



**UNIVERSITY
OF TURKU**

This is a self-archived – parallel-published version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details. When using please cite the original.

AUTHOR Anneli Pere

TITLE Korona-aikaisen laulun etäopiskelun kokemusten fenomenologinen tarkastelu.

YEAR 2022

<https://sites.uniarts.fi/web/fjme/archive>

VERSION Author Accepted Manuscript
CC BY-ND

CITATION Pere, A. 2022. Korona-aikaisen laulun etäopiskelun kokemusten fenomenologinen tarkastelu. *Finnish Journal of Music Education* 25 , 2.

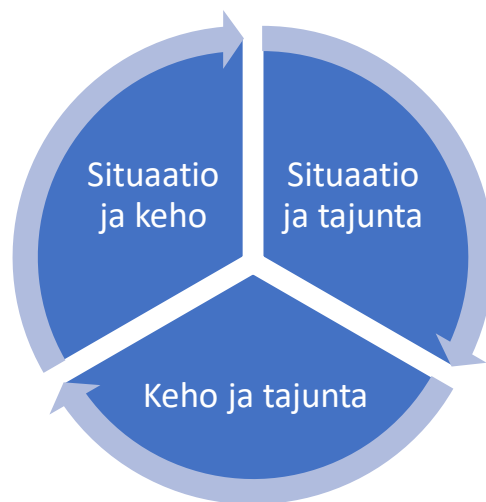
Korona-aikaisen laulun etäopiskelun kokemusten fenomenologinen tarkastelu

1. Johdanto

Artikkeli tarkastelee kolmen aikuisen laulunharrastajan toisen korona-aallon aikaisia oppimiskokemuksia. Korona-epidemiaan liittyvien rajoitusten takia lähiopetus vaihtui etäopetuksiksi, joka muovasi monella tavalla laulunoppijoiden kokemussisältöjä. Työn pääasiallisena tehtävänä on tarkastella laulunoppijoiden lähiopetuksen toteutustavoista muodostuneita käsityksiä, joita he vertailevat uusiin etäopiskelukokemuksiin. Työn lähtökohtana ovat konkreettiset yksinlaulun opetustilanteet, mutta artikkelin varsinaisena tavoitteena on oppijoiden kokemussisältöjen filosofinen jäsentely fenomenologisen kategorisoinnin tavoin. Työn tavoitteena on etäympäristöön sijoittuvan laulunopetuksen filosofista perustaa koskevan tutkimuksen edistäminen (ks. mm. Lindström 2009; Westerlund & Väkevä 2009).

Tutkimukseen, jonka pyrkimyksenä on tehdä näkyväksi tutkittavien omat kokemukset, on mielekästä soveltaa fenomenologista tarkastelutapaa. Fenomenologisen lähestymistavan keskeisenä pyrkimyksenä on kokemusilmiön kokonaisvaltainen ymmärtäminen (Perttula 2009) ja kokemusten erilaisten merkitysaspektien analyysi (ks. Tuomi & Sarajarvi 2009, 34; Laine 2010, 26–29). Nojaan analyysissä suomalaisen fenomenologi Lauri Rauhalan (1914–2016) määrittämään holistiseen ihmiskäsitykseen. Varsinaisena tarkasteluvälineenä toimivat Rauhalan havainnoimat, ihmisen olemuspuolia ilmentävän situationaalisen säätöpiirin dynaamiset kehät. Avaan säätöpiirin suhteita tarkemmin luvussa 3.

Kuvio 1. Situationaalinen säätöpiiri (Rauhala 1974, 147–155; 1976, 86).



Tutkimusmateriaalina toimii eteläsuomessa sijaitsevan kansalaisopiston järjestämän laulukurssin puitteissa kerätty aineisto. Vapaa sivistystyö tarjoaa vapaamuotoista opetusta, jonka tavoitteena on edistää muun muassa ihmisten monipuolista kehittymistä. Koulutus ei ole tutkintotavoitteista. (OKM 2022). Laulukurssilla huomioidaan osallistujien yksilölliset mieltymykset. Tutkimuskohteena oleva laulunopetus on toteutettu yksinlaulun muodossa (ks. mm. Johnson 2009, 18). Opetusta tarjoava taho on määritellyt henkilökohtaisen opetustuokion kestoksi 20 minuuttia. Oppijoilta ei edellytetä musiikillisia taitoja ja tietoja. Tutkimukseen osallistuneille aikuisopiskelijoille laulamminen edustaa omaehtoista vapaa-ajan

harrastusta. Myös tutkimukseen osallistumisen edellytyksenä ilmenee vapaaehtoisuus ja laulunopetuksen tutkimukselliseen tarkasteluun liittyvä henkilökohtainen kiinnostus. Kaikki osallistuneet ovat antaneet suostumuksen tutkimukseen. Yksi tutkimukseen osallistujista ei halunnut esiintyä raportissa omalla nimellään, minkä vuoksi häneen viitataan roolinimellä. Muut tutkimukseen osallistajat antoivat suostumuksensa omalla nimellään esiintymiseen.

Laulajien kokemussisältöjen muodostumisen jatkumo kattaa yhden lukuvuoden, jona aikana lähiopetus on vaihtunut etäopetukseksi opetuskauden puolelta välissä. Tutkimusmateriaalina ovat laulunoppijoiden Jeren (H1, K1), Mariannen (H2, K2) ja Juhan (H3, K3) kokemuskertymät aikavälillä syksy 2020 - kevät 2021. Tutkimusaineiston muodostavat yksilöhaastattelut (H1, H2 ja H3) ja laulajien itsenäisesti toteuttamat kirjalliset arvioinnit (K1, K2 ja K3) aikavälillä maaliskuu-toukokuu 2021.

Taulukko 1. Laulun aikuisoppijoiden tiedot, ja analyysissä hyödyntämien haastattelujen ja oppijoiden kirjallisten arviointien viittauserot.

Laulun harrastaja	Ikä (vuosia)	Haastatteluun viittaaminen sitaateissa	Kirjalliseen arvioon viittaaminen sitaateissa
Jere (nimi muutettu)	23	H1	K1
Marianne	57	H2	K2
Juha	58	H3	K3

Työn tarkastelumateriaalit perustuvat käytännön tasolla toteutettuun laulunopetukseen. Analyysin kohteena ovat kuitenkin vain oppimisprosessin aikana kertyneet kokemukset ja opetustilanteen muutoksista juontuvat yksilölliset merkitykset. Tutkijana pyrkimyksenäni on ollut fenomenologisen asenteen toteuttaminen. En ole tästä syystä asettanut ehtoja laulajien tekemille arvioinneille. Oppijoiden esittämät suulliset ja kirjallisesti muotoillut käsitykset kumpuavat heidän kokemustensa omaehtoisista reflektoinneista. Sivuutan siten sellaisten lauludidaktisten toimien, tietoteknisten välineiden ja opetusmateriaalien tarkastelun, joille oppijoiden suorittamissa arvioinneissa ei ole osoitettu huomiota.

Tässä tutkimusasetelmassa ilmennän sekä tutkijan että laulunopettajan persoonaa. Kansalaisopiston opetustarjonnassa olen edustanut 2020-2021 lukuvuoden ainoata yksinlaulopedagogia. Laulunopettajana olen siten oppijoiden kohtalonomaisena tilanteen elementtinä, jonka valintaan laulajat eivät ole pystyneet vaikuttamaan (vrt. mm. Mesiä 2019, 140). Opetukseni keskiössä ovat perinteiset didaktiset ratkaisut, jossa hyödynnettävänä on akustinen live-äänenkäyttö. Eri äänentoistovälineistön käyttö opetuksessa on hyvin marginaalista.

Tutkimuskysymyksenä on: millaisia kokemussisältöjä ja kokemuskertymiä laulunoppijoilla nousee liittyen etänä toteutettuun laulunopetukseen ja sen tapoihin? Työn tavoitteena on tarkastella yksilöllisiä kokemusmerkityksiä filosofisten määritelmien avulla. Artikkelini fokuoittaa oppijoiden kokemuskertymistä esiin nousevien elementtien näkyväksi tekemiseen, fenomenologiseen tulkitsemiseen ja laajempaan kontekstiin asettamiseen.

2. Tutkimusmetodi ja etäopetusterminologia

Hyödynnän aineistoanalyysin tarpeisiin fenomenologista tarkastelutapaa. Fenomenologinen asenne mahdollistaa aiheen käsittelyä sille ominaisten merkitysverkostojen kautta. Silloin suoraviivaisten kausaaliselitysten sijaan voidaan hyödyntää esimerkiksi tutkimusintresseihin

soveltuvia erilaisia tulkintatapoja. (Ks. Rauhala 1998, 107, 109.) Hyödynnänkin työssä sellaista fenomenologista otetta, joka edustaa tarkkaan rajatun tutkimusmallin sijaan orientoitumisen tapaa (Torvinen 2006, 6). Myös oma tulkintani fenomenologiasta värittää osaltaan tarkasteluni ja analyysini toteutusta (ks. mm. Perttula 2012, 330, 333).

Työn metodisena välineenä toimii tulkitseva fenomenologinen analyysi (engl. Interpretative Phenomenological Analysis, lyhenne IPA). Psykologi Jonathan A. Smithin (1996) määrittämän IPA -menetelmän teoreettinen viitekehys mahdollistaa yksilökokemusten yksityiskohtaisen tarkastelun ja ymmärtämisen (ks. Smith ym. 2009, 3). Vaikka metodin varsinaisena tavoitteena ei ole yhtenevien lainalaisuuksien löytäminen, on tutkimuksessa mahdollista pyrkiä myös yhteisöllisesti jaettujen kokemusten yleistämiseen. Menetelmän tavoitteena on ilmiön ymmärtäminen sen spesifeissä kontekstuaalisissa suhteissa. Metodin yhtenä oleellisena elementtinä on lisäksi persoonallinen tutkimusentekotyö ja tutkijaa kannustetaan innovatiiviseen ajatteluun. (Smith ym. 2009; Smith 2010, 187–190.) Musiikintutkimuksessa IPA:ta on hyödynnetty musiikoiden erilaisten kuvailevien ilmaisujen käytön (Freymuth 1999) ja musiikillisten toimintojen oppimisstrategioita koskevien kuvailujen (Holmes 2005) tarkastelun yhteydessä. Tässä työssä sovelletaan IPA:n periaatteita tulkitsemisen prosessien ohella myös haastateltavien lukumäärän rajaamiseen. IPA:n taustalla oleva käsitys ihmisen olemuksen yhtenäisyydestä nivoutuu hyödyntämäni holistiseen ihmiskäsitykseen (Rauhala 1998).

Analyysimetodina hyödynnän filosofis-fenomenologista lähestymistapaa, jonka fokus on yksilöllisten kokemusmerkitysten teoreettisessa tarkastelussa. Tarkasteluluokkina toimivat holistiseen ihmiskäsitykseen sisältyvien elementtien väliset vuorovaikutussuhteet. Lähestyn etäopetuksen kontekstissa kehkeytyneitä laulunoppimisen toteutukseen liittyviä käsityksiä kolmen rakenteellisen jäsenyyksen avulla. Analyysissä käyttämäni filosofis-fenomenologinen lähestymistapa on teoreettinen. Työni fokusoituu vain yksilökokemusten tulkitsemisen ja kokemussisältöjen kategorisoinnin tapoihin. Tarkastelen laulajien kokemussisältöjä pääasiallisesti käsitteellisten elementtien kautta. Tämä mahdollistaa analyysissä hyödyntämäni tarkastelukategorioiden ja analyysin tutkimustulosten soveltamisen myös muun musiikinopetuksen etätoteutuksen tarkasteluun (vrt. mm. Pere & Torvinen 2016, 44).

Artikkelin sekä keskeistä tutkimusteoreettista että tutkimusmetodista työkalua edustaa Rauhalan määrittelemä eksistentiaalis-fenomenologinen ihmiskäsitys. Rauhalan tarkastelemassa ihmiskäsityksessä ihminen nähdään kokemuksellisuuden, orgaanisen olemuspuolen ja omaan elämäntilanteeseen suhteutumiseen muodostamana ehyenä kokonaisuutena. Kaikki ihmisen olemassaolon ulottuvuudet läpäisevät vastavuoroisesti toisensa ja muovaavat samalla toistensa olemassaolon ehtoja. (Rauhala 1998, 29.) Analyysini tarkastelukategorioina toimivat Rauhalan (1976) esittelemät ihmisen olemuspuolien välistä vuorovaikutusta koskevat suhteet (ks. Kuvio 1.). Hyödynnän analyysissä aineiston, oman ajatteluni ja Rauhalan ihmiskäsitykseen sisältyvien periaatteiden välistä vuoropuhelua (vrt. mm. Turunen 2017, 32).

Suomalaisessa fenomenologisessa tutkimuksessa on kiinnostus laulamisen kokemuksellisuuden sisältöjä kohtaan lisääntynyt viimeisten parin vuosikymmenen aikana. Fenomenologista lähestymistapaa on hyödynnetty musiikillisen minäkäsityksen (Lindeberg 2005), laulajan sisäisen kokemuksen (Järviö 2011), subjekti- ja tilannekohtaisten kehollisuuskokemusten (Tiainen 2012), kuuntelukokemusten (Tarvainen 2012; Turunen 2016), musiikoiden kehollisia (Koistinen-Armfelt 2016) ja kognitiivis-kehollisia (Vehviläinen 2020) kokemistapoja koskevissa tutkimuksissa. Rauhalan ihmiskäsitystä on

hyödynnetty Ritva Koistinen-Armfelt (2016) työn ohessa holistista laulunopetusmetodia (Valtasaari 2017) tarkastelevassa työssä. Myös käsillä oleva työ asettuu fenomenologiseen tutkimusjatkumoon.

Tutkimukseni lähtökohtana olevan etäopetuksen toteutus digitaalisten välineiden ehdolla ei ilmennä uudistunutta digitalisaatioon perustuvaa toimintatapaa. Olen muokannut vanhan opetusprosessin digitaaliseksi sellaisenaan. En ole siten hyödyntänyt tietojärjestelmiä itse lauluäänen oppimisen toteuttamiseen vaan entinen opetusprosessi on viety verkkoon sellaisenaan. (Ks. Tenhunen 2015.) Varsinainen *etäopiskelu* -termi on hyvin laaja käsite, jota voidaan käyttää muun muassa puhuttaessa maantieteellisesti etänä tarjottavasta opetuksesta (Moore ym. 2010). Termi toimii eräänlaisena sateenvarjokäsitteenä, joka kattaa moninaiset live- ja verkko-opetuksen muodot sekä muut soveltuvat lähestymistavat. Toisaalta, sellaista opetustilannetta, jossa opettaja ja oppija ovat verkkovälitteisesti samanaikaisessa video- ja äänivälitteisessä vuorovaikutuksessa, voidaan tarkastella joko synkronisen opetuksen tai live-verkko-opetuksen muotona. (Müller & Goldenberg 2020, 12–13.) Oppimisen toteutus katsotaan synkroniseksi, kun ohjaustapahtuma on reaaliaikainen joko fyysisessä tai virtuaalisessa ympäristössä, ja asynkroniseksi, jos opetustehtävien esittämisen ja toteutuksen välissä esiintyy ajallista viivettä (Means ym. 2009, 4).

Tämän artikkelin lähtökohtana oleva laulun etäopetus on toteutettu verkkovälitteisesti, mutta livetilanteessa. Hyödynnän työssäni etäopetus -käsitteen rinnalla tarkastelun kohteena olevista ohjaustilanteista myös omaa *yksinlaulun live-verkko-opetus* -termiä ja siitä johdettua lyhennettä *live-verkko-opetus*.

3. Kokemuksellisuus, situationaalinen ja laulusituationaalinen säätöpiiri

Kokemuksen tarkastelussa on syytä ottaa huomioon koko inhimillisen kokemuksellisuuden moniulotteisuus. Kokemuksen edellytyksenä on ihmisen keho, joka tarjoaa välineen sekä kokemusten mahdollistumiselle ja synnylle että myös merkityssisältöjen muodostumiselle. Myös tajunta edustaa kehollista substanssia neurobiologisten elementtien muodossa, joskin tajunnan sisäiset merkitysten muodostumisen prosessit ovat mielellisiä. Aivotoinnot mahdollistavat siten elämyksellisyyden, jonka puitteissa varsinaiset merkitykset kehkeytyvät (Rauhala 1998, 106). Keho onkin kokemusten sekä aineellis-biologisten että kognitiivisten prosessien lähtökohta ja tajunta on kokemussisältöjen merkityssuhteita synnyttävä taso. Tajunnassa muodostuvat merkitysrakenteet kytkeytyvät kehollisuuden elementin lisäksi myös yksilöhistorian horisonttiin. Muun muassa ihmisen aiemmat kokemukset määrittävät uusien kokemusten reflektoinnin ja integroitumisen tavan, tason ja laadun. Toisaalta kokemuksetkaan eivät synny tyhjiössä vaan ne muodostuvat jostakin situaation komponentista eli siinä esiintyvistä ilmiöistä tai asiointilasta. Täten tajunnan ja kehon prosessit ovat riippuvaisia situationaalisista elementeistä, joihin vastavuoroisesti vaikuttavat myös tajunnallis-keholliset toimet. Siten kaikki ihmisen olemisen eri osatekijät ovat keskinäisessä riippuvuussuhteessa (Rauhala 1976, 86). Ihmisen kaikkia olemisen piirteitä tulisikin Rauhalan mukaan tarkastella joko suhteessa toisiinsa ilmenevinä tai toistensa kanssa tapahtuvina elementteinä. (Rauhala 1986, 43–46.) Tällaisessa holistisessa yhtälössä ei ole täysin itsenäisesti toimivia osia, vaikka kokonaisuutta ei ole mielekästä tarkastella myöskään homogeneenisena rakenteena (Rauhala 1998, 71; 2009, 65).

Artikkelissa lähestyn laulunoppimisen kokemuksia holistisen *monopluralistisuuden* (Rauhala 1986) näkökulmasta ja peilaan haastateltavien käsityksiä *kehollisuuden*, *tajunnallisuuden* ja *situationaalisuuden* välisiin vuorovaikutuksellisiin suhteisiin (Rauhala 1976). Työn

analyysivälineenä on ihmisen eri olemassaolon tapojen välinen suhdedynamiikka ja sen muodot, josta Rauhala käyttää *situationaalinen säätöpiiri* -termiä (Rauhala 1974, 148). Situationaalinen säätöpiiri -käsite perustuu eksistentiaalisen fenomenologian mukaisen ihmiskäsityksen *eksistenssi* -määritelmään (Rauhala 1993, 69–70). Rauhalan (1990, 45) mukaan tämä termi toimii ihmisen kokonaisuuden ymmärtämistä helpottavana ajatusmallina. Situationaalinen säätöpiiri ei ole staattinen asiointi. Jokainen säätöpiirissä esiintyvä muutos vaikuttaa sekä kokemuksen sisältöainesten lähtökohtiin että sen rakenteisiin. Siten jokainen syy ja sen vaikutus muuttavat aina joiltain osin myös kokemusta. Kokemusmerkitysten rakentumista kuvastaakin alituinen spiraalimainen muutostila, jolloin täysin samankaltaista merkityssisältöä ei ole mahdollista tavoittaa toistamiseen. (Rauhala 1976, 86; 1986, 47–50; 1990, 46, 92.)

Peilaan analyysissä laulunoppijoiden kokemussisällöistä esiin nousevia elementtejä situationaalisessa säätöpiirissä esiintyviin kehiin. Rauhalan (1974) määrittämien osajärjestelmien ehto-toteutuma-sarjat jakaantuvat seuraavalla tavalla: 1) tilanteen ja tajunnan, 2) tilanteen ja kehon, 3) tajunnan ja kehon väliset vuorovaikutukselliset suhteet ja 4) orgaanisen järjestelmän ja toisen orgaanisen järjestelmän välinen resonointi (Rauhala 1974, 147–155; 1976, 86). Aineistosta eriyttämäni aihepiirien rajaukset ilmentävät laulusituationaalisen säätöpiirin kehiä. Jäsenen oppijoiden arvioinneista esiin nousevat merkityssisällöt näihin kolmeen kategoriaan.

Taulukko 2. Laulusituationaaliset kehät ja kehien merkityssisältöjen aihepiirit.

Laulusituationaalinen kehä	1. aihepiiri	2. aihepiiri	3. aihepiiri	4. aihepiiri
Ensimmäinen kehä: tilanne ja tajunta	Vokaalinen minäkuva	Musiikinoppimisen asenne	Tietokoneen käyttö	YouTube materiaalit
Toinen kehä: tajunta ja keho	Digitaalinen oppimisympäristö	Tietotekniset välineet	Kamera	
Kolmas kehä: tilanne ja keho	Kuulokkeet ja Mikrofoni	Säestys pianolla	Apuvälineet	Maantieteellinen sijainti

Hyödyntämällä eksistentiaalisen fenomenologian tulkintatapaa, jonka tavoitteena on ihmisen kattava ymmärtäminen, myös ihmisen laulunopiskelukokemusta on tarkasteltava sen eri rakenneosien kokonaisvaltaisuuden näkökulmasta. Käytän tässä asiayhteydessä *laulusituationaalinen säätöpiiri* -termiä. Laulunoppimisen tilanteet koostuvat moninaisista eri osatekijöistä, joiden yhteisvaikutus muokkaa yksilöiden kokemusmerkitysten sisältöjä. Suuri osa tilanteiden elementtien vaikutuksista voi ilmetä vain piilevinä. Näiden rakenneosien tarkastelu ei ole tämän tutkimuksen puitteissa tarkoituksenmukaista. Muun muassa laulunoppijoiden laulusituationaalisten ensisijaisen kohtalonomaisen elementin, jota ovat äänielimistöön perinnöllisyyteen liittyvät tekijät, merkitystä ei tässä analyysissä selvitetä yksityiskohtaisemmin. Tarkastelun ulkopuolelle jäävät myös esiyymmärtämiseen liittyvät aikuisiän lauluäänenkäytön tapoihin vaikuttavat rakenneosat kuten: lapsuus- ja nuoruusaikana omaksutut äänenkäyttömallit, laulajaesikuvat ja piilevät sosiaaliset äänenkäyttönormit.

Laulusituationaaliin sisältyvät monet eri osatekijät, joiden kanssa laulajayksilöt ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa. Analyysin kannalta oleellisia elementtejä ovat esimerkiksi laulun

oppimisympäristön konkreettiset fyysiset raamit ja opetusvälineet. Myös laulusituaatioiden pääsialliset ideaaliset osatekijät, kuten laulunopettajan ja oppijan välisen vuorovaikutuksen eri muodot, ovat tarkastelun kannalta tärkeitä. Laulajan oppimishistoria *-horisontti* eli ymmärtämysyhteys (Rauhala 1990, 105) on yhtenä oleellisena tekijänä laulusituaatioissa tapahtuneiden muutosten määrittämisen ja arvottamisen prosesseissa. Sen lisäksi sekä opetusmenetelmät ja -sisällöt että opetusvälineet ja opettajan tarjoamat huomioinnin kohteet ovat tärkeitä laulusituationaalisia elementtejä. Laulajien aktuaalisissa tilanteissa muodostuvista kokemuksista johdettuja merkityssisältöjä muovaavat lisäksi sekä opettajan välittömät ja epäsuorat että oppijan piilevät tai ilmeiset odotukset ja äänenkäyttöideaalit. Lauluäänen tuottamisen ja muokkauksen prosesseihin liittyy erilaisia käytänteitä, joiden yhteisvaikutus määrittää yksilöllistä laulukokemusta (Numminen 2005, 39).

Analyysivaiheessa tein aineistosta esiin nousevien merkityssisältöjen kategorisia rajauksia. Täysin selväpiirteisten rajausten toteuttaminen on osoittautunut tietyiltä osin vaikeaksi. Osa aihepiirien elementeistä voi edustaa kahden eri säätöpiirin osatekijää. Laulusituationaalisissa kehissä ei ole täysin itsenäisiä osia, koska kokonaisuus ei ole lähtökohtaisesti homogeeninen (ks. mm. Rauhala 1998, 71). Haasteellisina ilmenevät sellaiset merkityskäsitykset, joita voidaan tarkastella sekä kehollis-tajunnallisten merkitysten että erillisten, vain kehoa tai tajuntaa koskevien elementtien näkökulmasta. Tulkitsemisen kannalta vaikeita ovat lisäksi situationaalisuutta koskevat termit. Situaatiota katsotaan olevan sekä tajunnan että kehon olemassaolon ehtona (Rauhala 1976, 97–99). Näin ollen situationaalisuus määrittää merkityssisältöjä ja asettaa lisäksi rajoja yksilöllisen kokemisen tavoille. Toisaalta, situaatioissa koetut merkityssuhteet heijastuvat takaisin kehoon ja ihmisen elämäntilanteeseen, jolloin ne samalla muuntelevat suhteisiin liittyviä merkityksiä (Rauhala 1990, 92). Siten esimerkiksi live-verkko-opetuksen toteutustapoja koskevat tajunnassa rakentuneet situationaalisia elementtejä tarkoittavat ilmaisut myötävaikuttavat saman tilanteen yksilölliseen kokemiseen. Tajunnalliset määritelmät muuttavat vastavuoroisesti aktuaalisen tilanteen sisältöjä ja ehtoja. Selkeästi rajattujen situationaalisten osatekijöiden eriyttäminen ei siten ole ollut aina mahdollista. Pääasiallisena pyrkimyksenä on silti ollut ilmiön laaja tarkastelu.

Tutkimusaineiston analyysiosiossa (luvut 4.–6.) peilaan yksilöhaastatteluissa ja kirjallisissa arvioinneissa ilmi tulevia sisältömerkityksiä ensisijaisesti Rauhalan (1974, 1976, 1986, 1990) hyödyntämiin määrittelyihin. Aloitan tarkastelun materiaaleista esiin nousevien ensimmäisen kehän elementeistä. Sen jälkeen käsittelen aineistoa toisen kehän välisten suhteiden näkökulmasta. Lopuksi paneudun kolmannen kehän elementtien väliseen vuorovaikutukseen. (Vrt. mm. Backman 2015, 92–93.)

4. Ensimmäinen laulusituationaalinen kehä: situaatio ja tajunta

Tajunta on kokonaisuus, jonka sisällä tietoinen ja tiedostamaton aines aaltoilevat, myötäillen yksilön elämäntilanteen ja maailmankuvan kulloistakin asetelmaa (Rauhala 1998, 38). Tajunnallisten sisältöjen kehkeytyminen ja mielellisten merkitysten muodostumisen painotukset riippuvatkin monista ihmisen elämäntilanteista ja tajunnassa tapahtuvista reaaliaikaisista ja aikaisemmista situationaalisista prosesseista. Kokemusten tarkastelussa tutkimukselliset ilmiöt tulisi siten eriyttää oppijoiden oman esiymmärryksen sisällöistä (vrt. mm. Perttula 2009, 23, 134–135), jotka ovat syntyneet aiemmin koetun perusteella ja ilmenevät yleensä tiedostamattomina tai heikosti tiedostettuina. Hyödynnän Rauhalan (1974) *esiymmärrys* -termiä hieman eri tavoin. Katson esiymmärryksen edustavan arviointiehtoa, joka koskee niin jokaisen laulamista harrastavan yksilön äänenlaatua kuin hänen

oppimistuloksiaan. Esimerkiksi ilman aikaisempaa äänenkäyttökokemusta itselle mielekkäiden oppimis- ja äänenkäyttötapojen tai omassa lauluäänessä tapahtuneiden muutosten havainnoiminen olisi vaikeata. Hyödyntämäni esiymmärrys -termi pitää sisällään haastateltavien aiempien kokemusten pohjalta kehittyneitä kehollisia taitoja ja tiedollisia sisältöjä. Rauhalan tarkastelemana *esiymmärtäneisyys* -käsite (Rauhala 1974; 1976) ja sen synonyymi *esiymmärrys* -termi (Rauhala 1976; 1986) edustavat puolestaan ihmisen kehollisen ja tajunnallisen kokemisen jo ennakkoon annettuja rajaehtoja ja suuntavalmiuksia objektiivisen situationaalisen *faktisuuden* muodossa. Filosofin mukaan esiymmärrys viittaa ihmisen olemuspuolia mahdollistaviin ehtoihin, jolloin kehollisuus ja tajunta ovat jo primaarisesti maailmassa eivätkä vain reagoi siihen. (Ks. Rauhala 1976, 78–81.)

Merkityssuhteiden eri vaiheilla, sisältäen myös tajunnan tiedostamattomat prosessit, on vaikutusta ihmisen kokemisen tapoihin, jolloin ne ovat olennaisia koetun maailman rakennetekijöitä (Rauhala 1974, 72). Siten kaikki elämän eri vaiheissa kertyneet laulamiseen liittyvät kokemukset vaikuttavat yksilön *vokaaliseen minäkuvaan*, joka muovautuu alituisesti myös uusien kokemussisältöjen ansiosta (Lindeberg 2005, 48). Laulutaidollisen kehittymisen arvioinnin yhtenä lähtökohtana ilmenee lauluharrastuksen aloittamiseen liittyvä äänenkäyttötaidon määritelmä. Vaikka kyseessä on takautuva päätelmä, on sillä merkitystä arvioinnin kannalta, koska oppija peilaa kurssin aikana saavutettua kehitystasoa aikaisempiin laulutaitoihin koskeviin käsityksiinsä. Vokaalisen minäkuvan rakenne käy ilmi esimerkiksi Jeren laulutaidollista lähtötasoa ja äänenkäytön hallintaa koskevassa sitaatissa:

”Lähtötasoni on yksinkertainen. En ole osannut laulaa. Laulu on ollut minulle vierasta enkä ole harrastanut sitä. Peruskoulussa viimeksi.” (Jere, H1)

”Olen laulanut lapsena koulussa, aikuisena kuorossa. Kotona käytössä karaokelaitteet ja pidän laulamista.” (Marianne, K2)

Rauhalan (1990) mukaan erilaiset työ- ja opetusmuodot edellyttävät usein keskiarvoon vertaamista, jolloin yksilö omine taitoineen saattaa näyttäytyä niissä poikkeamana. Ihminen ei kuitenkaan ole satunnainen keskiarvopoikkeama vaan edustaa todellista ja aitoa olemusta. (Rauhala 1990, 127–130.) Laulopedagogi ja musiikintutkija Anne-Mari Lindebergin (2005) mukaan lauluääntä arvioidaan lähtökohtaisesti oman kuulokuvan varassa yksilöllisten, uskomuksiin perustuvien käsitysten pohjalta asteikolla hyvä - ei hyvä. Vaikka laulaminen on ihmisen yksityisasia, yksilön uskomukset ja attribuutiot kiinnittyvät myös ympäröivän kulttuurin merkitysjärjestelmiin (Austin & Vispoel 1998). Tästä syystä laulutaitoa määrittävät usein yhteisön asettamat kriteerit (Numminen 2005, 65, 239). Kaikki ihmisen havainnot ovat siten perspektiivisidonnaisia ja kontekstuaalisia (Värri 2000, 57) ja laulajan vokaalinen minäkuva ilmentääkin sitä, millä tavalla laulamisen kokemukset ovat äänenkäyttäjän tajunnassa tulleet tulkituiksi (Lindeberg 2005, 128, 149). Yksilölliset arviot ovat siten aitoja, mutta kulttuurisesti värittyneitä, eivätkä ne tästä syystä välttämättä vastaa lauluäänien realistista laatuvausta. Sama henkilö voi kokea laulamisen eri tavalla myös eri tilanteissa (Lindeberg 2005, 135). Jeren (H1) arvio omasta lähtötasostaan heijastaa käsitystä vähäisestä äänenkäytön taidosta. Jeren määritelmä vastaisi sijoittumista laulopedagogi Ava Nummisen (2005) laulunopiskelua aloittavien aikuislaulajien lähtötason arviointiasteikolla *vaatimaton* laulaja -tasolle. Opettajana katson kuitenkin, että Jeren varsinaista lähtötasoa vastaa asteikon toisen ääripään *hyvä* -laulutaso (Numminen 2005) luokitus, tai *varma* ja *moduloiva* laulaja - yhdistelmä (Price 2000, 36– 369). Näin on siksi, että Jeren äänialan laajuus ylitti oktaavin jo hänen opintojensa alussa, ja hän pystyi laulamaan melodioita kutakuinkin säveltarkasti (Numminen 2005, 16– 162). Jeren oma arvio perustuu subjektiiviseen laulutaidon

keskiarvoon liittyvään määritelmään. Laulamista kuorossa ja kotikaraoken muodossa harrastanut Marianne (K2) puolestaan on kokenut onnistumisia lauluäänenkäytössään. Aiempi positiivinen kokemuksellisuus onkin vaikuttanut myönteisesti hänen vokaalisen minäkuvansa rakentumiseen (ks. Lindberg 2005, 115, 150).

Oman lähtötason arviointi edustaa esiyymmärrystä ja on samalla sekä laulusituaatioiden rakenneosana että myös kehon, tilanteen ja tajunnan välisen vuorovaikutuksen elementti. Vokaalisen minäkuvan lisäksi laulusituationaalisen esiyymmärryksen elementtinä ovat laulun ja musiikin oppimiseen kohdistuvat asenteet. Kaikilla haastateltavilla oli jo kurssin alussa myönteinen musiikkisuhte (vrt. mm. Numminen 2005, 209). Juha on opiskellut kitaransoittoa ja muodostanut oman harrastebändin, jossa hän on toiminut lisäksi laulusolistina. Myös Jere on kehittänyt soitotaitoaan sekä rumpujen- että kitaransoiton parissa. Oletankin, että aikaisempi musiikin harrastaneisuus on vaikuttanut molempien henkilöiden tapauksessa siten, että heillä on syntynyt motivaatio musiikillisen osaamisensa laajentamiseen myös laulun saralla. Rauhala (1990) katsoo, että ihminen voi vaikuttaa alun perin kohtalonomaiseen elämäntilanteeseen juuri omien valintojensa avulla, jolloin tajunta saa uutta sisältöä, muuttaen samalla yksilön maailmankuvaa (Rauhala 1990, 130).

Kokemusvarannon jatkuva kartuttaminen luo alati uusiutuvia merkityksiä ja ymmärtämisen yhteyksiä, mitä kautta myös ymmärtämisen ehdot ovat jatkuvassa muutostilassa (Kosonen 2001, 23; Valtasaari 2017, 25; Rauhala 1986, 144). Rauhalan (1990, 117) mukaan merkityksellä ei ole syytä, josta se seuraisi, ja ihmisen tilanteissa esiintyvä lähtökohta edustaa siten jo tulevan merkityssuhteen aiheita. Näin ollen kyseessä on jatkuva vuorovaikutuksellinen prosessi, jonka muutosvaiheita on haasteellista avata konkreettisten tilanteiden tarkastelun tavoin. Yksilöllisten musiikillisten suhteiden kehityskaari käy ilmi juuri Juhan ja Jeren kohdalla. He ovat saaneet musiikillisen kokemushistoriansa aikana kehkeytyneiden merkityssuhteiden kautta innoitusta myös uusien musiikkitoimintojen toteuttamiseen. Molempien yksilöiden musiikilliseen maailmankuvaan on integroitunut lisäksi laulutaidetta koskeva elementti.

Esiymmärtämisen tajunnallisten elementtien ohessa tutkimusaineistossa esiintyy konkreettisia laulusituationaalisia elementtejä, joita ovat tietoteknisten laitteiden hallintatavat ja käyttötottumukset. Live-verkko-opetuksen tilanteen yhtenä hallitsevana elementtinä on tietokone. Jere pohtii seuraavissa sitaateissa tietokoneen käyttöperiaatteita laajemmassa oppimisen kontekstissa:

”Etäily luo uudenlaisen oppimisympäristön, jossa tietokoneen maailma ja työkalut ovat käytössä automaattisesti.”

”Tietokoneen maailma asettaa tietynlaiset raamit ja säännöt opetukselle. Tietokoneen kamera luo kehukset oppimisympäristölle.” (Jere, K1)

Etäopetuksen kontekstissa laajempaan fyysisenä elementtinä on konkreettinen tila, joka edustaa samalla sekä varsinaista oppimisympäristöä että myös kehollisen kokemuksen kohdetta. Jeren arvioissa ilmeneekin käsitys, jonka mukaan oppilaitoksen toimintaa rajaavina rakenteina olevat seinät ovat vaihtuneet etäopetuksen aikakaudella digitaalisen ympäristön käyttöliittymiin (Mäkelä 2010, 57). Tietokone edustaa live-verkko-oppimisen tilanteissa yhtä konkreettista situationaalista elementtiä, jonka käyttö muovaa tajunnan tasolla kehittyviä merkitysprosesseja. Tietokone on täten oleellinen laulusituationaalinen osatekijä, jolla on varsin moniulotteinen vaikutus ihmisen tajunnallisiin prosesseihin. Tietokone on fyysinen käyttöväline, joka samalla muodostaa symbolisen oppimisympäristön kehikon. Lisäksi se

edustaa niin erinäisten sisältöjen varantoa kuin oppimissisältöjen siirtovälinettä. Tietokone on kokonaisuudessa etäopetuksen tilanteen merkittävä elementti, jonka olemassaolo on oppimisen kannalta jopa välttämätön.

Tietokoneen käyttöön liittyvät taidot voivat sisältyä henkilön esiymmärrykseen jo aiemmin kehittyneenä hallintakykynä. Tietokonetta voidaan tarkastella ihmisten nykyiseen yleiseen elämäntilanteeseen liittyvänä tavanomaisena käyttövälineenä. Tähän tutkimukseen osallistuneiden oppijoiden näkemyksissä nousevatkin esiin tietotekniikan käyttötottumukset, jotka ilmenevät sekä arjen toimintoihin että erityisiin oppimis- ja työprosesseihin sisältyvinä ymmärtämishorisontteina. Seuraavissa sitaateissa haastateltavat pohtivat tietokoneen hyödyntämistä joko oppimisen edistämisen välineenä tai ammatillisena työkaluna:

”Etäily on tuttua, koska opiskelut ovat olleet etänä koko koronan ajan. Zoom-ohjelman käyttö on myös yliopiston opetuksessa.” (Jere, H1)

”Koneiden käytössä itselläni on hyvät lähtökohdat. Olen kiinnostunut lähtökohtaisesti tekniikasta.” (Marianne, H2)

”Mulla tietokone on ollut käytössä työtehtävissä, 2000-vuodesta alkaen. Skype aikaisemmin ja nyt Zoom laulussa.”

”Sopeutuminen on ollut alusta asti helppoa...olen tottunut käyttämään näitä laitteita ja tekniikoita.” (Juha, H3)

Laulunoppijoiden tietotekniset taidot ja kyvyt voidaan katsoa tärkeiksi elementeiksi erityisesti laulun live-verkko-opetuksen kontekstissa. Jerelle (H1) opetuksen etätoteutus on tullut tutuksi jo laajemmassa oppimisen kontekstissa, minkä vuoksi hän ei koe laulun etäopetusta haasteellisena. Hänen suorittamissaan yliopisto-opinnoissa, joissa kokonaisvaltaiseen etäopetukseen siirryttiin vuoden 2021 alussa, digitaaliset edustivat oleellista situationaalista elementtiä. Jeren tietotekninen esiymmärrys on siten mahdollistanut lauluopinnoissa edistymisen myös live-verkko-opetuksen puitteissa. Oppimissituaatioiden ohella aikuisoppijoiden tietotekninen hallinta voi kytkeytyä lisäksi työtilanteisiin. Esiymmärryksen kannalta tietoteknistien taitojen oleellisina elementteinä ovat ammatilliset valmiudet, jotka ilmenevät työtehtävissä käytettävänä harjaantuneina toimintoina. Tietotekniset laitteet ovat ammatillisina välineinä insinööreiksi kouluttautuneille Mariannelle (H2) ja Juhalle (H3). Juhan ja Mariannen käsitykset laitteiden käyttötottumuksista kuvastavat sellaista nykyaikaista lähestymistapaa, jossa oppimisympäristö nähdään laajempaan oppijan ja ympäristön välisenä vastavuoroisena ja dynaamisena prosessina. Oppija tuo tässä prosessissa oppimisympäristöönsä erityisiä, itseensä liittyviä situationaalisia tekijöitä. (Arvaja 2012.) Toisin sanoen, kun jokin elementti sisältyy yksilön tilanteeseen, sen faktisuudella on välttämättömästi jonkinasteinen vaikutus ihmisen olemassaolon tapaan ja laatuun (Rauhala 1986, 34).

Uudessa etäoppimisympäristössä aiemmin opitut tietokoneen käyttötavat ovat tärkeässä roolissa ja aiemmin hankituilla käyttötottumuksilla katsotaan olevan suuri merkitys (Mäkelä 2010, 134). Etäopetuksen kontekstissa teknologian hyödyntämiseen liittyvät minäpystyvyyden- ja edistymiskäsitykset ovat yksilöllisten oppimisstrategioiden ohella oppijan menestymistä määrittävinä tekijöinä (Roblyer ym. 2008). Muun muassa verkkokursseilla on näiden tekijöiden pohjalta mahdollista ennustaa jopa osallistujien opintomenestystä. (Cavanaugh 2012, 174–175.) Jokaisen laulukurssilaisen menestymisen lähtökohdat olivatkin hyviä syistä, että kaikilla kolmella on aiemmin hankittua tietoteknistä tietotaitoa.

Live-verkko-opetuksen konkreettisiin situationaalsiin elementteihin kuuluvat tietoteknisten laitteiden lisäksi verkkopohjaiset ohjelmat YouTube -musiikkivideoiden muodossa. Vaikka videomateriaalien toiminta-alustana on fyysinen tietotekninen laite, ovat oppijan tajunnallisten prosessien kannalta merkityksellisiä juuri nettipohjaiset sisällöt. YouTube -materiaalien hyödyntäminen edustaakin yhtä tajunnan ja tilanteen välisen vuorovaikutuksen osatekijää. Audiovisuaalisten materiaalien käyttö osoittautui kurssin aikana runsaaksi, vaikka eri syistä. Haastateltavat hyödynsivät verkkomateriaaleja sekä omien ennakkovalmistelujensa yhteydessä että opetustuokioiden aikana. Juha (H3) valikoi itseään kiinnostavia lauluja ennakkoon ja perehtyi niiden tallenteisiin. Juhan pyrkimyksenä oli laulujen melodiakaarrostojen ja kitarasäestyksen kuvien hahmottaminen. (Vrt. mm. Lindeberg 2005, 199.) Marianne (H2) puolestaan hyödynsi harjoittelussaan videomateriaaleja joko oman laulun säestyksenä tai äänensä tukena. Jere (H1) pyrki etäopetuksen innoittamana perehtymään tutoriaaleihin lisätäkseen äänenkäytön osaamistaan ja syventääkseen tiedollista kapasiteettia. Kaikki oppijat kokivat videomateriaalit laulunoppimista helpottaviksi tekijöiksi, mikä käy ilmi seuraavissa sitaateissa:

”Luonnollinen draivi” ajaa etsimään materiaaleja esimerkiksi YouTubesta.”

”Tietokoneen käytössä juuri ehkä plussaa...musiikin ja videoiden saatavuus, keskustelut, jotka pohjautuvat musiikkivideoihin. Juuri tietyn artistin soundin hakeminen videoiden arvioinnin jälkeen. Nämä ovat etäilyssä kontekstina.” (Jere, H1)

”YouTube on hyvä väline, ilmaisia tällaisia vinkkejä, mitä voit harjoitella, erilaisia, kuunnella erilaisia harjoitteita.”

”YouTube toimii – ensin kuunneltava laulua että miten se menee. ”

”Harjoitusten etsimiseen. Lauluja myös, niitä mitä nyt on laulettu uutena. Et se tulisi enemmän selkärangasta, mitä pitää laulaa. Jos on oikein tuttu laulu, niin siinä kuule oikein hyvin, kuinka menee väärin.” (Marianne, H2)

”Taustamateriaalien käyttö ja sen helppous, ”heti läsnä”.

”Kopioin myös alkuperäisen kappaaleen nauhuriin” (Juha, H3)

”Kun opettelen uutta kappaletta, selvitän ensin itselleni sopivan äänialan. ...Kuuntelen ensin alkuperäistä esitystä muutaman kerran, mutta tavoitteeni ei ole tehdä alkuperäisen kaltaista versiota. Pyrin löytämään YouTubesta version, jossa sävellaji on itselleni sopiva ja kappaaleessa on joku ”juju”, esim. kiva komppi, tms.” (Juha, K3)

Haastateltavien nettimateriaalien käytön tavat peilaavat Rauhalan (1998, 175) käsitystä, jonka mukaan nykyaikaisten laitteiden ansiosta musiikin saatavuutta kuvastaa helppous ja vaivattomuus. Jere (H1) pohtii aihetta oppitunnin puitteissa tapahtuvan materiaalien käytön kannalta. Hän tarkastelee videosisältöjen käyttöä tajunnallis-situationaalisesta näkökulmasta. Juhan (H3, K3) YouTube -laulutallenteiden käyttö on ollut monipuolista. Hän arvioi lauluvideoiden käyttötarkoitusta tajunnallis-situationaalisesta fokuksista käsin. Marianne (H2) puolestaan tarkastelee itsenäisen työn tukena hyödyntämiään nettimateriaaleja laulamiseen kuuluvan kehollis-tajunnallisen toiminnan kannalta. Aineistosta käykin ilmi tietoteknisen elementin laaja ja monipuolinen merkitys. YouTube -sisällöt ovat olleet haasteltaville oleellisia laulukehollisen kokemisen, tajunnan prosessien ja situationaalisten vuorovaikutussuhteiden kannalta. Kyseessä on siten monitahoinen, ihmisen kaikkia olemisen muotoja läpäisevä ilmiö, jota ei ole tarkoituksenmukaista tarkastella vain yhden laulusituationaalisen kehän raameissa.

Oppijat arvioivat toisaalta myös kriittisesti erinäisiä videomateriaaleihin liittyviä sisällöllisiä elementtejä. Seuraavissa sitaateissa Jere peilaa itsenäisessä harjoittelussa hyödynnettävien nettimateriaalien käytön haasteita, Marianne puolestaan tarkastelee tällaisen materiaalin puutteita laulunoppijan itsenäisen työskentelyn näkökulmasta:

”Videoiden välityksellä saa hyviä ideoita, mutta on vaikea löytää oikeasti toimivia. Pitää käydä läpi useita eri video-ohjeita, että löytää hyvät.”

”Toki, kriittisyyttä täytyy olla, koska aina ei saa oikeita vastauksia, plus opetuksen fokuksen pitää olla hyvä.”

”Se on täynnä mainoksia. Siellä on vain kaupallisen koneiston tuotteena...Ja kaiken lisäksi mikään tuote ei korvaa aitoa soittamista ja laulamista.” (Jere, K1)

”Netistä on hankala hakea sopivia lauluja ja taustoja.”etsittävä sellaanen versio, jonka mukana voi itse laulaa, ettei ole toista laulajaa mukana. Sitä on vaikea löytää.”

”YouTubesta ei löydy musiikkia, aina joku laulaa mukana.” (Marianne, H2)

Aikuiset oppijat ovat aiempien kokemuksiansa myötä jo kehittäneet yksilöllisiä opiskelustrategioita ja metakognitiivisia taitoja (Cavanaugh 2012, 172). YouTube - materiaalien käyttö ilmentääkin oppijoiden omatoimista opiskelustrategiaa. YouTube -sisällöt ovat olleet kaikkien haastateltavien oppimisprosessissa tärkeässä asemassa edistäessään heidän yksilöllistä laulutaidollista kehitystään. Materiaalien hyödyntämisen monipuolisuus ja itsenäisen aiheeseen perehtymisen aktiivisuus ilmentävät lisäksi oppijoiden korkeaa oppimismotivaatiota. Tämä on linjassa esimerkiksi Jumnaatin ja Tasirin (2014) verkko-opetuksen meta-analyysitulosten kanssa, jossa havaittiin neljä oppimista tukevaa tekijää. Nämä elementit ovat: menetelmälliset, käsitteelliset, strategiset ja metakognitiiviset prosessit. Verkko-oppimisen kannalta tärkeinä tekijöinä ovat siten aineiston hahmottaminen, oppimissisältöjen itsenäinen omaksumiskyky, järjestelmällisyys ja korkea oppimismotivaatio. (Müller & Goldenberg 2021, 18.) Muun muassa Cornelia Weiner (2003) katsoo juuri motivaation olevan sekä lähi- että etäoppimisen menestyksen avain (Cavanaugh 2012, 174).

Tämän tutkimuksen tulosten kannalta on otettava huomioon, että valtaosa etäopetusta koskevasta tutkimuksesta on keskittynyt varsinaiseen verkko-opetukseen ja muut etäopetuksen strategiat, kuten esimerkiksi live-verkko-opetus, ovat jääneet vähemmälle huomiolle (Müller & Goldenberg 2021, 24). Vaikka Jumnaatin ja Taisirin (2014) teettämä meta-analyysi kohdistui suurelta osin verkko-opetustulosten tarkasteluun, jotka eivät huomioi laulunopetuksen erityispiirteitä, katson, että opittavan aineksen omaksumisen kannalta on hyödyllistä, että myös laulunoppijoilta löytyy oma-aloitteisuuden ja motivoituneisuuden piirteitä. Toisaalta motivaatio voi lisääntyäkin silloin, kun oppimisen kohteesta pyritään Rauhalan (1986, 163) termein välittämään oppilaille mahdollisimman tarkoituksenmukaisia kokemusmerkityksiä.

Sen lisäksi, että tutkimuksen haastateltavat ovat olleet motivoituneita, aikuisopiskelijat voidaan lähtökohtaisesti luokitella edistyneiksi opiskelijoiksi. Samalla voidaan olettaa, että kun opetuksella tavoitellaan oppijan itseohjautuvuuden lisääntymistä (Rauhala 1986, 50), vahvistaa tämä pyrkimys juuri yksilön sisäistä motivoituneisuutta. Laulunoppijoiden toteuttamissa arvioinneissa nousivat kiinnostuksen lisäksi esiin verkkomateriaalien käytön tottumukset. Analyysin kannalta voidaankin todeta, että tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden tietoteknisten taitojen soveltaminen oppimisprosessiin on tapahtunut keskimääräistä paremmin. Esimerkiksi valtakunnallisesti vapaan sivistystyön musiikinopetukseen osallistuvien oppijoiden tietotekniset taidot eivät välttämättä ole olleet

korkealla tasolla. Vuoden 2020 keväänä lähiopetuksen vaihtuminen etäopetukseksi on aiheuttanut ongelmia monille osallistujille. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (KARVI) raportin mukaan kansalaisopistojen musiikinopetuksen henkilöstö on kokenut haasteita juuri opiskelijoiden tietoteknisten laitteiden käytössä esiintyvien puutteiden vuoksi (Karvi 2020, 45), jota itse en onneksi havainnut omassa opetustyössä.

Laulunopetuksen ensisijaisena huomion kohteena ovat perinteisesti laulajan kehollis-tajunnalliset prosessit, joihin pyritään vaikuttamaan reaaliaikaisen toiminnan keinoin. Live-opetustilanteessa ohjaaja voi välittää esimerkiksi kosketus-, asentoaistimus- tai liikeinformaatiota (ks. Ojala 2006, 113). Etäilymoodissa tekniset välineet ovat välttämättömiä situationaalisia tekijöitä, mutta lähiopetustilanteessa ne edustavat vain ehdollista elementtiä. Siten etäopetuksessa hyödynnettäviä ulkoisia tietoteknisiä välineitä ja niihin liittyviä käyttötaitoja tulisi tarkastella tilanteen kohtalomaisina elementteinä. Lähes neljännes (24 %) vapaan sivistystyön opettajista on kokenut vuonna 2020, että poikkeusjärjestelyillä ei ollut oppijoille myönteisiä vaikutuksia. Silti reilu kolmannes (35 %) kansalaisopistojen opettajista on havainnut etäopetukseen siirtymisen poikkeusjärjestelyjen toimivan kielenopetuksen ohessa parhaiten juuri musiikissa. (Karvi 2020, 38–39.)

Situationaalisen esiymmärryksen näkökulmasta tietokoneen hyödyntäminen oppimisen kokonaisuudessa on ollut kaikille haastateltaville arkipäiväistä. Tietotekniset taidot edustavat heille sekä konkreettista laulusituationaalista elementtiä että esiymmärryksen yhtä osatekijää. Haastateltavat suhtautuvat lisäksi kriittisesti sisältöjen todelliseen käyttöarvoon ja -hyötyyn. Täten katson live-verkko-toteutuksen kontekstissa opetuksen yleiseksi piilotavoitteeksi ohjattavien itsenäisen toiminnan vahvistamisen. Toisaalta mielenkiintoista olisi pohtia sitä, liittykö verkkomateriaalien käytön aktiivisuus etäopiskelusta aiheutuviin ongelmiin ja niiden ratkaisuyrityksiin.

5. Toinen laulusituationaalinen kehä: tajunta ja keho

Äänen toiminnallisten ja kokemuksellisten aistimusten ja niistä johdettujen merkitysten lähtökohtana on laulajan keho. Fysiologinen keho voidaan mieltää laulajan hyödyntämäksi instrumentiksi (Tarvainen 2006, 80). Ruumiin sekä äänentuotolliset rakenteet ja mekanismit että keholliset aistivälitteiset elämykset ovat edellytyksenä tajuntaan nousevien kokemuseräisten ilmiöiden hahmottamiselle ja kokemuksista prosessoituville analyttis-verbaalisille vastineille. Jokaisen kokemuksen tajunnassa muodostunut merkitysvastine vaikuttaa välittömästi yksilön tilanteeseen ja situationaaliseen kokemuksellisuuteen. Tämä prosessi ilmenee Rauhalan (1986) tarkastelussa moninaisena vuorovaikutuksellisenä kehänä. Filosofin mukaan kehossa tapahtuvien muutosten ansiosta kokemuksen hermostolliset ehdot muuttuvat, josta johtuen myös kokemussisällöt kokevat transformaation. Kokemisen muutos vaikuttaa vastavuoroisesti tilanteeseen, jolloin tilanteen elementit näyttävät tajunnan tasolla uudessa valossa. Silloin jokin tilanteen osatekijä saa tajunnassa taas uuden tulkinnan. (Rauhala 1986, 49.) Siten esimerkiksi erinäiset live-verkko-opetuksen laulusituationaaliset fyysiset elementit vaikuttavat sekä kehollisen kokemuksen tapoihin että muovaavat niihin perustuvia merkitysisältöjä. Toisin sanoen fyysiset välineet muovaavat tilanteen kokemuksen tapaa ja laatua, ja vastavuoroisesti määrittävät kokemuksesta johdettujen merkityskäsitysten muotoa ja sisältöjä.

Kehon ja tajunnan elementtien tarkka eriyttäminen osatekijöiden keskinäisen riippuvuuden takia ei toteudu välttämättä kattavasti. Aineistosta esiin nousevat käsitykset saattavat edustaa samanaikaisesti sekä tajunnallisia, subjektiivisia tunteita että kehollisia, äänen akustiseen

rakenteeseen liittyviä osatekijöitä (vrt. mm. Sonninen 1987, 25). Myös kuuleminen ja lauluäänen kehonsisäinen kokeminen voivat edustaa saman ilmiön eri puolia (Tarvainen 2006, 103). Tarkastelun pyrkimyksenä on kuitenkin lähestyä ilmiötä mahdollisimman yksityiskohtaisesti.

Laulusituationaalisia keholliseen kokemiseen vaikuttavia elementtejä voi olla runsaasti. Laulajien yhtenä arvioinnin kohteena ovat olleet fyysiset välineet. Live-verkko-opetuksessa käytettävät tietotekniset laitteet edustavat sekä konkreettisia situaationaalisia elementtejä että tajunnallis-kehollisten kokemusten mahdollistajia. Jere arvioi laitteiston merkitystä oppimisympäristön kontekstissa seuraavassa sitaatissa:

”Etäympäristö on keinotekoinen ympäristö. Keinotekoinen digitaaliympäristö on ihmisen itsensä luoma tila, jonka tarkoite on muun muassa oppimisen tukeminen ja edistäminen.” (Jere, K1)

Jeren käsitys kuvastaa Rauhalan (1998) näkemystä siitä, että ihminen on nähtävissä tietoverkon olemassaolon välttämättömänä ehtona. Verkkomaailma laajentaa myös situaatiota, josta ihmisen tajunta saa uusia merkitysten aiheita. Uusien sisältöjen ansiosta tietoverkkojen välityksellä omaksutut merkitykset sisäistyvät persoonan eri olemuspuoliin. (Rauhala 1998, 28, 79.) Toisin sanoen, samalla kun ihminen todellistuu situaatiossa, hän myös muovautuu situaationaalisten suhteiden edellyttämällä tavalla (Rauhala 1974, 123). Katsonkin, että ilman etänä toimivaa, digitaalisia laitteita sisältävää ympäristöä, laulun oppimiskokemus muovautuisi eri tavalla.

Haastateltavat pohtivat lisäksi tietoteknisten välineiden käytön fyysisiä toimintarajoituksia ja peilaavat laitteiden toiminnan haasteita laajasti tajunnallisuuden näkökulmasta seuraavissa sitaateissa:

”On tärkeä tiedostaa se seikka, etten ole mikään ihmeellinen tietokonenero.” (Jere, H1)

”Tekniset laitteet ovat haavoittuvia ja me ollaan niiden armolla.” (Juha, H3)

”Ainahan tietokoneohjelmien kanssa on ongelmia aluksi. Vaikkakin tämä on aika lähellä muita tällaisia ohjelmia, se (Zoom-A. Pere) ei ole yhtä helppo kuin mitä on Skype.” ”Alussa mietitytti se ohjelman käyttö. Miettiä että osaanko minä edes käyttää. Ensimmäinen meni aika pitkään, että oppii ne toiminnot.”

”Zoomissa ei ole ollut kauheasti katkoksiakaan. Joku kerta Vaasassa oli katkoksia nettiyhteydessä. Nettiongelma ollut kerran.”

”Etänä ollaan tietotekniikan armoilla. Se voi vääristää ihan sattumanvaraisesti ääntä ja voi tulla keskeytyksiä (on tullutkin).” (Marianne, H2)

Jere (H1) hallitsee tietotekniikan käytön perusteet, mutta tarkastelee kriittisesti tietoteknisiä taitojaan. Juha (H3) puolestaan pohtii kehollis-tajunnallista tilannetta laajemmin laiteriippuvuuden näkökulmasta. Marianne (H2) on kokenut osaltaan edistymistä juuri oppimistilanteen organisoinnin osalta. Keho-tajunta-vuorovaikutuksen solmukohtina voivat esiintyä juuri uusien ohjelmien käyttöönottoon liittyvät tajunnalliset haasteet. Muun muassa etäyhteyksissä esiintyvät tekniset viiveet voivat luoda vaikutelman henkilöiden keskittymisen puutteesta tai varautuneisuudesta (ks. mm. Hietanen 2020). Sähköisten laitteiden ja nettiyhteyksien toimintavarmuudessa esiintyvät ongelmat voivat siten muodostua häiriötekijöiksi. Laulun oppimissituaatioissa esiintyvät haasteet saattavat heikentää

esimerkiksi uuden opittavan aineksen sisäistymistä. Pidän tästä syystä suotavana, että etätoteutuksen yhteydessä oppijan laitehallintataidot olisi lähtökohtaisesti hyvää tasoa (vrt. mm KARVI 2020, 45). Lisäksi oppimisen tehokkuuden kannalta katson hyödylliseksi karsia pois erinäiset häiriötekijät, jotta varsinaisen opetuksellisen substanssin sisäistämisen laatu paranee.

Etänä toteutettavan laulunopetussituaation mukanaan tuomat haasteet voivat tarjota oppijan tajunnallisuudelle toisaalta uudenlaista kokemussisältöä. Tämä voi johtaa uusien kokemusten syntyyn, kuten käy ilmi Mariannen (H2) arvioinnissa. Hänen ongelmanratkaisullisten taitojen kohentuminen johtuu hänen saamistaan uusista kokemussisällöistä. Mariannen kokema fyysisen elementin käyttöön liittyvä tajunnallis-situationaalinen haaste ja sen ratkomisesta aiheutuvat uudet merkitysyhteydet peilautuvat myös Rauhalan (1986) käsitykseen merkitysten rakentumisen prosesseista. Filosofin mukaan vähäiseltäkin näyttävä muutos voi aiheuttaa monenlaisia kerrannaisvaikutuksia siksi, että jokainen situaatiossa esiintyvä elementti muuttaa keskinäisissä vuorovaikutussuhteissa myös omaa luonnettaan (Rauhala 1986, 36).

Etäopetussituaation ja kehollisuuden välisen vuorovaikutuksen kannalta on otettava huomioon kehollisuuden dilemma, joka piilee sekä fyysisen eristäytyneisyyden että intiimin läsnäolon synkronisuudessa. Oppija on erotettu fyysisesti opettajasta ja tavanomaisesta oppimisympäristöstä. Toisaalta hän voi tietokonekameran sijoittumisen ansiosta olla lähempänä ohjaajaa, kuin mitä lähiopetustilanteessa on lähtökohtaisesti tapana. Haastateltavat pohtivatkin kameran merkitystä situaationaalisenä kehollisena elementtinä ja tajunnallisen kokemisen näkökulmasta. Seuraavissa sitaateissa ilmenevät niin välineen käyttöön liittyvät tajunnallis-keholliset merkitykset kuin välineeseen kytkeytyvät haasteet:

”Henkilökohtaisempi ”läsnäolo” tuntuma.”

”Ongelmaksi on osoittautunut se, että kamera vääristää syvyytsvaikutelmaa. Silloin kun seisoin noin kahden metrin päästä tietokoneesta siten, että näin zoomista että näyn kokonaan, hahmoni on todella kaukana kuvaruudulla. Olin niin kaukana, että laatu ja näkyvyys oli heikkoa.”

”Ruudun takaa näkee opettajan pään ja itsekin istuu. Se asettaa heti erilaisemman kontekstin, koska olen tottunut laulamaan seisten ja näkemään opettajan kokonaan.” (Jere, H1)

”Intiimi tapa – näyttö lähellä ja ohjaus yksilöllistä.” (Marianne, H2)

Jeren (H1) ja Mariannen (H2) arvioinneissa piilee fyysisen esineen käyttöön liittyvä situationaalisuus, joka vaikuttaa heidän tajunnallisten kokemusmerkitysten muodostumiseen. Mariannen ja Jeren näkemykset heijastavat kouluttaja Leena Mäkelän (2010, 119) verkko-opetustutkimukseen perustuvaa käsitystä, jonka mukaan toimijan fyysinen paikka on läsnä myös etäopetuksessa ja vaikuttaa kurssilla tapahtuvaan toimintaan. Työnohjaajien Tuula Kianderin ja Jussi Onnismaan (2021, 264) mukaan yhteinen tila ja merkitykset näyttäytyvät etävuorovaikutuksessa eri tavoin, mikä käy ilmi Jeren arvioinnissa. Virittyminen käsillä olevaan toimintaan tapahtuu kaikilla etävuorovaikutuksessa olevilla henkilöillä oman tietoisien ja tiedostavan tekemisen kautta. Etäsituaatiossa Jere peilaa tajunnassaan aktiivisesti omaa olemista. Etänä tapahtuvan toiminnan affektiivinen sävy rakentuukin oman ja toisen tilan jatkuvasta seuraamisesta. (Ks. Kiander & Onnismaa 2021.)

Analyysin kannalta tajunnallisten ja kehollisten prosessien eriyttäminen on ollut haasteellista. Tämä voi johtua muun muassa tajunnallisten toimintojen eräänlaisesta ensisijaisuudesta. Vaikka ihmisen kokemus syntyy aina kehon avulla ja keho tarjoaa sen koordinaatiston, jossa jotakin voidaan ylipäättään kokea, on Rauhalan (1990, 45) mukaan juuri tajunnallisuudella keskeinen merkitys. Tajunta on kehon ja tilanteen ymmärtämisen ehto (Rauhala 1976, 112). Sen lisäksi tajunnan tasolla tapahtuvat prosessit vaikuttavat suurelta osin ihmisen olemisen muihin muotoihin (Rauhala 1986, 95). Rauhala (1976, 90) katsooikin tajunnallisella ymmärtämisellä olevan kokonaisuuden kannalta koordinoiva ja johtava merkitys. Kyseessä on tajunnan suhteellisen itsenäisen elämäntaidon sääntelyn kapasiteetti (Rauhala 1986, 95). Siten esimerkiksi tajunnan tasolla syntyneitä tilanteiden elementtien vaikutuksesta kehkeytyneitä merkityssuhteita hyödyntäen ihminen voi vaikuttaa niin omaan tajunnalliseen tilaansa, kuin tilanteeseensa ja kehoonsa (Rauhala 1986, 50).

6. Kolmas laulusituationaalinen kehä: tilanne ja keho

Rauhala (1976) tarkastelee kehoa tajunnallisen ymmärtämisen muotona syystä, että kokeminen tapahtuu aina aistijärjestelmien herkkyyden ja vastaanottoapojen ehdoilla. Kehon toisaalta myös reagoi kehollisten toimintojen ehtona oleviin tilanteiden komponentteihin. (Rauhala 1976, 100–101.) Live-verkko-opetustilanne voi pitää sisällään monia fyysisiä ja kehollis-fysiologisia elementtejä. Etäympäristön konkreettisia tilanteellisia fyysisiä tekijöitä ovat muun muassa äänentoistossa hyödynnettävät ulkoiset kuulokkeet ja tietokoneen mikrofonit, jotka edustavat laulunopetuksen tilanteen tärkeitä rakenteita. Kuulokkeiden äänentoiston kautta välittyvä auditiivinen kuulokuva on laulun etäopetuksessa oleellinen äänenlaadun arviointiväline. Mikrofonin puolestaan on etäopetuksen moodissa välttämätön ja ainutlaatuinen äänialueiden vastaanottoelementti. Tosin etänä tapahtuvissa vuorovaikutuksen tilanteissa tarpeellisia ovat monet muutkin äänen välitys-, tallennus- ja toistomekanismit erinäisten fyysisten laitteiden muodossa. Laulunopetuksen kontekstissa äänenlaadun ja siinä esiintyvien muutosten havainnointi on hyvin tärkeässä asemassa. Äänentoistolaitteiden on välitettävä lauluäänen ominaislaatuja tarpeeksi yksityiskohtaisesti, jotta äänentuoton kannalta oleellisten laatu-elementtien arviointi onnistuisi. Tämä on niin opettajan kuin laulunoppijan kannalta merkittävä tilanteellinen osatekijä.

Juha (K3) hyödynsi kuulokkeita jatkuvasti koko etäopiskelun aikana, Jere (K1) puolestaan käytti välinettä vain etämoodiin siirtymisen alkuvaiheessa. Marianne ei antanut arviota tämän elementin roolista mahdollisesti siksi, että etätoteutuksessa mikrofonin on luonnollisena laulusituationaalisenä ehtona. Oppijat tarkastelivat kuulokkeiden käyttöä äänentoistoon liittyvien laadullisten tekijöiden kannalta. Seuraavissa tilanteissa he pohtivat oman äänen hahmottamiseen liittyviä haasteita:

”Kuulokkeet luovat uudenlaisen ääniympäristön, johon täytyy tottua.”

”Oman ääneni toimi etäolosuhteissa ihan hyvin. Kuulokkeiden läsnäolo kuitenkin vaikuttaa, mutta uskon että siihenkin tottuu.”

”Olen huomannut, että pienetkin muutokset lauluäänen tuottamisessa vaikuttavat sävelessä pysymiseen. Kuulokkeet vaikuttivat kuulokuvaani. Voi olla, että se vaikuttaa lauluuni, kun en kuule ääntäni normaalilla tavalla. Tällä tunnilla se näkyi pienenä epävarmuutena.”

”Muuten kaikki toimii samoin kuin livenä, mutta ehkä äänen voimakkuus jää tulkinnan varaiseksi.”

”Tilantunne ja äänen voimakkuus, joka katoaa etäopetuksessa.” (Jere, K1)

”Äänentoistollisesti voi olla haasteellista (kuuleeko kaikkia sävyjä).” (Juha, K3)

Jeren (K1) arvioissa nousee esiin kuulokkeiden merkitys äänivärähtelyjen kehollisen kokemisen välittäjänä. Tarkastelussa etusijalla ovat ulkoisen fyysisen elementin ansiosta koettavat kehollis-fysiologiset aistimukset. Myös Juhan (K3) pohdinnoissa ilmenevät äänentoiston akustiset merkityssisällöt. Toisaalta, kuulokkeiden ohella esimerkiksi mikrofoni ja sille ominainen äänenlaatuojen välittämisen potentiaali on tärkeä situationaalis-kehollinen elementti. Mikrofoni edustaa äänen fyysisten välitysmekanismien ohessa oleellista tajunnallista äänen laatuojen arvioinnin välinettä. Oppijat tarkastelevatkin seuraavissa sitaateissa mikrofoniin käyttöä kehon fyysisten toimintojen muokkaamisen ja tajunnallisten kokemusmerkitysten tarjoamisen näkökulmasta:

”Mikrofoniin laulaessa pitää muistaa, että päätä ei voi liikuttaa. Opettaja esitteli erilaiset tavat tuottaa ääntä. Äänen laatu oli tietokoneen kautta hyvää ja huomasin nämä erot mielestäni selkeästi... kuulin selkeästi opettajan erilaiset esimerkit.”

”Aito kokemus hyvästä laulusta huoneessa on ollut oman kehitykseni kannalta arvokas. Zoomin välityksellä samaa kokemusta ei saa, koska siinä katoaa tila ja äänenvoimakkuus.”

”Tietenkin sillä pärjää ja taustat ovat hyviä, mutta aidossa musikaalisessa tilanteessa soittaminen ja musiikki on erilaista.”

”...huomasin myös sen, että minua häiritsee alitajuisesti todella paljon se että asun kerrostalossa ja naapurit voivat häiriintyä.”

”Opettajan esimerkeistä saa selvää ja ne ymmärtää, mutta siitä puuttuu juuri se akustisuus.”

”Opettajan vanha läppäri muutti ääntäni... Mielestäni se ei kuitenkaan ollut liian suuri ongelma, mutta se häiritsi minua jonkin verran.” (Jere, K1)

”Äänen autenttisuus vastaanottajalle jää arvoitukseksi, koska mikrofoniin ja tiedonsiirron vaikutusta ei itse pysty arvioimaan.”

”Opettajan kannalta ongelmia: laitteistoin äänentoiston osalta mahdolliset viiveet tai muut häiriötekijät.”

”Etäkäytössä tulisi panostaa mikrofoniin ja kaiuttimien laatuun.” (Juha, K3)

Laulunoppimisessa, jossa kuulokuvan laatu ja sen arvioiminen ovat tärkeässä asemassa, on tarpeen pohtia laitevälitteisen auditiivisuuden autenttisuutta. Jere (K1) reflektoi akustisen tilan muutoksesta aiheutuvia äänentoistoon liittyviä haasteita, jotka liittyvät yksilöllisten äänenlaatuojen laitevälitteiseen toisintamiseen. Jeren arvioinnissa käy ilmi akustisessa tilassa välittyvien ääniaaltojen laatuominaisuuksien merkitys laulamisen ja muokkauksen kohteena olevien äänentuottotapojen kannalta. Laulopedagogi Ava Numminen (2005, 118) katsookin oman äänen kuuntelun olevan keskeistä oppimisen alkuvaiheessa. Toisaalta, äänensä kuulemisen lisäksi ihminen aistii laulaessaan myös kehossaan syntyvää värähtelyä (Aho 2000, 208). Nämä aistimukset saattavat jäädä puutteellisiksi teknisen laitteiston käytön takia.

Myös Juhan (K3) pohdinnoissa nousevat esiin äänentoiston akustiset merkityssisällöt ja välineiden käytön haasteet, joskin pääasiallinen tarkastelufokus on opettajan kehollis-situationaalisissa suhteissa. Laulunopettajan täytyy osata havainnoida oppijan äänentuottoa jopa sellaisten äänielimistönsä osien kannalta, joita ei pysty hahmottamaan kehon ulkoisen liikehdinnän kautta. Opettajan kuuntelu- ja arviointitaidon tulisi nojata äänifysiologian ja akustiikan lainalaisuuksien laajaan tuntemukseen. (Ks. mm. Numminen 2005, 118–119; Valtasaari 2017, 102–103.) Opettajan on osattava havainnoida lisäksi oppilaiden terveen äänentuoton kannalta epäedullisista tapoja. Laulunopetuksen ammattilaisen tulisi huomioida jokaisen oppilaan äänen ominaispiirteet eli äänellinen käsiala, joka on verrannollinen soittajan esitystapaa ilmentävään ”akustiseen käsialaan” (vrt. Koistinen-Armfelt 2016, 197).

Äänen laadullisten tekijöiden arvioinnin kannalta äänentoistoelementtien tulisi siten olla korkeatasoisia, kuten käy ilmi Juhan esittämässä arvioinnissa.

Oppijoiden äänentoistoa koskevat pohdinnat edustavat joko henkilökohtaisia tai opettajan kehollis-situaationaalisia elementtejä koskevia reflektointeja. Vaikka kyseessä ovat pääasiallisesti kehollis-situaationaaliset kokemukset, edustavat kirjalliseen muotoon saatetut merkityssisällöt tajunnan elementtejä. Toisin sanoen, jotta kokemuksia olisi, täytyy olla kehon aivot, joissa kokemus todellistuu (Rauhala 1990, 45). Siten ulkoisten fyysisten elementtien käytöstä saadut kokemusmerkitykset edellyttävät kehon lisäksi aktiivista tajunnan läsnäoloa ja sen prosesseja. Tämä käy hyvin ilmi haastateltavien pohdinnoista. Esimerkiksi edellä esitellyissä mikrofonin käyttöä koskevissa sitaateissa voidaan havaita toisen ja kolmannen kehän laulusituaationaalista vuorovaikutusta koskevia elementtejä. Jereltä (K1) siteeraamani näkemykset äänen akustisista ominaisuuksista tuovat ilmi, että tilanteen sanelemat elementit värittävät laajasti sekä kehollisia että tajunnallisia kokemuksia. Live-verkko-opetussituaatioiden kehollisia ja tajunnallisia sisältöjä onkin tästä syystä vaikea tarkastella toisistaan täysin erillisinä elementteinä. Tilanteissa esiintyviä eri osapuolia ei ole toisaalta edes mielekästä pyrkiä eriyttämään liian tarkkaan. Situaatioon kuuluva kehä on osiensa keskinäisen riippuvuuden ja vuorovaikutuksellisuutensa takia holistinen ja se on enemmän kuin osiensa summa. Rauhalan (1990, 150) mukaan kokonaisuuden voima, joka on enemmän kuin sen osat, perustuukin erilaisten järjestelmien koordinoituneeseen toiminnallisuuteen.

Haastateltavat ovat tarkastelleet lisäksi laulunopetuksen sellaisia situaationaalisia toteuttamisen tapoja, joihin sisältyvät laulunoppimista tukevat välineet ja hyödykkeet. Esimerkiksi kosketinsoittimella on lähiopetuksen kontekstissa tärkeä rooli syystä, että se toimii äänenavauksen tukena ja laulusäestyksellisenä välineenä. Synkronoidun äänentoiston toteuttaminen etäopetuksessa on valitettavasti mahdotonta. Tämän vuoksi laulusäestyksen samanaikaista säestämistä ei pystytä hyödyntämään. Seuraavaksi esittelenkin sitaatteja, joissa käsitellään pianosäestyksen puuttumista:

”Kaipaani välillä säestystä pianolla. Mietin, että pääsenkö alkuun, etsin säveltä, lokahtaako se paikalleen?”

”Ilman säestystä oppii käyttämään erilaisia äänensävyjä, korkeuksia ja itsekin huomaa missä menee väärin, kun laulaa ilman musiikkia, kotoa käsin. Ilman säestystä kuulee oma ääntä paremmin: on enemmän ”oman äänen varassa”. (Marianne, H2)

”Laulussa pitää olla jokin tausta. Livenä se on piano. Etänä se pitää olla jotain muuta. Itselläni on (kitara)soittotaito.”

”Etänä opettaja ei voi kompata viiveen takia. Näin ollen musiikki on tietokoneelta valmiina, joka on keinotekoisia.”

”Livenä opettaja pystyy transponoimaan suoraan, mutta koneella pitäisi löytää siihen sitten oikea sävellaji. Varmasti on ohjelmia, joilla pystyy säätämään netistä löytyneitä pätkiä, mutta en itse henkilökohtaisesti jaksaisi nähdä sellaista vaivaa.”

”Aika lailla samanlaista, mutta se aitous puuttuu.” (Jere, K1)

Marianne (H2) tarkastelee tilannetta säestyksettömän laulamisen kannalta. Hänen laulusituaationsa on kokenut muutoksen, jolloin aiempi audittiivinen säestystuki on poistunut ja tilanne edellyttää uudelleen arviointia. Marianne toteaa, että laulaminen ilman pianolla toteutettua säestystä on edistänyt hänen lauluäänenkäyttöään. Rauhalan (1990) mukaan elämäntilanteen rakennetta voidaankin tietoisesti muuttaa siten, että se johtaa tajunnan tasolla uusia näkemyksiä motivoiviin tajunnantiloihin (Rauhala 1990, 119). Jere (K1) puolestaan

pystyy hyödyntämään säästykseen tarpeisiin omaa soittotaitoaan. Jeren arvioinnissa käy lisäksi ilmi tarve hyödyntää muitakin situationaalisia välineitä. Lauluharjoitteiden tueksi Jere on valjastanut käyttöominaisuuksiltaan helppoja tai tuttuja ohjelmia. Muun muassa verkko-opetuksen asiantuntija Leena Mäkelä (2010, 104) katsookin, että ohjelmistokehittäjien tarjoamien innovaatioiden kokeilemisen sijaan toimijoiden todellisuutta kuvastaa useimmiten teknisten mahdollisuuksien yksinkertaistaminen.

Kehollis-situationaalisina laulopedagogisina elementteinä voivat olla lisäksi erilaiset fyysiset toiminnot ja attribuutit. Nummisen (2005, 181) mukaan erilaisten liikkeiden yhdistäminen äänen tuottamiseen voi edistää äänihuulten värähtelyä säättävien lihasten suotuisaa toimintaa. Lähiopetuksessa yhtenä fyysisenä käyttöelementtinä oli toisen henkilön kehollinen tukikontakti. Toinen ihminen voi tarjota laulajalle konkreettista fyysistä tukea esimerkiksi tasapainolaudan käytön aikana tai vastusta vatsalihasten aktivointitehtävissä. Lähiopetuksen välineistöön sisältyivät lisäksi ulkoiset välineet vastusnauhojen ja Pilates-renkaan muodossa. Oppijat hyödynsivät äänentuoton aikana myös tilan fyysisiä rakenteita, esimerkiksi seinätilaa punnerrusten aikana. Välineiden käytön pääasiallinen pyrkimys laulunopetuksen kontekstissa on luonnollisten refleksien löytäminen ja reaktiivisen äänentoiminnan tavoittelu keskivartalon lihasten aktiivisuuden vahvistamisen avulla (ks. Valtasaari 2017, 135–136). Seuraavat sitaatit tutkimukseni haastateltavilta koskevat ulkoisten fyysisten välineiden käyttöä osana ääniharjoituksia:

”Konkreettiset välineet voivat olla mitä tahansa pilates välineistä mukeihin. Tulee mieleen syvien lihasten hallinta esim. pöydänjalkaa vetämällä.”

”Tarvittavia apuvälineitä ... pääsee kokeilemaan ohjaajan kanssa (lähiopetuksessa). Samalla ohjaaja pystyy heti arvioimaan onnistuvatko liikkeet. Varsinkin vatsalihaksiin tuntuman ja aistimukseen on käytetty erilaisia liikkeitä.”

”Livenä opettaja voi vaikka antaa jonkin apuvälineen käteen ja sitä pääsee käyttämään. Etäilyssä se pitäisi hommata itse. Itse asioiden hommaaminen edellyttää oppilaalta vastuullisuutta... Oppilas yleensä omaksuu live opetuksessa käsin kosketetut ja kokeillut asiat...” (Jere, K1)

”Liveopetuksessa oli ohjeet, joilla neuvottiin muuttamaan eri lihasryhmien tai kehollisia toimintoja yhdessä. Tulee mieleen syvien lihasten hallinta esim. pöydänjalkaa vetämällä.”

”Etäopetuksessa ohjeet on muistin varassa.” (Marianne, H2)

”Alussa (livenä) tehtiin enemmän konkreettisia fyysisiä harjoituksia, jossa oli mukana jumppanarut jmv. Jotta oppii tunnistamaan pallean.”

”Välineiden merkitys on mielestäni loppujen lopuksi aika vähäinen.” (Juha, K3)

Näissä haastateltavien pohdinnoissa käy ilmi, että lähiopetuksessa hyödynnettävän opetusaineiston käyttö on etämoodissa ulkoistettu oppijoille itselleen. Vaikka tiettyjä fyysisiä välineitä voi käyttää myös live-verkko-oppimissituaatioissa, niiden hankkiminen ja hyödyntäminen ovat riippuvaisia oppijan motivaatiosta. Toisaalta, konkreettisten situationaalisten elementtien hyödyntämisen osalta on havaittavissa myös eriäviä mielipiteitä. Esimerkiksi Juha (K3) kokee toisin kuin Jere (K1), että fyysiset käyttövälineet eivät ole laulunoppimissituaation välttämättömiä osatekijöitä. Tässä yhteydessä käykin ilmi, että jokaisen laulajan oma ainutlaatuinen kokemushorisontti tekee hänen kokemuksistaan osin erilaisia muihin verrattuna (Rauhala 1990, 52).

Situationaalis-kehollisia elementtejä, joiden merkitystä oppijat arvioivat laajasti, ovat live-verkko-opetuksen mukaan tuomat, fyysiseen sijaintiin liittyvät muutokset. Seuraavissa sitaateissa haastateltavat antavat merkityksiä yhdelle etäopetussituaation fyysiselle elementille, jota voidaan kutsua avaruudellisessa tilassa siirtymiseksi:

”No se mahdollistaa juuri sen, että ei tarvitse mennä paikan päälle, eli elämästä voi ottaa kaikki ne pienet aikaisemmat siirtymät pois... Voisin etäilyn ansioista suunnitella koko päiväksi täyteen menoa, ilman että vaihdan paikkaa.”

”Olen etäilyn aikana siirtynyt kotiseudulle ja silti olen voinut käydä laulutunneilla etänä.”
(Jere, H1)

”Vapauttaa, voi etänä olla missä paikassa tahansa.”

”Tuo vapauden tunteen. Lähiopetukseen on matkustettava pyörällä, reppu selässä, jossa laulunuoit.” (Marianne, H2)

”Etäopetus on tuonut tiettyä joustoa esim. ajankäytön suhteen.”

”Turvallinen ympäristö, fokusoitu opetusaika ja häiriötekijöiden jääminen pois. Tällainen järjestely on mahdollistanut keskittymisen ongelmakohtiin (laulussa) ja niiden korjaamiseen.” (Juha, K3)

Kaikki oppijat ovat kokeneet positiivisena vapautumisen samassa tilassa sijaitsemisen rajoitteesta. Etäopetuksen myötä ajankäyttöön vaikuttanut situationaalinen muutos on helpottanut esimerkiksi laulajien arkea. Opiskelu osoittautui helpommaksi sovittaa omaan arkielämään (ks. mm. Nevgi ym. 2003, 377). Arviointien pääasiallinen fokus on situationaalisissa kehollisen tilankäytön merkityksissä. Kehollisen kokemisen merkitykset prosessoidaan kuitenkin aina tajunnassa. Jotta keho tiedettäisiin oman olemassaolon perustaksi ja muodoksi, on ihmisellä oltava tajunta, jossa tämä oivalletaan. (Rauhala 1990, 45.) Arvioinnit pitävät siten sisällään laulusituationaalisen toisen kehän merkitysrakenteita kielellisesti ilmaistavien tajunnallisten sisältöjen muodossa. Tarkasti rajattujen määritelmien sijaan analyysissa nousevatkin esiin vuorovaikutuksellisten suhteiden pluralistiset merkitykset. (Vrt. Rauhala 1990, 45–46.)

7. Etälaulunopetuksen yksilölliset ja yliyksilölliset merkitykset

Haastatteluissa kävi ilmi, että oppijoilla on kaipuuta lähiopetuksen mahdollistamaan vuorovaikutuksellisuuteen. Laulunoppilailla ilmenee tarvetta myös sellaisiin situationaalsiin vuorovaikutustilanteisiin, joissa toteutuvat tietoteknisistä laitteista riippumattomat lähikontaktit. Näissä esimerkeissä korostuvatkin lähiopetuksen edut:

”Opettaja (lähiopetuksessa) komppaa usein pianolla laulua. Siinä opettajan ja oppilaan välille syntyy vuorovaikutus, josta syntyy musiikkia. Se on mielestäni opetuksen yksi tarkoitus saada oppilaalle kokemus musiikin luomisesta.”

”Olen kokenut, että opettajani pianosäestyksen avulla olen oppinut samalla musiikillisia vuorovaikutustaitoja.”

”Se (live) on normaalitila ja sellaista opetusta, jota haluan. Etäopetus on poikkeuksellinen tila, jossa en haluaisi olla.. Silloin pitää mukautua siihen ympäristöön..”

”Elämä, joka koostuu ruudun äärellä istumisesta, on todella raskasta. Siksi koen, että tällaiseen tutkimukseen osallistuminen on ollut tärkeää, sillä vaikka etäily toimii, niin se ei silti tarkoita sitä, että se korvaisi aidon vuorovaikutuksen.” (Jere, K1)

”Kaipaam välillä säestystä esim. pianolla. Säestäminen pianolla puuttuu ja emme ole tavanneet kasvotusten. Kaipaam yhteisiä lauluhetkiämme livenä.” (Marianne, K2)

Lähiopetuksen muodolla on merkitystä Jeren (K1) ja Mariannen (K2) laulusituaationaaliselle kokemiselle. M kokevat tarvetta lähiopetuksen mahdollistamaan live-kontaktiin. Jerelle ja Mariannelle fyysisen läsnäolon elementti edustaa yhtä oleellista laulunopetuksen situaationaalista elementtiä, vaikka he kokevat myös live-verkko-opetuksen situaation edistävän heidän lauluäänien kehittämisen yksilöllisiä tavoitteita.

Haastateltavat arvioivat lisäksi lukuvuoden aikana koettuja laulunoppimisen sisältöhallinnan elementtien muutoksia. Seuraavissa sitaateissa kokemukset peilautuvat yksilöllisiin laulusituaationaalsiin horisontteihin:

”Samalla tavalla lähiopetuksessa sitä opeteltaisiin. Lauluohjeiden välittämisen kannalta tilanne on samanlainen. Laulutekniikkaan liittyvät ohjeet voi välittää sekä livenä että etänä.”
”Mää oon oppinut nopeammin, että on joutunut kuuntelemaan omaa ääntä...Säestyksen avulla pääsee kuin koira veräjstä. Ääni uppoaa johonkin, niin sitä ei kuule tarkkaan.”
”Pitäisikö kaikkien ihmisten laulaa ilman säestystä? ..Saisi heti ikäänkuin palautteen. Se on niin aitoa jotenkin, sä kuulet sen niinkuin paremmin.”
”Etäily ei ole rajoittanut opetusta.” (Marianne, H2)

”Live opetuksessa ihminen pääsee aidosti kokemaan laulamisen. Hän kuulee opettajan esimerkit livenä ja laulun akustisesti. Tämä on minusta erittäin tärkeää... se (etäopetus) on lähes sama asia kuin musiikin kuuntelu kuulokkeilla verrattuna live esitykseen.”
”... kun opettaja komppaa voin keskittyä pelkästään laulamiseen.”
”Live opetuksessa äänenlaatu on parasta ja ...kyseessä on oikea elämä ja akustiikka.”
”Etäilyn aikana olen kehittynyt. Etäily ei ole pysäyttänyt oppimistani.. Neuvot tulee nopeasti sekä livessä että etänä. Tämä nopeuttaa omaa kehitystä. Oma kehitys on pääasia.”
”Uskon että lähiopetus ja etäopetus ovat toimivia myös yhdessä.” (Jere, K1)

”Tällä muodolla (etänä) jatkan mielelläni laulunopettelua. Itsellä myös riittävästi tekniikkaa jo olemassa, joten voin säestää itseäni myös ääniharjoituksissa.” (Juha, H3)

Marianne (H2) toteaa, että laulunoppimisen situationaaliset erot eivät ole äänen kehittämisen kannalta ratkaisevia. Toisaalta Marianne katsoo etäopetuksessa piilevän joitakin rajoitteita, jotka voivat silti edistää esimerkiksi oman äänen laatujen tunnistamista. Jeren (K1) tekemästä yhteenvedosta käy ilmi positiivinen kanta opetuksen toteuttamiseen lähiopetuksena. Jeren näkemys peilaa Kianderin ja Onnismaan (2021, 265) käsitystä siitä, että etäyhteyksissä ihminen joutuu ponnistelemaan sellaisten asioiden kanssa, jotka kehkeytyvät kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa luontevasti. Toisaalta Jere kokee myös laulun etäopetuksen olevan toimivana vaihtoehtona. Juhan (H3) mukaan live-verkko-oppimissituaatio palvelee jatkossakin äänelliseen kehitykseen liittyviä tavoitteita jopa varsinaista lähiopetusta paremmin. Oppimista voidaan siten kuvailla laajemmin havaitsemisen ja toiminnan tapojen muutoksina ja kasvavina sopeutumisvalmiuksina (Ojala 2006, 99). Kolmen haastateltavan käsitykset peilaavat Rauhalan (1990) näkemystä yksilöiden erikoislaatuisten ja ainutkertaisten kokemusmaailmojen keskinäisistä eroista. Filosofin käsitysten mukaisesti jokaisen yksilön kokemushorisontti vaikuttaa siihen, millä tavalla samankaltaisissa laulusituaatioissa kehkeytyneet kokemusmerkitykset määrittyvät ja värittyvät tajunnan prosesseissa. Jokainen muutos ihmisen yhdessä olemismuodossa muuttaa muidenkin olemismuotojen sisältöjä. Siten kokemuksen muuttuessa myös elämäntilanteen asiointilat

kokevat muutoksen aiheuttaen samalla tarpeen arvioida omia käsityksiä uudelleen. (Rauhala 1990, 46–52.)

Jokaisen tutkimukseen osallistuneen laulajayksilön käsitykset ovat tämän tutkimusprosessin aikana kokeneet erinäisiä transformaatioita. Aineistosta voidaankin nostaa esiin monia, yksilöille oleellisia laulusituationaalisia elementtejä. Seuraavissa sitaateissa on koottuna olennaisia live-verkko-laulusituationaalisia havaintoja:

”Enemmän aikaa harjoittelulle... ollut enemmän kotona.” (Marianne, K2)

”YouTube on hyvä väline, ilmaisia tällaisia vinkkejä, mitä voit harjoitella, erilaisia, kuunnella erilaisia harjoitteita.” (Marianne H2)

”Meillä takana jo pitkä yhteistyö, jolloin tietyt omat rutiinit ovat selvillä ja ohjeet ovat ymmärrettäviä.” (Juha, H3)

”..omat taitoni laulajana ovat sellaisella tasolla, että ymmärrän laulunopetuksen harjoitusten tavoitteet ...aikaisempi kokemukseni live opetuksesta on luonut minulle sellaisen perustan, että opin etäopetuksessa.” (Jere, K1)

”Harjoitteiden perusjuttu on se että jos on harjoitellut tarpeeksi, niin tulee varmuus, varmuuden myötä tulee kiinnostusta ja haluaa tehdä.” (Marianne, K2)

Etäopetuksen tärkeimmäksi kehollis-situationaaliseksi eduksi katsotaan maantieteellisten etäisyyksien poistuminen. Läsnäolon vaikutelmia tuotetaan useassa paikassa yhtäaikaan (Kiander & Onnismaa 2021, 265), mikä tehostaa ajankäyttöä, kun fyysisestä paikasta toiseen siirtymiseen kuluva aika karsiutuu pois (vrt. mm. Fidalgo ym. 2020). Tajunta-keho-vuorovaikutuksen kannalta pääasiallisia hyödykkeitä ovat puolestaan nettiselainpohjaiset ohjelmat, jotka rikastavat sekä reaaliaikaisia oppimiskokemuksia että mahdollistavat itsenäisen harjoittelun. Tajunta-esiymmärrys-akselilla ilmenevät aiemmat laulunoppimisen kokemukset, joilla on vaikutusta yksilöllisten merkityssisältöjen saamiin painotuksiin.

Jeren ja Mariannen arviointeihin on vaikuttanut yhden lukuvuoden mittainen ja Juhalla jo kuusi vuotta käsittävä lähiopetuskokemus minun ohjauksessani. Kaikki haastateltavat arvioivat aiemmat oppimiskokemuksensa merkityksellisiksi live-verkko-opetuksessa omaksumiensa sisältöjen kannalta. Myös Rauhalan (1990) mukaan aiempien myönteisten kokemussisältöjen pohjalta rakentuva maailmankuva on mielekäs ja se lisää muun muassa ihmisen elämäntaitoa. Vähäinenkin kehitysmuutos on silloin helposti koettavissa ja se toimii samalla eräänlaisena kannustimena. Oman edistymisen myötä kehkeytyy lisäksi motivaatio ponnistelujen jatkamiseen. (Rauhala 1990, 70.) Oppimista parhaiten tukevien toteutusvaihtoehtojen valinnassa olisi otettava huomioon, että oppijan motivaation katsotaan olevan menestyksen avain sekä lähi- että etäoppimisen kontekstissa (Weiner 2003).

Haastateltavien situationaalisen esiymmärtäneisyyden sisällöt ovat muokanneet etäopetuksen puitteissa tavoitettuja uusia kokemussisältöjä. Jokaisen oppijan henkilökohtaiset laulusituationaaliset kokemussisällöt ovat siten sekä ainutlaatuisia että yksilöllisesti merkityksellisiä. Toisaalta, vaikka ihminen toimii yksin, hänen toimintansa tapahtuu aina yhteisössä suhteessa jaettuun toiminnalle annettaviin merkityksiin, ja yksilön uskomukset kiinnittyvät ympäröivän kulttuurin merkitysjärjestelmiin (Numminen 2005, 75, 239). Koetut kokemukset edustavat samalla myös ylyksilöllisiä piirteitä, koska kokemusten muodostumisen tilanteet ovat vuorovaikutuksellisia ja pitävät sisällään henkilöiden välisen

kommunikaation eri tapoja ja tasoja. (Rauhala 1990, 114–115.) Vaikka tarkasteluni kohteena ovat vain kolmen laulajan kokemukset, katson, että lauluäänenkäytön oppimisen kokemuksellisuudessa on runsaasti yhteisesti jaettua sisältöainesta (ks. mm. Tarvainen 2006, 96). Tämän tarkastelun pohjalta katson yhteiseksi laulukokemukselliseksi nimittäjäksi live-verkko-oppimisympäristön ja laulun oppimisprosesseissa ilmenevien elementtien yhteisvaikutuksen. Tätä yhteisvaikutusta voi kuvata *live-verkko-laulusituationalinen vaikutuspiiri* -käsitteellä. Määritelmä perustuu Rauhalan (1974) ihmisen olemuspuolia ilmentävään situationaalisen säätöpiirin kehien dynamiikkaan laulunoppimisen kontekstissa.

8. Yhteenveto

Fenomenologian käsitysten mukaisesti yksilöllisen kokemuksen tarkastelu mahdollistaa myös yhteisesti merkityksellisen tiedon tavoittelun. Tarkasteluni lähteekin liikkeelle yksilöllisistä kokemussisällöistä ja niiden teoretisoinnista pyrkien tavoittamaan laajemmankin intersubjektiviisuuden tason. (Rauhala 1998, 126, 151; Torvinen 2008, 11; Perttula 2009, 115.) Tavoittelen kuvailevan fenomenologian avulla yksilöiden kokemuskertymissä piileviä kokemuksen rakenteelle tai olemukselle yhteisiä piirteitä (ks. mm. Tökkäri 2018, 67).

Työssä tarkastelemani yksilölliset kokemisen tavat osoittautuivat kokonaisvaltaisiksi. Kokemussisältöjen eri osatekijöiden ja laulusituationalisten rakenneosien eriyttäminen oli tästä syystä vaikea. Situaatioiden kahden elementin väliset suhteet saattoivat sisältää toisten situationaalisten vuorovaikutuskehien elementtejä. Analyysin kannalta laulusituationalinen kehä oli monisyisen rakenteen ansiosta haasteellinen ilmiö. Eri vuorovaikutussuhteiden tarkastelu osoittautui kuitenkin hyvin antoisaksi ja mielenkiintoiseksi prosessiksi. Analyysissa esiin tulleet käsitykset tarjosivat uusia näkökulmia laulun live-verkko-opetuksen toteuttamiseen liittyviin merkityksiin. Vaikka tutkimuksessa käsitellyt laulunoppijoiden fenomenologiset narratiivit eivät tarjoa suoraviivaisia kausaaliselityksiä (ks. mm. Lindeberg 2005, 136), voin holistisen tajunta-keho-situaatio -lähestymistapani pohjalta todeta, että erilaiset laulusituationaliset toteutustavat ovat sekä mahdollisia että hyödyllisiä. Katson lisäksi Rauhalan (1990) tavoin, että oppijayksilöiden laulusituaatioissa kokemat ja todellistuvat merkitykset eivät ole vain eri situationaalisten osajärjestelmien yhteenlaskettavia kokonaisuuksia. Laulunoppijoiden situaatioissa ilmenee alati uutta luovaa tapahtumista, suorituksia ja seuraamuksia. Kaikkien live-verkko-laulusituationalisten kehien väliset vuorovaikutukselliset suhteet ovat siten jokaisen laulajan etäoppimistilanteen ratkaisevia rakenneosia, ja niiden merkityksiä punnitaan aina toimijan omasta yksilöllisestä kokemushorisontista käsin. (Rauhala 1990, 148.)

Haastatteluaineistosta nousee esiin monia laulunopetuksen toteutuksen kannalta oleellisia huomioita. Laulunoppijoiden pohdinnat etäopetuksen toteutustavoista ja mahdollisuuksista ovat tietyiltä osin eriäviä, mutta suurelta osin samansuuntaisia. Kaikki haastateltavat toteavat, että live-verkko-laulusituaatio on laulunoppimisen kannalta varteenotettava vaihtoehto. Tulokset ovat yhteneviä 2000-luvun alussa toteutettujen etä- ja lähiopetuksen vertailutulosten kanssa, joiden mukaan lähiopetuksen vaihtaminen etäopetuksiksi havaittiin toimivaksi, joskin sillä ehdolla, että lähiopetuksen ja etäopetuksen kautta saavutettavat oppimistulokset ovat yhteneviä. Toisaalta, 2000-luvun alkuun sijoittuneiden metatutkimustulosten mukaan etä- ja lähiopetuksen tehokkuudessa ei ole havaittu merkittäviä eroja (Bernard ym. 2004; ks. myös Cavanaugh 2001). Tästä näkökulmasta etäopetus ainoana käytettävissä olevana vaihtoehtona voisi jopa korvata lähiopetuksen. Aiemmin käytössä oleviin etäopetuksen muotoihin verrattuna nykyaikaisen verkossa tapahtuvan koulutuksen tavat ovat

oppimistulosten suhteen jopa tehokkaampia (Zhao ym. 2005), mikä lisäisi osaltaan tutkimustulosten luotettavuutta. (Means ym. 2009, 3, 6.)

Tutkimukseen osallistuneiden oppimistaidot olivat yleisesti hyvät (vrt. esim. Mesiä 2019, 119). Tämä lähtökohta ei ole täysin linjassa Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen raportin tulosten kanssa. Raportin mukaan esimerkiksi yleissivistävien oppilaitosten opetushenkilöstön etäopetusta koskevissa arvioissa havaittiin haasteita oppijoiden itseohjautuvuudessa ja motivaatiossa (KARVI 2021, 153). Käsillä olevan tutkimuksen luotettavuuden kannalta voidaan siten olettaa, että haastateltavien asenteet ja motivaationaaliset tekijät tajunnallis-situationaalisina elementteinä värittivät tietyiltä osin heidän arvioita oppimisen tehokkuudesta. Lisäksi sekä opettaja-asemani, että tutkija-opettaja-roolini on saattanut vaikuttaa laulusituationaaliisiin kokemisen tapoihin. Opettajana olen pyrkinyt huomioimaan oppijoiden yksilöllisiä toiveita, joskin tähän on voinut vaikuttaa myös tutkimuksellinen kiinnostukseni. Toisaalta opettajan pitääkin mahdollistaa oppilaille sekä heidän ajatteluaan kehittäviä että omakohtaista kokemusta hyödyntäviä oppimistehtäviä (Hakkarainen ym. 2004). Erityisesti musiikin oppimisen oleellinen perusta on opettajan vankka pedagoginen taito, opetusmenetelmien tehokas käyttö ja oppijoille annettava yksilöllinen, kannustava palaute (Tikka 2017, 200, 204, 211–212). Yksilöllisen opetuksen on katsottu hyödyttävän opiskelijoita iästä tai lähtötasosta riippumatta varsinkin populaarimusiikin saralla (ks. mm. Mesiä 2019, 183–184).

Tarkasteluni kohteena olevaa synkronista live-verkko-opiskelua voidaan luonnehtia laitevälitteisen vuorovaikutuksen mahdollistamaksi yksilölliseksi laulunoppimisen tavaksi. Laulusituationaalisten elementtien yhteisvaikutus on muovannut oppijoiden yksilöllisiä kokemuksellisuuden sisältöjä ja niiden pohjalta syntyneitä merkityksiä (ks. mm. Lindeberg 2005, 30; Rauhala 1990, 46). Jokainen kolmesta haastateltavasta on kokenut laulun live-verkko-opetuksen tukeneen äänenkäyttönsä kehitystavoitteita. Toisaalta on otettava huomioon seikka, että kyseessä ei ole ollut täysin omaehtoinen tilanne vaan pandemiasta aiheutuva sopeutumispakko. Katson, että koronarajoituksista vapaassa ideaalitulanteessa, jossa oppijoilla on mahdollisuus valita laulunoppimisen tilanteet täysin vapaasti, tilanteita koskevat ratkaisut saattaisivat olla erilaisia.

Tutkimukseni vastaa tarpeeseen laajentaa laulunopetuksen toteutustapojen eli laulusituationaalisten toimintojen tutkimusperustaisuutta (ks. mm. Mesiä 2019, 183). Suomessa, jossa kiinnostus yksilölauluun etenkin populaarimusiikin kontekstissa on viime vuosikymmeninä vahvistunut, voidaan havaita tällaisen kehityksen lisääntymistä (Valtasaari 2017, 83). Nykyinen äänenkouluttajan työnkuva, joka on laulopedagogi Susanna Mesiän (2019) mukaan murroksessa alaa palvelevien teknologisten välineiden kehityksen myötä, vaatii opettajia päivittämään tieto-taitoaan (ks. myös KARVI 2021). Katson, että tutkimukseni tulokset voivat tarjota soveltuvaa sisältöä laulunopetuksen filosofisen tarkastelun edistämiseen.

LÄHTEET:

Arvaja, M. 2012. Personal and Shared Experiences as Resources for Meaning Making in a Philosophy of Science Course. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning* 7, 1, 85–108.

Austin, J. R. & Vispoel, W. P. 1998. How American Adolescents Interpret Success and Failure in Classroom Music: Relationships Among Attributional Beliefs, Self-Concept and Achievement. *Psychology of Music* 26, 1, 26–45.

Backman, J. 2015. Situationaalinen säätöpiiri: Rauhan filosofinen kädenjälki. Teoksessa V. Tökkäri (toim.) *Kokemuksen tutkimus. V: Lauri Rauhala 100 vuotta*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 73–102.

Bernard, R. M., Abrami, P. C., Lou, Y., Borokhovski, E., Wade, A., Wozney, L., Walseth, A., Fiset, M. & Huang, B. 2004. How does Distance Education Compare with Classroom Instruction? A Meta-Analysis of the Empirical Literature. *Review of Educational Research* 74, 3, 379–439.

Cavanaugh, C. 2001. The Effectiveness of Interactive Distance Education Technologies in K–12 Learning: A Meta-Analysis. *International Journal of Educational Telecommunications* 7, 1, 73–78.

Cavanaugh, C. 2012. Student Achievement in Elementary and High School. Teoksessa M. G. Moore (toim.) *Handbook of Distance Education*. (3rd Ed.). New York: Routledge, 170–184.

Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O. & Lencastre, J. A. 2020. Students' Perceptions on Distance Education: A Multinational Study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education* 17, 18, 1–18.

Freymuth, M. S. 1999. *Mental Practice and Imagery for Musicians*. Boulder, CO: Integrated Musician's Press.

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. *Tutkiva oppiminen*. Porvoo: WSOY.

Hietanen, J. 2020. *All Eyes on Eye Contact: Studies on Cognitive, Affective, and Behavioral Effects of Eye Contact*. Väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.

Holmes, P. 2005. Imagination in Practice: A Study of the Integrated Roles of Interpretation, Imagery and Technique in the Learning and Memorization Processes of Two Experienced Solo Performers. *British Journal of Music Education* 22, 3, 217–235.

Johnson, R. 2009. Critically Reflective Musicianship. In T. A. Regelski & J. T. Gates (toim.) *Music Education for Changing Times. Landscapes: The Arts, Aesthetics and Education* (2nd ed.). Dordrecht, The Netherlands: Springer 7, 17–26.

Järviö, P. 2011. *Laulajan sprezzatura. Fenomenologinen tutkimus italialaisen varhaisbarokin musiikin laulaen puhumisesta*. Väitöskirja. Acta musicologica fennica 29. Tampere: Juvenes Print.

KARVI 2020. Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen eri koulutusasteilla. Osa 1: Kansallisen arvioinnin taustaraportti, synteesi ja tilannearvio valmiiden aineistojen pohjalta. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 20.

https://karvi.fi/app/uploads/2021/03/KARVI_2020.pdf

KARVI 2021. Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen eri koulutusasteilla. Osa 3: Kansallisen arvioinnin yhteenveto ja suositukset. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen julkaisuja 8. https://karvi.fi/app/uploads/2021/04/KARVI_0821.pdf

Kiander, T. & Onnismaa, J. 2021. Missä olemme ja mitä muistamme, kun olemme etänä? *Aikuiskasvatus* 41, 3, 263–267.

Koistinen-Armfelt, R. 2016. Kehollisuus ja kosketus kanteleensoitossa. Taiteellisen tohtorintutkimnon kirjallinen työ. Soveltajakoulutuksen tohtoritutkinto. Sibelius-Akatemia, Helsinki.

Kosonen, E. 2001. Mitä mieltä on pianonsoitossa?: 13-15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in the Arts* 79.

Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin, II, Kolmas uud. ja täyd. painos*. Jyväskylä: PS–Kustannus, 28–45.

Lindeberg, A-M. 2005. Millainen laulaja olen. Opettajaksi opiskelevan vokaalinen minäkuva. Väitöskirja. Joensuu: Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 104.

Lindström, T. E. 2009. Ihmiskäsitys musiikkikasvatuksen filosofian kehiksenä. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura FiSME r.y. 107–117.

Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M. & Jones, K. 2009. *Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies*. USA: U.S. Department of Education.

Mesiä, S. 2019. *Developing Expertise of Popular Music and Jazz Vocal Pedagogy through Professional Conversations: A Collaborative Project among Teachers in Nordic Countries' Higher Music Education*. Väitöskirja. Sibelius-Akatemia. *Studia Musica* 77, Helsinki.

Moore, J. L., Dickson-Deane, C. & Galyen, K. 2010. E-Learning, Online Learning, and Distance Learning Environments: Are they the same? *Internet and Higher Education* 14, 2, 129–135.

Moore, M. G. 2012. The Theory of Transactional Distance. In M. G. Moore & W. G. Anderson (toim.) *Handbook of Distance Education*, (3rd ed.). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 49–85.

Mäkelä, L. 2010. Verkkokurssi opetuksen ja oppimisen kompleksisena toimintatilana. Väitöskirja. Tampere University Press. Tampere.

Müller, L. M. & Goldenberg, G. 2021. *Education in Times of Crisis: Effective Approaches to Distance Learning. A Review of Research Evidence on Supporting all Students' Learning, Wellbeing and Engagement*. Chartered College of Teaching.

Nevgi, A., Kurhila, J. & Lindblom-Ylänne, S. 2003. Kohti virtuaalisia oppimisympäristöjä. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. ja Nevgi, A. (toim.) Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja, 376–402.

Numminen, A. 2005. Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta. Väitöskirja. Sibeliussäätiö. DocMus-yksikkö. *Studia Musica* 25.

Ojala, J. 2006. Monimedia sekä ihmisen sensomotoriikka. Teoksessa J. Ojala (toim.) Musiikkikasvatusteknologia. Suomen musiikkikasvatusteknologian seura, 99-115.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://okm.fi/vapaa-sivistystyo>.

Pere, A. & Torvinen, J. 2016. Laulopedagogisten käytäntöjen jäsentäminen eksistentiaalistis-fenomenologisen ihmiskäsityksen valossa. Teoreettis-filosofinen reflektio. *Musiikkikasvatus* 19, 1, 43–58.

Perttula, J. 2009. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Kolmas painos. Tampere: Lapin yliopistokustannus, 115–162.

Perttula, J. 2012. Mikä tekee kokemuksen tutkimuksesta fenomenologista? – Fenomenologisen ajattelun kehityspolkuja. Teoksessa L. Kiviniemi, K. Koivisto, T. Latomaa, M. Merilehto, P. Sandelin & T. Suorsa (toim.) Kokemuksen tutkimus III. Teoria, käytäntö, tutkija. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Price, H. E. 2000. Interval Matching by Undergraduate Nonmusic Majors. *Journal of Research in Music Education* 48, 4, 360–372.

Rauhala, L. 1974. Psykkinen häiriö ja psykoterapia filosofisen analyysin valossa. Helsinki: Oy Weilin & Göös Ab.

Rauhala, L. 1976. Filosofinen orientoituminen psykosomaattikan ongelmaan. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Rauhala, L. 1990. Humanistinen psykologia. Yliopistopaino.

Rauhala, L. 1998. Ihmisen ainutlaatuisuus. Helsinki University Press.

Rauhala, L. 2009 [2005] Ihminen kulttuurissa – kulttuuri ihmisessä. Helsinki: Yliopistopaino.

Roblyer, M. D., Davis, L., Marshall, S. C., Mills, J. & Pape, L. 2008. Toward Practical Procedures for Predicting and Promoting Success in Virtual School Students. *The American Journal of Distance Education* 22, 2, 90–109.

Shaw, R. 2010. QM3: Interpretative Phenomenological Analysis. In M. A. Forrester (toim.) *Doing Qualitative Research in Psychology* (1st. ed.) Los Angeles, CA: SAGE Publication Ltd, 177–201.

Smith, J. A. 1996. Beyond the Divide between Cognition and Discourse: Using Interpretative Phenomenological Analysis in Health Psychology. *Psychology & Health* 11, 261–271.

Smith, J. A. 2010. Interpretative Phenomenological Analysis. A Reply to Amedeo Giorgi. *Journal of the Society for Existential Analysis* 21, 2, 186–192.

Smith, J. A., Flowers, P. & Larkin, M. 2009. *Interpretative Phenomenological Analysis. Theory, Method and Research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Sonninen, A. 1987. Tarvitaanko Suomessa laulututkimusta? *Laulupedagogi* 15–27.

Tarvainen, A. 2006. Käheys. Laulajan äänenlaadun tarkastelua fysiologisesta, kokemuksellisesta ja kulttuurisesta näkökulmasta. *Etnomusikologian vuosikirja* 18, 77–108.

Tarvainen, A. 2012. Laulajan ääni ja ilmaisu: Kehollinen lähestymistapa laulajan kuuntelemiseen, esimerkkinä Björk. Suomen etnomusikologisen seuran julkaisuja 20. Tampere: Tampere University Press.

Tenhunen, V. 2015. Digitalisaatio.
<http://blogs.helsinki.fi/avtenhun/2015/07/30/digitalisaatio/>

Tiainen, M. 2012. *Becoming-Singer: A Cartography of Singing, Music-Making and Opera*. Väitöskirja. Turku: University of Turku.

Tikka, S. 2017. Soitonopettajan rooli oppimismotivaation vahvistajana taiteen perusopetuksessa. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus viulunsoitonopetuksessa Keski-Pohjanmaalla. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Torvinen, J. 2006. Musiikkianalyysi ontologiana II. Fenomenologisen musiikintutkimuksen metodologisista lähtökohdista. *Musiikki* 36, 3, 70 – 92.

Torvinen, J. 2008. Fenomenologinen musiikintutkimus: lähtökohtia kriittiseen keskusteluun. *Musiikki* 38, 1, 3 – 17.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kuudes painos. Helsinki: Tammi.

Turunen, S. 2016. Matkalla musiikkiin: Fenomenologinen tutkimus peruskoulun 3.-4. -luokkalaisten taidemusiikin kuuntelukokemuksista koulun musiikkikasvatuskontekstissa. Väitöskirja. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.

Tökkäri, V. 2018. Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim.) *Kokemuksen tutkimus*. VI. Kokemuksen käsite ja käyttö. Lapland University Press. Rovaniemi, 64–84.

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

Vehviläinen, A. 2020. Taiteellinen tutkimus soittamisen orientaatioista Karol Szymanowskin pianomusiikissa. *Musiikki* 1–2, 159–189.

Weiner, C. 2003. Key Ingredients to Online Learning: Adolescent Students Study in Cyberspace — the Nature of the Study. *International Journal on E-Learning* 2, 3, 44–50.

Westerlund, H. & Väkevä. L. 2009. Praksialismikeskustelu suomalaisessa musiikkikasvatuksessa. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura FiSME r.y., 93–105.

Värri, V-M. 2000. Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Väitöskirja. Tampere University Press: Tampere.

Zhao, Y., Lei, J., Yan, B., Lai, C. & Tan, H. S. 2005. What makes the Difference? A Practical Analysis of Research on the Effectiveness of Distance Education. *Teachers College Record* 107, 8, 1836–1884.

Kirjallinen - ja haastatteluaineisto:

K1 Jeren kirjalliset arviot aikavälillä maaliskuu – toukokuu 2021

K2 Mariannen kirjalliset arviot aikavälillä maaliskuu – toukokuu 2021

K3 Juhan kirjalliset arviot aikavälillä maaliskuu – toukokuu 2021

H1 Jeren haastattelukoosteet aikavälillä huhti- toukokuu 2021

H2 Mariannen haastattelukoosteet aikavälillä huhti- toukokuu 2021

H3 Juhan haastattelukoosteet aikavälillä huhti- toukokuu 2021