

Maria Svan

VAPAUTTAVA LAULUPEDAGOGIIKKA

Kriittinen toimintatutkimus oppilaslähtöistä laulunopetusmallia luomassa

**Pro gradu -tutkielma
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
Musiikin laitos
Musiikkikasvatus
Joulukuu 2011**

TIIVISTELMÄ

Jyväskylän yliopisto	Humanistinen tiedekunta Musiikin laitos
Tekijä Svan, Maria	
Työn nimi VAPAUTTAVA LAULUPEDAGOGIIKKA Kriittinen toimintatutkimus oppilaslähtöistä laulunopetusmallia luomassa	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Pro gradu –tutkielma
Aika Joulukuu, 2011	Sivumäärä 84 sivua
<p>Tiivistelmä <i>Vapauttava laulupedagogiikka</i> on pro gradu -opinnäytetyö, jonka tavoitteena on määritellä laulupedagogista mallia yhdistelemällä oppilaslähtöisiä suuntauksia, kuten psykofyysistä musiikkipedagogiikkaa, Paulo Freiren kriittistä vapautuksen pedagogiikkaa, Eira Korpisen kokonaisvaltaista koulukasvatusmallia, sekä tutkivan opettajan ja oppilaan kokemuksia. Tutkimus on luonteeltaan narratiivinen. Johtopäätöksiä ja tutkimustuloksia ei pidä tulkita yleiseksi totuudeksi, vaan tutkijan subjektiiviseksi näkemykseksi.</p> <p>Lauluopettajien koulutuksessa ei anneta kovin paljon tietoa psykologisten seikkojen vaikutuksesta laulutekniikkaan ja opettamiseen. Tutkielma pyrkii tuottamaan tietoa näistä ilmiöistä esimerkkioppilaan vapautumistarinan muodossa. Pro gradussa kuvaamani Wilhelmiinan yhdeksän laulutunnin jakso keväällä 2010 laulua vapauttavine työkaluineen (esimerkiksi improvisaatio ja dialogisuus) edisti hänen laulamistaan. Sekä laulutekniikka, että suhtautuminen omaan laulamiseen vapautui. Tuloksissa tuli esiin myös, että oman opetuksen tutkiminen – käyttöteorian hahmottaminen ja oman opetuksen kriittinen pohtiminen – on hyödyllistä opettajalle.</p>	
<p>Asiasanat laulaminen, laulupedagogiikka, ääni, kriittinen pedagogiikka, itseohjautuvuus, oppilaslähtöisyys, psykodynaaminen teoria, psykofysiologia, psykologia, valta, valtautuminen, emansipaatio, kriittinen toimintatutkimus, kriittinen teoria</p>	
<p>Säilytyspaikka Jyväskylän yliopiston kirjasto</p>	

ABSTRACT

University of Jyväskylä	Faculty of Arts, Department of Music
Author Svan, Maria	
Title EMPOWERING VOCAL EDUCATION Critical action study creating a student-oriented vocal education model	
Subject Music education	Level Master's thesis
Month and year December of 2011	Number of pages 84 pages
<p>Abstract <i>Empowering vocal education</i> is a master's thesis creating a student-oriented vocal educational model. It combines viewpoints such as psycho-physiological music education, Paulo Freire's Critical pedagogy, Eira Korpinen's holistic model of education in schools, and the experiences of the researching teacher and student. The nature of the study is narrative and one should not interpret the outcome and study results as a proven fact, but as a subjective view of the researcher.</p> <p>In the education of voice teachers not a whole lot of information is given on how psychological matters affect vocal technique and teaching. This study aims on producing information on these phenomena in the form of an example student's empowerment story. In the spring of 2010 a series of nine voice lessons for Wilhelmiina and its methods (improvisation and dialogue) had an empowering impact on her singing. Both her vocal technique and attitude towards her singing improved. In addition to these results, it was found that researching one's own teaching – shaping a background theory and critically studying one's methods – is very beneficial for the teacher.</p>	
<p>Keywords singing, vocal education, voice, critical pedagogy, self-regulated learning, student-oriented teaching, psychodynamic theory, psycho-physiology, psychology, power, emansipation, empowerment, critical action study, critical theory</p>	
<p>Depository University of Jyväskylä Library</p>	

KIITOKSET

Haluan kiittää seuraavia tahoja pro graduni edesauttamisesta:

Psykoanalyttikko, VET, *Asko Hietala* – hyväksyvän läsnäolon vuorovaikutusmallista,

Laulunopettajat, *Dr. Robert Engelhart, Sirkka Haavisto, Turkka Manninen, Heli Uusimäki ja Aira Viitala* – esimerkistänne,

Wilhelmiina ja muut *lauluoppilaat* – opettajankoulutuksesta,

Marja Aho - perehdyttämisestä ihmiskäsityksiin ja kasvatustilfilosofiaan,

Graduohjaaja, professori, *Jukka Louhivuori* – kannustuksesta, innostuksesta ja oppilaslähtöisestä ohjauksesta,

Pekka – uskosta, tuesta, kriitikistä ja eteenpäin potkimisesta,

Harri – ilon pedagogiikan tutkimuksesta ja kriittisen pedagogin esimerkistä,

Vanhempani *Matti ja Margaret* – vapaasta kasvatuksesta ja ”Pajumäkistipendistä” (= ruokahuollosta ja luonnonläheisestä työskentelyympäristöstä),

Ystävät ja tuttavat, kuuntelevasta korvasta, oikolukuavusta ja palautteesta,

Johann Sebastian Bach, Georg Friedrich Händel, ja Antonio Vivaldi – kirjoittamista helpottavasta ja ajatuksia selkeyttävästä musiikista.

SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO.....	6
2. TUTKIMUSASETELMA.....	8
2.1 Tutkimuskysymykset.....	8
2.2 Kriittinen toimintatutkimus.....	8
2.3 Laadullisen aineiston keruu ja analysointi.....	10
2.4 Tutkimuksen luotettavuus ja etiikka.....	13
3. TAUSTATEORIAA	15
3.1 Aiempia tutkimuksia.....	15
3.1.1 Oppilaslähtöinen ilon pedagogiikka.....	15
3.1.2 Laulu- ja musiikkipedagogisia tutkimuksia.....	17
3.2 Kriittinen pedagogiikka	19
3.1.1 Vapautuksen pedagogiikka	20
3.2.2 Kriittinen laulupedagogiikka.....	23
3.3 Psykofyysinen musiikki- ja laulupedagogiikka.....	25
3.4 Opettajaksi kasvaminen ja opettajankoulutus.....	30
4. ESIMERKKI VAPAUTTAVASTA LAULUNOPETUKSESTA.....	33
4.1 Tausta ja lähtötilanne	33
4.2 Teemoja tunneilla.....	38
4.2.1 Onnistumisen halu, ylilatautuminen ja palaute.....	38
4.2.2 Järki ja tunteet tekniikkaa edistämässä.....	42
4.3 Vapautumisen ja valtautumisen työkaluja.....	48
4.3.1 Dialogisuus ja reflektio.....	48
4.3.2 Improvisaatio tietoisuuden avartajana.....	51
4.4 Mitä Wilhelmiina oppi?.....	55
5. VAPAUTTAVA LAULUPEDAGOGIikka.....	61
5.1 Ihmiskäsitys.....	61
5.2 Opettaja.....	62
5.3 Oppilas.....	63
5.4 Tavoitteet.....	64
5.5 Opetussuunnitelma ja työkalut.....	64
5.6 Motivaatio.....	66
5.6 Arviointi.....	67
6. PÄÄTÄNTÖ.....	69
6.1 Keskeisimmät havainnot.....	69
6.2 Tutkimuksen haasteet	71
6.3 Mihin tutkimukseni ei vastaa – mahdollisia jatkotutkimusaiheita.....	72
6.4 Pohdintaa.....	73
LÄHTEET.....	75
LIITTEET.....	79
LIITE 1: Eira Korpisen (1996) koulukasvatuksen kokonaismalli.....	79
LIITE 2: Wilhelmiinan lauluimprovisaatiot litteroituna.....	81

1. JOHDANTO

Tutkimukseni, *Vapauttava laulopedagogiikka - kriittinen toimintatutkimus oppilaslähtöistä laulunopetusmallia luomassa*, käsittelee holistista laulopedagogista suuntausta, jossa laulutekniikkaa ja laulajan identiteettiä pyritään kehittämään vapautumalla oppimisen esteistä ja siirtämällä oppimisprosessin vastuu oppilaalle. Luon tutkimuksessa laulopedagogista käyttöteoriaa ensisijaisesti itselleni oman opettajuuteni hahmottamiseksi. Toivon kuitenkin, että tutkimukseni löytää tiensä myös opettajakollegoiden ja laulopedagogiikkaa opettavien lehtoreiden luo herättäen keskustelua ja kritiikkiä yhtä lailla tutkimusta, kuin vallitsevia didaktisia käytänteitä kohtaan. Mahdollinen kriittinen keskustelu tuottaisi jälleen uutta tietoa ja antaisi mahdollisuuden tarkastella laulopedagogiikkaa uudessa valossa.

Kuvaan gradussa vapauttavaa laulopedagogiikkaa, ja jäsenän omaa opettajuuttani. Havainnoin oppilaan itseohjautuvuuteen ohjaamisen merkitystä laulajana kasvamiselle ja toisaalta niitä haasteita ja mahdollisuuksia, joita tämä opettajalle tarjoaa. Oppilaslähtöisyyttä lauluopetuksessa ei ole juuri tutkittu, eikä siitä ole tietääkseni myöskään kirjoitettu laulopedagogisissa julkaisuissa. Tämä tekee tutkimuksesta merkityksellisen, mutta samalla haasteellisen. Taustateoriani eklektisyys selittyy kriittisen pedagogiikan monitieteellisillä juurilla ja sillä, että valmista yhtenäistä teoriaa oppilaslähtöisestä lauluopetuksesta ei näytä vielä olevan olemassa.

Tutkimukseni tavoitteena on tarjota vaihtoehtoinen oppilaslähtöisyyteen nojautuva laulunopetusmalli. Itseohjautuvuus opettaja–oppilasvuorovaikutussuhteessa nousee gradussa tärkeäksi näkökulmaksi. Itseohjautuvuus ja oppilaslähtöisyys ovat tässä kohdin lähes toistensa synonyymejä. Oppilaslähtöisyys on laajempi käsite, joka antaa oppilaalle mahdollisuuden valtautua itseohjautuvuuteen. Oppilaslähtöisyydessä on tärkeää, että opettaja pyrkii

mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ymmärtämään oppilasta. Vapauttavassa laulupedagogiikassa pyritäänkin hyväksyvän läsnäolon, dialogisuuden ja empatian avulla syvälliseen ymmärrykseen oppilaan psykofyysisestä kokonaisuudesta. Opettaja tukee oppilasta tiedostetuista ja tiedostamattomista, fyysisistä, psyykkisistä ja psykososiaalisista oppimisen esteistä vapautumisessa.

2. TUTKIMUSASETELMA

2.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena on kuvata vapauttavaa laulupedagogiikkaa, sekä tutkia ja jäsentää omaa opettajuuttani – kokemuksiani laulunopetuksesta – kirjalliseen muotoon. Tarkoituksena on suunnata katseet mahdollisuuksiin kokonaisvaltaisessa laulunopetusotteessa, jossa äänen kehittyminen nähdään tuloksena psykofyysisen ihmisen vapautumisesta ja valtautumisesta. Itseohjautuvalla oppilaalla on mahdollisuus tutustua omaan instrumenttiinsa ja sen erityispiirteisiin syvällisesti ja henkilökohtaisesti. Tämä mahdollistaa lihastuntoaistin ja itsetuntemuksen kehittymisen.

Itseohjautuvuutta laulunopetuksessa ei ole juuri tutkittu. Kuten eräs kollegani totesi, joillain lauluopettajilla on kyky vapauttaa oppilaita. Tästä keskustellaan laulupiireissä, mutta kirjalliseen muotoon tätä tietoa ei juuri ole päätynt. Pyrinkin tällä tutkimuksella tuottamaan uutta aineistoa niin laulupedagogeille kuin tuleville tutkimuksille. Tärkein tutkimuskysymys on täten: Mitä on vapauttava laulupedagogiikka? Vastaukseen päästään ensinnäkin oppilaslähtöisten kriittisen vapautuksen pedagogiikan ja ilon pedagogiikan, sekä toiseksi tutkivan opettajan ja oppilaan kokemusten ja niissä piilevän tiedon avulla.

2.2 Kriittinen toimintatutkimus

Opinnäytetyöni on kriittinen (=emansipatorinen) toimintatutkimus, jossa on aineksia omaelämäkerrallisesta tutkimuksesta. Tutkimuksen viitekehys on narratiivinen, vaikka

käytänkin varsinaisessa aineiston analyysissä perinteisiä laadullisia menetelmiä. Laulupedagogiikka ja kriittinen toimintatutkimus ovat tietääkseni uusi yhdistelmä, mutta kriittiseen teoriaan musiikkipedagogiikan yhteydessä viittaa mm. Kimmo Lehtonen (2004).

Toimintatutkimuksessa tavalliset ihmiset pyrkivät toimimaan keskenään tasa-arvoisesti ja antamaan tasapuolisesti tilaa kaikkien asianosaisten mielipiteille. Tavoitteena on, että jokainen voisi aktiivisesti vaikuttaa oman elämänsä kulkuun ja valtautuisi tekemään omaa elämäänsä koskevia päätöksiä. Toimintatutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, miten tieto muodostuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, ja mitä sillä voidaan tehdä. Tämä tekee toimintatutkimuksesta arvosidonnaista, mikä erottaakin toimintatutkimuksen positivistisesta tutkimusotteesta. (Heikkinen & Huttunen, 1999b.)

Positivismissa tieto ja arvot pidetään erillään, mutta toimintatutkimuksessa tieto on jotain varten. Se voi olla esimerkiksi vallan ja alistamisen väline. Yhtä hyvin se voi olla reitti ihmisen vapautumiseen kaikesta, minkä avulla hänen autonomiaansa on rajattu. Normit ohjaavat käyttäytymistämme, mutta nyky-yhteiskunnassa ei ole tilannetta, jossa kaikki normit pitäisivät paikkansa ilman eriäviä mielipiteitä. Tämä johtuu osittain siitä, että normin asettamishetkellä ei voida nähdä tilanteita, joihin normia tulevaisuudessa sovelletaan. (Heikkinen & Huttunen, 1999b.)

Kriittinen toimintatutkimussuuntaus pohjaa positivistista tiedekäsitystä kritisoivaan kriittiseen teoriaan, joka syntyi niin sanotun Frankfurtin koulun parissa. Koulukunnan tärkeimpiä vaikuttajia olivat Max Horkheimer, Theodor Adorno ja heidän jälkeensä Jürgen Habermas. Teorian keskeisinä vaikuttimina ovat olleet Georg Wilhelm Friedrich Hegelin, Friedrich Engelsin, Karl Marxin ja Sigmund Freudin ajatukset yhteiskunnasta. Frankfurtin koulukunnan tieteenfilosofia pyrkii kritisoimaan ja muuttamaan niitä olosuhteita, jotka hallitsevat yksilöitä, kun traditionaalinen positivistinen tieteenfilosofia puolestaan pyrkii ainoastaan ymmärtämään ja kuvaamaan yhteiskunnan tilaa. (Heikkinen & Huttunen 1999a.)

Kriittisen teorian piirissä ollaan kiinnostuneita erityisesti kulttuurista, yksilön kehityksestä, ja taloudesta sekä ajatellaan, että yhteiskunnan olosuhteet muokkaavat ihmisten luonnetta ja toimintaa enemmän, kuin mitä yksilö yhteiskunnan olosuhteita. ”Tieteellinen edistys” ja

byrokratisoituminen vieraannuttaa yksilöitä toisistaan ja tekee ihmissuhteista vaihtokauppasuhteita. Vaarana on, että maailmasta tulee kontrolloiva ja luovuus alistetaan. Kriittisen teorian mukaan filosofian tulisi ottaa käytännöllisempi rooli paremman yhteiskunnan luomiseksi. (Mm. Adorno & Horkheimer, 2008; Moisio, 1999.)

Habermasin kommunikaatioteoriasta on muokattu demokraattisen dialogin periaatteet, joissa korostetaan vastavuoroisuutta ja kaikkien asianomaisten velvollisuutta osallistua keskusteluun riippumatta koulutuksesta tai organisatorisesta asemasta. Keskustelussa kaikki aiheet ovat hyväksyttäviä, eikä vaiettuja teemoja pitäisi esiintyä. Keskustelun aiheena voi olla esimerkiksi roolit työyhteisön sisällä, kuten esimiesrooli (vrt. opettaja- ja oppilasrooli, kirjoittajan huomio). Keskustelulla pyritään nostamaan esille erilaisia näkökulmia ja tuottamaan sopimuksia käytännöistä. (Lahtonen, 1999.)

2.3 Laadullisen aineiston keruu ja analysointi

Pro gradun empiirinen osuus on osittain jakautunut teoriaosuuden lomaan. Itseohjautuvan ja oppilaslähtöisen laulupedagogiikan teoriaa hahmottaessa olen tuottanut kirjalliseen muotoon omia kokemuksiani oppijana ja opettajana. Luvussa 4, Esimerkki vapauttavasta laulupedagogiikasta, empiirinen aineisto on keskiössä. Analysoin videoimaani yhdeksän lauluoppitunnin sarjaa ja oppilaan tuottamaa kirjallista aineistoa emansipaation eli valtautumisen ja vapautumisen näkökulmasta. Pyrin tässä osuudessa hahmottamaan oppimisen esteistä vapautumista, ja oppimisprosessin aktiiviseksi ohjaajaksi kasvamista. Esteinä voivat olla mm. lauluopettajan asenne, piilevät musiikkipedagogiikan normit ja vallankäytön mahdollisuudet, sekä oppilaan omasta henkilöhistoriasta nousevat fyysiset ja psyykkiset oppimisen esteet.

Olen tuonut tutkielmassa esiin kokemuksiani laulun opiskelusta ja opettamisesta. Siksi on tarpeen kertoa hieman siitä, mistä kokemukset ovat peräisin. Saatuani musiikkiopiston päättötodistuksen pianon soitossa Pohjoisen Keski-Suomen musiikkiopistosta, aloitin välittömästi lauluopintoni Kaustisen musiikkilukiossa vuonna 1999. Opettajinani toimivat

Aira Viitala, Jarmo Kotaja, sekä Sirkka Haavisto. Opiskelin sekä klassista, että pop/jazz-äänenuodostusta. Lukion jälkeen opiskelin vuoden Yhdysvalloissa, Pohjois-Michiganin yliopistossa. Tuolloin lauluopettajani oli Dr. Robert Engelhart, joka on valmistunut myös Alexander-tekniikan opettajaksi. Vuoden 2003 syksyllä alkoivat musiikkipedagogin opinnot Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulussa. Siellä jatkoin klassisen laulun opiskelua Sirkka Haaviston ja pop/jazz-laulua Heli Uusimäen johdolla. Lukuvuonna 2009-2010 jatkoin klassisen laulun opintoja muusikkolinjalla Jyväskylän ammattikorkeakoulussa Turcka Mannisen toimiessa opettajanani.

Opetusurani alkoi kirjoitettunani ylioppilaaksi syksyllä 2001. Toimin joulukuun alusta musiikin opettajana yläasteella ja lukiossa. Tuona aikana annoin lisäksi yksityistunteja ensimmäiselle lauluoppilaalleni vastineeksi tupakanpolton lopettamispäätöksestä. Vuoden 2004 keväällä aloitin laulun tuntiohjaajana kansalaisopistossa. Siitä asti vapaan sivistystyön kenttä on ollut pääsääntöinen työympäristöni. Valmistuttunani musiikkipedagogiksi olen hoitanut Saarijärven kansalaisopiston päätoimista musiikinopettajan virkaa laulunopettajana ja kuoronjohtajana. Päätoimeni aikana olen antanut myös työhjausta opiston tuntiohjaajille. Kansalaisopistotyössä painottuu ihmisen kokonaisvaltainen kohtaaminen ja musiikin hyvinvointia edistävä näkökulma. Kaikilla oppilailla nähdään mahdollisuus kehittyä omista lähtökohdistaan. Ulkoa määräytyviä opetussuunnitelmia ei ole, ja opetus on hyvin yksilöllistä. Osa oppilaistani on hakeutunut laulun ammattiopintoihin ja valmistunut muusikoksi. Tutkimuksen esimerkkitapaus Wilhelmiina, nimi muutettu, on yksi heistä.

Valitsin toimintatutkimukseni työstämiseen oppilaan, jonka kanssa olen työskennellyt aiemmin, jotta saisin varmemmin tutkimuksen kannalta hyödyllistä aineistoa. Tiesin, että Wilhelmiina kokee mielekkääksi sekä ajatustensa kirjalliseen muotoon tuottamisen että dialogisen opetustavan. Videoin keväällä 2010 iPhone-kameralla yhdeksän oppitunnin sarjan. Videoaineiston lisäksi analysoin oppilaan kirjoitelmia taustastaan sekä kasvu- ja oppimisprosessistaan laulunopetusjakson aikana. Wilhelmiina kirjoitti musiikillisen omaelämäkerran, *Historiani musiikin parissa*, ja kertomuksen, *Laulun kasvu*.

Korkealaatuinen Applen älypuhelinteknologia soveltuu hyvin tämäntyyppiseen tutkimukseen. Kamera on pienen kokonsa vuoksi huomaamaton laulutunnilla ja kuvan ja äänen laatu on riittävä. Videoiden siirto kannettavalle MacBookPro -tietokoneelle on vaivatonta yhteensopivuuden vuoksi ja puhelimen tuottama videotiedoston muoto on avattavissa myös litteroinnissa apuna käyttämälläni Transcribe-ohjelmalla. Ainut tekninen ongelma tuli vastaan viidennen tunnin päätteksi, kun huomasin, että videointi oli pysähtynyt itsestään eikä kuva- ja äänimateriaalia jäänyt talteen.

Transcribe-ohjelma on alunperin kehitetty musiikin kuulonvaraista notaatioa helpottamaan, mutta sen ominaisuudet soveltuvat myös laadulliseen tutkimukseen. Näytöllä pyörivän videon lisäksi nähtävissä on aikajana, jossa juoksee ääniaallon visuaalinen mallinnos. Aikajanelle voi luoda tekstilaatikoita, joihin voi sijoittaa tekstiä ikään kuin puhekupliin. Valitsin näille laatikoille eri värin, sen mukaan, kuka oli äänessä: oppilaan puheen punaiselle ja opettajan vihreälle pohjalle. Yleiset huomiot kirjoitin harmaalle taustalle. Transcribe poimii ja vie tekstit txt-muotoiseen tiedostoon aikajanajärjestyksessä eritellen tekstilaatikoiden värit. Eriyisen hyödyllinen ominaisuus Transcribe-ohjelmassa on äänen hidastamismahdollisuus. Löydettyäni omaa kirjoitusvauhtiani sopivan tempon litterointi onnistui ilman turhia taltioinnin pysäyttämisiä.

Litteroidun aineiston analysointi tapahtui vaihe vaiheelta. Tulostin ensin koko aineiston suurille A3-arkeille. Pienensin tekstikokoa ja palstoitin tekstin, jotta se mahtuisi pienempään tilaan, ja hahmottaisin paremmin kokonaisuuden. Korostin tekstistä nousevia teemoja eri värein ja erotin oppilaan ja opettajan sanat toisistaan poikkeavilla yliviivaustusseilla. Siirsin alleviivatut tekstit uuteen OpenOffice -tiedostoon ja korvasin värikoodit ja tarkat minuuttitiedot päivämäärällä sekä nimillä Wilhelmiina ja Svan. Poimin havainnot uuteen tiedostoon aiheidensa mukaisten otsikoiden alle. Tällaista menettelyä kutsutaan teemoitteluksi (mm. Eskola & Suoranta, 1998). Ennen päätymistään lopullisten otsikoiden alle teksti eli ja jäsenyi vuorovaikutuksessa tutkimuskysymysten ja teoriataustan kanssa muodostaen näin kuvauksen vapauttavan laulupedagogiikan ilmenemisestä erään oppilaan oppimisprosessissa.

Pertti Alasuutarin (2001) mukaan laadullinen analyysi koostuu kahdesta yhteen nivoutuvasta osasta, havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Aineiston pelkistäminen voidaan tehdä kahdessa vaiheessa. Ensimmäisenä poimitaan ”raakahavaintoja” kiinnittämällä huomio vain siihen, mikä on tutkimuskysymysten ja taustateorian viitekehyksen kannalta olennaista. Toisessa vaiheessa karsitaan havaintojen määrää etsimällä niistä yhteisiä piirteitä ja yhdistämällä ne siten harvemmaksi havaintojen joukoksi. (Alasuutari, 2001, 40.)

2.4 Tutkimuksen luotettavuus ja etiikka

Kriittisen toimintatutkimuksen lähtökohtana on vallitsevan näkemyksen kyseenalaistaminen, mikä tekee tutkimuksestani yleisen totuuden vastaisen. Tutkimukseni ote on hyvin henkilökohtainen ja tuon rohkeasti esiin tulkintoja ja näkemyksiä. Eskola & Suoranta (1999) määrittelevät narratiivista tutkimusta seuraavasti:

Perinteisen laadullisen aineiston analyysit ovat usein olleet deskriptiivisiä. Pitäytyminen kuvailevalla tasolla ei vielä ole tulkintaa sanan vahvassa mielessä, vaikka se toki on edellytys alustavalle tutkimusalueen jäsentämiselle ja tutkitun alueen hahmottamiselle... Tarinoita ei ymmärretä todellisuuden heijastuksina, todellisuudesta välittömästi kertovina tekstikatkelmina, vaan diskurssiivinen lukutapa edellyttää niiden tematisointia kulttuurissa tuotetuiksi kulttuurituotteiksi. (Eskola & Suoranta, 1999, 140.)

En pyri tuottamaan tutkimuksella yleispätevää totuutta laulupedagogiikasta, vaan tutkimuksen totuus on subjektiivinen, ja tutkijan omat kokemukset ja motiivit lauluopetuksen kehittämisessä vaikuttavat esitettyyn analyysiin ja johtopäätöksiin. On selvää, että tutkijan ja esimerkkioppilaan kokemukset poikkeavat toisistaan sillä molempien henkilöhistoria vaikuttaa siihen, mitä havainnoiva mieli nostaa esiin. Näkökulmani aineiston lukemisesta vastaa Eskolan ja Suorannan (1999) käsitystä:

Aineistojen lukeminen kulttuurituotteina edellyttää myös tieteenfilosofisesti uudenlaista asennoitumista tietoon ja todellisuuteen. Keskeistä uusissa analyysija tulkintatavoissa on ”todellisen” unohtaminen ja siirtyminen ”mahdolliseen”. Intressi yhteen totuuteen unohdetaan ja sen sijaan etsitään episodien erilaisia totuuksia ja mahdollisia merkityksiä” (Eskola & Suoranta, 1999, 141.)

Myös tutkimuksen lukijan tausta vaikuttaa hänen lukukokemukseensa ja tulkintaansa.

Eettisyys tutkimukseen osallistuvan oppilaan kannalta toteutuu siinä, että oppilas on erittäin mielellään mukana toimintatutkimuksessa. Hänellä on hyvä motivaatio oman oppimisprosessinsa tutkimiseen ja tiedon tuottamiseen reflektion pohjalta. Oppilaalta on lupa aineiston käyttämiseen ja hän on valinnut itselleen peitenimen, jotta hänen yksityisyydensuojansa säilyy. Wilhelmiinan kokemukset on kuvattu ja tulkittu opettajan näkökulmasta. Siten ne eivät suoraan edusta oppilaan näkökulmaa. Hän toimii kuitenkin tutkimukseni oikolukijana, mikä mahdollistaa samalla tarinan oikeellisuuden tarkistamisen. Mikäli suuria näkemyseroja tutkivan opettajan ja oppilaan välillä ilmenee, ne on mahdollista tuoda esille. Wilhelmiina on saanut tutkimuksen aikana opetusta myös laulun opettajaltaan ammattikorkeakoulussa sekä osallistunut kaksipäiväiselle kokonaisvaltaisen äänenkäytön tekniikan (CVT) kurssille. Näiden vaikutuksia ei voida sulkea pois arvioitaessa Wilhelmiinan laulutekniikan kehitystä.

3. TAUSTATEORIAA

3.1 Aiempia tutkimuksia

3.1.1 Oppilaslähtöinen ilon pedagogiikka

Ensimmäinen herätykseni itseohjautuvuuden merkitykseen opetuksessa sain seurattessani veljeni, Harri Vainion, pro gradu -tutkimustyöskentelyä. Ilon pedagogiikkaa Halmeniemen vapaalla kyläkoululla -tutkimus herätti paljon kysymyksiä siitä, kuinka oppilaslähtöisyys ja itseohjautuvuus voisivat ilmetä myös laulupedagogiikan puolella. Halmeniemen koulun opettajan Juha ”Juuso” Juurikkalan kehittämä pedagoginen toimintamalli, sekä laajempi Eira Korpisen pedagoginen malli (LIITE 1), pohjaavat humanismiin ja konstruktivismiin. Niissä opiskeluviihtyvyyden parantaminen nousee tärkeäksi asiaksi. Malleissa korostetaan ihmisen rakastetuksi ja hyväksytyksi tuleminen perustarvetta. Siihen pyritään valinnanmahdollisuuksien lisäämisellä ja sitä kautta luonnollisesti kasvavalla vastuulla oman oppimisen suhteen. (Vainio, 2007.)

Halmeniemen vapaalla kyläkoululla oppilaiden luottamus opettajaan on vahvaa. Vainio ei tarkoita puhuessaan luottamuksesta kuuliaisuutta tai sokeaa kunnioitusta, vaan turvallisuuden tunnetta sekä rohkeutta tuoda esiin omia mielipiteitään. Hän kertoo vieraillessaan koululla nähneensä tilanteita, joissa oppilas sanoi opettajalle, ”jätä mut rauhaan” tai ”en pysty keskittymään kun oot siinä”. Suurin luottamuksen osoitus näkyy siinä, että Halmeniemen oppilaat voivat rauhassa kertoa omat mielipiteensä, koska opettajaa tai hänen mahdollista rangaistustaan ei tarvitse pelätä. Oppilaat ovat tottuneet siihen, että myöskään virheet eivät kaada heidän maailmaansa. (Emt., 2007.)

Työskentely perustuu oppimisurakoihin, jotka oppilaat itse valitsevat. Opettaja kirjaa oppilaan suunnitelman ylös. Osa lapsista ottaa urakan päiväksi kerrallaan, osa viikoksi. Kaikille joustavasti tarpeensa mukaan – oikeudenmukaisuus ei ole Halmeniemessä sitä, että kaikkia kohdellaan samalla tavalla. Yhdyn Vainion (2007) ajatukseen siitä, että vastuu ja vapaus ovat pari, jossa kumpikaan ei voi toimia ilman toista.:

Kun käsky tulee ylhäältä, on vastuu myös siellä. Oppilaat eivät voi kantaa vastuuta omasta oppimisestaan, jos heillä ei ole nykyistä enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa opeteltaviin sisältöihin. (Vainio, 2007, 20.)

Vainio toteaa, että liiallinen auttaminen paitsi heikentää omatoimisuutta, myös vie oppilaalta vaikeuksien voittamisen ja uuden oppimisen tuottaman ilon. Oppilaan tekemiseen ei kannata puuttua, ennen kuin oppilas itse huomaa ongelman. Omatoimisuuteen ohjaamisessa on kuitenkin muistettava turvallisen oppimisilmapiirin luominen ja rajoista kiinni pitäminen. (Emt., 2007)

Musiikin yksilöopetuksella on pitkä matka ilon pedagogiikan tasolle oppilaan ja opettajan välisessä luottamuksessa. Perinteinen soitto- tai laulutunti perustuu siihen, että oppilas musisoi, kunnes opettaja osoittaa virheen ja ratkaisun virheen korjaamiseksi. Voidaan olettaa, että tämä joissain tapauksissa parantaa oppilaan suoritusta tunnin aikana, mutta vain harvoin synnyttää sisäistä motivaatiota. ”Sisäinen motivaatio tarkoittaa, että toiminta sinänsä on motivoivaa, eikä ihminen tarvitse ulkoisia palkkioita innostuakseen tehtävästä. Eräiden psykologisten perustarpeiden – kuten autonomian, pystyvyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteiden – tyydyttäminen liittyy sisäiseen motivaatioon.” (Erkkilä et al., 2009). Opettajälähtöisyys ei myöskään kehitä oppilaan omaa ajattelua ja oppimiskykyä ja täten heikentää oppimistuloksia oppilaan harjoittellessa tuntien ulkopuolella.

Ilon pedagogiikkaan perehtyminen on auttanut ymmärtämään paremmin laulunopiskeluani Yhdysvalloissa. Olin siihen asti tottunut laulunopettajiin, jotka osaavat heti ”laittaa ääneni toimimaan” oikeilla neuvoilla. Luulinkin ensin opettajani olevan ammattitaidoton. Tuntui, ettei hän osannut sanoa juuta eikä jaata mihinkään. Dr. Engelhart ei antanut täsmäohjeita, vaan jätti pallon oppilaalle. Tuon vuoden aikana opin itse arvioimaan omaa laulamistani ja kuuntelemaan kehoni viestejä. USA:n musiikkikasvatus on askeleen edellä Suomea uusien

pedagogisten suuntausten soveltamisessa musiikin opetukseen. Johtuneeko tämä siitä, että Yhdysvalloissa järjestäytynyt musiikkikasvatus on lähinnä aikuiskasvatusta ja korkeakouluopiskelua ja sieltä puuttuu Suomen kaltainen taiteen perusopetuksen musiikkiopisto ja konservatorioverkosto tiukkoine opetussuunnitelmineen.

Ulkoapäin tulevien tavoitteiden sijaan opettajan tulisi kuunnella oppilasta ja edetä hänen luonnollisen oppimisrytminsä mukaan. Usein pelkkä kuunteleva korva auttaa ongelman kanssa paljon enemmän kuin opettajan antamat suorat ohjeet. Niitä saadessaan oppilas ei opi oikeaa ongelmanratkaisua, vaan opettaja ratkaisee oppilaan ongelman – tai ainakin luulee niin tekevänsä. Ratkesi ongelma opettajan neuvoilla tai ei, oppilas tuntee joka tapauksessa itsensä kyvyttömäksi hoitamaan omia asioitaan. (Gordon, 1979, 40–43.) Tällä kuuntelulla voi miestäni viitata niin sanalliseen kuunteluun opettajan toimesta, kuin siihen, että oppilaalle annetaan laulutunnilla kiireetöntä aikaa ja tilaa kuunnella oman kehonsa viestejä myös sanattoman tuntoaistin välityksellä.

3.1.2 Laulu- ja musiikkipedagogisia tutkimuksia

Aurora Ikävalko (2008) tutki Sibelius-Akatemian kirkkomusiikin osaston lopputyössään laulajan kehittymistä psykofyysisenä kokonaisuutena. Ikävalko kartoittaa psyykkisiä ja fyysisiä tekijöitä, jotka vaikuttavat laulamiseen yhteistyössä ja erikseen. Psykofyysisistä kokonaisuutta hahmotetaan eri tajunnan tasojen, aivojen hermojärjestelmän toiminnan, lihastuntoaistin ja kuuloaistin kautta. Tutkimuksessa tuli esille myös laulajien henkilökohtaisten lähtökohtien erilaisuus. Ikävälkon mukaan jokainen laulaja muodostaa oman lähestymistapansa lauluinstrumenttinsa psykofyysiseen kehittämiseen, ja laulajan kokonaisvaltaiseen kehitykseen on valtavasti erilaisia vaikutusmahdollisuuksia. (Ikävalko, 2008.)

Laulaja ei kykene tietoisesti hallitsemaan laulutapahtumaa kokonaisuudessaan. Tunneperäiset ja psyykkiset tekijät, sekä tiedostamaton aivo- ja hermotoiminta vaikuttavat äänen laatuun. Sama pätee ihmisen toiminnassa yleensäkin. Suurin osa siitä on tiedostamatonta. Laulajalle on

hyödyllistä tallentaa laulutekniikkaa motorisen oppimisen avulla refleksinomaiseksi toiminnaksi, jotta tietoinen mieli voi vapautua keskittymään kunkin tilanteen vaatimiin seikkoihin. Laulutekniikan kehittämisessä tulisi löytää aktiivinen lihastyötasapaino ja poistaa ylimääräiset jännitykset ja toiminnot, jotka eivät ole oleellisia vapaalle äänen tuottamiselle. Lihastuntoaisti nousee ratkaisevaan asemaan tuntemusten hahmottamisessa. Kinesteettiset tuntemukset ovat tärkeitä myös äänen säätelyssä, sillä laulaja ei kuule ääntä samalla tavoin, kuin ulkopuolinen kuulija. Laulajan kuulohavaintoon vaikuttaa luuston resonanssi sekä kudosten ja ilman vaikutus. Korva vaimentaa laulajan tärykalvon värähtelyä, mikäli äänen intensiteetti nousee liian kovaksi, jolloin laulajan ja kuulijan äänihavainto eivät täsmää. (Ikävalko, 2008.)

Myös Maritta Heikkurisen (2009) pedagoginen opinnäytetyö, *Laulajan äänellinen kriisi*, käsittelee laulamista psykofyysisenä kokonaisuutena. Hänen lähestymistapansa on pedagoginen painottaen lauluopettajan työn vastuullisuutta ja vaativuutta, opettajan yhteistyökyvyn välttämättömyyttä, sekä pedagogisen opetusnäkökulman merkitystä oppilaan äänikriisien ennaltaehkäisyssä ja selvittelyssä. Opinnäytetyössä tarkastellaan myös äänen toiminnallisia häiriöitä. Aineistona Heikkurisella on kolmen laulajan kertomuksia omista äänellisistä kriiseistään. Kertomuksissa tulee esiin laulajien omakohtainen näkemys kriisiin johtaneista syistä, sekä tukitoimista ja avusta, joilla he ovat kriisiä selvittäneet. Laulajat kuvailevat myös laulupolkunsa jatkumista kriisin jälkeen. (Heikkurinen, 2009.)

Ava Numminen (2005) tutki väitöskirjassaan aikuisten laulutaidon lukkoja ja niiden aukaisemista. Väitöskirja avaa psyyken ja kehon vuorovaikutusta laulutilanteessa ja osoittaa, että psyykkiset jännitykset heijastuvat kehoon ja hengitykseen. (Numminen, 2005.) Tutkimuksessa on runsaasti yhtymäkohtia omaan opinnäytteeseeni. Nummisen toimintatutkimus kuitenkin keskittyy laulutaidottomiin aikuisiin sekä heidän kehittymiseensä ja vapautumiseensa laulajina, kun taas pro graduni keskittyy laulun ammattiopiskelijan laulun lukkojen työstämiseen.

Lauri Pulakka (2008) kysyy, kuinka laulunopettaja voi omalla olemisensa tavalla kasvattaa oppilasta luovuuteen? Mistä pop/jazz-laulajan luovuus saa alkunsa, ja miten

laulopedagogiikassa voidaan yhdistää teknis-instrumentillinen ja persoonallis-emotionaalinen puoli? Pulakka korostaa, että pelkästään tiedostamista, kontrollia ja analyttisyyttä korostava opetus on pedagoginen riski. Hän yhdistää opinnäytetyössään aiempaa kirjallisuutta luovuudesta ja musiikinopetuksesta pyrkien soveltamaan tietoa pop/jazz -laulunopetukseen psykoanalyttisen musiikintutkimuksen keinoin. Laulutekniikan oppiminen voi olla luova ja tunne-elämään liittyvä prosessi, mikäli tekemistä ei kahlitse ulkoiset, tai sisäiset pakot, vaan opetuksesta välittyy luova asenne. (Pulakka, 2008.)

3.2 Kriittinen pedagogiikka

Kriittinen pedagogiikka, on monitieteellinen teoria, jonka edustajia on mm. filosofian, kasvatustieteen, yhteiskuntatieteen ja sosiologian piirissä. Kriittisen pedagogiikan juuret pohjautuvat Frankfurtin koulun kriittiseen teoriaan (ks. Tutkimusmenetelmät -otsikko), sekä Latinalais-Amerikan vallankumousten aikaan syntyneeseen Paulo Freiren vapautuksen pedagogiikkaan, joka kehittyi vastaamaan tarpeeseen opettaa maaorjuudessa elävälle kansalle lukutaitoa ja edistää heidän mahdollisuuksiaan päättää omasta elämästään. (Critical Pedagogy On The Web, 2011.)

Teoria pyrkii edistämään ihmisten tasavertaisia mahdollisuuksia osallistua elämäänsä aktiivisina subjekteina. Kriittinen pedagogiikka tarkastelee tiedon ja yhteiskunnallisten ilmiöiden, kuten koulutuksen ja politiikan välistä vuorovaikutusta ja sen suhdetta yksilön vapauteen. Kasvatukselle ominaiset valtasuhteet kyseenalaistetaan, ja opetuksen tehtävä on dialogisen vuorovaikutussuhteen tuloksena tuottaa uutta tietoa sekä oppilaalle että opettajalle. Tiedostaminen on ensimmäinen askel muutokseen (vrt. psykodynaaminen teoria). (Critical Pedagogy On The Web, 2011.)

Kriittinen pedagogiikka on viime vuosina tehnyt tuloaan myös musiikkikasvatuksen puolelle. Erityisesti Juha Suoranta ja Kimmo Lehtonen ovat omilla julkaisuillaan ja toiminnallaan tuoneet kriittistä pedagogiikkaa musiikkikasvatuskentälle. KT, Juha Suoranta, joka toimii musiikkikasvatuksen dosenttina Sibelius-Akatemiassa, on yksi Suomen johtavia kriittisen

pedagogiikan asiantuntijoita ja tutkijoita. Myös Sibelius- Akatemian instrumenttiopettajan pedagogisten opintojen tutkintovaatimuksissa kasvatustieteiden lähdekirjallisuudesta on havaittavissa Suorannan panos ja kriittisen pedagogiikan läsnäolo. (instru_op_ped.pdf, 2011.) Suorannan lisäksi musiikkikasvattajien kouluttajat kasvatustieteiden tohtori, professori, Kimmo Lehtonen (2009) ja musiikkikasvatuksen FT, Antti Juvonen viittaavat Freiren kritisoimaan tallettavaan kasvatukseen arvioidessaan suomalaisen musiikkikasvatuksen hyvinvoinnin edistämistä.

3.1.1 Vapautuksen pedagogiikka

Brasilialainen pedagogi Paulo Freire (1921–1997) on varhaisin kriittisen pedagogiikan kehittäjistä. Parhaiten hänet tunnetaan kuitenkin ongelmalähtöisen oppimisen teoreetikkona. Tomperi (2005) kertoo, että Freire käyttää pedagogiikkaansa kuvatessaan sanoja vapauttava, dialoginen ja problematisoiva. Suoranta (2005, 41) kirjoittaa: ”Freirelaisessä ajattelussa kasvatusta pyritään tuomaan osaksi oppijoiden arkea eli heidän yhteiskunnallis-historiallista ja paikallista toimintaympäristöään.”

Freiren (1970) pääteoksessa, *Sorrettujen pedagogiikassa*, tärkeään rooliin nousee yksilöitä passivoivien ja sopeuttavien menetelmien kritisointi. Hän korostaa dialogin merkitystä oppimiskanavana. Oppiminen on hänen mukaansa prosessi, jossa sekä opettaja, että oppilas oppii. Hän vastustaa tallettavaa kasvatusta, jossa opettaja on asiantuntija, joka ajaa valmiiksi pureskellun tiedon oppilaan päähän. Kasvatuksen tehtävänä pitäisi olla toiminta ja kehitys eikä kaiken säilyttäminen muuttumattomana. Opettajan täytyy uskoa mahdollisuuksiin. Ongelmat tulee rohkeasti nähdä haasteena, joista voi oppia, ei ylitsepääsemättöminä esteinä ja mahdottomuuksina. (Freire, 1970.)

Tomperi (2005) valottaa Sorrettujen pedagogiikan johdannossa Freiren aikaisia poliittisia tapahtumia ja yhteiskunnan rakennetta. Lisäksi hän tiivistää Freiren sorrettujen pedagogiikan olevan mielenkiintoinen synteesi erilaisista ajatusperinteistä, jossa yhdistyvät mm. humanistinen marxismi, kristillinen humanismi, iberamerikkalainen vapautuksen teologia,

tietoisuusfilosofia ja fenomenologia. Freireä on kritisoitu vaikeatajuisuudesta ja elektiivisyydestä, koska hänen teoriataustansa on hyvin moninainen. Häntä ei kuitenkaan tule käsittää täysin uuden yhteiskunnallisen kannan kehittäjänä. Freire on synkretistisen ajattelunsa tuloksena yhdistänyt toisistaan suurestikin poikkeavia filosofioita kasvatuksen maailmaan ja tässä valossa hänen sanomansa on varsin ymmärrettävää. (Tomperi, 2005.)

Juha Suoranta (2005) korostaa teoksessaan *Radikaali kasvatusta*, Freiren merkitystä kriittisen pedagogiikan kehittäjänä:

Freire loi synteettisen, useita ajatteluperinteitä yhdistävän kasvatustieteen... hän kehitti transformatiivisen eli muutokseen tähtäävän opetusmenetelmän, joka on käytössä monissa kasvatusta- ja lukutaito-ohjelmissa ympäri maailman. Menetelmässä korostetaan kriittisen tiedostamisen (conscientização) ja kasvatuksellisen toivon tärkeyttä. (Suoranta, 2005, 40)

Freiren yhteiskunta- ja kasvatustieteenfilosofia ei painota asiantuntijuutta ja kompetensseja, kuten monet suositut aikuiskoulutusdiskurssit, vaan oppiminen nähdään integroituneena yhteiskuntaan ja ihmisten arkeen. Oppimisen ja kasvatustieteen irrottamiseen käytännön yhteyksistään suhtaudutaan kriittisesti, koska asiantuntijuuden avulla syntyy alamaisasetelmiä. (Tomperi & Suoranta, 2005, 233–234.)

Sorrettujen pedagogiikan pohjustaa Hegelin Hengen fenomenologiassa esitetty dialektinen tulkinta ihmisen minuuden ja itsetietoisuuden kehittymisestä. Ihmisyyden kokemus on mahdollinen vain siten, että toiset ihmiset tunnustavat yksilön suhteiden osapuoleksi ja yhteisön jäseneksi. Koska ihminen on ihminen vain näiden suhteitten kautta, 'ihmistä sinänsä' ei ole olemassa, on vain konkreettisia paikkoja ja asemia, joissa jokainen on eri tavoin 'toinen' toisille: tytär, äiti, ystävä, apulainen, johtaja jne. Tästä seuraa samalla, että suhteet ovat aina valtasuhteita. Toisensa kohtaavat tietoisuudet kamppailevat asemastaan päätyen tilanteeseen, jossa Hegelin kuuluisan vertauksen mukaan toinen on 'herra' ja toinen 'renki'. (Tomperi, 2005, 20.)

Freire (1970, 44–45) pyrki edistämään ihmisten vapautumista sorrosta ja pyrkimystä tulla täydemmin ihmisiksi. Hän kuitenkin varoittaa sorrettuja ryhtymästä sortajiksi oman ihmisyytensä saavuttamiseksi. Sorretun ”suuri humanistinen ja historiallinen tehtävä on vapauttaa sekä itsensä, että sortajansa” ja palauttaa molempien ihmisyyden. Jos asetelmasta ei luovuta, vaan yritetään pehmentää sortajan valtaa, se johtaa valheelliseen jalomielisyyteen, jossa sortajat pitävät yllä epäoikeudenmukaisuutta saadakseen osoittaa ”anteliaisuuttaan”.

Tämä estää sorrettuja tekemästä muuta kuin ojentamaan vapisevaa kättään. Sen sijaan todellinen jalomielisyys on taistelua valheellista hyväntekeväisyyttä vastaan. Se pyrkii siihen, että käsien ei tarvitsisi ojentua peläten pyytämään, vaan ne olisivat käsiä, jotka tekevät työtä ja muuttavat maailman. (Freire, 1970, 44-45.)

Sorretut ovat alistuneet sortajan ohjailuun ja heitä vaivaa vapauden pelko. Vapaus voi olla pelottavaa siksi, että tullessaan vapaaksi, joutuu korvaamaan sorron itsenäisyydellä ja vastuulla. Sorretussa heräävä vapauden kaipuu ja tavoittelu ei ole uhka vain hänelle itselleen ja sortajalle, vaan se uhkaa myös sorrettuja tovereita, jotka pelkäävät ohjailun vastustamisesta seuraavan totuttuakin suurempaa sortoa. (Freire, 1970, 47–50.) Musiikkikasvatuksen puolella tietynlaista sortoa voi esiintyä opettajan vallankäytössä ja tiukassa kuuliaisuuden vaatimuksessa.

Suomalainen kriittiseen teoriaan perehtynyt kasvatustieteen tutkija Mika Ojakangas (1998) viittaa etymologian tulkintaan kuri -sanasta ja kertoo sen alun perin tarkoittaneen sitä tietä, tai aidattua polkua, jota pitkin kotieläimet kulkivat turvallisesti laitumelle. Kasvatus on olemukseltaan kuria, eikä kurin siis tarvitse olla kurittamista, tai luonnon taivuttamista. Auktoriteetin vastaparina ei voi enää olla välttämätön kuuliaisuus ja vapauden uhraaminen. Kasvatus ei voi olla pelkästään edistyksestä, vaan sen tehtävä on olla konservatiivista, säilyttävää. Auktoriteettia tarvitaan vastustamaan modernin yhteiskunnan asettamaa välittömän sopeutumisen vaatimusta ja suojaamaan lapsuuden avoimuutta, sillä auktoriteetti kasvattaa vapautta, estäessään lapsen sopeutumisen yhteiskunnan tuottavuuden välineeksi. Poliittika ilman olemisen avoimuutta, on pelkkää hallintaa ja lapsuuden olemisen avoimuus, uuden alun mahdollisuus, ei pääse toteutumaan sellaisessa yhteiskunnassa. (Ojakangas, 1998.)

Käytän tulevan otsikon, *Kriittinen laulupedagogiikka*, alla kriittisen pedagogiikan termistöä hieman eri kontekstissa. Sorrosta, sorretuista, ja sortajista puhuessani en viittaa maallisten oikeuksien riistämiseen, kuten Freiren toimintaympäristössä. Puhun sen sijaan kurin ja kuuliaisuuden vaatimuksesta johon oppilaat ovat saattaneet koulu- ja kasvatushistoriassaan törmätä. Ehdoton kuuliaisuus ei ole välttämätöntä oppimiselle. Mikäli sitä vaaditaan, taustalla voi olla opettajan tai kasvattajan psyydessä piilevät motiivit, joita käsittelen myöhemmin kappaleessa *psykofyysinen musiikki- ja laulupedagogiikka*.

3.2.2 Kriittinen laulupedagogiikka

Laulunopetuksessa liikutaan äärimmäisen henkilökohtaisella alueella. Oppilaan ääni on kiinteä osa oppilaan persoonallisuutta. Kun laulunopettaja ohjaa oppilasta löytämään ääntään, tulisi hänen olla vahvasti tietoinen kaikista mahdollisista vallankäytön ilmenemismuodoista, jotta hän voisi suhtautua omaan työhönsä kriittisesti ja kunnioittaa oppilaan autonomiaa. Vaikka opettajan omassa suhtautumisessa oppilaaseen ei olisi vääränlaista vallankäyttöä, voivat oppilaan aiemmat kokemukset vallankäytöstä ja itsensä alistamisesta, jättää jälkensä. Tämä saattaa näkyä jännityksinä, mekaanisuutena ja ylimääräisenä varovaisuutena äänenkäytössä. Törmään opetustyössäni usein laulunopiskelijoihin, jotka ovat todella kiltejä ja kuuliaisia ja pyrkivät kaikin tavoin miellyttämään opettajaa. Opettajana ja kasvattajana en voi hyväksyä tällaista auktoriteetikunnioitusta.

Vapauttavan pedagogin täytyykin varoa sortumasta siihen, että lähtisi kasvattamaan oppilasta ylhäältä käsin. Aiemmissa vuorovaikutusilanteissa sortoa ja vallankäyttöä kokenut oppilas pelkää auktoriteetteja ja samaistaa pedagogin auktoriteetin sortajan auktoriteettiin. Kun opettaja yrittää parantaa oppilaan oppimistuloksia, on olemassa se vaara, että sorrettu oppilas ei vakuuttelustaan huolimatta ole löytänyt omaa sisäistä motivaatiotaan, vaan sen sijaan yrittää vanhan selviytymisstrategiansa mukaisesti pitää auktoriteettihenkilön tyytyväisenä suoriutumalla annetusta tehtävästä kunnialla. Sortoon tottunut oppilas ennakoii etukäteen kaikki pedagogin toiveet. Hyvä opettaja näkee tällaisen käytöksen johtuvan todellisuudessa oppilaan aidon turvallisuuden tunteen ja itsetiedostamisen puuttumisesta.

Musiikkikasvatustilanteiden konservatorio -sana viittaa vahvasti kaiken säilyttämiseen ennallaan. Kriittinen laulupedagogiikka kuitenkin korostaa oppilaslähtöisyyttä ja voi vastustaa tallettavaa kasvatusta vähentämällä valmiiden neuvojen jakamista. Uuden oppilaan kanssa tällaiseen työskentelytapaan oppiminen saattaa kuitenkin viedä aikaa. Kysellessäni oppilailta heidän tunteuksiaan, saan usein vastaukseksi määritelmän siitä, miten hyvin oppilas mielestään suoriutui. En kuitenkaan hae tätä, joten kysyn sitkeästi uudestaan saadakseni vastauksen siihen, miltä aivan konkreettisesti tuntuu. Näin ohjaan oppilasta tarkkailemaan oppimisprosessiaan kehollisemmalla tasolla kognitiivisen sijaan, ja oppilaan huomio on

lähempänä niitä autonomisia prosesseja, jotka ohjaavat motoriikkaamme. Kysymyksen funktio toteutuu, jos oppilas sen kautta jäsentää omaa laulamistaan. Tämä kuitenkin edellyttää sitä, että vastaukseen ja kysymykseen ollaan valmiita palaamaan ja niitä käsitellään muuttuvana prosessina.

Kimmo Lehtonen (2004) määrittelee musiikkipedagogisen kompetenssin olevan toiminnallista ja tieteellistä, jolloin toiminnan takana on laaja-alaista teoretietoa pohjautuen mm. filosofiaan, psykologiaan ja kasvatustieteeseen. Ensinnäkin pedagogin on hallittava niin musiikki itsessään kuin musiikkielämysten tuottaminen ja ymmärrettävä oppilaan musiikki-ilmaisua ja -makua. Toiseksi opettajan tulee tarkastella ihmistä holistisesti huomioiden sekä psykofyysinen että sosiaalinen konteksti. Pelkkä musiikillinen tietotaito ei riitä musiikkikasvatukseksi, sillä reaktiomme musiikkiin ulottuvat syvälle tiedostamattoman ruumiillisuutemme alueelle. Musiikkikasvatus on myös tunnekasvatusta ja tunteiden käsittelyä, mikä edellyttää ihmisen ja ihmisyyden syvällistä filosofista ja psykologista ymmärrystä. Musiikkipedagogiikan tulevaisuuden haasteena on ihmisen autenttinen, aito ja kokonaisvaltainen kohtaaminen myös musiikin välityksellä. Tämä ei voi toteutua, jos opettaja ei syvällisesti tunne itseään. (Lehtonen, 2004, 13-14.)

Kolmantena ulottuvuutena musiikkipedagogin on ymmärrettävä niitä tekijöitä, jotka uusintavat syrjäytyneisyyttä ja osattomuutta yhteiskunnassa saaden ihmiset voimaan pahoin. Musiikkipedagogin on ymmärrettävä kriittistä yhteiskuntateoriaa ja sitä kautta hahmotettava oma toimintansa historiallis-yhteiskunnallisessa jatkumossa. Vapautuakseen, eli emansipoituakseen, toimija voi hyödyntää teorian ja käytännön välisessä vuorovaikutuksessa syntyvää tietoa, jotta hän voisi entistä paremmin kommunikoida ja ymmärtää itseään, oppilaitaan sekä toimintaympäristöään. (Lehtonen, 2004, 13-14.)

Lehtonen (2004) jatkaa: *Postmodernin musiikkipedagogiikan tulisi pyrkiä laadullista tutkimusta lähestyvään teoreettisesti hallittuun tutkivaan työskentelyotteeseen, jossa pedagogi sovittaa toimintansa kulloinkin eteen tulevien tehtävien kannalta mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti sekä muuttaa tarvittaessa joustavasti toimintaansa. Pedagogi ei voi toimia mielekkäästi vain valmiina opiskeltuja käsityömäisiä tekniikoita ja toimintarutiineja soveltamalla, vaan työn on oltava luovaa ja refleksiivistä.* (Emt., 2004, 14)

Tutkimusta tehdessä olen huomannut, että kriittinen toimintatutkimus on itsessään oiva työkalu laulunopiskelulle. Kriittisen pedagogiikan ja kriittisen toimintatutkimuksen yhtenäiset tavoitteet uuden tiedon tuottamiseksi dialogisuuden avulla ovat edistäneet oppilaan laulamista ja tutkijan pedagogista ammattitaitoa.

3.3 Psykofyysinen musiikki- ja laulupedagogiikka

Kriittisen teorian ja vapautuksen pedagogiikan taustalla mainitaan psykoanalyttinen teoria. Psykoanalyysissa tutkitaan tiedostamatonta ja sen mahdollisuuksia tulla tietoisuuteen. Tavoitteena on vapauttaa ihminen tiedostamattomista pakoista loogiseen ajatteluun, vapauteen, vastuuseen ja lähimmäisenrakkauteen (Lehtonen, 2010). Vapauttavan laulunopettajan tulee kuunnella oppilasta, ja hyväksyä hänet tässä hetkessä eläväksi yksilöksi, joka on aiempien persoonallisuutensa piirissä tapahtuneiden kokemusten summa. Ihminen jäsentää tämänhetkistä toimintaansa nykyhetken ja menneen yhteisvaikutuksessa (Salo & Tuunainen, 1996).

Vapauttavassa laulupedagogiikassa psykodynaamista teoriaa voidaan katsoa myös musiikillisen ilmaisun näkökulmasta, jolloin musiikki nähdään heijastumana psyyken sisäisistä prosesseista. Lehtonen (2010) kirjoittaa, että sisäisten prosessien aiheuttamat jännitystilat purkauksineen toimivat musiikin liikkeelle panevana voimana. Musiikki antaa mahdollisuuden prosessoida ja tuoda esiin mielen sisältöjä, joita sanat eivät kykene ilmaisemaan. Musiikkia voi verrata ruumiinkieleen, liikkeeseen. Siinä on havaittavissa binaarisysteemi, joka muodostuu kahdesta mielen toiminnosta: villeistä vietti-impulsseista sekä niiden kesytettyyn muotoon järjestelystä. Musiikki kelluu ruumiin ja mielen välimaastossa sisältäen jatkuvia jännitteitä, jotka virittyvät ja purkautuvat. Freudin kehittämän dualistisen viettiteorian mukaan ruumiillisuutemme on yhtäältä rauhaton, jatkuva halu elää, ja toisaalta järjestystä kaipaava, rauhaan ja elottomuuteen. Eros ja thanos ovat ”elämän ja kuoleman vietit”. (Lehtonen, 2010.)

Salo & Tuunainen (1996) kertovat, että minuus rakentuu, kun sisäiset ja ulkoiset tarpeet kamppailevat keskenään. Tähän taisteluun kehittyy ihmisen kasvaessa erilaisia suojamekanismeja eli defensessejä, jotka ovat minän keinoja puolustautua ahdistusta vastaan, jota syntyy kiellettyjen tunteiden uhatessa ottaa ylivallan. Näitä ovat mm. torjunta, kieltäminen, taantuma eli regressio ja heijastaminen eli projektio. Tuskaa herättävät tuntemukset ja ristiriidat voidaan ”aktiivisesti unohtaa” eli torjua piilotajuntaan, jolloin ne eivät ole tietoisessa mielessä. (Emt., 1996.)

Koska lauluopettajan ja oppilaan vuorovaikutuksessa oleellista ei ole pelkästään sanallinen vuorovaikutus, saatetaan törmätä tilanteisiin, joissa kehonkäyttö ja ajattelu viestittävät eri asioita. Defensiivinen käyttäytyminen tai vähintäänkin sisäisen puolustusreaktion tunnekokemus ei ole vieras ilmiö tilanteessa, jossa lauluopettaja puuttuu oppilaan kehon ja äänen käyttöön. Oppilas ei aina osaa erottaa lauluopettajan antamaa palautetta persoonansa kritisoinnista. Oppilaat tuntuvat ajatuksen ja puheen tasolla ymmärtävän, että palaute koskee laulamista, mutta heidän kehonsa saattaa silti reagoida hengityksen ja äänensävyn muuttumisella.

Salo & Tuunainen (1996) toteavat, että lapsuuden varhaiset kokemukset ja aistimukset säilyvät läpi elämän ja vaikuttavat paljon mahdollisuuksiin luoda hyviä ihmissuhteita. Menneisyydessä torjutut ahdistukset voivat nousta pintaan, kun nykyhetken tilanne muistuttaa tunnesisällöltään torjuttua sisältöä. Ihminen saattaa kokea tilanteeseen nähden kohtuuttoman suuria tunnereaktioita, jotka selittyvät menneitten kokemusten kautta. (Salo & Tuunainen, 1996, 46.)

Dolf Grunwald (1996) kirjoittaa ihmisen henkilöhistorian huomioimisesta musiikkipedagogiikan yhteydessä. Hän valottaa muun muassa torjuntakäyttäytymisen psykologiaa syitä. *Anna persoonallisuutesi puhua – esiintymisen ja esittämisen psykologiaa* -teoksella on tärkeä viesti. Emme ole kykeneviä opastamaan muita, ellemme osaa ymmärtää ja arvioida omaa käyttäytymistämme. (Grunwald, 1996.) Nykyisellään opetus ja koulumaailma tuntuvat kulkevan entistä oppilaskeskeisenpään malliin. Opettajilta vaaditaan enemmän oppilaiden yksilöllistä huomioimista, kun kärjistäen sanottuna aiemmin oli

luvallista olettaa, että toiset lapset vain yksinkertaisesti ovat tyhmiä tai lahjattomia, jos eivät opi.

Grunwaldin esiin nostamaa torjuntakäyttäytymistä voi havainnollistaa esimerkillä tutkielman kirjoittamisesta. Prosessin aikana olen monta kertaa menettänyt uskoni lopputulokseen ja minun on ollut vaikea hyväksyä, että kirjoittamisprosessin on oltava kesken, ennen kuin se voi olla valmis. Arvioin liian kriittisesti tuotostani sen ollessa vasta muotoutumassa. Tämä on välillä lukkiuttanut tutkimuksen edistymistä. Luova prosessi edellyttää, että sitä ei tukahduteta synnytysvaiheessa. Taka-alalla oleva epäonnistumisen pelko saattaa ajaa mieltä vastustamaan projektin etenemistä. Torjuntakäyttäytymistä esiintyy myös lauluoppilailla, jotka välttelevät harjoittelemista.

Lauluinstrumentti on psykofyysisen luonteensa vuoksi erityisasemassa muuhun instrumenttiopetukseen nähden. Laulajan ääni on suoraan sidoksissa ihmisen identiteettiin. Tuottaessa ääntä, ja ilmaistaessa itseä laulaen ollaan tekemisissä koko tunneskaalan kanssa. Ääni on tulosta hengityksen säätelystä ja hengitystä puolestaan säätelee ihmisen autonominen hermosto, joka reagoi tilanteisiin ja ärsykkeisiin tiedostamattamme. Laulaminen on siis yhteydessä tunne-elämäämme ja voi nostaa esille laulajalta itseltään piilotettuja tunteita. Esimerkiksi masennusoireet saattavat ilmentyä fysiologisina oireina ennen varsinaista mielialan muutosta, ja laulutunneilla voidaan joutua tilanteeseen, jossa laulaminen kääntyy selittämättömäksi itkeskelyksi. Kehomme voi musiikin kautta herätä kokemaan tunteita, joita mieli ei kykene käsittelemään ja tiedostamaan.

Torjutut mielensisällöt ovat kuin miinakenttä, johon laulujen tunnesisällöt kolahtavat. Miinaan kolahtaessa oppilaan olemus ahdistuu ja jännittyy. Ahdistuksen ja torjuttujen tunteiden merkit ovat fyysisesti nähtävissä lauluasennossa ja hengityksessä (mm. Herrala et al., 2008; Monsen 1992; Martin et al., 2010). Laulopedagogi siis työskentelee jatkuvasti alueella, jossa sekä oppilas että opettaja kohtaavat oman piilotajuntansa. Yhtenä syynä siihen miksi opettajat kokevat oppilaan tunneprosessoinnin raskaaksi, saattaa olla opettajissa itsessään heräävät tunnekokemukset. Liisa Keltikangas-Järvisen sanotaankin todenneen, että jokainen opettaja opettaja hyötyisi vuosia kestävästä psykoterapiajaksosta käsitelläkseen omat torjutut mielensisältönsä.

Oppilaan tunteille ei altistu laulutunneilla pelkästään sanallisen kommunikaation välityksellä, vaan opettajan keho reagoi vielä suuremmin musiikissa esiintyviin tunnelatauksiin. Musiikilla tiedetään olevan tunteita välittävä/siirtävä vaikutus. Musiikki ikään kuin synkronoi ja virittää ihmiset samaan tilaan (mm. Mithen, 2005; Louhivuori 2009). Opettajan tulisi olla tietoinen tästä, jotta hän ymmärtäisi opetella tekniikoita, jotka auttaisivat häntä torjumaan mahdolliset oppilaiden äänestä ja kehosta tarttuvut kuormat. Lauluopettajan ei tarvitse, eikä pidä, tehdä psyykkistä työtä oppilaan puolesta. Tämä ei kuitenkaan missään nimessä tarkoita sitä, että psyykkinen työ pitäisi sulkea laulutuntien ulkopuolelle.

Psyykkistä työtä tapahtuu koko ajan laulun opiskelun yhteydessä, ollaan siitä tietoisia tai ei. Opettaja voi tehdä paljon jo sillä, että hänen asennoitumisensa tukee ilmapiiriä, jossa oppilas voi hyväksyä omat tunteensa. Tässä piilee mahdollisuus myös oppimistulosten parantamiseen, koska turvallinen oppimisilmapiiri vaikuttaa myös siihen, että torjutut tuntemukset eivät vaaranna keskittymistä ja oppimista. Terapeuttinen kohtaaminen ei välttämättä tarkoita neuvojen antamista. Tärkeämpää on hyväksyvä läsnäolo ja oppilaan kuuntelu. Musiikkiterapiassa musiikki toimii self-objektina ottaen vastaan asiakkaan tunteet ja heijastaen nämä takaisin asiakkaaseen auttaen näin havaitsemaan ja tiedostamaan (Lehtonen, 2010).

Negatiivisemmassa merkityksessä self-objektiksi voi joutua myös oppilas. Kannustava opettaja voi muuttua tutkintotilanteen lähestyessä diktaattoriksi mikäli hän ei ole tiedostanut omia musiikillisia traumojaan. Oppilaan tutkinto uhkaa opettajan henkistä tasapainoa, ja kynnys viedä oppilas kollegoiden pariin arvosteltavaksi on suuri, mikäli opettaja ei tiedosta omia piilotajuisia impulssejaan. Oppilas voi tällaisessa tilanteessa joutua tietämättään opettajan persoonan jatkeeksi, jos opettaja tulkitsee oppilaan saaman palautteen oman opetuksensa kritisoinniksi tai kiittelyksi.

Asenne on avainasemassa oppimisen kannalta. Olen huomannut, että ne oppilaat, jotka edistyvät nopeiten eivät säikähdä ja selittele jokaista pientä soraääntä. Laulamissa on mukana tietynlainen huolettomuus, aivot nurkkaan -asenne. Useilla oppilailla on kuitenkin tapana yrittää oppia korostuneesti kognitiivisella tasolla. He luovat teorioita ja selityksiä sille, miksi nyt ei kulkenut, ja oppimisprosessin fokus vääristyy. Vaarana on ylianalysointi jolloin

oppiminen jää lähinnä aivokuorelle ja yhteys kehoon ei kehity. Motorisen oppimisen kannalta älykkäämpää olisi usein se, että heittäytyy toimimaan. Aina kokemusta ei voi selittää ja ymmärtää ennen kuin sen on kokenut.

Olin lauluopintojeni alkuvaiheessa usein pettynyt opettajaani, koska en kokenut, että hän olisi ilmaissut riittävän selvästi onko minusta laulajaksi. Olisin kaivannut kovasti vakuuttelua, koska minulta puuttui itseluottamus. Opettajani ei kuitenkaan suostunut ottamaan vastuuta puolestani. Ymmärsin jälkikäteen, että tämä oli täysin tiedostettua hänen puoleltaan. Hän pakotti minut kasvattamaan varmuutta laulajana jättämällä tilaa omalle kasvulleni.

Ihminen torjuu ikävät asiat piilotajuntaan suojellakseen itseään. Kannustan silti oppilaitani kohtaamaan mahdolliset omat epävarmuustekijänsä ja niiden syyt. Tiedostamisprosessin herättely vaatii pidempiaikaista sitoutumista oppilaan kanssa työskentelyyn ja siihen, että opettaja voi tarjota turvallisen työskentely-ympäristön olemalla läsnä ja kuuntelemalla oppilasta. Tarvittaessa on pystyttävä ohjaamaan oppilas käsittelemään tunteitaan myös ulkopuolisen avun turvin.

Vaikka haluan rajata tutkimustani erityisesti psykologiset ilmiöt huomioivaan laulun opetukseen, tahdon kuitenkin nostaa esiin muutaman vapaaseen laulamiseen liittyvän julkaisun. Nämä lauluoppaat keskittyvät pääosin vapauttaviin laulutekniikkaharjoituksiin ja äänen toimintaan. Pidän kyseisiä teoksia hyödyllisenä vapaalle laulamiseksi, Mari Koistinen (2003): *Tunne kehosi, vapauta äänesi – äänitimpurin käsikirja*; Päivi Saraste (2006): *Suuntana vapaus. Alexander-tekniikan perusajatuksia – laulaminen ja äänenkäyttö Alexander-tekniikan valossa*; Oren Brown (1996): *Discover your voice – How to develop healthy voice habits* sekä Cathrine Sadolin (2011): *Kokonaisvaltaisen äänenkäytön kirja*, mutta en lähde niitä tutkielmassani tarkemmin esittelemään.

3.4 Opettajaksi kasvaminen ja opettajankoulutus

Moni lauluopettajakollega on kertonut kokevansa vastenmieliseksi ja raskaaksi oppilaiden tunne-elämän näyttäytymisen. Laulupedagogien koulutuksessa ei juurikaan anneta työvälineitä henkiseen jaksamiseen ja laulajan psykofyysiseen kokonaisuuteen. Mikäli opettajalta loppuu työkalut hän saattaa tuskastua oppilaaseen, joka ei kykene laulamaan hyvällä tekniikalla pitkästä harjoittelusta huolimatta. Autonomisen hermoston tiedostamattomat reaktiot voivat synnyttää psykofyysisiä lukkoja, joita olisi tärkeä tunnistaa ja työstää kehon vapauttamiseksi (ks. Arjas, 2002; Grunwald, 1996; Numminen, 2005). Opettajilla jää vaihtoehdoiksi joko hankkia psykofyysistä osaamista ammattitaitonsa parantamiseksi, tai pitää opetuksen sisältö mekaanisempana.

Opetustaipaleeni alkuvaiheessa, en halustani huolimatta uskaltanut astua ulos perinteisestä autoritäärisestä opettajamallista. Pohdin kysymystä, missä menee opettajan taitovaatimusten raja. Grunwaldin malli asetti opettajan lähes tulkoon terapeutin asemaan (Grunwald, 1996). Pidin jo tuolloin sen suuntaista kehitystä positiivisena. Ajattelin kuitenkin, että ideaalitulanteessa lauluoppilaille olisi erikseen tarjolla psykologin ohjausta, jotta musiikkitunti ei täysin kuluisi muihin asioihin kuin itse musiikkiin. Mielestäni riitti, että opettajalla on se määrä oppilastuntemusta, että hän osaa tarvittaessa ohjata oppilaan etsimään asiantuntijan apua.

Grunwald (1996) korostaa luovuuden merkitystä, oppilaiden persoonallisten erojen ymmärtämistä sekä oman itsensä jatkuvaa tarkkailua ja arviointia. Hän suosii kyselevää, herättelevää ja oppilasta aktivoivaa opetustyyliä. Kaikkien aistikanavien herättely ja huomioiminen opetuksessa on tärkeää siksi, että tunnemuistot voivat aiheuttaa emotionaalisia esteitä musisoinnille. Esimerkiksi sävellajin, dynamiikan ja rytmin yhteys johonkin aiempaan mahdollisesti ikävään tapahtumaan voi aiheuttaa oppilaalle selittämättömiltä tuntuvia fyysisiä oireita, jotka haittaavat suoritusta. (Emt., 1996.) Opettaja voi hyötyä herkkyydestä oppilaan tunteiden havaitsemisessa. Halu ymmärtää mitä hän tuntee on välttämätöntä jo pelkästään laulun sanomankin ymmärtämiseksi. Jos kuitenkin empatia, eli oppilaan tunteiden vaistoaminen ja ymmärtäminen, muuttuu sympatiaksi, tunteiden omakohtaiseksi kokemiseksi,

ei opettaja enää välttämättä kykene tulkitsemaan oppilaan tunnetiloja erilleen omistaan. Tällaisessa tilanteessa on vaarana, että opettajan tunnereaktiot ja mahdolliset defenssit estävät oppilaan vapaata tunneprosessointia.

Vainio (2007) esittää, että opettajan koulutusta tulisi kehittää siten, että opiskelijoille annettaisiin yksilöllisiä eväitä opettajana ja ihmisenä kasvamiseen. Kahdentoista vuoden ehdollistuminen siihen, että opettajat kantavat vastuun oppimisesta, ei haihdu pelkästään itseohjautuvuuden teorioista lukemalla. Monet valmistuvat opettajat saattavat osittain tiedostamattaan päätyä koulutuksen jälkeen takaisin malleihin, jossa toimivat omien opettajiensa tavoin. (Vainio, 2007.)

Ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmaa on kehitetty oppilaslähtöisempään suuntaan. Perinteisistä kurssitutkinnoista on luovuttu ja opiskelijat valitsevat resitaaleja varten harjoitellun musiikin. Vielä on kuitenkin paljon tehtävää. Lauludidaktiikan tuntien palautteessa opetussisällölliset ratkaisut ja tuntisuunnitelmassa pitäytyminen korostuvat vuorovaikutustaitojen ja oppilaan yksilöllisten lähtökohtien huomioimisen jäädessä vähemmälle huomiolle. Vielä tämän vuosituhannen puolella ei osassa lauluopettajan koulutuslaitoksista ole vaadittu didaktiikan opettajilta laaja-alaista opettajan kelpoisuutta.

Usein opettajien pedagogisen harjoittelun fokus on didaktisissa valinnoissa ja tuntisuunnitelman huolellisessa tekemisessä ja siinä pitäytymisessä. Vainio (2007, 16) kritisoi luokanopettajan opetusharjoittelua siitä, että apinoimalla opettajaa, sai parasta palautetta: "Mitään syvemmältä itsestä tulevaa ei kannattanut edes harkita, koska opettajat näkivät sen usein liian erilaisena omiin käyttöteorioihinsa." Halmeniemen vapaalla kyläkoululla tekemässään valinnaisessa harjoittelussa sen sijaan tärkeimmäksi asiaksi nousivat luottamus oppilaaseen ja oppilaan omatoimisuuteen ohjaaminen sekä turvallisen oppimisympäristön luominen. Näistä oli puhuttu opiskeluaikana, mutta valitettavasti normaalikoulun opetusharjoittelussa nämä saivat jäädä sivulauseiksi. (Vainio, 2007.)

Taiteen perusopetuksen puolella musiikin opetussuunnitelmaa on kehitetty humanistisempaan ja konstruktivistisempaan suuntaan. Konstruktivismissa uuden oppimista rakennetaan

aiemmin opitun päälle ja oppilaslähtöisyys on tärkeää, jotta tiedetään mikä oppilaan tausta ja kiinnostusmaailma on. Tämä mahdollistaa demokraattisemman opetusotteen. On kuitenkin vaarana, että vanhat normit elävät sitkeästi työyhteisöissä ja vaikuttavat nuoren, vastavalmistuneen, opettajan työskentelyotteeseen. Jotta opettaja osaisi arvioida demokraattisessa opetusotteessa pitäytymistään, tulisi musiikkipedagogien koulutuksessa tiedostaa Kimmo Lehtosen (2004) esiin tuomia jokseenkin kärjistettyjä huomioita musiikkioppilaitoksissa piilevistä vallankäytön muodoista:

Virallisen musiikkikasvatusjärjestelmämme ideologinen ydin on organisoitu jonkinlaisen narsistisen illuusion vallassa, joka edellyttää grandioosin, idealisoidun kuvan ylläpitämistä kuin puolustusmekanismina taustalla väijyvää olemisen syvää avuttomuutta ja ahdistusta vastaan. (ks. Kurkela, 1993). Grandioosin kuvan ylläpitäminen edellyttää maailman asymmetristä lohkomista hyvään ja pahaan, mikä luo jatkuvan tarpeen löytää ympäristöstä sekä täydellistä, että vajavaista. Täydellisyys näyttää magneetin tavoin varaavan energiallaan myös sitä lähellä olevat kohteet. Vajavaisuus puolestaan tarjoaa sopivan kohteen, johon oma avuttomuus voidaan projisoida. (Lehtonen, 2004, 49.) (ks. myös Miller, 1996.)

Asymmetrisessä musiikkikasvatussysteemissä, suorittamisen ja kilpailun keskellä, monen oppilaan musiikkisuhde traumatiosituu muuttuen vaikeaksi ja ristiriitaiseksi. Mikäli lapselta odotetaan harjoittelun suhteen ankaraa kilvoittelua, laiskuudesta, kyvyttömyydestä ja epäonnistumisen pelosta aiheutuu huonommuuden tunnetta, itsesyytöksiä ja ahdistusta. Oman kyvyttömyyden synnyttämä ahdistus, pelko, syyllisyys ja raivo on nieltävä, ja lapsi joutuu roolihenkilöksi opettajan, vanhempien ja oppilaitoksen ohjaamaan näytelmään, jossa kaiken väitetään tapahtuvan lapsen eduksi. (Lehtonen, 2004, 48.)

Lehtonen (2004) epäilee, että musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmauudistuksissa on kyse tavallisesta ”opetussuunnitelmarunoudesta”, jossa korostetaan oppilaan aktiivisuutta, opiskelun prosessiluonnetta, onnistumisen kokemuksia sekä musiikin psykososiaalisia merkityksiä. Hän arvelee, että laitoksissa ei ole muistettu kysyä, kuinka oppimisympäristö ja opetus turvaavat opetussuunnitelman sisällön. Termien muuttaminen (tutkinto – tasosuoritus) ei vielä muuta opetuksen käytäntöjä. (Emt., 2004, 15.) Yhteiskunta ja tulevaisuuden työpaikat tuntuvat nopeasti muuttuvan itseohjautuvuutta korostavaksi, mutta seuraako opettajien koulutus kehitystä?

4. ESIMERKKI VAPAUTTAVASTA LAULUNOPETUKSESTA

Tuotan tässä luvussa kirjalliseen muotoon kokemuksia vapauttavasta laulupedagogiikasta. Analysoin yhdeksän laulutunnin videoaineistoa, oppilaan tuottamia omaelämäkerrallisia tekstejä sekä näiden pohjalta tekemiäni tutkivan opettajan pedagogisia ratkaisuja. Oppituntien tavoitteena on auttaa oppilasta tiedostamaan oman lauluinstrumenttinsa erityispiirteet, vahvuudet ja kehitettävät alueet, ja sitä kautta valtautumaan oman oppimisensa aktiiviseksi ohjaajaksi. Oppilas, Wilhelmiina (nimi muutettu), omaa hyvät valmiudet toimintansa ja tuntemustensa analysointiin. Hän on tottunut dialogiseen työtapaan muutama vuosi takaperin ollessaan harjoitusoppilaanani ammattikorkeakoulussa. Tuolta ajalta muistan hänen olevan motivoitunut, itsenäinen ja analyttinen musiikin harrastaja, jolla oli sekä halu että taito ilmaista itseään niin laullisesti kuin keskusteluissa. Wilhelmiina on suorittanut viestinnän alan ammattitutkinnon, mikä on antanut hänelle työkaluja itseilmaisuuksiin.

4.1 Tausta ja lähtötilanne

Vaikka Wilhelmiina nauttii musiikista ja kokee taiteen tekemisen mielekkäänä, hänen musiikkisuhteitaan tuntuu leimanneen tietynlainen ajautuminen musiikin pariin. Perheessä arvostettiin musiikkia ja kannustettiin harrastukseen. Wilhelmiina jäi kuitenkin vaille vahvaa tunnetta omasta motivaatiosta. Tähän on varmasti monia syitä, mutta keskustellessani oppilaan kanssa tuli esiin, että hän koki sisarensa olevan perheen muusikko ja arvosti tämän lahjakkuutta ja ammattitaitoa. Perheessä nuorempi lapsi usein vertaa itseään vanhempaan sisaruksiin. Tämä voi vaikuttaa identiteetin ja itsetunnon kehittymiseen myöhemmälle iälle asti. Kaulio & Svennevigin (2006) mukaan sisarus vaikuttaa persoonallisuuden

muotoutumiseen, valintoihin ja sosiaalisiin suhteisiin.

Seurasin isosiskoni esimerkkiä ja olin pikkutyöstä asti musiikkileikkikoulussa. Sisareni soitti pianoa ja isä halusi minun soittavan instrumenttia, joka kulkee mukana. Vaihtoehdot olivat kitara ja huuliharppu. Pääsin 6-vuotiaana musiikkiopistoon soittamaan klassista kitaraa. Tuo soitin ei ollut oma valintani, ja niinpä lopetin sen kuuden vuoden jälkeen, kun motivaatiota ei oikein löytynyt. (Historiani musiikin parissa.)

Ennen yhteistyötämme lukuvuonna 2006-2007 oppilas oli saanut klassisen laulun tunteja kolmen vuoden ajan. Muistan hänen kuvailleen opetusta siten, että hänelle oli annettu paljon ohjeita, mutta jostain syystä opettajan oppi oli puettu muotoon, jota Wilhelmiina ei kokenut ymmärtävänsä. Oppilas oli joutunut tulkitsemaan opettajan ohjeita arvausten pohjalta ja koki sen haitanneen laulutekniikan hahmottamista:

14-vuotiaana aloin harrastaa klassista laulua. Opiskelin kolme vuotta, mutten kokenut saavani opettajani mielikuvista kiinni – esimerkiksi raksatelevisiiniin yliennopaikkoihin ainoa ohje oli ”kavenna, kavenna”. Kehitin sitten omia, virheellisiä tapoja selvitä niistä, kuten ohjailu leualla. Suoritin 1/2-tutkinnon arvosanalla neljä. Muutaman kerran osallistuin kevyen musiikin workshop-viikonloppuihin. Paikkakunnan vaihdoksen myötä lauluopinnot jäivät. (Historiani musiikin parissa.)

Seuraava laulunopetuskokemus olikin lukuvuosi 2006-2007 laulupedagogiikan harjoitusoppilaana. Syyslukukauden ajan keskityimme klassisen laulun opiskeluun, mutta kevätlukukaudella painotus vaihtui pop/jazz-lauluun, joka tuntui kiinnostavan Wilhelmiinaa enemmän. Yhteistyömme jälkeisenä syksynä hän hakeutui omien sanojensa mukaan melkein pä hetken mielojohteesta laulun ammattiofintoihin, kun hänen määräaikaista työsuhdettaan ei yllättäen jatkettu. Wilhelmiina suoritti muusikon tutkinnon pop/jazzlaulu pääaineenaan ja kuvasi tarinassaan opintojaan seuraavasti:

Kolme vuotta konservatoriossa olivat minulle vain harrastuksen syventämistä, vaikka ammattimuusikoksi valmistuinkin... Kolmannen vuoden keväällä sain D-tutkinnosta arvosanaksi kolme. Olin siihen äärimmäisen pettynyt, koska teknisistä puutteista huolimatta koin välittäneeni yleisölle tunteita. Esimerkiksi viimeisen kappaleen aikana liioittelematta kolmasosa yleisöstä itki liikutuksesta. Aliarvostetun tutkintoni jälkeen minusta tuntui, ettei tämä ala ole minua varten, koska sydänvereni numerointi sattuu liikaa. Tulevaisuuteni oli suuri kysymysmerkki. (Historiani musiikin parissa.)

Wilhelmiinan aviomies sai Jyväskylästä töitä, ja Wilhelmiina ajautui pyrkimään ammattikorkeakoulun musiikin koulutusohjelmaan omien sanojensa mukaisesti ainakin sitten elämäkokemuksen vuoksi. (*Historiani musiikin parissa.*)

Tulin valintakokeisiin sisareni kanssa, joka on valmistunut pianopedagogiksi vuonna 2004. Koska pyrkiminen oli päähänpisto, en edes kerrannut teoriaa. Mielestäni pääsykokeet menivät penkin alle ja minua säästänyt sisarenikin totesi, että en pystynyt parhaimpaani. (Historiani musiikin parissa.)

Pääsykokeet eivät olleet onnistuneet ja hän päätti luopua musiikkialasta. Heinäkuussa yllätys oli suuri, kun posti toikin hyväksymiskirjeen. Syksyllä 2009 alkoivat laulun korkeakouluopinnot, mutta Wilhelmiina oli hukassa oman laulajaidentiteettinsä kanssa.

Ensimmäistä kertaa olen siis omasta mielestäni ”alalla”. Laulamiseni on kuitenkin kriisissä. Koska minulla ei alun perinkään ole ollut ehjää, varmaa tekniikkaa, koen olevani huono laulaja. Tilannetta ei helpota se, että laulunopettajani keskittyy pelkästään joihinkin epävireisiin ääniin. Tunneista on tullut ahdistavia, koska en tunne meneväni eteenpäin. Tunnin alusta noin 15 minuuttia opettajani venyttelee ilman sen kummempaa ohjeistusta. Sitten hän laulattaa minulla terssiä juu-tavulla korjaten koko ajan vireisyyttä, muttei kerro miten se tehdään: ”Laula uudestaan, puhtaammin, ja vielä, ja uudestaan.” Hän merkitsee ylös korkeimman ja matalimman äänen, mihin milläkin tunnilla pääsen. Mielestäni laulajana koko paketti on tärkeä, ja siksi henkistäkin puolta pitäisi tukea. (Historiani musiikin parissa.)

Wilhelmiinan laulajaidentiteetti oli kriisissä, kun aloitimme laulutunnit keväällä 2010. Päätin, että tuntimme rakentuvat korostetun oppilaslähtöisesti, jotta oppilaalla ei ole mahdollisuutta ”ajelehtia oppimaan asioita”. Pidin tärkeänä, että oppilas saa kokemuksen siitä, että hän itse on aktiivinen subjekti omassa elämässään ja oman oppimispolkunsa tallajana. Yritin pitäytyä kuuntelijana, tilanteen, äänen ja ajatusmaailman puolueettomana peilinä ja esiinkyselijänä, vaikka laulunopetuksessa on totuttu opettajajohtoisiin menetelmiin ja usein opettajalta jopa toivotaan vaativuutta. Myös Wilhelmiinan toteamuksessa näkyy tämä toive: ”Laulunopettajani oli suloinen, ihana ihminen, mutta lepsu luonteeni olisi vaatinut tiukempaa tahtoa, että olisin edistynyt ripeästi.” (*Historiani musiikin parissa.*)

Uskon, että opettajajohtoisuus voi lyhyellä aikavälillä nopeuttaa oppimista, mutta pidemmällä aikavälillä on oppilaan kannalta parempi oppia oppimaan itse. Usein lauluoppilaat ovat kovin tottuneita siihen, että opettaja johtaa tuntia ja oppimisprosessia sekä antaa valmiita vastauksia.

Oppilaasta riippuen voi kestää hyvinkin pitkään, jopa ensimmäisen vuoden, ennen kuin oppilas oppii itse havainnoimaan ja kertomaan omista tuntemuksistaan.

Ei mulla oikeestaan oo semmosta visioo. Mää aattelin, et jos sä vähän kuuntelisit, että mitä kaikkia juttuja täällä mun äänessä on. Oliko se niin, et ei saa käyttää enää ongelmakohta -sanaa? ... Kehitettäviä alueita (Wilhelmiina, 9.3.2010.)

Wilhelmiinalla oli poikkeuksellisen hyvät valmiudet oman toiminnan ja tuntemusten analysointiin jo aloittaessamme laulutuntisarjan, sillä hetken aikaa kyselyäni hän alkoi kuvailla tilannettaan hyvin avoimesti ja analyttisesti. Oppilaan ehdoton vahvuus laulajana on laulujen tulkitsemisessä. Hän on taitava eläytyjä ja tunnelman välittäjä. Laulutekniikkaa hän puolestaan on pitänyt haastavampana asiana:

Tavallaan mä uskon, et se on osittain se ongelma, et mulla on niin paljon sitä materiaalia, et mä en osaa käyttää sitä. Siis sillain. Sen takia mä rupeen tuuttaan, tai jotain, kun mulla on semmosia sisäisiä resursseja aika silleen aika paljon, et se ei oo kauheen kompakti mun ääni niinku silleen tossa noin (näyttää kapeaa aluetta kasvojen eteen)... et se pitäis niinku saada tämmösestä alueesta (näyttää käsillä leveää) semmoseks kompaktiks ulos. Et jos se on valmiiks tämmönen (näyttää kapeaa aluetta), ni se on helpompaa. (Wilhelmiina, 9.3.2010.)

Wilhelmiina on tottunut suoriutumaan asioista hyvin. Hän on hyvin analyttinen ja vaatii itseltään paljon. Hän haluaa onnistua ja olla vakuuttava. Erityisenä haasteena hän on kokenut eri rekisterien käytön. Laulaessa rekisterivaihdokset kuuluvat äänen ”raksumisena”, tai soinnin häviämisenä.

Ni se o just se, et ku mä en tiää, et missä kohtaa mä alan sitä käyttämään (rintarekisteri), vai alanko mä käyttämään sitä. Tavallaan matalalla mä koen, et se on semmonen luontanen... Ehkä just se voi olla ongelma, et mä yritän vakuuttaa itteeni. Se o lähinnä se ongelma. Et emmä yritä niinku muita vakuutta, mut mä yritän vakuuttaa itteeni ja sit mä en aina onnistu siinä.

Mut se loppu on silleen helpompi, ku se on matalammalla, koska mun puheäänikin on matala, ni se on tavallaan mulle luontevampi olla siinä vakuuttava. Koska musta on vakuuttavampaa puhua matalalta, kuin korkealta. (demoaa samalla omalla äänellään puhuen korkea -sanana korkealta.) (Wilhelmiina, 9.3.2010.)

Wilhelmiinalla on ollut useampi eri lauluopettaja, mikä on hämmentänyt laulutekniikan hahmottamista. Eri opettajilta on tullut toisistaan poikkeavia ohjeita, jotka eivät aina ole johtaneet toivottuun lopputulokseen. Wilhelmiina toivoi, että hänen perustekniikkansa

selkiytyisi, jotta hänellä olisi turvallisempi olo seuraavana syksynä alkavan opetusharjoittelun suhteen:

Kun mulla ei oo kuitenkaan se perustekniikkakaan kauheen selkee visio siitä. Ja sit kuitenkin ensvuonna pitäis opettaa jollekin nitä asioita, mitä ei itekään silleen konkreettisesti hahmota... ja sit ku se on kans ollu se yks asia, et hengitä ulospäin ja osa, et tännepäin ja osa, et tännepäin (näyttää eri suuntia ja osia kehosta), et sit ei niinku tiä... Ja just, ku ne on näkymättömiä lihaksia, et se on eri asia treenata just jotain muuta instrumenttia, kun sen saa selkeeseen lihasmuistiin, et sä näät, et sä teet näin. (Wilhelmiina, 9.3.2010.)

Mielikuvia käytettäessä tulisi aina saada varmuus siitä, että oppilas ymmärtää ne halutulla tavalla. Tähän päästään parhaiten, jos opetus rakentuu oppilaan kehonkuvan ja tuntemusten pohjalle. Pidän tärkeänä, että oppilas oppii itse luomaan omia mielikuviaan. Miltä tuntuu? -kysymys on omiaan edistämään tätä.

Mut että just ku jotain niinku semmosia näitä ylimenoja ja tämmösiä mä oon aika paljon ohjaillu jostain täältä (näyttää vatsaansa) ja sit mulla on vielä semmonenkin just, että tota niin, et mulla on tosi pitkään ollu siis semmonen hyvä ryhti-vatsa sisään ja rinta ulos, ja mun on niinku vaikee rentouttaa lihaksia täältä, et mulla on normaali olotila, että vatsa on kiree. Et mulla on ollu semmonen typerä 50-luku. Nyt mun pitää täältä pullauttaa siis ainaki siinä mielessä, että ne ois rennot. (Wilhelmiina, 9.3.2010.)

Jotta oppilas oppisi hahmottamaan tekniikkaansa omasta kehostaan käsin, tulisi opettajan välttää liian tietävää otetta ja olla sen sijaan kiinnostunut, miten ja missä oppilas laulamisen kokee. Opettajan mielikuvamaailmasta tulevat ohjeet voivat joskus selkeyttää oppilaan kehonkuvaa, mutta vain jos oppilas ymmärtää ne sisäisen maailmansa kautta. Parhaimmillaan oman äänen kuuntelu ja tutkiminen voi olla yhtä tehokasta maailman hahmotusta kuin lapsen leikki. Kun opetellaan asioita, jotka luonnollisessa muodossaan tapahtuvat kehon tiedostamattomien prosessien kautta, tulisi huolehtia siitä, että oppilaan mieli ja keho työskentelevät saumattomasti yhteen.

4.2 Teemoja tunneilla

4.2.1 Onnistumisen halu, ylilatautuminen ja palaute

Perinteisessä lauluopetuksessa virheitä suorituksissa vältetään, koska niiden pelätään jäävän motoriseen muistiin. Uuden asian motorinen harjoittelu vaatii myös epäonnistuneille suorituksille altistumista. Heti ei voi eikä tarvitse onnistua, ja se kannattaa hyväksyä sen sijaan, että käyttäisi aikaa keskeneräisen oppimisen arvostelemiseen. Jotta voi oppia uusia tapoja tuottaa ääntä, täytyy uskaltautua sellaisille epämukavuusalueille, joiden sisältöä ei vielä hallitse. Usein tässä kohtaa on suuri kynnyks. Keskeneräisyyden sietokykyä voi kasvattaa kannustamalla oppilasta omille rajoilleen.

Sehän kuulostaa musta ihan hirveeltä. (Wilhelmiina, 16.3.2010.)

Eiks oo kamalaa, ku pistetään laulamaan ”rumasti”. (Svan, 16.3.2010.)

Hyi, ku oli inhottavaa (Wilhelmiina, 16.3.2010.)

Usein laulun opiskelun merkittävä motivaatiolähde on opettajan positiivinen palaute. Pyrin kuitenkin välttämään liikaa palautteen antoa ja ohjaamaan sitä kautta oppilasta omatoimisuuteen. Palautteessa ei itsessään ole mitään pahaa, mutta jos oppilas käyttää palautetta kompensoidakseen epävarmuuttaan, kourkuttaa palautteen tarve oppilaan laulamaan vääristä syistä. Tällainen, joskus piilo-opetussuunnitelmassa ilmenevä käytänne, tuottaa kovia paineita ja aiheuttaa turhaa pelkoa uusien äänenkäyttötapojen oppimiseen. Ideaalitulanteessa laulaminen itsessään tuottaa mielihyvää. Kun oppilas opettajan arvioinnin sijaan löytää mielihyvän ja palautteen oman äänensä tutkimisesta ja kehittämisestä, hän oppii löytämään sisäisen motivaationsa.

Oppilasta voi ohjata itseohjautuvuuteen herättelevillä kysymyksillä. Tämäkin vaatii totuttelua ja kärsivällisyyttä niin oppilaalta kuin opettajalta. Kun kysyn oppilaalta miltä laulaminen tuntui, kysymykseni tulkitaan usein virheellisesti. Fyysisten ja henkisten tuntemusten ja itsetutkiskelun sijaan vastauksena on: ”ihan hyvältä”. Oppilas olettaa vanhasta tottumuksesta, että tässä kohtaa ollaan kiinnostuneita siitä, miten hän suoriutui, eikä siitä, miltä hänestä konkreettisesti tuntui:

...miltä se susta tuntu? (Svan, 16.3.2010.)

Iha hyvältä (Wilhelmiina, 16.3.2010.)

Osaaksä kuvailla sitä, missä se tuntu ja minkälaiselta se tuntu?... Ja sit ku mä kysyn, et miltä tuntuu, ni mä en hae, et oliko se susta hyvä vai huono, vaan, et miltä se tuntu, missä se tuntu... Me niinku kokeillaan juttuja ja ne tuntuu joltain. Niinku, et monesti se menee niinku oppimistilanteessa joka paikassa se energia siihen arviointiin siihen, että miten suoriutuu, ku se ei oo se pääasia. (Svan, 16.3.2010.)

Se vaan, et miltä se tuntu ja missä se tuntu, et oppii hahmottamaan sitä ääntään. Vaikka ois kuinka huono päivä ja laulais huonosti omasta mielestä. Sekin on havainnointia sä vaan teet sitä havainnointia, et nyt tuntuu tältä. Et ei lähe sinne ylianalysoinnille, koska laulaminen on paljon vanhempi kommunikaatiomuoto, ku puhe, et evoluutiohistoriassa eläimetki osaa päästellä eritaajuisia ääniä spontaanisti matkia toisiaan eri korkusia säveliä peräkkäin, mut sitten ite lähtee silleen niinku... (demoaa mieltävää ja analysointi) sit on ulkona niistä mekanismeista. Ajautuu sinne aivokuorelle miettiin, et mites tää menee ja sillon ei oo niissä sisemmissä aivokerroksissa läsnä, tai siellä navassa... (Svan, 16.3.2010.)

Joo. siis mä laulan nyt sillain ihan erillain, ku mite mä normaalisti laulan, tai silleen. Mä en tiä, et onks se huonompi vai parempi. (Wilhelmiina, 16.3.2010.)

(ystävällistä naurua) Voi että! Se sun kannattaa päättää heti (sarkastiseen sävyyn). Joo. Testaile, hae, hae eri sävyjä ja eri systeemeitä. (Svan, 16.3.2010.)

Sanallinen arviointi on toki hyödyllistä, mutta motorisen oppimisen kannalta on olennaisempaa saada aikaan rentoja ja uuteen tapaan heittäytyviä toistoja. Fyysisen suorituksen aikainen liiallinen arviointi vie keskittymistä ja rentoutta itse suoritukselta. Arvioinnin kohde, määrä ja ajankohta laulutunnilla tulee miettiä tarkasti, jotta salliva tekemisen ilmapiiri kannustaisi tutkimaan äänen mahdollisuuksia, ja oppilas oppisi rentoon ja oman äänensä hyväksyvään laulamiseen. Oppilaan suhtautuminen laulamiseensa voisi olla useammin arvioinnin kohteena äänen sijaan:

Silleen mä just haluaisin kuulla sen, et miten se eroaa sit nauhotuksessa... Must tuntuu, ku mä laulan noin, et se ei oo mun kontrollissa se ääni. (Wilhelmiina, 16.3.2010.)

Eiks oo kauhee juttu! (Huumoristinen sävy) (Svan, 16.3.2010.)

Ihan niinku kuunteleis jonkun muun karaokelaulantaa, et mitä nyt tapahtuu. Kamalaa. Mä haluan kontrolloida. Musta tuntuu, et mä en yhtään pysty

kontrolloimaan, et onko se vireistä tai mitään. Mä en nyt tiedä, että onko se tossa (hakkaa sarkastisesti pianon säveltä matkien opettajaa, joka tuntien aikana yrittää korjata Wilhelmiinan virettä soittaen peräkkäin kulloinkin samaa säveltä, jota Wilhelmiina on laulamassa) (Wilhelmiina, 16.3.2010.)

Äänen valmistamisen merkityksestä puhutaan lähes jokaisessa laulukoulukunnassa. Wilhelmiina osallistui keväällä 2010 kaksipäiväiselle kokonaisvaltaisen äänenkäytön tekniikan (CVT) -kurssille, missä äänen valmistaminen oli selkiytynyt hänelle. Tuntiemme puitteissa työstimme asiaa lisää keskustelulla ja käytännön harjoittelulla.

...mä jotenki paremmin tajusin tuolla, et vaikka ois semmonen maskinen ääni, se pitää valmistaa etukäteen, eikä yhtä aikaa. et sitä voi olla semmonen ääni, mut sitä ei voi lähtee samaan aikaan. (Wilhelmiina, 26.4.2010.)

Hyvä! ... Valmista myös ku meet alaspäin niin siinä fraasin aikana niitä seuraavia ääniä ja mitä matalammalla oot, ni sitä aikasemmin täytyy ja sitä sitkeemmin täytyy valmistaa niitä (demoaa) ja sitä vähemmän vaan ”koskea niihin”... matalissa äänissä on aika pitkä se aika ennen ku ne syttyy.. ni siinä täytyy jättää, tavallaan et ku alkaa laulamaan, ettei säikähä sitä, et se ei heti soi, ku se ei oo fysiologisesti mahdollista (demoaa) (Svan, 26.4.2010.)

Äänen syttymisen fysiikan periaate ilmenee kaikessa äänen tuottamisessa. Aho (2008) toteaa, että bassokitaran matalat taajuudet syttyvät verrattain hitaasti soimaan. Nurmi (2006) puolestaan kirjoittaa: ”Kontrabasson pizzicato-soitossa on tärkeää huomioida, että ääni ei syty silloin, kun kieleen tartutaan, vaan vasta silloin, kun se vapautetaan. Lisäksi eri vahvuisissa kielissä on erilainen atakki – matalat ja korkeat kielet syttyvät eri tavalla.” Huomasin vastaavan ilmiön kanttorina ollessani. Kirkkouruissa, jotka muistuttavat mekaniikaltaan huomattavan paljon ihmisääntä, matalat sävelet syttyvät viiveellä. Mitä matalampi sävel, sitä enemmän sen syttymistä piti ennakoida painamalla jalkion/sormion kosketinta suhteessa muita aiemmin.

Laulajan tulisi tiedostaa tiedostaa ja hahmottaa äänen muodostamisen ja syttymisen välisen viiveen pituus. Erityisesti matalissa äänissä monet laulajat yrittävät saada äänen soimaan liian nopeasti, kun vastaus piilee odottamisessa ja kärsivällisyydessä tai pikemminkin aiemmassa valmistautumisessa. Täytyy luottaa siihen, että kehossa tapahtuu prosesseja, jotka sytyttävät äänen, kun pysymme vapaina turhista jännityksistä. Viive esiintyy myös korkeimmissa äänissä, tosin lyhyempänä. Kun yritämme liikaa kontrolloida lauluamme, juuri tämän viiveen

aikana syntyy turhia jännityksiä, jotka haittaavat tiedostamattomien prosessien toimintaa ja äänen vapaata ulos pääsyä.

Jos laulaessa keskittyy liikaa oman äänen kuuntelemiseen tietynlainen kontrollointi ja varmistelu aiheuttaa usein sen, että ääni ei pääse soimaan ulkona, vaan jää taakse (= soi enemmän laulajan omassa päässä, kuin ulkona). Laulaessa tulisi kuuloaistin sijaan oppia luottamaan kehollisempaan tapaan käyttää ja arvioida ääntään laulaessa, jotta liiallinen analysointi, kontrollointi ja turha miettiminen ääntä muodostettaessa ei jumittaisi hengitystä ja heikentäisi äänen sointia. Kärjitetysti voidaan jopa sanoa, että äänen kuuntelu on turhaa, koska se ääni, minkä kuulemme, on jo tuotettu emmekä voi siihen enää vaikuttaa. Sen sijaan laulajan tulee keskittyä kehon rentous-/aktiivisuustilan optimoimiseen ja tulevien äänten herättelemiseen mielikuvakuuntelun avulla.

...ihan oikeesti kaikki, mitä sä teet, ni pitää vähintään puol tahtia etukäteen tehdä, keskenki fraasin olla kokoajan ne sävelet etukäteen. Se o niinku auton ratissa, että siinä hetkessä on liian myöhästä painaa kaasua tai jarrua. (Svan, 26.4.2010.)

Yliyrittäminen voi näkyä tunnilla myös korostuneena ja maksimaalisena hengityksenä. Hengitystekniikka tulee toki tiedostaa ja sitä voi havainnoida laulun aikana, mutta vaarana on tuolloin, että energia menee laulamisen sijaan miettimiseen. Wilhelmiinan laulussa halu suoriutua hyvin näkyi joskus ylilatautumisenä, mikä johti kehon liike- ja hengitysenergian ”jäähäntämiseen”. Hengitysharjoitukset voivat auttaa tiedostamaan omaa hengitystä, mutta ne voivat myös jumiuttaa hengityksen. Lauluhengitys ei ole mekaaninen suorite, vaan tulos kehon omista impulsseista ja tarpeista.

...siellä lähtee semmonen pieni kierre liikeelle sen takia, et ku tulee niitä hengityksiä, ni siellä jää joka kerta pikkusen enemmän sitä jäkitystä siitä hengityksestä. Elikkä nyt siihen se sama rauha (näyttää). Sä et voi hengittää oikeen tai väärin, kun sä oot rauhallinen ja rento. ... Siinä tulee vähän semmonen vetäminen ja se jättää pikkusen tänne jumiin (näyttää omia leukaperiään) Sä oot niinku niin täynnä ilmaa, et sulla ei oo tavallaan vara joustaa siellä kehossa yhtään... Ota silleen niinku vähemmän, ni sillo o sitä pelivaraa ja sitä joustavuutta. (Svan, 23.3.2010.)

On tärkeää hahmottaa ja tunnistaa vanha tapa tehdä asioita, jotta voi saada kinesteettisen tuntemuksen kognitiiviseen muistiin ja kyetä tietoisesti valitsemaan uuden ja vanhan tavan

välillä. Neljännellä laulutunnilla katsoimme videolta edelliskerran lauluimprovisaatiota ja Wilhelmiina havaitsi päässeensä hieman alavatsan jännityksistä. Hän huomasi kuitenkin rintakehänsä ja ylävartalonsa edelleen jämähtävän hengityksen loppuvaiheessa ja arveli tämän olevan yhteydessä atakkiin. Ylilatautuminen aiheuttaa hengitysyhteyden jumiutumista sisäänhengityksen jälkeen. Jotta uloshengitys (lauluääni) saataisiin liikenteeseen tämän jämähdysten jälkeen, joudutaan käyttämään kovempaa atakkia. Ehdotin ratkaisuksi vähemmän ja hitaammin hengittämistä:

Voitais kokeilla sitä tänään, et sä aattelisit vaan, että sä rentoutat (demoaa). Et sit sulla jää tavallaan sitä joustovaraa, et jos sä vedät ittes ihan täyteen, (demoaa) ni sit ei oo enää tavallaan mistä joustaa - vähemmän, hitaammin - sinne fb-ryhmään. Mä uskon, et me saahaan sitä sillä rauhottumaan. (Svan, 19.4.2010.)

4.2.2 Järki ja tunteet tekniikkaa edistämässä

Wilhelmiina on saanut laulututkinnoissaan palautetta siitä, että hänen tekniikkansa ei yllä samalle tasolle tulkinnan kanssa. Ohjeena on ollut keskittyä jatkossa enemmän tekniikan harjoitteluun. Uskon, että tämä on osaltaan vienyt hänen laulamistaan mekaanisempaan suuntaan. Tekniikan paraneminen hyödyttää laulamista ja on eduksi myös tulkinnalle. Wilhelmiina on kuitenkin luonnostaan syvästi tunteva ja tulkitseva laulaja. Silloin parasta olisi rakentaa ja hahmottaa myös tekniikkaa tunteiden näkökulmasta. Hengitystä ja äänentuottoa voi tutkia kehossa elävien tunnereaktioiden turvin – miten tunteet liikuttavat kehoa, ja miten ne ovat suhteessa äänen kireyksiin ja vapauteen.

Olen usein kuullut väitteen, että ensin pitää opetella laulutekniikka, ennen kuin voi tulkita lauluja. Tällöin laulutekniikka nähdään mekaanisena, tunteista erillään olevana systeeminä, jossa keho on kognition palveluksessa, mielestä erillisenä objektina. Tavoitteena on oppia laulamaan ”oikein”. Tekniikan opettelu erillään tulkinnasta on kyllä mahdollista, mutta sivutuotteena saatetaan saada aikaiseksi paljon jännityksiä ääneen. Koulukunnan opettajien mukaan mekaanisuus laulamissa ei ole vaarallista, vaan yksi kehitysvaihe. Myöhemmin, kun tekniikka toimii, voidaan alkaa opettelemaan tulkintaa. Keho ja mieli eivät kuitenkaan ole toisistaan irrallisia.

Siihenhän sillä (mekaanisella) tekniikalla pyritään, et saatais semmonen rentous. Semmonen ihminen, joka saa sen jonkun systeemin, niin sitten tulee se varma olo, et sit on se systeemi. Et sit tietää, saa ulkopuolelta sen hyväksynnän, et mä osaan tän systeemin ja hanskaan. Lisäähän se niinku turvallisuuden tunnetta, että on se tekniikka ja se systeemi. (Svan, 23.3.2010.)

Nii ja sit ku ei välttämättä kaikilla oo semmosta, että ne niinku laulais välttämättä jotain tarinoita, et ne voi laulaa sitä melodiaa. vähän silleen, niinku enemmän instrumenttina, kun kertoakseen juttuja... " tätä skaalaa improvisoida." Ei mua kiinnosta improvisoida skaalaa. Tottakai voi musikaalisesti tehdä harjoituksia ja mieltiä, et miten ne toimii ja jotain alitajuntaan poimia siellä, mut mä niinku tykkäisin tehdä tämmöisiä juttuja. Just Tori Amosta ja tämmöstä. Tämmöseen mä pääsen sisään, niinku tän tyyppiseen juttuun. Tiiäksä sitä Northern Lad? se on niinku tän tyyppistä. Ei tarte mieltii muuta ku sitä biisiä, tai siis sitä tarinaa. (Wilhelmiina, 23.3.2010.)

Laulua opiskellessa keskitytään luonnollisesti niihin asioihin, joita ollaan opettelemassa. Mikäli lähtökohtana on ”opetellaan nyt tätä, mitä sinä et yhtään osaa”, voi opiskelu käydä ahdistavaksi ja raskaaksi. Jokaisella oppilaalla on omat vahvuutensa. Konstruktivismin hengessä tulisi uutta taitoa rakentaa jo osatun päälle eikä keskittyä tavoittelemaan kaukaista saavuttamattomalta vaikuttavaa taitoa:

Kyllähän niihin heikkouksiin voi keskittyä lopun elämää. Tiäkkö hinkata niitä heikkouksiaan, mutta et jos keskittyy niihin vahvuuksiin ja vahvistaa niitä vahvuuksia. Se on vähän niinku hyödyllisempää. (Svan, 23.3.2010.)

Rakentavampaa! Nii! Sehän mulla just oli tutkinnosaki sillee. just niinku varmaan luit sen mun tekstin siitä. Porukka vaan itkee siellä ja sit mä saan kolmosen... Kyllä mä ymmärrän silleen, et siellä on ne puutteet, mut jos on isoja vahvuuksia ja isoja puutteita, ni mun mielestä se keskiarvo ei oo kolmonen silti... Mut emmä ite haluu mennä kuuntelee semmosta tasasen varmaa laulajaa, musta se on tylsää. Siis emmä tietenkään haluu mennä kuuntelee semmostakaan, mikä laula ihan miten sattuu, et ei oo mitään tekniikka eikä silleen, et ei pysty mitään ilmasee, siis, et ku siitä ei vaan saa mitään selvää. (Wilhelmiina, 23.3.2010.)

...kuitenki ihmiset on, tai no kaikki ei oo kinesteettisiä, mut mä oon ainaki ite niin kinesteettinen, et mä tarviin sen, et jos mä jotain kuuntelen, et se koskettaa mua jotenkin, et jos se on sitä mekaanista settiä, ni ei se kosketa, ei se kosketa, ei se aiheuta mussa mitään. Emmä niinku samaistu siihen... puhasta ja kaunista ja nättiä ja... pliisua... (Svan, 23.3.2010.)

Sanallinen ajattelu tapahtuu aivokuorella, joka on kehittynyt sisempien aivokerroksien päälle, mutta äänen tuottaminen on peruseriaatteeltaan sanatonta kommunikaatiota, jota ohjaavat

aivojen sisemmät kerrokset. Nämä aivojen osat ovat hyvin samankaltaisia ihmisillä ja eläimillä ja ne ovat suoraan yhteydessä kehoomme. Viestimiseen kehon ja mielen välillä ei tarvita tietoista ajattelua. Esimerkiksi, kun jännitämme, voimme tuntea perhosia vatsassa, tai kun olemme ärsyyntymässä, saatamme purra hammasta. Myös äänihuulet aktivoituvat tiedostamattomien prosessien tuloksena. Emme kykene tietoisesti ohjaamaan niiden liikkeitä ja mukautumista eri säveliin.

...ainut keino saada siitä äänestä puhdas, on se, että rentoutuu, ja et äänihuulet saa vapaasti toimia tahdosta riippumatta. mut se ei oo kauheen helppo prosessi päästää siitä kontrollista irti (Svan, 16.3.2011.)

Kun keho aistii sävelen, en puhu kuulosta, vaan värähtelystä. Ku se tuntee tän se alkaa resonoimaan. Määpä soittelen täältä. Laita silmät kiinni. Tunne vaan, miltä tuntuu, ne ei oo kauheen isoja tuntemuksia, mut keho virittyy siihen taajuuteen. jopa siellä äänihuulissa tapahtuu jotain. Se soi se keho. (soittaa pianosta eri korkuisia ääniä ja jättää ne soimaan joksikin aikaa, että oppilaan keho ehtii vastata ja alkaa resonoimaan pianon äänen mukana) (Svan, 16.3.2010.) (Reznikoff ym..)

Se oli kyl aika jännää (Wilhelmiina, 16.3.2010.)

Eli ne itsestään menee siihen asentoon... ja siihen riittää mielikuva siitä sävelestä, sitä ei tartte oikeesti kuulla, vaan se muistijälki, ku sä kuulet sen päässä, ni se on muistijälki kehossa. Ku on biisi, jos oot kokoajan puol tahtia edellä mielessäs siitä missä oot oikeesti menossa. ennen ku lähet ni mietit tässä jo sitä lähtöä.. (Svan, 16.3. 2010.)

Jos se puhtaustasia on semmonen, mikä on eniten aiheuttanut traumoja, ni mikä on kaikkein tärkeintä sen kannalta on se, että sä oot kokoajan sen puol tahtia edellä ja kuulet kokoajan edellä. Ja keskityt siihen, ku treenaat, et oot kokoajan ennen ku lähet ni kuullu sen sävelen, ni silloin ne itestään tulee ja sä et tarvii mitään kontrollia. Ja jos sinne tielle jotain tulee, ni ne on sit jotain jännityksiä tai jotain, mistä pääsee kyllä eroon. (Svan, 16.3. 2010.)

Ku mä pelkään sitä alavireisyyttä, ni se just jää alavireiseks..... koska mä niinku yritän sitä liikaa jotenki niinku laittaa johonki paikkaa. Et sitte se ei oo, vaikka se on tumma sitte ku aukasee se ääni, niinku epämääräne. Nimen omaan esimerkiks nuo a:t, sitä mä niinku ohjelmoin jonnekin. aaaa aaaa jonnekin ja silloin se jää... tai et se pääsis soimaan, mut sit mä en niiku uskalla antaa sen soida, ”antaa sen soida” (hyräilee Elastisen kappaletta), vaan se niinku jää sit tonne, ku mä yritän sitä liikaa niinku hallita. (Wilhelmiina, 23.3.2010.)

Hengitystekniikkaa ja laulun tukea voi hahmottaa tunteiden ja tunnereaktioiden kautta. Tämä tuntuu olevan Wilhelmiinalle hyvinkin luonteenomainen ja hyödyllinen lähtökohta. Jo ensimmäisellä tunnilla hän teki lukuisia havaintoja kehonsa käytöstä ja jäseni laulutekniikkaansa seuraavasti:

Ja just et se (ääni) tulis ulos asti, et se ei niinku täällä vaan soi (näyttää pään onteloita) ...tavallaan niinku just se, mikä on siis semmonen perustotuus, mut mikä meinaa unohtua, et se (ääni) lähtis suoraan siitä hengityksestä, eikä silleen et (demoaa toista tapaa) mut se meinaa unohtua...

mä huomaan, et mä teen täällä nyt kauheesti semmosia juttuja. (näyttää vatsaansa)... joo. enkä mä tiä siis toisaalta silleen, et jos nää vähän jännittykin, nii sitte ne vähän jännittyy, eikö? (silittää vatsaansa). Tavallaan välillä musta tuntuu, et niistä on apua, jos ne jännittyy jos se on semmonen tunne.

Joo täytyy miettiä, täytyy kokeilla vähän erilaisia tunnetiloja, et sieltä löytyy semmosta kiinteyttä ku mä just paisutan tätä semmosella "HHHHHHaaaaaaaaa" (Wilhelmiina, 9.3.2010.)

Alla olevissa ohjeistuksissa ohjaan oppilasta ääniharjoituksen aikana pysymään läsnä kehossaan. Läsnaolon kautta myös hengitysilhakset pysyvät aktiivisena ja tukevat laulamista. Monet lauluopettajat puhuvat sitkeyden ajatuksesta. Äänen syntymisen taakse tarvitaan tahto ilmaista tunnetta tai ajatusta. Sitkeydestä puhuttaessa viitataan mielikuvaan siitä, että energia kantaisi koko laulun ajan pitäen hengitysilhakset jatkuvassa elastisessa liikkeessä. On tärkeää pyrkiä löytämään sopiva balanssi rentouden ja aktiivisuuden välillä. Rentoutta ei kannata hakea passivoinnin, vaan aktivoinnin kautta. Rento liike ja lihastyö on keholle luonnollista ja tarpeellista laulun aikana.

Ja tee sama silleen, ettet lisää tänne mitään jäkitystä... älä pyri passivoimaan, koska sitten siellä tavallaan niinku ulkosilla lihaksilla yrittää passivoida. Elikkä, elät ja annat niitte tunteitten löysistää niitä (lihaksia).

Eli se, nyt sä saat nää rennoks. Niinkun sitä kautta että sä annat niitten elää. Elikkä ku puhutaan, että leuka rennoks, niin siinä käy monesti niin, et se ei oo rento, koska se vaan on siinä tiellä ja roikkuu, et saa olla siellä ja saa liikkua, koska sen on pakko liikkua. Ei se voi olla täysin paikoillaan.

...ja sit lisää vaan, ettet lisää ääntä, vaan lisää valitusta noin! Jes! ja alusta asti pelkällä tunteella! Ja sitten silleen, et se tunne ei jää sinne aivokuorelle, et sä et tee sitä tunnetta, vaan sä tunnet sen siellä jaloissa asti. Et se on siellä mahanpohjassa. ...elikkä nyt se niinku, se tietty pito, mikä siellä on, se on jotenki

se läsnä olo. Sekään ei ole pelkkää lihastyötä, vaan se tulee itestään siitä, et (demoaa läsnäolevasti)

Joo, toi viimeinen oli hyvä, että siinä se lähti sieltä tarkkailunpuolelta sinne tekemisen puolelle. Et se on tärkein se kipinä, et sä saat tän (näyttää syviä lihaksia) heräämään. et sulla on se kipinä, et sä oot sanomassa jotain asiaa, koska, ku sulle tulee semmonen pilke, ni tää automaattisesti (demoaa lihaksiston heräämistä), vaikket sä sano mitään.

Treenataan pilkettä pelkästään! ku se lamppu syttyy päässä, ni tää (näyttää lantionpohjaa) herää ja se on se pito, mitä sä täällä tarviit, se ei tarvii olla sen enempää. ...et se tulee niinku automaattisesti (näyttää syviä lihaksia), et täältä aukee nää ja täältä toi herää. (Svan, 26.4.2010.)

Kosketus on oiva apu rentouden etsimisessä. Vien usein kättä oppilaan kasvoille ja hartioille, tai liikuttelen oppilasta varmistaen hänen jäsentensä/lihastensa rentouden.. Jotta voi välittää rentoa ja hyväksyvää läsnäoloa, on tärkeää, että opettaja on itsekin rento, eikä kosketukseen sisälly vaivautuneisuuden tunnetta tai muuta epä mukavuutta. Pelkät sanalliset ohjeet vievät usein keskittymisen ohjeiden kuunteluun, kun puolestaan kosketuksella voi vahvistaa oppilaan oman kehon kuuntelua. Kosketuksella voi ohjata oppilasta myös laulun aikana.

Alla olevassa esimerkissä vien ääniharjoituksen aikana käden oppilaan hartialle parantamaan keskittymistä ja rauhoittamaan. Rauhoittavan kosketuksen ohella kertaan läsnäolon merkitystä myös sanallisesti ja omalla kehollani demoten. Oppilas käyttää myös omatoimisesti kosketusta rentoutumisen apuvälineenä vieden kädet kasvoilleen:

Että nää pääsee nää lihakset täällä niinku elämään. (laittaa käden oppilaan kasvojen lihaksille) Ihan täällä asti. Tuolla ja tuolla ja nämä (demoaa) Niinku koira! ... Ja ne elää ensi aina ne kasvot sen sävelen. ja sen sävelen ja sen vokaalin, mikä sulla on tulossa. Just!... Anna kasvojen liikkua! (Svan, 23.3.2010.)

Semmää kans niinku huomaa, et mulla on toi a-ongelma, et mää niinku noissa sijotan sen. (matkii itseään) aaa aaaa aaa (hyökkäävää ääntää). Et se ei oo hyvä juttu. (Oppilas harjoittelee rennompaa aataa, pitäen käsiä kasvoillaan.) (Wilhelmiina, 23.3.2010.)

Anna tunteen mennä ensin. Vielä stop. Tunne pelkkä! Älä sano mitään vielä. Tee se ihan äänettömästi. Just. Ja nyt (näytän kädellä, että ääni on valmis lähtemään). Joo... päästät sen sinne kasvoihin varsinkin ja sit päästät sen tonne lantionpohjaan elämään samanlailla, kun kasvoihin, että se tunne jotenkin

väreilee siellä, et ne lihakset tuntee sen tunteen ja sen vokaalin tulevan. (Svan, 23.3.2010.)

Joo. Välillä menee mettään ja välillä ei, mut... "living everyday" (siteeraa tunnilla laulettua kappaletta) (Wilhelmiina, 23.3.2010.)

Saman tunnin lopuksi Wilhelmiina lauloi Joni Mitchellin Clouds -kappaletta. Laulun aikana ääneen löytyi huikea intensiteetti, rentous ja hengitysyhteys.

Mua meinas alkaa itkettää. (Svan, 23.3.2010.)

Muaki! (naurahdus) (Wilhelmiina, 23.3.2010.)

Ihanaa, tollain, aivan ihanaa! Ihanasti lauloit. Se on siinä. (Svan, 23.3.2010.)

Nii onki! (Wilhelmiina, 23.3.2010.)

Sun pitää päästä elämään. (Svan, 23.3.2010.)

Ei kaikki oo hitto intervalleja! (Wilhelmiina, 23.3.2010.)

...Ku jos asia o helppo ni miks sen pitää olla niin... vaikeeta. Se tulkinta tekee sen sun tekniikan! Ku sehän siinä on, ku sä olet tulkitsija, ni sit ku sä annat sen mennä tänne kehoon. Et nyt ku sä annoit niitten kasvojen elää, ni se oli aivan ihanaa, ku se ääni pääs se ääni soimaan ulos ja se ei ollu missään kiinni. Siellä ei ollu niitä jännityksiä, kireyksiä ja lukkoja siinä äänessä eikä maneereja, eikä mitään... sun pitää nyt luottaa siihen soittimeen, et sulla on se soitin. Se ei oo silleen, että pitää ensin opetella jotenki niinku rationaalisesti ne asiat. Et millä tavalla se keho toimii. Ku ei sitä niinku pysty järjellä pistää toimimaan siinä tilanteessa, et se on niin hienojakoista. Ei voi aatella niin miljoonaa asiaa. (Svan, 23.3.2010.)

Ja se ... minkä takia tekniikkaa harjotellaan on se, että saadaan se ääni soimaan oikealla tavalla ja että tehään niitä ääniharjotuksia, että sinne selkärankaan istutettais, et tulee se lihasmuisti siihen oikeeseen tekniikkaan. Se on ihan sama millä metodeilla sä saat sen toimimaan ja soimaan niinku... Lihakset tulee rennoks siitä, et ne saa olla rennot, et niillä ei tehä mitään (vaan annetaan niiden elää).

Siellä oli niin mielettömiä sävyjä, ku ne kasvot sai elää. Ku ne pysyy rentona, ei siellä tule niitä klikkejä, tai sellasia ongelmakohtia, et se toimii kaikki, koska se on rentoa tekemistä, et siinä ei oo niinku mitää hätää tai mitään niinku pelättävää... et se niinku mahdollistaa sellasen sävykkäämmän laulamisen.. se saa tulla. Et se rentous on vaan se. (Svan, 23.3.2010.)

Tekniikka ja tulkinta nivoutuvat saumattomasti yhteen. Yleisesti ajatellaan, että tekniikka tukee tulkintaa. Ilmiö toimii myös toisinpäin. Tunteet ja tulkinta herättävät hengityselimistöön luontevaan ja vapaaseen ilmaisuun. Joskus liian mekaaninen tekniikan ajattelu voi jopa lukkiuttaa ääntä.

4.3 Vapautumisen ja valtautumisen työkaluja

4.3.1 Dialogisuus ja reflektio

Laulutunneilla konkreettinen tekeminen on ollut pääosassa, mutta myös keskusteluun toiminnasta ja tuntemuksista on käytetty paljon aikaa. Kriittisen pedagogiikan ajatus kasvatuksellisten valtasuhteiden kyseenalaistamisesta on ollut johtotähtenä. Opetuksen tehtävänä on ollut dialogisen vuorovaikutussuhteen tuloksena tuottaa uutta tietoa sekä oppilaalle että opettajalle ja sitä kautta valmistaa tietä muutokselle.

Mainitsin aiemmin, ettei Wilhelmiina kokenut ammattikorkeakoulun opettajan opetustyylin soveltuvan hänelle, koska jatkuva arvioiminen sai hänet ylikontrolloimaan laulamistaan. Ensimmäisen oppituntimme aikana Wilhelmiina kertoi työskentelystä amk-opettajansa kanssa eläytyen tämän rooliin. Minä puolestani otin Wilhelmiinan roolin ja saimme spontaanisti aikaiseksi draamaterapeuttisen hetken. Teema nousi useita kertoja esiin myös myöhemmin laulutuntiemme aikana. Välittömästi asian ilmaantuessa tunnustelimme tilanteisiin liittyviä tunteita ja keskustelimme niistä. Toiveenani oli, että oppilas tunnistaisi tunteensa ja löytäisi uuden tavan suhtautua opettajan opetustyyliin.

Kehotin oppilasta myös keskustelemaan opettajan kanssa laulutyöskentelyn lukosta, mutta se ei tuntunut hänestä luontevalta. Koska asiaa ei voitu ratkaista opettajan ja oppilaan välisellä keskustelulla, ja opettajan vaihtaminen ei kesken lukuvuotta tullut kysymykseen, ainut helpotuskeino tilanteeseen oli keskustelu sen herättämistä tunteista. Toiveena oli, että asiasta puhuminen avaisi uusia näkökulmia ja muuttaisi oppilaan suhtautumista.

Draamaterapeutin dialogimme olikin saattanut vaikuttaa Wilhelmiinan suhtautuminen amk-opettajan laulutunteihin. Toisella laulutunnilla asennoituminen oli jo jonkin verran vapautuneempi. Sarkasmilla ja huumorilla tuntui myös olevan positiivinen vaikutus:

...no miltä se tuntu siellä olla... siis sua nauratti? (Svan, 16.3. 2010.)

Nyt oli se juttu taas, että jos kovempaa soittaa, niin sit mulla varmaan tulee se oikea ääni... mua jotenki sillain huvitti, ku normaalisti mua ahistaa, sit mä olin, että voivoivoivoivoivoivoivoivoivo! (viittaa ääniharjoitukseen). Mua vaan ärsytti!... Se on jotenki siis huvittavaa, et se vaan niinku totee, et mitä tapahtuu. "Sun ääni muljahti, tossa se ääni muljahti" "Sulla taitaa olla tässä rekisterin vaihdos"... Se jotenkin toteaa sen, minkä mäkin kyllä ihan kuulen, tai muuta... Ku ei tuu selkeitä niinku mielikuvia tai jotain sellasta, vaan niinku vaan... "laula paremmin" "laula puhtaammin" "ole tarkempi" "ole tarkempi". (Wilhelmiina, 16.3.2010.)

No ni! Katotaas saaksää mut tyytyväiseksi, jos sä laulat tänään valoistasti... Muista, et se on pääasia, et sä saat mut tyytyväiseksi! (sarkastinen kommentti) (Ystävällistä naurua) (Svan, 16.3. 2010.)

Seuraavalla tunnilla palasimme taas käsittelemään suhtautumista lukkiuttavaan tilanteeseen. Wilhelmiina tunnisti kuinka epäonnistumisen pelko jähmetti hänen ääntänsä vieden siitä elastisuuden. Samalla hän keksi uuden tavan suhtautua asiaan. Pelon voisi kääntää voitoksi kohtaamalla sen ja löytämällä sitä kautta tunnetta laulamiseen:

Aika tasainen oli! Aikas kuule, siellä ei klikkailtu eikä raksuttu! Mää kuule oikein vingutin näitä kohtia. (Ohjasin ääniharjoitusta pyörimään erityisesti rekisterinvaihdoskohdissa, jotka ovat olleet haastavia). (Svan, 23.3.2010.)

Joo. yleensä ne silleesti vähän muljailee...mut se on siis, se on just niinku semmonen pelkotila: "Aaaa aaaa" (oppilas matkii itseään laulaen ääniharjoitusta peloissaan ja jännittyneenä ja pidätellen siksi ääntään). Tai sitte täytyis varmaan iha lähestyä sitä kautta tietyllä tapaa. Se ois niinku toine - kohtaa pelkosi! (Wilhelmiina, 23.3.2010.)

Oppimisprosessin runsas reflektio on näkynyt myös kirjallisessa muodossa. Ohjeistin Wilhelmiinaa halutessaan kirjoittamaan ns. aamusivuja. Aamusivut ovat kirjailija ja luovuuskouluttaja Julia Cameronin (1999) käyttämä metodi. Aamusivujen periaate on yksinkertainen. Aamulla kirjoitetaan kolme A4-liuskaa vapaan assosiaation tuottamaa tekstiä. Tärkeintä on liikuttaa kynää koko ajan. Jos ei keksi kirjoitettavaa, voi kirjoittaa vaikka: en keksi mitään, en keksi mitään, en keksi mitään. Aamusivujen tehtävänä on puhdistaa mieltä

kaikesta luovuutta estävästä ”töhnästä”. Aamusivujen myötä Cameron sanoo oppineensa jättämään draaman elämästään paperille ja pystyvän keskittymään paremmin siihen mihin hän kulloinkin haluaa keskittyä. ”Aamusivut auttavat meitä pääsemään pelon, kielteisyyden ja mielialojen ailahtelun toiselle puolelle”. (Cameron 1999.)

No miltä ne aamusivut on tuntunu, se niitten kirjoittaminen? (Svan, 30.3.2010.)

Must se on kyl tuntunu terapeutiselta... (Wilhelmiina, 30.3.2010.)

...ootko yllättäny itseäsi tai? (Svan, 30.3.2010.)

Emmä oikeestaan, ku mä tavallaan tunnenki itteni aika hyvin. Mutta siinä mielessä ne on tosi hyvät, että mä koen, että ne on vähän semmosta päiväkirjanomasta, ku mä en oo pitkään aikaan kirjottanut päiväkirjaa, niin ni siis että saa sitte semmosta justiinsa jollain lailla asiat niinku pois, että niitten voi antaa olla. Niinku toteaa aamun alkajaisiks, et tässä on nyt tää tää tää tilanne ja that's it.

Ja sit silleen, ku mä ihan tykkään kirjottaaki. Ja ku mul ei oo sitä, et mä periaatteessa niinku jollain lailla luin sen koko kirjan (Cameronin Tie luovuuteen), ku mul oli junassa aikaa, niin tota olihan siellä hyviä juttuja, mitä voi miettiä ja ottaa, mut mulla ei oo semmosta, mä en koe, et mulla olis kauheen huono itsetunto sillain, mut mä oon ehkä liian realistinen tavallaan. Että tota niinni, et siinä mielessä ehkä ja just tähän laulun suhteen on opettaja saattanut lukkiuttaa mua jollain lailla, mut mulla ei oo semmosta, et musta ei ois mihinkään tai semmosta. (Wilhelmiina, 30.3.2010.)

Niin. Ei! Se on oikeestaan päin vastoin, ku sä periaatteessa voit tehdä melkein mitä vaan. kuitenkin (Svan, 30.3.2010.)

Nii... niiii!!! (Wilhelmiina, 30.3.2010.)

Niin sitte siitä vähän niinku tulee, et mitäs tässä tekis. (Svan, 30.3.2010.)

Ja sitte siis sillain ei mulla oo semmosta et mut ku mun mielestä se ei vaan oo silleen, et mä ite kyl tiedostan, mut mun mielestä ei oo kauheen kohteliasta silleen sanoa, et mä osaan kyl ihan mitä vaan. (Wilhelmiina, 30.3.2010.)

Toisaalta sit taas ku periaatteessa mä uskon, että jokainen ihminen, ku vapautuu riittävästi ni pystyy ihan mihin vaan, et toisaalta se on ihan hyväkin muille kuulla, et joku uskaltaa sanoa, et hei, mä voin tehdä mitä mä haluan. Et ei se niinku oo keltään pois, vaikka sä oot hyvä. (Svan, 30.3.2010.)

Se on vaikee siis tavallaan just tämmöset taidealat, et ois hyvä, jos löytäs semmosen, missä vois kaiken silleen yhittää, ku mä ite koen, et mulla on, et mä oon paras niinku kirjottamisessa, mutta sitte toisaalta mulle ehkä läheisintä saattais olla kuvataide ja sitten taas mä teen musiikkia, vaikka se ei oo mulle

läheisintä enkä mä oo siinä paras, et se on sitte tavallaan kolmas, mutta toisaalta sit taas siihen liittyy kuitenkin se tekstikin niin oleellisesti just laulamiseen, et en mä sit muuta musiikkia silleen haluais tehäkkään. (Wilhelmiina, 30.3.2010.)

Nii, mut et kyllä mä koen, et mä aion niitä (aamusivuja) jatkaa ainakin jonkun aikaa, mut voi olla, et mä pikkuhiljaa vähennän sitä määrää, tai pienennän niitä sivuja. Siis ku mä oon nyt alottanu ihan a4:lla, mä aattelin, et mä teen niitä nyt semmosen intensiivikuurin ja sitte vähennän, koska mä koen, et mulle riittäis se vartti semmosta vaan niinku ajatuksen virtaa, et se ois ihan tarpeeks. ettei sit tarvi puolta tuntia. Et sit voi keskittyä muihin ajatuksiin ja muunlaiseen kirjoittamiseen päivällä. Mä pystyn heti tavallaan meneen siihen juttuun, et mä uskon, et semmoselle, joka on lukomassa, niin se tarvii semmosen puoltoista, kaks sivuu, et päästää irti, mut mä pystyn heti päästään irti. Mä en tarvii niin paljon. (Wilhelmiina, 30.3.2010.)

Teksti ja kirjoittaminen on Wilhelmiinalle luonteva tapa ilmaista itseään. Vapaasta tajunnan virrasta ei ole pitkä matka reaaliaikaisen suullisen tekstin improvisointiin. Aamusivut voivat siis toimia hyvänä siltana myös lauluimprovisaatiolle.

4.3.2 Improvisaatio tietoisuuden avartajana

Kun opetetaan improvisaatiota, on tärkeää opettaa spontaanin ilmaisun hyväksymistä. Luokkatilanteessa laulujen improvisointi tulee nähdä työskentelynä, jossa päästetään kaikki ideat ulos. Ei ole oikeaa tai väärää lopputulosta. Improvisaation käsitteeseen liittyy joissain piireissä käsitys sen vaikeudesta. Saatetaan virheellisesti ajatella, että improvisointi on sisäsyntyistä ja tarvitaan erityinen lahjakkuus, että se voi onnistua. Improvisoinnin ja valmiiden laulujen laulamisen rajamaastoa voidaan hyödyntää, kun opetellaan irrottautumaan ennalta tunnetusta materiaalista.

Improvisaatioon lähdettiin hieman varkain vaihe vaiheelta. Ensimmäinen improvisaatiotunti alkoi Peppi Pitkätossu -laululla. Annoin Wilhelmiinalle sanat, joita hän ensin luki erilaisin tunnetiloin. Aluksi lukemisessa oli hieman yliyrittämisen makua ja eläytyminen ei ollut spontaania heittäytymistä vaan hieman mekaanista. Tavoittaakseni läsnä olevan eläytymisen rohkaisin oppilasta nauttimaan tekemisestään ja myös vastaanottamaan äänestään tunnetta. Jos näyttelemme/yrityämme vakuuttaa toiset omasta tunnetilastamme, se on mahdollista vain, jos uskallamme olla läsnä tunteessamme:

Jes. Eli sun täytyy niinku saada siitä aina jotain, koska sillon jos sä vaan annat, niin sulle ei jää mitään, mistä antaa... eli itelle jotain iloa siitä kokoajan, tai jotain, mitä sä saat siitä sen arvosta, et sun kannattaa sitä lukea, et sul on semmonen olo, et siinä on joku pointti. (Svan, 30.3.2010.)

Joo, ja uskalla vielä enemmän miellyttää ittees, ota kaikki niinku itelles, sä saat sen äänen sieltä lämpeemään sitä kautta, et sä lämmität sitä sillä omalla äänellä. (Svan, 30.3.2010.)

Sillon, ku sä olit kuusvuotias – (Svan, 30.3.2010.)

Oppilas luki tekstiä eläytyen rooliin, jonka jälkeen laulettiin samalla tapaa eläytyen. Välissä pohdiskeltiin ja tunnusteltiin miltä eri tunnetilat tuntuvat kehossa ja miten ne vaikuttavat äänen tuottamiseen ja kuulokuvaan.

Laulapas nyt silleen, niinku oisit tosi paheksuva aikuinen, et ei tommosta leikkimistä kukaan jaksa (Svan, 30.3.2010.)

Okei. Miltä ne tuntuu, missä ne tuntuu noi erilaiset? (viittaa tunnetiloihin) (Svan, 30.3.2010.)

Ku mul on joku tunnetila, ni en mä kauheesti aattele, et miltä se tuntuu kropassa. emmä niinku keskity siihen, et vaikee analysoida. Kyllä se ehkä jotenki on semmonen enemmän kroppa mukana semmosessa agressiivisemmassa. Se on ehkä vähän taipusampi se, miten lapsi laulaa tai. (Wilhelmiina, 30.3.2010.)

Elikkä siinä a-versiossa oli sitä elastisuutta ja rentoutta ja ääni oli ulkona ja siinä ei ollu sitä kontrollia liikaa ja sit taas tää b-versio oli tosi jäykkä ja tosi epäelastinen. (Svan, 30.3.2010.)

Tanakka. (Wilhelmiina, 30.3.2010.)

Aivan tosi sellanen, et sillä ei ollu niinku elämän kans mitään tekemistä. Nää ois semmoset kaks ääripäätä, mitkä muistaisit siitä omasta asennoitumisesta laulamiseen, et aina ku tuntuu hankalalle, niin mieti, et kumpaa on enemmän. Onks se sitä, et hampaat irvessä, vai uskon voimalla voi siirtää vuoria osastoa. (Svan, 30.3.2010.)

Viimein oppilaalla ei ollut enää nuottia, vaan pyysin häntä laulamaan laulua ulkomuistista siten, että hän tarpeen tullen keksisi sanoja, mikäli ei muista alkuperäisiä.

No nii, mennääs sit ihan, lauletaan vaan, että saat sitä oloa, että se lähtee se ääni. Mennäänpäs tää biisi ihan silleen, et saat keksiä sanoja, jos et muista ihan kaikkee. (Svan, 30.3.2010.)

Ja lisää laulamista - nyt laula ihan mitä vaan, mä soitan. (Svan, 30.3.2010.)

Niinku tähän biisiin liittyen vai johonkin muuhun? (Wilhelmiina, 30.3.2010.)

Ihan mitä vaan. (Svan, 30.3.2010.)

Ensimmäiset varsinaiset improvisoidut laulukappaleet olivat englanniksi. Oppilas lähti todella rohkeasti laulamaan mitä mieleen juolahti. Toinen lauluista muistutti teemaltaan läheisesti asioita joita olimme käsitelleet laulamiseen liittyen:

*I'm gonna open up
and I don't care 'bout other people's opinion
this is my day and all the other days are too
this is my life and no other people's life
I'll make my mind and that's about it
if you join me you have to let go of your self
and on the other hand take grip of it
you are wonderful as I am too
and we can make a difference
if we make make up our minds to make our minds to make a difference
And if you join oh you can join me and we can make a difference
if we if we are brave enough
We are, we are, we are*
(Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 30.3.2010.)

Oppilas pohti ensimmäisten kappaleiden jälkeen, että hän haluaisi kokeilla laulaa suomeksi ja mietti miksei se tuntunut yhtä luontevalle kuin englanniksi laulaminen. Hän tuumi sen saattavan tuntua liian henkilökohtaiselta. Suomenkieliseen itseilmaisuuun voi liittyä myös paljon kulttuurisia asenteita. Englanniksi on helpompi laulaa, koska siinä saa ikään kuin olla vähän etäämmällä itsestä. Mielestäni ensimmäinen suomenkielinen laulu onnistui kuitenkin vapautuneesti.

*Kylmyys on väistynyt ulkopuolelta,
mutta sisällä on talvi pakkaneen ja lunta ja jääpuikot.
Kun sormet koskettelevat selkärankaasi ja munaskuitasi.
anna kevään tulla se odottaa sisäänpääsyä.
Mikset mikset mikset... anna sen tulla?
se on tulossa tulossa tulossa tulossa...*
(Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 30.3.2010.)

Wilhelmiina oli tyytyväinen ja ilahtunut siitä, että laulunteko sujui kuin selkärangasta:

Kylläpä mää oon hyvä tekeen tämmösiä lauluja ja sää! Ei muuta ku keikalle

lähetään tästä. yleisöstä vaan teema ja sävellaji ja sit mennään. (Wilhelmiina, 30.3.2010.)

Tuuli henkäilee niin monissa runoissa.

Miksi kaikki kirjoittavat aina samoista asioista?

Onko vain niin, että kaikki on keksitty jo vuosituhsia sitten?

Mitä me teemme kaikella tällä kulttuurilla?

Ja uhraamme itsemme aina vain samalle alttarille.

Miksi miksi miksi emme ole vain järki-ihmisiä,

että vain naputtelisimme tietokonettamme

ja laskisimme puuduttavia laskuja geometriaa, trigonometriaa, mitä lie -metriaa!? (Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 30.3.2010.)

Ensimmäisen improvisaatiotunnin laulujen sanat tuntuvat eheyttäviltä. Oppilas käsitteli lauluissa tunteitaan liittyen lukkiutuneeseen laulamisen tilaan. Seuraavan tunnin aluksi katsoimme videolta tuotoksiamme. Wilhelmiinan suhtautuminen omaan laulamiseen oli positiivinen. Hän oli avoimen tyytyväinen siihen, että oli saanut toteuttaa itseään ja vielä onnistunut vapautuneesti tekemään lauluja. Lisäksi hän huomasi äänellisen kehityksensä:

Ihan siis oikeestaan mulla oli aika oikeenlainen muistikuva. Et vaikka kyllähän se sillain haparoi ku sitä kokoajan tekee, siis ääni ei välttämättä oo aina silleen paras, mutta sillä on mun mielestä hyviä juttuja. siis en lukkiudu tästä, vaan oon ihan että jes... koska kuitenkin en mä usko, että kovin moni ihan niinku lennosta pystyy sillain niinku täydellistä materiaalia tuottaa silleen, että kaikki vireet ja soundi ja kaikki on aivan mahtavasti, että.. mutta sillain niinku, että mä oon niinku tyytyväinen. (Wilhelmiina, 19.4.2010.)

Koska improvisaatio näytti vapauttavan niin ääntä kuin suhtautumista laulamiseen, kokeilimme myös äänen lämmittelyä ja ääniharjoituksia improvisoiden. Ääni olikin aika etinen, vaikka tuntui siltä, että laulujen improvisointi herätti äänen vapaammaksi, kuin sanattomat ääniharjoitukset. Oppilas tuntui nauttivan siitä, että hän sai vastuuta viedä ääntään sinne minne halusi. Ääniharjoitukset muotoutuivat varsin mielenkiintoisiksi ja niissä oli kuultavissa laulamisesta nauttiminen:

Minkä takia mulla on semmonen olo, et mun tekee mieli kaikkia riitasointuja kokoajan laulaa... mistä se tulee? ... mut se o hauska siis silleen, tai se o mulle ehkä sellasta antijuttua, siis sillain, että jos pitää orjallisesti laulaa justiin se joku sävel, ni musta on kiva laulaa joku ihan muu sävel. (Wilhelmiina, 26.4.2010.)

Ei ole itsestään selvää, että improvisointi sujuu heti. On siedettävä epävarmuutta ja siitä huolimatta tai ehkä jopa juuri siitä syystä jatkettava, kunnes oikea mielentila löytyy.

Se on hauska ku siinä menee aika paljon aikaa ennenku pääsee semmoseen luovaan tilaan... ku kuitenkin semmonen kontrolli on aika kauan päällä, et mitä mä nyt keksin. Tyhjää, tyhjää, tyhjää. (Wilhelmiina, 26.4.2010.)

Ääni-improvisaatio on oiva työkalu äänen vapauttamisessa. Improvisoidessa ollaan vyöhykkeellä, jossa asiat tapahtuvat kuin suoraan selkärangasta. Äänenmuodostuksessa ei jää tilaa ja aikaa manereille, vaan ääni tulee ulos spontaanisti ja vapautuu sitä mukaan, kun luottamus kasvaa. Luovassa ja spontaanissa laulamissa yliminän ja idin on toimittava sopusoinnussa. Improvisointi tyynnyttää yliaktiivisen yliminän, ja antaa ruumiillisuutta edustavalle idille mahdollisuuden ilmaista itseään. Improvisoimalla lauluja voi edesauttaa oman ruumiillisuuden ja itsen, egon, löytymistä, koska improvisoitu ääni on heijastumaa vapaasta fysiologisesta reagoinnista sekä omassa itsessä kehittyneistä mielikuvista ja ajatuksista omaan ääneen liittyen.

4.4 Mitä Wilhelmiina oppi?

Viimeisellä laulutunnilla pidimme palautekeskustelun, jossa Wilhelmiina sai vapaasti kertoa siitä, mikä on muuttunut. Kerronnassa on selkeästi havaittavissa, että arvostus omaa osaamista kohtaan on kasvanut. Toisaalta myös omien heikkouksien hyväksyminen ja rohkeampi kyky heittäytyä kehittämään niitä omista lähtökohdista on nähtävissä.

Mulla on enemmän semmonen olo taas, että mä oon menossa johonkin eikä sillain että. Jotenki mulla on se tekniikka on nyt selkeemmin sille kuuluvalla paikalla, et se ei oo niinku se juttu, vaikka kyllä mä sen oon aina tienny, mut ehkä mulla on nyt rohkeutta laittaa se sillain nyt sivuun, et se on vaan siinä mun kädessä, et mä oon tässä ja tekniikka on tossa ja mä käytän sitä, jos mua huvittaa. Et se ei oo niinku itse tarkoitus. Ja sit se, että mä oon laulajana nimenomaan kertoja ja tulkitsija ja sen pitää riittää, vaikka siitä annettas mulle kolmonen D:stä (laulututkinnosta), siis ei siitä, vaan annettas D:stä kolmonen eikä arvostettas sitä, että mä tulkitsen.

Mä oon jotenki niin semmosessa vähän henkisessä umpikujassa, tai semmosessa jotenki ahistuksessa sen takia, et mua niinku yritetään laittaa johonki semmoseen ikävään muottiin, mistä mä en tykkää ja sit ei anneta semmosia oikeita eväitä, eikä kehitetä sitä, missä mä oon hyvä, vaan yritetään tehdä jotain muuta.

Ja just se, et mitä kautta haetaan jotain juttuakin, ni musta se pitää nimenomaan hakea tunnetiloista ja lähtökohtaisesti ajatella, et ne on valmiiks olemassa ja ne vaan houkutellaan esiin, eikä silleen, et nyt sä laulat nää sävelet, et nää sävelet on olemassa ja sun pitää laulaa ne.

Ja sit semmonen tietynlainen rohkeus just kokeilla ja, et siitä ei tulkita, et se ei ollu hyvä kokeilu, vaan, et se oli kokeilu ja kokeilepa nyt jotain muuta seuraavaksi. Nii ja ettei pelkää yhtä kautta siis lähe vaan niinku sillain, et se on jatkuva prosessi, ei silleen, et nyt sä oot saavuttanu tän sävelen, et nyt on hyvä (Wilhelmiina, 17.5.2010.)

Onksun tapa tarkastella niinku ittees ja laulamistas muuttunu? (Svan, 17.5.2010.)

No oon mä semmonen hyväksyvämpi ja jotenki just rennompi siinäki, että en liikaa mieli, että jos nyt joku menee vähän miten menee, ni sit se menee, et. Tai en siis tiedä, onhan tässä ollu muitaki ihmisiä, et oon mä niitä jännittäny, mut tuolla lattari-workshopissa esimerkiks mulla oli ensimmäistä kertaa semmonen harvinainen olo, et ei mua nyt kauheesti jännitä laulaa, vaikka ei mulla ees ollu niistä kappaleistakaan niin hirveen varman olo. Et just ennen ku tuli se oma vuoro, ni sit tuli semmonen jännitys, mut ei paljoa, et kylläpä vähän jännitit. Mä olin siitä vähän hämmentynyt.

Jotenki kyllä mä hyväksyn sen oman ääneni. Useimmin pidän siitä. (Wilhelmiina, 17.5.2010.)

Kevään aikana oppilaan laulutekniikka on selkeytynyt, ja suhde tekniikan työstämiseen on keventynyt. Kokonaisvaltaisen äänenkäytön tekniikan kurssi oli hyödyllinen Wilhelmiinalle antaessaan konkreettisia mielikuvia tekniikasta. Wilhelmiina korostaa myös tunteiden ja läsnäolon merkitystä tekniikan harjoittelussa. Alla poimintoja hänen kerronnastaan:

Sen mä oon huomannu aikasemminki, et mä sitä (vatsaa) jännitän, mut nyt mä ehkä oon saanu semmosta rohkeutta sitä niinku vapauttaa. et kyllähän laulamissakin monen asian tiedostaa, mut ei vaan jotenki uskalla tehdä.

Mä koen nää sun tunnit ja se cvt on ollu hyvät jutut, koska siellä tuli semmosia teknisiä juttuja, jotka mä osasin jotenki rakentaa semmoseks käsitykseks, et mitä pitäis olla. ...Onhan niitä semmosia toimiviaki systeemejä ja sitte jonkun tietyn musatyylin kohalla jonkun systeemin opettelu on ihan hyvä juttu. Et en mä sillain systeemejä vastaan kapinoi, mut ne pitää sit jotenki olla perusteltujaki systeemit...ja räätälöity sille ihmiselle silti, sen äänelle ja kropalle ja kehollisuudelle ja henkisyydelle.

Sit se jotenki, jos kuuntelee noit juttuja (taltiointeja improvisoinnista) ni aina sillon jos jotenki täysillä keskittyy siihen, ni se kuulostaa niinku hyvältä. Sit saattaa tulla joku semmonen, et vähän karkaa ajatus ja sit se vähän lähtee, mutta että taas löytyy. Se on jotenki, että sillon kun just keskittyy ja on semmonen rauha,

et ehtii niinku avata silleen kropan ja sitten keskittytyä siihen, mitä seuraavaks laulaa ja tekee ja on semmosessa sopivassa tunnetilassa siihen ajatellen sitä biisiä, tai mitä tekee ni sillon se (tekniikka) mun mielestä toimii. Et tottakai sitte, jos ei oo niinku valmistautunu johonki tiettyyn ääneen, tai ei oo sisäistäny jotain tarinaa sillain, et niist tulee semmosia irallisia sanoja, ni sit ne helposti saattaa vaikka sijoittua johonki väärään kohtaan. (Wilhelmiina, 17.5.2010.)

Mut sit sekin, et vaik ois vähän vajaavainenki tekniikka, ni sekin voi olla semmone tyyljuttu siis sillon ku se pysyy hallinnassa, et vaikka sit joku ääni oiski vähän jonneki, ni sehän on ihan inhimillistä, et joku ääni on vähän johonki suuntaan vinksallaan, mut jos se keskimäärin on jotenki hallinnassa se tilanne. Ei niinkään... et se ois joku taikina mitä siinä pyöritellään, vaan siis tietää, mitä tekee, eikä keskity liikaa itteensä, vaan siihen tarinaan tai. Ja tietyllä lailla on hyvä sillain eriyttää, vaikka sit hakee samojen tunnetilojen kautta, ni se tekninen ja esittävä osio, et ei liikaa siinä esityksen aikana ajattele sitä teknistä. Sillon voi kokeilla niitä ja havainnoida aikasemmin. Ja sitten silleen just tekniikan puolella voi kokeilla, et minkäänlaisia ääniä voi mahdollisesti saada tulemaan, ku toisaalta ei voi tietää etukäteen muuten, ku ei keikalla oikeen voi kokeilla, et minkälainen ääni tähän kohtaan tulis?

Se oli hyvä mun mielestä mitä sä ihan aluks, et on niinku vakuuttava, et vaikka se ois, vaikka olis erilaine tekniikka tai erilaine tyyl ku mihin on totuttu, tai mitä yleisesti ihannoidaan, ni jos joku on hirveen vakuuttava, ni ihmisetki alkaa epäillä itseään: ”musta tuntuu, että tää ei mee ihan kaikkien taiteen sääntöjen mukaan, mut ehkä mussa on vaan jotain vikaa, ehkä sen kuuluu olla just noin”. Ja sit se siitä se esiintyjästä huokuva itsevarmuus ni se antaa semmosen levollisuuden yleisölleki.

Ei oo semmonen anteekspyyttävä, ku on semmosia, jotka vetää ihan hyvin, mut ne on sillain epävarmoja, et jos tulee joku väärä ääni tai jotain, ni ne on semmosia, et itelleki tulee semmonen, et toivottavasti se nyt onnistuu, ku jos nyt menee pieleen, ni se varmaan romahtaa, semmonen olo. ...tai on semmonen jännitys päällä. se on vähän niinku joillain urheilijoillaki, et jos on tietynlaine rentous vaikka jäätanssijoilla, että kyllähän se aina vähän jännittää ku ne lähtee hyppyyn, mut jos ne lähtee sillain letkeemmin, ni ei pelota, mut jos joku on sillain, et se hidastuu ennen, ni sit on semmonen olo, et nyt se kaatuu, ja vaikkei se kaatuiskaan, ni sit on kuitenkin tullu jo semmonen olo.(Wilhelmiina, 17.5.2010.)

Ennen laulutuntijakson aloittamista Wilhelmiina tuntui olevan kovin huolissaan opetusharjoittelunsa alkamisesta.

Ens syksynä pitää opettaa ja sä olit siitä huolissana, ku alotelttiin, ootko enää, tai ootko vähemmän (Svan, 17.5.2010.)

No oon mä ainakin vähemmän. Että voi olla, että mä en vielä itekään osa semmosia esimerkkejä näyttää, koska mä en oo vielä silleen päättänyt noita rekisteriasioita, että minkälainen, millä saundilla, tai systeemillä kannattaa

näyttää missäkin kohtaa, mutta mä uskon, että osaan kuitenkin jonkulaisia eväitä antaa jo siihen hengittämiseen ja ylipäänsä siihen laulun alottamiseen, että kyllähän sitä kuitenkin kuulee, että mitä juttuja kannattas kehittää... ja kyllähän sitä on, et sielläkin antaa se ohjaava opettaja kanssa semmosia ideoita siihen tuntisuunnitteluun ja muuta. (Wilhelmiina, 17.5.2010.)

Wilhelmiinan puhe- ja lauluääni muuttui kevään aikana sävykkäämmäksi ja helpommin tuotetun kuuloiseksi. Uskon, että improvisaatiolla oli merkittävä rooli vapautumisessa. Heittäytyminen spontaaniin ääni-ilmaisuun tarjosi kanavan tunteiden käsittelyyn niin kehollisesti kuin sanallisesti. Wilhelmiina vaikuttaa eheytyneen, löytäneen uudelleen mielihyvän laulamiseen ja tiedostaneen laulukriisiin johtaneet syyt:

Niitä sävyjä tulee aina enemmän, mitä enemmän uskaltaa antaa sen kehonsa niitten tunteitten käyttöön.... Mä en tiedä, mut mä voisin kuvitella, et sillä on aika iso yhteys sinne, että sä oot saanu sieltä selkärangasta ilmaista ihan kaikkee mahdollista, et sieltä on tullu ulos paljon, mitä ei tarte välttämättä ees tässä vaiheessa lähtee ruotimaan tai purkamaan, et siitähän vois tehdä ihan jos haluais, niitä vois lähtee analysoimaan, et mitä... (Svan, 17.5.2010.)

Siis tarkotatko erilaisia saundeja vai? (Wilhelmiina, 17.5.2010.)

Niinku tekstejäki ja sitte sitä kautta tulee erilaisia saundeja, kun sieltä joku asia tulee, mikä on ollu tulossa ja ku sulla on ollu jotain asiaa, mitä sä et oo sanonu, et ku ne on sieltä purkautua ja alkanu tulemaan ulos mä näkisin, että se on sellanen merkittävä asia. Mä en tiä millain sä koet? (Svan, 17.5.2010.)

Kyllä mä koen samanlain sen, että koska mä sillain tietyssä pisteessä säästän muita ihmisiä joiltain asioilta, ni niitä jää ehkä sillain. Ne jää itellä ehkä vähän semmoseks painolastiks ja sit siis se, et ku on mulla aikasemminki ollu semmosta siis oikeen tulkintaa, mut se on jotenki syksyllä jääny se oli poljettu jalkoihin, ku oli ollu niin intrevallipainotteinen, et musta tuntu, et mä tulkitsin silloin ku me alettiin molemmat itkeen sitä yhtä biisiä, et mä oon Tori Amosin biisejä niinku tulkinnu, mut siitä oli jotenki jo vähän aikaa.

Että ku monesti tämmösessä laitoksissa – kuulostaa vankilalta – niinnii tota rangaistuslaitokselta – arvostetaan just semmosta puhdasta teknisyyttä. improvisaatiosoolot tehdään valmiiksi, että ne kuulostaa mahdollisemman hyvältä ja lauletaan puhtaita intervaleja puhtaasti ja tämmöstä... (Wilhelmiina, 17.5.2010.)

Opin mukaan (Svan, 17.5.2010.)

Niin ni sitte se oma tyyli, jos se ei oo hyvin vahva, tai ei oo hyvin vahva persoona, ni se helposti unohtuu. varsinki ku laulu ei oo mulle kuitenkaan semmonen, mistä

mä oisin ollu kauheen itsevarma, et mulla on muita puolia, niinku vaikka mä tiedän, että mä kirjotan hyvin ja jos mä onnistun, ni mä maalaan hyvin, tai piirrän hyvin, muta laulusta mulla on vähemmän onnistuneita kokemuksia, ni se ei oo samanlainen varmuus. Että ehkä joku semmonen tunnemuisti tarvii aika monta semmosta onnistumisen muistikuvaa, ennen ku alkaa luottaa siihen. ja sit ne jotka mulla on semmoset onnistumisen muistikuvat, ni niitä ei oo muut ihmiset, tai alan ammattilaiset arvostanu tarpeeks, ni siitä on tullu sit semmonen olo, et pitääkö tässä nyt sitte mennä semmoseen muottiin, et muut on tyytyväisiä... kilttityttö-syndrooma.

Mulla oli epätoivonen olo siinä, et mitä mä teen, et jos ei oo semmosia eväitä tai virikkeitä ja sitte tulee vaan sellasta tietynlaista viestiä koko ajan, ni on vaikee sitte heittäytyä. Musta tuntuu, et jos nyt mua alettas latistaan, ni ei se tunnu missään, mut ku ehti tulla semmonen ja sit kaikki uus ja ku oli muuttanu tänne ja uus koulu. Ja sitte ku et kuuluuks sit olla näin, vai ei ja ei tää nyt tunnu hyvälle. Ku on liian monta muutosta, ni on vaikee pitää kiinni semmosista asioista, mitkä on itelleki suhteellisen uusia, tai tää tulkinta-asiakin, tai siis semmone ”oikee laulaminen”, ni ei se oo pitkäaikasta. Se on ollu vaan muutama vuos. (Wilhelmiina, 17.5.2010.)

Tärkeimmät laulunopetusjakson tulokset näkyvät Wilhelmiinan kirjoittamassa omaelämäkerrallisessa kertomuksessa *Laulun kasvu*:

Laulajana kaikki vaikuttaa kaikkeen, paljon on kiinni tunne-elämästä. Aiemmin tänä vuonna iloni oli hiipunut. Olin jo unohtanut itseni ja omat valttini. Nyt olen löytänyt itseni uudestaan. Olen uusi ja vahvempi ihminen. Uskallan kokeilla. Ehken vieläkään ole selvillä kaikenlaisista teknisistä asioista, mutta pelkoni on vähentynyt. (Laulun kasvu)

Erityisesti laulujen tekeminen improvisoiden on antanut minulle paljon. Olen löytänyt itsestäni uusia ulottuvuuksia ja terapoinut itseäni kertomalla välillisesti elämäntarinaani. Olen saanut itsevarmuutta myös tällä taidealalla. Olen erittäin kiitollinen opettajalleni, joka ei ole niinkään ”opettanut minua” vaan auttanut minua oppimaan itsestäni. (Laulun kasvu)

Jonkin aikaa tekemäni aamusivut vaikuttivat myös itseeni uudelleen tutustumiseen. Pidän liikaa asioita sisälläni ja jämähdän epäoleelliseen. Olen aina tiennyt olevani luova, mutta vuosien varrella luovuuteni on päässyt esille vain ajoittain. Elämässäni on ollut tiettyjä asioita, jotka ovat vaikuttaneet siihen, ettei minulla ole ollut liiemmin aikaa tai mahdollisuuksia keskittyä omiin sisimpiin tunteksiini ja niiden purkamiseen taiteen välityksellä. (Laulun kasvu)

Tästedes aion aina pitää mielessäni oman ainutlaatuisuuteni. Sen, että vain minulla on tällainen ääni ja instrumentti ja sitä käyttämällä voin antaa itselleni ja toisille uniikkeja kokemuksia. Yritän vähentää pelkoani virheiden tekemisestä ja

keskittyä olennaiseen. Muistaa, että virheitä saa ja pitääkin välillä tulla, että pahinta on jättää jotain tekemättä ja samalla olla saavuttamatta onnistuneita hetkiä. (Laulun kasvu)

Kaiken kaikkiaan voidaan sanoa, että laulunopetusjakson tavoitteet täyttyivät. Oppilas oppi tuntemaan ja tiedostamaan lauluinstrumenttinsa erityispiirteet, vahvuudet ja kehitettävät alueet ja valtaui oman oppimisensa aktiiviseksi ohjaajaksi.

5. VAPAUTTAVA LAULUPEDAGOGIIKKA

Määrittelen seuraavassa luvussa vapauttavaa laulupedagogiikka yhdistelemällä kokemuksiani ja tutkimuksen taustateoriaa. Olen poiminut luvun alaotsikot Eira Korpisen (1996, 75–77) koulukasvatuksen kokonaismallista (LIITE 1). Luon vapauttavan laulupedagogiikan mallia synteessinä ilon pedagogiikasta, kriittisestä pedagogiikasta, hyväksyvän läsnäolon periaatteesta, psykofyysistä ihmiskuvasta, kriittisen toimintatutkimuksen tuottamasta tiedosta sekä opetus- ja oppimiskokemuksistani.

5.1 Ihmiskäsitys

Vapauttavan laulupedagogiikan ihmiskäsitys on holistinen, humanistinen, ja psykodynaaminen. Ihminen nähdään psykofyysisenä kokonaisuutena, jonka tämän hetkinen olemus on summa hänen aiemmasta elämästään. Ihmisen kasvuun vaikuttavat niin hänen fysiologinen, henkinen kuin sosiaalinen historiansa, jotka muovaavat yksilöstä ainutlaatuisen. Oppija on ajatteleva, tunteva, ja kehittyvä, aktiivinen oppimisen subjekti, jolla on lupa olla läsnä kokonaisena omana itsenään. Näin hän voi avoimemmin oppia ja konstruoida uutta tietoa ja taitoa laajempaan tarttumapintaan.

Ihmisiä nähdään heijastumana kehon ja mielen olemuksesta. Äänen laatu riippuu siitä, mikä ja kuka äänen on synnyttänyt ja miksi. Aistimme äänen värähtelyn niin kuuloallamme, kuin kehollamme. Toisen ihmisen ääni kertoo paljon, myös sanattomalla tasolla. Laulaminen on kommunikointia, jonka avulla ilmaistaan myös tiedostamattomia alueita persoonassamme.

Äänen sävyillä ja musiikilla ilmaistaan tunteita, kuten äiti ja vauva kommunikoivat keskenään.

5.2 Opettaja

Opettaja toimii esimerkkinä itseensä luottavasta laulajasta ja oppijasta, joka ei pelkää kohdata ja ratkaista haasteita. Hänellä on vahva itsetuntemus ja positiivinen minäkäsitys eikä hän pelkää tunnustaa keskeneräisyyttään. Laulunopettaja on innostunut laulamista ja uskoo laulamisen tuovan sisältöä niin laulajan kuin kuulijoiden elämään. Hän on laaja-alaisesti kiinnostunut musiikista, ihmisyydestä ja uuden oppimisesta. Laulopedagogi kuuntelee ja arvostaa oppilasta tasavertaisena yksilönä, jolta hänkin voi oppia. Opettaja on aidosti kiinnostunut oppilaasta ja haluaa oppia tuntemaan tämän sisäistä maailmaa ja henkilöhistoriaa tietääkseen, mille pohjalle vapaampaa lauluinstrumenttia voidaan yhdessä rakentaa.

Luottamus oppilaaseen ilmenee rehellisyytenä, avoimuutena ja aitoutena. Opettaja antaa oppilaalle tilaa ja aikaa oivaltaa itse. Siitä huolimatta, että opettaja tietää paljon ja on laulamisen koulutettu ammattilainen, hän antaa valmiita vastauksia vähemmän, kuin perinteisessä laulukoulutuksessa. Jotta oppilas voisi kasvaa luottamaan itseensä asiantuntijana, on opettajan ensin luotettava häneen. Opettaja uskoo oppilaan mahdollisuuksiin oppia ja kannustaa oppilasta välillä jopa ylittämään itsensä. Epävarmuuden sietäminen on tärkeää uusien asioiden hahmottuessa. Opettajan tulee olla sensitiivinen oppilaan tarpeille. Hänen tulee jatkuvasti arvioida oppilaan oppimisprosessia ja laulamista, mutta tietoa on käytettävä eritoten ymmärryksensä parantamiseen. On oltava tarkkana siitä, ettei anna liikaa palautetta.

Opettaja on tietoinen omista tunteistaan ja osaa huomioida myös taustalla olevan piilotajunnan vaikutukset opetukseen. Hän on empaattinen, ymmärtää ja myötäelää oppilaan tunteita ja tarpeita erottaen ne omista tunteistaan ja motiiveistaan. Pedagogi tiedostaa, että laittaessaan persoonansa peliin hän altistaa itsensä myös pettymyksille. Opettaja ottaa vastuun omista tunteistaan ja toiveistaan. Hän ei aseta oppilaalle paineita mittaamalla ihmisarvoaan

opettajuutensa ja oppilaan edistymisen pohjalta, vaan tarjoaa oppilaalle puolueettoman peilin, jota vasten hän voi heijastella omia tuntemuksiaan.

Opettajalla on oikeus olla kokonainen tunteva ihminen. Opettaja uskaltaa tuntea, mutta ei kuormita oppilasta omilla tunteillaan. Mikäli hänellä on henkilökohtaisen elämän puolella asioita mitkä voivat häiritä opetusta, tulee hänen varmistaa, että oppilas ei tulkitse opettajan vaillinaista läsnäoloa itsestään johtuvaksi. Ihanne olisi, että tällaiset tilanteet voitaisiin välttää säännöllisellä työnohjauksella, jossa opettaja voi käsitellä omia tuntemuksiaan. Työnohjausta voi etsiä esimieheltä, kollegalta, terapeutilta tai työnohjauksen ammattilaiselta. Mikäli työnohjausta ei ole saatavilla, on opettajan velvollisuus huolehtia siitä, että hän voi itsenäisesti käsitellä tunteensa esim. aamusivujen tai lauluimprovisoinnin keinoin.

5.3 Oppilas

Oppilas on tietoinen siitä, miksi hän haluaa käydä laulutunneilla. Hän kantaa vastuun omasta oppimisestaan olemalla aktiivinen ja aloitteellinen. Vastuun ottamiseen liittyy olennaisesti myös se, että oppilas uskaltaa ilmaista mielipiteensä ja kertoa, mikäli joku asia ei tunnu hyvältä. Oppilas on kartalla omista rajoistaan ja mahdollisuudestaan avartaa niitä rohkealla heittäytymisellä ja sitoutuneella työskentelyllä. Lauluoppilas uskaltaa kysyä neuvoa ja tarvittaessa myös kyseenalaistaa opettajansa opin. Hän ei pelkää opettajaa eikä koe kriittistä palautetta moitteena persoonaansa kohtaan. Hän etsii itsenäisesti vastauksia kysymyksiinsä myös laulutuntien ulkopuolella. Oppilas ymmärtää, että opettajan tehtävä on olla läsnä tukeakseen oppimista.

Oppilaan tehtävänä on asettaa oppimiselleen tavoitteet. Ne voivat olla suuria tai pieniä eikä niitä tarvitse noudattaa orjallisesti, vaan tärkeintä on, että oppilas oppii hahmottamaan minkälainen tavoitetaso häntä motivoi, ja kuinka paljon hän on valmis satsaamaan laulamiseen.

5.4 Tavoitteet

Vapauttavan laulopedagogiikan tavoitteena on, että laulamista tulee mahdollisimman vaivatonta. Oppijan tulee kasvavassa määrin tulla tietoisiksi omasta henkilöhistoriastaan, jotta hän voi paremmin ymmärtää soittimensa toimintaa. Oppilaan kasvua tuetaan yksilöllisistä lähtökohdista. Vahva itsetuntemus ja minäkäsitys ovat edellytyksiä esteettömälle oppimiselle. Kun oppilas on avoin itselleen ja elämälle, hän uskaltaa kokea ja oppia uutta. Oppilasta kannustetaan ottamaan vastuu omasta oppimisestaan.

Tärkein tavoite on vahvistaa oppilaan autonomiaa itsetuntemusta ja -ohjautuvuutta kasvattamalla. Laulamiseksi välttämätön läsnäolo ja intensiteetti vaatii taakseen kokonaisen ja vahvan ihmisen. Jos osa laulajan kapasiteetista menee laulamiseksi epäoleellisiin asioihin ja tunteuksiin, ei läsnäolo ja laulajan lähettämä viesti ole vakuuttavaa. Perusolettamuksena on, että kun laulajan keho ja mieli ovat rennossa ja vireässä tilassa on äänikin rento ja vireä. Tämä puolestaan tuottaa kuulijoissa, viestin vastaanottajissa, rentouttavan ja virkistävän olotilan.

Laulaja uskaltaa hyväksyä ja kokea kaikki tunteensa. Hän ymmärtää, että tunteita ei voi yksioikoisesti jakaa negatiivisiin ja positiivisiin vaan kaikilla tunteilla on jokin viesti ja merkitys ihmiselle. Vapaa tunteiden kokeminen on edellytyksenä vapaalle tunneilmaisulle ja sitä kautta vapaalle laulamiseksi. Mikäli laulaja patoo tunteitaan, saattavat ne heijastua kontrolloituna ja soimattomana äänenä, tai tulla hallitsemattomasti tulkinnan läpi vääränä viestinä.

6.5 Opetussuunnitelma ja työkalut

Laulutunti on tilanne ja paikka, jossa oppilaalla on mahdollisuus tulla kuulluksi ja jäsentää omaa laulamistaan. Vapauttavan laulopedagogiikan opetussuunnitelma on luova prosessi, joka elää ja tarkentuu jatkuvan reflektoinnin pohjalta. Se määräytyy eritoten oppijan valintojen ja hänen aiemman osaamisensa ja kokemuksensa pohjalta. Vapauttava laulopedagogiikka korostaa kasvatusta hyväksi oppijaksi, joka uskaltaa itse etsiä ratkaisuja äänellisiin haasteisiin omien tunteuksensa pohjalta. Oppilas on instrumenttinsa ja oppimisensa paras asiantuntija,

ja häntä kannustetaan kuuntelemaan itseään. Reflektioa herättelevät kysymykset ovat vahvasti läsnä oppitunnilla lauluinstrumentin kokonaisvaltaista hahmottamista edistämässä. Reflektion ja dialogin tuottamisessa voidaan käyttää apuna tajunnanvirran muotoista päiväkirjaa ts. aamusivuja sekä improvisointia.

Opetussuunnitelmassa huomioidaan äänellisen koulutuksen lisäksi laulajana kasvamisen tukeminen ja autetaan oppilasta ymmärtämään miten laulaminen ja musiikki vaikuttavat hänen henkisyteensä ja kehoonsa. Uusia asioita uskalletaan kokeilla siitä huolimatta, että ne eivät vielä onnistu - uskalletaan ”idättää” tarvetta ja halua uuden oppimiseen. Olennaista on uusien laulutapojen kokeilu ja tunnustelu. Opetussuunnitelmassa korostuu oppituntien ulkopuolella tapahtuva oppiminen. Oppitunnin tarkoituksena on antaa peili oman laulamisen tutkimiselle, herättää kysymyksiä sekä tarjota työkaluja ja tukea oppimismotivaatiota.

Tärkein oppimateriaali on laulaja itse ja hänen kokemuksensa ja kiinnostusmaailmansa. Oppimateriaalia voi olla mikä tahansa arkipäivän toiminto, tai tilanne, mistä voidaan löytää yhteyksiä laulamiseen, esimerkiksi polkupyöräily ja tiskaaminen yhtä hyvin kuin toisten artistien kuuntelu konserteissa tai äänitaltioinneilta. Erilaiset kehon ja mielen yhteistyötä parantavat menetelmät ovat hyvin sovellettavissa laulamiseen. Muutamia esimerkkejä ovat: Pilates, syvävenyttely, Alexander-tekniikka, Feldenkrais, jooga, Rosen-terapia sekä tanssi-liiketerapia. Nämä vaikuttavat laulajaan kahdella tasolla. Suorana vaikutuksena voidaan havaita muutokset instrumentissa. Epäsuorasti ne auttavat myös kehittämään itsehavainnointikykyä.

Vapauttava laulopedagogiikka ei ole vain äänen opettamista. Laulajan henkinen ja fyysinen hyvinvointi ovat suoraan yhteydessä siihen miten hänen instrumenttinsa toimii. Siksi opetussuunnitelman ytimessä on tavoite laulajan kasvusta itseään kunnioittavana ja omaa hyvinvointiaan edistävänä yksilönä.

5.5 Motivaatio

Jokaiseen ihmiseen on sisäänrakennettu uteliaisuus, mikä ilmenee haluna oppia. Oppilas on laulutunnilla itseään varten. Hän etsii laulamista mielihyvää ja omaa parastaan, eikä ole tunnilla pelkästään saadakseen positiivista palautetta. Oppilas ei laula vain miellyttääkseen opettajaa, äitiä, isää, mummia tai konserttiyleisöä vaan nauttii laulamista ja sen opiskelusta. Motivaatiota lisää ymmärrys siitä, että laulun opiskelu on väylä tutustua itseensä ja kehittyä ihmisenä myös muilla elämän osa-alueilla. Lauluoppilas näkee laulamista ja omasta soittimestaan huolehtimisen edistävän niin henkistä kuin fyysistä hyvinvointia. Laulua tulisi opiskella sisäisten tarpeiden vuoksi, ja oppilaan on hyvä tiedostaa omat motivaation lähteensä. On tärkeää tietää minkälainen työtapa ja ympäristö yksilöä motivoi.

Auktoriteettipelko ja opettajan jalustalle asettaminen ei ole paras motivaation lähde. Mikäli ilmenee jäänteitä auktoriteettipelosta tai ylikorostunut miellyttämisen tarve, pyritään oppija saattamaan tietoiseksi näistä. Vaikka pelko voi motivoida, aiheuttaa se myös ei-toivottuja autonomisia reaktioita lauluinstrumentissa. Ylikorostunut miellyttämisen tarve puolestaan vie keskittymistä pois olennaiselta itsen kuuntelulta. Jos oppilas yrittää ennakoita opettajan palautetta, hän ei ole täysin läsnä omassa ytimessään vaan toimii analyyttisen mekaanisesti. Opettaja ei siis ole motivaation lähde vaan sen herättelijä. Opettajan oma innostus laulamiseen voi kuitenkin tarjota oppilaalle esimerkin ja samaistumiskohteen.

Kehittyminen on tärkeä motivoiva tekijä. Vapauttava laulupedagogiikka tähtää siihen, että kehitystä seurataan ymmärtäen, että uuden oppimista ja oivaltamista edeltää aina epätietoisuus ja epävarmuus. Jotta voi oppia ja oivaltaa uutta, on uskaltauduttava astumaan hieman sivuun mukavuusalueelta. Hetkittäin tuskallisenkin tuloksettomalta tuntuva punnertamista ja epävarmuuden tuntemusta ei säikähdetä, vaan se nähdään olennaisena osana oppimisprosessia. Äärimmillään vietyä vapauttavan laulupedagogiikan parissa voidaan jopa olla kiitollisia itselle siitä, että uskalletaan altistua ahdistukselle. Sopiva määrä ahdistusta saa ihmisen ponnistelemaan kehittyäkseen. Motivaatio rakentuu hyvästä yhteistyöstä opettajan ja oppilaiden kesken, tutkivasta oppimisesta, reflektoinnista, projektio opiskelusta ja itseohjautuvasta otteesta, mikä parantaa minäpystyvyyden tunnetta.

5.6 Arviointi

Arviointi on luonteva osa oppimista ja sen kohteena ei ole pelkästään oppilaan lauluääni. Sen sijaan arvioinnin tähtäimessä on koko oppimisprosessin ja laulusuhteen hahmottaminen. Arvioimalla itseään oppilas tekee havaintoja ja luo uusia tavoitteita. Oppilas saa halutessaan palautetta myös opettajalta, kollegoilta tai yleisöltä. Laulutunteja ja esiintymisiä voidaan videoida tai äänittää. Oppilasta kehoitetaan käsittelemään laulamiseen ja laulun opiskeluun liittyviä tuntemuksiaan myös oppituntien ulkopuolella. Koska laulaminen on kehollista tunneilmaisua, arvioinnissa korostuu oppilaan kehonkuvan hahmottuminen ja fyysiset tuntemukset laulun aikana.

Laulaja ei aseta itseään ja muita laulajia paremmuusjärjestykseen vaan ymmärtää, että kaikilla laulajilla on omat henkilökohtaiset vahvuusalueensa, ja terveellisintä on kilpailla vain itsensä kanssa. Oppilas oppii saamansa palautteen kriittiseen arviointiin erottaen mikä on oleellista hänen kehitykselleen sekä tiedostaa, että laulun ja musiikin parissa on myös yksilöitä, joiden motivaatio ei ole sisäistä. Nämä ihmiset ovat riippuvaisia ulkopuolisesta palautteesta ja tekevät mitä vain vakuuttuakseen omasta pystyvyydestään. Oppilas ymmärtää, että hänen tulee luottaa itseensä ja omaan arviointikykyynsä kuullessaan lausuntoja niiltä laulajakollegoilta ja opettajilta, jotka eivät laula laulamisen ilosta, vaan tyydyttääkseen narsistisia huomion tarpeitaan.

Kriittisestä näkemyksestä huolimatta liiallista palautteen antoa ja arviointia arvioinnin vuoksi vältetään. Arviointi ja palaute ei ole pääasia, vaan tekeminen ja sitä kautta oppiminen. Oppimista tapahtuu jatkuvasti myös tiedostamattomalla tasolla. Tämä niin sanottu hiljainen tieto on tärkeää. Oppiminen tapahtuu kokemalla ja tekemällä, ja arviointi on työkalu, joka voidaan ottaa avuksi silloin, kun oppimista ja motivaatiota uhkaa jokin tekijä. Olettamuksena on, että ihminen oppii, kun hän on motivoitunut. Arviointi auttaa tunnistamaan ne menetelmät, joilla oppimisprosessi turvataan.

Positiivinen palaute on läsnä luottamuksena oppilaaseen ja tämän oppimiskykyyn. Palaute lähtee oppilaasta ja opettajan tehtävänä on herättää oppilas itse huomaamaan edistyksensä.

Arvioinnissa on tutkiva ja reflektiivinen mielentila. Palaute ei ole kiittelevää, tai tuomitsevaa, vaan neutraalia, selkeyttävää ja oppimista edistävää. Oppilaalle annetaan mahdollisuus ja tila oppia itse hahmottamaan mikä hänen oppimisprosessiaan edistää. Oppimisprosessi on kuin tutkimuskohde, johon suhtaudutaan hermeneuttisena kehänä. Tutkimuksen edetessä oppija pyrkii kyseenalaistamaan omia ennakkokäsityksiään ja korjaamaan niitä. Arviointi ja opetussuunnitelma elävät jatkuvassa vuorovaikutuksessa. Opetussuunnitelmaa kehitetään arvioinnin pohjalta ja arvioinnissa arvioidaan opetussuunnitelman toteutumista. Molemmat tarkentavat ja jäsentävät toisiaan.

Opettaja arvioi omaa opetustaan ja pitäytymistä vapauttavan laulopedagogiikan periaatteissa. Vapauttavan laulopedagogiikan noudattaminen edellyttää myös sen omien periaatteiden kyseenalaistamista. Jotta opettaja voi kehittyä, hänen täytyy uskaltaa kokeilla erilaisia lähestymistapoja opettamiseen ja laulamiseen. Myös opettaja voi arvioida itseään päiväkirjan, aamusivujen, tai äänityksen ja videoinnin avulla.

6. PÄÄTÄNTÖ

6.1 Keskeisimmät havainnot

Vapauttava laulopedagogiikka pyrkii poistamaan laulamisen psykofyysisiä esteitä ja siten vapauttamaan laulajan voimavarat äänensä käyttämiseen ja laulajana kasvamiseen. Opettajalla on mahdollisuus tukea oppilasta jännitysten tiedostamisessa ja samalla auttaa oppilasta ja ääntä vapautumaan. Oppimisen vastuu on hyvä olla oppilaalla itsellään pitempiaikaisen kehittymisen turvaamiseksi. Jos oppilas pyrkii miellyttämään opettajaa, eikä kuuntelemaan itseään, on yleensä tuloksena liikayrittämistä ja kireyttä äänessä. Emootiot ilmenevät fyysisinä reaktioina kehon eri osissa ja hengityksessä (ks. Monsen, 1992). Näin ollen myös oppimisilmapiirillä on laulamisen fysiologian kannalta suuri merkitys.

Opetettaessa laulua eräs tärkeimmistä asioista on tekniikan opetus. Laulutekniikkaa opiskellaan usein liian mekaanisesti: avaa suusi, rentouta leukasi, taita lantiotasi kropan alle, anna äänellesi tilaa soida kaikissa onteloissa, jne. Ihmisillä on kuitenkin paljon autonomisia jännitteitä, jotka psykofyysisen ihmiskäsityksen mukaan voivat liittyä tunnemaailman lukkoihin (mm. Numminen, 2009; Grunwald, 1996; Monsen, 1992; Herrala et al., 2008). Näin ollen hyvää ja varmaa tekniikkaa ei voi rakentaa jännitteiselle keholle ja mielelle. Olen havainnut, että mekaaninen laulutekniikan opetus ei tue rentoa ja vapaata äänenkäyttöä, sillä mikäli tekniikkaa opetetaan erillään tunteesta ja tulkinnasta, tiedostamattomat jännitteet eivät vapaudu. Yritys tietoisella ja ajattelun tasolla rentouttaa autonomisista syistä johtuvia jännitteitä, ei ole menestyksestä, vaan aiheuttaa lisää tarpeettomia jännityksiä ympäröivissä lihaksissa, jotka reagoivat yritykseen.

Myös oppilaan tai opettajan sisäinen maailma voi luoda jännitteitä oppimisilmapiiriin. Vuorovaikutuksessa toisiimme olemme aiemman henkilöhistoriamme summia (Salo & Tuunainen, 1993). Esimerkiksi heikon itsetunnon omaava opettaja saattaa tarvita oppilaan ansioita henkilökohtaisen itsearvostuksensa ylläpitämiseen. Tässä tapauksessa opettaja käyttää oppilasta oman persoonansa ulkopuolisena jatkeena. Tämä voi heijastua liiallisena kontrollina ja vallankäyttönä, jossa opettaja kohdistaa oppilaaseen ehdollisen hyväksynnän vaatimukset.

Merkittävä osa lauluoppilaista on kasvanut koulutusympäristössä, jossa auktoriteetin kunnioitukseen sekoittuu pelko ja ehdoton kuuliaisuus (mm. Lehtonen, 2004; Ojakangas, 1998). Myös perinteinen käsitys hyvästä/vaativasta musiikin yksilöopetuksesta pohjaa edelleen opettaja-auktoiteetin sokeaan kunnioitukseen. Oppilas on saattanut joutua kohtaamaan narsistisia auktoiteettipyrkimyksiä, jotka helposti projisoidaan lauluopettajaan. Mikäli näin on tapahtunut, vapauttavan laulupedagogin tehtävä on auttaa oppilasta tiedostamaan auktoiteettipelot ja jännitteet, jotta oppilas kykenee luottamaan vapauttavaan pedagogiin neutraalina peilinä.

Vaikka oma vapaus lisääntyy koulutuksen edetessä ammatilliseksi ja korkeakoulutukseksi, saattaa opiskelijan mielessä olla jäljellä vanhoja rakenteita koulua kohtaan olevissa tunteissa ja suhtautumisessa sekä sisäisen motivaation rakentumisen mahdottomuudessa. Jos tätä ongelmaa ei lauluopettajaksi koulutettavien henkilöiden opetusharjoittelussa huomioida, vaarana on, että omaa opettajuuttaan ja vuorovaikutusedellytyksiään tiedostamattomien opettajien ketju jatkuu. Didaktiikkatunneilla ja opetusharjoittelun ohjauksessa painotetaan usein lauluteknisiä ja opetussisällöllisiä asioita, jolloin oppimiskäsitykset, kasvatustilafilosofiat ja opetuksellisen vuorovaikutuksen teoriat saattavat jäädä opettajakokelaan portfolion käytännöstä irrallisiksi osiksi. Didaktiikkatuntien pienryhmäohjaus voisi olla hedelmällinen paikka dialogiselle ja reflektoilvalle keskustelulle ja tiedostavana opettajana kasvamiselle.

Sovelsin oppilaslähtöisiä pedagogisia teorioita Wilhelmiinan yhdeksän laulutunnin suunnittelussa ja toteutuksessa. Lähtötilanteeltaan lukkiutunut suhde omaan ääneen ja laulun opiskeluun avautui merkittävästi. Wilhelmiina koki suhtautumisensa vapautuneen sekä

kehonsa ja tekniikkansa rentoutuneen. Hänellä oli laulutuntijakson päätteeksi myös varmempi olo seuraavana syksynä alkavaan opetusharjoitteluunsa liittyen. Tutkimuksen aikana Wilhelmiina löysi luottavan yhteyden kehonsa ja mielensä – instrumentin ja kapellimestarin – välillä. Dialogisuus, aamusivut ja improvisaatio opetusmenetelminä olivat vapauttavia. Nyt eletään marraskuuta 2011, ja Wilhelmiinalle kuuluu hyvää. Hän jatkaa hyvällä motivaatiolla lauluopintojaan ammattikorkeakoulun musiikkipedagogin koulutusohjelmassa ja on kertomansa mukaan edistynyt niin laulu- kuin didaktiikkaopinnoissaan.

Gradua työstäessäni olen soveltanut vapauttavan laulopedagogiikan teoriaa ja periaatteita myös muiden oppilaiden opetuksessa. Paras innoittaja ja kannustaja tutkimusta tehdessä on ollut oppilaiden kasvuprosessin sivustaseuraaminen ja myötäeläminen. Itsevaltaiset ja omatoimiset oppilaat ovat kehittyneet sitä paremmin, mitä enemmän olen antanut heidän itse johtaa oppimisprosessiaan. Oppilaiden parantunut kyky analysoida omaa laulamistaan, tuntemuksiaan ja fyysisiä reaktioitaan on mahdollistanut sen, että he edistyvät ilmeikään opettajaa. Olen vetänyt johtopäätökseksi tunnetun totuuden: Opettajan tärkein tehtävä on tehdä itsestään tarpeeton!

6.2 Tutkimuksen haasteet

Tieto siitä, että tutkimuksen empiiriseen osaan osallistunut oppilas, Wilhelmiina, tulee lukemaan gradun, herätti jonkin verran epämukavuuden tunteita. Gradun tulkinta ja analyysi ovat omaa totuuttani eivätkä siten voi täysin vastata hänen totuuttaan ja kokemustaan. Tämä on ristiriidassa vapauttavan laulunopetusmallin kanssa. Pedagogiikka korostaa, että oppilas on itse oman oppimisensa paras asiantuntija, mutta gradussa joudun vetämään johtopäätöksiä ja tulkintoja opettajan näkökulmasta.

Oman lisähaasteensa työlle antoi rooli oman opetustyön tutkijana. Tämä näkökulma aiheutti valtavasti kysymyksiä siitä, mitä voi sanoa ääneen ja mitä ei. Itsesensuuri oli vahvasti läsnä, toivottavasti kuitenkin lopputuloksen kannalta oikeassa suhteessa. Perfektionismi ja kriittisyys omaa toimintaa kohtaan lamaannuttivat hetkittäin työskentelyni, ja kunnianhimoinen

suhtautuminen tutkimuksen luotettavuuteen sai minut välillä epätoivoiseksi.

Tutkimuksen kannalta oleellisen oman toiminnan jatkuvan kyseenalaistamisen vaikutus levisi ajoittain myös henkilökohtaisen elämän puolelle, sillä opettajan työväline on hänen persoonansa. Tämä teki tutkimuksen teosta kokonaisvaltaisen ja ajoittain henkisesti raskaan prosessin. Tutkimuksen lopputuloksessa persoonani tulee näkyväksi ja on kaikkien vapaasti luettavana ja arvioitavana. Koen tällaisen alastomuuden ja näkyväksi tulemisen hieman pelottavana. Kriittisen toimintatutkimuksen tehtävänä on kuitenkin kyseenalaistaa yleisiä käytäntöjä esittämällä vaihtoehtoisia tapoja. Tutkielmaa täytyi työstää, välittämättä tulevasta kritiikin mahdollisuudesta ja puolustusreaktioista perinteisemmän koulukunnan opettajissa.

6.3 Mihin tutkimukseni ei vastaa – mahdollisia jatkotutkimusaiheita

Tulevaisuudessa haluaisin tarkemmin perehtyä vapauttavaan laulopedagogiikkaan psykofysiologista näkökulmasta: Miten jännittynyt keho poikkeaa vapaasta kehosta akustisilta olemuksiltaan (vrt. kireät lihasmassat ja elastiset lihasmassat)? Kuinka laulajat voisivat hyödyntää audio-kinesteettisiä tuntemuksiaan nykyistä paremmin? Millä tavoin laulajan itseluottamus vaikuttaa kehon rentouteen, äänen vapauteen ja soivuuteen? Mitkä ovat yhteiskuntamme ja kulttuurimme asettamat rajat laulamiselle? Miten suomalainen asenne, jossa ollaan ylpeitä siitä kuinka nöyriä ollaan, vaikuttaa laulunopetukseen? (Varsinkin vanhoillisen uskonnollisen kasvatuksen piirissä erityisesti naisten ei ole soveliasta toteuttaa itseään ammatissa, jossa voi käyttää oman persoonansa karismaattisuutta ja saada osakseen ihailua.)

Tämän tutkimuksen esimerkkitapaus, Wilhelmiina, on työskennellyt kanssani aiemminkin. Lähtökohta olisi varmasti erilainen, jos olisin valinnut tutkimukseen oppilaan, jonka kanssa en ole työskennellyt. Näin selkeää vapautumista ei ehkä olisi ehtinyt tapahtua yhdeksässä tunnissa, jos dialoginen opetusmenetelmä olisi ollut oppilaalle vieras. Jotta tutkimusaiheesta saataisiin yleisemmällä tasolla olevaa luotettavaa tietoa, tulisi tutkimus toistaa suuremmalla oppilasmäärällä, ja siihen tulisi sisältyä jonkinlainen seurantatutkimus.

Olisi myös mielenkiintoista valita yksi laulajan psykofyysistä kokonaisuutta vapauttavista metodeista ja keskittyä esimerkiksi tanssi-liiketerapiaan tutkien sen vaikutuksia laulopedagogiopiskelijoiden koulutuksen tukena. Tanssi-liiketerapian kehotietoisuus sekä psykoterapeuttinen näkökulma palvelevat molemmat laulunopettajan ammattitaidon kehittymistä. Kehotietoisuusharjoitteet avaavat ja kehittävät vuorovaikutussuhdetta kehon ja mielen välillä, ja psykoterapeuttinen näkökulma puolestaan nostaa tarkasteluun yksilöiden välisen vuorovaikutuksen ja omat reaktiotavat erilaisissa tilanteissa.

6.4 Pohdintaa

Etsiessäni oppilaslähtöisiä lähestymistapoja opettamiseen, olen jatkuvasti oman sietokykyyni ääri rajoilla. Luonteeni on kärsimätön ja joudun taistelemaan sen kanssa, että osaan olla antamatta liikaa ohjeita ja palautetta. Joskus tuntuu siltä, etteivät asiat etene. Kuitenkin juuri ne hetket, jolloin mitään ei tapahdu, eli jämähämävaiheet, ovat tärkeitä oppimiselle. Noissa hetkissä piilee siemen oppilaan oman reflektioidon kasvuun. Ajaudun välillä takaisin opettajajohtoisempaan otteeseen. Aina ei opettajakaan ole priimakunnossa, vaan hänkin on jatkuvasti kehittyvä yksilö. Huomaan, että kun olen väsynyt kärsimättömyyteni lisääntyy ja toimin enemmän perinteisen opettajan roolista käsin. Kärjistettynä voi sanoa, että pyrkimyksenäni on oppia sietämään myös autoritäärisempiä puolia opettajuudessani. Joskushan opettajalähtöisyys voi olla perusteltuakin.

On tärkeää, että opettaja on inhimillinen ja armollinen itselleen virheiden suhteen, koska silloin myös oppilas uskaltaa kokeilla uutta pelkäämättä virheitä. Välillä minua pohdituttaa kovasti se, kuinka paljon voin antaa oppilaan ottaa tilaa. Lauluopettajan työtapa voi vaihdella hyvinkin direktiivisestä ja strukturoidusta ohjauksesta vapaampaan ja oppilaslähtöisempään. Kun lauluoppilaan rooli on aktiivisempi, se ei tarkoita sitä, että opettaja pääsisi vähemmällä. Oikeastaan monesti käy juuri toisinpäin. Aina ei ole helppo tietää, milloin oppilaan työskentely on hedelmällistä ja oppimista edistävää. Joskus näyttää siltä, että asia ja oppiminen junnaavat paikallaan ja tekisi mieli puuttua tilanteeseen.

Luovaan työskentelyyn kuuluu se, että välillä näkyviä edistysaskelia ei ole havaittavissa. Se ei välttämättä tarkoita sitä, etteikö syvemmillä tapahtuisi prosessointia. Oppiminen on fysiologista muuttumista ja uuden hermotuksen kasvamista. Kasvu ei tapahdu suorituksen aikana vaan levossa toistojen välissä. Kärsivällisyys ja armollisuus on hyödyllistä myös tutkijalle. Ymmärrän opinnäytetyöprosessin jälkeen, että kriittisyys omaa työtä kohtaan voi lamauttaa luovan työskentelyn. Kriittisyys, tutkimusahdistus ja lamaantuminen ovat kuitenkin oleellisia tutkimuksen laadulle. Niitä ei pidä säikähtää, vaan kokea ne paremminkin mahdollisuutena! *Vapauttava laulupedagogiikka – kriittinen toimintatutkimus oppilaslähtöistä laulunopetusmallia luomassa* on täyttänyt paikkansa opinnäytetyönä. Olen gradua työstäessäni liittänyt maisteriopintojen aikaisen opin aiempaan osaamiseeni ja kasvanut opettajana niin henkisesti, fyysisesti kuin tieto-aidollisesti.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. (2001). *Laadullinen tutkimus*. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus / Vastapaino.
- Aho, J. (2008). Populaarimusiikin editoinnista. (Viestinnän koulutusohjelman opinnäytetyö, Tampereen ammattikorkeakoulu). Digitaalinen aineisto. Haettu: 1.4.2011 URL: <https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/10473/Aho.Jussi.pdf?sequence=2> .
- Arjas, P. (2002). *Muusikoiden esiintymisjännitys : tapaustutkimus klassisen musiikin ammattiopiskelijoiden jännittäjätyypeistä ja esiintymisvalmennuksen kurssikokemuksista* (Väitöskirja, Jyväskylän ylioston musiikin laitos) Elektroninen aineisto. Haettu: 8.10.2009. URL: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13476/951391352X.pdf?sequence=1>
- Brown, O. (1996). *Discover your voice – How to develop healthy voice habits*. London: Singular publishing group, inc.
- Cameron, J. (1999). *Tie luovuuteen : henkinen polku syvempään luovuuteen*. (suom. Pakkala, P.), Helsinki: Like.
- Critical Pedagogy On The Web. Elektroninen aineisto. Haettu: 19.5.2011. URL: <http://mingo.info-science.uiowa.edu/~stevens/critped/page1.htm>
- Eskola, J. & Suoranta J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Erkkilä, J., Huotilainen, M., Lonka, K. & Numminen, A. (2009). Musiikki hyvinvoinnin evoluutiossa: Aivot, mieli ja yhteisö. *Tieteessä tapahtuu -lehti*. 6/09, 10-15. Elektroninen aineisto. Haettu: 30.10.2009. URL: <http://ojs.tsv.fi/index.php/tt/article/view/2420>
- Freire, P. (2005). Tomperi, T. (toim.), *Sorrettujen pedagogiikka* (suom. Kuortti, J.), Tampere: Vastapaino. (Alkuperäisteos 1970)

- Gordon, T. (1979). *Viisas opettaja*. Helsinki: Tammi.
- Grunwald, D. (1996). *Anna persoonallisuutesi puhua : esiintymisen ja esittämisen psykologiaa*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Heikkinen, H. & Huttunen, R. (1999a). Kriittinen teoria ja toimintatutkimus. Teoksessa Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.), *Siinä tutkija missä tekijä Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja* (s. 155-186). Juva: Atena Kustannus. WSOY-kirjapainoyksikkö.
- Heikkinen, H. & Huttunen, R. (1999b). Toimintatutkimus ja demokratia. Teoksessa Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.), *Siinä tutkija missä tekijä Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja* (s. 187-200). Juva: Atena Kustannus. WSOY-kirjapainoyksikkö.
- Heikkurinen, M. (2009). Laulajan äänellinen kriisi. Pedagoginen opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Elektroninen lähde. Haettu: 16.10.2009 URL: http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/19732/jamk_1246538145_1.pdf?sequence=1
- Herrala, H., Kahrola, T. & Sandström, M. (2008). *Psykofyysinen ihminen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Horkheimer M. & Adorno T. (2008). *Valistuksen dialektiikka Filosofisia sirpaleita*. Pietilä, V. (suom.). Tampere: Vastapaino. (Alkuperäisteos: 1944)
- Ikävalko, A. (2008). Laulajan kehittyminen psykofyysisenä kokonaisuutena. Lopputyö. Kuopio: Sibelius-Akatemian kirkkomusiikin osasto.
- Instru_op_ped.pdf. Instrumenttiopettajan pedagogiset opinnot (60 op) Tutkintovaatimukset lukuvuosille 2008–2009, 2009–2010 ja 2010–2011. Elektroninen aineisto. Haettu: 22.9.2011. URL: http://www.helsinki.fi/behav/opiskelu/vaatimukset/2008-2011/Taideyliopistot_op_ped/instru_op_ped.pdf
- Kaulio, P. & Svennevig, H. (2006). *Sisaruus: rakkautta, vihaa, kateutta*. Jyväskylä: Minerva.
- Koistinen, M. (1993). *Tunne kehosi, vapauta äänesi : äänitimpurin* käsikirja. Sulasol. Helsinki: Vammalan kirjapaino oy.
- Korpinen, E. (1996). Kuka, mikä ja minkä arvoinen olen? Minäkuva ja arviointi. Teoksessa A. Räisänen & T. Frisk (toim.), *Silta uuteen opiskelija-arviointiin Arviointia opiskelija-arvioinnista* (Opetushallitus: Arviointi 6/1996.) Helsinki: Yliopistopaino

- Kurkela, K. (1993). Mielen maisemat ja musiikki. Musiikin esittämisen ja luovan asenteen psykodynamiikka. Sibelius-Akatemian Musiikintutkimuksen laitoksen julkaisuja, 11.
- Lahtonen, M. (1999). Keskustellen parempaan työyhteisöön. Teoksessa Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.), *Siinä tutkija missä tekijä Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja* (s. 201-208). Juva: Atena Kustannus. WSOY-kirjapainoyksikkö.
- Lehtonen, K. (2004). *Maan korvessa kulkevi... johdatus postmoderniin musiikkipedagogiikkaan*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B: 73. Turku: Painosalama oy.
- Lehtonen, K. (2010). Musiikki ja psykoanalyysi. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.), *Musiikkipsykologia* (s. 237-258). Jyväskylä: WS Bookwell oy.
- Lehtonen, K. & Juvonen, A. (2009). Edistääkö musiikkikasvatus hyvinvointia. Julkaisussa: *Musiikkikasvatus (FJME)*. 12(1), 92-104. Helsinki. Hakapaino.
- Louhivuori, J.(2009). Näkökulmia musiikkikasvatuksen merkityksiin. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.), *Musiikkikasvatus - näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 11-27). Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME ry.
- Martin, M., Seppä, M., Lehtinen, P., Törö, T. & Lillarank, B. (2010). *Hengitys itsesäätelyn ja vuorovaikutuksen tukena*. Mediapinta.
- Miller A. (1996). *Lahjakkaan lapsen draama ja todellisen itsen etsintä*. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.
- Mithen, S. (2006). *The singing Neanderthals: The Origins of Music, Language, Mind and Body*. London: Phoenix.
- Moisio, O.-P. (1999). *Kritiikin lupaus - näkökulmia Frankfurtin koulun kriittiseen teoriaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Monsen, K. (1992). *Psykodynaaminen fysioterapia* (suom. Kosonen, Y.). Keuruu: Otava (Alkuperäisteos: 1989)
- Numminen, A. (2005). *Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta* (Väitöskirja. Sibelius-Akatemia. DocMus-yksikkö. Studia Musica 25). Helsinki: Hakapaino.
- Ojakangas, M. (1998). Kasvatus ja politiikka. Julkaisussa: *niin&näin Filosofinen n&n aikakauslehti*, 5 (1), 53-54. Vammalan kirjapaino oy.

- Pulakka, L. (2008). Leikki, laulu, ja luovuus, Luova asenne laulun opetuksessa. Opinnäytetyö. Helsingin ammattikorkeakoulu -Stadia. Elektroninen lähde. (Julkaisuarkisto Doria.) Haettu: 30.10.2009. URL: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:stadia-1211920657-3>
- Sadolini, C. (2011). *Kokonaisvaltaisen äänenkäytön tekniikka*. Kööpenhamina: P. J. Schmidt Grafisk.
- Salo O. & Tuunainen K. (1993). *Da Capo – alusta uudelleen : Kliininen psykologia*. Hämeenlinna: Salutonova,
- Saraste, Päivi. (2006). *Suuntana vapaus : Alexander-tekniikan perusajatuksia: laulaminen ja äänenkäyttö Alexander-tekniikan valossa*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino oy.
- Suoranta, J. (2005). *Radikaali kasvatus*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Tomperi, T. (2005). Johdanto. Teoksessa Tomperi, T. (toim.), *Sorrettujen pedagogiikka* (s. 9–31). Tampere: Vastapaino.
- Tomperi, T. & Suoranta, J. (2005). Sorrettujen jälkeen – Freiren kritiikistä, suomalaisesta vastaanotosta ja sovelluksista. Teoksessa Tomperi, T. (toim.), *Sorrettujen pedagogiikka* (s. 211–237). Tampere: Vastapaino.
- Vainio, H. (2007). ”Koulu on päässyt vankilasta”: Ilon pedagogiikkaa Halmeniemen vapaalla kyläkoululla. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma.

LIITTEET

LIITE 1: Eira Korpisen (1996) koulukasvatuksen kokonaismalli

1. Ihmiskäsitys ja kasvatuksen tavoitteet

- oppilas/opiskelija on koulukasvatuksen subjekti
- oppilas on aktiivinen vaikuttaja, joka kehittyy koko ajan
- oppilas on tietoinen omasta kehitymisestään
- oppilaan itsetunnon, minäkäsityksen kehityksen tukeminen on koulukasvatuksen tärkein tavoite

2. Opetussuunnitelma, opiskeluohjelma

- opetussuunnitelma perustuu oppilaan omiin valintoihin ja kiinnostukseen sekä aikaisempiin kokemuksiin
- koulutus korostaa elämisen taitoja ja kehittää kykyä tehdä arvovalintoja sekä päätöksentekotaitoa; opetuksessa korostetaan ongelmanratkaisukykyä, oivallusta ja luovuutta
- opiskeluohjelma on joustava ja korostaa oppilaan autonomisuutta ja vastuuta omasta opiskelustaan

3. Opettajan/kasvattajan rooli

- opettaja on tukihenkilö, oppimisen helpottaja ja oppilaan kasvamisen auttaja
- opettaja hallitsee oman alueensa, mutta on myös itse oppija
- opettajalla on positiivinen minäkäsitys, hänellä on hyvä itsetuntemus ja hän tuntee oppilaansa henkilökohtaisesti
- opettaja ohjaa, tukee ja kannustaa kaikkia oppilaita tekemään parhaansa
- opettaja on empaattinen, aito, avoin, innostunut, rehellinen, demokraattinen ja sensitiivinen oppilaiden tarpeille

4. Oppilaan rooli

- oppilas on aktiivinen ja aloitteellinen ja vastaa omasta oppimisestaan
- hän on motivoitunut asettamaan omalle oppimiselleen tavoitteet
- oppiminen perustuu oppilaan itse tärkeäksi kokemiin asioihin
- oppiminen tyydyttää oppilaan tarpeita ja opiskelumotiivit ovat sisäisiä

5. Motivaation lähde

- oman kehityksen havaitseminen toimii motivoivana voimana
- motivaatio on sisäistä
- kilpailua ei ole, vaan yhteistyötä, roolileikkejä, tutkivaa oppimista, omien kykyjen testaamista, projektiopiskelua, itsenäistä tiedonhankintaa ja toinen toisensa ohjaamista

6. Arviointimenettely

- oman toiminnan arviointi painottuu: itsearviointi on osa oppimista
- oppilas päättää itse, miten ja milloin hän haluaa arvioida; hän voi pyytää toisten arviointia
- arviointi perustuu havaintojen ja erilaisten näytteiden kokoamiseen (vrt. portfolio), päiväkirjan pitämiseen, keskusteluihin ym.
- arvioinnissa korostuu koko oppimisprosessi; itse asetetut tavoitteet, oppimisprosessi ja -tulokset
- vertailua toisten oppilaiden tuloksiin ei suoriteta, koska kilpailu heikentää motivaatiota, saa aikaan negatiivisia tunteita itseä ja muita kohtaan: myönteinen minäkäsitys on tärkein tavoite (Korpinen, 1996, 75–77.)

LIITE 2: Wilhelmiinan lauluimprovisaatiot litteroituna

Tuuli henkäilee niin monissa runoissa.
 Miksi kaikki kirjoittavat aina samoista asioista?
 Onko vain niin, että kaikki on keksitty jo vuosituhansia sitten?
 Mitä me teemme kaikella tällä kulttuurilla?
 Ja uhraamme itsemme aina vain samalle alttarille.
 Miksi miksi miksi emme ole vain järki-ihmisiä,
 että vain naputtelisimme tietokonettamme
 ja laskisimme puuduttavia laskuja geometriaa, trigonometriaa, mitä lie -metriaa!?
 (Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 30.3.2010.)

Kylmyys on väistynyt ulkopuolelta,
 mutta sisällä on talvi pakkanen ja lunta ja jääpuikot.
 Kun sormet koskettelevat selkärankaasi ja munaskuitasi.
 anna kevään tulla se odottaa sisäänpääsyä.
 Mikset mikset mikset... anna sen tulla?
 se on tulossa tulossa tulossa tulossa...
 (Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 30.3.2010.)

I'm gonna open up
 and I don't care 'bout other people's opinion
 this is my day and all the other days are too
 this is my life and no other people's life
 I'll make my mind and that's about it
 if you join me you have to let go of your self
 and on the other hand take grip of it

you are wonderful as I am too
 and we can make a difference
 if we make make up our minds to make our minds to make a difference
 And if you join oh you can join me and we can make a difference
 if we if we are brave enough
 We are, we are, we are (Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 30.3.2010.)

Äidin syli oli lämmin kaikkina niinä aamuina,
 kun hän piteli lastaan,
 pientä esikoispoikaansa.
 Hän oli odottanut kauan,
 niin monta monta monta vuotta,
 että saisi pidellä jotain niin haurasta.

Mutta... ei se kestänyt.
 Tuli jotain odottamatonta.
 Onhan kauhea teko vihata lastansa.
 Sitä ei hyväksy yhteiskunta, eikä varsinkaan poliisi.
 Kun tulee paikalle virkavalta, ei se pääty hyvin.
 Se jättää jälkeensä vain tyhjän sylin.
 (Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 30.3.2010.)

Kevyenä ilmapallona voisin lentää.
 Olen päättänyt jo niin monta kertaa, että tämä päättyy tänään.
 Mutta se on vain vaikeaa oppia rakastamaan.
 Enkä nyt puhu itsestäni vaan hänestä.

Jos on koti rikki, ei sitä kolmevuotias korjaa.
 Silloinhan rakennusaineet tulevat, jos ei niitä anneta, niin ei tule. Ei!
 Myöhemmin ei niitä saa.
 Silloin ihmisestä kasvaa ihminen, joka toisia kuluttaa,
 imee voimat, niin kuin joku loinen.
 (Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 30.3.2010.)

Sadepisarat leikittelevät räystäissä
 kuka ehtii ensin perille
 pihan lapset katselevat
 kaikki somissa kurapuvuissansa
 kohta, aivan kohta pääsee leipomaan mutakakkuja
 (Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 26.4.2010.)

Oon vain näin aivan väärinpäin
 enkä välitä ollenkaan mitä ihmiset miettii
 - saavat miettiä rauhassa.
 Olen vain olen vain olen vain olento
 ja minua ei määrää kukaan
 pöyristyttävää - voiko sellaista ollakaan?
 ei ei ei ei eieieieieiei

minä pystyn siihen niin pystyt sinäkin
ja hänkin pystyisi kun oikein yrittäisi
jos on kulkenut pimeässä aivan hämärässä
voi kestää tottua valoon.
(Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 26.4.2010.)

Se on rikki. kuka sen rikkoi?
Älä katso minua en se minä ollut.
Ehkä. tai sittenkin..
entä jos sirpaleet keräisi yhteen?
Tiedän monia maita joissa mosaiikki on kova sana.
Kuka sanoo, että kaiken pitäisi olla ehjää?
(Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 26.4.2010.)

Riita.
Riita se on pienikin.
Riita.
Entä jos arpi ei olekaan ummessa?
Mitä enemmän myrkkyä, sitä huonommin umpeutuu.
ja mikä epäonni, että sinä olet käärmeen sukua.

Enhän ole mikään eläintenkesyttäjä,
mutta tuntui kuin olisin sirkuksessa.
Juuri, kun olin päässyt kuristajakäärmeen puristuksesta,
niin tapasin myrkkykäärmeen.

Mikä voi olla seuraava?
Toivoisin, että matelijat jättäisivät minut omaan rauhaani.
(Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 26.4.2010.)

Niin on häkissään
kultaisessa.
Oli kauniit maisemat.
Joskus olisin toivonut
pääseväni lähemmäksi,
mutta toisaalta pitäisi ihmiselle riittää,
kun näkee vaihtuvia maisemia.
ja valon säteitä.
ja kun tuntee tuulen.
(Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 26.4.2010.)

Hän sanoi
elät unimaailmassa
minä pidin sitä kohteliaisuutena

....(Unelmien?)
höyhen
sinisiä palloja
ja mitä milloinkin
voin päättää itsekin
minkälainen on minun tilani

miksi haluaisin elää harmaudessa
miksi haluaisin kuunnella uutisia
tai lajitella biojätteet
tiedostaa, että kohta
jos vaan haluaa
voin uneksia hänetkin.
(Wilhelmiinan lauluimprovisaatio, 23.5.2010.)