

Lasten äänenkäytön opettaminen

– Opas äänenkäytön opettamisen tueksi

Mikko Karisto
Iris Lauritsalo

Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto, Turun yksikkö
Toukokuu 2021

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

TURUN YLIOPISTO
Opettajankoulutuslaitos, Turun yksikkö

KARISTO, MIKKO
LAURITSALO, IRIS:

Lasten äänenkäytön opettaminen – Opas
äänenkäytön opettamisen tueksi

Pro-gradu, 93 s., 10 liites.
Kasvatustiede
Toukokuu 2021

Tiivistelmä

Lapsuuden lievien ääniongelmien on tutkittu olevan yleisiä, ja ääniongelmien pitkittyessä on niillä todettu olevan vaikutuksia lasten elämänlaatuun. Aiemmat tutkimukset osoittavat, että tavoitteellisella äänenkäytön opetuksella on yhteys äänenkäytön kehittymiseen sekä äänen toiminnan ymmärtämiseen. Äänenkäytölliset opetussisällöt ovat nykypäivän peruskoulussa kuitenkin kovin suppeat, eikä puhtaasti äänenkäytöllistä peruskouluun soveltuvaa oppimateriaalia Suomesta juuri löydy. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, minkälaisia ajatuksia peruskoulun opettajilla on lasten äänenkäytön opettamisesta. Osana tutkimusta luotiin *Äänenkäyttö – opas äänenkäytön opettamisen tueksi*, joka toimi tutkimuksen materiaalina. Tutkimuksessa selvitettiin oppaan käyttökelpoisuutta äänenkäytön oppimateriaalina peruskoulussa. Lisäksi oltiin kiinnostuneita siitä, mitä opettajat olivat mieltä jo olemassa olevista äänenkäytön opettamisen oppimateriaaleista, sekä opetussuunnitelman äänenkäyttöön liittyvistä sisällöistä ja tavoitteista.

Tutkimusjoukko koostui yhteensä kymmenestä opettajasta, joista osa oli luokanopettajia ja osa aineenopettajia. Osa heistä oli lisäksi suorittanut joko musiikki- tai draamakasvatuksen opinnot, tai molemmat. Tutkimuksen ensimmäisessä osassa luotu äänenkäyttöopas annettiin tutkimusjoukolle testattavaksi ja tarkasteltavaksi noin kuukaudeksi. Tutkimuksen toinen osa toteutettiin puolistrukturoituna haastatteluna etäyhteydellä. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla.

Tutkimuksen tuloksissa nousi esiin opettajien kokema äänenkäytön opettamisen tärkeys. Vastaavanlaista opasta ei tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan ollut saatavilla ja se koettiin tarpeellisenä lisänä peruskoulujen oppimateriaalien joukkoon muun muassa käyttökelpoisuutensa, selkeytensä ja monipuolisen sisältönsä ansiosta. Oppaan rakennetta pidettiin toimivana ja sen osin draamallista lähestymistapaa innovatiivisena ratkaisuna. Opettajat kokivat oppaan harjoitusten olevan hyödyllisiä musiikin- ja draamatuntien lisäksi esimerkiksi liikunnan ja kielten oppitunneilla. Oppaan harjoitusten nähtiin myös auttavan oppilaita rentoutumaan ja keskittymään. Sen sijaan opetussuunnitelman äänenkäyttöön liittyvät sisällöt ja tavoitteet koettiin vajavaisina ja epämääräisinä.

Avainsanat: äänenkäyttö, äänenkäyttöharjoitus, lasten äänenkäyttö, äänenkäytön opetus, ääniongelmät, lauluopetus

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 ÄÄNENKÄYTTÖ	9
2.1 ÄÄNENTUOTTO	9
2.2 TERVE ÄÄNI	12
2.3 ÄÄNENKÄYTÖN ONGELMAT	13
2.3.1 SYITÄ JA SEURAUKSIA.....	13
2.3.2 ÄÄNIONGELMIEN HOITO JA ENNALTAEHKÄISY.....	15
3 ÄÄNENKÄYTÖN OPETTAMINEN	17
3.1 LAULAMISEN JA ÄÄNENKÄYTÖN OPETUKSEN HISTORIAA SUOMESSA	17
3.1.1 Ennen koululaitosta.....	18
3.1.2 Kansa- ja oppikoulujen aikainen äänenkäytön opetus.....	19
3.1.3 Peruskoulu-uudistuksesta nykypäivään	19
3.2 Äänenkäytön opetus nykyään	20
3.2.1 Musiikin oppitunnit	21
3.2.2 Suomen kielen ja kirjallisuuden oppitunnit.....	25
3.2.3 Muut oppitunnit.....	26
3.3 Äänenkäytön opettamisen huomiointi opettajankoulutuksessa	28
3.3.1 Kaikille opiskelijoille pakolliset äänenkäytön opinnot.....	28
3.3.2 Musiikkikasvatuksen opinnot äänenkäytön opetuksen näkökulmasta.....	30
4 Draaman keinot, leikillisuus ja tunteet	32
4.1 Draaman keinot ja leikillisuus opetuksessa	32
4.2 Tunne ja ääni	34
5 TUTKIMUSKYSYMYKSET	36
6 MENETELMÄ JA AINEISTO	38
6.1 Tutkimuksen materiaali	38
6.1.1 Äänenkäyttöoppaan laatiminen	38
6.1.2 Äänenkäyttöoppaan sisältö.....	39
6.1.3 Äänenkäyttöoppaan käytännön kokeilu opettajilla	42
6.2 Tutkimuksen osallistajat	43
6.3 Aineistonkeruumenetelmä	44
6.3.1 Haastattelurunko	44
6.3.2 Haastattelutilanne.....	45

6.4 Tutkimusaineiston analyysi	45
6.4.1 Tutkimuskysymys 1	46
6.4.2 Tutkimuskysymys 2	48
6.5 Tutkielman etiikka	51
7 TULOKSET	53
7.1 Opettajien pedagoginen lähestyminen äänenkäytön opettamiseen?	54
7.1.1 Kuinka opettajat huomioivat opetussuunnitelman äänenkäyttöön liittyvät sisällöt?	54
7.1.2 Millaisia ajatuksia opettajilla on olemassa olevien oppimateriaalien äänenkäytöllisestä sisällöstä?	58
7.1.3 Minkälaisia ajatuksia opettajilla on äänenkäytön opettamisesta yleisesti?	60
7.2 Minkälaisia asioita opettajat nostivat esille äänenkäyttöoppaan eri osa-alueista?	63
7.2.1 Kehollisuus äänenkäytön tukena	64
7.2.2 Hengitysharjoitukset	67
7.2.3 Resonanssi ja artikulaatio.....	69
7.2.4 Kohti melodista äänenkäyttöä	71
7.2.5 Tunne ja ääni	74
7.2.6 Draama ja itseilmaisu	76
8 POHDINTA	79
8.1 Opettajien pedagoginen lähestyminen äänenkäytön opettamiseen	80
8.1.1 Kuinka opettajat huomioivat opetussuunnitelman äänenkäyttöön liittyvät sisällöt?	80
8.1.2 Millaisia ajatuksia opettajilla on olemassa olevien oppimateriaalien äänenkäytöllisestä sisällöstä?	82
8.1.3 Minkälaisia ajatuksia opettajilla on äänenkäytön opettamisesta yleisesti?	83
8.2 Minkälaisia asioita opettajat nostivat esille äänenkäyttöoppaan eri osa-alueista?	85
8.2.1 Kehollisuus äänenkäytön tukena	85
8.2.2 Hengitysharjoitukset	86
8.2.3 Resonanssi ja artikulaatio.....	86
8.2.4 Kohti melodista äänenkäyttöä	87
8.2.5 Tunne ja ääni	87
8.2.6 Draama ja itseilmaisu	88
8.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	88
8.4 Lopuksi	90
LÄHTEET	91
LIITTEET	94
KUVAT	
Kuva 1. Hengityselimistön rakenne.	10
Kuva 2. Luodun Äänenkäyttöoppaan sisällysluettelo	41

TAULUKOT

Taulukko 1. Valtasaaren taulukon pohjalta luotu taulukko luokanopettajakoulutuksen puhe- ja	28
Taulukko 2. Haastateltavien opettajien taustatiedot	43
Taulukko 3. Opettajien ryhmittely	46
Taulukko 4. Teemat tutkimuskysymyksessä 1.1	47
Taulukko 5. Aineiston pelkistäminen ja liittäminen teemaan tutkimuskysymyksessä 1	47
Taulukko 6. Aineiston pelkistäminen tutkimuskysymyksessä 2	48
Taulukko 7. Yhteenveto käytetyistä alaluokista tutkimuskysymyksissä 2.1–2.5	49
Taulukko 8. Yhteenveto käytetyistä alaluokista tutkimuskysymyksessä 2.6	51
Taulukko 9. Opettajien ryhmittely	53
Taulukko 10. Opetussuunnitelman äänenkäyttöön sisältyvien teemojen maininnat	55
Taulukko 11. Oppimateriaalien äänenkäytön opettamiseen liittyvien sisältöjen teemojen maininnat ...	58
Taulukko 12. Yläluokkien maininnat opettajien haastatteluissa	64
Taulukko 13. Kehollisuus äänenkäytön tukena -luokittelu	65
Taulukko 14. Hengitysharjoitukset -luokittelu	67
Taulukko 15. Resonanssi ja artikulaatio -luokittelu	69
Taulukko 16. Kohti melodista äänenkäyttöä -luokittelu	72
Taulukko 17. Tunne ja ääni -luokittelu	74
Taulukko 18. Draama ja itseilmaisuus oppaassa -luokittelu	77

1 JOHDANTO

Ääni ja äänenkäyttö ovat osa jokapäiväistä elämäämme. Ääni ei kuitenkaan aina toimi parhaalla mahdollisella tavalla ja ääniongelmista kärsii moni. Ääniongelmat voivat vaikuttaa merkittävästi niistä kärsivän yksilön elämänlaatuun (Naunheim, Goldberg, Dai, Rubinstein & Courey 2020). Lisäksi niillä on monen tutkimuksen mukaan todettu olevan negatiivisia vaikutuksia muun muassa yksilön työelämään sekä sosiaaliseen elämään (Cohen 2010; Roy, Merrill, Gray & Smith 2005; Wilson, Deary, Millar & Mackenzie 2002)

Lasten ääniongelmat ovat viimeisen vuosikymmenen aikana saaneet osakseen entistä enemmän huomiota (Ma & Leung 2019). Lapsuuden lievien ääniongelmiensa on tutkittu olevan yleisiä (Reynolds, Meldrum, Simmer, Vijayasekaran & French 2013) ja pitkäaikaisilla ääniongelmilla on todettu olevan merkittäviä negatiivisia vaikutuksia lapsen elämänlaatuun niin fyysisillä, toiminnallisilla, emotionaalisilla kuin sosiaalisillakin osa-alueilla (Connor, Cohen, Theis, Thibeault, Heatley & Bless 2008) Tutkimuskentällä on myös viitteitä siitä, että ääniongelmista kärsivät lapset ja nuoret tulevat nähdyiksi ja arvioiduiksi negatiivisemmin, kuin äänenkäytöllisesti terveet vertaisensa (Lass, Ruscello, Bradshaw & Blankenship 1991; Ma & Yu 2013). Muun muassa Koistinen (2003) puhuu terveen äänen käsitteestä ja listaa sen ominaisuuksiksi kuuluvuuden, rauhallisuuden pehmeiden sekä kantavuuden. Lisäksi tervettä ääntä on myös miellyttävä kuunnella.

Laukkasen ja Leinon (1999) mukaan terveen äänenkäytön opettelulla voidaan ennen kaikkea ehkäistä ääniongelmiensa syntymä ja jopa poistaa jo syntyneitä ongelmia. Koululla onkin suuri merkitys lapsen äänenkäytön kehittämisessä. Tästä huolimatta lasten äänenkäytön opetus on kuitenkin vähentynyt kouluhistorian saatossa tasaisesti, ja nykypäivän peruskoulun äänenkäytölliset opetussisällöt ovat kovin suppeat (Pajamo 1976; Pajamo 1999; Pihkanen 2011; Valtasaari 2017).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainitaan termi *terve äänenkäyttö* vain musiikin oppiaineen tavoitteissa. Lisäksi *äänenkäyttö* mainitaan kerran myös suomen kielen ja kirjallisuuden oppiaineen yhteydessä. Peruskouluissa äänenkäytön opetus keskittyykin lähinnä musiikintunneille. Musiikintuntien laajat sisällöt johtavat taas siihen, ettei äänenkäytön opetukselle jää välttämättä aina tarpeeksi resursseja. (Pihkanen, 2011; Valtasaari, 2017.) Suomen kielen ja kirjallisuuden oppitunneilla tapahtuva ilmaisullinen ja draamallinen opetus mahdollistaa äänenkäytön opetuksen sisällyttämisen myös tämän oppiaineen sisältöihin. Maininta opetussuunnitelmassa perustele myös sitä, että äänenkäytön opetusta tulisi sisällyttää suomen kielen ja kirjallisuuden oppiaineeseen. Terveystiedon oppiaineen terveyttä edistävät tavoitteet voidaan myös ajatella sisältävän äänenkäytön harjoittelua. (Opetushallitus, 2014.)

Aiempaa tutkimusta lasten äänenkäytön opettamisesta ei ole tehty paljoa. Äänenkäytön opetus liitetään tutkimuskirjallisuudessa usein laulunopetukseen ja laulupedagogiikkaan. Myös tässä tutkimuksessa käytimme teoriataustana paljon laulunopetukseen liittyvää kirjallisuutta. Timo Pihkasen (2011, 30) mukaan puheäänentuotto ei eroa fysiologisesti lauluäänentuotosta, eikä lasten ja aikuisten äänentuotossa ole toiminnallisia eroavaisuuksia. Tästä syystä tässä tutkimuksessa käsitellään myös aikuisten äänenkäyttöä koskevia tutkimuksia.

Tämän tutkimuksen tuloksista kävi ilmi, ettei äänenkäytön opetuksen tueksi laadittua oppimateriaali ole paljoa. Varsinkin puhtaasti äänenkäytöllistä oppimateriaalia, jossa painopiste ei ole laulamissa tai ilmaisussa, on verrattain vähän. Musiikin oppikirjojen opettajien oppaat saattavat sisältää jonkin verran oppimateriaalia äänenkäytön opetuksen tueksi, mutta nämä koettiin esimerkiksi tässä tutkimuksessa usein vaikeasti löydettäviksi lisämateriaaleiksi. Hannele Valtasaaren (2017) väitöskirjassa tarkastellaan luokanopettajakoulutuksen äänenkäytöllisiä sisältöjä. Väitöskirjassa selviää, ettei yhdessäkään yliopistossa tarjota luokanopettajaopiskelijoille puheäänien koulutusta, jossa harjoiteltaisiin tehokasta ja taloudellista äänielimistön toimintaa. Tämä tarkoittaa mahdollisesti taas sitä, ettei valmistuvilla luokanopettajilla ole valmiuksia äänenkäytön laadukkaaseen opettamiseen. Tästä syystä on mielestämme tarpeellista tarjota opettajille laadukasta äänenkäytön opettamisen opetusmateriaalia.

Tavoitteellisella äänenkäytön opetuksella on havaittu olevan positiivisia vaikutuksia lasten äänenkäytön kehittämiseen. Esimerkiksi Hong Kongissa toteutetun tutkimuksen opintojakson todettiin vaikuttavan positiivisesti oppilaiden äänenkäyttöön, ja projektin ohjaaman tavan opettaa äänenkäyttöä koettiin olevan koulumaailmassa käyttökelpoinen niin äänenkäytön opettamisen kuin äänenhuollon tietoisuuden lisäämisenkin osalta. (Ma & Leung, 2019.)

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää opettajien pedagogista lähestymistä äänenkäytön opettamiseen. Lisäksi tavoitteena oli selvittää tutkimusaineistoksi luodun *Äänenkäyttö –opas äänenkäytön opettamisen tueksi* -oppaan käyttökelpoisuutta perusopetuksessa. Tutkimusaineistoksi luodun oppaan lähtökohtana oli toimia ennaltaehkäisevästi ja estää ääniongelmaa syntymästä. Sen sisällön oli tarkoitus jakaa tietoa siitä, kuinka ääntä ja äänenkäyttöelimityä voidaan avata, rentouttaa ja käyttää sille edullisella tavalla. Oppaan harjoituksiin sisällytettiin draamallisia ja leikillisiä harjoituksia, joiden tarkoituksena oli tehdä harjoituksista monipuolisempia ja motivoivampia. Esimerkiksi Laitilan ym. (2013) tutkimus osoitti draamalla olevan opetusmenetelmänä ensi sijassa positiivinen vaikutus opetukseen. Draaman todettiin voivan lisätä opetuksen monipuolisuutta ja mielekkyyttä sekä tehdä siitä innostavampaa. Tavoitteellisen oppimisen ja leikin yhdistämisestä puhutaan draamakasvatuksen

yhteydessä usein termillä *vakava leikillisuus*. Tällä tarkoitetaan draamakasvatukselle oleellista lähestymistapaa, jossa tekeminen on yhtä aikaa tavoitteellista ja hauskaa. (Heikkinen, 2002.)

Tutkimuksen ensisijaisena tavoitteena oli ymmärtää, kuinka luotua äänenkäytönopasta voitaisiin opettajien kommenttien perusteella kehittää edelleen. Lisäksi haluttiin selvittää sitä, mitä mieltä opettajat olivat äänenkäytön opettamisesta yleisesti. Näin ajattelemme saavamme kuvaa siitä, minkälainen on äänenkäytön opettamisen tila suomalaisessa peruskoulussa.

2 ÄÄNENKÄYTTÖ

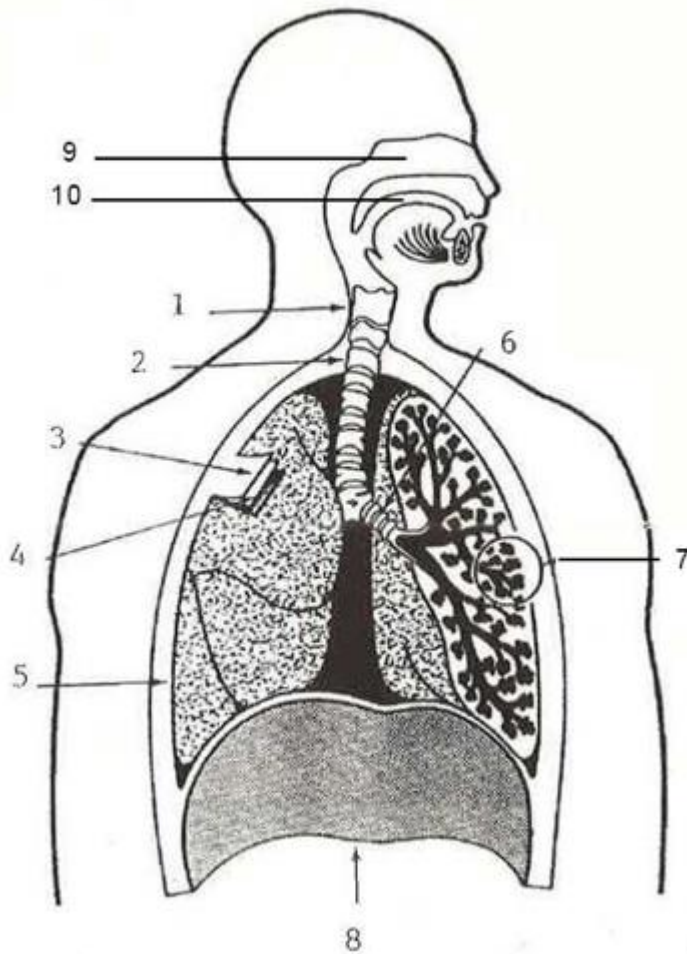
Ääni ja äänenkäyttö ovat osa jokapäiväistä elämäämme. Sihvo (2006) kirjoittaa äänen kuuluvan kaikille ja koskevan jokaista, sillä puhumalla ollaan yhteydessä toisiin ihmisiin. Sosiaalinen kanssakäyminen, sekä puheen kautta itsensä ilmaiseminen ovatkin Sihvon mukaan ihmisen hyvinvoinnille arvaamattoman tärkeitä. (Sihvo 2006, 44.)

Puheäänentuotto ei eroa fysiologisesti lauluäänentuotosta, eikä lasten ja aikuisten äänentuotossa ole toiminnallisia eroavaisuuksia (Pihkanen 2011, 30). Tästä syystä tässäkin tutkimuksessa käsittelemme lauluäänen harjoittamista yleisesti äänentuoton harjoittamisen yhteydessä. Samoin lasten äänenkäyttöä käsittelevän tutkimuksen ja kirjallisuuden vähyyden johdosta tutkimuksessamme käsitellään myös aikuisten äänenkäyttöön liittyvää tutkimusta, sekä kirjallisuutta.

Avaamme luvussa 2 äänentuottoa, siihen vaikuttavia tekijöitä sekä terveen äänen perusteita. Lisäksi esittelemme myös äänenkäytön ongelmia, niiden syitä ja seurauksia sekä sitä, miten ääniongelmiä voidaan hoitaa ja ennaltaehkäistä.

2.1 ÄÄNENTUOTTO

Yksinkertaistaen ääni syntyy, kun kehosta ulosvirtaava ilma saa äänihuulet värähtelemään toisiaan vasten. Ilman virtauksen sisään ja ulos saa aikaan hengityselimistö. (Laukkanen & Leino 1999, 22–41.) Äänenkäytön perusta muodostuu hengityksestä sekä kehon asennosta (Aalto & Parviainen 1985, 42–45). Kuvassa 1 esitetään 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. (Lähde: Minifie, Hixon & Williams 1973; Laukkanen & Leino 1999, 23; Väättäin 2019,12. Alkuperäiseen kuvaan lisätty numerot 9 ja 10 ja poistettu suurennettu kuva keuhkorakkuloista Väättäin toimesta.)

Äänentuotossa hengityselimet sekä kurkunpää toimivat yhdessä. Tärkeimmät hengityselimet ovat pallea, ulommat kylkiluuvälilihakset sekä rintalihakset. Hengityksen merkitys äänen- ja puheentuotannossa on hengityksen aikaansaamassa ilmanpaineessa. Ilman ilmanpainetta useimmat äänet eivät voi syntyä. Poikkeuksena on esimerkiksi artikulaatioelimillä tuotetut maiskautusäänet, jotka tuotetaan imuperiaatteella ilman hengityksen luomaa ilmanpainetta. Hengityselimistöön kuuluvat nenä- ja suuontelot, nielu, kurkunpää, henkitorvi, keuhkot ja keuhkorakkulat, keuhkoputki sekä pallea. Ilma kulkee sisään nenän ja suun kautta. Nenän limakalvojen karvasolut sekä suussa nielun sisäänkäynnin reunoilla sijaitsevat kita- ja nielurisat puhdistavat sisäänhengitysilman. Seuraavaksi ilma kulkee nielun ja henkitorven kautta keuhkoihin. Pallea on kupumainen lihas, joka laskee sisäänhengityksen aikana supistuessaan alaspäin. Sisäänhengityksessä tärkeinä lihaksina ovat pallean lisäksi myös kylkiluulihakset sekä rintalihakset. Uloshengityksessä tärkeimmät lihakset ovat taas sisemmät

kylkiväliluuhihakset sekä vatsalihakset. (Laukkanen & Leino 1999, 22–38; Martin & Darnley 2004, 40–41.)

Äänihuulet ovat hyvin pienet poimulliset lihakset, jotka sijaitsevat kurkunpäässä. Äänihuulet koostuvat suhteellisen paksusta limakalvosta sekä lihaskudoksesta. Niiden värähtelyn saa aikaan äänihuulten taakse kasaantuneen ilmanpaineen purkautuminen. Kun ilmanpaine äänihuulten takana on tarpeeksi suuri, se voittaa äänihuulten vastuksen ja äänihuulet erkanevat toisistaan. Näin tapahtuessa äänihuulten väliin muodostuu niin sanottu äänirako, josta ilma pääsee virtaamaan läpi aiheuttaen samalla äänihuulten värinän. Tämä värinä taas muodostaa kuultavan äänen. (Laukkanen & Leino 1999, 22–38; Martin & Darnley 2004, 40–41.) Äänteiden tuotto tapahtuu ääniväylässä eli ontelostossa, johon kuuluvat suu- ja nenäontelot, nielu sekä kurkunpään eteisonkelo. Eteisonkelo on osa kurkunpäästä. Ääniväylän läpi kulkeva, äänihuulissa syntynyt, ääni muokkautuu ääniväylän erilaisten toimintojen avulla. Äänteet tuotetaan eli artikuloidaan ääniväylässä sijaitsevien artikulaatioelinten avulla. (Laukkanen & Leino 1999, 61–62.)

Lasten ja aikuisten äänentuoton fysiologinen perusta on samanlainen. Timo Pihkanen nostaa lisensiaatintyössään *Lapset laulavat – Tutkimus tavoitteellisesta lasten laulunopetuksesta ja opas opetuksen tueksi* (2011) esille sen, kuinka lasten äänentuoton tutkimusta on kuitenkin tehty vähän. Hänen mukaansa lukuisat aikuisten ääntä käsittelevät tutkimukset eivät tarjoa vastauksia esimerkiksi lasten äänialaa, äänen rekistereihin tai lasten äänenkäytön ongelmiin liittyviin kysymyksiin. Suurin ero lasten ja aikuisten äänentuoton fysiologiassa on lasten ääntöelimistössä tapahtuvat suuret murrosiässä tapahtuvat kasvumuutokset, jotka eivät luonnollisesti koske aikuisten ääntöelimistöä. Pihkasen mukaan äänenmurroksen aikana väärällä äänenkäytöllä voi olla suuria negatiivisia vaikutuksia lapsen äänen kehitykselle.

Kehon asennolla on suuri merkitys hengitys- ja äänentuottolihasien toimintaolosuhteisiin. Pään asento vaikuttaa kurkunpään lihasten toimintaan. (Laukkanen & Leino 1999, 191; Aalto & Parviainen 1985, 18.) Hyvä ryhti ja mahdollisimman suora päänasento antavat parhaat mahdolliset olosuhteet tasapainoiselle lihastoiminnalle. Optimaalisessa äänenkäytössä kehon ranka tulisi olla suorassa linjassa alhaalta ylös asti. Samoin lantion tulisi olla niin sanotusti vartalon alla sekä polvien hieman koukussa. Polvien koukku helpottaa myös lantion sijoittumista vartalon “alle”. (Martin & Darnley 2004, 53–54, 56–57.) Myös tehdyt tutkimukset viittaavat siihen, että asennolla on vaikutusta äänen kuormittumiseen (Vilkman, Lauri, Alku, Sala & Sihvo 1998).

Kehon asennon lisäksi hengitys liittyy olennaisesti äänentuottoon ja äänenlaatuun. Hengitys on äänen syntytahtuman liikkeelle laittava voima, sillä ilman hengityksen luomaa ilmapainetta äänihuulten värähtely ei olisi mahdollista. (Laukkanen & Leino 1999, 26; Aalto & Parviainen 1985, 42.) Myös useat ääniongelmat, kuten käheys tai äänen väsyminen liittyvät usein jollain tavalla hengitykseen (Martin & Darnely 2004, 20–21). Teoriassa otollisin hengitystapa äänentuoton näkökulmasta on niin sanottu *syvähengitys*. Tässä hengitystavassa keuhkot täyttyvät keuhkojen pohjasta lähtien täyteen. Pallea laskeutuu alas ja uloimmat kylkiluulihakset nostavat kylkiluita. *Syvähengityksellä* on mahdollista saavuttaa suuri ilmanpaine ja ilmanpaineen säätely on tarvittaessa mahdollista, sillä kaikki hengityslihakset osallistuvat sen säätelyyn. (Laukkanen & Leino 1999, 29–30.) Aaltoa ja Parviaista (1985) kiteyttäen *syvähengitys* on ihmiselle alkuperäisesti luonnollisin hengitystapa, jossa hengityslihakset toimiva tarkoituksenmukaisella tavallaan (Aalto & Parviainen 1985, 44–45).

2.2 TERVE ÄÄNI

Koistinen (2003, 10) listaa terveen äänen ominaisuuksiksi kuuluvuuden, rauhallisuuden, pehmeiden ja kantavuuden. Lisäksi tervettä ääntä on myös miellyttävä kuunnella. Aalto ja Parviainen (1985) puhuvat hyvän äänen käsitteestä ja liittävät sen ominaisuuksiin muun muassa sen, että hyvää ääntä on helppo kuunnella, se on kuuluva, ja kantaa myös hiljaisena. Lisäksi he mainitsevat äänen nousut ja laskut sekä äänen ilmeikkyyden. Eerola (1997) listaa äänenlaatuun vaikuttavina tekijöinä anatomis-fysiologiset tekijät, äänenkäyttötavat ja äänenkäytön määrän, terveydelliset seikat, sisäisesti nautittavat aineet, (ruoka- ja nautintoaineet, lääkkeet) sekä ulkoiset ja ympäristötekijät.

Äänenkäytöstä käytetään myös termiä puhetekniikka. Sillä tarkoitetaan ihmisen tavanomaista tapaa käyttää puhe-elimistöään ääntä ja puhetta tuottaessaan. Puhetekniikka on suurelta osin opittu ja täten siis tapa, jota voidaan myös harjoittelun myötä muokata tarpeen vaadittaessa. (Laukkanen & Leino 1999.)

Linnankiven, Tenkun ja Urhon (1988, 147) mukaan rentoutuneisuus, oikea hengitystapa sekä oikea äänenkäyttö, jossa tarvitaan liikkuvaa palleaa, taitoa käyttää resonanssia sekä huolellista äänneiden muodostamista eli artikulaatiota, ovat perustana terveelle, kauniille ja luonnolliselle äänenkäytölle (niin puheessa kuin laulussakin). Luonnollinen, hyvällä tekniikalla puhuminen taas ei Sihvon mukaan väsytä äänenkäyttöön kuuluvia lihaksia (Sihvo 2006, 59), ja samaa kirjoittaa Numminen, jonka mukaan väsymätön ääni on fysiologiselta kannalta terveen ja taloudellisen äänenkäytön tunnusmerkki (Numminen 2005, 116).

Koistinen (2003, 10–11) käsittää termin “oikea äänenkäyttö” jokaiselle ihmiselle luontaisena, omasta persoonasta lähtevänä äänenkäyttötapana, joka saavutetaan vain tuntemalla oma instrumentti mahdollisimman hyvin sisältäpäin ja oppimalla käyttämään sitä kokonaisvaltaisesti. Koistinen painottaa myös äänen vapautta ja sen vapaata sointia. Vapaa ääni on persoonallinen, eikä sen äänensävyä tai -väriä pysty kukaan muu kopioimaan. Koistisen mukaan vapaa ääni syntyy ihmisen mielessä ja “*alkaa hengityksen saattelemana pehmeästi*”. Lisäksi sen voimakkuuden vaihtelut sujuvat ilman puristusta ja jännitystä.

2.3 ÄÄNENKÄYTÖN ONGELMAT

Terve ja hyvä ääni saattaa olla useimmille ihmisille itsestään selvyys. Koistinen (2003) kuitenkin kirjoittaa jokaisen jossain vaiheessa elämäänsä kärsivänsä jonkinlaisesta ääniongelmasta, oli kyse sitten väliaikaisesta tai pysyvämmästä oireesta. Usein ääniongelmiä podetaan jopa tiedostamatta. Smithin, Lemken ja Taylorin ym. mukaan (1998) ääniongelmista on kyse aina silloin, kun yksilön ääni ei toimi normaalisti, tai ei kuulosta siltä miltä yleensä, mitkä vaikuttavat täten myös kommunikaatioon. Äänioireet voivat ilmetä muun muassa äänen käheytenä, vuotoisuutena, heikkoutena, kireytenä, kipuna, tiukkuutena, särkynä, epämukavuuden tunteena sekä kuivumisena. (Smith, Lemke, Taylor, Kirchner & Hoffman 1998.)

Lasten ääniongelmat ovat viimeisen vuosikymmenen aikana saaneet osakseen entistä enemmän huomiota (Ma & Leung 2019). Muun muassa Reynolds, Meldrum, Simmer, Vijayasekaran ja French (2013, 17) ovat tutkimuksessaan todenneet lapsuuden lievien ääniongelmiä olevan yleisiä. Seuraavissa kappaleissa käsittelemme ääniongelmiä syitä ja seurauksia, sekä niiden hoitoa ja ennaltaehkäisyä.

2.3.1 ÄÄNIONGELMIEN SYITÄ JA SEURAUKSIA

Ääniongelmat voivat vaikuttaa merkittävästi niistä kärsivän yksilön elämänlaatuun (Naunheim, Goldberg, Dai, Rubinstein & Courey 2020) ja niillä on monen tutkimuksen mukaan todettu olevan negatiivisia vaikutuksia muun muassa yksilön työelämään sekä sosiaaliseen elämään (Cohen 2010; Roy, Merrill, Gray & Smith 2005; Wilson, Deary, Millar & Mackenzie 2002). Myös lasten pitkäaikaisilla ääniongelmilla on todettu olevan merkittäviä negatiivisia vaikutuksia heidän elämänlaatuun niin fyysisillä, toiminnallisilla, emotionaalisilla kuin sosiaalisillakin osa-alueilla (Connor, Cohen, Theis, Thibeault, Heatley & Bless 2008).

Connorin, Cohenin ja Theisin ym. (2008) tutkimukseen osallistuneet lapset ja nuoret kokivat usein saavansa osakseen kohtuutonta huomiota äänioireidensa vuoksi. Lisäksi äänioireiden koettiin rajoittavan osallistumisia tärkeisiin tapahtumiin. Myös Salan ym. (2011) mukaan äänioireet saattavat johtaa sosiaalisten kanssakäymisten vähenemiseen ja pahimmillaan sosiaaliseen eristäytymiseen. Sala tutkijaryhmineen esittää ääniongelmiensa saattavan vaikuttaa merkittävästi niistä kärsivän itsetuntoon, sillä yksilö mahdollisesti vähentää puhumistaan ja täten oman mielipiteensä ilmaisua ryhmässä, jossa ääni poikkeaa kanssaihmiensä äänestä ja oma ääni on vaikea saada kuuluviin useiden puhuessa samaan aikaan. Ääniongelma ilmetessä yksilön aiempi rooli ryhmässä saattaa muuttua, mikä vaikuttaa täten mielialaan ja johtaa pahimmillaan masennukseen. (Sala, Sihvo & Laine 2011.)

Sihvo (2006, 59) kirjoittaa henkisen kuormituksen sekä yleisen väsymyksen voivan olla syynä äänen väsymiseen ja ääniongelmiin. Myös Koistisen (2003) mukaan ääni on yhteydessä ihmisen henkiseen tilaan, ja monet emotionaaliset ongelmat, jännitystilat sekä pelot voivat vaikuttaa kehoon ja sitä kautta ääneen negatiivisesti. Ääniongelma saattaa siis olla kehon fyysinen reaktio johonkin syvempään ongelmaan. Koistinen mainitsee tämän tulevan esiin erityisesti lapsilla, jotka saadaksesen osakseen esimerkiksi vanhempiansa huomiota tai peittääkseen pahaa oloaan muuttavat omaa ääntään. Äänen muuttaminen saattaa olla joko tietoista tai tiedostamatonta.

Koistisen (2003) mukaan syynä ääniongelmiensa syntymiselle voivat olla esimerkiksi lisääntynyt melusaaste, erilaiset ympäristötekijät, sisäilman laatu, tilojen akustiset tekijät, opitut äänimallit, vieraantuminen omasta kehosta tai väärä hengitystapa. Esimerkiksi rintahengitys, jossa rintakehä leviää, mutta pallea ei laske riittävän alas, on yksi tyypillinen hengitystapa, joka vaikuttaa negatiivisesti äänen laatuun. Toinen haitallinen hengitystapa on niin sanottu solisluuhengitys, jossa keuhkojen ilmanvaihto on pientä. Lisäksi vatsahengitys, jossa rintakehä ei leviä ollenkaan, vaikuttaa vatsalihasten pystyvyyteen varioida ilman painetta puhuessa. Vatsahengityksen tuloksena voi olla hengästynyt ja monotoninen ääni. (Aalto & Parviainen 1985, 42–49.) Koistisen tavoin myös Laukkanen ja Leino (1999, 16) nostavat ääniongelmiensa yleistymiseen osaltaan vaikuttavina tekijöinä esiin hankalat olosuhteet, kuten taustamelun sekä isot, pölyiset ja kuivat huonetilat, joissa puhetta joudutaan nykyään usein tuottamaan. Sihvo (2006, 68–70) taas kirjoittaa, että päiväkodeissa ja kouluissa tilojen huono akustiikka puheen tuottamisen kannalta sekä yleinen kova melutaso saattavat pakottaa lapsen korottamaan ääntään jatkuvasti. Kun ääntä tuottaa kovaa ja väkinäisesti, törmäävät äänihuulet toisiinsa jännittyneinä, ja tällaisen äänentuottotavan ollessa jatkuva, saattaa siitä aiheutua kudosuutoksia ja kyhmyjä äänihuuliin, jonka seurauksena ääni käheytyy.

Sihvon mukaan on mahdollista, että lasten ääni on jo syntyessään käheä. Tämä johtuu ilmeisesti yksilöllisestä anatomiasta. (Sihvo 2006, 70.) Pihkanen esittelee lasten äänen käheyden mahdollisiksi syiksi myös väärän äänenkäyttötavan, sekä huonot tai epäsuotuisat äänimallit (Pihkanen 2011, 34, 37). Valtasaari (2017, 37) esittelee tutkimuksessaan Richard Luchsingerin ajatuksia lasten äänenhuollosta vuodelta 1965 ja äänenhuoltoon tarvittavasta aikuisten antamasta äänenkäytön ohjaamisesta. Esimerkiksi myös Sihvon (2006, 70) mainitsema käheys voi Luschingerin mukaan johtua muun muassa lapsuuden virheellisestä äänenkäytöstä, jos kyseessä ei ole synnynnäinen, yksilöllisestä anatomiasta johtuva käheys. Valtasaaren (2017, 37) mukaan Luschinger on maininnut lasten parissa työtä tekevien opettajien esimerkin vaikutuksen sekä opettajan mahdollisuudet terveeseen äänenkäyttöön ohjaamisessa. Opettajan tulisi Luschingerin mukaan ohjata lapsia pois ääntä kuormittavista tavoista, joita voivat olla esimerkiksi kirkuminen, kiljuminen tai huutaminen.

Laukkasen ja Leinon (1999, 16) mukaan fysiologisesti epätarkoituksenmukainen puhetekniikka voi olla riskinä ääniongelmien syntymiselle ja lisäksi haitata kommunikoinnin tehokkuutta. Koistisen mukaan on mahdollista, että lapsen äänenkäyttötapa muotoutuu vääräksi myös ympäristön äänimallien matkimisen ja niihin samaistumisen johdosta (Koistinen 2013, 11). Tutkimuskentällä on myös viitteitä siitä, että ääniongelmista kärsivät lapset ja nuoret tulevat nähdyiksi ja arvioiduiksi negatiivisemmin, kuin äänenkäytöllisesti terveet vertaisensa (Lass, Ruscello, Bradshaw & Blankenship 1991; Ma & Yu 2013). Pihkasen mukaan myös laulutaidon kehittymisen ongelmiin vaikuttavat usein äänentuottoelimistön toiminnan häiriöt. Lisäksi Pihkasen mukaan lapsien puheäänen ja lauluäänen tuoton ongelmat kulkevat usein käsi kädessä. Usein siis lapsilla, joilla on ongelmia puheäänentuotossa, on lisäksi ongelmia myös lauluäänen tuotossa. (Pihkanen 2011, 34, 37.)

2.3.2 ÄÄNIONGELMIEN HOITO JA ENNALTAEHKÄISY

Laukkasen ja Leinon (1999) mukaan terveen äänenkäytön opettelulla voidaan ennen kaikkea ehkäistä ääniongelmien syntyä ja jopa poistaa jo syntyneitä ongelmia. Myös Sihvo (2006) kirjoittaa päättävällä äänenkäyttötapojen muutoksella ja jatkuvalla äänenhoidolla voitavan saada aikaan pysyviä positiivisia muutoksia äänen toiminnassa.

Hannele Valtasaari (2017) erotelee väitöskirjassaan *äänenuollon, äänihygienian* sekä *äänenkoulutuksen* toisistaan. *Äänenhuollon* hän kirjoittaa olevan terveen puhe- ja lauluäänen toiminnan ylläpitämistä säännöllisten harjoitteluiden avulla, jotka tukevat kehon tasapainoa ja hyvää äänenkäyttöä. Sihvo (2006, 67–70) esimerkiksi kirjoittaa kuinka käheä-äänisten lasten tulisi oppia havainnoimaan

omaa ääntään ja heille pitäisi opettaa kevyt äänentuottotapa. Asiantuntijat saattavat Valtasaaren (2017) mukaan käyttää äänenhuollosta myös käsitettä ääniergonomia.

Äänenhuollon alakäsitteenä Valtasaari (2017) mainitsee *äänihygienian*, jonka hän kirjoittaa Eerolan (1997) aiemmin määritelleen. Valtasaari kirjoittaa äänihygienian sisältävän tietoa ääneen vaikuttavista sisäisistä ja ulkoisista tekijöistä. Tämän tiedon taas on määrä auttaa äänenkäyttäjää välttämään huonoja toimintatapoja sekä ohjata häntä sellaisten päivittäisten valintojen tekemiseen, jotka edistävät äänen hyvinvointia. Vuonna 2019 Hong Kongissa toteutettiin *Green Voice For School* -opintojakso osana tutkimusta *One-Year Follow-Up of a Vocal Hygiene Program for School-Age Children*, jossa selvitettiin äänihygieniaopetuksen yhteyttä alakouluikäisten lasten äänenkäyttöön. Opintojakson todettiin vaikuttavan positiivisesti oppilaiden äänenkäyttöön, ja projektin ohjaaman tavan opettaa äänenkäyttöä koettiin olevan koulumaailmassa käyttökelpoinen niin äänenkäytön opettamisen kuin äänenhuollon tietoisuuden lisäämisenkin osalta. (Ma & Leung, 2019.)

Kolmantena äänenkäytön opetuksen muotona Valtasaari (2017) avaa *äänenkoulutuksen*, jossa äänentoimintaa vahvistetaan tavoitteellisesti ja pitkäjänteisesti. Äänikoulutuksella tavoitellaan mahdollisimman taloudellisen äänentuottotavan saavuttamista, äänen rasituksen sietokyvyn lisäämistä sekä laulu- ja puheilmaisun tehon parantamista. Valtasaaren (2017, 183) väitöskirjassa *Kestääkö Ääni* tutkittiin laulunopetuksen vaikutusta opettajiksi valmistuvien äänen laatuun ja ilmaisuun. Haastattelujen tulosten mukaan tavoitteellisesta laulunopetuksesta oli hyötyä opettajien puhe- ja lauluilmaisuun ja lisäksi se lisäsi äänen kestävyyttä ja rasituksen sietokykyä. Goldenberg (2016) puolestaan selvitti tutkimuksessaan tutkimuskirjallisuuden tilaa liittyen siihen, kuinka laulamista voidaan käyttää fysiologisena tai psykologisena terapiana hengityssairauksien hoidossa sekä opettajan roolia kyseisessä hoidossa. Kaikki seitsemäntoista tutkimuksessa tarkasteltua tutkimusta raportoivat kehityssuuntauksesta, jossa laulutuntijaksot saivat aikaan positiivisia fyysikaalisia ja/tai elämänlaadullisia muutoksia, riippumatta tilastollisista merkitsevyyksistä. Useat tutkimuksista mainitsivat kehittymisen maksimaalisen uloshengityksen paineessa sekä kokonaisvaltaisessa hengitystekniikassa. Monissa Goldenbergin tarkkailemissa tutkimuksissa oli mukana avoimia haastatteluja, jotka paljastivat niihin osallistuneiden käsitykset laulamisesta tehokkaana terapiana, joka oli hauskaa, mieltä kohottavaa, hyvää harjoitusta keuhkoille, opetti hengityskontrollia sekä oli parantanut fyysistä toimivuutta. Laulua voidaan tutkimuksien mukaan hyödyntää lisähoitona hengityssairauksissa saaden parhaat tulokset aikaan silloin, kun hoito on pitkäaikaista. (Goldenberg, 2016.)

3 ÄÄNENKÄYTÖN OPETTAMINEN

Äänenkäytön opetuksen keskeisimpiin sisältöalueisiin kuuluvat asento, rentous, hengitys, resonanssi sekä artikulaatio (Aalto & Parviainen 1985; Koistinen 2004). Äänielimistön tasapainoinen toiminta ja sitä kautta kokonaisvaltaisen ilmaisun vaikuttavuuden tukeminen nähdään esimerkiksi länsimaaisessa laulupedagogiikassa osatekijänä laulutaidossa, jonka puolestaan katsotaan olevan ihmisen monitasoinen ilmaisukanava (Valtasaari 2017, 77). Laulupedagogit pitävät myös puheäänen toiminnan laatua tärkeänä, sillä ongelmat puheäänessä heijastavat todetusti myös lauluun (Brown 1996, 53–54, 57).

Kuten edellä olemme edellä maininneet (kts. luku 2 Äänenkäyttö), puheäänentuotto ei eroa fysiologisesti lauluäänien tuotosta eikä lasten ja aikuisten äänentuotossa ole toiminnallisia eroavaisuuksia (Pihkanen 2011, 30). Kouluissa harjoitetaan äänentuottoa pitkälti laulamisen ja laullisten harjoitteiden kautta. Äänenkäytön opettaminen tapahtuu peruskoulussa lähinnä musiikintuntien sisällä. Eniten mainintoja äänenkäytöstä ja äänen harjoittamisesta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa onkin juuri musiikin oppiaineen kohdalla. Mainintoja löytyy myös äidinkielen ja kirjallisuuden sekä terveystiedon oppiaineen yhteydessä. (Opetushallitus, 2014.)

Kuten luvussa 2 kävi ilmi, äänenkäytön termistö on hyvin laaja. Tämä tuottaa aiheen tarkastelussa ongelmia, sillä esimerkiksi aiheenrajaus on vaikeaa. Seuraavissa kappaleissa käsittelemme äänenkäytön opettamista erityisesti Suomen koulujärjestelmän sisällä. Olemme erityisesti kiinnostuneita siitä, puuttuuko Suomen opetukselliselta kentältä yhtenäinen äänenkäytön opetuksen pedagogiikka. Tässä avaamme yhtenäisen äänenkäytön opetuksen pedagogiikan puuttumiseen vaikuttavia syitä Suomen koulujärjestelmän, opetussuunnitelman ja opettajankoulutuksen kautta tulevissa kappaleissa. Suomen koulujärjestelmän sekä opetussuunnitelman historian tarkastelu antaa kokonaiskuvaa siitä, miten äänenkäyttöä on opetettu ennen ja miten sitä opetetaan nykyään. Luokanopettajakoulutuksen tarkastelun avulla selvitämme sitä, minkälaisia valmiuksia äänenkäytön opettamiseen luokanopettajat koulutuksessaan saavat.

3.1 LAULAMISEN JA ÄÄNENKÄYTÖN OPETUKSEN HISTORIAA SUOMESSA

Äänenkäytön opettaminen on yhdistetty historiassa usein laulunopetukseen. Laulunopetuksen historiantutkimuksen asiantuntijan Reijo Pajamon kirjoissa *Lehti puusta variseepi: suomalainen koululauluperinne* (1999) sekä *Suomen koulujen laulunopetus vuosina 1843–1881* (1976) Pajamo käsittelee laulunopetuksen historiaa suomalaisessa koululaitoksessa. Myös Hannele Valtasaaren väitöskirjassa (2017) käsitellään laulunopetuksen ja varsinkin äänenkäytön opetuksen muutoksia

suomalaisessa koulujärjestelmässä. Seuraavissa kappaleissa esitetään äänenkäytön opetuksen historiaa Suomessa ajalta ennen koululaitosta nykypäivään.

3.1.1 Ennen koululaitosta

Suomessa laulunopetuksen historia alkaa jo kauan ennen koululaitoksen perustamista. Alun perin laulunopetus oli pääosin kirkkojen ja luostarien toimintaa. (Pajamo 1999, 11; Pajamo 1976, 14–16.) Jo keskiajalta lähtien laulua on opetettu Suomessa kirkkojen ja luostarien yhteydessä toimineissa kouluissa. Laulunopetuksen arvostuksesta kertoo paljon myös se, että Ruotsi-Suomen vuonna 1571 laaditussa koulujärjestyksessä laulu oli latinan ja uskonnon rinnalla kolmas pakollinen opiskeltava kouluaine. (Pajamo 1976, 16.)

Laululla oli 1800-luvulle tultaessa hyvin vahva asema oppiaineena. Esimerkiksi Uno Cygnaeus ja Aksel Törnudd, jotka olivat merkittäviä koululaitoksemme ja musiikinopetuksen kehittäjiä, pitivät lauluopetusta suuressa arvossa. (Pajamo 1976, 40.) Mahdollisuudet lauluopetukseen koulussa olivat kuitenkin tähän aikaan suuremmat pojilla kuin tytöillä. Samoin oli toki myös muiden oppiaineiden kanssa. Pakolliseksi oppiaineeksi laulu tuli tyttökouluihin vuonna 1856. (Pajamo 1976, 40.)

Uno Cygnaeus sai vuonna 1858 senaatilta tutkimustehtävän kansanopetusolojen selvittämiseksi. Hän jätti ehdotuksensa ”*Förslag rörande Folkskoleväsendet i Finland*” senaatille marraskuussa 1860. Tässä ehdotuksessa oli lähtökohtana se, että kansakouluopettajan tulisi osata laulaa sekä soittaa. Opetuksessa olisi tärkeää kiinnittää huomiota laulujen sanoihin ja sävelmiin sekä oppilaiden arvostelukyvyn kehittämiseen. (Pajamo 2009, 32–33.) Alla ote siitä, mitä Cygnaeuksen mukaan kansakoulun laulukurssin tulisi käsittää:

”Harjoitetaan koko skaalaa, jota lauletaan joka tunnin alussa ylös ja alas, voimakkaasti ja heikosti, hitaasti ja nopeasti; harjoitetaan sopivia maallisia lauluja ja virsiä, sanat selitetään ensiksi ja sitten luetaan niin kauan, kunnes lukeminen on tyydyttävää, nuottien tuntemista, harjoitusta ääntentapaamisessa, eri tahtilajit, duuri- ja mollissävellajit, pieniä kaksi- ja kolmiäänisiä lauluja.” (Cygnaeus 1910, 173–344.)

3.1.2 Kansa- ja oppikoulujen aikainen äänenkäytön opetus

Uno Cygnaeus piti laulua tärkeänä oppiaineena erityisesti sen sivistävän vaikutuksen takia. Vuonna 1866 annetussa kansakouluasetuksessa laulu nähtiin samanarvoisena oppiaineena muiden oppiaineiden rinnalla. (Pajamo, 1999.) Samassa asetuksessa on myös kohta, jossa opettajaksi pyrkivältä henkilöltä vaaditaan *hyvä musiikkikorva* (Pajamo 2009, 32–33).

Myös saksalainen professori Hermann Gutzmann näki laulamisen ja äänenkäytön opettamisen yhtenä koulun tärkeistä tehtävistä. Hän antoi vuonna 1913 lausunnon lääketieteen opiskelijoille Hampurissa. Tässä lausunnossa Gutzmann ilmaisi koululaulun merkityksen tärkeyden ihmisen äänenmuodostumisen kehitykselle. Gutzmannin mukaan laulun positiivinen vaikutus äänenmuodostumiseen on suurimmillaan silloin, kun laulua harjoitellaan oikealla tavalla. (Gutzmann 1913.)

Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II vuodelta 1952 sisältää Martti Helan (1952, 336–348) kirjoittaman liitteen, joka antaa hyvinkin tarkkoja ohjeita laulunopetusta käsitellen. Kyseinen mietintö sisälsi myös äänenmuodostus- ja artikulaatioharjoitusten osion, joka piti sisällään erilaisia ohjeita äänenhuollon harjoituksiin. Näiden harjoitusten tavoitteena oli koko äänialueen harjoittaminen. Samankaltaiset harjoitukset ovat käytössä vieläkin äänipedagogien keskuudessa. (Valtasaari 2017, 45–46.) Helan laulunopetuksen opetussuunnitelmaan vaikutti Valtasaaren (2017) mukaan vahvasti myös Aksel Törnuddin teos *Kansakoulun lauluoppi* vuodelta 1913, joka antoi ohjeita opettajille laulunopetuksesta. Törnuddin teos keskittyi myös äänen fysiologiseen toimintaan. Tässä teoksessa Törnudd antoi myös ajalleen yllättävänkin edistyksellisiä neuvoja opettajien äänenkäyttöön ja äänenhuoltoon liittyen. Tässä teoksessa keskityttiin ryhtiin sekä hengitykseen, kuten myös nykyajan äänenhuollon kirjallisuudessa. Voidaankin siis sanoa, että äänenkäyttöön ja äänen huoltamiseen kiinnitettiin suurta huomiota jo 1950-luvulla. Tervettä äänenkäyttöä ja laulamista pidettiin osana yleissivistystä. (Valtasaari 2017, 45–46; Hela 1952)

3.1.3 Peruskoulu-uudistuksesta nykypäivään

Suomen koulujärjestelmä muuttui 1970-luvulla ja kansakouluista tuli peruskouluja. Samalla myös opettajankoulutus siirtyi seminaareista yliopistoihin. 1960-luvulla, ennen peruskoulu-uudistusta tunnettiin vielä oppiaine nimeltään *laulu*. Uudistuksen myötä *laulusta* tuli osa musiikin opetusta, toisin sanoen osa musiikin oppitunteja, ja näin laulun määrä opetuksessa väheni. (Valtasaari 2017, 47.) Tämä voidaan nähdä suurena laulun ja äänenkäytön opetuksen aseman heikentymisenä siirryttäessä kansakoululaitoksesta peruskoulujärjestykseen (Pihkanen, 2011).

Valtasaaren (2017, 47–48) mukaan vielä 1970-luvulla julkaistussa opetussuunnitelmakomitean mietinnössä II mainitaan vielä erillinen osuus *äänenuodostus*. Tämä osio sisälsi tarkkoja ohjeita lasten äänen kehittämisen ja harjoittamisen ohjaamiseen. Tämän 1970-luvulla julkaistun mietinnön jälkeen vastuuta äänenkoulutuksesta ei ole mielletty peruskouluopetuksen tehtäväksi. Tämä kyseinen mietintö on myös viimeinen, jossa mainitaan opettajan oma äänenkäytön osaaminen ja esimerkki yhtenä tärkeänä laulunopetuksen peruspilareina. Näin ollen 1800-luvulta asti mukana kulkenut näkökulma terveen äänenkäytön opettamisesta peruskoulussa tai sitä edeltävissä koulujärjestelmissä katkesi vuoden 1970 opetussuunnitelmakomitean mietinnössä II. Lisäksi Valtasaaren mukaan peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa vuodelta 1985 ääni ja sen käyttäminen mainitaan vasta yläkoulun luokkien 7.–9. puolella. Tässä vuoden 1985 opetussuunnitelmassa opettajaa kehoitetaan opettamaan oppilaille äänialoista, erilaisista kuorotyypeistä, äänenkäytöstä, äänen ominaisuuksista sekä äänestä fyysisenä ilmiönä. Vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistus ei määritellyt terveen äänenkäytön ominaisuuksia ollenkaan.

Valtasaaren (2017, 49) mukaan vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa äänenkäyttö oli nostettu aiempia, vuoden 1970 jälkeen julkaistuja opetussuunnitelmia, enemmän esille. Vaikka opetukseen käytettäviä resursseja ei ole vuoden 2004 opetussuunnitelmassa lisätty edelliseen opetussuunnitelmaan verraten, musiikkikasvatuksen tavoitteissa kiinnitettiin aiempaa enemmän huomiota äänenkäyttöön. Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppilaita tulisi ohjata käyttämään luontevasti omaa ääntään sekä ilmaisemaan itseään laulaen. Vuosiluokille 7.–9. siirtyessä opetussuunnitelma mainitsee äänenkäyttöä ja ääni-ilmaisua kehittävien harjoitusten tärkeyden opetuksessa.

3.2 ÄÄNENKÄYTÖN OPETUS NYKYÄÄN

Terve äänenkäyttö on mainittu vuoden 2014 peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteissa, mutta siitä ei kuitenkaan ole annettu tarkempaa ohjeistusta. Lisäksi maininta löytyy suoraan ainoastaan musiikin oppiaineen tavoitteista. (Opetushallitus 2014.) Kun käsitteestä poistetaan sana "*terve*", eivät maininnat juuri lisäänty. *Äänenkäyttö* mainitaankin musiikin sisältöjen lisäksi pelkästään äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen kuudennen luokan arviointikriteereissä.

Äänenkäytön opetus keskittyy siis edelleen vahvasti musiikin oppitunneille, joskaan lasten äänenkäyttöön ja laulamiseen ei välttämättä enää kiinnitetä samalla tavalla huomiota, kuin esimerkiksi vielä 1960-luvulla, kun erillisenä oppiaineena koulussa oli vielä *laulu*. Tästä huolimatta kaikki peruskoululaiset saavat nykyään ainakin jonkin verran ohjattua laulunopetusta musiikintunneilla.

Pihkanen (2011, 19–20) kirjoittaa lisensiaatintyössään musiikin opetussisältöjen edelleen muuttuneen huomattavasti vuosien 1990–2010 aikana, kun musiikin oppiainesisältöihin on lisätty muun muassa kevyen musiikin tyyliä, eri maiden musiikkiä, musiikkiteknologiaa sekä monia muita musiikin osa-alueita. Lisäksi hän linjaa tuntiresurssien vähenemisen vaikeuttaneen koulun tarjoaman musiikinopetuksen järjestämistä. Musiikin tuntiresurssien väheneminen on taas yhteydessä äänenkäytön opetukseen käytettävään aikaan, sillä kuten aiemmin mainittiin, suuri osa äänenkäytön opetuksesta keskittyy vahvasti musiikin oppitunneille. Vaikka opetussuunnitelman tavoitteiden tarkastelu ei paljasta, mitä koulussa oppitunneilla käytännössä tapahtuu ja kuinka yksittäinen oppilas opetuksesta hyötyy, koemme sen antavan varsin vahvaa osviittaa oppiaineisiin valikoituneiden sisältöjen arvostuksesta.

Päivi-Sisko Eerolan (2010, 8, 20–21) lisensiaatintyössä on arvioitu pätevien musiikkikasvattajien työtilannetta, koulutusta sekä musiikkikasvatuksen tavoitteita. Tutkimuksessa selvitettiin musiikinopettajien kokemaa todellisuutta peruskouluissa ja lukiossa, musiikinopetukseen suhtautumista koulumaailmassa sekä opettajien käsityksiä musiikinopetuksen arvostuksesta. Viime vuosikymmenten koulutuspoliittinen kehitys on Eerolan mielestä vaikuttanut musiikin aineenopettajien sijoittumiseen työkentälle. Vähäiset resurssit näkyvät työn mielekkyyden sekä pidettävien oppituntien vähentymisenä. Eerolan mielestä tämä on osasyynä siihen, että viidesosa musiikinopettajista oli ainakin vuonna 2010 epäpäteviä. Myös Valtasaari (2017, 73) ottaa kantaa musiikkikasvattajien kysyntään. Hänen mukaansa musiikinopettajien virat ja ammattitaitoinen työvoima eivät kohtaa koulumaailmassa. Eerolan (2010, 51) tutkimuksessa selvisi myös, että Taideyliopiston Sibelius-Akatemiasta valmistuneet musiikkikasvattajat eivät Valtasaaren edellä mainitusta perustelusta johtuen hakeudu Jyväskylää pohjoisemmaksi töihin.

Seuraavissa kappaleissa perehdymme äänenkäytön opettamisen mahdollistavien oppituntien sisältöihin, niin opetussuunnitelman kuin teoriakirjallisuudenkin pohjalta. Käsittelemme peruskoulun musiikintunteja, äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunteja sekä muita oppitunteja, joihin mielestämme äänenkäytön opettamista voidaan esimerkiksi opetussuunnitelman sisältöjen perusteella yhdistää.

3.2.1 Musiikin oppitunnit

Peruskoulussa vuosiluokkien 1–6 musiikinopetuksesta vastaavat pääsääntöisesti luokanopettajat (Vesioja 2006, 58). Peruskoulun 1–7 luokkien oppilaille on musiikkia pääsääntöisesti tunti viikossa, eikä 8. ja 9. luokilla ole pakollista musiikkia ollenkaan, joskin jonkin verran kuntakohtaisia eroja on (Pihkanen 2011, 19). Musiikin aineenopettajat ovat peruskoulussa yleensä käytettävissä vasta vuosiluokilla 7–9. Tästä Valtasaari on esittänyt päätelmän, ettei oppilaiden varhaislapsuudesta murrosikään saakka musiikinopetuksen laatua pidetä tärkeänä. Hänen mukaansa esimerkiksi

matematiikan tai kielten opetuksessa ei pidettäisi suotavana, jos opettajalta puuttuisi opetettavan aineen sisältöjen hyvä hallinta. Nyt musiikin opetuksessa on Valtasaaren mukaan tästä syystä jopa “lupa” opettaa asiavirheitä. (Valtasaari 2017, 189.)

Pihkanen kritisoi tutkimuksessaan laulun ja äänenmuodostuksen opetuksen painotuksen vähentymistä opetussuunnitelmissa 2000-luvulle tultaessa (Pihkanen, 2011). Äänenkäyttö on mainittu nykyisessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014) jokaisen perusopetuksen vuosiluokan musiikin opetuksen tavoitteissa. Vuosiluokkien 1–2 tavoitteen kaksi (T2) mukaan oppilasta tulee muun muassa ohjata luontevaan äänenkäyttöön. Vuosiluokkien 3–6 tavoitteessa kaksi (T2) mainitaan, että oppilasta on ohjattava luontevan äänenkäytön lisäksi luontevaan laulamiseen. Vastaavasti vuosiluokkien 7–9 tavoite kaksi (T2) esittää muun muassa, että oppilasta tulee ohjata ylläpitämään äänenkäyttö- ja laulutaitoa sekä kehittämään niitä edelleen. (Opetushallitus, 2014.) Myös musiikin opetuksen sisältöalueista löytyy viittauksia äänenkäyttöön ja sen opettamiseen. Musiikin tavoitteisiin liittyvissä sisältöalueissa vuosiluokilla 1–2 mainitaan musiikin opetuksen keskeisenä sisältönä luontevan hengittämisen, äänenkäytön ja laulamisen harjoittelu sekä ilmaisuun rohkaisu (S1). Vuosiluokkien 3–6 sisältöalueen 1 (S1) mukaan luontevan äänenkäytön ja laulamisen harjoittelu tapahtuu yhteismusisoinnin kautta, ja opetuksessa on keskeistä ilmaisutaitojen monipuolinen kehittäminen. Vuosiluokkien 7–9 sisältöalue 1 (S1) korostaa edellä mainittujen taitojen syventämistä. Vasta vuosiluokkien 7–9 sisältöalueessa 4 (S4) mainitaan tarkennetusti äänikokeilut ja ääniharjoitteet, joiden avulla harjoitetaan äänenkäyttöä sekä laulutaitoa. (Opetushallitus, 2014.)

Valtasaari (2017) kirjoittaa väitöskirjassaan tutkineensa musiikinopetuksen osuutta nykyisissä varhaiskasvatuksen ja peruskoulun opetussuunnitelmissa ja havainneensa niissä musiikin- ja laulunopetuksen laatuun vaikuttavia ongelmia. Ensimmäisenä hän mainitsee *musiikkiin suunnattujen resurssien heikkenemisen opettajankoulutuksessa* ja sen kuinka *nykyinen varhaiskasvattajien ja luokanopettajien koulutus antaa puutteelliset valmiudet laadukkaasta musiikkikasvatuksesta huolehtimiseen*. Toisena ongelmana hän listaa *pätevän musiikin aineenopettajan puuttumisen varhaiskasvatuksesta ja peruskoulun ala-asteelta*. Kolmantena Valtasaari tuo esille *tasa-arvoisen ja tasalaatuisen musiikkikasvatuksen jatkumon sattumanvaraisuuden varhaiskasvatuksesta aikuisikään*. Neljänneksi ongelmaksi hän erittelee *opettajien puutteelliset tiedot ja taidot ohjata tervettä äänenkäyttöä ja laulamista*. (Valtasaari 2017, 59.)

Valtasaari (2017) siis näkee voimassa olevien peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden musiikkikasvatuksen tavoitteiden toteutumiseksi olevan osoitettavissa selviä esteitä, joista yksi on juuri varhaiskasvatuksen ja luokanopettajien nykyinen koulutus, joka ei tarjoa riittäviä taitoja

musiikinopettamiseen eikä lasten ja nuorten äänenkäytön sekä laulutaidon ohjaamiseen. Hänen mukaansa opettajan, jolla on itsellään ongelmia omassa äänenkäytössään ja musiikillisissa taidoissaan, on lähes mahdotonta ohjata lapsia *luontevaan hengitykseen ja äänenkäyttöön* sekä *innostaa lapsia laulamaan* (musiikin oppiaineen tavoitteissa). Lisäksi hän viittaa musiikkikasvatuksen tavoitteiden verbaaliseen epämääräisyyteen kirjoittaessaan “*Voidaan myös kysyä, mitä luontevalla hengityksellä ja äänenkäytöllä ylipäätään tarkoitetaan?*”. Samalla hän nostaa esiin vuoden 2014 opetussuunnitelman esityksen siitä, että yläkouluun tullessa lapset ovat jo saavuttaneet laulutaidon, jota jatkossa vain ylläpidetään, ja mainitsee myös käsitteistön muuttumisen siirryttäessä alakoulun musiikkikasvatuksen opetussuunnitelmasta yläkoulun opetussuunnitelman puolelle, jonka mukaan laulua ei enää opeteta vaan ohjataan. (Valtasaari 2017, 189–190.)

Pihkanen tarkastelee lisensiaatintyössään (2011) vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteita ja näkee, ettei musiikin oppisisällön muutos (kts. 3.2) ainakaan vahvistanut laulamisen asemaa suomalaisessa peruskoulussa. Hän kirjoittaa vuoden 2004 opetussuunnitelman antavan “*hyvin väljät raamit musiikintuntien työtavoille*” ja laulamisen olevan nykyään “*yksi musiikinopetuksen työtapo monien joukossa*”. “*Laulamisen osuus musiikintuntin sisällöstä on siis riippuvainen opettajan omasta valinnasta*”. (Pihkanen 2011, 19–20.)

Pihkanen (2011, 20) kirjoittaa myös laulun ja äänenkäyttöopetuksen osuuden vähenemisen musiikintunneilla näkyvän lisäksi esimerkiksi 2000-luvun puolella ilmestyneiden seitsemännen vuosiluokan musiikin oppikirjojen sisällöissä. Hän toteaa lauluääntä käsiteltävän aikaisempaa vähemmän ja nostaa esimerkiksi Otavan vuonna 2005 julkaiseman oppikirjan *Selvät sävelet 7*, jossa tekstiä äänenkäytöstä on vain yhden sivun verran. Vastaavasti saman kustantajan samalle ikäryhmälle vuonna 1993 julkaisemassa musiikin oppikirjassa ihmisen äänielimistöä ja sen toimintaa on esitelty seitsemällä sivulla havaintokuvien ja äänenkäyttöharjoitusten avulla. Lisäksi Pihkanen esittää oppikirjoissa olevien laulujen sävellajien olevan usein valittu soiton näkökulmasta, jolloin kappaleiden äänialat ovat joskus laulajien osalta haasteellisilla korkeuksilla. Eerola selvitti lisensiaatintyössään (2010) musiikinopettajien käsityksiä musiikin opetuksen tärkeimmästä tavoitteesta. Tutkimukseen osallistuneet musiikin opettajat pitivät laulua ja soittoa musiikintuntien tärkeimpänä sisältönä ja halusivat välittää onnistuneiden yhteissoittokokemusten myötä oppilaille iloisia elämyksiä. (Eerola 2010, 52.)

Ugoo-Okonkwo (2013) tutki, kuinka äänenkäytön opetus on kouluissa järjestetty keskittyen äänenkäytön opettajien (voice teacher) näkemyksiin heidän opetusmetodeistansa sekä aiheeseen liittyvistä ongelmista. Vaikka tämä tutkimus toteutettiin kolmessa nigerialaisessa kolmannen asteen

koulutuslaitoksen musiikin yksikössä, eikä siis sijoittunut peruskouluun, näemme sen silti liittyvän vahvasti omaan tutkimukseemme. Siksi se on esitetty alla melko laajasti.

Strukturoidulla kyselylomakkeella selvitettiin 20:n äänenkäytön opettajan käsityksiä ja opetusmetodeja äänenkäytön opetuksesta. Tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi heitä myös haastateltiin sekä heidän oppituntejaan observeittiin. Tutkimus paljasti sen, mikä äänenkäytön opetuksen tila kouluissa oli, mitä ongelmia oppilaat kokivat äänenkäytön opetuksen aikana, sekä mitä parantavia toimenpiteitä voitaisiin edellisiin nähden suorittaa. Tutkimuksesta selvisi, että ääntä musiikillisena instrumenttina arvostivat sekä opettajat että oppilaat. Ääni myös asetettiin arvoasteikolla korkealle verrattaessa sitä muihin soittimiin. Lisäksi kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat kertoivat tarjoavansa opiskelijoilleen äänenkäytön opetusta, josta he pitivät, eivätkä vastustelleet aiheen käsittelyä. Sillä, että he opettivat ainetta mielellään, oli positiivinen vaikutus heidän opetukseensa. (Ugoo-Okonkwo 2013.)

Haastatteluissa kaikki opettajat myönsivät opiskelijoiden kärsivän ajoittain äänen kireydestä, ja kertoivat antavansa ohjeita äänen rentouttamiseksi. Ohjeita olivat muun muassa seuraavat:

- tee/suorita ääniharjoituksia päivittäin (opiskelijalle)
- sovita melodia äänialaan sopivaksi (opettajalle)
- lepuuta ääntä aina välillä kun huomaat äänen olevan kireä (opiskelijalle)
- vältä liiallista puhetta ja huutoa (opiskelijalle)

Opettajat käyttivät ääniharjoituksia äänen kehittämiseksi, joita olivat asteikot, murtosointujen laulaminen sekä saman melodian toistaminen eri asteikoilta opiskelijoiden äänialat huomioiden. Opettajat myös antoivat myös joidenkin tuntien jälkeen kotitehtäviä, jotta opiskelijat todella harjoittaisivat ääntään myös koulun ulkopuolella. (Ugoo-Okonkwo 2013.)

Muutamit opettajat kertoivat opettavansa opiskelijoilleen äänenkäyttöelimestön toimintaa äänenmuodostuksessa. Jotkut opettajista olivat kuitenkin sitä mieltä, ettei kyseinen tieto paljon auta opiskelijoiden ääniongelmiin ratkaisemisessa. Joidenkin opettajien todettiin joskus antavan niin kutsuttua pintapuolista opetusta äänen toiminnasta. Joukossa oli jopa niitä, jotka eivät koskaan opettaneet mitään aiheeseen liittyvää, vaan keskittyivät pelkästään siihen, että opiskelijat oppivat heidän kappaleensa. (Ugoo-Okonkwo 2013.)

Opettajat kokivat äänenkäyttöön keskittyvillä tunneilla myös erilaisia ongelmia. Niitä olivat muun muassa:

- hengityskontrollin puute
- epäsäännöllinen tunneille osallistuminen

- ohjeistuksessa, jonka mukaan ääniharjoituksia tulisi tehdä päivittäin, ei pitäydytty
- keinotekoisella äänellä laulaminen
- kärsimättömyys oikeanlaisen kehon asennon opettelussa
- harhaluulo, että laulaminen ja äänenkäyttö on helppoa → taidot otettiin itsestäänselvytenä
- äänen voimakkuuserojen heikko/vähäinen vaihtelu

Opiskelijoiden suhtautuminen äänenkäytön opiskeluun oli yleisesti ottaen positiivinen lukuun ottamatta täsmällisyyttä, jota kohtaan suhtautuminen oli negatiivinen. Haastattelujen aikana opettajat huomauttivat luokan yleiseen täsmällisyyteen vaikuttavan sen, että osa opiskelijoista otti aiheen vakavasti, kun taas osa ei. Jotkut opiskelijoista olivat oppimisen suhteen välinpitämättömiä ja kokivat äänen olevan tylsä instrumentti opiskeltavaksi ja pitivät sitä itsestäänselvytenä. Tällöin ammatillinen apu enemmän tai vähemmän laiminlyötiin. Vaikka opiskelijat pitivät äänenkäyttöharjoitteita tärkeinä, oli heidän silti vaikea noudattaa opettajan ohjeita koulun ulkopuolisesta omatoimisesta ääniharjoittelusta. (Ugoo-Okonkwo 2013.)

Muita tutkimuksessa mainittuja äänenkäytön opettamiseen liittyviä ongelmia olivat muun muassa seuraavat:

- vain muutamat ottivat äänen vakavasti
 - jotkut opiskelijat vakavoituivat aiheen suhteen vasta kun kokeet lähestyvät
 - joillakin opiskelijoista oli heikko musiikillinen tausta
 - riittämätön aika merkityksellisen asian opettamiseen
 - opiskelijamäärät olivat aina liian suuret
 - jotkut opiskelijoista olivat oppineet vääriä tekniikoita, joista on todella vaikea ohjata pois
- (Ugoo-Okonkwo 2013.)

3.2.2 Suomen kielen ja kirjallisuuden oppitunnit

Suomen kieli ja kirjallisuus -oppiaineen opetussuunnitelmallisissa sisällöissä ei suoraan mainita äänenkäyttöä muualla kuin kuudennen luokan arvosanan 8 arviointikriteereissä; *“oppilas osaa hyödyntää äänenkäytön taitoja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa”* (Opetushallitus 2014, 165). Sen sijaan vuorovaikutustilanteissa toimimiseen liittyvissä tavoitteissa mainitaan useasti termi *ilmaisu*. Tulkitsemme ilmaisun käsitteen liittyvän läheisesti äänenkäyttöön ja oikeastaan sisältävän hyvinkin vahvan äänenkäytöllisen osuuden. Vuosiluokkien 1–2 tavoitteena 3 (T3) on tukea oppilasta vahvistamaan ilmaisurohkeuttaan ja rohkaista ilmaisemaan itseään kokonaisvaltaisesti (Opetushallitus

2014, 106). Vuosiluokkien 3–6 tavoitteen 3 (T3) sisältö on *“ohjata oppilasta käyttämään luovuuttaan ja ilmaisemaan itseään monipuolisesti”, ”myös draaman avulla”* (Opetushallitus 2014, 162). Vuosiluokkien 7–9 tavoitteena 3 (T3) on monipuolistaa edellä mainittuja taitoja (Opetushallitus 2014, 292). Jokaisen tässä kappaleessa esiin nostetun opetuksellisen tavoitteen voidaan siis tulkita sisältävän myös äänenkäytöllisiä tavoitteita.

Vaikka äänenkäyttöön siis viitataan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014), ovat maininnat äänenkäytöstä hyvin lyhyitä, eivätkä edes kautta linjan suorina, kuten huomataan suomen kielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelman tavoitesisällöistä. Perusopetuksen opetussuunnitelma ei myöskään tarjoa opettajalle konkreettisia äänenkäytönopetuksen oppisisältöjä tai apukeinoja. (Opetushallitus, 2014.)

Opetussuunnitelman laaja-alainen osaamiskokonaisuus 2 *kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu* (L2) sisältää vahvasti vuorovaikutustaitojen kehittämisen näkökulman. Osaamiskokonaisuudessa mainitaan oppilaiden rohkaiseminen vuorovaikutukseen ja itsensä ilmaisuun. Vaikka laaja-alainen osaamiskokonaisuus 2 sisältyy muihinkin oppiaineisiin kuin äidinkielen ja kirjallisuuteen, voidaan sen sisältöjen harjoittamiseen ajatella löytyvän hyvin resursseja juuri äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunneilla. Myös draaman ja ilmaisun oppisisällöt kyseisessä osaamiskokonaisuudessa korostuvat äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunneilla (Opetushallitus 2014, 21). Avaamme draamakasvatusta ja draaman keinoin opettamista lisää omassa kappaleessaan (kts. luku 4.).

Satu Olkkonen (2013) nostaa väitöskirjassaan esille lasten ja nuorten kommunikointiongelmia. Nämä ovat hänen mielestään nähtävissä muun muassa heikkona kouluviihtyvyytenä. Väitöskirjansa tutkimuksen yhteydessä Olkkonen teki kouluvierailuja, joissa hänen havaintonsa oppituntien häiriköinnistä nosti esiin huolen häiriköinnin heijastumisesta puhumiseen ja vuorovaikutustaitoihin. Häiriköintiä tapahtuu luultavimmin muillakin kuin äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunneilla, mutta koemme puhumisen ja vuorovaikutustaitojen kehittämisen harjoittelun sopivaksi juuri näille oppitunneille. Kommunikaatio- ja vuorovaikutusongelmiin voidaan kiinnittää huomiota äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunneilla esimerkiksi ilmaisu- ja vuorovaikutusharjoitteiden avulla.

3.2.3 Muut oppitunnit

Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa uudeksi oppiaineeksi nostettiin terveystieto. Tämän oppiaineen yhtenä tavoitteena oli oppilaiden hyvinvoinnin edistäminen.

Terveystiedossa oppilaiden tuli oppia tunteiden ilmaisua sekä vuorovaikutustaitoja. (Vesioja 2006, 275.) Nämä samat tavoitteet ja sisällöt ovat säilyneet myös uudessa, vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 398–402). Mielestämme onkin siis perusteltua esittää, että äänenkäytön opettamista voitaisiin yhdistää myös terveystiedon opettamiseen.

Terveystiedon opettaminen vuosiluokilla 1–6 on nykyisessä opetussuunnitelmassa (2014) sisällytetty osaksi ympäristöoppia. Vuosiluokkien 1–2 tavoitteena 15 (T15) on *“ohjata oppilasta pohtimaan kasvua ja kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia tukevia tekijöitä sekä elämän perusedellytyksiä”* (Opetushallitus 2014, 132.) Tämä laajasti asetettu tavoite voidaan ajatella sisältävän myös terveen äänenkäytön harjoittelun osana hyvinvoinnin tukemista. Vuosiluokkien 3–6 ympäristöopin tavoite 19 (T19) sisältää oppilaan ohjaamisen terveyden eri osa-alueiden ymmärtämiseen sekä terveysosaamisen soveltamiseen omassa arjessa (Opetushallitus 2014, 241). Myös tähän voidaan mielestämme liittää terveen äänenkäytön opettaminen ja huomioiminen.

Vuosiluokilla 7–9 terveystiedon opetus siirtyy omaksi oppiaineekseen, jossa syvennyttään alempien vuosiluokkien aikana käsiteltyihin teemoihin tarkemmin ikäkauden mukaisesti. (Opetushallitus 2014, 399.) Terveystiedon sisältöalueessa S1 *terveyttä tukeva kasvu ja kehitys* vuosiluokilla 7–9 kiinnitetään huomiota vuorovaikutustilanteissa toimimiseen, tunteiden ilmaisuun ja niiden säätelyyn, joka voidaan yhdistää äänenkäytön opetuksen tavoitteisiin (Opetushallitus 2014, 400). Edellä esitetyin perustein äänenkäytön opettamista voidaan yhdistää siis myös ympäristöopin (terveystiedon sisällöt vuosiluokille 1–6) sekä terveystiedon opetukseen.

Vuonna 2019 toteutetussa tutkimuksessa *One-Year Follow-Up of a Vocal Hygiene Program for School-Age Children* tutkittiin äänihygieniapetuksen yhteyttä alakouluikäisten lasten äänenkäyttöön. Tutkimuksen tavoitteena oli kuuden viikon äänihygienian opetusjakson aikana selvittää sitä, voiko äänihygienia opetuksella parantaa lasten äänenkäytön tottumuksia sekä tarjota lapsille enemmän tietoutta äänenkäytöstä. Tutkimuksessa toteutetun *“Green Voice for School”* -opintojakson todettiin vaikuttavan positiivisesti oppilaiden äänenkäyttöön. Koulumaailmaan sijoitettu äänenkäytön opettaminen koettiin olevan käyttökelpoinen tapa äänenkäytön opettamisessa sekä äänenhuollon tietoisuuden lisäämisessä. Toteutetussa tutkimuksessa ääniopetuksesta vastasivat koulutetut logopedit, joka ei koulumaailmassa ole mahdollista. Tutkimus kuitenkin vahvistaa käsitystä tavoitteellisen äänenkäytön opettamisen hyödyistä peruskouluikäisillä lapsilla. (Ma & Leung, 2019.)

3.3 ÄÄNENKÄYTÖN OPETTAMISEN HUOMIOINTI OPETTAJANKOULUTUKSESSA

3.3.1 Kaikille opiskelijoille pakolliset äänenkäytön opinnot

Valtasaari on tutustunut väitöskirjansa tutkimuksen (2017) taustaksi Helsingin, Itä-Suomen, Jyväskylän, Oulun ja Turun yliopiston luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmiin vuosilta 2012–2017. Väitöskirjassaan Valtasaari kokosi näiden viiden yliopiston kaikille opettajaopiskelijoille pakollisen äänenkäytön opinnot taulukkoon. Valtasaaren kokoaman taulukon (kts. liite 1) pohjalta on muokattu tämän tutkimuksen tarpeisiin soveltuva taulukko, joka on esitetty alla taulukko (TAULUKKO 1) (Valtasaari 2017, 68–70.) Valtasaaren luomasta taulukosta jätimme pois lastentarhanopettajakoulutusten tarkkailu sekä kussakin yliopistossa musiikinopetuksesta vastaavien opettajien pätevyudet. Pätevyudet jätimme pois, koska koimme niiden olleen vanhentunutta tietoa vuodelta 2017. Tämän tutkimuksen yhteydessä ei ollut resursseja selvittää yliopistojen opetussuunnitelmia ja tästä syystä tukeudumme aiheessa Valtasaaren (2017) väitöskirjaan. Vaikka tutkimus on tehty vuonna 2017, voidaan yliopistojen opetussuunnitelmista silti saada vihjeitä siihen, miten äänenkäytön opettamista on luokanopettajakoulutuksessa huomioitu.

Taulukko 1. Valtasaaren taulukon pohjalta luotu taulukko luokanopettajakoulutuksen puhe- ja lauluäänen opinnoista viidessä yliopistossa. (Valtasaari 2017, 70.)

Yliopisto	Musiikkiopinnojen kokonaisuus	Puheäänen koulutus	Lauluäänen koulutus	Äänenkoulutuksen tavoitteet
Helsingin yliopisto 2012–2015	3 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Valmiuksia luokkien 1–6 luokkien musiikin opetukseen***
Itä-Suomen yliopisto 2014–2017	6 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Valmiuksia alakoulun musiikin opettamiseen***
Jyväskylän yliopisto 2014–2017	5 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Ymmärtää merkitys, valmiuksia laulujen opettamiseen alakoulussa***

Oulun yliopisto 2014–2015	7 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Valmiuksia alakoulun musiikin opettamiseen
Turun yliopisto 2014–2016	5 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Valmiuksia alakoulun musiikin opettamiseen***

* Ei varsinaista puheäänien koulutusta. Äänen toimintaa sivuavia puheilmaisun opintoja oli äidinkielen, draaman tai puhetaiteen opintojaksojen yhteydessä. Opettajina käytettiin äidinkielen (kielitiede) tai puheilmaisun opettajia (puheviestintä)

**Ei varsinaista laulukoulutusta. Opetus on sisällytetty muuhun musiikinopetukseen 16–20 hengen ryhmissä. Painopiste on laulujen opettamisen didaktiikassa koulujen musiikki- tunneilla.

*** Opettajan oman äänenkoulutuksen ja laulun taidollisia tavoitteita ei ole määritelty. Tavoitteena on kyetä opettamaan 1–6 luokkien musiikkitunnilla laulumateriaalia ja ymmärtää terveen äänenkäytön merkitys. Terveen äänenkäytön piirteitä ei määritellä, eikä varsinaisia äänenkäytön taidollisia tavoitteita puheessa ja laulussa aseteta.

Kuten taulukosta 1 huomataan, luokanopettajaopiskelijoille kuuluva pakollinen musiikkiopintojen kokonaisuus on yliopistosta riippuen vain 3–8 opintopistettä. Eniten pakollisia musiikinopintoja on Itä-Suomen yliopistossa ja taas vähiten Helsingin yliopistossa. Valtasaaren selvityksen mukaan kaikille pakolliset musiikinopinnot eivät sisällä missään yliopistossa tavoitteellista laulutaidon koulutusta. Kuitenkin äänen lämmittelyharjoituksia tai perustietoja äänenhuollosta on sisällytetty musiikin lehtorien pitämiin ryhmäopetustunteihin, joissa on yliopistosta riippuen noin 16–20 opiskelijaa. (Valtasaari 2017, 69.)

Valtasaaren (2017) mukaan suurissa ryhmissä tapahtuvassa opetuksessa yksilöllisten ääniongelmien korjaaminen ei ole helposti toteutettavissa, eikä näin ollen tulevien opettajien äänenkäyttöongelmiin ja malleihin voida puuttua edes luokanopettajakoulutuksen aikana. Hänen tutkimuksensa yliopisto-opettajien haastatteluissa kävi myös ilmi, että monet opettajista kokivat haastavana laulun ja äänenkäytön opettamisen vain musiikkikasvatuksen ryhmätuntien yhteydessä. Myös musiikinopettajan ja laulupedagogin ammatillisen kompetenssin ero yliopisto-opetuksessa tunnistettiin monissa Valtasaaren väitöskirjan haastatteluista. Lähes kaikissa yliopistoissa vuosina 2012–2017 musiikin opetusta antoi musiikinopettaja, joilta yleensä puuttuu varsinaiset äänenkouluttajan laulupedagogiset opinnot. Ainoastaan Oulun yliopistossa äänenkäytön ja laulamisen opetusta saattoi joskus antaa myös laulupedagogi. (Valtasaari 2017, 69.)

Valtasaaren mukaan myöskään puheäänien koulutusta, joka sisältäisi tehokasta ja taloudellista äänielimistön toiminnan harjoittelua, ei tarjottu missään yliopistossa (kts. TAULUKKO 1). Puheääntä

ja sen harjoittamista kuitenkin sivutaan yliopistojen äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen yhteyteen kuuluvien puheviestinnän tai puheilmaisun opintojaksoilla. Esimerkiksi Turun yliopistossa on ainakin vuosina 2014–2016 sisällytetty pakollisiin opintoihin kolmen opintopisteen laajuinen puheviestinnän opintojakso. Myös Helsingin yliopisto on tarjonnut *draama ja puhetaide* nimellä kulkevaa valinnaista opintojaksoa luokanopettajaopiskelijoilleen. Itä-Suomen yliopistossa puheilmaisun opettaminen on sisällytetty muiden pedagogisten opintojen kanssa samaan kokonaisuuteen. Näissä opinnoissa puheilmaisun opettamisesta on vastannut puheilmaisun opettajan lisäksi myös eri oppiaineiden opettajat. (Valtasaari 2017, 69.)

3.3.2 Musiikkikasvatuksen opinnot äänenkäytön opetuksen näkökulmasta

Luokanopettajaopiskelijoilla on myös mahdollisuus täydentää opintojaan musiikin sivuaineopinnoilla. Näihin opintoihin haetaan erillisten pääsykokeiden kautta. Laajaksi sivuaineopinto kokonaisuudeksi kutsuttu kokonaisuus sisältää erilliset perus- ja aineopinnot, joista molempien suorittaminen oikeuttaa musiikin aineopettajan kelpoisuuteen koko peruskoulussa. Lisäksi Taideyliopiston Sibelius-Akatemia, Jyväskylän ja Oulun yliopistot tarjoavat 120 opintopisteen laajuisia musiikkikasvatuksen maisteriopintoja, jotka antavat kelpoisuuden myös lukion musiikinopetukseen. (Valtasaari 2017, 71.)

Äänenkäytön ja laulutaidon koulutus osana musiikin aineenopettajan opintoja on Valtasaaren (2017, 73) mukaan resursoitu eri tavoin eri yliopistoissa. Esimerkiksi nykyään jo lakkautettu Itä-Suomen yliopiston Savonlinna kampuksen opettajankoulutuslaitos tarjosi musiikin sivuaineopintojen osana laulun yksilöopetusta, josta vastasi erityisesti äänenkoulutukseen perehtynyt laulupedagogi. Turun yliopistossa laulukoulutus taas järjestettiin ryhmäopetuksena musiikinopettajan johdolla. Oulun yliopiston musiikin aineenopettajan opintojen opetussuunnitelman mukaan laulua voidaan opiskella kahden vuoden ajan laulupedagogin johdolla. Eniten resursseja lauluäänen sekä puheäänen koulutukseen on Valtasaaren mukaan ollut Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa ja vuonna 2017 vain Taideyliopistossa oli puheäänen koulutuksesta vastaavan opettajan virka.

Terhi Vesioja (2006) on tutkinut väitöskirjassaan luokanopettajien itse arviomaa minäpystyvyyttä erilaisissa musiikillisdidaktisissa valmiuksissa. Tutkimukseen osallistui musiikkiin erikoistuneita opettajia sekä opettajia, jotka eivät olleet erikoistuneet musiikin opettamiseen. Tutkimuksen mukaan kaikki opettajat kokivat laulutaitonsa hyväksi ja ajattelivat pystyvänsä opettamaan laulamista alakouluikäisille hyvin. Heikommaksi he kuitenkin kokivat oman pystyvyytensä juuri äänenkäytön opettamisessa. Eli vaikka opettajat kokivat omat valmiudet laulamisen opettamiseen hyväksi, jäi äänenkäytön sekä äänenhuollollisten sisältöjen minäpystyvyyden arvio monella alhaisemmaksi.

Tutkimuksessaan Vesioja havaitsi kuitenkin niiden opettajien, jotka olivat itse harrastaneet pitkään laulamista kokeneensa pystyvän opettamaan äänenkäyttöä paremmin kuin muut opettajat. Äänenkäytön sekä äänenhuollon opettamisessa on siis musiikkiin erikoistuneiden tai musiikkia harrastaneiden luokanopettajien osaaminen mahdollisesti vahvempaa. Valtasaaren (2017, 189) tutkimuksessa kuitenkin lähes kaikki opettajat pitivät puheäänien sekä lauluäänien opetusta peruskoulussa tärkeänä. Tästä hän toivookin opettajankoulutukselta suurempaa painotusta äänenkäytön osaamisen osa-alueiden painottamiseen esimerkiksi koulutuksen valintakokeissa sekä opettajan koulutuksessa yleisesti.

Valtasaaren väitöskirjan (2017) mukaan Suomessa ainoa oppilaitos, jossa musiikkikasvattajiksi pyrkivien opiskelijavalinnassa vaikuttaa myös puheäänien terveyden arviointi, on Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Tämän tarkoituksena on karsia vaikeasti ääniongelmaiset äänialalle hakeutuvat opiskelijat musiikkikasvatusopinnoista. Tämän puheäänien terveyden arvioinnin suorittaa Sibelius-Akatemian pääsykokeissa laillistettu puheterapeutti. Tämänkaltaista äänen terveyden arviointia ei Valtasaaren mukaan ole muissa yliopistoissa osana opettajankoulutuksen pääsykokeita. (Valtasaari 2017, 44.) Opettajat toimivat työssään myös äänellisenä erimerkkinä äänenkäyttöään kehittäville oppilaille. Näin ollen jonkinlainen äänen terveyden arviointi voisi olla paikallaan myös muissa opettajankoulutuksen pääsykokeissa.

4 DRAAMAN KEINOT, LEIKILLISYYS JA TUNTEET

Tähän tutkimukseen luodussa äänenkäyttöoppaassa hyödynnettiin vahvasti draaman keinoja sekä leikillisyyttä. Tarkoituksenamme oppaassa oli lähestyä äänentuottoa ja äänentuottoelimistön lämmittelyä kevyesti ja lempeästi. Tavoitteenamme oli harjoitusten avulla saada keho ja mieli rennoksi. Mikäli ihminen on jännittynyt, hän myös usein hengittää pinnallisesti (Aalto & Parviainen 1985, 45). Pinnallinen hengitys puolestaan hankaloittaa äänentuottoa (Boone, McFarlane & Von Berg 2005, 3). Oppaaseen valikoituneiden harjoitusten on tarkoitus luoda ilmapiiri, jossa kenenkään ei tarvitse pelätä epäonnistumista. Luotuun äänenkäyttöoppaaseen pyrittiin upottamaan harjoitusten lomaan leikillisyyttä ja draamallisuutta tavoitteena rentouttaa oppilaita harjoituksia tehdessään. Oppaassa halusimme kiinnittää huomiota myös tunteisiin sekä siihen, kuinka tunteet ovat yhteydessä äänenkäyttöön.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) listataan koko perusopetuksen yhteistä toimintakulttuuria, joka pitää sisällään myös mainintoja työtavoista. Yksi tässä yhteydessä mainituista työtavoista on *draamatoiminta*. Opetussuunnitelman mukaan *“draamatoiminta ja muut taiteelliset ilmaisukeinot edistävät oppilaiden kasvua itsensä tunteviksi, itsetunnon terveiksi ja luoviksi ihmisiksi”*. (Opetushallitus 2014, 29.) Tätä työtapaa halusimme nostaa esille myös luodussa äänenkäyttöoppaassa.

Seuraavissa kappaleissa esitämme draamakasvatuksen ja draaman keinoin opettamisen taustoja suomalaisessa koulumaailmassa. Samalla myös perustelemme draaman keinojen ja leikillisyyden käyttöä äänenkäytön opetuksen yhteydessä. Lisäksi esitämme myös tunteiden ja äänen yhteyksiä sekä draaman haasteita opetuksessa.

4.1 DRAAMAN KEINOT JA LEIKILLISYYS OPETUKSESSA

Draaman ja draaman keinoin opetus aloitettiin Suomessa 1970-luvulla. Tähän vaikuttivat vahvimmin britannialainen Brian Way (1923–2006), ruotsalainen Elsa Olenius (1896–1984) sekä amerikkalainen Winifred Ward (1884–1975). Draaman ja draaman keinoin opettamisesta on siis Suomessa noin viidenkymmenen vuoden kokemus. Vielä 90-luvun alkupuolella draamakasvatuksen opintoja käytiin “puhe- ja ilmaisukasvatuksen” nimisinä opintoina. Myöhemmin alettiin puhua *draamapedagogiikasta* ja nykyään yleisesti käytössä oleva termi on *draamakasvatus* (Olkkonen 2013, 22–23).

Hannu Heikkinen määrittelee draamakasvatus-termin kattavan kaiken sen draaman ja teatterin, jota erilaisissa oppimisympäristöissä tehdään (Heikkinen 2002, 13–18). Hänen mukaansa draamakasvatuksen tärkeimpänä tehtävänä on opiskelijoiden älyllisten, sosiaalisten, fyysisten, emotionaalisten ja moraalisten alueiden kehittäminen (Heikkinen, 2007). Anna-Lena Østern (2001) selventää toimittamassaan teoksessa *Laatu ja merkitys draamaopetuksessa – Draamakasvatuksen teorian perusteita* draamakasvatuksen ja draamapedagogiikan tarkoittavan loppujen lopuksi samaa asiaa. Hänen mukaansa draamakasvatus määritelmä on hitaasti vakiintunut käsitteeksi, jolla tarkoitetaan teatterillisia ajattelu- ja työtapoja kasvatuksellisin tavoittein.

Suomessa ei ole tehty kovinkaan paljoa draamakasvatuksen tutkimusta tai kirjallisuutta aiheesta. Suomalaisen draamakasvatuksen asiantuntijoihin kuuluvat esimerkiksi Anna-Lena Østern, Erkki Laakso ja Hannu Heikkinen (Heikkinen, 2002, 2005, 2007; Teerijoki, 2000; Østern 2001). Tässä tutkimuksessa pitäydytään suurimmaksi osaksi suomenkielisessä draamakasvatuksen tutkimuskentässä suomalaisen koulumaailman ja opetuskulttuurin käsittelemisen vuoksi.

Hannu Heikkinen esittää draamakasvatuksen yhteydessä käsitteen *vakava leikillisuus*. Tällä hän tarkoittaa draamakasvatukselle oleellista lähestymistapaa, jossa tekeminen on yhtä aikaa tavoitteellista ja hauskaa. Hauskuus ja vakavuus eivät siis kumoa toisiaan, vaan tietoisesti leikkiessään oppija tutkii jotain asiaa tai ilmiötä draaman keinoin. (Heikkinen, 2002.) Tämän tutkimuksen yhteydessä luodussa äänenkäyttöoppaassa draamakasvatuksen ja draaman keinoin opettamisen *vakavan leikillisyyden* ajatellaan auttavan ja rentouttavan oppilaita omassa äänenkäytössään. Esimerkiksi voidaan leikkiä *aamu torilla* -leikkiä, jonka tarkoituksena on kulkea tilassa ja päästellä liioiteltuja “tervehdysääniä” kohdatessaan muita. Kun tämä äänenkäyttöharjoitus on “naamioitu” leikiksi, ottavat oppilaat mahdollisesti harjoituksen paremmin vastaan. Myös jännittämisen tunteita voidaan mahdollisesti ehkäistä vakavan leikillisyyden kautta. Useissa alan teoksissa mainitaan jännityksen haitalliset vaikutukset luontevaan äänenkäyttöön ja sen harjoitteluun (Aalto & Parviainen 1985, 45; Boone, McFarlane & Von Berg 2005, 3). Kun äänenkäytön harjoitteluun ilmapiiri luodaan mahdollisimman rennoksi, ovat myös oppimistulokset mahdollisesti parempia.

Draamakasvatuksen yhteydessä puhutaan usein jonkin laajemman kokonaisuuden tutkimisesta draaman avulla. Tarkoitus ei ole niinkään opettaa jotain tiettyä asiaa draamakasvatuksen avulla. Esimerkiksi Heikkisen (2005) mukaan draamaa ei pidä ajatella työkaluna, jonka avulla voidaan opettaa jotain tiettyä opettajan valitsemaa asiaa. Hänen mukaansa draama on jaettu merkityksien tutkimisen maailma, jonka tarkoitus on itse tekemisessä ja tekemisen kautta tehdyissä huomioissa. (Heikkinen 2005, 34–35.) Laitila, Lepistö, Lindén ja Nokkala (2013) tutkivat kehittämishankkeessaan *Draama opetuksessa* sitä,

voiko draama monipuolistaa ja tehostaa opetusta ja täten vaikuttaa myös opiskelijan motivaatioon sitä lisävästi. Tutkimus toteutettiin perusopetuksen puolella esiopetuksen ja kahdeksannen luokan oppilaille. Lisäksi mukana oli kansanopiston ja poliisiammattikorkeakoulun oppilaita.

Laitila kumppaneineen (2013) toteaa kehityshankkeessaan, että draaman soveltuvuuteen opettamisessa vaikuttavat suuresti yksilön ominaisuudet, kuten vuorovaikutustaidot, sosiaalisuus ja yksilön oppimistyyli, sekä itse ryhmä. Tämä vaatii siis opettajalta äärimmäisen hyvää oppilas- sekä ryhmäntuntemusta. Luokanopettajilla tätä voidaan ajatella olevan, sillä he pitävät itse suurimman osan luokkansa oppitunneista. Yläkouluun siirryttäessä tilanne onkin sitten eri, kun opettajat vaihtuvat jokaisen oppitunnin välein. Tutkimus osoitti draamalla olevan opetusmenetelmänä ensi sijassa positiivinen vaikutus opetukseen. Draaman todettiin voivan lisätä opetuksen monipuolisuutta ja mielekkyyttä sekä tehdä siitä innostavampaa. Näiden seikkojen todettiin myös mahdollisesti parantavan motivaatiota. Lisäksi draama osoittautui yhdeksi mahdolliseksi ryhmänhallintakeinoksi, sillä sen todettiin vaikuttavan yhteishenkeen sitä kehittäen. Kun muistetaan oppimisen tavoitteellisuus ja yhdessä kokeminen, saadaan draaman keinoin usein hyviä oppimistuloksia. Tärkeää on muistaa kokemuksellisuus ja harjoitusten jälkeen toteutettavat reflektiiviset keskustelut (Heikkinen 2005, 43).

4.2 TUNNE JA ÄÄNI

Tunteilla on vaikutus ääneen kehon ja hengityksen reaktioiden kautta. Tunnetilat vaikuttavat muun muassa kurkunpään korkeuteen, äänihuulten toimintaan, nielun ja lihasten asentoon sekä rentoutumiseen (Boone, McFarlane & Von Berg 2005, 3), ja jännittäminen sekä epävarmuus näyttäytyy usein kehon käretyneenä asentona, jolloin hartiat ovat kääntyneenä eteenpäin, selkä painuneena kumaraan, kaula ja leuka eteenpäin työntyneenä (Martin & Darnley 2004, 32–33).

Tunteilla voi olla vaikutus hengitykseen ja sen toimintaan myös silloin kun kehollisessa asennossa ei ole moitteita. Hengitys on nimittäin vahvasti yhteydessä tunne-elämäämme (Martin & Darnley 2004, 22). Esimerkiksi kun ihminen on hermostunut hän hengittää katkonaisesti (Boone, McFarlane & Von Berg 2005, 3). Myös Laukkasen ja Leinin mukaan hengitys tihentyy, kun ihminen on jännittynyt (1999, 121).

Positiiviset tunnekokemukset puolestaan vapauttavat Aallon ja Parviaisen (1985, 14–18) mukaan kehoa jännityksistä ja täten helpottavat äänentuottoa. Oletuksenamme onkin, että draamallinen lähestyminen äänenkäytön opetuksessa rentouttaa ilmapiiriä ja luo positiivisia tunteita aiheen ympärille.

Misonon, Hautin, Meredithin ym. (2019) laadullisessa tutkimuksessa selvitettiin emotionaalisten ja psykologisten tekijöiden suhdetta ääniongelmiin aikuisilla, jotka hakivat apua ääniongelmiinsa.

Ääniongelmiin kuvattiin johtavan emotionaaliseen stressiin, joka usein puolestaan pahensi jo olemassa olevia ääniongelmiä. Ääniterapia nähtiin yleisesti positiivisena kokemuksena, joskin pieni osa osallistuneista raportoi kokevansa turhautumista terapian jatkuessa odotettua pidempään.

Tutkimustulosten analyysit keskittyivät ensi sijassa siihen, kuinka tunteet vaikuttivat äänen toimintaan ja kuinka äänen toiminta puolestaan vaikutti tunteisiin. Osallistujien kertomukset osoittivat, että psykologiset tekijät ja tunteet vaikuttavat ääniongelmiin. Osallistujat esimerkiksi kuvailivat psykologisia vaikutuksia ääniongelmiin, jotka johtivat nopeaan ääniongelmiin pahenemiseen. Vaikka osallistujia ei suoraan pyydetty luomaan yhteyksiä heidän ääniongelmiensa sekä edeltäneiden tai nykyisten elämäntapahtumien ja traumojen välille, melkein kaikki osallistujat huomauttivat niistä tavalla tai toisella. Tapahtumat vaihtelivat laajasti ja osuivat ennalta oletettuihin kategorioihin, kuten sairaus, vamma, läheisen kuolema, henkilökohtainen ero ja riidat muiden kanssa. Ääniongelmiin puhkeamisen myötä nämä tapaukset laukaisivat tunteita, kuten ahdistusta, surullisuutta ja pelkoa. Tutkimus siis osoittaa, että tekijät, kuten esimerkiksi persoonallisuus, stressireaktiot tai reaktiivisuus, itsesäätely sekä tunnetila ovat todennäköisesti merkittävässä osassa äänen ja psykologisen tilan välisessä suhteessa. (Misono ym., 2019.)

5 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa tavoitteenamme on selvittää opettajien pedagogista lähestymistä äänenkäytön opettamiseen. Lisäksi haluamme selvittää, miten laatimamme äänenkäytön opetuksen opas *Äänenkäyttö – opas äänenkäytön opettamisen tueksi* tukee haastateltujen opettajien mielestä äänenkäytön opettamista peruskoulussa. Lisäksi tarkoituksenamme on löytää kehitysehdotuksia laaditulle oppaalle. Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Opettajien pedagoginen lähestyminen äänenkäytön opettamiseen

1.1 Kuinka opettajat huomioivat opetussuunnitelman äänenkäyttöön liittyvät sisällöt?

1.2 Millaisia ajatuksia opettajilla on olemassa olevien oppimateriaalien äänenkäytöllisestä sisällöstä?

1.3 Minkälaisia ajatuksia opettajilla on äänenkäytön opettamisesta yleisesti?

2. Minkälaisia asioita opettajat nostivat esille äänenkäyttöoppaan eri osa-alueista?

2.1 Kehollisuus äänenkäytön tukena

2.2 Hengitysharjoitukset

2.3 Resonanssi ja artikulaatio

2.4 Kohti melodista äänenkäyttöä

2.5 Tunne ja ääni

2.6 Draama ja itseilmaisu

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä haluamme selvittää sitä, mikä on opettajien pedagoginen lähestyminen äänenkäytön opettamiseen. Tutkimuskysymys 1 on jaettu kolmeen osaan, joissa keskitytään tarkemmin tiettyyn pedagogiseen lähestymiseen opettajien äänenkäytön opetuksessa. Tällä tutkimuskysymyksellä halutaan myös selvittää opettajien aiempaa osaamista äänenkäytöstä ja sen opettamisesta.

Toisella tutkimuskysymyksellä halutamme selvittää, minkälaisia asioita opettajat nostavat esille äänenkäyttöoppaasta eri osa-alueiden yhteydessä ja edelleen laajentaa käsitystä siitä, millaisia näkemyksiä opettajilla on äänenkäytön opettamisesta. Lisäksi toinen tutkimuskysymys avaa käsitystä vastaavanlaisen oppaan tarpeellisuudesta peruskoulun opetuksessa. Tällä kysymyksellä haluamme saada vastauksia myös siihen, miten hyvin oppaan teoriaosuus, harjoitukset ja yleinen pedagogiikka tuki opetusta opettajien kokemuksen pohjalta ja täten mahdollisesti löytää oppaalle kehitysehdotuksia. Tätä

kautta toivomme saavamme käsitystä siitä, mitä oppaassa olisi voinut olla paremmin esitettynä. Osa-alueiden painotus on voinut olla opettajien mielestä epätasapainoinen tai harjoitusten ohjeet liian vaikeita. Tutkimuskysymys 2 on jaettu kuuteen eri alakysymykseen oppaan sisältöjen tarkemman tarkastelun mahdollistamiseksi.

6 MENETELMÄ JA AINEISTO

Toteutimme tutkimuksen laadullisena haastattelututkimuksena. Analysoimme haastatteluaineistot sisällönanalyysin avulla. Tutkielman tarkoituksena on kuvailla opettajien ajatuksia äänenkäytön opettamisesta, opetussuunnitelman äänenkäytön opettamiseen liittyvistä tavoitteista sekä tarjolla olevasta äänenkäytön opetuksen oppimateriaaleista. Yhtä lailla tavoitteenamme on luodun *Äänenkäyttö –opas äänenkäytön opettamisen tueksi* -oppaan kriittinen tarkastelu opettajien haastattelujen pohjalta. Laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä on kuvata ja ymmärtää jotakin toimintaa tai ilmiötä. Tämänlaisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole luoda tilastollista tietoa tai yleistyksiä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Tässä luvussa avaamme sitä, miten tutkimus on toteutettu. Aluksi esittelemme tutkimuksen materiaalin, eli tutkimukseen luodun äänenkäyttöoppaan tekoprosessin sekä sen lopullisen sisällön ja rakenteen. Tämän jälkeen selvitämme tutkimuksen aineistonkeruun kulun lukijalle. Viimeiseksi esittelemme lukijalle kerätyn aineiston analyysimenetelmät sekä tutkielman eettiset näkökulmat.

6.1 TUTKIMUKSEN MATERIAALI

Tässä luvussa avaamme kirjallisesti laatimamme *Äänenkäyttö –opas äänenkäytön opettamisen tueksi* -oppaan sisältöä, rakennetta sekä tekoprosessia. Tarkoituksenamme on selventää, miten ja miksi opas on laadittu sellaiseksi kuin se on. Tavoitteenamme oli luoda mahdollisimman helposti lähestyttävä opas, jonka käyttäminen opetuksessa ei vaatisi opettajilta syvää ja pitkällistä asiaan perehtymistä. Loimme oppaan myös sillä ajatuksella, että minkä tahansa oppiaineen opettaja voisi vaivatta käyttää oppaan harjoitteita opetuksessaan, ja että opas olisi helposti integroitavissa mahdollisimman monen oppiaineen tunneille.

6.1.1 Äänenkäyttöoppaan laatiminen

Luodun oppaan tarkoituksena on jakaa tietoa siitä, kuinka ääntä ja äänenkäyttöelimistöä voidaan avata, rentouttaa ja käyttää sille edullisella tavalla. Lisäksi koemme, että opas voi toimia myös ennaltaehkäisevästi ja estää muutoin mahdollisia ääniongelmia syntymästä. Loimme oppaan talvella 2020–2021 ennen muun tutkimuksen aloittamista. Oppaan luomisessa käytimme apuna alan asiantuntijateoksia, sekä jo olemassa olleita äänenkäyttö- ja lauluoppaita. Kaksi eniten vaikuttanutta olemassa olevaa asiantuntijateosta olivat musiikin ja filosofian maisterin Mari Koistisen *Tunne kehosi* –

vapauta äänesi: Äänitimpurin käsikirja (2003) sekä musiikkikasvatuksen maisterin Timo Pihkasen lisensointityön yhteydessä tehty *Opas lasten laulamiseen* (2011). Mainitut oppaat ovat lähinnä laulunopetukseen tarkoitettuja oppaita, joiden pohjalta loimme oman oppaamme palvelemaan peruskoulun äänenkäytön opetuksen tarpeita.

Tärkeässä osassa oppaan luomisessa olivat myös omat kokemuksemme äänenkäytöstä ja sen opettamisesta peruskoulussa. Opiskelemme molemmat Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksella. Toinen meistä on opiskellut musiikkikasvatuksen aineopinnot, mikä antaa peruskoulun musiikinopettajan pätevyyden, kun taas toinen on opiskellut draamakasvatuksen aineopinnot. Näiden kokemusten ja taustakoulutusten avulla myös meillä itsellämme oli paljon annettavaa oppaan sisältöön.

Laadimme oppaan hyödynnettäväksi ensisijaisesti musiikin, suomen kielen ja kirjallisuuden sekä draaman/ilmaisutaidon oppitunneille, koska näiden opetuksessa ajattelimme löytyvän eniten aikaa äänenkäytön opettamiselle. Myös opetussuunnitelman maininnat äänenkäytöstä sijoittuvat vain näiden oppiaineiden kohdalle (Opetushallitus, 2014). Halusimme levittää äänenkäytön opettamisen sanomaa kuitenkin myös muiden oppiaineiden opettajille sekä luokanopettajille. Tämä ilmeni oppaassa yksinkertaisilla ohjeilla sekä vinkeillä siitä, kuinka harjoituksia voidaan yhdistää muidenkin oppiaineiden tunneille. Pidimme myös puhtaasti laullisten harjoitusten määrän oppaassa mahdollisimman pienenä. Halusimme lähestyä äänenkäytön opettamista myös draamallisuuden, leikkisyyden sekä tunteiden käsittelyn näkökulmista. Yritimme pitää harjoitusten vaikeustasot mahdollisimman matalana, jotta kaikki opettajat pystyisivät niitä hyödyntämään, myös ilman, että taustalla olisi musiikin tai draamakasvatuksen opintoja. Oppaan harjoitukset voivat olla arvokkaita myös opettajalle itselleen. Esimerkiksi jonkinlaisista äänioireista kärsivä opettaja voi lämmitellä ja vertyellä ääntään oppaan harjoitusten avulla.

Emme oleta oppaan yksin ratkovan äänenkäyttöongelmia tai yksin pystyvän estämään niitä syntymästä. Halusimme painottaa oppaassa myös moniammatillisen yhteistyön tärkeyttä ja yhteistyötä esimerkiksi lääkärin ja puheterapeutin kanssa, mikäli oppilaalla huomataan selviä ja pidempiaikaisia äänioireita.

6.1.2 Äänenkäyttöoppaan sisältö

Kokosimme oppaan sisällön siis jo olemassa olevien äänenkäyttö- ja lauluoppaiden sekä oman kokemuksemme ja asiantuntijuutemme pohjalta. Siinä missä useat muut olemassa olevat oppaat sisältävät hyvin teknisiä ja esimerkiksi harrastelijakuoron käyttöön soveltuvia äänenkäyttöharjoituksia, tämän oppaan harjoitukset räätälöimme sopimaan juuri peruskoulun oppitunneille. Oppaan tarkoitus ei

ole olla ns. tunti- tai jaksosuunnitelma, esimerkiksi musiikin opetusjaksolle, vaan tarkoituksenamme oli, että opettajat voivat vapaasti valita oppaasta heidän opetusjaksoilleen sopivaa materiaalia ja harjoituksia sieltä täältä sekä soveltaa niitä omiin käyttötarkoituksiinsa.

Oppaan on tarkoitus lähestyä äänentuottoa ja äänentuottoelimistön lämmittelyä kevyesti ja lempeästi. Tavoitteena oppaan harjoituksilla on saada keho ja mieli rennoksi. Oma ääni on hyvin henkilökohtainen asia, joten äänen työstäminen ja harjoittaminen saattaa herättää voimakkaita tunteita – kenties ahdistusta tai jopa pelkoa epäonnistumisesta. Oppaaseen valikoituneiden sekä opasta varten luotujen harjoitusten tarkoitus on luoda ilmapiiri, jossa kenenkään ei tarvitse pelätä epäonnistumista. Olemme pyrkineet upottamaan harjoitusten lomaan leikillisyyttä ja draamallisuutta tavoitteena rentouttaa tunnelmaa.

Jaoin oppaan rakenteellisesti kolmeen osaan. Alla esitetystä oppaan sisällysluettelosta nähdään tarkemmin se, miten opas on rakentunut (KUVA 2). Ensimmäisessä osassa *I Osa – Taustaa* käsitelimme äänenkäytön teoriaa, tutkimusta sekä oppaan luomisen taustalla ollutta kirjallisuutta. Toinen osa *II Osa – Harjoituksia* sisälsi kaikki oppaan harjoitukset jaettuna viiteen äänenkäytön harjoittamisen osa-alueeseen. Viimeinen oppaan osa, *III Osa – Opetusvinkkejä* sisälsi esimerkkejä harjoituskokonaisuuksista. Näitä valmiita kokonaisuuksia voidaan toteuttaa erilaisissa opetustilanteissa joko täsmällisesti tai muokkaamalla niitä opettajan oman pedagogisen näkemyksensä mukaiseksi ja opettajan omaan opetukseen soveltuvaksi.

Oppaasta	1
Sisällys	3
I Osa – Taustaa.....	4
II Osa – Harjoituksia	8
1. Kehollisuus äänenkäytön tukena.....	10
2. Hengitysharjoitukset.....	18
3. Resonanssi ja artikulaatio	24
4. Kohti melodista äänenkäyttöä	30
5. Tunne ja ääni	35
III Osa – Opetusvinkkejä	38
Eri oppiaineiden tunneilla käytettäviä kokonaisuuksia.....	38
Musiikintunneille.....	38
Draamatunneille.....	40
Muille oppitunneille	41
LÄHTEET	42

Kuva 2. Luodun Äänenkäyttöoppaan sisällysluettelo

II Osa – Harjoituksia -osa jakaantui siis viiteen äänenkäytön harjoittamisen osa-alueeseen. Jaottelumme perustui tarkastelemiimme ääniopetuksessa käytettyihin osa-alueiden jaotteluihin sekä niille annettuihin merkityksiin. Esimerkiksi Anna-Liisa Aallon teoksessa *Auta ääntäsi: äänenkäyttäjän käsikirja* (1980) sekä Mari Koistisen teoksessa *Tunne kehosi – Vapauta äänesi* (2003) esitetään äänenkäytön opetuksen keskeisimmiksi sisällöiksi asennon, rentouden, hengityksen, resonanssin sekä artikulaation sisältöalueet. Koostimme opasta varten tarkastelemiamme jaotteluita hyödyntäen käyttötarkoitusta mielestämme parhaiten palvelevan äänenkäyttöoppaan. Korostimme tiettyjä äänenkäytön opetuksen sisältöihin kuuluvia aihealueita enemmän kuin toisia; esimerkiksi *Kohti melodista äänenkäyttöä* sekä *Tunne ja ääni* osa-alueet olivat selvästi muita lyhyempiä. *Kohti melodista äänenkäyttöä* -osion laulullisemman lähestymisen äänenkäytön opetukseen oletettiin olevan opettajille vaikeammin lähestyttävä ja tästä syystä sen sisältöä ei haluttu oppaassa korostaa liikaa. *Tunne ja ääni* -osion taas nähtiin hieman soveltavampana ja kokeilullisempänä, jonka syystä harjoituksia ei siihen osa-alueeseen sijoitettu niin paljoa.

Jokaisen osa-alueen johdantokappaleessa avattiin lyhyesti osa-alueen tärkeys äänenkäytön opetuksessa. Johdantokappaletta seurasi aina yksityiskohtaisesti ja vaihe vaiheelta selostetut harjoitukset, joiden

yhteydessä avattiin myös niihin liittyvät tavoitteet. Lisäksi annettiin perustelut harjoituksen hyödyllisyydestä äänenkäytön harjoittelussa ja sen kehittämisessä.

Jaoin oppaan harjoitukset kolmeen eri vaikeustasoon tähtiluokituksella, jossa yksi tähti tarkoitti helppoa tehtävää ja kolme tähteä jo mielestämme selvästi haastavampaa tehtävää. Jaottelulla tarkoituksenamme oli helpottaa tehtävien valintaa sekä esimerkiksi tehtäviin käytettävän ajan hallintaa. Kolmen tähden harjoitusta ei välttämättä kannata toteuttaa, jos oppitunnilla on vain 10 minuuttia aikaa, eikä harjoitusta ole aiemmin ryhmän kanssa tehnyt. Tähtien lisäksi harjoitusten alussa ilmoitetaan sen kesto sekä se, onko kyseessä yksilö-, pari- vai ryhmäharjoitus. Muutamissa harjoituksissa on lisäksi tietoa musiikin tai äänimaiseman käytöstä. Tähtiluokitus ei kuitenkaan ole millään tavalla liitoksissa luokkatasoon ja kaikki oppaan harjoitukset soveltuvat vuosiluokille 1–9.

6.1.3 Äänenkäyttöoppaan käytännön kokeilu opettajilla

Lähetimme valmiin äänenkäyttöoppaan opettajille helmikuussa 2021. Opettajille annettiin noin kuukauden verran aikaa tutustua oppaaseen sekä käyttää oppaan materiaaleja opetuksessaan. Heille lähetettiin saateviesti (kts. liite 2), joka sisälsi selostuksen oppaan käytön tärkeimmistä asioista sekä tiedon siitä, mitä opettajilta toivottiin kokeilujakson aikana. Pyysimme opettajia välittämään saateviestin myös koulujensa rehtoreille. Rehtoreille haluttiin ilmoittaa opettajien tutkimukseen osallistuminen, vaikka tutkimus ei oppilaisiin kohdistunutkaan. Tämän ajattelimme olevan tutkimuseettisesti tarpeellista. Lisäksi pro gradu -tutkielmamme ohjaaja tarkisti opettajille lähetettävän materiaalin tutkimuseettisistä näkökulmista.

Toivoimme opettajilta oppaaseen tutustumista, palautetta oppaasta, sekä sitä, että he mahdollisuuksien mukaan myös käyttäisivät opasta opetuksessaan. Tutkimuksen teon aikana vallitseva Covid-19 pandemia tosin hieman vaikutti opettajien mahdollisuuksiin käyttää opasta opetuksessaan. Äänenkäyttöoppaaseen tutustumisen ja käytännön kokeilemisen jälkeen keräsimme opettajilta ajatuksia oppaan sisällöstä sekä sen toimivuudesta käytännössä.

6.2 TUTKIMUKSEN OSALLISTUJAT

Haastattelimme tutkimukseen kymmentä peruskoulussa työskentelevää opettajaa. Haastateltavat opettajat löysimme omia kontakteja hyödyntäen. Opettajien valinnassa huomioimme erityisesti sen, että tutkimusjoukkoon saataisiin mukaan luokanopettajia sekä opettajia, joilla on käytynä musiikki- tai draamakasvatuksen aineopinnot. Lisäksi yritimme huomioida myös sen, että haastateltavilla opettajilla olisi eripituisia työkokemuksia. Tutkittavien taustatietoja on kerättyä taulukkoon (TAULUKKO 2). Tutkimukseen osallistuvien opettajien anonymiteetin säilyttämiseksi haastateltavat on nimetty haastattelujärjestyksessä (haastateltava 1 = V1, haastateltava 2 = V2...). Tätä samaa nimeämistä käytetään tutkielman tulokset -osassa (luku 7 Tulokset).

Taulukko 2. Haastateltavien opettajien taustatiedot

Haastateltava	Työkokemus vuosina	Opetetut luokka-asteet	Musiikki- tai draamaopettajan pätevyys
V1	1–5	1. ja 4.	
V2	30 +	3.–6.	
V3	20–30	7.–9.	Kyllä
V4	1–5	2.–8.	Kyllä
V5	1–5	2. ja 6.	Kyllä
V6	30 +	3.–4.	Kyllä
V7	10–20	4.–6.	
V8	10–20	7.–9.	
V9	10–20	1.–2. ja 4.–6	Kyllä
V10	10–20	3.	Kyllä

Ennen tutkimukseen osallistumista lähetimme haastateltavien opettajille sähköpostin (saateviesti) (kts. liite 2), joka sisälsi tutkimuksen eettiset seikat sekä graduohjaajamme vakuutuksen tutkimuksen eettisyydestä. Viestissä oli liitteenä erillisenä tiedostona mukana lyhyet ohjeet oppaan käytöstä sekä tiedot opettajille siitä, mitä me tutkijoina heidän oppaan kokeilu- tai tutustumisjaksolta halusimme (kts. liite 3).

6.3 AINEISTONKERUUMENETELMÄ

Tutkimusaineiston keräsimme teemahaastattelulla eli puolistrukturoidulla haastattelulla. Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui teemahaastattelu, sillä sen avulla koettiin saatavan parhaiten selvitettyä opettajien näkemyksiä äänenkäytön opettamisesta sekä luodusta äänenkäyttöoppaasta. Teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista sekä heidän asioilleen antamia merkityksiä. Etuna teemahaastatteluissa oli myös se, että haastatteluiden aikana voitiin esittää tarkentavia ja syventäviä kysymyksiä haastateltavien vastauksiin perustuen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88.)

6.3.1 Haastattelurunko

Tässä tutkimuksessa toteutimme teemahaastattelut yksilöhaastatteluina. Haastattelurunko eli valmiit haastattelukysymykset valmisteltiin ennen haastatteluja (kts. liite 4). Haastattelurunko koottiin tutkimuksen teoreettista viitekehystä sekä laadittua äänenkäyttöopasta hyödyntäen. Näin saatiin luotua valmiit kysymykset, joiden avulla oletettiin saatavan vastauksia tutkimuskysymyksiin. Haastattelurunko oli jaettu kolmeen eri osaan:

- Opettajan taustatiedot
- Ajatukset äänenkäyttöoppaasta oppimateriaalina
- Ajatukset äänenkäyttöoppaan sisällöstä ja rakenteesta

Haastattelurunko seurasi äänenkäyttöoppaan rakennetta ja yritti mahdollisimman tarkasti saada selvyttä siihen, miten äänenkäyttöopas toimi käytännössä ja miten sitä voisi tulevaisuudessa kehittää. Tärkeänä aspektina haastattelurungon luomisessa oli myös se, että jokaiseen tutkimuskysymykseen saataisiin vastauksia. Tähän kiinnitimme siis erityistä huomiota haastattelukysymysten luomisen aikana. Lisäksi haastatteluissa keskityimme siihen, kuinka opettajat olivat opettaneet äänenkäyttöä aikaisemmin, minkälaisina he kokivat äänenkäytön opettamisen maininnat opetussuunnitelmassa sekä mitä mieltä he olivat tarjolla olevasta äänenkäytön opettamisen oppimateriaalista. Haastatteluilla

pyrimme myös saamaan selvyyttä siitä, miten tärkeänä opettajat pitävät äänenkäytön opetusta peruskoulussa yleisesti.

6.3.2 Haastattelutilanne

Luodun haastattelurungon kysymykset esitettiin jokaiselle haastateltavalle samassa järjestyksessä. Haastattelutilanteissa haastattelijat kuitenkin esittivät tarkentavia kysymyksiä tai korjasivat mahdollisia väärinymmärryksiä. Haastateltaville ei lähetetty haastattelurunkoa etukäteen, eikä heille annettu tätä kirjallisena missään vaiheessa haastattelua. Näin pyrimme takaamaan se, että haastateltavat vastaisivat kysymyksiimme spontaanisti, juuri niin kuin asiasta ajattelivat. Näin tehtäessä haastateltavilla ei ollut mahdollisuutta myöskään “valmistella” vastauksiaan etukäteen.

Toteutimme haastattelut etäyhteydellä opettajien laajan kansallisen hajautumisen sekä vallitsevan COVID-19 tilanteen vuoksi. Kumpikin meistä haastatteli viittä (yht. 10) tutkittavaa saman haastattelurungon mukaisesti. Haastattelut toteutettiin *Zoom*-ohjelmalla Turun yliopiston suojatussa verkossa yksityisyyden suojaamisen takaamiseksi. Haastatteluissa sekä haastateltavalla että haastattelijalla oli ääniyhteyden lisäksi myös kuvayhteys. Tämä koko haastattelu (kuva ja ääni, haastateltava ja haastattelija) tallennettiin myöhempää tarkastelua varten. Näin tehtäessä haastatteluihin oli helppo palata aineistoa analysoitaessa. Lisäksi videokuvan hyödyntäminen toi haastatteluihin inhimillisemmän otteen, kuin pelkästään äänen kuuleminen. Varsinkin haastateltavaa saattoi rauhoittaa tilanteessa toisen kasvojen ja eleiden näkeminen. Haastattelujen kestot vaihtelivat noin 25–60 minuutin välillä. Haastattelujen litteroinnin jälkeen haastattelutallenteet poistettiin.

6.4 TUTKIMUSAINEISTON ANALYYSI

Litteroimme teemahaastattelut haastattelukysymyksittäin. Eli jokainen vastaus tiettyyn kysymykseen litteroitiin *Excel*-taulukkoon vastaavan kysymyksen kohdalle. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa kirjassimme kaikki vastaukset kyseiseen taulukkoon. Taulukkoa silmäilemällä loimme kokonaiskuvaa aineistosta. Analyysin seuraavat vaiheet erosivat toisistaan tutkimuskysymyksittäin. Seuraavissa alaluvuissa (6.4.1 ja 6.4.2) esitämme kummankin tutkimuskysymyksen erilliset analyysimenetelmät.

Ryhmittelimme tutkimuksessa haastatellut opettajat kahteen eri ryhmään sen mukaan, oliko heillä joko musiikki- tai draamakasvatuksen aineopintoja vai ei kumpikaan. Oheisessa taulukossa (TAULUKKO 3) esitetään luotu opettajien ryhmittely. Ryhmät nimettiin (*erikoistumattomat ja erikoistuneet*), jotta lukijan olisi helpompaa yhdistää ryhmän nimi sen peruspiirteeseen tutkimusta lukiessaan. Käytimme

ryhmittelyä molempien tutkimuskysymysten analyysissa. Ryhmittely esitetään vielä uudestaan tutkielman luvussa 7.

Taulukko 3. Opettajien ryhmittely

	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10
<i>Erikoistumattomat</i>										
Luokanopettaja TAI Muu aineenopettaja	X	X					X	X		
<i>Erikoistuneet</i>										
Musiikkikasvatuksen aineopinnot TAI Draamakasvatuksen aineopinnot			X	X	X	X			X	X

6.4.1 Tutkimuskysymys 1

Tutkielman tutkimuskysymyksen 1 *Opettajien pedagoginen lähestyminen äänenkäytön opettamiseen* teimme analyysin Milesin ja Hubermanin sisällönanalyysia mukaillen. Sisällönanalyysi eteni aineiston pelkistämisestä pelkistettyjen ilmausten luokitteluun (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–124). Aluksi keräsimme kaikki kyseiseen tutkimuskysymykseen liittyvät vastaukset omaan taulukkoonsa. Tässä vaiheessa jokaisen haastateltavan litteroidut vastaukset käsiteltiin ja pidettiin erillään muiden haastateltavien litteroiduista vastauksista. Tämän jälkeen loimme teemat, joihin maininnat yhdistettiin.

Esimerkiksi tutkimuskysymyksen 1.1. *Kuinka opettajat huomioivat opetussuunnitelman äänenkäyttöön liittyvät sisällöt?* teemoiksi luotiin oheisessa taulukossa (TAULUKKO 4) esitetyt teemat. Pääteeman muodosti tutkimuskysymys. Teemat valikoituivat opettajien haastattelujen tarkemman läpiluvun sekä sen mukaan, mistä sisällöistä me tutkijoina olimme kiinnostuneita kunkin tutkimuskysymyksen kohdalla.

Taulukko 4. Teemat tutkimuskysymyksessä 1.1

Teema	Pääteema
Sisällöt vaikeita	Opetussuunnitelman huomioiminen
Oppaan nostot selkeitä ja tarpeellisia	Opetussuunnitelman huomioiminen
Ei ole tutustunut opetussuunnitelman sisältöihin	Opetussuunnitelman huomioiminen
Tutustunut opetussuunnitelman sisältöihin	Opetussuunnitelman huomioiminen

Haastatteluista pyrittiin löytämään ja yhdistämään teemaan kaikki sellaiset ilmaukset, jotka liittyivät vahvasti pääteemojen asiakokonaisuuksiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–124.) Samoin toimittiin myös pelkistettyjen ilmausten ja teemojen yhdistämisen kohdalla. Alla olevassa taulukossa (TAULUKKO 5) esitetään, kuinka alkuperäinen ilmaus pelkistettiin ja sijoitettiin tietyn teeman alle. Yksi ilmaus saattoi sisältää monta eri teemaa ja nämä kaikki teemat merkittiin taulukkoon kyseisen ilmauksen kohdalle myöhempää tarkastelua varten. Opettajien kuhunkin pääteemaan liittyviä ilmauksia ei siis pakotettu teemojen alle, vaan ne sijoitettiin teeman alle vain, jos ne teemaan selvästi sopivat. Kaikkia pääteemoihin liittyviä haastatteluaineiston sisältöjä ei siis tässä tutkimuksessa käsitelty.

Taulukko 5. Aineiston pelkistäminen ja liittäminen teemaan tutkimuskysymyksessä 1

Alkuperäinen ilmaus	Ilmaisu pelkistetty	Teema
<i>Se on nii valtavan iso opus. et jos sielt on jotai jääny päähän ni huhhu. Siis must ei kukaa ihmisen pysty... Se</i>	Ei ole tutustunut opetussuunnitelman äänenkäytön tavoitteisiin.	Ei ole tutustunut opetussuunnitelman sisältöihin
<i>arviointit ja kaikki, se on nii vaikee. Hyviä asioita, tosi fiksuja juttuja, mut jotenki sitte että, pystyis niinkun, varsinki ku on luokanopettajana opettaa nii monta ainetta ni aika vaikee.</i>	Kokee opetussuunnitelman vaikeana ja suurena kokonaisuutena	Sisällöt vaikeita

<p><i>(Kysyttäessä “Oliko opetussuunnitelman viitteistä apua?”)</i></p> <p><i>Joo tää oli niiku selkeetä, että tätä niiku ymmärtää. Osa oli tuttua draamaopinnoista et joskus on helpompi ymmärtää semmosta mikä on niiku tuttua.</i></p>	<p>Koki oppaan viittaukset opetussuunnitelmaan selkeinä.</p>	<p>Oppaan nostot selkeitä ja tarpeellisia</p>
---	--	---

Teimme aineiston pelkistämisen jokaisen tutkimuskysymyksen kohdalla. Nämä tulokset taulukoimme yksitellen haastateltava kerrallaan. Tutkimuskysymysten *1.2 Millaisia ajatuksia opettajilla on olemassa olevien oppimateriaalien äänenkäytöllisestä sisällöstä?* ja *1.3 Minkälaisia ajatuksia opettajilla on äänenkäytön opettamisesta yleisesti?* kanssa menettelimme täysin samalla tavalla, kuin edellä esitetyn tutkimuskysymyksen *1.1* kanssa. Näiden tutkimuskysymysten teemat esittelemme tutkielman luvussa 7.

6.4.2 Tutkimuskysymys 2

Myös tutkimuskysymykseen *2 Minkälaisia asioita opettajat nostivat esille äänenkäyttöoppaan eri osaluokista?* haimme vastausta Milesin ja Hubermanin sisällönanalyysejä mukaillen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–124). Teimme luokittelun tutkimuskysymysten mukaisesti eli jokaisen tutkimuskysymyksen luokittelun pääluokan muodosti tutkimuskysymys. Alla olevassa taulukossa (TAULUKKO 6) esitämme, kuinka pelkistetyistä ilmauksista luotiin alaluokkia.

Alkuperäisen ilmauksen pelkistäminen tehtiin tässäkin tutkimuskysymyksessä samoin kuin edellä esitettyssä taulukossa (TAULUKKO 5) tutkimuskysymyksen 1 kohdalla. Erona tutkimuskysymyksessä 2 oli se, että teeman sijaan käsiteltiin alaluokkia. Tutkimuskysymyksessä 2 pääluokka ei muodostunut alaluokan perusteella, vaan eri alaluokat luotiin pääluokkien alle.

Taulukko 6. Aineiston pelkistäminen tutkimuskysymyksessä 2

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
Harjoitus vaikea ohjattavaksi, tässä kuitenkin toimii, koska selvät ohjeet opettajalle	Käyttökelpoisuus	Kehollisuus äänenkäytön tukena

	Kehitysehdotuksia	
Kehontuntemus, osa äänenkäytön opetteluun perustaa	Harjoitusten koettu tarpeellisuus	Kehollisuus äänenkäytön tukena

Tutkimuskysymyksessä 2 *Minkälaisia asioita opettajat nostivat esille äänenkäyttöoppaan eri osa-alueista?* loimme jokaisen alakysymyksen (2.1, 2.2, 2.3, jne...) kohdalla alaluokat ilmaisujen pelkistämisen jälkeen. Pelkistykset kävimme läpi alakysymyksittäin ja loimme tarvittavat alaluokat. Nämä alaluokat ovat osittain samoja eri pääluokkien alla. Aineiston pelkistäminen tehtiin jokaisen tutkimuskysymyksen kohdalla. Nämä tulokset taulukoitiin yksitellen haastateltava kerrallaan. Oheinen taulukko (TAULUKKO 7) selventää tutkimuskysymyksen 2 luokittelua.

Taulukko 7. Yhteenveto käytetyistä alaluokista tutkimuskysymyksissä 2.1–2.5

Alaluokka	Pääluokka
Leikillisyys ja eläytyminen	Hengitysharjoitukset Tunne ja ääni
Oma kokemus- ja osaamistausta	Kehollisuus äänenkäytön tukena Hengitysharjoitukset Resonanssi ja artikulaatio Kohti melodista äänenkäyttöä Tunne ja ääni
Käyttökelpoisuus	Kehollisuus äänenkäytön tukena Hengitysharjoitukset Resonanssi ja artikulaatio Kohti melodista äänenkäyttöä
Harjoitusten soveltaminen	Kehollisuus äänenkäytön tukena Hengitysharjoitukset

	Resonanssi ja artikulaatio Tunne ja ääni
Harjoitusten koettu tarpeellisuus	Kehollisuus äänenkäytön tukena Hengitysharjoitukset Resonanssi ja artikulaatio
Harjoitusten haasteellisuus	Kehollisuus äänenkäytön tukena Hengitysharjoitukset Resonanssi ja artikulaatio Kohti melodista äänenkäyttöä
Kehitysehdotuksia	Kehollisuus äänenkäytön tukena Resonanssi ja artikulaatio
Harjoitusten helppo lähestyttävyyys	Kohti melodista äänenkäyttöä
Tarpeettomaksi koettu lähestymistapa	Kohti melodista äänenkäyttöä
Tunnetaidot	Tunne ja ääni
Aiheen sensitiivisyys	Kehollisuus äänenkäytön tukena Tunne ja ääni

Tutkimuskysymyksen 2 alakysymyksessä 2.6 loimme erilliset alaluokat vastaamaan paremmin draaman ja itseilmaisun osa-alueen mainintoja. Alla esitetyssä taulukossa (TAULUKKO 8) esitetään nämä alaluokat. Nämä koettiin sopivan paremmin draamaan ja itseilmaisuun liittyvien mainintojen luokitteluun, kuin aiempien yläluokkien kohdalla luodut alaluokat. Lisäksi niiden koettiin olevan informatiivisempia tämän pääteeman käsittelyn kohdalla.

Taulukko 8. Yhteenveto käytetyistä alaluokista tutkimuskysymyksessä 2.6

Alaluokka	Pääluokka
Draaman keinojen tuominen myös perusharjoituksiin	Draama ja itseilmaisu oppaassa
Oppilaiden motivointi draamallisissa harjoituksissa	Draama ja itseilmaisu oppaassa
Leikki ja draamallisuus opetuksessa	Draama ja itseilmaisu oppaassa
Ryhmä ja draaman käyttö opetuksessa	Draama ja itseilmaisu oppaassa
Oma osaaminen draaman keinoin opettamisesta	Draama ja itseilmaisu oppaassa
Äänenkäytön ja draaman opetuksen yhdistäminen	Draama ja itseilmaisu oppaassa

6.5 TUTKIELMAN ETIIKKA

Edellä olemme pyrkineet kuvaamaan tutkielman toteutuksen mahdollisimman läpinäkyvästi ja niin, että tutkielman lukija voi ymmärtää tarkasti tämän tutkimuksen vaiheet. Tutkimus on pyritty tekemään erittäin tarkasti ja huolellisesti. Tällä on pyritty turvaamaan haastateltavien henkilöllisyyden suojaaminen sekä tutkielman looginen ja johdonmukainen toteutus.

Tutkimuksen haastateltaville painotettiin haastatteluun osallistumisen vapaaehtoisuutta ja heille annettiin myös esimerkiksi kiireen sattuessa mahdollisuus jättäytyä pois tutkimuksesta. Haastateltaville opettajille lähetettiin tietopaketit tutkimuksesta sekä kattava selostus siitä, mitä tutkimuksessa tutkitaan ja miksi (kts. liite 2). Ennen jokaista nauhoitettavaa haastattelua, kerroimme haastateltavalle, miksi haastattelu nauhoitetaan ja kuka sitä tulee kuuntelemaan. Haastattelujen anonymisoinnin teimme heti haastattelujen litterointivaiheessa, eikä mitään haastateltujen henkilötietoja litteroitu. Kerätyt taustatiedot olivat pelkästään opettajan koulutus, työnkuva, työkokemus vuosina sekä opetetut luokka-

asteen. Näitä tietoja käsiteltiin tutkimuksessa varoen ja käytettiin vain silloin, kun haastateltavien anonymiteetti ei ollut uhattuna. Haastattelutallenteet poistettiin heti niiden litteroinnin jälkeen.

Haastatellut opettajat joutuivat käyttämään tutkimukseen osallistumiseen jonkin verran omaa aikaansa, niin oppaaseen tutustumisen kuin haastattelunkin muodossa. Lupasimme opettajille kuitenkin tutkimukseen luodun oppaan omaan käyttöön myös tutkimuksen jälkeen. Näin ollen osallistuneet opettajatkin saivat tutkimuksesta kiitokseksi jotain konkreettista. Tutkimuksen tulokset luvattiin jakaa tutkimusprosessin valmistuttua haastateltaville opettajille. Näin he voivat myös itse hyötyä tutkimustuloksista sekä saada lisää vinkkejä omaan äänenkäytön opetukseensa jatkossa. Tässä tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita pelkästään siitä, mitä opettajat olivat mieltä äänenkäytön opettamisesta ja sitä varten luodusta oppaasta. Oppilaat eivät siis osallistuneet tutkimukseen millään tavalla, pelkästään omaan opetukseensa opettajansa johdolla.

7 TULOKSET

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme haastateltavien opettajien näkemyksiä äänenkäytön opettamisesta sekä tutkimukseen luodusta äänenkäytön oppaasta. Lisäksi selvitämme myös mahdollisia kehittämisideoita luodulle oppaalle. Esitämme tulokset tutkimuskysymyksittäin edellä esitellyn tutkimuskysymysjärjestyksen mukaisesti (kts. luku 5). Tuloksien esittämisen tukena kuvailemme aineistoa sitaattien muodossa.

Jaoin opettajat kahteen eri ryhmään sen mukaan, oliko heillä musiikkikasvatuksen tai draamakasvatuksen aineopintoja vai ei. Oheisessa taulukossa (TAULUKKO 9) on esitetty opettajien ryhmittely. *Erikoistumattomat* -ryhmän jäsenillä ei ole musiikki- tai draamakasvatuksen aineopintoja, kun taas *erikoistuneet* -ryhmän jäsenillä on molemmat tai jompikumpi näistä aineopinnoista.

Taulukko 9. Opettajien ryhmittely

	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10
<i>Erikoistumattomat</i>										
Luokanopettaja	X	X					X	X		
TAI										
Muu aineenopettaja										
<i>Erikoistuneet</i>										
Musiikkikasvatuksen aineopinnot										
TAI										
Draamakasvatuksen aineopinnot			X	X	X	X			X	X

7.1 OPETTAJIEN PEDAGOGINEN LÄHESTYMINEN ÄÄNENKÄYTÖN OPETTAMISEEN?

Tässä tutkimuskysymyksessä halusimme selvittää sitä, mikä on opettajien pedagoginen lähestyminen äänenkäytön opettamiseen. Tutkimuskysymys on jaettu kolmeen alakysymykseen, joissa keskitytään tarkemmin tiettyyn pedagogiseen lähestymiseen opettajien äänenkäytön opetuksessa. Alla kuvailemme tutkimukseen osallistujien ryhmittelyn sekä ryhmien erityispiirteet.

Erikoistumattomat -ryhmän opettajat eivät olleet laajalti aiemmin tutustuneet äänenkäyttöön. Yksi heistä ei tiennyt äänenkäytön opettamisesta kertomansa mukaan mitään ennen oppaaseen tutustumista, ja yksi mainitsi, ettei ollut tutustunut äänenkäytön teoriaan aiemmin ollenkaan. Eräs opettajista kertoi, ettei ollut ajatellut äänenkäyttöä niin isona kokonaisuutena, kuin opas osoitti sen olevan ja kertoi oppaan avanneen hänen ajatteluaan suhteessa äänenkäyttöön ja sen opettamiseen. Osalla *erikoistumattomat* -ryhmän opettajista opettajaopintoihin kuuluva puheviestinnän kurssin äänenkäytöllinen sisältö oli läheisin kosketus äänenkäyttöön, kun taas osa oli kuitenkin työnsä kautta päässyt osallistumaan ainakin yhdelle äänenkäyttöä käsittelevälle kurssille.

Erikoistuneet -ryhmän opettajat olivat päässeet tutustumaan äänenkäytöllisiin sisältöihin muun muassa musiikki- ja draamakasvatuksen opintojen kautta, ja lisäksi osa heistä oli lisännyt omaa äänenkäytöllistä tietouttaan opiskelujen ja työn ulkopuolella. Neljällä ryhmän opettajista oli laulutaustaa; yksi heistä kertoi myös opettavansa laulua koulun ulkopuolella. Yksi ryhmän opettajista kertoi osallistuneensa opintojen loputtua työväenopiston äänenkäytön kurssille, josta oli jäänyt paljon enemmän käteen, kuin yliopiston äänenkäyttöön liittyvistä sisällöistä, joista hän ei muistanut enää juuri mitään. Kaksi ryhmän opettajista oli haastattelujen mukaan tutustunut tarkemmin muun muassa äänenkäytön *Alexander*-tekniikkaan, yhdellä oli omakohtaista kokemusta *voice-massage* -terapiasta ja yksi opettajista oli tehnyt oman pro gradu -tutkielmansa äänenkäyttöön liittyen.

7.1.1 Kuinka opettajat huomioivat opetussuunnitelman äänenkäyttöön liittyvät sisällöt?

Alla olevassa taulukossa (TAULUKKO 10) on esitetty, kuinka moni opettajista mainitsi haastatteluissaan tutkimuskysymystä varten luomamme teemat puhuessaan opetussuunnitelman äänenkäytöllisistä sisällöistä. Opettajien maininnat esitetään ryhmittäin.

Taulukko 10. Opetussuunnitelman äänenkäyttöisiin sisältöihin liittyvien teemojen maininnat haastatteluissa

Teema	Mainittu haastatteluissa <i>Erikoistumattomat</i> -ryhmä (N=4)	Mainittu haastatteluissa <i>Erikoistuneet</i> -ryhmä (N=6)
Sisällöt vaikeita	0	5
Tutustunut opetussuunnitelman sisältöihin	0	4
Ei ole tutustunut opetussuunnitelman sisältöihin	4	2
Oppaan nostot selkeitä ja tarpeellisia	4	4

Erikoistuneet -ryhmän opettajat kokivat opetussuunnitelmassa esitetyt äänenkäytön opettamiseen liittyvät sisällöt vaikeina. Viisi kuudesta ryhmän opettajasta mainitsi *sisällöt vaikeita* -teeman haastatteluissaan. Yksi ryhmän opettajista kertoi kokevansa opetussuunnitelman niin “*valtavan isona opuksena*”, ettei kukaan ihminen pysty sisäistämään sen kaikkia sisältöjä ja mainintoja.

Toinen *erikoistuneet* -ryhmän opettajista nosti esille sen, kuinka opetussuunnitelmassa mainitaan “*kokonaisvaltainen ilmaisu*”. Käsitettä ei kuitenkaan opetussuunnitelmassa määritellä. Opettajan mukaan silloin asian määrittely jää jokaisen opettajan oman käsityksen varaan. Hänen mukaansa myös äänenkäytön maininnat opetussuunnitelmassa ovat kovin ympärilyöreitä.

“- -mutta äänenkäytöstähän siellä, niinku te olitte laittanut tähän, niin ni et se on (opetussuunnitelmassa) hyvin sellasta ympärilyöreitä ja kauheen niinkun ylä, ylätasoa semmosia ehkä just tää kokonaisvaltanen ilmaisu niinku kaikista eniten nii et, et mä pystyn ehkä niinku tos niinkun draaman aineen opettajana miettimään et mitä se saattais olla tai mitä kaikkee siihen liittyy - -” (V9)

Erikoistumattomat -ryhmän neljästä opettajasta kukaan ei maininnut *sisällöt vaikeita* -teemaa haastatteluissaan. Kukaan ryhmästä ei siis kertonut kokevansa opetussuunnitelman äänenkäytön opetuksen sisältöjä vaikeina.

Erikoistuneet -ryhmän opettajista 4 kertoi tutustuneensa opetussuunnitelman sisältöihin. Loput kaksi ryhmän jäsenistä ei ollut tutustunut opetussuunnitelman sisältöihin. Yksi *erikoistuneet* -ryhmän opettajista kertoi tutustuneensa opetussuunnitelman sisältöihin ja *“unohtaneensa ne varmaan samantien”*. Hän korosti kommentissaan sitä, kuinka opetussuunnitelman tavoitteet ovat aina kovin korkealla, eivätkä välttämättä kohtaa arjen käytäntöjä.

“Joo, olen (tutustunut äänenkäytön mainintoihin opetussuunnitelmassa) ja unohtanut ne varmaan samantien. Ne on vähän sellasia, et ku niit on tullu aina uusia niin sit mä vaan et noniin täällä taas niinku tavoitteet on korkealla ja mikä on käytäntö.” (V3)

Toinen *erikoistuneet* -ryhmän opettajista kertoi tutustuneensa opetussuunnitelmaan ilmaisun ja draaman osalta *“suurennuslasin kanssa”*. Hän korosti haastattelussaan sitä, kuinka hän oli aluksi huolestunut siitä, että draamaa ei laitettu uudessa opetussuunnitelmassa omaksi oppiaineekseen. Hänen mielestään draamakasvatuksen henki on kuitenkin otettu mukaan opetussuunnitelmaan.

“Joo, joo siis oon lukuun opsia niinku ite ilmasun tai draaman osalta niinkun suurennuslasin kanssa ja sieltä niinku sitä et mitä sieltä draamasta puhutaan... ku mä luin opsia ni mul tuli sellanen olo et se draaman henki on otettu sieltä et tavallaan sitte niinku olinki tai oon aika tyytyväinen nykyseen opetussuunnitelmaan, että, et jotain siitä niinku draamakasvatuksen hengestä on sieltä haettu, taustateorioista” (V9)

Erikoistumattomat -ryhmän opettajista kukaan ei kertonut haastatteluissaan tutustuneensa opetussuunnitelman äänenkäytön opettamista koskeviin sisältöihin.

Kaksi *erikoistuneet* -ryhmän opettajista kertoi, ettei ollut aiemmin tutustunut äänenkäytön opettamisen sisältöihin ja tavoitteisiin opetussuunnitelmassa. Myöskään kukaan *erikoistumattomat* -ryhmän opettajista ei ollut tutustunut opetussuunnitelman sisältöihin äänenkäytön opettamisen osalta. Yksi *erikoistumattomat* -ryhmän opettajista ei ollut tietoinen opetussuunnitelman äänenkäytön sisällöistä ja tavoitteista.

“No en (ole tutustunut äänenkäytön sisältöihin ja tavoitteisiin opetussuunnitelmassa). Onko siellä sellainen erikseen?” (V2)

Tässä huomataan ero ryhmien välillä. Ne opettajat, joilla oli aineopintoja musiikkikasvatuksesta tai draamakasvatuksesta, kertoivat tutustuneensa opetussuunnitelman sisältöihin myös äänenkäytön osalta tarkemmin. Opettajat, joilla ei ollut aineopintoja musiikista tai draamasta, eivät taas olleet tutustuneet opetussuunnitelmaan äänenkäytön osalta.

Oppaan nostoja opetussuunnitelmasta pidettiin molemmissa ryhmissä tärkeinä ja hyödyllisinä. *Erikoistumattomat* -ryhmän opettajista kaikki ja *erikoistuneet* -ryhmän opettajista 4 mainitsivat oppaan nostot hyvinä ja tarpeellisina muistutuksina opetussuunnitelman tavoitteista ja sisällöistä. Oppaan opetussuunnitelman viittauksia pidettiin selkeinä ja helposti ymmärrettävinä. Kaksi *erikoistuneet* -ryhmän opettajista kuvaili oppaan opetussuunnitelman viittauksia seuraavasti.

“Tää oli niiku selkeetä, että näitä (viittaukset opetussuunnitelmaan) niiku ymmärtää.” (V6)

“Et tuli ainakin hyvänä muistutuksena ainakin se, et mitä opsissa sanotaan tosta, niinku ilmasusta ja tosta mitä ne on ne oppimistavoitteet tavallaan että, et se tulee niinku tavallaan sen äänenkäytön ja ilmasun opettaminen ihan sieltä (opetussuunnitelmasta) asti.” (V5)

Yksi *erikoistumattomat* -ryhmän opettajista korosti oppaan *taustaa* -osion tärkeyttä ja hyödyllisyyttä opetussuunnitelman tavoitteiden sekä lukijan vakuuttamisen näkökulmasta. Opettaja koki oppaan rakenteen tukevan opetussuunnitelman tavoitteita ja antavan näin opettajalle hyvät perustelut sekä perustiedot, vaikka opetussuunnitelmaan ei olisikaan aiemmin aiheen pohjalta tutustunut.

“Oli kiva että täs alussa oli - - taustaa -osio, mis oli perustelu just et miks on tärkeetä, niin se oli tosi tommonen, ei liian pitkä vaan siin on tosi jämäkästi jotenkin kerrottu noi asiat, et miks on tärkeetä ja mä ainakin vakuutuin siitä.” (V1)

7.1.2 Millaisia ajatuksia opettajilla on olemassa olevien oppimateriaalien äänenkäytöllisestä sisällöstä?

Alla olevassa taulukossa (TAULUKKO 11) on esitetty se, kuinka moni opettajista mainitsi haastatteluissaan tutkimuskysymystä varten luomamme teemat puhuessaan oppimateriaalien äänenkäytön opettamiseen liittyvistä sisällöistä. Opettajien maininnat esitetään taulukossa ryhmittäin.

Taulukko 11. Oppimateriaalien äänenkäytön opettamiseen liittyvien sisältöjen teemojen maininnat haastatteluissa

Teema	Mainittu haastatteluissa <i>Erikoistumattomat</i> -ryhmä (N=4)	Mainittu haastatteluissa <i>Erikoistuneet</i> -ryhmä (N=6)
Tarjolla oleva oppimateriaali	2	3
Vastaavanlaisen oppimateriaalin tarpeellisuus	2	6

Tarjolla oleva oppimateriaali -teema nousi esille puolessa haastatteluista. Molempien ryhmien opettajista puolet ottivat kantaa äänenkäytön opettamiseen soveltuvan oppimateriaalin puutteeseen. Kaikki kyseisen teeman haastatteluissaan maininneet opettajat olivat sitä mieltä, ettei tarjolla ole tarpeeksi tai ollenkaan oppimateriaalia äänenkäytön opetuksen avuksi. Äänenkäytön opettaminen ei myöskään ollut kaikille opettajille entuudestaan tuttua. Esimerkiksi yksi *erikoistumattomat* -ryhmän opettajista kertoi, ettei tiennyt aiheesta juuri mitään ennen oppaaseen tutustumista.

“No ensinnäkään mä en oo koko tätä aihetta edes jotenkin ajatellu. En mä oo varmaa niinku tienny koko äänenkäytön opettamisesta yhtään mitään tai en mä oo ikinä edes ajatellut sitä. Niinku mä luin tätä opasta ja siin alussa oli kaikkee teoriaa, niin kyllä vakuutuin heti että on tosi tärkeetä opettaa tämmösiä juttuja - - Kyllä on siis tosi hyödyllinen.” (V1)

Toinen *erikoistumattomat* -ryhmän opettajista mainitsi, että opas on hyödyllinen, sillä vastaavanlaista oppimateriaalia ei ole hänelle tullut vastaan. Hänelle tutut oppimateriaalit olivat käsitelleet enemmän puhetaitoa, puheen rakentamista tai artikulaatiota. Muita äänenkäytön opetuksen osa-alueita ei hänen

mainitsemisissaan oppaissa ollut opettajan mukaan juurikaan huomioitu. Yksi musiikki- tai draamakasvatukseen erikoistuneista opettajista kertoi myös, kuinka vähän nimenomaan lasten äänenkäyttöön keskittyviä oppaita on tarjolla. Toinen saman *erikoistuneet* -ryhmän opettajista mainitsi sen, kuinka oppimateriaalin puutteen vuoksi äänenkäyttöä tulee opetettua huomattavasti vähemmän.

“Ku tämmöst (äänenkäyttöopasta) ei oo ihan hirveesti, niin mä luulen et aika monelt jää kuitenkin niinkun äänenkäytön harjoittelu ehkä sit vähemmälle, et tota mun mielest tää on niinku opetuksen tueksi oikeinkin toimiva.” (V5)

Kolmas *erikoistuneet* -ryhmän opettajista korosti luodun oppaan tärkeyttä siitä syystä, että tässä tehtävät ovat kootusti *“samoissa kansissa”*. Vaikka opettajan oppaissa saattaa olla samanlaista materiaalia, on sen löytäminen kaiken muun seasta usein haastatellun opettajan mukaan haastavaa. Hänen mukaansa opas myös jäsensi hyvin omaa asiantuntijuutta sekä auttaa niitä, joilla ei ole vakiintunutta tapaa opettaa äänenkäyttöä. Tätä ei hänen mielestään muut olemassa olevat oppimateriaalit ole tarjonneet. Myös neljäs saman ryhmän opettajista korosti oppaan tärkeyttä niille opettajille, jotka eivät ole äänenkäytön opettamista ennen tuoneet mukaan opetukseensa.

“Ihminen, joka ei esimerkiksi ole tehnyt äänenkäytönjuttuja, niin mun mielest varmasti saa paljon, et ihan voi itse jo tutustua ja tehdä ja kokeilla ja sit lähtee kokeileen (luokan kanssa).” (V3)

Kahdeksan kymmenestä haastatellusta opettajasta oli sitä mieltä, että vastaavanlaiselle oppimateriaalille olisi tarvetta peruskoulussa. Kaikki *erikoistuneet* -ryhmän opettajista nostivat *vastaavanlaisen oppimateriaalin tarpeellisuus* -teeman esille haastatteluissaan. Myös *erikoistumattomat* -ryhmänopettajista puolet, eli kaksi opettajaa, nostivat teeman esille haastatteluissaan.

Yksi *erikoistumattomat* -ryhmän opettajista painotti sitä, kuinka luotu opas lähestyy äänenkäyttöä laajemmin kuin tarjolla oleva oppimateriaali. Hänen mielestään oli hyvä, että oppaassa oli huomioitu tunteet, rentous, hengitys, harjoitusten hauskuus sekä keskittyminen. Tämä teki oppaasta opettajan mielestä monipuolisen ja tarpeellisen.

Yksi *erikoistuneet* -ryhmän opettajista korosti oppaan tarpeellisuutta ja kannusti viemään opasta eteenpäin kouluille ja opettajille saatavaksi.

“Mitä meinaatte tehdä tälle, kai te meinaatte saada tän jotenki siis niinku, koin nii hyödylliseksi. Mihin te meinaatte tän tota - - ehdottomasti siis kannustan (viemään eteenpäin) - - tää ois niinku tärkeä opus, markkinoille ja ihmisten saatavaks” (V9)

Toinen *erikoistuneet* -ryhmän opettajista piti tärkeänä oppaan *“helposti lähestyttävyyttä”* ja sitä, että opettajan ei tarvitse olla aiheesta ennestään tietoinen opasta käyttäessään. Hän korosti myös oppaan sopimista kiireelliseen arkeen, sillä oppaan harjoitusten pituudet eivät olleet hänen mielestään liian pitkiä.

“Täs oli oman taustan takia paljon tuttua ja semmosta, mutta mie niinku mietin, että niinku jos ei olis (ollut tuttua), niin tämä tuntuu selkeeltä kyllä, täs kaikkee et semmoset niinku helpot, eikä niinku myöskään semmosta niinku että puol tuntii tehdään jotain nelkytviis minuuttii vaan valmistellaan, vaan et se on niinku aika semmonen et tietkö, et se vois sopii sellaseen arkeen mitä tuolla hädellissä on. Et silleen hyvä teidän idea siinä myöskin et ne on niinku lyhyitä selkeitä juttuja.” (V10)

7.1.3 Minkälaisia ajatuksia opettajilla on äänenkäytön opettamisesta yleisesti?

Tässä alakysymyksessä ei mielestämme ollut merkittävää tuoda esille sitä, kuinka moni opettaja mainitsi kyseisen teeman haastattelussaan. Tässä alakysymyksessä etsimme vastauksia seuraavien teemojen alle: *Oppaan tuomat ideat ja näkökulmat omaan opetukseen, Äänenkäytön opettamisen tärkeys sekä Omat ajatukset ja käytännöt äänenkäytön opetuksessa.*

Erikoistuneet -ryhmän opettajat olivat päässeet tutustumaan äänenkäyttöön *erikoistumattomat* -ryhmän opettajiin verrattuna ainakin yliopisto-opintojensa puolesta hieman enemmän. Toisaalta osasta *erikoistuneet* -ryhmän opettajien haastatteluista kävi ilmi, etteivät musiikki- tai draamakasvatuksen äänenkäyttöön liittyvät sisällöt olleet kovin laajoja. Haastatteluissa nousi mainintoja, kuten *“musaopinnoissa on sivuttu äänenkäyttöä”*, *“vähäsen joo, (tutustunut äänenkäytön opettamiseen ja äänenkäytön teoriaan) se mitä OKL:ssä”*. Myös maininta siitä, että työväenopiston äänenkäyttöön keskittyvä kurssi antoi enemmän, kuin OKL:n opinnot, joista ei enää muista mitään, viittaa/kertoo opintojen äänenkäytöllisten sisältöjen mahdollisesti olleen melko suppeat.

Monen *erikoistuneet* -ryhmän opettajan puheesta nousi esiin äänenkäytön opettamisen tärkeys. Äänenkäytön nähtiin liittyvän muun muassa kokonaisvaltaiseen ilmaisuun sekä itseensä tutustumiseen, ja äänenkäyttöä kuvattiin *“oman ilmaisun kivijalaksi”*. Osa näki äänenkäytön lähtevän hengityksestä ja kehotuntemuksesta, ja oli mielissään siitä, että äänenkäyttöä lähdettiin lähestymään kehollisten harjoitusten kautta.

Osa opettajista koki lasten oman äänen olevan hukassa sekä lasten äänenkäytön ja laulutaidon tason yleisesti laskeneen. Yhtä lailla mainittiin se, etteivät äänenkäyttöön liittyvät taidot, kuten esimerkiksi äänenkäytön kannalta ergonomisen asennon löytäminen tai äänenkäyttöä vahvistava hengitystapa, ole sisäsyntyisiä, vaan niitä tulee tietoisesti opetella. Oppilaiden toivottiin myös itse tiedostavan oman äänensä tärkeys ja ymmärtävän, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa omaan ääneen ja sen toimintaan. Toisaalta mainittiin, että oppilaille tulisi tarjota läpi peruskoulun mahdollisuus tutustua omaan ääneen, kun taas toisaalta oltiin sitä mieltä, ettei äänenkäyttöön liittyvää sisältöä nosteta kouluissa välttämättä kovinkaan paljon esille.

“Äänihän on yks meidän paras työkalu, että ehkä siihen kannattais panostaa.” (V6)

Osa oppaan harjoituksista oli osalle tuttuja ja niitä oli ohjattu oppilaille jo aiemmin. Nyt fokus oli kuitenkin haastateltujen mielestä suoraan äänenkäytössä, eikä laulutaidon tai ilmaisun kehittämisessä.

Kahdella *erikoistumattomat* -ryhmään kuuluvalla opettajalla ilmeni olleen näkemyksiä äänenkäytöstä ja sen opetuksesta jo ennen oppaaseen tutustumista. Toinen näistä kertoi hengittämisen ja kehon rentouttamisen olevan hänen mielestään äänenkäytön perusta ja mainitsi oppaan sisällön vahvistaneen tätä ajatusta. Hän ei maininnut sitä, oliko tuonut kyseisiä sisältöjä omaan opetukseensa, mutta koki kuitenkin vahvasti äänenkäytön harjoituksia tulevan käydä koulussa paljon enemmän läpi, ja mainitsi samalla oppilaat, jotka ovat äänenkäytöllisesti joko todella arkoja tai vastaavasti käyttävät ääntään liiankin rajulla tavalla. Toinen näistä kahdesta opettajasta koki, että äänenkäyttöä ja sen opettamista tulisi lähestyä kokonaisuutena ja oli iloinen, kun myös oppaassa oli käsitelty aihetta monipuolisesti myös muun muassa tunteet huomioiden. Kuten edellä mainittu opettaja jo hieman viittasi, myös tämä koki äänenkäytön opetuksen olevan tärkeää oppilaiden itsetuntemuksen kannalta, ja oli sitä mieltä, että omaa ääntä täytyisi oppia kuuntelemaan ja hyväksymään se sellaisenaan. Hän myös näki oppilaan oman äänen olevan herkkä aihe, ja korosti opettajan tilannetajua ja sensitiivisyyttä siinä, milloin ja miten oppilaan ääntä voi mahdollisesti kommentoida.

“Mut se on aika herkkä, herkkä paikka kyllä just se että ku pitää esitelmää tai tällästä ni voi just sanoo vaikka että puhu vähän kovempaa (nostaa ääntä iloisesti ylöspäin) ja näin mut että siin pitää olla tosi tarkkana et miten sitte sanoo vaikka siitä äänestä (siinä tilanteessa) - - se on vaikee siinä tilanteessa ku vaikka jännittää ja muuten ni saada sitä vaikka niiku ihan vaa kovemmalla äänellä puhuttuu” (V8)

Kaksi *erikoistumattomat* -ryhmän opettajista kertoi työssään jo aiemmin ohjanneen oppilailleen hengitysharjoituksia, vaikkakaan ei suoraan ollut liittänyt niitä äänenkäyttöön ja sen harjoitteluun. Harjoituksia oli tehty ensi sijassa siksi, että ne koettiin oppilaita rauhoittavina ja mieltä sekä kehoa rentouttavina.

Vaikka kaikki *erikoistuneet* -ryhmän opettajista olivat jo jollain tavalla tutustuneet äänenkäyttöön ennen tutkimukseemme osallistumista, kokivat heistä kaikki oppaan silti jakaneen heille uutta tietoa. Opettajat kertoivat saaneensa oppaan sisältöön tutustuttuaan uusia käyttökelpoisia harjoituksia, ideoita ja tapoja opettaa äänenkäyttöä. Oppaan todettiin auttavan juuri siinä, kuinka äänenkäyttöä voisi erityisesti lapsille opettaa. Oppaan kerrottiin myös jäsentävän jo opittua sekä toimivan kertauksena ja muistutuksena. Sen koettiin myös auttavan oman pedagogisen osaamisen kehittämisessä, eli siinä, kuinka opettaa äänenkäyttöä ja ohjata oppilasta oikeanlaiseen äänenkäyttöön.

Osa *erikoistuneet* -ryhmän opettajista kertoi huomanneensa äänenkäytön opettamisen todellisen merkityksen ja tärkeyden vasta käytettyään oppaan harjoituksia. Eräs opettajista kertoi pitäneensä äänenkäyttötaitoa liialti itsestäänselvyytenä ja totesi, että on opettavaista antaa aiheelle aikaa ja ajatuksia. Yksi opettajista koki heränneensä siihen, kuinka tietoisesti äänenkäyttöä voi opettaa ja samalla kertoi *“törmänneensä”* äänenkäyttöön *“kokonaisuutena”* ensimmäisen kerran.

Yksi *Erikoistumattomat* -ryhmän opettajista mainitsi, että vasta oppaaseen tutustuessaan hän heräsi ajattelemaan, kuinka kauaskantoiset vaikutukset äänenkäytöllä on. Opas laittoi hänet ajattelemaan äänenkäytön vaikutusta omien ajatusten ilmaisuun ja tätä kautta myös oppilaiden tulevaisuuteen ja työelämään. Hän myös pohti, kuinka vähän koulussa kiinnitetään äänenkäyttöön huomiota, huolimatta asian tärkeydestä. Opas nähtiin yleisesti omia äänenkäyttöön liittyneitä ajatuksia ja mielipiteitä vahvistavana ja muistutuksena siitä, että asiaan tulee kiinnittää huomiota. Oppaaseen tutustumisen kautta syntyi yhdellä opettajista ajatus siitä, että äänenkäytön harjoituksia olisi paras sijoittaa oppituntien tehtävien sekaan ja hyödyntää niitä myös osin rentoutusharjoituksina. Yksi opettajista näki myös etäopetuksessa mahdollisuuksia äänenkäytön harjoittamiselle; oppilaat saisivat itse yksityisesti tietokoneruutujen takaa osallistua harjoituksiin joutumatta ujostelevaan lähiopetuksessa.

7.2 MINKÄLAISIA ASIOITA OPETTAJAT NOSTIVAT ESILLE ÄÄNENKÄYTTÖOPPAAN ERI OSA-ALUEISTA?

Tässä tutkimuskysymyksessä halusimme selvittää sitä, minkälaisia asioita opettajat nostivat esille äänenkäyttöoppaasta eri osa-alueiden yhteydessä. Seuraavissa alaluvuissa käsittelemme jokaisen luodun äänenkäyttöoppaan osa-alueen erikseen läpi tutkimuskysymyksen näkökulmasta. Nämä oppaan osa-alueet muodostivat tutkimuskysymysten luokittelun yläluokat. Lisäksi viimeisenä alalukuna käsittelemme erikseen *draaman ja itseilmaisun* osuutta äänenkäytön opetuksessa opettajien haastatteluiden pohjalta. *Draama ja itseilmaisuus* käsitellään siis myös omana yläluokkana.

Alla olevassa taulukossa (TAULUKKO 12) esitetään opettajien maininnat eri osa-alueista. Kuten yllä on mainittu, osa-alueet siis muodostivat myös tutkimuskysymyksen 2 yläluokat (kts. luku 6.4.2). Taulukossa merkintä "x" tarkoittaa sitä, että opettaja on nostanut jossain vaiheessa haastatteluaan yläluokan esille, joko mainintana harjoituksen käytöstä, harjoituksesta ylipäättään tai oppaan osa-alueen tärkeydestä äänenkäytön opetuksessa. Maininnat ovat joko positiivisia tai negatiivisia, joka tarkoittaa sitä, että alaluokan sisällä saattaa olla eriäviä mielipiteitä. Näitä mainintoja käsitellään tuloksissa tarkemmin yläluokkaa vastaavissa luvuissa. Samoin toimimme myös *draaman ja itseilmaisun* kohdalla. Taulukon 12 tarkoituksena ei ole vetää johtopäätöksiä oppaan osa-alueiden tärkeydestä tai tarpeellisuudesta. Taulukosta saadaan kuitenkin yleiskuvaa siitä, mihin osa-alueisiin opettajien maininnat haastatteluissa sijoittuivat.

Taulukko 12. Yläluokkien maininnat opettajien haastatteluissa

	<i>Erikoistumattomat</i>				<i>Erikoistuneet</i>						Yht.	
	V1	V2	V7	V8	V3	V4	V5	V6	V9	V10		
1. Kehollisuus äänenkäytön tukena		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
2. Hengitysharjoitukset	x	x		x	x	x	x		x	x		8
3. Resonanssi ja artikulaatio		x	x	x	x	x	x	x			x	8
4. Kohti melodista äänenkäyttöä			x		x	x		x				4
5. Tunne ja ääni		x	x	x	x	x			x			6
6. Draama ja itseilmaisu	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10

7.2.1 Kehollisuus äänenkäytön tukena

Ensimmäinen tuloksissa käsiteltävä yläluokka on *Kehollisuus äänenkäytön tukena*. Tähän yläluokkaan keräsimme aluksi kaikki haastatteluissa ilmenneet maininnat, jotka koimme liittyväksi samanaikaisesti sekä äänenkäyttöön että kehollisuuteen, tai oppaan kehollisiin harjoituksiin. Pelkistimme maininnat ja loimme niiden pohjalta taulukon 13 mukaiset alaluokat. Tähän yläluokkaan kuuluvista maininnoista syntyi eniten alaluokkia muihin yläluokkiin verrattuna, eli opettajien puheesta nousi esiin eniten eri sisältöjä liittyen kehollisuuteen ja äänenkäyttöön. Taulukossa 13 esitetään myös se, kuinka moni opettajista on maininnut kunkin alaluokan puheessaan.

Taulukko 13. Kehollisuus äänenkäytön tukena -luokittelu

Alaluokka	Mainittu haastatteluissa (N=10)
Harjoitusten soveltaminen	5/10
Käyttökelpoisuus	6/10
Harjoitusten koettu tarpeellisuus	5/10
Kehitysehdotuksia	4/10
Oma kokemus- ja osaamistausta	2/10
Harjoitusten haasteellisuus	4/10
Aiheen sensitiivisyys	1/10

Puolet opettajista kokivat kehollisten harjoitusten olevan jollakin tavalla sovellettavissa. Kehoa avaavat harjoitukset mainitaan soveltuvaksi muun muassa liikuntatunnille, samoin kuin rentoutumisharjoitukset liikuntatuntien loppuun. Yksi opettajista koki kehollisten harjoitusten sopivan sellaisinaan valinnaisryhmien draamatunneille ja toinen kertoi hyödyntävänsä kehollisia harjoituksia englannin tunneilla, jolloin harjoitukset toimivat jonkin uuden asian harjoittelun apuna.

Jopa kuuden opettajan puheessa nousi esiin kehollisten harjoitusten käyttökelpoisuus. Oppaan koettiin tarjoavan opettajalle arvokasta sisältöä muun muassa siinä, että jokaisen harjoituksen tavoitteet oli kirjattu selkeästi ylös. Tällöin opettajan oli helppo jakaa myös oppilaille tieto siitä, mitä kullakin harjoituksella haettiin, joka puolestaan vaikutti osaltaan oppilaiden motivaatioon osallistua harjoitukseen.

“Näissä on niiku draamassa ja tässäkin ni tosi tärkeä tietää opettajan et mitä haluaa. Koska näillä voi tehdä montaa asiaa näillä harjoituksilla, mut et jotenki niiku itellä kristallin kirkaana et mä haluan nyt tätä.” (V6)

“Ja monesti mä huomaan et jotenkin lapset niin ne lähtee näihin juttuihin mukaan paremmin kun heille myöskin on jotain millä perustella sitä et miks me tehdään jotain.” (V2)

Lisäksi muun muassa oppaan kehollisten rentoutumisharjoitusten kaltaisia harjoituksia oli ohjattu oppilaille jo aiemmin ja ne oli koettu toimiviksi.

Puolet opettajista pitivät kehollisia harjoituksia myös tarpeellisina erinäisistä syistä. Kaksi opettajaa ajatteli kehotuntemuksen tai vastaavasti kehon rentouttamisen olevan äänikäytön perusta.

“Se on semmonen oma ajatus siitä niinku lähtemisestä siihen, et se kehon tuntemus ylipäätänsä. Et se ei välttämättä oo ees se äänen tuottaminen, vaan se, että tietää paikat omassa kehossa, missä mikäki on ja miten se (ääni) niinku lähtee.” (V10)

Kehon jännittyneisyyden koettiin olevan liitoksissa siihen, kuinka omat ajatukset esitetään muille. Toisaalta hyvällä äänenkäytöllä ajateltiin olevan kehoa rentouttava vaikutus. Eräs opettajista oli myös mielissään siitä, että oppilaiden kanssa harjoiteltu ergonominen äänenkäyttöasento muistuttaa myös opettajaa itseään asennon merkityksestä.

“No ainakin vahvasti (opas itselle) sitä mitä nyt täs on ite ruvennu tekeen enemmän niitten lasten kanssa, et se hengittäminen ja sitten tavallaan se kehon rentouttaminen niin se on se perusta - - Et se on se tukijalka sille puheelle ja äänentuottamiselle ja äänenkäytölle ja et jaksaa sit sitä ääntänsä käyttää.” (V2)

Haastatteluista nousi esiin myös muutama kehitysehdotus liittyen oppaan *Kehollisuus äänenkäytön tukena* -osa-alueeseen. Eräs opettajista toivoi harjoituksiin lisättävän myös vielä hieman haastavampia harjoituksia, jotka voisivat soveltua paremmin myös yläkoululaisille, kun taas yksi opettajista toivoi harjoitusten joukkoon vieläkin yksinkertaisempia harjoituksia, kuten *“ihan perus seisomaharjoituksia”*. *Marionetti* -niminen harjoitus (kts. liite 5) koettiin muutaman opettajan mielestä hieman haasteelliseksi osaltaan sen ohjeistuksen sisältämän runsaan *“teknisen kielen”* vuoksi.

Yksi opettajista nosti esiin kehollisten harjoitusten sensitiivisyyden. Hänen mielestään keholliset harjoitukset voivat olla yläkouluikäisille oppilaille hankalia heidän minäkuvansa ja kehonkuvansa takia. Harjoitusten toteuttaminen on erityisen haasteellista, mikäli luokka on jännitteinen.

“Ne (keholliset harjoitukset) on ehkä sellasia, jotka tässä vaiheessa on tosi hankalia just ihan sen oman minäkuvan ja kehonkuvan takia, että jotku tietyst on tosi itsevarmoja ja rupee heiluttelemaan ihan niinkun saman tien, mut et semmonen vaikka jos on jännitteinen luokka, et tytöt ja pojat ei oo hirveen silleen avoimissa väleissä, ni se voi olla sillai hankala.” (V8)

7.2.2 Hengitysharjoitukset

Tässä luvussa käsitellään yläluokkaa *Hengitysharjoitukset*. Maininnat jakautuivat sisältöjen perusteella kuuteen eri alaluokkaan (TAULUKKO 14). Taulukossa 14 esitetään myös se, kuinka moni opettajista on maininnut kunkin alaluokan puheessaan. Opettajista kahdeksan mainitsi puheessaan hengitysharjoitukset.

Taulukko 14. Hengitysharjoitukset -luokittelu

Alaluokka	Mainittu haastatteluissa (N=10)
Harjoitusten haasteellisuus	7/10
Harjoitusten koettu tarpeellisuus	5/10
Harjoitusten soveltaminen	3/10
Käyttökelpoisuus	6/10
Oma kokemus- ja osaamistausta	5/10
Leikillisuus ja eläytyminen	3/10

Oppaan tämän osa-alueen harjoituksia pidettiin ennen kaikkea haasteellisina. Jopa seitsemän opettajaa koki hengitysharjoitusten olevan jollain tapaa oppilaille vaikeita. Erityisesti esiin nousi kommentit *syvähengitys* -harjoituksen haastavuudesta.

“- tai just jonku syvähengityksen etsiminen, ni se on ollu niinku itellä aikuisenaki, oon kokenut sen niinku vaikeeks, tosi vaikeeks harjotukseks.” (V9)

“Just jotkut syvähengitysjutut tai tämmöset ni on aika hankala ohjata sillee niinku tosi pienille, et voi olla et niil menee vähän niinku mielenkiinto siihen et jos on liian tavallaan semmost, en mä haluu sanoo et mielikuvituksetonta, mut tiiäksä et siin ei oo ihan niin paljon esim semmost leikillisyyttä.” (V5)

Eräs opettaja mainitsi ohjanneensa oppilailleen *Päällikkö-asento* -harjoituksen (kts. liite 6), jossa keskitytään oman hengityksen seuraamiseen. Kyseinen opettaja kertoi kokeneensa oppilaiden motivoinnin olleen tässä yhteydessä haastavaa. Hän kuitenkin päätyi siihen, että vastaavanlaisia harjoituksia tulisi vain teettää enemmän. Toisaalta harjoitteiden haasteellisuus nähtiin myös positiivisena asiana ja etenkin musiikintunneille, erityisesti yläkoululaisille, soveltuvina.

Vaikeudestaan huolimatta hengitysharjoitukset koettiin myös tarpeellisina. Opettajat, jotka olivat kokeneet kehollisuuden äänenkäytön perustana, liittivät kehollisuuteen vahvasti myös hengityksen.

“Kyllä ne hengityshommat on kuitenkin kaiken äänenkäytön, itse ajattelen näin, se pohja siihen kaikkeen, että se on niinku - - se tuki tulee sieltä.” (V10)

Osa opettajista piti hengitysharjoituksia myös oivina keskittymisharjoituksina ja nosti esiin oman kehon ja hengityksen kuuntelemisen. Nämä opettajat siis kokivat hengitysharjoitukset jossain määrin sovellettavina.

“- - se on yllättävän iso juttu, et jos vaan keskittyy siihen hengittämiseen, ni tota se (keskittyminen) tulee sit vähän automaattisesti sitte.” (V8)

Eräs opettajista koki hengittämisen olevan taito, jota opetellaan koulussa pikkuhiljaa. Tätä kautta oppilaat oppivat hengittämisen ja äänenkäytön olevan taito, jota opetellaan koulussa.

Opettajien oma kokemus- ja osaamistausta vaikutti osaltaan hengitysharjoitusten ohjaamiseen sekä ohjattavien harjoitusten valintaan. Osalla oli negatiivisia kokemuksia hengitysharjoitusten ohjaamisen haasteellisuudesta tai vastaavasti omakohtaisia kokemuksia niiden haasteellisuudesta heille itselleen. Tämä sai erään opettajan ajattelemaan, että harjoitukset saattaisivat olla haastavia myös oppilaille, tiedostaen kuitenkin ennakko-olettamusten johtuvan osin omasta aikaisemmasta henkilökohtaisesta

kokemuksesta. Osa löysi hengitysharjoituksista itselleen jo ennestään tuttuja ja opetuksessa hyväksi koettuja harjoituksia, ja joko jo oli ottanut tai aikoi ottaa ne opetuksessaan käyttöön.

Opettajista kolme koki leikillisen lähestymisen hengitysharjoituksiin toimivana. Leikillisten harjoitusten mainittiin olevan helpompia pienemmille oppilaille ja innostavan tarinallisuudellaan sekä mahdollisuudellaan käyttää mielikuvitusta ja eläytyä. Eräs opettajista mainitsi leikillisten hengitysharjoitusten toimivan oppilaillaan paremmin, sillä rauhallisuus ja keskittyminen tekemiseen löytyi leikin ja eläytymisen kautta helpommin.

7.2.3 Resonanssi ja artikulaatio

Tässä luvussa käsitellään yläluokkaa *Resonanssi ja artikulaatio*. Haastattelujen sisältöjen perusteella maininnat luokiteltiin kuuteen eri alaluokkaan (TAULUKKO 15). Opettajista kahdeksan mainitsi haastatteluissaan oppaan resonanssin ja artikulaation osa-alueen. Harjoitusten käyttökelpoisuus nostettiin esille kaikista alaluokista eniten. Harjoitukset koettiin jossain määrin sovellettavaksi muuhunkin kuin äänenkäytön opettamista käsitteleville oppitunneille. Taulukossa x esitetään myös se, kuinka moni opettajista on maininnut kunkin alaluokan puheessaan.

Taulukko 15. Resonanssi ja artikulaatio -luokittelu

Alaluokka	Mainittu haastatteluissa (N=10)
Käyttökelpoisuus	6/10
Harjoitusten soveltaminen	3/10
Harjoitusten haasteellisuus	2/10
Harjoitusten koettu tarpeellisuus	3/10
Oma kokemus- ja osaamistausta	1/10
Kehitysehdotuksia	2/10

Kaikki opettajat, jotka nostivat puheessaan resonanssin ja artikulaation esille, pitivät harjoituksia varsin käyttökelpoisina opetuksessa. Kaksi opettajaa nosti esille äänteiden ja artikulaation tärkeyden myös

kielten opetuksessa. Heidän mielestään englannin kielen opetuksessa osa-alueen harjoitukset olivat mielenkiintoisia toteuttaa sekä myös äärimmäisen tarpeellisia.

“Aamu torilla oli must tosi hyvä ku siellä oli noi dididuut, koska siis meil on just alkanu enkku.”
(V6)

“Kun itseasiassa englannin kielessä muutamat äänteet on sellasia mitkä pystyy tän (äänenkäyttöharjoituksen) kanssa käymään. Niinku b-äänne ja jotkut t-äänteet - - Niinku et millon se on (tekee b-äänteen suun perällä) ja millon se on (tekee b-äänteen huulilla) et sen saa niinku tonne ihan palleaan.” (V2)

Yksi opettaja nosti esille harjoitusten soveltamisen myös suomen kielen ja kirjallisuuden oppitunneille. Hänen mukaansa resonanssiharjoitukset ovat hyviä, kun hahmotetaan missä äänet ja äänteet tuntuvat. Näitä voidaan opettajan mukaan käsitellä jouhevasti esimerkiksi sillon, kun suomen kielen ja kirjallisuuden tunneilla käsitellään etu- ja takavokaaleja.

“Resonanssiharjoituksia, nii just semmosia et missä ne tuntuu ne äänet ja äänteet ja näin et koska niitä me siis äikässä just käyään silleen, ku siis ihan äänteitä et minkälaisia, tai siis on takavokaalit ja etuvokaalit, ni sitä just missä ne ääntyy, ni ne on oikeestaan just semmonen perusjuttu.” (V8)

Harjoituksia ei koettu kovinkaan haastavina, vaikka yksi musiikkikasvatukseen erikoistunut opettaja nosti esille oppaan osa-alueen harjoitusten haastavuuden *“tavallisille luokille”*. Näillä luokilla hän tarkoitti ei musiikki- tai draamapainotteisia yläkoulun luokkia. Toinen opettaja nosti esille erityisoppilaiden mahdolliset vaikeudet tiettyjen äänteiden, kuten *r, s, k* tai *l* kanssa. Hän mainitsi kyseisiä äänteitä sisältävien harjoitusten saattavan olla erityisoppilaille ahdistavia. Tässä hän korosti opettajan harkintakykyä siitä, mitä tehtäviä minkäkin ryhmän kanssa voidaan tehdä.

Oppaan *Resonanssi ja artikulaatio* osa-alueen harjoitukset koettiin tarpeellisena niin musiikin kuin muidenkin oppiaineiden tunneilla. Yksi opettajista kertoi harjoitusten olevan hyviä oppilaiden uskalluksen takia. Hänen mukaansa hauskat harjoitukset laukaisevat jännitystä ja luovat ryhmään yhteisöllisyyden tunnetta. Resonanssi- ja artikulaatioharjoitusten teettämisen tärkeyttä ennen laulamista

korosti yksi musiikkikasvatukseen erikoistunut opettaja. Tässä yhteydessä hän puhui osa-alueen harjoitusten sisällyttämisestä laulutuntien äänenavaukseen.

“No artikulaatioharjoitukset musiikintunneilla ennen kun ruvetaan laulamaan, R-P-T-K-harjoitus esimerkiksi, ihan siis konkreettisesti ennen laulua. Hampaiden pesu (harjoitus) kanssa tosi hyvä ennen laulua.” (V4)

Yksi opettajista kertoi vaikeuksista ymmärtää erilaisten päristelyiden tuottamista ja toivoi osa-alueen harjoitusten yhteyteen videoita, joista voisi katsoa esimerkkisuorituksia harjoituksista. Yksi musiikkikasvatukseen erikoistunut opettaja toivoi oppaan osa-alueen harjoituksiin lisää haastavampia sekä draamallisia tehtäviä. Lisäksi toinen erikoistunut opettaja koki *Aamu torilla* (kts. liite 7) sekä *Artikulaatiojumppa* -harjoitusten (kts. liite 8) artikulaatiota harjoittavat lorut vaikeina, ja toivoi niiden yhteyteen lisättävän tarkempia rytmikuvioita, joilla ohjeista saataisiin selkeämpiä. Kyseinen, musiikkikasvatukseen erikoistunut opettaja, nosti rytmikuvioiden tärkeyttä esille musiikin opetuksessa:

“Se oli vähän sellanen et oliko siin joku melodia vai oliko siinä jokin tota tietynlainen - - siinä ehkä se rytmi tuli vähän vaikeasti. En niinku saanu siitä kiinni ihan tavallaa. Toivois joitain rytmikuvioo esimerkiks sinne - -” (V4)

7.2.4 Kohti melodista äänenkäyttöä

Opettajista vain neljä käsitteli oppaan *Kohti melodista äänenkäyttöä* -osa-aluetta syvällisemmin haastatteluissaan. Lisäksi osa opettajista kertoi joko käyttäneensä tai ohittaneensa osa-alueen harjoitukset. Opettajien maininnat oppaan osa-alueesta jaoteltiin viiteen alaluokkaan alla olevan taulukon mukaisesti (TAULUKKO 16). Oppaan tämän osa-alueen alaluokista harjoitusten käyttökelpoisuus sai eniten mainintoja.

Taulukko 16. Kohti melodista äänenkäyttöä -luokittelu

Alaluokka	Mainittu haastatteluissa (N=10)
Käyttökelpoisuus	5/10
Tarpeettomaksi koettu lähestymistapa	3/10
Oma kokemus- ja osaamistausta	4/10
Harjoitusten haasteellisuus	1/10
Harjoitusten helppo lähestyttävyyys	1/10

Vaikka vain neljä opettajaa mainitsi oppaan *kohti melodista äänenkäyttöä* -osa-alueen syvällisemmin haastatteluissaan, harjoitusten käyttökelpoisuus nostettiin muissakin haastatteluissa esille. Yksi opettajista kertoi ajattelevansa oppaan ja kyseisen osa-alueen toimivan hyvänä lisämateriaalina musiikinkirjojen paljon laulamista sisältäville sisällöille. Kaikista opettajista kolme kertoi joko kokonaan ohittaneensa *kohti melodista äänenkäyttöä* -osa-alueen harjoitukset tai niitä kokeiltuaan ajattelevansa jättää kyseisen osa-alueen harjoitukset pois opetuksestaan. He siis olivat opasta käyttäessään tietoisesti ohittaneet *kohti melodista äänenkäyttöä* -osuuden tai vastaavasti eivät sitä jatkossa aikoneet käyttää. Yksi opettajista korosti osa-alueen harjoitusten sopivan hänen mielestään enemmän juuri musiikintunneille.

“Noi laulujutut on enempi sinne (musiikintunneille) - - niitä mä en sillee - - kyl mä luin ne läpi mutta en ottanu sitte - -” (V8)

Yksi opettajista mainitsi joutuneensa jättämään laullisemmat harjoitukset pois koronavirus-rajoitusten johdosta. Yksi haastatelluista koki, etteivät musiikilliset harjoitukset kosketa häntä opettajana tai sovellu hänen opettamaansa oppiaineen sisältöihin.

“Tai ku mä täältä katoin et okei vinkkejä ja sit mä katoin tästä että musiikintunneille, ja sit mä menin siitä yli, ei koske minua, keho on soitin, sit mä olin vaa sillee et aha soitin, ei koske mua,

- - musiikin teoria, ei koske kua, sit mä meen tänne ennen esitystä tehtävä äänenavaus, no emmä sieltäkään ota mitää.” (V7)

Myös oma kokemus- ja osaamistausta näytti olevan yhteydessä siihen, ketkä opettajista tämän oppaan osa-alueen harjoituksia ottivat mukaan opetukseensa. Selvästi ne opettajat, joilla ei ollut musiikkikasvatuksen opintoja, eivät maininneet käyttäneensä kyseisen osa-alueen harjoituksia tai maininneet yleisesti tätä osa-aluetta syvällisemmin haastatteluissaan. Kaksi laulu- ja musiikkikasvatusta omaavaa opettajaa puolestaan painotti sitä, kuinka opas ei välttämättä tarjonnut heille itselleen mitään uutta, mutta jäsensi hyvin jo opittua tietoa sekä antoi enemmän tietoa juuri kyseisten asioiden opettamisesta.

“Itel kun on tavallaan nyt tota laulu ja kaikkee muutakin semmost taustaa, niin se oman äänenkäyttö on sellane et siitä on harjotellu ja siitä on sillee niinku tietonen - -mutta just enemmän antaa tohon niinku oppilaille opettamiseen” (V5)

Harjoitusten haasteellisuuden nosti esille yksi musiikkikasvatusta opiskellut opettaja. Hän painotti oppaan osa-alueen harjoitusten toimivan parhaiten musiikin valinnaisten ryhmien ja musiikkipainotteisten luokkien kanssa. Hän myös mainitsi sen, kuinka haasteellista oppilaiden innostaminen osa-alueiden harjoituksiin saattaa olla. Lisäksi hän korosti sitä, että kyseiset harjoitukset vaativat paljon aikaa sekä sitä, että aikaa ei valitettavasti peruskoulun musiikintunneilla ole tarpeeksi.

“No niinkun nää lauluääniharjotukset esimerkiks, moimoimoi, niin niitä mä käyttäsin musaluokkien oppilaiden kanssa - - musaluokan oppilaita, jotka osaa jo laulaa - - Ja kun mul on yläasteikäset lapset, niin ne ei niinku innostu näist ääniharjoituksist ihan noin vaan” (V3)

Yksi opettajista nosti esille myös yhden oppaan osa-alueen harjoituksen tuottaman voimaannuttavan tunteen. Vaikka hän koki vierastavansa laulullisia harjoituksia omien taitojensa puutteen johdosta, korosti hän harjoituksen sopivan myös ihmisille, jotka eivät ole *“musikaalisia”* tai *“laulaneet kuorossa”*. Hänen mukaansa harjoitus antoi ihanan tunteen kyvystä säädellä omaa ääntään.

“ - - se oli jotenki silleen hirveen voimaannuttava koska ite ei oo laulanu kuorossa eikä oo musikaalinen ni sit ku saa niit muita, niiku yhden kuoron soimaan ni se on jotenki hirveen voimaannuttava kokemus, et menee ylhäältä tai alhaalta - - ” (V6)

7.2.5 Tunne ja ääni

Tässä luvussa käsitellään yläluokkaa *Tunne ja ääni*. Haastattelujen sisältöjen perusteella maininnat luokiteltiin viiteen eri alaluokkaan (TAULUKKO 17). Kuusi opettajista nosti puheessaan esiin oppaan *Tunne ja ääni* -osion, sen sisältämiä harjoituksia tai yleisemmin tunteet osana äänenkäytön harjoittelua. Taulukossa 17 esitetään myös se, kuinka moni opettajista on maininnut kunkin alaluokan puheessaan.

Taulukko 17. Tunne ja ääni -luokittelu

Alaluokka	Mainittu haastatteluissa (N=10)
Tunteet	3/10
Harjoitusten soveltaminen	5/10
Leikillisuus ja eläytyminen	3/10
Oma kokemus- ja osaamistausta	1/10
Aiheen sensitiivisyys	3/10

Kolme opettajista nosti esille tunteet ja niiden huomioimisen äänenkäytön opetuksessa ja opetuksessa yleisesti. Eräs opettajista koki, että oppaan *Tunne ja ääni* -osioita voisi mieluusti “reippaasti” laajentaa, sillä tunnekasvatus “on ollut tosi tapetilla”. Lisäksi hän koki, että tunteiden vaikutuksesta kehoon ja hengitykseen olisi tärkeää puhua pienten lasten kanssa. Yksi opettajista oli tyytyväinen, että tunteet oli otettu huomioon äänenkäytön opetuksessa ja kolmas koki harjoitteiden olevan hyviä, sillä monella hänen opettamallaan oppilaalla on “*tunne-elämän puolella haasteita*”.

“ - - ja näist on niinku tosi tärkeä puhua, koska tota silloin lapset tajuu et aa mä en oookkaa ainoo jolle - - koska näähän (tunteet) on semmosia jotka ei näy päällepäin ja lapset luulee, et ne on vain heissä se juttu. Mut sitku luokkakaveri kertoo et “joo mul on kans ihan, tuntuu et sydän

läpättää” ja sit kaikki on sillee et “waau” et “nii mullaki” - - joo nii, ni uskon myös et, tai että ylipäätensä esiintymisen ja ilmaisun kannalta ni tommonen, tommonen on niinku tärkeetä tajuta, et tunteet on kaikilla, aiheuttaa suht samoja reaktioita myös fyysisesti.” (V9)

Viisi opettajista koki harjoitusten olevan jollain tavoin sovelluskelpoisia. Yksi opettajista ideoi haastattelussa, kuinka *Vuoropuhelu varioiden* -harjoitusta (kts. liite 9) voisi soveltaa edelleen. Vuoropuhelua käyvät oppilaat voisivat eläytyä puhuttuun tekstiin, kuin olisivat keskenään rakastavaisia, vihamiehiä tai välirikossa olevia ystäviä. (Oppaan harjoitus sen sijaan ohjasi pareittain lukemaan vuoropuhelun tekstiä niin, että kumpikin luki ja puhui tekstiä, kuin olisi ollut hänelle osoitetun tunteen vallassa.)

“- - just vaikka se vuoropuhelu varioiden eri äänillä ja näin, ni tota se on must tosi hyvä ja siihen voi ottaa noin niiku muutenki niitä kaikkia erityyppisiä sitte muutenki ku sen äänen kannalta, että sillai just tavallaan surullisesti ja ilosesti ja entä jos nää on rakastuneita nää tyypit toisiinsa ja entä jos nää on vihamiehiä tai ystäviä, joil on menny välit poikki tai sitte vanhempi ja lapsi et sitte just sellanen tilanne tulee siihen, et millasella äänellä just vaikka äiti puhuu tai ni sellasia oon käyttäny mut et hyvin sopii sit just ihan äänenkäytön kannalta - - kaikkeen ku ottaa ihastumisjuttuja ni ne on aina ihan hitti täällä yläkoulussa.” (V8)

Eräs opettajista sovelsi samaista tehtävää kasvatuskeskustelun omaisessa tilanteessa ja näki Oppaan *Tunne ja ääni* -osa-alueen tehtävät muutenkin omaan toimenkuvaansa nähden hyödyllisinä. Harjoitusta *Lahjan antaminen* (kts. liite 10) oli yksi opettajista teettänyt aiemmin pelkkänä improvisaatioharjoituksena, ja piti äänenkäytöllistä tulokulmaa tässä harjoituksessa mielenkiintoisena. Hän oli iloinen, kun nyt päästiin tutkimaan sitä, miltä esimerkiksi ilon ja onnen tunne tai vastaavasti viha tuntuu kehossa, ja kuinka se vaikuttaa ääneen. Edellä mainittuja tehtäviä sovellettiin myös englannin kielen oppitunneilla, jolloin niiden äänenkäytöllinen aspekti jäi kuitenkin pienemmäksi.

“Ja mun on pakko, mä oikeen merkkasin ton, itelle tuttu harjoitus, öö just toi lahjan antaminen, esimerkiks sillee et nii et eipä oo niinku, mä en oo koskaan miettiny sitä niinku äänenkäytön harjoituksena, vaan se oli improvisaatioharjoitus mulle, niin ni sitte et hei että siinä nimenomaan tutkittiin et miltä se tuntuu se onnen ilon tunne kehossa ja sit et miten se vaikutti ääneen.” (V9)

Oppaan *Tunne ja ääni* -osion harjoituksia pidettiin toimivina myös niiden leikillisyyden vuoksi, jonka kautta oppimisesta tulee hauskempaa ja mukavampaa. Yksi alkukasvatuksen puolella opettava kuitenkin uumoili, etteivät leikilliset harjoitteet enää toimisi yhtä hyvin vanhemmilla oppilailla. Tunne ja ääni -harjoitukset koettiin myös kahden opettajan mielestä hieman sensitiivisiksi. Tämä johtui siitä, että ne sisälsivät kehollisia ja draamallisempia harjoituksia, joissa vaaditaan hyvää luokan keskinäistä ilmapiiriä, yksilöllistä uskallusta sekä tervettä minäkuvaa ja itsevarmuutta. Eräs opettaja mainitsi osion aiheen olleen hänelle itselleen hieman vieraampi ja oli iloinen oppiessaan sen sisällön kautta uutta.

“Se tunne ja ääni -osio oli ehkä semmonen, että se oli ehkä itelle semmonen tietyllä tavalla ei niin tuttu - - Ei silleen niin semmonen asia mihin ois itte perehtyny, nii se oli jotenkin mukavaa sitten siihe tuli jotain uutta.” (V4)

7.2.6 Draama ja itseilmaisu

Käsittelimme opettajien draamaan ja itseilmaisuun liittyvät maininnat kokonaan erillään muista yläluokkiin kuuluvista maininnoista. Tämän kuudenneksi yläluokaksi muodostuneen aihealueen maininnat luokiteltiin siis täysin omiin ja muiden yläluokkien alaluokista eroaviin alaluokkiin. Maininnoista syntyivät taulukossa (TAULUKKO 18) esitetyt alaluokat.

Kaikki opettajat, jotka jollain tavalla mainitsivat puheessaan draaman, itseilmaisun tai oppaassa olleen draamallisen harjoituksen, myös joko olivat teettäneet oppaan draamallisia harjoituksia opetuksessaan oppaaseen tutustumisen aikana, tai vastaavasti aikoivat ottaa harjoitukset käyttöön tulevaisuudessa.

Taulukko 18. Draama ja itseilmaisu oppaassa -luokittelu

Alaluokka	Mainittu haastatteluissa (N=10)
Äänenkäytön ja draaman opetuksen yhdistäminen	6/10
Oma osaaminen draaman keinoin opettamisesta	6/10
Oppilaiden motivointi draamallisin harjoituksin	6/10
Draaman keinojen tuominen myös perusharjoituksiin	1/10
Ryhmä ja draaman käyttö opetuksessa	2/10

Äänenkäytön ja draaman opetuksen yhdistäminen koettiin monen opettajan osalta innovatiivisena ideana joko puhuttaessa yksittäisestä harjoituksesta tai yleisemmin äänenkäytön ja draaman opetuksesta. Osa opettajista oli esimerkiksi käyttänyt oppaan harjoituksia draamaopetuksessaan jo aiemmin (kuten esimerkiksi seuraavan sitaatin opettaja, joka puhuu *Vuoropuhelu varioiden* -harjoituksesta, kts. liite 9), mutta ei ollut keskittynyt niitä toteuttaessaan äänenkäytöllisiin tavoitteisiin.

“Hirvee hyvä harjotus tää, et on jotku samat lyhyet repliikit ja sitte niitä tehdään niiku eri rooleissa. Ja tässä niiku sitte oli äänenkäyttö, et se oli uus mulle, että tehään vaan sillä äänenkäytöllä. Mä oon tehny joskus silleen, että toinen liikkuu ja toinen ei liiku. Sama idea, mut et nyt oli sitte ääni siinä se tärkein juttu. Varmasti toimiva.” (V6)

Eräs opettajista keskittyi tutustumaan äänenkäyttöoppaaseen siitä näkökulmasta, mitä harjoituksia voisi käyttää juuri draamatunneilla. Vastaavasti yksi opettajista mainitsi, ettei ollut aiemmin ajatellut äänenkäyttöä kokonaisuutena niin laajasti, että siihen liittyisi vahvasti myös muun muassa draama ja itseilmaisu.

“Mut et se oli kyllä silleen yllättävää jotenki, et ku en mä oo silleen koskaan aatellu tätä niinku äänenkäyttöä jotenki niinku - - tai siis et ei oo vaa tietkö tullu ajateltuu - - et vaa sillee, et on

niiku musiikissa äänenavaus. Mut et ei sitä oo jotenki oikeesti ajatellu, et se liittyy just kaikkeen niikun puheeseen ja itsensä ilmaisuun ja sit just draamaan ja sit ihan pelkästään esitelmien pitoon, tämmöseen niiku vuorovaikutukseen, ni kaikkeen se ääni ja se rentous” (V7)

Myös oman osaamisen vaikutus draaman keinoin opettamiseen ilmeni kuuden opettajan puheessa. Kaikilla, jotka puhuivat omasta osaamisestaan draaman opettamisen yhteydessä, oli aiempaa kokemusta draamakasvatuksesta tai muuten draaman keinoin opettamisesta. Oppaasta koettiin saatavan uusia ideoita draamaopetukseen. Lisäksi harjoitusten tarkasti auki kirjatuista ohjeista oltiin iloisia ja valmiista draamatuntien kokonaisuuksista kiiteltiin, sillä ne koettiin omaa suunnittelutaakkaa helpottavana. Monet opettajista ajattelivat valmiiden tuntikokonaisuuksien mahdollisesti helpottavan myös sellaisten opettajien lähestymistä draamaopetukseen, joilla ei ole aiempaa kokemusta, saatika laajaa tietoutta draaman keinoin opettamisesta ja siitä, kuinka ilmaisutuntia lähdetään rakentamaan.

“Ja sit tossa on noit draamatunteja. Toi on tosi hyvä juttu myös siihen (oppaaseen), koska sitä ei kauheesti opeteta. Must tuntuu ainaki, että draamaa ei oikee niiku osata ajatella (osana opetusta), että tää on oikeen hyvä siinä mielessä.” (V10)

Leikillinen ja draamallinen lähestyminen äänenkäytön opetukseen koettiin myös toimivana keinona motivoida ja saada lapset innostumaan aiheesta. Yksi opettajista oli sitä mieltä, että äänen kanssa pitäisi ohjatusti päästä leikkimään läpi peruskoulun, jotta oppilaat löytäisivät oman persoonallisen äänensä. Harjoitusten leikillisyyttä ja mielikuvituksellisuutta pidettiin erityisesti pienille koululaisille ohjatuissa harjoituksissa tärkeänä.

Kaksi opettajista näki draaman yleisesti opetuksessa myös positiivisena ja hyödyllisenä keinona sekä työvälineenä muun muassa työrauhan ylläpitämisessä, rentoutuksessa, yhteishengen luomisessa sekä itseilmaisun vahvistamisessa.

“Ja sama myöski draama, ni sehän on luokanopettajalle niiku mieleton lahja tossa työrauhan (ylläpitämisessä) ja yleensä sen luokan vetämisessä, että siitä saa hirveesti eväitä - - siihen kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen yleensäkin ihmisten kanssa.” (V6)

8 POHDINTA

Yleisesti ottaen saamamme tulokset viittaavat äänenkäytön opettamisen tärkeyden tunnistamiseen peruskoulussa. Lähes kaikki haastatelluista opettajista pitivät äänenkäytön opetusta tärkeänä osana peruskoulun opetusta. Kukaan haastatelluista opettajista ei ollut sitä mieltä, että äänenkäyttöä ei tulisi opettamista peruskoulussa. Äänenkäytön opettaminen nähtiin myös sovellettavana moniin oppiaineisiin, muihinkin kuin musiikkiin tai äidinkielen/ (muiden) kielen ja kirjallisuuden oppitunneille. Esimerkiksi liikunnan, englannin kielen ja matematiikan oppituntien sisällä nähtiin mahdollisuuksia äänenkäytön opetukseen.

Tutkimusta aiheesta ei ole tehty paljoa. Tutkimuskentällä on jonkin verran tutkimusta laulusta ja lauluäänen opettamisesta (esim. Valtasaari, 2017; Pihkanen, 2011). Puhtaasti äänenkäytön opetukseen tai äänenhuoltoon liittyvää tutkimusta ei kuitenkaan suomalaisen peruskouluun liittyen ole tehty. Tämä voi johtua äänenkäytön ongelmien tunnistamisen vähäisyydestä. Toisaalta esimerkiksi opettajien ääniongelmia on taas tutkittu paljonkin. Äänenkäyttö liitetään perusopetuksen opetussuunnitelmassakin (2014) lähinnä musiikin opettamiseen. Tämäkin voi olla osasyynä tutkimuksen vähäisyyteen. Jos äänenkäytön opettamisen ja terveen äänen kehittämisen tavoitteet olisivat opetussuunnitelmassa vahvemmin läsnä, olisi tutkimuskenttäkin mahdollisesti laajempi.

Tutkimusta varten luomamme *Äänenkäyttö –opas äänenkäytön opettamisen tueksi* -opas koettiin yleisesti haastattelussa hyväksi ja tarpeelliseksi oppimateriaaliksi äänenkäytön opetuksen tukena. Ne opettajat, jotka eivät olleet aiemmin tutustuneet äänenkäytön opetukseen kokivat saavansa oppaasta tietoa äänenkäytön perusteista oppaan teoriaosuuden kautta sekä käytännön opetusvinkkejä ja harjoituksia äänenkäytön opettamiseen. Myös ne opettajat, joilla oli jo tietoutta äänenkäytön opettamisesta ennestään, kokivat oppaan hyödylliseksi työvälineeksi omassa opetuksessaan. Lisäksi he kokivat oppaan tärkeänä juuri niiden opettajien kohdalla, joilla ei ollut tätä tietoutta jo ennestään. Oppaasta saatiin paljon positiivista palautetta tutkimushaastattelujen lomassa. Useat haastatelluista myös kysyivät mitä oppaalle tapahtuu tutkimuksen jälkeen. Useat haastatelluista kannustivat myös jatkamaan oppaan kehittämistä sekä suunnittelemaan sen julkaisua niin, että se olisi kaikille saatavilla.

Seuraavissa alaluvuissa pohdimme tutkimuksesta saatuja tuloksia tutkimuskysymys kerrallaan. Vedämme myös mahdollisia johtopäätöksiä tulosten pohjalta sekä vertaamme tuloksia olemassa olevaan tutkimuskenttään. Lisäksi arvioimme sitä, miten onnistuimme tutkimuksessa yleisesti. Lopussa pohdimme vielä tutkimuksen luotettavuutta, eettisyyttä sekä luomme kenttää mahdolliselle jatkotutkimukselle.

8.1 OPETTAJIEN PEDAGOGINEN LÄHESTYMINEN ÄÄNENKÄYTÖN OPETTAMISEEN

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä halusimme selvittää opettajien pedagogista lähestymistä äänenkäytön opettamiseen. Jaoin tutkimuskysymyksen 1 kolmeen osaan, joissa keskityimme tarkemmin tiettyihin pedagogisiin seikkoihin opettajien äänenkäytön opetuksessa. Tällä tutkimuskysymyksellä 1 halusimme myös selvittää opettajien taustaa äänenkäytön opettamisesta.

8.1.1 Kuinka opettajat huomioivat opetussuunnitelman äänenkäyttöön liittyvät sisällöt?

Kouluissa harjoitetaan äänentuottoa ja äänenkäyttöä lähinnä laulamisen sekä laulullisten harjoitteiden kautta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tarkastelun pohjalta voimme sanoa, että äänenkäytön opettaminen sisältyy lähinnä musiikin oppitunteihin. Eniten mainintoja äänenkäytöstä ja äänen harjoittamisesta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa löytyy juuri musiikin oppiaineen kohdalta. Lisäksi mainintoja on myös äidinkielen ja kirjallisuuden sekä terveystiedon oppiaineen yhteydessä. (Opetushallitus, 2014.)

Suomen kieli ja kirjallisuus -oppiaineen sisällöissä ei suoraan mainita äänenkäyttöä muualla kuin kuudennen luokan arvosanan 8 arviointikriteereissä; *“oppilas osaa hyödyntää äänenkäytön taitoja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa”* (Opetushallitus 2014, 165). Esimerkiksi vuosiluokkien 1–2 tavoitteena 15 (T15) on *“ohjata oppilasta pohtimaan kasvua ja kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia tukevia tekijöitä sekä elämän perusedellytyksiä”* (Opetushallitus 2014, 132.) Tämä laajasti asetettu tavoite sisältää mielestämme myös terveen äänenkäytön harjoittelun osana hyvinvoinnin tukemista.

Vuosiluokkien 3–6 ympäristöopin tavoite 19 (T19) sisältää oppilaan ohjaamisen terveyden eri osa-alueiden ymmärtämiseen sekä terveysosaamisen soveltamiseen omassa arjessa (Opetushallitus 2014, 241). Myös tähän voidaan mielestämme liittää terveen äänenkäytön opettaminen ja huomioiminen. *Terve äänenkäyttö* mainitaan vuoden 2014 peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteissa, mutta siitä ei kuitenkaan anneta tarkempaa ohjeistusta (Opetushallitus 2014).

Äänenkäytön ja laulun opettaminen on vähentynyt suomalaisessa koulussa tasaisesti jo 1800-luvulta lähtien (Pajamo, 1999; Pajamo, 1976; Pihkanen, 2011; Valtasaari, 2017). Myös musiikin oppiaineen tuntimäärät ovat vähentyneet jokseenkin samassa tahdissa (Valtasaari, 2017). Tuntimäärien väheneminen on mielestämme yhteydessä äänenkäytön opettamiseen, sillä suuri osa äänenkäytön opettamisesta sisältyy peruskoulussa musiikin oppiaineeseen. Pienet tuntimäärät eivät myöskään anna oppilaille mahdollisuutta riittävään toistoon perustuvaan harjoitteluun, jolla oppimista tapahtuisi

mahdollisesti enemmän. Laatimallamme äänenkäytön oppaalla yritämme tasoittaa tätä tuntimäärien vähentymistä tarjoamalla äänenkäytön harjoitteita myös muiden oppituntien kuin musiikin yhteyteen.

Tutkimuksen tuloksista huomattiin ero musiikki- tai draamakasvatukseen erikoistuneiden ja erikoistumattomien opettajien välillä opetussuunnitelman sisältöjen näkökulmasta. Ne opettajat, joilla oli aineopintoja musiikkikasvatuksesta tai draamakasvatuksesta, kertoivat tutustuneensa opetussuunnitelman sisältöihin myös äänenkäytön osalta tarkemmin. Opettajat, joilla ei ollut aineopintoja musiikista tai draamasta, eivät puolestaan olleet tutustuneet opetussuunnitelmaan äänenkäytön osalta samalla tarkkuudella. Tämän koemme näkyvän varsinkin musiikin opetuksessa tapahtuvassa äänenkäytön opetuksessa. Luokanopettajat opettavat usein vuosiluokilla 1–6 musiikkia ja aineenopettajat saavat musiikin opettamisen vastuulleen vuosiluokilla 7–9 (Vesioja 2006, 58). Tässä on toki eroja koulukohtaisesti. Musiikin aineopinnoilla voi siis kuitenkin olla yhteyttä siihen, kuinka hyvin opettajat ovat perillä opetussuunnitelman tavoitteista musiikin oppiaineen osalta. Tämä voi taas johtaa siihen, ettei musiikkia opettavilla luokanopettajilla ole yhtä hyvää käsitystä äänenkäytön opetuksen tavoitteista opetussuunnitelmassa. Lisäksi tulokset osoittivat, että *erikoistuneet* -ryhmän opettajat kokivat opetussuunnitelmassa esitetyt äänenkäytön opettamiseen liittyvät sisällöt vaikeina. Tämä voi johtua siitä, että opettajat, jotka ovat erikoistuneet musiikkiin tai draamaan, tuntevat opetussuunnitelman maininnat äänenkäytöstä paremmin oman erikoistumisensa johdosta. Heidän oletetusti *erikoistumattomat* -ryhmän opettajia parempi asiantuntijuus äänenkäyttöön liittyen saattaa myös olla yhteydessä siihen, että he osaavat kiinnittää ja ovat kiinnittäneet opetussuunnitelman äänenkäytöllisiin sisältöihin enemmän huomiota *erikoistumattomat* -ryhmän opettajiin verrattuna. Heidän asiantuntijuutensa kautta he myös kenties osaavat huomata opetussuunnitelman mahdolliset vajavaisuudet aiheeseen liittyen.

Opettajat nostivat esille myös opetussuunnitelman laajat tavoitteet sekä sen, kuinka opetussuunnitelman tavoitteet ovat aina kovin korkealla eivätkä välttämättä aina kohtaa arjen käytäntöjä. Opetussuunnitelmaa pidettiin myös niin “*valtavan isona opuksena*”, ettei kukaan sen sisältöjä pysty sisäistämään. Esille tuotiin myös luokanopettajan työn vaikeus; opetussuunnitelman sisällöt ovat valtavat lukuisia oppiaineita opettaville luokanopettajille. Tästäkin syystä musiikkikasvatukseen erikoistuneiden opettajien tarve myös alakouluihin olisi mielestämme suuri. Näin pelkästään musiikin oppiaineen sisältöihin erikoistuneet opettajat voisivat tarjota myös laadukasta äänenkäytön opetusta osana musiikinopetusta. Mielestämme olisi myös äärimmäisen tärkeää, että äänenkäytön harjoittaminen aloitettaisiin jo alakoulun puolella. Näin mahdollisiin äänihäiriöihinkin voitaisiin puuttua aiemmin.

Oppaassa olevia nostoja opetussuunnitelman äänenkäytön sisällöistä pidettiin molemmissa ryhmissä tärkeinä ja hyödyllisinä. Kahdeksan kymmenestä tutkimukseen osallistuneesta opettajasta mainitsivat oppaan nostot hyvinä ja tarpeellisina muistutuksina opetussuunnitelman tavoitteista ja sisällöistä. Oppaan opetussuunnitelman viittauksia pidettiin myös selkeinä ja helposti ymmärrettävinä. Tästä syystä koemme erillisen, vain äänenkäyttöön keskittyvän, oppimateriaalin olevan tarpeellinen kaikille peruskoulussa työskenteleville opettajille. Samoin äänenkäytön teoriaa sekä opetussuunnitelman sisältöjen sisällyttäminen oppaaseen on tästä syystä perusteltua.

8.1.2 Millaisia ajatuksia opettajilla on olemassa olevien oppimateriaalien äänenkäytöllisestä sisällöstä?

Kahdeksan kymmenestä haastattelusta opettajasta nosti haastatteluissaan esille vastaavanlaisen äänenkäyttöoppaan tarpeellisuuden peruskoulun opetukseen. Puolet haastatelluista opettajista oli lisäksi sitä mieltä, ettei tarjolla ole tarpeeksi tai ollenkaan oppimateriaalia äänenkäytön opetuksen tueksi. Opettajien erikoistumisella ei näyttänyt olevan merkitystä siihen, kuinka tarpeelliseksi opas koettiin. Myös Pihkanen on tuonut tutkimuksessaan (2011) esille laulun ja äänenkäyttöopetuksen osuuden vähenemisen musiikintunneilla näkyvän lisäksi esimerkiksi 2000-luvun puolella ilmestyneiden seitsemännen vuosiluokan musiikin oppikirjojen sisällöissä. Hänen mukaansa lauluääntä käsitellään oppikirjoissa aikaisempaa vähemmän, nostaten esimerkiksi Otavan vuonna 2005 julkaiseman oppikirjan *Selvät sävelet 7*, jossa tekstiä äänenkäytöstä on vain yhden sivun verran. (Pihkanen 2011, 20.) Useissa kouluissa musiikin oppikirjat saattavat olla näinkin vanhoja, eikä niiden uusimista välttämättä koeta tärkeänä. Pihkanen esitteli tutkimuksessaan myös samalle ikäryhmälle vuonna 1993 julkaistun musiikin oppikirjan, jossa ihmisen äänielimistöä ja sen toimintaa on esitelty seitsemällä sivulla havaintokuvien ja äänenkäyttöharjoitusten avulla. Esimerkiksi tässä on nähtävissä äänenkäytön opetuksen valitettava vähentyminen myös oppikirjojen osalla.

Lisäksi Pihkanen esittää oppikirjoissa olevien laulujen sävellajien olevan usein valittu yhteisösoiton näkökulmasta, jolloin kappaleiden äänialat ovat joskus laulajien osalta haasteellisilla korkeuksilla. (Pihkanen 2011, 20.) Tästäkin syystä luotu äänenkäytön opas pidettiin mahdollisimman vähän laulamista tai muuta melodista äänenkäyttöä sisältävänä. Näin keskittyminen oppaassa oli juuri äänenkäytössä ja sen harjoittamisessa, eikä esimerkiksi yhdistäminen yhteisösoittoon ollut tarpeellista. Tätä laulujen puuttumista oppaasta kukaan opettajista ei haastatteluissaan maininnut, joten voimme olettaa, että ainakaan kyseiset opettajat eivät niitä oppaaseen kaivanneet. Toki laajempi opas voisi

sisältää myös laulullisen osan, jossa opittuja äänenkäytön taitoja yhdistettäisiin ja harjoiteltaisiin edelleen laulamisen avulla

Yksi opettaja mainitsi haastattelussaan sen, kuinka oppimateriaalin puutteen vuoksi äänenkäyttöä tulee opetettua huomattavasti vähemmän. Luodun oppaan tärkeyttä korostettiin myös siitä syystä, että tehtävät ovat siinä kootusti *“samoissa kansissa”*. Opettajan oppaiden lisämateriaalien olemassaolo tiedostettiin, mutta sen etsiminen ja löytäminen kaiken kiireen keskellä koettiin vaikeaksi. Myös ne opettajat, joilla oli tietoutta äänenkäytön opettamisesta, kokivat luodun oppaan jäsentävän hyvin omaa asiantuntijuutta. Oppaan tärkeys nähtiin myös niiden kohdalla, joilla ei ole vakiintunutta tapaa äänenkäytön opettamiseen. Tämänkaltaista tietoutta ei koettu muissa oppimateriaaleissa tarjottavan.

Tuloksissa korostettiin myös sitä, kuinka luotu opas lähestyy äänenkäyttöä laajemmin kuin tarjolla oleva oppimateriaali. Se, että oppaassa oli huomioitu tunteet, rentous, hengitys, harjoitusten hauskuus sekä keskittyminen koettiin tärkeänä. Tämä teki oppaasta monipuolisen ja tarpeellisen. Halusimme korostaa oppaan luomisessa juuri äänenkäytön kokonaisvaltaisuutta sekä äänenkäytön käsittelemisen mahdollisuuksia monien eri oppiaineiden lomassa. Yhden opettajan haastattelussa tuli myös esille selkeä kehoitus luodun äänenkäytön oppaan saattamisesta markkinoille ja ihmisten saatavaksi.

Haastatteluissa ei olemassa olevien äänenkäytön oppimateriaalien käsittelyssä noussut esille juurikaan muita, olemassa olevia oppimateriaaleja. Suurimpana tuloksena tästä tutkimuskysymyksestä pidämmekin sitä, että luodun äänenkäytön oppaan kaltaista oppimateriaalia ei ole paljoa olemassa. Ainakaan haastateltujen opettajien tiedossa ei tällaisia ollut. Tästä voimmekin vetää johtopäätöksen luodun äänenkäytön oppaan tarpeelle peruskoulun oppimateriaaliksi.

8.1.3 Minkälaisia ajatuksia opettajilla on äänenkäytön opettamisesta yleisesti?

Ugoo-Okonwon (2013) tutkimuksen mukaan, sillä että opettajat opettivat äänenkäyttöä mielellään, oli positiivinen vaikutus heidän opetukseensa. Tutkimuksen mukaan niin opettajat kuin oppilaat arvostivat ääntä musiikillisena instrumenttina. Tutkimuksemme tuloksissa oli nähtävissä opettajien positiiviset ajatuksen äänenkäytön opettamisesta. Sitä pidettiin tärkeänä ja hyvin peruskoulun oppisisältöihin sopivana. Varsinkin monen *erikoistuneet* -ryhmän opettajan puheesta nousi esiin äänenkäytön opettamisen tärkeys. Tämä antaa viitteitä siihen, että kentällä toimivilla peruskoulun opettajilla olisi halua äänenkäytön opettamiseen. Opetus voisi olla myös laadukasta, sillä opettajien suhtautuminen aiheeseen oli pääosin positiivinen. Joidenkin opettajien kommentteista oli nähtävissä ajankäytöllisten ongelmien tunnistamista; kun aikaa ei ole tälläkään hetkellä tarpeeksi kaiken opettamiseen, voi

äänenkäytön opetuksen tuominen omaan opetukseen tuntua raskaalta. Myös Ugoo-Okonkwon (2013) tutkimuksessa opettajat nostivat ajan olevan riittämätön niinkin merkityksellisen asian, kuin äänenkäytön opettamiseksi. Ajankäyttöisten resurssien vähyyteen pyrimme vaikuttamaan luodun oppaan harjoituksilla, joiden ideana oli se, että harjoituksia voitaisiin käyttää useiden eri oppiaineiden oppitunneilla. Tämä nähtiin opettajien mielestä myös hyödyllisenä lähestymistapana oppaassa. Lisäksi pidimme opasta kirjoittaessa mielessä sen, että sen tulisi olla mahdollisimman selkeä ja helposti ymmärrettävä.

Vesiojan (2006, 150) tutkimuksessa havaittiin, että ne opettajat, jotka olivat harrastaneet pitkään laulamista, kokivat pystyvänsä opettamaan äänenkäyttöä paremmin kuin muut opettajat. *Erikoistuneet* -ryhmän opettajat olivat päässeet tutustumaan äänenkäyttöisiin sisältöihin ja oppeihin muun muassa musiikki- ja draamakasvatuksen opintojen kautta, ja lisäksi osa heistä oli lisännyt omaa äänenkäyttöistä tietouttaan opiskelujen ja työn ulkopuolella. Neljällä ryhmän opettajista oli laulutaustaa; yksi heistä kertoi myös opettavansa laulua koulun ulkopuolella. Tämä laulutausta oli myös yhteydessä siihen, miten opettajat tunsivat oppaan harjoituksia etukäteen. Lisäksi oppaan *Kohti melodista äänenkäyttöä* -osion harjoitukset näyttivät olevan laulutaustaa omaaville opettajille selkeämpiä sekä helpommin lähestyttäviä. Yksi opettajista kertoi osallistuneensa myös työväenopiston äänenkäytön kurssille, josta oli jäänyt paljon enemmän käteen, kuin yliopiston äänenkäyttöön liittyvistä sisällöistä, joista hän ei muistanut enää juuri mitään. Myös Valtasaaren (2017, 178) tutkimuksessa havaittiin laulutuntien auttaneen paljon äänenkäytön, ihmismielen ja kehon toiminnan kokonaisuuden hallintaan. Lisäksi hän esittää tutkimuksessaan ajatuksensa siitä että, olisi tärkeää saada äänenkäytön ja laulunopetusta suurempaan rooliin opettajakoulutuksessa. Näin opettajien kynnys äänenkäyttöharjoitusten käyttämisessä ei olisi niin suuri.

Opettajat pitivät myös tärkeänä, että oppilaille tarjottaisiin läpi peruskoulun mahdollisuus tutustua omaan ääneen. Lisäksi osa oli sitä mieltä, ettei äänenkäyttöön liittyvää sisältöä nosteta kouluissa välttämättä kovinkaan paljon esille. Kuten Ugoo-Okonkwonkin (2013) tutkimukseen osallistuneet lauluopettajat kokivat opiskelijoiden keinotekoisella äänellä laulamisen yhtenä ongelmana, myös tässä tutkimuksessa nostettiin esille se, kuinka lasten oma ääni tuntuu olevan hukassa ja heidän äänenkäytön ja laulutaidon taso on yleisesti laskenut. Tähän on yhteydessä oletettavasti monia erinäisiä tekijöitä, mutta yksi saattaa juuri olla vähäiset musiikintunnit ja niiden laullisten ja äänenkäyttöisten sisältöjen väheneminen verrattuna aiempaan. Jos näinkin pienessä otannassa useampi opettaja on sitä mieltä, ettei äänenkäyttöä opeteta tarpeeksi tai, että lasten äänenkäyttötaidot ovat laskussa, on oletettavaa, että ongelma voi olla hyvinkin yleinen. Koistisen (2003, 11) mukaan ääniongelmat saattavat olla kehon fyysinen reaktio johonkin syvempään ongelmaan. Peruskoulussa oppiminen on hyvin kokonaisvaltaista

ja esimerkiksi terveystiedon oppisisällöissä tulisi mielestämme huomioida myös suuremmin ääni ja sen kehittäminen lapselle suotuisalla tavalla.

Ugoo-Okonkwon (2013) tutkimuksessa opettajat olivat myös maininneet yhdeksi äänenkäytön ja laulamisen opetteluun liitettäväksi ongelmaksi harhaluulon siitä, että äänenkäyttö ja laulaminen on helppoa, jolloin taidot myös otettiin itsestäänselvytenä. Yksi tämänkin tutkimuksen opettajista mainitsi pitäneensä äänenkäyttötaitoa ennen oppaaseen tutustumista *”liialti itsestäänselvytenä”*. Toinen kertoi oppaan johdosta heränneensä siihen, kuinka tietoisesti äänenkäyttöä voi opettaa ja samalla kertoi *”törmänneensä”* äänenkäyttöön *”kokonaisuutena”* ensimmäisen kerran. Kolmas opettaja mainitsi, että vasta oppaaseen tutustuessaan hän heräsi ajattelemaan, kuinka kauaskantoiset vaikutukset äänenkäytöllä on. Oppaalla voimme siis nähdä tässäkin tutkimuksessa positiivisia vaikutuksia ainakin opettajien näkemykseen äänenkäytöstä. Ugoo-Okonkwon (2013) tutkimuksen tuloksiin edelleen viitaten; opettajien tietämys ja suhtautuminen äänenkäytön sekä laulamisen opetukseen on yhteydessä positiivisesti heidän opetuksensa laatuun. Toivommekin oppaan tuoneen opettajille tuoreita ajatuksia ja käytännön vinkkejä äänenkäytön opettamiseen. Tämä voi taas vaikuttaa positiivisesti heidän opetuksessaan olevien lapsien ääneen ja taitoon käyttää sitä.

8.2 MINKÄLAISIA ASIOITA OPETTAJAT NOSTIVAT ESILLE ÄÄNENKÄYTTÖOPPAAN ERI OSA-ALUEISTA?

Toisella tutkimuskysymyksellä halusimme selvittää sitä, minkälaisia asioita opettajat nostivat esille äänenkäyttöoppaasta eri osa-alueiden yhteydessä. Lisäksi halusimme laajentaa käsitystämme siitä, millaisia näkemyksiä opettajilla on äänenkäytön opettamisesta. Toisella tutkimuskysymyksellä myös laajensimme käsitystämme vastaavanlaisen oppaan tarpeellisuudesta peruskoulun opetuksessa. Tutkimuskysymyksellä 2 halusimme saada myös vastauksia siihen, miten hyvin luodun oppaan teoriaosuus, harjoitukset ja yleinen pedagogiikka tuki opetusta opettajien kokemuksen pohjalta ja täten mahdollisesti löytää oppaalle kehitysehdotuksia. Näin toivoimme saavamme käsitystä siitä, mitä oppaassa olisi voinut olla paremmin esitettynä.

8.2.1 Kehollisuus äänenkäytön tukena

Opettajat pitivät äänenkäyttöoppaan kehollisia harjoituksia hyvin käyttökelpoisina ja tarpeellisina. Harjoitusten tavoitteet oli opettajien mielestä avattu selvästi ja lisäksi harjoitusten leikillisuus teki niistä oppilaille helpommin lähestyttäviä. Kehontuntemuksen koettiin olevan äänenkäytön perusta ja esimerkiksi kehollisen jännityksen nähtiin olevan liitoksissa siihen, kuinka omat ajatukset esittää. Kehon asennolla onkin todettu olevan suuri vaikutus äänentuottoon (Laukkanen & Leino 1999, 191; Vilkmán,

Lauri, Alku, Sala & Sihvo 1998; Aalto & Parviainen 1985,18). Koistisen (2003, 11) mukaan ääni on yhteydessä ihmisen henkiseen tilaan, ja monet emotionaaliset ongelmat, jännitystilat sekä pelot voivat vaikuttaa kehoon ja sitä kautta ääneen negatiivisesti. Osa opettajista nostikin esiin aiheen sensitiivisyyden. Kehollisten harjoitusten koettiin olevan hieman hankalia oppilaiden minäkuvan ja kehonkuvan takia. Opettajien näkemysten pohjalta on perusteltua sanoa, että kehollisia harjoituksia olisi hyvä ohjata oppilaille jatkossakin. Kehollisten harjoitusten tekemisen myötä myös oppilaiden kehollinen minäkuva saattaisi mahdollisesti vahvistua.

8.2.2 Hengitysharjoitukset

Osa opettajista koki hengittämisen yhdessä kehollisuuden kanssa olevan äänenkäytön perusta. Isompi osa piti oppaan hengitysharjoituksia ennen kaikkea haastavina ja osa kertoi omien kokemusten hengitysharjoitusten vaikeudesta vaikuttavan negatiivisesti harjoitusten ohjaamiseen ja jopa ennakkoolettamuksiin kyseisen osion harjoituksista. Olisikin tärkeää, että opettajat saisivat oman koulutuksensa aikana itse mahdollisimman paljon positiivisia kokemuksia hengitysharjoituksista, ja että opettajankoulutuksen kaikille pakollisissa musiikinopinnoissa käsiteltäisiin laajemmin äänenkäyttöä ja siihen kuuluvia osa-alueita (Valtasaari 2017, 68–70). Hengitysharjoitusten vaikeudesta huolimatta niiden ohjaamisen koettiin olevan tärkeää ja hengittämisen taito, jota kouluissa tulisi opetella pikkuhiljaa. Lisäksi hengitysharjoitusten nähtiin toimivan rentoutusharjoituksina, kuin keskittymisharjoituksina ja leikillisyyden koettiin helpottavan muutoin välillä hieman vaikeasti lähestyttäviä harjoituksia.

8.2.3 Resonanssi ja artikulaatio

Tämän osa-alueen harjoituksia pidettiin käyttö- ja sovelluskelpoisina. Opettajat olivat hyödyntäneet harjoituksia muun muassa vieraiden kielten opetuksessa. Oppaan sisällöstä on siis hyötyä muissakin, kuin musiikin, suomen kielen ja kirjallisuuden tai draaman opetuksessa. Näitä harjoituksia ei juuri pidetty haasteellisina, mutta yksi opettajista nosti esiin sensitiivisyyden harjoitusten ohjaamisessa ja korosti opettajan harkintakykyä siinä, mitä tehtäviä minkäkin ryhmän kanssa voidaan tehdä. Myös tämän osa-alueen leikkisemmät harjoitukset koettiin yhden opettajan mielestä jännitystä laukaisevina ja ryhmän yhteisöllisyyden tunteen luomisessa toimivina. Yksi musiikkikasvatukseen erikoistuneista opettajista korosti tämän osa-alueen harjoitusten tärkeyttä erityisesti osana lauluun keskittyvien tuntien äänenavausta. Yksi draamakasvatusopettajista olisi toivonut tämän osa-alueen harjoitusten yhteyteen ohjevideon, jossa esimerkiksi suun asennot avattaisiin konkreettisemmin. Yksi musiikkikasvatuksen

opettaja taas olisi toivonut harjoituksiin lisättävän hieman haasteellisuutta. *Erikoistuneet* -ryhmän sisälläkin oli siis eroja siinä, kuinka äänenkäyttöön liittyviä sisältöjä tunnetaan. Ohjevideon toivominen kertoo äänenkäytönopetukseen liittyvän tiedon tarpeesta, toisin kuin haastavampien harjoitusten toivominen siitä, ettei harjoituksissa koettu olevan mitään hankalaa.

8.2.4 Kohti melodista äänenkäyttöä

Ne opettajat, joilla ei ollut musiikkikasvatuksen opintoja eivät maininneet käyttäneensä osa-alueen harjoituksia, kun taas osa musiikkikasvatustaustaisista opettajista vähintäänkin tiedosti osa-alueen harjoitusten tärkeyden. Kaikista opettajista jopa kolme kertoi suoraan, että oli joko kokonaan ohittanut osa-alueen harjoitukset tai vastaavasti niitä kokeiltuaan aikoi jättää ne opetuksestaan pois. Lisäksi harjoitusten koettiin sopivan muita oppitunteja paremmin juuri musiikintunneille. Osa-alueen harjoitukset koettiin siis osin tarpeettomiksi äänenkäytön opetuksessa ja opettajien kokemus- ja osaamistausta vaikuttivat siihen, kuinka tämän osa-alueen harjoituksista puhuttiin. Myös meidän olettamuksemme opasta luodessamme oli se, että *kohti melodista äänenkäyttöä* -osa-alue saattaisi olla opettajille vaikeammin lähestyttävä muihin osa-alueisiin verrattuna. Yksi opettajista piti tämän osion harjoituksia kuitenkin voimaannuttavina ja toinen pohti harjoitusten sopivan mainiosti lisämateriaaliksi musiikin oppimateriaaleille, jotka sisältävät paljon pelkkää laulamista.

8.2.5 Tunne ja ääni

Misonon ym. (2019) tutkimus osoitti esimerkiksi persoonallisuudella, stressireaktioilla tai reaktiivisuudella, itsesäätelyllä sekä tunnetilalla olevan merkittävä osa äänen ja psykologisen tilan välisessä suhteessa. Osalla tutkimukseemme osallistuneista opettajista oli Misonon (2019) tutkimustulosten kanssa linjassa olevia ajatuksia suhteessa ääneen ja tunteisiin. Kolme opettajista koki lähestymisen äänenkäytön opetukseen tunteiden kautta tarpeelliseksi ja toivotuksi. Tunteiden koettiin vaikuttavan kehoon ja hengitykseen, jonka takia niistä olisi tärkeä puhua oppilaiden kanssa, kun kehon ja hengityksen oli puolestaan aiemmin todettu olevan äänenkäytön perusta. Harjoitteiden koettiin myös olevan hyviä oppilaille, joilla on haasteita oman tunne-elämänsä kanssa ja harjoituksia sovellettiin jopa kasvatustilanteisiin. Toisaalta harjoituksia pidettiin myös sensitiivisinä, sillä niiden sanottiin vaativan luokan keskinäistä ilmapiiriä, yksilöllistä uskallusta sekä tervettä minäkuvaa ja itsevarmuutta. Jos opettajat harjoitusten arkaluontoisuudesta huolimatta jaksaisivat ohjata tunne ja ääni -osion tehtäviä oppilailleen, uskomme niiden pidemmällä aikavälillä säännöllisesti ohjattuna voivan kehittää muun muassa oppilaiden itsevarmuutta sekä kykyä tunnistaa ja kohdata omia tunteita. Kuten

Misononkin (2019) tutkimus osoitti, on itsesäätelyllä yhteys ääneen, voimme toivoa, että *tunne ja ääni* -osa-alueen harjoitukset olisivat osaltaan positiivisesti yhteydessä äänentuottoon ja mahdollisesti toimisivat myös osana ääniongelmia ennaltaehkäisevää äänenkäytönopetusta.

8.2.6 Draama ja itseilmaisu

Äänenkäytön ja draaman opetuksen yhdistäminen koettiin monen opettajan osalta innovatiivisena ideana. Oppaan valmiiden draamallisten tuntikokonaisuusesimerkkien sekä harjoitusten tarkasti auki kirjattujen ohjeiden ajateltiin luultavasti auttavan sellaisia opettajia, joilla ei aikaisempaa kokemusta draamakasvatuksesta olisi. Kaikilla, jotka tutkimuksessamme ottivat puheessaan esille oman draamallisen osaamisensa, oli aiempaa kokemusta tai osaamista aiheen opettamisesta. Oppaan draamallisuutta ei siis nostettu esiin ilman lähempää kosketusta aiheeseen. Draamallisin keinoin opettaminen ei siis kaikille opettajille ole tuttua, mutta sen jännitystä purkavan ja mieltä rauhoittavan vaikutuksen ansiosta olemme sitä mieltä, että draamallisia metodeja tulisi äänenkäytön opetuksessa hyödyntää tästäkin edespäin.

Opettajien mielipiteet ja suhtautuminen draamallisiin menetelmiin olivat osin myös linjassa Laitilan ym. (2013) tutkimuksen kanssa, jossa draamalla todettiin olevan ensisijaisesti positiivinen vaikutus opetukseen. Kuten Laitilankin ym. (2013) tutkimuksessa draamallisten metodien todettiin mahdollisesti parantavan motivaatiota, myös tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat sitä mieltä, että draamallisuus ja leikillisuus motivoi lasta innostumaan äänenkäytöstä opeteltavana asiana. Yksi opettajista oli sitä mieltä, että äänen kanssa pitäisi päästä leikkimään läpi peruskoulun, jotta oppilas oppisi löytämään oman persoonallisen äänensä. Lisäksi draamaa pidettiin käyttökelpoisena työvälineenä muun muassa työrauhan ylläpitämisessä, yhteishengen luomisessa sekä itseilmaisun vahvistamisessa. Myös Laitilan ym. (2013) tutkimuksessa draama osoittautui yhdeksi mahdolliseksi ryhmänhallintakeinoksi, sillä sen todettiin vaikuttavan yhteishengen sitä kehittäen. Kaikilla, jotka tutkimuksessamme ottivat puheessaan esille oman draamallisen osaamisensa, oli aiempaa kokemusta tai osaamista aiheen opettamisesta.

8.3 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Arvioimme laadullisen tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden kriteerien mukaisesti seuraavia asioita tutkimuksessamme. Yritimme toteuttaa tutkimuksen niin, että lukija pystyisi muodostamaan seikkaperäisen kuvan, siitä miten tutkimuksessa on toimittu sekä mitä on tehty missäkin vaiheessa

tutkimusta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 141). Lisäksi huolehdimme tutkimusjoukon asianmukaisesti luonnehdinnasta sekä anonymiteettisuojasta. Tuloksissa esitimme paljon lainauksia, joista saatiin käsitystä tutkimusjoukon todellisista vastauksista. Tällä oli tarkoitus mahdollistaa myös se, että lukijalla on mahdollisuus luoda omat päätelmänsä analyysin paikkaansa pitävyydestä. Myös Tuomen ja Sarajärven (2009, 127) mukaan nämä esitetyt seikat ovat tärkeää tutkimuksen luotettavuuden kannalta.

Loimme itse tutkimuksen aineiston, äänenkäyttöoppaan. Tästä syystä meillä oli varmasti jossain määrin henkilökohtainen suhde oppaaseen ja sen sisältöön. Tämä saattoi vaikuttaa siihen, minkälaisia kommentteja nostimme äänenkäyttöoppaasta esille. Yritimme olla puolueettomia tutkimusaineistoa tutkaillessa, mutta on mahdollista, että tämänkaltainen kaksoisrooli on vaikuttanut jossain määrin tutkimuksessa esille nostamiimme asioihin. Tutkimukseen osallistuneet opettajat löysimme omien kontaktiemme kautta. Tällä saattoi olla vaikutusta siihen, minkälaisia opettajia tutkimusjoukkoon valikoitui. Suurempi ja mahdollisesti sattumanvaraisempi tutkimusjoukko saattaisi antaa tutkimukselle erilaisia tuloksia. Tämänkaltainen jatkotutkimus olisi kuitenkin mielestämme tärkeää äänenkäytön opettamisen tutkimuskentän laajentamiseksi.

Tutkimusjoukon anonymiteettiä suojettiin tässä tutkimuksessa, eikä tuloksista tai aineiston kuvailusta ole mahdollista tunnistaa haastateltuja opettajia. Vaikka tutkimus liittyi vahvasti peruskouluun, ei tässä tutkimuksessa kuitenkaan tutkittu oppilaita. Tästä syystä eettisiä ongelmia oppilaiden tutkimiseen liittyen ei tässä työssä havaittu. Jos opettajat mainitsivat haastatteluissaan mielestämme liian arkaluontoisia asioita oppilaista, jätimme ne maininnat litteroimatta. Haastatteluiden tallenteet poistettiin heti aineiston litteroinnin jälkeen. Myös litteroidut haastattelut poistettiin heti aineiston analyysin ja tutkimuksen tulosten kasaamisen jälkeen.

Tutkimuksessa jaoimme haastattelut puoliksi. Tämä saattoi vaikuttaa siihen, millaisia haastattelutilanteet olivat. Vaikka haastattelurunko oli molemmilla haastatteliijoilla sama, puolistrukturoidussa haastattelussa esitetyt lisäkysymykset kuitenkin vaihtelivat. Tämä johti mahdollisesti siihen, että haastattelut erosivat toisistaan. Tästä syystä haastatteluissa ilmenneet asiat saattoivat olla erilaisia. Suurempaa tutkimusjoukkoa haastatellessa tai muussa mahdollisessa lisätutkimuksessa haastattelutilanteen voisi strukturoida tarkemmin. Haastattelut voisi suorittaa joko kaikki yhdessä tai niin, että sama ihminen haastattelisi kaikki tutkimukseen osallistujat. Näin voisi jatkossa välttää tämänkaltaiset, haastattelijoista johtuvat erot tutkimusaineistossa.

Aihetta ei ole tutkittu aiemmin paljoa, eikä tämänkään tutkimuksen yhteydessä esitetä paljoa tutkimusta juuri tähän aiheeseen liittyen. Laajensimme tutkimuskenttää myös laulunopetuksen puolelle juuri siitä syystä, että aiempaa tutkimusta ei pelkästään äänenkäytöstä paljoa löytynyt. Lasten laulamista

käsittelevät tutkimukset koimme liittyvän vahvasti myös puhtaasti äänenkäytön opetukseen. Tästä syystä aiempaa tutkimuskenttää on tarkasteltu myös laulun näkökulmasta. Lisäresursseilla olisimme voineet tarkastella kansainvälistä tutkimuskenttää vielä laajemmin ja perinpohjaisemmin. Myös psykologiset vaikutukset ääneen voitaisiin sisällyttää mahdolliseen jatkotutkimukseen.

8.4 LOPUKSI

Voimme tulosten pohjalta sanoa luodun äänenkäyttöoppaan olleen onnistunut. Lisäksi aineistonkeruu ja sen analysointi sujuivat mutkitta ja ne etenivät johdonmukaisesti. Saimme sisällönanalyysin kautta kokoon paljon mielenkiintoisia tutkimustuloksia, jota pystyimme osin hyvin myös vertaamaan aikaisempiin tutkimustuloksiin ja luomaan yhteyksiä teoriassa esitettyyn kirjallisuuteen. Opas otettiin osallistujien keskuudessa valtavan hyvin vastaan ja koemme tämän velvoittavan meitä viemään oppaan kustantajalle eteenpäin.

Man ja Leungin (2019) tutkimuksen osana järjestetyn äänihygieniaopetuksen opintojakson todettiin vaikuttavan positiivisesti oppilaiden äänenkäyttöön. Tässä tutkimuksessa keskityttiin opettajien pedagogiseen käsitykseen äänenkäytön opetuksesta ja sen hyödyistä peruskoulussa. Jatkossa olisikin mielenkiintoista ja tarpeellista toteuttaa Man ja Leungin (2019) tutkimuksen kaltainen laajempi ja pidempiaikaisempi testaus, jossa tarkastelun kohteena olisivat itse oppilaat ja heidän äänensä. Tämän kaltainen tutkimus saattaisi valottaa suomen peruskoulujen oppilaiden äänenkäytön nykytilaa ja mahdollisesti jakaa merkittävää tietoa siitä, kuinka äänenkäytön opettamisen mahdollisuuksia ja resursseja tulisi parantaa.

LÄHTEET

- Aalto, A-L. & Parviainen, K. (1985). *Auta ääntäsi: äänenkäyttäjän käsikirja*. Keuruu: Otava.
- Boone, D., McFarlane, S. & Von Berg, S. (2005). *The voice and voice therapy*. Boston, MA: Pearson/Allyn & Bacon.
- Brown, O. (1996). *Discover your voice: how to develop healthy voice habits*. San Diego, CA: Singular Publishing Group.
- Cohen, S. (2010). Self-reported impact of dysphonia in a primary care population: An epidemiological study. *The Laryngoscope*, 120(10), 2022–2032. <https://doi.org/10.1002/lary.21058>
- Connor, N., Cohen, S., Theis, S., Thibeault, S., Heatley, D. & Bless, D. (2008). Attitudes of Children with Dysphonia. *Journal of Voice*, 22(2), 197–209. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2006.09.005>
- Cygnaeus, U., Lönnbeck, G. & Tarjanne, A. (1910). *Uno Cygnaeuksen kirjoitukset Suomen kansakoulun perustamisesta ja järjestämisestä: valtion varoilla toimitettu kokoelma 100-vuotispäiväksi 12. lokakuuta 1910*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Eerola, R. (1997). Lauluäänen toiminnallisista häiriöistä ja ääneen vaikuttavista tekijöistä. Teoksessa T. Hautamäki (toim.), *Laulajan opas* (s. 19–31). Seinäjoki: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu: Rytmii-instituutti.
- Eerola, P-S. (2010). *Musiikkikasvattajien työtilanteen ja koulutuksen sekä musiikinopetuksen tavoitteiden arviointia*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Lisensiaatintyö.
- Goldenberg, R. (2016). Singing Lessons for Respiratory Health: A Literature Review. *Journal of Voice*, 32(1), 85–94.
- Gutzmann, H. (1913). *Äänenmuodostamisesta ja äänenhoidosta*. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Heikkinen, H. (2002). *Draaman maailmat oppimisalueina: draamakasvatuksen vakava leikillisuus*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Väitöskirja.
- Heikkinen, H. (2005). *Draamakasvatus: opetusta, taidetta, tutkimista!*. Jyväskylä: Minerva.
- Heikkinen, H. (2007). *Vakava leikillisuus – draamakasvatuksen perusteita opettajille*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hela, M. (1952). Laulunopetuksen erityiskysymyksiä, liite 2. Teoksessa *Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II. Varsinainen kansakoulunopetussuunnitelma* (s. 336–348). Helsinki: Kansakoulun opetussuunnitelmakomitea.
- Koistinen, M. (2003). *Tunne kehosi – vapauta äänesi: Äänitimpurin käsikirja*. Helsinki: SULASOL.
- Laitila, P., Lepistö, T., Lindén, K. & Nokkala, A. (2013). *Draama opetuksessa*. Tampereen ammattikorkeakoulu. Ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämishanke.
- Lass, N., Ruscello, D., Bradshaw, K. & Blankenship, B. (1991). Adolescents' perceptions of normal and voice-disordered children. *Journal of Communication Disorders*, 24(4), 267–274.
- Laukkanen, A. & Leino, T. (1999). *Ihmeellinen ihmisääni: äänenkäytön ja puhetekniikan perusteet, arviointi, mittaaminen ja kehittäminen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Linnankivi, M., Tenkku, L. & Urho, E. (1988). *Musiikin didaktiikka*. Helsinki: WSOY.

- Ma, E. & Leung, H. (2019). One-Year Follow-Up of a Vocal Hygiene Program for School-Age Children. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 73(1), 1–6.
- Ma, E., & Yu, C. (2013). Listeners' attitudes toward children with voice problems. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 56(5), 1409–1415.
- Martin, S., & Darnley, L. (2004). *The teaching voice*. London: Whurr Publishers.
- Misono, S., Haut, C., Meredith, L., Frazier, P. A., Stockness, A., Michael, D. D., ... & Harwood, E. M. (2019). Dysphonia, perceived control, and psychosocial distress: a qualitative study. *Journal of Voice*, 33(5), 682–690.
- Naunheim, M., Goldberg, L., Dai, J., Rubinstein, B. & Courey, M. (2020). Measuring the impact of dysphonia on quality of life using health state preferences. *The Laryngoscope*, 130(4), E177–E182. <https://doi.org/10.1002/lary.28148>
- Numminen, A. (2005). *Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi: tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta*. Sibeliussäätiö, Studia Musica 25. Väitöskirja. 2. korjattu painos.
- Olkkonen, S. (2013). *Äänenkäytön erityisyys pedagogiikan ja taiteellisen toiminnan haasteena*. Taideyliopisto. Teatterikorkeakoulu. Väitöskirja.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki. Haettu sivulta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf, 24.4.2021.
- Pajamo, R. (1976). *Suomen koulujen laulunopetus vuosina 1843–1881*. Helsinki: Suomen musiikkitieteellinen seura.
- Pajamo, R. (1999). *Lehti puusta variseepi: Suomalainen koululauluperinne*. Helsinki: WSOY.
- Pajamo, R. (2009). Laulusta tulee kansakoulun pakollinen oppiaine. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P., Väkevä, L. (toim). *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME r.y.
- Pihkanen, T. (2011). *Opas lasten laulamiseen*. Helsinki: SULASOL.
- Pihkanen, T. (2011). *Lapset laulavat: tutkimus tavoitteellisesta lasten laulunopetuksesta ja opas*. Sibeliussäätiö. Lisensiaatintyö. Haettu sivulta <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2018050923856>
- Reynolds, V., Meldrum, S., Simmer, K., Vijayasekaran, S. & French, N. (2013). Dysphonia in preterm children: Assessing incidence and response to treatment. *Contemporary Clinical Trials*, 37(2), 170–175.
- Roy, N., Merrill, R., Gray, S. & Smith, E. (2005). Voice Disorders in the General Population: Prevalence, Risk Factors, and Occupational Impact. *The Laryngoscope*, 115(11), 1988–1995.
- Sala, E., Sihvo, M. & Laine, A. (2011). *Ääniergonomia: Toimiva ääni työvälteenä* (2. korj.p.). Helsinki: Työterveyslaitos.
- Sihvo, M. (2006). *Terve ääni: äänen hoidon ABC*. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Smith, E., Lemke, J., Taylor, M., Kirchner, H. & Hoffman, H. (1998). Frequency of voice problems among teachers and other occupations. *Journal of Voice*, 12(4), 480–488.
- Teerijoki, P. (2000). *Draaman tiet - suomalainen näkökulma: Erkki Laakson juhlaKirja 7.6.2000*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Törnudd, A. (1913). *Kansakoulun lauluoppi*. Porvoo: WSOY.
- Ugoo-Okonkwo, I. (2013). Functionality of Voice Teaching in Tertiary Institutions and Remedial Measures. *Voices: A World Forum for Music Therapy*, 13(2). <https://doi.org/10.15845/voices.v13i2.694>
- Valtasaari, H. (2017). *Kestääkö ääni?: Laulunopetuksen vaikutus opettajaksi valmistuvien äänen laatuun ja ilmaisuun*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos. Väitöskirja.
- Vesioja, T. (2006). *Luokanopettaja musiikkikasvattajana*. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. Väitöskirja.
- Vilkman E., Lauri E-R., Alku P., Sala E., Sihvo m. (1998). Ergonomic conditions and voice. *Logopedics Phoniatrics, Vocology* 23(1): 11–19.
- Väätäinen A. (2019). Draamamenetelmien hyödyntäminen opettajiksi opiskelevien äänenkäytön opetuksessa. Turun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Wilson J., Deary, I., Millar, A. & Mackenzie, K. (2002). The quality of life impact of dysphonia. *Clinical Otolaryngology and Allied Sciences*, 27(3), 179–182.
- Østern, A-L. (2001). *Laatu ja merkitys draamaopetuksessa. Draamakasvatuksen teorian perusteita*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

LIITTEET

LIITE 1 Luokanopettaja- ja lastentarhanopettajakoulutuksen puhe- ja lauluäänen opinnot viidessä yliopistossa (Valtasaari 2017, 70)

70

TAULUKKO 1 Luokanopettaja- ja lastentarhanopettajakoulutuksen puhe- ja lauluäänen opinnot viidessä yliopistossa

Yliopisto	Musiikkiopintojen kokonaisuus	Puheäänen koulutus	Lauluäänen koulutus	Äänenkoulutuksen tavoitteet	Kouluttaja
Helsingin yliopisto OKL ³⁰ 2012–15	3 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Valmiuksia 1-6 luokkien musiikin opetukseen***	Musiikinopettaja
Helsingin Yliopisto LAKO 2012–15	4 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Ymmärtää merkitys, musiikillisia valmiuksia päiväkodissa opettamiseen***	Musiikinopettaja
Itä-Suomen yliopisto OKL 2014–17	6 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Valmiuksia alakoulun musiikin opettamiseen ***	Musiikinopettaja
Itä-Suomen yliopisto LAKO 2014–17	8 op opinto-kokonaisuus liikunta ja musiikki	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Musiikillisia valmiuksia päiväkodissa opettamiseen***	Musiikinopettaja
Jyväskylän yliopisto OKL 2014–17	5 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Ymmärtää merkitys, valmiuksia laulujen opettamiseen alakoulussa***	Musiikinopettaja
Jyväskylän yliopisto LAKO 2014–17	4 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Musiikillisia valmiuksia päiväkodissa opettamiseen***	Musiikinopettaja
Oulun yliopisto OKL 2014–15	7 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Valmiuksia alakoulun musiikin opettamiseen	Musiikinopettaja, joskus laulupedagogi
Oulun yliopisto LAKO 2014–15	5 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Musiikillisia valmiuksia päiväkodissa opettamiseen***	Musiikinopettaja
Turun Yliopisto OKL 2014–16	5 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Valmiuksia alakoulun musiikin opettamiseen***	Musiikinopettaja
Turun yliopisto LAKO 2014–16	4 op	Ei koulutusta*	Ei koulutusta**	Laulun ja äänenmuodostuksen perusperiaatteita ***	Musiikinopettaja

* Ei varsinaista puheäänen koulutusta. Äänen toimintaa sivuavia puheilmaisun opintoja oli äidinkielen, draaman tai puhetaiteen opintojaksojen yhteydessä. Opettajina käytettiin äidinkielen (kielintiede) tai puheilmaisun opettajia (puheviestintä).

** Ei varsinaista laulukoulutusta. Opetus on sisällytetty muuhun musiikinopetukseen 16–20 hengen ryhmissä. Painopiste on laulujen opettamisen didaktiikassa koulujen musiikkitunneilla.

*** Opettajan oman äänenkoulutuksen ja laulun taidollisia tavoitteita ei ole määritelty. Tavoitteena on kyetä opettamaan 1–6 luokkien musiikkitunnilla laulumateriaalia ja ymmärtää terveen äänenkäytön merkitys. Terveen äänenkäytön piirteitä ei määritellä, eikä varsinaisia äänenkäytön taidollisia tavoitteita puheessa ja laulussa aseteta.

³⁰ Luokanopettajakoulutus (OKL), lastentarhanopettajakoulutus (LAKO)

Liite 2 saateviesti opettajille

Hyvät peruskoulun opettajat ja rehtorit,

Olemme kaksi maisteriopiskelijaa Turun yliopiston opettajankoulutuslaitokselta. Teemme pro gradu - tutkielmamme äänenkäytön opetuksesta peruskoulussa. Osana tutkielmaamme olemme luoneet äänenkäyttöoppaan, jonka tarkoituksena on toimia peruskoulunopettajan työvälineenä äänenkäytön opetuksessa.

Lasten äänenkäyttöongelmat ovat viimeisen vuosikymmenen aikana saaneet osakseen entistä enemmän huomiota ja lievien ääniongelmiin on tutkittu olevan lapsilla yleisiä. Pitkäaikaisilla ääniongelmillä taas on todettu olevan merkittäviä negatiivisia vaikutuksia monella elämän osa-alueella. Siksi koemme, että ergonomisen ja turvallisen äänenkäytön opetukseen tulisi panostaa aiempaa enemmän.

Lähetämme teille oheisen pilottivaiheessa olevan äänenkäyttöoppaan tarkasteltavaksi ja opetuksessanne testattavaksi noin kuukauden ajaksi. Myöhemmin tarkoituksenamme on haastatella (puolistrukturoitu haastattelu) teitä oppaan sisällöstä ja toimivuudesta, sekä oppaan kautta heränneistä ajatuksista videopuhelun välityksellä. Sovimme tarkemmasta haastattelun ajankohdasta jokaisen osallistujan kanssa henkilökohtaisesti. Vastaustenne pohjalta pyrimme kehittämään kyseistä äänenkäytön opettamisen opasta, sekä luomaan kuvaa siitä, miten äänenkäyttö ja sen opetus peruskoulussa nähdään.

Suunnitelmana on, että kukin opettaja ottaa oppaan käyttöönsä yhdessä sovitulla tavalla. Me tutkijat emme tule luokkiin, eivätkä oppilaat osallistu tutkimukseen ollenkaan, ainoastaan oman luokkansa opetukseen. Koska oppilaista ei kerätä minkäänlaista tutkimusaineistoa, ei tutkimuslupaa tarvitse ymmärtääksemme kysyä oppilaiden vanhemmilta. Luvan kysyminen antaisi tutkimuksesta väärän kuvan. Työmme ohjaajana toimii Turun yliopiston yliopistotutkija Tuire Palonen, jonka kanssa olemme käyneet tutkimuksemme eettiset seikat läpi.

Huomioitthän liitteenä olevat ohjeet, jotka toivomme teidän ystävällisesti lukevan ennen oppaan käyttöönottoa. Lisäksi pyydämme vielä teitä informoimaan koulunne rehtoria osallistumisestanne tutkimukseemme lähettämällä tämän sähköpostin liitteineen hänelle kopiona.

Liitteet:

Liite1_Ohjeet

Liite2_Äänenkäyttö – Opas äänenkäytön opettamisen tueksi

Yhteystietomme:

Mikko Karisto: _____

Iris Lauritsalo: _____

Suuret kiitokset osallistumisestanne,
Mikko Karisto ja Iris Lauritsalo

Liite 3 Äänenkäyttöoppaan ohjeet

OHJEET:

Käytössäsi on opas, jonka tarkoituksena on toimia tukenasi äänenkäytön opettamisessa! Olemme luoneet oppaan sellaiseksi, että sitä olisi helppo käyttää ja hyödyntää huolimatta siitä, mitä oppiainetta/-aineita opetat.

Voit käyttää opasta opetuksessasi parhaaksi katsomallasi tavalla, kuitenkin seuraavien ohjeiden puitteissa:

1. **TÄRKEÄÄ:** Lue *Oppaasta* -johdanto sekä *I Osa – Taustaa*, ENNEN kuin siirryt tarkastelemaan ja käyttämään oppaan harjoituksia (II Osa – Harjoituksia)
2. Lue myös aina harjoituksen kuvaus ja ohjeet, sekä sen harjoitusosion johdantokappale, johon kyseinen harjoitus kuuluu, ennen kuin alat ohjata harjoitusta oppilaille ensimmäistä kertaa.
3. Emme velvoita sinua käyttämään opetuksessasi kaikkia harjoituksia, emmekä myöskään aseta mitään toivottavia tuntimääriä oppaan käyttämiselle. Olisi kuitenkin hienoa, jos teettäisit niitä oppilaille mahdollisuuksien ja ajallisten resurssien sallimissa rajoissa mahdollisimman paljon.
4. Voit kirjoittaa oppaasta ja sen käytöstä tekemiäsi huomioita ylös, mikäli koet haluavasi haastatteluun joitain kirjallisia muistiinpanoja mukaan. Haastattelukysymykset eivät kuitenkaan tule olemaan laajoja, ja ne perustuvat ensisijaisesti mielipiteisiisi oppaasta ja sen sisällöstä.
5. Otamme sinuun uudestaan yhteyttä sähköpostitse maaliskuun alkupuolella tarkemman haastatteluajankohdan sopimiseksi. Alustavasti haastattelut pyritään ajallisesti sijoittamaan maaliskuun toiselle viikolle.

Liite 4 haastattelukysymykset

Vastaajan perustiedot:

1. Kuinka kauan olet toiminut opettajana?
2. Oletko erikoistunut johonkin oppiaineeseen?
3. Mitä oppiaineita opetat nykyään?
4. Mitä luokka-asteita opetat?
5. Minkälaisille ryhmille opetat?
6. Kuinka paljon käytit opasta opetuksessasi?
7. Mitä mieltä olit oppaan testaamiseen saamastasi ajasta?

Oppaasta:

1. Oletko tutustunut äänenkäytön opettamiseen ja äänenkäytön teoriaan aiemmin? Missä? Milloin? Miten?
2. Minkälaisia/mitä harjoituksia käytit oppaasta?
 1. Minkälaisia/mitä harjoituksia olisit käyttänyt oppaasta?
3. Miten valitsit käyttämäsi harjoitukset?
 1. Millä perustein olisit valinnut kyseiset harjoitukset?
4. Oliko jotain harjoituksia, mitä et käyttänyt oppaasta lainkaan? Miksi et?
 1. Oliko jotain harjoituksia, mitä et olisi käyttänyt oppaasta lainkaan? Miksi et?
5. Miten hyödylliseksi koit oppaan äänenkäytön opettamisessa?
 1. Miten hyödylliseksi koet oppaan äänenkäytön opettamisessa siihen tutustuttuasi?
6. Koitko oppivasi äänenkäyttöoppaasta jotain? Mitä?
7. Uskotko oppaan vaikuttavan omaan äänenkäyttöösi tulevaisuudessa?
8. Uskotko oppaan vaikuttavan äänenkäytön opettamiseesi jatkossa?
9. Oletko aiemmin tutustunut opetussuunnitelman äänenkäyttöön liittyviin tavoitteisiin?

Oppaan sisältö:

1. Mitä mieltä olit oppaan laajuudesta ja rakenteesta?
2. Oliko jotain asiaa painotettu liikaa/liian vähän? Mitä?
3. Olivatko oppaan harjoitusten vaikeustasot mielestäsi sopivat?
4. Olivatko oppaan harjoitukset mielestäsi motivoivia?
5. Mitä mieltä olet oppaasta opetusmateriaalina?
6. Miten kehittäisit opasta jatkossa? Toivoisitko jotain lisättävän/poistettavan?

Liite 5 *Marionetti* -harjoitus

1.2 Marionetti

- **Vaikeustaso:** ★
- **Harjoituksen kesto:** n. 5–15 min.
- **Yksilöharjoitus**
- **Toimii myös rentoutumisharjoituksena, jolloin taustalla voidaan soittaa jotain rentouttavaa musiikkia/äänimaisemaa**

Myös tämän harjoituksen tarkoituksena on löytää hyvä seisomisasento, jossa äänenkäyttö ja sen harjoittelu on helppoa ja luontevaa. Tämä harjoitus kestää hieman pidempään kuin edellinen harjoitus. Tässä harjoituksessa voidaan soittaa taustalla rauhallista musiikkia ja käyttää reilustikin aikaa asennon etsimiseen. Näin tehdessä harjoitus voi sopia myös esimerkiksi ennen koetta tehtäväksi rentoutumisharjoitukseksi.

Harjoituksessa oppilaat etsivät ensin hyvän istumispaikan lattialta ja sen jälkeen rauhoittuvat opettajan lukemien ohjeiden kuunteluun. Jokainen saa itse etsiä luontevaa asentoa rauhassa ja opettaja voi ohjeiden lukemisen ohessa näyttää mallia tai kierrellä luokassa opastamassa asennon löytämisessä.

1. Kuvittele olevasi marionettinukke, joka istuu lattialla (tai tuolilla) lyyssä ja uupuneena. Pian sinut tullaan kuitenkin nostamaan ylhäältäpäin jalkeille sinuun kuvitteellisesti kiinnitettyjen narujen avulla.
2. Kaikki raajasi ovat ensin kovin painavat. Myös pää on väsyneenä hieman painuksissa.
3. Nyt tunnet, kuinka sinua aletaan pikkuhiljaa nostaa ylöspäin.
4. Anna päälakesi ohjata nousuasi ylös. Leuka sen sijaan pysyy mahdollisimman pitkään painavana kohti maata.
5. Tunnet koko kehosi olevan edelleen melko painava ja liikkeesi ovat noustessasi verkkaisia. Mitä ylemmäs nouset, sitä kevyemmältä keho kuitenkin alkaa tuntua.
6. Kun sinut on nostettu koko pituutesi, kuvitteellisista naruista kannatteleva herättelee sinua hieman heilutellen rennosti käsiäsi ja hartioitasi.
7. Nyt nukenkäsittelijä nostaa sinut niin ylös, että nouset korkealle varpaidesi varaan, ja laskee sinut sitten ennalta arvaamattoman nopeasti hieman alemmas niin, että lypsähdät tukevaan seisoma-asentoon. Muista hyvä ryhti ja pieni polvikoukku.
8. Nukenkäsittelijäsi muistuttaa sinua pienen pienellä nykäisyllä, ettet anna hartioidesi tipahtaa eteen tai muutenkaan ryhtisi kadota. Hän kohottaa myös päälaeltasi lähtevää narua niin, että muistat pidentää niskasi ja täten myös laskea leukasi.
9. Lopulta nukenkäsittelijä on asettanut sinut oivalliseen asentoon, joka auttaa äänenkäyttöäsi. Pää on asettunut kevyenä ja vapaana selkärankasi jatkoksi, niska on pitkä ja leuka rennosti hieman kohti lattiaa. Kylkiluut levenevät yläselästä ulospäin ja torso asettuu lantion päälle. Lantio puolestaan lepää jalkojen päällä, joiden polvet ovat vapaat, jalkapohjat varpaat ja kantapää mukaan lukien levittäytyvät painavana maahan, kuin juurruttaen sinut multaan.

Liite 6 Päällikkö-asento -harjoitus

2.2 Päällikkö-asento

- **Vaikeustaso:** ★
- **Harjoituksen kesto:** n. 5–10 min.
- **Yksilö- tai pariharjoitus**

Tämän harjoituksen tarkoituksena on havainnollistaa sitä, mihin ilma virtaa kehossa syvän hengityksen tapahtuessa. Harjoituksessa tarvitaan jokaiselle oppilaalle tuoli. Tarkoituksena on rauhallisesti hengitellen löytää syvähengitystä. Harjoitusta ei kannata toistaa liian pitkään. Tarkoituksena havainnollistaminen ja mielikuvien avulla hengityksen kohdentaminen oikeaan kohtaan kehoa. Päämääränä ei ole täydellisen hengitystekniikan oppiminen, vaan itsetutkiskelu sekä rauhallinen oman hengityksen harjoittaminen.

1. Istu tuolin reunalle. Levitä jalat leveään haara-asentoon koko jalkapohjat tukevasti lattiassa. Laske yläkroppaa alas nojaten kyynärvarsilla reisiin. Muista pitää selkä mahdollisimman suorana.
2. Tässä asennossa on helppo tuntea hengitysliikkeet vatsassa, palleassa sekä kyljissä.
3. Kun otetaan syvä sisäänhengitys, pyritään hengittämään alaselän alueelle. Tarkoituksena tuntea kylkien laajenevan sisäänhengityksen aikana. Mielikuvana on hyvä ajatella sisäänhengityksen määränpäänä alaselkää.
4. On myös mahdollista tunnustella parin selästä hengityksen kulkua kylkiin ja alaselkään. Kun asetetaan kädet toisen kyljille tai alaselkään, voidaan tuntea toisen hengittäessä ilman virtaavaan näille alueille ja näin laajentaen niitä sisäänhengityksen aikana. Samoin uloshengityksen kohdalla kyljet supistuvat.

Liite 7 Aamu torilla -harjoitus

3.7 Aamu torilla

- **Vaikeustaso:** ★
- **Harjoituksen kesto n. 5–10 min.**
- **Yksilöharjoitus**

Edellistä *Artikulaatiojumppa* -tehtävää voidaan toteuttaa myös draaman keinoin. Tällöin valitaan yksi seuraavista pätkistä etukäteen ryhmän kanssa.

- Didedadoduu-dudodadedii
- Lilelaloluu-lulolalelii
- Gigegagoguu-gugogagegii
- Kikekakokuu-kukokakekii
- Bibebabobuu-bubobabebii
- Pipepapopuu-pupopapepii

Tämän jälkeen oppilaat voivat aloittaa tilassa rauhallisesti kävelemisen. Kuvitellaan, että ollaan esimerkiksi eteläeurooppalaisella torilla aamuhälinän aikaan. Opettaja voi lukea äänen seuraavat ohjeet oppilaiden kävellessä:

1. Kulje tilassa itseksesi, älä huomio muita.
2. Hiljalleen nosta katsettasi ja huomioi muut tilassa kulkevat.
3. Kun kohtaa vastaantulijan, käy hänen kanssaan lyhyt keskustelu vain valittua rimpsua käyttäen.
4. Jatka kävelyä ja toista.
5. Mitä tapahtuu, jos useampi ihminen liittyy samaan keskusteluun?

Liite 8 Artikulaatiojumppa -harjoitus

3.6 Artikulaatiojumppa

- **Vaikeustaso:** ★
- **Harjoituksen kesto n. 5–10 min.**
- **Yksilöharjoitus**

Tämän harjoituksen tarkoituksena on vetreyttää kieltä, kitalakea sekä poskia ja huulia. Tämä on mainio harjoitus artikulaation parantamiseen. Harjoituksen avulla voidaan myös pohtia missä eri äänteet syntyvät ja miltä ne tuntuvat suussa (tämä mainittuna jokaisessa kohdassa erikseen).

1. Tällä rimpsulla on tarkoitus vetreyttää kieltä. Toista ensin kumpaakin pätkää erikseen ja lopuksi voit yhdistää molemmat pidemmäksi "loruksi".
2. Seuraavien "rimpsujen" lausumisessa kieli on tärkeässä roolissa.
 - Didedadoduu-dudodadedii
 - Lilelaloluu-lulolalelii
3. Tällä rimpsulla on tarkoitus vertyttää kitalaen takaosaa eli kitapurjetta. Toista ensin kumpaakin pätkää erikseen ja lopuksi voit yhdistää molemmat pidemmäksi "loruksi".
4. Seuraavien "rimpsujen" lausumisessa kitapurje (kitalaki) on tärkeässä roolissa.
 - Gigegegoguu-gugogagegii
 - Kikekakokuu-kukokakekii
5. Tällä rimpsulla on tarkoitus vetreyttää poskia ja huulia. Toista ensin kumpaakin pätkää erikseen ja lopuksi voit yhdistää molemmat pidemmäksi "loruksi".
6. Seuraavien "rimpsun" lausumisessa posket ja huulet ovat tärkeässä roolissa.
 - Bibebabobuu-bubobabebii
 - Pipepapopuu-pupopapepii

Kun rimpsut ovat oppilaille tuttuja, lisähaastetta voidaan saada yhdistämällä kaikki samaksi rimpsuksi. Silloin vaaditaan jo runsaasti keskittymistä eikä tämä varmaan onnistu vielä ensimmäisillä kerroilla.

Liite 9 Vuoropuhelu varioiden -harjoitus

5.1 Vuoropuhelu varioiden

- **Vaikeustaso:** ★★ ★
- **Harjoituksen kesto n. 10–15 min.**
- **Pariharjoitus**

Tässä harjoituksessa kokeillaan eri ilmaisutyylien vaikutusta vuoropuheluun. Alla on kirjoitettu lyhyt vuoropuhelu, joka joko jaetaan pareille paperilla tai kirjoitetaan jonnekin näkyviin.

1. Parit valitsevat kumpi on A ja kumpi B
2. Ensin luetaan vuoropuhelu läpi normaalisti
3. Sitten aletaan vaihtelevaa sävyä. Kokeillaan miltä teksti kuulostaa, kun luetaan eri ääripäistä
 - korkealta – matalalta
 - hiljaa – kovaa
 - nasaalisti – tukkoisesti
 - hitaasti – nopeasti
4. Näitä eri variaatioita voidaan keksiä itse lisää. Voidaan myös kokeilla niin, että toinen pareista lukee tietyllä tavalla ja toinen toisella. Miten tämä vaikuttaa ilmaisuun? Välittykö parin puheesta jokin tunne? Mikä?

Jos halutaan, voidaan myös pareittain esittää toisille omavalintaiset variaatiot. Näistä voidaan myös laajentaa kokonaiset kohtaukset, joita voidaan harjoitella vaikka koko oppitunnin ajan.

Vuoropuhelu:

A: Moi

B: Moi

A: Mitä kuuluu?

B: Eipä kummempia. Entäs sulle?

A: Eipä kummempaa.

B: Okei, moikka.

A: Moikka.

Liite 10 *Lahjan antaminen* -harjoitus

5.3 Lahjan antaminen

- **Vaikeustaso:** ★
- **Harjoituksen kesto n. 10 min.**
- **Pariharjoitus**

Tämä harjoitus on improvisaatioon perustuva harjoitus. Harjoituksen tarkoituksena on tunteiden, tässä tapauksessa varsinkin ilon, esittäminen ja liioittelu. Tehtävässä annetaan vuorotellen mielikuvituslahja parille, ja pari sen saadessaan keksii, mikä lahja on sekä kiittää siitä kauniisti. Lahjan antaja voi miettiä, minkä muotoisen lahjan hän antaa. Onko se painava vai kevyt jne.?

Esimerkiksi:

- Henkilö 1: Tässä, ole hyvä (ojentaa lahjan)
 - Henkilö 2: Oi! Kiitos tästä... leluautosta, olen aina halunnut tällaisen!
 - Henkilö 1: Ole hyvä!
1. Toinen pari antaa toiselle mielikuvituslahjan.
 2. Toisen tehtävänä on keksiä minkä lahjan hän sai sekä esittää lahjan saatuaan ylikorostetun yllättynyttä, silmät suurenevat ja alaleuka tipahtaa alas.
 3. Nyt vaihdetaan vuoroja.
 4. Tätä voidaan toistaa muutamia kertoja. Mitä kauemmin jatketaan sitä vaikeammaksi keksiminen muodostuu.

Muistetaan refleктоiva keskustelu. Millainen harjoitus oli? Tunsitko onnellisuuden tunteita, entä pystyitkö kuvittelemaan kiitollisuuden luoman tunteen kehossasi? Millaisilta äänenne kuulostivat?