

# **Lauluntekeminen ja sen opettaminen**

**Kuuden laulaja-lauluntekijän ajatuksia omasta lauluntekoprosessistaan  
ja lauluntekemisen opettamisesta**

Tutkielma (Maisteri)

05.01.2014

Vilma Talvitie

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

<b>Tutkielman nimi</b>	<b>Sivumäärä</b>
Lauluntekeminen ja sen opettaminen – Kuuden laulaja-lauluntekijän ajatuksia omasta lauluntekoprosessistaan ja lauluntekemisen opettamisesta	67
<b>Tekijän nimi</b>	<b>Lukukausi</b>
Wilma Talvitie	kevät 2014
<b>Koulutusohjelman nimi</b>	
Musiikkikasvatuksen koulutusohjelma	
<b>Tiivistelmä</b>	
<p>Työni tarkoituksena on pyrkiä ymmärtämään erilaisia laulaja-lauluntekijöitä ja avata uusia näkökulmia ja toimintatapoja lauluntekijöille ja lauluntekemistä opettaville. Lauluntekemisellä tarkoitan prosessia, jossa musiikista ja tekstistä luodaan musiikillinen kokonaisuus. Tutkimuskysymykseni ovat: 1) miten laulaja-lauluntekijät kuvaavat lauluntekemistään? ja 2) miten laulaja-lauluntekijät opettaisivat lauluntekemistä? Tutkielmani on laadullinen tapaustutkimus ja tutkimusmetodina on teemahaastattelu. Aineistoni koostuu kuuden laulaja-lauluntekijän haastatteluista. Aineistolähtöisen analyysitavan mukaisesti rakensin teoriaosan haastatteluista käsin. Koska lauluntekemisestä ei ole tehty vielä paljon tutkimuksia, sovelsin musiikilliseen keksintään ja säveltämiseen liittyviä tutkimuksia lauluntekemiseen. Teoriasosassa käsitellään myös informaaleja ja formaaleja oppimistapoja. Formaali oppiminen on instituutioissa tapahtuvaa oppimista, informaali oppiminen taas epämuodollista, instituutioiden ulkopuolella tapahtuvaa oppimista.</p> <p>Tulokset myötäilevät aiempia tutkimustuloksia esimerkiksi kuuntelemisen ja matkimisen hyödyllisyydestä formaalin musiikinopetuksen rinnalla. Voidaan päätellä, että informaalia ja formaalia oppimista ei pitäisi erottaa jyrkästi toisistaan, vaan molemmat tukevat kokonaisvaltaista kasvua laulaja-lauluntekijäksi. Tutkimustulokseni tukee ajatusta, jonka mukaan lauluntekemisen tulisi olla nykyistä tärkeämmässä roolissa formaalissa musiikinopetuksessa ainakin erilaisissa musiikin harrastustoimintaa järjestävissä musiikki-instituutioissa. Aineistosta ilmenee, että lauluntekemisen prosessin osa-alueet eivät usein etene missään tietyssä järjestyksessä. Musiikki ja teksti kehittyvät useimmiten rinnakkain, mikä vahvistaa käsitystä, että musiikkia ja tekstiä ei ole mielekäästä tarkastella lauluntekemisen kontekstissa toisistaan erillään. Haastattelujen perusteella laulamista pidetään tärkeänä lauluntekemisen työvälineenä, ja sen myös uskotaan kehittyvän lauluntekemisen ”sivutuotteena”. Lauluntekemisessä haasteellista ovat muun muassa oman tyylin löytäminen, liiallinen itsekritiikki, ulkoa tulevat paineet, teoria-, soitto- ja laulutaitojen puuttellisuus sekä rutiinin puute. Toisaalta uskotaan, että tekemällä oppii parhaiten. Aikaa myöten karttuva kokemus ja hiljainen tieto myös helpottavat valintojen tekemistä lauluntekemisessä. Lauluntekemistä pidetään tärkeänä erityisesti sen itseterapeuttisuuden vuoksi. Siihen liittyy muun muassa tunteiden ja ihmissuhteiden käsittely. Lauluntekemisen opettaminen nähdään hyödyllisenä, jos siihen varataan tarpeeksi aikaa ja tilaa, eikä oppilasta painosteta lauluntekemiseen vastoin hänen tahtoaan. Pienryhmätyöskentelyn ja yksilöopetuksen myönnetään olevan ison ryhmän työskentelyä tarkoituksenmukaisempaa. Haastateltavani opettaisivat lauluntekemistä esimerkiksi improvisoinnin, lyriikoiden käsittelemisen ja yksinkertaistamisen kautta. Opettajan rooli on olla kannustaja ja itsekritiikin poistaja. Lauluntekemisen opetuksen aloittamista riittävän aikaisessa vaiheessa pidetään hyödyllisenä. Opettaja voi tällöin vähentää oppilaan liiallista itsekritiikkiä.</p>	
<b>Hakusanat</b>	
Lauluntekeminen, laulaja-lauluntekijä, musiikillinen keksintä, informaali oppiminen, formaali oppiminen	
<b>Lisätietoja</b>	

# Sisällys

1 Johdanto .....	3
2 Laulun tekeminen .....	5
2.1 Laulaja-lauluntekijä .....	5
2.1.1 Laulu instrumenttina .....	6
2.1.2 Laulun ja tekstin suhteesta .....	9
2.1.3 Laulun tekemisen osa-alueet .....	11
2.2 Laulun tekemisen opettaminen .....	14
2.2.1 Musiikillinen keksintä .....	14
2.2.2 Laulun tekeminen luokassa .....	18
2.3 Informaalit, formaalit ja non-formaalit oppimistavat .....	20
2.3.1 Formaalien, non-formaalien ja informaalin oppimistapojen vertailua .....	21
2.3.2 Hiljainen tieto .....	25
3 Tutkimusasetelma .....	28
3.1 Tutkimuskysymykset .....	28
3.2 Laadullinen tapaustutkimus .....	28
3.3 Teemahaastattelu .....	29
3.4 Tutkimuksen kulku .....	31
3.5 Aineiston analyysi .....	32
3.6 Tutkimuksen eettiset näkökulmat .....	33
4 Kuuden laulaja-lauluntekijän ajatuksia laulun tekemisestä ja sen opettamisesta .....	34
4.1 Laulun tekijöiden taustat .....	34
4.1.1 Mikko .....	34
4.1.2 Saana .....	35
4.1.3 Leena .....	36
4.1.4 Eeva .....	37
4.1.5 Pekka .....	38
4.1.6 Liisa .....	39
4.2 Laulun tekemisen prosessi: ”Ei voi oikein venaila jotain inspistä kahvikuppi kädessä” .....	40
4.3 Laulun tekemisen ja laulutaidon yhteys toisiinsa: ”Omia biisejäkin siis täytyy treenata” .....	44
4.4 Muiden asioiden yhteys laulun tekemisen oppimiseen: ”Ei se aina mene niin päin että musiikin opiskelu rajoittaisi tulkintaa...” .....	47
4.5 Laulun tekemisen opettaminen: ”Lähtee vaan pianolla improvisoimaan ja on tyytyväinen niistä ideoista mitä tulee” .....	48
5 Pohdinta .....	54
5.1 Yhteenveto ja tulosten tarkastelua .....	54
5.2 Luotettavuuspohdinta .....	58
5.3 Jatkotutkimusaiheita .....	61
Lähteet .....	63
Liite .....	67
Haastattelukysymykset .....	67

# 1 Johdanto

Luin yläkouluikäisenä lehtihaastattelun Tarharyhmä-yhtyeestä, johon kuului myös myöhemmin omalla nimellään esiintyvä artisti Maija Vilkkumaa. Haastattelussa hän kertoi yhtyeen alkaneen tehdä omia lauluja alunperin siksi, etteivät he osanneet soittaa muiden tekemiä kappaleita. Nämä sanat jäivät mieleeni. Ne saivat minut uskomaan siihen, että laulaja-lauluntekijäksi voi oppia kuka tahansa ja mistä lähtökohdasta tahansa, jos vain intoa riittää.

Tutkielmani käsittelee lauluntekemistä ja sen opettamista. Rautiaisen (2012) mukaan lauluntekemisen suosion nousu näkyy opetustarjonnassa, joka on kasvanut ja muuttunut musiikkialan mukana. Lauluntekemistä opetetaan monissa oppilaitoksissa, mutta koulutus on usein work shop -luonteista ja kestää yleensä parista päivästä muutamaan kuukauteen. Tästä esimerkkinä on ”Hittitehdas”-koulutus<sup>1</sup>, jonka tavoitteena on pääasiassa parantaa osallistujien co-writing -taitoja, eli laulun kirjoittamista yhdessä. Tällä hetkellä lauluntekemistä voi opiskella esimerkiksi Metropolian ammattikorkeakoulussa pop/jazz-musiikin koulutusohjelman musiikintekijälinjalla, Etelä-Pohjanmaan opistossa sekä Helsingin Evankelisessa opistossa. Vuodesta 2014 alkaen Seinäjoella aloittaa lauluntekijäkoulutus, joka kulkee työnimellä ”Teosto-akatemia”. Myös monissa kansanopistoissa on mahdollista opiskella lauluntekemistä. (Rautiainen 2012, 9.)

Erilaisia lauluntekemisen oppaita<sup>2</sup> on kirjoitettu paljon, mutta lauluntekemisen opettaminen on Suomessa vielä hajanaista esimerkiksi musiikkiopistoissa, peruskoulussa ja lukiassa. Monet laulaja-lauluntekijät opettelevatkin itse tekemään lauluja. Koetan työssäni kartoittaa, miten laulaja-lauluntekijöiden tietoja, taitoja ja kokemuksia lauluntekemistä voitaisiin käyttää hyväksi kehitettäessä lauluntekemisen opettamisen menetelmiä niin yksilö- kuin ryhmäopetuksessakin.

---

<sup>1</sup> Vuonna 2006 järjestettiin ensimmäinen Hittitehdas-koulutus Helsingissä. Se oli osa Finnish Music Express -hanketta ja sen järjesti Sibelius-Akatemian täydennyskoulutus. Hittitehdas-koulutus on järjestetty vuosina 2006, 2009 ja 2012 Helsingissä sekä 2009–2010 Seinäjoella. (Rautiainen 2012, 9.)

<sup>2</sup> Lauluntekemisen oppaita ovat kirjoittaneet muun muassa Salo, H.: Kahlekuningaslaji – laululyriikan käsikirja; Austin, D., Peterik, J. & Lynn, C.: Songwriting for Dummies; Gane, P.: Making music – creative ideas for instrumental teachers ja Douglas, J.: Change the world – write your song.

Lauluntekemisen traditioon kuuluu olennaisena osana tarinankerronta laulamalla. Olenkin erityisen kiinnostunut laulamisen roolista lauluntekemisessä. Itse olen kokenut että ”oma ääneni”, jolla tässä työssä tarkoitan tapaa tulkita kappaleita oman persoonani kautta, on löytynyt mutkattomammin omien laulujen säveltämisen kautta. Vaikka nykyisessä länsimaisessa yhteiskunnassa arkipäivän laulamisen merkitys on pienentynyt, laulaminen ei näytä koskaan täysin poistuvan muodista. Se vain muuttaa muotoaan. Tästä kertovat esimerkiksi suuren suosion saaneet laulukilpailut. Laulajat myös nousevat artisteina usein instrumentalisteja helpommin kansakunnan ikoneiksi.

Valitsin tutkimusmetodiksi teemahaastattelun, koska ensisijainen tavoitteeni ei ole löytää yleistettävää tietoa, vaan syvällisempää, subjektiivista tietoa eri laulaja-lauluntekijöiden kokemuksista lauluntekemisen prosessista ja lauluntekijäksi oppimisesta. Ensimmäinen tutkimuskysymykseni liittyy lauluntekemiseen ylipäänsä: miten haastateltavat kuvailevat lauluntekemistä? Lauluntekemisen prosessi on tässä kysymyksessä keskiössä: mistä lauluntekeminen lähtee liikkeelle, miten se etenee kohti valmista kappaletta, mitä haasteita ilmenee ja miten niistä selvittää? Tutkin myös, miten laulutaito ja lauluntekemisen taito ovat olleet haastateltavien mielestä yhteydessä toisiinsa ja ovatko ne kehittäneet toinen toistaan. Toinen tutkimuskysymykseni koskee lauluntekemisen opettamista: miten laulaja-lauluntekijät opettaisivat lauluntekemistä? Tällä tavoin koetan selvittää, mitä ”lauluntekemisen pedagogiikka”, jonka uskon käsitteenä hahmottuvan tulevina vuosina, voisi pitää sisällään.

## 2 Laulun tekeminen

### 2.1 Laulaja-lauluntekijä

Laulaja-lauluntekijä (englanniksi singer-songwriter) on henkilö, joka säveltämisen ja sanoittamisen lisäksi laulaa ja / tai soittaa omia kappaleitaan. Hän voi myös esittää niitä julkisesti ja toimia omien kappaleidensa sovittajana ja tuottajana. Kanervan (1978) mukaan laulaja-lauluntekijyyks oli alunperin pohjoisamerikkalainen ilmiö, joka perustui amerikkalaiseen kansanlauluun. Käsite laulun tekeminen alkoi tulla tutuksi Bob Dylanin ja muiden folk-artistien myötä. Suomeen käsite juurtui muun muassa Hectorin ja Juice Leskisen saavuttaessa suosiota 1970-luvulla. (Kanerva 1978, 7.)

Termiä laulun tekeminen on käytetty 1950-luvun lopulta alkaen kuvaamaan pääasiassa amerikkalaisia ja brittiläisiä säveltäviä laulajia ja esiintyjiä. Laulun tekemisen ”juuret” ovat kansanmusiikissa, kantrissa ja bluesissa. Musiikki ja teksti ovat erottamattomia keskenään. Monet folk- ja kantrilaulajat, ja lähes kaikki blues-laulajat ovat alunperin olleet laulun tekijöitä. Laulaja-lauluntekijät ovat perinteisesti sosiaalisesti tiedostavia esiintyjiä, joilla kappaleiden aiheet liittyvät esimerkiksi itsetutkiskeluun. Heidän vaikutuksensa on kuultavissa muun muassa 1960-luvun merkittävimmän laulun tekijän Bob Dylanin musiikissa. Laulaja-lauluntekijöitä on kuvattu monilla eri nimillä: kansanrunoilija, auteur (suomeksi tekijä), runoilija-säveltäjä, bardi ja niin edelleen. Monet näistä termeistä viittaavat siihen, että laulaja-lauluntekijät on nähty erityisesti tekstin tai runojen tulkitsijoina. (Potter 2007.)

Laulun tekemiseen yhdistetään helposti mielikuva myyttisyydestä, persoonallisuudesta ja innovatiivisuudesta. Siksi laulaja-lauluntekijöistä puhutaan usein termillä ”tekijä”. Sillä viitataan populaarimusiikissa itsetietoiseen, innovatiiviseen ja itse esittämästään musiikista vastuussa olevaan

musiikintekijään. Tekijän vastakohta on ”näyttämölle panija”, joka ei ole tekijän tapaan uusien merkitysten luoja, vaan pysyy uskollisena vallitseville konventioille. Yleisön suhde tekijään on erilainen kuin suhde näyttämölle panijaan, joka tulkitsee muiden kirjoittamia ajatuksia. Laulaja-lauluntekijän musiikkia peilataan usein artistin persoonaan, ja lyriikoiden ajatellaan kertovan laulaja-lauluntekijän omista kokemuksista. Vaikka tekstien ajatukset ja tarinat eivät olisi lauluntekijän omia ajatuksia, yleisö ne usein niin tulkitsee. (Ahonen 2003.)

### **2.1.1 Laulu instrumenttina**

Ääni eroaa muista soittimista siten, että instrumentti on oma keho. Verbaalisten ja musiikillisten merkitysten kautta ilmaistaan ajatuksia ja tunteita, joihin kehon eri osat reagoivat. Puhuminen ja laulaminen ovat sensomotorisia taitoja, jotka toteutuvat viestinnän avulla. (Callaghan, Emmons & Popeil 2012, 560.) Jotta laulun teksti välittyisi paremmin kuulijalle, laulajan täytyy ”tietää mistä laulaa”, eli pystyä eläytymään tekstin tarinaan ja tunnelmaan. Koska lauluntekemiseen liittyy olennaisena osana tekstin tulkitseminen ja tarinankerronta laulamalla, käsittelen seuraavaksi laulua instrumenttina.

Laulu on maailman vanhin instrumentti ja sitä on harjoitettu kaikissa maailman tunnetuissa kulttuureissa. Laulaminen on liittynyt tärkeänä osana siirtymäriitteihin, se on säestänyt niin tanssia, leikkejä kuin työtäkin. Laitisen (2006) mukaan ”runolauluna kerrottiin myyttiset tarinat ja senhetkiset tapahtumat, surtiin surut ja iloittiin ilot, vietettiin häät ja karhunpeijaiset, loitsittiin. Laulun hallitsi jokainen, ja jokainen myös lauloi”. (Laitinen 2006, 14.) Aikana, jolloin ihmisillä oli vähemmän virikkeitä elämässään, laulaminen toimi siis hyvänä viihdykkeenä ja sosiaalisen kanssakäymisen muotona.

Numminen (2005) kuvailee äänen tuottamisen alkavan siten, että aivoista syntynyt aie äänen tuottamisesta siirtyy aivorungon ja selkäytimen motorisiin tumakkeisiin. Ne välittävät viestejä kurkunpään, rintakehän ja vatsanpeitteen lihasten sekä ääniväylän artikulaatioelinten koordinoimiseksi. Samanaikaisesti aivojen eri osissa tapahtuu hienosäätöä, syntyy kuulokokemus ja lihasmuistiin liittyviä kokemuksia. (Numminen 2005, 116–117.) Kehollinen kokemus on laulamissa aina läsnä, koska laulaminen tapahtuu kehossa (Lindeberg 2005, 115).

Äänen tuottaminen vaatii elimistöltä useiden eri osien yhteistyötä. Laulaessa äänelimistön käyttö on puhetta vaativampaa, koska siinä pyritään määrättyjen sävelkorkeuksien saavuttamiseen ja pitkien hengityksettömien fraasien tuottamiseen. Elimistömme osia, jotka osallistuvat puheen ja lauluäänen tuottamiseen, kutsutaan ääntöelimistöksi. Siihen kuuluu hengityselimistö, kurkunpää ja artikulaatioelimistö. Kurkunpää muodostuu rustorakennelmasta ja sijaitsee henkitorven yläpäässä. Suurin kurkunpään rustoista on kilpirusto, jonka sisäpinnassa on lihaskudoksesta ja limakalvosta koostuvat äänihuulet. Kurkunpään toiminta on koordinoitua ja sen kaikki eri osat toisistaan riippuvaista. Erityisesti äänihuulten takaosassa sijaitsevien kannurustojen asentojen muuttuessa äänihuulet muuttavat pituuttaan ja niiden välissä sijaitsevaa äänirakoa. (Pihkanen 2011, 10–11.)

Laulaessa hengityksen tehtävänä on synnyttää äänentuotossa tarvittava ilmavirta. Sisäänhengitys syntyy lähinnä pallean ja kylkivälilihasten aktiivisella keuhkojen tilavuutta kasvattavalla liikkeellä. Tästä syntynyt alipaine saa ilman virtaamaan sisään ja tasoittamaan paine-eron samaksi ulkopuolisen ilman kanssa. Uloshengityksessä lihasten aktiivisuus on vähäisempää, mutta lauletaessa ulospäisen ilmavirtauksen säätely aktiivisilla lihaksilla on tärkeää. Hengityselimistön aikaansaama ilmavirta muuttuu kurkunpäässä kuultavaksi ääneksi. Syntynyt ääni etenee ääntöväylään, jossa tapahtuu ääntäminen eli artikulaatio. Ääntöväylä jakaantuu nieluonteloon, nenäonteloon ja suuonteloon. Artikulaatioelimistö muodostuu kielestä, huulista ja kitapurjeesta. Kitapurje säätelee ääniaaltojen pääsyä nenäontoihin, mikä on yhteydessä sekä äänen että äänneiden syntyyn. Ääntöväylän onteloissa syntyy resonanssi, kun jotkut osasävelet tai osasävelalueet vahvistuvat. Tämä kuuluu äänen voimakkuuden ja sävyjen muutoksina. Laulua opiskeltaessa näiden muutosten hallinta on yksi keskeisistä asioista. Terveen äänenkäytön omaava laulaja kestää pitkäkestoista laulamista väsymättä. Hän kykenee käyttämään eri rekistereitä ja äänialaansa laajasti ja monipuolisesti. (Pihkanen 2011, 11.)

Artikulaatiolla tarkoitetaan äänneiden laatuja eli sitä, miten laulaja ääntää sanat. Vokaalit ovat soinnillisia äänneitä, koska niitä artikuloitaessa äänihuulet värähtelevät. Tällöin ilma pääsee virtaamaan estottomasti ääniväylässä. Soinnillisissa konsonanteissa tapahtuu äänihuulivärähtelyä, soinnittomissa ei. Konsonanteja äännettäessä ilma ei pääse virtaamaan vapaana, vaan ääniväylään muodostetaan eräänlainen ahtauma esimerkiksi kielen tai huulten avulla. Eräissä konsonanteissa ilma ei tule ulos suun vaan nenän kautta, toisissa ilma tulee ulos suusta kielen reunojen kautta. (Taruainen 2012, 86–87.)



Kaikilla ihmisillä on oma persoonallinen ääni. Tarvainen (2012) toteaa, että kehon ontelot ja erityisesti ääniväylän muoto ja liikkeet ovat yhteydessä siihen, millaiseksi lopullinen ääni muodostuu, eli mitkä osasävelet nousevat parhaiten esiin ääniväylän putkistossa. Ääni on sitä kirkkaampi ja heleämpi, mitä lyhyempi ääniväylä on. Tummempi ääni syntyy vastaavasti, kun kurkunpäättä lasketaan, jolloin ääntöväylä pitenee. Laulaessa äänihuulten värähtelynopeutta muuttamalla voidaan tuottaa erilaisia sävelkorkeuksia. Mitä nopeampi värähtely eli mitä korkeampi värähtelytaajuus, sitä korkeampi ääni. Äänihuulten värähtelytaajuuteen vaikuttavat äänihuulten koko, jäykkyys ja niiden alapuolinen ilmanpaine. (Tarvainen 2012, 83–84.)

Tunteet liittyvät oleellisesti lauluinstrumentin toimintamekanismeihin. Numminen (2005, 124–125) toteaa, että tunnetiloilla on yhteys esimerkiksi kurkunpään korkeuteen, äänihuulten toimintaan, nielun ja kielen lihasten asentoon sekä rentoutumiseen. Lindeberg (2005) muistuttaa, että tunteet liittyvät aina tavalla tai toisella laulamiseen. Tunteiden ilmaisemisen lisäksi laulamalla voidaan pyrkiä muuttamaan omaa tunnetilaa, esimerkiksi mielihyväksi. Laulamalla voidaan myös nostattaa yhteisesti koettavia tunteita eli yhteishenkeä. ”Tunteet liittyvät siihen, miten annamme merkityksiä elämällemme, miten suhtaudumme elämäntilanteisiin, toisiin ihmisiin, jopa esineisiin ja paikkoihin”. (Lindeberg 2005, 120.)

Kehon tasapainoinen asento, johon kuuluu esimerkiksi keskivartalon hyvä tuki ja rintakehän avoimuus, on terveen äänenkäytön edellytys. Alkuunpaneva voima laulamissa on kuitenkin halu ilmaista. ”Ilmaisun halu, tahdon voima, antaa sanojan äänneille perusenergian, joka aktivoi kehon päästä varpaisiin”. (Eerola 2011, 82.) Kehon on oltava ääntöä valmistavassa tilassa jo ennen laulun aloittamista, jolloin ilmaisun halu avaa kehon saaden aikaan automaattisen sisäänhengityksen. Toimintakäskyt tulevat aivoista joko tietoiselta tai tiedostamattomalta refleksitasolta. ”Olisi tärkeää tiedostaa eri toimintakäskyjen tasot äänenkäytössä, jotta ei ylikontrolloitaisi tietoisella tasolla sellaista toimintaa, jonka pitäisi tapahtua refleksinomaisesti”. (Emt., 82–83.) Jos esimerkiksi koettaa keskittyä siihen, miten pitäisi hengittää oikein, luonnollinen hengitystoiminta saattaa heikentyä. Samoin äänen tuottamisen ajattelemisen voi aiheuttaa sen, että kurkunpäähän tulee liikaa lihasjännitystä, jolloin äänen syntymisen refleksitoiminta häiriintyy. (Emt., 82–83.)

Koulussa ei lauleta enää yhtä paljon kuin vuosikymmeniä sitten. Myös opettajankoulutuksessa on taideaineiden osalta tapahtunut suuria muutoksia. Luokanopettajalta ei esimerkiksi vaadita enää soitto- ja laulutaitoa. Nykyisin riittää, että opettaja ymmärtää musiikin merkityksen kulttuurissa. ”Eli hieman kärjistäen voisi sanoa, että tieto korvaa musisoimisen taidon”. (Ketovuori & Valtasaari

2011, 73.) Vielä kansakoulussa laulamisella oli vankka sija. Nykypäivän musiikinopetus sisältää kuitenkin monia osa-alueita musiikkityylien ja opetusmenetelmien osalta. Mahdollisesti tästä syystä laulamisen osuus koulussa on jäänyt vähemmälle. (Emt., 73.)

Ihmisen vokaalinen minäkuva rakentuu varhaislapsuuden ja ensimmäisten kouluvuosien kokemusten perusteella. Jos ilmapiiri lapsuudenperheessä koetaan myönteiseksi laulamista kohtaan, oma asenne laulamiseen muodostuu todennäköisesti positiiviseksi ja arvostavaksi. Laulamiseen kielteisesti suhtautuvassa ilmapiirissä aktiivinen laulamisen harjoittaminen saattaa puuttua kokonaan. Tällöin suhde laulamiseen voi jäädä epämääräiseksi. Erityisesti poikien äänenmurros on vaihe, joka tavalla tai toisella muuttaa suhdetta laulamiseen. Äänenmurros saattaa synnyttää epäilyjä oman äänen toimintakunnosta ja sävelkorvan menettämisestä. Pahimmassa tapauksessa laulaminen voi loppua kokonaan. (Lindeberg 2005, 148.)

Suomalaisessa peruskoulussa lapset saavat musiikinopetusta aineenopettajien taholta vasta 7. luokalla ja vain yhden viikkotunnin verran, minkä jälkeen aine on valinnainen. Tämä ajoittuu vaiheeseen, jolloin monilla nuorilla on äänenmurros. Laulun opettaminen äänenmurroksen kanssa kamppaileville nuorille vaatisi opettajalta tietoja ja taitoja, joihin monella ei ole edellytyksiä. ”Laulutaitoa täytyisikin harjoittaa hyvässä ohjauksessa päiväkotikäisestä lähtien, jotta siitä tulisi yhtä luonnollinen asia kuin hengittämisestä”. (Ketovuori & Valtasaari 2011, 74.) Eerolakin (2011) toteaa, että laulunopetus sijoittuu Suomen koulujen musiikinopetuksessa ajankohtaan, jolloin oppilaiden ääni-instrumentti on jatkuvassa muutostilassa. Esimerkiksi kurkunpää voi kasvaa jopa yli 20 ikävuoteen saakka. Suurin muutos laulamiseksi tapahtuu äänenmurroksessa, jolloin varsinkin poikien äänen muuttuminen voi aiheuttaa paljon haasteita opettajalle. (Eerola 2011, 81–82.)

### **2.1.2 Laulun ja tekstin suhteesta**

Koska laulua tehtäessä teksti on sovitettava melodiaan tai melodia tekstiin, laulaminen on hyvä apuväline lauluntekemissä. Tarvainen (2012) toteaa, että laulaminen on musiikillisen ilmaisun lisäksi myös sanallisen ilmaisun muoto. Niinpä laulaessa sanat ja ääni toimivat yhteistyössä. ”Sanat realisoituvat laulajan äänessä ja kehossa luoden vaikutelmia siitä, millainen on laulajan kehollinen asenne suhteessa hänen kertomaansa tarinaan”. (Tarvainen 2012, 113–114.) Esimerkiksi lauseen

”lähden pois” voi laulaa niin, että kehollinen asenne viestittää riemua, surua, uupumusta, helpotusta tai vihaa. Eerola (2011) huomauttaakin, että laulaessa ajatukset pitäisi keskittää sanoihin eikä ääneen. Esimerkiksi kappaleen tekstin herättämistä tunteista syntyvä ilmaisun halu antaa sanojan äänneille perusenergian, joka aktivoi koko kehon. Toisin sanoen ilmaisun halu sanelee keholle, miten sen pitäisi toimia. Laulajan on siksi ”oltava sanojensa takana”, mikä tarkoittaa sanojen ja kehon välillä koettavaa fyysistä yhteyttä. (Eerola 2011, 82.)

Tarvainen (2012) jakaa laulajan esityksen karkeasti musiikillisiin tekijöihin (melodia, intonaatio, rytmi, saundi, äänenlaadut) ja laulun sanoihin. Musiikki ilmentää semioottista ja laulujen sanat symbolista puolta. ”Musiikki olisi siis ikään kuin se tapa, jolla laulaja lausuu sanat”. (Tarvainen 2012, 104–105.) Myös käsitteet ”sanallinen minä” ja ”äänellinen minä” voidaan erottaa toisistaan. Sanallisen minän ei tarvitse olla sama kuin tekstin kirjoittaja. Sanallinen minä toimii ensisijaisesti semanttisten merkitysten yhteydessä. Äänellisellä minällä tarkoitetaan minää, jolle laulaja antaa äänen ja joka rakentuu laulun esityksessä. Laulua esitettäessä sanojen kirjoittajan luoma sanallinen minä ja laulajan äänellään luoma äänellinen minä kohtaavat. (Emt., 115–117.)

Aho (2007) huomauttaa, että tekstin ei ole pakko olla jotain jonka näemme. Esimerkiksi sokeankirjoitus perustuu tuntoaistiin. (Aho 2007, 121.) Musiikkikin sisältää laulettujen sanojen lisäksi lukemattomia sanattomia eleitä ja kielenkaltaisia miellelyhtymiä. Koska musiikissa yhdistyy niin monenlaisia merkityksen tuotannon tapoja, soiva musiikki on haastava tutkimuskohde. Merkitysten syntymiseen on yhteydessä esimerkiksi ”visuaalinen ja kinesteettinen elementti, joka tarkoittaa, että musiikki ei ole sama kuultuna kuin nähtynä ja kuultuna”. (Emt., 128.)

Fornäsin (1997) mielestä sekä sanoituksilla että musiikilla on omat tekstuaalisuutensa ja musiikillisuutensa, eikä niitä tulisi pitää vastapareina (Fornäs 1997, 12–13). Lyriikan ja musiikin erottelua tapahtui jo antiikin Kreikassa, jolloin teksti erotettiin musiikista teatterissa, runoudessa ja kirjallisuudessa. Useimmat ihmiset pitävät lyriikkaa ja musiikkia erillisinä symbolisina alueina huolimatta siitä, että esimerkiksi oopperassa ja elokuvassa tekstiä ja musiikkia sekoitetaan keskenään. Vielä tänäkin päivänä korostuu ajattelutapa, jossa sanojen puuttuminen tekee instrumentaalimusiikista jollain tavalla ”pyhempää”. Lyriikoiden vähättelyä tapahtuu myös erityisesti tanssimista korostavassa tekno- ja housemusiikissa, ikään kuin liian monet merkitykselliset sanat häiritsevät tanssijan kehollista ilmaisua. Myös tanssittavaksi tarkoitettu pop- ja rock-musiikissa lyriikat saattavat tulla halveksituiksi liian syvällisyyden vuoksi. Suurin osa rockin ja rapin parissa toimivista lauluntekijöistä näyttää sen sijaan luottavan sanoihin. Näissä

tyyleissä usein pikemminkin kehitetään tekstin ja musiikin yhteistyötä sen sijaan, että niitä käsiteltäisiin erillään toisistaan. (Emt., 2–3.)

### **2.1.3 Laulun tekemisen osa-alueet**

Lauluntekemisestä, jossa säveltäminen ja sanoittaminen toimivat yhteistyössä, on tehty hyvin vähän tutkimuksia. Tarkastelen seuraavaksi muutamia säveltämiseen liittyviä tutkimuksia, koska säveltäminen on tärkeä osa laulun tekemistä. Uskon, että tuloksia voidaan soveltaa laulun tekemiseen. Lisäksi käsitelen lyhyesti muita laulun tekemisen osa-alueita, eli luovaa kuuntelemista, ”ajattelu-aikaa”, improvisointia ja sovittamista.

Sävelletessä musiikillisia elementtejä kuten rytmiä, melodiaa ja harmoniaa yhdistellään siten, että syntyy musiikillinen kokonaisuus. Lauluntekijä kirjoittaa lisäksi kappaleeseen sopivan tekstin. Teksti tai runo voi toimia myös inspiraation lähteenä, jonka ympärille musiikillinen kokonaisuus muodostuu. Sanoitus- ja sävellystyötä voidaan tehdä myös samanaikaisesti. Musiikkibisneksessä yleiset ”lauluntekijäparit” toimivat niin, että toinen tekee tekstin ja toinen musiikin. Rautiainen (2012) mukaan lauluntekijäparit olivat yleisiä jo 1900-luvun alkupuolen amerikkalaisessa musiikkituotannossa. Suomessa yksi tunnetuimmista lauluntekijäpareista oli Reino Helismaa ja Toivo Kärki. ”Co-writing on ollut tyypillinen tapa kirjoittaa pop-musiikkia jo ainakin 1950-luvulta lähtien, mutta Suomessa co-write on yleistynyt paljon myöhemmin. Laulun teon opetukseen se on tullut vasta 2000-luvulla”. (Rautiainen 2012, 11.)

Säveltäminen ja improvisointi liittyvät toisiinsa siten, että molemmissa luodaan uutta. Elliott (1995) kuvaa improvisointia ”toimiessa ajatteluksi” (think-in-action), jonka perustana on musiikin kuuntelemisen taito. Improvisointi on esittämistä joka tapahtuu spontaanisti laulamalla ja soittamalla ilman nuotteja. Jotkut kirjoittajat kuvaavat improvisaatiota ”hetkessä säveltämisenä”. (Elliott 1995, 169–170). Ahonen (2004) tähdentää säveltämisen eroavan improvisoinnista siten, että sävellyksiä suunnitellaan, muokataan ja taltioidaan nuoteiksi. Säveltäminen alkaa usein improvisoinnista, mutta tämän jälkeen kappaleen valmistuminen edellyttää yleensä kypsytelyä, uudelleen järjestämistä ja muokkaamista. Sävellyksiä voidaan valmistella jopa vuosia hyväksyen ja hyläten erilaisia musiikillisia ideoita. (Ahonen 2004, 171–172.)

Säveltäminen on ongelmanratkaisua, sillä säveltäjä joutuu jatkuvasti valitsemaan eri vaihtoehtojen välillä. Hänellä ei ole välttämättä aloittaessa selkeää kuvaa lopputuloksesta. Uuden luominen on kuin yrittäisi osua liikkuvaan kohteeseen. Uusia ongelmia ja tavoitteita ilmaantuu jatkuvasti. (Elliott 1995, 225.) Haussilan (1992, 15) mielestä säveltäminen on hauska, kannustava ja tehokas tapa opiskella musiikkia. Myös Tikkanen (1994) korostaa säveltämisen ja muun musiikillisen keksinnän merkitystä musiikkikasvatuksessa. Hän huomauttaa, että säveltämistä ilmaisumuotona on mystifioitu ja pidetty liian juhlallisena. Erilaisten sävelmien sepittäminen on luonnollista jo pienille lapsille, ja myös kansanmusiikissa yleistä. Sävelillä leikkiminen, erilaisten äänien, aiheiden ja äänitapahtumien etsiminen ja järjestäminen ovat keinoja, joita ammattisäveltäjätkin käyttävät työssään. Siksi näitä taitoja olisi hyvä ylläpitää myös koulun musiikinopetuksessa. (Tikkanen 1994, 103.)

Greenin (2002) mukaan ihmiset kuulevat eniten musiikkia kotona, koulussa, työssä, sosiaalisissa kokoontumisissa ja muissa julkisissa paikoissa. Siksi ensisijainen oppimisen tapa aloittelevalla populaarimuusikolle on äänitysten kopioiminen korvakuulolta. (Green 2002, 25.) Äänitysten kopioiminen korvakuulolta ei liity vain esiintymistaitojen kehittymiseen vaan myös säveltämiseen tarvittavien tietojen saamiseen. ”Cover-kappaleista opitut asiat voidaan siirtää uuteen musiikilliseen kontekstiin ja luoda niiden pohjalta omaa musiikkia”. (Emt., 75.)

Bunting (1988) erottelee neljä pääperiaatetta, joiden avulla yläkouluikäiset oppilaat oppivat säveltämistä:

- 1) Vastaaminen: kyky omaksua muiden ideoita. Oppilaat oppivat toisiltaan tai voivat käyttää hyväksi opettajiensa ideoita. Parhaiten opitaan kuuntelemalla, esiintymällä ja omaksumalla ideoita tunnetuilta säveltäjiltä.
- 2) Kommunikointi ja analysointi: kyky keksiä uusia ideoita, pohtia niitä ja tuoda esiin niiden koko potentiaali. Kommunikointi tarkoittaa ideoiden esittelyä opettajalle tai ulkopuoliselle yleisölle ja analysointi tietoista musiikin konseptien ja tekniikoiden käyttämistä.

3) Toteuttaminen: strategioiden kehittäminen liittyen kappaleen eteenpäin viemiseen sekä menestyksekkään päätöksen tuomiseen projektille. Se on tarvittavien tarkistusten tekemistä ja oman työn arviointia.

4) Kehittäminen: kyky kehittää yksilöllinen ilmaisuvoimainen tyyli, joka sisältää dynamiikkaa, rytmiä, melodiaa, harmoniaa ja muodon. Tämä tekee mahdolliseksi kypsytymisen sekä samoihin ilmaisuvoimaisiin teemoihin palaamisen samalla kielellä mutta monimuotoisemmilla keinoilla taitojen kehittyessä. (Bunting 1988, 102.)

Kuunteleminen on monimutkainen tapahtuma, johon ovat yhteydessä henkilön keskittyneisyys, tietoisuus, muisti ja musiikin kuuntelemisen konteksti. Kuunneltaessa informaatio ei tule korvaan ja aivoihin selkeässä järjestyksessä. Aivot prosessoivat miljoonia asioita samanaikaisesti. Musiikin kuunteleminen on ääniaaltojen vastaanottamista ja skannaamista. Tietoja tulkitaan ja vertaillaan eri musiikillisten elementtien välillä. Muusikkous ja musiikin aktiivinen kuunteleminen ovat kuin saman kolikon eri puolet: kumpaakaan ei ole olemassa ilman toista. (Elliott 1995, 80–83.)

Monissa tutkimuksissa korostetaan kuuntelemisen, ajatteluajan ja kypsyttelyn merkitystä säveltämisessä. Kennedy (2002) vertaili neljän lukioikäisen oppilaan sävellysstrategioita ja tuotoksia. Kuuntelemisen tärkeys nousi tärkeimmäksi tekijäksi sävellysprosessissa haastateltavien vastauksissa. Kuuntelua käytettiin luomaan pohja sävellykselle ja se myös stimuloi ja inspiroi säveltämisen toiminnan alkamiseen. Ajattelu-aika tapahtui valmistautumisvaiheessa, jolloin osanottajat alkoivat kehitellä mielessään karkeitakin ideoita kappaleesta. Vaihetta pidettiin tärkeänä osana sävellysprosessia. Ajattelu-aikaa on vaikea dokumentoida, mutta useat kirjoittajat ovat viitanneet siihen säveltämisen prosessien kuvauksissaan. Se voi tarkoittaa esimerkiksi runon lukemista, sanojen painotusten ja huipennusten pohtimista lyriikoita tehtäessä, tai asiaankuuluvien musiikillisten tyylien valitsemista. (Kennedy 2002, 100–101.)

Green (2002) erottelee kolme kuuntelemisen muotoa. 1) Tarkoituksellinen kuunteleminen on kuuntelemalla ja kopioimalla oppimisen systemaattisin, tietoisin ja päämäärähakuisin lähestymistapa, jossa kuulija tietoisesti kuuntelee ja matkii instrumentillaan kuulemaansa. 2) Tarkkaavainen kuunteleminen tarkoittaa, että kappaletta pyritään kuuntelemalla arvioimaan ja ymmärtämään monipuolisesti ja kokonaisvaltaisesti. 3) Häiritty kuunteleminen tai ”kuuleminen” tarkoittaa, että kuulija ei keskity kuuntelemaan musiikkia (esimerkiksi taustamusiikkia), mutta oppii silti tiedostamattaan. (Green 2002, 61.)

Sovittaminen muistuttaa jossain määrin säveltämistä. Myös siinä luodaan uutta, vaikkakin jo olemassaolevan materiaalin pohjalta. Sovittaminen on ”valmiin musiikillisen materiaalin, kuten melodian muokkaamista tietylle musiikilliselle kokoonpanolle, kuten kuorolle tai bändille”. (Ervasti 2003, 68.) Sovittaminen on vaativaa musiikillista toimintaa, joka edellyttää jo suhteellisen paljon musiikillista osaamista ja tietotaitoa. Sovittaminen terminä sisältää useita musiikillisia toimintoja, kuten editointia, puhtaaksi kirjoittamista, harmonisointia, orkestrointia ja uudelleen säveltämistä. (Elliott 1995, 170.)

## **2.2 Lauluntekemisen opettaminen**

### **2.2.1 Musiikillinen keksintä**

Musiikillinen keksintä on käsite, johon sisältyy monia luovaan musiikilliseen ilmaisuun liittyviä musiikillisia toimintoja. Ervastian (2003) mukaan musiikillinen keksintä pedagogisena toimintana sisältää paljon muutakin kuin pelkkää säveltämistä ja improvisoimista. Musiikillisen keksinnän avulla voidaan edistää oppilaan musiikillista ajattelua ja ymmärtämistä. Oppilas oppii musiikin eri toimintatapoja, kun musiikillisia käsitteitä opetellaan oman kokemuksen eikä valmiiksi annettujen mallien kautta. (Ervasti 2003, 43– 44.) Musiikillisessa keksinnässä musiikkia opitaan sisältäpäin eli opitaan, kuinka musiikki toimii ja miten sen avulla pystytään ilmaisemaan omia ajatuksia ja tunteita. Näin oppilas oppii kohtaamaan musiikkia ja tekemään siitä yhden elämän keskeisen osa-alueen. Tämä on yksi musiikkikasvatuksen tärkeistä tavoitteista. (Haussila 1992, 15.)

Haussila (1992) ottaa esiin säveltämiskäsitteeseen liittyvän ”hienostelun”. Saattaisimme ehkä ajatella säveltämisestä toisin, jos musiikin luomisesta ei suomenkielessä puhuttaisi mystisenä sävelten asetteluna. Monissa muissa kielissä käytetään latinalaisperäistä teonsanaa ”composition”, joka tarkoittaa yhteen sovittamista ja muodon antamista. Suomenkielessä lasten musiikin luomisesta

voisi olla parempi käyttää sanaa ”säveltäminen” sävelmien sepittelyn tai sävelsommitelmien sijaan. (Haussila 1992, 15.)

Vuonna 2013 voimassaolevassa Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (1.–4. luokka) musiikillinen keksintä on huomioitu musiikinopetuksen keskeisissä opetussisällöissä seuraavasti: ”Oppilas oppii musiikillista keksintää äänikerronnan, pienimuotoisten äänisommitelmien ja improvisoinnin keinoin”. Lisäksi keskeisiä sisältöjä ovat musiikin elementteihin liittyvän peruskäsitteistön läpikäyminen muun muassa musiikillisen keksinnän yhteydessä. (POPS 2004.) Väkevän (2011) mukaan suomalaisen peruskoulun opetussuunnitelmissa korostuu kuitenkin aiemmin sävelletyn musiikin rooli esiintymis- ja teoriapainotteisessa opetussuunnitelmassa. Tällöin aineenopettaja joutuu mukauttamaan luovuus- ja aktiivisuuspedagogiikkaan liittyvät musiikillisen toiminnan ideat instituution käytäntöihin. (Väkevä 2011, 45.)

Opetushallituksen teettämä oppimistulosten arvioinnin raportti (2011) osoittaa, että vaikka musiikillinen keksintä mainitaan opetussuunnitelmassa, tutkimuksen tekemisen vuonna ja tutkituissa kouluissa luovuus ei ole kukoistanut ainakaan oppilaiden mielestä. Tutkimuksessa mukana olleista oppilaista jopa 47 % oli täysin eri mieltä väittämästä ”olen osallistunut musiikilliseen keksintään”. 24,5 % oli väittämästä jonkin verran eri mieltä ja ainoastaan 3,5 % täysin samaa mieltä. ”Joko musiikillista keksintää ei juurikaan harjoiteta tutkimuksessa mukana olleilla peruskoulun ylemmillä luokka-asteilla tai sitten oppilaat eivät hahmottaneet sen roolia musiikin opetuksessa”. (Väkevä 2011, 45.)

Opetushallituksen julkaisemassa tutkimuksessa aineistoa kerättiin 51 koululta. Musiikintunnilla järjestetyssä keksimistehtävässä oppilaita kehoitettiin luomaan 5–10 minuutin ohjelmallinen sävellys ryhmätyönä. Selvisi että tuokioissa, joissa keksintätehtävä ehdittiin käydä kunnolla läpi, ryhmät omaksuivat hyvin erilaisia strategioita tehtävän suorittamiseksi. Usein oppilaat kokivat, ettei sävellyksiä ehditty saada valmiiksi tai esittää muille varatussa ajassa. Ryhmien toiminnassa ilmeni kuitenkin erilaisia toimintamalleja ajan niukkuudesta huolimatta. Joissain ryhmissä musiikillinen keksintä oli enemmän yhden oppilaan johtamaa, toisissa se perustui vastavuoroisuuteen. (Väkevä 2011, 46.)

Vakiintuneiden opetuskäytänteiden avaaminen voisi edistää oppilaiden omaehtoista musiikillista toimintaa. Opettajien kannattaa perehtyä siihen kulttuuriympäristöön, jossa oppilaat elävät



musiikillista elämäänsä. ”Musiikillinen keksintä voi toimia yhtenä tärkeänä väylänä luovaan tekijyyteen, kunhan sen lähtökohdat ja siihen liittyvän arvioinnin perusteet ovat selkeitä sekä opettajille että oppilaille”. (Väkevä 2011, 48.) Kun musiikilliselle keksinnälle varataan tarpeeksi aikaa, oppilailla on mahdollista irrottautua vakiintuneista toimintamalleista ja he voivat yhdessä löytää uusia luovuuden kanavia. Musiikilliselle keksinnälle kannattaa myös tarjota tarpeeksi työtiloja. (Emt., 46.)

Musiikilliseen keksintään on liitetty John Deweyn esittämät ajatukset, joissa sosiaalinen konteksti on tärkeässä roolissa. Deweyn (1916) oletus on, että ihmisen olemus on ensisijassa sosiaalinen. Ravinto ja lisääntyminen ovat merkittäviä fyysisen elämän kannalta, koulutus taas sosiaalisen elämän kannalta. Koulutusta siirretään ensisijaisesti viestinnän keinoin. Siksi se, millaista viestintää käytetään, on merkittävä tekijä. Viestintä on jaettu kokemus, joka vaikuttaa kaikkiin mukana oleviin osapuoliin. (Dewey 1916, 12–13.)

Koulutus ja kommunikaatio ovat Deweyn (1916) ajattelussa yhteiskunnan olemassaolon jatkumisen edellytyksiä. Koulutus on tehokas keino tiedon siirtämiseen ja opettavien ajattelun kehittämiseen, mutta ihmiset oppivat myös muissa sosiaalisissa ympäristöissä. (Dewey 1916, 7.) Kaikki sosiaalinen toiminta on opettavaista ja luo yhteyttä yhteisön vanhempien ja nuorempien välille. Yhteiskuntien kasvaessa ja niiden rakenteiden monimutkaistuessa myös muodollisen opetuksen tarve kasvaa. Koska muodollinen opetus ja koulutuksen sisältö kasvaa laajuudeltaan, on olemassa vaara, että kouluista saadut kokemukset eroavat liikaa muista sosiaalisista ympäristöistä saaduista. (Emt., 12–13.)

Nykyisten oppimiskäsitysten soveltamista musiikkikasvatuksessa tukee holistinen lähtökohta, jonka mukaan yksilön vuorovaikutusta ja kokemusta muovaa muun muassa se sosiaalinen verkosto, jonka osana hän kehittyy. ”Musiikkikasvattajien voidaan olettaa kykenevän huomioimaan paitsi yksilön oppimisprosessi myös se, mikä on kasvattajan rooli oppivan yhteisön rakentamisessa tai millä tavoin kasvattaja vaikuttaa niihin sosiaalisiin prosesseihin, joissa oppiminen joka tapauksessa tapahtuu”. (Heimonen & Westerlund 2008, 180–181.)

Deweylaisen pragmatistisen yhteisönäkökulman taustalla on toiminnan korostaminen (Heimonen & Westerlund 2008, 193). Yhteisöllisessä musiikkikasvatuksessa sosiaaliset tavoitteet ohjaavat toimintaa niin, että sen kokeileva luonne antaa tilaa yksilön kommunikaatiolle. Siksi kasvatuksen olemuksen tulisi olla ikään kuin neuvottelua oppijan ja opettavan välillä. (Emt., 190–191.)

Yhteisössä oppilas kasvaa osallistumaan kulttuurin myös sen muokkaajana, ei vain vastaanottajana (emt., 193–194). Valtasaari (2011) muistuttaa, että yhteisöllisyyttä voi olla kuitenkin vaikeaa ylläpitää nykyisessä luokattomassa koulussa, kurssimuotoisessa opiskelussa ja taideaineiden pienillä resursseilla (Valtasaari 2011, 76).

Projektimuotoiset lähestymistavat sopivat hyvin yhteistoiminnallisen oppimisen ajatukseen, koska ne valmistavat oppilaita ratkaisemaan erilaisia ongelmia yhdessä. Oppilaat oppivat yhteisönä, mutta myös vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Näin koulu todennäköisesti hyödyntää paremmin paikallisia yhteisöllisiä resursseja ja lisää vuorovaikutusta oppilaiden vanhempien kanssa. Ongelmaksi voi tosin muodostua, että opettaja ei voi täysin kontrolloida asioita, joita oppilaat oppivat. (Heimonen & Westerlund 2008, 192.)

Deweyn kasvatustajattelu perustuu demokratiaan. Demokratian vaatimus edellyttää luovalta musiikilliselta toiminnalta sitä, että pedagogisia ratkaisuja ei tehdä ainoastaan paremman musiikillisen lopputuloksen näkökulmasta vaan, että jokainen oppilas saa tasapuolisesti kokeilla ja osallistua. Pedagogista toimintaa ohjaa tavoite, jonka mukaan oppilaita ohjataan osallistumaan demokraattisesti ja luomaan toimiva, yhteistä tavoitetta varten toimiva yhteisö. (Heimonen & Westerlund 2008, 191–192.) Demokraattinen kasvatustajattelu saattaa tarjota paremman lähtökohdan yleissivistävälle musiikkikoulutukselle kuin kasvatust, jonka lähtökohdana on eksperttien hallitsema musiikillinen käytäntö. Myös Deweyn tavoitteena on yksilöllistyminen, mutta se pyritään saavuttamaan sosiaalisten toimintojen kautta. Tähän liittyy myös nautinto yhteisten merkitysten muodostamisesta. (Emt., 193–194.)

Demokraattinen kasvatustajattelu on ollut usein lähtökohdana Suomessa toteutetuissa yleisökasvatustajatteluissa, joissa lapsilla ja nuorilla on ollut mahdollisuus osallistua yhteiseen luovaan musisointiin ammattimuusikoiden kanssa. Tällainen toiminta rikkoo musiikki-instituutioissa vakiintuneita käytäntöjä, joissa harrastajat ja ammattilaiset eivät perinteisesti työskentele yhdessä. ”Aristoteelis-deweylainen yhteisöllisyys ammentaa traditiosta ja käytännöistä luoden samalla kokeilevan toiminnan kautta uutta kulttuuria”. (Heimonen & Westerlund 2008, 195.)

## 2.2.2 Laulun tekeminen luokassa

Tarkasteltaessa Youtube:n, Spotify:n ja iTunes'in kuunneltuimpia albumeita ja musiikkilistoja voidaan huomata, että suurin osa nuorista suosii kappaleita, eli sanoja ja musiikkia yhdessä, pikemmin kuin absoluuttista musiikkia. Monille ihmisille sana musiikki tuokin ensimmäisenä mieleen kappaleen. (Alperson & Carrol 2008, 12.) Kappaleet ovat perinteisesti olleet erityisasemassa koulun musiikinkirjoissa ja musiikkikasvatuksessa yleisesti monissa maissa. ”Jos kappaleet edustavat autenttista musiikkia ihmisille, ja jos haluamme yhdistää autenttisuutta luovuuteen, ehdottaisin, että laulun tekemisen tulisi olla luovan musiikkikasvatuksen ytimessä”. (Ojala 2010, 81.)

Folkestadin (2005, 285) mielestä musiikillinen identiteetti ja luova musiikin tekeminen ovat saman asian kaksi eri puolta. Ensin mainittu tarjoaa ikään kuin areenan, jossa jälkimmäistä voidaan ilmaista. Ojala (2010, 80) toteaa, että laulun tekeminen voisi toimia hyvänä pohjana yhdistää erilaisia musiikillisia aktiviteetteja musiikinopetuksessa, koska laulun tekeminen edellyttää monenlaisia toimintoja kuten säveltämistä, sanoittamista, aktiivista kuuntelemista, soittamista ja laulamista. Myöhemmässä vaiheessa laulun tekemiseen liittyy myös mahdollisesti sovittamista, tuottamista, äänittämistä ja esittämistä.

Kennedy (2002) huomauttaa, että säveltämisen opettamisen tilanne ainakin yhdysvaltalaisissa ja kanadalaisissa kouluissa on kaukana ideaalista. Luova toiminta saattaa toisinaan olla osana alakoulun musiikin opetussuunnitelmia, mutta usein se loistaa poissaolollaan yläkoulussa ja lukiossa. Tästä poikkeuksena ovat jazz-musiikkiin erikoistuneet kurssit, joissa odotetaan oppilaiden improvisoivan. (Kennedy 2002, 96.)

Mikä sitten on opettajan rooli säveltämisen ohjaamisessa? Kennedyn (2002) mielestä opettajien täytyisi vahvistaa oppilaiden yksilöllisiä äänimaisemia ja rohkaista heitä käyttämään niitä ”ponnahduslautana” säveltämisessä. Noviisisäveltäjillä on taipumus tyytyä työhönsä jo etsintävaiheen jälkeen. Siksi opettajan tehtävä on innostaa syvällisempään kuuntelemiseen ja musiikillisten ideoiden kehittämiseen. (Kennedy 2002, 107.) Muhosen (2010) mielestä säveltämisen ohjaajalla on monta samanaikaista roolia. Hän toimii niin kanssasäveltäjänä, eksperttinä kuin oppilaiden auktoriteettinakin. Hän on oppilaan tapaan aktiivinen toimija, aloitteentekijä, musiikin

tekijä ja keksijä. (Muhonen 2010, 98–99.) Konkreettisesti opettaja voi auttaa sävellysprosessissa esimerkiksi soittamalla lasten keksimän melodian tukena harmoniaa. Se motivoi oppilaita, koska sävellyks tuntuu ”täydemmältä”. Opettajan on varottava luovuuden rajoittamista, koska se voi vähentää motivaatiota omien laulujen tekemiseen. Toisaalta tiettyjen raamien antaminen voidaan nähdä omaa keksimistä helpottavana, kun on ”jotain mistä lähteä liikkeelle”. (Muhonen 2010, 147–148.)

Suuret ryhmäkoot ovat todellinen haaste laulun tekemiselle musiikintunnilla. Opettajat voisivat jakaa luokan pienempiin ryhmiin, mutta samanaikaisesti yhdessä luokahuoneessa työskentelevät ryhmät saisivat luultavasti aikaan valtavan määrän meteliä. Ryhmien järjestäminen päivittäin eri huoneisiin taas olisi epäkäytännöllistä. Yksi vaihtoehto on vuorotella ja antaa yhden ryhmän työskennellä sillä aikaa, kun muut tekevät jotain muuta opettajan kanssa. Ongelmia voitaisiin vähentää, jos musiikkiteknologiaa hyödynnettäisiin paremmin musiikkikasvatuksessa. Tämä tapahtuisi esimerkiksi siten, että musiikkiluokan 35 oppilasta jaettaisiin seitsemään musiikkistudioon, joissa musiikinopettaja työskentelisi samanaikaisesti ja tehokkaasti. (Ojala 2010, 77.)

Myös Muhonen (2010) muistuttaa koko luokan säveltämisen haasteista. Harva oppilas uskaltaa ilmaista luovia ajatuksiaan ja laulaa yksin ääneen muiden kuullen, oli ilmapiiri kuinka hyvä tahansa. Luokassa säveltäminen edesauttaa kuitenkin säveltämisen toiminnan jatkumista luokahuoneen ulkopuolella, sillä usein oppilaat tekevät tunnilla aloitetut sävellykset loppuun esimerkiksi välitunneilla. (Muhonen 2010, 146.) Musiikintunnilla säveltämisen mahdollistaa pieni luokkakoko, joka sallii useiden toimintojen hallinnoimisen yhtä aikaa. Opettajan on oltava musiikillisesti perehtynyt sävellyttämiseen. Hänen on mahdollisuuksien mukaan myös voitava hyödyntää oppitunteja kokonaisvaltaisesti, esimerkiksi integroimalla sävellyttämistä muihin aineisiin. (Emt., 147.)

Luovuuteen ja innovatiivisuuteen kasvetaan jo varhaisessa vaiheessa suotuisissa olosuhteissa. Toimintakulttuuria kouluissa tulisikin kehittää luovuutta ja innovatiivisuutta tukeviksi, jos ja kun näitä tavoitteita pidetään tärkeinä. ”Osallistumaan opitaan osallistumalla ja luovuuteen saamalla siihen tilaisuuksia. On siis olennaista millaisia asioita koulun käytännöissä arvostetaan”. (Muhonen 2010, 154.) Sävellyttäminen mahdollistaa yhdessä luomisen kaiken ikäisten ja eri musiikillisella tietotaitotasolla olevien kanssa. Olisi hyvä, että läsnä olisi yksi tai useampi säveltäjä tai sävellyttäjä,

jolla on musiikillista tietotaitoa ja taitoa ohjata muita kuunnellen. Näin sävellys on mahdollista rakentaa ja tehdä taitavasti yhdessä työstäen. (Emt., 137.)

Ryhmä tuo enemmän mahdollisuuksia säveltämisen kehityksen suhteen kuin yksittäinen henkilö (Faulkner 2003, 118). Oppilaat näkevät ryhmäsäveltämisen nautittavana, tehokkaana ja mielekkäänsä (emt., 101). He uskovat, että ryhmäsäveltämisen tilanne auttaa synnyttämään enemmän ja monimuotoisempia musiikillisia ideoita. Nämä ideat ovat saattaneet syntyä luokkahuoneen ulkopuolella erilaisissa informaaleissa tilanteissa, jonka jälkeen niitä voidaan jakaa sävellyksryhmän kanssa. Koti, perhe, paikallinen kulttuuri ja media näyttävät olevan nuorille arvokas inspiraation lähde. Ryhmäsäveltäminen on oppilaista myös hauskeempaa ja tehokkaampaa kuin säveltäminen yksin. He näkevät oman keksinnän kuitenkin olennaisena osana sekä ryhmän että yksilön edistymistä. (Emt., 115–116.)

Falknerin (2003) mielestä musiikkikasvattajien olisi hyvä tehdä perustavaa laatua olevia muutoksia opetussuunnitelmaan ja opettamisen käytäntöihin. Pitäisi tunnustaa, että ryhmäsäveltäminen on potentiaalisesti tehokas keino kehittää yksilöllistä luovuutta ja tarjota oppilaille arvostettuja musiikillisia kokemuksia, eikä vain välttämättömiä ratkaisuja logistisiin ongelmiin. (Faulkner 2003, 121.) Musiikkikasvatuksessa tulisi antaa enemmän tilaa luoville toimintatavoille. Kun musisointia ja oman musiikin luomista lähestytään käytännön ja tarpeen kautta, syntyy innostusta ja sisäsyntyistä halua tuntea myös musiikin tiedollista puolta. ”Säveltäminen, improvisoiminen, keksiminen ja kokeileminen kannustavat musiikilliseen ongelmanratkaisuun sekä merkityksellisen musiikilliseen toimintaan, mutta ne vaativat aikaa, resursseja ja koulutusta opettajille”. (Muhonen 2010, 153.)

## **2.3 Informaalit, formaalit ja non-formaalit oppimistavat**

Osa haastattelemistani laulaja-lauluntekijöistä on pitkälti itseoppineita. Osa taas on saanut koulutusta jossain instituutossa, kuten esimerkiksi musiikkiopistossa. Jotta voisimme ymmärtää paremmin itseoppineisuuden ja koulutuksen suhdetta, pidän tärkeänä avata käsitteitä formaali,

informaali ja non-formaali oppiminen. Itseoppineella tarkoitan henkilöä, joka ei ole saanut instituutiossa muodollista koulutusta muutamia yksittäisiä tunteja lukuun ottamatta. Itseoppineeksi lasken myös henkilön, joka on saanut neuvoja esimerkiksi ystävältään tai vanhemmaltaan tai joka on osallistunut yhteistoiminnalliseen oppimiseen koulun ulkopuolella.

### **2.3.1 Formaalien, non-formaalien ja informaalin oppimistapojen vertailua**

Formaalissa musiikkikasvatuksessa on huomattava painotus soitto- tai laulutekniikassa, jota voidaan kehittää esimerkiksi harjoittelemalla säännöllisesti asteikkoja. Soitto- ja laulutekniikka on terminä vaikea määritellä, mutta se viittaa yleisesti soittajan fyysiseen kontrolliin kehon ja instrumentin välillä. (Green 2002, 84.) Informaaliin oppimiseen yhdistetään usein oppilaslähtöinen oppiminen. Kuunteleminen, matkiminen ja improvisointi ovat tärkeässä roolissa, tärkeämmässä kuin esimerkiksi nuotinlukutaito. (Kanellopoulos & Wright 2010, 73.) Informaaleissa oppimistraditioissa muusikot opettavat tai ”poimivat” tietoja ja taitoja vanhempien ja ystävien kannustuksella, katsomalla tai imitoimalla muusikoita ympärillään ja matkimalla äänityksiä (Green 2002, 5). Folkestad (2005) erottelee informaalin ja formaalin musiikin oppimistilanteen siten, että formaalissa oppimistilanteessa huomio keskittyy musiikin oppimiseen tai siihen kuinka opitaan, kun taas informaalissa tilanteessa huomio keskittyy vain musisoimiseen.

Formaali ja informaali oppiminen sulkevat vain harvoin kokonaan pois toisensa. Monet formaalin koulutuksen saaneet muusikot käyttävät myös joitain informaalisia oppimiskeinoja ja toisinpäin. (Green 2002, 6.) Formaalia oppimista on vielä näihin päiviin asti pidetty informaalia oppimista suuremmassa arvossa. Itseoppineet muusikot saattavatkin herkästi aliarvioida omia informaalisti opittuja taitojaan. Eräät Greenin haastattelemissa populaarimusikoista eivät laskeneet omia informaalisti hankittuja musiikkitaitojaan ja -tietojaan oppimiseksi ollenkaan. Populaarimusikot, joista tulee opettajia, saattavat olla siksi haluttomia tai kyvyttömiä valjastamaan omia kokemuksiaan opetuskäyttöön. Sen sijaan he omaksuvat formaaleja instrumenttiopetuksen metodeja omaan opetukseensa. (Emt., 184.)

Yksi formaalin ja informaalin oppimisen eroista on Copen (2002) mukaan prosessin päämäärä. Formaalissa instrumenttiopetuksessa päämääränä on joko kätkeytyminen tai suoraan kehittyminen

”konserttisoittajaksi”. Kansanmusiikin ja populaarimusiikin opetuksen päämääränä taas on tuottaa osaava amatööri, joka soittaa vähemmän formaaleissa olosuhteissa. Oletukset oppimisesta ovat myös usein erilaiset. Klassisen musiikin instrumenttiopetuksessa ajatellaan yleisesti, että opettaja on formaalisti pätevä ja vie oppilaan läpi koulutuksen, jossa tekniikka on olennaisessa osassa. Päinvastoin ajatellaan esimerkiksi kansanmusiikin opetuksessa, jossa on enemmän joustavuutta ja jossa opettajan ei ole tarvinnut käydä läpi formaalia koulutusta. (Cope 2002, 94.)

Suurin osa 1900-luvun musiikkikasvatuksesta Euroopassa oli lähes yksinomaan keskittynyt klassiseen instrumenttiopetukseen koulun ulkopuolella ja laulamiseen ja klassisen musiikin perinteiden vaalimiseen koulun musiikinopetuksessa. ”Formaalin musiikinopetuksen opetusstrategiat ja opetussuunnitelmien sisältö ovat peräisin länsimaisen taidemusiikin pedagogiikan toimintatavoista”. (Green 2002, 4.) Nykyaikana populaarimusiikki ja maailmanmusiikki ovat nousseet korkeampaan asemaan klassisen musiikin rinnalle monien maiden opetussuunnitelmissa. Monet musiikinopettajat ovat kuitenkin taipuvaisia mukauttamaan formaalin klassisen koulutuksen lähestymistapoja näihin musiikkityyleihin, joita on perinteisesti opittu informaalein keinoin. Tästä esimerkkinä on nuottien käyttö populaarimusiikin opettamisessa. (Green 2002, 180.)

Greenin populaarimusiikkiin liittyvät tutkimukset (2002; 2008) ovat ensimmäisiä alan tutkimuksia ja siksi merkittävä pohja alan jatkotutkimuksille. Ojalan (2010) mielestä Greenin pedagogiikassa on kuitenkin vielä parantamisen varaa. Suurin ongelma on hänen mielestään se, että Green säilyttää kahtiajaon täysin formaalin musiikkikasvatuksen ja täysin informaalin musiikkikasvatuksen välillä. Esimerkiksi kappaleiden kopioiminen korvakuulolta kuuluu Greenin mukaan informaaliin oppimiseen. (Ojala 2010, 82.) Nykyisin kuitenkin myös informaalin oppimisen harjoittamisessa käytetään paljon eräänlaista notaatiota: 2000-luvun nuoret opettelevat soittamaan lempikappaleitaan mp3:sten, videoiden, tabulatuuriin, lyriikoiden, opetusohjelmien ja online-yhteisöjen avulla. Formaali opettajajohtoinen opetus on silti myös tärkeää, koska nuorilla ei välttämättä ole kykyä erottaa hyvää tabulatuuria, työkalua tai opettajaa huonosta. (Emt., 76.)

Copen (2002) mukaan on mahdotonta todistaa itseoppineiden muusikoiden määrää. Niitä, jotka eivät ole käyneet formaalia koulutusta, mutta ovat itse opetelleet soittamaan ja laulamaan, on kuitenkin todennäköisesti hyvin paljon. Musiikin informaali oppiminen kohoaa merkittävämpään asemaan teknologian kehityksen, kuten esimerkiksi internetin ansiosta. (Cope 2002, 95.) Yksi tärkeimmistä avaintekijöistä musiikin informaalisessa oppimisessä on oikeanlainen sosiaalinen

konteksti. Se ei tue ainoastaan pääasiassa informaalisti oppivien taitojen hankkimista vaan saa todennäköisemmin myös formaalisti koulutetut muusikot jatkamaan soittamista formaalin koulutuksen päätyttyä. Koska kontekstiin ei voi aina helposti vaikuttaa, kouluilla on taipumusta keskittyä pikemminkin pedagogiseen kuin kontekstuaaliseen oppimiseen. Musiikki on kuitenkin yksi harvoista aloista, jossa on mahdollista luoda oikeanlainen konteksti esimerkiksi konserttien ja muiden esiintymismahdollisuuksien avulla. (Emt., 10.)

Rodriguesin (2012) mielestä se, että informaali oppiminen ei ole ”algoritmista”<sup>3</sup>, ei tarkoita sitä, että se ei olisi jäsenettyä. Vaikka termi ”formaali” viittaa siihen, että oppiminen sisältää hierarkisesti organisoituja hallinnan tasoja ja on kokeneempien osanottajien hallinnoimaa, nämä kaksi ominaisuutta voivat olla yhtä lailla esillä informaalissa oppimisessa. Formaalisissa opetusympäristössä etukäteen koordinoitujen neuvonnan vaiheet voivat edistää opettajan mahdollisuutta kontrolloida oppimista ja tunnistaa tehokkaasti prosessissa ilmenevät ongelmat. Informaalissa oppimisessa opettaja taas on joustavammassa ja dynaamisemmassa suhteessa oppijan kanssa, sillä opetuksen suunnitelma neuvotellaan opettajien ja oppilaiden välillä. Äänityksien kopioimisen, improvisoimisen, säveltämisen ja instrumentin tai laulun esittämisen toiminnot ovat itsessään vaihteita, ovatpa ne materiaali-, konteksti- tai oppijakohtaisia ja vaikka ne olisivat suurimmaksi osaksi piilossa. (Rodrigues 2012, 118–119.)

Green (2008) mainitsee viisi informaalisen oppimisen lähestymistapaa: 1) oppijat aloittavat aina kappaleista, jotka he tuntevat ja joista he pitävät, 2) tärkein oppimisharjoitus on kappaleen kuuntelu ja kopioiminen, 3) oppimista tapahtuu sekä yksin että ryhmässä ystävien kanssa, usein ilman vanhempien neuvontaa tai valvontaa, 4) oppiminen ei rakennu progressiivisesti tyypilliseen ”helposta vaikeaan” -malliin, vaan on holistista eli kokonaisvaltaista ja satunnaista ja 5) oppimisessa integroidaan kuuntelemista, esiintymistä, improvisointia ja säveltämistä (Green 2008, 178). Oppiminen äänityksiä kopioimalla, nuotteja lukemalla ja kirjoittamalla sekä tietoa etsimällä on pääasiassa yksilöllistä toimintaa. Siksi vertaisoppiminen ja ryhmäoppiminen ovat keskeisiä informaalissa musiikinoppimisessa. Vertaisoppiminen sisältää avointa opetusta yhdeltä tai useammalta samanvertaiselta henkilöltä. Ryhmäoppiminen tapahtuu samanvertaisten vuorovaikutuksen tuloksena, mutta ilman opettajan läsnäoloa. Bändin jäsen voi esimerkiksi näyttää uuden soinnun toiselle bändin jäsenelle, joka oppii sen kuuntelemalla ja katsomalla”. (Emt., 75–77.)

---

<sup>3</sup> Algoritmi on säännönmukainen, mekaaninen laskumenetelmä, jonka esimerkiksi kone pystyy suorittamaan (Suuri sivistysanakirja 2000).



Vertaisoppimiseen ja ryhmäoppimiseen liittyy myös opittavasta aiheesta, kuten esimerkiksi asteikoista, rytmikasta, tekniikasta, tyylistä, historiasta tai instrumentista puhuminen (Emt., 82–83).

Viimeisen vuosikymmenen aikana kasvava määrä tutkijoita on todennut, että informaali musiikinoppiminen instituutioiden ulkopuolella edistää musiikkikasvatuksen tärkeitä tavoitteita (Folkestad 2006, 135). Nykyään puhutaan jo termistä informaali pedagogiikka. Se tarkoittaa, että oppilaat asettavat itse tulosodotuksen ja musiikillisen tietämyksen kehyksen. Informaalin pedagogiikan luonteenpiirteisiin kuuluu, että 1) oppijat valitsevat itse musiikin, jota haluavat oppia, 2) soittamaan ja laulamaan opitaan kuuntelemalla ja kopioimalla pikemmin kuin nuotteja lukemalla, 3) oppiminen tapahtuu ryhmässä ja 4) soittamisessa, säveltämisessä, improvisoimisessa ja kuuntelemisessa korostetaan luovuutta. (Kanellopoulos & Wright 2012, 134–135.) Informaalissa pedagogiikassa opettajien ei oleteta katoavan oppimisen kontekstista vaan toimivan kuten ”opettajaoppilaat”. Tämä lähestymistapa saattaa olla merkittävä tekijä avoimuuden ja demokraattisuuden laajentumiselle musiikintunnilla. Samalla se tuo kuitenkin merkittäviä haasteita opettajien koulutuksen kehittämiseksi ja saattaa vaatia monenlaisia ominaisuuksia tulevaisuudessa työnsä aloittavilta musiikinopettajilta. (Emt., 134–135.)

”Informaalin oppimisen ympäristöt voivat tarjota enemmän ja monipuolisempia musiikillisiä kokemuksia kuin traditionaalisen musiikin opetuksessa” (Rodrigues 2012, 125). Formaalisti koulutetut oppilaat tuovat kuitenkin omat haasteensa, koska luova päätöksen tekeminen ei ole merkittävässä osassa formaalia musiikin koulutusta. Siksi oppilaille, joilla on hyvä nuotinlukutaito, on taipumusta vähentää informaalin oppimistilanteen informaalista luonnetta. Jos tällaiset oppilaat ovat tottuneet toteuttamaan jonkun muun musiikillisiä ideoita, informaalin oppimisen tarjoama vapaus voi yllättää heidät. (Rodrigues 2012, 125.)

Formaalista ja informaalista pedagogiikkaa pohtiessa voidaan kysyä, eroavatko formaalin koulutuksen läpikäyneet opettajat informaalein keinoin oppineista. Ainakin formaalisti koulutetuilla on itseoppineita enemmän opettajakokemusta. He saattavat helposti toteuttaa omien opettajiensa pedagogiikkaa opettaessaan myöhemmin itse. Musiikkikulttuureissa, joissa opettajan rooli ei ole niin suuri eikä kurssimateriaalia ole valmiiksi tarjolla, oman keksinnän rooli on merkittävämpi. Robinson (2012) uskoo olevan mahdollista, että opettajat eivät ole toimineet yhtä merkittävänä vaikuttajina populaarimusiikille, koska itseohjautuva oppiminen on tärkeämpää populaarimusiikkikulttuurissa. Tämä voi edistää populaarimusiikoiden vapautta luoda persoonallinen opetustyyli. (Robinson 2012, 368.)

Viime aikoina on kirjoitettu formaalien ja informaalien oppimismuotojen rajapinnoista ja näiden oppimismuotojen yhdistämisen hyödyistä musiikkipedagogiikassa. Folkestad (2006) toteaa, että ”formaalia – informaalia ei pitäisi pitää kahtena erillisenä ilmiönä, vaan osina yhtä samaa kokonaisuutta; useimmissa oppimistilanteissa nämä molemmat oppimisen näkökulmat ovat monilla tasoilla olemassa ja toimivat vuorovaikutteisesti toistensa kanssa” (Folkestad 2006, 143). McPhailin (2013) mukaan avaintekijä oppilaiden musiikillisessa sitoutumisessa koulumaailmassa onkin taso, jolla opettajat pystyvät luomaan ”linkkejä” informaalin ja formaalin tiedon välille niin, että oppilaiden ymmärrys ja konseptuaaliset kyvyt voivat laajentua yli näiden tiedon rajojen (McPhail 2013, 43).

Käsitteen non-formaali oppiminen (englanniksi non-formal learning) voisi kääntää suomeksi ei-muodollinen oppiminen. Non-formaali oppiminen ei ole täysin formaalia eikä täysin informaalia, vaan näiden kahden oppimismuodon välillä. Opetussuunnitelmat eivät määritä non-formaalia toimintaa. Sen tavoitteet eivät välttämättä liity taitojen kehittämiseen, vaan esimerkiksi henkiseen kasvuun tai itsetunnon vahvistamiseen. Non-formaaleja opetusmuotoja ovat esimerkiksi nuorisotyö, kansanopistojen toiminta ja eri instituutioiden järjestämät työpajat, kuten esimerkiksi hittitehdas. Folkestad (2006) huomauttaa, että formaalia ja informaalia ei tulisi käsittää toistensa vastakohtina vaan saman ”kolikon” kääntöpuolina. Suurimmassa osassa oppimistilanteita molemmat näkökulmat ovat läsnä. (Folkestad 2006, 143.)

### **2.3.2 Hiljainen tieto**

Filosofi Michael Polanyi on lanseerannut käsitteen ”tacit knowledge”, hiljainen tieto, jolla hän tarkoittaa kokemuksen ja kehon tietoa. Polanyin (1983) mukaan tiedämme enemmän kuin pystymme sanomaan ääneen. Meillä kaikilla on runsaasti hiljaista tietoa, jota olemme oppineet arjen eri tilanteissa. Pystymme esimerkiksi tunnistamaan tutut kasvot tuhansien, jopa miljoonien kasvojen joukosta. Usein emme kuitenkaan pysty kertomaan, miten tunnistamme tutut kasvot. (Polanyi 1983, 4) Hiljainen tieto on henkilökohtaista, intuitiivista, implisiittistä, kokemukseen liittyvää, toimintasuuntautunutta, kollektiivista ja ruumiillista tietoa ja taitoa (Pylkkä 2011, 26).

Pöyhösen (2011) mielestä tacit knowledge -käsitteen suomenkielinen vastine hiljainen tieto ei ole riittävä määrittämään tätä tiedon näkökulmaa (Pöyhösen 2011, 87.) Yleiskieleen vielä juurtumaton termi “sanaton tieto” voisikin olla kuvaavampi suomennos (Pylkkä 2011, 25). Sanaton tieto voidaan määritellä emergenssinä, jossa syntyy uudenlaista tietotasoa aikaisempien kokemusten perusteella osana tämänhetkistä toimintaamme. Osa ihmisen sanattomasta tiedosta voi muuttua tiedoksi, mikäli on mahdollisuus “peilata” omaa toimintaansa avoimessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Samalla tiedon luonne kuitenkin muuttuu, eli se ei enää ole sanatonta. (Emt., 33.)

Tekemiseen liittyvä sanaton tieto edeltää usein sanallista tietoa. Siksi musiikinopettajan on uskaltauduttava kokemuksen alueelle, jolloin tunneille voi syntyä vuorovaikutuksellinen tekemisen ilmapiiri, joka ruokkii oivallusta. (Ketovuori & Valtasaari 2011, 75.) Muusikon tieto ilmenee aktiivisen toiminnan osana, tietämisenä ja taitamisena, jota ei voi irrottaa tilanteestaan. Hänellä on käytettävissään koko älykapasiteettinsa, jonka osa-alueet toimivat rinnakkain ja tiiviissä yhteydessä toisiinsa. Hän voi suunnata tietoisensa huomionsa mihin tahansa hahmotuskykynsä tavoitettavissa olevaan asiaan. (Pöyhönen 2011, 109.)

Toom (2008) tarkastelee hiljaista tietoa nopeina intuitiivisina päätöksinä opetustilanteissa. Opettajien hiljainen tieto ilmenee interaktiivisessa opetustilanteessa esiintyvänä prosessina, “jonka myötä opettaja löytää ratkaisuja yllättäviin ja haasteellisiin tilanteisiin siten, että oppitunti etenee tarkoituksenmukaisesti ja tavoitellulla tavalla”. (Toom 2008, 164.) Opettajan hiljaista tietoa kuvailisin itse opettajan ”vaistoksi”. Hyvä opettaja tietää, mitä kullekin oppilaalle kannattaa opettaa missäkin vaiheessa prosessia. Tämä tekee opetuksesta oppilaslähtöistä ja joustavaa. Musiikinopettajalla on oma henkilökohtainen ja persoonallinen oppimishistoriansa. Hän omaa konkreettisten musiikkitietojen ja -taitojen lisäksi hiljaista tietoa, josta ei ole välttämättä itsekään tietoinen. Hän saattaa opettaa niin kuin on itse asian omaksunut omilta opettajiltaan, vaikka ei siihen pyrkisi. Tämä voi olla syynä siihen, miksi musiikin opetuskäytännöt muuttuvat hitaasti, vaikka nykYTEKNOLOGIA antaisi aikaisempaa enemmän liikkumavaraa opetusmetodeihin.

Toom (2008) jäsentää opettajan praktista tietoa didaktisen kolmion avulla, jonka yhdessä kulmassa on opettaja, toisessa oppilas ja kolmannessa opetuksen sisältö. Opettajalla on oltava suhde opetuksen sisältöön, jotta hän voi opettaa sitä oppilailleen. Pedagoginen suhde opettajan ja oppilaan välillä on myös keskeinen. Opettajan tehtävä on ohjata didaktista suhdetta opettajan ja oppilaan opiskelun välillä. (Toom 2008, 167.) Pöyhönen (2011) soveltaa Toomin hiljaisen tiedon määritelmää ja didaktista kolmiota instrumenttitunnin tarkasteluun. Esimerkkinä hän käyttää

opetustilannetta, jossa oppilas soittaa opettajalle läksynä olleen kappaleen. Opettajan on kuulemansa perusteella tehtävä tilannearvio ja diagnoosi oppilaan senhetkisistä ongelmista ja niiden syistä. Monet tilanteet instrumenttitunneilla ovat yllätyksellisiä ja haasteellisia verrattuna opetukseen, jossa tunnin asiasisällön voi suunnitella etukäteen. Vaikka toimittaisiin pitkäjänteisen suunnitelman mukaan, opettajan on silti oltava valmis toimimaan tilanteen edellyttämällä tavalla. Näin ollen instrumenttituntien didaktisen kolmion se kulma, joka koskee opetuksen sisältöä, määrittyy vasta tunnin kuluessa. Hiljainen tieto on paitsi instrumenttiopettajan pääasiallisesti käyttämä tiedon laji, myös itse opetuksen sisällön luonteenpiirre. (Pöyhönen 2011, 89.)

Ihminen voi kuvitella mielessään erilaisia visuaalisia hahmoja ja hänen mielessään voi soida musiikkia, vaikka mitään akustista signaalia ei olisi havaittavissa. Monenlaisia entiteettejä hahmotetaan, tunnustetaan, erotellaan ja luokitellaan, eikä ihminen välttämättä tunnista kaikkia käyttämiään ryhmittelyjä puhuttakaan siitä, että antaisi niille nimet. On myös mahdollista kommunikoida ilmiöistä ja entiteeteistä muilla kuin kielellisillä keinoilla. Kieli on hyvä apuväline kommunikoinnin tukena, mutta ei aina välttämätön. Joka tapauksessa myös kielellinen kommunikointi nojaa maailman ei-kielelliseen hahmottamiseen, josta osa voi olla tiedostettua ja osa tiedostamatonta. (Pöyhönen 2011, 91.) Ainoastaan kymmenen prosenttia tiedosta välittyy ihmisten välisessä viestinnässä sanojan kautta. Kaksikymmentä prosenttia viesteistä välittyy ilmaisutavan ja äänensävyyn avulla, ja loput seitsemänkymmentä prosenttia sanattoman ruumiin kielen kautta. (Koivunen 1998, 47.)

Verbaalisten ilmaisujen arvoa soittotilanteessa voidaan tarkastella pragmaattisesti: jos opettajan sanallisista neuvoista on hyötyä oppilaille käytännössä, se riittää, eikä sanoilla ole muuta arvoa (Pöyhönen 2011, 93). Joitain musiikin osa-alueita ei kuitenkaan voi "pukea sanoiksi", kuten esimerkiksi nyansseja. Ihmisen muisti on rajallinen, ja siksi kaikille lukemattomille nyansseille ei ole tarpeenkaan luoda nimiä. Jokaisen käytetyn sävelkorkeuden nimeäminen hukuttaisi muusikot nimien paljouteen, eikä auttaisi oikean sävelkorkeuden löytämisessä. (Emt., 96.) Nimeäminen auttaa asioiden opettamisessa, jäsentämisessä ja kommunikoinnissa. Musiikin esitystilanteessa keskeiset kommunikointikeinot ovat kuitenkin ei-verbaalisia. (Emt., 109.)

## **3 Tutkimusasetelma**

### **3.1 Tutkimuskysymykset**

Tutkielmani käsittelee laulun tekemisen prosessia ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Tutkin myös, miten laulaja-lauluntekijät opettaisivat laulun tekemistä. Tutkimuskysymykseni muotoilin seuraavasti:

- 1) Miten laulaja-lauluntekijät kuvaavat laulun tekemistään?
- 2) Miten laulaja-lauluntekijät opettaisivat laulun tekemistä?

### **3.2 Laadullinen tapaustutkimus**

Tutkielmani on kvalitatiivinen eli laadullinen tapaustutkimus (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Valitsin kvalitatiivisuuden tutkielmani lähtökohdaksi, koska tutkimuskysymykseni liittyvät yksilöiden kokemuksiin ja näkemyksiin, eikä tuloksia voi mitata numeerisesti. Laadullisen tutkimuksen avulla uskon voivani ”päästä lähemmäksi” haastateltavia ja saada paremman mahdollisuuden ymmärtää heidän näkökulmiaan.

Tarkastelen haastateltavien kokemuksia heidän omasta laulun tekemisen prosessistaan ja siitä, miten he opettaisivat laulun tekemistä. Laadullinen tutkimus on induktiivista, eli se etenee yksittäistapauksista kohti yleistettävää tietoa. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään nimensä mukaisesti laatuun määrän sijaan. Otanta on usein melko pieni, mutta sitä analysoidaan perusteellisesti. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 24–25.) Omassa työssäni haastattelut ovat kaiken pohja.

Niiden perusteella aloin rakentaa teoriaosaa. Laadulliselle tutkimukselle ominainen perusteellisuus ilmeni työssäni analysoimalla litteroituja haastatteluja monipuolisesti esimerkiksi vertailemalla, teemoittelemalla, etsimällä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia, luomalla uusia kokonaisuuksia ja ottamalla huomioon haastateltavien taustat ja suhtautumisen aiheeseen.

Avoimen tutkimussuunnitelman takia tutkimuksen vaiheet eli aineistonkeruu, analyysi, tulkinta ja raportointi kietoutuvat laadullisessa tutkimuksessa yhteen. Tulkinta siis jakaantuu koko tutkimusprosessiin, eikä sitä voi helposti pilkkoa toisiaan seuraaviin vaiheisiin. Tämän takia tutkimussuunnitelmaa tai tutkimuskysymysten asettelua saattaa joutua muuttamaan aineistonkeruun edetessä. Laadullisessa tutkimuksessa on mahdollista lähteä liikkeelle ”puhtaalta pöydältä” ilman ennakko-oletuksia tai määritelmiä. (Eskola & Suoranta 2001, 15–16.) Tutkielmani on suurelta osin aineistolähtöinen, ja lopulliset tutkimuskysymykseni muuttuivat prosessin aikana.

Laadullisessa tutkimuksessa on lähes aina kyse tapauksesta. Tapaustutkimuksessa nykyajassa tapahtuvia ilmiöitä kuvataan niiden todellisessa tapahtumaympäristössä. Tapaus voi olla esimerkiksi ihminen, ihmisryhmä, instituutio, tapahtuma tai maantieteellinen paikka. (Eskola & Suoranta 2001, 65.) Tapausta tutkitaan kontekstisidonnaisesti huomioiden paikalliset, ajalliset ja sosiaaliset kontekstit. Tilastolliseen yleistämiseen ei pyritä kuten määrällisessä tutkimuksessa. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 161.) Keskittyminen yhteen tapaukseen antaa myös mahdollisuuden yksityiskohtaiseen tarkasteluun (Hirsjärvi & Hurme 2001, 58–59). Työssäni tapauksia ovat laulaja-lauluntekijät, mutta myös lauluntekeminen ilmiönä. Haastatteluita analysoidessani olen pyrkinyt ottamaan huomioon laulaja-lauluntekijöiden taustat ja ympäristön, jossa he toimivat. Tuloksissa ei ole pyritty yleistettävyyteen, vaan pikemminkin löytämään uusia lähestymistapoja lauluntekemiseen ja sen opettamiseen.

### **3.3 Teemahaastattelu**

Laadullisessa tutkimuksessa aineisto kootaan luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa menetelmillä, jotka antavat tilaa tutkittavien näkökulmille ja ”oman äänen” esiintulemiselle. Esimerkiksi teemahaastattelu, ryhmähaastattelu ja osallistuva havainnointi ovat tällaisia menetelmiä. (Hirsjärvi,

Remes & Sajavaara 2012, 164.) Tähän työhön valitsin aineistonkeruumenetelmäksi teemahaastattelun, koska pidän sitä joustavana menetelmänä. Teemahaastattelu mahdollistaa vapaan keskustelun, mutta asettaa kuitenkin jonkinlaiset ”raamit”, joiden mukaan edetä. Haastattelijana minulla on myös mahdollisuus ohjailta tilannetta oikeaan suuntaan, mikäli keskustelu kääntyy epäoleellisiin asioihin.

Haastattelu on yleinen tiedonkeruumenetelmä laadullisessa tutkimuksessa. Haastattelun luotettavuutta lisääviä etuja on, että ”ei-kielelliset vihjeet auttavat ymmärtämään vastauksia ja joskus jopa ymmärtämään merkityksiä toisin kuin alussa ajateltiin”. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 34.) Tutkijalla on haastattelutilanteessa paljon mahdollisuuksia tulkita haastateltavien vastauksia, toisin kuin esimerkiksi sähköpostihaastattelussa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 205.) Haastattelun näen edullisena työlleni juuri tästä syystä. Minulla oli haastattelutilanteessa mahdollisuus pyytää haastateltavia tarkentamaan vastauksiaan, ja haastateltavat saivat mahdollisuuden pyytää minua tarkentamaan kysymyksiäni. Näin epäselvyydet vähenivät puolin ja toisin. Haastatteluja litteroidessani ja niitä analysoidessani huomasin, että haastateltavien äänenpainot antoivat paljon enemmän informaatiota puhutusta aiheesta kuin pelkät aukikirjoitetut lauseet.

Teemahaastattelulle on ominaista, että jokin haastattelun näkökohta on lyöty lukkoon, mutta ei kaikkia. Siinä on oleellisinta, että yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen teemojen varassa, mikä vapauttaa haastattelun tutkijan näkökulmasta ja tuo tutkittavien äänen kuuluviin. Teemahaastattelu ottaa huomioon sen, että ihmisten tulkinnat asioista ja niille annetuista merkityksistä ovat keskeisiä. Merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa tutkijan ja tutkittavan välillä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48.)

Haastattelussa ihminen nähdään tutkimustilanteessa subjektina, jolle annetaan mahdollisuus tuoda esille itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35.) Kaikki haastattelut ovat kuitenkin haastattelijan ja haastateltavan yhteistyön tulosta (emt., 23). Uskon, että haastattelutilanteessa olin tärkeässä roolissa luomassa avointa ilmapiiriä, joka mahdollisti vapautuneen keskustelun. Mielestäni kaikissa haastatteluissa tunnelma oli avoin ja luonnollinen, ja haastateltavat kertoivat mielellään omia ajatuksiaan. Osa kertoi hyvinkin rehellisesti esimerkiksi laulun tekemisen haasteistaan ja ulkoapäin tulevista paineista.

### 3.4 Tutkimuksen kulku

Tein haastattelurungon syksyllä 2012. Jaoin haastattelun teemat seuraavasti: laulaja-lauluntekijöiden tausta, laulun tekemisen prosessi, laulun tekemisen ja laulutaidon yhteys, koulutuksen yhteys laulun tekemiseen, musiikillinen identiteetti ja laulun tekemisen opettaminen. Näiden teemojen alle merkitsin tarkentavia kysymyksiä. Musiikillinen identiteetti -teeman rajasin lopulta kokonaan pois, koska se olisi laajentanut työtäni liikaa. Kriteerit haasteltavia valitessa olivat, että yksilö säveltää ja sanoittaa omia kappaleita ja soittaa ja / tai laulaa niitä ainakin itsekseen. Halusin mukaan eri vaiheessa olevia laulaja-lauluntekijöitä: niitä jotka tekevät laulua harrastuksena, niitä jotka tekevät ja esittävät omia laulujaan säännöllisesti ja niitä jotka myös opettavat laulun tekemistä. Pyysin sähköpostin välityksellä kuutta henkilöä osallistumaan työhöni ja kaikki suostuivat.

Järjestin pilottihaastattelut tammikuun 2013 aikana kahden laulaja-lauluntekijän kanssa. Tutkimusprosessin aikana päädyin ottamaan pilottihaastattelut mukaan lopulliseen tutkimusaineistoon, koska niistä nousi esiin merkittävästi mielenkiintoisia näkökulmia. Maaliskuun 2013 järjestin haastattelut neljän laulaja-lauluntekijän kanssa. Toteutin kaikki paitsi yhden haastattelun Musiikkitalon kahvilassa. Yksi haastateltava asuu toisella paikkakunnalla, jossa järjestimme haastattelun hänen toiveestaan paikallisessa baarissa. Haastattelut olivat 35–45 minuuttia pitkiä. Nauhoitin haastattelut sekä Zoom-äänityslaitteella että Garage band -ohjelmalla tietokoneelleni. Haastatteluissa johdin keskustelun kulkua, mutta koetin antaa haastateltaville mahdollisuuden puhua mahdollisimman vapaasti. Pyrin olemaan ohjailematta haastateltavien vastauksia. Jos keskustelu ajautui aiheesta sivuun, palautin sen hienovaraisesti takaisin aiheeseen. Teemoja ja niihin liittyviä haastattelukysymyksiä oli jälkepäin ajateltuna hieman liikaa. Toisaalta sain kaikista teemoista arvokasta materiaalia tulostukseen.

Pyrin luomaan haastattelutilanteista rennon ja avoimen, jotta haastateltavat voisivat puhua vapautuneesti. Tilannetta helpotti se, että tunsin tai ainakin tiesin kaikki haastateltavat jollain tavalla etukäteen. Näin ollen tunsin jo hiukan heidän taustansa laulaja-lauluntekijöinä ennen haastatteluja. Pilottihaastattelujen teemat olivat suunnilleen samat kuin muissakin haastatteluissa. Ainoana



erotuksena oli se, että keskityin pilottihaastatteluuissa enemmän laulun tekemisen pedagogiikkaan, koska tiesin kummankin haastateltavan pitkän opetustaustan.

### 3.5 Aineiston analyysi

Tutkielmani on suurelta osin aineistolähtöinen. Aineistolähtöinen analyysi tarkoittaa Eskola & Suorannan (2001) mukaan teorian rakentamista empiirisestä aineistosta lähtien, ikään kuin ”alhaalta ylöspäin” (Eskola & Suoranta 2001, 19). Toteutin aineiston analyysin laadullisen aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin, jonka periaatteisiin kuuluu tarkastella aineistoa erittelemällä, yhtäläisyyksiä ja eroja etsimällä ja tiivistämällä. Aineisto jaetaan ensin pieniin osiin, käsitteellistetään, ja tämän jälkeen teemoista muodostetaan uusia kokonaisuuksia. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Haastatteluiden litterointi mahdollisimman pian haastatteluiden jälkeen parantaa tutkimuksen laatua, varsinkin jos tutkija itse sekä haastattelee että litteroi (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 185). Litteroin haastateltavien puheen sana sanalta muutaman viikon sisällä haastatteluista, jolloin ne olivat vielä suhteellisen tuoreessa muistissa. Lisäksi palasin monesti uudelleen pelkkään kuulokuvaan, koska äänenpainot merkitsivät usein enemmän kuin pelkkä kirjoitettu teksti.

Litteroituani haastattelut analysoin ne teemoittelemalla haastateltavien vastauksia eri tavoin. Lopulta muodostui neljä pääteemaa: tausta ja koulutus, laulun tekemisen prosessi, laulamisen ja laulun tekemisen yhteys toisiinsa sekä laulun tekemisen opettaminen. Lisäksi merkitsin yhteenvetoon vastauksissa löytämiäni yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia sekä muita huomioita esimerkiksi siitä, miten painokkaasti haastateltava sanoi jonkun kommentin. Poistin tutkimukseen päätyneistä suorista lainauksista täytesanat (esimerkiksi ”niinku” ja ”tota”) lukemisen helpottamiseksi. Aineistolähtöisyyden vuoksi haastateltavien vastaukset ohjailivat tutkimuskysymyksiä, jotka muuttuivat jonkin verrain alkuperäisistä prosessin edetessä.

### 3.6 Tutkimuksen eettiset näkökulmat

Tärkeimpinä tutkimuksen eettisinä periaatteina pidetään informointiin perustuvaa suostumusta, luottamuksellisuutta ja yksityisyyttä. Tutkijan täytyy tehdä monenlaisia eettisiä valintoja tutkimuksensa eri vaiheissa. Näitä ovat esimerkiksi tutkimuksen aiheen valinta, tutkimuksen tarkoitus, tutkimussuunnitelma, haastattelutilanne, litterointi, analyysi, todentaminen ja raportointi. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 19–20.)

Ihmisen itsemääräämisoikeus on yksi tärkeimmistä tutkimuksen eettisistä periaatteista. Sen mukaan tutkittavalla on oikeus päättää itseään koskevien tietojen käyttämisestä ja tutkimukseen osallistumisesta. Tutkijan on turvattava tietojen luottamuksellisuus tietosuojakäytäntöjä noudattaen. (Kuula 2006, 124, 126.) Tutkittavalla on säilyttävä mahdollisuus kontrolloida sitä, kenellä ja missä tarkoituksessa hän kertoo asioita yksityiselämästään (emt., 125). Siksi tutkittavia on valotettava tutkimukseen liittyvistä käytännön asioista, kuten esimerkiksi aineiston käyttötavoista ja käyttäjistä. Koska valitsin aineistolähtöisen lähestymistavan, minulla ei ollut vielä haastattelujen tekemisen aikaan paljon tietoa tulevasta tutkimuksestani. Kerroin kuitenkin haastateltaville, että haastatteluja analysoin vain minä, että säilytän tietoja vain omalla koneellani, enkä jaa niitä yleiseen käyttöön. Annoin myös ymmärtää, että haastateltavilla on oikeus muuttaa jälkeinpäin sanomisiaan, jos heidän mielipiteensä jostain aiheesta muuttuu aineiston analysoinnin jälkeen. Kysyin haastateltavilta luvan, ennen kuin esittelin tuloksia julkisesti.

Tutkijan on huolehdittava, että aineiston anonymisointia ja tunnistetietojen hävittämistä koskevat suunnitelmat ja lupaukset tutkittaville toteutuvat (Kuula 2006, 136–137). Kysyin haastateltavilta heidän mielipidettään tunnistetietojen käyttämisestä tekstissä. Kaikki paitsi yksi antoivat luvan oman nimen ja tunnistetietojen käyttämiseen. Päädyin kuitenkin peitenimien käyttämiseen ja tunnistetietojen poistamiseen, jotta kaikki haastateltavat olisivat samanarvoisessa asemassa. Lähetin kaikille haastateltaville sähköpostilla heidän vastauksensa ja suorat sitaatit, joita olin käyttänyt analyysissä. Tällä tavoin halusin varmistaa, että olin ymmärtänyt kaiken oikein. Haastateltavilla oli tässä vaiheessa vielä mahdollisuus korjata vastauksiaan.

## **4 Kuuden laulaja-lauluntekijän ajatuksia laulun- tekemisestä ja sen opettamisesta**

Tämä luku sisältää analyysin kuuden laulaja-lauluntekijän haastattelusta. Luvussa 4.1. esittelen haastateltavani Eevan, Saanan, Mikon, Leenan, Liisan ja Pekan. Liisan ja Pekan haastattelut toimivat alun perin pilottihaastatteluina. Ne onnistuivat kuitenkin niin hyvin, että päätin ottaa ne kokonaisuudessaan mukaan tulososioon. Luvuissa 4.2–4.4 vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, joka koskee laulun-tekemistä. Luvussa 4.5 vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni, joka koskee laulun-tekemisen opettamista. Keksinkin haastateltaville peitenimet, koska yksi henkilö ei halunnut nimeään julki.

### **4.1 Laulun-tekijöiden taustat**

#### **4.1.1 Mikko**

Mikko opiskelee musiikkiteatteria. Hän kertoo haluavansa elättää itsensä musiikilla opintojen jälkeen, esimerkiksi soiton- ja laulunopetuksella sekä keikkailemalla. Mikon ensimmäiset kappaleet syntyivät 13-vuotiaana. Hän muistelee alkaneensa alun perin tehdä kappaleita vain itselleen, omaksi ilokseen. Tärkeä syy laulun-tekemisen aloittamiseen oli se, että muiden tekemien kappaleiden harjoittelu oli Mikon mielestä liian työlästä. Siksi omalla mielikuvituksella oli alusta asti merkittävä rooli. ”Aluksi kopioin muiden tekemiä biisejä, sit ne vähän muokkaantui ja sit niistä tuli omia”. (ks. Green 2002.)

Mikko on pitkälti itseoppinut soittaja, laulaja ja lauluntekijä. ”Soitin kakarana vähän aikaa nokkahuilua musaopistossa ja sen jälkeen vannoin että mä en ikinä tee enää musan kanssa mitään koskaan enää”. Mikon mielestä opetus musiikkiopistossa oli ”kaavoihin kangistunutta”, tai ainakaan hänelle se ei sopinut: ”Opettajat [musiikkiopistossa] opettaa sellaisia asioita mistä ne itekään tiedä minkä takia ne niitä opettaa, mutta niitä vaan täytyy opettaa koska niin niille on itellekin opetettu ne asiat. Ei yhtäkään yhdeksänvuotiasta kiinnosta kvinttiympyrä. Eikä se ala kiinnostaa sillä et sitä yritetään takoo päähän”.

Laulamisen Mikko aloitti yläkouluikäisenä tarpeen vaatiessa. Kukaan muu ei suostunut laulamaan bändissä. Pianotunteja ja vapaasäestystunteja Mikko on saanut muutaman, samoin laulutunteja. Kitaratunneilla hän kävi puoli vuotta, mutta tunnit loppuivat opettajan isyyslomaan. Mikko toteaa saaneensa yksilötunneilta hyvin vähän apua teknisiin kysymyksiin, enemmänkin vertaistukea. Hän ei omasta mielestään osaa harjoitella soittamista tai laulamista: ”Mä oon kuullut et ihmiset ihan oikeestikin treenaa jotain tiettyä juttua ja biisejä, niin mä vaan vähän lauleskelen semmosia biisejä mitä tekee mieli veivaa”.

Mikko on opetellut lauluntekemisen alusta asti itse. Hänen mielestään lauluntekeminen oli nuorempana jopa helpompaa kuin nykyään: ”Nyt se on ehkä kinkkisempää, koska siinä on sellainen paine että niitä pitäis oikeesti joskus esittääkin, mikä voi olla vähän stressaavaa”. Mikko ei pelkää esiintymistä, mutta kokee omien laulujen esittämisen joskus ristiriitaiseksi: ”Kun mä ite esitän omia biisejä niin mulla on itellä siellä sellainen olo että no kattokaa mua nyt, et mä oon tehny tällaisen, et mitäs tykkäätte”.

#### **4.1.2 Saana**

Saana on lääketieteen kandidaatti. Ensi vuonna hän valmistuu lääketieteen lisensiaatiksi, ja opintojen ohella hän valmisteleekin tohtorin tutkintoaan. Saana haluaa erikoistua lääketieteessä psykiatriaan. Häntä kiinnostaa myös tutkimusura. Musiikkiin liittyvästä ammatista Saana ei haaveile. Hän kävi yksityisillä pianotunneilla kahdeksan vuotta, mutta ei harjoitellut mielestään paljon. Saana toteaa, etteivät hänen taitonsa riitä omien kappaleiden säestämiseen keikoilla. Hän on

käynyt muutamalla teorialunnilla, mutta on kokenut musiikinteorian vaikeaksi ja epämotivoivaksi. Saana uskoo, että lauluntekemisessä teorian osaamisesta olisi kuitenkin hyötyä: ”Kaikessa törmää siihen ettei tiedä teoriasta tarpeeks”.

Saana teki ensimmäisiä laulujaan jo alakouluikäisenä. Pitkän tauon jälkeen harrastus jatkui lukiossa, jossa Saana keräili muiden tekemiä kappaleita aiheesta ”Pii”. Lauluntekeminen alkoi, kun hän halusi lisätä kokoelmaansa omalla kappaleellaan. Päästyään lukemaan lääketiedettä, Saanan lauluntekeminen sai uuden ulottuvuuden: ”Rupesin tekemään tätä psykiatrilaulut -sarjaa jota oon jatkanut tähän asti. Et siinä vaiheessa alkoi mun mielestä kunnolla sävellys harrastuksena”. Saanalle lauluntekeminen on nykyään mieluisin keino ilmaista itseään: ”Tuntuu että on kova tarve ilmaista itseäni taiteellisesti, ja se tuntuu luonnollisimmalta väylältä. Vaikka mä en koe itseäni hyväksi muusikoksi, niin se tulee jostain aika helposti, itsestä, ja tuntuu että sillä mä pystyn sanomaan jotain kaikkein omaperäisimmin verrattuna muihin taiteenmuotoihin”.

Saanalla on lauluilleen selkeä kohderyhmä: lääketieteilijät ja potilaat. Hän haluaa yhdistää lääketieteen ja musiikin. Asettumalla potilaan asemaan Saana toivoo tavoittavansa heidän kokemuksensa. ”En mä voi markkinoida tätä varsinaisena musiikkiterapiana. Se on vähän eri juttu, mutta mä uskon että se [psykiatrilaulut] saattaisi toimia terapeuttisena. Se on toiminut mulle, ja toisaalta mä oon saanut palautetta että se on herättänyt vahvoja tunteita, mikä saattaa olla terapeuttista”.

#### **4.1.3 Leena**

Leena on musiikkikasvatuksen opiskelija. Hän on suorittanut muusikon perustutkinnon pop/jazz-konservatoriossa pääaineenaan pop/jazz-piano. Haastattelun tekemisen aikaan Leena toimi päätoimisena laulun-, pianon ja vapaan säestyksen opettajana. Tulevaisuuden urahaaveena hänellä on olla laulunopettaja, joka voi ohessa opettaa myös esimerkiksi pianonsoittoa ja säveltämistä. Lauluntekemistä Leena ei halua myöskään unohtaa: ”Olis tosi mahtavaa jos tuota omaa musiikkia pystyis jossain vaiheessa viemään jotenkin eteenpäin”.

Leena ei ole saanut opetusta lauluntekemiseen. Hän opetteli sitä imitoimalla mieleisiään kappaleita: ”Muistan että paras oppi mitä silloin nuorena siihen lauluntekemiseen oli se, että kuunteli paljon musiikkia, ja korvakuulosoitto. Blokkailin paljon kappaleita mistä tykkäsin niin radiosta ja äänitin jotain radio-ohjelmia”. Ensimmäisen kappaleen Leena sävelsi 13-vuotiaana: ”Sen kappaleen nimi jonka mä ekana tein oli semmonen ´Tuulen selässä`, ja muistaakseni tein sen semmoisena kauniina kesäpäivänä, ja mä jotenkin halusin ilmentää sitä päivää, ja kertoa siitä sen tunnelmasta”. Leena kertoo haluavansa nykyäänkin ilmaista kappaleillaan usein jotain tiettyä tunnetta tai tunnelmaa.

Murrosikäisenä tärkeäksi osaksi lauluntekemistä nousi tunteiden käsittely. Leena käsitteli teini-ikäisenä lauluissaan perhe- ja ystävyys-suhteita ja tunteisiin liittyviä asioita. ”Olin tosi herkkä nuorukainen, ja koin asiat tosi vahvasti niin jotenkin ne piti saada sitten tavallaan itsestä vähän pois”. Leena kertoo lauluntekemisen olevan hänelle tärkeä vapaa-ajan viete, eikä se tunnu ”työltä”. Hän ei ole kokenut suurta itsekritiikkiä lauluntekemiseen liittyen.

Leenan mielestä omien kappaleiden esittäminen on ”parhaimmillaan ihan täydellistä”. Se on hyvää vastapainoa opettajan työlle, jossa täytyy aina keskittyä muihin. ”Se on uskomatonta jos saa ihmiset hiljentymään siihen mitä mulla on sanottavaa, niin se on mulle tosi tärkeä juttu. Koska mä en mielestäni muuten oo kovin päällekkävyvä tyyppi, ni se tuntuu musta tosi hienolta jos joku kuuntelee et mitä mulla on sanottavaa”. Huonoimmillaan omien laulujen esittäminen on Leenan mielestä vaivaannuttavaa. Aina yhteyttä ei yleisön ja esiintyjän välille synnykään.

#### **4.1.4 Eeva**

Eeva on musiikkikasvatuksen kandidaatti. Lisäksi hän opiskelee pop/jazz-laulua pop/jazz-konservatoriossa. Haastattelun tekemisen aikaan hän piti väli vuotta opiskelusta keskittyäkseen keikkailuun ja lauluntekemiseen. Lapsena Eeva kävi lauluvalmennuksessa ja lasten laulukilpailuissa. Varsinaisilla laulutunneilla hän on käynyt 14-vuotiaasta asti. Lisäksi Eeva on käynyt sävellystunneilla puolitoista vuotta pop/jazz-konservatoriolla. Hän teki ensimmäisen kappaleensa 6-vuotiaana: ”Mä muistan et se oli mun mielestä tosi hyvä. Mut muut ei oikein lämmennyt sille, mun kaverit joille mä sitä lauloin”. Lauluntekemiseen tuli tämän jälkeen monta

vuotta taukoa. ”Tuli varmaan semmonen olo että maailma on täynnä biisejä ja mun biisit ei oo mitään siinä lokerikossa”.

Tulevaisuuden suunnitelmat ovat Eevalle selkeät. Sen lisäksi, että hän haluaisi opettaa pop/jazz-laulua muutamana päivänä viikossa, lauluntekeminen ammattina kiinnostaa. Tällä hetkellä oman musiikin tekeminen on ollut Eevalle vielä harrastuspohjalla, eikä se ole tuottanut paljon taloudellista voittoa. Hän haluaisi kuitenkin valmistuttuaan hakea Seinäjoen musiikintekijälinjalle (ks. s. 4), jossa on mahdollista tehdä maisterintutkinto pop-musiikin tekemisestä. ”Unelma olis että omat bändit lähtis sillä tavalla lentoon että saisi tehdä niitä omia keikkoja ja vaikei siitä tulis koko elantoa nii osa ainakin”.

Vasta lukion jälkeen Eeva alkoi taas tehdä omia kappaleita. Loppusysäyksen lauluntekemiseen antoi vaihtovuosi. Vaihtokoulussa oli avoin ilmapiiri lauluntekemisen suhteen: ”Siellä tuntui että kaikki teki omaa musaa kaikki laulajat. En mä tiennyt et haluiks mä tehdä omia biisejä et eihän ne ole välttämättä hyviä niin sit yks tyyppi sanoi että ei sillä oo väliä et ne on sun biisejä”. Joku innosti Eevaa tekemään ja esittämään muutaman oman kappaleen kaikille pakollisessa koulun konsertissa. Hän kehotti Eevaa kertomaan sen kaikille etukäteen, koska sitten ”sulla ei oo takaporttia siitä pois”. Nykyään lauluntekeminen on Eevalle väylä käsitellä asioita: ”Mä en oo mikään päiväkirjan kirjoittelija. Jotenkin mulla ei oo mitään muuta luovaa keinoa”.

#### **4.1.5 Pekka**

Pekka on toiminut vuosia päätoimisena lauluntekijänä ja esiintyvänä artistina. Hän on lisäksi tehnyt tekstejä monille muille suomalaisille artisteille. Pekka on ollut perustamassa laululyriikan opettamiseen keskittyntä yritystä, kirjoittanut näytelmiä, tv-sketsejä, televisio- ja radio-ohjelmia, lehtipakinoita sekä kirjoja. Hän on myös kirjoittanut lauluntekemiseen liittyvän oppikirjan.

Pekka on yksi esimerkki siitä, että on mahdollista oppia soittamaan, laulamaan ja tekemään lauluja itseopiskelun avulla. Hän on kotoisin pieneltä paikkakunnalta, jossa ei kuorotoiminnan lisäksi ollut tarjolla juuri muuta musiikillista toimintaa tai soitonopetusta hänen lapsuudessaan. Pekka alkoi tehdä lauluja 13-vuotiaana, kun isovelji toi Jyväskylästä kitaran. Ajoitus oli Pekan mukaan

täydellinen hänen ikäiselleen pojalle: ”Just siihen aikaan 70-luvun alkupuolella tuli ensimmäiset albumit Dave Lindholmilta, Hectorilta ja Juice Leskiseltä, siis ensimmäiset rock-hengessä tehdyt suomenkieltä laululyriikkana käyttävät artistit astui esiin...Kun yhtäkkiä Juice Leskinen rupesi laulamaan että elämässä pitää olla runkkua, siis sehän oli käsittämätöntä, eihän kukaan ollu koskaan ennen tehny sellaista, ja sehän vetosi muhun”.

Saatuahan kitaran Pekka kertoo hakeneensa kotikylän kultasepäntiikkejä ensimmäisen nuottinsa, Daniel Alomia Roblesin kappaleen ”El Cóndor Pasa”. Koska Pekka ei osannut lukea nuotteja, musiikillinen mielenkiinto siirtyi hyvin pian omien kappaleiden tekemiseen: ”Paljon kätevämpää on tehdä itse omat biisit, että sinä aikana kun opettelee jonkun El Cóndor Pasan ni teen viisi omaa biisiä. Ja koko mun soittamisen opetteleminen ja musiikkiin integroituminen taikka sisälle pääseminen on liittynyt alusta saakka siihen että mä teen ite ne laulut”.

Pekka ei ole saanut muodollista soiton- tai laulunopetusta, eikä myöskään opetusta laulun tekemiseen. Hän ei hakeutunut opetukseen alunperin arkuuden, myöhemmin murrosikänsä takia. Pekka muistelee toimineensa itsensä opettajana lapsesta saakka: ”Mulla oli koko 70-luvun semmonen kymmenen biisin soittolista, jota mä soittelin itelleni iltais. Ja aina kun mä tein yhden biisin ni mä mietin että pääseekö se top kymmppiin ja mihinkä kohtaan, ja jos se pääsi top kymmppiin, niin kymmenes putosi aina roskikseen. Ja se oli se mun koulu”.

#### **4.1.6 Liisa**

Liisa toimii pop/jazz-laulun opettajana. Hänet tunnetaan muun muassa blues-vaikutteiseen musiikkiin erikoistuneesta yhtyeestään. Liisa on levyttänyt myös sooloartistina ja säveltänyt musiikkia muille artisteille ja kokoonpanoille. Hän valmistui taiteen tohtoriksi vuonna 2010.

Liisa kertoo alkaneensa tehdä kappaleita 8-vuotiaana, jolloin hän harrasti vapaamuotoista pianonsoittoa. Siihen aikaan hänen kappaleensa eivät olleet mihinkään tyyliin sidottuja ja perustuivat improvisoinnille. Syy laulujen tekemiselle oli halu esittää kappaleita ystäville. Ammattimaisemman laulun tekemisen alkamisen ajankohdan Liisa ajoittaa noin 20 ikävuoteen, jolloin hänen yhtyeensä tarvitsi omaa ohjelmistoa cover-materiaalin lisäksi. Hän kertoo



laulun tekemisen linkittyneen näihin aikoihin tiettyyn musiikkityyliin. Ajan kuluessa lyriikoiden merkitys on kasvanut: ”Mitä pidemmälle aika mennyt, sitä enemmän mä sävellän tekstiä”.

Yhtyeessään Liisa opetteli bändikavereidensa kanssa soittamaan ensin muiden kappaleita. Toisten soittamisen matkimisesta on hänen mielestään hyötyä, koska sen kautta oppii paljon tärkeitä asioita esimerkeiksi eri genreistä ja muodoista. Liisa kertoo, että todellinen kiinnostus laulun tekemistä kohtaan alkoi, kun yhtyeeltä toivottiin omia kappaleita sisältävää levyä. Liisa toteaa, että hänet nähdään artistina enemmän laulajana kuin lauluntekijänä. Itse hän kuitenkin kokee olevansa yhtäläillä laulaja ja lauluntekijä, riippuen näkökulmasta: ”Parhaimmillaan ne kulkevat käsi kädessä”.

## **4.2 Laulun tekemisen prosessi: ”Ei voi oikein venaila jotain inspistä kahvikuppi kädessä”**

Leenan laulun tekoprosessi lähtee liikkeelle usein vapaasta improvisoinnista. ”Mä vaan istahdan soittamaan, ja usein se soitosta lähtee eikä niinkään laulusta se säveltäminen”. Harmonia on Leenalle tärkeä osa musiikkia, ja se yleensä muotoutuu ensimmäisenä. Sen jälkeen harmonian pohjalle alkaa rakentua melodia ja sanat. Melodia syntyy laulamalla. ”Varsinkin nuorempana muistan et sanat tuli usein ihan samaan aikaan. Nykyään ehkä musiikki tulee ensin ja sitten sanat vasta”.

Leena kertoo että parhaimmillaan omia kappaleita saattaa syntyä joka toinen päivä, riippuen siitä kuinka paljon muut asiat vievät sillä hetkellä aikaa elämässä. Usein kappaleita syntyy asioista, joita hänellä on tarve käsitellä. Leena kertoo, että hän on laulajana ja pianistina käynyt läpi ”järkyttäviä pohjamutia”, mutta lauluntekijänä ei koskaan. ”En mä voi olla kovin kriittinen mun tunteitani kohtaan niin miks mä olisin niitä kappaleita kohtaan et ne on aina poikkeavia ja jokainen uusi biisi on sitte aina uusi mahdollisuus tehdä jotain toisenlaista”.

Leenan mielestä haastavaa lauluntekemisessä on toisaalta se, miten kappaleet saisi eroamaan musiikillisesti toisistaan, ja toisaalta se, miten löytäisi oman yhtenäisen linjan laulaja-lauluntekijänä. Vaikka Leena ei ole koskaan ottanut lauluntekemistä liian vakavasti, hän huomauttaa ulkoapäin tulevista paineista: ”Pitäis olla joku kunnon paketti valmiina ja se on ollu ehkä haastavinta tässä hommassa. Et pitäis aina promota”.

Mikko kertoo aloittavansa kappaleiden tekemisen ”soittelulla”. Pianoa ja kitaraa hän käyttää harmonian muodostamiseen, ja melodiat syntyvät usein laulamalla tai hyräilemällä. Mikko lähtee liikkeelle joko harmoniasta tai melodiasta, joskus myös rytmistä. Musiikki syntyy lähes poikkeuksetta aina ennen tekstiä, paitsi silloin kun Mikko säveltää runoihin. Hän haluaisi olla parempi tekstin kirjoittaja, mutta myöntää silti olevansa enemmän ”musiikki- kuin teksti-ihminen”: ”Mulle kelpaa kauheen hyvin semmonen musiikki missä ei sanota juuri mitään mut mikä vaan kuulostaa hyvältä”.

Mikko kertoo olevansa itsekriittinen lauluntekijä, eikä ole ollut täysin tyytyväinen lähes mihinkään mitä on tähän mennessä säveltänyt. Siinä on kuitenkin hyväkin puolensa, nimittäin halu kehittyä ja mennä eteenpäin. Mikon mielestä lauluntekeminen on hyvinkin palkitsevaa silloin kun se onnistuu. Vaikeinta hänelle on lyriikoiden kirjoittaminen: ”Kyl siinä ehkä vaikeinta on se että ei kerta kaikkiaan tunnu olevan mitään sanottavaa, ja sit jos laittaa jotain paperille niin sit se on semmosta mikä on tehty jo tuhatmiljoonaa kertaa. On helvetin hankalaa kehittää mitään uutta”.

Saana lähtee muodostamaan laulua usein jonkin tekstillisen idean tai teeman ympärille: ”Mulla on joku diagnoosi johon mä luen hirveesti taustamateriaalia ja eläydyn ja sitten rupeen tekemään, joka saattaa tulla teksti edellä, tai sitten mä improvisoin pianolla ja tulee jotain melodioita, mä rupeen päälle hyräilemään sanoja. Molemmat käy. Useammin ehkä teksti edellä”. Saana tekee aina kappaleet pianolla. Säveltäessä hän, toisin kuin muut haastateltavani, useimmiten soittaa melodiat pianolla. ”Sit mä katson että oho tuli vähän vaikea laulettava. Ja saatan sitten helpottaa ehkä niitä, mutta mä en koe sitä laulua niin vahvaksi että mä pystyisin säveltämään sillä”. Useimmiten Saana sovittaa melodian jo kirjoitettuun tekstiin. Improvisoinnin tuloksena voi joskus syntyä kuitenkin hyviä melodioita, jolloin hän sovittaa tekstin melodiaan.

Eeva koettaa tehdä lauluja säännöllisesti: ”Ei voi oikein venaila jotain inspistä kahvikuppi kädessä. Täytyy olla rutiinia tehdä kappaleita vaikka ei aina syntyisikään käyttökelposta materiaalia”. Eeva kertoo olevansa lauluntekijänä kurinalainen. Hänen mielestään aikaansaavalle lauluntekijälle itsensä

toteuttamisen tarve ei aina riitä. ”Mä yritän tehdä joka päivä, sanoja ainakin. Mulla on aina mukana semmonen tekstikirja. Sitä voi tehdä reissussakin. Kännykkä on täynnä semmosia pätkiä”. Eeva kertoo, että hänen lauluntekemisen prosessinsa alkaakin usein tekstillisestä ideasta. Samalla alkaa usein hahmottua mielessä jo jonkinlainen mielikuva kertosäkeistöstä. Eeva huomauttaa, että keksittyjä ideoita on joskus vaikea hylätä: ”Haastavinta on se että luopuis niistä ideoista. Et uskaltais jotenkin rohkeemmin kokeilla juttuja”.

Eeva huomauttaa, että hänen täytyy usein hioa eniten tekstiä, kun sitä sovitetaan melodiaan. ”Usein on vaikka niin että on ekaan säkeistöön sopiva melodia, ja sit huomaa että eihän se sovi noihin mihinkään muihin säkeistöihin ja sit täytyy alkaa viilaamaan niitä sanoja”. Kappaleiden melodiat syntyvät aina laulamalla. Samalla kun melodia syntyy, Eeva usein kuulee jo harmonian päässään. Aina lauluntekemisen vaiheet eivät etene selkeässä järjestyksessä, vaan melodia, teksti ja harmonia syntyvät lomittain: ”Yleensä mulla on ensin joku melodia ja sit mä mietin siihen jotkut soinnut mutta joskus taas niinkin päin että mul on vaikka melodiasta vaan joku tietty pätkä ja puuttuu välistä jotain ja sitte mä katon että mimmonen sointukierto siinä vois olla”.

Eeva kertoo laulujensa edustavan ensisijaisesti pop-musiikkia: hän pyrkii tekemään niistä helposti muistettavia suurelle yleisölle: ”A-osilla mä ehkä eniten sit pelaan, b-osista mä pyrin tekemään niin sanotusti kaupallista. Et se b-osa on ideanakin semmoinen tarttuva ja helposti muistettava”. Helppointa Eevalle on c-osien tekeminen: ”Mul on just ongelma et mä voisin joka biisiin laittaa tosi monta c-osaa”. Eevan vankan kuoro- ja lauluyhtyeaustan ansiosta stemmat syntyvät kappaleisiin usein helposti, jopa niin helposti että harmonia rakentuu niiden mukaan. Eeva säveltää enimmäkseen pianolla, toisinaan myös kitaralla. Joskus taustalla saattaa olla pelkkä rumpukomppi-idea ja melodia. Tällöin bändi osallistuu enemmän säveltämiseen ja sovittamiseen.

Pekan sävellysten ja sanoitusten tekemisen järjestys vaihtelee. Viimeisimmälle omalle albumille sävellykset syntyivät ensin. Eräälle toiselle yhtyeelle Pekka tekee tekstit, jotka toinen muusikko säveltää. Pekka uskoo, että mitä monipuolisempia tapoja lauluntekemiseen keksii, sitä monipuolisempia lauluja syntyy. Lapsille hän kertoo tekevänsä lauluja monesti eri tekniikalla kuin aikuisille. Se on antanut hänelle uutta näkökulmaa lauluntekemiseen yleensä: ”Mä teen yleensä paljon radikaalimpia ratkaisuja sillon ku mä teen lasten lauluja, nii mä oon saanu sieltä hivutettua mun omaan kirjottamiseen sinne aikuisten puolelle myöskin”.

Tekstin tekemisessä Pekka käyttää usein hyväkseen ”unohtamisen periaatetta”. Hän kertoo kirjoittavansa usein tekstin ensin ja laittavansa sen talteen paikkaan, josta sen voi ”löytää” myöhemmin. Kun tekstin ottaa uudestaan esiin, ajatus on tiedostamatta kehittynyt mielessä, jolloin sen työstäminen on usein helpompi jatkaa.

Kun Pekka tekee kappaleita, hän laskee eri tekijät, jotka vaikuttavat kappaleeseen (esimerkiksi tekijä ”sade” vaikuttaa henkilön x mielentilaan). Jos tekijöitä on kappaleessa liikaa, lopputulos ei välttämättä toimi. Yksinkertaisimmat ideat toimivat yleensä paremmin kuin monimutkaiset. Pekka pitää itseään tekstilähtöisenä lauluntekijänä. Hänen mukaansa laululyriikkaa ei ole vielä montakaan vuosikymmentä pidetty ”oikeana” taiteenlajina. Pekka muistelee, että 1990-luvulla laululyriikka oli monien mielestä huonoa runoutta: ”Täähän on oikeestaan se missio mitä mä oon tehnyt viimeiset kymmenen vuotta, ja joka on pikkuhiljaa alkanut mennä läpi, et ihmiset tajuaa että lauluteksti onkin oma kirjottamisen laji”.

Liisa kertoo säveltävänsä eri tavoilla riippuen kappaleen käyttötarkoituksesta. Hän pitää erityisesti impulsiivisesta työskentelytavasta ilman erikseen sävellystyölle varattua aikaa tai päämäärää. ”Voi olla joku teema tai jopa kokonainen biisi jonka mä pistän ylös heti, haen äkkiä sen sävellajin ja säestän itseäni kitaralla tai pianolla. Äänitän sen sit johonkin vaikka puhelimeen että se jää mulla muistiin”.

Liisalle melodia ja harmonia syntyvät aina yhteistyössä ja suunnilleen samaan aikaan. Molempia hän saattaa kuitenkin muuttaa jälkeensä. Tekstin tai tarinan ei tarvitse olla kokonainen sävellystyön alkaessa. Liisalla saattaa olla mielessä jotain tekstillisiä fraaseja tai ajatuksia siitä mistä kappale kertoo, mutta tekstin viimeistely syntyy hitaammin kuin itse sävellys. Hän korostaa, että sävellys ja teksti eivät voi olla irrallisia toisistaan: ”Mulla on aina joku visio et mistä tää kertoo tää biisi. Et ne ei ole vaan mitään irrallisia melodioita tai harmonioita, vaan että se emotio siinä tekstissä on jo olemassa”.

Liisa kertoo itselleen suurimpia haasteita olevan tekstin tekeminen. Haasteita on kuitenkin lauluntekemisessä koko ajan, oltiin millä tasolla tahansa. Aluksi lauluntekemisen prosessi tuntui stressaavalta, koska aina jossain vaiheessa tuntui tulevan ”seinä vastaan”. Nykyään hän kertoo nauttivansa ongelmanratkaisusta säveltämisessä: ”Se on musta mielenkiintoisinta että tulee se seinä vastaan. Se on tavallaan sen peilin kääntöpuoli et se on ongelmallista, mut se on myöskin mielekästä”. (Esim. Elliott 1995.)

Liisa kertoo oppineensa laulun tekemisen avulla paljon esimerkiksi sovittamisesta ja harmoniasta. Muita tärkeitä opittuja asioita on myös kiinnittyminen tiettyjen tyylien muotokäsityksiin. Hän myös muistuttaa hiljaisen tiedostamattoman tiedon merkityksestä ja rohkeuden lisääntymisestä vuosien varrella (Ks. esim. Polanyi 1983; Toom 2008). Liisa uskoo että laulun tekeminen on hyvä keino käyttää luovuutta ja levittää omia musiikillisia näkemyksiään.

### **4.3 Laulun tekemisen ja laulutaidon yhteys toisiinsa: ”Omia biisejäkin siis täytyy treenata”**

Mikon mielestä laulun tekeminen ei ole ainoa asia, joka on kehittänyt hänen laulutaitoaan. Hän uskoo, että ”tekemällä oppii”, oli kyse omien tai muiden kappaleiden laulamisesta. Hän kuitenkin myöntää, että mieltymys laulaa korkealta on ollut monesti yhteydessä sävellajien valintaan: ”No itellehän on aina kiva kirjoittaa niinku ääri rajoille, eli toisin sanoen mun tapauksessa tarkoittaa sitä että mä kirjoitan aina vähän liian ylös kaikki biisit”. Eeva tekee ensisijaisesti englanninkielisiä kappaleita, koska englannin kielellä laulaminen on hänelle helppoa. Suomen kielen kanssa täytyy tehdä enemmän töitä kielelle ominaisten takaisten vokaalien takia. Eeva kertoo, että hänen laulusaundinsa on matala. Siksi hän tekee mielellään kappaleita, joissa pääsee laulamaan matalalta.

Alun perin Saana teki lauluja jonkun muun esitettäväksi, koska ei uskonut omien taitojensa riittävän. Hän ei kuitenkaan löytänyt kappaleilleen laulajaa, ja alkoi siksi esittää niitä itse. Tästä syystä Saana on päätenyt muokkaamaan joitain laulujaan teknisesti helpommiksi: ”Monta kertaa laulutunneilla on törmätty siihen että teinpä vähän korkean tai hankalan, muokataan”. Saana kertoo vertailevansa itseään helposti ”oikeisiin muusikoihin”, joilla on koulutusta ja osaamista ja jotka kuulevat laulun epäpuhtauden. ”Täl hetkel musta tuntuu et se on suurin este tässä laulun tekemisessä että muuten hyvä mutta vähän huono laulaja mun tällä proggiksella. Et tekisin varmaan vähän erilaista jos olisin parempi laulaja. Suunnittelin siirtymistä räppiin jopa sen takia”.

Saana uskoo, että lauluntekeminen on ollut yhteydessä hänen laulutaitonsa kehittymiseen. Laulutaito on kehittynyt huomaamattaan ikään kuin lauluntekemisen ”sivutuotteena”. Vähitellen Saana on innostunut laulutaitonsa parantamisesta yhä enemmän ja enemmän. Esimerkiksi oman laulamisen äänittämisellä on ollut tärkeä merkitys: ”Kun mä studiossa hioin noita kappaleita, se kehitti tosi paljon laulua ja mä innostuin itsenäisesti myös laulamista.”

Omien kappaleiden esittäminen on myös pistänyt Saanan harjoittelemaan kunnolla: ”Mun ei olis tullu harjoiteltua laulamista ilman tätä [lauluntekemistä], muuten ku kuorotasolla, et mä oon kehittäny itsestäni jonkinlaisen solistin, sen identiteetin ja kaiken vaan sen takia et mun on vaan pakko ollu ilmaista noita ku en oo saanu ketään muutakaan laulajaa. Sen takia mä oon käyny laulutunneilla ja harjoitellut”. Ensimmäiseen esiintymiseen Saana kertoo valmistautuneesta puoli vuotta: ”Rupesin käymään karaokessa sen takia että saisin sitä jännitystä hallintaan koska mä en tiää et miten paniikkiin mä meen laulaessani yleisölle. Tein mielikuvaharjoituksia”.

Eeva huomauttaa lauluntekemisen olevan aikaavievää tekemistä. ”Valitettavasti se tuntuu olevan nyt siitä omasta laulun treenaamisesta pois se biisinteko”. Hän muistuttaa kuitenkin, että omia kappaleita täytyy harjoitella ja siten laulaminen voi kehittyä huomaamatta: ”Luulisi että sitä tekisi biisejä jotka on helppoja itselle ja jotka osaisi laulaa tosi hyvin ja sit huomaa et vitsi että tää on ihan mun rangen yläpäässä. Omia biisejäkin siis täytyy treenata”. Leenakin toteaa lauluntekemisen olleen alussa jopa kielteinen tekijä hänen laulutaitonsa teknisen kehittymisen kannalta, koska se vei paljon aikaa ja energiaa. Itselle tuli tehtyä teknisesti liian helppoja kappaleita. Leena uskoo lauluntekemisen auttaneen häntä kuitenkin oman tyylin löytämisessä: ”Myöhemmin mä oon ajatellut sillä tavalla että se on auttanut mua löytämään niinkun laulajana oman ääneni paremmin”.

Vastaavasti puutteellinen laulutaito tuntui rajoittavan jossain vaiheessa Leenan lauluntekemistä. Hän olisi tarvinnut apua lauluteknisissä asioissa: ”Just siinä vaiheessa kun en saanut lauluun ohjausta niin tuntui että ne kappaleet muodostui hirveen herkiksi, koska mun laulumisessa ei ollut sellaista pontta, mitä olis kaivattu siihen”. Leena mielestä hänen omat lauluopettajansa olivat turhan varovaisia antamaan teknisiä neuvoja hänen omista kappaleistaan. Hän kertoo miettineensä laulutekniikkaan liittyviä asioita lauluntekemisen yhteydessä tapauksissa, joissa ne palvelevat kappaletta. Leena on harjoitellut omia kappaleitaan myös teknisesti, ja uskoo siten laulutaitonsa kehittymisen olleen yhteydessä lauluntekemiseen. Hän alkoi esimerkiksi jossain vaiheessa madalta sävellajeja niin omista lauluissaan kuin cover-kappaleissa, koska halusi harjoitella rintarekisteriä: ”Kyl mä joskus oon miettinyt sellaista, että mä teen jonkun matalan biisin että mä saan käyttää

rintarekisteriä paljon, tai sit joskus mä oon miettinyt että tässä biisissä mä saan antaa itselleni luvan olla melkein täysin päärekisterissä”.

Pekalle laulaminen ei ollut aluksi itsestäänselvyys. Laulaminen on kehittynyt aina tähän päivään asti, mutta kovan työn tuloksena. Pekka aloitti säännöllisen keikkailun yhteensä kanssa vuonna 1986, jolloin vuodessa saattoi olla jopa 160 keikkaa. Hän kertoo, että 1980-luvun loppuun asti jokaisen keikan jälkeen hänen äänensä oli käheä. Pekka muistelee laulutaitonsa kehittyneen merkittävästi keikkatauolla 1990-luvun alussa ensimmäisen lapsensa syntymän jälkeen. Pekalla oli tapana nukuttaa vauvaa hymisemällä Siionin virsiä. Silloin hän huomaamattaan löysi rentouden ääneensä. Pekka vakuuttaa, että keikkatauolta palattuaan hänen äänensä ei enää käheytynyt keikoilla. Hän oli ymmärtänyt jotain oleellista laulu-instrumentin tasapainoisesta toiminnasta. (Eerola 2011; Pihkanen 2011.)

Pekka kertoo toisen tärkeän ajanjakson laulutaitonsa kehittymiselle ajoittuvan 2000-luvulle, kun hän alkoi esiintyä kahdestaan pianistin kanssa. Rock-yhtyeessä laulajan ääni ei ollut Pekan mielestä niin merkittävässä asemassa, että sitä olisi tarvinnut erikseen harjoitella. Pianon ja laulun duossa Pekan oli oltava aiempaa tarkempi laulamisen kanssa, koska pelkkä pianosäestys ei peitä virheitä ja epäpuhtauksia. Pekka kertoo alkaneensa tuona aikana pitää itselleen ensimmäisen kerran lauluharjoituksia. ”Mul on ollu aina vaikee opetella toisten ihmisten tekemiä melodioita. Niin mun piti vaan sitte olla ihan hemmetin tarkka, että varmaan ensimmäistä kertaa mä pidin itselleni lauluharjoituksia”.

Laulu instrumenttina on ollut Pekalle aina tärkeä ja erottamaton osa sävellysprosessia: ”Mähän sävellän oikeestansa laulamalla. Joskus mä otan jonkun pianon ja etin sillä sitä melodiaa, mutta aika usein laulamalla. Elikä käytännöllisesti katsoen mä otan kitaran ja soittelen niitä näitä ja lauleskelen niitä näitä kunnes mä löydän jonkun koukun, jota mä lähden seuraamaan sitte. Ihan samalla tavalla kun kaikki varmaan säveltää suurin piirtein”.

#### **4.4 Muiden asioiden yhteys laulun tekemisen oppimiseen: ”Ei se aina mene niin päin että musiikin opiskelu rajoittaisi tulkintaa...”**

Mikko toteaa, että eniten hänen laulaja-lauluntekijyyteensä ovat vaikuttaneet muut ihmiset: ”Tytöt, ja ihmissuhteet ylipäänsä. Muut lauluntekijät. Muut tyytit joiden kanssa tekee keikkaa ja muut ihmiset jotka tekee biisejä. Se tulee niin paljon lähemmäs se inspiraatio että siitä on paljon helpompi ammentaa”. Mikon mielestä koulutus ja koulu on ollut yhteydessä hänen laulutaitaidon ja laulun tekemisen taidon kehittymiseen lähinnä opintotuen muodossa. Tukien ansioista hänen ei ole tarvinnut käydä töissä, ja näin ollen ”on ollut aikaa treenata, itsekseen soittaa ja tehdä keikkaa. Et oon mä kouluaikana oppinut kaikenlaisia juttuja mutta ei se tavallaan liity siihen koulunkäyntiin mitenkään”.

Saanalle oma elämä on tärkeä inspiraation lähde: ”Mä saatan ihan tietoisestikin jotain just ihmissuhdekysymyksiä käsitellä sillä lailla että mä teen niistä laulun”. Saana huomauttaa, että koulutus on ollut yhteydessä hänen omiin lauluihinsa, koska se oli alkusysäys psykiatrialaulut -sarjalle. Hänen ensimmäinen psykiatriaan liittyvä laulunsa vuonna 2008 kertoi loppuun palamisesta. Saana oli ottanut paljon selvää aiheesta ja alkoi pohtia, miten voisi ilmaista sen laulun avulla. ”Tässä on koko ajan ollu rinnalla se et mä halusin yhdistää tieteen ja taiteen. Ilmaista lääketiedettä sen avulla. Ehkä vähentää psykiatrian sairauksien stigmaa. Että siinä on pientä poliittista virettäkin silleen. Se varmasti vaikuttaa mun sanoittamiseen ja miten mä kirjoitan ja missä mä esiinnyn”.

Leena kertoo, että klassinen pianonsoitto on ollut tärkeä osa hänen laulaja-lauluntekijyytensä kehitystä: ”Oon miettinyt sitä että mistä mun musiikki tulee, ja oon tajunnut että yllättävän paljon se tulee niistä klassisista pianotunneista, niistä mitä mä vihasin”. Tärkeä ajanjakso Leenalle oli opiskelu Jyväskylässä, jossa oli hyvä ja vaativa opettaja. Koulussa painotettiin musiikin taiteellista arvoa kaupallisuuden sijaan, ja siksi oma tyyli pääsi kehittymään: ”Se on tosi kiva huomata että ei se aina mene niin päin että musiikin opiskelu rajoittaisi tulkintaa vaan mä oon kyllä saanu paljon eväitä omien biisien esittämiseen”. (Esim. Ojala 2010.)



## **4.5 Laulun tekemisen opettaminen: ”Lähtee vaan pianolla improvisoimaan ja on tyytyväinen niistä ideoista mitä tulee”**

Mikko muistuttaa, että opettajan on oltava varovainen, ettei painosta oppilasta laulun tekemiseen vastoin tämän tahtoa. Jos laulun tekeminen ei lähde oppilaasta itsestään, voi olla hyvin pelottavaa ja ahdistavaa tuoda opettajan ”arvioitavaksi” omia kappaleita. On myös vältettävä kritisoimista. Mikon mielestä opettajan tehtävä on olla pikemminkin jäsentäjä. Huomio on suunnattava aina ensisijaisesti hyviin asioihin: ”Sen kipinänhän vois antaa silleen että tee, mut ei niin että tee ja tuo näytille”. Mikon mielestä usein aloittelevilla lauluntekijöillä ongelmana on, että yritetään tehdä turhan monimutkaista, kuten esimerkiksi liian monta ”koukkua” samaan kappaleeseen. Tällöin opettajan tehtävänä voisi olla tuoda esiin, että yhteen kappaleeseen ei tarvitse niin paljon ”tavaraa”. Kappaletta voidaan yksinkertaistaa yhdessä tekemällä siitä esimerkiksi kaksi tai kolme erillistä kappaletta.

Jos Saana opettaisi laulun tekemistä, hän haluaisi alusta asti vähentää oppilaan estoja ja itsekritiikkiä: ”Et lähtee vaan pianolla improvisoimaan ja on tyytyväinen niistä ideoista mitä tulee ja tekee vaan miettimättä heti että onko se hyvä vai huono”. Saana kehottaisi oppilasta tekemään kappaleita aiheista jotka ovat itselle tärkeitä, ettei lauluista tulisi ulkokohtaisia. Saanan mielestä laulun tekeminen toimii hyvänä itseilmaisun muotona, jolla voisi olla jopa psykoterapeuttista merkitystä. Hänen mielestään kynnys laulun tekemiseen pitäisi olla matalampi: ”laulun tekemiseen liittyy vähän semmonen ajatus että sitä ei voi tehdä jos ei osaa kauheen vahvasti teoriaa tai jotain muuta. Mä ajattelin vähän kyseenalaistaa että miksei? Et kuhan rupee vaan tekemään”.

Eeva ei ole varsinaisesti opettanut laulun tekemistä, mutta lauluoppilaidensa kanssa hän on käynyt läpi heidän omia kappaleitaan. ”Se on kyllä enemmän sellaista että mä en puuttunut siihen melodiapuoleen enkä hirveesti tekstipuoleen vaan enemmän sit siihen että miten saa laulettua ne asiat hyvin. Mietittiin jotain rytmitysjuuttuja ja missä se vois hengittää”. Jos Eeva opettaisi laulun tekemistä, hän kertoo, että kävisi läpi ensin lyriikoihin liittyviä asioita, esimerkiksi alku- ja loppusoinnut. Hänen mielestään olisi hyvä käydä läpi myös erilaisia tekstejä. Koulussa laulun tekemisen opettamisen Eeva näkee haastavampana. Hän uskoo, että ryhmäsäveltäminen on mahdollista, jos porukassa on selkeät normit. ”Yks vaihtoehto olis tehdä niinku Aki Sirkesalo teki siellä Jyrkissä aikanaan et sulla on nää kolme sanaa ja ne pitää saada sinne tekstiin”.

Eeva on ollut mukana hittipaja-kurssilla (Rautiainen 2012) ja uskoo, että hitti-konseptin kautta laulun tekemistä voisi myös opettaa helposti: ”Se on aika selkeä konsepti jota kaikki pystyy noudattamaan”. Myös sattumanvaraisuutta voi hyödyntää laulun tekemisen opettamisessa. Esimerkiksi eräässä harjoituksessa ryhmille arvottiin soinnut, joita heidän tuli kappaleessaan käyttää: ”Tai sitten vastaavasti että ottais itse jonkun sointukierron jota soittais, ja sitte täs on teille teksti miten vois mennä melodia”.

Eeva painottaa, että laulun tekemisen opettajan tulisi antaa oppilaalle uusia ideoita ja näkökulmia pikemmin kuin ”lytätä” huonoja ideoita. Ihmisillä on muutenkin hänen mielestään jo liian iso kynnys esittää omia kappaleitaan. Eeva uskoo, että laulun tekeminen olisi myös terapiamuotona pätevä, koska se on hyvä keino käsitellä tunteita. ”Tiedän paljon tyyppejä jotka tekee biisejä mutta ei edes halua esittää niitä missään. Ja se on vaan semmonen keino jotenkin saada omia ajatuksia ulos”.

Leena opettaa sekä lauluoppilailleen että piano-oppilailleen säveltämistä monesti improvisoinnin avulla (ks. esim. Ahonen 2004; Elliott 1995). Yhdessä oppilaan kanssa sovitaan aihe tai nimi. ”Usein me lähdetään siitä että se oppilas sanoo vaikka jonkun sävellajin missä se haluaa tehdä biisin. Sit mä soitan sille 4/4-osa-, 3/4-osa- ja 6/8-osatyyppejä komppeja, et se valitsee jonkun. Opetellaan samalla musiikin teoriaa”. Leena auttaa pieniä oppilaita, joilla ei ole vielä paljon musiikinteoreettista pohjaa, lähinnä soinnuissa. Hän saattaa kysyä, mihin sävellajiin sopii mikäkin soitin tai sävelet? Minkä pohjaan oppilas haluaa? Toivooko hän duurin vai mollin? ”Mä tarjoilen ne ideat ja sit et oppilas on aina improvisoinnin kautta keksinyt sen melodian. Ja se sanoo aina improvisoinnin aikana hep jos se tykkäs jostain jutusta ja sit me äkkiä kirjoitetaan se”.

Nämä keinot ovat Leenan mielestä lähes välttämättömiä, koska pienelle oppilaalle vapaa säveltäminen saattaa olla liian haastavaa. Leenan mukaan oppilaan kanssa harjoitetusta improvisoinnista syntyy hyvin nopeasti, jopa muutamassa oppitunnissa, kappaleita. ”Pikkuoppilailla tulee aina sanatkin seuraavaksi tunniksi”. Leena on järjestänyt laulun tekotyöpajan kahdeksalle nuorelle. Työpajassa improvisoitiin esimerkiksi kuvan ja tunteiden pohjalta. Ryhmätyöpajan tavoitteena oli Leenan mukaan saada oppilaat vapautumaan: ”Siellä me lähinnä haetaan sitä et mitä kaikkea me voidaan tehdä ja yritetään saada semmoista ilmapiiriä että kaikki on hyväksyttävää ja mitä enemmän sä keksit, mitä hausempia juttuja ne sun mielestä on, niin sitä hausempia ne oikeesti on. Eli tavallaan laajennetaan niiden käsitystä musiikista”.

Leena muistuttaa, ettei lauluntekeminen ole välttämättä aina terapeutista. Taitavienkin lauluntekijöiden keskuudessakin esiintyy paljon arkuutta. Leenan mielestä ”lukot” olisikin hyvä purkaa jo alkuvaiheessa, ettei niitä pääsisi edes muodostumaan. Lauluntekemisen opettaminen musiikinopetuksen alkuvaiheessa olisi erityisen tärkeää. Silloin oppilaat oppisivat ymmärtämään musiikin mahdollisuudet, kuten esimerkiksi sen, että musiikkia voi tehdä kopioimisen lisäksi alusta asti itse. Leena kertoo, että monilla hänen oppilaillaan asenne improvisoimistakin kohtaan on lieventynyt lauluntekemisen avulla. ”Ne haluaa improvisoida paljon enemmän sen jälkeen, kun on ruvettu siihen lauluntekemiseen, niin tavallaan on ehkä hiffannut et se musiikki on tavallaan niitä varten”.

Leenan mielestä lauluntekemisen opetus koulun musiikinopetuksessa on mahdollista, mutta siinä on myös paljon haasteita (Ojala 2010; Muhonen 2010). Luottamus opettajan ja ryhmän välillä on välttämätöntä. Toimiminen pienryhmissä olisi koko luokkaa parempi lähtökohta. Leena lähtisi musiikinopetuksessa liikkeelle vapaasta improvisoinnista tai siitä, että keksitään aluksi yhteinen teema. Hänen mielestään lauluntekeminen musiikintunnilla pitäisi olla pitkä prosessi, ainakin kymmenen tuntia lukuvuoden aikana. Näin lopputuloksesta tulisi laadukas myös oppilaiden mielestä, eikä prosessi menisi säveltämisen sijaan ”säveltämiseksi”. ”Improvisaatio on sitten asia erikseen mut lauluntekeminen kannattaa tehdä aika huolellisesti että niille oppilaille tulee sellainen kuva et mä teen jotain arvokasta, että tää mitä sain musta ulos niin tähän käytettiin aikaa ja tää on arvokasta”.

Pekalle syntyi idea laululyriikan kurssien järjestämisestä 1980-luvun lopulla, kun häntä pyydettiin erääseen tilaisuuteen puhumaan laululyriikoiden tekemisestä. Vähitellen esitelmiä laajennettiin viikonlopun mittaisiksi kursseiksi. Tämän jälkeen toimintaa on viety vielä pidemmälle. Pekka uskoo, että kuka tahansa voi oppia tekemään kappaleita, oli ”musikaalinen” tai ei. Tarvitaan vain intoa ja määrätietoisuutta. Pekka muistelee aikaa jolloin hän itse aloitti itsenäiset kitara- ja lauluntekemisen opinnot. Silloin Pekan sävelkorva oli hänen omasta mielestään olematon. Se kuitenkin kehittyi vuosien varrella ahkeran itseopiskelun tuloksena. Pekan mielestä lauluntekemisen pitäisi olla suuremmassa asemassa musiikkioppilaitosten opetuksessa: ”Musta on aina ollu hyvin kummallista että esimerkiksi musiikkioppilaitoksissa joissa on vaikka kevyen musiikin koulutusta nii ei opetella lauluntekemistä koska mulle lauluntekeminen on aina ollut avain kaikkeen, ja sen takia mä oon ollu kiinnostunut sen opettamisesta. Ja varsinaisesti mä puhun nykyään valmentamisesta”.

Pekka kertoo, että laulutekijöiden valmentamisessa käydään samoja asioita läpi vasta-alkajien ja pidemmälle ehtineiden kanssa. Kurssilla lauluntekijät tuovat omien laulujensa tekstejä, jotka heijastetaan valkokankaalle ja joista keskustellaan yhdessä. Läpikäytäviä asioita ovat tekniikka, rakenne, kielioppi, tehokeinot, ”koukut” ja riittäminen. Pekka käyttää lauluntekemisestä vertauskuvaa kelloseppän työstä: ”Sulle annetaan pahvilaatikollinen osia: muttereita, jousia, hammasrattaita, metallia, ja se on ikään kuin se tekninen puoli ja sulla on pahvilaatikollinen niitä ja sitten kun sä opiskelet nii sä tajuat että sul on tämmösiä tehokeinoja käytössä. Mutta itse asiassa kun sä rakennat sen laulun, joka kerta kun sä teet sen kellon, niin sun täytyy tehdä sellainen kello, joka ei pelkästään näytä joka kerta uudelta vaan myöskin sen toimintaperiaate on joka kerta uudellinen”.

Pekan mielestä lauluntekemisen pitäisi kuulua myös peruskoulujen musiikinopetuksen opetussuunnitelmaan. Lauluntekemistä voisi hyödyntää kouluopetuksessa muillakin kuin musiikintunneilla. (Ks. Muhonen 2010.) Jos on opetettava esimerkiksi perhosen elämän vaiheet, opettaja voi pyytää lapsia tekemään laulun, jossa nämä vaiheet käydään läpi. Pekka uskoo, että lapset muistavat laulun opetuksen parhaiten tekemällä sen itse. Hänen mielestään hyödyllistä on myös, että opettaja tekee laulun ja opettaa sen lapsille.

Liisan mielestä lauluntekeminen on tärkeä opetuksen muoto, väline ja päämäärä. Hän käyttää laulupedagogiikassa lauluntekemistä laulun oppimisen välineenä. Kappaleita aletaan tehdä yhdessä tunnilla, jos oppilas ei pääse itse alkuun. Käytännössä tämä toimii tarjoamalla keskustelevasti eri vaihtoehtoja esimerkiksi harmonioihin, joihin lauluntekijä saa tarttua tai olla tarttumatta. Liisa saattaa esimerkiksi pyytää oppilasta tekemään kappaleen ikään kuin jollekin tunnetulle artistille. Tällä tavoin hän yrittää avata oppilaiden ”luovia kanavia” lauluntekemiseen myös mukavuusalueensa ulkopuolelta. ”Mehän nähdään itsemme aika suppeasti omien taitojemme suhteen, taikka sitten niin että tämä ei sovi mun tyyliin laulaa tämmöstä. Mutta sitten kun tekeekin jotain muuta mukamas jollekin toiselle niin se avaa myöskin niitä semmosia tyyllisiä keinoja”.

Jos oppilas tekee huomaamattaan paljon samankaltaisia kappaleita, Liisa koettaa laajentaa oppilaan mielikuvitusta harjoitusten avulla. Jos esimerkiksi oppilaan kappaleen ambitus kulkee pääasiassa oktaavin alueella g–g1, Liisa saattaa pyytää oppilasta tekemään seuraavaksi kappaleen, jonka päämelodia kulkee pienen e:n ja c1:n välillä. Liisa on joidenkin oppilaiden kanssa käynyt läpi harjoitusta, jossa tutun kappaleen sointujen päälle tehdään oma melodia ja muutetaan kaikkea

muutakin mitä halutaan. Tärkeintä ei ole, tunnistaako alkuperäistä kappaletta vai ei, vaan että se antaa inspiraation lähteen oppilaalle.

Liisan mielestä konkreettiset, käytännönläheiset ohjeet toimivat parhaiten. Aina ei tarvitse tehdä kaikkea kerralla. Nuotille kirjoittamisen tai äänittämisenkään ei tarvitse olla lopullista. Ne ovat vain välivaiheita, joiden jälkeen laulu voi vielä muuttua ja elää. Liisan mielestä laulun tekemisen opettamisessa, kuten kaikessa opettamisessa, täytyy olla hyvä ihmistuntemus. Monilla oppilailla kynnys laulun tekemiseen on korkealla: ”Kaikilla soi päässä jotakin, ja jotkut on niin kriittisiä että ei uskalla edes ajatella että mä voisin kutsua itseäni vaikka laulun tekijäksi tai säveltäjäksi. Ei tarte vielä määritellä sitä ammattinimikkeellä et voi tutustua siihen”. Myös Pekan mielestä liika itsekritiikki voi tuhota orastamassa olevan laulun tekemisen innon. Pekka antaa aloitteleville laulun tekijöille ohjeeksi ”mennä kohti yksinkertaisuutta”. Hän painottaa, että laulun tekemisen oppimisessa ei ole mitään erityisiä tekniikoita. Täytyy miettiä, erotella ja pyrkiä yksinkertaisuuteen.

Leena on huomannut, että laulun tekeminen ei merkitse kaikille oppilaille yhtä paljon: ”Tärkeintä se tuntuu olevan just laulaja-pianisteille et kun siinä on se laulu mukana niin sitä henkilökohtaisempaa se on selvästi”. Moni Leenan oppilas on myöntänyt, että laulun tekeminen on hyvä tapa oppia musiikin teoriaa. Liisakin uskoo, että laulun tekeminen on toisille oppilaille tärkeämpää. Hän toteaa, että joidenkin oppilaiden laulajaidentiteetti vahvistuu laulun tekemisen kautta ja he kiinnittyvät tekstiin syvemmin omakohtaisten tekstien kautta. Joskus käy myös päinvastoin: ”Et mulla on oppilaita, jotka eivät ehkä tiedosta sitä mutta ne tarttee jonkun alkuperäisesittäjän mallin johonkin biisiin kiinnittyäkseen siihen tekstiin”. Joskus ongelmana voi olla se, että oppilaalla on itsellä vahva ajatus siitä mistä kappale kertoo, mutta ei laulajana tarpeeksi tulkintakykyä ilmaista kappaleen tunnelmaa tai tarinaa.

Annetaanko musiikkikasvatuksen opiskelijoille eli tuleville musiikinopettajille tarpeeksi työkaluja sävellyksen ohjaamiseen ja laulun tekemisen opettamiseen? Liisan mielestä laulun tekemistä voisi korostaa opettajakoulutuksessa enemmänkin ja siihen on ollut myös opiskelijoiden suunnalta halukkuutta. Sibelius-Akatemiassa on oma pakollinen kurssi sovituksesta, ja afrobändikurssilla kaikki kirjoittavat transkription jostain kappaleesta. Tällaista toimintaa voitaisiin Liisan mukaan viedä vielä pidemmälle: ”Siitä voisi olla seuraava vaihe että miten mä sovittaisin tämän saman kappaleen itse. Ja sit siitä seuraava vaihe et käydään erilaisia tyyli paketteja läpi niin että jokainen tuo ens kerralla vaikka reggae-biisin, tai säveltäkää mulle poppi biisi. Et opeteltais myöskin tällaisia tiettyjä tyyli piirteitä”.

Liisa muistuttaa, että myös oppilaiden, jotka eivät soita mitään instrumenttia, on mahdollista tehdä ohjatusti omia kappaleita. Silloin työskentelytavat vain ovat erilaiset. Luokassa lauluntekeminen toimii Liisan mielestä hyvin niin, että ensin oppilaat tekevät tekstin ja sitten aletaan miettiä melodioita. Opettajan tehtävänä on kirjoittaa melodia ylös ja ehdottaa siihen sointuja. Liisa on pitänyt alakouluissa laulutekemisestä kursseja. Hän huomauttaa, että luokan ei tarvitse olla musiikkiluokka, jotta siellä voitaisiin säveltää ja sanoittaa omia kappaleita. Lauluntekeminen koulumaailmassa vaatii musiikinopettajalta kuitenkin paljon omaa aikaa, kuten esimerkiksi sovitusyötä ja tuottamista. Musiikinopetuksessa on tietyt opetus- ja oppimistavoitteet, jotka täytyy hoitaa lukuvuoden aikana. Lauluntekemistä voitaisiinkin harjoittaa mieluummin esimerkiksi kerhotoiminnan yhteydessä. (Vrt. Faulkner 2003).

## 5 Pohdinta

### 5.1 Yhteenveto ja tulosten tarkastelua

Haastattelujen perusteella informaalit oppimiskeinot, erityisesti matkiminen ja improvisointi ovat hyödyllisiä erityisesti lauluntekemisen oppimisen alkuvaiheessa. Sanaa ”soittelu” käytettiin tässä yhteydessä paljon. Myös oman musiikin luominen on ollut monelle alkuvaiheessa helpompaa kuin muiden kappaleiden opettelu. Tämä tukee ajatusta, että informaaleja oppimistapoja kannattaisi käyttää erityisesti alkuopetuksessa. Lähes kaikki haastateltavat olivat saaneet formaalia opetusta jossain vaiheessa esimerkiksi soitto- ja laulutuntien tai teorialuntien muodossa. He olivat kokeneet sen hyödylliseksi musiikkitaidoissa kehittämisessä. Yksi haastateltava ei koulun musiikintunteja lukuun ottamatta ollut koskaan saanut muodollista musiikinopetusta. Hänkin arveli, että formaalista soittonopetuksesta olisi saattanut olla hyötyä esimerkiksi nuotinlukutaidon ja paremman soittotekniikan oppimisen kannalta. Informaalinen ja formaalinen oppiminen nähtiin siis ennen kaikkea tukevan toisiaan. Tämä olisi hyvä ottaa huomioon peruskoulun ja lukion musiikinopetusta sekä musiikkioppilaitosten toimintaa suunniteltaessa niin, että molemmista oppimiskeinoista voitaisiin ottaa kaikki hyödyt irti.

Monelle lauluntekeminen on tärkeä itseilmaisun muoto. Myös tunteiden ilmaisun ja itseterapeuttisuuden merkitys lauluntekemisessä on aineiston perusteella suuri. Lauluja tehdään usein siksi, että niiden kautta voi käsitellä tunteita, ihmissuhteisiin liittyviä ongelmia ja muita elämässä pinnalla olevia asioita. Uskotaan, että lauluntekemisen kautta negatiivisiakin tunteita voi tarkastella konkreettisesti ja tehokkaasti. Lauluntekeminen voi siksi toimia hyvä väylänä purkaa oloa myös niille, joille päiväkirjan kirjoittaminen ei tunnu luontevalta. On mahdollista, että lauluntekeminen voisi tehdä hyvää myös empatiakyvyille. Laulamalla tarinoita erilaisista tunteista ja ihmiskohtaloista voi olla helpompi asettua kokonaisvaltaisemmin toisten ihmisten asemaan.

Tekstin ja musiikin suhdetta pohdittiin haastatteluissa paljon, ja näiden elementtien yhdistäminen tuntui aiheuttavan monelle haasteita. Useille tekstillinen idea on jo olemassa ennen musiikillisen puolen syntymistä, mutta saattaa sanallisesti muotoutua vasta myöhemmin. Musiikki ja teksti kehittyvät useilla laulaja-lauluntekijöillä rinnakkain, toisiaan tukien ja toisistaan riippuvaisina. Tämä kertoo mielestäni musiikin ja tekstin symbioottisesta suhteesta lauluntekemisessä. Laulaminen ja hyräileminen näyttävät auttavan merkittävästi melodioiden muodostamisessa. Soittimella melodian säveltäminen oli haastateltavieni keskuudessa harvinaisempaa. Se voi kuitenkin toimia hyvin esimerkiksi niillä, jotka kokevat laulutaitonsa puutteelliseksi melodian säveltämistä ajatellen. Säveltämisessä lähdettiin haastateltavien keskuudessa yleisimmin liikkeelle harmoniasta ja melodiasta. Rytmistä aloitettiin harvemmin. Yksi mahdollinen selitys voi olla, että länsimainen musiikkikulttuuri on perinteisesti painottunut melodia- ja harmonia-painotteiseen musiikkiin rytmin kustannuksella.

Aineistosta ilmeni, että lauluntekemisen prosessissa tulee väistämättä vastaan ”seiniä”, jotka on ylitettävä tavalla tai toisella. Itsekritiikki tuntuu olevan yleinen lauluntekijöiden ongelma. Se vaivaa tai on vaivannut ainakin jossain vaiheessa lähes kaikkia haastateltaviani, niin harrastajia kuin ammattilaisiakin. Itsekritiikki hidastaa ja saattaa jopa estää luovan työskentelyn. Ehkäpä siksi lauluntekemisen opettamisessa painotetaan opettajan roolia kannustajana ja itsekritiikin vähentäjänä. Myös ulkoapäin tulevat paineet voivat vähentää motivaatiota lauluntekemiseen. Näitä ovat esimerkiksi vertailu, yleisön reaktiot ja itsensä mainostamisen vaikeus. Moni laulaja-lauluntekijä etsii pitkään omaa tyyliään. Ongelmana voi olla myös se, miten kappaleista saisi luotua toisistaan poikkeavia. Lähes kaikki kertoivat omien puuttellisten soitto-, laulu- ja teoriataitojensa rajoittavan tai rajoittaneen ainakin jossain vaiheessa lauluntekemistä. Toisaalta puhuttiin siitä, että hyvä laulaja-lauluntekijä osaa käyttää heikkouksiaan hyväkseen luomalla uudenlaista ja persoonallista musiikkia omista lähtökohdistaan. Hyväksytyt tosiasia oli, että haasteita on aina, oli aloittelija tai pidemmälle ehtinyt laulaja-lauluntekijä. Hiljaisen tiedon kerääntyessä, kokemuksen kasvaessa, virheitä tehtäessä ja tekemällä oppii kuitenkin parhaiten.

Lauluntekemisen ja laulutaidon kehittymisen yhteys toisiinsa on aineiston perusteella mahdollinen, mikäli laulamista käytetään lauluntekemisessä apuna. Kiinnostus laulamiseen saattaa myös herätä omien kappaleiden säveltämisen ja äänittämisen myötä. Omia kappaleita täytyy myös harjoitella. Voidaan ajatella, että laulaja-lauluntekijät tuntevat parhaiten omat kappaleensa, jolloin he saattavat vapautua mahdollisista tyyllillisistä ja tulkinnallisista paineista. Ainakin puolet haastateltavista oli



harjoitellut omia kappaleitaan teknisesti. Laulua pääinstrumenttinaan opiskelevien haastateltavien mielestä lauluntekeminen oli kuitenkin jossain vaiheessa hidastanut laulutaidon kehittymistä, koska se vei aikaa laulun harjoittelemiselta. Lauluntekemisen nähtiin kuitenkin auttaneen henkisessä mielessä löytämään oma ääni laulajana. Laulamisen uskottiin yleisesti kehittyvän lauluntekemisen ohessa, vaikka sitä ei tietoisesti pyrittäisi kehittämään.

Aineiston perusteella lauluntekemisen opettamisen tavat vaihtelevat, mutta tavoitteet ja päämäärät tuntuvat olevan monelle yhteneväiset. Osa aloittaisi opetuksen lyriikoihin liittyvistä asioista. Voitaisiin esimerkiksi itse tuottaa tekstiä valmiiseen melodiaan tai harjoitella alku- ja loppusointujen muodostamista. Tämä onkin melko loogista, sillä tekstin tuottaminen on monelle alkuvaiheessa olevalle tutumpaa kuin musiikin elementtien yhdisteleminen. Monet ovat huomanneet, että aloittelevat lauluntekijät tunkevat helposti liikaa elementtejä yhteen lauluun. Ei ymmärretä, että ”vähemmän on enemmän”. Esimerkiksi Sami Hurmerinnan säveltämässä ja Heikki Salon sanoittamassa laulussa ”Neito ja ylioppilas” lauletaan: ”Yksi suru vaan mahtuu lauluun kerrallaan, ja yksi ilo vaan”. Lauluntekemisessä voi olla siis hyvä aloittaa tarpeeksi yksinkertaisesta, esimerkiksi tekemällä melodioita vain kolmella äänellä. Tämä saattaa vähentää paineita siitä, että pitäisi heti luoda suuri mestariteos.

Improvisointi nähdään yleisesti monipuolisena lauluntekemisen oppimisen välineenä. Lauluntekemistä voitaisiin lähestyä esimerkiksi kuvan tai tunteen pohjalta improvisoiden. Opettajan roolista lauluntekemisen ohjaajana ollaan melko yksimielisiä. Opettajaa ei nähdä perinteisessä mielessä opettajana, vaan pikemminkin ohjaajana tai valmentajana. Hän on uusien ideoiden tarjoaja, innostaja ja kannustaja. Hänen pitää varoa kritisoidusta liikaa, eikä hän missään tapauksessa saa olla ”lyttäjä”. Hänen tulee kannustaa oppilasta ottamaan vastaan kaikki saamansa ideat, ja kokeilla niitä rohkeasti ennen liian aikaista hylkäämistä. ”Soittelu” ei ole turhaa, vaan arvokasta luovuuden herättelyä.

Aineistosta ilmeni, että lauluntekemisen opettamista pidetään tärkeänä. Siihen sisältyy kuitenkin huomio siitä, että oppilasta ei pidä painostaa lauluntekemiseen. Opetusta olisi tarjottava vähintään tilanteessa, jossa oppilas itse haluaa tuoda tunnille omia kappaleita. Monet näkökulmat puolustavat lauluntekemisen opettamisen aloittamista jo musiikinopetuksen alkuvaiheessa. Tällöin lapsi oppisi musiikin mahdollisuudet, ja lukot oman musiikin tekemistä kohtaan saataisiin purettua mahdollisimman aikaisin. Lauluntekemisen kautta voisi opettaa paljon muitakin musiikin osaluokkia, koska lauluntekemisessä yhdistyy niin monenlaista toimintaa: säveltäminen, sanoittaminen,

improvisointi, luova kuunteleminen, soittaminen, laulaminen, sovittaminen, esittäminen ja mahdollinen tuottaminen. Lauluja tehdessä voi oppia paljon muotokäsitteestä, eri musiikkityyleistä ja musiikinteoriasta. Soiton- tai laulunopiskelijoille laulun tekemisestä voisi olla hyötyä, koska sitä voisi käyttää harjoiteltaessa uutta tyyliä tai teknistä osa-aluetta. Jos opiskellaan esimerkiksi bluesin tyylipiirteitä, opettaja voisi pyytää oppilasta säveltämään kappaleen, jossa on mahdollisimman paljon blues-asteikolle tärkeitä säveliä, ”blue-noteja”. Laulun tekeminen voi tässä tilanteessa olla pikemminkin väline, mutta se voi olla myös yhtä aikaa väline ja päämäärä.

Länsimainen koulujärjestelmämme arvostaa ennen muuta tiedollista osaamista. Vuonna 1994 uudistetun tuntijaon mukaan taito- ja taideaineille on hyvin vähän tilaa. Niiden painoarvo sekä varhaiskasvattajien että luokanopettajien koulutuksessa on pienentynyt merkittävästi koulutuksen siirryttyä 1970-luvulla seminaareista yliopistoon. Samaan aikaan peruskoulun opetussuunnitelmissa on tapahtunut taito- ja taideaineiden opetuksen määrän huomattava väheneminen. (Ketovuori & Valtasaari 2011, 74–75.) Laulun tekemisen sisällyttäminen opetussuunnitelmaan ei näillä musiikintuntimäärillä ole haastateltavien vastauksien perusteella kannattavaa, koska laulun tekeminen vaatii aikaa. Ryhmien suuret koot ja tilaongelma ovat myös haaste. Laulun tekemisen opettamista koulussa ei pidetä kuitenkaan mahdottomana, jos opettajan ja oppilaiden välillä on hyvä luottamussuhde ja logistiset ja ajalliset ongelmat on mahdollista ratkaista. Laulun tekeminen sopii kuitenkin paremmin pienryhmätyöskentelyyn kuin koko luokan yhteiseksi toiminnaksi. Yksimielisiä ollaan myös siitä, että koulun tehtävänä on kannustaa ja laskea kynnyistä laulun tekemiseen erilaisin musiikillista keksintää vaativin tehtävin.

Tekemällä oppiminen nousee merkittävään asemaan haastateltavien vastauksissa. Kun oppilaat pääsevät itse kokeilmaan kappaleiden säveltämistä ja sanoittamista, arvostus laulun tekemistä ja ylipäänsä musiikillista keksintää kohtaan saattaa kohentua. Samalla laulun tekemisen opettaminen toimisi myös arvokasvatuksena: se saattaisi opettaa kunnioittamaan tekijänoikeuksia ja voisi vähentää jopa nettipiratismia. Pedagogisesti hyvä tavoite laulun tekemisen opettamiselle on mielestäni, että laulun tekemisen kautta yksilö voi tutustua itseensä, ei niinkään uusien hittien valmistaminen. Lauluja tehdään usein aiheista jotka koskettavat omaa elämää. Siksi laulun tekemisen avulla olisi mahdollista oppia paljon asioita itsestään.

Tutkimustulosten perusteella esitän, että laulun tekemisen käyttäminen osana musiikkikasvatusta on perusteltua. Se edellyttää, ettei laulun tekemisestä tehtäisi vaikeampaa kuin mitä se on. Loppujen lopuksi laulun tekeminen on kuitenkin vain melodian, harmonian, rytmin ja sanojen sekoittelemista

ja näillä elementeillä leikittelemistä. Lapset kokeilevat luonnostaan äänensä rajoja ja keksivät omia lauluja. Iän myötä leikin kautta tekeminen ovat vaarassa kadota, ellei sitä ylläpidetä. Liika itsekritiikki voi olla syy tai seuraus siihen, että luovasta toiminnasta tulee liian ”vaikeaa”, ”vakavaa”, tai ”arvokasta”. Ikään kuin ainoastaan ammattilaiset voisivat tehdä lauluja. Kyky heittäytyä, leikkiä ja kokeilla rohkeasti erilaisia ja uusia lähestymistapoja on oleellinen osa lauluntekijyyttä, mutta myös luonteenomaista kaikille ihmisille.

## 5.2 Luotettavuuspohdinta

Laadullista tutkimusta tekevän tutkijan on pohdittava ja perusteltava tekemiään ratkaisuja ja liikuttava analyysin, tehtyjen tulkintojen ja teoreettisen taustan välillä koko tutkimusprosessin ajan (Eskola & Suoranta 2001, 208). Luotettavuuden arviointi ei siksi ole irrallinen toimenpide, jonka voisi suorittaa vasta tutkimuksen loppuvaiheessa. Olen tehnyt luotettavuustarkastelua koko prosessin ajan ja pyrkinyt raportoimaan työni tuloksista ja tutkimuksen kulusta mahdollisimman avoimesti ja rehellisesti.

Tutkimukseni aihe on itselleni henkilökohtaisesti tärkeä, koska laulujen tekeminen on avannut minulle aivan uudenlaisen maailman ja parantanut musiikillista itsetuntoani. Halusin kartoittaa tutkittavien mielipiteitä lauluntekemisestä, koska minua kiinnostaa toimia tulevaisuudessa lauluntekemisen ja lauluntekemisen ohjaamisen parissa. Asenteeni lauluntekemistä kohtaan ei ole muuttunut tutkimusprosessin aikana, mutta käsitykseni ovat avartuneet erilaisia laulaja-lauluntekijöitä haastatteleamalla.

Lähdin haastattelutilanteisiin aineistolähtöisen lähestymistavan mukaan ”nollatilanteesta”. Jälkeenpäin ajatellen olisi ollut hyvä miettiä tutkimuskysymykset tarkemmin etukäteen, jotta olisin välttynyt ylimääräisten teemojen karsimiselta. Esimerkiksi musiikillinen identiteetti osoittautui niin laajaksi osa-alueeksi, että sitä ei olisi ollut mielekästä käsitellä muiden teemojen ohella tässä tutkielmassa. Nollasta lähteminen oli kuitenkin hyödyllistä sen suhteen, etten ehtinyt muodostaa mielessäni ”vastausmalleja” ennen haastatteluita. Näin ollen ennakko-oletukset ohjailivat

kysymyksenasettelua haastatteluissa vähemmän. Koska tutkimuskirjallisuutta laulun tekemisestä, jossa säveltäminen ja sanoittaminen nähdään toisistaan erottamattomina osina, on vielä niin vähän, teoreettisen viitekehyksen määrittelemine ei ollut aluksi helppoa. Onneksi säveltämisestä ja musiikillisesta keksinnästä tehtyjä tutkimuksia voidaan ainakin osittain soveltaa laulun tekemiseen. Lisäksi formaaleista ja informaaleista oppimistavoista, jotka liittyivät haastateltavieni laulun tekemisen oppimiseen, oli saatavilla runsaasti materiaalia.

Työssäni on tapaustutkimukseksi laaja aineisto. Tämä mahdollistaa eri ikäisten ja eri vaiheissa olevien laulaja-lauluntekijöiden oman äänen tulemisen kuulluksi. Olen tyytyväinen haastateltavien valintaan ja kaikkiin haastattelutilanteisiin, joissa tunnelma oli rento ja luonteva. Kaikki haastateltavat vastasivat spontaanisti, mutkattomasti ja vapautuneesti kysymyksiin. He myös pyysivät minua toistamaan kysymyksiä tai tarkentamaan niitä, jos eivät jotakin ymmärtäneet.

Joidenkin näkemysten mukaan laadullisia tutkimuksia ei pitäisi arvioida samoin perustein kuin määrällisiä tutkimuksia. Perinteisesti ymmärrettyä validiteettiä ja reliabiliteettiä eivät sellaisenaan sovellukaan kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden perusteiksi. (Eskola & Suoranta 2001, 211.) Reliabiliteetti tarkoittaa, että tutkittaessa samaa henkilöä saadaan kahdella tutkimuskerralla sama tulos. Ihmiselle on kuitenkin ominaista ajassa tapahtuva muutos, jolloin tästä määritelmästä on luovuttava etenkin silloin kun tutkimuksen kohteena ovat ominaisuudet, jotka muuttuvat ja kehittyvät jatkuvasti. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 186.) On mahdollista, että erityisesti nuoremmilla haastateltavillani, jotka ovat toimineet vähemmän aikaa laulun tekemisen parissa, ajatukset saattavat vielä muuttua kokemuksen myötä. Tämän vuoksi tutkimustulokseni saattaisi olla erilainen, jos toteuttaisin tutkimuksen samojen henkilöiden kanssa uudestaan esimerkiksi viiden vuoden päästä. Tutkimukseni reliabiliteetti toteutuu kuitenkin siten, että tutkimustulos vastaa todenmukaisesti haastateltavien ajatuksia.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on otettava huomioon kysymys ihmisten välisestä ymmärtämisestä. Miten haastattelijan on esimerkiksi mahdollista ymmärtää haastateltavaa, tai toisaalta, miten jonkun toisen ihmisen on mahdollista ymmärtää haastattelijan laatimaa tutkimusraporttia. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 69–69.) Haastattelutilanteessa haastavaa reliabiliteetin kannalta on se, että ajattelu-aikaa ei ole paljon. Haastateltavat eivät välttämättä ole tietoisesti pohtineet haastatteluissa käsiteltäviä aiheita etukäteen, ja saattavat päätyä haastattelun jälkeen eri johtopäätöksiin. On kuitenkin myös mahdollista, että haastattelutilanteessa kommunikointi tutkijan

ja tutkittavan välillä voi jopa avartaa molempien osapuolien käsityksiä aiheesta. Esimerkiksi sähköpostihaastattelussa kaksisuuntaisen ymmärryksen mahdollisuus on pienempi.

Tutkimuksen luotettavuuden parantamisen keinoja esimerkiksi tekstien analysoimisessa on pyrkimys tehdä perusteltuja ja aukikirjoitettuja kategorisointeja. Haastatteluissa esitestaus ja harjoittelu lisäävät yleensä luotettavuutta. On myös pohdittava, miten tutkimuksen luonne ja tutkimusaihe ovat voineet olleet yhteydessä siihen, miten tutkimukseen osallistuneet ovat vastanneet kysymyksiin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Pilottihaastattelut olivat minulle alunperin ”harjoittelua”. Niiden onnistuttua mainiosti en nähnyt mitään syytä jättää niitä tutkimuksen ulkopuolelle. Tutkimukseni aihe ei ole arkaluontoinen, ja haastateltavat kertoivat avoimesti mielipiteitään. En havainnut minkäänlaista ”peittelyä”.

Laadullisessa tutkimuksessa myönnetään, että tutkija on tutkimusasetelman luoja ja tulkitsija, eikä voi välttää oman kehyksensä yhteyttä tulkintaan. ”Puolueettomuus nousee kysymykseksi esimerkiksi siinä, pyrkiikö tutkija ymmärtämään ja kuulemaan tiedonantajia itsenään vai suodattuuko tiedonantajan kertomus tutkijan oman kehyksen läpi, esimerkiksi vaikuttaako tutkijan sukupuoli, ikä, uskonto, poliittinen asenne, kansalaisuus, virka-asema tms. siihen, mitä hän kuulee ja havainnoi”. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 135–136.) Haastattelujen tulos on siis aina haastattelijan ja haastateltavan yhteistoiminnan seuraus (Hirsjärvi & Hurme 2001, 189). Vaikka oma laulaja-lauluntekijyyteni on väistämättä ollut jollain tavalla yhteydessä haastattelutilanteeseen ja analyysiin, katson silti taustani olevan tutkielman pätevyyttä vahvistava tekijä. Uskon, että pystyin ymmärtämään haastateltavien ajatuksia ja kykenin asettumaan heidän asemaansa paremmin kuin, jos minulla ei olisi henkilökohtaista kokemusta lauluntekemisestä. Olen pyrkinyt olemaan kriittinen tavoilleni analysoida aineistoa, erityisesti sellaisissa tilanteissa, joissa haastateltavien vastaukset ovat eronneet omista mielipiteistäni.

### 5.3 Jatkotutkimusaiheita

Soitinten saatavuuden ja teknisten mahdollisuuksien lisääntyessä ihmiset ovat kiinnostuneet yhä enenevässä määrin lauluntekemisestä. Yhä useammilla on varaa soittimiin, laulunteko-oppaisiin sekä soitto- ja laulutunteihin. Monet lauluntekijät ovat vielä itseoppineita, mutta uskon, että lauluntekeminen on nouseva ala myös formaalissa musiikkikasvatuksessa. Siksi musiikkikasvattajien olisi hyvä miettiä, miten informaalisti ja non-formaalisti oppineiden laulaja-lauluntekijöiden tietoja ja taitoja voitaisiin siirtää myös formaaliin opetukseen. Jatkotutkimusaiheena voisi olla lauluntekemisen pedagogiikan hahmottelu esimerkiksi luomalla käytännön neuvoja ja harjoituksia sisältävä ”paketti” lauluntekijöille ja lauluntekemistä ohjaaville.

Säveltämiskäsitteen ympärille on muodostunut tietynlainen statusajattelu (Ervasti 2003, 59–60). Esimerkiksi opettajien asenteet, ennakkoluulot ja epävarmuus oman musiikin luomisessa saattavat olla yhteydessä musiikintuntien luovien aktiviteettien vähyyteen. Monet opettajat eivät ole saaneet opettajakoulutuksessa tarpeeksi työkaluja säveltämisen ja lauluntekemisen ohjaamiseen. Aihe vaatii asenteenmuutosta opettajilta ja opettajakoulutuksen suunnittelijoilta. Tutkimalla opettajien suhtautumista lauluntekemisen ja musiikillisen keksinnän ohjaamiseen luokassa saataisiin arvokasta tietoa. Tutkimusongelmana voisi olla, siirtyvätkö opettajakoulutuksessa opetetut luovien aktiviteettien käytännöt opettajan opetukseen ja jos eivät, niin miten opetusta ja opettajakoulutusta tulisi kehittää.

Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen aineryhmän kurssitarjonnassa vuonna 2013–2014 ei ole yhtään lauluntekemisen kurssia (Sibelius-Akatemia 2013). Lauluntekemistä ja / tai musiikillista keksintää saatetaan sivuta joillain kursseilla, esimerkiksi ainedidaktiikassa tai improvisointikurssilla. Mielestäni tulevia musiikinopettajia pitäisi valmentaa perusteellisemmin luovien aktiviteettien ohjaamiseen. Pilottihanke lauluntekemiseen ja sen ohjaamiseen perustuvasta kurssista musiikkikasvatuksen opiskelijoille olisi siksi paikallaan.

Laulun avulla on siirretty vuosisatoja vanhoja tarinoita perimätietona eteenpäin. Sen merkitys on ollut suuri etenkin kirjoitustaidon ollessa vielä harvinaista. Olisi hienoa, jos laulamisen traditio pysyisi yllä ja vahvistuisi koulussa. Osa opettajista käyttää opetus- ja muistilauluja esimerkiksi

kielten ja äidinkielen opiskelussa apukeinoina. Laulun tekemisen integrointi muihin aineisiin hyödyttäisi varmasti niin musiikin- kuin muidenkin aineiden opettajia. Yksinkertaisimmillaan muistilaulu voi olla esimerkiksi hetkessä keksimäni kuvitteellinen ostoslista Ukko Noa -kappaleen melodialla: ”Osta leipää, maitoa ja hieman makkaraa / Vispikermää, voita, sekä perunoita / Muista nämä ettei hätä tule ruokapöytään”. Voitaisiin tutkia, miten musiikkia ja muita kouluaineita, kuten esimerkiksi historiaa, maantietoa ja kieliä voitaisiin yhdistää onnistuneesti.

Tekstiä laulamalla lauluntekijä viestittää ajatuksiaan ja tunteitaan kuulijalle. Hän tavallaan avaa säveltämänsä musiikin merkityksiä tekstin avulla. Toisaalta myös teksti saa uudenlaisia sävyjä musiikin myötä. Laulun ja lauluntekemisen, ja toisaalta tekstin ja musiikin yhteys toisiinsa on hyvin vähän tutkittu alue. Myös tässä tutkimuksessa tekstin ja musiikin yhteyden tarkastelu jäi pintapuoliseksi. Minulle jäi haastatteluista mieleen erityisesti erään laulaja-lauluntekijän ajatus, jonka mukaan laulu ei voi toimia, ellei teksti ja musiikki toimi yhteistyössä keskenään. Tämä on mielestäni laulaja-lauluntekijyyden ydin, joka kaipaa syvällisempää tutkimusta.

Lauluntekemisen opettamiseen koulussa liittyy monia tiloihin, ajankäyttöön ja ryhmien kokoon liittyviä ongelmia. Musiikinopetus on monille lapsille ja nuorille kuitenkin ainoa muodollinen musiikin opetuksen muoto. Sen tarkoitus olisi kannustaa ja innostaa omatoimiseen ja elinikäiseen musiikinoppimiseen. Koulussa ”sävellyttämistä” on saatu viime vuosina paljon positiivisia tutkimustuloksia muun muassa sen yhteisöllisen ja sosiaalisen näkökulman vuoksi. Uskon, että ajallisiin ja logistisiin ongelmiin on mahdollista löytää ratkaisua pienillä rakenteellisilla uudistuksilla. Tutkimuskysymyksenä voisi olla esimerkiksi, miten työtilat pitäisi järjestää tarkoituksenmukaisesti, miten ajankäytölliset haasteet voidaan ratkaista, ja miten nykyteknologiaa voidaan hyödyntää lauluntekemisen opettamisessa.

Lopuksi haluan sanoa, että lauluntekeminen kuuluu kaikille. Se ei ole vain musiikin ammattilaisten erityisoikeus. Kaikki osaavat soittaa ja laulaa omalla äänellään. Kaikilla on sanottavaa, ja se riittää. Pekka kiteytti asian näin: ”Yritys ja erehtyminen on oikeasti opetusmetodi. Pitää uskaltaa erehtyä ja olla tyhmä, ja pitää vaan käyttää kaikki ne heikkoudet hyväkseen”.

## Lähteet

- Aho, M. 2007. Tekstien paljous. M. Aho & A. Kärjä (toim.) Populaarimusiikin tutkimus. Tampere: Vastapaino, 121–131.
- Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Tampere: Finnlectura.
- Ahonen, L. 2003. Valokeilassa ja lavan takana: Populaarimusiikin näkyvä ja näkymätön tekijäyys. <http://www.doria.fi/handle/10024/25900>. Luettu 15.3.2013
- Alperson, P. & Carrol, N. 2008. Music, Mind and Morality: Arousing the Body Politic. *Journal of Aesthetic Education* 42 (1), 1–15.
- Austin, D., Peterik, J. & Lynn, C. 2010. *Songwriting for Dummies*. Indiana: Wiley Publishing.
- Bunting, R. 1988. Composing music: Case studies in the teaching and learning process. *British Journal of Music Education* 5 (3), 269–310.
- Callaghan, J. Emmons, S. & Popeil, L. 2012. Solo Voice Pedagogy. Teoksessa G. E. McPherson & G. F. Welch (toim.) *The Oxford Handbook of music education*. Volume 1. New York: Oxford University Press, 559–580.
- Cope, P. 2002. Informal learning of musical instruments: The importance of social context. *Music Education Research* 4 (1), 93–104.
- Dewey, J. 1916. The collected works of John Dewey. Electronic edition. The Middle Works of John Dewey, 1899–1924. Volume 9: 1916, Democracy and Education.
- Douglas, J. 2011. Change the world – write your song. Fundamentals and beyond for the aspiring singer/songwriter – book 1. Bloomington: iUniverse.
- Eerola, R. 2011. Laulunopetuksen haasteita musiikinopettajalle. *Musiikkikasvatus* 14 (2), 81–84.
- Elliott, D. 1995. *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. Oxford: Oxford University Press.
- Ervasti, M. 2003. Lorutan laulun, sävellän sillan, piirrän partituurin, äänikuvitan kertomuksen – Musiikillinen keksintä osana sovellettua orff-pedagogiikkaa. Julkaisematon lisensiaatintutkimus. Oulu: Oulun yliopisto.
- Eskola J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Faulkner, R. 2003. Group Composing; pupil perceptions from a social psychological study. *Music Education Research* 5 (2), 101–123.
- Folkestad, G. 2005. Here, there and everywhere: Music education research in a globalised world. *Music Education Research* 7 (3), 279–287.



- Folkestad, G. 2006. Formal and informal learning situations or practices vs. formal and informal ways of learning. *British Journal of Music Education* 23 (2), 135–145.
- Fornäs, J. 1997. Text and Music Revisited. *Theory, Culture & Society* 14 (3), 109–123. <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:126634/FULLTEXT01>. Luettu 7.10.2013
- Gane, P. 2006. *Making music – creative ideas for instrumental teachers*. Oxford: Oxford University press.
- Green, L. 2002. *How popular musicians learn: A way ahead for music education*. Aldershot: Ashgate Publishing Limited.
- Green, L. 2008. Group cooperation, inclusion and disaffected pupils: Some responses to informal learning in the music classroom. *Music Education Research* 10 (2), 177–192.
- Haussila, M. 1992. Säveltämisestä vauhtia musiikin opiskeluun. *Rondo* 30 (3), 15.
- Heimonen M. & Westerlund H. 2008. Musiikkikasvatuksen filosofia: Yhteisöllisiä näkökulmia. Teoksessa E. Huovinen & J. Kuitunen (toim.) *Johdatus musiikkifilosofiaan*. Tampere: Vastapaino, 177–195.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2012. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Kanellopoulos, P. & Wright, R. 2012. *Improvisation as an Informal Music Learning Process*. Teoksessa S. Karlsen & L. Väkevä (toim.) *Future Prospects for Music Education: Corroborating Informal Learning Pedagogy*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 128–157.
- Kanerva, T. 1978. ”Laula pieni laulu...”. *Henkilökuvia aikamme lauluntekijöistä*. Pirkkala: Lehtijussi.
- Kennedy, M. 2002. Listening to the music: Compositional processes of high school composers. *Journal of Research in Music Education* 50 (2), 94–110.
- Ketovuori, M. & Valtasaari, H. 2011. Keskustelua laulusta ja musiikinopetuksesta. *Musiikkikasvatus* (14) 2, 72–77.
- Koivunen, H. 1998. *Hiljainen tieto*. Keuruu: Otava.
- Kuula, A. 2006. Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali (toim.) *Etiikkaa ihmistieteille*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 124–140.
- Laitinen, H. 2006. Runolaulu: Kokonainen maailma. Teoksessa A. Asplund, P. Hoppu, L. Laitinen, T. Leisiö, H. Saha & S. Westerholm (toim.) *Suomen musiikin historia*. Porvoo: WSOY, 14–

- Lindeberg, A. 2005. Millainen laulaja olen. Opettajaksi opiskelevan vokaalinen minäkuva. Kasvatustieteellisiä julkaisuja. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- McPhail, G. 2013. Informal and formal knowledge: The curriculum conception of two rock graduates. *Music Education* 30 (1), 43–57.
- Muhonen, S. 2010. Sävellyttäminen: yhdessä säveltämisen luova prosessi viidesluokkalaisten oppilaiden muistelemassa. Lisensiaatintutkinnon kirjallinen työ. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Numminen, A. 2005. Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta. *Studia Musica* 25, Sibelius-Akatemia. [http://ethesis.siba.fi/ethesis/files/isbn9525531171\\_copy.pdf](http://ethesis.siba.fi/ethesis/files/isbn9525531171_copy.pdf) Luettu 29.7.2013
- Ojala, A. 2010. Is authenticity in formal education possible: a critical review of Lucy Green's 'new classroom pedagogy'. Teoksessa I. Rikandi (toim.) *Mapping the common ground: philosophical perspectives on finnish music education*. Riika: BTJ Finland Oy, 70–83.
- Pihkanen, T. 2011. *Opas lasten laulamiseen*. Tampere: Sulasol.
- Polanyi, M. 1983. *The Tacit Dimension*. Gloucester: Peter Smith.
- POPS 2004. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus. [http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/opetussuunnitelmien\\_ja\\_tutkintojen\\_perusteet/perusopetus](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus)). Luettu 12.5.2012
- Potter, J. 2007. Singer-songwriter. Grove music online. Oxford University Press. [http://www.oxfordmusiconline.com.ezproxy.siba.fi/subscriber/article/grove/music/46855?q=singer+songwriter&search=quick&pos=1&\\_start=1#firsthit](http://www.oxfordmusiconline.com.ezproxy.siba.fi/subscriber/article/grove/music/46855?q=singer+songwriter&search=quick&pos=1&_start=1#firsthit). Luettu 5.3.2013
- Pylkkä, O. 2011. Duuri- ja mollisoituja musiikkialan kentällä: Organisaatiomuutoksen heijastuksia ammattikorkeakoulun musiikinopettajien työhön. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37177/9789513944995.pdf?sequence=1> Luettu 7.7.2013
- Pöyhönen, M. 2011. Muusikon tietämisen tavat: moniälykyys, hiljainen tieto ja musiikin esittämisen taito korkeakoulun instrumenttituntien näkökulmasta. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/36973/9789513945169.pdf?sequence=1>. Luettu 17.6.2013
- Rautiainen, L. 2012. Suomestakin Hittitehdas? Koulutuksen ja ryhmätyön merkitys biisinteossa. *Musiikin suunta* 34 (1), 7–14.
- Robinson, T. 2012. Popular musicians and instrumental teachers: The influence of informal learning on teaching strategies. *Music Education* 29 (3), 359–370.

- Rodrigues, C. 2012. Informal learning in music: Emerging roles of teachers and students. Teoksessa S. Karlsen & L. Väkevä (toim.) *Future Prospects for Music Education: Corroborating Informal Learning Pedagogy*. New Castle: Cambridge Scholars Publishing, 117–127.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2001: Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I – Metodin valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 158–169.
- Salo, H. 2006. *Kahlekuningaslaji – laululyriikan käsikirja*. Helsinki: Like Kustannus Oy.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 11.09.2013.)
- Sibelius-Akatemia 2013. *Musiikkikasvatuksen aineryhmän opetussuunnitelma 2013–2014*.
- Tarvainen, A. 2012. *Laulajan ääni ja ilmaisu. Kehollinen lähestymistapa laulajan kuuntelemiseen, esimerkkinä Björk*. Tampere: Tampere University Press.
- Toom, A. 2008. Hiljaista tietoa vai tietämistä? Näkökulmia hiljaisen tiedon käsitteen tarkasteluun. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.) *Hiljainen tieto: tietämistä, toimimista, taitavuutta*. Jyväskylä: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.
- Toom, A. 2008. Hiljainen pedagoginen tietäminen opettajan työssä. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.) *Hiljainen tieto: tietämistä, toimimista, taitavuutta*. Jyväskylä: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2012. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tikkanen, R. 1994. *Crescendo – käytännön esimerkkejä*. Teoksessa I. Grönholm (toim.) *Ilmaisun monet kielet*. Helsinki: Opetushallitus, 102–106.
- Valpola, V. 2000. *Suuri sivistyssanakirja*. Helsinki: WSOY.
- Väkevä, L. 2011. *Keksimistehtävä musiikin oppimistulosten arvioinnissa – musiikin tekeminen luovuuden kanavoijana*. Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia*. Tampere: Opetushallitus, 39–52.

# Liite

## Haastattelukysymykset

### 1) Taustaa

- Ikä, koulutus, tulevaisuuden urahaaveet (työ musiikkiin liittyvä / muu?)
- Minkä ikäisenä aloit tehdä kappaleita? Miksi? Ovatko tavoitteesi muuttuneet?
- Oletko käynyt soitto ja / tai laulutunneilla? Kuinka kauan?
- Oletko saanut opastusta laulun tekemiseen? (opettaja, opaskirja?)
- Minkälaisena laulaja-lauluntekijänä näet itsesi?

### 2) Laulun tekoprosessi

- Mistä lähdet kappaleen rakentamisen? (teksti, melodia, harmonia, muu?)
- Miksi teet kappaleita? (itsellesi, terapiana, muille, tavoitteena esittää?)
- Millä instrumenteilla teet kappaleita? Käytätkö laulua sävellysprosessissa ja jos, niin miten?
- Mikä on laulun tekemisessä mielestäsi haastavinta? Helpointa? Mielekkäintä?
- Miten selvität eteen tulevat ongelmat?

### 3) Laulun tekeminen ja laulutaito

- Kun teet laulun, ajatteletko tekeväsi itsellesi sopivan kappaleen laulajana?
- Miten laulun tekeminen on mielestäsi ollut yhteydessä laulutaitoosi?
- Oletko laulun tekemisellä pyrkinyt kehittämään laulutaitoasi ja jos, niin miten?
- Rajoittaako laulutaitosi laulun tekemistä ja jos, niin miten?
- Miten laulutaitosi on mielestäsi ollut yhteydessä laulun tekemiseen?
- Miten koulutuksesi on mielestäsi ollut yhteydessä laulun tekemiseen? Mitkä muut asiat ovat mahdollisesti olleet yhteydessä siihen?

### 4) Laulun tekeminen musiikkikasvatuksessa

- Miten opettaisit laulun tekemistä?
- Mitä haasteita / mahdollisuuksia laulun tekemisen opettamisessa on?
- Voivatko ne, joilla ei ole musiikillista taustaa, oppia tekemään lauluja? Millä tavoin?
- Miten koulussa voisi opettaa laulun tekemistä?
- Millaisille oppijoille laulun tekeminen olisi hyödyllistä?