

Timo Kurkela

## **OPPIJALÄHTÖISYYS LAULUPEDAGOGIIKASSA**

Laulupedagogien käsityksiä dialogisuuden mahdollisuuksista

# **OPPIJALÄHTÖISYYS LAULUPEDAGOGIIKASSA**

Laulupedagogien käsityksiä dialogisuuden mahdollisuuksista

Timo Kurkela  
Opinnäytetyö  
Syksy 2018  
Musiiikin tutkinto-ohjelma  
Oulun ammattikorkeakoulu

## TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu  
Musiikin tutkinto-ohjelma, pop- ja jazzmusiikin suuntautumisvaihtoehto

---

Tekijä: Timo Kurkela

Opinnäytetyön nimi: Oppijälähtöisyys laulupedagogiikassa: Laulupedagogien näkemyksiä dialogisuuden mahdollisuuksista

Työn ohjaaja: Jouko Tötterstöm

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: syksy 2018

Sivumäärä: 26 + 3 liitettä, 10 liitesivua

---

Monille mielikuva musiikin opiskelemisesta on kurinalaista harjoittelemista ja laulu- tai soittotunneilla suoriutumista. Musiikkiharrastuksen pariin hakeudutaan usein jo nuorena ja opetus näyttäytyy ylhäältä alaspäin tapahtuvana mestari–kisälli-mallin soveltamisena. Opetuksen suunnittelu ja sisältö ovat useimmiten täysin opettajan vastuulla.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on tutkia dialogiin pohjautuvaa oppijälähtöistä pedagogiikkaa laulun pedagogisoinnissa. Työn teoreettinen viitekehys nojautuu opetushallituksen julkaisuun *Musiikkipedagogiikan käsikirja: Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa* (2013) sekä valalla olevaan pedagogiseen ajatteluun oppijan aktiivisuuden ja vastuullisuuden tukemisesta pedagogisen vuorovaikutuksen keinoin. Teoreettisen viitekehysten tueksi haastattelen tutkielmassani kahta laulupedagogia heidän laulupedagogisesta näkemyksestään. Analysoin aineiston teoriaohjattua aineistolähtöistä menetelmää soveltaen.

Tutkimustulosten mukaan dialogisuus laulunopetuksessa näyttäytyy laulunopettajan ja laulajan välisenä tasavertaisena vuorovaikutuksena prosessissa, missä molemmat osapuolet kunnioittavat toinen toistaan. Dialogisuus edellyttää, mutta myös synnyttää, yhteistä kielentämistä. Dialogin toteutuminen vaatii keskinäistä luottamusta ja yhteistä halua olla dialogissa. Tulosten perusteella oppijälähtöisyyden voidaan todeta näyttäytyvän laulunopetuksessa laulajan aktiivisena osallistamisena opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Kokonaisuutena tutkimus tarjoaa ajankohtaista näkökulmaa laulun pedagogisointiin oppijälähtöisyyttä ja dialogisuutta soveltavan vapauttavan laulupedagogiikan näkökulmasta.

---

Asiasanat: laulaminen, kriittinen pedagogiikka, laulunopettajat, dialogisuus, vuorovaikutus

## ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences  
Degree Programme in Music, Option of Music Pedagogue

---

Author: Timo Kurkela

Title of thesis: Student-Centered Singing Pedagogy: Singing teachers' opinions of dialogue's possibilities

Supervisor: Jouko Tötterström

Term and year when the thesis was submitted: Autumn 2017

Number of pages: 26 + 10

---

Thousands of singing and instrument lessons are given on a weekly basis. To many participants the image of studying music appears as disciplined practising and being able to perform through the singing or instrument lessons. Usually the musical studies start at an early age and the studying seems to be implemented by applying the master-apprentice model. The planning and the contents of the studies are usually completely decided by the teacher.

The goal of this thesis was to investigate dialogue based student-centered pedagogy in singing. The theory base leans on the prevalent pedagogical thoughts of supporting the student's activity and responsibility through pedagogical interaction. In the analysis, the qualitative analysis methods were applied.

According to the results, dialogue in singing pedagogy appears in equal and respectful interaction between the teacher and the singer. A dialogue requires, but also creates, shared languaging. A dialogue requires mutual trust between the teacher and the student and also mutual will to be in the dialogue. According to the results, actively including the student in the planning and the execution of the studies are essential in student-centered pedagogy.

The thesis offers topical views of dialogue in student-centered singing pedagogy.

---

Keywords: singing, critical pedagogy, singing teachers, dialogue, interaction

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	6
2	OPPIJALÄHTÖISYYS MUSIIKKIPEDAGOGIICASSA .....	8
3	DIALOGISUUS OPPIJALÄHTÖISESSÄ MUSIIKKIPEDAGOGIICASSA .....	11
4	TUTKIMUSHAASTATTELUT .....	14
5	HAASTATTELUJEN ANALYYSI .....	15
6	LAULUPEDAGOGIEN NÄKEMYKSIÄ DIALOGISUUDESTA OPPIJALÄHTÖISYYDEN SOVELLUKSENA .....	17
6.1	Kirsi laulupedagogina .....	17
6.2	Liisa laulupedagogina .....	19
6.3	Johtopäätökset .....	22
7	POHDINTA .....	23
	LÄHTEET .....	25
	LIITTEET	

# 1 JOHDANTO

Opinnäytetyössäni käsittelen laulunopetuksessa tapahtuvaa opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta. Keskeisimpinä tarkastelun kohteina ovat oppilaan vastuuttaminen omasta oppimisestaan sekä opettajan asema ja kyky olla läsnä oppilaan oppimisprosessissa. Tutustun opinnäytetyössäni aiheesta jo kirjoitettuun ja sitä sivuavaan kirjallisuuteen sekä toteutan suppean puolistrukturoidun teemahaastattelun, jossa haastattelen kahta oululaista laulunopettajaa.

Haluan opinnäytetyön kautta haastaa ja kehittää omaa pedagogista ajatteluani sekä herättää ajatuksia ja toivottavasti myös keskustelua alan muissa toimijoissa. Aihe on mielestäni ajankohtainen ja toivon, että työni voisi ravistella perinteistä opettaja–oppilas-asetelmaa laulun- ja instrumenttiopetuksessa.

Aloitin musiikkiharrastukseni ala-asteella paikallisen musiikkiopiston klassisilla pianotunneilla. Ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen minulla oli vahva ajatus siitä, että tämä ei ole minua varten, mutta jatkoin vielä toisenkin vuoden pianotunneilla käymistä, koska koin, että vanhempani arvostaisivat sitä. En ollut motivoitunut harjoittelemaan, mutta toivoin vilpittömästi joskus oppivani soittamaan. Myöhemmin kokeilin muita instrumentteja vaihtelevalla menestyksellä, ja ensimmäisellä laulutunnilla kävin ollessani lukiossa. Useimmille soitto- ja laulutunneille yhteistä oli, että niiden sisältö oli aina etukäteen päätetty. Yleensä se oli joko seuraava aukeama kirjassa, jota opettaja käytti opetuksessaan, tai joku muu opettajan valitsema kappale tai aihe. Useimmiten minulla ei ollut mahdollisuutta itse vaikuttaa oppituntieni sisältöön, enkä osannut ajatella sen olevan edes mahdollista.

Opiskellessani Oulun yliopistossa musiikkikasvatuksen koulutuksessa aloitin pop & jazz -laulutunnit. Saapuessani luokkaan opettaja kysyi, kuinka voisi tänään olla avuksi. En tajunnut sitä silloin, mutta tuo yksinkertainen kysymys mullisti laulunopiskeluni lopullisesti. En opiskele opettajaani, vanhempiani tai kurssista saatavaa numeroa, vaan itseäni varten. Mitä minä haluaisin oppia? Laulunopettaja esitteli kurssikuvauksen ja vaatimukset eri arvosanoille ja sanoi, että voisin tutustua niihin itse tarkemmin ja miettiä, minkälaiset tavoitteet haluan kurssille asettaa. Tämän jälkeen tuntien aiheet olivat minun päätettävissäni. Opettaja ei suunnitellut laulutunteja etukäteen valmiiksi puolestani, vaan niiden sisällöt nousivat aina itselleni ajankohtaisista laulamiseen liittyvistä haasteista.

Tässä opinnäytetyössä tarkastelen aluksi oppijalähtöisyyttä musiikkipedagogiikassa, minkä jälkeen käsitteellistä dialogisuutta oppijalähtöisen pedagogiikan keinona. Käsitteellistä oppijalähtöisyydestä tarkastelen kahden laulupedagogin näkemysten kautta. Tutkimuskysymykseni on: mitä dialogisuus on oppijalähtöisen laulupedagogiikan sovelluksena?

## 2 OPPIJALÄHTÖISYYS MUSIIKKIPEDAGOGIIKASSA

Käsitys opettajan roolista soiton- ja musiikinopetuksessa on muuttunut merkittävästi viimeisten vuosikymmenien aikana. ”Opettaja ei enää perinteisessä mielessä ”opeta”, vaan toimii oppimisen ohjaajana ja oppimisprosessissa rinnalla kulkijana” (Jordan-Kilki, Kauppinen & Viitasalo 2013, 9). Oppimistilanteessa keskeisenä nähdään oppijan oman aktiivisuuden ja toimijuuden vahvistaminen, jonka kautta oppija itse oppii asettamaan työskentelylleen tavoitteet sekä arvioimaan omaa oppimisprosessiaan (Jordan-Kilki, ym. 2013, 9).

Huhtinen-Hildénin (2013) mukaan oppija – iästään ja taitotasostaan riippumatta – tulisi nostaa oppimisen päähenkilöksi, niin toiminnassa, suunnittelussa kuin tavoitteenasettelussa. Hyväntahtoisen opettajan parhaimmatkaan pyrkimykset eivät välttämättä johda hyviin oppimiskokemuksiin, jos oppijan kohtaaminen ja kuuleminen jäävät puutteelliseksi. Opettamisen keskiössä ei siis enää ole pelkästään taiteellinen, motorinen ja tiedollinen suorittaminen, vaan oppijan kokonaisvaltainen kohtaaminen ja hyväksyminen musiikillisen toiminnan kautta. (Huhtinen-Hildén 2013, 159–160.)

Soitonopetuksessa opetustilanteet ovat usein kahdenkeskeisiä, ja opettajan näkemys itsestään ja omista tarkoituspereistään sisältää monia mahdollisuuksia. Opettajalähtöinen opetus voi toimia joissain asiassäällöissä sellaisenaan, mutta opettajan ammattiosaamisen siirtäminen mallioppimiseen perustuvalla tavalla ei ole tasavertaista oppimiseen ohjaamista eikä se kunnioita oppilaan persoonaa ja aiempaa osaamista. (Olsonen 2012, 19–20.)

Opetustyössä oppijan henkilökohtaisten lähtökohtien, toiveiden, tarpeiden ja kokemusten huomiointi on osoittautunut hedelmälliseksi (Olsonen 2012, 11). Olsosen tekemän kysely- ja haastattelututkimuksen mukaan oppijalähtöisyys nähdään myös motivaation perustana. Olsosen haastatteleman musiikinopiskelijan mielestä passiivinen vastaanottajan rooli ei sovellu useimmille oppilaille.

Et, että se asia tulee oppilaille niinku läheiseksi et siihen syntyy se oma sisäinen palo ja motivaatio niin sen pitää myös löytää sitten jotakin kosketuspintaa itsestään sille asialle. Ettei sille vaa että se ottaa vastaan niinku passiivisena kaiken tiedon vaan että oikeesti --rakentaa sitä tietoa jo olemassa olevaan ja -- huomaa et näinhän se meni. (Olsonen 2012, 19.)



Kun oppimisen halu nousee oppilaasta itsestään, hän on motivoituneempi ja itseohjautuvampi kuin passiivisena tiedon vastaanottajana. Oppilaan kanssa keskusteleminen tulisi olla opetuksen suunnittelun lähtökohtana. Oppilaan motivoituminen omasta oppimisestaan mahdollistaa aktiivisen oppimistahtumaan osallistumisen. (Olsonen 2012, 26.)

Maria Svan (2011) määrittelee pro gradu -tutkielmassaan vapauttavan laulupedagogiikan mallin oppilaskäsitystä. Sen mukaan oppilas tietää, miksi haluaa käydä laulutunneilla, ja ottaa vastuun omasta oppimisestaan. Hän on aktiivinen, aloitteellinen, etsii itsenäisesti vastauksia kysymyksiinsä myös oppituntien ulkopuolella ja ymmärtää laulunopettajan roolin oman oppimisensa tukijana. Oppilas oppii hahmottamaan, minkälainen tavoitetaso häntä motivoi, ja osaa asettaa oppimiselleen sen mukaan – pienet tai suuret – tavoitteet. Oppilas tiedostaa omat rajansa ja sen, että sitoutuneen työskentelyn kautta hän kykenee avartamaan niitä. (Svan 2011, 63.)

Kurkela (1995) pohtii opettajan roolia musiikkioppilaitoksessa, jossa opetukselle on asetettu tiedollis- taidolliset tavoitteet sekä niihin liittyvät tutkinnot, jotka oppilaan tulisi suorittaa. Oppilaalla, musiikkioppilaitokseen hakeutuessaan, on kuitenkin usein omat ajatuksensa siitä, mitä hän haluaisi oppia, ja oppilaan ja oppilaitoksen päämäärät voivat jäädä ongelmalliseen ristiriitaan. Tulisiko opettajan silloin kunnioittaa oppilaan toiveita vai oppilaitoksen (palkanmaksajan) päämääriä? Yksityisopetuksessa opettaja voi vapaammin – ilman institutionaalisten odotusten asettamia rajoituksia – suhtautua oppilaaseensa, mutta hänellä kuitenkin on käsityksensä siitä, mitä pitäisi ja mitä ei pitäisi tehdä. (Kurkela 1995, 361–362.)

Suomalaista musiikkikasvatusjärjestelmää on leimannut eksklusiovoittoinen tehokoulutus, jossa järjestelmä rekrytoi oppilaikseen paljon lapsia jo varhaiskasvatusvaiheessa, mutta karsii musiikinopiskelijoita nopeasti ylhäältä asetettujen normien, näytteiden ja tutkintojen kautta. Järjestelmän yksiulotteinen suorittaminen voi jättää varjoon oppilaan persoonallisuuden kokonaisvaltaisen kasvamisen, ja monet ovatkin järjestelmän kautta musiikin suhteen traumatisoituneita. Rakkaan harrastuksen sijasta he ovat oppineet, ettei heillä ole riittävää lahjakkuutta tai ettei musiikki ole heitä varten. (Lehtonen 2004, 9.)

Musiikkioppilaitosten tunneilla käy todennäköisesti runsaasti väsyneitä ja harjoitteluun kylästyneitä lapsia ja nuoria, jotka eivät halua loukata opettajansa tai vanhempiensa heihin kohdistamia toiveita. Tällöin opetuksesta tulee helposti yksiulotteista tavoitteisiin pyrkivää yksinäistä puurtamista nuottiviivojen ja paperinmakuisten teorioiden kanssa. (Lehtonen 2004, 17.)

Musiikkiopistojen rehtoreille tehdyn kyselyn (Pohjanoro 2010) mukaan soitonopetuksessa oppilaalle mieluisan ohjelmiston hyödyntäminen vaikuttaa positiivisesti opiskelijan motivaatioon. Kyselyn musiikkipedagogit eivät kokeneet oppilaan yli genrerajojen rakentuvaa ohjelmistoa ongelmallisena, vaikka erityisesti laajan oppimäärän ohjelmistotarjonta on klassispainotteista. Ohjelmiston suunnittelu ja rakentaminen vaativat opettajalta ammattitaitoa, mutta osaava musiikkipedagogi kykenee huomioimaan oppilaiden ja myös heidän vanhempiansa toiveet opetettavien asioiden suunnittelussa. (Olsonen 2012, 47.)

### 3 DIALOGISUUS OPPIJALÄHTÖISESSÄ MUSIIKKIPEDAGOGIIKASSA

Psykologi Kauko Haarakankaan (2008) mukaan dialogille olennaista ovat välittömyys, vastavuoroisuus ja yhteistoiminnallisuus osapuolten välillä. Parhaimmillaan sitä luonnehtivat keskinäinen kunnioitus, tasavertaisuus ja avoimuus, jotka mahdollistavat osapuolten kokemusten sekä merkityksimaailmojen jakamisen. Dialogin osapuolten on oltava halukkaita kuuntelemaan, mitä toisella on sanottavaa. (Haarakangas 2008, 25–30.)

Perinteisesti opettajan ja oppilaan vuorovaikutussuhde on nähty ylhäältä alaspäin tapahtuvaksi ja valtaan ja käskytykseen perustuvaksi. Nykykäsityksen mukaan oppilaan tai oppilasryhmien ohjaaminen edellyttää kuitenkin opettajalta päivittäin oppilaiden keskelle asettumista ja kohtaamista samalla tasolla. Opettajan rooli rakentavaan ja tulokselliseen toimintaan on ihmissuhdetyötä, jonka tunnusmerkkeinä voidaan pitää tasavertaista kohtaamista, molemminpuolista luottamusta, vuorovaikutteisuutta sekä avointa ja selkeää viestintää. (Pollari & Koppinen 2010, 25–26.)

Opettajan näkökulmasta dialogisuus vaatii siis ennen kaikkea halua olla dialogisessa suhteessa oppilaidensa kanssa. Opettajan olisikin hyvä arvioida omaa keskittymistään oppilaan kanssa tapahtuvissa kohtaamisissa: olenko aidosti läsnä vai ovatko ajatukseni jossain muussa itselleni tärkeässä? Oppilaalle opettajan kanssa jaetut musiikilliset tunne-elämykset ja kohtaamiset voivat antaa oppimisten oivallusten lisäksi myös välittämisen ja huolenpidon kokemuksia. Näiden aitojen musiikillisten kohtaamisien edellytyksenä on avoin ja toinen toistaan kunnioittava ilmapiiri. (Jordan-Kilki & Pruuki 2013, 20.)

Paulo Freiren mukaan kasvatuskäytäntöjen tulisi perustua tasavertaiseen vastavuoroisuuteen ja molemminpuoliseen tunnustamiseen ja arvontoon (Tomperi 2005, 21). Freire kritisoi tallettavaa kasvatuskäsitystä, jonka mukaan oppija säilöo muistiinsa opettajan luennoimia asiasisältöjä ja esittää sen vastakohtaksi oppijan omaa aktiivisuutta ja opettajan ja oppijan dialogista suhdetta korostavan kasvatustoiminnan, jossa opetus ei ole kaavamaista vaan luovaa uuden tiedon etsimistä. Antialoginen toiminta on alistavaa, ylhäältä sanelevaa ja yksisuuntaista hallintaa. Se valloittaa hallinnan kohteena olevan ihmisen vapauden ja ajattelun sekä passivoi ihmisen hyväksymään oman alemmuutensa. Vapauttava toiminta on dialogista ja sen lähtökohtana on monenkeskinen yhteistyö sekä toimijoiden tasavertaisuus aktiivisina subjekteina. (Tomperi 2005, 28–29.)

Freiren ajatuksia soveltaen myöskään lauluoppilaiden ei tulisi opetustilanteessa olla vain opettajan "kuuliaisia kuuntelijoita" vaan "kriittisiä kanssatutkijoita" yhdessä laulunopettajan kanssa (Freire, 86). Opettajalla ja oppilaalla on tällöin yhteinen vastuu oppimisprosessissa, jossa molemmat ovat tasavertaisia ja aktiivisia subjekteja (Tomperi 2005, 29). Dialogisessa oppimisympäristössä opettaja on oppilaidensa yhteistyökumppani, eikä hän pakota tai manipuloi oppilaitaan omaksumaan omasta egosta nousevia päämääriään. Tämä ei tarkoita sitä, että dialoginen toiminta olisi päämäärätöntä, vaan opiskelija tietää, mitä tahtoo ja mitkä ovat tavoitteet, joihin yhdessä opettajan kanssa on sitoutunut. (Freire 2005, 80, 187.)

Vapauttavan laulopedagogiikan mallin mukaan laulunopettaja on kiinnostunut oppilaastaan; hän haluaa oppia ymmärtämään tämän sisäistä maailmaa ja henkilöhistoriaa tietääkseen, mille pohjalle vapaampaa lauluinstrumenttia voidaan yhdessä rakentaa. Hän arvostaa oppilasta tasavertaisena yksilönä ja tiedostaa myös omat mahdollisuutensa oppia oppilaaltaan. (Svan 2011, 62.)

Vapauttavan laulopedagogiikan toteutuminen dialogisuudessa vaatii hyväksyvän ilmapiirin, jossa opettajan ja oppilaan välillä vallitsee keskinäinen kunnioitus. Dialogi ei voi toteutua ilman nöyryyttä, rakkautta ja ihmiselle omistautumista, jotka ovat välttämättömiä tasavertaisen suhteen ja osapuolten välisen luottamuksen syntymiselle. Dialogi ei voi toteutua, jos oppimistilanteessa tapahtuvan kohtaamisen molemmat osapuolet eivät ole sitoutuneet dialogisuudelle välttämättömiin arvoihin. (Freire 2005, 97–98, 100.)

Heikon itsetunnon omaava opettaja saattaa käyttää oppilastaan henkilökohtaisen itsearvostuksensa ylläpitämiseen. Oppilaasta tulee tällöin opettajan persoonan ulkopuolinen jatke, mikä saattaa näkyä opetuksena liiallisena kontrollina ja vallankäyttönä, jossa opettaja kohdistaa oppilaaseen ehdollisen hyväksynnän vaatimukset. (Svan 2011, 70.) Myös opettajan kyky näyttää oma inhimillisyyteensä ja armollisuus omien virheidensä suhteen, vaikuttaa myös oppilaan uskallukseen kokeilla uusia asioita virheitä pelkäämättä (Svan 2011, 73).

Dialogin edellytyksenä ovat siis tietoinen pyrkimys kuuntelemiseen, kuultuun vastaamiseen, merkitysten jakamiseen ja reflektiivisyyteen. Osapuolten keskinäinen kommunikaatio voi olla tasavertaista, vaikka he olisivat sosiaalisessa hierarkiassa eri tasoilla. Tasavertainen asema keskustelussa ei kuitenkaan ole itsestäänselvyys. Dialogi loppuu heti, kun valta-asemassa oleva henkilö haluaa sanoa viimeisen sanan. (Haarakangas 2008, 28.) "Dialogisuuden vihollinen on varma tietäminen, joka sulkee pois kaiken muun" (Haarakangas 2008, 31).

Monologinen keskustelu on sanelevaa ”yhden totuuden valtaa”, joka ei odota välitöntä vastausta tilanteen muilta osapuolilta eikä siksi ole keskustelua ollenkaan. Siihen sisältyy ajatus oikeassa olemisesta ja ”valmiista totuudesta”, eikä se anna tilaa muille näkökulmille tai edes halua kuulla niitä. (Haarakangas 2008, 31–32.)

Toisen ihmisen kuunteleminen vaatii keskittymistä puheen sanomaan sekä avointa mielenlaatua. On eri asia kuulla toisen puhuvan kuin kuunnella, mitä hän sanoo. Usein keskittymistämme häiritsevät muut mielessämme pyörivät ajatukset tai olemme ehkä jääneet miettimään, mitä edellisessä puheenvuorossa sanottiin. Toisen ihmisen kuuntelemista ja kohtaamista saattaa estää myös tarve ilmaista ja puolustaa omia olemassa olevia näkemyksiämme ja pyrkimys torjua ajatukset, joita ei itse kannata. (Haarakangas 2008, 28.)

## 4 TUTKIMUSHAASTATTELUT

Tämän tutkimuksen empiirisen osan tehtävänä oli tutkia laulunopettajien näkemyksiä dialogisuudesta ja oppilaslähtöisyydestä.

Tutkimusta varten haastattelin kahta oululaista laulunopettajaa. Haastattelumenetelmäksi valitsin puolistrukturoidun teemahaastattelun, jossa haastateltaville esitetään samat kysymykset samassa järjestyksessä (Hirsijärvi & Hurme 1993, 36–37). Haastattelua varten olin laatinut 12 haastattelukysymystä (liite 1), jotka toimitin haastateltaville etukäteen. Haastattelun pääteemoiksi määrittelin dialogisuuden ja oppilaslähtöisyyden.

Molemmat haastattelut suoritettiin Oulun ammattikorkeakoululla syyskuussa 2017. Ensimmäinen haastattelu kesti noin 63 minuuttia ja toinen noin 48 minuuttia. Litteroin haastattelut sanatarkasti, mutta jätin sanojen toistoja, huokauksia ja taukojen pituuksia kirjoittamatta, koska tutkimukseni oli kiinnostunut haastattelujen sisällöstä eikä niinkään siitä, miten asiat oli sanottu. Litteroitua aineistoa tuli yhteensä 25 sivua (Calibri [body], fonttikoko 12, riviväli 1).

Osallistujien anonymiteetin suojelemiseksi muutin haastateltavien nimet. Viittaan heihin seuraavassa luvussa tutkimusnimillä Kirsi ja Liisa.

## 5 HAASTATTELUJEN ANALYYSI

Analysoin aineiston kvalitatiivista sisällönanalyysiä (Tuomi & Sarajärvi 2013, 92–93) soveltaen. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa kuuntelin nauhoitetun aineiston toistuvasti, kunnes en enää havainnut uusia merkityksiä. Tämän jälkeen litteroin aineiston tarkoituksenmukaisella tarkkuudella. Poimin aineistosta tutkimuskysymysten kannalta merkitykselliset lauseyksiköt ja käsitteellistin ne aineistolähtöisesti (liite 2 & liite 3). Tämän jälkeen yhdistelin aineistolähtöisen käsitteellistyksen teoreettiseen näkemykseen dialogipedagogiikasta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 117) muodostamalla teoriaa ja käytäntöä yhdistelevät kategorialuokat. Taulukossa 1 esittelen tutkimuksessa kehittämiäni ja soveltamani analyysimenetelmän.

Aineiston analyysissä lähdin etsimään teoriaohjaavasti dialogipedagogiikkaa kuvaavia merkityskategorioita ja niitä vastaavia lauseyksiköitä litteroidusta aineistosta. Dialogipedagogiikkaan kuuluviksi merkityskategorioiksi muodostuivat seuraavat: dialogin ehdot, luottamuksen edellytykset, oppimisen vastuu, oppimisen vastavuoroisuus ja oppijälähtöisyys.

Taulukossa 1 esittelen tarkemmin dialogipedagogiikan osakategorioiden merkitykset. Aineistoanalyysin perusteella alakategorioissa esiintyi jossain määrin päällekkäisyyttä yläkategorioihin nähden eikä kategorisointia tehty näin ollen toisiaan poissulkevaksi.

Dialogin ehto -kategoriaa selittää vuorovaikutus, joka jakautuu yhteiseen merkityksenantoprosessiin yhteisen kielentämisen tulkinnan ja tahtotilan sekä peilaamisen, kohtaamisen ja hyväksyvän ilmapiirin kautta. Luottamuksen edellytykset -kategoriaa selittävät oppijälähtöisyys, positiivinen palaute, opettajan ammatillisuus sekä inhimillisyyden näyttäminen. Oppimisen vastuu -kategoriaa selittävät yhteistyö ja opettajan ammatillisuus, joka jakautuu oppilastuntemukseen, ohjaamiseen, valvomiseen sekä opettamisen työkaluihin. Oppimisen vastavuoroisuus -kategoriaa selittävät opettamisen työvälineet, kielentäminen sekä dialogisuus. Oppijälähtöisyys-kategoriaa selittävät opettaja-johtoisuus sekä suunnittelu ja toteutus, jotka jakautuvat vallankäyttö, motivaatio, onnistumisen kokemus ja oppilaan vastuuttaminen alakategorioihin.

TAULUKKO 1. Oppijälähtöinen dialogipedagogiikka

Dialogipedagogiikka	
Dialogin ehdot	<b>Vuorovaikutus</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Yhteinen kielentäminen, tulkinta ja tahtotila</li> <li>• Peilaaminen</li> <li>• Kohtaaminen</li> <li>• Hyväksyvä ilmapiiri</li> </ul>
Luottamuksen edellytykset	<b>Oppijälähtöisyys</b> <b>Ammatillisuus</b> <b>Positiivinen palaute</b> <b>Inhimillisyyden näyttäminen</b>
Oppimisen vastuu	<b>Yhteistyö</b> <b>Ammatillisuus</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oppilastuntemus</li> <li>• Ohjaaminen</li> <li>• Valvominen</li> <li>• Opettamisen työkalut</li> </ul>
Oppimisen vastavuoroisuus	<b>Työvälineet</b> <b>Kielentäminen</b> <b>Dialogisuus</b>
Oppijälähtöisyys	<b>Suunnittelu ja toteutus</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vallankäyttö</li> <li>• Motivaatio</li> <li>• Onnistumisen kokemus</li> <li>• Oppilaan vastuuttaminen</li> </ul> <b>Opettajajohtoisuus</b>



## 6 LAULUPEDAGOGIEN NÄKEMYKSIÄ DIALOGISUUDESTA OPPIJALÄHTÖISYYDEN SOVELLUKSENA

### 6.1 Kirsi laulopedagogina

Kirsin mukaan dialogi on vuorovaikutusta, yhdessä keskustelemista ja yhteisen kielen puhumista. Dialogi edellyttää yhteisen kielen löytämistä ja *toisen ihmisen oppimista* – miten toinen puhuu, mitä termejä hän käyttää ja mitä merkityksiä niillä on. Kirsi ei suhtaudu omaan asemaansa opettajana opetuksen auktoriteettina vaan ajattelee itseään oppilaan *apurina*.

*Yritän niinku viestiä sen, että mä oon sua auttamassa. Mä en oo niinku määräämässä taikka edes silleen niinku tekemässä sinusta jotain – vaan että auttamassa sinua itseäsi löytämään, mitä sinussa itsessä on.*

Kirsille dialogisuus edellyttää luottamuksellista opettaja–oppilas-suhdetta ja vaatii oppilaalta luottamusta opettajan ammattitaitoon ja *estetiikkaan*.

Niin ikään luottamuksen edellytyksenä Kirsi pitää opettajan kykyä demonstroida oma laulamisen ja äänenkäytön estetiikkansa.

*Mää yritän viestiä sen, että mulle se minun estetiikka on aina niinku terve ääni.*

Oppilaan mahdollisten ennakkoluulojen ja pelkojen hälventäminen klassisia laulutunteja kohtaan, oppilaan omien toiveiden huomioonottaminen, keskusteleminen, opettajan ammattitaito, oman instrumentin monipuolinen hallinta ja opettajan hienotunteinen ulosanti vaikuttavat Kirsin mukaan myös oppilaan luottamuksen muodostumiseen.

Opettajan vastuu oppimistilanteessa on Kirsin mukaan työkalujen antaminen, oppilaan tekemisen vaihtaminen, neuvominen, uusien ideoiden antaminen sekä apuna ja vierellä oleminen.

*Semmosta sen tekemisen vastuutaha ei voi niinku olla opettajalla, mutta onhan opettajalla ihan hirveä vastuu siinä – siinä justiisa että sen opettajan on oikeesti tiedettävä mitä se tekee.*

Yhteenvedona Kirsin näkemyksestä laulunopettajan vastuusta dialogisessa opetustilanteessa ovat oikea ohjaaminen, oikeiden työkalujen antaminen ja varmistaminen, että opettajan antamia työkaluja käytetään oikein. Oppilaalle vastuun tekemisestä voi antaa siinä vaiheessa, kun opettaja kuulee, että oppilas on oivaltanut opeteltavan asian ja pystyy tekemään sen oikein. Opettaessaan Kirsi on kokenut oppivansa instrumenttituntemusta, ääniongelmien tunnistamista, yksilöllistä työkalujen kehittämistä ja oppilaan kuuntelemista. Oppilaan omien havaintojen sanallistamisen kautta Kirsi on kokenut saavansa uusia näkökulmia, ideoita ja mielikuvia.

Dialogissa oppilaslähtöisyys on Kirsin mukaan opiskelijan kanssa tapahtuvaa yhteistä suunnittelua ja yhteistä tekemistä. Oppimisen suunnittelu ja toteutus lähtevät oppilaan omasta tahdosta, mikä voi konkreettisesti ilmentyä esimerkiksi oppilaan itse tuoman materiaalin hyödyntämisestä opetuksessa. Opettaja voi osaltaan vaikuttaa oppilaan motivaation herättämiseen tunnilla tapahtuneiden onnistumisen kokemusten kautta.

*Niinkun sekin että saa oppilaan tavallaan niinku huijattua tekemään jonkun asian – sellasen, jota hän ei tiennyt osaavansa. niin se herättää myöskin semmosen kiinnostuksen siihen, et mistä toi ääni tuli.*

*Nyt mä haluankin tän asian oppia, vaikka ennen se ei ees tienny et semmonen asia on olemassakaan.*

Oppilaslähtöisyys vaatii opettajalta oppilaan huomioimista ja opetukseen osallistamista, opettajan omaa ammattitaitoa, hienotunteisuutta ja monipuolisuutta. Oppilaalta kysymällä opettaja voi selvittää, mikä on oppilaan oma ajatus siitä, missä hän on hyvä ja missä hän haluaisi kehittyä edelleen.

Oppilaslähtöisyyden haasteena Kirsi pitää prosessoidun musiikin kuuntelemisen seurauksena nuorten oppilaiden hämärtyntä käsitystä akustisen laulamisen soinnin tajusta.

*Taas lähetään siitä terveestä äänenkäytöstä ja siitä soinnista, soinnin tajusta – siitä että mitä se tarkoittaa, että minussa soi.*

Muita oppilaslähtöisyyden haasteita Kirsi on kokenut esimerkiksi oppilaan tuodessa tunnille itselleen liian vaikeaa materiaalia. Tilanteet vaativat opettajalta hienotunteisuutta ja oppilaan tuomaa materiaalia voidaan yrittää hyödyntää niiltä osin kuin se on mahdollista.

## 6.2 Liisa laulopedagogina

Liisa kuvailee dialogia välineeksi, jonka avulla voidaan *piirtää karttaa toisen luo ja itsen äärelle*. Dialogi perustuu Liisan mukaan tasavertaiseen vuorovaikutukseen, johon ei kuulu osapuolten valta-asemointi. Se on osapuolten maailmojen näkyväksi tulemisesta ja niiden avointa tarkastelua. Dialogi on yhteistä kielentämistä, yhteisiä sanoja ja termejä, joilla on yhteisiä merkityksiä. Dialogi näyttäytyy jatkuvana prosessina, jolle ei ole selkeää päätepistettä, ja se sisältää usein enemmän kysymyksiä kuin vastauksia. Dialogissa mikään ei ole oikein tai väärin, vaan se on väline osapuolten väliseen keskinäiseen peilaamiseen, jonka kautta sekä laulaja että laulunopettaja voivat tulla kohdatuiksi opetustilanteessa. Dialogisessa kohtaamisessa osapuolten omat näkemykset, mielipiteet ja tunteet voivat muuttua. Dialogisuudessa keskeistä ovat empatia, joustavuus ja armollisuus. Dialogiin eivät kuulu tuomitsevuus tai arvottaminen.

Dialogi edellyttää Liisan mukaan yhteistä tahtotilaa, yhteistä ja yhdessä läsnäoloa sekä avointa kuuntelemista ja kuulemistä. Dialogin edellytyksenä ovat myös osapuolten valmiudet ”ottaa vastaan”, ”suhtautua kriittisesti” sekä ”ymmärrys omista ääriviivoistaan”. Dialogi edellyttää – mutta myös synnyttää – yhteistä tahtotilaa, yhteistä kielentämistä ja yhteistä ymmärtämistä osapuolten välille.

Dialogin toteutumisen mahdollistaa osapuolten kokemus vuorovaikutustilanteen turvallisuudesta sekä keskinäisestä luottamuksesta. Luottamuksen syntymisen edellytyksinä Liisa pitää ihmisen kunnioittamista, ihmisestä kiinnostumista, ihmisestä välittämistä ja ihmisen kuuntelemista. Kysymällä oppilaalta opettaja voi osoittaa olevansa kiinnostunut oppilaan omasta tiedosta ja kokemuksesta. Myös tavat, joilla opettaja tekee näkyväksi omat opetusta ohjaavat arvonsa – miten hän puhuu muista oppilaistaan ja muista opettajista sekä miten hän suhtautuu muihin ihmisiin ja itseensä – vaikuttavat luottamuksen muodostumiseen. Luottamuksen muodostumista edesauttavat myös oppilaan oppimisen riemun myötäeläminen, kannustaminen, positiivisten asioiden ääneen

sanominen, opettajan asiantuntijuus, opettajan taustan esille tuominen, opettajan oman inhimillisyyden ja keskeneräisyyden näyttäminen, aikatauluissa ja lupauksissa pysyminen, selkeä ohjeistus sekä oppilaiden tasapuolinen ja oikeudenmukainen kohtelu.

Liisan mukaan oppiminen on yhteistyö ja siten vastuu oppimisesta on sekä opettajalla että oppilaalla.

*Oppilas, joka tulee, vaikka ihan ensimmäistäki kertaa laulutunnille, niin voi – hänelle voi antaa sen vastuun siinä muodossa, että kummasta sä näistä pidät enemmän.*

Oppilaalla tulee alusta saakka säilyä valitsemisen vapaus, mutta oppilaan ei tarvitse heti yksin kantaa vastuuta kaikesta oppimisestaan. Opettajan tehtävänä on ”opiskella oppilas” ja oppia hahmotamaan, missä asioissa oppilas haluaa ja pystyy tekemään omia valintojaan. Oppilaan vastuunottaminen omasta oppimisesta on hyvin yksilöllinen asia ja vaatii opettajalta hyvää oppilastunteusta.

Liisa kokee myös itse oppivansa opettaessaan. Hän mainitsee oppineensa paljon laulamista, mutta myös omien tunteiden käsittelystä ja niiden artikuloinnista, oppilaan tunteiden näkyväksi tulemisesta, toisen ihmisen kohtaamisesta, elämästä, ihmissuhteista ja ”ihan kaikesta”.

*Parasta siinä on justtiisa se, että se voi parhaimmillaan johtaa niin isoihin oivalluksiin niinku – opettajan omiin oivalluksiin ja semmoseen kasvamiseen.*

Dialogisessa opettaja–oppilas-vuorovaikutustilanteessa myös opettajan omassa prosessissa voi tapahtua oivaltamista ja uuden oppimista.

Oppilaslähtöisyyttä Liisa pitää lähtökohtaisesti positiivisena asiana, mutta huomauttaa, ettei laulunopetustilanne voi koskaan olla yksinomaan oppilaslähtöinen, koska ”jotain lähtee aina myös opettajasta”. Oppilaslähtöisyydessä oppilas pääsee ja joutuu ajattelemaan itse, katsomaan itseensä, tekemään valintoja, kokemaan vastuuta ja näkemään itsensä arvokkaana päätöksentekijänä ja kykenevänä yksilönä. Se vaatii oppilaalta luottamusta opettajaan ja uskallusta kertoa omat ajatukset, kokemukset ja mielipiteet sekä oman prosessinsa syvällistä tiedostamista, keskittymiskykyä ja luja tahtotilaa. Opettajalta oppilaslähtöisyys vaatii Liisan mukaan kykyä olla aidosti auki oppilaan

omille ajatuksille ja ehdotuksille sekä opettajan oman mielen hiljentämistä omista mielipiteistä, ajatuksista ja "valmiista protokollasta". Oppilaslähtöisyys vaatii opettajalta myös heittäytymiskykyä, muutoskestävyyttä, spontaaniutta ja intuitiivista ajattelua.

Oppilaslähtöisyyden rinnalla Liisa kokee laulunopetuksessa tärkeäksi opettajajohtoisuuden. Opettajajohtoisuutta tarvitaan silloin, kun oppilas kokee vaikeuksia valintojen tekemisessä.

*Silloin opettajan vastuulla olis niinku tietysti ottaa se huoli pois oppilaalta hetkeksi.*

Opettaja saattaa nähdä oppilaan prosessin häntä itseään paremmin ja jos oppilaan valitsema tie ei opettajan mielestä ole oppilaalle itselleen paras mahdollinen, on opettajan tehtävänä hienotunteisesti selvittää, onko oppilas tietoinen tekemistään valinnoista ja valitsemastaan polusta. Tämä vaatii opettajalta tilannetajua, hienotunteista kysymistä ja kuuntelemista, vaihtoehtojen tarjoamista sekä ehdotusten tekemistä.

### 6.3 Johtopäätökset

Tutkimuksen tehtävänä oli tutkia laulunopettajien näkemyksiä dialogisuudesta oppijalähtöisyyden sovelluksena. Tulosten perusteella voidaan todeta, että dialogisuus laulunopetuksessa näyttäytyy laulunopettajan ja laulajan välisenä vuorovaikutuksena tasavertaisina ja toinen toistaan kunnioittavina yksilöinä. Dialogisuus edellyttää, mutta myös synnyttää, yhteistä kielentämistä: yhteisiä sanoja ja termejä, joilla yhteisiä merkityksiä. Haastateltavien näkemykset olivat linjassa teoriataustassa esitelyihin näkemyksiin dialogisuuden tasavertaisuudesta, vuorovaikutteellisuudesta (Haarakangas 2008, 28; Pollari & Koppinen 2010, 25–26; Freire 2005, 76; Svan 2011, 62) sekä osapuolten välisestä kokemus- ja merkitysmaailmojen jakamisesta (Haarakangas 2008, 26).

Dialogin toteutuminen vaatii sekä laulunopettajalta että laulajalta yhteistä halua olla dialogissa. Dialogisuus vaatii ihmisestä kiinnostumista, tasavertaista kohtaamista, yhteistä läsnäoloa, keskustelemista ja kuuntelemista. Dialogin toteutuminen edellyttää myös molemminpuolista luottamusta, toisen kunnioittamista sekä opetustilanteen turvalliseksi kokemista. Myös Haarakangas (2008, 32), Jordan-Kilikki & Pruuki (2010, 20) sekä Freire (2005, 100) pitävät osapuolten yhteistä tahtotilaa ja keskinäistä kunnioitusta merkittävinä dialogin mahdollistavina tekijänä.

Tulokset vahvistivat Freiren (2005, 86) näkemystä opettajan ja oppilaan yhteisestä oppimisen vastuusta, oppilaan aktiivisuudesta sekä opettajan ja oppilaan välisestä tasavertaisuudesta oppimisen aktiivisina subjekteina. Tuloksien perusteella voidaan todeta, että laulunopettaminen ei ole ainoastaan yksisuuntaista opettajalta oppilaalle tapahtuvaa opettamista vaan dialogisessa vuorovaikutteisessa opetustilanteessa myös opettajalla on mahdollisuus uusiin oppimisen oivalluksiin.

Tuloksien perusteella voidaan todeta oppilaslähtöisyyden laulunopetuksessa näyttäytyvän laulajan osallistamisena opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen sekä laulajan vastuuttamisena omasta oppimisestaan. Laulajan ei kuitenkaan tulisi joutua kantamaan yksin vastuuta koko oppimisprosessistaan varsinkaan lauluopintojen alussa, vaan vastuunottamista ja sen kantamista voidaan harjoitella laulunopettajan johdolla. Oppilaan rooli oman oppimisen aktiivisena toimijana ja opettajan rooli oppimisen ohjaajana korostuivat myös teoriataustassa esitellyissä näkemyksissä (Jordan-Kilikki & Kauppinen & Viitasalo-Korolainen 2013, 9; Svan 2011, 63). Laulutunneilla koetut onnistumisen kokemukset herättävät opiskelijan motivaation omaa oppimistaan kohtaan (vrt. Olsonen 2012, 26).

## 7 POHDINTA

Opinnäytetyöni tavoite oli tutkia dialogisuutta ja oppijalähtöisyyttä laulun pedagogisoinnissa. Aineistonhankinnassa minut yllätti jo olemassa olevan kirjallisuuden määrä. Muun muassa Paulo Freire kirjoitti radikaaleja ajatuksiaan dialogipedagogiikasta jo 1960-luvun loppupuolella. Freiren ajatuksissa heijastuu voimakkaasti Brasilian historiallis-kulttuurinen konteksti, mutta hänen ajatuksensa dialogipedagogiikasta ovat sovellettavissa myös 2010-luvun laulunopetuksen pedagogisoinnissa. Myös opetushallituksen julkaisu *Musiikkipedagogiikan käsikirja: Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa* (2013) esittää voimakkaita näkemyksiä dialogipedagogiikan puolesta. Tutkimus vahvistaa olemassa olevaa dialogipedagogiikan teoriaa. Se tarjoaa ajankohtaista näkökulmaa laulun pedagogisointiin oppijalähtöisyyttä ja dialogisuutta soveltavan vapauttavan laulupedagogiikan näkökulmasta.

Ennen opinnäytetyöni tekemistä pohdin oppilaslähtöisyyden haasteita erityisesti musiikkioppilaitoksissa, joissa opetus- ja tutkintosuunnitelmat ovat etukäteen laadittuja. Onko laulun- tai soitonopiskelijan tehtävänä selvittää ennen opintoihin hakeutumista oppilaitoksen opetussuunnitelman sisältö ja päättää, onko hän valmis sitoutumaan niihin? Kuten Kurkela toteaa, käytännössä opiskelijalla on usein oma itsenäinen ajatuksensa siitä, mitä hän haluaisi oppia (Kurkela 1994, 361–362). Mielestäni erityisesti opintojen alkuvaiheessa oppilaalla tulisi olla mahdollisuus halutessaan vaikuttaa esimerkiksi opetusmateriaaliin ja opetuksen sisältöihin. Tämä vaatii opettajalta monipuolisuutta, joustavuutta ja viitseliäisyyttä, mutta johtaa todennäköisemmin motivoituneempaan soiton tai laulun harrastamiseen. Myös Olsosen (2012) tekemä tutkimus tukee näkemystä, jossa oppilaan toiveiden huomioiminen soitonopiskelussa vaikuttaa positiivisesti opiskelumotivaatioon (Olsonen 2012, 27).

Haastatteluissa oppilaslähtöisyyden lisäksi laulunopetuksessa koettiin tärkeäksi myös opettajajohtoisuus, joka ei opetustilanteessa tarkoita opettajan asettamista oppilaan yläpuolelle vaan opettajan kykyä johtaa ja ohjata opetustilannetta silloin, kun oppilas kokee omien valintojen tekemisen vaikeaksi. Huhtinen-Hildénin (2013) mukaan opiskelija tulisi asettaa oppimisen päähenkilöksi niin toiminnassa, suunnittelussa kuin tavoitteenasettelussa (Huhtinen-Hildén 2013, 159), mutta päähenkilön rooliin asettuminen voi olla haastavaa varsinkin lauluopintojen alkuvaiheessa. Laulunopettajalta vaaditaan tilannetajua, tarkkasilmäisyyttä ja kykyä nähdä, milloin oppilaalle voi antaa tilaa sitoutua tekemiensä valintojen taakse ja milloin oppilas vielä tarvitsee opettajan tukea. Kysymyksen, missä suhteessa laulunopetuksen tulisi olla oppilaslähtöistä tai opettajajohtoista, ei varmasti

ole yksinkertaista vastausta, vaan se täytyy arvioida jokaisen oppilaan kohdalla erikseen. Mielestäni laulunopettajan on kuitenkin syytä rohkaista laulajaa oman oppimisensa vastuunkantajana ideaalitalanteessa lopulta tehden itsensä oppilaalle tarpeettomaksi.

Opinnäytetyöprosessin kautta olen oppinut suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan pedagogista tutkimusta. Lisäksi oma pedagoginen tietämykseni on syventynyt teoria- ja käytäntösuhteen analyysin ja käsitteellistämisen kautta. Tutkimuksen kirjoitin sellaisella tarkkuudella, että lukija voi arvioida sen luotettavuutta, niin kuin kvalitatiiviselle tutkimukselle on ominaista. Tutkimukseen osallistujia informoitiin tutkimuksen tavoitteesta ja heidän anonymiteettinsä on säilytetty.



## LÄHTEET

Freire, P. 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino. (Alkuperäisteos 1970)

Haarakangas, K. 2008. Parantava puhe. Helsinki: Magnetum.

Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 1993. Teemahaastattelu. 6. painos. Helsinki: Yliopistopaino

Huhtinen-Hildén, L. 2013. Herkät tuntosarvet musiikin opettamisessa. Teoksessa Jordan-Kilki, P., Kauppinen, E. & Viitasalo-Korolainen, E. (toim.), 2013 Musiikkipedagogin käsikirja: vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Helsinki: Opetushallitus. 159–171

Jordan-Kilki, P., Kauppinen, E. & Viitasalo-Korolainen, E. 2013. Musiikkipedagogin käsikirja: vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Helsinki: Opetushallitus.

Jordan-Kilki, P. & Pruuki, L. 2013. Miten tehdä tilaa kohtaamiselle. Teoksessa Jordan-Kilki, P., Kauppinen, E. & Viitasalo-Korolainen, E. (toim.), Musiikkipedagogin käsikirja: vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Helsinki: Opetushallitus. 18–27

Kurkela, K. 1993. Mielen maisemat ja musiikki. Helsinki: Sibelius Akatemia.

Lehtonen, K. 2004. Maan korvessa kulkevi... Turku: Turun yliopisto.

Olsonen, M. 2012. Hyvä soitonopettaminen. Tampere: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Pohjanoro, U. 2010. Soitonopiskelua joustavasti ja yksilöllisesti. Musiikkioppilaitosten kehitysnäkymiä rehtoreiden arvioimana. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 2010/5. Helsinki: Sibelius Akatemia.

Pollari, J. & Koppinen, M. 2010. Ketä kannattaa opettaa? Jyväskylä: PS-kustannus.

Svan, M. 2011. Vapauttava laulupedagogiikka: Kriittinen toimintatutkimus oppilaslähtöistä laulunopetusmallia luomassa. Pro gradu -tutkielma. Musiikin laitos, musiikkikasvatus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Tomperi, T. 2005. Johdanto. Teoksessa Tomperi, T. (toim.), Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino. 211-237

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 10., uudistettu laitos. Vantaa: Tammi

1. Kerro omin sanoin mitä mielestäsi tarkoittaa dialogisuus laulunopetuksessa?
2. Minkälaiset asiat mahdollistavat laulunopettajan ja lauluoppilaan välisen dialogin toteutumisen?
3. Minkälaisten asioiden kautta luottamus (ja/tai muu dialogin mahdollistava asia) voi syntyä laulunopettajan ja laulunoppilaan välille?
4. Kenen vastuulla oppiminen on?
5. Missä määrin ja milloin oppilaalle voi luottaa vastuun omasta oppimisestaan?
6. Koetko oppivasi samalla kun opetat? Jos kyllä niin millaisia asioita?
7. Mitä ajattelet oppilaslähtöisyydestä?
8. Mitä haasteita koet oppilaslähtöisessä opetuksessa laulunopettajan kannalta?
9. Mitä haasteita koet oppilaslähtöisessä opetuksessa lauluoppilaan kannalta?
10. Mitä oppilaslähtöisyys vaatii opettajalta?
11. Miten suunnittelet laulutunteja etukäteen?
12. Mikä on opettajan rooli laulutunnilla?

Dialogipedagogiikka	Ote	Merkitys
Dialogin määrittelemisen dialogisuuden ehtojen kautta	<p><i>tää vuorovaikutus</i></p> <p><i>yhdessä keskusteleminen</i></p> <p><i>se että puhutaan samaa kieltä</i></p> <p><i>mun pitää niinku ensin oppia sinut ja sinun pitää oppia minut</i></p> <p><i>pitää niinku oppia se, minkälaisia asioita mä niinku tällä tarkoitan</i></p>	<p><b>vuorovaikutus</b></p> <p><b>yhteinen kielentäminen</b></p> <p><b>yhteinen tulkinta</b></p>
Luottamuksen edellytykset	<p><i>yritän niinku viestiä sen, että mä oon sua auttamassa – mä en oo niinku määräämässä taikka edes silleen tekemässä sinusta jotain, vaan auttamassa sinua itseäsi löytämään, mitä sinussa itsessä on</i></p> <p><i>yks tosiaan se, että mä voin jollakin keinolla näyttää sen, että mikä on mun estetiikkani laulamissa ja äänenkäytössä</i></p>	<p><b>oppilaslähtöisyys</b></p> <p><b>demonstrointi</b></p> <p><b>ammattillisuus</b></p>

	<i>itte pittää osata – ite pittää oikeesti olla – se oma osaaminen, oma ammattitaito pittää olla niinku aika hyvä</i>	
Oppimisen vastuu	<p><i>mää en pysty yhtään tekemään sun puolesta. mää voin antaa niitä työkaluja, niitä keinoja, millä sää ite sen asian niinku rakennat</i></p> <p><i>mä pystyn vahtimaan sitä, että miten se homma menee ja neuvomaan – antamaan uusia ideoita</i></p> <p><i>semmosta sen tekemisen vastuutaha ei voi niinku olla opettajalla, mutta onhan opettajalla ihan hirveä vastuu siinä – siinä justiisa että sen opettajan on oikeesti tiedettävä mitä se tekee</i></p>	<p><b>opettamisen työkalut</b></p> <p><b>valvominen</b></p> <p><b>ohjaaminen</b></p> <p><b>ammattillisuus</b></p>
Oppimisen vastavuoroisuus	<p><i>tullu niitä työkaluja</i></p> <p><i>sillon ku oli nuorempi opettaja, niin tota – silloin ihan varmasti se asia oli toisinpäin siinä mielessä, että silloin oli varmasti niin päin, että minä opin enemmän, ku mitä oppilas oppi multa</i></p>	<p><b>opettamisen työkalut</b></p> <p><b>vastavuoroinen oppiminen</b></p>
Oppijälähtöisyys	<i>oppilaan kanssa yhdessä mietitään ja tehdään se homma</i>	<p><b>yhteinen suunnittelu</b></p> <p><b>yhteinen toteutus</b></p>

	<p><i>minä en niinkun määrää sitä, että mitä minä haluan siitä oppilaasta tulevan</i></p> <p><i>se ehdottomasti lähtee sen oppilaan omasta halusta</i></p> <p><i>pistää sen niinku onnistumaan jossakin asiassa niin, että se huomaa, että hei mäkö pystyn tällaseen</i></p> <p><i>”nyt mä haluankin tän asian oppia” vaikka ennen se ei ees tienny et semmonen asia on olemassa</i></p>	<p><b>vallankäyttö</b></p> <p><b>oppilaan motivaatio</b></p> <p><b>onnistumisen kokemus</b></p>
Oppilaslähtöisyyden edellytykset ja haasteet	<p><i>kyllähän tänä päivänä tämä monipuolisuus on oikeesti se iso haaste kanssa, ku eihän kenelläkään voi olla niinku sitä kaikkien genrejen hallintaa</i></p> <p><i>että oppilas tuo niinku sitä – sen materiaalin mitä – mikä niinku häntä kiinnostaa ja sieltä voidaan niinku poimia niitä asioita</i></p> <p><i>sekin on niissä näissä juttu, että välillä oppilaan tuoma materiaali on täysin mahdotonta</i></p>	<p><b>opettajan monipuolinen osaaminen</b></p> <p><b>oppilaan aktiivisuus</b></p> <p><b>oppilaan valitsema materiaali</b></p> <p><b>oppilaan käsitys oppimisprosessistaan</b></p> <p><b>oppilaan mielipiteiden huomioonottaminen</b></p>

	<i>mulle ei oo mikkään ongelma, jos oppilas sanoo, että mä en tykkää tästä – mä ehdotan</i>	
--	---	--

Dialogipedagogiikka	Ote	Merkitys
Dialogin määrittelemisen dialogisuuden ehtojen kautta	<p><i>dialogi on tasavertainen ja vuorovaikutteinen keskustelu</i></p> <p><i>dialogiin ei niinku minun mielestä siinä opetuksessa kuulu minkäänlainen niinkun valta-aseointi</i></p> <p><i>dialogia ei oo ilman yhteistä tahtotilaa</i></p> <p><i>dialogi on myöskin yhteistä kieltä, yhteisiä sanoja, yhteisiä termejä, joilla on yhteisiä merkityksiä</i></p> <p><i>dialogi ei ole niinkun valmis jollain tavalla myöskään koskaan</i></p> <p><i>dialogissa mikään ei oo oikein eikä mikään väärin, vaan se on vaan niinku semmonen yhteinen peili, jonka tarkoituksena on se, että molemmat – laulaja ja laulunopettaja – voivat nähdä, kuulla ja koetua siinä tilanteessa</i></p>	<p><b>tasavertainen vuorovaikutus</b></p> <p><b>vallankäyttö</b></p> <p><b>yhteinen tahtotila</b></p> <p><b>yhteinen kielentäminen</b></p> <p><b>jatkuva prosessi</b></p> <p><b>peilaaminen</b></p> <p><b>kohtaaminen</b></p> <p><b>hyväksyvä ilmapiiri</b></p> <p><b>arvottaminen</b></p>



	<p><i>se semmonen tuomitsevuus ei niinku jollain tavalla kuulu mitenkään siihen dialogiin eikä semmonen arvottaminen</i></p>	
<p>Luottamuksen edellytykset</p>	<p><i>ihan lähtee jo siitä semmosesta toisen ihmisen kunnioittamisesta – kiinnostuksesta – siitä että välittää</i></p> <p><i>miten opettaja puhuu muista oppilaistaan tälle yhdelle oppilaalle tai muista opettajista tai ihmisitä yleensä</i></p> <p><i>ne kysymykset on osa myös mun mielestä osotuksena siitä, et ku me kysytään toiselta, me osotetaan sille oppilaalle, että meitä kiinnostaa se vastaus</i></p> <p><i>ja sitte että me osataan iloita niitten oppilaitten kans sitte, ku joku asia toimii</i></p> <p><i>kannustaminen ja positiivisten asioiden ääneen sanominen</i></p> <p><i>tietysti oma asiantuntemus – se oma substanssi ilman muuta</i></p>	<p><b>ihmisen kunnioittaminen</b></p> <p><b>oppilaalta kysyminen</b></p> <p><b>onnistumisen riemun jakaminen</b></p> <p><b>positiivinen palaute</b></p> <p><b>ammattillisuus</b></p> <p><b>inhimillisyyden näyttäminen</b></p>

	<i>opettajan omat heikkoudet, suhtautuminen itseen semmonsena – niinku myöskin keskeneräisenä jotenkin – ja sen näkyminen</i>	
Oppimisen vastuu	<i>oppilas, joka tulee vaikka ihan ensimmäistäkin kertaa laulutunnille, niin voi – hänelle voi antaa sen vastuun siinä muodossa, että kummasta sä näistä pidät enemmän vaikkapa</i>  <i>oppiminen on yhteistyö</i>  <i>opettajan täytyy opiskella se oppilas</i>	<b>oppilaan vastuuttaminen</b> <b>yhteistyö</b> <b>oppilastuntemus</b>
Oppimisen vastavuoroisuus	<i>mitä kaikkea vaan voi oppia laulamista ja tota – omien tunteiden käsittelystä ja niiden artikuloinnista ja toisen tunteista ja niinku – tulemisesta näkyväksi ja toisen ihmisen kohtaamisesta ja elämästä ja ihmissuhteista ja ihan kaikesta</i>  <i>niinku parasta siinä on justtiisa se, että se voi parhaimmillaan johtaa isoihin oivaluksiin niinku – opettajan omiin oivaluksiin ja semmoseen kasvamiseen</i>	<b>kielentäminen</b> <b>kohtaaminen</b> <b>vastavuoroinen oppiminen</b> <b>dialogissa oppiminen</b>

	<p><i>hahmottaa oma prosessi suhteessa myös oppilaan prosessiin – et ne on kaks eri asiaa ja sillon, ku ne on dialogissa, niin siinä voi syntyä tietysti ihan mitä tahansa uusia – siihen omaan prosessiin – uusia juttuja</i></p>	
Oppilaslähtöisyys	<p><i>siinä oppilas minun ymmärryksen mukaan niinku joutuu – pääsee ja joutuu ajattelemaan itse, katsomaan itseensä ja sisällensä ja niinku tekemään niitä valintoja ja päätöksiä – kokemaan sitä vastuuta – näkemään itsensä arvokkaana päätöksentekijänä ja kykenevänä yksilönä jotenki</i></p> <p><i>opettajajohtisuus ehkä siinä mielessä, että kun huomaa, että sillä oppilaalla on hankaluuksia tehdä valintoja ... ei ole vielä valmis jostain kyseisestä asiasta tai jossain kyseisessä asiassa, niin sillon opettajan vastuulla olis niinku tietysti ottaa se huoli pois oppilaalta hetkeksi</i></p> <p><i>ottaa se liidi sillon, kun oppilaasta ei lähde</i></p>	<p><b>oppilaan vastuuttaminen</b></p> <p><b>opettajajohtoisuus</b></p>

		<p><i>ei oo tarkoituksenmukaista sil- leen jotenkin niinku lypsä- mällä lypsää siitä oppilaasta sitä</i></p>	
Oppilaslähtöisyyden edelly- tykset ja haasteet	<p><i>se vaatii opettajalta niinku ky- kyä jotenkin hiljentää ... hiljen- tää se mieli omista mielipi- teistä, omista ajatuksista, omista semmosista suunnista, jonka mukaan tässä pitä- mennä näin tai näin tai näin</i></p> <p><i>opettaja saattaa nähdä, että tää oppilaan valitsema tie, niin tota – antaa sille tilan ja hu- maa, että tää – et oppilas on semmosessa prosessissa tai vaiheessa, että ehkä ei näe vielä tuota asiaa x, joka on tuolla nurkan takana, jolloin sitte se oppilaan ajatus siitä ei ookkaan välttämättä se paras hänelle itselleen</i></p> <p><i>laluoppilaan kannalta sitä, että – jotenki tietysti tullaan täältä asti että – voiko luottaa siihen opettajaan</i></p> <p><i>opettaja on siinä kohtaa sem- monen avustava peili siellä ja toki myös voi joskus ottaa sen</i></p>	<p><b>mielen hiljentäminen</b> <b>oppilaan käsitys oppimis- prosessistaan</b> <b>luottamus</b> <b>peilaaminen</b> <b>oppilaan tahtotila</b></p>	

	<i>liidin, mut et silloin kun se on oppilaalla, niin se vaatii siltä oppilaalta kyllä älyttömästi resursseja ja keskittymistä ja tahtoa todella olla siinä prosessissa</i>	
--	--	--