

## Ääntelyä yhdessä

Ryhmäopetuksen kehittäminen pop/jazz-laulun  
sivuinstrumenttiopetuksessa

Pasi Hanhisalo

Opinnäytetyö

Huhtikuu 2017

Kulttuuriala

Musiikkipedagogi (AMK), musiikin tutkinto-ohjelma

Pop/jazz-laulu instrumenttipedagogi

Tekijä(t) Hanhisalo, Pasi	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä Huhtikuu 2017
	Sivumäärä 53	Julkaisun kieli Suomi
		Verkkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi <b>Ääntelyä yhdessä</b> Ryhmäopetuksen kehittäminen pop/jazz-laulun siviinstrumenttiopetuksessa		
Tutkinto-ohjelma Musiikin tutkinto-ohjelma		
Työn ohjaaja(t) Kaija Kivioja		
Toimeksiantaja(t)		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli laatia malli laulun ryhmäopetuksesta Jyväskylän ammattikorkeakoulun musiikin tutkinto-ohjelman pop/jazz-laulun siviinstrumenttiopetukseen. Siviinstrumenttiopetuksessa ongelmana on vähäiset tuntiresurssit verrattuna opiskelijoilta vaadittavaan osaamisen tasoon. Ryhmäopetus tehostaisi oppimista siten, että muuttamalla osa yksilötunneista ryhmätunneiksi saataisiin yksittäisen opiskelijan saaman opetuksen määrää lisättyä. Ryhmäopetuksessa opiskelijat hyötyisivät ryhmästä myös esimerkiksi vertaisoppimisen avulla.</p> <p>Opinnäytetyö on tutkimuksellinen kehittämistyö. Aiempiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen tutustumalla selvitettiin kuinka laulun ryhmäopetusta on toteutettu ja perehdyttiin ryhmäopetuksen pedagogisiin lähtökohtiin: sosiaalinen konstruktivismi, yhteistoiminnallinen oppiminen ja vertaisoppiminen. Ryhmäopetusmallin laatimista varten siviinstrumenttilaulajista koostettiin neljän opiskelijan koeryhmä, jolle pidettiin syksyn 2016 aikana kolme 60 minuutin mittaista ryhmäopetuskertaa. Opetuskokeilun tarkoituksena oli tutkia opiskelijoiden kokemuksia laulun ryhmäopetuksesta ja saada käytännön kokemusta ryhmäopetuksesta mallin laatimista varten. Tietoa kerättiin kunkin opetuskerran jälkeen kyselylomakkeilla ja koko opetuskokeilun päätteeksi ryhmähaastattelulla. Saadun tutkimus- ja kokemustiedon pohjalta laadittiin malli, jolla ryhmäopetusta voitaisiin toteuttaa siviinstrumenttiopetuksessa.</p> <p>Opiskelijat kokivat ryhmäopetuksen erittäin hyödyllisenä, ja sen tärkein oppimista edistävä tekijä oli vertaisoppiminen. Ryhmäopetuksessa opiskeltaviksi asioiksi soveltuvat hyvin laulutekniset asiat, eri tyylilajien fraseeraus, improvisaatio ja tulkinta.</p>		
Avainsanat ( <a href="#">asiasanat</a> ) tutkimuksellinen kehittämistyö, pop/jazz-laulu, ryhmäopetus, vertaisoppiminen		
Muut tiedot		

Author(s) Hanhisalo, Pasi	Type of publication Bachelor's thesis	Date April 2017 Language of publication: finnish
	Number of pages 53	Permission for web publication: x
Title of publication <b>Making noise together</b> - Developing small group teaching of pop/jazz singing as a secondary instrument		
Degree programme Degree Programme in Music		
Supervisor(s) Kivioja, Kaija		
Assigned by		
Abstract  <p>The aim of the thesis was to design a model of teaching pop/jazz singing in small groups for students who study singing as a secondary instrument in the Degree Programme in Music at JAMK University of Applied Sciences. The problem with the teaching of secondary instruments is the small number of lessons offered to the students compared to the skill level that they are expected to achieve. Changing some of the traditional one-to-one lessons to small group lessons would increase the amount of teachers' guidance that a single student would receive during the school year. Learning in small groups would also enhance learning by enabling peer learning.</p> <p>The study was a research-based development work. The project started by familiarizing with earlier studies dealing with teaching singing in small groups and by learning more about the pedagogical premises of teaching small groups: social constructivism, cooperative learning and peer learning. A test group was formed of four students who studied singing as their secondary instrument. Three group lessons of 60 minutes were held to the group during the autumn of 2016. The purpose of this experiment was to study the students' experiences of learning singing in a small group and to obtain practical information about group teaching for the design of the model. The students filled a questionnaire after each lesson, and after all the three lessons, a group interview was conducted. At the end, a model of teaching singing in small groups was designed on the basis of research and experiential information.</p> <p>The students found the small group teaching very useful and felt that the most important factor promoting their learning was peer learning. Singing technique, phrasing in different music genres, improvising and interpretation were found to be very suitable themes to teach in small groups.</p>		
Keywords/tags ( <a href="#">subjects</a> ) Research-based Development Work, Singing, Pop/Jazz Singing, Small Group Teaching, Peer Learning		
Miscellaneous		

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto .....</b>	<b>3</b>
1.1	Pop/jazz-laulun sivuinstrumenttiopetus JAMKissa .....	3
1.2	Kehittämistarpeita.....	3
1.3	Opinnäytetyön aiheen valinta ja rajaus .....	4
1.4	Käsitteet.....	5
<b>2</b>	<b>Kehittämistyön tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....</b>	<b>6</b>
2.1	Työn tarkoitus ja tavoite.....	6
2.2	Tutkimuskysymykset .....	7
<b>3</b>	<b>Aikaisempia tutkimuksia laulun ryhmäopetuksesta.....</b>	<b>7</b>
3.1	Sibelius-Akatemian pro gradu -tutkimus.....	7
3.2	Lotte Latukefun tutkimus .....	9
<b>4</b>	<b>Oppiminen tiedon rakentamisena ja sosiaalisena ilmiönä .....</b>	<b>10</b>
4.1	Konstruktivistinen oppimiskäsitys.....	10
4.1.1	Sosiaalinen konstruktivismi .....	11
4.2	Ryhmäoppiminen .....	13
4.2.1	Lähikehityksen vyöhyke ja sosiokognitiivinen ristiriita .....	13
4.2.2	Yhteistoiminnallinen oppiminen .....	14
4.2.3	Vertaisoppiminen .....	15
<b>5</b>	<b>Laulun ryhmäopetus.....</b>	<b>17</b>
5.1	Ryhmäopetuksen hyötyjä.....	17
5.2	Ryhmäturvallisuus ja ryhmäyttämisen merkitys.....	19
<b>6</b>	<b>Tutkimuksellinen kehittämistoiminta.....</b>	<b>20</b>
6.1	Uusi tiedonmuodostuksen tapa .....	20
6.2	Kehittämistoiminnan tehtävät .....	21
6.3	Kehittämistoiminnan malli .....	23
6.4	Kehittämistoiminnan arviointi.....	24
6.5	Aineiston analysointi .....	25

<b>7</b>	<b>Kehittämistyön kulku ja tutkimustulokset</b>	<b>25</b>
7.1	Tutkimusryhmä	25
7.2	Ryhmäopetuskokeilun kulku	26
7.2.1	Ryhmäopetuksen aloitus	26
7.2.2	Ensimmäinen ryhmätunti	27
7.2.3	Toinen ryhmätunti	28
7.2.4	Kolmas ryhmätunti	30
7.2.5	Ryhmätuntien sisällöistä	31
<b>8</b>	<b>Ryhmäopetuskokeilun tulokset</b>	<b>32</b>
8.1	Oppilaiden kokemuksia ryhmätuntien jälkeen	32
8.1.1	Ensimmäinen ryhmätunti	33
8.1.2	Toinen ryhmätunti	33
8.1.3	Kolmas ryhmätunti	34
8.2	Koko ryhmäopetuskokeiluun liittyvää palautetta	35
8.2.1	Vertaisoppiminen	35
8.2.2	Jännittäminen ja vertaistuki	36
8.2.3	Ryhmäopetuksen haasteet oppimiselle	37
8.3	Asenteiden muutoksia	38
<b>9</b>	<b>Malli laulun ryhmäopetuksesta</b>	<b>39</b>
<b>10</b>	<b>Pohdinta</b>	<b>42</b>
10.1	Tavoitteiden saavuttaminen	42
10.2	Merkittävimmät tulokset	43
10.3	Työn laadun arviointi	45
10.4	Kehitysideoita	46
	<b>Lähteet</b>	<b>48</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>49</b>

# 1 Johdanto

## 1.1 Pop/jazz-laulun sivuinstrumenttiopetus JAMKissa

Jyväskylän ammattikorkeakoulun JAMKin musiikin tutkinto-ohjelman opiskelijoilla on mahdollisuus opiskella oman pääinstrumenttinsa lisäksi sivuinstrumentin soittoa, mikäli he opiskelevat varhaisiän musiikkikasvattajan tai musiikin ohjaajan opintopolulla. Sivuinstrumenttiopinnot aloitetaan tavallisesti toisena opiskeluvuotena, ja soitto- tai laulutunteja saa kahden vuoden ajan, yleensä 30 minuuttia viikossa. Pop/jazz-laulu on melko yleinen valinta sivuinstrumentiksi johtuen laulutaidon tarpeellisuudesta esimerkiksi varhaisiän musiikkikasvattajan ammatissa.

Pop/jazz-laulua sivuinstrumenttinaan opiskelevat opiskelijat, joista käytän myöhemmin termiä sivuainelaulajat, suorittavat kahden vuoden opiskelun jälkeen näyttötutkinnon, joka vastaa vaatimuudeltaan musiikkialan työelämän tarpeita. Tutkintoa varten opiskelija valmistaa yhdessä laulunopettajansa kanssa 30 kappaaleen laajuisen ohjelmiston, joka koostuu viidestä eri tyyllilajista: iskelmä- ja tanssimusiikki, näyttämömusiikki, kansanmusiikki, jazz ja blues sekä pop, rock ja rhythm and blues. Tutkinnossa opiskelija esittää säestäjän tai yhtyeen säestyksellä viisi kappaletta, yhden kustakin tyyllilajista, sekä suorittaa prima vista -tehtävän.

## 1.2 Kehittämistarpeita

Ongelma, johon kehittämistyössäni pureudun, on sivuainelaulajien vähäiset tuntiresurssit verrattuna heiltä vaadittavaan osaamisen tasoon lauluopintojen päättyessä. Sivuainelaulajat ovat musiikillisesti hyvin pitkällä, mutta silti pelkästään ohjelmiston harjoittelu ja uusien tyyllilajien tyylinmukaisen fraseerauksen opiskelussa riittää haastetta. Tämän lisäksi laulutunneilla on tarkoitus opiskella laulutekniikkaa, jonka harjoittelu ja omaksuminen vaatii aikaa. Laulutaito ja terveellinen, hyvä äänenmuodostus ovat kuitenkin etenkin varhaisiän musiikkikasvattajille erittäin tärkeitä taitoja, koska lasten kanssa työskennellessä, jos missä, ääni-instrumentti on koetuksella. Monet opiskelijat eivät ole opiskelleet laulua aikaisemmin, joten laulutekniikan opiskelussa lähdetään usein aivan perusasioista ja kahden vuoden aikana olisi tavoitteena

saavuttaa instrumentin hallinnassa työelämän vaatimuksia vastaava taso. Ääni-instrumentin harjoittelu on hyvin erilaista kuin muiden soittimien, joten alun vaikeutena on myös harjoittelurutiinien puuttuminen.

Opinnäytetyönä tekemäni kehittämistyön visiona on, että muuttamalla osa yksilötunneista ryhmäopetukseksi saadaan lisättyä sivuainelaulajien saaman opetuksen määrää ja ryhmätuntien vertaisoppiminen tehostaa oppimista. Tällä muutoksella voidaan samoilla opettajan tuntiresursseilla tarjota opiskelijoille useampi opetuskerta vuodessa kuin pelkillä yksilötunneilla. Kaikille yhteisiä asioita voidaan opiskella ryhmätunneilla yhdessä, jolloin yksilötuntien aikaa voidaan käyttää tehokkaammin keskittymällä opiskelijoiden henkilökohtaisiin haasteisiin. Ryhmässä opiskeltaessa kehitystä tapahtuu myös vertaisoppimisen ja yhteistoiminnallisen oppimisen avulla, kun opiskelijat voivat seurata toisten laulajien tekemistä ja sitä, kuinka opettaja ohjaa muita. Ryhmässä harjoiteltaessa myös harjoittelurutiinit kehittyvät, ja kynnys muiden kanssa yhdessä harjoitteluun madaltuu.

### 1.3 Opinnäytetyön aiheen valinta ja rajaus

Kiinnostuin tutkailemaan laulun ryhmäopetusta musiikkipedagogin opintoihin kuuluvien pedagogisten opintojen aikana Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Tutkiva opettajuus -nimisellä opintojaksolla, joka alkoi syksyllä 2015, tehtävämme oli tutustua tutkimuksellisin keinoin johonkin alaamme liittyvään ajankohtaiseen aiheeseen, ja minä päätin tuolloin perehtyä laulun ryhmäopetukseen. Aihe on ajankohtainen, koska ryhmäopetus on yleistymässä oleva opetuksen muoto musiikkioppilaitoksissa. Kuitenkaan opintoihimme JAMKissa ei juurikaan kuulu laulun ryhmäopetusta, eikä minulla ollut siitä mitään aiempaa kokemusta, joten päätin ottaa asiasta selvää itse.

Aluksi asenteeni laulun ryhmäopetusta kohtaan oli melko negatiivinen, koska minulla oli kokemusta vain yksilöopetuksesta, enkä uskonut että laulun opiskelu ryhmässä voisi olla kovin tehokasta tai hyödyllistä. Tutustuessani aiheeseen kirjallisuuden ja artikkelia varten tekemieni haastattelujen avulla innostuin ryhmäopetuksen tuomista mahdollisuuksista ja asenteeni sitä kohtaan muuttui täysin: tätähän on itse päästävä kokeilemaan!

Näin opinnäytetyöni aiheeksi valikoitui ryhmäopetus, ja minulla oli toiveena päästä toteuttamaan sitä käytännössä opinnäytetyöni aikana. Keväällä 2016 miettiessäni opinnäytetyöni aihetta olin arvioimassa sivuinstrumenttilaulajien vuosinäyttöjä. Vuosinäyttöjen tiimoilta laulunopettajani ja sivuainelaulajien kanssa käymieni keskustelujen pohjalta sitten keksin lopullisen aiheen opinnäytetyölleni.

Rajasin opinnäytetyöni kohderyhmän ammattikorkeakoulun opiskelijoihin sen vuoksi, että juuri heidän koulutuksessaan oli todellisia kehittämistarpeita, joihin voisin paneutua kehittämistyössäni. Verrattuna laulun harrastajien opettamiseen, laulun opetus ja opiskelu ammattikorkeakoulussa on hyvin tavoitteellista. Tämä oli myös yksi syy siihen, minkä vuoksi rajasin aiheeni koskemaan ammattikorkeakouluopiskelijoita. Halusin toteuttaa ryhmäopetusta ympäristössä, jossa opiskelulla on selkeät tavoitteet ja päämäärät ja tutkia ryhmäopetuksen käyttökelpoisuutta siinä. Lisäksi opinnäytetyön tekeminen omassa opinahjossani oli luontevaa ja helppoa, koska olin jo verkostoitunut toimintaympäristööni.

## 1.4 Käsitteet

Esittelen tässä kappaleessa työssäni esiintyvää laulunopiskeluun ja musiikkiin liittyvää erityissanastoa lukemisen helpottamiseksi niillekin lukijoille, joille kyseinen käsitteistö ei ole tuttua.

**Fraseeraus** tarkoittaa kappaleessa esiintyvän rytmiiän käsittelyä kyseessä olevaan tyyliin sopivasti (Hapuoja 2015, 155). Fraseeraustapa vaihtelee eri tyylilajeissa, ja samakin kappale voidaan fraseerata usealla eri tavalla riippuen siitä, millä musiikkityylillä se esitetään.

**Kolmimuunteisuus** tarkoittaa fraseeraustapaa, jossa isku eli useimmiten neljäsoosuotti jakautuu kahteen kahdeksasosuottiin siten että ensimmäinen kahdeksasosa on kestoaltaan pidempi kuin jälkimmäinen. Tämän muutoksen taustalla on neljäsoosuotin jakautuminen kolmeen yhtä suureen osaan eli trioleiksi. Kolmimuunteisten kahdeksasosuottien ensimmäisen kahdeksasosan kesto on kahden ensimmäisen trioliosan mittainen ja toinen kahdeksasosa on kolmannen trioliosan mittainen. Muita nimityksiä samalle ilmiölle ovat jazzfraseeraus ja swingfraseeraus. (Tabell 2007.)



**Rekisteri** termillä tarkoitetaan sarjaa perättäisiä ääniä, jotka tuotetaan samalla tavalla ja jotka ovat kaikki perusäänenlaadultaan samanlaisia (Koistinen 2003, 59).

**Rintarekisteri** on ihmisäänen rekisteri, jota useimmat käyttävät puhuessaan. Äänihuulten välinen äänirako sulkeutuu kokonaan, ja äänihuulet värähtelevät koko syvyydeltään, minkä vuoksi ääni kuulostaa täyteläiseltä ja pyöreältä (Koistinen 2003, 61).

**Päärekisteri** on äänessä rintarekisterin yläpuolella ja äänenkorkeudeltaan se sijoittuu osin päällekkäin rintarekisterin kanssa. Päärekisteriin siirryttäessä äänen korkeutta säätelevä lihas vaihtuu, ja äänihuulet ohenevat ja pitenevät. Äänihuulet eivät värähtele koko paksuudeltaan vaan ainoastaan reunoiltaan, minkä vuoksi ääni kuulostaa ikään kuin ohuemmalta. (Koistinen 2003, 61.)

**Resonanssi** on akustinen ilmiö. Resonanssia hyödynnetään laulussa äänen voimistamisessa ja erilaisten äänen sävyjen ja värien muodostamisessa. (Koistinen 2003, 211.)

**Äänihuulet** ovat henkitorven yläpäässä sijaitsevat limakalvosta ja lihaksista muodostuvat poimut, jotka tuottavat värähdellessään ääntä (Laukkanen & Leino 1999, 33-35).

**Ääniväylä** on ontelosto, joka ulottuu äänihuulista suun kautta huuliin ja nenän kautta sieraimiin (Laukkanen & Leino 1999, 61).

## 2 Kehittämistyön tavoitteet ja tutkimuskysymykset

### 2.1 Työn tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyöni tavoitteena on kehittää malli laulun ryhmäopetuksesta JAMKin sivuinstrumenttiopetukseen. Ryhmäopetusmallin on tarkoitus vastata käytännön ongelmaan, joka on vähäinen tuntiresurssi verrattuna sivuainelaulajilta vaadittuun osaamistasoon. Kehitän mallin tutkimuksellisen kehittämistyön menetelmällä. Osana kehittämistyötä kokoon vapaaehtoisista sivuainelaulajista neljän hengen opetusryhmän, jolle pidän syksyn 2016 aikana kolme ryhmäopetuskertaa. Ryhmäopetuskokeilussa tarkoitukseni on testata erilaisten toimintatapojen soveltuvuutta ja erilaisten aiheiden opettamista ryhmäopetuksessa. Tutkin ryhmäopetukseen osallistuvien opis-

kelijoiden kokemuksia ryhmäopetuksesta ryhmätuntien jälkeen täytettävillä kyselylomakkeilla sekä koko opetuskokeilun jälkeen pidettävällä ryhmähaastattelulla. Saatujen tulosten ja omien kokemusteni pohjalta laadin mallin, jonka mukaan ryhmäopetusta voitaisi jatkossa toteuttaa JAMKissa sivuainelaulajilla.

## 2.2 Tutkimuskysymykset

Kehittämistyöni tutkimuskysymykset ovat:

- Minkälaisia kokemuksia sivuainelaulajat saavat ryhmäopetuksesta?
- Mitkä asiat ryhmäopetuksessa edistävät oppimista?
- Mitkä asiat ryhmäopetuksessa haittaavat oppimista?

## 3 Aikaisempia tutkimuksia laulun ryhmäopetuksesta

### 3.1 Sibelius-Akatemian pro gradu -tutkimus

Peik Aspbäck on tutkinut vuonna 2016 Sibelius-Akatemialle tekemässään pro gradu -tutkielmassa opiskelijoiden kokemuksia pop/jazz-laulun ryhmäopetuksesta ja sitä, kuinka ryhmäopetus voi auttaa opiskelijaa kehittämään omaa ääntänsä (Aspbäck 2016). Aspbäck suoritti tutkimuksensa syksyllä 2015 ruotsinkielisessä Lärkullan kansanopistossa, jossa hän toimii pop/rock-linjalla laulunopettajana. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia kokemuksia laulun ryhmäopetus antaa oppilaille ja kuinka ryhmä voi auttaa oppilasta oman lauluäänensä kehittämisessä. Aspbäck kiinnostui tutkimaan aihetta, kun hänelle avautui mahdollisuus aloittaa opistossa uudenlainen ryhmäopetuksen muoto, laulutyöpaja. Tutkimusryhmänä toimivat laulutyöpajan opiskelijat eli kaikki opistossa pop/jazz-laulua pääaineenaan opiskelevat oppilaat, joita oli lukuvuonna 2015-2016 20 henkilöä. (Aspbäck 2016, 1 – 4.)

Aspbäck suoritti tutkimuksensa laadullisena haastattelututkimuksena. Hän keräsi opiskelijoilta tietoa kahdessa eri osassa. Syyslukukauden alussa opiskelijat vastasivat kyselyyn, jossa kartoitettiin opiskelijoiden taustoja, aikaisempia lauluopintoja ja ryhmälaulunopetuskokemuksia sekä odotuksia tulevasta ryhmäopetuksesta. Syyslukukauden lopulla joulukuussa hän suoritti viisi ryhmähaastattelua, joissa kaikissa oli

keskimäärin neljä opiskelijaa. Tutkimuskysymykset, joihin Aspbäck etsi vastauksia olivat: Millaisia kokemuksia ryhmäopetus yksilöopetuksen lisänä voi antaa? Millä tavoin ryhmä voi auttaa oppilaita kehittämään omaa lauluääntään? (Aspbäck 2016, 28 – 34.)

Laulutyöpajakurssi koostui ryhmätunneista, joita oli viikoittain 90 minuuttia. Tuntien sisällöt koostuivat luennoista ja ryhmäkeskustelusta, jotka liittyivät johonkin pop/jazz-laulun osa-alueeseen, moniäänisestä laulusta sekä mestarikurssityyppisestä opiskelusta, jossa opiskelijat saivat antaa toisilleen palautetta vuorollaan. Aspbäck kertoo, että mestarikurssityyppisestä opiskelusta tuli kurssin aikana sen tärkein työkalu. Näillä kerroilla kukin laulaja sai esiintyä muulle ryhmälle vuorollaan, ja muut antoivat hänelle vertaispalautetta laulusta. (Aspbäck 2016, 31 – 33.)

Tutkimuksessa opiskelijat olivat sitä mieltä, että kurssin tärkein anti yksilöopetuksen lisänä oli mahdollisuus esiintyä toisille ja opetella esiintymisjännityksen vähentämistä (Aspbäck 2016, 37). Yksityistunneilla keskitytään usein tekniikan opiskeluun tai tietyn laulun harjoitteluun, mutta ryhmälle esiintyessä saa palautetta koko esiintymisestä. Opiskelijat kokivat kurssin aikana tärkeäksi mahdollisuuden saada ja antaa palautetta. Laulunopiskelussa on harvoin mahdollisuuksia antaa rehellistä vertaispalautetta ja saada sitä omasta laulustaan, koska useimmiten vertaispalaute voi jäädä pinnalliselle ja kohteliaalle tasolle, joka ei kuitenkaan auta kehittymisessä. Rehellisen palautteen antaminen ei kuitenkaan ollut opiskelijoiden mielestä helppoa. Aspbäck kirjoittaakin, että jotta rehellisen palautteen anto olisi mahdollista, tulee ilmapiirin olla mahdollisimman turvallinen ja avoin, jotta väärinymmärryksiltä vältyttäisiin. Monet opiskelijoista olivat sitä mieltä, että palautetta on helpompi ottaa vastaan kuin antaa toisille. (Aspbäck 2016, 38 – 40.)

Vertaisoppimisen tärkeys tuli esille monissa haastatteluissa. Kurssin myötä opiskelijat alkoivat tehdä yhteistyötä laulun harjoittelussa myös tuntien ulkopuolella. Oma oppimista helpottaa se, kun saa seurata toista opiskelijaa, jolla on samoja haasteita laulamissaan. (Aspbäck 2016, 43 – 45.) Opiskelijat kokivat, että he oppivat kurssin aikana toisiltaan erittäin paljon, koska ryhmäopetuksessa on mahdollisuus tarkkailla toisia laulajia ja saada palautetta omasta tekemisestään toisilta. Opettajan rooli kursilla oli olla luomassa keskustelulle ja palautteelle otollista ilmapiiriä ja antaa myös palautetta vertaispalautteen ollessa kuitenkin merkittävämmässä roolissa (Aspbäck 2016, 1 – 2).

Aspbäck kirjoittaa, että tutkimuksensa perusteella ryhmälaulunopetuksella oli paljon positiivisia vaikutuksia laulunopiskeluun. Vertaisoppimisesta saatujen hyötyjen lisäksi opiskelijat saivat kurssin aikana paljon esiintymiskokemusta. Perinteisessä yksilöopetuksessa esiintymismahdollisuuksia on harvoin, minkä vuoksi esiintymisjännityskin saattaa olla suuri. Ryhmäopiskelussa opiskelijat saivat paljon esiintymiskokemusta ja samalla harjoittelivat hillitsemään esiintymisjännitystään. Lisäksi opiskelijat kertoivat myös oppineensa kuuntelemaan lauluääntä analyyttisemmin. Aspbäck kirjoittaa, että opiskelijat oppivat myös tärkeitä vuorovaikutustaitoja ja inhimillisiä arvoja ryhmäopetuksessa. (Aspbäck 2016, 54 – 56.) Aspbäck onkin sitä mieltä, että ryhmäopetuksen tulisi olla pakollinen osa koulutusta kaikilla musiikinopiskelun korkeammilla ja ammattiin valmistavilla tasoilla, erityisesti musiikkipedagogeilla (Aspbäck 2016, 54).

### 3.2 Lotte Latukefun tutkimus

Lotte Latukefu opettaa laulua Wollongongin yliopistossa Australiassa. Vuonna 2001 yliopisto päätti taloudellisista syistä yhdistää musiikkiosaston teatteriosaston kanssa siten, että kaikki laulun yksilöopetus muutettiin pienryhmäopetuksiksi. Ryhmät koostuivat eritasoisista opiskelijoista, joista osa oli enemmän lauluorientoituneita ja osa taas enemmän kiinnostuneita näyttelemisestä. Muutos opetuksen järjestelyssä tapahtui hyvin nopeasti. Tämä antoi alkusysäyksen tutkimukselle, kun Latukefun ymmärsi, että hänen olisi muutettava omaa opetustyyliään selviytyäkseen uudessa tilanteessa. (Latukefu 2010, 2-3.) Siitä, kuinka oppilaat oppivat laulutaitoja ympäristössä, joka ei ole perinteinen yksilöopetus, ei tuolloin ollut empiiristä ja systemaattista tutkimustietoa (Latukefu 2010, 11).

Tutkimuksen tarkoituksena oli kehittää laulunopetuksen malli, joka nojautuu sosio-kulttuurisiin teorioihin oppimisesta. Tavoitteena oli soveltaa opetusmallissa Vygotskyn teorioita oppimisesta yhteisöllisenä tiedon konstruomisena opettajan ja oppilaan välillä tai oppilaiden kesken. Tiedon rakentuminen tapahtuu ensin interpersoonallisesti eli sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ihmisten välillä ja sen jälkeen vastapersonaalisesti eli yksilötasolla. (Latukefu 2010, 53-55.) Teoreettisena viitekehyksenä toimivat Vygotskyn teoriat lähikehityksen vyöhykkeestä, tieteellisten- ja arkikäsitusten suhteesta ja tiedon yhteisöllisestä konstruoinnista. Tarkoituksena oli kehittää opetussuunnitelma, joka tukisi opiskelijoiden itseohjautuvuutta reflektion ja kriittisen

ajattelun avulla, kannustaisi opiskelijoita ottamaan vastuu omasta oppimisestaan ja toimimaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Latukefu 2010, 10.)

Latukefun päätutkimuskysymyksenä oli selvittää, minkälaisia oppimisstrategioita oppilaat kehittävät sosiokulttuurisessa pedagogisessa ympäristössä. Lisäksi hän selvitti muun muassa reflektoinnin roolia oppilaan kehittymisessä ja sitä, kuinka luodaan oppimisympäristö, jossa laadun tarkkailusta tulee keskeinen osa oppimista. (Latukefu 2010, 10 – 11.)

## **4 Oppiminen tiedon rakentamisena ja sosiaalisena ilmiönä**

### **4.1 Konstruktivistinen oppimiskäsitys**

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen taustalla on konstruktivistinen tiedonkäsitys, jonka mukaan tieto ei ole perinteisen käsityksen mukaista objektiivista ja täsmällistä tietoa maailmasta, vaan tieto on aina yksilön tai yhteisön rakentamaa eli konstruointia. Näin ollen tieto ei siis voi koskaan vastata täydellisesti todellisuutta, vaan se on aina yksilön tai yhteisön rakentama käsitys todellisuudesta. Aikaisemmin oppimisen on ajateltu olevan tiedon passiivista vastaanottamista, jolloin opettaja toimii tietopankkina ja hänen tehtävänsä on siirtää opittava asia oppilaalle, jonka tehtävänä on toimia vastaanottajana. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on aktiivista toimintaa, jossa oppija rakentaa tietoaan jatkuvasti tulkitsemalla havaintojaan ja uutta tietoa aikaisempien kokemustensa ja tietojensa perusteella. (Tynjälä 1999, 37-38.) Ihminen siis tulkitsee havaintonsa aina omista lähtökohdistaan käsin verraten niitä aikaisempaan tietoonsa. Radikaali konstruktivismi onkin sitä mieltä, että ihmisen tieto ei voi koskaan vastata täydellisesti todellisuutta, vaan kyseessä on aina yksilön tai yhteisön tulkinta tietystä asiasta (Tynjälä 1999, 40). Uusi opittu tieto rakentuu siis aina ennestään olevan tiedon päälle.

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen uranuurtaja psykologi Jean Piaget käyttää käsitteitä skeema, assimilaatio ja akkommodaatio kuvatessaan tiedon rakentumista yksilön sisäisenä kognitiivisena prosessina. Skeema tarkoittaa yksilön tietorakennetta jostakin tietystä asiasta, johon on rakentuneena aikaisemmin opittu tieto aiheesta. Skeemat ohjaavat havaintojamme ja niiden jäsentelyä ja tulkintaa. (Nurmi ym. 2006,

19.) Esimerkiksi havaitessamme kaksi eri rotuista koira kertoo mielessämme oleva koiran skeema näiden kummankin olevan koira, vaikka ne näyttäisivätkin hyvin erilaisilta. Oppiessamme uutta tietoa meidän on liitettävä uusi tieto olemassa olevaan skeemaan. Nähdessämme ensimmäistä kertaa karvattoman koiran, meidän on liitettävä tämä uusi tieto koiran skeemaamme, mikäli olemme kuvitelleet koirien olevan aina karvaisia. Piaget käyttää tästä ilmiöstä nimitystä assimilaatio. Mikäli uusi tieto on ristiriidassa skeemamme kanssa, meidän on muutettava skeemaamme uuteen tietoon sopivaksi, jolloin tapahtuu akkommodaatio. Esimerkiksi laulutunnilla oppilaalla voi olla fysiologiaan liittyviä virheellisiä arkikäsitteitä, joita oppilas joutuu tunnilla korjaamaan, jotta ne vastaisivat todellisuutta.

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiessaan yksilö antaa oppimilleen asioilleen merkityksiä, ja näitä merkityksiä rakentamalla tieto liittyy hänen aikaisempiin tietorakenteisiin (Tynjälä 1999, 43). Opetuksessa olisikin hyvä hyödyntää oppimisstrategioita, joissa uusi opittava asia linkittyy aiemmin opittuun tietoon ja kokemuksiin, jotta uusi tieto ei jää irralliseksi ulkoa opetelluksi asiaksi, vaan sille syntyy jokin merkitys oppijan henkilökohtaisella tasolla. Konstruktivismi ei ole yksi yhtenäinen teoria, vaan sillä on useita eri suuntauksia. Karkeasti jaoteltuna se voidaan jakaa kahteen pääsuuntaukseen, yksilökonstruktivismiin ja sosiaaliseen konstruktivismiin. (Tynjälä 1999, 37-38.) Yksilökonstruktivismi on kiinnostunut yksilön tiedon muodostuksesta ja siihen liittyvistä kognitiivisista prosesseista, kun taas sosiaalisen konstruktivismin painopisteessä on tiedon rakentuminen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja yhteistoiminnassa. (Tynjälä 1999, 39.)

#### 4.1.1 Sosiaalinen konstruktivismi

Sosiaalisessa konstruktivismissa oppiminen ja uuden tiedon muodostaminen nähdään ensisijaisesti sosiaalisena tapahtumana. Oppimisen sosiaalista puolta korostavien näkemysten mukaan oppiminen ja tiedonrakentaminen tapahtuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, ja niitä tulisi tarkastella sosiaalisessa, kulttuurisessa ja historiallisessa kehyksessään. Oppiminen tapahtuu aina jossakin kulttuurissa ja historiallisessa viitekehyksessä. (Tynjälä 1999, 44.) Sosiaalisessa konstruktivismissa korostetaan yhteistä kieltä sosiaalisen kanssakäymisen ja oppimisen perusedellytyksenä. Esimerkiksi ammattiin opiskellessaan opiskelija oppii vähitellen ammatin käsitteet ja käytössä

olevan kielen ja näin löytää paikkansa ammatillisessa yhteisössä. Oppiminen on siis kasvamista ja liittymistä johonkin sosiaaliseen yhteisöön. (Repo-Kaarento 2007, 18.)

Sosiaalisen konstruktivismiin merkittävin kehittäjä on neuvostoliittolainen psykologi L. S. Vygotsky, joka teorian välittyneestä toiminnasta, sisäistämisestä sekä lähikehityksen vyöhykkeestä ovat vaikuttaneet huomattavasti konstruktivismiin sosiokulttuuriseen lähestymistapaan. (Tynjälä 1999, 44.) Vygotskyn mukaan oppiminen tapahtuu aina kahdessa vaiheessa, ensin sosiaalisella tasolla ja sitten psykologisella tasolla. Ymmärrys syntyy ensin yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, ja vähitellen kokemuksen kautta yksilö sisäistää tiedon. Näin käy esimerkiksi lapsen kielen kehityksen kanssa. Ensin kielen oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, ja kieli on käytössä vain sosiaalisissa tilanteissa. Vähitellen lapsi sisäistää kielen, jolloin siitä tulee myös ajattelun väline, kun lapsi oppii ajattelemaan sanojen avulla. (Tynjälä 1999, 47.)

Vygotskyn oppimiskäsityksessä keskeinen termi on lähikehityksen vyöhyke. Lähikehityksen vyöhykkeellä tarkoitetaan tilaa lapsen todellisen kehitystason ja potentiaalisen kehitystason välillä. Lapsen todellinen kehitystaso on toiminnan taso, johon lapsi kykenee itsenäisesti ilman muiden tukea. Potentiaalinen kehitystaso taas vastaa tasoa, johon lapsi voi kyetä aikuisen ohjauksella ja tuella. (Tynjälä 1999, 155.) Lähikehityksen vyöhyke on näiden kahden kehitystason välinen alue, jolla lapsi pystyy toimimaan todellista kehitystasoaan hieman vaativammalla tasolla. Pikkuhiljaa lapsen taidot kehittyvät siten, että hän pystyy toimimaan itsenäisesti asioissa, joihin hän aiemmin kykeni vain aikuisen ohjauksella. (Tynjälä 1999, 48.)

Yksilöllisyyttä korostavan kognitiivisen perinteen mukaan yhteistoiminnallisuus ja pienryhmissä oppiminen nähdään yksilöllisen oppimisen välineinä. Ryhmässä tapahtuva oppiminen ja tiedon rakentaminen edistävät yksilön omaa tiedonrakentamista ja oppimistuloksia. (Tynjälä 1999, 149.) Sen sijaan puhtaasti sosiaalisessa konstruktivismissa oppimista tarkastellaan vain sosiaalisella tasolla, ja tarkastelun kohteena ovat ryhmän yhteiset oppimistulokset ja yhdessä rakennettu tieto. (Tynjälä 1999, 149.)

## 4.2 Ryhmäoppiminen

Ryhmässä tapahtuvasta oppimisesta ja opiskelusta on olemassa monenlaisia teorioita ja käytännön sovelluksia. Tässä työssä esittelen yhteistoiminnallisen oppimisen metodia, vertaisoppimista sekä yhteisöllisen oppimisen piirteistä tärkeimpinä lähikehityksen vyöhykkeellä toimimisen ja sosiokognitiivisen ristiriidan.

### 4.2.1 Lähikehityksen vyöhyke ja sosiokognitiivinen ristiriita

Lähikehityksen vyöhykkeen periaatetta voi soveltaa opetuksessa siten, että opettaja tukee oppilasta taidoissa tai ongelmanratkaisussa juuri sillä tasolla, johon oppilas kykenee tuettuna ja näin taidot pikkuhiljaa sisäistyvät oppilaan omaksi osaamiseksi (Tynjälä 1999, 48-49). Lähikehityksen vyöhykkeellä tukena voi toimia opettajan lisäksi myös ryhmä. Yhdessä toimiessaan ryhmäläiset voivat antaa toisilleen tukea ja siten auttaa toisiaan toimimaan tosiasiallista kehitystasoaan korkeammalla tasolla. (Repo-Kaarento 2007, 24.) Parhaiten lähikehityksen vyöhykkeellä oppimista tukee sellainen ryhmä, jonka jäsenet ovat osaamiseltaan hieman eri tasoisia (Tynjälä 1999, 154-155). Tällaisessa tilanteessa ryhmäläiset, jotka ovat hieman pidemmällä jonkin taidon osaamisessaan, voivat antaa arvokasta tukea alemmalla tasolla oleville, jolloin he tuettuina voivat pystyä parempaan suoritukseen kuin itsenäisesti. Toisaalta taas asetelma voi olla jonkin eri taidon kohdalla päinvastainen, jolloin kaikki saavat ryhmätyöskentelystä hyötyjä. Näin ollen ryhmä on siis yhdessä enemmän kuin osiensa summa.

Sosiokognitiivinen ristiriita syntyy tilanteessa, jossa opiskeluryhmän jäsenet tulevat erilaisista lähtökohdista ja heillä on erilaiset tiedolliset taustat. Näistä erilaisista lähtökohdista johtuen ryhmän jäsenet myös tulkitsevat ja jäsentävät tietoa eri tavoin. Silloin, kun ryhmäläisten ajattelutavat poikkeavat toisistaan, ryhmäläisten välille syntyy ajattelun ja käsitysten välisiä ristiriitoja. Tätä ilmiötä kutsutaan sosiokognitiiviseksi ristiriidaksi. (Repo-Kaarento 2007, 24.) Pyrkimään ratkaisemaan tätä käsitysten välistä ristiriitaa ryhmäläiset joutuvat käymään keskustelua keskenään ymmärtääkseen toistensa näkemyksiä ja muodostaakseen yhteisen käsityksen asiasta. Tämän ongelmanratkaisuprosessin tuloksena ryhmäläisten tietorakenteet eli kognitiiviset rakenteet muuttuvat ja näin on siis tapahtunut ryhmässä oppimista. (Tynjälä 1999, 154.)



Ryhmäläisten on oltava tiedoiltaan ja taidoiltaan tarpeeksi erilaisia, jotta sopivia ristiriitoja pääsisi syntymään ryhmän sisällä ja sosiokognitiivinen ristiriita toimisi oppimista edistävällä tavalla. Toisaalta ryhmän jäsenten on oltava samanarvoisessa asemassa, jotta ryhmäläisten välille voi syntyä tasapainoinen vuorovaikutus. (Tynjälä 1999, 154.) Jos joku ryhmäläisistä saa auktoriteetin aseman, on vaarana, ettei ristiriidan tuloksena tapahdukaan oppimista, vaan muut ryhmäläiset vain sisäistävät vahvimman mielipiteen. Mikäli ryhmäläisten näkemysten välinen ristiriita on liian suuri, voi ristiriita estää oppimista ja vain vahvistaa ryhmäläisten omia ennakkokäsityksiä. (Repo-Kaarento 2007, 24.) Oppimisryhmän koostamisessa onkin siis tärkeää huomioida ryhmän jäsenten erilaisuus ja luoda ryhmään arvostava ja muiden mielipiteitä kunnioittava toimintakulttuuri.

#### 4.2.2 Yhteistoiminnallinen oppiminen

Yhteistoiminnallinen oppiminen on opetuksessa käytettävä metodi, jonka taustalla on sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys. Tämän oppimiskäsityksen mukaan ihminen oppii parhaiten yhdessä toisten ihmisten kanssa. Yhteistoiminnallisessa oppimisessa oppiminen ja ymmärryksen syntyminen tapahtuvat pienissä ryhmissä, jonka jäsenet ovat keskenään erilaisia ja eritasoisia. Oppiminen tapahtuu ryhmän jäsenten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. (Hellström, Johnson, Leppilampi & Sahlberg 2015, 26.) Yhteistoiminnallinen oppiminen tapahtuu muutaman hengen pienryhmissä, joissa ryhmä hyödyntää kaikkien jäsentensä tietämystä. Yhteistoiminnallisen oppimisen malli on kehitetty koulumaailmaan, mutta se on hyvin sovellettavissa myös aikuisryhmän opetukseen. (Repo-Kaarento 2007, 37.)

Yhteistoiminnallisen oppimisen keskeinen tavoite on se, että ryhmäläiset voisivat muodostaa opiskeltavalle asialle yhteisen merkityksen. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan eri yksilöiden mielensisäiset rakenteet eivät voi koskaan olla täysin samanlaiset, mutta yhteistoiminnallisessa oppimisessä pyritään siihen, että tietorakenteet vastaisivat mahdollisimman hyvin toisiaan. (Tynjälä 1999, 153.) Esimerkiksi laulunopiskelussa jokainen kokee ja tuntee äänen tuoton ja laulamisen omalla yksilöllisellä tavallaan. Opiskelun tavoitteena on kuitenkin, että jokaisen tieteellisiin tosiasioihin perustuva näkemys esimerkiksi kurkunpään anatomiasta ja sen vaikutuksesta äänentuottoon olisi samanlainen.

Tunnuspiirteitä yhteistoiminnallisessa oppimisessa ovat ryhmänjäsenten keskinäinen positiivinen riippuvuus toisistaan, ryhmäläisten yksilöllinen vastuu, vuorovaikutteisuus ja sosiaaliset taidot sekä oppimisen ja ryhmätoiminnan arviointi asetettujen tavoitteiden valossa. Positiivinen riippuvuus tarkoittaa sitä, että ryhmän jäsenet tarvitsevat toisiaan omien ja ryhmän tavoitteiden saavuttamiseksi. Ryhmä tarvitsee onnistuakseen kaikkien ryhmäläisten panosta ja osaamista. Ryhmäläisten yksilöllinen vastuu tarkoittaa sitä, että jokainen huolehtii omasta tontistaan ryhmän toiminnassa. Jokaisella ryhmäläisellä on jotain annettavaa ryhmälle, ja opettaja voi kannustaa tätä antamalla ryhmälle tehtäviä, jotka vaativat kaikkien osaamista ja osallistumista. Yhteistoiminnallinen oppiminen vaatii myös ryhmäläisten vuorovaikutusta ja sosiaalisten taitojen kehittämistä. Ryhmätyö, joka on jaettu ryhmäläisten kesken pieniin osiin, ei ole yhteistoiminnallista opiskelua, jos sen tekemisestä jää puuttumaan vuorovaikutus ja jaetun ymmärryksen muodostaminen asiasta. (Repo-Kaarento 2007, 37-39.)

#### 4.2.3 Vertaisoppiminen

Vertaisoppiminen on yleensä hyvin epämuodollinen oppimisen muoto, jota tapahtuu arkielämässämme kysyessämme neuvoja opiskelu- tai työkaveriltamme tai keskustellessamme muiden ihmisten kanssa asioistamme ja jakaessamme mielipiteitämme ja ajatuksiamme. Vertaisoppimista tapahtuu aina myös koulumaailmassa opiskelijoiden keskustellessa luokassa ja luokan ulkopuolella asioista ilman, että opettaja tähän vaikuttaa tai on välttämättä edes tietoinen siitä. Boudin antaman määritelmän mukaan vertaisoppiminen on oppilaiden oppimista toisiltaan ja yhdessä toistensa kanssa muodollisissa ja epämuodollisissa tilanteissa. (Boud 2001, 1 – 4.) Muodollisia tilanteita ovat oppitunnit ja muut järjestetyt opiskelutilaisuudet ja epämuodollisia taas tavalliset arkielämän tilanteet ja luokahuoneiden ulkopuolella tapahtuvat oppimistilanteet.

Vertaisoppiminen käsitteenä on laaja ja se kattaa monia erilaisia oppimisen muotoja, eikä sillä tarkoiteta mitään yhtä tiettyä opetusmenetelmää. Vertaisoppimista tapahtuu esimerkiksi vertaistutoroinnissa, vertaisopettamisessa, opiskeluryhmissä, keskusteluseminaareissa ja parityöskentelyssä. Nämä opiskelun muodot voivat tukea vertaisoppimista, mutta ne eivät kuitenkaan ole yksi yhteen vertaisoppimisen kanssa.

Vertaisoppiminen tapahtuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja se on aina kaksisuuntaista, vastavuoroista oppimista, joka on kummallekin osapuolelle hyödyllistä. Vertaisoppiminen on tietojen, ideoiden ja kokemusten vaihtoa ja tiedon rakentamista yhdessä. Tutkimusten mukaan oppilaat oppivat paljon selittäessään ideoitaan toisilleen ja osallistumalla toimintaan, jossa vertaisoppiminen on mahdollista. Vertaisoppiminen kehittää haluttujen oppimistulosten lisäksi myös oppilaiden vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja, palautteen anto- ja vastaanottokykyä sekä itsearviointitaitoja. Vertaisoppimisessa vastuu oppimisesta on oppilailla itsellään ja oppimiseen ollaan myös motivoituneita. (Boud 2001, 1-5.)

Vertaisoppimisella on paljon merkittäviä hyötyjä oppimistulosten kannalta. Sitä voidaan hyödyntää opetuksessa niin, että opettaja suunnittelee ja järjestää tilanteita, joissa oppilaiden välistä vuorovaikutusta ja keskustelua pääsee tapahtumaan. Useimmiten suurin osa vertaisoppimisesta tapahtuu epämuodollisesti itsestään ilman järjestämistä tai suunniteltuja tavoitteita. On kuitenkin mahdollista, ettei vertaisoppimista tapahdu itsestään tai että sitä tapahtuu vain joidenkin ihmisten kesken. Luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvat keskustelut käydään useimmiten kaveriporukoissa, jolloin näiden porukoiden ulkopuolella syystä tai toisesta olevat opiskelijat jäävät ilman vertaisoppimisen hyötyjä. Tämän vuoksi opettajan tehtävänä on mahdollistaa vertaisoppimista myös näille opiskelijoille, jotka eivät esimerkiksi työkiireistään johtuen voi osallistua näihin keskusteluihin tai jotka ovat vain muuten sosiaalisesti rajoittuneempia. (Boud 2001, 10-12.)

Vertaisoppimista järjestettäessä on oltava varovainen, ettei vertaisoppimisesta tule vain uutta oppimistehtävää ja suoritusta opiskelijoille, jolloin oppilaat eivät enää tunne kantavansa vastuuta oppimisestaan. Vaarana on myös se, että liialla organisoinnilla vertaisoppimisesta häviää yhdessä etsimisen ja löytämisen ilo, joka on hyvin tärkeää vertaisoppimisessa. Suunnitellulla ja järjestetyllä vertaisoppimisella voidaan kuitenkin auttaa kaikkia oppilaita oppimaan tehokkaammin ja ottamaan enemmän vastuuta oppimisestaan. (Boud 2001, 10-12.)

## 5 Laulun ryhmäopetus

Ryhmäopetus on yleistymässä oleva toimintatapa laulunopetuksessa, ja esimerkiksi monissa kansalaisopistoissa kaikki laulunopetus tarjotaankin ryhmäopetuksena. Kuitenkin suuri osa laulunopetuksesta, etenkin korkeakoulutasolla tapahtuu edelleen perinteisesti yksilöopetuksena. Ryhmäopetuksella on omia etuja verrattuna yksilöopetukseen. Ilmeisin etu on siinä, että ryhmäopetus säästää opettajan aikaa, kun opettaja voi opettaa useita oppilaita kerralla. Samalla säästyy myös rahaa opetuksen järjestäjältä, kun yksi opettaja voi opettaa useampia oppilaita viikoittain, ja oppilailta, kun ryhmätunnin hinta on mahdollista pitää alhaisempana kuin yksilötunnin hinta. Nämä lienevät merkittävimpiä syitä ryhmäopetuksen yleistymiselle, mutta ryhmäopetuksessa on myös muita etuja. Monet laulutunneilla opiskeltavat asiat soveltuvat hyvin myös ryhmässä opiskeltaviksi. Mikäli laulunopetus tarjotaan ryhmätuntien ja yksilötuntien yhdistelmänä, voidaan uudet asiat opettaa ensin yleisemmällä tasolla ryhmässä, jolloin yksilötuntien aikaa voidaan hyödyntää tehokkaammin oppilaan omiin haasteisiin ja taitojen hiomiseen. (Turunen 2015.) Ryhmäopetusta voidaan käyttää laulunopetuksessa joko niin, että se on ainoa opetusmuoto tai siten, että ryhmäopetusta tarjotaan yksilöopetuksen rinnalla (Borgelin 2003). Mikäli ryhmäopetus on ainoa opetusmuoto, tulee opettajan huolehtia siitä, että jokainen opiskelija saa opettajalta tarpeeksi yksilöllistä huomiota.

### 5.1 Ryhmäopetuksen hyötyjä

Lotte Latukefu on Wollongogin yliopistolle tekemässään väitöskirjassa tutkinut ja kehittänyt monipuolisesti laulun ryhmäopetusta. Latukefun tutkimus koostuu useasta osasta, joista eräässä hän on keskittynyt tutkimaan reflektointitaitojen ja vertaisoppimisen vaikutuksia lauluoppilaiden oppimiseen. Tutkimusryhmän laulunopetus oli järjestetty pääasiallisesti ryhmäopetuksena, mutta kehittyneimmät oppilaat saivat myös yksilötunteja ohjelmiston harjoittelua varten. (Latukefu 2010, 74.) Tutkimuksen tulokset osoittavat, että opiskelijat hyötyvät ryhmäopetuksesta, mikäli se järjestetään niin että se tukee vertaisoppimista ja reflektiotaitojen oppimista. Latukefun tutkimuksen mukaan siitä on paljon hyötyä sekä klassisille että ei-klassisille laulajille. (Latukefu 2010, 53.)

Vertaisoppimisen ja reflektoinnin avulla opiskelijat tulivat tietoisemmiksi omista taidoistaan ja osaamisestaan. Kuuntelemalla ja tarkkailemalla muita oppilaita opiskelijoiden taidot arvioida myös omaa laulamistaan kehittyivät. Ryhmäopetuksen avulla opiskelijoista tuli laulajia, joilla on monipuolinen käsitys äänestä ja kyky arvioida lautekniikan ongelmia omassa ja toisten laulajien äänessä. Latukefu vertaa tätä prosessia Vygotskyn teoriaan tiedon rakentumisesta ensin sosiaalisella tasolla ja sitten yksilön sisäisellä tasolla. Opiskelijat oppivat ryhmäopetuksessa tekniset asiat ensin yhteisellä tasolla kuuntelemalla muiden oppilaiden ääntä, ja vähitellen tekniikka sisäistyi siten, että opiskelijat osasivat arvioida myös omaa ääntään. (Latukefu 2010, 74 – 75.) Latukefu havaitsi myös, että vähemmän kokeneet laulajat hakeutuivat ryhmässä usein kokeneempien laulajien seuraan saadakseen tukea tekniikalleen. Näin ryhmässä toteutui Vygotskyn teoria lähikehityksen vyöhykkeestä oppimisen tukena. (Latukefu 2010, 73.)

Nielsenin tekemässä norjalaisessa tutkimuksessa tutkittiin ensimmäisen vuoden musiikin korkeakouluopiskelijoiden opiskelustrategioita, joita he käyttivät instrumentin harjoittelussa, sekä heidän uskoa omaan kykyihinsä. Tutkimuksessa kävi ilmi, että ensimmäisen vuoden opiskelijat eivät hae toisiltaan apua ja tukea oman instrumentinsa harjoittelussa. Opiskelijat eivät siis käyttäneet vertaisoppimista oman oppimisensa tukena. Tulosten pohjalta Nielsen suosittelee, että musiikin korkeakoulutukseen tulisi luoda rakenteita, jotka tukisivat vertaisoppimista, jotta oppilaat saisivat enemmän tukea toisistaan ja saisivat lisää perspektiiviä oman harjoitteluunsa. (Nielsen 2004, 425 – 426.)

Opiskelemalla yhdessä laulutunneilla, opiskelijat rakensivat yhteistä käsitystä opittavista asioista ja kielen, jolla puhua niistä. Näin tunneilla käydyt keskustelut saattoivat jatkua myös tuntien ulkopuolella, ja ryhmäopetus kannusti myös keskinäiseen harjoitteluun eli vertaisoppimiseen. (Latukefu 2010, 176.) Ryhmäopetus myös vähentää laulunopiskelijoiden välistä kilpailua. Peik Aspbäckin tutkimustulosten mukaan ryhmän positiivisen ja kannustavan ilmapiirin vaikutuksesta oppilaiden välinen kilpailu katosi ja kilpailamisen sijaan oppilaat auttoivat ja tukivat toisiaan. (Aspbäck 2016, 55.)

Olen havainnut Nielsenin ja Latukefun kuvailemia ilmiöitä myös omissa lauluopinnoissani. Ensimmäisenä vuonna lauluopintoihin ei kuulunut ryhmäopetusta ja harjoittelu olikin hyvin yksinäistä. Sitä tehtiin itsenäisesti tietämättä juurikaan mitään siitä, mitä muut laulunopiskelijat tekivät. Toisena vuonna alkaneen didaktiikan ryhmäopetuksen myös tilanne muuttui. Kun laulamista opiskeltiin yhdessä, kehittyi ryhmässä parempi käsitys siitä, mitä muut harjoittelevat ja ryhmätunneilla syntyneet keskustelut jatkuivat usein myös luokan ulkopuolella. Ryhmäopetuksen tärkeää antia on yhdessä rakennettu käsitys laulamisesta ja laulutekniikasta. Kun ryhmäopetuksessa on löytynyt yhteinen kieli ja tavoite oppimiselle, voi vertaisoppiminen alkaa ja jatkua myös tuntien ulkopuolella.

## 5.2 Ryhmäturvallisuus ja ryhmäyttämisen merkitys

Oma ääni on instrumenttina hyvin henkilökohtainen ja tärkeä osa ihmisen omaa identiteettiä. Oppilaille voi olla vaikeaa tarkastella omaa ääntään objektiivisesti ja ottaa vastaan palautetta omasta äänestään ja kehittää sitä. Aloittelijalla voi olla suuri kynnys jo pelkästään toisten kuullen laulamiseen. Ryhmäyttämiseen ja ryhmäturvallisuuden kehittämiseen onkin tärkeää panostaa ryhmäopetusta aloitettaessa, jotta kaikki uskaltaisivat laulaa ryhmässä ja ryhmäopetuksesta saataisi kaikki hyöty irti. Olen aikaisemmalta koulutukseltani sosionomi ja kirkon nuorisotyönohjaaja ja kokemuksestani tiedän, kuinka tärkeää kaikenlaiselle ryhmätoiminnalle on ryhmäytyminen, eli ryhmään tutustuminen ja luottamuksen rakentaminen erilaisilla toiminnallisilla harjoituksilla. Vasta kun ryhmä on saavuttanut tietyn tason ryhmäturvallisuudessa, syntyy ryhmän oma me-henki ja ryhmä alkaa toimia itsenäisesti tuoden kunkin ryhmäläisen parhaat puolet esille.

Turvallisella ryhmällä tarkoitetaan sellaista ryhmää, jossa ihminen uskaltaa olla oma itsensä ilman pelkoa, häpeää, syyllisyyttä tai arvottomuuden tunnetta. Tarpeeksi turvallisessa ympäristössä ihminen uskaltaa kokeilla asioita, joihin ei olisi uskonut kykenevänsä. (Aalto 2000, 15-17.) Turvattomassa ryhmässä taas vuorovaikutusta leimaa pelko tulla haavoitetuksi ja loukatuksi. Pelon vallassa toimivat ryhmäläiset eivät uskalla näyttää, mitä osaavat eivätkä ilmaista itseään rehellisesti ja pahimmillaan tulevat loukanneeksi muita puolustaessaan omaa minäänsä. (Aalto 2000, 15-17.)

Ryhmäturvallisuuden rakentaminen on myös laulun ryhmäopetuksessa ensiarvoisen tärkeää. Ihmeellinen ihmisääni -kirjassa Laukkanen ja Leino suosittelevat ääniharjoittelussa ryhmän kooksi maksimissaan 10 henkeä, jotta saadaan tarpeeksi luottamuksellinen ja intiimi ympäristö. Näin myös jokaiselle jää tarpeeksi yksilöllistä harjoitusaikaa. (Laukkanen & Leino 1999, 196.) Ääniharjoituksia on syytä tehdä aluksi yhdessä ryhmänä ja vasta, kun ilmapiiri on tarpeeksi turvallinen, voidaan siirtyä yksilöllisiin harjoituksiin. Kaikki eivät välttämättä koskaan pysty tekemään harjoituksia yksin, jolloin niitä on vain tehtävä yhdessä siten, että opettaja kiertää oppilaiden luona kuulakseen jokaista. (Laukkanen & Leino 1999, 196.) Ääniharjoitusten tekeminen yksin muiden kuunnellessa voi olla aloittelijalle vaikeaa. Mikäli oppilas ei luota riittävästä muihin ryhmäläisiin, voi yksilöllisillä harjoituksilla aiheuttaa vain entistä enemmän henkisiä lukkoja, jotka taas vaikuttavat negatiivisesti äänen tuottoon.

## **6 Tutkimuksellinen kehittämistoiminta**

### **6.1 Uusi tiedonmuodostuksen tapa**

Perinteisesti tutkimuksen ja kehittämisen suhdetta on voinut kuvata siten, että ne nähdään toisistaan erillisinä toimintoina. Tutkimus on tuottanut uutta tietoa, jota kehittämistoiminnassa on sovellettu käytäntöön. (Rantanen & Toikko 2009, 19.) Tutkimuksellista tietoa on siis tuotettu tieteen tekemisen lähtökohdista käsin, ja kehittämistyössä tätä uutta tietoa on pyritty soveltamaan käytäntöön. Tutkimuksellisessa kehittämisessä konkreettinen kehittäminen ja tutkimuksellinen lähestymistapa yhdistyvät uudella tavalla (Rantanen & Toikko 2009, 20). Tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa lähtökohtana on, että tieto syntyy konkreettisesta toiminnasta hyödyntäen tutkimuksellisia menetelmiä.

Tutkimuksellisessa kehittämisessä tutkimusta ohjaavat käytännöstä nousevat ongelmat ja kysymykset, ja toiminnan tavoitteena on löytää ja kehittää ratkaisuja näihin sen sijaan, että pyrittäisiin pelkästään tieteellisen tiedon tuottamiseen. Tutkimus ja tutkimuksellinen kehittämistoiminta eroavat lähtökohdiltaan siinä, millaista tietoa ne pyrkivät tuottamaan. Tutkimuksessa tiedon kriteereinä pidetään tutkimusprosessin ja

käytettyjen menetelmien luotettavuutta, kun taas tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa tiedon käyttökelpoisuus on keskeistä ja esimerkiksi toiminnasta saatu kokemustieto voidaan nähdä yhtä merkittävänä kuin saatu tutkimustieto. Tutkimus on alisteista kehittämistoiminnalle, ja sen tarkoitus on palvella kehittämistoiminnan tavoitteita. (Rantanen & Toikko 2009, 156.)

Tutkimuksellinen kehittämistyö on kuitenkin enemmän kuin pelkkää projektimaista kehittämistä, jossa tavoitteena on pelkästään jonkin asian kehittäminen ilman laajemmin hyödynnettävän tiedon tavoittelua. Tutkimuksellinen kehittämistyö tapahtuu kehittämistoiminnan ja tutkimuksen rajapinnalla, ja sen tarkoituksena on käytännön kehittämistulosten lisäksi tuottaa tietoa, jota voidaan hyödyntää laajemminkin uusissa toimintaympäristöissä ja tämä vaatii toiminnalta myös tutkimuksellista otetta. Tutkimuksellisuus näkyy kehittämistoiminnassa esimerkiksi siten, että toimintaa tarkkaillaan ja dokumentoidaan huolellisesti ja kriittistä arviointia käytetään kehittämisen apuna. Tutkimuksellisella työotteella pyritään saadun tiedon argumentointiin siten, että tieto on luotettavaa ja käyttökelpoista ja hyödynnettävissä laajemminkin. Tutkimus siis palvelee kehittämistä. (Rantanen & Toikko 2009, 156 – 157.)

Tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa on kyse uudeltaisesta tiedontuotannon tavasta, jossa tutkimuksen kysymykset nousevat käytännön toiminnasta (Rantanen & Toikko 2009, 22 – 23). Peruslähtökohtana on uudenlainen käsitys tiedosta, jossa ei tavoitella perinteisen tieteellisen lähtökohdan mukaista luotettavaa tietoa, vaan käyttökelpoista tietoa, joka syntyy konkreettisesta toiminnasta tieteellisiä menetelmiä käyttäen. (Rantanen & Toikko 2009, 155.)

## 6.2 Kehittämistoiminnan tehtävät

Kehittämistoiminta koostuu erilaisista tehtäväkokonaisuuksista, jotka liittyvät prosessin eri vaiheisiin. Ensin on lähdettävä kehittämistoiminnan perusteluista. Perusteluun, mitä kehitetään ja miksi. Toiseksi, kun toiminnan perusteet ovat selvillä, tarvitaan toiminnan organisointia, jolloin suunnitellaan, millä resursseilla kehittämistä tehdään ja miten se toteutetaan. Organisoinnin jälkeen kolmas tehtävä on toiminnan



toteutus. Neljänneksi onnistunut kehittämistoiminta vaatii arviointia. Viidentenä tehtävänä on kehittämistoiminnalla saatujen tulosten levittäminen. (Rantanen & Toikko 2009, 56 – 57.)

Hyvä ja tavoitteellinen kehittämistoiminta vaatii hyvää valmistelutyötä, jossa selvitetään sen lähtökohdat ja perustellaan, miksi kehittämistä tehdään juuri nyt. Tarve kehittämislle syntyy usein jonkin konkreettisen ongelman pohjalta. Jokin asia tai toimintatapa koetaan ongelmalliseksi ja siihen ryhdytään etsimään ratkaisua kehittämistoiminnalla. Perusteluissa kannattaa myös miettiä kehittämistoiminnan visiota eli tulevaisuuden ihannetilannetta, johon pyritään, jotta toiminnalla olisi myös selkeä suunta. (Rantanen & Toikko 2009, 57 – 58.) Toiminnan perustelujen kannattaa olla mahdollisimman konkreettiset ja ne on hyvä kiteyttää kehittämiskysymyksiin. Olen käsitellyt työni perusteluja ja kehittämiskysymyksiä aikaisemmissa luvuissa.

Organisointi tarkoittaa kehittämistoiminnan käytännön toteutuksen suunnittelu- ja valmistelutyötä. Suunnittelutyön aluksi on hyvä määritellä, keitä ovat kehittämistoiminnan toimijat ja mitkä ovat heidän roolinsa. Eri toimijat on tärkeää saada osallistettua toimintaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa siten, että kaikki myös sitoutuvat siihen. (Rantanen & Toikko 2009, 58 – 59.) Omassa työssäni organisointi tarkoittaa ryhmäopetuksen aloittamiseen liittyvää suunnittelua ja käytännön asioista sopimista, ryhmäopetuskertojen ennakkosuunnittelua ja arvioinnin suunnittelua.

Toteutusvaihe tarkoittaa kehittämistoiminnan käytännön toteutusta. Omassa kehittämistyössäni se tarkoittaa ryhmäopetuskertojen suunnittelua ja toteutusta sekä kyselylomakkeiden valmistelua. Toimintavaiheen onnistuminen vaatii toiminnan priorisointia. Kaikkiin kehitettäviin asioihin ei voida vastata yhdellä kertaa, vaan toimintaa pitää kohdentaa ja rajata siten, että se vastaa sille määriteltyihin kysymyksiin. Kehittäminen vaatii konkreettisen toiminnan lisäksi myös toiminnan aktiivista seuranta ja analysointia. Ilman seuranta ja pohdinta toiminta jäisi vain toiminnaksi ilman kehitettävää otetta. (Rantanen & Toikko 2009, 59 – 61.) Arviointi on tärkeä osa kehittämistoimintaa ja sen tutkimuksellisuutta. Arvioinnin tehtävänä on ohjata kehittämistoimintaa ja toisaalta tuottaa tietoa kehitettävänä olevasta asiasta. (Rantanen & Toikko 2009, 61.)

Viidentenä kehittämistoiminnan tehtävänä on tulosten levittäminen. Tutkimuksellisella kehittämistoiminnalla pyritään tuottamaan tietoa, jota voidaan hyödyntää yleisemminkin. Kehittämistoiminnan tavoitteena voi olla esimerkiksi jokin tuote tai toimintamalli, jolle voi olla käyttöä myös kehittämissympäristön ulkopuolella. Tulosten levittämisellä tarkoitetaan esimerkiksi toiminnan juurruttamista käytännön työhön siten, että kehittämistoiminta ei jäisi vain irralliseksi toiminnaksi, vaan toiminta voisi jatkua myös projektin päättymisen jälkeen. (Rantanen & Toikko 2009, 62 – 63.) Oman kehittämistyöni päämääränä on kehittää toimintamalli sivuainelaulajien ryhmäopetuksesta, ja tavoitteena on toiminnan juurruttaminen siten, että se voisi jatkua myös oman projektini jälkeen. Mikäli malli on toimiva, siitä voi tehdä myös sovelluksia muiden sivuinstrumenttien opiskeluun tai pääaineenaan laulua opiskeleville.

Kehittämistoiminnan tehtävät eivät aina kulje täysin kronologisessa järjestyksessä, vaan niitä toteutetaan usein limittäin. Esimerkiksi arviointia tehdään jatkuvasti, ja toiminnan aikana saadut arviointitulokset voivat vaikuttaa toiminnan perusteluihin ja toimintatapoihin ja näin koko prosessiin. (Rantanen & Toikko 2009, 61.)

### 6.3 Kehittämistoiminnan malli

Toikko ja Rantanen esittelevät tutkimuksellista kehittämistoimintaa käsittelevässä teoksessaan (2009) neljä erilaista kehittämistoiminnan mallia. Mallit ovat lineaarinen malli, spiraalimalli, tasomalli ja spagettimalli. Mallit eroavat toisistaan kehittämisprosessin etenemisen perusteella, ja kehittämistoiminnan luonne ja tavoitteet vaikuttavat mallin valintaan. (Rantanen & Toikko 2009, 64.) Linearisessa mallissa toiminta etenee mahdollisimman suoraviivaisesti projektin suunnittelusta arviointiin. (Rantanen & Toikko 2009, 64 – 71.) Lineaarinen malli soveltuu hyvin kehittämisprojekteihin, joiden lähtökohtana on helposti määriteltävä selkeä ongelma, jonka pohjalta tuleva toiminta voidaan suunnitella melko tarkastikin. Lineaarinen malli etenee tavoitteen määrittelystä toiminnan suunnitteluun, käytännön toteutukseen ja kehittämistoiminnan päättämiseen ja arviointiin. Kehittämistoiminnalle tyypillisesti projekti elää toteutusvaiheen aikana ja sen aikana suoritettujen prosessiarvioinnin ohjaamana, jolloin joudutaan kenties suunnittelemaan toimintaa uudelleen tai määrittelemään perusteita uudestaan. (Rantanen & Toikko 2009, 64 – 66.)

Noudatan omassa kehittämistyössäni lineaarista mallia. Kehittämistyöni ongelma ja visio ovat selkeästi määritellyt, ja kehittämistoiminta on helppoa suunnitella melko pitkälle niiden pohjalta, joten lineaarinen malli soveltuu hyvin käytettäväksi. Lisäksi projektin laajuus ja aikataulu ovat rajalliset, mikä myös tukee valitsemani mallin käyttöä.

#### 6.4 Kehittämistoiminnan arviointi

Suoritin kehittämistyöni arvioinnin prosessiarviointina. Prosessiarviointi on arvioinnin muoto, jossa arviointia tapahtuu jatkuvasti toiminnan aikana. Tietoa kerätään arviointia varten interaktiivisesti eli vaiheittain käytännön toiminnan eri vaiheissa. Arviointi ohjaa käytännön toimintaa ja voi muuttaa sen suuntaa, koko toiminnan peruste-luja tai jopa arviointimenetelmää. (Rantanen & Toikko 2009, 82 – 83.) Arviointi ei siis ole vain kehitystoiminnan päätteeksi tehtävä selvitys hankkeen onnistumisesta, vaan tärkeä tutkimuksellinen osa kehittämistyötä, jonka avulla tähdätään parempiin tuloksiin.

Arvioin kehittämistyötäni prosessiarvioinnin keinoin jatkuvasti kehittämistyön aikana sen eri vaiheissa. Ryhmäläiset saivat jokaisen ryhmäopetuskerran jälkeen täytettäväkseen kyselylomakkeen, jossa kyselin heidän kokemuksiaan ryhmäopetuksesta, pyysin heitä arvioimaan ryhmässä opiskelun positiivisia ja negatiivisia vaikutuksia oppimiseen, opetuskerran teemojen ja toimintatapojen soveltuvuutta ryhmäopetukseen ja kehitysideoita ryhmäopetukselle.

Koska halusin saada jokaisen ryhmäkerran jälkeen palautteen kaikilta ryhmäläisiltä, koin kyselylomakkeen toimivimmaksi vaihtoehdoksi tiedon keräämiseen sen sijaan, että olisin esimerkiksi haastatellut jokaista ryhmäläistä erikseen tuntien jälkeen. Tiedon keruuseen kyselylomakkeella liittyi myös haasteita, jotka huomasin jo heti ensimmäisen kerran jälkeen. Kaikki ryhmäläiset eivät palauttaneet lomakkeita ajoissa ennen seuraavaa tuntia, jotta niistä olisi ehtinyt olla minulle suoraa hyötyä seuraavan tunnin suunnittelussa. Ryhmäläiset eivät olleet aina myöskään pohtineet vastauksiin niin syvällisellä tasolla, kuin olin lomaketta laatiessani ajatellut ja toisinaan vastauksista saatu tieto jäi melko pinnalliseksi. En kuitenkaan halunnut muuttaa arvioin-

timenetelmää täysin kesken kaiken esimerkiksi siten, että olisin varannut tuntien lopusta lomakkeen täyttämiseen aikaa. Halusin, että jokainen voi rauhassa miettiä vastauksiaan siten, että väliin on myös jäänyt hieman aikaa sulatella asioita. Näin ollen lisäsin arviointimenetelmiin myös ryhmähaastattelun, jonka suoritin viimeisen ryhmätunnin päätteeksi. Ryhmähaastattelun tarkoituksena oli arvioida koko ryhmäopetuskokeilua. Näiden kahden arviointimenetelmän avulla koin saaneeni tarpeeksi tutkimustietoa sekä yksittäisistä opetuskerroista että koko ryhmäopetuskokeilusta ylipäätään.

## 6.5 Aineiston analysointi

Litteroin haastattelun ja teemoittelin haastattelusta ja kyselystä saadut vastaukset ja analysoin kerätyn aineiston aineistolähtöisesti. Teemoittelulla tarkoitetaan laadullisen aineiston pilkkomista ja jakamista ryhmiin eri teemojen mukaisesti. Aineistosta etsitään toistuvia teemoja ja kaikki samaan aiheeseen liittyvät asiat kootaan yhteen. Näin on mahdollista vertailla teemojen esiintymistä tutkimusaineistossa. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 93.) Aineistolähtöinen analyysitapa tarkoittaa sitä, että analysoitavat teemat nousevat aineistosta käsin eivätkä ole ulkoa päin määriteltäviä. Aineistosta nousseita teemoja voidaan analyysissä verrata aikaisempaan teoretietoon, mutta teoretieto ei ohjaa asioiden teemoittelua. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 95 – 96.)

## 7 Kehittämistyön kulku ja tutkimustulokset

### 7.1 Tutkimusryhmä

Tutkimusryhmä eli laulun ryhmäopetuksen ryhmä muodostui neljästä sivuainelaulajasta. Ryhmän koostamisessa toimi apuna sivuainelaulajien oma laulunopettaja, joka valitsi oppilaistaan mahdollisia osallistujia ryhmään. Ehdotukset tehtiin sen perusteella, että heillä oli kaikilla jo jonkun verran kokemusta laulamista, vaikkakaan ei välttämättä muodollisesta laulunopetuksesta. Tavoitteena oli muodostaa ryhmä, joka olisi taidoiltaan sillä tasolla, että ryhmäopetuksessa voitaisiin kokeilla monipuolisesti eri teemojen ja asioiden opiskelua ilman, että kukaan ryhmäläisistä kokisi ryhmäopis-

kelua liian haastavaksi. Toinen vaihtoehto olisi voinut olla koostaa ryhmä opiskelijoista, jotka ovat vasta aloittaneet lauluopinnot, jolloin ryhmäopetuksessa olisi voinut keskittyä laulutekniikan alkeiden opiskeluun. Kehittämistyötäni ajatellen tuntui kuitenkin mielekkäämmältä koostaa ryhmä, jonka kanssa olisi mahdollista työskennellä monipuolisesti. Opettajan antamasta viidestä ehdokkaasta neljä halusi tulla opetusryhmään mukaan, ja tämä olikin juuri sopiva koko ryhmälle.

Ennen ryhmäopetuksen alkua keräsin ryhmäläisistä tietoa kyselylomakkeen avulla. Ryhmäläiset olivat toisen, kolmannen ja neljännen vuoden musiikkipedagogiopiskelijoita, ja he opiskelivat JAMKissa musiikinohjaajan tai varhaisiän musiikkikasvattajan opintopoluilla. Ryhmäläiset soittivat eri pääinstrumentteja, jotka olivat sello, harmonikka, sähkökitara ja klassinen laulu. Heillä oli suuria eroja siinä, kuinka kauan he olivat opiskelleet laulua. Klassista laulua pääinstrumenttinaan opiskeleva ryhmäläinen oli opiskellut laulua jo noin kahdeksan vuotta, kun taas vähiten aikaa opiskellut ryhmäläinen aloitti pop/jazz-laulutunnit JAMKissa syksyllä 2016 eli samana syksynä kuin ryhmäopetuskokeilu toteutettiin. Rajattuna pop/jazz-lauluun vaihtelu oli pienempää, ja sitä ryhmäläiset olivat opiskelleet enintään kaksi vuotta. Suurin osa ryhmäläisistä oli opiskellut laulua vain lähinnä JAMKissa, vaikkakin he olivat harrastaneet laulamista epämuodollisesti jo pitkään. Opiskelijoilla ei ollut aikaisempaa kokemusta laulun opiskelusta ryhmässä, mikäli kuorossa laulamista ei oteta huomioon. Kolmella ryhmäläisellä oli kokemusta oman instrumenttinsa ryhmäopetuksesta. Kysyin lomakkeessa myös syitä, minkä vuoksi he opiskelevat sivuinstrumenttina pop/jazz-laulua. Varhaisiän musiikkikasvattajilla laulu on pakollinen sivuaine, koska sitä tarvitsee työssä jatkuvasti. Pop/jazz-laulua haluttiin opiskella myös siitä syystä, että sen koettiin monipuolistavan ammattitaitoa, tai vain sen vuoksi että pitää paljon laulamista.

## 7.2 Ryhmäopetuskokeilun kulku

### 7.2.1 Ryhmäopetuksen aloitus

Ennen ensimmäistä ryhmäopetuskertaa tapasimme kerran ryhmän kanssa, jolloin kerroin heille tarkemmin, mistä kehittämistyössäni on kysymys, mitä asioita tutkin ja mikä on kehittämistyöni tavoite. Samalla ryhmäläiset saivat esittää minulle kysymyk-

siä, ja käytimme myös vähän aikaa toisiimme tutustumiseen. Ryhmäläiset olivat toisilleen ja myös minulle itselleni jo melko tuttuja, joten koin, että varsinaista ryhmäytymiskertaa ei ole tarvetta pitää tämän tapaamisen lisäksi. Samalla sovimme käytännön järjestelyistä sekä aikatauluista, ja ryhmäläiset täyttivät ennakkokyselylomakkeen.

### 7.2.2 Ensimmäinen ryhmätunti

Ensimmäisen ryhmätunnin aiheena oli resonanssi ja englannin kielen vokaalien sointipaikka. Tunnin aluksi vaihdoimme hetken aikaa kuulumisia, minkä jälkeen siirryimme lämmittelyharjoituksiin. Lämmittelyharjoituksina teimme kehon rentoutusharjoituksia yksin ja pareittain. Lämmittelyharjoitusten tarkoituksena oli sekä lämmitellä kehoa että rentouttaa ilmapiiriä varsinaisia ääniharjoituksia varten. Aluksi keskustelimme siitä, mitä resonanssi-ilmiö tarkoittaa, ja kyselin, mitä ryhmäläiset tiesivät aiheesta entuudestaan. Tämän jälkeen selitin lyhyesti, mitä resonanssi tarkoittaa ääniinstrumentissa ja millä tavoin sitä käytetään hyväksi laulamissa. Teimme yhdessä resonanssin havaitsemiseen ja tunnusteluun liittyviä harjoituksia, kuten kuinka äänen korkeus vaikuttaa resonanssiin ja kuinka ääniväylän muoto ja vokaali vaikuttavat resonanssiin. Kun kaikki olivat saaneet tuntuman oman äänensä tuottamaan resonanssiin, selitin vielä etisen resonanssin merkityksestä pop/jazz-laulussa. Etisellä resonanssilla tarkoitetaan äänen resonoimista suun etuosassa, huulissa, kovassa kitalaessa ja poskipäissä eli ns. maskissa. Etistä resonanssia harjoiteltiin vielä erillisillä harjoituksilla, ja pyysin jokaista kertomaan, kuinka kuvailisi resonanssin tuntemustaan.

Tämän jälkeen harjoittelimme englannin kielen vokaalien sointipaikkaa, joka liittyy olennaisesti etiseen resonanssiin. Annoin ryhmäläisille ääniesimerkkejä englannin ja suomen vokaaleilla lausutuista englanninkielisistä sanoista, ja mietimme yhdessä vokaalien soinnissa kuultavia eroja. Kerroin vielä vokaalien sointipaikasta englannin kielessä ja vokaalien oikean sijoituksen merkityksestä tasaisen resonanssin kannalta. Harjoittelimme asiaa ensin yhdessä lausumalla muutamia englannin kielen sanoja vuorotellen englannin ja suomen kielen vokaaleilla ja teimme havaintoja tuntemuksista ja kuulokuvasta. Samaa harjoittelua jatkettiin vielä pareittain niin, että parit saivat kuunnella toistensa äänestä harjoiteltavaa asiaa. Viimeisenä harjoituksena lauloimme yksinkertaista asteikkokulkua perusäänestä terssiin ja takaisin sanalla

”down”. Harjoitus tehtiin ensin yhdessä ja sitten vuorotellen niin, että neuvoin jokaista hieman erikseen toisten kuunnellessa.

Tunnin harjoiteltavana kappaleena oli Carole Kingin *Where You Lead*. Ryhmäläiset lauloivat kappaleen kerran läpi minun säestykselläni. Ensimmäisen laulukerran jälkeen ryhmäläiset osasivat itsenäisesti jo puuttua kohtiin, jotka he fraseerasivat eri tavoilla ja sopivat yhteiset fraseeraustavat. Harjoittelimme tunnin aiheena ollutta englannin kielen vokaalien sointia kappaleen kertosäkeessä ensin niin, että lausuimme sanat keskittyen sointiin. Sitten jokainen sai vuorollaan laulaa kertosäkeen, ja minä annoin jokaiselle yksilöllistä palautetta. Lopuksi vielä lauloimme koko kappaleen läpi keskittyen sointiin. Muutos ensimmäisen ja viimeisen yhdessä laulettun version välillä oli huomattava. Tunnin lopuksi sovimme seuraavan kerran aiheen, annoin ryhmäläisille yhden kappaleen kotona harjoiteltavaksi seuraavaa tuntia varten ja jaoin kyselylomakkeet täytettäväksi.

### 7.2.3 Toinen ryhmätunti

Toisella ryhmätunnilla aiheena oli kolmimuunteinen rytmikka ja jazz-kappaleen fraseeraus. Tunnin aluksi teimme yhdessä hieman kehoa avaavia ja hengityslihaksisia lämmittäviä liikkeitä. Tämän jälkeen siirryimme käsittelemään tunnin aihetta eli kolmimuunteista rytmikkaa ja sen vaikutusta laulun fraseeraukseen. Ensin keskustelimme aiheesta ryhmäläisten aiemman kokemuksen perusteella. Ilmiö oli kaikille tuttu entuudestaan, mutta ryhmäläisillä ei ollut juuri kokemusta siitä, mitä se tarkoittaa lauletaessa. Kolme neljästä ryhmäläisestä oli klassisen instrumentin opiskelijoita ja heidän opinnoissaan kolmimuunteisen rytmikan hallinta ei ole niin keskeisellä sijalla kuin pop/jazz-instrumenteilla. Tämän vuoksi olin suunnitellut tunnin siten, että kävimme kolmimuunteisuuden teoreettisena ilmiönä ensin läpi melko tarkasti ja sen jälkeen siirryimme harjoituksiin. Olin tehnyt tuntia varten oppimateriaalin, jossa selvitettiin kolmimuunteisten rytmien nuotintaminen ja erilaiset perusrytmit, kuten kahdeksanosanuotit, neljäsosanuotit, synkoopit ja triolit. Oppimateriaalin avulla kävimme läpi rytmien tarkat aika-arvot triolirytmien kirjoitettuna. Rytmien lukemista varten olin kirjoittanut ylös myös rytmeille sopivat tavut, ja harjoittelimme lukemaan perusrytmit yhdessä.

Seuraavaksi harjoittelimme lukemaan kahden tahdin mittaisia rytmejä ja samalla napsuttelimme sormiamme tahdin toisella ja neljännellä iskulla. Rytmien lukeminen yhteen ääneen sujui hyvin, ja sen jälkeen pyysinkin ryhmäläisiä vielä lukemaan rytmejä yksitellen voidakseni antaa yksilöllisempiä neuvoja. Jotkut rytmit vaativat vielä hieman tarkennusta, kuten neljäsosanuotin lyheneminen, mutta muuten ryhmäläiset omaksuivat asian nopeasti, vaikka rytmien lukeminen yksinään aiheuttikin hieman ylimääräistä jännitystä.

Tämän jälkeen harjoittelimme rytmi-improvisaatiota komppinauhan kanssa. Ensin teimme niin, että minä lausuin tahdin mittaisen rytmin ja ryhmäläiset toistivat sen kuorossa. Kun tämä alkoi sujua hyvin, muutin tehtävää siten, että minä sanoin yksitellen kullekin oppilaalle yhden tahdin mittaisen rytmisen idean ja oppilaan tehtävänä oli keksiä vastaus tähän rytmiin. Vastaus sai olla joko täysin sama rytmi, jonka olin sanonut, muunnelma tästä rytmistä tai sitten sellainen rytmi, jonka oppilas kokee sopivaksi vastaukseksi ensimmäiseen rytmiin. Painotin sitä, että rytmeillä itsellään ei ole niin suurta väliä vaan sillä, että kolmimuunteinen, keinuva tunnelma säilyy ja uskallus improvisointiin lisääntyy. Aluksi esiintyi hieman jännitystä, mutta muutamien kokeilujen jälkeen harjoitus alkoi sujua hyvin. Viimeisenä variaationa teimme harjoitusta vielä niin, että piirissä seisoessamme sanoin rytmin vasemmalla puolella olevalleni, joka keksi rytmiin vastauksen ja hän taas keksi uuden rytmin vasemmalla puolella olevalleen jne. Ryhmäläiset uskalsivat heittäytyä hienosti rytmi-improvisointiin, ja harjoitus toimi siinä mielestäni hyvin.

Tunnin toisena aiheena oli jazz-kappaleen fraseeraus. Harjoiteltavana kappaleena oli *There Will Never Be Another You*. Aluksi kerroin ryhmäläisille perusasioita jazz-fraseeruksesta, jossa tarkoituksena on muodostaa luontevia sanarytmejä samalla tehden tarkkaa kolmimuunteista rytmiikkaa. Tämä tarkoittaa usein sitä, että nuotinnettuja rytmejä täytyy muuttaa jollakin tavalla, jotta sanarytmit pysyisivät luontevina. Lauloimme ensin kappaleen läpi siten, että tarkistimme ja harjoittelimme hankalat melodiakohdat. Kun melodia oli kaikille tuttu, siirryimme miettimään kappaleen fraseerausta. Kävimme kappaleen läpi rivi kerrallaan niin, että jokainen sai vuorollaan laulaa ehdotuksen fraseeruksesta, ja sitten analysoimme yhdessä kohdat, joissa fraseeraus erosi nuotinnetusta versiosta ja teimme muistiinpanot nuottiin. Tämän jälkeen toistimme fraasin laulaen. Oppilaiden antamien ehdotusten lisäksi minä annoin



omia ehdotuksiani tietyissä paikoissa, jotka voisi fraseerata luontevammin tai siten, että niissä olisi enemmän ns. swengiä. Lopuksi lauloimme vielä koko kappaleen yhdessä pariin otteeseen sovituille fraseerauksilla. Tunnin lopussa jaoin kyselylomakkeet, ja keskustelimme seuraavan kerran aiheesta.

#### 7.2.4 Kolmas ryhmätunti

Kolmannella ryhmäkerralla olin jakanut tunnin kahteen erilaiseen osaan. Tunnin ensimmäisellä osalla teimme puhtaasti laulutekniikkaan liittyviä harjoituksia, koska halusin kokeilla vielä, kuinka lauluteknisen asian opettaminen ja tekniikkaharjoitukset toimivat ryhmäopetuksessa. Tunnin toisella osiolla jaoin jäljellä olleen ajan ryhmäläisten kanssa tasan siten, että jokainen sai yksilöopetusaikaa noin seitsemän minuuttia ja muut saivat seurata opetusta ja antaa vuorossa olleelle laulajalle palautetta.

Laulutekniikka-asioina tunnilla olivat resonanssi ja lauluäänen rekisterit. Resonansista olimme jo puhuneet ensimmäisellä ryhmätunnilla, joten tämä tunti oli jatkoa sille asialle. Termit resonanssi ja rekisteri aiheuttavat usein hämmennystä ja sekaannusta varsinkin laulunopiskelun alkuvaiheessa, ja ne usein voidaan sekoittaa keskenään ja nimityksiä käyttää ristiin. Ensin puhuimme lauluäänen eri rekistereistä, ja kyselin oppilailta, mitä he tietävät niistä ennalta. Oppilailla oli melko hyvä käsitys lauluäänen kahdesta merkittävimmästä rekisteristä, rintarekisteristä ja päärekisteristä, mutta erilaiset termit ja nimitykset aiheuttivat sekaannusta. Selitin heille lyhyesti, mitä eri rekistereissä tapahtuu äänihuulitasolla ja mistä näiden kahden rekisterin laadullinen ero johtuu, ja annoin ääniesimerkkejä eri rekistereissä tuotettuna. Seuraavaksi kerroin, mitä eroa on rekistereillä ja resonanssilla ja minkä vuoksi nämä voidaan helposti sekoittaa keskenään. Selitin oppilaille, että laulutekniikan opiskelun yhtenä tarkoituksena on yhtenäisen käyttöalueen saaminen ääneen, ilman huomattavaa katkoa ja laadullista muutosta siirtymäalueella, jossa äänihuulten toimintamuoto muuttuu. Resonanssi-ilmiötä oikein hyödyntämällä voidaan tämä siirtymä rekisterien välillä saada huomaamattomaksi ja vaivattomaksi.

Harjoituksina teimme ensin liukuja r-täryäänteellä tarkoituksena päästä ylhäältä alas ilman katkoa äänessä. Kun tämä alkoi sujua, jatkoimme harjoitusta liukuina alhaalta

ylös ja takaisin alas. Ryhmäläisillä oli eroja siinä, kuinka he aistivat eri rekisterit ja niiden vaihdoskohdan. Osa ei havainnut äänessään tai tuntemuksissaan muutosta, kun taas osan mielestä muutos oli huomattavampi. Hetken harjoittelun jälkeen kaikki kuitenkin onnistuivat harjoituksessa hyvin. Toisena tekniikkaharjoituksena harjoitimme etistä resonanssia ng-äänteellä. Harjoituksen tarkoituksena oli saada etisen resonanssin tuntemus kovaan kitalakeen ja maskiin. Harjoitusta tehtiin ensin yhteen ääneen ja sitten pareittain siten, että toinen kuunteli ja toinen teki. Tässä vaiheessa tuntia aikaa oli kuitenkin kulunut jos sen verran, että täytyi siirtyä tunnin toiseen osaan tekniikkaharjoitusten jäädessä hieman kesken.

Olin antanut ryhmäläisille kotitehtäväksi harjoitella jonkin vapaavalintaisen kappaaleen, jonka halusi laulaa tunnilla toisten kuullen. Opetin jokaista ryhmäläistä vuorolleen siten, että he lauloivat säestykselläni valitsemaansa kappaletta ja annoin heille yksilöllisiä ohjeita liittyen tulkintaan, fraseeraukseen tai laulutekniikkaan sen mukaan, mikä tuntui kenenkin kohdalla olennaisimmalta. Yhden oppilaan ollessa vuorossa muiden tehtävänä oli tarkkailla opetusta ja antaa lopuksi vuorossa olleelle palautetta. Yksilöopetuksen aikana ilmassa oli taas havaittavissa hieman jännitystä, mutta tunnelma oli hyvin avoin ja kannustava. Ryhmäläisten toisilleen antama palaute oli kannustavaa ja hyvin valistunutta. Erilaisista lähtökohdistaan käsin eri instrumenttien taitajina ryhmäläiset osasivat kiinnittää huomiota erilaisiin asioihin ja koin, että ryhmäläisten antama palaute täydensi hyvin itse antamaani palautetta.

### 7.2.5 Ryhmätuntien sisällöistä

Suunnittelin ryhmätunnit siten, että ne olisivat erilaisia sisällöiltään ja toimintatavoiltaan. Haluisin muodostaa ryhmätunneista keskenään erilaisia sen vuoksi, että saisin kokemusta monesta erilaisesta tavasta pitää ryhmätuntia ja saisin opiskelijoita palautetta heidän kokemuksistaan erilaisista tuntikokonaisuuksista. Tarkoitukseni oli siis testata ryhmäopetuskokeilussa erilaisten teemojen ja sisältöjen toimivuutta ryhmäopetuksessa ja toisaalta erilaisten toimintatapojen toimivuutta.

Ensimmäisellä kerralla teemana oli englanninkielen vokaalien sointipaikka ja etinen resonanssi, johon kaikki tunnilla tehdyt harjoitukset ja yhdessä harjoiteltu laulu keskittyivät. Tekniikkaharjoitusten kanssa kokeilin sellaista toimintatapaa, että ensin

harjoitukset tehtiin yhdessä, sen jälkeen pareittain ja vielä lopulta yksitellen, kun harjoitus oli jo jokseenkin tuttu. Kappaleen harjoittelussa kokeilin teknisen asian harjoittelua kappaleessa siten, että pääasiassa laulettiin yhteen ääneen ja yksilöaikaa oli kullakin vain hieman aikaa. Ensimmäisellä tunnilla tehtiin paljon asioita yhteen ääneen, mutta halusin myös varmistaa sen, että jokainen saa myös hieman omaa lauluaikaa ja yksilöllistä palautetta.

Toisella kerralla taas aiheena oli fraseerauksen ja rytmiiikan opiskelu yhdessä. Tällä kertaa halusin kokeilla fraseerauksen rakentamista jazz-kappaleeseen yhdessä sekä myös yksinkertaisen rytmi-improvisaation harjoittelua yhdessä ryhmänä. Viimeisellä ryhmätunnilla halusin kokeilla ryhmäopetuksen muotoa, jossa yhteinen aika jaetaan oppilaiden kesken lyhyisiin yksilöaikoihin muiden seurattessa opetusta. Samalla halusin myös selvittää ryhmäläisten kokemuksia vertaispalautteen antamisesta ja vastaanottamisesta. Viimeisellä kerralla myös kokeilin hieman haastavamman teknisen asian opettamista ryhmälle siten, että käytin melko paljon aikaa asian selittämiseen. Tekniikka-asian opiskeluun olisi vain tarvittu enemmän aikaa tai mahdollisuus jatkaa asian käsittelyä vielä seuraavalla tunnilla tai oppilaan yksilötunnilla. Ajatuksena tässä oli kuitenkin se, että teknisestä asiasta selittämisen voi tehdä ryhmässä usealle oppilaille yhtä aikaa, jolloin oppilaiden yksilötuntien aikaa voitaisiin käyttää harjoitteluun eikä samoja asioita tarvitsisi selittää kaikille erikseen.

## **8 Ryhmäopetuskokeilun tulokset**

### **8.1 Oppilaiden kokemuksia ryhmätuntien jälkeen**

Kyselylomakkeissa ryhmäläiset kertoivat kokemuksistaan jokaisesta ryhmätunnista erikseen, ja haastattelussa kysyin heiltä kokemuksia liittyen yleisesti ryhmäopetuskokeiluun. Olen koonnut ensin ryhmäläisten kokemuksia liittyen kuhunkin ryhmätuntiin erikseen, niillä käytyjen asioiden ja käytettyjen toimintatapojen toimivuutta ryhmäopetuksessa sekä yleisiä tunnelmia ryhmätunnilta. Myöhemmin käsittelen haastattelusta ja kyselylomakkeista nousseita asioita, jotka liittyvät yleisemmin kokemuksiin ryhmäopetuksesta.

### 8.1.1 Ensimmäinen ryhmätunti

Ensimmäisellä tunnilla aiheena oli resonanssi ja englannin kielen vokaalien sointi-paikka. Ensimmäisen tunnin jälkeen opiskelijat kuvailivat tunnelman olleen ryhmätunnilla rento ja vapautunut, ja tämä vähensi jännitystä ja helpotti oppimista. Opiskelijat olivat sitä mieltä, että tunnin aihe soveltui hyvin ryhmässä opiskeltavaksi, koska ääntämiseen ja ääntöpaikkaan liittyvien asioiden opiskelussa erilaisista kuulokuvista on hyötyä. Muiden ryhmäläisten tehdessä harjoituksia voi kuulla saman asian toisen äänessä, vaikka ääni olisikin erityyppinen kuin oma ääni. Ryhmätunnilla tehdyt harjoitukset olivat erilaisia kuin harjoitukset, joita opiskelijat olivat tehneet omilla laulutunneillaan. Ryhmätunnilla saadut ohjeet koettiin monipuolisemmiksi, koska opettaja antoi samalla ohjeita monelle eri laulajalle, joilla kaikilla on omat haasteensa. Näin ollen asia tuli myös käsitellyksi monipuolisemmin kuin yksilötunnilla. Opiskelijat kokivat hyödylliseksi myös sen, että ääniharjoituksia tehtäessä opettaja pyysi heitä kuvailemaan tuntemuksiaan ja kertomaan omin sanoin, kuinka he käsittivät asian. Tällä tavoin opiskelijat saivat kuulla monia eri tapoja käsittää ja tuntea harjoiteltavia asioita, ja tämä taas helpotti asian ymmärtämistä, mikäli se oli itselle vieraampi. Pareittain tehdyt harjoitukset koettiin myös hyödyllisiksi, koska paria havainnoimalla kuuli ja näki parhaiten, kuinka muut tekevät asian ja toisaalta parilta sai myös palautetta.

### 8.1.2 Toinen ryhmätunti

Toinen ryhmäkerta oli sisällöltään hyvin erilainen kuin ensimmäinen kerta. Tunnin aiheena oli kolmimuunteisuus ja jazzfraseeraus. Palautteen perusteella tästä kerrasta pidettiin kenties eniten. Tunnin aiheen ja toimintatapojen koettiin soveltuvan erittäin hyvin ryhmäopetukseen. Oppimateriaali ja kolmimuunteisen rytmiikan melko perusteellinen käsittely koettiin hyödylliseksi. Tunnin aihe liittyi myös hyvin käytäntöön rytmiharjoitusten ja fraseeraustapojen miettimisen myötä. Kappaleen fraseerauksen harjoittelu yhdessä siten, että jokainen vuorollaan antaa ehdotuksen tietyn pätkän fraseeraukseen, koettiin erittäin toimivana. Tällä tavoin koko kappale tuli käytyä perusteellisesti läpi, ja ryhmäläiset saivat kuulla erilaisia tapoja kappaleen fraseerauksesta ja he saivat muilta uusia ideoita rytmityksiin. Samoin kuin edelliselläkin tunnilla, erilaiset kuulokuvat koettiin hyödyllisiksi, mutta tällä kertaa rytmiharjoituksissa ja jazzfraseerauksessa.

Toisella ryhmätunnilla tehdyt rytmi-improvisaatioharjoitukset koettiin merkityksellisemmiksi kuin olin kuvitellut, mikä tuli minulle yllätyksenä. Olin suunnitellut improvisaatioharjoituksen sillä ajatuksella, että se auttaisi siirtymään valmiiden rytmien lukemisesta omien rytmien tuottamiseen ja lämmittelisi korvaa kolmimuunteiseen rytmiiikkaan jazzkappaletta varten. Vastausten perusteella improvisaatioharjoitus koettiin jännittävänä, mutta toisaalta ryhmässä tehtynä siitä saatiin paljon onnistumisen kokemuksia ja useimmissa vastauksissa se olikin jäänyt päällimmäisenä mieleen tunnista. Ryhmässä harjoittelu koettiin mielekkääksi tavaksi harjoitella improvisaatiota. Toisilta saatu vertaistuki auttoi rentoutumaan ja antoi rohkeutta heittäytyä, ja muilta sai myös ideoita omaan tekemiseen. Ryhmässä tehtynä improvisaatioharjoitus koettiin helpommaksi ja mukavammaksi kuin yksilötunnilla. Rytmilukutehtävissä ja improvisaatiossa koettiin toimivaksi kysymys-vastaus -tyyppinen harjoittelu, jossa yksi lukee rytmin ja muut toistavat sen.

### 8.1.3 Kolmas ryhmätunti

Kolmannen ryhmätunti oli jaettu kahteen osioon, joista ensimmäisellä käsiteltiin resonanssia ja lauluäänen rekistereitä. Tunnin toisella puolikkaalla jokainen oppilas sai hetken yksilöaikaa opettajalta, jonka jälkeen muut ryhmäläiset antoivat oppilaalle vertaispalautetta. Kolmannen ryhmätunnin jälkeen palautetta tuli eniten liittyen tunnin toiseen osioon. Oma yksilöaika muiden seuratessa koettiin jännittäväksi, mutta ei kuitenkaan liian jännittäväksi. Yksilöajalla sai myös tärkeää kokemusta muiden edessä laulamista ja muilta saatu palaute koettiin kannustavana ja motivoivana. Muiden opetuksen seuraaminen koettiin erittäin hyödylliseksi. Vastausten mukaan toisten yksilöaikoja seuratessa oppi tiedostamaan myös omia ongelmiaan. Apua oli myös siitä, että oppilaiden valitsemat kappaleet olivat eri musiikkityyleistä, jolloin yhden tunnin aikana sai kuulla ohjausta monen erilaisen kappaleen harjoittelusta. Vertaispalautteen antaminen koettiin hyvänä oppimista edistävänä tekijänä. Vastausten mukaan palautteen antaminen muille auttoi kiinnittämään huomiota asioihin, joissa itsellä on kehittämistä. Muut opiskelijat huomasivat asioita, joihin opettaja ei ollut osannut kiinnittää huomiota, joten vertaispalautteen avulla opiskelijoiden saama palaute oli monipuolisempaa. Oppimista tukevana asiana pidettiin myös sitä, että sai kuulla toisten laulajien ääniä ja sai nähdä muiden onnistumisia.

Kolmannella tunnilla ongelmalliseksi koettiin ajan riittämättömyys. Varsinkin oppilaat, joille tunnin laulutekniikkaosan asiat olivat aivan uusia, olisivat kaivanneet harjoitusten tekemiseen enemmän aikaa. Yksilöaikojen koettiin olleen myös liian lyhyitä ja niille olisi toivottu lisää aikaa. Erääksi tämän toimintamuodon ongelmaksi koettiin se, että opiskelijoiden omaa lauluaikaa oli tunnilla vähemmän kuin muilla ryhmäkerroilla, koska suuri osa tunnista kului toisten opetusta seuraten, vaikka toisten seuraaminen koettiin hyödylliseksi. Kaiken kaikkiaan toimintamalli, jossa aika jaetaan yksilöaikoihin muiden antaessa palautetta, koettiin hyvänä ja oppimista edistävänä, mikäli näin ei toimittaisi joka kerta. Palautteissa tuli myös esille idea, että yksilöaikoja voisi jakaa useammalle eri tunnille niin, ettei kaikkien yksilöaika olisi samalla kertaa. Tällöin yhdellä tunnilla olisi vähemmän passiivista seuraamista, mutta toimintamallin hyödyt olisivat silti saatavilla.

## 8.2 Koko ryhmäopetuskokeiluun liittyvää palautetta

### 8.2.1 Vertaisoppiminen

Kaikkien kyselyjen ja ryhmähaastattelun perusteella ryhmäopetuksen merkittävin oppimista edistävä tekijä on vertaisoppiminen. Moni tunnilla käyty asia oli helpompi hahmottaa muita seuraamalla. Harjoiteltavien asioiden havainnointi toisen äänestä auttoi usein myös opiskelijaa itseään ymmärtämään, mistä on kyse. Esimerkiksi englannin kielen sointipaikan harjoittelussa auttoi se, että kuuli saman asian useassa erilaisessa äänessä. Kaikki tekivät samaa asiaa oikein, mutta omalla äänellään, ja tämä auttoi asian hahmottamisessa. Vertaisoppimisen avulla monen asian oppiminen koettiin helpommaksi kuin tavanomaisella yksilötunnilla, jossa on läsnä vain oppilas ja opettaja. Haastattelussa moni ryhmäläinen sanoi, että lauluteknisten asioiden kuuleminen opettajan antamissa esimerkeissä voi olla haastavaa. Opettaja on harjoitellut laulutekniikkaansa jo monta vuotta, ja opetettavat asiat tulevat häneltä jo luonnostaan ja sen vuoksi niitä voi olla vaikea erottaa opettajan äänessä. Sen sijaan kun kuulee muutoksen toisen ryhmäläisen äänessä hänen oivaltaessaan asian, hahmottuu asia myös itselle paljon selkeämmin. Muita seurattaessa tulee tietoisiksi myös omista haasteistaan. Erään ryhmäläisen sanoin oppimista auttaa se, kun kuulee toisen mokat ja sitten keksii niihin itse ratkaisut.

Eräs ryhmäopetuksen hyöty liittyi myös siihen, että ryhmäopetuksessa sai monipuolisempia ohjeita kuin yksilötunnilla. Kaikilla ryhmäläisillä on omat haasteensa, jotka ovat keskenään erilaisia. Tämän vuoksi opettajan neuvoessa toisia tulee ryhmätunnilla kuulleeksi monipuolisempia neuvoja ja ohjeita kuin omilla yksilötunneillaan, ja tämä taas voi auttaa asian ymmärtämisessä. Lisäksi vertaisoppimista tapahtui myös tilanteissa, joissa opettaja opetti toista oppilasta muiden ryhmäläisten seurattessa. Muut ryhmäläiset pystyivät kuulemaan toisen äänessä tapahtuvan muutoksen ja oivaltaan tämän avulla, mitä toinen oppilas teki eri tavoin ja kuinka opettajan neuvot auttoivat asiaa. Ryhmästä oli apua myös tilanteessa, jossa opettaja ei löytänyt oikeita sanoja asian selittämiseksi. Tällöin joku toinen ryhmäläinen saattoikin kuvailla asian ymmärrettävämmiin.

Vastauksista nousi esille myös ryhmäopetuksessa saatavien erilaisten kuulokuvien merkitys oppimiselle ja oman lauluäänen löytymiselle. Yksilöopetuksessa kappaletta harjoiteltaessa oppilas on saattanut kuulla laulusta vain alkuperäisen esittäjän version ja laulunopettajan esimerkin. Sen sijaan ryhmäopetuksessa kuulee saman kappaleen usean erilaisen äänen laulamana, jolloin kuulokuva kappaleesta ja äänestä instrumenttina monipuolistuu. Tästä voi olla apua erityisesti tilanteessa, jossa oppilas on opetellut laulamaan matkimalla jonkun artistin tapaa laulaa eikä ole vielä hahmottanut omaa ääntänsä ja sen mahdollisuuksia. Kuullessaan monia erilaisia lauluääniä voi oman lauluäänen löytäminen ja sen hyväksyminen olla helpompaa.

### 8.2.2 Jännittäminen ja vertaistuki

Kaikkien ryhmäläisten kyselylomakkeissa mainittiin ryhmäopetuksen haasteisiin liittyen jännittäminen. Jännitys liittyi laulamiseen toisten kuullen, improvisointiin sekä yksilöaikaan, jolloin muut saivat seurata opetusta. Ryhmän läsnäolo siis lisäsi tunnilla laulamiseen liittyvää jännitystä. Ryhmältä saadun vertaistuen kerrottiin kuitenkin helpottavan jännitystä. Vertaistuki auttoi jännityksessä, koska kaikki ryhmäläiset olivat yhdessä samassa tilanteessa, ja vertaistuki auttoi rentoutumaan ja rohkaisi laulamaan omalla äänellä.

Ryhmän läsnäolo siis lisäsi jännittämistä tunnilla, mutta ryhmä ja sen tarjoama vertaistuki oli myös lääke tähän vaivaan. Ryhmän sisäinen turvallisuus siis on tärkeää

ryhmäopetuksen onnistumisen kannalta. Kyselyissä kaikki opiskelijat kokivat opetusryhmän ilmapiirin rennoksi ja kannustavaksi, ja kaikki olivat sitä mieltä, että ryhmäopetuskokeilu oli hyvin positiivinen kokemus. Ryhmähaastattelun aikana tulikin puheeksi ryhmän ilmapiirin ja ryhmäytymisen merkitys toiminnan onnistumiselle. Opiskelijat olivat jännittäneet ryhmäopetuskokeiluun lähtemistä, mutta jännitystä oli helpottanut tuttu porukka ja sen vuoksi kaikki uskalsivatkin olla rennosti omana itsenään jo ensimmäisellä ryhmätunnilla. Mikäli ryhmäläiset olisivat olleet toisilleen vieraita, olisivat rentoutuminen ja ryhmäytyminen vieneet paljon enemmän aikaa.

### 8.2.3 Ryhmäopetuksen haasteet oppimiselle

Kyselytulosten mukaan eräs oppimista vaikeuttava tekijä ryhmäopetuksessa on yksilökohtaisen neuvomisen vähäisyys. Ryhmässä opettajan huomio jakautuu usean oppilaan kesken, eikä siinä ole mahdollista tarkkailla niin tarkasti yksittäistä oppilasta ja antaa hänelle siinä määrin henkilökohtaista palautetta kuin yksilötunnilla. Jokainen oppilas on laulutunnilla tietenkin ensisijaisesti sen vuoksi, että oppisi ja kehittyisi laulajana ja sen vuoksi toivoisikin saavansa mahdollisimman paljon huomiota opettajalta. Näin ollen yksilöllisten neuvojen vähäisyys voi tuntua oppimista haittaavalta tekijältä. Toisaalta kuitenkin ryhmäopetuksessa taas kuulee monipuolisempia neuvoja kuin yksilöopetuksessa, kuten aikaisemmin kerroin.

Kyselyissä ryhmätuntien haasteeksi koettiin myös se, että omalle laululle jää vähemmän aikaa, varsinkin toimintamallissa, jossa aika on jaettu yksilöaikoihin. Ryhmäopetuksessa siis omaa aktiivista toimintaa saattaa olla vähemmän, mutta toisaalta muiden opetuksen seuraaminen koettiin myös hyvin hyödyllisenä. Kuitenkin tästä syystä toivottiin, ettei pelkkää muiden seuraamista olisi ainakaan jokaisella tunnilla.

Yhdessä harjoituksia tehtäessä ja harjoiteltavaa kappaletta laulettaessa ongelmana saattoi myös olla se, ettei aina kuule omaa ääntään hyvin. Toisaalta sama asia koettiin kyselytuloksissa ja haastattelussa positiivisenakin asiana. Ryhmätunnin jännitystä vähensi se, että harjoituksia tehtiin välillä yhdessä ja välillä yksitellen. Yhdessä laulaminen rentoutti ilmapiiriä, jolloin harjoitusten laulaminen yksinkään ei enää tuntunut liian jännittävältä. Opettajan näkökulmasta huomasin kuitenkin, että neljän hengen



ryhmässä, vaikka harjoituksia tehtiinkin yhteen ääneen, pystyin melko hyvin erottamaan kaikkien äänet ja antamaan myös silloin yksilöllistä palautetta ja varsinkin pari-työskentelyn aikana tämä oli täysin mahdollista.

Ryhmän sisäiset tasoerot toivat myös ryhmäläisten mielestä haastetta oppimiselle. Ryhmässä oli laulajia, jotka olivat juuri aloittaneet lauluopinnot ja laulaja, joka oli opiskellut jo monia vuosia ja tällä hetkellä opiskeli klassista laulua ammattilaistasolla. Näin ollen osa tunneilla käydyistä asioista oli joillekin aivan uusia, kun taas osalle ne olivat jo itsestäänselvyksiä. Ryhmäläiset kokivat, että vertaisoppiminen toimisi paremmin, mikäli kaikki ryhmäläiset olisivat taidoiltaan lähempänä toisiaan. Kuitenkin erot eivät kaikilla alueilla olleet niin suuria, ja esimerkiksi jazzfraseerauksen harjoittelu laulussa oli kaikille ryhmäläisille melko uutta. Monet ryhmäläiset olivatkin saaneet opetuskokeilun aikana oivalluksen siitä, että kaikilla laulajilla on omat heikkoutensa ja vahvuutensa, riippumatta saadun koulutuksen määrästä ja tämä asia tuntui heistä hyvin kannustavalta.

Ryhmään kuului kolme naislaulajaa ja yksi mieslaulaja. Haastattelussa ryhmä pohti eri sukupuolten välisten erojen aiheuttamia haasteita ryhmäopetuksessa. Ensimmäisen ryhmätunnin jälkeen miesryhmäläinen kertoi kokevansa sen hieman ongelmalliseksi, että on ryhmän ainoa mieslaulaja, johtuen mm. siitä, että tunnilla harjoitellun kappaaleen sävellaji määräytyi naislaulajien mukaan. Viimeisen tunnin jälkeen hän kertoi, että lopulta ei kuitenkaan ollut kokenut sukupuoli-asiain mitenkään ongelmalliseksi. Ryhmäläiset totesivat sen olleen positiivinen asia, että ryhmässä oli myös mies, jolloin kuulokuva taas monipuolistui.

### 8.3 Asenteiden muutoksia

Ryhmähaastattelussa kysyin ryhmäläisiltä ajatuksia ryhmäopetuksen jatkosta ja kehitysideoita. Kuten jo mainitsin, ryhmäläiset kokivat ryhmäopetuskokeilun hyvin positiivisena asiana. Kaksi ryhmäläisistä kertoi haastattelussa ryhmäopetukseen osallistumisen vaikuttaneen heidän asenteidensa muuttumiseen ryhmäopetusta kohtaan. Aiemmin he olivat kokeneet ryhmäopetuksen varsinkin instrumenttiopetuksessa ne-

gatiivisena. Tämän ryhmäopetuskokemuksen myötä heidän ajatuksensa ja asenteensa ryhmäopetusta kohtaan kuitenkin olivat muuttuneet positiivisiksi. Ryhmäopetukseen osallistuminen auttoi näkemään yhtäkkiä ryhmäopetuksen hyödyt.

Ryhmäläiset olivat sitä mieltä, että ryhmäopetusta voitaisiin tarjota sivuinstrumenttiopetuksen osana siten, että osa yksilötunneista muutettaisiin ryhmäopetukseksi, mikäli tunnit olisi suunniteltu ja toteutettu hyvin. Ryhmäopetuksessa tulisi olla tarkka siitä, että käytetty aika tulee hyvin käytetyksi ja että ryhmäopetus varmasti tukee oppimista. Ryhmän koolla on myös merkitystä, eikä se saa olla liian suuri. Neljän hengen ryhmä koettiin hyvän kokoiseksi ryhmäksi tässä kokeilussa.

Haastattelussa ryhmäläiset olivat yhtä mieltä siitä, että tällä hetkellä heillä sivuinstrumenttiopetuksessa olevat 30 minuutin mittaiset laulutunnit ovat liian lyhyitä, koska siinä ajassa käsiteltävästä asiasta saa helposti vain pintaraapaisun. Ryhmätunneissa positiiviseksi koettiin se asia, että 60 minuutin aikana on ollut aikaa paneutua asioihin kunnolla ja tunteista on jäänyt sen vuoksi enemmän käteen, vaikka asia olisikin ollut itselle uusi. Erään ryhmäläisen sanoin:

*Koska varsinkin sitten juuri tuollaiset vaativat aikaa, kun selitetään joku juttu. Niin sen voi ihan yhtä hyvin selittää ryhmälle, ei se ole keneltäkään pois. Mutta siitä olisi vaan pidettävä huolta että kaikki saavat myös laulaa yksin.*

Useiden vastausten mukaan sellainen ryhmäopetuksen ja yksilöopetuksen yhdistelmä olisi hyödyllinen, jossa yksilöopetusta olisi vähemmän, mutta opetusta olisi ryhmäopetuksen ansiosta enemmän.

## 9 Malli laulun ryhmäopetuksesta

Saamieni tulosten pohjalta voin todeta, että sivuainelaulajat hyötyisivät siitä, että osa heidän laulunopetuksestaan olisi ryhmäopetusta. Opetuskokeiluuni osallistuneet opiskelijat kokivat, että tällä hetkellä heidän saamansa 30 minuutin laulutunnit ovat liian lyhyitä, eikä tuntien aika tunnu riittävältä varsinkaan lauluteknisten asioiden omaksumiseen. Muuttamalla osa yksilötunneista ryhmätunneiksi saataisiin yksittäisen opiskelijan saaman opetuksen määrää nostettua. Lisäksi ryhmätuntien ollessa pidempiä, esimerkiksi 60 minuutin mittaisia, riittäisi niillä paremmin aikaa uusiin asioihin syventymiseen.

Opetusryhmät voisi koostaa siten, että samana vuonna sivuinstrumentin aloittaneista koottaisiin ryhmät ja toista vuotta laulua opiskelevista koottaisiin omat ryhmänsä. Ajan järjestäminen ryhmätunneille toimisi esimerkiksi viiden opiskelijan ryhmällä siten, että jokainen ryhmäläinen luopuisi kahdesta 30 minuutin mittaisesta tunnista syyslukukaudella ja kahdesta kevätlukukaudella. Näin laskettuna koko vuodelle saataisi järjestettyä ryhmäopetukselle aikaa 20x30 minuuttia eli 10 tuntia. Nämä kymmenen tunnin mittaista ryhmäopetuskertaa voitaisi sitten sijoittaa sopivasti pitkin vuotta.

Ryhmäopetuskerrat soveltuvat hyvin uusien tekniikka-asioiden opiskeluun. Uuden asian selittämiseen on hyvä käyttää ryhmätunnin yhteistä aikaa, jolloin asia tulee kerrottua samalla kertaa monelle oppilaalle. Lisäksi ryhmätunnin ollessa pidempi kuin yksilötunti, jää myös hyvin aikaa asian harjoitteluun ääniharjoitusten ja kappaleen avulla. Ryhmätunnilla oppimista tukee käytettävissä olevan ajan lisäksi vertaisoppiminen. Tutkimuksesta saamani tulosten mukaan vertaisoppiminen muita seuraamalla ja toisten ääntä kuulemalla helpottaa asioiden hahmottamista ja sisäistämistä. Sen jälkeen, kun uusi asia on käsitelty kattavasti ryhmätunnilla ja sitä on harjoiteltu yhdessä ryhmän kanssa, asian harjoittelua on helpompi jatkaa omilla yksilötunneilla. Näin opiskelijalla on jo valmiiksi jonkinlainen käsitys asiasta, ja yksilötunnin aika saadaan käytettyä tehokkaammin.

Ryhmäopetus voisi alkaa sivuainelaulajilla heti ensimmäisenä syksynä, jolloin he aloittavat sivuinstrumenttiopinnot. Ensimmäisen vuoden ryhmätunneilla voitaisi opiskella alkeet laulutekniikan perusasioista, kuten lauluasento, hengitys, tuki, artikulaatio ja resonanssi. Näin kaikki laulutekniikan perusteet tulisi käytyä läpi samassa tahdissa kaikkien aloittajien kanssa. Yksilötuntien aika voitaisi sitten käyttää asioihin syventymiseen ja kunkin oppilaan henkilökohtaisiin haasteisiin pureutumiseen. Asioiden opiskelu samassa tahdissa muiden kanssa mahdollistaa vertaisoppimisen myös laulutuntien ulkopuolella. Keskustelut tunneilla käsitellyistä aiheista voisivat jatkua myös luokkahuoneen ulkopuolella, ja myös kynnys harjoitteluun yhdessä olisi matala, koska yhdessä harjoittelua on jo tehty paljon ryhmätunneilla. Parhaimmillaan opetusryhmästä voisi muodostua ikään kuin yksikkö, jolla on yhteinen päämäärä, oppiminen.

Toisena sivuinstrumentin opiskeluvuotena ryhmäopetuksessa voitaisi keskittyä enemmän fraseerausasioiden opiskeluun ja ohjelmiston kokoamiseen, tai tämä voitaisi aloittaa jo vähitellen ensimmäisen vuoden aikana. Eri tyyllilajien fraseerauksen harjoittelu soveltuu erinomaisesti ryhmässä opiskeltavaksi, ja fraseerausten miettiminen onkin helpompaa yhdessä. Ohjelmiston kokoamista ja harjoittelua helpottamaan ryhmätunneilla voitaisi miettiä yhdessä ohjelmistolistoja eri kategorioista ja sopia niistä ryhmätunneille harjoiteltavat kappaleet.

Muita asioita, jotka voisivat soveltua hyvin ryhmäopetuksessa toteutettaviksi, ovat esimerkiksi improvisaatio, esiintyminen ja tulkinta. Ryhmätunneilla opiskelijat saavat tärkeää kokemusta muiden ihmisten edessä laulamisesta ja esiintymisestä sopivan turvallisessa ja rennossa ilmapiirissä. Näin tämä voi myös auttaa vähentämään laulamiseen liittyvää jännitystä tosielämän työelämätilanteissa, joissa joutuu laulamaan muiden kuullen.

Laulun opettaminen ryhmässä ei tietenkään automaattisesti takaa onnea ja menestystä, vaan sitä suunnitellessa täytyy ottaa tiettyjä seikkoja huomioon. Ryhmätunnit vaativat opettajalta huolellista suunnittelua ja ne tulee toteuttaa hyvin, jotta yhteistä aikaa ei käytetä hukkaan. Ryhmäkoon tulee olla sopivan pieni, jotta jokainen saa tarpeeksi huomiota opettajalta ja omaa lauluaikaa ryhmätunneilla. Ryhmiä koostettaessa on hyvä kiinnittää huomiota oppilaiden taitotasoon ja koostaa ryhmät siten, että samaan ryhmään tulee taidoiltaan melko saman tasoisia laulajia. Ryhmäopetukseen osallistumisen olisi hyvä olla myös vapaaehtoista, vaikkakin suositeltavaa. Ryhmäopetusta aloitettaessa ja myös sen aikana on tärkeää panostaa ryhmän turvallisuuteen ja avoimeen ja kannustavaan ilmapiiriin. Oppiminen on mahdollista vain ryhmässä, jossa jokainen uskaltaa olla avoimesti oma itsensä ja uskaltaa heittäytyä. Mikäli ryhmähenki on huono, ja ryhmäläiset tuntevat olonsa pelokkaaksi ryhmässä, ei toiminnalla saavuteta ryhmäopetuksen hyötyjä.

Ryhmäopetus vaatii myös opiskelijoilta sitoutumista. Ryhmätunnit ovat kaikkien yhteistä aikaa, ja ryhmäläisiltä on hyvä velvoittaa saapumista ajoissa tunnille, sovittujen kappaleiden harjoittelua ja muutenkin huolellista valmistautumista tunnille. Ryhmäopetusta toteutettaessa on tärkeää pitää mielessä oikeat perustelut ryhmäopetukselle. Mielestäni ryhmäopetuksen perustelujen tulee olla varsinkin ammatillisessa koulutuksessa aina pedagogisia ja tähdätä oppimisen edistämiseen eikä taloudellisiin

säästöihin. Haastavaa ryhmäopetuksen aloittamisessa on aikataulujen laatiminen. Samalla opettajalla voi olla hyvin paljon oppilaita, joten ryhmätuntien paikat ja yksilötuntien aikataulut vaativatkin huolellista suunnittelua.

## 10 Pohdinta

### 10.1 Tavoitteiden saavuttaminen

Opinnäytetyöni tavoitteena oli järjestää laulun ryhmäopetusta JAMKin sivuainelaulajille, tutkia heidän kokemuksiaan ryhmäopetuksesta ja lopulta muodostaa tutkimustulosten ja omien kokemusteni perusteella malli, jolla ryhmäopetusta voitaisi toteuttaa JAMKissa laulun sivuinstrumenttiopetuksessa. Mielestäni onnistuin saavuttamaan työlleni asettamat tavoitteet hyvin. Olen erittäin tyytyväinen siihen, kuinka ryhmäopetuskokeilu onnistui ja kuinka paljon siitä saaduista kokemuksista oli apua ryhmäopetuksen mallin muodostamisessa. Saamani tulokset opiskelijoiden kokemuksista ovat mielestäni innostavia ja rohkaisevat minua jatkamaan laulun ryhmäopetuksen parissa.

Mielestäni laatimani ryhmäopetuksen malli toimisi hyvin laulun sivuinstrumenttiopetuksessa oppimista edistävänä tekijänä. Kuten olen jo todennut, sivuinstrumenttiopetuksen haasteena ovat vähäiset tuntiresurssit verrattuna opiskelijoilta vaadittuun osaamiseen. Mallini mukaisella ryhmäopetuksella opetuksen tuntimäärää saataisi lisättyä ja opetusta tehostettua vertaisoppimisen avulla. Malli myös takaisi sen, että tärkeimmät asiat tulisi käytyä syvällisesti ja systemaattisesti läpi yhdessä kaikkien sivuainelaulajien kanssa. Uskon, että ryhmäopetuksen mallia hyödyntämällä sivuinstrumenttiopetuksessa olisi mahdollista päästä aiempaa helpommin sille asetettuihin tavoitteisiin. Ryhmäopetuksella ja yksilöopetuksella on kummallakin omat hyvät oppimista edistävät puolensa. Tästä syystä pidän toimivimpana sellaista järjestelyä, jossa kumpikin opetusmuoto yhdistyvät siten, että osa opetuksesta on ryhmässä ja osa taas yksilöopetuksena.

Toiveenani on, että kehittämäni malli voisi jäädä osaksi JAMKin sivuinstrumenttiopetusta niin, että ryhmäopetus voisi jatkua myös kehittämishankkeen jälkeen. Uskon,

että tutkimustuloksistani ja ryhmäopetuksen mallista hyötyisi moni muukin ryhmäopetusta suunnitteleva tai sitä jo toteuttava laulunopettaja. Opinnäytetyöni teoriaosuuteen olen koonnut tietopaketin liittyen laulun ryhmäopetukseen ja oppimisen sosiaaliseen ulottuvuuteen ja uskon, että myös tästä voi olla hyötyä monelle ryhmäopetuksesta kiinnostuneelle. Tietopaketin laatimisesta ja aikaisempiin tutkimuksiin tutustumisesta oli minulle ainakin valtavasti apua.

## 10.2 Merkittävimmät tulokset

Merkittävin tulos, jonka sain opiskelijoiden kokemuksista, oli vertaisoppimisen merkitys oppimisen edistäjänä. Uusien asioiden oppimista ja hahmottamista helpotti se, että opiskelijat saivat seurata toisiaan ja kuulla toistensa laulua. Uusia oivalluksia syntyi myös silloin, kun opiskelijat saivat seurata opettajan toiselle oppilaalle antamaan ohjausta ja kuulla toisen oppilaan äänessä tapahtuvan muutoksen. Samansuuntaisia tuloksia ovat saaneet myös Latukefu ja Aspbäck omissa tutkimuksissaan. Latukefun kirjoittaa tutkimuksensa tuloksissa, että vertaisoppimisen ja reflektoinnin avulla opiskelijat tulivat tietoisemmiksi omista taidoistaan laulajana ja oppivat arvioimaan omaa ja toisten laulajien ääniä ja arvioimaan niiden ongelmia (Latukefu 2010, 74-75). Aspbäckin tutkimuksessa taas koettiin hyödylliseksi se, että sai seurata toisia laulajia ja tunnistaa heillä samoja ongelmia kuin itsellä ja siten löytää niihin ratkaisuja (Aspbäck 2016, 43-45).

Hyödylliseksi ryhmätunneilla koettiin se, että sai kuulla, kuinka toiset laulajat kuvailevat opiskeltavaa asiaa ja omia kokemuksiaan. Konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä tästä samasta ilmiöstä puhutaan yhteisen merkityksen rakentamisena (Tynjälä 1999, 153). Jakaessaan kokemuksiaan ja käsityksiään opiskelijat rakensivat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa yhteistä tietoa ja käsitystä opiskeltavasta asiasta. Boud kertoo tämän ilmiön olevan nimenomaan vertaisoppimisen ydinaluetta, sillä hänen määritelmänsä mukaan vertaisoppiminen on tietojen, ideoiden ja kokemusten vaihtoa ja opiskelijat oppivat paljon selittäessään asioita toisilleen (Boud 2001, 1-5).

Vertaisoppimisen oppimista edistävä vaikutus onkin mielestäni ryhmäopetuksen merkittävin hyöty yksilöopetukseen verrattuna. Ryhmäopetuksessa vertaisoppimista

tapahtuu ikään kuin automaattisesti ja se voi käynnistää myös vertaisoppimisen tuntien ulkopuolella. Yksilöopetuksessa tunneilla ei ole mahdollisuutta vertaisoppimiseen, ja kynnys vertaisoppimiseen muiden lauluopiskelijoiden kanssa tuntien ulkopuolella on suurempi.

Palautteen antaminen koettiin myös oppimista edistävänä asiana ryhmäopetuskokeilussa. Palautetta antaessaan opiskelijat tulivat kiinnittäneeksi huomioita myös asioihin, joissa heillä itsellään on kehittämistä. Samanlaiseen tulokseen on päässyt myös Aspbäck kirjoittaessaan, että palautteen antaminen ja saaminen koettiin merkittäviksi oppimista edistäviksi asioiksi (Aspbäck 2016, 38-40). Latukefu kertoo tutkimuksessaan reflektiotaitojen oppimisen merkityksestä kehittymisen kannalta. Muita tarkkaillessa ja palautetta antaessa oppii analyttisemmän tavan kuunnella muiden ääntä ja myös vähitellen omaa ääntään. (Latukefu 2010, 74-75.)

Vertaistuki koettiin tärkeänä oppimista edistävänä tekijänä. Erityisesti rytmi-improvisatioharjoituksessa ryhmältä saatu tuki ja kannustus koettiin merkittävänä. Näillä tuloksilla on yhteneväisyyttä Vygotskyn teorian kanssa lähikehityksen vyöhykkeestä. Opiskelijat kertoivat improvisaation olleen ryhmässä paljon helpompaa kuin yksin. Ryhmä toimi tukena opiskelijalle siten, että hän pystyi suoriutumaan tehtävästä paremmin kuin hän itsenäisesti olisi kyennyt. Ryhmä siis auttoi opiskelijoita toimimaan lähikehityksen vyöhykkeellä. Teorian mukaan, mikäli harjoittelu ryhmässä lähikehityksen vyöhykkeellä jatkuisi, siirtyisivät taidot vähitellen myös opiskelijoiden todelliseksi taidoiksi. (Repo-Kaarento 2007, 24.)

Täytyy kuitenkin muistaa, että ryhmäopetukseen liittyy myös monenlaisia haasteita, jotka voivat muodostua oppimista haittaaviksi tekijöiksi. Ryhmätunnilla oppilaat saavat opettajalta vähemmän henkilökohtaista palautetta kuin yksilötunneilla, eikä opettajan ole mahdollista huomioida ja tarkkailla yksittäisen oppilaan tekemistä niin tarkasti. Ryhmäopetuksessa opettajan on huolehdittava siitä, että kaikki saavat tasapuolisesti opettajan huomiota ja omaa laulu-aikaa tunnilla. Ryhmän avoin ja luottavainen ilmapiiri on myös erittäin tärkeä opetuksen onnistumisen kannalta ja mikäli siihen ei panosteta tarpeeksi, voi opetuksella olla yksittäiselle oppilaalle paljonkin negatiivista vaikutusta.

Opiskelijat kokivat ryhmän sisäiset tasoerot oppimista haittaavana tekijänä. Tämä on mielenkiintoinen huomio, jos miettii esimerkiksi teoriaa sosiokognitiivisesta ristiriidasta tai lähikehityksen vyöhykkeestä. Sosiokognitiivisen ristiriidan teorian mukaan opiskeluryhmän jäsenten välille syntyy ristiriitoja näkemysten ollessa erilaisia keskenään, ja näitä ristiriitoja ratkoessaan ryhmäläiset rakentavat yhdessä käsityksen käsiteltävästä asiasta. Ryhmäläisten on oltava tarpeeksi erilaisia keskenään, jotta näitä ristiriitoja pääsee syntymään. (Repo-Kaarento 2007, 24.) Lähikehityksen vyöhykkeellä toimiakseen ryhmäläisten välillä täytyy olla tasoeroja, jotta jäsenet voivat auttaa toisiaan pääsemään parempiin suorituksiin kuin yksin. Tutkimusryhmän opiskelijoiden tasoerot olivat kuitenkin merkittävän suuria, kuten olen aikaisemmin kertonut, ja tällä on luultavasti vaikutusta opiskelijoiden kokemukseen. Sen sijaan, että aloittelevammat laulajat olisivat saaneet tukea kokeneemmista, he saattoivatkin kokea tasoeroista paineita, jotka haittaavat oppimista. Toisaalta opiskelijat olivat kokeneet sen myös hyvin hyödylliseksi sen, että ryhmässä oli erilaisia laulajia. Uskon, että mikäli ryhmäopetuskokeilua olisi jatkettu pidempään, tasoeroja ei olisi enää koettu ongelmallisiksi ryhmäläisten tullessa yhä tutummiksi toisilleen.

### 10.3 Työn laadun arviointi

Tieteellisen tiedon laadun kannalta on tärkeä arvioida sen luotettavuutta. Laadullisessa tutkimuksessa tiedon luotettavuutta arvioitaessa käytetään käsitettä vakuuttavuus. Tutkijan on selostettava tarkasti kaikki tutkimuksensa vaiheet ja tehtävä näin perustellen näkyviksi tekemänsä valinnat ja tulkinnat tutkimuksen eri vaiheessa. Kun tutkimuksen vaiheet ja niissä tehdyt ratkaisut on kuvattu tarpeeksi tarkoin, on lukijan mahdollista ymmärtää, minkä vuoksi tutkija on päätenyt ratkaisuihinsa ja johtopäätöksiinsä. Samalla lukijan on mahdollista arvioida tutkimuksen luotettavuutta ja laatua. Vakuuttavuudella siis tarkoitetaan sitä, että tutkijan on pystyttävä vakuuttamaan lukijansa tutkimuksellaan. (Rantanen & Toikko 2009, 123).

Tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa tiedon luotettavuudella tarkoitetaan yleensä tiedon käytettävyyttä. Mahdollisuuksien mukaan tiedon luotettavuutta arvioidaan tieteellisen tutkimuksen periaatteiden mukaan, mutta kehittämistoiminnassa pelkästään tiedon totuudenmukaisuus ei riitä, vaan sen tulee hyödyllistä ja käyttökelpoista kehittämistoiminnan kannalta. (Rantanen & Toikko 2009, 121.) Tutkimus ja



tutkimuksellinen kehittämistoiminta eroavatkin toisistaan tietokäsityksiltään. Tieteellisessä tutkimuksessa korostetaan tiedon luotettavuutta tutkimusmenetelmien ja tutkimusprosessin kannalta, kun taas kehittämistoiminnassa tiedon käyttökelpoisuus on merkittävämpi tekijä. (Rantanen & Toikko 2009, 156.) Tiedon käyttökelpoisuutta voidaan arvioida joko sen kannalta, kuinka hyvin kehittämisprosessin aikana kerätty tieto on ohjannut kehittämistoimintaa tai sen kannalta, että kuinka käyttökelpoinen kehittämistyön lopputulos on. (Rantanen & Toikko 2009, 125.)

Olen pyrkinyt kuvailemaan kehittämistoiminnan ja opetuskokeilun vaiheet mahdollisimman tarkasti ja perustelevaan tekemäni ratkaisut tutkimusmenetelmien valinnoissa ja pohtimaan myös niihin liittyviä ongelmia. Äänitin kaikki ryhmätunnit, jotta myöhemmin pystyin vielä perehtymään tarkasti tuntien kulkuun. Olen kuvaillut saamiani tuloksia monipuolisesti ja käyttänyt hyväksi tutkimuksesta saamaani tietoa mallia laatiessani. Mahdollisuuksien mukaan olen pyrkinyt perustelevaan mallin laatisemassa tekemäni ratkaisut tutkimuksen tuloksilla. Tuloksista saamani tieto oli hyödyllistä ja käytännön läheistä, ja koin sen käyttökelpoiseksi mallia laatiessani.

Ongelmia kehittämistyön luotettavuudelle voi tuottaa se, että ryhmäläiset vastasivat kyselyihin jokseenkin vaihtelevasti. Osa palautti kyselyn pian tunnin päätyttyä, mutta osa saattoi palauttaa kyselyn kenties vasta useiden päivien jälkeen, kun muistutin heitä vastaamisesta. Voi siis olla, että kokemukset ja muistikuvat ryhmätunneista ovat muuttuneet, kun vastaamisen ja tunnin väliin on jäänyt runsaasti aikaa. Vastauksissa oli myös eroja siinä, kuinka syvällisesti vastaaja oli paneutunut miettimään kysymyksiä. Osa oli pohtinut asioita laajasti, kun taas osa vastauksista saattoi olla melko pinnallisia.

#### 10.4 Kehitysideoita

Kehittämistyötäni voisi jatkaa siten, että mallia sovellettaisi käytännössä sivuainelaulajien opetukseen. Näin voitaisi saada käytännön kokemustietoa mallin toimivuudesta ja tutkia opiskelijoiden kokemuksia laajemmalla otannalla ja pidemmällä aikavälillä. Tutkimuksesta saadun tiedon avulla mallia olisi mahdollista kehittää eteenpäin. Minusta olisi myös mielenkiintoista suunnitella laatimastani mallista sovellus pääaineisten pop/jazz-laulunopiskelijoiden opetukseen. Norjalaisessa tutkimuksessa,

joka tehtiin musiikin korkeakouluopiskelijoista, todettiin, että ensimmäisen vuoden opiskelijat eivät käytä vertaisoppimista apunaan instrumenttinsa opiskelussa (Nielsen 2004, 425-426). Sisällyttämällä ryhmäopetusta pääaineisten laulunopiskelijoiden opetukseen heti ensimmäisestä vuodesta lähtien, olisivat vertaisoppiminen ja muut ryhmäopetuksen hyödyt heti alusta lähtien opiskelijoiden apuna. Uskon, että tällä olisi paljon positiivista vaikutusta opiskelijoiden oppimiseen.

Tämän kehittämistyön tekeminen oli minulle erittäin positiivinen ja opettavainen kokemus. Aiheeseen tutustuessani sain paljon uutta tietoa oppimisesta ja ryhmäopetuksesta ja koen saaneeni kehittämistyön myötä paljon lisää ammatillisia valmiuksia. Opetuskokeilun toteuttaminen antoi minulle arvokasta kokemusta laulun ryhmäopetuksesta, ja uskon, että tästä kokemuksesta on minulle hyötyä myös työelämässäni, sillä ryhmäopetus on jatkuvasti yleistyvä opetuksen muoto. Saamani kokemuksen myötä haluankin kannustaa kaikkia lauluopettajia ryhmien opettamiseen.

## Lähteet

- Aalto, M. 2000. Ryppäästä ryhmäksi. Ryttylä: My Generation.
- Aspbäck, P. 2016. Vi är ju alla här för att sjunga bättre och utvecklas : En intervjustudie om upplevelser av gruppundervisning i pop/jazz-sång. Pro gradu: Sibelius-Akatemia.
- Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (2001). Peer learning in higher education: Learning from & with each other. London: Kogan Page.
- Borgelin, K. 2003. Ryhmäopetus laulunopiskelussa. Opinnäytetyö AMK. Jyväskylän ammattikorkeakoulu: Ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Hapuoja, M. 2015. Koko kroppa laulaa: opi uusi huippuartistien tekniikka. Helsinki: Gummerus.
- Hellström, M., Johnson, P., Leppilampi, A., & Sahlberg, P. 2015. Yhdessä oppiminen : Yhteistoiminnallisuuden käytäntö ja periaatteet. Helsinki: Into.
- Koistinen, M. (2003). Tunne kehosi - vapauta äänesi: äänitimpurin käsikirja. Helsinki: Sulasol.
- Latukefu, L. 2010. The Constructed Voice: A Socio-Cultural Approach To Teaching and Learning Singing. Väitöskirja. University of Wollongong.  
<http://ro.uow.edu.au/theses/3371>
- Laukkanen, A-M., Leino, T. 1999. Ihmeellinen ihmisääni: äänenkäytön ja puhetekniikan perusteet, arviointi, mittaaminen ja kehittäminen. Helsinki: Gaudeamus
- Nielsen, S. 2004. Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: A study of students in higher music education. *Psychology of Music*, 32(4), 418-431.
- Rantanen, T. & Toikko, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta: Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. 3.p. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.
- Repo-Kaarento, S. 2007. *Innostu ryhmästä : Miten ohjata oppivaa yhteisöä*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Tabell, M. 2007. Afroimpro. Sibelius-Akatemia. Viitattu 9.1.2017.  
<http://www3.siba.fi/afroimpro/kolmimuunteisuus>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. 2012. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (9., uud. laitos.). Helsinki: Tammi.
- Turunen, J. 2015. Musiikin maisteri ja Certified Master Teacher of Estill Voice Training. Haastateltu 13.11.2015.

## Liitteet

Liite 1

### Kysely 1, ryhmäopetuskokeilun alkaessa

Nimi:

Pääinstrumentti:

Kuinka monta vuotta olet opiskellut JAMKissa:

1. Kuinka kauan olet opiskellut laulua?

2. Minkälaisia kokemuksia sinulla on laulun yksilötunneista?

3. Millaisia aikaisempia kokemuksia sinulla on laulun tai jonkin muun instrumentin opiskelusta ryhmäopetuksessa?

4. Mitä odotat laulun ryhmätunneilta?







