Turun yliopisto
University of Turku

DRAAMAMENETELMIEN HYÖDYNTÄMINEN OPETTAJIKSI OPISKELEVIEN ÄÄNENKÄYTÖN OPETUKSESSA

Anna Väätäinen
Pro gradu
Luokanopettajankoulutus
Kasvatustieteiden tiedekunta
Turun yliopisto
Toukokuu 2019

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO
Opettajankoulutuslaitos

VÄÄTÄINEN, ANNA: Draamamenetelmien hyödyntäminen opettajiksi opiskelevien äänenkäytön opetuksessa

Pro-gradu, 73 s., 6 liites.
Kasvatustiede
Toukokuu 2019

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten opiskelijat kokevat draamamenetelmät äänenkäytön pedagogiikkana ja mitä opiskelijat kokevat oppineensa draamamenetelmin toteutetulla äänenkäytön kurssilla. Äänenkäyttökurssi toteutettiin Turun yliopistolla ja kulki nimellä Draama ja toimiva ääni käyttöön. Kurssi oli yhden opintopisteen laajuinen ja siihen kuului neljä 105 minuuttia kestävää tapaamiskertaa. Kurssi toteutettiin neljän viikon aikana siten, että jokaiselle neljälle viikolle sijoittui yksi kurssikerta. Kurssi kuului osaksi luokanopettajan opintojani ja toimin kurssilla itse opettajana. Kurssin ohjaavana opettajana toimi yliopisto-opettaja Johanna Novák. Tutkimusaineistona olivat Draama ja toimiva ääni käyttöön -kurssille osallistuneiden opiskelijoiden oppimispäiväkirjat ja kokoavat esseet. Kurssille osallistui 14 yliopisto-opiskelijaa, joiden tulevaan toimenkuvaan kuuluu opettaminen. Oppimispäiväkirjoja kirjoitettiin kunkin kurssikerran jälkeen ja niitä kertyi kaikkiaan 48. Kokoavan esseen kurssille osallistuneet opiskelijat kirjoittivat omalla ajallaan koko kurssin päätyttyä. Kokoavan esseen kirjoitti 13 opiskelijaa.

Aineistoa tarkasteltiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Tarkastelun avulla analysoitiin opiskelijoiden kokemusta draamasta äänenkäytön metodina ja oppimistavoitteiden saavuttamista. Tutkimus osoitti, että opiskelijat kokivat draamamenetelmien äänenkäytön pedagogiikkana herättävän voittopuoleisesti positiivisia tunteita ja kokemuksia. Fyysisinä kokemuksina opiskelijat kokivat draamamenetelmät rentouttavina. Tuloksissa nousi esiin ryhmän merkitys oppimiskokemuksen kannalta myönteisessä valossa. Käytetyt harjoitukset hahmotettiin aineistossa hyödyllisiksi mukaansatempaaviksi. Tulos osoitti, että kurssikerroille asetetut oppimistavoitteet pääosin saavutettiin. Opiskelijat lisäksi kertoivat jatkavansa kurssilla opeteltujen asioiden harjoittelua arjessaan. Tulosten perusteella voidaan päätellä, että äänenkäytön opetusta voidaan toteuttaa draamamenetelmillä oppimistavoitteet saavuttaen.

Asiasanat: draama, draamamenetelmät, äänenkäyttö, oppiminen

SISÄLLYS

1 JOHDANTO **7**

2 ÄÄNI OPETTAJAN AMMATILLISENA TYÖVÄLINEENÄ **10**

2.1 Toimiva ääni 10

2.1.1 Äänentuotto fyysisenä toimintona 11

2.1.2 Kehon asennon vaikutus ääneen 13

2.1.3 Hengityksen vaikutus ääneen 15

2.1.4 Tunteiden vaikutus ääneen 16

2.2 Opettajan työn äänelliset vaatimukset 19

2.3 Opettajan äänen kuormittuminen 20

2.4 Opettajan äänen suojeleminen 21

2.5 Työolosuhteiden vaikutus ääneen 23

2.6 Äänihyvinvointi osana yleistä hyvinvointia 25

2.7 Äänikoulutus 26

3 DRAAMA ÄÄNENKÄYTÖN OPETUKSEN METODINA **28**

3.1 Oppiminen draaman metodeilla 28

3.2 Draaman keskeisiä käsitteitä 30

3.2.1 Vakava leikillisyys 30

3.2.2 Esteettinen kahdentuminen 31

3.2.3 Draamasopimus 32

3.4 Turvallisuuden tunteen merkitys draaman toimivuudelle 33

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET **36**

5 TUTKIMUSMENETELMÄT **37**

5.1 Tutkimusjoukko 37

5.2 Draama ja toimiva ääni käyttöön -kurssin sisältö 37

5.3 Tutkimusaineisto 40

5.4 Analyysimenetelmä 41

6 TULOKSET **43**

6.1 Miten opiskelijat kokevat draamamenetelmät äänenkäytön pedagogiikkana? 43
6.2 Mitä opiskelijat kokevat oppineensa äänenkäyttökurssin aikana? 52
6.3 Miten opiskelijat ajattelevat kurssin vaikuttavan heihin tulevaisuudessa? 60

7 POHDINTA **63**
7.1 Opiskelijoiden kokemukset draamasta äänenkäytön pedagogiikkana 63
7.2 Koettu oppiminen äänenkäyttökurssin aikana 66
7.3 Opiskelijoiden kokemukset kurssin vaikutuksista tulevaisuudessa 67
7.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys 68
7.5 Lopuksi 69

LAHTEET **70**

LIITTEET **74**
Liite 1: Opetussuunnitelmateksti 74
Liite 2: Draama ja toimiva ääni käyttöön -kurssin rakenne 75
Liite 3: Pieni äänenkäyttömuistio 78

KUVAT

Kuva 1: Hengityselimistön rakenne

TAULUKOT

Taulukko 1: Draamamenetelmiä äänenkäytön pedagogiikkana kuvaavien kommenttien luokittelu
Taulukko 2: Koetun oppimisen luokittelu

1 JOHDANTO

Miksi toisen opettajan ääni kestää ja toisen ei? Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajan työ on äänellisesti monella tavalla vaativaa sekä työn luonteen että työolosuhteiden kannalta. Ilomäki (2008) ja Leppänen (2012) listaavat väitöskirjoissaan opettajan työn äänellisiä haasteita seuraavasti. Opettaja joutuu olemaan paljon äänessä, usein yllättävissä tai stressaavissa tilanteissa, hän joutuu käyttämään ääntään työn kannalta vaikeissa työasennoissa isojen oppilasryhmien kanssa. Opettaja käyttää ääntään tiloissa, joissa voi olla akustisia puutteita, huono sisäilma, tai toisinaan hän voi toimia ulkona vaihtelevissa lämpötiloissa ja sääolosuhteissa. Lisäksi opettajan työ asettaa äänelle viestinnällisiä vaatimuksia, sillä oppilaan oppimisen kannalta ei ole yhdentekevää, millaisella äänellä opettaja puhuu. Puheäänellä on tutkittu olevan vaikutusta myös halukkuuteen ottaa vastaan viestijän tarjoamaa tietoa. (Ilomäki 2008, 17, 22, Leppänen 2012, 17.) Useat suomalaiset ja kansainväliset tutkimukset ovatkin osoittaneet, että opettajilla on jatkuvasti paljon äänenkäytön haasteita (Titze, Lemke & Montequin 1997; Smith, Lemke, Taylor, Kirchner, & Hoffman 1998; Rantala, Vilkman & Bloigu. 2002; Simberg, Sala, Vehmas & Laine. 2005; Gillivan-Murphy, Drinnan, O'Dwyer, Ridha & Carding. 2006; Smolander & Huttunen. 2006; Ilomäki 2008; Leppänen 2012).

Opettajien tulisi koulutuksensa aikana saada välineitä vastata työn äänenkäytöllisiin haasteisiin. Hannele Valtasaaren (2017, 68–70) tuoreen väitöstutkimuksen mukaan puheäänen koulutusta, jossa harjoitettaisiin tehokasta ja taloudellista äänielimistön toimintaa, ei opetussuunnitelmien mukaan vuonna 2017 tarjottu missään Suomen yliopistossa, jossa koulutetaan luokanopettajia. Puheäänen laatua saatetaan kuitenkin sivuta äidinkielen opintojen yhteyteen kuuluvien puheviestinnän tai puheilmaisun opintojaksojen yhteydessä tai valinnaisissa opinnoissa kuten draama ja puhetaide. Eri alojen aineenopettajien pohjakoulutukset ja niihin kuuluvan puheviestinnän opetuksen määrä poikkeavat toisistaan. Ilomäen (2008, 70) tutkimukseen osallistuneista 124 eri alojen opettajasta kaksi kolmasosaa ei ollut ammattiin valmistavien opintojensa aikana saanut lainkaan äänikoulutusta. Tämä tutkimus saikin alkunsa havainnosta, että opettajien ääniongelmat ovat yleisiä eikä koulutuksissa kiinnitetä asiaan riittävästi huomiota.

Luokanopettajan opintojen ohella olen suorittanut klassisen laulun ammattiopinnot. Niiden pohjalta äänenkäytön opiskelu on minulle tuttua. Oma kokemukseni ja empiiristen havaintojeni

mukaan oman äänen, niin lauluäänen kuin puheäänen, työstäminen voi olla hyvin jännittävää ja herättää pelkoa epäonnistumisesta. Jännittäminen puolestaan hankaloittaa äänen tuottamista (Boone & McFarlain 1994, 3; Hamady 2009, 47–49). Arkuus oman äänen harjoittamista kohtaan ei ole ihme, sillä äänellinen ilmaisu on osa sitä, miten ihminen kokonaisuutena ilmaisee itseään (Valtasaari 2017, 28). Ihmisääntä on pidetty ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa viestin ymmärrettävyyden kannalta jopa niin merkittävänä, että se kuuluu sekä verbaaliseen että nonverbaaliseen merkkijärjestelmään (Valo 1994, 23; Patel & Scherer 2013, 167–204). Schmidtin, Andrewsin ja Cutcheon (1998) tutkimus osoittaa, että kuulija tekee myös tulkintoja puhujan persoonallisuudesta hänen ääneensä perustuen. Oma ääni on siis hyvin henkilökohtainen, jopa omaa persoonaa koskettava asia. Väitöstutkimuksessaan aikuisen laulutaidottomuuden kokemuksessa Ava Numminen (2005, 80–81) esittää, että omaa ääntä koskevat kommentit voidaan muistaa pitkään ja niistä voi jäädä syvä uskomus omasta osaamattomuudesta. Tämä uskomus puolestaan voi estää juuri niitä, jotka harjoitusta eniten kaipaisivat, hakeutumasta ääntä harjoituttavan opetuksen piiriin. Näiden tietojen valossa pohdin, kuinka äänenkäytön opetuksesta voisi saada helposti lähestyttävää, rentoa, iloista ja suorituspaineista vapaata.

Samaan aikaan lauluopintojeni kanssa suoritin draamakasvatuksen aineopinnot. Niiden pohjalta syntyi ajatus, voisiko draamakasvatuksen metodeista löytyä kaipaamiani seikkoja äänenkäytön opiskeluun. Draamassa kiehtoi ajatus oppimisesta roolien ja leikkien kautta. Pohdin, voisiko roolien ja leikkien suojassa tapahtuva äänenkäytön opetus tuoda äänenkäytön harjoitteluun rentoutta ja uskallusta käyttää omaa ääntä. Kehittelin ajatusta, että draaman avulla luotu leikin maailma voisi olla turvallinen ympäristö, jossa äänenkäyttöä voisi vapautuneesti harjoitella. Leikit voisivat tuoda äänenkäytön harjoitteluun huumoria ja myönteistä ilmapiiriä ja omaan henkilökohtaiseen ääneen saisi ikään kuin etäisyyttä, kun sitä käyttäisikin tarinan tai leikin hahmo kuvitellussa tilanteessa, eikä pelkästään henkilö itse reaalimaailmassa. Tätä samanaikaisesti todessa ja leikin maailmassa olemista kutsutaan draamassa esteettiseksi kahdentumiseksi (Heikkinen 2007, 76, 104, 111–115). Leikin kautta oppimista puolestaan kutsutaan draamassa vakavaksi leikillisyydeksi. Vakavaa leikkiä on se, että leikkii vapautuneesti, mutta tietoisesti jotakin tiettyä tarkoitusta varten, joka on kaikkien leikkiin osallistujien tiedossa. (Heikkinen 2007, 71, 74–81.) Avaan draaman kautta oppimista tarkemmin luvussa kolme. Positiivisen ilmapiirin luomiseksi ja äänenkäyttöön mahdollisesti liittyvien jännitysten ja suorituspaineiden voittamiseksi näin draamakasvatuksella olevan paljon potentiaalia.

Kartoittaessani aiempaa tutkimusta ja materiaalia äänenkäytön opetuksesta draamallisin menetelmin, huomasin, että vaikka äänestä on kirjoitettu paljon, sen opettamisesta etenkään draaman menetelmin ei ole kirjoitettu. Samaan on päätynyt myös Olkkonen (2013, 95), jonka väitöskirjasta löysin ainoan esimerkin draaman menetelmin toteutusta äänenkäytön opetuksesta. Lisäksi Nummisen (2005, 300) väitöskirjan liiteosiosta selviää, että hän on käyttänyt tutkimuksensa yhteydessä pidetyllä laulukurssilla joitakin draamaharjoituksia. Äänenkäytön opetuksessa on kyllä hyvin pitkään käytetty monenlaisia mielikuvia sekä mielikuvan ja liikkeen yhdistelmää (Aalto & Parviainen 1998 ja Numminen 2005, 180–183, 302, Harrison 2006, 106–107, 145; Murray 2002, 13–17; King & Legge 2007, 15). Hetkellisesti käytetty mielikuva ei ole kuitenkaan sama asia kuin, se että koko tunti rakennetaan draaman varaan. Ero on myös suhtautumisessa mielikuvien ja toiminnan käyttöön. Kun mielikuvaa käytetään irrallisena muun ei-draamallisen opetuksen seassa, sen tarkoitus on vain auttaa tuottamaan parempi ääni. Jos mielikuva ei toimi, se vaihdetaan toiseen. Varsinaista leikkiin heittäytymistä ei pääse syntymään eikä sitä tavoitellakaan. Myöskään edellä esittämäni esteettinen kahdentuminen ja leikin maailmassa toimiminen eivät toteudu silloin, kun yksittäistä mielikuvaa käytetään vain hetkellisesti muun opetuksen ohessa, joka tapahtuu tiiviisti reaalimaailmassa. Draamassa sen sijaan leikki on arvokas itsessään. Vasta leikin jälkeen reflektoidaan, mitä sen aikana koettiin ja mitä kokemuksesta voi oppia.

Oma tavoitteeni oli luoda kurssi, joka perustuisi kokonaan draaman metodeille. Tutkimuksellisesti mielenkiintoiseksi nousi kysymys, voitaisiinko draamallisella äänenkäytön opetuksella saavuttaa äänenkäyttöön liittyviä oppimistavoitteita. Toinen tutkimusta vaativa kysymys oli, miten opiskelijat kokisivat draaman metodien käytön äänenkäytön opetuksessa. Olisiko äänenkäytön opiskelu draaman keinoin heistä rentoa, iloista ja suorituspaineista vapaata niin kuin oletin sen olevan? Äänenkäyttöön liittyvät tavoitteeni kurssille olivat, että osallistujat oppimisivat havaitsemaan kehon asennon, hengityksen ja tunteiden vaikutusta ääneen sekä oppisivat muokkaamaan omia äänenkäyttötottumuksiaan arkielämän tilanteissa. Äänenkäyttöön liittyvien oppimistavoitteiden lisäksi tärkeää oli, että kokemus olisi opiskelijoille positiivinen ja oppiminen tapahtuisi ilon kautta. Pro gradu -tutkielmassani selvitän, miten opettajaksi opiskelivat ovat kokeneet draaman menetelmänä äänenkäytön kehittämiseen ja millaisia oppimiskokemuksia menetelmällä on saatu aikaan.

2 ÄÄNI OPETTAJAN AMMATILLISENA TYÖVÄLINEENÄ

Opettajan ammattiin liittyy riskitekijöitä, minkä vuoksi opettajan ääni on joihinkin muihin ammatteihin verrattuna kovemmalla koetuksella. Tässä luvussa esittelen ensin opettajan äänenkäytöstä tehtyä aiempaa tutkimusta, joka osoittaa opettajien äänihäiriöiden yleisyyden. Alaluvuissa esitän äänen toimimisen periaatteita ja äänenkäyttöön vaikuttavia tekijöitä. Tarkastelen syitä opettajan äänen kuormittumiseen ja esitän keinoja äänen suojelemiseen. Kuvaan lisäksi äänihäiriöiden negatiivisia vaikutuksia opettajien työhyvinvointiin. Lopuksi esittelen tarjolla olevaa äänikoulutusta. Luvussa pohdin lisäksi draamallisen äänenkäytön opetuksen mahdollisuuksia suhteessa esitettyihin asioihin.

Opettajan äänenkäyttöä on tutkittu paljon (Titze ym. 1997; Smith ym. 1998; Rantala ym. 2002; Simberg ym. 2005; Gillivan-Murphy ym. 2006; Smolander & Huttunen. 2006; Ilomäki 2008; Leppänen 2012). Näissä tutkimuksissa käytettiin hyväksi akustisia mittaus- ja analyysimenetelmiä sekä erilaisia kyselyitä, joilla saatiin tietoa äänen laadun muutoksista, rasitusoireista sekä äänihäiriöihin johtaneista taustoista. Tutkimusten perusteella on selvää, että opettajien äänihäiriöt ovat yleisiä ja liittyvät työn äänelliseen kuormittavuuteen. Esimerkiksi Smithin ym. (1998) tutkimuksessa verrattiin peruskoulun ja korkeakoulun opettajien äänihäiriöalttiutta muiden ammattien harjoittajiin. Tulosten mukaan jopa kaksikymmentä prosenttia opettajista menetti työnsä ääniongelmien takia, kun muiden ammattien edustajista samasta syystä työnsä menetti vain neljä prosenttia. Tutkimuksissa opettajien äänihäiriöiden yleisyydeksi näyttää vakiintuneen noin 16–20 prosenttia (Valtasaari 2017, 30). Suomalaisessa Ilomäen vuonna 2008 tekemässä tutkimuksessa 28 prosenttia tutkituista opettajista raportoi, että heidän äänensä oireili hyvin usein tai vähintään kerran viikossa. Äänihäiriöt ovat siis yleisiä, mutta ääni voi myös toimia tarkoituksenmukaisesti. Seuraavassa esitänkin, millainen on toimiva ääni ja mitkä perustekijät siihen vaikuttavat.

2.1 Toimiva ääni

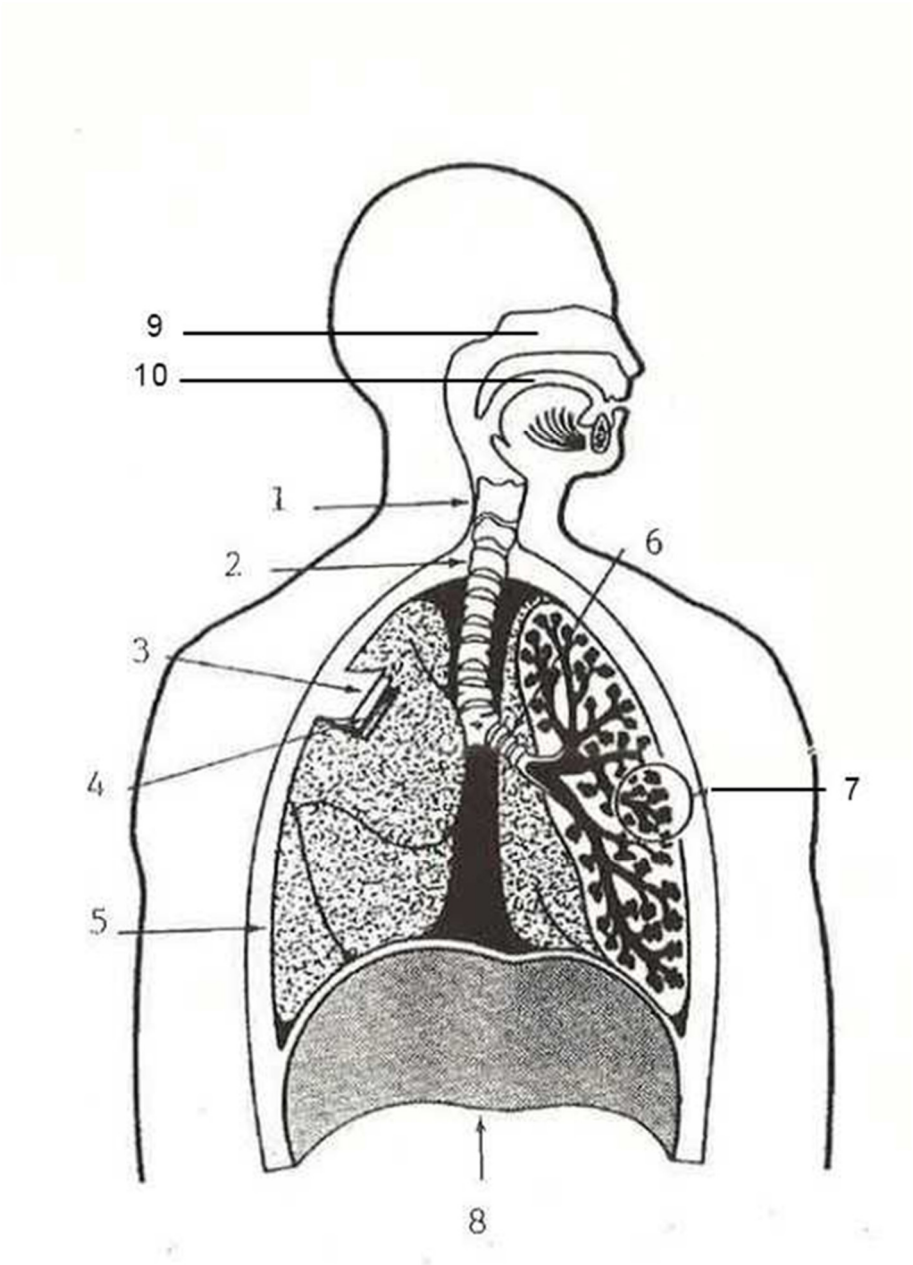
Kokemuksellisesti ääni on toimiva silloin, kun sen käyttämisessä ei ole ongelmia. Tällöin voidaan puhua kokemuksellisesta äänihyvinvoinnista, jolla tarkoitetaan äänenkäyttäjän ääneen liittyvien odotusten täyttymistä. Äänityöntekijällä, kuten opettajalla, äänihyvinvointi tarkoittaa äänivoimavarojen ja äänityön fyysisten ja viestinnällisten vaatimusten ja ääneen vaikuttavan työympäristön yhteensopivuutta. (Ilomäki 2008, 37.) Toisin sanoen äänellä saadaan

kivuttomasti tehtyä se, mitä sillä halutaan tehdä. Äänenvoimakkuudeltakaan heikonkin äänen omaava opettaja voi siis kokea äänihyvinvointia, mikäli hän saa toimia itselleen sopivassa työympäristössä, jossa voimakasta ääntä ei tarvita. Koettuun äänihyvinvointiin liittyy myös äänen kuormituksesta palautuminen. Toimivakin ääni väsyy, mutta palautuu kuormitusta edeltävälle tasolle siten, ettei äänen väsymistä koeta haittaavaksi (Ilomäki 2008, 37). Ilomäen (2008, 60–61) tutkimuksessa, jossa verrattiin opettajien kokemusta äänensä tarkoituksenmukaisesta toimimisesta foniatrin tekemiin kliinis-instrumentaalisiin tutkimuksiin, havaittiin tosin hieman yllättävästi, että tulokset eivät korreloineet keskenään. Sellainenkin ihminen, jolla oli havaittavia muutoksia äänihuulissa, saattoi kokea äänensä toimivaksi, ja toisaalta toisin päin, äänen tarkoituksenmukaista toimimattomuutta koettiin ilman havaittavia fyysisiä muutoksia. Tästä syystä opettajan kokemus omasta äänestään ei yksin riitä hyvän äänenkäyttötekniikan kriteeriksi.

Kun äänestä puhutaan puheen yhteydessä, käytetään termiä puhetekniikka. Hyvän puhetekniikan voidaan määritellä tarkoittavan sellaista puheentuottotapaa, joka on aistinvaraisesti, kommunikatiivisesti ja fysiologisesti tarkoituksenmukainen. Aistinvaraisesti hyvä, tarkoituksen mukainen puhe on sellaista, joka on vaivattomasti kuultavissa ja sanoista saa helposti selvän. Puheen kommunikatiivisuudella tarkoitetaan, että ääni vaihtelee mielekkäässä suhteessa puheen sisältöön. Kommunikatiivinen puhe on siis ilmaisullisesti vahvaa ja tukee viestintää. Tällaisessa puheessa vaihtelee esimerkiksi äänen sävelkorkeus, voimakkuus ja äänenväri. Fysiologisesti puhe on tarkoituksenmukaista silloin, kun puheentuotto noudattaa periaatetta ”mahdollisimman hyvä lopputulos mahdollisimman pienellä vaivalla”. Puhe tuotetaan siis siten, että aistinvarainen ja kommunikatiivinen tarkoituksenmukaisuus saavutetaan mahdollisimman vähäisellä äänentuottoelimistön rasituksella. Tällöin puheentuottoelimistö rasittuu mahdollisimman vähän ja minimoidaan tilapäisen tai pysyvän äänihäiriön vaara. (Laukkanen & Leino 1999, 14–15.)

2.1.1 Äänentuotto fyysisenä toimintona

Tiivistetysti sanottuna ihmisääni syntyy silloin, kun ihmisestä ulosvirtaava ilma saa äänihuulet värähtelemään toisiaan vasten. Ilman virtaamisen sisään ja ulos saa aikaan hengityselimistö. (Laukkanen & Leino 1999, 19–35) Kuvassa 1 on kuvattu äänentuottoon hengityselimistön rakenne.



KUVA 1. Hengityselimistön rakenne. 1. Kurkunpää, 2. henkitorvi, 3 ja 4. keuhkopussia, 5. oikeanpuoleinen keuhko, 6. keuhkoputki, 7. keuhkorakkuloita, 8. pallea, 9. nenäontelo, 10. suuontelo. (Pohjautuu lähteeseen Minifie, Hixon & Williams 1973 Laukkanen & Leino 1999, 23 mukaan. Kuvaan lisätty numerot 9 ja 10 ja poistettu suurennettu kuva keuhkorakkuloista.)

Äänentuotto on yhteistoimintaa kurkunpään ja hengityslihaksiston välillä. Hengityselimistöön kuuluvat nenä- ja suuontelot, nielu, kurkunpää, henkitorvi, keuhkot rakkuloineen, keuhkoputki ja pallea. Nenän limakalvon karvasolut ja suunielun sisäänkäyntiä reunustavat kita- ja nielurisat puhdistavat sisäänhengitysilmaa. Sen jälkeen ilma virtaa edelleen nielun ja henkitorven läpi keuhkoihin. Pallea sijaitsee rinta- ja vatsaonteloiden välissä. Se on kupumainen lihas, joka sisään hengittäessä laskee alaspäin. Ulospäin se näkyy vatsan pullistumisena ulospäin.

Tärkeimmät sisäänhengityslihakset pallean lisäksi ovat uloimmat kylkiluulihakset ja rintalihakset. Tärkeimmät uloshengityslihakset puolestaan ovat sisemmät kylkiväliluulihakset ja vatsalihakset. Kurkunpäässä sijaitsevat äänihuulet, jotka ovat pienen pienet lihakset. Äänihuulet koostuvat lihaksista ja limakalvosta. Ne saadaan värähtelemään, kun ne ensin lähentyvät toisiaan, jolloin niiden alapuolelle muodostuu ilmanpaine. Kun ilmanpaine kasvaa niin suureksi, että se voittaa äänihuulten vastuksen, äänihuulet erkaantuvat toisistaan. Tällöin niiden väliin muodostuu äänirako, josta ilma virtaa läpi. Ilman virratessa äänihuulten läpi ne värähtelevät toisiaan vasten ja syntyy ääni. (Laukkanen & Leino 1999, 19–35; Martin & Darnley 2004, 41–42.) Koska opettaja käyttää työssään paljon ääntä, hänen äänentuottolihaksensa joutuvat alttiiksi kuormitukselle. Tästä syystä on tärkeää, että opettajalla on käytössään sellaisia toimintamalleja, jotka ovat äänelle suotuisia eivätkä aiheuta äänelle tarpeetonta rasitusta. Tällaisia toimintamalleja ovat esimerkiksi äänelle suotuisan kehon asennon ja hengitystekniikan vaaliminen, joita vaikutusta äänelle selvitän seuraavaksi.

2.1.2 Kehon asennon vaikutus ääneen

Hengitys- ja äänentuottolihasten toimintaolosuhteisiin vaikuttavat seisoma- ja istuma-asento äänenkäytön aikana (Laukkanen & Leino 1999, 191). Parhaat mahdollisuudet hengitys- ja äänentuottolihasten toiminnalle syntyvät silloin, kun kehon ranka on suorassa linjassa alhaalta ylös asti (Martin & Darnley 2004, 53; Schneider, Dennehy, Saxon 1997). Lantion tulee olla vartalon alla, mitä helpottaa usein se, että polvet eivät ole lukossa (Martin & Darnley 2004, 56). Rintakehän tulee olla avoin ja niskan suorassa selkärangan jatkeena vapaana jännityksistä. (Sala, Sihvo, Laine 2003, 30) Kun niska on suorassa selkärangan jatkeena, pää on luonnollisella paikallaan, ei liian edessä, ei liian takana, eikä kiertyneenä. (Martin & Darnley 2004, 57). Pään asennolla on vaikutusta kurkunpään lihasten toimintaan ja sitä kautta ääneen (Sonninen, 1956; Aalto & Parviainen 1985,18). Kehon tulisi olla yhtä aikaa aktiivinen, mutta ei jännittynyt. Olkkonen (2013, 116) kuvaa tätä aktiiviseksi rentoudeksi. Tämä koskee kaikkia ruumiinosia, sillä yhden ruumiinosan jännittyminen leviää helposti ruumiin muihinkin osiin. (Aalto & Parviainen 1985, 14; Kotila 2008, 77.) Puhetaidon opettaja Anneli Kansasen (2000, 41) mukaan ”jännitys lihaksissa haittaa ääntä samalla tavalla, kuin jos esittäjä kaksin käsin kannattaisi raskasta pöytää puhuessaan”. Hyvää ryhtiä ei siis pidä ymmärtää niin, että vatsa on jännittynyt ja rintakehää pusketaan ulos, vaan kehon tulisi saada vapaasti joustaa hengityksen mukana. Tavoitteena on löytää luonnollinen ja vapautunut ryhti. (Aalto & Parviainen 1985, 14–18; King

& Legge 2007, 8.) Kehon asento ja hengitys muodostavat äänenkäytön perustan (Aalto & Parviainen 1985, 42–45).

Edellisen perusteella voisi ajatella, että äänenkäytön opetuksessa olisi tärkeä etsiä keholle suotuisaa asentoa, oppia tiedostamaan omaa kehoaan ja harjoitella kehon aktiivisen rennon olotilan löytymistä. Kehotietoisuuden lisäämisen voisi nähdä pohjana myöhemmälle työskentelylle oman kehon kanssa. Draamallisessa äänenkäytön opetuksessa äänelle suotuisaa seisoma-asentoa voisi hakea tarinallisella mielikuvaharjoittelulla ja kokeilla, miltä vapaa äänen tuottaminen siinä tuntuu. Tuntumaa voisi verrata äänentuotolle haitallisiin asentoihin kuten puhumiseen pää olan yli kiertyneenä tai rintakehä lysyssä. Draamaharjoituksista Kuljetta-harjoitusta voisi muokata palvelemaan äänenkäytön oppimisista siten, että parin on kuljettava rinnakkain hyvässä ryhdissä painopiste alhaalla. Yhdessä voisi palauttaa mieleen, millaisissa tilanteissa opettaja voi ajautua huomaamattaan puhumaan kokeilluissa äänelle haitallisissa asennoissa. Näin pyrittäisiin lisäämään opiskelijoiden tietoisuutta heidän äänenkäyttötottumuksistaan. Lopuksi voisi vielä harjoitella yhteisesti hyvän seisoma-asennon säilyttämistä liikkeessä ja hakea jälleen kehon aktiivista olotilaa.

Oletukseni on, että draamaharjoitukset sopivat kehon asennon etsimiseen, koska äänenkäytölle on tärkeää vapauttaa keho jännityksistä pitäen se samalla aktiivisena. Äänenkäyttöä käsittelevässä teoksessaan Aalto ja Parviainen (1985, 16) ohjeistavat, että kaikenlainen hulluttelu ja ilonpito toisten kanssa ovat omiaan vapauttamaan kehoa jännityksistä. Draamassa hyödynnettävät leikit ja harjoitteet vaativat osallistujilta juuri heittäytymistä hullutteluun ja reaktiona syntyy usein spontaania naurua ja iloa. Osallistujien heittäytyminen yhteiseen tekemiseen on draamassa olennaista. Leikki ei pysy käynnissä, jos joku osallistuja ajattelee jotain ihan muuta eikä keskity yhteiseen tekemiseen. Samoin yhteinen tarina ei pysy elossa, jos kaikki eivät yhdessä usko tarinaan. Oletan, että yhteinen sitoutuminen draaman tekemiseen auttaisi opiskelijoita unohtamaan muut mielessä pyörivät asiat, jolloin oman kehon tuntemusten aistiminen olisi helpompaa. Oman kehon havainnoinnin kautta olisi mahdollista löytää itselle luonnollinen, jännityksistä vapaa, äänenkäytölle suotuisa kehon asento.

2.1.3 Hengityksen vaikutus ääneen

Hengitys liittyy äänentuottoon olennaisesti, sillä hengitys on äänen syntytapahtuman liikkeelle paneman voima (Aalto & Parviainen 1985, 42). Useasti ääniongelmat, kuten esimerkiksi äänen väsyminen, käheys tai huokoisuus liittyvätkin jollakin tavalla hengitykseen (Martin & Darnley 2004, 20–21). Tyypillisiä häiriintyneitä hengitystapoja ovat rintahengitys, jossa rintakehä kyllä leviää, mutta vatsanpeite on liikkumaton. Tällöin pallea ei pääse laskeutumaan riittävän alas. Toinen pinnallinen hengitystapa on solisluuhengitys, jossa vain keuhkojen kapeat yläosat täyttyvät ja ilmanvaihto on minimaallista. Näiden vastakohtana on vatsahengitys, jossa puolestaan rintakehä ei leviä lainkaan. Tällöin pallea kyllä laskeutuu, mutta veltot vatsalihakset eivät pysty riittävästi varioimaan ilman painetta puhuessa ja tuloksena on hengästynyt, monotoninen ääni. (Aalto & Parviainen 1985, 42–49)

Äänentuotolle sen sijaan otollisinta on niin sanottu syvähengitys. Se on hengitystapa, jossa keuhkot pääset täyttymään pohjasta alkaen ylös asti. Pallea pääsee vapaasti laskeutumaan alas, vatsa pullistuu ja rintakehä leviää. Syvähengitys on äänentuotolle paras, koska siinä kaikki hengityslihakset pääsevät tarvittaessa osallistumaan ilmanpaineen säätelyyn eli kontrolloimaan painetta äänihuulten alapuolelle ja pallean vapaa liikkuminen antaa äänihuulille suotuisat värähtelyolosuhteet. Hyvässä äänenkäytössä pystytään hallitsemaan ilmavirran kulkua uloshengitysvaiheessa puheen vaatimusten mukaan. Kurkunpään lihakset pitäisi optimaalisessa äänentuotossa olla mahdollisimman rentoina. Kokemuksellisesti äänentuoton ei siis pitäisi tuntua kurkun alueella miltään. Syvähengityksessä pyritään siihen, että hengitykseen liittyvä lihastoiminta tapahtuu mahdollisimman kaukana kurkunpäästä, jolloin kurkunpään on helpompaa pysyä rentona. (Kansanen 2000, 42–43; King & Legge 2007, 8–9; Laukkanen & Leino 1999, 29–31; Murrey 2002, 13.) Syvähengitys on lyhyesti sanottuna ihmiselle alkuperäinen luonnollinen hengitystapa, jossa hengityslihakset pääsevät toimimaan tarkoituksenmukaisella tavalla (Aalto & Parviainen 1985, 44–45).

Draamapohjaisessa äänenkäytön opetuksessa olisi keskityttävä myös hengitykseen. Tarinallisella harjoituksella on mahdollista etsiä luonnollista syvää hengitystä, jossa keho saa joustaa hengityksen mukana. Rentoutumisharjoituksella voidaan opetella havainnoimaan ja tunnustelemaan omaa hengitystä. Hengitystä voi harjoitella tunnustelemaan myös parilta. Seuraavassa vaiheessa hengitystä yhdistetään äänteen päästämiseen. Tähän tarkoitukseen soveltuu r-äänteen päästäminen. R-äänne on äänenkäyttöharjoitukseen sopiva, koska se

rentouttaa kurkunpäätä. Draamallinen harjoitus tähän tarkoitukseen voisi olla leikilliset formulakisat. Ulosvirtaavan ilman kontrollointia voi harjoitella zzz-hipalla, jossa ideana on päästää surisevaa zzz-äännettä niin kauan kuin jaksaa ja sen jälkeen antaa taas ilman valua sisään.

Oletukseni on, että draama sopii hengityksen harjoitteluun pitkälle samoista syistä kuin edellä esitetyn äänelle suotuisan kehon asennon harjoitteluun. Myös hengityksen kannalta on olennaista, että keho ja mieli olisivat rennot. Jännittyneenä ihminen hengittää usein pinnallisesti (Aalto & Parviainen 1985, 45.) Oletan, että draaman iloittelu ja hulluttelu aiheuttavat osallistujissa rentoutumista ja vapautumista, jotka auttavat vapaata hengittämistä.

2.1.4 Tunteiden vaikutus ääneen

Tunteiden vaikutus ääneen tapahtuu kehon ja hengityksen reaktioiden kautta. Boonen ja McFarlainen (1994, 3) mukaan tunnetiloilla on vaikutusta kurkunpään korkeuteen, äänihuulten toimintaan, nielun ja kielen lihasten asentoon ja rentoutumiseen. Laukkasen ja Leinon (1999, 120–121) mukaan jännittäminen ja hermostuneisuus aiheuttavat sekä ulkoisesti havaittavissa olevia muutoksia kehon asennossa että sisäelinten toiminnan muutoksia kuten veren sokeripitoisuuden nousemista. Draamapohjaisessa opetuksessa on mahdollista tutkia tunteiden ja kehossa tapahtuvien ulkoisten muutosten yhteyttä. Jännittäminen ja epävarmuus esimerkiksi näkyvät kehossa usein käpertyneenä asentona. Silloin hartiat kääntyvät eteen, selkä painuu kumaraan, kaula ja leuka työntyvät eteen. Asento näyttää siltä, kuin ihminen koettaisi suojata rintakehäänsä vaaralta. (Martin & Darnley 2004, 32–33.) Kaikki nämä jännittämisen aikaansaamat keholliset reaktiot ovat puolestaan haitaksi äänenkäytölle. Eteenpäin työntyneet hartiat ja kumara selkä painavat rintakehää kasaan, jolloin se ei pääse joustamaan ja leviämään hengityksen mukana. Eteenpäin työntyneet niska ja leuka puolestaan aiheuttavat jännitystä kurkunpäälle ja siten rasittavat äänentuottoa. Kehon painuminen kasaan voi myös tapahtua väsymyksen seurauksena. Stressi voi puolestaan näkyä lihasten jännittymisenä (Sala 1999, 58–63 ja Vilkman 1999, 51-54). Kaikki sellaiset reaktiot kehossa, jotka estävät luonnollisen ryhdin ja rennon sekä aktiivisen olotilan toteutumista, ovat haitaksi äänenkäytölle. Luvussa 2.1.2 on kerrottu, millainen kehon asento on sen sijaan äänelle suotuisa.

Kuten edellä on kuvattu, kehon asennot vaikuttavat hengityselimistön toimintaan. Tunteet voivat vaikuttaa hengityksen toimimiseen myös silloin, kun kehon asento näyttäisi olevan

kunnossa, sillä hengitys on kiinteästi yhteydessä tunne-elämäämme (Martin & Barnley 2004, 22). Boonen ja McFarlainen (1994, 3) mukaan hermostuneena ihminen esimerkiksi hengittää katkonaisesti. Laukkasen ja Leinon (1999, 121) mukaan jännittyneenä hengitys tihentyy. Epäsäännölliseen hengitystoiminnan seurauksena puhe katkeilee, äänenvoimakkuus heikkenee ja puheen sekaan tulee turhia väliääniä kuten huokailua ja köhinöitä (Kansanen 2000, 42, 47).

Tunteiden merkitys äänenkäytölle on hyvä tiedostaa yhtäältä siksi, että äänenkäyttöä voi helpottaa tunteiden hallinnan kautta ja toisaalta äänenkäyttöä voi tarkoituksellisesti elävöittää tunteiden avulla. Henkiset ja fyysiset tunnereaktiot kulkevat käsikädessä. Henkinen jännittäminen puhetilanteessa voi saada aikaan edellä kuvattuja kehollisia reaktioita ja kehollisten reaktioiden tunnistaminen voi puolestaan entisestään lisätä henkistä jännittämistä. Toisaalta myös rentouden vaikutukset kulkevat molempiin suuntiin. Fyysistä rentoutta voi tietoisesti tavoitella, mikä voi rauhoittaa myös mieltä. Samat asiat, jotka helpottavat äänenkäyttöä muutenkin, vapauttavat kehon jännittyneisyyttä. Avoimen, rennon ja luonnollisen asennon tavoittelu vapauttaa lihasjännityksiä ja rauhallinen syvähengitys tasaa hengitystä tuoden vakautta ääneen (Kansanen 2000, 35.) Eri tunnetilat kuuluvat äänessä. Teija Waaramaa-Mäki-Kulmalan (2009, 20) tutkimuksessa selvisi, että jo 2400 millisekuntin mittaisesta ääninäytteestä on mahdollista nimetä äänen viestimä tunnetila. Arkielämästä hyvä esimerkki on puhelinkeskustelu. Puhelimessa viestintä on täysin äänen varassa ja silti on hyvin nopeasti mahdollista päätellä keskustelukumppanin mieliala. (Martin & Darnley, 2004, 32.) Harjoittelemalla kykyä tavoittaa tunnetiloja mielikuvien kautta, ääneen saa sävyjä ja vivahteita, jotka tekevät sen kuuntelemisesta mielenkiintoista (Kansanen 2000, 40, 48). Tällöin siis harjoitetaan Laukkasen ja Leinon (1999, 14–15) mainitsemaa puheen kommunikatiivisuutta.

Draamallisessa äänenkäytön opetuksessa voi harjoitella keinoja lämmitellä ja samalla rauhoittaa kehoa jännittävässä tilanteessa. Äänen ilmaisullisten mahdollisuuksien harjoitteluun sopii leikki, jossa eläydytään eri eläinhahmoihin. Tunteiden vaikutusta kehoon voi opetella huomaamaan harjoituksessa, jossa liikutaan eri tunnetilojen johdattamana. Haastetta saa lisättyä opettelemalla eri tunteisiin eläytymistä Tunnerinki-draamaharjoitteella. Siinä harjoituksessa tunteeseen tulee eläytyä sekä kehollisesti että äänellisesti ja havainnoida, mitä vaikutuksia tunteella on. Tunteiden vaikutusta kehoon ja ääneen voi tarkastella myös ilmaisemalla tunteita eri asteisina. Esimerkiksi vihaa ilmaistaessa voi tarkastella, miten kevyt pahantuulisuus eroaa kehon ja äänen tuntemuksina valtavasta raivosta. Draamaharjoituksista Tunnebussi-ryhmäharjoitus sopii äänen tunneviestien ilmaisemisen ja kuuntelemisen harjoitteluun. Siinä

osallistujien tehtävä on tunnistaa yhden ryhmän jäsenen viestimä tunne ja alkaa ilmentää samaa tunnetta. Sen jälkeen tunne nimetään yhdessä. Tärkeää on myös yhdessä keskustella, mitä havaintoja osallistujat tekevät harjoitusten edetessä.

Tunteiden äänellisen ilmaisun harjoitteluun oletan sopivan draaman hyvin, koska draamaan on sisäänrakennettuna heittäytymisen ja eläytymisen harjoittelu. Oletan, että tunteisiin eläytymistä auttaa siis se, että heittäytymistä ja eläytymistä on draamallisessa äänenkäytön opetuksessa harjoiteltu kaikissa kurssin harjoituksissa. Jos tunteenilmaisua harjoiteltaisiin irrallisena muun äänenkäytön opetuksen yhteydessä ilman heittäytymisen harjoittelua, olettaisin sen olevan vaikeampaa. Oletan, että tunteiden ilmaisua vapauttaa myös draamalle ominainen leikin maailmassa toimiminen.

Yhteenvetona edeltävistä alaluvuista voidaan todeta, että toimiva ääni syntyy, kun äänentuottoelimistö ja hengityselimistö saavat toimia tarkoituksenmukaisella tavalla. Sitä voidaan edistää kehon asennolla, jossa ranka on suorassa ja keho on vapaa jännityksistä. Jännittyneisyyden sijaan kehoon tulisi olla rento ja aktiivinen. Tällaisessa kehon asennossa syvähengityksen on mahdollista toimia. Syvähengitys on äänen kannalta paras hengitystapa, koska se mahdollistaa pallean vapaan liikkumisen ja kaikkien hengityslihasten osallistumisen ulosvirtaavan ilman kontrollointiin. Ulosvirtaava ilma puolestaan saa äänihuulet värähtelemään ja äänen syntymään. Koska ihminen on kokonaisuus, psyykkisillä tapahtumilla on vaikutusta kehon toimintaan. Siten tunteillakin on vaikutusta äänenkäyttöön. Sellaiset tunteet kuten jännitys ja stressi voivat vaikuttaa negatiivisella tavalla kehon asentoon ja hengitykseen. Toisaalta kehon toimiessa tarkoituksenmukaisella tavalla, tunteisiin eläytyminen voi puolestaan elävöittää äänenkäyttöä.

Oletuksenani on, että draaman käyttö äänenkäytön opetuksessa saa osallistujissa aikaan positiivisia tunnekokemuksia, jotka Aallon ja Parviaisen (1985, 14–18) teorian mukaan vapauttavat kehoa jännityksistä ja siten helpottavat kehon tarkoituksenmukaista toimimista ääntä tuotettaessa. Draamatyöskentelyn edellyttämän sitoutumisen ja heittäytymisen yhteiseen tekemiseen puolestaan oletan helpottavan oman kehon havainnointia. Draamaan kuuluvan leikin maailmassa toimimisen oletan herättävän uskallusta kokeilla uusia toimintamalleja. Leikkijän roolissa osallistuja voi rohkaistua kokeilemaan uudenlaisia kehon asentoja, hengitystä ja tunteiden ilmaisua verrattuna arjen toimintaan. Reflektion kautta uudet

toimintamallit voivat siirtyä myös arkeen. Seuraavaksi selvitän, millaisia äänellisiä vaatimuksia sisältyy erityisesti opettajan työhön.

2.2 Opettajan työn äänelliset vaatimukset

Ääni on opettajan pedagoginen työkalu. Ei olekaan yhdentekevää, millaisella äänellä opettaja puhuu, sillä puhetyylin on osoitettu vaikuttavan oppimiseen (Ilomäki 2008, 21–22.) Opettajan äänentuottotavasta tehdään tulkintoja, jotka kertovat esimerkiksi viestijän lähestyttävyydestä tai tehokkuudesta ja vaikuttavat sitä kautta vastaanottajan halukkuuteen ottaa vastaan viestijän puheen sisältöä (Nussbaum 1992, 169–175). Ääni on keskeinen osa myös ihmisen non-verbaalista viestintää (Valo 1994, 23; Patel & Scherer 2013, 167–204). Selkeään ja täsmälliseen viestintään kuuluvat muun muassa äänen ja artikulaation selkeys ja kuuluvuus. (Nussbaum 1992, 169–175.) Oppilaan ei pitäisi joutua käyttämään energiaansa oppimisen sijaan siihen, että hän joutuu pinnistelemään kuullakseen opettajan puheen. Selkeää viestintää sen sijaan kuuntelee mielellään, sen ymmärtää helposti ja siten se asia myös painuu mieleen. Tämä on todennettu tutkimuksella, jossa vertailtiin äänihäiriöistä ja terveäänistä opetuspuhetta. Siinä havaittiin, että oppilaat muistavat ja ymmärtävät paremmin terveäänisen opettajan kertoman asiasisällön kuin äänihäiriöisen opettajan viestimän saman sisällön. (Morton & Watson 2001, 172–175.) Omasta kokemuksestammekin tiedämme, että toisia ääniä kuuntelee mieluummin kuin toisia. Paremman analyysin puutteessa voimme sanoa, että jonkun ääni on ärsyttävä. Tällöin kyse voi olla hyvin puristeisesti tuotetusta äänestä, joka kuulostaa korvaan kireältä ja saa myös tekemään tulkinnan viestijän epäystävällisyydestä (Ilomäki 2008, 22).

Opettajan viestintätyylissä sellaiset asiat kuin ei-pelottavuus, rohkaisevaisuus, ystävällisyys ja lähestyttävyys luovat hyvää oppimisilmapiiriä ja oppimista tukevia opettaja-oppilassuhteita (Nussbaum 1992, 169–175). Myönteinen oppimisilmapiiri puolestaan edesauttaa sitoutumista oppimiseen, mikä edelleen vaikuttaa oppimistuloksiin (Rodriguez, Plax & Kearney 1996, 294–305). Sen lisäksi, että opettajan puheen tulisi olla selkeää ja täsmällistä sekä luoda hyvää oppimisilmapiiriä, sen tulisi olla myös kommunikatiivista. Mikäli äänenkäyttötekniikka on vajavainen, puhe voi kyllä kuulua hyvin, mutta se ei ilmennä puheen sisältöä. Toisin sanoen puhe on monotonista. Ilmaisuvoimaisessa puheessa vaihtelevat sävelkorkeus, voimakkuus ja äänenväri suhteessa puheen sisältöön. Mikään äänen yksittäinen piirre ei toisaalta kiinnitä huomiota itseensä. Sen sijaan ilmaisuvoimainen ääni tukee sitä, mitä halutaan (Laukkanen & Leino 1999, 14-15.)

Tässä luvussa on esitelty aiemman tutkimuksen valossa, että opettajan äänenkäytöllä on vaikutusta oppilaan halukkuuteen kuunnella opettajaa ja vastaanottaa puheen sisältöä. Voisi ajatella, että opettajaksi opiskeleville tarjottavan äänenkäyttökoulutuksen myötä opettajan ääni muuttuisi myös aistinvaraisesti tarkoituksenmukaiseen suuntaan. Draamamenetelmin toteutetulla äänenkäyttökoulutuksella voisi ajatella olevan hyvät mahdollisuudet harjoitella äänen kommunikatiivisuutta draamaharjoituksiin liittyvän eläytymisen vuoksi. Seuraavaksi tarkastelen, mitkä seikat opettajan työssä kuormittavan opettajan ääntä ja kuinka ääntä voisi suojella näiltä kuormittavilta tekijöiltä.

2.3 Opettajan äänen kuormittuminen

Opettajan äänen kuormittumiseen liittyy useita eri tekijöitä. Ääni kuormittuu yhtäältä ulkoisien äänenkäyttöolosuhteiden vuoksi ja toisaalta äänelle haitallisten toimintamallien vuoksi. Kolmanneksi ääneen vaikuttavat opettajan fyysiset ja psyykkiset ominaisuudet ja olosuhteet. Ulkoapäin opettajan ääntä kuormittavia tekijöitä ovat työtilojen suuri koko, huono akustiikka ja pölyisyys, ilmanlaatu ja taustamelu (Vilkman, Lauri, Alku, Sala & Sihvo 1998, 11–19, Vilkman 2004, 220). Näitä ulkoapäin tulevia äänen riskitekijöitä käsittelen tarkemmin kappaleessa 2.5. Äänelle haitallisia toimintamalleja puolestaan ovat runsas äänenkäyttö ja pitkät äänessäoloajat ilman taukoja, voimistetulla äänellä puhuminen, äänen lämmittelemättä jättäminen ja äänelle epäsuotuisat työasennot (Martin & Darnley 2004, 105–106).

Kuten luvussa 2.1.2 on esitetty, äänelle suotuisa kehon asento on sellainen, jossa selkäranka on luonnollisesti suorassa. Sen sijaan äänelle epäsuotuisia asentoja, jotka vaikeuttavat rentoa äänentuottoa ovat esimerkiksi pään kiertyneisyys tai kumarassa puhuminen. Tällöin väylä suuonteloista keuhkoihin ei ole avoin ja kurkunpään lihakset eivät pääse toimimaan tarkoituksenmukaisella tavalla. Tällöin ääni muuttuu puristeiseen suuntaan. (Sala 1999, 58–63 ja Vilkman 1999, 51–53; Sonninen, 1956; Aalto & Parviainen 1985, 18.) Huono ryhti tai epätasapainossa seisominen ovat myös äänelle rasite, koska silloin hengitys jää helposti pinnalliseksi, eikä äänelle suotuisa syvähengitys toteudu (Laukkanen & Leino 1999, 189–191). Opettajan työssä mainittuja epäsuotuisia asentoja esiintyy esimerkiksi silloin, kun opettaja kirjoittaa jotakin taululle ja puhuu samalla olkansa yli oppilaille, tai kun opettajan on puhumaan pulpetin yllä auttaessaan oppilasta (Martin & Darnley 2004, 93). Haitallisia ääneen vaikuttavia toimintamalleja ovat myös tupakointi ja kurkunpään infektioiden riittämätön hoito (Vilkman,

Lauri, Alku, Sala & Sihvo 1998, 11–19;Vilkman 2004, 220). Puhetyöläisen olisi toisin sanoen vältettävä tupakointia ja maltettava olla tarpeeksi pitkään sairaslomalla eikä tulla töihin, kun kurkku ei ole vielä täysin parantunut.

Fyysisenä ominaisuutena ääntä rasittaa naissukupuoli. (Ilomäki 2008, 25). Naissukupuoli on äänelle riski, koska naisten äänen puhekorkeus on miehiä korkeampi, mikä tarkoittaa sitä, että naisten äänihuulet värähtelevät keskimäärin kaksi kertaa enemmän kuin miesten. Äänihuulilihas siis väsyy suuremmasta toistomäärästä. Luvussa 2.1.4 kerrotulla tavalla ääntä rasittavat lisäksi psyykkiset tekijät, kuten stressi, jännitys ja väsymys. Psyykkiset tekijät voivat aiheuttaa lihasjännityksiä, jotka haittaavat äänentuottoa. (Sala 1999, 58–63 ja Vilkman 1999, 51–54.) Opettajan ääntä voi siis rasittaa myös liian työtaakka tai työn stressaavuus. Seuraavassa luvussa esitän, kuinka opettajan on mahdollista suojella ääntään kuormittumiselta.

2.4 Opettajan äänen suojeleminen

Opettajan on mahdollista suojella ääntään opettelemalla sellaisia toimintamalleja, joilla äänen hyvinvointia voi edistää. Jo edellä esitetyn äänelle suotuisan työasennon lisäksi ääntä suojelevia toimintamalleja ovat 1) äänen lämmittely, 2) äänen korottamisen välttäminen, 3) äänen suuntaaminen, 4) äänenkäytön tauottaminen, 5) vedenjuonti, 6) äänenkäytön vähentäminen ja 7) perusterveydestä huolehtiminen (Laukkanen & Leino 1999, 197, 216; Koistinen 2003, 120; Martin ja Darnley (2004, 104–105). Martin ja Darnley (2004, 104–105) kutsuvat opettajan työpäivää äänen maratonjuoksuksi. Harva urheilija lähtee juoksemaan maratonia ilman verryttelyä ja lihasten lämmittelyä. Äänen lämmittely ennen äänellisesti vaativaa työpäivää on aivan samalla tavalla tärkeää. Laukkasen ja Leinon (1999, 197) mukaan ennen jokaista vaativaa äänellistä suoritusta ääntä tulisi lämmittää kymmenestä minuutista puoleen tuntiin kestävällä kevyellä ääntelyllä. Se voi olla esimerkiksi kevyttä m-äänteellä liukumista äänellä ylös ja alas pikkuhiljaa voimistaen (Martin & Darnley 2004, 105). Vaativaksi äänelliseksi suoritukseksi Laukkanen ja Leino (1999, 197) nimeävät esimerkiksi puheen tai luennon pitämisen. Opettajan työpäivä voi pitää sisällään puhetta usean puheen verran ja on siis hyvinkin vaativa äänellinen suoritus. Draamapohjaisessa äänenkäytön opetuksessa äänen lämmittelemisen tulisi kuulua jokaisen kurssikerran sisältöön. Ääntä voi lämmitellä draamallisten harjoitusten avulla yhteistä työskentelyä varten. Samalla annetaan esimerkki, mitä äänen lämmittely käytännössä voi olla. Harjoitusten jälkeen äänen lämmittelyn tärkeydestä on hyvä keskustella yhdessä ja pohtia, mikä voisi auttaa toteuttamaan äänen lämmittelyä myös arjessa.

Äänen korottamisella tarkoitetaan äkillistä voimakkaamman äänen käyttämistä. Äänen voimakkuutta voidaan lisätä harjoittelemalla, mutta äänen voimistaminen voidaan tehdä myös monella tapaa väärin, jolloin se rasittaa äänenkäyttöelimistöä (Laukkanen & Leino 1999, 216–217). Parasta olisi mielestäni pyrkiä välttämään äänen korottamista, koska monissa tapauksissa se on tarpeetonta. Esimerkiksi huomion pyytämisen hälisevässä luokassa voi tehdä jonkun yhteisesti sovitun merkin avulla äänen korottamisen sijaan. Äänen korottamista voi monesti välttää myös liikkumalla lähellä viestin vastaanottajaa sen sijaan, että asiansa huutaisi esimerkiksi toiselta puolelta luokkahuonetta. Äänen korottamisen välttämistä helpottaa myös äänen suuntaaminen. Äänen suuntaamisella lisätään äänen kantavuutta ilman voiman lisäämistä kurkunpään tasolla (Laukkanen & Leino 1999, 216). Äänen suuntaaminen tarkoittaa, että ääni kohdistetaan selkeästi siihen suuntaan, minne viestin halutaan menevän. Jos siis opettaja haluaa äänensä kantavan koko luokalle, hän voi tietoisesti suunnata äänensä pitkälle eteenpäin sen sijaan, että hän olisi esimerkiksi selin luokkaan ja koettaisi ääntä voimistamalla saada äänensä kuuluviin.

Edelleen vedenjuonti on puhetyöläiselle tarpeellista siksi, että runsas äänenkäyttö kuivattaa äänielimistön limakalvoja ja vedenjuonnilla niitä voidaan kostuttaa. Toisaalta äänenkäytön vähentäminen ja tauottaminen tuovat äänenkäyttöelimistölle kaivattua lepoa jatkuvan kuormituksen sijaan. Äänenkäytön vähentäminen ja tauottaminen ovat varmasti pitkälle kiinni asian tiedostamisesta. Opetuksessa voi hyödyntää myös monia muita opetusmetodeja kuin opettajan puhetta, kun asiaan vain tietää kiinnittää huomiota. Perusterveet elämäntavat kuten riittävä lepo ja terveellinen ravinta suojelevat ääntä rasittumiselta. Ääni syntyy kehossa ja siten ääni-instrumentin kokonaisvaltainen hoitaminen liittyy terveeseen äänenkäyttöön (Koistinen 2003, 120).

Draamallisessa äänenkäytön opetuksessa on mahdollista harjoitella ääntä suojelevia toimintamalleja. Äänen suuntaamista voi opetella leikissä, jossa ääni pitää kohdentaa tietylle henkilölle ringissä. Improvisoiduissa opettajan työhön liittyvissä kohtauksissa opiskelijoiden on mahdollista puolestaan itse miettiä, kuinka he voisivat toimia ääntä suojelevalla tavalla. Harjoiteltavia tilanteita voisivat olla puheenvuoron saaminen meluavilta oppilailta, työkokouksessa toimiminen meluisassa ravintolassa, jännittävän puheen pitäminen suuressa auditoriossa ja oppilaiden ryhmätyöskentelyn ohjaaminen. Jokaisessa tilanteessa äänenkäytön

helpottamiseksi on mahdollista keksiä useita eri toimintavaihtoja. Lopuksi improvisoiden luodut ideat voidaan koota yhdessä.

Tässä luvussa on aiemman tutkimuksen valossa esitetty opettajan mahdollisuuksia suojella ääntään työn äänelliseltä kuormitukselta. Omaksuttujen toimintamallien muuttaminen toisenlaisiksi vaatii harjoitusta. Draamallisella äänenkäytön koulutuksella voisi olettaa olevan hyvät mahdollisuudet harjoittaa uusien toimintamallien omaksumista, koska draaman avulla voidaan eläytyä opettajan työssä vastaan tuleviin tilanteisiin ja siten konkreettisesti harjoitella niissä toimimista. Todellisessa maailmassa uusien toimintamallien kokeileminen voi olla haastavaa, koska opettajalla on esimerkiksi luokkahuonetilanteessa monta muutakin asiaa huomioitavana ja hänellä on lisäksi tilanteesta suuri vastuu. Draamallisessa leikin maailmassa uusia toimintamalleja voi harjoitella turvallisesti vailla todellisen tilanteen vastuuta. Kun uusia toimintamalleja on ensin harjoiteltu leikin maailmassa, ne on oletettavasti helpompi siirtää myös omaan arkeen. Seuraavassa kappaleessa selvitän, mitä merkitystä työympäristöllä on äänen kannalta.

2.5 Työolosuhteiden vaikutus ääneen

Vaikka tässä tutkimuksessa keskitytäänkin äänenkäyttöön äänentuoton fysiologisesta näkökulmasta ja ääntä suojelevien toimintamallien näkökulmasta, on syytä mainita myös ulkoisten tekijöiden merkityksestä äänelle. Ulkoisilla tekijöillä voidaan vaikuttaa äänen kestämiseen ja ääntä suojelevat toimintamallit liittyvät osin myös äänenkäyttöympäristön muokkaamiseen. Hyvät olosuhteet puhumiselle ovat sellaiset, joissa puhuminen ja puheen kuunteleminen sujuvat vaivattomasti. Ympäristöstä johtuvia äänen riskitekijöitä ovat taustamelu, työtilojen suuri koko, huono akustiikka ja pölyisyys ja ilmanlaatu. (Laukkanen & Leino 1999, 16 ja Vilkman 2004, 238) Taustamelu ja työtilojen suuresta koosta johtuvat pitkät puhe-etäisyydet saavat opettajan helposti huomaamattaan voimistaan ääntään, jolloin sävelkorkeus myös usein nousee. Pitkät puhe-etäisyydet voivat toisaalta myös haitata puheen kuulemista. (Vilkman 1999, 53 ja Sala 1999, 61–62.) Salan ja Viljasen (1995, 81–91) tekemässä laajassa kartoituksessa kävi ilmi, että suurimmassa osassa luokkahuoneita akustiikka ei ollut lainkaan puheviestintään soveltuva. Kolmestakymmenestä luokkahuoneesta vain viidessä akustiikka oli suositusten mukainen. Hyvä luokkahuoneakustiikka on sellainen, joka yhtäältä tukee puheen kuuluvuutta, mutta myös vaimentaa taustamelua riittävästi. Tämä saadaan aikaan oikein asetetuilla vaimennusmateriaaleilla. (Sala & Viljanen 1995, 81–91.) Kuiva tai pölyinen

ilma luokkahuoneessa kuivattaa äänihuulten limakalvoja, jolloin äänen syntymiseksi tarvitaan suurempi työ (Vilkman 2004, 238–240). Martin ja Darnley (2004, 7) toteavatkin, että harva opettaja saa työskennellä äänen kannalta ideaaleissa olosuhteissa.

Opettaja voi auttaa äänensä kestämistä vaikuttamalla äänenkäyttöympäristöönsä. Vaikka opettajan vaikutusmahdollisuudet opetustilan ilmanlaadun tai akustiikan suhteen voivat olla vähäiset, jotain voi silti olla tehtävissä. Taustameluun vaikuttaminen lienee yksinkertaisinta. Opettaja voi pitää huolen, että ei puhu toisten puheen päälle. Äänen kestämisen kannalta tulisi vaatia sellaista hiljaisuutta, että ääntä ei tarvitse korottaa yli normaalin puheäänenvoimakkuuden. Tässäkin on huomioitava opettajan yksilölliset ominaisuudet. Toisten ääni on luonnostaan hiljaisempi kuin toisten, jolloin taustameluun on kiinnitettävä entistä enemmän huomiota. Opettaja voi ottaa käyttönsä vaikkapa jonkun merkin, jolla hän pyytää hiljaisuutta ennen kuin aloittaa puheensa. Jos opettaja käyttää opetuksessaan musiikkia, tulisi hänen huolehtia, ettei puhu myöskään musiikin päälle. Sen sijaan taustamelun hälventämiseksi musiikki tulisi lakkauttaa puheen ajaksi. Opettajan on hyvä tiedostaa, milloin hän joutuu käyttämään ääntään hyvin suurissa tiloissa, kuten esimerkiksi liikuntasalissa, ja pohtia kuinka hän saisi kerrottua viestinsä muuten kuin koettamalla saada äänensä kantamaan koko tilaan. Työympäristön muokkaaminen on siis osin myös omien toimintamallien muokkaamista.

Vaihtoehtoisesti äänen säästämiseksi tulisi käyttää äänentoistolaitetta puheen apuna, mikäli halutaan puhua taustamelun päälle. Opettaja voi lisäksi miettiä, onko luokkahuoneessa esimerkiksi sellaisia surisevia laitteita, jotka tuottavat jatkuvaa tasaista taustahälyä ja voisiko nämä laitteet välillä sulkea. Opettaja voi myös mahdollisuuksiensa mukaan koettaa vaikuttaa opetustilansa pölyisyyteen ja poistaa opetustilasta esimerkiksi paljon pölyä keräävät matot, jos sellaisia on ollut. Joissakin äänihyvinvoinnin lisäämiseen tähtäävissä koulutuksissa keskitytään lähinnä työympäristöön liittyviin seikkoihin, kuten työtilan akustiikkaan, ergonomiaan ja ilman laatuun. Silloin koulutuksen sisällöstä saatetaan käyttää käsitteitä ääniergononomia tai äänenhuolto. Käsitteiden käyttö ei ole kuitenkaan vakiintunutta. (Valtasaari 2017, 40). Draamallisessa äänenkäytön opetuksessa voidaan harjoitella toimintamalleja, joilla muokata äänenkäyttöympäristöä. Draaman keinoin voidaan luoda opettajan työn todellisuutta kuvaava tilanne, jossa äänenkäyttöympäristö ei ole optimaalinen esimerkiksi juuri taustamelun vuoksi ja harjoitella toimimaan sellaisessa ympäristössä ääntä suojelevalla tavalla. Seuraavassa

luvussa käsittelen äänihyvinvoinnin merkitystä opettajan yleiseen hyvinvointiin, minkä jälkeen käsittelen äänikoulutusta tarkemmin.

2.6 Äänihyvinvointi osana yleistä hyvinvointia

Ääni kuuluu olennaisesti opettajan työhön. Siksi puutteellinen äänenkäytön osaaminen voi heikentää opettajan ammatti-identiteettiä, ja sillä voi olla vaikutusta itsetuntoon. Äänenkäytön ongelmat voivat vähentää työkyvyn tehokkuutta ja vaikuttaa ihmissuhteisiin tai uskottavuuteen työyhteisössä. Äänenkäytön ongelmat voivat myös aiheuttaa taloudellisia kustannuksia sairaslomien ja kalliiden lääketieteellisten hoitojen kautta. Hyvinvoiva ääni voi vastaavasti toimia opettajan voimavarana. (Ilomäki 2008, 20.) Ääni on valtavan henkilökohtainen osa ihmistä. Äänen pystyy tuntemaan omassa kehossa ja siten sen toimivuus tai toimimattomuus vaikuttaa kehokuvaamme. Hyvinvoiva ääni edesauttaa minäpystyvyyden kokemusta ja siten se voi vaikuttaa opettajan työssäjaksamiseen ja ammatti-identiteetin voimistumiseen. (Syrjä 2007, 158–161.)

Minäpystyvyysteorian mukaan ihmisen käsitys omista kyvyistä ohjaa sitä, mihin toimintoihin hän ylipäätään ryhtyy, kuinka paljon hän yritykseen panostaa, ovatko ajattelumallit toimivia vai estäviä, kuinka paljon hän kokee stressiä tai ahdistusta hankalissa tilanteissa ja osoittaako hän sitkeyttä epäonnistuessaan (Bandura 1997, 3). Tästä päättelen, että erityisesti ne, joilla on syystä tai toisesta heikko minäpystyvyyden tunne omaan ääntään koskien, voivat kokea kynnyksen liian korkeaksi hakeutua yksityistunneille äänenkäytön ohjaukseen.

Opettajan henkilökohtaisen hyvinvoinnin lisäksi opettajan äänihyvinvointi vaikuttaa myös työyhteisön toimintakykyyn. Valitettavasti äänihyvinvoinnin merkitys yleiseen hyvinvointiin huomataan yleensä vasta, kun ongelmat ovat jo pitkällä ja äänen toimimattomuus vie opettajan sairaslomalle (Leppänen 2012, 86). Tällöin ääni on hyvin ylirasittunut ja palautuminen voi viedä pitkän ajan. Ääniongelmista aiheutuvat sairaslomat ovat myös usein toistuvia, ellei sairaslomaan johtuviin syihin tule muutosta. Toistuvat sairaslomat ja niistä johtuva sijaisten käyttäminen opetuksessa häiritsee opetuksen jatkuvuutta sekä työyhteisön tiiviyttä. Leppänen (2012, 86) huomauttaa, että kehon toimintamallit ylipäätään, on opittu vuosien kuluessa ja aikuisikään mennessä ne ovat yliautomatisoituneet. Siten uuden tavan harjoitteleminen ja uudelleen automatisoituminen tapahtuu hitaasti.

Tässä luvussa on aiempaan tutkimukseen pohjautuen esitetty äänihyvinvoinnilla olevan vaikutusta myös yleiseen hyvinvointiin. Opettajien äänenkoulutuksen on osoitettu merkittävästi ehkäisevän äänihäiriöiden kehittymistä (Valtasaari 2017, 41). Äänenkäyttö on automatisoitunut toiminta, minkä vuoksi toimivaan äänenkäyttöön tulisikin puuttua ennaltaehkäisevästi ja saada äänikoulutus osaksi ammattiin valmistavaa koulutusta. Seuraavassa luvussa käsittelen äänikoulutusta tarkemmin.

2.7 Äänikoulutus

Äänenkäytöstä puheen yhteydessä käytetään termiä puhetekniikka. Ihminen omaksuu puhetekniikkansa pitkälle tiedostamattomasti. Siihen vaikuttavat ympäristöstä saadut mallit ja paljon myös käsitys omasta itsestä sekä henkilökohtaiset ihanteet. Esimerkiksi tapa puhua kovalla äänellä voi liittyä esillä olosta nauttivaan luonteeseen tai kovaäänisyyden ihailemiseen. Toisinaan totuttua puhetekniikkaa on tarpeen muuttaa, mikäli siten tuotettu ääni ei ole aistinvaraisesti, kommunikatiivisesti tai fysiologisesti tarkoituksenmukainen. Tarkoituksenmukaisen puhetekniikan hallitseminen auttaa hyödyntämään puhe-elimistön mahdollisuudet maksimaalisesti. (Laukkanen & Leino 1999, 11, 14–17.) On hyödyllistä tietää, että puhetekniikkaa voi muuttaa ja äänenkäyttöä voi siis opetella.

Ääneen liittyvä koulutus voi olla luento-opetusta, ohjattua ääniharjoittelua tai näiden yhdistelmiä. Koulutuksen sisältö voi painottua siihen, kuinka ääntä tulisi tuottaa tai siihen, mitkä ulkoiset seikat vaikuttavat haitallisesti ääneen ja kuinka näitä seikkoja voisi minimoida. Ilomäen (2008) tutkimuksessa kävi ilmi, että verrattaessa luento-opetuksen ja kokemuksellisen ääniharjoittelun vaikuttavuutta opettajan kokemukseen äänen hyvinvoinnista, ääniharjoitusryhmään osallistuneet raportoivat luentoryhmään verrattuna kaksinkertaisesti enemmän äänenkäyttönsä parantumista koulutuksen jälkeen. Mielenkiintoisesti, pelkkään luento-opetukseen osallistujilla kokemus äänen hyvinvoinnista oli jopa alhaisempi kuin sellaisilla, jotka eivät osallistuneet koulutukseen lainkaan. Tämän Ilomäki pohti johtuvan tietoisuuden lisääntymisestä ääniongelmista, jolloin niistä raportoitiin enemmän. Luento-opetus vaatii osallistujalta paljon omaa aktiivisuutta tiedon sovittamisessa omaan elämäänsä. Tutkimuksessa tehtyjen itsearviointien perusteella kaikkein keskeisimmät äänikoulutuksen tavoitteet, joita olivat äänen laadun, kestävyyden ja kuuluvuuden optimointi, eivät luento-opetuksessa parantuneet. (Ilomäki 2008, 72–73, 78–79.)

Muutoksia äänenkäytössä saadaan aikaan vain toistuvalla harjoittelulla (Laukkanen & Leino 1999, 194). Tästä syystä äänenkäytön koulutuksessa olisi tärkeää motivoida osallistujia tekemään harjoituksia myös tapaamiskertojen ulkopuolella ja jatkamaan harjoittelua koulutuksen päätyttyä. Osallistujille voisi antaa myös jonkin konkreettisen apuvälineen harjoittelun jatkamiseksi. Tällainen apuväline voisi olla muistilista koulutuksen aikana harjoitelluista asioista. Olkkosen (2013, 105–109) väitöskirjan tutkimukseen osallistujat kuvasivat aiemmin tekemiään äänenkäyttöharjoituksia järjettömiksi. Yksi vastaajista kirjoitti myös suoraan ”en koskaan ymmärtänyt miksi mitäkin harjoitusta tehtiin”. Voidaan olettaa, että järjettömäksi koettujen harjoitusten tekeminen ei ole motivoivaa. Äänenkäytön koulutuksen ohjaajan olisikin tärkeää antaa osallistujille mahdollisuus tuoda ajatuksiaan julki ja varmistua siitä, että osallistujat ymmärtävät tehtyjen harjoitusten tarkoituksen. Draamallisessa äänenkäytön koulutuksessa reflektiivisten keskustelujen merkitys mahdollisesti korostuu harjoitusten leikillisen luonteen vuoksi. Oppimisen kohteena olevan asian näkökulmasta on tärkeää, että leikkiminen ei jäi pelkästään hauskanpidon tasolle, vaan osallistujat myös ymmärtävät draamaharjoitteiden oppimistavoitteet (Zimmerman 2004, 33). Kun osallistujat ymmärtävät harjoitusten tavoitteet, he voivat jatkaa harjoittelua omalla ajallaan. Draamallisessa äänenkäytön koulutuksessa reflektiiviset keskustelut ovat tärkeitä myös siksi, että ne kuuluvat kokemuksellisuuden ohella tärkeänä osana draamalliseen oppimisprosessiin.

Tässä pääluvussa on esitelty äänentuoton fysiologista perustaa, opettajan ääneen kohdistuvia vaatimuksia, kuormittavia tekijöitä ja ääntä toisaalta ääntä suojaavia tekijöitä. Luvussa osoitettiin äänihyvinvoinnin vaikuttavan myös yleiseen hyvinvointiin ja esitettiin äänikoulutuksen mahdollisuuksia äänihyvinvoinnin lisääjänä. Luvussa olen esittänyt arvelujana siitä, kuinka draaman metodit voisivat palvella äänenkäytön opetusta. Seuraavaksi tarkastelen draaman metodeja lähemmin.

3 DRAAMA ÄÄNENKÄYTÖN OPETUKSEN METODINA

Tässä luvussa esitän, miten oppiminen draaman metodeilla tapahtuu ja mitä keskeisiä käsitteitä draamatyöskentelyyn liittyy. Käsittelen sitä, mitä draamatyöskentelyn onnistuminen vaatii sen ohjaajalta ja draamaan osallistujilta. Esitän luvussa lisäksi olettamuksiani siitä, miksi arvelen draamatyöskentelyn sopivan äänenkäytön opetuksen metodiksi.

3.1 Oppiminen draaman metodeilla

Draamatyöskentelyssä oppimisen näkökulmasta keskeistä on kokemuksellisuus ja reflektiivinen keskustelu. Oppimisen kannalta tärkeää on, että kaikella toiminnalla on tavoite. Tämä tavoite voi olla esimerkiksi äänenkäytöstä ja draaman toimintamuodoista oppiminen. Draamallisesta toiminnasta oppiminen ei ole itsestäänselvyys (Sava 1993, 15). Heikkisen (2007) mukaan draamakasvatuksen tavoitteena on kehittää opiskelijoiden älyllisiä, sosiaalisia, fyysisiä, emotionaalisia ja moraalisia alueita. Toisin sanoen oppiminen draamakasvatuksessa on hyvin kokonaisvaltaista. Bowell ja Heap (2005), puolestaan esittävät, että draamakasvatus antaa kehyksen ajatusten ja tunteiden tutkimiselle sekä merkitysten ymmärtämiselle. Heidän mukaansa draaman muoto johtaa oppimiseen draamasta ja draaman sisältö puolestaan oppimiseen draamassa. Tämän tutkimuksen yhteydessä oppiminen draamasta tarkoittaa niiden draaman toimintamuotojen oppimista, joita opetuskokeiluna toteutetulla kurssilla käytettiin ja ymmärryksen lisääntymistä siitä, mitä draama on. Oppiminen draamassa tarkoittaa oppimista draaman metodein kulloinkin valitusta aiheesta. Tähän tutkimukseen liittyvässä opetuskokeilussa valittu aihe on äänenkäyttö. Kurssille valittuja draamallisia harjoituksia sovellettiin siis palvelemaan äänenkäytön oppimisen tarkoitusta. Harjoituksen soveltamisesta hyvä esimerkki on toisella kurssikerralla käytetty Zzz-hippa. Harjoituksessa käytettiin hippaleikin perusideaa kiinniottajasta ja pakenijoista ja pelastajista, mutta siihen lisättiin syvähengityksen harjoittelua ja äänteiden päästämistä, jolloin hippaleikki saatiin palvelemaan äänenkäytön opettelun tarkoitusta.

Draamassa opitaan aktiivisen kehollisen kokeilun, käytännön tekemisen sekä reflektiivisen havainnoinnin kautta. (Heikkinen 2007, 89, 119, 130–144.) Draamassa yhdistyvät olemuskieli, liike, tila ja äänimaailma (Pulli & Viirret 2012, 295). Kolb (1984) on esittänyt kokemuksellisesta oppimisesta neljän vaiheen mallin, jossa oppiminen etenee kehämäisesti.

Oppija saa ensin uuden konkreettisen kokemuksen, minkä jälkeen hän toisessa vaiheessa reflektoi kokemaansa. Reflektio johtaa kolmanteen vaiheeseen, joka on uuden idean tai ajatusmallin syntyminen. Neljänneksi oppija soveltaa oivaltamaansa uutta asiaa uudessa yhteydessä. Uudessa yhteydessä asian soveltaminen johtaa edelleen uuden kokemuksen saamiseen. Näin oppiminen etenee kehämäisesti saatujen kokemusten kautta.

Draamassa oppiminen on yksilöllistä, sillä jokainen osallistuu draamaan omasta kokemustaustaan käsin ja luo siksi draamalle omat merkityssisältönsä. Kun yhteisistä fiktiivisistä kokemuksista keskustellaan draaman jälkeen yhdessä, omat kokemukset täydentyvät toisten kokemuksilla ja oppiminen laajenee. Opitaan huomaamaan, että toiset voivat kokea samat tapahtumat aivan eri tavalla kuin itse ja siten ymmärrys kasvaa. Draamalla on kyky kyseenalaistaa totuttuja arvoja, kulttuureita ja herättää samaistumisen tunteita ja jopa muuttaa osanottajia. (Heikkinen 2007, 86, 117–121, 140.) Kokemuksista keskustelemisen lisäksi oppimisen kannalta tärkeää on keskustella yhdessä osanottajien kanssa, mihin käytetyillä harjoituksilla pyritään käsiteltävän asian kannalta. Harjoituksen tavoitteet on siis hyvä tuoda kaikille näkyväksi. (Zimmerman 2004, 33.) Fyysiset ja sosiaaliset kyvyt kehittyvät yhteisen tekemisen kautta. Draamassa sekä yksilöt että ryhmät pystyvät tutkimaan omia ajatuksiaan ja kokeilemaan toimintansa seurauksia. He saavat myös keinon esittää ajatuksiaan toisille. (Heikkinen 2007, 120, 129, 138.)

Ääni syntyy luvussa 2.1.1 kuvatulla tavalla ihmisen sisällä ulosvirtaavan ilman saadessa äänihuulet värähtelemään toisiaan vasten. Äänentuotto on opittu taito. Toisin sanoen ihminen on oppinut käyttämään kehoaan tietyllä tavalla saadakseen aikaan puheääntä. Tätä taitoa on mahdollista kehittää eli muokata tapaa käyttää kehoa äänen tuottamiseksi. (Laukkanen & Leino 1999, 11, 14–17.) Uuden äänentuottotavan oppimiseksi kehoa tulee kokeilemisen kautta oppia käyttämään eri tavalla kuin ennen. Jotta uusi kehollinen toimintamalli olisi mahdollista toistaa ja toistojen kautta saada tavaksi, uudesta toimintamallista on reflektion kautta tultava tietoiseksi. Siten draaman, jonka oppimisen muoto on kehollisen kokeilun, käytännön tekemisen ja reflektion kautta tapahtuvaa voisi olettaa sopivan äänenkäytön opetteluun. Numminen (2005, 182) perustelee väitöskirjassaan mielikuvien käyttämistä äänenkäytön opetuksessa sillä, että mielikuvien käyttäminen yhdistyy aikaisemmin todennäköisesti vähäisessä käytössä olleiden lihasryhmien aktivoitumiseen ja sitä kautta näiden lihasryhmien harjaantumiseen. Voisi ajatella, että draamaan kuuluvalla eläytymisellä ja roolissa toimimisella myös saavutettaisiin näiden aiemmin vähässä käytössä olleiden lihasryhmien aktivoiminen,

sillä normaalista poikkeavassa roolissa ihminen todennäköisesti toimii hieman eri tavalla kuin yleensä. Seuraavaksi avaan draamatyöskentelyä ja sen keskeisiä käsitteitä tarkemmin.

3.2 Draamatyöskentelyn keskeisiä käsitteitä

3.2.1 Vakava leikillisyys

Draamakasvatuksen yhteydessä toiminnasta puhutaan vakavan leikillisyyden käsitteellä. Se tarkoittaa, että sama asia voi olla yhtä aikaa hauskaa ja vakavaa sekä leikillistä ja tutkivaa. (Heikkinen 2004, 156–157). Vakavaa leikkiä on se, että leikkii vapautuneesti, mutta tietoisesti. Vakavasta leikillisyydestä puhutaan silloin, kun leikki pitää sisällään tarkoituksen, joka on ohjaajan ja ryhmän kesken sovittu. Vakavassa leikissä leikillisyys nähdään mahdollisuutena opiskella ja tutkia vielä tuntemattomia asioita vallasta vapaalla alueella. Leikin päätyttyä käsitellyt teemat palaavat muokkaamaan sosiaalista todellisuutta. Leikillisyyden merkitys tulee myös epäsuorasti taiteellisen kokemisen ja tekemisen kautta. Tiivistetysti draamakasvatuksessa muoto on leikittelevä, mutta tarkoitus täyttä totta. (Heikkinen 2007, 71, 74–81.)

Äänenkäytön opettelu leikillisyyden kautta voi tarkoittaa esimerkiksi kuvitteellisia hiihtokisoja. Siinä opiskelijat ja kurssin pitäjä hiihtävät paikoillaan käsiään heiluttaen ja polviaan notkistaen sekä shh- äänettä uloshengityksellä päästäen samalla kun kurssin pitäjä selostaa hiihtokisat. Harjoituksen tekeminen on hauskaa ja leikillistä, mutta samalla vakavasti lämmitetään kehoa ja aktivoidaan pallean liikettä ja tutkitaan kehon reaktioita. Leikillisyyden suuri etu on siinä toteutuva samanaikainen aktiivisuus ja rentous kehossa, mikä on myös äänenkäytön opetuksen tavoite. Leikki ja siitä kumpuava ilo ja kuvitteellisuus kannattelevat myös sellaisia äänenkäytön hyviä laatuominaisuuksia kuten puhumisen selkeyttä, vaivattomuutta ja yksinkertaisuutta. (Olkkonen 2013, 102).

Useissa äänenkäyttöä käsittelevissä teoksissa tunteiden vaikutuksesta puhuttaessa nostetaan esiin erityisesti jännittämisen haitalliset vaikutukset äänenkäytölle (Boone & McFarlaine 1994, 3; Laukkanen & Leinon 1999, 120–121; Martin & Darnley 2004, 32–33; Kansanen 2000, 35, 42, 47). Jos äänenkäytön harjoitteleminen itsessään on jännittävää, tilanne on ongelmallinen, koska jännittäessä äänenkäyttö edellisissä kappaleissa kuvatulla tavalla hankaloituu. Näin pelko osaamattomuudesta myös herkästi toteuttaa itsensä (Numminen 2005, 126). Sundbergin (1986, 166) mukaan onkin selvä, että opetustilanne on luotava rennoksi, jotta opiskelija voi keskittyä

harjoitteluun jännittämisen sijaan. Oletan draamallisilla menetelmillä olevan rentouttava vaikutus opetustilanteeseen kahdella tapaa. Ensiksi draamaan kuuluva leikillisyys pitää sisällään hulluttelua ja hassuttelua, joiden oletan vaikuttavan osallistujissa rentouttavasti. Toiseksi oletan draamatyöskentelyyn kuuluvan roolissa toimimisen lieventävän pelkoa osaamattomuudesta. Sen sijaan, että äänenkäyttöä harjoittelisi opiskelija luokkahuoneessa, sitä harjoitteleekin leikkiin osallistuva hahmo leikin maailmassa. Kun omaan ääneensä saa näin etäisyyttä, sen harjoittaminen ei oletukseni mukaan ole niin jännittävää. Leikin maailmassa uskaltautuu kenties tekemään sellaista, jota todellisessa maailmassa ei uskaltaisi. Tätä samanaikaisesti todessa ja leikissä olemista kutsutaan draamassa esteettiseksi kahdentumiseksi, jota esittelen seuraavaksi tarkemmin.

3.2.2 Esteettinen kahdentuminen

Vakavaan leikillisyyteen läheisesti liittyvä käsite on esteettinen kahdentuminen. Esteettinen kahdentuminen tarkoittaa todellisuuden ja fiktion elävää suhdetta, sitä hetkeä, kun todellinen tila ja aika muuttuvat fiktiiviseksi ja kun osallistujat toimivat tässä luodussa fiktiossa tai seuraavat fiktion todellisuutta aktiivisesti. Esteettinen kahdentuminen tarkoittaa, että kaksi maailmaa, todellinen ja fiktiivinen ovat yhtä aikaa läsnä. Vaikka osallistuja astuu fiktiiviseen todellisuuteen ja uskoo draaman tapahtumat, todellinen maailma ei silti lakkaa olemasta. Jotta esteettinen kahdentuminen voi tapahtua, leikki on otettava tosissaan. Esteettistä kahdentumista tapahtuu myös ajassa ja tilassa. (Heikkinen 2007, 76, 104, 111–115.) Todellisessa ajassa kuluu esimerkiksi viisi minuuttia, mutta draaman ajassa ehtii kulua useita tunteja. Samoin todellisessa tilassa oleva lattialaatta voi draamassa olla maapala laavan päällä. Opiskelija on yhtä aikaa luokkahuoneessa ja laavavirrassa

Heikkinen (2007, 105) kuvaa esteettisen kahdentumisen olevan siirtymistä mahdollisuuksien tilaan, jossa hetkeksi sosiaalinen ja fiktiivinen todellisuus katoavat poeettiseen ”välitila-maailmaan”, mikä on hänen mukaansa esteettisen kahdentumisen edellytys. Anna Østernin (2000, 7) mukaan esteettisen kahdentumisen draamametodin syvin oppimisen edellytys. Kyky ja mahdollisuus todella uskoa olevansa joku muu, vaikka tietääkin olevansa edelleen itsensä, mahdollistavat syvän kokemuksellisen oppimisen. Esteettisen kahdentumisen mahdollisuus on vallasta ja tavallisen elämisen rooleista vapaa alue. Roolin suojissa voi kokeilla turvallisesti erilaisia toimintamalleja. Fiktion purkauduttua voi reflektoida sitä, miten fiktiossa koetut asiat suhteutuvat todelliseen elämään. Oppiminen tapahtuu silloin, kun todellinen ja fiktiivinen

kohtaavat. Toisin sanoen draamassa voi heittäytyä uusiin kokemuksiin ja toimia eri tavalla kuin yleensä toimisi. Tämä uusi toimintamalli voi reflektion kautta siirtyä myös todelliseen elämään. (Heikkinen 2007, 129-139, 145; Pulli & Viirret, 2012, 295.)

Draaman olemukseen kuuluvan esteettisen kahdentumisen vuoksi oletan draamalla olevan sellaisia mahdollisuuksia äänenkäytön opiskelussa, joita ei muuten saavutettaisi. On eri asia olla opiskelija, joka esittää olevansa opettaja, kuin todella uskoa olevansa opettaja. Jälkimmäisessä kokemuksellinen oppiminen on syvempää. Kun siis draaman maailmassa on koettu äänelle suotuisalla tavalla toimiminen, reflektiivisen keskustelun kautta uusi toimintamalli voi siirtyä myös todelliseen elämään.

3.2.3 Draamasopimus

Draaman on aina oltava vapaaehtoista. Jos vapaaehtoisuus ei ole läsnä, joudutaan tilanteeseen, jossa "muka leikitään", mutta ei todellisuudessa uskota siihen, eikä todellinen leikki silloin toteudu. Draamasopimus tarkoittaa sitä, että vapaaehtoiset osallistujat tekevät, usein opettajan johdolla, sopimuksen siitä, että kaikki sitoutuvat yhteiseen draamalliseen tekemiseen. Ryhmän jäsenet yhdessä sitoutuvat rakentamaan draamaa ja uskomaan siihen. Jos draama käsitteenä on osallistujille vieras, draaman ohjaaja kertoo ensin, mistä on kyse, jotta osallistujat tietävät, mihin ovat sitoutumassa. Jos joku rikkoo sopimusta, esimerkiksi tarkoituksellisesti jatkuvasti toimii leikin sääntöjä vastaan, draamasopimus on ohjaajan väline palauttaa mieleen, mihin kukin ryhmän jäsen on sitoutunut. Sopimuksen tekeminen rajaa ja suuntaan toimintaa ja antaa sille rajat hyväksytystä käyttäytymisestä ja tarkoituksenmukaisesta toiminnasta. Kun draamasopimus ja luottamus ryhmään ovat vahva, uskallus kokeilla ja olla pelkäämättä virheitä kasvaa. (Heikkinen 2007, 91, 96–99, 121; Pulli & Viirret, 295) Heikkinen (2007, 96–99) listaa viisi syytä, joiden vuoksi hänen mielestään draamasopimus on tärkeä. Hänen mukaansa se osoittaa opettajan ja oppilaan välisen toveruuden, määrittelee jokaisen osallistujan sitoutumisen prosessiin, se poistaa draaman salaperäisyyttä oppimisprosessina ja taiteen muotona, siitä on apua ongelmatilanteissa ja se aloittaa dialogin, joka mahdollistaa draamallisen työnteon myönteisellä ja luovalla tavalla. Draamasopimus selkeyttää osallistujille, mitä oikein ollaan tekemässä. Se tuo näkyväksi, että ei leikitä vain tekemisen ja vaihtelun vuoksi, vaan draamaan osallistuminen vaatii keskittymistä ja tähtää oppimiseen. Draamasopimus koskee myös ryhmän ohjaajaa. Draamassa myös ohjaaja heittäytyy ja osallistuu harjoituksiin. Hän saattaa olla harjoituksissa eri roolissa kuin muut ryhmän jäsenet, mutta ohjaaja on silti osa ryhmää.

Draamasopimuksen tekeminen on yksi elementti, joka erottaa draamallisen äänenkäytön opetuksen muusta äänenkäytön opetuksesta, jossa kyllä käytetään mielikuvien ja liikkeen yhdistelmää. Kun draamallinen harjoitus toteutetaan irrallisena muun toiminnan ohessa draamasopimus jää usein tekemättä. Silloin ei olla yhdessä sovittu siirtymisestä draaman maailmaan. Draamasopimus voi olla joko lyhyt- tai pitkäaikainen. Lyhytaikainen sopimus voidaan tehdä vain yhtä kokoontumiskertaa varten ja pitkäaikainen sopimus voi kattaa koko sen ajan, jonka ryhmä työskentelee yhdessä, esimerkiksi koko lukuvuoden. Käytännössä draamasopimuksen tekeminen voi toteutua monella eri tavalla. Se voi sisältää osallistujien välistä pitkiäkin keskustelua ja tarkkoja määritelmiä ryhmän säännöistä tai se voi olla lyhyimmillään draaman ohjaajan esittämä kysymys, sopiiko esitelty toimintamuoto kaikille. Käytännössä draamasopimuksen tekemiseen käytetty aika on usein sidoksissa toiminnan kokonaiskestoon.

3.3 Turvallisuuden tunteen merkitys draaman toimivuudelle

Draamallisen työskentelyn kannalta on tärkeää, että osallistujat uskaltavat heittäytyä draamaan eli osallistua siihen täysipainoisesti. Uskalluksen syntymiseksi osallistujien tulee tuntea olonsa turvalliseksi. Mikko Aallon (2002, 6) mukaan turvallisuus tarkoittaa tilaa, jossa on mahdollisimman vähän sellaisia ihmisen minuutta uhkaavia tekijöitä, jotka voisivat synnyttää pelkoa, häpeää, syyllisyyttä ja arvottomuuden tunnetta. Syvimmiltään kyse on hänen mukaansa hyväksytyksi tulemisen tietoisuudesta. Kun toiminta tapahtuu ryhmässä, kuten tähän tutkimukseen liittyvässä opetuskokeilussa, on tärkeää, että ryhmä koetaan turvalliseksi. Erilaisiin toiminnallisiin tehtäviin perustuvasta prosessista, jolla tähdätään turvallisen ryhmän syntymiseen, voidaan käyttää sana ryhmäyttäminen. Ryhmäyttäminen pitää sisällään matalan kynnyksen leikkejä ja kokemuksesta keskustelemista leikin jälkeen. Aallon mukaan leikit voivat olla nopeita turvallisuuden lisääjiä, koska yhdessä koettu hulluttelu ja nauru lisäävät yhteenkuuluvuuden tunnetta. Leikkien vaikeusastetta heittäytymisen näkökulmasta voi vähitellen kasvattaa turvallisuuden tunteen lisääntyessä. (Aalto 2002, 8, 19, 23–64.)

Opetustilanteiden huolellisella suunnittelulla onkin tärkeä rooli draamallisen opetushetken onnistumisessa. Kuten oppimisessa yleensäkin, myös draamallisessa opetuksessa edetään helpommista harjoituksista kohti vaikeampia. Ohjaajan on siis valittava harjoitukset siten, että niihin osallistuminen ei vaadi opiskelijalta liikaa ja siten herätä negatiivista pelkoa. Toisaalta

pienen haasteen tarjoaminen voi antaa kokemuksen itsensä ylittämisestä. Zimmerman (2004, 31) esittää, että ohjaajan tulee valita harjoitukset sen mukaan, mihin opiskelijat ovat valmiita. Hänen mukaansa vaativampia harjoituksia ovat sellaiset, jotka edellyttävät, että osallistuja itse tuottaa jotakin uutta. Sen sijaan helppoja harjoituksia ovat sellaiset, joissa ei tarvitse tehdä mitään itselle vierasta, ja joissa ei tarvitse puhua mitään tai tarvitsee sanoa vain pelissä valmiiksi annettuja vuorosanoja. Helppoja, matalan kynnyksen harjoitteita kutsutaan draamassa usein lämmittelyharjoituksiksi. Draamaopetuksen suunnittelussa on syytä aloittaa matalan kynnyksen harjoituksilla. Tällainen voisi olla esimerkiksi ”Nimirinki” -harjoitus. Siinä osallistujan tarvitsee uskaltaa vain katsoa toista silmiin ja sanoa oma nimensä. Myöhemmin voidaan edetä vaativampiin harjoituksiin kuten ”Tunnerinki” -harjoitus, jossa osallistujalta vaaditaan eläytymistä ja omaa luovuutta ilmentää tunneta.

Turvallisuudentunteen kokeminen on tärkeää myös äänenkäytön kannalta. Aiemmissa luvuissa on esitetty, kuinka jännittäminen haittaa äänenkäyttöä ja opetustilanne on luotava rennoksi. Voidaan olettaa, että mikäli opiskelija ei koe oloaan turvalliseksi, hän ei voi myöskään rentoutua. Nummisen (2005, 85) mukaan huumori on sukua rentoutumiselle ja rentoutuminen puolestaan vastakkaista pelolle. Täten opetushetken aluksi tehtävät matalan kynnyksen, ryhmäyttävät, turvallisuutta lisäävät harjoitukset palvelevat myös äänenkäyttöä, vaikka niissä ei juurikaan edes käytettäisi ääntä. Niillä on siis tärkeä rooli tulevien tehtävien pohjustajana. Kun vaikeusastetta voidaan nostaa, harjoituksiin voidaan lisätä äänenkäyttöä. Edellä on esitetty äänen tarvitsevan lämmittelyä. Ensimmäiset äänenkäyttöä vaativat draamalliset harjoitukset tulee siis valita siten, että ne palvelevat myös äänen lämmittelyn tarkoitusta. Ääntä tulee ensin käyttää lempeästi ennen kuin siltä vaaditaan vaativampia suorituksia, kuten vaikkapa improvisoidussa kohtauksessa puhumista. Esimerkki draamallisestä äänen lämmittelystä on ”Lempeä aamu” -harjoitus, jossa osallistujat eläytyvät tarinaan, johon kuuluu ääntä lämmittäviä elementtejä.

Tässä pääluvussa on aiempaan tutkimukseen ja kirjallisuuteen vedoten esitetty draamallisella oppimisella ja äänenkäytöllä olevan paljon yhteistä. Molemmissa oppiminen tapahtuu kehollisen tekemisen ja kokemuksen reflektoinnin kautta. Sekä äänenkäytön harjoittelussa että draamassa vaaditaan omien tuntemusten tarkkailua ja tunnistamista. Rentoutunut olotila on eduksi äänenkäytölle. Draaman leikillisyys voisi tuoda äänenkäytön harjoitteluun huumoria ja myönteistä ilmapiiriä. Positiiviset tunnekokemukset voisivat puolestaan edesauttaa äänenkäytön oppimista. Siinä missä negatiiviset tunteet fyysisesti hankaloittavat äänentuottoa,

mielihyvää tuottavat elämykset auttavat sitä (Laukkanen & Leino 1999, 98). Roolien ottamisen kautta oman äänen henkilökohtaisuudesta voisi etääntyä ja siten uskaltautua rentoutumaan äänenkäyttäjänä. Mikäli ryhmässä onnistuttaisiin luomaan turvallinen ilmapiiri, ryhmä voisi parhaimmillaan myös osaltaan edesauttaa oppimista. Yksin tekemisen sijaan opettajan valvoessa suoritusta, voitaisiin ryhmässä kokea yhdessä tekemisen iloa. Äänenkäytössä uusien toimintamallien oppiminen vaatii harjoittelua ja toistoa. Draamassa uusia toimintamalleja voi harjoitella leikin maailmassa turvallisesti. Draamassa harjoitellut uudet toimintamallit, voivat reflektion kautta siirtyä draaman osallistujan arkeen. Luvussa esitetyn perusteella on oikeastaan aika erikoista, että äänenkäytön opetusta draamallisin menetelmin ei jo ole laajamittaisesti tarjolla.

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten draamamenetelmät toimivat äänenkäytön pedagogiikkana. Edeltävissä teorialuvuissa on perusteltu tutkimusasetelma teoreettisesti. Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteita on lähestytty opiskelijakokemuksesta käsin. Tutkimuskysymykseni ovat

1 Miten opiskelijat kokevat draamamenetelmät äänenkäytön pedagogiikkana?
2 Mitä opiskelijat kokevat oppineensa äänenkäyttökurssin aikana?
3 Miten opiskelijat ajattelevat kurssin vaikuttavan heihin tulevaisuudessa?

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä pyrin selvittämään, mikä on opiskelijoiden kokemus draaman käytöstä äänenkäytön pedagogiikkana. Opetuskokeilussani halusin kokeilla, voisiko äänenkäytön oppimistavoitteisiin päästä leikillisyyden kautta. Leikin, hauskuuden ja rentouden ei tulisi olla vastakohta äänenkäytön opetuksen tavoitteellisuudelle. Siksi toisessa tutkimuskysymyksessä selvitän, mitä opiskelijat raportoivat oppineensa draaman menetelmin toteutetulla äänenkäytönkurssilla. On hyvä huomata, että painotus kurssilla oli itsensä havainnoimisessa ja ääniongelmien ennaltaehkäisyssä, ei olemassa olevien ääniongelmien ratkaisemisessa (ks. liite 1 Kurssin opintosuunnitelma). Kolmas tutkimuskysymys nousi aineistosta. Opiskelijoilta ei aineistoa kerätessä kysytty, kuinka he uskovat kurssin vaikuttavan heidän toimintaansa tulevaisuudessa, mutta tähän viittaavia kommentteja toistui aineistossa niin usein, että ne herättivät tutkimaan myös tätä näkökulmaa. Seuraavassa luvussa teen selkoa siitä, millä menettelytavoilla olen pyrkinyt vastaamaan tutkimuskysymyksiin.

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

5.1 Tutkimusjoukko

Sain luvan toteuttaa opetuskokeilun Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa. Opetuskokeiluna toteuttavan kurssin nimeksi tuli Draama ja toimiva ääni käyttöön opetuksessa. Tutkimusjoukko koostui Draama ja toimiva ääni käyttöön -kurssille osallistuneista 14 yliopisto-opiskelijasta. Osallistujat olivat iältään 21–49 vuotiaita. Heistä 2 oli miehiä ja 12 oli naisia. Kurssista tiedotettiin Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden, yleisen kasvatustieteen opiskelijoiden, psykologian opiskelijoiden, logopedian opiskelijoiden, yleisen kirjallisuuden opiskelijoiden, kotimaisen kirjallisuuden opiskelijoiden, aineenopettaja opiskelijoiden ja kääntäjä opiskelijoiden sähköpostilistoilla. Se oli tarjolla kurssitarjottimessa osana muita opintoja. Kurssin osallistujista 6 oli luokanopettajaksi opiskelevia, 2 aineenopettajaksi opiskelevia, yksi psykologian tohtorikoulutettava, kaksi kääntäjäksi opiskelevaa ja yksi kotimaisen kirjallisuuden opiskelija. Kaikkien osallistujien tulevaan työnkuvaan kuuluu opettaminen. Opiskelijat ilmoittautuivat kurssille laatimallani Webropol- lomakkeella. Ilmoittautumisen yhteydessä keräsin edellä esitetyt ennakkotiedot opiskelijoista. Kurssille ilmoittautui sen verran opiskelijoilta, että kaikki halukkaat pääsivät osallistumaan. Olen antanut kullekin opiskelijalle kirjaintunnuksen, jotta lukija voi myöhemmin sitaattien yhteydessä erottaa, milloin on kyse saman tai eri opiskelijan kommenteista.

5.2 Draama ja toimiva ääni käyttöön -kurssin sisältö

Tässä luvussa avaan kirjallisesti Draama ja toimiva ääni käyttöön -kurssin sisällön. Tavoitteenani oli luoda sellainen kurssi, jolla pääasia olisi oppia keinoja helpottaa omaa äänenkäyttöä ja äänen kestämistä. Samalla kurssin osallistujat oppisivat kuitenkin myös draaman menetelmiä, koska kurssi toteutettaisiin kokonaan niiden avulla. Kurssille osallistuvat opettajiksi opiskelevat saisivat näin samalla lisää työvälineitä käyttöönsä omaan opetukseensa. Myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 28–29) draama mainitaan yhdeksi opetuksessa käytettäväksi työtavaksi. Draaman menetelmiä voi käyttää sekä yksityisopetuksessa että ryhmäopetuksessa. Tyypillisesti draamaa harjoitetaan kuitenkin ryhmässä. Useat harjoitteet, pelit ja leikit ovat sellaisia, jotka on suunniteltu toteutettavaksi

ryhmässä. Oma ajatukseni draamallisesta äänenkäytön opetuksesta oli niin ikään ryhmäopetuksessa tapahtuvaa. Ryhmäopetuksen etu on myös se, että se vie opettajalta merkittävästi vähemmän resursseja kuin yksityisopetuksen tarjoaminen. Siten ryhmäopetuksena tarjottu äänenkäytön opetus olisi onnistuessaan myös edullisempi vaihtoehto äänenkäytön opetuksen muodoksi kuin yksilöopetus.

Draama- ja toimiva ääni käyttöön opetuksessa -kurssi oli osa luokanopettajaopintoihini kuuluvaa 10 opintopisteen teemaharjoittelua. Kurssin vastaavana opettajana toimi äidinkielen ja kirjallisuuden yliopisto-opettaja Johanna Novák. Toimin kurssilla itse opettajana. Kurssin vastaava opettaja osallistui tehtäviin, kuten muut kurssille osallistujat ja antoi suullista palautetta opetuksesta kurssikertojen jälkeen. Hän myös hyväksyi tuntisuunnitelmat ennen kurssikertojen toteutusta. Pidetty kurssi oli yhden opintopisteen laajuinen ja koostui neljästä 105 minuuttia kestävästä kurssikerrasta. Kurssi toteutettiin neljän viikon aikana siten, että jokaiselle neljälle viikolle sijoittui yksi kurssikerta (Katso liite 1 opetussuunnitelmateksti). Kurssikertojen ja tehtävien tavoitteet perustuvat tässä tutkimuksessa aiemmin esitettyyn teoriaan äänenkäytöstä ja draamasta toiminnan metodina. Keskeisiksi teemoiksi nousivat kehon asennon, hengityksen ja tunteiden merkitys äänenkäytössä. Kutakin näistä teemoista käsiteltiin omalla kurssikerrallaan edellä esitetyssä järjestyksessä. Neljännellä kurssikerralla kerrattiin aiemmilla kerroilla käsiteltyjä teemoja.

Koska ajatukseni äänenkäytön kurssin toteutustavasta draaman menetelmin oli Olkkosen (2013) kurssia lukuun ottamatta uusi, loin kurssin sisällön itse. Käytin kurssilla joitakin Olkkosen väitöskirjassaan kuvaamia harjoituksia, mutta myös hänen kanssaan näkemyksemme äänenkäytön opetuksesta poikkeavat hieman toisistaan. Olkkonen näyttää yhdistävän harjoituksiinsa useita äänenkäytön osa-alueita kerralla, kun taas itse halusin rakentaa jokaisen kurssikerran yhden tavoiteteeman ympärille, jolloin myös oppimistavoitteet oli helpompi nimetä. Kurssilla käytetyt harjoitteet syntyivät paljolti itselleni tutuista draamaharjoituksista, jotka muokkasin palvelemaan äänenkäytön harjoittelua, tai puheääntä käsittelevästä metodikirjallisuudesta löytämistäni harjoitteista, joita muokkasin draamallisiksi. Lisäksi joitakin löytämistäni tai itselleni ennalta tutuista harjoituksista pystyin käyttämään sellaisenaan ja joitakin harjoituksia keksin kokonaan itse äänenkäytön teoriaan pohjautuen. Itselleni ennalta tututuilla draamaharjoituksilla tarkoitan niitä harjoituksia, jotka olen oppinut osallistuessani itse draamakasvatuksen koulutuksiin, draaman menetelmiä hyödyntäviin opetustuokioihin tai draamaa käsitteleviin keskusteluihin. Draaman harjoitukset opitaan usein juuri itse

osallistumalla draamaan. Harjoitukset kulkeutuvat siten jaettuna perimätietona osallistujalta toiselle. Perimätiedon kulkeutuessa eteenpäin samat harjoitukset ovat saaneet useita eri nimiä. Harjoituksia on koottu myös kirjoihin ja internettiin yhteisiin ”tietopankkeihin”, joista niitä on kätevä etsiä (ks. esim. Routarinne 2004; Salmi; Zimmerman 2004).

Rakensin jokaisen kurssikerran elementeistä, joita olivat ryhmäytymistä tukevat matalan kynnyksen lämmittelyharjoitukset, kurssikerran tavoitteisiin liittyvät teemaharjoitukset, harjoitusten suullinen reflektio, sekä oppimispäiväkirjan kirjoittaminen ja lukuläksy. Kurssikirjana käytettiin teosta Ihmeellinen ihmisääni (Laukkanen & Leino 1999), jota on käytetty myös tämän tutkimuksen lähteenä. Lukuläksy käsitteli seuraavan kurssikerran teemaa. Ensimmäiselle kurssikerralle ei vielä ollut lukuläksyä. Lukuläksyistä keskusteltiin kurssikertojen aikana toimintaa reflektoivien keskustelujen yhteydessä. Kurssikertojen tarkempi esittely löytyy liitteestä 2. Jokaisen kurssikerran esittelyn aluksi on kerrottu sille kerralle asetettu keskeinen äänenkäyttöön liittyvä tavoite. Käytettyjen harjoitusten perässä ovat kirjaimet MK tai T sen mukaan, onko kyseessä matalan kynnyksen harjoitus (MK) vai kurssikerran tavoitteeseen liittyvät teemaharjoitus (T). Sama harjoitus voi palvella myös kumpaakin tarkoitusta samanaikaisesti. Tällöin harjoituksen perään on merkitty molemmat kirjaintunnisteet. Kun tehtävä on suoraan tai lähes suoraan jostakin käyttämästäni lähteestä, lähde on mainittu tehtävän nimen perässä. Kun lähdettä ei ole mainittu, se tarkoittaa, että tehtävä on kulkeutunut tietooni edellä kuvatulla tavalla jaettuna draamakasvatuksen perinteenä. Viimeisellä kurssikerralla jaoin osallistujille muistilistan kurssilla opetelluista asioista (katso liite 3). Muokkasin sen Orpanan (2009) opinnäytetyön liiteosassa olevasta äänenkäyttömuistiosta. Viimeisen kurssikerran rakenteeseen kuului siten myös tämän muistilistan läpikäyminen.

Yhteenvetona voidaan sanoa, että kurssin sisältö painottui vahvasti toiminallisille harjoituksille ja keskustelemiselle. Opetuspuhetta esiintyi vain toisella kurssikerralla hengitystyylejä esittelevien kuvien yhteydessä. Opiskelijat saivat teoriatietoa kurssikertojen teemoista kurssikirjasta annettujen lukuläksyjen kautta. Kurssikertojen tavoitteiden toteutumista tarkastellaan tulosluvussa.

5.3 Tutkimusaineisto

Kurssille osallistuneilta kerättiin kirjallista tutkimusaineistoa. Opiskelijoilta pyydettiin opintojaksolle ilmoittautuessa ja uudelleen opintojakson alussa lupaa käyttää tutkimusaineistona opintojakson aikana tuotettuja tehtäviä, aineistoja, harjoituksista ja keskusteluista kuvattuja videoita. Ensimmäinen osa tutkimusaineistosta koostui jokaisen kurssikerran lopuksi käsin kirjoitetuista oppimispäiväkirjoista. Oppimispäiväkirjoja kertyi kaikkiaan 48 kappaletta. Ensimmäiseltä kurssikerralta oli poissa 2 opiskelijaa, toiselta 1, kolmannelta 2 ja neljänneltä 2 opiskelijaa. Oppimispäiväkirjat kirjoitettiin ohjeistuksen ja valmiiden kysymysten pohjalta. Opiskelijoille annettu ohjeistus oppimispäiväkirjaan oli seuraava:

Oppimispäiväkirja muodostuu havaituista huomioista, opituista asioista ja oivalluksista kurssin aikana. Oppimispäiväkirjaan merkitään "matkanteon" päivämäärät, opitut sisällöt, käytetyt työmuodot, kurssikerran ydinajatukset ja mieleen heränneet ajatukset. Oppimispäiväkirjan viimeiseen päiväykseen lisätään koonti opitusta ja omaa reflektiota.
Mitä opit tänään?
Millaisia ajatuksia heräsi?
Millaisia havaintoja teit omasta kehostasi, äänestäsi tai työmuodoista?

Oppimispäiväkirjan viimeinen kysymys vaihtui hieman kurssikerran teeman mukaan siten, että toisella kurssikerralla kysymys kuului: *Millaisia havaintoja teit omasta hengityksestäsi, äänestäsi tai työmuodoista?* ja kolmannella kerralla *Millaisia havaintoja teit omasta kehostasi, äänestäsi työmuodoista tai tunteiden vaikutuksesta ääneen?*

Oppimispäiväkirjan kirjoittamisella pyrittiin syventämään oppimista kirjoitetun itsereflektion kautta. Kolmen eri kysymyksen tarkoitus oli saada opiskelijat tarkastelemaan toimintaa eri näkökulmista ja raportoimaan omakohtaisia ajatuksia ja kokemuksia pelkän oppimiskerran teeman listaamisen sijaan. Kysymykset oli listattu vastauspaperiin allekkain, jotta se houkuttelisi vastaamaan jokaiseen. Halusin pitää oppimispäiväkirjan muodon kuitenkin avoimena, jotta se ei sulkisi pois tai liiaksi rajaisi esiin tuotavia asioita. Oli tärkeää, että oppimispäiväkirjaa kirjoitettiin heti jokaisen kurssikerran jälkeen, kun kehon tuntemukset ja ajatukset olivat vielä tuoreessa muistissa. Yhteisellä kirjoittamiseen varatulla ajalla halusin varmistaa, että jokaisella oli aikaa kirjoittaa tuoreet havainnot ylös eikä oppimispäiväkirjan kirjoittaminen jäänyt kenelläkään esimerkiksi seuraavaan päivään. Oppimispäiväkirjan pituutta

ei ollut rajattu. Yhteinen kirjoittamishetki sujui joka kerta hyvin ja kaikki keskittyivät omaan kirjoittamiseensa. Oppimispäiväkirjaa sai kirjoittaa niin pitkään kuin halusi. Sen kirjoittamiseen käytettiin keskimäärin noin 10 minuuttia.

Toisen osan tutkimusaineistosta muodostavat Draama ja toimiva ääni käyttöön kurssille osallistuneiden opiskelijoiden kirjoittamat kokoavat esseet. Esseessä opiskelijoiden tuli tarkastella omaa oppimistaan ja kurssilla käytettyä metodia. Viimeisellä kurssikerralla opiskelijoille jaettiin takaisin heidän kurssikertojen jälkeen kirjoittamansa oppimispäiväkirjat, joita he saivat käyttää esseensä materiaalina. Minulle tutkimuksen tekijänä jäi kopiot oppimispäiväkirjoista. Aikaa kokoavan esseen kirjoittamiseen annetiin 19 päivää. Osa opiskelijoista palautti esseensä kuitenkin määräajan jälkeen ja ne huomioitiin myös tutkimuksessa. Kokoavan esseen palautti 13 opiskelijaa. Opiskelijoille annettu ohjeistus kokoavaa esseetä varten oli seuraava.

Oppimispäiväkirjan viimeinen osio kirjoitetaan sähköisesti. Se on essee-muotoinen omaa oppimista reflektoiva koonti kurssilla oppimistasi asioista, syntyneistä havainnoista, oivalluksista ja ajatuksista. Tarkastele esseessä oman oppimisesi kulkua kurssin aikana ja pohdi myös kuinka käytetyt työmuodot palvelivat oppimistasi. Esseen laajuus on 300-900 sanaa. Esseen otsikko on: ***Minä, ääneni ja draama****. Essee palautetaan liitetiedostona sähköpostilla osoitteeseen anmavaa@utu.fi 11.4. mennessä.*

5.4 Analyysimenetelmä

Tarkastelin oppimispäiväkirjoja aineisolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi etenee aineiston pelkistäminen, klusteroinnin ja abstrahoinnin kautta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 108–113). Pelkistin alkuperäiset ilmaukset ja pelkistetyt ilmaukset ryhmittelin alaluokiksi. Alaluokista muodostin yläluokkia ja niistä edelleen pääluokkia. Analyysiyksikkönä toimivat ajatuskokonaisuudet. Aineistosta pyrin löytämään, miten opiskelijat kokivat draamamenetelmät äänenkäytön pedagogiikkana ja mitä opiskelijat raportoivat oppineensa kurssilla. Vertasin saatuja vastauksia aikaisempaan teoriaan, jolloin sain selville vastaavatko tulokset aikaisempaa tietoa. Anonymisoin aineiston siten, että annoin kullekin opiskelijalle kurssin nimilistassa jokin aakkosten kirjaimen. Tämän jälkeen peitin nimet oppimispäiväkirjoista ja korvasin ne kirjaintunnuksella. Kirjaintunnus säilyi samana kaikissa saman henkilön kirjoittamissa oppimispäiväkirjoissa. Alla esimerkki analyysin kulusta.

Alkuperäinen ilmaus:

”Opin (tai tulin ajatelleeksi), kuinka usein ääntä ”joutuu” tuottamaan väärissä asennoissa, erityisesti opetuksessa. Aion tähän kiinnittää huomiota. Huomasin ryhdikkään, äänelle sopivan asennon tuntuvan aika vieraalta, mikä lienee huono juttu… opettaessakin tulee seistyä lannelukossa, mikä on myös huonoa esimerkkiä.” (Opiskelija D, kurssikerta 1)

Pelkistys: Väärien asentojen huomaaminen, äänelle suotuisan asennon tuntemukset kehossa

Alaluokka: Oman kehon havainnointi

Yläluokka: Oman kehon ja äänen havainnointi

Pääluokka: Itsensä havainnoiminen

6 TULOKSET

6.1 Miten opiskelijat kokevat draamamenetelmät äänenkäytön pedagogiikkana?

Draama on muodoltaan aktiivista käytännön tekemistä ja havainnoivaa reflektointia. Valitsin draaman äänenkäytön opetuksen metodiksi, koska näin sillä olevan hyvät mahdollisuudet tukea äänentuotolle merkityksellisten asioiden toteutumista. Arvelin sen tuovan opetustilanteisiin iloa, positiivista ilmapiiriä ja suorituspaineista vapautumista. Oletin draamaan sisäänrakennetun hulluttelun aiheuttavan osallistujissa rentoutumista ja vapautumista niin fyysisesti kuin psyykkisesti. Draamatyöskentelyn edellyttämän sitoutumisen ja heittäytymisen oletin helpottavan oman kehon havainnointia. Roolissa toimimisen puolestaan oletin herättävän osallistujissa uskallusta kokeilla uusia toimintamalleja ja lieventävän pelkoa osaamattomuudesta. Draamaharjoituksiin liittyvän eläytymisen ajattelin edesauttavan äänen kommunikatiivisuuden harjoittelua ja uusien toimintamallien omaksumista. Tässä luvussa selvitän aineistossa annettujen vastausten perusteella, millaisia kokemuksia draaman käyttäminen äänenkäytön opetuksen metodina opiskelijoissa herättää.

Kokonaisuudessaan tutkimusaineisto koostui opiskelijoiden jokaisen kurssikerran jälkeen kirjoittamista oppimispäiväkirjoista ja kurssin jälkeen omalla ajalla kirjoitetusta kokoavasta esseestä. Tässä kokonaisaineistossa opiskelijoiden kokemusta draamamenetelmistä äänenkäytön pedagogiikkana kuvaaviksi pääteemoiksi nousevat 1) psyykkiset ja fyysiset kokemukset, 2) ryhmätyöskentely 3) motivaatio ja 4) harjoitusten hyödyllisyys. Oppimiskertojen jälkeen kirjoitetuissa oppimispäiväkirjoissa opiskelijat kommentoivat käytettyä oppimismetodia selvästi vähemmän kuin oppimiaan asioita. Kurssin lopuksi kirjoitetuissa kokoavissa esseissä metodia sen sijaan kommentoidaan runsaasti. Kokoavissa esseissä 13 sellaisen kirjoittaneesta opiskelijasta 6 tuo esille sen, että he etukäteen jännittivät draaman metodeja, mutta huomasivat kurssin aikana, etteivät ne olekaan pelottavia. Opiskelijoista 10 antaa kurssista kokonaisuutena positiivista palautetta ja kiitosta esseissään. Esitän seuraavaksi tulokset kurssikertakohtaisesti, mikä jälkeen raportoin kokoavista esseistä saadut tulokset. Luvun lopussa kokoan koko aineistosta saadut tulokset yhteen.

Ensimmäisen kurssikerran keskeisenä äänenkäyttöön liittyvänä tavoitteena oli kehotietoisuus. Ensimmäisen kurssikerran jälkeen kirjoitetuissa oppimispäiväkirjoista draamaa äänenkäytön

oppimisen metodina koskevia kommentteja esiintyy yhteensä seitsemäntoista. Toistuvia teemoja ovat 1) tunteita ja kokemuksia, 2) motivaatiota ja keskittymistä ja 3) kehollisia kokemuksia kuvailevat kommentit. Kommentit jakautuvat näiden teemojen alle siten, että tunteita ja kokemuksia kuvailevia kommentteja esiintyy kuusi, motivaatiota ja keskittymistä kuvaavia kommentteja seitsemän ja kehollisia kokemuksia kuvaavia kommentteja esiintyy neljä.

Huomiota herättää se, että kaikki koettuja tunteita ja saatuja kokemuksia kuvaavat näkemykset ovat positiivisia. Kehollisia kokemuksia kuvaavat kommentit kertovat koetusta rentoudesta kehossa. Teoriakirjallisuus tuo esiin myönteisten tunnekokemusten helpottavan vaikutuksen äänentuotolle (Laukkanen & Leino 1999, 98). Ne vapauttavat kehoa jännityksistä ja helpottavat kehon tarkoituksenmukaisesta toimimista ääntä tuotettaessa siinä missä jännittäminen ja hermostuneisuus hankaloittavat äänen tuottamista (Aalto & Parviainen 1985, 14–18, 45; Laukkanen & Leino 1999, 120–121; Boone & McFarlain 1994, 3). Äänenkäytölle on hyödyksi kehon aktiivinen rentous jännityksistä vapaana (Aalto & Parviainen 1985, 14; Kansanen 2000, 41; Kotila 2008, 77). Ensimmäisen kurssikerran jälkeen kirjoitetuissa oppimispäiväkirjoissa toistuvaksi teemaksi nousseen kehollisen rentouden kokemuksen voidaan siis teoriakirjallisuuden valossa nähdä liittyvän positiivisten tunteiden kokemiseen. Raportoitu positiivisten tunteiden kokeminen tukee oletusta siitä, että draama metodina toisi äänenkäytön opetustilanteisiin iloa ja positiivista ilmapiiriä.

> *”Työmuodot olivat innostavia ja hauskoja” (Opiskelija E, oppimiskerta 1)*
>
> *”Innostus ja ilo päällimmäisenä” (Opiskelija C, oppimiskerta 1)*
>
> *”Työmuodot olivat hauskat” (Opiskelija M, kurssikerta 1)*

Käytettyjä harjoitteita kuvataan aineistossa inspiroiviksi ja motivoiviksi. Draaman äänenkäytön oppimisen metodina kerrotaan herätelleen keskittymään omaan kehoon, auttaneen olemaan läsnä ja helpottaneen antamaan 100 prosenttia tunnille. Voidaan siis sanoa, että motivaatiota ja keskittymistä kuvaavat kommentit ovat myönteisiä. Oletus siitä, että sitoutuminen yhteiseen draaman tekemiseen tukisi kehotietoisuutta näyttää näiden vastausten valossa toteutuneen.

> *”…tutustumisleikit ja draamaharjoitteet koin hyvin tärkeiksi, jotta kykenin antamaan 100% tunnille. ” (Opiskelija F, kurssikerta 1)*
>
> *”Inspiroivia harjoitteita, jotka sopivat eri ikäisille” (Opiskelija H, kurssikerta 1)*

> *”Keho oli tunnin lopussa paljon rennompi kuin alussa. …En tiedä kuulostiko ääneni erilaiselta tunnin lopussa, mutta ainakin sen käyttö oli mukavampaa. Työmuodot olivat motivoivia, koska ne olivat leikinomaisia.” (Opiskelija G, kurssikerta 1)*

Toisen kurssikerran keskeisenä äänenkäyttöön liittyvänä teemana oli hengitys. Kurssikerran lopuksi kirjoitetuissa oppimispäiväkirjoissa draamaan äänenkäytön oppimisen metodina otetaan kantaa kuudentoista kommentin verran. Tälläkin kerralla toistuviksi teemoiksi nousevat 1) tunteet ja kokemukset ja 2) rentoutuminen. Uutena teemana esiin nousee 3) äänentuoton helpottuminen käytettyjen harjoitteiden myötä. Kommentit jakautuvat näiden teemojen alle siten, että tunnekokemuksia kuvaillaan yhdeksällä kommentilla, kehollista rentoutumista kolmella ja äänentuoton helpottumista neljällä kommentilla. Koettuja tunteita ja saatuja kokemuksia kuvaavat kommentit näyttäytyvät tälläkin kerralla myönteisinä. Osittain kommentit ovat samantyylisiä kuin ensimmäisellä kerralla. Osallistumisen draamamenetelmin toteutettuun äänenkäytön opetukseen koetaan olevan innostavaa, kivaa ja antoisaa. Uudenlaisia mainittuja tunnekokemuksia kuvaavia kommentteja verrattuna ensimmäiseen opetuskertaan ovat kommentit, jotka kuvaavat hyvää mieltä omasta kyvystä heittäytyä kurssilla tehtyihin harjoituksiin.

> *”Kaikki harjoitteet antoivat myös paljon jälleen kerran… Ajatuksia: Osaan oikeasti heittäytyä ja pitää hauskaa uusien ihmisen kanssa. Kyseinen ominaisuus on nimittäin alkanut stressin keskellä katoamaan, mutta löydän sen täällä aina uudestaan.” (Opiskelija F, kurssikerta 2)*

> *”Pari- ja ryhmäharjoitukset sopivat äänenkäyttöön… Äänenkäyttö on mukavaa. Kun sitä on harjoitellut niin on hinku päästä testaamaan taitojaan” (Opiskelija G, kurssikerta 2)*

> *”Tämän kerran jälkeen olen yllättynyt siitä, kuinka rennoksi oloni koen. Lieneekö syvemmän hengityksenkin ansiota, että oma ääni tuntuu varmalta. Heittäydyin omalla mittapuullani tänään jo melko paljon ja siitä jäi tosi hyvä mieli” (Opiskelija N, kurssikerta 2)*

Rentoutumista kuvataan yleisesti rennoksi oloksi, mutta tällä kertaa sen ei eritellä olevan nimenomaan fyysistä rentoutta kuten ensimmäisen oppimiskerran jälkeen. Teoriakirjallisuuteen pohjaten oletin draaman sopivan hengityksen harjoitteluun, koska äänenkäytölle suotuisan syvähengityksen onnistumista edesauttavat kehon ja mielen rentous. Jännittyneenä tai hermostuneena hengitys jää helposti pinnalliseksi tai katkonaiseksi (Aalto & Parviainen 1985, 45; Boone & McFarlain 1994, 3; Laukkanen & Leino 1999, 121). Äänentuoton helpottuminen liitetään aineistossa käytettyyn työtapaan siten, että heittäytymisen

koetaan auttaneen vapaata äänentuottoa ja äänen kulkeminen koetaan soljuvaksi harjoitteiden myötä. Eräs opiskelija myös hahmottaa harjoitusten auttaneen hengityksen huomioimista. Myös toisen kurssikerran jälkeen kirjoitetussa aineistossa on nähtävissä tulos, että draaman metodeilla toteutettu äänenkäytön opetus herättää positiivisia tunteita ja kokemuksia. Toisen kurssikerran jälkeen kirjoitetussa aineistossa ei sen sijaan ole nähtävissä suoraan kerrottua yhteyttä, että koetut positiiviset tunteet tai rentous auttaisivat syvähengityksen opettelua ja äänentuottoa.

> *”Hengitysharjoitukset ovat rentouttavia ja kiva loppu kiireiselle viikolle” (Opiskelija D, kurssikerta 2)*
>
> *”Harjoitteiden kautta ääneni alkoi kulkemaan soljuvammin” (Opiskelija E, kurssikerta 2)*
>
> *”Heittäytyminen ilman puskemista auttaa vapaata äänentuottoa. Mielikuvat ja aktiivisuus menevät yhdessä. Ääni tarvitsee nämä pohjalle” (Opiskelija I, kurssikerta 2”*

Kolmannen kurssikerran keskeisiä äänenkäyttöön liittyvä teemoja olivat tunteiden ja äänen yhteys sekä arkielämän tilanteissa toimiminen äänenkäytön kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla. Kolmannen kurssikerran jälkeen draaman metodia äänenkäytön oppimisessa kommentoidaan aineistossa kurssikerroista eniten. Kaikkiaan käytettyyn metodiin liittyviä kommentteja löytyy kaksikymmentäyksi. Toistuvaksi teemaksi kolmannen kurssikerran jälkeen kerätyssä aineistossa nousee jälleen 1) tunteet ja kokemukset. Aikaisempiin kurssikertoihin verrattuna uusia toistuvia teemoja ovat 2) eläytyminen ja 3) ryhmätoiminta. Näistä teemoista tunteita ja kokemuksia kuvaavia kommentteja on yhdeksän, eläytymistä kuvaavia kommentteja seitsemän ja ryhmätoimintaa kuvaavia kommentteja kolme. Lisäksi yksi opiskelija kertoo äänen aukeamisesta harjoitusten myötä. Kolmannella kurssikerralla koetut tunteet ja saadut kokemukset näyttäytyvät myönteisinä. Uudenlaisia kommentteja verrattuna edellisiin kertoihin ovat käytetyn työtavan kuvaaminen jännäksi ja yllättävän luontevaksi. Opiskelija, joka kuvaa kokemusta toiminnasta jännäksi kertoo työtavan myös herättäneen positiivista omien rajojen ylittämistä ja kuvaa oloaan turvalliseksi.

> *”Draamaleikit saivat olon rentoutuneeksi & turvalliseksi, jolloin pystyin rentoutumaan. Ääni kulki paljon paremmin kuin ennen… Mielestäni tämän kerran harjoitukset olivat todella hauskoja ja oli jännää kokeilla erilaisissa rooleissa olemista… Jälkikäteen tuntuu tosi hyvältä, kun on päässyt pois mukavuusalueeltaan. Oma ääneni sortuu usein, kun jännitän. Tällä tunnilla niin ei käynyt kertaakaan! Harjoitteet olivat tosi kivoja, joten olosta tuli varmasti myös sen vuoksi mukava. ” (Opiskelija N, kurssikerta 3)*

Teoriakirjallisuuteen nojaten oletin, että arkielämän äänenkäyttöä vaativissa tilanteissa toimimista olisi hyvä harjoitella draaman keinoin. Draaman avulla arkielämän tilanne voidaan luoda näkyväksi ja roolissa toimimisen kautta harjoitella uutta toimintamallia uudessa tilanteessa kuitenkin vailla oikean elämän vastuita ja velvoitteita (Heikkinen 2007, 129-139, 145; Pulli & Viirret 2012, 295). Saatu tulos on yhdenmukainen tämän oletuksen kanssa. Oppimispäiväkirjoissa hahmotetaan eläytymisen olleen hyödyllistä ja tiedon konkretisoituneen eläytymistä vaativien harjoitteiden kautta. Roolissa toimimisen pohditaan helpottavan opitun soveltamista omaan elämään. Harjoituksissa käytettyjä rooleja kuvataan myös helposti lähestyttäviksi. Oletin roolissa toimimisen lieventävän pelkoa osaamattomuudesta sen kautta, että uutta asiaa opettelee roolihenkilö eikä pelkästään todellisen maailman opiskelija. Tämä roolissa toimisen pelkoa lieventävä vaikutus ei tule esille aineistossa. Mielikuvien käyttämisen kerrotaan myös auttavan äänen lämpenemistä. Leikin maailmassa toimimisen uskoin helpottavan tunteiden ilmaisemista. Kolmannen kurssikerran jälkeen kerätyssä aineistossa ei puhuta leikin maailmasta tai siitä, että roolissa toimiminen helpottaisi tunteiden ilmaisemista. Tämä oletus ei siis kolmannen kerran aineiston pohjalta käy toteen.

> *”Helposti lähestyttäviä rooleja. Äänenkäytön käytännön harjoituksia simuloidessa oikeita arjen tilanteita. Helpompi ehkä sitten muistaa arjessa.” (Opiskelija A, kurssikerta 3)*

> *”Opin myös uutta äänenkäytöstä… tai oikeastaan tieto konkretisoitui käytännön harjoitteiden kautta. Esim. huomion saaminen hälyisässä tavintolassa tai luokassa ilman äänensä korottamista oli tosi hyvä harjoitus, jossa tuli konkreettisesti esiin erilaisia tapoja toimia. (Opiskelija E, kurssikerta 3)*

Kolmannen kurssikerran jälkeen kirjoitetussa aineistossa tulee ensimmäistä kertaa esiin ryhmää koskevat kommentit. Ryhmää kuvataan mukavaksi. Sen että ryhmä on tullut tutummaksi, kerrotaan helpottaneen äänenkäyttöä ja luoneen uskallusta. Tämän huomion voidaan nähdä puoltavan ryhmäytymisen merkitystä.

> ”*Tutummassa ryhmässä on helpompaa käyttää ääntään ja kehoaan monipuolisemmin” (Opiskelija H, kurssikerta 3)*

> *”Työmuodot toimivat hyvin mukavassa ryhmässä. Oikein mukava kurssikerta taas tänään. Kiitos hyvistä harjoituksista” (Opiskelija M, kurssikerta 3)*

Neljännen kurssikerran keskeinen äänenkäyttöön liittyvä teema oli opitun kertaaminen ja syventäminen. Toistuva harjoittelu kuuluu äänenkäytön opetteluun (Laukkanen & Leino 1999, 194). Neljännen kurssikerran jälkeen kerätyssä aineistossa draamametodia äänenkäytön oppimisessa kuvaavia kommentteja esiintyy 12. Esille nousevia teemoja ovat 1) tunteet ja kokemukset, 2) rentoutuminen, 3) kertaaminen. Tunteita ja kokemuksia kuvataan viidellä kommentilla, rentoutumista kolmella ja kertaamista kolmella kommentilla. Lisäksi yksi opiskelija nostaa esille, kuinka kurssikirja tukee yhdessä tehtäviä harjoituksia. Tunteita ja kokemuksia kuvaavat kommentit kertovat positiivisista tunteista sekä ryhmän tuesta harjoitusten tekemisessä. Rentoutumista kuvataan tämän kurssikerran jälkeen mielen rentoutena, jonka myötä harjoituksia on helpompi tehdä. Kertaamista koskevat kommentit kertovat kertaamisen hyödyllisyydestä.

> *”ääni sortui vokaaliharjoituksessa hiljaisina hetkinä, mutta kantoi paremmin silloin, kun luokassa muutkin tuottivat kovaa ääntä” (Opiskelija K, kurssikerta 4)*
>
> *”Rennolla ja vapaalla mielellä helpompaa huomioida, mielen vaikutus kehoon ja ääneen, hengitykseen.” (Opiskelija L, kurssikerta 4)*
>
> ”*Tällä kerralla oli paljon kertausta, mikä oli hyvä asia. Samalla palautui mieleen edellisen kerran asiat ja jotkin asiat oli jo helpompi tehdä, kuten hyvän asennon etsiminen… ja leikit olit taas kivoja” (Opiskelija E, kurssikerta 4)*

Kokoavissa esseissä metodia kommentoidaan runsaasti. Niissä draamametodia äänenkäytön oppimisessa kuvaavia kommentteja esiintyy 56. Toistuvia teemoja ovat 1) tunteet ja kokemukset, 2) vapautuminen ja rentoutuminen, 3) heittäytyminen, 4) harjoitusten havainnollisuus, 5) motivaatio, 6) oppiminen ryhmässä ja 7) ryhmän toimiminen. Kommenttien jakautuminen näiden teemojen alle näkyy tämän luvun lopussa olevasta taulukosta. Huomiota herättää jälleen se, että koetut tunteet ja saadut kokemukset ovat voittopuoleisesti positiivisia. Opiskelijat ovat tyypillisesti kokeneet kurssikerrat iloisiksi ja hauskoiksi. Vapautumista ja rentoutumista kuvataan sekä kehollisena että psyykkisenä. Vapautuminen hahmotetaan aineistossa vapautena ilmaista itseään ja sen koetaan edesauttaneen heittäytymistä harjoituksiin. Kokemusta ryhmässä toimimisesta kuvaillaan aineistossa runsaasti. Ryhmää ja sen sisällä vallinnutta ilmapiiriä kuvataan turvalliseksi, avoimeksi, luottamukselliseksi ja innostavaksi. Kokemukset ryhmän toimimisesta sekä koettu vapautuminen, heittäytyminen ja rentoutuminen liittyvät aineistossa usein toisiinsa. Teoriakirjallisuuden mukaan draamaharjoitukset on hyvä aloittaa matalan kynnyksen harjoituksista ja harjoitusten vaikeusasteessa on edettävä sen mukaan, mihin opiskelijat ovat valmiita (Aalto 2002, 8, 19, 23–64; Zimmerman 2004, 31).

Tuloksissa nousee esiin, että matalan kynnyksen harjoitteiden ovat auttaneet heittäytymistä. Esseissä kuvataan, että kurssin myötä ryhmäyttävät harjoitukset on alettu näkemään hyödyllisinä.

> *”Ryhmässä oli avoin ilmapiiri ja siinä oli helppo käyttää ääntä ja kehoa monipuolisesti. Yhteinen äänentuottoharjoitus rentoutti ja vapautti. Oivalsin, että kontrolloin itseäni ja ääntäni liikaa... Ryhmässä vallinnut avoin ja innostunut henki oli myös omiaan luomaan luottamuksen tunteen, jossa itsekin pysyi täysin avoinna kommunikaatiolle ja heittäytymiselle harjoituksiin” (Opiskelija H, essee)*

> *”Tuntuu, että alavireisen ja väsyneenä äänikin jää kurkun perälle, eikä pääse vapaasti virtaamaan kirkkaana ulos. Siksi hauskojen draamaleikkien avulla nauraminen ja rentoutuminen mahdollistuu ja auttaa voittamaan melankolisen olotilan. Tämä tietysti vaatii hyvää ryhmähenkeä ja turvallista ilmapiiriä, minkä opettaja viimekädessä luo. Tilanteisiin heittäytyminen ja sosiaalinen kanssakäyminen tuottavat aivoissani hyvänolon tunnetta, joka säteilee jopa äänihuuliiini.” (Opiskelija F, essee).*

> *”Mukana olleet opiskelijat ja kurssin opettaja olivat kaikki motivoituneita aiheesta ja yhteinen kiinnostus loi hyvän ilmapiirin kurssille. Iloinen, hyväksyvä ja turvallinen ilmapiiri on draaman toimivuuden kannalta välttämätön pohja työskentelylle. Jos draamaan ei kukaan uskalla heittäytyä, voi se tuntua pakotetulta, hölmöltä tai merkityksettömältä. Tältä draama ei kuitenkaan tuntunut tällä kurssilla. Draaman käyttö oli mielestäni alussa kevyempää kuin lopussa. Minusta oli hyvä, että draama tuotiin aluksi esille tutustumisleikkien muodossa ja harjoitukset eivät olleet liian uskaliaita, vaan melko matalan kynnyksen harjoitteita. Esimerkiksi tunne-demolla heittäydyttiin paljon ja harjoituksissa avasi itsestään paljon asioita. Tämä demo olisi tuntunut pelottavalta ilman tutustumista ja lämmittelyä. Olen iloinen siitä, että draamaa käytettiin välineenä eikä itse tarkoituksena. Koin ainakin itselleni äänenkäytön pääaiheeksi ja draaman oppimismetodiksi… Tutustumisella, lämmittelyllä ja harjoittelulla on suuri merkitys ryhmän toiminnan kannalta. Tutustuminen ei ole ajan hukkaa” (Opiskelija G, essee)*

Draamatyöskentelyyn ryhmässä kuuluvat reflektiiviset keskustelut toiminnallisten harjoitusten jälkeen. Parhaimmillaan nämä yhteiset keskustelut laajentavat omaa oppimiskokemusta (Heikkinen 2007, 86, 117–121, 140.) Yhteisen pohdinnan merkitys oppimiselle nousee esiin aineistossa. Pohdinnan lisäksi ryhmän koetaan tukeneen oppimista myös ilon jakamisen kautta. Yhdessä tehtävien harjoitusten kuvataan tempaisseen mukaan tekemiseen. Motivaation hahmotetaan syntyneen käsiteltävästä aiheesta ja innostavista harjoituksista. Harjoitusten havainnollisuus hahmotetaan aineistossa kirjasta luetun tiedon konkretisoitumisena ja helposti sisäistettävinä harjoituksina.

> *”Draaman käyttö on tuntunut minusta aiemmin jotenkin pelottavalta ja suureellisemmalta kuin mitä sen tarvitsee olla tai oikeastaan on. Draama on yksi toiminnallinen työtapa muiden joukossa. Sen etu on kuitenkin siinä, että kaikki tulevat osalliseksi. Ulkopuolelle ei voi jättäytyä, vaikka väsyttäisi tai ei huvittaisi, se tempaisee mukaansa niin kuin tämän kurssin kaikki harjoitukset tekivät. Toinen mielenkiintoinen huomio draaman käytössä oli se, kuinka harjoitukset lähensivät meitä toisilleen tuntemattomia ihmisiä ilmaisemaan vapautuneesti itseämme ryhmässä. Opin, että draamaharjoitukset toimivat erinomaisesti ryhmähengen ja positiivisen ilmapiirin luontiin… Tehtyjen harjoitteiden ihanuus oli niiden tietynlainen helppous ja integroitavuus opetukseen… Tämä oli myös kurssi, jolla olisin käynyt koko kevään, mikäli se olisi jatkunut. (Opiskelija M, essee)*

> *Draaman käyttö äänenkäytön oppimisessa toimi itselleni havainnollistajana. On paljon helpompi kokeilla erilaisia äänenkäytön tapoja tai äänen lämmittelyä draamaharjoitusten avulla. Esimerkiksi mielikuvamatkat toimivat minulla todella hyvin. Lämmittelyliikkeet tulivat niissä kuin itsestään, eikä se tuntunut miltään ohjatulta jumppa / opetustunnilta. Koen oppineeni tekemällä, harjoituksilla ja leikeillä enemmän äänenkäytöstä, kuin millään äänenkäyttöluennolla olisi ollut mahdollista… Kurssi oli täysin kytkettävissä omaan opettajana kasvamiseen ja voisi minun puolestani kuulua osana kaikkien opettajankoulutusta,” (Opiskelija G, essee)*

Seuraavassa taulukossa esitän tiivistetysti tässä luvussa käsitellyt tulokset. Taulukossa on esitetty kurssikertakohtaisesti aineistosta muodostuneet alaluokat. Seuraavassa sarakkeessa alaluokan perässä oleva numero kertoo, montako kommenttia kyseiseen alaluokkaan kuuluu. Kokonaisaineistosta, johon kuului kaikkien kurssikertojen jälkeen kirjoitetut oppimispäiväkirjat ja kurssin jälkeen opiskelijoiden kirjoittamat kokoavat esseet, muodostui neljä pääluokkaa. Taulukossa alaluokan perässä oleva iso kirjain kertoo, mihin pääluokkaan kukin alaluokka sijoittuu. Muodostuneet pääluokat olivat:

A) Psyykkiset ja fyysiset kokemukset

B) Ryhmätyöskentely

C) Motivaatio

D) Harjoitusten hyödyllisyys

TAULUKKO 1 Draamamenetelmiä äänenkäytön pedagogiikkana kuvaavien kommenttien luokittelu

	ALALUOKAT	KOMMENTT. LKM	PÄÄLUOKKA
Kurssikerta 1	Tunteet ja kokemukset	6	A
	Motivaatio ja keskittyminen	7	C
	Kehelliset kokemukset	4	A
Kurssikerta 2	Tunteet ja kokemukset	9	A
	Rentoutuminen	3	A
	Äänentuoton helpottuminen	4	A
Kurssikerta 3	Tunteet ja kokemukset	9	A
	Eläytymisen hyödyllisyys	7	D
	Ryhmän toimiminen	3	B
Kurssikerta 4	Tunteet ja kokemukset	5	A
	Rentoutuminen	3	A
	Kertaamisen hyödyllisyys	3	D
Kokoava essee	Tunteet ja kokemukset	8	A
	Vapautuminen ja rentoutuminen	6	A
	Heittäytyminen	5	A
	Harjoitusten havainnollisuus	9	D
	Motivaatio	5	C
	Oppiminen ryhmässä	6	B
	Ryhmän toimiminen	17	B

Koko aineistossa esiintyy kolme suoraan kriittistä kommenttia metodia tai tehtyä toimintaa kohtaan. Oppimisen kannalta tehtyä toimintaa koskevaksi kritiikiksi voi lukea sen, että eräälle opiskelijalle jäi epäselväksi, milloin hän tekee harjoitteen oikein.

> *”Havaintoja: oma ’luonnollinen’ asento ei aina paras äänelle, on hieman myös epäselvää, tekeekö oikein, esim. lantion asento.” (Opiskelija L, kurssikerta 1)*

Kurssikertojen aluksi tehtiin matalan kynnyksen ryhmäyttäviä, turvallisuutta lisääviä harjoituksia. Yksi opiskelija kuvaa kokoavassa esseessä tutustumisen olevan metodin kannalta välttämätöntä, mutta näkee metodin haittapuolena sen, että ensimmäisellä kerralla tutustumiseen meni liikaa aikaa, mikä hankaloitti oppimista.

> *Kurssin alussa toiminnalliset tehtävät osoittautuivat sikäli opillisesti hankaliksi, että kurssin muodostavan ryhmän ollessa suurilta osin tuntematon sen jäsenille, iso osa ajasta ensimmäisellä kurssikerralla meni toisten ihmisten tutustumiseen. Vaikka mielestäni kurssin sisällön kannalta alkupään toiminnalliset tehtävät rakensivat hyvin ryhmähenkeä ja tällainen ryhmähengen rakentaminen onkin*

> *välttämätön paha näin lyhyellä kurssilla, koen silti jälkikäteen reflektoituna, että kurssin alkupään toiminnallisten tehtävien sisältö ei välttämättä avautunut samalla tavalla kuin myöhempien tehtävien sisältö johtuen olosuhteiden määräämästä pakollisesta tilanteesta." (Opiskelija J, kokoava essee)*

Kurssikerrat päätettiin yhteiseen keskusteluun, jossa jokainen opiskelija sai vuorollaan vapaasti kertoa, mitä kurssikerralta jäi mieleen ja millaiseksi toiminnan koki ja antaa palautetta ohjaajalle. Reflektoivat keskustelut harjoitteiden jälkeen kuuluvat olennaisesti draaman oppimismetodiin. Yksi opiskelija tuo esseessä esille, että näissä tilanteissa hän ei saanut tarpeeksi aikaa itselleen ja toivoi, että aikaa olisi ollut enemmän.

> *"Jostain syystä mietin usein sitä, että etten halua viedä kenenkään aikaa erityisesti silloin, kun aistin kiireen tuntua ja usein loppuringissä tehty kierros jäi liian lyhyeksi omalta osaltani – muistin palautteen vasta, kun puheenvuoro oli mennyt jo eteenpäin. Ehkäpä kierrokselle olisi voinut antaa enemmän aikaa tai ottaa sen jo ennen viimeistä harjoitetta." (Opiskelija C, kokoava essee)*

Näiden kommenttien lisäksi yksi opiskelija kertoo kokoavassa esseessä kurssin suurimman annin olleen kurssilla käytetty kurssikirja. Tämän kommentin voi tulkita myös kritiikiksi siten, että itse metodi ei ole ollut niin antoisa.

Yhteenvetona voidaan sanoa, että opiskelijat kokevat draamamenetelmät äänenkäytön pedagogiikkana myönteisiä psyykkisiä ja fyysisiä kokemuksia herättäviksi. Metodin eduksi nähdään motivaatio osallistua harjoituksiin. Ryhmän ilmapiiriä kuvataan aineistossa turvalliseksi ja ryhmän hahmotetaan tukeneen oppimista. Metodia kohtaan esitetty kritiikki koskee palautteen puuttumista omasta tekemisestä, ryhmäytymiseen menevää aikaa ja liian lyhyen ajan varaamista yhteiselle reflektoivalle keskustelulle kurssikertojen päätteeksi.

6.2 Mitä opiskelijat kokevat oppineensa äänenkäyttökurssin aikana?

Etenen tulosten esittämisessä suurista kokonaisuuksista kohti yksityiskohtaisempia huomioita. Kurssin oppimista kuvaaviksi pääluokiksi oppimispäiväkirjoista ja kokoavasta esseestä nousevat 1) tiedon ja ymmärryksen lisääntyminen äänenkäytöstä, 2) itsensä havainnoiminen ja itsetuntemuksen lisääntyminen 3) käytännön keinojen oppiminen äänihyvinvoinnin lisäämiseksi, 4) tunnetaidot ja viestintä sekä 5) asennemuutokset. Kurssikertojen jälkeen kirjoitetuissa oppimispäiväkirjoissa toistuvat oppimiskertojen yleiskäsitteet keho, hengitys ja tunteet. Yleisten teemojen toteamisen jälkeen tyypillisesti kuvattaan jotakin omasta kehosta tehtyä havaintoa, joka on syntynyt harjoitusten aikana (pääluokka 1). Suhteessa itseen ja

äänenkäyttämiseen liittyviä asennoitumisen muutoksia (pääluokka 2) kuvattaan erityisesti kurssin jälkeen kirjoitetuissa kokoavissa esseissä.

Seuraavaksi esittelen kurssikertakohtaisesti, mitä opiskelijat kokevat oppineensa äänenkäytön kurssin aikana. Vertaan aineistolähtöisen analyysin kautta saatuja tuloksia koetusta oppimisesta kurssikerralle asetettuihin oppimistavoitteisiin. Asetetut oppimistavoitteet eivät kuitenkaan ole ohjanneet analyysin kulkua siten, että aineiston luokittelu olisi tapahtunut niiden pohjalta. Jokaisen kurssikerran aluksi tehtiin turvallisuutta lisääviä, matalan kynnyksen ryhmäyttäviä harjoituksia, koska teoriakirjallisuuden pohjalta äänenkäytölle on merkityksellistä pystyä rentoutumaan (Aalto & Parviainen 1985, 14–18, 45; Laukkanen & Leino 1999, 120–121; Boone & McFarlain 1994, 3; Hamady 2009, 47–49). Rentoutuminen puolestaan on vastakkaista pelolle, joten opiskelijan täytyy rentoutuakseen tuntea olonsa turvalliseksi (Numminen, 2005, 85). Kurssikerroille määrittämäni oppimistavoitteet pohjautuvat esittämääni teoriakirjallisuuteen. Tavoitteisiin pyrittiin kurssin rungossa (liite 2) teemaharjoituksiksi merkityillä draamaharjoituksilla.

Ensimmäisen kurssikerran keskeisenä äänenkäyttöön liittyvänä teemana oli kehotietoisuus, koska teoriakirjallisuuden pohjalta kehon asento ja hengitys muodostavat äänenkäytön perustan (Aalto & Parviainen 1985, 42–45). Tarkemmin määriteltynä ensimmäisen kurssikerran äänenkäyttöön liittyvät oppimistavoitteet olivat seuraavat.

- *Oman kehon tarkkailu*
- *Aktiivisen rentouden etsiminen kehoon.*
- *Äänelle suotuisan kehon asennon etsiminen.*
- *Lämmittelyn merkitys äänelle*
- *Vaivattomasti tulevan äänen etsiminen*

Äänen kehollisuus tulee selkeästi esille ensimmäisen kurssikerran jälkeen kerätystä aineistosta. Äänen kehollisuutta kuvattaan tiedon lisääntymisenä kehon asennon merkityksestä äänelle. Erityisesti oppimispäiväkirjoissa korostuu omien kehon asentojen huomaaminen ja havainnot kehon asentojen vaikutuksesta omaan ääneen.

> *”Opin tänään: ääni kulkee kehossa, jossa on hyvä ryhti, joka syntyy koko kehon huomioivasta asennosta → jalat, kolme pistettä, polvet pehmeät, lantio paikallaan, pitkä selkä, pää kuplan päällä, vatsalihaksista tuki” (Opiskelija L, kurssikerta 1)*

> ”*Minun pitää alkaa kiinnittää tietoisesti huomiota omaan ryhtiin ja kehon asentoihin niin, että olisin mahdollisimman rento. Näin ääni kulkisin paremmin.*

> *Opin minkälaiset asennot eivät ole suotuisia äänenkäytössä. Sain hyviä ohjeita siihen, miten kehon voi rentouttaa ja opin, että äänentuottaminen lähtee jalkapohjista saakka edeten läpi koko kehon." (Opiskelija N, kurssikerta 1)*

> *"Havaitsin itselläni taipumuksen erikoiseen ryhtiin sekä pään huonoon asentoon" (Opiskelija J, kurssikerta 1)*

> *"Opin tänään seurailemaan aktiivisesti oman asennon vaikutusta ääneen. Toivottavasti se pysyisi mielessä useammin tästäedes. Yleisesti äänenkäyttö- ja puhetilanteiden moninaisuus – olen puhunut monet kerrat olkani yli, enkä ole edes tullut ajatelleeksi asennon kamaluutta!,,, oma keho oli tänään jumissa ja lihakset kipeänä toissapäiväisestä treenistä, huomasin kuinka kokonaisvaltaisesti puhumisessa lihakset ja niiden kunto vaikuttavat." (Opiskelija C, kurssikerta 1)*

Lisäksi ensimmäisen kerran oppimispäiväkirjoissa raportoidaan uusien, niin draamaan kuin äänenkäyttöön liittyvien harjoitusten oppimisesta. Äänen huoltamiseen liittyvät kommentit toistuvat usein.

> *"Ääntä tulisi selvästikin avata enemmän, kun tiedossa on sen käyttöä" (Opiskelija F, kurssikerta 1)*

> *"Tuli tietoisuus siitä, kuinka tärkeää on tiedostaa ääneen vaikuttavat asiat ja huoltaa omaa kehoaan ja ääntään." (Opiskelija H, kurssikerta 1)*

Tuloksista huomataan, että opiskelijoiden kokevat oppineensa sellaisia asioita, jotka oli asetettu kurssikerran tavoitteeksi. Kokemukset oppimisesta ja kurssikerran kerran tavoitteet kohtaavat oman kehon tarkkailun ja kehontietoisuuden, äänelle suotuisan kehon asennon ja lämmittelyn osalta. Vaivattomasti tulevaa ääntä ei terminä mainita oppimispäiväkirjoissa, mutta oman äänen tarkkailun oppimisesta kyllä raportoidaan. Samoin aktiivisen rentouden käsitettä ei löydy oppimispäiväkirjoista, mutta omista kehon jännityksistä ja asennoista kerrotaan paljon.

Toisella kurssikerralla keskeisenä äänenkäyttöön liittyvänä teemana oli hengitys. Kehon asento toistui yhtenä kurssikerran tavoitteista, koska teoriakirjallisuuden pohjalta kehon asennolla on vaikutusta hengitykseen (Laukkanen & Leino 1999, 191; Martin & Darnley 2004, 53; Schneider, Dennehy, Saxon 1997). Toisella kurssikerralla oppimista tavoiteltiin seuraavista teemoista.

- *Kehon asennot ja syvähengitys äänenkäytön perustana*
- *Oman hengityksen havainnointi*
- *Uloshengityksen säätely osana äänentuottoa*
- *Uskallus käyttää omaa ääntä*

Oppimispäiväkirjoissa raportoitiin paljon hengitystä koskevan tiedon lisääntymisestä. Myös syvähengitys terminä mainittiin useasti. Toisen kurssikerran sisältöön kuului myös lyhyt opetuspuhe hengityksestä, mikä saattoi vaikuttaa tiedollisen oppimisen korostumiseen oppimispäiväkirjoissa. Tiedolliseen oppimiseen liitettään oppimispäiväkirjoissa tiedon pohjalta tehdyt havainnot omasta hengityksestä. Myös oman äänen havainnoiminen nostetaan esille.

> *”Opin tänään syvempää ymmärrystä kehoni hallinnasta sekä siihen liittyvästä hengityksestä ja sen toiminnasta. Ajatuksia minulla heräsi liittyen potentiaalisiin hengitysharjoituksiin, joita voisi harjoitella esim. oman työn lomassa. Havaitsin, että hengityksessäni ja sen kontrolloinnissa ja ymmärtämisessä on puutteita, ja että kehossani on tiettyjä alueita, joiden kehittämisiin voisin keskittyä.” (Opiskelija J, kurssikerta 2)*

> *”Opin syvähengityksen periaatteet ja rentoutuminen. Oma hengitykseni on ollut vääränlaista, vedän usein vatsaa sisään. Hengityksen rentous auttaa siihen, ettei ääni sorru.” (Opiskelija N, kurssikerta 2)*

> *”Opin tiedostamaan paremmin kroppani osuuden hengityksessä. Hengitän usein liikaa rinnasta, jolloin aktivointia ei tapahdu tarpeeksi alavatsassa ja alaselässä. Harjoitusten ja teorian avulla sain taas muistutuksen, kuinka laajasti lähes koko torso on mukana hyvässä hengityksessä. Tunti herätti ajattelemaan hengityksen merkitystä puheelle. Liian pinnallisen hengityksen vuoksi happi saattaa loppua kesken lauseen. Hengitys on toisinaan liian pinnallista. Lisäksi huono asento vaikeuttaa toisinaan hengitykseni kulkua.” (Opiskelija K, kurssikerta 2)*

Oman kehon havainnointi nousee tälläkin kurssikerralla vahvasti esille. Vastauksista muodostuu yläluokka ”Oppiminen kehon tiedostamisen kautta”. Sen alle kuuluvat alaluokat ”Havainnot omasta kehosta”, ”Kehonhallinta” ja ”Kehon tarkkailun ja hoidon merkitys.” Joissakin oppimispäiväkirjamerkinnöissä pystytään myös löytämään yhteyksiä oman kehon ja äänen välillä.

> *”Huomasin, että omaa kehoa tulisi tarkkailla ja hoitaa paremmin jo pelkästään sujuvan äänen tuottamisen kannalta. Harjoitteiden kautta ääneni alkoi kulkemaan soljuvammin…Istun liikaa enkä huolla lihaksiani. Tämä aiheuttaa ääneen jännitteisyyttä.” (Opiskelija E, kurssikerta 2)*

> *”Opin hengityksen kulkemisesta kehossa. Syvähengitys käyttää siis kaikkia osia tasaisesti. Puhuminen on mukavampaa levollisena, rentona ja liikkumisen jälkeen. Paljon asioita oppii kun tulee tietoiseksi kehostaan. Hengitykseni ei ole aina syvähengitystä. Huomaan, että usein hengitän vatsallani tai rinnalla. Äänenkäyttö on mukavaa.” (Opiskelija G, kurssikerta 2)*

Myös toisella kurssikerralla raportoidaan lisäksi uusien harjoitusten oppimisesta. Näyttäisi siltä, että hengityksen osalta oppimistavoitteet toteutuivat. Kun opiskelija kirjoittaa, että pinnallisen hengityksen vuoksi happi saattaa loppua kesken lauseen, se tarkoittaa samaa kuin ulos virtaavan ilman kontrollointi. Ainoastaan tavoitteena olleesta uskalluksesta käyttää omaa ääntä ei suoraan raportoida oppimispäiväkirjoissa. Kuitenkin opiskelumetodia kuvataan hauskaksi ja mukavaksi ja äänentuoton kerrotaan helpottuneen käytettyjen harjoitteiden myötä.

Kolmannella kurssikerralla teemoina olivat tunteiden ja äänen yhteys sekä äänenkäyttö arkielämän tilanteissa. Teoriakirjallisuuden mukaan tunteet vaikuttavat ääneen kehon reaktioiden kautta (Laukkanen & Leino 1999, 120–121; Martin & Darnley 2004, 32–33; Boon & McFarlaine 1994, 3; Sala 1999, 58–63; Vilkman 1999, 51-54). Tarkempia oppimistavoitteina olivat:

- *Tunteiden vaikutus ääneen ja sen havainnointi*
- *Tunteiden vaikutus kehoon ja sen havainnointi*
- *Äänen suojeleminen arjessa*

Kolmannen kerran oppimispäiväkirjoissa tunteet tulevat vahvasti esille. Sen lisäksi, miten tunteet vaikuttavat ääneen ja kehoon, opiskelijat raportoivat oppineensa myös tunnetaitoja. Tunnetaitojen oppimisesta kertovia kommentteja aineistossa ovat tunteiden tunnistamista, tunteisiin eläytymistä, tunteiden ilmaisusta tiedostamista, tunteiden kontrolloinnin taitoa ja tunteiden lukemista toisista kuvaavat kommentit. Näiden asioiden oppiminen tapahtui ikään kuin vahingossa, kurssisuunnitelman ulkopuolelta.

> *”Opin jälleen lisää siitä, kuinka ihmiset näyttävät tunteitaan. Koska itse olen aika ”pieniääninen” turvaudun helposti apuvälineisiin (taputus tms) luokassa. Hiljaa odottaminen on myös yllättävän tehokas.” (Opiskelija D, kurssikerta 3)*
>
> *”Opin erilaisiin tunteisiin eläytymistä ja toisten lukemista” (Opiskelija B, kurssikerta 3)*
>
> *”Opin uusia tapoja harjoitella tunteiden ilmaisemista. Näiden harjoittelu on mielestäni tosi tärkeää ja siksi nämä harjoitukset olivat hirmu hyviä. Opin myös uuta äänenkäytöstä tai oikeastaan tieto konkretisoitui käytännön harjoitteiden kautta. Esim. huomion saaminen hälyisässä ravintolassa tai luokassa ilman äänensä korottamista oli tosi hyvä harjoitus, jossa tuli konkreettisesti esiin erilaisia tapoja toimia. Tämän kerran aikana pohdin omia äänenkäyttötottumuksiani, asentoa puhuessa sekä tunteiden vaikutusta koko kroppaan sekä äänentuottoon. Huomasin, että tunteiden ilmaiseminen on sekä vaikeaa että helppoa, riippuen ryhmästä.” (Opiskelija B, kurssikerta 3)*

Kolmannen kerran oppimistavoitteet toteutuivat. Oppimispäiväkirjoista nousee tunnetaitojen lisäksi sellaisia alaluokkia kuin äänen suojelu, tunteiden vaikutusten havaitseminen omassa äänessä, omien äänenkäyttötottumusten tiedostaminen, tunteen ja kehon yhteyden havainnointi, tunteiden ja äänen vaikutus toisiinsa ja uudet harjoitteet. Nämä muodostuneet tapahtunutta oppimista kuvaavat alaluokat ovat linjassa kolmannen kerran oppimistavoitteiden kanssa.

> *”Opin tunteiden vaikutuksesta äänenkäyttöön. Draamaleikit saivat olon rentoutuneeksi turvalliseksi, jolloin pystyin rentoutumaan. Ääni kulki paljon paremmin kuin ennen. Suru ja jännitys saivat äänen ja koko kehon ihan lukkoon. Hyvä, että kerrataan asioita, mitkä suojelevat ääntä.” (Opiskelija N, kurssikerta 3)*

> *”Opin tänään äänen sekä tunteen kontrolloinnin keinoja sekä erikseen tunteiden vaikutuksesta ja merkityksestä ääneen. Ajatuksia heräsi äänenvoimakkuuden yhteydestä tunnetilaan. Huomasin omassa kehossani huomattavia muutoksia tunnetilasta riippuen sekä kykenin erottelemaan niiden vaikutusta ääneen sekä äänen laatuun..” (Opiskelija J, kurssikerta 3)*

Neljännen kurssikerran teemana oli kertaus. Kurssikerralla kertautuivat siis aikaisempien kertojen tavoitteet ja niiden asioiden syventäminen. Tavoitteisiin pyrittiin kuitenkin pääosin eri harjoitteilla kuin aikaisemmin kerroilla. Ainoastaan yksi harjoitus toistettiin. Kertaamisella haluttiin myös osoittaa, että äänenkäytössä kehittyminen vaatii useita toistoja ja pitkäjänteistä harjoittelua. Neljännen kerran oppimispäiväkirjoissa kerrotut opitut asiat hajaantuvatkin kerroista eniten. Esille nousee äänen tunteminen kehossa, äänen havainnointi, kehotietoisuus, tieto kehon ja mielen vaikutuksesta ääneen, kertauksen tarpeellisuus, tieto äänen huolehtimisesta, havaintoja mielen ja kehon yhteydestä, tieto äänenkäytön perusteista, tunnetaidot ja oivalluksia omasta äänestä. Yksilöittäin tarkasteltuna tulee esiin, että opiskelijat raportoivat tämän kertaavan kurssikerran jälkeen sellaisia asioita, joita he eivät olleet kirjoittaneet aikaisemmissa oppimispäiväkirjoissaan. Vaikka siis käsitellyt teemat olivat kertausta aikaisemmilta kerroilta, asiat, joita raportoitiin opituiksi, olivat uusia. Alla olevat peräkkäiset esimerkit opiskelijalta F kuvaavat tätä oppimisen laajentumista. Esimerkkeihin on poimittu oppimispäiväkirjoista oppimista käsittelevät kohdat. Opiskelijan F kohdalla merkille pantavaa on havaintojen syventyminen hengityksestä verrattuna kurssikertaan 2, jonka teeman oli hengitys. Opiskelija K puolestaan tuo esille kertauksen hyödyllisyyden.

> *”1) kehon ja hengityksen hallinta! Etenkin äänen kohdistaminen oikeaan osoitteeseen tuotti ahaa elämyksen. Osaan tuottaa ääntä yllättävän pitkään” (Opiskelija F, kurssikerta 2, numero 1 viittaa kysymykseen mitä opit tänään.)*

> *”Opin tänään kokoavasti, kuinka hengitys, asento, tuntemukset ja kehon tilan vaikuttavat äänenmuodostukseen. Etenkin hengityksen suuntaaminen alas jäi mieleen. Tajusin hengittäväni pääsääntöisesti liian pinnallisesti, mikä osaltaan vaikuttaa myös stressiherkkyyteeni ja uniongelmiin. Ääni tulee paljon kauniimmin ja liukuvammin kun ei purista ja pakota sitä.” (Opiskelija F, kurssikerta)*

> *”Opin kuinka kokonaisvaltaista kehon hyvinvointia vaaditaan toimivan äänen ylläpitämiseen. Opin paljon omasta kehostani harjoitteiden kautta. Aiempien tuntien teemojen kertaaminen oli todella hyödyllistä. Asennosta muistuttaminen oli tarpeen, sillä siinä on vielä paljon harjoiteltavaa ennen automatisoitumista. 3) Syvähengittämisen vaikeus istuma-asennossa, uloshengityksen vaikeus makuuasennossa, jännityksen vaikutus äänen kantamiseen.” (Opiskelija K, kurssikerta 4, numero 3 viittaa kysymykseen millaisia havaintoja teit.)*

Kertauksen tarpeellisuuden esiintyminen oppimispäiväkirjoissa on positiivinen tulos kurssikerran tavoitteisiin nähden. Kertauksen hyödyllisyyden näkeminen auttaa myös opiskelijaa jatkamaan harjoittelua kotona.

Kokoavissa esseissä oppimista kuvattaan monisanaisemmin kuin kurssikertojen jälkeen kirjoitetuissa oppimispäiväkirjoissa. Opiskelijat hahmottelevat tilannettaan ennen kurssia ja vertaavat kurssilla oppimaansa ennen kurssia vallinneeseen tilanteeseen. Esseissä tarkastellaan tehtävänannon mukaisesti oman oppimisprosessin etenemistä. Kurssisisältöjen ulkopuolelta osa opiskelijoista tuo esiin oivalluksia itsestään. Teemoiltaan opitut asiat ovat kuitenkin pitkälti samoja kuin kurssikertojen jälkeen kirjoitetuissa oppimispäiväkirjoissa. Uutena asiana esseistä nousevat asennemuutokset. Opiskelijat nostavat esille, kuinka he ovat oppineet arvostamaan omaan ääntään ja omaa kehoaan. Asennoitumisen muutosta kerrotaan tapahtuneen myös siten, aikaisemmin turhana pidettyä äänen lämmittelyä ja harjoittelua pidetään nyt merkityksellisenä. Muutosta kuvataan myös varmuuden lisääntymisenä omaa ääntä kohtaan. Konkreettisista opituista keinoista äänihyvinvoinnin lisäämiseksi erityisen voimakkaasti nousee esille äänen kohdentaminen, joka mainitaan seitsemän kertaa.

> *”Kurssin myötä haluan taas tietoisemmin kiinnittää huomiota hengitykseeni, esimerkiksi tavoitellessani rennompaa olotilaa. Stressaantuneena huomaan hengittäväni pinnallisesti ja se tuntuu päänsärkynä ja kehon jännityksinä. Yllättävästi pienelläkin fyysisellä harjoitteella, jolla ajatukset saa muualle stressaavasta tilanteesta ja johon sisältyy liikettä, ääntä ja leikkisyyttä, voi saada apua olotilaansa. Rentoutusharjoituksessa huomasin selvemmin kehon jännitteet. On hämmentävää, miten ihminen tottuu jännittyneeseen kehoon ja vasta rentoutuessa ja hengittäessä rauhallisesti tuntee ne. Ymmärsin, että kannattaa tietoisesti rentoutua ja tunnustella kehotuntemuksia, jotta huomaa mahdolliset kiristykset. Oivalsin tarvitsevani enemmän rentoutumista elämääni… Ryhmässä oli avoin ilmapiiri ja siinä oli helppo käyttää ääntä ja kehoa monipuolisesti.*

> *Yhteinen äänentuottoharjoitus rentoutti ja vapautti. Oivalisin, että kontrolloin itseäni ja ääntäni liikaa… Huomaan tätä oppimispäiväkirjaa kirjoittaessani, että kurssi tarjosi oivalluksia myös omasta itsestäni. Pidän sitä ihan yhtä arvokkaana tietona, kuin muutakin kurssin antia." (Opiskelija H, essee)*

> *Olen usein aliarvioinut mm. äänenavauksia pitäneet opettajani tai heidän huomautuksensa oman äänen säästämisestä – ne tuntuivat joskus turhilta, mutta ymmärrän nyt niiden merkityksen. Oivalsin tällä kurssilla myös sen, miten tärkeää on kohdistaa äänensä sille, kenelle puhuu tai valita jokin piste, jonne äänen suuntaan…. Opin myös äänen ainutlaatuisuudesta, kauneudestakin, erityisesti "laulaessamme" ryhmässä eri vokaaleja." (opiskelija C, essee)*

Äänenkäyttöön liittyvien opittujen asioiden lisäksi, esseistä nousee selvästi esille oppiminen draamasta metodina. Opiskelijat kirjoittavat oppineensa, mitä draama tarkoittaa ja mikä siinä on olennaista. Esseissä pohditaan myös paljon, miten draamamenetelmiä voisi soveltaa omaan työhön.

> *"Ylipäätään ymmärrän nyt, mitä draama on ja miten sitä voi hyödyntää esimerkiksi tutustumistilanteissa, ryhmähengen nostamisessa, levottomuuden tai muiden tunteiden käsittelyssä sekä opetuksessa. (Opiskelija C, essee)*

Seuraavasta taulukossa opitut asiat kuvataan tiivistetysti. Taulukosta nähdään, että aikaisemmin luetellut oppimiskertojen päätavoitteet, kehon asennon, hengityksen, tunteiden vaikutuksen havainnointi ja äänen suojeleminen, toistuvat aineistosta nousseissa yläluokissa. Yläluokan jäljessä oleva numero sulkeissa kertoo, minkä oppimiskerran päiväkirjoista yläluokka on muodostunut ja sana essee viittaa kurssin lopuksi kirjoitettuun kokoavaan esseeseen. Huomataan, että aineistosta pelkistyksen ja luokittelun kautta muodostuneilla oppimista kuvaavilla yläluokilla ja oppimiskertojen oppimistavoitteilla on yhteys.

TAULUKKO 2. Koetun oppimisen luokittelu.

YLÄLUOKKA	PÄÄLUOKKA
Tiedon lisääntyminen kehon ja äänen yhteydestä (1)	**Tiedon ja ymmärryksen lisääntyminen äänenkäytöstä**
Tietoa hengityksestä (2)	
Äänenkäyttö arjessa (3)	
Tietoa äänenkäytöstä (4)	
Psyykkisten äänen vaikuttavien tekijöiden oivaltaminen (essee)	
Ymmärryksen lisääntyminen äänenkäytöstä (essee)	
Oman kehon ja äänen havainnointi (1)	**Itsensä havainnoiminen ja tunteminen**
Oppiminen kehon tiedostamisen kautta (2)	
Oman hengityksen ja äänen havainnointi (2)	
Tunteiden, kehon ja äänen yhteys (3)	

Oman kehon ja äänen yhteys (4)	
Oman mielen ja äänen yhteys (4)	
Hengityksen ja äänen havainnointi (essee)	
Itsensä tuntemisen lisääntyminen (essee)	
Omat vaikutusmahdollisuudet äänenhyvinvoinnin edistämiseksi (1)	**Käytännön keinojen oppiminen äänihyvinvoinnin lisäämiseksi**
Konkreettisia neuvoja äänenkäytön harjaannuttamiseen (2)	
Äänelle suotuisan kehon asennon ymmärtäminen ja toteuttaminen (essee)	
Konkreettisia keinoja äänihyvinvoinnin lisäämiseksi (essee)	
Tunnetaidot (3)	**Tunnetaidot ja viestintä**
Tunnetaidot ja viestintä (essee)	
Oman kehon ja hyvinvoinnin arvostaminen (essee)	**Asenteelliset muutokset**
Varmuus äänenkäyttäjänä (essee)	
Äänenhuollon ja harjoittelun oivaltaminen (essee)	
Harjoittelun merkitys (4)	

Yhteenvetona voidaan sanoa, että opiskelijat oppivat kurssilla oppimistavoitteiden mukaisia asioita. Opiskelijat saivat tietoa äänenkäytön perusasioista ja liittivät uutta tietoa oman kehonsa ja äänensä havainnointiin. He saivat käyttöönsä käytännön keinoja äänihyvinvoinnin lisäämiseksi ja muuttivat asennettaan suhteessa omaan ääneensä. Asennemuutoksia syntyi suhteessa äänen suojelemiseen ja varmuuteen käyttää ääntä.

6.3 Miten opiskelijat ajattelevat kurssin vaikuttavan heihin tulevaisuudessa?

Kolmas tutkimus kysymys nousi aineistosta, eikä sen tematiikkaa korostettu oppimispäiväkirjojen ohjeistuksessa. Siten on luonnollista, että tulevaisuuteen viittaavia kommentteja esiintyy aineistossa vähän. Siksi esitänkin tämä kysymyksen vastauksen yhtenä kokonaisuutena jaottelematta vastauksia eri kurssikerroille. Esseissä tulevaisuutta koskevia kommentteja esiintyy enemmän ja raportoin ne omana kokonaisuutenaan. Kurssikertojen jälkeen kirjoitetuissa oppimispäiväkirjoista nousee esiin, että opiskelijat uskovat jatkossa kiinnittävänsä huomiota kehonsa asentoon ja hengitykseen puhetilanteissa, tekevänsä kurssin harjoitteita myös arjessa, tekevänsä äänenavausta, välttävänsä äänen korottamista ja kiinnittävänsä huomiota tunnetilojen hallintaan. Nämä ovat kaikki kurssin tavoitteiden kanssa yhteensopivia asioita.

”Minun pitää alkaa kiinnittää tietoisesti huomiota omaan ryhtiin ja kehon asentoihin niin, että olisin mahdollisimman rento. Näin ääni kulkisi paremmin.” (Opiskelija N, kurssikerta 1)

”Ajatuksia minulla heräsi liittyen potentiaalisiin hengitysharjoituksiin, joita voisi harjoitella esim. työn lomassa” (Opiskelija J, kurssikerta 2)

”Mielikuvaharjoitukset, kuten köydenveto, ovat todella konkreettisia ja otan ne varmasti arjessa käyttöön.” (Opiskelija N, kurssikerta 2)

”Näitä voisi käyttää myöhemmin arjessa. Äänenavaus olisi hyvä ottaa aamurutiiniksi.” (Opiskelija M, kurssikerta 3)

”Hyvä harjoitus se tilanneharjoitus. Omaan elämään voisi soveltaa kaikki muut kuin äänen korottaminen huomion saamiseksi” (Opiskelija G, kurssikerta 3)

”Ääni on tärkeä tunteiden ilmaisija, ihana kun sai ’aksentteja’ tuotua – ei vain aina tasapaksua vaan rajusti ja revitelleen, ehkä jatkossa muistan. esim. jännittäessäni käydä jännityksen maksimissa tai ajattelen hurjan paljon rentoutta.” (Opiskelija C, kurssikerta 3)

Kokoavissa esseissä opiskelijat kertovat, että aikovat tulevaisuudessa hyödyntää tehtyjä harjoituksia omassa työssään ja hyödyntää opittuja äänenkäyttötaitoja. Opiskelijat kertovat aikovansa opetella rentoutumista, huomioida kehonsa asentoja ääntä käyttäessään ja työstää hengitystään kurssilla harjoitellun mukaisesti. Opiskelijat aikovat lämmitellä ääntään ennen puhetilanteita ja suhtautua ääneensä jatkossa arvostavasti. Opiskelijat aikovat myös hyödyntää kurssin lopuksi jaettua äänenkäyttömuistiota. Lisäksi yksi opiskelija kertoo aikovansa opetella luonnollista puhekorkeutta ja kuvaa muokkaavansa jatkossa ääniolosuhteita äänelle suotuisaan suuntaan.

”Aion kuitenkin jatkossa kiinnittää huomiota kehoni asentoihin ääntä käyttäessäni” (Opiskelija E, essee)

”Koen, että sain kurssilta eväitä ainakin äänen säästämiseen ja tehokkaaseen käyttöön liittyen sekä hienoja hengitys / rentoutumisharjoituksia, joita aion hyödyntää jatkossakin. Uskon, että aion tulevaisuudessa myös rohkeammin avata ääntäni ennen esitelmien ja oppituntien pitoa. (Opiskelija D, essee)

”Tiedostin, kuinka tärkeää on ymmärtää ääneen vaikuttavat asiat ja huoltaa omaa kehoaan ja ääntää, sekä arvostaa sitä. Varsinkin hyvän asennon etsimisestä ja ylläpidosta tuli minulle tarpeellinen muistutus. Huomasin fyysisten harjoitusten ja leikkien rentouttavan vaikutuksen kehossani ja mielessäni. Aion ehdottomasti hyödyntää kurssilla opittua elämässäni.” (Opiskelija H, essee)

”Kurssi oli kokonaisuudessaan vertaansa vailla ja tulen vaalimaan viimeisellä kerralla saamaamme Pientä Äänenkäyttömuistiota niin pitkään kuin minusta ääntä lähtee” (Opiskelija B, essee)

Opiskelijoilla on monenlaisia aikomuksia hyödyntää kurssilla oppimaansa tulevaisuudessa. Se mitä opiskelijat raportoivat tekevänsä jatkossa äänensä hyväksi, on kurssin tavoitteiden mukaista. Kukaan opiskelijoista ei kuvaa aikovansa tehdä sellaista, mikä olisi esitetyn teorian mukaan äänelle haitallista. Vastauksissa korostuu äänenkäyttötottumuksien muokkaaminen. Vain yksi opiskelija kertoo aikovansa muokata äänenkäyttöympäristöä. Teoriakirjallisuuden mukaan äänenkäytön opiskelu ja uusien kehollisten toimintamallien omaksuminen vaatii harjoittelua ja useita toistoja (Laukkanen & Leino 1999, 194). Tähän peilaten on positiivista, että opiskelijat aikovat jatkaa harjoittelua myös kurssin päätyttyä.

7 POHDINTA

Saatujen tulosten mukaan opiskelijat kokevat draamamenetelmien äänenkäytön pedagogiikkana herättävän psyykkisiä ja fyysisiä tunteita ja kokemuksia. Koetut tunteet ovat voittopuoleisesti positiivisia. Fyysisissä kokemuksissa korostuu kehon rentoutuminen. Tuloksissa nousee esiin ryhmän merkitys oppimiskokemuksen kannalta myönteisessä valossa. Käytetyt harjoitukset hahmotetaan aineistossa hyödyllisiksi. Tulosten mukaan kurssikerroille asetetut oppimistavoitteet pääosin saavutettiin. Opiskelijat lisäksi kertovat jatkavansa kurssilla opeteltujen asioiden harjoittelua arjessaan. Tässä luvussa pohdin saatujen tulosten merkitystä.

7.1 Opiskelijoiden kokemukset draamasta äänenkäytön pedagogiikkana

Teoriakirjallisuuden mukaan äänenkäytön kannalta on tärkeää vapauttaa keho jännityksistä (Sala, Sihvo, Laine 2003, 30; Boone & McFarlaine 1994, 3; Laukkanen & Leino 1999, 120–121; Martin & Darnley 2004, 32–33; Kansanen 2000, 35, 42, 47). Positiiviset tunnekokemukset, hulluttelu ja hassuttelu ovat omiaan avaamaan kehon jännityksiä (Aalto & Parviainen 1985, 14–16). Mielihyvää tuottavat kokemukset myös helpottavat äänentuottoa (Laukkanen & Leino 1999, 98) Näiden tietojen pohjalta yhdyin Sundbergin (1986, 166) näkemykseen siitä, että äänenkäytön opetustilanne on luotava rennoksi. Tavoitteeni oli luoda kurssi, jossa äänenkäytön opiskelu olisi helposti lähestyttävää, rentoa, iloista ja suorituspaineista vapaata. Oletin, että draaman menetelmillä tämä tavoite voitaisiin saavuttaa. Draamaan kuuluvan leikillisyyden, joka pitää sisällään hulluttelua ja hassuttelua, oletin vaikuttavan osallistujissa rentouttavasti ja luovan oppimistilanteisiin positiivista ilmapiiriä. Oletin myös roolien ottamisen lieventävän pelkoa osaamattomuudesta, mutta tämä ei tule ilmi aineistossa, mikä on itselleni yllättävää. Eläytyminen nähdään kuitenkin hyödyllisenä. Tulosten mukaan oletus draaman rentouttavasta ja iloa tuovasta vaikutuksesta näyttää käyneen toteen, sillä käytettyä metodia kuvataan tuloksissa hauskaksi ja inspiroiviksi ja heränneitä tunteita muun muassa iloksi ja innostukseksi. Rentoutuminen nousee aineistossa toistuvasti esiin. Aineistossa opiskelijat tuovat myös esille, kuinka rentoutuneena ja hyvällä mielellä ääni tuntui toimivan helpommin. Tuloksen voidaan nähdä tukevan Aallon ja Parviaisen (1985, 14–16) teoriaa hulluttelun ja hassuttelun rentouttavasta vaikutuksesta. Tulosten valossa näyttäisi siltä, että draama voisi olla keino positiivisen tunteiden ja rentouden luomiseksi äänenkäytön opetustilanteisiin.

Ryhmällä näyttää olleen merkittävä rooli opiskelijoiden oppimiskokemuksessa. Ryhmä nousee ensimmäisen kerran esiin aineistossa kolmannen kurssikerran jälkeen kirjoitetuissa oppimispäiväkirjoissa. Kokoavissa esseissä ryhmätoimintaa kommentoidaan runsaasti. Ryhmän ilmapiiriä kuvataan muun muassa sanoilla turvallinen ja avoin. Draamamenetelmiin kuuluu yhteinen hulluttelu, joten tuloksen voidaan nähdä vahvistavan Aallon (2002, 8, 19, 23–64) teoriaa yhteisen hulluttelun ja hassuttelun yhteenkuuluvuuden tunnetta lisäävästä vaikutuksesta ja ryhmäyttävien harjoitusten merkityksestä. Tuloksissa nousee esiin myös yhteisten reflektoivien keskustelujen oppimisista tukeva vaikutus. Tämä puolestaan tukee Heikkisen (2007, 86, 117–121, 140) teoriaa oppimisen laajentumisesta toisten kokemusten kautta, kun yhteisesti koettua leikkiä reflektoidaan yhdessä.

Tulosten mukaan draamamenetelmien käyttäminen ei ole ollut oppimisen esteenä, sillä tulos osoittaa oppimisista tapahtuneen äänenkäyttöön liittyvissä oppimistavoitteissa. Aineistosta nousee myös esiin motivaatio osallistua yhteiseen toimintaa, joka liitetään harjoitusten kokemiseen innostavina ja mukaansatempaavina. Rodriguezin, Plaxin ja Kearneyn (1996, 294–305) mukaan myönteinen ilmapiiri edesauttaa sitoutumista oppimiseen, mikä puolestaan vaikuttaa oppimistuloksiin. Tämän teorian valossa opiskelijoiden myönteisillä kokemuksilla ryhmän ilmapiiristä oppimistavoitteiden saavuttamisella voidaan nähdä olevan yhteys.

Ryhmää koskevat kommentit nousivat kenties esille kolmannella kurssikerralla siksi, että opiskelijat olivat toisilleen silloin jo enemmän tuttuja kuin ensimmäisellä kerralla ja ryhmäytyminen oli pidemmällä yksistään ajallisesta syystä. Uskon ryhmää koskevien kommenttien nousseen esille myös siksi, että kolmannella kerralla tehtiin pidemmän aikaa kestäviä harjoituksia, joissa opiskelijat toimivat pienryhmissä. Tällöin tutustuminen ryhmään varmaankin syventyi eri tavalla kuin opettajajohtoisissa koko ryhmän harjoituksissa. Kolmas kerta oli minulle opettajana myös mielenkiintoinen. Koin, että olin epäonnistunut ryhmätehtävän selittämisessä, minkä vuoksi se ei toteutunut tarkoittamallani tavalla ja pelkäsin oppimistavoitteiden jääneen saavuttamatta. Kyse oli tehtävästä, jossa opiskelijoiden tuli eläytyä opettajan työssä vastaan tuleviin äänellisesti haastaviin tilanteisiin. Kuitenkin juuri tällä kerralla metodia kommentoitiin kurssikerroista eniten. Yhä mielenkiintoisempaa on, että juuri se tehtävä, jonka ohjeistuksessa opettajana koin epäonnistuneeni, keräsi oppimispäiväkirjoissa positiivisista kokemuksista kertovia kommentteja usealta opiskelijalta.

Draaman käyttöä opetuksen menetelmänä kommentoidaan kurssin jälkeisissä kokoavissa esseissä runsaasti, mutta kurssikertojen jälkeen kirjoitetuissa oppimispäiväkirjoissa korostuu oman oppimisen kuvaaminen. Tämä voi johtua tehtävänannosta. Kurssikertojen jälkeen annetuissa oppimispäiväkirjojen ohjeistuksissa, kysymys ”Mitä opit tänään” oli asetettu ensimmäiseksi, mikä houkuttelee aloittamaan vastaamisen siitä. Sen sijaan työmuodoista kysyttiin erikseen vasta osana kolmatta kysymystä muodossa ”Millaisia havaintoja teit omasta kehostasi, äänestäsi tai työmuodoista?” Kenties siksi, että työmuotoja kommentoitiin viimeiseksi, kommentti jäi lyhyeksi. On kuitenkin huomattava, että opiskelijat kommentoivat käytettyä menetelmää myös osana muita kysymyksiä, kun he kuvaavat, minkä tehtävän kautta oppiminen on saavutettu. Kokoavassa esseessä kurssia oli määrä tarkastella kokonaisuutena. Silloin yksittäisten opittujen asioiden sijaan esille nousi kenties herkemmin se, millaisena kokemuksena kurssi jäi mieleen. Kokemukseen puolestaan vaikutti nimenomaan käytetyt menetelmät.

Metodin rajallisuus on juuri siinä, minkä opiskelija L toi esille kirjoittaessaan oppimispäiväkirjaan ”*on hieman myös epäselvää, tekeekö oikein, esim. lantion asento.” (Opiskelija L, kurssikerta 1).* Draamallisessa ryhmässä toteutetussa äänenkäytön opetuksessa voidaan lisätä tietosuutta äänenkäytöstä, havainnoida itseä ja harjoitella äänenkäyttöä yhdessä. Ryhmäopetuksessa palautteen saaminen opettajalta ei ole kuitenkaan samanlaista kuin yksilöopetuksessa, jossa opettaja voi keskittyä täysin yhden oppilaan ohjaamiseen. Draamallisessa äänenkäytön opetuksessa opettajan huomio menee lisäksi draaman ohjaamiseen. Tästä syystä kurssin esittelyssä mainittiin, että kurssi pyrkii ennaltaehkäisemään ääniongelmien syntyä, mutta kurssilla ei pystytä korjaamaan jo olemassaolevia äänivaurioita. Äänivaurioiden hoito vaatii tarkkaa yksilöllistä äänispesialistin, kuten foniatrin tai vokologin, ohjauksessa saatua hoitoa.

Yhteenvetona voidaan sanoa, että saadut tulokset osoittavat oletuksen draaman iloa ja rentoutumista tuovasta vaikutuksesta toteutuneen. Saatu tulos vahvistaa yhteisen hulluttelun ja hassuttelun merkitystä sekä rentoutumisen että ryhmän toimimisen kannalta. Ryhmässä koetulla positiivisella ilmapiirillä ja saaduilla oppimistuloksilla voidaan nähdä olevan yhteys. Seuraavaksi tarkastelen koettua oppimista tarkemmin.

7.2 Koettu oppiminen äänenkäyttökurssin aikana

Opetuskokeiluun asetetut äänenkäyttöön liittyvät oppimistavoitteet pohjautuivat teoriakirjallisuuteen (Aalto & Parviainen 1985, 14–18, 42–49; Kansanen 2000, 35–47; King & Legge 2007, 8–9, 18; Kotila 2008, 77; Laukkanen & Leino 1999, 29–31, 102–121, 191; Martin & Darnley 2004, 20–57; Murrey 2002, 13; Olkkonen 2013, 116; Schneider, Dennehy, Saxon 1997; Sala 1999, 58–63; Sonninen, 1956; Vilkman 1999, 51–54). Ensimmäisen kurssikerran oppimistavoitteet liittyivät kehotietoisuuteen. Toisen kurssikerran tavoitteet liittyivät hengitykseen ja kolmannen kurssikerran tavoitteet tunteiden ja äänen yhteyteen sekä arkielämän tilanteissa toimimiseen äänen kannalta suotuisalla tavalla. Neljännellä kurssikerralla kerrattiin aikaisempia teemoja. Tulosten pohjalta näyttäisi siltä, että opetuskokeilun oppimistavoitteet ovat pääosin toteutuneet. Opiskelijat ovat oppineet kurssilla tietoa äänenkäytöstä, itsensä havainnoimista kehon asentoon ja hengitykseen liittyen ja itsetuntemuksen lisääntymistä. He ovat oppineet huomaamaan tunteiden vaikutusta ääneen ja saaneet käyttöönsä käytännön keinoja äänihyvinvoinnin lisäämiseksi ja oppineet lisäksi tunnetaitoja ja viestintää. Tuloksissa nousee esiin myös asennemuutokset suhteessa äänen hyvinvointiin vaikuttaviin asioihin.

Tämän tutkimuksen kohteena olleessa opetuskokeilussa korostui toiminnallisten harjoitteiden kautta oppiminen. Ilomäki (2008, 72-73) vertaa tutkimuksessaan luento-opetukseen ja ääniharjoitusryhmään osallistuneiden oppimista. Ääniharjoitusryhmään osallistuneet raportoivat kaksinkertaisesti enemmän äänenkäyttönsä parantumista luentoryhmään verrattuna. Tämän tutkimuksen tulos vahvistaa aiempaa ymmärrystä siitä, että käytännön harjoittelu on tärkeässä roolissa äänenkäytön opettelussa. Tulosten pohjalta näyttäisi siltä, että käytännön harjoittelu äänenkäytön opetuksessa voidaan toteuttaa myös draamallisin metodein oppimistavoitteet saavuttaen.

Kolmannen kurssikerran tavoitteena oli tarkastella tunteiden vaikutusta kehoon ja ääneen. Kurssikerran tavoitteisiin ei oltu kirjattu sellaisia tunnetaitoja kuten tunteiden tunnistaminen, tunteiden lukeminen toisista tai tunteiden kontrolloinnin keinoja, joita opiskelijat raportoivat oppineensa, mutta joiden ei välttämättä tarvitse liittyä äänenkäyttöön. Kuitenkin kun kurssikerran sisältöä tarkastellaan tarkemmin, myös nämä ei niin kiinteästi ääneen liittyvät tunnetaidot tulevat harjoitelluksi. Tunteet vaikuttavat ääneen kehon reaktioiden kautta (Boon & McFarlaine 1994, 3; Kansanen 2000, 35–47; Laukkanen & Leino 1999, 120–121; Martin &

Darnley 2004, 32–33; Sala 1999, 58–63; Vilkman 1999, 51–54) Tunnetaitojen oppiminen ikään kuin sivutuotteena äänenkäytön ja tunteiden yhteyden opettelussa voi johtua siitä, että ääni on vain yksi osa kokonaisvaltaista ilmaisua (Nussbaum 1992, 169–175). Siten, kun kurssilla harjoiteltiin havainnoimaan tunteiden vaikutusta ääneen eläytymällä eri tunnetiloihin, ilmaistiin itseä samalla muillakin tavoilla kuin vain äänellä. Vaikka harjoitusten tavoite oli tarkkailla nimenomaan tunteiden ja äänen yhteyttä, tultiin samalla harjoitelleeksi tunteiden tunnistamista ja tunteiden ilmaisua ylipäätään. Koska harjoitukset tehtiin ryhmässä reagoimalla toisten tekemiseen, opittiin samalla tunteiden lukemista toisista, tunneilmaisun erilaisuutta ja toisen tunteisiin reagoimista.

7.3 Opiskelijoiden kokemukset kurssin vaikutuksista tulevaisuudessa

Tulosten mukaan opiskelijat aikovat Draama ja toimiva ääni käyttöön -kurssin jälkeen jatkaa kurssilla käsiteltyjen asioiden harjoittelua ja soveltaa arkeensa ääntä suojelevia toimintamalleja. Tuloksen voidaan ajatella kertovan siitä, että opiskelijat kokevat kurssille valittujen asioiden harjoittelun tarpeelliseksi. Tämä puoltaa kurssille valittujen äänenkäyttöön liittyvien tavoitteiden mielekkyyttä. Kurssille valitut äänenkäyttöön liittyvät oppimistavoitteet, kehotietoisuus, hengitys ja tunteiden vaikutus ääneen sekä äänenkäyttö arkielämän tilanteissa pohjautuvat teoriakirjallisuuteen. (Aalto & Parviainen 1985, 14–18, 42–49; Kansanen 2000, 35–47; King & Legge 2007, 8–9, 18; Kotila 2008, 77; Laukkanen & Leino 1999, 29–31, 102–121, 191; Martin & Darnley 2004, 20–57; Murrey 2002, 13; Olkkonen 2013, 116; Schneider, Dennehy, Saxon 1997; Sala 1999, 58–63; Sonninen, 1956; Vilkman 1999, 51–54). Se että opiskelijat ovat halukkaita jatkamaan näiden asioiden harjoittelua myös kurssin päätyttyä, voidaan ajatella vahvistavan aiempaa ymmärrystä siitä, että kehotietoisuudella, hengityksellä ja tunteilla on vaikutusta ääneen.

Draamassa toimitaan leikin maailmassa. Uusia toimintamalleja on siellä mahdollista harjoitella ilman todellisen maailman vastuita ja seurauksia. Draamassa oppimista ajatellaan tapahtuvan silloin kun reflektiossa todellinen ja kuviteltu kohtaavat. Reflektion kautta leikissä kokeillut uudet toimintamallit voivat siirtyä todelliseen elämään. (Heikkinen 2007, 89, 119–139, 145; Pulli & Viirret 2012, 295.) Se että opiskelijat aikovat toteuttaa leikin kautta opeteltuja asioita omassa arjessaan kertoo siitä, että reflektiota on tapahtunut. Uudet toimintamallit eivät ole jääneet vain leikin maailmaan, vaan ne on reflektion kautta sisäistetty ja uudet toimintamallit aiotaan siirtää omaan arkeen.

7.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden kriteereiden mukaan oppimispäiväkirjoja käytettäessä luotettavuutta on tarkasteltava seuraavien asioiden kautta. Ensiksi on arvioitava, onko tutkimusraportissa kerrottu tutkimuksen kulku niin seikkaperäisesti, että lukija pystyy muodostamaan kuvan siitä, kuinka asiat ovat totuudenmukaisesti tapahtuneet. (Eskola & Suoranta 2008, 213–219; Mäkelä 1998, 80–81; Tuomi & Sarajärvi 2009, 141; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 131 ja 153; Patton 2002, 544–545.) Näin on pyritty toimimaan tässä tutkimuksessa. Lisäksi tuloksissa on esitetty paljon lainauksia, joista lukija pystyy tekemään omat päätelmänsä analyysin paikkaansa pitävyydestä. Analyysin kulku on pyritty avaamaan mahdollisimman selkeästi. Tuomen ja Sarajärven (2009, 127) mukaan tämä on tärkeää, jotta lukija pystyy näkemään tutkimuksen kulun ja tekemään omat päätelmänsä analyysin johdonmukaisuudesta. Tutkimusjoukko eli oppimispäiväkirjojen kirjoittajat on kuvattu ja kerrottu, millaisessa tilanteessa oppimispäiväkirjaton kirjoitettu. Näin lukija pystyy arvioimaan, onko kirjoittamiseen vaikuttaneet jotkin ulkoiset tekijät.

Tässä tutkimuksessa olen tutkijana toiminut itse myös sen opintojakson opettajana, jota oppimispäiväkirjoissa on reflektoitu. Tämä kaksoisrooli eittämättä vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen objektiivisista pyrkimyksistä huolimatta. Anonymisoin tutkittavan aineiston ennen sisällönanalyysin aloittamista ja aineiston lukemista. Opettajan roolissa oli kuitenkin tarkistettava, että kaikilta opiskelijoilta on saapunut oppimispäiväkirjat ja kokoavat esseet, jotka olivat opintopisteiden ehtona. Se, että oppimispäiväkirjan kirjoittaminen oli kurssin suorittamisesta saatavien opintopisteiden ehtona ja että tiesin, keitä kurssille osallistujat olivat, on voinut vaikuttaa oppimispäiväkirjojen sisältöön. Opiskelijat ovat voineet mahdollisesti haluta mielistellä opettajaa.

Oppimispäiväkirjoja lukiessani en kuitenkaan tiennyt, kuka ne oli kirjoittanut. Joissakin oppimispäiväkirjoissa toistuvat samat ajatukset kuin mitä opiskelija on esittänyt kurssikerralla suullisesti. Koska olin ollut kurssilla opettajana läsnä, nämä sanomiset väistämättä yhdistyivät mielessäni. Tämän en kuitenkaan antanut vaikuttaa tulosten analyysiin. Sillä kuka mitäkin on sanonut, ei myöskään ole tutkimuksen kannalta merkitystä, koska tutkimuksen kohteena ovat opiskelijoiden kokemukset ja oppiminen kurssilla kokonaisuutena. Tutkimuksen luotettavuutta toisaalta lisää se, että tutkijana tunnen käsiteltävän asian niin hyvin, että pystyn myös

opettamaan sitä. Kerättyä aineistoa ymmärtääkseen tutkijalla täytyy olla syvä tuntemus tutkittavasta aiheesta, jotta hän voi ymmärtää aineiston oikein. (Syrjälä ym. 1994, 129–130 ja 152-155.) Oppimispäiväkirjojen oikein tulkitsemista helpotti osaltani se, että olen ollut läsnä kurssilla ja tunnen sen sisällön omakohtaisesti. Tutkimuksen tekemiseen tulee varata tarpeeksi aikaa, jotta se voidaan tehdä huolellisesti (Eskola & Suoranta 2008, 213–219; Mäkelä 1998, 80–81; Tuomi & Sarajärvi 2009, 141; Syrjälä ym. 1994, 131 ja 153; Patton 2002, 544-545). Olen tehnyt tutkimuksen aikaa käyttäen parhaan kykyni mukaan.

Tutkimus on pyritty tekemään eettisten ohjenuorien mukaan. Tutkimukseen osallistuvilta pyydettiin kirjallinen lupa oppimispäiväkirjojen käyttämiseen tutkimustarkoitukseen. Lupaa pyydettäessä kerrottiin totuudenmukaisesti, mihin tutkimustuloksia tullaan käyttämään. Kun on kyseessä henkilökohtainen päiväkirja, pyrittiin erityisen huolellisesti varmistumaan siitä, että jokainen ymmärtää myös muun henkilön lukevan päiväkirjat. Ennen päiväkirjojen kirjoittamista kerrottiin, että kurssin opettaja kerää ne ja ottaa kopiot tutkimustarkoitusta varten. Tässä raportissa tutkimukseen osallistujat on jätetty anonyymeiksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127-131.)

7.5 Lopuksi

Tämä tutkimus sai alkunsa havainnosta, että opettajan koulutuksessa ei kiinnitetä riittävästi huomiota äänenkäyttöön ottaen huomioon opettajien ääniongelmien yleisyyden. Tutkimuksellisesti kiinnostaa oli saada tietää, miten opiskelijat kokisivat draamamenetelmät äänenkäytön pedagogiikkana ja saavutettaisiinko menetelmällä asetetut oppimistavoitteet. Tutkimuksen valossa draamalliset menetelmät äänenkäytön opetuksessa koetaan voittopuoleisesti positiivisesti ja niillä päästään asetettuihin oppimistavoitteisiin.

Tutkimus tuo uutta tietoa äänenkäytön opettamisesta draaman keinoin. Näyttäisi siltä, että äänenkäytön opettamisen draaman keinoin voisi tuoda perinteisen äänenkäytön opetuksen rinnalle. Opiskeleminen ryhmässä koettiin myönteisesti ja oppimista tukevana. Äänenkäytön äänihäiriöitä ennalta ehkäisevä opetus voidaan siis tämän tutkimuksen valossa toteuttaa ryhmässä. Lisää tutkimusta tästä aiheesta kuitenkin tarvitaan, sillä tutkimusjoukko oli verrattain pieni, 14 henkilöä, minkä vuoksi on oltava varovainen tulosten yleistämisessä. Voidaan kuitenkin sanoa, että tämä tutkimus antaa syyn tutkia ja kehittää eteenpäin draaman käyttämistä äänenkäytön metodina.

LÄHTEET

Aalto, A-L., Parviainen, K. 1985. Auta ääntäsi. 7. painos. Helsinki: Otava.

Bandura, A. 1997. Self-Efficasy: The Exercise of Control. U.S.A.: E.H. Freeman and Company.

Boone, D. R., McFarlane, S. C. 1994. The Voice and Voice Therapy. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Bowell, P. & Heap, B.S. 2005. Prosessidraama – polkuja opettamiseen ja oppimiseen. Helsinki: Draamatyö.

Gillivan-Murphy, P., Drinnan, M. J., O'Dwyer, T. P., Ridha, H. & Carding, P. 2006. The effectiveness of a voice treatment approach for teachers with self-reported voice problems. Journal of Voice, 20:3, 423–431.

Eskola J., Suoranta J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Hamady, J. 2009. The art of singing. Discovering and developing your true voice. Milwaukee: Hal Leonard Corporation.

Harrison, P.T. 2006. The human nature of the singing voice. Exploring a holistic basis for sound teaching and learning. Scotland: Dunedin Academic Press Ltd.

Heikkinen, H. 2004. Vakava leikillisyys. Draamakasvatuksen opettajille. Helsinki: KVS.

Heikkinen, H. 2007. Vakava leikillisyys – draamakasvatuksen perusteita opettajille. Helsinki: KVS.

Häkämies, A. 2007. Metodilla on merkitys – muodolla on mieli. Draamatyöskentely mielenterveyshoitotyön ammattikasvatuksessa. Väitöstutkimus. Tampere: Tampereen yliopisto.

Ilomäki, I. 2008. Opettajien ääneen liittyvä työhyvinvointi ja äänikoulutuksen vaikutukset. Väitöstutkimus. Tampere: Tampereen yliopisto.

Kansanen, A. 2000. Puheviestinnän perusteet. Helsinki: WSOY.

King, M., Legge, Anthony. 2007. The singer’s handbook. A quide for aspiring singers. London: Faber music.

Koistinen, M. 2003. Tunne kehosi – vapauta äänesi (Äänitimpurin käsikirja). Helsinki: SULASOL.

Kolb, D. A. 1984. Experiential learning: Experience as the source of learning and development. 1. painos. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Kotila, L. 2008. Sydämen puhetta sydämelle: kirja laulamisesta. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Laukkanen, A-M., Leino, T. 1999. Ihmeellinen ihmisääni. Helsinki: Gaudeamus.

Leppänen, K. 2012. Naisen ääni Manuaalisen käsittelyn ja äänenkäyttöön liittyvän luennon vaikutukset opettajien äänihyvinvointiin. Väitöstutkimus. Tampere: Tampereen yliopisto.

Martin, S., Darnley, L. 2004. The teaching voice. Second edition. London: Whurr publishers Ltd.

Minifie, FD, Hixon J., Williams F. 1973. Normal aspects of speech, hearing and language. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Morton, V., Watson DR. 1998. The teaching voice: problems and perceptions. Logoped Phoniatr Vocol 23: 133–139.

Murrey, D. 2002. Vocal technique. A quide to finding your real voice. Milwaukee: Hal leonard corporation.

Mäkelä P.H. 1998. Tutkijan vastuu. Kirjassa Saarnilehto A. (toim.) Tutkijan oikeudet ja velvollisuudet. Helsinki: WSOY.

Numminen, A. 2005. Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi: tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta. Väitöstutkimus. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Nussbaum, J. 1992. Effective teacher behaviors. Communication Education vol.41:2, 167–180.

Olkkonen, S. 2013. Äänenkäytön erityisyys pedagogiikan ja taiteellisen toiminnan haasteena. Väitöstutkimus. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.

Orpana, T. 2009. Puheesta lauluun – varhaiskasvattajan ääni. Opinnäytetyö. Musiikkipedagogiikka. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu.

Østern, A. 2000. Draamapedagogiikan genret pohjoismaisten opetussuunnitelmien valossa. Teoksessa P. Teerijoki (toim.) Draaman tiet – suomalainen näkökulma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Patel, S., Scherer, K. 2013. Vocal behavior. Teoksessa Hall, J.A., Knapp, M.L. (toim.) Nonverbal communication. Handbooks of communication science. Berlin: De Gruyter Mouton, 167–204.

Patton M. 2002. Qualitative evaluation and research methods. 3. painos. Thousand Oaks, California: Sage Publication.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.

Pulli, T., Viirret, T. L. 2012. Terapeuttinen draama. Teoksessa M. Huttunen & H. Kalska. Psykoterapiat. (toim.) Helsinki: Duodecim.

Rantala, L., Vilkman, E., Bloigu, R. 2002. Voice changes during work: Subjective complaints and objective measurements for female primary and secondary schoolteachers. Journal of Voice, 16:3, 344–355.

Rodriguez, J.I., Plax, T. G., Kearney, P. 1996. Clarifying the relationship between teacher nonverbal immediacy and student cognitive learning: affective learning as a central causal mediator. Communication Education 45: 294–305.

Routarinne, S. 2004. Improvisoi! Helsinki: Tammi.

Sala, E. 1999. Työperäisten äänihäiriöiden ehkäisy. Teoksessa Äänen tutkimus ja äänihäiriöiden ennaltaehkäisy Sellman, J., Korpijaakko-Huuhka, A-M., Siirilä, T. (toim.) Helsinki: Yliopistopaino, 58–64.

Sala, E., Viljanen, V. 1995. Improvement of acoustic conditions for speech communication in classrooms. Applied Acoustics 45: 81–91.

Sala, E., Sihvo, M., Laine, A. 2003. Ääniergonomia Toimiva ääni työvälineenä. Työterveyslaitos ja Työturvallisuuskeskus. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Salmi, L. Improaapinen. https://improaapinen.fi/

Sava, I. 1993. Taiteellinen oppimisprosessi. Teoksessa Taiteen perusopetuksen käsikirja. Porna, I., Väyrynen, P. (toim.) Helsinki: Suomen kuntaliitto.

Schmidt, CP., Andrews, ML., McCutcheon, JW. An acoustical and perceptual analysis of the vocal behavior of classroom teachers. 1998. Journal of voice 12:4: 434–443.

Schneider, CM., Dennehy, CA., Saxon, KG. 1997. Exercise physiology principles applied to vocal performance: The improvement of postural aligment. Journal of Voice 11:3, 332–337.

Simberg, S., Sala, E., Vehmas, K., Laine, A. 2005. Changes in the prevalence of vocal symptoms among teachers during a twelve-year period. Journal of Voice, 19:1, 95–10.

Smith, E., Lemke, J., Taylor, M., Kirchner, H. L., Hoffman, H. 1998. Frequency of voice problems among teachers and other occupations. Journal of Voice, 12:4, 480–488.

Smolander, S., Huttunen, K. 2006. Voice problems experienced by Finnish comprehensive school teachers and realization of occupational health care. Logopedics Phoniatrics Vocology, 31:4, 166–171.

Sonninen, A. 1956. The role of the external laryngeal muscles in length-adjustment of the vocal cords in singing. Acta Otolaryngologica 130: 1–102.

Sundberg, J. 1986: Röstlära. Fakta om rösten i tal och sång. Stockholm: Proprius Förlag.

Syrjä, T. 2007. Vieras kieli suussa. Väitöstutkimus. Tampere: Tampereen yliopisto.

Syrjälä, L., Ahonen, S. Syrjäläinen, E., Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Titze, I. R., Lemke, J., Montequin, D. 1997. Populations in the U.S. workforce who rely on voice as a primary tool of trade: A preliminary report. Journal of Voice, 11:3, 254–259.

Tuomi J., Sarajärvi A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Valo, M. 1994. Käsitykset ja vaikutelmat äänestä: Kuuntelijoiden arviointia radiopuheen äänellisistä ominaisuuksista. Väitöstutkimus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Valtasaari, H. 2017. Kestääkö ääni? Laulunopetuksen vaikutus opettajaksi valmistuvien äänen laatuun ja ilmaisuun. Väitöstutkimus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Vilkman, E. 1999. Työperäiset äänihäiriöt: äänifysiologisia näkökohtia. Teoksessa Äänen tutkimus ja äänihäiriöiden ennaltaehkäisy Sellman, J., Korpijaakko-Huuhka, A-M., Siirilä, T. (toim.). Helsinki: Yliopistopaino.

Vilkman, E., Lauri, E-R., Alku, P., Sala, E., Sihvo, M. 1998. Ergonomic conditions and voice. Logopedics Phoniatrics Vocology, 23: 11–19.

Vilkman, E. 2004. Occupational safety and health aspects of voice and speech professions. Folia Phoniatr Logop, 56: 220–253.

Waaramaa-Mäki-Kulmala, T. 2009. Emotions in Voice. Väitöstutkimus. Tampere: Tampereen yliopisto.

Zimmerman, S. 2004. More threatre games for young performers. Colorado Springs, Colorado: Meriwether publishing ltd.

LIITE 1 Opetussuunnitelmateksti

Draama- ja toimiva ääni käyttöön opetuksessa 1 op

Oppiaine
Kasvatustiede, luokanopett., OKL Turku
Vastuuhenkilö
OKL, Turku: yliopisto-opettaja Johanna Novák ja luokanopettajaopiskelija Anna Väätäinen
Osaamistavoitteet
Opiskelija tutustuu opintojaksolla erilaisiin draaman metodeihin sekä terveeseen äänenkäyttöön ja oppii edesauttamaan oman äänensä tarkoituksenmukaista toimimista opetustyössä. Opintojaksolla opiskelijat harjoittelevat toiminnallisesti erilaisia äänenkäyttöharjoitteita draamallisessa kontekstissa. Harjoitteiden kautta opiskelijat oppivat tunnistamaan omaan ääneensä ja äänielimistöönsä vaikuttavia tekijöitä ja soveltamaan opittua omaan toimintaansa opettajan työssä esimerkiksi äänelle suotuisia työasentoja vaalimalla. Draamallisten menetelmien käyttö edesauttaa äänelle olennaisen rentouden löytämisessä ja auttaa opiskelijoita hyödyntämään draamallisia menetelmiä opetustyössä. Opiskelijat harjaantuvat luottamaan itseensä äänenkäyttäjinä ja draaman ohjaajina opetuksessa sekä kehittävät vuorovaikutustaitojaan.
Sisältö
- äänen toimimista edesauttavat toimintamallit
- apua äänen kestämiseen ja kuuluvuuteen
- soveltavat draamalliset menetelmät opetuksessa
- heittäytyminen ja rentoutuminen esiintymisessä
- vuorovaikutustaitojen kehittäminen
- monipuolinen äänenkäyttö

Toteutustavat
Ryhmäopetus 9 t (toteutetaan kaksoistunteina), itsenäinen työskentely 18 t
Itsenäinen työskentely sisältää oppimispäiväkirjan kirjoittamista, kirjallisuuteen tutustumista sekä mahdollisen opintovierailun.
Vaadittavat opintosuoritukset
Ryhmäopetukseen osallistuminen, oppimispäiväkirjan kirjoittaminen ja oppimistehtävien tekeminen.
Arviointi
Hyväksytty/hylätty
Kirjallisuus/Oppimateriaali
Laukkanen, A-M. & Leino, T. 1999. Ihmeellinen ihmisääni. Gaudeamus.
Lisätietoja
Opintojakso kehitetään ja toteutetaan osana SO5 Teemaharjoittelua. Opintojakso toteutetaan ensimmäistä kertaa. Oppimistehtäviä ja muuta palautettua aineistoa voidaan käyttää tutkimuksessa, mikäli opiskelijat antavat kirjallisen luvan aineistonsa käyttöön. Opintojaksolla opitaan ennaltaehkäisemään ääniongelmia, jo olemassa olevat äänivauriot vaativat yksilöllistä hoitoa.

LIITE 2 Draama ja toimiva ääni käyttöön -kurssin rakenne

Kirjainlyhenteiden selitteet: MK = Matalan kynnyksen lämmittelyharjoitus
T= Kurssikerran tavoitteisiin liittyvä teemaharjoitus

Kurssikerta 1.

Keskeinen äänenkäyttöön liittyvä tavoite: Kehotietoisuus

Käytetyt harjoitteet ja toimintamuodot:

- esittelykierros
- draamasopimus (J. Novák, suull. tiedonanto *)
- nimilämppäri, MK
- Hipsuvarvas, MK
- Hiihtokisat, T (Hieman muokattu harjoitus lähteestä Orpana 2009)
- reflektoiva keskustelu
- Lempeä aamu- tarinallinen mielikuvaharjoitus, T (Hieman muokattu harjoitus lähteestä Orpana 2009)
- reflektoiva keskustelu
- Kuljettaja, T (Lähde Olkkonen 2013)
- reflektoiva keskustelu
- seisoma-asennon etsiminen mielikuvalla, T (Hieman muokattuna lähteestä Olkkonen 2013)
- Alkuääni, T
- äänen tuottamista eri asennoissa, T
- reflektoiva keskustelu
- Kaikki pysähtyy, T
- kurssikerran lopetuskeskustelu
- oppimispäiväkirjojen kirjoittaminen
- lukuläksyn antaminen

* Novák, J. Suullinen tiedonanto 23.01.2018.

Kurssikerta 2.

Keskeinen äänenkäyttöön liittyvä tavoite: Syvähengitys

Käytetyt harjoitteet ja toimintamuodot:

- kehollinen lämmittely ja nimien kertaus, MK
- Zip, zap, zop, MK
- Äänilahjat, MK
- Rantasaunassa äänenavaus, MK ja T (Lähde Orpana 2009)
- kehon asennon etsintä tarinassa, T
- sieraimen sulku, T
- reflektoiva keskustelu
- opetuspuhe hengityksestä kuvien avulla
- hengityksen tunnustelu rentoutusharjoituksella
- Isäntämies, T
- Formulakisat, T
- reflektoiva keskustelu
- fff, zzz, vvvv äänteet ringissä, T
- Köydenveto, T
- Zzz- hippa, T
- Kurssikerran lopetuskeskustelu
- Oppimispäiväkirjojen kirjoittaminen
- Lukuläksyn antaminen

Kurssikerta 3.

Keskeinen äänenkäyttöön liittyvä tavoitteet: Tunteiden ja äänen yhteys, äänenkäyttö arkielämän tilanteissa

Käytetyt harjoitteet ja toimintamuodot:

- Annan äänenavaus, MK
- Tule-peli, MK
- Lähetä ääni liulla, MK ja T
- Metsäleikki MK ja T
- Tunnerinki, T
- reflektoiva keskustelu

- Bbb-tennis, T
- Tunnebussi, T
- reflektoiva keskustelu
- improtilanteet ryhmissä, T
- reflektoiva keskustelu
- Jee-kuja, T
- kurssikerran lopetuskeskustelu
- oppimispäiväkirjojen kirjoittaminen
- lukuläksyn antaminen

Kurssikerta 4.

Keskeinen äänenkäyttöön liittyvä tavoite: Aiemmin opitun kertaaminen ja syventäminen

Käytetyt harjoitteet ja toimintamuodot:

-Toka tekee sitä mitä eka teki äsken, MK
- Äänenkäytön patsaat, MK
- Mikä johtaa liikettä, MK
- reflektoiva keskustelu
- Seisoma-asennon etsiminen mielikuvalla, T (Lähde Olkkonen 2013)
- Hengityksen aistiminen mind-fullnes tapaan, T
- Kotkan siivet, T
- Maa liikkuu, T
- Vapaa ääni, T (Lähde Olkkonen 2013)
- Äänen asiantuntijat, T
- Paikan merkkaus, reflektoiva harjoitus
- kurssin lopetuskeskustelu
- Äänenkäyttömuistion jakaminen ja läpikäyminen
- oppimispäiväkirjojen kirjoittaminen

LIITE 3 Pieni äänenkäyttömuistio

PIENI ÄÄNENKÄYTTÖMUISTIO

ALOITA AAMUT LEMPEÄSTI

. HERÄTTELE ITSESI PEHMEÄSTI KEHON OSIA HILJALLEEN LIIKUTELLEN

. VENYTTELE JA HAUKOTTELE MAKEASTI

. OTA PIENI ÄÄNI MUKAAN (”OOOIII….UUUIIII)

. PÄRISTELE ”RRRR” YLÖS JA ALAS KUN TEET AAMUTOIMIA

MUISTA SEISTESSÄ:

. JALKAPOHJAT TUKEVASTI LATTIASSA

. POLVET VAPAANA

. LANTION ASENTO (”HÄNTÄ KOIPIEN VÄLIIN”)

. SELKÄ JA NISKA PITKÄNÄ (JOUTSEN KAULA)

. PÄÄ KELLUU VAPAANA (KUIN SAIPPUAKUPLA)

. OLET RYHDIKÄS MUTTA ÄLÄ VEDÄ VATSAA SISÄÄN

. RINTAKEHÄ ON MYÖS VAPAA (ÄÄNI SAA SOIDA KEHOSI KAIKUKOPASSA)

MUISTA ISTUESSA ÄÄNTÄ KÄYTTÄESSÄSI:

. ISTU ISTUINLUIDEN PÄÄLLÄ

. PIDÄ SELKÄ JA NISKA PITKÄNÄ

. HENGITÄ TUOLIA VASTEN

ÄLÄ UNOHDA SYVÄHENGITYSTÄ

. KÄY SELINMAKUULLE POLVET KOUKUSSA JALKAPOHJAT LATTIAA VASTEN KÄDET VATSAN PÄÄLLÄ

. HENGITTELE RAUHALLISESTI NENÄN KAUTTA SISÄÄN JA SUUN KAUTTA ULOS, TUNNUSTELE MISSÄ TUNNET HENGITYKSEN

. ANNA KAIKKIEN JÄNNITYSTEN SULAA POIS

. ANNA VATSAN JOUSTAA HENGITTÄESSÄ, MUTTA ÄLÄ PUSKE SITÄ ULOSPÄIN

. ANNA LEUAN OLLA VAPAANA

. KUVITTELE, ETTÄ LEVIÄT ALUSTALLE, KUN TÄYTYT ILMALLA

. TEHOSTA HENGITYSTÄ PIDÄTTÄMÄLLÄ HETKI HENGITYSTÄ ENNEN KUIN PÄÄSTÄT ILMAN SUUN KAUTTA ULOS

. PUHALLA KAIKKI ILMAT ULOS, MUTTÄ ÄLÄ PÄÄSTÄ RINTAKEHÄÄ KASAAN

. TOISTA MUUTA KERTA JA HENGITTELE LOPUKSI HETKI RAUHASSA ILMAN TEHOSTUKSIA

. KÖYDENVETOHARJOITUS:

. NUUHKAISE ILMAA NENÄN KAUTTA SISÄÄN

. PÄÄSTÄ MAHDOLLISIMMAN PITKÄÄN ”SSS” TAI ”ZZZ” ÄÄNTÄ JA VEDÄ KUVITTEELLISTA KÖYTTÄ.

. ÄLÄ PAKOTA KEHOA, VAAN ANNA ÄÄNTÄ TULLA LUONNOLLISESTI NIIN PITKÄÄN KUIN TULEE. TOIMII PARHAITEN KOLMEN SARJOISSA PÄIVITTÄIN TOISTETTUNA

ARVOSTA AINUTLAATUISTA ÄÄNTÄSI

. VALMISTAUDU ÄÄNENKÄYTTÖTILANTEISIIN (LÄMMITTELY, KESKITTYMINEN)

. VÄLTÄ KOROTTAMASTA ÄÄNTÄ (MITEN MUUTEN SAAT ASIAN SANOTTUA?)

. JUO PALJON VETTÄ

. ÄLÄ PUHU TAUSTAMELUN PÄÄLLE

. TAUOTA PUHETTASI JA VÄLTÄ TURHAA PUHETTA

. SUUNTAA PUHE

. VÄLTÄ KUISKAAMISTA

. ÄLÄ MENE KIPEÄNÄ TÖIHIN

. OLE ARMOLLINEN TUNTEILLESI, NE TULEVAT JA MENEVÄT. MIETI MILLÄ TAVOIN SAAT ITSESI RAUHOITETTUA (ITSEN SILITTELY, PÄÄN NAPUTTELY, ”MINÄ OSAAN!”)