

”Meissä on meidän mieli, meidän keho, meidän tunteet”

**Ihmiskäsitys laulunopetuksessa kolmen laulunopettajan
kuvailemana**

Tutkielma (Maisteri)

1.3.2024

Anna Hakala

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

<p>Tutkielman nimi</p> <p>”Meissä on meidän mieli, meidän keho, meidän tunteet”</p> <p>Ihmiskäsitys laulunopetuksessa kolmen laulunopettajan kuvailemana</p>	<p>Sivumäärä</p> <p>58 + 3</p>
<p>Tekijän nimi</p> <p>Anna Hakala</p>	<p>Lukukausi</p> <p>Kevät 2024</p>
<p>Aineryhmän nimi</p> <p>Musiikkikasvatuksen aineryhmä</p>	
<p>Tutkielmassani tarkastelen laulunopettajien ihmiskäsityksiä sekä sitä, miten ne muodostuvat ja ilmenevät laulunopetuskontekstissa. Tarkoituksena oli selvittää opettajien kertoman mukaan heidän ihmiskäsityksiään sekä niiden suhdetta laulunopetukseen.</p> <p>Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, jossa aineisto on tuotettu haastattelemalla kolmea eri laulunopettajaa keväällä 2023. Aineiston tuottamisen menetelmänä on käytetty teemahaastattelua.</p> <p>Tutkimuskysymykseni olivat:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Millainen on haastateltavan laulunopettajan ihmiskäsitys hänen kuvailunsa mukaan? 2. Miten haastateltava laulunopettaja ajattelee ihmiskäsityksensä näkyvän opetuksessaan? <p>Tutkimuksen teoriaosuus nojaa Lauri Rauhalan (2005) holistiseen ihmiskäsitykseen, jossa painottuvat tajunnallisuus, kehollisuus ja situationaalisuus. Peilaan näitä kolmea osa-aluetta suhteessa musiikinopetukseen sekä laulopedagogiikkaan. Tavoitteena tutkimuksessa on luoda kuva laulunopettajien ihmiskäsityksistä sekä selvittää, miten ne ilmenevät laulunopetustilanteessa.</p> <p>Tutkimukseni perusteella kaikki kolme haastattelemaani laulunopettajaa kuvaavat ihmiskäsityksensä sisältävän piirteitä holistisesta ihmiskäsityksestä. Tutkimukseni mukaan holistinen ihmiskäsitys on vahvasti yhteydessä heidän opetukseensa. Opettajat tiedostavat laulamisen olevan erittäin kokonaisvaltaista, holistista toimintaa, jossa on tärkeää ottaa huomioon oppilaan keho, mieli ja ympäristö.</p>	
<p>Hakusanat</p> <p>Ihmiskäsitys, holistisuus, kokonaisvaltaisuus, laulunopetus, laulopedagogiikka</p>	
<p>Tutkielma syötetty plagiointitarkastusjärjestelmään</p> <p>30.4.2024</p>	

Sisällys

Sisällys	3
1 Johdanto	5
2 Teoreettinen viitekehys	7
2.1 Erilaisia ihmiskäsityksiä.....	7
2.2 Holistinen ihmiskäsitys	12
2.2.1 Tajunnallisuus.....	14
2.2.2 Kehollisuus	15
2.2.3 Situationaalisuus	15
2.3 Ihmiskäsitys opetuskontekstissa.....	16
2.3.1 Holistinen ihmiskäsitys musiikinopetuksessa.....	16
2.3.2 Holistinen ihmiskäsitys laulunopetuksessa.....	20
3 Tutkimusasetelma	24
3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset.....	24
3.2 Laadullinen tutkimus	24
3.3 Menetelmä	24
3.4 Analyysi.....	26
3.5 Tutkimusetiikka	27
4 Tulokset.....	28
4.1 Haastateltavien esittelyt.....	28
4.2 Laulunopettajien ihmiskäsityksiä	29
4.2.1 ”Mulle se edustaa sitä, miten sä näet ihmisen” - Ihmiskäsitys	29
4.2.2 ”Me ollaan niin monenlaista ”- Holistisuus	31
4.2.3 ”Kehossa on paljon semmoista viisautta”- Kehollisuus	32
4.2.4 ”Miten me prosessoidaan tietoa”- Tajunnallisuus	34
4.2.5 ”Me ollaan koko ajan kytköksissä siihen ympäristöön”-Situationaalisuus ..	35

4.3 Ihmiskäsitys laulunopetuksessa.....	36
4.3.1 Opettajuus	36
4.3.2 Laulutunti.....	38
4.3.3 Oppilas.....	39
4.3.4 Kokemuksia ja esimerkkejä kokonaisvaltaisesta laulunopetuksesta	40
4.3.3 Laulun ja lauluopetuksen merkityksellisyys.....	45
4.3.4 Ympäristön ja kollegoiden vaikutus ihmiskäsitykseen laulunopetuksessa ..	48
5 Pohdinta.....	50
5.1 Johtopäätökset ja tulosten tarkastelua	50
5.2 Luotettavuuden pohdinta	52
5.3 Jatkotutkimusaiheita.....	54
Lähteet.....	55
Liite: Haastatteluteemat	59

1 Johdanto

Musiikki on ollut lapsesta asti iso osa elämääni. Olen siitä kiitollinen erityisesti äidilleni, joka kannusti minua aloittamaan pianonsoittamisen musiikkikoulussa. Lapsuudessa meillä myös kotona laulettiin paljon, joten siksi juuri laulaminen on kaiketi tämän vuoksi tuntunut minusta aina niin turvalliselta ja kaikista rakkaimmalta musiikin muodolta. Kiinnostukseni laulamiseen syveni, kun ikää karttui ja opinnot etenivät musiikkiopistotasolta ammattiopintoihin.

Musiikki voi herättää ihmisissä mielikuvia sekä aktivoida muistoja, tunteita ja rakentaa uusia merkityksiä (Juntunen, Arlin & Liira 2023). Parhaimmillaan laulaminen ja musiikki on koskettanut itseäni niin voimakkaasti, että se on tuntunut koko kehossa. Ihmisääni on minusta kiehtova ja salaperäinen sekä välillä myös erityisen haastava instrumentti. Olen omakohtaisesti kokenut, että laulaminen on jotain paljon enemmän kuin pelkkä fysiologinen tapahtumasarja. Myös tutkijat (Countinho, Scherer & Dibben 2019, 1) ovat todenneet, että musiikki voi toimia vahvana tunneilmaisun ja kommunikoinnin välineenä. Omissa kokemuksissani olen havainnut sen olevan kokonaisvaltaista kehollista toimintaa, johon ovat yhteydessä keho, mieli sekä ympäristö.

Olen huomannut myös, että omat elämäntilanteet, niin hyvät kuin huonot, ovat vaikuttaneet kehooni ja sitä kautta ääneeni monin eri tavoin. Ilo, positiivinen mieli, nauru sekä salliva ilmapiiri vapauttavat kehoa ja luovat itselleni mielihyvän tunnetta, jolloin keho ja ääni ovat tuntuneet asettuvan balanssiin. Suru, murhe ja stressi sekä ympäristöstä johtuva epämiellyttävä olo taasen ovat itselläni ilmenneet erilaisina ”lukkoina” ja jännitystiloina kehossa sekä äänessä. Näistä omakohtaisista päätelmistä, tuntemuksista sekä aistimuksista halusin tietää lisää ja ymmärtää ihmistä kokonaisvaltaisesti.

Olen opettanut nyt parin vuoden ajan helsinkiläisessä laulukoulussa. Opetan pääsääntöisesti aikuisoppilaita, joiden ikähaitari on 30–70 ikävuoden välillä. Olen huomannut niin itsessäni kuin oppilaissani, että monesti laulamisen erilaiset haasteet saattavat olla monikerroksinen kokonaisuus fyysisistä, tunneperäistä sekä ympäristöstä kumpuavia lukkoja. Omakohtaisten kokemusten myötä ymmärrän ja voin samaistua oppilaiden mahdollisiin jännitystiloihin sekä lauluun liittyviin estoihin. Koen olevani työssäni hyvin tärkeän ja henkilökohtaisen asian äärellä. Nämä kokemukset herättivät mielessäni kysymyksen, voisiko laulaminen olla holistista eli kokonaisvaltaista toimintaa.

Tutustuin myös laulamisen kokonaisvaltaisuutta käsitteleviin tutkimuksiin (mm. Nenonen 2018; Valtasaari 2017; Numminen 2005). Nummisen (2005, 88) mukaan ihmisen on voitava ilmaista itseään äänellään ja ympäristön täytyisi tukea kyseistä tarvetta. Hänen mukaansa lauluääni voi olla erittäin tärkeä väylä ihmiselle oman itsensä ilmaisemisessa sekä itsensä kokemisessa (Numminen 2005, 88). Holistinen eli kokonaisvaltainen lähestymistapa laulamiseen voidaan nähdä fyysisenä, henkisenä sekä sielullisena toimintana (Boyce-Tillman 2016).

Ihmiskäsitykset vaikuttavat kaikkialla arjessa ihmisten välisessä kanssakäymisessä. Ne muodostavat perustan miltei kaikelle ihmisen toiminnalle ja antavat pitkälti raamit muille käsityksille, kuten oppimiskäsitykselle, tiedonkäsitykselle sekä vaikkapa musiikkikäsitykselle (Louhivuori, Paananen & Väkevä 2009; Ropo 1985, 3). Ihmiskäsitykset ohjaavat meitä näkemään sekä ymmärtämään ihmistä tietyllä tavalla. Myös opettaja voi saada työkaluja opetukseensa tiedostamalla erilaisia ihmiskäsityksiä.

Tarkoitukseni on tutkia, millaisia ihmiskäsityksiä laulunopettajat kuvaavat omaavansa ja miten mahdollinen kokonaisvaltainen ihmiskäsitys näkyy heidän opetuksessaan eli miten opettajat toimivat ja kohtaavat oppilaansa opetustilanteessa. Tutkimukseni on merkityksellinen musiikkikasvatuksen alalle, sillä ihmiskäsitysten tiedostaminen voi kokemukseni mukaan ohjata opettajien opetusta.

Olen tutkimukseni myötä tullut entistä tietoisemmaksi ihmiskäsityksistä ja niiden suhteesta laulamiseen sekä laulopedagogiikkaan. Tämä on antanut paljon eväitä myös omaan pedagogiseen ajatteluuni. Ymmärtämällä erilaisia ihmiskäsityksiä pystyn refleктоimaan ja peilaamaan omaa opetustani aiempaan sekä ymmärtämään laulutunniliani olevaa oppilasta syvällisemmin kuin ennen.

Koen, että aiheeni on ajankohtainen ja tärkeä erityisesti laulunopetuksen sekä musiikkikasvatuksen kentälle. Yhteiskunnallisesti ja globaalisti laulunopetuksessa ihmiskäsityksen sekä kokonaisvaltaisuuden ymmärtäminen on erityisen tärkeää laulunopetuksen pedagogiikan kehittämisessä.

Seuraavassa luvussa tarkastelen ihmiskäsitystä käsitteenä sekä avaan erilaisia ihmiskäsityksiä. Käsittelen Rauhalan (2005) holistista ihmiskäsitystä tarkemmin sekä sen soveltuvuutta musiikin- ja laulunopetuksessa. Kolmannessa luvussa kerron työni tutkimusasetelmasta ja menetelmistä. Neljännessä luvussa kerron tuloksista sekä viidennessä luvussa pohdin mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa esittelen erilaisia ihmiskäsityksiä. Luvun edetessä tarkastelen laajemmin Lauri Rauhalan teoriaa holistisesta ihmiskäsityksestä ja avaan tarkemmin Rauhalan käsitteitä kehollisuudesta, situationaalisuudesta sekä tajunnallisuudesta. Viimeisessä alaluvussa tarkastelen, miten holistinen ihmiskäsitys voi näkyä musiikkikasvatuksessa ja laulunopetuksessa.

2.1 Erilaisia ihmiskäsityksiä

Filosofi Immanuel Kant (1724–1804) totesi aikanaan, että kaikki filosofian ongelmat palaavat loppujen lopuksi aina yhteen kysymykseen: Mitä ihminen on? (Rauhala 1989, 20). Tämä on kaikeksi yksi yleisempiä kysymyksiä filosofiassa, ja siihen ihmiskäsityksen tutkimus eli filosofinen antropologia on yrittänyt löytää vastauksia. Jokainen aikakausi on tehnyt omia tulkintoja vastaamatta kuitenkaan kysymykseen (Ropo 1985, 3).

Ontologia on filosofian alalaji, jossa kysytään, miten jokin on olemassa (Rauhala 2005, 14). Ontologia tutkii kaiken olevaisen rakenteita sekä olemusta todellisuudessa, jossa olevainen ei ole pysyvä vaan kaiken aikaa muuttuva tila (Kajas 2008, 3). Ontologista analyysia, jonka tarkastelussa on ihmisen olemassaolon ongelma, kutsutaan usein myös filosofiseksi antropologiaksi (Kunnari 2011, 56; Rauhala 2005, 17).

Antropologia tarkoittaa tiedettä ihmisestä, jossa keskitetään huomio kysymykseen ihmisestä sekä hänen suhteestaan ympäröivään maailmaan (Varto 1994, 84–85). Ihmiskäsitystutkimus kuuluu filosofian tieteenalan piiriin muodostaen laajimman osan filosofian alueesta (Kalijärvi & Muranen 2004, 9). Filosofisen antropologian tutkimustuloksia kutsutaan ihmiskäsityksiksi, ja niissä pyritään muodostamaan kokonaiskuva ihmisestä (Louhivuori ym. 2009; Hirsjärvi 1984, 77).

Ihmisen problematiikkaa voidaan tutkia ihmiskäsityksen kautta (Kalijärvi & Muranen 2004, 8). Ihmiskäsityksen pohdinta sekä ymmärtäminen on tärkeimpiä ihmisen kysymyksiä, sillä ihmisen toiminnan voi nähdä perustuvan hänen ihmiskäsitykselleen (Ropo 1985, 4). Ihmiskäsitys pyrkii ymmärtämään ihmisen perusolemusta eli sitä, millainen hän on sekä mitä mahdollisuuksia hänellä on (Anttila 2017). Ihmiskäsityksellä tarkoitetaan toisin sanoen asennoitumista ihmiseen sekä käsitystä siitä, mikä ja mitä kaikkea ihminen on.

Tätä käsitystä ohjaavat ja muokkaavat arvot, kulttuuri ja tiedot ihmisestä sekä yleiset uskomukset ympäröivästä maailmasta (Halinen, Hotulainen, Kauppinen, Nilivaara, Raami & Vainikainen 2016).

Me ihmiset havaitsemme toisen ihmisen jonkin ihmiskäsityksen avulla. ”Näkemyks ihmisen perusolemuksesta, ihmiskäsitys, on filosofisessa tarkastelussa itseisarvoinen tutkimustehtävä” (Patrikainen 1999, 48). Siksi oman ajattelun kehittymisen vuoksi on tärkeää paneutua eri ihmiskäsitysten kirjoon (Wilenius, Oksala, Mehtonen & Juntunen 1979, 18).

Ihmistä koskevaa ajattelua on lähestytty pääasiassa kahdenlaisesta näkökulmasta. Ensimmäinen niistä liittyy ihmisihanteeseen eli siihen, millaisena ihminen halutaan nähdä ja millaiseksi tämän halutaan kehittyvän ja muuttuvan. Toinen näkökulma liittyy olettamukseen ihmisen perusluonteesta eri näkökulmista (Ropo 1985, 3). ”Ihmiskäsitys viittaa johonkin kokonaisvaltaiseen, ihmisen tajunnassa tai mielessä olevaan tai tieteessä vallitsevaan, useimmiten hypoteettiseen näkemykseen siitä, mitä ja millainen ihminen on ja mitä ihminen voi tehdä itsestään” (Hirsjärvi 1984, 74). Ihmiskäsityksen tutkimiseen liittyy myös voimakas eettinen näkökanta, jonka valossa voidaan tutkia ja nostaa esille, mistä ihmisyydessä lopuksi on kysymys ja millainen on ihannehminen (Hirsjärvi 1982, 1).

Ihmistä voidaan kuvailla yhdeksi suureksi kokonaisuudeksi, joka rakentuu erilaisista tasoista sekä kerroksista (Paalasmaa 2014). Ihmiskäsitys antaa kehykset muille käsityksille, kuten oppimiskäsitykselle, tiedonkäsitykselle sekä vaikkapa musiikkikäsitykselle (Louhivuori ym. 2009).

Ihmistä tarkastellessa nousee esiin kysymys, miten tätä voidaan parhaiten kuvata ja tutkia. Empiirisessä eli kokemusperäisessä tutkimuksessa pyritään usein lisäämään ymmärrystä ihmisen kokemuksista, ajatuksista ja näkemyksistä. Tällöin tutkija itse voi valita parhaiten sopivan ihmiskäsityksen auttamaan tutkimusongelmansa ratkaisemisessa. (Karppinen 2020, 23.)

Pääpaino tutkimuksessani on Rauhalan (2005) holistisessa ihmiskäsityksessä. Laulunopettajana näen monia yhteneväisyyksiä Rauhalan ihmiskäsityksessä siihen, miten lähestyttyä laulupedagogiikkaa sekä sen myötä oppijaa. Seuraavaksi tarkastelen erilaisia ihmiskäsityksiä eri näkemysten pohjalta, jonka jälkeen paneudun tarkemmin Rauhalan (2005) holistiseen ihmiskäsitykseen.

Ihmiskäsityksiä on lukuisia, joten ihmistutkimus ei tule koskaan olemaan täysin valmista (Rauhala 2005, 20). Erilaiset ihmiskäsitykset etsivät vastauksia muun muassa siihen, mitä ihminen on pohjimmiltaan, mistä hän on lähtöisin sekä mikä on hänen suhteensa omaan

itseensä ja ympäristöön (Ropo 1985, 4). Filosofit ovat paneutuneet ihmiskäsityksen perimmäisiin kysymyksiin eri aikakausina, erilaisissa kulttuureissa sekä erinäisten ajatusten ja mielipiteiden keskellä. Tämän vuoksi aikojen saatossa on syntynyt kirjava määrä erilaisia ihmiskäsityksiä (Rauhala 1989, 21).

Ihmiskäsityksen synonyymeinä voidaan pitää myös seuraavia termejä: ihmiskuva, ihmisluonto sekä ihmisen olemus (Kalijärvi & Muranen 2004, 11). Eri kirjoittajien välillä on kuitenkin vaihtelevuutta kyseisten käsitteiden käytössä. Hirsjärven (1982) mukaan ei ole suurta merkitystä, mitä käsitettä kulloinkin käytetään, sillä käsitteen käyttöyhteydessä hahmottuvat ne alkujuuret, mistä käsin ihmistä aina kulloinkin hahmotetaan (Hirsjärvi 1982, 2).

Rauhala tekee kuitenkin selkeän eron ihmiskuvan ja ihmiskäsityksen välille tieteellisen keskustelun selkeyttämisen vuoksi, sillä ihmiskäsitys voidaan tuottaa ainoastaan ontologisen analyysin avulla ja ihmiskuva empiirisen tutkimuksen tuloksena (Rauhala 2005, 19). Rauhalan (2005) mukaan tärkeää on ymmärtää se, että ihmiskäsitys ja ihmiskuva eivät koskaan kilpaile keskenään, sillä kumpikaan ei pysty korvaamaan toista. Ihmiskäsitys antaa herätteitä ihmiskuvan rakentumiselle, ja ihmiskuva voi muuttaa ihmiskäsitystä (Rauhala 2005, 23).

Tarkastelen seuraavaksi muun muassa Kanniston (1994) esittämää neljää ihmiskäsitystä: naturalistinen, kulturalistinen, essentialistinen ja eksistentiaalinen. Myös Ropo (1985, 5) on luetellut neljä ihmiskäsitystä: naturalistinen ihmiskäsitys, humanistinen ihmiskäsitys, marxilainen ihmiskäsitys ja kristillinen ihmiskäsitys.

Naturalistinen ihmiskäsitys viittaa luontoon (Ropo 1985, 6). Kyseisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen nähdään osana muuta luontoa ja luontokappaleita, ja ihmistä tutkitaan osana luonnontiedettä (Kannisto 1994, 16). Naturalistinen ihmiskäsitys selittää ihmisen inhimillisen toiminnan luonnontieteen kautta, sillä sen mukaan ihminen on kietoutunut yhteen luonnon kanssa, joka määrittää ratkaisevasti ihmisen elämää (Laine & Kuhmonen 1995, 25). Naturalistisen käsityksen mukaan ihmisluonto koostuu niistä yleisistä piirteistä, joita inhimillinen toiminta edustaa (Kannisto 1994, 16). Opettaja, joka nojaa naturalistiseen ihmiskäsitykseen, korostaa Anttilan (2017) mukaan opetuksessaan muun muassa systemaattisuutta, kurinalaisuutta sekä oikeasta suorituksesta palkitsemista.

Naturalistisessa ihmiskäsityksessä ihminen nähdään pelkästään ruumiina (Louhivuori ym. 2009). Tämän käsityksen mukaan ihmisyyys on täysin selitettävissä psykologisten, biologisten sekä sosiologisten tekijöiden pohjalta (Puolimatka 2011, 15). Naturalistisen

ihmiskäsityksen mukaan elämä on syntynyt luonnossa itsessään ilman jumalallista väliintuloa eikä elämän selittämiseen tarvita selitystä, joka tulisi luonnon ulkopuolelta (Ropo 1985, 6). Kyseinen ihmiskäsitys painottaa kasvatuksen roolia yksilön kehityksessä. Kasvatus luo mahdollisuuden tulla ihmiseksi; kasvatuksen kuuluu tukea lapsen vapaata kehitystä (Ropo 1985, 8).

Kulturalistisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen luo itseään osana sosiaalista maailmaa. Kulttuurilla ja ympäröivällä maailmalla on tämän ihmiskäsityksen mukaan keskeinen vaikutus ihmisen olemassaoloon. Ihminen muuttuu ja hänen olemuksensa on koko ajan muuttuva ajan ja vallalla olevan kulttuurin mukaisesti, ja ihmiskäsitys on sidoksissa kulttuurin sisällä eläviin ihmisiin (Anttila 2017; Launonen & Puolimatka 1999, 64). Tämän käsityksen mukaan ihminen on ihminen vasta silloin, kun hän matkaa läpi kulttuurillisesti vakiintuneen kasvuprosessin (Kannisto 1994, 19). Ihmiseksi ei pelkästään synnytä vaan siihen kasvetaan muun muassa arvojen, normien, kielen, tapojen ja symbolien maailmassa (Kannisto 1994, 20). Kulturalistiseen ihmiskäsitykseen nojaava opettaja huomioi, että opetustyö on yhteydessä ympäröivään kulttuuriin. Työssä korostetaan vuorovaikutustaitoja, itseilmaisua ja kriittisyyttä. Tärkeää on myös tiedostaa valtasuhteita ja erilaisia rooleja (Anttila 2017).

Essentialistinen ihmiskäsitys nojautuu siihen, että ihmisen perusolemus on muuttumaton. Tämän ihmiskäsityksen mukaan ihmisen perusolemusta pidetään hyvänä ja se, mikä on hyvää, on ennalta määriteltyä (Anttila 2017). Essentialistiseen ihmiskäsitykseen opetuksessaan nojaavan opettajan työtä ohjaa tarkoin ennalta sanellut arvot ja ihanteet, jotka voivat kummuta esimerkiksi uskonnosta tai ideologiasta (emt.).

Eksistentiaalisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen on vapaa luomaan itse itsensä, eikä ihmisen kasvulle ole mitään valmista kaavaa (Paalasmaa 2014). Ihminen ei tule koskaan täysin valmiiksi vaan valintojen tekeminen jatkuu ainiaan. Olemassaolo on eksistentiaalisen keskeisin piirre; tietoisuus omasta olemassaolosta erottaa ihmisen muista elollisista ja materiasta (Hirsjärvi 1984, 126). Eksistentiaalisissa ihmisen olemus ei ole valmiiksi määriteltyä vaan pelkkä omien valintojen tuotos, jossa ihminen valitsee oman moraalinsa sekä päättää itse, millaista on hyvä elämä (Launonen & Puolimatka 1999, 43). Eksistentiaaliseen ihmiskäsitykseen nojaava opettaja pitää jokaista oppilasta yksilönä, jonka valintoja hänen pitää arvostaa ja tukea (Anttila 2017).

Humanistinen ihmiskäsitys korostaa ihmisen arvoa erityisen paljon. Tämän käsityksen mukaan ihmisellä on erityinen asema luomakunnassa. Ihminen nähdään tällöin arvok-

kaana yksilönä, kaiken keskipisteenä. Humanistinen ihmiskäsitys painottaa ihmisen olevan nimenomaan yksilö, jolle on tärkeää saada kehittää omia kykyjään ja lisätä itsetunteustaan sekä saada valmiudet oman järkensä ja vapautensa käyttämiseen (Ropo 1985, 10). Humanistiseen ihmiskäsitykseen liittyy erityisesti läheinen ja empaattinen suhtautuminen oppijaan, ja siinä korostetaan oppilaan maailmankuvan avartamista sekä itsetunnon vahvistamista. (Patrikainen 1999, 99, 153.)

Marxilaisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen on vieraantunut muista ihmisistä, luonnosta sekä itsestään. Tämän vuoksi on tärkeää vapauttaa hänet tästä vieraantuneisuuden tilasta, jonka aiheuttaja on muun muassa yksityisomistus. Tällöin työ, joka ei ole enää tavaraa vaan luovaa työtä, toimii ratkaisevana välineenä poistaa vieraantuminen. (Ropo 1985, 8.) Todellisuus on marxilaisuuden mukaan materian pysähtymätöntä liikettä, jossa ihminen on perusluonteeltaan epäitsekkäs, toimiva sekä yhteisöllinen (Launonen & Puolimatka 1999, 72). Ihmisen peruspiirre on yhteiskunnallinen: ihmisellä on arvoa vain yhteiskunnan jäsenenä. Ihmisen olemus toteutuu pelkästään materiassa eli esineellisessä maailmassa, jossa ei ole olemassa ihmistä korkeampaa voimaa. Ihminen on tällöin oman itsensä ”jumala”. Tärkeintä marxilaisuudessa ei ole ymmärtää eikä selittää yksilöä erillisenä olentona, vaan peruslähtökohtana on yksilön suhde työhön sekä yhteiskuntaan, sillä yksilö on olemassa vain yhteiskunnassa (Hirsjärvi 1982).

Kristillinen ihmiskäsitys on omalla tavallaan ainutlaatuinen; ihminen on luotu Jumalan kuvaksi (Launonen & Puolimatka 1999, 57). Kuvana oleminen mahdollistaa ihmisen näkemään itsensä katsomalla Jumalaa; kaikki, mitä ihminen on, on löydettävissä Jumalasta. Keskeisenä lähtökohtana on ihmisen suhde Jumalaan, joka tekee ihmisen erityisen inhimilliseksi (Ropo 1985, 12). Kristilliseen ihmiskäsitykseen liittyy tietoisuus ihmisen syn-tisyydestä sekä siitä, että ei ole olemassa eriarvoisia ihmisiä vaan jokainen on yhtä arvokas Jumalan kuva. Ihmisenä eläminen on elämistä toisten ihmisten kanssa sekä heitä varten eli kasvua lähimmäisyyteen (Hirsjärvi 1982, 59). Ihmisen asema ei ole olla kaiken keskipisteenä vaan osa luomakuntaa (Ropo 1985, 15). Kristillisessä ihmiskäsityksessä korostetaan kasvatustyön tärkeyttä. Kasvatuksen tärkeänä tavoitteena on lähentyä Jumalaa ja opettaa, että elämä on arvokasta (Hirsjärvi 1982).

Filosofi Lauri Rauhala (2005, 24–30) jakaa ihmiskäsitykset neljään eri kategoriaan: monistisiin, dualistisiin, pluralistisiin ja monipluralistisiin käsityksiin. Monistinen ihmiskäsitys tarkoittaa, että ihmisen olemassaolon muotoja on vain yksi, joko materia tai henki. Länsimaissa tämän ajatellaan tarkoittavan materiaa, kun taas itämaissa monismi käsittää

ihmisen olevan henki (Rauhala 2005, 26). Monistisen näkemyksen mukaan ihmisen olemassaolo ymmärretään yksittäisen olemisen muodon pohjalta, jossa keho ja mieli muodostavat keskenään ykseyden (Kunnari 2011, 55, 58).

Dualistisissa ihmiskäsityksissä kuvaillaan ihmisen olemassaolon jakautuvan kahteen eri osaan, ruumiiseen ja henkeen. Nykyään nämä tosin esitetään muodossa tajunta-keho. (Rauhala 1989, 22.) Ruumis ja henki elävät rinnakkain sekä sallivat erottamattomasti toistensa olemassaolon (Laine & Kuhmonen 1995, 25). Ideana on kuitenkin kehittää henkeä ruumiin voittamiseksi (Louhivuori ym. 2009). Dualistisen käsityksen mukaan edellä mainitut henki ja ruumis eivät toimi samanaikaisesti vaan ne halutaan erottaa toisistaan, jolloin niiden nähdään toimivan eriaikaisesti. Dualistisissa ihmiskäsityksissä vallitsee suuria eroavaisuuksia, miten kahden olemassaolon muodon yhteistoiminta ymmärretään. Usein dualismista puhuttaessa viitataan kartesiolaisuuteen, jonka lähtökohtana on todella suuri ero kehon ja mielen välillä, jotka nähdään täysin erillään toisistaan. (Anttila 2017; Rauhala 2005, 27.)

Pluralistinen ihmiskäsitys (latinaksi *pluralis* eli montaa koskeva) tarkoittaa, että ihminen jakautuu joko kahteen tai vielä useampaan olemassaolon muotoon, jotka toimivat samanaikaisesti osajärjestelminä. Näillä osajärjestelmillä on oma tehtävä ja rakenne toimia so-lutasolta aina yhteiskunnallisiin järjestelmiin saakka. Pluralistiset ihmiskäsitykset ovat tiettyyn pisteeseen asti perusteltuja, sillä niin kauan kuin ihmisellä on esimerkiksi ruuan-sulatusjärjestelmä, tarvitaan myös sitä tutkiva tutkimusala. (Rauhala 2005, 28.)

Monopluralistinen ihmiskäsitys eli holistinen ihmiskäsitys tarkoittaa sitä, että ihmisellä on useita eri olemisen muotoja. Jokainen olemassaolon muoto on sidoksissa toisiinsa ja on siten otettava tarkkailun kohteeksi. (Rauhala 2005, 28.) Olemisen muotoja ei näin voida erottaa toisistaan, sillä ihminen on yksi kokonaisuus. Rauhalan mukaan ihminen on tällöin ykseys erilaisuudessa. Hänen jäsentämänsä ”eräs hyvin perusteltavissa oleva ho-listinen ihmiskäsitys” nojaa juuri kyseiseen monopluralistiseen ihmiskäsitykseen. (Rau-hala 2005, 28.)

2.2 Holistinen ihmiskäsitys

Rauhalan (2005) ihmiskäsityksen malli selittää ihmisen olemassaolon kokonaisuutta pyr-kien selittämään sen ymmärrettävästi. Rauhala kehitti Edmund Husserlin sekä Martin Heideggerin pohdintojen kautta holistisen ihmiskäsityksen, jota on luonnehdittu eksisten-

tiaalisen fenomenologian ihmiskäsitykseksi (Kunnari 2011, 54). Tässä luvussa avaan kokonaisvaltaista ihmiskäsitystä laajemmin nojaten Lauri Rauhalan (2005) teoriaan holistisesta ihmiskäsityksestä.

Lauri Rauhala teki elämäntyönsä eksistentiaalisen fenomenologian parissa. Hänen käsityksensä edustaa humanistisen psykologian haaraa, jossa korostetaan muun muassa aintulaatuisuutta sekä luovuutta. Rauhalan tärkeimmät analyysin kohteet olivat esimerkiksi inhimillinen kokemus sekä merkityksen ongelma, ja tämän vuoksi hänen pääpainonsa kohdistui erityisesti ihmiskäsityksen tutkimiseen. (Rauhala 2005; Valtasaari 2017, 19.)

Fenomenologia tutkii kokemuksia, ja kokemus käsitteenä liitetään ihmisen tiedolliseen suhteeseen ympäröivään maailmaan (Laine 2001, 26). Lähtökohtana fenomenologisessa tutkimuksessa on aina ollut maailma ihmisen kokemana (Kunnari 2011, 45). Filosofisessa merkityksessä fenomenologialla tarkoitetaan Husserlin luomaa filosofista haaraa. Heidegger, joka oli Husserlin oppilas, kehitti tätä filosofista suuntausta eksistentiaaliseen suuntaan (Valtasaari 2017, 20). Eksistentiaalisen fenomenologian ihmiskäsityksen mukaan ihminen todellistuu tajunnallisena, kehollisena sekä situationaalisena kokonaisuutena (Kunnari 2011, 53).

Kokonaisvaltaisuus tarkoittaa kokonaisuutta, joka on määräävässä asemassa osiinsa nähden. Holistinen tapa tarkastelee ihmistä sekä kokonaisuutena että ottamalla huomioon kaikki eri osat kokonaisuudessa. Nenonen (2018, 13) määrittelee, että ”kokonaisvaltaisuus käsittää holistisen ihmiskäsityksen mukaan ihmisen kokonaisuutena, kehon ja mielen, mutta myös situaation, maailman ja ympäristön, jossa kehollinen ja mielellinen olento elää”.

Rauhalan (2005, 17) mukaan empiirinen ihmistutkimus ei pysty antamaan vastausta kysymykseen, mitä kaikkea ihminen on sekä minkälaista tutkimusta tällöin tarvitaan, jolloin on parempi asettaa kysymys muotoon: Mitä ihminen on? Rauhalan (2005, 31) mukaan ihmisen problematiikkaa analysoidessa filosofi joutuu pohtimaan myös kysymystä ”Miten ihminen on olemassa?”, toisin sanoen, miten ihminen on tullut todelliseksi, kun hän on muuntunut tutkimuksen kohteeksi. Ihmiskäsityksen ja ihmiskuvan käsitteiden erottaminen on Rauhalan tutkimuksen merkittävin perusta, sillä filosofian tarkoitus on muodostaa ihmiskäsitys (Rauhala 2005; Kunnari 2011, 56). Ihmiskuva on puolestaan tieteellisin menetelmin tai arkipäiväisten käsitteiden synnyn myötä luotu kuvaus tutkimuskohteesta (Anttila 2017).

Rauhalan holistinen ihmiskäsitys nojaa ontologiseen analyysiin (Rauhala 2005; Kunnari 2011, 55). Tämän mukaan ihmisen olemassaolo voidaan jakaa kolmeen osaan, joita ovat tajunnallisuus, kehollisuus ja situationaalisuus. On tärkeää huomioida, että vaikka nämä edellä mainitut kolme tekijää ovat Rauhalan (2005) mukaan kukin itsenäisiä osatekijöitä, joiden analysointi edellyttää monenlaisia omia tieteellisiä termejä sekä menettelytapoja, niin yhdessä ne muodostavat ihmisen kokonaisuutena ja ovat täten riippuvaisia toisistaan. (Pere & Torvinen 2016, 47; Rauhala 2005, 32.)

Tajunnallisuus on riippuvainen aivojen orgaanisesta massasta; mikään ei voi toteutua tyhjiydessä eli ilman situationaalisuutta; ilman tajunnallisuutta toteutuvaa ainesmøykyä tuskin voitaisiin kutsua ihmiseksi jne. Siksi Rauhalan ihmiskäsitys on holistinen. (Pere & Torvinen 2016, 47.)

Tämä kiteyttää ajatuksen siitä, että yhtä ei ole ilman toista, sillä kaikki olemismuodot ovat ensisijaisen tärkeitä (Rauhala 2005; Kunnari 2011, 67).

2.2.1 Tajunnallisuus

Niin laaja käsite kuin tajunta onkin, voidaan sen ymmärtää tarkoittavan tiivistetysti inhimillisen kokemisen kokonaisuutta. Tajuntaan ei voida lisätä mitään tai valiten ottaa siitä jotain pois, sillä kaiken täytyy tapahtua ymmärtämisen kautta. Tajunnallisuuden olemukseen kuuluu merkittävästi mielellisyys, sillä mieli eli *noema* on välineemme siihen, miten ymmärrämme, tunnemme, uskomme tai uneksimme erilaisia asioita ja ilmiöitä. Mieli luo asioille toisin sanoen merkityksellisyyden. (Rauhala 2005, 34–37.)

Ihmiskäsityksessä on tärkeää erottaa termeinä toisistaan mielellisyys ja mielekkyys, sillä mielellisyys on tajunnallisuuden perusta (Rauhala 2005; Kunnari 2011, 60). Mieli ja elämys kulkevat aina ”käsi kädessä”; nämä kaksi ovat ikään kuin yksikkö, sillä ne ovat erotamattomia, koska mieli koetaan tajunnassa, tajunnan elämyksessä. Käsitteet, symbolit ja ajattelu tapahtuvat toisin sanon mielellisyudessa. (Rauhala 2005; Kunnari 2011, 62.)

Mielen eli *noeman* avulla ymmärrämme, tunnemme, uskomme ja tiedämme asiat ja ilmiöt joksikin (Rauhala 2005, 34). *Noemoja* on valtava joukko (emt. 35). Niitä ovat eri esineiden ja asioiden nimet, kuten esimerkiksi kukka, talo, ikkuna, lasi, vuosi, päivä, suuri, kiinnostava, Tampere, kuu. Nämä edellä mainitut asiat kertovat sekä nimeävät monenlaisia mieliä. Nämä puolestaan luovat tajunnassamme merkityssuhteita. Merkityssuhde syntyy silloin, kun mieli asettuu tajunnassa suhteeseen jonkin asian tai ilmiön kanssa ja ym-

määrämme tuon kyseisen asian tai ilmiön (Rauhala 2005, 35). Merkityssuhteista muodostamme toisin sanoen käsityksen ympäröivästä maailmasta ja itsestämme, eli maailmankuvan (Rauhala 2005, 35; Kunnari 2011, 62).

Tajunnallisuudessa voidaan erottaa sekä psyykkinen että henkinen. Nämä tarkoittavat ihmisen olemassaoloa kokevana olentona. (Rauhala 2005, 36.) Psyykkinen puoli on sellaista, jota mahdollisesti eläimetkin voivat kokea, kuten esimerkiksi hyvän olon tunnetta tai pelkoa. Henkisyys on puolestaan korkeampaa tajunnallisuutta, jossa käsitteellisyys sekä tietämys mahdollistuvat (Kunnari 2011, 63). Ihminen pystyy toisin sanoen puhumaan esimerkiksi surun käsityksestä sekä ymmärtämään sitä tulematta kuitenkaan itse surulliseksi.

2.2.2 Kehollisuus

Rauhalan (2005) mukaan keho on fyysinen ilmentymämme, jossa mitään ei tapahdu vain vertauskuvallisella vaan myös täysin konkreettisella tasolla, orgaanisena tapahtumana kehossa. Tällaisia tapahtumia ovat vaikkapa sydämen syke tai solujen toiminnot, jotka tekevät elimistössämme töitä ympärivuorokautisesti. Kehollisuus on olemassaolon muodoista ihmiselle luontevin ymmärtää, sillä se on näkyvä olomuoto eikä siinä ole mitään symbolista (Rauhala 2005, 39; Kunnari 2011, 60).

Vaikka emme tietoisesti kaikkia elintoimintojamme havaitsekaan, on keho ihmisen olemassaolon kannalta oleellinen osa. Ihmisen keho on paikka, jossa tajunta tapahtuu sekä merkityssuhteet luodaan. Pirjo Nenonen (2018, 22) toteaa väitöskirjassaan, että ”kehossa tapahtuvat prosessit ovat perusta korkeimmille toiminnoille, kuten ajattelulle.” Tanssi-pedagogiikan professori Eeva Anttila (2011) päätyy myös käyttämään käsitettä keho (ruumis-sanan sijaan), koska keho on elävä järjestelmä, jossa aistimukset ja kaikki tuntemukset tapahtuvat.

2.2.3 Situationaalisuus

Situationaalisuudella tarkoitetaan Rauhalan mukaan elämäntilanteisuutta, eli sitä, miten ihminen on kietoutunut todellisuuteen oman elämäntilanteensa myötä (Rauhala 2005, 41). Situationaalisuus on kaikkea sitä, mihin ihminen on suhteessa (Valtasaari 2017, 23). Olemme jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäröivän todellisuuden kanssa, ja jokainen tilanne on aina olemassa jossain kontekstissa (Numminen 2005, 39).

Elämäntilanne eli situaatio on aina yksilöllinen sisältäen kuitenkin kaikille yhteisiä komponentteja. Komponentti tarkoittaa tekijöitä, joihin olemme omassa elämäntilanteessamme jossakin tietyssä suhteessa (Valtasaari 2017, 23). Esimerkiksi jos henkilö pitää suomalaisesta kansanmusiikista, on tämä silloin tietyssä suhteessa kyseiseen musiikkiin, jolloin suomalaisesta kansanmusiikista on tullut hänen situaationsa komponentti.

Situaatio määräytyy osin valinnoilla ja osin täysin kohtalonomaisesti. Ihminen kuuluu kuitenkin elämässään aina johonkin situaatioon (Kunnari 2011, 64). Yksilön valintoja voivat olla muun muassa ystävät, harrastukset, puoliso, ammatti, ravinto tai asunto. Osa ihmisen tilanteen komponenteista määräytyy kohtalonomaisesti. Niihin asioihin, joihin ihminen ei pysty vaikuttamaan, ovat muun muassa vanhemmat, kansallisuus, ihonväri ja kulttuuri (Rauhala 2005, 42).

Situaatio on jokaiselle yksilölle ainutlaatuinen. Näin myös näemme ja koemme maailman omasta elämäntilanteisuudestamme (Rauhala 2005, 41–47). Esimerkiksi laulaminen tapahtuu aina yhteydessä aikaan, paikkaan ja eri tilanteisiin, joihin kuuluu omia tiettyjä tapoja, odotuksia, arvoja sekä perinteitä. Myös se, millaisia erilaisia vallalla olevia käsityksiä ja uskomuksia ympäröivällä todellisuudella on laulamisesta, vaikuttaa yksilön henkilökohtaisiin kokemuksiin laulamisesta, kuten vaikkapa se, mitä pidetään hyvänä laulamisena (Numminen 2005, 39).

2.3 Ihmiskäsitys opetuskontekstissa

Tässä luvussa avaan ihmiskäsitystä musiikinopetuksen näkökulmasta. Luvussa 2.3.1 kerroin ihmiskäsityksistä musiikinopetuksen kontekstissa. Luvussa 2.3.2 keskityn holistiseen ihmiskäsitykseen ja laulunopetuksen kontekstiin.

2.3.1 Holistinen ihmiskäsitys musiikinopetuksessa

Ihmiskäsitys ohjaa kasvatusta ja koulutusta. Tämän takia opettajana on tärkeää tulla tietoiseksi erilaisista ihmiskäsityksistä ja siitä, miten ne näkyvät omassa opetuksessa, sillä ihmiskäsitys suuntaa opettajan toimintaa sekä ajattelua (Patrikainen 2007, 48; Pere & Torvinen 2016, 46; Ropo 1985, 3). Ihmiskäsitystä pidetään tärkeänä pohjana kasvatukselle, ja sen nähdään olevan aina läsnä kasvatustoiminnassa. Käsite kasvatustyön päämäärästä perustuu käsitykselle siitä, mikä ihminen on, toisin sanoen siis ihmiskäsitykselle

(Lindström 2009, 109). Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (2017, 11) kuvaillaan, millaisena oppijana yksilö nähdään seuraavanlaisesti:

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet perustuvat oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija. Hän oppii asettamaan tavoitteita ja toimimaan tavoitteiden suuntaisesti sekä itsenäisesti että yhdessä muiden kanssa. Myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja uutta luova toiminta edistävät oppimista ja innostavat kehittämään omaa osaamista. Kokemukset ja vuorovaikutus ympäristön kanssa samoin kuin eri aistien käyttö ja kehollisuus ovat oppimisen kannalta olennaisia.

Edellä mainitun sitaatin mukaan myös taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa voidaan erottaa holistisen ihmiskäsityksen piirteitä painottaen erityisesti oppimista, joka voi tapahtua tajunnan, kehollisuuden sekä ympäristön kautta.

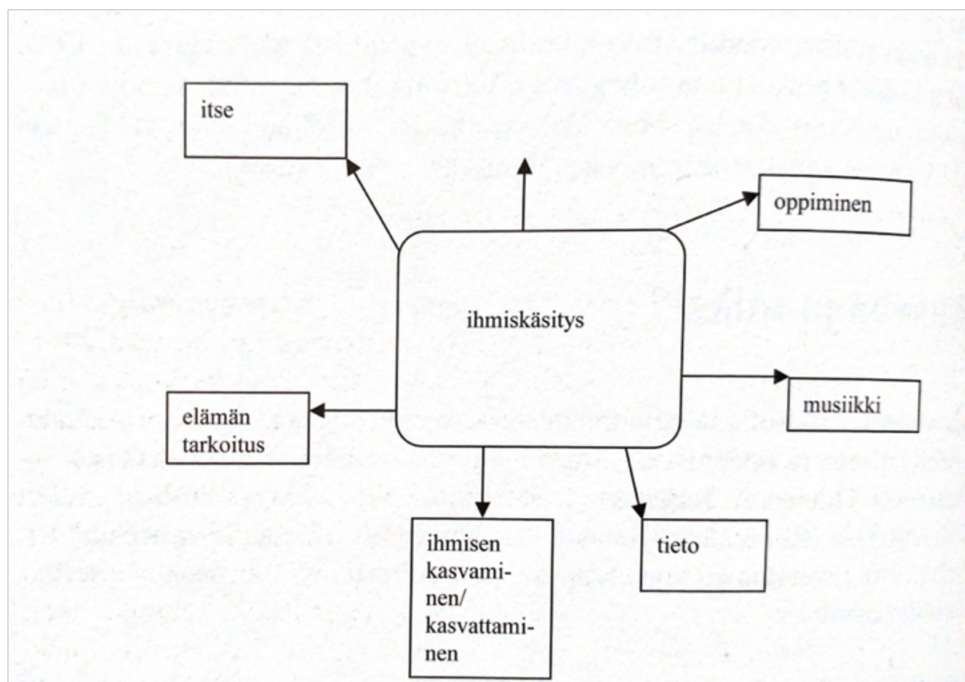
Ihmiskäsitykset luovat oppimiskäsityksiä sekä antavat erilaisia painotuksia opetukselle tarjoten tällöin oppilaalle kattavasti erilaisia ajattelumalleja (Halinen ym. 2016). Opettajan opetustilanteessa tekemät tiedollisiin, taidollisiin sekä pedagogisiin painotuksiin liittyvät korostukset kertovat hänen ihmiskäsityksestään (Patrikainen 1997, 58). Kasvattaja perustaa harvoin ihmiskäsityksensä vain yhteen, vaan ottaa vaikutteita useista eri ihmiskäsityksistä (Laes 2006, 16). Eeva Anttilan (2017) mukaan erityisesti taideopetuksen näkökulmasta on tärkeää tarkastella oppimista kokonaisvaltaisesti.

Lindströmin (2009, 110) mukaan ihmiskäsitys on kehys muille käsityksille, kuten tiedonkäsitykselle, musiikkikäsitykselle ja oppimiskäsitykselle (ks. kuva 1). Patrikaisen (2007) väitöskirjan yksi tutkimustulos oli, että opettajan pedagogisen ajattelun keskeisimmät osa-alueet ovat ihmis-, tiedon- ja oppimiskäsitys (Patrikainen 2007, 257). Rauhalan (2005) mukaan kasvatuksen havainnoiminen läpi ihmisen eri elämänvaiheiden vaatii lähtöasetelmaksi holistisen ihmiskäsityksen (Rauhala 2005, 187). Toisin sanoen opettajan ihmiskäsityksen havainnointiin voidaan liittää Rauhalan (2005) kehollinen, tajunnallinen sekä situationaalinen lähestymistapa.

Mikäli holistista ihmiskäsitystä sovelletaan opetustyössä, on tärkeää kohdistaa huomio nimenomaan yksilön kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen (Malme, Punamäki & Sampala 2019). Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2017, 11) mukaan oppiminen on kokonaisvaltainen ja vuorovaikutteinen prosessi, joka kehittää monipuoli-

sesti oppilaan tietoja ja taitoja. Oppiminen nähdään yksilöllisenä sekä yhteisöllisenä tietojen ja taitojen rakentumisena, jolloin se myös vahvistaa oppilaan kulttuurillista osallisuutta sekä edistää tämän hyvinvointia (emt. 11). Onkin olennaista, että opettaja kuuntelee oppilasta ja pyrkii ymmärtämään tämän ajattelutapoja, mielipiteitä ja arvoja, vaikka ne olisivatkin täysin erilaisia kuin opettajan omat mieltymykset (Halinen ym. 2016).

Kun ollaan tekemisissä musiikin kanssa, ollaan väistämättä tekemisissä myös inhimillisen kokemuksen kanssa. Seuraava kuva (1) kuvaa sitä, miten ihminen on psyko-fyysis-henkinen olento, joka on kietoutunut itseensä, ympäristöönsä sekä omaan elämäänsä kokonaisvaltaisesti (Lindström 2009, 114).



KUVA 1. Ihmiskäsitys musiikkikasvatuksen filosofian kehyksenä (Lindström 2009, 108).

Keholliset prosessit muovaavat sitä, miten ymmärrämme toisiamme, ympäristöämme sekä ympäriltämme tulevaa informaatiota (Halinen ym. 2016). Kehollisuuden kokemus on kiinnostanut monia tieteen- ja taiteenalojen edustajia (Valtasaari 2017, 21). Aihe koetaan merkitykselliseksi, ja viime vuosina Suomessa on tehty useita tutkimuksia kehollisuuden ja oppimisen yhteydestä (mm. Anttila 2013; Juntunen 2004b; Nenonen 2018).

Nykyisen tiedon perusteella keho luo sisältöä mielelle. Anttila (2013, 31) tuo esille väitöskirjassaan, että kehollinen oppiminen tapahtuu koko kehossa, koko ihmisessä sekä ihmisten välisessä sosiaalisessa ja fyysisessä todellisuudessa. Kehollinen toiminta on tällöin merkittävä osa oppimisprosessia. (Emt. 31.) Juntusen (2004a) mukaan kehon liikkeiden soveltaminen musiikkikasvatuksessa opettaa ennen kaikkea kehollista musiikin tuntemista.

Keho on fyysinen ilmentymämme, joka toimii inhimillisen elämän kanavana (Rauhala 2005, 159). Kehon liikkeen ja kosketuksen avulla luomme käsityksen maailmasta; liike on kuin äidinkielemme (Juntunen 2009). Fenomenologisessa kehofilosofiassa ajatellaan, että myös olemisen lisäksi tietäminen on kehollista (Havukainen 2019, 92). Kososen (2001) mukaan kehon avulla ihminen oppii musiikillisten käsitteiden lisäksi paljon muuta ihmisyyteen liittyvää:

Musiikki, sen rytmi, melodia, harmonia, dynamiikka, sointiväri ja muoto, kaikki soittajille tutut peruskäsitteet välittyvät kokonaisvaltaisena kokemuksena kehostamme psyykkiseen ja henkiseen tajuntaan senhetkisessä tiluutiossamme. Ymmärtämisyhteyksiemme avulla ymmärrämme kokemamme sellaiseksi kuin sen koemme. Tätä voi kutsua musiikin voimaksi, jonka kautta olemme fyysis-psyykkis-henkisessä olemassaolossamme yhteydessä johonkin suurempaan ja käsittämättömään ja tajuntamme ulkopuoliseen. (Kosonen 2001, 29.)

Esimerkiksi musiikkiliikunta on musiikkikasvatuksen yksi osa-alue, jossa yhdistyvät erilaiset musiikilliset elementit, kuten rytmi, liike ja improvisointi (Juntunen 2009). Musiikkiliikunnan uranuurtajat Èmile Jaques-Dalcroze (1865–1950) ja Carl Orff (1895–1982) pyrkivät opetusfilosofiassaan kokonaisvaltaisen musiikin ja liikunnan kokemiseen (Penttinen 2007). Vaikka musiikkiliikunnan tavoitteena on auttaa oppilasta hahmottamaan musiikin eri lainalaisuuksia, on sillä myös yleiskasvatuksellisesti merkittävä rooli (Kuisma 2019, 21). Musiikkiliikunnassa ei ole oikeaa tai väärää tapaa liikkua, vaan se antaa oppilaalle vapauden liikkua omalla tavallaan. Tällä tavoin musiikkiliikunta voi olla oppilaan persoonan ja itsetunnon kasvun tukena. (Nenonen 2018, 16.)

Musiikki vaikuttaa ihmiseen hyvin kokonaisvaltaisesti, sillä se herättää ihmisessä monenlaisia tunteita ja tuntemuksia, kuten mielihyvää tai ahdistusta. Nämä tuntemukset välittyvät kehollisten reaktioiden myötä ihmisen tajuntaan (Kosonen 2001, 18). Kososen (2001,

18) mukaan: ”tajunnan tasolla esimerkiksi musiikin välittyminen aistinvaraisesti tulee tajunnallisen ja osittain myös tiedostetun ymmärtämisen kohteeksi.”

Ihminen kietoutuu todellisuuteen oman elämäntilanteensa kautta (Rauhala 2005, 41). Musisointi on kulttuurista kiinnittymistä soittamisen ja soitetun musiikin välityksellä sekä oman kasvuympäristön kulttuuriin kuin myös vieraisiin kulttuureihin. Situationaalisia eli kulttuurillisia paikantajia ovat muun muassa musisoijan koti, perhe, koulu, ystävät, soitonopettaja ja musiikkikoulu (Kosonen 2001, 22). Rauhalan mukaan tärkein koululaisen tilanteen komponentti koulun piirissä on opettaja-kasvattaja (Rauhala 2005, 189).

2.3.2 Holistinen ihmiskäsitys laulunopetuksessa

Laulamisessa, niin sen opettamisessa kuin oppimisessa, liittyvät kiinteästi yhteen fyysisen kehon, tajunnan ja ympäröivän todellisuuden tasot (Havukainen 2019, 92). Laulunopetushetki on holistinen ilmiö (Pere & Torvinen 2016). Laulaminen liittyy ihmisen olemassaoloon kiinteästi; ihminen on tällöin elävä ja olemassaoleva itsensä ilmaisija (Tarvainen 2012, 376). Koistisen (2003, 8) mukaan ”Ääni on koko ihminen. Me tarvitsemme koko kehoamme, tunteitamme, ajatuksiamme, mieltämme ja sieluamme voidaksemme äännellä”. Nummisen (2005, 76) mukaan holistisen ymmärtämisen kannalta on epätydyttävää käsitellä ihmisen fysiologisia ja kognitiivisia tapahtumia toisistaan irrallaan, sillä kognitiot ja fysiologia tapahtuvat tuntevassa ja kokevassa ihmisessä.

Pere ja Torvinen (2016) ovat käsitelleet tutkimuksessaan, kuinka Rauhalan (2005) teoreettisen ihmiskäsityksen kolmijakoisuuden eli kehollisuuden, tajunnallisuuden sekä situationaalisuuden kontekstissa voidaan jäsentää myös laulunopetuskäytäntöjä (Pere & Torvinen 2016). Näitä ovat:

- 1) *Mielikuvaperusteiset menetelmät ja ihmisen tajunnallisuus*, jossa mentaalisen ymmärryksen avulla pyritään äänenkäytön kannalta parhaaseen mahdolliseen fysiologiseen toimintaan ja balanssiin.
- 2) *Malliperustaiset menetelmät ja ihmisen situationaalisuus* nojaa kuulonvaraisen äänenkäyttömallin jäljittelyyn opettajalta. Tämä liittyy myös vahvasti situationaalisuuteen, jossa laulunopiskelija tarkkailee ympäristöään (opettajan toimintaa) sekä omaksuu ympäristön vaikutuksia omaan toimintaansa.

- 3) *Kehollisperustaiset menetelmät.* Erilaiset keholliset ohjeet ovat keskeinen laulunopetuksen keino, jossa pyritään edesauttamaan äänenmuodostuksen kannalta keskeisempien lihasryhmien aktivointia. Vaikka kehollisperustaiset menetelmät tapahtuvat tajunnallisuuden ja situationaalisuuden kautta, voidaan kehollista oppimista pitää omana tiedonmuodostumistapana sen käsitteellisen rajaamisen kontekstissa.

Laulu eroaa muista instrumenteista omalaatuisuudellaan, sillä äänentuotto tapahtuu kokonaan kehon avulla. Niin soiton- kuin laulunopetus on suurimmaksi osaksi nojannut mestari-kisälli-perinteeseen. Tällainen oppimismuoto sisältää kasvokkain tapahtuvan vokaalisen tai verbaalisen mallinnuksen sekä sanallisen palautteen (Pere & Torvinen 2016, 43). Kun laulamista lähestytään holistisesta näkökulmasta, on fysiologisten tapahtumien lisäksi otettava tällöin huomioon myös tajunnallisuus ja situationaalisuus. Tämä selittyy muun muassa sillä, että lauluinstrumentin toimintaan liittyvien lihasryhmien säätö voi olla pelkillä suullisilla ohjeilla vaikeaa, jolloin turvaudutaan moninlaisiin tapoihin ohjata laulua, kuten vokaalimalleihin, verbaaliohjeistuksiin sekä kehollisiin ohjeisiin (Pere & Torvinen 2016, 46).

Laulunopetuksessa hyödynnetään opettajan ja oppilaan kielellistä potentiaalia, jossa yritetään sanallistaa ja selittää kehossa tapahtuvia ilmiöitä erilaisin mielikuvin eli metaforin (Pere & Torvinen 2016, 48). Metaforien toimivuus edellyttää sekä ympäristön että kehollisuuden aikaansaamia kokemuksia. Juntusen (2009, 248) mukaan kinesteettisen mielikuvan herättäminen oppilaassa on liikeaistin oppimisessa olennaista; tällöin liike voidaan kuvitella mielessä joko ennen tai jälkeen liikekokemusta. Onkin hyvin epätodennäköistä, että ihminen oppii laulamaan pelkillä käsitteellisillä ohjeistuksilla. Sen sijaan hän tarvitsee oppimisympäristön antamia malleja (esim. opettajalta) sekä oman kehon tuottamia aistikokemuksia. (Pere & Torvinen 2016, 49.)

Nummisen (2005, 30) mukaan laulamisen kehittymiseen vaikuttavat muun muassa psykososiaalinen kasvukehitys, musiikilliset virikkeet ja sosialisatio, minäkuva sekä erilaiset kokemukset omasta äänestä. Emotionaaliset, psyykkiset, fyysiset sekä kulttuuriset tekijät vaikuttavat ihmisen lihaksiston toimintaan ja sitä kautta ääneen. Niin positiiviset kuin negatiiviset kokemukset varastoituvat tiedostamatta ihmisen lihaksistoon. Negatiivinen informaatio voi ilmentyä puolestaan erilaisina kehollisina lukkoina ja lihasjännityksinä (Koistinen 2003, 84). Opettajan kehollinen olemus laulutunneilla on merkittävä,

sillä opettajan kehon asentojen imitointi laulunopiskelussa voi edesauttaa esimerkiksi hyvän lauluasennon löytämisessä. On havaittu, että pään ja niskan asennot vaikuttavat myös äänen laatuun (Pere & Torvinen 2016, 50).

Laulunopettaja voi oppilastaan myötäeläen saada tietoa tämän kehon tilasta. Erityisesti oppilaan kuuntelu korostuu laulunopetuksessa merkittävällä tavalla. Musiikintutkija Anne Tarvainen (2012) on tutkinut väitöskirjassaan kuunteluun liittyvää ilmiötä kutsuen sitä *empaattiseksi kuuntelemiseksi*. Hänen mukaansa empaattinen kuuntelu tarkoittaa laulajan ilmaisun aistimista sekä siitä saadun ymmärryksen jäsentämistä (emt. 200). Tällöin opettaja voi osata neuvoa opiskelijaa rentouttamaan kehoa tai ”suuntaamaan” ääntään eri tavoin (Tarvainen 2012, 374). Havukainen (2019, 95) käyttää termiä *kehollinen kuuntelu*, joka on taito, jota opettaja käyttää opetustyössään. Kehollinen kuuntelu vaatii opettajalta vahvaa omaa kehotietoisuutta, sillä ilman taitoa havainnoida omaa kehoa, on haastavaa havainnoida oppilasta. (Emt. 95.)

Situationaalisuus on oma elämänhistoriamme. Tällöin myös oppilaan henkilökohtaisen elämänhistorian rooli laulunopetuksessa korostuu. Laulamisen kannalta situationaalisuus voi tarkoittaa muun muassa motivaatiota, ihanteita sekä malleja laulamiseksi, vuorovaikutusta opettajan kanssa, oppimisen keinoja ja esiintymistilanteita (Pere & Torvinen 2016, 53). Tarvaisen (2012, 97) mukaan ihmisääntä tulisi kuunnella aina tietoisena laulajan kulttuurisesta ja sosiaalisesta kontekstista käsin.

Ympäröivällä kulttuurilla on tällöin suuri merkitys laulajan äänenkäytössä. Erilaisissa kulttuureissa on erilaisia oletuksia, millainen on hyvä laulunääni. Myös Nummisen (2005, 21) mukaan ylipäänsä se, mitä laulutaidolla tarkoitetaan, määräytyy kulttuurisessa sekä sosiaalisessa ympäristössä. Tämä voi johtaa tilanteeseen, jossa kulttuurinen oletus hyvästä laulunäänestä tuo vain tietynlaiset äänityypit kuuluviin. Laulunopettajalla on siis käytössään suuri ja jopa tiedostamaton valta, jolla voi joko voimaannuttaa tai vaimentaa oppilaan äänellistä ilmaisua (Havukainen 2019, 97).

On hyvä muistaa, että kaikki opettajat ovat erilaisia, joten jokainen opettaja voi toimia pedagogisesti hyvin erilaisin tavoin. Tähän vaikuttaa esimerkiksi opettajan persoona, koulutustausta sekä työhistoria. Tämän lisäksi laulunopetuksessa on monia eri koulukuntia, jotka kukin lähestyvät laulamista eri tulokulmista. Keskeisimpiä ja tunnetuimpia laulopedagogisia suuntauksia ovat Estill Voice Training ja Complete Vocal Technique (Eskola 2019, 20).

Taiteen perusopetusta, ammatillista ja korkeakoulutusta antavissa oppilaitoksissa opetusta sitovat opetussuunnitelmat, joiden tarkkaa sisältöä voidaan laitoksesta ja opettajista riippuen soveltaa hyvin eri tavoin (Havukainen 2019, 90). Näiden edellä mainittujen oppilaitosten lisäksi on olemassa joukko yksityisiä palveluntarjoajia (laulukoulut ja studiot), joiden tarjoama opetus ei ole sidottu viralliseen opetussuunnitelmaan (emt. 90). Tällöin opettajalla voi olla ”vapaammat kädet” toteuttaa omannäköistään pedagogiikkaa painottaen enemmän tai vähemmän haluamiaan osa-alueita laulunopetuksessa.

Opettajan rooli laulunopetuksessa on merkittävä. Nummisen (2005, 34) mukaan opettajan asenne on ilmapiirin kannalta ratkaiseva ja hänen on osoitettava oppilaille olevansa itse henkilökohtaisesti innostunut laulamista, musiikista sekä ihmisistä. Ilmapiiri voi joko edistää tai haitata sosiaalista vuorovaikutusta. Esimerkiksi huumori voi vaikuttaa ilmapiiriin suotuisalla tavalla. Nummisen (2005, 85) mukaan huumori voi olla erinomainen työväline opetustilanteessa. Huumori ei synny käskemällä, vaan se vaatii kasvualustukseen turvallisen ja sallivan ilmapiirin, jossa sallitaan virheet ilman pelkoa. ”Huumori on sukua rentoutumiselle, ja rentoutuminen on vastakkaista pelolle ja kilpailuhenkisyydelle”, kiteyttää Numminen (2005, 85) väitöskirjassaan.

3 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen ensin tutkimustehtäväni ja -kysymykset. Näiden lisäksi kerron valitsemastani tutkimusmenetelmästä ja avaan laadullisen tutkimuksen käsitteitä. Luvun lopussa käsittelem tutkimukseeni liittyviä eettisiä kysymyksiä.

3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tutkimukseni tarkoituksena on avata laulunopettajien ihmiskäsityksiä sekä sitä, miten ne mahdollisesti ilmenevät heidän opetuksessaan sekä käsityksissään lauluoppilaistaan. Tarkastelen toisin sanoen sitä, millaisina he näkevät oppilaansa laulutunneillaan.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millainen on haastateltavan laulunopettajan ihmiskäsitys hänen kuvailunsa mukaan?
2. Miten haastateltava laulunopettaja ajattelee ihmiskäsityksensä näkyvän opetuksessaan?

3.2 Laadullinen tutkimus

Valitsin tutkimusmenetelmäksi laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen. Laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään ihmistä ja hänen toimintaansa. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään toisin sanoen todellisen elämän kuvaamiseen sekä tutkimaan kohdetta mahdollisimman syväluotaavasti ja moniulotteisesti. (Hirsjärvi ym. 2010, 161.)

Olen valinnut tämän kyseisen lähestymistavan, koska se sopii parhaiten tutkimukseni luonteeseen. Se on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedonhankintaa sekä aineiston koontia tosielämän tilanteissa. Tämän vuoksi kokosin aineiston teemahaastattelun muodossa.

3.3 Menetelmä

Menetelmäni tuottaa aineisto oli toteuttaa haastattelu. Haastattelu on joustava menetelmä ja se sopii moniin eri tilanteisiin (Hirsjärvi & Hurme 2011, 34). Haastattelun tavoitteena

on selvittää, mitä haastateltavalla on mielessään. Selvittääkseen tämän tutkijalla on valittavanaan useita erilaisia haastattelutapoja, joilla haastattelu voidaan suorittaa (Eskola & Suoranta 2014, 86–87).

Itse päädyin toteuttamaan teemahaastattelun, jonka tarkoituksena on, että haastattelu kohdennetaan ennalta valikoituihin teemoihin, joista keskustellaan (Hirsjärvi & Hurme 2011, 47–48). Teemahaastattelu toteutetaan silloin, kun halutaan tietää, mitä joku ajattelee jostakin tietyistä asiasta. Tällöin kaikkein loogisin tapa on yleensä kysyä kyseiseltä henkilöltä sitä suoraan. (Eskola & Vastamäki 2001, 24.)

Teemahaastattelu on eräänlainen keskustelu tutkijan ja haastateltavan välillä. Keskustelu tapahtuu tosin tutkijan aloitteesta sekä tämän ehdoilla. Tutkija pyrkii kuitenkin keskustelussa saamaan selville haastateltavilta tutkijaa kiinnostavat sekä tutkimuksen aihepiiriin kuuluvat asiat. (Eskola & Vastamäki 2001, 24.)

Tutkimuksen tekeminen vaatii teoreettista pohdintaa sekä lisäksi myös konkreettisia ja käytännöllisiä toimia (Hirsjärvi ym. 2009, 177). Toteutin koehaastattelun opiskelijatoverilleni, ja se auttoi minua jäsentämään kysymysteni järjestystä, joita hieman muutin ennen varsinaisia haastatteluja.

Haastattelin keväällä 2023 kolmea laulunopettajaa yksitellen teemahaastattelun muodossa Zoomin kautta. Nauhoitin haastattelun samalla tallenteeksi litterointia varten. Valitsin yksilöhaastattelun pari- tai ryhmähaastattelun sijasta siksi, koska halusin keskittyä yksilöllisesti kunkin opettajan ajatusmaailmaan ihmiskäsityksistä. Tällöin heillä oli myös tilaa rauhassa tuoda ilmi omia ajatuksiaan ilman muiden opettajien läsnäoloa.

Pyrin itse viemään keskustelua loogisesti eteenpäin teemahaastattelun luonteen mukaisesti. Säilyttääkseni luontaisen keskustelunomaisen vuorovaikutustilanteen en pyrkinyt keskeyttämään haastateltavaa, vaikka hän olisi puhunut ohi varsinaisen aiheen. Oli myös tärkeää, että haastateltavat saivat ilmasta asiansa loppuun asti ilman keskeytyksiä.

Haastattelun alkupuolella kävimme vapaampaa keskustelua, jonka jälkeen siirryimme varsinaisiin teemahaastattelun kysymyksiin. Haastateltavat saivat omin sanoin kertoa itsestään sekä taustastaan musiikin ja opetuksen saralla. Kuljetin keskustelua eteenpäin ennalta valittujen teemahaastattelun kysymysten avulla (ks. liite).

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että haastateltavat ovat ennalta valikoituja (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164). Valitsin tutkimukseeni haastateltavat laulunopettajat siksi, koska heillä oli pitkä historia pedagogeina ja koska he osoittivat kiinnostusta tutkimukseni aiheeseen. Lähetin opettajille viestiä sähköpostitse ja kerroin tutkimukseni aiheesta. Kaikki kolme opettajaa olivat halukkaita osallistumaan. Toivoin myös, että juuri he voisivat olla haastateltaviani, sillä tiesin, että kukin haastateltavistani omaa monipuolisen ja ammattitaitoisen taustan laulunopetuksen saralla niin harrastelijoiden kuin ammattiopinnoissa olevien laulajien kanssa.

Pidin myös tutkielman luotettavuuden kannalta tärkeänä, että haastateltavat olivat valmistuneita laulupedagogeja ja/tai musiikin maistereita sekä että heillä oli työkokemusta laulunopetuksesta yli viisi vuotta. Kaikki kolme opettajaa täyttivät ennalta määrätyt kriteerit, kaksi kolmesta opettajista oli opettanut yli kymmenen vuotta. Yksi opettajista oli opettanut kaikista pisimpään, yli kaksikymmentä vuotta.

3.4 Analyysi

Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on luoda selkeyttä aineistoon ja tällä tavoin tuottaa uutta tietoa tutkittavasta kohteesta. Analyysillä on myös tarkoitus tiivistää aineistoa kuitenkin hävittämättä siitä sen informaatiota (Eskola & Suoranta 2014, 138). On monia tapoja kerätä kvalitatiivista aineisoa. Yleisesti suositellaan, että aineisto analysoidaan osittain jo samanaikaisesti aineiston tuottamisen kanssa. Tämän vuoksi kvalitatiivinen analyysi on selkeästi erilainen kuin kvantitatiivinen analyysi. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 136.)

Haastattelujen jälkeen aloin analysoimaan tallenteita huolella. Aineistoni koostuu kolmesta erillisestä tallenteesta, jonka litteroin eli kirjoitin sana sanalta puhtaaksi word-dokumentille. Haastatteluiden yhteinen kesto oli yli kolme tuntia ja litteroitua tekstiä oli lopulta useita kymmeniä sivuja.

Litteroinnin jälkeen järjestin haastateltavien vastaukset samalle word-dokumentille värikoodein, jolloin jokaisella haastateltavalla oli oma koodinimensä sekä värinsä. Merkitsin myös tiedostoon alleviivatusti ne kohdat, jotka vastasivat tarkasti tutkimuskysymyksiini. Vaikka litterointi ja sitaattien järjestäminen oli työlästä ja tarkkaa, tämä helpotti ja nopeutti paljon työtäni analyysini myöhemmissä vaiheissa.

3.5 Tutkimusetiikka

Tutkijan tehdessä tutkimustaan on tiedostettava, että kaikkiin tutkimuksiin sisältyy eettisiä valintoja ja ratkaisuja. Varsinkin ihmistieteissä tutkimuksen joka vaiheessa täytyy tarkastella eettistä näkökulmaa (Hirsjärvi & Hurme 2011, 19). Tutkimuseettisiä periaatteita ajava Tutkimuseettinen neuvottelukunta on julkaissut oppaan nimeltä *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittelyminen Suomessa* (TENK 2023). Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt noudattamaan ja kunnioittamaan edellä mainittuja eettisiä sääntöjä. Tämän mukaan tutkimusta tehdessä tieteellinen työ on tehtävä huolellisesti suunnitellen, dokumentoiden ja noudattaen avoimen tieteen periaatteita. Tutkimustyössä on myös tärkeää viitata oikealla tavalla sekä perustella näkemykset sekä väitteet tieteellisellä tutkimuksella.

TENK (2023) mukaan hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita ovat muun muassa rehellisyys, arvostus, vastuunkanto ja luotettavuus. Olen pyrkinyt laatimaan tutkielmatyöni edellä mainittujen periaatteiden mukaisesti. Haastateltavien oikeuksista on tärkeää pitää kiinni. Ennen haastatteluja kerroin haastateltaville tarkasti, mihin ja miten heidän haastattelujaan käytetään. Tutkimustyötä tehdessä tallensin haastateltavien haastattelut huolellisesti, enkä työssäni ole tuonut missään vaiheessa ilmi tunnistettavia henkilötietoja. Tulosluvusta olen jättänyt pois sellaisia sitaatteja, jotka voisivat jollain tavalla vaarantaa haastateltavien anonymitteettia.

Haastateltaville on toimitettu suostumus- ja tietosuojalomakkeet ennen haastatteluja, jolloin kummallekaan osapuolelle ei jää tutkimuksesta epäselvyyksiä. Olen pitänyt haastattelujen perusteella litteroidun aineiston ulkopuolisilta salassa, ja ainoastaan minulla on pääsy aineistoon. Kun opinnäytteeni on hyväksytty, olen luvannut hävittää aineiston sopimuksemme mukaan.

Minulle tutkijana oli ensiarvoisen tärkeää, että haastateltavalla oli turvallinen olo koko haastattelun aikana ja hän sai puhua ja vastata esittämiini kysymyksiin luottamuksella. Kun haastattelussa on turvallinen ja salliva ilmapiiri, haastateltava mitä luultavimmin pystyy kertomaan avoimesti myös mielipiteistään ja ajatuksistaan.

4 Tulokset

Tutkimukseni tavoitteena on tutkia laulunopettajien ihmiskäsityksiä laulunopetustilanteen kontekstissa. Tutkimukseen keräämäni aineisto muodostuu kolmen eri laulunopettajan haastatteluista, joita analysoiden tutkin avaten samalla heidän ihmiskäsityksiään. Haastatteluja analysoimalla etsin haastateltavien pohdinnoista mahdollisia yhtäläisyyksiä sekä eroja. Alun vapaamuotoisten esittelyjen jälkeen kuljetin haastattelua eteenpäin varsinaisiin haastattelukysymyksiin.

Teemahaastattelun tavoin keskustelu kulki paikoitellen suhteellisen vapaasti myös varsinaisten teemojen ja haastattelukysymysten ulkopuolelle. Aineistosta nousi esiin useampi teema, jotka nivon tuloksissa varsinaiseen aiheeseen sekä tutkimuskysymyksiini. Olen jättänyt harkiten pois sellaisia haastatteluissa esiin nousseita teemoja, jotka eivät vastaa varsinaisiin tutkimuskysymyksiini, sekä sellaisia kohtia, jotka voisivat rikkoa pseudonymiteettiä. Tässä luvussa kerron haastateltavistani sekä aineiston tuloksista.

4.1 Haastateltavien esittelyt

Olen haastatellut kolmea eri laulunopettajaa, joiden nimet olen muuttanut musiikkitermeiksi Rytmii, Synkooppi sekä Trioli. Nämä nimet mahdollistavat pseudonymiteetin opettajille, joita ei voi nimien perusteella liittää tiettyyn henkilöön tai oppilaitokseen. Kaikki kolme laulunopettajaa ovat opettaneet rytmimusiikin laulua harrastajaopiskelijoista musiikin korkeakouluopiskelijoihin. Heidän oppilainaan on ollut eri-ikäisiä sekä -tasoisia laulajia.

Valitsin nämä haastateltavat siksi, että tiesin heidän omaavan laajan näkemyksen sekä kokemuksen laulunopetuksen kentältä. Haastattelut toteutin Zoom-sovelluksen kautta, sillä se tuntui olevan kaikille parhain vaihtoehto aikataulujen suhteen. Mielestäni haastattelut toimivat Zoomin kautta hyvin, vaikka alun perin minulla oli tarkoituksena haastatella jokaista laulunopettajaa kasvotusten. Nauhoitin jokaisen haastattelun sekä tallensin zoom-videotallenteet, joiden jälkeen litteroin tekstit.

Laulunopettaja Trioli on toiminut rytmimusiikin laulunopettajana noin kymmenen vuotta. Hän on ehtinyt urallaan opettaa eri tasoisia laulajia niin työväenopistossa, musiikkiopistossa, konservatoriossa kuin korkeakouluasteella. Suurimman osan urastaan hän on kuitenkin opettanut ammattiopiskelijoita.

Laulunopettaja Synkooppi on toiminut rytmimusiikin laulunopettajana yli kymmenen vuotta yksityisissä musiikkikouluissa sekä korkeakouluasteella. Hän on opettanut myös kurssiluonteisesti laulua kulttuuripuolen korkeakouluopiskelijoille.

Laulunopettaja Rytmi on opettanut laulua haastateltavistani pisimpään, yli 20 vuotta. Hän on tehnyt myös jonkin verran klassisen laulun pedagogiikkaopintoja, mutta ei ole koskaan opettanut klassista, sillä hänen päägenrensä suuntautui rytmimusiikkiin. Hän on myös kouluttautunut tietyn laulufysiologiaan perehtyneen mallin opettajaksi. Rytmi on opettanut laulua yksityisessä musiikkikoulussa, lukiossa sekä korkeakoulutasolla niin musiikinopiskelijoille kuin muille kulttuuripuolen korkeakouluopiskelijoille.

4.2 Laulunopettajien ihmiskäsityksiä

Haastattelun alussa kysyin opettajilta termeistä, jotka liittyvät ihmiskäsitykseen. Tässä luvussa vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni:

Millainen on haastateltavan laulunopettajan ihmiskäsitys hänen kuvailunsa mukaan?

4.2.1 ”Mulle se edustaa sitä, miten sä näet ihmisen” - Ihmiskäsitys

Ihmiskäsitys liitetään kysymykseen siitä, mitä ja millainen ihminen on, sekä mitä ihminen voi luoda itsestään (Hirsjärvi 1984, 74). Haastateltavat kuvailivat aluksi ihmiskäsitystä terminä sekä sitä, mitä se heille henkilökohtaisesti tarkoittaa. Käsittelen opettamiseen liittyviä vastauksia tarkemmin luvusta 4.3 eteenpäin. Kaikki kolme opettajaa korostivat ihmiskäsityksen olevan kykyä nähdä sekä kohdata toinen ihminen.

No mulle se edustaa sitä, miten sä näet ihmisen, millainen ihminen lähtökohtaisesti on. (Trioli)

Trioli nosti heti esille pedagogisen näkökulman ja kertoi opettajan näkökulmasta katsottuna oppimiskäsityksen olevan laajasti sidoksissa ihmiskäsitykseen.

Opettajan näkökulmasta siihen liittyy erottamattomasti oppimiskäsitys ja se että miten se (oppiminen) nähdään. (Trioli)

Synkooppi nosti esille erityisesti sen, miten ihminen nähdään kokonaisuutena. Hän painotti sitä, että ihminen koostuu useista osa-alueista, kuten esimerkiksi henkisestä ja kehollisesta puolesta. Synkooppi myös huomautti, että on olemassa paljon erilaisia ihmiskäsityksiä.

Ehkä siitä ihmiskäsityksestä, että minkälaisiin osasiin ikään kuin ihminen jaetaan. Kaikki se henkinen, psyykinen puoli, kehollisuus. (Synkooppi)

Erityisesti termit holistinen sekä humanistinen ihmiskäsitys nousivat esiin laulunopettajilla. Rytmä oli selkeästi aiemmin pohtinut paljon omaa olemistaan sekä opettajuuttaan suhteessa ihmiskäsitykseen. Hän kertoi, että ensimmäisenä hänelle tulee mieleen millainen olentona ja kokonaisuutena näkee ihmisen.

(...) ja sitten mulle kyllä lähtee heräämään siellä myös kyllä tämmöistä terminologiaa kuin humanistinen ihmiskäsitys tai holistinen ihmiskäsitys esimerkiksi. Ja jos mun pitäis määritellä, niin mulla olis ehkä jokin sellainen humanistis-holistinen ihmiskäsitys mihin mä ehkä pohjaan oman olemiseni ja oman työnikin. (Rytmi)

Synkooppi painotti toisen ihmisen kohtaamista sekä toisen rooliin asettumista. Hänen mielestään opettajana on tärkeää kyetä samaistumaan sekä tuntemaan empatiaa oppilasta kohtaan.

(...) Myös ehkä se, miten me kohdataan ihminen, kuinka humanistinen se on se lähtökohta siinä että, kuinka me pystytään samaistumaan tai tuntemaan empatiaa. Ehkä ymmärtämään sitä erilaisuutta myös. (Synkooppi)

Laulunopettajat kuvailivat, miten ihmiskäsitys voi näkyä heidän toiminnassaan. Trioli nosti heti esiin pedagogisen puolen ja liitti siihen holistisuuden käsitteen sekä sen, että ihmisellä on historia, joka vaikuttaa tämän nykyhetkeen.

(...) jos ajattelee vaikka tämmöisen holistisen ihmiskäsityksen mukaan ja ajatellaan, että se sieltä kaikki sen ihmisen historia vaikuttaa siihen hetkeen missä ollaan siinä hetkellä ja se on aina niin kuin kokonaisuus se opiskelija ja ihminen yleensäkin (...) Jos ajattelee holistisen ihmiskäsityksen mukaisesti niitä asioita vaikkapa, niin silloin ei voi olla ikinä ajatella, että siinä ollaan vaan tekemisissä tämän (yhden) asian kanssa, kun sä et voi sivuuttaa muita osa-alueita mitkä koko ajan vaikuttaa siihen tekemiseen. (Trioli)

Rauhalan (2006) mukaan yksilö pyrkii omaksumaan muiden henkilöiden keskuudessa vallitsevaa kulttuuria omaksi sivistyksekseen. On hyvä kuitenkin ymmärtää, että tällainen omaksuminen ei ole ainoastaan passiivista omaksumista vaan tällöinkin oma maailmankuva toimii tulkitsevana vastaanottajana (Rauhala 2006, 87). Synkooppi painotti eri-

tyisesti ympäristön ja kulttuurin merkitystä ihmiskäsityksen ymmärtämisessä. Hän korosti myös oppilaan itseohjautuvuutta ja ymmärrystä siitä, että oppilas ei ole vain passiivinen tiedon vastaanottaja.

No, esimerkiksi kun on kulttuurin edustaja myös ja opettaja, joka opettaa taidetta, musiikkia, niin myös se meidän kulttuurillinen ympäristö ja mikä on sen vaikutus, mikä on sen merkitys sen opettamisen kannalta (...) Ehkä sitten se semmoinen ikään kuin mikä on oppilaan oma vastuu. Kuinka paljon ikään kuin me opetetaan, että annetaan vaan tietoa ylhäältä alaspäin vai kuinka paljon se on sitä, että ajatellaan, että oppilas itse tekee niitä valintoja, itseohjailee sitä oppimistaan, ottaa sen mitä haluaa tai kokee tarpeelliseksi ehkä siinä mielessä (sen) voisi liittää ihmiskäsitykseen ehkä. (Synkooppi)

Haastatteluissa ilmeni, että opettajat lähtivät heti pohtimaan ihmiskäsityksen termiä opettajan näkökulmasta. Haastattelutilanteessa minun piti tarkentaa heille vielä erikseen, mitä ihmiskäsitys voisi tarkoittaa ilman pedagogista lähestymistapaa.

4.2.2 ”Me ollaan niin monenlaista”- Holistisuus

Laulunopettajat pohtivat seuraavaksi holistisuuden käsitettä. Ihmistä voidaan kuvailla yhdeksi suureksi kokonaisuudeksi, joka koostuu ja rakentuu erilaisista tasoista sekä kerroksista (Paalasmaa 2014). Myös Rauhala korostaa, että ihmisen oleminen on monitasoista (Rauhala 2005, 55). Jokaiselle opettajista tuli mieleen keho-mieli-tunteet yhteys ja nimenomaan se, että ihminen koostuu monesta eri tasosta.

Trioli kertoo, että hän ei ole perehtynyt niin tarkasti alan kirjallisuuteen, että osaisi avata holistisuuden termiä täydellisesti. Siitä, mitä hän on lukenut, hänen omaan ajatusmaailmaansa sekä kokemuksiinsa sopii se, että ihmisen olemassaolo jakautuu kolmeen eri osaluueeseen; kehoon, mieleen ja tunteisiin.

Mä miellän sen just silleen keho-mieli-tunteet -kokonaisuutena eli semmoisena, että me ei ajatella ihmisen olevan niistä vaikka vaan ruumis tai vain järki. Vaan että meihin vaikuttaa koko ajan kaikkeen tekemiseen toi kolmen kombinaatio voimakkaasti. (Trioli)

Synkooppi kertoo, että hän mieltää holistisuuden mielen, psyyken ja kehollisuuden yhteisvaikutuksena, johon kuuluu, että myös ympäristö on koko ajan läsnä vaikuttaen ihmiseen. Erityisesti sekä laulajana että opettajana toimiva ihminen on Synkoopin mukaan

koko ajan sidoksissa ympäristöön ja sen myötä työelämään ja työelämän vaatimuksiin. Myös Nummisen (2005, 39) mukaan laulaminen tapahtuu aina jossain kontekstissa, tietyssä paikassa, ajassa sekä tilanteessa.

Holistisuus, niinku tavallaan se moninaisuus ihminen on niin kun se mielen ja psyyken ja kehollisuuden ja se on myös suhteessa ympäristöön. Että tää (ihminen) koostuu niinku erilaisista osista, jotka on vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. (Synkooppi)

Rytmi painottaa holistisuuden psyko-fyysis-sosiaalista luonnetta. Hänelle tulee termistä holistisuus miellelyhtymä Lauri Rauhalan (2005) teoriaan holistisesta ihmiskäsityksestä. Yhtä lailla kuin Synkooppi, hän painottaa ympäristön eli kontekstuaalisuuden vaikutusta ihmiseen. Rytmi kertoo, että ihminen mukautuu eri tilanteisiin ja saattaa olla erilainen tilanteen ja tarpeen mukaan.

No Lauri Rauhala mulla sieltä heti pompsahtaa esiin tavallaan holistisen ihmiskäsityksen tällöisenä kehittäjänä tai miksi sitä nyt voisi sanoa (...) me ollaan niin monenlaista ja ei pelkästään se tavallaan psyko-fyysis-sosiaalinen vaan sitten musta siinä tulee holistisuudessa myös se kontekstuaalisuus esiin, että me ollaan eri konteksteissa vähän ikään kuin erilaisia ja mukautuvaisia ja jotenkin on hyvä ymmärtää tai pitää mielessä että ihminen ei ole jotenkin vakio kaikkialla. (Rytmi)

Kaikki opettajat kuvailivat holistisuutta niin, että ihminen nähdään kehon, mielen ja ympäristön luomana kokonaisuutena. Trioli painotti, että ihminen on näiden kaikkien kolmen kombinaatio. Rytmi ja Synkooppi taas nostivat keskiöön tilanteen eli ympäristön ja ihmisen kontekstuaalisuuden.

4.2.3 ”Kehossa on paljon semmoista viisautta”- Kehollisuus

Laulunopettajat pohtivat myös käsitettä kehollisuus. Kaikki opettajat olivat samaa mieltä siitä, että kehon kautta opitaan asioita ja se on yksi ihmisen kokonaisvaltaisuuden avaintekijöistä yhdessä mielen ja ympäristön kanssa. Trioli kertoo, että hän on kyseistä aiheesta kovin kiinnostunut henkilökohtaisesti ja on myös omissa opinnoissaan opiskellut paljon kehollisuudesta ja sen vaikutuksista laulamiseen.

Kehollisuudesta mulle tulee mieleen kanssa tää keho- mieli- tunteet -kokonaisuus eli sen takia se holistisuuden kanssa mun mielestä täsmää aika

mukavasti. Ajatellaan että ihminen toimii kokonaisvaltaisesti ja kehossa on paljon semmoista viisautta (...) mulle se on semmoinen tärkeä tapa hahmottaa ihmisyyttä ja oppimista se kehollisuus. (Trioli)

Synkooppi pohtii kehollisuutta ja nostaa esiin sen, että ”kaikki ääni tapahtuu kehollisuuden kautta” ja kaikki aistimukset kehon kautta, minkä jälkeen aivot vasta prosessoivat. Hänen mukaansa tällöin sekä opettaminen että taiteilijuus tapahtuvat kehon kautta; kaikki mitä hän tuottaa äänellisesti ja liikkeellisesti tapahtuvat kehollisuuden kautta. Synkoopin mukaan tämä on myös vuorovaikutuksen kannaltakin tärkeää. Myös Juntunen (2009, 245) korostaa, että kehon liikkuvuus mahdollistaa maailman aistimisen, sillä se luo ihmiselle merkityksiä ollen näin kehollisen tietämisen muoto.

Kehollisuus tarkoittaa mulle, että miten meidän keho on vuorovaikutuksessa, miten meidän keho aistii asioita, miten me aistitaan asioita monesti ensiksi meidän kehon kautta ja sitten vasta me prosessoidaan aivoissa. Niinku ne viestit tulee monesti kehon kautta (...) sekä opettaminen että taiteilijuus tavallaan koko ajan kehon kautta kaikki mitä mä tuotan äänellisesti ja liikkeellisesti, kaikkihan mä tuon sen kehollisuuden kautta. Se on nimenomaan sen vuorovaikutuksen kannalta tärkeä asia. (Synkooppi)

Rytmin mukaan holistisuus terminä on ”läsnä paljon” laulunopetuksessa. Hänen mukaansa ihminen on ensisijaisesti kehollinen olento. Ihmisen synnyttyä vauvan ensisijainen tehtävä onkin etsiä katsekontaktia ja heikoilla pienillä lihaksilla yrittää kääntää katsetaan äänen suuntaan (Huotilainen 2009, 123). Rytmii kertoo omakohtaisesta kokemuksestaan tultuaan äidiksi ja pohtineensa vastasyntyneen tapaa olla pelkästään kehonsa varassa, koska vauvalla ei ole vielä mitään sanastoa käsitteille.

(...) siis ihminen on, mä jotenkin näen ensisijaisesti kehollinen olento, koska kun me synnyttään, niin me ollaan tosi kehollisia ja kehon varassa. Itse synnyttäneenä niin sitten tavallaan on saanut ihmetellä sitä vastasyntyneen olemusta ja sitä sen tapaa tavallaan kehittyä ja olla tässä maailmassa niin sehän on jotenkin täysin kehollista (...) (Rytmi)

Rytmi toi esille myös erilaisten yhteiskuntien vaikutuksen kehollisuuden ymmärtämiseen ja kokemiseen. Hän nosti muun muassa esiin sen, että länsimaisessa yhteiskunnassa saatetaan usein irtautua kehollisuudesta, sillä painopiste ja arvostus on enemmän älyllisyydessä.

(...) ehkä vielä tässä länsimaisessa yhteiskunnassa on vahvemmin se, että me vähän irtaudutaan siitä kehollisuudesta. Meidän yhteiskunnassa ja kulttuurissa arvostetaan sitä älyllisyyttä ja sitä mielen tasolla toimimista niin vahvasti, että sitten ehkä vähän jää jalkoihin se puoli ihmisestä, että kuinka paljon me ollaankaan meidän kehomme varassa. Ehkä varmasti jossakin tuolla alkuperäiskulttuureissa se kehollisuus on hyvin vahvasti ja isosti läsnä edelleen. (Rytmi)

Kun olimme keskustelleet termistä kehollisuus, huomasin, miten paljon opettajilla oli annettavaa tästä aiheesta. Tulkitsen tämän johtuvan siitä, että laulaminen on hyvin kehollista, joten opettaja joutuu oman kehonsa kautta antamaan oppilailleen runsaasti esimerkkejä tunneillaan.

4.2.4 ”Miten me prosessoidaan tietoa”- Tajunnallisuus

Seuraavaksi kysyin opettajilta, mitä tajunnallisuus tuo heille mieleen. Molemmat, niin Rytmi kuin Synkooppi, kuvailivat, että tajunnallisuus linkittyy erityisesti ymmärrykseen ja asioiden jäsentämiseen.

No sitten se on taas just sitä tajunnan tasolla tapahtuvaa käsitteistämistä ja omien asioiden jäsentämistä. Vaikka kyllä mä ajattelen, että meidän kehollakin on tajunta, mut ehkä mä itse ainakin miellän sen termin tajunnallisuus heti niinku mielen tasolle. (Rytmi)

Synkoopin mukaan tajunnallisuuden kautta tapahtuu erityisesti tiedon prosessointi ja sen myötä ymmärrys.

Ehkä se miten me niin kuin tiedon tasolla miten me prosessoidaan tietoa miten me ymmärretään asioita(...) Tajunnallisuus ehkä ennen kaikkea se niin kun se tiedon jäsentäminen, ymmärryksen kasvattaminen. (Synkooppi)

Trioli koki, että hän ei ole ihan varma, mitä käsitteellä tarkoitetaan, joten ei kuvaile tajunnallisuutta sen laajemmin.

Tuntuu että se sitten keskittyisi enemmän tähän niinku mielen toimintaan mutta koska en ole varma niin en sano mitään. (Trioli)

Huomasin haastatteluiden aikana, että tajunnallisuuden käsitteen äärellä opettajat joutuivat pohtimaan kauemmin, mitä vastaavat. Edellisen kysymyksen kohdalla, kun pu-

huimme kehollisuudesta, opettajat vastasivat kysymyksiin lähes heti ja kuvailivat kehollisuutta tajunnallisuutta laajemmin. Synkooppi ja Rytmi kuvailivat tajunnallisuutta lyhyen ytimekkäästi, kun taas Triolia hieman arvelutti, ymmärtääkö hän täysin käsitettä, jolloin vastaus jäi muita suppeammaksi.

4.2.5 ”Me ollaan koko ajan kytköksissä siihen ympäristöön”- Situationaalisuus

Seuraavaksi kysyin opettajilta situationaalisuudesta. Rauhalan mukaan ihmisen olemassaolo on aina situationaalista: olemassaololla on suhde sen hetkisiin todellisiin rakenteisiin, joista kulttuuri on kaikista tärkein (Rauhala 2006, 41). Synkooppi painotti kulttuurin vaikutusta sekä laulajana että myös opettajana olemiseen. Hän pohti myös ympäristön ja ympäröivän maailman vaikutuksia muokata ihmistä ja sitä, kuinka paljon ne ihmistä muuttavat.

(...) Sitten vastaavasti, kun puhuin tosta kulttuurista, että me ollaan koko ajan kytköksissä siihen ympäristöön niin kun sekä laulajina että me ollaan siihen kulttuuriseen ympäristöön, niin sitten opettajina myös. (Synkooppi)

Trioli kertoi, ettei ole aiheeseen kovinkaan perehtynyt. Hän kuitenkin tietää, että moni lauluopettaja on pedagogisessa mielessä erittäin kiinnostunut situationaalisuudesta, josta puhutaan paljon holistisuuden ja kehollisuuden rinnalla.

(...) siinä on jotenkin ajatuksena tällainen, että asiat tapahtuu jotenkin tiettyssä paikassa tai se on joku paikkasidonnaisuus tai joku tämmöinen. (Trioli)

Rytmi tiedostaa myös opettajana kontekstisidonnaisuuden. Ihminen ei ole joka tilanteessa ja kaikille ihmisille samanlainen.

(...) kun me ollaan aina vuorovaikutuksessa toiseen, niin tavallaan se tuo siihen myös aina jonkun muun lisän. Meissä on se meidän mieli, meidän keho, meidän tunteet mutta sitten miten ne muuttuu suhteessa toiseen ihmiseen suhteessa tilanteeseen. (Rytmi)

Opettajat pohtivat pitkään situationaalisuutta. Synkoopin mukaan olimme isojen ja mielenkiintoisten kysymysten äärellä, ja hänen mielestään tätä kysymystä olisi tehnyt mieli pohtia vielä paljon kauemmin.

4.3 Ihmiskäsitys laulunopetuksessa

Kun haastattelun alkupuolella opettajat olivat miettineet ja kuvailleet ihmiskäsityksen keskeisiä käsitteitä, siirryimme opetusta ja pedagogiikkaa käsitteleviin osioihin. Tässä luvussa vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni: *Miten haastateltava laulunopettaja ajattelee ihmiskäsityksensä näkyvän opetuksessaan?*

4.3.1 Opettajuus

Tutkimusten mukaan opettajan on tärkeä tulla tietoiseksi erilaisista ihmiskäsityksistä ja siitä, miten ne näkyvät omassa opetuksessa, sillä ihmiskäsitys suuntaa opettajan toimintaa ja ajattelua (Patrikainen 2007, 48; Pere & Torvinen 2016, 46; Ropo 1985, 3). Laulunopettajat pohtivat seuraavaksi, miten ihmiskäsitys voi näkyä yleisesti laulunopetuksessa.

Kysyin opettajilta, miten kuvailisivat itseään opettajina. Synkooppi kuvaili olevansa hyvin oppilaslähtöinen opettaja, jolle on tärkeää ymmärtää jokaista oppilasta, silloinkin, jos nämä ovat mielipiteissään täysin erilaisia kuin hän itse. Hän painottaa humaaneja arvoja, jotka ovat läsnä hänen opetusfilosofiassaan.

Mä olen empaattinen, lämmin, hyvin oppilaslähtöinen opettaja. Vaativa myös. Koen että mä oon aika humaani siinä. Tavallaan ne humanit arvot on vahvat siinä, että haluan pystyä ymmärtämään jokaista oppilasta vaikka he olisi hyvin erilaisia kuin minä itse. Siihen mä panostan paljon ja käytän paljon energiaa. Että mä koen, että mä todella ymmärrän mitä toinen tarvitsee ja miten mä voin sitä auttaa. Eli lähden rakentamaan jokaisen oppilaan kanssa kyllä aika niin kun persoonalähtöisesti, yksilökeskeisesti sitä opettamista ja opetustilannetta. (Synkooppi)

Rytmi kuvaili olevansa opetustilanteessa hyvin läsnäoleva ja keskittynyt oppilaaseen. Hän luottaa sen hetkisen opetustilanteeseen ja intuitiivisesti vie laulutuntia eteenpäin sen hetkisen tarpeen mukaan.

No mä olen läsnäoleva ja heittäytyvä. Aika intuitiivinen. Kuulemma lempeä ja omasta mielestäni myös vaativa (naurua) mutta tota joo. Noi on aika osuvia mun mielestä. Kokonaisvaltaisesti jotenkin siihen tilanteeseen heittäytyvä. (Rytmi)

Trioli kuvaili omaa opettajuuttaan myös opiskelijalähtöiseksi, mutta painotti oppilaan vastuun tärkeyttä opintojen menestyksen kannalta. Hän kuvaili, että uransa alkuvaiheessa

teki oppilaidensa puolesta liikaa, mutta on myöhemmin ymmärtänyt opiskelijan vastuun oleelliseksi osaksi oppimista.

(...) mä uskoisin olevani semmoinen opiskelijalähtöinen opettaja toisaalta mä myös sysään vastuun siitä oppimisesta aika paljon opiskelijalle (Trioli)

Trioli myös korosti, että on oleellista luoda oppilaaseen sellainen suhde, jossa tuntee luotamuksellisesti, mitä opiskelija instrumentiltaan ja laulutunneilta haluaa ja toivoo.

(...) että se niinku on oleellista oppia tuntemaan minkälainen se on se opiskelija ja mistä se nauttii ja miten se oppii ja minkälaista apua se niinku tarvitsee. (Trioli)

Rytmi mainitsi, että hänelle ihmiskäsitykset ja oppimiskäsitykset liittyvät toisiinsa. Myös Patrikaisen (1999, 82) mukaan opettajan pedagogisessa ajattelussa keskeisiä käsitteitä ovat ihmiskäsitys, tiedonkäsitys sekä oppimiskäsitys, ja nämä käsitteet liittyvät yleensä toisiinsa.

Mä itse yhdistän ihmiskäsitykset myös niin kun oppimiskäsityksiin jollain tavalla ne vähän linkittyy mulla keskenänsä. (Rytmi)

Rytmi viittasi myös, että jos humanistinen ja holistinen ajatus vaikuttavat opettajan pedagogisen ajattelun taustalla, se auttaa opettajaa ymmärtämään oppilaan käyttäytymistä nykyhetkessä.

(...) Sitten taas, jos on vaikkapa vähän tuommoinen humanistinen ja holistinen ajatus taustalla, niin sitten ehkä on helpompi tajuta, että kaikki (mikä) tapahtuu ei ole siinä hetkessä pelkästään. (Rytmi)

Rytmin mukaan edellä mainitut seikat taas vaikuttavat nykyhetkeen ja oppilaan kykeneväisyyteen vapautua ja heittäytyä opetustilanteeseen.

Jotenkin se semmoinen ymmärrys siitä, että se ihminen tulee jostakin olosuhteista ja jostakin historiasta ja sille on tapahtunut asioita, jotka on vaikuttanut siihen, että miten se suhtautuu tuleviin asioihin tai miten hän kykenee vaikkapa kehollansa heittäytymään siinä tilanteessa ja uskaltaako kokeilla jotakin asioita. Saako hän epäonnistua, saako hän onnistua ja niin edespäin. Mä ajattelen kyllä, että varmasti se opettajan ihmiskäsitys vaikuttaa tosi paljon. (Rytmi)

Opettajat pohtivat pitkään omaa opettajuuttaan. Muun muassa kannustava, heittäytyvä, intuitiivinen, oppilaslähtöinen, empaattinen ja lämmin olivat adjektiiveja, jotka nousivat

esiin, millaisina haastateltavat kokivat olevansa opettajina. Rytmii ja Synkooppi kokivat omasta mielestään olevansa vaativiakin. Trioli puolestaan luottaa enemmän oppilaan omaan motivaatioon, jolloin vaativuus on pikemminkin toissijaista.

4.3.2 Laulutunti

Kysyin opettajilta seuraavaksi, miten ihmiskäsitykset voivat ilmetä laulutuntitilanteessa. Synkooppi painotti oman ihmiskäsityksensä näkyvän muun muassa siinä, miten toisen ihmisen opetustilanteessa kohtaa ja miten tämän asemaan voi mennä olemalla empaattinen. Erityisesti vuorovaikutus ja toisen kohtaaminen ovat tärkeitä laulutuntitilanteessa, jossa opettaja ja oppilas on kahden kesken.

Keskustelimme myös siitä, millaista opettajien läsnäolo on laulutunneilla. Opettajat kuvailivat olevansa hyvin kannustavia ja oppilaille tilaa-antavia. Triolin mukaan myös koulun opetussuunnitelmat ohjaavat paljolti omaa opetusta ja sitä, mihin suuntaan oppilasta pitää tämän opinnoissa viedä.

(...) mä yritän parhaani mukaan seurata meidän opseja, koska sehän meitä velvoittaa aika pitkälti. (Trioli)

Synkooppi kuvaili itseään opettajana muun muassa hyvin läsnäolevaksi ja opetustilanteessa hyvin keskittyväksi.

Aika keskittynyttä, aika fokuoitunutta, kuuntelevaa. Ehkä kuvaisin noin. (...) Varmaan paljon panostan siihen läsnäoloon, että mulla pysyy ajatus siinä mitä tehdään ja siinä ihmisessä. (Synkooppi)

Rytmi kuvaili olevansa heittäytyvä sekä spontaani opettaja, joka ohjaa opetustilannetta tilanteen mukaan.

Mä oon mielestäni aika semmoinen just heittäytyvä, niinku tuossa sanoin-kin ja spontaani sekä intuition varassa paljon toimin. Että saatan kyllä niinku vaihtaa suunnitelmani ihan lennosta siinä. Rytmii)

Rytmi korosti huumorin olevan tärkeä elementti laulutunneilla. Hän pyrkii välittämään oppilaalle tunteen, että laulaminen ei ole vain vakavaa suorittamista vaan myös hauskaa ja leikkisää tekemistä. Silloin myös oppilas vapautuu heittäytymään helpommin laulunstrumentin äärelle.

Myöskin semmoinen niin kun huumori on mulle aika tärkeätä. Että säilyisi koko ajan jotenkin ymmärrys siitä, että tässä ollaan aika kivan leikin äärellä, eikä minkään vakavan suorittamisen, vaan että täähän on itse asiassa aika hauskaa (...) Jos mä oon kauhean jotenkin korrekti ja kompakti paketti, semmoinen niinku jostain ei tihku oikein mitään, niin mun on hirveän vaikea ajatella että silloin sieltä oppilastakaan saisi tihkumaan tai jotenkin että hängkään sieltä sitten kauheasti aukeaisi. (Rytmi)

Haastateltavat painottivat laulutuntitilanteessa erityisesti läsnäoloa ja vuorovaikutusta. Myös huumori nousi tärkeäksi aiheeksi, jolloin laulun opiskelu ei muuttuisi vain suorittamiseksi oppilaalle. Laulutuntitilanteet eivät myöskään tuntisuunnitelmista huolimatta mene aina käsikirjoituksen mukaan vaan spontaanius nousi yhdeksi aiheeksi, joka voi määrittää oppitunnin kulkua.

4.3.3 Oppilas

Opettajat kertoivat seuraavaksi, millaisina he näkevät oppilaansa laulutuntitilanteessa. Synkooppi näkee oppilaansa aktiivisina oppijoina. Vaikka hänelle on tunneilla opettajan rooli, hän on huomannut työssään, että roolit voivat myös välillä kääntyä niin, että oppilas on vastuunkantaja oppimistilanteessa.

(Näen heidät) Aktiivisina oppijoina. Ja myös koen, että siinä missä mä olen opettaja niin myös mä opin. Eli se on kuitenkin vahvasti vuorovaikutteista ja se oppiminen tapahtuu siinä vuorovaikutuksessa. Usein niin, että mä itse sitä niin kun kuljetan ja oppilas seuraa mutta myös välillä ne roolit voi kääntyä ja että vaan oppilas on aktiivinen toimija ja myös ottaa vastuuta tai oppilaan pitää ottaa myös vastuuta siitä omasta oppimisestaan. (Synkooppi)

Synkooppi korostaa näkevänsä oppilaat aina ensisijaisesti yksilöinä, mutta painottaa yksilöllisyyden lisäksi myös jokaisen oppilaan tasavertaista kohtelua.

Ehkä se niinku että mä näen heidät kaikki hyvin yksilöllisenä persoonana ihmisinä ja mä pidän heistä kaikista tosi paljon. Että se on myöskin semmoinen missä haluan olla hyvin tasavertainen jokaista oppijaa kohtaan. Eli heillä kaikilla toteutuu samat oikeudet myöskin ja että mä olen tasapuolinen (...) Että näen heidät hyvin tasa-arvoisina myös riippumatta siitä mikä se taitotaso on. (Synkooppi)

Rytmi korosti, että tunnille saapuu yksilö, jolle hän haluaa tarjota apuaan.

Mä näen, että sinne tulee tunnille ihminen, josta mä oon kiinnostunut ja jota mä haluaisin auttaa. (Rytmi)

Rytmi nosti myös esiin, että paljon on myös oppilaasta kiinni, millainen vuorovaikutus heidän välilleen syntyy.

(...) Mutta se ei ole vaan mun käsissä, eli riippuu tosi paljon siitä oppilaan tahdosta, haluaako, uskaltaako ja pystyykö hän olemaan vuorovaikutuksessa ja antamaan itsestensä. Että, tuleeko siitä ikään kuin semmoista spontaania vuorovaikutteista sekä jotenkin hetkessä reagoivaa siitä opetuksesta. (Rytmi)

Haastateltavat kokivat opetuksessaan olevan tärkeää tuntea oppilas yksilönä, jolloin tämä myös toimii opettajalle tienviittana siinä, mitä ja miten tunneilla oppilaan kanssa edetään. Tasavertainen kohtelu nousi myös tärkeäksi aiheeksi, sillä vaikka opetuksessa painotetaan yksilöllisyyttä, on kaikkia lauluoppilaita kohdeltava tasavertaisesti riippumatta heidän erilaisista taitotasoistaan.

4.3.4 Kokemuksia ja esimerkkejä kokonaisvaltaisesta laulunopetuksesta

Laulunopettajat pohtivat vielä tarkemmin omaa opetustaan ja miettivät konkreettisia esimerkkejä, miten ihmiskäsitykset näkyvät heidän omassa opetuksessaan. Opettajat pohtivat, mihin asioihin he erityisesti keskittyvät opetustunneillaan. Synkooppi kuvaili, miten laulunopetusta voi lähestyä monesta suunnasta, hyvinkin kokonaisvaltaisesti.

Ehkä sitä, että haetaan eri suunnista ärsykeitä. Voidaan lähteä kehollisista harjoituksista, voidaan lähteä niin vahvasti sieltä mielen alueelta ja ajattelun alueelta. Voidaan hakea semmoista tavallaan sitä primaarisia tapaa reagoida tai niitä impulsseja tai mikä on meissä ikään kuin semmoista tiedostamatonta. Voidaan hakea sitä ilmaisun kautta, miten me ilmaistaan ja mitä me ilmaistaan. Ja tavallaan niin kun riittävän monessa suunnasta. Mä luulen, että me vastataankin siihen kokonaisvaltaisemmin, kuin jos jäädään jumiin tietyn tyyppiseen harjoitteluun vaikka. Ehkä muisuttamalla siitä myös, että laulu on kokonaisvaltainen instrumentti. (Synkooppi)

Myös Synkooppi painotti opetuksessaan yksilöllisyyttä ja yksilön vastuuta työnteossa sekä sitä, että pitää antaa keholle aikaa ja kärsivällisyyttä, jotta voi saavuttaa tuloksia. Hän myös teki selväksi eron ammattiopiskelijoiden ja harrastelijoiden vaatimusten välillä.

Se menee paljon oppilaan mukaan se (tuntien) sisältö. Varmasti semmoiset tietyt ajatukset siellä on taustalla riippumatta oppilasta. Yksi niistä on se työntekeo (...) pitää antaa asioille aikaa ja antaa niinku keholle aikaa reagoida ja alkaa tehdä niinku automaattisesti asioita (...) Sekä kärsivällisyyttä että pitää jaksaa. Ja tää nyt liittyy nimenomaan, kun opetan ammattiopiskelijoita, että sitten jos on harrastelijoita niin joillekin se on vaan se että saa tulla sinne tunnin viikossa. (Synkooppi)

Trioli nosti esiin, millaisia erilaisia väyliä voi löytää pedagogiikkaan, jos opettajana ymmärtää oppijan kokonaisvaltaisuuden.

No varmaan just ainakin siinä, että mitä asioita opettaa minkäkin asian kautta. Jos puhutaan vaikka tekniikasta, niin sitten sinne saattaakin löytyä helpompi reitti vaikka ilmaisuharjoituksen kautta tai toiston kautta kun sen kautta, että sä oletat että se tiedon rakentaminen ja järjellinen ymmärtäminen on ensisijaista. Eli opetatko sä lihasten nimiä ja niiden kallistussuuntia tai opetatko se mielikuvaa, kehollista tuntemusta. Tällaisissa asioissa mä koen että se ennen kaikkea näkyy. (Trioli)

Trioli nosti konkreettisen esimerkin oppilaiden kanssa laulutunneilla ilmaantuneista haasteista, joita on myöhemmin reflektoinut ja pohtinut, miten olisi voinut tehdä toisin. Hänestä teknisen treenin ja ilmaisullisen treenin voi joskus kääntää toisin päin niin, että ensin tulee ilmaisu, jolloin sopiva tekniikka saattaa ”loksahtaa” heti paikoilleen. Toisin sanoen, kun tunne ja tahtotila ovat mukana, myös fysiologiset toiminnot toimivat laulussa optimaalisesti.

(...) Niin sitten huomaakin, että se olisi ehkä pitänyt tehdä toisin päin, että sitten kun siihen tuleekin se tahtotila ja ilmaisullinen aspekti, niin se tekniikka on automaattisesti tosi hyvä kauttaaltaan. Ja sitten joskus semmoisissa hetkissä sitä vaan miettii sitä, että on niin jäänyt jumiin siihen ajatukseen, että ensin sä treenaat sen biisin yleisesti. Sä treenaat siitä vaikeat kohdat ja sitten kun sä osaat sen niin sitten sä liität siihen tavallaan sen

että mitä tää sulle merkitsee ja näin. Tavallaan että kuinka löytää sellaisia keinoja jossa koko ajan on se tahtotila. (Trioli)

Rytmi kertoi konkreettisella tavalla, miten hän ottaa laulunopetustilanteen huomioon. Hän hakee opetustilanteessa eri tulokulmia opettaa jotain tiettyä asiaa oppilaalle.

No ehkä ainakin just se, että mä huomioin eri tulokulmina. Voi olla, että joskus lähestytään jotakin asiaa sieltä tajunnanllisuuden tasolta että mietitään niitä käsitteitä ja mietitään tosi tarkkaan jotain fysiologiaa vaikka. Sitten sitä samaa saatetaankin hakee toisella kertaa vaikka improvisaation kautta. Nyt en puhu mistään niinku scat -improvisaatiota, vaan siis se voi olla vaikka kehollista improvisaatiota. Keho-ääni-liikettä tai jotakin vastaavaa. Pyritään saamaan se sama toiminto tai sama asia mitä ollaan etsimässä niin ikään kuin sitten semmoisen heittäytymiseen kautta miten sitten aivoissa aktivoituu vähän eri alueelta kenties löytyykin eri tavalla. (Rytmi)

Rytmi jatkoi vielä ja tarkensi, että tulokulmia on hänen opetuksessaan useita, jotka hänen mielestään linkittyvät vahvasti ihmisen kokonaisvaltaisuuteen.

(...) tai sitten ollaankin vaikka vahvasti siellä kehon kuuntelussa, ilman että yritetään järkeistää sitä jotenkin. Vaan että havainnoidaan, tarkkailaan ja havainnoidaan ja niin edespäin. Tai sitten että käydään läpi sitä tekstiä ja pohditaan sitä ja mitä se sussa herättää. Ja mietitään sitä kontekstia sen tekstin ympärillä, että kuka tässä puhuu ja mitä sille on just sanottu, miksi se näin sanoo. Tavallaan vähän eri kautta lähestyisi. Semmoista teen mielestäni paljon. Ja se liittyy siis siihen ihmisen kokonaisvaltaisuuteen että meissä on eri tasot ja eri tulokulmat voi eri tavalla sitten herätellä meissä niitä tasoja ja asioita. (Rytmi)

Synkooppi pohtii, että laulutuntitilanteissa olisi tärkeää päästä kehon luontaisten toimintojen äärelle.

Meillä on paljon semmoisia asioita mitä meidän keho osaa. Jos meidän tarvitsee huutaa, niin meidän keho osaa kyllä tuottaa kovan äänen. Kun me tietoisesti harjoitellaan lauluinstrumenttia, meidän pitää ikään kuin päästä käsiksi siihen, että mikä on se meidän kehon luontainen tapa toimia. (Synkooppi)

Rytmi muistaa selkeästi erään tapauksen laulutunnilla, kun eräs oppilas oli kehollisesti lukossa ja jäykkä. Tämä taas vaikutti laulamiseen ja äänen vapauteen. Rytmi keksi tavan ”huijata” kehoa ja mieltä, mikä toi toivotun lopputuloksen laulusuorituksen aikana.

(...) tuli mieleen, että yhden oppilaan kanssa, joka oli kauhean lukossa jotenkin ja jäykkä sen kehonsa kanssa, niin mä piilotin avaimet tai jotain siellä luokassa ja sit ääniharjoituksen aikana sen tehtävä oli etsiä ne avaimet samalla kun se lauloi sitä helppoa ääniharjoitusta. Niin tavallaan se, että sillä olikin jotakin tommoista tehtävää, tekemistä sille keholle niin vaan niin kun taas se sitten vapautti sitä tosi paljon. Sehän siinä on ihanaa siis lauluopetuksessa, että siinä voi olla hirveän luova. On mahdollista kokeilla omia ideoita ja todeta että ei toiminut tai sitten voi todeta että ”vau tää toimii hyvin!” Ainakin itse koen sen siinä suureksi rikkaudeksi. (Rytmi)

Trioli kertoi, että oleellista ei ole, miten hän tilanteen näkee, vaan mikä on opiskelijan oma kokemus. Hänen mukaansa on tärkeää, että oppilaalla on vapautunut olo tunnilla, jolloin tämä pystyy keskittymään oppimisen kannalta oleellisiin asioihin yhä paremmin.

(...) se fokus ei olekaan siinä, että miten mä nään sen tilanteen, vaan se mikä on se opiskelijan kokemus niin on mun mielestä se oleellisempi. Eli se minkälaisia tuntemuksia se herättää kuinka vapautuneesti vaikka (oppilas) pystyy keskittymään niihin asioihin (tunnilla). Minkälaisilla keinoilla mä pystyn sitten ohjaamaan sitä keskittymistä tiettyihin asioihin tai vapauttamaan kehon jännitystiloja. (Trioli)

Rytmi kertoi, että lähtökohtana hänellä opetuksessa on saada kaikille opiskelijoilla äänenkäytöllisesti tiivis ja joustava ääni. Myös Numminen (2005, 47) toteaa, että laulun yksi päätavoitteista on vaivaton, tasaisesti soiva ja kiinteä ääni. Rytmi toivoo myös opetuksensa pyrkivän siihen, että oppilaat löytävät dynaamista vaihtelua ja erilaisia sävyjä ääneen. Hän painottaa, että tarvitsee löytyä ”se tunne”, jolloin äänenkäyttö olisi optimaalista.

Siellä niinku äänenkäytöllisesti tietyt asiat mitä mä toivon ja pyrin että kaikilla löytyisi tiivis ääni (...) Löytyisi tavallaan semmoinen tunne, että se on joustava se ääni ja sillä voi liikkua ilman että se lukittuu missään kohtaa tai ilman että sieltä putoaa intensiteetti pois tai että se puristuu tai muuta. Sitten se, että löytyy dynamiikkaa siihen ääneen, että löytyy hiljaisia sävyjä ja isompia sävyjä. (Rytmi)

Vaikka Rytmillä on kollektiivinen tavoite kaikille opiskelijoille, hän painotti silti yksilöllisyyttä. Hänen mukaansa olisi tärkeää edetä aina oppilaan sen hetkisen tilanteen ja osaamisen mukaan.

(...) Kun sekin on ihan täysin kiinni siitä ihmisen ilmaisuskaalasta tavallaan, että minkälainen tunneilmaisu on hänelle luonnollista ja sallittua vaikka(...)Mutta että ne on sen ihmisen näköisiä ne sävyt, ettei ole silleen että kaikkien pitää saavuttaa joku tietty desibelimäärä niin ei. Sitten voi tavallaan siinä kohtaa miettiä, että riittäisikö se semmoinen vähempikin dynamiikka siinä kohtaa sille ihmiselle, jos ei se ole vielä ikään kuin rohkeutensa puolesta valmis menemään semmoiseen ihan jonnekin belttimaailmaan. (Rytmi)

Synkooppi nostaa vielä esiin mielen ja psyyken tilan ja niiden vaikutuksen laulamiseen ja sen, miten kokonaisvaltaista toimintaa laulaminen on.

(...) Ja ehkä jos mä mietin itseäni laulunopettajana niin aika paljon painotan sitä, että jos mietitään laulamista tapahtumana, niin siihen vaikuttaa todella paljon se mikä on psyyken tila; miten ihminen kokee, minkälainen olo hänellä on siinä tilanteessa, mitä hän miettii. Se on valtavan kokonaisvaltainen se prosessi laulajaksi. (Synkooppi)

Synkooppi jatkaa kuvailujaan mielen ja laulun yhteydestä. Hän on törmännyt opetustilanteissa siihen, että mieli saattaa olla välillä liian analyttinen ja on tämän vuoksi laulun ja vapaan ilmaisun ja äänenkäytön esteenä.

Mieli muutenkin on semmoinen haastava, että kun me ollaan niin ajattelevia ja analyttisiä niin, se ei ole aina laulamisen kannalta hyvä asia. Analyttisyys tiettyyn pisteeseen edesauttaa sitä oppimista ja välillä se on esteenä sille. Ikään kuin ei anneta asioiden tapahtua. (Synkooppi)

Rytmi korostaa, että opettajan on tärkeä sallia oppilaan näyttää kaikenlaisia tunteita tunteilla esimerkiksi itkemällä, mikäli niille on siinä hetkessä tarvetta. Tunteita vastaan ei pitäisi taistella.

Tavallaan, että jos oppilas uskaltaa tulla sinne näkyvänä ja kokonaisena. Vaikka voi aloittaa tunnin siis itkullakin, jos tuntuu että tänään on tällainen päivä. Koska sitten sen lopulta aina kuitenkin ohjaa oleellisimman äärelle kuin vaikkapa se, että sen yrittää pitää sen väsymyksen ja itkun poissa ja että nyt tehdään töitä, kun se (tunne) on kuitenkin siellä. Sitten

mun mielestä se helposti menee siihen että vähän niinku taistellaan sitä olotilaa vastaan se tunti. Kuin taas jos siinä vähän luovuttais ja aukeaisi, niin sitten ehkä saattaiskin päästä jonkun oleellisen äärelle. (Rytmi)

Tunteiden ja psyyken rooli opetustilanteessa nähtiin merkityksellisenä. Opettajien mielestä on suuri merkitys, millaisessa mielentilassa oppilas saapuu tunnille. Synkooppi painotti, että hän ei ole kuitenkaan mielenterveyden ammattilainen ja hänen ensisijainen tehtävänsä on opettaa. Mikäli oppilas kärsii mielenterveyden häiriöstä, joka mahdollisesti häiritsee lauluopintojen edistymistä, hän opettajana pyrkii ensisijaisesti kuuntelemaan, mitä oppilaalla on kerrottavana ja sitten tarvittaessa neuvomaan oppilasta hakemaan ammattiapua.

Haastattelun edetessä kävi myös ilmi, että kaikki opettavat laulua sitoutumatta mihinkään tiettyyn suuntaukseen tai koulukuntaan. Vaikka yhdellä opettajista oli pätevyys tietystä sertifioidusta äänenkäytön mallista, haastattelun perusteella voi todeta, että hän ei käytä pelkästään tätä kyseistä mallia opetustilanteissa vaan lähestyy opetustilannetta ja oppilasta sen hetkisen tilanteen mukaan.

4.3.3 Laulun ja lauluopetuksen merkityksellisyys

Opettajat kertoivat seuraavaksi työnsä merkityksellisyydestä ja avasivat laulamisen tärkeyttä. Kaikki kokivat työnsä olevan erittäin merkityksellistä.

Se on tavallaan ilmaisukeino, mikä on meidän kaikkien saatavilla, että pianoa pitää eri tavalla ikään kuin opetella ja soittaa että sillä voi ilmaista. Mut meidän ääni on jokaisella sillä tavalla hallussa, että vaikka se ei toimisi kuin unelma niin sillä voi ilmaista ja sen välityksellä voi tuntea tai purkaa tunteita. (Rytmi)

Synkoopin mukaan hän kokee olevansa merkittävässä asemassa nimenomaan oppilaan ja tämän laulajan identiteetin rakentumisessa.

Mä koen, että mulla opettajana on mahdollisuus auttaa sen laulajan identiteetin rakentumisessa mikä on musta tosi tärkeää. (...) Eli ikään kuin mahdollistaa sen, että jokaisella on ääni ilmaista itseään ihan jo puhuen tai laulamalla. Ylipäänsä että jokaisella on oikeus siihen laulamiseen ja oikeus käyttää antaa ne oikeus tulla kuulluksi. (Synkooppi)

Trioli koki, että hänen luonteenpiirteensä sopii tähän työhön erityisen hyvin, koska hän kokee olevansa luonteeltaan ”auttajatyyppejä”.

Kyllä mä sen koen merkityksellisenä. Mä huomaan, että mun luonteelle sopii vähän semmoinen auttaminen tai semmoinen auttajan roolissa oleminen. Mä tykkään tosi paljon siitä työstä ja nautin siitä, kun opiskelijat oppii ja kehittyy ja sehän on niin kun hienoja hetkiä kun tulee niitä sellaisia silmät loistaa ja nyt mä onnistuin. Se on tosi, tosi mielekästä ja merkityksellistä (Trioli)

Laulunopettajat pohtivat, mitkä asiat ovat erityisesti vaikuttaneet heidän opettajuutensa. Muun muassa aiempien opettajien merkitys oman ihmiskäsityksen ja pedagogiikan kehittymiselle nousi esille. Triolin omien kokemusten pohjalta hän pitää yhtä pitkäaikaista opettajaansa tärkeässä roolissa sekä laulajana että opettajana kehittämisessä.

Mulla on ollut sekä hyviä että huonoja opettajia. Etenkin omalla pitkäaikaisella opettajalla, on iso positiivinen vaikutus ollut nimenomaan sillä, että hän näki mussa mutta näki myös kaikissa muissa opiskelijoissa, ainakin mulla oli semmoinen fiilis, niin näki hyvän ja näki semmoiset arvokkaat asiat ja kannusti, auttoi tosi paljon ihan konkreettisesti vaikka omalla uralla eteenpäin. Niin kyllä mä uskon, että sillä semmoisella hyvän huomaamisella ja siihen keskittymisellä on ollut valtavan suuri vaikutus. (Trioli)

Trioli nosti esiin myös omakohtaiset negatiiviset kokemukset. Hän oli paljonkin pohtinut edellisiä opettajiaan ja heidän opetustaan. Hänen omien kokemustensa mukaan opettajan käytös opetustilanteessa ei saa olla epästabiili, eli sellainen, jossa opiskelijan täytyy olla jatkuvasti ”varpaillaan”.

Jos opettaja ei ole ennalta arvattava eli epästabiili opettaja, niin silloin jatkuvasti se vastuu siitä opetustilanteesta tuntuu olevan opiskelijalla. Silleen ei saa, vaikka vastuu oppimisesta olisi opiskelijana, niin opetustilanteesta vastuu on aina opettajalla ja siitä tunnelman luomisessa ja semmoisessa tai opettajan pitää olla sitten kallio, jonka vastaukset on ennalta arvattavia, jonka toiminta on ennalta arvattavaa ja luotettavaa. Mulla on paljon kokemuksia, joissa se ei ollut niin. (Trioli)

Synkooppi sanoo, että hyvät pedagogit ylipäänsä ovat hänen historiansa varrelta jääneet mieleen ja varmastikin antaneet jotain hänen omaan pedagogiikkaansa.

On varmasti vaikuttaneet sekä omat laulunopettaja että ylipäänsä omat eri aineiden opettajat. Etenkin sieltä on jäänyt mieleen semmoiset hyvät pedagogit, jotka ehkä koen itse että joilta on saanut semmoisia eväitä jotka on vieneet eteenpäin ja myöskin innostaneet tuohon pedagogiikkaan. (Synkooppi)

Rytmi peilasi omaan opettajuuteensa jo ihan lapsuudesta asti vaikuttaneita tekijöitä. Hän on pohtinut sitä, että koko hänen elämänkaarensa lapsuudesta nykyhetkeen on väistämättä vaikuttanut siihen, millainen opettaja hän on nykypäivänä.

No mä ajattelin, että mun opettajuuteen vaikuttaa mun persoona luonnollisesti, mun kasvuolosuhteet, että minkälaisen esimerkiksi kiintymyssuhde mulle on muodostunut pienenä, kaikki tällainen. Sitä ei voi riisua pois, siitä että millainen mä oon opettajana. Tapahtumat mun elämässä mitä mulle tapahtunut, mitä mun elämässä on ollut ja missä mä oon käynyt ja mitä mä oon nähnyt ja kenet mä oon tuntenut; mun perhe, läheiset, ystävät.

Rytmi nosti esille myös sekä opintojen että työn vaikuttavuutta hänen muusikkouteensa ja opettajuuteensa.

Sitten siihen toki vaikuttaa mun opinnot. Muusikkous ja laulajuus tavaltaan miten se on kehittynyt minkäläisten niin kun tehtävien ja opintojen kautta se on kehittynyt. Ja sitten se vaikuttaa siihen mun opettajuuteen se mun työ mitä mä oon tehnyt opettajana koska se kasvattaa koko ajan. (Rytmi)

Rytmi kertoi myös sellaisista negatiivisista kokemuksista, jolloin hänen eräs opettaja on saanut hänet lukkoon. Myöhemmin itse opettajana Rytmi on osannut peilata silloisen opettajan toimintaa ja tullut siihen tulokseen, että olisi tarvinnut erityyppistä ohjausta opettajaltaan.

(...) niin kyllä mulla on siellä paljon sellaisiakin kokemuksia että on mennyt myös ihan lukkoon. Se tapa miten jossain kohtaa mun elämää mut on kohdattu niin ei ole auttanut mua siinä mun elämäntilanteessa. Että sitten olisikin tarvinnut kenties eri tyyppistä ohjausta ja kohtaamista. (Rytmi)

Rytmi kertoi myös, miten aikaisempien opettajien luomat positiiviset esimerkit ovat vaikuttaneet häneen opettajana.

Totta kai sitten vaikuttaa myös sellaiset positiiviset esimerkit, että mulla on sellaisia mielessä opettajan idoleita ketkä on mulle sellaisia että ”vau miten niinku upea ja hienoa ja taitavaa!”. Että kun tommoinen voisin olla joskus niin sehän vaikuttaa myös tosi paljon (Rytmi)

Kaikki opettajat kokivat työnsä merkitykselliseksi ja tärkeäksi, kun saa olla apuna ja tukena oppilaan oppimisprosessissa. Myös aikaisempien opettajien vaikutusta he pitivät merkittävänä siinä, millaiseksi opettajaksi on halunnut tulla ja millaiseksi taas ei.

4.3.4 Ympäristön ja kollegoiden vaikutus ihmiskäsitykseen laulunopetuksessa

Opettajat kuvailivat kollegoiden tukea ja merkitystä ihmiskäsitysten ymmärtämisessä. Synkooppi koki, että kollegoiden yhteinen tuki ja toiminta tukee ihmiskäsityksien ymmärtämistä.

Koen ehkä että tukee. Varmasti se keskustelu kollegoiden välillä selkeyttää ja tukee sitä omaa ajatusta (ihmiskäsityksistä) usein kun saa niitä teemoja pyöritellä ihmisten kanssa, jotka tekee samaa työtä. Niin usein se tukee. Harvoin olisi niin, että ei tukisi ei tule mieleen sellaista. (Synkooppi)

Rytmin mukaan ihmiskäsitysten ymmärtäminen opetuksessa on helpompaa, kun kollegat jakavat samantyyppisen ihmiskäsityksen.

No tukee sillä tavalla, että jos on aistittavissa, että siellä kollegiossa jaetaan aika lailla samantyyppinen ihmiskäsitys. Niin kyllä se mun mielestä silloin tukee sitä se vahvistaa tavallaan sitä omaa olemista, omaa tapaa olla ja kohdata ne oppilaat ja muut ihmiset. (Rytmi)

Triolin mukaan kollegiolla on merkittävä rooli tukea omaa ihmiskäsitystä.

(...) että se collegio tukee sitä omaa ihmiskäsitystä ja tukee sen toteutumista ja antaa ohjaa sille sun tutkia sitä asiaa. (Trioli)

Synkooppi nosti esille ympäristön ja ilmapiirin vaikutuksen työntekemisen laatuun ja keskittymiseen. Hänen mukaansa ihmiskäsityksen huomioon ottaminen työssä näkyy silloin, kuin työpaikan puitteet sekä ilmapiiri ovat yleisesti kunnossa.

Toki se ympäristö ja se ilmapiiri vaikuttaa ennen kaikkea ehkä siihen, että kuinka pystyy keskittymään pelkästään siihen työntekoon. Mutta pelkän keskittymisen kautta, että jos miettii sitä läsnäoloa yhtenä teemana, niin se

on helpompaa olla läsnä silloin kun ulkoiset puitteet on kunnossa. (Synkooppi)

Opettajien mukaan ympäristön ja kollegoiden vaikutus oman ihmiskäsityksen jäsentymiseen ja vahvistumiseen on merkittävä. Haastattelussa kävi ilmi, että mikäli opettajat jakavat samantyyppisen ihmiskäsityksen muun työyhteisön kanssa, vahvistaa se myös opettajan omaa käsitystä kohdata oppilaansa.

Haastattelussa korostettiin myös hyvän työilmapiirin merkitystä. Synkooppi nosti esiin, että mikäli työyhteisössä on hyvä ja kannustava yhteishenki, on tällöin opettajanakin helpompaa keskittyä työntekoon ja tehdä työnsä mahdollisimman hyvin. Trioli painotti, että vaikka töissä tulisi ongelmatilanteita ja saisi jostain syystä kollegoiltaan ”negatiivisia signaaleita”, hän on tehokas siirtämään ne syrjään eikä anna niiden vaikuttaa omaan opetukseensa. Hänen mukaansa oppilas on kuitenkin aina keskiössä. Nykyisen työpaikkansa työyhteisössä hän ei kuitenkaan ole kohdannut mitään negatiivista vaan saanut lähinnä vahvistusta oman ihmiskäsityksensä muodostumiselle. Rytmii mukaan olisi ikävää, jos työpaikalla joutuisi ”kävelemään varpaillaan” omien ajatustensa ja mielipiteidensä kanssa. Hän kuitenkin painottaa, että sellaista tilannetta ei ole omassa nykyisessä työpaikassa, vaan hän jakaa pitkälti samoja arvoja ja ihmiskäsityksiä muiden kollegoidensa kanssa.

5 Pohdinta

Tässä luvussa tarkastelen tutkimuksen tuloksia suhteessa tutkimuskysymyksiini. Tarkastelen myös tutkimukseni luotettavuutta sekä pohdin tutkimukselleni mahdollisia jatkotutkimusaiheita. Tutkimuskysymykseni olivat:

1. Millainen on haastateltavan laulunopettajan ihmiskäsitys hänen kuvailunsa mukaan?
2. Miten haastateltava laulunopettaja ajattelee ihmiskäsityksensä näkyvän opetuksessaan?

5.1 Johtopäätökset ja tulosten tarkastelua

Tutkimukseni tarkoituksena oli avata laulunopettajien ihmiskäsityksiä sekä sitä, miten ne mahdollisesti ovat yhteydessä heidän opetukseensa ja käsitykseensä lauluoppilaistaan. Tutkielmatyöni teoreettisessa osassa tarkastelin erilaisia ihmiskäsityksiä yleisesti, minkä jälkeen keskityin ihmiskäsityksiin opetuskontekstissa. Nojasin työni Lauri Rauhalan (2005) teoriaan holistisesta ihmiskäsityksestä. Aiemmin tutkielmassani (luku 2.2) viittasin holistisen ihmiskäsityksen jakautuvan kolmeen (kehollinen, tajunnallinen, situationaalinen) osaan (Rauhala 2005). Myös tuloksissa (luvussa 4.2) laulunopettajat korostivat kyseisiä osa-alueita.

Aineistosta ilmeni, että haastateltavien opettajien ihmiskäsitykset olivat pitkälti samankaltaisia laulun holistisuudesta. Laulunopettajat kertomansa mukaan selkeästi omaavat hyvinkin holistisen ihmiskäsityksen pedagogisessa ajattelussaan sekä toiminnassaan (ks. luku 4.2). Haastateltavien opettajien mukaan heidän jokaisen opetusta suuntaa holistinen ihmiskäsitys. He tiedostavat kohtaavansa oppilaansa aina moniulotteisena psyko-fyysis-sosiaalisena yksilönä.

Haastateltavien mukaan laulaminen on erittäin kokonaisvaltaista, holistista toimintaa, jossa pitää vahvasti ottaa huomioon keho, mieli ja ympäristö. Vaikka kaikille yhteinen opetussuunnitelma antaa raamit laulunopetukselle, laulunopettajat kertoivat kuitenkin lähestyvänsä opetusta ensisijaisesti aina yksilön tarpeet edellä.

Humanistinen ihmiskäsitys terminä nousi esiin useasti haastatteluissa. Kuten aiemmin (luvussa 2.3.2) mainitsin, humanistinen ihmiskäsitys korostaa ihmisen olevan nimenomaan yksilö (Ropo 1985, 10). Kaksi kolmesta opettajasta määritteli oman ihmiskäsityksensä termein humanistis-holistinen ihmiskäsitys. Tämä osoittaa sen, että opettajat ovat pohtineet omaa ihmiskäsitystään reflektoidessaan omaa opetustaan. Teoreettisessa osassa (luvussa 2.3.1) toin ilmi, että on myös hyvin yleistä ja jopa pedagogisessa mielessä suotavaa, että opettajalla on useampi ihmiskäsitys. Opettaja perustaa harvoin ihmiskäsityksensä vain yhteen; pikemminkin hän ottaa vaikutteita useista eri ihmiskäsityksistä (Laes 2006, 16).

Avasin aiemmin tämän työn teoriaosassa (luvussa 2.3) kehollista oppimista. Myös kaikki haastatellut opettajat kokivat kehollisuuden kautta tapahtuvan oppimisen ja aistimisen tärkeäksi osaksi pedagogiikkaansa. Oli mielenkiintoista huomata, että erityisesti yksi opettajista oli omissa opinnoissaan tutkinut nimenomaan kehollisuutta, ja tämän vuoksi hän painotti haastattelussa erityisesti sen roolia omassa laulunopetuksessaan. Hänen mukaansa kehossa on paljon viisautta, jota opettajana on hyvä tiedostaa. Tämä voidaan yhdistää myös Rauhalan (2005) käsitykseen kehollisuudesta (luku 2.2.2).

Myös yksi opettajista pohti, miksi etenkin nykyisessä yhteiskunnassamme arvostetaan välillä niin paljon älyllisyyttä ja mielen tasolla toimimista, että hänestä joskus tuntuu kehollisuuden jäävän liian analyttisen ajattelun varjoon. Myös Koistisen (2003, 8) mukaan länsimainen yhteiskunta pakottaa ihmisen kontrolloimaan ja järjeilemään liikaa pänsä sisällä, kun ihmisen voisi antaa antautua tunteidensa ja tunnelman vietäväksi, mikä puolestaan voi vapauttaa kehoa liiasta jännityksestä.

Kaikki opettajat olivat samaa mieltä siitä, että opetus on tilannesidonnaista ja ympäristön vaikutus opettamiseen merkittävä. Kolmesta opettajasta yksi painotti vielä muita enemmän laulamisen kontekstissa ympäristön ja kulttuurin tärkeyttä, mikä voidaan myös linkittää Rauhalan (2005) käsitykseen situationaalisuudesta (luku 2.2.3) Myös Nummisen (2005, 21) mukaan konteksti vaikuttaa voimakkaasti siihen, miten yksilö oman laulamisen kokee sekä jopa siihen, miten laulaminen fysiologisella tasolla toimii.

Kaikki opettajat nostivat esiin vuorovaikutuksen tärkeyden opettajan ja oppilaan välillä. Vuorovaikutus on avaintekijänä ihmiskäsityksien sanallistamisessa, sillä vuorovaikutuksen avulla opettajat pystyvät keskustelemaan esimerkiksi laulun kokonaisvaltaisuudesta oppilaan kanssa. Tällöin opettajat pystyvät perustelevaan esimerkiksi sitä, miksi keholla, tunteilla sekä ympäristöllä on suuri vaikutus ihmiseen ja sitä kautta laulamiseen. Tätä samaa aihepiiriä käsittelevän aiemmin teoreettisessa viitekehityksessä (luvussa 2.3). Vaikka

verbaaliohjaus on olennainen osa laulunopetusta, opettajat kertoivat myös, että laulutun-
tilanteessa ei aina tarvitse sanallistaa ja käsitteellistää kaikkea, vaan asioita voidaan
tehdä myös eri tunnetilojen ja aistimusten kautta.

Haastattelujen mukaan ihmiskäsitys toteutuu oppilaan ja opettajan välisessä vuorovaiku-
tuksessa. Laulunopettajien mukaan on tärkeää tutustua oppilaaseen yksilönä ja jokaisen
oppilaan kohdalla huomioida kunkin tarpeet, ymmärtää miten oppilas toimii ja ajattelee
sekä miten tämän keho toimii; toisin sanoen tärkeää on oppia tuntemaan jokainen oppilas
omana ainutlaatuisena itsenään. Heidän kertomansa mukaan on tärkeää nähdä oppilas en-
sisijaisesti yksilönä, sillä samat keinot opetuksessa eivät välttämättä toimi kaikille oppi-
laille. Haastateltavien mukaan pedagogisessa mielessä on tärkeää tiedostaa ja käyttää eri-
laisia tulokulmia opetukseen, jolloin oppilaan tunteminen on tärkeässä roolissa.

Haastatteluissa ilmeni myös, miten eri tunnetiloilla on vahva vaikutus siihen, miten oppi-
misprosessi etenee. Haastateltavien mukaan tunteet voivat olla parhaimmillaan tärkeitä
avaintekijöitä laulusuorituksen onnistumisessa, kun taas pahimmillaan ne voivat lukita
oppilaan niin fyysisesti kuin emotionaalisesti. Tunteiden näyttämässä opettajan rooli on
merkittävä. Haastateltavien mukaan laulutunneilla pitää vallita salliva ja turvallinen ilma-
piiri, jossa oppilas saa olla oma itsensä. Yksi haastateltavista korosti huumorin merkitystä
tunneilla. Tätä avasin myös työni teoreettisessa osassa (luvussa 2.3.2). Opettajan mukaan
huumorin viljely voi auttaa oppilasta ymmärtämään, että laulua ei tarvitse liiaksi suorit-
taa, sillä harjoitella voi myös leikkisällä ja rennollakin otteella. Opettajan mukaan tämä
auttaa myös keskinäiseen vuorovaikutukseen. Myös Nummisen (2005,85) mukaan huu-
mori voi olla hyvä työväline opetustilanteessa.

5.2 Luotettavuuden pohdinta

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija joutuu jatkuvasti pohtimaan tekemänsä työn luo-
tettavuutta (Eskola & Suoranta 2014, 209). Olen pyrkinyt heti tutkimustyöni alusta alkaen
pääsemään luotettavaan tulokseen. Tutkimuksen tekemiseen tuleekin asennoitua alusta
asti hyvin kriittisellä, uteliaalla sekä terveen skeptisellä tavalla (Saaranen-Kauppinen &
Puusniikka 2009, 27).

Pyrin luomaan haastattelukysymyksistä sellaiset, jotka vastaisivat tutkimuskysymyksiin
ja pysyisivät sen aihepiirissä. Pidin myös tärkeänä, etten haastatteluiden aikana vahingos-

sakaan johdattelisi haastateltavaa haluamaani ja omien mielipiteideni värittämään suuntaan. Eskolan ja Suorannan mukaan tutkimuksessa voi esiintyä erilaisia ennakkoluuloja, joita arkielämän päättelyketjut ohjailevat (Eskola & Suoranta 2014, 20). Haastattelutilanteessa en kuitenkaan halunnut ottaa millään tavalla kantaa opettajien mielipiteisiin enkä antanut omien mielipiteideni nousta esille. Tutkimukseni luotettavuutta tukee myös haastateltavien henkilöiden vahva ammattitaito ja pitkä opetushistoria laulunopetuksesta harrastusmaisesti opiskelevista opiskelijoista aina musiikin ammattiopiskelijoihin korkeakouluasteelle.

Vaikka tutkimuksen aihe on minulle henkilökohtaisesti tärkeä ja olen työssäni laulunopettajana pohtinut paljon aiheeseen liittyviä kysymyksiä ja muodostanut niistä omia mielipiteitä, minulle oli tärkeä työn luotettavuutta ajatellen lähestyä tutkimusaihetta objektiivisesti. Täydellinen objektiivisuus ei ole kuitenkaan laadullisessa tutkimuksessa täysin mahdollista, sillä täydellinen objektiivisuus vaatisi sen, että tutkija katsoisi tutkimuskohdetta ulkoapäin sivustakatsojan roolista (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 27). Sen sijaan laadullisessa tutkimuksessa arvostetaan subjektiivisuutta ja syvällistä perehtymistä aineistoon.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia ihmiskäsityksiä laulunopetustilanteessa kolmen eri laulunopettajan kuvailemana. Tutkimukseni teoriapohjana toimi Lauri Rauhalan (2005) holistinen ihmiskäsitys, joka antoi raamit työlleni. Teorian ja tulososan tarkastelu vuorovaikutuksessa toinen toisensa kanssa ja niiden välisen suhteen keskinäinen pohdinta auttoi jäsentämään tutkielmaa eteenpäin.

Tutkielman luotettavuutta lisää se, että haastateltavien sitaatit ovat tulosluvuissa suoria lainauksia heidän haastatteluistaan, joiden avulla pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Kerroin myös luvussa kolme tutkimusasetelmasta ja menetelmistä tarkasti, mikä lisää työni läpinäkyvyyttä.

Tutkielman tulosten otanta ei ole kuitenkaan laaja, sillä kolmen laulunopettajan näkemyksiä ja pedagogisia ajatuksia ei voida yleistää kuvaamaan kaikkien laulupedagogien mielipiteitä ja pedagogisia ajatuksia. Haastateltavani olivat myös hyvin samankaltaisia. Mikäli haastateltavien ajatukset olisivat eronneet toisistaan hyvinkin poikkeavalla tavalla, olisi se tuonut tutkielmaan mielenkiintoisen tulokulman ja mahdollisesti erilaisen loppupäätelmän.

5.3 Jatkotutkimusaiheita

Ihmiskäsitys laulunopetuksessa olisi varmasti hyvin mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe. Tutkimukseni edetessä pohdin, miten tätä tutkimustani voisi vielä jatkaa. Eri tyyllilajien (rytmi-, klassinen- ja kansanmusiikki) opettajien ihmiskäsitysten tutkiminen antaisi kuvaa, onko näiden genrejen opettajien ihmiskäsityksien välissä eroja. Ylipäätään suurempi joukko haastateltavia laulunopettajia antaisi varmasti vielä laajemman kuvan laulunopettajien ihmiskäsityksistä. Uskon, että hyvää ja mielenkiintoista aineistoa kertyisi haastateltavilta runsaasti, sillä jo kolmella haastateltavallani laulunopettajalla oli paljon mielenkiintoisia omia pohdintoja sekä näkemyksiä tähän aiheeseen liittyen.

Myös varhaiskasvatuksen ja peruskoulujen laulunopetusta olisi mielenkiintoista tutkia pohtimalla, miten laulua opetetaan lapsille ja miten opettajan ihmiskäsitys välittyy opetustilanteissa. Myös laulunopettajan- ja musiikinopettajankoulutusta ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa olisi mielestäni tärkeä tutkia esimerkiksi kysymällä, millaista ihmiskäsityksiä huomioivaa pedagogiikkaa niissä opetetaan. Tutkimukseni perusteella esitän, että erityisesti opetusalan henkilöiden olisi työnsä yhteiskunnallisen merkityksen vuoksi tärkeä tarkastella erilaisia ihmiskäsityksiä ja tämän myötä reflektoida niiden ilmenemistä omassa opetuksessaan.

Lähteet

- Anttila, E. 2011. Taiteen jälki: taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Anttila, E. 2013. Koko koulu tanssii!: kehollisen oppimisen mahdollisuuksia kouluyhteisössä. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Anttila, E. 2017. Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja. Saatavissa: <https://disco.teak.fi/anttila/>. Luettu 27.3.2024.
- Boyce-Tillman, J. 2016. Unchained Melody: The Rise of Orality and Therapeutic Singing. The Oxford Handbook of Singing.
- Countinho, E., Scherer K. R. & Dibben, N. 2019. Singing and Emotion. Teoksessa G.F. Welch, D.M. Howard & J. Nix (toim.) The Oxford Handbook of Singing. New York: Oxford University Press.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Toim. J. Aaltola & R. Valli. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, L. 2019. Musiikkiteatterin ammattilaisten näkemyksiä musikaalilaulun opetuksesta Suomessa. Pro gradu. Jyväskylän yliopisto.
- Halinen, I., Hotulainen R., Kauppinen E., Nilivaara P., Raami A. & Vainikainen M-P. 2016. Ajattelun taidot ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Havukainen, I.-M. 2019. Keholla, mielellä, ruumiilla: Kehollisuuden asemia laulunopetuksen kulttuurissa. Etnomusikologian vuosikirja, 31, 89–111.
<https://doi.org/10.23985/evk.79454>
- Hirsjärvi, S. 1982. Ihmiskäsitys kasvatustieteessä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen julkaisuja
- Hirsjärvi, S. 1984. Kasvatustieteiden filosofia ja ihmiskäsitys. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hirsjärvi S. & Hurme H. 2011. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi S., Remes & Sajavaara 2009. Tutki ja kirjoita. Tammi.

- Huotilainen, M. 2009. Musiikillinen vuorovaikutus ja oppiminen sikiö- ja vauva-aikana. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME, 121–129.
- Juntunen, M-L. 2004a. Discovering the sound worlds through the body. Proceedings of the 26th Biennial World Conference and Music Festival. ISME 2004.
- Juntunen, M-L. 2004b. Embodiment in Dalcroze Eurhythmics. Oulu: Oulun yliopisto.
- Juntunen, M-L. 2009. Musiikki, liike ja kehollinen kokemus. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME, 245–257.
- Juntunen, M-L., Arlin, E. & Liira, K. 2023. Expression in popular music singing as embodied and interpersonal. *Frontiers in Education* Volume 8.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1092736>
- Kajas, K. 2008. Ontologia: Katteeton lupaus vai todellinen työkalu? Tampereen yliopisto.
- Kalijärvi S. & Muranen T. 2004. Opettajien ihmis- ja kasvatusihanne ihmiskäsitysajattelussa. Jyväskylän yliopisto.
- Kannisto, H. 1994. Ihminen ja normatiivinen järjestys: ehdotus filosofisten ihmiskäsitysten typologiaksi. Teoksessa T. Laine (toim.) Ihmisen mallit. Jyväskylän yliopisto, 10–29.
- Karppinen A. 2020. Ihmiskäsitykset rytmimusiikin laulunopetuksessa - Fenomenografinen tapaustutkimus rytmimusiikin laulunopettajien ihmiskäsityksistä. Maisterintutkielma. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Kosonen, E. 2001. Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13–15-vuotiaiden kokemuksia musiikkiharrastuksestaan. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos.
- Koistinen, M. 2013. Tunne kehosi, vapauta äänesi. Äänitimpurin käsikirja. Sulasol.
- Kuisma, L. 2019. Musiikkiliikunta opetuksen eheyttäjänä. Maisterintutkielma. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Kunnari, A. 2011. Liikuntapäätömaa ja holistinen ihmiskäsitys liikuntaa opettavan työssä. Lapin yliopisto.

- Laes, T. 2006. Muuttuva musiikkikasvatus. Sosiokulttuurinen kritiikki musiikkikasvatuksen oppijakäsityksiin. Maisterintutkielma. Sibelius-Akatemia.
- Laine, T. 2001. Miten kokemuksia voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa. J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: Gummerus, 26–43.
- Laine T. & Kuhmonen P. 1995. Filosofinen antropologia. Atena.
- Launonen, L. & Puolimatka T. 1999. Sosiaalipedagogiikan ihmiskäsitykset ja etiikka. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Lindström, T., 2009. Ihmiskäsitys musiikkikasvatuksen filosofian kehyksenä. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME.
- Malme L., Punamäki M. & Samppala M-L. 2019. Holistisen ihmiskäsityksen näkökulmia kasvatukseen ja opetukseen. <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/holistinen-ihmiskasitys/> Luettu 27.3.2024.
- Nenonen, P. 2018. ”Laulu syömmet aukaisee.” Kokonaisvaltainen laulunopetus musiikkiliikunnan avulla. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Numminen, A. 2005. Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisen laulutaidon lukosta ja niiden aukaisemisesta. Studia Musica 25. Helsinki: Sibelius-Akatemian DocMus -yksikkö.
- Paalasmaa J. 2014. Aktivoi oppilaasi. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Patrikainen, R. 1999. Opettajuuden laatu. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Penttinen, A. 2007. Musiikista ja liikkeestä musiikkiliikuntaan. Toimintatutkimus musiikin ja liikkeen yhdistämistaitoa kehittävistä kurssista liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Lisensiaatintyö. Jyväskylän yliopisto. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/9539/URN_NBN_fi_jyu-2007614.pdf?sequence=1&isAllowed=y Luettu 28.3.2024.
- Pere, A & Torvinen, J.2016. Laulupedagogisten käytäntöjen jäsentäminen eksistentiaalis-fenomenologisen ihmiskäsityksen valossa. Teoreettis-filosofinen reflektio. Musiikkikasvatus 19 (1), 43–58.

Opetushallitus 2017. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186920_taideen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf Luettu. 9.8.2023

Puolimatka, T. 2011. Elämän tarkoitus ja kasvatus. Teoksessa T. Purjo & E. Gjerstad (toim.) Arvojen ja tarkoitusten pedagogiikka. Helsinki, 12-32.

Rauhala, L. 1989. Ihmisen ykseys ja moninaisuus. Helsinki: Sairaanhoidajien koulutussäätiö.

Rauhala, L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Yliopistopaino.

Rauhala, L. 2006. Ihminen kulttuurissa - kulttuuri ihmisessä. Helsinki: Yliopistopaino.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2009. Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Pdf-julkaisu. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. www-osoite: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/tietoarkisto/julkaisut/kvalimotv.pdf>

Tarvainen, A. 2012. Laulajan ääni ja ilmaisu - Kehollinen lähestymistapa laulajan kuuntelemiseen, esimerkkinä Björk. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.

TENK 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunta. www-osoite: https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

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

Varto, J. 1994. Filosofinen ihmiskäsitys ja toiseus. Teoksessa J. Lehtovaara & R. Jaatinen (toim.) Dialogissa – matkalla mahdollisuuteen. Tampere: Tampereen opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A21, Tampereen yliopisto.

Wilenius R., Oksala P., Mehtonen L. & Juntunen M. 1979. Filosofian kysymyksiä - Johdatusta filosofiseen ajatteluun. Jyväskylä: Gummerus.

Liite

Haastatteluteemat

TAUSTATIEDOT

Koulutustaustasi sekä missä olet opiskellut ja milloin?

Kuinka kauan olet toiminut laulunopettajana?

Kerro työtaustastasi laulun opettajana.

TUTKIMUSKYSYMYS 1

IHMISKÄSITYS

Mitä tarkoittaa ihmiskäsitys mielestäsi?

Miten ihmiskäsitys voi näkyä toiminnassasi (anna konkreettisia esimerkkejä)?

HOLISTISUUS

Miten käsität holistisuuden eli kokonaisvaltaisuuden ja mitä se sinulle tarkoittaa?

Näkyykö se ja jos, niin miten toiminnassasi (anna esimerkkejä)?

KEHOLLISUUS

Mitä kehollisuus tarkoittaa sinulle?

Miten (ne) näkyvät toiminnassasi (anna esimerkkejä)?

SITUATIONAALISUUS

Mitä se sinulle tarkoittaa?

Miten näkyy (anna esimerkkejä)?

TUTKIMUSKYSYMYS 2

LAULUNOPETTAJUUS

Kuvaile, minkälainen opettaja olet.

IHMISKÄSITYS LAULUNOPETUKSESSA – mahdollisuudet ja haasteet

Otatko ihmiskäsityksesi opetuksessasi huomioon? Jos, niin miten? Jos et, niin perustele. Anna esimerkkejä.

Näkyykö ihmiskäsityksesi opetuksessasi? Jos, niin miten? Jos et, niin perustele. Anna esimerkkejä.

Onko asioita, jotka estävät ihmiskäsityksen huomioon ottamisen opetuksessasi? Jos, niin minkälaisia esteet ovat? Kerro esimerkkejä (tutkinnot, suorituspainet, oppilaan henkilökohtainen tilanne ja elämä tai opettajan oma henkilökohtainen tilanne yms.)

Mitkä asiat koet/ajattelet vaikuttavan omaan opettajuuteesi ja minkä vuoksi? (esim. omat laulunopettajasi ja heidän ihmiskäsityksensä vuosien varrelta / omat kokemukset, kokemuksen kautta oppiminen)

Millainen merkitys on laulunopetuksella itsellesi?

TAVOITTEET JA KEHITTÄMINEN / KEHITTYMINEN / KEHITYSSUUNNAT (ihmiskäsityksen rooli suunnannäyttäjänä)

Millaiset ovat omat tavoitteesi laulunopettajana?

Miten haluat kehittää opettajuuttasi?

Mihin asioihin keskityt erityisesti opetuksessasi ja sen kehittämisessä?

LÄSNÄOLO, YMPÄRISTÖ (situationaalisuus) laulunopetuksessa

Minkälaista sinun läsnäolosi on laulutunneilla, omin sanoin kuvailtuna?

Millaisina näet lauluoppilaasi? Millainen rooli oppilailla on SINULLE / tunnilla?

Miten ympäristö (ympäröiviä kanssaihmiä, työolosuhteet, kollegiaalinen tuki, suhteet toisiin ihmisiin) tukee / ei tue ihmiskäsityksesi näkymistä opetuksessasi?

KEHOLLISUUS laulunopetuksessa

TAJUNNALLISUUS laulunopetuksessa

SITUATIONAALISUUS laulunopetuksessa

KOKONAISSVALTAISUUS laulunopetuksessa

Ihminen enemmän kuin osiensa summa – laulunopetuksessa? Mitä se voisi tarkoittaa?
(lopussa palataan kokonaisvaltaisuuteen)

Mitä kokonaisvaltaisuus tarkoittaa sinulle? Miten käytännössä otat sen huomioon?

Kuinka voit opettaa kokonaisvaltaisesti laulua / Miten laulua voi opettaa kokonaisvaltaisesti?

Vapaa sana