

Maiju Heikkilä

OPIKELUA TAITEEN KESKELLÄ

Kokemuksia oopperaproduktioista oppimisympäristönä

**Opinnäytetyö
CENTRIA-AMMATTIKORKEAKOULU
Musiiin koulutusohjelma
Huhtikuu 2019**

TIIVISTELMÄ OPINNÄYTETYÖSTÄ

Centria-ammattikorkeakoulu	Aika Huhtikuu 2019	Tekijä Maiju Heikkilä
Koulutusohjelma Musiiikin koulutusohjelma		
Työn nimi OPISKELUA TAITEEN KESKELLÄ – Kokemuksia oopperaproduktioista oppimisympäristönä		
Työn ohjaaja Minna Koivula	Sivumäärä 36	
Työelämäohjaaja		
<p>Opinnäytetyön aiheena on oppiminen oopperaproduktion muodostamassa oppimisympäristössä. Työn kirjoittaja osallistui opintojensa aikana kolmeen erilaiseen oopperaproduktioon ja tarkasteli niitä oppimisympäristöinä omien kokemustensa kautta. Nämä kolme produktiota olivat Vaasan kaupunginteatterin tuottama Carmen, Centria- ja Novia-ammattikorkeakoulun yhdessä Yrkesakademin YA kanssa tuottama Taikahuilu sekä Kokkolan oopperan tuottama Pohjantähti. Taiteellinen osuus käsittää rooli- ja ensembletyöskentelyn kyseisissä produktioissa.</p> <p>Opinnäytetyön kirjallisen osan tavoitteena oli selvittää pedagogiseen tietopohjaan vertaillen kokemuksia oppimisesta ja oppimista tukevista tekijöistä oopperaproduktioympäristössä tarkastelemalla siinä toteutuvia ympäristöolottuvuuksia, oppimisenäkemyksiä sekä yhteisöllisyyttä.</p> <p>Laadullisen tutkimuksen menetelmänä oli fenomenologinen tapaustutkimus. Keskeisinä tuloksina selvisi, että oopperaproduktiot ovat laulunopiskelijoille autenttisia oppimisympäristöjä ja ne tukevat kokonaisvaltaista oppimista. Niissä toteutuu laulunopetuksen eri tasot ja niissä saavutetaan täydellisen kokemustuotteenmallin mukaista oppimista: oopperaproduktioissa tapahtuva oppiminen on viihteellistä, esteettistä, kasvatuksellista ja eskapistista. Oopperaproduktio-oppimisympäristössä ryhmän yhteisöllisyyden merkitys korostuu ja niihin integroituu eri oppiaineita.</p>		

Asiasanat

kokemuksellinen oppiminen, mallioppiminen, ooppera, oopperaproduktio, oppimisympäristö, tutkiva oppiminen, yhteisöllinen oppiminen, yhteisöllisyys

ABSTRACT

Centria University of Applied Sciences	Date April 2019	Author Maiju Heikkilä
Degree programme Music		
Name of thesis STUDYING AMID ART – Experiences of opera productions as educational environment		
Instructor Minna Koivula	Pages 36	
Supervisor		
<p>The subject of thesis is learning in an educational environment provided by opera production. The author participated in three different opera productions during her studies and examined those as educational environments through her own experiences. These productions were Carmen produced by Vaasa City Theatre, The Magic Flute produced by Centria University of Applied Sciences together with Novia University of Applied Sciences and the Vocational College of Ostrobothnia and L'étoile du Nord produced by Kokkola Opera. The artistic part consists of the roles and the ensemble working in above-mentioned productions.</p> <p>The aspiration of the written part of the thesis was to examine learning by comparing own experiences through pedagogical knowledge base and factors corroborating learning in opera production by observing its environmental dimensions, learning models and communality.</p> <p>This study employs a qualitative, phenomenological case-study as its research method. The central results indicated that opera productions are authentic educational environments for singing students and they corroborate holistic learning since they incorporate different levels of vocal teaching. Moreover, complex learning according to the experience economy model (Pine & Gillmore 1999) can be achieved, and thus learning in opera productions is entertaining, esthetic, educational and escapistic. For operas as educational environments the communality of the group is paramount, furthermore, different school subjects can be integrated into them.</p>		

<p>Key words collaborative learning, communality, educational environment, experiential learning theory, inquiry learning, opera, opera production, social learning</p>
--

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 TUTKIMUSMENETELMÄT	3
2.1 Tapaustudkimus	3
2.2 Fenomenologinen tutkimus.....	4
3 KOLME PRODUKTIOTA	5
3.1 Taikahuilu 24.– 29.4.2017	6
3.2 L'etoile du nord – Pohjantähti 20. – 21.7.2017 & 11.11.2017	7
3.3 Carmen 10.1. – 9.2.2019	9
4 OPPIMINEN JA OPPIMISYMPÄRISTÖ	12
4.1 Tutkiva, kokemuksellinen, yhteisöllinen ja mallioppiminen.....	13
4.2 Oppimisympäristö käsitteenä	14
4.3 Oppimisympäristö ja osallistumisen tapa.....	15
5 OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ OOPPERA	18
5.1 Oopperaproduktioympäristön ulottuvuudet	19
5.2 Oppimismallien toteutuminen	21
5.3 Kokemuksia oopperaympäristössä oppimisesta	23
6 YHTEENVETO JA POHDINTA.....	30
LÄHTEET	34

1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön aiheena on oppiminen oopperaproduktion muodostamassa oppimisympäristössä. Työ koostuu kahdesta osasta: rooli- ja ensembletyöskentelystä oopperaproduktioissa sekä kirjallisesta osuudesta. Päädyin aiheeseen pohdittuani laulopedagogikoulutukseeni kuuluneita erilaisia opintokokonaisuuksia. Centria-ammattikorkeakoulun opiskeluvuosieni aikana olen saanut mahdollisuuden osallistua moneen hyvin erilaiseen musiikkiproduktioon, joissa työskentely on huipentunut esityksiin. Näistä tärkeimmiksi ja antoisimmaksi nousivat erilaiset oopperaproduktiot. Oma osuuteni produktioissa on vuosien aikana kasvanut taitojeni ja kokemukseni kartuttua pienistä rooleista päärooleihin. Työssäni tutkin omia kokemuksiani ja pyrin nimeämään oopperaproduktioissa oppimiseeni vaikuttaneita esiin nousevia seikkoja, jotka ovat olleet merkittävässä osassa edistämässä, tukemassa ja lisäämässä asiantuntijuuttani laulopedagogin ja ammattilaulajan työkentällä.

Oopperalavalla laulajan tulee muistaa osuutensa musiikillisesti ja tekstillisesti ulkoa, tarvittaessa vaihtaa asut nopeasti kohtausten välissä, mennä ja poistua lavalta oikeaan aikaan ja oikeasta paikasta, osata tanssia ja näytellä, seurata kapellimestaria, reagoida näytöksen juonenkäänteisiin, ja samalla laulaa kaikki yleisölle ja saada kaikki näyttämään helpolta ja luontevalta. Näiden produktioiden kautta olen oppinut paljon esimerkiksi ohjelmiston valmistamisesta, muusikkoudesta sekä taiteilijuudesta, joita laulopedagogin olisi työssään osattava välittää eteenpäin omille oppilailleen. Luokkaympäristössä yksilötunneilla sekä oman harjoittelun kautta koen oppineeni pääosin laulutekniikkaa ja siihen liittyvää teoreettista tietoa. Oopperaproduktioihin osallistumisen kautta olen saanut ainutlaatuista, kokemuksellista tietoa: produktion prosessin vaiheiden läpikäyminen on antanut kokonaiskäsitystä alasta. Ammattilaiseksi kasvaminen on jatkuvaa, luovaa prosessia, jolle ei ole selkeää päätöstä ja jonka suunta on avoin. Oopperaproduktiot ovat olleet merkittäviä eteenpäin vieviä etappeja tällä matkallani.

Tarkastelen tutkimuksessani oppimistani oopperaproduktiokontekstissa ja selvittämään, mikä merkitys oppimisympäristöllä on oppimiseen siinä. Tarkoituksena on tutkia, miten ja miksi oopperaproduktioissa oppii asioita. Oppimisympäristönä tässä tutkimuksessa toimii oopperaproduktiot, joiden tekemiseen olen osallistunut kouluvuosieni aikana. Produktioiden keskinäisen vertailun sijaan pyrin löytämään niistä yhteisiä, oppimista tukevia tekijöitä. Pääkysymykseni on,

minkälainen oopperaproduktio on oppimisympäristönä? Luontevana osana pohdin, mitkä ominaisuudet niissä tukevat oppimista?

Tutkimusaineistona käytän oppimispäiväkirjojani oopperaproduktioihin osallistumisesta. Tutkimukseni tarkoitus ei ole muodostaa hypoteeseja tai vahvistaa jo olemassa olevia teorioita, vaan ne toimivat taustana, johon liitän empiirisestä aineistosta tekemiäni tärkeimpiä havaintoja liittyen omaan oppimiseeni. Lähestyn oppimisympäristöä valituilla pedagogisilla malleilla. Avaan neljää eri oppimiskäsitystä, joihin peilaan omia kokemuksiani produktiossa. Koska tarkastelen omia kokemuksiani, tutkimus on fenomenologinen. Käytän työssäni monipuolisesti saatavilla olevia lähteitä. Oppimisympäristö-käsitettä avaun muun muassa Opetushallituksen (2007) Oppimista tukevat ympäristöt -kirjan avulla. Lukija voi soveltaa tutkimuksen tuloksia mihin tahansa musiikkiproduktioon soveltuvin osin.

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tutkimusmenetelmäkseni valikoitunut laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus on eräänlainen saateenkaaritermi useille hyvin erilaatuisille laadullisille tutkimuksille, joiden nimitykset juontavat juurensa joko laadullisen tutkimuksen historiasta, tutkimusta ohjaavasta filosofiasta tai viittaavat keskeisinä pidettyihin tutkimuspiirteisiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 9). Sille on tyypillistä, että kerättyä tutkimusaineistoa tarkastellaan havaintoina yhdestä tai muutamasta tutkimuksen kohteeksi valitusta tapauksesta. Laadulliseen tutkimukseen sisältyy siis aina tapaustutkimuksen piirteitä. Tutkimusaineistoissa laatu on tärkeämpää määrän rinnalla ja aineistot ovat usein pienempiä. Laadullisella tutkimuksella pyritään usein vastaamaan kysymyksiin ”miksi ja miten”. (Alasuutari 2007.) Tutkimusaineistona käytän omia oppimispäiväkirjojani.

Laadullinen tutkimus on luonteeltaan tulkinnallista. Sen avulla ei ole löydettävissä väistämättä esiin nousevaa totuutta, joka selvästi voitaisiin esittää tutkimuksen tuloksena. Kiviniemi (2001, 74, 79) kuvaa laadullisen tutkimuksen tuotokseksi, johon on vaikuttanut tutkijan oma näkökulma, joten tutkimusraporttia voidaan luonnehtia tutkijan henkilökohtaiseksi konstruktioksi tutkittavasta asiasta tai ilmiöstä. Tutkijaa kiinnostaa se yksilöllinen merkityksenanto, jonka tutkimuksen kohteena olevat henkilöt eri ilmiöille antavat. ”Ihmistä tutkivissa tieteissä käytetään tämän vuoksi laadullisia menetelmiä, koska tutkittavat merkitykset ja merkityksiin kietoutuneisuus ilmenevät laatuina, joita ihmisillä, ihmisten toimilla ja kulttuurin ilmiöillä on.” (Varto 1992, 14.) Laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan jotakin tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jostakin ilmiöstä (Eskola & Suoranta 1998, 61).

2.1 Tapaustutkimus

Tapaustutkimuksen tarkoituksena on yleistävien päätelmien luomisen sijaan pyrkiä tapauksen kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen. On siis tärkeää, että analysoitava aineisto muodostaa jollain tavalla kokonaisuuden, eli tapauksen. (Sulkunen & Kekäläinen 1992, 11.) Tässä tutkimuksessa tapauksena on oopperaproduktio. Tapausta voidaan kuitenkin vertailla toiseen tapaukseen ja etsiä tapauksia yhdistäviä ja erottavia tekijöitä; mitä niiden perusteella voidaan sanoa

tutkittavasta ilmiöstä (Jyväskylän yliopiston Koppa 2015). Tapaustutkimus on pääosin kuvailevaa, numeeriseen muotoon pyrkimätöntä ja kiinnostunut ennen kaikkea prosessista. Se etsii merkityksiä, on joustavaa ja jatkuvasti muotoutuvaa. Tapaustutkimuksessa aineisto kootaan luonnollisissa tilanteissa ja tutkija itse vastaa aineiston keräyksestä ihmisläheisesti eri menetelmin, kuten havainnoimalla, haastatellen tai kirjallisin menetelmin. Tutkimuksen kohteena on pieni joukko tapauksia, usein vain yksi. Kerätystä aineistosta rakennetaan eri tutkimusmetodeja käyttäen jotain yleisemmin kiinnostavaa. Tapaustutkimus etsii vastauksia kysymyksiin ”miksi ja kuinka”. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 98; Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 159-161, 163.)

2.2 Fenomenologinen tutkimus

Fenomenologia on yksi filosofian suuntauksista, jolla tarkoitetaan asioiden tai tapahtumien tarkastelemista sellaisena kuin ne ilmenevät ihmisen tietoisuudelle (Tieteen termipankki 2019.) Fenomenologisessa tutkimuksessa on kyse kokemuksen tutkimisesta. Siinä kokemus käsitetään ihmisen, tajunnallisen olennon kokemuksellisenä suhteena omaan todellisuuteensa, maailmaan jossa hän elää. Eläminen on kehollisen toiminnan ja havainnoinnin lisäksi koetun ymmärtävää jäsentämistä. Kokemus jostain asiasta syntyy vuorovaikutuksessa todellisuudessa. Todellisuus ei ole kaikille sama: havainnon kohde näyttäytyy jokaiselle omanlaisena havaitsijan uskomusten, aikaisempien kokemusten, toiveiden ja pyrkimysten väritymänä. (Laine 2001, 26 – 28.)

Perttulan mukaan (2008, 116, 119, 146) elämysten kohde ilmenee ihmiselle jonakin. Kokemuksen edellytyksenä on todellisuuden muuttuminen elämäntilanteeksi eli eläväksi arjeksi, esimerkiksi musiikkiin osallistumiseksi ja sen läpikäymiseksi. Elämys on todellinen, vaikka toisinaan ihmisen on vaikea käsittää, mikä hänen elämyksensä kohde on. Fenomenologisessa tutkimuksessa tutkijan ymmärtäminen on pohjimmiltaan tuntevaa ja intuitiivista, koska metodi pakottaa tutkijan lähelle tutkimusaineistoa. Ymmärtäminen tapahtuu aiheeseen uppoutuen uudelleen eletyn kokemuksen seurauksena. Ihminen kulttuurisena olentona jossain yhteisössä kasvaneena on sisäistänyt yhteisölle samoja piirteitä ja samoja merkityksiä. Tämän vuoksi jokaisen yksilön kokemusten tutkimus paljastaa myös jotain yleistä tietoa. (Laine 2001, 28.)

3 KOLME PRODUKTIOTA

Olen valinnut tapaustutkimukseni aineistoksi kolme työmäärällisesti laajinta produktiota, joissa olen ollut mukana laulopedagogiopintojeni aikana. Nämä produktiot ovat kaikki olleet oopperoita, yksi Centria-ammattikorkeakoulun ja kaksi muuta koulun ulkopuolisten organisaatioiden järjestämiä. Laulamisen lisäksi tehtäviini on sisältynyt näyttelemistä ja tanssimista. Ooppera- produktiot olivat aina tietyllä tavalla samanlaisia oppimisympäristöjä: niissä olin mukana laulajana, niissä oli muiden laulajien joukko, laulettava yhteinen ohjelmisto, säestävä elementti eli piano tai orkesteri, noudatettava lavatyöskentelyn suunnitelma eli ohjaus sekä joku fyysinen tila eli paikka, missä kaikki harjoittelu sekä esiintyminen tapahtuvat. Produktiot alkoivat koelauluilla, itsenäisellä oman ohjelmiston harjoittamisella, jatkuivat yhteisillä musiikkiharjoituksilla, näyttämöharjoituksilla ensin ohjaajan, sitten pianistin ja lopulta orkesterin kanssa, koko esityksen läpimeno- harjoituksilla ja lopussa päättyivät esityksiin.

Ennen kuin produktion yhdessä tekemisen osuus alkaa, on laulajan opetettava oma musiikillinen osuutensa teoksesta. Uuden ohjelmiston opetteluun kuuluu tietyt vaiheet. Jotta musiikin esittäjä ymmärtäisi mistä sävellys pohjimmiltaan kertoo, on aina hyvä tutustua itse tekstin eli runon sisällön lisäksi myös säveltäjän ja runoilijan henkilöhistoriaan sekä musiikin tyylikausien erityispiirteisiin. Tutkittavia asioita voi esimerkiksi olla, että liittyykö sävellysajankohtaan joku poliittinen murros tai suuntaus, kuuluuko runo johonkin runokokoelmaan, onko se kenties omistettu jollekin. Näin kappaleen tulkitsijalle muodostuu parempi käsitys kappaleen sanomasta. Itse olen toisinaan myös etsinyt sävellyksestä tehtyjä musiikki- ja runoanalyysseja ja tällä tavalla syventänyt kappaleen tuntemistani.

Tekstin sisällön ja sen oikean lausumisen opetteluun lisäksi laulaja harjoittelee teoksen laulu- teknillisesti hyvään kuntoon. Musiikki tulisikin osata kokonaan ulkoa ennen näyttämöperiodin alkua, jotta harjoituksissa voidaan keskittyä näyttämötyöhön. Oopperaproduktioiden aikana myös yleinen ohjelmistotuntemus kasvaa, kun harjoituksissa saa kuunnella muiden esittämää ohjelmistoa toistuvasti. Jokaisessa produktioissa on ollut myös monikielisyys läsnä. Taikahuilussa ja Carmenissa työryhmässä käytettiin suomea ja ruotsia; Pohjantähdessä kielinä olivat suomi, englantti, ruotsi sekä osa laulajista keskusteli keskenään saksaksi, venäjäksi ja ranskaksi.

3.1 Taikahuilu 24.– 29.4.2017

Huhtikuussa 2017 Centria-ammattikorkeakoulu, ammattikorkeakoulu Novia ja Yrkesakademin YA tuottivat yhdessä Mozartin Taikahuilu-oopperan, jossa sain laulaa Yönkuningattaren roolin. Kapellimestarina oli Jukka Untamala, ohjauksesta vastasi Mats Holmqvist sekä Birthe Wingren ja puhetekniikasta Pauliina Holmqvist. Korrepetiittorina oli Juho Alakärppä. 18 hengen orkesteri oli koottu musiikinopiskelijoista muutamain ammattilaisvahvistuksin sekä laulajaopiskelija-kollegoita oli yhteensä 23. Erillinen, muiden alojen opiskelijoista koostuva tiimi vastasi tuottamisesta, lavastuksesta, valoista, puvustuksesta, graafisesta suunnittelusta sekä valokuvaamisesta. Meille järjestettiin lehdistötilaisuuksia ja annettiin mahdollisuus osallistua markkinointiin. Oma laulettavaa oli paljon ja harjoittelun tuntimäärä kasvoi yllättävän suureksi. Taikahuilussa meidät opetettiin aikataulutamaan ja suunnittelemaan harjoittelu pitkälle aikavälille.

Kaiken kaikkiaan Taikahuilu oli hyvin monipuolinen ja ammattimainen produktio, josta sai oman roolityön rakentamisen lisäksi seurata kokonaisuuden kasvamista pienistä paloista valmiiksi oopperaksi. Esityksiä oli kahdessa eri salissa ja kahdella eri miehityksellä yhteensä kuusi. Jokainen meistä oppi yhden roolin sekä kuoron stemman. Tässä ohjauksessa oli laulajan äidinkielestä riippuen suomen- tai ruotsinkieliset repliikit ja musiikki alkukielellä saksaksi. Roolit jaettiin meille laulajille jo lokakuussa 2016. Alun perin minulle oltiin suunniteltu Ensimmäisen naisen osaa, mutta toisen Kuningattaren puuttuessa pyysin mahdollisuutta tehdä sen sijaan tämän roolin. Keskustelin laulunopettajani Sirkan Haaviston kanssa roolin sopivuudesta äänelleni, kokeilimme laulaa aarioita ja sain Kuningattaren osan.

Ohjaus toteutettiin niin, että jokainen meistä oli koko ajan lavalla. Joka hetki näytösten alusta loppuun täytyi siis olla roolissa. Musiikilliset harjoitukset aloitimme jo heti lokakuussa, laulutunneilla sekä kerran viikossa yhteisellä tunnilla, missä harjoiteltiin kuoro- ja ensemblemusiikkia. Näyttämötreenit alkoivat heti tammikuussa 2017, mutta varsinainen harjoitusperiodi, neljän tunnin treenit joka arki-ilta, alkoi 5 viikkoa ennen esityksiä. Orkesteri ja kapellimestari liittyivät joukkomme kaksi viikkoa ensi-iltaa Sitzprobessa eli teoksen läpimenossa ilman näyttelemistä. Tämä oli ensimmäinen kerta, kun lauloin orkesterin säestyksellä ja mikä tärkeämpää, kapellimestarin tahtipuikon ohjaamana.

Harjoitusperiodin alussa tehtiin paljon erilaisia ilmaisuharjoituksia, mikä vahvisti ryhmänä toimimistamme ennen kuin aloimme harjoitella oopperan ohjausta kokoon pala palalta. Pitkä ja

tiivis harjoitusperiodi hitsasi meidät ryhmänä tiiviisti yhteen: vuorovaikutussuhteet työryhmäsämme olivat avoimet, positiiviset ja luotettavat. Koen, että se sai meidät jakamaan hyvin avoimesti kokemuksiamme toisillemme omista kamppailuistamme ja vaiheistamme roolimme kanssa niin näyttelemisen kuin laulutekniikankin kannalta. Opimme paljon harjoitusten aikana sekä harjoitusten ulkopuolella käydyistä keskusteluista kuunnellessamme muiden analyysia näyttelemisestämme sekä itse reflektoidessamme muille omia näkemyksiämme ja kokemuksiamme näistä aiheista.

Tämä produktio opetti myös paljon roolin rakentamisen prosessista oman roolini rakentamisen kautta sekä muiden laulajien aatoksia ja vaiheita kuuntelemalla. Työstin omaa roolihahmoani, laulutekniikkaani sekä saksan ääntämistä koko esityksiä edeltävän syksyn ja kevään harjoittellessani Yön kuningattaren kahta vaikeaa aariaa, O zittre nicht ja Der hölle rache. Näiden kahden aarian laulaminen kolmiviivaisine f-sävelineen harjoituksissa sekä etenkin esityksissä kasvatti paineensietokykyä ja antoi itseluottamusta laulajana. Mats Holmqvistin ohjauksessa sai erinomaisia neuvoja kuningattaren elekielen luomiseen ja Pauliina Holmqvist opasti lavapuheäänänen löytämisessä. Molemmat opettivat myös paljon ajan käyttämisen taidosta ja mahdollisuuksista lavalla.

3.2 L'etoile du nord – Pohjantähti 20. – 21.7.2017 & 11.11.2017

Pääsin mukaan Kokkolan oopperan 2017 vuoden oopperateokseen, Giacomo Meyerbeerin säveltämään Pohjantähteen. Kapellimestari oli Sakari Oramo, taiteellinen johtaja Anu Komsu, apulaiskapellimestari Anu Verwey von Fleckenstein, korrepetiittori Piia Värri, kuoromestari Chloé Dufresne, ohjaaja Maria Sid, koreografi Marko Keränen, Kokkolan oopperan kuoro, Keski-Pohjanmaan kamariorkesteri sekä Sotilassoittokunta. Lisäksi työryhmään kuului ohjausassistentteja, valosuunnittelija, tuottajat ja puvustajat. Koelaulut pidettiin Kokkolassa keväällä 2016 ja raadissa oli Sakari Oramo, Anu Komsu sekä Maria Sid. Sain kuorolaulajan osan lisäksi Prascovian cover-roolin.

Saimme partituurit syksyllä ja kävimme tekstin lausumista yhdessä alustavasti läpi opettajamme Annika Myllärin kanssa. Seuraava askel oli kuoroharjoitusviikko ranskalaisen Chloén johdolla, jolloin tekstien fonetiikka käytiin taas läpi ja opettelimme kuorokohtausten musiikit. Kahtena viimeisenä päivänä harjoituksia tuli johtamaan Sakari. Harjoitusperiodi heinäkuussa

ennen esityksiä Kokkolassa kesti vajaa kolme viikkoa. Oli musiikkiharjoituksia, lavatyöskentelyharjoituksia musiikin kanssa ja ilman, kuoroharjoituksia, cover-harjoituksia korrepetiittorin kanssa, koreografiaharjoituksia ja solistien harjoitusten seuraamista cover-roolini takia. Marraskuun esitystä varten harjoittelimme Helsingissä viikon, tilahan oli aivan erilainen kuin Kokkolassa ja eri kohtausten kulkureitteihin tuli joitain pieniä muutoksia.

Kaksi ensimmäistä esitystä oli Kokkolan kampushallissa ja kolmas Helsingissä Musiikkitalon salissa. Kokkolan kampushalli, joka oli harjoitusten alussa tavallinen urheiluhalli parkettilattioineen, muuttui ammattilaisten käsittelyssä erilaisten verho- ja lavarakenteiden avulla hämyiseksi oopperasaliksi. Orkesteri oli tavallisesta, perinteisestä paikastaan lavan edessä olevassa montusta poiketen U-muotoisen lavan keskiössä kaikkien näkyvissä ja me laulajat ympäröimme välillä heidät joka suunnasta. Varsinaisia lavasteita tässä oopperassa ei käytetty: muuttuvat tilat luotiin valoilla, kehoa käyttämällä ja tarpeistolla, esimerkiksi pieniä mäntyjä kantamalla. Me kuorolaiset muutuimme esityksen aikana juopottelevista naistanssijoista miehisiksi sotilaisiksi, kiemurteleviksi zombeiksi, marssivaksi orkesterin rumpusektioksi sekä häihin valsaaviksi kukkaistytöiksi. Oli tosi mielenkiintoista ja opettavaista, kuin sai yrittää tehdä ja esittää niin erilaisia hahmoja.

Osana Pohjantähteä jouduin itse ottamaan paljon vastuuta teoksen opettelemisesta, mikä taas opetti lisää harjoitteluun tarvittavan ajan sisäistämisestä ja siitä, kuinka paljon harjoittelutyö oikeasti aikaa vaatii. Puvustamo teki meille vaatteet mittojen mukaan ja antoi ohjeet ja välineet meikkiin ja kampauksiin. Tämä oli ensimmäinen kerta, kun joku hoiti minulle roolivaatteet valmiiksi. Ohjaukseen kuulunutta rumpusektiokohtausta varten opettelimme rummuttamisen alkeita, harjoittelimme siihen marssikoreografian ja tietenkin soittamaan itse stemman. En todellakaan väitä, että opin varsinaisesti mitään rumpujen soittamisesta, mutta haasteena tämä kohtaus oli hyvä. Aluksi tuntui, että ajatus on täysin naurettava vaikeuden takia ja että en ikinä tule sitä oppimaan. Mutta niin vain opin ja kohtauksesta tuli oikeasti aika hieno. Mieli kannattaa siis pitää avoimena ja uskoa uuden oppimisen ja onnistumisen mahdollisuuteen.

Kokonaisuudessaan Pohjantähti oli merkittävä kokemus minulle: ensimmäinen kerta mukana todella korkeatasoisessa produktiossa, jossa matka koelaulukokemuksesta huipentui Musiikkitalon saliin. Tämä oli myös hyvää ranskan kielen fonetiikan koulutusta. Minulle tärkeintä antia tässä projektissa oli aivan ehdottomasti naissolistien – Anu Komsin, Anna Palimina, Johanna Lehesvuori, Annastiina Tahkola – laulun ja fraseerauksen kuunteleminen, heiltä oppiminen

sekä laulajan mallin saaminen. Olen omalta äänialaltani koloratuurisopraano, joten Anun, Annan ja Johannan – kaikki myös koloratuurisopraanoja – työskentelyn seuraaminen ja pienten tyylierojen kuuleminen oli todella hieno mahdollisuus.

3.3 Carmen 10.1. – 9.2.2019

Olin tekemässä työelämäharjoittelua ensemblelaulajana ja cover-roolissa Vaasan kaupunginteatterin ja Vaasan kaupunginorkesteri tuottamassa Carmen-oopperassa. Yhteistyössä oli mukana myös Vaasan Oopperan kuoro ja Vaasan oopperasäätiö sekä Centria- ja Novia-ammattikorkeakoulut. Juulia Tapola ohjaajana, kapellimestarina Joonas Rannila, korrepetiittorina Tuomas Juutilainen, lavastajana Teemu Loikas, pukusuunnittelijana Mirkka Nyrhinen. Päärooleista mainittakoon Carmenina Essi Luttinen ja Merja Mäkelä, Don Joséna Heikki Halinen ja Markus Nykänen, Mikaelana Hedvig Paulig ja Minna-Leena Lahti sekä Escamillona Heikki Kilpeläinen ja Robin Turunen. Esityksiä oli yhteensä kolmetoista ja harjoitusperiodi kesti marraskuun lopusta ensi-iltaan 10.1.2019. Vaasan kaupunginteatterin Carmen oli eri aikakerroksia sisältävä kuvaus intohimoisesta ja vahvasta naisesta. Teos toteutettiin kolmikielisenä: ruotsi, suomi ja ranska vaihtelivat lauluissa ja dialogissa.

Tämä produktio kesti kokonaisuudessaan kaksi ja puoli kuukautta. Asuimme tiiviin harjoittelu-periodin ajan Vaasassa työsuhteasunnoissa. Aamu- ja iltatreeneineen harjoituksen veivät koko joululomankin lukuun ottamatta joulunajan pyhäpäiviä. Harjoitusperiodin aikana sattui yhtä ja toista, muun muassa reväytin vasemman takareiteni todella pahasti eikä jalkani ole vielä tänä päivänä täysin parantunut tätä tekstiä kirjoittaessani lähes neljän kuukauden jälkeen loukkaantumisesta. Hetken mietin, että täytyykö minun jättää produktio osaltani kesken. Olin muutamasta tanssitreenistä vaivan takia pois, mutta pystyin myöhemmin tanssimaan lyhyet koreografiani ja liikkumaan lavalla luontevan näköisesti kivusta huolimatta.

Meille Centrian ja Novian opiskelijoille koelaulut Carmeniin pidettiin toukokuussa 2018 Pietarsaassa. Odottelimme nuotteja elokuulle asti keskeneräisestä käännöstyöstä johtuen, ja koulujemme järjestämät yhteistreenit aloitimme lokakuussa. Minulla oli kiireinen syksy: kävin töissä, opiskelin ja tein muutaman keikan. Marraskuun viimeinen viikko, jolloin Carmenin harjoitusperiodi alkoi, lähestyi nopeasti ja suunnittelin harjoitteluaikataulun tarkasti itselleni kalenteriin. Olin kaikesta aiemmasta harjoittelustani oppinut, että laulamisen lisäksi pelkkä nuotin ja

tekstin lukeminen sekä mentaaliharjoittelu kannattaa, tehostaa ja nopeuttaa oppimista. Pystyin näin hyödyntämään esimerkiksi kaikki juna- ja bussimatkat laulutunneille Helsinkiin ja harjoituksiin Vaasaan.

Harjoitusperiodin aikana ooppera rakentui kokonaisuudekseen pala palalta. Päiväharjoituksissa harjoittelimme pääroolien laulajien kanssa cover-osuuksiamme, koreografioita ja joukko-kohtauksia, iltatreeneissä oli myös kuoro paikalla. Kävimme jokainen maski- ja kampauskoulutuksessa, sovituksissa puvustamon kanssa ja valokuvaukset markkinointia varten. Lavan takainen maailma, toimintatavat ja eri ammattiryhmät tulivat tutuiksi, kun pääsimme seuraamaan heidän työskentelyään ja keskustelemaan heidän kanssaan työskentelyn lomassa. Kaiken kaikkiaan, teatteri toiminta- ja työympäristönä tuli tutuksi. Tätä hyötyä en tullut ajatelleeksi ennen harjoitusperiodin alkamista: hyvä kokemus ja tieto tulevaisuuden kannalta.

Laulajana tärkeitä ja kasvattavia kokemuksia oli luonnollisesti orkesterin ja kapellimestarin johdolla laulamisen lisäksi ammattilaulajien kanssa harjoittelemamme ensemblekohtaukset sekä solistien laulun kuunteleminen ja heidän kehonsa toiminnan seuraaminen sekä ilmaisun että myös laulutekniikan kannalta. Lavatyöskentelyssä tässä produktiossa kasvoi seuraamalla ja analysoimalla muiden tekijöiden näyttelemistä. Harjoitusten ja esitysten väliin jäävällä ajalla sai osallistua keskusteluihin ammattilaulajien kanssa. Oli todella mielenkiintoista kuunnella heidän kokemuksiaan, urapolkujensa vaiheita, heidän omia ammatillisista kasvutarinoitaan ja koulutustaustaan. Koen, että näitä kuunnellessa jotenkin itsekkin opiskelijana voimaantui: tuli tunne, että oma kehittyminen on mahdollista, että työtä tekemällä voi saavuttaa asettamiaan päämääriä ja saa energiaa omaan yrittämiseen.

Ohjaaja toivoi, että me opiskelijaharjoittelijat olisimme kohtauksissa aina kuoron näkyvimmillä paikoilla ja näyttelisimme tavallaan ”eteen” kuorolle. Taas sai 13 esityksen verran lisää kokemusta yleisölle laulamista, lavalla yhdessä toimimisesta, yhdessä näyttelemisestä ja itsevarmuus esiintyä kasvoi. En muista kertaakaan esityksissä jännittäneeni tai hävenneeni – kuten joskus aiemmin – omaa olemistani lavalla tai miettineeni, että näytänkö hölmöltä. Ohjaajalta ei saanut satunnaisen kannustuksen ja ohjauksen lisäksi palautetta omasta näyttelemisestä pyynnöistäni huolimatta. Otin vielä kerran yhteyttä produktion loputtuakin ja pyysin, voisiko hän kirjoittaa minulle palautetta, että saisi palautteen omista hyvistä puolista ja ennen kaikkea kehittämiskohteista. Työelämäharjoitteluun kuuluisi mielestäni jonkunlainen palaute omasta tekemisestä: se jäi tällä kertaa puuttumaan näyttelemisen osalta.

Myös liika äänen varominen ja epäröinti vähenivät, sillä Carmenissa aikaa eikä tilaa tällaiseen ollut. Jalkavammani takia en voinut kunnolla seistä tukevasti molemmilla jaloillani, koska kipeä jalkani ei oikein kestänyt siihen nojaamista. Kun ei edes pystynyt seisoa parhaimmalla mahdollisella tavalla, jätin huolehtimisen vähemmälle ja keskityin tekemiseen eläytymisen kautta. Joskus aiemmin omana keikkapäivänä on tullut huolellisesti avattua kroppaa ja ääntä rauhassa pari tuntia, pitkillä tauoilla tietenkin. Carmenin aikana äänenavaustiloja oli oma kolmen hengen asuntomme, teatterilla pukuhuone sekä yhteinen, 10 minuutin mittainen äänenavaus ennen esitystä. Niinpä ennen esityksiä tavakseni tuli lämmitellä kotona kroppaa venyttellen ja eri liikkeillä, herätellä vähän ääntä hyräilyllä. Siitä sitten menin teatterille laulamaan pukuhuoneeseen, ennen kuin koko naiskuoro oli meikkaamassa. Seuraavaksi yhteisessä lyhyessä äänenavauksessa pyrin aina laulamaan voimakkaasti, jotta lihakset joutuvat kunnolla töihin. Sen jälkeen menin lavalle ja yritin antaa laulun tulla liikaa kontrolloimatta ja ylianalysoimatta.

4 OPPIMINEN JA OPPIMISYMPÄRISTÖ

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on luonnollinen, läpi elämän jatkuva prosessi osa jokapäiväisiä toimia. Oppiminen nähdään oppijan ja opittavan asian tai ilmiön välisen vuorovaikutuksen tuloksena. Tässä vuorovaikutusprosessissa oppija pyrkii aktiivisesti todellisuuden ymmärtämiseen ja vuorovaikutuksen mahdollistavan oppimisympäristön merkitys korostuu. Oppia voi yksin tai yhdessä, ohjatusti tai itsenäisesti, mutta tiedon aktiivinen rakentaminen eli konstruointi tapahtuu omalla toiminnalla erilaisten oppimateriaalien ja –välineiden avulla. Konstruktivinen oppimiskäsitys painottaa oppijan kannustamista itseohjaavuuteen, oppimaan oppimiseen, vuorovaikutukseen ja yhteistoiminnallisuuteen. (Manninen, Burman, Koivunen, Kuittinen, Luukannel, Passi & Särkkä. 2007, 51.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys määrittelee opettajan roolin tiedollisen ja sosiaalisen mallin lisäksi tuen ja näkökulmien tarjoajana sekä tutorina (Kauppila 2017, 40). Taiteen opetuksessa ydintehtävänä on tukea ja edistää oppimista. Taiteellinen oppiminen edellyttää oman ilmaisullisen taiteellisen työskentelyn ja vastaanotto-prosessien vuorovaikutusta. Oppija seuraa omaa luovaa ilmaisuprosessiaan sen eri vaiheissa, havainnoi prosessin aikana syntyviä mielikuvia, ideoita sekä luonnoksia ja arvioi niitä kriittisesti eli reflektoi. Reflektiolla tarkoitetaan ajattelun prosessia, jossa oppija aktiivisesti tarkastelee ja käsittelee uusia kokemuksiaan, jotta voisi konstruoida uutta tietoa tai uusia näkökulmia aikaisempiin tietoihinsa. Oppija kokee elämyksellisesti, tulkitsee, analysoi ja antaa toiminnalleen sekä sen eri vaiheille persoonallisia merkityksiä. Tämä prosessi muuntaa kaiken aikaa ilmaisua. Oppija voi saada uusia ideoita, laajentaa näkemyksiään sekä suorittaa korvaavaa, varioivaa, uusia merkityksiä luovaa toimintaa, mikäli hän on tyytymätön johonkin taiteellisen ilmaisunsa osa-alueeseen tai haluaa uudistaa ilmaisuaan. Reflektointi ja pohdinta muiden opiskelijoiden ja opettajan kanssa on tärkeä osa opetusta ja laajentaa sekä syventää taiteellista oppimista. (Taikopeda 2013.)

Oppiminen voidaan jaotella neljään eri tasoon: informaation vastaanottamiseen, muistamiseen, ymmärtämiseen ja soveltamiseen. Soveltamisen tasolle pääseminen edellyttää laajempaa opetuksellista näkemystä ja oppimisympäristön kokonaissuunnittelua. Oppimisympäristöjen merkitys korostuu: autenttinen ympäristö mahdollistaa opitun soveltamisen ja tekemisen. (Manninen ym. 2007, 53.)

4.1 Tutkiva, kokemuksellinen, yhteisöllinen ja mallioppiminen

Tutkivan oppimisen pedagogiikka perustuu innovatiivisten opettajien ja heidän kanssaan yhteistyötä tekevien tutkijoiden väliseen pitkäaikaiseen vuorovaikutukseen eli jaettuun asiantuntijuuteen. Hyvä tutkivan oppimisen aihe on monipuolinen haaste koko yhteisölle. Sen tavoitteena on ylittää itsensä, kehittää sekä henkilökohtaista että yhteisöllistä asiantuntijuutta ja tuottaa uutta tietoa. Tutkivan oppimisen prosessin osatekijät ovat 1) kontekstin luominen, 2) ongelmien asettaminen, 3) työskentelyteorioiden luominen, 4) kriittinen arviointi, 5) syventävän tiedon etsintä, 6) tarkennettujen ongelmien asettelu ja 7) uusien työskentelyteorioiden luominen. Tämä oppimisprosessin kehä toistuu uusien tutkimuskysymysten herätessä siirryttäessä vaiheesta toiseen. Olennaista on, että kaikki osatekijät tulisi jakaa ryhmän jäsenten kesken ajatusten ja ideoiden kehittämiseksi sekä ongelmien ratkaisemiseksi. Tällöin koko ryhmän osaaminen täydentyy, vuorovaikutuksesta saatu palaute saa aikaan synnytettyjen ideoiden testaamisen ja keskustelu jatkuu. Selittääkseen ideansa tai käsityksensä opiskelija joutuu muodostamaan omat uskomuksensa tietoisiksi ja organisoimaan omia tietorakenteitaan. (Hakkarainen & Bollström-Huttunen & Pyysalo & Lonka 2005, 29–31, 90, 93.)

Kokemuksellinen oppiminen painottaa kokemusten, elämysten sekä reflektion merkitystä oppimisprosessissa. Oppimisen edellytyksenä on kokemuksen käsittäminen ja sen ymmärtämisen saattaminen johonkin muotoon. Oppimista tapahtuu tunteisiin, havainnointiin, käsitteellistämiseen ja toimintaan painottuvissa oppimisympäristöissä. Kokemusten läpikäynnin ja arvioinnin sekä omien toimintastrategioiden arvioinnin avulla oppija voi löytää, testata ja luoda uusia näkökulmia ja toimintatapoja. Oppimisen tavoitteena on paremman käyttöteorian muodostaminen ja sen soveltaminen. (Anttila 2017.) Kokemuksella tarkoitetaan merkityksellistä tapahtumaa, jossa oppija on aktiivisesti vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Oppijan omat odotukset, tiedot, asenteen ja tunteet vaikuttavat siihen, kuinka hän tulkitsee oppimistilanteen ja millaisen merkityksen hän kokemukselleen antaa. (Koponen 2017, 54.)

Yhteisöllinen oppiminen korostaa tiedon ja oppimisen yhteisöllistä luonnetta sekä opettajien ja opiskelijoiden tasavertaisuutta toimijoina. Ammattikorkeakouluissa yhteisöllisyydellä nähdään olevan yhteyttä pedagogisen toiminnan laatuun. Yhteisöllisyys koostuu toimivista suhteista työtai opiskelutovereihin, yhteenkuuluvuuden tunteesta, vuorovaikutuksesta ja kommunikaatiosta, tiimityöstä, ilmapiiristä, eettisyydestä sekä vertaisuuden kokemuksesta. (Jauhiainen 2012, 7.) Yhteisöllinen oppiminen on merkityksellinen oppimisen muoto, koska se käynnistää sellaisia

kognitiivisia mekanismeja, jotka tuottavat edelleen oppimista. Näitä mekanismeja ovat esimerkiksi yhteinen tiedon luominen, kysyminen, selittäminen ja eri näkökulmien vertailu. Jotta usean oppijan yhteinen oppimistilanne olisi yhteisöllistä oppimista, on oppijoilla oltava yhteinen tehtävä ja tavoite sekä yhteinen tietoperusta, jotta he voivat tarkoituksenmukaisella tavalla työskennellä yhdessä. Työskentelyssä on tärkeää jäsenten keskinäinen tuki ja yhteisöllisyyden säilyminen läpi työskentely. Prosessin alkuun kuuluu tyypillisesti vaihteita, joissa ryhmän jäsenet työskentelevät pohjaa yhteiselle työskentelylle. (Salovaara 2004.)

Musiikinopiskelussa usein puhuttua mestari-oppipoika asetelmaa voidaan pitää mallioppimisen tietoisena ja siten sen kehittyneenä muotona. Mallioppiminen on pedagoginen muoto, jossa oppilas aluksi osallistuu työhön oppipoikana tarkkaillen kokeneempien ammatinharjoittajien työtä, osallistuu siihen vastuun lisääntyessä oman osaamisen kasvaessa ja saavuttaa lopulta täysivaltaisen ammatinharjoittajan aseman. Mallioppimista voidaan kutsua myös havainnoimalla oppimiseksi tai jäljittelyksi: siinä käyttäytyminen muuttuu esimerkkilyksilöiltä saatujen sosiaalisten vaikutteiden tai niiden palkitsevuuden ansiosta. Jäljittely on ihmiselle tyypillistä, sillä monet sosiaaliset ja motoriset taidot, mielipiteet ja arvostukset opitaan ainakin osittain jäljittelemällä. Mallioppimisen avulla opitut taidot näkyvät konkreettisen käytöksen lisäksi myös sisäisinä valmiuksina ja tietoina. (Anttila 2017.)

4.2 Oppimisympäristö käsitteenä

Oppimisympäristö voidaan määritellä paikaksi, tilaksi, yhteisöksi tai toimintakäsitykseksi, missä pyritään edistämään oppimista ja mikä tarjoaa erilaisia resursseja ongelmien ratkaisemiseksi sekä asioiden ymmärtämiseksi. Oppimisympäristöön kuuluvat myös opiskelussa käytettävät välineet, palvelut ja materiaalit. (Wilson 1996, 3.) Sen tarkoitus on tukea yksilön ja yhteisön kasvua, vuovaikutusta ja oppimista (Valtioneuvoston asetus 2012/422, 4 §). Oppimisympäristö-termi määrittelee oppimisympäristöksi koulutusjärjestelmän sisällä tapahtuvan oppimisen lisäksi myös koulun ulkopuolisen työympäristö, esimerkiksi arjen ja työympäristön. (Manninen ym. 2007, 22.) Meisalo, Sutinen ja Tarhio (2000, 65) määrittelevät oppimisympäristön opettajan, opiskelijoiden, opetusmateriaalien ja opetusvälineiden muodostamaksi kokonaisuudeksi, jonka tarjoamat virikkeet edistävät aktiivisen oppijan oppimista.

Oppimisympäristön yhteys oppimiseen näkyy sen oppilasta aktivoivana ja motivoivana vaikutuksena, jolloin oppilas sitoutuu oppimisprosessiin. Fyysinen ympäristö, jossa inhimilliset tarpeet, kuten lämpimänä pysyminen toteutuu, vaikuttaa niin psykologiseen kuin sosiaaliseenkin viihtyvyyteen, joka puolestaan stimuloivan ja vaihtelevan ympäristön kanssa saa aikaan positiivisia oppimiskokemuksia. (Nuikkinen 2005,15.) Oppimisympäristöihin liittyy aina siis fyysinen, sosiaalinen, psykologinen ja pedagoginen ulottuvuus. Oppimisympäristön erottaa niin sanotusta luokkapohjaisesta opetuksesta didaktiset suuntaukset, joissa korostuvat oppilaskeskeisyys, ongelmalähtöinen tutkiva oppiminen, sosiaalinen vuorovaikutus, yhteistoiminnallinen ja yhteisöllinen oppiminen sekä oppimisen siirtyminen tai verkottuminen myös luokkahuoneen ja oppilaitoksen ulkopuolelle. (Manninen, ym. 2007, 16, 19.)

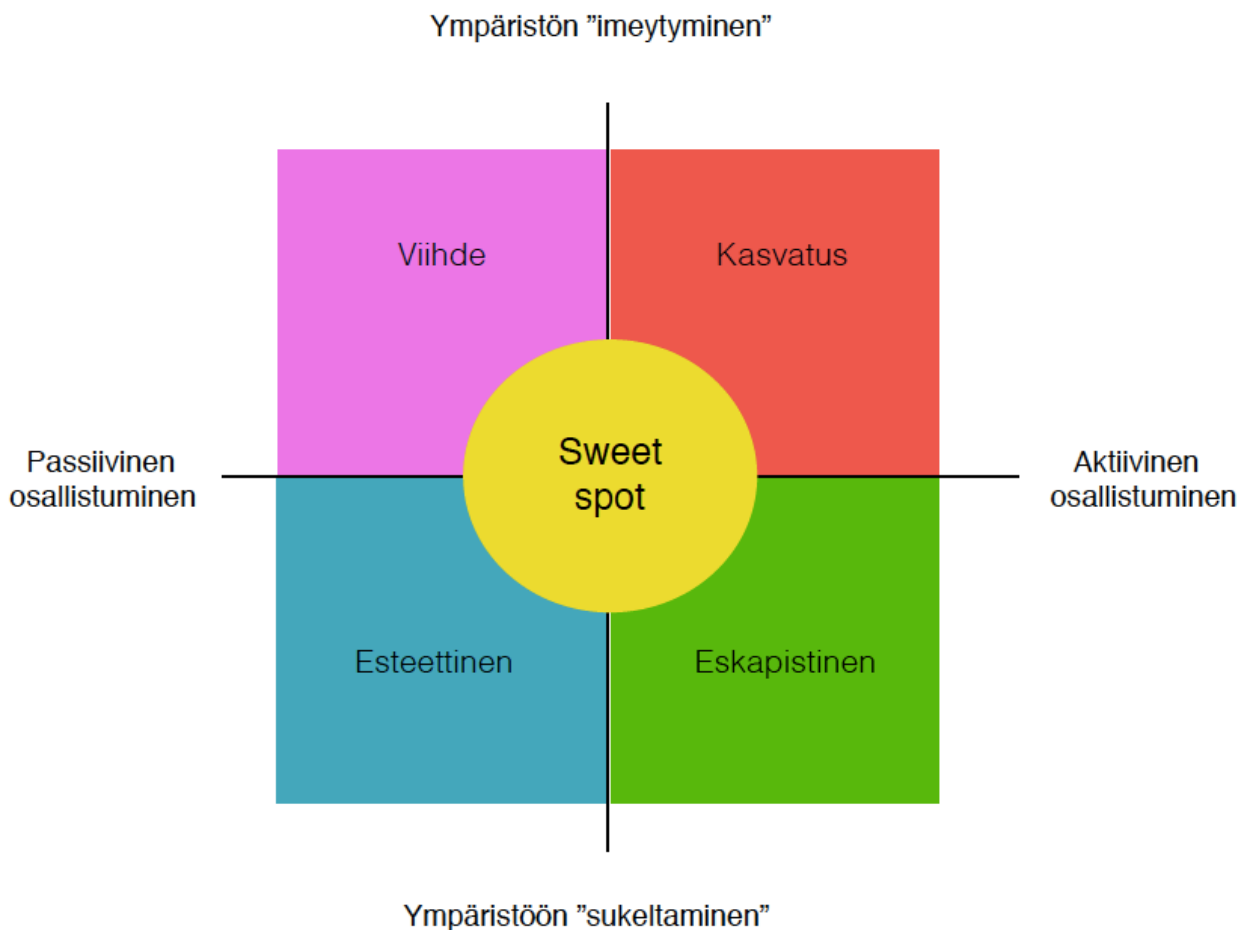
Sosiaalisella ulottuvuudella voidaan tarkoittaa esimerkiksi ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta, yhteistyötä tai ilmapiiriä. Fyysinen tarkoittaa esimerkiksi rakennusta, pöytien asettelua, oppimateriaalia, sohvan pehmeyttä tai ilmastointia. Psykologisella ulottuvuudella voidaan viitata esimerkiksi käsitteenmuodostukseen sekä ajatteluun ja tunteisiin liittyvät näkökulmat. Pedagoginen ulottuvuus tekee ympäristöstä – jossa on jo fyysinen, psykologinen ja sosiaalinen ulottuvuus – oppimisympäristön: se on pedagoginen lähestymistapa, josta käsin opetus ja oppiminen rakennetaan. (Nuikkinen 2005, 14.)

4.3 Oppimisympäristö ja osallistumisen tapa

Horellin (1982, 84–85) mukaan ympäristö koetaan eri tavoilla. Se voidaan kokea ensisijaisesti fyysisenä paikkana, minän jatkeena, sosiaalisena paikkana, emotionaalisenä territoriona tai toiminnan kenttänä. Avaan näitä käsitteitä myöhemmin esimerkkien avulla. Monipuolinen ympäristökokemus syntyy, kun kaikki kokemustavat yhdistetään. Manninen ym. (2007, 22) kuvaavat yksilön ja ympäristön välistä toiminnallista suhdetta kokemustalouden (*experience economy*) käsitteiden avulla [Pine & Gilmore 1999]. Sillä viitataan taloustieteelliseen lähestymistapaan, jossa kuvataan nykyaikaista kuluttajakäyttäytymistä kokemus- ja mielihyvälähtöiseksi. Samoin kokemuksia, mielikuvia ja elämyksiä mahdollistavat oppimisympäristöt tarjoavat oppilaille varmasti mielekkäämpiä ja oppimisen kannalta antoisampia opiskeluhetkiä verrattuna esimerkiksi luokkahuoneopiskeluun.

Yksilön osallistumisen tapa ja syntyvä suhde ympäristöön määrittää yksilön suhdetta ympäristöön. *Aktiivinen osallistuja* vaikuttaa itse tapahtumaan esimerkiksi osallistumalla musiikkiesityksen esittämiseen. *Passiivinen osallistuja* seuraa tapahtumaa ulkopuolelta osallistumisen sijaan, esimerkiksi seuraamalla musiikkiesityksen yleisöstä. Ympäristösuhde voi puolestaan olla joko *sukeltamista* tai *imeytymistä*. Sukeltamisessa osallistuja menee sisälle ympäristöön eli esimerkiksi lähtee luontoretelle, astuu museoon tai uppoutuu tietokonepeliin. Imeytymisessä taas kokemus menee osallistujan sisälle havainnoin kautta esimerkiksi katselemalla TV-ohjelmaa tai kuuntelemalla musiikkia.

KUVIO 1. Ympäristökokemuksen ulottuvuudet Pine & Gillmoren (1999) mallin mukaisesti esitettynä



Ympäristökokemuksella tarkoitetaan asioita, joita pidetään ympäristössä merkittävänä oppimiselle. Yksilön aktiivisen tai passiivisen ympäristösuhteen ja kahden erilaisen ympäristösuhteen ulottuvuudet yhdistämällä saadaan siis neljä erilaista ympäristökokemusta. (Manninen ym.

2007, 22–24.) Nämä neljä ulottuvuutta yhdistämällä oppimiskokemukseen saavutetaan ”sweet spot” eli ”täydellinen kokemustuote”: se on viihteellistä, esteettistä, kasvatuksellista ja eskapistista eli todellisuuspakoista (Pine & Gillmore 1999). Esimerkkinä Manninen ym. (2007, 24) mainitsee kokemustaloudellisesti oikeaoppisen museopedagogisen kokonaisuuden kattavan kaikki nämä neljä ympäristökokemuksen ulottuvuutta. Oppimisympäristö, jossa on saavutettu täydellinen kokemustuote, tarjoaa lähtökohdat niin yhteisölliseen, kokemukselliseen kuin tutki-vaankin oppimiseen ja mahdollistaa oppimiskokemuksen kokonaisvaltaisuuden: oppimisen kokemus on täydellisimmillään.

5 OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ OOPPERA

Kuten aiemmin kirjoitin, autenttinen oppimisympäristö mahdollistaa opitun soveltamisen eli tiedon syvimmän tason saavuttamisen (Manninen ym. 2007, 53). Autenttisessa oppimisympäristössä opiskelijalle tarjoutuu mahdollisuus todellisten ongelmien ratkaisuun ja hänet kytketään osaksi asiantuntijoiden työskentelykulttuuria. Tällaisina ympäristöinä pidetään esimerkiksi opiskeluympäristöä, jossa opiskelija saa työskennellä varsinaisten ammattilaisten ohjaamana. (Rule 2006.) Musiikkialan autenttisessa ympäristössä, oopperaproduktioissa opiskelijat saavat kokemusta alan aidoista käytänteistä, ratkaisevat aitoja ongelmia, tutustuvat ammattilaisten ajattelutapoihin ja toimintakulttuureihin. Näin heille muodostuu sisäisiä malleja ja rakenteita ammattilaulajan työn eri osa-alueista. Työskentelemällä yhdessä ammattilaisten kanssa edeten pienistä rooleista vastuun ja kokemuksen kasvaessa opiskelijat etenevät yhä tasavertaisempaan asemaan ammattilaulajien kanssa ja kykenevät ratkaisemaan alan ongelmia ammattillisella tavalla (Tynjälä 1999, 168). Kuvaan tässä luvussa tutkimusaineistoni kolmesta oopperasta tekemieni havaintojen perusteella ooppera-oppimisympäristöä ja siinä oppimista tietopohjaan nojaten.

Konstruktiivisen oppimiskäsityksen mukainen neljän eri tason mukainen oppiminen (Manninen, ym. 2007, 53) toteutuu oopperaproduktioiden oppimisympäristössä, esimerkkinä Yönkuningattaren roolini rakentamisen prosessissa. Informaation vastaanottaminen toteutui, kun harjoittelin aarioitani ja sain lauluopettajalta sekä kapellimestarilta ohjeita musiikilliseen fraseeraukseen. Muistaminen korostui, kun harjoituksissa ohjauksen mukaisesti näytellessä täytyi yrittää toteuttaa musiikillista osuutta eli laulamista sovitulla tavalla. Ymmärtämistä tapahtui esimerkiksi silloin, kun jokin laulullisesti haastava paikka istahti paikalleen, koska opin yhdistämään sen kehollisen ilmaisun kanssa ja näin laulutekninen hyvä taso toteutui. Opitun soveltaminen toteutui esimerkiksi silloin, kun löysin tavan integroida hengitykseni muissakin kohtauksissa valtaa huokuvalla kuningattarelleni tyypilliseen hitaaseen liikkumiseen ja edelleen muunlaiseen keholliseen ilmaisuun kaikessa laulamissa production jälkeen.

5.1 Oopperaproduktioympäristön ulottuvuudet

Oopperaproduktioissa sosiaalisen ulottuvuuden muodostaa ryhmä ja sen vetäjät: jäsenten välinen ilmapiiri, vuorovaikutus ja kommunikointi. Merkityksellisiä asioita ovat toimijoiden keskinäinen kunnioitus, yhteistyö, luottamus, tuki, avoimuus, oppimisen haasteen miellyttävyys ja ihmisyyys. Esimerkkeinä näistä on kapellimestarin musiikillisen päätäntävällän itsestäänselvyys, laulajien keskinäinen kunnioittava työskentely ja käytös, positiivinen ja kannustava asenne ja realistisesti valittu ohjelmiston taso ja riittävä harjoitusaika. Välillä yhdessä tekeminen tuntui pelkästään mukavalta ja pitkät harjoituspäivät kuuluivat nopeasti. Toisinaan taas pitkän harjoitusviikon loppupuolella vastoinkäymisten toistuessa saattoi stressaantuneisuus näkyä yhteishengen hetkellisenä hiipumisena ja ahdistavana ilmapiirinä. Näissä tilanteissa ainakin kirjoittaja joutui joskus pohtimaan yhteistyötaitojaan ja erilaisten ihmisten kanssa työskentelyn rikkautta. Ryhmän keskinäinen vuorovaikutus jatkui myös keskusteluissa harjoitusten ulkopuolella.

Fyysisen ulottuvuuden muodostaa käytetyt harjoittelu- ja esiintymistilat ja kaikki oppimateriaalit. Esimerkiksi laadukkaasti painetut nuotit, sopiva lämpötila ja hyvä sisäilma ovat tärkeitä ominaisuuksia, jotta produktiossa on mukava työskennellä. Harjoittelutilojen on oltavat riittävän suuret oopperaa harjoittelevalle opiskelijajoukolle: tarpeeksi tilaa liikkua ja istumapaikkoja, joissa tauolla levätä tai odottaa vuoroaan. Lavalla liikkuesssa on oltava fyysisesti turvallista: korkeuserot merkitään esimerkiksi huomiovärisin teipein kompastumisen välttämiseksi tai putoaminen estetään kaiteella. Carmenissa käytössä oleva pyörölava toi hienoja ulottuvuuksia lavastukseen, mutta aiheutti myös muutaman loukkaantumisen ja useita vaaratilanteita huono valaistuksen takia. Taikahuilussa harjoittelimme välillä Pietarsaaren Allegro-kampuksen eräässä aulassa, jolloin kuvitteellisen lavamme etureuna päättyi seinään ja lauloimme välillä kasvot melkein seinälle ripustettua sarjakuvateosta vasten. Aulaharjoituksetkin olivat ihan mukavia, mutta välillä keskittymistä häiritsi ohikulkevien ihmisten äänet tai muista tiloista kantautuva häly.

Fyysisellä ympäristöllä voidaan tarkoittaa myös kaikkea produktiossa käytettyä tarpeistoa, esimerkiksi rooliasut ja lavastukset. Roolivaatteista sain konkreettista tukea roolin rakentamiseen ja niiden avulla oli helpompi heittäytyä näyttelemään vaatteiden luodessa jonkunlaisen raamin hahmolle. Jotta harjoituskauden jaksaa fyysisesti väsymättä, on harjoitukset osattava jakaa

riittävän pitkälle ajalle ja tauotettava ne viisaasti. Itse huomasin ajatusteni pysyvän selkeämpinä, kun piti muutaman viiden minuutin tauon yhden pidemmän tauon sijaan ja aivot saivat hetken lepoa keskittymistä vaativasta näyttämöharjoittelusta.

Psykologinen ulottuvuus on toteutunut oopperaproduktioissa esimerkiksi siten, että kokonaiskuva oopperan rakentamisprosessista ajallisesti sekä työpanoksen puolesta vaativana yhteistyönä alkaa hahmottua, samoin kuin eri ammattilaulajien työskentelyä seurattua ammattilaulajan työn vaativuus. Minulle on muodostunut ryhmän jäsenenä tekemällä ja muita seuraamalla sisäisiä toimintamalleja ja tietorakenteita ammattilaulajan työstä, erilaisista työympäristöistä kuten teatterista ja oopperayhteistöistä sekä saanut mallia ja käsitystä siitä, miten näissä työympäristöissä toimitaan. Olen tutustunut myös taiteellisen työn taustajoukkojen toimintaan ja rakenteisiin, kuten tuottajan, lavastajan ja puvustajan työhön ja ymmärrys produktion järjestämisen työmäärästä ja –kuvasta on selkiytynyt. Kokemusten kartuttua itsevarmuus on kasvanut ja taito kehittynyt.

Pedagoginen ulottuvuus näkyy valitun teoksen opetteluna. Opettaminen tapahtuu esimerkiksi ohjaajan, kapellimestarin, korrepetiittorin tai koreografin toimesta. Näissä kolmessa oopperaproduktioissa jokainen ohjaaja on esimerkiksi välillä näytellyt eteen kerrottuaan syvemmin, mistä kohtauksessa on kyse ja näyttänyt näin konkreettisesti, mitä hän tiettyyn kohtaukseen hakee. Opeteltavana on ollut teoksen tarina, musiikki, sanat sekä sen esittämisen kautta ilmaisen eli laulamisen ja näyttelemisen opettelu. Itse näytökseen valmistautuessa olen ohessa oppinut lisää muun muassa laulutekniikasta, eri kielistä, kielten fonetiikasta, ohjauksen kuvitteellisen tapahtuma-ajan piirteistä eli historiasta, tanssimisesta ja maskeerauksesta.

Oopperaproduktio-oppimisympäristössä taiteen keskellä oppiminen sisältää viihteellisen, esteettisen, kasvatuksellisen ja eskapistisen kokemuksen. Se on siis täydellisen kokemustuotteen mukaista oppimista ja siinä toteutuu tutkiva, kokemuksellinen, yhteisöllinen sekä malliopiminen (Manninen ym. 2007, 24). Viihteellisyys produktioissa toteutui esimerkiksi seuraamalla kulisseista toisia laulajia rooleissaan ja nauttiessaan heidän esiintymisestä. Esimerkiksi Taikahuilussa tällaisena yhtenä viihteellisenä kohokohtana minulle esityksissä oli haarniskoitujen miesten yhteensopivien äänten kuunteleminen duetossa. Esteettisyys toteutui esimerkiksi Carmenissa Toreador-kohtauksen upeassa oranssisävytteisessä skenografiassa mukana lavalla laulamisen, kuuntelemisen ja tanssimisen kokemuksessa tai Pohjantähden puumetsän mäntyä lavalla kannatellen Anu Komsin laulaessa hiljaa koloratuureja kuunvalossa. Kasvatuksellinen

ulottuvuus ilmeni musiikin, fonetiikan, roolin, ohjauksen ja näyttelemisen opetteluna. Esimerkiksi Taikahuilussa erilaisten äänten, erilaisten laulutekniikoiden ja musiikin harmonian seassa laulaessani harjaannuin keskittymään omaan tekemiseeni ja omaan laulamiseeni sekä olemaan lähtemättä muiden laulutekniikan tai muiden stemmojen mukaan. Eskapistisuus toteutui esimerkiksi tiettyyn aikakauteen sukeltamisena lavastuksen ja roolihahmon välityksellä taiteessa kokemisena tai roolin rajojen sisällä leikkimisenä. Taikahuilun eräässä kohtauksessa eläydyimme matkimaan luontoa ja esitimme äänteleviä ja lajilleen tyypillisesti liikkuvia eläimiä: siinä minä esitin siipiään heiluttavaa ja huutavaa joutsenta.

5.2 Oppimismallien toteutuminen

Tutkivan oppimisen kautta oopperaproduktiossa oppimista voi kuvata esimerkiksi Taikahuilu-
produktion avulla. Taikahuilu toteutettiin valitulla työyhteisöllä tietyssä paikassa tietyin tavoittein ja säännöin. Ongelmaksi asetettiin omien roolien rakentaminen ja sen hyvä toteutus lauluteknisesti. Työskentelyteorioiksi asetettiin tietty aikataulu ja oma harjoittelu, kriittistä arviointia tein itse koko ajan omaa suoritustani pohtiessa ja syventävää tietoa etsin muun muassa eri laulunopettajilta lauluteknisesti kolmiviivaisten f-sävelten hyvin laulamisesta. Produktion edessä toteutui tarkennettujen ongelmien asettelu. kun ensimmäisten, lähinnä kuorokohtien harjoitteluun käytettyjen yhteistreenien jälkeen tarkemmat lavatehtävät jaettiin roolien mukaan. Minulle syntyi uutta työskentelyteoriaa, kun opin esimerkiksi harjoittelun aikatauluttamisen tärkeyden tarpeeksi pitkälle aikavälille läpikäytyäni koko produktion.

Tarkoitus ja päämäärä produktioissa on ollut esittää hyvä oopperanäytös yleisölle, mutta harjoittelumatkalla olen oppinut laulamisen ja näyttelemisen lisäksi esimerkiksi muuta ohjelmistoa, työyhteisössä toimimisesta, nähnyt luovia lavatehtäviä ja oppinut lisää kielistä. Tutkivan oppimisen mallissa hyvä suunnitelma on tärkeää, mutta siitä voidaan tilanteen vaatiessa poiketa. Esimerkiksi Taikahuilussa Yönkuningatar oli alun perin suunniteltu kahden laulajan yhdessä näytteleväksi ja laulavaksi hahmoksi, joka pyörähdysten kautta paljastaisi vuorotellen kahdet kasvonsa. Tämä oli niin vaikeaa meille opiskelijoille, että pyysimme opettajia muuttamaan hahmo perinteisempään suuntaan. Hakkarainen ym. (2005, 58) kirjoittavat opiskelijoiden motivaation nousevan, kun he saavat itse osallistua tutkivan oppimisensa kaikkien osiensa suunnitteluun. Ohjauksen muututtua teinkin Kuningatarta uudella innolla.

Kokemuksellinen oppiminen toteutuu musiikkiproduktiossa monella tavalla: taiteellisen tuotoksen luominen, taiteen sisällä työskentely ja ilmaisutyö on todella luovaa ja synnyttää tekijässä kokemuksia ja tunteita. Elämyksellisyys on taattua, kun saa laulaa kauniisti soivan orkesterin säestyksellä täydelle katsomolle roolissa ja lava on visuaalisesti upean näköinen. Esimerkiksi Pohjantähdessä Kokkolan Kampushallin muuttamisen urheilusalista konserttisaliksi näkemisestä sekä kaikissa produktioissa rakennettujen lavasteiden toimivuuden ja monikäyttöisyyden näkemisestä sai vinkkejä, millä kaikilla tavoilla esitystilaan voidaan luoda skenografia. Luovuu-delle tärkeä mielikuvitus muodostuu aiempien, nykyisten, ulkoisten ja sisäisten kokemusten tiedostamattoman ja tiedostetun vuorovaikutuksesta (Hollo 1932, 92). Oman luovuuden rikastuttamiseksi on siis hyvä kokea esimerkkejä muiden luovasta toiminnasta.

Roolia rakentaessa on koko ajan pohdittava ja yritettävä kiteyttää tai saavuttaa ilmaisun ydinajatus tekemisen, ajattelun, muiden roolityön seuraamisen ja oman kokeilun kautta. Vaikeuksia koettuani huomasin itse työskentelytapojen muuttamisen tarpeen ja näin syntyy uutta, parempaa tietoa. Esimerkiksi oman harjoittelun ja roolin rakentamisen rutiini on kasvanut. Ison oopperakoneiston yhteisissä harjoituksissa yksilöiden välillä pitkäkin oman vuoron odottelu on tullut tutuksi ja tiedän sen oopperakokemusteni takia kuuluvan musiikkiproduktiotyöskentelyyn ammatissani. Tämä odottelu kasvatti myös vuorovaikutustaitoja.

Oopperaproduktioissa koin elämyksellisesti näkemällä esimerkiksi, kuinka ammattilaulaja yhdisti kohtauksessaan teknisesti vaikean lauluosuuden ja vaativan kehon liikkeen kummankin rajoittaessa toistaan mutta lopputuloksen ollessa helpon näköistä. Opin valtavasti ohjaajien neuvoja kuuntelemalla sekä seuraamalla muiden laulajien toimimista heidän ratkoessa yleisölle laulamisen ongelman ratkaisemiseksi: esimerkiksi kuuluvuuden sekä ilmaisun välittymisen parantamiseksi laulut pitäisi laulaa yleisölle päin, näyttää heille tunnereaktiot kasvoilla ja kehossa, mutta samalla olisi säilytettävä yhteys kapellimestariin sekä lavalla olijiin, jotta vuorovaikutus esityksessä näyttäisi ja kuulostaisi oikealta.

Yhteisöllinen oppimisen mukainen yhteinen tehtävä oli esimerkiksi Pohjantähdessä marssikoreografian loppuun suunnittelu kuorolaisten kesken. Musiikki ja rumpustemma olivat valmiina ja loimme yhdessä tavan mennä lavalle ja tulla sieltä pois tietyin liikkein. Myös esimerkiksi Taikahuilussa ohjaaja delegoi muutamalle opiskelijalle erään ”taistelukohtauksen” koreografian opettamisen muille opiskelijoille toisessa harjoitustilassa, kun pääsalissa Tamino ja Pamina harjoittelivat duettoaan. Yhteisenä tietoperustana musiikkiproduktioissa on ollut saman

käsikirjoituksen toteuttaminen ja yhteinen tavoite eli esitys. Jokaisessa produktiossa ohjaaja ja työryhmä ovat panostaneet hyvään ja kaikkia kunnioittavaan ilmapiiriin, jotta jokainen tuntisi olevansa tärkeä osa tiimiä ja olisi motivoitunut pyrkimään parhaaseen suoritukseen. Produktion ollessa vielä kesken olemme usein opiskelijoiden ja ohjaajien kanssa keskustelleet näkemyksistämme luotujen roolihahmojen tai kohtauksen toimivuudesta. Näin reflektoiden olemme luoneet yhteistä tietoa, selittäneet sitä toisillemme ja vertailleet eri näkökulmia.

Mallioppimisen kautta opin produktioissa paljon kokeneemmilta tai pitemmällä olevilta laulajilta kuuntelemalla esimerkiksi heidän tekstinlausumista, laulufraasiensa muodostusta, dynamiikkaa ja legatoa tai näyttelemistä seuraamalla esimerkiksi heidän ilmeistään, eleistään ja kehon käyttämisestään. Opin myös minua taidoissaan huonommilta: huomasin heidän virheistään tai huonoista toimintatavoistaan manereita tai kaavoja, joita olisi hyvä välttää. Produktioista saamieni roolien suuruus kasvoi taitojen kehittyessä kouluvuosieni aikana. Opin mallioppimisen kautta ohjaajan havainnollistaessa näyttelemistä.

5.3 Kokemuksia oopperaympäristössä oppimisesta

Taiteellisessa ympäristössä toimivat opettajat eli oopperaproduktio-oppimisympäristössä ryhmän opettajat eli ohjaajat, korrepetiittorit, koreografit ja kapellimestarit tukivat ja edistivät oppimista. Kokemukseni mukaan sellaisilta ryhmän opettajilta, joka kohtaavat opiskelijat hyvin, oli matala kynnyks kysyä neuvoa ja tietoa. He antoivat tukea, näkökulmia sekä kannustusta tarpeen tullen. Koko työryhmällä oli suuri merkitys oppimiskokemukselleni: positiivinen ryhmähenki ja turvallinen ryhmä ympärilläni auttoi jaksamaan, toimi tarvittaessa kuuntelevana korvana murheille, motivoi oppimistani ja panostamaan oman suoritukseni huippuun virittämiseen. Aallon (2000, 15–17) mukaan turvallisella ryhmällä tarkoitetaan sellaista ryhmää, jossa opiskelija uskaltaa olla oma itsensä pelkäämättä, häpeämättä sekä ilman syyllisyyden tai arvottomuuden tunnetta. Turvallisessa ryhmässä opiskelijat uskaltava näyttää osaamisensa ja ilmaista itseään rehellisesti. Tämä vahvistaa kokemustani siitä, että oopperaproduktiossa on erittäin tärkeää ryhmän hyvän yhteishengen luominen, ylläpito ja ryhmän jäsenten hyvinvoinnista huolehtiminen oppimisympäristön toimivuuden kannalta. Harjoitusaikataulun pituus ja kuormittavuus olisi suunniteltava huolellisesti ryhmän jäsenten jaksamisen varmistamiseksi.

Produktioiden aloittamiseen liittyi valtavasti erilaisia odotuksia produktion sujumisesta: omia odotuksia ja oletuksia muiden odotuksista itseä kohtaan. Itseään joutui vertailemaan muihin ja sietämään epävarmuutta. Joskus kuva omasta taidon tai osaamisen tasosta oli ruusuisempi kuin todellisuus. Toisinaan taas sai huomata, että osaakin enemmän kuin oletti. Ryhmässä toimimisen taito vahvistui, kun toiset ryhmän jäsenet oli otettava huomioon ja odoteltava omaa vuoroaan. Aluksi oli vaikea muistaa laulaa musiikki oikein sekä samaan aikaan näyttellä oikein oikeassa kohtaa lavaa. Epämääräisyyden ja epäonnistumisten sietokyky kasvoi, kun harjoituksissa kaikki ei aina sujunut helposti. Nämä vaikeuksien kokemuksetkin tuottavat voimavaroja, jos näissä tilanteissa usko ja tahto selviytymiseen ja onnistumiseen ei horju (Määttä 2006, 55). Opiskelijatovereiden kannustus auttoi itseäni useasti haastavista tilanteista selviämässä.

Erilaisten työryhmän vetäjien oopperaproduktioissa työskentelyä seurattessa on voinut myös peilata omaa osaamistaan pedagogina ja saada mallia hyvänä pedagogina työskentelystä. Sain paljon vinkkejä ja malleja tiedon siirtämisestä eteenpäin olemalla eri henkilöiden opetettavana. Seuraamalla muiden pedagogien työskentelyä tässä oppimisympäristössä voi opiskelija mallioppimisen kautta omaksua pedagogin työhönsä hyväksi havaitsemiaan uusia toimintamalleja opettamisen tavoista, vuorovaikutustyyleistä, kohtaamisesta ja palautteen annosta.

Onnistumisen kokemuksista koin voimaantuvani. Siitonen (1999, 61) kuvaa voimaantumista eli sisäistä voimantunnetta vapauden ja itsenäisyyden kokemisen sekä toimintaympäristöön liittyvien myönteisten kokemusten mahdollistamaksi omia voimavaroja ja vastuullista luovuutta vapauttavaksi tunteeksi. Voimaantunut yhteisön jäsen haluaa yrittää parastaan, ottaa vastuuta muidenkin hyvinvoinnista ja heijastaa positiivista latausta ympärilleen edistäen ryhmän hyvää ilmapiiriä ja arvostuksen kokemista. Halu kehittyä johtuu ainakin osittain halusta säilyttää voimaantumisen tunne ja saa ihmisen työskentelemään ahkerammin. Sisäisen voimantunteen saanut opiskelija jaksaa ponnistella saavuttaakseen tavoitteitaan.

Oppimisen iloa väitöskirjassaan tutkineen Rantalan (2006, 139–143) mukaan oppimisen ilolla tarkoitetaan kaikkia koulussa esiintyviä tunteita ja tunnetiloja, jotka esiintyvät oppimisprosessin tai sen jälkeen koetuksi, aktiivisesta toiminnasta syntyneeksi onnistumisen ja osaamisen kokemukseksi, johon liittyy ilo loppuun saatetusta työstä. Opettaja tai opetus voi edistää ilon kokemista esimerkiksi suosimalla työtapoja, jotka mahdollistavat pidemmällä oppimisen matkalla

pienien välitavoitteiden saavuttamisen ja ryhmän keskinäisten sosiaalisten suhteiden toimivuuden tukemisen. Lisäksi leikkiminen, vapaaehtoisuus ja itsemäärääminen osallistumisessa, kiireettömyyden tunne, taidoille sopivan haasteen edessä oppijan kokema kyvykkyyden tunne sekä pitkien puheiden sijaan toiminnan keskiössä oleminen synnyttävät oppimisen iloa. Oppimisen ilon puute voi saada opiskelijan välttelemään tehtävää, jolloin hän välttelee epäonnistumisen häpeää. Oopperaproduktioissa oppimisen ilon tukeminen näkyi esimerkiksi opiskelijoiden vapautena osallistua tai olla osallistumatta, opetuksen ohjaamisessa oppilaiden vastuunottoon omasta oppimisesta, opiskelijoiden ryhmäyttämisenä harjoituskauden alussa, näytellessä ja improvisoidessa leikkimisenä, hyvin suunnitellun harjoitusaikataulun aikaansaama ajan riittävyden tunne, opiskelijan tasolle onnistumisen kannalta sopivien tehtävien valintoina sekä jatkuvana, ohjaajan kommenttien tukemana tekemisenä lavalla harjoituksissa.

Sain oopperaproduktioihin osallistumisesta valtavasti varmuutta esiintymiseen muiden ryhmän jäsenten esiintymistä tarkkailemalla mallioppimisen kautta sekä oman kokemuksen kautta eli kokemuksellisen oppimisen kautta. Esiintymisestä tuli toistojen myötä luonnollisempaa ja siitä sai usein positiivisia kokemuksia. Esitysten lisäksi kaikki harjoitukset antoivat myös esiintymiskokemusta: niissä toiset opiskelijat olivat kuulevina korvina ja näkevinä silminä omalle suoriutukselle ja jouduin esiintyjänä kasvamaan henkisesti sekä rohkeammaksi ilmaisussani. Itsevarmuus kasvoi ja kokemusten kautta taito kehittyi. Carmeniin osallistumisen kautta teatteri tuli työskentely-ympäristönä tutuksi: minulla ei ollut aiemmin minkäänlaista käsitystä mitä kaikkea yleisöltä suljettujen ovien takana tapahtuu. Ammattilaulajien, kapellimestarien ja ohjaajien työskentelyä seuraamalla muodostui käsitys musiikkiproduktioissa vallitsevasta työskentelytyylinä, sen toimintatavoista, säännöistä ja oppi hyödyllisiä toimintatapoja. Koen, että produktioihin osallistumisen takia minulle on muodostunut realistinen kuva ammattilaulajan alasta. Esikuvia näkemällä opiskelija voi nähdä, mihin saakka kovalla työllä voi päästä.

Oopperaa harjoitellessa edetään yleensä pala palalta ja uusia kysymyksiä nousee mieleen etenkin näyttämöharjoitusten alkuvaiheessa. Olen oppinut odottamaan näissä tilanteissa, tyytymään sen hetkiseen tietämykseeni, toteuttamaan ohjaajan pyyntöjä lavalla kyselemättä liikaa seuraavista tapahtumista harjoitusten etenemisen vuoksi ja luottamaan siihen, että kohta minulle kerrotaan lisää. Produktioissa huomasin tämän asian tiimoilta kokemuksen tuoman eron: vasta-alkajat yleensä kyselevät enemmän, koska he eivät vähäisestä kokemuksesta johtuen tunne tätä produktiossa toimimisen tapaa. Carmenissa ryhmän työskentelymallista oli alussa

eriäviä käsityksiä osan laulajista ollessa ammattilaulajia ja osan amatöörikuorolaisia. Tämä näkyi aluksi kuorolaisten keskinäisenä rupatteluna, kun olisi pitänyt olla hiljaa ja kuunnella ohjeita. Ongelma kuitenkin korjaantui muutaman harjoitusviikon jälkeen, kun kaikille ryhmän jäsenille muodostui sama käsitys ryhmän toimintatavoista. Tällaisen ongelman ehkäisemiseksi ja ryhmän toimivuuden parantamiseksi olisikin tärkeää, että työyhteisön toiminnalle liittyvät normit ja pelisäännöt määritettäisiin kaikille tiettäväksi, jotta ryhmän yhteisöllisyys toteutuu (Jauhiainen 2012, 7).

Koin ryhmän hyvän ilmapiirin voimavarana ja yhteisen päämäärän työskentelyyn sai jakamista muilta opiskelijoilta: tunsin leikkiväni lavalla musiikin tahtiin ystäväni kanssa. Opiskelijoiden ryhmäyttäminen – kuten Taikahuilussa mielestäni erityisen hyvin tehtiin – on siis tärkeää hyvän oppimisympäristön luomiseksi. Kovasen (2005, 72) mukaan ryhmä tukee oppimista silloin, kun jäsenet kokevat yhteishengen ja sitoutuneisuuden lisäksi huolenpitoa toisistaan. Tämä saa aikaa hyvän olon ja työskentelyn sujumuuden ryhmässä. Hyvä ryhmä sallii jäsenilleen tunteet, edistää keskittymistä ja motivaatiota. Kun ryhmässä vallitseva vuorovaikutuksen ja luottamuksen tila, ryhmältä saa palautetta oppimisesta ja se selviytyy haasteistaan. Näin ryhmä on yhteistoiminnallinen: se jakaa työnsä ja ponnistelee aktiivisesti tavoitteitaan kohti. Carmenissa oli hienoa huomata, kuinka meidän toisille tuntemattomien Kokkolalaisten ja Vaasalaisten naisten välillä muodostui ahtaissa tiloissa yhdessä tekemisen seurauksena lämmin ja empaattinen suhde, joka ilmeni mahtavina keskusteluina pukuhuoneessa. Näistä hienoista kohtaamisista sai voimaa ja halua antaa lavalla näytellessä kaikkensa.

Yhteistoiminnallinen ryhmä myös auttoi refleктоimaan oopperaproduktiossa: luottamukselliset välit toisiin sai meidät jakamaan toisillemme kokemuksia sekä näkemyksiä ja vuorovaikutus säilyi avoimena. Meillä oli paljon harjoitusten aikaisia tai välisiä ”vapaita” keskusteluja ja palauttekeskusteluja muiden laulajien, kapellimestarin ja ohjaajan kanssa. Palautteen saaminen ohjaajilta läpi prosessin olisi erittäin tärkeää opiskelijalle: reflektointi lisääntyy ja oppilas kehittyy enemmän hyvässä ohjauksessa, kun hän saa kuulla, mitä muutoksia hänen pitäisi tehdä (Taikopeda 2013.) Palautteen avulla rakennamme minäkuvaamme, voimme motivoitua ja tulla tietoisiksi omista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan (Kaukkila & Lehtonen 2008, 87). Jos sain palautetta omasta tekemisestäni muilta esiintyjiltä tai yleisöltä, vertasin heidän näkemyksiään omaan kokemukseeni ja vielä edelleen arvioin omaa tekemistäni. Jokaisen esityksen jälkeen ja harjoituksissa onnistumisen tai turhautumisen hetkinä tuli mietittyä omaa suoritustaan ja omia kehittämiskohtiani.

Oopperaproduktion esityksiä yleensä myös taltioidaan. Näitä taltiointeja katsellessa mahdollistuu taas yksi reflektoinnin muoto, eli opiskelija pystyy tarkastelemaan ja arvioimaan omaa toimintaansa ulkopuolelta käsin. Näin hän voi hioa esiintymistaitojaan, kun hän voi vertailla ulospäin näyttäneitä esiintymistään tai kuulostanutta laulamistaan ja omaa kokemustaan omasta suorituksestaan. Esimerkiksi eleen laajuus tai näyttävyys lavalla saattaa olla opiskelijan mielessä suurempi kuin se todellisuudessa on. Pohjantähden ja Taikahuilun olen nähnyt esityksistämme kuvatulta videolta, mikä on jälkeenpäin auttanut kokemusten mieleenpalauttamisessa. Oopperaproduktioissa reflektointia tapahtui siis monessa muodossa koko prosessin ajan ja sen päätyttyäkin.

Koen, että prosessin aikana tapahtuneiden tilanteiden välittömän reflektion lisäksi on ollut hyvä käytäntö järjestää produktion loppumisesta esimerkiksi kahden viikon päästä opiskelijoille yhteinen palautekeskustelu, jossa on voitu yhdessä pohtia opittuja asioita ja jakaa omia kokemuksia toisille. Kun produktion päätöksestä on kulunut pari viikkoa, jokainen on ehtinyt tarkastella prosessin eri vaiheita sekä hyvässä että pahassa, analysoida omaa oppimistaan ja edistymistään sekä eri käytänteiden hyötyjä oppimiselle. Tällöin palautekeskustelusta tulee hyödyllisempää, kun opiskelijat ovat ehtineet analysoida kokemuksiaan ja sanallistaa muodostamaansa tietoa.

Huomasin arvioivani koko produktion ajan ja sen päätyttyä omaa tekemistäni ilmaisun ja laulutekniikan kannalta kilpailemalla itseni ja muiden ryhmän jäsenten kanssa. Löysin uusia toimivampi malleja korvaamaan vanhoja tapoja, joiden mukaan olin aiemmin toiminut. Esimerkiksi ohjelmiston opetteluun tarvittavan ajan määrän ja toistojen määrän suuruus selventyi minulle harjoiteltuani oopperat ulkoa. Opin myös paljon erilaisista harjoitusmetodeista ja niiden kannattavuudesta. Löysin kokeilemalla tai muilta omaksumalla itselleni sopivia, uusia harjoitustapoja ja ymmärsin erityisesti laulun sekä ohjauksen mentaaliharjoittelun ja nuotinnoksen lukeamisen olevan minulle erittäin toimivia uuden ohjelmiston oppimiskeinoja. Niin kuin huomasin näissä produktioissa, myös työelämässä ja opiskeluissa jokainen osallistuja kohtaa joskus ongelman harjoitusajan ja harjoiteltavan ohjelmiston tasapainon välillä. Jouduin miettimään ja kehittämään parempia keinoja oppimisen tehostamiseksi ja näin minulle muodostui uutta tietoa. Opin tunnistamaan voimieni, jaksamiseni ja oppimisen rajojani: ymmärsin myöhemmin luopua Marian roolista koulumme tekemästä West side story -musikaalissa ajanpuutteen vuoksi.

Oopperaproduktio-oppimisympäristön mahdollistamaa oppimisen laaja-alaisuutta voisi tarkastella myös Kivisen (2016, 15) opinnäytetyössään hahmottelemien laulunopetuksen eri tasojen mukaan:

1. Teksti: runo/ tarina/ näyttämötapahtumat/ käänös/ lausuminen/ oma tulkinta
2. Äänen hallinta: hengitys/ kurkunpää/ ääniala/ koloratuurit/ legato/oma ääni
3. Kehon vapautuminen: elastisuus/ jämähkyys/ tasapaino/ orgaanisuus/ Hyvä olo
4. Mielenrauha: keskittyminen laulaessa /itsekritiikki/ työrutiinit/ harjoittelu/ työrauha
5. Musiikillinen ilmaisu: fraseeraus/ rytmin käsittely/ rakenne/ tiedän mitä teen
6. Näyttämöllisyys: Kehollinen ilmaisu/ tunneilmaisu/ esiintymisjännitys/ hyvä olo lavalla

Näissä kolmessa produktiossa toteutuivat kaikki Kivisen (2016) hahmottelemat tasot seuraavilla esimerkeillä:

1. Teksti: ennen näyttämöharjoituksia opettelin teoksen juonen pääpiirteittäin, omien laulujeni tekstit, suomensin kappaleideni runot, hahmotin tarinan merkityksen ja opettelin lausumista. Yhteisissä harjoituksissa opeteltiin lausumista, näyttämötapahtumia, tarinan merkitystä koko juonelle ja sille tärkeiden asioiden painottamista tekstissä. Loin oman tulkinnan roolihahmostani.
2. Äänen hallinta: ennen näyttämöharjoituksia valmistin omat kappaleeni musiikillisesta ja ratkaisin niiden tuomat lauluteknillisten haasteet. Yhteisissä harjoituksissa pyrin laulussa toteuttamaan halutut lauluilmaisulliset tavat ja pyrin säilyttämään hyvän tekniikalla itseäni kuulematta orkesterin ja muiden laulajien äänten keskellä.
3. Kehon vapautuminen: yhteisen, pitkän harjoituskauden aikana omaan jaksamisen ja äänen kunnossa pysymisen vuoksi täytyi kiinnittää erityistä huomiota riittävään lepoon, kehon huoltoon ja ergonomisuuteen työskentelyssä. Toistojen kertyessä koin kehon jännitysten vapautumista, kun luottamus onnistumiseen kasvoi.
4. Mielenrauha: oma keskittyminen vahvistui, kun näyttämöllä joutui yhtä aikaa keskittymään kapellimestariin, liikkeiden oikeaan ajoittamiseen ja muihin laulajiin. Työrutiinit ja harjoittelu muotoutuivat tehokkaimmiksi kokemuksen lisääntyessä. Tiiviit harjoitustilat opettivat sulkemaan häiriötekijöitä mielen ulkopuolelle ja työrauhan saattoi näin löytää aiempaa helpommin.

5. Musiikillinen ilmaisu: fraseeraukseen ja rytmin käsittelyyn sai ohjeita kapellimestarilta. Niitä oppi myös muiden laulua kuuntelemalla. Ammattilaisia kuunnellessa sai käsitystä tasosta, johon olisi laulutekniikassa päästävä.
6. Näyttämöllisyys: esiintymiskokemusta sai sekä harjoituksista että esityksistä. Kehon käyttöä oppi itse tekemällä, ohjeita kuuntelemalla ja mallioppimisen kautta muiden lavatyöskentelyä seuraamalla.

Oopperaoppimisympäristössä tapahtui myös ryhmässä oppimista ja eri oppiaineiden integroitumista, joka on yksi tutkivan oppimisen muodoista. Oppiaineiden integroiminen vahvistaa tunteilla opittua tietoa ja luo siihen uusia näkökulmia. Yhteisissä äänenavauksissa saatettiin kerrata lyhyesti äänenmuodostusta äänenavauksen vetäjän muistuttaessa esimerkiksi kropan venymisestä. Fraseerausta, fonetiikkaa ja tyylikausien mukaista laulutapaa opetettiin kuorokohtausten musiikkiharjoituksissa. Laulajan kokonaisvaltaisen kehityksen lisäksi laulun ryhmäopetus taiteen tekemisen lomassa tehostaa yksilöopetusta. Itse näytökseen valmistautuessa olen ohessa oppinut lisää muun muassa laulutekniikasta, eri kielistä, kielten fonetiikasta, ohjauksen kuvitteellisen tapahtuma-ajan piirteistä eli historiasta ja musiikinhistoriasta, tanssimisesta ja maskeerauksesta.

6 YHTEENVETO JA POHDINTA

Manninen ym. (2007, 20) mukaan oppimisympäristön tukee oppimista tarjoamalla 1) oppimista käynnistäviä innostavia asioita, 2) oppimista vaativia haasteita ja ongelmia, 3) ongelmanratkaisuun tarvittavaa informaatiota ja ratkaisumalleja, 4) oppimista tukevia rakenteita ja välineitä, 5) harjoittelu- ja kokeilumahdollisuuksia, 6) sosiaalisen vuorovaikutuksen mahdollisuuden, 7) yhdessä oppimisen ja asiantuntijuuden jakamisen foorumin ja 8) opitun testaus- ja soveltamis- mahdollisuuksia.

Omien kokemusteni mukaan musiikinalan autenttisessa eli musiikkiproduktio-oppimisympäristöissä nämä toteutuivat 1) yhdessä ryhmänä toteutettavan ison produktion taiteellisena luomisenä, 2) uuden teoksen kielen fonetiikan ja lauluteknisesti haastavien kohtien opetteluna, 3) avun pyytämisen mahdollisuutena ohjaajilta tai muilta ammattilaisilta, 4) ohjaajien ja laulopedagogien sekä yhteistoiminnallisen ryhmän tukena, 5) yleisöltä suljettujen harjoitusten aikana mahdollisuutena kokeilla erilaisia toteutustapoja ilman esityspaineita, 6) työskentelyryhmän kanssa vuorovaikutuksessa olemisenä, 7) taukokeskustelujen, toisten ongelmien ratkaisussa auttamisenä ja syntyneiden kokemusten vaihtamisenä muiden ryhmäläisten kanssa ja 8) teoksen läpimenona sekä esityksenä.

Oopperaproduktiota oppimisympäristönä voi pitää jo sinänsä inspiroivana ja motivoivana ympäristönä musiikinopiskelijalle. Koen, että siinä opiskelun seurauksena kokemuksen kartuttua itsevarmuus laulajana kasvoi ja taitoni kehittyivät. Siinä viihteellisyyden ja elämyksellisyyden keskellä oppimisessa toteutui kokemustalouden mallin [Pine & Gillmore 1999] mukainen täydellinen kokemustuote. Se tarkoittaa neljän erilaisen ympäristökokonaisuuden toteutumista oppimiskokemuksessa: viihteellisen, esteettisen, kasvatuksellisen ja eskapistisen ulottuvuuden. Oppiminen oli kokonaisvaltaista: oopperaympäristö tarjosi lähtökohdat tutkivalle, kokemukselliselle, yhteisölliselle ja mallioppimiselle, siihen integroitui musiikinalan muita oppinaineita ja siinä tapahtui yksilöopetusta tukevaa ryhmäopetusta.

Oopperaympäristöissä opiskellessa koin, että

- minulle rakentui sisäisiä malleja ja tietorakenteita laulajan ja laulopedagogin ammattikuvasta, työympäristöistä ja niissä toimimisesta
- minulle muodostui parempia toimintatapoja harjoitteluun ja työskentelyyn
- syntyi ymmärrystä oopperan tuottamiseen tarvittavasta organisaatiosta
- ohjelmistotietouteni kasvoi
- opin integroidusti kieliä, fonetiikkaa, musiikin historiaa ja eri aikakausien tyyliä
- tapahtui kaikkien laulunopetuksen osa-alueiden sekä näyttelemisen oppimista
- luovuuteni lisääntyi
- minulle muodostui käsitys roolin rakentamisen prosessista
- epävarmuuden sietämisen oppimisen ja onnistumisen kokemusten kautta sain oppimisen iloa ja voimaantumisen tunnetta
- poimin opettajien toiminnasta hyväksi kokemiani käytänteitä omaan toimintaani pedagogina.

Oopperaproduktioissa oppimista tukevia tekijöitä ovat yhteistoiminnallinen ryhmä, tehtävien selkeä työnjako ja kokonaiskuvan muodostaminen produktion alussa, innostavassa ja hyvinvointia edistävässä fyysisessä ympäristössä toimiminen, opetuksessa oman aktiivisen oppimisen ja opiskelijan omasta oppimisestaan vastuunottamisen painottaminen sekä kannustava, tukea antava ja turvallinen ympäristön ilmapiiri. Harjoitusaikataulua ja tehtäviä suunniteltaessa onnistumisen kannalta olennaista oli oppilaan jaksamisen tukemiseksi riittävän kiireetön aikatauluttaminen ja haasteiden vaikeuden kohtaaminen oppilaan omien taitotasojen kanssa. Palautetta paljon antavien opettajien lisäksi reflektointia tukevan, ryhmän yhteisöllisyyden ja yhteistoiminnallisuuden saavuttamiseksi tärkeää oli opiskelijoiden ryhmäyttäminen, yhteisten toimintatapojen selventäminen alussa kaikille sekä ryhmän vuorovaikutuksen mahdollistaminen harjoituksissa ja tauoilla. Koko prosessin aikana ja jälkeen tapahtuvan palautteenannon ja reflektoinnin, yhteisen esitysten jälkeisen palautekeskustelun sekä omien esitysten taltiointien näkemisen kautta tulin tietoisemmaksi omista kehittämisen kohteistani ja motivoitumiseni kasvoi.

Oppimisympäristöihin ja niiden kehitykseen liittyvät tutkimukset ovat ajankohtaisia. Tutkijoiden huomio on siirtynyt oppimiskäsitysten ja strategioiden sijaan niiden oppimisympäristöjen tutkimiseen, joiden vaikutuksesta monet epätarkoituksenmukaiset oppimistavat syntyvät. Tutki-

musten ja käytännöllisten kokeilujen ansioista on voitu muodostaa käsityksiä siitä, mihin suuntaan oppimista ja oppimisympäristöjä tulisi kehittää. Työssäoppimisesta autenttisissa oppimisympäristöissä on tehty runsaasti erilaisia tutkimuksia, jotka ovat käsitelleet muun muassa niissä oppimista tai opitun hyödyntämistä.

Opinnäytetyöni kirjoitusprosessi oli mielenkiintoinen ja opettavainen. Luin työtä aloittaessani paljon erilaisista kirjallisuutta tutkimustavoista ja –metodeista. Päädyin etnografisesta tutkimuksesta aiheeni tarkentuessa fenomenologiseen tutkimukseen. Työn edetessä tutkimuskysymykset elivät ja muotoutuivat uudestaan, kuten fenomenologisessa tutkimuksessa on tapana käydä. Tutkimustani olisi voinut kehittää pidemmälle esimerkiksi kyselytutkimuksen muodossa kartoittamalla Centria-ammattikorkeakoulun tiloissa toteutetun tuotannon opiskelijoiden kokemuksia tuotantoympäristön heikoista ja vahvoista ominaisuuksista. Tulokset olisivat tässä tapauksessa olleet hyödyllisempiä Centrian tuotantoympäristöjen kehittämisen kannalta. Mielestäni opinnäytetyöni tarjoama tieto sekä kuvaus kokemuksestani tuotantoympäristöstä voi kuitenkin olla esimerkiksi laulunopiskelijalle hyödyllinen tutustumispaketti musiikkituotantoympäristöiden maailmaan.

Koen, että oopperatuotantoympäristöni sisältyi paljon omaa henkilökohtaista ja tunnepitoistakin kokemusta, jotka minulle itselleni oli hyödyllistä sanallistaa. Siksi en halunnut lähteä muiden kokemuksia tutkimaan kyselyillä tai haastatteluilla, koska tuntui, että omista, prosessoimatta jääneistä oppimispäiväkirjoistani löytyisi paljon analysoitavaa ja reflektoitavaa. Tietoni oppimisympäristöistä, sen eri ulottuvuuksista, niiden merkityksistä hyvän oppimisympäristön muodostamiseen sekä ryhmän toimimisesta kasvoi runsaasti. Koen saaneeni paljon eväitä työskentelyyn ohjaavana opettajana sekä yksilö- että ryhmäopetukseen. Vaikka olinkin läpikäynyt nämä kolme tuotantoympäristöä opiskelijana, kirjoitustyöni kautta kokemustietoni niistä jäsenyi paremmin käytettävään muotoon omassa opetuksessani sekä ammattilaisena tulevissa tuotantoympäristöissä.

Tutkimuksen tekemisen prosessi kesti noin kolme kuukautta ja kirjoitin sitä vaihtelevalla tempolla. Mielenkiintoista oli huomata, kuinka aineistoon uudestaan tutustuessani ja kirjoitustyön lomassa palatessani usea, tuotantoympäristöiden aikaisten eri tilanteiden tunnelataus tuli niin voimakkaasti mieleen. Osallistumisesta oopperatuotantoympäristöihin on jäänyt lämpimät muistot. Etsin paljon tietoa, joskus ajauduinkin tutkimukseni aiheesta ohi, innostuin löytämistäni minulle uusista aiheista ja kulutin työskentelylle varattua aikaa lukemalla mielenkiintoisia artikkeleita, jotka tosin olivat aiheen vierestä. Välillä oli viikkoja, jolloin en kirjoittanut sanaakaan, välillä taas kirjoitin

päiviä putkeen. Koen, että prosessi eteni ja jäsenyi myös niinä päivinä, jolloin en konkreettisesti tehnyt työtä sen eteen, kun ajatuksissani pohdin tutkimuskysymyksiäni ja oopperaproduktioiden laajuutta useasta eri näkökulmasta. Jos aloittaisin tämän työn uudestaan, tekisin sen tiiviillä aikataululla. Aiemmasta poiketen varaisin kirjoitusprosessille muutaman työstä sekä opiskelusta vapaan viikon, jotta voisin paremmin keskittyä tutkimukseni tekoon ja kirjoittaminen olisi säännöllisempää. Näin kokonais käsitys pysyisi paremmin mielessäni ja prosessi etenisi sujuvammin.

LÄHTEET

Aalto, M. 2000. Ryppäästä ryhmäksi. Ryttylä: My Generation.

Alasuutari, P. 2007. Mitä on laadullinen tutkimus? Saatavissa: http://www.edu.uoulu.fi/tohtori-koulutus/jarjestettava_opetus/Alasuutari/Mita_laadullinen_tutkimus_on.pdf. Viitattu 22.3.2019.

Anttila, E. 2017. Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa. 58. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja. Saatavissa: <https://disco.teak.fi/anttila/>. Viitattu 30.3.2019.

Eskola, J & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino.

Hakkarainen, K., Bollström-Huttunen, M., Pyysalo, R. & Lonka, K. 2005. Tutkiva oppiminen käytännössä. Matkaopas opettajille. Porvoo. WS Bookwell Oy.

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Helsinki: WSOY.

Hollo, J. 1932. Mielikuvitus ja sen kasvattaminen. Helsinki: WSOY.

Horelli, L. 1982. Ympäristöpsykologia. Espoo. Weilin-Göös.

Jauhiainen, A. 2012. Johdanto. Teoksessa Yhteisöllisesti oppien parempiin tuloksiin. (toim.) Jauhiainen, A. Savonia-ammattikorkeakoulu.

Juntunen, M-L., Nikkanen, H. & Westerlund, H. 2013. Musiikkikasvattaja. Kohti refleksiivistä käytäntöä. PS-kustannus. Juva.

Kaukkila, V. & Lehtonen, E. 2008. Ryhmästä enemmän. Käsikirja ryhmänohjaajan taitoja tarvitsevalle. Helsinki: SMS-tuotanto Oy.

Kauppila, R. 2007. Ihmisen tapa oppia: Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. ISBN 978-952-451-170-4. PS-kustannus.

Kivinen, M. 2016. Kohti kokonaisvaltaista laulunopetusta: vapauttava laulopedagogiikka ryhmäopetuksen lähtökohtana. Pro gradu- tutkielma. Metropolia-ammattikorkeakoulu.

Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. – näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. (toim.) Aaltola, Juhani & Valli, Raine. PS-kustannus.

Kovanen, K. 2005. Ryhmäprosessin merkitys oppimisessa. Pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto, kasvatustieteen laitos.

Jyväskylän yliopiston Koppa. 2015. Saatavissa: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/tapaustutkimus>. Viitattu 14.4.2019.

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. – näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. (toim.) Aaltola, Juhani & Valli, Raine. PS-kustannus.

Lonka, K. Tutkiva oppiminen. Kasvatuspsykologian tutkimuskeskus, SOKLA, Helsingin yliopisto. Saatavissa: https://www.oph.fi/download/113589_kirsti_lonka_250809.pdf. Viitattu 26.3.2019.

Meisalo, V. & Sutinen, E. & Tarhio, J. 2000. Modernit oppimisympäristöt. Tietotekniikan käyttö opetuksen ja oppimisen tukena. Helsinki: Tietosanoma.

Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S. Passi, S. & Särkkä, H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus ympäristöajatteluun. Opetushallitus. Vammalan kirjapaino.

Määttä, K. 2006. Rakkaus – kiehtovaa ja arvoituksellista kuten luovuus. Teoksessa Tunteiden rakkaus ja rikkaus – Avaimia tunteiden tulkintaan. (toim.) Määttä, K. Otavan kirjapaino Oy. Keuruu.

Nuikkinen, K. 2005. Terveellinen ja turvallinen koulurakennus. Helsinki: Opetushallitus.

Perttula, J. 2008. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteen-teoria. Teoksessa Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. (toim.) Perttula, J & Lomaa, T. Lapin yliopistokustannus.

Pine, B. & Gilmore, J. 1999. The experience economy. Boston, MA: Harvard Business School Press.

Rantala, T. 2006. Koulun tunteet tutkimuksen kohteena – monelta alkaa ilo? Teoksessa Tunteiden rakkaus ja rikkaus – Avaimia tunteiden tulkintaan. (toim.) Määttä, K. Helsinki: Finn Lectura.

Rule, A. C. 2006. Editorial: The components of authentic learning. Journal of Authentic Learning, 3(1), 1– 10.

Salovaara, H. 2004. Oppimisen teoriasta tukea viestintäteknikan pedagogiseen käyttöön. Saatavissa: http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_4/yhteisollinen_oppiminen.htm. Viitattu 26.3.2019.

Siitonen, J. 1999. Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Acta Universitatis Ouluensis Scientiae Rerum Socailium E 37. Oulun yliopisto.

Soininen, M & Merisuo-Storm, T. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos. Turku: ROKL

Sulkunen, P. & Kekäläinen, O. 1992. WPindex-laadullisen aineiston analyysiohjelma. Helsinki: Gaudeamus.

Tieteen termipankki, 2019: Filosofia: fenomenologia. Saatavissa: <https://tieteentermi-pankki.fi/wiki/Filosofia:fenomenologia>. Viitattu 22.03.2019.

Taikopeda. 2013. Taiteellinen oppiminen. Saatavissa: http://www.taikopeda.fi/oppaitaopettamiseen/oppiminen/taiteellinen_oppiminen.html. Viitattu 24.3.2019.

Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa Eteläpelto, A & Tynjälä, P. (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus, työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki. WSOY.

Valtioneuvoston asetus 2012/422, 4 §. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422>. Viitattu 10.4.2019.

Varto, Juha. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Kirjayhtymä. Helsinki.

Wilson, B. 1996. Constructivist learning environments: Case studies in instructional design. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.

