

Musiikinopettajan puheviestintä tahdikkaan äänenkäytön näkökulmasta

Tutkielma, kandidaatti

19.4.2019

Valtteri Kiviniemi

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Taideyliopiston

Sibelius-Akatemia

Tutkielman nimi	Sivumäärä
Musiikinopettajan puheviestintä tahdikkaan äänenkäytön näkökulmasta	25
Tekijän nimi	Lukukausi
Valtteri Kiviniemi	kevät 2019
Aineryhmän nimi	
Musiikkikasvatus	
Tiivistelmä	
<p>Tutkielmassani tarkastelen, kuinka opettajan äänenkäyttöä puheviestinnässä sekä pedagogista tahdikkuutta on tutkittu. Lisäksi pohdin, kuinka musiikinopettajan äänenkäyttöä puheviestinnässä voi tarkastella näitä käsitteitä käyttäen.</p> <p>Tutkimuskysymyksekseni rajautui:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Millaista on musiikinopettajan tahdikas äänenkäyttö puheviestinnässä? <p>Tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen keskeisimmät käsitteet ovat Van Manenin teoria pedagogisesta tahdikkuudesta ja opettajan äänenkäyttö puheviestinnässä, jossa painotan intonaatiota, artikulaatiota, äänensävyjä sekä opettajan äänenkäyttöstrategioita. Toteutin tutkimukseni systemaattisena kirjallisuuskatsauksena.</p> <p>Tutkimustulosten pääkohdat olivat seuraavat: tahdikkaassa äänenkäytössä keskeistä on vastuullisuus äänenkäyttäjänä, sillä oppijat ovat jatkuvasti alttiita opettajan äänen sisältämille tunneviesteille. Tahdikas puhuja ymmärtää välittämänsä tunneviestit. Tahdikkaalla äänenkäytöllä opettaja kykenee luomaan yhteyden oppijoihin, mutta vain, mikäli opettaja puheellaan asemoi itsensä samalle tasolle oppijoiden kanssa. Yhteyden syntyessä negatiivisuudelle ei ole tarvetta luokkahuoneessa. Tahdikas äänenkäyttö on aina tilannesidonnaista, eikä sitä voi tavoittaa vain harjoitelluilla sananparsilla. Hiljaisuuden hyödyntäminen tulee sisällyttää tärkeäksi osaksi tahdikasta äänenkäyttöä - tahdikasta puhetta on sellainen puhe, joka myös taukoaa ajoittain.</p> <p>Musiikinopettajien riski altistua äänihäiriöille on korkea. (Sinclair, 2010). Musiikinopettajat äänenkäytön ammattilaisena kohtaavat todennäköisesti suurempia haasteita äänenkäytössään kuin muut opettajat, sillä musiikinopettajan tulee käyttää ääntään hyvin monipuolisesti haastavissa olosuhteissa. Tahdikkaan puheen perusajatusten ymmärtäminen voisi olla musiikinopettajan äänenkäyttöä tukeva tekijä: tahdikkaan puheen luoma oppimisilmapiiri, jossa ylimääräiselle kurinpidolle ja rangaistuksille ei ole tarvetta, voisi suojella opettajan ääntä.</p>	
Hakusanat	
musiikinopettaja, pedagoginen tahdikkuus, äänenkäyttö, ääni	
Tutkielma syötetty Turnitin-plagiaatintunnistusjärjestelmään	
14.04.2019	

Sisällys

1 Johdanto	1
2 Opettajan äänenkäyttö puheviestinnässä.....	3
2.1 Artikulaatio ja intonaatio.....	3
2.2 Äänensävyt ajatusten ja tunteiden välittäjinä	4
2.3 Opettajan asemointi ja äänenkäyttöstrategiat	5
3 Pedagoginen tahdikkuus ja huomaavaisuus	7
3.1 Pedagoginen tahdikkuus, pidättäytyvä toiminta ja oppijan tila.....	7
3.2 Oppijan ja vallitsevan tilanteen ainutlaatuisuus	8
3.3 Muita tutkimuksia koskien opettajan äänensävyjä	9
4 Tutkimusasetelma	12
4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymys.....	12
4.2 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja tutkimusprosessi	12
4.3 Tutkimusetiikka.....	14
5 Tulokset.....	15
6 Johtopäätökset ja pohdinta	18
6.1 Johtopäätökset	18
6.2 Musiikinopettajan tahdikas puhe.....	19
6.3 Luotettavuustarkastelu.....	21
6.4 Tulevia tutkimusaiheita	22
Lähteet.....	24

1 Johdanto

Istuessani luennolla tai oppitunnilla kiinnitän aina erityistä huomiota opettajan tai luennoitsijan äänenkäyttöön tarkastellen puhujan äänenväriä, sen selkeyttä, artikulaatiota ja intonaatiota. Aina, kun kohtaan minua miellyttävän puhujan, joka tavoittaa mielenkiintoni ja pitää minut motivoituneena aiheeseen, pohdin, minkä takia tämän henkilön puhe miellyttää minua. Teen paljon töitä puhe- ja lauluäänen parissa, ja toivon pystyväni välittämään puheellani vakuuttavuutta ja luotettavuutta ympärilleni. Siksi valitsin opettajan äänenkäytön puheviestinnässä tutkielma-aiheekseni.

Ääni on yksi keskeisimmistä musiikinopettajan työkaluista. Äänellään opettaja antaa ohjeita, opastaa, esittää kysymyksiä sekä ylläpitää järjestystä. Opettaja luo äänenkäyttöllään tietynlaisen oppimisilmapiirin, jonka luonne on opettajan määritettävissä, mikäli tämä tiedostaa äänenkäyttötottumuksensa ja ottaa niistä vastuun (Van Manen, 1991, 175). Avaan tutkielmassani Van Manenin käsitteellistämän pedagogisen tahdikkuuden soveltamista musiikinopettajan äänenkäyttöön puheviestinnässä.

Tutkimukseni ensisijainen näkökulma äänenkäyttöön ei ole fysiologinen eikä fyysikaalinen, vaan pohjaa enemmänkin opettajan äänenkäyttötapoihin, äänensävyihin ja siihen, kuinka puheääntä hahmotetaan. Pyrkimykseni on avata uutta näkökulmaa äänenkäyttöön pedagogisen tahdikkuuden käsitteen avulla. Olen kiinnostunut opettajan äänestä ja sen vaikutuksista. Sanallisen viestin lisäksi puhetaapa tuo esiin paljon informaatiota, minkä vuoksi opettajan tulisi olla erityisen tietoinen tavastaan puhua: äänensävyt ja -painot, puhenopeus, intonaatio sekä artikulaatio ovat sanallisen sisällön ulkopuolelle jäävää viestintää, jolle oppijat ovat alttiita jatkuvasti. Pedagogisen tahdikkuuden näkökulma voi olla havahduttava tekijä opettajan oman äänenkäytön tiedostamiseksi.

Toinen näkökulma musiikinopettajan äänenkäyttöön on äänihäiriöt. Musiikinopettajan riski altistua äänihäiriölle on korkea (Sinclair 2010 3–8). Opettajien äänihäiriöistä on melko paljon tutkimusta, (Morton & Watson 1998, 1–2; Mattiske, Oates & Greenwood 1998, 1–3; Schmidt & Morrow 2015, 1–2) kun taas opettajan äänenkäytön mahdollisuuksia ei ole juurikaan tutkittu. Tavoitteenani on pedagogisen tahdikkuuden avulla määritellä sellaista opettajan äänenkäyttöä, joka olisi vallitsevalle opetustilanteelle

ihanteellisinta. Kutsun tutkimuksessani tällaista äänenkäyttöä puheviestinnässä tahdikkaaksi puheeksi.

Tutkimukseni etenee seuraavaksi teoreettiseen viitekehykseen, jossa käsittelen kahta tutkimukseeni keskeisesti liittyvää käsitettä: opettajan äänenkäyttöä puheviestinnässä sekä pedagogista tahdikkuutta. Tämän jälkeen seuraa tutkimusasetelmaluku, jossa avaan tutkimustehtävääni ja esittelen tutkimuskysymyksen, jotka käsittelevät opettajan tahdikasta äänenkäyttöä puheviestinnässä. Kuvailen myös tutkimusprosessiani vaihe vaiheelta tässä luvussa. Tulosluvussa pyrin määrittelemään opettajan tahdikasta äänenkäyttöä mahdollisimman tarkasti, jonka jälkeen pohdin tahdikkaaseen äänenkäyttöön liittyviä mahdollisuuksia ja haasteita musiikinopettajan näkökulmasta.

2 Opettajan äänenkäyttö puheviestinnässä

Tässä luvussa käsittelen opettajan äänenkäyttöä puheviestinnässä. Avaan opettajan äänenkäyttöä monipuolisesti sekä puheäänien ominaisuuksien kuten artikulaation, intonaation ja taukojen että äänensävyjen näkökulmista. Käsittelen myös äänen yhteyttä luovaa vaikutusta. Tämän lisäksi kuvailen, miksi tietyt äänen ominaisuudet ja äänensävyt ovat keskeisiä opettajan puheviestinnässä ja kuinka näitä hahmotetaan.

2.1 Artikulaatio ja intonaatio

Artikulaatio on tapa, jolla puheen äänet tuotetaan, jotta kieli on ymmärrettävää kuulijalle. Puheen selkeys riippuu artikulaatioelinten, eli kielen, huulten, leuan ja hampaiden liikkeiden tarkkuudesta. Tämänhetkinen trendi, johon liittyy tarkan artikulaation puute johtaa usein väärinymmärryksiin. Jos kuulija ei täysin ymmärrä puhujaa, tällä on taipumus lopettaa kuunteleminen. Vaikka selkeä artikulaatio koetaan epätrendikkääksi, opettajan tulisi olla tietoinen siitä ja nähdä se hyödyllisenä työkaluna säilyttää lasten mielenkiinto luokkahuoneessa. Hyvä artikulaatio vähentää toistamisen tarvetta, jolloin ääntä joutuu käyttää vähemmän. Artikulaatioelinten lihaksistoon liittyvä, puhetta tukeva vaikutus ei ole koskaan täysin läsnä, mikäli puhuja ei ole henkisesti sitoutunut puheeseensa. (Martin & Darnley 2004, 64–65.) ”Puheen energiataso on oikea, kun ajatus ja puhe synkronoituvat” (Martin & Darnley 2004, 65, kirjoittajan käännös).

Intonaatio kuvailee äänenvaihtelua puheen aikana. Jos puhujalta puuttuu itsevarmuutta, tämä saattaa puhua tiedustelevalla intonaatiolla, sillä se luo usein vaikutelman kohteliaisuudesta ja sovittelusta. Tätä tiedustelevaa äänensävyä kuulee usein päiväkodeissa ja esikouluissa, sillä se ei ole uhkaava tai aggressiivinen. Kuitenkin, kun sitä käytetään epäsovivasti, se voi antaa vaikutelman epävarmuudesta ja varovaisuudesta. Toinen ääripää on ”varman toteamisen äänensävy” (definite statement tone), jota käytetään usein arvovaltaisissa asemissa. Tämä äänensävy antaa vaikutelman totuudesta, jota ei tule kyseenalaistaa. Vaikka tämä on itsevarma ja määrätietoinen äänensävy, väärinkäytettynä se voi saada kuulijat tuntemaan, että heillä ei ole tilaa tai tilaisuutta esittää kysymyksiä tai jakaa ideoita. (Martin & Darnley 2004, 66.)

Äänenkorkeus välittää puheen emotionaalisen sisällön. Kun yksilö innostuu tai stressaantuu, äänenkorkeus usein kohoaa ja ääni muuttuu kimeäksi. Samaan tapaan hyvin

pelokas tai vihainen ihminen voi kirjaimellisesti menettää äänensä, jolloin tämä on kykeneväinen vain kuiskaukseen. Usein käytetään hyvin matalaa äänenkorkeutta, kun yritetään säilyttää hallinta tai kun tilanteessa tulisi osoittaa auktoriteettia. Äänen mataltaminen voi kuitenkin johtaa äänen vahingoittumiseen ja rajoittaa äänialaa, mikä johtaa epäkiinnostavaan ja rajoittuneeseen äänenlaatuun. (Martin & Darnley 2004, 67.)

2.2 Äänensävyt ajatusten ja tunteiden välittäjinä

Äänen hienovaraiset muutokset pystyvät välittämään monipuolista tunnekirjoa. Ihmisillä on taipumus korottaa ääntään silloin, kun he haluavat järjestystä lapselta tai lapsiryhmältä, mutta tahdikas opettaja tuntee pienten äänensävyn muutosten hienovaraisen tehokkuuden: äänenkäyttönsä mahdollisuudet tunteva opettaja tietää kuinka levottoman lapsen voi hiljentää rauhoittamalla äänensä. (Van Manen 1991, 175.) Mikäli ei kykene kuulemaan sisäisen elämän luomaa pohjasävyä lapsen puheessa, ei kykene itse tuottamaan tahdikasta puhetta (Van Manen 2015, 82). Monet opettajat, joilla on ongelmia pitää luokkaa hallinnassaan äänenkäytöllään, turvautuvat huutamiseen ajatukseenaan, että he luovat vaikutelman tilanteen hallitsemisesta. Kuitenkin vaikutus on usein päinvastainen: oppijat hahmottavat usein tilanteen niin, että turvautuessaan huutamiseen opettaja on menettänyt hallinnan. Oppijoiden valittaessa opettajan aggressiivisesta äänensävyistä, on aiheena usein äänenkäytön laatu puheen sisällön sijaan. (Martin & Darnley 2004, 69.)

Kieli ja puhe ovat hyvin eri rooleissa, kun on kyse äänen emotionaalisista viesteistä. Kieli on tiiviimmässä yhteydessä ajatukseen kuin tunteeseen. Ilmaisun tunnepitoisella sävyllä on suora yhteys siihen, kuinka kuulija prosessoi kuulemansa sanat. Kuulijat tavanomaisesti odottavat, että sanojen ja intonaation merkitys puheessa on yhdenmukainen. (Kreiman & Sidtis 2011, 303.) Opettajan äänenkäyttöä tulee pitää tärkeänä, sillä se välittää asenteita ja tunteita tavoilla, jotka on usein jätetty vähälle huomiolle varhaislapsuuden luokkahuonetta käsittelevässä tutkimuksessa (Koch 2017, 1).

Nalkuttaminen eli alituinen oppijoiden moittiminen on hyvin uuvuttavaa opettajalle, ja se harvoin muuttaa oppijan käytöstä: todennäköisemmin se vain synnyttää vaikean tilanteen ja luo hedelmättömän ja negatiivisen ilmapiirin luokkahuoneeseen. On tärkeää maksimoida myönteiset vasteet, vahvistaa hyvää käytöstä ja minimoida kielteiset

vasteet. Kun kielteistä vastetta käytetään säästeliäästi, sen tehokkuus on huomattava, kun taas jatkuvasti käytettynä sen vaikutus katoaa. Hyvän käytöksen vahvistaminen tulee tehdä rehellisesti, jotta lapset kokevat sen aitona ja hyvin ansaittuna: lapset näkevät herkästi teennäisen kehumisen läpi ja tämä mitätöi hyvän käytöksen. (Martin & Darnley 2004, 110–111.)

2.3 Opettajan asemointi ja äänenkäyttöstrategiat

Opettajan tulee huomioida, että luokan edessä istuvat ovat opettajaan nähden henkilökohtaisella etäisyydellä (social position), kun taas kauempana istuvat ovat neuvottelevalla etäisyydellä. (consultative position) Tästä syntyy epätasapainoinen tilanne oppijoiden välille, sillä tällöin opettaja on henkilökohtaisessa yhteydessä ensisijaisesti luokan etuosan oppijoiden kanssa, jolloin luokan takaosan oppijat jäävät vähemmän huomioituiksi. Opettajan tulisi kompensoida tätä epätasapainoa osoittamalla enemmän kysymyksiä ja kommentteja luokan takaosalle tai luomalla enemmän katsekontaktia takaosaan ja eritoten liikkumalla aktiivisesti ympäri luokkaa, jotta saavutetaan tasapaino henkilökohtaisen ja neuvottelevan etäisyyden välillä. (Martin & Darnley 2004, 76.) Fyysinen asemointi on tärkeää puheen ymmärtämisen kannalta. Esimerkiksi, kun opettaja kirjoittaa muistiinpanoja taululle selin oppijoihin artikuloiden hieman heikosti, asettaa hän oppijan hyvin haasteelliseen asemaan kuullunymmärtämisen kannalta. Opettaja ei usein ymmärrä sitä, kuinka paljon oppija joutuu turvautumaan huu- lilta lukemiseen. (Martin & Darnley 2004, 64–65.)

Opettajien täytyy huomioida ongelmakohdat, jotka ovat enteitä äänihäiriöille: pitkittynyt äänenkäyttöaika, huonot akustiset olosuhteet, taustamelun sekä musisoinnin päällepuhuminen, tavallista keskusteluvolyymia voimakkaampi puhuminen ja suuret luokkakoot. Opettaja ei yksin pysty vaikuttamaan kaikkiin näihin tilanteisiin. Kuitenkin eräät yksinkertaiset, mutta mahdollisesti tehokkaat strategiat voivat lieventää liiallista äänen kuormitusta. Nonverbaalien viestien kehittäminen luokkahuonerutiineissa, äänenvoimakkuuden kontrolloiminen sekä säännöllinen nesteytys voivat vähentää musiikinopettajan tarpeetonta puhumista. (Sinclair 2010, 124–125.) Opettajan päivässä on hyvin vähän hiljaisia hetkiä, jolloin ei tarvitse kilpailla taustamelun kanssa. Tämän takia on hyvin tärkeää, että opettaja kehittää pedagogisia strategioita maksimoidakseen mahdollisuudet helppoon äänentuottoon. (Martin & Darnley 2004, 8.)

Opettajien tulisi tehdä kaikkensa omaksuakseen terveelliset äänenkäyttötavat. Nämä tavat voivat pitää sisällään äänen liikakäytön tarkkailun, sopivan vesimäärän nauttimisen sekä äänenkäytölliset keskustelustrategiat. Nämä tavat voivat välittää äänellistä tietoisuutta oppijoille ja toimia esimerkkinä elämänmittaisesta tietoisuudesta äänenkäyttöä kohtaan. Tällöin oppijat voivat tulla tietoisemmiksi myös vaikutuksestaan omaan ja opettajan äänenkäyttöön. (Sinclair 2010, 132–133.)

Tehokas opettaja on kykenevä välittämään tietoa aivan kuin se olisi uutta hänelle niin kuin se on oppijoille. Kun opettajan innostus aihetta kohtaan on luonnollista eikä pakotettua ja puhuja käyttää hengitystä vapaasti vailla ryhtiongelmia tai jännityksiä suurin osa osatekijöistä, jotka määrittävät mielenkiintoista ja spontaania äänenkäyttöä, ovat läsnä. Kyky saada vanha tieto kuulostamaan uudelta perustuu äänelliseen spontaaniuteen, joka voi olla opettajalle hyvin haastavaa. (Martin & Darnley 2004, 71.)

3 Pedagoginen tahdikkuus ja huomaavaisuus

Toinen tutkimukseni keskeinen käsite on pedagoginen tahdikkuus. Tässä luvussa avaan pedagogisen tahdikkuuden luonnetta ja sen ilmenemismuotoja Van Manenin tutkimuskirjallisuuden pohjalta. Luvun lopussa käsittelen myös kahta muuta opettajan äänensävyjä käsittelevää teoriaa pedagogisen tahdikkuuden teorian rinnalla.

3.1 Pedagoginen tahdikkuus, pidättäytyvä toiminta ja oppijan tila

Van Manenin teoria pedagogisesta tahdikkuudesta toimii tutkimuksessani reflektiopintana musiikinopettajan äänenkäytölle puheviestinnässä. Pyrin siis pedagogisen tahdikkuuden teorian avulla kuvaamaan opettajan ihanteellista äänenkäyttöä puheviestinnässä, ja täten kutsun tutkimuksessani pedagogisen tahdikkuuden periaatteita heijastelevaa tai sisältävää äänenkäyttöä tahdikkaaksi puheeksi. Tässä luvussa avaan pedagogisen tahdikkuuden luonnetta ja sen ilmenemismuotoja.

Pedagoginen tahdikkuus on tapa toimia kasvatuksellisesti. Teoria kuvailee, miten kuka tahansa aikuinen voi toimia pedagogisesti oppijan kanssa. Tässä toiminnassa oppijaan vaikutetaan, mutta vaikutus ei ole autoritaarista, kontrolloivaa, dominoivaa, manipuloivaa, eikä se tee oppijaa riippuvaiseksi tai voimattomaksi. Pedagoginen tahdikkuus saa aikaan sen, mikä on oikein ja hyväksi oppijalle. (Van Manen 1991, 160–161.)

Oppijan tarpeet ja hyvinvointi ovat pedagogisen tahdikkuuden keskiössä. Se näyttäytyy kasvattajan tietoisena suuntautumisena toimintaansa ja olemiseensa oppijoiden keskellä. Pedagoginen tahdikkuus ei ole vain tietynlainen käyttäytymismalli - se on aktiivista olemista aikuisen ja oppijan välisessä suhteessa. (Van Manen 1991, 149.)

Pedagoginen tahdikkuus näyttäytyy esimerkiksi kasvattajan pidättäytyvänä toimintana eli kykynä ymmärtää, mitä tulee sivuuttaa, mitä jättää sanomatta, milloin olla menemättä väliin. Pidättäytyvä toiminta juontuu kärsivällisyydestä: kyvystä odottaa tyyneenä. Länsimaisessa kulttuurissa kasvattajalla on tapana ilahtua, kun oppija kehittyy tai onnistuu toiminnassaan yli odotusten. Lapsuuden ja nuoruuden luonteeseen kuuluu halu kasvaa ja tulla itsenäisemmäksi, kuten kuuluu myös pedagogiikan luonteeseen, että kasvattaja haluaa oppijan kasvavan ja oppivan. Tällöin pidättäytymisen sijasta

kasvattajat usein pakottavat asioiden etenemistä jonkin verran. Kuitenkaan suurta osaa oppijan kehittymisestä ei voi pakottaa, vaikkakin jossain määrin kypsymistä ja oppimista voi nopeuttaa. Tästä syystä on hyvin houkuttelevaa hoputtaa asioiden etenemistä, vaikka niille tulisi antaa niiden oma aika ja tila. Aikuiselle on usein hyvin vaihalloista pidättäytyä silloin, kun oppijan on vaikea edetä toiminnassaan. Aikuinen usein tarjoaa apua oppijalle tai tarjoutuu tekemään hänen puolestaan silloin, kun tämän tulisi pärjätä tilanteessa itsekseen. Aikuisen voi olla vaikea ymmärtää oppijan viipylemistä, ja usein luokkahuoneessakin opettaja haluaa edetä seuraavaan aiheeseen, vaikka moni oppija ei vielä ole omaksunut uutta asiaa. Opettaja saattaa kärsimättömyydessään teettää kokeen aiheesta, jota kaikki eivät ole vielä oppineet, ja tällä voi olla haittavaikutuksia oppijan itsetunnolle. Ymmärrys pidättäytyvästä toiminnasta voi edistää oppijan henkilökohtaista kehittymistä. (Van Manen 1991, 149–152.)

Pedagoginen tahdikkuus säilyttää oppijan henkilökohtaisen tilan. Tahdikkuus on kykyä jäädä taka-alalle tilanteessa silloin kun se on mahdollista, mutta samaan aikaan pysytellä oppijalle saatavilla silloin, kun tilanne muuttuu ongelmalliseksi. Jäämällä taka-alalle aikuinen luo tilan, jossa oppija pystyy tehdä päätöksiä ja toimia omalla tavallaan. Tätä ei kuitenkaan tule sekoittaa toimintaan, jossa opettaja poistuu täysin pedagogisesta tilanteesta ja jättää oppijan yksin päätösten kanssa, joita tämä ei välttämättä ole vielä valmis tekemään. (Van Manen 1991, 161–162.)

3.2 Oppijan ja vallitsevan tilanteen ainutlaatuisuus

Ollakseen tahdikas kanssakäymisessään oppijan kanssa täytyy kyetä kuulemaan, tuntemaan ja arvostamaan tämän ainutlaatuisuutta (Van Manen 2015, 97). Avoimuus oppijan kokemuksta kohtaan tarkoittaa sitä, että yrittää välttää tilanteiden käsittelyä normimukaisella tai totutulla tavalla. Tällöin kasvattaja pyrkii ymmärtämään oppijan kokemuksta jäämättä liiaksi kiinni omiin näkökulmiinsa. (Van Manen 1991, 154.) Tähän liittyy olennaisesti myös mukautuminen oppijan yksilöllisyyteen. Tällöin oppijaa pyritään kohtelemaan enemmän subjektina kuin objektina. Tahdikas opettaja ymmärtää, että hän ei ole luokan keskipiste, vaan hänen täytyy nähdä vaivaa päästäkseen osaksi ”oppijan maailmaa” – ei toisin päin. Opettajan tulisi tietää, missä pisteessä kukin oppija on omassa elämässään ja kuinka hän katsoo ympäristöään, jotta hän voi johdattaa oppijan ”omalle puolelleen” eli oppimisen maailmaan. (Van Manen 1991, 154–155.)

Pedagogiset tilanteet koostuvat välittömästä toiminnasta (Van Manen 2015, 38). Pedagoginen tahdikkaus ei ole vain kognitiivinen taito, vaan ennemminkin tietoinen ja kehollinen kyky (mindful body skill) (Van Manen 2015, 91). Tahdikkaus näyttäytyy siis tilannesidonnaisena itseluottamuksena. Riippumatta siitä, kuinka hyvin opettaja on suunnitellut tunnin, epävarmuuden häivähdys on aina läsnä. On haastavaa kohdata ennustamattomia tilanteita luottavaisesti, sillä mahdollisia häiriötekijöitä on lukemattomasti. (Van Manen 1991, 157.) Opettajan mielessä on jatkuvasti loputon määrä keskeisiä kysymyksiä liittyen siihen, kuinka toimia oikein oppijoiden kanssa. Opettajalla ei kuitenkaan ole aikaa reflektoida näitä tärkeitä kysymyksiä silloin, kun tämä pitää oppituntia ja vuorovaikutus tapahtuu. Näissä tilanteissa kysymysten reflektointi tapahtuu aktiivisen huomaavaisuuden kautta (active thoughtfulness) ja oikeissa tilanteissa opettajan täytyy jatkuvasti ja välittömästi toimia tavoilla, jotka toivottavasti välittävät hienovaraista huomaavaisuutta. (Van Manen 2008, 1–2.) Haasteiden ilmetessä opettajan tulee pystyä osoittaa luottamusta ja tahdikkautta oppijoilleen. Tahdikas opettaja on oppinut luottamaan itseensä alituisesti muuttuvissa tilanteissa, ja mikä tärkeintä, hän pystyy välittämään tätä opittua itseluottamusta oppijoilleen. Opettajan on mahdollista hoitaa haastavat tilanteet pelottelulla, alistamisella sekä vallankäytöllä. Tällaisia tapoja käyttävällä opettajalla saattaa olla luottamusta itseensä, mutta hän ei ansaitse oppijoiden luottamusta. Aikuisen ja lapsen välinen suhde vailla luottamusta ei ole pedagogisesti ihanteellinen. (Van Manen 1991, 158–159.)

Opettaja, joka on enemmän kuin pelkkä ohjaaja tietää, mitä on pedagogisesti oikein sanoa tai tehdä. Tämä viittaa siihen, että tahdikkaalla opettajalla on kyky improvisoida. Lasten ja nuorten opettaminen on vaikeaa, sillä opettajien pitää jatkuvasti olla valmiita toimimaan, ja toiminnan tulisi olla pedagogisesti tahdikasta. (Van Manen 1991, 159–160.)

3.3 Muita tutkimuksia koskien opettajan äänensävyjä

Opettajan äänensävyistä ja puhetavoista on jo jonkin verran tutkimusta kasvatus- ja käyttäytymistieteellisessä kirjallisuudessa (Morton 2002, 1–3; Yuasa 2001, 1–2; Pennycook 1985, 271–272). Esimerkiksi Susanna Boye Koch (2004) on esitellyt neljä eri roolia, joiden toimintatavat opettajat omaksuvat kohdatessaan oppijan: ohjaaja (mentor), hoivaaja (nurturer), kontrolloija (controller) sekä leikkikaveri (playmate). Kochin

mukaan näiden roolien puhetapojen/äänensävyjen sisältämät tunneviestit, joita lapset tulkitsevat jatkuvasti, asemoivat lapsen eri tavoin suhteessa opettajaan, ja tämän takia Koch korostaa opettajan roolinvalinnan tärkeyttä. Hänen mukaansa roolinvalinta vaikuttaa lapsen hyvinvointiin ja sitoutuneisuuteen, ja asemoinnilla on vaikutusta lapsen osallisuuteen demokraattisissa prosesseissa. (Koch 2017, 8, 16.)

Van Manenin pedagogisen tahdikkuuden teoria näyttäisi olevan ristiriidassa Kochin roolinvalintateorian kanssa. Van Manen on samaa mieltä siitä, että opettajan on otettava vastuu äänenkäyttötavoistaan, mutta hänen mukaansa tahdikasta puhetta ei voi lokeroida tietynlaisten opetusroolien mukaan, vaan se mukautuu jatkuvasti riippuen tilanteesta, yksilöstä ja olosuhteista. Äänenkäyttöön vaikuttavat alati muuttuvat tilanteet ja yksilöt, joilla on omat tarpeensa, eikä tietynlainen valmiiksi määritelty rooli välttämättä vastaa oppijan tai tilanteen vaatimaa herkkyyttä. Mikäli Kochin teoriaa pohtii pedagogisen tahdikkuuden valossa, voisi ehkä todeta, että tietynlaiset tilanteet nostattavat esiin tietynlaisia käyttäytymismalleja ja puhetapoja, jotka voidaan jaotella tietynlaisten roolien alle, mutta juuri tässä järjestyksessä – ei niin, että tilanteeseen valittu rooli itsessään sisältäisi nämä tietynlaiset puhetavat. Pedagoginen tahdikkuus ei ole vain tietynlainen käyttäytymismalli – se on aktiivista olemista aikuisen ja oppijan välisessä suhteessa. (Van Manen 1991, 149.)

Väitöskirjassaan Jeffrey Bruce Morton toteaa puhujan välittävän tietoa sekä epäsuorasti puhettavan välityksellä että suorasti puheen sisällön välityksellä. Hänen mukaansa on kuitenkin epäselvää, arvioivatko lapset puhujan tunnetilaa ensisijaisesti puhettavasta vai puheen sanallisesta sisällöstä. (Morton 2002, 81–82.)

Tärkeä löydös tutkimuksessa oli eri-ikäisten lasten päätelmät puhujan tunnetilasta, kun he kuuntelivat puhetta, jossa puhettavan ja puheen sisällön välillä vallitsee ristiriita. Pienet lapset arvioivat puhujan tunnetilaa ensisijaisesti sen mukaan, mitä tämä sanoo, kun taas vanhemmat lapset arvioivat tunnetilaa sen mukaan, kuinka puhuja puhuu. Tutkimuksessa erityisesti pienet lapset keskittyivät usein puheen sisältöön, vaikka heillä olisikin kyky huomata puheen tunneviestejä. (Morton 2002, 81–82.)

Mortonin (2002) löydökset poikkeavat osittain Van Manenin (1991) ja Kochin (2004) näkemyksestä liittyen siihen, että oppijat tulkitsevat jatkuvasti opettajan äänen tunneviestejä. Mortonin (2002) mukaan varsinkin pienet lapset vastaanottavat puheesta

ainoastaan sanallisen viestin, mikä viittaisi siihen, että pienten lasten parissa juuri tarkat sanavalinnat ovat keskeisimpiä, ei niinkään äänenkäyttötavat ja äänensävyt.

4 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen tutkimustehtäväni ja tutkimuskysymykseni, jotka ohjaavat tämän tutkimuksen etenemistä. Avaan myös tutkimusprosessiani mahdollisimman tarkasti vaihe vaiheella ja tarkastelen tutkimusetiikan ja hyvän tieteen tekemisen periaatteiden toteutumista tutkimusmenetelmäkirjallisuuden avulla.

4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymys

Tutkielmassani tarkastelen, kuinka opettajan äänenkäyttöä puheviestinnässä sekä pedagogista tahdikkuutta on tutkittu. Lisäksi pohdin, kuinka musiikinopettajan äänenkäyttöä puheviestinnässä voi tarkastella näitä käsitteitä käyttäen. Tutkimuskysymykseksi rajautui yksi aiheen kannalta keskeinen kysymys:

Millaista on musiikinopettajan tahdikas äänenkäyttö puheviestinnässä?

4.2 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja tutkimusprosessi

Tämä tutkimus on systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsaus pyrkii objektiivisesti ja puolueettomasti esittelemään tutkimusongelmaan liittyvät aikaisemmat tutkimukselliset näkökulmat ja osoittamaan, kuinka tutkimuksen aihe liittyy näihin näkökulmiin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 111–112). Toisin sanoen sen tarkoitus arvioida olemassa olevaa teoriaa ja näin kehittää sitä (Salminen 2011, 3). Kirjallisuuskatsauksen keskeisenä lähteenä toimii Van Manenin (1991) teos *the Tact of Teaching*, joka esittelee teorian pedagogisesta tahdikkuudesta. Tavoitteenani on peilata opettajan äänenkäyttöä käsittelevää tutkimusta mahdollisimman monipuolisesti pedagogisen tahdikkuuden teoriaan, ja näin pyrkiä kuvailemaan musiikinopettajan ihanteellista äänenkäyttöä. Tutkimukseni keskeiset käsitteet valikoituivat siis tutkimuksen tavoitteen mukaan. Tutkimuksellinen näkökulmani on pedagogisen tahdikkuuden käytännön soveltaminen musiikinopettajan äänenkäyttöön.

Aineistonkeruuvaiheen alussa näkökulmani opettajan musiikinäänenkäyttöön ei ollut vielä selkeä. Löysin enimmäkseen tietoa opettajan äänihäiriöistä, joihin en kuitenkaan suoranaisesti halunnut paneutua, sillä mielenkiintoni kohteena ovat erityisesti äänenkäytön vaikutukset ja mahdollisuudet, ei äänihäiriöt. Etsiessäni tällaista myönteistä

tulokulmaa aiheeseeni tutkielmaohjaajani kehotti minua tutkimaan Van Manenin kirjallisuutta, josta löysin pedagogisen tahdikkisuuden teorian antamaan suuntaa opettajan äänenkäytölle. Sain myös opettajien äänihäiriöitä käsittelevistä artikkeleista arvokasta tietoa opettajien äänenkäyttötottumuksista. Tutkimukselliset näkökulmat ihmisäänen fysiologiasta ja äänen fysiikasta jätin vähemmälle huomiolle, sillä tarkoitukseni on tutkia opettajan äänenkäyttöä suhteessa oppijoihin ja kartoittaa niitä pedagogisia ilmiöitä, joihin äänenkäyttö vaikuttaa.

Tutkimuksen kannalta on tärkeää, että tutkija löytää aiheen kannalta keskeisimmän aineiston, ja kykenee arvioimaan ja erittelemään tätä huolellisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 112). Vaikka tutkimusaiheeni on melko tarkasti rajattu, pyrin valitsemaan sitä vastaavan aineiston mahdollisimman monipuolisesti. Yleisimmät hakusanani olivat aineistonkeruun alkuvaiheessa ”music teacher”, ”teacher”, ”voice” ja ”speech” sekä näiden yhdistelmät. Kun päätin korostaa tutkimustehtävässäni opettajan ääntä suhteessa oppijaan, aloin laajentaa aineistonkeruutani lisäämällä edellisiin sanayhdistelmiin vielä seuraavat hakusanat ”perception”, ”emotion” ja ”tone”, joilla sain vahvistettua myös oppijan roolia tutkimusongelmassani. Hakusanoja tarkentamalla löysin kiinnostukseni kohteita vastaavia aineistoja. Löysin lähes kaiken tutkimusaineiston ulkomaisista EBSCO ja ProQuest -tietokannoista, sillä suomalaista tutkimusta aiheestani on vähän.

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen ominaispiirre on se, että tutkija on kiinnittänyt huomiota tutkimusaineistojen keskinäiseen yhteyteen ja tekniikkaan, jolla tulokset näistä aineistosta on hankittu. Tutkimusaineiston ja sen laadun analysoiminen on siis oleellinen osa systemaattista kirjallisuuskatsausta. (Salminen 2011, 3, 16.) Analysoin tutkimusaineistoani seuraavalla koodausmenetelmällä: merkitsin aineistosta tiettyjä tutkimukseni osa-alueita vastaavia osioita aina tietyllä ”koodisanalla”. Näitä koodisanoja olivat esimerkiksi ”ääni tunteiden välittäjänä”, ”oppijan näkökulma”, ”asemointi” sekä ”äänensävyt”. Tällä tavoin pystyin keräämään kustakin aineistosta tiettyä tutkimukseni osa-aluetta vastaavat sisällöt, ja selkiyttämään kokonaisuutta itse tutkielmatekstiin. Koen, että yhtenäinen tekniikka aineiston analyysissä tuo lisäarvoa systemaattiselle kirjallisuuskatsaukselle tutkimustyypinä. Aineiston koodaamisessa erityisen tärkeäksi osoittautui se, että muistutin itseään jatkuvasti tutkimustehtävästä ja tutkimuskysymyksestä.

Tutkimukseni on teoreettinen tutkimus ja käyttämäni tutkimusaineisto on luonteeltaan teoreettista ja laadullista. Laadullisen tutkimuksen eteneminen ja sen pohjalta tehdyt johtopäätökset riippuvat aina tutkimuksen tekijästä. Laadullisessa tutkimuksessa keskiössä ovat tutkijan valinnat liittyen aineistonkeruuseen sekä sen analyysiin ja tulkinnaan. Nämä valinnat ohjaavat tutkimuksen etenemistä. Laadullisen tutkimuksen tulokset ovat aina vain yhdenlainen tulkinta tutkittavasta aiheesta. Mikäli tämän tutkimuksen olisi tehnyt joku toinen tutkija, tulokset ja johtopäätökset olisivat todennäköisesti eriäviä johtuen aineiston tulkintaeroista. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Hermeneutiikka on tieteenfilosofian suuntaus, jossa tutkijan tulkinnat ovat keskiössä. Sillä tarkoitetaan yleisesti ymmärtämisen ja tulkinnan teoriaa, ja tutkimuksen hermeneuttinen ulottuvuus näyttäytyy tulkinnan tarpeena. Hermeneuttinen kehä muodostuu, kun ymmärtäminen jatkuvasti etenee jo aiemmin ymmärretyn pohjalta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 73–74.)

4.3 Tutkimusetiikka

Aineistonkeruussa painotin erityisesti vertaisarvioituja artikkeleita, väitöskirjoja, tieteellisiä kokoomateoksia ja Van Manenin pedagogista tahdikkuutta käsitteleviä teoksia. Aineiston analysoinnissa ja siihen viittaamisessa sekä tulosten raportoinnissa pyrin noudattamaan hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita, joita ovat muiden muassa objektiivisuus, läpinäkyvyys, rehellisyys ja yleinen huolellisuus (TENK 2012). Toteutan näitä periaatteita merkkamalla lähdeviitteet paikoilleen viivyttämättä, analysoimalla aineistoani tasavertaisesti ja valitsemalla aineiston mahdollisimman puolueettomasti suhteessa tutkimukseni aiheeseen. Vältän vilppiä, plagiointia, tulosten sepittämistä ja manipulointia sekä väärentämistä raportoimalla tulokset ja johtopäätökset objektiivisesti ja totuudenmukaisesti. Tulosten pohjalta tehtävässä pohdinnassa tavoitteenani on olla mahdollisimman realistinen, jolloin vältän ylitulkinnat ja tutkimustulosten paisuttelun. Pyrin myös tuomaan esille tutkimusaiheeni kannalta keskeisimmät tieteelliset julkaisut, jolloin en laiminlyö muiden tutkijoiden osuutta omassa tutkimuksessani. (TENK 2012.) Erityisen arvokkaina koen tutkielmaseminaariyhteisön sekä tutkielmaohjaajani kommentit ja parannusehdotukset, joita hyödynnän tutkielmatekstissäni oman harkintani mukaan.

5 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimustulokset vastaamalla tutkimuskysymykseeni aikaisemmin esitellyn tutkimustiedon pohjalta. Tutkimusmetodinani käytin systemaattista kirjallisuuskatsausta. Tutkimuskysymykseni oli:

Millaista on musiikinopettajan tahdikas äänenkäyttö puheviestinnässä?

Van Manen korostaa teoksessaan *The Tact of Teaching* äänen synnyttämää yhteyttä opettajan ja oppijan välillä: ”Tahdikas ääni luo yhteyden” (Van Manen 1991, 175, kirjoittajan käännös). Kun aikuisen ja lapsen välillä on kontakti, ei ole tilaa kielteisyydelle eikä ylimääräistä tarvetta kurille ja rangaistukselle. Äänen ja puheilmapiirin vaikutusta pedagogisiin suhteisiin musiikkikasvatuksessa ei tule aliarvioida. Tahdikas musiikinopettaja ottaa vastuun tavastaan puhua. Yhteyden tunteen luomista ei voi saavuttaa harjoitelluilla sananparsilla, ilmaisulla ja äänensävyillä. Tahdikas puhe on tilanesidonnaista, eikä sitä voi tavoittaa harkituilla sanamuotoilulla. Puheen tulee syntyä huomaavaisuudesta itsestään. (Van Manen 1991, 175–176.) Tahdikkaaseen äänenkäyttöön siis kuuluu kyky ymmärtää puheellaan välittämänsä tunneviestit.

Musiikinopettajan puhetavat voivat joko estää tai edistää yhteyden syntymistä opettajan ja oppijan välille. Puheellaan musiikinopettajan joko asettaa itsensä keskiöön luoden etäisyyttä oppijoihinsa tai vaihtoehtoisesti ohjaa huomion itse tilanteeseen luoden yhteyttä oppijoihinsa. Ensimmäiseen puhetapaan liittyy usein yksikön ensimmäisen persoonan ”minän” käyttö, kun taas jälkimmäinen puhetapa välttelee tätä pronominia, mikä synnyttää puheilmapiirin, joka korostaa henkilökohtaista yhteyttä. (Van Manen 1991, 174.) Onnistunut tai menestykseläs puhetekniikka musiikinopetuksessa voi luoda tuotteliaan ilmapiirin yhdistelemällä anteliaisuutta ja kuria sekä järjestystä. Vapaa, värikäs ja pakottamaton ääni voi luoda lämminhenkisyyttä ja resonanssia välittäen ajatusten ja tunteiden hienovaraisia muutoksia. Ääni, joka selkeästi kutsuu luokan yhteiseen ajatustenvaihtoon pystyen samaan aikaan määrittämään rajat tuolle vaihtokaupalle, on korvaamaton voimavara opettajalle. (Martin & Darnley 2004, 70.)

Opettajan äänen intonaatio kertoo paljon tämän asenteista. Mikäli opettaja käyttää opetuksessaan jatkuvasti ”varman toteamisen äänensävyä” (definite statement tone), hän ei toteuta pedagogisen tahdikkuuden mukaista ajatusta oppijan tilan säilyttämisestä.

Tällöin opettaja ei tunnista sitä hetkeä, kun on tehokkaampaa oppijan oppimisen kannalta jäädä taka-alalle, ja jättää tälle tilaa ratkaista ongelma itse.

Musiikkikasvatuksellisissa tilanteissa ei tulisi vähätellä hiljaisuuden tärkeyttä (Pen-nycook 1985, 268). Hiljaisuus on epäilemättä yksi voimakkaimmista tavoista välittää tahdikkuutta. Hyvässä keskustelussa hiljaisuus on yhtä tärkeää kuin puhutut sanat, ja tahdikkuuteen liittyy hiljaisuuden voima, kyky pysyä hiljaa. Sanat sanotaan usein väärässä paikassa ja tungettelevat keskustelut häiritsevät tai satuttavat. (Van Manen 1991, 177.) Taukoja puheessa on usein rajoittuneesti, koska vaatii itsevarmuutta pysyä hiljaa ilman, että menettää keskittymisensä. Kuitenkin, tärkeä keskustelu tapahtuu taukojen sanelemana. Yksi tieto pitäisi pystyä käsittämään ennen seuraavaa, ja opettaja kokee usein paineen puhua hyvin nopeasti saadakseen sanottua kaiken tarvittavan, jotta luokka voi jatkaa työtään, vaikka usein juuri se, mitä on sanottu, on hyvin keskeinen osa työskentelyä. Tauko ennen tärkeitä lauseita auttaa opiskelijoita muistamaan faktat. Tauon käyttäminen mieluummin kuin äänekkään ryhmän päällepuhuminen voi olla arvokas kurinpitomenetelmä (control mechanism). (Martin & Darnley 2004, 70.)

Musiikinopetustilanteissa hiljaisuus antaa myös lapselle mahdollisuuden tilaisuuden päästä lähemmäksi omaa itseään. Kyse ei ole vain sanojen puutteesta, vaan hiljaisuus ylläpitää avointa ja luottavaista ilmapiiriä. Kuuntelijan tulee muistaa hiljaisuuden merkitys: se mahdollistaa vilpittömän tarkkaavaisuuden sille, mitä nuoren ihmisen ajatuksissa ja tunteissa tapahtuu. Tahdikas hiljaisuus musiikkikasvatuksellisissa tilanteissa ei tarkoita sitä, että kieltäytyy puhumasta: se on ymmärrystä siitä, että on tilanteita, jolloin on tärkeämpää jättää mainitsematta henkilökohtaiset näkemykset, neuvot ja muut kommentit. (Van Manen 1991, 177–178.)

Tahdikkuus tarkoittaa myös sitä, että kykenee tekemään vaikutuksen (Van Manen 2015, 103). Kyky saada vanha tieto kuulostamaan uudelta perustuu äänelliseen spontaaniteuteen. Tehokas opettaja on kykenevä välittämään tietoa aivan kuin se olisi uutta hänelle niin kuin se on oppijoille. Kun opettajan innostus aihetta kohtaan on luonnollista, ei pakotettua, ja puhuja käyttää hengitystä vapaasti vailla ryhtiongelmia tai jännityksiä suurin osa osatekijöistä, jotka määrittävät mielenkiintoista ja spontaania äänenkäyttöä, ovat läsnä. (Martin & Darnley 2004, 71.)

On keskeistä, että äänenkäytön ammattilainen voi kokea olevansa turvassa tietäessään, että hänen äänenkäyttönsä on tehokasta, vaikuttavaa ja luotettavaa. Saavuttaakseen tämän on oltava tietoinen ja perillä omasta äänestään, jotta voi ymmärtää sen vahvuudet ja rajat, ja tällöin säätää äänenkäyttöään tilanteeseen sopivaksi. Äänenkäytön toiminnallisuuden ymmärtäminen ei ole vaatimus hyvälle äänenkäytölle, mutta se voi auttaa tehokkaamman äänenkäytön savuttamisessa ja rohkaista äänihygienian toteuttamiseen. On otettava huomioon, että liian tunnollinen huoli siitä, mitä tapahtuu kurkunpäässä, voi joskus häiritä äänen vapautta ja rajoittaa äänen ilmaisuvoimaa. Tärkeä aspekti äänenkäytössä onkin sen kokonaisvaltaisuus: äänenmuodostuksessa meidän tulee ajatella koko kehon vaikutusta ääneen lähestyessä äänenkäyttöä kokonaisvaltaisesta näkökulmasta. (Martin & Darnley 2004, 39-40.)

Näen Martinin ja Darnleyn (2004) mainitsevan ”turvan” äänenkäytössä edellytyksenä tahdikkaalle äänenkäytölle. Tahdikas musiikinopettaja on oppinut luottamaan itseensä alituisesti muuttuvissa tilanteissa ja mikä tärkeintä, hän pystyy välittämään tätä opittua itseluottamusta oppijoilleen (Van Manen 1991, 157). Tahdikkaan äänen yhteyttä luova vaikutus häiriintyy, mikäli musiikinopettaja kokee epävarmuutta äänenkäyttäjänä. Mikäli musiikinopettaja ei luota itseensä äänenkäyttäjänä, hän ei mahdollisesti voi täydesti osoittaa luotettavuutta oppijoille. Tämän vuoksi tahdikkaan äänenkäytön edellytys voi ainakin jollain tasolla olla myös tietoisuus äänen fysiologisesta toiminnasta, nimittäin se voi tuoda turvaa äänenkäytön ammattilaiselle ja täten tahdikkaan äänenkäytön mahdollisuudet avautuvat yksilölle.

6 Johtopäätökset ja pohdinta

Seuraavassa luvussa esittelen tuloksista tehdyt johtopäätökset ja pohdin tahdikkaan puheen soveltamisen haasteita ja mahdollisuuksia juuri musiikinopettajan työssä. Arvioin myös tutkimusprosessini luotettavuutta sekä esittelen mahdolliset jatkotutkimusaiheet.

6.1 Johtopäätökset

Tutkimustulosten pääkohdat olivat seuraavat: tahdikkaassa äänenkäytössä keskeistä on vastuullisuus äänenkäyttäjänä, sillä oppijat ovat jatkuvasti alttiita opettajan äänen sisältämille tunneviesteille. Tahdikas puhuja ymmärtää välittämänsä tunneviestit. Tahdikkaalla äänenkäytöllä opettaja kykenee luomaan yhteyden oppijoihinsa, mutta vain, mikäli opettaja puheellaan asemoi itsensä samalle tasolle oppijoiden kanssa. Yhteyden syntyessä kielteisyydelle ei ole tarvetta luokkahuoneessa. Tahdikas äänenkäyttö on aina tilannesidonnaista, eikä sitä voi tavoittaa vain harjoitelluilla sananparsilla. Hiljaisuuden hyödyntäminen tulee sisällyttää tärkeäksi osaksi tahdikasta äänenkäyttöä – tahdikasta puhetta on sellainen puhe, joka myös taukoaa ajoittain.

Musiikinopettaja kuuluu äänenkäytön ammattilaisiin, jolla tarkoitetaan sen ammattiryhmän jäseniä, joiden ammatillinen rooli ja työllistyminen ovat riippuvaisia tehokasta ja vaikuttavasta äänenkäytöstä. Termi korostaa tehokasta ja vaikuttavaa äänenkäyttöä sekä sisältää odotuksen, että yksilö on saanut asianmukaista koulutusta kehittääkseen äänelliset kykynsä ammattimaiselle tasolle. Todellisuudessa tämä termi kuitenkin viittaa enemmänkin äänen keskeisenä osana ammatin harjoittamista, äänenkäytön ajalliseen määrään sekä äänen kuormituksen laajuuteen - ei pätevyyteen äänenkäyttäjänä eikä äänenkäytön laajamittaiseen koulutukseen. (Martin & Darnley 2004, 1.)

Tehokkuus äänenkäytössä viittaa epäilemättä yksilölle mahdollisimman edulliseen äänenkäyttöön, jossa äänihygienia toteutuu ja ääni ei rasitu liiaksi. Oikeanlaista äänenkäyttötapaa opettaja voi harjoitella esimerkiksi äänenkäyttökursseilla tai äänenkäyttöoppaista. Vaikuttavuus äänenkäytössä sitä vastoin koostuu useammasta osa-alueesta kuin pelkästään äänen fysiologiasta. Se korostaa opettajan ja oppijan välistä

vuorovaikutusta. Tahdikas äänenkäyttö on itsessään vaikuttavaa, sillä se huomioi jokaisen yksilön ja tilanteen ainutlaatuisuuden.

Musiikkikasvatusta tarjoavien korkeakoulujen opettajien tulisi tarkastella äänenkäytökoulutuksen laajuutta suhteessa koko musiikinopettajan koulutusohjelmaan. Esimerkiksi yhden luennon kokonaisuus neljän vuoden koulutusohjelmassa ei ole tarpeeksi. Huolimatta äänenhuoltokursseista tai -ohjeistuksista merkittävä osa musiikinopettajista altistuu ääniongelmille. (Sinclair 2010, 127–130.) Taideyliopiston Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen koulutusohjelma käsittää yhden pakollisen äänenkäytön ja -huollon kurssin, joka sisältää yksilö-, ryhmä- sekä luento-opetusta. Kurssin suoritusvuosi on useimmiten jo toinen opiskeluvuosi. Koin kurssin hyvin laadukkaaksi ja kiinnostavaksi, mutta en usko, että kurssin opit on omaksuttavissa yhden kurssin aikana niin, että ne ovat sovellettavissa kentällä. Ohjeistus ääniterveydestä ja äänifysiologiasta tulisi integroida kaikkiin opettajan koulutusohjelman kursseihin riippumatta opetusalueesta. (Sinclair 2010, 130.) Yliopiston muidenkin kurssien kuten opetusharjoittelun sisällöissä tulisi korostaa äänenkäytön merkitystä opettajalle. Sitä ei mielestäni korosteta vielä tarpeeksi koulutusohjelmassamme.

6.2 Musiikinopettajan tahdikas puhe

Ihmisiäni ilmentää yksilön fyysistä ja emotionaalista terveyttä, persoonallisuutta, identiteettiä ja esteettistä näkemystä pitäen sisällään puheen, laulun ja tunneilmaisut (Mattiske, Oates & Greenwood 1998). Äänenlaatu ja äänen profiili määrittävät suuresti yksilön identiteettiä ja vaikuttavat siihen, kuinka muut havaitsevat hänet. Äänenlaadulla on suuri vaikutus siihen, millaisia vaikutelmia annetaan ja saadaan. Monenlaisia tietoisia ja epätietoisia, hienovaraisia viestejä välittyy äänensävyn kautta, ja on hyvin mahdollista, että sanojen ja äänensävyn välillä on ristiriita. ”Totisesti, suuri osa kouluajasta täyttyy opettajan äänestä” (Van Manen 1991, 174, kirjoittajan käännös). Puhe on ihmisen ensisijainen kanssakäymisen ja yhteydenpidon keino. Tämän takia on hyvin tärkeää ymmärtää äänen monimuotoisuus sen sävyineen, väreineen, ja vaihteluineen. Koemmekin usein äänensävyn voimakkaampana kuin sanallisen viestin, ja samat sanat puhuttuna eri äänensävyillä voivat aiheuttaa päinvastaiset vaikutukset. (Van Manen 1991, 174–175.) Sanavalinnat usein välittävät viesti kuulijalle, mutta tapa, jolla sanat ilmaistaan, vaikuttaa viestin vaikuttavuuteen. Artikulaatio, äänenlaatu

ja äänen monimuotoisuus, jotka tukevat tapoja, joilla sanat on ilmaistu, on otettava huomioon. (Martin & Darnley 2004, 64.)

Tutkimuksen alussa totesin musiikinopettajien riskin altistua äänihäiriöille olevan korkea. (Sinclair 2010, 3–8). Musiikinopettajat äänenkäytön ammattilaisena kohtaa todennäköisesti suurempia haasteita äänenkäytössään kuin muut opettajat. Musiikinopettajan tulee käyttää ääntään hyvin monipuolisesti haastavissa olosuhteissa. Kilpaileva taustamelu on yksi erityisimmistä musiikinopettajan haasteista: yhteismusisoinnin ohjaaminen voi ilman toimivaa äänenkäyttöstrategiaa olla hyvin kuluttavaa musiikinopettajan äänelle. Toistuvat vaihtelut äänenkäyttötavoissa ohjeistamisen, laulamisen ja mahdollisen äänenkorottamisen välillä ovat myös osaltaan hyvin kuluttavia äänelle.

Edellisessä luvussa esitetty näkemys äänenkäytön ohjeistuksen integroimisesta kaikille koulutuksen osa-alueille voisi opettaa tulevaa musiikinopettajaa ymmärtämään ammatin äänenkäyttölliset haasteet niiden oikeissa mittasuhteissaan. Tällöin ammattiin valmistuvat musiikinopettajat kiinnittäisivät enemmän huomioita äänenkäyttöönsä, ja näkisivät todennäköisemmin enemmän vaivaa ihanteellisten äänenkäyttöstrategioiden luomiseen. Tämä pätee toki myös muiden alojen opettajiin, mutta musiikinopettajien ollessa haastavimmassa tilanteessa äänenkäyttöllisesti, heidän kohdalla tämä korostuu.

Tahdikkaan puheen perusajatusten ymmärtäminen voisi olla musiikinopettajan äänenkäyttöä tukeva tekijä: tahdikkaan puheen luoma oppimisilmapiiri, jossa ylimääräiselle kurinpidolle ja rangaistuksille ei ole tarvetta on omiaan säästämään opettajan ääntä. Tahdikkaan puhujan yksi perusominaisuuksista on vastuullisuus äänenkäyttäjänä. Tähän vastuullisuuteen liittyy erottamattomasti oman äänenkäytön tarkkailu, jolloin äänenkäyttäjällä on luonnostaan hyvät edellytykset suojata ääntään. Tietoisuus omasta äänenkäytöstään on keskeisintä ihanteellisen äänenkäytön saavuttamisessa.

Musiikin voisi todeta olevan peruskoulussa opetettavana aineena varsin tunnepohjainen. Oppijoilla on mahdollisuus purkaa tunne-elämänsä musiikin tarjoamin välinein, ja tämä tulisi nähdä ainutlaatuisena mahdollisuutena musiikinopetuksessa. Tämän vuoksi musiikinopettajan äänenkäytön tärkeys korostuu: tahdikas puhe huomioi oppijan senhetkisen tunnetilan, ja pyrkii ohjaamaan oppijaa juuri sen mukaan. Tahdikas puhe kutsuu oppijat tunteiden- ja ajatustenvaihtoon luokkahuoneessa.

6.3 Luotettavuustarkastelu

Van Manenin teos *The Tact of Teaching* on vuodelta 1991, joten voisi kuvitella, että tutkimusaineiston luotettavuutta heikentää sen ikä. Kuitenkin, Van Manenin toinen tahdikkuutta käsittelevä teos *Pedagogical Tact: Knowing What to Do When You Don't Know What to Do* on julkaistu vuonna 2015. Tämä teos käsittelee pedagogista tahdikkuutta viitaten 1991 vuoden teokseen.

Kirjallisuuskatsauksen luotettavuutta tulee aina arvioida hyvin kriittisesti. Kirjallisuuskatsaukseni tuloksia on ohjannut painotus Van Manenin kirjallisuuteen, mutta se onkin ollut tavoitteeni: löytää hänen teorian pohjaltaan ehdotuksia opettajan tahdikkaaseen äänenkäyttöön. En kuitenkaan usko, että olen löytänyt kaiken oleellisen tutkimuksen liittyen opettajan ääneen, äänensävyihin ja äänen tunneviesteihin liittyen. Näkökulmani huomioiden olen kuitenkin sisällyttänyt tutkimukseeni paljon luotettavia ja keskeisiä lähteitä.

Suurin osa käyttämästäni äänenkäyttöön liittyvästä aineistosta oli ulkomaista. Tämä tarkoittaa sitä, että joitain mahdollisesti oleellisiakin huomioita liittyen suomenkielen ja suomalaisen koulukulttuurin kontekstiin jää puuttumaan tutkimustuloksista. Puhujan käyttämä kieli vaikuttaa paljon tämän äänenkäyttöön, joten on aiheellista pohtia, onko englanninkielisen kontekstin määrittämä tahdikas puhe sovellettavissa myös suomenkieleen. Esimerkiksi intonaatio ja kielen sisältämät tunneilmaisut englanninkielessä voivat olla hyvinkin erilaisia kuin suomenkielessä. Tutkimustulosteni perusteella argumentoin, että suurin osa tahdikasta puhetta määrittävistä tekijöistä ovat kielien väliset rajat ylittäviä.

Tutkimukseni rakennetta ja sen tuloksia jäntevöitti selkeän työkalun käyttäminen analyysiprosessissa. Käyttämällä koodisanoja aineistojen analyysissa tulokset todella rakentuvat systemaattisesti, sillä tällöin tuloksiin päätyvät ne koodisanat, jotka toistuvat aineistossa useimmiten. Koodausmenetelmän avulla huomasi aineiston karttuessa, mitkä aihealueet ja teemat todella ovat keskeisimpiä valitsemassani tutkimustehtävässä.

6.4 Tulevia tutkimusaiheita

Kuten jo aiemmin mainitsin, tutkimukseni aihetta on tutkittu melko vähän, ja kotimaista tutkimusta aiheesta ei ole tehty vielä lähes lainkaan. Jatkotutkimusmahdollisuuksia on siis paljon, ja seuraavaksi esittelen ajatuksiani, joita voisin käyttää hyväkseni esimerkiksi tulevassa maisterintutkielmassani.

Jatkotutkimukseni aihe voisi olla opettajan äänelliset ryhmänhallintakeinot. Mielenkiintoinen tapa tutkia näitä keinoja olisi jalkautua luokkahuoneeseen ja tarkastella opettajien äänenkäyttötottumuksia luonnollisissa olosuhteissa. Tutkimusmetodina olisi siis luokkatilanteen observointi. Tällöin voitaisiin saada mielenkiintoista, kuvailtavaa käytännön tietoa siitä, kuinka opettajat käyttävät ääntään ryhmänhallinnassa. Tällöin voisi selvittää, tukevatko käytännön huomiot esimerkiksi Van Manenin näkemystä siitä, että huutaminen ei ole lainkaan tehokas ryhmänhallintakeino.

Jatkotutkimuksessa opettajia voisi haastatella siitä, millaisia kokemuksia heillä on käyttämiensä ryhmänhallintakeinojen tehokkuudesta. Haastattelujen haaste olisi työteliäisyys, mutta tässä tapauksessa siitä saatava hyödyt voisivat olla merkittäviä. Kyselylomaketta en pidä perusteltuna tässä tapauksessa, sillä äänenkäyttö, ryhmänhallinta ja kokemukset niistä ovat hyvin hienovaraisia asioita ja niitä voisi olla haastavaa kartoittaa lomakkeilla.

Kun tutkitaan lasten ja nuorten toimintaa ja reaktioita, eettisiä kysymyksiä tulee miettiä erityisen tarkasti. Mikäli esimerkiksi tutkitaan kielteistä äänenkäyttöä, tulee miettiä, voiko jäljitellä tilannetta, jossa opettaja huutaa oppijoille tai keinotekoisesti tuo esiin kielteisen vasteen. Tällä voi olla haittavaikutuksia opettajan ja oppijoiden väliseen luottamussuhteeseen. Täytyy myös pohtia, mitä tutkimusasetelmasta kerrotaan lapsille ja nuorille. Voiko saada todenmukaisia tuloksia, jos lapset tietävät, että opettaja korottaa pian ääntään? Luokkatilanteen tutkimisessa täytyy siis ottaa monenlaiset eettiset kysymykset tarkasti huomioon ja pyrkiä valitsemaan sekä tutkimuksen että oppijoiden hyvinvoinnin ja turvallisuuden kannalta parhaimmat vaihtoehdot.

Tutkimuksen teoriapohjana voisi toimia opettajan äänenkäyttöön, ryhmädynamiikkaan ja opettajan autonomiaan liittyvät käsitteet. Van Manenin teoria pedagogisesta tahdikkuudesta voisi toimia ikään kuin taustateoriana ja innoittajana tutkimuksen

toteuttamiselle, sillä pedagogista tahdikkuutta ja sen ilmenemistä voi olla hyvin haastavaa tutkia empiirisesti teorian filosofisen painotuksen vuoksi.

Lähteet

- Boch, A. 2017. Sounds of Education: Teacher role and use of Voice in Interactions with Young Children. *International Journal of Early Childhood* 49, 1, 57–72.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kreiman, J. & Sidtis, D. 2011. *Foundations of Voice Studies: An Interdisciplinary Approach to Voice Production and Perception*. Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- Martin, S. & Darnley, L. 2004. *The Teaching Voice*. London: Whurr Publishers Ltd.
- Mattiske, A., Oates, M. & Greenwood, M. 1998. Vocal Problems Among Teachers: A Review of Prevalence, Causes, Prevention, and Treatment. *Journal of Voice - Official Journal of the Voice Foundation* 12, 4, 489–496.
- Morton, J. 2002. *Children's Understanding of Emotion in Speech*. Väitöskirja. Toronto: University of Toronto.
- Morton, V. & Watson, D. 1998. The Teaching Voice: Problems and Perceptions. *Logopedics Phoniatrics Vocology* 23, 133–139.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus. (Viitattu 3.3.2019.)
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatuskirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Schmidt, P. & Morrow, S. 2015. Hoarse with no name: chronic voice problems, policy and music teacher marginalization. *Music Education Research* 18, 1, 109–126.
- Sinclair, M. 2010. *Acoustical and Perceptual Analyses of the Voices of Classroom Music Teachers*. Väitöskirja. Bloomington: Indiana University.
- TENK 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeet. Saatavilla <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanta>, luettu 23.3.2019.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Van Manen, M. 2008. *Pedagogical Sensitivity and Teachers Practical Knowing-in-Action*. *Peking University Education Review*.
- Van Manen, M. 2015. *Pedagogical Tact: Knowing What to Do When You Don't Know What to Do*. New York: Routledge.

- Van Manen, M. 1991. *The Tact of Teaching: The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness*. Albany: State University of New York Press.
- Yuasa, I. 2001. *Politeness, Emotion, and Gender: A Sociophonetic Study of Voice Pitch Modulation*. Väitöskirja. Toronto: University of Toronto.