

# Työpajatyöskentely informaalin oppimisen muotona musiikkialan ammatillisessa koulutuksessa

---

Esa Virkkula  
Lehtori, KM  
Ammatillinen opettajakorkeakoulu,  
Oulun ammattikorkeakoulu  
esa.virkkula@oamk.fi

*Artikkeli on läpikäynyt referee-menettelyn*

## Tiivistelmä

Tässä artikkelissa tarkastellaan pop- ja jazzmusiikin informaalia oppimista ja arvioidaan sitä osana toisen asteen ammatillista muusikkokoulutusta konservatoriossa, missä opetus on tyypillisesti opettaja-johtoista. Se ei välttämättä ole paras työskentelymalli pop- ja jazzmusiikissa, jossa traditioon on vahvasti kuulunut epäviralli-

sissa soittotilanteissa oppiminen. Artikkelissa tutkitaan konservatoriossa ammattimuusikoiden ja opiskelijoiden yhteistyönä toteuttamaa uudenlaista työssäoppimisen työpajatyöskentelyä ja esitetään sitä yhdeksi informaalin oppimisen ratkaisumalliksi. Lähestymistapa on musiikinopetuksessa varsin uusi ja aiheeseen liittyvää aiempaa tutkimusta on toistaiseksi melko vähän. Tutkimustulokset osoittavat,

että työpajoissa tapahtuu monentasoista muusikkoutta kehittävää oppimista. Musiikkioppilaitoksissa tulee tunnistaa informaalin oppimisen potentiaali ja opettajien kehitettävä oppimisympäristöjä, joissa sitä hyödynnetään. Soitettavien kappaleiden valinta, soittokokemuksista oppiminen ja oppimistulosten arviointi ovat merkittävässä määrin opiskelijan vastuulla. Nämä edellyttävät vastuullista ja aloitteellista toimintaa, ongelmanratkaisukykyä, yhteistyötaitoja sekä valmiutta kokemusten reflektointiin.

**Asiasanat:** *Formaali koulutus, informaali oppiminen, työssäoppiminen, työpaja, musiikillinen osaaminen*

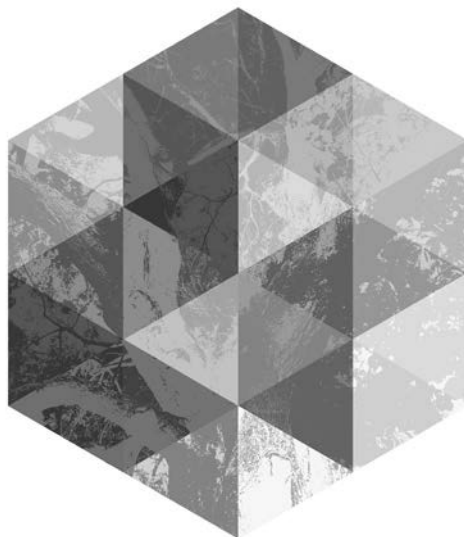
## Workshop as a method of informal learning in vocational music education

### Abstract

The present article will examine informal learning in pop and jazz music education and evaluate it as a part of formal upper secondary vocational musicians' training. Typical teacher-directed model of

working is not necessarily the best one in the context of pop and jazz music, which has traditionally benefitted from learning in informal playing situations. This article examines workshops, which were implemented as joint efforts with professional musicians. The adoption of this model is proposed for realizing informal learning in the field. This kind of approach is quite new in music education, and the research on the theme is still scarce. The findings of present research show that multi-level learning in workshops develops musicianship. Vocational music schools should recognize the potential of informal learning, and the teachers should develop learning environments to include such elements. The choice of music to be played, learning from playing experiences and the evaluation of learning outcomes are to a great extent within students' responsibilities. Carrying them out requires responsible and initiative action, problem solving skills, communication skills and readiness for reflecting experiences.

**Keywords:** *Formal education, informal learning, on-the-job learning, workshop, musical expertise*



## Johdanto

Pop- ja jazzmusiikin opetus on lisääntynyt suomalaisissa musiikkiopistoissa (Pohjanoro 2010, 20) sekä konservatorioissa (Karhunen 2005, 11; Opetushallitus 2002, 63; Purma 2012, 23–24) viimeisten 25 vuoden aikana. Kyseisen musiikin ottaminen osaksi musiikkioppilaitosten koulutustoimintaa tapahtui siten, että perinteisesti itse- tai vertaisoppimalla opittua musiikkia ryhdyttiin opiskelemaan opettajan johdolla (Ake, 2002; Green, 2001). Instrumentti-, yhtye- ja teoriatunnit sekä opitun mittaamiseen käytetyt tasokoheet muodostivat koulutuksen ytimen. Opiskelumateriaaleiksi otettiin perinteisen eurooppalaisen klassisen musiikin opetuksen mukaisesti asteikot, etydit ja opiskelijan tasoon sekä musiikin tyyliin sopivat musiikkikappaleet, fokukseksi oli instrumentin tekniikan, ilmaisun ja repertuaarin kehittäminen. (Finnegan, 1989; Gatien, 2009; Walser, 1993.)

Ammatilliseen perustutkintoon tähtäävä konservatorio-opiskelu on ollut opettajajohtoista ja opettajan ammattitaitoa on määrittänyt ennen kaikkea musiikillinen kuin pedagoginen osaaminen. Opetustyön ymmärtäminen oppijan omaa reflektiivistä ajattelua aktivoivana toimintana on ollut riittämätöntä. (Burwell, 2012; Field, 2006; Fiske, 2012; Lebler, Burt-Perkins & Carey, 2009; Sloboda, 2001; Veblen, 2012.) Musiikkialan pedagoginen tutkimus on viime aikoihin saakka kohdistunut pääosin musiikin opettamisen haasteisiin painottaen esim. musiikin esteettisen kokemuksen merkitystä oppimisessa (Reimer, 1989; Swanwick, 1988) tai toiminnallista musiikin tekemistä (Elliott, 1995; Rohwer, 2005). Ammattimuusikoiden koulutuk-

seen liittyvää tutkimusta on tehty pääosin formaalissa kontekstissa, lisäksi sen fokus on ollut usein opettajuuden kehittäminen (Feldman & Contzius, 2011; Huovinen, Tenkanen & Kuusinen, 2011; Lowe, 2012).

Vallitsevaa opettajajohtoista käytäntöä on ryhdytty kuitenkin haastamaan. Merkittävinä avauksina voidaan pitää Lucy Greenin (2001; 2006; 2008) tutkimuksia informaalista oppimisesta musiikissa. Greenin tutkimuksen inspiroimana Gatien (2009, 113) esittää, että fokus formaalissa jazzmusiikin koulutuksessa on ”oppia asioita, joita jazzmuusikot osaaivat”. Sen sijaan fokus tulisi olla ”menetelmissä, joilla jazzmuusikot ovat oppinsa hankkineet”. Muusikkouden kehittymiseksi pop- ja jazzmusiikissa on vaadittu nykyistä laajempaa pedagogista näkökulmaa (Ake, 2002; Boud, Cohen, & Sampson, 1999; Boud & Middleton, 2003; Folkestad, 2006; Sadler, 2005), mitä tässä tutkimuksessa arvioidaan seuraavin tutkimuskysymyksin:

*1. Miten informaalia oppimista voidaan hyödyntää konservatoriossa?*

*2. Miten informaali oppiminen vaikuttaa muusikkouden kehittymiseen?*

Artikkelin ensimmäisessä osassa tarkastellaan informaalia oppimista ja jaetaan se tiedostamisen perusteella tiedostamattomaan, spontaaniin ja suunniteltuun oppimiseen (Eraut, 2000; 2004). Toisessa osassa tarkastellaan oppimista pop- ja jazzmusiikissa, jossa muusikoiden on tutkittu oppivan merkittävin osin informaalisti: kuuntelemalla, imitoimalla, yksin ja ryhmässä (Green, 2001). Kolmannessa osassa esitellään pop- ja jazzmusiikin työpajamenetelmä ja arvioidaan sen tuomaa lisäarvoa muusikoiden koulutuksen työs-

säoppimisessa. Työpajamenetelmällä viitataan pedagogisesti uudenaiseen oppijakeskeiseen toimintaan, jossa opiskelijalta edellytetään aktiivista roolia oman oppimisensa suunnittelijana, toteuttajana ja tulosten arvioijana, mikä vaatii myös opettajalta uudenlaista, aiempaa laajempaa näkökulmaa oppimiseen ja opettamiseen (Cope, 2005; Gatien, 2009; Lebler, 2007; Sadler, 2005).

## Informaali oppiminen

Informaalilla oppimisella tarkoitetaan tyypillisesti muuta kuin formaalissa koulutuksessa tapahtuvaa, opetussuunnitelmaan perustuvaa oppimista (Livingstone, 2001). Se on usein kytkeytynyt toimintaan, jossa oppiminen ei ole päätavoite (Beckett & Hager, 2002). Kuvaava esimerkki tästä on, kun työntekijä ohjaa kollegaansa tai kun työntekijät keskustelevat työssä esiin nousseen ongelman ratkaisuvaihtoehdoista. Työskentely työpaikoilla sisältää oppimiskokemuksia osana päivittäistä toimintaa. Osallistuminen työskentelyyn vaikuttaa uuden oppimiseen ja toisaalta vahvistaa aiemmin opittua. Laajemman muodon informaali oppiminen saa, kun oppija tai oppijat työskentelevät heitä kiinnostavan asian oppimisen parissa ilman formaaleja puitteita. (Billett, 2001; Illeris, 2011.)

Työpaikalla tapahtuvan oppimisen määrittely informaaliksi tai satunnaisiksi vahvistaa kuvaa siitä, että oppiminen työtilanteissa on sattumanvaraista, jäsen-työmätöntä ja validia ainoastaan kyseisellä työpaikalla. Tällöin ei kuitenkaan ole tunnistettu kuinka työpaikoilla tapahtuva oppiminen etenee tyypillisesti tavoitteesta seuraavaan kuten oppilaitoksissakin. (Billett, 2001.)

Informaalin oppimisen ymmärtäminen pelkästään oppilaitoksen ulkopuolella tapahtuvaksi voikin johtaa stereotyyppiseen ajatteluun. Colley, Hodkinson & Malcolmin (2003; ks. Väkevä, 2013) mukaan informaali ja formaali oppiminen ovat lähinnä oppimisen ominaispiirteitä ja ovat läsnä kaikissa oppimistilanteissa. Formaalisissa oppimisissa on aina informaaleja elementtejä ja informaalisissa oppimisissa voi olla formaaleja elementtejä. Nämä ominaispiirteet ilmenevät eri tavoin eri oppimistilanteissa. Opettajan työn kannalta keskeistä on tunnistaa nämä piirteet, ymmärtää niiden keskinäiset suhteet ja vaikutukset oppimiseen. Eraut (2000; 2004) luokittelee työskenneltäessä tapahtuvan informaalin oppimisen kolmeen eri kategoriaan sen tiedostamisen perusteella (ks. taulukko 1).

Taulukko 1. Informaali oppiminen Eraut'n (2000; 2004) jäsentelyn mukaan.

	Tiedostamaton oppiminen	Spontaani oppiminen	Suunniteltu oppiminen
<b>Aiemmat kokemukset</b>	Tiedostamaton kytkeminen vastaaviin tai vastaavan tyyppisiin aiempiin kokemuksiin.	Spontaani, suunnittelemaaton reaktio aikaisemman tyyppisiin tapahtumiin ja kokemuksiin.	Kokemusten ja tapahtumien tietoinen reflektointi sekä arviointi.
<b>Käsillä oleva kokemus</b>	Osa tapahtumista tallentuu episodiseen muistiin aika- ja paikkasidonnaisina kokemuksina.	Tosiasioiden, ideoiden, näkemysten, vaikutteiden huomioiminen, kysymysten esittäminen, toiminnan vaikutusten huomaaminen.	Sitoutuminen oppimistavoitteisiin, ongelmien ratkaisuun ja päätöksentekoon.
<b>Tulevat kokemukset</b>	Ei tietoisia odotuksia.	Tulevaisuuden oppimismahdollisuuksien tunnistaminen.	Oppimisen suunnittelua ja harjoittelua tuleviin kokemuksiin.

Tiedostamaton oppiminen (*implicit learning*) tapahtuu työskennellessä ilman, että oppija pyrkii varsinaisesti oppimaan, jolloin hän ei tietoisesti havaitse oppimiaan asioita. Tällainen oppiminen on hyvin tyypillistä formaalin koulutuksen ulkopuolella, esimerkiksi työpaikoilla. Spontaani oppiminen (*reactive learning*) tapahtuu työskennellessä, ilman suunnittelua sekä erityistä oppimisen reflektointia. Se liittyy usein työtilanteissa sattuneisiin yllättäviin, uusiin tilanteisiin. Suunnitellussa oppimisessa (*deliberative learning*) on työskentelylle asetettu selkeät tavoitteet ja tulokselliset päämäärät. Oppiminen tapahtuu ikään kuin sivutuotteena uusien kumuloituvien työkokemusten myötä omaan työhön liittyvinä uusina käytänteinä.

Informaali oppiminen sisältää myös nk. hiljaisen tiedon eli sellaisen kokemuksen perustuvan tiedon välittymistä, josta ei välttämättä olla tietoisia tai sitä on vaikea sanoin ilmaista (Eraut 2000, 118–119; Eraut 2007, 404). Yksi työssä oppimista koskevan tiedonluomisprosessin tavoite on saada osaavien työntekijöiden hiljainen ammattitieto eksplikoitua opiskelijoiden, muiden työntekijöiden, jopa koko organisaation käyttöön (Hakkarainen & Paavola, 2008, 68–69). Nonaka ja Takeuchi (1995, 61–74) esittävät hiljaisen tiedon rakentuvan toimintaan osallistuessa luotujen mentaalisten mallien avulla. Inhimillistä tietoa luodaan ja laajennetaan sosiaalisessa kanssakäymisessä hiljaisen ja näkyvän tiedon välillä. Prosessissa on keskeistä yhdessä toimiminen ja vuorovaikutus, joiden kautta hiljaista tietoa saadaan näkyväksi oppijan työsuorituksessa.

### *Informaali oppiminen musiikissa*

Musiikkikasvatuksen tutkimuksessa on

viime aikoina arvioitu informaalin oppimisen piirteitä ja vaikuttavuutta musiikin oppimisessa. Taustalla on näkemys siitä, että merkittävä osa musiikista opitaan myös informaalisti. Cox (2002, 697) peräänkuuluttaa musiikkikasvatuksen määritelmän laajentamista siten, että ”se sisältää sekä formaalit että informaalit puitteet”.

Informaalia oppimista käsittelevissä musiikkikasvatuksen tutkimuksissa aiheetta on lähestytty sekä musiikin opetuksessa yleisesti (esim. Davis & Blair, 2011; Folkestad, 2006; Veblen, 2012) että tiettyjen musiikin tyylien esim. kansanmusiikin ja popmusiikin oppimisessa, jotka perinteisesti ovat tapahtuneet formaalin koulutuksen ulkopuolella (esim. Cope, 2002; 2005; Green, 2001; Jaffurs, 2004; Westerlund, 2006). Musiikillisten tietojen ja taitojen kehityksessä on tällöin vuorovaikutteisella ja opiskelijoiden omaa luovuutta aktivoivalla työskentelyllä keskeinen merkitys. Green (2001) listaa esimerkkeinä ryhmäimprovisaation, soittajien keskinäisen jammailun sekä sovittamisen ja säveltämisen.

Green (2001) selvitti tutkimuksessaan brittiläisten popmuusikoiden musiikin oppimisen käytäntöjä sekä sitä mitä annettavaa niillä voisi olla formaalille musiikkikoulutukselle. Popmuusikoiden informaalin oppimisen lähtökohtana on työskentely opiskelijan omaksi kokemansa musiikkityylin parissa, jolloin oppiminen tapahtuu sekä tietoisesti että tiedostamatta. Oppimisen kannalta keskeiset seikat voidaan jakaa henkilökohtaiseen ja ryhmäoppimiseen: 1) Henkilökohtaisessa oppimisessa musiikkia kuunnellaan tietoisesti ja tarkkaavaisesti, minkä perusteella pyritään imitoimaan kuultua soittoa. Jotkut käyttävät instrumenttinsa opiskelussa myös oppikirjoja, mutta kir-

joitettu materiaali vaikutti olevan toisijaista suhteessa kuultuun. 2) Ryhmäoppimisessa perustana on työskentely yhteessä, jossa opitaan toisilta musisoinnin aikana, mutta myös asiaan liittyvissä epämuodollisissa keskusteluissa. Vuorovaikutus sekä saman tasoisten että kokenempien muusikoiden kanssa on tärkeää. Osallistamalla aktiivisesti yhteen työskentelyyn saadaan uusia ideoita, tietoa ja taitoa, jotka vahvistavat sekä opis-

kelijan instrumentti- että yhtyeasiiantuntemusta (vrt. Boud & Middleton, 2003; Eraut, 2004; Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998; 2009).

Green (2006; 2008) identifioi informaalin oppimisen perustan viidelle ominaispiirteelle, joiden eroa perinteisestä formaalista musiikinopetuksesta kuvataan seuraavassa taulukossa (ks. taulukko 2).

Taulukko 2. Informaalit ja formaalit oppimisen tunnuspiirteet musiikissa (Green, 2006; 2008).

Tunnuspiirre	Informaali oppiminen popmusiikissa	Perinteinen formaali oppiminen konservatoriossa
<b>Musiikin valinta</b>	Oppiminen käynnistyy oppijoiden valitessa soitettavan musiikin itse.	Opettaja valitsee musiikin, tarkoituksenaan myös tutustuttaa opiskelijat heille ennestään tuntemattomiin musiikkityyleihin.
<b>Musiikin ja soitotaidon opiskelu</b>	Musiikkia opiskellaan pääosin korva-kuulolta esim. levyiltä kopioimalla.	Musiikkia opiskellaan nuotinetusta tai muusta kirjoitetusta materiaalista.
<b>Oppimisen muoto</b>	Vertais- tai itseohjattua oppimista.	Musiikillisesti taitava ekspertti kontrolloi ja ohjaa oppimista.
<b>Oppimisen sisällöt</b>	Oppimisessa yhdistyvät kuunteleminen, esiintyminen, improvisaatio ja sävellysprosessit, joissa painotus henkilökohtaisella luovuudella.	Oppimisprosessissa painotetaan taidollisten osa-alueiden eriyttämistä ja harjoittamista. Painotus oikean suorituksen jäljittelemisessä.
<b>Musiikillinen omaksuminen</b>	Musiikilliset tiedot ja taidot omaksumaan sattumanvaraisella sekä kokonaisvaltaisella tavalla työskennellen aitojen kappaleiden, ei harjoitusten kanssa.	Oppijat etenevät opetussuunnitelman mukaisesti helpoista tehtävistä kohti haastavampia. Formaaliin systeemiin kuuluu tasokokeet, etydit, oppijan tasoon sopivat kappaleet.

Eri musiikeille ja niiden fuusioille, kuten myös popmusiikille, on ollut tyypillistä oppiminen musiikillisen enkulturaation kautta. Olemalla vuorovaikutuksessa toisten, sekä kokenempien muusikoiden kanssa opitaan keskustelemalla, kuuntelemalla, observoimalla ja imitoimalla. Perinne näkyy esimerkiksi kansanmusiikin Jam Sessioissa, jotka ovat olleet erinomaisia paikkoja nuorille, kehittyville muusikoille saada vaikutteita ja oppia uutta kokeneemmilta muusikoilta. (Cope, 2002; 2005; Green, 2008; Gridley, 2003.)

Jazzmuusikoiden oppimista koskevissa tutkimuksissa on löydettävissä samoja piirteitä. Niitä yhdistää oppimisen kontekstuaalisuuden, laajan sosiaalisen vuorovaikutuksen, sosiaalisen verkostoon kuulumisen sekä kuulonvaraisen oppimisen korostaminen (Berliner, 1994; Laughlin, 2001; Louth, 2006; Watson, 2008). Informaalia oppimista kuvataan tapahtuvan esimerkiksi tiedon vaihtona epävirallisissa jammailuissa muusikoiden kesken (Berliner, 1994).

*Koulutuksen toteutuksessa tulee huomioida nykyistä laajemmin jazzmusiikille tyypillinen informaali tapa välittää musiikillista traditiota.*

Gatien (2009, 95) nostaa tutkimuksensa lähtökohdaksi argumentin, että jazzmusiikin koulutuksen formalisointiprosessissa keskityttiin enemmän siihen mitä tietoa opiskelijoille välitettiin, kuin siihen miten kyseisessä musiikissa oltiin tietoa ja taitoja perinteisesti opittu. Tämä tarkoitti sitä, että jazzille tyypillisestä tavasta välittää musiikillista tietoa tingittiin muuttamalla se formaaliin luokahuoneympäristöön sekä toisaalta formaalin koulutuksen traditioihin sopivaksi.

Koulutuksen toteutuksessa tulee huomioida nykyistä laajemmin jazzmusiikille tyypillinen informaali tapa välittää musiikillista traditiota. Formaalin koulutuksen näkökulmasta keskeinen kysymys on tällöin: missä tilanteissa ja miten jazzmusiikkia opitaan? (Gatien 2009, 114.)

Merkittävä osa jazzmusiikin tulkitaan liittyvistä seikoista voidaan omaksumaa osallistamalla musisointiin yhtyeessä kokeneempien muusikoiden kanssa (Berliner, 1994; Gridley, 2003). Tällainen toimintatapa viittaa oppipoikakoulutukseen, missä yhteistyö oppipojan ja mestarin välillä saa aikaan myös hiljaisen tiedon välittymistä (Hakkarainen & Paavola 2008, 68–69). Musiikillisten taitojen kehittämisessä vuorovaikutuksella kokeneen muusikon kanssa on olennainen merkitys. Soittotilanteessa opiskelijalle jää mieleen kuulokuvia, jotka toimivat pohjana imitoimiselle ja persoonallis-

ten taiteellisten ratkaisujen toteutukselle. Muusikko siis johdattaa omalla soitollaan opiskelijaa kohti musiikillisesti relevanttia soittosuoritusta. Opiskelija ottaa taitojen karttuessa koko ajan laajemmin vastuuta solistina ja säestäjänä, jolloin kasvuprosessi musiikkiyhteisön jäseneksi etenee (Gatien, 2009; Hallam, 2001; vrt. Lave & Wenger 1991, 29-32; myös Grow, 1991).

Oppimisessa on oppijan autenttisilla kokemuksilla ja niiden merkityksen ymmärtämisellä hyvin keskeinen merkitys. Bereiter ja Scardamalia (1993) suosittelevat hyödyntämään juuri sellaisia oppimisympäristöjä ja toimintatapoja, joissa asiantuntemusta ja taitoja käytetään. Haasteena kuitenkin on, ettei nuorilla musiikinopiskelijoilla, esimerkiksi konservatorioissa, ole riittävästi mahdollisuuksia olla musiikillisessa vuorovaikutuksessa kokeneiden ammattimuusikoiden kanssa (Purma 2012, 40–42; Karhunen 2005, 28).

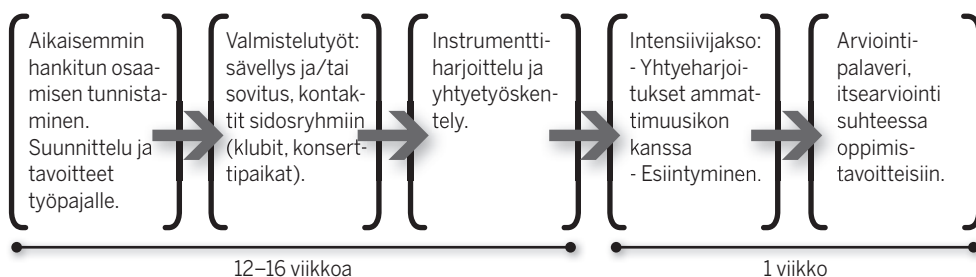
### **Tutkimuksen toteutus – informaalia oppimista työpajoissa.**

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan miten informaali oppiminen vaikuttaa muusikkouden kehittämiseen ja kuinka informaalia oppimista voidaan hyödyntää musiikin opiskelijoiden työssäoppimisessa konservatoriossa. Työssäoppimisella on merkittävä osa musiikkialan toisen asteen ammatillisen perustutkinnon tavoitteiden saavuttamisessa, mutta sen järjestämiseen muiden, esimerkiksi palvelualojen tapaan liittyä haasteita (Tynjälä ym. 2006, 143–144). Tämän ovat havainneet myös tutkinnon suorittaneet opiskelijat, jotka kokevat ammatillisten musiikkioppilaitosten työelämäyhteydet merkittävän puutteelli-

siksi. Mahdollisuuksia työssäoppimiseen ei ole riittävästi. (Purma 2012, 40; myös Karhunen 2005, 28.)

Tutkimuksessa toteutettiin Oulun konservatoriossa vuosina 2003–2011 kaikkiaan 11 pop- ja jazzmusiikin työs-

säoppimisen työpajaa, joihin osallistui 62 opiskelijaa. Työpajamenetelmän perustana oli työssäoppimisen toteuttaminen ammattimuusikon, opiskelijoiden ja opettajan yhteistyönä. Työpajojen eteneminen on kuvattu kuviossa 1:



Kuvio 1. Työpajojen etenemisprosessi.

Työpajat aloitettiin opiskelijoiden, opettajan ja ammattimuusikon yhteistoinnillisella suunnittelu- ja tavoitteenasettamiskeskustelulla, jossa pohdittiin musiikillista teemaa ja haasteita suhteessa opiskelijoiden osaamiseen (AHOT-menetelmä). Teeman päättämisen jälkeen sovittiin henkilökohtaisia jatkotehtäviä ja valmistelutöitä. Opiskelijat kirjoittivat työpajan henkilökohtaiset työsuunnitelmat ja oppimistavoitteet lomakkeeseen.

Seuraavaksi aloitettiin musiikinharjoitusperiodi, jossa opiskelijat työstivät työpajamateriaalia henkilökohtaisesti oman instrumenttiopettajan sekä yhteenä työpajan vastuupettajan johdolla. Työpajan päättänyt intensiivijakso toteutettiin siten, että ammattimuusikko saapui maanantaina ja aloitti harjoittelun opiskelijoiden kanssa. Harjoituspäivät kestivät tyypillisesti 6–7 tuntia. Viikon loppuksi oli esiintyminen, jonka jälkeen pidettiin arviointikeskustelu ja kirjoitettiin henkilökohtaiset työpajapalautteet suhteessa asetettuihin oppimistavoitteisiin.

## Aineistonkeruu ja analyysi

Tutkimusaineisto kerättiin kahdessa eri vaiheessa, ja se koostui a) opiskelijoiden (N=62) ennen työpajaa laatimista työpajasuunnitelmista sekä b) työpajan jälkeen tehdyistä kokemusten kirjallisista reflektoinneista. Ensimmäisen vaiheen suunnitelmat etenivät seuraavien avointen kysymysten ohjaamina: ”Miten olet osallistunut työpajan suunnitteluun?”, ”Kuvaa työpajan aihetta, esimerkiksi musiikillista tyylilajia?”, ”Miten aiot valmistautua työpajaa varten?”, ”Mitä haluat oppia työpajatyöskentelyssä?” ”Mitä muita odotuksia sinulla on työpajatyöskentelyyn, ammattimuusikon, työpajakonsertin suhteen?” Työpajan jälkeen (*vaihe 2*) opiskelijat vastasivat seuraaviin avoimiin kysymyksiin: ”Kuvaa yhteistyötä ammattimuusikon kanssa”, ”Mitä opit työpajassa?”, ”Mitä olisit voinut tehdä toisin?” Molempiin kyselyihin opiskelijat vastasivat itsenäisesti.



Tutkimusaineisto käsiteltiin teoria- lähtöisesti sisällönanalyysimenetelmäl- lä (Berg & Lune, 2012; Krippendorff, 2004; Tuomi & Sarajarvi, 2009) kolmes- sa vaiheessa. Analyysiprosessi on kuvattu kuviossa 2. Analyysin *ensimmäisessä* vai- heessa opiskelijoiden kirjoittamat tekstit luettiin ja niistä nostettiin esiin oppimis- ta kuvaavat ilmaukset. *Toisessa* vaiheessa analyysiä jatkettiin taulukoimalla teks- ti-ilmaukset työssäoppimisesta tehdyn meta-tutkimuksen (Jokinen, Lähteen- mäki & Nokelainen 2009, 230–237) mukaan oppimista edistäviin ja estäviin luokkiin. Näitä ovat: i) opiskelijan osal- listaminen työssäoppimisen suunnitte- luun ja tavoitteiden asetteluun, ii) työs-

säoppimisen antama positiivinen amma- tillinen kokemus, iii) oppiminen sosiaali- sessa vuorovaikutuksessa, sekä vastakate- goriat: iv) opiskelija ei osallistunut suun- nitteluun, v) kokemus ei vastannut oppi- mistavoitteita, vi) vuorovaikutus vähäistä tai puutteellista.

*Kolmannessa* vaiheessa analyysiä syven- nettiin, ja havaittuja oppimista edistä- viä sekä estäviä teksti-ilmauksia arvioi- tiin informaalinen oppimisen näkökulmas- ta (Eraut, 2000; 2004). Tavoitteena oli selvittää, ilmeneekö työpajatyöskentelys- sä informaalia oppimista, millaista se on ja miten se tukee muusikkouden kehiti- tymistä.



Kuvio 2. Tutkimusaineiston analyysiprosessi.

## Tutkimustulokset

**A**ineistossa esiintyi 179 kpl oppi- mista edistäviä tekijöitä ja huo- mattavasti vähemmän oppimis- ta estäviä tekijöitä (ks. kuvio 3). Oppi- mista edistävät tekijät jakautuivat tasai- sesti kolmen luokan kesken. Informaa- lia oppimista tarkasteltiin luokissa ii–vi (f=135). Luokkaa i (*Opiskelijan osallis- taminen työssäoppimisen suunnitteluun ja tavoitteiden asetteluun*) ei huomioitu, koska kyseisen luokan ilmaukset kirjoit- tettiin ennen varsinaista työpajaa ja oli- vat opiskelijan tavoitteiden asettelua, ei- vät työpajatyöskentelyn reflektointia.

Opiskelijoiden teksteissä työpajatyö- kentelystä oli löydettävissä viitteitä in- formaalista oppimisesta Eraut'n (2000; 2004) luokittelun mukaan: tiedostama- ton, spontaani ja suunniteltu. Aineis- tossa toistuivat ilmaukset, joissa opiske- lijat kertoivat oppineensa *tiedostamat- taan*. Nämä linkittyivät elinikäisen op- pimisen avaintaitoihin (European Parlia- ment, 2006), joita ovat mm. oppimaan oppiminen (merkitty aineistoesimerkeis- sä "OO"), aloitteellisuus ja yritteliäisyys ("AY") sekä yhteistyötaidot ("YT").

Oppimaan oppimisen osalta opiskeli- joiden ilmauksissa kuvataan työpajako- kemuksen vaikutusta asioiden omaksu- miseen: kuinka musiikkia opitaan, kuin-



Kuvio 3. Tutkimusaineiston jakautuminen.

ka paljon oppiminen vaatii työtä ja mikä merkitys oppimiselle on intensiivisellä, keskittyneellä työskentelyllä ja oman esiintymisen reflektiivisellä analysoinnilla. Mitkään edellä mainituista eivät olleet varsinaisesti työpajatyöskentelyn eksplisiittisiä oppimistavoitteita. (Vrt. Green 2009, 125.)

Kun ”uusia” asioita käydään (työpajassa) heti läpi käytännössä, oppii asiat paljon nopeammin. Ja heti musiikkinä. Kaikkien soittotaso nousee huomattavasti jo muutaman päivän workshopissa. (OO, A2)

(Työpajoissa) Tajuaa treenin määrän mitä tarvitaan ja että ammattilaistenkin pitää treenata. (OO, A11)

Työpajassa saa ennen kaikkea kokemusta kenttätöskentelystä; kun on 5 päivää aikaa saada kokonaisuus toimimaan outojen ihmisten kanssa, on vain tehtävä niin. Tulee perehdyttyä paremmin asian ytimeen, kun on intensiivistä treeniä 6h / pvä. (OO, A13)

Katsoimme myöhemmin videon esiintyksestä ja ainakin siinä huomasin kehittämisen arvoisia asioita esiintymisessäni ja laulussani. (OO, A59)

Opiskelijat kehittivät toimivia käytänteitä esiintymiseen valmistauduttaessa ja

huomasivat esimerkiksi kuinka tärkeä on olla pitkäjänteinen vaikealtakin tuntuvan tehtävän edessä. Ilmauksissa on havaittavissa aloitteellisen ja yrittelijään toiminnan (koodi AY) sekä toisaalta soittajien keskinäisen yhteistyön (koodi YT) merkityksen ymmärtäminen.

Aluksi epäroin kykyäni suoriutua noinkin suurista äänialoista ja tyyllisesti erilaisista kappaleista. Silti menttiin vaikeuksien kautta voittoon ja se tuntui todella hyvältä. Opin työpajan kautta uskomaan taas kykyihini ja siihen, että keskittyminen ja harjoittelu takaavat onnistuneen lopputuloksen. (AY, A23)

Työpaja oli rankka, mutta samalla hyödyllinen ja opettavainen. Se antoi potkua lauluopintoihin ja uskoa omiin kykyihini. (AY, A60)

Kun omat osuudet ovat hyvin hanskassa jo ennen yhtyetreeniä, kaikki on helpompaa. Musiikin taiteellisuutta pääsee tuomaan esiin. (AY, A55)

Tunnelma (työpajassa) oli todella rento, mikä edesauttoi työskentelyä sekä kappaleiden omaksumista. Kappaleetahan olivat hyvin jami- / improvisaatiopohjaisia, joten käytimme paljon aikaa oikean tunnelman ja saman aaltopituuden löytämiseen. (YT, A43)

Eraut'n (2000; 2004) luokittelun mukainen *spontaani oppiminen* (SPO) ilmeni ennen kaikkea uusien asioiden oivaltamisena soittotilanteessa. Opiskelija huomasi esimerkiksi, että yllättäviä muutoksia saattaa tapahtua tai mikä merkitys omalla instrumentilla on orkesterin kokonaisuinnissa sekä mikä vaikutus yhteistyöllä ammattimuusikon kanssa oli (ks. Jaffurs, 2004).

Aina pitää olla tarkkana keikalla ja seurata mitä ympärillä tapahtuu ja mitä solisti tekee. Sovitut asiat saattaa muuttua. (SPO, A62)

Piano on orkesterissa hyvä soitin vahvistamaan muita stemmoja, sillä siinä on vahva attack. Vaikka se ei kuulu paljon, niin sen efekti on huomattava. (SPO, A20)

(Ammattimuusikko) sai (työpajassa) irrotettua soittoa kaavamaisesta lähestymisestä sekä innostukseni heräämään musiikkia kohtaa entisestään. (SPO, A9)

*Suunniteltu oppiminen* (SO) suhteessa opiskelijan itselleen asettamiin oppimistavoitteisiin osoittautui pääsääntöisesti toisenlaisiksi oppimisen sisällöiksi kuin mitä oli suunniteltu. Opiskelijan asettamat tavoitteet, ja se mitä lopulta opittiin, saattoivat poiketa toisistaan huomattavasti.

Tavoite: Tämän tyyllisen (modern jazz) ohjelmiston harjoittelu on jo sinänsä erittäin opettavaista. (...) Toivon ammattimuusikon tuovan uusia näemyksiä ja ideoita omaan soittooni. Itsearviointi: (Opin) rennompa asennoitumista musiikkiin, uskallusta, dynaamisuutta, rohkeutta, antautumista ja keskittymisen kautta esiintymisjän-

nityksen hallintaa. (SO, A36)

Tavoite: (Haluan oppia) Sosiaalista kanssakäymistä ammattilaisten kanssa, soundimaailmaan perehtymistä ja yleisesti mitä on työskennellä ammattimuusikoiden kanssa.

Itsearviointi: (Opin) paljon asioita liittyen asenteeseen ja tapaan tehdä työtä. (...) XX:n (muusikon nimi) kanssa työskentely on helppoa, vaivatonta ja hauskaa. Hän osasi innostaa omalla asenteellaan ja se heijastui läpi työpajan kestäneessä mahtavassa tunnelmassa. (...) musiikki käytiin läpi sekä tekniseltä että ”henkiseltä” kantilta, joka oli mainio tapa sisäistää soitettava materiaali. (SO, A41)

Suhteessa Greenin (2008; 2001) tutkimuksiin työpajamenetelmästä löytyi yhteneväisyyksiä kaikkiin viiteen informaalin oppimisen ominaispiirteeseen (ks. taulukko 2): 1) *Musiikin valinta* – opiskelijat olivat työpajoissa mukana valitsemassa soitettavaa musiikkia, 2) *Musiikin ja soittotaidon opiskelu* – opiskelijat perehtyivät työpajoissa soitettavaan musiikkiin sekä opiskelivat säestys- ja solistisia osuuksia korvakuulolta sekä nuoteista, 3) *Oppimisen muoto* – opiskelijat harjoittelivat työpajatoiminnassa soittonsa itseenäisesti ja yhtyeessä (keskenään ja ammattimuusikon kanssa), 4) *Oppimisen sisällöt* – työpajoissa tähdättiin luovaan työskentelyyn ja hyvään fiilikseen musiikissa, 5) *Musiikillinen omaksuminen* – musiikillinen osaaminen hankittiin aidossa soittoympäristössä, yleisölle esitettävää taiteellista kokonaisuutta työstäen.

## Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen perusteella ero perinteisen konservatorio-opetuksen ja työpajamene-

telmän välillä näyttäisi olevan opiskelijoita aktivoivassa, vuorovaikutteisessa ja reflektiivisessä toiminnassa, joka tuottaa myös informaalia oppimista (ks. Eraut, 2000; 2004; 2007; Green 2001; 2008).

Työpajatyöskentelyn pedagogiset implikaatiot asettavat ammatilliselle opettajalle haasteen nähdä oma työskentelynsä osin uudella tavalla. Muutos perinteisestä tiedon ja taidon jakajasta opiskelijan informaalia oppimista tukevien oppimisympäristöjen suunnittelijaksi ja oppimisen ohjaajaksi on keskeinen opettajan pedagogisen osaamisen kehittämisen osa-alue oppilaitoksissa. (Ks. myös Väkevä 2013, 102.) Merkittävää on opiskelijoiden oppimisstrategioiden kehittäminen syvälliseen oppimiseen ja osaamiseen suuntautuviksi. Perinteisestä luokahuoneopiskelusta siirtytään toimimaan aidoissa tai simuloituissa työelämälähtöisissä projekteissa, joissa soveltava ammattitaitojen hyödyntäminen on keskeistä. (Ks. myös Partti ym., 2013.)

Musiikkialan ammatillisten opintojen työssäoppimisen ja työelämäyhteistyön toteuttamisessa on kehitettävää (esim. Karhunen, 2005; Purma, 2012). Tämä tutkimus antaa viitteitä siitä, että työpajatyöskentelyllä on potentiaalia työssäoppimisen vaihtoehtoisena toteutusmenetelmänä myös informaalin oppimisen näkökulmasta. Työpajatyöskentelystä saatavassa kokemuksessa yhdistyvät tavoitteellinen yhteistyö, opiskelijan oman sekä työryhmän toiminnan suunnittelu ja tulosten reflektointi, monimuotoisissa ja -tasoisissa muusikon tehtävissä työskentely. Opiskelija saa mahdollisuuden oivaltaa itse muusikon työhön liittyviä ratkaisuja, sen sijaan, että oppimiseen pyritäisiin vaikuttamaan aina perinteisellä opetuksella. (Ks. Green 2001; 2008; Leppänen, Unkari-Virtanen & Sintonen 2013, 326.)

Tutkimus toteutettiin musiikkialalla, mutta työpajojen soveltaminen muilla aloilla on mahdollista. Esimerkiksi ravintola-alan opiskelijat voisivat tehdä johonkin ruokateemaan liittyvän projektin keittiömestarin kanssa, insinööriopiskelijat suunnittelu- tai kehitysprojektin kokeneen tekniikan osaajan kanssa. Työpajamenetelmän soveltuvuuden testaaminen informaalin oppimisen tuottajana eri aloilla ja koulutustasoilla on perusteltu jatkotutkimusteema.

## Lähteet

- Ake, D. (2002). *Jazz Cultures*. Los Angeles: University of California Press.
- Beckett, D., & Hager, P. (2002). *Life, Work and Learning: Practice in Postmodernity*. London: Routledge.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2012). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences* (8<sup>th</sup> Ed.). Upper Saddle River: Pearson.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1993). *Surpassing Ourselves. An Inquiry Into the Nature and Implications of Expertise*. Chicago: Open Court.
- Berliner, P. (1994). *Thinking in Jazz: The infinite art of improvisation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Billett, S. (2001). *Learning in the Workplace: Strategies for Effective Practice*. Crows Nest: Allen & Unwin.
- Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (1999). Peer Learning and Assessment. *Assessment and Evaluation in Higher Education* 24(4), 413–426.
- Boud, D., & Middleton, H. (2003). Learning From Other at Work: Communities of Practice and Informal Learning. *Journal of Workplace Learning*, 15(5), 194–202.
- Burwell, K. (2012). Apprenticeship in Music: A Contextual Study for Instrumental Teaching and Learning. *International Journal of Music Education*, 31(3), 276–291.
- Colley, H., Hodkinson, P., & Malcolm, J. (2003). *Informality and Formality in Learning*. London: Learning and Skills Research Centre.
- Cope, P. (2002). Informal Learning of Musical Instruments: The Importance of Social Context. *Music Education Research*, 4(1), 93–104.
- Cope, P. (2005). Adult Learning in Traditional Music. *British Journal of Music Education*, 22(2), 125–140.

- Cox, G. (2002). Transforming research in music education history. Teoksessa R. Colwell ja C. Richardson (toim.), *The new handbook of research in music teaching and learning*. (ss. 695–706). New York: Oxford University Press.
- Davis, S., & Blair, D. (2011). Popular Music in American Teacher Education: A Glimpse Into a Secondary Methods Course. *International Journal of Music Education*, 29(2), 124–140.
- Elliott, D. J. (1995). *Music Matters. A New Philosophy of Music Education*. New York & Oxford: Oxford University Press.
- Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *British Journal of Educational Psychology*, 70(1), 113–136.
- Eraut, M. (2004). Informal Learning in the Workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247–273.
- Eraut, M. (2007). Learning from other people in the workplace. *Oxford Review of Education*, 33(4), 403–422.
- European Parliament. (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 Dec 2006 on Key Competences for Lifelong Learning (2006/962/EC). Luettu 23.2.2014 osoitteesta <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32006H0962:EN:NOT>.
- Feldman, E., & Contzius, A. (2011). *Instrumental Music Education*. New York: Routledge.
- Field, J. (2006). *Lifelong Learning and the New Educational Order*. London: Trentham Books Ltd.
- Finnegan, R. (1989). *The Hidden Musicians: Music Making in an English Town*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fiske, H. (2012). Engaging Student Ownership of Musical Ideas. Teoksessa W. D. Bowman & L. Frega (toim.), *The Oxford Handbook of Philosophy in Music Education* (ss. 307–327). Oxford: Oxford University Press.
- Folkestad, G. (2006). Formal and Informal Learning Situations or Practices vs Formal and Informal Ways of Learning. *British Journal of Music Education*, 23(2), 135–145.
- Gatien, G. (2009). Categories and Music Transmission. *Action, Criticism, and Theory for Music Education* 8(2), 94–119.
- Green, L. (2001). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*. London: Ashgate.
- Green, L. (2006). Popular music education in and for itself, and for ‘other’ music: current research in the classroom. *International Journal of Music Education*, 24(2), 101–118.
- Green, L. (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. Aldershot: Ashgate.
- Green, L. (2009). Response to special issue of ‘Action, criticism and theory for music education’ concerning ‘Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy’. *Action, Criticism, and Theory for Music Education* 8(2), 120–132.
- Gridley, M. (2003). *Jazz Styles: History and Analysis (8<sup>th</sup> ed.)*. New Jersey: Prentice Hall.
- Grow, G.O. (1991). Teaching Learners to be Self-Directed. *Adult Education Quarterly*, 41(3), 125–149.
- Hakkarainen, K. & Paavola, S. (2008). Asian-tuntijuuden kehittyminen, hiljainen tieto ja uutta luovat tietokäytännöt. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa, & A. Kajanto (toim.), *Hiljainen tieto* (ss. 59–82). Helsinki: Gummerus.
- Hallam, S. (2001). The development of expertise in young musicians: Strategy use, knowledge acquisition and individual diversity. *Music Education Research*, 3(1), 7–23.
- Huovinen, E., Tenkanen, A., & Kuusinen, V-P. (2011). Dramaturgical and Music-theoretical Approaches to Improvisation Pedagogy. *International Journal of Music Education*, 29(1), 82–100.
- Illeris, K. (2011). *The Fundamentals of Workplace Learning: Understanding How People Learn in Working Life*. London: Routledge.
- Jaffurs, S. E. (2004). The impact of informal music learning practices in the classroom, or how I learned how to teach from a garage band. *International Journal of Music Education*, 22(3), 189–200.
- Jokinen, J., Lähteenmäki, L., & Nokelainen, P. (2009). *Työssäoppimisen lumo*. Hämeenlinna: HAMK.
- Karhunen, P. (2005). *Musiikin koulutuksesta työelämään. Kyselytutkimus toisen asteen ja ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista*. Helsinki: Taiteen keskus-toimikunta.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. London: Saga Publications Ltd.
- Laughlin, J.E. 2001. The use of notated and aural exercises as pedagogical procedures intended to develop harmonic accuracy among beginning jazz improvisers. PhD diss., University of North Texas. Luettu 4.1.2014 osoitteesta <http://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc2886/>.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Lebler, D. (2007). Student-as-master? Reflections on a Learning Innovation in Popular Music Pedagogy. *International Journal of Music Education*, 25(3), 205–221.
- Lebler, D., Burt-Perkins, R., & Carey, G. (2009). What the Students Bring: Examining the Attributes of Commencing Conservatoire Students. *International Journal of Music Education*, 27(3), 232–249.
- Leppänen, T., Unkari-Virtanen, L., & Sintonen, S. (2013). Kriittinen kulttuurikasvattaja ja musiikkikasvatuksen traditiot. Teoksessa: M-L. Juntunen, H. M. Nikkanen, & H. Westerlund (toim.), *Musiikkikasvattaja kohti reflektiivistä käytäntöä* (ss. 321–346). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Livingstone, D.W. (2001). Adults' Informal Learning: Definitions, Findings, Gaps and Future Research. Wall Working Paper No 21. Luettu 3.3.2014 osoitteesta <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/2735/2/21adultsinformallearning.pdf>.
- Louth, J. P. (2006). Lifelong Learning and the Informally Trained Jazz Artist. *International Journal of Community Music*. Luettu 3.3.2014 osoitteesta [www.intellectbooks.co.uk/Media-Manager/Archive/IJCM/Volume%20D/08%20Louth.pdf](http://www.intellectbooks.co.uk/Media-Manager/Archive/IJCM/Volume%20D/08%20Louth.pdf).
- Lowe, G. (2012). Lessons for teachers: What Lower Secondary School Students Tell us About Learning a Musical Instrument. *International Journal of Music Education*, 30(3), 227–243.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation?* New York: Oxford University Press.
- Opetusministeriö. (2002). *Musiikkialan ammatillisen koulutuksen työtyhjän muistio 38:2002* Helsinki: Opetusministeriö.
- Partti, H., Westerlund, H., & Björk, C. (2013). Oppimiskäsitteet reflektiivisen musiikkikasvattajan toiminnan ohjaajina. Teoksessa M-L. Juntunen, H. M. Nikkanen, & H. Westerlund (toim.), *Musiikkikasvattaja kohti reflektiivistä käytäntöä* (ss. 54–70) . Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pohjannoro, U. (2010). *Soitonopiskelua joustavasti ja yhteisöllisesti. Musiikkioppilaitosten kehitysnäkymiä rehtoreiden arvioimana*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Purma, R. (2012). *Musiikkialan perustutkinnon v. 2005–2010 suorittaneiden sijoittuminen työelämään ja jatko-opintoihin*. Helsinki: Konservatorioliitto.
- Reimer, B. (1989). *A Philosophy of Music Education*. 2nd Edition. New Jersey: Prentice Hall.
- Rohwer, D. (2005). Teaching the Adult Beginning Instrumentalist: Ideas From Practitioners. *International Journal of Music Education*, 23(1), 37–47.
- Sadler, D. R. (2005). Interpretations of Criteria-Based Assessment and Grading in Higher Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(2), 175–194.
- Sloboda, J. (2001). Emotion, Functionality and the Everyday Experience of Music: Where Does Music Education Fit? *Music Education Research*, 3(2), 54–67.
- Swanwick, K. (1988). *Music, Mind, and Education*. London: Routledge.
- Tuomi, J., & Sarajarvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä P., Räisänen A., Määttä V., Pesonen K., Kauppi A., Lempinen P., Ede R., Altonen M., & Hietala, R. (2006). *Työpaikalla tapahtuva oppimisen ammatillisessa peruskoulutuksessa*. Arviointiraportti. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 20.
- Veblen, K. K. (2012). Adult Music Learning in Formal, Nonformal, and Informal Contexts. Teoksessa G. E. McPherson, & G. F. Welch (toim.), *The Oxford Handbook of Music Education vol 2* (ss. 243–256). Oxford: Oxford University Press.
- Väkevä, L. (2013). Informaali oppiminen, musiikin opetus ja populaarimusiikin pedagogiikka. Teoksessa M-L. Juntunen, H. M. Nikkanen, & H. Westerlund (toim.), *Musiikkikasvattaja kohti reflektiivistä käytäntöä* (ss. 93–104) . Jyväskylä: PS-kustannus.
- Walser, R. (1993). 'Out of Notes: Signification, interpretation, and the problem of Miles Davis', *The Musical Quarterly*, 77(2), 343–365.
- Watson, K.E. (2008). *The Effect of Aural Versus Notated Instructional Materials on Achievement and Self-efficacy in Jazz Improvisation*. Ann Arbor: ProQuest Information and Learning Company.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E. (2009). A Social Theory of Learning. Teoksessa K. Illeris (toim.), *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists in Their Own Words* (ss. 209–218). London: Routledge.