



Korpi Sanna

Musiikinopettajien käsityksiä äänenkäytön ja laulun opettamisesta yläkoulussa

Pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Musiikinopettajan koulutusohjelma
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Musiikinopettajien käsityksiä äänenkäytön ja laulun opettamisesta yläkoulussa (Sanna Korpi)

Pro gradu tutkielma, 66 sivua, 3 liitesivua

Marraskuu 2019

Populaarimusiikki on tuonut uusia haasteita koulun laulunopetukseen. Lapsia motivoidaan musiikintunneilla laulamaan pop-kappaleiden avulla, koska he kuuntelevat kyseistä musiikkia sekä ihailevat kappaleiden laulutyylä. Tällöin äänen luonnollinen kehittyminen sekä äänialueen laajuuden harjoittaminen saattavat jäädä toissijaiseksi. Taloudellinen äänenkäyttö tulisi olla ensisijainen tavoite äänenkäytön ja laulun opetuksessa. Terveelliseen äänenkäyttöön tulee kiinnittää huomiota etenkin yläkoulussa, sillä äänenmurros tuo uusia haasteita nuorten äänenkäyttöön. Tässä Pro gradu -tutkielmassa selvitan musiikinopettajien käsityksiä äänenkäytön ja laulun opettamisesta yläkoulussa. Tutkimuksessa käy ilmi, mitä asioita musiikinopettajat pitävät laulunopetuksessa tärkeänä sekä miten he opettavat laulua ja äänenkäyttöä oppilailleen.

Tutkimuksen teoriaosuus koostuu kahdesta luvusta. Ensimmäisessä luvussa tarkastelen Suomen laulukulttuurin historiaa, miten laulunopetuksen asema on muuttunut kansakoulusta tämän päivän peruskouluun. Tarkastelen myös koulujen opetussuunnitelmien äänenkäytön ja laulunopetuksen sisältöjä ja tavoitteita. Toisessa alaluvussa käsitellään äänen fysiologiaa, miten ääni syntyy ja mitkä ovat äänen kehitysvaiheet ihmisen elinkaaren aikana. Äänelliseen kehitykseen liittyy olennaisesti terveellinen äänenkäyttö sekä erilaiset ääniongelmat, jotka voivat muodostua väärästä äänentuottotavasta. Luvun lopussa tarkastelen erilaisten tutkimusten kautta lasten ja nuorten äänenkäyttöä ja laulamista tällä vuosituohannella.

Tutkimukseni on fenomenografinen, jonka aineistonkeruumenetelmänä on käytetty puolistrukturoitua teemahaastattelua. Haastattelujen litteroinnin jälkeen analysoin tutkimukseni fenomenografisesti. Tutkimusjoukkoni koostuu neljästä yläkoulun musiikin aineenopettajasta. Opettajien äänenkäytön- ja laulunopetuksen käsityksissä on useita yhteneväisyyksiä. Käsitysten syntymiseen on vaikuttanut opettajien harrastuneisuus, koulutus sekä työvuodet. Opettajilla on samankaltaisuuksia äänenkäytön ja laulun opetusmenetelmissä, opetussisällöissä sekä tavoitteissa. Motivointikeinoissa on myös yhdenmukaisuutta. Ainoa selkeä eroavaisuus on opettajien arviointimenetelmissä. Erilaisten laulutyyliden opettelu ei ole ensisijainen tavoite, vaan päätavoitteeksi nousi terveellisen äänenkäytön opettaminen.

Avainsanat: Laulaminen, äänenkäyttö, laulunopetus, populaarimusiikki, äänenmuodostus, terveellinen äänentuotto, musiikinopettajat, opetussuunnitelma

Sisältö

1	Johdanto	6
2	Suomen koulujen laulukulttuuri	9
2.1	Kansakoulun laulunopetus	9
2.1.1	<i>Laulukirjat ja laulun oppikirjat</i>	10
2.1.2	<i>Opetussuunnitelmat</i>	12
2.2	Kohti peruskoulun musiikinopetusta	13
2.3	Laulun asema peruskoulun opetussuunnitelmissa	14
3	Äänenkäytöstä lauluun	17
3.1	Ihmisäänen fysiologia	18
3.1.1	<i>Terve ääni</i>	21
3.1.2	<i>Ääniongelmat</i>	22
3.1.3	<i>Kehitysvaiheiden pääkohdat</i>	25
3.2	Lasten ja nuorten äänenkäyttö ja laulaminen	27
4	Tutkimuksen toteutuksen ja metodologian kuvaaminen	34
4.1	Laadullinen tutkimus	34
4.2	Fenomenografinen tutkimus	35
4.3	Puolistrukturoitu teemahaastattelu	38
4.4	Aineiston kerääminen ja tutkimusjoukon kuvaus	39
4.5	Aineiston analysointi	40
5	Tutkimustulokset	43
5.1	Käsitysten syntymiseen vaikuttavat tekijät	43
5.2	Käsitykset äänen syntymisestä ja oppilaiden laulutavasta	44
5.3	Käsitykset äänenkäytöstä ja laulunopettamisesta	45
5.3.1	<i>Motivointi</i>	50
5.3.2	<i>Äänenmurros</i>	51
5.3.3	<i>Genret ja laulutyyli</i>	52
5.4	Tavoitteet ja arvioiminen	54
5.5	Laulunopetuksen haasteet	56
5.6	Tulosten yhteenveto	58
6	Pohdinta	62
6.1	Luotettavuus ja eettisyys	64
6.2	Johtopäätökset	65
	Lähteet	67

1 Johdanto

Peruskoulun musiikintuntien lauluohjelmisto on kokenut muutoksia viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana. Omilta kouluajoilta muistan 2000-luvun alusta, että lapset ja nuoret lauloivat musiikintunneilla vielä lastenlauluja, kansanlauluja sekä maakuntalauluja. Yläkoulussa ja lukiossa lauloimme myös kevyttä musiikkia. Nykyään lapset ja nuoret vaativat laulettavaksi musiikintunneilla lähes yksinomaan pop- ja rock-kappaleita.

Mielenkiintoni laulunopetuksen tutkimiseen heräsi, kun luin Hermen ja Suomalaisen kirjoittamat julkaisut Helsingin uutisista, joissa käsitellään populaarimusiikin laulamisen vaikutuksia lasten ja nuorten ääneen. Kun populaarimusiikin suosio kouluissa on kasvanut, on havaittu, että lasten ja nuorten ääniala on kaventunut sekä madaltunut. Laulopedagogit epäilevät sen osittain johtuvan pop- ja rock-laulujen melodioiden kapeista äänialueista. Myös peruskoulujen opettajien laulutekninen tietämys on heikentynyt kansakoulujen opettajaseminaariajoista, koska resurssit eivät riitä enää laulun opettamiseen opettajakoulutuksessa. Opettajilta ei vaadita enää samalla tavalla laulutaitoa kuin vielä 1900-luvun alussa. (Herme 2017; Suomalainen 2013.) Useat lasten kanssa työskentelevät aikuiset haluaisivat omien äänellisten rajoitustensa vuoksi laulaa matalissa sävellajeissa. Lapsen puheääni on luonnostaan korkea, joten sävellajit tulee valita äänen luonnollisen toiminnan mukaisesti. 1980-luvulta lähtien musiikin opetusmateriaaleissa on ollut havaittavissa laulujen ambituksen supistuminen sekä sävellajien madaltuminen. (Valtasaari 2011, 23–24.)

Musiikintuntien painopiste on vähitellen siirtynyt lähes kokonaan populaarimusiikkiin, jolloin bändisoittaminen ja mikrofonilaulu ovat yleistyneet. Klassista äänenmuodostusta vaativaa lauluohjelmistoa ei tehdä juuri ollenkaan, eikä lauluääntä enää harjoiteta kaikissa äänen rekistereissä. Kuitenkin virret, maakunta- ja kansanlaulut sekä muu klassinen laulumateriaali vaativat laajempaa äänialueen hallintaa. Yksipuolistunut äänenkäyttö ja äänenohjauksen puute altistaa äänihäiriöille. Äänen kaikkia rekistereitä täytyisi harjoittaa musiikkityylistä riippumatta. Valtasaari pelkää, että lasten äänielimistön luonnollisen toiminnan kehittyminen on vaarassa, koska aletaan liian varhaisessa iässä käyttämään sähköistä äänentoistoa ja mikrofonilaulua. Sähköinen äänentoisto voi antaa jopa valheellisen kuvan yksilön todellisesta laulutaidosta. (Valtasaari 2011, 24.)

Pelkän populaarimusiikin laulaminen ei kehitä lasten ja nuorten äänialaa oikealla tavalla. Helsingin yliopiston tutkija Inkeri Ruokonen toteaa, että jos äänenkäyttöä ja laulua ei

harjoiteta tarpeeksi monipuolisesti, ei äänialue pääse edes laajenemaan. Ääni kehittyy vain sitä harjoittamalla (Herme 2017). Ruokosen (2009, 24) mukaan lapsi tarvitsee useita toistoja ja harjaantumista sekä laulua toisen lapsen tai aikuisen suusta, jotta hän oppii jäsentämään ja toistamaan laulujen melodioita.

Kansakoulussa laulamisesta kirjoitettiin paljon kirjallisuutta ja silloin musiikki olikin nimeltään laulu. Kansakouluajoilta laulusta on kirjoitettu yksityiskohtaisia oppikirjoja, miten oppilaiden tulisi harjoitella laulua koulussa. Tunnetuimmat laulupedagogiikan kirjoittajat 1900-luvulla Suomessa olivat Vilho Siukonen, Aksel Törnudd sekä Olavi Ingman. Oppikirjat sisälsivät ohjeita oikeaan hengittämiseen ja lauluasentoon sekä lauluharjoituksia, joita tuli laulattaa eri sävellajeissa. Kansakoulussa lauletuista lauluista ammennettiin elämänohjeita, yleissivistystä sekä isänmaallista yhteishenkeä. Koulujen laulukirjoissa oli myös selkeä ohjelmisto, mitä koululaisille tuli opettaa. (Pajamo 2013, 23-24; Kosonen 2012, 42.) Nykyiset peruskoulun musiikinkirjojen sisällöt eivät sisällä samalla tavalla tietoa laulunopettamisesta kuin aikaisemmin, sillä peruskouluun siirryttäessä musiikintunnit laajentuivat moninaisempaan musiikinopetukseen. Pohdin, riittääkö nykyisten musiikinkirjojen sisältö pelkästään musiikinopettajan työkaluksi laulun ja äänenkäytön opettamiseen.

Tulevana musiikin- ja laulunopettajana kiinnostukseni heräsi syventyä musiikinopettajien laulun ja äänenkäytön opettamiseen sekä siihen, miten lapset ja nuoret laulavat kouluissa nykypäivänä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia käsityksiä yläkoulun musiikinopettajilla on laulunopettamisesta musiikintunneilla. Mitä asioita musiikinopettajat pitävät laulunopetuksessa tärkeänä ja miten he opettavat laulua ja äänenkäyttöä oppilailleen.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaisia käsityksiä musiikinopettajilla on laulun ja äänenkäytön opettamisesta?
2. Miten musiikinopettajien käsitykset äänenkäytöstä ja laulamisesta ovat syntyneet?

Keskityn tutkimuksessani musiikinopettajien käsityksiin yläkoululaisten laulun ja äänenkäytön opettamisesta, koska koen, että Suomessa yläkoululaisten laulunopetusta on tutkittu melko vähän. Aiemmat tutkimukset ovat keskittyneet useimmissa tapauksissa varhaisikäisten ja erityisesti alakoululaisten laulutaidon opettamiseen Vainonen (2018) on tutkinut opettajien kokemuksia alakoulun laulunopetuksen muuttumisesta peruskoulun aikana. Laurila (2016) ja Hirvenlahti (2013) ovat taas tutkineet alakoulun opettajien laulunopetuksen kokemuksia ja käsityksiä. Myös Tuhkala (2016) on tutkinut alakoulun laulunopetusta sekä

sopivan lauluohjelmiston valitsemista. Kartiovaara (2015) taas syventyi tutkimuksessaan alakoulun toiminnallisen laulunopetukseen. Laulopedagogien kokemuksia lasten laulunopettamisesta löytyi myös tutkimuksia (Lotvonen 2018; Tenkanen-Lindeman 2014).

Teoreettiseen viitekehykseen sisältyy äänen fysiologiaa, millaista on terve äänenkäyttö sekä millaiset ovat ihmisäänen kehitysvaiheet. Tarkastelen myös aikaisempien kansa- ja peruskoulun opetussuunnitelmien laulamisen tavoitteita ja arviointia. Tutkimukseni kohdentuu musiikin aineenopettajien käsityksiin laulamisesta ja äänenkäytöstä, joten käytän tutkielmassani fenomenografista tutkimusotetta. Haastatteluissa käytän puolistrukturoitua teemahaastattelua. Tutkimusjoukkooni kuuluu neljä musiikinopettajaa, jotka ovat tehneet yli 10 vuoden työuran musiikin aineenopettajina. Kyseiset opettajat työskentelevät tällä hetkellä musiikinopettajina Pohjois-Pohjanmaan alueella. Haastattelut toteutettiin helmikuussa 2019.

2 Suomen koulujen laulukulttuuri

2.1 Kansakoulun laulunopetus

Kansakoulun isähahmon, Uno Cygnaeuksen, senaatille kirjoittamissa ehdotuksissa mainittiin, että opettajaseminaareihin hyväksyttäisiin vain laulutaitoisia opettajaopiskelijoita. Vuoden 1866 kansakouluasetuksen myötä vaadittiinkin seminaarin pyrkiviltä opiskelijoilta musiikillisia taitoja ja sävelkorvaa. Seminaarien laulunopetus tuli järjestää niin, että opettaja pystyi säestämään uruilla lauluja kirkonmenoissa sekä suorittamaan laulun opettamisen kansakoulussa. (Pajamo 2009, 32–33). Ahonen (2009, 215) toteaa, että Cygnaeus näki laulunopetuksessa kasvattavan voiman, jonka arvo sisältyi sen esteettisesti, siveellisesti ja uskonnollisesti kehittäviin vaikutuksiin.

Opettajien 1860-luvun seminaariopinnoissa laulu nousi yhdeksi merkittäväksi oppiaineeksi. Sen arvostus näkyi myös 1900-luvun opetussuunnitelmissa. Laulu oli tuntimäärältään suurimpia oppiaineita äidinkielen ja käsityön rinnalla 1920-luvulle saakka. Opettajan perustaitoihin täytyi kuulua laulu- ja soittotaito. (Kosonen 2011, 10.) Vaikka opettajaseminaareissa laulu ja soitto olivat kaikille pakollisia taitoja, myöhemmin 1920–40-luvuilla musiikillisesti osaavia opettajia ei kuitenkaan ollut kaikissa kansakouluissa (Kosonen 2015, 99–108). Kansakoulussa musiikin tunnit olivat pääasiassa laulamista ja oppiaine olikin nimeltään laulu. Oppiaineena laulu kulki keskiajan kansanopetuksen alkuajoista 1970-luvun peruskoulun perustamiseen saakka. Peruskouluun siirryttäessä oppiaineen nimi muutettiin musiikiksi. (Kosonen 2012, 70; Valtasaari, 2011, 20.)

1800-luvun loppupuolella laulunopetuksen keskeisimpiä kysymyksiä oli, mitä lauluja koulussa tulisi opettaa. Kansakoulukokouksissa todettiin vuonna 1875, että lapset oppivat koulussa siveellisiä lauluja, mutta vapaa-ajalla siveettömiä rallatuksia. Näin ollen koettiin isänmaalliset laulut ja kansanlaulut tärkeiksi opettaa koulussa (Rautiainen 2009, 53–54). Laulutunti jaettiin virsilauluun, nuottioppiin ja maallisiin lauluihin (Rautiainen 2003, 113).

Kosonen kertoo kansakoulun oppilaiden kokemuksia laulutunneistaan vuosilta 1920–40. Oppilaille opetettiin paljon lauluja, joita he kirjoittivat vihkoihinsa ja opettelivat ulkoa. Maakunta-, kansan- ja isänmaalliset laulut sekä hengellisistä lauluista virret ja joulun ja kevätjuhlaan liittyvät laulut ovat jääneet muistoihin. Koulun juhliin liittyy myös muistoja laululeikeistä, kuten Soihdut sammuu –tonttuleikki, joka on ollut pitkään perinteenä koulujen

joulujuhlissa. Lisäksi oli mainintoja vuodenaika- ja lastenlauluista ja osa kansakoulun käyneistä mainitsee myös kalevalaiset laulut. Virsiä oli laulettu erityisesti aamuhartauksissa, mutta myös laulutunneilla sekä uskontotunneilla. Lauluja opittiin pääosin kuulonvaraisesti. Sota-ajalla laulutunnit painottuivat sota-aiheisiin ja isänmaallisiin lauluihin. (Kosonen 2015, 90–99.)

Laulukokeet määräsivät mikä laulusta tuli arvosanaksi. Oppilas lauloi omavalintaisen tai opettajan valitseman laulun luokan edessä. Kokeet suoritettiin yleensä ilman säestystä. Jotkut opettajat olivat säestäneet pitämiään laulukokeita harmonilla tai pianolla. Kokeita pidettiin yksi tai kaksi lukuvuoden aikana. “Laulutaidottomille” laulukokeet olivat olleet nöyryyttäviä tilanteita ja niitä muistellaan vieläkin. Ihmettelyä on herättänyt, miksi yksittäinen laulukoe oli koko arvosanan kriteerinä. (Kosonen 2015, 102–109.)

Pajamo (2013) mainitsee, että laululla oli keskeinen rooli kansakoulussa, niin arjessa kuin juhlassa. Kansakoulun laulutunneista sai oivalliset lauluevääät elämän eri vaiheita varten. Vaikka entiset kansakoulun oppilaat ovat aiemmin saattaneet paheksua kouluvuosien laulutuntien pakkopullaisuutta, ovat he myöhemmin kiitollisena muistelleet juuri laulujen myötä opittua elämänviisautta. (Pajamo 2013, 23–24). Kosonen (2015, 90) kokee myös, että koulun laulutunneilla laulut ovat olleet oivallinen keino oppilaiden arvokasvatukseen, missä koti, uskonto ja isänmaa olivat olleet selkeästi keskiössä.

Sidoroffin mukaan Suomessa oli ollut useita laulunopetukseen pohjautuneita pedagogeja hienoine säveltapailu- ja musiikinteoriaoppeineen, mutta kansakouluissa tunnit olivat käytännössä työstyneet miltei kokonaan korvakuulolta opeteltuihin lauluihin. Musiikillinen sivistäminen oli hiipunut myös opettajaseminaareissa, koska opiskelemaan tulleet opettajat eivät päässeet itsekään säveltapailussa ja harmonin soitossa alkua pidemmälle. Yhtenä ongelmana olivat myös “laulutaidottomat” oppilaat, jotka jäivät usein osattomiksi tunneilla. Tämä oli suuri ongelma, koska laulujen laulaminen oli pääosana tuntien sisällöstä. Näin ollen siirryttiin myöhemmin peruskoulussa laulunopetuksesta musiikinopetukseen, koska laulu ja musiikinteoria eivät enää riittäneet oppilaille, eikä opettajille itselleen. (Sidoroff 2009, 43.)

2.1.1 Laulukirjat ja laulun oppikirjat

Laulukirjat olivat perinteisiä koululaulukirjoja sekä kodin yleislaulukirjoja, joista löytyi monen ikäisille lauluja elämän eri tilanteisiin (Kosonen 2012, 42). Ensimmäiset

suomenkieliset koululaulukirjat ilmestyivät 1800-luvun puolivälissä. Ensimmäisenä laulukirjojen tuottamisesta vastasi saksalaissyntyinen Heinrich Wächter. Hänen mielestään Suomen kouluissa tuli laulaa virsien lisäksi myös maallisia lauluja. Hänen ensimmäinen laulukokoelmansa 50 Koulu-Laulua (1864) sisälsi ulkomaisten laulujen lisäksi myös uusia suomalaisia lauluja, kuten F. Paciuksen Maamme ja Suomen laulu. Kirjassa oli isänmaallisten ja kansanlaulujen lisäksi runsaasti lastenlauluja, leikkilauluja sekä liikuntalauluja. Laulukirjasta tuli hyvin merkittävä suunnannäyttävä koulujen laulunopetuksessa. (Pajamo 2013, 11–12.)

1900-luvulla laulunopetusmetodien kannatus jakaantui kahteen vallitsevaan suuntaukseen: korvakuulolauluun ja kaavalaulumenetelmään. Aksel Törnudd perehtyi tarkoin kaavalaulumetodiin. Hän tiivistä pedagogisen ajattelunsa teokseen Kansakoulun lauluoppi (1913). Lauluopinkirjaa täydensi samana vuonna ilmestynyt Koulun laulukirja. Törnuddin kirjoissa kerrottiin ensimmäistä kertaa yksityiskohtaisesti oppitunnin kulku, metodin eteneminen sekä koko pedagoginen ajattelu. Metodien lähtökohdaksi olivat kansanlaulut. Aluksi uusi laulu harjoiteltiin korvakuulolta. Oppilaille oli myös nuotit, joista he seurasivat laulua opettajan mukana. Helppomelodisten laulujen jälkeen valittiin lauluja, joissa tarvittiin kaavaharjoituksia. Kaavaharjoitukset eivät silti olleet itsetarkoitusta, vaan niitä käytettiin silloin, kun asteikko ja kolmisointu eivät riittäneet. Kaavoja harjoiteltaessa opittiin samalla nuottien nimet ja sävelten laulunimet. (Rautiainen 2009, 58–59; Rautiainen 2003, 63.)

Törnuddin kaavametodille Vilho Siukonen kehitti vastakohtaksi oman laulunopetusmetodinsa, jonka hän nimesi analyttis-synteettiseksi. Metodi ei sisältänyt kaavoja, vaan menetelmä lähti analyysistä, jossa sävelmä jaettiin ensin pienempiin osiin, yksittäisiin säveliin, josta se eteni takaisin itse sävelmään. Kun luokka osasi laulumelodian korvakuulolta, harjoiteltiin yksitellen erottamaan musiikin sisältöä kuuntelemalla. Siukonen otti muihin aikalaisiinsa nähden ensimmäisenä yhdeksi lähtökodaksi rytmin. Siukonen kirjoitti menetelmästä laulunopetusopinkirjan sekä laulukirjan vuonna 1929. Menetelmä oli käytännönläheinen ja helppo, joten sitä suositeltiin käytettäväksi koulussa. (Rautiainen, 2009, 62–61; Rautiainen, 2003, 72.)

1800-luvun lopulta 1940-luvulle merkittävimmit laulunopetusmetodien kehittäjiksi nousivat kaikkien muiden joukosta Törnudd ja Siukonen. Heidän metodinsa levisivät lähes jokaiseen opettajaseminaariin ja sieltä valmistuneiden kansakoulunopettajien mukana kansakouluihin ympäri maata. 1800-luvun puolivälistä 1940-luvun alkuun sijoittui useita pedagogeja, jotka

edistivät toiminnallaan ja julkaisuillaan laulunopetusmenetelmien kehitystä. Toisaalta samaan aikaan käytiin kilpailuja paremmuudesta käytössä olleiden useiden metodien kesken. Lisäksi pedagoginen linja vaihteli laulunopettajan mukaan. Korvakuulolaulu säilyi silti läpi vuosikymmenten. (Rautiainen 2009, 51, 62.)

Vuonna 1952 ilmestyi Olavi Ingmanin oppikirja *Laulun opetus*. Kirjassa painotettiin, että laulunopetuksen tulee olla musiikinopetusta, joka tukee lapsen maailmaa ja musiikkikasvatuksen tarkoitus on antaa oppilaille musiikin perustiedot ja -taidot. Voidaan todeta, että Ingmanin oppikirja oli ensiaskelia kohti peruskoulun musiikkikasvatusta. Tärkeäksi Ingman koki, että laulamisen oli oltava elämänilon lähde. Oppikirja on Kososen mukaan säveltapailun ja harmoniaopin osalta hyvinkin yksityiskohtainen. Kirjaa seuratessa nuotinluvun perusteita pystyi opettamaan sellainenkin opettaja, jolta uupui musiikillista osaamista. Teos antoi opettajalle yksityiskohtaisia ohjeita laulun ja musiikinteorian opettamista varten. (Kosonen 2012, 41–42.)

2.1.2 Opetussuunnitelmat

Tuntijako oli 1900-luvulla kansakouluissa oleellinen puheenaihe. Vuonna 1916 Mikael Soininen esitti maalaiskansakoulujen uudistusehdotuksen, jossa laulua pitäisi olla viikossa vähintään kaksi tuntia. Tämä tuntimäärä laulunopetusta sisällytettiin vuoden 1925 Maalaiskansakoulun opetussuunnitelmaan. Kahden viikkotunnin lisäksi laulua ohjeistettiin vuoden 1925 opetussuunnitelmassa integroimaan myös muihin oppiaineisiin. (Kosonen 2011, 10–11.)

Vuoden 1925 Maalaiskansakoulun opetussuunnitelmassa tärkeimmäksi laulun opetuksen tehtäväksi nostettiin laulamaan opettaminen korvakuulolta. Laulujen tuli olla sävelmän ja sanojen puolesta helppoja, eloisia lastenlauluja, joiden aiheet tuli liittyä ympäristöopetukseen ja lasten arkeen. Tärkeänä pidettiin keskeisten virsien ja hengellisten laulujen sanojen opettelua, jotta niitä voitiin laulaa uskontotunneilla, aamuhartauksissa ja juhlissa. Oikeaoppista äänenmuodostusta ja hengitystä korostettiin opetuksessa heti alusta alkaen, kuten myös selkeää artikulointia. Ylemmille luokille kehoitettiin ottamaan myös kaksiaänisiä lauluja. Liikunnallisia harjoituksia laulun tai musiikin tahtiin pidettiin oleellisena. Opittujen laulujen säestyksellä suositeltiin harjoittelemaan laululeikkejä, marsseja sekä rytmillisiä voimisteluliikkeitä. (Kosonen 2011, 11; Laitakari 1928, 30, 59; Rautiainen 2003, 44; Suomi, 2009, 69–70.)

Vuoden 1952 opetussuunnitelmassa laulunopetukselle oli asetettu myös selkeitä tavoitteita. Laulunopetukselle asetettiin neljä päämäärää:

1. Musiikillisesti arvokkaan lauluvaraston oppiminen koulun käytäntöjä ja vastaisia tarpeita varten,
2. äänen, äänenmuodostuksen ja artikuloinnin kehittäminen sekä ääniskaalan harjoittaminen kaikissa äänen rekistereissä,
3. sävelkorvan sekä musikaalisuuden herättäminen ja kehittäminen sekä
4. musiikkitaidon ja -tiedon alkeiden opiskelu sävelilmiöiden havaintopohjalla erityisesti kuorolaulua silmällä pitäen.

Skaaloja transponoitiin harjoituksissa puolisävelaskelittain. Edellä kuvatun lisäksi lauluopetus tähtäsi myös laulumateriaalin opettamiseen. Seitsemän kouluvuoden aikana täytyi opettaa muun muassa 52 tarkoin valittua virttä. (Kauppinen 2009, 52, Valtasaari 2011, 21.) 1950-luvulla laaditussa opetussuunnitelman tavoitteissa kuvattiin hyvän äänenmuodostuksen ominaisuuksia. Opetukseen annettiin ohjeita, miten tuotetaan laadullista ja hyvää äänenkäyttöä, ja oli itsestään selvää, että tavoitteena oli saavuttaa laulutaito sekä terve äänenkäyttö osana yleissivistystä. (Valtasaari 2011, 20–21.)

2.2 Kohti peruskoulun musiikinopetusta

Ennen peruskoulujärjestelmään siirtymistä musiikinopetuksessa tapahtui huomattavia uudistuksia, kun kansainvälisiä vaikutuksia alkoi rantautua Suomeen. Vuonna 1953 perustettiin kansainvälinen musiikkikasvattajien järjestö ISME (International Society of Music Education). Samaan aikaan käytiin keskustelua siitä, mikä Suomen koulujen musiikinopetuksen perimmäinen tarkoitus oli. Ensisijaiseksi ajatukseksi nousi, että musiikilla täytyy olla kasvatuksellinen merkitys eikä niinkään palvella maan kulttuuria ja musiikkielämää. Jotta musiikkia pystyttiin käyttämään kasvatuksellisena oppiaineena, täytyi musiikin opetukselle hakea kokemuksellisia opetusmuotoja. Oppituntien monipuolistaminen sekä toiminnallisuus nousivat ensisijaisiksi työskentelytavoiksi. (Suomi 2009, 73.)

Laulunopetus laajeni 1950-luvulla koulusoitinten ja rytmikasvatuksen suuntaan. Rytmikasvatukseen saatiin vaikutteita ulkomaiden musiikkipedagogeilta, kuten Emile Jaques-Dalcrozelta sekä saksalaiselta Carl Orffilta. Itävaltalais-sveitsiläinen Jaques-Dalcroze loi opetusmetodin, jossa musiikin rytmin toteuttaminen perustui kehon luonnollisiin

liikerytmeihin. Orffista musiikinopetuksen tuli sisältyä liikettä, tanssia ja teatteria, soittimia sekä laulua ja puhetta. Orffilaiset soittimet, kuten kellopelit ja muut laattasoittimet saapuivat Suomen musiikinopetuksen 1950-luvun aikana ja nokkahuilu yleistyi myöhemmin luokkakäyttöön 1960-luvulla. Jaques-Dalcrozen rytmikasvatus ja Orff-pedagogiikka, antoivat uutta näkökulmaa myös koko laulunopetuksen sisällöille. Myös säveltapailun opettamiseen saatiin ulkomaisia vaikutteita. Unkarilainen pedagogi Zoltan Kodaly kehitti oman englantilaiseen Tonic Solfa -menetelmään perustuvan säveltapailumenetelmän, solmisaation. Osa suomalaisista musiikkikasvattajista sisäistikin Kodalyn solmisaatiometodit melko perinpohjaisesti. Vaikka nämä metodit saapuivat Suomeen jo 1950-luvun lopulla, ne levisivät koulujen musiikkikasvatukseen vasta myöhemmin 1960-luvulla. (Kosonen 2011, 16; Suomi 2009, 74; Törmälä 2013, 291.)

Kun 1970-luvulla siirryttiin kansakoulusta peruskouluun, opettajakoulutus siirtyi yliopistoihin. (Valtasaari 2017, 47). Vuonna 1963 kouluhallituksen päätöksestä oppiaine laulu muuttui musiikiksi. Oppiaineen nimen muuttumisen myötä aikaisempi laulupainotteinen opetussuunnitelma alkoi laajentua monipuolisempien työ- ja toimintatapojen suuntaan. Näitä työskentelytapoja sisällytettiin myöhemmin ensimmäiseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan (1970), POPS-70:een. (Kosonen 2011, 16; Suomi 2009, 74.) Kansakoulun opetussuunnitelmaan verrattuna, peruskoulun opetussuunnitelmassa olivat uutta maininnat luovasta ilmaisusta, soittimista, nimekkäiden säveltäjien tunnetuista teoksista, viihde- ja kansanmusiikista, yhteismusisoinnista sekä musiikin harrastamisesta vapaa-ajalla. (Sidoroff 2008, 106–107.)

2.3 Laulun asema peruskoulun opetussuunnitelmissa

POPS-70:ssä (1970) eli perusopetuksen opetussuunnitelmassa kerrotaan laajasti ohjeita ääni- ja lauluharjoituksiin sekä korostetaan yhteislaulun merkitystä. Yksiääniset laulut aloitetaan helpoista, lyhyistä kapeamelodisista lauluista. Kun helpoista lauluista on luotu alemmilla luokilla lauluohjelmisto, voidaan alkaa siirtyä vähitellen haasteellisempiin lauluihin. Moniäänistä laulua voidaan harjoitella esimerkiksi niin, että oppilaat laulavat melodiaa ja opettaja toista ääntä. Lauluja tulee opetella korvakuulolta osana kuuntelukasvatusta. Nuoteista laulaminen ei saa muodostua itsetarkoitukseksi. Opettajaa kehoitetaan tarkistamaan, että oppilaat seisovat tai istuvat hyvässä ryhdissä sekä hengittävät laulaessa oikein. Arvosanaa ei saa antaa pelkän laulukokeen perusteella. Muita arviointitapoja voisi olla esimerkiksi

kuuntelukoe. Laulukokeen suorittaminen tapahtuu opettajan kanssa kahden kesken. Oppilasta ei saa silti pakottaa laulamaan. POPS-70:ssä ehdotetaan äänikorttimenetelmää, jolla voidaan arvioida, miten oppilaan ääni kehittyy luokka-asteesta seuraavalle. (POPS-70 1970, 6–22.)

Seuraavassa vuoden 1985 POPS:ssa painotetaan, että laulaminen on oltava opetuksessa keskeinen työtapa. Laulaminen kehittää kokonaisvaltaisesti oppilaan musiikillisia valmiuksia ja tunne-elämää, ja tukee myös soiton opiskelua. Laulamalla sekä soittamalla opitaan luonnollisella tavalla musiikin lukemis- ja kirjoitustaito. Laulun opetuksen ohella korostetaan soiton opetuksen merkitystä, sillä on tärkeää antaa oppilaalle kokeiltavaksi soittimia. Näin pyritään saamaan luokasta elävää musiikkia tuottava ryhmä, jossa jokaiselle oppilaalle on tasoltaan sopiva musiikillinen tehtävä. Varsinaisesta lauluohjelmistosta ei kuitenkaan ole mainintoja samalla tavalla kuten POPS-70:ssä. Laulutekniikasta on opetussuunnitelmassa mainintoja seitsemänneltä luokalta, jolloin ovat ajankohtaisia kyseisen ikäkauden äänimuutokset ja äänenkäytön harjoittelu äänenmurroksen aikana. (POPS 1985, 199.)

POPS (1994) kehottaa harjoittamaan alakoulussa laulamista painottamalla laulamisen iloa ja ohjausta oman äänen terveeseen käyttöön. Laulussa kehitetään muiden musisointi tapojen ohella perustietoja ja taitoja. Keskeisintä on musiikillinen ilmaisu ja keksintä. Laulua kehoitetaan yhdistämään kuuntelu- ja liikuntatehtäviin, jolloin musiikin osa-alueet yhdistyvät oppikokonaisuuksiksi. Yläkoulussa pyritään vahvistamaan alaluokilla saavutettuja tietoja ja taitoja musiikin eri työtavoilla. Yläkoulun musiikissa mainitaan tavoitteiksi myös äänikokeilut ja äänentuottaminen. Tarkemmin ei silti ole ilmaistu, puhutaanko äänikokeiluilla ja -tuottamisella laulamisesta vai ylipäänsä musiikin erilaisilla työtavoilla tehdyistä äänistä, kuten äänittämisestä teknologisia välineitä käyttäen. (POPS 1994, 99–100.)

POPS 2004:ssä jaotellaan musiikki vuosiluokkiin 1-4 ja 5-9. Alakoulun neljänä ensimmäisenä vuonna oppilas oppii käyttämään luontevasti omaa ääntään ja pystyy ilmaisemaan itseään laulaen, soittaen ja liikkuen ryhmässä ja yksilöllisesti. Keskeiseksi sisällöksi äänenkäytöstä mainitaan äänenkäytön harjoitukset puhuen, loruillen ja laulaen. Opetukseen tulee valita ikäkauteen sopivia laululeikkejä. Lauluohjelmistoa sekä moniäänisyyteen valmentavia harjoituksia on keskeistä harjoittaa oppilailta. Lauluohjelmiston tulee tutustuttaa oppilaat sekä suomalaiseen että muiden maiden ja kulttuurien musiikkiin ja niiden tulee sisältää esimerkkejä eri aikakausilta sekä eri musiikin lajeista. Neljännen vuosiluokan päätyttyä hyvin osaava oppilas osaa käyttää ääntään niin, että pystyy laulamaan yksinäisessä yhteislaulussa

mukana sekä hallitsee koulussa opetellus lauluohjelmiston osittain jopa ulkoa (POPS 2004, 230–231.)

Vuosiluokilla 5-9 keskeisenä sisältönä äänenkäytössä on äänenkäytön ja ääni-ilmaisujen kehittävät harjoitukset sekä eri tyylejä ja lajeja edustavat yksi- ja moniääninen ohjelmisto, josta osa opetellaan ulkoa. Päätösarvioinnin kriteeriksi arvosanalle kahdeksan POPS (2004) määrittelee lauluosuudesta, että oppilas osallistuu yhteislauluun ja osaa laulaa rytmisesti oikein sekä melodialinjan suuntaisesti. POPS painottaa laulua käytettäväksi ensisijaisena työkaluna musiikintunneilla koko peruskoulun aikana. Äänenkäyttöä, ääni-ilmaisuja, eri musiikkityylejä ja -lajeja, yksi- ja moniäänisiä lauluja sekä lauluohjelmistoa painotetaan myös peruskoulun ylemmille luokille asti. (POPS 2004, 230–232.)

Nykyinen perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) määrittelee yläkoulussa laulamisen ja äänenkäytön tavoitteeksi ohjata oppilasta ylläpitämään äänenkäyttö- ja laulutaitoa sekä kehittämään niitä edelleen musisoivan ryhmän jäsenenä. Sisällöissä kehoitetaan käyttämään ääntä ja laulutaitoa yhtenä musiikillisen itseilmaisun välineenä ja taitoja syvennetään yhteismusisoinnissa. Taitoja harjoitellaan yksi- ja moniäänisten laulujen tai soololaulujen, äänikokeilujen sekä erilaisten ääniharjoitteiden avulla. Lauluohjelmiston tulee koostua kulttuuriperimästä, teoksista ja tehtävistä, jotka innostavat oppilaita ja ohjelmiston tulee olla käyttökelpoinen, jotta edistetään musiikillisten taitojen kehittymistä. Arvosanalle 8 määritellään äänenkäytöstä ja laulusta seuraava kriteeri: oppilas käyttää ääntään musiikillisen ilmaisun välineenä sekä osallistuu yhteislauluun sovittaen oman osuutensa osaksi kokonaisuutta. (POPS 2014, 422–424.)

Arvioinnissa ei enää painoteta laulamisen osaamista rytmisesti ja melodian suuntaisesti kuten vuoden 2004 POPS:ssa (232), vaan POPS 2014 (424) painottaa äänenkäyttöä ja laulamista musiikillisen ilmaisun välineenä sekä osallistumista yhteislauluun sovittaen oma lauluosuus kokonaisuuteen. Kun taas verrataan vuosien 1970 ja 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmia, voidaan havaita, kuinka äänenkäytön ja laulamisen osuus on kaventunut 40 vuoden aikana. Myös tavoitteiden ja sisältöjen ohjeistus on määritelty suppeammin. Tällöin laulun ja äänenkäytön opetus sekä etenkin lauluohjelmiston rakentaminen jää musiikinopettajan oman ammatillisuuden varaan, sillä nykyinen perusopetuksen opetussuunnitelma ei anna yksityiskohtaisesti äänenkäytön ja laulun sisältöalueisiin riittävästi tietoa. (POPS-70,1970, 6–22; POPS 2014, 422–424.)

3 Äänenkäytöstä lauluun

Molemmissa äänentuottotavoissa, puheessa ja laulussa, on olennaista luonnollinen, terve äänen tuottaminen. Vaalion mukaan ihmisellä ei ollut alun perin kykyä tuottaa ääntä, mutta luonnollisten toimintojen, kuten esimerkiksi itkun, naurun tai haukottelun seuraukset aiheuttivat ihmisen kurkunpäässä paineenmuutoksi, jotka saivat aikaan ääntelyä. Ääntelystä kehittyi myöhemmin puhe ja sanat. (Vaalio 2007, 9.) Kun esi-isillemme kehittyi kurkunpää ja äänihuulet, äänen tuottaminen mahdollistui (Ukkola-Vuoti 2017, 53). Peltomaa ja Vilkmán (2002, 1587) toteavat, että ihmisen puhekielen kehittyminen on ollut edellytys nousta yhteiskunnallisessa ja älyllisessä kehityksessä eläinkunnan muiden jäsenten edelle.

Maailman vanhinta musiikkia on todennäköisesti ihmisäänellä tuotettu ääni. Kun ihmiselle kehittyi pallea sekä vatsa- ja kylkilihakset, laulun tuottamisesta tuli mahdollista. (Ukkola-Vuoti 2007, 53.) Puheen erilaiset vivahteet ja äänentason vaihtelut kehittävät ihmiselle laulutaidon. Ihminen aloitti hyräilyn ja laulamisen joko ilosta, surusta tai tilannesidonnaisuuden vuoksi, kuten tuutulaulu lapselle tai ajanviete iltanuotiolle. Kun musiikki kehittyi vuosisatojen kuluessa, sen ohella myös laulaminen alkoi kehittyä moniääniseksi sekä haarautua eri tyyleiksi ja suuntauksiksi. (Vaalio 2007, 9.) Edelleen ihmiset laulavat, kun he tuntevat olonsa iloisiksi. On myös havaittu, että ihmiset kuuntelevat toisten ihmisten laulua, kun he ovat surullisia. Useita tunteita voidaan käsitellä laulamisen kautta, sillä se tuo esimerkiksi lohdutusta, rentoutta ja hyvää oloa. (Potter & Sorrell 2012, 17.)

Kaikilla ihmisillä on oma, tietynsointinen ääni, koska jokaisella ihmisellä on oma persoonallinen äänielimestö. Ääni-instrumentti kulkee jatkuvasti mukana, sillä ihmisen persoona on mukana puheessa sekä laulussa. (Vaalio 2007, 9–10.) Itsensä ilmaiseminen sekä sosiaalinen kanssakäyminen puhuen ovat ihmisen hyvinvoinnille arvaamattoman tärkeitä. Puhumiseen liittyy olennaisesti äänen tuottaminen. Puhujan tulee osata käyttää ääntään vakuuttavasti erilaisissa viestintätilanteissa, sillä sanojen merkitys määräytyy äänestä, jolla ne sanotaan. (Sihvo 2007, 20–44.)

Äänenmuodostus-termi tarkoittaa eri yhteyksissä joko äänen syntyä äänielimestössä eli äänen muodostumista tai ihmisäänen koko äänikapasiteetin tietoista sekä tavoitteellista käyttöä, kuten esimerkiksi esiintymistilanteissa. Tällaisia vaativampaa äänenkäyttöä vaativia esiintymistilanteita ovat muun muassa runonlausunta, teatteripuhe ja laulaminen. Kyseisiin tilanteisiin yksilön tulisi opetella oman ääni-instrumenttinsa hallintaa ja tiedostaa

äänentuottoon vaikuttavat fysikaaliset ja fysiologiset ilmiöt. Arkikielessä äänenmuodostus, laulutekniikka sekä terve äänenkäyttö tarkoittavat termeinä sisällöllisesti samoja asioita. Näillä kaikilla ilmaisuilla on pyrkimys parantaa äänellistä suoritus- ja ilmaisukykyä pyrkien sellaiseen tasapainoon, jossa vaativakaan äänellinen suoritus ei rasita äänielimistöä liikaa. (Alakoskela, Leppälä & Veikkola 2009, 13–14.)

Ei ole löydetty perusteltuja todisteita siitä, että joku ihminen olisin täysin laulutaidoton. Pihkanen (2011) toteaa, että laulamisen on harjoiteltavissa oleva taito. Kaikki lapset voidaan opettaa laulamaan ja laulua voi kehittää koko elämän ajan. Keskeisintä laulutaidon harjoittamisessa on, että siihen saa asianmukaista opetusta. (Pihkanen 2011, 41.) Laulaminen perustuu ilmansäätelytaitoon, mikä sopii Sihvon (2007) mukaan myös hyvin puheäänen harjoitteluun. Laulamista pidetään jalostettuna tuki- ja liikuntaelimestön toimintana. Äänenkäyttöä ja laulua koskevat samat hoidon ja ehkäisyn periaatteet kuin tuki- ja liikuntaelimestöä. Tämän lisäksi laadullisen ja luonnollisen äänen edellytyksenä on kurkunpään limakalvojen moitteeton kunto. (Sihvo 2007, 41; Peltomaa & Vilkmann 2002, 1587.)

Numminen tutki väitöskirjassaan laulutaidottomiksi leimattujen aikuisten laulutaidon kehittymistä. Projektia toteutettiin neljän vuoden ajan ja siihen osallistui yhteensä kymmenen aikuista, kuusi naista ja neljä miestä. Tutkimusjoukon lauluohjelmistoon kuului kansanlauluja, hengellisiä lauluja, virsiä sekä toivelaulukirjojen laulelmia ja ikivihreitä. Projektin aikana kaikkien osallistujien laulutaito parani. Kehittymistä näkyi äänialan laajenemisessa, äänen vahvistumisessa, kyvyssä laulaa intervaleja, sointuja ja lauluja paremmin nuotilleen sekä siinä, että laulamiseen liittyneet epävarmuus ja jännittäminen vähenivät. Äänialan laajenemista tapahtui nimenomaan ylöspäin, mikä mahdollistaa tavallisesti käytetyistä sävellajeista laulamisen. Tutkimus vahvisti, että laulutaidottomaksi leimattu voi oppia laulamaan myös aikuisiällä. (Numminen 2005, 162–167.)

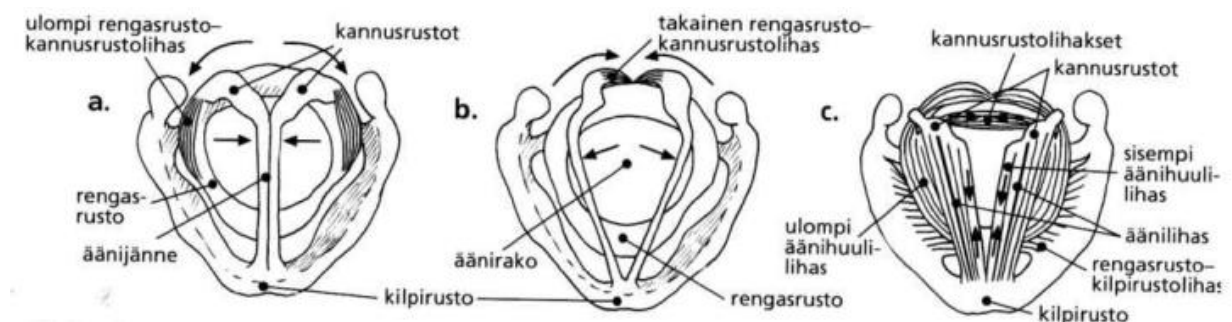
3.1 Ihmisäänen fysiologia

Perinteisesti äänielimistö jaetaan kolmeen osaan: hengityselimistöön (keuhkot), äänentuottoelimestöön (äänihuulet) sekä artikulaatio- eli ääntöelimestöön. Näiden lisäksi ääni-instrumentin toimintaan vaikuttavat tuki- ja liikuntaelimestö, hermosto sekä verenkierto- ja ruuansulatuselimestön ja hormonien toiminta. Näin ollen ääni-instrumenttia voidaan kuvailla ihmisen kehon, mielen, tunteiden sekä halun yhdistelmäksi. Ääni muodostuu kolmen eri

vaiheen kautta. Ensin uloshengityksen avulla saada aikaan ilmavirta. Tämän jälkeen kuuluva ääni täytyy tuottaa ilmavirran avulla ja aikaansaatu ääni muokataan artikulaatioelimistöllä. (Aura, Laukkanen, Ojala 2018, 39; Alakoskela ja muut 2009, 8; Peltomaa & Vilkman 2002, 1587).

Puheen, laulun tai pelkästään yksittäisen äänen tuottaminen on jo monimutkainen henkisen ja fyysisen toiminnan organisaatio. Äänen syntyminen alkaa aivokuoren puhe- ja äänialueesta. Aivokuoresta kurkunpään yhdistyneet hermot lähettävät viestin, joka kontrolloi kurkunpään toimintoja. (Sataloff 2006, 56.) Ääntä ei silti synny ilman hengitystä. Keuhkot synnyttävät hengityslihasten avulla äänen tuottamiseen tarvittavan energian, jota kutsutaan ilmavirraksi. Uloshengityksen aikana ilmavirta saa henkitorven yläpäässä olevan kurkunpään lihakset, äänihuulet värähtelemään. Äänihuulten värähtely synnyttää ilmanpaineen vaihtelua, jota kutsutaan ääniaalloiksi. Ääntöväylässä, johon kuuluvat nielu-, suu- ja nenäontelo, osa ääniaalloista voimistuu ja heikkenee. Silloin ääni saa lopullisen voimakkuutensa ja sointinsa. Artikulaatioelimet, eli huulet, kieli sekä pehmeä suulaki, muokkaavat ääntöväylän kokoa ja muotoa, mikä taas muokkaa äänen sointia. (Aura ja muut 2018, 39.)

Kurkunpään ensisijainen tehtävä on mahdollistaa äänen tuottaminen sekä suojata hengitysteitä kutsumattomilta vierailta. Se sijaitsee hengitysteiden, nielun ja ruokatorven risteämiskohdassa. Niellessä kurkunpää nousee kielen tyveä kohti ja kurkunkansi (epiglottis) painuu alas, mikä estää vieraan materiaalin pääsemisen henkitorveen. Kurkunpää koostuu rustoisesta tukirakenteesta, jonka isoin rusto on kilpirusto (cartilago thyreoidea). Äänihuulten etuosa kiinnittyy kurkunpään sisällä kilpiruston sisäpintaan ja takaosa vastapäätä kolmion muotoisiin kannurustoihin (cartilago arytaenoidea). (Koivunen 2011, 232–233.)



Kuva 1. Kurkunpää (Koistinen, 2008, 50).

Äänihuulet muodostuvat äänijänteestä ja äänilihaksesta, joita ympäröi limakalvo. Äänentuotossa tietyt äänihuulten lihakset sulkevat ja avaavat äänihuulten välissä olevaa äänirakoa. Nämä samat lihakset työskentelevät myös yskimisen ja nielemisen aikana. (Koivunen 2011, 233–234.) Äänen korkeutta voidaan vaihdella äänihuulten lihaksilla, jotka jäykistävät ja lyhentävät tai pidentävät äänihuulia (Sataloff 2006, 42). Äänenvoimakkuutta voidaan muuttaa ääntöväylän asetusten lisäksi hengityslihaksilla sekä äänihuulia toisiaan kohden lähentävillä lihaksilla. Äänenlaatua voidaan vaihdella puristeisesta äänestä vuotavaan ääneen muuttamalla äänihuulten lähentymisen tiivyyttä suhteessa käytettyyn ilmanpaineeseen. Äänihuulten värähtelytapaa voidaan myös vaihdella säätelemällä äänihuulten kontaktipinnan syvyyttä. Sen seurauksena syntyy äänenlaatuja, joista on käytetty yleisnimitystä rekisteri. Erilaisia rekisterin alakäsitteitä ovat esimerkiksi rintarekisteri ja ohennerekisteri. (Aura ja muut 2018, 39–40.)

Ääntöväylää eli äänen kulkemaa matkaa muuntelemalla saadaan aikaan moninaisia ääniteitä. Ääntöväylää muokataan artikulaatioelimien avulla. Artikulaatioelimestöön kuuluvat kitalaki, kieli ja huulet. Kitalaki eli kitapurje on ohut limakalvon peittämä luu, joka erottaa suu- ja nenäontelon toisistaan. Kitapurjeen lihasten avulla säädellään kitapurjeen taakse nenäonteloihin johtajaa väylää, jota kutsutaan nenäportiksi. Avautunut nenäportti mahdollistaa m-, n- ja ng- ääniteiden tuottamisen. (Honkanen-Korhonen 2007, 49–50.)

Kieli on nopea ja voimakas lihas, joka on tärkeä osa artikulointia yhdessä huulien kanssa. Huulet ovat artikulaatioelimestön uloin osa, jotka viimeistelevät puheen ja muodostavat ääniteitä. Ääniteet muodostuvat huulten ympärillä olevien lihasten ja poskilihasten avulla. Kielen ja huulien tehokas taloudellinen käyttö mahdollistaa selkeän artikuloinnin. Leuka osallistuu myös artikulointiin, sillä se voi säädellä ääntöväylän muotoa sekä antaa kielelle tilaa toimia. Alaleualla on myös yhteys kurkunpäähän. Leukaa liikuttavien lihasten on oltava rennot ja elastiset, jotta leuan liikkuvuus olisi vapaata, luonnollista toimintaa. (Annala 2007, 19–20; Honkanen-Korhonen 2007, 51–52.)

Laulutekniikassa puhutaan usein resonanssista eli siitä, miten ääni värähtelee resonanssionteloissa ja ääntöväylässä. Resonanssiontelot, kuten kallon luut, sekä poski- ja otsaontelot sijaitsevat kaulan ja pään alueella. Parhaimmassa tapauksessa resonanssin voi tuntea koko kehossa. Hyvin resonoiva ääni tarvitsee vähän voimaa, mutta se kuulostaa silti voimakkaalta. (Annala 2007, 20.)

Lauluhengityksen yhteydessä käytetään usein nimitystä laulajan tuki. Tällä tarkoitetaan äänen kannattelua, luonnollista toimintaa, jossa laulamiseen osallistuvat lihakset aktivoituvat tukemaan ääntämme. Tämä ilmiö on luonnollinen refleksi ja tapahtuu aina, kun ihminen yskii, niistää, itkee tai huutaa. Laulamiseksi käytetään tätä kyseistä äänen tukemisrefleksiä, mutta laulussa lihaksia joustetaan tasaisesti pidentämällä niiden liikettä. Tuki on vahvasti yhteydessä hengitykseen, sillä hengittämiseen ja äänen tukemiseen käytetään samoja lihaksia. (Alakoskela ja muut 2009, 10.) Tuen päätarkoitus on vastustaa pallean luontaista pyrkimystä päästää sisään hengitetty ilma keuhkoista ulos. Tarkoituksena on työskennellä pallealihaksen ylöspäin suuntaavaa liikettä vastaan. Tuen on oltava tasainen, jatkuva ja kestävä voima niin kauan, kun ääntä on tarkoitus tuottaa. (Sadolin 2011, 15.)

Tuki on aina elastista ja joustavaa kyljistä, alavatsasta sekä selästä löytyvää lihastoimintaa, joka täytyy useimmiten tietoisesti aktivoida. Tuella autetaan erityisesti oman äänirekisterin korkeimmissa ja matalissa äänissä, suurissa hyppyissä sekä voimakkuuden vaihteluissa. Tukeen tarvittava voima tulee vartalon suurista lihaksista. Kun lihakset toimivat luonnollisesti ja tukevat laulajan ääntä, ne vapauttavat kurkun alueen jännityksiltä ja kiristyksiltä. (Alakoskela ja muut 2009, 10.)

3.1.1 Terve ääni

Oman äänensä kokeminen on hyvin yksilöllistä ja henkilökohtaista. Terveelle ja hyvälle äänelle on muutamia kriteerejä, jotka tekevät äänenlaadusta optimaalisen. Junnan (2018) ja Sihvon (2007) mukaan ääni on terve silloin, kun se sopii kulloiseenkin tehtäväänsä niin hyvin, ettei sitä sen kummemmin tarvitse ajatella tai kiinnittää siihen jatkuvaa huomiota. Äänen ei kuulu katkeilla tai sortua kesken puheen. Laulaessa ihanteena on vapaa äänen sointi sekä persoonallinen ilmaisu. Optimaalisen äänenlaadun piirteitä ovat äänen soivuus, kirkkaus, pyöreys, kuuluvuus ja kantavuus. Terve ääni kuulostaa helposti toteutetulta ja virtaa luonnollisesti. Ihmisäänen luonnollisen synnyn ja tietoisien tuotosten perusasioita ovat: äänelimistön osien asento, ilmavirran voimakkuuden säätely sekä äänilähteen värähtelytapa. Vapaan ja terveen äänen edellytyksenä on koko ääni-instrumentin käyttäminen ja tunteminen sisäisesti. (Junna 2018; Alakoskela ja muut 2009, 8; Sihvo 2007, 20.)

Laulamisen ja äänentuoton täytyy olla luontevaa sekä tuntua miellyttävältä. Laulaminen ja äänentuottaminen ei saa kutittaa, krampata, väsyttää tai aiheuttaa epämiellyttäviä jännityksiä kehossa. Rentous on laulaessa kaiken a ja o. Rentous ei kuitenkaan tarkoita kehon löysyyttä.

Kehon tulee olla vireä ja valmis toimimaan ilman turhia jännityksiä. Esimerkiksi hartianseudun rentous lapaluista takaraivoon on tärkeää, sillä kyseisen alueen jännitykset säteilevät kurkunpään ja hengityselimistöön hankaloittaen äänentuottoa. Äänentuottoon tarvitaan paljon työtä, mutta työ täytyy tehdä oikein sekä rasittaa terveellä tavalla eikä aiheuttaa kiputiloja. (Honkanen-Korhonen 2007, 53; Talvi 2006, 32.)

Honkanen-Korhosen (2007, 53) mukaan kehon luontevaa oloa voi hakea ääriasentojen avulla, esimerkiksi oikeaa pään asentoa voi hakea kallistamalla rauhallisesti päätä vuorotellen eteen ja taakse. Liikettä pienentämällä voidaan löytää kohta, jossa ei tunnu jännitteitä niskassa tai kaulan lihaksissa. Tällaisten liikkeiden ja harjoitusten avulla voidaan löytää kehon optimaalinen äänentuotto- ja lauluasento.

Koistinen (2008) haluaisi luopua kokonaan termistä äänenmuodostus, sillä se viittaa hänen mielestään liian voimakkaaseen tekemiseen. Hän toteaa, että ääni on jo olemassa kehossamme. Ääntä ei tarvitse muodostaa vaan äänen tulisi syntyä luonnollisesti, ilman ylimääräisiä lihasjännityksiä. Enemminkin kannattaisi puhua äänen vapauttamisesta sekä instrumentin hallinnasta. Laulutekniikka-termiä hän sen sijaan käyttäisi, jos tekniikka tässä yhteydessä ymmärretään jonkin päämäärän saavuttamiseen, missä vaaditaan tarvittavaa tietoa ja taitoa. (Koistinen, 2008, 82–83.)

3.1.2 Ääniongelmat

Ihmiset ovat kuvailleet äänen muutoksia monin eri sanoin: karhea, käheä, särisevä, nariseva, madaltunut, vuotava, soimaton tai katkonainen. Tavallisin oire pitkään puhuttaessa on äänen huononeminen, josta voi seurata pysyvä äänen käheys. (Sihvo 2007, 65.)

Äänentuoton tasapainon häiriytyminen voi johtua useista erilaisista syistä, joista tavallisimpia ovat henkinen paine ja hengitysteiden tulehdus, kuten influenssat. Myös jatkuva virheellinen äänenkäyttö, kuten väärä äänenkorkeus, paine tai voimakkuus sekä mahdollinen allergia lisäävät alttiutta äänen rasittumiselle. Edellä mainitut syyt vaikuttavat siihen, että äänen tuottamiseen aletaan käyttää lisää energiaa, jolloin äänihuulet tekevät ylityötä ja rasittuvat. Rasittuneet äänihuulet ja kiristynyt kurkunpää ajaa ylityöhön myös hengityselimistön, jolloin energiankäytön tasapaino rikkoutuu. Äänihuulet joutuvat taistelemaan entistä enemmän lisääntyntä painetta vastaan, jolloin ympäröivä lihaksisto kiristyy. Tämä voi saada kurkunpäässä aikaan täydellisen luktotilan. Kurkunpään kiristyminen heikentää

äänihuulten herkkää värähtelykykyä sekä vähentää pään onteloiden resonoivia ominaisuuksia. (Alakoskela ja muut 2009, 14.)

Äänihäiriöt jaetaan kahteen ryhmään: toiminnallisiin ja elimellisiin äänihäiriöihin. Ensisijaisesti äänihäiriöt ovat usein toiminnallisia häiriöitä, mutta ne voivat kehittyä elimellisiksi, jos ääniongelmiin ei puututa. Toiminnallisissa häiriöissä yleensä äänihuulet ovat terveet, mutta muussa äänielimistössä on epävakautta. Toiminnallisten häiriöiden taustalla voi olla esimerkiksi ryhtimuutoksia, lihasjännityksiä, leukanivelhäiriöitä, purentavikoja tai hengityshäiriöitä. Tämänkaltaiset jännitystilat voidaan onneksi hoitaa perinteisin keinoin erilaisten tilanteeseen sopivien kuntoutuksien ja hoitojen avulla. Kuntoutuksella ja hoidoilla pyritään saamaan takaisin kehon elastisuus, joka on äärimmäisen olennaista laulajalle. Esimerkiksi laulajan rintakehän on oltava joustava, jotta sisään- ja uloshengitys on luonnollista laulamisen aikana. (Junna 2018; Vaalio, 2007, 15–17.)

Elimellisiä äänihäiriötä muodostuu silloin, kun kurkunpään limakalvot ja muut ympäröivät kudokset turpoavat tai niihin muodostuu ylimääräistä kasvustoa, esimerkiksi kyhmyjä tai polyypeja. Kyhmyjä ilmenee voimakkaan äänenkäytön ja liiallisen rasituksen seurauksena. Äänihuulikyhmyt tulevat tavallisesti molemmille puolille äänihuulia, kun taas äänihuulipolyyppi syntyy toispuoleisesti. Elimellisiä häiriöitä on lukuisia, mutta yleisin niistä on kurkunpään tulehdus, joka muodostuu flunssan jälkitilana, varsinkin jos ei ole noudattanut äänilepoa. Erilaisten äänihäiriöiden aikana äänilepo on parhain hoitokeino. Kuiskaamista kannattaa kuitenkin välttää, koska se ärsyttää kurkkua entisestään. Äänilevon jälkeen puhuminen kannattaa aloittaa hiljaisella, rauhallisella äänellä, muttei kuiskaamalla. (Junna 2018; Vaalio 2007, 15–17. Peltomaa & Vilkmann 2002.)

Äänenkäytön ammattilaisilla ja laulajilla voi myös esiintyä ääniongelmia. Musiikkilääketieteessä perehdytään ammattimuusikkoudessa esiintyviin vammoihin ja sairauksiin. Yleisimpiä sairauksia rasitus- ja neurologisten vammojen, kuulovaivojen ja työskentelyasentoon liittyvien ergonomisten vaivojen lisäksi ovat laulajien ääniongelmat. (Lääkäriliitto 2004.) Toisinaan ongelma ei ole suoranaisesti äänenkäytön tekniikassa, vaan siinä miten palautut arjesta, kuten esimerkiksi levon määrä sekä millaisia yöunia nukut. Liika äänenkäyttö hyvälläkin tekniikalla voi aiheuttaa häiriöitä. Laulettavan ohjelmiston kuormitus voi olla äänelle vahingollista, jos ääntään ei huolla oikeilla tavoilla. Äänenhuolto kuuluu ammattilaulajan taitoihin ja terveelliset elämäntavat edistävät tervettä ääntä. Laulajan tulee myös tutustua ääntö- ja purentalihaksiston huoltoon. Jokaisen ääni on kuitenkin yksilöllinen

koneisto, jonka kestävyys, kantavuus sekä vaativuus ovat yksilöllisiä. Laulajien yksilöllisyys näkyy myös harjoittelussa. Toiset laulajat eivät koe tarvitsevansa paljoa aikaa ääniharjoituksille, kun taas toiset laulajat saattavat haluta lämmitellä ääntään parikin tuntia ennen esiintymistä. (Junna 2018.)

Valtasaari esittää väitöskirjassaan, että opettajilla on erittäin usein ääniongelmia. Äänihäiriöt ovat olleet naisopettajilla yleisempiä kuin miehillä. On havaittu, että naisopettajilla on suurempi alttius saada äänioireita miehiin verrattuna, vaikka opetuksen luonne ja työolosuhteet ovat yhteneviä. Viime aikaisten tutkimusten mukaan opettajaksi opiskelevien äänihäiriöt ovat myös lisääntyneet. Ääni on työelämässä erittäin olennainen väline ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Opettajien lisäksi on useita ammatteja, joissa ääntä käytetään kokopäiväisesti. Päivittäistä äänenkäyttöä vaaditaan esimerkiksi papin sekä muiden seurakunnan työntekijöiden, radio- ja TV-toimittajan, näyttelijän sekä olennaisesti laulajan ammatissa työskenteleviltä. (Valtasaari 2017, 28–30.)

Ilomäki tutki väitöskirjassaan opettajien ääneen liittyvää työhyvinvointia sekä äänikoulutuksen vaikutuksia. Tutkimuksessa kävi ilmi, että 90:stä opettajasta kolmasosa raportoi kahdesta tai useammasta viikoittain esiintyvistä äänioireista. Opettajista 39% näkyi kurkunpään tarkastuksessa lieviä kurkunpään löydöksiä, kuten punoitusta tai turvotusta. Selkeitä orgaanisia muutoksia, kuten äänihuulipolyyppeja tai kyhmyjä ilmeni 12% opettajista. Äänen väsymistä työpäivän jälkeen esiintyi sekä terveillä äänillä että melko terveillä, eikä pelkästään niillä, joilla oli orgaanisia muutoksia kurkunpäässä. Pitkäkestoisessa äänityössä tervekin äänentuottomekanismi väsyä, jolloin palautumiskeinojen hallinta voi olla hyvinkin tärkeää. Tutkimuksessa havaittiin, että lyhyt äänikoulutus lisäsi tietoisuutta oman äänen voinnista, joka sinänsä voi myös edistää äänen suojelua, mutta vain pitkäkestoinen äänikoulutus vähensi äänioireiden esiintyvyyttä. Silti suurin osa opettajista työskentelee äänensä, keskeisen työvälineensä kanssa pelkän intuitionsa turvin, sillä tutkimusjoukosta vain kolmasosa oli saanut opettajakoulutuksessa äänikoulutusta. Ilomäki toteaa, että tärkeimmän ammattityökalun koulutus on Suomen opettajakoulutusjärjestelmässä lähes olematonta. (Ilomäki 2008, 65–70.)

Jokaisen puhetyötä tekevän tulisi hallita terveellinen äänenkäyttö. Toisilla ihmisillä voi tulla luonnostaan kestävä tapa käyttää ääntä, mutta on myös ihmisiä, jotka ovat joutuneet äänen käheytyksen tai narinan vuoksi jäämään työstään sairauslomalle tai jopa vaihtamaan ammattia. Pitkäaikaista äänihäiriötä potevan täytyy hakea tietoa ja apua, miten äänen

terveyden voi palauttaa. Yleensä on hyvä kääntyä ammattilaisen puoleen. Puheterapeutit ja logopedit ovat erikoistuneet puheen, äänen ja kommunikaatiohäiriöiden hoitamiseen. Jotkin puheterapeutit ovat perehtyneet erityisesti äänen hoitoon. Logopedian osa-alueita ovat myös lasten ja aikuisten neurologiset häiriöt, kuulohäiriöt, kielellisen kehityksen häiriöt sekä nielemis- ja äänihäiriöt. Tervettä ääntä voi myös kehittää ja jalostaa puheopettajien tai laulunopettajien ohjauksessa. Jos äänihäiriöt johtuvat kehon kiristyneestä ja epätasapainoisesta tilasta, on syytä kääntyä hierojan tai jopa fysioterapeutin puoleen. (Junna 2018; Sihvo 2007, 72–73.)

3.1.3 Kehitysvaiheiden pääkohdat

Kuulo on vastasyntyneen lapsen kehittynein aisti ja äänten kautta vauva kokee ensimmäisiä tunteitaan. Vauva erottaa jo ennen syntymäänsä ääniympäristöstä tutut äänet. Vauva kehittää elämänsä ensimmäisen ihmissuhteen äitiinsä, jonka ääni on hänelle kaikista tärkein ja turvallisin. Siksi on erityisen tärkeää, että puheen lisäksi äiti myös laulaa lapselle. Laulaminen myös rauhoittaa vauvaa pidempään kuin pelkkä puhe. Lapsi oppii kuulemaan tutut kehtolaulut, joista hän pitää myös muiden laulamana. Vauva nauttii läheistensä laulusta, vaikka se olisi epäviireistä. (Ukkola-Vuoti 2017, 86.) Alle vuoden ikäinen lapsi tunnistaa tuttuja ääniä ympäristöstään ja hänen ääntelynsä on monipuolista, mistä on havaittavissa oman äidinkielen piirteitä. Ensimmäisten sanojen tapailu sekä jokeltelu vahvistuvat ensimmäistä ikävuotta kohti ja lapsi alkaa ymmärtää yksittäisiä sanoja, kuten kehotuksia ja kieltoja sekä tunnistaa oman nimensä. (Luotonen 2011, 303.)

Lapsi alkaa tuottamaan spontaanisti lauluja ensimmäisen ikävuoden jälkeen. Spontaanilla laululla lapsi myötäilee omia puuhiaan ja liikkuminen usein laukaisee spontaanin laulun. Toiseen ikävuoteen mennessä laulaminen aktivoituu. 2–3-vuotias lapsi kykenee toistamaan kuulemistaan lauluista yksittäisiä säkeitä ja rytmejä. Lapsen sävelpuhtauden kehittyminen on harjoittelun tulos, sillä nuotin vierestä laulaminen johtuu kokemuksen ja harjoittelun puutteesta. Lapsi ei ole välttämättä kuullut riittävästi esimerkkejä laulamisesta tai hänellä ei ole kokemusta oman lauluäänen käyttämisestä. (Valtasaari 2017, 64.)

Lapsen puhe selkeytyy viiteen ikävuoteen mennessä ja hän hallitsee äidinkieltä oppirakenteita. Puheen kerronta alkaa olla loogista ja ymmärrettävää. Vuorovaikutus muiden ihmisten kanssa kehittää lapsen kieltä ja puhetta. Lapsilla saattaa kuitenkin olla puheen tuoton kehityksessä suurta vaihtelua, joka on kuitenkin Luotosen mukaan normaalia. (Luotonen

2011, 302–303.) Lapsen ääni on murrosikään alkuun asti kirkas ja kuuluva. Äänihuulet ovat lyhyet ja niiden limakalvo kehittyy vähitellen kerrokselliseksi aikuisikään mennessä. Silti joillakin lapsilla on jo syntyessään käreä ääni, joka ilmeisesti johtuu Sihvon (2007, 70) mukaan yksilöllisestä anatomiasta.

Lapsen äänialue on korkeampi kuin aikuisen. Äänihuulten pienen koon vuoksi lapsi ei pysty laulamaan yhtä matalalta kuin aikuinen, joten sävellajien on oltava päiväkodissa ja alaluokilla lasten äänille sopivalla korkeudella. (Ruokonen 2009, 25.) Kun kurkunpää kasvaa murrosiän aikana, lapsen ääni madaltuu kohti aikuisen ääntä. Tätä äänen muutoksen ilmiötä kutsutaan äänenmurrokseksi. (Sihvo 2007, 70.) Äänenmurros on aktiivisimmillaan keskimäärin 12-15 vuoden iässä, mutta se on jokaisella yksilöllistä. Äänenmurros voi alkaa jo aiemmin tai myöhemmin keskimääräiseen ikäkauteen nähden. Äänenmurroksen aikana kurkunpäässä olevat äänihuulet pidentyvät ja paksuuntuvat, naisilla noin kolmasosan ja miehillä jopa yli puolet alkuperäisestä äänihuulten koosta. Äänenmuutokset saattavat kestää murrosiässä 1,5 vuodesta jopa kolmeen vuoteen. (Linville & Sataloff 2007, 18.)

Pojalla äänenmurroksen aika voi olla kiusallinen, sillä kurkunpää kasvaa ja pidentyvät äänihuulet käyttäytyvät sen aikana arvaamattomasti. Äänenmurroksen mentyä ohi, äänihuulet toimivat jopa puolta hitaammin kuin aikaisemmin. Äänen muutosvaiheessa on hyvä muistuttaa, että äänen kiekaisut eli niin sanottu kukkoilupulma menee itsestään ohi. Tässä herkässä vaiheessa kaikenlaiset ääntä koskevat huomautukset ovat turhia, sillä ne voivat henkisesti tuntua pahalta. Huomauttelut voivat aiheuttaa pysyvää epävarmuutta omasta äänestä. Epävarmuus voi johtaa äänenkäytön arasteluun, joka taas saattaa johtaa äänen väsymiseen. (Sihvo 2007, 70.) Useat havainnot ovat osoittaneet, että pojista, joilla on nopea äänenmurros, tulee baritoneja tai bassoja. Pojat, joilla äänenmurros tapahtuu hitaasti, ovat todennäköisesti aikuisena tenoreita. (Phillips 2014, 62.)

Monille ihmisille tulee yllätyksenä, että naiset kokevat myös äänenmurroksen. Tyttöillä äänen madaltuminen ei vastaavasti herätä yhtä suurta huomiota. (Phillips 2014, 60.) Äänenmuutos on suhteellisen pieni ja sopusoinnussa muiden ulkoisten kehon muutosten kanssa. Tyttöillä äänenmurroksen huomaa silloin, kun laulaville lapsille tuottaa pulmia se, etteivät he enää pystykään laulamaan kirkkaalla lapsen äänellä erityisesti korkeita ääniä. Tätä muutosta voi jatkaa pitkään, eikä 20-vuotiaana huilumaisesti laulanut nuori nainen ehkä muutaman vuoden päästä pystykään tuottamaan samanlaisia ääniä. (Sihvo 2007, 70–71.)

Yläkoulussa suhde laulamiseen tavalla tai toisella muuttuu. Laulaminen voi loppua etenkin pojilla. Äänenmurroksen madaltaessa poikien ääntä laulaminen koetaan usein hankalaksi. Pojat saattavat pelästyä huomattessaan, että uutta ääntä on vaikea hallita. Sävelpuhtauden tuottaminen on myös haastavaa. Murrosikä ei pelkästään muuta ääntä vaan koko kehoa. Monet nuoret voivat kokea kiusallisena jo pelkästään tuijotuksen alaisena olemisen, sillä katseiden kohteeksi joutuminen on epämukavaa ja on vaikeaa toimia luonnollisesti. Musiikinopettaja tulee yläkoulussa edellyttämään oppilailta laulutaidon kontrollointia, esimerkiksi laulukoea. Silloin saattaa koko oppilaan kehon kontrollointi kadota kiinteän arvioivan kuuntelun ja katseen alla. Tällöin on varsin ymmärrettävää, että kielteisyys laulamista kohtaan jää vallitsevaksi asenteeksi pitkäksi aikaa, ikävissä tapauksessa koko elämän ajaksi. (Lindberg 2017, 242.)

Alakoskela kumppaneineen (2009, 44) toteavat kehittämishankkeessaan, että laulamisesta äänenmurroksen aikana ei ole yhtenäistä näkemystä tutkijoiden kesken. Kuitenkin suunta näyttää olevan sallivampi kuin ennen. Harva tutkija enää nykyään kieltää kokonaan laulamisen äänenmurroksen aikana, mutta silloin laulaminen vaatii kuitenkin erityistä huomiota. Huomioitavia asioita ovat esimerkiksi opettajan asiantuntemus, muuttuvan äänen jatkuva havainnointi sekä äänen ehdoilla laulaminen. Myös sopivalla äänialueella ja vaikeustasolla laulaminen äärialueita välttäen tulee ottaa huomioon. Ohjelmisto tulee myös valita äänen ehdoille sopivaksi. Jos nuoren laulajan äänenmurros on vaikea ja äänen hallitseminen on todella haastavaa, on silloin suositeltavaa pitää taukoa laulamisesta.

Ääni muuttuu koko elämän ajan. Vaikka äänen muutos on murrosikässä suurimmillaan, muutos jatkuu läpi elämän. Ihmisen vanhetessa äänen puhekorkeus laskee, ääniala kapenee ja ääni alkaa huojua epäsäännöllisen uloshengityksen vuoksi. Lisäksi ääni saattaa muuttua käheäksi, ohueksi ja teräväksi sekä sen kiinteys voi heiketä. Äänen vanhenemisen on tutkittu johtuvan hormonitoiminnan heikkenemisestä, ikääntymiseen liittyvien kudosten muuttumisesta sekä psykologisista muutoksista. Naisilla ääni vanhenee miehiä aiemmin ja voimakkaammin vaihdevuosien aikana, kun hormonitoiminta laskee. (Alakoskela ja muut 2009, 40.)

3.2 Lasten ja nuorten äänenkäyttö ja laulaminen

Aikuisilla ja lapsilla äänentuoton fysiologinen perusta on samanlainen. Lapsella silti tapahtuu ääntöelimistössä suuria kasvumuutoksia, toisin kuin aikuisella. Huomattava fysiologinen muutos lapsen äänentuotossa tapahtuu äänenmurroksessa. Väärä äänenkäyttö erityisesti

äänenmurroksen aikana voi aiheuttaa suuria ongelmia lapsen äänen kehityksessä. (Pihkanen 2011, 24.)

Lapsen elämänilo, energisyys ja innostuminen saavat aikaan voimakasta ääntä esimerkiksi leikkiessä päiväkodissa tai koulussa välitunneilla. Siksi lasten tulisi saada opastusta äänenkäyttöön jo mahdollisimman varhain, jotta vältettäisiin äänihäiriöiden syntyminen. Päiväkotikäisillä ja esiopetusikäisillä lapsilla ei ole vielä omasta äänestään ennakkoluuloja. Lapsen ääni voi olla päiväkodissa, koulussa tai kotona koetuksella meluisuuden tai sisäilman huonon laadun vuoksi. Äänihäiriöiden ilmetessä lasten tulisi saada niihin apua. (Sihvo 2007, 75.)

Lapsille tulee Pihkasen (2011) mukaan tarjota jo varhaislapsuudessa kasvuympäristö, jossa on kuultavissa laulutaitoa kehittäviä äänimalleja, jossa rohkaistaan myös oman lauluäänen käyttämiseen. Musiikillisesti rikkaan kasvuympäristön lisäksi osaava ja innostava opetus edistää laulutaidon kehitystä. Jokainen lapsi laulaa ainutlaatuisella ääni-instrumentillaan, joka muuttuu iän myötä. Koulussa oppilaille tulisi painottaa, että laulu on opeteltavissa oleva taito ja että kaikki voivat olla laulajia. Laulua opettavan pedagogin on tärkeä huomioida opetuksessaan lasten ja nuorten ääni-instrumentin herkkyys ja tiedostaa eroavaisuudet aikuisen ääneen verrattuna. (Pihkanen 2011, 41–42.) Lotvonen haluaakin painottaa laulupedagogin opinnäytetyössään, että lasten ja aikuisten laulunopetuksessa on eroavaisuuksia. Lapsia tulee opettaa leikkien ja erilaisten mielikuvien kautta. Mielikuvien täytyy myös olla hyvin konkreettisia. Pienten lasten kanssa on erityisen tärkeää opettajan aitous. Lapsi osaa aavistaa, jos opettaja ei ole tosissaan tai ole sanojensa ja tekojensa takana. Lapselle ei voi esittää olevansa kiinnostunutta. (Lotvonen 2018, 28.)

Laulutaidon katkeamaton kehitys voidaan taata siten, että lapset saavat oppia kannustavassa, motivoivassa ja vaihtelevassa musiikillisessa ympäristössä, jossa opettaja huomioi oppilaidensa taitotason (Pihkanen 2011, 45). Jos halutaan taata lapsen lauluäänen kehitystä, on systemaattinen laulunopettaminen aloitettava Phillipsin (2014) mukaan jo toiselta luokalta. Oppilaiden kehittyneisyydestä riippuen lauluteknillisen ohjeistuksen voi aloittaa jo ensimmäisellä luokalla. (Phillips 2014, 46, 86.) Myös Alakoskelan ym. (2009, 34) mukaan äänen kehittymisellä on todettu yhteys lapsen yleiseen kypsymiseen sekä lapsen omiin ja jatkuvasti lisääntyviin musiikillisiin kokemuksiin.

Alakoskela kumppaneineen mainitsee lasten ja nuorten laulun kehittämishankkeessaan, että moni tutkija kaipaisi laulunopettajille sekä kuoronohjaajille tarkempaa tietoa lasten ja nuorten

laulamisesta sekä sen ohjaamisesta äänimuutosten yli. Lauluharrastuksen aloittaminen äänenmurroksen jälkeen on vanha näkemys ja tuntuu vielä olevan yleinen mielipide, joka näkyy esimerkiksi musiikkioppilaitosten korkeana laulun aloitusikä. Tutkimusten valossa lasten ja nuorten laulun tavoitteellinen harrastaminen on jo hyväksyttävää. Tutkimustulokset tukivat ajatusta, jonka mukaan laulunopiskelun varhaisesta aloittamisesta ei ole haittaa lapsen tai varhaisnuoren kehitykselle tai äänielimistöille. Äänenmurroksen aikana laulamissa ei myöskään nähty esteitä, jos laulamissa edetään varovaisesti, kehitykseen sopivin menetelmin sekä laulajan omia tunteita jatkuvasti huomioiden. (Alakoskela ja muut 2009, 44–45, 59.)

Populaarimusiikin laulutavan ihannointi on tuonut uusia haasteita lasten ja nuorten laulunopetukseen. Lapset haluavat omata populaarimusiikin laulutavan, jossa äänentuotossa on suuressa osassa rintäänellä laulaminen. (Phillips 2014, 94.) Rintäänellä halutaan saada aikaan voimakas belttaukseksi kutsuttu huutomainen ääni. Belttaus-termiä saatetaan käyttää myös tarkoittamaan ei-klassista laulutapaa, mikä saattaa antaa melko kapean kuvan muista ei-klassisista laulutyyleistä. Klassisen ja rytmimusiikin perussointi on erilainen, sillä rytmimusiikin äänihuulimassa on lyhyempi sekä paksumpi. Esimerkiksi klassisessa laulussa naisilla on rintarekisterin osuus melko lyhyt osa koko äänialuetta (noin e1 saakka), sillä suurin osa äänialueesta on ohennerekisteriä. Rytmimusiikissa naislaulaja voi kyetä laulamaan jopa kaksiviivaisen oktaavin alkuun saakka vahvalla rintäänipainotteisella mekanismilla. (Eerola 2008, 11.)

Belttauksella laulaminen voi aiheuttaa vakavia äänihäiriötä, jos tekniikkaa ei hallitse oikein, varsinkin, jos rintäänellä yritetään puskea korkeita säveliä. Populaarimusiikin historiassa on paljon laulajia, joiden ura on jäänyt lyhyeen vääränlaisen rintarekisteri-laulutekniikan vuoksi. Jokaisen belttauksella laulavan, tulisi osata sekoittaa rintäänäntä ja ohennerekisteriä keskenään, jolloin äänentuottaminen olisi turvallista. Musiikinopettajan vastuu on pitää huolta oppilaidensa äänenkäytöstä, etteivät he laula liian voimakkaasti ja intensiivisesti rintarekisterillä. Phillips toteaa, että oppilaille pitäisi opettaa varioivia laulutyylejä, jotta he oppisivat käyttämään äänirekistereitään oikein. (Phillips 2014, 94–95.)

Rytmimusiikin laulutekniikan opiskelu vaatii yhtä paljon aikaa kuin klassisen äänenmuodostuksen opiskelu. Joskus saatetaan ajatella, että lihastoiminnan omaksuminen äänielimistössä ja sen saattaminen lihasmuistiin nopeutuu, kun harjoitellaan rytmimusiikin laulutekniikkaa. Päinvastoin tyylien ja erilaisten rytmimusiikin lauluefektien opettelu vaatii

aikaa. Rytmimusiikin laulutekniikassa vaaditaan myös suhteellisesti paljon kehollista työtä. (Eerola 2008, 11.)

Lappalainen tutki Pro gradu -tutkielmassaan laulunopetuksen ja laulun aseman vahvistamista Jyväskylän peruskoulujen musiikinopetuksessa. Tutkimuksessa kävi ilmi, että kaikki haastatteluun osallistuneet peruskoulun musiikinopettajat pitivät laulun asemaa tärkeänä musiikinopetuksessa. Opettajat allekirjoittivat sen, että laulamaan oppii laulamalla, mutta ensisijaista olisi, että oppilaat löytäisivät laulamisen ilon. Mutta koulussa laulun asema on hyvin paljon kiinni opettajan omasta harrastuneisuudesta ja kiinnostuksesta, sekä kuinka paljon hän painottaa yhdessä laulamiseen ja laulun opettamiseen. Eräs opettaja mainitsi, että opettajien koulutuksessa laulun opetusta ei pidetty riittävän merkityksellisenä, vaikka oma ääni ja laulutaito olivat hänen mielestään ensimmäinen ja luonnollisin väline musiikin opettamiseen koulussa. (Lappalainen 2007, 55–65.)

Rajala syventyi Pro gradu -tutkielmassaan yläkoulun laulunopetukseen. Kantavana teemana tutkimuksessa oli äänenmurros ja sen ottaminen huomioon musiikintunneilla sekä miten murrosikäisiä oppilaita motivoidaan laulamaan. Tutkimuksessa käy ilmi, että äänenmurros vaikuttaa lauluaktiivisuuteen ja pojilla äänenmurros vaikuttaa erityisesti laulumotivaatioon. (Rajala 2017, 42.) Mäkelä havaitsi myös tutkielmassaan, että oppilaiden lauluinnostus on vaihtelevaa, sillä tutkimukseen osallistuneista oppilaista 35% oli sitä mieltä, että laulaminen on musiikintuntien huonointa toimintaa ja 23% oppilaista piti laulua musiikintuntien parhaimpana toimintana. Laulamista huonoimmaksi toiminnaksi valinneista 89% olivat poikia ja loput 11% tyttöjä. (Mäkelä 2017, 31.)

Laulun suosio on vaihdellut kouluissa vuosien varrella. Opettajat kuitenkin pyrkivät pitämään laulun asemaa yllä musiikintunneillaan. Myös eri luokkien välillä laulamisen suosio vaihtelee. Yleinen mielipide oli, että laulun asema Suomessa on opettajista epävakaa, sillä kouluissa ei lauleta enää aktiivisesti. Lapset eivät myöskään laula aktiivisesti koulun ulkopuolella. Opettajien yleinen mielipide oli, että peruskouluissa voitaisiin laulaa enemmän, sillä he ovat myös havainneet lasten ja nuorten äänialan kapenemisen. (Lappalainen 2007, 65–79.)

Melodian tuottaminen äänenmurroksen vuoksi on joillekin oppilaille vaikeaa. Rajalan haastateltavat totesivat, että äänenmurroksesta ei saisi tehdä ongelmaa, ettei laulaminen lopu kokonaan, koska laulamista ei tarvitse välttää äänenmurroksen aikana. Toisaalta seiskaluokkalaisilla pojilla ei välttämättä ole vielä äänenmurrosta, joten pojilla on silloin edelleen lapsen ääni. Joskus pojat yrittävät epävarmuuttaan kompensoida lapsenomaista

ääntään yrittämällä laulaa matalalta. Opettajien mielestä matalalta laulaminen ei ole välttämättä huono asia, varsinkaan poikien itsetunnolle, koska silloin vältetään tahattomat äänen kiekaisut. Tärkeintä on laulaa siltä korkeudelta, josta on mukava laulaa. (Rajalan 2017, 43–45.)

Tärkeä osa laulun prosessoinnissa on melodian kuuleminen ja sen tuottaminen äänielimityksellä. Yläkoulussa on oppilaita, jotka eivät ole ikinä oppineet laulamaan melodiaa, vaan nämä oppilaat toistavat yhtä tai useampaa säveltä aivan eri sävellajista kuin mistä lauletaan. Tutkimus myös paljasti, että oppilaat sekoittavat niin sanotun peruslaulamisen ja vallitsevana olevan poplaulusoundin toisiinsa. Oppilaat eivät uskalla tai halua laulaa, koska eivät kuulosta samalta, miltä radiossa laulajat kuulostavat. Opettajat ovat tällöin painottaneet, että ensin täytyy olla kunnossa peruslaulu, eli melodia pitää pystyä tuottamaan puhtaasti ennen kuin voi alkaa kokeilemaan fraseerausta ja äänen erilaisia soundeja. (Rajala 2017, 49–55.)

Opettajat auttavat harjoittamaan oppilaiden ääni-instrumentin käyttöä esimerkiksi muuttamalla lauluja sopiviin sävellajeihin. Osa heistä harjoittaa myös hengitys- ja ääniharjoituksia ennen varsinaista lauluosuutta. Opettajat käyttävät laulujen opettelussa rytmijä melodiaharjoituksia, sekä kaikulaulua. (Lappalainen 2007, 65–79.) Rajalan tutkimuksessa opettajat pitävät tärkeinä opettaa oppilaille artikulointia, luonnollista äänenkäyttöä sekä hyvän laulusenon löytämistä. Laulun opettaminen mielikuvien avulla on ollut toimiva keino. He eivät koe tarpeelliseksi syventyä tarkemmin lauluteknillisiin asioihin. Opettajat ovat havainneet, että opettajan sukupuolella on merkitystä laulunopetuksessa. Esimerkiksi naisopettajan on vaikea näyttää mallia murrosikäisille pojille miesäänestä. Tällöin miehen lauluääntä täytyy mallintaa muuta kautta, esimerkiksi kuuntelemalla laulettava kappale mieslaulajan esittämänä. (Rajala 2017, 45–49.)

Pihkanen toteaa lisensiaatintyössään, että lasten laulutaidon kehityksen uhkina ovat terveiden lauluäänimallien kuulemisen vähäisyys, opettajan oman lauluäänien käyttämisen heikkeneminen sekä lasten laulunopetuksen tason laskeminen. Lasten laulutaidon kehityksen uhaksi mainittiin myös aikaistunut äänenmurros. Syinä lasten laulutaidon ja äänenkäytön heikkenemiseen pidettiin kodin ja yhteiskunnan tarjoamia epäterveitä äänimalleja ja laulamisen vähenemistä yleensä. Laulunopetuksen asema on myös huonontunut musiikin oppiaineen sisällä sekä opettajankoulutuksessa. (Pihkanen 2011, 68.)

Lindberg kirjoittaa artikkelissaan, että musiikinopettajien tulisi antaa oppilailleen uudenlaisia, lauluhalukkuutta tukevia menettelytapoja. Perinteinen kansakouluajoilta periytyvä pakollinen

soololaulaminen on luonut ahdistusta, jopa pelkoa laulamista kohtaan. Lindberg kokee, että laulukoe musiikillisten taitojen kontrolloinnissa lienee kulkenut tiensä päähän. Peruskoulun laulun arviointiin ja ylipäänsä lauluinnostuksen ylläpitämiseen tulisi löytää uudet menettelytavat. (Lindberg 2017, 242.)

Valtasaari on tutkinut väitöskirjassaan musiikinopetuksen osuutta nykyisissä varhaiskasvatuksen ja peruskoulujen opetussuunnitelmissa, joissa hän havaitsi musiikin- ja laulunopetuksen laatuun vaikuttavia ongelmia. Aineistosta nousi yksittäinen laatuun vaikuttava seikka: opettajien puutteelliset tiedot ja taidot terveen äänenkäytön ja laulun ohjauksessa. Valtasaari toteaa, että pelkällä opetussuunnitelmalla ei voida taata tasa-arvoista ja laadukasta musiikkikasvatuksen toteutumista eri puolella Suomea, sillä musiikkiin suunnatut resurssit ovat heikentyneet opettajakoulutuksessa. Nykyinen varhaiskasvattajien ja luokanopettajien koulutus antaa puutteelliset valmiudet, eikä siten voida huolehtia laadukkaasta musiikkikasvatuksesta. Pätevä musiikin aineopettajan puuttuu myös varhaiskasvatuksesta sekä peruskoulun alaluokilta. Koulutuspolitiikassa olisi suotavaa kiinnittää huomiota opettajakoulutuksen antamiin musiikillisiin valmiuksiin. Opettaja voi pyrkiä luomaan oppilailleen innostavan musiikkisuhteen, mikäli hän on nuoruudessaan saavuttanut musiikkiharrastustensa kautta riittävästi musiikillisiä taitoja. Näin ihanteellinen musiikkikasvatuksen todellisuus ei ole kaikissa suomalaisissa kouluissa. (Valtasaari 2017, 59.)

Suomi on myös huolissaan opettajakoulutuksen puutteellisesta musiikinopetuksesta. Hänen tuoreessa väitöskirjatutkimuksessaan tutkittiin luokanopettajaopiskelijoiden musiikinopetuksen valmiuksia. Tutkimukseen osallistui 392 opiskelijaa, joista vain 6% vastasi olevansa päteviä opettamaan musiikkia. Tutkimusjoukolla oli myös puutteita valmiudessa opettaa laulua ja äänenkäyttöä. Tulosten perusteella opiskelijoista 45% arvioi, ettei osaa yhtään tai osaa vain vähän oikeanlaista äänenkäyttöä ja laulutekniikkaa. Opiskelijoista 52% totesi laulunopetuksen menetelmien osalta valmiutensa riittämättömiksi. Suomi toteaa, että laulaminen on musiikinopetuksen työtavoista kenties vastuunalaisin ja vaativin alue opettajalle, sillä soittimena on lapsen keho sekä ennen kaikkea sen ääntöelimet. Musiikinopettajalla on tällöin oltava riittävät pedagogiset valmiudet. Laulamisen tulisi olla myös osa jokapäiväistä koulutyöskentelyä. Esimerkiksi vuosiluokilla 1-2 laulaminen voidaan integroida äidinkieleen tai matematiikkaan. Mutta jos opettajalla on heikko laulutaito eikä hän kykene ymmärtämään laulamisen tuottamia hyvinvoinnin ja virkistymisen merkityksiä,

monelta lapselta jää kokematta niin eläin-, aakkos-, viikonpäivä- kuin kertolaskulaulut, joiden avulla oppimista tapahtuu huomaamatta. (Suomi 2019, 90, 213–214.)

Suomen (2019) ja Valtasaaren (2017) väitöskirjoista nousee huolestuttavia uutisia Suomen nykyisestä musiikinopetuksesta, etenkin laulunopetuksesta. On suuri todennäköisyys, ettei varhaiskasvattajilla tai peruskoulussa työskentelevillä opettajilla ole tarpeeksi valmiutta opettaa laulua ja tervettä äänenkäyttöä tai ylipäänsä harjoittaa laadukasta musiikkikasvatusta, mikä johtuu opettajakoulutuksen puutteellisesta ohjauksesta.

4 Tutkimuksen toteutuksen ja metodologian kuvaaminen

Musiikkikasvatukseen sisältyy kaksi tiedettä: musiikkitiede ja kasvatustiede. Koska musiikkikasvatuksen luonne on kaksijakoinen, tutkimuksen lähestymistavat ja menetelmät valitaan tapauksen mukaan. Kun tutkimuskohteena on koulutuslaitoksessa tapahtuva kasvatustyö, kuten tässä tutkielmassa, havainnointi ja kyselyt ovat yleisimpiä tiedonhankintamenetelmiä. (Louhivuori 2003, 251–252.) Tutkimukseni tavoitteena on havainnoida musiikinopettajien käsityksiä laulun ja äänenkäytön opettamisesta yläkoulussa. Päädyin toteuttamaan tutkimukseni laadullisena fenomenografisena tutkimuksena, jonka aineisto on kerätty haastattelemalla musiikin aineenopettajia puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Tässä kappaleessa esittelen metodologiaa, tutkimuksen toteutusta sekä tutkimukseen osallistuneen tutkimusjoukon.

4.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehty tutkimus tarkastelee merkitysten maailmaa, jossa merkitykset muodostuvat ihmisten välillä erilaisista asioista ja tilanteista. Tutkimuksen tavoitteena ovat ihmisten omat kuvaukset koetusta todellisuudesta kyseiseen tutkimusaiheeseen liittyen. Laadulliseen tutkimukseen täytyy aina sisältyä kysymys: mitä merkityksiä tutkimuksessa tutkitaan? Tutkimuksen tekijän on tällöin oltava tietoinen, tutkiiko hän kokemuksiin vai käsityksiin liittyviä merkityksiä. (Vilka 2005, 97.) Ahonen toteaa, ettei käsityksiä ja kokemuksia tarvitse pitää kahtena erillisenä asiana, sillä käsitys on kokemuksen ja ajattelun avulla muodostettu kokonaiskuva jostain ilmiöstä. Ilmiö on ihmisen ulkoisesta tai sisäisestä maailmasta saatu kokemus, josta hän pyrkii aktiivisesti rakentamaan käsityksen. (Ahonen 1994, 116–117.)

Laadullinen tutkimus pyrkii tekemään aineistosta löytyneet havainnot ja merkitykset ymmärrettäviksi. Tutkimuksen tavoite on muotoilla sääntö, sääntörakenne tai yleinen teoria, joka pätee koko tutkimusaineistossa. Muotoilu tapahtuu yhdistämällä aineistosta nousseita yksittäisiä ja ainutlaatuisia havaintoja, joita ovat tekstit, kuvat, ihmiset ja esineet. Ihmisten kuvaamien kokemusten ja käsitysten avulla luodaan johtolankoja, joista muodostuu merkityksiä. Muodostetuista merkityksistä seuraa tulkinta vaihe. Aineiston merkityksien tulkintaa seuraa johtopäätösten teko: missä suhteissa tutkimushenkilöiden käsitykset tutkittavasta asiasta vaihtelevat. (Vilka 2006, 83, 86; Ahonen 1994, 126.)

Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyt tutkimusaineistot ovat Vilkan (2006, 83) mukaan aina moniulotteisempia ja rikkaampia kuin mitä yksittäinen tutkimus kykenee paljastamaan. Materiaalia jää yli jatkotutkimuksia tai toisten tutkijoiden tekemiä tutkimuksia varten, jos vain tutkimusaineiston jatkokäytölle on tutkimukseen osallistujien lupa.

4.2 Fenomenografinen tutkimus

Fenomenografinen tutkimus on pääosin keskittynyt kasvatustieteissä tapahtuvien ilmiöiden tutkimiseen. Fenomenografian erityispiirre on, että se tutkii ihmisten käsityksiä erilaisista ilmiöistä. Sanana fenomenografia tarkoittaa ilmiön kuvaamista tai ilmiön kirjoittamista. Useimmiten fenomenografisessa tutkimuksessa on kysymys oppimiseen liittyvästä tutkimuksesta. (Metsämuuronen 2008, 34; Häkkinen 1996, 16; Ahonen 1994, 118.) Vaikka tutkimuksessani ei ole kyse oppilaiden laulun oppimisen käsityksistä vaan musiikin aineenopettajien käsitykset laulamisen ja äänenkäytön opetuksesta, Ahonen toteaa, että opettajan merkitys on edustaa pidemmälle jäsenyneitä tietorakenteita, eli käsityksiä. Koulussa oppilaat saavat käsityksensä opittavasta ilmiöstä ensisijaisesti opettajaltaan. (Ahonen 1994, 118.)

Tutkijoiden keskuudessa on ollut kiistelyä siitä, onko fenomenografiassa kyse tutkimuksellisesta lähestymistavasta vai ainoastaan analyysimenetelmästä eli metodista (Niikko 2003, 30). Martonin (1990) mukaan se on tutkimusmetodi, joka laadullisesti kartoittaa ihmisten kokemuksia, havaintoja sekä ymmärrystä jostain ilmiöstä erilaisilla tavoilla ja useista näkökulmista. Kyseinen menetelmä pyrkii kuvaamaan ilmiötä sellaisena, miltä se jonkun ihmisen maailmassa näyttää sekä miten kyseisen ilmiön näkeminen on suhteessa muiden ihmisten näkemyksiin. (Marton 1990, 144, 146.) Huusko ja Paloniemi kokevat, että fenomenografia on tutkimusprosessia ohjaava tutkimussuuntaus eikä vain tutkimus tai analyysimenetelmä. Tutkimuksen kohteena ovat erilaiset ihmisten arkipäivän ilmiöitä koskevat käsitykset ja niiden erilaiset ymmärtämisen tavat. Tavoitteena on kuvailla, analysoida ja ymmärtää erilaisia käsityksiä ilmiöistä sekä käsitysten keskinäisistä suhteita. (Huusko & Paloniemi 2006, 162–163).

Fenomenografinen tutkimus pyrkii kuvaamaan erilaisia käsityksiä niiden omista lähtökohdista ja noudattaen niiden omaa logiikkaa. Käsitykset ovat sisällöllisesti eli laadullisesti erilaisia, koska niiden käsitteellinen tausta vaihtelee yksilöstä toiseen. (Ahonen 1994, 119.) Ihmisten käsitykset samasta asiasta voivat olla hyvinkin erilaisia. Käsitysten eroavaisuuksiin voi

vaikuttaa esimerkiksi ihmisten ikä, sukupuoli, koulutustausta tai kokemukset. Fenomenografian näkökulmasta on olemassa yksi maailmasta, josta erilaiset ihmiset muodostavat erilaisia käsityksiä. (Metsämuuronen 2008, 34.) Tutkimusmenetelmässä ollaan kiinnostuneita siitä, miten erilaiset ihmiset kuvaavat, tulkitsevat, ymmärtävät ja käsitteellistävät erilaisia todellisuuden ilmiöitä (Järvinen & Järvinen 2011, 81).

Ilmiöistä pyritään muodostamaan käsityksiä, joita voidaan tarkastella ensimmäisen asteen tai toisen asteen näkökulmina. Ensimmäinen aste tarkoittaa sitä, että ihminen itse, tässä tapauksessa tutkija, kuvailee käsitystä ilmiöstä ja miten hän sen kokee häntä ympäröivässä maailmassa. Toisen asteen näkökulma tarkoittaa sitä, miten tutkija suhtautuu toisten ihmisten, tutkittavien käsityksiin kyseisestä ilmiöstä tai heidän kokemuksiinsa siitä. Kun tutkimuksen kohteena on toisen asteen näkökulma, tutkimuskohteen muodostavat erilaiset tavat, joilla ihmiset kokevat, käsittävät ja käsitteellistävät eri ilmiötä. Tutkija kuvaa toisen asteen näkökulmia siten, että hän esittää tutkimuksessaan toisten ihmisten ilmiöistä muodostuneita käsityksiä ja kokemuksia. (Huusko & Paloniemi 2006, 165; Niikko 2003, 24-25; Marton 1981, 178.)

Fenomenografiassa on yhteneväisyyksiä fenomenologian kanssa. Molempiin tutkimusmetodeihin kuuluu kokemuksen käsite ja ilmiöiden tutkiminen. Eroavaisuus näiden kahden välillä on ero tavassa, jolla kokemus käsitetään. Fenomenologiassa pyritään tutkimaan ihmisen maailmaa omasta näkökulmasta käsin ja ymmärtämään asioiden sisäisiä merkityksiä yleensä. Tutkimuksen kohteena on ihmisen kokemus, jossa tarkastellaan, kuinka ihminen kokee maailman. Se pyrkii tutkimaan kokemusta ja löytämään sen, mikä kokemuksissa on olennaista, keskeisintä ja tärkeää. Fenomenografiassa taas pyritään kuvaamaan, kuinka kyseessä oleva ilmiö koetaan ja minkä laatuista kokemukset ovat. Tavoitteena on kuvata maailma sellaisena kuin tietty ryhmä yksilöitä sen kokee. Menetelmässä ollaan kiinnostuneita tutkittavien kokemusten variaatioista, toisin sanoen, eri ilmiöiden erilaisista käsityksistä. (Metsämuuronen 2006, 152 & 165; Niikko 2003, 14–22.)

Fenomenografisen tutkimuksen tyypillisin aineistonkeruumenetelmä on yksilöllinen, avoin haastattelu, jota käytän tiedonhankintamenetelmänä myös tässä tutkimuksessa. Haastattelun tarkoitus on valaista ja kuvata yksilön suhdetta hänen omaan kokemukseensa ilmiöstä ja tavoitteena on ymmärtää henkilön antama käsitys tutkittavasta ilmiöstä. Haastattelu suoritetaan aiemmin tehdyillä avoimilla kysymyksillä, joiden ei välttämättä tarvitse olla tarkasti rajattuja, mutta edistävät tutkimusongelmaan vastaamista. Tutkimuskysymyksistä ei

saa heijastua tutkijan oletukset tutkittavasta ilmiöstä, vaan kysymysten tulee olla avoimia, hieman etukäteen valmisteltuja. (Niikko 2003, 31.)

Fenomenografisessa analyysissa haastateltavia ei käsitellä yksittäisinä tapauksina. Koska tutkitaan ihmisten ilmiön käsityksen yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia, analyysissa tutkittavien haastatteluista muodostetaan kokonaisuus (Häkkinen, 1996, 39). Tutkimuksen analyysi etenee vaiheittain. Aineiston merkitysten jäljittäminen ja tulkinta tapahtuvat samanaikaisesti usealla tasolla. Fenomenografisen analyysin tarkoituksena on löytää aineistosta rakenteellisia eroja, jotka selvittävät käsitysten suhdetta tutkittavaan ilmiöön (Huusko & Paloniemi 2006, 166).

Analyysissa ajattelun sisäisten yhteyksien osoittamista palvelee merkitysluokkien eli kategorioiden muodostaminen. Kun tutkija on tulkinnut tutkimushenkilöiden ilmaisujen merkitykset, hän päätelee, mitä teoreettisesti merkittävää ja erilaista tutkittavien merkityksissä on. Merkitysten joukosta tutkija alkaa muodostaa kategorioita. Tutkija pyrkii muodostamaan mahdollisimman paljon relevantteja kategorioita kuvaamaan tutkittavien henkilöiden käsityksiä. Ahosen (1994) mukaan kategorioiden määrä ei ole oleellinen asia, sillä marginaalinen ilmaisu paljastaa usein oleellisen teoreettisen ulottuvuuden tutkittavasta asiasta. Jossain vaiheessa tutkimusta tutkija usein huomaa, että kategorioita voidaan edelleen yhdistellä laaja-alaisempiin ylemmän tason kategorioihin, jotka muodostavat tutkijan oman teorian, selitysmallin, tutkittavalle asialle. Jotta tutkittava ilmiö etenisi ymmärrettäväksi kohti yleistä teoriaa, ylemmän tason kategorioiden alle muodostetaan edelleen alemman tason kategorioita. (Ahonen 1994, 127–128.)

Huusko ja Paloniemi kuvaavat fenomenografisen tutkimuksen analyysivaihetta kolmiosaisen mallin avulla, jonka lopputuloksena on käsitysten kuvauskategoriajärjestelmä. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa etsitään aineistosta merkitysyksiköitä. Merkitysyksiköihin voi saada tarttumapintaa esimerkiksi niin, että haastatteluvaiheessa kysymykset muodostetaan keskeisten teemojen ympärille. Analyysin toisessa vaiheessa tutkija etsii, ryhmittelee ja lajittelee merkitysyksiköitä kategorioiksi. Tämä vaihe määrittelee kategorioiden rajat, kun vertaillaan merkitysyksikköjä koko aineiston merkitysten joukkoon. Ryhmittelyn apuna toimii kategorioiden alustava nimeäminen. Kolmannessa vaiheessa kategorioiden välisiä suhteita tarkennetaan ja jokaiselle kategorialle määritellään omat kriteerit. Muodostetut kategoriat sisältävät käsitysten erityispiirteet, joita hahmotetaan suorien lainausten avulla. Kategorioiden

välisen suhteiden kuvaamisessa auttaa niiden sisältöjen aukikirjoittaminen, joka samalla auttaa kuvauskategoriajärjestelmän muodostamisessa. (Huusko ja Paloniemi 2006, 166–168.)

Tutkimusta voidaan pitää riittävän luotettavana, jos jokaisen tutkimushenkilön haastattelu voidaan sijoittaa tulosten yhteenvedon sisälle kategoriajärjestelmään. Oleellista luotettavuuden kannalta on myös tutkijan tulkinnan uskollisuus aineiston käsitysten eroavaisuuksille sekä kategorioiden keskinäiset erot. Käsitykset tulee huomioida monipuolisesti sekä edustavasti, eikä kategorioissa saisi ilmetä päällekkäisyyksiä. Lukija ei kuitenkaan pysty raportin pohjalta seuraamaan kategorioiden koko muodostusprosessia, minkä vuoksi fenomenografisista tutkimustapaa on kritisoitu. On silti mahdollista, että tutkimuksen raportointivaiheiden seikkaperäinen esittely vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta. (Huusko & Paloniemi 2006, 169–170.) Kategorioiden tulkinnassa helpottaa kategorioiden välisten erojen selittäminen sekä tutkimushenkilöiden esimerkkisitaattien sisällyttäminen kategorioiden kuvaukseen (Häkkinen 1996, 45).

4.3 Puolistrukturoitu teemahaastattelu

Tutkimuksessani käytän aineistonkeruumenetelmänä puolistrukturoitua teemahaastattelua. Keskeisintä tutkimusaineiston keruussa on kysymyksenasettelun avoimuus, jotta erilaiset käsitykset voivat tulla ilmi aineistosta (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Syvennyn tässä alaluvussa kyseiseen haastattelumenetelmään ja perustelen puolistrukturoidun teemahaastattelun valintaa aineistonkeruumenetelmänä pohtimalla haastattelun luonnetta sekä hyötyjä ja haittoja. Tutkimushenkilöille esitetty teemahaastattelupohja on liitetty tämän tutkielman loppuun.

Haastattelu on luonteeltaan joustava aineistonkeruumenetelmä ja se sopii monenlaisiin tutkimustarkoituksiin. Haastattelu korostaa ihmisen roolia subjektina haastattelutilanteessa ja hänelle on annettava mahdollisuus tuoda itseään koskevia asioita vapaasti esille. Haastateltava on tutkimuksessa aktiivisena osapuolena ja luo tutkimukseen merkityksiä. Haastattelutilanne on vuorovaikuttamista haastattelijan ja haastateltavan välillä, mikä mahdollistaa sen, että tutkija voi suunnata tiedonhankinta itse tilanteessa. Esimerkiksi voidaan pyytää haastateltavaa perustelemaan mielipiteitä tai kysyä lisäkysymyksiä tarpeen mukaan. Tilanteessa on mahdollista syventää saatavia tietoja ja saada selville vastausten taustalla olevia motiiveja. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 34–35.)

Laadullisiksi määritetyt haastattelut poikkeavat toisistaan siinä, kuinka strukturoituja ne ovat. Teemahaastattelu asettuu yleensä haastattelurakenteena strukturoimattoman ja strukturoidun haastattelun välimaaston, mitä yleisesti kutsutaan puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Puolistrukturoidussa teemahaastattelussa on tärkeintä tiettyjen teemojen käsitteleminen, vaikka kysymykset ja niiden esitysjärjestykset vaihtelevat (Leinonen, Otonkorpi-Lehtoranta & Heiskanen 2017, 89). Teemahaastattelussa tutkimusongelmasta kerätään keskeiset aiheet ja teema-alueet, jolloin kysymykset on laadittu teema-alueittain etukäteen. Tavoitteena on, että kaikista teema-alueista haastateltava pystyy antamaan oman kuvauksensa. (Vilkkä 2005, 101–102.)

Kohdennetun haastattelun eli teemahaastattelun ominaispiirteisiin kuuluu, että haastateltavat ovat kokeneet tutkimukseen liittyvät ilmiöt ja tutkija on tietoinen tutkittavan ilmiön tärkeistä osista, rakenteista, prosesseista sekä kokonaisuudesta. Tämän jälkeen tutkija voi alkaa kehittämään haastattelurunkoaan. Teemahaastattelun etu on siinä, että yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee keskeisten teemojen varassa. Tämä rajaa pääosin tutkijan näkökulmaa haastatteluista ja antaa haastateltavien äänen tulla kuuluviin. Haastattelutapa ottaa huomioon sen, että ihmisten tulkinnat ilmiöistä sekä ilmiöille annetut merkitykset ovat tutkimuksen keskiössä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47–48.)

Haastateltavien etsimisessä sekä haastatteluajan, -paikan, -toteutuksen sopimisessa saattaa olla haasteita. Äänitettyjen haastattelujen litteroiminen vie myös oman aikansa. Puolistrukturoidussa haastattelussa saadaan myös tutkimusaiheen kannalta epärelevanttia, ylimääräistä materiaalia, joka tuo lisähaastetta tutkijan aineiston analyysivaiheeseen. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35–36.)

4.4 Aineiston kerääminen ja tutkimusjoukon kuvaus

Keräsin aineistoni maaliskuussa 2019 viikkoa ennen hiihtolomaa. Haastattelut tapahtuivat tutkimushenkilöiden työpaikalla tai kotona ja haastattelujen kestot vaihtelivat 45 minuutista 1,5 tuntiin. Litteroiminen tapahtui seuraavalla viikolla hiihtoloman aikana. Neljän haastattelun litterointiin kului 32 tuntia, jotka jakautuivat neljälle päivälle. Litterointialustana käytin tietokoneen Excel-ohjelmaa.

Tutkimukseen osallistui opettajia (N=4), jotka ovat tehneet musiikin aineenopettajan uraa vähintään 10 vuotta. Rajasin tutkimuksesta pois luokanopettajat ja erityisopettajat, koska

yleensä yläkoulussa musiikin tunneilla opettavat musiikin aineenopettajat. Tutkittavat opettajat päädyin valitsemaan siten, että heillä on toisiinsa nähden eri määrää työvuosia taustalla. Uravuosia tutkimusjoukollani on 10, 21, 30 ja 40 vuotta. Haastateltavista kaksi on miessukupuolta ja kaksi naissukupuolta. Valintakriteereihini kuului tasainen sukupuolijakauma, jotta saisin selville, onko sukupuolella jossain määrin merkitystä äänenkäytön ja laulunopetuksessa. Tutkittavat opettajat työskentelevät Pohjois-Pohjanmaalla suurien peruskoulujen musiikinopettajina, joissa opiskelee 250-650 yläkoululaista.

Haastateltaviin sain yhteyden puhelimitse. En avaa tarkemmin, kuinka valitsin tai miten sain tutkimushenkilöideni yhteystiedot, sillä pyrin pitämään tutkimusjoukkoni henkilöllisyydet salassa. Ennen virallista haastattelua kysyin puhelimen välityksellä musiikinopettajien laulutaustoista. Halusin valita tutkimukseeni opettajia, joilla on joko harrastuneisuutta, ammattitaustaa tai ei ollenkaan laulutaustaa. Oletuksena kuitenkin oli, että kaikki haastateltavat ovat musiikinopettajia, jotka ovat saaneet omissa aineenopettajaopinnoissaan aikoinaan laulunopetusta.

Taustatietoja tutkimusjoukosta:

1. Anne työskentelee yläkoulussa musiikinopettajana ja hänellä on ammatillista laulukokemusta sekä harrastuneisuutta aikaisemmilta vuosilta runsaasti.
2. Eero on virassa oleva musiikinopettaja, jonka työnkuvaan kuuluu yläkoulun ja lukion musiikinopetus. Hän on ollut aktiivisesti erilaisissa laulutoiminnoissa mukana nykyisen ammattinsa ohella.
3. Ritva työskentelee myös yläkoulun ja lukion musiikinopettajana. Hänellä on runsas ja monipuolinen laulutausta niin yksinlaulusta kuin kuorolaulusta.
4. Jussin työnkuvaan kuuluu alakoulun ja yläkoulun musiikinopetus. Jussilla ei ole aiempaa laulutaustaa muuta kuin musiikkikasvatuksen koulutuksessa saadut lauluopinnot.

4.5 Aineiston analysointi

Analysointi tarkoittaa havaintojen ryhmittelyä ja yhdistämistä, joista voidaan muodostaa tulkinta. Tutkimusaineistosta nousseiden havaintojen yhdistäminen eli pelkistäminen tapahtuu, kun etsitään aineistosta yhteisiä piirteitä ja nimittäjiä. Näiden yhteneväisyyksien avulla tutkija voi muotoilla havainnoista säännön, tulkinnan, joka pätee tutkimusaineistoon.

Pelkistämisellä tutkija pyrkii ilmentämään aiheensa tarkastelua yleisemmällä tasolla. Yleisempi taso tarkoittaa, että tutkija ei ole vain kiinnostunut yhden tutkittavan yhtä ajatusta koskevasta tasosta. Tutkija yhdistää yksittäisiä havaintojaan ja pyrkii osoittamaan yksittäistapausten keskinäisen vaihtelevuuden tutkimusaineistossa. (Vilka 2006, 81–82.)

Analysoinnissa käytin apuna Ahosen (1994) teosta sekä Huuskon ja Paloniemen (2006) artikkelia. Valitsin puolistrukturoidun teemahaastattelun analysointiin fenomenografisen analysointimenetelmän. Laadin haastattelukysymykset teemoittain sitten, että kysymykset lähestyvät ensin opettajien omia laulukokemuksia, jonka jälkeen syvennyttiin itse laulamiseen ja äänentuottamiseen. Tämän jälkeen siirryttiin laulun ja äänenkäytön opettamiseen, jossa käsiteltiin, miten opettajat opettavat laulua ja äänenkäyttöä sekä millaisia tavoitteita he asettavat oppilaiden omalle äänenkäytölle. Haastattelussa oli myös olennaista kysyä, kuinka opettajat huomioivat oppilaiden äänenmurroksen laulunopetuksessa sekä oppilaiden ikäkaudelle muut tyypilliset psyykkiset ja fyysiset haasteet. Olennaista oli myös kysyä, sisältyvätkö eri musiikkityylien äänentuottomenetelmät opettajien laulun ja äänenkäytön opetukseen. Haastattelun lopuksi opettajat kertoivat, miten he arvioivat oppilaiden äänenkäyttö- ja laulutaitoa.

Kysymysten teemojen ja haastateltavien vastausten perusteella etsin ensiksi yhteneviä merkityksiä eli käsityksiä. Yhdistelin opettajien vastauksia ja muokkasin sitaateista yhteisiä merkitysjoukkoja teemoittain. Lopulta niistä muodostui useampia merkitysjoukkoja, joista lähdin tiivistämään ja lajittelemaan alustavia kategorioita. Alustavat kategoriat yhdistyivät alatasen kategorioiksi. Seuraavaksi etsin alatasen kategorioista yhteneväisyyksiä, joista rakentui alatasen kategorioiden joukkoja, joille lopulta muodostui yhteinen ylätasen kategorioita. Esimerkiksi aineistostani nousi yhdeksi ylätasen kategoriaksi tavoitteet ja arviointi, johon liittyy useampi alatasen kategoria. Taulukko 1 havainnollistaa, kuinka analyysi alkaa muodostua ja miten alatasen kategoria johtaa ylätasen kategoriaan.

Taulukko 1. Esimerkki analyysistä.

Kysymys	Esimerkkivastaus	Tiivistys	Alatasen kategoria	Ylätasen kategoria
Miten huomioit eri genreissä laulutyylliset seikat?	"- - vähän niinkö <i>matkimalla</i> koitetaan ottaa niitä, että miten, ja koitan niin ku niitä <i>auttaa hoksaamaan</i> . Ehkä laulaminen ei oo se pääjuttu, mutta sellaset niin ku <i>musiikkityylliset seikat</i> ."(Jussi)	<u>Tavoitteena</u> havainnollistaa eri musiikkityylien laulutapoja.	Laulutyylien tiedostaminen	Tavoitteet ja arviointi

Taulukko 1 esitellään yksi alakategoria tavoitteille ja arvioinneille. Loput tavoitteiden ja arvioimisen alakategoriat esittelen tutkimustuloksissa. Taulukko 1 hahmottaa, miten tutkimushenkilön esimerkkivastauksesta on tiivistetty kyseisen ilmiön käsitys, josta on myöhemmin seurannut alatason ja ylätason kategorian muodostuminen. Myöhemmin tulosten yhteenvedossa esittelen käsitysten kuvauskategoriajärjestelmän.

5 Tutkimustulokset

5.1 Käsitusten syntymiseen vaikuttavat tekijät

Yhtenä tutkimuskysymyksenäni oli, miten äänenkäytön ja laulun opettamisen käsitykset ovat syntyneet. Aineistosta nousi käsitysten syntymiseen liittyen kolme eri tekijää, jotka ovat harrastuneisuus, koulutus sekä opettajien työura. Näille tekijöille muodostin yhteisen kategorian, jonka nimesin opettajien omiksi äänenkäyttö- ja laulukokemuksiksi.

Yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta, opettajat ovat harrastaneet monipuolisesti laulutoimintaa ennen toisen asteen koulutusta, opintojen aikana sekä nykyisen ammattinsa ulkopuolella. Harrastukset kehittävät ja niistä opitaan uusia tietoja ja taitoja, jotka saattavat olla hyvinkin hyödyllisiä myöhemmin elämässä (Luomanen 2006, 75). Harrastuneisuus on yksi tekijä äänenkäytön ja laulunopetuksen käsitysten syntymisessä.

Toisena tekijä käsitysten syntymisessä on koulutuksesta saadut lauluopinnot. Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat saaneet opettajakoulutuksessa klassisen musiikin laulutunteja. Opettajat eivät maininneet, harjoiteltiinko opinnoissa klassisen laulun opettamisen ohjausta. Kevyeen musiikkiin ja poplauluun opettajat olivat saaneet tarttumapintaa lähinnä bändikurssien kautta, joissa pääpainona oli kuitenkin ollut soittaminen. Virallista ohjausta poplauluun tai sen opettamiseen opettajat eivät olleet saaneet opettajakoulutuksissa, joten käsitykset kevyestä musiikista on tullut työvuosien varrella. Opettajat olisivat kuitenkin halunneet ohjausta poplaulun opettamiseen musiikinopettajaopinnoissaan.

”- - olisin ehdottomasti halunnut siis niin ku yhtyelaulukurssille ja poplaulupuolen opintoja. - - pop-laulupuoli (opettaminen) on mulla sitte ihan silleen oman kuulemani ja kokemukseni varassa.” (Anne)

”- - ku meillä oli näitä kaikkia erilaisia soittokursseja, niin niissä piti aina laulaa. Että kyllä siellä laulettiin poppia ja kansanlaulua ja vaikka mitä, mutta niistä mistä tunnit sai niin oli klassinen yksinlaulu. Monenlaista siis oli mutta, että siihen poppiin ei saanu sillä tavalla kauheena ohjausta.” (Eero)

Ritva sai omissa opettajaopinnoissaan tarkkaa ohjausta lasten äänenkäytön ja laulunopettamiseen. Häntä oli erityisesti perehdytetty alakoululaisten lasten

laulunopettamiseen sekä ikätasolle sopivan lauluohjelmistoon. Saamiaan oppeja hän on hyödyntänyt myös vanhempien oppilaiden kanssa yläkoulussa ja lukiossa.

”- - me ryhmänä istuttiin siellä ja hän (ohjaavaopettaja) anto sitte meille aina tehtäviä. Piti ikään ku semmosen mallitunnin, et miten lauluopetetaan ja sitä kautta tuli sitte sitä ohjelmistoo. - - Mutta kyllä sillon tosi tarkkaan mietitty, että mitä lauluja ja mitkä on haasteet, että kyllä mä muistan kun hän (ohjaavaopettaja) jossaki palautteessa sitten mainitsi, et jos jokin jäi puuttumaan, esim vaikka tuota joku, että saadaan joku puhdas intervalli, että siellä joku ääni soi vajaan, että hän oli tarkka sillä tavalla, että soi puhtaana.” (Ritva)

Kolmas tekijä käsitysten syntymisessä on luonnollisesti työvuosien tuoma kokemus. Opettajat ovat pyrkineet kehittämään erilaisia pedagogisia menetelmiä äänenkäytön ja laulunopettamiseen, joihin palaan tarkemmin toisessa alaluvussa. Opettajaopintojen jälkeen opettajat ovat pyrkineet toteuttamaan musiikin opetussuunnitelmaa ja opettamaan laulua ja äänenkäyttöä opetussuunnitelman mukaisesti. He käyttävät oppilaidensa kanssa musiikinkirjoja, joissa on ollut tietoa sekä harjoituksia yksinkertaisista lauluteknillisistä asioista. Kuitenkaan kaikkea tietoa ei ole löytynyt kirjojen välistä, vaan opettajat ovat yritysten ja erehdysten kautta oppineet opettamaan äänenkäyttöä ja laulua sekä löytäneet ajan mittaan toimivat opetusmenetelmät.

5.2 Käsitukset äänen syntymisestä ja oppilaiden laulutavasta

Halusin kysyä opettajilta, kuinka he käsittävät äänen syntymisen ihmisen kehossa, sillä koen, että se on olennainen käsitys äänenkäytön ja laulunopettamisessa. Kaikki opettajat kuvasivat omin sanoin äänen syntyyn tarvittavat osa-alueet. Joitain yksittäisiä seikkoja jäi haastateltavien puheissa mainitsematta, mikä ei välttämättä liity heidän ammattitaitoonsa, vaan saattaa johtua siitä, että kysymykseni äänen syntymisen kuvaamisesta yllätti heidät haastattelutilanteessa.

Opettajat nostivat esille hengityksen tärkeyden, ilmavirtauksen syntymisen, pallean liikkeen sekä äänihuulten merkityksen äänentuottamisessa. Osa opettajista myös kuvasi aivojen osallisuutta äänen syntymisessä. Myös resonointiin vaikuttavat tekijät, kuten pään eri ontelot mainittiin. Opettajat pitivät merkittävänä asiana äänen syntymistä rentoon, joustavaan kehoon. Kehoa tulee laulaessa käyttää luontevasti sekä pyritään välttämään ylimääräisiä jännityksiä (Talvi 2007, 32).

”- - aivot antaa sen käskyn muulle elimistölle, että nyt lauletaan. Elikkä tarkoittaa, että ilma virtaa keuhkoista äänihuulten läpi, mutta kun ne aivot antaa sen signaalin, että nyt lauletaan, niin ne äähihuulet ikään ku aktivoituu silloin. Aivot säätelee sen äänenhuulten toiminnan, että lauletaanko matalia vai korkeita ääniä, vai kovaa vai hiljaa, että se ilmanpaine säätelee sen. Äänihuulet tekee sen varsinaisen äänen, mutta siihen äänenmuodostukseen osallistuu ikään ku se. Pää ja nielu toimii siinä semmosena kaikukoppana. Pallealihas osallistuu aktiivisesti siihen keuhkojen, tai ilmavirtauksen säätelyyn.” (Jussi)

Ritvan mielestä oppilaiden laulutapa on muuttunut vuosien varrella. Oppilaat laulavat kapealla äänentuottotavalla, mikä johtuu Ritvan mukaan popmusiikista ja kyseisen genren laulutavasta, jota oppilaat ihailevat. Hän kokee, että oppilaiden laulaminen ei kuulosta luontevalta, koska oppilaat yrittävät matkia pop-laulajien äänenkäyttötapaa. Muut haastateltavat eivät maininneet, että olisivat havainneet tällaisen muutoksen oppilaiden laulutavassa. Nostin tämän silti aineistosta esille, koska johdannossa sekä teoriaosuudessa on kyseisestä ilmiöstä mainintoja. Ritva mainitsi täysjännitteisen äänentuottotavan, joka tänä päivänä oppilaiden laulamista puuttuu. Tässä tapauksessa täysjännitteinen tarkoittaa laulamista, johon osallistuvat aktiivisesti äänentuottoon tarvittavat äänielimistön kaikki osa-alueet. Oppilaiden laulamista uupuu ilmeisesti tuki ja äänen kannattelun taito, mikä tekee laulamista kevyen sekä epäaktiivisen kuuloista.

”- - sen huomaa, että 80-, 90-luvulla nuoret alko laulaa ihan toisella tavalla. Ja siis paljon keveämmin, paljo helpommin, että täysjännittein tapa on niinkö pois.” (Ritva)

5.3 Käsitteet äänenkäytöstä ja laulunopettamisesta

Toinen tutkimuskysymykseni oli, miten opettajat opettavat yläkoululaisille laulua ja äänenkäyttöä musiikintunneilla. Opettajat pyrkivät siihen, että oppilaille opetetaan tervettä luonnollista äänenkäyttöä. Tällä hetkellä perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, 423) suositellaan, että äänenkäyttöä ja laulutaitoa tulee harjoitella yläkoulussa yksi- ja moniäänisten yhteislaulujen, soololaulujen, äänikokeilujen sekä erilaisten ääniharjoitusten avulla. Opettajat ovat pyrkineet toteuttamaan opetussuunnitelman kyseisiä suosituksia.

”- - ihan ensimmäisillä tunneilla otan niitten kans sen peruslauluohjelmiston haltuun ja paljo lauletaan, ja kuuntelen jokaisen. Että piän sen niin ku aika tärkeenä, että mä tiedän, että onko kaikki terveitä ja että voi ohjata sitte eteenpäin.” (Ritva)

Ensimmäisillä laulutunneilla opettajat lähestyvät laulun harjoittelua kertomalla, miten laulaminen syntyy kehossa. Opettajat eivät halua kuvailla liian teoreettisesti äänen syntymistä kehossa, vaan he kokevat, että fyysinen kokemus on havainnollistavampi keino. Erilaisten harjoitusten avulla oppilaat tutustuvat äänen tuottamiseen. Myös havainnollistavat kuvat tai videot auttavat oppilaita hahmottamaan äänentuottamista. Laulutunneilla opettajat suosivat kehollisia esimerkkejä sekä näyttävät mallia äänen tuottamisesta.

”- - käydään ensin niinkö kirjan avulla tiettyjä asioita niinkö lävitte, ryhtiä ja miten ääni tapahtuu, ihan semmosella kuvilla ja, että havaintoja siitä. Ja sit me lähetään niinkö leikin kautta leikkimään, et mää en siinä yhteydessä välttämättä kauheesti kuvaile sitä, vaan tuota ennemminkin lähetään vaan lauleskelemaan. - - harjotellaan sitä hengitystä, että missä sen pitäis olla, että se ei saa olla tässä ylhäällä, vaan sen pitäis olla niin ku täällä (osoittaa alavatsaan). Aktivoidaan sitä (palleaa) puhalluksella. Ja sit teetän sellasia nauruharjoituksia, niin ku hahatellaan, et ne saa niinku fyysisen kokemuksen siitä.” (Anne)

”- - aina jotaki vähä lämmitellään. Sitte sitä äänialan laajentamista aina, sitte tämmöstä ketteryyttä, artikulaatiota, kielen notkeutta yleensä se kielijänne, että toimis kunnolla, että pystyy lärpättään, läpättään. Kaikkia tämmösiä lämmittelyjuttuja, muminoita ja hyminöitä. Ja sitte aina hengitystä, aina rentoutusta, venyttelyjä. - - yleensä mä näytän mallin ja teen jonku niin sanotusti eteen. Käsken kuuntelemaan, että huomaako ne, jos mää käytän, vaikka hampaita ja jos mää laulan suljetulla, että huomaako ne sen sävyeron, nasaali - nenäportin sulkeminen.” (Ritva)

Hengitys- ja ääniharjoitusten avulla pystytään selkeästi kuvaamaan äänentuottamista oppilaille. Opettajat pitävät myös tärkeänä, että ääntä pitää lämmitellä ennen varsinaista lauluosuutta. On olennaista myös opettaa oppilaille äänen lämmittelyn tärkeys, sillä rentouttaa kehoa ja valmistaa tulevaan laulusuoritukseen. Laulajan tulee lämmitellä kehonsa, etenkin äänentuottamiseen ja tukemiseen osallistuvat lihakset esimerkiksi venyttelemällä tai kevyellä jumpalla ennen lauluharjoituksia (Junna 2018; Honkanen-Korhonen 2006, 54).

”- - voi verrata silleen niin ku urheilupuolelle, että ei kukkaan huippu-urheilijakaan, jos niillä on kilpailu, niin ei ne lähe ilman lämmittelyä, verryttelyä, valmistautumista siihen kisasuoritukseen, että se vaati siihen sen fyysisen, mutta myös sen psyykkisen valmistautumisen. Ja niin ku laulamissa on ihan sama juttu.” (Jussi)

Ääniharjoitukset aloitetaan helpoista, kapealla alueella kulkevista harjoituksista. Seuraavaksi siirrytään hieman haastavampiin harjoituksiin, joissa intervaleja eli sävelten korkeuseroja laajennetaan. Sävellajia nostetaan ja lasketaan ääniharjoitusten aikana vähitellen, jolloin

oppilaiden äänenkäyttö harjaantuu myös korkealta ja matalalta. Myös erilaiset staccato (lyhyesti, terävästi) ja legato (sitoen) harjoitukset auttavat oppilaita erottamaan äänen virtaavuuden muutoksia.

”- - yksinkertasta kvintin ympärillä toimivaa juttua, ettei ne oo kovin vaikeita.” (Eero)

”Ja sitte sitä drillataan monta kertaa sitä samaa (ääniharjoitusta), säveltasoa nostetaan ja lasketaan.” (Ritva)

”- - yritän houkutella heitä kokeilemaan korkealta ja matalalta, ja tehdään staccato-harjoituksia ja palleaharjoituksia.” (Anne)

Joskus ääniharjoitukset ovat oppilaiden mielestä olleet huvittavia, mikä johtune siitä, että he eivät ole aikaisemmin niitä tehneet. Oppilaat ovat saattaneet tuntea olonsa vaivaantuneeksi ääniharjoitusten aikana, koska murrosiässä saattaa monikin uusi asia tuntua nololta ja epämukavalta (Lindberg, 2017, 242). Opettajien tulee valmistaa oppilaat ääniharjoituksia varten, jotta ne eivät olisi oppilaiden mielestä kiusallisia ja äänenlämmittely onnistuisi.

“- - mutta totta kai harjoituksissa pitää sitte olla toki semmosia juttuja, ettei ne aiheuta sellasta hysteriaa, että ne pystyy tekemään asiallisesti ne.” (Ritva)

Mutta opettajat myöntävät, että ääniharjoitukset ovat jääneet vähälle viime vuosina. Oppilaiden kanssa harjoitukset jäävät toistuvasti ensimmäisille laulutunneille, joita on koko lukuvuonna yksi tai kaksi. Opettajat kokevat, ettei aikaa ole riittävästi ääniharjoitusten toistamiseen kouluvuoden aikana. Samanaikaisesti tavoitteelliseen laulamiseen sekä tavoitteelliseen soittamiseen ei ole tarpeeksi musiikintunteja, joten opettajien on päätettävä, mitä musiikillisia taitoja he painottavat. He ovat pyrkineet muilla keinoilla lämmittämään oppilaiden ääntä ennen varsinaista laulusuoritusta.

”- - ku lähetään laulaan tai vaikka niille yseille, jos niillä on niitä omia biisejä mitä ne o ehotellu tällasia, niin kyllä ny katon kuitenkin silleen, että me ei lähetä heti sieltä kaikkein repivimmästä tai silleen, vaan lähetään niistä rauhallisemmista kappaleista liikkeelle, että se niin ku vähä vertyis se ääni siinä ja se äänikoneisto. Mutta aika vähästä se (ääniharjoitukset) on ollu sitte mulla näinä viime aikoina.” (Jussi)

Opettajilla on käytössä erilaisia menetelmiä kappaleiden opetteluun. Opetusmenetelmät riippuvat esimerkiksi siitä, onko laulu oppilaille ennestään tuttu vai tuntematon. Opetusmenetelmän valintaan vaikuttaa myös se, kuinka haastava kappale on melodisesti,

rytmillisesti tai tekstillisesti. Opettajat kokevat, että laulun kuulokuvalla on tärkeä merkitys uuden laulun opettelussa. Nuoteista seuraaminen on ollut helpottava keino lauluja opeteltaessa, vaikka oppilaat eivät osaisi nuotteja varsinaisesti lukea. Joskus nuotteja ei ole ollut saatavilla, joten silloin on täytynyt seurata lauluja kuulokuvan, sointujen tai sanojen perusteella. Ennen kaikkea laulujen opettelussa on toiminut parhaiten laulun toistaminen fraasi tai säkeistö kerrallaan. Kaikulaulu on myös ollut edelleen toimiva metodi laulujen opettelussa.

”Mää ylleensä näytän sen nuotin, heijastan esimerkiksi sen tuohon nuin ja saatan vaikka laulaa sen läpi niille pianon säestyksessä. Sitte mennään fraasi kerrallaan, et mää laulan siinäki fraasii eteen ja ne toistaa. Ja sitte ku se tuntuu, että nyt tää sujuu, muutaman kerran jälkeen, ku se on laulettu yhdessä läpi.” (Ritva)

”- - yleensä lähetään kuuntelusta, et se soivakuva on mun mielestä tosi tärkeä, että on käsitys, minkälainen tää on. Jos me otetaan semmonen biisi, missä mulla ei niin ku oo valmista formaattia, nuottia tai mitään, niin mää haen jostain lyricsit.” (Anne)

”- - jos on tuikeituntematon sen kappale, niin sitä tekstiä käyään ja sitte kaikulaulua mää käytän kans. Että jos on outo laulu ja varsinki jos se on, saattaa olla niille tuttu, mutta se on jotaki Michael Jacksonia, jossa mennään aivan hirveellä kyydillä niitä juttuja, niin se on melekeen pakko mennä sillai, koska ne ei osaa lukea niin hyvin nuotteja.” (Eero)

Osa opettajista toteaa, että musiikintunneilla laulettavia lauluja ei tarvitse hallita kyseisellä tunnilla täydellisesti. Laulut kehittyvät vähän kerrallaan, kun niitä toistetaan musiikintunneilla vuoden aikana. Kappaleiden ei ole tarkoitus valmistua tunneilla esityskuntoon, paitsi silloin, kun harjoitellaan lauluja koulun juhlia varten.

”Harva niistä biiseistä on silleen, että tää on nyt valmis. Ainahan ne jää koulussa sinne jonnekki 70%, että harvon on semmosta. Mutta kuha se suurinpiirtein kelpaa.” (Ritva)

”- - jos meillä on joku uus laulu, niin me ei yritetäkään opetella sitä niin ku täydellisesti - - luotan siihen, että ku me lauletaan niitä lauluja tarpeeksi monta kertaa niin ku jatkumona, siis ei yhdellä tunnilla, mutta että niin ku useana viikkona vaikka peräkkäin ja kertailaan aina sitte. Jos joku laulu tai joitaki lauluja on laulettu alku syksystä, niin me usemman kerran palataan talven aikana niihin samoihin lauluihin. Minusta tuntuu, että ne sillä tavalla oppii niitä silleen sanotaanko kivuttomasti, että se ei mee niinkö hiillostamiseksi.” (Jussi)

Opettajat ovat myös aiempina vuosina käyttäneet satunnaisesti laulujen opetteluun karaokea. Karaoke on myös toiminut ikään kuin houkutusmenetelmänä mikki- ja soololaulua

harjoiteltaessa. Nykyään opettajat käyttävät harvoin oppilaiden kanssa karaokea. Jos musiikintunneilla karaokea käytetään, niin lähinnä hovin vuoksi pienenä välipalana, eikä niinkään opetusmenetelmänä. Sosiaalinen media ja laulupelit ovat myös olleet vähäisellä käytöllä oppilaiden laulunopetuksessa, koska opettajilla ei ole tarpeeksi tietoa niiden mahdollisuuksista tai hyödyistä opetuskäyttöä varten, ja niihin perehtyminen veisi aikaa. Lauluja kuunneltaessa sekä musiikkivideoita katsellessa opettajat ovat hyödyntäneet tietokonetta ja internetiä, sekä käyttäneet esimerkiksi Spotifyta, Youtubea, cd- ja dvd-levyjä tai Yleareenaa.

”- - ku mä oon niin vanhanaikainen dinosaurus (naurahtaa) näissä somejutuissa, että en ees oikeesti tiää, mitä kaikkia mahollisuuksia siellä voi olla.” (Jussi)

Opettajat eivät käytä opetusmetodina mitään spesifiä laulutekniikkaa. Osa heistä mainitsee ottavansa yläkoulun laulunopetukseen joitain piirteitä klassisesta laulusta. Opettajat pyrkivät lähinnä siihen, että oppilaiden laulaminen kuulostaa luonnolliselta ja terveeltä. He ovat tehneet oppilaiden kanssa myös jäljittely- ja matkimisharjoituksia. Opettajat kuuntelevat oppilaiden kanssa jonkin tietyn laulun ja kokeilevat lähteä jäljittelemään omalla äänellään, miltä laulajan ääni kuulostaa. Mutta jos matkiminen tuntuu fyysisesti epämukavalta, niin silloin kannattaa käyttää omaa, tuttua laulutapaa.

”Siinhän se perustuu, siihen apinointiin, että ainaki yks, kaks mallia.” (Ritva)

”- - kuunnellaan joku tietty versio siitä kappaleesta, mitä me lähetään niin ku jäljittelemään, että ja jos se laulaja on, siinä versiossa on, laulaa sillä tavalla, vaikka klassistyyppisesti, niin sit me koitetaan jäljitellä sitä, mutta ehkä se on enämpi, tai useimmiten ne on sellasia poppistyyllisiä laulajia.” (Jussi)

”Ei oo mitään sellasta varsinaista (laulutekniikkaa), kunhan se on niin ku tervettä. Mutta mehän lauletaan hirveen monenlaisella tyylillä. Jotkut matkii laulajia ja toiset ei. Zombie biisi se Cranberriesin, niin laulajalla on niin erikoinen se laulutapana, niin mä aika usein sanon, että ei kannata niin ehkä lähteä matkimaan. Muistan kyllä joitakin oppilaita, jotka ovat lähteneet sitä tekeen. Ja kyl mä sit sanon, jos sen tuntee ite kurkussa, et nyt teet jotenki väärin tai jos sä kiristät oikein (matkii kireää ääntä) ja kaikki tämmöset, nii sitte yritän niihin asentoihin ja semmisiin kiinnittää huomioita.” (Anne)

5.3.1 Motivointi

Opettajat kertoivat erilaisista tavoista, millä he yrittävät saada oppilaat motivoitumaan laulamiseen. Moninainen kannustaminen on tullut esille kaikkien opettajien puheissa. Myös mieluisat kappalevalinnat ovat olleet opettajista toimiva keino motivoimisessa. Vaikka toivottujen kappaleiden nuottien etsiminen sekä tekeminen vie musiikinopettajalta aikaa, tutut kappaleet ovat innostaneet oppilaita laulamaan. Oppilaat myös laulavat mielellään, kun heille löydetään kappaleisiin sopivat sävellajit.

”- on hyvä laulattaa sellasia tuikituttuja, vaikka Robinia, ettei niille tuu laulamisesta ongelma, ku ne osaa sanat ja melodian, ja se on sitte niille sopivalla korkeuella. - - nykysin käytäntki aika paljo kappaleita, joita ei oo kirjoissa, koska kirjat alakaa olla vanhoja.” (Eero)

”No, aika paljo tehään niinkö sellasta ohjelmistoa, jota ne ite toivoo. Se on sitä heidän musiikkiaan, että jospa se motivoisi. Ja sit mää oon huomannu, että nuoret haluaa enimmäkseen niinkö tehä alkuperäsestä sävellajista. Et koulukirjoissa ei läheskään oo aina se alkuperänen. Mutta että nykyään mää teen aika paljo itte niitä sointulappuja ja lähetään sillä liikenteeseen.” (Anne)

Poikien motivointi on todettu olevan haasteellista alkavan äänenmurroksen vuoksi. Pojat kokevat alkavan murrosiän vuoksi laulamisen hankalana. He saattavat pelästyä huomattaessaan, että uutta ääntä on vaikea hallita ja sävelpuhtauden pitäminen on haastavaa. (Lindberg 2017, 242.) Murrosiässä ääntä koskevat huomautukset voivat tuntua henkisesti pahalta ja ne voivat aiheuttaa pysyvää epävarmuutta omasta äänestä (Sihvo 2007, 70). Tällöin sopivien sävellajien löytäminen on tärkeää, jotta laulumotivaatio pysyisi yllä. Myös huumori on ollut toimiva motivointikeino etenkin poikien kanssa.

”Tietyllä tavalla se laulaminen on pojilla haastavempaa kuin tytöillä, mutta kun sen sopivasti ossaa koukuttaa niin kyllä ne sitten laulaa.” (Eero)

Aineistosta nousi myös esille, että oppilaiden lauluinnostus on ollut vaihtelevaa. Lauluinnostus vaihtelee opettajien mukaan vuosittain sekä luokittain. Innokkuuden ylläpitämiseen voi vaikuttaa millainen laulunopetus alakoulussa on ollut. Jos alakoulussa ei ole rakennettu vahvaa laulupohjaa, on yläkoulussa haastavaa motivoida oppilaita laulamaan. Tilannetta hankaloittaa myös se, että musiikintunteja on alakouluun nähden yläkoulussa huomattavasti vähemmän.

”- - riippuu minkälainen kulttuuri alakoulun puolella, että siinä on vaan vuosi 7.luokkaan aikaa. Jos alakoulun puolella on kovasti laulettu ja se on saatu piettyä siellä kutosellaki se laulu niin että ne laulaa, niin kyllä ne laulaa vielä 7.luokallaki. Mutta jos se on siellä tahtonu sammua se laulun ilo, niin se on työläämpää sitte seiskalla saada ne laulamaan.” (Eero)

Osa opettajista pohti, että lauluinnostuksen voi vaikuttaa myös televisiossa esitetyt laulukilpailut, kuten Idols sekä Voice of Finland. Laulukilpailuissa niin sanotut tavalliset ihmiset pääsevät laulamaan julkisesti tuomaristolle, joka koostuu kotimaisista artisteista. Ilmiö saattaa herättää oppilaissa ajatuksen siitä, että kuka vain voi opetella laulamaan, eikä esiintyminen ole pelkästään julkisuudessa esiintyvien artistien etuoikeus.

5.3.2 Äänenmurros

Äänenmurros ei ole opettajien mukaan este laulamiseksi. He huomioivat musiikintunneilla äänenmurroksen tuomat haasteet. He pyrkivät neuvomaan oppilaita, ettei laulamista tarvitse lopettaa äänenmurroksen aikana. Opettajan kannustaminen, sävellajien muuntelu ja sopivat kappalevalinnat sekä ylipäänsä äänen ehdoilla laulaminen rohkaisevat oppilaita käyttämään ääntään äänenmurroksen aikana (Alakotila ja muut 2009, 44.)

Opettajat kertovat oppilailleen, mistä äänenmurros johtuu ja että äänen muutokset tapahtuvat kaikilla, niin pojilla kuin myös tytöillä. Äänenmurroksen yhteydessä tulee opettajien mukaan yleensä puhetta myös ääneen suojelemisesta. Oppilaille on tärkeää kertoa, miten ääntä käytetään oikein ja mitä vaaroja voi olla, jos ääntä käyttää väärin esimerkiksi, kun puhuu tai yrittää laulaa sairaana. Myös väärä äänenkäyttö äänenmurroksen aikana voi aiheuttaa suurta vahinkoa nuoren äänen kehityksessä (Pihkanen 2011, 24). Opettajat ovat käyttäneet erilaisia esimerkkejä siihen, mitä seurauksia syntyy, kun ääntä käytetään väärin.

”Siitä puhutaan seiskojen kanssa, että se on sekä tytöillä että pojilla, ja se tytöille tulee vähä yllätyksenä. Ja ihan siitä, että vaikuttaa konkreettisesti niin että ei välttämättä hallihte sitä ääntänsä, mutta että voi laulaa.” (Anne)

”Selitän asian mistä se (äänenmurros) johtuu ja esitän myös sen mitä tapahtuu, ku sitä ääntä käyttää väärin esimerkiks sairaana, et mitä äänihuulille tulee, ku limakalvot paksuuntuu ja ne oppii vääriä reittejä. Niin juuri se esimerkiks se kyhmy-asia saattaa tulla ja sitte on näitä vaarallisia, Paula Koivuniemi esimerkkejä tietenki sitte vieritän sopivassa määrin.” (Ritva)

Kaikilla oppilailla ei kuitenkaan ole vielä seitsemännellä luokalla äänenmurrosta, joten äänen muutokset eivät välttämättä ehdi musiikinopettajan korville, koska pakollista musiikkia on nykyisen opetussuunnitelman mukaan sijoitettu seitsemännelle luokalle. Valtakunnallisesti musiikkia tulee opettaa luokka-asteilla 7-9 pakollisena aineena ainoastaan yksi tunti viikossa eli vähintään yhden kurssin verran, jolloin käytännössä tämä tapahtuu 7. luokalla (Lindström 2011, 17). Joissakin kouluissa on kuitenkin tehty poikkeuksia ja jaettu pakollista musiikkia myös kahdeksannelle luokalle.

”Normaaliluokan pojat laulaa siltä korkeudelta mikä tuntuu itelle sopivalta, että ne laulaa muiden mukana. - - Kasilla tulee enemmän äänenmurros vastaan, että seiskalla ei oo ku muutama, yks luokka, jossa on joillaki äänenmurros ohi tai äänenmurros meneillään, että siellä on tuota vielä sellasia melko lapsiäänisiä ääniä. Mää tiiän sen musiikkiluokan puolelta, että kasiluokkalaisilla ja ysiluokkalaisilla alkaa menemään (äänenmurros ohi) että. Sitte saattaa olla ysiluokkalaisia tai jopa joillaki menee lukion puolelle, ettei oo tullu äänenmurrosta.”
(Eero)

Joissain luokissa saattaa kuitenkin olla muutamia poikia, joilla on kuuluva äänenmurros. Tällöin opettajalla on vastuu muovata luokkahengestä turvallinen ja on myös hyvä muistuttaa, että äänenmurros menee ajan kanssa ohi. Muuten äänen vingahtelusta saattaa tulla huomautuksia ja naureskelua luokkatovereilta, mikä voi tehdä oppilaan itsetunnolle hallaa. (Sihvo 2007, 70). Tähän auttaa muun muassa äänenmurroksesta keskustelu oppilaiden kanssa.

”- - kyllähän siellä päät pyörii, niin ku sanoo, että ”Kalle sitä ja Kalle tätä” ja ”Kallella on tää vaihe menossa, että sillä vingahtelee se ääni”. Herättäähän se semmosta tiettyä koomisuutta. Että kyllä sitte, jos ne alkaa jotaki toisilleen sanomaan, niin kyllä mun katse jättää sen yhteen kertaan, ei ne sitten jatka sitä. Mutta kyllä päät pyörii, mutta sitä on vaikeeta estää.” (Ritva)

5.3.3 Genret ja laulutyyli

Opettajien pyrkimys on ottaa musiikintunneille myös sellaista musiikkia laulettavaksi, mikä ei ole ainoastaan pop-musiikkia, vaikka enemmistö oppilaista haluaisi kyseistä genreä laulaa. Perusopetuksen opetussuunnitelman yhtenä sisältöalueena (2014) kehoitetaan valitsemaan musiikkiohjelmistoa monipuolisesti eri kulttuurien ja aikakausien kansanmusiikista taidemusiikkiin. Tietysti on myös otettava huomioon ajankohtaiset musiikilliset ilmiöt. Ohjelmiston valinnassa täytyy huomioida kulttuuriperinnön vaaliminen, mutta myös oppilaita innostavat teokset ja tehtävät. Myös ohjelmiston käyttökelpoisuus musiikillisten taitojen oppimisessa, etenkin laulamissa on tärkeää musiikillisten taitojen opettelussa. (POPS 2014,

423.) Erilaisten musiikkityylien laulaminen edistää myös oppilaiden kielellistä kehitystä, kun harjoitellaan laulamista muilla kielillä. Opettajat ovat myös havainneet, että englanninkieliset kappaleet ja niiden laulaminen on ollut viime vuosina suosittua musiikintunneilla.

”- - tulis niin ku vaihtelevasti, ettei se ois ainoastaan sitä ”päivän poppia” ja just sitä mitä ne kuuntelee koko ajan, vaan laulettas ihan muuta. - - se on minusta hyvä, että ne tutustuu siihe (laulamiseen) vähän laajemmin.” (Eero)

Opettajat keskittyvät opettamaan lähinnä yksiaänistä laulua, sillä kokevat laulumelodian opetteluun ensisijaiseksi tehtäväksi. Moniäänisiä lauluja on voitu kokeilla, jos esimerkiksi musiikinkirjan kappaleessa on ollut valmiina toinen ääni, yleensä kertosäkeistössä. Tällöin oppilaat ovat laulaneet melodiaa ja opettaja on laulanut samalla toista ääntä mukana. Joskus on saatettu opettaa oppilaille myös toinen ääni, mutta ne kerrat ovat olleet harvassa. Poikkeuksena on ollut koulujen erilaiset juhlatilaisuudet, joihin usein sisältyy musiikkiesityksiä, etenkin kuoromusiikkia. Opettajat ovat harjoittaneet musiikintuntien ulkopuolella kuoroa, jolloin kuorossa laulavat oppilaat ovat oppineet moniäänisyyttä. Juhlissa esiintyy myös yleensä oppilaista koostuva bändi, jossa soittajien lisäksi on laulajia, joille on ollut mahdollista opettaa stemmalaulua.

Erilaisten äänenmuodostustapojen tarkoituksellinen harjoittelu ei ole tutkimusjoukostoni oleellista. Yhteislauluun osallistuminen ja oman ääni-instrumentin hallinta on heistä tärkeämpää, kuin laulun harjoittelu jollain tietyllä tyylillä tai tekniikalla. Anne pyrki siihen, että oppilaat kokeilisivat löytää laulutavan, joka pyrki oman instrumentin luonnolliseen äänentuottamiseen, kuin että kokeilisivat jäljitellä kuulemaansa laulutapaa. Tärkeintä on, että äänen tuottaminen muodostuisi terveellä tavalla. Jussi taas kokee, että erilaisten laulujen laulaminen ei ole itsetarkoitus yläkoulun laulunopetuksessa, vaan laulujen kuuntelu sekä tiedon hankkiminen erilaisista laulutyyleistä. Hän haluaa tehdä ymmärrettäväksi oppilaille, että on olemassa monia tapoja ja tyylejä laulaa. Vaikka ei itse osaisikaan tuottaa tietyntyylistä laulua, voi silti kokeilla jäljitellä erilaisia ääniä.

”- - mä annan oppilaitten silleen aika vapaasti lähtä kuutelemaan ja hakemaan sitä laulua siis sillä tavalla. Että täytyy sanoa, että en oo lähteny luokitteleen, luokitellu tai lajitellu niitä mitenkään. En oo opettanu erikoisia tekniikoita tai mittään semmosta. - - kaikista tärkein on se terveellinen ja luonnollinen äänenkäyttö, että ei vahingoita sitä ääntänsä.” (Anne)

”- - vähän niinkö matkimalla koitetaan ottaa niitä, että miten, ja koitan niin ku niitä auttaa hoksaamaan. Ehkä laulaminen ei oo se pääjuttu, mutta sellaset niin ku musiikkityylilliset seikat.

Tyyliin, että mikä tahansa kappale voi olla, et se voi olla, vaikka Maamme-laulusta voi tehdä jazz version tai heavy version, taikka punk version (naurahtaa), taikka rap version, minkä vaan, että se riippuu siitä tyylistä, miten se lauletaan tai soitetaan.” (Jussi)

5.4 Tavoitteet ja arvioiminen

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, 422) musiikin tavoitteissa on yhtenä musiikin tavoitteena ohjata oppilasta ylläpitämään äänenkäyttöä ja laulutaitoaan sekä kehittämään niitä edelleen musisoivan ryhmän jäsenenä. Arvosana kahdeksan toteutuu, jos oppilas käyttää ääntään musiikillisen ilmaisun välineenä sekä osallistuu yhteislauluun sovittaen osuutensa osaksi kokonaisuutta (POPS 2014, 424). Tavoitteissa on kuitenkin 11 muuta musiikillista osa-aluetta, jotka täytyy myös ottaa huomioon, sillä kaikki osa-alueet määrittävät lopullisen musiikin arvosanan.

Opettajat ovat yhtä mieltä siitä, että äänenkäytön ja laulamisen päätavoitteena on terveellisen äänenkäytön hallitseminen. Opettajat pitävät ylipäänsä tavoitteena äänen käyttämistä ja että oppilaat uskaltavat laulaa tunneilla. Osa opettajista määrittää myös yhdeksi tavoitteeksi, että oppilas tiedostaa laulamisen erilaiset tyylilliset seikat, mikä liittyy myös taiteenlajin ja kulttuurisen vaikuttamisen ymmärtämisen tavoitteisiin (POPS 2014, 423).

”No mun mielestä kaikista tärkein on se terveellinen ja luonnollinen äänenkäyttö, että ei vahingoita sitä ääntänsä. Tietää mikä on haitaksi ja mikä on hyödyksi. Ja sitte toivosin, että semmonen rohkeus, että uskaltaa ylipäänsä laulaa. Ja ehkä sit semmonen ennakkoluulottomuus myös, että uskaltaa tehdä monenlaista musiikkia ja uskaltaa lähteä kokeilemaan.” (Anne)

”- - Hän huomasi (entinen oppilas), että hitsi, että ku tuli siellä koulussa laulettua, niin oli mahtava, ku armeijassa uskalsi laulaa.” (Eero)

”- - jos toinen pitäs sanoa niin ehkä se liittys sellaseen tyylisoamiseen, että just niitä että välittää oppilaille, että sama laulaja voi laulaa saman laulun monella eri tyylillä, että se voi niinku, joku taitava laulaja voi laulaa sen saman laulun monella eri tyylillä, että semmonen tyylisen hallinta, tai ainaki se ymmärrys. Se on harjoiteltavissa oleva asia, niin ku mikä tahansa muuki.” (Jussi)

Opettajien äänenkäytön ja laulun arviointitavat poikkeavat toisistaan. Opettajilla oli eri näkemyksiä siitä, onko laulukoe tarpeellinen seiskaluokkalaisille tai yläkoulun aikana. Osa opettajista ei halua arvioida oppilaiden laulutaitoa laulukokeella, koska he kokevat, että

pystyvät arvioimaan oppilaiden laulamista yhteislaulujen aikana tai toisilla arviointikeinoilla. He ovat sitä mieltä, että aktiivinen osallistuminen riittää. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, 424) on myös ilmaistu, että yhteislauluun osallistuminen on jo riittävä arviointiperuste arvosanalle kahdeksan.

”- - lähinnä mä katon sitä aktiivisuutta, että onko ne mukana siinä laulamissa. Kuitenki hoksaan, ketkä siellä on ylipäänsä semmosia, jotka laulaa oikeen aktiivisesti, että hokkaa sellaset kiitettävän tason laulajat. Ja sitte toisaalta huomaa luokasta sitte aika nopeasti ne, joita joutuu kehottamaan laulamaan aika monestikki ja joille se laulaminen ei oo niin mukavaa, että se, nämä nämä ääripäät hokkaa tunnissa. - - se tulee sillai, että mulle tulee mielikuva siitä oppilaasta, että minkälainen se on laulajana, vaikka mä en sitä erikseen laulatakkaan.” (Eero)

”- - riittää se, että käy siellä mikrofonissa kokeilemassa ja yhteislaulu riittää ja mun mielestä se on myös opsin arvioinnissaki tälleesti, että osallistuminen yhteislauluun riittää. - - mä oon nyt yrittäny sit sitä et me käytetään (arvioimiseen) tämmöstä Gridi-sovellusta, ja mä käytän sitä niinkö itsearvioinnin ja arvioinnin antamiseen takasi, jossa on myös yksi osa-alue se yhteislaulun ja laulamisen tavoite.” (Anne)

Osa opettajista taas kokee, että laulukoe on hyvä tapa arvioida oppilaan laulamista ja pitävät seitsemännellä luokalla oppilailleen kyseisen kokeen. He haluavat kuulla, laulaako oppilas terveellä tavalla ja soiko laulumelodia puhtaasti. Opettajat painottavat, että oppilas ymmärtää äänen sointiväarin olevan mielipide ja laulukokeessa opettaja vain kuuntelee, menevätkö laulumelodian sävelet oikein. Jussi vertaa sävelten oikein laulamista Singstar-laulupeliin, jossa saa eniten pisteitä silloin, kun osuu laulaen oikeisiin säveliin oikeaan aikaan. Lisäksi opettajat antavat positiivista palautetta esimerkiksi tulkinnasta. Heillä on laulukokeen aikana ollut myös mahdollista neuvoa oppilasta äänenkäyttöön liittyvissä asioissa, jos he ovat kuulleet, että äänen tuottaminen on ollut oppilaalle vaikeaa. Opettajat ovat myös ajatelleet, että laulukokeen aikana on hyvä hetki kohdata yksilö ja keskustella oppilaan kanssa hänen kuulumisistaan.

”- - että lähinnä se (sävelpuhtaus) on se selkee painopiste, että sen mukaan, että en arvioi oikeestaan muuta, toki niinkö semmosesta tulkinnallisesta tai siitä rohkeudesta annan palautetta. Saatan kehua tai saatan rohkasta vielä, että sitä voisit vielä tehdä enemmän ja vielä isommasti ja rohkeammin ja näin. Mutta se itse varsinainen arviointi painottuu siihen sävelpuhtauteen.” (Jussi)

”- - ja jos sillä on sitä omaa annettavaa niin siis semmosta tulkinta puolta siinä, niin se on vaa plussaa. ja no sitte tietenki volyyymi, kuuluvuus, että pidättelee se sitä ääntä vai laulaakse sen

niinkö ulos. Ja tietenkin se, no lähetään ihan siitä osaaks se sen tehtävän. Ja sitä paitsi se (laulukoe) on aivan loistava tilaisuus haastatella oppilaita, et kysyä mitä sä teet ja mihin sä tähtäät.” (Ritva)

5.5 Laulunopetuksen haasteet

Opettajat ovat yhtä mieltä siitä, että oppilaiden toivoma laulumusiikki on haastavaa, sillä oppilaat toivovat yleensä musiikintunneilla laulettavaksi pop-musiikkia. Pop-kappaleet ovat opettajien mukaan rytmillisesti haastavia sekä jotkut laulut saattavat olla melodisesti vaikeita oppilaille, jos melodian ambitus eli sävelalue on poikkeuksellisen laaja. Esimerkkinä haastavaksi laulumusiikiksi mainittiin rap-musiikki, jonka opettamiseen ei perehdytty haastateltavien musiikinopettajaopinnoissa. Toisaalta oppilaiden toivomissa pop-kappaleissa on ollut laulullisesti myös kapeita äänialueita, mikä ei taas kehitä oppilaiden äänen ambituksen laajenemista (Herme 2017).

”- - laulujen ambitukset, mitä oppilaat toivoo, niin se on tietenkin lyhentynyt ja kaventunut - - Mutta että sinä aikana ku mä oon ollu koulumaailmassa niin kyllähän se on ollu aika poppipainotteista koko ajan.” (Anne)

”Aikasemmin laulettiin ehkä yksikertaisempaa materiaalia, ku ajattelee naita nyky poppikappaleita, jotaki Jukka Pojan kappaleita, niin niissä on vaikka minkälaisia intervalleja ja vaikka mitä.” (Eero)

Opettajat mainitsevat, että oppilaat toivovat myös laulettavaksi enemmän englanninkielisiä kappaleita. Tämä kuitenkin vaihtelee, sillä osa oppilaista kokee englanninkielisten kappaleiden laulamisen vaikeaksi. Eero kuitenkin toteaa, että hänen mukaansa oppilaat lausuvat paremmin englantia kuin aikaisempina vuosina.

Yläkoulussa on myös yleistä oppilaiden laulamattomuus. Laulamattomuuteen voi liittyä monenlaisia taustoja, jotka musiikinopettaja pyrkii selvittämään. Motivaation puutteen lisäksi oppilaille voi olla myös joko psyykkisiä tai fyysisiä ongelmia, jotka vaikuttavat laulamiseen musiikintunneilla. Äänenmurros on fyysinen sekä psyykinen haaste oppilaiden laulunopetuksessa. Käsittelen kyseistä ilmiötä tarkemmin toisessa alaluvussa. Murrosikä muuttaa äänen lisäksi muutakin kehoa ja monet nuoret voivat kokea kiusallisena jo pelkästään tuijotusobjektina olemisen. Katseiden kohteeksi joutuminen on kiusallista ja se voi tehdä oman olon luonnottomaksi. Murrosiässä on varsin ymmärrettävää laulukielteisyys. (Lindberg, 2017, 242.)

Äänenmurros on hyvin yleinen haaste tutkimusjoukon opettajille. Oppilaiden ujous, arkuus, pelko sekä jännittäminen esiintyivät opettajien kertomuksissa, kun keskusteltiin psyykkisistä haasteista laulunopetuksessa. Kyseisissä tilanteissa, opettajat pyrkivät kukin tavallaan rohkaisemaan oppilaita, jotta he pääsisivät laulupeloistaan yli. Yleensä tilanteissa on auttanut opettajien mukaan keskustelu oppilaiden kanssa kahden kesken.

”- - se on nimenomaan hankalaa täällä, että ku ne on ne kaverit siellä ympärillä ja sitte kullaan yläkoulu ikään, niin siitä tulee sellanen sosiaalinen paine siitä laulamista ja se on se hankalin homma.” (Eero)

”Ehkä niitä psyykkisiä esteitä huomaa enemmän, että on siis semmonen arkuus tai pelko, ettei oikeen uskalla. - - jos siellä on joku, josta niin ku toistuvasti huomaa, ettei osallistu lauluun, niin kyllä sillon sitte kahen kesken koitan jutella siitä asiasta, että mikä siinä on miksi ei osallistu ja koitan saaha niin ku, silleen rohkasta ja kannustaa.” (Jussi)

Yläkoululaisista saattaa myös löytyä sellaisia oppilaita, jotka ovat hyvinkin innokkaita yksinlaulajia, jopa sellaisia, jotka eivät oikein edes pysyisi melodiassa mukana. Tällaiset tilanteet ovat olleet joskus haastavia, koska opettajat eivät halua, että muut oppilaat alkaisivat huomauttelemaan tai kiusaamaan epäpuhtaudesta. Laulamaan oppii vain laulamalla ja vireongelmat korjaantuvat harjoittelun myötä (Pihkanen 2011, 41).

”- - jos joku on innokas laulamaan ja ei taas pysy äänessä, mutta haluaa esiintyä, ne on aina vähä kinkkisiä tilanteita. Että miten niin ku tehdä se asia niin, että he saa esiintyä, mutta eivät ikään kuin sitte nolaa itseään sitte toisten silmissä. Että minullehan se on sitte että miten vaan, koska se siinä oppii sitte ajallansa.” (Anne)

Usein haasteena voi olla puhtaiden sävelten tuottaminen. Vaikka oppilas tietäisi ja kuulisi sävellajin ja sävelen, mistä kyseisen laulun melodia alkaa, ääni soi aivan toisesta sävellajista. Epävireiseen laulamiseen yleensä vaikuttaa laulamattomuus ja harjoituksen puute (Rajala 2017, 49-50). Kuten Nummisen tutkimus vahvisti, laulutaidoton voi harjoittelemalla ja asianmukaisella opetuksella oppia laulamaan puhtaasti sekä laajentamaan äänialuettaan (Numminen 2005, 162). Muita seikkoja saattaa olla äänentuottaminen väärällä tavalla tai äänenmurroksesta johtuvat muutokset äänihuulissa ja kurkunpäässä (Lindberg 2017, 242). Tällaisissa tapauksissa lähdetään laulumelodian löytämistä opettelemaan esimerkiksi niin, että etsitään ensin oppilaan puhekorkeuteen sopiva sävel, jonka jälkeen sitä lähdetään laajentamaan.

”- - pojilla se, että ne laulaa kvintin päästä tai kvartin päästä. Niillä niinkö kääntyy se soiva taajuus, minkä ne kuulee siitä pianosta. Niin monesti ku niillä soi äänenmurroksen jälkeen ääni niinkö matalammalta, että ku mä soitan jotaki, vaikka yksviivasta d:tä, niin voi olla sitten, että ne laulaa sen alempana, vaikka g:nä. Että sitte, ku ne menee siihen puhekorkeudelle, elikkä kun ne puhuu, niin mä otan sen korkeuden (pianosta) ja sanon, että nyt vain jatkat tota ääntä, että laulappa sitä pitkään ja sillä tavalla yks sävel, sitte kaks säveltä, kolme säveltä ja sitte nelisävelikkö vielä.” (Ritva)

Laulamiseen voi vaikuttaa myös erilaiset fyysiset ongelmat. Opettajat ovat törmänneet työssään muutamiiin tapauksiin, joilla on ollut äänen tuottamisessa haasteita fyysisten vammojen vuoksi. Tällaisissa tapauksissa opettajat ovat antaneet mahdollisuuden olla laulamatta, jos oppilaan äänentuottaminen on kuulostanut vaikealta. Suurin osa opettajien entisistä ja nykyisistä oppilaista pystyvät tuottamaan puhetta ja laulua normaalisti.

Laulamattomuuteen saattaa myös vaikuttaa se, että kouluuyhteisössä ei ole vallitsevaa laulukulttuuria. Laulukulttuuriin voi vaikuttaa esimerkiksi millainen on laulun ja musiikin asema koulujen juhlatilaisuuksissa. Juhlatilaisuudessa laulettavien laulujen lisäksi tutkimusjoukon opettajat pyrkivät järjestämään yhteislaulutilaisuuksia, jotka kannustaisivat oppilaita laulamaan. Suomessa joululauluilla on vahva historia ja ainutlaatuinen kulttuuriperintö. Joululaulutilaisuudet ovat olleet opettajien mukaan mieluisia tapahtumia niin oppilaiden kuin koulunhenkilökunnan mielestä.

”- - siitä on tullu jopa kiitostaki sitte koulun johon taholta - - siinä on ollu semmonen kilpailu, luokkakohtanen kilpailu, johon mä oon värvännny tuomareiksi jotaki opettajakollegoita, niin että ne laulaa jokainen luokka vuorollaan, opet säestää pianolla ja ne laulaa tuota, vaikka joulupukkilaulua tai jotaki vastaavaa tuttua. - - semmonen luokka mikä ei saa ääntä oikeen aikaan yhtään niin ei ne pärjää siinä kilpaulussa, mutta ne jotka uskaltaa rohkeesti laulaa, vakkei se aivan nuotilleen niin sanotusti meniskään, niin se saattaa pärjätä hyvinki siinä kisassa sitte.” (Jussi)

5.6 Tulosten yhteenveto

Yhteenvedossa esittelen tulosteni kuvaskategorijärjestelmän, johon on rakennettu tutkimuskysymyksilleni vastaavat ylätason ja alatason kategoriat. Äänenkäytön ja laulamisen käsitysten syntymiseen vaikuttavat opettajien omat äänenkäyttö- ja laulukokemukset, jotka muodostuvat opettajien harrastuneisuudesta, koulutuksesta ja työurasta. Äänenkäytön ja laulun opettamisen käsitykset rakentuvat äänentuottamisen ja laulamisen tiedoista ja taidoista,

äänenkäytön ja laulamisen motivoimisesta, laulamisen tavoitteista ja arvioinnista sekä äänenkäytön ja laulamisen haasteiden tiedostamisesta.

Taulukko 2. Yhteenveto musiikinopettajien äänenkäytön ja laulunopetuksen käsityksistä.

Tutkimuksen teemat	Ylätason kategoriat	Alatason kategoriat
Äänenkäytön ja laulun opettamisen käsitysten syntyminen	Opettajien omat äänenkäyttö- ja laulukokemukset	Harrastuneisuus Koulutus Työura
Käsitykset äänenkäytön ja laulun opettamisesta	Äänentuottamisen ja laulamisen tiedot ja taidot	Äänen fysiologia Hengitys- ja ääniharjoitukset Monipuoliset laulut Äänen muutokset
	Motivointi	Kannustaminen Innostava lauluohjelmisto
	Tavoitteet ja arviointi	Äänen terveellinen tuottaminen Sävelpuhtaus Ääni-instrumentin käytön uskaltaminen Yhteislauluun osallistuminen Laulutyöliien tiedostaminen
	Haasteet	Laulamattomuus Äänenmurros Sävelten epäpuhtaus Haastavat kappaleet

Omissa äänenkäyttö- ja laulukokemuksissa kolmella opettajalla oli harrastuneisuutta laulamisesta, yksinlaulusta sekä moniäänisestä laulusta. Kaikki opettajat olivat saaneet jonkinlaista äänenkäytön ja laulunopetusta omissa opettajaopinnoissaan, lähinnä

yksinlaulutuntien ja yhteismusisoinnin kautta. Kokemusta äänenkäytön ja laulunopetukseen on tullut työvuosien varrelta ja siten opetuksen käsitykset ovat viimein muotoutuneet.

Äänentuottamisen ja laulamisen tiedoiksi ja taidoiksi nousi aineistosta äänen fysiologian opettaminen, hengitys- ja ääniharjoitukset, monipuolisen laulujen harjoittelu sekä yksilön äänen muutosten tiedostaminen, johon liittyy vahvasti äänenmurros. Opettajat kertovat yksiselitteisesti äänen fysiologian oppilaille, jonka jälkeen he kuvailevat äänen syntymistä konkreettisten harjoitteiden kautta sekä tekevät hengitys- ja ääniharjoituksia. Monipuolisiin lauluihin kuuluu monikulttuurisuutta sekä kotimaista musiikkia, erilaisia musiikkityylejä sekä yksi- ja moniäänistä laulua. Äänen muutosten tiedostaminen on ikäkaudelle olennaista, sillä äänenmurros vaikuttaa äänen käyttöön laulaessa ja pojilla myös puheessa.

Äänenkäytön ja laulamisen motivointikeinoiksi nousi kannustaminen sekä innostava lauluohjelmisto. Opettajat käyttävät erilaisia kannustamisen muotoja, kuten rohkaisemista tai kehuvat oppilaiden laulusuorituksia esimerkiksi aktiivista yhteislaulua. Innostavat kappaleet voivat olla oppilaiden toivekappaleita tai opettajan valitsemia uusia lauluja, jotka ovat motivoineet oppilaita laulamaan. Tällainen uusi innostava kappale voi olla jopa musiikkityylillisesti tai kielellisesti oppilaille tuntematon. Uudet musiikkityyliset kappaleet kerryttävät myös monipuolista lauluohjelmistoa sekä laulukulttuurista tietämystä.

”- - jos se on joku ”päivänpoppi”-kappale, niin se voi olla, että ne vähä junttaantuu, jos se on jonku Sannin kappale, että ”eihän me ny Sannia lauleta”, että otappa jostaki joku afrikkalaista swahilia nii se o iha sama, laulavat (naurahtaa).” (Eero)

Tavoitteet ja arviointi koostuvat opettajien mukaan äänen terveellisestä äänentuottotavasta, sävelpuhtaudesta, yhteislauluun osallistumisesta, oman instrumentin käytön uskaltamisesta sekä erilaisten laulutyylien tiedostamisesta. Opettajat noudattavat perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) tavoitteita, koska he rohkaisevat oppilaita käyttämään ääntä ja laulutaitoa yhtenä musiikillisen itseilmaisun välineenä sekä kehottavat osallistumaan yhteislauluun. Lisäksi he arvioivat oppilaiden laulutyyllistä tietämystä, joka taas on osa musiikkikulttuurien tietämyksen tavoitteita ja arviointia (POPS, 2014, 422-424).

Opettajien arvioinnin painotuksissa oli kuitenkin keskenään eroavaisuuksia, jotka eivät ilmene kategoriakuvauksessa. Tutkimusjoukosta kaksi opettajaa olivat sitä mieltä, että sävelpuhtautta ja terveellistä äänentuottamista arvioidaan laulukokeella, kun taas toiset kaksi eivät nähneet

laulukokeita tarpeellisina, vaan arvioivat ensisijaisesti oppilaan uskallusta käyttää ääni-instrumenttiaan sekä lauluaktiivisuutta yhteislaulun ja -musisoinnin aikana.

Viimeisenä kohtana äänenkäytön ja laulunopettamisen käsityksissä on yläkategoria haasteet. Opettajan täytyy tiedostaa, mitkä äänenkäytölliset haasteet voivat olla esteenä laulunopetuksessa. Laulamattomuus, äänenmurros, sävelten epäpuhtaus sekä vaikea lauluohjelmisto nousivat äänenkäytön ja laulamisen haasteiksi. Laulamattomuus johtuu yleensä oman äänen ja laulutaidon epävarmuudesta. Laulamattomuuteen voi vaikuttaa myös koulun laulukulttuuri. Jos kouluyhteisössä ei pidetä laulukulttuuria yllä esimerkiksi yhteislaulutilaisuuksilla, on yhteislaulumyönteisyyttä vaikea pitää yllä.

Äänenmurroksen aikana nuoren äänihuulet kasvavat ja paksuuntuvat, jolloin ääntä on vaikeampi hallita. Silloin äänenkäyttö hankaloituu ja saattaa johtaa laulamattomuuteen, jopa puhumattomuuteen. Äänen epävakaa tuottaminen muiden luokkalaisten edessä voi tuntua oppilaasta nololta, jolloin äänenkäyttöä aletaan tiedostetusti välttelemään. Tällöin opettajalla on vastuu muokata luokkaympäristöstä turvallinen, jotta välttyttäisiin äänenmurrokseen liittyviltä ikäviltä kiusaamistilanteilta. Joskus haasteena voi olla äänenmurroksesta tai muista syistä johtuva epäviireinen laulaminen. Sävelpuhtauden ylläpitäminen voi olla haastavaa ja sen oppii vain laulamalla. Harjoituksen puute on yleinen syy epäpuhtaaseen laulamiseen.

Vaikea lauluohjelmisto on myös haastavaa niin oppilaille kuin opettajille. Vaikka oppilaiden toivelaulut innostavat oppilaita laulamaan, kompastutaan laulua harjoiteltaessa laulumelodian haastavuuteen. Opettajan täytyy tietoisesti suunnitella, kuinka laulua lähdetään opettelemaan. Esimerkiksi vaikeaa laulukappaletta ei välttämättä tarvitse harjoitella sävelpuhtaudeltaan täydellisesti, koska jankkaava harjoittelu ei tue oppilaiden motivaatiota. Ensisijaisesti tärkeintä voisi olla kyseisen kappaleen kuunteleminen ja yhteismusisointi. Kappaletta voidaan laulaa myös äänitteiden mukana, jolloin opettajalla olisi myös hyvä tilaisuus arvioida, ketkä oppilaista yrittävät ja osallistuvat yhteislauluun.

6 Pohdinta

Herme (2017) ja Suomalaisen (2013) artikkelit ovat yhteydessä tutkimustuloksiini, sillä tutkimusjoukkoni oli myös sitä mieltä, että populaarimusiikin kappaleissa on kapeita äänialueita. Pop-kappaleiden lyhyet äänialueet eivät kehitä ambituksen laajuutta, jolloin oppilaiden äänialue voi jäädä kapeaksi. Oppilaat eivät pääse käyttämään kaikkia äänensä rekisterejä, jos kappaleita lauletaan vain yhden rekisterin alueella. Oppilaille tulee antaa mahdollisuus kokeilla erilaisia laulutapoja, jotta he oppisivat käyttämään äänirekistereitään. (Phillips 2014, 94–95.) Jos halutaan laulaa rytmimusiikkia, sitä tulee harjoitella oikeilla tekniikalla, sillä oikeaoppisen populaarimusiikin laulutekniikan harjoittelu vaatii aikaa (Eerola 2008, 11).

Kansakoulussa lauluohjelmisto oli pitkälti rakennettu valmiiksi opetussuunnitelmaan sekä opeteltu opettajakoulutuksessa. Lauluohjelmiston tehtävänä oli palvella oppilaiden laulutaidon kehittymistä sekä laulutietämystä, sillä lauluja tarvittiin myöhemmin elämässä esimerkiksi erilaisissa juhlatilaisuuksissa. Laulutunteja varten tehtiin 1900-luvun alkupuolella useita laulun opetusoppeja sekä laulukirjoja, joita opettajat hyödynsivät osaksi opetustaan. Nykyään kappaleita lauletaan oppilaiden toivomuksesta lähinnä muualta kuin musiikinkirjoista. Valitettavasti oppilaiden toivotat kappaleet ovat joko liian haastavia tai niiden sävelalueet ovat kapeita. Toivekappaleet innostavat oppilaita laulamaan, mutta äänellinen kehittyminen on tällöin toissijainen. Olisiko mahdollista yhdistää vanhaa ja uutta, ja rakentaa äänenkäytön ja laulun opetuksen kultainen keskitie? Lauluohjelmisto olisi innostava ja oppilaille mieluinen, mutta se palvelisi oppilaiden laulutietämystä sekä äänen kehittymistä.

Nykypäivän lauluohjelmisto on täysin musiikinopettajan varassa. Opettajan tulee tietää, mitkä kappaleet vaalivat kulttuuriperintöä sekä hänen tulee tuntea yksi- ja moniäänisiä lauluja monipuolisesti (POPS 2014, 423). Perinteiset lastenlaulut tai kansanlaulut, jotka ovat olleet äänen kehityksen kannalta hyödyllisiä lauluja, eivät välttämättä enää kuulu oppilaiden peruslauluohjelmistoon, sillä niitä ei opettajakoulutuksessa ole painotettu opetettavaksi samalla tavalla kuin ennen. Kolmen tutkimushenkilöni kerronnoista kävi myös ilmi, ettei heidän opettajakoulutuksessaan ohjattu äänenkäytön ja laulunopetukseen. Laulun ja äänenkäytön opetus on heillä pitkälti oman kokemuksensa varassa. Osalla opettajista oli myös harrastuneisuutta tai ammatillista laulutaustaa, jota he hyödyntävät opetuksessaan.

Sidoroffin (2009) ja Valtasaaren (2017) kerronnoista voidaan nähdä, että puutteellisen äänenkäytön ja laulun opettaminen on ollut jo pitempään haasteena Suomessa. Sidoroffin (2009, 43) mukaan jo 1900-luvun puolivälissä kansakoulussa oli puutteita äänenkäytön ja laulunopetuksessa, koska opettajaseminaarista valmistuvien opettajien musiikilliset taidot eivät enää riittäneet laulunopetukseen. Suomi (2019) ja Valtasaari (2017) ovat myös havainneet tällä vuosituhannella puutteita opettajien laulunopetuksen tiedoissa ja taidoissa. Lappalaisen (2007) tutkielmassa eräs opettaja myös mainitsi, että hänen opettajakoulutuksessaan laulun opetusta ei pidetty riittävän merkityksellisenä. Huolettaa, pystyvätkö opettajat opettamaan oppilailleen oikeanlaista äänenkäyttöä, jos heidän opettajakoulutuksessaan on puutteita äänenkäytön ja laulun opetuksessa ja opetuksen ohjauksessa.

Terveellinen äänentuottaminen on olennainen asia äänenkäytön opetuksessa, sillä se voi jopa vaikuttaa oppilaiden tulevaisuuteen. Terveellinen äänentuotto niin puhuen kuin laulaen mahdollistaa äänen kestävyden tulevassa ammatissa oppilaat joutuvat myöhemmin työelämässä vuorovaikuttamaan ihmisten kanssa ja mahdollisesti käyttämään ääntään päivittäin esimerkiksi opettajan, lääkärin tai asiakaspalvelutyössä. Erityisesti opettajilla on useiden tutkimusten mukaan ollut paljon ääniongelmia (Valtasaari 2017, 28–30). Tutkimusjoukkoni ei silti maininnut, että heillä olisi ollut äänihäiriöitä opettajauransa aikana.

Peruskoulun opetussuunnitelmissa musiikinopetus tukeutui pitkälti laulunopetukseen, kunnes 2000-luvulla laulamisen painoarvo laski, vaikka laulua kehoitettiin aiemmin käyttämään yhtenä pääopetusmenetelmänä. Vaikka yhteismusisointiin ja varsinkin bändisoittoon liittyy olennaisesti laulaja, musiikintunneilla mikrofonin taakse haluaa yleensä ne samat luokan innokkaimmat laulajat, jolloin kaikki lapset eivät edes käy laulamassa. Voidaan siis todeta, että oppilaita ei vaadita yläkoulussa samalla tavalla laulamaan kuin soittamaan soittimia.

Suomen (2019) ja Valtasaaren (2017) väitökset puutteellisesta laulun ja äänenkäytön opetuksesta eivät mielestäni päde aineistoni pohjalta tutkimushenkilöihini, sillä tutkimukseni opettajat osoittivat haastatteluissa pätevyytensä opettaa äänenkäyttöä ja laulua. Toisaalta tutkimusjoukkoni on vain hyvin pieni prosentti koko Suomen yläkoulun musiikin aineenopettajista, joten tutkimuksessa nousseet käsitykset eivät oletettavasti päde kaikkialla Suomessa. Suomen ja Valtasaaren väitöskirjat myös spesifioituivat lähinnä luokanopettajien musiikinopetuksen tutkimiseen. Jokainen musiikinopettaja tulkitsee valtakunnallista sekä kaupungin tai koulun omaa opetussuunnitelmaa eri tavalla ja kuten Valtasaari (2017, 59)

toteaa, pelkällä opetussuunnitelmalla ei voida taata tasa-arvoista äänenkäytön ja laulunopetusta.

Emme myöskään voi tietää, miltä näyttää tutkimusjoukkoni käytännönopetus, koska aineistoon ei sisältynyt videonäyttöä opettajien laulunopetuksesta heidän musiikintunneiltaan. Toisaalta tutkimushenkilöideni pätevyyteen voi vaikuttaa olennaisesti heidän laaja laulutaustansa. Kolmella tutkimushenkilöllä on harrastuneisuutta sekä ammatillisuutta niin kuorosta, yhteislaulusta kuin yksinlaulusta. Ainoastaan Jussilla ei ole aiempaa laulukokemusta harrastusten tai muun ammatin kautta, mutta mielestäni tutkimustuloksissa hänen sitaateistaan käy ilmi, että hänellä on olennaista tietoa äänenkäytöstä ja laulamisesta.

6.1 Luotettavuus ja eettisyys

Fenomenografisessa tutkimusotteessa on oleellista luotettavuuden kannalta tutkijan tulkinnan uskollisuus aineiston käsitysten eroavaisuuksille. Kategorioiden keskinäiset erot tulee erottaa toisistaan. Käsitykset tulee myös huomioida monipuolisesti. Luotettavuuteen voi vaikuttaa myös se, että lukija ei näe koko raportointi ja analyysivaihetta tutkimustuloksista. Käsitysten selvityksen ja kategoriajärjestelmän on tällöin oltava johdonmukainen ja seikkaperäinen, mihin olen myös yrittänyt pyrkiä. (Huusko ja Paloniemi 2006, 169–170.) Vaikka Taulukko 1 ei hahmota koko analysointiprosessia, kuten sitä, miten ryhmittelyt ovat johtaneet alakategorioihin ja yläkategorioihin, pyrin tekemään analyysivaiheen kuvailun ja rakentamaan tutkimustulosteni selvityksen selkeästi sekä käyttämään tasapuolisesti haastateltavien lainauksia.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkimushenkilöt eivät olleet henkilökohtaisesti tuttuja, joten se vähensi ennakkokäsityksiä aiheesta. Haastattelutilanteissa oli tarkoitus antaa tilaa haastateltavien omille kertomuksille. Lisäkysymyksiä tein tarpeen vaatiessa haastattelukysymysteni lisäksi. Mutta on otettava huomioon tutkimusjoukkoni pienuus. Tutkimustulokset sopivat tähän hetkeen, mutta käsitykseen liittyvät ilmiöt voivat olla poikkeuksellisia jollain toisella tai isommalla tutkimusjoukolla.

Eettisyyttä on pyritty huomioimaan tutkimuksen aikana. Tutkimukseen osallistuminen on ollut vapaaehtoista ja osallistumisen on saanut keskeyttää ilman syytä. Tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat antaneet alustavasti puhelimitse suostumuksensa osallistua tutkimukseen sekä kirjoittaneet myöhemmin virallisen suostumuksen ja saaneet

tutkimustiedotteen haastattelutilanteessa. Tutkimushenkilöideni anonyymiutta pyrin huomioimaan siten, että keksin jokaiselle tutkimushenkilölle uuden nimen. Pyrin myös hillitsemään heidän persoonallisuuteensa liittyviä seikkoja, kuten puhetyyliä sitaateissa.

Tutkimuksen luotettavuuden vahvistamiseksi olen pyrkinyt esittämään koko tutkimusprosessin mahdollisimman johdonmukaisesti. Teoriaosuus alkaa aiheeni historiallisesta käsittelystä, jonka jälkeen syvennyttään erinäisten tutkimusten kautta äänenkäytön ja laulamisen fysiologiaan, äänellisiin kehitysvaiheisiin sekä aiheen opettamiseen peruskoulussa. Olisin halunnut löytää enemmän tutkimuksia, jotka paneutuvat juuri yläkoulun laulunopetukseen, mutta kuten aiemmin mainitsin, aihetta on tutkittu vielä suhteellisen vähän. Suurin osa äänenkäytön ja laulun opetukseen liittyvistä tutkimuksista keskittyvät alakoulun opetukseen. Kuitenkin äänenmurrokseen liittyviä tutkimuksia löytyy melko hyvin ja sain näkökulmaa murrosikäisen laulunopetukseen.

6.2 Johtopäätökset

Tutkimusjoukon käsitykset äänenkäytön ja laulunopettamisesta ovat hyvin samankaltaisia. Kaikki opettajat kokivat tärkeäksi opettaa oppilaille tervettä ja luonnollista ääni-instrumentin käyttöä. Laulutunneilla opettajat teettävät asianmukaiset kehon ja äänen lämmittelyyn tarkoitettut harjoitukset. Opettajat myönsivät, ettei ääniharjoituksiin ole aina aikaa paneutua muilla musiikintunneilla, mikä on oppilaiden äänellisen kehityksen kannalta epäedullista. Lauluohjelmisto on opettajien mukaan monipuolista, mutta toteuttavat yleensä myös suuren osan oppilaiden laulutoiveista. Tärkeänä seikkana haluttiin myös opettaa sekä arvioida oppilaiden äänenpuhtautta, eikä niinkään äänen sointiväriä. Opettajat pyrkivät kannustamaan oppilaita yhteislaulun aikana ja kehuvat, kun he osallistuvat lauluun aktiivisesti. Kehuja annetaan lisäksi muun muassa tulkinnallisesta rohkeudesta. Tulevana laulunopettajana olen vakuuttunut siitä, että tutkimukseni opettajat tietävät olennaiset asiat äänenkäytön ja laulunopettamisesta. Aineistoni perusteella voin todeta, että tutkimukseni opettajilla laulun ja äänenkäytön opetukseen tarvittavat valmiudet.

Opettajat käyttävät kansakouluajoilta peräisin olevaa laulun opetusmetodia eli korvakuulolta laulamista. He laulavat ensin itse malliksi osan laulusta, jonka oppilaat tämän jälkeen toistavat. Näin koko kappale opetellaan fraasi kerrallaan. Opettajat eivät harjoituta lauluja kaavoilla tai opeta laulunuootteja, koska eivät koe sitä olennaiseksi osaksi yläkoulun

äänenkäytön ja laulunopetusta. Korvakuulolta laulaminen on yhä toimiva laulun opetuskeino ja se on myös osa kuuntelukasvatusta.

Ainoa selkeä eroavaisuus ilmeni äänenkäytön ja laulunopetuksen arviointimenetelmissä. Puolet opettajista eivät koe laulukoeita tarpeellisena arviointimenetelmänä, kun taas toinen puoli näkee laulukokeen olevan tarpeellinen tapa arvioida sekä kohdata oppilas kahden kesken. Opettajat, jotka eivät pidä laulukokeita, kokevat, että pystyvät arvioimaan oppilaiden laulutaitoa musiikintunneilla, joko yhteislaulun sekä -musisoinnin aikana. Koska perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) ei mainita varsinaisia arviointimenetelmiä, on koko arviointiprosessi tällöin musiikinopettajan vastuulla. Herääkin kysymys, tarvitseeko äänenkäytön ja laulun arvioinnin olla yhtenäistä vai voidaanko tasa-arvoinen palaute ja arvosanan antaminen taata keskenään erilaisilla arviointimenetelmillä?

Aiheeni tutkimista voisi jatkaa tai laajentaa siten, että tutkittaisiin isommalla otannalla yläkoulun musiikinopettajien käsityksiä. Tällä hetkellä käsityksiä on vain murto-osa koko Suomeen nähden, joten isompi tutkimusjoukko antaisi laajemmin tietoa äänenkäytön ja laulun opetuksen käsityksistä. Yhtenä tutkimusnäkökulmana voisi olla myös yläkoulun musiikintuntien lauluohjelmistojen vertaaminen määrällisellä tutkimuksella, jolloin voitaisiin saada tietoa siitä, miten tyyllisesti laaja eri yläkoulujen oppilaiden lauluohjelmisto oikeasti on. Mielenkiintoista olisi myös tutkija lukion musiikinopetusta, sillä nuorten äänet ovat lukioon mennessä kutakuinkin ohittaneen äänenmurroksen. Lukiossa äänenkäytön ja laulunopettamiseen avautuu mahdollisesti uusia opetuksellisia näkökulmia, koska nuorille on muodostunut aikuisen äänelimistö. Tutkimusta voisi myös laajentaa alakoulun puolelle, jotta voitaisiin esimerkiksi havaita, miten alakoulun ja yläkoulun musiikinopetuksen käsitykset yhtenevät ja eroavat toisistaan.

Lähteet

- Ahonen, S. (1994). Fenomenografinen tutkimus. (s.115-128). teoksessa Ahonen, S. Saari, S. Syrjäläinen, E. Syrjälä, L. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Kirjayhtymä, Helsinki.
- Ahonen, K. (2009). Musiikin asema luokanopettajakoulutuksessa. Teoksessa Koulujen musiikinopettajat ry. 100 vuotta (toim.) *Musiikki kuuluu kaikille*. Kopiojyvä Oy, Jyväskylä.
- Alakoskela, H. Leppälä, E. & Veikkola, S. (2009). *Laulun opetussuunnitelman kehittäminen lapsille ja nuorille. Kehittämishanke.* Tampere.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/8048/Alakoskela.Heli_Lepp%C3%83%3FElisa_Veikkola.Satu-Maarit.pdf?sequence=2
- Annala, J. (2007). *Pop-laulajan arkipäivä. Solistin opas*. Paino-Jussit, Kerava.
- Aura, M. Laukkanen, A. Ojala, J. (2018). Laulunopettajien yleisimmin käyttämät laulupedagogiset käsitteet. *Ainedidaktiikka 2 (2)*, 38–70.
- Eerola, R. (2008). Klassisen ja ei klassisen laulun eroavaisuuksista. (s.11-16). Teoksessa Metsomäki, M. & Virmavirta M. (toim.) M. *Laulupedagogi 2007-2008*. Laulupedagogit ry, Jyväskylä.
- Ilomäki, I. (2008). *Opettajien ääneen liittyvä työhyvinvointi ja äänikoulutuksen vaikutukset*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Herme, P. (2017). *Tuhoako populäärimusiikki nuorten lauluäänen? Musiikkiopiston opettaja on toista mieltä – mutta lasten laulutaito on selvityksen mukaan heikentynyt*. Helsingin uutiset. <https://www.helsingin uutiset.fi/artikkeli/522658-tuhoako-populaarimusiikki-nuorten-lauluaanenin-musiikkiopiston-opettaja-on-toista>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Yliopistopaino, Helsinki.
- Hirvenlahti, K. (2013). *Alakoulun opettajien käsityksiä laulamisen ja äänenkäytön opetuksesta ja oppilasarvioinnista*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Honkonen-Korhonen, R. (2007). Ääni. (s.47-56). Teoksessa Hautamäki, T. (toim.) *Laulajan opas, Rytmi-instituutin julkaisuja A4, 5.painos*. Juvenes print, Tampere.
- Huusko, M. & Palonen, S. (2006) Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus*, 37(2), 162–173.

- Häkkinen, K. (1996). *Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin.* Opettajan koulutuslaitos. Jyväskylän Yliopisto 1996.
- Junna, A. (2018). *Terve keho, terve ääni -toiminnallisten äänihäiriöiden syitä ja kuinka selvittää niistä.* Verkkolehti, Jamk.fi. <https://verkkolehdet.jamk.fi/openstage/2018/09/terve-keho-terve-aani-toiminnallisten-aanihairioiden-syita-ja-kuinka-selvita-niista/>
- Järvinen, A. & Järvinen, P. (2011). *Tutkimustyön metodeista.* Opinpajan kirja, Tampere.
- Kartiovaara, S. (2015). *Laulava ja liikkuva lapsi – Toiminnallisen laulunopetuksen materiaalipaketti alakouluun.* Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Koivunen, P. (2011). Kurkunpään kehitys ja rakenne. (s.232-235). Teoksessa Nuutinen, J. (toim.) *Korva-, nenä- ja kurkkutaudit ja foniatrian perusteet.* Unigrafia Oy, Helsinki.
- Koistinen, M. 2008. *Tunne kehosi – vapauta äänesi.* Äänitimpurin käsikirja. Helsinki: SULASOL.
- Kosonen, E. (2011). Kansakoulun laulunopetus 1960-luvulle saakka. perinteistä ammentaan, uudistuksia odottaen. *Musiikkikasvatus. The Finnish Journal of Music Education (FJME).* 02/2011 Vol. 14. 10–19.
- Kosonen, E. (2012). Kansakoulujen laulunopetus 1950-60 -luvuilla. *Monitieteinen musiikintutkimus. Suomen Musiikintutkijoiden 16. Symposium - The 16th Annual Symposium for Music Scholars in Finland.* 40–44.
- Kosonen, E. (2015). Laulua harmonoin säestyksellä - muistoja koulun laulutunneista 1920-40 -luvuilla. (s. 90-110). Teoksessa Sääntti, J. (toim.) *Koulumuistot – kokemuksia koulusta, tutkimusta muistelusta.* Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seuran vuosikirja 2015.
- Laitakari, A. (1928). *Maalaiskansakoulujen opetussuunnitelmat. Toinen painos.* Helsinki, Puromiehen kirjapaino O.Y.
- Lappalainen, P. (2007). *Laulu kaikkien pääomaksi! Laulunopetus ja laulun aseman vahvistaminen Jyväskylän peruskoulujen musiikinopetuksessa.* Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Laurila, R. (2016). *Lasten laulunopetuksesta alakoulussa: neljän luokanopettajan ja yhden laulunopetuksen asiantuntijan kokemuksia.* Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Leinonen, M. Otonkorpi-Lehtoranta, K. & Heiskanen, T. (2017). Kyselyhaastattelu. (s.89). teoksessa Hyvärinen, M. Nikander, P. Ruusuvuori, J. (toim). *Tutkimushaastattelun käsikirja.* Vastapaino. Tampere.

- Lindberg, A. (2017). Opiskelija vokaalinen minäkuva. (s.233-244). teoksessa Louhivuori, J. Paananen, P. Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus - näkökulmia opetukseen, kasvatukseen ja tutkimukseen*. Ykkös-Offiset Oy, Vaasa.
- Lindström, E. (2011). *Pedagogisia merkityksiä koulun musiikintunneilla perusopetuksen yläluokkien oppilaiden näkökulmasta*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Linville, S. & Sataloff, R. (2006) The Effects of Age on the Voice. (s.17-32) Teoksessa Sataloff, R. (toim.) *Vocal Health and Pedagogy. Volume 2: Advanced assessment and practice. Second Edition*. Plural Publishing, Inc. San Diego.
- Lotvonen, S. (2018). *Lasten laulunopetus osana laulunopettajan koulutusta. Laulupedagogiopiskelijoiden kokemuksia Oulun ammattikorkeakoulussa*. Opinnäytetyö. Musiikin tutkinto-ohjelma. Oulun ammattikorkeakoulu.
- Louhivuori, T. (2003). Musiikkikasvatuksen tutkimus. (s.251-252). Teoksessa Eerola, T. Louhivuori, J. Moisala, P. (toim.) *Johdatus musiikintutkimukseen*. Suomen Musiikkitieteellinen Seura. Vaasa.
- Luomanen, J. (2006). Internet ja harrastukset. (s.71-82). Teoksessa Repo, P. Koskinen, I. Grönman H. (toim.) *Innovaatioiden kotiutuminen. Kuluttajatutkimuskeskuksen vuosikirja 2006*. Kuluttajatutkimus- keskus. Helsinki.
- Luotonen, M. (2011). Puheen ja kielen kehitys. (s.302-303). Teoksessa Nuutinen, J. (toim.) *Korva-, nenä- ja kurkkutaudit ja foniatrian perusteet*. Unigrafia Oy, Helsinki.
- Lääkäriliitto. (2004). *Musiikkilääketiede*.
<https://www.laakariliitto.fi/palvelut/koulutukset/erityispatevyydet/musiikkilaaketiede/>
- Marton, F. (1981). *Phenomenography - describing conceptions of the world around us*. Instructional Science 10. 177–200.
https://www.ida.liu.se/divisions/hcs/seminars/cogsciseminars/Papers/marton_-_phenomenography.pdf
- Marton, F. (1990). Phenomenography: A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality. (s.141-161). Teoksessa Sherman, R. Webb, R. (toim.) *Qualitative Research in Education: Focus and Methods*. British Library Cataloguing in Publication Data, London.
- Metsämuuronen, J. (2006). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. International Methelp Ky. Gummerus kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Metsämuuronen, J. (2008). *Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. 3. uudistettu painos*. International Methelp Ky. Gummerus kirjapaino Oy, Jyväskylä.

- Mäkelä, A. (2017). *Ajatuksia peruskoulun musiikinopetuksesta sekä musiikin harrastamisesta 7. luokkalaisten oppilaiden näkökulmasta*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, kevät 2017.
- Niikko, A (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Joensuun yliopisto 2003.
- Numminen, A. (2005). *Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisten laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta*. Väitöskirja. Studia Musica 25. Sibelius Akatemia.
- Pajamo, R. (2009). Laulusta tulee kansakoulun pakollinen oppiaine. (s.31-49). Teoksessa Louhivuori, J. Paananen, P. Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Ykkös-Offiset Oy, Vaasa.
- Pajamo, R. (2013). *Koulun laulutunnilla. Tietoa vanhoista koululauluista*. Tikkurilan Paino Oy, Vantaa.
- Peltomaa, M. & Vilkmann, E. (2002). Laulu hukassa — mistä apua? Laulajan terveys lääkärin haasteena. *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim*. 118(15). 1587–1595.
- Phillips, K. (2014). *Teaching Kids to Sing, Second Edition*. Clark Baxter, 20 Channel Center Street Boston, USA.
- Pihkanen, T. (2011). *Lapset laulavat – Tutkimus tavoitteellisesta lasten laulunopetuksesta ja opas opetuksen tueksi*. Lisensiaatintyö. Kehittäjäkoulutus. Sibelius-Akatemia.
- Pihkanen, T. (2011). Lasten laulaminen ja laulunopetus - työskentelyä herkän ja muuttuvan instrumentin kanssa. *Musiikkikasvatus. The Finnish Journal of Music Education (FJME)*. 02/2011 Vol. 14. 41–45.
- POPS-70 (1970). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet*, Opetushallitus.
- POPS (1985). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus.
- POPS (1994). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus.
- POPS (2004). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus.
- POPS (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus.
- Potter, J. & Sorrell, N. (2012). *A History of Singing*. University Printing House, Cambridge, United Kingdom.
- Rajala, E. (2017). Kuinka saada teinit laulamaan - laulunopetus peruskoulun yläluokilla. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Rautiainen, K. (2003). *Laulutunnin ulkoinen ja sisäinen rakenne. Aksel Törnudd (1874-1923) ja Wilho Siukonen (1885-1941) seminaarien ja kansakoulun laulunopetusmenetelmien kehittäjinä 1893-1941*. Väitöskirja. Studia Musica 19. Joensuu: Yliopistopaino.

- Rautiainen, K. (2009). Laulunopetusmetodien kehityslinjoja. (s.51-65). Teoksessa Louhivuori, J. Paananen, P. Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Ykkös-Offiset Oy, Vaasa.
- Ruokonen, I. (2009). Musiikillista oppimisympäristöä luomaan. (s.22-29). Teoksessa Ruokonen, I. Rusanen, S. Välimäki A. (toim.) *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa, iloa, ihmettelyä ja tekemistä*. Kirjoittajat ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, Opas 3. Yliopistopaino Oy, Helsinki.
- Sadolin, C. (2011). *Kokonaisvaltaisen äänenkäytön tekniikka*. DK-1128 Copenhagen, Tanska.
- Sataloff, R. (2006). Clinical Anatomy and Physiology of the Voice. (s.29-64). Teoksessa Sataloff, R. (toim.) *Vocal Health and Pedagogy. Volume 1: Science and Assessment. Second Edition*. Prural Publishing, Inc, San Diego.
- Sidoroff, T. (2008). *Laulunopetuksesta musiikinopetukseksi – Suomen koulujen musiikkikasvatuksen murrosvaihe aikalaisten kirjoituksissa vuosina 1952-1973*. Tutkielma. Sibelius-Akatemia.
- Sidoroff, T. (2009). Laulunopetuksesta musiikinopetukseksi - musiikkikasvatuksen murros aikalaiskirjoituksissa 1952-1973. Teoksessa Koulujen musiikinopettajat ry. 100 vuotta (toim.) *Musiikki kuuluu kaikille*. Kopiojyvä Oy, Jyväskylä.
- Sihvo, M. (2007). *Terve ääni. Äänen hoidon ABC*. Kirjapaja Oy, Helsinki.
- Suomi, H. (2019). *Pätevä musiikin opettamiseen? Luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Suomi, H. (2009). Opetussuunnitelma ja muuttuva musiikinopetus. (s.67-89). Teoksessa Louhivuori, J. Paananen, P. Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Ykkös-Offiset Oy, Vaasa.
- Suomalainen, R. (2013). *Lasten lauluäännet madaltuvat – tässä opettajan selitys*. Helsingin uutiset. <https://www.helsinginuutiset.fi/artikkeli/115222-lasten-lauluaanet-madaltuvat-tassa-opettajan-selitys>
- Syväoja, H. (2004). *Kansakoulu - suomalaisten kasvattaja. Perussivistystä koko kansalle 1866-1977*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Syväoja, H. (2015). Kansakoulu ja minä. (s.156-166). Teoksessa Sääntti, J. (toim.) *Koulumuistot – kokemuksia koulusta, tutkimusta muistelusta*. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seuran vuosikirja 2015.
- Talvi, S. (2007). Rentous. (s.32-37). Teoksessa Hautamäki, T. (toim.) *Laulajan opas, Rytmii-instituutin julkaisuja A4, 5. painos*. Juvenes print, Tampere.

- Tenkanen-Lindeman, S. (2014). *Lasten kanssa laulaen Laulopedagogin kokemuksia lasten laulunopetuksesta*. Opinnäytetyö, Musiikkipedagogi (YAMK). Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- Tuhkala, S. (2016). *Lasten laulunopetuksen ominaispiirteet – 7–12-vuotiaiden lasten lauluohjelmiston valinta*. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- Törmälä, J. (2013). *Suomen musiikkiluokkien historia. Musiikkiluokkatoimintaa 50 vuoden ajalta*. Otava, Keuruu.
- Ukkola-Vuoti, L. (2017). *Musikaaliset geenit. Hyvinvointia musiikista*. Kustantamo S&S. Helsinki.
- Vaalio, K. (2007). Ääni-instrumentti ja sen rakenne. (s.9-18). Teoksessa Hautamäki, T. (toim.) *Laulajan opas, Rytmii-instituutin julkaisuja A4, 5. painos*. Juvenes print, Tampere.
- Vainonen, E. (2018). *"Laulunopetus on kulttuuriteko"* Alakoulun opettajien kokemuksia laulunopetuksen muutoksista peruskoulun aikana. Pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen yliopisto.
- Valtasaari, H. (2011). Laulunopetuksen aseman ja sisällön muutokset - laulunopetuksen uhkia ja mahdollisuuksia. *The Finnish Journal of Music Education (FJME) 02/2011 Vol. 14*, 20–28.
- Valtasaari, H. (2017). *Kestääkö ääni? Laulunopetuksen vaikutus opettajaksi valmistuvien äänen laatuun ja ilmaisuun*. Väitöskirja, Jyväskylän Yliopisto.
- Vilkka, H. (2005) *Tutki ja kehitä*. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki 2005.
- Vilkka, H. (2006) *Tutki ja havainnoi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki 2006.

Liitteet

LIITE 1: Tutkimustiedote

Tutkimuksen nimi

Musiikinopettajien käsitykset äänenkäytön ja laulun opettamisesta yläkoulussa.

Tutkimuksen tarkoitus

Teitä pyydetään osallistumaan tutkimukseen, jonka tarkoituksena on syventyä musiikinopettajien käsityksiin laulamisesta ja äänenkäytön opettamisesta. Olen arvioinut, että sovellutte tutkimukseen, koska tutkimuksessa syvennytään yläkoulussa opettavien musiikin aineenopettajien laulun ja äänenkäytön opettamisen käsityksiin.

Tutkimuksen kulku

Tutkimus on fenomenografinen, käsitysten tutkimus ja se syventyy neljän yläkoulussa työskentelevän musiikinopettajan käsityksiin laulamisesta ja äänenkäytöstä. Tutkimuksen aineistonkeruuvaihe sijoittuu helmikuun viimeiselle viikolle 2019. Tutkimuksen aikana tutkija haastattelee musiikinopettajia, jotka vastaavat tutkijan kysymyksiin laulun ja äänenkäytön käsityksiin liittyen.

Tutkimuksessa pyritään selvittämään, millaisia käsityksiä musiikinopettajilla on laulun ja äänenkäytön opettamisesta yläkoulussa. Tutkimuksella pyritään myös selvittämään, onko musiikinopettajilla laulun ja äänenkäytön opettamisessa jotain tiettyjä, selkeitä tai yhteneväisiä käsityksiä.

Tutkimuksen osallistumisesta ei makseta teille palkkiota. Tutkimuskäynnit ovat teille ilmaisia.

Tutkimukseen liittyvät hyödyt ja riskit

On mahdollista, ettei tähän tutkimukseen osallistumisesta ole teille hyötyä. Tutkimus saattaa kuitenkin auttaa selvittämään ja syventämään tutkittavan käsityksiä musiikinopettajien laulun ja äänenkäytön opetukseen liittyen.

Luottamuksellisuus, tietojen käsittely ja säilyttäminen

Tutkimuksessa henkilöllisyytenne sekä muut tunnistettavat tiedot ovat ainoastaan tutkimuksen henkilökunnan tiedossa, ja he kaikki ovat salassapitovelvollisia. Kaikkia teistä kerättyä tietoa ja tutkimustuloksia käsitellään siten, ettei yksittäisiä tietojanne pystytä tunnistamaan tutkimustuloksista.

Jos osallistumisenne tutkimukseen jostain syystä keskeytyy, keskeyttämiseen mennessä kerättyjä tietoja käytetään osana tutkimusaineistoa.

Vapaaehtoisuus

Osallistuminen tähän tutkimukseen on täysin vapaaehtoista. Voitte kieltäytyä osallistumasta, keskeyttää osallistumisenne tai peruuttaa suostumuksenne syytä ilmoittamatta, milloin tahansa.

Tutkimustuloksista tiedottaminen

Tutkittavien tietoon tulevat kaikki ne tutkimustulokset, jotka valikoituvat pro gradu -tutkimuksen sisällöiksi julkaisuvaiheessa. Valmistuessaan tutkimus on vapaasti luettava.

LIITE 2: Haastateltavien kysymykset

1. Minkä ikäinen olet ja kauanko olet työskennellyt musiikinopettajana?
2. Paljonko koulussanne on yläkoululaisia?
3. Millainen on musiikinopettajan urapolkusi?
4. Mitkä ovat omat musiikilliset vahvuutesi?
5. Miten laulunopettaminen on muuttunut urasi varrella? Onko oppilaiden äänenkäyttö ja laulaminen muuttunut?
6. Miten laulaminen ja äänenkäyttö näkyvät omissa musiikinopettajaopinnoissasi?
7. Harrastatko työsi ulkopuolella lauluun liittyvä musiikkitoiminta?
8. Kuvaile, miten laulaminen fyysisesti syntyy kehossa?
9. Miten otat huomioon äänenmurroksen musiikintunneilla? Miten havaitset oppilaiden äänenmurroksen ja miten ohjaat oppilaita äänenmurrokseen liittyen?
10. Millaisia laulamiseen liittyviä ongelmia olet havainnut oppilailla? Miten olet ne ratkaissut?
11. Miten kannustat/motivoit laulamiseen?
12. Mikä vaikuttaa laulamisen motivaatioon ja kulttuuriin koulussanne?
13. Millaisia ääni- ja lauluharjoituksia teette musiikintunneilla? Kuinka usein teette kyseisiä harjoituksia?
14. Opetatko laulua jollain tietyllä tekniikalla?
15. Millaisia laulunopetusmenetelmiä käytät tunneillasi?
16. Käytätkö laulamiseen kehitettyjä erilaisia oppimisympäristöjä? Esim. Karaoke, laulupelit yms.

17. Käytetäänkö sosiaalista mediaa jollain tavalla laulun opetuksessa?
18. Miten huomioit eri genreissä laulutyyllilliset seikat?
19. Liittykö musiikkikulttuureihin jotain sellaista mikä pitää ottaa huomioon laulunopetuksessa?
20. Miten huomioit rap-musiikin äänenkäytön ja laulunopetuksessa?
21. Esitteletkö ja harjoitteletteko muita äänenkäytön tapoja?
22. Millä tavalla kannustat ja opetat mikkiin laulamista?
23. Millaisia esiintymistilanteita liittyy laulamiseen koulussanne?
24. Yritätkö laulattaa moniäänisiä lauluja?
25. Mitkä ovat tärkeimmät seikat, jotka yläkoululaisen tulee osata laulamisesta ja äänenkäytöstä?
26. Miten arvioit oppilaan laulutaitoa?