

# **Kohti musiikillista toimijuutta**

**Oppilaslähtöisyys ja luovan musiikin tekemisen tavat musiikillisen toimijuuden rakentumisessa**

Kandidaatin tutkielma  
Kevät 2017

Antti Vuorenmaa  
Musiikkikasvatuksen aineryhmä  
Sibelius-Akatemia

<b>Tutkielman nimi</b>	<b>Sivumäärä 21</b>
Kohti musiikillista toimijuutta, oppilaslähtöisyys ja luovan musiikin tekemisen tavat musiikillisen toimijuuden rakentumisessa	
<b>Tekijän nimi</b>	<b>Lukukausi</b>
Antti Vuorenmaa	kevät 2017
<b>Aineryhmän nimi</b>	
Musiikkikasvatuksen aineryhmä	
<b>Tiivistelmä</b>	
<p>Tutkielmassani käsittelin musiikillista toimijuutta. Toimijuus on sosiologiasta musiikkikasvatukseen tiensä löytänyt termi, jonka käsitetään liittyvän yksilön itseensä ja ympäröivään maailmaan kohdistuvaan vaikutusvaltaan. Musiikkikasvatuksessa tämän voidaan nähdä liittyvän modernissa musiikkikasvatuksessa paljon kannatusta saaneeseen oppilaslähtöiseen koulutukseen, jossa oppilaalla on perinteistä hierarkista oppimistilannetta huomattavasti enemmän vaikutusvaltaa.</p> <p>Tutkielmassani perehdyin siihen, miten toimijuus rakentuu musiikkikasvatuksen asiayhteydessä. Lisäksi pyrin selvittämään, millä tavoin opettaja voi luoda mahdollisimman otolliset olosuhteet oppilaan toimijuuden kokemuksille. Totutin tutkimuksen kirjallisuuskatsauksena käsiteltyjen aiheiden avaintekstejä referoiden.</p> <p>Oppilaan toimijuuden kokemusta voidaan kasvattaa lukuisin eri keinoin, joita tutkielmassani esittelen. Lähdekirjallisuutta analysoidessani keskeiseksi työtavaksi oppilaan toimijuutta kehitettäessä nousi luova musiikin tekeminen. Oman musiikillisen keksimisen kautta oppilas löytää uusia merkityksiä musiikilliselle materiaalille ja muokkaa näin suhdettaan itseensä ja maailmaan, toisin sanottuna kokee toimijuutta. Kokemukset oman musiikin luomisesta voivat myös johtaa voimaantumisen tunteeseen ja transformatiiviseen oppimiseen jossa oppija itse rakentaa oman tulkintansa itsestään ja kokemuksistaan, ennakko-oletukset hyläten.</p> <p>Tutkimuskysymyksinäni olivat <i>kuinka musiikillinen toimijuus voi rakentua musiikkikasvatuksen kontekstissa ja kuinka opettaja voi luoda musiikillisen toimijuuden rakentamiselle otolliset olosuhteet.</i></p>	
<b>Hakusanat</b>	
improvisointi, luovuus, säveltäminen, toimijuus, voimaantuminen	
<b>Tutkielma syötetty plagiaatintarkastusjärjestelmään</b>	
27.4.2017	

# Sisällys

1 Johdanto .....	4
2 Keskeistä käsitteistöä .....	5
2.1 Musiikillinen toimijuus .....	5
2.1.1 Voimaantuminen .....	6
2.2 Luova musiikin tekeminen .....	6
2.2.1 Improvisaatio .....	7
2.3 Oppilaslähtöisyys .....	8
3 Tutkimusasetelma .....	9
3.1 Tutkimustehtävä .....	9
3.2 Tutkimuksen toteutus .....	9
4 Yhteenveto aineistosta .....	11
4.1 Musiikillisen toimijuuden rakentuminen musiikkikasvatuksen kontekstissa .	11
4.2 Otolliset olosuhteet musiikillisen toimijuuden rakentumiselle .....	15
5 Pohdinta .....	18
6 Lähteet .....	20

# 1 Johdanto

Musiikkikasvattajan yksi tärkeimmistä haasteista, oli hän sitten soitinopettaja, aineenopettaja, erityisopettaja tai minkä tahansa muun erikoistumisalueen osaaja, on tehdä musiikista oppijalle tärkeä ja merkityksellinen osa elämää. Repertuaarin harjoittelemisella on riski jäädä vain pintapuoliseksi teknisen osaamisen kartuttamiseksi tai pahimmassa tapauksessa jopa täysin irrelevantiksi toiminnaksi. Miten saada oppilas kokemaan aitoa musisoinnin iloa ja itsensä toteuttamisen kokemuksia?

Useat modernit musiikkikasvatuksen teoriat vastaavat tähän kysymykseen painottamalla oppimisen tapaa, jossa oppilas rakentaa tietoa oman toimintansa kautta, autonomisesti musiikin haltuun ottaen. Ajatuksella musiikinopetuksesta vain vanhojen käytäntöjen ja perinteitten säilyttämisenä ja jo olemassa olevan musiikin toisintamisena ilman uudelleentulkintaa ei ole sijaa 2010-luvulla.

Lukuisat tutkijat (mm. Väkevä & Ojala 2013 ja Rikandi 2013) ovat huomanneet, että täysipainoisen ja mielekkään musiikin harjoittamisen tulee olla oppijalle merkityksellistä ja omasta kokemusmaailmasta kumpuavaa. Pelkkää ennalta määriteltyä esteettistä, historiallista tai muuta muuttumattomaan sopimukseen perustuvaa arvoa ei pidetä hedelmällisenä syynä musiikin harjoittamiselle.

Tutkielmassani lähestyn näitä teemoja *toimijuuden* käsitteen kautta. Toimijuuden ymmärretään tarkoittavan yksilön vaikutusvaltaa itseensä ja ympäröivään maailmaan (Karlsen 2011). Vielä joitakin vuosikymmeniä sitten vallalla on ollut musiikkikasvatuksen koulukunta, joka suosi imitaatiota, teknisen täydellisyyden tavoittelua ja tuloskeskeisyyttä. Moiset linjaukset musiikkikasvatuksessa eivät suo oppijalle mahdollisuuksia ottaa musiikkia haltuun ja tehdä itsenäisiä päätöksiä musiikillisesta toiminnasta. Ne eivät myöskään mahdollista oppilaalle musiikin tekemistä henkilökohtaisista lähtökohdista, oman kokemusmaailman kautta. Haluan työssäni löytää tapoja, joilla oppija voi saada avaimet henkilökohtaiseen ja autonomiseen musiikin opiskeluun ja tekemiseen, jossa sävelillä on merkitys ja niiden käyttämiseen mahdollisuuksia ja motivaatiota. Lähdemateriaalia tutkiessani huomasin musiikin luovan tekemisen nousevan kerta toisensa jälkeen esiin toimijuutta kartuttavana metodina. Se muodostuikin luontevasti läpi tutkielmani kantavaksi temaksi.

## 2 Keskeistä käsitteistöä

Seuraavassa luvussa avaan käsitteitä jotka ovat tutkielmani tematiikan ymmärtämisen kannalta olennaisia. Vaikka tutkielmani pääasiallinen teema, *toimijuus* olisi etukäteen tuttu, on sen määrittely termin monitulkintaisen luonteen vuoksi paikallaan. Toimijuuteen liittyvät olennaisesti myös *autonomian* ja *voimaantumisen* käsitteet. Nämä kolme käsitettä nähdäkseni linkittyvät toisiinsa ja mahdollistavat toisiansa. Lähdetekstieni mukaan toimijuus mahdollistaa niin autonomian kuin voimaantumisen, mutta mielestäni vaikutussuhde toimii myös toiseen suuntaan. Esimerkiksi autonomian tunne voi kasvattaa yksilön kokemuksta mahdollisuudesta toimintaan ts. toimijuudesta.

### 2.1 Musiikillinen toimijuus

Aivan aluksi todettakoon että toimijuuden (engl. agency) käsite ei ole määritelmiltään ensinkään yksiselitteinen. Esittelen seuraavaksi muutamia termiin liitettyjä tulkintoja ja määritelmiä. Sosiologian saralla toimijuuden ymmärretään liittyvän yhteiskunnallisten rakenteiden ja yksilön toiminnan väliseen valtasuhteeseen. Karlsenin (2011) mukaan sillä tarkoitetaan yksilön vaikutusvaltaa omiin toimiinsa ja ympäröiviin sosiaalisiin rakenteisiin. Ajatuksen mukaan yhteiskunnan rakenteet eivät määritä yksilöä vaan tarjoavat mahdollisuuksia yksilölle vaikuttaa ympäristöönsä ja toteuttaa itseään. Musiikin voidaan ajatella olevan yksi näistä laajemman skaalan rakenteista, joka tarjoaa monia mahdollisuuksia tietoisien subjektin, toimijan, toiminnalle. Sosiologista toimijuuden käsitettä on itse asiassa helppo tutkiskella juuri musiikin kautta, onhan musiikilla tärkeä rooli monien ihmisten identiteetin rakentamisessa ja voimaantumisessa.

Musiikkikasvatuksen saralla toimijuus tarkoittaa yleisesti ottaen oppijan kykyä toimia musiikin kanssa tai musiikkiin liittyvässä tilanteessa. Tämä voi tarkoittaa monia eri asioita kuten teknistä osaamista ja tämän aikaansaamaa musiikillista kontrollia tai kykyä vaikuttaa omaan kokemusmaailmaan musiikin keinoin. (Karlsen 2011 s.11)

Westerlund (2002 s. 25) kuvailee oppilaan olevan aktiivinen toimija kun hän voi muuntaa omaa kokemusmaailmansa ja omaa sosiaalista ympäristöään. Mm. Karlsen (2011 s.12) ja Rikandi (2012 s.37) erittelevätkin musiikillisen toimijuuden henkilökohtaiseen ja kollektiiviseen tasoon. Henkilökohtainen taso sisältää Karlsenilla muiden muassa identiteetin rakentamisen, musiikillisten taitojen kehittämisen ja omiin mielialoihin vaikuttamisen, kun taas kollektiiviseen tasoon kuuluvat esimerkiksi ryhmäidentiteetin

vahvistaminen, pohjan luominen yhteismusisoinnille ja sosiaalisten tilanteiden strukturointi.

Yksilön vaikutusvaltaa korostavaa toimijuutta peräänkuulutetaan 2016 voimaan astuneen perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteiden kanssa, joissa kehoitetaan opettajia rohkaisemaan oppilaitaan haastamaan omat ennakkoluulonsa ja vakiintuneet ajattelutavat. Tällaisen kyseenalaistamisen kautta oppilas voi ideaalitulanteessa löytää omia toiminta- ja ajattelutapojaan ja toimia *autonomisesti* olemassa olevien rakenteiden puitteissa sen sijaan että tyytyisi toisintamaan jo olemassa olevia malleja. (Partti & Ahola 2016 s. 33)

### **2.1.1 Voimaantuminen**

Voimaantuminen nähdään yleisesti toimijuuden laajentumisen tuotteena tai toimijuuden laajentumisena (Laes 2013). Ibrahim ja Alkire (2007) kuitenkin painottavat että voimaantuminenkaan ei ole yksiselitteinen käsite vaan on saanut osakseen lukuisia eri määritelmiä. He lisäävät edellä mainittuun määritelmään voimaantumisen toimijuuden laajentumisena vaatimuksen toiminnan mahdollistavasta ympäristöstä. Kuten edellisessä alaluvussa todettiin toimijuuden suhteen olevan, he painottavat että myös voimaantuminen on paljolti riippuvainen systeemin rakenteista. Antavatko ne yksilölle mahdollisuuden autonomialle ja kontrollille vai eivät? (Ibrahim & Alkire 2007 s. 11-12)

Voimaantumisen käsitteeseen liittyy vahvasti myös ajatus *transformatiivisuudesta* tai tässä kontekstissa enemmänkin *transformatiivisesta oppimisesta* (Laes 2013). Mezirow (1990) esittää transformatiivisen oppimisen reflektoinnin seurauksena tapahtuvana vanhan oman tai perinteen saneleman merkitysmailman muuttamisena ja sitä kautta elämänsä uudelleen määrittelemisenä. Musiikkikasvatuksen kontekstissa voitaisiin vaikkapa käyttää esimerkkiä sävellysharjoituksesta, jonka kautta oppilas huomaa ettei säveltäminen ole ylimaallista tai erikoislahjakkuutta vaativaa toimintaa ja tajuaa vanhat käsityksensä hylättyään voivansa itsekin olla säveltäjä.

## **2.2 Luova musiikin tekeminen**

Luovan musiikin tekemisen ympärillä on historiallisesti vallinnut myytti erikoislahjakkaasta säveltäjänarosta (mm. Partti & Ahola 2016 s.22), joka toimii jonkinlaisen toismaailmallisen inspiraation ajamana. Säveltämistä ei aina tulkita raskasta harjoittelua vaativaksi vaan sen kuvitellaan olevan sisäsyntyinen lahja.

Burnard (2012 s. 13) esittää moisten myyttien johtaneen aivan liian rajoittuneeseen luovuuden määritelmään. Hänen mukaansa luovia musiikillisia prosesseja onkin lukuisia erilaisia. Niistä hän käyttää monikkomuotoa *musical creativities*. Niiden yhteisenä nimittäjänä hän näkee prosessien yhteisöllisyyden. Burnard (2012) esittää musiikin olevan aina kytköksissä perinteisiin ja muihin genreihin ja musiikin luomisen olevan näin ollen enemmänkin sosiaalisten käytäntöjen tulos kuin yksilöllinen tapahtuma. Hän nostaa esille myös yleisön merkityksen musiikin luovassa tekemisessä näin vahvistaen prosessin yhteisöllistä ja kulttuurillista luonnetta. (Burnard 2012 s.14)

Tutkielmani toimijuuteen keskittyvän aiheen vuoksi on mielekästä nostaa esille Väkevän ja Ojalan (2013) esittämä laaja määritelmä säveltämisestä. Määritelmä on linjassa Burnardin näkemysten kanssa siinä mielessä, että se kyseenalaista säveltämisen eksklusiivisuuden ja korostaa tekemisen monimuotoisuutta. Väkevän ja Ojalan mukaan säveltämiseksi voidaan kutsua toimintaa, ”jossa tutkitaan musiikillisesti järjestettyyn ääneen liittyviä luovia mahdollisuuksia” (Väkevä & Ojala 2013 s. 11). He myös korostavat ettei säveltämisen tarvitsisi tämän laajan määritelmän mukaan suinkaan johtaa musiikilliseen lopputulokseen, vaan keskiössä on itse prosessi.

### **2.2.1 Improvisaatio**

Musiikillista improvisaatiota on määritelty muun muassa musiikin luomiseksi sen esityksen aikana (Nettl 1998 s.3). Schullerin (1989 s.865) mukaan sana improvisaatio tarkoittaa soittamista ”ex tempore”, ilman valmiiksi sävellettyä musiikkia eli hetken mielihohteesta säveltämistä.

Improvisaatio on toimijuuden kehittämiseen tähtäävässä luovassa musiikin tekemisessä otollinen työtapana, sillä se ei vaadi esimerkiksi nuotinkirjoittamistaitoa tai musiikin teorian osaamista. Rikandi (2013) huomioi improvisaation olevan usein tehokas työtapana pienten oppilaiden kanssa, joilla ei välttämättä ole valmiuksia pitkäjänteisempään työskentelyyn. Improvisaation lähtökohtaisesti epävarman ja heittäytymistä vaativan luonteen avulla oppilas voi oppia toimijuuden kannalta olennaista itsevarmuutta ja virheistä välittämättä olemista. Hän kertookin oppilaittensa huomioineen improvisaation ja korvakuulolta ihmisten edessä soittamisen vaatiman rohkeuden löytämisen olleen musiikillisen toimijuuden kannalta merkittäviä kokemuksia. (Rikandi 2012 s. 100 – 111)

## 2.3 Oppilaslähtöisyys

Oppilaslähtöisellä kasvatuksella tarkoitetaan yleisesti ottaen opetuksen muotoa, jossa pyritään ottamaan huomioon oppijan yksilölliset tarpeet ja toisaalta myös annetaan oppilaalle itselleen kontrollia opetuksen suunnasta ja toteutuksesta (Jones 2007). Tässä mielessä oppilaslähtöisyys linkittyy vahvasti autonomian, toimijuuden ja voimaantumisen käsitteisiin. Oppilaslähtöisessä oppimisympäristössä oppilas on toimiva subjekti, joka rakentaa tietoa omista lähtökohdistaan ja omista tarpeistaan. Jonesin mukaan oppilaslähtöisessä oppimistilanteessa opettajan rooli on ohjeistamisen sijaan enemmänkin oppimisen *fasilitointi*, eli otollisten olosuhteiden luominen esimerkiksi neuvomalla, rohkaisemalla ja antamalla palautetta. (Jones 2007 s. 2 & 25)

Oppilaslähtöiseen kasvatukseen sisältyy myös oppimisprosessin korostaminen oppimisen lopputuloksien sijaan. Mm. Rikandi esittää huolensa oppilaan kokemusmaailman huomiotta jäämisestä opetuksen keskittyessä enimmäkseen musiikilliseen lopputulokseen. Jotta voisimme luoda puitteet positiivisille oppimiskokemuksille, tulisi meidän siirtää opetuksen pääasiallinen painotus opetuksen tuloksien sijaan itse oppimisprosessiin. (Rikandi 2012 s.94)



## 3 Tutkimusasetelma

### 3.1 Tutkimustehtävä

Seuraavaksi esittelen kokoamaani ja teemoittain ryhmittelemääni aineistoa musiikilliseen toimijuuteen ja luovaan musiikintekemiseen liittyen. Tarkasteluni keskiössä on toimijuuden kokemuksen kasvaminen musiikinopetuksen yhteydessä ja kuinka opettaja voi luoda sille otolliset olosuhteet. Ensin esittelen erilaisia näkökulmia toimijuuden rakentumisprosessiin musiikkikasvatuksessa ja tämän jälkeen erittelen metodeilla, joilla tätä voi edesauttaa. Näistä metodeista luova musiikintekeminen nousi aineistossa useimmiten esille ja sillä on näin ollen selvä painopiste yhteenvedossa.

Tutkimuskysymyksenäni onkin *kuinka musiikillinen toimijuus voi rakentua musiikkikasvatuksen kontekstissa* ja syventävänä kysymyksenä *kuinka opettaja voi luoda musiikillisen toimijuuden rakentamiselle otolliset olosuhteet*.

### 3.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimus on toteutettu kirjallisuuskatsauksena lähdemateriaalia referoiden ja osittain tuoden mukaan myös omaa synteesiä. Kokosin aineistoa etsimällä aluksi mahdollisimman paljon kirjallisuutta, joka käsittelee toimijuutta musiikkikasvatuksen kontekstissa. Aineiston hakeminen tapahtui Taideyliopiston Finna-tietokantaa ja Google Scholaria käyttäen. Alustavasta lähteiden keräämisestä keskeisimmäksi materiaaliksi nousi Inga Rikandin väitöskirja *Negotiating musical and pedagogical agency in a learning community : a case of redesigning a group piano vapaa säestys course in music teacher education*, joka on merkittävän syväluotaava toimintatutkimus oppilaslähtöisen opetuksen suunnitteluprosessista. Toinen tutkielman kannalta äärimmäisen hyödyllinen teos oli Juha Ojalan ja Lauri Väkevän toimittama artikkelikokoelma *Säveltäjäksi kasvattaminen – Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*, joka sivuaa syvällisesti ja ansiokkaasti luovuuden, toimijuuden ja oppilaslähtöisyyden kaltaisia tutkielman kannalta elimellisiä teemoja.

Mainittujen teoksien toimiessa peruspilareina, ryhdyin keräämään tarpeen vaatiessa syventävää sekundääriaineistoa pääasiallisesti näiden kahden teoksen lähteinä toimineista teksteistä. Joitakin keskeisiä termejä määriteltäessä oli Google Scholar jälleen hyödyllinen väline.

Neljännessä luvussa toin mukaan tutkielmaan omaa kerättyyn aineistoon perustuvaa synteesiäni, tarkoitukseni sitoa yhteen temaattisesti varsin laajalle levittyvää aineiston referointia. Toisinaan myös sovelsin yleisemmän tason kasvatustieteellisiä tai sosiologisia ajatuksia juuri musiikkikasvatuksen kontekstiin.

Musiikillinen toimijuus kasvattajan näkökulmasta on äärimmäisen tärkeä ja sitäkin laajempi aihe, jonka tutkimus on vielä jos ei lapsenkengissään, niin ainakin vasta alkutaipaleella. Tutkielmani tarjoaakin aiheesta vain pintaraapisun. Toimijuutta käsittelevä kirjallisuus on täynnä erilaisia näkökulmia ja mielipiteitä ja näiden kattava tarkastelu, yhteenvedosta puhumattakaan vaatisi kandidaatin tutkielmaa paljon laajemman työn. Viime aikojen keskeisillä musiikkikasvatuksen tutkijoilla on kuitenkin nähdäkseni selkeästi yhteneviä linjauksia luovaan musiikin tekemiseen ja sen autonomiaa edesauttaviin vaikutuksiin ja näitä yhdistäviä näkemyksiä olen työssäni pyrkinyt tuomaan esille.

## 4 Yhteenveto aineistosta

### 4.1 Musiikillisen toimijuuden rakentuminen musiikkikasvatuksen kontekstissa

#### Autonomisuuden rakentuminen luovan musiikin tekemisen avulla

*”Minulle säveltäminen on itseilmaisun muoto ja tapa kommunikoida. Henkilökohtaisesti laulujen tekeminen on antanut vahvan kokemuksen autonomisuudesta ja oman musiikillisen äänen löytämisestä”*

-Anna Kuoppamäki (Partti & Ahola 2016 s.23)

Partti & Ahola (2016) esittävät säveltämisen olevan useille säveltäjille ikään kuin itsetutkiskelun muoto. Ryhtyessään säveltämään, säveltäjä ei saa mitään valmiina vaan päätyy määrittelemään suhdettaan itseensä ja ympäröivään maailmaan. Tässä voidaan nähdä yhteys myös Westerlundin määritelmään toimijuudesta yksilön kykynä muuttaa omaa kokemusmaailmaansa ja sosiaalista ympäristöään.

Myös Lauri Väkevä ja Juha Ojala ovat samoilla linjoilla kuvaillessaan säveltämistä uusien merkityksien rakentamisena. Säveltäessään, ja näin ollen tutkiessaan suhdettaan niin soivaan ääneen kuin siihen liittyvään kulttuuriin, rakentaa yksilö uusia merkityksiä näille tekijöille. Tällä tavoin hän tulee muokanneeksi omaa kokemusmaailmaansa ja parhaassa tapauksessa myös ympäröivää maailmaansa. Ts. Tulee toimijaksi. Väkevä & Ojala painottavat säveltämiskasvatuksen roolia rohkaisijana luovaan ja kokeilevaan äänisuhteen rakentamiseen ja toisaalta myös oman musiikillisen äänen löytämisen mahdollistajana. (Väkevä & Ojala 2013)

Väkevä & Ojala tuovat esille myös säveltämisen kollektiivisen aspektin. He esittävät että musiikkikulttuuriseksi toimijaksi tuleminen tapahtuu jakamalla omia kokemuksiaan musiikista ja musiikissa (esim. soittamalla ilmaisten, improvisoiden tai säveltäen). Tämä tapahtuu luontevimmin yhdessä musisoidessa. Huomionarvoista on, että he esittävät näiden yhteisöön ja elinympäristöön suhteutuvien henkilökohtaisten ja alkukantaisten musiikillisten kokemusten olevan nimenomaan *kehollisia*. (Väkevä & Ojala 2013 s.16)

## **Yksilöllisten merkityksien luominen**

Rikandi (2013) toteaa artikkelissaan ”*Minulla on ehkä sikainfluenssa*” ja muita tarinoita – säveltäminen osana musiikkiopiston pianonsoitonopetusta havainneensa kollegansa Eva Jacobin kanssa oppilaiden motivoituvan harjoitteluun paremmin omien sävellystensä kautta. Myös oppilaiden ilmaisu ja jopa tekninen suoritus saattaa olla tasokkaampaa omaa kappaletta soittaessa. Itse keksittyihin ”etydeihin” voi kiinnittyä paljon syvempiä ja oppilaalle tärkeämpiä merkityksiä kuin jo olemassa oleviin kappaleisiin. Artikkelissa tehdään myös erottelu tarinallisten sävellysten ja jotain teknistä tai teoreettista ilmiötä harjoittavien, eli pedagogisten kappaleiden välillä. Ensin mainitut saattavat kehittää enemmän oppilaan ilmaisukykyä ja mielikuvitusta mutta myös jälkimmäiset edesauttavat oppilaan omaa merkitysten luomista musiikillisille ilmiölle. Molemmat mainituista pianopedagogeista kertovat oppilaitten säveltäneen mielellään myös juuri tämänkaltaisia ”etydinomaisempia” kappaleita.

Jacob lisää artikkelissa myös että pienten oppijoiden kanssa suunnitelmallisten sävellysten luominen saattaa olla vaikeaa ellei mahdotonta, mutta luovaa musiikintekoa voi hyvin harrastaa myös vapaan improvisaation keinoin. Tarinat ja ohjelmallisuus voivat kiinnittyä aivan yhtä hyvin myös täysin improvisoituihin ja hetkellisiin musiikkeihin. Hän ilmaisee asian kauniisti sanoessaan instrumentin opetuksen tähtäävän ”siihen, että oppilaat päästäisivät sen musiikin, mitä he soittavat, itsensä ja omien kokemuksiensa läpi. Että se musiikki lähtisi heistä itsestään, heidän omien juttujen kautta.” (Rikandi 2013 s.167)

## **Oppilaan autonomian tukeminen**

Välttääkseen luovan musisoinnin muuttumisen silkaksi imitaatioksi ja annettujen mallien toisintamiseksi, on opettajan hyvä antaa oppilaan määrittää opiskeltavia aiheita esim. päättämällä harjoiteltavan repertuaarin. (Rikandi 2012) Tässä opettaja saattaa törmätä *opettaja-paradoksiin*, eli ristiriitaan jossa opettaja joutuu jatkuvasti tasapainoilemaan strukturoidun ja ex tempore keksityn opetuksen välimaastossa. (Sawyer 2011 s.16) Ristiriidan helpottamiseksi etenkin vapaammassa opetusmuodoissa opettajan tulisi hyväksyä ajatus opettamisesta hyvän oppimisympäristön suunnittelemisena enemmän kuin itse oppimisprosessin suunnittelemisena ja kontrollointina.

Rikandi (2012 s. 69) kuvailee opetussuunnitelmaa opetuksessaan enemmänkin karttana kuin valmiina reittinä. Opettajana hän tekee vain ehdotuksia kuljettavasta reitistä mutta lopullinen reitti jää neuvottelun tulokseksi. Rikandin (2012 s.133 - 134) mukaan Lucy

Green esittää kirjassaan *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead For Music Education* että musiikin oppimisen tulisi alkaa suurilta osin informaalisesti, siten että opettaja tulee vähitellen mukaan prosessiin osaamisen karttuessa. Toisaalta Partti ja Ahola (2016) kirjoittavat vuosina 2013 – 2014 suomalaisissa kouluissa toteutetusta oppilaiden oman musiikin säveltämisen edesauttamiseen pyrkineen *Biisipumppu*-projektin tiimoilta, että juuri luovan tekemisen alkuvaihe olisi opettajajohtoisempi. Tämä johtuu siitä, että opettajan on usein hyvä antaa lähdemateriaalia tai raameja luovalle prosessille sillä täysin tyhjältä pöydältä liikkeelle lähteminen saattaa olla oppilaalle liian haastavaa (opettajan antaman valmiin materiaalin hyödyllisyyteen palataan alaluvussa 3.2.). (Partti & Ahola 2016 s. 100)

Edellä mainitussa ”*Minulla on ehkä sikainfluenssa*” ja muita tarinoita – säveltäminen osana musiikkiopiston pianonsoitonopetusta-artikkelissaan Rikandi (2013) varoittaa tekemästä ratkaisuja oppilaan puolesta. Kokenutkin opettaja saattaa helposti seurata automaattisesti aikaisemmin hyväksi havaitsemiaan reittejä ja olettaa tiettyjen musiikillisten ilmiöiden tai oppimisen kaarien olevan itsestään selvästi oppilaalle mielekkäitä. Tätä tulisi kuitenkin välttää. Opettaja saattaa löytää itsensä myös tilanteesta, jossa ei itse tiedä miten sävellyksen opettamisessa tulisi edetä, mutta oppilaalla itsellään on selkeä näkemys asiasta, tällöin on järkevää seurata oppilaan näkemystä ja antaa tälle mahdollisuus tehdä kokeiluja juuri sen aiheen tiimoilta jonka hän sillä hetkellä kokee tärkeäksi. Aiheesta toiseen siirtyminen oppilaan oman rytmin mukaan saattaa olla hidastakin, mutta sitäkin hedelmällisempää sillä juuri tällöin oppilas tutkii käsillä olevaa aihetta omista lähtökohdistaan itse tietoa rakentaen.

Viime luvussa käsiteltyä oppilaan omien merkityksien luomista peilaten on tärkeää, että oppilas kokee luovan toimintansa olevan merkityksellistä myös hänen ympäristönsä mielestä. Tätä opettaja voi edesauttaa näyttämällä arvostuksensa oppilaan omia sävellyksiä kohtaan ja innostamalla tämän töistä.

### **Voimaantuminen**

Aion seuraavassa käyttää Sabina Alkiren määritelmää voimaantumisesta, jonka mukaan voimaantuminen on toimijuuden laajenemista jonkin tietyn tilanteen kannalta olennaisissa asioissa (Ibrahim & Alkire 2007 s. 8).

Rikandi (2012 s.99) pitää vapaasäestystä esimerkkinä tasa-arvoisesta musiikin luomisesta, jossa kaikilla on aina opittavaa, mutta johon kaikki voivat samaten ammentaa

omista musiikillisista kokemuksistaan ja vahvuuksistaan taustasta riippumatta. Samaa kuvausta voidaan mielestäni soveltaa myös improvisaatioon.

Luovan musisoinnin itseilmaisevan luonteen vuoksi kaikki voivat ammentaa siihen omasta musiikillisesta mutta myös henkilökohtaisesta taustastaan. Tätä kautta voidaan kokea tärkeitä onnistumisen sekä itsensä toteuttamisen tunteita. Esimerkiksi teknisesti rajoittunut, mutta tarinankertojana lahjakas oppilas voi luoda kiehtovaa improvisatorista musiikkia omien mielikuvitustarinoittensa pohjalta. Samoin rytmiseltä hahmotuskyvyltään vahva oppilas, joka ei ole taipuvainen melodioiden keksimiseen voi improvisoida iskeviä rytmisiä komppikuvioita valmiisiin sointukulkuihin. Kummassakin tapauksessa luova musisointi voi auttaa oppilasta paikantamaan omia vahvuusalueitaan ja tätä kautta mahdollisesti kokemaan voimaantumisen tunnetta. (Rikandi 2012 s. 99 – 100)

Palatakseni Westerlundin (2002 s. 25) näkemykseen musiikillisesta toimijuudesta, yksilö on toimija musiikillisessa kontekstissa pystyessään muuttamaan omaa kokemusmaailmaansa ja sosiaalisia tilanteita. Improvisaatio suo tähän mahdollisuuden jopa ilman pitkälle kehittyntä teknistä osaamista. Luovassa musisoinnissa soittaja voi ammentaa Westerlundin mainitsemaan oman kokemusmaailman ja sosiaalisten tilanteiden muuttamiseen muistakin olemisensa osa-alueista kuin instrumentaalista virtuositeetista.

Improvisaation kautta oppilas voi myös helpommin päästä käsiksi musiikin flowhun ja olla jäämättä liaksi jumiin virheiden välttelyyn ja yksityiskohtien hiomiseen. Tällaisen heittäytymisen Rikandi (2013) nostaa myös esille esimerkkinä voimaantumisen kokemuksesta toimijuuden laajenemisena.

## 4.2 Otolliset olosuhteet musiikillisen toimijuuden rakentumiselle

*“Asiat, jotka täytyy oppia tekemään, opitaan tekemällä niitä.”*

(Aristoteles, Nikomakhoksen etiikka s.27)

Väkevä & Ojala (2013 s.17) esittävät säveltämisen kautta tapahtuvan äänien ja niiden välisten suhteiden tutkimisen olevan niin olennainen osa itsensä ja ympäröivän maailman kanssa sinuiksi tulemisessa, että sävellyksenopetuksen tulisi olla osa yleistä kasvatusta.

Väkevä & Ojala kritisoivat nykyistä suomalaista musiikkikasvatusta luovan musiikintekemisen jättämisestä alemmille ikäluokille, kehittyneempien oppilaiden keskittyessä enemmän instrumentin hallinnan opiskeluun jo olemassa olevan materiaalin harjoittelun avulla. He esittävätkin, että musiikkikasvatuksen tulisi painottaa perinteiden, normien ja standardien esittelyn lisäksi myös uudelleentulkintaan. He ilmaisevat asian puhumalla siirtymästä *presentaatiosta representaatioon* ja *reproduktiosta produktioon*. Vaikka olemassa oleviin perinteisiin tutustuminen on elimellistä oppilaiden ns. ”sosiaalistumisen” kannalta, ei pelkkä vakiintuneiden ajattelun ja toiminnan tapojen eteenpäin siirtäminen riitä. Nykyaikaisen musiikkikasvatuksen tulisi vaatia oppijalta itsenäistä toimintaa, soveltamista ja materiaalin itsenäistä tutkiskelua. (Väkevä & Ojala 2013 s. 18 – 19)

Opettajan on useassa tilanteessa aiheellista tuoda oppilaan luovalle prosessille raameja, lähtökohtia tai rakennuspalikoita. Esimerkkeinä Rikandin (2013 s.168) artikkelissa mainitaan valmiin rytmikuvion tai intervallisarjan antaminen, johon oppilas voi itse keksiä rytmikuvion tapauksessa melodian ja intervallisarjan tapauksessa rytmin. Toinen vielä oppilaslähtöisempi tapa saada säveltäminen alkuun on äänittää oppilaan improvisaatiota ja poimia sieltä onnistuneita osioita, joita voi myöhemmin esimerkiksi nuotintaa ja soittaa oppilaalle itselleen.

Luovan musisoinnin harjoittelu eroaa luonnollisesti suuresti esim. klassisen tradition harjoittelumetodeista. Opettajan onkin elintärkeää esitellä oppilaalle yksityiskohtaisesti vaihtoehtoisia harjoittelutapoja, jotka kehittävät nimenomaan luovan musisoinnin taitoja. (Rikandi 2012)

## **Vastaanottavaisuus oppilaan luovuudelle**

Rikandi (2013 s.167) painottaa opettajan ehdotonta vastaanottavaisuutta ja avoimuutta oppilaan omaa musiikkia kohtaan. Tämä nähdään kynnyksisyydenä improvisaatio- ja sävellysharjoitusten onnistumisen kannalta.

Opettajan on tärkeää pitää mielessä, että hänelle tutut ja käytetyt musiikilliset tehokeinot ovat oppilaalle luultavasti upouusia ja aiheuttavat suurta innostusta. Tässä innostuksessa olisi hyvä olla mukana. Improvisaatio- ja sävellystehtävät on hyvä nähdä oppimistilanteina myös opettajalle, sillä valmiita joka tilanteessa toimivia malleja ei ole. Rikandi ja hänen kollegansa Jacob suosivat taka-alalle jättäytyvää menetelmää, jossa ei liaksi puututa oppilaan luomisprosessiin vaan annetaan tämän rauhassa löytää omat musiikilliset ratkaisunsa. Kun opettaja antaa ideoitaan ja parannusehdotuksiaan, olisi nekin hyvä näyttää enemmän soittaen kuin sanallisesti (Rikandi 2013).

Rikandi (2012 s.134) nostaa esille myös opettajan innostuneisuuden toisena opettajan toiminnan, tai enemmänkin olemuksen tärkeänä piirteenä. Tämän hän esittää olevan opettajan *tärkein* ominaisuus improvisaation ja sävellyksen opetuksessa. Opettajan tulisi osoittaa aitoa innostusta erilaisia musiikkeja kohtaan, jottei jokin tietty tyyli tai tekotapa alkaisi tuntua oppilaalle vähemmän arvokkaalta näin rajoittaen oppilaan luovuutta.

## **Teknologian hyödyntäminen**

Uudemmissa luovuutta käsittelevissä tutkimuksissa on noussut esille digiteknologian ja sosiaalisen median mullistava vaikutus luovan musiikintekemisen käsitteeseen (mm. Partti & Westerlund 2013 ja Burnard 2012). Nykyaikainen tietotekniikka ja sen lukemattomat eri sovellukset luovat myös mielenkiintoisia uusia mahdollisuuksia toimijuuden rakentamiselle.

Partti ja Westerlund (2013) esittelevät uusien teknologioiden ja etenkin sosiaalisen median luomia ennenäkemättömän helppoja ja laajalle ulottuvia mahdollisuuksia omien musiikillisten tuotostensa jakamiselle ilman levy-yhtiöiden, mesenaattien, sertifioitujen kriitikoiden tai muiden perinteisten ”portinvartijoiden” myötävaikutusta. He esittävät tämän olevan esimerkki siirtymästä *kuluttamisen kulttuurista osallistumisen kulttuuriin* (Partti & Westerlund 2013 s. 24). Samalla internetin oman musiikin jakamiseen perustuvat yhteisöpalvelut hämärtävät rajoja erilaisten musiikillisten toimijoiden kuten muusikon, yleisön ja kriitikon välillä. Myös nettiympäristössä laajalti tapahtuvat



*remiksaus* ja *samplaus* työtapoina ovat johtaneet siihen, että perinteiset mallit musiikin omistajuudesta tai sitoutumisesta tiettyyn musiikilliseen perinteeseen muuttavat muotoaan tai häviävät täysin. Internetin avulla kanssakäyminen on nopeaa ja maantieteellisistä seikoista riippumatonta. Myös anonymiteetti helpottaa oman musiikin jakamista matalalla sosiaalisella kynnyksellä.

Perinteisten hierarkioiden haastaminen ja osallistumisen kulttuuri voivat nähdäkseni parhaassa tapauksessa olla erinomaisia voimaantumisen lähteitä musiikkikasvatuksessa. Luovassa musiikin tekemisessä alkuvaiheessa oleva oppija voi helposti jakaa kappaleitaan erilaisilla foorumeilla ja saada niistä palautetta, tai jopa työstää kappaleita muiden ihmisten kanssa. Tämä omien töiden merkitykselliseksi tekeminen voi olla hyvin rohkaisevaa. Ikävä kyllä annetun palautteen asiallisuudesta ei toki voi kaikilla nettialustoilla mennä takuuseen ja kuvaillun kaltainen työtapo ei välttämättä olekaan kaikille oppijoille suositeltava.

### **Ryhmäoppiminen**

Ryhmäopetus saattaa olla esimerkiksi soitinopetuksessa musiikin luovan tekemisen kannalta erittäin hedelmällistä. Ryhmäopetuksessa ryhmän yhteisestä toiminnasta voi tulla ikään kuin ryhmän omaisuutta. Yhteinen hanke, jota ryhmä yhdessä edistää säännöllisen vuorovaikutuksen kautta. (Rikandi 2012 s.42 - 43)

Rikandi (2012) toteaa toimintatutkimuksessaan ryhmäoppimisen tulleen tärkeäksi osaksi oppimisprosessia ja merkitysten luomista tutkimassaan vapaa säestys-ryhmässä. Hän painottaa ryhmän sisäisen luottamuksen tärkeyttä oppimisen kukoistuksen kannalta. Toisiinsa luottavan ryhmän toiminta ja tavoitteet voivat muodostua erillisiksi yksittäisten oppilaiden vastaavista näin tullen ryhmän yhteiseksi omaisuudeksi, kuten Wenger asian ilmaisee. Yksittäinen oppilas kokee niitä kohtaan parhaimmillaan vahvaa sitoutumisen tunnetta, jota vahvistavat vastuuntunto muita kohtaan ja ”positiivinen paine”, jota ryhmän muitten jäsenten onnistuneet suoritukset luovat. Ryhmäopetuksen kiistaton etu on myös voimaantumisen tunne, jota sisäisen luottamuksen saavuttaneen ryhmän tuki yksittäisiä oppilaita kohtaan saa aikaan. Vertaisten tuki rohkaisee ottamaan riskejä epävarmemmissakin tilanteissa, kuten improvisoidessa

## 5 Pohdinta

Alaluvussa 2.2. kerroin aihepiireiltään varsin laajalle levittyneen lähdemateriaalini ilmentäneen joitakin yhä uudelleen ja uudelleen esiin nousseita johtoajatuksia, jotka sitoivat aineiston ajatusmaailmoja yhteen ja loivat luontevasti punaisen langan tutkielmalleni. Ensimmäisenä näistä on Väkevän & Ojalan (2013) ja toisaalta myös Partin & Aholan (2016) korostama ajatus musiikin luomisesta keinona määrittää omaa suhdettaan ympäröivään maailmaan. Vaikka säveltäminen, improvisointi ja muu luova musiikintekeminen on lähtökohtaisesti aina kulttuurisidonnaista ja perinteestä kumpuavaa, tulee sen harjoittaja aina soivaa materiaalia jäsennellessään luoneeksi sille uusia merkityksiä itselleen. Samalla tekijä muokkaa suhdettaan niin musiikillisiin ilmiöihin kuin sen synnyttäneeseen kulttuuriinkin. Tällainen omaan kokemusmaailmaan vaikuttaminen onkin nähdäkseni malliesimerkki toimijuuden kasvamisesta. Koska luova musiikintekeminen myös käy aina dialogia usein esimerkiksi soittokumppanien, yleisön tai ainakin kulttuurisen kontekstinsa kanssa, vaikuttaa se lähtökohtaisesti myös muuhun maailmaan. Näin luova musiikin tekeminen voi saada aikaan kummatkin alaluvussa 1.1. esittelemistäni Westerlundin (2002) määritelmistä musiikilliselle toimijuudelle. *Kykeneväisyys oman kokemusmaailmansa muuttamiseen ja sosiaalisen ympäristönsä muuttamiseen.*

Toisena aineistossani toistuvasti esiin nousseena teemana oli opettajalta vaadittu avoimuus oppilaan näkemyksille, toisin sanottuna päätäntävällän oppilaalle antaminen. Luovaa musiikintekemistä opetettaessa valmiiden ja joka tilanteessa toimivien työtapojen määrä on pieni jollei olematon. Jokaisen luovaa musiikintekemistä harrastava on löydettävä omat työtapansa ja määriteltävä oma suhteensa soivaan materiaaliin. Luovan musiikin tekemiseen liittyvät oppilaan ajatusprosessit ovat myös niin monisyisiä ja osin piiloisia ettei niitä ole mielekäästä yrittää ohjata ennalta päätetyn muotin mukaan.

Kolmas lähdemateriaalistani tärkeänä ilmentynyt teema on luovan musiikin tekemisen mahdollisuus luoda voimaantumisen kautta *transformatiivista oppimista*, jossa oppilaan näkemykset omasta itsestään ja elämästään päivittyvät. Myytti säveltämisestä vain harvojen ja valittujen yksinoikeutena on syvälle juurtunut ja paras tapa sen dekonstruoimiseen on oma luova musiikin tekeminen, jonka kautta säveltämisen lähtökohtien huomataan olevan kaikkien saavutettavissa. Tämän tajuamisen kautta oppilas voimaantuu ja voi kokea muutoksen minä-kuvassaan musiikin kuluttajasta aktiiviseksi musiikilliseksi toimijaksi.

Kuten tutkimuksen toteutus-luvussa toin esille on musiikillinen toimijuus niin monisyinen ja laajalle ulottuva käsite, että sen eri aspektien perusteellisesta avaamisesta saisi varmasti kirjoitettua kirjan jos toisenkin. Aiheen laajuus ja toisaalta käsiteltyjen aiheiden toisinaan melko hienovaraisetkin filosofiset rakenteet tekivät tutkielman kirjoittamisesta melko työlää ja paljon omaa ajatustyötä vaativan prosessin. Lähdemateriaalin ajatusten jäsenteleminen ja ryhmitteleminen mielekkäiksi kokonaisuuksiksi oli haasteellisin osa työtä mutta aineistosta esiin nousseiden yhteisten ajatuslinjojen ansiosta kuitenkin luontevaa. Aiheen laajuudesta huolimatta onnistuin mielestäni melko hyvin erittelemään keskeisestä kirjallisuudesta useimmin toistuvia teemoja ja löytämään niiden välisiä yhteyksiä näin linkittäen niitä helpommin ymmärrettäviksi kokonaisuuksiksi. Uskonkin tutkielmani olevan ainakin käypä ensiesittely musiikilliseen toimijuuteen, luovan musiikintekemisen opetukseen ynnä muihin käsillä oleviin suuriin teemoihin.

Niinkin monisyinen aihealue kuin toimijuuden mahdollistaminen luo loputtoman määrän mahdollisia jatkotutkimuksen kohteita. Oppilaslähtöisen kasvatus ja luovan musiikin tekemisen opettaminen tuovat opettajille uudenlaisia haasteita ja etenkin säveltämisen opettaminen on koettu esimerkiksi Rikandin (2013 s.174) mukaan hankalaksi. Tulevan tutkimuksen olisikin tärkeää yrittää luoda yhä uusia toimivia käytännön työtapoja luovan musiikintekemisen opetukseen tutkielmassani lähdemateriaalina toimineen pitkälti teoreettisen kirjallisuuden ohelle. Itseäni kiinnostaa paneutua jatkossa eritoten opetustilanteissa usein huomaamaani luovaan musiikintekemiseen liittyvään oppilaiden rimakauhuun ja riittämättömyyden tunteeseen, jotka hankaloittavat sävellys- ja improvisaatioharjoituksia. Mitä tehdä, kun oppilaan näkemykset säveltäjäyydestä vain erityislahjakkaiden toimintana ovat niin syvälle juurtuneet, että ne estävät näkemästä itseään luovana musiikin tuottajana?

## 6 Lähteet

Aritoteles. Nikomakhoksen etiikka. Suomentanut Samuli Knuuttila. Sarjasta Teokset. Helsinki: Gaudeamus 1989.

Burnard, P. (2012). *Musical Creativities in Practice*. Oxford: Oxford University Press.

Elliott, D. J. (1995). *Music matters. A new philosophy of music education*. Oxford: Oxford University Press.

Ibrahim, S. & Alkire, S. (2007). *Agency and Empowerment: A Proposal for Internationally Comparable Indicators*. Oxford Poverty & Human Development Initiative.

Jones, L. (2007). *The Student-Centered Classroom*. New York: Cambridge University Press.

Karlsen, S. (2011). *Music education in multicultural schools: Report from the Nordic research project "Exploring democracy: Conceptions of immigrant students' development of musical agency"*. Oslo: Konsis Grafisk.

Laes, T. (2013). Musiikillisen toimijuuden ja voimaantumisen mahdollisuudet myöhäisiän musiikkikasvatuksessa. *Tapaustutkimus Riskiryhmä-yhtyeestä*. (Musiikkikasvatus 16: 1/2013, s. 6-17).

Mezirow, J. (1990). *How Critical Reflection Triggers Transformative Learning*. Teoksessa: Jack Mezirow and Associates. *Fostering Critical Reflection In Adulthood*. San Fransisco, California: Josses-Bass Inc.

Nettl, B. (1998). *An Art Neglected in Scholarship*. Teoksessa: Nettl, B. & Russell, M. (toim.), *In the Course of Performance. Studies in the World of Musical Improvisation*. Chicago: The University of Chicago Press.

Ojala, J. & Väkevä, L. (2013). *Säveltäminen luovana ja merkityksellisenä toimintana*. Teoksessa: Ojala, J. & Väkevä, L. (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen*. Juvenes Print - Suomen yliopistopaino Oy. Opetushallitus.

Partti, H. & Ahola, A. (2016). *Säveltäjäyyden jäljillä*. Helsinki: Unigrafia Oy Yliopistopaino.

Partti, H. & Westerlund, H. (2013). *Säveltäjäyyden merkitykset osallistumisen kulttuurissa ja tulevaisuuden musiikkikasvatuksessa*. Teoksessa: Ojala, J. & Väkevä, L. (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen*. Juvenes Print - Suomen yliopistopaino Oy. Opetushallitus.

Rikandi, I. (2013). "Minulla on ehkä sikainfluenssa" ja muita tarinoita - säveltäminen osana musiikkiopiston pianonsoitonopetusta. Teoksessa: Ojala, J. & Väkevä, L. (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen*. Juvenes Print - Suomen yliopistopaino Oy. Opetushallitus.

Rikandi, I. (2012). Negotiating musical and pedagogical agency in a learning community : a case of redesigning a group piano vapaa säestys course in music teacher education. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Sawyer, R. K. (2011). What makes good teachers great? The Artful Balance of Structure and Improvisation. Teoksessa: Sawyer, R. K. (Toim.), Structure and Improvisation in Creative Teaching. New York: Cambridge University Press.

Schuller, G. (1989). The Swing Era: The Development of Jazz, 1930-1945. Oxford: Oxford University Press.

Westerlund, H. (2002). Bridging Experience, Action, and Culture in Music Education. Studia Musica 16. Helsinki: Sibelius-Akatemia.