

Riikka Siltanen

”Kaikki on vinksin vonksin tai ainakin heikun keikun”

Kehittämiprojekti lasten kokonaisvaltaisesta laulunopetuksesta

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi YAMK

Musiikin koulutusohjelma

Opinnäytetyö

Toukokuu 2015

Tekijä Otsikko Sivumäärä Aika	Riikka Siltanen ”Kaikki on vinksin vonksin tai ainakin heikun keikun” Kehittämiprojekti lasten kokonaisvaltaisesta laulunopetuksesta 63 sivua + 1 liite 29.5.2015
Tutkinto	Musiikkipedagogi (YAMK)
Koulutusohjelma	Musiikki
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi
Ohjaaja	FT, MuM Laura Huhtinen-Hildén
<p>Miten laulua pitäisi opettaa? Eroaako laulun opettaminen lapsille aikuisten opettamisesta, ja jos, niin miltä osin? Olisiko mahdollista kehittää lapsille sellaisia laulun opettamisen tapoja, jotka tukisivat samanaikaisesti sekä teknistä että ilmaisullista oppimista? Tässä opinnäytetyössä pyrin tarkastelemaan lasten laulunopetusta kokonaisvaltaisen oppimisen tapahtumana sekä kehittämään lapsille uusia, mielekkäitä tapoja tutustua lauluinstrumenttiin.</p> <p>Opinnäytetyöni on kehittämisprojekti, jonka tavoitteena on rakentaa lasten laulunopetukseen soveltuva sisältökokonaisuus, <i>Esittävä laulupaja</i>. Pajan elementteinä ovat sekä laulu- että draamapedagogiset menetelmät.</p> <p>Draamapedagogista lähestymistapaa työssäni edustaa <i>Szenische Interpretation</i>-opetusmenetelmä. Menetelmä on kehitetty Saksassa vuosien 1982–1990 välillä ja sitä on hyödynnetty muun muassa koulujen musiikinopetuksessa, sittemmin myös työkaluna oopperataloissa sekä sosiaalipedagogiikassa. Menetelmä tunnetaan nykyisin laajemmin englannin kielisellä nimellään <i>Dramatic Interpretation</i>.</p> <p>Kehittämisprojektissani tutkin <i>Dramatic Interpretation</i>-menetelmän soveltamismahdollisuutta lasten laulunopetukseen <i>Esittävässä laulupajassa</i>. Koeryhmänäni <i>Esittävässä laulupajassa</i> toimivat Savion koulun ensimmäisten luokkien oppilaat syksyllä 2014 Keravalla. Mukana kehittämisprojektissa oli yhteensä noin 70 lasta.</p> <p>Lasten kanssa työskentelystä saadun kokemuksen perusteella <i>Dramatic Interpretation</i>-menetelmän perusajatukset sopivat hyvin toteutettaviksi <i>Esittävässä laulupajassa</i>, sillä ne tarjoavat näköaloja juuri oppimistapahtuman kokonaisvaltaisuuteen. Menetelmään perehtyminen ja sen toteuttaminen lasten kanssa haastoi myös minut opettajana pohtimaan omaa pedagogin identiteettiäni ja rooliani muuttuvassa suomalaisessa musiikkikulttuurissa.</p> <p>Menetelmällisesti opinnäytetyöni sisältää sekä toimintatutkimuksen että kehittämistutkimuksen elementtejä.</p>	
Avainsanat	lapset, lasten laulunopetus, kokonaisvaltaisuus, esittäminen, Dramatic Interpretation-opetusmenetelmä

Author(s) Title Number of Pages Date	Riikka Siltanen A Development project for the Comprehensive Vocal Teaching for Children 63 pages + 1 appendix 29 May 2015
Degree	Master of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Music Pedagogy
Supervisor	Laura Huhtinen-Hildén, PhD, MMus
<p>Does children's vocal teaching differ from teaching of adults? Could it be possible to develop such a vocal teaching method for children that would equally practice their technical as well as expressive skills? In this research and development project, I examine children's voice teaching as a comprehensive process of learning and develop some new, meaningful tools to offer children a way to get interested in their vocal instrument.</p> <p>My project involved the design and delivered a vocal workshop suitable for children, <i>Esittävä laulupaja</i>. In the workshop, I employed methods both from the field of vocal teaching and the drama pedagogy.</p> <p>The background of my drama pedagogical approach is the <i>Szenische Interpretation</i> teaching method. The method was developed in Germany between 1982-1990, and it has been utilized in music education at schools and also at opera houses and in the social pedagogical field. The method is nowadays better known by its English name <i>Dramatic Interpretation</i>.</p> <p>In my development project, I applied the methods of <i>Dramatic Interpretation</i> to my <i>Esittävä laulupaja</i> workshop with first-graders of the Savio School in Kerava. The total number of children who participated in the trial was 70.</p> <p>The experience I got from working with the children showed that the methods of <i>Dramatic Interpretation</i> were mainly suitable and realizable for <i>Esittävä laulupaja</i>. The methods were particularly suited for my workshop, because their key idea lies in the comprehensiveness of the learning process. Familiarizing myself with the method and practicing it with children also challenged me as pedagogue to re-evaluate my teacher's identity and role in the changing Finnish music culture.</p> <p>My study include action research and development research methods.</p>	
Keywords	children, children's singing education, comprehensiveness, bodily presenting, Dramatic Interpretation, teaching method

Sisällys

1	Johdanto	1
1.1	Laulaminen itseilmaisun muotona	1
1.2	Kehittämässä uutta menetelmää laulopedagogeille	4
1.3	Lasten laulunopetuksen taustoja Suomessa	5
2	Dramatic Interpretation–opetusmenetelmä	7
2.1	Valmistautuminen	8
2.2	Roolihahmoin identifioiduminen	10
2.3	Draamallinen ja musiikillinen työskentely	11
2.4	Itsen etäännyttäminen roolihahmosta	15
2.5	Reflektio	16
3	Kohti kehittämisprojektia	17
3.1	Kokemukseni laulajana johdattamassa kohti Esittävää laulupajaa	17
3.2	Kehittämisprojektin taustalla vaikuttavat menetelmät	18
4	Esittävä laulupaja	21
4.1	Dramatic Interpretation–menetelmän soveltaminen Esittävään laulupajaan	23
4.1.1	Esittävän laulupajan ohjelmistoa	26
4.1.2	Esimerkkitunti	29
4.2	Pajatyöskentelyn suunnittelu	33
4.3	Pajatyöskentelyn toteutus	35
4.4	Pajatyöskentelyn arviointia	51
5	Kokonaisvaltaisuus lasten laulunopettamisessa	54
5.1	Kehittämisprojektin reflektointia	56
	Lähteet	59
	Litteet	
	Liite 1. Esittävän laulupajan ohjelmiston lähteet	

1 Johdanto

Miten laulua pitäisi opettaa? Eroaako laulun opettaminen lapsille aikuisten opettamisesta, ja jos, niin miltä osin? Miten lapset voisi saada innostumaan omasta äänestään musiikillisena instrumenttina? Tässä opinnäytetyössä pyrin tarkastelemaan lasten laulunopetusta kokonaisvaltaisen oppimisen tapahtumana sekä kehittämään lapsille uusia, mielekkäitä tapoja tutustua lauluinstrumenttiin.

Opinnäytetyöni on kehittämisprojekti, jonka tavoitteena on rakentaa lasten laulunopetukseen soveltuva sisältökokonaisuus, laulupaja. Pajan elementteinä ovat sekä laulu- että draamapedagogiset menetelmät.

1.1 Laulaminen itseilmaisun muotona

Niin laulamiseen, soittamiseen, säveltämiseen, musiikin kuunteluun kuin musiikista tietämiseenkin liittyy voimakkaasti henkilökohtainen, kokemuksellinen elementti. Musiikin tutkija Suvi Saarikallio kysyy: mitä oikeastaan opetamme, kun opetamme musiikkia? Ovatko opetuksen kohteena rytmien, harmonioiden ja tyyllilajien lisäksi myös inhimilliset ja henkilökohtaiset kokemukset? (Saarikallio 2013, 37.)

Laulaminen on kokonaisvaltainen ilmaisutapa. Se ei ole vain tietynlaista hengittämistä tai tekniikkaa, vaan me ilmaisemme äänellämme myös kulloisiakin mielialojamme ja tunteitamme. Pieni lapsi osaa laulaa luonnollisesti ja kauniisti. Lapsen ääni on vapaa ja ilmaisee avoimesti hänen tunteitaan. Ihmisen kasvaessa laulamisen helppous ja luonnollisuus usein katoavat. Monet opetetaan jo pienestä pitäen olemaan hiljaa sekä hillitsemään ja rajoittamaan ääntään; olemaan häiritsemättä muita. Tämä on tietenkin osin tarpeellistakin, mutta saattaa aiheuttaa pysyvän tavan varoa äänellä ilmaisemista myöhemminkin. Sekä tiedostamaton että tiedostettu muiden häiritsemisen pelko sitoo ääntä rajoittaen laulumme ja ilmaisumme vapautta.

Musiikkipedagogi ja esiintymiskouluttaja Päivi Arjas kirjoittaa, että länsimaisille ihmisille on ominaista omasta kehosta vieraantuminen. Pohjoismaissa kaikkea fyysisyyteen liittyvää on perinteisesti katsottu karsaasti, ja edes musiikin mukana ei ole suotavaa liikehtiä. Kuitenkin esimerkiksi rytmistä saa parhaiten tietoa juuri kehon ja liikkeen kautta. Myös soittoasentoista

[lauluasunnoista] ja liikeradoista saa parhaiten tietoa tunnustelemalla, mikä vaikuttaa hyvältä. Jos lapset oppivat jo varhain istumaan pulpeteissaan hiljaa ja olemaan näyttämättä mitään tunteitaan keholla ilmaisten, voi yhtäkkinen vaatimus kuunnella kehon tuntemuksia rytmistä hirvittää; on luovuttava siitä kontrollista, johon on itsensä pakottanut. (Arjas 2001, 113.)

Eräs ihmisen suurimpia sosiaalisia pelkoja on, että hänelle nauretaan, ja että häntä pidetään outona. Tämän vuoksi opimme jo varhain kontrolloimaan ääntämme sosiaalisissa tilanteissa. Estämme kaikki spontaanit äänet ja äännähdykset, ja yritämme kuulostaa vakavilta ja hallituilta. Tämä kontrolli ja rajoitus tukahduttavat äänemme luonnollisen ilmaisun.

Elämässä tulee myös vastaan hetkiä, jolloin yritämme rajoittaa tunteidemme ilmaisua. Kun piilotamme tunteet, tukahdutamme luonnollisen ja avoimen ilmaisun. Silloin myös äänemme jähmettyy, muuttuu monotoniseksi ja kadottaa ilmaisukykynsä.

Viime vuosina Suomessa on ilmestynyt lisääntyvässä määrin klassista laulunopetusta koskevaa tutkimusta, joka etsii kokonaisvaltaisempia tapoja perinteisen opetuksen rinnalle. Laulupedagogi Hanna Lammi kuvaa mielestäni erinomaisesti tätä dilemmaa (Lammi 2014, 1.):

”Klassisen laulun opetuksessa lähdetään tavanomaisesti liikkeelle hyvän ryhdin ja hengitystekniikan opettamisesta. Molemmat ovat tärkeitä asioita laulamissa, eikä niiden merkitystä laulutaidon kehittämisessä voi kieltää. Oletetaanko laulajan asennon olevan vain lihastason kysymys, joka voidaan korjata opettelemalla ”hyvä ryhti”? Nähdäänkö lauluhengityksen opetteluun olevan vain teknis-mekaanista harjoittelua? Vai otetaanko prosessissa huomioon psykofyysinen kokonaisuutemme, se miten mieli vaikuttaa kehoomme ja keho puolestaan mieleemme? Miten esimerkiksi ajatuksemme ja emootiomme voivat heijastua kehomme asentoon tai miten hengityksemme on kytköksissä autonomiseen hermostoon ja tunteiden säätelyyn.”

Yksi motiivini tämän opinnäytetyön kirjoittamiseen nousee omista kokemuksistani laulajana ja laulunopiskelijana. Aloittaessani klassisen laulun opinnot 25 vuotta sitten opetuksessani keskityttiin lähes täysin niin sanottuun teknis-mekaaniseen harjoitteluun. Minun kohdallani tämä oli jossain mielessä hyväkin lähtökohta, sillä olin silloin tunteitteni ja persoonani kanssa niin lukossa, että minkäänlainen tietoinen psykofyysinen työskentely ei varmaankaan olisi ollut mahdollista. Itse kuitenkin tiedostin monien laulamissani ja ilmaisussani ilmenneiden vaikeuksien johtuvan juuri noista tunnelukoista ja käytin laulutuntien ulkopuolella paljon aikaa ja energiaa myös näiden asioiden työstämiseen. Sittemmin säännöllisen teknis-mekaanisen harjoittelun ja erilaisiin kehomenetelmiin tutustumisen kautta myös tunnelukot alkoivat vähitellen avautua ja lauluuni alkoi tulla ilmaisullista vapautta.

Aloittaessani myöhemmin laulopedagogin ammattiopinnot minulla oli oman kokemukseni kautta näkemys, että sekä laulun opiskelu että laulun opettaminen toteutuisivat parhaiten ottamalla huomioon ihminen kokonaisuutena, jossa keho ja mieli ovat tasa-arvoisia tekijöitä. Jonkinasteisia ristiriitoja näiden näkemysten suhteen ilmeni sekä suhteessa opiskelutovereihin että opettajiin. Lähinnä koin sen johtuvan siitä, että ihmisen psykofyysisyys oli monelle vieras, ehkä jopa pelottavakin asia.

Sittemmin on ollut lohdullista huomata, että en suinkaan ole ollut lukkoineni yksin, vaan monella muullakin laulun ammattilaisella on ollut samanlaisia kokemuksia laulupolkunsa varrella. Nykyään kehotietoisesta, psykofyysisestä ja kokonaisvaltaisesta lähestymistavasta löytyy myös suomenkielistä kirjallisuutta (mm. Koistinen 2003 ja Roivainen 2004) ja opinnäytetöitä (mm. Lammi 2014, Kaukola 2013, Svan 2011, Ontronen 2011 ja Ahonen 2010). Mainittu kirjallisuus on pääosin suunnattu laulopedagogeille ja se soveltuu nuorten ammattiopiskelijoiden ja aikuisten lauluoppilaiden opettamiseen.

Harmittavaa on kuitenkin huomata, että ihmisen psykofyysiseen kokonaisuuteen on usein havahduttu vasta, kun ”vahinko” on jo tapahtunut; suuri osa kirjoittajista on lähtenyt kokonaisvaltaisen laulutavan jäljille pitkäänkin jatkuneiden lauluopintojen jälkeen kohdatessaan omassa lauluprosessissaan ylitsepääsemättömiä ongelmia. Herää kysymys, olisiko kokonaisvaltaisempi lähestymistapa laulunopetukseen syytä ottaa keskeiseksi osaksi laulopedagogien koulutusta, ja pyrkiä näin ennalta ehkäisemään kasvualustaa mahdollisille ongelmille?

Oman työni keskeisiä kysymyksiä on, voisiko laulua opettaa jo lapsille ja nimenomaan ihmisen psykofyysisyyden ja kokonaisvaltaisuuden huomioiden? Voitaisiinko näin luoda luonnollinen laulu- ja ilmaisutapa, joka antaisi eväät koko elämän kestoiseen positiiviseen musiikkisuhteeseen, parhaimmillaan jopa musiikin ammattilaisuuteen? Olisiko mahdollista kehittää lapsille sellaisia laulun opettamisen tapoja, jotka tukisivat samanaikaisesti sekä teknistä että ilmaisullista oppimista? Tapoja, jotka sallisivat kaikenlaiset äänet ja tunteet ilman, että niitä arvotettaisiin joko oikeiksi ja toivottaviksi, tai vääriksi ja vältettäväiksi? Voisiko suorituspainotteisen ja sitoutumista vaativan musiikkiharrastuksen sijasta keksittyä kasvun ja läsnä olemisen prosesseihin ja luottaa, että juuri siinä tapahtuu riittävä oppiminen? Voisiko

kasvaa itseään kokonaisvaltaisesti ilmaisevaksi aikuiseksi laulajaksi ilman, että ensin täytyy kadottaa itsensä ja äänensä?

1.2 Kehittämässä uutta menetelmää laulupedagogeille

Opinnäytetyöni keskiössä on kehittämisprojekti, jonka tavoitteena on rakentaa *Esittävä laulupaja*-menetelmää. *Esittävä laulupaja* on suunnattu noin 6–10 -vuotiaille lapsille ja se muodostuu sekä laulu- että draamapedagogiikan opetuksesta; tästä yhdistelmästä juontuu myös pajalle antamani nimi. Edellisessä aluvussa esiintuomani psykofyysisyyden näkökulma, mielen ja kehon yhteys, on keskeisessä osassa *Esittävässä laulupajassa*. Kehittämisprojektini koeryhmänä toimii Savion koulun 1. luokan oppilaat Keravalla.

Draamapedagogista lähestymistapaa työssäni edustaa *Szenische Interpretation*-opetusmenetelmä (joskus myös *Szenisches Spiel*). Menetelmä on kehitetty Saksassa vuosien 1982–1990 välillä ja sitä on hyödynnetty muun muassa koulujen musiikinopetuksessa, sittemmin myös työkaluna oopperataloissa sekä sosiaalipedagogiikassa (Stroh & Brinkmann & Nebhut 2012, 3). *Szenische Interpretation*-opetusmenetelmä on nykyään laajemmin tunnettu englanninkielisellä nimellään *Dramatic Interpretation*. Tätä nimeä käytän myös jatkossa työssäni. Esittelen työssäni suomeksi *Dramatic Interpretation*-opetusmenetelmän keskeisiä metodeita ja tutkin niiden soveltamismahdollisuuksia lasten laulunopetukseen *Esittävässä laulupajassa*.

Itse tutustuin *Dramatic Interpretation*-menetelmään vuonna 2009 Suomen Kansallisoopperan Yleisöyhteistyön järjestämässä koulutuksessa, johon osallistuin laulunopiskelijana. Menetelmä oli mielestäni erittäin kiinnostava ja toimiva, ja koulutus jäi alitajuntaani myöhemmin palattavana asiana. Alunperin lasten ja nuorten opetukseen suunnattu menetelmä ottaa sisällössään huomioon nimen omaan oppimisen kokonaisvaltaisuuden: liike, keholla ja äänellä leikittely sekä erilaisiin rooleihin samaistuminen tarjoavat mahdollisuuden lähestyä opetettavaa asiaa, kuten vaikka laulua, sekä kehon että mielen kautta. Menetelmään sisältyy nimensä mukaisesti yhtenä osana dramatisoitu esitys, mutta keskeisempää kuin itse esitys, on varsinainen ilmaisullinen työskentelyprosessi.

Dramatic Interpretation-opetusmenetelmän esittely luvussa 2 muodostaa työni kirjallisen osuuden. Luvussa 3 kerron käyttämistäni tutkimusmetodeista. *Dramatic Interpretation*-

opetusmenetelmän soveltaminen ja sen raportointi luvussa 4 muodostavat työni toiminta- ja kehitystutkimuksellisen osion. Lopuksi kokoaan yhteenvedon työni tuloksista luvussa 5.

1.3 Lasten laulunopetuksen taustoja Suomessa

Lasten laulunopetus on noussut tällä vuosikymmenellä monien suomalaisten musiikkipedagogien tutkimuksen kohteeksi. Metropolia Ammattikorkeakoulun musiikin koulutusohjelmassa käynnistyi keväällä 2012 laulun yliopettaja Sirkku Wahlroos-Kaitilan johdolla pilottihanke, joka mahdollistaa laulupedagogiopiskelijoiden erikoistumisen lasten laulukoulutukseen opetusharjoittelussa. Hanke keskittyy lasten kokonaisvaltaisen ja ilmaisukykyisen äänenkäytön harjoittamiseen, musiikin perusteiden oppimiseen leikkien ja laulaen sekä perinteiseen lasten lauluohjelmistoon (Wahlroos-Kaitila 2011, 17).

Lasten laulunopetukseen keskittyviä uusimpia tutkimuksia ovat myös muun muassa Susanna Tenkanen-Lindemanin *Lasten kanssa laulaen, laulupedagogin kokemuksia lasten laulunopetuksesta* (Tenkanen-Lindeman 2014) ja Timo Pihkasen *Lapset laulavat – Tutkimus tavoitteellisesta lasten laulunopetuksesta ja opas opetuksen tueksi* (Pihkanen 2011). (Ks. myös luvut 4.1.1 ja 4.1.2.)

Yksittäiset lasten laulupedagogiikkaa käsittelevät tutkimukset ovat osa suurempaa suomalaisessa musiikinopetuskulttuurissa käynnissä olevaa muutosprosessia. Musiikkikasvatuksen lehtori, FT Laura Huhtinen-Hildén kirjoittaa oppijälhtöisestä opetuksesta, joka haastaa erityisesti klassiseen musiikkiin liittyvän opetustradition arvopohjan, totut käytänteet sekä tavoitteenasettelut uudenlaiseen tarkasteluun. Oppijälhtöinen näkökulma nostaa musiikin opettamisen haasteet aivan uusiin ulottuvuuksiin: kyseessä ei olekaan pelkkä taiteellinen, motorinen tai tiedollinen suoritus, vaan kyseessä on koko ihmisen kohtaaminen ja hyväksyminen musiikillisen toiminnan kautta. (Huhtinen-Hildén 2013, 159–160.)

Tällaista totuttujen käytänteiden ja tavoitteenasettelujen haastamista edustavat myös erilaiset lapsille suunnatut taideintegraatio-projektit. Ne ovat olleet viime vuosina erityisesti monien musiikkileikkikouluissa työskentelevien musiikkipedagogien kehitystyön kohteina, esimerkiksi Juuli Kammosen musiikin ja kuvataiteen yhdistävä *Taidepesä: taiteen perusopetuksen integrointi päiväkodin pienryhmään* (Kammonen 2014), Annika Mäki-Ikolan musiikin ja käsityöt yhdistävä *MusaKäsi: Musiikki ja käsityö käsikädessä, toiminnallinen kokeilu musiikkileikkikoulussa* (Mäki-

Ikola 2011) ja Minna Valtosen *Eläinten karnevaali – taideintegraatioprojekti päiväkodissa: tutustuminen Camille Saint-Saënsin teokseen musiikin, liikkeen, draaman ja kuvataiteen keinoin* (Valtonen 2014). Näissä töissä musiikilla ei kuitenkaan ensisijaisesti tarkoiteta vain laulua, vaan musiikkia ovat keskeisesti edustaneet eri soittimet ja niiden esittely lapsille osana projektia.

Omaa aihettani lähimmäksi tulevat kenties Päivi Kantasen ja Hanna Elomaan musiikin ja draaman yhdistävä *Les Six: Draamakasvatuksen työtavoin toteutettu lapsilähtöinen konsertti* (Kantanen & Elomaa 2013) ja Keijo Säikän *Sateenvarjoja ja saippuakuplia: draama ja näyttämöllisyys musiikillisen ilmaisun tukena musiikin perusopetuksessa* (Säikkä 2011). Myös näissä töissä kehitettiin uusia toimintamalleja musiikin ja draaman integrointiin instrumenttiopetuksessa, omassa opinnäytetyössäni yhdistän draaman nimenomaan lauluun.

Lasten laulunopetuksen pioneeri Suomessa on Päivi Kukkamäki, joka vuonna 2002 ilmestyneessä tutkimuksessaan *Laulun myötä kasvuun, Laulusuzukimenetelmän kehittämisprojekti* (Kukkamäki 2002) julkaisi jo 1980-luvulta asti kehittämänsä lasten laulunopetukseen soveltuvaa menetelmää, joka kattaa sekä laulutekniikan että lauluohjelmiston.

2 Dramatic Interpretation–opetusmenetelmä

Dramatic Interpretation-menetelmä on didaktinen konsepti, jota käytetään muun muassa koulujen musiikinopetuksessa, teatteripedagogiikan työkaluna oopperataloissa ja myös sosiaalipedagogiikassa. Konseptin kehittivät Oldenburgin yliopistossa Saksassa vuosien 1982–1990 välillä Wolfgang Martin Stroh, Ingo Scheller, Rainer O. Brinkmann, Ralf Nebhuht ja Markus Kosuch. (Stroh & Brinkmann & Nebhut 2012, 3.) Termi *Dramatic Interpretation* voisi olla vapaasti suomennettuna „draamallinen tulkinta“. Saksankielinen alkuperäistermi on *Szenische Interpretation/Szenisches Spiel*, „näyttämöllinen tulkinta/leikki“.

Dramatic Interpretation-menetelmän kehittäjät ovat kirjoittaneet menetelmästäan valtavan määrän kirjoja ja artikkeleita. Konseptin laajentuessa sen kehittäjät perustivat vuonna 2001 menetelmänsä suojaksi oman instituutin, *Das Institut für Szenische Interpretation von Musik und Theater*. Instituutin kotisivuilta (<http://www.musiktheaterpaedagogik.de/index.php>) löytyy runsaasti tietoa ja materiaalia menetelmästä. Tässä opinnäytetyössä keskityn muutamaa keskeiseen menetelmää valottavaan lähteeseen ja esittelen menetelmän sisällön pääpiirteet. Käyttämiäni lähteitä ovat muun muassa *Szenisches Spiel, Handbuch für die pädagogische Praxis* (Scheller 2012), *Excerpts from the Catalogue of Methods of Dramatic Interpretation of Music Theatre* (Stroh & Brinkmann & Kosuch 2001), *Konzeptionelle Aufsätze 1982–2006* (Stroh & Brinkmann & Nebhut 2012), *Szenische Interpretation und Musiktheaterpädagogik* (Kosuch 2013) sekä *Szenische Interpretation von Musik in der Grundschule* (Oberhaus & Stroh 2013).

Dramatic Interpretation-menetelmän keskeinen työtapana musiikkipedagogiikan yhteydessä on tutustua johonkin musiikki- tai musiikkiteatterikappaleeseen tiettyjen draamapedagogisten menetelmien kautta, ja valmistaa niiden pohjalta dramatisoitu esitys. Tärkeämpää kuin lopullinen esitys on sen valmistamisprosessi. *Dramatic Interpretation*-menetelmän keskeisenä pedagogisena kysymyksenä on, mitä voimme oppia itsestämme, toisista ihmisistä ja sosiaalisista prosesseista eläytyessämme erilaisiin rooleihin (Scheller 2012, 14).

Menetelmää voidaan hyödyntää hyvin erikokoisille ryhmille ja se soveltuu sekä lasten musiikkikasvatukseen että aikuisten ammattiesiintyjien työvälineeksi. Lasten kanssa työskennellessä on havaittu, että *Dramatic Interpretation*-menetelmä antaa lapsille välineitä käsitellä myös monimutkaisia teemoja ja kysymyksenasetteluja. Monet sellaiset aiheet ja

sosiaaliset tilanteet, jotka eivät vielä kuulu lasten kokemushorisonttiin, voivat tulla *Dramatic Interpretation*-työskentelyn myötä omakohtaisesti kohdatuiksi ja peilatuiksi. (Scheller 2012, 10.) Myös lasten kiinnostus musiikillista toimintaa kohtaan on huomattavasti laajempaa, kun muusiikkikappaleeseen tutustuminen tapahtuu näyttämöllisen esittämisen eikä esimerkiksi pelkän kappaleen kuuntelemisen kautta (Stroh 1982, 14).

Dramatic Interpretation-työskentelyssä osallistuja joutuu kohtaamaan oman kokonaisvaltaisuutensa, niin sisäisen kuin ulkoisen olemisensa tavan. Sisäisen olemisen elementtejä ovat esimerkiksi ajatukset ja tunteet. Ulkoisen olemisen elementtejä ovat muun muassa kehollinen ja äänellinen asennoituminen sekä käyttäytymismallit. (Scheller 2012, 25.) *Dramatic Interpretation*-työskentelyssä yhdistyvät sekä symbolisuuden, mielikuvituksellisuuden että todellisuuden tasot (Kosuch 2013, 13–15).

Dramatic Interpretation-työpaja toteutetaan usein kaksipäiväisenä seminaarina tai projektina, mutta joskus myös muutaman tunnin kestoisena opetustuokiona esimerkiksi koulujen rajatuista tuntikehyksistä johtuen. (Scheller 2001, 204–205.)

Dramatic Interpretation-menetelmä muodostuu viidestä eri portaasta (Kosuch 2013, 12–13):

- 1) valmistautuminen
- 2) roolihahmoihin identifioituminen
- 3) draamallinen ja musiikillinen työskentely
- 4) itsen etäännyttäminen roolihahmosta
- 5) reflektio

Seuraavissa alaluvuissa esittelen tarkemmin kunkin viidestä portaasta.

2.1 Valmistautuminen

Valmistautumisen tärkeimmät elementit ovat (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 5–8.):

- tilan/huoneen määrittäminen
- roolien jakaminen
- pukujen ja maskien laittaminen
- alkulämmittelyt

Tilan määrittämisellä tarkoitetaan käytössä olevan luokkahuoneen tai tilan rajaamista. On tärkeää määritellä, missä menevät harjoituksissa ja esityksissä käytettävän tilan rajat. Muita luokkahuoneessa olevia tavaroita voidaan käyttää kulisseinä. Sekä omille tavaroille että esityseli leikkitalle ja havainnoitsijoille määritellään omat paikkansa. Voidaan myös sopia, miten tähän tilaan saavutaan. Harjoitushuoneen järjestäminen on jo itsessään teatterillinen tapahtuma. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 5; Scheller 2001, 202–203.)

Roolien jakamisessa on kaksi tapaa: 1) jokaista roolia esittää useampi kuin yksi henkilö, esimerkiksi teoksissa, joissa on vain vähän rooleja, 2) jokaista roolia esittää yksi henkilö. Rooleja voidaan tarvittaessa myös lisätä. Kaikki roolit ovat yhtä arvokkaita esittävän prosessin kannalta. Rooleihin jaon tulee tapahtua ryhmän vetäjän toimesta mahdollisimman spontaanisti ja roolituksen tulisi olla joustavaa: rooleja ei tarvitse jakaa sukupuolten mukaan, vaan esimerkiksi pojat voivat esittää naisrooleja ja päinvastoin. Rooleista kirjoitetaan niin sanottu „cast list“ eli roolituslista, joka asetetaan kaikkien nähtäväksi. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 5–7; Scheller 2001, 208–209.)

Pukujen ja maskien käyttäminen ovat keskeinen osa *Dramatic Interpretation*-työskentelyprosessia. Rekvisiitan käyttäminen luo roolihahmolle suojan, joka mahdollistaa roolista luopumisen asusteiden myötä. Myös näyttelemiseen liittyvä estyneisyys vähenee asusteiden myötä ja antaa luvan toimia roolihahmojen nahoissa. Sekä lahjoitetut että kotoa tuodut asusteet laitetaan pöydälle kaikkien nähtäväksi ja jokainen saa valita asusteet, jotka sopivat hänen rooliinsa. Pukeutuminen ja laittautuminen tuovat työskentelyyn myös taiteellisen ja esteettisen elementin. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 7.)

Alkulämmittelyinä voidaan käyttää melkein mitä tahansa fyysisiä ja musiikillisia harjoituksia. *Dramatic Interpretation*-menetelmässä harjoitusten tulisi kuitenkin jollain tavalla liittyä tulevaan esitettävään teokseen. Harjoituksia voivat olla esimerkiksi tilan/huoneen tutkiminen, kävelyä eri nopeuksilla, kävelyä jonkin tunteen kera, kävelyä eri ryhdeissä/asennoissa sekä äänellisiä harjoituksia. Fyysisten harjoitusten taustalla voidaan soittaa musiikkipätkiä kyseessä olevasta teoksesta. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 7–8.)

2.2 Roolihahmoin identifiointuminen

Roolihahmoin identifiointuminen eli samaistuminen on dramaattisen tulkinnan tärkein vaatimus. Samaistuminen sisältää osallistujille usein aluksi vieraita elementtejä niin roolien, näkökulmien, tilanteiden kuin musiikinkin osalta. Rooliin samaistuessaan osallistujan täytyy aktivoida tietoisuutensa sekä myös unohtuneet, puoli- ja esitietoiset kokemuksensa, tunteensa ja toimintatapansa, ja siirtää ne roolihahmoonsa. Aktivoituminen vaatii herkkää havainnointia sekä tunteista, kehosta että tavasta puhua. Roolihahmoin samaistuminen on osallistujille myös tutkimusmatka johonkin uuteen: sen lisäksi, että osallistujat saavat jonkinlaisen käsityksen uudesta teatteri- tai musiikkikappaleesta ja sen hahmoista, he todennäköisesti oppivat jotain ihmisistä, jotka eivät ehkä ole niin erilaisia kuin he itse. Näin osallistujat voivat oppia enemmän myös itsestään. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 8–9.)

Roolihahmoin tutustuttaessa ja samaistuessa voidaan käyttää muun muassa seuraavanlaisia menetelmiä (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 9–11.):

- samaistuminen mielikuvamatkan kautta
- samaistuminen musiikin ja liikkeen kautta
- samaistuminen roolikorttien ja tutkimusmateriaalin kautta
- samaistuminen työstämällä roolihahmon maneereja
- samaistuminen työstämällä roolihahmon karakteristisia toimintoja

Samaistuminen mielikuvamatkan kautta eli niin sanottu „spirit walk“ tapahtuu siten, että osanottajat makaavat lattialla ja sulkevat silmänsä. Ohjaaja lukee tekstiä rauhallisella äänellä. Teksti vie mielen työstettävää esityskappaletta koskevaan ympäristöön, maahan ja historialliseen tilanteeseen. Taustalla voi olla musiikkia, mutta sen tarkoituksena on lähinnä luoda rentouttava ilmapiiri. Mielikuvamatkan jälkeen osallistujilla on mahdollisuus kertoa muille kokemuksestaan. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 9.)

Samaistuminen musiikin ja liikkeen kautta voi sisältää mitä tahansa musiikin herättämää liikettä. Mikäli osallistujat eivät keksi sopivaa ilmaisutapaa, ohjaaja voi antaa helpottavia vihjesanoja (esimerkiksi: jänis ja pensas, mikäli valittu laulu olisi *Jänis istui maassa*; tämä on oma esimerkkini, ei lähdemateriaalin). (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 9.)

Samaistuminen roolikorttien ja tutkimusmateriaalin kautta tarkoittaa sitä, että roolien jakamisen jälkeen jokainen osallistuja saa roolikortin, johon on kirjoitettu keskeisiä tietoja ja ominaisuuksia omasta roolihahmosta. Yksi harjoitus voi olla se, että osallistuja kävelee huoneen poikki lukien samalla ääneen oman roolikorttinsa tiedot korvaten korteissa olevan sinä-muodon minä-muodolla. Toinen harjoitus voi olla oman roolihahmon kuvitteellisen elämäkerran kirjoittaminen minä-muodossa. Tämä pakottaa osallistujan käsittelemään omaa hahmoaan konkreettisella ja täsmällisellä tavalla. Halutessaan osallistujat voivat jakaa kirjoittamansa elämäkerran tai osia siitä muille. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 9–10; Scheller 2012, 47–49.)

Samaistuminen työstämällä roolihahmon maneereja merkitsee, että kullakin roolihahmolla on ominaisia tapoja eli maneereja, joita roolin esittäjä pyrkii ilmentämään. Roolihahmolla voi olla esimerkiksi jokin tietty sanonta, vamma tai epäkohta, tietynlainen kävelytyyli tai muu karakterisoitu ele. Osallistujat voivat harjoitella hahmonsä maneereja yksin tai ryhmässä. Harjoituksen kontekstina voi olla vaikkapa huoneen keskelle asetettu tuoli, jolle jokainen osallistuja istuu esittäen yhden tai kaksi roolihahmonsä maneeria. Ohjaaja voi myös esittää osallistujille kysymyksiä, joihin he vastaavat käyttäen roolihahmojensa maneereja. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 10.)

Samaistuminen työstämällä roolihahmon karakteristisia toimintoja liittyy esimerkiksi paikkoihin, ammatteihin tai vapaa-ajan viettoon, joissa roolihahmojen voisi kuvitella toimivan. Harjoitustila/luokkahuone määritellään julkiseksi tilaksi (torialue, rautatieasema, aukio, tienristeys ja niin edelleen), joissa roolihahmot voivat toimia esimerkiksi ammatilleen karakterisella tavalla. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 10–11.)

2.3 Draamallinen ja musiikillinen työskentely

Draamallinen ja musiikillinen työskentely seuraavat rooleihin samaistumisen vaihetta ja se on tarkoitus työstää pääosin ”roolissa”. Rooli antaa osallistujille sekä muodollisen että ryhmädynaamisen suojan. Draamallisen ja musiikillisen työskentelyn pääkohdat ovat manerismi, näyttämökuvat, näyttelemisen ja esittäminen. Nämä pääkohdat jakautuvat useisiin alakohtiin, joista esittelen keskeisimmät. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 12–31.)

<p>Manerismi:</p> <ul style="list-style-type: none"> -musiikin tahdissa käveleminen -puhemanerismien harjoittelu -laulumanerismien harjoittelu
<p>Näyttämökuvat:</p> <ul style="list-style-type: none"> -freeze-frame-menetelmä
<p>Näytteleminen:</p> <ul style="list-style-type: none"> -näytteleminen annetun ohjauksen mukaisesti -improvisoiva esittäminen
<p>Esittäminen:</p> <ul style="list-style-type: none"> -esitys sekä roolihahmojen elämäkertojen ja valokuvien julkaisu -puolijulkinen esittäminen

Manerismi on dramaattisen tulkinnan keskeinen käsite. Se tarkoittaa jo edellisessä luvussa esiteltyjä roolihahmon ominaisuuksia ja tapoja, mutta myös jotakin laajempaa. Sillä voidaan tarkoittaa muun muassa sisäisiä havaintoja, tunteita, sosiaalisia ja poliittisia asenteita ja intressejä. Lisäksi se tarkoittaa fyysisiä ja kielellisiä ilmaisuja ja käytäntöjä, joita ihmiset voivat havaita tietynlaisissa tilanteissa, myös pidempiä aikajaksoja tarkasteltaessa. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 12.)

Yksi tärkeä päämäärä työstettäessä manerismia musiikissa on tulla tietoisiksi manerismin merkityksestä sekä sen kommunikatiivisesta ja ilmaisullisesta tehtävästä. Toinen päämäärä on saada kokemus yhteydestä kehon (asennon) ja musiikin välillä. Näiden seurauksena tunnistamme epäsuorasti, kuinka musiikissa on jo itsessään manereja ja kuinka ne ovat riippuvaisia musiikkia esittävästä ihmisestä. ”Musiikillinen manerismi” on sitä, mitä muusikot ilmaisevat musisoidessaan kehon kielellä. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 13.)

Musiikin tahdissa käveleminen on ensimmäinen manerististen menetelmien alakohta. Kävelytapa ilmaisee ihmisestä paljon ja on keskeinen väline non-verbaalisessa kommunikoinnissa. Harjoittaakseen tietyn kävelytyylin täsmällisyyttä voi tehdä matkimisharjoituksen: yksi osallistuja näyttää kävelytavan ja toiset yrittävät kopioida häntä. On myös tärkeää määrittää tilanne, jossa käveleminen tapahtuu. Onko kävely julkinen, näkekö

joku muu sen, mikä on syy kävelyyn, kuinka pitkät kävelijän askeleet ovat, mihin suuntaa kävelijä katsoo? (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 13–14.)

Puhemanerismien harjoittelussa osallistujat ilmaisevat sitä tosiasiaa, että puhuminen on paljon muutakin kuin vain kommunikaation ja digitaalisen tiedonsiirron väline. Myös koko keho ”puhuu”. Ilmaistessaan puhemanerismeja ihmiset kuvailevat itseään enemmän näyttelemisen kuin sanojen semantiikan kautta. Puhemanerismia voi kehittää parhaiten valitsemalla roolihahmolle yksi osuva lause. Se voi olla joko libretosta tai vapaasti keksitty mottolause. Lausetta harjoitellaan erilaisin manerismein ilmaisemalla se esimerkiksi ankaralla, viekkaalla, hartaalla tai nöyrällä äänensävyllä. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 14–15.)

Puhemanerismin työstämisessä voi käyttää myös harjoitusta, jossa osallistujat seisovat ympyrämuodossa. Kaikille annetaan lyhyt teksti. Ohjaaja antaa osallistujille esimerkiksi musiikillisen määritteen, jonka mukaan jokainen vuorollaan lukee tekstinsä. Määrite voi olla vaikkapa forte, pianissimo, allegro, staccato tai maestoso. Harjoitusta voi jatkaa toisella kierroksella, jossa osallistuja numero 1 menee osallistujan numero 2 eteen, ja esittää tekstinsä ohjaajan valitsemalla määritteellä. Tämän jälkeen numero 2 jatkaa harjoitusta eteenpäin menemällä numero 3:n eteen ja niin edelleen. Samaa voidaan jatkaa vielä uudella kierroksella, mutta niin, että osallistujat valitsevat itse määreen tekstin esittämiseksi. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 14–15.)

Laulumanerismit ovat samanlaisia kuin puhemanerismit. Tärkeämpää kuin osata laulumelodia täydellisesti on ymmärtää musiikin sisin ja ilmaista sitä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Laulaessa pyritään käyttämään samoja manereita kuin roolihahmolla on/olisi myös puhuessa. Ennen laulumanerismien työstämistä yleensä opetellaan ja harjoitellaan esitettävä melodia. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 16.)

Näyttämökuvien harjoittaminen on yksi tapa syventää ja herkistää draamallista ja musiikillista työskentelyä *Dramatic Interpretation*-menetelmässä. Näyttämökuvien työstämisessä keskeinen harjoitus on niin sanottu freeze-frame-menetelmä (saks. Standbilder, suom. still-kuva/jäädetytty asento). Siinä osallistujat liikkuvat ja kävelevät määrättyjä manerismeja toteuttaen, mutta jäätyvät eli jähmettyvät paikalleen heti kun ohjaaja sanoo ”stop”. Jos liikkeen taustalla on musiikkia, pelkkä musiikin katkaiseminen riittää pysähtymismerkiksi. Hetken tauon jälkeen liike jatkuu, ehkä uudella manerismilla varustettuna. Toisessa harjoituksessa voidaan

jakaa osallistujat kahteen ryhmään, joista toiset jäätyvät ja toiset muotoilevat jäätyneitä hahmoja kuvaamaan vielä tarkemmin haluttuja asentoja, asenteita ja tunteita. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 19; Scheller 2012, 59–61.)

Dramatic Interpretation-menetelmä ei tähtää julkiseen esiintymiseen ooppera-, teatteri- tai yksityisillä näyttämöillä. Siksi dramatisoitu näyttelemisen prosessi, joko improvisoitu tai harjoiteltu, saa eri merkityksen kuin perinteiset teatteriharjoitukset. Tästä huolimatta dramatisoidussa prosessissa on nähtävä ero ohjatun näyttelemisen ja improvisaation välillä. Ohjattu näyttelemisen prosessi on enemmän suunniteltua ja havainnoitua lopputuloksen kannalta. Ohjatussa prosessissa on tärkeää taata osallistujille mahdollisuus näytellä annettuja rooleja turvallisesti ilman pelkoa rangaistuksista omaa persoonaansa kohtaan. Improvisoidussa esittämisessä ei puolestaan ole käsikirjoitusta eikä harjoittelua. Osallistujien tulisi itse tehdä omat päätöksensä ja ratkaista mahdolliset konfliktitilanteet. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 24, 26; Scheller 2012, 70–72.)

Draamallisen ja musiikillisen työskentelyn viimeinen pääkohta on esittäminen. Kaikki dramatisoidun esittämisen tähän asti esitellyt muodot – manerismien ja näyttämökuvien kanssa työskentely sekä dramatisoitu näyttelemisen ja improvisointi – eroavat kaikista muista näyttelemisen muodoista siinä, että ne ovat työtä ja leikkiä samaan aikaan. Kokemuksellisesti orientoituneessa opettamisessa työ merkitsee sitä, että näyttelemisen kautta saadut kokemukset ovat samanaikaisesti prosessoituneet pysyviksi kokemuksiksi. Vaikka osallistujien kokemukset ovat laajalti henkilökohtaisia, niistä voi keskustella toisten osallistujien kanssa jakamalla omia kokemuksiaan. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 29.)

Esityksen ja esittämisen ajankohta on päätetty etukäteen ja se sisältää yleensä kaikki rooliin identifioitumisen (ks. luku 2.2) vaiheet. Esityksen tarkoitus on olla yhtenäinen ja viihdyttävä kokonaisuus, joka tuo esiin harjoitetun teoksen ohjauksen mukaisesti. Esitys tapahtuu yleensä sen jälkeen kun noin kolmannes opetettavasta jaksosta on ohitettu, jolloin se toimii ikään kuin kokonaisvaltaisen työskentelyprosessin ”julkaisuna”. Myös eri työskentelyvaiheiden valokuvaaminen ja kuvien ripustaminen muistitaululle ovat tapoja julkaista esiintyminen. Muistitaululle voidaan ripustaa myös osallistujien kirjoittamia roolihahmojen elämäkertoja. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 30.)

Vaikka *Dramatic Interpretation*-menetelmä ei tähtää julkiseen esittämiseen, voi jotkin kohdat olla työstetty niin hyvin, että ne voidaan tuoda puolijulkisiksi esityksiksi esimerkiksi jollekin toiselle luokalle tai vanhemmille. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 31.)

2.4 Itsen etäännyttäminen roolihahmosta

Itsen etäännyttäminen roolihahmosta sisältää kaksi alakohtaa (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 31–32.):

- henkilökohtainen etääntyminen roolihahmosta
- hyvästijättö roolihahmolle

Etääntyminen roolihahmosta toimii täydentävänä vastakohtana roolihahmoon samaistumisen prosessille. Osallistujat vapautetaan rooleistaan. Etäännyttämisen prosessi tehdään samassa leikkutilassa kuin työskentelyprosessikin. Ohjaaja aloittaa ”etääntyminen roolihahmosta”-keskustelun esimerkiksi kysymällä, mitä osallistuja ajattelee, miltä hänestä tuntuu tai mitä hän haluaisi tehdä? Yksinkertaiset ja suorat kysymykset ovat parempia kuin moniselitteiset ja psykologisoivat. Tapa, jolla ohjaaja työstää kunkin osallistujan henkilökohtaista etääntymistä hahmosta linkittyy niihin havaintoihin, joita ohjaaja on tehnyt osallistujan kohdalla prosessin aikana. Etäännyttämiskeskustelun jälkeen osallistujat saavat poistua tilasta/luokasta. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 31.)

Hyvästijättö roolihahmolle voidaan suorittaa esimerkiksi niin, että jokainen osallistuja ottaa jotakin rekvisiittaa tai käyttämänsä asun käteensä. Osallistujat muodostavat piirin, jossa heidän vasen jalkansa on kohti ympyrän keskustaa. Käsissä oleva rekvisiitta pidetään ylhäällä pään päällä ja ääneen huudetun hyvästin jälkeen kaikki heittävät rekvisiittansa piirin keskelle. Näin osallistujat hyvästelevät roolihahmonsa symbolisen eleen välityksellä. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 32.)

2.5 Reflektio

Reflektio eli peilaaminen sisältää muun muassa seuraavat alakohdat (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 32–34.):

- päiväkirjan kirjoittaminen henkilökohtaisena peilaamisena (roolissa)
- palaute

Päiväkirjan kirjoittaminen henkilökohtaisena peilaamisena tapahtuu näyttelemissajakson lopuksi. Silloin on mahdollista kirjoittaa roolihahmon näkökulmasta koetuista tapahtumista, ajatuksista ja tunteista. Päiväkirja voidaan osallistujan halutessa ripustaa muistitaululle valokuvien ja elämäkertojen oheen. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 33.)

Palaute on *Dramatic Interpretation*-menetelmässä vaihe, jolloin näytelty kokemus muuttuu ymmärtämiseksi. Kokemukseen perustuvassa palautteessa yksittäinen osallistuja kertoo tuntemuksista, taipumuksista, havainnoista, toiveista, peloista tai käsityksistä, joita toiminta on hänessä herättänyt. On tärkeää, että jokainen osallistuja saa puheenvuoron. Kaikki saavat puheenvuoron kuitenkin vain yhden kerran. Tilanteessa ei ole lainkaan keskustelua, kritisointia tai kommentointia. Ei ole oikeita tai vääriä ilmaisuja. (Brinkmann & Kosuch & Stroh 2001, 32–33.)

3 Kohti kehittämisprojektia

Kehittämisprojektissani tutkin *Dramatic Interpretation*-menetelmän soveltamismahdollisuutta lasten laulunopetukseen *Esittävässä laulupajassa*. Aiempiin tutkimuksiin viitaten kyseessä on jonkinlainen taideintegraatio laulun ja draamakasvatuksen kesken. Professori Heikki Ruismäki kirjoittaa artikkelissaan *Musiikki osana taidekasvatusta ja elämää – näkökulma musiikkikasvatuksessa*, että integroinnissa on kyse holistisesta, kokonaisvaltaisesta näkökulmasta elämään. Suppeammin voidaan ajatella, että integroinnilla tarkoitetaan eri oppiaineiden liittämistä yhteen. Tällöin eri aineet lomittuvat toisiinsa ja tukevat toisiaan sekä synnyttävät uusia aihekokonaisuuksia. Integroinnissa siis tähdätään toiminnan tai opittavan asian laajempaan ja syvällisempään ymmärtämykseen ja hallintaan. (Ruismäki 1998, 34.)

3.1 Kokemukseni laulajana johdattamassa kohti Esittävää laulupajaa

Itse kiinnostuin lasten laulunopetuksesta jo edellisellä vuosikymmenellä musiikkipedagogin perusopinnoteni aikana Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Klassisen laulun pääaineopiskelijana minua monesti mietitytti se tieto, että musiikkiopistoissa perinteisesti sallitaan yksinlaulun aloittaminen vasta noin 15–16 vuoden iässä. Kun ottaa huomioon kuinka laajasti esimerkiksi musiikkiopistojen tarjoama musiikkileikkikoulutoiminta tavoittaa Suomessa kohderyhmänsä ikäluokat, oli ja on edelleenkin mielestäni epäkohta, että lapsen tullessa kouluikänsä laulamisen pitäisi lopettaa kymmeneksi vuodeksi. Toki koulujen musiikkiluokat sekä muun muassa seurakuntien lapsikuoro toiminta tarjoavat monin paikoin laulusta innostuneille lapsille mahdollisuuden harrastaa laulua muskari-ikänsä jälkeenkin, mutta ne eivät välttämättä tavoita suurinta osaa lapsista lainkaan.

Valmistuttuani keväällä 2010 sain heti kolmen työnantajani (Keravan musiikkiopisto, Helsingin Saksalaisen koulun musiikkikoulu sekä Musiikkikeskus MultiKulti) taholta mahdollisuuden ottaa lauluoppilaikseni myös alle 15-vuotiaita lapsia. Viimeisen viiden vuoden aikana olen opettanut yli 80 laulun yksilöoppilasta: puolet alle 20-vuotiaita nuoria ja lapsioppilaita, puolet 20–70 -vuotiaita aikuisopiskelijoita. Noista neljästäkymmenestä alle 20-vuotiaasta oppilaastani puolet on ollut yksinlauluopinnot aloittaessaan alle 15-vuotiaita, nuorin 8-vuotias. Laulun yksilöopetuksen lisäksi olen saanut runsaasti kokemusta myös laulun- ja äänenmuodostuksen ryhmäopetuksesta (Vantaan Aikuisopisto, Espoon Työväenopisto, Keravan Opisto sekä yksityisiä kuoroja) sekä toiminut Musiikin Perusteiden opettajana 10–16 -vuotiaille lapsille ja nuorille

(Keravan musiikkiopisto). Lasten ja varhaisnuorten parissa saamani kokemukset ovat vahvistaneet näkemykseni, että lasten laulunopetusta ja siihen liittyviä perinteisiä käytänteitä olisi pyrittävä uudistamaan.

Idea *Esittävä laulupaja*-kehittämiprojektiin on kehittynyt omien sekä opiskeluaikaisten että työelämässä saamieni kokemusten pohjalta. Kuten mainitsin aiemmin, osallistuin musiikkipedagogin perusopintojeni aikana vuonna 2009 Suomen Kansallisoopperan Yleisöyhteistyön järjestämään *Dramatic Interpretation*-metodin koulutukseen menetelmää kehittäneen saksalaisen Markus Kosuchin johdolla. Tuolloin sovelsimme menetelmää Giuseppe Verdin *La Traviata*-oopperan työstämiseen. Koulutus teki minuun erittäin positiivisen vaikutuksen ja jäi mieleeni mahdollisena työkaluna tulevissa musiikkipedagogin töissä. Itse olen hyödyntänyt koulutuksen menetelmiä myös muun muassa työskennellessäni oopperakuoroissa Suomen Kansallisoopperassa, Savonlinnan Oopperajuhlilla sekä Tampereen Oopperassa.

Lisää kokemusta esittävästä ja dramatisoidusta musiikkikokonaisuudesta sain lukuvuonna 2012–2013, jolloin itse ideoin ja toimin vastuuopettajana Keravan musiikkiopistossa toteutetussa reilun tunnin kestoisessa koosteessa W. A. Mozartin *Figaron häät* oopperasta. Valmistin lukuvuoden aikana 20 laulunopiskelijaa musiikillisesti oopperan solisti- ja kuororooleihin. Lisäksi suunnittelin ohjauksen, puvustuksen ja lavastuksen sekä kirjoitin alkuperäisen libreton pohjalta lyhennetyn juonen toimien itse kertojahahmona osana esitystä. Orkesterina viidessä oopperaesityksessä toimivat Keravan musiikkiopiston omat orkesterit täydennettyinä opettajakollegoilla ja muutamilla vierailevilla ammattimuusikoilla. Yhteensä vuoden kestoiseen projektiin osallistui lähes 80 oppilasta ja opettajaa. Vaikka toteutin oopperaesityksen laulun vaativuustasosta johtuen aikuisten oppilaitteni kanssa, jatkoin myös tästä projektista saadun myönteisen palautteen perusteella lapsille suunnattun esittävän laulutoiminnan kehittämistä.

3.2 Kehittämiprojektin taustalla vaikuttavat menetelmät

Opinnäytetyöni sisältää sekä toimintatutkimuksen että kehittämistutkimuksen elementtejä. Jorma Kananen kirjoittaa kirjassaan *Kehittämistutkimus opinnäytetyönä*, että kehittämistutkimuksen ja toimintatutkimuksen välinen ero on hiuksenhieno, sillä molemmat

pyrkivät muutokseen ja parannukseen. Perusero on se, että toimintatutkimuksessa tutkija on itse mukana kehittämiskohteen toiminnassa. (Kananen 2012, 41.)

Sekä toiminta- että kehittämistutkimuksessa voidaan erottaa selvät vaiheet. Malleja on monia riippuen koulukunnasta, mutta kaikkien perusajatus on sama eli ongelman määrittely, ratkaisun esittely, ratkaisun kokeilu ja arviointi. Kehittämistutkimuksen prosessikaaviona voidaan käyttää esitystä toimintatutkimuksen vaiheistuksesta (Kananen 2012, 53):

1. Ongelman määrittely
2. Ongelman tutkiminen
3. Ongelman syiden ja seurausten analysointi
4. Ratkaisun esittäminen (interventio)
5. Ratkaisun testaaminen
6. Ratkaisun muokkaus testauksen pohjalta
7. Uuden ratkaisun testaaminen/kokeilu
8. Johtopäätökset

Taulukko 1. Kehittämistutkimuksen prosessikaavio (Kananen 2012, 53).

Kananen ohjeistaa, että tilanteen kartoitukseen ja ongelman määrittelyyn kannattaa varata riittävästi aikaa. Liian nopea siirtyminen ratkaisuvaiheeseen voi jättää varsinaisen ongelman ja siihen vaikuttavien tekijöiden analysoinnin pintapuoliseksi. Ongelman määrittelyä seuraavat ongelman poistamiseen tähtäävät toimenpiteet eli parannusehdotusten esittely. Sen jälkeen ongelma pyritään poistamaan keinoilla, joita kutsutaan interventioksi. Kokeiluvaiheessa muutokseen tähtäävät toimenpiteet viedään käytäntöön, minkä jälkeen suoritetaan arviointi. Arvioinnissa tuloksia peilataan asetettuun tavoitteeseen. Kehittämistyön aikana tehdään myös

arviointia siitä, miten muutosprosessi etenee. Prosessin ja intervention aikana voidaan tehdä korjaustoimenpiteitä, jos muutos ei etene oletetun kehityslinjan mukaisesti. (Kananen 2012, 53.)

Kehittämistutkimuksessa voidaan käyttää sekä kvalitatiivisia että kvantitatiivisia menetelmiä. Oman tutkimukseni luonteeseen soveltuvat kvalitatiiviset eli laadulliset menetelmät. Laadullisen tutkimuksen kolme tärkeintä tiedonkeruumenetelmää ovat havainnointi, teemahaastattelu ja erilaiset dokumentit. Näistä käytin projektissani kirjallisia dokumentteja (havainnointimerkinnot kunkin opetuskerran jälkeen) sekä havainnointia. Havainnointia voidaan käyttää tarpeen mukaan esimerkiksi lähtökohtatilanteen kartoittamisessa, ongelman määrittelyssä, prosessin eli intervention aikana sekä toteutusta arvioitaessa. Havainnointi voidaan jakaa eri muotoihin, joista olen käyttänyt erityisesti osallistuvaa havainnointia. Osallistuvalla havainnoinnilla tarkoitetaan sitä, että tutkija on fyysisesti läsnä tutkimustilanteessa ja osallistuu itse toimintaan. (Kananen 2012, 93–95, 98.)

Havainnoinnin tallentamiseen voidaan käyttää esimerkiksi videointia tai muuta teknistä ratkaisua, perinteistä kynä ja paperi-systeemiä sekä tutkimuspäiväkirjaa (Kananen 2012, 97). Itse tallensin havaintojani sekä valokuvaamalla että kirjoittamalla. Koska opetustilanteeni olivat varsin intensiivisiä ja vaativat minulta täyden keskittymisen sekä osallistuviin että itse toimintaan, pyysin valokuvaajaksi toisen henkilön. Opetustilanteen aikana en myöskään kirjoittanut varsinaista tutkimuspäiväkirjaa, vaan kirjoitin havaintoni kunkin tutkimuspäivän iltana suoraan opinnäytetyöhöni.

Havaintojen pohjalta tehtävien kirjallisten tulkintojen ja valokuvien julkaisu opinnäytetyössä vaatii aina luvan kysymisen havainnoinnin kohteena olevalta henkilöltä, tai lapsen ollessa kyseessä hänen huoltajaltaan. Tämä pätee myös silloin, kun havainnoitava esiintyy anonymyminä. Kaikilla työssäni käyttämillä havaintokuvailuilla ja valokuvilla on julkaisuluvat (ks. myös luku 4.2).

4 Esittävä laulupaja

Hakeutuessani keväällä 2014 Metropolian YAMK-opintoihin suunnittelin innolla *Esittävää laulupajaa*. Tuolloin oli sovittu, että voisin testata pajaani Keravalla Kurkelan koulun iltapäiväkerhotoiminnan yhteydessä syksyllä 2014. Ajattelin, että ryhmäni osanottajamäärä tulisi olemaan noin 10–20 oppilasta. Tein suunnitelmiani siis ajatellen konkreettisesti pajan toteuttamista koulun iltapäiväkerhotoiminnan osana. Samalla ajattelin pajan sisällön sopivan toteutettavaksi myös musiikkiopiston opetustarjonnan puitteissa, tällöin kuitenkin enintään 12 hengen ryhmässä. Tämä ryhmäkokojen määrittely johtuu ensisijaisesti siitä, että musiikkiopiston pajoihin osallistuminen maksaa kullekin oppilalle noin viisinkertaisen summan verrattuna koulun iltapäiväkerhotoimintaan; henkilökohtaisen opetuksen määrän on tällöin oltava ajallisesti laajempaa. Pajan sovellettavuus oli alusta asti mielessäni tärkeä tekijä esimerkiksi juuri ryhmäkoon suhteen, ja ajattelin, että ryhmäkoko voisi vaihdella 6–20 oppilaan välillä.

Suunnittelin, että *Esittävä laulupaja* koostuu keskimäärin 14 opetustunnista koulussa tai musiikkiopistossa. Kokonaiskertojen määrä voi vaihdella 12–18 kerran välillä, mutta sen tarkoitus on mahtua koulun tai musiikkiopiston yhden lukukauden periodille. Neljästätoista tunnista 12 tuntia on oppilaiden ja opettajan välistä pajatyöskentelyä ja harjoittelua, jotka huipentuvat yhden laulun musiikilliseen ja näyttämölliseen esittämiseen esimerkiksi koulun kevät- tai joulujuhlissa taikka musiikkiopiston oppilaskonsertissa. Tilanteesta riippuen myös toiselle oppilasluokalle tai vanhemmille järjestetty pienimuotoinen esitys voi olla hyvä vaihtoehto. Näyttämöllisellä esittämisellä tarkoitan opettajan ja oppilaiden yhteistyössä suunnittelemaa ”ohjausta” ja ”koreografiaa” – näyttelemistä ja liikettä – joka täydentää musiikillista ilmaisua. Koreografia voi olla tekstin suoraviivaista kuvittamista tai myös abstraktimpaa ilmaisua. Esitykseen voi kuulua myös piano-, kitara- tai muu instrumenttisäestys. Yksi tunti varataan kenraaliharjoitukseen ja yksi tunti esitykseen.

Esittävän laulupajan keskeinen tehtävä on kehittää lapsen yleistä musikaalisuutta ja erityisesti lauluun liittyvien perusasioiden hahmotusta, kuten kehontuntemusta. Pajan tavoite on rohkaista lasta tutustumaan omiin äänellisiin mahdollisuuksiinsa ja löytämään iloa omasta ilmaisustaan. Olennaista on löytää laulun ilo ja vapaus yhdistämällä ääni liikkeeseen ja muuhun keholliseen ilmaisuun. Esittävyys haastaa lapsen myös miettimään laulu- ja runotekstien merkitystä sekä musiikin herättämiä tunteita. Yhdessä suunniteltu ja toteutettu projekti, johon kuuluvat muun muassa esitykseen sopivat asut ja rekvisiitta, tarjoavat kokemuksen oman

taideprojektin toteuttamisesta. Laajemmin *Esittävä laulupaja*-kehittämisprojektini tarkoitus on laajentaa koulujen musiikinopetuksen ja musiikkioppilaitosten toimintaa lasten lauluharrastuksen lisäämiseksi. Ryhmässä laulaminen on lapselle hyvä ja turvallinen tapa aloittaa tutustuminen omaan ääneensä. *Esittävä laulupaja* voi toimia myös herättäjänä ja innostajana yksinlauluopintoihin.

Esittävässä laulupajassa käytettävä musiikillinen materiaali koostuu monipuolisesti sekä perinteisistä että uudemman ajan lastenlaulusävellyksistä. Kaikki laulupajassa harjoiteltavat laulut ovat sellaisia, että ne sopivat myös näyttämöllisesti tulkittaviksi, kukin pajaryhmä voi valita itselleen mieluisimman ja sopivimman. Iskelmä- ja pop/jazz-laulut eivät kuulu pajan materiaaliin. Oman kokemukseni mukaan kevyemmän musiikkityylin äänellisten laulumaneerien matkiminen voi olla jopa vahingollista kasvavan lapsen äänelle (ks. myös 4.1.1 ja 4.1.2). Tämän vuoksi olen ajatellut *Esittävän laulupajan* soveltuvan ensisijaisesti noin 1.–4. -luokkalaisille eli noin 6–10-vuotiaille. Opetustyöni lasten parissa on vahvistanut sitä käsitystä, että mainitun ikäiset lapset ovat vielä otollisessa iässä leikkimään ja laulamaan lastenlauluja, tämän jälkeen musiikkimaku on jo usein suuntautunut pois lastenlaulujen maailmasta. Tämä rajaukseni on kuitenkin vain suuntaa antava ja sovellettavissa tilanteen mukaan.

Tarkoitukseni on seuraavassa alaluvussa 4.1 laatia *Dramatic Interpretation*-menetelmän, opetuskokeiluni ja muun lauluopettajana saadun kokemukseni perusteella yksinkertainen ja selkeä 14 opetuskertaa sisältävä opetussuunnitelmataulukko. Taulukon pääkohdat on otsikoitu noudattaen *Dramatic Interpretation*-menetelmän viittä porrasta. Taulukko sisältää jokaisen tunnin kohdalla ehdotuksen käytettävistä harjoituksista. Käytän tässä sanaa ehdotuksen, sillä tarkoitukseni on tarjota yksi malli, jota joku toinen voi soveltaa toisin. Toiveeni onkin, että myös muut laulopedagogit voisivat hyödyntää *Esittävän laulupajan* ideoita omassa opetustyössään.

Koska opinnäytetyöni sisältää sekä kirjallisen osuuden että käytännössä toteutetun kehittämisprojektin, on ajallisista resursseista johtuen mahdotonta tehdä laajaa ja yksityiskohtaista opetussuunnitelmaa jokaisesta neljästätoista 60 minuutin kestävästä tunnista. Alakohdassa 4.1.2 kuvaan kuitenkin esimerkinomaisesti yhden tunnin sisällön.

4.1 Dramatic Interpretation–menetelmän soveltaminen Esittävään laulupajaan

Dramatic Interpretation-menetelmä ja sen sisältämät harjoitukset sopivat mielestäni pääosin käytettäväksi *Esittävässä laulupajassa*. Osa harjoituksista vaatii hieman soveltamista, mutta monet harjoitukset käyvät sellaisinaan. Varmasti tein jonkinlaista soveltuvuuskarsintaa jo rajatessani laajuuden, jolla valitsin esitellä *Dramatic Interpretation*-menetelmän kutakin pää- ja alakohtaa. Pyrin kuitenkin tuomaan esiin kaiken olennaisen, ja vertailemaan lähdekirjallisuuden tietoja keskenään.

Esittävässä laulupajassa joidenkin harjoitusten ilmenemisjärjestys prosessin aikana on erilainen kuin *Dramatic Interpretation*-menetelmässä. Tämä johtuu ennen kaikkea siitä, että olen suunnitellut *Esittävän laulupajan* toteutettavaksi noin 14 tapaamiskerran aikana. Kuten aiemmin kerroin, *Dramatic Interpretation*-työpaja toteutetaan usein parin päivän kestoisena intensiiviyöskentelynä. Päivien tuntimääräinen kesto voi tällöin olla esimerkiksi 6 + 6 tuntia, eli yhteensä 12 tuntia. Tuntimäärien osalta päästään siis suurin piirtein samaan, kokonaisprosessin kesto ja kaari vain ovat erilaiset. Samoin on otettava huomioon, että osa *Dramatic Interpretation*-menetelmän viidestä pääkohdasta sisältää myös samankaltaisia ja ehkä jopa päällekkäisiä harjoitteita. Harjoitteiden syvyystaso voi tosin vaihdella eri vaiheissa.

Kaikki *Dramatic Interpretation*-menetelmän kohdassa valmistautuminen (ks. luku 2.1) esiteltävät harjoitukset sopivat erinomaisesti käytettäväksi *Esittävän laulupajan* tunneilla. Myös roolihahmoihin identifioitumiseen liittyvät harjoitukset (ks. luku 2.2) sopivat sellaisinaan käytettäväksi *Esittävässä laulupajassa*.

Draamallisen ja musiikillisen työskentelyn pääkohdista (ks. luku 2.3) *Esittävään laulupajaan* soveltuvat mielestäni parhaiten kaikki manerismiin, näyttelemiseen ja esittämiseen liittyvät harjoitukset. Sen sijaan näyttämökuvien ja freeze-frame-menetelmän harjoittaminen eivät ainakaan tällä hetkellä tunnu itsestäni *Esittävän laulupajan* onnistumisen kannalta välttämättömiltä osilta.

Esiintymisjännitystä tutkinut Päivi Arjas kirjoittaa, että esiintymisen pitäisi kuulua luonnollisena osana soittamiseen [laulamiseen] alusta alkaen. Jännittäminen on kulttuurisidonnainen ilmiö, jota voidaan lieventää totuttamalla oppilaat esiintymään jo opintojen alkuvaiheista lähtien. Jos esiintymisiä on vain kerran, pari vuodessa, ei kokemusta ja tottumusta pääsen kertymään, ja

edellytykset ongelman muodostumiselle ovat suuret. Asennekasvatuksessa opettajan rooli on ratkaiseva. (Arjas 2001, 140.) *Dramatic Interpretation*-menetelmä tarjoaa siis erinomaisia työkaluja myös esiintymisjännityksen työstämiseen.

Sekä itsen etäännyttäminen roolihahmosta (ks. luku 2.4) että reflektio (ks. luku 2.5) sisältävät alakohdissaan sopivia harjoituksia laulupaja-työskentelyn viimeisille opetuskerroille. Arjas kirjoittaa, että palaute ja arviointi ovat olennainen osa kasvamista ja kasvatusta. Esitystilanteen purkaminen on melkein yhtä tärkeää kuin esitykseen valmistautuminen. Jos tämä vaihe ohitetaan olan kohautuksella tai toteamuksella ”ihan hyvä”, jää esitystilanteen hyödyntäminen puolitiehen. (Arjas 2001, 107–108.) Reflektio ja laulupajaan osallistuneiden palaute on myös pajan opettajalle paras tapa saada olennaista tietoa laulupaja-työskentelyn kehittämiseksi.

Dramatic Interpretation-menetelmän soveltaminen *Esittävään laulupajaan* mainitsemillani tavoilla on viitteellistä ja voidaan toteuttaa myös erilaisia painotuksia käyttäen.

Ohessa esittämäni tuntisuunnitelman on tarkoitus luoda suuri kaari lukukauden kestoiselle työskentelylle. Esittämäni tuntisisällöt viittaavat ensisijaisesti yhden laulun perusteellisempaan työstämiseen ja valmistamiseen esityskuntoon. Pienemmässä mittakaavassa todennäköisesti kaikki *Dramatic Interpretation*-menetelmän viisi pääkohtaa tulevat jossain muodossa läpikäydyiksi myös kullakin yksittäisellä tunnilla. Työskenneltäessä pidemmällä aikavälillä ei ole tarkoituksenmukaista lähteä suoraviivaisesti kohti tavoiteorientoitunutta päämäärää. On hyvä käyttää riittävästi aikaa lasten ryhmäyttämiseen sekä turvallisen ja sallivan ilmapiirin luomiseen.

Vk	Valmistautuminen	Roolihahmoihin identifioituminen	Draamallinen ja musiikillinen työskentely	Itsen etäännyttäminen roolista	Reflektio
1	alkulämmittelyjä	maneristisia harjoituksia			
2	alkulämmittelyjä	maneristisia harjoituksia			
3	alkulämmittelyjä	maneristisia harjoituksia			
4	alkulämmittelyjä	maneristisia harjoituksia			
5	alkulämmittelyjä	maneristisia harjoituksia	improvisoiva näytteleminen		
6	alkulämmittelyjä	maneristisia harjoituksia	improvisoiva näytteleminen		
7	alkulämmittelyjä	maneristisia harjoituksia	näytteleminen ohjauksen mukaisesti		
8	alkulämmittelyjä		näytteleminen ohjauksen mukaisesti		
9	alkulämmittelyjä		näytteleminen ohjauksen mukaisesti		
10	alkulämmittelyjä		näytteleminen ohjauksen mukaisesti		
11	alkulämmittelyjä		näytteleminen ohjauksen mukaisesti		
12	alkulämmittelyjä		esittäminen		
13	alkulämmittelyjä			piirtämistä ja kirjoittamista	keskustelua ja palautetta esityksestä
14	alkulämmittelyjä			kuvien katselua	keskustelua ja palautetta esityksestä

Taulukko 2. Esittävän laulupajan tuntisuunnitelma.

4.1.1 Esittävän laulupajan ohjelmistoa

Olen valinnut laulut *Esittävään laulupajaan* sillä perusteella, että ne 1) sopivat ääniteknisesti mahdollisimman monelle ja 2) että niissä on erilaisia rooleja ja hahmoja, joita voi esittää.

Ääniteknisesti sopivilla lauluilla tarkoitan sellaisia lauluja, joiden ambitus vastaa noin 6–10-vuotiaitten lasten äänialaa. Lasten äänialoista löytyy paljon tutkimuksia, ja monet kirjoitukset ovat osittain ristiriitaisia riippuen tutkimusmetodeista ja tutkimustulosten tarkastelutavoista (Pihkanen 2011b, 12). Monet nykypäivän laulopedagogit ovat esittäneet huolen, että lasten äänialat ovat madaltuneet ja ambitus kaventunut, erityisesti matalalta esitettävän kevyen musiikin suosion myötä. Tämä varmasti pitää osin paikkansa, sillä vuonna 1962 julkaistussa suomalaisessa tutkimuksessa 6–8-vuotiaiden lasten ambitukseksi mainittiin keskimäärin d1–h1, 9-vuotiaiden ambitukseksi keskimäärin d1–d2 ja 10-vuotiaiden ambitukseksi keskimäärin c1–d2 (Hammar 1962, 58). Nykyään koulunsa aloittavien 6–7-vuotiaitten lasten ääniala liikkuu keskimääräisesti välillä a–c2, usein välillä c1–a1 (Pihkanen 2011b, 13). Tämä nykyinen keskimääräisyys vastaa myös oman opetuskokemukseni pohjalta samaani käsitystä, vaikka lasten äänialoissa saattaa olla suuriakin yksilöllisiä eroja. Kokemukseni mukaan ääniala voi myös nopeasti muuttua, tai ehkä oikeammin tulla esiin, ohjatun harjoittelun myötä. *Esittävään laulupajaan* valitsemani 24 laulua liikkuvat välillä a–d2, yleisimmin välillä c1–c2.

Jokainen *Esittävään laulupajaan* valitsemani laulu on sellainen, että se sisältää selkeästi yhden tai useamman henkilökohtaisen lauluroolin, jossa roolihahmolle on kirjoitettu omia lauluosuuksia. Jos laulurooleja on vain yksi, laulu lauletaan minä-muodossa (esim. *Leipuri Pulla*). Tällöin on kuitenkin mahdollista, että laulun eri säkeistöissä voi olla aina uusi minä-muotoinen esittäjä (esim. *Minusta tulee isona*). Useamman roolin sisältävissä lauluissa eri roolihenkilöiden lauluosuudet ovat selvästi erotettavissa toisistaan (esim. *Tuhkimo*). Suurimmassa osassa lauluista on rooleja, joita voi esittää tarpeen mukaan yksi tai useampi henkilö. Olen kirjoittanut laulujen roolit rooliesittelysarakeeseen kuitenkin siinä muodossa, yksikössä tai monikossa, jossa ne on laulussa alun perin ilmaistu.

Valitsemieni laulujen roolihahmoista löytyy sekä ”oikeita” ihmisiä, satuhahmoja että eri eläimiä. Oikeita ihmisiä edustavat muun muassa äiti, isä, sisko ja veli. Jonkinlaisiksi eri ammattikuntien edustajiksi voidaan kai määritellä metsästäjä, merirosvot ja leipuri. Satuhahmoja ovat ainakin Hannu ja Kerttu, Tuhkimo, Nukkumatti ja monen 6–10-vuotiaan mielestä myös joulupukki ja

tontut. Eläinhahmoja löytyy viljalti, ainakin 20:tä eri lajia. Osa eläinhahmoista on myös inhimillistetty antamalla niille etunimi tai jokin muu määrittävä titteli, esimerkiksi Matias Myyrä, siilitohtori tai lehmärouva.

Esittävään laulupajaan valitsemani laulut ovat myös vähintään kolme-säkeistöisiä, jotta esitykseen on mahdollista ehtiä rakentaa jonkinlainen draamallinen kaari.

Lisäksi olen valinnut *Esittävän laulupajan* laulut niin, että ne edustavat lastenlauluja eri maista ja erilaisista kulttuureista. Kaikkien laulujen sanat ovat kuitenkin suomeksi. Yksi mahdollisuus toteuttaa *Esittävä laulupaja* on keskittyä johonkin tiettyyn maahan ja sen musiikkikulttuuriin. Näin laulupaja voi toimia myös ”teemapajana” koulujen ja musiikkiopistojen laajempien teemakokonaisuuksien yhteydessä. Eri kulttuurien välisten kommunikaatiotaitojen lisääminen musiikkipedagogiikan kautta on myös yksi *Dramatic Interpretation*-menetelmän pyrkimyksistä (Lozano & Stroh 2001, 22–30).

Kokoamani laulumateriaali ei suinkaan ole kaiken kattava, mutta se sopii hyvin käytettäväksi draamallisiin esityksiin. Materiaali koostuu monipuolisesti sekä perinteisistä että uudemman ajan lastenlaulusävellyksistä. Olen tarkoituksella valinnut mukaan myös muita kuin vuosikymmenestä toiseen kuultuja tuttuja lastenlaulusävelmiä, vaikka niitäkin ohjelmistoon mahtuu. Sain kokea laulukirjoja läpi kahlatessani monia löytämisen riemun hetkiä: kiva melodia, hyvällä äänialueella, mielenkiintoisia roolihahmoja, miksen ole tällaistaakaan laulua ennen huomannut!?!

Olen käynyt *Esittävän laulupajan* ohjelmiston valitsemiseksi läpi useita kymmeniä suomalaisia lastenlaulukirjoja. Mukaan on mahtunut niin yksityisten kustantajien julkaisuja kuin esimerkiksi koulujen musiikinopetukseen suunnattuja kirjasarjoja. Sopivien laulujen etsimisen ohessa itselleni on hahmottunut myös suomalaisen lastenlaulukustantamisen keskittyminen vain muutamille harvoille kustantajille.

Olen lisännyt työni loppuun liitteen, josta löytyy kunkin *Esittävään laulupajaan* valitsemani laulun lähde. Tarkoitan lähteellä laulukirjaa tai teosta, josta valitsemani laulu löytyy mielestäni sopivimmassa sävellajissa. On mahdollista, että monet lauluista löytyvät myös muista laulukirjoista, joko samassa tai eri sävellajissa.

Laulu	Roolit
Eilen kuljin metsään päin (saksalainen kansanlaulu)	metsästäjä, jänönen
Esittelylaulu (saksalainen kansanlaulu)	eri kuukausina syntyneitä lapsia
Hannu ja Kerttu (Engelbert Humperdinck, Saksa)	Hannu, Kerttu, noita
Joulupukki (P. J. Hannikainen, Suomi)	joulupukki, lapsia
Jääkuningattaren laulu (Jorma Ollaranta, Suomi)	jääkuningatar
Kolme pukkia (unkarilainen kansanlaulu)	pikku pukki, keskikokoinen pukki, iso pukki, peikko
Leipuri Pulla (ruotsalainen kansanlaulu)	Leipuri Pulla, muori, kaksi poikaa
Matkalaulu (Petter Ohls, Suomi)	suomalainen, ranskalainen, japanilainen, venäläinen, englantilainen, saksalainen
Merirosvolaulu (Outi-Mari Karppinen, Suomi)	merirosvo Pate, Late, isä-merirosvo
Metsätelkkari (virolainen kansanlaulu)	kurre, lehmärouva, varsa, kissa, kukko
Minusta tulee isona (Markku Kopisto, Suomi)	eri ammatteja edustavia lapsia
Nallen syntymäpäivä (Egner Thorbjørn, Norja)	nalle, pöllö, kettu, kanoja, lintukuoro, kurre, hiiriperhe, hirvi, jänöjussi
Neljä kissaa ja hiiri (Egner Thorbjørn, Norja)	neljä kissaa, hiiri
Nukkumatti (Georg Malmstén, Suomi)	Nukkumatti, pikkutonttuja, isä, Pekka, Liisa
Pekan kana (norjalainen kansanlaulu)	Pekka, kana, kettu, väkeä
Pieni ankanpoikanen (amerikkalainen kansanlaulu)	ankanpoikanen, sammakko, vesikirppu, käärme
Punaisissa saappahissa (kalevalasävelmä)	siili, siilineito
Saku Sammakko (amerikkalainen kansanlaulu)	Saku Sammakko, Hillevi Hiiri, Matias Myyrä, Hepokatti Heikki
Sammakko (Rudi Revil, Ranska)	sammakko, kala, kotka, neitosammakko
Tonttu vai Nukkumatti? (Marjatta Pokela, Suomi)	lapsi, äiti
Tontut ja keijut (Emmy Köhler, Ruotsi)	tonttuja, keijuja
Tuhkimo (ranskalainen kansanlaulu)	Tuhkimo, kummi, kuningas, prinssi, hoviväkeä
Vanha setä Tuhatjalkainen (Ragnar Blenow, Ruotsi)	Tuhatjalkainen, siilitohtori
Viisas hiiri (sveitsiläinen kansanlaulu)	kertoja, hiiri, kissa

Taulukko 3. Esittävän laulupajan ohjelmisto.

4.1.2 Esimerkkitunti

Suunnitelmani mukaan kukin 60 minuutin pajatuntista jakautuu neljään osaan: 15 minuuttia keho- ja ääniharjoitteita (valmistautuminen), 20 minuuttia laulujen harjoittelua (musiikillinen työskentely), 15 minuuttia laulujen esittämistä (roolihahmoihin identifioituminen ja draamallinen työskentely) ja 10 minuuttia kertausta ja palautetta (etäännyttäminen ja reflektio). Kuten aina laulua opettaessa, ja erityisesti lasten kanssa työskennellessä, opettaja ottaa huomioon oppilaiden määrän, ikäjakauman, taitotason sekä osallistujien aktiivisuuden/passiivisuuden opetussisällön painotuksissa.

Musiikin tohtori Annu Tuovila kirjoittaa, että jos haluaa lasten kanssa dialogiin, myös heille on annettava mahdollisuus käyttää yhteistä aikaa tahtomallaan tavalla. Ajan antamiseen ei riitä se, että opettaja keskustelee aika ajoin opetuksen tavoitteista tai antaa oppilaille joskus vaihtoehtoisia toimintamahdollisuuksia. Ajoittaisten myönnytysten sijaan vaaditaan aikuislähtöisen toimintamallin purkamista ja kyseenalaistamista. Vasta tällöin lasten tapajäsentää maailmaa voi päästä esiin kaikessa rikkaudessaan. (Tuovila 2003, 74.)

Kuvattu lapsi- ja oppijälähtöinen malli sopivat hyvin toteutettavaksi *Esittävässä laulupajassa* sekä tuntiaikataulun että sisällön puitteissa. Mikäli esimerkiksi tunnin loppuun sijoittamani 10 minuutin kertaus- ja palauteaika alkaisi tunnista toiseen tuntua riittämättömältä, siihen on mahdollista ottaa lisäaikaa muusta suunnitellusta opetuksesta. Sekä alkulämmittelyt että 15 minuutin draamapedagogiset harjoitteet sisältävät joka tapauksessa paljon improvisatorisia harjoitteita. Toisaalta jos vaikkapa alkulämmittelyt vievät mennessään, voidaan loppukertaus tehdä myös joutuisammin.

Olen suunnitellut, että jokaisen *Esittävä laulupaja*-tunnin alussa lauletaan yhdessä alkulaulu. Lauluksi olen valinnut jugoslavalaisen kansansävelmän *Kiva, kun oot täällä*. Alkulaulun jälkeen vuorossa on erilaisia ääni- ja kehoarjoitteita.

Ääni- ja kehoarjoitteissa kiinnitän huomiota erityisesti neljään eri osa-alueeseen, joita lasten lauluopetuksessa yleisesti huomioidaan: lauluasento, hengitys, artikulaatio ja resonaatio. (Ks. esim. Pihkanen 2011a, 38; Päivi Kukkamäki 2002.) Lähtökohtaisesti ajatuksena on se, että lapsilaulajien ja aikuisten äänentuotossa ei ole toiminnallisia tai rakenteellisia eroja (Pihkanen 2011b, 9). En esittele tässä työssäni äänentuoton fysiologista prosessia, mutta siitä voi lukea

tarkemmin esimerkiksi Anna-Liisa Aallon ja Kati Parviaisen sekä Ava Nummisen laulamista ja ääntä käsittelevistä tutkimuksista (Aalto & Parviainen 1990, 124–135; Numminen 2005, 133–123). Myös Päivi Sarasteen Alexander-tekniikkaa ja laulamista käsittelevä tutkimus kuvaa hyvin laulamisen ja hengittämisen anatomiaa ja fysiologiaa (Saraste 2006, 128–147).

Lasten laulunopetuksen yhteydessä puhutaan yleensä kahdesta äänirekisteristä, rinta- ja pää-äänirekistereistä. Kenneth H. Phillips kirjoittaa, että pelkästään rintarekisteriin tukeutuva äänenkäyttö on yleistä etenkin niillä lapsilla, jotka eivät ole saaneet ohjausta lauluunsa. Hänen mukaansa pelkästään alemman rekisterin käyttö rajoittaa äänialuetta ja saattaa vahingoittaa äänihuulia. (Phillips 1996, 44.) Monet laulopedagogit pitävätkin päärekisterin kehittämistä tärkeänä lasten laulunopetuksessa; sen on havaittu parantavan huomattavasti laulupuhtautta sekä laajentavan äänialaa luonnollisesti. (Kukkamäki 2000, 26; Laurence 2000, 222–223 ja Regelski 2004, 199).

Lasten opettamisesta saamani kokemuksen perusteella olen täysin sama mieltä siitä, että pääresonanssin käyttö on erityisen tärkeää lapsilaulajille. Itse suosin resonoitumista edistävissä ääniharjoituksissa m- ja ng- (äng) ääniteitä. (Ks. myös esim. Pihkanen 2011b, 43; Uggla 1973, 18–21.)

Voisin valita tunnin ääniharjoitusten aiheeksi vaikkapa *Muumi*-perheen. Keksisin erilaisia harjoituksia ensin terssin, sitten kvintin ja lopulta oktaavin alueella leikitellen eri *Muumi*-hahmojen nimillä. Resonanssin lisäksi nämä ääniteet tukevat myös selkeän artikulaation harjoittumista.

”Mymmeli mymmeli mymmeli mymmeli myy”

”Nipsun kengät nirskuu, narskuu”

”Niiskuneidin nilkassa on ren-, ren-, ren-, rengas”

Vähitellen yhdistäisin ääniharjoituksiin aiemmin kuvattuja maneristisiä harjoituksia.

Hengitysharjoituksina ja ryhtiharjoituksina voisin käyttää esimerkiksi *Kynttilän puhallus-*, *Sukellus-* ja *Kellohengitys-*harjoituksia (Susanna Tenkanen-Lindeman 2014, 35–36, 54). Yhdistäisin niidenkin tekemisen valitsemaani *Muumi*-teemaan: ”Miten Muumi-mamma puhaltaa kynttilän sammuksiin? Entä Mörkö? –Ja näin Nuuskamuikkunen sukeltaa!”

Aloittaessani laulujen harjoittamisen ottaisin alkuun jonkin lapsille tutun laulun *Esittävän laulupajan* ulkopuolisesta ohjelmistosta. Sellaisen, jossa ei ole erityisiä eikä yksilöllisiä rooleja, mutta joita voi esittää kollektiivisesti. Kyseeseen voisi tulla jokin helposti kuvitettava ja liikkeeseen houkutteleva laulu, kuten vaikkapa *Täti Monika*, *Elefanttimarssi* tai *Faaraon kissa*. Laulu laulettaisiin ensin pariin kertaan läpi, jotta kaikki saisivat kiinni sekä melodiasta että sanoista. Tämän jälkeen voitaisiin yhdessä liikkuen esittää laulun hahmoja ja tapahtumia samalla laulaen.

Ensimmäisen laulun jälkeen valitsisin toisen laulun *Esittävän laulupajan* varsinaisesta ohjelmistosta. Esittelisin ensin laulun tarinan ja hahmot. Mikäli laulun melodia olisi lapsille vieras, käyttäisin sen opettelemiseen reilusti aikaa. On mahdollista, että laulun esittämiseen palattaisiin vasta seuraavalla tunnilla. Laulujen harjoittelun ja esittämisen vaiheet voivat joustaa tarpeen mukaan, vaikka jonkinlainen raami onkin hyvä pitää mielessä.

Ennen tunnin loppumista on hyvä olla pieni hetki rauhoittumiselle ja tunnilla tapahtuneiden asioiden läpikäymiselle. Lisäksi olen suunnitellut, että jokainen *Esittävä laulupaja*-tunti päättyisi yhteiseen loppulauluun. Loppulauluksi olen valinnut tuntemattoman säveltäjän laulun *On tullut aika lopettaa*.

Kaikki tässä alaluvussa mainitsemani toimintatavat ovat sellaisia, joita olen ajatellut itse noudattavani *Esittävän laulupajan* toteuttamisessa. Kaikki tapoja on kuitenkin lupa ja mahdollisuus soveltaa kulloisenkin pajan tarpeiden mukaisesti.

Keho- ja ääniharjoitteita	Laulujen harjoittelua	Laulujen esittämistä	Kertausta ja palautetta
<p>Lauetaan yhdessä piirissä istuen alkulaulu: <i>Kiva kun oot täällä</i></p> <p><i>Muumi</i>-aiheisia hengitysharjoituksia:</p> <p>-yhdessä tehden</p> <p><i>Muumi</i>-aiheisia ääniharjoituksia:</p> <p>-yhdessä laulaen</p> <p>-yhdessä laulaen ja hahmojen äänityylejä esittäen</p> <p>-yhdessä laulaen ja hahmojen kävelytyylejä esittäen</p> <p>-yksittäin laulaen ja hahmon ääni- ja kävelytyyliä esittäen</p> <p>Lopuksi rentouttava haukotus ja venyttely, <i>Muumien</i> laittaminen nukkumaan ja siirtyminen seuraavaan vaiheeseen.</p>	<p>Kaksi laulua: <i>Faaraon kissa</i> ja <i>Metsätelkkari</i></p> <p>-harjoitellaan yksi laulu kerrallaan</p> <p>-ennen laulua käydään yhdessä läpi, mitä henkilöitä/hahmoja laulussa esiintyy ja mitä laulussa tapahtuu</p> <p>-harjoitellaan laulun melodiaa ja sanoja, sekä pianosäestyksellä että ilman</p>	<p>Esitetään <i>Faaraon kissa</i> tehden laulussa kuvatut liikkeet:</p> <p>-kaikki yhdessä improvisoiden</p> <p>-yksittäin/parin/ pienen ryhmän kanssa esittäen</p> <p>Jos ehditään, esitetään myös <i>Metsätelkkari</i>:</p> <p>-kaikki yhdessä improvisoiden laulun tapahtumia ja eläinten ääniä</p> <p>-yksittäin/parin/ pienen ryhmän kanssa laulaen ja esittäen opettajan kullekin valitsemia eläimiä</p>	<p>Istutaan yhdessä piirissä ja kerrataan tunnin tapahtumia: mikä oli mukavaa, helppoa, vaikeaa tai ikävää? Miksi?</p> <p>Lauetaan yhdessä piirissä istuen lopetuslaulu: <i>On aika tullut lopettaa</i></p>

Taulukko 4. Esimerkkitunti.

4.2 Pajatyöskentelyn suunnittelu

Hakeutuessani YAMK-opintoihin keväällä 2014 olin alustavasti sopinut testaavani *Esittävää laulupajaa* Keravalla Kurkelan koulun ala-asteikäisten oppilaiden kanssa koulun jälkeisenä iltapäiväkerhotoimintana. Syksyllä kuitenkin ilmeni, että riittävän suurta ryhmää ei saada kasaan ja suunnitelma tyrehtyi. Hetken jo pelkäsin, että joudun vaihtamaan koko opinnäytetyöni aiheen. Pian kuitenkin ilmaantui toinen mahdollisuus päästä testaamaan ja kehittämään *Esittävää laulupajaa* käytännössä: olin lupautunut taideopettajaksi Keravan Opiston järjestämään työparitoimintaan, jossa oli tarkoitus toteuttaa vapaavalintainen taideprojekti koulussa yhden perusopetuksen opettajan sekä taideoppilaitoksen opettajan kesken. Parikseni osui Keravalla toimivan Savion koulun 1. luokan opettaja Tiina Ronkainen. Ensimmäisessä suunnittelutapaamisessamme kerroin hänelle *Esittävä laulupaja*-projektistani ja sen sisällöstä: että tehtäisiin kaikenlaisia musiikillisia ja liikunnallisia harjoituksia ja sitten lopuksi olisi yhden laulun kestoinen dramatisoitu esitys. Tiina innostui ideasta kovasti ja näki heti mahdollisuuden ottaa työparitoimintamme osaksi koulun joulujuhlan ohjelmaa. Tämän suunnitelman sinetöi lopullisesti vielä se, että *Esittävän laulupajan* ohjelmistoon kuuluu viisi joulu- ja talviaiheista laulua.

Alun perin Tiina oli ajatellut ottavansa työparitoimintaan mukaan vain oman luokkansa oppilaat, mutta keskustelumme myötä alkoi nousta ajatus, että ottaisimmekin projektiin mukaan kaikki Savion koulun ensimmäisten luokkien oppilaat opettajineen. Kolme rinnakkaisluokkaa sekä pieni kehitysvammaisten oppilaiden erityisluokka tarkoittaisi yhteensä lähes 70 oppilasta. Tiina lupasi varmistaa suostumuksen opettajakollegoiltaan, mutta oli varma, että hekin lähtisivät innolla mukaan. Asia varmistuikin jo heti seuraavana päivänä.

Minä puolestani lupasin laatia lupalapun havaintojen kirjaamista ja valokuvausta varten: kaikille osallistuville lapsille olisi jaettava kotiin tiedote, jossa kerrotaan tulevasta projektistamme ja tiedustellaan, saako lapsi näkyä ryhmäkuviissa nimettömänä. Tarvitsimme luvat sekä työparitoiminnasta tehtävää raporttia että verkossa julkaistavaa opinnäytetyötäni varten (ks. myös luku 3). Sittemmin Tiina valitsi ja rajasi ne valokuvat, joita meidän oli mahdollista käyttää annettujen lupien pohjalta. Tämä työ jäi Tiinan vastuulle siitä yksinkertaisesta syystä, että vain hän osasi yhdistää lasten nimet ja kasvot.

Vaikka olin suunnitellut pajatoimintaa joustavaksi ryhmäkoon suhteen, 70 oppilaan ryhmä oli kuitenkin jotain, johon en ollut varautunut. Kaiken lisäksi työparitoimintamme tuntiraameiksi määritellyt neljä tuntia suunnittelua ja kuusi tuntia toteutusta olivat jotakin muuta kuin mitä olin kaavaillut.

Pohtiessamme käytettävissä olevia aikaresursseja päädyimme siihen, että jaamme 70 oppilaan ryhmän puoliksi ja toteutamme kummankin ryhmän kanssa yhden laulun *Esittävän laulupajan* ohjelmistosta. Koska esitykset tulisivat osaksi Savion koulun joulujuhlia, valitsimme laulut *Tontut ja keijut* sekä *Joulupukki*.

Olimme Tiinan kanssa kumpikin tavattoman iloisia, että pääsimme jo ensimmäisen suunnittelutapaamisemme yhteydessä yhteiseen näkemykseen tulevasta projektista. Itse olin tyytyväinen päästessäni toteuttamaan innolla suunnittelemani lasten laulupajaa. Olin myös hyvin helpottunut siitä, että minun ei tarvitsisikaan vaihtaa opinnäytetyöni aihetta. Joutuisin ehkä hieman muokkaamaan työni rakennetta ja painopistealueita, mutta uskoin sen järjestyvän. Olivathan joustavuus ja sovellettavuus olleet keskeisiä mottojani koko tähänastisenkin suunnittelutyön ajan!

Työparitoiminnan tuntiraameiksi oli määritelty neljä tuntia suunnittelua, kuusi tuntia toteutusta ja neljä tuntia toteutuneen projektin raportointia, eli yhteistä aikaa oli käytettävissämme 14 tuntia. Itse käytin toki lisäksi tunnin jos toisenkin omaa aikaani saadakseni enemmän informaatiota *Esittävää laulupajaa* varten.

Aloitimme projektin suunnittelutyön lokakuun lopussa ja käytimme siihen kolme tuntia ennen ensimmäistä vierailuani koululla marraskuun puolessa välissä. Suunnittelutyömme pohjalta projektin osa-alueiksi muodostuivat laulujen ja niihin sopivien koreografioiden harjoittaminen sekä teemaan sopivien asujen ja mahdollisen muun rekvisiitan hankkiminen ja askartelu. Sovimme, että minä vastaan valittujen laulujen esittelystä ja opettamisesta lapsille sekä musiikin että koreografian osalta, ja sen jälkeen luokkien opettajat vastaavat niiden riittävästä harjoittamisesta muun koulutyön yhteydessä. Asuja ja muuta rekvisiittaa suunnittelimme yhdessä, sittemmin myös lasten kanssa. Asuina päätettiin käyttää mahdollisimman pitkälle koululta löytyviä tonttupukuja ja lapsilta itseltään löytyviä asuja. Itselläni oli ajatus eräästä tietystä erikoisasusteesta, jonka perässä sain myöhemmin joulun alla juosta kangaskaupoissa. Paljastan tämän yksityiskohdan vasta myöhemmin pajatyöskentelyn toteutuksen yhteydessä.

4.3 Pajatyöskentelyn toteutus

Seitsemänkymmenen oppilaan ryhmä jaettiin puoliksi ja kumpikin ryhmä sai oman laulunsa: ykkösryhmälle valikoitui ruotsalaista alkuperää oleva joululaulu *Tontut ja keijut* ja kakkosryhmälle suomalainen *Joulupukki*. Koska kuuden tunnin toteutusaika oli jaettava kahdelle ryhmälle, kumpikin esitys piti saada kasaan kolmessa tunnissa. Myös ryhmien koko oli lähes kaksin-kolminkertainen verrattuna siihen ennako-oletukseen, jossa olin ajatellut testata *Esittävää laulupajaa*. Lähdin kuitenkin ennakkoluulottomasti kokeilemaan ideoitani ja valmistauduin tunneille niin hyvin kuin mahdollista. *Joulupukki*-laulun koreografian suunnittelussa jouduin ottamaan huomioon lisäksi sen, että mukaan haluttiin saada myös koululla toimiva pieni kehitysvammaisten luokka, viisi oppilasta.

TONTUT JA KEIJUT

- 1.**Keijut:** Hyvää iltaa, hyvää iltaa, pienet tontut te!
Oomme tulleet kysymähän, leikkitekö kansamme?
Kukin kiltti tonttu saa nyt meitä tanssittaa.
- 2.**Tontut:** Kiitos keijut! Kuinka tanssiin uskallammekaan?
Juhlapuku puuttuu meiltä tonttusilta kokonaan.
Me vain punalakkiset ja harmaatakkiset.
- 3.**Keijut:** Mitä siitä! Tervetulleet metsän suojahan!
Kuuht lupas kultiansa, valaistuksen hurmaavan.
Koivuista jo helkkyen soi sävel lintujen.
- 4.**Keijut:** Tonttu kulta, kätes tänne - leikki alkagoon!
Tontut: Kiitos, sulo keijukaiset, kyllä siihen valmis oon.
Kaikki: Lalalaa, niin keveä on keijutanssi tää.
- 5.**Kaikki:** Yli niityn tuoksuvaisten piiri liitäös,
kuuhut kullan sädesarjaa kevyemmin kiitäös!
Lalalallaa, katsos, noin ne keijut karkeloi
- (Sävel ja sanat: Emmy Köhler, suom. Anni Collan)

JOULUPUKKI

- 1.**Lapset:** Joulupukki, joulupukki, valkoparta, vanha ukki.
Eikö taakka paina selkää? Käypä tänne, emme pelkää!
Oothan meille vanha tuttu, puuhkalakki, karvanuttu.
Tääll' on myöskin kiltit lapset, kirkassilmät, silkohapset.
- 2.**Lapset:** Joulupukki, joulupukki, valkoparta, vanha ukki,
vietä iltaa joukossamme täällä meidän riemunamme.
Tervetullut meille aina, käypä tänne, puuta paina,
tai jos leikkiin tahdot tulla, kahta haus Kempaa on sulla!
- 3.**Joulupukki:** Kiitos, kiitos, kiltit lapset, kirkassilmät,
silkohapset,
terve teille, pienokaiset, leikkiväiset, laulavaiset.
Hauska tääll' ois iltahetki, vaan on vielä pitkä retki:
kuusen luota kuusen luokse mulla matkan suunta
juoksee.
- 4.**Lapset:** Joulupukki, joulupukki, valkoparta, vanha ukki,
viivy vielä pieni hetki, vaikka onkin pitkä retki.
Tässä tuomme sulle mettä vilpoisaa kuin lähdevettä,
sitten jaksat pitkän tiesi kulkea kuin aimo miesi.
- 5.**Joulupukki:** Kiitos vaan nyt kiltit lapset, kirkassilmät,
silkohapset!
Täs on teille muistiaiset, pienet joulumaistiaiset.
Lapset: Kiitos sulle, oiva ukki, ystävämme joulupukki.
Taas kun päästään ensi jouluun, tervetullut meidän
kouluun!
- (Sävel ja sanat: P. J. Hannikainen)

Odotin ensimmäistä tapaamiskertaamme lasten kanssa suurella innolla. Ensimmäiselle tunnille suunnittelemani pedagogisen sisällön lisäksi olin valmistautunut jonkinlaisiin puolin ja toisin tapahtuviin esittelyihin; näinhän on yleensä tapana uusien ihmisiä kohdattaessa. Koska työpariprojektin aikataulu oli hyvin tiukka, jouduin miettimään, josko esittelyt voisi jo jotenkin yhdistää tulevan joulujuhla-esityksen esittelyyn. Toisaalta kokemuksesta tiesin, että ensivaikutelma on hyvin tärkeä ja että se ei saisi vaikuttaa kiireiseltä ja liian tavoiteorientoituneelta. Päätin turvautua osallistavaan tarinankerrontaan ja heittäytyä. Huh!

Saadessani ensimmäisen ryhmän eteeni suureen liikuntasaliin pyysin kaikkia istumaan lattialle yhteen rykelmään valitsemaani kohtaan. Koska tila oli suuri ja lapsia paljon, mukana olevat opettavat muistuttivat lapsia olemaan hiljaa ja pysymään valitsemallaan paikalla. Koska lapset olivat uteliaita vierailijan suhteen, sain aloittaa esittäytymisen hiljaisuuden vallitessa. Kerroin ensin etunimeni ja sen, että olin sopinut Tiina-opettajan kanssa tulevani käymään koululla tapaamaan lapsia. Ajattelin lapsille olevan tärkeää, että mainitsin heidän tuntemansa opettajan nimeltä samoin kuin sen, että koululle tulemiseni oli etukäteen suunniteltua. Näin yritin välittää lapsille tunnetta siitä, että astuin kunnioittavasti ja kutsuttuna heidän reviirilleen. Käytin puhuessani huomattavan lempeää ja rauhallista ääntä. Havainnoin tämän tuntuvan itsestäni myös hieman nololta, kun samassa tilassa oli pari suorapuheiselta vaikuttavaa opettajaa, jotka aluksi olivat hillinneet lapsia itseltänikin löytyvällä jämakällä komennusäänensävyllä. Ajattelin kuitenkin olevani paikalla vierailevan opettajan roolissa ja nimenomaan lapsia varten. Lapset olivat ne, jotka minun olisi nyt saatava innostumaan asiastani. Ei muuta kuin heittäytymään lapsen maailmaan.

Kerroin lapsille, tällä kertaa hieman salaperäisellä äänellä, että minulle oli käynyt kumma sattumus aamulla ajaessani autolla kotoa koululle. Marraskuun aamu oli ollut pimeä, enkä voinut olla täysin varma olinko nähnyt oikein, mutta olin kyllä ollut näkevinäni joitakin hahmoja vilahtelevan matkan varrella autoni ohitse. –Suuri hiljaisuus lasten keskuudessa. Sitten kerroin, että olin tietysti ollut vielä vähän aamupöpperöinenkin, mutta ihan kuin olisin nähnyt jotakin punaista vilahtavan ohitseni. –”Varmaan tonttu”, sanoi joku lapsista. Sitten lisäsin, että olin ehkä nähnyt myös jotakin valkoista. –”Sitten se ei voinut olla tonttu, koska sillä ei ole partaa”. Tässä vaiheessa lapsilta alkoi tulla päällekkäin huudeltuja ehdotuksia, että se oli joulupukki, pupu, keiju ja muuta vastaavaa. Olin sekä tyytyväinen että helpottunut saatuani lapset innostumaan mukaan tarinaani ja ehdottelemaan arvauksia. Päätin moninaiset arvaukset lopulta siihen toteamukseen, että emme ehkä voineet olla täysin varmoja, mitä kaikkia hahmoja matkalla

olikaan vilahdellut, mutta yhdestä asiasta voisimme olla varmoja: juuri ennen koululle saapumistani eräs hahmoista oli vilkuttanut minua pysäyttämään autoni sanoakseen minulle jotakin. Tämän hahmon sanoin varmuudella tunnistaneeni tontuksi. Tonttu oli kysynyt minulta, että voisinkohan mitenkään mennä Savion koululle auttamaan Tiina-opettajaa valmistamaan yhdessä lasten kanssa jouluesityksen koulun tulevia joulujuhlia varten? Olin tietenkin vastannut tontulle ”tottakai” ja siksi olin nyt tässä. ”Olenkohan nyt oikeassa paikassa ja olettekohan te ne lapset, joiden kanssa pitäisi yhdessä tehdä sitä jouluesitystä?”

Tämän jälkeen jää oli murrettu ja lupa molemmin puoliseen hupsutteluun saatu. Vaikka kukaan lapsista ei kyseenalaistanut tarinani logiikkaa siitä, että ensin tulemiseni koululle oli sovittu Tiinan kanssa ja sitten vielä sattumalta muka tonttukin tuli pyytämään minua koululle, ilmassa oli aistittavissa 6–7-vuotiaille tyypillistä uskon ja epäuskon ristiriitaa (joulu)hahmojen olemassaolon suhteen. Kenties lasten omat toiveet ja minun vakuutukseni tontun kanssa keskustelusta kallistivat vaa’an erilaisten mahdollisten todellisuuksien puoleen.

Saman alkuesittelyn toistin myös toisen ryhmän kanssa kutakuinkin samanlaisella lopputuloksella. Sen jälkeen oli luontevaa nousta ylös lattialta ja hieman hajautua ympäri salia.

Ensimmäisellä harjoituskerralla teimme kummankin ryhmän kanssa ääniharjoituksina eri eläinten ääniä, muuan muassa maukuva kissa, sihisevä käärme, kujertava lintu, läähättävä koira (ks. taulukko s. 41). Lapset toteuttivat ääniä todella hienosti ja luovasti. Yhdistin ääniin myös erilaisia liikkeitä ja pyysin lapsiakin keksimään omia liikkeitä. Kehon mukaan ottaminen ja liikkeeseen lähteminen aiheutti toisella ryhmällä ensin hieman epävarmuutta ja arastelua: Miten pitäisi tehdä? Osaanko tehdä? Saanko tehdä, miten haluan? Toinen ryhmä sen sijaan levittäytyi oma-aloitteisesti ja innokkaasti ympäri harjoitussalia toteuttaen ääniharjoituksia koko kehollaan. Ääniharjoitusten tarkoituksena oli ensinnäkin aktivoida hengitystä ja valmistaa kehoa laulutapahtumaan, toisaalta rohkaista lapsia kokeilemaan kehollista ilmaisua annetun roolin/eläimen kautta. Vaikutti siltä, että lapset nauttivat kovasti yhteisistä ääniharjoituksista vauhtiin päästyään.



Ääniharjoitusten jälkeen keräsin ryhmän taas kokoon ja aloimme opetella valittua laulua. Lauloimme laulun ensin kertaalleen läpi yhden opettajista säestäessä pianolla. Tässä yhteydessä tein havainnon valitsemani sävellajin sopivuudesta. Laulamisen jälkeen harjoittelimme laulun sanoja puhumalla ne yhdessä. Lapsilla ei ollut käytössään nuotteja eikä sanoja, mutta he olivat laulaneet laulun muutaman kerran yhdessä oman opettajansa kanssa ennen ensimmäistä tapaamistamme. Käydessämme yhdessä läpi laulun sanoja minä samalla jo kerroin vapaamuotoisesti, mitä laulussa tapahtuu.

Tontut ja keijut-laulun kohdalla tapahtumien/dialogin esittely oli siinä mielessä helppoa, että laulu sisältää selkeät roolit: tontut ja keijut. ”Tässä ne keijut tervehtii niitä tonttuja ja menee niiden luokse ja sitten ne tontut vastaavat”. Enemmän hankaluutta tuotti ymmärtää joitakin laulutekstin fraaseja: ”kuuhut kullan sädesarjaa kevyemmin kiitäös”, säkeistö viisi. Kolmannessa säkeistössä olevan fraasin ”kuuhut lupas kultiansa, valaistuksen hurmaavan” onnistuin vielä jotenkin sanoittamaan, että ”kuu lupaa tässä kauniin kuutamon tansseja varten”, mutta toinen fraasi jäi vähän auki. Lapsia nämä hankalat sanat tuntuivat häiritsevän huomattavasti vähemmän kuin minua. Toisen fraasin osalta asia olikin kerralla loppuun käsitelty, sillä olin päättänyt jättää kolmannen säkeistön kokonaan pois esityksestä ja ottaa tilalle yhden tanssittavan säkeistön. Säkeistö laulettaisiin sanoilla ”lalalaalaa”. Tanssittava lisäsäkeistö tulisi alkuperäisten säkeistöjen neljä ja viisi väliin.

Joulupukki-laulun kohdalla tapahtumien ja sanojen läpikäynti oli vieläkin helpompaa. Ensinnäkin laulu oli varmasti kaikille tuttu jo entuudestaan ja laulun tapahtumat/dialogi lasten ja joulupukin välillä etenevät saumattomasti ja loogisesti alusta loppuun saakka. *Joulupukki*-laulussa ei

myöskään ole mitään erityisen koukeroisia tai hankalasti ymmärrettäviä sanoja: ”silkoahapset” ja ”aimo miesi” ovat merkitykseltään täysin ymmärrettäviä vaikkakin vanhahtavia ilmaisuja.

Vaikka opettajat olivat tunnin alussa kuiskailleet minulle vähän pahoittelevasti, että eivät ole sitten vielä ehtineet oikeastaan yhtään harjoitella lauluja, olin aivan hämmästynyt, kuinka nopeasti lapset oppivat laulut sekä melodisesti että tekstin puolesta. Jo muutaman laulukerran jälkeen aloimme työstää laulun oheen koreografiaa.

Tontuissa ja keijuissa ryhmä jaettiin kahteen osaan ja kaikille nimettiin oma pari. Olimme sopineet Tiina kanssa, että hän suorittaa parien nimeämisen turhan sekasorron välttämiseksi. Ryhmä oli jo alun perin jaettu niin, että *Tonttujen ja keijujen* ryhmässä oli tasamäärä tyttöjä ja poikia. Tytöt olisivat keijuja ja pojat tonttuja, tämän jaon olimme myös sopineet etukäteen Tiinan kanssa rajoittaaksemme tonttujen määrää; keijuihin tuskin olisi ollut ainakaan montaa vapaaehtoista poikaa. (Edellinen kommenttini perustuu 6–7-vuotiaiden poikien parissa saamiini kokemuksiin, ei perinteisen sukupuoliroolijaon toisintamiseen.)

Keiju-tonttu-pareista muodostettiin kolme lavan etureunasta taaksepäin lähtevää parijonoa. Tiina valitsi ensimmäisiksi ja toisiksi pareiksi sellaisia pareja, jotka lauloivat erityisen innokkaasti sekä keskittyivät muutenkin hyvin opetustapahtumaan. Tämän jälkeen minä kerroin miten ja mihin liikumme kunkin säkeistön aikana. Ensimmäisen säkeistön alkaessa parit olivat hieman kauempana toisistaan. Keijujen laulun alkaessa keijut lähestyivät pariaan ja niiasivat säkeistön lopuksi. Toisessa säkeistössä myös tontut lähestyivät pariaan, osoittelivat vaatimattomia vaatteitaan tekstin mukaisesti ja kumarsivat kohteliaasti säkeistön lopuksi. Seuraavan eli alkuperäisen neljännen säkeistön alkaessa parit ottivat toisiaan käsistä kiinni ja lauloivat säkeistön seisten vastakkain kädet käsissä. Tämän jälkeen vuorossa oli tanssisäkeistö. Parit vaihtoivat käsikynkkäotteeseen ja pyörivät myötä päivään säkeistön ensimmäiset kahdeksan tahtia laulaen samalla ”lalalaalaa”. Kahdeksannen tahdin kohdalla käännyttiin vasta päivään ja tanssittiin säkeistön loput neljä tahtia edelleen lallatellen. Viimeinen säkeistö laulettiin eteen-/yleisöön päin pitäen samalla omaa paria kädestä kiinni ja heilutellen kiinni olevia käsiä maltillisesti laulun tahdissa. Viimeisen tavun aikana yhdessä olevat kädet heilautettiin pontevasti taaksepäin ja samalla tehtiin laulun lopetuskumarrus.

Joulupukki-laulun roolijaot eivät olleet yhtä selkeät kuin *Tontuissa ja keijuissa*, vaikka rooleja olikin periaatteessa vain lapset ja joulupukki. Selvää oli vain se, että joulupukille kirjoitettuja

lauluvuorosanoja olisi laulettava isomman joukon kuin vain yhden. Yhden lapsen laulu ei kuuluisi isolla näyttämöllä riittävän hyvin ja olisi myöskin epäsuhtainen muun lapsijoukon rinnalla. Päätimme jakaa ryhmän Tiinan kanssa niin, että lasten lauluosuuksia laulaisi noin 20 lasta ja joulupukin lauluosuuksia noin 15 lasta. Tällä kertaa annoimme lasten itse ehdottaa kumpaan ryhmään he haluaisivat kuulua. Olin kertonut lapsille, että osa lastenryhmäläisistä voisi esittää myös tonttuja, joulumuoreja sekä piparkakkupoikia- ja tyttöjä. Ryhmät valikoituivat näiden ehdotusten myötä onneksi melko helposti niin, että kumpaankin joukkoon tuli sekä tyttöjä että poikia. Havaitsin, että joulupukiksi haluaminen vaati tytöiltä rohkeamman ja aktiivisemmän esilletulon kuin pojilta; jostain syystä lapsilla tuntui olevan lähtöoletus, että vain pojat voisivat esittää joulupukkeja. Kun ennakkokäsitys kumottiin, myös joulupukin rooli kiinnosti monia tyttöjä.

Tähän ryhmään oli sijoitettu myös viisi kehitysvammaista oppilasta, joista kolme istui pyörätuoleissa. Olin itse ehdottanut, että he osallistuisivat nimenomaan *Joulupukki*-laulun esitykseen, johon olin alustavasti suunnitellut huomattavasti staattisemman koreografian kuin *Tonttuihin ja keijuihin*. Tässä vaiheessa oli jo tiedossa, että esitys tulisi tapahtumaan koulun toisessa salissa, varsinaisessa juhlasalissa, johon emme kuitenkaan pääsisi harjoittelemaan ennen joulujuhlan kenraaliharjoitusta. Näin ollen olimme rajanneet liikuntasalista käyttöömmme tilan, joka vastasi kooltaan ja muodoltaan juhlasalin esiintymislavaa. Tilan rajaus ja käytettävissä olevien sisääntulojen hahmottaminen olivat itselleni erityisen tärkeitä *Joulupukki*-laulun osalta.

Lasten suuri ryhmä, jonka sivuun pyörätuoleissa istuvat oppilaat sijoitettiin, oli lavan etualalla. Ensimmäisen säkeistön lapset lauloivat suoraan kohti yleisöä. Toisen säkeistön alkaessa lapset alkoivat tähyillä laulamisen ohessa sovittuun suuntaan kuin odottaen joulupukin jo pian saapuvan. Pukkien oli sovittu saapuvan lavalle niin, että he ehtisivät paikalle ennen kuin heidän kolmannen säkeistön lauluosuutensa alkaisi.

Tässä kohdassa joudun paljastamaan aiemmin mainitsemani erikoisasusteen, jota olin suunnitellut käytettäväksi *Joulupukki*-laulussa. Olin nähnyt mielessäni vision, kuinka pukit saapuisivat lavalle pitkässä jonossa yhden suuren punaisen kankaan tai asun sisällä niin, että vain heidän päänsä olisivat näkyvillä. Päissä voisivat olla tonttuhatut ja pukinparrat. Kyseessä olisi siis kai jonkinlainen tuhatjalkainen tai monipäinen joulupukkipötkö! Kun kerroin Tiinalle ensimmäisen kerran suunnitelmastani, hän purskahti nauruun eikä uskonut, että olen tosissani. Vähitellen hänkin alkoi lämmetä suunnitelmalle ja aloimme miettiä, miten kuvailemani kaltaisen

asun voisi tehdä ja miten lapset pystyisivät liikkumaan siinä. Ensimmäiseen harjoituskertaamme mennessä emme olleet vielä täysin ratkaisseet, mistä aiomme asun hankkia, mutta olimme päättäneet kuitenkin harjoitella koreografiaa asun mukaisesti.

Niinpä joulupukit saapuivat laulun toisen säkeistön loppupuolen aikana näyttämölle jonossa, asettuen seisomaan hieman viistosti vastapäätä lasten ryhmää. Tästä asetelmasta he lauloivat kolmannen säkeistön lauluosuutensa. Neljännen säkeistön aikana neljä joulumuoreiksi ilmoittautunutta tyttöä kävivät tarjoilemassa pukeille juotavaa kohdassa ”tässä tuomme sulle vettä, vilpoisaa kuin lähdevettä”, muut lapset pysyivät aloillaan. Tällä harjoituskerralla joulumuorit tarjoilivat kuvitteellista vettä kuvitteellisista kannuista, myöhemmin oli tarkoitus käyttää rekvisiittana oikeita kannuja ja mukeja. Viides säkeistö oli vuorolaulua, jonka päätteeksi lapset vilkuttivat hyvästiksi joulupukeille.

Ehdimme käydä kummankin ryhmän kanssa suunnittelemani koreografiat kaksi kertaa läpi ennen ensimmäisen tunnin päättymistä. Olin erittäin tyytyväinen tuntien kulkuun ja myös mukana olleet opettajat vaikuttivat tyytyväisiltä. En enää kokenut minkäänlaista noloutta lapselliseksi heittäytymisestääni, päinvastoin iloitsin, että olin uskaltanut olla oma itseni. Vaikka jouduin siirtymään Savion koululta suoraan muihin työtehtäviin loppupäivän ajaksi, huomasin jossain kohti päivää suunnittelemani mielessäni seuraavaa tapaamiskertaa aamulla kokemiäni tuntien pohjalta.

18.11. ensimmäinen harjoituskerta,

Tontut ja Keijut

-ääniharjoituksia:

maukuva kissa

sihisevä käärme

kujertava lintu

läähättävä koira

-ryhmän jakaminen puoliksi

tonttuihin ja keijuihin

-laulun sanojen ja melodian

opettelu ensin kaikki yhdessä,

sitten omiin vuorosanoihin

keskittyen

-koreografian opettelu ensin ilman

laulua, sitten laulun kanssa

18.11. ensimmäinen harjoituskerta,

Joulupukki

-ääniharjoituksia:

maukuva kissa

sihisevä käärme

kujertava lintu

läähättävä koira

-ryhmän jakaminen joulupukkeihin ja

lapsiin, tonttuihin, tonttumuoreihin

sekä piparkakkupoikiin ja -tyttöihin

-laulun sanojen ja melodian

opettelu ensin kaikki yhdessä,

sitten omiin vuorosanoihin

keskittyen

-koreografian opettelu ensin ilman

laulua, sitten laulun kanssa

Toisella harjoituskerralla tunnelma oli jo paljon ensimmäistä intiimimpi ja pääsimme heti työn touhuun. Tällä kertaa istuuduimme suureen piiriin keskelle liikuntasalia niin, että kaikki kuulivat ja näkivät hyvin toisensa. Monet oppilaat muistivat heti nimeni, ja kyselivät innokkaasti, mitä harjoituksia tällä kertaa oli tulossa. Toiselle harjoituskerralle olin varannut toteutettavaksi enemmän ”ohjattuja” harjoituksia. Äänen suhteen lapset saivat olla edelleenkin melko improvisatorisia, mutta nyt annoin heille tarkemmin ohjeita liikkeistä, hahmoista ja kävelytyyleistä (ks. taulukko s. 43). Tällä kertaa kaikki lähtivät varsin innostuneina ja luottavaisina toteuttamaan omia hahmojaan sekä äänellisesti että kehollisesti. Eri harjoitusten välissä kokoontuimme aina yhteiseen piiriin, jossa annoin ohjeet uudesta tehtävästä. Tärkeä ja mielenkiintoinen palaute itselleni oli, että lapset olisivat kummassakin ryhmässä toivoneet näiden alkuharjoitusten kestävän kauemmin, kuin mihin aikataulumme venyivät.

Kuten ensimmäiselläkin kerralla, ääni- ja keuharjoitusten jälkeen siirryimme lauluesityksen harjoitteluun. Lauloimme ensin laulun läpi ilman koreografiaa ja sitten useita kertoja koreografian kanssa. Kummankin ryhmän kanssa hioimme joitakin tiettyjä kohtia, sanoja sekä liikkeiden ja sisääntulojen ajoituksia. Yritimme saada esitettäviin rooleihin myös karaktäärisiä piirteitä siirtämällä ääniharjoituksissa kokeilemiämme manereita hahmoihin.

Tiina oli myös tuonut koulun varastosta sovitettavaksi kasan tonttupukuja, -hattuja sekä muutaman pukinparran. Osa halusi kokeilla niitä harjoitusten aikana, osa ei. Yhdessä pohdimme kaikkien lasten kesken, minkälaisia vaatteita ja asusteita heidän esittämillään hahmoilla voisi olla. Kummankin ryhmän tyttöjen osalta vaikutti heti selvältä, että he aikovat käyttää esityksessä omia vaatteitaan ja asusteitaan. Keiju-ryhmästä osa ilmoitti laittavansa mekon lisäksi myös siivet, ja yhdessä opettajien kanssa mietittiin, että niitä voisi ehkä askarrella yhdessä koulussakin halukkaille. Tontuille sovittiin asuksi koulun tai oma tonttupuku ja -hattu. Joulupukki-ryhmästä lapset ilmoittivat laittavansa omat vaatteet, joku joulumuoreista kertoi omistavansa myös essun ja joku pojista sanoi pukeutuvansa piparkakuksi. Joulupukeille kerrottiin heidän tulevasta erikoisasusteestaan, jota ei siis edelleenkään ollut saatavilla.

Toisenkin harjoituskerran jälkeen tunsin oloni melko tyytyväiseksi ja positiiviseksi. Pieni huoli oli kuitenkin alkanut painaa mieltäni ymmärrettyäni, että seuraava harjoituskerta olisi viimeinen ja sen jälkeen olisi jäljellä enää vain kaksi läpimenoa: kenraalinkenraali ja varsinainen kenraaliharjoitus. Ehtisivätkö lapset varmasti oppia muistamaan kaiken näin vähillä harjoituksilla? Ehtivätköhän he harjoitella esityksiä riittävästi muun koulutyön ohella? Minua

harmittivat myös omien aikataulujeni kiireellisyys ja päällekkäisyys: en pääsisi osallistumaan Savion koulun varsinaiseen joulujuhlaan, koska täsmälleen samalla kellon lyömällä olisi joulujuhla myös oman poikani koulussa. Ja milloin ehtisin suunnitella ja mitailla sen pukkiasusteen? Pitäisikö se yrittää muotoilla punaisista joululakanoista hakaneulojen avulla niin kuin Tiina oli ehdottanut, vai pitäisikö ostaa oikein pitkä pätkä kangasta? Voi kun ehtisin pian paneutua asiaan.



2.12. toinen harjoituskerta,

Tontut ja Keijut

-ääniharjoituksia yhdistettynä

erilaisiin kävelytapoihin:

täpinätonttu

vanha (ja äänetön) tonttu

reippailijatonttu

suloinen keijukainen

-ryhmiin jakautuminen ja sanojen ja koreografian muistelu ensin ilman laulua, sitten harjoittelua laulun kanssa

-asujen ja rekvisiitan suunnittelua

2.12. toinen harjoituskerta,

Joulupukki, joulupukki

-ääniharjoituksia yhdistettynä

erilaisiin kävelytapoihin:

täpinätonttu

vanha (ja äänetön) tonttu

reippailijatonttu

suloinen keijukainen

-ryhmiin jakautuminen ja sanojen ja koreografian muistelu ensin ilman laulua, sitten harjoittelua laulun kanssa

-asujen ja rekvisiitan suunnittelua

Kolmannelle harjoituskerralle menin hieman odottavin mielin ja varasuunnitelma valmiina. Olin nimittäin suunnitellut, että tekisimme lasten kanssa ääniharjoituksena leikin, jossa jokainen laulaa *yksin* pienen fraasin ja tekee *yksin* yhden liikkeen. Vaikka olimme kahdella aikaisemmalla harjoituskerralla päässeet lasten kanssa hyvin välittömiin ja hullutteleviin tunnelmiin, tiesin kokemuksesta, että hymy saattaa herkästi hyyytä sekä pienemmiltä että isommilta laulajilta, kun pitäisi laulaa yksin ja tehdä se vieläpä muiden edessä. Keräännymme ensimmäisen ryhmän kanssa taas yhteen yhteiseen piiriin, tällä kertaa seisten. Pyysin kaikkia astumaan vielä yhden askeleen taaksepäin lähtöasemistamme, jotta saisimme turvallista liikkumatilaa. Sitten pohjustin harjoitusta niin luontevasti ja ohimennen kuin vain osasin, jotta en turhalla selittelylläni mahdollisesti välittäisi omaa epävarmuuttani harjoituksen onnistumisesta. Kerroin säännöt: kukin laulaa vuorollaan *Minä olen (oma nimi)*, ja tekee sen jälkeen valitsemansa liikkeen, esimerkiksi hypyn, taputuksen, piruetin tai jotakin vastaavaa. Tämän jälkeen muut laulavat kaikuna perään *Sinä olet (laulajan nimi)*, ja tekevät esitetyn liikkeen. Tämän jälkeen vuoro siirtyy seuraavalle piirissä. Kerrottuani harjoituksen kulun aloitin leikin itse laulaen ja tehden oman liikkeen. Sen jälkeen osoitin, että lähdemme piirissä seuraavaksi vasemmalle. Vieressäni seisonut poika katsoi minua ensin ihmeissään kun siirsin vuoron hänelle, mutta sitten hän jo alkoikin laulaa ja esitti rauhallisesti liikkeensä. Puuh!

Kierros eteni tasaisen varmasti, eikä kukaan jättänyt vuoroaan väliin. Oli hienoa huomata, että kaikki tekivät harjoituksen täysin omalla tavallaan: jotkut lauloivat ja esittivät liikkeen todella pontevasti ja rohkeasti, odottaen malttamattomasti omaa esiintymisvuoroaan. Jotkut lauloivat hyvin hiljaa ja ujosti, mutta selvästi mielellään. Jotkut tarvitsivat oman vuoron tullessa hieman aikaa muistaakseen nimensä ja keksiäkseen liikkeen, mutta uskomatonta kyllä, muut suhtautuivat tähän hyvin sallivasti ja kärsivällisesti. Sanon uskomatonta kyllä, koska oma ennakkopelkoni oli, että jotkut saattaisivat kokea harjoituksen tukalaksi ja poistua piiristä tai joutua arvostelun tai negatiivisen huomion kohteeksi. Innostus yhteisestä leikistä ja halu nähdä toisten keksimä liike kuitenkin ilmeisesti lisäsi kärsivällisyyttä ja loi kaikille heidän tarvitsemansa ajan ja tilan. Monen liikkeen kohdalla myös naurettiin kovasti ennen vuoron siirtymistä eteenpäin, koska liikkeet olivat niin eriskummallisia tai vaikeita.

Uskon, että myös muutaman opettajan osallistuminen harjoitukseen lisäsi lasten turvallisuuden ja luottamuksellisuuden tuntua sekä antoi kannustavaa mallia heittäytyä ilmaisemaan itseään. Uskon näin siitäkkin huolimatta, että jotkut opettajista kertoivat myöhemmin kokeneensa tehdyn

harjoituksen itselleen erityisen haastavana. He kuitenkin urheasti pistivät itsensä likoon ja tämä myönteinen rohkeus välittyi myös lapsille.

Myös toisessa ryhmässä harjoitus sujui yli odotusteni. Harjoitukseen osallistuivat muiden oppilaiden lisäksi kaksi kehitysvammaisten luokalta olevaa oppilasta, jotka pystyivät itse seisomaan piirissä. Myös he lauloivat ja esittivät omat liikkeensä, ja osallistuivat harjoitukseen koko kierroksen ajan. Sen sijaan ryhmässä oli kaksi poikaa, tavallisten luokkien erityisoppilaita, jotka eivät halunneet laulaa omaa nimeään eivätkä esittää omaa liikettään. He myös lähtivät piiristä pois ennen omaa vuoroaan ja kävelivät ympäriinsä; toinen pojista alkoi myös huutaa niin kovaäänisesti, että yksi opettajista joutui lähtemään pojan kanssa hetkeksi pois salista rauhoittaakseen tätä. Lopulta pojat kuitenkin tulivat rauhoittuneina takaisin piiriin. Heidän kohdallaan harjoitus tehtiin niin, että kaikki lauloivat yhdessä heidän nimensä ja keksivät heille jonkin liikkeen. Olin havaitsevinani, tai ainakin toivoin kovasti, että näin myös he saivat kokemuksen yhdessä tekemisestä ja onnistumisesta.

Mukava palaute oli myös se, että yksi ryhmien vilkkaimmista pojista tuli luokseni pyytämään hyvin kohteliaasti, josko voisimme ottaa vielä toisen kierroksen samaa harjoitusta. Hänellä olisi ilmeisesti ollut jo toinen hyvä liike mielessään.

Aikataulun vuoksi jouduimme kuitenkin siirtymään yhden harjoituskierroksen jälkeen lauluesityksen harjoitteluun. Alkuharjoitukseen oli joka tapauksessa kulunut aikaa enemmän kuin yleensä, joten lauluesitykset ehdittiin käydä läpi vain muutaman kerran. Toisaalta, laulujen sanat ja koreografiat tuntuivat olevan lapsilla hyvin muistissa, ja ehkä esityksen lähestyminen myös terästi keskittymistä. Annoimme opettajien kanssa vielä vastauksia pukeutumista koskeviin kysymyksiin, jotkut myös sovittelivat koulun tonttupukuja. Tässä vaiheessa, viikkoa ennen esitystä, kaikki ehdotukset hyväksyttiin muitta mutkitta.

9.12. kolmas harjoituskerta,

Tontut ja Keijut

-ääniharjoituksena *Minä olen (oma*

nimi) yksin laulaen, perään itse

keksitty liike, jonka muut toistivat:

-ryhmiin jakautuminen ja sanojen ja

koreografian harjoittelua suoraan

laulun kanssa

-asujen ja rekvisiitan suunnittelua ja

sovittelua

9.12. kolmas harjoituskerta,

Joulupukki, joulupukki

-ääniharjoituksena *Minä olen (oma*

nimi) yksin laulaen, perään itse

keksitty liike, jonka muut toistivat:

-ryhmiin jakautuminen ja sanojen ja

koreografian harjoittelua suoraan

laulun kanssa

-asujen ja rekvisiitan suunnittelua ja

sovittelua



Joulujuhlaviikolla tapasin lapset kaksi kertaa, sekä tiistaina että torstaina. Tiistain harjoituksessa meille oli varattu varsinaisesta juhlasalista tietty rajattu aika, jonka puitteissa meidän tuli ehtiä käydä läpi molempien ryhmien esitykset lavalla. Kuten tiedän omasta kokemuksestani esimerkiksi oopperaproduktioiden työstämisestä, harjoitussalista esityslavalle siirtyminen on aina oma prosessinsa, joka vaatii aikuiseltakin keskittymistä ja tarkkaavaisuutta. Vaikka nyt ei ollut edessä totuttelua lavasteisiin, valoihin ja orkesteriin, niin joka tapauksessa oppilaat siirtyivät esityksensä kanssa heille uuteen tilaan. Koska kaikki ryhmien oppilaat olivat ensimmäisen luokan oppilaita, kellään heistä ei vielä ollut aikaisempien vuosien kokemusta tulevasta esiintymislavasta. Havaitsin olevani hieman huolestunut, miten esitykset tulisivat sujumaan uudessa tilassa.

Tässä yhteydessä opettajat myös varmistivat muun muassa sellaisia käytännön seikkoja, kuin että mistä kukin esiintyjä tulee lavalle, miten hän löytää sieltä oman paikkansa ja mihin hän menee esityksensä jälkeen. Istuessani lavan edessä ymmärsin äkisti, että tässä vaiheessa työparityöskentelyä minun varsinainen työni oli jo takanapäin. Ryhmien kanssa harjoittelemamme esitykset olivat tilan vaihdoksen myötä siirtyneet osaksi koko valtavan koulun joulujuhlaohjelmaa. Esityksillä olisi tietyt paikkansa ohjelmassa ja opettajilla oli nyt täysi työ saada organisoitua koko joulujuhlan logistiikka mahdollisimman hyvin toimivaksi.

Logistiikan selvittyä ja lasten päästyä lavalle lauloimme laulut koreografian kanssa läpi; minä muistuttelin siellä täällä joistakin yksityiskohdista. *Tontut ja keijut* osuivat toisen harjoituskerran jälkeen hyvin kohdilleen.

Tässä tilanteessa kokeilimme myös ensimmäistä kertaa *Joulupukki*-esityksen pukeille suunniteltua erikoisasustetta. Koska en edelleenkään ollut ehtinyt paneutua asiaan toivomallani perusteellisuudella, asuste tarkoitti käytännössä neljää Tiinan kotoaan tuomaa punaista aluslakanaa, jotka kiinnitettiin jokaiseen lapseen hakaneuloilla, yksi lakana toiselle olalle, toinen toiselle. Näin saatiin käsitys ainakin siitä, että hakaneulat ovat hengenvaarallisia, että pukkien on hankala liikkua liian lähellä toisiaan ja että pukkien tulisi kävellä asun sisällä hyvin tasaisesti, jotta asu ei repeäisi. Minun mielestäni Tiinan lakanat olivat myös aivan liian hienot uhrattaviksi mahdollisille vaurioille. Tarvittaisiin siis kuitenkin iso kangas, johon olisi riittävän harvoin välein leikattu jokaista pukin päätä varten oma aukko. Lupasin hankkia sellaisen kahden päivän kuluttua olevaan kenraaliharjoitukseen mennessä.

17.12. läpimeno juhlasalissa,
Tontut ja Keijut ja Joulupukki,
joulupukki
-esitysten siirtäminen
harjoitussalista juhlasaliin
-asujen ja rekvisiitan sovittelua
-viimeiset muistelut koreografiasta
ja pieni palaute

19.12. joulujuhlan kenraaliharjoitus,
Tontut ja Keijut ja Joulupukki,
joulupukki
-esitykset laulun, koreografian ja
asujen kanssa koko koulun
joulujuhlaohjelman yhteydessä

Niinpä vietin keskiviikkoillan askarrellen kotonani 8-metriä pitkän punaisen joulukangaspalan parissa. Pari tuntia olin ensin saanut kulumaan kankaan etsimiseen ja hankkimiseen. Olin myös joutunut luopumaan yhden pitkän pukkijonon haaveesta, sillä lähemmäs 20-metriä pitkä kangas olisi tullut kustannuksiltaan aivan liian kalliiksi. Päätin sijoittaa pukit hieman viistoon parijonoon. Sopivan kankaan löydettyäni levitin sen kotonani olohuoneen lattialle ja pyysin 9-vuotiasta poikaani mittausavukseni oikeiden pääaukkojen kohtien löytämiseksi. Vähitellen asuun alkoi löytyä muotoa ja logiikkaa, ainakin teoriassa.

Torstiaamupäivän kenraaliesityksessä saimme sitten todeta kankaan toimivuuden: se oli paljon parempi kuin aiempi hakaneulaviritelmä, mutta vaatisi ehkä vielä tuotekehittelyä ennen seuraavaa käyttökertaa. Hankaluutta ei nyt tuottanut niinkään asussa liikkuminen, vaan sen päälle pukeminen. Lapset yrittivät pienessä sisäänmenokäytävässä löytää oman päänreikänsä ja pujottautua siitä sisään. Hankaluutta aiheutti myös se, että asuun pukeutumiseen tuli yllättäen hieman kiire aikataulujen eläessä.

Esitykset menivät kuitenkin hyvin, eikä lavalla tapahtunut mitään suurempia yllätyksiä kummankaan ryhmän kohdalla. Jotkut lapset olivat hyvästelleet minua jo tiistaina, mutta nyt sain vielä hetken jakaa aikaa heidän kanssaan. Kenraaliharjoitusten loputtua lapsilla oli kuitenkin jo kiire välitunnille ja seuraaviin rientoihin. Lähdin koululta vähän haikeana, vaikkakin helpottuneena. Omankin perheen joulujärjestelyt painoivat jo päälle.

Tiina laittoi minulle vielä sopimamme mukaisesti tietoa joulujuhlan sujumisesta: hyvin oli mennyt ja vanhemmatkin olivat tykänneet. Seuraavat kuvat puhukoot puolestaan.



TONTUT JA KEIJUT





JOULUPUKIT



4.4 Pajatyöskentelyn arviointia

Yksi keskeinen *Esittävän laulupajan* palaute näkökulmiini lasten laulunopettamisesta oli se, että koko kehon mukaan ottaminen ja liike, joko vapaasti valittu tai ohjattu, oli suurimmalle osalle lapsia luontevaa yhdistää äänenkäyttöön. Lupa improvisoida omalla tavalla ja siitä annettu positiivinen palaute rohkaisi muutamat epävarmatkin oppilaat mukaan monipuoliseen ilmaisuun.

Ajatus jonkin hahmon esittämisestä paransi lapsen keskittymistä ääniharjoitukseen ja antoi luvan kokeilla ääntä ikään kuin jonkun toisen nahoissa. Esitettävissä lauluissa lapsille oli tärkeää, että heillä oli jokin määrätty hahmo, vaikka se ei olisikaan ilmennyt esityksessä mitenkään erityisesti. Monet *Joulupukki*-esityksessä mukana olleet lapset kävivät erikseen kertomassa minulle, mitä roolia he olivat valinneet esittää; olin antanut muille kuin joulupukkia esittäville mahdollisuuden olla vaihtoehtoisesti lapsia, tonttuja, piparkakkupoikia tai -tyttöjä tai joulumuoreja.

Valmistautuessani pajatyöskentelyyn olin lukenut muun muassa Suvi Saarikallion artikkelia *Musiikki on kokemuslaji*. Siinä Saarikallio kirjoittaa, että musiikki ei ole vain kognitiivisia tai motorisia taitoja, vaan sen ytimessä ovat tunteet ja elämykset. Parhaimmillaan musiikin voimakas yhteys tunteisiin ja henkilökohtaisiin kokemuksiin mahdollistaa sen, että opetustilanteet tarjoavat syviä ja henkilökohtaisia elämyksiä, ja tukevat jopa minuuden rakentumista ja sosiaalis-emotionaalisten taitojen kehittymistä. Tämä voimakas kokemuksellisuus ja henkilökohtaisuus vaativat opettajalta poikkeuksellista emotionaalista herkkyyttä ja kykyä ymmärtää oppilaan kokemusmaailmaa. (Saarikallio 2013, 37.)

Olin lukenut myös, että lasten laulunopetuksessa psyykkisten näkökulmien huomioiminen on erityisen tärkeää. Linnankivi, Tenkku & Urho korostavat lasten voimakkaiden fyysisten ja henkisten kasvutapahtumien herkkyyttä: ”Laulamisessa on aina mukana koko persoonallisuus. Siksi laulunopetus ei saa koskaan perustua veloitteisiin eikä pakotteisiin, vaan rohkaisemiseen ja innostamiseen”. (Linnankivi & Tenkku & Urho 1988, 12.)

Ihmisen kokonaisvaltaisuuden ottaminen tietoisesti huomioon oli toimiva pedagoginen ratkaisu. Kokonaisvaltaisuuden huomioonottaminen on toisaalta kehittäessäni *Esittävän laulupajan* keskeinen ominaisuus, joten se oli itselleni itsestään selvä lähestymistapa. Myös aikaisempi

kokemukseni lasten opettamisesta sekä kokemukseni äitinä ovat mahdollisesti aiheuttaneet sen, että en ehkä edes osaa enää ajatella toisten ihmisten opettamista muuten kuin ihmisen kokonaisvaltaisuuden huomioon ottaen, etenkään lasten kohdalla. Koitin kuitenkin havainnoida näitä tekijöitä tavallista herkemmin.

Pyrin toteuttamaan kokonaisvaltaista huomioonottamista opetuksessani sillä, että olin opettajana läsnä oleva, vuorovaikutteinen ja hyväksyvä. Annoin keholliselle ilmaisulle yhtä paljon arvoa kuin äänelliselle ilmaisulle. Otin lapset mukaan vaikuttajiksi yhteisen toiminnan suuntaan: annoin toiminnalle tietyt raamit, mutta niiden sisällä myös lapset saivat ehdottaa ääniharjoituksia, kertoa tuntemuksiaan niistä ja osallistua esitysten ja asujen suunnitteluun. Useat lapset kävivät eri tapaamistemme aikana kertomassa minulle jonkin itselleen tärkeän asian tai näyttämässä esitykseen tulevaa asuaan tai kysymässä jotakin asiaa. Koin tämän suurena luottamuksen osoituksena ja merkinä turvallisen vuorovaikutustilanteen luomisesta. Isoista ryhmistä huolimatta pyrin antamaan jokaiselle minua lähestyvälle jonkin henkilökohtaisen palautteen.

Kolmannesta harjoituskerrasta saamani palaute oli mielestäni oman laulopedagogintyöni kannalta projektin vaikuttavin kokemus. Itselleni kunkin oppilaan tuleminen tasapuolisesti näkyväksi pieneksi hetkeksi ”parrasvaloissa” *Minä olen (oma nimi)* -harjoituksen yhteydessä oli mielestäni työskentelymme parasta antia.

Omaksi kokemukseksi jäi, että kun lapset otettiin huomioon kokonaisvaltaisesti, se vaikutti erittäin positiivisesti myös heidän laululliseen ilmaisuunsa. Äänen ja kehon yhdistävien harjoitusten jälkeen suurimmalla osalla lapsia ei ollut vaikeuksia keskittyä itse lauluharjoituksissa sen enempää laulamiseen kuin esittämiseenkään. Ehkä myös vauhdikkaat alkulämmittelyt veivät suurimman tarpeen purkaa liike-energiaa, jolloin keskittyminen laulamiseen onnistui hyvin. Oli myös hämmästyttävää huomata, kuinka nopeasti lapset omaksuivat esitystensä koreografiat ja pystyivät toteuttamaan ne myös laulaen. Ilman mitään eri sopimusta lapset ottivat vastuun omasta roolistaan ja jotkut toimivat myös rohkaisevina malleina toisille.

Koin myös onnistuneeni pajatyöskentelyn aikana luomaan muutamia syviä ja henkilökohtaisia elämyksiä, ainakin itselleni, ja ehkäpä jopa sosiaalis-emotionaalisten taitojen kehittymistä:

lasten kenraaliesitysten yhteydessä useampi tyttö kävi halaamassa minua ja sanoi ”hei, hei”. He tiesivät, että se oli viimeinen yhteinen työskentelykertamme.

5 Kokonaisvaltaisuus lasten laulunopettamisessa

Muusikoiden kanssa työskentelevä fysioterapeutti Katarina Porander kirjoittaa, että musiikin tekeminen on kokonaisvaltaista kehon ja mielen yhteistoimintaa, johon vaikuttaa moni asia. Laulun- ja soitonopettajalla on lukemattomia keinoja opettaa lasta hyvään kehon käyttöön; ei ole yhtä oikeaa tapaa, vaan taitava opettaja pystyy mukauttamaan opetuksensa eri oppilaille sopivaksi. Motoriikan ja kehollisen toiminnan lisäksi laulunopetuksen onnistumiseen vaikuttavat myös muun muassa musiikin kuuleminen, motivaatio, keskittyminen, ympäristö ja opettaja. Oppiakseen liikkumaan, aistimaan ja soveltamaan omaksumiaan tietoja lapsi tarvitsee hyvää vuorovaikutusta hänelle merkityksellisten aikuisten kanssa. (Porander 2013, 138.)

Laura Huhtinen-Hilden kirjoittaa, kuinka oman kokemuksen, motivaation ja osallisuuden ruokkiminen ovat keskeisiä tekijöitä lapsen soitto-opintojen [laulu-opintojen] ja niiden jatkumisen kannalta. Opettajalla on keskeinen rooli näihin tekijöihin vaikuttamiseen. Opettajan pedagoginen tausta-ajattelu, arvot ja pedagogiset taidot ovat ratkaisevia oppilaan harrastuksen myötä syntyville kokemuksille. Panokset ovat kovat, sillä oppimiskokemukset ratkaisevat usein sen, löytääkö lapsi musiikista tai taiteesta itselleen elämänsisältöä. (Huhtinen-Hilden 2013, 160.)

Savion koulun oppilaiden kanssa työskentely antoi moniin opinnäytetyöni alussa pohtimiini kysymyksiin vastauksia, ja lisäksi arvokasta palautetta *Esittävästä laulupajasta*. Vaikka työskentelin kummankin ryhmän kanssa vain viisi kertaa, tietty toiminnan kaari jonkin alkamisesta, työstämisestä ja loppumisesta ehti syntyä.

Kuten Porander edellä mainitsi, ei ole olemassa vain yhtä oikeaa tapaa opettaa kehonkäyttöä, vaan jokainen opettaja voi luoda omat tapansa ja harjoitteensa. Huhtinen-Hildén korostaa toisaalta opettajan suurta vastuuta soitto- ja lauluharrastuksen onnistumisessa ja jatkuvuudessa, mutta tuo toisaalta esiin opettajalle suodun mahdollisuuden vaikuttaa oman osaamisensa ja persoonansa välityksellä. Tämän psykofyysisen kokonaisuuden toteutuminen laulun- ja soitonopetuksessa on siis paljolti kunkin opettajan henkilökohtaisten ominaisuuksien varassa. Tällöin korostuu sekä opettajan tietotaito että myös niin sanottu tunnetaito. Usein kuulee sanottavan, että vain sellaista voi opettaa, minkä on itse kokenut; tämä pitänee paikkansa varmasti sekä tieto- että tunnetaitojen osalta. Tällöin hyvän opettajan ominaisuudeksi voidaan ehkä ajatella monipuolinen ja pitkäjännitteinen paneutuminen oman instrumenttinsa

mahdollisuuksiin erilaisissa konteksteissa sekä työtehtävien että ajatuksellisen kehittyvyyden puitteissa.

Dramatic Interpretation-menetelmä haastaa mielestäni erinomaisella tavalla pedagogin toimimaan sekä tieto- että tunnetaitojensa kanssa. Vaikka olin itse käynyt menetelmän koulutuksen vuosia sitten, kehitysprojektini myötä sain mahdollisuuden paneutua asiaan tarkemmin. Pelkästään menetelmästä kertovan kirjallisuuden lukeminen herätti paljon ajatuksia pedagogina toimimisesta ja siihen liittyvistä haasteista. Miettiessäni menetelmän sovellettavuutta *Esittävään laulupajaan* jouduin paneutumaan yleisten pedagogisten haasteiden lisäksi myös laulopedagogin erityiskysymyksiin.

Soveltaessani lukemaani tietoa käytännössä lasten kanssa menetelmä sai lihaa luidensa ympärille. Opinnäytetyöni alussa pohdin kysymyksiä: Miten laulua pitäisi opettaa? Eroaako laulun opettaminen lapsille aikuisten opettamisesta, ja jos, niin miltä osin? Miten lapset voisi saada innostumaan omasta äänestään musiikillisena instrumenttina? Savion koulun oppilaista saamani havaintomateriaalin perusteella totesin, että lapsille voi opettaa laulua periaatteessa samoin menetelmin kuin aikuisillekin. Kaiken ytimessä on opettajan hienovarainen ja kokemukseen perustuva aistimus kulloiseenkin tilanteeseen tarvittavista pedagogista menetelmistä. Tämä on mielestäni yhteistä sekä lasten että aikuisten opettamisessa. Laulun opettaminen lapsille eroaa aikuisten opettamisesta lähinnä tietotaidollisten tekijöiden osalta. Tämän selittää luonnollisesti se, että lasten lauluinstrumentti on jatkuvan muutoksen ja kehityksen alla, kun taas nuoret aikuiset ja aikuiset ovat yleensä jo saavuttaneet instrumenttinsa fyysiset perusraamit. Lasten lauluinstrumentin muuttuvuus ja herkkyyks on otettava huomioon erityisesti ääniharjoituksia ja lauluohjelmistoa valittaessa. Terveen äänenmuodostuksen opettelu kaikkien siihen vaikuttavien tekijöiden osalta samoin kuin sopivan lauluohjelmiston valitseminen vaativat laulopedagogilta huolellista ja vastuullista paneutumista. (Ks. myös luvut 4.1.1 ja 4.1.2)

Uskon, että tässä opinnäytetyössä kuvaamieni teoriaosuuden, kehittämisprojektin eri vaiheiden sekä *Esittävän laulupajan* ohjelmiston ja esimerkkitunnin pohjalta myös muiden laulopedagogien on mahdollista soveltaa *Esittävää laulupajaa* omassa työssään. Olen monessa kohdassa kertonut vaihtoehtoisista toteutustavoista ja pitänyt joustavuutta yhtenä *Esittävän laulupajan* keskeisenä ominaisuutena. Silti uskon, että pedagogisesti syväluotaavimmat tulokset *Esittävästä laulupajasta* voidaan saada aikaiseksi juuri suunnittelemani ”pitkän kaavan”

mukaisesti. Koko lukukauden kestoinen, joka viikkoinen työskentely saman ryhmän kesken on omiaan luomaan sitä ilmapiiriä, jossa on mahdollista kokea motivaatiota ja osallisuutta.

5.1 Kehittämiprojektin reflektointia

Arvioitaessa kehittämistutkimusta ja sen luotettavuutta on otettava huomioon, että kehittämistutkimus ei ole oma itsenäinen tutkimusotteensa, vaan kyseessä on useamman menetelmän yhdistelmä tai tutkimusstrategia, jolla kohdetta kehitetään. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että jos kehittämistutkimuksessa on esimerkiksi laadullisia tutkimusosia, ne arvioidaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteeristön avulla. Tutkimustulosten luotettavuuden toteutukseksi ei riitä tutkijan vakuuttelu siitä, että menetelmät on valittu oikein, että niitä on käytetty oikein ja että ratkaisu on johdettu oikein saadusta tutkimusaineistosta. Luotettavan työn pohjana on aina mahdollisimman tarkka dokumentaatio siitä, mitä on tehty, miksi on tehty ja miten on tehty. Ratkaisun perustelut on kirjattava ylös ja tuotava esille työssä. (Kananen 2012, 166.)

Omassa työssäni olen pyrkinyt kirjaamaan mahdollisimman tarkasti ylös kehittämiprojektini vaiheet esimerkiksi lähtökohtatilanteen kartoittamisessa, työni toimintatutkimuksellisen prosessiosion aikana sekä toteutusta arvioitaessa. Kehittämistutkimukselle määritellyn luotettavuusarvioinnin suhteen koen projektini täyttävän Kananen esittämät kriteerit.

Sen sijaan arvioitaessa kehittämistutkimuksen vaikutuksia tunnen kehittämiprojektini jääneen vaille riittävää testausta. Jorma Kananen kirjoittaa kehittämisprosessin vaikutusten ja vaikuttavuuden mittaamisesta, että prosessin aikaisella havainnoinnilla ja sitä seuraavalla arvioinnilla on ratkaiseva rooli. Arviointi perustuu siihen, miten interventio toteutettiin eli kuinka hyvin toimintasuunnitelmaa onnistuttiin noudattamaan. Poikkeamat toimintasuunnitelmasta voivat olla syynä toteutuksen lopputulokseen. Tämä on kuitenkin vain yksi totuus, sillä arvio intervention toimenpiteiden toteuttamisen ja tavoitteiden välillä ei suinkaan tarkoita sitä, että onnistuminen olisi taattua. Arvio kohdistuu tavoitteisiin tähtääviin toimenpiteisiin, mutta toimenpiteet voivat olla myös väärin asetettuja. Toteutuksen vaihe vaiheelta toteutettu arviointi voi antaa viitteitä siitä, mitä interventiossa pitäisi korjata. Tutkijan kannalta intervention epäonnistuminen ja tavoitteiden saavuttamatta jättäminen ovat ikävä

asia. Tutkija voi korkeintaan osoittaa ne prosessin ja intervention kohdassa, joissa on poikkeamia suunnitelmasta. (Kananen 2012, 155–156.)

Koska alkuperäinen suunnitelmani testata *Esittävää laulupajaa* muuttui ryhmän vaihdoksen myötä, luvussa 4.1 esittelemäni pajan tuntikehys ei monin osin toteutunut aikataulujen eikä tuntisisältöjen suhteen. Vaikka onnistuinkin toteuttamaan monia toimenpiteitä muuttuneessa kontekstissa, jäin kuitenkin kaipaamaan laajempien ja syvemmälle yltävien toimenpiteiden testaamista. Timo Toikko ja Teemu Rantanen kirjoittavat kirjassaan *Tutkimuksellinen kehittämistoiminta*, että toimintatutkimus edellyttää useita kokeilevia vaiheita, joissa käytäntö ja reflektio, mutta myös suunnittelu ja toteutus vuorottelevat (Toikko & Rantanen 2009, 30.). Näitä kokeilevia vaiheita olisin toivonut saavani työstää vielä enemmän.

Kaikesta huolimatta oli ilahduttavaa huomata, että *Esittävän laulupajan* perusidea oli varsin joustavasti sovellettavissa, ja vastuun hajauttaminen myös eri opettajien kesken toimi hyvin. Oma subjektiivinen tuntemukseni on, että lopputulos oli onnistunut, vaikka toteutus poikkesikin alun perin suunnittelemani. Pajaprojektissa mukana olleiden lasten ja aikuisten positiivinen palaute antoi myös käsityksen, että kehittämisprojektini idea ja tapani toteuttaa sitä on toimiva.

Aloittaessani *Esittävän laulupajan* suunnittelun keväällä 2014 määrittelin pajan sisältöä ja toimintaa ennen kaikkea musiikki- ja laulopedagogisten tavoitteiden kautta. Vasta törmättyäni Hanna M. Nikkasen tutkimukseen *Musiikkiesitykset ja juhlat koulun toimintakulttuurin rakentajina* (Nikkanen 2014) tulin tietoiseksi, että kehittämistutkimukseni tulisi kouluympäristössä toteutettuna automaattisesti osaksi laajempaakin yhteisöllistä toimintaa. Toki olin näin mielessäni ajatellutkin, ja Savion koulun joulujuhlan kenraaliharjoitusta seurattessani sen kokenutkin, mutta en ollut sanallistanut ajatusta itselleni aiemmin.

Nikkanen on tarkastellut tutkimuksessaan, miten musiikkiesitykset ja juhlat rakentavat koulujen toimintakulttuuria ja toimivat osana sen kasvatustehtävää. Nikkasen tutkimus kuvaa kasvatusajattelun muutosta kouluissa viimeisen 25 vuoden aikana. Kun ennen ajateltiin, että musiikillinen lahjakkuus on esiintymisen edellytys, nyt esityksen valmistamista käytetään tapana opiskella sekä musiikillisia että sosiaalisia taitoja. (Nikkanen 2014.)

Nikkanen havaitsi esityksillä ja juhlilla olevan tärkeä merkitys myös erilaisten oppijoiden kasvun tukemisessa sekä yhteisöllisyyden rakentumisessa. Hän hahmotti koulun juhlille ja niiden

valmistamiselle kolme tehtävää: ne ilmentävät koulun arvoja, tukevat yhteisöllisiä toiminnan tapoja sekä rikastavat koulun arviointia ja toiminnan kehittämistä. (Nikkanen 2014.)

Myös törmättyäni Laura Huhtinen-Hildénin tutkimukseen *Kohti sensitiivistä musiikin opettamista, ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja* (Huhtinen-Hildén 2012) ja artikkeliin *Herkät tuntosarvet musiikin opettamisessa* (Huhtinen-Hildén 2013) oivalsin jotakin uutta laulupedagogin identiteettiäni. Huhtinen-Hildén kirjoittaa, että musiikilla voi olla ihmistä koskettava ja hyvää elämää tukeva vaikutus. Osallisuus ja musiikillisen toiminnan kautta syntyvät yhteiset kokemukset voivat olla merkittäviä elämänlaatua ja mielekkyyttä lisääviä tekijöitä. Nämä tekijät eivät kuitenkaan synny musiikin opettamisen sivutuotteena, vaan vaativat erityistä asiantuntijatoimijuutta. Huhtinen-Hildén kirjoittaa, että yhteisöllisen kokemuksen syntyminen, tunteiden ilmaiseminen ja elämänilon löytäminen musiikin kautta tulisi nähdä arvokkaina pedagogisina tavoitteina. Tällainen oppijalähtöinen musiikinopetus asettaa opettajan ammattitaidolle hyvinkin erilaisia vaatimuksia kuin ensisijaisesti soittosuoritukseen [laulusuoritukseen] ja sen kehittymiseen keskittyvä opettamisnäkökulma. Oppijalähtöisestä näkökulmasta rakentuvan pedagogisen ammattitaidon ja opetuskuulttuurin jalkautuminen osaksi musiikin opetuksen arkipäivää vaatii aktiivista työskentelyä. Sen kautta musiikin harrastaminen voi olla osa hyvää elämää nykyistä useammalla ihmisellä, sekä lapsella että aikuisella. (Huhtinen-Hildén 2012, 16; Huhtinen-Hildén 2013, 160–161.)

Huhtinen-Hildénin ajatukset voimauttavat identiteettiäni laulupedagogina. Oppijalähtöinen ja kokonaisvaltainen lähestymistapa laulun opetukseen ovat jo pitkään olleet alitajuinen ”opetusmetodini”. Vaikka olen saanut metodistani paljon positiivista palautetta niin nuorilta, aikuisilta kuin lapsioppilailtanikin, en ole riittävästi osannut mieltää tapaan opettaa ammatilliseksi ominaisuudeksi, puhumattakaan vahvuudeksi. Olen kaiken opiskelun, työn ja muun kiireen keskellä unohtanut oman, pedagogiksi kasvamisen taipaleella tekemäni suuren työn. Tämä taival oli kuitenkin myös nyt tekemäni opinnäytetyön lähtökohta, joten ehkä on aika hetkeksi pysähtyä tietoisesti nauttimaan saavutetusta virstanpylvästä ja riittävän hyvästä opettajuudesta. Uskon, että *Esittävä laulupaja* on yksi toimiva mahdollisuus jalkauttaa kokonaisvaltaista laulu- ja musiikkikulttuuria suomalaiseen yhteiskuntaan.

Lähteet

Aalto, Anna-Liisa & Parviainen, Kati 1990. *Auta ääntäsi*. Otava. Helsinki.

Ahonen, Kukka-Maaria 2010. *Laulajan mieli – Holistinen laulu*. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Arjas, Päivi 2001. *Iloa esiintymiseen – muusikon psyykkinen valmennus*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Brinkmann, Rainer O. & Kosuch, Martin & Stroh, Wolfgang Martin. *Exceprts from the 'Catalogue of Methods of Dramatic Interpretation of Music Theatre` to be used along with the complete German edition (2001)*. www.musik-for.uni-oldenburg.de/szene/materialien/mat_musiktheater/methods.pdf

Haapaniemi, Juha & Kivelä, Elina & Mali, Mika & Romppanen, Virve 2011. *Musiikin mestarit 3–4*. Helsinki: Otava.

Hammar, Rauha 1962. *Laulufysiologian täydennetyt perusteet*. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Heikkilä, Olli & Kari, Virpi 2002. *Suuri lastenlaulukirja*. Helsinki: F-kustannus Oy.

Heikkilä, Olli & Kari, Virpi 2005. *Suuri lastenlaulukirja 2*. Helsinki: F-kustannus Oy.

Huhtinen-Hilden, Laura 2012. *Kohti sensitiivistä musiikin opettamista. Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Huhtinen-Hilden, Laura 2013. Herkät tuntosarvet musiikin opettamisessa. Jordan-Kilkki, P. & Kauppinen, E. & Korolainen-Viitasalo, E. (toim.) *Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa*. Helsinki: Opetushallitus. 159–174.

Järvenpää, Leena 2008. *Lauletaan joulupukille. 20 suosikkilaulua jouluun*. Helsinki: Tammi.

Kaikkonen, Markku & Ollaranta, Ritva & Simojoki, Maija & Sopanen, Satu 2000. *Olin laulukirja*. Helsinki: Otava.

Kaisto, Liisa & Muhonen, Sari & Peltola, Salla 2011. *Musiikin mestarit 1–2*. Helsinki: Otava.

Kammonen, Juuli 2014. *Taidepesä: taiteen perusopetuksen integrointi päiväkodin pienryhmään*. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu.

Kananen, Jorma 2012. *Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kangasniemi, Heli & Pinola, Sylvia & Viitaila-Pulkkinen, Elina 2003. *Musikantti 1–2*. Helsinki: Otava.

Kantanen, Päivi & Elomaa, Hanna 2013. *Les Six: Draamakasvatuksen työtavoin toteutettu lapsilähtöinen konsertti*. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu.

Kari, Virpi (toim.) 2000. *Suuri toivelaulukirja. Lastenlauluja*. Helsinki: Warner/Chappell Music Finland Oy ja Suuri Suomalainen Kirjakerho Oy.

Kari, Virpi (toim.) 2006. *Lasten paras laulukirja*. Helsinki: F-kustannus Oy.

Kari, Virpi (toim.) 2008. *Lasten oma toivelaulukirja*. Helsinki: F-kustannus Oy.

Kari, Virpi (toim.) 2008. *Pingviinitanssi. Kivat eläinlaulut*. Helsinki: F-kustannus Oy.

Kari, Virpi (toim.) 2009. *Täti Monika. Lasten kivat laululeikit*. Helsinki: F-kustannus Oy.

Kari, Virpi (toim.) 2012. *Lasten laulusuosikit*. Helsinki: F-kustannus Oy.

Kari, Virpi (toim.) 2012. *Lasten oma laulukirja*. Helsinki: F-kustannus Oy.

Kari, Virpi (toim.) 2012. *Wanhanajan kultaiset lastenlaulut*. Helsinki: F-kustannus Oy.

Kari, Virpi & Taurula, Tarja (toim.) 1998. *Suuri toivelaulukirja. Joululauluja*. Helsinki: Warner/Chappell Music Finland Oy ja Suuri Suomalainen Kirjakerho Oy.

Kaukola, Anu 2013. *Laulajan keho–mieli-yhteys: Ongelmana kehon passiivisuus*. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Koistinen Mari, 2003. *Tunne kehosi – vapauta äänesi. Äänitimpurin käsikirja. Käytännönläheinen opas laulajille, kuorolaisille, kuoronjohtajille ja kaikille oman äänensä vapauttamisesta ja kehittämisestä kiinnostuneille*. Helsinki: Sulazol.

Kosuch, Markus 2009. (Suomeksi toim. Susanna Laurola). *La Traviata, Giuseppe Verdi. Draamallinen tulkinta*. Helsinki: Suomen Kansallisooppera.

Kosuch, Markus 2013. *Szenische Interpretation und Musiktheaterpädagogik*. Schriftenreihe Szenische Interpretation von Musik und Theater, Band 2. Oldenburg: BIS-Verlag, <http://oops.uni-oldenburg.de/1489/>

Kukkamäki, Päivi 2002. *Laulun myötä kasvuun. Laulusukimenetelmän kehittämisprojekti*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

- Lammi, Hanna 2014. *Kehotietoisuus laulajan työskentelyn tukena: psykofyysinen lähestymistapa reittinä luovuuteen ja läsnäoloon*. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- Laurence, Felicity 2002. Children's singing. J. Potter (toim.) *The Cambridge Companion to Singing*. Cambridge: Cambridge University. 221–230.
- Leskelä, Timo 2009. *Kultaiset koululaulut 70-luvulta nykypäivään*. Helsinki: Tammi.
- Linnankivi, Marja & Tenkku, Liisa & Urho, Ellen 1988. *Musiikin didaktiikka*. Porvoo: WSOY.
- Lozano, Maria Pilar & Stroh, Wolfgang Martin 2013. „Es regnet überall anders“ – Szenische Interpretation von Liedern im interkulturellen Musikunterricht. Oberhaus, L. & Stroh, W. M. (toim.) *Szenische Interpretation von Musik in der Grundschule*. Schriftenreihe Szenische Interpretation von Musik und Theater, Band 3. Oldenburg: Selbstverlag. 29–39.
- Mali, Mika & Puhakka, Tuuli & Rantaruikka, Tarja & Sainomaa, Kari 2011. *Musiikin mestarit 5–6*. Helsinki: Otava.
- Mäki-Ikola, Annika 2011. *MusaKäsi: Musiikki ja käsityö käsikädessä, toiminnallinen kokeilu musiikkileikkikoulussa*. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu.
- Nikkanen, Hanna M. 2014. *Musiikkiesitykset ja juhlat koulun toimintakulttuurin rakentajina*. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Numminen, Ava 2005. *Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Oberhaus, Lars & Stroh, Wolfgang Martin (toim.) 2013. *Szenische Interpretation von Musik in der Grundschule*. Schriftenreihe Szenische Interpretation von Musik und Theater, Band 3. Oldenburg: Selbstverlag. <http://oops.uni-oldenburg.de/1701>
- Ontronen, Anu 2011. *Kokonainen laulaja. Holistinen näkökulma klassiseen lauluun*. Opinnäytetyö. Oulu: Oulun seudun ammattikorkeakoulu.
- Perkiö, Soili 2005. *Häntä pystyyn! Laulu- ja rytmileikkejä*. Helsinki: Lasten Parhaat Kirjat.
- Perkiö, Soili & Huovi, Hannele 2007. *Tammen Kultainen laulukirja*. Helsinki: Tammi.
- Phillips, Kenneth O. 1996. *Teaching Kids to Sing*. USA: Shirmer.
- Pihkanen, Timo 2011a. *Lapset laulavat – Tutkimus tavoitteellisesta lasten laulunopetuksesta ja opas opetuksen tueksi*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Pihkanen, Timo 2011b. *Opas lasten laulamiseen*. Helsinki: Sulasol.

Porander, Katarina 2013. Musiikkiin tarvitaan koko keho. Jordan-Kilkki, P. & Kauppinen, E. & Korolainen-Viitasalo, E. (toim.) *Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa*. Helsinki: Opetushallitus. 138–146.

Pöytsiä, Maarit 2001. *Tule, tule leikkiin. Lasten laululeikkejä*. Helsinki: F-kustannus Oy.

Regelski, Thomas A. 2004. *Teaching General Music in Grades 4-8*. New York: Oxford University.

Roivainen, Raija 2004. *Laulamisen sietämätön helppous*. Tampere: Pilot-kustannus.

Ruismäki, Heikki 1998. Musiikki osana taidekasvatusta ja elämää – näkökulma musiikkikasvatuksessa. Puurula, A. (toim.) 1998. *Taito ja taideaineiden opetuksen integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa*. Kokonaisuus on enemmän -seminaarin (4.12.1997) puheenvuorot. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Saarikallio, Suvi 2013. Musiikki on kokemuslaji. Jordan-Kilkki, P. & Kauppinen, E. & Korolainen-Viitasalo, E. (toim.) *Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa*. Helsinki: Opetushallitus. 37–45.

Saraste, Päivi 2006. *Suuntana vapaus. Alexander-tekniikan perusajatuksia. Laulaminen ja äänenkäyttö Alexander-tekniikan valossa*. Kuopio: Kuopion Alexander-tekniikka.

Scheller, Ingo 2012. 6. painos. *Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis*. Berlin: Cornelsen.

Soljander-Halme, Hannele 2008. *Jos sull' lysti on*. Helsinki: Lasten Keskus.

Stroh, Wolfgang Martin & Brinkmann, Rainer O. & Nebhut, Ralf 2012. *Konzeptionelle Aufsätze 1982–2006*. Schriftenreihe Szenische Interpretation von Musik und Theater, Band 1. Selbstverlag. <http://oops.uni-oldenburg.de/1398/>

Stroh, Wolfgang Martin 1982. *Szenisches Spiel im Musikunterricht*. Stroh, W. Martin & Brinkmann, R. O. & Nebhut, R. 2012 *Konzeptionelle Aufsätze 1982–2006*. Schriftenreihe Szenische Interpretation von Musik und Theater, Band 1. Oldenburg: Selbstverlag. 6–15.

Svan, Maria 2011. *Vapauttava laulopedagogiikka: kriittinen toimintatutkimus oppilaslähtöistä laulunopetusmallia luomassa*. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Säikkä, Keijo 2011. *Sateenvarjoja ja saippuakuplia: draama ja näyttämöllisyys musiikillisen ilmaisun tukena musiikin perusopetuksessa*. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu.

Tenkanen-Lindeman, Susanna 2014. *Lasten kanssa laulaen. Laulopedagogin kokemuksia lasten laulunopetuksesta*. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Toikko, Timo & Rantanen, Teemu 2009. *Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon*. Tampere: Tampereen yliopisto.

Tuovila, Annu 2003. *"Mä soitan ihan omasta ilosta!" Pitkittäinen tutkimus 7-13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Uggla, Madeleine 1973. *Lauluäänen kehittäminen*. Helsinki: Fazer.

Uusikylä Kari, 2012. *Luovuus kuuluu kaikille*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Valtonen, Minna 2014. *Eläinten karnevaali – taideintegraatioprojekti päiväkodissa: tutustuminen Camille Saint-Saënsin teokseen musiikin, liikkeen, draaman ja kuvataiteen keinoin*. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu.

Voipio, Laura 1998. *Musiikin maailmaan. Lauluja ja runoja*. Porvoo: WSOY.

Wahlroos-Kaitila, Sirkku 2011. *Lasten laulukoulutuksesta Suomessa vuonna kivi, miekka ja tietsikka. Laulopedagogi 2011–2012*. Helsinki: Laulopedagogit ry. 17–18.

Wuorela, Essi 2012. *Suomen lasten laulukirja*. Helsinki: Otava.

Esittävän laulupajan ohjelmiston lähteet

Laulu	Lähde
Eilen kuljin metsään päin (saksalainen kansanlaulu)	Lasten oma laulukirja
Esittelylaulu (saksalainen kansanlaulu)	Jos sull' lysti on
Hannu ja Kerttu (Engelbert Humperdinck, Saksa)	Musikantti 1-2
Joulupukki (P. J. Hannikainen, Suomi)	Suuri toivelaulukirja. Joululauluja
Jääkuningattaren laulu (Jorma Ollaranta, Suomi)	Olin laulukirja
Kolme pukkia (unkarilainen kansanlaulu)	Lasten oma toivelaulukirja
Leipuri Pulla (ruotsalainen kansanlaulu)	Lauletaan joulupukille. 20 suosikkilaulua jouluuun
Matkalaulu (Petter Ohls, Suomi)	Täti Monika. Lasten kivat laululeikit
Merirosvolaulu (Outi-Mari Karppinen, Suomi)	Musiikin mestarit 1-2
Metsätelkkari (virolainen kansanlaulu)	Musikantti 1-2
Minusta tulee isona (Markku Kopisto, Suomi)	Suomen lasten laulukirja
Nallen syntymäpäivä ((Egner Thorbjørn, Norja)	Musiikin maailmaan. Lauluja ja runoja
Neljä kissa ja hiiri (Egner Thorbjørn, Norja)	Wanhanajan kultaiset lastenlaulut
Nukkumatti (Georg Malmstén, Suomi)	Suuri toivelaulukirja. Lastenlauluja
Pekan kana (norjalainen kansanlaulu)	Musiikin mestarit 3-4
Pieni ankanpoikanen	Lasten oma laulukirja
Punaisissa saappahissa (kalevalasävelmä)	Olin laulukirja
Saku Sammakko (USA)	Pingviinitanssi. Kivat eläinlaulut
Sammakko (Rudi Revil, Ranska)	Suuri lastenlaulukirja 2
Tonttu vai Nukkumatti? (Marjatta Pokela, Suomi)	Suuri lastenlaulukirja
Tontut ja keijut (Emmy Köhler, Ruotsi)	Suuri toivelaulukirja. Joululauluja
Tuhkimo (ranskalainen kansanlaulu)	Suuri lastenlaulukirja 2
Vanha setä Tuhatjalkainen (Ragnar Blenow, Ruotsi)	Lasten laulusuosikit
Viisas hiiri (sveitsiläinen kansanlaulu)	Tule, tule leikkiin. Lasten laululeikkejä