

Epävarman oppilaan kohtaaminen laulutunnilla

LAHDEN
AMMATTIKORKEAKOULU
Musiiin koulutusohjelma
Instrumenttiopetus
Opinnäytetyö
Kevät 2016
Milla Nissinen

Lahden ammattikorkeakoulu
Musiikin koulutusohjelma

NISSINEN, MILLA:

Epävarman oppilaan kohtaaminen
laulutunnilla

Instrumenttiopetuksen opinnäytetyö, 29 sivua, 2 liitesivua

Kevät 2016

TIIVISTELMÄ

Tämän opinnäytetyön aiheena on epävarman oppilaan kohtaaminen laulutunnilla. Aihetta tarkastellaan opettajan näkökulmasta. Työn tarkoitus on löytää keinoja, joilla opettajan voi auttaa epävarmaa oppilasta laulutuntitilanteessa.

Olen etsinyt työhöni teoreettista taustaa kirjallisuudesta. Lisäksi haastattelin kahta kokenutta laulopedagogia Sibelius-Akatemiasta saadakseni käytännön neuvoja epävarman oppilaan kanssa työskentelyn tueksi.

Kirjallisuuskatsauksen ja haastattelujen perusteella tulin siihen tulokseen, että epävarmuuden helpottamiseen ei ole olemassa yksittäisiä täsmäharjoituksia, vaan kyse on kokonaisvaltaisesta pedagogisesta lähestymistavasta. Epävarmaa oppilasta auttaa kaikkein eniten opettaja, jonka pedagogiikka on oppilaslähtöistä opettajalähtöisyyden sijaan.

Asiasanat: epävarmuus, laulaminen, laulunopetus, opettajuus, pedagoginen rakkaus, opettajan käyttöteoria, turvallinen ilmapiiri

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Music

NISSINEN, MILLA:

Interaction with an insecure vocal
student in the singing lesson

Bachelor's Thesis in Instrument Education, 29 pages, 2 pages of
appendices

Spring 2016

ABSTRACT

The subject of this thesis is meeting the needs of an insecure vocal student in the singing lesson, and the study is from the perspective of a teacher. The intention is to find means and advice for a teacher for helping an insecure student.

Literature written on the topic was examined. In addition two experienced singing pedagogues from Sibelius Academy with an intention of getting practical advice to support working with insecure student were interviewed.

The conclusion of the literature survey and the interviews is that there is no single practice for helping insecurity but rather about a holistic pedagogical approach. The greatest help for an insecure student is a teacher whose pedagogical approach is student based instead of teacher based.

Key words: insecurity, singing, vocal education, teaching, pedagogic love, theory in practice, safe atmosphere

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	EPÄVARMUUDEN TAUSTAA JA VAIKUTUKSIA LAULUUN	3
2.1	Tunteiden vaikutus lauluun fyysisenä suorituksena	3
2.1.1	Jännittämisestä	3
2.1.2	Turvallisuuden tunteen merkitys pelokkuuden vähentämisessä ja vaikutus lauluun	4
2.2	Ympäristöstä omaksuttuja käsityksiä musiikkikulttuurin sisällä	5
2.2.1	Musiikillinen minäkäsitys	5
2.2.2	Musikaalisuus ja laulutaidottomuus	6
2.3	Yhteenveto ilmiöstä	6
3	OPETTAJAN OMA MUSIIKILLINEN LÄHESTYMISTAPA JA KÄSITYS OPETTAJUUDESTA PEDAGOGIIKAN TAUSTAVAIKUTTIMENA	7
3.1	Kaksi filosofista tapaa lähestyä musiikkia	7
3.2	Opettajan oma pedagoginen näkemys	9
3.2.1	Oman pedagogisen näkemyksen tiedostaminen	10
3.3	Pedagoginen rakkaus	10
3.3.1	Pedagogisen rakkauden luonnehdintaa	11
3.3.2	Turvallisen ilmapiirin tunnusmerkkejä	12
4	KAHDEN KOKENEEN LAULUOPETTAJEN NÄKEMYKSIÄ OPETTAMISESTA JA EPÄVARMUUDESTA	13
4.1	Haastattelukysymykset ja haastattelun toteutus	14
4.2	Haastattelun tulokset	15
4.2.1	Valmistautuminen opetustilanteeseen	15
4.2.2	Oppilaan vastaanottaminen	17
4.2.3	Sanavalinnat ja tapa puhua	18
4.2.4	Opettajan rooli ja tehtävät	21
4.2.5	Keinoja epävarmuuden vähentämiseen	22
5	POHDINTA	26
	LÄHTEET	28
	LIITTEET	30

1 JOHDANTO

Tämän työn tarkoituksena on tutkia epävarmuutta laulun opiskeluun liittyvänä ilmiönä ja opettajan mahdollisuuksia vaikuttaa epävarmuuden vähenemiseen. Epävarmuus tarkoittaa tässä mm. epäonnistumisen pelkoa, riittämättömyyden tunnetta ja arkuutta. Tarkoitin siis sellaista koettua epävarmuutta, joka vaikuttaa haitallisesti oppilaan tekemisiin ja värittää hänen kokemustaan itsestään laulajana sekä hankaloittaa laulun opiskelua.

Halusin työssäni ymmärtää epävarmuutta laajempänä ilmiönä ja etsiä kirjallisuudesta valaisevaa tietoa. Käsittelen lyhyesti musiikkiin liittyviä ilmiöitä, jotka voivat vaikuttaa epävarmuuden taustalla.

Käsittelen lyhyesti myös oppilaan epävarmuuden ilmenemistä ja syitä. Oman kokemukseni mukaan opettajan on tärkeää ymmärtää, millaisia asioita epävarmuuden taustalla voi olla ja miten se voi vaikuttaa laulamiseen.

Pääasiallisesti lähestyn aihetta kuitenkin opettajan näkökulmasta; tavoitteenani on tuoda esiin konkreettisia tapoja, joilla opettaja voi auttaa epävarmaa oppilasta rohkaistumaan ja kokeilemaan omia rajojaan sekä keskittymään opiskeltavaan asiaan epäonnistumisen pelon sijaan. Halusin myös löytää työkaluja oman pedagogiikan tiedostamiseen ja työstämiseen opettajalle, joka tuntee itsensä neuvottomaksi epävarmojen oppilaiden kanssa.

Selvittääkseni käytännön työskentelyä epävarmojen oppilaiden kanssa haastattelin opinnäytetyötäni varten kahta kokenutta laulupedagogia Sibelius-Akatemiasta.

Idea opinnäytetyöhön syntyi omasta kokemuksestani ja tarpeestani. Olen itse kokenut toisinaan suurta epävarmuutta sekä instrumentti- että lauluopinnoissani. Myöhemmin olen törmännyt ilmiöön itse opettaessani laulamista vasta-alkajille ja olen sen myötä pohtinut asiaa työssäni aika ajoin. Monilla oppilailla saattaa olla vaikeuksia saada itsestään

minkäänlaista ääntä tai löytää luonnollista ja rentoa lauluasentoa. Kyse on kuitenkin ollut vain toiminnallisista eikä rakenteellisista ongelmista.

Osa lauluoppilaista on hyvin tottumattomia käyttämään ääntään ja kehoaan, ja niiden haltuunotto voi varsinkin alussa aiheuttaa suurta ahdistusta. Siitä huolimatta he ovat tulleet laulun pariin ja toivovat oppivansa jotain. Opettajana olen halunnut vahvistaa uskallusta ja rohkaista oppilaita oman äänen etsimiseen. Olen kokenut, että kannustava ja rohkaiseva ilmapiiri ovat ensisijaisia edellytyksiä sellaiseen uskallukseen, mitä laulaminen aroilta oppilailta vaatii.

Käytännössä tutkimuskysymyksen rajaaminen ja tarkentaminen oli yllättävän hankalaa; omat ennakkokäsitykseni hidastivat prosessia, samoin kuin se, etten täysin tiennyt, mitä lähdin hakemaan. Tunsin vain epämääräisesti tämän olevan tärkeä aihe. Prosessin loppupuolella alkoi hahmottua, että kyse on lopulta vuorovaikutustaidoista, toisen ihmisen kohtaamisesta. Näkisin, että epävarmuus on myös uusien asioiden kohtaamiseen ja opetteluun liittyvä inhimillinen reaktio, jota ei ole tarkoituskaan saada poistettua kokonaan. Tarkoitus on löytää keinoja epävarmuuden kanssa työskentelyyn.

Toivon työstäni olevan apua myös muille lauluopettajille, jotka ovat omassa työssään kokeneet oppilaiden epävarmuuden pedagogiseksi haasteeksi.

2 EPÄVARMUUDEN TAUSTAA JA VAIKUTUKSIA LAULUUN

Epävarmuus laulussa voi johtua huonosta itsetunnosta ja negatiivisesta musiikillisesta minäkäsityksestä. Tämä tarkoittaa, että oppilaan käsitys itsestään musiikillisena toimijana on jollain tapaa vähättelevä ja riittämätön eikä hän ehkä usko omiin mahdollisuuksiinsa kovinkaan paljoa. Musiikin ja laulunopiskelun parissa tämä on tavallista. Kyse voi olla monisyisemmästä ongelmasta oppilaan ajattelussa, johon vaikuttavat esimerkiksi hänen käsityksensä musikaalisuudesta sekä itsestään. Negatiivisen minäkuvan syntymiseen vaikuttavat monet tekijät lapsuuden kokemuksista lähtien ympäristöstä omaksuttuihin arvoihin ja asenteisiin. Taustalla voi olla myös psyykkisiä ongelmia, ikäviä musiikkikokemuksia menneisyydessä, itsetunto-ongelmia ja epärealistisia käsityksiä laulamisesta ja oppimisesta.

2.1 Tunteiden vaikutus lauluun fyysisenä suorituksena

Tunteiden merkityksestä laulamissa ja erityisesti laulusuorituksissa onnistumisissa on kirjoitettu paljon. Esimerkiksi Kurkola kirjoittaa opinnäytetyössään tunteista peilaten niitä aikaisempiin laulukokemuksiin sekä esimerkiksi häpeän tunteen ilmenemisestä fyysisellä tasolla ja vaikutuksesta lauluun (Kurkola 2015, 8–9). Hänen mukaansa häpeä ja muut negatiiviset tunteet itsestä kuuluvat äänessä vaikuttaen suoraan siihen, miltä laulaminen kuulostaa ja tuntuu. Ne hankaloittavat laulamista ja köyhdyttävät äänen ilmaisuvoimaa.

2.1.1 Jännittämisestä

Esiintymisjännitys on kaikille musiikin kanssa työskenteleville tuttu ilmiö. Grunwaldin mukaan ruumiilliset oireet ovat usein väistämättömiä seurauksia siitä jännityksestä, jolla paineenalaiseen suoritukseen lataudutaan. Myös oppitunnit voivat herättää suorituspainetta, vaikeivat olekaan varsinaisia esiintymistilanteita; siellä oppilas asettuu opettajansa arvioinnin kohteeksi. Grunwald sanoo jännityksen ilmenevän fyysisinä autonomisina (tahdosta riippumattomina) reaktioina: suun kuivumisena,

käsien hikoamisena ja huimauksena. (Grunwald 1997, 164.) Laukkanen ja Leino toteavat esiintymisjännityksen olevan pahimmillaan pelkotila, joka johtuu epäonnistumisen pelosta ja siitä mahdollisesti seuraavasta häpeästä (Laukkanen & Leino 1999, 120).

Oppilas saattaa siis jännittää oppitunteja yhtä paljon kuin esiintymistä. Epäonnistumisen pelko oppitunnilla saattaa aiheuttaa niin voimakkaita fyysisiä reaktioita, ettei laulamisesta tule mitään.

2.1.2 Turvallisuuden tunteen merkitys pelokkuuden vähentämisessä ja vaikutus lauluun

Turvattomuus luo levottomuutta ja pelokkuutta lapsilla (Grunwald 1997, 133). Arvioisin tämän pätevän myös aikuisiin, ainakin silloin, kun ollaan uusien asioiden äärellä. Epävarmalla ihmisellä voi olla ongelmia perusluottamuksessa, mutta yhtä lailla uskon luottamuksen puutteen eli turvattomuuden luovan epävarmuutta. Hakala toteaa täydellisen turvallisuuden eli luottamuksen olevan ihanne, johon kannattaa pyrkiä. Luottamus luo ilmapiirin, jossa pienet erimielisyydet eivät korostu tai paisu. Luottamuksen puute taas ylläpitää pelkoa. (Hakala 1982, 92.)

Positiivista psykologiaa tutkinut Markku Ojanen kirjoittaa: ”Negatiivinen tunne, esimerkiksi pelko, kaventaa ja kohdistaa tarkkaavaisuutta, positiivinen laajentaa. Ilo, kiinnostus ja rakkaus johtavat leikkiin, huumoriin, luovuuteen, tutkimiseen, kysymiseen ja auttamiseen. Ahdistus ja masennus vaikeuttavat, kun taas innostus ja iloisuus edistävät ongelmien ratkomista. Positiiviset tunteet edistävät ajattelun joustavuutta, luovuutta ja kykyä ottaa vastaan uusia asioita. Muutokset näkyvät myös aivotoiminnoissa muun muassa aivojen dopamiinitason kasvuna.” (Ojanen 2007, 45.)

Nummisen mukaan huumori on erinomainen työväline opetustilanteessa. Se syntyy sellaisen ilmapiirin myötä, jossa voi tuntea olonsa turvalliseksi ilman virheiden tekemisen pelkoa ja olla vapaa leikkimään mielen eri liikahduksilla. Huumori on sukua rentoutumiselle, ja rentoutuminen on

vastakkaista pelolle ja kilpailuhenkisyudelle (Numminen 2005, 85).

Turvallisuus ja myönteiset ajatukset ja tunteet luovat rentoutta, jonka voidaan katsoa olevan laulamisen perusedellytys.

2.2 Ympäristöstä omaksuttuja käsityksiä musiikkikulttuurin sisällä

Henkilökohtaisten kokemuksiemme ja tunteidemme lisäksi musiikilliseen toimintaamme vaikuttavat ympäristöstä omaksutut käsitykset musiikkikulttuurin eri ilmiöistä. Ne voivat liittyä esimerkiksi musiikin käyttötarkoituksiin, musiikilliseen mieltymyksiin eli makuasioihin ja musiikin tekemisen tapoihin. Käsittelen seuraavassa kahta käsitettä, jotka voivat vaikuttaa epävarmuuden taustalla.

2.2.1 Musiikillinen minäkäsitys

Tulamo määrittelee musiikillisen minäkäsityksen seuraavasti: ”Musiikillinen minäkäsitys on yksilön tietoinen ja subjektiivinen käsitys musiikillisista ominaisuuksistaan, toiminnastaan sekä mahdollisuuksistaan. Käsitys muodostuu omakohtaisten kokemusten pohjalta erilaisissa musiikkiin liittyvissä ja muissa tilanteissa, vuorovaikutuksessa toisten kanssa.” (Tulamo 1993, 51.) Tulamon mukaan musiikillisen minäkäsityksen voidaan olettaa vaikuttavan merkittävästi oppilaan musiikillisiin toimintoihin; se vaikuttaa hänen itseluottamukseensa ja kelpaavuuden tunteeseensa musiikillisissa vuorovaikutustilanteissa. Kielteinen musiikillinen minäkäsitys voi ilmetä tunteena, ettei tule hyväksytyksi eikä kelpaa. Tällainen kielteinen musiikillinen minäkäsitys voi varmasti olla yksi syy lauluoppilaan epävarmuudelle. Musikaalisuuskäsitykset liittynevät tähän saumattomasti; Nummisen mukaan arkiajattelulle ovat tyypillisiä uskomukset siitä, että jotkut vain ovat synnynnäisesti musikaalisia, toiset eivät. (Numminen 2005, 48–49.) Tällainen käsitys on melko joustamaton ja voi tappa opiskelumotivaation heti alkuunsa.

2.2.2 Musikaalisuus ja laulutaidottomuus

Länsimaisen musiikkikulttuurin piirissä laulutaidottomuudella on tarkoitettu kyvyttömyyttä laulaa nuotilleen. Laulutaidottoman määritelmään kuuluu myös kyvyttömyys erotella sävelkorkeuksia (Numminen 2005, 52). Tätä kutsutaan sävelkorvattomuudeksi. Mitä laulutaito on ja minkälaisilla kriteereillä sitä määritellään, on aina tilannesidonnaista. Ammattilaulajien taitojen arviointiin on tietyt kriteerit, mutta on ongelmallista, jos näitä kriteereitä sovelletaan koko koululuokkaa koskevaan laulukokeeseen tai laulamiseen harrastuksena (Numminen 2005, 60).

Laulutaidottomuutta saatetaan pitää myös osoituksena epämusikaalisuudesta. Relativistisen tai kehityksellisen näkemyksen mukaan laulaminen ja musiikillinen toiminta nähdään mahdollisena kaikille, ja jokainen voi saavuttaa laulamalla tärkeitä ja mielekkäitä kokemuksia. Laulutaito ja -taidottomuus nähdään suhteellisina ja kontekstisidonnaisina ilmiöinä (Numminen 2005, 67; 238).

Numminen nimittää absoluuttiseksi musikaalisuuskäsitykseksi käsitystä, jonka mukaan musikaalisuus on ihmisen pysyvä ominaisuus, jolle ei ole mitään tehtävissä (Numminen 2005, 57). Laulussa tämä tarkoittaisi sitä, että laulutaidoton (sävelkorvaton) ei voi oppia laulamaan.

2.3 Yhteenveto ilmiöstä

Epävarmuus on monitahoinen ilmiö; sitä voivat aiheuttaa oppilaan negatiivinen musiikillinen minäkuva yhdistettynä absoluuttiseen musikaalisuuskäsitykseen. Oppilas voi ajatella olevansa huono ja lahjaton, koska ei heti osaa. Tämän seurauksena hän saattaa odottaa epäonnistuvansa ja alkaa jännittää jo tunteja, saati sitten esiintymisiä. Jos tämän kaiken lisäksi hän ei koe oloaan turvalliseksi laulutunnilla, ei luota opettajaan tai pelkää häntä, on tilanne jo varsin hankala. Opettajan suhtautuminen ja käyttäytyminen ovat siis ratkaisevassa asemassa tällaisen oppilaan kanssa työskenneltäessä. Seuraavassa tarkastelen opettajan pedagogiikkaan vaikuttavia tekijöitä.

3 OPETTAJAN OMA MUSIIKILLINEN LÄHESTYMISTAPA JA KÄSITYS OPETTAJUUDESTA PEDAGOGIIKAN TAUSTAVAIKUTTIMENA

Jokaisella lauluopettajalla on oma näkemyksensä siitä, kuinka laulua tulisi opettaa ja miksi. Tämä näkemys perustunee suurimmalta osin opettajan omiin kokemuksiin laulunopiskelijana olemisesta sekä ennen kaikkea varsinaisessa opetustyössä hankittuun hiljaiseen tietoon ja kokemukseen siitä, millaiset keinot mitäkin asiaa opeteltaessa toimivat. Uskon, että henkilökohtaisen kokemuksen lisäksi jokaisen opettajan pedagogiseen näkemykseen ja lähestymistapaan vaikuttavat oleellisesti opettajan omat uskomukset ja arvostukset. Näiden asioiden pohtiminen voi helposti jäädä varsinaisen tekniikan ja musiikillisten teosten opiskelun varjoon taustalla vaikuttaviksi epämääräisiksi ideoiksi ja oletuksiksi.

Stenbergin mukaan opettajuus on monimuotoinen ilmiö, joka muodostuu ajattelusta, tunteesta ja toiminnasta (Stenberg 2011, 7). Arvot ja uskomukset muodostavat taustahorisontin, johon opettajan toiminta ja pedagogiset päätökset tietoisesti tai tiedostamatta pohjautuvat (Stenberg 2011, 13; 20). Tätä taustahorisonttia on tärkeää tutkia, jotta oma arvomaailma selkiytyy ja opettaja pystyy perustelemaan toimintansa.

3.1 Kaksi filosofista tapaa lähestyä musiikkia

Heimonen ja Westerlund avaavat esteettisen ja praksiialisen musiikkikasvatuksen käsitteitä. Esteettisen musiikkikasvatuksen periaatteet nousevat musiikillisesta sisällöstä, ja opetus perustuu näiden sisältöjen omaksumiseen ja toistamiseen yksilötasolla. (Heimonen & Westerlund 2008, 177.) Myös Numminen on käsitellyt aihetta väitöskirjassaan (Numminen 2005). Hänen mukaansa esteettiselle musiikkikasvatukselle on ominaista teoskeskeisyys. Numminen toteaa, että taideteoksen sisäinen arvo ja merkitys ovat sen lähtökohtana. Musiikillisen toiminnan päämäärä on soiva lopputulos, tietyn teoksen hallinta, jolla voidaan tuottaa kuulijalle esteettinen elämys. (Numminen 2005, 41–42.) Westerlund ja Heimonen toteavat: ”Yksinkertaistaen

voidaan jopa sanoa, että esteettisen musiikkikasvatuksen perinteessä taide, musiikki mukaan lukien, on irrotettu inhimillisistä sosiaalisista prosesseista, ja musiikin laadullisia ominaisuuksia on tarkasteltu määrittelemällä puhtaasti musiikilliset tekijät.” (Heimonen & Westerlund 2008, 179.)

Tämä lähestymistapa ei huomioi musisoimisen ja musiikin opiskelun sosiaalisia аспекteja tai muita ulkomusiikillisia ilmiöitä ja saattaa pahimmassa tapauksessa arvottaa musiikillisen toiminnan yksioikoisesti vain hyväksi tai huonoksi soivan, taiteellisen lopputuloksen perusteella. Numminen kritisoi väitöskirjassaan esteettiseen musiikkikasvatukseen perustuvaa järjestelmäämme. Hän sanoo: ”Esittäjiä verrataan avoimesti tai piilotetusti kilpailullisessa hengessä toisiinsa. Konservatoriokulttuurissa ei välttämättä ole tilaa nuoren ihmisen ekspressiiviseen itseilmaisuun.” (Numminen 2002, 47.) Tällainen lähestymistapa voi olla taiteellisen korkeatasoisuuden kannalta ja tiettyä tyyliä opiskeltaessa erittäin perusteltua, mutta sen myötä saattaa unohtua se syy, miksi musiikillinen toimija, työni näkökulmasta oppilas, alun perin halusi laulaa. Myös Kotila ottaa kantaa aiheeseen toteamalla, että klassinen äänenmuodostus on vain yksi laulutapa ja tekniikka, ja jos sitä pidetään ainoana oikeana tapana, saatetaan tie laulun tarjoamaan iloon tukkia monilta (Kotila 2008, 10).

Praksiaalisen musiikkikasvatuksen tapa lähestyä aihetta puolestaan tukee tätä alkuperäistä halua laulaa. Praksiaalinen juontuu kreikan kielen sanasta praksis, joka tarkoittaa toimintaa. Heimosen ja Westerlundin mukaansa praksis viittaa toimintaan, jossa toiminta itsessään on sen päämäärä (Heimonen & Westerlund 2008, 185). Numminen sanoo praksiaalisesta näkemyksestä seuraavaa: ”- - musiikki palvelee erilaisia inhimillisiä tarpeita ja päämääriä. Siihen liittyy musiikin itsensä lisäksi monia sosiaalisia, eksistentiaalisia, älyllisiä tai muita inhimillistä hyvää palvelevia dimensioita. Musiikki nähdään jonain, jota ihmiset tekevät, toimintana.” (Numminen 2005, 62.)

Sekä esteettinen että praksiainen lähestymistapa musiikin opetuksessa puoltavat paikkaansa näkökulmasta riippuen, ja niistä on kirjoitettu paljon. Tässä opinnäytetyössä tarkastelen niitä opettajan oman musiikkisuhteen taustalla vaikuttavina yksinkertaistettuina peruseriaatteina. Voidaan kysyä, onko musiikillisen toiminnan, tässä tapauksessa laulun opiskelun, päätarkoitus kyetä esittämään musiikkiteoksia mahdollisimman korkeatasoisesti, jolloin tämä tavoite ohjaa myös opetustilannetta, vai onko se toiminnassa itsessään, jolloin laulamisen merkitys oppilaalle on opetuksen lähtökohta. Mielestäni opettajan on hyvä pohtia omaa musiikkisuhdettaan, jotta hän tulisi tietoiseksi sen vaikutuksesta omassa pedagogiikassaan. Kyse on jossain määrin myös arvoista ja asenteista, ja uskon, että on hyvä, jos opettaja pystyy perustelemaan oman arvomaailmansa oppilaalleen.

3.2 Opettajan oma pedagoginen näkemys

Filosofisten musiikkikasvatusnäkemysten lisäksi opettajuuteen vaikuttavat opettajan henkilökohtaiset käsitykset opettamisesta, opiskelusta ja oppimisesta. Stenberg kutsuu tätä käsitystä opetus-opiskelu-oppimisprosessista opettajan käyttöteoriaksi (Stenberg 2011, 27). Stenbergin mukaan opetuksen käyttöteorian ollessa tiedostamaton voivat opetusta ohjata tutkimattomat ja pinttyneet käsitykset, uskomukset ja oletukset opettamisesta, opiskelusta ja oppimisesta (Stenberg 2011, 28). Musiikissa tähän liittyvät vielä opettajan käsitykset hyvästä ja oikeasta tavasta laulaa ja tehdä musiikkia.

Käyttöteorian ollessa epäselvä myös opetuksesta voi puuttua selkeys ja johdonmukaisuus (Stenberg 2011, 28). Ne ovat avainasemassa epävarmuuden kanssa työskenneltäessä. Johdonmukaisesti toimimalla voidaan saada ote siitä, mikä epävarmuuden aiheuttaa, jolloin asiaan liittyvä epämääräisyys hälvenee ja epävarmuus helpottuu sen myötä.

3.2.1 Oman pedagogisen näkemyksen tiedostaminen

Oman pedagogisen näkemyksen eli Stenbergin termein käyttöteorian hahmottamiseksi kannattaa tehdä lista, johon kokoaa omia käsityksiään ja uskomuksiaan opettamisesta, oppimisesta ja opiskelusta. Listan pituudella ei ole merkitystä, olennaista on koota siihen itselle tärkeitä ajatuksia. Stenberg esittelee oman listansa (liite 1), josta laulunopetukseen soveltuvia voisivat olla esimerkiksi ajatukset siitä, että ”turvallinen vuorovaikutus on kaiken lähtökohta” ja ”dialogisuus opettajan ja oppilaan, oppilaan ja aineen sekä oppilaiden välillä on tie aitoon oppimisprosessiin” (Stenberg 2011, 33).

Seuraavaksi selvitetään itselle tärkeiden ajatusten taustoja ja tutkitaan sitä, toteutuvatko ne omassa opetuksessa. Opettajan toiminnan tulisi ilmentää hänen käyttöteoriaansa; se on kuin peili, jota vasten omaa toimintaa voi reflektoida (Stenberg 2011, 34).

Stenbergin mukaan omaa käyttöteoriaa voi hahmotella myös kysymällä itseltään seuraavat kysymykset: Mitä opetan? Miksi opetan? Miten opetan? Käyttöteorian työstämisen ei kuitenkaan ole tarkoitus olla korkealentoista idealistista pohdiskelua. Sen on tarkoitus olla työkalu omien asenteiden kartoittamiseksi ja tiedostamiseksi, tuoda selkeyttä ja viedä pois hallitsemattomuuden tunteen. (Stenberg 2011 36–37.)

3.3 Pedagoginen rakkaus

Viskarin mukaan vastuu kasvatettavasta on kasvatuksen peruslähtökohta. Hänen mukaansa opettamisessa on kysymys toisen ihmisen kohtaamisesta, ymmärtämisestä ja auttamisesta hänen omista lähtökohdistaan käsin. Rakastava kasvatussuhde on dialogista kohtaamista. (Viskari 2003, 155.).

Viskari avaa kirjoituksessaan pedagogisen rakkauden esiintymistä kasvatustieteellisessä keskustelussa 1800-luvun loppupuolelta alkaen. Hän analysoi yhteiskunnallisten muutosten vaikutusta käsityksiin

kasvattajan tehtävistä esittäen, että valistuksen kulttuurin ihannoiminen johti aikanaan siihen, että opettajan rooli on nähty ennemminkin ”oppimisen ohjaamisena” kuin kasvattamisena. Tämän seurauksena pedagogisen rakkauden käsite katosi keskustelusta 1960-luvulla. Opettajan ammattietiikasta on alettu uudelleen puhua 1990-luvulta lähtien. Viskari toteaa opettajan työn olevan luonteeltaan sellaista, että se asettaa tekijälleen erityisiä ammattieettisiä vaatimuksia. (Viskari 2003 158–159.)

Laulu- ja instrumenttiopettajan työ on toki luonteeltaan erilaista kuin luokanopettajan. Tämä ei mielestäni vähennä opettajan eettistä vastuuta eikä poista kasvatusaspektia lauluopettajan työstä.

3.3.1 Pedagogisen rakkauden luonnehdintaa

Rakkaus voi tuntua oudolta termiltä opettamiseen liittyen tai ylipäätään ammatillisessa yhteydessä. Viskarin mukaan rakkautta voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Pedagogiikan yhteydessä rakkaus nähdään ennen kaikkea *rakastamisena*, toimintana ja taitona, jonka voi opetella. Se on luonteeltaan aktiivinen voima, joka yhdistää ihmiset aidosti toisiinsa. Se on perusasenne, joka sävyttää koko ihmisen suhtautumistapaa maailmaan eikä vain yhteen rakkauden kohteeseen. (Viskari 2003, 160.)

Viskari viittaa kirjoituksessaan useisiin kasvatusta ja opettajuutta pohtineisiin kirjoittajiin hakiessaan määritelmää pedagogiselle rakkaudelle. Tällaisia kirjoittajia ovat mm. J. E. Salomaa, Martti Haavio ja Leo Buscaglia. (Viskari 2003, 162–163.) Pedagogisen rakkauden määrittelemisen ei ole ihan yksinkertaista. Määritelmää hakiessa esiin nousee kuitenkin toistuvasti olennaisina piirteinä toisen ihmisen arvostaminen sellaisena kuin tämä on, aito kohtaaminen, rehellisyys, kuunteleminen, välittäminen ja pyrkimys auttaa jokaista oppilasta näiden lähtökohdista ja tarpeista käsin sekä ymmärrys omasta vastuusta kasvattajana. Tämä ei tarkoita sitä, että oppimistilanteen tavoite olisi miellyttää oppilasta vaan todella ymmärtää tätä ja käyttää sitä ymmärrystä opetuksen lähtökohtana opetustilanteessa. (Viskari 2003, 160–163.)

Lilja kirjoittaa ”Pedagoginen rakkaus ei ole järjenvastaista tunteilua. Se voidaan nähdä työtapana, johon sisältyy mielenkiinto ja sisukkuus tukea oppilaan kehittymistä hänen itsensä ja koko yhteiskuntamme hyväksi.” Hän sanookin pedagogisen rakkauden olevan opettajalle tärkeä taito: se on hyvän opettajuuden kantava menettelytapa ja toimintaperiaate. (Lilja 2006, 13.)

Stenberg puolestaan toteaa, että pedagoginen rakkaus on samaa kuin todellinen läsnäolo (Stenberg 2011, 14).

3.3.2 Turvallisen ilmapiirin tunnusmerkkejä

Stenbergin mukaan turvallinen ja oppimista edistävä ilmapiiri syntyy siitä, että kenenkään ei tarvitse puolustella omia ajatuksiaan vähättelemällä muiden ajatuksia eikä pelätä itse joutuvansa muiden vähättelyn kohteeksi. Turvallisen ilmapiirin tunnistaa keskustelijoiden välisestä kunnioituksesta ja luottamuksesta, avoimesta kokemusten jakamisesta ja toinen toisiltaan oppimisesta. Se on uskallusta lausua keskeneräisiä ajatuksia ääneen. (Stenberg 2011, 67.)

Kuunteleminen on tärkeää turvallisen ilmapiirin luomisessa. Stenberg puhuu empaattisesta kuuntelusta, joka tarkoittaa kuulijan pyrkimystä ymmärtää puhujan sanojen takana olevan sanoma. Tärkeää on luopua omasta halusta olla oikeassa, sillä omat mielipiteet, käsitykset ja tunnereaktiot sumentavat tilan kuulijan ja puhujan välillä. (Stenberg 2011, 72.) Aina ei voi tietenkään odottaa, että opettajina kykenisimme empaattiseen kuunteluun, mutta hyvän ja turvallisen vuorovaikutuksen kannalta se on tavoittelemisen arvoinen asia.

4 KAHDEN KOKENEEN LAULUOPETTAJEN NÄKEMYKSIÄ OPETTAMISESTA JA EPÄVARMUUDESTA

Haastattelin opinnäytetyötäni varten kahta kokenutta laulupedagogia Eija Järvelää ja Outi Kähköstä Sibelius-Akatemiasta.

Järvelällä on yli kolmenkymmenen vuoden kokemus laulun opettamisesta musiikkilukiosta yliopistoon. Hän on toiminut Sibelius-Akatemiassa vuodesta 1987 alkaen monissa eri tehtävissä, mm. laulupedagogiikan vastuulehtorina sekä jatkotutkintojen arvioitsijana ja tehnyt myös ulkomaisia opetusvierailuja Ranskaan, Espanjaan, Brasiliaan ja Meksikoon. Tällä hetkellä hän toimii tuntiopettajana.

Järvelä on opiskellut Sibelius-Akatemian (taiteellinen musiikin tohtorin tutkinto) lisäksi Wienissä (lied) sekä Lontoossa (oopperakoulutus).

Järvelä on laulanut vierailevana solistina Suomen Kansallisoopperassa ja esiintynyt menestyksekkäästi myös monissa maakuntaoopperoissa eri puolilla Suomea. Lied- ja konserttilaulajana hän on esiintynyt kotimaan lisäksi monissa Euroopan maissa sekä Väli- ja Etelä-Amerikassa.

Kähkönen on toiminut laulutaitteen lehtorina Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa vuodesta 1997. Hänen vastuualueensa on erityisesti laulupedagogiikka, jonka opetusta hän on kehittänyt vastaamaan uusimpia tutkimuksia ja kansainvälisiä vaatimuksia.

Kähkönen valmistui musiikin lisensiaatiksi Sibelius-Akatemiasta taiteelliselta linjalta vuonna 1993. Lisäksi Kähkönen on suorittanut Estill-metodin Certified Master Teacher (CMT) -tutkinnon. Hän on kirjoittanut useita artikkeleita laulamisesta ja esiintynyt luennoitsijana kansainvälisissä kongresseissa eri puolilla maailmaa.

Kähkönen on myös esiintynyt oopperasolistina Suomen Kansallisoopperassa ja Savonlinnan Oopperajuhlilla. Lisäksi hän on esiintynyt runsaasti oratoriosolistina ja omin konsertein.

4.1 Haastattelukysymykset ja haastattelun toteutus

Haastattelukysymykset lähetin etukäteen katsottavaksi ja pohdittavaksi, ja varsinainen haastattelu toteutettiin ennakkokysymysten pohjalta vapaana keskusteluna. Vastauksissa nousi olennaisesti esiin laulun ja laulun opetuksen monimuotoisuus sekä jatkuva prosessiluonteisuus; kyseessä on asia, jossa ei koskaan tulla valmiiksi, vaan aina voi oppia lisää ja syventää jo ennalta hankittuja tietoja ja taitoja. Sekä opettajat että oppilaat ovat koko ajan prosessissa oman äänensä että ääneen liittyvien ilmiöiden kanssa.

Ennakkokysymyksiä oli kaikkiaan kuusi (liite 2), ja kysymyksiä muotoillessani pyrin sitomaan ne mahdollisimman vahvasti konkreettisiin toimiin, joilla laulunopettaja voi helpottaa omaa työskentelyään sekä epävarmojen että käytännössä kaikkien muidenkin oppilaiden kanssa.

Haastattelut pidettiin Helsingissä huhtikuun 2016 lopussa. Tämä oli ensimmäinen kerta, kun toteutin itse tällaisia haastatteluja. Halusin haastattelutilanteen olevan rento ja vapaamuotoinen keskustelutilaisuus, ja sanoinkin haastateltavilleni, että saa rönsyillä. Aiemmin lähettämäni kysymykset toimivat väljänä runkona haastattelussa. Olin arvioinut haastattelujen kestoksi noin 30–40 minuuttia. Kähkösen kanssa tämä aika piti päivän muista aikatauluista johtuen. Järvelän kanssa aikaa oli käytettävissä enemmän, ja haastattelu venyi tunnin mittaiseksi.

Ensimmäisen haastattelun aikana tutkimuskysymykseni haki vielä lopullista muotoaan, vaikka suunta oli selvä. Tästä johtuen en saanut käytyä kattavasti läpi aivan kaikkia ennakkokysymyksiä Kähkösen kanssa. Seuraavassa haastattelussa onnistuin jo huomioimaan paremmin kaikki kysymykset, sillä ensimmäinen haastattelu oli selkeyttänyt ajatteluani.

4.2 Haastattelun tulokset

Seuraavaksi esittelen Järvelän ja Kähkösen haastattelujen tuloksia. Molempien vastauksista kuuluu pitkä kokemus sekä laulajana että lauluopettajana. Keskustelimme heidän tavoistaan valmistautua opetustilanteeseen, vuorovaikutuksesta sekä käytöksen että sanojen tasolla ja toiminnasta epävarman oppilaan kanssa. Alaluvut on otsikoitu väljästi ennakkokysymysten mukaan.

4.2.1 Valmistautuminen opetustilanteeseen

Haastattelussa sekä Järvelä että Kähkönen kertoivat valmistautumiseensa kuuluvan olennaisesti sen, että he ajattelevat oppilaitaan pitkin viikkoa. Esimerkiksi ohjelmistovalintoja syntyy helposti niin, että tietty kappale herättää miellelyhtymän johonkin oppilaaseen: ”Hei, tää voi sopia sille ja sille!” Samalla tavoin oppilaiden haasteet ja kehityskohdat pyörivät mielessä muulloinkin kuin työaikana, ja yllättävissä tilanteissa saattaa yhtäkkiä oivaltaa jonkin harjoituksen, jolla jotakin tiettyä ongelmakohtaa voidaan harjoittaa.

Kähkönen kertoo valmistautuvansa henkisesti oppilaiden haasteiden kohtaamiseen mietiskelemällä heitä. Aina tähän ei ole mahdollisuutta, jos oppilaiden tuntien välillä ei ole taukoja. Epävarman oppilaan kohdalla Kähkönen kertoo pyrkivänsä valmistautumaan oppitunteihin rauhoittamalla itseään ja lataamalla energiaa, jotta kykenisi ottamaan oppilaan vastaan ja olemaan tätä varten oppitunnilla. Valmistautumiseen kuuluu myös oman äänen avaaminen ja lämmittely.

Tunnin rakenteen miettiminen on Kähkösen mukaan tärkeää. Omassa opetuksessaan hän ei suunnittele tunteja yksityiskohtaisesti, vaan pitkä kokemus on luonut hyvän peruskaavan, josta toki tarpeen vaatiessa poiketaan. Tunnin kulusta on idea etukäteen, ja siellä pyritään etenemään asioissa loogisesti.

Järvelä pyrkii ottamaan huomioon kulloisenkin oppilaan ja olemaan tätä varten käytettävissä parhaalla mahdollisella tavalla. Tähän auttavat yksinkertaiset asiat, ja niiden eteen voi tehdä paljon itse. Hän pyrkii saapumaan ajoissa paikalle, ihanteellista olisi välttää kiirettä. Kiireettömyys auttaa keskittymään opetustapahtumaan.

Järvelä ajattelee oppilasta etukäteen monissa tilanteissa ja alitajuisesti paljonkin. Hän käy kunkin päivän oppilaat läpi edellisenä päivänä valmistautuessaan. Hän huolehtii, että kaikki tarvittavat työvälineet (nuotit, musiikit) ovat mukana kyseistä oppilasta varten.

Järvelä tekee muistiinpanoja onnistumisista ja toimivista harjoituksista, esim. ”muista Millan kohdalla tällainen ajatus, tai muista tämä harjoitus, muista tämän tunnetilan kautta”. Muuten ne unohtuvat helposti. Hyväksi havaittu keino on kirjata nämä pienet avainsanat ja asiat kalenteriin, jolloin sitä katsoessa ne osuvat silmiin ja pysyvät mielessä pitkin viikkoa. Muistiinpanoja hän tekee oppitunnin aikana tai varaa pienen ajan tuntien jälkeen tai työpäivän päätteeksi, kuitenkin saman päivän aikana. Joka tunnilla ei kuitenkaan välttämättä tule uusia muistiin kirjattavia asioita.

Oppilasta auttavia oivalluksia synnyttäviä asioita voivat olla erilaiset ajatukset, tunnetilat (yleensä jokin tuttu tunne), tietyytyypiset ääniharjoitukset (staccatoa linjaan), tietyytyypiset vokaalit, liike, ajatukset ja suunnat. Tällaisia asioita on loputtomasti.

Erityisen vapauttavalta ja tilaa luovalta kuulostaa Järvelän tapa käyttää asioita, joiden tekemiseen ei ole olemassa vain yhtä oikeaa tapaa. Se voi olla esimerkiksi liikkeen yhdistäminen ääniharjoitukseen keholliseen ilmaisuun tottumattoman oppilaan kohdalla. Liike saa ”häiritä” ja vaikuttaa soivaan lopputulokseen. Tämän vaikutuksen huomaaminen voi herättää oppilaassa kokemuksen siitä, että näinkin voi laulaa! Samalla se voi toimia vapauttavana tekijänä, kun oppilas huomaa, että asioita asioita voi tehdä monella tavalla.

Tämä voi lisätä uskallusta ottaa riski ja heittäytyä kokeilemaan uusia asioita, jotka voivat avata aiemmin hankalia asioita. Uusien asioiden käyttämisessä on se etu, että niihin ei liity ennalta ladattuja paineita tai odotuksia onnistumisesta jollain tietyllä tavalla.

4.2.2 Oppilaan vastaanottaminen

Järvelä toteaa haastattelussa, että ilmapiirin tulisi olla otollinen oppimiselle. Oppilaan täytyy tuntea olevansa tervetullut oppitunnilleen, ja opettajan tulee olla kiinnostunut oppilaastaan. Hymyily, tervehtiminen, huomiointi ja kontaktin ottaminen oppilaaseen ovat konkreettisia tapoja toivottaa oppilas tervetulleeksi. Käytännössä tunnin alussa vaihdetaan vähän kuulumisia. Samalla opettaja saa tietoa siitä, millainen päivä ja jakso oppilaalla on meneillään, onko instrumentti levännyt ja miten oppilas jaksaa keskittyä. Tämän perusteella automaattisesti muotoutuu tapa, miten tunnilla lähdetään liikkeelle. Järvelä uskoo, että se osoittaa myös sen, että opettaja on aidosti kiinnostunut oppilaan tilanteesta.

Kähkösen mukaan tunnin alussa voi toisinaan joutua rauhoittamaan oppilaan keskittymään opetustilanteeseen. Siihen auttaa selkeä ohjeistus: ”Noin, laita silmät kiinni, hengitä syvään, huolet ulos ja rauhaa sisään.” Tähän voidaan käyttää muutama minuuttikin, ennen kuin oppilasta päästetään laulamaan.

Järvelä pyrkii tekemään näkyväksi sen, että kaikissa tilanteissa pystyy työskentelemään, esimerkiksi ärtymyksen tai väsymyksen ei tarvitse olla este, vaan ajatukset voidaan opettajan ohjaamana koota keskittymään yhteiseen työskentelyyn. Tämä voidaan tehdä esimerkiksi kiinnittämällä huomio johonkin positiiviseen asiaan, vaikkapa miellyttävään auringonpaisteeseen. Joskus häiritsevät tunteet (ärtymys, raivostuminen) ovat niin voimakkaita, että niistä ei päästä irti, vaikka yritetään ajatella positiivisesti. Silloin negatiivista tunnetilaa voidaan myös käyttää lähtökohtana harjoituksissa: ”Laula tää niin, että sua ärsyttää oikein kunnolla, tee tää sillä tavalla. Ei sun tarvii yrittääkään mitään muuta.”

Usein tällainen auttaa purkamaan negatiivista tunnetta ja vapauttaa siitä, ja tunteiden tilanteessa pystytään olemaan läsnä.

Käytännössä tämä tarkoittaa opettajan kykyä kohdata oppilaansa sellaisina kuin nämä ovat, kykyä olla kaikkien heidän tunteidensa kanssa. Järvelän mukaan kokemus auttaa tähän: opettaja on ymmärtänyt, että tunteet vaihtelevat; ne tulevat ja menevät, eikä niihin tarvitse jäädä kiinni.

Järvelän mukaan nuori opettaja voi harjoitella näitä asioita kuuntelemalla, olemalla läsnä ja malttamalla. Täytyy antaa tilaa oppilaalle, ei tarvitse heti tietää, miten edetään. Samalla ollaan opiskelijaa varten, eikä opetustilanne ole opettajalähtöinen. Lähdetään siitä, mitä oppilas tarvitsee. Kuunteleminen, maltti ja kärsivällisyys ovat avainsanoja. Opettaja saa olla tilassa, jossa ei heti tiedä, miten edetään. Kuuntelemalla opettaja saa aikaa myös itselleen etsiä tilanteeseen sopivat neuvot. Neuvoja pystytään antamaan kun oppilasta on kuultu ja tiedetään, mitä tämä tarvitsee.

Järvelä havainnollistaa tilannetta näin: Malta ensin kuulla oppilaan laulavan. Mieti sitten, mikä on hyvää ja anna siitä palaute. Mieti sitten, mitä tarvitaan ja työstä sitä. Ääripää olisi vain suoltaa kaikenlaisia yleisesti hyväksi havaittuja neuvoja, ja tekemisestä voi tulla suorittamista. Tehdään yksi asia kerrallaan. Valitse, mitä tehdään, vaikka huomaisit kuinka paljon asioita. Valitse, mistä kaikesta yhdellä tunnilla puhutaan. Juurrutetaan asioita ja sitten mennään eteenpäin. Huomioi oppilaan kysymykset ja palautteet, perustele, miksi toimitaan niin kuin toimitaan, ja vastaa kysymyksiin. Huomioi myös, mitä oppilas on tuntien välissä oppinut; kaikkea ei tarvitse välttämättä kerrata.

4.2.3 Sanavalinnat ja tapa puhua

Kähkönen kertoo tietoisesti pyrkivänsä luomaan ilmapiirin, jossa oppilas kokee olevansa turvassa eikä hänen tarvitse pelätä. Käytännössä se tulee pitkän kokemuksen myötä sekä lempeän, lämpimän, ja äidillisen suhtautumisen kautta. Kähkönen pyrkii olemaan ystävällinen, kiltti, miellyttävä ja mukava. Sanavalintojaan hän tarkkailee ja pyrkii välttämään

kieltoa: "Ei! Älä tee noin!" tai "Varo!" Kähkönen ei missään nimessä halua, että oppilas pelkää häntä. Jos oppilas kuitenkin pelkää, omalla olemuksella voi viestiä lämpöä: ilmeillä, hyväksyvällä katseella ja sanavalinnoilla.

Kähkösen mukaan pelko ei auta laulamista laisinkaan, sillä laulaminen on hyvin psykofyysistä; kurkku menee heti kiinni, ja vapaus ja rentous on menetetty siinä mukana.

Järvelän mielestä tärkeintä on sisältö ja tapa ajatella ja puhua ja opettaa asioita. Musiikilla on meille merkitys, musiikin ilo on meidät sen pariin tuonut. Tämä pyritään säilyttämään koko ajan suhtautumisena tekemiseen. Ilo, nautinto ja opeteltavat asiat ovat loputon aarreaitta. Niissä riittää opittavaa meille kaikille, myös opettajalle. Tämä on toivottavasti lohdullinen ajatus. Oppilas saattaa toisinaan väsyä siihen, miten paljon opeteltavia asioita laulamiseen liittyy, mutta ymmärrys siitä, että kyse on jatkuvan oppimisen prosessista voi helpottaa pyrkimystä tulla valmiiksi. On tärkeää ymmärtää, että riitämme sellaisina kuin olemme.

Järvelä kannattaa kaikessa oppimista positiivisen kautta. Hänen mukaansa kaikilla on vahvuuksia musiikin tekemisessä, ja näitä vahvuuksia tulisi hyödyntää positiivisena voimavarana uusien asioiden opettelussa. Opettajana hän pyrkii tuomaan nämä oppilaan vahvuudet esille ja laajentamaan tätä osaamista vahvistamista kaipaaville alueille. Tämä on tärkeää, jotta tunti ei olisi ainoastaan vaikeiden asioiden hiomista, virhelähtöistä ja virheiden korjaamista; toisin sanoen vain ongelmien ratkaisemista. Lauletaan sitä, mikä tuntuu hyvältä, mikä tuo esiin osaamisen ja ilon, ja koetetaan laajentaa sitä muille alueille.

Konkreettisesti Järvelä pyrkii puhumaan selkeästi ja ymmärrettävästi ja varmistamaan, että oppilas ymmärtää käsitteiden sisällön. Tämä on erityisen tärkeää uuden opettaja-oppilassuhteen alussa. Lauluopetuksen terminologiaa saatetaan käyttää ylimalkaisesti. Tavoitteena olisi, että niiden sisältö pikkuhiljaa hahmottuisi oppilaille. Näin molemmat ymmärtävät, mitä tarkoitetaan.

Sanojen käyttöä Järvelä on pyrkinyt tiedostamaan opetuksessaan niin, ettei käyttäisi kielteisiä muotoja: ”Ei niin; älä tee noin.” Myös mutta-sanon käyttöä hän koettaa välttää ja sanoo asiat myönteisesti: ”Kokeillaanpa näin. Voisitko kokeilla tätä kautta?” Mutta-sanon voi myös korvata ja-sanalla.

Kielteisiä ilmauksia voi joskus livahtaa puheeseen mukaan, esimerkiksi oman innostumisen mukana. Tällöin Järvelä saattaa ottaa asian esiin ja keskustella oppilaan kanssa kielteisen viestin vaikutuksesta ja herättämästä tunteesta.

Sanojen informaatio itsessään on kuitenkin aika vajavainen. Sana yksinään ei luo merkitystä vaan se, MITEN sanotaan. Tarkkoja sanamuotoja tärkeämpää Järvelän mielestä on sanomista tukeva positiivinen ilme, olemus ja äänenpaino. Vastakohtainen olisi ilkeä, väheksyvä, halveksiva, mitätöivä ja torjuva; tällaista toimintapaa Järvelä ei halua opetuksessaan käyttää. Järvelä pyrkii olemaan opetuksessa mukana kokonaisvaltaisesti, jotta kaikki omassa olemuksessa – eleet, ilmeet tukevat hänen sanomaansa. Myös oma kehonkäyttö on yksi konkreettinen opettamisen keino.

Musiikillisia ja äänellisiä asioita Järvelä kuvailee paljon: niiden laatua, liikettä, väriä, muotoa, jatkuvuutta tai jotain muuta ominaisuutta. Käytössä on paljon adjektiiveja, esim. syvää, virtaavaa, ääretöntä, kimmeltävää, pehmeää, kirkasta, tummaa, pyöreää, kapeaa, terävää, kulmikasta, joustavaa tai venyvää. Sanat saisivat olla jollain tavalla tuttuja ja ymmärrettäviä. Vertauksia voi hakea luonnosta tai oppilaan harrastuksista, ja mielikuviin voi liittyä myös liike. Ajatus siitä, että haettu asia olisi aistittavissa monilla aisteilla. Järvelän mielestä olennaisen tärkeää on se, miten sanotaan ja kuinka rikkaasti asioita voi havainnollistaa. Kehonkieli liittyy myös kielenkäyttöön.

4.2.4 Opettajan rooli ja tehtävät

Järvelän mukaan opettajan oma historia vaikuttaa siihen, millainen kielenkäyttö, kehonkäyttö ja toimintamallit valikoituvat opetustavaksi, yhtä lailla kuin opettajan omat taidot ja ajatukset. Oma uskallus olla auki ja heittäytyä opetustilanteessa vaikuttavat siihen, millä tavalla tuo tunnetason asioita mukaan opetustilanteeseen. Erilaiset persoonat ovat tässä erilaisia omina vahvuuksineen. Ihanteellista on, jos pystyy tarpeen mukaan käyttämään erilaisia opettamisen työkaluja.

Tärkeintä Järvelän mielestä olisi olla mahdollisimman aito, ja tähän hän pyrkii omassa opetuksessaan. Opettajan roolin näyttelemisen on hirvittävän vaikeaa. Opetustilanteeseen tulee erilaisia impulsseja myöskin oppilaalta, ja jos haluaa herättää luottamusta opiskelijassa ja antaa ymmärtää, että tässä tilanteessa voi antaa tulla mitä erilaisimpia ääniä ja tapahtua mitä erilaisimpia asioita. Ainoa mahdollisuus rohkaista tällaista tilannetta on toimia itse yhtä avoimesti ja pistää itsensä likoon niillä taidoilla, tiedoilla ja kokemuksella, joita tällä hetkellä on. On hyvä muistaa, että se kaikki karttuu joka hetki ja että opettaja oppii jokaisesta tilanteesta myöskin itse. Tavoitteena on pyrkimys kuunnella ja todella kuulla, mitä tapahtuu pitämättä itsestään selvänä sitä, että tietynlainen ohjeistus johtaa tietynlaiseen lopputulokseen. On haastavaa pyrkiä todella kuulemaan. Hyvä neuvo ei välttämättä saa aikaiseksi toivottua tulosta, vaan neuvoa on voitava tarkistaa ja muuttaa kunkin oppilaan tarpeita vastaavaksi. Järvelä pyrkiikin havainnoimaan opetustilanteitaan koko ajan kaikin aistein. Jos jokin asia jää tunnilla ratkaisua vaille, Järvelä pyrkii selvittämään asian ja palaa siihen myöhemmin.

Järvelä pyrkii myös tunnistamaan opetustehtävän ja omien opetustaitojensa rajat: mikä kuuluu laulunopettajan tehtävään ja mikä ei enää kuulu siihen. Esimerkiksi lääketieteellistä asiantuntemusta edellyttävät asiat eivät kuulu opettajan tehtäviin (ellei hän satu olemaan koulutukseltaan myös lääkäri); toki opettaja voi tehdä havaintoja ja ohjata sitten hakemaan apua niihin. Yksityiselämän ongelmien selvittely ei kuulu

myöskään laulunopetukseen. On kuitenkin hyvä asia ja tärkeää, että oppilas saa halutessaan kertoa myös omasta pahasta olostaan ja tulee kuulluksi. Se voi jo helpottaa oloa. Opettajan on hyvä olla tietoinen, mitä oppilaan elämässä tapahtuu, ja on hienoa, jos oppilas uskaltaa asioistaan kertoa. Oppilaan osoittamaa luottamusta tulee arvostaa. Opettajan tehtävä on kuitenkin ohjata yhteinen tekeminen ja keskustelu taas laulamiseen. Tarvittaessa vastuunjaosta voi keskustella oppilaan kanssa, jotta asiasta päästään yhteisymmärrykseen.

Myös Kähkönen puhuu siitä, että laulunopettajan tehtävän rajojen tunnistaminen on tärkeää. Lauluopettaja voi helposti joutua terapeutin asemaan, mikä ei ole tarkoituksenmukaista. Tästä aiheesta on kirjoitettu muutamia opinnäytetöitä viime aikoina, enkä syvenny siihen enempää omassa työssäni.

4.2.5 Keinoja epävarmuuden vähentämiseen

Kähkösen mukaan epävarmuutta vähentää tieto siitä, mitä ollaan tekemässä. Tämä edellyttää lauluopettajalta hyvää äänifysiologian tuntemusta, jotta voi erottaa optimaaliset toiminnot virhetoiminnoista. Oppilaalle tulee myös antaa tila ja mahdollisuus kysyä ja kyseenalaistaa toimintamallit. Opettajan täytyy tietää, mitä tekee, jotta pystyy vastaamaan oppilaan kysymyksiin siitä, miksi tehdään niin kuin tehdään.

Kähkösen kanssa käydyssä keskustelussa nousi esille oppilaan huomion ohjaaminen kuultavasta lopputuloksesta fyysisiin tuntemuksiin, joita laulun aikana tapahtuu. Usein etenkin aloittelevat laulajat kiinnittävät kaiken huomionsa soivaan lopputulokseen, jolloin sitä saatetaan tavoitella ja muokata epäedullisilla keinoilla, esimerkiksi tukea haetaan kurkunpäästä vartalon sijaan. Tämä aiheuttaa väistämättä jännityksiä, jotka hankaloittavat laulamista. Fyysinen jännitys ja epämurkavuus lisäävät epävarmuutta.

Epävarmuuden vähentämiseen auttaa fyysisen vapauden, helppouden ja rentouden tunteen etsiminen ja löytäminen. Fyysisiä jännityksiä voidaan

Kähkösen mukaan koettaa purkaa konkretian kautta esimerkiksi korjaamalla kielen asentoa ja etsimällä harjoituksia, jotka on helpompi toteuttaa; voi etsiä parhaiten soivat vokaalit ja käyttää niitä ääniharjoituksissa.

Kähkönen tähdentää kuitenkin, että vaikka helppous ja rentous ovat olennaisia, laulaminen on myös hyvin fyysistä. Tavoitellaan uskallusta kokea oma kehonsa ja joskus jopa haastaa oma fysiikkansa. Tätä kautta opitaan tunnistamaan fyysinen toiminta ja erottamaan vääränlaiset jännitykset oikeanlaisesta aktiivisuudesta. Kähkönen toteaaakin lauluopetuksen olevan oikeastaan äänen vapauttamista.

Kähkönen toteaa, että opettajan on hyvä muistaa, että laulajia, oppilaita ja ammattilaulajia on monenlaisia. Ihmiset ovat oppimistyyyleiltään ja ilmaisullisilta tavoitteiltaan erilaisia, ja suurimmasta osasta lauluoppilaista ei tule ammattilaulajia. Opettajan täytyy kyetä mukautumaan erilaisten oppilaiden tarpeisiin. Tähän auttaa se, että opettaja on itse käynyt läpi monia erilaisia vaiheita omassa laulajakehityksessään.

Järvelä kertoo pohdiskeltuaan tätä kysymystä ja tulleet siihen tulokseen, että vastaus on oikeastaan yhteenveto kaikesta aiemmin sanotusta. Aito kohtaaminen, läsnäolo, kiinnostus ja välittäminen: se, että osoittaa aidosti haluavansa auttaa oppilasta ja että on kiinnostunut opettajan tehtävästä ja työstä ja on valmis laittamaan itsensä likoon. Ilolla. Ettei koskaan unohtuisi se, miksi me itse kukin olemme musiikin pariin kulkeutuneet.

Positiivisuus, ystävällisyys ja asiallisuus ovat tärkeitä elementtejä; myöskin huumori auttaa silloin tällöin. Todellinen kontakti ja tutustuminen ovat myös tärkeitä: se, että kuuntelee, että oppilas todellakin tulee kuulluksi. Näin opettaja voi antaa opiskelijalle merkityksellisyyden kokemuksen. Se tulee aitoudesta ja välittämisestä ja kyvystä nähdä, että jokainen oppilas on yksilö, ainutlaatuinen. Epävarmuuteen auttaa se, että pystyy välittämään tämän ainutlaatuisuuden tiedostamisen, innostamaan,

innostumaan itse ja kannustamaan eteenpäin. Käytännössä se välittyy laulamisen ja musisoimisen ammattitaidon kautta.

Järvelän mukaan ammattitaito rakentuu kaikista matkan varrella kertyneistä taidoista, tiedoista ja kokemuksista. Se on myös rakentamisen taitoa, pedagogista taitoa, joka tarkoittaa sitä, että opettaja tietää, miten kertoo opiskeltavista asioista, pystyy perustelemaan toimintansa ja olemaan selkeä ja johdonmukainen. Kaikki nämä keinot auttavat myös epävarmaa oppilasta.

Eriyisen tärkeää epävarman oppilaan kanssa edetessä on kärsivällisyys, sekä opettajan että oppilaan. Järvelän mukaan tähän auttaa sen seikan selventäminen, että opettaa oppimisen luonteen: oppiminen vaatii aikaa. Luovan työn tekeminen ja siinä edistyminen vaativat aikaa. On tärkeää osata ilmaista se oppilaalle ja muistaa se itse. Prosessissa opitaan myös tuntemaan, mikä kaikki vaikuttaa omiin tunteisiin ja reaktioihin, mitä voi vaatia itseltään, kuinka paljon tarvitaan harjoittelua ja mikä on levon merkitys. Se on kokonaisvaltaista oppimista ja rauhoittumista laulamisen ääreen. Kaikkiaan kyse on hyvin inhimillisestä prosessista.

Palaute ja palautteenanto ovat tärkeitä. Palautteen pitää olla tosi, kannustava, täsmällinen, osuva, selkeä ja ymmärrettävä. Ennen kaikkea tosi. Myös epävarmalle ihmiselle pitää pystyä kertomaan niistä asioista, jotka jo sujuvat ja niistä, jotka tarvitsevat vielä työn tekoa. Kehittämistä kaipaavat asiat eivät ole negatiivisia, ne tarvitsevat vain työn tekoa.

Keskustelu palautteesta herätti minussa kysymyksen siitä, miten toimitaan jos opettaja kokeekin, ettei ole mitään hyvää sanottavaa. Jos oppilas onkin "vain huono"? Mitä ajatuksia tämä herättää?

Järvelä kokee tällaisen tilanteen vieraaksi, koska hän on itse sellaisen asian parissa, josta edelleenkin pitää ja jonka kokee erittäin antoisana. Hän kertoo, ettei opettajana pysty kuvittelemaan sellaista tilannetta, etteikö sieltä löytyisi jotain hyvää. Hän kokee, että meillä kaikilla on mahdollisuus oppia ja oppiminen rakentuu jollekin, joka on jo lähtökohtaisesti

positiivinen asia. Hän uskoo, että aina löytyy jokin asia, missä voi kannustaa. Jos kokemus huonoudesta johtuu siitä, että oppilas ei tee työtä, silloin asiasta voi keskustella. Oppilasta voi muistuttaa siitä, että hänellä on jo edellytyksiä, joiden päälle rakentaa, ja se rakentaminen edellyttää työskentelyä. Opettaja voi ohjata oppilasta näiden työtapojen käytössä mutta yksin se ei vielä riitä; oppilaan on tehtävä oma työnsä osaamisen rakentamiseksi. Opettaja voi antaa itsestään paljon, mutta ei voi tehdä työtä oppilaan puolesta. Asiat täytyy löytää kokea ja tuntea itse. Siinä se ainutlaatuisuus tulee esiin.

Yhteenvetona Järvelä toteaa, että laulamisesta annetun palautteen, siihen liittyvän pohdiskelun ja sen opetuksen pitäisi muutenkin liittyä varsinaiseen asiaan; olla siis asiallista. Palautteen – arvioinnista puhumattakaan – ei tule kohdistua persoonaan. Palautteen tarkoitus ei ole tökkiä tai satuttaa, vaan auttaa asioita kehittymään. Palautteen tulisi olla selkeä, osuva ja yksilöity. Siitä tulisi käydä ilmi jo osatut asiat sekä kehittämiskohdat.

Oppilaan epävarmuuden kohtaamisesta Järvelä toteaa vielä, että tätä voi hyvin muistuttaa siitä, että kehityksen tarve ei tee meistä huonoja tai epäonnistuneita ihmisinä. Epävarmuuden ja pelon tunteminen on inhimillistä ja aivan luonnollista ja kuuluu laulunopiskelun kaltaiseen työskentelyyn. Toivottavaa on, että työskentelyn myötä oppilas vahvistuu ja epävarmuuden kohtaaminen käy helpommaksi. Pyrkimys olla vain varmassa ja turvallisessa tilanteessa helposti kaventaa persoonaa ja erityisesti taiteellista tekemistä. Järvelä toteaaakin: ”Uskaltautuminen epävarmuuteen ja riskin otto on itse asiassa edellytys oppimiselle ja kasvulle.”

5 POHDINTA

Olen omalla laulun opiskelijan ja opettajan urallani ollut usein tekemisissä epävarmuuden kanssa. Usein se on ollut ei-toivottu seuralainen harjoituskopissa, oppitunnilla, esiintyessä ja jopa opettaessa.

Parhaimmillaan se auttaa tunnistamaan ne asiat, jotka vaativat vielä lisää huomiota tai aikaa, pahimmillaan se on ollut viedä uskon omiin kykyihin, kun taitoja on verrannut itseään taitavampiin laulajiin. Epävarmuuden syistä on runsaasti tietoa saatavilla, mutta en halunnut lähteä tutkimaan ja avaamaan niitä tässä työssä. Minua kiinnosti saada selville, miten epävarmuuden kanssa voi työskennellä, miten sen voi kohdata toisessa ihmisessä. Miten voin auttaa oppilasta uskaltamaan?

Vastauksia alkoi löytyä, kun lähdemateriaalia lukiessani törmäsin pedagogisen rakkauden käsitteeseen. Ajatukset toisen ihmisen kunnioittamisesta, arvostamisesta sellaisena kuin tämä on ja oppilaiden yksilöllisyyden huomioiminen opetuksessa herättivät minussa voimakasta vastakaikua.

Koen saaneeni omalle pedagogiselle ajattelulleni yleisnimittäjän: pedagoginen rakkaus. Jos pedagoginen rakkaus on lähtökohta omassa opetuksessani, toteutuu toisen ihmisen kunnioittaminen automaattisesti. Tämä on varmasti eduksi kaikissa opetustilanteissa oppilaasta riippumatta, jopa aivan huipputasolle asti. Uskon, että kun hyväntahtoisuus, lempeys ja innostus sävyttävät kaikkea tekemistä, kaikkien oppilaiden kanssa päästään parempiin tuloksiin ja yhteistyö itsessään on mielekästä ja palkitsevaa.

Antoisinta opinnäytetyön tekemisessä oli Eija Järvelän ja Outi Kähkösen haastatteleminen. Sain molemmilta paljon eväitä ja työkaluja omaan pedagogiikkaani. Koin myös, että aiheeni on tärkeä ja se kiinnosti molempia haastateltaviani.

Sekä Järvelä että Kähkönen ovat minulle ennestään tuttuja: olen tällä hetkellä Järvelän oppilas, ja Kähkösen opetusta olen saanut seurata

äänifysiologian luennoilla. Normaalin opetuksen puitteissa haastattelujeni tyypisille keskusteluille ei kuitenkaan ole ajallisia resursseja, joten oli hyvin mielenkiintoista ja inspiroivaa saada kuulla heidän ajatuksiaan opettamisesta ja laulun opiskelusta.

Järvelä ja Kähkönen eivät kumpikaan maininneet pedagogista rakkautta terminä, mutta molempien puheista välittyi kokonaisvaltainen suhtautuminen opettamiseen ja oppilaaseen. Puhe kuuntelusta, läsnäolosta ja oppilaan tarpeiden huomioimisesta täyttävät mielestäni pedagogisen rakkauden tunnusmerkit. Pedagoginen rakkaus, kokonaisvaltainen suhtautuminen ja läsnäolo ovat kaikki toisiinsa limittyviä ja epävarman oppilaan kannalta tärkeitä elementtejä pedagogisessa käytännössä.

Mielenkiintoista olisi ollut haastatella jotakuta opettajaa, joka ajattelisi hyvin eri tavalla kuin Järvelä tai Kähkönen. Jatkossa tätä tutkimusta voisi laajentaa siihen suuntaan, että etsisi esimerkkejä toisenlaisesta ajattelutavasta ja tutkisi eri ajattelutapojen välistä dialogia.

Jatkossa olen kiinnostunut tutkimaan opettamiseen ja opettajuuteen liittyviä arvoja ja asenteita syvemmin sekä kehittämään omaa pedagogista lähestymistapaani mahdollisimman kokonaisvaltaiseksi. Minua kiinnostaa erityisesti ajatuksien vaikutus tunteisiin ja tunteiden vaikutus laulutapahtumaan sekä laulamista tukevan ajattelutavan tutkiminen. Olen kiinnostunut myös siitä, millä tavalla vuorovaikutustaitoja opetetaan musiikin opettajiksi opiskeleville. Mahdollisissa myöhemmissä pedagogisissa opinnoissa haluaisin tutkia kaikkia edellä mainittuja osa-alueita.

LÄHTEET

Grunwald, D. 1997. Anna persoonallisuutesi puhua. Sibelius-Akatemian julkaisuja 11. Helsinki: Yliopistopaino.

Hakala, P. T. 1982. Ilmaisutaito. Porvoo: WSOY.

Heimonen M. & Westerlund H. 2008. Musiikkikasvatuksen filosofia: Yhteisöllisiä näkökulmia. Teoksessa Huovinen E. & Kuitunen J. (toim.) Johdatus musiikkifilosofiaan. Tampere: Vastapaino, s.177–195.

Huovinen E. & Kuitunen J. 2008. Johdatus musiikkifilosofiaan. Tampere: Vastapaino.

Kotila, L. 2008. Sydämen puhetta sydämelle. Kirja laulamisesta. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja. Joensuu: B Opetusmateriaalia 15.

Kurkola, M. 2015. Laulunopettajako psykoterapeutti? Opettajan henkisen tuen merkitys aikuisten laulunharrastajien kehittymisessä. Lahden ammattikorkeakoulu [Viitattu 9.5.2016]. Instrumenttiopetuksen opinnäytetyö. Saatavissa

http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/97004/Kurkola_Minna.pdf?sequence=1

Laukkanen, A-M. & Leino, T. 1999. Ihmeellinen ihmisääni. Helsinki: Gaudeamus.

Lilja, S. 2006. Ammattikorkeakoulun hoitotyön opettaja pedagogisen rakkauden äärellä. Tampereen yliopist. [Viitattu 9.5.2016] Kasvatustieteen pro gradu – tutkielma. Saatavissa:

<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/93559/gradu01152.pdf?sequence=1>

Numminen, A. 2005. Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta. Sibelius-Akatemia.

DocMus-yksikkö Studia Musica 25. Väitöskirja. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Ojanen, M. 2007. Positiivinen psykologia. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tulamo, K. 1993. Musiikillinen minäkäsitys, sen rakenne ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Tutkimus peruskoulun neljännellä luokalla. Sibelius-Akatemia. Studia musica 2. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Viskari, S. 2003. Pedagogisen rakkauden mahdollisuus. Teoksessa Vuorikoski, M., Törmä, S. ja Viskari, S. (toim.) Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino, s. 155–177.

Vuorikoski, M., Törmä, S. ja Viskari, S. 2003. Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino.

LIITTEET

LIITE 1

Lista Stenbergin opettamiseen, oppimiseen ja opiskeluun liittyvistä uskomuksista ja käsityksestä.

1. Opetuksen täytyy olla opiskelijoille mielekästä ja merkityksellistä.
2. Oppilaiden tulee omistaa oma opiskelunsa.
3. Opiskelussa täytyy olla mukana iloa ja luovuutta ja sen tulee koskettaa ajattelua, tunnetta ja tahtoa.
4. Opettaja on opetuksen koreografi, ei päätanssija.
5. Turvallinen vuorovaikutus on kaiken lähtökohta.
6. Dialogisuus opettajan ja oppilaan, oppilaan ja aineen sekä oppilaiden välillä on tie aitoon oppimisprosessiin.

LIITE 2

Ennakkoon lähetetyt haastattelukysymykset ja saatekirje

Hei!

Tässä hieman alustusta opinnäytetyöhöni liittyvää haastattelua varten.

Haastattelussa olen ensisijaisesti kiinnostunut kuulemaan, millaisia keinoja haastateltavilla opettajilla on vapautuneen ja oppimiselle otollisen ilmapiirin luomiseksi. Otollisella ilmapiirillä tarkoitan turvallista vuorovaikutustilannetta, jossa oppilas ei pelkää epäonnistumista, vaan pystyy keskittymään uuden asian kokeiluun ja opetteluun epäonnistumisen mahdollisuuden jäädessä sivuseikaksi.

Epävarmuus tässä tarkoittaa epäonnistumisen pelkoa, epämääräistä huonommuuden tai riittämättömyyden tunnetta, itseilmaisun pelkoa ja vastaavia tunteita. Uskon näiden tunteiden liittyvän oppilaan itsetuntoon, kokemukseen itsestä. Epävarmuus, joka johtuu esimerkiksi siitä, että opeteltavaa musiikkia ei vielä osata tai että instrumenttia ei vielä osata käyttää halutulla tavalla liittyy aiheeseen ja voi olla suoraan se tapa miten epävarmuus ilmenee, mutta on työni kannalta toissijainen aihe.

Uskon, että opettaja on avainasemassa siinä, miten laulua ja omaa ääntä pystytään epävarmuudesta huolimatta (tai jopa sen vuoksi) opiskelemaan mielekkäästi ja tuloksellisesti.

Tässä muutamia kysymyksiä mietittäväksi ennen varsinaista haastattelua:

- Miten valmistaudut opetustilanteeseen?
- Miten otat oppilaan vastaan?
- Millä tavalla puhut oppilaalle? Käytätkö tarkoituksella tietynlaisia sanoja ja mielikuvia ja jos käytät niin mitä?
- Ohjaatko oppilasta huomaamaan omat osaamisalueensa ja jos, niin miten?
- Miten olet itse opettajan roolissasi tunti-ilanteessa?
- Onko sinulla hyväksi havaittuja keinoja epävarmuuden voittamiseksi?