osoittajina. Ne myös aktivoivat soittajia – ja päinvastoin: niiden avulla myös kapellimestari saa palautetta soittajilta. (Hämäläinen 1999a, 71.) Kapellimestarin eleet voidaan jakaa ammatillisiin, ilmaisullisiin, satunnaisiin, jäljitteleviin, kaavamaisiin ja symbolisiin. Ammatilliset eleet ovat kansainvälistä, sovittua merkkikieltä, kuten lyöntikaavat. Ilmaisueleiden tarkoitus on välittää tunteita ja ne tehdään useimmiten kasvoilla. Satunnaiseleet ovat toimintatapoja, joiden perusteella voidaan tulkita esim. mielentilaa tai fyysistä olotilaa. Jäljittelyeleet ovat mielikuvitusta vaativa ja erilaisia keinovaroja hyödyntävä osasto, jonka avulla tuotetaan tiettyjä mielikuvia tai vaikka jäljitellään jotain soittotapaa, joka halutaan saada esille. Kaavamaiset eleet ovat jäljittelyeleiden kaltaisia mutta tyypistetympiä ja symboliset eleet viittaavat joihinkin abstrakteihin ominaisuuksiin, esimerkiksi kaksi sormea pystyssä viittaa kakkosmaaliin ja niin edelleen. (Tammisalo 1996, 12–15.)

Katseisiin ja eleisiin liittyvät vahvasti myös ilmeet, joita voitaisiinkin nimittää kasvojen eleiksi. Teennäisistä ilmeistä ei ole yleensä apua musiikissa, eli ilmeiden pitäisikin tulla automaattisesti musiikin tulkinnan ja oman sisäisen tunteen avulla. (Tammisalo 1996, 19.) Kehokielen tärkeimpiä alueita ovat käsi- varsien, ranteiden ja sormien liikkeet, koska musiikkia johdetaan juuri käsillä (Hämäläinen 1999a, 72). Vaikutelmia luo myös kapellimestarin seisoma-asento, pään asento, olkapäät ja niin edelleen. Yleisesti ottaen ryhti ja sen rentous tai jännittyneisyys vaikuttavat suuresti orkesteriin. (Tammisalo 1996, 23.)

Lavasäteilyn sisäiset tekijät eli orkesterinjohtajan henkinen pääoma muodostuu musikaalisuudesta, temperamentista, musiikillisesta tietämyksestä ja monipuolisuudesta sekä kokemuksesta. Musikaalisuus ja temperamentti ovat synnynnäisiä ominaisuuksia, jotka tekevät orkesterinjohdosta persoonallista, kyseisen johtajan näköistä. Vaikka ominaisuudet ovat synnynnäisiä, niitä voi

muokata: Musikaalisuuttaan voi kehittää sekä syventää ja temperamenttinsa täytyy tuntea, jotta sitä voi hallita. (Hämäläinen 1999a, 73–74.)

Kouluorkesterin johtajalta vaaditaan paljon tietoa ja taitoa sekä niiden laajuutta eli musiikillinen tietämys ja monipuolisuus ovat työn edellytyksiä (Hämäläinen 1999a, 74). Monipuolisuutta vaaditaan musiikin lisäksi muiltakin aloilta: kapellimestarin olisi hyvä osata kieliä, tietää akustiikasta, tuntea kirjallisuutta ja muita taiteita. Arkkitehtuurin tuntemus voi auttaa ymmärtämään rakenteiden estetiikkaa ja tietotekniikan, urheilun ja jopa meteorologiankin tietojen soveltamisesta saattaa olla hyötyä. Kuitenkin on aina syytä muistaa, että mieluummin vähemmän ja tasokasta tietoa kuin enemmän epäolennaista tietoa. (McElheran 1989, 8–9.) Hyvät musiikilliset tiedot sekä monialainen tietämys voivat joskus jopa korvata kehnoa lyöntitekniikkaa, jos kapellimestari saa viestinsä perille muiden tietojensa ja taitojensa avulla (Pirie 1980, 7–8). Sen sijaan loistavastakaan lyöntitekniikasta ei ole apua, jos musiikillinen sisältö puuttuu.

Kaikissa johtamisoppaissa ollaan sitä mieltä, että koska orkesterinjohto on kontekstisidonnaista, sitä ei voi oppia ilman sosiaalista vuorovaikutustilannetta. Soittajien kanssa harjoittelu antaa orkesterinjohtajalle palautetta ja nautintoa, kehittää itsetuntoa ja itsenäistymistä ja motivoi häntä kehittymään edelleen. (Hämäläinen 1999a, 76.) Kouluorkesterikapellimestarin tulee opettaa myös soittajille orkesterinjohdon koodikieli, jotta he pystyisivät lukemaan sitä soittaessaan orkesterissa. Kapellimestarin tulee myöskin kertoa omista tavoitteistaan, onhan orkesteritoiminta yhteismusisointia. (Hämäläinen 1999a, 82.) Kapellimestarin käyttämien lyöntikaavojen sekä muiden merkkien opettaminen soittajille vaikuttaa myös orkesterinjohtajan seuraamisen motivaatioon. Jos soittaja ei ymmärrä kielestä yhtään mitään, hän voi pitää sitä täysin turhana. Parhaiten soittajat ymmärtävät kapellimestarin eleiden tärkeyden, kun heidät laittaa silloin tällöin itse johtamaan orkesteria.

Kolmas kouluorkesterin johtajan työkalu on harjoituttaminen. Harjoituttaminen ei ole helppo tehtävä, sillä se sisältää monia pienempiä tehtäviä sisällään ja vaatii jatkuvaa valppautta. Harjoituttaminen on ennakoivan synteesin (lähtötalavalmius), kuuntelevan analyysin (tapahtuu soiton aikana) ja reagoivan synteesin (miten harjoitus jatkuu, virheiden korjaaminen ym.) ketju, joka toistaa itseään tarvittaessa: kokonaisuutena aina uusissa harjoituksissa ja analyysin ja reagoivan synteesin osalta monta kertaa saman harjoituksen aikana. Harjoituttamisessa on mukana myös syvemmän tason elementtejä, jotka vaikuttavat kaikkiin harjoituttamisen vaiheisiin: ajankäyttö, muusikkous, ohjeiden täsmällisyys, soittajien tarkkailu, soiton laatu ja yleinen opetustehokkuus. Hämäläinen (1999a, 77–79) kuvaa harjoitustapahtumaa näin: ”Kyse on siis sekä yksityiskohtaisesta että kokonaisvaltaisesta työskentelystä, joka edellyttää kapellimestarilta herkkyyttä, reagointinopeutta ja reflektointia.” Harjoituttamiseen liittyy myös ajankäytön suunnittelu harjoituksissa²⁶. Kapellimestarin tulisi suunnitella jokainen harjoitus huolella etukäteen ja laittaa muistiin, mitkä ovat osioiden tavoitteet ja kuinka kauan niihin saa mennä aikaa (Dalby 1993, 17).

3.5 Kouluorkesterimateriaali

Tämän luvun tarkoitus on esitellä aikaisempien tutkimusten ja kirjoitusten valossa sitä, millaisia ominaisuuksia kouluorkesterimateriaalissa tulisi olla. Olen jakanut luvun alalukuihin, jotka käsittelevät ilmiötä aina yhdestä näkökulmasta kerrallaan. Suomessa kouluorkesterimateriaaleja ei ole tieteellisessä mielessä aikaisemmin tutkittu. Muualla maailmassa kouluorkestereita on tutkittu enemmän, etenkin Yhdysvalloissa, jossa kouluorkesteriperinne on Suomea hyvinkin paljon vahvempi (Hämäläinen 1999a, 6).

²⁶ kts. luku 3.3.2

3.5.1 Soittotaidon kehittäminen

Kouluorkesterimateriaalin on oltava vaikeustasoltaan oikeanlaista, jotta se olisi soittajille musiikillisesti tai soittoteknisesti kehittävä. Vaikka itse tutkinkin kouluorkesterimateriaalia nimenomaan suomalaisessa kouluorkesterissa, haluan kuitenkin tuoda esiin, mitä mieltä kapellimestari ja musiikkikasvatuksen professori Max F. Dalby on mielekkäästä kouluorkesterimateriaalista.

Max F. Dalby (1993) korostaa oikean tasoisen musiikin merkitystä: on parempi näyttää konserteissa se, mitä osataan, kuin se, mitä ei osata. Hänen mielestään kappale voidaan ottaa esitettäväksi, jos orkesteri pystyy soittamaan sen ensimmäisissä tai toisissa harjoituksissa jollain tavalla (esimerkiksi hitaamassa tempossa) läpi. Jos orkesteri on kapellimestarille uusi, hänen kannattaa ottaa selvää, mitä orkesterissa on aiempina vuosina soitettu. Dalbyn mielestä musiikin pitää olla soittajille kuitenkin haastavaa ja lisäksi kiinnostavaa ja palkitsevaa. (emt., 2, 9–10.) Samoilla linjoilla on opettaja ja monen kuopiolaisen kouluorkesterin johtaja Hannu Koponen painottaessaan sitä, että ohjelmiston vaatimustason tulee muuttua taitojen lisääntyessä. Hänen mukaansa pienimmille riittävät lastenlaulut – piirroselokuvien tutut melodiat vasta saavatkin soittajat todella harjoittelemaan. Hän toteaa myös, että liian helppoja sovituksia lapset pitävät tylsinä, eli haastetta pitää aina olla. (Koponen 1998, 77.)

Kouluorkesterimateriaalin tulisi olla myös soitinpedagogisesti oikeanlaista eli sellaista, mikä ohjaisi myös oikeaoppiseen oman soittimen hallintaan. Tämä onkin säveltäjille ja sovittajille jo haasteellisempi tehtävä, sillä harva muusikko tuntee oman instrumenttinsa ohella muiden soitinten alkeispedagogiikkaa. Orkesterinjohtaja Pekka Helasvuo Helsingin konservatoriosta kertoo useita alkeisorkestereja vaivaavasta ongelmasta, orkesterisoiton haitallisesta vaikutuksesta jousisoittajien asentoihin ja puhaltajien ansatseihin²⁷ (Kuusisaari 1998). Hän ehdottaakin, että kapellimestarin avuksi harjoituksiin tulisi soiton-

²⁷ huuliote

opettajia (Kuusisaari 1998). Tämä ei valitettavasti kouluissa ole resurssien puutteesta johtuen yleensä mahdollista ja näin ollen musiikinopettajan olisi syytä opiskella perustekniikat kaikista orkesterinsa instrumenteista. Näin hän pystyy myös helpommin arvioimaan valitsemiensa kappaleiden tasoa suhteessa soittajiinsa. Toki musiikinopettaja voi myös tarvittaessa käyttää pitkällä olevia oppilaitaan apuopettajina orkesterissa.

Yksi kouluorkesterimateriaalin kehittävyteen liittyvä seikka on se, millaista materiaalia tulisi kouluorkesterissa soitattaa oppilailla, jotka ovat kognitiivisessa kehityksessään eri vaiheissa. Esimerkiksi ala-asteen aikana (n. 8–9 vuoden iässä) lapsi oppii havaitsemaan pieniä intervallimuutoksia *tutuissa* melodioissa (Dowling & Harwood 1986, 144). Kannattaa siis tuskin valita esitykseen kappaletta, joka rakentuu herkkien, puhdasta intonaatiota vaativien sointujen varaan. Laajat ohjelmistovalinnat kehittävät musiikillisen tietämyksen lisäksi *rutiinia* soittaa eri tyylistä musiikkia, eri kulttuurien musiikkia, eri tahtilajeja, eri sävellajeja ja niin edelleen.

3.5.2 Musiikin lajit

Musiikkifilosofia ei ole yhtenäinen suuntaus, joka antaisi yksiselitteisen vastuksen siihen, millaista musiikkia koulussa tulisi soittaa, vaan jokaisella filosofilla ja kouluorkesterinjohtajalla on asiasta enemmän tai vähemmän toisistaan poikkeavat näkemyksensä. Se, millaista musiikkia tulisi käyttää, riippuu heidän näkemyksistään siitä, mikä on koulun musiikkikasvatuksen tarkoitus. Tällä hetkellä läntisessä maailmassa eniten vaikuttavat musiikkikasvatuksen filosofit ovat Bennett Reimer, Keith Swanwick, David J. Elliott sekä Thomas A. Regelski.

Reimerin (1989, 153) mukaan yleisen musiikinopetuksen tavoitteena on ohjata jokaisen oppilaan suurinta mahdollista kehitystä esteettisessä herkkyydessä musiikkia kohtaan. Swanwick (1979, 65) puolestaan pitää musiikki-

kasvatuksen ensimmäisenä päämääränä esteettistä kokemusta ja toisena oppilaan saavutuksia, eli tunnetta siitä, että hän ymmärtää jonkin asian, hallitsee jonkin taidon tai saa itse toiminnasta todellista iloa. Elliott (1995, 259) nimeää musiikin – ja siksi myös musiikkikasvatuksen – päätavoitteeksi itsetuntemuksen, minän kasvun sekä flow:n.

Myös Thomas Regelskin (2001a) mukaan kouluorkesterimateriaalia etsittäessä ratkaisu löytyy siitä, että musiikinopettaja pohtii, mitä musiikki on ja minkä takia opettaa sitä. Hänen mukaansa on tärkeää antaa soittajille esimerkkejä mahdollisimman monipuolisesti eri tyyillisistä ja tyyppisistä musiikeista sekä musiikin historiasta. Kuitenkin kouluorkesterimateriaalin tehtävä on vielä jotain *enemmän* kuin tällainen musiikin laaja esittely: sen tulisi kannustaa koko loppuelämän kestäväan musisointiin. Tästä syystä ohjelmiston valinta on erittäin tärkeä ja haasteellinen tehtävä. Haasteellisen siitä tekee myös se, että kouluorkesterilla on niin monta funktiota, muun muassa soittajien musiikinharastamiseen kannustaminen, soittamaan opettaminen ja koulun tilaisuuksissa esiintyminen.

Regelskin mielestä kouluorkesterimateriaali pitäisi kuitenkin pystyä valitsemaan välillä muitakin kuin koulun tarpeita ajatellen. Soittamisen aloittaminen tulisi hänen mukaansa aloittaa tutuilla lauluilla, joiksi hän arvelee Suomessa kansanlaulut. Tärkeintä musiikin tekemisessä on kuitenkin se, että tekee hyvin kaiken, mihin ryhtyy. Kapellimestarin pitää itse osata valitsemansa teokset ja soittajien tulee myöskin taitojensa puolesta pystyä soittamaan ne. (Regelski 2001a.)

Dalby tuo voimakkaasti esille oman mielipiteensä siitä, että jokaisen kouluorkesterin tulisi soittaa joitakin ns. suurten säveltäjien teoksia. Esimerkkinä hän mainitsee Ludwig van Beethovenin. Alkuperäiset kuoro-, orkesteri- tai vaikkapa kosketinsoitinteokset täytyy silloin sovittaa kouluorkesterille sopi-

vaan muotoon²⁸. Dalbyn mukaan alkuperäisen teoksen oleellisin arvo ei häviä, vaikka sovituksessa täytyisikin helpottaa stemmoja tai tehdä muita rajoituksia. Sen sijaan hänen mielestään ei ole mitään hyötyä harjoitustekniikoiden parantamisesta, jos kuitenkin käytettävä musiikki ei ole ns. parasta saatavilla olevaa musiikkia. Dalby kuitenkin mainitsee, että aivan kaikki musiikki ei sovellu sovitustyön alle: on olemassa kappaleita, jotka vaativat tietyn soittotyylin tai soinnin, joita ei voisi esimerkiksi puhallinorkesterilla toteuttaa. (Dalby 1993, 10–11.)

Yksi orkesterin kasvatustehtävä on myös musiikinhistoriaan tutustuttaminen. Tässä Max F. Dalby (1993, 11) onkin Regelskin kanssa samaa mieltä: laaja musiikin esittely on tärkeää ei pelkästään soittajille, vaan myös yleisölle. Kouluorkesteri ei kasvata ainoastaan soittajiaan vaan koko kouluyhteisöä! Musiikinhistoriaan tutustuttaminen toimii yleensä ketjua säveltäjä–kapellimestari–soittajat–yleisö pitkin. Myös Hannu Koposen (1998) mielestä soittajien taitojen ollessa tarpeeksi hyvät, tulisi soittaa mahdollisimman monipuolista musiikkia. Tämä asettaa uusia vaatimuksia ohjelmiston valitsijalle, koska pitää tutustua usein myös sellaiseen musiikkiin, mitä ei itse arvosta (emt., 77). Loppujen lopuksi kapellimestarihan sen päättää, mitä musiikkia käyttää kulloisessakin tilanteessa.

Hyvä musiikki on myös sitä, mitä itse soittajat pitävät hyvänä. Hannu Koposen mielestä onkin tärkeää valita myös sellaista musiikkia, josta lapset pitävät (Koponen 1998, 77). Kapellimestarin olisi hyvä tutustua nuorten omaan maailmaan myös siksi, että pysyisi itse ”ajan tasalla”. Valitsemalla nuorten suosimia kappaleita ohjelmistoon soittajat kokevat, ettei heidän musiikkiaan pidetä vähempiarvoisena kuin kapellimestarin valintoja. Tässä pitää kuitenkin olla hyvin tasapuolinen, sillä musiikki on nuorille suuri identiteettikysymys ja tärkeää on tällöin soittaa (vaikkapa vuorotellen) jokaisen mielimu-

²⁸ Yhdysvalloissa kouluorkesterit ovat suurimmaksi osaksi puhallinorkestereita ja näin ollen sovitukset on siellä tehtävä eri kokoonpanoille kuin Suomessa.

siikkia, jotta kapellimestari ei näyttäisi suosivan jotain tiettyä musiikkia. Oppilaat saattavat kokea tietyn musiikin suosimisen samalla sitä kuuntelevien oppilaiden suosimisena.

3.5.3 Vuorovaikutuksellisuus

Pelkkä orkesteritoiminta ja yhteiset tavoitteet kasvattavat soittajia sosiaalisuuteen ja ryhmässä toimimiseen, niin kuin mikä tahansa muu harrastus, jossa vastuu jaetaan yksilöiden kesken. Orkesterissa vastuuta tulee ottaa oman soitto-osuuden lisäksi erilaisista käytännön toiminnoista, kuten soittopaikan järjestämisestä, soittimista, omista nuoteista, sekä aikatauluista. Orkesterissa toimiminen vaatii myös aina jonkinlaista sitoutumista – toisaalta yhteiset saavutukset yhdistävät soittajia ja sitoutuminen tuntuu mielekkäältä. (Ikonen 1999, 5–6.)

Edellä mainitut seikat ovat olemassa orkesterissa soitettavasta materiaalista huolimatta, mutta voiko materiaalivalinnalla vaikuttaa myös entistä enemmän soittajien yhteistoiminnallisuuteen? Itse olen sitä mieltä, että sektiosoolo tai muu vastaava yhdessä soitettava paikka on mitä parhain tapa opetella toisten kuuntelemista. Yksittäiset soolot puolestaan kasvattavat siihen, että soittaja itse ei ole aina se, joka saa olla äänessä, vaan tilaa on annettava vuorollaan muillekin. Toisaalta soittajan itsetunto saattaa kasvaa huimasti, jos soolo osuukin juuri omalle kohdalle. Muiden kunnioittamista ja toisiin kulttuureihin tutustumista voi edesauttaa esimerkiksi soittamalla niitä musiikin lajeja ja tyyliä, joiden kulttuureja orkesterin jäsenet edustavat.

Erittäin vuorovaikutuksellista musiikkia on sellainen, joka sävelletään tai improvisoidaan esityksen tai harjoituksen aikana. Toisten soittajien kuuntelu saa aivan uudenlaisen merkityksen, kun teos ei etenekään ”vääjäämättömästi” nuotteihin kirjoitetulla tavalla. Oppilaat ovat kyllä innostuneita ja kekseliäitä, kunhan ovat ensin tottuneet ajatukseen, että hekin osaa-

vat säveltää (Karhi 2001). Improvisointia voi tehdä perinteiseen tyyliin jonkin kappaleen osana²⁹ tai sitten koko kappale voi olla osittain tai kokonaan improvisoitu. Kappale voidaan sitten esityksessä toteuttaa alkuperäisen improvisaation pohjalta tai improvisoida kokonaan uudestaan. Tapoja on useita!

3.5.4 Käytännöllisyys

Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksella sekä Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen osastolla orkesterinjohtoa opettaneen Kirsti Hämäläisen mielestä soittomateriaalissa tulisi huomioida ennen kaikkea soittajien taso ja heidän soittimensa sekä tähän liittyen käytössä oleva harjoitusaika. Muita tärkeitä näkökulmia ovat kappaleen ajankohtaisuus, kiinnostavuus, monipuolisuus ja koulun rahatilanne. (Hämäläinen 1999b.) Hämäläisen mielestä toimivin ja käytännöllisin ratkaisu on käyttää nk. avointa/vapaata soitinnuspohjaa, jossa käytössä olevat stemmat voi jakaa kulloisellekin kokoonpanolle (Hämäläinen 1999a, 7, 61; Hämäläinen 1999b). Tällaista materiaalia kannattaa käyttää etenkin, jos kappaleiden harjoitteluun ei ole paljon aikaa käytettävissä: runsaat kaksinukset helpottavat kappaleen opettelua.

Jyväskylän Normaalikoulun musiikinopettaja Rami-Jussi Ruodemäki esittelee pro gradu -työssään oman sovittamisideansa, joka mahdollistaa aloittelevien ja pidemmällä olevien soittajien sujuvan toimimisen samassa kokoonpanossa (Ruodemäki 1998, 1). Toisin kuin vapaassa sovituspohjassa tässä tavassa nimetään, mille soittimelle stemma on tehty, mutta stemmoja on useita eri tasoisia, joista opettaja voi sitten valita kulloisellekin soittajalle oman tasoisin nuotin. Tässä alun perin yhtyesoittoon tarkoitettussa materiaalissa Ruodemäki on pyrkinyt tekemään stemmat sellaisiksi, että niitä kaikkia pystyy soittamaan toistensa kanssa yhtä aikaa. (Ruodemäki 1998, 27.)

²⁹ Kouluorkesterille suunnatusta materiaalista esimerkiksi Ensemble Microjazz -sarja sisältää kappaleita, joissa on improvisaatio-osuuksia (Norton 1991; Norton 1992).

Tietääkseni tällaista materiaalia, jossa on eritasoisia samalle soittimelle kirjoitettuja stemmoja ei ole vielä tullut markkinoille orkesterille sovitettuna – sen sijaan musiikinopettajat käyttävät työssään tämän tyyppistä stemmojen muokkausta jatkuvasti. Musiikinopettajan työtä helpottaisi kovasti, jos alkuperäisiä nuotteja ei tarvitsisi enää kovinkaan paljon muuttaa, kun materiaalista löytyisi useamman tasoisia nuotteja samalle instrumentille. Vapaaseen sovituspohjaan nähden tässä olisi vielä se etu, että voisi kirjoittaa stemmat juuri tiettyä soitinta silmällä pitäen.

Vapaan soitinnuspohjan ongelmana on se, että siinä kutakin stemmaa voi soittaa lähes mikä tahansa soitin³⁰, mikä vaikeuttaa erikoismerkintöjen tekemistä. Esimerkiksi puhaltajille kaaret tarkoittavat legatoa, jota pystyy soittamaan vaikka kokonaisen hengityksien välisen ajan. Sen sijaan jousisoittajille kaaret tarkoittavat samansuuntaista jouta, jota ei voi kovin pitkään käyttää, vaan on käännettävä jousen suuntaa. Samoin kaikki hengitykset, pizzicatot, äänialat ynnä muut on helpompi merkitä, kun tietää, mille soittimelle stemma on tulossa. Lisäksi säveltäjä/sovittaja voi kirjoittaa kappaleeseen kohtia haluamilleen soitinväriyhdistelmille, kun taas vapaan soitinnuksen ideana oleva ”kaikille instrumenteille sopivat stemmat” ei anna tätä mahdollisuutta. Toki kapellimestari voi vaikuttaa harjoitustilanteessa mahdollisiin soitinnusmuutoksiin lisäämällä stemmoihin eri soitinryhmille välillä taukoa (*tacet*).

Koska suurin osa kouluorkesterin esiintymisistä tapahtuu koulun tilaisuuksissa, vaikuttaa se luonnollisesti ohjelmistovalintaan hyvin käytännöllisellä aspektilla. Itsenäisyysjuhlat, joulujuhlat ja kevätjuhlat vaativat kukin omanlaisiaan musiikkia. Toisaalta olisi hyvä, että orkesterille tarjoutuisi mahdollisuuksia esiintyä myös koulun ulkopuolella, jotta ohjelmiston voisi välillä suunnitella muultakin kuin koulun tarpeiden pohjalta. (Ikonen 1999, 3, 7.) Kouluorkeste-

³⁰ Vapaan soitinnuspohjan nuoteissa stemmat on jaoteltu usein pelkän ambituksen mukaan ja näin ollen samaa stemmaa voi soittaa hyvinkin erityyppisillä, mutta sävelkorkeudeltaan samankaltaisilla instrumenteilla (kts. esim. Rae 1990). Joissakin nuoteissa eritellään puhaltajien ja jousisoittajien osuudet (kts. esim. Freedman, de Knight & Hare 1987).

rissa on muistettava myös niitä soittajia, jotka ovat olleet toiminnassa mukana useamman vuoden ajan. Materiaalia on oltava todella paljon, sillä samojen kappaleiden jauhaminen ei kiinnosta vuodesta toiseen. (Koponen 1998, 79.)

Kappaleiden saatavuus onkin sitten oma ongelmansa. Kirjastoista löytyy paljon partituureja, mutta hyvin harvoin tuiki tarpeellisia stemmoja (Kenner 1999). Vuokraus tulee pidemmän päälle kalliiksi, kun kappaleita ei saa omaksi (Hämäläinen 1999a, 61). Vuokramateriaaleissa on myös vain hyvin vähän kouluorkesterille soveltuvaa ohjelmistoa. Kappaleita voi ostaa suoraan musiikkikustantajilta tai jakeluyhtiön (musiikkikauppa) kautta, hinnat riippuvat pitkälti kappaleen laajuudesta (yleensä 100–300mk/kappale). Kuitenkin usein käy niin, että tarvittavaa kappaletta ei ole sovitettu kouluorkesterikokoonpanolle ja on joko tyydyttävä saatavilla oleviin vaihtoehtoihin tai sovitettava haluttu kappale itse. Jos sovittaa kappaleita itse, on muistettava, että stemmojen tulee olla tarpeeksi selkeitä, jotta aikaa ei kuluisi epäselvien nuottien tunnistamiseen (Hämäläinen 1999a, 59). Kappaleiden nuotintamisessa toimii oivana apuna tietokoneisiin saatavat nuotinkirjoitusohjelmat³¹, joiden erityisenä hyötynä ovat stemmojen automaattinen/puoliautomaattinen valmistumien partituurin ohella sekä transponointitoiminnot, jotka vähentävät virheiden mahdollisuutta. Lisäksi muutosten tekeminen on käsin kirjoittamiseen verrattuna helppoa.

³¹ Tällä hetkellä myynnissä olevista nuotinkirjoitusohjelmista suosituimpia Suomessa ovat Sibelius- ja Finale-ohjelmat. Lisäksi yleisessä käytössä on vielä Encore-ohjelma, joka alkaa olla väistyvä tuotemerkki, koska sitä ei ole viime aikoina uudistettu.

4 TUTKIMUSAINESTON KERUU

Tutkimukseni on luonteeltaan pääosin laadullista, mutta osittain sitä voisi kutsua myös monistrategiseksi tutkimukseksi. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa on sekä laadullisia että määrällisiä tutkimustapoja, joiden yhteensovittaminen on viime vuosina lisääntynyt yleisestikin (Alasuutari 1994, 9, 23; Hirsjärvi & Hurme 2000, 26, 28). Kvalitatiivisia ja kvantitatiivisia menetelmiä voidaan yhdistellä tutkimuksen eri vaiheissa³² ja eri syistä³³. Tutkimusaineisto voidaan kerätä tai sitä voidaan analysoida eri tavoilla, ja toisaalta menetelmillä voidaan pyrkiä vahvistamaan toistensa tuloksia tai niitä voidaan käyttää tutkimuksessa eri osa-alueisiin. Tärkeää kuitenkin on, että valitut menetelmät palvelevat tutkimusongelmien ratkaisua, eivätkä toimi pelkkänä kosmetiikkana. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 27–32, 39.)

Oma tutkimukseni on pääosin laadullista, koska tutkimusongelmani vaativat syvällistä tutustumista kouluorkesteriin liittyvien ihmisten ajatuksiin ja tuntemuksiin. Tästä syystä suurin osa tiedonkeruustani tapahtui haastattelujen muodossa. Lisäksi hankin tietoa kyselyllä, jonka tarkoituksena on selvittää toimivan kouluorkesterimateriaalin ominaisuuksia sekä niihin liittyvien mieli-

³² & ³³ Hirsjärvi ja Hurme esittelevät kirjassaan (2000, 29-32), mitkä ovat erilaiset mahdolliset tavat vaihdella menetelmien käyttöä tutkimuksen eri vaiheissa: 1) peräkkäin, 2) rinnakkain tai 3) ”sisäkkäin” ja mitä syitä eri menetelmien käytölle on olemassa: 1) ”varmentava” käyttö, 2) täydentävä käyttö, 3) laukaiseva, innoittava käyttö ja 4) kuvaileva käyttö.

piteiden samanlaisuutta/erilaisuutta soittajien keskuudessa. Käytän erilaisia menetelmiä tutkimusongelmien ratkaisemiseksi niin aineiston keruun kuin analysoinninkin vaiheissa, kuitenkin niin, että molemmissa painottuu voimakkaasti laadullinen näkökulma. Monistrategisuuden lisäksi työssäni on useita muitakin ominaisuuksia³⁴, jotka tekevät siitä laaja-alaisen ja siten haasteellisen. Esimerkiksi aineistoni koostuu eri koulujen, eri ikäisten lasten ja nuorten sekä opettaja-kapellimestarien haastatteluista sekä kyselyvastauksista (moniaineistoisuus) ja lisäksi teoriataustakin on hyvin monitieteellinen aiheeni laajuuden ja monisäikeisyyden vuoksi.

4.1 Haastattelut

Tutkin kouluorkesterin neljää osa-aluetta (kouluorkesterin merkitys lapsille ja nuorille, kouluorkesteritoiminnan järjestelyt, kouluorkesterin toiminta sekä kouluorkesterikapellimestari) haastattelujen pohjalta ja kouluorkesterimateriaalin osuutta lähinnä kyselyn avulla. Olen rajannut tutkimuskohteekseni Jyväskylän alueella sijaitsevat kouluorkesterit. Tärkeimpiä syitä rajaukselle ovat kouluorkesteritoiminnan vilkkaus Jyväskylässä ja mahdollisuus suorittaa tutkimus henkilökohtaisten haastattelujen avulla.

Haastattelua pidän parhaana tutkimusmenetelmävaihtoehtona, etenkin, kun tutkimusjoukkoni sisältää sekä ala-aste-, yläaste- että lukioikäisiä soittajia. Kyselyn ongelma olisi ollut se, että siihen vastaaminen olisi ollut erityisesti ala-asteikäisille työlästä ja myös kysymystenasettelu olisi voinut muodostua hyvin ongelmalliseksi. Haastattelun etuina pidän juuri sitä, että haastateltavat pystyvät tarvittaessa kysymään tarkennusta epäselviin kysymyksiin ja sitä,

³⁴ Denzin (kts. Hirsjärvi & Hurme 2000, 39) jaottelee moninaisuuden neljään eri tyyppiin (joista kolme ensimmäistä on käytössä tässä työssä): 1) menetelmä-, 2) aineisto-, 3) teoria- ja 4) tutkijamoninaisuus.

että vastaukset muodostuvat laajemmiksi ja syvällisemmiksi kuin kyselyn myötä. Lisäksi aiheeni on vain vähän tutkittu ja siten tuntematon alue, jonka tutkimiseen haastattelu sopii hyvin, koska vastausten suuntia on ollut hankala ennustaa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35–36.) Suurimpana haastattelun vaikeutena pidän sitä, pystyykö haastattelija riittävään objektiivisuuteen niin kysymysten tekovaiheessa, haastateltavien valinnassa, itse haastattelutilanteessa kuin analysoinnin ja raportoinninkin aikana.

Haastattelutyyppiksi valitsin teemahaastattelun, joka on yksi puolistrukturoidun haastattelun muodoista ja siten lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47). Tässä tutkimuksessa se tarkoittaa kysymyslistan (liitteet 1 ja 2) käyttöä: haastattelut etenivät kysymyslistan mukaan, mutta vastaukset saivat olla täysin avoimia, ilman määrättyjä vastausvaihtoehtoja. Puolistrukturoidun haastattelun määritelmästä on hieman erilaisia tulkintoja, kuten että kysymykset saa/ei saa esittää eri järjestyksessä ja että kysymysten sanamuotoa saa/ei saa vaihdella (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47). Itse esitin kysymykset kaikille samalla tavalla ja samassa järjestyksessä, mutta täydensin kysymyksiäni, jos haastateltava ei niitä ymmärtänyt. Tässä mielessä tutkimustapani on teemahaastattelujen strukturoiduinimmasta päästä, sillä teemahaastattelu-termin kehittäjät Sirkka Hirsjärvi ja Helena Hurme (2000) eivät vaadi tiettyä kysymysten järjestystä tai muotoa, vaan yhteiset teemat riittävät (emt., 48). Soittajien ja kapellimestarien haastatteluissa käyttämäni haastattelurungot olivat kysymyksiltään hieman erilaiset, vaikka molemmissa olivat pääosin samat aihepiirit, teemat. Erityisesti tämä ominaisuus tekee haastatteluistani juuri teemahaastatteluja.

Tutkimukseni alkuvaiheilla, syksyllä 1999, valitsin Jyväskylän alueella toimivista kouluorkestereista tutkimustani varten kolme orkesteria eri kouluasteilta: Huhtasuon ja Kuokkalan koulut sekä Lyseon lukion. Tutkimusjoukko laajeni myöhemmin vielä neljännellä koululla (Cygnaeus-lukio) täydentävän kyselyni vuoksi. Perusteena koulujen valinnalle oli aktiivinen ja säännöllinen

kouluorkesteritoiminta. Kaikista kolmesta kouluorkesterista arvoisin viisi soittajaa haastatteluun, yhden kustakin soitinryhmästä (liite 3). Käytin arvonnassa soitinryhmiä, jotta saisin eri tyyppisten soittimien edustajia varmuudella haastateltaviksi. Taustatietojen ja kapellimestarinäkökulman saamiseksi päätin haastatella myös orkesterien johtajat, ala-asteelta Harri Koiviston, yläasteelta Esa-Markku Juutilaisen ja Lyseon lukiosta Elina Kallion sekä Jani Kyllösen.

Haastattelukysymyksiä tehdessäni listasin ensin kaikki mieleeni tulevat kouluorkesteria koskevat näkökulmat ylös. Niistä muotoilin kysymyksiä (liite 1), jotka järjestin ja ryhmittelin, jotta haastattelu etenisi loogisesti. Haastattelun alkuun sijoitin taustatietoja koskevat kysymykset, joiden tarkoituksena on olla vertailujen pohjana. Taustatietojen jälkeen tulivat kysymykset haastateltavan kouluorkesterihistoriasta, kouluorkesterin toiminnasta, soittajaminästä sekä kouluorkesterinjohtajasta. Kysymykset pyrin tekemään mahdollisimman yksiselitteisiksi (myös ala-asteikäisiä ajatellen), jotta haastattelutilanteessa mahdollisimman harva kohta jäisi epäselväksi.

Nauhoittamani haastattelut tein 15.12.1999 ja 8.2.2000 välisenä aikana. Haastattelupaikkoja olivat koulu (ala-asteen soittajat), yliopiston musiikkitieteen laitos (lukion soittajat) sekä haastateltavien omat kodit (yläasteen soittajat). Ala-asteen soittajat haastattelin kouluajalla ja vanhemmat soittajat heidän vapaa-ajallaan. Ajattelin, että ala-asteen soittajille olisi helpompaa, kun haastattelut ovat kouluajalla. Heistä ei vielä monikaan itse tiedä, milloin heillä on sopivaa vapaa-aikaa, joten koulussa tapahtuva haastattelu tuntui käytännölliseltä. Sen sijaan nuorten haastattelemineen koulussa on ongelmallista siksi, että usein haastattelu on ainoastaan tapa päästä pois tunneilta, mikä vaikuttaa vastausten aitouteen ja pituuteen (Hirsjärvi & Hurme 2000, 132).

Kukaan arvotuista soittajista ei kieltäytynyt haastattelusta. Kuutta haastattelua en taltioinut nauhalle, koska aluksi käyttämäni nauhuri rikkoutui, eikä minulla ollut heti tilalle uutta. Olin sopinut jo haastattelut, joten toteutin ne ilman nauhoitusta, sillä en halunnut perua niitä. Näiden kuuden haastatte-

lun joukossa on myös yksi haastattelu, jota en nauhoittanut, koska haastateltava ei tätä halunnut. Yhteen haastatteluun meni aikaa keskimäärin puoli tuntia, mutta joukossa oli mukana huomattavasti lyhyempiäkin ja pidempiäkin haastatteluja. Ala-asteen soittajien haastattelut olivat nopeimpia, lukiolaisten ja kapellimestarien pisimpiä. Soittajien nimet päätin pitää tutkimuksestani poissa, koska ajattelin, että saisin rehellisempiä ja avoimempia vastauksia, kun haastateltavien nimet eivät tulisi esille. Tämän kerroin soittajille jo haastatteluja sovittaessa. Sen sijaan kapellimestareilta pyysin luvan käyttää heidän nimiään tutkimuksessani.

Tehtyäni haastattelut purin ne kirjalliseen muotoon. En litteroinut haastatteluja sanasta sanaan, vaan kirjasin kaikki esille tulevat asiat ja näkökulmat. Tämän jälkeen mietin uudelleen tutkimukseni aihetta ja tutkimusongelmia ja ryhdyin purkamaan vastauksia aihepiiri kerrallaan. Tällaista aineistonpurkutapaa kutsutaan teema-alueittain tapahtuvaksi aineiston purkamiseksi (Hirsjärvi & Hurme 2000, 141). Analyysivaiheessa³⁵ keräsin samantyyppisiä vastauksia yhteen ja samalla laskin yleisimmistä vastauksista myös prosentuaaliset osuudet; kuinka monella haastateltavalla nämä yleisimmät vastaukset esiintyivät. Vertasin myös systemaattisesti eroja ja yhtäläisyyksiä poikien ja tyttöjen välillä sekä eri ikäisten soittajien kesken eli eri kouluasteilla (liite 4). Analyysiin kuuluu olennaisina osina aineiston kuvailu, luokittelu, yhdistely sekä tulkinta (Hirsjärvi & Hurme 2000, 145–152) ja ne kaikki ovat esillä myös tässä työssä.

Tavoitteenani on haastattelujen avulla löytää ne asiat, jotka ovat nuorille soittajille merkityksellisiä kouluorkesterissa. Pyrin löytämään yleisimmät tärkeiksi mainitut ominaisuudet sekä päälinjasta poikkeavat mielipiteet. Yleisoletukseni on, että kouluorkesterisoitto ja muu kouluorkesteritoiminta on lapsille ja nuorille merkityksellistä – erityisesti niille, jotka eivät soita muissa

³⁵ Tässä tekstissä analyysivaihe tarkoittaa aineiston käsittelyä sen purkamisen jälkeen, kun metodikirjallisuudessa sillä voidaan tarkoittaa myös koko aineistonkäsittelyn prosessia alkuvaiheista tulkinnallisiin lopputuloksiin asti (Hirsjärvi & Hurme 2000, 143).

orkestereissa tai kokoonpanoissa. Oletan myös, että toiminnasta tekee mielekkään juuri yhteissoitto, mutta myös se musiikki, mitä soitetaan. Selvitän, millaista toimintaa tutkimuksen kohteena olevissa kouluorkestereissa on ja miten erilaiset/samanlaiset ovat orkesterikäytännöt harjoituksissa ja muussa toiminnassa ja mitkä seikat vaikuttavat käytäntöjen vaihtelevuuteen. Pyrin selvittämään myös toimivan kouluorkesterikapellimestarin piirteitä sekä soittajien että kouluorkesterin johtajien näkökulmasta.

4.2 Kyselyt

Koska olin jo joulukuussa 1999 ja tammikuussa 2000 kerännyt aineistoa haastatteleamalla kolmen jyväskyläläisen kouluorkesterin soittajia (yhteensä 15 soittajaa) sekä kapellimestareita (4 kpl), päätin tehdä tämän täydentävän osan tutkimuksestani käyttäen erilaista tutkimusmenetelmää kuin aiemmin. Kyselyllä halusin saada lisää tietoa kouluorkesterimateriaaleista, koska haastattelujen avulla en ollut mielestäni saanut vielä tarpeeksi ja riittävän tarkkaa tietoa toimivista kouluorkesterikappaleista. Päätaivoitteeni oli saada lisätietoa siitä, mikä on kapellimestarien sekä erityisesti soittajien mielestä sopivaa kouluorkesterimateriaalia. Lisäksi halusin saada tarkan listan yhden orkesterin suosituimmista kappaleista, joiden ominaisuuksia voisin vertailla. Samalla sain tilaisuuden tutustua vielä neljänteen kouluorkesteriin Jyväskylässä ja näin laajentaa kuvaani kaupungin kouluorkestereista. Otin kohteekseni Cygnaeus-lukion, jossa on sen koko 5-vuotisen toiminnan ajan ollut vireää ja säännöllistä kouluorkesteritoimintaa.

Kysymyslomakkeen (liite 5) tekeminen oli helppoa siksi, että sen tarkoitus oli selvittää ainoastaan, mitkä ovat soittajien mielestä suosituimmat orkesterikappaleet Cygnaeus-lukiossa ja miksi. Taustakysymyksillä pyrin etsimään mahdollisia eroja eri sukupuolten, soitinryhmien ja eri soittotaustan

omaavien nuorten kesken. Kyselyn tekemistä helpotti myös se, että kohdejoukko koostui lukiolaisista ja tästä syystä kysymystenasettelussa, kysymysten ymmärtämisessä ja niihin vastaamisessa ei ilmennyt ongelmia. Kyselyssä oli kolme osiota, joista ensimmäinen keräsi vastaajien taustatiedot: sukupuoli, ikä, orkesterisoitin, muut soittimet, kuinka kauan on soittanut orkesterisoitintaan ja missä sekä kuinka kauan on ollut orkesterissa mukana. Toiseen osioon tuli listata kolme mieluisinta orkesterissa soittamaansa kappaletta ja kolmannessa osiossa tuli perustella valintansa kolmeksi parhaaksi orkesterikappaleeksi.

Teetin kyselyt orkesteriharjoitusten tauolla 25.1.2001. Orkesteri toimii periodiluonteisesti ja tässä projektissa, jossa valmistettiin ohjelmaa Cygnaeus-lukion 5-vuotisjuhliin, oli mukana 20 soittajaa. Vastausprosentti oli 100, eli kukaan ei kieltäytynyt vastaamasta kyselyyn. Vastaukset saatuani (kts. liite 6) pyysin musiikinopettaja Jukka Parviaiselta suosituimpien kappaleiden partituurit lainaan. Oppilaiden omien perustelujen sekä oman partituurianalyysini avulla pyrin selvittämään, mikä tekee juuri näistä kappaleista suosituimmat. Partituurianalyysiiä käytän tarkentamaan oppilaiden perusteluja hyvistä kouluorkesterikappaleista. Päävertailukohteenani ovat eri soitinryhmien vastaukset suosituimmista kouluorkesterikappaleista, koska musiikillinen tausta Cygnaeus-lukion kouluorkesterisoittajilla on hyvin homogeeninen.

Kyselyn lisäksi kysyin kolmelta musiikinopettajalta, Esa-Markku Juutilaiselta (Kuokkalan yläaste), Harri Koivistolta (Huhtasuon koulu) ja Jukka Parviaiselta (Cygnaeus-lukio) mielipiteitä siitä, millaista on heidän mielestään toimiva ja suositeltava kouluorkesterimateriaali. Kysyin myös, mistä he itse hankkivat kouluorkesterimateriaalinsa, mikä kappale on toiminut heidän orkestereissaan erityisen hyvin ja mikä on puolestaan toiminut orkestereissa huonosti. Vastaukset sain kirjallisessa muodossa kaikilta kolmelta: Juutilaiselta paperiversiona ja Koivistolta sekä Parviaiselta sähköpostina (kts. liite 7).

5 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TARKASTELUA

Esitän tutkimustulokset viiden osa-alueeni puitteissa, mutta on syytä muistaa, että olen jakanut aiheeni osa-alueiksi vain tutkimukseni selkeyttä varten. Useita kouluorkesterin ominaisuuksia ja teemoja voisi käsitellä kaikkien osa-alueiden alaisina. Käsittelen suurimmaksi osaksi aina yhtä kysymystä kerrallaan, mutta joissakin kohdissa on ollut tarkoituksenmukaista yhdistellä saman teeman eri kysymyksiä samaan kappaleeseen. Kuvailen vastausten linjaa, luokittelen vastauksia kategorioihin yhdistelemällä samankaltaisia vastauksia ja tulkitsen näin syntyneitä suuntauksia vastauksissa. Esitän myös runsaasti suoria lainauksia haastatteluvastauksista, jotka kuvaavat mielestäni kaikkein parhaiten soittajien ja kapellimestarien mielipiteitä ja tunteuksia. Yhdistelyssä ja luokittelussa olen yrittänyt pysyä mahdollisimman objektiivisena, jotta omat ennakkoletukseni eivät vaikuttaisi luokkien syntyyn. Sen sijaan tulkintojani aineistosta olen tehnyt hyvinkin subjektiivisesti ja omiin kouluorkesterikokemuksiini verraten. Osaa tuloksista vertaan myös tausta-aineistooni.

Vastauksissani on eniten puhallinsoittajien (53%) mielipiteitä, koska Huhtasuon koulun orkesteri on puhallinorkesteri. Jousisoittajia kaikista haastatelluista on 20% ja bändisoitinten soittajia on 27%. Viidestätoista haastatellusta soittajasta tyttöjä on kahdeksan ja poikia seitsemän. Vertailen vastauksia

lähinnä eri sukupuolten ja kouluasteiden kesken, koska niiden määrä toisiinsa nähden on tasavertaisempi kuin soitinryhmien. Ala-asteen soittajat ovat soittaneet soittimiaan vasta orkesterin alkamisesta lähtien eli noin kolme kuukautta. Yläasteen soittajat ovat soittaneet instrumenttejaan pääasiassa 1–4 vuotta (keskiarvo 3,8 vuotta) ja lukion soittajat enimmäkseen yli neljä vuotta (keskiarvo 9,2 vuotta). Suurin osa soittajista harjoittelee soittamista tai soittaa erilaisissa kokoonpanoissa muutaman kerran viikossa (47%) tai jopa miltei joka päivä (40%). Vain kaksi soittajaa sanoo soittavansa soitintaan pelkästään orkesteriperiodien aikana, eli muutaman viikon ajan syys- ja kevätlukukaudella.

Soittajista runsaasti yli puolet (67%) käy säännöllisesti soittotunneilla – pojista sekä ala-asteen soittajista jokainen haastatelluista käy soittotunneilla. Soittotunneilla käyminen on vähäisintä yläasteen soittajien keskuudessa, joista vain yksi kertoo käyvänsä säännöllisesti opetuksessa. Säännöllistä orkesterisoittoa harrastaa 60% haastatelluista. Tämän luvun pitäisi olla hieman suurempi, sillä ala-asteen orkesterihan toimii säännöllisesti³⁶ ja sen soittajista vain 60% mainitsee soittavansa säännöllisesti jossain orkesterissa.

Harri Koivisto on johtanut Huhtasuon alkeispuhallinorkesteria 2.9.1999 lähtien (tätä tutkimuksessa olevaa Huhtasuon orkesteria) ja vuodesta 1997 lähtien muitakin Huhtasuon koulun puhallinorkestereita. Esa-Markku Juutilainen on johtanut Kuokkalan koulun orkesteria koulun perustamisesta lähtien; meneillään on orkesterin kuudes vuosi. Sitä ennen Juutilainen on johtanut Keski-Suomen Yhteiskoulun (KESY; yläaste ja lukio) orkesteria. Lyseon lukion entinen oppilas Jani Kyllönen ja musiikinopettaja Elina Kallio eivät kumpikaan ole aikaisemmin johtaneet kouluorkestereita, mutta Lyseon lukion orkesteria kaksi ja puoli vuotta eli orkesterin perustamisesta lähtien.

³⁶ Kuokkalan koulun ja Lyseon lukion orkesterit toimivat periodisesti.

5.1 Kouluorkesterin merkitys lapsille ja nuorille

Kouluorkesterin merkitystä ryhdyn tarkastelemaan kysymyksellä, miksi soittajat ovat aikanaan liittyneet kouluorkesteriin. Yleisimmin esiintyvä syy (etenkin pojilla ja yläasteikäisillä) on se, että he ovat alun perin liittyneet orkesteriin jonkun muun pyynnöstä. Tämä selittynee osittain musiikinopettajien ja kouluorkesterien johtajien aktiivisuudella. Vaikka kaikki halukkaat saavat soittaa kouluorkesterissa, luulen, että kapellimestarit pyytävät mukaan vain sellaisia, joiden he tietävät jo soittavan jotain soitinta ja pärjäävän mukana orkesteritoiminnassa. Yläasteella toimiva kouluorkesterikapellimestari Esa-Markku Juutilainen vahvistaa, että kynnyksellä liittyä orkesteriin on suurempi pojilla kuin tytöillä, ja siksi pojat kaipaavat usein enemmän rohkaisua. Hänen mukaansa kynnyksen syynä on murrosikä ja perinteisten orkesterisoitinten, kuten viulun tuoma tietynlainen leima soittajaan kaverien silmissä: painostus voi olla hyvinkin suuri. Pojat soittavat usein myös sellaisia soittimia, jotka eivät perinteisessä mielessä ole kuuluneet orkesteriin, kuten bändisoittimia, eivätkä myöskään siitä syystä osaa hakeutua orkesteriin. Muita orkesteriin liittymisen syitä ovat soittotaidon ylläpitäminen, soittamisesta ja erityisesti yhteissoitosta pitäminen, hauskan toiminnan/harrastuksen etsiminen, kavereiden olo orkesterissa sekä alun perin jonkun toisen soittajan tuuraaminen.

Ryhmään liittymisen lainalaisuuksista (kts. luku 3.1.2) kaikki tulevat esille haastatteluvastauksissa. Halu soittaa (yhdessä toisten kanssa) vastaa vetovoimaa ryhmän toimintaa ja tehtävää kohtaan. Ryhmän avulla saataviin etuihin kuuluu esimerkiksi soittotaito. Orkesteriin liittymisen siksi, että siellä on kavereita vastaa Eskolan määrittelemää vetovoimaa ryhmän toisia jäseniä kohtaan. Koska monet soittajat ovat liittyneet orkesteriin aluksi muun henkilön pyynnöstä, voisi ajatella, että heidän sisäinen motivaationsa on heikko. Ulkoapäin tullut kimmoke ei kuitenkaan poista mahdollisuutta, että sen jälkeen voisi syntyä henkilökohtainen kiintymys ja psykologinen sitoutuminen ryh-

mään. Uskon näin tapahtuneen usean soittajan kohdalla, koska vain yksi haastatelluista soittajista on harkinnut lopettavansa kouluorkesterisoittamisen. Tämä yläasteen soittaja kertoo, miksi ei ole kuitenkaan lopettanut: ”Edelleen on hauska soittaa, joskus on tehnyt mieli lopettaa, mutten ole lopettanut, koska on hyvä soittaa.”

Suurin osa haastatelluista kertoo, että kouluorkesterissa soittamisen aloittaminen tuntui helpolta ja leppoisaalta, eikä sitä jännittänyt. Erityisesti pojat (86%) pitivät aloittamista helppona. Kivana, hauskana tai mukavana aloittamista piti yli puolet haastatelluista, erityisesti tytöt (75%). Sen sijaan 27% kaikista haastatelluista kertoi, että orkesterisoiton aloittaminen oli jännittävää ja samoin 27% mainitsi sen olleen hankalaa tai jopa järkyttävää. Hankaluuksia muutamille aiheuttivat vaikeat kappaleet sekä oman soittotekniikan riittämättömyys. Myös virheiden pelko sai aikaan negatiivisia tunteita orkesterisoittoa kohtaan. Kaikilla vastanneista ongelmat ovat joko hävinneet tai pienentyneet orkesteriuran aikana. Esimerkiksi eräs yläasteen soittaja kuvaa tuntojaan näin: ”Aluksi oli aika vaikeeta, kun en ollut soittanut viulua niin paljon. Mietin, että viittiikö ollenkaan mennä. Soitin vain pitkiä ääniä, meitä oli kaksi aloittelijaviulustia, meillä oli sama stemma.” Kysyttäessä miltä soittaminen tuntuu nyt hän jatkaa näin: ”No tietysti helpommalta, kun on kehittynyt viulunsoitossa. Voi soittaa vaikeampiakin juttuja.” Erään toisen yläasteen soittajan kertomus on melko lailla samansuuntainen: ”Aluksi jännitti aika paljon; olen aika ujo ja pelkään koko ajan, että mokaan. Koko ajan [opettaja] sai pyytää laittaa syntikkaa kovemmalle, kun mä laitoin hiljemmalle.” Myöhemmin hän kertoo: ”Nyt on helpompaa, kun on oppinut soittamaan muiden mukana.”

Kouluorkesterisoiton aloittaminen tuntui jännittävältä etenkin aläasteen soittajista; heille orkesterikokemus oli elämässä ensimmäinen ja tilanne aivan uusi siitäkin syystä, että soittoharrastus ylipäänsä aloitettiin yhtä aikaa orkesterin kanssa. Yläasteen soittajista ainoastaan yksi toteaa aloittamisen olleen jännittävää ja lukiolaisista ei yksikään jännittänyt orkesteriin menoa. Lukiolai-

sista 80% soittaa säännöllisesti jossakin orkesterissa, joten toiminta on heille hyvin tuttua ja heistä sekä yläasteen soittajista molemmista 80% piti orkesteriin menoa leppoisan helppona. Vaikka ala-asteen soittajista suurin osa jännitti orkesteriin menoa, heistä kuitenkin 80% piti orkesterissa aloittamista mukavana ja kivana asiana, joten jännitys ei ollut saanut yliotetta heistä, vaan se oli normaalia uuden tilanteen tuomaa kihelmöintiä vatsan pohjalla.

Lukiolaisista eräs soittaja kuvaa kouluorkesteriuraansa näin: ”Kun menin yläasteen kouluorkesteriin, se kuulosti hienolta. Mutta nyt on tullut soitettua paremmissakin orkestereissa, joten alku [kouluorkesterissa] on aina järkytys – kuulostaa niin pahalta. Soittajat ovat eri tasoisia.” Tällä soittajalla ei siis ole hankaluuksia oman soiton kanssa vaan päinvastoin – hän tuntee olonsa kouluorkesterissa epämukavaksi siksi, että *muiden* soittajien taidot eivät riitä hänen mielestään tarpeeksi korkeaan musiikilliseen tulokseen. Kuitenkin tällekin soittajalle löytyy motivaatiolähde kouluorkesterissa soittamiseen: ”– – juhlassa on kivempaa, kun soittaa itse ja ohjelmisto on erilaista, kuin muuten tulee soitettua – –.” Taitava soittaja soittaa kouluorkesterissa tyypillisesti juuri ohjelmiston erilaisuuden³⁷ vuoksi.

Tällä hetkellä (kysymys 2d) kaikista soittajista juuri ala-asteen soittajat (80%) pitävät orkesterissa soittamista helppona – heitä ei myöskään jännitä enää! Tämän kolmen kuukauden aikana heidän kehityksensä on ollut merkittävä jännittämisestä jännityksen poistumiseen. Etenkin yläasteen soittajat kokevat soittamisen olevan samanlaista nyt kuin aloittaessaan kouluorkesterisoi-
ton. Heillehän aloittaminen oli pääasiassa helppoa. Vakiintuneeksi tilanteen arvioivat lukion soittajat ja heistä osa arvostaa myös sitä, että on oppinut tuntemaan soittokaverinsa paremmin.

Miksi soittajat sitten ovat jatkaneet orkesterissa soittamista? Useimpien mielestä se on niin mukavaa tai hauskaa toimintaa, että ovat siitä syystä

³⁷ Erilaista esimerkiksi musiikkiopistoissa tapahtuvaan orkesteritoimintaan verrattuna.

jääneet orkesteriin. Soittamisen hauskuus korostuu ala-asteella, missä kaikki haastateltavani kertovat tämän olevan yksi syy, miksi soittavat orkesterissa. Erityisesti yläasteen ja lukion pojat kertovat, että heille tärkeä syy jatkaa orkesterissa on myös se, että siitä on muodostunut jatkumo: kun on orkesteriin kerran liittynyt, siinä myös oletetaan jatkavan. He kertovat lisäksi, että heitä usein pyydetään projekteihin erikseen uudelleen mukaan: ”Elina on aina pyytänyt uudestaan, on ollut ihan hauskaa. En ole koskaan varsinaisesti siihen ilmoittautunut.” Konsertit ja muut esiintymiset mainitaan myös tärkeänä syynä jatkaa orkesteriuraa – tämä syy esiintyy tasaisesti sekä pojilla että tytöillä niin ala-asteella, yläasteella kuin lukiossakin. Orkesterikonsertit ovat yksi parhaimmista tavoista koetella omia rajojaan ja harjoitella esiintymistä, koska siinä ei joutu koskaan yksin lavalle ja kapellimestari on aina apuna, tukena ja esimerkiksi mukana esityksessä. Lukiolaistyttö kertoo esiintymiskokemuksistaan näin: ”Orkesterin kanssa on kivempi ja helpompi esiintyä kuin yksin, kun ei jännitä.”

Koulujen juhlat tarkoittavat orkesterille töitä: jotkut soittajat mainitsevatkin esiintymisten olevan yksi syy olla orkesterissa mukana. Kysyin soittajilta, mitä he pitävät esiintymisistä, ja suurin osa vastasikin niiden olleen antoisia, mukavia, kivoja tai hauskoja. Erityisesti ala-asteella ja lukiossa esiintymisiä pidetään mukavina tapahtumina. Kaikenikäiset tytöt vastasivat tähän kysymyksen mielenkiintoisesti jännittämisen kautta. Heistä 75% mainitsee vastauksen yhteydessä joko jännittävänsä sopivasti esiintymisiä (25%) tai ettei jännitä esiintymisiä ollenkaan (50%). Tämä ei tietenkään poista sitä, etteivätkö esiintymiset heidänkin mielestään voisi olla mukavia, mutta ensisijaisesti he toivat esille jännitysnäkökulman.

Myös yläasteella jännityksen mainitseminen tämän kysymyksen yhteydessä korostuu hieman. Tämä voi johtua siitä, että yläasteiässä etsitään ja tarkkaillaan itseä sekä omia tuntemuksia, jonka vuoksi myös jännittämisen pohtiminen lisääntyy. Ala-asteikäiset eivät vielä osaa jännittää ja lukiolaiset

ovat jo ”sinut” jännittämisen kanssa ja pitävät sitä niin luonnollisena, etteivät tuo sitä esille. Sellonsoitonopettaja ja musiikkikasvatuksen tutkija Päivi Arjas on tutkinut esiintymisjännitystä ja mainitsee kirjassaan (1997), etteivät asiantuntijatkaan ole yksimielisiä ja varmoja siitä, mikä on syynä jännittämiseen. Teorioita esiintymisjännityksen synnystä on kuitenkin esitetty ja niistä tärkeimpiä ovat kehitysopilliset, tunne-elämän kehitykseen perustuvat sekä kognitiiviset teorit. Näiden puitteissa esiintymisjännityksen laukaisijoiksi ehdotetaan muun muassa ”taistele tai pakene” -mekanismia, itsetunto-ongelmia, hylätyksi tulemisen pelkoa, omia vääristyneitä ajatuksia ja kasvatuksellisia tekijöitä. Yläasteikäisten nuorten suurempi jännittämisen huomiointi voi johtua nimenomaan tunne-elämän kehityksestä murrosiässä. Arjaksen mukaan hylätyksi tulemisen pelkoa esiintyy erityisesti niillä, jotka ovat tottuneet tulemaan arvioiduksi suoritustensa perusteella. Koulutusjärjestelmät ja opettajat voivat tiedostamattaan korostaa tällaista ajattelutapaa. (Arjas 1997, 16–22.) Perinteisestihän tytöiltä odotetaan kouluun liittyviä hyviä suorituksia, kun taas poikien kyvykkyyttä mitataan enemmänkin heidän persoonallisten ominaisuuksiensa pohjalta.

Myöhemmin kysyessäni soittajilta, jännittävätkö he soittamista koulurkesterissa, vastaukset olivat samansuuntaisia. Ala-asteen soittajista 80% ei jännittänyt enää (vaikka orkesterisoiton aloittaminen oli ollut jännittävää), kun taas 60% yläasteen soittajista jännittää esiintymisissä. Tytöistä puolet jännittää esiintymisissä ja heistä puolet oli jo aiemmin (kysymyksen 3i yhteydessä) maininnut jännittävänsä sopivasti. Pojista 57% ei jännitä koskaan koulurkesterissa soittamista, tytöistä 38%³⁸. Pojista 29% oli aiemmin sanonut jännittävänsä *sopivasti* esiintymisissä ja saman verran myönsi nyt tämän kysymyksen yhteydessä jännittävänsä ylipäätään. Tämä tarkoittanee sitä, että kaikki pojat, jotka jännittävät, tekevät sitä kohtuullisissa rajoissa, eivät liikaa. Tytöistä puolestaan

³⁸ Aiemmin tytöistä 50% oli ilmoittanut, ettei jännitä esiintymisissä soittamista.

25% jännittää sopivasti ja 25% mielestään turhan paljon (kts. taulukko 1). Lisäksi kaksi lukiolaissoittajaa kertoi, etteivät he jännitä varsinaisesti orkesterisoittoa, edes esiintymisissä, mutta omat soolokohdat saattavat aiheuttaa pientä jännitystä. Samaa arvelee soittajistaan Elina Kallio: ”En usko, että jännittäisivät, jos, niin joitakin soolonpätkiä.”

TAULUKKO 1 Eri sukupuolten jännittämisen aste kouluorkesterissa. Taulukosta puuttuvat ne kaksi lukiolaissoittajaa, jotka jännittävät kouluorkesterissa ainoastaan omien soolojen yhteydessä.

JÄNNITTÄMISEN ASTE KOULUORKESTERISSA

	<u>Tytöt</u>	<u>Pojat</u>
Ei jännitä	38%	57%
Jännittää sopivasti	25%	29%
Jännittää liikaa	25%	0%

Mikä on jäänyt soittajille parhaiten mieleen orkesterista? Soittajista 60% nostaa esiintymiset mieleenpainuvimmiksi tapahtumiksi. Etenkin pojilla sekä lukiolaisilla sukupuolesta riippumatta on paljon esiintymismuistoja. Harri Koivisto kertoo, että esiintymiset ovat eräs parhaimmista motivointikeinoista saada lapset harjoittelemaan. Soittajat pitävät esiintymisistä ja skarppaavat niitä varten. Lisäksi vanhemmista on hienoa kuulla lastensa soittavan. Soittajien mukaan muita mieleenpainuvia asioita ovat orkesterista saadut kaverit sekä mieluisimmat kappaleet, joita orkesteri on soittanut.

Kun kysyin soittajilta, onko heillä kavereita tai ystäviä orkesterissa, niin poikkeuksetta kaikilla oli joitakin kavereita tai tuttuja soittamassa, joillakin jopa parhaat ystävät soittivat samassa orkesterissa. Mielenkiintoista oli huomata, että yläasteella kaikki orkesterilaiset eivät kuitenkaan tunne toisiaan, eli joukossa on vieraampiakin soittajia. Yläasteen soittajista 60%:lle on joku tai jotkut orkesterin jäsenet outoja: ”Parhaat ystävät soittavat orkesterissa, on sellaisiakin joita ei tunne, kaikkien nimet kyllä tietää ja kaikkien kanssa juttelee.” tai ” – oikeastaan tunnen miltei kaikki, muutama viulisti on, joita en tunne, ne

on ehkä toisesta koulusta.” Tämä johtuu ehkä koulun koosta ja siitä, että kaikkia oppilaita ei opi tuntemaan luokallisessa koulussa siksi, että siellä ollaan lähinnä oman luokan tai rinnakkaisluokkien kanssa tunneilla. Myös ikäerot vaikuttavat toisiin ihmisiin tutustumisessa enemmän yläasteella kuin lukiossa tai ala-asteella. Lukiossa eri ikäiset soittajat voivat olla keskenään tunneilla ja ala-asteen orkesterin soittajat ovat kaikki samalta luokkatasolta, joten tämä on myös yksi syy, miksi ala-asteen ja lukion soittajat tuntevat kaikki toisensa.

Orkesterisoitto tarjoaa nuorille yhteissoittomahdollisuuden, onnistumisen kokemuksia ja iloa sekä soittotaidon kehittymistä. Tytöille orkesterisoitossa merkitsevät eniten musiikilliset saavutukset, kuten soittotaidon kehittyminen sekä onnistuminen soitossa (ja sitä kautta itsetunnon kohoaminen), kun taas pojilla orkesterisoiton merkityksellisyys muodostuu yhteissoitosta sekä toiminnan tuomasta ilosta eli sosiaalisista tekijöistä. Tämä ero tekeekin kouluorkesterin johtajan työstä haasteellisen: Miten pitää tasapainossa haasteellisuus ja hauskuus samoin kuin työ- ja prosessitavoitteet, niin että molemmille sukupuolille orkesteritoiminta olisi mielekästä? Liiallisia yleistyksiä tyttöjen ja poikien merkityksistä ei kuitenkaan kannata tehdä, vaan joukosta löytyy monenlaisia ihmisiä ja kaikille merkitykset muodostuvat hieman eri tavoin. Tässä lukiolaispojan moninainen ajatus siitä mitä kouluorkesteri hänelle antaa: ”Haasteita aina joskus, on mukava kehittyä, on kiva onnistua jossain. Mukavaa yhdessäoloa. Sosiaalista toimintaa.”

Yleisesti ottaen soittajat kokevat kouluorkesteritoiminnan mielekkääksi ja merkitykselliseksi. Kuusi soittajaa soittaa myös jossakin muussa orkesterissa, yhdeksälle soittajalle tämä on ainoa orkesteri tällä hetkellä. Ne soittajat, joille tämä on ainoa tämänhetkinen orkesteri, korostavat yhteissoiton mukavuutta ja sitä, että orkesterisoittoa on myös hienoa kuunnella musisoinnin ohella. Eräs yläasteen tyttö halusi vielä haastattelun lopuksi kertoa, mitä erityisesti hän saa kouluorkesterista: ”On ollut tosi kivaa. Orkesteri on tuonut lisää harrastusta elämään, varsinkin kun ei käy soittotunneilla, niin saa lisää

oppia ja nuotteja orkesterista.” Puolestaan ne soittajat, jotka soittavat muissakin orkestereissa tuovat esille sen näkökulman, että yksi syy olla mukana vielä kouluorkesterissakin on ohjelmiston erilaisuus muiden orkestereiden ohjelmistoihin verrattuna. He kertovat myös, että kouluorkesterissa ei ole niin ”ammattimainen” tunnelma kuin esimerkiksi musiikkiopiston orkestereissa. Tästä syystä monille kouluorkesterikappaleet eivät ole kovin haasteellisia ja ne ”pystyy soittamaan rutiinilla läpi”. Eräs lukiolaissoittaja myöntääkin, että kouluorkesteri jää helposti muiden hänen orkesteriensa varjoon, mutta lisää, että kouluorkesteri voisi olla todella tärkeä, jos hän ei soittaisi missään muussa orkesterissa.

Muusta soittotaustasta riippumatta lapset ja nuoret korostavat kuitenkin sosiaalisen toiminnan merkitystä ja yhteissoiton mukavuutta: ”Orkesterisoitto on parasta, mitä voi olla! Yhdessä on kiva soittaa, yksin treenaaminen on tylsempää – –.” ja ”– – viimeksi tutustuin muihin rumpaleihin sieltä kaupungin orkesterista [Suomalaisen konservatorion toinen alkeispuhallinorkesteri], saa uusia kavereita.”

5.2 Kouluorkesteritoiminnan järjestelyt

Kaikissa kolmessa haastatteluni kohteina olleissa kouluissa on erilainen harjoittelukäytäntö. Ala-asteella harjoitellaan kerran viikossa, mutta esiintymisten lähellä hieman useammin. Orkesteri toimii omalla ajallaan³⁹, eikä vie aikaa muiden opettajien tunneilta. Yläasteella ja lukiossa orkesterit toimivat periodiluonteisesti, lukiossa harjoituskausi on pidempi kuin yläasteella. Yläasteella harjoittelu aloitetaan keskimäärin pari viikkoa ennen esitystä (aika voi olla pidempi tai lyhyempi esityksestä riippuen) ja harjoitusjakso on tiivis: siihen mahtuu useammat harjoitukset viikossa. Eräs soittajista kertoo, että harjoituk-

³⁹ keskiviikkoamuisin klo 8-9

set ovat usein välitunneilla, eikä niihin mene kovinkaan paljon aikaa muiden opettajien tunneilta. Sekä kapellimestari että soittajat tuovat esille seikan, että joskus kappaleet ovat tuttuja ennestään ja silloin harjoitusten määrä on pienempi.

Lukion kouluorkesterin harjoitusperiodi on yleensä vähintään kuu-kauden mittainen ja harjoitusten viikoittainen määrä lisääntyy esityksen lähes-tyessä – sekä soittajat että kapellimestari Jani Kyllönen kertovat viimeisen vii-
kon olevan hektinen ja silloin harjoitellaankin lähes joka päivä. Kyllönen myöntää, että oppilaat joutuvat olemaan melko paljon poissa muilta tunneilta, mutta yleensä mukana on myös viikonloppuharjoituksia, jolloin koulua ei tie-tenkään ole. Sekä soittajat että kapellimestarit kullakin kouluasteella kuvailivat harjoitusten määrää hyvin samankaltaisesti eli soittajilla ja heidän johtajillaan on molemmilla realistinen kuva siitä, kuinka usein ja paljon heidän orkesterin-sa toimii.

Kouluorkesterin soitinten soittoa ei opeteta kouluissa. Kaikki haas-tatellut soittajat ovat tästä yhtä mieltä lukuun ottamatta yhtä ala-asteen soitta-jaa (poika), jonka mukaan orkesterissa opetetaan myös soittotekniikkaa. Huh-tasuon kouluorkesterin soittajat käyvät Suomalaisella konservatoriolla soitto-tunneilla ja yläasteen sekä lukion soittajat ovat soittaneet soittimiaan jo pidem-pään, suurin osa heistä jo useamman vuoden ajan. Lukiolaisista 80% käy soit-totunneilla tai jossakin orkesterissa viikoittain, mutta yläasteen soittajista vain yksi haastatelluista käy soittotunneilla ja kaksi haastateltua soittaa orkesterissa joka viikko. Kuitenkin moni yläasteen soittaja kertoo käyneensä joskus nuo-rempana soittotunneilla ja lopettaneensa sen jälkeen. Useat yläasteen soittajat käyvät myös jonkun toisen instrumentin (usein piano) kuin orkesterisoittimen-sa soittotunneilla.

Soittajat ovat melko yksimielisiä siitä, että orkesteriin tullessa pitäisi olla jo jonkinlainen soittotaito. Tyttö (15v.) vastaakin kysymykseen opetetaan-ko kouluorkesterin soittimia koulussa (3b) näin: ”Ei. Jotkut on kyllä harkin-

neet alkavansa soittaa jotain soitinta, mutta sitten on kyllä pitänyt harjoitella ensin.” Poika (17v.) puolestaan vastaa näin: ”Suurin osa on lähtöisin musiikkiopistoista, kouluista saatavilla taidoilla ei yleensä pärjää orkesterissa, mutta innostuksen voi saada ja haluaa ruveta soittamaan enemmänkin.” Hieman lievämpiäkin näkemyksiä asiasta on, kuten tällä 15-vuotiaalla tytöllä: ”Ei, mutta jos haluaa, opetetaan alkuun, yleensä kaikki ovat soittaneet ennestään.”

Melkein kaikki yläasteen ja lukion soittajat kertovat, että koulussa opetetaan vain bändisoitinten soittoa mutta osalla yläasteen soittajista on tieto, että koululla on lainattavia soittimia oppilaille, jotka haluaisivat päästä kouluorkesteriin. Juutilainen kuvaa soitinlainausta näin: ”Koulu tarjoaa nk. soitinpankista soittimia oppilaille lainaksi. Jotkut saattavat jopa seiskalle tultuaan alkaa soittaa uutta soitinta ja saattavat jopa keritä yhdeksännellä orkesteriin mukaan, heille kirjoitetaan sitten helppoja stemmoja.” Tällainen systeemi tukee hyvin ajatusta siitä, että kenellä tahansa on mahdollisuus osallistua kouluorkesterin toimintaan, vaikka ei olisi aiempaa soittokokemusta tai taloudellista mahdollisuutta hankkia omaa soitinta.

Tiedottaminen tapahtuu jokaisessa kouluorkesterissa enimmäkseen jonkin yhden vakiintuneen käytännön avulla, jota sitten muilla tavoin vielä tehostetaan. Ala-asteella käytössä ovat tiedotelappuset, koska kapellimestarin mukaan ”korva ei riitä”. Lisäksi musiikkiluokan seinällä on ilmoitustaulu, johon laitetaan tietoa tulevista tapahtumista. Keskusradion kautta tulevat kuulutukset ovat yläasteen ja lukion pääinformaatiokanava, mutta hyvin usein kapellimestarit tiedottavat tulevista projekteista ja aikatauluista myös (edellisissä) harjoituksissa, musiikintunneilla, ryhmänohjauksissa ja käytävillä. Etenkin käytävät tuntuvat olevan otollista maastoa ”saada oppilaita kiinni”: ”Yleensä kuulutan, katson listasta, kenelle en oo vielä sanonut. Pyydän hakemaan nuotit, vedän hihasta – – [Juutilainen].” Lukiossa toimii myös fläppitaulu, jolle laitetaan päivittäin uutta informaatiota. Kavereidenkin avulla saatetaan lähettää viestiä eteenpäin. Yläasteella sekä kapellimestari että soittajat kertovat, että

tieto ei tule aina ajoissa perille, mutta sitä suurempia ongelmia tiedonkulussa ei ole ollut.

Ainoastaan Huhtasuon ala-asteen orkesterilla on maskotti ja siitä tietää haastatelluista soittajista vain kaksi. Lisäksi orkesterille on tulossa yhteinen esiintymisasu: keltaiset college-paidat, joista kaikki soittajat ovat tietoisia. Vielä ensimmäiseen esiintymiseen paitoja ei saatu, joten eräs soittaja kuvaa asustusta näin: ”Ei ollut yhteistä esiintymisvarustetta, tummaa päälle, mutta mulla ei ollut, joten laitoin farkut ja talvilenkkarit.” Uudet paidat tulevat olemaan koulun omaisuutta, mikä on hyvä, koska tällöin soittajien ei itse tarvitse ostaa esiintymisvaatteita. Yläasteen ja lukion soittajilla ei ole yhteistä esiintymisvaatetta, mutta esiintymisiin laitetaan ”siistimpää” päälle. Kyllönen kertoo, että kansiot on jo tilattu lukion orkesteriin. Eniten julkisuutta on saanut Lyseon lukion orkesteri, koska heillä on ollut paljon yleisölle avoimia konsertteja ja muita produktioita – tällöin he ovat tarvinneetkin julkisuutta eniten. Orkesterista esimerkiksi kirjoitettu Keski-suomalaisessa kahteen kertaan: levyistä sekä musikaalista. Kaikista orkestereista on otettu kuvia esimerkiksi koulun arkistoon ja nettisivuille.

Suurimmalla osalla soittajista ei ole mitään erityistoiveita orkesterinsa suhteen. Ala-asteen sekä yläasteen soittajien yleisin toive on se, että esiintymisiä olisi enemmän. Yksi ala-asteen soittajista toivoo myös, että pian olisi uusi harjoitusleiri. Esa-Markku Juutilainen haluaisi muuttaa orkesterin toiminnan säännölliseksi, mutta kertoo, että se ei ole mahdollista, koska kerhotunteja ei ole nykyään juurikaan käytettävissä ja koska nuorilla on niin paljon harrastuksia koulun jälkeen, että heidät olisi vaikea saada samaan paikkaan yhtä aikaa (vrt. esim. Dalby 1993, Introduction). Hänen mukaansa kouluorkesteri ei voisi toimia valinnaiskurssina kovinkaan hyvin, sillä silloin sitä luultavasti ei valitsisi riittävän moni soittaja. Koska Juutilainen kuitenkin haluaa, että koulussa toimii kouluorkesteri, hänen on järjestettävä se ”omasta selkänahastaan”. Hän sanoo, että orkesterin järjestäminen on onnistunut joka vuosi, mutta häntä kuitenkin

harmittaa hieman se, että niin vähän aikaa saa olla kerrallaan tekemisissä samojen soittajien kanssa.

Harri Koiviston päätoive orkesterinsa suhteen on, että siihen osallistuminen olisi taloudellisesti mahdollista aivan kaikille halukkaille. Nyt itse orkesterisoitto on ilmaista, mutta soittotunnit maksavat 850,-/lukukausi, mikä on joillekin liian korkea summa maksettavaksi. Myös koululle hankittavat uudet lainasoittimet tekisivät musiikkiharrastuksen aloittamisesta taloudellisesti helpompaa. Lisäksi Koivisto toivoo orkesterin harjoitusajan olevan jokin muu kuin aamukahdeksasta yhdeksään ja että orkesterilla olisi oma luokka käytettävissä. Koivisto sanoo, että harjoitusajan muuttaminen on kuitenkin epätodennäköistä koulutuntien vuoksi.

Lukiolaiset ovat kriittisimpiä orkesterinsa toimintaa kohtaan ja esittävät toiveita muun muassa harjoitusajoista sekä informaation kulusta. Heidän mukaansa harjoitukset vievät liikaa aikaa tunneilta, etenkin ennen koeviikkoja. Lisäksi heidän mielestään harjoituksissa kuluu runsaasti aikaa turhaan kaaokseen ja informaatiokin tulee usein liian myöhään. He toivovat myös säännöllisempää orkesterin toimintaa (erityisesti, että orkesteri ei olisi periodiluonteinen vaan jokaviikkoinen ja säännöllinen) ja sitä, että orkesteri esiintyisi enemmän muuallakin kuin koulun juhlissa. Ohjelmistoon he haluaisivat ennen kaikkea suurempaa vaihtelua ja haastavuutta. Erityistoive on myös se, että Lyseon lukioon hakeutuisi vuosittain enemmän soittajia, etenkin vaskipuhaltajia. Lukion kapellimestarit ovat soittajia tyytyväisempiä toimintaan, mutta myös Elina Kallio toivoisi orkesterin toimivan säännöllisesti, eikä periodiluonteisesti.

Luvussa 5.1 käsittelin kavereiden ja ystävien merkitystä orkesterissa. Tässä yhteydessä tuli esille, että Kuokkalan yläasteen kouluorkesterista löytyi soittajia, jotka eivät tunteneet kaikkia muita orkesterilaisia. Tämä on tyypillistä nimenomaan suurryhmälle, jossa jokaisen ryhmän jäsenen ei ole välttämättä mahdollista olla vuorovaikutuksessa kaikkien muiden kanssa (Jauhiainen & Eskola 1993, 109). Periodiluonteisissa orkestereissa (kuten Kuokkalan koulun

orkesteri) soittajien osittainen vieraus toisilleen on mahdollisempaa kuin usein ja säännöllisesti kokoontuvassa orkesterissa. Tämä ei ole kuitenkaan vaikuttanut ryhmäytymiseen siten, ettei sitä olisi tapahtunut, vaan orkesterilaisten vastauksista tulee esiin kypsän toiminnan vaiheelle tyypillisiä ominaisuuksia, kuten tavoitteiden saavuttamisen halu, tuloksista nauttiminen ja yksilöiden kokemukset kehittymisestään. Kuokkalan orkesterin soittaja: ”Siitä tulee hyvä olo, kun oppii, kuulostaa hienolle, kun kaikki soittaa yhdessä – –.”

Kaikki kypsän toiminnan vaiheelle tyypilliset ominaisuudet (kts. luku 3.2.2) eivät kuitenkaan tule esille orkesterilaisten vastauksista ja luulenkin, että periodiluonteisesti toimivassa orkesterissa, jonka soittajat lisäksi vaihtuvat usein, ryhmäytyminen on jatkuva prosessi, joka joudutaan usein aloittamaan uudelleen alusta tai ainakin ”alemmalta” tasolta. Lisäksi soittajat saattavat olla ryhmäytymisessä eri vaiheissa, eli toisille ryhmä on vielä uusi ja outo ja toisille toiminta on jo vakiintunutta ja tavoitteellista. Eräs Kuokkalan kouluorkesterin soittajista tuntuu olevan vielä ryhmäytymisessään vielä alkuvaiheessa (vastaus kysymykseen 2e, mitä orkesterisoitto sinulle antaa): ”Mukavan harrastuksen, vaikka kyllähän siihen menee vapaa-aikaa, eikä niitä tunteja saa koskaan takaisin.”

Kysyin soittajilta myös, miksi kouluorkesteria tarvitaan. Yhteensä 73% sanoo sen olevan olemassa koulun juhlia varten. Eräs lukiolainen kertoo: ”Kaikennäköisiin tapahtumiin kuuluu musiikki suurena osana, koulussa on paljon osajia, niin on hyvä, että ne pääsevät näyttämään taitonsa muillekin koululaisille.” Toisaalta ala-asteen soittajien vastauksissa tämä syy esiintyy vain kahdella (40%), yläasteella koulun juhlat esiintyivät 80%:ssa vastauksista ja lukiossa kaikissa vastauksissa. Syynä näihin eroihin on varmasti se, että lukion soittajien kouluorkesteritausta on jo sen verran pitkä, että he ovat itse ehtineet soittaa koulun juhlissa jo monet kerrat ja tästä syystä huomaavat kouluorkesterin tärkeyden koulun tapahtumien kannalta. Sen sijaan ala-asteen soittajien orkesterihistoria on vielä niin lyhyt, että he eivät ole tätä ehtineet havaita.

Ala-asteikäinen lapsi katsoo maailmaa vielä hyvin kiinteästi omasta näkökulmastaan ja ajattelee, miksi kouluorkesteri on *häntä* varten olemassa. ”Jotta lapset saisivat soittaa.” tai ”Lapsille, joilla ei ole yhtään harrastuksia.” ovat tyypillisiä vastauksia ala-asteella kysymykseen, miksi kouluorkesteria tarvitaan. Myös ala-asteen kouluorkesterin johtaja, Harri Koivisto tuo esille, että orkesteri on alun perin perustettu juuri lapsia varten – että lapsilla olisi tekemistä ja harrastusmahdollisuus omalla asutusalueellaan. Hän on oppinut Paul Niemistöltä, amerikkalaiselta puhallinpedagogilta ja vaskisoiton apulaisprofessorilta, että ”music makes better people”. Vasta näiden tehtävien jälkeen kouluorkesterilla on musiikillisia tehtäviä ja tavoitteita, sanoo ala-asteen kouluorkesterikapellimestari. Esa-Markku Juutilainen kertoo, että heillä kouluorkesteri on osa koulun kulttuuria ja toimii juhlien elävöittäjänä. Samalla se tarjoaa soittajille kasvuympäristön, jossa ohjelmiston vaihtelevuus on ajateltu myös niitä soittajia varten, jotka soittavat esimerkiksi musiikkiopistoissa. Lukion kapellimestarit toteavat myös, että orkesteri on osa koulun kulttuuria ja juhlia, mutta Jani Kyllönen mainitsee myös sen, että orkesteri on olemassa lisäksi soittajien tarpeita ajatellen ja syntynyt soittajien aloitteesta.

Vaikuttaisi siltä, että kaikille kolmelle kouluorkesterille on muodostunut vakiintunut asema kouluissaan, sillä kaikki orkesterit esiintyvät säännöllisesti ja runsaasti koulun omissa tilaisuuksissa. Etenkin yläasteella ja lukiossa on huomattavissa toiveita kuitenkin siitä, että kouluorkesteria arvostettaisiin enemmän ja että toiminta olisi mahdollista vakinaistaa ja muuttaa periodiluonteisesta jokaviikkoiseksi. Kouluorkesterin ja koulun varsinaisen opetus toiminnan aikataulujen yhdistämiseen toivoivat parannuksia etenkin lukiolaissoittajat. Kaikkien kouluasteiden orkesterien kapellimestareilla oli lisäksi toiveita, jotka vaatisivat parempaa rahoitusta kouluorkesterille. Eniten haastattelun kohteina olleista kouluorkestereista Lyseon lukion orkesteri on pyrkinyt luomaan koulun lisäksi asemaa myös kaupungin julkisessa kulttuurielämässä.

Tähänastisia saavutuksia ovat olleet muutamat julkiset projektit ja niiden saama huomio muun muassa lehdistössä.

5.3 Kouluorkesterin toiminta

Toiminta painottuu kaikissa haastattelujen kohteina olleissa kouluorkestereissa musiikillisiin eli varsinaisiin tavoitteisiin. Harjoitukset tähtäävät esiintymisiin, joista suurin osa tapahtuu koululla. Esimerkiksi Esa-Markku Juutilainen kertoo, että esiintymiset ovat toiminnan tavoitteena ja päätavoitteena ovat julkiset konsertit. Kaikissa haastattelemissani orkestereissa prosessitavoitteista huolehtiminen jää vähemmälle, mikä heikentää yhteenkuuluvuuden tunnetta orkesterilaisten keskuudessa: ”Porukka vaihtuu niin paljon, ettei ole tiivistä yhteishenkeä, esiintymisen jälkeen saatetaan kokoontua musaluokassa, mutta ei ole välttämättä mitään keikan jälkeen – – [lukiolaistyttö].”

Harjoitusten rakenteessa on useita yhtäläisyyksiä, kuten aloituksen ja lopetuksen roudaukset sekä virittäminen ja kappaleiden harjoittelu läpisoiton avulla. Eroavaisuuksia on eniten muissa harjoitustekniikoissa sekä lämmittelyharjoituksissa.

5.3.1 Toiminnan muodot

Kaikki haastateltavani kertovat, että kouluorkesterilla on esiintymisiä. Jopa Huhtasuon alkeispuhallinorkesteri on ehtinyt esiintyä kerran, vaikka soittajat ovat opetelleet puhallinsoitintensa soittoa vasta keskimäärin kolme kuukautta! Heidän orkesterinsa esiintyy soittajien mukaan pari–kolme kertaa vuodessa. Kapellimestari Koivisto kertoo, että tämän ensiesiintymisen jälkeen on tulossa koulun juhlia, asukasyhdistyksen tapahtumia sekä esimerkiksi seurakunnan ja päiväkodin järjestämiä esiintymisiä. Kaikki Kuokkalan yläasteen soittajat ker-

toivat, että heidän orkesterinsa esiintyy 5–6 kertaa vuodessa ja Lyseon lukion soittajat arvioivat esiintymistensä määrää hieman suuremmalla hajonnalla (3–10 vuodessa).

Ala-asteen soittajat eivät vielä osanneet kuvata, millaisia esiintymiset yleensä ovat, kun heillä niitä on ollut vasta yksi. Ajatusmaailmaa kuvaa hyvin eräälle soittajalle merkitykselliset tapahtumat (kelpaavat siis kaikki esiintymiskategoriaan): ”Yksi on ollut [esiintyminen], lisäksi oli yhteisharjoitukset kaupungin orkesterin kanssa, joskus vanhemmat kuuntelevat harjoituksissa.” Yläasteen orkesterilla on sekä koulun juhlia että koulussa järjestettäviä yleisölle avoimia konsertteja ja lukiolaisilla näiden lisäksi vielä koulun ulkopuolellakin tapahtuvia esiintymisiä. Koulun omia juhlia näissä orkestereissa ovat mm. itenäisyyspäivä-, joului-, kevät-, vappu- ja ylioppilasjuhlat sekä erilaiset tanssiaiset. Kouluorkesterin julkisia esiintymisiä Kuokkalassa ovat olleet äitienpäiväkonsertit sekä elomarkkinat. Lyseon lukion orkesteri on puolestaan esiintynyt kirkkohartauksissa ja heillä on ollut omia projekteja, kuten Puupino⁴⁰, musiikki sekä levyn teko ja julkistaminen.

Suurin osa (80%) haastatelluista kertoo, että juttelee kavereiden kanssa esiintymisen jälkeen siitä, miten esiintyminen on mennyt. Soittajat kertovat, että kapellimestarit antavat esiintymisestä palautetta kaikissa näissä kolmessa orkesterissa. Harri Koivisto sanoo antavansa palautteen seuraavissa harjoituksissa kuunneltuaan ensin lasten kommentit. Esa-Markku Juutilainen sanoo, ettei sen kummemmin anna soittajilleen palautetta, mutta kiittää orkesteria heti esiintymisen jälkeen. Kuitenkin yläasteen soittajista yhtä moni (40%) sanoo, että he saavat palautetta kuin etteivät saa palautetta. Vaikuttaisi siltä, että käsite *palautte* on varmaankin hieman epäselvä ja eri ihmiset tarkoittavat sillä eri asioita. Toisille palautteeksi riittää kiitos tai positiivinen kommentti (esimerkiksi ”hyvä”), mutta jotkut odottavat eritellympää tai yksityiskohtai-

⁴⁰ rockia sinfoniaorkesterin säestyksellä

sempaa tietoa siitä, miten soitto on sujunut. Yläasteen soittajat kertovat: ”Saadaan lopuksi musiikinopettajalta palautetta; kiitetään, että ollaan oltu soittamassa.” tai ”Ei saada palautetta. Ainoastaan ”hyvin meni”. Ei palautetta muiltakaan. Saatetaan puhua kavereiden kanssa, mokista tai siitä, että on mennyt hyvin.”

Lukiolaisilla on joskus esiintymisten jälkeen yhteinen tilaisuus, esimerkiksi musiikinluokassa. Kokoontumisessa on usein jotain tarjottavaa ja siellä on mahdollista myös keskustella tunnelmista heti konsertin jälkeen. Tarkempaa palautetta lukiolaiset toivoisivat saavansa vielä enemmänkin. Kaksi lukiolaispoikaa kuvaavat konsertin jälkeisiä tunnelmia näin: ”Roudataan kamat pois, ei yleensä ole mitään kokoontumista. Nyt oli gaalaillan jälkeen yhteinen shampanjahetki. Kapu puhui ja kiitti, ei yleensä saada palautetta, sitä voisi saada enemmänkin. Tottakai kapu sanoo jotain – tottakai myös kavereiden kanssa puhutaan mikä meni hyvin tai huonosti.” ja ”Eipä hirveesti ole mitään yhteistä. Saadaan palautetta, ei kirjallista, ei tarkkaa, mutta opettaja kommentoi. Keskenäänkin puhutaan pahimmat mokat.” Elina Kallio sanoo, että antaa palautteen soittajille heti esiintymisen jälkeen ja se on aina hyvin positiivista. Myös Jani Kyllönen kertoo puolestaan näin: ”Porukka hajaantuu [esiintymisen jälkeen], meillä ei ole jälkikokouksia, minullakin on omat kiireeni, annan pientä palautetta.”

Soittajista 80% sanoo, että heidän orkesterinsa ei tee minkäänlaisia matkoja. Lukiolaisista 40% tietää, että heidän orkesterinsa on lähdössä matkalle Helsinkiin, mutta muuten matkoja ei ole tehty. Ala-asteen orkesterissa on kuitenkin useampi matka suunnitteilla. Koivisto kertoo, että yksi leiri on jo ollut ja seuraavalla lukukaudella on toinen tulossa. Lisäksi suunnitteilla on myös mahdollinen Kuopion matka. Juutilainen puolestaan vahvistaa soittajiensa tiedon, että matkoja ei ole tehty, eikä niitä ole suunnitelmassakaan ja lukion molemmat kapellimestarit mainitsevat ainoana matkana tulevan Helsingin reissun.

Kysymyksen ”Onko teillä samanlaisina toistuvia rutiineja?” vastaukset ovat ristiriitaisia kaikissa orkestereissa. Jokaisesta orkesterista löytyy vähintään yksi soittaja, jonka mukaan rutiineja ei ole, mutta löytyy myös soittajia, jotka kertovat kaiken olevan hyvin samanlaisena toistuvaa. Yksimielisimpiä ovat alasteen orkesterin soittajat, joista neljä ilmoittaa saman lämmittelyharjoitussivun⁴¹ toistuvan kaikissa harjoituksissa. Koivisto ei kuitenkaan muista mainita tätä rutiiniksi, vaan kertoo, että heidän orkesterissaan on jokaisissa harjoituksissa infotauko. Yläasteen ja lukion kapellimestarien mukaan heidän orkestereissaan ei ole mitään rutiineja. Kuitenkin yläasteen ja lukion soittajat kertovat virityksen sekä harjoitusten rakenteen olevan joka kerralla samanlaiset. Lisäksi harjoitukset ovat samantyyllisiä siitä syystä, että kapellimestarin opetustyyli on aina samanlainen. Nämä muutamat rutinoituneet käytännöt lisäävät orkesterien toimivuutta ja samalla soittajien turvallisuuden tunnetta (Hämäläinen 1999a, 82).

Orkesterin kuri ja järjestys auttavat myös orkesteria toimimaan sujuvammin (Hämäläinen 1999a, 82). Soittajista 27% kertoo, että orkesterissa on erittäin hyvä kuri. Kuitenkin enimmäkseen soittajat ovat sitä mieltä, että orkesterin kuri on keskinkertainen. Huonoksi kuria kuvaa kaksi lukiolaissoittajaa. Yhteensä 73% on siis sitä mieltä että kuri on huono tai että se voisi olla parempi, ja yleisin korjattava asia on ylimääräisen puheen ja soittelun karsiminen. Useat soittajat myöntävät että he joko puhuvat kapellimestarin puheen päälle tai soittavat silloin kun ei pitäisi. Varsinaisia kurinpito-ongelmia tai käytöshäiriöitä ei Harri Koiviston mukaan alasteen orkesterissa ole, mutta myöntää kyllä, että soittajilla on vähän liian usein asiaa toisilleen ja hänelle.

Yläasteella sekä oppilaat että musiikinopettaja kertovat, että orkesterin kuri on musiikintunteja parempi. Oppilaat kertovat kurista näin: ”On ihan hyvä kuri, mutta eihän siellä ole sellaisia oppilaita, jotka sähläävät.” ja ”No joo, ihan hyvä. Siellä on suht normaaleja ihmisiä, mutta ne soittaa kyllä päällekkäin,

⁴¹ Silver Bordet -kirjasta s.9, joka sisältää mm. Elefantti- ja Tiikerimarssin.

mutta musatunnit on kyllä pahempia, koska silloin on vielä suurempi meteli.” Oppilaiden vastauksista voi päätellä, että koulun pahimmat häirikköoppilaat eivät yleensä soita kouluorkesterissa ja toisaalta jos soittavat, niin he ovat tarpeeksi motivoituneita, etteivät häiritse yhtä paljon kuin tavallisilla tunneilla. Kouluorkesterissa soittaminen on vapaaehtoista ja tämä osaltaan lisää motivoituneisuutta verrattuna musiikintunteihin. Juutilainen kertoo: ”Välitön kuri – tai ehkä ilmapiiri on välitön. Orkesterikuri on paljon parempi kuin musiikintuntien kuri. Oppilaat kuuntelevat orkesterissa paremmin, osa on soittanut muissakin orkestereissa, joten he tietävät, miten ollaan.”

Lyseon lukion kapellimestarit kertovat, että heidän orkesterissaan ei ole varsinaisia kurinpito-ongelmia, mutta Kallio mainitsee, että abeissa on ns. vastarannankiiskiä, joiden teot ja kommentit vaikuttavat orkesterihenkeen. Lukiolaistyttö paljastaa: ”Nooo, kyllä me joistain kappaleista valitettiin, kun ne olivat niin kauheita, kauhean kuuloisia. Siitä orkesterinjohtaja suuttuikin meille ja huusi, kun ne oli sen sovittamia. Ei lukiossa ole kuitenkaan samaa juttua kuin ala-asteella, jossa meni puoli tuntia siihen, että soittajat alkoivat keskittyä soittamiseen.” Kyllönen puolestaan kertoo koeviikkojen olevan ongelmallisia, koska silloin soittajat ovat levottomia. Vaikka varsinaisia kurinpito-ongelmia ei ole, lukiolaiset tuovat voimakkaasti esille, että kuri ei ole riittävä: ”Ei se oikein ole, mein kapellimestarilla ei ole sellaista auktoriteettia, että sais järjestyksen pidettyä. Kun on paljon kavereita, kaikki juttelee keskenään.”

Kouluorkestereissa ei juurikaan huomioida sitä, jos soittaa väärin. Näin tapahtuu etenkin ala-asteen orkesterissa. Koivisto sanoo, ettei koskaan suoraan kerro jonkun henkilön soittaneen väärin, vaan ilmaisee asian kiertäen, esimerkiksi ”otetaan jonkun pyynnöstä uudestaan.” Koiviston ajatus on, että soittajat oppisivat itse huomaamaan omat virheensä. Samankaltaisesti toimitaan yläasteen orkesterissa, josta soittajatyttö kertookin: ”Kerran yksissä harjoituksissa kaikki alkoivat nauramaan, kun joku soitti oudon äänen. Yleensä muut eivät sano toisilleen toistensa virheistä, ope sanoo, että ammattisoittajat

ei koskaan huomioi sitä, jos joku soittaa väärin.” Juutilaisen periaate onkin, että vääristä äänistä ei sakoteta, vaan ne kuuluvat elävään elämään. Hänen mukaansa orkesterissa ei tapahdu ilkkumista. Soittajien mukaan virheistä kuitenkin vitsaillaan tai niille nauretaan – soittajat tosin painottavat, että nauraminen tapahtuu positiivisessa hengessä ja yleensä väärin soittanut nauraa muiden mukana.

Elina Kallio kertoo näin: ”Jani [Kyllönen] tarttuu virheisiin, soittajat ottavat virheet huumorin kannalta, jotkut soittajista saattavat tulla sanomaan minulle toistensa virheistä.” Hän osuukin arviossaan samaan, mitä Kyllönen ja soittajat kertovat itse. Kyllönen sanoo korjaavansa toistuvat virheet, mutta kaikkia virheitä ei millään ehdi korjaamaan. Lisäksi hän mainitsee, että virheistä ei kuitenkaan rangaista millään tavalla. Eräs soittajista kertoo huumorintajun kehittymisestä: ”Oma huumori kehittyy väärin soittamisesta, miten väärin voikaan soittaa! Joskus ärsyttää, jos soittaa jotain ihan muuta kuin pitäisi, mutta yleensä suhtaudutaan huumorilla.” Kaikissa orkestereissa tuntuu olevan hyvä asenne väärin soittamiseen – joko sitä ei huomioida tai sitten siihen suhtaudutaan hymyillen. Soittajien kehityksestä voi huomata, että vanhemmat soittajat nauravat omille virheilleen nuorempia enemmän.

Kaikkien orkesterien toiminnasta kuvastuu se, että orkesterin soittajat ovat tekemisissä keskenään orkesterikokoonpanona vain harjoituksissa tai esiintymisissä. Yhteisiä illanviettoja, matkoja ja leirejä ei juurikaan ole. Soittajat ovat melko tuttuja keskenään ja saattavat viettää vapaa-aikaa yhdessä pienemmissä kaveriporukoissa. Kouluorkesteri nähdään enimmäkseen koulussa ja koulua varten toimivana ryhmänä, vaikka joillakin soittajilla on toiveita toiminnan monipuolistamiseen ja koulun ulkopuolelle viemiseen. Orkesterikuri ja -ilmapiiri vaikuttavat kaikissa orkestereissa vähintään kohtuulliselta. Enemmän ongelmia näyttäisi aiheutuvan kurinpidosta kuin yhteishengen puutteesta, eivätkä kurinpidollisetkaan ongelmat vaikuta suurilta – toisaalta orkesterin yli-

määräistä puhumis-/soittelukulttuuria on hankala mennä muuttamaan, jos sellainen on syntynyt.

5.3.2 Harjoitusten rakenne

James Coxin (1989, 201–203; kts. luku 3.3.2) luokittelemista harjoitusraken-teista ei näyttäisi mikään olevan sellaisenaan käytössä tutkimuksen kohteina olevissa kouluorkestereissa. Koivisto kertoo käyttävänsä rakennetta, joka on melkein kuin rakenne a). Harjoitusten alkua hän kuvaa ”Suureksi seikkailuksi”: soittajien valmistautumiseen kuluu ainakin kymmenen minuuttia (tuolit, soit-timet, nuottitelineet, nuotit). Viritysmittarin avulla tapahtuvan virityksen päät-teeksi soitetaan lämmittelyharjoituksia ja sitten vanhoja, tuttuja kappaleita, jonka jälkeen uusia kappaleita. Harjoituksista puuttuu Coxin loppuharjoitusten vaihe, jossa soitettaisiin jälleen tuttuja kappaleita.

Kyllösen harjoitusmetodi on päinvastainen Koiviston käyttämäl-le siinä mielessä, että hän ottaa harjoituksissa uudet kappaleet ennen vanhoja, sujuvia kappaleita. Kuitenkin aivan harjoitusten alussa on roudaus ja viritys. Molemmat lukion kapellimestarit kertovat, että soittajat saapuvat harjoitukseen aina viime tipassa, jopa vitkutellen (myöhässä). Molemmat soitattavat ensim-mäisissä harjoituksissa kappaleet vain kerran tai kaksi läpi. Kallio kertoo myös, että hän antaa soittajille nuotit etukäteen harjoiteltaviksi. Juutilaisen orkesteris-sa viritetään ensimmäiseksi, jonka jälkeen kuunnellaan uusi kappale levytä, mahdollisesti myös soitetaan levyn mukana. Sen jälkeen opetellaan eri stem-mat, jotka sitten myöhemmin yhdistetään. Toinen tapa heillä on se, että ensin yritetään kahlata koko kappale läpi, jonka jälkeen ryhdytään vasta tarkempaan harjoitteluun. Ensimmäinen läpimeno on kuitenkin yleensä kaaosta.

Mitä mieltä soittajat ovat harjoitusten kulusta? Suurin osa heistä, 67% (etenkin tytöt), mainitsee roudauksen ja nuottien jaon tapahtuvan har-joitusten aluksi. Pojista hieman harvempi muistaa nämä tehtävät ja eräs lukion

soittajapoista kertookin: ”Ensin on yleistä sekasortoa, sitten viritys ynnä muuta. En tiedä roudaksesta, kun en itse oo koskaan siihen mennessä mennyt vielä harkkoihin, luulen, että kaikilla on omat telineet, rummut on valmiina odottamassa.” Seuraavaksi tapahtuu viritys, jonka 60% soittajista tuo ilmi vastauksissaan. Kuitenkin kapellimestarien vastauksista selviää, että kaikissa orkestereissa kyllä viritetään ja tutkimalla soittajien vastauksia pidemmälle, voi huomata, että yksi ala-asteen orkesterilainen on sijoittanut virityksen vain hieman pidemmälle harjoitusten rakenteeseen, eikä tähän alkuun, sillä hänen mukaansa viritys tapahtuu vasta soiton lomassa. Näin hän vastasi kysyessäni harjoitusten aloitusta ja jatkumista: ”Tietty sivu soitetaan lämmittelyksi. Ne ovat rytmiharjoituksia, jotta saadaan huilu lämpöiseksi⁴².” ja ”– – jatketaan kappaleita, vähän myöhemmin viritetään.”

Sekasotkuksi harjoitusten alkua kuvaa 40% soittajista – tätä esiintyy sekä yläasteella että lukiossa. Kappaleita kuunnellaan nauhalta ja stemmoja tutkitaan vain yläasteella ja yhteiset lämmittelyharjoitukset tulevat esille ainoastaan ala-asteen soittajien vastauksissa. Itse asiassa neljä ala-asteen soittajista muistaa lämmittelyn – kaksi heistä on vain jälleen sijoittanut sen hieman myöhemmäksi harjoituksissa. Myös yläasteen soittajista yksi puhaltaja kertoo lämmittelevänsä ennen viritystä.

Kappaleiden läpisoittoa tapahtuu kaikilla kouluasteilla – lukiolaisista kaikki tuovat tämän harjoitusten vaiheen esille, joten yksimielisyyttä löytyy soittajien ja kapellimestareiden kesken. Lukiossa ja ala-asteella läpisoitto on soittajien vastausten mukaan myös hyvin tavanomainen harjoitusmuoto, sillä vain yksi lukion soittajista mainitsee toisenlaisen harjoitusmenetelmän, sektioiden keskinäisen harjoittelun. Yläasteen kouluorkesterin soittajat tuovat eniten julki erilaisia harjoitustapoja, heidän mukaansa läpisoiton lisäksi sektiot harjoittelevat keskenään ja lisäksi kaikki harjoittelevat yhdessä, mutta pienemmissä pätkissä.

⁴² Kysyessäni, miksi soitin pitää saada lämpöiseksi haastateltava ei tiennyt vastausta.

Harjoitusten kulussa eniten eroa orkestereiden välillä on harjoitusten lopettamisessa. Ala-asteella loppulaulun jälkeen korostuu roudaus, jonka jokainen soittaja mainitsee: luokka on saatava taas normaaliin käyttöön. Yläasteella loppuksi ei roudata ollenkaan, vaan siellä painottuu seuraavien harjoitusten ajan sopiminen sekä kotiläksyjen anto. Lukiossa taas kaikilla on kova kiire ja soittajat kertovatkin harjoitusten loppuvan yhtäkkiä: ”Kaikilla on menoa ja kiire jonnekin.” tai ”Orkesterinjohtajalla on jo kiire seuraavaan paikkaan, joten ei mene yliajalle.” tai ”Tiettyyn aikaan kaikki lähtee, jotkut lähtee aiemminkin, pulpetit laitetaan paikoilleen.”

Virittäminen on kouluorkestereissa mielenkiintoinen tarkastelukohde. Koivisto käyttää mittariviritystä, koska se on kaikkein nopein tapa. Omien kokemusteni mukaan mittariviritystä käytetäänkin useammin puhallin- kuin jousiorkestereissa⁴³. Pienten soittajien kanssa nopeuden saa aikaan se, että soittajat eivät yleensä vielä itse osaa kuunnella vireyttä ja virittää soitinta. Ammattilaisten kanssa yleensä nopein tapa on, että joku soittaja, yleensä oboisti, antaa virityssäveltä, johon muut soittajat virittävät soittimensa. Tällöin ainoastaan oboisti tarkistaa sävelkorkeuden mittarista ja muut käyttävät korviaan. Virityksen merkitys ei ole vielä ehkä selvinnyt Huhtasuon orkesterin soittajille, koska vain yksi heistä muistaa sen tapahtuvan ja hänkään ei tiedä, että huilu pitää saada lämpimäksi nimenomaan virityksen takia.

Juutilainen kertoo, että heillä viritykseen menee aikaa yleensä 15 minuuttia, koska hän haluaa tehdä sen huolella. Erityisesti huilujen kanssa on ongelmia, koska soittajat ovat usein aloittelijoita. Juutilainen kertoo myös, että

⁴³ Syinä tähän uskon olevan ainakin nämä: 1) jousisoittajat harjoittelevat virittämistä ja sävelpuhtauden kuuntelua puhallinsoittajiin verrattuna enemmän (keskimäärin) ja nuorempina, 2) jousisoittajat ovat tullessaan orkesteriin soittaneet instrumenttejaan yleensä kauemmin kuin puhaltajat ja ovat ehtineet harjoitella myös virittämistä kauemmin, 3) jousisoittimen virittäminen mittarilla on hankalampaa kuin puhaltimen, koska jousen paino ja asento vaikuttavat ratkaisevasti mittarin reagointiin soittimen intonaatiosta, 4) koska jousisoittimissa viritetään useampi kieli, saadaan ne ilman mittaria tarkempaan vireeseen helpommin kuin mittarin (etenkin analogisen) kanssa ja 5) koska perinteisesti jousisoittajat ovat ehkä tottuneet luottamaan omaan korvaansa enemmän kuin mittariin.

kaikki orkesterin soittimet viritetään ensin erikseen ja että hän itse pystyy auttamaan puhaltajia, koska hänellä itsellään on puhallintausta. Soittajistakin 80% mainitsee virityksen ja sen, että siihen menee yleensä kauan aikaa. Soittajien vastaukset myötäilevät hyvin paljon Juutilaisen kertomaa viritysjärjestystä: ”– – viritetään vuorotellen itse, vuorotellen yhdessä.” tai ”– – sitten viritetään, eri aikaan. Kaikki eivät osaa virittää itse, ope kuuntelee – –.” tai ”– – kitarat on valmiiksi vireessä, huilut ottaa pianosta äänen, vuorotellen virittävät.”

Lyseon lukiossa soittajat kertovat virityksen olevan hieman ongelmallista. Vastauksista saa käsityksen, että siellä soittajat virittävät soittimensa itse, mutta joskus lopputulos on kaoottinen: ”– – viritetään oboesta, jos on oboisti.” ja ”– – heikosti viritetään, ainakin puhallinorkesteriin verrattuna, jokainen virittää vuorotellen.” ja ”Alkaa takkuisesti, ei osallistuta aktiivisesti, eka puol tuntia menee paikkojen etsimiseen, viritykseen. Tapellaan, mistä otetaan a:ta, koulun piano on kauheessa vireessä. Tarkoitus olisi virittää yhdessä – –.”

Kouluorkestereissa on rutiininomainen, samankaltaisena toistuva harjoitusten rakenne, johon eri kappaleet tuovat erilaisia harjoitusmuotoja mausteeksi. Missään haastattelemassani orkesterissa ei harjoitella Coxin (1989, 208) tutkimuksen mukaisella kouluorkesteriin parhaiten sopivalla harjoitusrakteella⁴⁴, vaan kaikissa orkestereissa harjoitteiden vaihtumisnopeus on rauhallisempi. Yhteistä kaikille orkestereille on viritys, jossa ala-asteella ja yläasteella opettaja on vielä suurena apuna, mutta jonka lukiossa hoitavat soittajat yleensä itse. Kaikissa orkestereissa harjoituksiin liittyy jonkinlaista epäjärjestystä, joka enimmäkseen johtuu roudaamisesta. Kaikilla oppilailla ei ole yhtä selvää mielikuvaa siitä, että roudaus kuuluu olennaisena velvollisuutena *kaikille* soittajille ja eivät siitä syystä saavu harjoituksiin ajoissa järjestelemään soitto- paikkaansa soittokuntoon.

⁴⁴ kts. luku 3.3.2

5.4 Kouluorkesterikapellimestari

Kouluorkesterikapellimestarin tärkeimmäksi ominaisuudeksi soittajat listaavat selkeyden ja sen, että *osaa johtaa*, erityisesti ala-asteella tuntuu olevan merkitystä sillä, miten orkesterinjohtaja käsillään ”huitoo”. Tämä onkin ollut niin omasta kuin monien muidenkin orkesterinjohtajien mielestä eräs kapellimestariuden perustekijä, jonka tärkeys korostuu juuri toimittaessa pienten lasten kanssa. Pekka Helasvuo toteaa, että hyvä lyöntitekniikka on hallittava, jotta oppilaat tottuisivat alusta alkaen seuraamaan lyöntiä ja pitäisivät sitä tärkeänä toimintana. Tärkeää lyönnissä selkeyden lisäksi on se, että siihen voi luottaa. (Amberla 1995; Kuusisaari 1998.) Omasta mielestäni hyvä keino totuttaa lapset lyöntikaavoihin, on opettaa ne heille ja antaa heidän itsekin kokeilla, miltä orkesterin johtaminen tuntuu. Orkesteri soittaa juuri niin kuin kapellimestari käsillään näyttää. Tällainen omakohtainen kokemus auttaa lapsia ymmärtämään orkesterinjohtajan tärkeyden ja tehtävät sekä saa aikaan kiinnostusta orkesterinjohtajaa kohtaan.

Toiseksi tärkein ominaisuus on se, että orkesterinjohtaja tuntee eri soittimet ja osaa siten neuvoa sekä opettaa. Ainakin tämä piirre on poikkeava ammattilaisorkestereihin nähden, joissa instrumentin hallinta on korkeatasoista, eivätkä soittajat pyydä kapellimestaria esimerkiksi näyttämään oikeita sormituksia tai asemia. Soitintuntemus heijastuu myös sovitusten tekemiseen. ”Sellainen johtaja on hyvä, joka osaa näyttää kaikille omat stemmat – – sellainen, joka ei kirjoita sellaista, mitä ei itsekään osaa.” sanoo eräs yläasteen soittaja. Erityisesti tytöt ja yläasteikäiset arvostivat opetustaitoa ja soitintuntemusta. Myös McElheran (1989, 3) tuo kirjassaan esille kapellimestarin opettajuuden ja opetustaidon tärkeyden, sillä orkesteri- tai kuoroharjoitus on *aina* tilanne, jossa johtaja opettaa esiintyjille, miten musiikki tulisi soittaa tai laulaa. Jari Sinkkonen (1997, 51) mainitsee, että juuri puberteetti-ikäiset nuoret vaativat

opettajaltaan paljon: opettajan on ansaittava soittajien kunnioitus osaamisellaan, auktoriteettiasema ei ole enää itsestäänselvyys.

Kolmas kapellimestarin tärkeä ominaisuus on tasa-arvoisuus ja tasapuolisuus: kapellimestarin tulee ottaa kaikki soittajansa huomioon ja hänen täytyy tulla kaikkien kanssa toimeen. Muiksi tärkeiksi piirteiksi listattiin muun muassa kärsivällisyys, ymmärrys ja mukavuus, toisaalta ankaruus, auktoriteetti ja kurinpitotaito (ryhmänhallinta). Haastatellut painottivat myös kykyä ”relata” (rentous) ja huumorintajuutta sekä tarkkuutta, luotettavuutta, selkeyttä ja määrätietoisuutta. Ihanteellisena pidettiin, että kapellimestari osaa kuunnella, mitä tapahtuu ja jaksaa olla aktiivisesti orkesterin toiminnassa mukana, mutta toisaalta hänen elämänsä toivottiin sisältävän joskus muutakin kuin musiikkia. Melko viisaita kommentteja, sanoisin! Poikien vastauksissa korostuivat kapellimestarin tekniset taidot, kun taas tytöt korostivat tasaisesti kapellimestarin muita eri puolia, kuten sosiaalisia ja pedagogisia taitoja sekä persoonallisia ominaisuuksia.

Lukiolaisten mielipiteet osaavasta kapellimestarista painottuivat sosiaalisiin taitoihin sekä ryhmänjohdollisiin kykyihin. Lukiolaiset toivoivat kapellimestarilta nimenomaan kaikkien tasapuolista huomiointia sekä auktoriteettia ja määrätietoisuutta. Erään lukiolaisen vastaus oli: ”Pitää olla kurinpitotaito. Määrätietoisuus. Kaikilla soittajilla ei ole välttämättä päämääriä, joten kapellimestarin on asetettava ne. Selkeä lyönti. Tulee toimeen soittajien kanssa.” Tämä korreloi hyvin Sinfonia Lahden viulistin ja Päijät-Hämeen konservatorion kamariorkesterin elvyttäjän, Esa Heikkilän (Kuusisaari 1998) näkemyksen kanssa: määrätietoisuus on oppilasorkesterin johtajan tärkein ominaisuus. Toisena ominaisuutena hän nostaa esiin innostavuuden: ”Nuorissa on herätettävä siihen sisäinen halu. Pakottamalla mistään ei tule mitään.” (Kuusisaari 1998.) Etenkin pidemmälle päässeillä soittajilla täytyy olla mielestäni selkeitä tavoitteita, jotta he jaksaisivat motivoitua puurtamaan. Pienemmillä soittajilla ta-

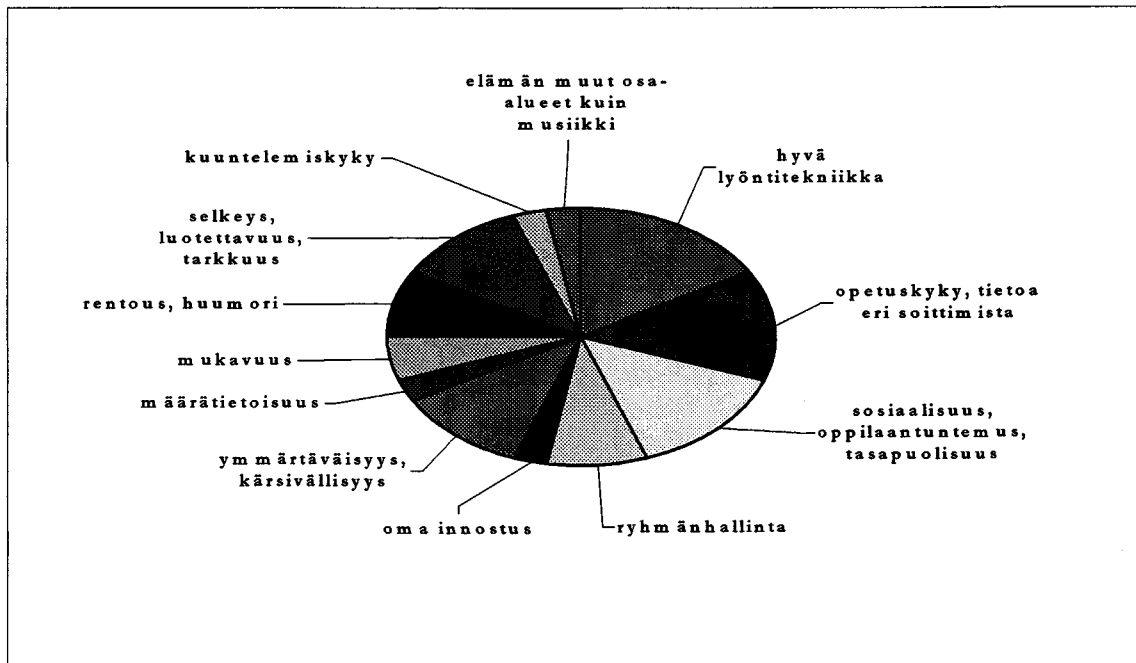
voitteet ovat pienempiä ja heillä motiiviksi riittää usein soittamisen ilo ja toiminnan hauskuus.

Mitä sitten haastatellut orkesterinjohtajat olivat mieltä kouluorkesterikapellimestarista? Lyseon Lukion molemmat kapellimestarit, Elina Kallio ja Jani Kyllönen vastasivat samansuuntaisesti taidon olevan tärkeintä. Tekniikan tulee olla hyvällä mallilla, jotta se ei olisi esteenä johtamiselle, ja musiikillisten taitojen pitää olla ammattimaiset. Toisena näkökulmana he ottivat esille kasvatustaidot ja sosiaaliset taidot eli henkilökemian: jos orkesterinjohtaja pystyy luomaan hyvän ilmapiirin omien sosiaalisten taitojensa avulla, kokevat herkässä iässä olevat nuoret orkesteritoiminnan huomattavasti mielekkäämpänä kuin huonon ilmapiirin vallitessa. Vastaukset olivat siis samankaltaisia kuin lukiolaisilla itsellään, lukuun ottamatta ryhmänjohtotaitoja, jotka eivät erityisesti tulleet esille kapellimestarien vastauksissa.

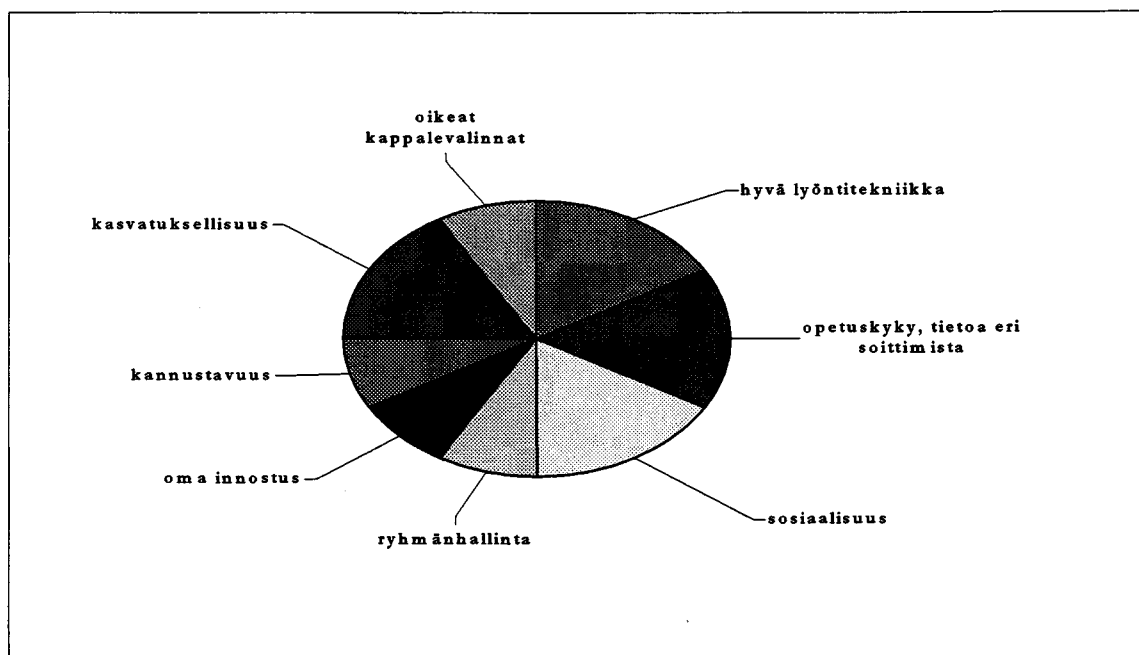
Yläastelaisille kapellimestarin toiminnassa tärkeintä oli opetustaito ja soitettavan materiaalin mielekkyys ja sopiva vaikeustaso. Myös heidän kapellimestarinsa mielestä eräs tärkein ominaisuus on se, että löytää sekä aloittelijoille että pidemmällä oleville mielekästä soitettavaa. Hänen mielestään tärkeää ovat myös kappalevalinnat, ohjaavuus, kannustavuus ja innostavuus sekä oma innostus. Harri Koivisto pitää kasvatuspäädagogista otetta tärkeämpänä kuin musiikkipäädagogista. Hän korostaa myös ryhmänhallintataitoja ja tietoa eri soittamista. Lisäksi alkeispuhallinorkesterin johtajan olisi hyvä olla itsekin taustaltaan puhallinsoittaja.

Kuvioihin 1 ja 2 (s. 94) olen listannut kaikki soittajien ja kapellimestarien esille tuomat hyvän kouluorkesterikapellimestarin piirteet. Molemmissa ympyröissä sektoreiden leveys kuvastaa sitä, kuinka monta kertaa kyseinen ominaisuus on mainittu. Sekä kapellimestareilla että soittajilla hyvä lyöntitekniikka, opetukselliset taidot, ryhmänhallinta sekä sosiaaliset taidot ovat korostuneet samassa suhteessa. Näiden jälkeen soittajat ovat tuoneet esille hyvin paljon kapellimestarin persoonaan liittyviä ominaisuuksia (esimerkiksi rentous

tai mukavuus) kun taas kapellimestarit ovat tuoneet esille ennen kaikkea orkesterinjohto- ja kasvatustyöhön liittyviä ominaisuuksia, kuten oikeiden kappalevalintojen ja oman innostuksen merkitystä.



KUVIO 1 Kouluorkesterinjohtajalla suotavat ominaisuudet soittajien mukaan. Sektoreiden leveys kuvastaa mainintojen suhteellista määrää soittajien vastauksissa.



KUVIO 2 Kouluorkesterinjohtajalla suotavat ominaisuudet kapellimestarien mukaan. Sektoreiden leveys kuvastaa mainintojen suhteellista määrää kapellimestarien vastauksissa.

Arvioidessaan toimivan kouluorkesterikapellimestarin pürteitä soittajat ja kapellimestarit kuvailevat kouluorkesterikapellimestarin ammattikuvan (kts. Hämäläinen 1999a, 47) osa-alueista lähinnä taitoja, tietoja sekä ominaisuuksia – tavoitteisiin ja sisäiseen malliin he eivät viittaa. Kouluorkesterinjohtajan työkaluista (kts. Hämäläinen 1999a, 56) puolestaan esillä olivat lähinnä johtamistekniikka sekä suunnitelmallisuus, harjoituttamista ei mainita tässä yhteydessä.

Ammatillisista taidoista ja tiedoista sekä johtajat että soittajat tuovat esille orkesterinjohtotekniikan sekä soitintuntemuksen tärkeyden. Sen sijaan kapellimestarin oma muusikkous, musikaalisuus sekä runsas ja monipuolinen musiikintuntemus eivät tule esille. Didaktisista taidoista ja tiedoista mainitaan opetusviestinnän ja sosiaalisten vuorovaikutustaitojen hallinta sekä ryhmänjohtokyky. Mainitsematta jäävät muun muassa organisointikyky, integrointitaito, joustavuus sekä koulukokemus (kts. luku 3.4.2). Kouluorkesterikapellimestarin ominaisuuksista esille tulevat sosiaalisuus, informatiivisuus (selkeys, tarkkuus), oppilaiden huomiointi (oppilaantuntemus ja tasapuolisuus), kannustavuus, luotettavuus, laaja-alaisuus (elämän muut osa-alueet kuin musiikki), omistautuminen ja työstä nauttiminen (oma innostus), suunnitelmallisuus (määrätietoisuus), huumorintajuisuus ja kärsivällisyys. Nämä kattavat Hämäläisen luokittelemasta (1999a, 54) kymmenestä tärkeimmästä kouluorkesterikapellimestarin ominaisuudesta kahdeksan. Neljänneksi ja viidenneksi tärkeimmät ominaisuudet eli hyvä itsetunto sekä intuitiivisuus jäävät mainitsematta. Orkesterinjohtajan työkaluihin kuuluvasta suunnitelmallisuudesta eniten esille nousee oikeiden kappalevalintojen merkitys.

Miten paljon soittajat ja kapellimestari puhuvat keskenään, muustakin kuin musiikista? – Eivät kovin paljon. Etenkään oppilaat eivät kovin helposti puhu omista asioistaan kapellimestarille. Soittajista 27% muistaa kapellimestarin puhuneen orkesteriin, esiintymisiin tai musiikkiin liittyviä asioita, 20% sanoo kapellimestarin kertovan vitsejä tai hauskoja juttuja ja niinkään

20% kertoo, että kapellimestari ei puhu heille muusta kuin välittömästi kyseeseen harjoitustilanteeseen liittyvistä asioista.

Se, mitä soittajat juttelevat kapellimestarilleen, on yleensä kuulumi-
sia, mutta 33% kertoo, ettei puhu kapellimestarille yleensä omista asioistaan. Kuokkalan koulun orkesterissa näyttäisi juttelua olevan hieman enemmän kuin muissa orkestereissa. Siellä soittajat ja kapellimestari puhuvat keskenään kai-
kenlaisista musiikkiasioista. Olisi tietysti mahdotonta tiiviiden harjoitusten yh-
teydessä pitää yllä rentoa keskustelua kaikkien soittajien kanssa, mutta esimer-
kiksi Heilingin (2000, 140) mainitsemat yhteishenkeä kohottavat illanvietot or-
kesterin jäsenten kesken eivät olisi huono idea. Vaikka kapellimestari on eri
asemassa soittajiin nähden, hän on kuitenkin yhtä lailla orkesterin jäsen ja osa
ryhmää. Päämäärät ovat kaikilla orkesterin jäsenillä samat; kapellimestari on
orkesterin edessä vain työnjaollisten syiden vuoksi.

Kapellimestarit puhuttelevat soittajiaan luonnollisesti heidän omilla
nimillään, tai jos kyseessä on asia kokonaiselle sektiolle, he käyttävät sektion
nimeä. Soittajista tosin kaksi sanoo, että kapellimestarit käyttävät aina henkilö-
kohtaisia nimiä. Kuitenkin kapellimestarit itse kertovat käyttävänsä molempia
tapoja aina tilanteen mukaan.

Kapellimestari kiinnittää huomiota pääasiassa partituurista ilmene-
viin musiikin perustekijöihin, kuten oikeisiin ja väärin ääniin, yhtäaikaaisuuteen
ja rytmin pysymiseen (jossa tärkein kontrolloitava osa-alue on rumpusetti).
Ala-asteella kapellimestari joutuu oppilaiden mukaan tosin kiinnittämään yhtä
paljon huomiota ulkomusiikillisiin tekijöihin kuin musiikillisiin, kuten sii-
hen, etteivät kaikki puhuisi ja soittaisi orkesterinjohtajan puheen päälle. Tämä
onkin tärkeää työtä kasvatettaessa soittouraansa aloittelevia nuoria orkesteri-
käyttäytymisen piiriin. Huhtasuon koulun kouluorkesterinjohtaja, Harri Koi-
visto sanoo opettavansa soittajilleen myös paljon muutakin kuin pelkkää mu-
siikkia. Hänen mielestään yhtä tärkeää on esimerkiksi kiinnittää huomiota oi-
keisiin soittoasentoihin. Soittokäytännöt alkavat tulla ala-asteen puhallinor-

kesterin soittajille näin vähitellen tutuiksi: ”Johtaja on opettanut, että kun sillä on kädet ylhäällä, niin se tarkoittaa, että pidetään soittimia suussa ja jos kädet ovat alhaalla, niin soittimetkin ovat alhaalla. Kappaleet alkavat näin – – [näyttää käsillä].”

Sen lisäksi, että suurimmaksi osaksi koulukapellimestarit kiinnittävät huomioita musiikillisiin perustekijöihin, he kiinnittävät soittajien mielestä huomiota myös kokonaisuuteen, eli muun muassa siihen, että kaikki pysyvät mukana ja että soitto on yhtenäistä. Kapellimestarit kiinnittävät jonkun verran huomiota myös korkeampiin musiikillisiin tavoitteisiin, kuten balanssiin, viritykseen ja puhtauteen. He haluavat oppilaidensa mukaan ”korostaa kaikkia eri kohtia” ja ”tehdä kappaleesta täydellisen”. Ala-asteella ja lukiossa painottuvat musiikin perustekijät ja lukiossa myös kokonaisuus. Yläasteella musiikin perustekijöiden lisäksi pyritään korkeampiin musiikillisiin tavoitteisiin, erityisesti soiton puhtauteen. Ala-asteella musiikin perustekijöiden painottaminen selittyy sillä, että soittajat ovat soittaneet instrumenttejaan vasta kolme kuukautta, eikä siitä syystä ole vielä mielekästä yrittää saada aikaan hienoviritystä tai balanssia. Pahimmassa tapauksessa, jos aloitteleville puhallinsoittajille esittää liian suuria voimakkuus- tai puhtausvaatimuksia, heidän soittotekniikkansa voi muuttua kokonaan vääränlaiseksi. Tämä johtuu siitä, että he eivät vielä tiedä, miten soitinta kuuluisi hallita, vaan keksivät vääriä keinoja säännöstellä äänen voimakkuutta ja intonaatiota.

Lukiossa musiikin perustekijöiden ja kokonaisuuden painottuminen kapellimestarin huomion kohteina johtuneesta siitä, että lukiossa ohjelmistot ovat kestoltaan pisimpiä ja ne harjoitellaan melko lyhyessä ajassa ennen konsertteja ja muita esiintymisiä. Suuri osa ohjelmistosta on tanssimusiikkia Lyseon lukion eri tanssiaisiin. Jotkut kappaleista pysyvät samana projektista toiseen, joten ne ovat osalle soittajista ennestään tuttuja. Tämän ongelma on juuri se, että toisille soittajille kappaleet saattavat jäädä hieman epävarmoiksi ennen esitystä, toisaalta toisille ne ovat jo niin tuttuja, että heille olisi väsyttävää harjoitella

samaa ohjelmistoa aina uudestaan ja uudestaan. Toinen lukion kapellimestareista, Jani Kyllönen myöntää, että soittajien vaihtuvuus on ongelma, joka vaikuttaa myös orkesterin sointiin: ”Orkesterin soundia on vaikea lähteä muuttamaan tai parantamaan, koska soittajat vaihtuvat sen verran usein. Siihen en siis kiinnitä huomiota.” Saman ongelman toteaa Kirsti Hämäläinen (1999a, 7): ”– – mikäli vaihtuvuus on suuri, on esimerkiksi yhtenäisen jousisoinnin rakentaminen erittäin vaikeaa.”

Kuinka helposti soittajat kysyvät apua kapellimestarilta, jos he eivät osaa soittaa jotain kohtaa tai jos heillä on soittoteknisiä ongelmia? Huomattavasti yleisempi konsti saada neuvoa kuin kysyä kapellimestarilta, on kysyä pulttikaverilta tai sektion äänenjohtajalta (vrt. luku 3.1.2). Orkesterista löytyy yleensä aina yksi muita pidemmällä oleva viulisti tai huilisti, jonka puoleen käännytään. Monet ovat huomanneet myös sen, että kapellimestarin henkilökohtainen tavoittaminen orkesteriharjoitusten kesken on hankalaa. Soittajat ymmärtävät kapellimestarin kiireellisyyden ja myös siitä syystä kysyvät neuvoa ensin kaverilta.

Ala-asteen orkesterin soittajat eivät kysy toisiltaan neuvoa. Yksi syy tähän on selvä: heidän orkesterinsa on hyvin homogeeninen soittajien tason suhteen, koska kaikki ovat soittaneet vasta varsin lyhyen aikaa. Tästä syystä joukossa ei ole taitavampia soittajia, joilta voisi kysyä apua. He kertovat harjoittelevansa kotona, kysyvänsä soitonopettajalta tai kapellimestarilta neuvoa vaikeisiin kohtiin. Koivisto kertookin silloin tällöin neuvovansa soittoteknisissä ongelmissa: ”Saattavat kysyä – vaskista ainakin trumpetit. Usein selvitetään yhdessä, tai pyydän näyttämään kohtaa opettajalle.” Ala-asteen orkesterissa voi apua tarvita vielä monessa muussakin asiassa kuin soittoteknisissä ongelmissa. Näin vastaa eräs soittaja, kun kysyin häneltä, kysyykö hän apua kapellimestarilta: ”Mulla ei oo semmoisia kohtia – mutta jos torvi tai nuottiteline on jäänyt jumiin, silloin pyydän apua.”

Soittajista 60% on sitä mieltä, että kapellimestari osaa neuvoa aina, 33%:n mukaan kapellimestari osaa muuten neuvoa, muttei soittoteknisissä ongelmissa. Ala- ja yläasteella luotetaan siihen, että kapellimestari osaa neuvoa ja kapellimestarit kertovatkin osaavansa neuvoa tai ainakin selvittävänsä asian jollain muulla tavalla. Lukiolaiset ovat puolestaan sitä mieltä, että heidän soittotekniset ongelmansa ovat jo niin spesifejä, että niihin apu täytyy löytää muualta, esimerkiksi omalta soitonopettajalta.

Lopuksi käsittelen varsin mielenkiintoista aihetta: kuinka paljon soittajat todella seuraavat kapellimestariaan? Suuri osa (47%) soittajista myöntää, että seuraa kapellimestaria vain vähän tai ei ollenkaan. Tuntuu olevan vielä myös hieman epäselvää, mikä on orkesterinjohtajan rooli orkesterissa: ”Kyllä ne kappaleet osaa ilmankin, että katsoo kapellimestaria. Silloin katson häntä, kun *ei ole* mitään soitettavaa – –.” sanoo eräs yläasteen soittaja. Onhan totta, ettei kapellimestaria turhan takia kannata katsoa, karrikoidusti ilmaistuna kapellimestarin tehtävä olisikin tehdä itsensä tarpeettomaksi. Tällainen vastaus osoittaa mielestäni kuitenkin sen, miten kapellimestarin tehtävää orkesterin tulkinnan yhtenäistäjänä ja toiminnan koordinaattorina (Kuusisaari 1998) ei ole oikein vielä ymmärretty.

Ala-asteella nuotinluku on vielä sen verran hidasta, että soittajat myöntävät katsovansa enemmän nuotteja kuin kapellimestaria. Harri Koivisto on kuitenkin toiveikas ja sanoo, että soittajat ovat vähitellen alkaneet katsoa johtajaa enemmän. Kapellimestarilta saa myös apua, jos menee soitossaan sekaisin – eniten apua ala-asteen orkesterilaisten mielestä saa siitä, kun orkesterinjohtaja huutaa soiton aikana harjoituskirjaimia tai -numeroita.

Yläasteella seurataan kapellimestaria kaikkein vähiten. Tälle löytyy kuitenkin osaselitys siitä, että heillä kapellimestari ei aina seiso orkesterin edessä kaikkien nähtävänä, vaan myös soittaa pianoa, jonka takaa häntä on hakalampi seurata. Tällöin soittajat sanovat katsovansa kapellimestaria vain tietyissä, sovituissa kohdissa. Muun aikaa he kuuntelevat vierustovereiltaan, missä

ollaan menossa. ”Ei meillä ole kapellimestaria. Tietysti kaikissa aloituksissa [katson]. Musaope soittaa pianoa ja näyttää vain tietyt kohdat. Jos musaope on varsinainen kapellimestari orkesterin edessä, niin ehkä silloin katson enemmän, mutta täytyyhän sitä nuottejakin katsoa. Yleensä ne ovat ne kohdat, joissa täytyy soittaa yhtä aikaa, missä katsotaan kapellimestaria.” kertoo yläasteen soittajatyttö. Juutilainen myöntää, että kapellimestarin katsominen on heidän orkesterissaan hieman ongelmallista, koska hän joutuu monesti soittamaan pianoa, jotta kappaleet pysyisivät kasassa – etenkin alkuvaiheen harjoituksissa. Tällöin soittajat eivät totu kapellimestarin toimintaan orkesterin edessä, eivätkä aina opi ymmärtämään sen merkitystä.

Lukiolaiset seuraavat kapellimestariaan sen sijaan hyvin paljon. Joukossa on myös niitä, jotka seuraavat vähemmän, mutta moni lukiolainen kertoo, että on tottunut seuraamaan kapellimestareita vuosien varrella eri orkestereissa ja kuoroissa. ”Aika paljon [seuraan]. Onhan se tärkeää. Kyllä mä enemmän luotan siihen kuin omaan laskuuni, esimerkiksi pitkien taukojen jälkeen.” Samoin kaikki lukiolaiset ymmärtävät kapellimestarin kielen eli lyöntikaavat ja muut merkit, joita hän orkesterin edessä käsillään näyttää. Oppiminen on tapahtunut lähinnä omatoimisesti eri johtajia seuraamalla, mutta jonkin verran tietoa on saanut myös musiikintunneilta. Jani Kyllönen kertoo, että soittajat lukevat kaavoja hyvin – toiset tietenkin toisia paremmin. Kyllösen mukaan soittajat oppivat niitä toisiltaan, mutta hän on myös itse selvittänyt kaavoja soittajille. Lukiolaisten soittotaito on jo niin hyvä, että heiltä jää energiaa nuotinluvun ja soiton teknisen puolen lisäksi kapellimestarin seuraamiseen. Eräs lukiolaistyttö kuitenkin kertoo, että kaikki soittajat eivät vielä pystyisi aivan kaikkea musiikin hienosäätöä seuraamaan ja toteuttamaan: ”No joo [ymmärrän kapellimestarin kielen], vaikka kouluorkesterissa kapun työ on insatsit ja tempot. Nyansseja kapu ei näytä, kun niitä ei harjoitella, eikä kaikki soittajat niitä pystyisi seuraamaan tai ehtisi tekemään –.”

Kapellimestarin kieli näyttää olevan soittajille yleisestikin hyvin tuttua, yläasteella oli jonkun verran epätietoisuutta asiasta, mikä heijastuu myös siinä, että siellä kapellimestaria seurataan vähemmän kuin muissa esimerkkiorkestereissa. Yläasteen musiikinopettaja ja orkesterin kapellimestari myöntääkin, ettei ole kovin paljon puhunut soittajilleen kapellimestarien eleistä ja merkeistä. Yläasteen soittajat ovat kuitenkin sitä mieltä, että Juutilainen on opettanut seuraamaan merkkejä ja selittänyt, mitä ne tarkoittavat. Soittajat pitävät merkkejä melko yksinkertaisina ja arvelevat, että ne voivat olla osittain ainoastaan heidän orkesterissaan käytössä. Joskus merkiksi riittää pelkkä katse, mutta joskus merkkiä tehostetaan vaikkapa käden heilautuksella.

Ala-asteen soittajille kapellimestarin kieli on tullut tutuksi orkesterinjohtajan opettamana; he ovat oppineet tähän mennessä 4/4 -lyöntikaavan ja 3/4 -lyöntikaavan, voimakkuusvaihteluiden näyttämisen sekä sen, että he osaavat etsiä lyöntikaavasta, missä on ”ykkönen” eli tahdin ensimmäinen isku, kertoo Harri Koivisto. Muutama ala- ja yläasteen soittaja muistaa kuulleen lyöntikaavoista myös koulun musiikintunneilla. Lisäksi ala-asteen musiikkiluokan seinällä on julisteet, joista lyöntikaavoja voi opetella.

5.5 Kouluorkesterimateriaali

Tässä luvussa on sekä haastattelujen että kyselyjen avulla saatua tietoa kouluorkesterimateriaaleista. Luvussa 5.5.1 on tietoa haastattelun kohteina olleiden orkesterien ohjelmistoista sekä mielipiteitä kappaleiden vaikeustasosta. Runsaimmin sain kouluorkesterimateriaalista tietoa sekä musiikinopettajilta että Cygnaeus-lukion kouluorkesterin soittajilta. Käsittelen vastaukset omissa luvuissaan (5.5.2 ja 5.5.3), jonka jälkeen luvussa 5.5.4 vertailen opettajien ja soittajien vastauksia toisiinsa.

5.5.1 Haastattelujen anti

Kysyessäni soittajilta millaisia kappaleita heidän kouluorkestereissaan soitetaan oli vastausten kirjo valtava. Ala-asteen soittajat vastaavat kysymykseen pääasiassa kuvailemalla kappaleiden tuttuutta tai vaikeustasoa. Vanhemmat soittajat määrittelevät kappaleet lähinnä niiden tyylin tai tarkoituksen (esimerkiksi joulu- vai kevätjuhla) mukaan. Lisäksi muutama soittaja luokittelee kappaleita niiden pituuden mukaan. Vastauksista huomaa selvästi soittajien musiikillisen yleistiedon määrän sekä ajattelun kehitystason. Ala-asteen soittajat miettivät kappaleita lähinnä omalta kannaltaan: ovatko ne liian vaikeita, sopivia vai helppoja ja ovatko ne ennestään tuttuja. Tämä ala-asteen orkesterin soittajattytö analysoi kappaleita jo kokonaisuuden näkökulmasta ja on selvästi kiinnittänyt huomiota myös muihin soittajiin ja heidän stemmoihinsa: ”Helppoja, missä on aika paljon taukoja. Semmoisia, jossa soitetaan vuorotellen. Aluksi oli sellaisia kappaleita, joissa kaikki soittivat samaa. Ei pitkiä eikä tuttuja kappaleita.” Ala-asteen soittajat määrittivät kappaleita myös pituuden mukaan – heille tuntui olevan kunnia-asia saada soittaa pitkiä kappaleita: ”Kaikenlaisia, joskus ne ovat kolmekin riviä pitkiä, mutta yleensä kaksi riviä.” Koiviston mukaan kappaleet ovat monipuolisia ja tasaisen vaikeita kaikille. Hän käyttää musiikkia eri puolilta maailmaa sekä joskus myös klassista⁴⁵ musiikkia.

Yläasteen soittajat kertovat, että heidän orkesterissaan soitetaan lähinnä viihde- ja kansanmusiikkia. Yhden soittajan mukaan soitetaan myös klassista (taide-) musiikkia, mutta toisaalta eräs toinen soittaja kertoo, että heillä *ei* soiteta klassista musiikkia. Juutilainen kertoo, että ohjelmisto koostuu lähinnä vakiokappaleista, kuten Enkeli taivaan ja Sininen ja valkoinen. Lisäksi soitetaan paljon viihdemusiikkia, kuten Anssi Tikanmäen Maisemakuvia sekä Ultra Bra -yhtyeen kappaleita. Lisäksi ohjelmistossa on vanhojentanssimusiik-

⁴⁵ Suurin osa haastatelluista viittasi länsimaiseen taidemusiikkiin (yleensä ja eri aikakausilta) käsitteellä *klassinen musiikki* ja siitä syystä käytän kyseistä termiä tekstissä, vaikka sen saattaa helposti sekoittaa klassismin ajan taidemusiikkiin, jota tässä ei tarkoiteta.

kia, mutta ei juurikaan klassista musiikkia. Jean Sibeliuksen Valse Tristen Juutilainen on sovittanut kouluorkesterille.

Lukiassa suurin osa kappaleista on tanssimusiikkia, sen mainitsee 80% soittajista. Myös viihdemusiikkia soitetaan paljon. Samalla tavalla kuin yläasteen soittajien kesken, lukiolaisilla on erimielisyyksiä siitä, soitetaanko orkesterissa taidemusiikkia vai ei. Tämä saattaa johtua siitä, että taidemusiikin/klassisen musiikin määrittely voi olla soittajille epäselvä ja siitä, että osa soittajista ei ole ollut niissä projekteissa mukana, joissa taidemusiikkia on soitettu. Musiikinopettaja Kallion mukaan kevyttä klassista soitetaan nimenomaan pienemmällä kokoonpanoilla, kun puolestaan koko sinfoniaorkesterin ohjelmisto muodostuu viihde- ja tanssimusiikista. Kapellimestari Kyllönen, joka on johtanut lähinnä isoa kokoonpanoa sanoo: ”Soitamme viihdemusiikkia, meillä on viihdekokoonpano eli sinfoniaorkesteri ja komppi. Ei ole ollut klassista, eikä sitä tulekaan. Oppilaat soittavat klassista muualla.”

Puolet kaikista haastattelemistani soittajista pitää kappaleiden vaikeustaso sopivana. Erityisesti yläasteella kappaleet tuntuvat oikean tasoisilta. Syykin on selvä, sillä kyseinen yläasteen kapellimestari tekee kaikille soittajilleen aina omat stemmat kunkin soittajan tason mukaan. Se on suuri urakka, mutta tutkimuksen perusteella se on kannattava työ, sillä yläasteen soittajista 80% viihtyy orkesterissa hyvin, koska kappaleiden vaikeustaso on sopiva: ”Kappaleet on sopivia. Musiikinopettaja tekee niistä aina sellaiset versiot, että kaikki pystyy soittamaan.” Vaikeinta yläasteen soittajille tuntuu olevan taukojen laskeminen: ”– – joskus joutuu odottamaan tosi paljon ja saattaa tippua kärryiltä.”

Lukiolaisista kaksi soittajaa viihtyy materiaalin tason puolesta orkesterissa hyvin. Loput lukiolaisista vaativat enemmän ja kertovat, että viihtyisivät vieläkin paremmin, jos kappaleiden vaikeustaso olisi sopivampi. Erään lukiolaissoittajan mielestä taso on heterogeeninen: ”Yllättävän paljon on vaihtelua kappaleiden vaikeustasossa. Välillä stemmat ovat älyhelppoja, välillä niin vai-

keita etten itsekään osaa tai minulla on vaikeuksia. Silloin mietin, että mitenkähän muut, vähemmän soittaneet, mahtavat pärjätä.” Lukion kapellimestarit myöntävät, että joskus kappalevalinnat ovat olleet liian vaikeita. Kyllönen kertoo, että kappaleet valitaan heidän orkesterissaan sillä periaatteella, että stemmoja ei tarvitse muuttaa.

Itselläni oli puhallinsoittajana sellainen ennakko-oletus, että puhallinstemmat ovat usein yksinkertaisempia kuin jousistemmat ja tästä syystä päätin vertailla haastateltavieni vastauksia myös tässä suhteessa. Ennakko-oletukseni osoittautui oikeaksi, sillä 50% puhaltajista piti stemmoja helppoina, 38% piti niitä sopivina. Jousisoittajista 100% piti stemmoja välillä vaikeana, toisaalta 33% piti niitä yleensä sopivina. Komppisoittajien mielestä stemmat olivat sopivia (75%) tai vaihtelevia (25%).

5.5.2 Musiikinopettajien mielipiteet

Harri Koivisto, Esa-Markku Juutilainen ja Jukka Parviainen vastaavat koulurkesterimateriaalia koskeviin kysymyksiin suurelta osin käytännön musisoinnista lähtien ja tärkeimmäksi teemaksi osoittautui kappaleiden sovittaminen. Materiaalin tulisi olla sopivassa suhteessa haasteellista, muttei liian vaikeaa ja ennen kaikkea sen pitäisi olla juuri kyseiselle orkesterille sopivaa. Tärkeää sovituksissa opettajien mielestä on se, että ne olisivat haastavuudeltaan tasa-
puolisia. Tämä korreloi erittäin paljon tausta-aineistoni sekä omien mielipiteideni kanssa (kts. esim. Hämäläinen 1999a, 59; Dalby 1993, 9).

Juutilainen ja Parviainen kertovat sovittavansa kappaleista suurimman osan itse, sen sijaan Koivisto on käyttänyt enimmäkseen valmiita sovituksia – joskin hieman muokkaillut niitä: ”Eipä ole paljoa ehtinyt sovittamaan. Lyömäsoitinjuttuja olen joskus muutellut: esim. clave-rytmi on kirjoitettu usein väärin päin: pitäisi olla 2–3 ja onkin kirjoitettu 3–2. Oktaavialoja olen myös muutellut esim. huilisteille ym.” Tämän lisäksi Harri Koivisto kertoo keskus-

televansa säveltäjä Jukka Viitasaaren kanssa siitä, millaisia kappaleiden tulisi olla. Jukka Viitasaari on jyvaskyläläinen luokanopettaja ja säveltäjä, joka on tehnyt kappaleita erityisesti puhallinorkestereille, myös Huhtasuon koulun orkesterille.

Esa-Markku Juutilainen tuo esille muutaman sovituksellisen erityispiirteen, jotka tekevät kouluorkesterimateriaalista toimivaa. Hänen mukaansa parhaiten toimivat helpohkot, nopeasti valmistuvat sovitukset, joissa on jonkin verran kaksinnuksia. Kaksinnukset luovat soittajille turvallisuuden tunnetta. Juutilainen korostaa myös, että kappaleissa ei saisi olla liian monimutkaisia rytmikudoksia.

Se, miksi suurin osa kouluorkesterimateriaalista sovitetaan itse, johtuu enimmäkseen kokoonpanon suuresta vaihtuvuudesta (Hämäläinen 1999a, 60). Esimerkiksi Jukka Parviainen toteaa asian näin: ”Yleensä sovitan kaikki itse, koska ei näille kokoonpanoille ole mitään standardisovitusta. Yhtenä vuotena sinulla on orkesterissa kolme saksofonia ja fagotti, seuraavana on jo käyrätorvia ja oboe – sovitukset on tehtävä sen hetkisen soittimiston mukaan.” Esa-Markku Juutilainen puolestaan helpottaa vuosittaista työtään sillä, että sovittaa kappaleet jo alun perin suoraan tietokoneelle, josta niitä voi sitten tarpeen tullen muokata uudestaan. Hänenkin mielestään sovitusta joutuu muuttamaan soittajiston vaihtumisen vuoksi vuosittain. Soittajien vaihtuvuuden lisäksi kouluorkesterille on tyypillistä myös soittajien soittotason vaihtelevuus (Hämäläinen 1999a, 7). Tämä vaikuttaa yhtä lailla sovitusten tekoon. Harri Koiviston mukaan materiaalin ongelmana tavallisesti onkin sen epätasaisuus: ”Toiset pitkästyvät liian helppojen stemmojen kanssa kun taas toiset joutuvat treenaamaan samaa biisiä pitkään ja tosissaan.”

Kouluorkesterille on usein tyypillistä juuri se, että kaikki halukkaat saavat osallistua toimintaan (Ikonen 1999, 2). Tätä mieltä on myös Jukka Parviainen. Hänen mukaansa ei ole niinkään väliä, mitä soitetaan, kunhan se ei

vain ole liian vaikeaa, jotta kaikki soittotaitoiset voisivat olla orkesterissa mukana – soittimesta riippumatta.

Valmista kouluorkesterimateriaalia hankitaan näin ollen vähemmän kuin tehdään itse. Valmiita kappaleita musiikinopettajat ostavat suoraan kustantajilta, esimerkiksi Chester Musicilta (Kaleidoscope-sarja), STM:ltä, Blossarilta ja 7ikko-kustannukselta sekä musiikkikaupoista. Harri Koivisto kertoo, että nykyään melkein kaikista nuoteista saa CD:n kuunneltavaksi, mikä helpottaa huomattavasti ostamista. Haastattelussa Koivisto toi esille sen, että Suomesta puuttuu vielä alkeispuhallinorkesterikoulu, joka sisältäisi suomalaislapsille tuttuja melodioita. Tällä hetkellä alkeispuhallinorkesterit turvautuvat lähinnä amerikkalaisiin puhallinorkesterikouluihin.

Mitä musiikkia kouluorkesterin sitten tulisi soittaa? Siihen musiikinopettajakapellimestarit eivät juurikaan ota kantaa. Jukka Parviainen tuo esille sen, että kouluissa olisi hyvä soittaa ainakin välillä populaarimusiikkia, koska se tuo vaihtelua soittajien musiikkiopistoissa harrastamaan taidemusiikkiin. Harri Koivisto puolestaan mainitsee vaikeudet taidemusiikin soitattamisessa⁴⁶. Alkuperäisiä kappaleita joudutaan yleensä helpottamaan ja siten niistä saattaa tulla musiikillisesti köyhiä: ”Jotkut sovitukset esim. jostain klassisista biiseistä eivät toimi, ovat kökön kuuloisia. Se on niin vaikeaa saada joku mahtava klassinen biisi toimimaan helppona sovituksena, että se myös sitten kuulostaisi hyvältä.”

Kysyin orkesterinjohtajilta, mitkä kappaleet ovat toimineet heidän orkesterissaan erityisen hyvin ja miksi. Ala-asteen puhallinorkesterissa on toiminut Timo Forsströmin alkeispuhallinorkesterikappale Onnenpoika, koska siinä on tarttuva melodia ja menevä komppi. Kappale on lisäksi sopivan haastava. Jukka Viitasaaren kappaleet ovat olleet Harri Koiviston mielestä myös takuuvarmoja, koska säveltäjän kanssa voi neuvotella tulevasta kappaleesta jo

⁴⁶ Max F. Dalby (1993, 11) taas toi esille sen, että nimenomaan taidemusiikkia tulee soittaa kouluorkestereissa.

sovitusvaiheessa. Lisäksi Jukka Viitasari saattaa koesoitattaa kappaleen orkesterilla ennen lopullista viimeistelyä.

Yläasteella Esa-Markku Juutilaisen orkesterissa ovat toimineet hänen omat sovituksensa Anssi Tikanmäen Maisemakuvia Suomesta -sarjasta, koska hän on voinut sovittaa teokset omille oppilailleen sopiviksi. Myöskin Jukka Linkolan Laulu unelmista ja kuusta on toiminut hyvin. Cygnaeus-lukion kapellimestari Jukka Parviainen nostaa Stevie Wonderin Sir Duke -kappaleen toimivimmaksi. Se on orkesterin perinteisin kappale, joka toimii hyvin, koska siihen saa hyvän grooven komppiryhmään. Lisäksi sovitukseen kuuluu unisonoja, jotka ovat haastavia, mutta eivät kuitenkaan liian vaikeita.

Kysyin myös, mitkä kappaleet eivät ole toimineet kouluorkestereissa tai ovat toimineet huonosti. Koivisto ei maininnut mitään erityistä kappaletta, mutta korosti taidemusiikin sovittamisen vaikeutta ala-asteella, jossa helpottamista täytyy tehdä huomattavan paljon. Samoin Juutilainen ei tuonut mitään yksittäistä kappaletta esille, vaan yleisti valmiit sovitukset usein hankaliksi juuri soittajien erilaisen soittotason vuoksi. Parviainen kertoi, että heidän orkesterissaan kokeiltu Titanicin kappale (My heart will go on) ei toiminut, koska sovitus oli alun perin tehty puhallinorkesterille ja he kokeilivat sitä jousiorkesterilla. Etenkään sävellaji ei toiminut toivotulla tavalla.

5.5.3 Kyselyn tulokset

Cygnaeus-lukiossa tekemääni kyselyyn vastanneista soittajista seitsemän on puhaltajia, neljä bändisoittajia ja yhdeksän jousisoittajia. Jousisoittajista yksi ei valinnut kolmea mielestään parasta kappaletta, vaan vastasi vain yleisluontoisesti kolmanteen osioon. Tästä syystä olen merkinnyt jousisoittajien kohdalle liitteinä oleviin vastauksiin (liite 6) lukumääräksi kahdeksan. Eräs toinen jousisoittaja mainitsi vain kaksi mielestään parasta kappaletta. Kyselyn tuloksia tutkin vastaajien omien perusteluiden sekä oman partituurianalyysini perusteella.

Koska kaikki kyselyyn vastanneet käyvät soittotunneilla (yksi Jyväskylän ammattikorkeakoulussa harjoitusoppilaana ja kaikki muut Suomalaisella konservatoriolla), en voi tehdä vertailuja soittotunneilla käymättömien ja käyvien välillä. Tällainen orkesterin koostumus on melko harvinainen kouluorkesterien keskuudessa, poikkeuksena esimerkiksi musiikkilukiot tai muut musiikkiluokat. Cygnaeus-lukiossa on musiikkiluokkia, joten tällä lienee osuutensa asiaan.

Kyselyn tuloksiksi sain listat siitä, mitkä kappaleet arvioitiin kolmen parhaan joukkoon orkesterissa soitetuista kappaleista (liite 6). Huomattava ominaisuus vastauksissa on, että orkesterin 61:n kappaleen ohjelmistosta (liite 8) nousivat esille vain 11 kappaletta. Kaikki soittajat eivät ole kaikkia 61 kappaletta soittaneet, mikä pienentää heillä vastausvaihtoehtojen määrää, mutta suuri osa kappaleista on orkesterilla ohjelmistossa joka vuosi, esimerkiksi vanhojenpäivän tanssit (19 kappaletta).

Pidän merkittävimpänä taulukkoa (kts. liite 6), johon olen koonnut kaikki kolmen parhaan joukkoon mainitut kappaleet, koska siitä näkee jo selviä soitinryhmien välisiä eroja mieluisimpien kappaleiden valinnassa. Itsestään selvää on, että Bachin Kaksoisviulukonsertossa sekä Airissa ei voi olla puhaltajien tai bändisoittajien ääniä mukana, koska kappaleet ovat vain jousiorkesterille sävellettyjä (orkesteri soitti alkuperäisen soitinnuksen mukaan). Händelin Messiasstakaan eivät ole muut soitinryhmät kuin jousisoittajat maininneet, vaikka Parviainen on sisällyttänyt sovitukseensa muutamia puhaltimia. Merkittävää tässä on kuitenkin mielestäni se, että vaikka jousisoittajat olisivatkin voineet valita kaikista mahdollisista kappaleista myös niitä, joissa on muitakin soittajia mukana, ovat he pitäneet eniten niistä, joissa he soittavat pelkästään keskenään.

Tästä jousisoittajien linjasta voisi pikaisesti päätellä heidän olevan hyvin sisänpäinlämpiävää joukkoa. Tämä ei kuitenkaan liene tuloksen oikea ratkaisu, vaan asia selittyy jousisoittajien huomattavasti muita soitinryhmien edustajia pidemmällä soittotaustalla; Cygnaeus-lukion jousisoittajat ovat soit-

taneet soitintaan keskimäärin 9,9 vuotta, puhaltajat 6,1 vuotta ja bändisoittajat 6 vuotta. Jousisoittajat ovat soittaneet soittimiaan muihin verrattuna neljä vuotta kauemmin, mikä selittyy jousisoittimien soiton yleisesti varhaisemmalla aloittamisella. Tästä syystä he ovat vielä tässä vaiheessa sen verran pidemmällä kollegojaan, että jousiorkesterikappaleiden vaikeampi taso miellyttää heitä yhteiskappaleita enemmän. Myös haastattelun kohteina olleissa orkestereissa jousisystemmat olivat puhallinstemmoja haastavampia (kts. luku 5.5.1).

Yhteiskappaleissa jousistoa käytetään usein säestystehtävissä (soin- tumattona), kun sen sijaan jousiorkesterikappaleissa jousisoittajille tarjoutuu enemmän soolo-osuuksia ja vastuuta. Lisäksi jousiorkesterikappaleita harjoitellessa kapellimestarin aika jakaantuu vain heille, kun taas koko sinfoniaorkesterin ollessa paikalla aikaa jää jousille luonnollisesti vähemmän. Eräs naisviulisti kommentoi parhaaksi kappaleekseen laittamaansa Bachin kaksoisviulukonserttoa näin: ”Oli haastetta ja tuli hyvin esille orkesterin ´eri stemmat´, 1. viulun lisäksi myös 2. ja 3. viuluilla oli soolo-osuuksia...”

Puhaltajat ja bändisoittajat ovat pitäneet eniten S. Wonderin kappaleesta Sir Duke, jonka orkesterille on sovittanut Jukka Parviainen. Bändisoittajista kaikki (100%) nostivat sen kolmen parhaan joukkoon ja puhaltajista kuusi seitsemästä vastanneesta (86%). Sen sijaan mielenkiintoista on, ettei ainutkaan jousisoittaja maininnut sitä kolmen mieluisimman joukkoon. Partituuria tutkimalla selvisi, että tärkeitä solistisia osuuksia kappaleessa on ensin klarineteilla ja saksofoneilla (alun riffi ilman muuta orkesteria) ja myöhemmin huilulla (melodia ilman muiden soitinten tuplauksia). Orkesterin trumpetisti ilmoitti tämän kappaleen mielestään parhaaksi ja trumpetilla onkin tuplattu ensimmäisen A-osan viulumelodia. Jousisoittimilla on tätä melodianpätkää lukuun ottamatta koko kappale säestyskuviota. Kappaleessa on tuttiunisono, joka vaikuttaa haastavalta nopeine ja hankaline rytmeineen. Merkittävää on myös se, että orkesterin johtaja Parviainen nosti tämän kappaleen esiin kysyttäessä orkesterin toimivinta kappaletta. Bändin osuutta ja sitä, mistä syntyy Parviaisen-

kin mainitsemaan *hyvä groove* en voinut tarkastella, koska partituurista ei ilmennyt bändin osuuksia ollenkaan. Saksofonistin kommentti Sir Dukesta: ”Tämä biisi lähtee aina, vaikka siihen olisi kuinka kyllästynyt... Mukavaa jamitusta & teknillisesti haastavaa.”

Tärkeä kappale on mielestäni myös toiseksi listattu Erik Lindströmin Ranskalaiset korot, koska se ja hieman vähemmän ääniä saaneet Brahmsin Unkarilainen tanssi ja Abba-hitti Mamma Mia ovat ainoat, joille on ääniä kertynyt kaikista soitinryhmistä. Tässäkään kappaleessa ei partituurista ilmene bändisoittajien osuutta, samoin kuin ei ilmene sellon ja trumpetinkaan osuuksia. Ne on ilmeisesti lisätty jälkeempään stemmoihin ja ovat sovittajakapellimestarin (Parviaisen) päässä. Partituurianalyysi jääkin siksi hieman vajaaksi ja tukeudun enemmän soittajien omiin kokemuksiin kappaleesta. Partituurista selviää, että jousistolla (viulut ja alttoviulut) on kappaleessa ollut jälleen säästävä rooli: jazztyylin mukaan rytmitettyjä sointuja (ei pitkiä ääniä, vaan komppirytmijä) on miltei koko kappaleen ajan. Alkusoiton melodian soittavat tenorisaksofoni ja huilut, siitä A-osaan jatkavat huilut ja mukaan melodiaan liittyvät klarinetit. B-osan melodia on alto- ja tenorisaksofoneilla.

Komppiryhmän vastauksista selviää, että heitä on Ranskalaisissa koroissa eniten viehättänyt se, että se on jazzia. Kitaristi: ”Hieman monimutkaisempi kuin useimmat biisit, joita soitamme. Jazz-tyylinen.” Basisti: ”Jazzia on kiva soittaa.” Rumpali: ”Swing svengaa. Hyvä tunnelma. Mukava soittaa.” Jazzin soittamiseen kuuluva vapaus (irtiotto nuottikuvasta), haasteellisuus ja bändin tärkeä rooli oikean tunnelman luojana ovat tärkeitä asioita bändisoittajille.

Käsittelen kappaleista vielä Unkarilaisen tanssin sekä Mamma Mian, koska myös ne ovat keränneet ääniä kaikista soitinryhmistä. Bändisoittajista pianisti pitää näistä kappaleista. Partituurin mukaan Unkarilaisessa tanssissa bändisoittimista mukana ovat olleet piano ja basso, Mamma Miassa koko komppiryhmä. Pianon osuus on näissä molemmissa kappaleissa runsas ja melodiavoittainen. Pianisti itse pitää näistä kappaleista niiden menevyyden vuok-

si, mutta myös siksi, että niissä on muillakin soittimilla hyvältä kuulostavia kohtia: ”Siinä on viuluille tarkoitettu, *erittäin hieno sivumelodia!*” (Mamma Mia) ja ”Sähköisillä soittimilla⁴⁷ mahtavan kuuloinen.” (Unkarilainen tanssi)

En löytänyt Mamma Mian partituurista viuluille kirjoitettua sivumelodiaa, eikä apua löytynyt myöskään Mamma Miasta pitäneiden viulistien vastauksista, koska he pitivät ennen kaikkea kappaleen menevyydestä ja vaihtelusta taidemusiikkiin. Pianisti lienee tarkoittanut säestyskuviota, joka on sovituksessa kirjoitettu jousistolle ja joka muodostaa kappaleen rytmisen taustan ja on koko alun ”juju”. Myöhemmin jousistolla on kahdeksasosanuotein murtosointuja, jotka ovat melko haastavia, mutta hyvin toimiessaan kuulostavat juhlalliselta. Jousisoittajilla ei kappaleen aikana ole taukoja, vaan koko ajaksi riittää soitettavaa. Melodiat on kirjoitettu lähinnä huilulle (yksi huilisti ilmoittaa kappaleen toiseksi parhaimmaksi) ja välillä myös klarinetille. Muut puhaltajat soittavat säestyskuvioita.

Unkarilaisesta tanssista ovat pitäneet erityisesti puhaltajat, vaikka suuri osa kappaleesta heillä on komppausta eli säestämistä. He ovatkin luonnehtineet kappaletta yleisellä tasolla mukavaksi, ilman tarkempia kommentteja siitä, mikä tekee kappaleesta hyvän: ”Ei se ainakaan huonoimpia juttuja todellakaan oo. Hieno biisi. Kevyt klassiseksi kappaleeksi. Juhlavaa ja mukavaa soittaa. Legendaarinen biisi. Ihan kiva.” Jousistolla Unkarilaisessa tanssissa on melko suuri rooli soinnin ja melodioiden suhteen. Silti heistä vain yksi on maininnut kappaleen kolmen parhaan joukkoon: ”Hauska biisi.” Näin ollen kommentit kappaleesta jäivät hyvin yleiselle tasolle kaiken kaikkiaan ja se, mikä tekee kappaleesta toimivan, jää minun tulkintani varaan: Uskon, että kappaleesta on pidetty sen tunteikkaan, ehkä dramaattisenkin luonteen vuoksi – etenkin jos sitä on vielä korostettu sähköisillä soittimilla. Mielenkiintoiseksi Brahmsin Unkarilaisen tanssin tekevät myös sen useat temponvaihdokset ja

⁴⁷ Unkarilaisen tanssin sovitus on siis sisältänyt muitakin bändisoittimia.

melodinen A-osa. Lisäksi kappale on todennäköisesti monelle tuttu jo ennestään.

Kyselyn kolmanteen osioon vastaajat ovat perustelleet, miksi he ovat pitäneet kappaleista, jotka he ovat valinneet kolmen parhaan joukkoon. Näistä löytyy joitakin piirteitä, jotka ovat tietyille soitinryhmälle tai sukupuolelle tyyppillisiä (kts. taulukko 2, s. 113). Kappaleiden haastavuudesta pitävät erityisesti miehet sekä soitinryhmistä bändisoittajat (joista kolme neljäsosaa on miehiä) ja puhaltajat, joista miesten osuus on kaksi seitsemästä puhaltajasta. Mielenkiintoista tässä on se, että jousisoittajat tuntuvat kappalevalintojensa perusteella pitävän juuri vaikeammista kappaleista, mutta eivät tuo sitä perusteluissaan ilmi. Hauskuutta ja mukavuutta arvostavat monenlaiset soittajat, mutta erityisesti puhaltajat. Naisista puolet pitävät kappaleista, joissa on vauhtia ja menevyyttä. Jazzista pitävät lähinnä vain miehet, etenkin bändisoittajat. Itse kappaleen hienoutta arvostavat miespuoliset soittajat (50%), kun taas puhaltajat pitävät onnistuneita sovituksia arvossaan (43%). Hyvää sovitusta eivät ole maininneet yksikään jousisoittaja tai bändisoittaja. Syy tähän löytyy siitä, että jousisoittajilla pidetyimmät kappaleet, Bachin kaksoisviulukonsertto ja Air ovat olleet alkuperäisversioita eivätkä sovituksia. Bändisoittajilla puolestaan on usein (partituurien minimaalisten merkintöjen perusteella) hyvin paljon vapauksia kappaleiden suhteen ja näin he tekevät niistä ikään kuin omia sovituksiaan.

Kolme naispuhaltajaa pitää siitä, että saavat soittaa välillä myös *oikeaa musiikkia*. Saksofonisti kertoo Mozartin Allegro in C:stä näin: ”Oli mielenkiintoista soittaa niinkin viihdetyyppisellä instrumentilla kuin saksofoni orkesterin kanssa klassista musiikkia. Erikoinen + positiivinen elämys.” Hän on listannut kappaleen suosituimmaksi soittamukseen teokseksi orkesterissa. Huijlistin kommentti samasta kappaleesta on: ”Erialaista musiikkia, mitä yleensä soitamme, Mamma Miaan ja Sir Dukeen verrattuna *oikeata musiikkia*.” Vaihtelu virkistää miltei kaikkia. Bändisoittajat eivät soita läheskään kaikissa kappaleissa, joten heidän ohjelmistonsa on homogeenisempi kuin esimerkiksi jousisoitta-

jilla, jotka ovat listanneet vaihtelun mieluisimmaksi pürteeksi ohjelmiston va-
linnassa. Vaihtelua heille on nimenomaan viihdemusiikin soitto taidemusiikin
ohella, kun taas puhaltajilla tämä on toisinpäin.

TAULUKKO 2 Eri sukupuolten ja soitinryhmien kuvaamia hyvien kappaleiden ominai-
suuksia. Alleviivaukset tarkoittavat jokaisen ryhmän (sukupuoli, soitinryhmä) yleisintä vas-
tausta.

<u>MUSIIKILLINEN OMINAISUUS</u>	<u>Nai-</u>	<u>Mie-</u>	<u>Puhal-</u>	<u>Jousi-</u>	<u>Bändi-</u>
<u>TOIMIVASSA KAPPALEESSA</u>	<u>sista</u>	<u>Histä</u>	<u>tajista</u>	<u>soitt.</u>	<u>soitt.</u>
Haasteellisuus	21 %	<u>67 %</u>	43 %	22 %	50 %
Hauskuus, mukavuus	36 %	50 %	<u>57 %</u>	22 %	50 %
Menevyys, meininki, vauhti	<u>50 %</u>	17 %	43 %	33 %	50 %
Jazz	7 %	50 %	14 %	0 %	<u>75 %</u>
Hyvä teos	0 %	50 %	14 %	11 %	25 %
Hyvä sovitus	14 %	17 %	43 %	0 %	0 %
Oikeaa musiikkia = taidemusiikkia	21 %	0 %	43 %	0 %	0 %
Vaihtelu, erilaisuus	36 %	17 %	29 %	<u>44 %</u>	0 %

Taulukkoon kirjaamieni ominaisuuksien lisäksi soittajat mainitsivat lukuisia
muitakin toimivaa kouluorkesterimateriaalia kuvaavia pürteitä. Näitä en taulu-
koinut siksi, koska niillä ei ole merkittävyyttä soitinryhmien tai sukupuolten
vertailussa yksilöllisen luonteensa vuoksi. Mainitsen tässä kuitenkin muutamia
niistä: soolot, melodisuus, rytmisyys, tunnelmallisuus, kauneus, legendaarisuus,
tuttuus, helppous, harjoittelun mielenkiintoisuus, eri stemmojen esilletulo, ti-
lanteeseen sopivuus, juhlavuus, säestystehtävä solistille, paljon soitettavaa kap-
paleessa. Jacob Gaden Mustasukkaisuutta-kappale kerää soittajien sympatiat
puolelleen juuri tunnelmallisuutensa ansiosta. Kolme soittajaa, jotka ovat siitä
erityisesti pitäneet, mainitsivat kappaleen tunteikkuudesta: ”Tunteen paloa
(sitähän tästä orkesterista löytyy, heh). Jukan sovitus oli hyvä, mukana vielä
aito tunnelma ja oli ihan hyvä filis soittaa. Biisissä hyvä meininki, hauskan yli-
teatraalinen.”

5.5.4 Tulosten yhteenveto

Musiikinopettajat painottavat vastauksissaan kouluorkesterin erityispiirteitä nimenomaan sovituksellisessa mielessä (tarvittava kokoonpano, sopiva vaikeustaso). Soittajat eivät mieti toimivan kouluorkesterimateriaalin ominaisuuksia samalla tavalla, vaan he puolestaan korostavat hyvää meininkiä, hauskuutta sekä vaihtelua kappaleissa. Musiikinopettajat eivät juurikaan ota kantaa siihen, mitä musiikinlajeja tai -tyylejä olisi hyvä soittaa. Vähäisiksi jäävät myös kommentit siitä, kuuluuko toimivaan kouluorkesterimateriaaliin joitakin tiettyjä musiikillisia kehitystavoitteita tai kasvatussisältöjä. Sovittaminen ja käytännön näkökulmat painottuvat musiikinopettajien vastauksissa varmasti siksi, että ne ovat peruslähtökohtia nimenomaan *toimivalle* musiikille. Jos olisin kysymyksessäni asettanut sanat toimiva ja suositeltava toisinpäin (eli *suositeltava* ja toimiva) olisi vastauksissakin saattanut näkyä enemmän musiikkifilosofisia pohdintoja. Nykyinen sanamuoto saattoi olla osasyynä musiikinopettajien hyvin käytännönläheisiin vastaustapoihin.

Soittajien vastauksissa heijastuu piirre, että kappaleet, joissa soittajalla itsellään on mielekästä soitettavaa (esimerkiksi melodia, soolo-osuuksia tai muita tärkeitä kohtia) mainitaan suosituiksi. Näin ollen kehottaisinkin kouluorkesterimateriaalin hankinnassa kiinnittämään huomiota kappaleen tasarvoisuuteen soittajien kesken (että kaikilla olisi joitain soolo-osuuksia). Osa soittajista on kuunnellut myös muita soittimia tai orkesterin kokonaisuutta ja arvioi kappaleita siitä näkökulmasta. Vaihtelevuutta arvostetaan: puhaltajille vaihtelua tuo taidemusiikki, kun taas jousistolle vaihtelua on viihdemusiikin soittaminen.

Vastauspapereissa on mielenkiintoista tutkimuskysymysteni ulkopuolelta se, että kaksi jousisoittajaa kertoo (vastauspaperin alalaidassa) kappaleisiin käytettävän liian vähän harjoitusaikaa niiden vaativuuteen nähden: kappaleita ei ehditä harjoitella kunnolla ennen esiintymisiä. Kappaleiden puoli- valmius korreloi voimakkaasti myös Lyseon lukion kouluorkesterin soittajien

vastauksiin harjoitusten kulusta (jousisoittajatyttö): ”– – ei harjoitella tarkasti, kaikkia vain raapaistaan.”

6 TULOSTEN YHTEENVETO

6.1 Toimiva kouluorkesteri

Tutkimukseni osoittaa, että toimivan kouluorkesterin voi saada aikaiseksi usealla eri tavalla. Huhtasuon koulun alkeispuhallinorkesterin vahvuutena on säännöllinen jokaviikkoinen harjoitusaika sekä kaikkien soittajien omat henkilökohtaiset soittotunnit. Orkesterisoittoon pääsee parhaiten mukaan juuri näin, kun heti pienestä pitäen istuu orkesteripulttiin soittamaan, kuuntelemaan ja opettelemaan orkesterin toimintaa. Kuokkalan koulussa sekä Cygnaeuskiossa painottuu orkesterinjohtajien uuttera työ orkesterikappaleiden soittajina. Kouluorkesterimateriaalin sopivuus on hyvin suuri osa kouluorkesterin toimivuutta ja uskoisin, että näissä orkestereissa tämä osa-alue on paljon paremmalla mallilla kuin useissa muissa orkestereissa. Puolestaan Lyseon lukion orkesterilla erottuvimpana vahvuutena ovat julkiset, isot projektit, jotka näkyvät koko kaupungin kulttuurielämässä ja antavat näin soittajillekin suurempia esiintymistilaisuuksia.

Orkesteritoiminta tarjoaa nuorille ennen kaikkea yhteissoittomahdollisuuden ja orkesterissa he voivat kehittää omaa soittotaitoaan ja harrastaa

sosiaalisia suhteita. Mieleenpainuvinta orkesterissa ovat esiintymiset: kokemukset esiintymisistä ovat hyvin positiivisia siitäkin huolimatta, että esiintymistilanteet ovat useille melko jännittäviä. Orkesterin riveissä on helpompaa astua lavalle kuin ilman tukijoukkoja, yksinään.

Orkesterin soittajien hankkiminen henkilökohtaisilla pyynnöillä on kannattavaa. Vaikka usein orkesteriin lähdetään esimerkiksi musiikinopettajan pyynnöstä, sisäinen motivaatiokin muodostuu yleensä orkesterisoiton myötä vahvaksi. Soittajille, jotka osallistuvat useamman kuin yhden orkesterin toimintaan, kouluorkesterin anti liittyy yleensä ohjelmistojen erilaisuuteen. Niille, joille kouluorkesteri on ainoa musiikin harrastamisen muoto, orkesteri muodostuu yleensä hyvin tärkeäksi osaksi elämää.

Kouluorkesterin asemaa kouluissa vahvistaa sen koulun juhliin tarjoama musiikki. Kouluorkesterit joutuvat kuitenkin usein rahallisesti tiukoille, eivätkä opetussuunnitelmien tuntijaotkaan tee niille oikeutta: rahoituksen hankkiminen ja aikataulun tekeminen ovatkin yleisimpiä pohdinnan aiheita kouluorkesterin järjestämisessä. Kouluorkesterin toiminta muuttuu oleellisesti, jos se kasvattaa julkisten konserttiansa määrää ja ryhtyy toimimaan myös koulun ulkopuolisen rahoituksen avulla. Tällöin sen on koulun lisäksi vakiinnutettava asemansa kaupungin kulttuurielämässä.

Kouluorkesterin toimintaan tulisi kuulua myös prosessitavoitteista huolehtiminen, joka on esimerkkiorkestereissa jäänyt vähemmälle kuin huolenpito työtavoitteiden toteutumisesta. Työtavoitteet ovat orkesterissa musiikillisia, ja päätavoitteena yleensä pidetään esiintymisiä. Tällöin toiminta muodostuu esiintymisiin valmistautumisesta ja itse esiintymisistä. Tässä ohella opitaan niin musiikista kuin muustakin elämästä monenlaisia asioita, niin yleisiä kuin hyvin spesifejäkin. Lisäksi kouluorkesterit voisivat tehdä matkoja, pitää leirejä ja kokoontua yhteen muutenkin kuin musiikin merkeissä – tämä toisi orkestereille kaivattua yhteenkuuluvuuden tunnetta!

Harjoitusten rakenteet ovat orkestereissa erilaiset, mutta vaikuttavat kaikki toimivilta lukuun ottamatta harjoitusten alussa olevaa ylimääräistä kaaosta. Myös harjoitusten lopetukseen kannattaa kiinnittää huomiota silloin tällöin, koska yhteinen ja kokoava lopetus on aina selkeämpi ja mukavampi kuin epämääräinen kaaos.

Kouluorkesterin kapellimestarin asiantuntijuus on iso osa kouluorkesterin toimivuutta. Kapellimestarin työhön kuuluu hyvin monenlaisia asioita ja siinä vaaditaan hyvin monipuolista osaamista niin musiikin saralla kuin opetustyössäkin. Soittajat ja heidän kapellimestarinsa ovat hyvin yksimielisiä siitä, mitä ominaisuuksia hyvällä kapellimestarilla tulisi olla. Tärkeimpinä ominaisuuksina mainitaan johtamistekniikka, sosiaaliset kyvyt, didaktiset taidot, soitintuntemus sekä ryhmänhallinta. Kapellimestarien ja soittajien keskinäistä vuorovaikutusta ei haastattelujen kohteina olleissa orkestereissa tapahdu kovinkaan paljon. Se onkin ymmärrettävää juuri yhteisen ajan vähyyden vuoksi – orkesteriharjoitusten yhteydessä ei jää aikaa jutella pidempään yhdessä. Suurimmaksi osaksi kommunikointi on kuulumisten vaihtamista sekä musiikista juttelua.

Kapellimestarin seuraaminen ei ole kaikille soittajille itsestään selvää. Sen merkityksen ymmärtämistä voi auttaa selittämällä lyöntikaavojen ja muiden eleiden tarkoitusta. Kapellimestarin seuraaminen lisääntyy, mitä kauemmin soittajat ovat olleet orkesterissa ja mitä kauemmin ovat ylipäättään soittaneet soittimiaan. Kapellimestariin luotetaan hyvin paljon ja hänen uskotaan osaavan auttaa miltei tilanteessa kuin tilanteessa. Ainoastaan pitkälle edistyneet soittajat arvelevat, ettei kapellimestarin soitintietous enää riitä heidän soitoteknisten ongelmiansa ratkaisemiseen. Vaikka kapellimestarin tietoihin ja taitoihin luotetaan, soittajat kysyvät yleensä apua ensin itseään taitavammilta soittokavereilta. Se on yleensä tuloksellista ja nopeampaa kuin kapellimestarilta kysyminen.

Kouluorkestereissa soitetaan viihteellisempää materiaalia kuin esimerkiksi yleensä musiikkiopistojen orkestereissa. Kuitenkin kouluorkesterin ohjelmistossa saattaa olla taidemusiikkiakin, ja esimerkkiorkestereista etenkin Cygneus-lukion orkesterissa taidemusiikkia soitettiin kohtuullisen paljon. Kouluorkesterien ohjelmistot pysyvät osittain samoina vuodesta toiseen, koska joissakin juhlissa on joka vuosi soitettavia vakiokappaleita. Soittajat kertovat soittavansa mieluummin hieman liian haastavia kappaleita kuin liian helppoja. Tärkeintä olisi, että kappaleiden taso olisi mahdollisimman monelle sopiva, mitä myös kapellimestarit korostavat. Ratkaisevaksi taidoksi johtajat määrittävät sovitustaidon, sillä kokoonpanon vuosittainen vaihtuvuus ja heterogeeninen taitotaso tekevät valmiiden sovitusten löytämisen hyvin hankalaksi – miltei mahdottomaksi.

Soittajat pitävät kappaleiden vaihtelevuudesta, hauskuudesta sekä omista soolo-osuuksista. Jousisoittajat, jotka ovat usein aloittaneet soittamisen hyvin nuorena, pitävät hyvinkin haasteellisista kappaleista. Viihdemusiikissa heille kirjoitetaan usein hieman liian helppoja stemmoja – muuten he kyllä pitävät viihteellisen ohjelmiston tuomasta vaihtelusta tavalliseen taidemusiikiohjelmistoon verrattuna. Bändisoittajien mieluisin musiikkityyli on jazz, koska siinä bändisoittajien osuus on ratkaiseva ja nuoteista vapaa. Puhaltajista muutamat ovat jousisoittajiin nähden samoilla linjoilla eli haluavat soittaa tavallisesta poikkeavaa materiaalia – heille se on yleensä viihteen sijasta taidemusiikkia.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteiksi luokitellaan aineiston merkittävyys, riittävyys ja yhteiskunnallinen tai kulttuurinen paikka sekä analyysin kattavuus, toistettavuus ja arvioitavuus. Mäkelän mukaan analyysin toistettavuus-

desta ei voi tehdä varsinaista määrällisen tutkimuksen reliabiliteettiongelmaa. (Mäkelä 1990, 47–48.) Varauksella reliaabeliuteen suhtautuvat myös Hirsjärvi ja Hurme. Reliaabeliudella tarkoitetaan sitä, että 1) tutkittaessa samaa henkilöä useita kertoja saadaan kaikilla kerroilla samat tulokset tai että 2) eri tutkijat päätyvät samassa aineistossa samaan tulokseen tai että 3) eri menetelmillä saadaan samasta aineistosta yhdenmukaiset tulokset. Kahden ihmisen on kuitenkin hyvin vaikea tulla aivan samoihin päätelmiin, koska he yleensä ymmärtävät sanoman hieman eri tavoin. Myöskään eroja kahden tutkimuskerran välillä ei tarvitse pitää menetelmän heikkoutena, vaan seurauksena muuttuneista tilanteista. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 186.)

Aineiston merkittävyys ja yhteiskunnallinen/kulttuurinen paikka ovat tärkeitä tutkimuksen teknisen onnistumisen kriteereitä. Tällä tarkoitetaan sitä, onko aineisto analysoimisen arvoinen ja ovatko esimerkiksi tutkimukseen valitut henkilöt päteviä edustamaan sitä kohdetta, jota halutaan tutkia. (Mäkelä 1990, 47–48.) Käsittelemäni aineiston merkittävyys korostuu Jyväskylässä, sillä aineisto on laaja otos Jyväskylän kouluorkesterien toiminnasta. Valitessani tutkimusmenetelmää ja aineistoa, pyrin hankkimaan sellaisia tutkittavia, jotka ovat mahdollisimman lähellä kouluorkesteritoimintaa. Tästä syystä päätin haastatella sekä soittajia että kapellimestareita, jotka kaikki ovat kouluorkesterin toiminnassa mukana ja osaavat siten kuvata tietojaan ja tuntemuksiaan koskien kouluorkesteria. Tämä lisää aineistoni merkittävyyttä ja tuo tutkimustuloksille syvyyttä.

Eri ikäisten lasten haastatteluihin on kiinnitetty viime vuosina aikaisempaa enemmän huomiota. Tätä on tapahtunut etenkin länsimaissa, joissa lapsiin suhtaudutaan tasa-arvoisesti ja heidät halutaan nähdä yksilöinä, joilla on tärkeää sanottavaa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 128.) Tiesin jo etukäteen, että eri ikäisten lasten ja nuorten haastattelu asettaisi tutkimukselleni erityishaasteita, jotta eri kouluasteiden aineistot eivät muodostuisi keskenään liian erilaisiksi ja siten vertailukelvottomiksi. Tästä syystä pyrin haastattelukysymyksiä tehdessä-

ni kiinnittämään huomiota erityisesti niiden selkeyteen ja käsitteiden ymmärrettävyyteen. Uskon myös, että sain luotua rennon ja mukavan haastattelutilanteen, jossa vastaajat uskalsivat kertoa omia mielipiteitään avoimesti.

Aineistoni oli tähän tutkimukseen hyvinkin riittävä, etenkin kun tein kouluorkesterimateriaalia koskevan lisäkyselyn. Mäkelän mukaan onkin paras ensin analysoida huolellisesti pienehkö aineisto ja vasta sen jälkeen päättää, ovatko lisäaineistot tarpeellisia ja minkälaiset lisäaineistot tulisivat kysymykseen (Mäkelä 1990, 52). Tässä tapauksessa haastatteluanalyysiä aloittaessani huomasin, että kouluorkesterimateriaalista olisi tutkimuksen kannalta hyvä saada vielä uutta, tarkkaa lisätietoa. Muuten haastattelukysymykset kattoivat melko hyvin toimivan kouluorkesterin osa-alueet. Haastateltavien vastausten painotusten mukaan joidenkin osa-alueiden pituudet muodostuivat tekstissä suuremmiksi kuin toiset. Tämä on mielestäni kuitenkin sallittavaa siksi, että se kertoo jo omalta osaltaan siitä, mitkä ovat kouluorkesteritoiminnan osa-alueista soittajien ja kapellimestarien mielestä muita oleellisempia.

Analyysin toistettavuus tarkoittaa erilaisten analyysiä koskevien vaiheiden, kuten luokittelun ja tulkinnan, esittämistä niin yksiselitteisesti, että toinen tutkija niitä soveltamalla pääsee samoihin tuloksiin (Mäkelä 1990, 53). Olen luvussa neljä esitellyt tutkimusmenetelmien valintaa sekä tutkimusaineiston keruuta melko yksityiskohtaisesti, mutta en voi silti olla varma, pääsisikö toinen tutkija samoihin tuloksiin kuin minä. Varmaksi en voi sanoa sitäkään, pääsisinkö edes itse samoilla tai eri menetelmillä uudelleen samoihin tuloksiin, koska niin useassa vaiheessa on subjektiivisia ja muuttuvia tekijöitä, jotka saattaisivat ohjata päätelmiä hieman eri suuntaan.

Jos haastateltavilta kysyisi samat kysymyksen uudestaan, he saattaisivat vastata jonkun verran eri tavalla tai painottaa eri asioita. Jos joku toinen tutkija laatisi kysymysjoukkonsa samalla tavalla kuin minä (keräämällä kaikkia kouluorkesteriin liittyviä näkökulmia ja muotoilemalla niitä kysymysten muotoon) saattaisi kysymyksistä tulla melko erilaisia kuin omani. Ja vaikka toinen

tutkija käyttäisi samoja kysymyksiä, olisivat tulokset varmuudella ainakin hie-
man erilaisia minun tuloksiini verrattuna haastateltavien vastausten sekä tutki-
jan tulkinnan ansiosta. Eri menetelmillä saadut tulokset voisivat olla erilaisia
esimerkiksi siitä syystä, että ihmiset suhtautuvat eri tavoin erilaisiin tutkimus-
tapoihin.

Subjektiiivisuudesta ei voi, eikä ole tarpeen päästä eroon. Vaikka olenkin pyrkinyt tietynlaiseen objektiivisuuteen tutkimukseni eri vaiheissa, vai-
kuttavat henkilökohtaiset tiedot sekä mielenkiinnon kohteet runsaasti. Esi-
merkiksi pelkkä aiheen valinta osoittaa tämän. Kuitenkin haastateltavien ar-
vonta, kysymysten laatiminen mahdollisimman neutraaleiksi, kategorioiden
luominen objektiivisuus mielessä pitäen sekä tutkimuksen vaiheiden tarkka ra-
portointi tekevät tutkimuksesta toistettavan.

Tällaisissa puolistrukturoiduissa tai strukturoimattomissa haastatte-
luissa hankalinta on yleensä aineiston analysointi. Monesti apuna joudutaan
käyttämään pelkistämistä, joka jakautuu kahteen osaan: tarkastelun näkökul-
man rajoittamiseen sekä havaintojen yhdistämiseen (Alasuutari 1994, 30–31).
Etenkin havaintojen yhdistämiseen kului aikaa, koska en halunnut tehdä yh-
distämispäätöksiä hätiköiden. Käytännössä havaintojen yhdistäminen tarkoitti
esimerkiksi sitä, että kun kysymykseen ”Millaisiin asioihin teidän kapellimesta-
rinne kiinnittää huomiota?” haastateltavat vastasivat kahdellatoista erilaisella
tavalla, ne täytyi yhdistää pienempiin luokkiin, jotta vastausten tulkinta olisi
järkevää.

Analyysin kattavuus tarkoittaa sitä, että tutkija ei perusta tulkintojaan
pelkkiin satunnaisiin poimintoihin aineistosta (Mäkelä 1990, 53). Tästä syystä
kävin koko aineistoni tarkasti läpi ja tein kvantitatiiviset taulukot yleisimmistä
vastauksista. Näin mikään vastaus ei jäänyt huomioimatta. Turhaa olisi ollut
kuitenkin tuoda kaikkien haastateltavien kaikki vastaukset esille tässä raportis-
sa, koska vastauksissa oli jonkin verran samankaltaisuutta. Halusin tuoda esille
soittajien ja kapellimestarien omat painotukset ja keskittyä niihin. Jokainen

haastattelu- ja kyselyvastaus on jossakin laajuudessa käsitelty työn luvussa 5. Analyysin arvioitavuudesta päättää lukija – hänen pitäisi kyetä seuraamaan tutkijan päättelyä ja hyväksyä tai riitauttaa hänen tulkintansa (Mäkelä 1990, 53). Laadullisessa tutkimuksessa validius tarkoittaa nimenomaan kuvauksen ja siihen liitettyjen selitysten ja tulkintojen yhteensopivuutta. Käytännössä lukija voi pohtia ovatko tutkijan selitykset ilmiöistä luotettavia. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2000, 214.) Tämän pohdinnan uskon onnistuvan työni parissa hyvin.

Tutkimuksessani on runsaasti liitteitä, joiden tarkoitus on ennen kaikkea antaa lukijalle kokonaisvaltainen kuva tutkimuksen suorittamisesta. Se, miksi esimerkiksi haastattelu- ja kyselyvastauksiin liittyvät taulukot ovat liitteinä, eivätkä tekstin yhteydessä, johtuu siitä, että niiden pienentäminen⁴⁸ olisi tehnyt niistä hyvin epäselviä luettavaksi.

⁴⁸ Taulukkoja olisi pitänyt pienentää miltei puoleen niiden koosta, jotta ne olisivat mahtuneet pystysuoralle A4-paperille marginaalien sisäpuolelle.

7 PÄÄTÄNTÖ

Tämä tutkimus osoittaa, että kouluorkesteri koostuu hyvin monenlaisista asioista, joista jokainen on tarkan tutkimisen arvoinen. Koska osa-alueista ainoastaan kouluorkesterikapellimestari on ollut syvällisen pohdinnan kohteena (Hämäläinen 1999a), kouluorkesterista löytyy neljä muuta osa-aluetta, joita olisi hyvä tutkia lisää.

Toimivan kouluorkesterimateriaalin tarkka analysoiminen olisi äärimmäisen tärkeää siitäkin syystä, että sen jälkeen olisi helpompaa säveltää ja sovittaa kouluorkestereille sopivia kappaleita. Kappaleiden oikean, soitinkoh- taisen vaikeustason selvittäminen on yksi tärkeimmistä ehdoista toimivan kouluorkesterimateriaalin tekemisessä. Kouluorkestereilla on suuri tarve saada soitettavaksi etenkin suomalaista materiaalia, jonka määrä on tällä hetkellä valitettavasti hyvin vähäinen. Uudet suomalaiset kouluorkesterikappaleet ja toimivat sovitukset vanhoista kappaleista helpottaisivat valtavasti kouluorkesterikapellimestarien sovitustaakkaa. Lisäksi materiaaleja voisi kehittää vielä toimivampaan suuntaan vapaan soitinnuspohjan sekä Ruodemäen (1998) eri ta- soisten toistensa kanssa yhteensopivien stemmojen pohjalta.

Toimiva kouluorkesteri syntyy siitä, kun mahdollisimman monet osatekijät ovat riittävän hyvällä mallilla. Toimivuus on mahdollista saavuttaa hyvin monella eri tavalla, kuten tutkimuksen kohteena olevista orkestereista

voi huomata. Kokonaisuus ratkaisee enemmän kuin se, että jokainen yksityiskohta olisi ”normien” mukainen. Tärkeää on muistaa, että osa-alueiden toimimisesta huolehtimisen tarkoituksena on auttaa soittajia kokemaan toiminta mielekkäänä ja arvokkaana. Soittajien motivointi ei ole koskaan turhaa, sillä kun he todella arvostavat orkesteriaan ja kokevat olevansa sen täysivaltaisia jäseniä, he haluavat ottaa vastuuta orkesterin toiminnasta. Vastuuta ei pysty jakamaan soittajille pakottamalla, vaan sen pitää lähteä heistä itsestään. Ilman soittajien vastuullisuutta orkesteri toimii ainoastaan kapellimestarin jaksamisen varassa, eikä sitä silloin voi kutsua tavoitteelliseksi *ryhmäksi* tai ylipäänsä *toimivaksi* kouluorkesteriksi.

Kapellimestari on toki yksi merkittävimmistä toimivuuden tekijöistä, mutta hänen kokonaisvaltainen otteensa merkitsee enemmän kuin eri yksityiskohdista kiitettävästi suoriutuminen. Kapellimestari on ennen kaikkea roolimalli, jonka esimerkki vaikuttaa hyvin paljon soittajiin. Kapellimestarin tehtävä orkesterissa ei ole soittajille täysin selvä. Kapellimestarin merkityksen ymmärtämistä voi auttaa sillä, että opettaa soittajille johtamisen perusteet ja antaa heidän joskus itsekin kokeilla kapellimestarina toimimista.

Toimivan kouluorkesterin osa-alueiden – järjestelyiden, toiminnan, kapellimestarin, materiaalin sekä merkityksen – syvälinen tutkiminen olisi kannattavaa, jotta kouluorkesteritoimintaa pystyttäisiin kehittämään entisestään. Mielenkiintoista olisi tutkia myös sitä, kuinka paljon Suomessa on kouluorkestereita, millaisia ne ovat (koko, soitinvalikoima jne.) sekä näiden kouluorkesterien toimivuuden astetta. Lisäksi voisi ottaa selvää, mitkä osa-alueet ovat valtakunnallisesti hyvin toimivia ja missä puolestaan olisi parantamisen varaa ja miksi. Kouluorkesterien välinen yhteistyö ja sen kehittäminen olisivat myös tärkeitä perehtymisen kohteita.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Toinen uudistettu painos.
Gummerus, Jyväskylä. ISBN: 951-9066-75-6.
- Amberla, K. 1995. ”Ettei tapettaisi lapsia ikävään”. Rondo 1/1995, s. 28–30.
ISSN: 0355-5054.
- Arjas, P. 1997. Iloa esiintymiseen – Muusikon psyykkinen valmennus. Atena
Kustannus Oy, Jyväskylä. ISBN: 951-796-065-4.
- Cox, J. 1989. Rehearsal Organizational Structures Used by Successful
High School Choral Directors. Journal of Research in Music
Education 3/1989. Vol. 37, s. 201–208. ISSN: 0022-4292.
- Dalby, M. F. 1993. Band Rehearsal Techniques. A Handbook for New
Directors. The Instrumentalist Publishing Company, Northfield, Il-
linois. The United States of America.
- Dowling W. J. & Harwood D. L 1986. Music Cognition. Academic Press, Inc.
The United States of America. ISBN: 0-12-221430-7.
- Elliott, D. J. 1995. Music Matters. A New Philosophy of Music Education.
Oxford University Press, Inc., New York. The United States of
America. ISBN: 0-19-509171-X.
- Eskola, A. 1971. Sosiaalipsykologia. Tammi, Helsinki. ISBN: 951-30-0320-5.
- Freedman, M. & Knight J. de & Hare, N. 1987. Rock Around the Clock.
Kaleidoscope. Easy music for varied ensembles. Chester Music,
London. Great Britain. ISBN: 0-7119-4196-3.
- Friman, T. 2001. Vasket soivat Lotilassa. Opettaja 21/2001, s. 10–12.
ISSN: 0355-3965.
- Haapala, A. & Pulliainen, U. 1998. Taide ja kauneus. Johdatus estetiikkaan.
Gummerus, Jyväskylä. ISBN: 951-625-375-x.

- Hakkarainen, K. & Lonka, K. & Lipponen, L. 1999. Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. WSOY, Porvoo. ISBN: 951-0-23140-1.
- Heiling, G. 2000. Spela snyggt och ha kul. Gemenskap, sammanhållning och musikalisk utveckling i en amatörorkester. Studies in Music and Music Education No 1. Malmö Academy of Music, Lund University. Sweden. ISSN: 1404-6539. ISBN: 91-628-4044-4.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki University Press. ISBN: 951-570-458-8.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Kuudes uudistettu painos. Tammi, Helsinki. ISBN: 951-26-4618-8.
- Hujala, E. & Puroila A.-M. & Parrila-Haapakoski S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Gummerus, Jyväskylä. ISBN: 951-97374-1-3.
- Hämäläinen, K. 1999a. Musiikinopettaja kapellimestarina. Kouluorkesterinjohton ilmiö- ja toimintakenttää erityisesti asiantuntijuuden rakentumisen perspektiivistä orientoiva käsitteellinen selvitys. Musiikkikasvatuksen lisensiaattityö. Jyväskylän yliopisto.
- Hämäläinen, K. 1999b. Sopivaa soitettavaa kouluorkesterille. Kappale-ehdotuksia musiikkikasvattajille. Julkaisematon opetusmoniste. Jyväskylän yliopisto.
- Hämäläinen, K. & Lindroth I. 2000. Johtamisen valmennus. Julkaisematon opetusmoniste. Jyväskylän yliopisto.
- Ikonen, M. 1999. Miten Musican sivusoitinorkesteri valmistaa musiikinopettajaa kouluorkesteria varten. Musiikkikasvatuksen viestintäseminarityö. Jyväskylän yliopisto.

- Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1993. Ryhmäilmiö. Perustietoa ryhmän käytöstä ja ryhmätyöstä sosiaalityöhön sovellettuna. WSOY, Juva.
ISBN: 951-0-18744-5.
- Karhi, E. 2001. Säveltäjä koulussa. *Unisono* 2/2001, s. 10–11.
- Kenner, K. 1999. Luentosarja nuoriso-orkestereista. Keski-Suomen Konservatorio. Orkesterinjohdon I-kurssi. Kevät 1999.
- Koppinen M.-L. 2001. Ryhmän kehitysvaiheet. Luentosarja Vuorovaikutus opettajan ammatissa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kevät 2001.
- Koponen, H. 1998. Big band -musiikki haasteena lasten ja nuorten musiikkikasvatuksessa. Teoksessa *Big band käsikirja* (H. Talasniemi, toim.), s. 76–79. Suomen big band -yhdistys ry., Helsinki.
- Korpinen, E. 1999. Kyläkoulukonteksti. Luentosarja Varhais- ja alkukasvatus. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Syksy 1999.
- Koulusäädökset 1999. Lakikokoelma (R. Luhtanen, toim.). Oy Edita Ab, Helsinki. ISBN: 951-37-2633-9.
- Kuusisaari, H. 1996. Yhteissoitto ja harrastajuus kunniaan. *Rondo* 4/1996, s.7. ISSN: 0355-5054.
- Kuusisaari, H. 1998. Tärkein sääntö oppilasorkesterissa – korvat auki. *Rondo* 1/1998, s. 29–31. ISSN: 0355-5054.
- Labuta, J. A. 1982. *Basic Conducting Techniques*. Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey. United States of America. ISBN: 0-13-058305-7.
- LOPS 1994. Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus, Helsinki. ISBN: 951-47-8797-8.
- McElheran, B. 1989. *Conducting Technique For Beginners and Professionals*. Revised Edition. Oxford University Press, New York & Oxford. United States of America. ISBN: 0-19-385830-4.

- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta (K. Mäkelä toim.), s. 42–61. Gaudeamus, Helsinki. ISBN: 951-662-502-9.
- Niinimaa, T. 2001. Musiikkiluokkatoimintaa Vantaalla. *Unisono* 2/2001, s. 6–8.
- Norton, C. 1991. Ensemble Microjazz 1. A Day in Majorca. Beach Front. Boosey & Hawkes Music Publishers Ltd., London. Great Britain.
- Norton, C. 1992. Ensemble Microjazz 4. In the Bag. Shoe Horn Blues. Boosey & Hawkes Music Publishers Ltd., London. Great Britain.
- Nurmi, T. & Rekiaro I. & Rekiaro P. 2000. Sivistyssanakirja. Gummerus, Jyväskylä. ISBN: 951-20-5233-4.
- Pirie, P. J. 1980. Furtwängler and the Art of Conducting. Gerald Duckworth & Co. Ltd., London. Great Britain. ISBN: 0-7156-1486-X.
- POPS 1994. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus, Helsinki. ISBN: 951-47-8665-3.
- Rae, J. 1990. Down by the Riverside. Jazz für Ensemble. Universal Edition A. G., Wien. Austria.
- Regelski, T. A. 2001a. Millaista kouluorkesterimateriaalia tulisi käyttää. Henkilökohtainen tiedonanto 21.3.2001 Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksella.
- Regelski, T. A. 2001b. Musicianship laboratory: An action learning approach to intermediate and middle school general music. Preface and Overview, Introduction, Chapters I-IX, Glossary, Appendix A-C. Julkaisematon käsikirjoitus.
- Reimer, B. 1989. A Philosophy of Music Education. Second Edition. Prentice-Hall, Inc. A Simon & Schuster Company Englewood Cliffs, New Jersey. The United States of America. ISBN: 0-13-663881-3.

- Ruodemäki, R.-J. 1998. Tietokoneavusteisen yhtyesoiton oppimateriaali.
Oppimateriaalin evaluointi yläasteella ja lukiossa.
Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Sinkkonen, J. 1997. Musiikin merkitys lapsen kehityksessä. Teoksessa *Musiikki ja mielen mahdollisuudet* (M. Kaikkonen & S. Mattila, toim.), s. 41–53. Sibelius-Akatemian koulutuskeskuksen julkaisusarja, Helsinki. ISSN: 1455-2000. ISBN: 952-9658-51-6.
- Swanwick, K. 1979. *A Basis for Music Education*. The NFER-NELSON Publishing Company Ltd. Great-Britain. ISBN: 0-85633-180-5.
- Tammisalo, K. 1996. Nainen kapellimestarina! Merkin feminiiniset sävyt ja orkesterimusiikin tulkkautuminen interpretanttiketjuissa.
Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Tuntijakoehdotus 2001. Tuntijakotyöryhmä on luovuttanut mietintönsä opetusministeriölle. *Unisono* 2/2001, s. 13, 23, 39.
- Yarbrough C. & Madsen K. 1998. The Evaluation of Teaching in Choral Rehearsals. *Journal of Research in Music Education* 4/1998. Vol. 46, s. 469–481. ISSN: 0022-4294.

LIITE 1

HAASTATTELUKYSYMYKSET KOULUORKESTERIEN SOITTAJILLE

SOITTAJIEN NÄKÖKULMA KOULUORKESTERISSA SOITTAMISEEN/ORKESTERIN JOHTAJAAN JA HÄNEN TEHTÄVIINSÄ

1. Taustatiedot

- a) Nimi
- b) Ikä
- c) Koulu
- d) Soitin ja stemma/pultti
- e) Kuinka kauan olet soittanut soitintasi?
- f) Kuinka paljon soitat viikoittain ja missä?

2. Kouluorkesterihistoria

- a) Milloin ja miksi liityit kouluorkesteriin?
- b) Miksi soitat orkesterissa edelleen?
- c) Miltä tuntui aloittaa kouluorkesterissa soittaminen?
- d) Miltä soittaminen tuntuu nyt?
- e) Mitä orkesterisoitto sinulle antaa?

3. Toiminta/organisaatio

- a) Miksi kouluorkesteria tarvitaan?
- b) Opetetaan kouluorkesterin soittimia koulussa?
- c) Kuinka usein harjoittelette?
- d) Miten harjoitukset alkavat, jatkuvat ja päättyvät?
- e) Onko teillä joitain samanlaisia toistuvia rutiineja?
- f) Onko teillä hyvä kuri orkesterissa?
- g) Millaisia kappaleita soitate?
- h) Onko teillä esiintymisiä, jos niin millaisia ja kuinka paljon?
- i) Mitä pidät esiintymisistä?
- j) Mitä te teette esiintymisen jälkeen? Puhutteko esiintymisestä? Saatteko palautetta?
- k) Teettekö orkesterimatkoja?
- l) Miten teille tiedotetaan orkesterin asioista
- m) Onko teillä joku yhteinen esiintymisvaruste, esim. samanlaiset vaatteet tai kansiot? Onko maskottia?
- n) Onko teistä tehty joskus lehtijuttu? Tai otettu valokuva?

4. Soittajaminä

- a) Ovatko kappaleet mielestäsi sopivia, liian helppoja tai vaikeita?
- b) Miten kappaleiden taso vaikuttaa viihtymiseesi orkesterissa?
- c) Mikä on kouluorkesterista jäänyt sinulle parhaiten mieleen? (= hyvää, huonoa)
- d) Onko sinulla ystäviä tai kavereita kouluorkesterissa?
- e) Mitä tapahtuu, jos joku soittaa väärin?
- f) Kuinka paljon itse seuraat kapellimestaria?
- g) Ymmärrätkö kaikki hänen tekemänsä eleet ja merkit? Miksi?
- h) Jännittääkö sinua koskaan kouluorkesterissa soittaminen?
- i) Onko sinulla joitain toiveita orkesterinne suhteen?

5. Orkesterinjohtaja

- a) Millaisiin asioihin teidän kapellimestarinne kiinnittää huomiota?
 - b) Jos et osaa soittaa jotain kohtaa, kysytkö apua/neuvoa orkesterinjohtajalta? Miksi?
 - c) Osaako hän neuvoa?
 - d) Puhuuko orkesterinjohtaja teistä soittimien nimillä vai omilla nimillänne?
 - e) Puhuuko orkesterinjohtaja koskaan mistään muusta kuin musiikista?
 - f) Puhutko sinä orkesterinjohtajalle omista asioistasi?
 - g) Millainen on mielestäsi hyvä kouluorkesterinjohtaja
- Haluatko sanoa vielä jotain kouluorkesteriurastasi?

LIITE 2

HAASTATTELUKYSYMYKSET KOULUORKESTERIEN JOHTAJILLE

1. Taustatiedot

- a) Nimi
- b) Koulu
- c) Kuinka kauan olet johtanut tätä kouluorkesteria?
- d) Oletko johtanut muita kouluorkestereita?

2. Toiminta/organisaatio

- a) Miksi kouluorkesteria tarvitaan?
- b) Opetetaanko kouluorkesterin soittimia koulussa?
- c) Kuinka usein harjoittelette?
- d) Miten harjoitukset alkavat, jatkuvat ja päättyvät?
- e) Onko teillä joitain samanlaisina toistuvia rutiineja?
- f) Onko teillä hyvä kuri orkesterissa?
- g) Millaisia kappaleita soitatte?
- h) Onko teillä esiintymisiä, jos niin millaisia ja kuinka paljon?
- i) Mitä mieltä olet esiintymisistä?
- j) Mitä te teette esiintymisen jälkeen? Puhutteko esiintymisestä? Annatko palautetta?
- k) Teettekö orkesterimatkoja?
- l) Miten orkesterin asioista tiedotetaan soittajille?
- m) Onko teillä joku yhteinen esiintymisvaruste, esim. samanlaiset vaatteet tai kansiot? Onko maskottia?
- o) Onko teistä tehty joskus lehtijuttu? Tai otettu valokuva?

3. Soittajat

- a) Ovatko kappalevalinnat osuneet oikeaan?
- b) Ovatko kappaleet olleet mielestäsi sopivia, liian helppoja tai vaikeita?
- c) Mitä tapahtuu, jos joku soittaa väärin?
- d) Kuinka paljon soittajat seuraavat kapellimestaria?
- e) Ymmärtävätkö he kaikki kapellimestarin eleet ja merkit?
- f) Luuletko, että soittajat jännittävät kouluorkesterissa soittamista?
- g) Onko sinulla joitain toiveita orkesterinne suhteen?

4. Orkesterinjohtaja

- a) Millaisiin asioihin kiinnität orkesterinjohtajana huomiota?
- b) Jos joku ei osaa soittaa jotain kohtaa, kysytkö hän apua/neuvoa sinulta?
- c) Osaatko yleensä neuvoa?
- d) Puhutko soittajista soittimien nimillä vai soittajien nimillä?
- e) Puhutko soittajille koskaan mistään muusta kuin musiikista?
- f) Puhuvatko he sinulle omista asioistaan?
- g) Millainen on mielestäsi hyvä orkesterinjohtaja? Haluatko sanoa vielä jotain kouluorkesteriurastasi?

LIITE 3

KOULUORKESTERIEN SOITTAJAMÄÄRÄ SOIT- TINRYHMITÄIN

Huhtasuon koulun alkeispuhallinorkesteri

Huilu/oboe:	4 soittajaa
Klarinetti/alttosaksofoni:	4 soittajaa
Trumpetti/käyrätorvi:	6 soittajaa
Pasuuna/baritoni/tuuba:	3 soittajaa
Lyömäsoittimet:	4 soittajaa

Kuokkalan yläasteen orkesteri

Viulu/sello:	8 soittajaa
Huilu:	7 soittajaa
Klarinetti/alttosaksofoni:	5 soittajaa
Harmonikka/kosketinsoittimet:	5 soittajaa
Kitara/basso/rummut:	5 soittajaa

Lyseon lukion orkesteri

Viulu/alttoviulu:	7 soittajaa
Sello/kontrabasso:	4 soittajaa
Huilu/oboe/klarineti:	7 soittajaa
Saksofoni/pasuuna:	5 soittajaa
Piano/lyömäsoittimet:	3 soittajaa

Cygnaeus-lukion orkesteri

Jousisoittimet	9 soittajaa
Puhaltimet	7 soittajaa
Bändisoittimet	4 soittajaa

LIITE 4

YLEISIMMÄT VASTUKSET HAASTATTELUKYSY-
MYKSIIN

Prosenttiluku kertoo, kuinka monen haastateltavan vastauksessa on kyseinen vastaus tullut ilmi.

kysymys	vastaus	yht.	t	p	a-a	ya	luk.
1d) soitin		53 %	50 %	57 %	80 %	40 %	40 %
	puhallin					40 %	40 %
	jousisoitin	20 %	38 %	0 %	0 %	20 %	40 %
	bändisoitin	27 %	13 %	43 %	20 %	40 %	20 %
1e) kuinka kauan on soittanut soitinta		33 %	25 %	43 %	100 %	0 %	0 %
	alle vuoden					0 %	0 %
	1-4 vuotta	33 %	38 %	29 %	0 %	80 %	20 %
	kauemmin kuin 4 vuotta	33 %	38 %	29 %	0 %	20 %	80 %
1f) kuinka paljon soittaa viikoittain	joka päivä/melkein joka päivä	40 %	50 %	29 %	60 %	40 %	20 %
	muutaman kerran viikossa	47 %	25 %	71 %	40 %	40 %	60 %
	ei ollenkaan, paitsi orkesteriperiodien aikana	13 %	25 %	0 %	0 %	20 %	20 %
1f) missä soittaa (mitkä on maininnut soittokohteikseen kysymyksessä 1f)	soitotunnella	67 %	38 %	100 %	100 %	20 %	80 %
	jossakin orkesterissa	60 %	50 %	71 %	60 %	40 %	80 %
	kotona	20 %	0 %	43 %	20 %	20 %	20 %
	bändeissä	13 %	0 %	29 %	0 %	20 %	20 %
	koulun musiikintunnilta	7 %	0 %	14 %	0 %	20 %	0 %
2a) miksi liittyi kouluorkesteriin	kapellimestarin/vanhempien pyynnöstä	47 %	38 %	57 %	20 %	80 %	40 %
	halusi soittaa/kehittää soittoaitozan	27 %	38 %	14 %	60 %	0 %	20 %
	koska ryhmässä soittaminen on mukavaa	27 %	38 %	14 %	0 %	60 %	20 %
2b) miksi soittaa kouluorkesterissa edelleen	koska se on mukavaa/kivaa/hauskaa	60 %	50 %	71 %	100 %	20 %	60 %
	konsertien/esintymisten takia	27 %	25 %	29 %	20 %	20 %	40 %
	se on jatkumo, johon on "jumiutunut"	27 %	13 %	43 %	0 %	40 %	40 %
2c) mitä tuntuu aloittaa kouluorkesterissa soittaminen	helpolta, leppoisalta, ei jännittänyt	60 %	38 %	86 %	20 %	80 %	80 %
	kivaltalta, hauskalta, mukavalta	53 %	75 %	29 %	80 %	60 %	20 %
	jännältä	27 %	25 %	29 %	60 %	20 %	0 %
	hankalalta, järkyttävältä	27 %	38 %	14 %	20 %	20 %	40 %
2d) mitä soittaminen tuntuu nyt	orkesterisoitto on helppoa, ei jännitä	33 %	25 %	43 %	80 %	20 %	0 %
	mukavalta/kivaltalta	33 %	38 %	29 %	60 %	0 %	40 %
	vakintuneemmalta	27 %	13 %	43 %	0 %	20 %	60 %
	samanlaiselta kuin alussa/ei muutosta	27 %	25 %	29 %	0 %	60 %	20 %
2e) mitä orkesterisoitto antaa	yhteissoittomahdollisuuden	33 %	13 %	57 %	40 %	40 %	20 %
	soittoaidon paranemista, onnistumista	33 %	38 %	29 %	20 %	40 %	40 %
	iloa	33 %	25 %	43 %	0 %	60 %	40 %

LIITE 4 (JATKUU)

Kysymys	Vastaus	Yht.	t	p	a-a	ya	luk.
3h) kuinka usein esiintymisiä on	kerran/pari vuodessa	27 %	13 %	43 %	80 %	0 %	0 %
	muutamana kerran vuodessa	53 %	75 %	29 %	0 %	100 %	60 %
	5-10 kertaa vuodessa	13 %	0 %	29 %	0 %	0 %	40 %
3h) millaisia esiintymiset ovat	koulun juhla	47 %	50 %	43 %	0 %	80 %	60 %
	omia julkisia konsertteja koululla	40 %	50 %	29 %	0 %	60 %	60 %
	koulun ulkopuolisia esiintymisiä	20 %	0 %	43 %	0 %	0 %	60 %
3i) mitä pitää esiintymisistä	kirvoja, antoisia, hauskoja, mukavia	53 %	38 %	71 %	60 %	20 %	80 %
	ei jännitä esiintymisissä	33 %	50 %	14 %	20 %	40 %	40 %
	jännittää esiintymisissä, mutta sopivasti	27 %	25 %	29 %	20 %	40 %	20 %
3j) mitä esiintymisten jälkeen	juttelaan kavereiden kanssa, miten meni	80 %	88 %	71 %	80 %	60 %	100 %
	kapellimestari antaa palautetta	47 %	50 %	43 %	40 %	40 %	60 %
	yhteinen tilaisuus, jossa ehkä jotain tarjottavaa	33 %	38 %	29 %	0 %	20 %	80 %
	ei saada palautetta	27 %	38 %	14 %	0 %	40 %	40 %
3k) tehdäänkö matkoja	ei	80 %	88 %	71 %	80 %	100 %	60 %
	kyllä on tulossa, Helsingin	13 %	0 %	29 %	0 %	0 %	40 %
3l) miten tiedotus tapahtuu	suullisesti käytävillä, harjoituksissa tai muussa koulun tilanteissa	67 %	63 %	71 %	20 %	100 %	80 %
	kuulutusten avulla	67 %	75 %	57 %	0 %	100 %	100 %
	tiedotelappujen avulla	33 %	25 %	43 %	100 %	0 %	0 %
	kavereiden välityksellä	20 %	25 %	14 %	0 %	40 %	20 %
3m) onko yhteinen esiintymisvaruste, jos niin mikä	ei	27 %	38 %	14 %	0 %	40 %	40 %
	on, samankaltainen vaatetus kaikilla	60 %	50 %	71 %	60 %	60 %	60 %
	on, yhteinen (virallinen) esiintymisasu	13 %	13 %	14 %	40 %	0 %	0 %
	on, maskotti	13 %	13 %	14 %	40 %	0 %	0 %
3n) lehtijuttu/valokuva?	ei	40 %	38 %	43 %	60 %	60 %	0 %
	konsertissa on otettu valokuvia	40 %	50 %	29 %	40 %	20 %	60 %
	on ollut lehtijuttu/on ehkä ollut lehtijuttu	27 %	25 %	29 %	0 %	20 %	60 %
4a) kappaleiden vaikeustaso	sopiva	47 %	50 %	43 %	40 %	80 %	20 %
	helppo	27 %	38 %	14 %	20 %	20 %	40 %
	vaihtelee	27 %	25 %	29 %	20 %	20 %	40 %
4b) miten kappaleiden taso vaikuttaa viihtymiseen orkesterissa	taso on hyvä, eli vähäyn	53 %	63 %	43 %	20 %	80 %	60 %
	viihtyisin paremmin, jos taso olisi parempi	20 %	13 %	29 %	20 %	0 %	40 %
4c) mikä on jäänyt parhaiten mieleen	joku esiintymisen	60 %	50 %	71 %	40 %	60 %	80 %
	toiset soitajat, yhteissoitto	20 %	25 %	14 %	0 %	40 %	20 %

LIITE 4 (JATKUU)

Kysymys	Vastaus	Yht.	t	p	a-a	ya	luk.
4d) onko ystäviä/kaveritea orkesterissa	paljon kaveritea parhaat kaverit ovat orkesterissa kaikki ovat tuttuja on myös vieraita soittajia	53 % 40 % 40 % 20 %	75 % 25 % 38 % 38 %	29 % 57 % 43 % 0 %	40 % 40 % 20 % 0 %	60 % 40 % 40 % 60 %	60 % 40 % 60 % 0 %
4e) mitä tapahtuu, jos joku soittaa väärin	ei mitään, sitä ei huomoida, jatketaan vaan eteenpäin sille saatetaan naureksella tai visailulla (positiivisessa mielessä) opettaja huomioi sen sitä alkaa naurattaa, joka soittaa väärin sitä ei edes huomaa	67 % 33 % 20 % 20 % 20 %	63 % 50 % 38 % 13 % 13 %	71 % 14 % 0 % 29 % 29 %	80 % 0 % 0 % 0 % 0 %	60 % 60 % 40 % 20 % 40 %	60 % 40 % 20 % 40 % 40 %
4f) kuinka paljon seuraa kapellimestaria	vähän/en ollenkaan jonkun verran paljon hyvin paljon/koko ajan	47 % 13 % 20 % 20 %	50 % 13 % 13 % 25 %	43 % 14 % 29 % 14 %	40 % 20 % 20 % 20 %	80 % 0 % 20 % 0 %	80 % 20 % 20 % 40 %
4g) ymmärtääkö kapellimestarin merkit ja jos, niin miksi	ymmärtän kapellimestari on opettanut olen itse oppinut orkesterissa musiikintunnetulla on opetettu	87 % 47 % 40 % 33 %	88 % 38 % 38 % 38 %	86 % 57 % 43 % 29 %	100 % 80 % 0 % 20 %	60 % 60 % 100 % 60 %	100 % 0 % 100 % 60 %
4h) jännittääkö kouluorkesterissa soittaminen	ei jännitä koskaan jännittää esiintymisissä	47 % 40 %	38 % 50 %	57 % 29 %	80 % 20 %	40 % 60 %	20 % 40 %
4i) onko toivetta orkesterin suhteen	ei mitään toivetta	55 %	63 %	43 %	60 %	80 %	20 %
5a) millaisiin asioihin kapellimestari kiinnittää huomiota	musiikin perustekijöihin kokonaisuuteen korkeampin musiikillisiin tavoitteisiin	67 % 33 % 33 %	75 % 50 % 50 %	57 % 14 % 14 %	40 % 0 % 0 %	100 % 40 % 80 %	60 % 60 % 20 %
5b) kysyykö apua kapellimestarilta	kyllä, muita ensin kysyy kaverilta kyllä, mutta enimmäkseen nuottipäseilyksistä tms.	60 % 33 %	75 % 38 %	43 % 29 %	0 % 40 %	100 % 0 %	80 % 60 %
5c) osaako kapellimestari neuvoa	kyllä osaa, aina osaa, muttei soittoteknisissä asioissa	60 % 33 %	63 % 25 %	57 % 43 %	80 % 0 %	100 % 0 %	0 % 100 %
5d) omat/soitturien nimet	välillä omat nimet, välillä sektorin nimi	87 %	88 %	86 %	100 %	80 %	80 %
5e) puhuuiko kapellimestari muusta kuin musiikista	orkesterin, esiintymiseen, musiikkia liittyvää vitsit, hauskat jutut ei puhu	27 % 20 % 20 %	38 % 13 % 0 %	14 % 29 % 43 %	0 % 0 % 40 %	80 % 20 % 0 %	0 % 40 % 20 %
5f) puhuuiko soittajia kapellimestarille omista asioistaan	puhuu joskus, silloin yleensä kuulumisia tai small talkia ei puhu vain soittamiseen tai musiikkiin liittyviä asioita	47 % 33 % 13 %	38 % 38 % 13 %	57 % 29 % 14 %	40 % 40 % 0 %	40 % 20 % 40 %	60 % 40 % 0 %
5g) millainen on hyvä kouluorkesterinjohtaja	selkeä ja osaa johtaa (teknisesti hyvä) tuntee soittimet ja osaa opettaa ja neuvoa ottaa kaikki huomioon, tulee toimeen	40 % 33 % 27 %	38 % 50 % 38 %	43 % 14 % 14 %	60 % 0 % 0 %	40 % 80 % 40 %	20 % 20 % 40 %

LIITE 5

KYSYMYSLOMAKE CYGNAEUS-LUKION ORKES- TERIN SOITTAJILLE

KYSELY KOULUORKESTERIKAPPALEISTA

Taustatiedot:

Sukupuoli Nainen ____ Mies ____
 Ikä ____ vuotta
 Soitin (orkesterissa) _____
 Muut soittimet _____
 Kuinka kauan olet soittanut orkesterisoitintasi? ____ vuotta
 Oletko käynyt soittimestasi soittotunneilla? Missä? _____

 Kuinka mones vuosi sinulla on tässä orkesterissa meneillään? _____

Luettele kolme sinulle mieluisinta soittamaasi kappaletta tässä orkesterissa (paremmuusjärjestyksessä):

1. _____
2. _____
3. _____

Perustele mielipidettäsi kappaleittain:

1. _____

2. _____

3. _____

KIITOS VASTAUKSESTASI!

LIITE 6

LUKIOLAISTEN VASTAUKSET KYSELYYN

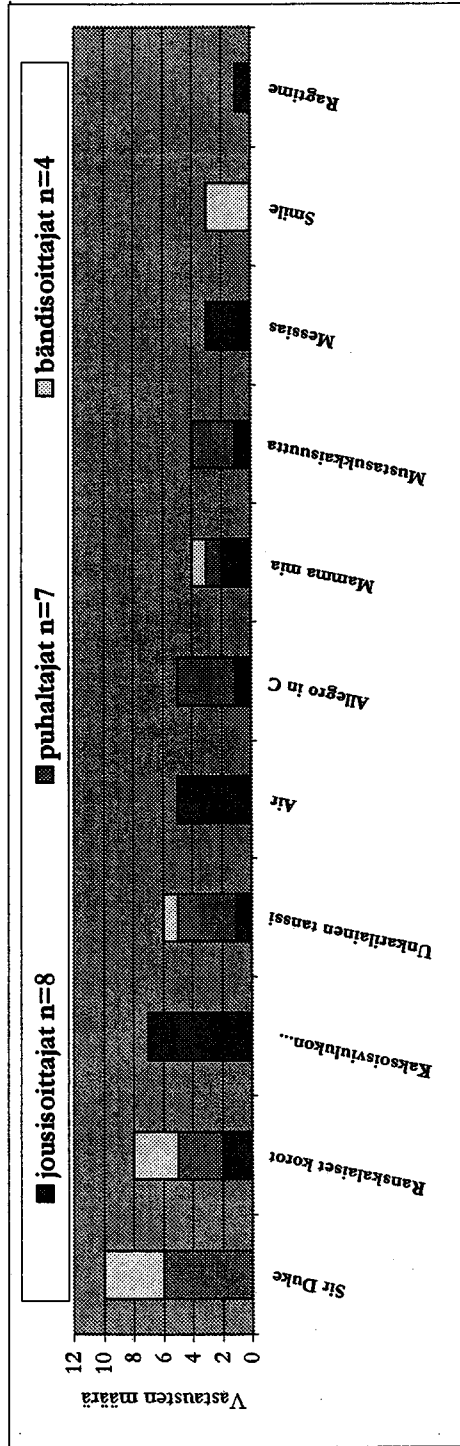
Mieluisin soittama kappale	Vast. Joista		jousisoittajia	bändisoittajia	Soitto- Orkes-	
	määrä	puhaltajia			M	N
E. Lindström: Ranskalaiset korot	5	2 (fl, cl)		3 (gtr, bass, drs)	4	1 5,6 v. 1.
J. S. Bach: Kaksoisviulukonsertto in d	5		5 (4 x vl, vlc)		1	4 10,4 v. 2.
S. Wonder: Sir Duke	3	3 (fl, cl, tr)			1	2 5,7 v. 1. ja 2. ja 3.
J. S. Bach: Air	2		2 (2 x vl)		0	2 12 v. 1.
W. A. Mozart: Allegro in C	2	2 (fl, sax)			0	2 6,5 v. 3.
B. Ulvaeus - B. Anderson: Mamma mia	1			1 (pno)	0	1 9 v. 1.
J. Gade: Mustasukkaisuutta	1		1 (vl)		0	1 11 v. 3.

Toiseksi mieluisin kappale	Vast. Joista		jousisoittajia	bändisoittajia	Soitto- Orkes-	
	määrä	puhaltajia			M	N
S. Wonder: Sir Duke	4	1 (sax)		3 (gtr, bass, drs)	3	1 5,5 v. 1.
W. A. Mozart: Allegro in C	3	2 (fl, cl)	1 (vl)		0	3 6,7 v. 3.
J. Brahms: Unkarilainen tanssi no. 5	3	2 (cl, tr)		1 (pno)	2	1 7,7 v. 1.
G. F. Händel: Messias	3		3 (2 x vl, vlc)		1	2 9,3 v. 2.
J. S. Bach: Kaksoisviulukonsertto in d	2		2 (2 x vl)		0	2 12 v. 1.
E. Lindström: Ranskalaiset korot	1		1 (vl)		0	1 10 v. 1.
J. Gade: Mustasukkaisuutta	1	1 (fl)			0	1 6 v. 3.
B. Ulvaeus - B. Anderson: Mamma mia	1	1 (fl)			0	1 7 v. 1.
J. S. Bach: Air	1		1 (vl)		0	1 14 v. 2.

Kolmanneksi mieluisin kappale	Vast. Joista		jousisoittajia	bändisoittajia	Soitto- Orkes-	
	määrä	puhaltajia			M	N
J. Brahms: Unkarilainen tanssi no. 5	3	2 (fl, sax)	1 (vl)		0	3 8 v. 3.
S. Wonder: Sir Duke	3	2 (fl, cl)		1 (pno)	1	2 7,3 v. 1.
C. Chaplin: Smile	3			3 (gtr, bass, drs)	3	0 5 v. 1.
E. Lindström: Ranskalaiset korot	2	1 (tr)	1 (vl)		1	1 9,5 v. 1.
B. Ulvaeus - B. Anderson: Mamma mia	2		2 (vl)		0	2 11,5 v. 1.
J. Gade: Mustasukkaisuutta	2	2 (fl, cl)			0	2 4,5 v. 2. ja 3.
J. S. Bach: Air	2		2 (vl, vlc)		1	1 8,5 v. 2.
S. Flaherty: Ragtime	1		1 (vl)		0	1 11 v. 2.

LIITE 6 (JATKU)

YHTEENSÄ	Vast. määrä	Joista		bändisoittajia		Soitto-		Orkesteri-
		puhaltajia	jousisoittajia	bändisoittajia	M N	ajan k.a.	vuosi (moodi)	
S. Wonder: Sir Duke	10	6 (2 x fl, 2 x cl, tr, sax)		4 (pno, gtr, bass, drs)	5	5	6,1 v.	1.
E. Lindström: Ranskalaiset korot	8	3 (fl, cl, tr)	2 (2 x vl)	3 (gtr, bass, drs)	5	3	7,1 v.	1.
J. S. Bach: Kaksoisviulukonsertto in d	7		7 (6 x vl, vlc)		1	6	10,9 v.	2.
J. Brahms: Unkarilainen tanssi no. 5	6	4 (fl, cl, sax, tr)	1 (vl)	1 (pno)	2	4	7,8 v.	1. ja 3.
J. S. Bach: Air	5		5 (4 x vl, vlc)		1	4	11 v.	2.
W. A. Mozart: Allegro in C	5	4 (2 x fl, cl, sax)	1 (vl)		0	5	6,6 v.	3.
B. Ulvaeus - B. Anderson: Mamma mia	4	1 (fl)	2 (2 x vl)	1 (pno)	0	4	9,8 v.	1.
J. Gade: Mustasukkaisnuuttia	4	3 (2 x fl, cl)	1 (vl)		0	4	6,5 v.	3.
G. F. Händel: Messias	3		3 (2 x vl, vlc)		1	2	9,3 v.	2.
C. Chaplin: Smile	3			3 (gtr, bass, drs)	3	0	5 v.	1.
S. Flaherty: Ragtime	1		1 (vl)		0	1	11 v.	2.



LIITE 7

MUSIIKINOPETTAJIEN VASTAUKSET

Vastaukset ovat täysin alkuperäisessä kirjoitusasussaan.

1. Millaista on mielestäsi toimiva ja suositeltava kouluorkesterimateriaali? Miksi?

Harri Koivisto: Materiaalin pitäisi olla sopivan haastavaa kaikille. Ala-asteen soittajille grade-luokitus about 1–2. Ongelmana voi olla materiaalin epätasaisuus: toiset pitkästävät liian helppojen stemmojen kanssa kun taas toiset joutuvat treenaamaan samaa biisiä pitkään ja tosissaan.

Esa-Markku Juutilainen: Helpohkot, nopeasti valmistuvat sovitukset, joissa on jonkin verran kaksinuuksia (luovat soittajiin turvallisuutta). Rytmisesti selkeät, ei liian monimutkaisia rytmikudoksia.

Jukka Parviainen: Kaikki materiaali käy kunhan se ei ole liian vaikeaa. Poppisbiisit hyvin sovitettuna on vaihtelua klassisen orkesteriohjelmiston rinnalla: yleensä musiikkiopistoissa soitetaan klassista ohjelmistoa. Ohjelmistoa, jossa kaikki soittotaitoiset voivat olla mukana – bändisoittimista perinteisiin klassisen orkesterin soittimiin

2. Mistä bankit kouluorkesterimateriaalin? Sovitatko/ muokkaatko sitä itse?

Harri Koivisto: STM, Tikko kustannus, Nuottipiste, Musikantti (usein yhteisostoina Anu Pihlin kanssa, eli sovitaan biisit mitä kumpikin hankkii ja sitten

vaihdellaan...)). On muuten tosi hyvä juttu nykyään, että melkein kaikista nuoteista saa CD:n kuunneltavaksi ettei tule ostettua sikaa säkissä. Eipä ole paljoa ehtinyt sovittamaan. Lyömäsoitinjuttuja olen joskus muutellut: esim. clave-rytmi on kirjoitettu usein väärin päin: pitäisi olla 2–3 ja onki kirjoitettu 3–2. Oktaavialoja olen myös muutellut esim. huilisteille ym.

Esa-Markku Juutilainen: Sovitan suurimman osan itse tietokoneelle, josta voin sen tarpeen tullen muokata uudestaan. Joka vuosi kokoonpano muuttuu. Joskus hankin valmista materiaalia mm. Kaleidoskope-sarjan sovitukset ovat ok.

Jukka Parviainen: Yleensä sovitan kaikki itse, koska ei näille kokoonpanoille ole mitään standartisovitusta. Yhtenä vuotena sinulla on orkesterissa kolme saksofonia ja fagotti seuraavana on jo käyrätorvia ja oboe – sovitukset on tehtävä sen hetkisen soittimiston mukaan.

3. Mikä kappale on toiminut teidän orkesterissanne erityisen hyvin? Miksi?

Harri Koivisto: Viitasaaren Jukan biisit on yleensä takuuvarmoja. Jukalle voi yleensä jo sovitusvaiheessa antaa toiveita. Jukka saattaa myös antaa biisin raa-kaversion kokeiltavaksi etukäteen muutoksia varten. Timo Forsströmin ”Onnenpoika” oli hitti viime keväänä: tarttuva melodia, sopivan haastava ja menevä komppi: that’s it!

Esa-Markku Juutilainen: Tikanmäki: Maisemakuvia Suomesta. Olen voinut tehdä sovitukset oppilaille sopiviksi. Linkola: Laulu unelmista ja kuusta (jousiork.sov. + huilu + komppi)

Jukka Parviainen: Yksi ylitse muiden on orkesterimme perintein kappale nimeltään Sir Duke säv. S. Wonder, kappale toimii siksi hyvin, että siihen saa

komppiryhmään hyvän `grooven` ja muu sovitus toimii, koska kappaleessa on myös unisonoja, jotka ovat haastavia, muttei liian vaikeita

4. Mikä kappale on toiminut teidän orkesterissanne huonosti tai ei ole toiminut ollenkaan? Miksi?

Harri Koivisto: Jotku sovitukset esim. jostain klassisista biiseistä eivät toimi, ovat kökön kuuloisia. Se on niin vaikeaa saada joku mahtava klassinen biisi toimimaan helppona sovituksena, että se myös sitten kuulostaisi hyvältä.

Esa-Markku Juutilainen: Usein valmiit sovitukset ovat epäkiitollisia koska soittajien taso on erilainen. Aina joutuu muokkaamaan stemmoja itse

Jukka Parviainen: My hear ... se Titanicin kappale solistin kanssa. Johtui siitä, että sovitus oli puhallinorkesterille ja sen tekeminen oli hiukan kömpelöä jousibändille. Sävellaji ja muukin ei oikein toiminut

LIITE 8

CYGNAEUS-LUKION ORKESTERIN OHJELMISTO

Listan on koonnut musiikinopettaja Jukka Parviainen koko Cygnaeus-lukion viiden vuoden olemassaoloajalta. Lihavoidut ovat niitä, jotka oppilaat ovat maininneet kolmen mieluisimman joukkoon.

Air (Bach)**Allegro in C (Mozart)**

Ave verum corpus (Mozart)

Batman

Black magic woman

Cancan

Cicapo

City of lights

Dog's life

En etsi valtaa loistoa

Eternally

Fireman's dance

Flintstones

Fransesi I–V

Georgia on my mind

Hyvää yötä

Itävaltalainen avaustanssi

Jesu Meine Freude (Bach)

Jiffy Mixer

Joulukonsertti op. 8 (Torelli)

Kaksoisviulukonsertto (Bach)

Kalevalaiset häät (Parviainen)

Keltaruusu

Kirppusirkuspotpuri

Kiutaköngäs

Koulutie

Krakowiak

Lambeth walk

Lidertango

Maa on niin kaunis

Maamme

Mamma mia**Messias-oratorion alkusoitto
(Händel)****Mustasukkaisuutta**

My heart will go on

Pas d'espagne

Pie jesu (Webber)

Pink Panther

Pompadour

Porilaisten marssi

Radetzky marssi

Ragtime**Ranskalaiset korot**

Salty Dog Rag

Satumaa

Savolainen metsä

The shadow of your smile

Unkarilainen tanssi no. 5

She's not there

Sir Duke**Smile**

Suvivirsi

Sylvian joululaulu

Titine

Valse Mignoin

Vivaldin mandoliinikonsertto D-duuri

The walls have ears

Weeping Willows

Wengerka

Wienervalssi

Yölintu