

**KLASSISESTA LAULUSTA POP-JAZZLAULUUN
POPULAARIMUSIIKIN AMMATILLISEN LAULUNOPETUKSEN
KEHITTYMINEN JA MUOTOUTUMINEN SUOMESSA**

Jaana Raivio
Pro gradu -tutkielma
Musiikkitiede
4.3.2009
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Jaana Raivio. 2009. KLASSISESTA LAULUSTA POP-JAZZLAULUUN. POPULAARI-MUSIIKIN AMMATILLISEN LAULUNOPETUKSEN KEHITTYMINEN JA MUOTOUTUMINEN SUOMESSA.

Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu -tutkielma. 92 + 1 sivua.

Tutkielman aiheena on toisen asteen ammatillisen lauluopetuksen kehittyminen. Erityisesti syvennyn pop-jazzlaulukoulutuksen kehittymisen ja muotoutumisen kuvaamiseen 1980-luvun alusta 2000-luvulle sellaiseksi, jollaisena se nykyään musiikkialan perustutkinnossa esiintyy. Kehityslinjauksia hahmotetaan opetussuunnitelmiin, populaarimusiikin formaalin koulutuksen valtakunnalliseen laajentamiseen, musiikkikasvatuksen ja kasvatustieteen filosofioihin tukeutuen. Toisen asteen ammatillisen pop-jazzlaulunopetuksen nykytilaa kuvaavat puhelimitse ja sähköpostitse haastatteleman viisi musiikkialan perustutkinnon pop-jazzlaulunopettajaa. He toimivat lukuvuonna 2007-2008 pop-jazzlaulunopettajina ammatillisella toisella asteella (Kainuun ammattiopiston konservatorio, Oulun Konservatorio, Palmgren-konservatorio, Pop & Jazz Konservatorio Lappia ja Helsingin Pop & Jazz Konservatorio). Populaarimusiikin koulutuksesta ja ammatillisen toisen asteen koulutuksen toteuttamisesta kertoivat kolme pop-jazzmusiikkikoulutuksen linja- ja tutkintovastaavaa (Pop & Jazz Konservatorio Lappia, Oulun Konservatorio ja Kainuun ammattiopiston konservatorio). Haastattelujen lisäksi olen saanut lisäinformaatioita alan opettajilta ja asiantuntijoilta.

Musiikkialan keskiasteen koulutus muodostaa tämän pro gradu -tutkielman perustan. Klassisen laulun ja pop-jazzlaulun ohjelmisto ja kurssitutkinnot joita käsitelen ovat perusaste (1/2, 2/2, 1/1, tasosuoritus 1 ja tasosuoritus 2) sekä musiikkiopistoaste (I ja D). Laadullisen tutkimusotteen tavoitteena on saavuttaa tutkittavien ilmiöiden prosessiluonne. Tutkimusperspektiivit ovat menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus. Kysymykset, joihin pyrin tutkielmassa vastaamaan ovat:

- Miten ammatillisen toisen asteen pop-jazzlaulun opetussuunnitelmat ja koulutus ovat kehittyneet ja muotoutuneet?
- Mitä opetuksen ja oppimisen filosofioita ja käyttöteorioita pop-jazzlaulun ammatillisen opetuksen taustalta on löydettävissä?
- Mitkä ovat laulukoulutuksen pedagogisen prosessin haasteet?
- Millä tavoin teoria-aineiden integrointi instrumenttiopetukseen näkyy pop-jazzlaulun sisällönkuvauksissa?

Musiikkialan opetus on muuttunut instrumentin teknisestä hallinnasta ja esteettisestä musiikkikasvatustähtämyksestä kohti käytännönläheisyyttä ja praksiaalista musiikkikasvatustähtämystä. Muusikkous, työelämälähtöisyys ja projektioppiminen ovat koulutuksen avaintekijä. Musiikin teoria-aineet (ts. hahmottamisaineet) pyritään integroimaan instrumentti- ja yhtyeopetukseen. Autoritaarisesta opettajavetoisuudesta ollaan hiljalleen irtautumassa. Oppimiskäsitys painottaa oppilaan aktiivista roolia, ja opetussuunnitelmissa esiintyy kasvatustähtämyksen oppilaslähtöisyys sekä konstruktivistinen että humanistinen paradigma.

AVAINSANAT: Populaarimusiikki, pop-jazzlaulu, klassinen laulu, musiikkialan perustutkinto, opetussuunnitelma, esteettinen musiikkikasvatus ja praksiaalinen musiikkikasvatus.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 PEDAGOGISEEN TOIMINTAAN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ	5
2.1 Opetussuunnitelma	5
2.2 Arviointi	6
2.3 Opettajan pedagoginen ajattelu	7
2.3.1 Ihmiskäsitys	9
2.3.2 Tiedonkäsitys	9
2.3.3 Oppimiskäsitys	10
2.3.4 Opetusnäkemys	12
2.3.5 Musiikkikäsitys	13
4 ESTEETTINEN JA PRAKSIAALINEN MUSIIKKIKASVATUSNÄKEMYS	15
4.1 Esteettinen musiikkikasvatus	15
4.1.1 Näkemys taiteen estetiikasta ja kauneudesta	15
4.1.2 Musiikkinäkemysten ominaispiirteet	16
4.1.3 Musiikkikasvatuksen tavoitteet	18
4.2 Praksiaalinen musiikkikasvatus	20
4.2.1 Pragmatismi	21
4.2.2 Proseduraalinen tieto	22
4.2.3 Muusikkous.....	22
4.2.4 Yksilön musiikillinen minäkäsitys	25
4 MUSIIKKIALAN KOULUTUS	27
4.1 Suomalaisen musiikkioppilaitosjärjestelmän kehitys	27
4.2 Populaarimusiikin formaalin koulutuksen kehityslinjat	28
4.3 Musiikkialan perustutkinto	31
5 KLASSINEN LAULU	34
5.1 Esittämiskäytännöstä esittämistäiteeksi	34
5.2 Koulumusiikin vaikutus laulupedagogiikan kehittymiseen	35
5.3 Laulupedagogiikan kehityslinjoja ja näkökulmia	36
5.4 Sisällönkuvaukset ja tutkintovaatimukset	38
5.4.1 Peruskurssitaso	38
5.4.2 D-tutkintotaso	40
6 POP-JAZZLAULU	43
6.1 Äänenmuodostusihanteet murroksessa 1900-luvulla	43
6.2 Populaarimusiikin laulukoulutus Suomessa	45
6.3 Sisällönkuvaukset ja tutkintovaatimukset	46
6.3.1 Peruskurssitaso	47
6.3.2 D-tutkintotaso	49
6.4 Esimerkkejä eri oppilaitoksista	53
6.4.1 Pop & Jazz Konservatorio, Helsinki	53
6.4.2 Palmgren-konservatorio, Pori.....	54
6.4.3 Pop & Jazz Konservatorio Lappia, Tornio	55
6.4.4 Oulun Konservatorio	56
6.4.5 Joensuun konservatorio	57

6.4.6 Keski-Pohjanmaan konservatorio, Kokkola	59
7 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA MENETELMÄLLISET RATKAISUT	60
7.1 Tutkimuskysymykset.....	60
7.2 Menetelmälliset ratkaisut	62
8 AINEISTON ANALYYSI.....	65
8.1 Opetussuunnitelma ja arvoperusta	65
8.2 Arviointi ja instrumenttitutkinnot	68
8.3 Laulutaiteen etnosentrisyydestä muusikkouden kehittämiseen	71
8.4 Laulukoulutuksen haasteet	72
8.5 Oppilaitoskohtaiset opetussuunnitelmat	75
8.6 Teoria-aineiden integrointi pop-jazzlaulunopetukseen	78
9 LOPUKSI.....	82
LÄHTEET.....	85
LIITE	93

1 JOHDANTO

Tämän tutkielman aiheena on laulunopetuksen kehittyminen populaarimusiikin alueelle. Tutkielma kuvaa laulukulttuurissa ja -pedagogiikassa tapahtuneita muutoksia. Klassisella laulunopetuksella on pitkät perinteet musiikkioppilaitoksissa ja populaarimusiikin laulunopetus on saanut niissä vaihtelevasti jalansijaa. Vastakkainasettelu populaarikulttuurin ja korkeakulttuurin välillä on laulunopetuksessa ollut ajoittain voimakasta. Pop-jazzlaulu sai valtakunnallisesti myönteistä uutisointia 17.12.2008, kun Ylen uutisissa klassisen laulun opettaja Sibelius-Akatemiasta ilmoitti, että rocklaulua tai vastaavaa laulutyyliä ei pidetä enää vahingollisena äänelle. Pitkälle vietyä poplaulu on yhtä vaativaa kuin klassinen laulutyyli. ”Eri laulutyylien sotakirveet on haudattu”, uutisankkuri otsikoi tätä laulamiskulttuurissa tapahtunutta asenne muutosta. Jääkin nähtäväksi, miten edellä mainittu uutisointi vaikuttaa musiikkioppilaitoksissa.

Laulunopetuksen kehittymistä ja muotoutumista populaarimusiikin alueella ei ole tutkittu. Aikaisempaa laulamiseen liittyvää tutkimusta ovat Ava Nummisen (2005), Katri-Helena Rautiaisen (2003) ja Tarja Rautiaisen (2001) väitöskirjat. Tarja Rautiainen tarkastelee topografisesti populaarimusiikkia tutkimuksessaan *Pop, protesti, laulu. Korkean ja matalan murroksia 1960-luvun suomalaisessa populaarimusiikissa*. Tutkimuksen keskiössä on käsite *uusi laulu*. (emt., 19-27) Tutkimuksen analyysissä nousevat esiin 1960-luvun sukupolvikonflikti, musiikin vastakkainasettelu edistykselliseen ja kaupalliseen musiikkiin sekä tähteyden käsite. Ava Nummisen toimintatutkimus *Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi - tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta* tuo esiin laulamiskulttuurin pedagogisia asenteita ja musiikkikasvatuseräilyä harrastuspainotteisessa laulunopiskelussa. Laulunpedagogiikan historiaa käsittelee Katri-Helena Rautiaisen väitöstutkimus *Laulutunnin ulkoinen ja sisäinen rakenne. Aksel Törnudd ja Wilho Siukonen seminaarien ja kansakoulun laulunopetusmenetelmien kehittäjänä*. Musiikkialan koulutusta koskevaa tutkimusta on Taiteen keskustoimikunnan tutkimusyksikön tutkimushankkeen raportti *Musiikin koulutuksesta työelämään* (Karkhunen 2005) ja Opetusministeriön tilaama *Musiikkialan ammatillisen koulutuksen työryhmän muistio* (2001).

Tavoitteena on kuvata laulopedagogiikassa tapahtuneita muutoksia. Opetussuunnitelmat, haastattelut, alan tutkimus ja kirjallisuus sekä musiikkialan koulutuksesta käyty keskustelu tuovat näkökulmia laulukoulutuksen muutosprosessiin. Musiikkialan toisen asteen koulutus muodostaa tämän tutkielman perustan. Populaarimusiikin ammatillinen koulutus on laajentunut valtakunnalliseksi, ja koulutusta tarjoaa jo 12 oppilaitosta. Musiikkialan toisen asteen ammatillisella koulutuksella on pidemmät koulutusperinteet kuin korkea-asteen koulutuksella, minkä vuoksi rajaaminen tuo esiin musiikkioppilaitosjärjestelmän historiallisen perspektiivin. Toimin itse musiikkialan perustutkinnon pop-jazzlaulun opettajana. Tämän vuoksi oma mielenkiintoni kohdistuu toisen asteen koulutuksen tutkimiseen. Lisäksi vuonna 2003 olen ollut mukana työryhmässä, joka laati Pop & Jazz Konservatorioon uuden tasosuoritusmatriisin pop-jazzlaulun perusopetuksen sisällön kuvauksille.

Pop- ja jazzlaulun formaalia opetusta on tarjottu 1970-luvun lopulta lähtien. Populaarimusiikin laulunopintojen tutkintovaatimukset olivat koulutuksen alussa Marjo-Riitta Kervisen (henkilökohtainen tiedonanto, syyskuu 2007) mukaan epämääräiset, ja hän alkoikin 1980-luvulla laatia systemaattisempia kurssitutkintovaatimuksia toimiessaan opettajana Oulunkylän pop- ja jazzmusiikkiopistossa. Lauluohjelmisto- ja tutkinto-ohjelmavaatimukset laadittiin vertaamalla vastaavia klassisen laulun vaatimuksia. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen pop-jazzlaulun opetussuunnitelma ja tutkintovaatimukset ovatkin olleet 2000-luvulle tultaessa pääasiassa Pop & Jazz Konservatorion tutkintovaatimusten mukaiset. Kurssitutkintojen perustutkintovaatimukseen (1/2, 2/2 ja 1/1) jazz ja blues opetettavina genresisältöinä tulivat vasta vuosituhaten vaihtuessa. Populaarimusiikin koulutuksen laajentuminen valtakunnalliseksi näkyy opetussuunnitelmatyössä: pop-jazzlaulun sisällön kuvaukset ja arvioinnin kriteerit ovat yhä enemmän koulukohtaisia. Klassisen musiikin perinteisiin pohjautuvista kurssitutkinnoista ollaan hiljalleen luopumassa, ja tutkinnot pyritään sijoittamaan autenttisiin keikka- ja konserttitilanteisiin.

Musiikkialan koulutuksessa opettaja-oppilassuhteessa vaikuttavat tekijät ovat paljon monisyisemmät kuin pelkkä instrumentin taidollinen ja tiedollinen osaaminen. ”Yksilöllinen muusiikkouden kehittäminen on tärkeintä”, eräs haastateltavista pop-jazzlaulunopettajista vastasi, kun kysyin, mikä laulutuntien sisällössä on tärkeintä. Praksiaalinen musiikkikasvatustähtämys on tuonut koulutukseen käsitteen *muusikkous*. Näkemyksen mukaan muusikkous on musiikillista ymmärrystä, ja se koostuu eri osatekijöistä ja ilmenemismuodoista. Kasvatuksen arvo on riip-

puvainen hyödyllisyydestä yksilölle ja yhteiskunnalle (Louhivuori 2003, 255). *Yksilöllinen muusikkous* tulee esiin yksilön persoonallisessa tavassa esiintyä ja luoda musiikkia.

YKSILÖLLISEN MUUSIKKOUDEEN OSATEKIJÄT (mm. Elliott 1995; Anttila & Juvonen 2002, 20–21; Juvonen 2008, 26–31; Louhivuori 2003, 255):

- ⇒oman muusikkouden reflektointi
- ⇒monipuolinen kasvu
- ⇒musiikillinen laaja-alaisuus
- ⇒tasapainoinen musiikkiminä
- ⇒konteksti
- ⇒emotionaalisesti positiiviset kokemukset (flow)
- ⇒yksilöllisyys ja henkilökohtaiset intressit
- ⇒esiintymistaidot

Koska tämä tutkimus kuvaa populaarimusiikin laulukoulutuksen muutosprosessia niin opetus-suunnitelmatasolla kuin kasvatusnäkökulmien valossa, tuon seuraavassa esiin omakohtaisia kokemuksia musiikin opiskelusta. Esimerkit luovat pohjaa tutkimuskysymysten asettamiselle.

ESIMERKKI 1. Kevyen musiikin ja pop-jazzlaulun opetus alkoi valtakunnallisesti laajentua vasta 1990-luvulla. Varmaankin osaksi siksi, että Helsingissä koulutautuneet pop-jazzmusiikkiin suuntautuneet opettajat palasivat kotipaikkakunnilleen työskentelemään opettajina ja muusikkoina. Opiskellessani 1990–1993 Oulussa Madetojan musiikkilukiossa Oulun Konservatoriossa ei ollut mahdollisuutta opiskella pop-jazzlaulua. Onnekseni poplaulun opetusta tarjosi tuolloin lukion musiikinopettaja, joka oli valmistunut Sibelius-Akatemiasta ja erikoistunut afroamerikkalaiseen musiikkiin. Peruskurssitutkinnon pop-jazzlaulusta suoritin lukion jälkeen Kauhajoen Evankelisen Opiston musiikkiinjalla silloisen Oulunkylän Pop & Jazz Konservatorion vaatimusten mukaan. Pääsin opiskelemaan pop-jazzlaulua vuonna 1994 Oulunkylän Pop & Jazz Konservatorioon muusikon suuntautumisvaihtoehtoon. Muusikon suuntautumisvaihtoehdosta siirryin vuonna 1997 opiskelemaan pop-jazzmusiikinopettajan suuntautumisvaihtoehtoon Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiaan. Musiikkipedagogien ammattikorkeakoulutus alkoi tuolloin kokeiluna.

ESIMERKKI 2. Asenne populaarimusiikin koulutusta kohtaan on taidemusiikkipainotteisessa musiikkioppilaitosjärjestelmässä ollut varsin ristiriitaista. Muutosta myönteiseen suuntaan on ollut nähtävissä 2000-luvulla. Ensimmäisen laulututkintoni (1/2) suoritin klassisen laulun pedagogiikan harjoitusoppilaana keväällä 1993. Tutkintotilanteesta en voi myöntää jääneen kovinkaan positiivisia muistoja. Yksi lautakunnan jäsenistä arvosteli ylä-ääneni vertaamalla niitä ”variksen raakkumiseen”. Hän antoi myös mieleenpainuneen esimerkin raakkumisesta. Myös poplauluopintoni ja kiinnostukseni kevyttä musiikkia kohtaan herätti lautakunnassa närkästystä. Sibelius-Akatemiassa 1997 suorittamani laulun peruskurssitutkinto 2/2 oli jo positiivisempi kokemus. Kiinnostustani klassiseen lauluun hieman ihmeteltiin, koska opiskelin pop-jazzmusiikin ammattilaiseksi. Palaute oli kuitenkin asiallista, ilmapiiri myönteinen ja päätin myöhemmin jatkaa klassisen laulun opintojani. Keväällä 2007 suoritin Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa klassisen laulun D-tutkinnon. Palaute oli asiallista, ja positiivisena lautakunta koki sen, että vaikka toimin pop-jazzmusiikkipedagogina, olen kiinnostunut klassisesta musiikista. Lautakunnan arvioinnissa korostui positiivinen, tulevaisuuteen suuntaava palaute.

ESIMERKKI 3. Usein puhutaan taidemusiikille ominaisesta autonomisesta musiikkikäsitteestä. Pop-jazzkoulutuksen puolella voi törmätä jazzmusiikin autonomisiin ja esteettisiin ominaispiirteisiin, jotka ohjaavat opiskelua. Opetustyössä heijastuvan hierarkkisen tai autonomisen musiikkikäsitteen tasolla nämä ominaispiirteet voivat aiheuttaa oppilaille monitasoisia ongelmia opiskelussa. Yhteytyöskentelys-

sä saattaa opettajalla olla hierarkkista jaottelua eri instrumenttien edustajien kesken, jolloin toisille jaetaan enemmän musiikillista informaatiota kuin toisille. Valitettavan usein laulajat kokevat olevansa hierarkkisella tasolla alimpana. Musiikkipedagogiopintojeni aikana eräässä jazz -workshopissa opettaja ei antanut laulajien transponoida jazzstandardeja itselle sopivaan sävellajiin, ja improvisoidakin sai vain satunnaisesti. Improvisointihan on kuitenkin jazzmusiikin ydin. Opiskeluilmapiiri oli varsin huono ja onnistumisen kokemukset olivat hyvin vähäiset.

Laadullisen tutkimusotteen tavoitteena on saavuttaa tutkittavien ilmiöiden prosessiluonne. Tutkimusperspektiivit ovat menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus. Tutkielma kuvaa sitä, miten ammatillisen toisen asteen populaarimusiikin koulutus ja pop-jazzlaulun opetussuunnitelmat ovat kehittyneet ja muotoutuneet. Aineistosta pyrin hahmottamaan, mitä opetuksen ja oppimisen filosofioita ja käyttöteorioita pop-jazzlaulun ammatillisen opetuksen taustalta on löydettävissä. Teoria-aineiden integrointi instrumenttiopetukseen on nähty tarpeelliseksi, jotta deklarativinen tieto tuotaisiin käytäntöön entistä sidotummin. Esimerkkien avulla tuon esiin, millä tavoin teoria-aineiden integrointi instrumenttiopetukseen näkyy pop-jazzlaulun sisällönkuvauksissa.

Koska perusolettamus on, että opiskelija saavuttaa vähintään D-tutkintotasoiset tiedot ja taidot instrumentinhallinnassa valmistuttuaan muusikoksi, olen rajannut tutkielmasta pois korkea-asteen laulututkinnot. Klassisen laulun ja pop-jazzlaulun kurssitutkinnot, joita käsittelen, ovat perusasteet 1/2, 2/2, 1/1, tasosuoritus 1 ja tasosuoritus 2 sekä musiikkiopistoasteen I ja D tutkinnot. En käsittele, yhtä esimerkkiä lukuun ottamatta, tutkintoja IIA, IIB, C, B ja A, koska kyseiset tutkinnot ovat musiikkialan korkea-asteen tutkintoja. Klassisen laulun opinnoista käytetään myös nimitystä *laulun opinnot*. Käytän tässä tutkielmassa nimitystä *pop-jazzlaulu* erottamaan sen, kummasta laulutyylistä milloinkin on kysymys. Populaarimusiikin laulun opintojen sisällönkuvauksissa ja arvioinnin perusteissa käytetään instrumentista nimitystä *laulu, pop & jazz laulu, pop-jazzlaulu tai pop/jazzlaulu*.

2 PEDAGOGISEEN TOIMINTAAN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ

Opetussuunnitelma on keskeisimpiä koulua ohjaavia dokumentteja ja arvioinnin tehtävänä on ohjata opiskelun tavoitteiden asettamista ja auttaa oppilasta saavuttamaan asetetut tavoitteet. Opetusta varten koulutuksen järjestäjän tehtävänä on laatia ja hyväksyä opetussuunnitelma, joka noudattaa opetushallituksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteita. (OPH 2001, 3.) Opetussuunnitelman perusteet luo kehyksen koulutuksen järjestäjälle määrittellä yksityiskohtaisemmin opetuksen sisältöä ja menetelmiä siten, että opetussuunnitelman puitteissa voidaan ottaa huomioon oppilaan yksilölliset tarpeet ja valmiudet (Anttila 2004, 127).

2.1 Opetussuunnitelma

Opetussuunnitelma on opettajalle ja oppilaan oppimisen tueksi tarkoitettu asiakirja (Uusikylä & Atjonen 2005, 55). Se määrittää koulutukselle sisällön, tavoitteet, toteutuksen ja arviointiperusteet. Kirjoitettujen opetussuunnitelmien avulla Opetushallitus pyrkii kehittämään oppilaitosten toimintoja ja siksi ne ovat yhteiskunnallisesti tärkeitä vaikutuskanavia, joissa opettajilla opetussuunnitelman toteuttajina on keskeinen asema niin oppilaitoskulttuurin kuin koulutuksen kehittämisessäkin (Anttila 2004, 129). Eri aikakausina vallitsevat oppimiskäsitykset, koulutusjärjestelmät ja kasvatustavoitteet ovat tulleet esiin opetussuunnitelmissa (emt., 123). Uusikylän & Atjosen (2005, 50–65) mukaan opetussuunnitelma heijastaa yhteiskunnan tilaa ja tahtoa.

Perinteisesti opetussuunnitelmatyyppejä on *lehrplan* ja *curriculum* (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 147–148; Anttila 2004, 123–124). *Lehrplan* on systemaattiseen opetussuunnitelmaoppiin perustuva ainekeskeinen opetussuunnitelmatyyppi. *Curriculum* on oppilaskeskeinen opetussuunnitelmatyyppi, joka pyrkii oppilaan oppimiskokemusten suunnitteluun. Se ei pyri valtakunnalliseen opetettavan ainesisällön yksityiskohtaistamiseen oppiaineittain, vaan se pyrkii ottamaan huomioon oppilaitoksen omat sosiokulttuuriset tekijät. Opetussuunnitelma on sekä *filosofinen* eli tärkeitä päämääriä osoittava että *pedagoginen* asiakirja sekä hallinnon ja hallinnoinnin väline (Uusikylä & Atjonen 2005, 55).

Opetussuunnitelmaa voi tarkastella prosessina, jossa opettaja ja oppilas pyrkivät vuorovaikutuksessa toteuttamaan koulutuksen tavoitteita. Näin ajateltuna opettaja ei toteuta mekaanisesti opetussuunnitelmaa asiakirjana. Koulutuksen asettamat tavoitteet pyritään saavuttamaan oppilaan ja opettajan yhteisten tavoitteiden mukaan. Keskeisessä roolissa on oppimisen taitojen opettaminen. Opettaja luo ympäristön, jossa oppimisen taidot voivat kehittyä. Sen lisäksi, että opettaja on alansa asiantuntija tiedollisessa ja taidollisessa mielessä, hänen on myös pystyttävä ymmärtämään ja tukemaan oppilaiden yksilöllisiä oppimisprosesseja. Piilopetussuunnitelma vaikuttaa tiedostamatta oppituntityöskentelyyn ja oppimiseen. Piilopetussuunnitelma sisältää niitä tiedostamattomia käytäntöjä ja ajatusmalleja, jotka määrittävät oppilaan roolia sekä opetustilanteessa tapahtuvaa vuorovaikutusta. (Anttila 2004, 124–128.)

2.2 Arviointi

Arviointi on olennainen osa opetusta. Anttila (2004, 110) näkee, että arvioinnilla kerätään ja tulkitaan oppijaa koskevia systemaattisia havaintoja sekä ohjataan opetuksen tavoitteisiin pääsemistä.

“Arvioinnin tehtävänä on tukea oppimista ja auttaa oppilasta asettamaan tavoitteita ja saavuttamaan niitä. Monipuoliseen, jatkuvaan arviointiin sisältyy kannustavia ja rakentavia palautteen antamisen tapoja sekä ohjausta itsearviointiin.” (Suomen musiikkioppilaitosten liitto 2005, 3.)

Opiskelukulttuurissamme perinteinen arvostelu on painottunut, mutta arvioinnin rooli on muuttumassa opiskelutavoitteiden ja prosessien ohjaamisen suuntaan. Oppijan opiskelutaitoja ja sitoutumista opiskeluun pyritään kehittämään erilaisilla arviointimenetelmillä (sanallinen arviointi, keskustelu, itsearviointimenetelmät jne.). Opiskelun arviointi jaetaan kolmeen osaan: diagnostinen, formatiivinen ja summatiivinen arviointi (taulukko 1.).

TAULUKKO 1: Arvioinnin tehtävät (Uusikylä & Atjonen 2005, 201)

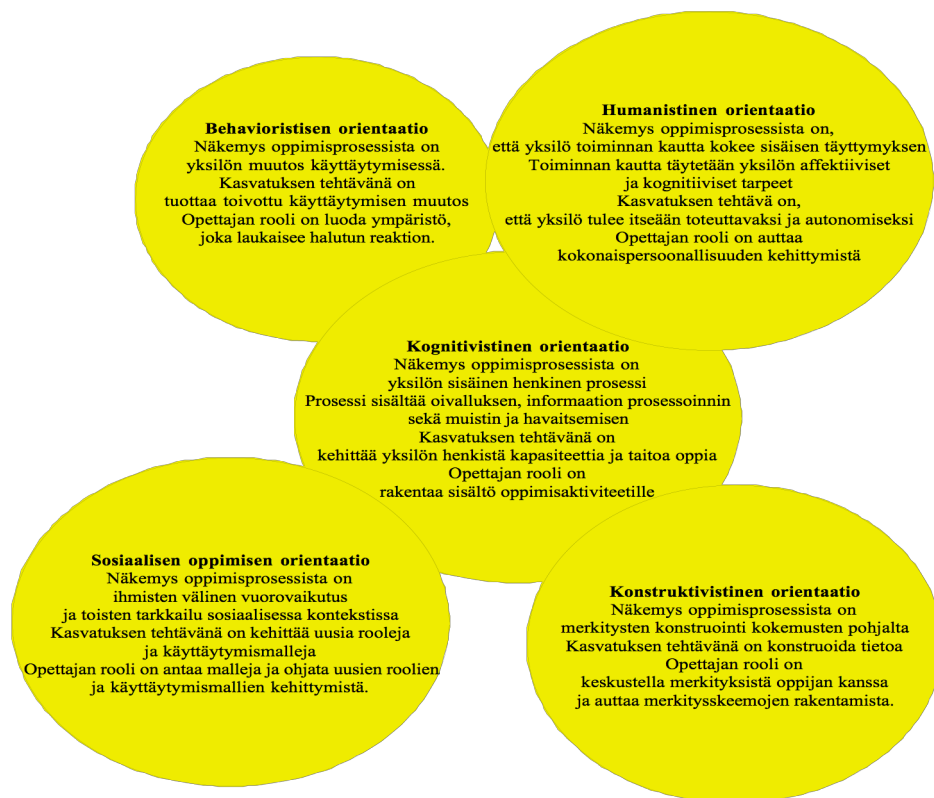
	DIAGNOSTINEN	FORMATIIVINEN	SUMMATIIVINEN
ARVIOINNIN KOHDE	Oppilaan edellytykset	Oppimisprosessi	Oppimistuotos
TIETO	Tietojen ja taitojen taso Fyysiset edellytykset Valmiudet Kyvyt Persoonallisuuden piirteet Tausta	Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus Työskentelytottumukset Lyhyen jakson tiedot ja taidot	Arvosanat Sanallinen tiedote
KÄYTTÖTAR- KOITUS	Lähtötilanteen korjaaminen Sopivaan ryhmään sijoittaminen Tarkoituksenmukaisten menetelmien ja materiaalien valinta	Epäonnistumisen selvittäminen Ohjaaminen ja puutteiden korjaaminen Opiskelutekniikan tehostaminen	Jatko-opintosuunnitelmat Jatkomenestyksen ennustaminen

Diagnostinen arviointi suoritetaan ennen opintoja tai opintojen alussa. Arvioinnin kohteena ovat opiskelijan oppimisedellytykset. *Formatiivista arviointia* eli jatkuvaa havainnointia tehdään opintojen ajan ja arvioinnin kohteena ovat oppimisprosessi, opintojen muotoutuminen, vuorovaikutus, opiskelumotivaatio ja työskentelytottumukset. Opetusjakson lopulla toteutetaan *summatiivinen arviointi*, joka kohdistuu opiskelijan tietoihin, taitoihin ja valmiuksiin. Arvioinnin tehtävät voivat olla informoivia tai kontrolloivia (emt. 110–114). Atjonen (2007, 69–73) näkee ihmiskäsityksen arvioinnin perustana: eri ihmiskäsityksistä katsottuna arviointi näyttäytyy ja toteutuu eri tavoin.

2.3 Opettajan pedagoginen ajattelu

Vuorovaikutuksena tapahtuvassa opetus-oppimis -prosessissa opettajan pedagogista ajattelua ohjaavat tietoisesti ja tiedostamatta erilaiset näkemykset opettamisesta ja oppimisesta sekä tiedon luonteesta. Opettamiseen ja oppimiseen liittyy monenlaisia arvokäsityksiä. Opettamiseen ja oppimiseen liittyvät käsitykset tiedosta ja ihmisestä. Niitä tarkastellaan tässä luvussa neljän opettajatyypin kautta (*neljä opettajuutta*). Opettamisessa voidaan erottaa opettaja- ja oppilaskeskeinen suuntaus. Musiikinopetuksessa opettajan *musiikkikäsitys* määrittelee sen, kuinka opetusta toteutetaan. Musiikkikäsitys voi olla myös oppilaitoksen tai yhteisön kollektiivinen valinta.

Opettajan pedagoginen ajattelu on tärkeä elementti vuorovaikutuksena tapahtuvassa opetus- ja oppimisprosessissa (Anttila 2004, 20). Opettajan pedagogista ajattelua voidaan kuvata kolmen käsitteen ja opetusnäkökulman kautta (Patrikainen 1997; Anttila 2004 28–34). Ihmis- tiedon- ja oppimiskäsityksiä tarkastellaan *neljän opettajuuden* kautta. Kasvatusfilosofiset keskeiset oppimisorientaatiot ovat behavioristinen, kognitivistinen, konstruktivistinen, humanistinen ja sosiaalinen. Ruohotie (2002, 124) on esitellyt viisi aikuisten oppimisorientaatiota. Niiden kasvatusfilosofiset tarkastelunäkökulmat ovat behavioristinen, kognitivistinen, humanistinen, sosiaalisen oppimisen ja konstruktivistinen orientaatio (Kuvaaja 1.).



KUVAAJA 1. Aikuisen oppimisen orientaatiot (Ruohotie 2002, 124).

Arvofilosofian mukaan tarpeet, halut ja toiveet liittyvät arvoihin. Lehtonen (2005, 32) toteaa *Musiikkikasvatus*-lehden artikkelissaan, että ”arvot eivät esiinny yksinään, vaan ne ryhmittyvät kimpuiksi, joista käytetään ideologian käsitettä, joka huomaamattomasti vaikuttaa ajatteluumme”. Koulutukseen ja oppimiseen kohdistuvat arvokäsitys-komponentit liittyvät lähinnä motivaatioon kuten mielenkiinto, tavoitteet ja tavoiteorientaatiot. (Anttila 2004, 74-75.) *Musiikkialan koulutuksen arvoperustaa* käsitellään luvussa 8.

2.3.1 Ihmiskäsitys

Opetus- ja kasvatustoimintaan vaikuttaa keskeisesti opettajan käsitys ihmisen perimmäisestä olemuksesta. Anttilan mukaan (2004, 20) ihmiskäsitys muodostaa tietoisien tai tiedostamattoman perustan kaikille opetuksen ja kasvatuksen teorioille, opetussuunnitelmille ja käytännön opetustoiminnalle. Arkipäiväisessä toiminnassa ihmiskäsitys tulee esiin arvoissa, asenteissa, uskomuksissa ja asennoitumisessa ihmiseen. Ihmisen yksilöllisyyttä, aktiivisuutta ja sosiaalisuutta painottavat opetuksen ja kasvatuksen teorioiden ihmiskäsitykset tukevat yksilön psyykkis-henkisen hyvinvointia sekä yksilön minän kehittymistä ja toteuttamista (vrt. praksiaalinen musiikkikasvatustähtämys luvussa 3.2). Anttila (2004, 21) esittelee ihmiskäsityksen taustalle kolme teoriaa: humanistinen psykologia, kognitiiviseen psykologiaan perustuva konstruktivistinen tiedon- ja oppimiskäsitys sekä kulttuurihistoriallinen ihmiskäsitys.

Sitä, miten opettaja asennoituu oppilaisiin, voidaan tarkastella neljän opettajuuden kautta (kuvaajat 2 ja 3). *Opetuksen suorittajan* ihmiskäsitys on teknokraattinen: suhtautuminen oppilaisiin on etäistä, muodollista ja passiivista. *Tiedonsiirtäjän ja oppimisen kontrolloijan* ihmiskäsitys on ristiriitainen ja suhtautuminen oppilaaseen muodostuu opetustilanteissa koetun epävarmuuden tunteiden kautta. Suhtautumista hallitsee autoritaarisuus. *Oppimaan ja kasvamaan saattajalla* on humaani ja luottavainen suhtautuminen oppilaisiin. Oppilaantuntemus nähdään tärkeänä ja ihmisenä kasvaminen asetetaan tiedollisten tavoitteiden edelle. Oppilaita ohjataan itsetuntemukseen, oma-aloitteisuuteen ja vastuullisuuteen. *Kasvu- ja oppimisprosessin ohjaajan* suhde oppilaisiin on eettinen ja hänellä on myönteinen, kasvatusoptimistinen näkemys oppilaista ihmisinä. Oppilaiden yksilöllisyyttä ja itsetuntoa pyritään tietoisesti vahvistamaan. Ihmiskäsitys on humanistinen. (Turpeinen 2007.)

2.3.2 Tiedonkäsitys

Oppimiskäsitysten eri paradigmoille on keskeistä käsitys tiedosta. Perinteinen käsitys on tiedon objektiivinen, neutraali ja totuudellinen luonne. Konstruktivistinen näkemys käsittää tiedon faktoja laajemmaksi ymmärrykseksi, mihin liittyvät tunnekokemukset. Tiedonkäsitys neljän opettajuuden kautta esitetään kuvaajassa 2. *Kehittyvän tiedonkäsityksen* mallin mukaan tiedon ulottuvuudet ovat (Anttila 2004, 23.):

- dynaamisuus,
- aktiivisuus (esim. *muusikkous* luvussa 4.2.3),

- kriittisyys,
- kokonaisuuksien opettaminen (esim. *proseuraalinen tieto* luvussa 4.2.2),
- taidon ja tiedon liittyminen yhteen (esim. *pragmatismi* luvussa 4.2.1),
- ristiriidattomuus oppijan kokemuksessa ja järjestyksessä (esim. *tasapainoinen musiikki-minä* luvussa 4.2.4) ja
- tiedon saavuttaminen (esim. *arvioinnin eri tehtävät* luvussa 2.2).



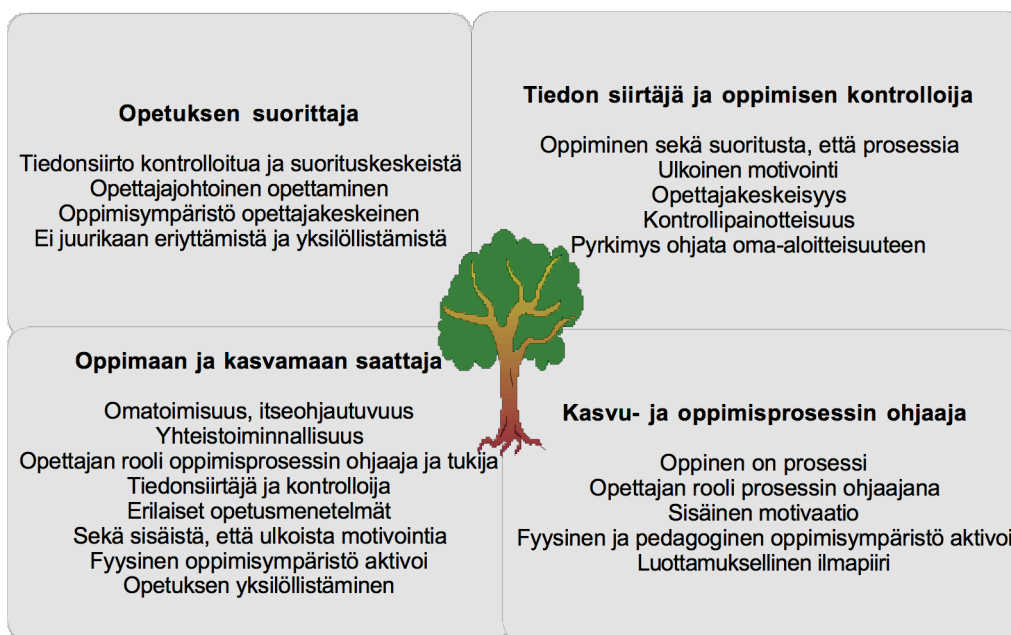
KUVAAJA 2. Tiedonkäsitys neljän opettajuuden näkökulmasta (Turpeinen 2007)

2.3.3 Oppimiskäsitys

Oppimiskäsityksellä ymmärretään yksilön oppimisen teoreettista mallia eli näkemystä siitä, miten yksilö oppii. Oppimiskäsitysten keskeiset elementit ovat käsitykset ihmisestä ja hänen roolistaan oppimisessa sekä tiedon synnystä ja olemuksesta (Anttila 2004, 24). Rauste-von Wrightin mukaan (1994, 146) oppimisprosessin luonteesta tehdyt perusolettamukset tarkoittavat oppimiskäsityksiä. Kasvattajan toimintaa säätelee oppimisesta muodostettu *skeema*. Opetustyössä oppimiskäsityksiin vaikuttavat monet tekijät ja ne sisältävät monenlaista ainesta kuten käytäntöihin liittyviä tottumuksia, arvoja ja asenteita. Nämä ainekset yhdistyvät oletuksiin siitä, mitä oppilaan oppimisprosessissa tapahtuu. Oppimiskäsityksiin vaikuttavat tekijät, jotka Rauste-von Wright & von Wright (1994, 103) määrittävät, ovat yleiset käsitykset inhimillisen tiedon ja psyykkisten prosessien luonteesta, yhteiskunnalliset perinteet ja normit sekä odotukset, joita yhteiskunta on kulloinkin opetukselle ja koulutukselle asettanut. Tynjälä

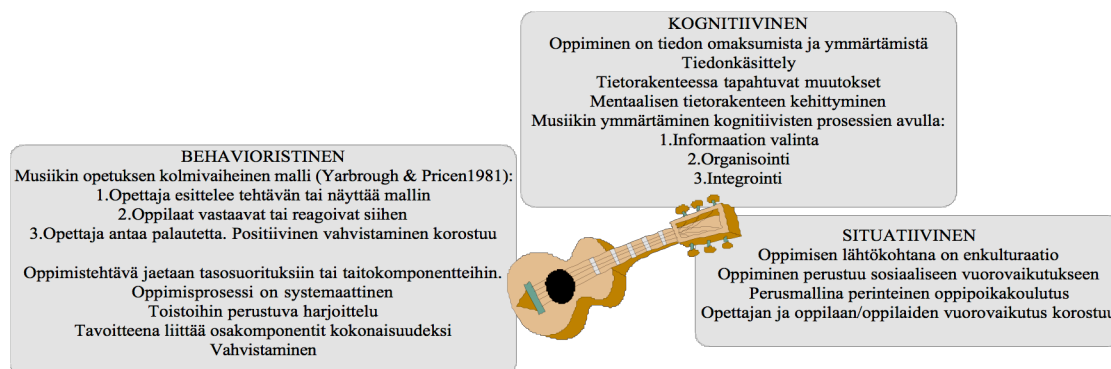
(1999, 115) tuo esiin myös yksilön *henkilökohtaisen oppimiskäsityksen*, jolla tarkoitetaan oppijan omia ajatuksia siitä, mitä oppiminen on.

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen nähdään aktiivisena tiedon konstruointiprosessina (esim. Tynjälä 1999; Rauste-von Wright & von Wright 1994; Ojanen 2001). Vastakohtana behavioristiselle oppimiskäsitykselle (tieto siirtyy ärsykkeenä) konstruktivismiin keskeisenä ajatuksena on oppilaan oma tiedon uudelleen konstruointi, jota säätelevät oppilaan aikaisemmat tiedot, käsitykset ja kokemukset. Oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta, ja sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli oppimisessa. Vaikka oppimisprosessin toimintaa ohjaavat tavoite ja tavoitteen oppimisen kriteerit, oppimista säätelee kuitenkin se, mitä oppija tekee. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan todellisuus, jossa yksilö toimii, perustuu hänen tulkinnoilleen. (Anttila 2008, 162; Rauste-von Wright & von Wright 1994; Ojanen 2001.) Ruohotie (2002, 124) on esitellyt (Kuva 1.) viisi oppimisorientaatiota koskien aikuisen oppimisen orientaatioita. Konstruktivistisen oppimisorientaation mukaan näkemys oppimisprosessista on merkitysten konstruointi kokemusten pohjalta. Kasvatuksen tehtävänä on konstruoida tietoa. Opettajan rooli on keskustella merkityksistä oppijan kanssa ja auttaa merkitysskeemojen rakentamista. Käsitykset oppimisesta ohjaavat opettajan toimintaa. Kuvaajassa 3 esitetään oppimiskäsitys *neljän opettajuuden* näkökulmista.



KUVAAJA 3. Oppimiskäsitys *neljän opettajuuden* näkökulmista (Turpeinen 2007)

Ahonen (2004, 15) kiteyttää musiikin oppimisen seuraavasti: ”Musiikin eksplisiittinen oppiminen rakentuu implisiittisesti omaksuttujen havaitsemisen tapojen ja taitojen varaan, joita kehitetään aktiivisesti musisoinnin avulla”. Tarkkaavaisuutta suunnataan musiikkityyliin kannalta keskeisiin piirteisiin ja niitä tehdään tietoisemmaksi kuten esimerkiksi musiikin elementtien nimeämisellä ja musiikin symbolien kuvaamisella. Ahonen tuo esiin kolme musiikin oppimisen näkökulmaa (Kuvaaja 4.): *behavioristinen, kognitiivinen ja situatiivinen näkökulma*.



KUVAAJA 4. Behavioristinen, kognitiivinen ja situatiivinen näkökulma musiikin oppimiseen (Ahonen 2004, 16–27).

2.3.4 Opetusnäkemys

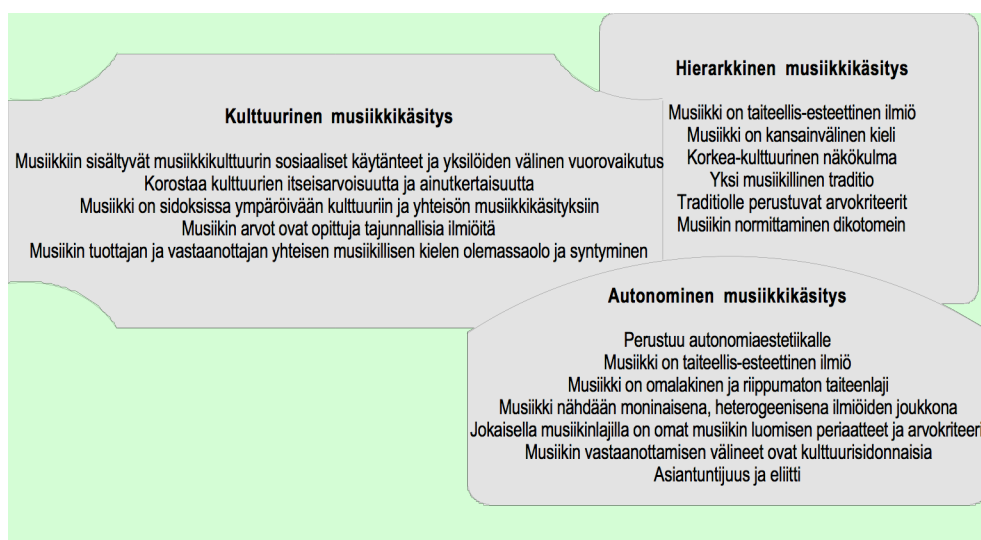
Opettamisessa voidaan erottaa opettaja- ja oppilaskeskeinen suuntaus. Musiikkikasvatuksen kentällä esiintyy kolme opetusnäkemystä: *didaktinen, pedagoginen ja progressiivinen opetusnäkemys*. Perinteinen didaktinen opetusnäkemys on substanssin siirtoa opettajalta oppilaalle. *Didaktinen opetusnäkemys* on teoreettisen tiedon, teknisen taidon ja virheettömän suorituksen tavoittelemista kokeissa ja esiintymistilanteissa. Didaktista opetusnäkemystä leimaa opettaja-johtoisuus ja se perustuu behavioristiseen ihmis- ja oppimisnäkemykseen. *Pedagoginen opetusnäkemys* pyrkii kehittämään musiikillisten tietojen ja taitojen lisäksi oppilaan henkisiä oppimisen edellytyksiä. Näitä ovat muun muassa minäkäsitys, itseluottamus, opiskelumotivaatio, oppimistyylit ja informaation prosessointitavat. Oppijaa pyritään kehittämään kokonaisvaltaisesti (holistisesti), jolloin huomioidaan tämän sosiaalinen, historiallinen, tiedollinen ja taidollinen konteksti. Didaktinen opetusnäkemys on osa pedagogista opetusnäkemystä. *Progressiivinen opetusnäkemys* korostaa oppilaskeskeisyyttä. (Anttila 2004, 28–31; Anttila & Juonen 2003, 274–280.)

Pedagogisen opetusnäkemysten mukaan opettajan on pyrittävä kehittämään oppilaan tietämystä kolmella alueella, jolloin yhdistyvät niin aineenhallinta kuin opiskelijan psyykkiset ja sosiaaliset edellytykset (Anttila 2004, 34):

1. Musiikki, musisoiminen ja musiikinopiskelu.
2. Opiskelija itse musiikinopiskelijana.
3. Musiikillinen ja sosiaalinen ympäristö, jossa opiskelija toimii ja jonka osa hän on.

2.3.5 Musiikkikäsitys

Pop-jazzmusiikin opintojen ohjelmiston musiikkigenret tulevat pääasiassa amerikkalaisesta musiikkikulttuurista kuten rock, jazz, blues ja rhythm & blues sekä latin. Instrumentin hallinnan lisäksi nämä päämusiikkigenret ohjaavat musiikillisen sisällön kuten käsitteiden ja teorian opetusta. Opettajan tai oppilaitoksen kollektiivinen musiikkikäsitys ohjaa musiikkityylylipainotuksia. Opettajan musiikkikäsitys määrittelee sen, kuinka opetusta toteutetaan. Musiikkikäsitys voi myös olla oppilaitoksessa vallitseva kollektiivinen musiikkikäsitys. Musiikkikäsitys vaikuttaa sisällön valintojen, työtapojen, arvioinnin, välineiden, käsitteiden ja taitojen opettamiseen sekä oppilaisiin suhtautumiseen (Anttila & Juvonen 2002, 20). Yksilön musiikillinen maailmankuva ilmenee musiikkiarvoissa ja asenteissa (Anttila & Juvonen 2006, 271). Musiikkikäsitukset erotetaan kolmeen tulkintamalliin, joita ovat hierarkkinen, kulttuurinen ja autonominen musiikkikäsitys (Kuvaaja 5.). (emt. 2002, 34–35; Karttunen 1992, 112–114.)



KUVAAJA 5. Hierarkkisen, kulttuurisen ja autonomisen musiikkikäsitysten ominaispiirteitä (Anttila & Juvonen 2002, 34–40)

Musiikkikäsitystä ohjaa *musiikkimaku*, jolle olennaista on sosiaalinen kontrolli (Juvonen 2000, 55). Lehtosen (2005, 33) mukaan musiikkimaku on musiikkikoulutuksen symbolisen vallan väline. Ympäröivä kulttuuri ja tiedolliset tekijät vaikuttavat musiikkimakuun. Juvonen (2000, 55 ja 2008, 48-49) määrittää tällaisen ympäristön odotuksien ja siinä vallitsevien rakenteiden ja käytäntöjen perusteella muotoutuvaa ja vaikuttavaa musiikkimakua yhteisöllisyyttä edustavaksi *sosiaaliseksi musiikkimauksi*. Musiikki-ideologiaan konkretisoituvan musiikkimaun perusteella arvotamme musiikkia. Musiikkisuhteen sosiaalistumisen kautta yksilölle musiikkimaku saattaa olla niin itsestään selvä osa identiteettiä, ettei sitä mielletä mallioppimisen kautta syntyneeksi musiikkimauksi. (Lehtonen 2005, 32.) Moisalan (1991, 111) mukaan ”yhteisö hyväksyy tai hylkää tehdyn musiikillisen innovaation”. *Sosiaalinen elementti* on musiikkityylejä viimeistelevä ja muovaava elementti.

4 ESTEETTINEN JA PRAKSIAALINEN MUSIIKKIKASVATUSNÄKEMYS

Musiikin opetussuunnitelmat nojaavat Kaartisen (2005, 19) mukaan esteettiseen paradigmaan, koska ”musiikin opetus on mielletty esteettiseen kasvatukseen kuuluvaksi”. Esteettisen musiikkikasvatusnäkemys omia ominaispiirteitä ovat muun muassa teokeskeisyys, absoluuttinen musikaalisuusnäkemys ja musiikin normittaminen. Praksiaalinen musiikkikasvatusnäkemys toi 1990-luvulla vaihtoehdon esteettiseen paradigmaan. Näkemys lähtökohdista ovat pragmaattiset arvot. Musiikkikasvatuksen keskiössä on yksilö, jota on tarkasteltava sosiaalista, kulttuurista ja historiallista kontekstia vasten. Musiikki nähdään välineenä minän ja itsetunnon kasvuun.

Tässä luvussa esittelen edellä mainittujen näkökulmien lähtökohdat, ominaispiirteet ja kasvatustavoitteet.

4.1 Esteettinen musiikkikasvatus

Suomessa musiikkikasvatus ja ammatillinen musiikinopiskelu ovat vuosituhaten vaihteeseen asti toimineet esteettisen filosofian ohjaamina ja koulutus on siksi painottunut länsimaiseen taidemusiikkiin. Esteettinen musiikkikasvatusnäkökulma liitetään länsimaisen taidemusiikin opettamiseen osittain musiikin historiallisen kehityksen valossa, mutta myöskin sen ominaispiirteiden vaikutuksesta taidemusiikin instituution nousuun ja ylläpitoon.

4.1.1 Näkemys taiteen estetiikasta ja kauneudesta

Näkemys taiteen estetiikasta ja kauneudesta nousi 1700-luvun lopulla Euroopassa filosofien ja kasvatustieteilijöiden myötävaikutuksesta. Esteettisen musiikkinäkemys periaatteet perustuvat muun muassa brittiläisen empirismin makuteoriaan ja saksalaisen filosofin Immanuel Kantin (1724–1804) estetiikan järjestelmän teoriaan (mm. makuarvostelmien statusjärjestelmä). Myös esteettinen teoretisointi metafysisestä aistista filosofi Alexander Baumgartenin

teoksessa *Estetiikka* (1750) syvensi taiteen ja taideteoksen autonomista luonnetta. (Numminen 2005, 41–42.)

Kaikissa keskeisissä filosofisissa suuntauksissa – metafysiikassa, tieto-opissa, etiikassa ja estetiikassa – Kantin vaikutus on ollut ratkaiseva. Hänen mukaansa ihminen on sekä passiivinen että aktiivinen. Taustalla kaikkialla hänen filosofiassaan on näiden kahden piirteen vuorottelu ja yhteenkietoutuminen. Kantia pidetään yleisesti muun muassa empirismin ja rationalismin, realismin ja idealismin, determinismin ja liberalismien sekä esteettisen subjektivismien ja objektivismien syntetisoijana. Kantin ajattelun ominaisuus on kaikkialla esiintyvä systemaattisuus, käsitelmääritykset ja -erottelut. Hän uskoi voimakkaasti kaiken tiedon ykseyteen ja ihmisen kykyyn analysoida tämä kokonaisuus osiinsa. Mitä tulee estetiikan filosofiaan Kanniston mukaan Kantin esteettinen teoria on objektivismien ja subjektivismien välimuoto. Kauneudessa on kyse säännönmukaisuudesta ilman eri tarkoitusta (esim. äänen sarjan säännönmukaisuus), joka ei palvele mitään muuta tarkoitusta kuin säännönmukaisuutta itseään. Kauneus on universaalia, koska kaikilla on samanlainen tajunnan rakenne. (Kannisto)

4.1.2 Musiikkinäkemyksen ominaispiirteet

Esteettisen musiikkinäkemyksen ominaispiirteitä ovat teoskeskeisyys, musiikin sisäiset kriteerit, ulkomusiikillisten näkökulmien välttäminen, musiikinlajien hierarkkinen suhde toisiinsa, absoluuttinen musikaalisuusnäkemys ja taidemusiikin hegemoninen luonne (Kuvaaja 6.). Musiikki on yhtä kuin teos, jota kuunnellaan ja arvioidaan eettisin perustein. Kuuntelijan esteettinen elämys liittyy teokseen itseensä. Siihen ei kuulu sosiaalisia, poliittisia, uskonnollisia ja henkilökohtaisia ulottuvuuksia. Kriteerit ovat musiikin sisäisiä, luonteeltaan muuttumattomia, ajattomia ja persoonattomia. Ulkomusiikilliset näkökulmat haittaavat musiikin esteettisyyden kokemusta. Musiikinlajit ovat hierarkkisessa suhteessa toisiinsa: Ylimpänä (puhtaimpana) länsimainen klassinen instrumentaalimusiikki, astetta alempana oopperamusiikki. Alimmalla tasolla on populaarimusiikki, jonka huonommuuskriteerit perustuvat sen suosioon (Elliott 1995, 23; Numminen 2005, 42; Kurkela 1997; Leppänen & Moisala 2003, 79–81).



KUVA AJA 6. Esteettisen musiikkinäkemyksen ominaispiirteet.

Länsimaisen taidemusiikin esteettinen näkökulma perustuu *autonomiseen musiikkikäsitteeseen*. Näkemys on vaikuttanut laajasti koko länsimaiseen musiikkiajatteluun ja kulttuuriin. Keski-Euroopassa 1700-luvun lopulla romantiikan vaikutuksesta syntyneen näkemyksen perustana on autonomiateoria, jonka mukaan taide ja taideteos on irrallinen ulkoisesta kontekstistaan. Musiikki muotoutuu itsenäisten abstraktien periaatteiden mukaisesti ja sitä ei kontekstualisoida sosiaaliseen maailmaan. Musiikki on rajattu yksikkö, teos, joka merkityksellistää itse itsensä. Teoksen tekijäksi määrittäyty yksilöllinen vapaa säveltäjä, joka ideoi ja luo teokselle merkityksen. Muusikon ja kuulijan osuus teoksen merkityksellistämässä on vähäinen. Autonomista musiikkia kuunnellaan tietyllä tavalla (konsertti-instituution synty), ainoastaan musiikin itsensä vuoksi. Taidemusiikkikonsertilla on rituaalinomainen luonne, jossa kaikilla osanottajilla on oma tarkasti määrätty tehtävänsä (kuulijat, kriitikot, muusikot, säveltäjät, solistit). (Leppänen & Moisala 2003, 79–81.)

Musiikin ja musiikkimaun normittaminen on esteetiselle musiikkikasvatustallemukselle vahva ominaispiirre taiteen esteettisen kauneusihanteen ja autonomisuuden kriteerein. Koko musiikkikritiikin kehitykselle 1800-luvulla tärkeä lähtökohta oli musiikkimaun normittaminen ja siihen kiinteästi kuuluva huonon musiikin tuomitseminen sekä valistaminen. Edellä mainitut tekijät kuuluivat musiikkikritiikin mielikysymyksiin. Suomessa musiikkikritiikki alkoi korostaa yhä enemmän musiikkiteosten ainutlaatuisuutta, ja kriitikkojen tehtävänä oli opastaa yle-

sö vakavan konserttikulttuurin pariin. Musiikkielämän koko todellisuus ei heijastunut sanomalehtien konserttiarvosteluista, vaan arvostelut tuottivat oman todellisuutensa musiikkielämästä. (Kurkela 1997.)

4.1.3 Musiikkikasvatuksen tavoitteet

Musiikin opetussuunnitelmissa korostuivat pitkään esteettisten arvojen kokeminen ja elämyksen korostaminen (Elliott 1995, 27–28; Numminen 2005, 43; Kaartinen 2005, 19). Näkemykselle ominaista on myös absoluuttinen musikaalisuusnäkemys. Musikaalisuus on synnynnäistä, harvojen ja valittujen ominaisuus (Numminen 2005, 43). Elliott (1995, 235–236) näkee esteettisen musiikkikasvatusnäkemysten lahjakkuusajattelun myös poliittisessa ja ideologisessa valossa. Näkökulman lähtökohtana musiikissa on etenkin musiikillisten teosten sisältämät esteettiset mahdollisuudet. Länsimaisen taidemusiikin tutkimuksessa taiteen ja taideteosten vaikutusta ja ajatonta merkitystä korostetaan estetiikan sijasta. Mäkelän (2003, 140) mukaan ”Taiteen ymmärtäminen ja vastaanottaminen ei siis ole vain kykyä ottaa kantaa ulkonaiseen kauneuteen. Kyse on siitä, että ymmärtää, miksi taideteos on syntynyt subjektiivisen välttämättömyyden, täyttymisen sanelemana”.

Saksalaisen Helmut Seglerin julistuksen mukaan (1966), musiikin opetuksen tehtävänä on ohjata musiikin tuntemukseen kulloinkin kyseessä olevassa yhteiskunnallisessa tilanteessa sekä etsiä ja kehittää musiikkikykyjä ja lahjakkuuksia, jotta musiikki jatkuisi edustaen henkisiä ja yhteiskunnallisia arvoja (Linnankivi, Tenkku ja Urho 1981, 50). Teoksessa *Musiikin didaktiikka* (emt. 1981) esitellään niitä kirjoituksia, joita sodan jälkeisen ajan musiikkikasvatusnäkemyksistä käytiin. Saksalaisen musiikkifilosofin ja kriitikon Theodor W. Adornon (1903–1969) teesit vuonna 1953 kohdistuivat musiikkipedagogista musiikkia vastaan:

”Adornon mukaan musiikki on täysin itsenäinen alue, eikä sitä ole käsiteltävä kokonaisuutta palvelevaksi osaksi. Se ei ole osa juhlaa, eikä nuottien mielekästä toteuttamista eikä kansan tai aikakauden tulkki. Siksi ainoa tie musiikin omaksumiseen on puhtaasti järjen tie.” (Linnankivi et al. 1981, 49.)

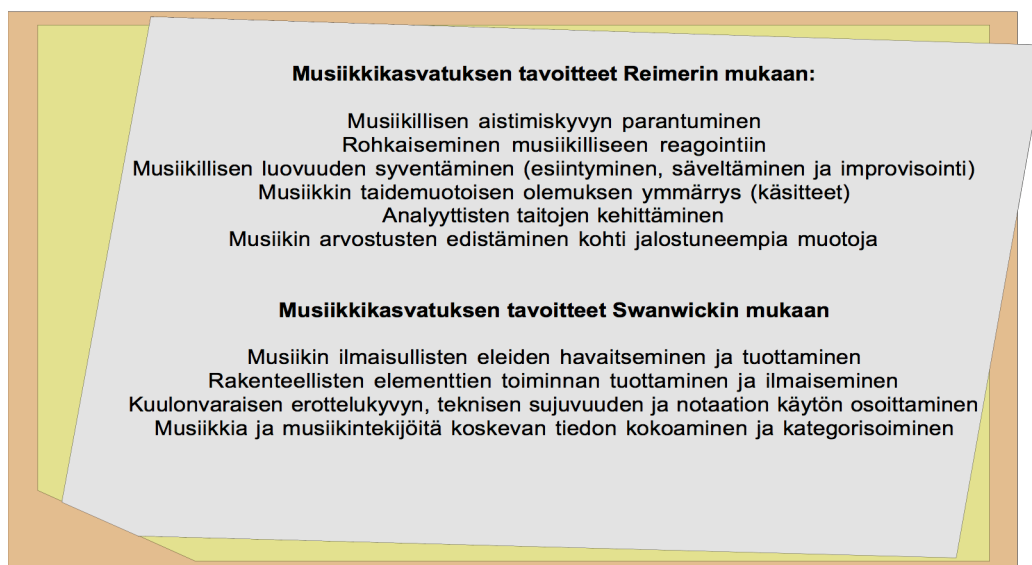
Musiikin oppimisorientaatio nojaa teoksessa behavioristiseen paradigmaan. *Behavioristisen orientaation* (Kuvaaja 1.) mukaan näkemys oppimisprosessista on yksilön muutos käyttäytymisessä. Kasvatuksen tehtävänä on tuottaa toivottu muutos, ja opettajan rooli on luoda ympäristö, joka laukaisee halutun reaktion.

”Yleisenä edellytyksenä oppimiselle ovat olosuhteet, joissa on mahdollista oppia ja joissa tarjotaan oppimisen tilaisuuksia. Oppimiselle tyypillistä on käyttäytymisen muuttuminen, joskaan kaikki muuttu-

minen ei ole osoitusta siitä, että yksilö on oppinut erillisiä asioita tai toimintoja. Oppimisena voidaan pitää sellaista käyttäytymismuutosten sarjaa, joka etenee jatkuvasti samaan, yhä paranevien oppimistulosten suuntaan.” (emt., 1981, 83.)

Bennet Reimerin esteettisen musiikkikasvatuksen päätavoite on musiikin esteettisen kokemuksen saavuttaminen. Opetussuunnitelmassa painotus on kuuntelukasvatuksessa. Absoluuttisen ekspressionismin käsite oli Reimerin ideaalisen musiikkikasvatuksen mallin perusta. Sen mukaan taiteen merkitys on yksilön sisäisessä kokemuksessa, mutta ympäröivät kulttuuriset vaikutteet tulevat osaksi kokemusta (Reimer 1970; Laes 2006, 27–29). Kirjassaan *A Philosophy of Music Education* (1970) Reimer jakaa Leonard B. Meyerin tekemän luokituksen pohjalta musiikin esteettisen lähestymistavan sen perusteella, miten niissä musiikin esteettinen merkitys määräytyy. *Absoluuttis-formalistinen* lähestymistapa kohdistuu taideteoksen sisältöön ja merkitykseen musiikin muodoista, *referentialistisessa* lähestymistavassa esteettisen merkityksen lähteenä on musiikin ulkoinen maailma ja *absoluuttis-ekspressionistinen* lähestymistapa pitää musiikin merkityksiä ja arvoja sekä musiikin sisäisinä että musiikin ulkoisina ja pitävät mahdollisina taiteellis-kulttuuristen vaikutteiden osallisuutta teoksen tuottamassa kokemuksessa. (Reimer 1970, 12–27; Kaartinen 2005, 20–21.)

Keith Swanwickin CLASP-malli on suunnattu formaalille musiikkikasvatukselle. Mallin hän on rakentanut Jean Piaget’n (1896-1980) kognitiivis-psykologiseen kehitysteoriaan nojautuen. CLASP on lyhenne sanoista composition, literature, arts, audition, skill acquisition ja performance (säveltäminen, kirjallisuus, kuunteleminen, taitojen kerääminen ja esittäminen). Näillä osa-alueilla musiikinopetus on toteutettava, ja opetuksen tulee olla aktiivista vähintään yhdellä osa-alueella (CLASP-vyöhyke). Oppijan laaja kosketuspinta musiikin maailmaan on musiikkikasvatuksessa tärkeää. (Swanwick 1979, 45; Laes 2006, 29–33.)



KUVAAJA 7. Reimerin (1989) ja Swanwickin (1979) musiikkikasvatuksen tavoitteet (Laes 2006, 28–29 ja 31–32)

Reimerin musiikkikasvatusajattelussa ja tavoitteissa heijastuu musiikin esteettisten ominaispiirteiden painotus (Kuvaaja 6 ja kuvaaja 7.): teoskeskeisyys, musiikin merkityksen muodostuminen taiteellisista kvaliteeteista ja musiikin subjektiivinen kokeminen. Koska musiikki ei symboloi tunteita, musiikkia ei käytetä tunteiden ilmaisun kanavana. Swanwickin musiikkikasvatuksen tavoitteet kuvaavat yksilön musiikillisten skeemojen rakentumista, toisin sanoen kognitiivista prosessia. (Laes 2006, 27–33.)

4.2 Praksiaalinen musiikkikasvatus

Praksiaalisen musiikkikasvatusnäkömyksen *pragmaattiset arvot* perustuvat *humanistiseen orientaatioon* (Kuvaaja 1.) ja *konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen* (Luku 2.3.3). Musiikkikasvatus on *muusikkouden* kehittämistä, missä korostuvat edellä mainitut humanistiset ja pragmaattiset elämän arvot (*life values*). (Aittakumpu 2006, 49–50.) Musiikki on väline mielen ja itsetuntemuksen kasvuun (Anttila & Juvonen 2002, 20; Juvonen 2000, 13). Näkemys korostaa musiikin monimuotoisuutta laaja-alaisena ja suvaitsevaisena inhimillisen käytännön muotona. Siinä missä esteettisen musiikkikasvatusfilosofian musiikillista toimintaa ohjaa teoksen autonomisessa musiikkikäsitteessä, praksiaalisen musiikkikasvatusnäkömyksen mukaan *musiikki on toimintaa*, joka tarkoituksellisenä ja harkittuna sisältää aina myös tietoa (Anttila & Juvonen 2002, 21). Toiminta tarkoittaa musiikin esittämistä, musisoimista sekä improvisoin-

tia. Toisin sanoen näkökulman lähtökohtaolettamus on, että musiikki on tarkoituksellisen ihmillisen toiminnan muoto (Juvonen 2000, 13).

4.2.1 Pragmatismi

Pragmatismien perustajana pidetään yhdysvaltalaisista Charles S. Peircea (1839-1914), jonka ajatusten pohjalta 1900-luvun alussa pragmaattista liikettä kehitti Peircen oppilas William James (1842-1910). Peircen jälkeen tunnetuin pragmatismien edustaja on John Dewey (1859-1952). Koska näkemyksessä musiikki ei ole itsetarkoituksellista, on Juvosen (2000, 13) mukaan praksiisuusnähtävissä pragmaattinen näkökulma musiikkikasvatukseen.

Pragmaattisessa kasvatustieteessä arvostetaan uusia kokemuksia avaavia kokemuksia. Kasvatustietoa kutsutaan myös *progressivismiksi* (vrt. Elliottin käyttämä käsite *progressive process*). Kasvatustieteen päämääränä on monipuolinen kasvu. Hellströmin mukaan (2007) pragmaattisessa kasvatustieteessä ei ole objektiivisia arvoja, mutta siinä tunnustetaan kuitenkin järki ja moraalit. Pragmatistisen tutkimus- ja oppimiskäsityksen mukaan tietoa ja taitoa ei edes voida jyrkästi erottaa toisistaan. Ihminen muodostaa maailmaa koskevia uskomuksia ja selvittelee niitä ongelmatilanteita, joihin hän elämässään joutuu. Kaikki oppiminen ja opettaminen tapahtuu käytäntöjen ja niihin liittyvien taitojen muovaamisessa kontekstissa. (Pihlström 2007.)

Pragmatismi painottaa tiedon ja toiminnan yhteenkuuluvuutta. Pihlströmin (2007) mukaan tiedollisenkin oppiminen on taitavan tekemisen oppimista toisin sanoen tekemällä oppimista (*learning by doing*), ja tällaista ajattelua esiintyy vain toiminnallisissa konteksteissa. Pihlström ilmaisee asian näin: ”Propositionaalisia sisältöjä ei opita ellei opittavaa kontekstualisoida mielekkääseen, päämääräsidonnaiseen asioiden tekemiseen”. Taitojen oppimisen kannalta keskeistä luovuuden käsitettä voidaan lähestyä pragmatismien kautta. Pragmatismia pidetään jopa eräänlaisena luovuuden filosofiana:

”Koska pragmatistit painottaa, että ajattelu on tuotava osaksi toimintaa ja että ideat ja käsitteet on pantava työhön osana ihmillistä kokemusta, jotta niiden varsinaisen (pragmaattinen) merkitys voitaisiin saada selville. Ajatusten, käsitysten ja käsitteiden kokeellinen käyttö kokemuksen virrassa on niiden luovaa käyttämistä.” (Pihlström 2007.)

Pragmatistinen etiikka nähdään myös humanistisena. *Humanismi* on elämänasenne (von Wright 1981). Haapala ja Pulliainen määrittelevä humanismin olevan ihmisen ja hänen inhimillisinä pidettyjen ominaisuuksiensa tärkeyttä korostava ajattelutapa (1998, 150).

”Humanisti pitää jokaista yksityistä ihmistä itsessään arvokkaana.-- Humanistit ovat rationalisteja, koska pitävät ihmisjärkeä parhaana oppaana elämän ongelmia kohdatessa. Humanistien mielestä jokaisen vastuullisen ihmisen tulisi tehdä valintansa itse. Humanistiset hyveet ovat totuuden kunnioitus, henkilökohtainen vastuu, suvaitsevaisuus, huomaavaisuus, avara myötätunto, yhteiskunnallinen valveutuneisuus, pyrkimys yhteistyöhön ja huolenpito luonnosta.” (Eerolainen 2006.)

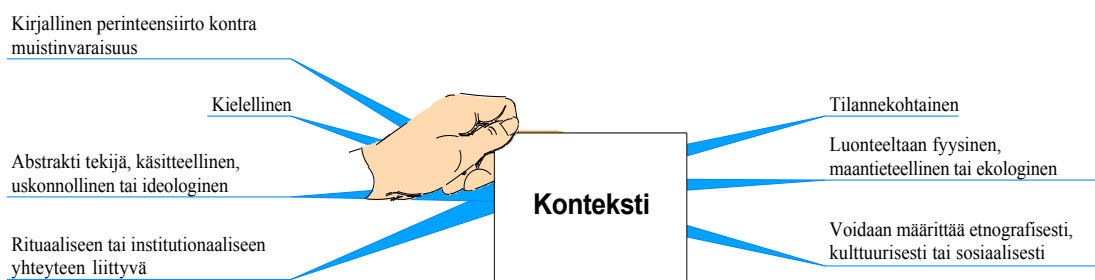
4.2.2 Proseduraalinen tieto

Proseduraalisen oppimisen käsitteen määritelmää tukevat käsitteet *proseduraalinen muisti* ja *proseduraalinen tieto*. Taidollista tietoa kutsutaan proseduraaliseksi tiedoksi, mikä kertoo kuinka jokin asia tehdään. Proseduraalinen muisti on motoristen toimintojen muisti, taitomuisti, jossa muistiin taltioitu tieto ilmenee suorituksena (Helsingin yliopiston Psykologian laitoksen Internetsivut). Proseduraalista tietämystä voidaan määrittää oppimisen kohteiden kautta (Ahonen 2001). Siinä missä *propositionaalisen* (tai *deklaratiivisen*) tiedon oppimisen kohteita ovat säveltäjälämänkerrat, tyylikausien piirteet tai musiikin teoreettisten käsitteiden määritelmät, proseduraalinen tieto on ei-verbaalista, joka ilmenee käytännön toiminnassa. Proseduraalinen tieto (*knowing-how* -tieto) on luonteeltaan praksiaalista. Ahosen (2001) mukaan tämä tietämisen laji onkin vaikeampaa kuvata kuin deklaratiivinen tietämys. Tieto liittyy soivan ääniaineksen rakenteiden havaitsemiseen ja musiikkina kokemiseen. Musiikin ymmärtämisen kannalta se on kuitenkin keskeinen tiedon alue. Proseduraalisen tiedon oppiminen vie aikaa, ja saattaa olla vaikeampaa omaksua, mutta sen unohtaminen on hitaampaa kuin deklaratiivisen tiedon. Ahonen korostaa proseduraalisen tiedon tärkeyttä musiikin oppimisessa ja opettamisessa, mutta pitää deklaratiivista tietoa proseduraalista tietoa täydentävänä. Immonen toteaa (2007, 15), että soittotaitoa ei ole ilman proseduraalista tietoa, mutta musiikillisten sääntöjen avulla deklaratiivinen tieto tuodaan käytäntöön.

4.2.3 Muusikkous

Elliott käyttää sanaa *musicing* kuvaamaan musiikin toiminnallista luonnetta (1995, 49). Juvenen (2000, 13) kuvaa musiikkia sen praksiaalisessa näkökulmassa esittämisen ja kuuntelemisen vuorovaikutukseksi, jonka tavoitteet ovat suoraan sidoksissa itse toimintaan. Musiikin toiminnallisia muotoja ovat kuuntelu, musiikin tekeminen (säveltäminen ja sovittaminen), improvisointi, musisointi ja esittäminen (Elliott 1995, 161–183). Toiminnallisuuden luonteen

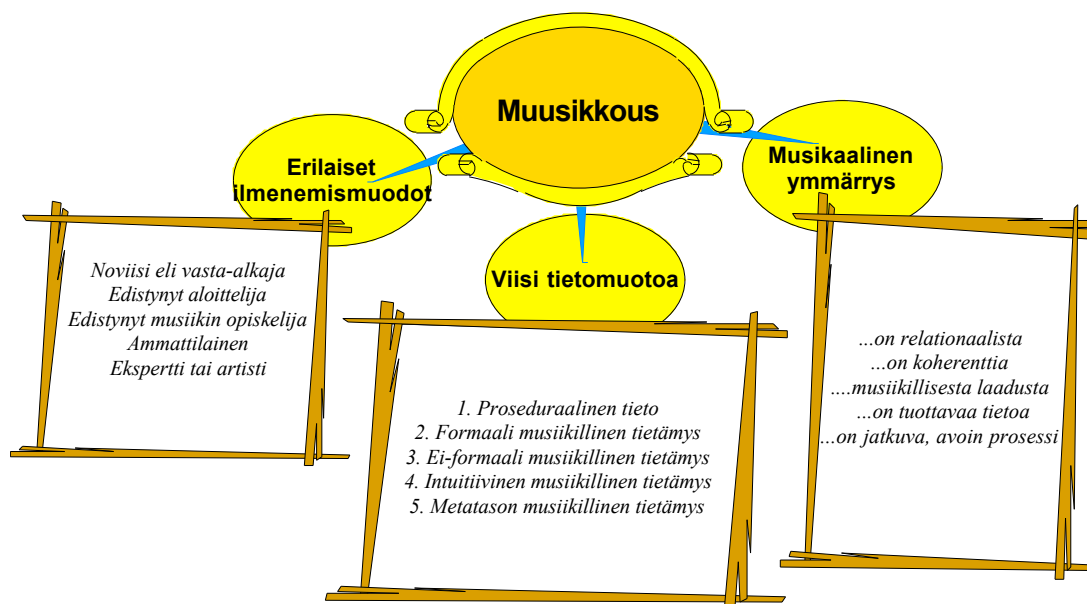
lisäksi musiikki on väline minän ja itsetuntemuksen kasvuun (*self-growth*). Musiikki on läh-
tökohdaltaan tarkoituksellisen inhimillisen toiminnan muoto (Juvonen 2000, 13).



KUVAAJA 8. Kontekstin määritelmää (Moisala 1991, 120).

Toiminta (musiikki) edellyttää kontekstia. Musiikki ilmenee aina tietyssä ympäristössä yhteydessä muihin tekijöihin. Konteksti on musiikilliselle äänelle rinnakkainen tekijä. (Moisala 1991, 120) Konteksti määräytyy tutkimusasetelmasta (Kuvaaja 8.).

Musiikkikasvatuksen tehtävä on kehittää muusikkoutta (Elliott 1995, 53–54; Aittakumpu 2006, 50). *Muusikkous (musicianship)* koostuu viidestä tietomuodosta ja erilaisista musikaalisista ymmärryksen muodoista. Muusikkoutta ilmenee eri tasoilla (Kuvaaja 9.). Elliott (1995, 74) kuvaa muusikkouden kehittämistä *progressiivisena prosessina*. Praksiaalisen musiikkikasvatusfilosofian oppimisorientaation mukaan yksilön kokemuksellinen tiedon konstruointi tapahtuu hänen kulttuuritaustansa vasten. Kasvatuksen tehtävä on tuottaa haasteita ja niiden saavuttamisen tuottamaa tyydytystä. Opettajan rooli on luoda edellytykset yksilön minän ja itsetunnon kasvuun. Praksiaalis-relativistisena näkemyksenä Numminen kiteyttää Elliottin näkemyksen opettajan tehtävän toimia ”valmentajana, joka saattaa oppilasta toimimaan reflektoiden erilaisissa musiikillisissa käytännöissä (Mt. 2005, 63; Elliott 1995, 74, 113–114, 130, 181)”. Elliott (1995, 74) kuvaa opettajan roolia seuraavasti: ”Music educator’s role is principally one of mentoring, coaching, and modeling for music students conceived as apprentice musical practitioners.” Elliottin mukaan musiikki tulisi ymmärtää suhteessa merkityksiin ja arvoihin, jotka käytännön musisoinnissa ja musiikin kuuntelussa tulevat esiin niiden kulttuurisessa kontekstissa (Mt. 1995, 14; Aittakumpu 2006, 51). *Proseduraalinen tieto* on luonteeltaan praksiaalista. Sisäisesti motivoitunut musiikillinen toiminta tuottaa tekijälleen positiivisia kokemuksia (*Flow*) ja vahvistaa *musiikillista minäkäsitystä*.



KUVAAJA 9. Muusikkouden osatekijät ja ilmenemismuodot Praksiaalisen musiikkikasvatusnäkömyksen mukaan.

Muusikkous on musikaalista ymmärrystä. Ymmärryksellä (*understanding*) Elliott tarkoittaa jotain syvällisempää kuin muodollinen tieto (*formal knowledge*), mikä tekee siitä eri osatekijöiden kietoutuessa yhteen, verkostomaisempaa ja proseduraalista. Tämän muusikkouden musikaalisen ymmärryksen Elliott jakaa viiteen osatekijään (1995, 68–69; Heikinheimo 2006, 60):

1. Muusikkous on relationaalista (*musicianship is a relational form of knowing*) eli suhteellista ymmärrystä siitä, miten musisoinnin eri osatekijät ja näkökulmat vaikuttavat toisiinsa.
2. Muusikkous on koherenttia (*musicianship is coherent*) eli yhtenäistä, missä hiljainen ja sanallinen tieto yhdistyvät kokonaisvaltaiseksi ymmärrykseksi.
3. Muusikkous sisältää ymmärryksen musiikillisesta laadusta (*standard of coherence or standard of practice*)
4. Muusikkous on tuottavaa tietoa (*musicianship is a productive form of knowledge*)
5. Muusikkous on jatkuva, avoin prosessi (*musicianship is open*), missä se kehittyy kaikkien sen viiden tietomuodon ja musikaalisen ymmärryksen osatekijöiden kypsyyssä.

Muusikkouden käsite rakentuu viidestä tietomuodosta, joita ovat proseduraalinen tieto (*prosedural knowledge*), formaalinen musiikillinen tietämys (*formal musical knowledge*), ei-formaali musiikillinen tietämys (*informal musical knowledge*), intuitiivinen musiikillinen tietämys (*impressionistic musical knowledge*) ja metatason musiikillinen tietämys (*supervisory musical knowledge*) (Elliott 1995, 55–67; Juvonen 2000, 15).

Proseduraalinen tieto on taidollista tietoa. Muusikkouden ymmärtäminen alkaa sen proseduraalisen luonteen ymmärtämisestä (Elliott 1995, 55). Neljä muuta tiedon muotoa tukevat musiikillisen toiminnan proseduraalista olemusta kuten Elliott itse asian ilmaisee:

”Music making is essentially a matter of prosedural knowledge-- It is reasonable to argue that at least four other kinds of musical knowledge contribute to the prosedural essence of music making in a variety of ways.” (emt. 53)

Formaalinen musiikillinen tietämys on verbaalista tietoa (ts. deklarativista tietoa) musiikista kuten faktat, kuvaukset, teorit ja käsitteet. Ei-formaali musiikillinen tieto on järkipäristä, tilannesidonnaista tietoa, tietoa siitä, miten missäkin musiikillisessa tilanteessa toimitaan ja kyetään käyttämään ongelmanratkaisutaitoja. Intuitiivinen musiikillinen tieto pohjautuu intuition, jota ohjaavat kognitiiviset ja tiedolliset tunteet. Metatason musiikillinen tietämys, jota kutsutaan myös metakognitioksi, on toimintaa ohjaavaa tietoa. Se on tietoisuutta omasta kognitiivisesta toiminnasta sekä toiminnan tietoista arviointia sekä valintoja (Elliott 1995; Tynjälä 1999, 111–127).

Koska muusikkous on jatkuva, avoin prosessi, muusikkoudessa on nähtävissä erilaisia ilmenemismuotoja. Ne on jaettu viiteen tasoon sen mukaan, miten yksilö kykenee käyttämään musikaalista ymmärrystä, ratkaisemaan ongelmia ja selviytymään musiikillisessa ympäristössä sekä miten hän pystyy hyödyntämään muusikkouden viittä eri tietomuotoa (Elliott 1995, 70–71):

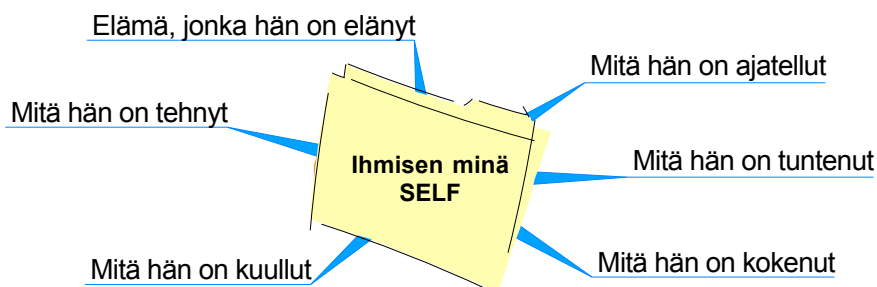
1. noviisi eli vasta-alkaja (*novices*),
2. edistynyt aloittelija (*advanced beginner*),
3. edistynyt musiikin opiskelija (*competent music student*),
4. ammattilainen (*proficient*) ja
5. ekspertti tai artisti (*musical expert or artist*).

4.2.4 Yksilön musiikillinen minäkäsitys

Kasvatusnäkökulman keskiössä on yksilö itse, jota pitää verrata yksilön historialliseen ja nykyiseen kontekstiin. Yksilön kokemuksellinen tiedon konstruointi tapahtuu hänen kulttuuri-taustaansa vasten (Kuvaaja 10.). Elliott käyttää minuuden henkiselle kasvulle käsitettä *self-growth* (1995, 113–114).

Yhteisöllisyys on läsnä yksilön kehityksessä eikä ihminen ole autonominen vaan riippuvainen historiallisesta ja sosiaalisesta kontekstistaan. (emt. 24; Heikinheimo 2006, 66.) Musisointi tapahtuu sosiaalisessa kontekstissa. Yksilön ja ympäristön välisestä vuorovaikutuksesta muo-

toutuu yksilön musiikillinen minäkuva eli *musiikillinen minäkäsitys*, josta voi erottaa kolme pääulottuvuutta: tiedostettu musiikillinen minäkäsitys (millainen kokee olevansa), musiikillinen ihanneminäkäsitys (millainen haluaisi olla) ja musiikillinen toveriminäkäsitys (millaisena uskoo muiden havaitsevan hänet). (Juvonen 2008, 26–31.)



KUVAAJA 10. Yksilön minuuteen vaikuttavat tekijät.

Jotta ulottuvuuksien suhde olisi tasapainossa yksilön musiikillisessa minäkuvassa, näkee Juvonen (2008, 29–31) opettajan roolin ja vastuun minäkuvan muokkaajana erittäin suurena: ”Opettajan tulisikin kaikessa toiminnassaan huomioida oppilaidensa muovautumassa oleva minäkäsitys yhteydessä heidän persoonaansa ja maailmankuvaansa ja pyrkiä toimimaan myönteisesti kasvua rohkaisten sekä kannustaen.”

Flow- eli virtauskokemus on yksi motivaatioteorian malli. Se tarkoittaa kokemuksena sellaista toimintaa, missä henkilö on uppoutunut toimintaansa ja kadottaa ajan- ja paikantajun ja jopa ruokahalun. Muu maailma ikään kuin katoaa. Tällainen sisäisesti motivoitunut toiminta (Csikszentmihályin käsite *autotelinen toiminta*) tuottaa tekijälleen emotionaalisesti positiivisia kokemuksia. Tynjälän (1999, 106–107) mukaan ihminen saattaa unohtaa tehtävään liittyvät ulkoiset vaatimukset, sosiaaliset odotukset sekä subjektiiviset odotukset kyvyistään ja taidoistaan. Virtauskokemus edellyttää tasapainoa toiminnan vaatimustason ja henkilön suoriutuskyvyn välillä. Yksilön flow-kokemukset vaikuttavat positiivisesti onnellisuuteen, itsetuntoon ja elämänlaatuun yleensä. Kokemukset ovat tärkeä motivaation lähde muusikkouden ja minuuden kehittämisprosessissa. (Elliott 1995, 119.)

4 MUSIIKKIALAN KOULUTUS

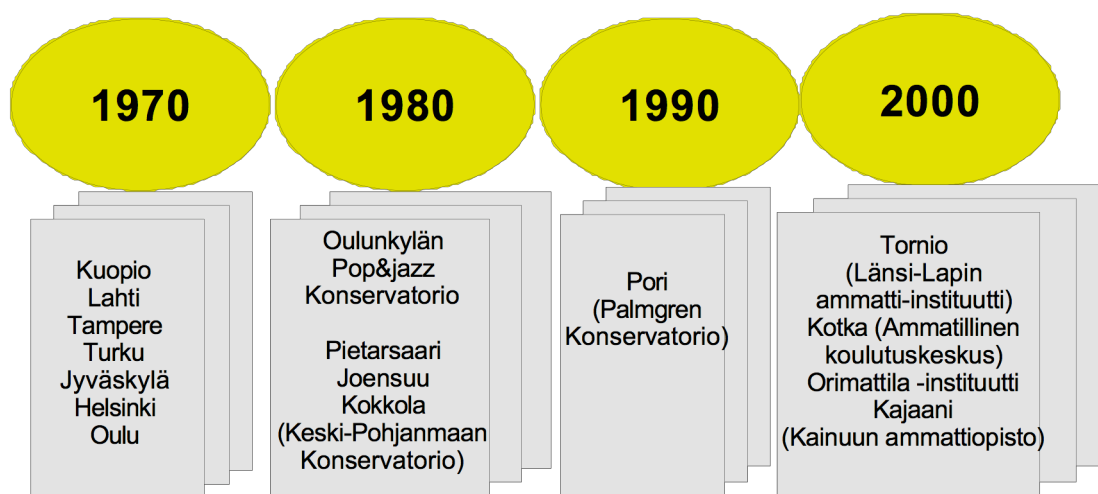
Tässä luvussa käsittelen musiikkialan koulutuksen kehittymistä sekä muusikon koulutusohjelman tavoitteita. Yksityisten henkilöiden aloitteesta syntyivät Suomeen ensimmäiset musiikkioppilaitokset 1800-luvulla. Ensimmäinen formaalia pop-jazzmusiikkikoulutusta tarjoava oppilaitos syntyi Helsinkiin 1972, ja vähitellen koulutus laajeni valtakunnalliseksi. Merkittävä koulutusuudistus oli keskiasteen koulutushankkeen aloittaminen vuonna 1986. Ammattikorkeakoulu-uudistus 1997 muutti musiikkialan keskiasteen koulutusrakennetta: Konservatorioissa tarjottu soiton ja laulunopettajakoulutus muuttui korkea-asteen koulutukseksi.

4.1 Suomalaisen musiikkioppilaitosjärjestelmän kehitys

Laaja koulu- ja yliopistolaitoksen musiikkiharrastustoiminta sekä Tukholman Kuninkaallisen musiikkiakatemian ja Pietarin Konservatorion esikuvat loivat lähtökohdat musiikkialan ammatilliselle koulutukselle. Suomeen ensimmäiset musiikkioppilaitokset syntyivät yksityisten henkilöiden aloitteesta. Puhallinsoiton opetukseen erikoistunut musiikkikoulu perustettiin vuonna 1838 Turkuun. Vuotta myöhemmin Turkuun perustettiin laulukoulu ja pianofortekoulu vasta-alkajille. Ensimmäinen lukkari-urkurikoulu perustettiin Turkuun vuonna 1877. Turun palon seurauksena vuonna 1827 Yliopisto siirtyi Helsinkiin, josta tuli akateemisen musiikkiharrastuksen keskus. Valtion apurahan turvin lahjakkaiden nuorten ammatillinen musiikinopiskelu toteutui ulkomailla. (Pajamo 2007, 13–15.) Martin Wegelius perusti Helsinkiin musiikkiopiston vuonna 1882, ja toinen vastaava opisto perustettiin 1900 luvun alussa Viipuriin. Helsinkiin perustettu musiikkioppilaitos muutti nimensä Helsingin Konservatorioksi 1924, josta kehittyi myöhemmin Sibelius-Akatemia 1939. Taneli Kuusiston rehtorikaudella 1959–1971 Sibelius-Akatemia siirtyi kouluttamaan vain ammattimuusikoita. (Sibelius-Akatemian Internetsivut; Pajamo 2007;)

Suomessa toimi ennen toista maailmansotaa alle kymmenen musiikkioppilaitosta. Julkisen vallan vastuu ja yhteiskuntapolitiikan päämäärä, tasa-arvoisuus, edesauttoivat 1960–1970-luvulla musiikkioppilaitosten määrän lisääntymisen noin neljäänkymmeneen oppilaitokseen.

Noin kymmenen vuotta myöhemmin oppilaitoksia oli 112, joista 60 sai valtioneosuutta. Musiikin keskiasteen koulutushankkeen aloittaminen oli 1980-luvun merkittävä keskiasteen koulutus uudistus. (Heimonen 2005, 4–5; Kaartinen 2005, 33.) Valtioneuvosto vahvisti ensimmäistä kertaa vuonna 1986 ammatillisen koulutuksen kehittämissuunnitelmassa musiikkialan koulutuksen rakenteen ja aloituspaikkamäärät. Ammattikorkeakoulu-uudistus siirsi konservatorioissa toimineen musiikkialan opettaja- ja solistiopinnot korkea-asteen opinnoiksi. Konservatoriot antavat toisen asteen musiikkialan ammatillisen koulutuksen lisäksi varhaisiän musiikkikasvatusta, musiikin perusopetusta ja musiikkiopistotason opetusta.



KUVAAJA 11. Musiikkialan ammatillisen koulutuksen aloituspaikkakunnat vuosikymmenittäin 1970-luvulta 2000-luvulle.

4.2 Populaarimusiikin formaalin koulutuksen kehityslinjat

Musiikillisen kansanvalistusliikkeen vaikutus suomalaiseen musiikinopetusjärjestelmään 1800-luvun lopulta lähtien on ollut vahva ja lähestulkoon vankkumaton. Yhtenäisen musiikkikulttuurin ja kansanvalistuksen liike perustui taidemusiikkiin ja osittain kansanmusiikin traditioon (Kurkela 1986, 53). Rockmusiikin rantautuessa Suomeen 1950-luvun jälkipuoliskolla suuri osa 1960-luvun populaarimusiikin ammatti- ja amatöörimuusikoista ei osannut lukea nuotteja. Olennaista musiikissa olivat helpot toistettavat riffit, komppi ja muistinvaraisesti opitut improvisoidut soolot. Korkein esteettinen periaate oli oikean soundin löytäminen (Jalkanen & Kurkela 2003, 510). Kulttuuriradikaalien piirissä populaarimusiikin koulutustarve nousi esille jo 1960-luvun Suomessa. Valistuksen ja koulutuksen voimaan uskova nuori sivi-

tyneistö suhtautui uuteen musiikin aaltoon ihailevasti, ja populaarimusiikin arvostusta vaadittiin nostettavaksi. (emt.)

Klassista musiikkia painottava musiikkioppilaitosjärjestelmä ei riittänyt tyydyttämään kaikkien soittajien tarpeita. Populaarimusiikin koulutustarpeeseen ja arvokeskusteluun tarvittiin kuitenkin vastauksia. Keskeiset koulutuksen uudistajat olivat opettajat Ilpo Saastamoinen ja Klaus Järvinen. He veivät musiikkioppilaitosjärjestelmää populaarimusiikille myönteiseen suuntaan. Saastamoisen Suomen Jazzliitolle tekemässä selvityksessä popmusiikin koulutustarpeesta 1969–1970 todettiin aktiivisten popmusiikkia soittavien nuorten soitonopiskelun olevan itseopiskelun varassa. Selvityksessä löydettiin epäkohtia myös opettajien pätevyyydessä opettaa popmusiikkia, muusikoiden työnvälityksessä ja harjoitustilojen saatavuudessa. Kasvanut koulutustarve lisäsi alan kurssitoimintaa ja tarvetta koulutusinstituution kehittämiseen. (Jalkanen & Kurkela 2003, 510.) Opettaja Klaus Järvisen ja tämän vaimon Seija Järvisen pitkäjänteisen työn tuloksena populaari- ja jazzmusiikin opetusta tarjosi ensimmäisenä Oulunkylän Pop & Jazz opisto (nykyään Pop & Jazz Konservatorio) Helsingissä vuodesta 1972 lähtien. Sibelius-Akatemian jazzmusiikin osasto perustettiin vuonna 1983.

Ouluun Konservatorion yhteyteen perustettiin pop & jazzmusiikin osasto kaupunginvaltuuston päätöksellä vuonna 2001 muusikko, kaupunginvaltuutettu ja kansanedustaja Lyly Rajalan esityksestä. Alueen populaarimusiikin koulutustarve oli ensimmäisen kerran esillä jo 1980-luvulla silloisessa musiikkilautakunnassa ja jälleen useampaan otteeseen 1990-luvulla. (E. Virkkula, henkilökohtainen tiedonanto 9.4.2008.) Oulun kevyen musiikin elämä on ollut aina varsin aktiivista ja monipuolista. Toisen maailmansodan jälkeen 1950-luvulla tanssiorkesterit ja jazzbändit valtasivat maakunnan tanssilavat ja ravintolat (Tiitto & Tuunainen 2008, 13–45). Jyväskylän kaupunki on tarjonnut pop- ja jazzmusiikin opetusta vuodesta 1981 ja Joensuun musiikkiopiston pop & jazzlinja vuodesta 1982 (Karvo 1985, 44). Musiikkialalla jo toimineita ravintolamuusikkoja koulutettiin Joensuussa tanssimuusikko-nimikkeellä. Koulutukseen hakeutui enenevässä määrin kuitenkin populaarimusiikin ammattiopiskelusta kiinnostuneita nuoria, minkä vuoksi koulutus laajennettiin kattamaan laajemmin populaarimusiikin osa-alueita. Joensuun musiikkiopisto tarjosi jo 1970-luvun lopulla pienin resurssein populaari- ja jazzmusiikin opetusta. (E. Kauppinen, henkilökohtainen tiedonanto 14.8.2008.)

Pop- ja jazzmusiikin opetus suomalaisessa musiikkioppilaitosjärjestelmässä laajeni varsin myöhään, 1990-luvun lopulla, valtakunnalliseksi. Monet musiikkioppilaitokset ovat vasta 2000-luvulla tarjonneet mahdollisuuden pop- ja jazzmusiikin opiskeluun. Koulutuksen käynnistämistä on hidastanut muun muassa pedagogisesti pätevien opettajien puuttuminen paikkakunnilta, musiikkioppilaitosten taidemusiikkipainotteisuus ja järjestelmää ylläpitävien tahojen negatiivinen suhtautuminen populaarimusiikin opetukseen. Koulutuksen järjestäjän mielenkiinto on herännyt omista ja alueellisista tarpeista (Henkilökohtaiset tiedonannot: E. Kauppinen, 14.8.2008; T. Komulainen, 10.4.2008; J. Leipälä, 10.4.2008). Näyttää kuitenkin siltä, että tarjonta ei vastannut kysyntään maakunnissa pariin vuosikymmeneen. Helsinkiä lukuun ottamatta pop- ja jazzmusiikin opetusta 1980- ja 1990-luvuilla tarjosivat lähinnä yksityiset musiikkikoulut tai musiikkikoulun puuttuessa yksityistunnit. Karvon kasvatustieteen syventävien opintojen tutkielmassa *Populaarimusiikin opetus ja sen tulevaisuus* (1985) todetaankin populaarimusiikin opiskelun tilasta, että opiskelu on itseopiskelun varassa, koska pitkälle järjestettyä opetusta alalla ei ole.

Pääsykokeiden pyrkijämäärät pop-jazzmusiikin puolelle ovat todiste kysynnän tarpeesta. Edelleen pop-jazzmusiikin perusopetukseen tarjotut resurssit ovat varsin pienet useissa musiikkioppilaitoksissa. (Henkilökohtaiset tiedonannot: edellä mainitut ja E. Virkkula 9.4.2008) Syiksi nähdään musiikkioppilaitosten taidemusiikkipainotteinen virkajärjestelmä ja järjestelmän penseä suhtautuminen populaarimusiikin koulutukseen. Ongelmana ei ole enää 2000-luvulla, opettajien pätevyys opettaa pop-jazzmusiikkia, koska kattava ammattikorkeakoulujärjestelmä kouluttaa heitä alalle (kts. Karhunen 2005; Musiikkialan ammatillisen koulutuksen työryhmän muistio 2002).

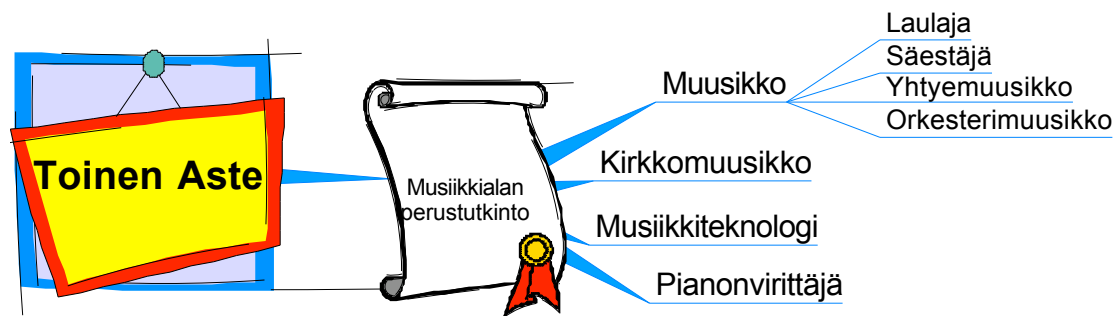
Konservatorioiden liiton Internet -sivut informoivat keväällä 2009 ammatillisen toisen asteen musiikkialan koulutuksen tarjonnan linjapainotuksista (klassinen, pop-jazz, kansanmusiikki). Klassisen musiikin opetusta antaa 11 konservatoriota: Helsinki, Lahti, Turku, Pori, Tampere, Jyväskylä, Kuopio, Joensuu, Kokkola, Pietarsaari ja Oulu. Pop- ja jazzmusiikin koulutusta antaa 12 oppilaitosta tai konservatoriota: Helsingin Pop & Jazz Konservatorio, Joensuu, Jyväskylä, Kokkola, Kuopio, Oulu, Pietarsaari, Pori, Turku, Tornio, Kajaani ja Kotka (listalta puuttuu Arla-instituutti). Kansanmusiikkia voi opiskella Joensuussa ja Keski-Pohjanmaan konservatoriossa Kokkolassa.

Musiikkialan toisen asteen koulutusjärjestelmän kehityksessä on havaittavissa, että pop-jazzmusiikin koulutustarjonta on lisääntynyt ja jopa ohittanut taidemusiikin (Konservatorioiden liiton Internet –sivut; Karhunen 2005). On kuitenkin huomioitava, että lukumäärällisesti oppilasmäärä rytmimusiikin puolella on huomattavasti pienempi taidemusiikin oppilasmäärään verrattuna.

4.3 Musiikkialan perustutkinto

Ammatillisen peruskoulutuksen tulee antaa opiskelijalle laaja-alaiset ammatilliset perusvalmiudet alan eri tehtäviin ja erikoistuneemman osaamisen ja työelämän edellyttämän ammattitaidon yhdellä tutkinnon osa-alueella siten, että hän voi tutkinnon suorittuaan sijoittua työelämään, suoriutua alansa vaihtelevista tehtävistä myös muuttuvissa oloissa sekä kehittää ammattitaitoaan läpi elämän. Yhteistyöllä elinkeinoelämän ja työpaikkojen kanssa tulee varmistaa, että koulutus vastaa työelämän ammattitaitovaatimuksia. Koulutuksen tulee edistää työllistymistä ja mahdollisuuksia ryhtyä itsenäiseksi ammatinharjoittajaksi. (Ammatillisen peruskoulutuksen tarkoitus Opetushallituksen opetussuunnitelman perusteissa 2001, 9)

Musiikkialan perustutkinto on peruskoulutuksena lakisääteistä ammatillista koulutusta (laki ammatillisesta koulutuksesta L 630/98 2 §, 5 §). Päätoimisena opiskelu kestää kolme vuotta ja on laajuudeltaan 120 opintoviikkoa. Opintojen yhteydessä on mahdollista suorittaa kaksois-tutkintona ylioppilastutkinto, jolloin opinnot voi suorittaa neljässä vuodessa. Ammatillinen perustutkinto valmentaa sekä ammattiin että jatko-opintoihin (Karhunen 2005, 11).



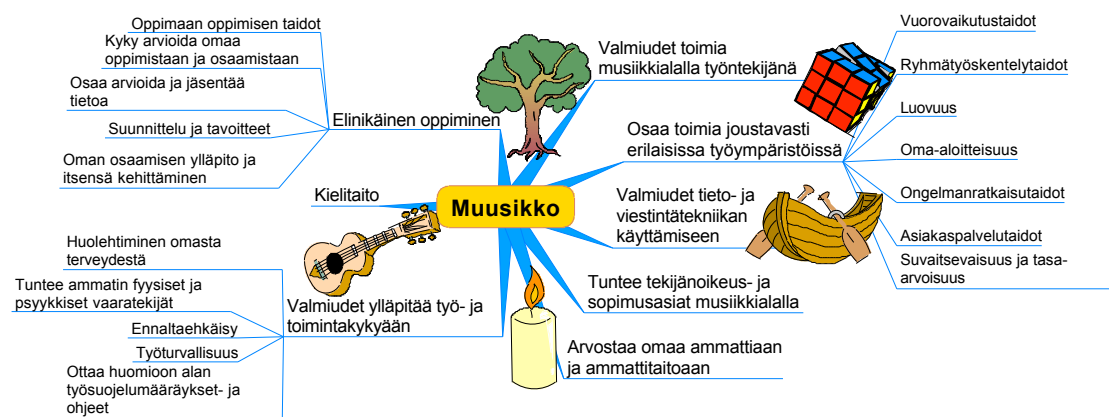
KUVAAJA 12. Musiikin toisen asteen koulutuksen suuntautumisvaihtoehdot

Musiikkialan perustutkinnon opinnot muodostuvat koulutusohjelman yleisistä opinnoista (20 ov), ammatillisista opinnoista (90 ov) ja vapaasti valittavista opinnoista (10 ov). Musiikin koulutusohjelman (yhtye- ja orkesterimusikko) ammatilliset opinnot muodostuvat seuraavasti: 10 ov musiikkialan perusvalmiudet, 15 ov musiikin hahmottaminen, 30 ov instrumenttitaidot, 20 ov yhtye- ja orkesteritaidot, 5 ov ammatilliset toimintaympäristöt ja 10 ov valinnaiset ammatilliset opinnot. Ammatillinen perustutkinto voidaan suorittaa ammatillisena peruskou-

lutuksena opetussuunnitelman perusteiden mukaan tai näyttötutkintona näyttötutkinnon perusteiden mukaan (OPH 2001, 7). Koulutuksen suorittaminen tuottaa yleisen korkeakoulukelpoisuuden. Tutkinnon koulutusohjelmasta ja erikoistumisesta riippuen, musiikkialan perustutkinnon suorittaneet voivat toimia erilaisissa musiikkialan tehtävissä, kuten esiintyvinä muusikkoina, musiikin palvelu- ja tuotantotehtävissä, viihdealalla, matkailupalvelualalla, erilaisissa viestintäalan tehtävissä sekä kuntien ja muiden yhteisöjen järjestämässä musiikin harrastus- ja ohjaustoiminnassa (emt. 111).

“Musiikon koulutusohjelman tulee tuottaa opiskelijalle sellaiset valmiudet, että hän kykenee toimimaan paitsi esiintyvänä muusikkona myös esimerkiksi erilaisissa musiikin palvelu- ja tuotantotehtävissä sekä hakeutumaan alan jatko-opintoihin. Hän tuntee musiikkikulttuurin eri ilmenemismuotoja ja osaa soveltaa musiikin tiedollista osaamistaan omassa musiikillisessa ilmaisussaan ja työssään. Hän pystyy ylläpitämään ja kehittämään jatkuvasti omia musiikillisia taitojaan sekä hallitsemaan erilaisten esiintymistilainten paineet.” (OPH 2001, 13.)

Musiikkialan perustutkinnon ja koulutusohjelmien tavoitteet on määritelty Opetushallituksen ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteissa. Musiikkialan perustutkinnon yleistavoitteena on, että tutkinnon suorittaneella on sellaiset valmiudet, että hän pystyy toimimaan musiikkialan osaamista vaativissa tehtävissä (OPH 2001, 12). Koulutukselle asetettujen tavoitteiden tematiikkaa ovat muun muassa vuorovaikutustaidot, tietoyhteiskunnassa tarvittavat valmiudet, työkyvyn ylläpito, kyky arvioida omaa oppimista ja osaamista, elinikäinen oppiminen, tiedon monipuolinen konstruointi ja arviointi sekä tekijänoikeudet (Kuvaaja 13.).

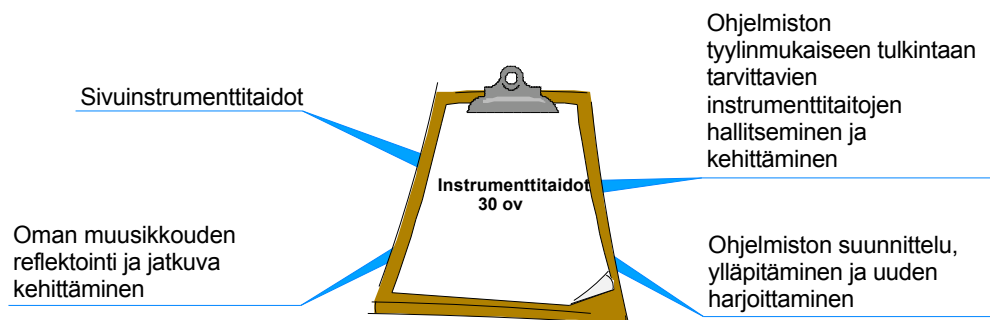


KUVAAJA 13. Musiikkialan perustutkinnon tavoitteet (OPH 2001. 12-13)

Musiikon koulutusohjelmassa *instrumenttitaitojen* (Yhtye- tai orkesterimuusikko, säestäjä, laulaja) tavoitteiden keskeinen sisältö on ohjelmiston tyylinmukaiseen tulkintaan tarvittavien instrumenttitaitojen hallitseminen ja kehittäminen sekä ohjelmiston suunnittelu, ylläpitäminen

ja uuden harjoittaminen. Edellisten lisäksi opiskelijan on osattava reflektoida ja kehittää omaa työtään ja työskentelytapojaan. (OPH 2001, 52–53) Esiintymis-, vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitojen lisäksi yhtye ja orkesteritaitojen tavoitteet ja keskeinen sisältö ovat musiikillisten ilmiöiden kuuleminen ja niihin reagointi vuorovaikutteisesti (Kuvaaja 14.).

“Opiskelijan on osattava prima vista -soiton ja korvakuulolta säestämisen perusteet. Hänen on osattava kokonaisvaltaisesti yhdistellä musiikin tiedollista ja taidollista ainesta vuorovaikutteisessa esiintymistilanteessa. Hänen on osattava kuulla musiikillisiä ilmiöitä ja yhtyetilanteessa reagoida kuulemaansa niin harmonisesti, melodisesti kuin rytmisestikin esittämänsä musiikinlajin esityskäytäntöjen mukaisesti.” (OPH 2001, 53)



KUVAAJA 14. *Instrumentitaidot* -opintokokonaisuuden keskeiset sisällöt Opetushallituksen opetussuunnitelman perusteissa (2001).

5 KLASSINEN LAULU

Klassisen laulun ammatillisen koulutuksen kehittymiseen ovat vaikuttaneet suomen itsenäisyyden historiassa vaikuttaneet tekijät, oopperainstituutio, yhteiskunnan arvostus ja tukitoimet, laulupedagogiikan eri näkökulmat ja lähtökohdat sekä kuorolaulun suosio. Koska ensimmäinen formaali pop- ja jazzlaulun opetussuunnitelma laadittiin verraten klassiseen lauluun, tässä luvussa esittelen lyhyesti niitä tekijöitä, mitkä ovat vaikuttaneet Suomalaisen laulupedagogiikan kehittymiseen.

5.1 Esittämiskäytännöstä esittämistäiteeksi

Ennen soitinten kehitystä laululla on ollut merkittävä osa musiikkiesityksissä aina keskiajalta renessanssiin. Musiikki on ollut vuosisatoja sidoksissa ulkoisiin tehtäviin, kuten kirkonmenoihin, hovien juhliin ja kaupunkilaisten huvituksiin (Haapakoski, Heino, Huttunen, Lampila & Maasalo 2002, 336). Autonomisen taiteen paradigma 1800-luvulla muutti monien säveltäjien teokset käyttömusiikista konserttitaiteeksi. Haapakoski et al. (2002, 336–337) määrittävät muutoksen esittämiskäytännöstä esittämistäiteeksi. Jälkimmäinen jakaantuu *virtuoosisuuteen* ja *tulkintataiteeseen*. Virtuosisuus sisältää *soirée*-tyyppisiä konsertteja, joiden ohjelmistot olivat sekoitus ooppera-arioita, populaarisävelmiä, sinfonioiden osia ja taiturikappaleita. Tulkintataiteessa musiikkia esitettiin nuottitekstiuskollisesti ja ohjelmistossa oli enemmän so-naatteja sekä vakavaa ohjelmistoa. Esittämistäide loi uuden esiintyjätyypin, tähden, jota ihailtiin julkisesti. Laulunopetuksen tavoitteiden painotus on vaihdellut 1800-luvun kansanvalistuksesta ja esteettisen elämyksen antamisesta 1900-luvun klassisen musiikin äänenmuodostuksen estetiikkaan. (Numminen 2005, 47; Rautiainen 2003, 14–72; Laitakari 1986, 69–74.)

Musiikkiopinnot olivat yleensä ylempiluokkaisten harrastus tai heistä saattoi tulla puoliammatillaisia musiikin alalla. ”Musiikin harrastaminen oli kunniallista ja suotavaa, mutta sen ammattimainen harjoittaminen alaluokkaista ja taloudellisesti epävarmaa”, kuten Ilkka Oramo kuvaa 1700–1800-luvun porvariston suhtautumista musiikkialaan. Tuolloin ei monelle ammattimuusikolle ollut suomessa töitä. Ainoat muusikonvirat olivat kirkkomuusikko tai sotilas-

soittaja. Näiden virkojen yhteiskunnallinen arvostus ja palkkaus olivat heikkoja. Soittotunteja antamalla saattoi hankkia lisäansioita tai tarvittaessa siitä sai tuloja, mikäli muita töitä ei ollut tarjolla. (Oramo 2008.) Vaikka Suomi nähdään laulutaitteen luvattuna maana, laulajia lähti ulkomaille esiintyjiksi 1900-luvun alkupuolella ja sotien aikaan. Kaikille ei ollut kotimaassa töitä tarjolla ja ulkomaiset oopperalaitokset tarvitsivat laulajia. (Haapakoski et al. 2002, 398–405.)

5.2 Koulumusiikin vaikutus laulopedagogiikan kehittymiseen

Opettajaseminaarien ja kansakoulujen laulunopettajat ovat olleet kehittämässä laulunopetuksen menetelmiä ja pedagogiikkaa (Rautiainen 2003; Ingman 1963). Suomen taidemusiikin auktoriteettien vaikutus on ollut osa kansakoulun musiikillista auktoriteettia. Käsitteet ja arvomaailma heijastuivat opetussuunnitelmissa, opetusoppaissa ja laulukirjoissa. Auktoriteettien musiikillisen arvomaailman muodostumiseen ovat vaikuttaneet luterilainen uskonto, nationalismi ja pedagogiset näkemykset. (Laitakari 1986, 71.) Kurkela (1986, 55) toteaa, että kansan musiikkikasvatus on ollut tärkeä osa musiikkikulttuurin vallankäyttöä. Musiikkivalistuksen arvomaailma sai vaikutteensa ideologisista taustoista, kuten snellmanilainen kansallisuusaate ja sitä tukenut kansanperinteen vaaliminen, kristillisperäinen moraalifilosofia ja länsimaisen taidemusiikin estetiikka (emt., 54). Näistä ideologeista syntyi kolme perusperiaatetta, joiden varaan kansannuorison musiikkikasvatus pitkälle rakentui. Kurkela esittää nämä peruslinjat dikotomisina käsitteinä kuten kansallinen–vierasmaalainen, eetosta kohottava–rappeuttava ja kaunis–ruma.

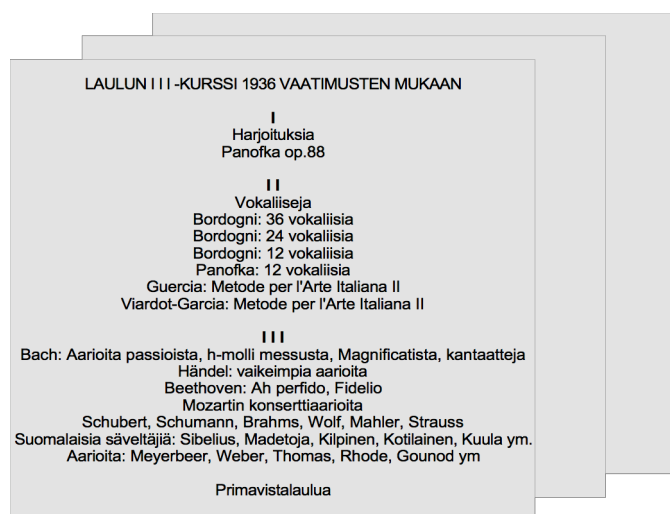
Ingman (1964, 152) kuvaa teoksessa *Musiikkioppi* ihmisääntä jaloimmaksi soittimeksi, jonka kauneus saavutetaan synnyntäisen laadun lisäksi vain harjoituksen ja oikean koulutuksen avulla. Linnankivi, Tenkku & Urho (1981, 206) määrittävät peruskoulun musiikinopetuksen laulunopetuksen tavoitteet kognitiivisiksi, psykomotorisiksi ja sosiaalis-emotionaalisiksi. *Laulun opetus* -teoksessa (1963) Olavi Ingman tuo esiin alkusanoissaan vuodelta 1951 ajalle ominaista ristiriitaisuutta ja mielipiteiden kirjoa laulunopetusmenetelmistä. Toki koulun laulunopetus on menetelmiseen ja ohjelmistoihin eronnut alan ammatillisesta koulutuksesta, mutta Uno Cygnaeuksen perintönä vuodesta 1866 lähtien koulun laulunopetuksella ja opettajaseminaarien laulunopettajilla on ollut oma asemansa laulopedagogiikan kehittymiseen. (Linnankivi et al. 1983, 77; Rautiainen 2003.) Ingmanin (1964, 150) mielestä lapsi ja maal-

likko suhtautuvat musiikkiin lähinnä tunteen ja mielikuvituksen välityksellä: ”Ensimmäisenä aistimukselliseen mielihyvään vaikuttavat musiikin elementit rytmi ja melodia. Toiseksi ohjelmallisen sävellyksen runollinen ja kuvallinen sisältö. Kolmanneksi, jos edellytyksiä on, musiikin muoto ja absoluuttiset arvot.”

5.3 Laulupedagogiikan kehityslinjoja ja näkökulmia

Kurssivaatimukset käynnistettiin Helsingin musiikkiopiston johtaja Martin Wegeluksen toimesta 1880-luvulla ja ne koskivat aluksi pianoa, viulua ja urkuja. Laulun osalta vaatimukset otettiin käyttöön syksyllä 1936 Erkki Melartinin johtajakaudella. Vaatimuksia oli mahdollista suorittaa aikaisemminkin. Yksinlaulun uudet vaatimukset mahdollistivat myös diplomin suorittamisen (Kuvaaja 15.). Tutkintotilanteessa lautakunta arvioi äänenmuodostusta, teknillistä taitoa, tekstin lausuntaa ja kokonaisuudesta. Tutkintovaatimukset olivat (Pajamo 2007, 49):

- 1) Mitä lautakunta haluaa? (osio I)
- 2) 3-4 vokaliisia opettajan/lautakunnan valinnan mukaan (osio II).
- 3) Konserttiohjelma, joka sisältää vähintään 12 numeroa (aarioita ja lauluja). Tämän lisäksi lautakunnan valitsema laulu kuudesta opettajan valitsemasta laulusta ja aariasta (osio III).
- 4) Prima vista –laulua.



KUVAAJA 15. Laulun III -kurssitutkinto-osiot ja ohjelmistoa 1936 laadittujen vaatimusten mukaan (Pajamo 2007, 49).

Opettajien auktoriteettiasema hallitsi laulukoulutusta. Oppilaita arvosteltiin ja heidän suorituksia kommentoitiin suorasukaisesti. Pedagogiikassa ymmärrettiin myös kärsivällinen ja rohkaiseva asenne oppilasta kohtaan. Taiteen tekemisen ilmapiiri vallitsi laulupedagogiikkaa. (emt., 90–91.) Sibeliuksen aikalaisia laulupedagogeja Sibeliuksen Internetsivut mainitsevat muun muassa Emmy Achtén, Ida Ekmanin ja koululaulupedagogiikan uranuurtajan Axel Tör-

nuddin. Suomalaisen lauluperinteen kantaviin voimiin niin taiteilijana kuin pedagogina kuului sopraano Hanna Granfelt 1900-luvun alkupuoliskolla (Haapakoski et al. 2002, 403) sekä vuosina 1960–1977 Sibelius-Akatemian italialaissyntyinen laulunlehtori Jolanda di Maria Petris (Pajamo 2007, 90). Petris on määritellyt hyvän laulopedagogin ominaisuudet seuraavasti:

”Opettajan on oltava psykologi, osattava selittää selkeästi, voitettava oppilaan luottamus, saatava tämä käsittämään, mikä on hyvää ja mikä huonoa, ja oltava loputtoman kärsivällinen sekä aina rohkaiseva (emt).”

Suomalainen laulopedagogiikka on synteesiä venäläisestä, keskieurooppalaisesta ja italialaisesta laulukoulutusperinteestä. (R. Puhakka, henkilökohtainen tiedonanto 20.10.2008). Laulun tulkinnalliset ihanteet ja fraseerauksen sekä legaton tyylilliset näkemykset ovat muuttuneet eri aikakausina (Tuloisela 1997, 9). Maailmalla vaikuttanut länsimaisen laulopedagogiikan juuriksi kutsuttu metodi perustuu italialaiseen belcanto-lauluperinteen ihanteisiin. Belcanto-laulutyylissä pääpaino on vapautuneella, tasapainoisella ja kauniilla äänenmuodostuksella sekä teknisellä virtuoosisuudella (Brodin 1985, 44; Tuloisela 1997, 9). Helminen tiivistää (1996; kts. Cornelius Reidin Internetsivut) 1900-luvun merkittävän belcanto-laulopedagogin Cornelius Reidin ajatuksia, jonka mukaan ennen vuotta 1950 perinteet eivät ole saaneet riittävästi huomiota nykyisessä laulopedagogiassa. Syitä tähän olivat Reidin mukaan laulutermistön epäselvyys, erilaisten itsetietoisten virtuoosien ilmaantuminen opettajiksi ja tieteellisen tutkimuksen tulo laulutekniikan alueelle 1700-luvulta lähtien. Sibelius-Akatemian laulutaitteen professori Matti Tuloisela (1997, 9) kirjoittaa teoksessaan, että ”kautta aikojen laulopedagogit ovat pyrkineet samoihin oikeisiin päämääriin, mutta eri teitä ja erilaisin verbaalisin ilmauksin.”

Mestari-kisälli -näkemys on laulopedagogiikan opetus- ja oppimisenäkemys. Mestarina toimii opettaja, joka saattaa oppilaan tietoon omakohtaisesti opitut laulamisen periaatteet. Oppiakseen laulamisen ja esiintymisen periaatteita tulee oppilaalla olla luottavainen suhde opettajaan ja yhteistyökykyä. (emt., 10) Opettajan verbaalinen sekä laulullinen ilmaisukyvyyn puutte haittaavat opiskelijan oppimisprosessia. (emt., 9)

5.4 Sisällönkuvaukset ja tutkintovaatimukset

Musiikkialan perustutkintolinjalta laulajaksi valmistuneet tähtäävät musiikkialan korkeasteen opintoihin. Toisen asteen koulutusta pidetään valmistavana koulutuksena ammattikorkeakouluopintoihin tai Sibelius-Akatemiaan. Seuraavassa klassisen laulun perustason ja musiikkiopistotason opetussuunnitelman sisältö ja tavoitteet: Suomen musiikkioppilaitosten liiton laatimat ohjeet 1980-luvulta (1/2, 2/2, 1/1 ja I) ja vuonna 2005 laaditut tasosuoritukset, jotka koskevat tasoja 1, 2 ja sekä musiikkiopistotaso (D-tutkintotaso).

Klassisen laulun opetussuunnitelmassa määritellään tasokohtainen sopiva ohjelmisto ohjelmistoluettelon avulla. Luettelo määrittää musiikkityylit, aikakaudet ja säveltäjät, joiden teoksia tulee ohjelmistossa olla. Opettaja valikoi oppilaan äänifakille ja kehitystasolle sopivaa ohjelmistoa. Tarkoin määritelty kurssitutkinto-ohjelma on esitetty lautakunnalle, johon ei kuulu oppilaan oma opettaja (Kuva 16.). Lautakunnan jäsenet antavat palautteen tutkinnosta. Käytössä aikaisemmin ei ollut opiskelijan itsearviointia, ainakaan virallisesti. Eurooppalaisen laulutaiteen traditioon perustuva äänenmuodostus ja eri aikakausien säveltäjien teokset ovat opetuksen keskeinen sisältö. Ohjelmiston eri tyylilajien määrällisistä rajoituksista on *laulun tasosuoritusten sisällöissä ja arvioinnin perusteissa* (SML 2005) luovuttu (Kuva 17). Ohjelmistossa voi olla mukana aikamme musiikkia, kevyttä musiikkia, jazz- ja musikaalisävelmiä. Mukana voi olla improvisaatiota ja oppilaan omia sävellyksiä ja yhteismusisointia eri kokoonpanoilla. Ohjelmisto-osuus suositellaan esitettäväksi konsertissa tai konsertinomaisessa tilanteessa ja tasosuoritusten tulee rohkaista oppilasta oman musiikillisen identiteetin etsimiseen. Opettaja ja oppilas suunnittelevat tasosuoritukset yhdessä. Opiskelijaa ohjataan itsearviointiin.

5.4.1 Peruskurssitaso

Laulun peruskurssi voidaan suorittaa kahdessa osassa tai kokonaisuena, jolloin ohjelmiston laajuus on yhteensä 50 laulua: viisi laulua tai aariaa renessanssin ja barokin ajalta, 20 laulua 1700- ja 1800-lukujen keskeisestä ohjelmistosta, 25 kotimaista laulua suomen- sekä ruotsin kielellä. (Kuvaaja 16.)

LAULUN 2/2 OHJELMISTO.

1. Vaccain vokaliisit IB, IIB, V, VII, VIIIA ja muita vokaliiseja opettajan harkinnan mukaan
2. Vähintään kolme laulua tai aariaa renessanssin ja barokin ajalta alkukielellä
3. Vähintään 12 laulua 1700- ja 1800 -lukujen keskeisestä ohjelmistosta alkukielellä (Bach, Beethoven, Brahms, Haydn, Mozart, Schubert, Schumann ja Wolf)
4. Vähintään 15 kotimaista laulua, joista enint. 5 kansanlaulua

Tutkinto-ohjelma sisältää viisi laulua:
Yksi laulu ryhmästä 2
Kaksi laulua ryhmästä 3
Yksi suomenkielinen ja
yksi ruotsinkielinen laulu ryhmästä 4

Lisäksi arvottu Vaccain vokaliisi ja prima vista -koe

KUVAAJA 16. Laulun peruskurssi 2/2 (Joensuun Konservatorio).

PERUSTASO 1

Vähintään 20 laulua, jotka edustavat eri tyyliä ja tyylikausia sekä ovat tempoiltaan ja tunnelmiltaan erilaisia.

Ohjelmistoon voi sisältyä kansanlauluja, musikaalisävelmiä ja laulelmia.

- Suomalaista musiikkia.
- Aikamme musiikkia.
- Prima vista –laulua.

Yhteismusisointia (mm. duetot, yhtyelaulut, laulut soitinkokoonpanojen kanssa).

SUORITUS

- Kolme tai neljä erityyistä laulua, joista yksi lauletaan äidinkielellä. Laulut esitetään ulkoa.
 - On suositeltavaa, että ohjelma sisältää yhteismusisointia.
- Oppilaalla on mahdollisuus myös improvisointiin tai oman sävellyksen esittämiseen.
 - Tasosuoritus suositellaan arvioitavaksi sanalla suoritettu tai uusittava.

PERUSTASO 2

Vähintään 30 laulua, jotka edustavat eri aikakausia, tyyliä ja muotorakenteita ja jotka ovat tempoiltaan sekä tunnelmiltaan erilaisia.

Ohjelmistoon voi sisältyä kansanlauluja, musikaalisävelmiä ja laulelmia.

Ohjelmistoon sisältyy lauluja äidinkielellä sekä kolmella muulla kielellä.

Vähintään kahdeksan Vaccain vokaliisia.

- Suomalaista musiikkia.
- Aikamme musiikkia.
- Prima vista –laulua.

Yhteismusisointia (mm. duetot, yhtyelaulut, laulut soitinkokoonpanojen kanssa).

Säveltämistä ja improvisointia oppilaan ja opettajan näin yhdessä sopiessa.

SUORITUS

- Oppilas suunnittelee yhdessä opettajansa kanssa monipuolisen konsertin (viisi tai kuusi laulua), joka sisältää erityyisiä sävellyksiä eri aikakausilta.
 - On suositeltavaa, että tasosuoritus sisältää aikamme musiikkia.
 - On suositeltavaa, että ohjelma sisältää yhteismusisointia.
- Lauluista yksi tai kaksi lauletaan äidinkielellä. Kaikki laulut esitetään ulkoa.
- Vaccain vokaliisi, jonka lautakunta valitsee tai arpoa kahdeksasta valmistetusta. Vokaliisi voidaan esittää nuoteista.
- Oppilaalla on mahdollisuus myös improvisointiin tai oman sävellyksen esittämiseen.

KUVAAJA 17. Laulun tasosuoritukset Suomen musiikkioppilaitosten liiton vaatimusten mukaan (2005).

Laulun tasosuoritusten sisältöjen (Kuvaaja 17.) tarkoituksena on tuoda oppilaalle entistä enemmän vapautta ja opettajalle vastuuta ohjelmiston laatimiseen. “Tärkeintä on lauluinnostuksen herättäminen ja hyvän musiikkisuhteen ylläpitäminen. Tasosuoritusten tulee rohkaista oppilasta oman musiikillisen identiteetin etsimiseen (SML 2005, 2).” Oppilas ja opettaja koavat yhdessä tasosuoritusohjelmistoa. Ohjelmiston suunnittelun apuvälineenä voi käyttää Sibelius-Akatemiasta tilattavaa teosluetteloa. Ohjeina ohjelmiston koontiin annetaan muun muassa monipuolisuuden ja yhteismusisointiin pyrkiminen. Ohjelmistossa tulisi huomioida oppilaan tiedolliset- ja taidolliset valmiudet. Pitkäjänteisellä ohjelman harjoittelulla kehitetään oppilaan varmuutta ja ilmaisukykyä. Rakentava ja kannustava palaute sekä suorituksesta saatu

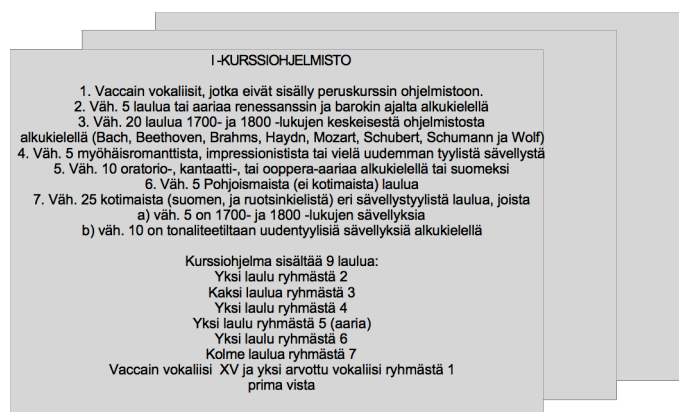
kokemus auttavat oppilasta tavoitteen asettamisessa. Laulun perustasoille 1 ja 2 on määritelty tavoitteet, jotka on esitetty taulukossa 2.

TAULUKKO 2: Laulun perustasojen 1 ja 2 tavoitteet (SML 2005)

PERUSTASO 1	PERUSTASO 2
<p>OPPILAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - tutustuu lauluinstrumenttiinsa ja oppii käyttämään sitä terveellä tavalla - oppii äänenmuodostusta, hengitystekniikkaa ja artikulointia - oppii lukemaan helppoa nuottitekstiä - tutustuu työskentelyyn laulutekstien kanssa - tutustuu aloittelijalle sopivaan lauluohjelmistoon - oppii harjoittelun peruselementtejä: mm. säännöllisyyttä, monipuolisuutta ja itsenäisyyttä - saa valmiuksia fraseeraukseen sekä tekniisiin ja taiteellisiin perustaitoihin - kykenee tuomaan esiin kappaleen luonnetta ja tunnelmaa - saa valmiuksia uusien sävellysten oppimiseen - saa valmiuksia ulkoa laulamiseen ja kuulonvaraiseen oppimiseen - saa valmiuksia yksinkertaisten musiikillisten rakenteiden hahmottamiseen - saa ohjausta esiintymiskäyttäytymiseen - oppii mieltämään itsensä musiikin esittäjäksi - saa kokemusta esiintymistilanteista - saa valmiuksia yhteismusisointiin - rohkaistuu improvisoimaan ja säveltämään - kiinnostuu musiikin kuuntelemisesta 	<p>OPPILAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - kehittää lauluinstrumenttiaan edelleen - kehittää nuotinlukutaitoa - saa lisää valmiuksia laulutekstien kanssa työskentelyyn - saa lisää valmiuksia fraseeraukseen sekä tekniisiin ja taiteellisiin perustaitoihin - oppii edelleen harjoittelun peruselementtejä: mm. säännöllisyyttä, monipuolisuutta ja itsenäisyyttä - kykenee oppimaan uusia sävellyksiä - saa lisää valmiuksia ulkoa laulamiseen sekä kuulonvaraisesti oppimiseen - kykenee hahmottamaan harjoittelemiensa teosten musiikillisia rakenteita ja kokonaisuuksia - oppii tulkitsemaan eri aikakausien musiikkia - oppii tunnistamaan ja tuomaan esiin erityylisten laulujen eri tunnelman ja sanoman - on saanut kokemusta esiintymistilanteista - on aloittanut yhteismusisoinnin ja kehittyty muusikkona työskentelemällä muiden muusikkojen kanssa (kamarimusiikki, yhtyelaulu) - improvisoi ja säveltää omista musiikillisista lähtökohdistaan - kuuntelee musiikkia ja tutustuu eri tyylikausien musiikkiin sekä kuuntelemalla että laulamalla

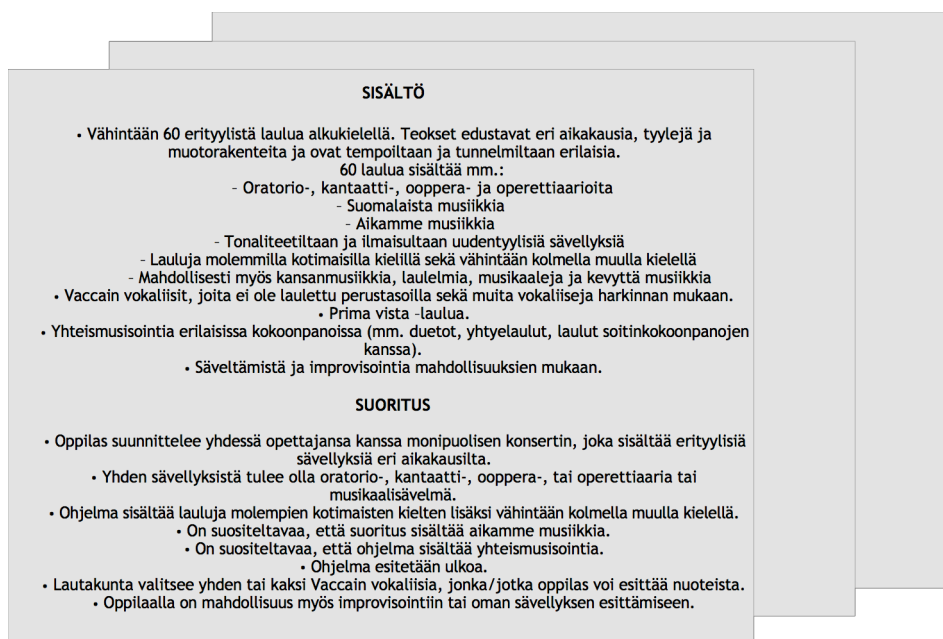
5.4.2 D-tutkintotaso

Laulun I-kurssiohjelmiston, sittemmin D-tutkinto-ohjelmiston, tuli sisältää vähintään 70 laulua ja lisäksi Vaccain vokaliisit, joita ei ollut laulettu peruskurssissa (Kuvaaja 18.). Kurssiohjelma tuli muuten osata ulkoa paitsi kantaatti- ja oratorioaariat tai muut niihin verrattavat sävellykset sekä Vaccain vokaliisit. Vaccain vokaliiseista XV (viimeinen) on pakollinen, muut arvotaan.



KUVAAJA 18. Klassisen laulun I ja D-tutkintotason ohjelmisto ja kurssiohjelma (Joensuun konservatorio)

Uusien laulun tasosuoritusohjeiden mukaan (Kuvaaja 19) musiikkiopistotasoinen ohjelma pyritään rakentamaan sellaiseksi, että se tuo monipuolisesti esiin oppilaan persoonallisia piirteitä (SML 2005, 6). Tavoitteena on musiikin perusteissa opittujen tietojen ja taitojen hyödyntäminen käytännön musisoinnissa sekä laajojen kokonaisuuksien hahmottaminen.



KUVAAJA 19. Laulun musiikkiopistotason opintosuoritus Suomen musiikkioppilaitosten liiton laatimien ohjeiden mukaan (2005)

Tasosuorituksen tavoitteena on antaa valmiudet alan jatko-opintoihin, musiikin itsenäiseen harrastamiseen ja teosten itsenäiseen harjoittamiseen. Äänenkäytön perustekniikan hallinnan lisäksi oppilas tutustuu aikamme laulutekniikoihin ja kykenee tulkitsemaan eri aikakausien musiikkia. Kokemukset esiintymistilaisuuksista ja työskentely muiden muusikoiden kanssa kehittävät itsenäistä työskentelyä ja näkemystä omasta muusikkoudesta. Oppilas tutustuu notaatioon ja kehittää sävellys- ja improvisaatiotaitoja. Oppilas osaa myös huomioida laulun tulkitsemiseen liittyvät osatekijät ja yhdistellä niitä (laulun tekstin sanoma, musiikkityyli ja tunnetila). (emt.)

6 POP-JAZZLAULU

Formaalilla populaarimusiikin laulukoulutuksella Suomessa on varsin lyhyt historia verrattuna klassisen laulun opetukseen. Laulukoulutuksen kehityslinjaukset kulkevat rinnakkain populaarimusiikin koulutuksen kehittymisen ja valtakunnallisen laajentumisen kanssa. Koska Oulunkylän Pop & Jazz opistosta muotoutunut Pop & Jazz Konservatorio oli pitkään maamme ainoa formaalia populaari- ja jazzmusiikkia opettava oppilaitos, sen opettajat ovat olleet kehittämässä valtakunnallisesti käytössä olleita opetussuunnitelmia. Suomen musiikkielämässä sotien jälkeen tapahtuneet murrokset vaikuttivat laulutyylien muutokseen. Klassisen laulun opinnot eivät enää palvelleet kaikkia laulajia.

Tässä luvussa esitän tekijöitä, jotka vaikuttivat populaarimusiikin formaalin koulutuksen syntymiseen Suomessa ja koulutuksen laajentumiseen valtakunnallisesti. Luvussa tuodaan esiin esimerkein eri oppilaitosten populaarimusiikin laulunopetuksen eli pop-jazzlaulun sisällön kuvauksia.

6.1 Äänenmuodostusihanteet murroksessa 1900-luvulla

Jazzmusiikki rantautui Helsinkiin jo 1900-luvun alkupuolella. Suomen musiikkielämässä kah-tiajako populaari- ja taidemusiikkiin tapahtui 1920-luvulla (Kurkela 1997). Musiikin murrokseen vaikuttaneita tekijöitä 1920-luvun Helsingissä oli monia. Edellytyksiä populaarimusiikin tuotannon ja kysynnän kasvulle loivat teollistumisajan kaupunkikehitys, taloudellinen kasvu ja vuosisadan vaihteen korkea syntyvyys. Suomen poliittinen lähihistoria lujitti saksalaissuh-teita musiikkikaupan ja ravintolatoimen alueella. Venäjän vallankumouksen seurauksena joukkotyöttömyys toi ulkomaisten- ja keskieurooppalaisten muusikkojen muuttoaalton Suo-meen. Viestintävälineiden nopea kehittyminen (radio, äänilevy ja äänielokuva) lisäsi musiik-kiteollisuuden markkinointikoneistoa. (Jalkanen 1986, 111.)

Suurin musiikillinen murros tapahtui musiikkialalla, kun musiikkibisnes löysi nuorisosta tärkeän kuluttajan. Amerikkalaisen rock'n roll musiikin rantautuminen Suomeen 1950-luvulla loi nuorisokulttuurin käsitteen. Äänitstekniikan ja sähköisten soitinten kehittyminen 1960-luvulla muutti äänitetuotantoa teollisemmaksi. Äänitteen myötä musiikin vienti tuli ajankohdaiseksi musiikkibisneksessä ja äänitteen yleistymisen synnytti ensimmäiset varsinaiset maailmantähdet (Karhumaa 2000, 29). Television ja visuaalisten tallennusmenetelmien kehittyminen vei soittamista auditiivisesta visuaalisen teatterin suuntaan (Pekkilä 1986, 116). Musiikille tämä merkitsi sitä, että se henkilöityi yhä enemmän esittäjiinsä (Karhumaa 2000, 29). Laulajien tavaramerkiksi muodostui laulusoundin jäljitteleminen tyylinmukaiseksi ja lauluäänäni personoitui esittäjäänsä (Jalkanen & Kurkela 2003, 511).

Nissilän (2007) mukaan Suomalainen populaarimusiikki on kulttuuritaustaltaan synteisiä idän ja lännen musiikillisista virroista. Sodan jälkeen iskelmämusiikissa soi vielä vahvasti slaavilaissävyinen romanssi ja melankolinen molli. Lännen vaikutus iskelmämusiikkiin 1950-luvulta alkaen ”jazziskelmänä” toi esiin naissolistit. Säveltäjä ja tuottaja Toivo Kärjen vaikutus laulajien muun muassa fraseerauksen kehittämiseen iskelmämusiikissa on mainittava. Laulajiin ja heidän laulutyyliinsä hän kiinnitti erityistä huomiota (Henriksson & Kukkonen 2001, 52). Monet 1960-luvun iskelmälaulajista ottivat laulutunteja, mutta klassisen laulun äänenmuodostusopetus ei palvellut afroamerikkalaista äänenmuodostusta jäljitteleviä laulajia. Klassisen musiikin koulutustausta on kuultavissa monen tuon ajan kotimaisen iskelmä- ja rocklaulajan levytyksissä ja esityksissä muun muassa fraseerauksessa, intonaatiossa ja soundissa.

”Jazzin ja muun afroamerikkalaisen laulutyylin tulkitseminen väärinlaulamiseksi ja kurkkusairaudeksi kuvastaa osuvasti eurooppalaisen taidelaulun etnosentrisyyttä. Siitä oli hyvin hankala vapautua, ja luultavasti vielä vuosituhannen vaihteessakin suomalaisessa laulupedagogiikassa vaikutti monia auktoriteetteja, jotka vanhoivat Euroopan laulunäyttämöillä kehittyneen suuren tradition ainoaan oikeaan äänenmuodostustapaan.” (Jalkanen & Kurkela 2003, 511.)

Laine (2005, 4) kirjoittaa, että 1960-luvulla kovasta innostuksesta huolimatta rockmuusikoilla oli vastassaan vähättelyä ja epäluuloa ja rajuiksi aiottu rockit pehmenivät äänitysstudioissa iskelmällisempään suuntaan. Rautiaisen (2001, 20) mukaan 1960-luvun *uuden laulun* tarkoituksena oli irtautua iskelmän ja tuon ajan pop-musiikin pehmeästä ja kauniista laulutavasta. Uusi laulu syntyi uuden tyyppisen kabareelaulun tarpeisiin, joka puolestaan loi suomenkielisen laulu- ja laulelmanmusiikin. Uuden laulun suuntauksissa folkmuusikot pyrkivät kansanomaiseen ilmaisutapaan ja teatteripiireissä laulamisen periaatteet ja tyylipiirteet nojasivat

brechtiläiseen teatteriperinteeseen. Kyseisen vuosikymmenen laulajien ja lauluntekijöiden tuotannosta Rautiainen (2001, 67–68) on löytänyt yhteisiä piirteitä, joita ovat laulutapa, tyyllieklektismi ja huomiota herättävä tai kantaa ottava teksti. Laulutavan valitsemiseen liittyi esteettisiä näkemyksiä. Tyyllillinen moniaineksisuus vaikutti musiikin tekemiseen ja ilmaisuun. Vaikutteita omaksuttiin, niin angloamerikkalaisesta populaarimusiikista, suomalaisesta tanssi- ja iskelmämusiikista, suomalaisesta kansanmusiikista kuin yksittäisistä tyyllilajeista (esim. jazz ja bossa nova). Laulutekstit pyrkivät irtaantumaan iskelmämusiikin manereista. Nuorten lyyrikoiden tekstejä käytettiin ja teksteillä pyrittiin ottamaan kantaa ajan henkeen.

6.2 Populaarimusiikin laulukoulutus Suomessa

Ensimmäisenä formaalina musiikkikoulutuksena populaarimusiikin opetusta antoi Oulunkylän Pop & Jazz opisto vuodesta 1972 alkaen. Opisto siirrettiin lakisääteisen valtionavustuksen piiriin vuonna 1980 (Ilmonen 2003, 44). Ammatillisia suuntautumismuutoksia oli tanssimuusikko, muusikko ja instrumenttiopettaja. Musiikkialan toisen asteen ammatillinen koulutus eriytyi omaksi koulutusalakseen, kun muusikon ja instrumenttiopettajan koulutus siirtyi ammattikorkeakouluihin. Tutkintonimike tanssimuusikko poistui käytöstä ja tutkintonimike musiikkialan perustutkintolinjalla on muusikko. Yliopisto-opetusta on antanut Sibelius-Akatemian jazzosasto vuodesta 1983 lähtien.

Oulunkylän Pop & Jazz opiston perustaja, rehtori Klaus Järvinen (henkilökohtainen tiedonanto 14.12.2008) kertoi että pop-jazzlaulukoulutuksen aloittaminen opiston alkuvaiheessa oli vaikeaa ja tuntui jopa mahdottomalta, koska eri koulukuntia oli niin paljon. Pop-jazzlaulun opetus alkoi valtakunnallisesti laajentua vasta 1990-luvulla, kun musiikkikoulut ja musiikkioppilaitokset ottivat opetustarjontaan mukaan kevyen musiikin laulun opetuksen. Kansanopistojen pop- ja jazzlinjat ovat tarjonneet 1980-luvun lopulta asti kurssitutkintotavoitteista opetusta. Peruskoulujen ja lukioiden tarjonnassa on ollut aikaisemmin mukana kevyttä musiikkia riippuen musiikinopettajan pätevydestä ja kiinnostuksesta.

6.3 Sisällönkuvaukset ja tutkintovaatimukset

Pop-jazzlaulun opetussuunnitelma laadittiin koulutuksen alussa vertaamalla vastaaviin klassisen laulun opetussuunnitelmiin. (M-R. Kervinen, henkilökohtainen tiedonanto syyskuu 2007) Eri tyyllilajit ajanjaksoineen oli määritelty tarkoin. Kurssitutkinto-ohjelmisto esitettiin lautakunnalle, johon ei kuulunut oppilaan oma opettaja. Perustutkinnon ohjelmistossa oli pitkään suhteellisen paljon kansanlauluja, joiden tuli olla traditioon perustuvia. Eri säveltäjien ja sanoittajien traditioon pohjautuvia lauluja ei ohjelmistossa yleensä saanut olla. Perustutkinnon musiikillinen sisältö perustui kansanlaulujen lisäksi suomalaiseen tanssimusiikkiperinteeseen ja lähinnä amerikkalaiseen ja englantilaiseen rockmusiikin perinteeseen sekä tunnettujen musikaalien helpoimpiin lauluihin. Käytössä oli erillinen lista musikaaleista, joiden laulut sopivat sekä peruskurssi- että D-tutkinto-ohjelmistoon. Animaatioelokuvien roolihahmojen lauluja sai olla korkeintaan kolme tutkintoa kohden.

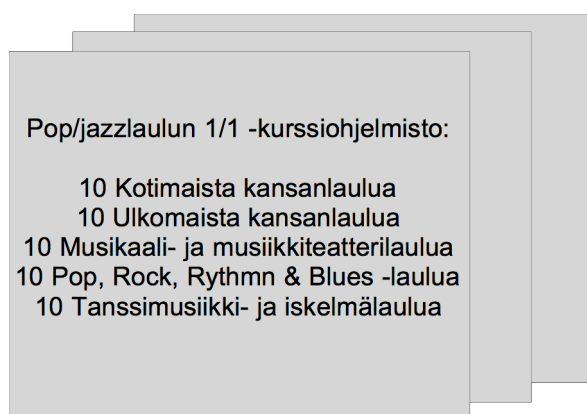
Jazz ja blues opetettavina sisältöinä tulivat peruskurssin ohjelmistoon vuosituhannen vaihtuessa. Tämä supisti kansanlaulujen osuuden kahdestakymmenestä kymmeneen. Uudistus otettiin vastaan mielihyvin. Jazz- ja bluesmusiikin opetus koettiin tarpeelliseksi jo laulun perustasolla, koska muilla instrumenteilla kyseiset musiikkityylit olivat mukana jo varhaisessa vaiheessa opintoja. Äänenmuodostus laulun opetuksessa perustui klassisen musiikin laulutyylin traditioon, äänifysiologian perusteisiin, puheenomaisen laulutyylin hakemiseen ja kuulemisen kautta omaksuttuihin afroamerikkalaisen musiikin laulutyyliin (Hautamäki 1997, 5; Honkanen-Korhonen 1997, 47–56; Aittomäki, Kervinen & Mellanen 1997, 57–67). Yleismääritelmä laulujen esitystapaan on usein ollut ”esitetään tyylinmukaisesti fraseeraten”. Kervinen (1997, 7) painottaa, että äänen teknisen hallinnan lisäksi musiikin eri tyyllilajien erityispiirteet on syytä opetella.

Ammatillisessa koulutuksessa on usein käytössä joko samat tutkintovaatimukset ja ohjelmistot kuin opistoissa tai hieman muutettuina riippuen koulutuksen järjestäjästä. Koska pop-jazzlaulun ammatilliseen koulutukseen hakeutuu nuoria, 16–20-vuotiaita, ei heillä useinkaan ole lauluopintoja pohjana. Näin ollen ensimmäisen vuoden opiskelija aloittaa usein opinnot perustasosta. Koska Pop & Jazz Konservatorio on ollut luomassa perustaa nykyiseen pop-jazzlaulukoulutukseen esitän seuraavassa heidän laatimansa tutkintovaatimukset ja lauluohjelmistot ja niissä tapahtuneet muutokset. Useissa musiikkioppilaitoksissa on edelleen joko

kokonaan tai osittain käytössä Pop & Jazz Konservatorion laatimat ohjelmistot koskien perustasoa (tasot 1 ja 2) ja musiikkiopistotasoa (D).

6.3.1 Peruskurssitaso

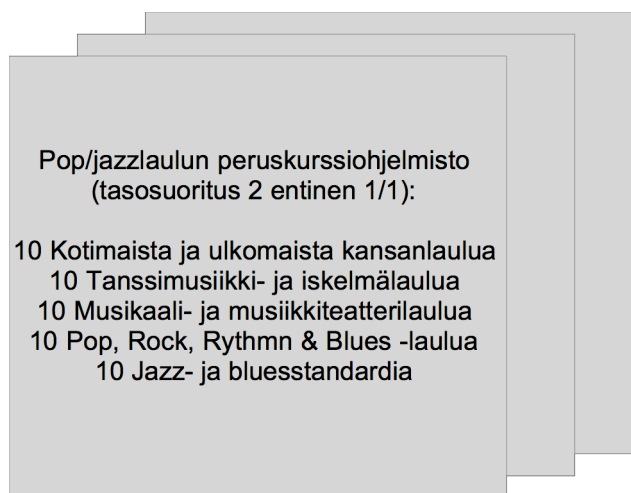
Musiikkiopistojen yleisten sisäänpääsyvaatimusten mukaan pop-jazzlaulunopetusta annetaan 16 vuotta täyttäneille. Nykyään ikärajaa on hieman alennettu riippuen lauluäänien kypsyystasosta äänenmuodostuskoulutukseen. Perustutkinto-ohjelmiston opetuksen sisältöjä ovat äänenmuodostus, tutustuminen perustyylien laulutapoihin ja fraseeraukseen. Melodialtaan ja soinnutukseltaan laulut ovat yksinkertaisia, eivätkä sisällä esimerkiksi modulaatioita tai laajoja intervallihyppyjä. Musikaalisävelmien laulamisen tarkoituksena on tukea laulajan eläytymistä roolihaamoon ja sitä kautta kehittää laulajan ilmaisua eli tulkintaa. Ohjelmiston lauluvalinnoissa pyritään monipuolisuuteen, ja samalla oppilas tutustuu musiikin historian kehitykseen.



KUVAAJA 20. Pop-jazzlaulun 1/1 -peruskurssiohjelmisto Oulunkylän Pop & Jazz opiston sittemmin Pop & Jazz Konservatorion vaatimusten mukaan 1990-luvun lopulle asti.

Oppilas sai suorittaa tutkinnon, kahdessa osassa (1/2- ja 2/2 -tutkinnot), jolloin ensimmäisen ohjelmisto sisälsi kustakin osa-alueesta neljä laulua ja toinen kuusi. Kurssitutkintosuoritustilanteeseen valmisteltiin kustakin osa-alueesta yksi laulu bändin säestyksellä (Kuvaaja 20.). Lisäksi 1/1 tai 2/2 suoritukseen kuului tekstillinen prima vista -laulu pianosäestyksellä. Tutkinnon arvosteli lautakunta, johon oppilaan oma opettaja ei saanut kuulua. Edellä mainittu käytäntö on edelleen käytössä monissa musiikkiopistoissa ja joissakin ammatillisissa oppilaitoksissa. Vinoviivoista on luovuttu ja perustasolla musiikkiopistoissa laulun tasosuoritukset ovat 1 (entinen ½) ja 2 (entinen 2/2 tai 1/1). (SML 2005)

Peruskurssitutkinnon (Kuvaaja 21.) sisältöä hieman muutettiin 2000-luvulle tultaessa, koska koettiin tarpeelliseksi kehittää laulajien jazzmusiikin tuntemusta. Muissa instrumenteissa on jo varhaisessa vaiheessa soitettu jazz- ja bluesstandardeja sekä harjoiteltu improvisointia. Tutkintosuorituksessa laulajan ei tarvinnut vielä peruskurssitutkintotasolla improvisoida.



KUVAAJA 21. Pop & Jazz Konservatorion uudistamat pop-jazzlaulun peruskurssitutkintovaatimukset. (2000)

Vuonna 2003 laadittiin Pop & Jazz Konservatoriossa uusi pop-jazzlaulun perusopetussuunnitelma, joka sisälsi edellä mainitun ohjelmiston ja määritteli tarkemmin opetettavaa sisältöä koskien laulutekniikkaa, rytminkäsittelyä, melodiaa, harmoniaa, fraseerausta, musiikkityylejä, prima vista –laulua, improvisointia ja esiintymistä. Opetus jaksotetaan opintotasoiksi 1–14. Perustasoa vastaavat tasot 4–10 (Soitinvalmennusta vastaavat tasot 1–3 ja Musiikkiopistotaso tasot 11–14). Kurssitutkintojärjestelmästä luovuttiin ja tutkinnot korvattiin oppilaiden esiintymistilaisuuksilla.

Vuonna 2008 Pop & Jazz Konservatorio uudisti opetussuunnitelmaa. Lauluohjelmisto sallii enemmän valinnaisuutta oppilaan omien intressien puitteissa ja opintomatriisissa ovat käytössä tasot 1–14. Tasot on jaettu asiakokonaisuuksiksi seuraavasti: Tasoilla 1–3 tutustutaan laulamiseen ja lauluinstrumenttiin (tutustuminen), tasoilla 4–6 syvennetään aiemmin opittuja asioita tarkoituksena lähestyä luontaista äänenkäyttöä (syventäminen), tasoilla 7–10 työstehtään laulutekniikassa opittuja asioita ja pyritään siirtämään niitä käytännön tasolle (työstäminen) ja tasoilla 11–14 oppilas kehittää saavuttamaansa osaamista ja saa valmiudet musiikkiharrastuksen itsenäiseen jatkamiseen tai ammattiopintoihin (perehtyminen).

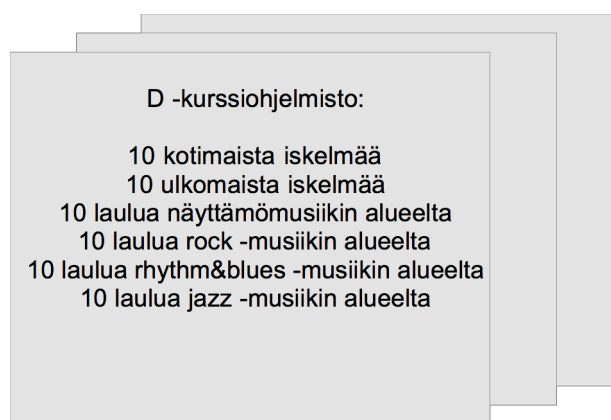
”Tasot 1–14 kuvaavat laulunopintoja vasta-alkajatasolta musiikkiopistotason päättökonserttiin. Tällä matkalla oppilasta pyritään kannustamaan omatoimiseen tietojen keruuseen ja dialogiin opettajan kanssa. Opetussuunnitelmaa laadittaessa opettajan rooli on nähty pedagogina, asiantuntijana ja oppilaan itsenäisen aktiivisen työn ohjaajana.” (Pop & Jazz Konservatorion laulun opintokuvauksen alkuteksti 2008.)

Pop-jazzlaulun opintomatriisin (2008) sisältökuvaus on jaettu viiteen osioon yhdistelemällä aiemman, 2003 valmistuneen opintomatriisin osioita seuraavasti:

1. Instrumentin hallinta
2. Asteikot soinnut ja rytmit
3. Improvisointi
4. Teksti, tulkinta ja esiintyminen
5. Tyylit ja ohjelmisto

6.3.2 D-tutkintotaso

Ammattikorkeakoulukokeilun alettua vuonna 1997 musiikkiopistotason I-tutkinto eli niin kutsuttu ”tolppa yksi” muuttui nimeltään *D-tutkinnoksi*. Musiikkialan perustutkinnon tavoitteena on saavuttaa instrumentissa valmiudet korkea-asteen opiskeluun, jolloin oppilaalla tulee olla D-tutkintotason tiedot ja taidot niin instrumentin hallinnassa kuin musiikin teoria- ja historia-aineissa.



KUVAAJA 22. Pop & Jazz Konservatorion pop-jazzlaulun D -kurssiohjelmisto (myös aikaisempi I-kurssiohjelmisto)

Ohjelmiston (Kuvaaja 22.) kokoamiseen on laadittu ohjeistusta. Edellä mainittu ohjelmisto tulee esittää tyylinmukaisesti fraseeraten ja alkuperäiskielellä, jos mahdollista. Suomen- ja englanninkielisten laulujen lisäksi kokonaisuudessa saa olla muita vieraskielisiä lauluja. Ohjelmisto saa sisältää 2–3 laulua edeltävän tai seuraavan kurssin tasoisesta ohjelmistosta. Perinteistä kotimaista (1970-luvulta nykypäivään) ja ulkomaista iskelmämusiikkia eri aikakausilta vakiotanssit huomioon ottaen kuten esimerkiksi rumba, bolero, cha-cha ja samba. Näyttämö-

musiikin alueelta tutustutaan monipuolisesti eri roolihahmojen lauluihin musikaaleista, cabarésta, musiikkinäytelmistä ja elokuvista. Laulut eivät saa olla tunnussävelmiä. Vähintään puolet lauluista tulisi olla tunnetuista näyttämöteoksista ja samasta teoksesta enintään kolme laulua. Animaatioelokuvista suositellaan enintään yhteensä kolmea laulua. Pop, rock, country-rock, folkrock, heavy ja disco sekä blues, rhythm & blues, funk ja soul kappaleiden tulee olla 1970–1980-luvuilta ja ne esitetään alkuperäisellä tyylillä fraseeraten. Samalta artistilta tai bändiltä enintään kolme laulua. Jazzmusiikin osiossa tulee olla monipuolisesti balladi- ja swingstandardeja. Kappaleiden tulee olla eri tempoissa, ja swingeihin tulee laulaa improvisoitu scat-soolo.

Ohjeistuksen opetussisältö sisältää laulutekniikkaharjoituksia kuten hengitys-, artikulaatio-, laulutuki- ja resonanssiharjoitukset sekä harjoituksia äänen sijoitukseen ja sävyyn. Ääniharjoitukset pyritään toteuttamaan käyttäen monipuolisesti asteikkoja (duuri-, molli-, kromaattista, pentatonista, kokosävel-, ja bluesasteikkoja) ja nelisointuja muunnesävelineen. Opiskelijan tekemät teksti-, melodia- ja rytmianalyysit tukevat tyylinmukaisen fraseerauksen oppimista. Harjoittelussa huomioidaan laulun suhde säestykseen ja mikrofonitekniikka. Ääntämisharjoitukset eri kielillä ovat osa sisällönopetusta. Jazzmusiikille tyypillistä melodian ja rytmin muuntelua harjoitellaan tekstiä käyttäen sekä scat-improvisointia kappaleen harmoniaan ja rytmikkaan perustuen. Lisäksi prima vista -lauluharjoituksia, erilaisten laulutyylien analysointia sekä eri laulajien kuuntelua, katselua ja analysointia. Opetuksessa pyritään huomioidaan laulajan rooli erilaisissa yhteyksissä (yhtyeen solisti, kuorolainen, taustalaulaja ja lauluyhtyeen jäsen). (Pop & Jazz Konservatorio 2002.)

Aikaisemmassa I ja D-tutkinnoissa esitettiin yhteensä yhdeksän laulua bändin säestyksellä. Yksi laulu kustakin osa-alueesta paitsi jazz-osastosta esitettiin kaksi laulua, joista toisen tuli olla balladi. Lisäksi oli yksi vapaavalintainen laulu ohjelmistosta. Ohjelmasta vähintään kaksi laulua tuli esittää omalla äidinkielellä ja vähintään kaksi laulua jollain muulla kielellä. Tutkinnoissa sisälsi prima vistan, joka oli laulukappale pianosäestyksellä. (Pop & Jazz Konservatorio 1996 ja 2002) Lautakunta arvioi suorituksen arvosana-asteikolla 1–25. Prima vista 1–5.

TAULUKKO 3: Musiikkiopistotason opiskelun ja tutkinnon tavoitteet Pop & Jazz Konservatorion laulun opetussuunnitelman (2002) mukaan.

<p>Opiskelijan ääni soi koko laajuudeltaan tasaisesti, alhaalta ylös ja ylhäältä alas (vähintään oktaavi+seksti)</p> <p>Opiskelija kykenee tarkkailemaan omaa sävelpuhtauttaan</p> <p>Opiskelija ymmärtää eri tyylien fraseeraukselliset erot</p> <p>Opiskelija kykenee selkeään artikulointiin eri kielillä</p> <p>Opiskelija ymmärtää fraasikonaisuuDET ja osaa käyttää niitä tulkinnallisina keinoina</p> <p>Opiskelija kykenee tulkitsemaan kappaleita tekstin tunnelman ja tyylin mukaisesti</p> <p>Opiskelija kykenee tyylin edellyttämällä tavalla muuntelemaan melodioita ja improvisoimaan scat -soolon harmonialtaan selkeisiin jazzstandardeihin</p> <p>Opiskelija kykenee hallitsemaan olemuksensa luontevasti esitystilanteissa sekä käyttämään musiikkiteatterin keinoja näyttämöellisissä rooleissaan</p> <p>Opiskelija kykenee käyttämään äänensä eri sävyjä (soundeja) tulkinnallisina tehokeinoina</p> <p>Opiskelija hallitsee kaksiaäniset stemmat myös laajemmissa intervaleissa ja pystyy laulamaan omaa erillistä stemmaansa</p> <p>Opiskelija kykenee huomioimaan kappaleiden dynaamiset mahdollisuudet (kokonaisu-dynamiikan lisäksi myös aksentointi, legato, rytmiset painot ja tauot)</p> <p>Opiskelija hallitsee D-kurssitasoisen prima vistan</p> <p>Opiskelija saa valmiudet C-kurssin opiskeluun</p>

Edellä mainittu ohjelmisto, sisältö ja tavoitteet olivat esillä työryhmän laatiessa lukuvuonna 2003–2004 laulun tasosuoritusmatriisia Pop & Jazz Konservatoriolle. Sitä käytettiin suunnittelun pohjana. Tasot 11–14 vastasivat musiikkiopistotason toisin sanoen D-tutkintotason kurssisuorituksen sisältöä. Tasolla 11 opiskelija tutustuu edellä mainittuun ohjelmistoon (Kuva 22.), opiskelun tavoitteisiin (Taulukko 3) ja sisältöön ja siirtyäkseen seuraavalle tasolle on valmistanut edellä mainitusta ohjelmistosta kolmasosan. Tasolla 12 opiskelija on harjoitellut opetussisällön mukaisia asioita ja siirtyäkseen seuraavalle tasolle on valmistanut edellä mainitusta ohjelmistosta noin kaksi kolmasosaa. Siirtyäkseen tasolle 13 opiskelija on pääosin saavuttanut laulun tavoitteet ja valmistanut vaadittavan ohjelmiston. Suorittaakseen tason 14 (Taulukko 4.) ja saadakseen musiikkiopiston päättötodistuksen pop-jazzlaulun instrumenttiopetuksen osalta opiskelija osaa toteuttaa oppimaansa käytännön musisoinnissa ja on syventynyt itse valitsemaansa ohjelmistoon sekä valmistanut sen esitystä varten. Opiskelija on suorittanut laulun D-kurssitutkinnon tai vastaavan näyttötutkinnon.

TAULUKKO 4: Laulun opintomatriisi taso 14 (Pop & Jazz Konservatorio, 2003)

Tekniikka	Ääniala okt+seksti Päämäärä helposti ja tasaisesti soiva ääni
Melodia	Ääniharjoituksia
Rytmi	Kertausta
Harmonia	Kromaattinen asteikko Kokosävelasteikko
Teksti	Kertausta
Tyyli	Kertausta
Esiintyminen	Ulkoinen olemus Järjestäjä Laulaja bändiliiderinä
Improvisointi	Scat –soolo II-V-I Johtosävel
Prima vista	Prima vista harjoituksia Duuri- ja luonnollinen molliasteikko

Pop & Jazz Konservatorion opetussuunnitelmauudistus vuonna 2007 on tuonut opettajalle ja oppilaalle enemmän vapautta lauluohjelmiston laatimiseen. Määrällisiä rajoja ohjelmiston tyyllilajien valmistamiseen ei ole laadittu, vaan ohjeistus on suuntaa antava. Ohjelmiston tyyllilajit ovat:

- näyttämömusiikki (musikaalit, kupletit, animaatiot),
- latin (brasilialainen-, kuubalainen- ja argentiinalainen musiikki),
- jazz (standardit, bebop ja modaalinen),
- iskelmämusiikki,
- maailmanmusiikki,
- pop, rock, soul ja rytm & blues sekä
- lisäksi vapaavalintaisia kappaleita.

Instrumentin hallinta -osiossa äänenmuodostusasioita syvennetään ja äänen käyttöä laajennetaan etsimällä myös vaihtoehtoisia laulutapoja. Vuoden 2003 uudistus toi pop-jazzlaulun opetukseen musiikin teoreettisten asioiden soveltamisen lauluohjelmiston- ja instrumentin hallintaan entistä suunnitellummin myös perusopetustasolla. Konsertit, keikat ja produktiot korvaavat kurssitutkinnot. Opintojen päätteeksi opiskelija esittää konsertin tai keikan (*instrumenttitaidot 30 ov*), joka arvioidaan asteikolla T1–K5 (tydyttävä 1 – kiitettävä 5). Instrumenttitaitojen pääaineen opintojen osakokonaisuuden osaamista arvioidaan instrumenttitaitojen tasokokeessa opintovuosittain (Pop & Jazz Konservatorio 2007, 21).

6.4 Esimerkkejä eri oppilaitoksista

Ammatillinen populaarimusiikin laulunopetus ja opiskelu on koulutuksen valtakunnallisen laajentumisen myötä jonkin verran muuttunut. Oppilaitoksen pop-jazzlaulunopettaja vastaa opetettavan aineen sisällöstä ja on mahdollisesti laatinut tutkintovaatimukset ja sisällönkuvaukset huomioiden muun muassa oppilaitoksen näkemyksen musiikkialan ammatista, musiikillisen linjauksen ja arviointiperusteet. Esimerkit ovat musiikkialan perustutkintoa tarjoavien oppilaitosten pop-jazzlaulun tutkintovaatimuksista ja sisällönkuvauksista lukuvuodelta 2007–2008.

6.4.1 Pop & Jazz Konservatorio, Helsinki

Laulun tasomatriisi koskien perustasoa ja musiikkiopistotasoa on käytössä ammatillisen perustutkinnon instrumenttitaitojen pop-jazzlaulun pääaineopintokokonaisuudessa (2008, 21). Opintomatriisi ja matriisiin liittyvän tasokohtaisen opintokuvauksen (Taulukko 5.) on laatinut oppilaitoksen pop-jazzlaulunopettajista koostunut työryhmä. Sisällönkuvaukset ja tutkintovaatimukset on käsitelty luvuissa 6.3.1 ja 6.3.2. Arviointiperusteet käsitellään luvussa 8.2 (Kuvaaja 23.).

TAULUKKO 5: Pääkohtia laulun opintokuvausten eri tasojen sisällönopetuksesta. (Pop & Jazz Konservatorion laulun opintokuvaus 2007, 3–4)

Tasot 1-3 TUTUSTUMINEN Tutustutaan laulamiseen ja lauluinstrumenttiin	Äänentuoton tekniset perusasiat Tarinankerronta ja artikulointi Esiintyminen Improvisaatio
Tasot 4-6 SYVENTÄMINEN Syvennetään aiemmin opittuja asioita tarkoituksena lähestyä luontaista äänenkäyttöä	Tyylinmukainen fraseeraus ja lausuminen Luontevan ja positiivisen esiintymisen perustaidot Improvisaatiota käytännöntasolla
Tasot 7-10 TYÖSTÄMINEN Työstetään laulutekniikassa opittuja asioita ja pyritään siirtämään niitä käytännön tasolle	Kokonaisvaltainen instrumentin hahmottaminen Tutustuminen yleisimpiin rytmimusiikin tyylilajeihin Laulaja bändin ”liiderinä” Esiintymistaidon valmennus
Tasot 11-14 PEREHTYMINEN Oppilas kehittää edelleen edellisillä tasoilla saavutettua osaamistaan niin, että hän saa valmiudet musiikkiharrastuksen itsenäiseen jatkamiseen tai ammattiopintoihin.	Musiikin ja sen eri tyylien tuntemuksen laajentaminen Luova ilmaisu musiikin kautta Oman musiikillisen tyylin ja suunnan etsiminen/syventäminen Laajojen musiikillisten kokonaisuuksien omaksuminen ja esittäminen Improvisoinnin kehittäminen Laulutekniikan syventäminen ja monipuolinen hyödyntäminen

6.4.2 Palmgren-konservatorio, Pori

Palmgren-konservatoriossa on lukuvuonna 2007–2008 ollut käytössä Pop & Jazz Konservatorion laatimat peruskurssitutkinto- ja D-tutkinto-ohjelmisto (Kuvaajat 20 ja 21.). Musiikkialan perustutkinto-opiskelijat suorittavat pop-jazzlaulun peruskurssin ja D-tutkinnon kurssitutkintona lautakunnalle. Arviointiperusteet esitellään kuvaajassa 23 (Luku 8.3).

Palmgren-konservatoriossa *instrumenttitaitojen* -opintokokonaisuuden opiskelun keskeiset sisällöt (Taulukko 6.) ja tavoiteltavat ammattitaidon osaamisalueet on jaettu viiteen osioon:

- 1) soittimenhallinta
- 2) tyyli-taju
- 3) sitoutuminen tavoitteisiin, omaksumiskyky ja kommunikaatiotaidot
- 4) esiintymistaidot
- 5) lisätaidot.

TAULUKKO 6: Instrumenttitaidot –opintokokonaisuuden keskeiset sisällöt osiossa 1–3 Palmgren-konservatoriossa (2004, 27–29)

SOITTIMENHALLINTA	Sävelpuhtaus ja intonaatio Äänenmuodostus ja väri Tekstin tulkinta (laulajat) Motoriset valmiudet Instrumentin kunnan arviointi- ja huoltotaito
TYYLITAJU	Dynamiikka Karakteeri, rytmikka, fraseeraus ja artikulointi Dramaturgia, ilmaisu ja persoonallinen tulkinta Improvisointi (rytmimusiikki) Harmoniataju ja vapaan säestyksen valmiudet harmoniasoittimissa
SITOUTUMINEN TAVOITTEISIIN, OMAKSUMISKYKY JA KOMMUNIKAATIOTAIDOT	Omatoimisuus, ahkeruus ja aktiivisuus itsensä kehittämisessä Suunnittelukyky ja ajanhallinta Vuorovaikutustaidot Prima vista –taidot Ohjelmiston harjoittaminen ja ylläpito, harjoittelutekniikan hallinta sekä omaksumisnopeus ja kyky Vapaa alue eli erikseen nimeämätön musikkouden osa-alue, jolla opiskelija esittää erityistä vahvuutta ja kypsyyttä

6.4.3 Pop & Jazz Konservatorio Lappia, Tornio

Kemi-Torniolaakson Koulutuskuntayhtymä Pop & Jazz Konservatorio Lappiassa on käytössä D-kurssitutkintotason vastaavat opintokuvaukset ja vaatimukset. Opintokuvaukset ja vaatimukset on jaettu neljään osioon, joita on *ohjelmisto*, *tekninen osio*, *prima vista ja konsertti*. *Ohjelmiston* tavoitteena on luoda ammatillisesti kattavaa keikkaohjelmistoa käytännön työelämään. Tyyllilajit ovat iskelmä- ja tanssimusiikki, pop, rock, rhythm & blues, soul, jazz, blues, latin, näyttämömusiikki ja etnomusiikki. *Teknisen osion* (Taulukko 7.) osa-alueet koskevat muun muassa äänenmuodostusta, improvisaatiota, bändityöskentelyä ja stemmalaulua. *Prima vista* -osiossa tehtävyytyyppejä on kaksi: melodian sekä tekstin laulaminen nuotista säestäjän kanssa ja voicing laulaminen sointumerkeistä. *Konsertti*-osiossa oppilas järjestää tyyllillisesti monipuolisen ja tasapainoisen konsertin, jossa pyrkii osoittamaan taiteellista ja esteettistä kypsyyttään muusikkona. Prima vista- ja konsertti-osiot suoritetaan lautakunnalle. Kaksi ensimmäistä osiota suoritetaan ohjaaville opettajille.

TAULUKKO 7: Pop-jazzlaulun D-tutkintotason *tekninen osio* Pop & Jazz Konservatorio Lappiassa. Suoritus ohjaaville opettajille, yhdestä osa-alueesta tulee esseetehtävä.

Psykofyysisen lauluinstrumentin toiminnan ymmärtäminen	Fysiologia, hengittäminen, äänen ja saundin muodostuminen, hengitystuki → oman kehon psykofyysinen tuntemus ja itseohjautuvuus ("työkalut itseopiskeluun")
Voicing harmoniaverkostossa	→ improvisointi harjoitteet
Vokaalivärit ja laulettavan kielen sävyt/ saundi, sekä ääntäminen	
Mikrofoniteknikka	Oman kanavan' haltuun otto (EQ ja efektit) ja balanssi muuhun bändiin suhteutettuna
Bändin liidaaminen	Tempojen anto ja käyntiin lasku, lopetukset, breikit ym.
Lauluyhtye-työskentely	Stemmalaulaminen 2-5 -äänistä
Kehon rytmikka	Suora, kolmimuunteinen 1-2-3-4 → Perkussiosoitto (tamburin, claves, shaker,...)
Asteikko-improvisointi harjoitteet	Duuri- ja mollipentatoninen, blues-asteikko, harmoninen-, luonnollinen ja melodinen molli, kromaattinen ja kokosävel-asteikko, duurin moodit (asteikon intervallikaava 12345678)
Transponointitaito	Omien laulukappaleiden transponointi omalle äänelle sopivaan sävellajiin
Scat -soolon opettelu ja transkriptointi	Tehtävä valmisteltu etukäteen ja esitetään lautakunnalle
Komppilapun tuottaminen bändille omana transkriptiona	Rakenne, soinnut ja erityishuomiot

6.4.4 Oulun Konservatorio

Oulun Konservatoriossa on käytössä pop-jazzlaulun opintomatriisi (Taulukko 8.). Tasoja matriisissä on 6, joista tasot 1–4 vastaavat perustasoa ja tasot 5–6 D-tutkintotasoa. Opintokuvaukset on jaettu neljään osioon: *tekniikka, yhtyetyöskentely, improvisointi ja ohjelmisto*.

TAULUKKO 8: Oulun Konservatorio pop-jazzlaulun keskeiset teemat (2007) tasoilla 5 ja 6. Osiot tekniikka, yhtyetyöskentely, improvisointi ja ohjelmisto.

TEKNIikka	Laulajan fysiikka Äänilihaksiston kestävyys Tuen määrän hallinta Tasainen kantava ääni Dynamiikka Lujat ylä-äänit Erilaiset saundit
YHTYETYÖSKENTELY	Tarinan kerronta, tarinan kerronnan tehokeinot Tulkinta Esiintyminen, läsnäolo - presenssi, karisma
IMPROVIOSOINTI	Selkeää tyylinmukaista ja rytmikästä improvisointia vähintään kahdessa eri tyylissä Jazzstandardin guidetoneline Improvisoitu scat-soolo Soolojen opettelu äänitteiltä
OHJELMISTO	Kattava ohjelmisto eri tyylilajeista 2–3:een tyylilajiin syventyminen

Äänenmuodostus on pääsisältönä *Tekniikka*-osiossa. Muita osion asiasisältöjä ovat muun muassa erilaiset laulusaundit, dynamiikka ja lujaa laulaminen. *Yhtyetyöskentely*-osiossa kiinnitetään huomiota laulajan rooliin yhtyeessä ja vuorovaikutukseen muusikoiden kanssa. Myös tarinankerronta, esiintymistaidot ja karisma ovat yhtyetyöskentelyn sisällönopetuksen teemoja. *Improvisointi*-osio alkaa tasolta 2, bluesimprovisaatiosta saavuttaen tasolle 6 selkeän, tyylinmukaisen ja rytmikkään improvisoinnin vähintään kahteen eri genreen. *Ohjelmiston* tyylilajit ovat blues, pop, rock, jazz, soul ja rhythm & blues. Perustaso suoritetaan 30 minuutin mittaisena esiintymisenä yhtyeen kanssa sisältäen kattavasti pop, rock, jazz ja latin -tyylisiä kappaleita. Ohjelmiston tulee sisältää improvisoituja jaksoja. D-tutkintotaso suoritetaan 40 minuutin mittaisena esiintymisenä tai konserttina yhtyeen kanssa. Opiskelija syventyy vapaavalintaisessa ohjelmistossa 2–3:een tyylilajiin, ja ohjelmiston tulee sisältää improvisoituja soolo-osuuksia. Instrumenttitaitojen pop & jazzpääinstrumentin arviointikohteet ovat työprosessin hallinta, työtehtävien hallinta ja työn perustana olevan tiedon hallinta (Kuvaaja 23.).

6.4.5 Joensuun konservatorio

Joensuun konservatoriossa instrumenttitutkinnot suoritetaan pienyhtyetutkintoina opintovuositain. Koska opinnoissa painotetaan työelämälähtöisyyttä, pienyhtyetutkinnot suoritetaan keikkana tai konserttina. Yhtye yhdessä ohjaavan opettajan kanssa kokoaa ohjelmiston. Kolmantena eli viimeisenä opintovuotena oppilas esittää loppukonsertin tai -keikan, joka arvostellaan. Oppilas saa vapaasti valita loppukonserttiohjelmiston.

TAULUKKO 9: Joensuun konservatorion pop-jazzlauluohjelmisto musiikkialan perustutkintolinjalla opintovuosittain. Ensimmäisen opintovuoden ohjelmisto vastaa peruskurssitutkinto-ohjelmistoa, toisen opintovuoden D-tutkinto-ohjelmistoa ja kolmantena opintovuotena oppilaan kanssa keskitytään loppukonserttiohjelmistoon.

1. vuosi	2. vuosi	3.vuosi
5 kotimaista kansanlaulua 5 ulkomaista kansanlaulua 5 kotimaista iskelmää 5 ulkomaista iskelmää 10 musikaalilaulua 10 rock, pop, country, r&b 5 jazzstandardia 5 bluesstandardia Ohjelmiston pääpainotus ajanjaksolle 1930-1970	10 kotimaista iskelmää 10 ulkomaista iskelmää 10 musikaalilaulua 10 rock, pop, country 10 blues, soul, r&b 10 jazz ja latinstandardia Ohjelmiston pääpainotus ajanjaksolle 1970-2000	Loppukonserttiohjelmisto ja lisäksi vapaasti valittavia lauluja, mitkä opettaja ja oppilas yhdessä katsovat tarpeellisiksi. Ohjelmiston pääpainotus opiskelijan loppukonserttiohjelmistossa

Pop-jazzlaulun ohjelmisto perustuu Pop & Jazz Konservatorion opetussuunnitelmiin (Kuvajat 21 ja 22.). Teknisen tutkinnon tehtävät lukuvuosittain on laadittu vertaamalla niitä vastaviin muiden instrumenttien tehtäviin. Laulunopiskelijat kokoavat yhdessä opettajan kanssa ohjelmistoa opintovuosittain (Taulukko 9.). Siihen voi sisällyttää laulutunneilla käytyjen kappaleiden lisäksi ohjelmistoa workshopeista, pienyhtyeistä ja vierailevien opettajien klinikoilta. Ensimmäisen opintovuoden ohjelmisto vastaa peruskurssitutkinto-ohjelmistoa ja toisen opintovuoden D-tutkinto-ohjelmistoa. Kolmantena opintovuotena oppilaan kanssa keskitytään loppukonserttiohjelman harjoitteluun ja tarvittaessa täydennetään puuttuvia lauluja edellä mainituista ohjelmistolistoista. Toisen opintovuoden D-tutkintotasoisesta ohjelmiston sisältö pyritään laatimaan musiikillisesti monipuolisesti. Iskelmä osio -nimike on peräisin Pop & Jazz Konservatorion pop-jazzlaulun opetussuunnitelmasta. Koska ohjelmiston kokoamisella pyritään laaja-alaisuuteen tutustuen populaarimusiikin eri tyylisuuntiin, kotimaisten iskelmien osioon voi sisällyttää tanssi- ja iskelmämusiikkia, kotimaista viihdemusiikkia ja laulemia. Vastaavasti ulkomaisten iskelmien osioon voi sisällyttää eri maiden iskelmä- ja viihdemusiikkia,

chansoneita ja vakiotanssilattareita. Vastaavasti muissa genreosioissa pyritään monipuolisuuden sekä ottamaan huomioon oppilaan toiveet ja meneillään olevat yhtyeopinnot. Perustutkintotasaisen ohjelmiston kansanmusiikki-osioon voi sisällyttää perinteisen kansanmusiikin lisäksi negro spiritualeja ja nykykansanmusiikkia.

TAULUKKO 10: Pop-jazzlaulun teknisen tutkinnon tehtävät toisena opintovuotena Joensuun konservatoriossa.

ASTEIKOT	<ul style="list-style-type: none"> • Kaikki 1. vuoden asteikot (duuri, luonnollinen molli, melodinen molli, harmoninen molli, duuri- ja mollipentatoninen, blues ja kromaattinen) • Duuriasteikon moodit • Melodisen mollin moodit • Kokosävelasteikko • Dimiasteikot (lautakunta kysyy 2-4 asteikkoa)
SOINNUT	Viisoinnut muunnoksineen (lautakunta kysyy 2-4 sointua)
PRIMA VISTA	1. Säveltapailutehtävä 2. Laulutehtävä pianosäestyksellä
STEMMALAULU	Korvakuulotehtävä: Oppilas laulaa toisen äänen kuulemansa kappaleen laulumelodialle.
LAULU/TRANSKRIPTIO	2 vapaavalintaista laulua ohjelmistosta, jotka sisältävät transkriptiosoolot. Oppilas esittää myös kirjallisen tuotoksen lautakunnalle. Oppilas järjestää säestäjän. (lautakunta kuuntelee 1-2 laulua)
IMPROVISAATIO	Korvakuulotehtävä: Improvisaatiotehtävä jazz tai bluesstandardiin

Kaikki instrumentit suorittavat vuosittain *teknisen tutkinnon* (Taulukko 10.), jonka tehtävänä on testata opiskelijan instrumentin hallintaa, musiikin hahmottamista ja edellä mainittujen soveltamista käytännön musisoinnissa. Pop-jazzlaulun teknisen tutkinnon osa-alueet ovat asteikot, soinnut, prima vista, stemmalaulu, improvisaatio, laulu ja transkriptio. Tekninen tutkinto suoritetaan ohjaavalle opettajalle sekä lautakunnalle.

6.4.6 Keski-Pohjanmaan konservatorio, Kokkola

Peruskurssi- ja musiikkiopistotason ohjelmisto ovat samat kuin Pop & Jazz Konservatorion vastaavat ohjelmistot kuvaajissa 20 ja 21. Ammatillisilla linjoilla opiskelevat suorittavat perustutkinnon yhdessä osassa (1/1). Peruskurssin tavoitteet ja sisältö on esitetty taulukossa 11.

Ohjelmiston laatimiseen on annettu muun muassa seuraavaa ohjeistusta:

- Kappaleet tulee esittää tyylin mukaisesti fraseeraten ja mahdollisuuksien mukaan alkuperäiskielellä.
- Ohjelmiston tulee sisältää ainakin suomen-, ruotsin- ja englanninkielisiä kappaleita. Tutkinnon ohjelmisto ei saa sisältää valmistamattomia modulaatioita eikä tahtilajivaihdoksia.
- Koko ohjelmisto saa sisältää enintään kaksi kappaletta edeltävän tai seuraavan kurssin ohjelmistosta.
- Musikaalikappaleet tulee esittää selvästi tunnistettavan roolihahmon persoonan ja tilanteen kautta (tunnussävelmät eivät siis sovellu)
- Pop- ja rockmusiikin alueelta vähintään puolet kappaleista tulee olla 1950- ja 1960-luvuilta ja loput saman ajan tyylien mukaisia. Ne tulee esittää alkuperäisellä tyyllillä fraseeraten. Iskelmämusiikista puolet kotimaisia ja puolet ulkomaisia ja vähintään puolet ohjelmistosta tulee olla 1960-luvulta tai sitä vanhempaa ja loput saman ajan hengen mukaisia sävellyksiä. Ohjelmisto saa sisältää myös kaksi beatis-kelmää 70-luvulta.
- Jazz ja blues -osiosta vähintään puolet ohjelmistosta tulee olla kyseisten tyylien varhaistuotantoa ja loput saman ajan hengen mukaisia. Kappaleiden tulee olla melodialtaan, rytmiltään ja harmonialtaan yksinkertaisia.

TAULUKKO 11: Pop-jazzlaulun peruskurssin opetussisältö ja tavoitteet Keski-Pohjanmaan konservatoriossa

TAVOITTEET	SISÄLTÖ
Tasaaisesti koko laajuudeltaan soiva ääni, alhaalta ylös ja ylhäältä alas (1/2 -kursseissa vähintään oktaavi + kvartti, 2/2 ja 1/1 -kursseissa vähintään oktaavi + kvintti) Sävelpuhtaus Tärkeiden perustyylien tyypillisten ilmiöiden hallinta Tyylin mukainen fraseeraus (rytmisen istuvuus) Selkeä artikulointi Fraasikokonaisuuksien hallinta Tekstin luonteva tulkinta Improvisoinnin perustaidot Äänifysiologian perusteiden tiedollinen hallinta Vaivaton esittäminen Lisäksi 2/2 ja 1/1 kursseissa Kaksiäänisyyteen tutustuminen (terssitemmat) Peruskurssitasoisen prima vistan hallinta Valmiudet jatko-opintoihin	Fysiologinen laulutapahtuma Lauluasento (seisominen, ryhti, hartiat, pää, leuka) Rentouden vaikutus laulamiseen ja tukeen Hengitys ja tuki Ääniharjoitukset (mm. äänenavaus, lämmitteily) Teksti-, melodia- ja rytmianalyysit Laulun suhde säestykseen Nuottikuvasta irtautuminen, improvisointi Mikrofonin käyttö Laulajien kuuntelu, katselu ja analysointi Lisäksi 2/2 ja 1/1 kursseissa Prima vista –harjoitukset Äänentoistolaitteiden säätöjen hallinta Laulajan ammattietiikka

7 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA MENETELMÄLLISET RATKAISUT

Tutkielman tutkimusote on laadullinen. Aineistoa on kerätty haastattelujen, kirjallisuuden ja dokumenttien avulla. Tavoitteena on saavuttaa tutkittavan ilmiön prosessiluonne. Tutkimukseen haastattelin sähköpostitse tai puhelimitse viittä musiikkialan perustutkinnon pop-jazzlaulunopettajaa ja kolmea musiikkialan perustutkinnon pop-jazzmusiikkilinjan- tai tutkintovastaavaa. Lisäinformaatiota sain musiikkialan asiantuntijoilta, opettajilta ja alalla toimineilta muusikoilta. Näitä henkilöitä ovat laulun lehtori Marjo-Riitta Kervinen, klassisen laulun opettaja Raija Puhakka, Joensuun konservatorion pop-jazzlinjanjohtaja Esko Kauppinen, 1960–1980-luvuilla iskelmälaulajana toiminut Annette Soronen, Metropolian pop-jazzmusiikin koulutuksen teorian yliopettaja Kaj Backlund ja Pop & Jazz Konservatorion perustaja, rehtori Klaus Järvinen. Lisälähdeaineistona olen käyttänyt omia pop-jazzlaulun ja klassisen laulun tutkinto-ohjelmistoja sekä muistiinpanojani pop-jazzlaulun ainedidaktiikan tunneilta vuosilta 1998–2000 Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiasta. Haastattelukysymyksiin vastasivat pop-jazzlaulunopettajat Inga Söder, Sanni Orasmaa, Susanna Söder, Minna Hämäläinen ja Tarja Viita-aho sekä pop & jazz musiikin koulutusjohtaja Esa Virkkula, koulutuspäällikkö Jussi Leipälä ja tutkintovastaava Tapani Komulainen.

7.1 Tutkimuskysymykset

KYSYMYS 1: Miten ammatillisen toisen asteen pop-jazzlaulukoulutus on kehittynyt ja muotoutunut?

Taidemusiikin laulukoulutuksen historialla on vaikutuksia formaalin populaarimusiikin laulukoulutuksen kehittymiseen. Pyrin kuvaamaan tässä tutkielmassa laulopedagogiikan muutos ja muotoutumisprosessia sellaisena kuin se nykyään musiikkialan perustutkinnossa esiintyy. Kuvaan niitä tekijöitä, joita ammatillisen koulutuksen järjestäjän tulee opetussuunnitelmatyössä ottaa huomioon ja joita 2000-luvun pop-jazzlauluopettajat haluavat ottaa omassa opetustyössä huomioon. Koska populaarimusiikin laulunopetuksella on varsin lyhyt historia ver-

raten klassisen laulun opetukseen, pyrin hahmottamaan laulukoulutuksen kehityslinjauksia 1800-luvun lopulta nykypäivään.

KYSYMYS 2: Mitä opetuksen ja oppimisen filosofioita ja käyttöteorioita pop-jazzlaulun ammatillisen opetuksen taustalta on löydettävissä?

Koska opetuksen taustalla vaikuttaa opetussuunnitelma, pyrin hahmottamaan käyttöteoriat ja filosofiat musiikkialan perustutkinnon opetussuunnitelmatasolla. Haastatteluista pyrin hahmottamaan, onko opettajilla käyttöteorioita tai filosofioita. Ojasen (2001, 86-94) mukaan käyttöteoria on eräänlainen sisäänrakennettu säännöstö tai ohjausjärjestelmä, joka enimmäkseen toimii tiedostamattomalla alueella. Käyttöteoriat sisältävät arvoja, uskomuksia, tietoja ja auttavat ymmärtämään työhön liittyviä uskomuksia ennakkoluuloja ja rutiineja. Käyttöteoria muodostuu kokemuksista ja siihen liittyy sekä persoonallista että ulkoa välitettyä informaatiota.

KYSYMYS 3: Mitkä ovat laulukoulutuksen pedagogisen prosessin haasteet?

Ammatillinen koulutus elää jatkuvassa muutoksessa. Uudistuneet suoritus- ja arviointimenetelmät tuovat haasteita niin pop-jazzlaulun- kuin klassisen laulun opetukseen. Muutospaineet vaikuttavat myös arvoihin ja asenteisiin. Populaarimusiikin laulunopetus on sen olemassaolon ajan joutunut kohtaamaan vähättelyä taidelaulua ihannoivassa musiikkioppilaitosjärjestelmässä. Laulamiskulttuurin maisemaa, niin musiikkikasvatuksen näkökulmista, kuin musiikki-instituutioiden merkitystä arvojen, ihanteiden ja statuksien ylläpitäjänä tuo Numminen (2005, 39–69) esiin väitöskirjassaan. Eerola (2006 ja 2008) on artikkeleissaan kertonut ei-klassisen laulutyylin laulutapoja. Pop-jazzlaulu on ammattitasolle vietyä vaativaa laululihaksiston työskentelyä, mikä vaatii pitkäjänteistä harjoittelua ja opiskelua. Hannele Valtasaari toi esiin syksyn 2008 Laulupedagogit ry:n jäsenkirjeessä, että rytmimusiikin laulunopetuksessa on harastepuolella enemmän kysyntää ja klassisen laulun musiikkipedagogikoulutuksen tulisi vastata tähän haasteeseen. Tämä vaatii Valtasaaren mielestä avointa asennetta ja ennakkoluulojen voittamista yli linjarajojen.

KYSYMYS 4. Millä tavoin teoria-aineiden integrointi instrumenttiopetukseen näkyy pop-jazzlaulun opetussuunnitelmissa?

Teoria-aineiden integrointia on pyritty lisäämään instrumenttiopetukseen, jotta musiikinteorian deklaraatiivinen tieto saatettaisiin lähelle käytäntöä. Integrointia on tapahtunut opetussuunnitelmatasolla 2000-luvulla, ja koulutuksen suunnittelijat ja opettajat ovat pyrkineet huomioidaan tämän sisällönopetussuunnittelussa. Pysin tuomaan esille esimerkkien kautta, miten tämä näkyy pop-jazzlaulun opetussuunnitelmatasolla opetuksen sisällön ja tavoitteiden kuvauksissa.

7.2 Menetelmälliset ratkaisut

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Näin ollen tutkimuskohdetta pyritään tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, ja aineisto kootaan todellisista tilanteista. Tutkimuksen arvolähtökohta on subjektiivinen. Arvot muovaavat sitä, miten tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä ymmärretään. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara. 2007, 157–160) Eskolan ja Suorannan mukaan (2005, 18) objektiivisuus syntyy kaiken subjektiivisen tiedostamisesta. Termiä laadullinen tai kvalitatiivinen, karkeimmillaan, ymmärretään aineiston ja analyysin muodon kuvaukseksi (emt., 13–16). Empiirisen ilmiön tutkimisessa laadulliset menetelmät ovat tutkimusvälineitä, joiden avulla kohdeilmiön käsitteellinen pohtiminen saa merkityksen. Kvalitatiivisilla menetelmillä saavutetaan ilmiöiden prosessiluonne. Kvalitatiivinen tutkimus soveltuu käytettäväksi silloin, kun tutkittavaa ilmiötä ei voi mitata määrällisesti ja kun halutaan tutkia luonnollisia tilanteita, joissa ei voi kontrolloida kaikkia vaikuttavia tekijöitä. Tutkimuksen tavoitteena on löytää tai paljastaa tosiasioita. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita tapahtuman yksityiskohtaisista rakenteista sekä yksittäisten toimijoiden merkitysrakenteista. (Silius 2005.) Juvosen (2000, 132) mukaan *menetelmällinen triangulaatio* toteutuu, kun tutkittavasta ilmiöstä halutaan tietoa useammalla toisistaan poikkeavalla tavalla. Hirsjärvi ja Hurme (2004, 27) korostavat, että kvalitatiivinen ote tuo tutkimuksessa ”esille tutkittavien havainnot tilanteista ja antaa mahdollisuuden heidän menneisyytensä ja kehitykseensä liittyvien tekijöiden huomioimiseen”.

Joustavana tutkimusmenetelmänä *haastattelu* eri muodoissaan on käyttäytymis- ja yhteiskuntatieteissä käytetyimpiä menetelmiä. Hirsjärven ja Hurmeen (2004, 11–12, 34–35, Eskola et al. 2005, 85–98) mukaan yksi tiedonhankinnan perusmuotoja on haastattelu. Tiedonhankin-

tamenetelmänä haastattelu soveltuu monenlaisiin tarkoituksiin ja voidaan tehdä monista lähtökohdista sekä toteuttaa monin eri muodoin. Keskustelu on luonnollinen kommunikaatiotapa ja lähellä ihmisten arkista toimintaa. Sen avulla voidaan saada yksilöllistä ja syvällisempääkin tietoa muun muassa ihmisten mielipiteitä. Sen avulla voi kerätä tietoa, käsityksiä ja uskomuksia. Haastattelumuotoja on neljä: strukturoitu, puolistrukturoitu, teema ja avoin haastattelu. Tutkimusmetodinä haastattelun ongelmana Hirsjärvi ja Hurme (2004, 12) pitävät muun muassa tutkimustulosten tulkinnallisuutta, jolloin tulosten yleistämistä on tarkkaan harkittava. Myös tietojen, käsitysten, uskomusten, arvojen ja merkitysten tutkimista he pitävät ongelmallisena.

Tässä tutkimuksessa on sekä teemahaastattelun että puolistrukturoidun haastattelun aineksia: Kysymykset teemoineen olivat valmiiksi mietittynä, tosin kysymyksiä muotoiltiin haastattelutavan mukaan. Kysymysten tarkoituksena oli saada tietoa tutkimuksen tueksi. Teemat ja kysymykset olivat kutakuinkin samat. Haastattelurunko oli etukäteen mietitty, jotta tarvittavat asiat tulisi kysytyä. Haastateltavat saivat vastata kysymyksiin omin sanoin. Myös keskustelua syntyi haastattelijan ja haastateltavan kesken. Teemahaastattelussa Eskolan ja Suorannan (2005, 86) mukaan haastattelun aihepiirit, niin kutsutut teema-alueet on etukäteen määritelty. Kysymykset eivät ole tarkkaan strukturoituja ja muotoiltuja vaan haastattelutilanteessa etukäteen mietityt teema-alueet käydään läpi. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat kaikille samat, joihin haastateltavat voivat vastata omin sanoin.

Sisällönanalyysi on tekstianalyysia. Sisällönanalyysillä pyritään analysoimaan dokumentteja systemaattisesti sekä objektiivisesti ja saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus yleisessä muodossa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105). Sisällönanalyysillä tarkoitetaan kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysia väljänä teoreettisena kehyksenä (emt. 93). Dokumenttien sisältöä pyritään kuvaamaan sanallisesti valmiiden aineistojen pohjalta. Analyysin etuna on herkkyyys kontekstille ja aineiston symbolisille muodoille. Analyysin tarkoituksena on informaatioarvon lisääminen ja luoda sanallisesti selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Aluksi aineisto hajotetaan osiin, käsitteellistetään ja kootaan uudelleen loogiseksi kokonaisuudeksi. Sisällönanalyysi voidaan tehdä joko aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. Dokumenttien sisältöä analysoitaessa tutkijan analyysikohtena voi olla joko ilmisältö (*manifest content*) tai piilossa olevat viestit (*latent content*). (Silius 2005; Tuomi & Sarajärvi

2002.) Dokumenttien sisältöä analysoitaessa voidaan huomioida kolme tarkasteluperspektiiviä: menneisyys-, nykyisyys-, ja tulevaisuusperspektiivi.

Teoriasidonnainen aineistonanalyysi voidaan kytkeä teoriaan, malliin tai auktoriteetin esittämään ajatteluun ja tutkittava ilmiötä voidaan analysoida tämän pohjalta. Aikaisempi tieto ilmiöstä ohjaa aineiston analyysiä. Tarkoituksena ei ole testata uutta teoriaa vaan antaa tutkittavaan ilmiöön uusia näkökulmia. Analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti. Aineistoa voidaan kerätä hyvinkin vapaasti. Tutkija pyrkii yhdistelemään ajatteluprosessissaan sekä aineistolähtöistä analyysiä että valmiita malleja. Aineistolähtöisen analyysin työvaiheet ovat redusointi eli pelkistäminen, klusterointi ja abstrahointi. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97–99.)

8 AINEISTON ANALYYSI

Absoluuttisen musikaalisuusnäkemyksen mukaan musikaalisuus on synnynnäistä, harvojen ja valittujen ominaisuus. Esteettisten arvojen kokeminen ja elämyksen korostaminen esiintyivät musiikin opetussuunnitelmissa. Lahjakkuusajattelu korostui eurooppalaista laulutaidetta ihannoivassa ja korostavassa lauluopetuksessa. (Numminen 2005.) Amerikkalainen musta soul-musiikki, brittiläinen populaarimusiikki ja amerikkalainen folk-musiikki toimivat musiikimurroksen moottoreina 1950-luvulla (Järviluoma & Rautiainen 2003, 171). Iskelmämusiikin vaikutus suomalaisessa laulu- ja viihdekulttuurissa näkyi jo sotien aikaan (von Bagh, Koski & Aarnio 1995; Tiitto & Tuunainen 2008). Esteettisten arvojen kokemisen ja elämysten korostamisen sijasta opetussuunnitelmissa 2000-luvulla korostuu yksilön kokonaispersoonallisuuden kehittäminen ja musiikin eri ilmenemiskulttuurien tunteminen.

Yhteiskunta-aspekti heijastuu ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmissa. Työelämälähtöisyys ja muusikkouden kehittäminen ovat 2000-luvun pop-jazzkoulutuksen avainsanoja. Oppilaitokset profiloituvat yhä enemmän omassa opetussuunnitelmatyössään, ja musiikinteorian-aineiden integrointia on pyritty lisäämään instrumentti- ja yhtye työskentelyyn. Musiikin eri ilmenemiskulttuurien tuntemus on haaste niin laulunopettajille kuin opiskelijoille.

Tässä luvussa tuon esiin vastauksia ja näkemyksiä, joita sain haastatteluissa. Haastattelukysymykset ovat liitteenä tutkielman lopussa. Haastattelun vastauksia pyrin analysoimaan vertaamalla niitä vallalla oleviin näkemyksiin opettamisesta ja oppimisesta (Luvut 2 ja 3.).

8.1 Opetussuunnitelma ja arvoperusta

Opetussuunnitelmien (Luku 2) painotukset vaihtelevat eri aikakausina. Uusikylän & Atjosen mukaan (2005, 52) ”opetussuunnitelmassa heijastuvat aina yhteiskunnan tila ja tahto”. Oppilaspainotteinen opetussuunnitelma rakentuu yksilön kehittämisen näkökulmalle. Opetuksessa korostuvat elämänläheisyys, ongelmanratkaisu ja oppilaan persoonallisten kehitystarpeiden ruokkiminen (emt., 53). Opetussuunnitelma on joustava ja ottaa huomioon oppilaan tarpeet ja

lähtökohdat. Oppimisen pitää olla mielekästä. *Yhteiskunta-aspekti* korostuu etenkin ammatillisten oppilaitosten opetussuunnitelmissa, koska niiden tulee huomioida työelämän odotukset (Vrt. *Musiikkialan perustutkinto* luku 4.3).

Opetushallituksen opetussuunnitelman perusteet huomioi nykyisen oppimiskäsityksen, joka korostaa opiskelijan aktiivista roolia oppijana. *Konstruktivistinen oppimiskäsityksen* (Luku 2.3.3) mukaan oppimisprosessia säätelevät oppilaan oma toiminta ja tavoitteet:

”Ymmärrys syntyy, kun opiskelija aktiivisesti valikoi tietoa ja muodostaa oman käsityksensä asiasta. Opiskelija muovaa oppimisensa lopputulosta omalla toiminnallaan ja on itse vastuussa oppimisesta. Syvällinen oppiminen vaatii mahdollisuutta käsitellä oppimiskokemuksia yhdessä kokeneiden työntekijöiden ja opettajien kanssa.” (OPH 2001, 109-110.)

Edellä mainittua taustaa vasten opetussuunnitelman perusteet kehottaa opettajia ja ohjaajia ottamaan huomioon oppilaan yksilöllisen oppimistyylin ja kokemusmaailman. Vuorovaikutus- ja tiimityöskentelytaitojen ammatillisen kehittymisen kannalta yhteistyö opettaja-oppilasvuorovaikutuksessa nähdään tärkeänä. Pop & Jazz Konservatorion rehtori Janne Murto (2008) näkee esiintymisten lisäävän oppilaan kokonaisvaltaista ymmärrystä musiikista ja toimimista muusikkona. *Humanistisen orientaation* (Luku 2.) mukaan toiminnan kautta täytetään yksilön affektiiviset ja kognitiiviset tarpeet. Kasvatuksen tehtävä on, että yksilö tulee itseään toteuttavaksi ja autonomiseksi. *Sosiaalisen orientaation* (Luku 2.) näkemys oppimisesta on ihmisten välinen vuorovaikutus. Kasvatuksen tehtävänä on kehittää uusia rooli- ja käyttäytymismalleja.

”Opetussuunnitelmiin on viime vuosina tietoisesti lisätty esiintymisiä. Tämä onkin perusteltua, koska vasta vuorovaikutuksessa yleisön kanssa voi esiintyjä löytää musiikista sellaisia tasoja, joita yksin tai opettajan kanssa treenikämpällä ei voi harjoitella.” (Murto 2008.)

Pop-jazzlaulunopettajat näkevät, että musiikkialan perustutkinnon opetussuunnitelma kehittyy oikeaan suuntaan, vaikka kehitettävää vielä on. Se palveleeko opetussuunnitelma tämän päivän ammatillisia vaatimuksia, riippuu siitä, mitkä ovat opiskelijan uratavoitteet musiikkialalla. Koulutus antaa valmiudet toimia musiikkialan ammatissa tai valmiudet jatko-opintoihin. Toisaalta musiikkialan perustutkinnolla on vaikea työllistyä. Pop-jazzkoulutuksen linjan- ja tutkintovastaavat näkevät koulutuksen yleissivistävänä rytmimusiikin koulutuksena, joka antaa laaja-alaisen pohjan jatko-opintoihin. Opetussuunnitelmaa pyritään tarkistamaan usein, jotta se palvelisi työelämälähtöisyyttä. Oppilaan oma aktiivisuus ja opettajan työelämälähtöiset opetusmenetelmät vaikuttavat siihen kuinka hyvin oppilas saa valmiuksia toimiakseen ammatissa tai päästäkseen jatko-opintoihin.

Opetushallituksen määritelmän mukaan koulutuksen arvoperustan tulee olla holistinen. Ihminen nähdään holistisen ihmiskäsityksen mukaan psyykkis-fyysis-henkisenä olentona. Koulutuksen arvoperustaa ohjaa arvopäämäärä. Opetushallitus on musiikkialan perustutkinnon opetussuunnitelman perusteissa määritellyt musiikkialan koulutuksen arvoperustan seuraavasti (2001, 114):

”Musiikkialan koulutuksen perustana on kokonaisvaltainen käsitys ihmisestä. Musiikki, kuten taiteet yleensä, toimii inhimillistä identiteettiä luovien henkisten arvojen korvaamattomana elementtinä. Musiikkialan koulutuksen arvopäämääränä on varsinaisen musiikillisen osaamisen kehittämisen ohella opiskelijan persoonallisuuden ja yhteistyökykyisyyden kokonaisvaltainen kehittäminen, jossa korostuu yksilön rooli esteettisten elämysten kokijana luojana ja välittäjänä.”

”Musiikkialan ammattietiikka edellyttää koulutuksessa saavutettujen taitojen ja tietojen ohella kykyä hallita joustavasti työtilanteita sekä valmiutta niin itsensä jatkuvaan kehittämiseen kuin työympäristön viihtyvyyden ja turvallisuuden edistämiseen. Musiikki on kansainvälinen, rajoista piittaamaton, kulttuurisidonnainen kieli. Musiikkialan koulutuksen tulee tukea opiskelijan oma-aloitteisuutta, hyvää itsetuntemusta ja ennakkoluulottomuutta sekä antaa valmiuksia eri kulttuurien ja musiikkilajien kohtaamiseen.”

Ilmonen (2003, 93–94) kirjoittaa teoksensa *Soittajalle soppaa* osiossa *Musiikkiopintojen ydin*, että koulutuksessa on otettava huomioon ihminen kokonaisuutena, ei vain institutionaalisenä tuotoksena tai työelämän osasena. Koulutuksen arvoperustan (tai kirjan osion nimen mukaan *musiikkiopintojen ytimen*) tulee olla *holistisen ihmiskäsityksen* mukainen, jolloin ”musiikin opiskelua aktivoivan motivaatioperustankin täytyy olla tuotosajattelua laajempi ja syvällisempi.” Musiikkikoulutuksen humanit arvot ovat luovuus, kriittinen ajattelu, itseymmärrys ja sosiaalisuus.

Koulut voivat käyttää opetussuunnitelmassaan edellä mainittua opetushallituksen laatimaa arvoperustatekstiä joko sellaisenaan (esim. Palmgren-konservatorio 2004, 3) tai muokata tekstissä esiintyvät arvot omien arvopäämäärien mukaan. Seuraavassa esimerkkinä kolmen koulun määrittämät arvot. Edellä mainitun tekstin lisäksi Palmgren-konservatorio ”korostaa arvoissaan yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden tasapainon hakemista”. Pop & Jazz Konservatorio (2007, 3) on jakanut opetussuunnitelmassaan arvot neljään komponenttiin, joita ovat *henkinen kasvu, ilmaisu, sosiaaliset taidot* ja *opiskelijälähtöisyys*. Arvojen taustalla on holistinen ihmiskäsitys. Musiikin keinoin opiskelija voi kehittää kokonaispersoonallisuuttaan ja vuorovaikutustaitojaan ja kasvaa vähitellen musiikin ammattilaiseksi, joka hallitsee pop-jazzmusiikin monimuotoista kenttää. Opiskelijan mielipiteen huomioon ottaminen kasvattaa opiskelijaa ottamaan vastuuta opiskelustaan ja elämästään. Lisäksi Pop & Jazz Konservatorio näkee oppilaat opetussuunnitelmatyön voimavarana. Jyväskylän ammattiopiston muusikon

koulutusohjelman arvot ovat Jyväskylän koulutuskuntayhtymän ja ammattiopiston yhteiset arvot (2007, 4), joita ovat avoimuus, rehellisyys, toisen kunnioittaminen, oikeudenmukaisuus, vuorovaikutteisuus ja kehittymiseen kannustaminen.

8.2 Arviointi ja instrumenttitutkinnot

Pop & Jazz Konservatorion rehtori Janne Murto (2008, 3) näkee arviointijärjestelmän perusajatuksen olevan oppilaslähtöisessä opetussuunnitelmassa (*curriculum* -tyyppinen opetussuunnitelma luku 2.). Arviointijärjestelmä mukautetaan oppilaan intresseihin opiskella asioita itselleen sopivassa järjestyksessä. Näkemys nojaa *konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen* (luku 2.2). Opetussuunnitelmien tulisi näin ollen olla joustavia ja huomioida Rauste-von Wright & von Wrightin (1994, 132) mukaan oppijan valmiudet sekä tiedon suhteellisuus ja muuttuvuus.

“Arvioinnin tulee tukea opiskelijan myönteisen minäkuvan kehittymistä ja kasvua ammatti-ihmisenä. Arvioinnin on perustuttava opiskelijan omaan itsearviointiin sekä opiskelijan, opettajien ja työssäoppimisen ajalla työpaikkakouluttajien kanssa käytyyn arviointikeskusteluun. Arvioinnin tulee opiskelijan ohjauksen lisäksi tuottaa tietoa opiskelijoiden osaamisesta opettajille, työnantajille ja jatko-opintoihin pyrkimistä varten.” (OPH 2001, 83.)

“Arvioinnin kohteet ja arviointikriteerit on johdettava opetussuunnitelman ja tutkinnon perusteissa esitetyistä tavoitteista. Arvioinnin on kohdistuttava yhteisiin painotuksiin ja kaikille aloille yhteiseen ydinosaamiseen työmenetelmien, välineiden, materiaalin ja työprosessin, työturvallisuuden sekä työn perustana olevan tiedon hallintaan. Oppilaitoksessa tulee määritellä opintokokonaisuuksien arviointikriteerit määriteltyjen (kts. OPH 2001, 85–86) tyydyttävän, hyvän ja kiitettävän osaamisen tasojen pohjalta (emt. 85). Opiskelijaa tulee arvioida sen oppilaitoksen arviointikäytännön mukaan, missä hän kulloinkin suorittaa opintokokonaisuuksia tai sen osia.” (emt., 87.)

Arvioinnin toteuttaminen musiikkialan perustutkinnossa (OPH 2001, 83–84) tulee olla laadullista eli opiskelijan osaamista on verrattava opintokokonaisuuksien tavoitteisiin ja niiden pohjalta laadittuihin arvioinnin kriteereihin (Kuvaaja 23). Opintokokonaisuuden arvioinnissa painotus tulisi olla loppuvaiheen osaamisella tai osaaminen voidaan todentaa näytöllä. Arviointimenetelmät tulee valita siten, että ne mittaavat asetettujen tavoitteiden saavuttamista, soveltuvat käytettyihin opiskelumenetelmiin ja tukevat opiskelijan oppimista. Arvioinnissa tulisi ottaa huomioon kullekin opiskelijalle parhaiten soveltuva arviointimenetelmä (arviointimenetelmissä huomioitava oppimis- ja hahmottamisvaikeudet tms.). Arvioinnin periaatteista ja niiden soveltamisesta on tiedotettava opiskelijalle ennen opintojen alkamista. Työssäoppimisen aikana osoitettu osaaminen on arvioitava niiden ammatillisten opintokokonaisuuksien osana, joihin työssäoppiminen sisältyy. Olemassa olevan osaamisen tunnustaminen ja tunnistaminen voidaan huomioida opinotojakso- ja oppilaskohtaista arviointimenetelmää valittaessa.

OPETUSHALLITUS INSTRUMENTTITAIDOT KIITETTÄVÄ TASO:

Ohjelmiston tyylimuutokseen tulkitsevan harvitehven instrumenttitaalojen hallitseminen ja kehittäminen:

Opiskelijan tulee osata kädellä, instrumenttitaalojen tulvien työskentelyä ja laulu-ohjelmiston esittämällä tavalla. Hänen on osattava soveltaa ja soveltaa näitä taitojaan käytännön työelämän työtilanteissa. Opiskelijan tulee hallita instrumenttitaalojen keskeinen perusohjelmisto ja sen edellyttämät instrumenttitaidot. Hänen tulee olla perillä esittämässä musiikin vaatimuksista ja osata tulkitä sitä niiden mukaisesti sekä soveltaa osaamistaan erilaisissa esitystilanteissa.

Ohjelmiston suunnittelu, ylläpitäminen ja uuden harjoittaminen:

Opiskelijan on pystyttävä ylläpitämään monipuolista ohjelmitaaloa sekä hallitsemaan uutta ohjelmitaaloa tarvittaessa. Yhteistyön harjoittelu, ohjelmiston suunnittelu, ylläpitäminen ja uuden harjoittaminen. Hän osaa soveltaa ja soveltaa näitä taitojaan käytännön työelämän työtilanteissa. Hän osaa soveltaa ja soveltaa näitä taitojaan käytännön työelämän työtilanteissa. Hän osaa soveltaa ja soveltaa näitä taitojaan käytännön työelämän työtilanteissa.

Oman musiikkikokouksen reflektointi ja jatkuva kehittäminen:

Opiskelijan on osattava arvioida ja kehittää omaa työtään ja työskentelytapojaan. Hänen on osattava kehittää instrumenttitaalojaan osana omaa ammattitaaloaan, ja hänen on kyettävä arvioimaan kehittyvänsä musiikkitaaloaan arvioinnissa. Opiskelijan tulee ymmärtää ja osata arvioida osaamistaan suhteessa alanpepari sekä pystyä kehittämään ongelmittamissa uusia ideoitustilanteita ja ratkaisumalleja.

Sivustrumenttitaidot:

Opiskelijan on hallittava ainakin yksi sivustrumenttitaalo, joka täydentää ja laajentaa hänen musiikkilista kompetensiaan ja kehittää osataan opiskelijan musiikkilista valmiuksia. Hänen on hallittava sivustrumenttitaalo perusohjelmiston vaatimat taidot ja osattava ohjelmistoa siten, että hän pystyy harjoitus- tai esitystilanteissa musiikkilistaan siluun.

OULUN KONSERVATORIO/ POP/JAZZPAINSTRUMENTTI KIITETTÄVÄ TASO

TYÖPROSESSIN HALLINTA:

Opiskella on näytelmäohjelmiston ja osottaa vahvaa omatoimisuutta taitojensa kehittämiseksi, osaa arvioida osaamistaan sekä soveltaa omalle kehitykselleen tarpeellisia menetelmiä harjoittelussa. On alan tasalla instrumenttitaalojen talteen en suunnituksesta ja onnta tyylillisä kinnostuksesta kohtaa. Laadit ja tarvitsenansa harjoitusohjelmia.

TYÖTÄYTYÄN HALLINTA

Pystyy soittamaan monipuoliseen tyylimuutokseen ilmaistun. Osa kädellä tyylit, fraseeraa, käyttää dynamiikkaa sekä soittamisessa eri äänneväriä luovalla tavalla. Pystyy vuorovaikutukseen esittämisessä ja soittamisessa. Tiesin ja tunti (laulaja) Aikamittomien ja artikuloit on selkeitä myös useammalla kuin yhdellä kädellä ja tulkitä avaa kuulijalle tekstin sisältöä.

TYÖN PERUSTANA OLEVAN TEDON HALLINTA

Valitsee itsenäisesti eri tilanteisiin taitollisesti sopivaa ohjelmitaaloa. Soittaa tai laulaa nuorelta tulkiten nlla monipuolisen työelämän edellyttämällä tavalla.



POP/JAZZ KONSERVATORIO INSTRUMENTTITAIDOT KIITETTÄVÄ TASO

INSTRUMENTTIN HALLINTA

Opiskelijalla on alan monipuolisen työelämän ja jatko-ohjelmiston edellyttämällä soito- ja laulutaito Hän osaa itsenäisesti ylläpitää ja kehittää taitojaan Hän tuntee esittämässä musiikin vaatimuksist Hän osaa tulkitä sitä niiden mukaisesti

OHJELMISTON HALLINTA

Opiskella osaa esittää ja esittää monipuolista ohjelmitaaloa Hän pystyy omaksumaan uutta ohjelmitaaloa tarvittavissa tilanteissa Hän osaa soveltaa ja soveltaa näitä taitojaan käytännön työelämän työtilanteissa Hän osaa soveltaa ja soveltaa näitä taitojaan käytännön työelämän työtilanteissa Hän osaa soveltaa ja soveltaa näitä taitojaan käytännön työelämän työtilanteissa

OSAAMISEN KEHITTÄMINEN

Opiskella osaa arvioida ja kehittää valmiuksiaan itsenäisesti Hän osaa kehittää ongelmittamissa uusia ratkaisumalleja

SIVUNSTRUMENTTI

Opiskella hallitsee ainakin yhden sivustrumenttitaalo perusohjelmiston vaatimat taidot siten, että se laajentaa hänen työmahdollisuuttaan Hän osaa soveltaa ja soveltaa näitä taitojaan käytännön työelämän työtilanteissa

PALMGREN KONSERVATORIO INSTRUMENTTITAIDOT 30 OV KIITETTÄVÄ TASO

SOITTAMINEN HALLINTA

Sävelpuhkaus ja intonaatio ovat hyvin hallittuja. Opiskella pystyy myös sopeuttamaan viettä ja intonaatioita tarvittaessa. Opiskella osaa kontrolloida ja kehittää itsenäisesti instrumenttitaalojen äännealuetta ja artikulaatioita itsenäisesti.

Opiskella pystyy kehittämään monipuolista valmiuksiaan itsenäisesti. Hänellä ei ole instrumenttitaalojen hallinnassa erikoisuuksia kunnosta Opiskella osaa nuoretilla soittamisessa vaativampakin kohtauksia. ja pystyy toteuttamaan tavanomaisia vaativampakin kohtauksia.

TYYLITTAU

Opiskella pystyy jatkuvasti ja itsenäisesti kontrolloimaan instrumenttitaalojen dynamiikkailmaisua. Opiskelijan tempokäsitys on kaitaallaan kontrolloitu. Fraseeraus ilmestää taitelijalla ja musiikin tyylit vahvasti. Opiskelijan ilmaisu on vahvaa ja persoonallista. Hän huomioi esittämässä musiikin tyylilajiin selkeästi.

Opiskelijan improvisointi-ilmaisus on tyylimuutoksesta, vahvaa ja persoonallista. Hän kykenee nuoretillaan rakentamaan rikkoivia säkeitä ja muuntilemaan ilmaisunsa dramaattisuuksia. Opiskella on sisäistänyt esittämässä musiikin harmonian ja pystyy tarvittaessa muuntilemaan sitä tyylimuutokseksi.

SITOUTUMINEN TAVOITTEISIIN

Opiskella laati itsenäisesti ja aktiivisesti tavoitteita opiskelunsa. Hän toteuttaa nlla innotustavoit.

Opiskella osaa ennakoida ajankäytönsä ja laatia aikatauluja itsenäisesti.

Opiskella osaa ottaa vastaan ja antaa muille palautetta kannustavassa hengessä.

Opiskella pystyy esittämään musiikkia monipuolisesti ja nautittavasti ilmyellä varotusajalla.

Opiskella osaa reflektoida omaa musiikkikokemustaan ja kehittää sitä oma-aloitteisesti ja jatkuvasti.

ESINTÄMISTAITO

Opiskelijan esitykset toteutuivat musiikkilista korkealaatuisina. Lisäksi hän hallitsee esitynyksilaitteita ja saavuttaa yleisön luottamuksen. Opiskella tuntee ja hallitsee oman instrumenttitaalojen ohjelmiston laajasti. Hän osaa analysoida sitä myös musiikkihistorian näkökulmasta.

Opiskella osaa huomioda yleisönsä odotuksia ja toiveita monipuolisesti ja ennakkovasti.

Opiskella pukeutuu ja käyttäytyy esitynyksilaitteistukseen sopivalla tavalla arvokkaasti ja hienoumattisesti.

LISÄTAIDOT

Opiskella pystyy yksinkertaisiin säestysasetäviin. Opiskella hallitsee sivustrumenttitaalojen perusohjelmiston vaatimat taidot. Hän pystyy harjoitus- tai esitystilanteissa musiikkilistaan siluun.

KUVAAMA 23. Opetushallituksen opetussuunnitelman perusteissa (2001) olevat instrumenttitaalojen opintokokonaisuuksien arviointikriteerit (kiitettävä taso), Oulun Konservatorion pop & jazzpääinstrumentin , Pop & Jazz Konservatorion Instrumenttitaalojen (2007) ja Palmgren-konservatorion instrumenttitaalojen opintokokonaisuuksien arviointikriteerit (2004).

Musiikin toiminnallinen luonne on esittämisen ja kuuntelemisen vuorovaikutusta (vrt. *muusikkous* luvussa 4.2.3). Kurssitutkinnot ovat 2000-luvulla muuttuneet pop-jazzlaulunopettajien mielestä käytännönläheisemmiksi keikoiksi ja konserteiksi verrattuna heidän omaan opiskeluaikaan, jolloin käytössä oli kurssitutkintosuoritukset lautakunnalle (*summatiivinen arviointi* luku 2.2). Arviointi ei ole enää sidottu yhteen suoritukseen, vaan *arviointia* tapahtuu koko opintojen ajan. *Formatiivisessa arvioinnissa* (luku 2.2) jatkuvaa havainnointia suoritetaan opintojen ajan ja arvioinnin kohteena on oppimisprosessi. Opettaja voi toimia yhtenä arvioijana, kun taas aikaisemmin kurssitutkintolautakuntaan ei saanut kuulua oppilaan oma opettaja.

Pop-jazzlaulunopettajat näkevät tutkintomuutoksen omassa työssään seuraavasti:

- ❖ ”Tutkinnot ovat muuttuneet totaalisesti. Ei kurssitutkintoja, vaan konsertit ja projektit korvaavat tutkinnot.”
- ❖ ”Konsertinomaisempaa sisältäen 2–3 tyylilajia. Enemmän laulajan ”omaa juttua”.”
- ❖ ”Kurssitutkinnot vielä olemassa. Jatkuva arviointi on tullut uutena. Enemmän arvioitavia konsertteja.”
- ❖ ”Tutkinnot ovat käytännönläheisempiä konsertteja.”
- ❖ ”Tekninen osuus laboratorimeininkiä. Keikkatilanteita tullut enemmän.”

Vastaavasti Musiikkioppilaitosten liiton ohjeistuksen (2005) mukaan klassisen laulun taso-suoritusten (1, 2 ja musiikkiopistotaso) arviointia tehtäessä tulisi kiinnittää huomiota teknisten, tulkinnallisten ja taiteellisten asioiden hallintaan. Arviointiperusteissa kehoitetaan ohjaamaan oppilasta itsearviointiin (esim. harjoitteluprosessi, tunteiden hallinta, omat odotukset suorituksesta, kehityskohteet jne.).

Pop-jazzmusiikin koulutuksen linjan- ja tutkintovastaavien mukaan työelämälähtöisyys huomioidaan tutkintosuoritustilanteissa:

”Perinteisestä mallista on luovuttu. Enää viimeisen vuoden opiskelijat (lukuvuosi 2007–2008) tekevät vanhakantaisen D-tutkinnon. Tutkinnot julkisia esiintymisiä. Tutkinnot lähempänä työelämän taitoja. Tekniset taidot ripoteltu opintojen matkan varrelle. Syvennyttään lopuksi tiettyyn genreen.”

”Ei vanhamuotoista kurssitutkintojärjestelmää. Musiikkiesitykset aidossa tilanteissa kuten keikka tai konsertti. Tekninen tutkinto suoritetaan omana juttunaan. Pop-jazzmusiikissa tärkeää on esiintyminen.”

”Ei vanhaa kurssitutkintojärjestelmää, vaan suoritus keikkana tai konserttina. Mahdollisimman realistinen työelämään.”

8.3 Laulutaiteen etnosentrisyydestä muusikkouden kehittämiseen

Kun suomalaista laulukoulutusta käynnistettiin ja koulutuksen laulututkintokriteerejä suunniteltiin 1900-luvun alkupuolella, on muistettava, että musiikkikasvatustaloudessa vallitsi ajalle ominainen arvomaailma. Musiikillisessa arvomaailmassa korostui länsimaisen taidemusiikin estetiikka, eurooppalaisen taidelaulun perintö ja suomalaisen taidemusiikin auktoriteettien vaikutus (Luvut 5.1, 5.2 ja 5.3). Eurooppalainen säveltaide, nationalismi ja luterilainen uskonto vaikuttivat lauluohjelmistoon (Luku 5.3 ja 5.4) Opetuksessa vallitsi pitkään 1990-luvun lopulle asti *behavioristinen ja kognitiivinen musiikin oppimisenäkökulma* (Luku 2.3). Systemaattinen kurssitutkintoihin perustuva oppimiskäytäntö ohjasi oppimisprosessia, jossa musiikillista tietoa pyrittiin ymmärtämään kognitiivisen prosessin avulla. Opettajan tehtävänä oli luoda ympäristö, joka sai aikaan halutun suorituksen. Musiikkikasvatus toimi lahjakkuusajattelun, teoskeskeisyyden ja eurooppalaisen taidelaulun estetiikan ehdoilla. (*Esteettisen musiikkinäkemyksen ominaispiirteet* luvussa 4.1.2) Konsertti-instituutio loi eräänlaisen sädekehän laulajan ylle. Musiikki koettiin itsenäiseksi alueeksi ja laulaja pysyi varsin etäällä yleisöstään. Vaikka populaarimusiikki sijoittuikin musiikinlajien hierarkkisessa suhteessa alimmalle tasolle (*Esteettisen musiikkinäkemyksen ominaispiirteet* luku 4.1.2; Anttila & Juvonen 2002, 13), sen suosio perustuu yleisön lähelle tulemiseen, kuten ravintola- ja tanssilavakulttuuri. Populaarikulttuurin tarjonnan kasvu näkyi 1960-luvulla ihmisten arkielämässä ja se synnytti keskustelua muun muassa populaarimusiikin elämyksellisyydestä (Rautiainen 2001, 113–120; Järviluoma & Rautiainen 2003, 169–174).

Populaarimusiikin laulutapojen tulkitseminen väärinlaulamiseksi ja tuomitseminen lahjakkuusajattelun kriteerein sai monet populaari- ja iskelmämusiikin ammattilaulajat jättäytymään koulutuksen ulkopuolelle, koska vaihtoehtoja ei juurikaan ollut tarjolla. (Henkilökohtainen tiedonanto: A.Soronen 22.8.2008) Pop-jazzlaulukoulutuksen käynnistysvaiheessa 1980-luvulla suomalainen poplaulukulttuuri perustui tanssimusiikin traditioon, jazziin, 1960–1970-lukujen afro- ja angloamerikkalaiseen rockmusiikkiin, brechttiläiseen eepiseen teatterilauluun ja protestilauluihin (Rautiainen 2001). Laulunopettaja Marjo-Riitta Kervisen 1980-luvun alussa laatima pop-jazzlaulun ohjelmiston sisältö ja tutkintokriteerit oli kehitetty klassisen laulun ohjelmiston ja tutkintokriteerien pohjalta. (kts. lauluohjelmistot luku 6.3). Muualla suoritettujen populaarimusiikin laulututkinnot perustuivat Pop & Jazz Konservatorion vaatimukseen, ja varsin pitkään tutkinto-ohjelmistot ja -ohjelmat lähetettiin tarkastettavaksi Pop & Jazz Konserva-

toriolle luotettavuuden takaamiseksi. Tästä muodollisuudesta on hiljalleen luovuttu, koska tutkintokriteerit ja lauluohjelmistot ovat yhä enemmän oppilaitos- ja opettajakohtaisia. Ohjelmistot laaditaan oppilaan (ja oppilaitosten) lähtökohdat ja intressit huomioiden. Ohjelmistot heijastavat myös opettajan ja oppilaitoksen *musiikkimakua*. Esimerkiksi Oulun Konservatorion pop & jazzlinja on tietoisesti ottanut musiikkilinjakseen afroamerikkalaisen musiikin, minkä Virkkula (henkilökohtainen tiedonanto 9.4.2008) näkee olevan juuri ”heidän koulunsa juttu” ja näkee edellä mainitun musiikkilinjauksen antavan laaja-alaisen pohjan eri populaarimusiikin suuntien esittämiseen.

Populaarimusiikin laulunopetuksessa on yhtenä tärkeänä osatekijänä ollut yhtyetyöskentely, sillä tutkinto-ohjelma esitetään bändin kanssa. Monipuolinen ohjelmiston hallinta sisältää henkilökohtaisen opetuksen lisäksi yhtyetyöskentelyä. Kervinen korostaakin yhteistyötaitoja muiden instrumenttien soittajien kanssa (1997, 8). Laulaja on myös *muusikko*, yksi bändin jäsen, joka kehittyy niin esiintyvänä taiteilijana kuin muusikkona. Vaikka äänenmuodostusihanteet tulevat amerikkalaisesta musiikkikulttuurista, laulajan omaa persoonallista äänensävyä ja tapaa tulkita lauluja on korostettu populaarimusiikin laulunopetuksessa. (Kervinen 1997, 7)

Muusikkouden kehittäminen on yksi keskeisistä osatekijöistä pop-jazzlaulunopettajien opetuksen toteuttamisessa. *Muusikkous* on praksiialisen musiikkikasvatusnäkömyksen (Luku 4.2) mukaan musikaalista, *proseduraalista*, ymmärrystä. Muusikkouden musikaalisen ymmärryksen viisi osatekijää ovat rationaalisuus, koherenttius, musiikillinen laadunymmärrys, tiedon tuottavuus ja prosessiluonne. Muusikkouden käsite rakentuu viidestä tietomuodosta: proseduraalinen tieto, formaalinen musiikillinen tietämys, ei-formaali musiikillinen tietämys, intuitiivinen musiikillinen tietämys ja metatason musiikillinen tietämys. Klassisen laulun tasosuoritukset (SML 2005) painottavat myös yhteismusisointitaitojen kehittämistä eri kokoonpanoilla. Pääpaino kuitenkin on laulajuuden kehittämisessä taidemusiikin traditioon perustuen.

8.4 Laulukoulutuksen haasteet

Nummisen (2005, 46) mukaan suomalaisessa musiikkioppilaitosjärjestelmässä opetus painottuu klassiseen ohjelmistoon ja kurssitutkintojärjestelmään, ja sillä pyritäänkin valtakunnalliseen vertailukelpoisuuteen. Opetus tähtää klassisen musiikin teosuskollisuuteen, ja ohjelmis-

ton laulaminen vaatii teknistä hallintaa (emt. 47). Ammatillisen koulutuksen klassisen laulun tutkinto-ohjelmiston pääpainotus on suomalaisten säveltäjien lauluissa (1800-luku–1900-luvun alkupuoli), 1700–1800-lukujen klassismin ja romantiikan ajan liedsävellystuotannossa sekä antiikin aarioissa. Laulun lehtori Hannele Valtasaari (2006, 20) kritisoi Laulopedagogit ry:n jäsenlehdessä julkaistussa mielipidekirjoituksessa *Ääni ei kehity vain suorituksia tehtäimellä* lauluohjelmistojen laajuutta. Opintojen eteneminen määritellyillä ohjelmistoluetteloilla on haaste opettajille ja oppilaille, koska Valtasaari kokee lauluohjelmistot epärealistisen suuriksi suhteessa laulutuntien määrään. Äänen koulutuksen pedagoginen prosessi saattaa jäädä huomiotta ja äänen kehittymisen kannalta keskeinen ohjelmisto läpilauetuksi, koska resurssit ovat niukat. Lisäksi hän muistuttaa, että äänenmurroksen takia lauluopinnot aloitetaan kymmenen vuotta muita instrumentteja jäljessä, jolloin perustekniikan työstäminen vie oman aikansa, ja tämä tulisi ottaa arvioinnissa huomioon. Valtasaaren kokemuksen mukaan arviointikriteerit ovat epäselviä tasosuoritusilanteissa. Arvioitsijan laaja-alaisempi ymmärrys ja prosessin tuntemus laulun kehitysvaiheista toisi oppilaalle rakentavampaa palautetta suorituksesta ja siitä, missä kehitysvaiheessa tämä on menossa ja mihin suuntaan kehitystä tulisi viedä. Arviointia tehtäessä kiinnitetään huomiota teknisten, tulkinnallisten ja taiteellisten asioiden hallintaan. Oppimisprosessissa ja arvioinnin kriteereissä tulisi lisäksi huomioida ero populaarimusiikin ja taidemusiikin analyysikriteeristöissä. Anttila ja Juvonen (2002, 13) ovat määritelleet populaarimusiikin analyysikriteerit, jotka ovat muun muassa saundi, improvisaatio, esitystapa, rytmin käsittely, ilmaisun tunnelataus, viitteet musiikinlajien kehitysvaiheisiin ja historiaan sekä esityksen sisältämät symboliset ja sisäänrakennetut assosiaatiot ja konnotaatiot

Opetussuunnitelmatyyppitasolla sekä klassinen laulu, että pop-jazzlaulu on muuttunut *lehrplan*-tyyppisestä *curriculum*-tyyppiseen (Luku 2.2). Opetussuunnitelmaa tarkastellaan opettajan ja oppilaan yhteistyöprosessina (Anttila 2004, 124–128). Musiikinopetuksessa toiminnallisuus on aina ollut läsnä, sillä soittamista ja laulamista ei opi ilman toimintaa. Muutokset ovat asenteissa ja näkemyksissä oppimisesta ja opettamisesta. Oppilaan aktiivista roolia korostava oppimiskäsitys sallii tai ainakin tulisi sallia musiikin opiskelun yli linjarajojen. Kevyt musiikki ja improvisaation opiskelu ovat sisältöinä klassisen laulun opetussuunnitelmassa (SML 2005, 5–6). Tyylinmukaisesti esitettyä tämä vaatii laulutyylin muuttamista afroameerikkalaisen laulutyylin mukaiseksi. Pop-jazzlaulun sisällön kuvauksissa (riippuen oppilaitoksen musiikillisesta linjauksesta) kansanmusiikki, näyttämömusiikki ja laulelmamusiiikki ovat

musiikkityyleiltään yhteneväiset klassisen laulun ohjelmiston kanssa. Laulutyyliä ei muuteta klassiseksi lauluksi. Valtasaari (2006, 20) kritisoikin nykyisiä klassisen laulun tasosuoritusvaatimuksia siitä, että ne ovat jättäneet äänen koulutuksen pedagogisen prosessin määrittelemättä. Laaja-alaisen, linjarajojen ylittävien, eri musiikkityylien ja laulutekniikoiden opiskeluun, opettamiseen ja arviointiin ei ole tarpeeksi resursseja. Lauluopintoja aloittavan oppilaan lähtötaso on huomioitava äänenmuodostusopetuksessa. Sekä klassisen- että pop-jazzlaulutyylin hallitsevia laulupedagogeja on vähän. Valtasaaren edellä mainitut haasteet ovat läsnä pop-jazzlaulun opetuksessakin.

Eräs, lähinnä asenteellinen haaste on suhtautuminen muodolliseen pop-jazzlaulukoulutukseen. Vaikka rytmimusiikin (pop- ja jazzmusiikki sekä kansanmusiikki) laulunopetus on valtakunnallisesti formaalissa musiikkioppilaitosjärjestelmässä tullut mahdolliseksi, afroamerikkalaisen laulutyylin ja etnisten laulutapojen vähättelyyn valitettavasti törmää edelleen.

”Tuntuu siltä, että pop-tyyliä vähätellään, ikään kuin se ei vaatisi laulajalta niin paljon koulutusta kuin klassinen laulutapa. Tämä johtunee siitä, että pop-tähdeksi saattaa päästä muillakin avuilla kuin varsinaisella laulutaidolla. Kuitenkin kumpikin tekniikka ammattitasolla hallitussa muodossaan vaatii pitkän koulutuksen mennäkseen lihasmuistiin.” (Eerola 2006, 14.)

Sibelius-Akatemian laulun opettaja Ritva Eerola (2006, 14-15; 2008, 10-15) on eritellyt klassisen ja pop-laulutyylin äänenmuodostuksen yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia muun muassa seuraavasti:

- Pop-laulu vaatii enemmän lihasaktiiviteettia: Jännite kehossa ja kurkussa on suurempi.
- Hengityselinten käyttö on suhteellisen samankaltaista molemmissa laulutyyliissä.
- Pop-laulussa kurkunpää on korkeammalla ja nielun tila ahtaampi, kuin klassisessa laulutyyliissä.
- Äänihuulet venyvät pop-laulussa ja klassisessa laulussa eri suuntiin.
- Klassisessa laulussa korkeammalla alueella toiminnan painopiste on enemmän selkäpuolella.
- Pop-laulussa äänihuulista käytetään paksumpi massa keskialueella.
- Pop-laulussa puheilmaisuus on tavanomaisempi
- Pop-laulussa käytössä eri tekniikkatyyleihin (mm. CVT, Speech Level Singing, Voice Craft) perustuvia äänenkäyttönimityksiä kuten belting, speech, sob, twang, neutral, overdrive ja curbing.

Haastattelussa kysyin, mitä kaivataan lisää musiikkialan koulutukseen. Pop-jazzlaulunopettajat vastasivat seuraavasti:

- ❖ ”Enemmän informaatiota laulajille bändityöskentelystä. Huomioidaan laulajan roolia bändissä laulajan näkökulmasta.”
- ❖ ”Valtakunnallinen yhtenäisyys tutkintokriteereistä puuttuu. Tämä saattaa aiheuttaa oppilaalle harmia jatkokoulutustilanteissa.”
- ❖ ”Organisointitaitoisia ja ammattitaitoisia opettajia, joilla on vahva pedagoginen ote. Koulutussuunnittelija, joka tekee opetussuunnitelmatyötä ja opinto-ohjausta.”
- ❖ ”Lisää Ensemble-työskentelyä ja käytännönläheisyyttä. Välineitä kansainvälistymiseen.”
- ❖ ”Äänityskurssi, studiolaulamisen kurssi ja esiintymiskoulutusta. Esiintymistä pitäisi painottaa.”

Rytmimusiikin valtakunnallisilla syyspäivillä 25.–26.9.08 Pop & Jazz Konservatoriossa Helsingissä nousi keskustelussa esiin musiikkialan koulutuksen haasteita, joita ovat muun muassa työllisyys, ammatillinen laaja-alaisuus ja oppilaiden tasoon sekä motivaatioon liittyvät haasteet. Pop & Jazz Konservatorion apulaisrehtori Jussi Saksa pohtii rytmimusiikin koulutuksen haasteita *Pop & jazz Magazinessa* 3/2008:

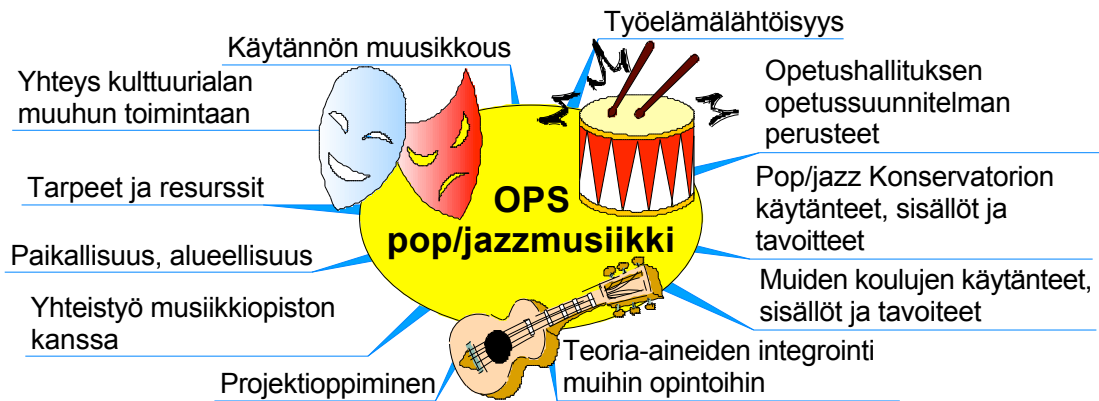
“Rytmimusiikin väripaletti on niin laaja, että pelkästään sen haltuunotto (rock, jazz, latin jne.) vaatii selkeitä aikataulullisia rajauksia, jotta pääsee edes jossakin lajissa hiukan pintaa syvemmälle. Juuri tässä kohtaa ollaan mielestäni menossa nyt, kun koulutamme musiikin ammattilaisia, joiden leipä on edelleen pieninä murusina maailmalla. Pelkkä kloonaus tai kopiointi ei enää riitä, vaan täytyy alkaa löytää itseltään se tekijä, jonka avulla pystyy tämän tarjonnan keskellä vielä olemaan inhimillinen, oma itsensä (persoonallinen) ja avoin luovalle seikkailulle!” (Saksa 2008.)

Rytmimusiikki 2010 -työryhmän (*Rytmimusiikki 2010 –visio*) asettamat tavoitteet musiikkialan koulutukselle ovat musiikkityöliien tasavertaisuus oppilaitoksissa ja, että rytmimusiikin koulutustarjonta lisääntyy musiikkioppilaitoksissa. Arviointikäytänteillä pyritään tukemaan yhä enemmän opiskelijoiden itsearviointia ja musiikillista kasvua. Koulutussuunnittelussa pyritään vastaamaan työelämän tarpeisiin. Musiikkialan ammatillista koulutusta tarjoavilla oppilaitoksilla alkaa jälleen opetussuunnitelmatyö. Vuonna 2010 tulee voimaan uudet Opetushallituksen opetussuunnitelman perusteet. Rytmimusiikin syyspäivillä nostettiin esiin tärkeitä aiheita koskien musiikkialan perustutkinnon *Instrumenttitaidot 30 ov* –opintokokonaisuuden kehittämistä:

- prima vista -taidot,
- teoria-aineiden integrointi instrumenttiopetukseen entistä tiiviimmin,
- ohjelmiston itsenäisen suunnittelun valmiudet,
- äänitystilanteiden työskentelytaidot,
- sopimuskäytäntöjen tuntemus,
- sisäinen ja ulkoinen yrittäjäisyys,
- esiintymistäidot,
- työergonomia,
- vuorovaikutustaidot ja
- yksilölliset opintoreitit.

8.5 Oppilaitoskohtaiset opetussuunnitelmat

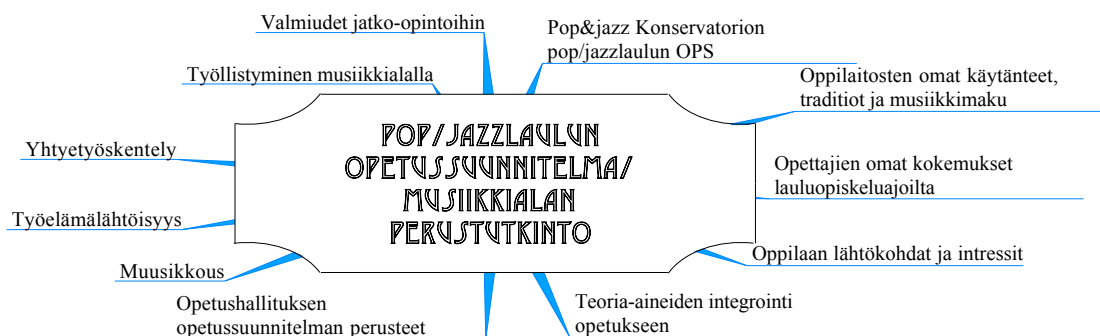
Työelämälähtöisyys, muusikkous, aluellisuus ja yhteistyö eri toimijoiden kanssa näkyvät pop-jazzmusiikin koulutuksen opetussuunnitelmissa (Kuvaaja 24.). Lähtökohtana useissa oppilaitoksissa Pop & Jazz Konservatorion opetussuunnitelma, minkä lisäksi on huomioitu muusiikkouden kehittäminen (*Muusikkous* Luku 4.2.3) sekä *teoria-aineiden integrointi* instrumenttiopetukseen (Luku 8.6).



KUVAAJA 24. Musiikkialan perustutkinnon pop-jazzmusiikin koulutuksen oppilaitoskohtaisiin opetussuunnitelmiin vaikuttaneet tekijät.

Oppilaitosten pop-jazzlaulun sisällön kuvaukset ovat muotoutuneet monista tekijöistä (Kuvaaja 25.). Opettajat toivat esiin tekijöitä, mistä koostuu oppilaitoksessa käytössä oleva pop-jazzlaulun sisällön ja tavoitteiden kuvaukset:

- ❖ ”Käytössä sama kuin Kuopion Konservatoriossa, jonka ohjelmisto perustuu Pop & Jazz Konservatorion pop-jazzlaulun opetussuunnitelmaan”
- ❖ ”Käytössä Pop & Jazz Konservatorion pop-jazzlaulun opetussuunnitelma.”
- ❖ ”Opetussuunnitelmaa laadittaessa on huomioitu Jyväskylän ammattiopistossa käytössä oleva opetussuunnitelma ja Pop & Jazz Konservatorion pop-jazzlaulun opetussuunnitelma sekä oma kokemus lauluopiskeluajoilta; toisin sanoen ajatuksena, mitä itse olisin halunnut oppia opiskeluaikana. Musiikkolähtöisiä asioita laulajan näkökulmasta. Laulajan omaa muusikkoutta kehitetään. Musiikin teoria-aineet ja yhtyetaidot integroidaan instrumenttiopintoihin.”
- ❖ ”Opetussuunnitelmaa laadittaessa pohjana Pop & Jazz Konservatorion tasosuoritusmatriisi muun muassa taulukkomuoto, tasot, ominaisuudet ja sisältö. Ohjelmistosta on jätetty pois kansanmusiikki, näyttämö- ja tanssi- ja iskelmämusiikki. Laulaja syvennyy afroamerikkalaisiin musiikkityyleihin. Laulajan ulkoisia ominaisuuksia muusikkona huomioidaan.”
- ❖ ”Pop & Jazz Konservatorion pop-jazzlaulun opetussuunnitelma on vuosien kehitystyön tulosta yhdistettynä Opetushallituksen opetussuunnitelman perusteet ja yhteistyö muiden instrumenttien edustajien kanssa.”



KUVAAJA 25. Pop-jazzlaulun musiikkialan perustutkinnon opetussuunnitelman sisältöön, ohjelmistoon ja tavoitteisiin vaikuttaneet osatekijät pop-jazzlauluopettajien mukaan 2008.

Laulutuntien sisältö on pop-jazzlauluopettajien mielestä monipuolistunut ja tullut oppilaslähtöisemmäksi. Cathrine Sadolin (2005) kehittämä *Complete Vocal Technique* eli CVT-metodi

koetaan selkiyttävän laulun teknisten asioiden opetusta. Oppitunnin rakenne (esim. Aalto & Parviainen 1980, 15) ja osittain sisältökin on pysynyt pop-jazzlaulunopettajien mielestä samana:

- ❖ ”Teoria-aineiden integrointi instrumenttiopetukseen. Äänenkuljetusmenetelmät ja rytmiiikkarjoitukset. CVT-metodi. Lähdetään oppilaan lähtökohdista. Käytännönläheisyys.”
- ❖ ”Sisältö ja rakenne on sama. Menetelmät omilta opettajilta.”
- ❖ ”Sisältö on monipuolistunut. Erilaisia rytmiiikka- ja prima vista -harjoituksia teetän enemmän. Oppilaiden kirjava taso vaikuttaa. Edelleen äänenkäyttöön liittyvät asiat on tärkeimpiä. Monipuolinen ohjelmiston hallinta on tärkeää tuleville muusikoille.”
- ❖ ”Rakenne on sama. CVT-metodi.”
- ❖ ”Opetus on muuttunut oppilaslähtöisemmäksi.”

Pop-jazzlauluopettajien näkemyksissä, siitä mikä laulutuntien sisällössä on tärkeintä, heijastuvat sekä *pragmaattiset* että *holistiset arvot* (ihminen on kokonaisvaltainen). *Pragmatismi* (Luku 4.2.1) painottaa tiedon ja toiminnan yhteenkuuluvuutta ja *progressivismin* (esim. Luku 2.3.4) päämääränä on monipuolinen kasvu. Oppimisorientaatioiden (Luku 2.3) filosofinen tarkastelunäkökulma on lähinnä *humanistinen*, mutta *kognitiivinen* ja *konstruktivistinen* näkökulma tulevat esiin tiedon prosessoinnissa ja konstruoinnissa. Humanistisessa orientaatioissa affektiiviset ja kognitiiviset tarpeet täyttyvät toiminnan kautta. Opettajan rooli on auttaa kokonaispersoonallisuuden kehittymistä. Kasvatuksen keskiössä on *yksilö* (Luku 4.2.4), jonka minuuteen vaikuttavat tekijät täytyy konstruoida historialliseen ja nykyiseen kontekstiin. Opetusnäkemys (Luku 2.3.4) on sekä *pedagoginen* että *progressiivinen*. Musiikillisten tietojen ja taitojen lisäksi kehitetään oppilaan henkisiä oppimisen edellytyksiä. Opettaja on *oppimaan ja kasvamaan saattaja* (Luvut 2.3.1, 2.3.2 ja 2.3.3). Instrumentin hallinnan opiskelussa on yksittäisiä muodollisia tietoja ja systemaattista toistoon perustuvaa harjoittelua opettajan johdolla. Tämä ei kuitenkaan sulje pois oppilaan aktiivisen roolin merkitystä ja oppilaslähtöisyyttä opetustyössä. Päin vastoin. Yksittäinen tekninen harjoitus saattaa olla ratkaiseva oppilaan kokonaisvaltaiselle kehittymiselle. Musiikin oppimisnäkökulma (Luku 2.3.3) on lähinnä *situatiivinen*, mutta *kognitiivinen* ja *behavioristinen näkökulma* ovat olemassa. Opettajien mielestä *muusikkouden* (Luku 4.2.3) kehittäminen koetaan tärkeänä.

- ❖ ”Laulutuntien sisällössä on tärkeintä oppilas ja hänen intressinsä.”
- ❖ ”Sisältö riippuu oppilaan lähtökohdista. Työstetään tunneilla sitä, mikä tietämys oppilaalta puuttuu. Kokonaisvaltainen laulaja.”
- ❖ ”Äänenkäyttö ja monipuolinen ohjelmiston hallinta on tärkeää tuleville muusikoille.”
- ❖ ”Yksilöllinen muusikkouden kehittäminen on tärkeintä. Lauluinstrumentti on kiinni oppilaan persoonassa. Oppilaan lähtökohdat huomioidaan. Opettaja on ohjetaulu, mistä oppilas voi valita, mitä haluaa. Opettaja on ihmiskasvattaja, muusikkokasvattaja. Käytännön läheisyys.”
- ❖ ”Tunnilla on tärkeää, että oppilas pääsee laulamaan mahdollisimman paljon ja että jotain tarttuu oppilaalle mukaan. Oppilaan onnistumisen kokemus.”

Pop-jazzmusiikin linjan- ja tutkintovastaavat näkevät sisällönopetuksen muutoksen heijastavan työeämän vaatimuksia. Pelkän instrumentin hallinnan opiskelusta on opetuksen painotus siirtynyt yhtyesoittoon. Yhdessä tekeminen toteutuu erilaisin projektein ja erilaisin yhtyetyökentelymuodoin.

”Työelämän vaatimuksiin pyritään vastaamaan ja vaatimukset ohjaavat opetuksen sisältöjä. Työllistyminen. Ei enää pelkkää instrumentin hallintaa, kuten esim. pikkurillin asentoa, vaan painotus yhtyesoitossa, yhdessä tekemisessä. Projektit, esiintymistaidot, keikan suunnittelu, musiikkibisnes yms. Jazz osittain oppimisen tukena. Musiikkityyliin laaja-alaisuus mm. periodit genreittäin. Musiikkityylien omaksumisessa huomioidaan työllistyminen. Käytännön muusikkous.”

”Konservatoriojärjestelmän traditiosta on otettu mukaan systemaattisuus. Selkeät suunnitelmat eri aineryhmissä, miten edetään ja mitä sisällöt ovat. Oppilaalle selvää sisältö ja arviointi. Pyritään tiettyyn logiikkaan. Integrointia huomioitu mm. osa kappaleista käydään sekä musiikinteorian tunnilla, että yhtyesoitossa ja instrumenttitunnilla. Opetuksen tyylilajin painotus afroamerikkalaisessa rytmimusiikissa nk. musta musiikki kuten jazz, blues, rock ja rhythm & blues. Linjaus opettajakunnan kollektiivinen näkemys. Niin kutsuttu ”meidän juttu”. Näistä perusteista saa laaja-alaiset valmiudet. Pop-jazzmusiikissa tärkeää esiintyminen. Sinänsä opetettavat asiat eivät sisältönä ole muuttuneet.”

”Koulutussuunnittelun tietoisena valintana projektioppiminen. Opetus integroituu erilaisiin työelämälähtöisiin projekteihin. Musiikkityylien monipuolisuus. Työelämälähtöisyys. Työpaja-ajatus.”

8.6 Teoria-aineiden integrointi pop-jazzlaulunopetukseen

Pop- ja jazzmusiikin teoriakäsitteistö pyrkii ilmaisemaan musiikillisia ilmiöitä. Helsingin ammattikorkeakoulu Metropolian pop-jazzmusiikinteorian yliopettaja Kaj Backlund on Oulunkylän Pop & Jazz opiston perustamisesta lähtien ollut kehittämässä suomalaista populaari- ja jazzmusiikin teorianopetusjärjestelmää (mm. Backlund 1983). Kun hän oli tutkinut sekä klassisen musiikin että afroamerikkalaisen musiikin käsitteistöä, näiden synteessä syntyi nykyisinkin käytössä olevat menetelmät, käytänteet ja terminologia. Pop- ja jazzmusiikissa käytössä olevat käsitteet on pyritty valitsemaan myös pääsääntöisesti amerikkalaisista jazzmusiikin kirjoista ja tästä johtuen esiintyy samankaltaisuutta englanninkielisen käsitteistön kanssa. Backlund (henkilökohtainen tiedonanto 6.10.2007) kuvaa itse käsitteistön tulkintaa ja käyttöä seuraavasti: ”Käsitteistön tulkinta ja käyttö syntyi ikään kuin automaattisesti musiikillisia ilmiöitä tutkittaessa. Pyrkimys oli tuottaa käsitteet ja menetelmät mahdollisimman paljon käytäntöä vastaavaksi.” Käsitteet auttavat ja nopeuttavat varsinaisen musiikillisen asian ymmärtämistä, mikä tulisi Backlundin mukaan aina olla lopullinen tavoite. ”Koska musiikillisista ilmiöistä on kyse, avautuvat käsitteet parhaiten, kun vertaamme niitä nuottiesimerkkeihin.”

Opetussuunnitelmatasolla on pyritty ottamaan huomioon tarve integroida teoria-aineissa käytäntöä asioita instrumenttiopetukseen ja musisointiin. Instrumenttitaitojen keskeiset tavoitteet on

esitetty luvussa 4.3. Yhtye- ja orkesteritaitojen tavoitteet ja keskeinen sisältö on musiikillisten ilmiöiden kuuleminen ja niihin reagointi vuorovaikutteisesti (OPH 2001, 53) sekä prima vista –taidot. Musiikin hahmottamisen opintojen tavoitteiden keskeinen sisältö on musiikin luku- ja kirjoitustaidot sekä musiikin rakenteet ja analyysi (OPH 2001, 51):

“Opiskelijan on pystyttävä laulamalla tai sanelemalla ilmaisemaan kirjoitetusta musiikkimateriaalista melodioita, rytmejä ja harmonioita. Hänen tulee osata kirjoittaa muistiin kuulemiaan tonaalisia ja modaalisia melodioita, rytmejä sekä tonaalisen musiikin keskeisimpiä harmoniakulkuja. Opiskelijan on osattava kolmisoinnut ja tavallisimmat nelisoinnut käänöksineen sekä muut tavallisimmat harmoniset ilmiöt. Hänellä tulee olla käsitys myös musiikin kehittymisestä modaalistonaalisen ajattelutavan ulkopuolella. Hänen on osattava soinnuttaa erityyppisiä melodioita oman erikoistumisensa sekä musiikin tyyllilajin mukaisesti. Hänen on osattava myös tehdä helpohkoja sovituksia ja sävellyksiä.”

“Opiskelijan on osattava analysoida tonaalisten sävellysten harmonian, melodian ja muotorakenteen näkökulmista pienimuotoisia tonaalisia sävellyksiä ottaen huomioon oman erikoistumisensa ja musiikin tyyllilajin. Opiskelijan on osattava kirjoittaa moniäänistä satsia ottaen huomioon äänenkuljetuksen perusteet, ja hänen on osattava käyttää yleisimpiä harmonian merkintätapoja. Hänen on osattava kirjoittaa ja soittaa keskeisimpiä harmoniakokonaisuuksia. Hänen on osattava osoittaa tuntevansa harmonisen ajattelutavan kehitystä länsimaisessa musiikissa.”

Vuodesta 2003 uuden opetussuunnitelman myötä Pop & Jazz Konservatorio luopui klassisen musiikin perinteisiin lukeutuvasta kurssitutkintojärjestelmästä. Kurssitutkintojen sijasta arviointia tapahtuu koko opintojen ajan. Näin ollen oppilaan oman opettajan palaute muodostui tärkeäksi osaksi arviointia. AMP-opetus (afroamerikkalaisen musiikin perusteiden -opetus) muodostaa nykyään perusopetuksen instrumenttiopintojen perustan. ”Yhdessä soittaminen ja samoissa ryhmissä tapahtuva teoriaopiskelu on motivoiva tapa opiskella musiikkia (Pop & Jazz Konservatorion perusopetuksen tiedote 7.8.2003).” AMP-tunti jakautuu teoriaosioon ja yhtyeosioon. Opetukseen kuuluu myös henkilökohtainen soitto- tai laulutunti.

Ammatillisella puolella AMP-opetusta kokeiltiin Pop & Jazz Konservatoriossa teoriaopettaja Kaj Backlundin kehittämänä vuosina 1992–1994. Opiskelijat valittiin AMP-ryhmiin pääsykokeen yhteydessä. Ryhmään valittiin 7–8 opiskelijaa sitoutumismotivaation perusteella. Opiskelijat opiskelivat yhdessä teorialunneilla ja yhtyetunneilla. Viikkotunteja ryhmällä oli yhteensä 14. AMP-opetuksessa käytiin läpi intensiiviopetuksena musiikin keskeiset alueet, kuten teoria, transkriptio, säveltapailu, musiikin historia, estetiikka ja workshop. Opiskelijat saivat edetä kukin oman tasonsa mukaan. Palaute opiskelumallista oli positiivista ja sitoutumisaste opiskeluun korkea. (K. Backlund, henkilökohtainen tiedonanto 6.10.2007).

Seuraavassa esimerkkejä (Taulukot 12, 13, 14, 15 ja 16), miten teoria-aineiden ilmiöitä ja käsitteitä on pyritty integroimaan pop-jazzlaulun sisällönopetukseen. Esimerkit on koottu Oulun

Konservatorion, Pop & Jazz Konservatorio Lappian, Jonesuun konservatorion ja Helsingin Pop & Jazz Konservatorion laulun opintosisältökuvauksista ja tavoitteista.

TAULUKKO 12: Pop & Jazz Konservatorio Lappian *Teknisen tutkinnon* tehtäväsisältöjä. (2007)

<p>Voicing harmoniaverkostossa Improvisointi harjoitteet</p> <p>Asteikko-improvisointi harjoitteet Duuri- ja mollipentatoninen, blues-asteikko, harmoninen-, luonnollinen ja melodinen molli, kromaattinen ja kokosävel-asteikko, duurin moodit</p> <p>Kehon rytmikka Suora, kolmimuunteinen, 1-2-3-4</p> <p>Transponointitaito Omien laulukappaleiden transponointi omalle äänelle sopivaan sävellajiin</p> <p>Scat -soolon opettelu ja transkriptointi Tehtävä valmisteltu etukäteen ja esitetään lautakunnalle</p>
--

TAULUKKO 13: Oulun Konservatorion pop-jazzlaulun opintomatriisin osio *improvisointi* sisältöä ja teoriakäsitteistöä. (2007)

<p>Selkeää tyylinmukaista improvisointia vähintään kahdessa eri tyyliässä</p> <p>Guidetoneline</p> <p>Improvisoitu Scat -soolo</p> <p>Ad.lib sanoilla</p> <p>Melodian muuntelu</p> <p>Bluesimprovisaatio</p>
--

TAULUKKO 14: Helsingin Pop & Jazz Konservatorion pop-jazzlaulun opintomatriisin tasojen 4-14 sisällöt koskien osioita *melodia, harmonia, rytmi, improvisaatio ja prima vista*. (2003)

Melodia (tasoilla 4–14)	Intervallihyppy Duuriasteikko, luonnollinen molliasteikko melodinen molliasteikko, duuri- ja mollipentatoninen asteikko, bluesasteikko Duuri- ja mollikolmisoinnut
Harmonia (tasoilla 4–14)	Eri intervallien väliset harmoniset suhteet kaksiäänisyydessä. Kolmisoinnut Asteikot kuten Melodia-osiossa sekä kromaattinen asteikko ja kokosävelasteikko I-IV-V7 ja II-V-I sointuprogressio
Rytmi (tasoilla 4–14)	Tahtilajit 4/4, 3/4, 6/8, 6/4, 9/8, 12/8 Kolmimuunteisuus (blues ja jazz) Nuottien aika-arvot Tautot Legato Taakse jääminen (Layd back) Eteen laulaminen Rytminen alleviivaus
Improvisaatio (tasoilla 9–14)	Melodia ja rytmin muuntelua blues- ja jazzstandardeihin Scat -tavut ja -soolo Kuulonvarainen melodian ja rytminmuuntelu Äänen kesto Pentatoninen ja bluesasteikko II-V-I sointuprogressio Johtosävel
Prima vista (tasoilla 7–14)	Eri pituisia prima vista -harjoituksia duuri- ja molliasteikolla

TAULUKKO 15: Pop-jazzlaulun keskeisimmät musiikin teoreettiset asiat Joensuun konservatoriossa opintovuosina 1, 2 ja 3. Joensuun konservatorion teknisen tutkinnon tehtävät toisen opintovuoden osalta on esitetty luvussa 6.4.5 (taulukko 9).

ASTEIKOT	duuriasteikon moodit, melodisen mollin moodit, harmonisen mollin moodit, kokosävelasteikko, duuri- ja mollipentatoninen asteikot, dimiastekot, bepopasteikot, bluesasteikko, kromaattinen asteikko
SOINNUT	Yleisimmät neli-, viis- ja laajemmat soinnut muunnoksi- neen, sointuprogressioiden laulaminen
RYTMI	Kolmimuunteisuus - tasajakoisuus, scat -tavujen käyttö, rytmimuuntelu, tahtilajit, synkopointi, rubato
SÄVELTAPAILU	Prima vista, laulujen solfaaminen, sointuprogressioiden laulaminen, stemmalaulu korvakuulolta
IMPROVISAATIO	Blues -improvisaatio ja -tarinankerronta, scat-soolo, melodian- ja rytmimuuntelu, guidetone, sointuprogressiot, transkriptio, eri laulajien improvisaatiotyylit

TAULUKKO 16: Helsingin Pop & Jazz Konservatorion laulun opintomatriisin osiot *asteikko, soinnut ja rytmit* ja *Improvisointi*. (2008)

Asteikko, soinnut ja rytmit (tasoilla 1–14)	Tahtiviiva Eri tahtilajit (4/4, 5/4, 3/2, 3/4, sekatahtilajit jne.) Nuottien aika-arvot tauot Rakenteet Duuriasteikko, luonnollinen molliasteikko melodinen molliasteikko, duuri- ja mollipentatoninen asteikko, bluesasteikko, duurin moodit Beat-rytmi 8-osa trioli, kolmimuunteisuus Yleisimmät kolmisointujen merkintätavat Rubato Osatrioli Kolmimuunteisuus-tasajakoisuus Soinnut
Improvisointi (tasoilla 1–14)	Improvisaatioon tutustuminen Blues -tarinankerronta, bluesteemojen opettelu, muuntelu, improvisointi ja oman blues-teeman sävel- täminen Melodian- ja rytmimuuntelu Improvisointia duuri- ja molliasteikolla Yhden tai useamman soinnun vampit II-V-I -sointuprogressio Improvisointia tahtilajeihin Rytmi kierto ja yleisimmät rakenteet Transkriptio Eri kulttuurien improvisaatiotyylit Poikkeavat muotorakenteet ja vaihtuvatyyliset kappaleet

9 LOPUKSI

Karhusen (2005, 22–23) tutkimuksessa *Musiikin koulutuksesta työelämään* kysyttiin musiikkialan koulutuksen käyneiltä, mitä asioita he odottivat musiikkialan koulutukselta. Kyselyyn vastanneet toivat esiin muun muassa seuraavia seikkoja: monipuolisuus, ammattitaidon oppiminen, instrumentin hallinta, musiikilliset taidot ja työelämään valmentautumisen taidot. Musiikkialan toisen asteen koulutuksesta valmistunut laulaja vastasi kysymykseen seuraavasti: “Että oppisin laulamaan, minua ohjattaisiin taiteellisessa työskentelyssä, ohjausta työllistymiskanavien etsinnässä, jatkokoulutusmahdollisuuksia, soittokavereitten löytymistä, musiikin teorian kirkastumista.” (emt., 23.)

Tässä tutkielmassa on pyritty kuvaamaan laulopedagogiikan kehittämisprosessia klassisesta laulusta pop-jazzlauluun. Esimerkit luvuissa 6.4 ja 8.6 osoittavat, että pop-jazzlaulun sisällön kuvaukset ovat yhä enemmän oppilaitoskohtaisia. Koulutuksen järjestäjän on huomioitava opetussuunnitelmatyössään työllistymismahdollisuudet ja jatko-opinnot, joihin oppilas voi hakeutua valmistumisen jälkeen. Nämä tekijät tuovat haasteita pop-jazzlaulun ammatilliseen koulutukseen: hakijamäärät ovat suuret, työllistyminen epävarmaa ja jatko-opiskelumahdollisuudet vaihtelevat alueellisen sijainnin mukaan (mm. OPM 2001 ja Karhusen 2005).

Opetushenkilöstön vaihtuvuus vaikeutti potentiaalisten haastateltavien tavoittamista. Alkuperäinen tarkoitukseni oli haastatella vain laulunopettajia, mutta ajattelin, että linja- ja tutkinto-vastaavien vastaukset toisivat lisäperspektiiviä tutkimuskysymyksiini. He osasivat tarkemmin kertoa muun muassa koulutuksen perustamisesta paikkakunnalle sekä määritellä koulutuksen painotusalueet. Haastattelut toivat lisäarvoa dokumenttien ja kirjallisuuden tueksi. Haastateltavien vastaukset kysymyksiini olivat saman suuntaiset, joten uskon, että yleiskuvaa sain koulutuksesta. Laajempi aineiston keruu olisi vaatinut, että olisin mahdollisesti kuvannut haastattelemani opettajien opetustilanteita. Näin olisin saanut moniulotteisempaa käsitystä opetuksen taustalla vaikuttavista tekijöistä ja sisällön opetuksen toteuttamisesta. Tutkimus tuo tietoa niistä linjauksista, joihin musiikin ammatillisessa koulutuksessa ollaan menossa. Populaari-

musiikin laulunopetuksessa tämä merkitsee yhä enemmän lauluinstrumentin moniulotteista hallintaa. Koulutuksessa korostuu *muusikkouden* käsite ja työelämälähtöisyys.

Tutkielman työprosessin aikana koin mielenkiintoiseksi tarkasteluperspektiiviksi kasvatusnäemykset, niin musiikkikasvatuksen kuin kasvatustieteen näkökulmat. Lulunopetuksessa varmasti säilyvät tietyt laulamisen periaatteet, jotka kuuluvat olennaisen osana lauluäänen harjoittamiseen. Positiivisena musiikkialan koulutuksen kehitymisprosessissa näen, että sisällönopetus on käytännönläheistä ja oppilaslähtöistä ja teoria-aineet on pyritty integroimaan yhte- ja instrumenttiaineisiin. Yhtyesoitolla ja yhdessä musisoinnilla on tärkeä merkitys yksilön oppimisprosessissa. Opiskelu ajatellaan kokonaisuutena, johon jokainen opiskeltava asia tuo oman tuokensa.

Populaarimusiikin koulutusta on tutkittu varsin vähän, joten koulutuksen tulevaisuutta koskien nousee paljonkin tutkimisen arvoisia aiheita. Opinnäytetöitä on tehty jonkin verran koskien teoria-aineiden integroinnin toimivuutta instrumentti- ja bändiopetuksessa. Karhusen (2005) tutkimus käsittelee musiikkialan ammatillisen koulutuksen käytännön soveltuvuutta jatko-opintoihin ja sitä vastaako koulutus työelämän tarpeisiin ja antaako se tarvittavat valmiudet. Sitä, miten musiikkialan perustutkinnossa heijastuu muutokset kasvatusnäemyksissä sekä arvioinnin toteuttamisessa ja miten nämä toteutuvat sisällönopetuksessa ei ole tutkittu. Jatko-tutkimusaiheita koskien pop-jazzlaulua voisi olla esimerkiksi jazzmusiikin ja improvisaation opetus laulun perustasolla, erilaisten poplaulusaundien opettaminen ja vertailu eri laulupedagogien näkemyksiin sekä laulajien sijoittuminen työelämään opintojen jälkeen. Uskon, että tulevaisuudessa keskimäinen tutkimuskysymys tulee esiin opinnäytetöissä.

Muusikkouden käsitteen esiintymistä ei ole laajemmin tutkittu. Käsite esiintyy usein populaarimusiikin koulutusta koskevissa kirjoituksissa ja keskusteluissa. Se, miten muusikkouden osatekijät ja ilmenemismuodot praksiarillisen musiikkikasvatusnäemyksen mukaan esiintyy laulajien koulutuksessa (sekä klassinen, että pop-jazz) olisi mielenkiintoinen tutkimuksen aihe.

Valtakunnallisella tasolla olisi ehkä syytä pysähtyä miettimään jonkinlaista yhtenäisyyttä pop-jazzlaulun sisällön kuvauksiin ja arvioinnin perusteisiin. Klassisessa laulussa on käytössä vastaavat valtakunnalliset suositukset. Valtakunnallisen yhteneväisyyden ei silti tarvitse sulkea

pois oppilaitos- ja opettajakohtaisia tapoja toteuttaa opetusta. Opettajilla näyttäisi olevan samansuuntaiset kasvatusfilosofiset ajatukset ja näkemykset siitä, mitä ammatillisen pop-jazzlaulukoulutuksen tulisi sisältää. Vaikka opetussuunnitelmat ovatkin erilaisia, sisällönopetuksessa opettajilla on samansuuntaisia ajatuksia ainakin haastattelujen perusteella. Oppitunnit nähdään enenevässä määrin opettajan ja oppilaan yhteistyöprosessina (oppilaslähtöisyys ja opiskelijan aktiivista roolia painottava opetussuunnitelma). Populaarimusiikin laulopedagogiikassa tietynlaisesta teoskeskeisyydestä ja opettajavetoisuudesta ollaan irtautumassa. Oppilaan itsenäiset oppimisvalmiudet tulisikin korostua etenkin opintojen loppupuolella. Alussa usein onkin hyvä, että opettaja ohjaa ja valikoi myös lauluja, jotka kehittävät ääntä, esiintymistä, ilmaisua ja musiikin hahmottamista. Täytyy myös huomioida, että toiset oppilaat tarvitsevat enemmän tukea opintojen eteenpäin saattamiseksi.

Koulujen itsenäinen tapa toteuttaa opetusta antaa koulutuksen järjestäjälle mahdollisuuden huomioida alueelliset tarpeet ja opettajien vahvuudet. Musiikkialan koulut pyrkivät profiloitumaan ja erottumaan muista. Profiloituminen tuottaa myös kilpailuasetelmia. Kilpailu oppilaista on pop- ja jazzmusiikkikoulutusta tarjoavilla oppilaitoksilla lisääntynyt koulutusta tarjoavien oppilaitosten lisääntyessä. Musiikkiopistojen resurssit (virkarakenne) ovat valitettavasti edelleen liian pienet rytmimusiikin opetuksen järjestämiseen.

Musiikkipedagogien koulutuksessa tulisi huomioida ammatin laaja-alaisuus ja opetussuunnitelmatyö. Oppilaitoksissa pääkaupunkiseudun ulkopuolella pop-jazzlaulunopettajat (muidenkin instrumenttien edustajat) työskentelevät usein yksin ja kollegion tuki opetuksen sisällön ja tavoitteiden suunnittelussa on vaihtelevaa. Suppean virkarakenteen vuoksi pop-jazzinstrumentin opettaja joutuu useimmiten opettamaan muitakin aineita. Ainepedagogiikassa tulisi huomioida opetussuunnitelmatyö ja tutustua musiikkioppilaitosten instrumenttien sisällön kuvauksiin ja arvioinnin kriteereihin. Ainepedagogiikan opettajilla tulisikin olla tietoa ja taitoa soveltaa edellä mainittuja aiheita instrumentinhallinnan- ja ohjelmiston opettamiseen opettajakokelaille.

“Kun maailma muuttuu ympärillämme ja maailmanlaajuiset ongelmat lisääntyvät, ihmisen sopeuttaminen muutokseen edellyttää kasvatuksen ja opetuksen nopeaa kehittämistä. On luonnollista, että muutos heijastuu laaja-alaisesti ihmisten käsityksiin tiedon merkityksestä, oppimisen luonteesta ja muutoksissa tarvittavista valmiuksista. Uudenlainen tieto- ja oppimis-käsitys ei koskaan saisi olla irrallinen yhteiskunnan kehityksestä ja siinä vallitsevista käsityksistä. Tieto on vahvasti kulttuurisidonnaista. Yhteiskunta hyväksyy tiedon sillä perusteella, miten se sopii jäsenten uskomuksiin ja maailmankuvaan.” (Ojanen 2001, 38.)

LÄHTEET

- Aalto, A-L. & Parviainen, K. 1980. *Auta ääntäsi*. Helsinki: Otava.
- Ahonen, K. 2001. *Tonaaliset odotukset musiikin oppimisessa*. [WWW -dokumentti] Savonlinna: Joensuun yliopiston Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. [Viitattu 30.1.08] Saatavilla: <http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/kipinat/KariA.htm>.
- Ahonen, K. 2004. *Johdatus musiikin oppimiseen*. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Aittakumpu, R. 2006. *Pyhä praktiikka maallisessa maailmassa -Elliottin praksialismi oppilaskeskeisen musiikkikasvatuksen näkökulmasta* lehdessä *Musiikkikasvatus vsk. 8 nro 2* (toim. Westerlund, H. & Heimonen, M.) Helsinki: Sibelius-Akatemia, musiikkikasvatuksen osasto; Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, musiikkikasvatuksen koulutus- ja tutkimusyksikkö; Jyväskylän yliopisto, musiikkitieteen laitos s.49–58.
- Aittomäki, P., Kervinen M-R. & Mellanen T. 1997. *Tyylit ja niiden erityispiirteet* kirjassa *Laulajan opas* (Toim. Hautamäki, T.). Tampere: Rytmi-instituutti.
- Anttila, M. & Juvonen, A. 2002. *Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta*. Joensuu: Joensuu University Press Oy.
- Anttila, M. & Juvonen, A. 2003. *Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta, osa 2*. Joensuu: Joensuu University Press Oy.
- Anttila, M. & Juvonen, A. 2006. *Musiikki koulussa ja nuoren elämässä. Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta, osa 3*. Joensuu: Joensuun University Press Oy.
- Anttila, M. 2004. *Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä*. Joensuu: Joensuun yliopisto kasvatustieteiden tiedekunta.
- Anttila, M. 2008. *Luokanopettajaopiskelijoiden musiikin ja musiikkikasvatuksen opiskelumotivaatio kirjassa Luokanopettajaopiskelijat ja musiikki: Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta, osa 4*. (Juvonen A, & Anttila, M) s.157–334. [WWW -dokumentti] Joensuu University press. [Viitattu 12.12.2008] Saatavilla: http://joypub.joensuu.fi/publications/other_publications/juvonen_anttila_musiikki_kasvatusta/.
- Atjonen, P. 2007. *Hyvä, paha arviointi*. Helsinki: Tammi.
- Backlund, K. 1983. *Improvisointi pop-jazzmusiikissa*. Helsinki: Musiikki Fazer.

- Bagh von, P., Koski, M. & Aarnio P. 1995. *Olavi Virta –Legenda jo eläessään*. Helsinki: WSOY.
- Brodin, G. 1987. *Musiikkisanakirja* (suom. toim. Murtomäki, V.) Helsinki: Otava.
- Cornelius Reidin Internetsivut. [WWW -dokumentti] [Viitattu 8.3.08] Saatavilla: <http://www.corneliusreid.com>.
- Eerola, R. 2006. *Klassisen ja pop-laulutyylin yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia* lehdessä *Laulupedagogi*. Helsinki; Musiikkikustannus Rondo Oy. s.14–15.
- Eerola, R. 2008. *Klassisen ja ei –klassisen laulutekniikan eroavuuksista* julkaisussa *Laulupedagogi 2007-2008*. Helsinki: Laulupedagogit ry. s.10–15.
- Eerolainen, J. 2006. *Humanismi –historiaa ja nykypäivää*. [WWW -dokumentti] [Viitattu 31.1.09] Saatavilla: www.feto.fi/et_dida_humanismi.htm.
- Elliott, D.J. 1995. *Music matters. A new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Haapakoski, M., Heino, A., Huttunen, M., Lampila, H-I. & Maasalo, K. 2002. *Esittävä säveltaide*. Helsinki: WSOY.
- Haapala, A. & Pulliainen, U. 1998. *Taide ja kauneus. Johdatus estetiikkaan*. Helsinki: Kirjapaja.
- Hautamäki, T. 1997. *Johdanto* kirjassa *Laulajan opas* (Toim. Hautamäki, T.) Tampere: Rytmii-instituutti. s.5–6.
- Heikinheimo, T. 2006. *Sellisti vai terapeutti –praksiaalisia piirteitä soitonopetuksessa* lehdessä *Musiikkikasvatus* vsk. 8 nro 2 (toim. Westerlund, H. & Heimonen, M.) Helsinki: Sibelius-Akatemia, musiikkikasvatuksen osasto; Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, musiikkikasvatuksen koulutus- ja tutkimusyksikkö; Jyväskylän yliopisto, musiikin laitos s.59–68.
- Heimonen, M. 2005. *Soivatko lait? Näkökulmia musiikkikasvatuksen filosofiaan*. Helsinki: Sibelius-Akatemia EST -julkaisusarja.
- Hellström, M. 2007. *Pedagogiikan aakkoset. Kasvatusnäkemys*. [WWW -dokumentti] [Viitattu 29.1.08] Saatavilla: <http://pedagogiikanaakkoset.blogspot.com/2007/07/kasvatustavoite.html>.
- Helminen, K. 1996. *Belcanton peruskäsitteet Cornelius Reidin kirjan "Bel Canto: Principles and practices" mukaan* (pro gradu tutkielman tiivistelmä) [WWW -dokumentti]

[Vitattu 7.3.08] Saatavilla: <http://ethesis.siba.fi/ethesis/showrecord.php?ID=93469&rec=0&loc>.

Henriksson, J. & Kukkonen, R. 2001. *Toivo Kärjen musiikillinen tyyli*. Helsinki: Suomen Jazz & Pop Arkisto.

Hirsjärvi S. & Hurme, H. 2004. *Tutkimushaastattelu*. Helsinki: Helsinki University Press.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

Honkanen-Korhonen, R. 1997. *Ääni* kirjassa *Laulajan opas* (Toim. Hautamäki, T.) Tampere: Rytmi-instituutti. s.47–56.

Ilmonen, K. 2003. *Soittajille soppaa. Koulutuksen haasteet rytmimusiikissa*. Helsinki: Like.

Ingman, O. 1963. *Laulun opetus*. Jyväskylän kasvatusopillisen korkeakoulun opetusoppeja n:o 1. Kolmas painos. Helsinki: WSOY.

Ingman, O. 1964. *Opettajan musiikkioppi*. Kolmas painos. Helsinki: WSOY.

Jalkanen, P. 1986. *Jazzkulttuurin murros Helsingissä 1920-luvulla - sidonnaisuuden ja autonomisuuden ongelma* julkaisussa *Suomalainen musiikkikulttuuri: Rakenne ja historia*. Helsinki: Helsingin yliopiston musiikkitieteen laitoksen julkaisuja 5. s.109–114

Jalkanen, P. & Kurkela, V. 2003. *Populaarimusiikki*. Helsinki: WSOY.

Jean Sibeliuksen Internetsivut. [WWW -dokumentti] [Viitattu 2.2.08] Saatavilla: http://www.sibelius.fi/suomi/suku_perhe/suku_aikalaisia.htm

Joensuun Konservatorio. *Klassisen laulun ohjelmisto- ja tutkintosuoritusvaatimukset tasoilla 1/2, 2/2 ja 1/1*.

Joensuun Konservatorio. *Klassisen laulun ohjelmisto- ja tutkintosuoritusvaatimukset taso I*.

Juvonen, A. 2000. *...Johnnyllakin oli univormu, heimovaatteet ja kampaus... Musiikillisen erityisorientaation polku musiikkiminän, maailmankuvan ja musiikkimaun heijastamina*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Juvonen, A. 2008. *Luokanopettajaopiskelijoiden musiikkisuhde* julkaisussa *Luokanopettajaopiskelijat ja musiikki. Kohti kolmannen vuosituhannen musiikkikasvatusta osa 4* (Juvonen & Anttila). [WWW -dokumentti] Joensuu: Joensuun yliopisto kasvatus- ja tiedekunta [Viitattu 12.12.2008] Saatavilla: http://joypub.joensuu.fi/publications/other_publications/juvonen_anttila_musiikki_kasvatusta/.

Jyväskylän ammattiopisto. 2007. *Opetussuunnitelma. Tutkintokohtainen osa. Musiikkialan perustutkinto. Muusikko*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattiopisto.

- Järviluoma, H. & Rautiainen, T. 2003. *Populaarimusiikin tutkimus* kirjassa *Johdatus musiikintutkimukseen* (Toim. Eerola, Louhivuori & Moisala). Helsinki: Suomen Musiikkitieteellinen Seura. S.169–184.
- Kaartinen, T. 2005. *Itsesäätelyvalmiudet musiikin opiskelussa*. Tampere; Tampereen yliopistopaino. Väitöskirja.
- Kannisto, T. *Kant, Immanuel*. [WWW -dokumentti] [Viitattu 1.2.09] Saatavilla: www.filosofia.fi/node/2422.
- Karhumaa, M. 2000. *Musiikkibisnes. Kevyt musiikki ammattina ja liiketoimintana*. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Karhunen, P. 2005. *Musiikin koulutuksesta työelämään. Kyselytutkimus toisen asteen ja ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista*. Helsinki: Taiteen Keskustoimikunta.
- Karttunen, S. 1992. *Musiikki kulttuurisessa tietoisuudessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Karvo, T. 1985. *Populaarimusiikin opetus ja sen tulevaisuus Suomessa*. Kasvatustieteen syventävien opintojen tutkielma.
- Kervinen, M-R. 1997. *Hyvä laulaja* kirjassa *Laulajan opas* (toim. Hautamäki, T.) Seinäjoki: Rytmi-instituutti. s.7–8.
- Keski-Pohjanmaan Konservatorio. *Pop-jazzlaulun opintokuvaukset ja tavoitteet perustaso I/I ja D-tutkintotaso*. Kokkola.
- Konservatorioiden liiton Internetsivut. [WWW -dokumentti] [Viitattu 2.2.09] Saatavilla: www.consa.fi.
- Kurkela Vesa. 1997. *Integroiva moninaisuus vai erilliset kulttuurit? Näkökulmia populaarimusiikin historiankirjoitukseen*. [WWW -dokumentti] Tampereen yliopisto [Viitattu 1.2.09] Saatavilla: www.uta.fi/laitokset/mustut/populaarimusiikki/aineisto/integroiva.html.
- Kurkela, V. 1986. *Musiikillisen kansanvalistuksen arvohistoria: rakenne, muutos ja muuttamattomuus* julkaisussa *Suomalainen musiikkikulttuuri: Rakenne ja historia* (toim. Eero Tarasti). Helsinki: Helsingin yliopiston musiikkitieteen laitoksen julkaisuja 5. s. 53–68.
- Laes, T. 2006. *Muuttuva musiikkikasvatus. Sosiokulttuurinen kritiikki musiikkikasvatuksen oppijanäkemyksiin*. Helsinki: Sibelius-Akatemia, musiikkikasvatuksen koulutusohjelma. Pro gradu -tutkielma.
- Laine, P. 2005. *Alkusanat* teoksessa *Suomirock I*. Tampere: Tammer-paino Oy.
- Laitakari, M-L. 1986. *Miten tutkia kansakoulun laulunopetusta* julkaisussa *Suomalainen mu-*

- siikkikulttuuri: Rakenne ja historia* (toim. Eero Tarasti) Helsinki; Helsingin yliopiston musiikkitieteen julkaisusarja 5. s.69–74.
- Lehtonen, K. 2005. *Musiikkioppilaitokset näkymättömän vallan käyttäjinä* julkaisussa *Musiikkikasvatus vsk. 8 nro 2* (toim. Westerlund, H. & Heimonen, M.) Helsinki: Sibelius-Akatemia, musiikkikasvatuksen osasto; Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, musiikkikasvatuksen koulutus- ja tutkimusyksikkö; Jyväskylän yliopisto, musiikkitieteen laitos s.32–42.
- Leppänen, T. & Moisala, P. 2003. *Kulttuurinen musiikintutkimus* kirjassa *Johdatus musiikin tutkimukseen* (Toim. Eerola, Louhivuori & Moisala). Helsinki: Suomen Musiikkitieteellinen Seura s.71–86.
- Linnankivi, M., Tenkku, L. & Urho, E. 1981. *Musiikin didaktiikka*. Jyväskylä: Gummerus.
- Louhivuori, J. 2003. *Musiikkikasvatuksen tutkimus* kirjassa *Johdatus musiikin tutkimukseen* (Toim. Eerola, Louhivuori & Moisala). Helsinki: Suomen Musiikkitieteellinen Seura s. 251–257.
- Moisala, P. 1991. *Antropologinen musiikintutkimus* kirjassa *Kansanmusiikin tutkimus. Metodologian opas* (Toim. Moisala, P.) Helsinki: Valtion painatuskeskus s.105-137.
- Murto, J. 2008. *Kohti kesää* -alkusanat lehdessä *Pop & jazz magazine 5/2008*. Helsinki: Pop & Jazz Konservatorion säätiö.
- Mäkelä, T. 2003. *Länsimaisen taidemusiikin tutkimus* kirjassa *Johdatus musiikin tutkimukseen* (Toim. Eerola, Louhivuori & Moisala). Helsinki: Suomen Musiikkitieteellinen Seura. s.131–148.
- Nissilä, P. 2007. *Lasse Mårtenson –nuottikirjan alkuteksti*. Helsinki; F-kustannus.
- Numminen, A. 2005. *Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta*. Helsinki: Studia Musica 25 Sibelius-Akatemia. Väitöskirja.
- Ojanen, S. 2001. *Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä*. Helsinki: Palmenia-Kustannus.
- Opetushallitus. *Arvofilosofia*. [WWW -dokumentti] [Viitattu 15.10.08] Saatavilla: <http://www.oph.fi/etalukio/opiskelumodulit/filosofia/kurssi1/arvofil.html>.
- Opetushallitus. 2001. *Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet*. Helsinki.
- Opetusministeriö. 2002. *Musiikkialan ammatillisen koulutuksen työryhmän muistio*. Helsinki

- Oramo, I. 2008. *Vapauden- ja kustavilainen aika: Taiteilijoita, tuntijoita ja harrastajia*.
[WWW -dokumentti] Sibelius-Akatemia [Viitattu 7.3.08] Saatavilla:
http://muhi.siba.fi/muhi/bin/view/Articles/suomi_vapaudenaika4.
- Oulun Konservatorio. 2007. *Pop & jazzlaulun opintomatriisi*.
- Oulun Konservatorio. *Pop & jazz pääinstrumentti. Arviointikohteet ja kriteerit*.
- Pajamo, R. 2007. *Musiikkiopistosta musiikkiyliopistoksi*. Sibelius-Akatemia 125 vuotta. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Palmgren-konservatorio. 2004. *Musiikkialan perustutkinto. Opetussuunnitelma 2004-*. Pori: Palmgren-konservatorio.
- Patrikainen, R. 1997. *Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajan pedagogisessa ajattelussa*. Joensuu: Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 36.
- Pekkilä, E. 1986. *Populaarimusiikin semiotiikasta* julkaisussa *Suomalainen musiikkikulttuuri: Rakenne ja historia* (toim. Eero Tarasti) Helsinki: Helsingin yliopiston musiikkitieteen julkaisuja 5. s.115–126.
- Pihlström, S. 2007. *Pragmatismi*. [WWW -dokumentti] [Viitattu 29.1.09] Saatavilla:
<http://www.filosofia.fi/node/2409>.
- Pop & Jazz Konservatorio. *Laulun ohjelmistolistat ja tutkinto-ohjelmalista 1/1, 2/2 ja 1/2*. Helsinki: Pop & Jazz Konservatorio.
- Pop & Jazz Konservatorio. 2002. *Laulun D-tutkinnon sisältö ja tavoitteet*. Helsinki: Pop & Jazz Konservatorio.
- Pop & Jazz Konservatorio. 2003. *Perusopetuksen tiedote 7.8.03*.
- Pop & Jazz Konservatorio. 2003. *Laulun opintomatriisi ja sisällön kuvaukset*. Helsinki: Pop & Jazz Konservatorio.
- Pop & Jazz Konservatorio. 2007. *Musiikkialan ammatillinen perustutkinto. Opetussuunnitelma 2007. Muusikon koulutusohjelma. Muusikko*. Helsinki: Pop & Jazz Konservatorio.
- Pop & Jazz Konservatorio. 2008. *Instrumenttikohtaiset opintokuvaukset*. Helsinki: Pop & Jazz Konservatorio.
- Pop & Jazz Konservatorio Lappia. 2007. *Yhtye- ja orkesterimuusikko. D-kurssi tutkintovaatimukset: Pop- /jazzlaulu*. Tornio: Kemi-Torniolaakson Koulutuskuntayhtymä Lappia.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1994. *Oppiminen ja koulutus*. Helsinki: WSOY.

- Rautiainen, K.-H. 2003. *Laulutunnin ulkoinen ja sisäinen rakenne. Aksel Törnudd ja Wilho Siukonen seminaarien ja kansakoulun laulunopetusmenetelmien kehittäjänä 1893-1941*. Helsinki: Sibelius-Akatemia Studia Musica 19. Väitöskirja.
- Rautiainen, T. 2001. *Pop, protesti ja laulu*. Tampere: Tampere University Press. Väitöskirja.
- Reimer, B. 1970. *A Philosophy of music education*. New Jersey: Prentice-hall, inc.
- Ruohotie, P. 2002. *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: WSOY.
- Rytmimusiikki 2010 –työryhmä. *Rytmimusiikki 2010 –visio –esite*. [Viitattu 24.10.08] Saatavilla: www.rytmimusiikki2010.fi.
- Sadolin, C. 2000. *Complete Vocal Technique*. Copenhagen; Shout Publishing.
- Saksa, J. 2008. *Korvat ja mieli auki* lehdessä *Pop & jazz Magazine 3/2008*. Helsinki: Pop & Jazz Konservatorio.
- Sibelius-Akatemian Internetsivut. [WWW -dokumentti] [Viitattu 2.2.08] Saatavilla: <http://www.siba.fi/fi/info/historia/>
- Silius, K. 2005. *Sisällön analyysi*. [WWW -dokumentti] Tampere: Tampereen Teknillisen yliopiston luentomateriaalia. [Viitattu 24.10.08] Saatavilla: matwww.ee.tut.fi/hmopetus/hmjatksems04/liitteet/JOS_hypermedia_Silius1504_05.pdf.
- Silius, K. & Tervakari, A.-M. 2005. *Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät 5 op*. [WWW -dokumentti] Tampere: Tampereen Teknillisen yliopiston luentomateriaalia [Viitattu 24.10.08] Saatavilla: matwww.ee.tut.fi/hmopetus/kvaltutk/2005/index.html.
- Suomen Musiikkioppilaitosten liitto. 2005. *Laulu. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet*. Helsinki
- Swanwick, K. 1979. *A basis for music education*. New York: Roudledge.
- Tiitto, V. & Tuunainen, P. 2008. *Jamppa Tuominen -aamu toi, ilta vei. Suomalaisen laulajan tarina*. Helsinki-Jyväskylä: Minerva kustannus Oy.
- Tuloisela, M. 1997. *Lauludemagogi*. Helsinki: WSOY.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Helsinki: Tammi.
- Turpeinen, V. 2007. *Neljä opettajuutta*. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun Opettajan pedagogisten opintojen luentomateriaalia.
- Tynjälä, P. 1999. *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- University of Helsinki, Department of Psychology. [WWW -dokumentti] [Viitattu 30.1.09]

Saatavilla: www.psyko.helsinki.fi/psyko/Opetus/Neuro.nsf.

Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2005. *Didaktiikan perusteet*. Helsinki: WSOY.

Valtasaari, H. 2006. *Ääni ei kehity vain suorituksia tehtailemalla* lehdessä *Laulupedagogi*.

Helsinki: Musiikkikustannus Rondo Oy.

Valtasaari, H. 2008. *Laulupedagogit ry:n jäsenkirje syksy 2008*.

Wright von, H.G. 1981. *Humanismi elämänasenteena*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

YLE. 2008. *Uutiset 17.12.2008. Poplaulun opetus nousemassa klassisen rinnalle*. [Viitattu 17.12.2008] Saatavilla:

http://yle.fi/uutiset/kulttuuri/2008/12/poplaulun_opetus_nousemassa_klassisen_rinnalle_437150.html.

MUU LÄHDEAINEISTO

Jaana Sorosen (nyk. Raivio) Pop-jazzlaulun 1/1 –ohjelmisto ja tutkinto-ohjelma Pop & Jazz Konservatorion vaatimusten mukaan Kauhajoen Evankelisessa opistossa 1994

Jaana Sorosen (nyk. Raivio) Pop-jazzlaulun I –ohjelmisto ja tutkinto-ohjelma Pop & Jazz Konservatoriossa 1996

Jaana Sorosen (nyk. Raivio) klassisen laulun tutkinto-ohjelma ja suoritusmatrikkeli Sibelius-Akatemiassa 1997

Jaana Raivion klassisen laulun D-ohjelmisto ja tutkinto-ohjelma Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa 2007

Jaana Raivion muistiinpanoja pop-jazzlaulun ainedidaktiikka 1 ja 2 ja -opetusharjoittelu 1 ja 2 -opinnoista vuosilta 1998–2000 Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiassa.

Rytmimusiikin syyspäivät 25.–26.9.08 Pop & Jazz Konservatoriossa Helsingissä.

LIITE

Puhelin –ja sähköpostihaastattelussa esitetyt kysymykset:

Pop-jazzlaulunopettajille:

- Milloin paikkakunnalle on perustettu toisen asteen pop-jazzmusiikin koulutus? (Vastaa, jos tietää)
- Pystytkö kertomaan koulutuksen syntyhistorian ja mahdollisesti siihen liittyneet ongelmat tms.? (Vastaa, jos tietää)
- Kuinka kauan olet ollut opettajana musiikkialan perustutkinnon pop-jazzmusiikin koulutusohjelmassa?
- Miten nykyinen pop-jazzlaulun opetussuunnitelma on syntynyt ja/tai perustuuko se olemassa olevaan opetussuunnitelmaan?
- Miten näet laulututkintojen muuttuneen omasta opiskeluajoistasi tähän päivään?
- Onko laulutuntien sisältö muuttunut omasta opiskeluajoistasi?
- Mikä laulutuntien sisällössä on mielestäsi tärkeintä?
- Oletko mielestäsi itse ollut osallisena tähän muutokseen?
- Mitä kaipaavat lisää musiikkialan perustutkinnon koulutukseen?
- Vastaako opetussuunnitelmat tämän päivän ammatillisia vaatimuksia musiikkialalla?
- Mihin valmistuneet suuntaavat koulutuksen jälkeen?

Pop-jazzmusiikin musiikkialan perustutkinnon tutkinto- ja linjanvastaaville

- Milloin paikkakunnalle on perustettu toisen asteen pop-jazzmusiikin koulutus?
- Pystytkö kertomaan koulutuksen syntyhistorian ja mahdollisesti siihen liittyneet ongelmat tms.?
- Kuinka kauan olet ollut opettajana ja tai linjanvastaavana ko. koulutusohjelmassa?
- Miten nykyinen opetussuunnitelma on syntynyt tai perustuuko se johonkin olemassa olevaan opetussuunnitelmaan?
- Miten näet tutkintojen muuttuneen rytmimusiikin historian kehityksessä tähän päivään?
- Mitä kaipaavat lisää toisen asteen musiikkialan koulutukseen?
- Vastaako opetussuunnitelma tämän päivän ammatillisia vaatimuksia musiikkialalla?
- Mihin valmistuneet suuntaavat koulutuksen jälkeen

KESKUSTELUSSA ESIIN TULLEITA LISÄKYSYMYKSIÄ:

Mitä olette ottaneet mukaan konservatoriojärjestelmästä koulutukseen? Mitä ette ole?

Oppilaitoksen painotus, vahvuus, linjaus tms.?

Hakijoiden ikäjakauma ja koulutusohjelma?