

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Kehittämishanke

LAULUN OPETUSSUUNNITELMAN KEHITTÄMINEN LAPSILLE JA NUORILLE

Alakoskela, Heli
Leppälä, Elisa
Veikkola, Satu-Maarit

Työn ohjaaja Sirpa Levo-Aaltonen
Tampere 2009

Kehittämishanke arvioitu erinomaiseksi

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Alakoskela, Heli; Leppälä, Elisa; Veikkola, Satu-Maarit
Laulun opetussuunnitelman kehittäminen lapsille ja nuorille
93 sivua + 2 liitesivua
Marraskuu 2009
Työn ohjaaja Sirpa Levo-Aaltonen

TIIVISTELMÄ

Kehittämishankeen tavoitteena oli lasten ja nuorten laulunopetuksen edistäminen Suomessa luomalla kokeellinen laulun opetussuunnitelma lapsille ja nuorille. Hankkeessa kartoitettiin laulunopiskelun erityispiirteitä, lasten ja nuorten kehittymistä ja kypsymistä laulamisen näkökulmasta sekä musiikin elementtien omaksumista eri ikäkausina. Lisäksi perehdyttiin opetussuunnitelman rakentamisen perusteisiin ja musiikinopetuksen erilaisiin opetussuunnitelmiin.

Hankkeessa toteutettiin myös laadullinen kyselytutkimus, joka kartoitti ääniammattilaisten (foniatriit ja laulunopettajat) näkemyksiä lasten ja nuorten laulamisesta. Erityisen mielenkiinnon kohteina olivat laulamisen suositeltava aloitusikä, laulaminen äänielimistön eri kehitysvaiheissa sekä laulunopetuksen sisällöt eri kehityskausina. Tutkimuksemme tulokset eivät osoittaneet lasten ja nuorten laulamiselle olevan estettä, mikäli yksilön kokonaisvaltainen kehitystaso otetaan opetuksessa huomioon ja opetus tapahtuu asiantuntevan opettajan johdolla. Opetuksen sisällöt määräytyvät yksilön kypsyys- ja kehitystason sekä äänielimistön kasvuvaiheen mukaan.

Selvityksen pohjalta rakentuneen kokeellisen laulun opetussuunnitelman mukaan laulunopetuksen voisi aloittaa jo kuusivuotiaana leikin, tarinankerronnan ja eläytymisen keinoilla lapsilähtöisesti. Kehitetty kokeellinen laulun opetussuunnitelma, joka tarjoaa uudenlaisen mahdollisuuden lasten ja nuorten laulunopettamiseen, on kehitetty jo olemassa olevan musiikin perusopetuksen opetustarjonnan yhdeksi täydentäväksi osa-alueeksi. Tämä mahdollistaa sen, että laulunopinnoissa voitaisiin edetä tasoittain lapsuudesta kohti nuoruusikää. Opetuksen tavoitteet ja sisällöt on kokeellisessa laulun opetussuunnitelmassa suunniteltu vastaamaan oppilaiden yksilöllistä kehitystasoa ja edistymisvauhtia.

Avainsanat: laulaminen, laulutaito, opettaminen, opetussuunnitelma, lapset, nuoret, äänenmuodostus, musiikki

TAMK University of Applied Sciences
Teacher Education Centre
Development Project for the Teachers' Education

Alakoskela, Heli; Leppälä, Elisa; Veikkola, Satu-Maarit
Developing a new singing curriculum to children and youth
93 pages + 2 pages of annexes
November 2009
Project tutor Sirpa Levo-Aaltonen

ABSTRACT

The objective of the development project was to advance the teaching of singing to children and youth in Finland by creating an experimental singing curriculum for the aforementioned target group. The project also mapped out the special features of studying singing, the development and maturation of children and youth from the point of view of singing as well as absorbing the various elements of music in different ages. In addition, the project included learning the basics about how to construct a curriculum as well as learning about various music curriculums.

Furthermore, a qualitative study was carried out within the project. The study mapped out views of voice professionals (phoneticians and singing teachers) on the singing of children and youth. Of particular interest were the recommendable starting age of singing lessons, singing in the different development stages of the vocal organs as well as the content of singing studies over various development stages. The results of our research did not indicate any obstacle for the singing of children and youth provided their overall stage of development is taken into consideration in teaching and instruction is carried out by a professional teacher. The content of the teaching is defined based on the individuals' personal level of maturity and development as well as the growth stage of the vocal organs.

According to the experimental singing curriculum constructed on the basis of the study, singing lessons could be started as early as age 6 with a child-centered approach through the means of play, storytelling and empathisation. The experimental singing curriculum that offers a new option for teaching singing to children and youth has been developed to serve as a complementary part for the existing music curriculum. This enables a progression in singing studies that could advance level by level from childhood toward adolescence. The objectives and contents of the experimental singing curriculum have been designed to correspond to the students' individual level of development and speed of advancing.

Key words: singing, singing skills, teaching, curriculum, children, youth, voice formation, music

ESIPUHE

Tämän kehittämishankkeen toteuttavat TAOKK:ssa vuonna 2008 aloittaneista opettajaopiskelijoista Heli Alakoskela, Elisa Leppälä ja Satu-Maarit Veikkola, joista viimeksi mainittu toimii laulunopettajana Rytmi-Instituutissa. Hanke toimii sekä opettajaopiskelijoiden opintoihin kuuluvana kehittämishankkeena että Rytmi-Instituutin laulunopetuksen kehittämisprojektina.

Haluamme kiittää tutkimukseen osallistuneita äänenkäytön ammattilaisia jakamistaan näkemyksistä ja herättämistään ajatuksista, jotka olivat työmme kannalta ensiarvoisen tärkeitä. Lisäksi haluamme kiittää Rytmi-Instituutin toiminnanjohtajaa Suoku Sireniä työn vapaasta kehittämismahdollisuudesta sekä Petri Välimäkeä ja Ari Kivistöä heidän tarjoamistaan näkemyksistä opetussuunnitelmatyöhömmme liittyen. Kiitämme myös Tampereen ammatillisen opettajakorkeakoulun SePe08-ryhmän vastuuopettajana ja työmme ohjaajana toiminutta Sirpa Levo-Aaltosta, työmme oponoijia sekä muita opiskelutovereitamme. Kiitoksemme ansaitsevat ehdottomasti myös läheisemme, jotka ovat tukeneet ja kannustaneet meitä tämän kehityshankkeen tekemisen eri vaiheissa.

Seinäjoella marraskuussa 2009

Heli Alakoskela

Elisa Leppälä

Satu-Maarit Veikkola

Sisällysluettelo

1 Johdanto	6
2 Ääni instrumenttina	8
2.1 Ääni ja äänelimistö	8
2.2 Laulutaidon osa-alueita	15
3 Yksilön kehitys lapsuudesta nuoruuteen	20
3.1 Musiikillisten elementtien oppiminen	23
3.2 Lapsuus ja musiikillinen kehitys	26
3.3 Nuoruus ja äänenmurros	36
4 Tutkimus ääniammattilaisten näkemyksistä laulamisesta	46
4.1 Taustaa	46
4.2 Näkemykset laulunopiskelun suositeltavasta aloitusiästä ja äänenmurroksen aikana laulamisesta	47
4.3 Näkemykset lasten ja varhaisnuorten laulun instrumenttiopetuksesta	51
4.4 Näkemyksiä lasten ja varhaisnuorten laulunopetuksen sisällöistä	54
4.5 Ääniammattilaisten esiin tuomia huomioita	58
4.6 Tutkimustulosten pohdinta ja johtopäätökset	59
5 Opetussuunnitelman laatimisen perusteet	63
5.1 Musiikin opetussuunnitelma	63
5.2 Musiikin opetussuunnitelmien tarkastelua	68
6 Laulun uusi kokeellinen opetussuunnitelma	74
7 Yhteenveto	84
Lähteet	86
Liitteet	94
Liite 1: Kyselylomake	94

1 Johdanto

Tämän hankkeen tarkoituksena on kehittää kokeellinen laulun opetussuunnitelma lapsille ja kasvuiässä oleville nuorille ja siten edistää lasten ja nuorten laulunopetusta Suomessa. Hankkeen yhteistyökumppanina toimii Seinäjoella sijaitseva Rytmii-Instituutti, joka on vuonna 1990 perustettu populaarimusiikin koulutus- ja tutkimuslaitos. Rytmii-Instituutin tehtäviin kuuluu populaarimusiikin koulutus-, tutkimus-, julkaisu- ja tiedotustoiminta sekä alan kansainvälisten ja kotimaisten suhteiden ylläpitäminen. Rytmii-Instituutti järjestää koulutusta sekä paikallisella että valtakunnallisella tasolla, mutta koulutuksen lisäksi sen tavoitteena on samalla kehittää populaarimusiikin opetusmenetelmiä. (Rytmii-Instituutti 2009.)

Kimmokeena hankkeen toteuttamiselle toimi käytännön opetustyössä tehdyt havainnot laulajien musiikillisten taitojen kirjavasta tasosta. Musiikillisilla taidoilla tarkoitetaan tässä tapauksessa kaikille muusikoille yhteisiä taitoja, mm. nuotinlukua, sointujen, intervallien, asteikkojen ja musiikillisten rakenteiden tuntemista. Moni laulaja laulaa ns. korvakuulolla, kuunnellen opeteltavan kappaleen melodian, rytmin ja sanat alkuperäiskappaleesta. Tämä on rytmimusiikin kuulonvaraisen perinteen mukaista ja kuuloaistin kehittämistä tulisikin jatkaa eteenpäin niin, että laulaja pystyisi analysoimaan ja ymmärtämään paremmin kuulemansa musiikilliset rakenteet. Näin ollen esim. improvisoimisen kynnys saattaisi laulajille pienentyä.

Uuden kokeellisen laulun opetussuunnitelman kehittäminen lähtee kysymyksestä, voiko laulamista kohdella yhtenä instrumenttina muiden instrumenttien joukossa? Eli voiko laulunopiskelun aloittaa, samoin kuin vaikkapa viulun, kitaran tai pianon opiskelun, jo lapsuus- tai varhaisnuoruusvuosina? Jos tämä on mahdollista, niin millä keinoin ja sisällöin laulua tulisi opettaa nuorille laulajille?

Lasten- ja nuorten laulunopetuksessa törmäämme usein aloitusikäkiistaan. Yleisen Suomessa vallalla olevan käsityksen mukaan äänen yksilöllisen ja tavoitteellisen kouluttamisen saisi aloittaa vasta äänenmurroksen jälkeen, poikien noin 18–19 vuoden ja tyttöjen noin 17–18 vuoden iässä (Koistinen 2008, 100). Liian aikaisen laulunopiskelun pelätään vaurioittavan laulajan äänielimistöä. Tästä johtuen laulunopetusta ei juurikaan

ole saatavilla lapsille ja varhaisnuorille, joiden äänielimistö ei ole vielä täysin kehittynyt. Lapset ja nuoret kuitenkin laulavat niin yksin kuin erilaisissa ryhmissä, kuoroissa ja bändeissä – saivat he sitten opetusta äänenkäyttöön tai eivät. Miksi laulunopetusta ei siis kehitetä myös nuorempien laulajien kehitystasoon sopivaksi, samoin kuin muita instrumentteja?

Sibelius-Akatemian popjazz-laulun lehtori Aija Puurtisen (2008) mukaan erityisesti popjazzlaulunopetuksen haasteeksi on erilaisten kykyjenetsintäohjelmien ja rytmimusiikin suosion kasvun myötä nousseet nuoret laulajat ja laulunharrastajat. Laulaminen halutaan aloittaa jo ala-asteella ja nuoret laulajat tähtäävät ennemmin nopeaan julkiseen huomioon kuin oman laulutaitonsa ja -instrumenttinsa sitoutumista vaativaan kehittämiseen. Rytmimusiikin puolella innokkaimmat laulajat saattavat aloittaa säännölliset laulutunnit jo alle kymmenvuotiaana, perinteisen esim. klassisen laulunopiskelun noin 17-vuoden iän sijasta. Varhainen aloitusikä tarjoaa laulunopettajille haasteen kehittää yksilöllistä ja ammattitaitoista laulunopetusta erikäisille laulajille ja kouluttaa heille ammattitaitoiset opettajat. (Puurtinen 2008.)

Tässä kehityshankkeessa kartoitamme ensin lähdekirjallisuuden kautta äänenmuodostuksen perusteita ja laulutaidon osa-alueita sekä yksilön kokonaisvaltaista kehittymisprosessia lapsuudesta nuoruuteen. Yksilön kehittämisessä ja kypsymisessä pääpainotuksemme on kuitenkin laulamissa ja musiikillisten taitojen omaksumisessa. Toisena hankkeemme osa-alueena on äänenkäytön ammattilaisille (foniatriit ja laulunopettajat) tehty laadullinen kyselytutkimus. Tutkimustehtävänämmä oli kartoittaa äänenkäytön ammattilaisten näkemyksiä lasten ja varhaisnuorten laulunopetuksesta, erityisesti aloitusiästä, laulamissa äänielimistön kehittyessä (mm. äänenmurroksen aikana) sekä laulunopetuksen sisällöistä eri ikäkausina. Lähdekirjallisuuteen ja tutkimukseen nojaten olemme hankkeen kolmannessa vaiheessa kehittäneet kokeellista laulun opetussuunnitelmaa kasvuiässä oleville lapsille ja varhaisnuorille.

2 Ääni instrumenttina

Tässä luvussa perehdymme laulamisen vaatimiin erilaisiin osa-alueisiin. Nämä osa-alueet ovat äänielimistön toiminta, äänenmuodostuksen perusteet ja laulajan tarvitsemat muut taidot. Näitä taitoja ovat esim. ns. muusikontaidot, tulkinnalliset ja esiintymistaidot sekä eri musiikkityylien tuntemus. Huomioitava asia tässä selvityksessä on se, että selvityksessä käytetty kirjallisuus oli pääasiassa tehty aikuisten laulajien äänielimistöstä ja laulamisesta käsin. Olemme kuitenkin luvussa 3 perehtyneet lasten ja nuorten kypsymiseen niin fyysisesti (äänielimistön kehittyminen), psykologisesti kuin myös laulamisen ja musiikillisen kehittymisenkin kannalta.

2.1 Ääni ja äänielimistö

Laulaessa ihanteena olisi vapaa äänen sointi ja persoonallinen ilmaisu. Koistinen (2008, 11) kuvailee vapaan äänen mielessä, ajatuksissa syntyväksi kantavaksi, laajaksi, pyöreäksi, soivaksi ja yksilölliseksi ääneksi. Perinteisesti äänielimistö jaetaan hengityselimistöön, äänentuottoelimistöön ja artikulaatio- eli ääntöelimistöön. Tämän lisäksi ääni-instrumentin toimintaan vaikuttavat tuki- ja liikuntaelimistö, hermosto sekä verenkierto- ja ruuansulatuselimistön ja hormonien toimita. Näin ollen ääni-instrumentti voidaan kuvailla ihmisen kehon, mielen, tunteiden ja halun yhdistelmäksi. Vapaan ja terveen äänen edellytyksenä on koko ääni-instrumentin käyttöönotto ja tunteminen sisältä käsin. (Koistinen 2008, 12.)

Vapaa ääni lähtee kehon hallinnasta, rentouden ja hyvän asennon löytymisestä (Koistinen 2008, 12 - 18). Rentoudella tarkoitetaan laulaessa olotilaa, jossa ihmisen fyysinen ja psyykinen puoli ovat tasapainossa, keho sisäisessä levossa ja kehon uusiutuminen on mahdollista (Koistinen 2008, 16). Laulajan tulee myös aktiivisesti pyrkiä hyvään kehonsa tuntemiseen ja asentojensa hahmottamiseen. Keho on suuri osa ääni-instrumenttiamme. Laulaessa pyritään joustavaan, elävään, hengittävään, avoimeen ja vapaaseen asentoon sekä liikkumiseen. Yleensä asennon hakemisessa painotetaan hyvän jalkaterän painopisteen löytymistä ja siitä rennon, mutta ”suoran” linjan muodostamista vartaloon asettaen polvet, lantio, rintakehä ja pää samaan linjaan. (Koistinen 2008, 20 - 26.)

Ääni tarvitsee syntyäkseen painelähteen (hengityselimistön tuottama ilmanpaine), värähtelijät (äänihuulet) ja ääniväylän (kurkunpään yläpuoliset tilat nenänpäähän ja huuliin saakka), jossa värähtely voi resonoida (Vilkman 1995, 19). Resonanssilla eli kajeilmiöllä tarkoitetaan ilmavirran aikaansaamaa värähtelyä kehomme ontelorakenteissa ja laulettavassa tilassa (Koistinen 2008, 52). Ihmisen hengittäessä ulos ilmavirta värisee äänihuulten kohdalla (fonaatio). Tällöin äänihuulet lähenevät toisiaan, jännittyvät ja alkavat värähdellä sivusuunnassa. Äänen korkeus riippuu äänihuulten jännityksestä ja äänen laatuun vaikuttaa myös äänihuulten reunan muoto. Kurkunpäässä syntyneeseen ääneen vaikuttavat ylempät hengitystiet, kieli, hampaat, posket ja huulet (artikulaatio). Kaikukammioina toimivat suuontelo, nenä sivuonteloinen, nielu ja rintaontelo. (Nienstedt, Hänninen, Arstila & Björkqvist 2000, 264 - 265.) Tuottamamme ääni syntyy hengityselimistön, äänentuottoelimistön (kurkunpää ja äänihuulet) ja artikulaatioelimistön (kieli, nielu, huulet) yhteistoiminnasta (Vaalio 1999, 10).

Hengityselimistön luokitellaan koostuvan nenä- ja suuonteloiden, nielun ja keuhkojen kokonaisuudesta (Laukkanen & Leino 2001, 22). Hengitettäessä ilma kulkee nenän tai suun kautta nieluun ja sieltä kurkunpään rakenteiden kautta henkitorveen (trachea) (Aalto & Parviainen 1998, 101). Henkitorvi jakautuu kahdeksi keuhkoputkeksi, jotka haarautuvat yhä pienempiin ja ohuempiin putkiin, kunnes lopulta päädytään keuhkorakkuloihin. Keuhkorakkulat ovat hyvin ohutseinäisiä ja sienimäisiä muodostumia, joiden pinnalla valtimo ja laskimosuonet risteilevät. (Laukkanen & Leino 2001, 22.) Keuhkot (pulmones) sijaitsevat rintakehän (thorax) muodostamassa suojaavassa ”korissa”. Keuhkot ovat muodoltaan päärynämäiset, alhaalta leveät, ylhäältä kapenevat ja rakenteeltaan erittäin elastiset. Keuhkopusseiksi (pleura) nimitetään kahta kalvoa, joista toinen peittää keuhkoja, toinen rintaontelon sisäpintaa ja joiden väliin jää ilmaton kudosten täyttämä tila. (Aalto & Parviainen 1998, 100.)

Nenä- ja suuontelon tehtävänä on lämmittää, kostuttaa ja puhdistaa sisäänhengitysilmaa (keuhkojen kaasujenvaihto). Sisäänhengitettäessä elimistöön tulee happea ja keuhkojen tilavuus kasvaa, kun taas uloshengitysilma poistaa elimistöstä hiilidioksidia ja tällöin keuhkojen tilavuus pienenee. Sisäänhengitysvaihe on aina aktiivinen ja tarvitsee näin ollen lihastyötä, mutta uloshengitysvaihe voi olla joko aktiivinen tai passiivinen eli vain seuraus sisäänhengitysilhasten toiminnan loppumisesta. Tärkeimmät sisäänhengitysilhokset ovat pallea, uloimmat kylkiluuvälilihakset sekä rintalihakset ja

tärkeimmät uloshengityslihakset ovat sisemmät kylkiluuvälilihakset ja vatsalihakset. (Laukkanen & Leino 2001, 22 - 25.). Erityisesti pallea on tärkeä sisäänhengityslihakset. Pallea on kupolimainen lihas, joka lävistää koko rintaontelon ja toimii pumpun tavoin supistuen, litistyen, leveten ja painuen alaspäin sisäänhengityksen aikana ja palaten ”normaalitilaansa” uloshengityksen aikana (Annala 2007, 17).

Hengityksen yhteydessä laulutekniikassa puhutaan usein laulajan ”tuesta”. Tällä tarkoitetaan äänen kannattamista, luonnollista toimintaa, jossa lihaksemme aktivoituvat ”tukemaan” ääntämme. Tämä ilmiö tapahtuu luonnostaan aina, kun esim. yskimme, itkemme, huudamme tai niistämme. Laulamissa käytetään tätä samaa äänen tukemisrefleksiä, mutta siinä tapahtuvaa lihasliikettä vain pidennetään. Tuesta on erityisesti apua oman rekisterin ääriäänissä (korkeat ja matalat), suurissa hypyissä ja voimakkuuden vaihteluissa. Tavoitteena on saada laulamiseen tarvittava tuki, voima vartalon suurista lihaksista ja vapauttaa kurkun alue jännityksistä ja kiristyksistä. Tuki on aina elastista ja joustavaa kyljistä, alavatsasta ja selästä löytyvää lihastoimintaa, joka pitää useimmiten tietoisesti aktivoida. Tuki on vahvassa yhteydessä hengitykseen, sillä hengittämiseen ja äänen tukemiseen käytetään samoja lihaksia. (Tasanto 1999, 43.)

Äänentuottoelimistöön kuuluvat kaikki äänen varsinaiseen syntymiseen tarvittavat elimet. Näitä ovat pääasiassa kurkunpää (larynx) ja siellä sijaitsevat äänihuulet (cartilago), mutta myös eri resonanssiontelot voidaan ajatella kuuluvaksi äänentuottoelimistöön. Kurkunpää, joka on rustojen muodostama rakennelma henkitorven (trachea) yläpäässä, sijaitsee leuan ja rintalastan välissä kolmannen ja kuudennen kaulanikaman kohdilla kaularangan edessä. Kolme suurta paritonta rustoa (rengasrusto, kilpirusto ja kurkunkansi) ja kolme pientä parillista rustoa (kannusrustot, sarvirustot ja vaajarustot) muodostavat kurkunpään rungon. Myös kieliluun toiminta liittyy niin kiinteästi kurkunpään toimintaan, että se lasketaan usein osana kurkunpäästä. (Aalto & Parviainen 1998, 111 - 115.) Kurkunpään tärkeimmät tehtävät on toimia hengitystienä (avautua sisäänhengitettäessä ja sulkeutua uloshengityksen aikana), suojata vierailta aineksilta alemmat hengitystiet sulkemalla ääniraon kurkunkannen avulla ja tuottaa äänihuulivärähtelyä yhdessä äänihuulien kanssa. (Aalto & Parviainen 1998, 60, 111.) Kurkunpään merkitys äänentuotossa on merkittävä, sillä sen toiminta on suoraan yhteydessä äänihuulten toimintaan (Koistinen 2008, 49).

Kurkunpään kehittyminen on hidasta. Syntymässä kilpirusto ja kieliluu ovat yhteydessä toisiinsa. Hiljalleen ihmisen fysiikan kehittyessä tämä rustorakenne alkaa eriytyä ja rustot alkavat hitaasti luutua. Ensimmäisenä luutuu kieliluu noin toiseen ikävuoteen mennessä, kilpirusto ja rengasrusto noin 20 ikävuoteen mennessä ja viimeisenä pienet kannusrustot vasta noin 30 ikävuoteen mennessä. Tämä hidas luutumisprosessi on osasy siihen, että ihmisen lauluääntä pidetään täysin kypsänä vasta ihmisen ollessa noin 30-vuotias. Kurkunpään sijainti myös muuttuu ihmisen kasvaessa. Anatomisesti kurkunpää on kehittynyt muotoonsa jo kolmannella sikiökuukaudella, mutta vastasyntyneillä kurkunpää on korkealla (kolmannen ja neljännen nikaman kohdalla). Kurkunpää alkaa laskeutua lapsen oppiessa puhumaan noin toisen ikävuoden aikana ja se jatkaa laskeutumistaan aina 15–20 vuoden ikään saakka. Tuolloin ns. äänenmurroksen aikana kurkunpää asettuu lopulliselle paikalleen (noin seitsemännen kaulanikaman kohdalle), ääniväylän pituus muuttuu muuttaen äänen korkeutta ja resonanssia. (Sataloff 1991, Koistisen 2008, 47 mukaan.) Kurkunpää kasvaa äänenmurroksen aikana pojilla enemmän kuin tytöillä, mistä syystä ääni madaltuu pojilla enemmän (noin oktaavin) ja selvemmin kuin tytöillä (noin kolme puolisävelaskelta) (Nienstedt, Hänninen, Arstila & Björkqvist 2000, 594; Pihkanen 1995, 1; Palo 2001, 392). Aikuisen miehen ääniväylän pituus on noin 17–20 cm, naisilla ja lapsilla tätä lyhyempi (Sataloff 1991, Koistisen 2008, 47 mukaan).

Äänihuulet ovat suhteellisen paksusta, löysästä ja kimmoisasta limakalvosta sekä lihaskudoksesta koostuvat poimut, jotka sijaitsevat henkitorven yläpäässä. Ääniraoksi (*rima glottidis* eli glottis) kutsutaan äänihuulten ja kannurustojen väliin jäävää henkitorven osaa. Äänihuulten yläpuolelta löytyvät ns. taskuhuulet, jotka ovat pääosin lihaskudoksesta muodostuvat poimut. Ääni- ja taskuhuulet toimivat ensisijaisesti läppämekanismina estämässä haitallisten aineiden pääsyä henkitorveen ja äänentuottaminen on niille vasta toissijainen tehtävä. Äänihuulikudoksessa on viisinkertaiset limakalvokerrokset, joissa äänihuulivärähtely pääosin tapahtuu. Limakalvojen värähtelyominaisuuksia ja värähtelyn laatua voidaan säätää äänihuulilihaksen ja muiden kurkunpäässä ja sen ulkopuolella olevien lihasten avulla. Äänihuulet värähtelevät soinnillisia ääniteitä tuottaessa (kaikki vokaalit ja soinnilliset konsonantit). Äänihuulet liikkuvat yhteen ja erilleen, jolloin niiden väliin jäävä äärirako vuorotellen sulkeutuu ja avautuu jaksottaen ääniraon ilmapirtausta. (Laukkanen & Leino 2001, 33 - 35.)

Artikulaatioelimistön tärkeimpiä elimiä ovat kieli, nielu, leuka ja huulet (Vaalio 1999, 10). Puhe-elimiä matkalla kurkunpäästä huuliin kutsutaan ääntöväyläksi, sillä siellä tapahtuu eri äänteiden ääntäminen eli artikulaatio. Ääntöväylän osat ovat kurkunpää, äänihuulet, nenäportti, kitapurje, kieli, huulet ja alaleuka. Artikulaatiolla tarkoitetaan siis tapaa muodostaa eri äänteitä, joka onnistuu ääntöväylän eri osia muokkaamalla. (Annala 2007, 18 - 20.) Laulaja pyrkii usein tehostamaan artikulointia (puheeseen verrattuna), mutta muuten laulun ja puheen artikulointi on lähellä toisiaan. Tosin laulaessa pitää tutkiskella eri kielten vokaalien ja konsonanttien sointia, ääntämispaikkaa eri korkeuksilla sekä opeteltava säätelemään jokaista säveltä ja sen ääntämistä. Lisäksi laulaessa joudutaan venyttämään eri äänteitä, mikä vaatii artikulaatioelimistöltä erilaista toimintaa kuin puheessa. (Koistinen 2008, 72 - 74.)

Resonanssi, äänensointi eli kajeilmiö tarkoittaa sitä, miten ääni värähtelee kehomme eri resonanssionkaloissa ja ääntöväylässä (Annala 2007, 20). Äänihuulissa syntynyt heikko ja väritön ääni saa kantavuutta ja väriä resonanssionkaloistamme (Koistinen 2008, 54). Värähtely, jota tunnemme laulaessamme, johtuu kehomme sisäisestä värähtelystä, jolloin äänihuulissa ilmavirran aikaansaama värähtely kulkeutuu luiden, onteloiden ja lihasten kautta pään, niskan ja rintakehän alueelle äänenvärähtelyä samalla vahvistaen. Ontelon koko, muoto, rakenne sekä sijainti kehossa vaikuttavat resonanssi-ilmiöön. Resonanssi-ilmiön toimintaan vaikuttavat myös resonanssiontelon seinämien rakenne, paksuus sekä se, mistä ontelo koostuu. Kova materiaali resonoikin voimakkaammin kuin vastaavasti pehmeä materiaali. Kehossamme on seitsemän erilaista resonanssialuetta, joita ovat; keuhkoputket, henkitorvi, kurkunpää, nielu, suuontelo, nenäontelo sekä pään alueen pienet ontelorakenteet. Myös tila, jossa laulamme, toimii yhtenä ”resonanssionkalona”. Laulunopettajat pyytävät usein oppilastaan ”sijoittamaan” lauluäänen joko maskiin tai eteen. Hyvänä asiana pidetään sitä, jos äänen tuntee soivan koko päässä, mutta äänen yksipuolista sijoittamista pidetään instrumentin vaillinaisena ja epätasapainoisena käyttönä. Äänen soimista maskissa pidetään yhtenä perinteisen laulunopetuksen tavoitteista, jossa kaikilla äänentuottoon osallistuvilla elimillä ja lihaksilla (hengitys, avonainen nielu, pehmeä suulaki, kielen yhteistyö) on ratkaiseva merkitys. (Koistinen 2008, 52 - 53.)

Äänihuulten synnyttämä ääni on hyvin heikko, väritön sekä persoonaton, mutta saadakseen voimaa ja kaikua sekä kullekin ihmiselle ominaisen värin, täytyy äänivärähtelyjen kulkea läpi koko elimistön. Äänen perustana pidetään *rintaresonanssia*, sillä ilman sitä ääni on hyvin kimakka ja hento. *Pääresonanssi* sen sijaan heleyttää sekä selkeyttää äänen. Pääresonanssi jaetaan vielä *suu-* ja *nenäresonansseihin*. (Aalto & Parviainen 1998, 64 - 66.)

Resonanssionteloilla on oltava optimaaliset toimintaolosuhteet, jotta ne pääsevät toimimaan tasapainoisesti värähtelyn aikana. Optimaaliset toimintaolosuhteet johtuvat mm. kurkunpään asennosta, lihasten rentoudesta, laulajan terveydentilasta, limakalvojen kunnosta, ontelon koosta sekä ontelon avautumisesta. Laulajan täytyy tuntea instrumenttinsa, koska mitä parempi oman instrumentin tuntemus on, sitä paremmin hän voi vaikuttaa resonanssiin ja sen kautta myös äänen laatuun, kantavuuteen sekä voimakkuuteen. (Koistinen 1998, 56.)

Ihmisiä äänen rekistereiksi kutsutaan äänialassamme olevia peräkkäisten säveltasojen muodostamia sarjoja, jotka ovat niin tuotannollisesti kuin äänenlaadullisestikin saman laatuisia. Eri korkeudelta lauletaan eri tavalla ja eri voimakkuuksilla sekä suositaan erityyppisiä sävelkulkuja. Kaikki rekisterit eroavat niin akustisesti kuin fysiologisestikin toisistaan, tosin laulun- ja äänenkäytön erilaisilla ammattilaisilla on erilaisia näkemyksiä siitä, miten monta rekisteriä ihmisäänessä syntyy. Fysiologisesti äänihuulten pituus ja paksuus muuttuu matalalta (äänihuulet paksut ja lyhyet) korkealle (äänihuulet pitkät ja ohuet) lauletaessa. Nykyään on pyrkimys optimaaliseen yhden rekisterin käsitteeseen, jossa naisilla ääniala jaetaan kolmeen (rinta-, keski- ja päärekisteriin) ja miehillä kahteen (rinta- ja päärekisteriin) alueeseen. Miehillä usein lisätään myös päärekisterin yläpuolelle ns. falsettirekisteri. Laulajan haasteena on oppia laulamaan tasaisesti rekisteristä toiseen. Haastavin paikka on aina rekisterin ns. breikkipaikka eli rekisteristä toiseen siirtymisen sävelalue. (Koistinen 2008, 59 - 63.)

Termillä ”äänemuodostus” saatetaan eri yhteyksissä tarkoittaa joko äänen syntyä äänielimistössä eli äänen muodostumista tai ihmisäänen koko äänikapasiteetin tavoitteellista ja tietoista käyttöönottoa erityisesti esiintymistilanteissa. Tällaisia vaativampaa äänenkäyttöä vaativia esiintymistilanteita ovat esim. lausunta, teatteripuhe ja laulu. Tällaisiin tilanteisiin yksilön tulisi opetella oman ääni-instrumenttinsa hallintaa

ja ottaa huomioon äänentuottoon vaikuttavat fysikaaliset ja fysiologiset lainalaisuudet. (Eerola 1982, 8149.) Äänenmuodostus, laulutekniikka ja terve äänenkäyttö -termit tarkoittavat sisällöllisesti arkikielessä samaa asiaa. Kaikissa on pyrkimys parantaa äänellistä suoritus- ja ilmaisukykyä pyrkien sellaiseen tasapainoon, jossa vaativakaan äänellinen suoritus ei rasita äänielimistöä liikaa. Koistinen (2008, 82 - 83) haluaisi luopua äänenmuodostus -termistä kokonaan, sillä se viittaa hänen mielestään liian voimakkaaseen tekemiseen. Hänen mukaansa ääni on jo olemassa kehossamme, sitä ei tarvitse muodostaa ja äänen tulisi syntyä luonnollisesti, ilman ylimääräistä lihasjännitystä tai tekemistä. Hän puhuisi ennemminkin äänen vapauttamisesta ja instrumentin hallinnasta. Laulutekniikka -termiä hän sen sijaan käyttäisi, jos tekniikka tässä yhteydessä ymmärretään jonkin päämäärän saavuttamiseen tarvittavaksi tiedoksi ja taidoksi. (Koistinen 2008, 82 - 83.)

Äänentuoton tasapainon häiriytyminen voi johtua moninaisista erilaisista syistä, joista tavallisimpia ovat henkinen paine ja hengitysteiden tulehdus (influenssa). Myös jatkuva äänessä olo, jatkuva virheellinen äänenkäyttö (esim. väärä äänenkorkeus, paine tai voimakkuus) sekä mahdollinen allergia lisäävät alttiutta äänen rasittumiselle. Edellä mainitut syyt vaikuttavat siihen, että äänen tuottamiselle aletaan käyttää lisää energiaa ja siitä syystä äänihuulet tekevät ylityötä ja rasittuvat. Tämä taas vaikuttaa siihen, että kiristynyt kurkunpää provosoi ylityöhön myös hengityselimistön, jolloin energiankäytön tasapaino rikkoutuu. Äänihuulet joutuvat taistelemaan entistä enemmän lisääntyntä painetta vastaan, jolloin ympäröivä lihaksisto kiristyy ja voi saada kurkunpäässä aikaan täydellisen lukkotilanteen. Kurkunpään kiristyminen heikentää äänihuulten herkkää värähtelykykyä sekä vähentää onteloston resonatorisia ominaisuuksia. (Aalto & Parviainen 1998, 67.)

2.2 Laulutaidon osa-alueita

Laulajan instrumentti on todellisuudessa koko keho (Annala 2007, 7). Tämä tarkoittaa sitä, että laulajan instrumentti, jota hänen tulee oppia hallitsemaan mahdollisimman hyvin, on hänen kehonsa. Hengitys-, äänentuotto- ja artikulaatioelimistön sekä oikeanlainen hienovaraisen lihasten käytön yhteyden löytyminen on ensisijaisen tärkeää hyvää äänenkäyttöä tavoiteltaessa.

Nykyään suuressa suosiossa olevat kykyjenetsintäkilpailut saattavat antaa rytmimusiikin laulamisesta sellaisen vääristyneen kuvan, että tämäntyylinen laulaminen ei vaatisi harjoittelua ja koulutusta. Kommentit, joiden mukaan rytmimusiikin laulaminen olisi ”vain kevyempää laulamista kuin klassinen laulu”, ”olisi vaarallista ja helppoa” tai ”helposti ja nopeasti opittavissa”, osoittavat ennemminkin käsityskyvyn puutetta siitä, mitä lauluinstrumentin perusteellinen kehittäminen on ja mitkä ovat äänen äänifysiologiset vaatimukset rytmimusiikin laulamissa ammattitasolla. Ajallisesti rytmimusiikin ja klassisen laulutekniikan harjoittelu eivät eroa toisistaan, sillä elimistön lihastoiminnan tasapainoinen omaksuminen sekä sen saattaminen lihasmuistiin ei ole musiikin tyyliä riippuvaa. Molemmat laulutavat pohjaavat terveeseen äänielimistön toimintaan. Rytmimusiikin laulutekniikassa kehoa käytetään suhteellisesti enemmän kuin perinteisessä klassisessa laulussa (poikkeuksena klassisen nykymusiikin laulaminen). Erityisesti kieliluun yläpuolisten lihasten ja koko kehon lihasten aktiviteetti on rytmimusiikin laulamissa tehostetumpaa kuin klassisessa laulutavassa. Myös erilaisten tyylien ja erilaisten efektien opettelu vaatii keholta monipuolisuutta. Näiden kahden laulutavan perussointi (äänen sointiväri) on erilainen. Rytmimusiikin laulamisen perussoinnissa äänihuulimassa on lyhyempi ja paksumpi kuin klassisessa. (Eerola 2009.)

Rytmimusiikkiin erikoistuvilla laulajilla äänen perussoinnin kysymys on moninaisempi kuin klassisessa laulutavassa. Niin oman äänen artistimaisen persoonallisen soinnin eli ”soundin” kehittäminen on tärkeää, kuin myös eri rytmimusiikin tyylien erilaisten laulutapojen ja niihin kuuluvien ”soundien” omaksuminen. Jos yksilön tavoitteena on oppia rytmimusiikin laulamista, eri rytmimusiikin tyylien tuntemus on oleellisen tärkeää. Jokaisella tyyllillä on oma ”soundinsa”, tyyllille ominainen äänimaailma tai ääni-ihanne.

Laulaja on osa tätä äänimaailmaa ja usein hänen odotetaan laulavan soundillisesti tyyliin ja omaan persoonaansa sopivalla äänenvärillä, voimalla ja äänenkäyttötavalla.

Äänen erilaisiin soundeihin selvimmän lähestymistavan on tuonut Catherine Sandolin luomassaan Complete Vocal Technique metodissa. Hän luokittelee äänet neljään eri äänimoodiin (vocal modes) äänen metallisuuden mukaan. Nämä äänimoodit ovat neutraali, curbing, overdrive ja edge. Neutraalissa äänimoodissa ei ole metallisuutta lainkaan, vaan se on luonteeltaan pehmeä ja suhteessa muihin moodeihin voimakkuudeltaan hiljainen. Neutraalilla äänimoodilla voi laulaa joko ”kiinteästi” tai ”huokoisesti” ilmaa päästäen. Curbing on puolimetallinen, voimakkuudeltaan keskiluokkaa oleva moodi, joka kuulostaa hieman pidättyvältä tai estoiselta, kuin valittaisit vatsakipua. Tämän tyyppistä laulamista käytetään esim. nykyajan r & b musiikissa. Overdrive on täysmetallinen äänimoodi, jossa ääni on usein voimakas, suora ja kova. Jokapäiväisessä elämässä overdrive -tyylistä äänenkäyttöä esiintyy esim. huutaessamme. Tätä laulutapaa käytetään paljon rockmusiikissa. Viimeinen äänimoodi edge on toinen täysmetallinen äänimoodi. Edge on siis metallinen, kevyt, aggressiivinen, terävä ja kirkumista muistuttava laulutapa. Edge muistuttaa hieman sukeltavan lentokoneen ääntä tai arkielämän äänenkäytön kirkumista. Edgeä käytetään rytmimusiikissa useimmiten rock, soul tai gospel -tyyppisten kappaleiden korkeiden osuuksien laulamiseen, jos ne täytyy laulaa erittäin voimakkaalla volyyymilla. Näiden kaikkien äänimoodien lisäksi laulaja voi vielä vaikuttaa äänenväriinsä (tumma vai vaalea) ja ehkä myös valita erilaisia efektejä laulutapaansa (esim. särö, murina, vibraatto, narina tai koristelu). (Sandolin, 2008, 16 - 19.)

Laulaja on sekä soiva instrumentti, että muusikko samassa paketissa. Laulajan olisi siis hyvä tietää musiikin teoriastakin ainakin alkeet, jotta hän tietäisi, mitä laulaa ja miksi. Näihin perusasioihin kuuluisi esim. sävellajien ja nuottien tuntemus sekä musiikin rakenteiden, tempojen ja komppien tuntemus. (Kervinen 1999, 7.) Kontunen (1998, 3 - 4) on lukenut musiikin perustietoihin sävelten eri ominaisuuksien (sävelen korkeus, voimakkuus, kesto ja sointiväri) ja notaation, rytmin ja tahtilajien, sävellajien ja asteikkojen, intervallien, sointujen, modulaatioiden (sävellajin vaihdoksien) sekä musiikin muotojen tuntemisen ja kuulemisen. Laulajalla esim. sointujen ja asteikkojen tunteminen auttaa laulajaa improvisoinnin harjoittelussa ja opettelussa.

Kaikessa musiikin harjoittamisessa kuuntelemisen taito on keskeisessä osassa. Erilaiset musiikkikäyttäytymisen muodot, kuten esittäminen, improvisoiminen ja säveltäminen perustuvat kuuntelemiseen. (Ahonen 2004, 109.) Laulajalle kuulo on yhtä tärkeä osa instrumenttia kuin itse ääntä tuottava elimistö, sillä kuuloaistin avulla laulaja kontrolloi äänen korkeutta ja laatua laulamisen aikana (Koistinen 2008, 17). Se, miten oman äänensä kuulee, vaikuttaa laulajan äänitekniikkaan. Laulaja ei milloinkaan kuule ääntään samoin kuin laulua kuunteleva yleisö. Puhuesssa tai laulaessa ulostuleva ääni on ns. sisäisen ja ulkoisen kuuloaistimuksen sekoitus. Sisäinen kuuleminen (inner hearing) tarkoittaa äänen kulkemista korviimme kallon luiden kautta ns. ”sisäistä reittiä”. Tällaista kuulemistä voit harjoitella laulamalla esim. sormet korvissa tai korvatulpat päässä. Ulkoinen kuuleminen (outer hearing) tarkoittaa äänen kulkemista korviimme äänihuulien läpi ilmassa värähdellen ns. ”ulkoista reittiä”. Tällainen oman äänen kuuleminen korostuu, kun laulamme mikrofonin kautta ja kuulemme äänemme myös monitorisysteemin kautta. (Sandolin 2008, 229 - 230.) Laulajan olisi siis hyvä kiinnittää huomiota myös kuuloaistin herkistämiseen ja kuulemansa analysoimiseen niin äänenkäytön kuin kuulemiensa musiikillisten rakenteiden suhteen.

Musiikin eri tyyliuunnat (esim. rock, heavy, blues, soul, funky, suomalaisen tanssimusiikin eri tyylit, latinalaisamerikkalainen musiikki, jazz) ottavat nykyään toisistaan vapaasti vaikutteita muodostaen uusia tyyliuuntia tai niiden sekoituksia. Selvyyttä eri tyylien kirjoon saa palaamalla tyyliuuntien vanhoihin mestareihin, ja opettelemalla eri tyylien ”perusainekset”. Rytmimusiikissa musiikista tehty nuottikuva on usein vain karkea ohje kappaleen esittämisestä ja laulajan (ja myös soittajan) tulee opetella kuuntelemaan musiikkia ja sisäistämään sen komppia niin, että osaa suhteuttaa oman laulunsa ja fraseerauksensa kuultuun taustaan. Elävyyttä, mielenkiintoa ja persoonallista otetta kappaleisiin saa muuntelemalla melodiaa ja sen rytmiä. (Aittomäki, Kervinen & Mellanen 1999, 57.)

Uskottava laulun esittäminen perustuu laulun tulkinnalle. Esiintyvällä laulajalla on hyvä olla näkemys siitä, mistä laulettava kappale kertoo. Laulajan tulee siis selvittää kappaleiden tekstin sanoma, sovittaa se kappaleen musiikilliseen kieleen sekä löytää tapa seisoa kappaleen sanojen takana eli omaksua se omaksi materiaaliksi. (Aittomäki, Kervinen & Mellanen 1999, 67.) Laulaminen ja musisoiminen saavat aina uusia piirteitä, kun siitä tehdään esitys muille. Musiikin ja tekijän välinen suhde muuttuu

itsensä ilmentämiseksi yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa ja kertomukseksi tai kuvaksi toisille. Esiintyjästä tulee sekä ääntä tuottava subjekti että auditiivinen objekti muille. Esiintyjä luo esiintyessään äänellään kuvan muille itsestään, mistä syystä esitys voidaan nähdä psykologisena osana esittäjää. Esiintyjä tahtoo ilmentää parasta osaa itsestään ja kokea itsensä hyväksytyksi riippumatta siitä, millaisia hänen esityksensä ovat. (Kurkela 1995, 83 - 84.) Esiintyminen on tilanne, joka tarvitsee omanlaistaan paneutumista. Laulutekniikan ja musiikin perustaitojen opiskelu on vain yksi – vaikkakin tärkeä – osa esiintyvän laulajan taipaleella.

Jokainen esiintymistilanne on luonteeltaan erilainen, monen osatekijän kokonaisuus, joka vaatii esiintyjältä virittäytymistä vaativaan psykofyysiseen kokonaissuoritukseen. Hyvältä livelaulajalta odotetaan vahvaa tulkintakykyä, eläytymistä, lauluteknistä ja taiteellista osaamista sekä tilan ja tilanteen haltuunottokykyä niin psyykkisesti (ilmapiiri) kuin fyysisestikin. Yhtyeessä laulajan osaksi tulee usein pitää kontaktia ja vuorovaikutusta yllä yleisön kanssa. Laulajan on selvitettävä, kenelle esiintyy sekä mitä hän haluaa ohjelmallaan ja olemuksellaan yleisölle viestittää ja miksi. Esiintyminen on kokonaisvaltainen tilanne, jossa laulajan kaikki osa-alueet yhdistyvät. Yleensä yleisön läsnäolo luo esiintyjälle onnistumisen paineita, joiden kestäminen edellyttää ohjelmiston teknistä ja taiteellista osaamista, esiintymisen motiivin kirkastumista, tilannetajun hallintaa (ohjelmiston ja esim. esiintymisasun valinta, esiintymisjärjestelyt) sekä itsensä ja esiintymiskumppaneidensa hyvää tuntemista. Esiintymistilanteessa kappaleiden tulkintaa värittävät myös esiintyjän ilmeet, eleet, liikkuminen ja pukeutuminen. Tämä vie oman kehontuntemisen ja eri liikkeiden väittämien viestien tarkastelemisen jo aivan toiselle tasolle. (Hautamäki 1999, 68 - 69.) Esiintymistaito ei ole suurimmalle osalle meistä synnynnäinen lahja ja siksi kokonaisvaltaisen laulajan olisi erittäin tärkeää perehtyä myös esiintymisen lainalaisuuksiin.

Monilla esiintyminen tuo esille myös esiintymisjännitystä, jota voidaan pitää eräänlaisena stressin ilmenemismuotona. Esiintyminen poikkeaa normaalista olotilastamme ja vaatii sopeutumista. Esiintymisjännitys voi olla voimakkuudeltaan eriasteista pienestä pulssin noususta aina suureen ahdinkotilaan asti. Jännitysoireita voi oppia lieventämään ja hallitsemaan pureutumalla jännityksen syihin, jotka yleensä ovat psykologisia. Yleensä suurin esiintymisjännitystä nostattava asia on muiden ihmisten esiintyjään kohdistaman arvostelun pelko, jonka kuvitellaan aina olevan negatiivista.

Esiintyjä pyrkii tällöin yleensä olemaan yli-ihminen, joka ei epäonnistu ja pelkää, että hänen julkisivunsa murenee, jos hän ei ole virheetön. Tällaisesta asenteesta on kuitenkin päästävä eroon ja pyrittävä kohti oman itsensä ja jännityksensä hyväksymistä. Esiintymisjännitykseen voi varautua ennakoimalla tilanteet hyvin, rentoutumalla sekä harjoittelemalla esiintymisiä kuvittelun, visualisoinnin ja itsesuggestion avulla. Myös erilaisista ulkoisista apukeinoista, kuten hypnoosista, liikunnasta, hieronnasta ja meditaatiosta voi saada apua esiintymisjännitykseen. (Hautamäki 1999, 73 - 77.)

Laulaminen vie myös paljon ajatuskapasiteettia ja henkisiä voimavaroja, sillä kehittyminen taitavaksi ja kokonaisvaltaiseksi laulajaksi vaatii äänenhallinnan lisäksi myös musiikillisten valmiuksien (esim. teorian- ja säveltapailun sekä improvisoinnin käytännön taidot) omaamista, opeteltavan musiikin (tässä työssä rytmimusiikin) eriytylien ja aikakausien tuntemista, tarvittavan rytmimusiikissa käytettävän teknisen laitteiston tuntemista, ilmaisun ja esiintymistaidon kehittymistä, oman itsensä tuntemista (omat vahvuudet ja heikkoudet niin laulajana kuin persoonana) sekä mielen hallintaa (esim. harjoitusmotivaation ylläpitäminen ja esiintymisjännityksen voittaminen). Äänenkäytön lisäksi kokonaisvaltaiseksi laulajaksi kehittymiseen liittyy siis monia asioita, joiden oppimisella ei ole äänielimistön kasvuun liittyvää suoranaista yhteyttä. Nämä asiat voitaisiin luokitella instrumentin hallintaan, musiikillisiin taitoihin sekä esiintymis- ja tulkintataitoihin. Näihin laulutaidon osa-alueisiin kasvamisen voi aloittaa jo varhaisellakin iällä oman kehitystason mukaan

3 Yksilön kehitys lapsuudesta nuoruuteen

Tässä luvussa tarkastelemme ihmisen kokonaisvaltaista kasvamista ja kehittymistä lapsuudesta aikuisuuden partaalle saakka. Erityisesti kiinnitämme huomiota lapsuus- ja nuoruusvuosien kasvuun ja kehitykseen sekä musiikillisten ominaisuuksien kehittymiseen ja oppimismahdollisuuksiin näinä ikäkausina. Nuoruusvuosina kiinnitämme erityistä huomiota äänenmurrokseen ja sen merkitykseen laulamisen kannalta. Kokonaisvaltaisen kehittymisen kartoittaminen lapsuudesta nuoruuteen on oleellisen tärkeää, kun ryhdytään kehittämään laulun uutta kokeellista opetussuunnitelmaa lapsille ja nuorille, jotta osaisimme huomioida eri-ikäisten yksilöiden laulamisen valmiuksia, mahdollisuuksia ja kehitystasojen asettamia rajoituksia.

Ihminen on holistisen ihmiskäsityksen mukaan fyysis-psykkis-sosiaalinen yksilö, jonka kaikki osa-alueet kasvavat ja kehittyvät yhteydessä toisiinsa. Kypsymisen etenemiseen vaikuttavat yksilön perimä, ympäristötekijät ja oma aktiivisuus (Aaltonen, Ojanen Vihunen & Vilen 2003; Puhakainen 2007, Innasen 2007, 6 mukaan). Siimeksen (2004, 8) mukaan fyysinen kehitys on edellytys psykososiaaliselle kehitykselle. Tosin Siimes (2004, 11) toteaa myös, että esim. murrosiässä nuoren psyykinen kehitys kestää keskimäärin kaksi kertaa pitempään kuin fyysinen murrosikä.

Ihmisen lapsuusaika voidaan jakaa monella eri tavalla. Psykososiaalisen kehitysteorian luoneen Erik H. Eriksonin mukaan lapsuus voidaan jakaa vauvaikään (0–1,5 v), varhaislapsuuteen (2–3 v), leikki-ikään (4–7 v) ja kouluikään (8–12 v). Eriksonin mukaan yksilön läpikäymät kehityskriisit lapsuuden aikana ovat vauvaiässä toivon muodostuminen (perusluottamuksen tai epäluottamuksen syntyminen elämää kohtaan), varhaislapsuudessa itsekontrollin ja oman tahdon muodostuminen omaan tekemiseen (itsenäisyys vs. häpeä/epäily), leikki-iässä oman tekemisen tarkoituksellisuuden oivaltaminen (aloitteellisuus vs. syyllisyys) ja kouluikässä syntyvä perusasennonituminen omaan työhön, pystyvyyteen ja osaamiseen (ahkeruus/pystyvyys vs. alemmuudentunne). Lapsuusvuosien aikana yksilön fyysinen, motorinen ja kielellinen kehitys ovat nopeita ja tuolloin yksilölle hahmottuu myös kuva omasta yksilöllisyydestä, minuudesta ja omasta

pystyvyydestä (itsetunto). Hyvän itsetunnon rakennusaineita ovat lapsuudessa saatu hyväksyntä ja onnistumisen kokemukset. (Pekkarinen 2007.)

Myös minäkäsitys tai minäkuva alkaa hahmottua vaiheittain jo lapsuudessa. Minäkuvalla tai minäkäsityksellä tarkoitetaan yksilön kuvausta ominaisuuksistaan. Kognitiivisen persoonallisuuden kehitysteoriassa minäkuva ja siihen läheisesti sidoksissa oleva maailmankuva ovat kognitiivis-emotionaalisen toiminnan tuloksena muotoutuva informaation sulattamissysteemi, jossa lapsi valitsee sen hetkisen minäkäsityksen kehitystason mukaisesti toimintatapansa ja tunteensa. Musiikillinen minäkäsitys on osa yleistä minäkäsitystä. (Anttila & Juvonen 2002, 51 - 53.) Musiikillinen minäkäsitys on yksilön subjektiivinen tietoinen käsitys omista musiikillisista ominaisuuksistaan, musiikillisesta toiminnastaan ja mahdollisuuksistaan. Musiikillinen minäkäsitys voi olla positiivinen (yksilö luottaa itseensä ja toimintamahdollisuuksiinsa erilaisissa musiikillisissa vuorovaikutustilanteissa) tai negatiivinen (yksilö ei koe itseään hyväksytyksi ja kelvolliseksi). (Tulamo 1993, 51 - 53.)

Musiikillisen minäkäsityksen kolme pääulottuvuutta ovat tiedostettu musiikillinen minäkäsitys (millainen yksilö kokee olevansa), musiikillinen ihanneminäkäsitys (millainen yksilö haluaisi olla) ja musiikillinen toveriminäkäsitys (millaisena yksilö uskoo muiden havaitsevan hänet) (Tulamo 1993, 75 - 76). Musiikillista minäkäsitystä muodostaa musiikillisesta vuorovaikutuksesta saadut kokemukset. Onnistumisen kokemukset kasvattavat ja epäonnistumiset heikentävät musiikillisen minäkäsityksen laatua. Musiikillinen minäkäsitys on pohja musiikillisen itsearvostuksen ja itsetunnon rakentumiselle. (Anttila & Juvonen 2002, 57 - 58.)

Ihmisen vauvaikä, lapsuus ja murrosikä eli puberteetti ovat voimakkaan kasvun ja muutoksen aikaa niin fyysisesti kuin psyykkisestikin. Kasvu- ja kehitysnopeus tasaantuvat aikuisuuteen tultaessa. Lapsuusvuosien aikana mm. yksilön pituuden, sisäelinten, aivojen ja hermokudosten kehittyminen on erittäin nopeaa. Murrosiässä nuori taas kokee fyysisesti suuria muutoksia mm. pituuden ja lihasten kasvun, hormonitoiminnan, sukukypsyyden saavuttamisen sekä äänenmurroksen muodossa. (Niensted, Hänninen, Arstila & Björkqvist 2000, 590 - 595.)

Murrosikäen saakka tytöt ja pojat kehittyvät hyvin samaa tahtia, mutta tytöillä murrosikä yleensä alkaa aikaisemmin (noin 10,5 vuoden iässä) kuin pojilla (noin 12 vuoden iässä) (Siimes 2004, 25). Nuoruuden määritellään yleensä sijoittuvan 12–22 ikävuosien välimaastoon ja jakautuvan varhaisnuoruudeksi (12–14), nuoruudeksi (15–17) ja jälkinuoruudeksi (18–22) (Aalberg & Siimes 2007, 67 - 71). Lapsuuden ja nuoruuden biologinen kypsyntäaika-aulu on hyvin yksilöllinen ja vaihteleva. Samanikäiset lapset saattavat olla biologisessa kehityksessä useiden vuosien päässä toisistaan. Esim. kahdesta 12-vuotiaasta toinen voi olla lähempänä 10-vuotiaan ja toinen lähempänä 15-vuotiaan kehitystasoa. (Westergård 1990, Innasen 2007, 9 - 10 mukaan.)

Monien fysiologisten ja hormonaalisten muutosten lisäksi nuoruusvuosien aikana yksilö tavoittelee itsenäisyyttä, taistelee riippuvuuden kanssa ja harjoittelee omaa päätöksentekoa. Nuoruudessa yksilön rooli muuttuu, hän irrottautuu omasta perheestään ja etsii omaa aikuisuuden rooliaan. Ikätovereiden vaikutus korostuu ja osalla nuorista myös ongelmakäyttäytyminen lisääntyy. Nuori luo myös omaa identiteettiään sekä omasta toiminnasta saatavan palautteen pohjalta, että tietyn saavutetun aseman edustajana. Muiden ihmisten antama palaute (esim. ulkonäkö, ikätoverien hyväksyntä, menestys koulussa ja harrastuksissa) on keskeinen nuoruuden minäkuvaa määrittelevä tekijä, vaikka myös erilaiset siirtymät (esim. kouluasteelta toiselle) ja stressaavat elämäntapahtumat saattavat vaikuttaa nuoren minäkuvan kehitykseen. Nuoren minäkuva muuttuu suhteellisen konkreettisista toiminnan kuvauksista abstraktimmaksi oman itsen määrittelyksi ja minäkuva vaikuttaa erityisesti nuoren valitsemiin toimintastrategioihin vaikeissa ja haasteellisissa tilanteissa. Eriksonin mukaan nuoruuden kehityskriisi on eheän oman identiteetin muodostuminen vastakohtana roolien hajaannukselle. Havighurst näkee nuoruuden keskeisinä kehitystehtävinä sukupuoli-identiteetin omaksumisen sekä suhteiden luomisen toiseen sukupuoleen. Myös koulutuksen hankkiminen ja valmistautuminen työ- ja perhe-elämään sekä oman ideologian omaksuminen ovat Havighurstin mukaan nuoruuden keskeisiä kehitystehtäviä. (Pekkarinen 2007.)

Musiikillinen identiteetti; millainen kokee olevansa ja mihin kuuluvansa musiikillisesti, muodostuu yksilön musiikillisen minäkäsityksen pohjalta. Soittamisen tai laulamisen opiskelua voidaan pitää kokonaisvaltaisena prosessina, joka osaltaan muokkaa yksilön identiteettikäsitystä. Musisoivan ihmisen on usein vaikea erottaa omaa persoonallista

identiteettiä omista musiikillisista taidoista ja suorituskyvystä. Näin ollen musiikillisten onnistumisien voidaan nähdä ohjaavan musisoivan yksilön itsearvostuksen kehittymistä ja identiteetin muodostumista. Musiikinopiskelijoilla on taipumusta perfektionismiin, joka saattaa johtaa kovaan itsekritiikkiin ja kelpaamattomuuden tunteisiin ja näin heikentää henkilön hyvinvointia ja minäkuva. (Kemp 1996, Hirvosen 2003, 30 mukaan.) Musiikinopiskelulle asetettujen vaatimusten ja tavoitteiden tulee vastata mahdollisimman hyvin yksilön potentiaalia, jotta musiikillisesta identiteettiprosessista tulisi positiivinen. Musiikillisen identiteetin kehittyminen vaarantuu, jos instrumenttiopetuksessa vaatimuksia ei eriytetä, vaan opiskelijoille asetetaan liiaksi samanlaisia vaatimuksia ottamatta huomioon kunkin yksilöllisiä, henkilökohtaisia ominaisuuksia. Tunnustuksen saaminen omille taidoilleen on erityisen tärkeää identiteetin positiiviselle kehitymiselle. Tunnustuksen saaminen mahdollistaa itsearvostuksen ja itseluottamuksen tunteet, joka ovat olennaisia niin musiikillisen identiteetin kuin musiikillisten taitojen kehittymisenkin kannalta. (Hirvonen 2003, 30 - 33.)

3.1 Musiikillisten elementtien oppiminen

Oppiminen määritellään perinteisesti kokemuksen aiheuttamaksi, suhteellisen pysyväksi muutokseksi yksilön käyttäytymisessä (mm. tiedot, taidot, tunnereaktiot, käyttäytyminen) ja nämä muutokset voivat ilmetä joko oppimishetkellä tai myöhemmin (Kuusinen 1999, Ahosen 2004, 13 mukaan). Musiikissa tämä tarkoittaisi erilaisten kokemusten vaikutuksista tapahtuvaa suhteellisen pysyvien muutosten muodostumista musiikkikäyttäytymisessä. Musiikkikäyttäytyminen voidaan käsittää hyvinkin laajasti kaikkina niinä toimintoina, jotka ovat suhteessa musiikkiin (esim. musiikin kuuntelu, laulaminen, soittaminen, liikkuminen musiikin mukaan ja tanssi, affektiiviset ja esteettiset reaktiot musiikkiin, improvisoiminen, säveltäminen, nuotinluku- ja kirjoitus ja musiikin analysoiminen). (Ahonen 2004, 13 - 14.)

Musiikin oppimista tapahtuu sekä implisiittisesti että eksplisiittisesti. Implisiittinen musiikin oppiminen tapahtuu olemalla alttiina ympäristön tarjoamille musiikkivaikutuksille. Se on spontaania, ilman tarkoituksellisia oppimisponnisteluja tapahtuvaa oppimista, joka on automaattista ja tiedostamatonta. Tällainen oppiminen on

yleistä erityisesti lapsilla. Eksplisiittinen oppiminen sen sijaan vaatii tietoisia ja harkittuja ponnistuksia, ja tällaista oppimista ohjaa usein opetussuunnitelma, joka määrittelee oppimisen tavoitteet, sisällöt ja työtavat. Musiikissa nämä kaksi oppimistapaa tukevat toisiaan, sillä eksplisiittinen oppiminen rakentuu implisiittisesti omaksuttujen havaitsemisen tapojen ja taitojen varaan, joita kehitetään aktiivisen musisoimisen avulla. Oppimista edistetään tekemällä kuullut musiikilliset asiat tutuksi nimeämällä niitä ja kuvaamalla musiikillisia symboleja ja tyylipiirteitä. Oppimisen määrittely on vaikeaa erityisesti lapsuus- ja nuoruusvuosien aikana, sillä oppiminen ja kypsyminen kulkevat käsi kädessä. Kypsyminen (biologisesti) voi olla edellytys oppimiselle erilaisten valmiuksien osalta (esim. motoristen, neurologisten ja sensoristen kykyjen kehittyminen). Laulamissa esim. äänenmurros on välttämätön kypsymisen vaihe, jota ei voi välttää. (Ahonen 2004, 14 - 16.)

Musiikilla on oma sisäinen rakenteensa, musiikilliset rakenneaineokset, joiden hahmottamisesta alkaa musiikin opiskelu. Nämä rakenteet ovat musiikin voima (dynamiikka), sointiväri, kesto (rytmi, tempo), taso (melodia, harmonia) ja muoto (Linnankivi, Tenkki & Urho 1994, 20). Musiikin oppiminen tapahtuu kolmella tavalla: laulamalla, soittamalla ja kuuntelemalla. Musiikin elementtejä oppimalla saadaan tietoa musiikillisista rakenteista, ja tämä tieto auttaa musiikillisten taitojen oppimisessa. Musiikin oppimisen kannalta kuuntelun taito on ensisijaisen tärkeää, sillä tieto ja taito siirtyvät suurelta osalta kuulonvaraisesti. Kuullusta musiikista johdetaan teoriaa, joka auttaa jäsentämään kuultua ja helpottaa musiikillisten rakenteiden haltuun ottamista. Musiikillisten rakenteiden lisäksi musiikin oppimiseen kuuluu musiikillisen ajattelukyvyyn kehittäminen, luovuuden ja improvisoinnin kehittäminen, musiikin esteettisen sisällön ymmärtäminen sekä musiikillisen arvostamisen, ymmärryksen, asenteen ja aloitekyvyyn kehittäminen (Viljanen 2002).

Musiikillinen oppiminen on riippuvaista aistien välityksellä saaduista vaikutelmista ja muistin merkitys oppimisessa on suuri. Tehokas oppiminen lähtee liikkeelle yleensä ongelmalähtöisesti, hahmotetusta musiikillisesta kokonaisuudesta analyysin kautta kohti harjoittelua ja taitoa. Myös oikeanlainen ja tarkoituksenmukainen harjoittelu on oleellista musiikillisiä taitoja hankittaessa. Pelkkä toisto ilman oppimista ei johda syvällisen taidon kehittymiseen ja tekniikan kehittämisen lähtökohdaksi tulisikin aina olla musiikillisesta ilmaisusta noussut ongelma. Oppijalta musiikin opiskelu vaatii hyvää

sisäistä motivaatiota, oikeanlaista asennoitumista musiikin harjoitteluun, pitkäjänteisyyttä, kärsivällisyyttä ja aktiivisuutta. Musiikillinen oppiminen tapahtuu vain aktiivisen tekemisen kautta, mutta on syytä muistaa, että oppiminen on aina yksilöllistä (taustatekijät, lähtötaso, edeltävät musiikkikokemukset) ja myös oppimisympäristö sekä sen laatu vaikuttavat oppimiseen. Oppimisella tulisi aina olla myös siirtovaikutus (transfer; kahden tai useamman oppimistapahtuman vaikutus toisiinsa), että oppilas yhdistäisi musiikillisiä kokonaisuuksia toisiinsa, tekisi yleistyksiä ja testaisi niitä käytännössä musiikillisten ongelmien yhteydessä. (Viljanen 2002.)

Tuntitilanteissa musiikkia voidaan oppia ja opettaa kuulonvaraisen lähtökohdan (kuullusta musiikista kuuloaistin kautta musiikillisia rakenteita ja ongelmia analysoiden, selvittäen ja harjoitellen taidoksi) tai teoreettisen lähtökohdan (opetellaan musiikkia teoriasta käytäntöön) kautta. Perinteinen yksilöopetustilanne muistuttaa suurelta osalta Salakarin (2007, 78 - 81) kuvailemaa mestari-oppipoikamallia. Usein musiikinopiskelijat kasvavat pienestä pitäen osaksi musiikillista yhteisöä ja kasvavat vähitellen matkan varrella ”sisään” alaan ja sen käytäntöihin. Osa oppimisesta ja käytännöistä on musiikissakin ”näkyvätöntä osaamista”, jota ei voi perinteisellä tavalla opettaa, vaan joka opitaan tekemällä. Oppimisprosessi kognitiivisessa mestari-oppipoikamallissa etenee seuraavasti: mallintaminen (oppija havainnoi ohjaajan antamaa aitoa tekemistä/esimerkkiä), lähentäminen (oppija saa ohjaajalta valmennusta ja ohjausta), häivyttäminen (oppija pyrkii harjoittelemaan taitoa itse, ohjausta vähennetään), itseohjattu oppiminen (oppija saa apua vain pyydettyäessä) ja yleistäminen (opittua yleistetään ja sovelletaan uusiin tilanteisiin tai olosuhteisiin). Oppijan vastuu kasvaa oppimisprosessin edetessä. (Salakari 2007, 79 - 80.)

Musiikillisten elementtien omaksumisessa tarkastellaan yleensä rytmin, melodian, harmonian ja tonaalisten funktioiden hahmottamisen kehitystä. Lapsen rytmisten taitojen omaksumiselle on oleellista motoristen taitojen kehitys, joka kytkeytyy yksilön kypsymiseen ja keskushermoston kasvuun. (Ahonen 2004, 91.) Rytmittajulla nähdään olevan lapsuudessa pääasiassa kaksi herkkyyskautta, vaikka jo vastasyntyneiden vauvojen on todettu erottavan rytmisiä muutoksia. Ensimmäinen herkkyyskausi on 4,5–7 vuoden iässä ja toinen 9–11 vuoden iässä. Ensimmäisen herkkyyskauden aikana lapsi oppii mm. hahmottamaan perusrytmin eli sykkeen, erilaisia iskullisia ja iskuttomia

rytmikuvioita sekä erijakoisia sykkeitä (tahtilajit). Toisen herkkyykskauden aikana liikunta ja soitto onnistuvat eri sykkeillä ja tempon ylläpitokin onnistuu. Lapset hahmottavat vaikeitakin rytmikuvioita, erottavat suoran ja laukkarytmin sekä pystyvät ryhmässä tuottamaan omia rytmejään samanaikaisesti. (Kivelä-Taskinen 2008, 40 - 42.)

Lapsen melodiataju etenee käsi kädessä laulamisen kanssa melodisen linjan karkeasta tunnistamisesta kohti intervallien täsmällisempää erottelua. Melodian hahmottaminen on sidoksissa taustalla olevaan sointurakenteeseen ja melodian sekä harmonian ajatellaankin olevan tiiviissä vuorovaikutuksessa keskenään. Harmoniataidot ja soinnullinen ajattelu kehittyvät hitaammin kuin rytmin ja melodian taidot. Vasta noin seitsemän vuoden iässä lapsen harmoninen tietämys näyttäisi hahmottuvan ja soinnullinen ajattelu saavuttaa lapsilla aikuisen tason vasta suurin piirtein esipuberteetin kynnyksellä (11–12 vuoden paikkeilla). (Ahonen 2004, 102 - 105.)

Musiikin funktionaalisuuden hahmottaminen on musiikin elementtien omaksumisen kannalta hitainta. Musiikin funktionaalisuudella tarkoitetaan tonaalisen sävellajijärjestelmämme ominaisuutta, jonka mukaan sävellajien sävelet eivät ole tasa-arvoisia, vaan laadullisesti erilaisia. Tutkimustulosten mukaan musiikin funktionaalisissa odotuksissa tapahtuu muutoksia hitaasti kokemuksen ja oppimisen seurauksena. Peruskoulun ala-asteikä on nykytutkimuksen mukaan tärkeä kehitysvaihe, kouluun tullessa musiikin funktionaaliset odotukset ovat vasta idullaan ja koulun loppuvaiheessa lapsille on kehittynyt selkeitä odotuksia sävelten järjestäytymisestä. (Ahonen 2004, 68, 105 - 108.)

3.2 Lapsuus ja musiikillinen kehitys

Lapsen musiikillisen oppimisen edellytyksiä on hallinnut pitkään käsitys musiikillisesta lahjakkuudesta ja sen mittaamisesta sekä käsitys kuulonvaraisen havainnoinnin luonteesta. Musiikillista lahjakkuutta eli musikaalisuutta on perinteisesti pidetty läpi elämän muuttumattomana kykynä, syntymälahjana. Toisen selitysvaihtoehdon mukaan musikaalisuus, musiikillinen tietämys ja taidot, omaksutaan vähitellen samojen oppimista säätelevien yleisten lainalaisuuksien mukaan kuin muutkin taidot (esim. kielitaito). Tämän näkemyksen mukaan varhain musisoinnin aloittavan lapsen taustalla

saattaa olla vanhempien musiikkikäyttäytyminen ja heidän luoma lapsen kehitysvaiheen huomioiva suotuisa ympäristö, jossa lapsi oppii implisiittisesti musiikkia ikätovereitaan enemmän. Tätä näkemystä tukee ns. eksperttitutkimus, jonka mukaan taitavan suorituksen edellytyksenä on pitkäaikainen ja tunnollinen harjoittelu sekä omistautuminen omalle erikoisalalleen. (Ahonen 2004, 29, 35.)

Kuulohavainnon ajateltiin aikaisemmin syntyvän suoraan aistitoimintojen seurauksena suoran kopioitumisen tavoin, mutta kognitiivinen käsitys kuulohavainnon syntymisestä muutti tätä näkemystä. Sen mukaan pelkät sensoriset aistitoiminnot eivät riitä selittämään kuulohavainnon syntyä, vaan niihin vaikuttavat myös yksilön psyykkiset prosessit, joihin vaikuttavat olennaisesti kuulemisen kokemukset ja harjaantuminen. (Ahonen 2004, 29.) Nykyään vallalla onkin ajatus, jonka mukaan kaikki terveenä syntyvät ihmiset syntyvät maailmaan kaikilla taipumuksilla varustettuina. Taipumuksen aste saattaa vaihdella, mutta harjoittelun avulla näitä kykyjä voidaan viedä eteenpäin. (Roiha 1965, 66.)

Musiikin oppiminen tapahtuu kokemuksiin perustuen, joten on tärkeää huomioida, missä määrin kehityksen keskeiset vaikuttajat; biologiset tekijät ja ympäristötekijät, ohjaavat kehitystä. Kehityspsykologisesta näkökulmasta lapsen musiikillista kehitystä ja oppimista voi tarkastella neljästä näkökulmasta. (Ahonen 2004, 51.) Jean Piaget'n kehityspsykologisen teorian mukaan lasten kehitystä säätelevät kaikilla kognition alueilla yhteiset, biologisen kehityksen ohjaamat ajattelumallit. Piaget nimitti teoriaansa geneettiseksi epistemologiaksi, jonka mukaan lapsen kognitiivisen kasvun ytimenä on loogisen ajattelun kehittyminen. Kehitys etenee kohti abstraktimpia ajattelun muotoja. Piaget näkee lapsen kognitiivisen kehityksen etenevän sarjana kvalitatiivisesti erilaisia vaiheita, joilla jokaisella on oma rakenteensa. Kulttuurista ja ympäristöolosuhteista riippumatta kaikki lapset käyvät hänen mukaansa läpi samat kehitysvaiheet täysin samassa järjestyksessä, vaikkakin yksilöllisellä nopeudella. Vaiheet ovat siis biologisia vakioita. (Ahonen 2004, 51 - 52.)

Lapsi kehittää jokaisessa kehitysvaiheessa uuden ajattelu- ja reagoitavan ympäristöön. Sekä lapsen ajattelu että toiminta muuttuvat täysin vaiheesta toiseen siirryttäessä; edellinen vaihe ajattelun muotoineen unohtuu uuden vaiheen syntyessä. Kognitiivisen kehityksen päävaiheet ovat: Sensomotorinen vaihe (0–2 v), esioperationaalinen vaihe

(2–7 v), konkreettisten operaatioiden vaihe (7–11 v) sekä formaalisten operaatioiden vaihe (11–). Siirtymävaihe esioperationaalisesta vaiheesta konkreettisten operaatioiden vaiheeseen on ollut erityisen kiinnostuksen kohteena, koska silloin lasten ajattelussa tapahtuu merkittävä muutos. Konkreettiset operaatiot -nimitys viittaakin lapsen kykyyn kuvitella konkreettisen tilanteen säätelyä sekä suorittaa loogisia operaatioita tilanteen elementeillä. Vaiheeseen liittyy myös esim. kyky käänteiseen ajatteluun, jolla tarkoitetaan kykyä huomioida yhtä aikaa kahta tai useampaa ulottuvuutta. (Ahonen 2004, 52 - 53.) Kouluikäisillä lapsilla; Suomessa 7–16 -vuotiailla, ajattelun kehitys on konkreettisten ja formaalisten operaatioiden vaiheessa (Hautamäki 1998, 221).

Swanwick ja Tillman (1986) ovat Piaget`n teorian pohjalta kehittäneet kokonaisvaltaisen vaiheteorian lapsen musiikillisesta kehityksestä. Teoria painottaa leikin merkitystä lapsen keinona ottaa selvää ja ymmärtää ympäristöstään sekä muuntaa todellisuutta omiin tarpeisiinsa sopivaksi sulauttaen ympäröivää todellisuutta itseensä. Leikki on myös olennaisesti sidoksissa kaikkeen taiteelliseen toimintaan, joten leikin kehittymisen vaiheet ovat ohjaamassa myös lapsen musiikillista kehitystä. Lapsen leikkimisen kehittyminen tapahtuu neljässä päävaiheessa: hallinta, jäljittely, mielikuvitusleikki ja metakognitio (kyky tiedostaa omat musiikkia ja sen herättämiä tunteita koskevat ajatteluprosessit). Kyseiset vaiheet ovat erillisiä, iästä riippuvaisia vaiheita, jotka seuraavat toisiaan säännönmukaisessa järjestyksessä. Siirtyminen vaiheesta toiseen ei ole seurausta vähittäisestä tietojen ja taitojen kasvusta, vaan muutos on epäjatkuvaa luonteeltaan, jolloin uusi taso eroaa edellisestä laadullisesti. (Ahonen 2004, 53 - 54.)

Leikin merkityksen ohella Swanwickin ja Tillmanin teorian toinen pääajatus on, että kehitys johtaa yksilöllisestä, egosentrisestä musiikin tuottamisesta kohti yleistä, sosiaalistunutta ilmaisua. Välillä lapsi etsii yksilöllisiä ja kokeilevia tapoja musiikin tekemiseen (assimilaatio), välillä hän taas päätyy konventionaalisiin ja vähemmän omaperäisiin tapoihin (akkomodaatio). Koska jokaisessa päävaiheessa on sekä persoonallinen että sosiaalinen tuottamisen muoto, sisältää teoria kaikkiaan kahdeksan erillistä kehityksellistä tasoa. Vastoin Swanwickin ja Tillmanin olettamusta, lasten musiikin tuottamista eivät kuitenkaan säätele pelkästään sisäiset, biologisen kehityksen ohjaamat ajattelumallit. Swanwick (1994, 101) onkin joutunut myöntämään, että musiikillisiin suorituksiin vaikuttavat sekä erilaiset musiikinopetuksen käytännöt,

erilaisten opettajien vaikutus kuin myös musiikillisten kokemusten määrä. (Ahonen 2004, 54.)

Howard Gardner painottaa toiminta-alueiden eriytynyttä, aluespesifiä luonnetta vastakohtana Piaget'n korostamalle ajatukselle, jonka mukaan tietyt loogis-matemaattiset ajatteluoperaatiot ovat kaikkien suoritusten taustalla. Gardnerin mukaan kognitiiviset operaatiot eivät ole samanlaisia esimerkiksi kielen, matematiikan, sosiaalisten suhteiden tai taiteiden alueilla. Gardner kyseenalaistaakin käsityksen siitä, että esteettistä kehitystä voitaisiin selittää loogis-matemaattisen kognition pohjalta. Esimerkiksi jakolaskun, golfin tai musiikin oppimiseen tarvitsemme erilaisia ongelmanratkaisutaitoja. Näin ollen älykkyys saa useita erilaisia ilmenemismuotoja. Gardner (1983/1993) erottaakin monen älykkyuden teoriassaan (MI -teoria, theory of multiple intelligencies) seitsemän erilaista älykkyuden lajia, joita ovat kielellinen, loogis-matemaattinen, avaruudellinen, musiikillinen, kehollis-kinesteettinen, interpersonaalinen sekä intrapersonaalinen älykkyys. (Ahonen 2004, 55.) Tämän mukaan ihmisellä on siis vähintään seitsemän suhteellisen itsenäistä älykkyuden muotoa, joiden suhteellisen vahvuuden tai heikkouden perusteella eroamme toisistamme. Gardner (1999) on myöhemmin ehdottanut luetteloon lisättäväksi vielä naturalistisen sekä eksistentiaalisen intelligenssin. Gardnerin luoman teorian mukaan musiikillinen älykkyys on oma erityinen autonominen alueensa, jonka kehitykseen ei vaikuta esimerkiksi loogis-matemaattisen ajattelun kehittyminen. Gardner (1983) katsoo, ettei musiikin alueella tapahtuva kehitys ole yhteydessä edes muihin taiteisiin, sillä niillä alueilla edellytetään toisenlaisia tekniikoita ja taitoja. (Ahonen 2004, 55.)

MI -teorian mukaan älykkyudet eivät ole syntyessämme vielä muotoutuneet lopulliseen muotoonsa, vaan ne muuttuvat elämän varrella oppimisen ja erilaisten kokemusten seurauksena. Älykkyudet ovat näin ollen koulutettavissa olevia kykyjä, koska ne ovat tulosta niin biologisten kuin myös ympäristötekijöiden jatkuvasta vuorovaikutuksesta. Mikäli toivomme lastemme kehittyvän esimerkiksi muusikoiksi, urheilijoiksi tai matemaatikoiksi, tulee meidän panostaa juuri ko. aloille kasvatuksessa ja koulutuksessa. Gardnerin (1973, 1991) suorittamien empiiristen havaintojen mukaan musiikillinen kehitys johtaa lapsen löytämään tonaalisen säveljärjestelmän hallitsevan rakenteen, sävellajin. Lapsi oppii intuitiivisesti ymmärtämään musiikin funktionaalisuutta eli sitä,

että tietyillä sävellajin sävelillä on etuoikeutettu asema muihin säveliin nähden. (Gardner 1991, Ahosen 2004, 56 mukaan.)

Gardner on pannut merkille, että taiteellisessa toiminnassa suuntaudutaan ympäristöön eri tavoin kuin tieteellisessä ajattelussa. Taiteellisen toiminnan edellytys on esimerkiksi kyky havainnoida yksityiskohtia, muistaa aistivaikutelmia, arvostaa ääntä äänenä tai väriä värinä sekä kuulla runokielen sanojen monitahoisia merkityksiä. Havaitsemisen tyyliä, jossa taideteoksessa kiinnitetään huomiota sen pintatason piirteisiin ja jossa taideteoksen muotoa arvostetaan sellaisenaan, Gardner kutsuu figuratiiviseksi tyyliksi. Piaget'n mukaan figuratiivisella tyyllillä on vain rajallinen arvo yksilön älylliselle kehitykselle. Sen sijaan tieteelliseen ajatteluun kuuluu operatiivinen tyyli, joka perustuu aistipiireistä riippumattomiin ajatteluoperaatioihin, joiden seurauksena kohde muuttaa muotoaan enemmän tai vähemmän radikaalisti. (Gardner 1977, Ahosen 2004, 57 mukaan.)

Gardnerin mielestä Piaget'n kuvaamat, tieteellisessä työssä keskeisessä roolissa olevat operatiiviset ajattelumallit eivät ole yhtä merkityksellisiä taiteellisen toiminnan kannalta. Musiikin tai kuvataiteiden esteettisen ulottuvuuden ymmärtämisessä niiden rooli onkin vähäisempi. Gardner (1973, 45) näkee kaikkien lasten saavuttavan seitsemänteen ikävuoteen mennessä sellaiset olennaiset kyvyt, jotka ovat tarpeellisia sekä taiteen parissa toimimisessa että taiteen ymmärtämisessä ja nauttimisessa. Taiteen ymmärtämisessä olennaista on kyky siirtyä välittömän kokemuksen tai puhtaasti materiaalisen tason maailmasta symbolien ja symbolijärjestelmien tasolle. Lapsi siirtyykin Gardnerin symbolijärjestelmäteorian (Gardner, 1973, 1991) mukaan 2–7 -vuoden iässä ajattelussaan symboliselle tasolle. Gardner pitää kyseistä siirtymistä lapsuuden kehityksen merkittävimpana etappina. Edellä kuvattu symboliselle tasolle siirtyminen merkitseekin lapsen maailmassa vallankumousta, sillä symbolisen tason saavutettuaan hänen tekemisensä, havaitsemisensä tai tunne-elämänsä ei rajoitu enää materiaalisiin esineisiin tai tapahtumiin, vaan nyt hän kykenee antamaan ympäristönsä asioille ja esineille uusia merkityksiä sekä käyttämään niitä kommunikaatioonsa. (Gardner 1973, Ahosen 2004, 57 mukaan.)

Serafine (1988) hylkää lasten musiikillisen kehityksen tutkimuksessa länsimaista musiikkia kuvaavan musiikkiteoreettisen käsitteistön ja lähestyy musiikkia kognitiona.

Musiikki ei ole ulkoinen objekti, vaan mielensisäinen, subjektiivinen, mentaalisista operaatioista kohoava entiteetti. Serafine pyrkii kuvaamaan tämän musiikkikognition universaaleja, kaikille ihmisille yhteisiä periaatteita. Musiikkikognitio ei ole hänen mukaansa ympäristöstä omaksuttu tai vanhemmilta peritty piirre, vaan musiikkikognition kehittyminen on osa ihmisen lajityypillistä kognitiivista kasvua. Tämän kasvun edellytyksenä ovat kokemukset musiikista, mutta Serafinen mukaan musiikkikognitio ei ole vain seurausta opetuksesta sanan suppeassa merkityksessä, vaan se perustuu lajityypillisiin, todennäköisimmin synnynnäisiin kognition muotoihin. Serafinen mukaan tyyllispesifien ja muuttuvien kognitiivisten prosessien ohella on olemassa muuttumattomia, kaikille ihmisille yhteisiä prosesseja, joita hän nimittää geneerisiksi. Kyseiset prosessit vaikuttavat useimpien, luultavimmin kaikkien musiikkityylien ja -kulttuurien taustalla. Serafinen pyrkimys tarkastella universaalista näkökulmasta musiikillista kehitystä ja löytää perustavat lajityypilliset musiikkikognition prosessit on enemmän teoreettisesti motivoitu kuin käytännöllinen. (Serafine 1988, Ahosen 2004, 57 - 58 mukaan.)

Sosiokulttuurinen tarkastelutapa painottaa sosiaalisen ja kulttuurisen ympäristön merkitystä lapsen kognitiivisessa kehityksessä. Sosiokulttuurisen näkökulman mukaan kehitys ja oppiminen ovat olennaisesti sosiaalisia prosesseja, joissa sosiaalisella ja kulttuurisella ympäristöllä on ratkaiseva merkitys. Ihmismielen kehitys sisältää em. näkökulman mukaan siis sekä biologisen kasvun että kulttuurisen perinnön omaksumisen aikaansaaman kehityksen. Ihmiset perivät kasvu ympäristönsä, ja se kulttuuriympäristö, mihin lapsi syntyy, ohjaa ja säätelee hänen elämänsä monin eri tavoin. Kulttuuri välittää uudelle jäsenelleen myös musiikkityypin, johon hän tulee kasvamaan ja jonka hän ajan kuluessa tulee kokemaan omakseen. Ympäristön musiikki vakiintuneine muotoineen määrää siis ennakoita suunnan, johon lapsen musiikillinen kehitys ennen pitkää johtaa. Kulttuuria voidaan pitää myös tietämysjärjestelmänä, jonka vaikutukset ulottuvat kaikille inhimillisen käyttäytymisen alueille. Kulttuuri sisältää myös musiikin kannalta kaiken sen repertuaarin artefakteineen, uskomuksineen, sosiaalisine yhteyksineen ja arvoineen, mitä yksilön on omaksuttava musiikkiyhteisön jäsenenä. (Ahonen 2004, 59 - 61.)

Erilaiset kulttuurit vaikuttavat yksilön tapaan havainnoida musiikkia. Maapallon eri musiikkityyppjä tarkasteltaessa voidaan niiden materiaalisissa ominaisuuksissa havaita

samanlaista keskinäistä eroavaisuutta kuin erilaisten luonnollisten kielten (esim. englannin, suomen, kiinan jne.) välillä. Musiikkityypit eivät niinkään perustu universaaleihin fysikaalisiin lainalaisuuksiin kuin musiikkiyhteisön sosiaalisissa käytännöissä tapahtuneeseen kehitykseen. Erilaisten musiikillisten järjestelmien omaksumiseen tarvitaan erilaiset kognitiiviset taidot. Yksilön täytyy mukautua oman kulttuuriympäristönsä käytäntöihin ympäristön ehdoilla. Näin ollen musiikin edellyttämien erilaisten taitojen kehittyminen on sidoksissa aina siihen kulttuuriin, jonka jäseneksi yksilö on varttumassa. (Ahonen 2004, 62 - 63.)

Lapsen musiikillinen kehitys alkaa nykytutkimuksen mukaan jo ennen syntymää. Lapsi pystyy tallentamaan ja muistamaan äänivaikutelmia jo kahdeksannesta raskauskuukaudesta lähtien. Erityisen voimakkaasti sikiön muistiin tallentuvat sikiövaiheen alkuäänet (esim. sydämen sykkeen ääni, lapsiveden liplatus), mutta myös muut äänet, esim. puheääni ja kuunneltu musiikki välittyvät sikiölle. (Bojner-Horwitz & Bojner 2007, 34 - 35.) Tutkimusten mukaan lapset omaksuvat erilaisia musiikillisia taitoja seuraavasti: ääniin reagointi (0–1 v), spontaani musisointi (1–2 v), kuultujen laulujen säkeiden jäljittely (2–3 v), melodian yleisen kulun hahmottaminen, mahdollisen absoluuttisen sävelkorvan kehittyminen, jos lapsi oppii soittamaan (3–4 v), sävelkorkeuksien äänialan erottelukyky ja yksinkertaisten rytmien toisto (4–5 v), äänenvoimakkuuden ymmärtäminen, saman ja erilaisen sävel- tai rytmikuvion erottamiskyky (5–6 v), sävelpuhtauden tarkentuminen, tonaalisen musiikin muuttuminen atonaalista (sävellajitonta) musiikkia mielekkäämmäksi (6–7 v), tasa- ja riitasointujen erottelukyky (7–8 v), rytmitaju ja melodiamuisti paranevat sekä kadenssien (sointulopukkeiden) taju kehittyy (9–10 v), harmonian taju vakiintuu ja musiikin hienopiirteisempiä puolia ymmärretään jonkin verran (10–11 v) sekä musiikillinen ymmärrys lisääntyy kognitiiviselta kannalta ja tunnereaktion osalta (12–17 v) (Shutter-Dyson ja Gabriel 1981, Wilsonin 2003, 168 mukaan).

Lasten musiikillisten kykyjen kehittymistä on tutkittu eniten laulutaidon ja rytmin havainnoimisen näkökulmasta. Tutkimusten mukaan pienet lapset reagoivat herkemmin kuulemiinsa säveliin kuin puheeseen. Parikuukautiset vauvat voivat matkia äidin laulamisen tasoa, voimaa ja melodista linjaa ja nelikuukautiset kuulemaansa rytmiä. Puolentoista vuoden iässä lapset alkavat itse tuottaa lyhyitä erillisiä ääniä, joista syntyy intervaleja (sekunti, pieni ja suuri tertiini, kvartti). Aluksi lapset laulavat usein

spontaanisti ja alkavat matkia kuulemiensa laulujen osia, mutta kasvaessaan kuultujen laulujen melodiat alkavat voittaa improvisoidun oman laulamisen. Tutkimusten mukaan lapsien laulutaidon oppimisessa on huomattavia yksilöllisiä eroja, jotkut voivat oppia laulamaan puhtaasti pitkiä jaksoja jo 2–3 -vuotiaina, toiset taas laulavat pitkään epätarkasti. Lasten on myös helpompi oppia laulun rytmit kuin melodiat. (Gardner 1983, Linnankiven, Tenkun & Urhon 1994, 15 mukaan.) Sävelpuhtaus kuitenkin paranee laulamisen myötä lapsen kasvaessa. Welchin (1994) tutkimuksen mukaan 7-vuotiaista lapsista 35 % lauloi epäpuhtaasti, mutta 11-vuotiaista enää vain 7 %. (Ahonen 2004, 89.)

Lasten laulamisen kehityksestä voidaan erottaa kolme funktionaalisesti erilaista vaihetta, jotka ovat spontaanin laulun vaihe, jäljittelyvaihe ja tonaalisuuden omaksumisen vaihe (Ahonen 2004, 84). Lapsien ensimmäisiä omia musiikillisia tuotoksia ovat ns. jokeltelulaulut, jotka eroavat puhejokeltelusta vaihtelevamman äänenkorkeuden perusteella (Moog 1976, Ahosen 2004, 85 mukaan). Spontaani laulaminen taas on lapsen oma-aloitteisesti, ilman vanhempien aloitetta tai ohjausta tuottamaa laulua, jonka laulaminen alkaa 1–1,5 vuoden iästä lähtien (Dowling 1984; Fredrikson 1994, Ahosen 2004, 85 mukaan). Nämä laulut ovat aluksi sanattomia, yksitavuisia alkeellisia hyräilyjä, mutta lapsi oppii ajan kanssa käyttämään niissä enemmän sanoja. Laulut rakentuvat aluksi vain muutamasta musiikillisesta motiivista ja niiden toistosta, intervallit ovat suppeita, yleensä suunnaltaan laskevia ja usein sävellajittomia. Laulujen mitta kasvaa kahden ja kolmen ikävuoden iässä ja laulut koostuvat säkeistä ja niiden lukemattomasta toistamisesta. Säkeissä toistuu yleensä sama rytmihahmo ja melodiassa on tunnistettavissa kontuuri eli kaarros (sävelten muodostama ylimalkainen melodian luonnos). Spontaani laulu on yleensä yhteydessä lapsen leikkeihin ja muuhun toimintaan. (Ahonen 2004, 85 - 86.)

Jäljittelyvaiheessa lapsi alkaa jäljitellä kuulemiaan melodioita; ns. standardilauluja (esim. kulttuuriin vakiintuneet lastenlaulut). Aluksi opittuja laulunpätkiä yhdistetään omaan spontaaniin lauluun, mutta ajan mittaan opitut laulut saavat etusijan lapsen lauluohjelmistossa. Lasten kyky luoda omia melodioita ei häviä, vaikka lastenlaulut syrjäyttävätkin lasten omat improvisaatiot, vaan kulttuurimme musiikkikäyttäytymisessä ei ole luontevaa paikkaa improvisatoristen tuotosten esittämiseen. Jäljittelyvaihe alkaa noin kolmevuotiaana, jolloin lapsi yleensä laulaa yksin yksinkertaisia melodioita. Nelivuotiaana lapsi pystyy jo osallistumaan yhteislauluun, vaikka usein lapsi eläytyy

laulun tarinaan niin, että unohtaa sanat. Kiinnostus ympäristön lauluihin kuitenkin kasvaa ja viisivuotiaalla saattaa olla hallussaan jo suuri lastenlauluvarasto. (Ahonen 2004, 87.)

Jäljittelyvaiheessa sanat ovat ensisijaisena laulamisen lähtökohtana, ne helpottavat oleellisesti laulun rytmin oppimista. Laulun melodia ja sen intervallisuhteet opitaan viimeiseksi, mikä on vaativa vaihe lapselle, sillä lapsi ei vielä hahmota sävelavaruutta samoin kuin aikuinen. (Moog 1976, Ahosen 2004, 87 mukaan.) Sanat synnyttävät myös ensimmäiset rytmiset rakenteet, ja vasta paljon myöhemmin lapsi oppii hahmottamaan rytmin omaksi elementikseen (Davidson 1985, Ahosen 2004, 87 mukaan). Jäljittelyvaiheessa lapsi siirtyy yksinään musisoimisesta yhteiseen, sosiaalisesti jaettuun musisoimiseen. Lapsi alkaa myös pyrkiä entistä tarkempiin intervaleihin ja rytmeihin. Gardner (1991) kutsuu tätä lapsen siirtymiseksi topologisesta kartoittamisesta digitaaliseen kartoittamiseen. (Ahonen 2004, 88.)

Esikoulu- ja ala-astevaiheessa lapsi saavuttaa laulussa tonaalisen omaksumisen vaiheen. Silloin lapsi alkaa hahmottaa laulujen melodioiden taustarakennetta, diatonista asteikkohahmoa, ja laulujen sävelpuhtaus paranee. Lasten ikä ja laulamisen sävelpuhtaus kulkevatkin käsi kädessä. Lasten varttuessa he oppivat laulamaan entistä puhtaammin. (Ahonen 2004, 88 - 89.)

Äänen kehittyminen on yhteydessä lapsen yleiseen kypsyymiseen sekä lapsen omiin ja jatkuvasti lisääntyviin musiikkikokemuksiin. Tutkimusten mukaan lasten äänialan kehitys tulisi ottaa huomioon lauluja valittaessa. Aloittelevan laulajan ensimmäisten laulujen melodioiden olisi liikuttava kvartin alalla c1 - f1 tai d1 - g1 edeten tästä kvinttiin c1 - g1 tai d1 - a1. Äänialaa pyrittäisiin laajentamaan tästä ensin alueeseen c1 - a1 tai h1 - g1 ja siitä kohti äänialaa c1 - e2. Kapealla alalla liikkuvien laulujen lisäksi olisi suositeltavaa harjoitella myös laajemmalla alalla liikkuvia melodioita, jotta lapsen ääniala kehittyisi. (Sundin 1977, Linnankiven, Tenkun ja Urhon 1994, 16 mukaan.)

Harmoniakykyjen omaksuminen (esim. tasa- ja riitasoinnun erottaminen toisistaan) tapahtuu noin 7–8 -vuoden iässä (Wilson 2003, 168). Tonaliteetin (sävellajien duuri/molli tunnistamisen) omaksuminen alkaa noin kahdeksan vuoden iässä. Tällöin lapsen laulun tarkkuus alkaa selvästi parantua. Rytmiset valmiudet riippuvat myös

aikaisemmin saaduista virikkeistä ja esim. havaintokyvyn ja motoriikan kehitystasosta. Noin kolmannes kuusivuotiaista kokee tutkimusten mukaan rytmin epämääräisenä hälynä ja rytmien muistamiseen ja niiden toteuttamiseen tarvittava kyky kehittyy voimakkaasti aina yhdeksään ikävuoteen saakka. Tämän jälkeen rytmien motorisessa toistamisessa ei tapahdu mainittavaa kehitystä, ja sen jälkeen opetuksessa tulisikin painottaa säveltasojen ilmiöiden havainnointia. Lasten musiikin- ja laulunopetuksessa on hyvä ottaa huomioon myös lasten asenteet ja joukkoviestinten vaikutus. Opetusympäristön tulisi olla lapsen mielikuvitusta stimuloiva, mutta ei ristiriitaa tuottava. Opetuksessa tulisi ottaa huomioon musiikin havainnoimis-, ja kuuntelukyky, taidot ja herätellä aktiivisuutta ja kiinnostusta sekä herkkyyttä koko äänien maailmaa kohtaan. (Linnankivi, Tenkku ja Urho 1994, 16 - 17.)

Lasten musiikillinen ajattelukyky kehittyy progressiivisesti, toisiaan seuraavina limittäisinä jaksoina. Älyllinen kehittyminen etenee kolmen vaiheen kautta, jotka ovat toiminnallinen vaihe (reagoidaan toimien ja kehitetään tottumuksia), ikoninen vaihe (aistihavaintojen avulla tapahtuvaa asioiden organisointia) ja symbolinen vaihe (sanat, kuvat ja merkit). Toiminnallista vaihetta elävä lapsi kykenee tajuamaan intuitiivisesti ja konkreettisesti monien eri alojen perusideoita. Lasta tulisi ohjata progressiivisesti vaikeutuvien tehtävien avulla kohti käsitteellistä ajattelua, jolloin lapsi ei oppisi vain taitoja vaan perusideoita, jolle tieteen ja taiteen eri alat rakentuvat. Tätä yleisen ajattelukyvyn kehittymisen mallia voidaan soveltaa myös musiikillisen ajattelukyvyn kehittämiseen, sillä myös musiikissa on peruskäsitteet, joista ymmärrys musiikkiin opitaan. Näin ollen lasten musiikillisen opetuksen sisällön tulisi johdattaa musiikin perusrakenteiden ja -käsitteiden tajuamiseen. (Bruner 1963, Linnankiven, Tenkun & Urhon 1994, 17 - 18 mukaan.)

3.3 Nuoruus ja äänenmurros

Nuoruuden kehitystehtäviin kuului oman identiteetin löytäminen ja roolien muuttuminen aikuisten roolimallien suuntaan (esim. sukupuoliroolien muodostaminen) (Pekkarinen 2007). Popmusiikissa sukupuolistereotyyppiä elävät edelleen vahvoina ja näennäisistä roolien sekoittumisesta ja monipuolistumisesta huolimatta naisilla ja miehillä mielletään edelleen olevan omat roolinsa musiikin esittäjänä. Julkisuuden rock- ja poppyhtyeissä naisen paikka on useimmiten laulajana ja miesten soittajina. Jos tästä poiketaan, se yleensä mainitaan, esim. kokonaan naismuusikoista koostuvia yhtyeitä nimitetään ”tyttöbändeiksi”, kun taas miesten muodostamat yhtyeet ovat neutraalisti ”bändejä”. (Pitkänen 1998, 40 - 41.)

Yläasteen 8. ja 9. luokkalaisille tehdyn tutkimuksen mukaan nuoret huomioivat nämä sukupuoliroolit edelleen vahvasti. Poikien keskuudessa popmusiikin soittaminen vapaa-ajalla omissa bändeissä oli tyttöjä huomattavasti yleisempää. Tytöt yleensä kävivät soittotunneilla (yleisimmin piano instrumenttina) tai lauloivat eri kokoonpanoissa, mutta soittivat yleensä tunneille harjoiteltavaa ohjelmistoa tunteja varten. Bändikouluissa soittavat tytötkin soittivat yleensä vain ohjatuilla tunneilla, eivät vapaa-ajalla. Myös koulujen musiikkitunneilla pojat soittivat instrumentteja tyttöjä enemmän. Tyttöjen selityksen mukaan tämä johtuu siitä, että pojat ovat itsevarmempia ja rohkeampia soittaessaan ja suurin este tyttöjen soittamiselle on pojilta tuleva arvostelu, arkuus ja epäonnistumisen pelko. (Pitkänen 1998, 48 - 49.) Musiikinopetuksen haasteena on yrittää ylittää tällaiset sosiaaliset raja-aidat, jos ne näyttävät luovan esteitä nuoren musisoimiselle.

Tämän saman tutkimuksen mukaan tytöt laulavat ja haluavat laulaa poikia enemmän 14–15 -vuoden iässä. Tämä nähtiin johtuvan tutkimuksessa poikien halusta soittaa ”miehisemmiksi” kokemiaan rockinstrumentteja (rummut, sähkökitara, sähköbasso) (Pitkänen 1998, 46). Myös nuoriso- ja koulukuoroissa valtaosa laulajista on tyttöjä. Yläaste-ikää pidetään Koistisen (2008) mukaan pojille useimmiten kiusallisena lauluaihana, sillä heidän äänenmurroksensa on voimakkaampi kuin tyttöjen. (Koistinen 2008, 98.) Pihkanen (1995, 50 - 51) toteaa myös, että usein pojat eivät rohkene musiikkitunneilla laulamaan, sillä kokevat sellaiset tilanteet kiusallisiksi, jossa laulaessa

ääni sortuu ja sen seurauksena tytöt alkavat tirskaa tapahtuneelle. Tässä iässä laulamisen ohjaajan tai musiikinopettajan tehtävä onkin haastava; edistää myönteisen musiikillisen minäkuvan rakentumista laulamisenkin osalta, kuitenkin huomioiden oppilaiden psyykkisen kehityksen vaihe.

Lapsen tasainen ja kummallakin sukupuolella suhteellisen samanlainen äänen kehitys alkaa eriytyä sukupuolihormonien vaikutuksesta, joiden myötä kurkunpää kasvaa nopeasti (Nienstedt, Hänninen, Arstila & Björkqvist 2000, 265; Keitel 2005, 13). Äänenmurros eli äänen madaltuminen tapahtuu 13–16 -vuoden iässä, jolloin pojan ääni laskee noin oktaavin ja tytön ääni noin kolme puolisävelaskelta. Muutos tapahtuu noin puolessa vuodessa ja äänen lopullinen laatu riippuu paljolti perintötekijöistä. Äänenmurroksen aikana nuoren ääni rasittuu usein, sillä sitä voi olla vaikea hallita. (Palo 2001, 392.) Äänenmurros tulee pojilla suhteellisen myöhäisessä puberteetin vaiheessa, yleensä kasvupyrähdyksen jälkeen (Mäenpää 1992; Tanner 1971, Pihkasen 1995, 12 mukaan). Yleensä äänenmurros on kuitenkin sekä tytöillä että pojilla ohi 15-vuotiaana ja äänenmurroksen aiheuttama äänellinen epävakaus kestää noin puolitoista vuotta (Sataloff 1991, Keitelin 2005, 15 mukaan).

Murrosiän ja sitä kautta äänenmurroksen alkamisessa hormonitoiminnalla on keskeinen osa (Mäenpää 1992, Pihkasen 1995, 16 mukaan). Murrosikä tuo muutoksia ääntöelimistöön. Hengityselimistöissä rintakehä pitenee ja sen ympärys kasvaa parantaen huomattavasti hengityskapasiteettia. Kurkunpää laskee ja äänihuulet kasvavat laskien äänenkorkeutta ja värähtelytaajuutta (Otonkoski 1983, Pihkasen 1995, 17 mukaan). Pojilla kilpiruston kasvu, ja sen kahden eri levyn eli laminan kulman jyrkkeminen, pidentää kulman sisäpuolelle kiinnittyviä äänihuulilihaksia (Otonkoski 1983, Pihkasen 1995 17 mukaan). Äänenmurroksen aikana kilpiruston kulma pysyy tytöillä samana kuin syntyessä (noin 120 astetta), mutta pojilla kulma jyrkkenee 110 asteesta 200 asteeseen. Tämä kasvu näkyy ulospäin ns. aatamin omenana. Myös kurkunkansi (epiglottis) kasvaa, kohottautuu ja tasoittuu sekä tytöillä että pojilla äänenmurroksen yhteydessä. (Sataloff 1991, Pihkasen 1995, 17 mukaan.) Artikulaatioelimistöissä ja ääntöväylässä merkittävin murrosiässä muuttuva seikka on kaikkien resonoivien onteloiden, erityisesti nenäonteloiden kasvaminen ja niiden keskinäisten suhteiden muuttuminen. Ääniväylän pituus sekä nielu- ja suuonteloiden suhteiden erot tuovat ääneen uusia sävyeroja. Myös

limakalvot voimistuvat ja paksunevat, mikä vaikuttaa äänenvärähtelyyn kehossa. (Weiss 1950; Otonkoski 1983; Greene 1964; Sataloff 1991, Pihkasen 1995, 18 mukaan.)

Äänenmurroksen aikaiset kasvutapahtumat (kehon eri osat, esim. leuka, kurkunpää ja kallo saattavat kasvaa eri nopeudella) ja näin ollen myös äänenkäytön vaikeudet ovat äänenmurroksen aikana yksilöllisiä. Elimistön haasteena on tottua äänelimistön uusiin suhteisiin. (Otonkoski 1983, Pihkasen 1995, 19 mukaan.) Äänenmurroksen yhteydessä miehillä tapahtuu naisia suurempi toiminnallinen muutos äänenkäytössä, sillä poikaääni soi toiminnallisesti päärekisterissä, mutta miesääni rintarekisterin alueella (Weiss 1950, Pihkasen 1995, 19 mukaan). Tyttöjen äänenmurroksen ainoa kuultava merkki on yleensä äänialan tilapäinen kapeneminen, äänen vuotoisuus ja tunne, ettei ääni kulje (Koistinen 2008, 100).

Poikien äänen murrosprosessista voidaan luokitella kolme perustyyppiä: hyppymutaatio (ääni muuttuu täydellisesti hyvin lyhyessä ajassa, laulaja pystyy melko pian käyttämään uutta ääntään, mutta ääniala on alussa kapea ja sen laajentaminen tulee tapahtua varoen), glissandomutaatio (ääniala laskee pidemmän ajanjakson kuluessa, laulaja pystyy käyttämään ääntään melko hyvin jatkuvasti ja hän läpikäy mahdollisesti kaikki äänialat sekä kova mutaatio (varsinainen äänen murtuminen, ääni katkeilee tai ei toimi joillain alueilla lainkaan tai tekee ns. ”kukkoja” eli äkillisiä, yllättäviä oktaavihyppyjä). Yleisimmät äänenmurostapahtumat ovat hyppy- ja glissandomutaatio. (Hofman 1982, Pihkasen 1995, 20 - 21 mukaan.)

Tutkijat erottavat toisistaan erillisiksi tapahtumiksi laulu- ja puheäänemurroksen. Puheäänemurros kestää tutkijoiden mukaan noin 3–6 kuukautta ja lauluäänemurros noin vuoden. (Weiss 1950, Pihkasen 1995, 23 mukaan.) Tosin Keitelin (2005, 59) tutkimuksen mukaan lauluäänemurros saattaa kestää kolmesta viiteenkin vuotta. Toisaalta Keitel (2005, 59) piti mahdollisena, että laulajan äänenkäyttötapa saattaa vaikuttaa myös äänenmurroksen koettuun keston ja äänialan löytymiseen. Muuttuvaan ääneen saattaa olla haasteellista mukauttaa omaa äänenkäyttötapaansa.

Äänenmurroksen kehitystä voidaan jaotella esim. alku, huippu ja loppukaarroksen mukaan. Äänenmurros alkaa 12–13 -vuotiaana, jolloin korkeiden äänien häviämisen huomaa selvästi ja kilpirustossa, kurkunkannessa ja äänihuulissa on huomattavia

muutoksia. Äänenmurroksen huippu saavutetaan 13–14 -vuotiaana, jolloin ääniala kaventuu merkittävästi ja kilpirusto työntyy esiin ja kurkunkansi suurentuu. Äänenmurroksen loppu kohdataan taas 14–15 -vuotiaana, jolloin ääniala laajenee ja saavuttaa matalimman sävelensä, äänihuulet ja kurkunpää ovat kasvaneet täyteen mittaansa. (Naidr, Zboril & Sevcik 1965, Pihkasen 1995, 23 mukaan.) Lauluäänen kannalta äänenmurroksen vaiheet voidaan jakaa kolmeen luokkaan: esipuberteettinen laulunääni (*Prepubertal singing voice*) 5–11 vuoden ikäisenä (ääni soi täysin pääsointuisesti), puberteettinen laulunääni (*Pubertal singing voice*) 12–13 vuoden ikäisenä ja nuoren laulunääni (*Adolescent singing voice*) 14–17 vuoden ikäisenä (Blatt 1983; Keitelin 2005, 15 - 16 mukaan).

Useimmilla äänenmurros tapahtuu ongelmitta, mutta äänenmurroksessa saattaa joskus esiintyä sekä elimellisiä että toiminnallisia häiriöitä. Elimellisiin äänenmurroksen häiriöihin kuuluu kurkunseudun epäsymmetrisyys ja sisäerityksestä johtuvat (saattaa aiheuttaa puberteetin myöhästymistä tai poisjäämistä) äänihäiriöt, joita on ns. jatkuva lapsen ääni (ääni ei mataloidu), viivästynyt äänenmurros, naisten ”väärät” äänenmurrokset (naisen kurkunpää kasvaa tavallista suuremmaksi ja ääni muuttuu epätavallisen matalaksi) ja ennenaikainen äänenmurros. Toiminnallisia äänenmurroksen häiriöitä ovat äänenmurroksellinen falsettoääni (tietoinen äänen korkeuden korottaminen), epätäydellinen äänenmurros, äänenmurroksellinen bassoääni (tietoinen äänen madaltaminen), raju äänenmurros (ääni murtuu), erittäin pitkä äänenmurros (kestää useita vuosia) ja viivästynyt äänenmurros. Myös naisten väärät äänenmurrokset saattavat johtua toiminnallisista ja psykologisistakin syistä. (Weiss 1050; Luchinger & Arnold 1965; Greene 1964; Pihkasen 1995, 24 - 29 mukaan.)

Killianin (1997) artikkelin mukaan viisi kuudesta pojasta koki äänenmurroksen positiivisena asiana, vaikka äänenmurroksesta kerrotut asiat olivat kahdeksan kertaa useimmin negatiivisia kuin positiivisia (Keitel 2005, 16). Oman äänensä etsimiselle, itsensä tuntemisen ja musiikillisen ilmaisun syventämiselle äänenmurros on hedelmällistä aikaa. Äänen merkitystä voidaan pitää merkittävänä nuoren omakuvan luojana ja näin ollen opetuksessa huomioonotettavana asiana. (Monks 2003, Keitelin 2005, 16 mukaan.)

Ääni muuttuu syntymästä lähtien ja vaikka äänen muutos on murrosiässä suurimmillaan, se jatkuu läpi elämän. Vanhetessa puhekorkeus laskee, ääniala kapenee ja ääni alkaa huojuua epäsäännöllisen uloshengityksen vuoksi. Lisäksi ääni voi muuttua käheäksi, ohueksi ja teräväksi sekä sen kiinteys voi heiketä. Äänen vanheneminen johtuu Luchsingerin ja Arnoldin (1965) mukaan hormonitoiminnan heikkenemisestä, ikääntymiseen liittyvien kudosten muuttumisesta ja psykologisista muutoksista. Naisilla ääni vanhenee miehiä aikaisemmin ja voimakkaammin vaihdevuosien aikana, kun hormonitoiminta heikkenee. (Pihkanen 1995, 19 - 20.)

Laulamisesta äänenmurroksen aikana on kiistelty jo vuosisatojen ajan. Näkemykset ovat vaihdelleet tutkijakohtaisesti ja olleet usein vastakkaisia. Vuonna 1592 säveltäjänä, musiikin teoreetikkona ja laulajana toiminut Lodovico Zacconi käski äänenmurroksessa olevia huutamaan mahdollisimman lujaa, vastakohtana hänen aikalaistensa ohjeille, joiden mukaan äänenmurroksen aikana saisi puhua vain kuiskaten. Tuonaikainen tieto oli kokemusperäistä, sillä ääntä ei tuolloin vielä tutkittu. (Weiss 1950, Keitelin 2005, 19 mukaan.) Äänen tieteellisen tutkimuksen katsotaan alkaneen Ranskassa 1700-luvulla, kun Ludwig XIV:n henkilöäkäärinä toiminut Denis Dodart väitti, että ”äänirako yksin tekee äänen ja kaikki sen sävyt”, mutta tämä väite sai todisteensa vasta vuonna 1741. Tuolloin ranskalainen, anatomiasta kiinnostunut Antoine Ferrein teki sensaatiomaisen kokeen kuolleen ihmisen kurkunpäällä todistaen tosiseikan, että ääni syntyy äänihuulissa. (Sonninen 1987, Keitelin 2005, 19 mukaan.)

Äänenmurroksen aikana laulamisesta tuli yksi keskeisimmistä kiistanaiheista 1800–1900-lukujen vaihteessa, kun ooppera ja maallinen soololaulu kehittyivät ja kastroattiperinne oli kuihtunut. Oman aikansa kuuluisa laulunopettaja ja tutkija Manuel Garcia vastusti laulamista äänenmurroksen aikana, koska piti omaa laulamistaan äänenmurroksen aikana syynä siihen, ettei hänestä koskaan tullut solistia. Äänenmurroksen aikana laulamista taas puolsi englantilainen kurkkutautilääkäri Sir Morell Mackenzien, jonka mukaan äänenmurroksen aikana voitiin tehdä kontrolloituja ja kevyitä lauluharjoituksia. (Blatt 1983, Pihkasen 1995, 15 - 16; Keitelin 2005, 19 mukaan.)

1900-luvun alkupuoliskolla suositeltiin, että niin tyttöjen kuin poikienkin olisi lopetettava laulaminen äänenmurroksen aikana (tyttöillä merkkinä tästä olisi kuukautisten alkaminen). Weiss (1950) puolestaan kehotti välttämään liiallista rasitusta

äänenmurroksen aikana. Niin ikään hän kehotti tarkkailemaan ja toistuvasti arvioimaan ääntä sekä suosimaan pienempiä lauluryhmiä suurien kuorojen sijaan äänenmurroksen aikana, jotta nuoria voitaisiin ohjata tarpeeksi. Nykyäänkin vallalla olevat laulun harjoittamisen ikäraajat (tyttöillä 17 vuoden- ja pojilla 18–19 vuoden iässä) perustuvat Greenen vuonna 1964 julkaisemaan tutkimukseen. Greenen mielestä on mahdollista laulaa äänenmurroksen aikana turvallisesti (esimerkkinä kuoronjohtaja Dawson, joka laulatti kuorolaisiaan läpi äänenmurroksen menestyksekkäästi), mutta hänen mukaansa vain harvat laulunopettajat ja kuoronjohtajat ohjaavat oppilaitaan terveeseen äänenkäyttöön. Hänen mielestään useat laulunopettajat eivät tiedä lauluäänemurroksen kestävän selvästi puheäänemurrosta kauemmin ja muistutti useimpien tutkijoiden varoittavan äänenmurroksen aikaisen laulamisen vaaroista. (Keitel 2005, 20; Pihkanen 1995, 43 - 44.)

1900-luvun jälkipuoliskolla äänenmurrokseen suhtautuminen on muuttunut hieman myönteisemmäksi. Nykyään jyrkän kieltämisen sijaan kiistellään siitä, kuinka äänenmurroksen aikana tulisi laulaa. Laulutuntien aloittamisen suositusikä on etenkin ulkomaisessa kirjallisuudessa alentunut. (Keitel 2005, 20.) Heinz Hofmannin (1966) mukaan äänenmurroksessa oleva ääni tarvitsee tarkkaa huolenpitoa, mutta koska nuoret äänenmurroksen aikana puhuvat, kirkuvat ja huutavat normaalisti, hän ei näe laulamisllekaan estettä. Hofmannin mukaan opettajan tulisi valvoa äänenmurroksen etenemistä tarkasti ja antaa oppilaille pienryhmä- tai yksityisopetusta. (Pihkanen 1995, 44.)

Myös Tanskasen (1966) mukaan huolellisen ja asiantuntevan ohjauksen alaisena laulamista voi varovaisesti harjoittaa äänenmurroksen aikana. Tanskasen mukaan laulajan on jo ennen äänenmurrosta tiedostettava monia laulamiseen kuuluvia seikkoja ja hänen mielestään äänenmurros sujuu ilman vaikeuksia, jos lasta on jo nuorena ohjattu oikeaan äänenkäyttöön. Tätä näkemystä kannattavat myös Frank ja Donner (1981) omien tutkimustensa pohjalta. (Pihkanen 1995, 44 - 45.) Aikaisempi laulukokemus näyttäisi myös Colemanin (1980) mukaan olevan hyvä pohja äänenmurroksen aikana tapahtuvalle laululle. Etenkin kouluttamattomien äänien laulamisen äänialan ääri rajoilla hän näkee vaarallisena, sillä tämä aiheuttaa äänielimistölle liikaa rasitusta ja voi johtaa ääniongelmiin. Myös Blatt (1983) näkee äänenmurroksen luonnollisena ihmisen

kehitysprosessin osana, jonka aikana yksilö voi myös turvallisesti kehittää laulutaitoaan valvonnan alaisena. (Keitel 2005, 21.)

Sataloff (1991) kuitenkin huomauttaa, että äänen kouluttaminen äänenmurroksen aikana on hyvin ongelmallista ja suosittelee liian raskaan äänenkäytön välttämistä äänenmurroksen aikana. Sataloffin mukaan äänenmurroksen aikana pitää etsiä turvallisia äänenkäyttötapoja, harjoitella vapaata äänenkäyttöä ja valita äänialtaan sopivia kappaleita. Lisäksi hänen suosittelee kehittyvän äänen rajoja kokeilevaa harjoitusta, jossa äänen katkeilu ja särkyminen on sallittua. Tällä harjoituksella laulaja hyväksyy äänen ajoittaisen kontrolloimattomuuden osaksi äänen luonnollista kehittymistä, luopuu äänen liiasta kontrolloimisesta ja löytää oman sen hetkisen puhekorkeutensa. (Pihkanen 1995, 45 - 46; Keitel 2005, 21.)

Bonet ja Casan (1994) suosittelivat äänitutkimustensa jälkeen, että kaikkien laulavien lasten äänenlaatu olisi tarkastettava lähes vuosittain, ja liian suppean äänialan (alle 18 puolisävelaskelta eli oktaavi ja ylinouseva kvartti) omaavat lapset tulisi ohjata foniatriin hoitoon. Niin ikään äänenmurroksessa oleville laulajille tulisi antaa erityishuomiota, ja heidän äänialansa tulisi arvioida kolmen kuukauden välein uudelleen, sillä heidän tulisi laulaa vain muuttuvalle äänialalleen soivia kappaleita. Bonet ja Casan eivät myöskään suosittele isossa kuorossa laulamista äänenmurroksen aikana. (Pihkanen 1995, 46.)

Pihkanen (1995) totesi omassa äänenmurrosta ja poikakuorolaulamista koskevassa tutkimuksessaan, että äänenmurroksen aikaistuminen näyttäisi myös Suomessa pitävän paikkansa (alkamisikä keskiarvolta 13,5 vuotta). Yleisin koettu äänenmurrostyyppi oli glissandomutaatio (ääni madaltuu vähitellen), ja harvinaisin ns. kova mutaatio (ääni murtuu ja sitä on vaikea hallita). Äänenmurros sujuu suurimmalla osalla ilman suurempia äänenkäytöllisiä ongelmia (glissando- ja hyppymutaation kokeneet), mutta kovan mutaation läpikäynyt vähemmistö piti yleensä laulutaukoa äänenmurroksen ajan. Pihkasen näkemys tukee linjaa, jonka mukaan äänenmurroksen aikana ei tarvitse lopettaa laulamista täysin, ellei kyseessä ole raju äänenmurrostyyppi. Laulamisen ohjaajan tai opettajan on kuitenkin oltava hänen mukaansa perillä laulajan äänenmurroksen rajuudesta ja vaiheesta. Pihkanen myös korostaa äänenkäytön riittävän tarkkaa kontrollointia murrosiässä ja äänialalle sopivan ohjelmiston laulamista, jotta äänenmurros läpikäytäisiin ilman äänivaurioita. (Pihkanen 1995, 48 - 51.)

Äänenmurroksen läpikäyville laulajille olisi hyvä antaa tietoa äänenmurostapahtumista jo hyvissä ajoin ennen itse tapahtumaa, jolloin aiheesta karsiutuisi pois turha salaperäisyys (Hook 1998, Keitelin 2005, 22 mukaan). Myös David (1995) korostaa oikeanlaisen lauluohjelmiston valintaa niin äänialueellisesti (äärialueita tulisi välttää), vaikeustasollisesti kuin tessituuran (parhaiten soiva äänialue) puolesta. Brown (1996) puolestaan korostaa laulajien erilaisuutta ja yksilöllisyyttä. Jokainen yksilö tulisi kohdata omana tapuksenaan ja ohjata häntä yksilönä. (Keitel 2005, 22.) Yleistyksiä nuorena laulamista on näin ollen vaikea tehdä.

Edwinin (1997) mukaan laulamista pitäisi jatkaa koko äänenmurroksen ajan ammattilaisen seurannassa, sillä se edistää hänen mukaansa lihasten voimaa ja koordinaatiota. Näin laulutekniikka auttaa äänenmurosten haittojen hallinnassa. Cooksey ja Welch (1998) kannustavat myös nuoria laulamaan heille sopivaa ohjelmistoa koko äänenmurroksen ajan, mutta arvostelevat opettajien riittämätöntä tietämystä äänenmurroksesta. (Keitel 2005, 22.)

Kokemukset ja elämykset omasta laulamista ja äänenkäytöstä luovat nuorelle musiikillista minäkuvaa. Laulunopettajan pitäisikin yrittää suunnitella nuoren laulajan kehittymisvauhti ja ohjelmisto positiivista minäkuvan syntymistä tukevaksi. Hook (2005, 96 - 97) on tutkinut murrosikäisten poikien äänen notkeutta (agility; notkeus, ketteryys) tarkkoja säveltasoja laulettaessa kuorolaulussa äänenmurroksen eri vaiheissa. Hänen tutkimuksensa mukaan poikien ääni notkeutuu iän myötä, laulu on ketterämpää sanojen kanssa, kuin ilman niitä, kappaleen tempo vaikuttaa äänenkäytön notkeuteen (usein hitaissa tempoissa oli helpompaa laulaa notkeasti) ja äänen ketteryys sekä notkeus kasvavat laulukokemuksen ja harjoittelun kautta. Hookin tutkimuksen mukaan laulamisen ohjaajan tulisi ottaa huomioon kappaleita valitessa laulajan ikä ja hänen äänenketteryytensä taso (ettei laulajalta pyydetä sellaista, mihin hän ei pysty) sekä valita sanoitukset omaavia ja hidas- tai keskitempoisia kappaleita äänenmurroksen aikana laulaville laulajille. (Hook 2005, 81 - 97.)

Keitel (2005) tutki ammattioopperalaulajien kokemuksia kokemastaan äänenmurroksesta. Hänen tutkimusjoukollaan äänenmurros oli tapahtunut ongelmattomasti ja laulamisen sekä äänenkäytön hallinnan katsottiin edesauttaneen

muuttuvan äänen hallintaa. Tutkimusjoukosta osa oli aloittanut laulamisen jo lapsena, osa nuoruudessa ja kaikki heistä olivat laulaneet muuttuvalla äänellä äänenmurroksen aikana ilman ääniongelmia. Opettajan rooli niin laulun kuin laulajan henkisen valmennuksen antajana koettiin merkittäväksi. Keitelin tutkimukset tukevat väitettä, jonka mukaan laulutunnit voidaan aloittaa jo lapsena ja äänenmurroksen aikana voidaan laulaa turvallisesti, kunhan se tapahtuu asiantuntevan opettajan valvonnassa, äänen kypsymiselle annetaan tarpeeksi aikaa eikä äänenmurrosprosessia yritetä nopeuttaa. (Keitel 2005, 49 - 60.)

Keitel pohtii työssään myös laulunopiskelun nuorena aloittamisen etuja. Hän näkee musiikillisten taitojen kehittymisen ja oppimisen tärkeäksi silloin, kun lapsi on asiasta itse innostunut ja halukas oppimaan. Laulunopettamisen lähestymistavaksi hän ehdottaa Robert Edwinin (1997) käyttämää lasten laulunopetuksen metodia *vocal parenting* (äänellinen vanhemmuus), missä laulunopettaminen nähdään samalla lapsen hoivaamisena ja kasvattamisena. Tässä metodissa otetaan huomioon lapsen tunteet ja asenteet, jotka vaikuttavat myös fyysikaaliseen käyttäytymiseen. Tässä metodissa laulua opetetaan roolileikkien ja tarinankerronnan avulla. Opettajan asiantuntevuus on Keitelin mukaan myös ensiarvoisen tärkeää. Opettajan tulisi hallita äänentuoton anatomia, tuntea äänen fysiologiaa sekä ääni-instrumentti ja sen muutosvaiheet, omata vahvat pedagogiset taidot ja laulamaan innostava asenne. Keitel myös totesi, että monissa maissa (mm. Yhdysvalloissa) laulutunneille ei ole ikärajoja ja laulaminen aloitetaankin usein aikaisemmin kuin Suomessa. (Keitel 2005, 61 - 64.) Myös Jorgensen huomasi tutkimuksessaan, että parhaita arvosanoja konservatorioissa saavat oppilaat olivat aloittaneet laulun tai instrumentin opiskelun jo varhaisessa vaiheessa. Tosin opiskelijoiden välillä oli suuriakin heittoja. (Jorgensen 2001, 238 - 239.)

Yhteenvedon kaikkien edellä olevista tutkimuksista voidaan todeta, että laulamisesta äänenmurroksen aikana ei ole yhtenäistä näkemystä tutkijoiden kesken, mutta nykyään suunta näyttää olevan sallivampi kuin ennen. Harva tutkija kieltää kokonaan laulamisen, mutta äänenmurroksen aikana laulaminen vaatii erityishuomiota. Huomioitavia asioita ovat mm. opettajan asiantuntevuus, muuttuvan äänen jatkuva havainnointi ja äänen ehdoilla laulaminen sekä sopivalla äänialueella ja vaikeustasolla laulaminen äärialueita välttäen (ohjelmisto tulee valita tarkasti). Jos nuoren laulajan äänenmurros on rajua, on silloin laulamisesta suositeltavaa pitää taukoa.

Moni tutkija kaipasi laulunopettajille ja kuoronohjaajille tarkempaa tietämystä lasten ja nuorten laulamisesta ja sen ohjaamista muutosten yli. Lapsena ja nuorena laulaminen nähdään tutkimusten valossa jo hyväksyttävänä, mutta yleinen mielipide tuntuu yhä vielä suosivan vanhoja näkemyksiä. Tästä esimerkkinä on monien musiikkioppilaitosten korkea laulun aloitusikä. Tämä sai meidät pohtimaan, että ehkä tämä johtuu siitä, millaiseksi laulunopetus yleensä mielletään ja siitä, ettei lapsille ja nuorille ole aikaisemmin suunniteltu laulunopetusta tai tervettä, vapaata äänenkäyttöä.

4 Tutkimus ääniammattilaisten näkemyksistä laulamista

4.1 Taustaa

Kehittämishankkeeseen kuuluvan tutkimuksen tehtävänä on selvittää äänenkäytön ammattilaisten (foniatrien ja laulunopettajien) näkemyksiä lasten ja varhaisnuorten laulunopetuksesta. Erityisenä painopisteenämme on laulunopetuksen suositeltava aloitusikä, laulaminen äänielimistön kehittyessä (erityisesti äänenmurros) sekä laulunopetuksen sisällöt eri kehityskausina.

Kehittämishanke toteutetaan tekemällä kvalitatiivinen kyselytutkimus, joka suoritetaan lähettämällä valitulle kohderyhmälle sähköinen kyselylomake. Lomakkeessa oli yhdeksän avointa kysymystä ja lopuksi vapaan kommentoinnin mahdollisuus. Kysymykset suunniteltiin siten, että niiden avulla saataisiin tutkimustehtävän kannalta oleellista tietoa. Sähköpostikysely lähetettiin ennalta suunnitellulle kohderyhmälle, joka tässä tutkimuksessa käsitti 12 foniatrian lääkäriä sekä 12 laulunopettajaa. Kyselytutkimuksen tarkoituksena on saada tietoa äänenkäytön ammattilaisilta heidän näkemyksistään äänielimistön kehittymisen yhteydestä laulunopetukseen. Kyselytutkimuksen tulosten pohjalta pyrimme uudistamaan jo olemassa olevia laulunopetuksen menetelmiä sekä käyttämään niitä apuna rakentaessamme kokeellista laulun opetussuunnitelmaa.

Kyselytutkimusmenetelmällä kerätään yleensä tietoa erilaisista yhteiskunnan ilmiöistä, ihmisten toiminnasta, mielipiteistä, asenteista ja arvoista. Kyselylomake on mittausväline, jonka avulla tutkija esittää kysymyksiä vastaajalle. Mittausvälineen sovellusalue ulottuu yhteiskunta- ja käyttäytymistieteellisestä tutkimuksesta mielipidetiedusteluihin, katukyselyihin, soveltuvuustesteihin ja palautemittauksiin. Kyselytutkimus on useimmiten määrällistä tutkimusta, jossa sovelletaan tilastollisia menetelmiä. (Vehkalahti 2008, 11 - 13.)

Kysely toteutettiin kontrolloituna kyselynä; henkilökohtaisesti tarkistettuna kyselynä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 183 - 184). Lähetimme siis kyselyt ennalta valitulle kohdejoukolle sähköpostitse. Alun perin tarkoituksenamme oli saada kokoon suurempi

kohderyhmä, ja näin ollen myös kattavampi määrä vastauksia, mutta tutkimuksen kannalta huonosta ajankohdasta (kesäaika) johtuen saimme vastauksia odotettua niukemmin. Myös valitsemallamme lähestymistavalla (sähköposti) saattoi olla osuutta asiaan. Osa kohdejoukkomme foniatreista taas jätti vastaamatta kyselyyn perustellen asian niin, etteivät he tunteneet tietävänsä laulamisen erityisominaisuuksia tarpeeksi hyvin. Kohdejoukosta vastauksia saimme kolmelta foniatrian erikoislääkäriltä (foniatrian erikoislääkäri/lääketieteen lisensiaatti, foniatrian erikoislääkäri/lääketieteen lisensiaatti/apulaisylilääkäri, foniatrian erikoislääkäri/lääketieteen lisensiaatti) ja kolmelta laulunopettajalta (Musiikin maisteri/lehtori, musiikkipedagogi AMK, laulunopettaja AMK/kasvatustieteiden maisteri). Tutkimuksemme kohderyhmä on valittu harkinnanvaraisella otoksella. Tavoitteenamme oli saada mahdollisimman asiantuntevaa, laaja-alaista ja pätevää tietoa, joka liittyy tutkimuksemme aiheeseen.

Tämän mielipiteitä ja näkemyksiä kartoittavan sähköpostikyselyn välityksellä saadut vastaukset analysoitiin vastaus vastaukselta siten, että jokainen vastaus luettiin läpi ja jaoteltiin sisällön perusteella yhteneviin tai eriäviin näkemyksiin. Vastajat luokiteltiin ammattiryhmittäin (foniatri A, B, C / laulunopettajat A, B, C). Tämä aineiston järjestäminen on kvalitatiivisessa tutkimuksessa suuritöistä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 208). Analyysitavaksi valittiin ymmärtämiseen pyrkivä lähestymistapa, jossa Hirsjärven ym. (2001, 210) mukaan käytetään tavallisesti laadullista analyysia ja päätelmien tekoa. Analyysimenetelmänä käytettiin sisällönerittelyä, jossa vastaukset eriteltiin sisällöittäin.

4.2 Näkemykset laulunopiskelun suositeltavasta aloitusiästä ja äänenmurroksen aikana laulamisesta

Ensimmäinen kysymyksemme pyrki kartoittamaan **laulunopiskelun sopivaa aloitusikää**. Pyysimme vastauksiin myös perusteluita.

Foniatri A:n mielestä laulunopiskelun voi aloittaa ”muskarityyppisesti” jo hyvin pienenä. Hän perusteli vastaustaan sillä, että jo kohdussa lapsi tottuu rytmiin ja sisäkorva oppii erottamaan äidin äänen ympäristön muista äänistä. Sikiö erottaa myös isän ja sisarusten äänet, mikäli he juttelevat riittävän paljon ja riittävän lähellä äidin vatsaa.

Foniatri A:n mukaan rytmi ja liike ovat ensimmäisinä elinvuosina lapsen luonnollisia tapoja ”jäsentää” olemassaoloaan. Pienikin lapsi myös leikkii äänellään, joten foniatri A ei näe mitään estettä melodioihin tutustumiselle vastasyntyneestä alkaen, kunhan lasta ei vielä turhan tavoitteellisesti pyritä saamaan tuottamaan musiikkia, vaan pikemminkin ”elämään musiikkia” oman kokemuspiirin pohjalta omalle temperamentille ”istuvalla” tavalla. Kun lapsi pienestä pitäen kuulee laulamista, voi hän foniatri A:n mukaan lähteä myös omalla äänellään itselleen sopivassa tahdissa tapailemaan sävelmiä itse, sillä aina on ollut ja on yhä lapsia, jotka alkavat laulaa omalla tavallaan jo ennen kuin tuottavat lausepuhetta.

Foniatri B ei ollut tullut ajatelleeksi, mikä olisi sopivin aloitusikä laulunopiskelulle. Hän vastasikin, että ehkä laulamisen voisi aloittaa jo samoin kuin muiden instrumenttien opetuksen eli pienenä lapsena. Hänen mukaansa opetusmenetelmät tulisi olla ikää vastaavat ja huomiota tulisi kiinnittää lapsen anatomiaan ja fysiologiaan. Foniatri B arveli, että jos laulunopiskelu aloitettaisiin jo pienenä lapsena, ehkä myös käheä-äänisten musiikkiluokkalaisten määrä vähenisi.

Foniatri C piti sopivana laulunopiskelun aloitusikänä 4–5 vuoden ikää, jolloin hänen mukaansa voidaan alkaa tavoitteellisesti mallin mukaan opettelemaan lauluja ja laulamista.

Laulunopettaja A:n mukaan laulaa voi aina. Hän korosti kuitenkin, että aikuisen johdolla tapahtuva mallin kautta oppiminen on ongelmallisempaa. Sitä tulisikin hänen mukaansa välttää siihen asti, kunnes oppijan ääni on varmasti ohittanut äänenmurroksen. Laulunopettaja B jätti vastaamatta kysymykseen laulunopiskelun sopivasta aloitusiästä. Laulunopettaja C:n mielestä lapset laulavat joka tapauksessa, opetetaan heitä tai ei, ja laulamisen voi näin ollen aloittaa heti, kun lapsi itse on oma-aloitteisesti kiinnostunut asiasta. Hänen mielestään aloitusikä riippuu myös opetuksen sisällöstä. Tyylejä, fraseerausta, rytmiiikkaa ja kappaleita voi hänen mielestään opettaa lapsen taitotason ja kiinnostuksen mukaan, mutta varsinaisen tekniikkaopetuksen hän aloittaisi murrosiän jälkeen.

Yhteenvedona voidaan todeta, että kaikki em. kysymykseen vastanneet katsoivat laulunopiskelun voitavan aloittaa jo varsin varhaisessa iässä, kunhan opetus suunnataan lapsen kehitykseen ja taitoon sopivaksi.

Toinen kysymyksemme koski **äänenmurroksen vaikutusta laulamiseen**. Kysyimme tutkimusjoukolta heidän käsityksiään äänenmurroksen vaikutuksesta laulamiseen. Erityisesti halusimme kartoittaa heidän näkemyksiään siitä, voiko ennen äänenmurrosta, sen aikana ja sen jälkeen laulaa vai näkevätkö he laulamisen haitallisena?

Foniatri A:n mielestä laulaminen ennen äänenmurrosta ei ole haitaksi. Hän korosti kuitenkin, että mitä nuorempi lapsi on, sitä pienempi on hänen kurkunpäänsä ja sitä korkeampi on perusäänentaajuus, jolloin on erityisen tärkeää, ettei ääntä kuormiteta liikaa. Äänen luonnollisesta korkeudesta johtuen ja pienen lapsen spontaanista tavasta ilmaista itseään äänessä ololla johtuu hänen mukaansa se, että mekaaninen äänihuuliin kohdistuva ”värähtelykuorma” on joka tapauksessa suuri. Kovaa ja paineella laulattaminen kuormittaa hänen mukaansa lapsen kurkunpäättä enemmän kuin murrosiän ohittaneen lapsen kurkunpäättä juuri näistä fysikaalisista syistä johtuen. Foniatri A näki paremmaksi opetella tai totutella laulamaan jo pienenä, mutta suositteli kevyttä äänentuottomäärää ja kohtuullisuutta laulamisen määrään tarkkailemalla samalla, kuormittuuko ääni liikaa. Hän suositteli myös eri rekisterien käyttämistä ja ns. rekisterien ylimenoalueiden käyttämistä jo lapsena. Hän näki hyvän mallioppimisen avulla olevan mahdollista lapsenkin oppia tuottamaan ääntä eri korkeuksilta pakottamatta.

Foniatri A ei myöskään nähnyt estettä laulamiselle äänenmurroksen aikana kummallekaan sukupuolelle ja suositteli ”sopivasti eri rekisterejä tunnustelevaa”, prässäämätöntä laulamista ja kuormittumisen merkkejä kunnioittaen – ”siitä vaan!”. Niin ikään laulamista äänenmurroksen jälkeen foniatri piti suositeltavana kommentoiden: ”Se sopii. Aina sopii laulaa. Laulaminen on luonnollista. Se on hengityksen jatke. Äänenmurroksen jälkeen kurkunpään limakalvot kestävät enemmän rasitusta kuin ennen äänenmurrosta. Henkilökohtaisia ”rajoja” voimakkaallekin laulamiselle voidaan alkaa etsiä, myös määrällisesti kuormittaa enemmän, kun luultavasti spontaani arjessa karjuskelu vähenee.”

Foniatri B vastasi kysymykseen, joka koski laulamista ennen äänenmurrosta, sen aikana ja sen jälkeen seuraavasti: ”En tässäkään ole asiantuntija, mutta olettaisi äänenmurroksen haittaavan määrätietoista laulun opiskelua. Ensinnä tuleva ääniala on hakusessa. Äänen säätely on hakusessaan ja äänihuuletkin näyttävät usein takaosistaan punoittavilta ja fonaatio on usein vuotoinen, erityisesti haittaa pojilla. Toisaalta ääntä on hyvä käyttää, jos laulajaksi haluaa ja tulee löytää kevyet, sopivat menetelmät.”

Foniatri C oli em. kysymyksestä sitä mieltä, että ennen äänenmurrosta voi laulaa, siitä ei ole haittaa. Äänenmurroksen aikana laulamista hän piti myös sopivana kommentoiden: ”Voi laulaa varoen, ohjauksessa, ääntä ja tuntemuksia kuunnellen, joskus lyhyt muutaman kuukauden tauko voisi olla paikallaan.” Myös laulamista äänenmurroksen jälkeen hän suositteli seuraavasti: ”Voi laulaa, äänenmuodostusta voi alkaa tarkastelemaan enemmän.”

Laulunopettaja A:n mielestä laulaminen ennen äänenmurrosta on hyväksi; hänen mielestään on hyvä, että lapsi laulaa. Laulamista äänenmurroksen aikana hän kommentoi: ”Nuori laulaa omien tuntemusten mukaan.” Äänenmurroksen jälkeen voidaan hänen mielestään aloittaa varsinainen äänen harjoittelu. Laulunopettaja B oli samoilla linjoilla laulunopettaja A:n kanssa laulamisesta ennen äänenmurrosta kommentoiden: ”Voi laulaa, ei ole haitallista.” Sen sijaan kysymykseen laulamisesta äänenmurroksen aikana hän ei osannut vastata, kun taas laulamista äänenmurroksen jälkeen hän kommentoi: ”Voi laulaa, ei ole haitallista.”

Laulunopettaja C:n mielestä laulaa voi ennen äänenmurrosta, koska laulaminen on luonnollista toimintaa ja lapsi laulaa, jos niin haluaa. Hän ei kuitenkaan opettaisi lapsille varsinaisesti tekniikkaa, koska lapsen kroppa muuttuu kasvaessa ja ääni sen mukana. Äänenmurroksen aikana laulunopettaja C ei myöskään antaisi varsinaista tekniikkaopetusta, mutta näki laulamisen mahdollisena, jos laulaminen tuntuu lapselle miellyttävältä. Äänenmurroksen jälkeen hän näki laulun teknisten harjoitteiden tekemisen mahdolliseksi, jos nuori itse on tällaiseen tavoitteelliseen treenaamiseen halukas. Hän kuitenkin korosti, että monet nuoret ovat vartalonsa kanssa vielä aika ujoja, joten harjoitteita tulee miettiä tarkasti.

Yhteenvedona toisesta kysymyksestä voidaan sanoa, että kaikki kyselyyn vastanneet äänenkäytön ammattilaiset näkivät laulamisen ennen äänenmurrosta suositeltavana. Äänenmurroksen aikana valtaosa vastaajista näki laulamisen mahdollisena, ei haitallisena toimintana, mutta äänen kehitystilanne tulee ottaa tällöin huomioon ja sallia tuolloinen äänen luonnollinen tila (myös hallitsemattomat äänteet). Kaikki vastaajat näkivät laulamisen mahdollisena myös äänenmurroksen jälkeen. Kaksi laulunopettajaa aloittaisi vasta tällöin laulun varsinaisen teknisen harjoittamisen.

4.3 Näkemykset lasten ja varhaisnuorten laulun instrumenttiopetuksesta

Kolmannessa tutkimuksemme kysymyksessä pyrimme kartoittamaan kohderyhmän mielteitä siitä, **miksi Suomessa ei järjestetä lapsille tai varhaisnuorille instrumenttiopetusta laulussa.**

Foniatri A vastasi kysymykseen seuraavasti: ”Olen käsittänyt, että laulamista on pidetty liian vaativana lapsille, joilla ei ole ollut äänenmurrosta, jopa potentiaalisesti haitallisena ääntöelimistölle, ennen muuta äänihuulille.” Foniatri B ei osannut vastata em. kysymykseen ja foniatri C kommentoi seuraavasti: ”On kai ajateltu, että laulua voi opiskella vasta varhaisaikuisuudessa ammattimaisesti.”

Laulunopettaja A:n mielestä laulun instrumenttiopetusta ei järjestetä Suomessa lapsille tai varhaisnuorille siitä syystä, koska opettajilla ei ole foniatriin koulutusta ja riskit vaurioihin ovat hänen mukaansa suuret, jos opettaja ei osaa arvioida oppijan äänen kehityksen vaihetta. Hän näki myös opetussuunnitelmien laatimisen lapsille olevan vaikeaa, koska he eivät voi olla ”tasavertaisia” oppijoita (ts. jokainen instrumentti on hyvin erilainen). Laulunopettaja A totesi vielä rytmimusiikissa ryhmäopetuksen materiaalin olevan usein äänellisesti aivan liian vaativaa.

Laulunopettaja B totesi em. kysymykseen liittyen, että laulu instrumenttiopetuksessa on alun perin ollut klassista ja ehkä siitä on jäänyt nykyinen perinne, sillä klassisen laulun tekniikkaa suositellaan aloitettavaksi vasta äänenmurroksen jälkeen. Laulunopettaja C oli laulunopettaja B:n kanssa samoilla linjoilla. Hänen mukaansa suomalainen laulunopetus pohjaa klassisen laulun opetukseen, joka on monelle lapselle melko vieras

alue. Yleensä vedotaan fysiologisiin seikkoihin laulunopetuksen myöhäistä alkamista perusteltaessa. Kuitenkin kuorotoiminnan yhteydessä annetaan lapsille jonkinlaista teknistäkin ohjausta ja laulunopettaja C totesikin itse antaneensa laulutunteja 12 - vuotiaalle, laulamista itse todella kiinnostuneelle ja innostuneelle nuorelle. Laulunopettaja C näki mahdollisena laulunopetuksen, joka etenee lapsen kiinnostuksen, kykyjen ja fysiologisen kehityksen mukaan.

Yhteenvedona laulun instrumenttiopetuksen myöhäisestä aloittamisesta Suomessa voidaan todeta, että kysymykseen vastanneet foniatriit näkivät, että Suomessa on vallalla tietty käsitys siitä, millaista laulunopiskelun tulee aina olla ja tällaista laulamisen harjoittelua pidetään lapsille liian haastavana. Laulunopettajien puolelta syyksi nähtiin laulunopetuksen keinojen ja tapojen pohjautumisen myös rytmimusiikin puolella klassiseen laulamistekniikkaan, jolloin varsinaisen laulunopiskelun nähdään voitavan aloittaa vasta murrosiän jälkeen. Lisäksi esille nousi kysymys laulunopettajien tarpeellisesta tietotaitotasosta liittyen lasten ja nuorten äänen kehitykseen sekä tarpeeksi yksilöllisen opetuksen mahdollisuuksista.

Neljännessä kysymyksessä kysyimme, näkevätkö kyselyymme vastanneet oman ammattinsa näkökulmasta joitain **mahdollisia esteitä tai haittoja laulunopettamisen aloittamisessa lapsille ja varhaisnuorille.**

Kaikki kyselyyn vastanneet foniatriit olivat sitä mieltä, ettei laulunopetukselle lapsuudessa ja varhaisnuoruudessa ole estettä, eikä se ole lapsen äänelle haitallista. Foniatri A kommentoikin: ”Taivaita tavoittelematon laulunopetus mielestäni sopii kaikenikäisille. Jos ei laulateta määrällisesti hurjasti ja vältetään lujaa laulattamista, uskon, ettei laulunopiskelulle ole fysiologisia esteitä. Jos lapsella on runsaasta äänenkäytöstä ja henkilökohtaisesta kudostyypistä johtuen vaikkapa äänihuulikyhyt, pehmeästä laulamista voi olla jopa hyötyä, kun lapsi oppii hallitsemaan äänentuottoaan paremmin, tavoitteellisemmin.” Foniatri B ei periaatteessa myöskään nähnyt estettä laulunopetuksen aloittamiselle jo lapsuudessa tai varhaisnuoruudessa, mutta opetuksen tulee hänen mukaansa olla fysiologiseen ja yksilölliseen suoritukseen tähtäävää. Foniatri B:n mukaan kunnianhimoinen ja paineinen opetus vain haittaa erityisesti kypsyviä äänivaroja ja psyykettä. Foniatri C oli myös samoilla linjoilla: ”Oikeassa ohjauksessa laulunopiskelusta ei ole haittaa myöskään lapsille tai nuorille,

tekniikkaa saattaa joutua tarkastelemaan uudelleen kasvun ja äänenmurroksen päätyttyä.”

Laulunopettaja A kommentoi em. kysymykseen seuraavasti: ”Laulaminen on tervettä ja terapeutista kaikille iästä riippumatta. Nykyiset opetusmenetelmät sopivat mielestäni huonosti. Mallioppimista aikuisesta äänestä pitäisi välttää. Samoin fysiologian korostamista tulisi välttää, koska lapsi ei vielä tunne kehoaan tarpeeksi. Musiikillisia asioita sekä laulamisen iloa voi aina tarjota.” Laulunopettaja B ei osannut vastata kyseiseen kysymykseen ja totesikin, ettei hänen koulutuksensa pidä sisällään lasten/ varhaisnuorten opettamista. Laulunopettaja C:n mielestä kaikki riippuu siitä, mitä opetetaan.

Neljännän kysymyksen yhteenvedona voimme todeta, ettei laulunopettamista lapsille ja varhaisnuorille nähdä haitallisena, jos laulunopetus on lapsen ikään sopivaa, yksilöllistä eikä liian tavoitteellista. Opetusmenetelmiä, opetuksen sisältöä ja ilmapiiriä pitää miettiä tarkasti.

Viidennessä kysymyksessä kysyttiin mahdollisista eduista sille, että laulamista opetettaisiin jo lapsille ja varhaisnuorille: **Näetkö oman ammattisi näkökulmasta mitään etua siitä, että laulamista opetettaisiin jo lapsille ja varhaisnuorille?**

Kaikki kyselyyn vastanneet foniatriit olivat sitä mieltä, että laulunopetuksesta lapsuudessa ja varhaisnuoruudessa on hyötyä. Pääasiallisena etuna nähtiin kasvaminen terveeseen ja luonnolliseen äänenkäyttöön sekä näin ollen mahdollisten ääniongelmien ehkäisy. Foniatri A kommentoi: ”Totta Mooses! Kun laulu tulee tutuksi jo pienenä, laulamiseen ei opita suhtautumaan turhan juhlallisesti, vaan siitä voi tulla useammalle psyykkisenkin kehityksen kannalta kätevä tunteidenilmaisu- ja työstämiskanava.” Foniatri B toi esiin ääniongelmien ehkäisemisen mahdollisuuden: ”Ehkä näin saataisiin joidenkin (oppilaiden) käheys, jonka syynä ovat usein varhain kehittyneet äänihuulikyhyt, ehkäistyä?” Foniatri C oli samoilla linjoilla B:n kanssa: ”Foniatriin näkökulmasta ammattitaitoinen äänenkäytön ohjaus olisi hyödyllistä jo varhain, näin ehkä voitaisiin ennaltaehkäistä nuorten laulunharrastajien (kuoro) ääniongelmia.”

Laulunopettaja A vastasi em. kysymykseen seuraavasti: ”En usko, että varhainen aloittaminen tuottaisi esim. parempia ammattiopiskelijoita.” Laulunopettaja B ei osannut

vastata kyseiseen kysymykseen todeten, ettei hänen koulutuksensa pidä sisällään lasten/ varhaisnuorten opettamista. Laulunopettaja C:n mukaan ”Nuori lapsi on kuin sieni!!! Jos hän on kiinnostunut jostain asiasta, hän ”imee” itseensä paljon tietoa ja taitoa.” Hänen mukaansa lapsi tulisi kyllästää musiikilla lapsen omien kiinnostusten mukaan ja samalla yrittää myös hiljalleen laajentaa lapsen musiikkinäkemyksiä.

Yhteenvedona laulunopetuksen eduista lapsille ja nuorille voimme summata seuraavaa: laulamisesta tulee luonnollinen tunteidenilmaisukanava, laulamisen avulla ehkäistäisiin varhain kehittyneitä ääniongelmia ja varhainen laulunopetuksen aloitus saattaa lisäksi nostaa lapsen innostusta ja tietotaitoa musiikkiin.

4.4 Näkemyksiä lasten ja varhaisnuorten laulunopetuksen sisällöistä

Kuudes kysymys oli **suunnattu laulunopettajille**, ja siinä kysyttiin **laulunopetuksen sisällöstä ja opetusmenetelmistä eri-ikäisille laulajille**. Ikäkategorioksi olimme laatineet 4–7 -vuotiaat, 7–11 -vuotiaat ja 11–15 -vuotiaat.

Laulunopettaja A opettaisi 4–7 -vuotiaille musiikkia leikin kautta, 7–11 -vuotiaille musiikkia leikin kautta sekä tyyllillisiä asioita ja 11–15 -vuotiaille musiikin kokemista, tyyllillisiä asioita, ryhtiä ja hengitystä ym. Laulunopettaja B opettaisi 4–7 -vuotiaille erilaisia lauluja leikin ja kuuntelemisen kautta, enemmänkin musiikin opetusta, 7–11 -vuotiaille samaa kuin edellä sekä tutustumista eri musiikkityyleihin, laulamista ihan vaan laulamisen riemusta sekä musiikkia ja 11–15 -vuotiaille syventymistä pikku hiljaa eri tyyllilajien fraseeraukseen, rytminkäsittelyyn, hengitys/tukiharjoituksia, mutta enemmän ilmaisun kautta kuin kehollisesti tiedostaen. Ei vielä liian teknistä opetusta. Laulunopettaja C tekisi kaikenikäisten lasten kanssa erilaisia rytmiharjoitteita, kuuntelisi paljon erilaista musiikkia ja liikkuisi musiikin mukana. Lisäksi hän tarjoaisi lapsille mahdollisuuksia esiintyä ja laulaa kappaleita, jos lapsi itse sitä haluaa ja kykenee niitä äänellisesti laulamaan. Lisäksi hän tarjoaisi lapsille myös uusia kappaleita.

Yhteenvedona kuudennesta kysymyksestä voimme todeta, että kysymykseen vastanneet laulunopettajat opettaisivat 4–7 -vuotiaille laulua ja musiikillisia asioita leikin, kuuntelun ja liikkeen kautta, 7–11 -vuotiaille lauluja, musiikillisia asioita,

musiikkityyleihin liittyviä asioita leikin, kuuntelemisen ja liikkeen avulla sekä 11–15 -vuotiaille musiikkikokemuksia, tyyliasioita ja fraseerausta, rytminkäsittelyä, ryhtiä, hengitystä ja tukea ilmaisen kautta (ei liian teknisesti).

Seitsemän kysymys oli **suunnattu foniatreille**, ja siinä kysyttiin, **mitä äänielimistön kehityksen kannalta voidaan opettaa eri-ikäisille**. Ikäkattegoriat olivat myös tässä 4–7 -vuotiaat, 7–11 -vuotiaat ja 11–15 -vuotiaat.

Foniatri A opettaisi 4–7 -vuotiaille rytmejä, melodioiden vaihtelua, äänen ”kuuntelua”, monenlaista tutustumista ääneen ja sopivasti matkien leikittelyä. Ei kovaa laulamista, vaan omaan ääneen tutustuen laulattamista, etteivät äänihuulet kuormitu liikaa. 7–11 -vuotiaille foniatri opettaisi enenevästi monilta korkeuksilta laulamista. Kurkunpään lihakset ja hengityselimistö kehittyvät hänen mukaansa koko ajan, joten em. on hyvä ikä tulla tutuksi äänen säätelyn kanssa. Edelleen liikakuormitusta tulee välttää niin määrällisesti kuin laadullisestikin. 11–15 -vuotiaille foniatri A opettaisi enenevässä määrin myös ”taiteellisia tavoitteita”. Korva kehittyy, joten melodioilta voidaan odottaa enemmän, kurkunpää kasvaa lapsen kasvaessa, kestäkyky määrälliselle kuormalle lisääntyy, vaikka aina, täysin iästä riippumatta, tulee hänen mukaansa kunnioittaa henkilökohtaisia kuormittumisrajoja. Hän painottaisi vahvasti laulamissa kautta elämän yksilöllisyyttä ja huomioisi tarkasti eri yksilöiden rajat ja ominaispiirteet.

Foniatri B opettaisi 4–7 -vuotiaille äänihygieniää, 7–11 -vuotiaille yksilöllistä paineetonta laulantaä sekä oman äänen tuntemaan oppimista ja tiedostamista, mistä ääni yleensä tulee. 11–15 -vuotiaiden lasten kohdalla foniatri viittasi aikaisempaan vastaukseensa murrosikäisten laulamista.

Foniatri C opettaisi 4–7 -vuotiaille lauluja korvakuulolta, mallin mukaan. 7–11 -vuotiaille hän opettaisi em. lisäksi äänenmuodostusta, mm. ohenteen käyttöä sekä äänialan laajentamista, kuuntelemista ja säveltarkkuutta. 11–15 -vuotiaille foniatri opettaisi hengitystekniikkaä sekä äänenmurroksen vaiheesta riippuen vähitellen samoja asioita kuin aikuisille.

Yhteenvetona seitsemännestä kysymyksestä voimme todeta, että foniatrit kävisivät läpi 4–7 -vuotiaiden kanssa laulun ja rytmin kautta omaan ääneen leikin kautta tutustumista,

äänihygieniää ja mallin mukaan tapahtuvaa korvakuulolta laulamista, 7–11 -vuotiaiden kanssa eri korkeuksilta laulamista, paineetonta laulamista, äänen synnyn tutkiskelua, äänenmuodostuksellisia asioita, mm. ohenteen käyttöä, kuuntelua ja säveltarkkuutta sekä 11–15 -vuotiaiden kanssa korvan kehittymistä, hengitystekniikkaa ja muita äänenkäytön perusteita äänenmurroksen vaiheen ja yksilöllisyyden huomioiden.

Kahdeksas kysymyksemme pyrki kartoittamaan vastaajien näkemyksiä siitä, **mitä lauluteknisiä asioita eri-ikäisille lapsille ja nuorille voitaisiin opettaa**. Ikäkategorioiden olivat jälleen 4–7 -vuotiaat, 7–11 -vuotiaat ja 11–15 -vuotiaat.

Kyseiseen kysymykseen vastasi foniatreista ainoastaan yksi, mikä selittynee sillä, ettei kysymyksen aihe kuulu varsinaisesti foniatrien ammattikuvaan. Tämä foniatri C opettaisi 4–7 -vuotiaille hengityksen uudistamista fraasirajoilla ja luonnollisen hengityksen säilyttämistä. 7–11 -vuotiaille hän opettaisi hengitystekniikkaa, äännön ja hengityksen koordinointia, rentoa äänentuottotapaa, hyvää lauluasentoa, kohtuullista päivittäisen lauluharjoittelun määrää, omien tuntemusten (esim. kipu laulaessa, käheytyminen) kuuntelua ja niistä johtopäätösten tekoa sekä äänihygienisiä seikkoja, joita ovat nesteen riittävä nauttiminen, riittävä lepo ja huutamisen välttäminen. 11–15 -vuotiaille pojille hän opettaisi vähitellen rintarekisterissä laulamiseen suuntaamista. Em. ikäryhmän kanssa voi hänen mukaansa alkaa vähitellen opiskella samoja asioita kuin aikuisten kanssa. Lisäksi foniatri C korostaisi heille oikeiden harjoittelumäärien merkitystä, omien tuntemusten kuuntelemisen tärkeyttä sekä äänihygienisiä seikkoja.

Laulunopettaja A ei opettaisi 4–11 -vuotiaille mitään lauluteknisiä asioita. 11–15 -vuotiaille hän sitä vastoin opettaisi asentoon, rentouteen ja hengitykseen liittyviä asioita. Laulunopettaja B ei vastannut kyseiseen kysymykseen. Laulunopettaja C ei opettaisi lapsille ollenkaan varsinaisia lauluteknisiä asioita, vaan leikin varjolla hengitys- ja äänenavausharjoitteita sekä äänen monipuolisuuden etsiskelyä. Lisäksi hän opettaisi omaan ääneen ja krooppaan tutustumista liikkeen ja musiikin kautta sekä oman ainutkertaisuuden hyväksymistä ja vaalimista.

Yhteenvedon kahdeksanteen kysymykseen voimme todeta, että laulunopettajapuolen ammattilaiset olivat tekniikan kanssa hyvin pidättyväisiä ja varovaisia ja opettaisivat vanhimmalle kategoriajoukolle ainoastaan äänenkäytön perusteita (hengitys, asento,

rentous), kun taas kysymykseen vastannut foniatri pyrki tietoisemmin opettamaan lapsille ja nuorille terveen äänenkäytön perusteita rentouden kautta jo nuoresta iästä lähtien.

Yhdeksäs kysymys liittyi lauluteknisten asioiden opettamatta jättämiseen: **Mitä lauluteknisiä asioita et missään nimessä opettaisi?** Ikäkategorioidena oli jälleen 4–7 -vuotiaat, 7–11 -vuotiaat ja 11–15 -vuotiaat.

Tähän kysymykseen vastasi vain yksi foniatreista ja kaksi laulunopettajista. Kysymykseen vastannut foniatri C kommentoi, että puuttuisi 4–7 -vuotiaiden lasten kohdalla ylipäänsä melko vähän teknisiin seikkoihin eikä puuttuisi laisinkaan luonnolliseen hengitykseen. 7–11 -vuotiaille hän ei opettaisi mitään ”erikoistemppejä”, kuten twangia tai muita erikoisefektien käyttöä. 11–15 -vuotiaiden kohdalla hän ei lähtisi hakemaan tai määrittelemään äänifakia liian varhain. Laulunopettaja A kehotti katsomaan edellistä (kysymys 8) vastaustaan, missä hän totesi, ettei opettaisi 4–11 -vuotiaille mitään lauluteknisiä asioita. 11–15 -vuotiaille hän opettaisi asentoon, rentouteen ja hengitykseen liittyviä asioita. Laulunopettaja B ei vastannut kysymykseen lainkaan ja laulunopettaja C ei tekisi minkäänlaisia harjoitteita, joihin lapsi ei ole henkisiltä tai fyysisiltä ominaisuuksiltaan valmis.

Yhteenvetona yhdeksännestä kysymyksestä voimme todeta, että lapsille ja varhaisnuorille suunnatun lauluteknisen opetuksen aloitus ja sisältö täytyy tarkasti suhteuttaa lapsen yksilölliseen kehitykseen ja alussa tutustua pääasiassa äänenkäytön perusteisiin (asento, rentous, hengitys).

4.5 Ääniammattilaisten esiin tuomia huomioita

Kymmenentenä annoimme vastaajille **vapaan sanan aiheeseen liittyen**. Kaikki aiheeseen liittyvät ajatukset, pohdinnat, näkökannat ja muut huomioonotettavat asiat olivat tervetulleita.

Foniatri A piti hyvänä, että lasten ja nuorten laulamista pohditaan uudessa valossa. Hän suosisi kuoro- ja yhteislaulua sekä välttäisi liiallista kilpailullisuutta ja samaan muottiin suuntaavaa laulunopetusta. Koulussa tapahtuvan laulun hän on nähnyt laulamisen intoa vähentävänä. Hänestä lapsia on liikaa varoitettu käyttämästä ääntään monipuolisesti eri alueilta, joka voi saada lapset laulamaan liian yksipuolisesti tietyltä äänialueelta ja liian lujalla äänenvoimakkuudella.

Foniatri B pitäisi luonnollisia, stressittömiä ja luovia menetelmiä parhaiten sopivina lasten kanssa työskentelyssä. Hänen mukaansa vaarana voi olla lasten ”tenavatähtiomainen” liiallinen kunnianhimo, jolloin vaarana on äänen ylikäyttö ja sen mukanaan tuomat lieveilmiöt. Hän painottaa taitavan opettajan merkitystä, sillä taitamaton laulunopetus voi olla aikuisellekin haitallista ja erityisesti pienen lapsen herkemälle äänikalustolle. Lasten laulunopettajia tulisi siis myös kouluttaa jossain. Tämän takia hän näki tutkimuksen aiheen erittäin tervetulleena.

Foniatri C totesi, että hänellä on lasten ja nuorten laulunopetuksesta melko vähän kokemusta. Hänen mukaansa kuoroissa näkee opetettavan äänitekniikkaa hyvin vaihtelevasti ja tähän tulisi hänen mukaansa kiinnittää tarkempaa huomiota kaikissa kuoroissa. Myös yksilöllistä, ammattilaisen arvioon perustuvaa ohjausta tulisi olla saatavilla kaikille.

Laulunopettaja A:lla ei ollut tutkimukseen lisäkommenteja. Laulunopettaja B:n mukaan monipuolinen musiikinopetus lauluineen sekä rytmi- ja ilmaisuharjoitteineen on 12–13 -vuotiaaksi asti riittävää ”laulunopetusta”, sillä hänen mukaansa suurin osa lapsista ja vielä varhaisnuoristakin käyttää ääntään vaistomaisesti ”oikein”. Hän näkisi tärkeäksi opettajan avoimen ja sallivan otteen opettamiseen sekä lasten ja nuorten oikean kuuntelemisen ja kannustamisen vapaampaan tunneilmaisuuun. Hän etsisi eri soundeja

leikin kautta ja loisi lapselle hyvää itsetuntoa, josta myös hyvä tekniikka lopulta kumpuaa. Hän muistuttaa, että musiikki on opinnoissa tärkein asia eikä täydellisinkään tekniikka auta mitään, jos tyyliä pettää tai musiikissa ei ole mitään sisältöä. Hän totesi vielä, ettei ole koskaan opettanut alle 12-vuotiaita, eikä lasten ja varhaisnuorten laulunopetuksen erityispiirteitä ole käyty hänen koulutuksessaan läpi.

Myös laulunopettaja C totesi, että Suomessa keskitytään liikaa tai jäädään jumiin esim. teknisiin asioihin, vaikka musiikki on monipuolinen ilmiö ja asia. Hänen mielestään lapselle tulisi antaa mahdollisuus kokea musiikkia monelta kantilta ja kehittää lasta muusikkona, esiintyjänä ja asiantuntijana (erilaiset musiikkityylit, kappaleiden tuntemus) unohtamatta musiikin sosiaalista luonnetta (kuorot, kehosoitinorkesteri jne.).

4.6 Tutkimustulosten pohdinta ja johtopäätökset

Saamamme tutkimustulokset tukivat tutkimuskirjallisuudesta kumpuavaa ajatusta, jonka mukaan laulunopiskelun varhaisesta aloittamisesta ei ole haittaa lapsen tai varhaisnuoren kehitykselle ja äänielimistöille. Myös äänenmurroksen aikana laulamissa ei nähty esteitä, jos laulamissa edetään varovaisesti, kehitykseen sopivin menetelmin ja laulajan omia tunteita tarkasti huomioiden. Opettajan innostavaa asennetta ja ammattitaitoa sekä yksilöllistä suhtautumista lapsiin korostettiin.

Laulua ei opeteta lapsille ja nuorille, koska sen ajatellaan olevan kohdejoukolle liian haastavaa ja tämänhetkinen laulunopetus ei tarjoa ikäryhmälle sopivia lähestymistapoja laulunopettamiseen. Vastuullista pelkoakin ”äänten pilaamisesta” aihe herättää ja ajatuksia, että lasten ja nuorten laulunopettaminen saattaisi tarvita oman erikoistumisalansa, jota ei nykyisessä laulunopettajien koulutuksessa painoteta. Laulunopetuksen aloittamiselle jo lapsuudessa ja nuoruudessa ei kuitenkaan nähty estettä tai haittaa, jos laulajien ikä, kehitystaso ja yksilölliset taipumukset otetaan huomioon sekä tavoitellaan stressitöntä opetusta sopivilla opetusmetodeilla. Kyselyyn vastanneet foniatriit olivat yhtä mieltä siitä, että laulunopetuksesta lapsuudessa ja varhaisnuoruudessa on hyötyä paremman äänenhallinnan saavuttamiseksi ja ääniongelmiin ehkäisemiseksi. Laulunopettajien puolella etuna nähtiin musiikin

oppimisen elämyksellisyys, mutta varhaisella laulunopiskelun aloittamisella ei uskottu tehtävän parempia ammattilaulajia.

Laulunopetuksen sisältö-, opetusmenetelmä- ja tekniikkakartoituksemme antoivat mielenkiintoista pohdittavaa. Näyttäisi siltä, että foniatriit olisivat laulunopettajia rohkeampia opettamaan äänenkäytön perusteita lapsille ja nuorille. Äänenkäytöllä tarkoitetaan kuitenkin laulamisen perusteita sekä vapaaseen, monipuoliseen ja luonnolliseen laulamiseen pyrkimistä, ei liian pitkälle menevää ja tiettyyn äänihanteeseen pyrkivää lauluteknistä opetusta. Laulunopettajat painottivat musiikillisten ja tyyllisten asioiden opettamista sekä kuuntelun merkitystä ja vasta nuoruusvuosien loppupuolella he alkaisivat käsitellä varovasti lauluteknisiä asioita. Opetusmenetelmällisesti leikin merkitys korostui kaikkien vastaajien kesken. Laulamista nähtiin voitavan harjoittaa niin ryhmissä kuin myös yksin, mutta aina laulajan yksilöllisyys huomioiden. Tämä suosisi mielestämme ryhmäopetuksessa pienryhmiä niin, että opettajalla on mahdollisuus antaa henkilökohtaista ohjausta. Myös musiikin elämyksellisyyttä ja mahdollisuuksia ilmaisukanavana (esim. tunteiden) sekä nautinnon lähteenä ei haluttu unohtaa.

Laulamisesta mallin kautta oli vastaajien joukossa myös vastakkaisia näkemyksiä. Osa näki turvalliseksi tavaksi lapselle oppia joitakin laulamisen puolia (esim. melodioiden opettelu korvakuulolta, eri korkeuksilta laulamisen harjoittelu) aikuisen antaman mallin kautta, osa piti koko mallioppimista haitallisena. Rytmimusiikissa, joka pohjautuu jo historiallisesti kuulonvaraiseen oppimiseen ja toisten musisoinnista oppimiseen, tämä onkin mielenkiintoinen dilemma. Eri musiikkityylien ja laulutapojen oppiminen on haasteellista ilman minkäänlaisen mallin tai esimerkin antamista. Laulussa pelkona kuitenkin ilmeisesti nähdään se, että lapsi alkaa imitoida liikaa aikuisen ääntä yrittäen muuntaa omaa ääntään samanlaiseksi kuin mallin. Mallia antaessaan (aina laulaessaan) opettajan pitääkin olla hyvin tarkka, pyrkiä mahdollisimman luonnolliseen laulutapaan ja opettaa lapsille, että jokainen ääni on yksilöllinen ja erilainen sekä hyvä luonnollisena itsenään.

Mielenkiintoista on myös pohtia sitä, miten eri ääniammatillaiset mieltävät sen, mitä on varsinainen laulunopetus. Osalla vastaajista oli laulunopetuksesta hyvin laaja-alainen kuva, jossa kaikki laulaminen ja sen ohjaaminen voidaan asteesta riippumatta nähdä

laulunopetuksena. Osalla vastaajista laulunopetuksesta taas oli selvästi sellainen kuva, että äänenkäytön opetuksen tulee mennä jonkinlaisen ”rajan” ylitse ollakseen varsinaista laulunopetusta. Yleensä tämän rajan tuntui muodostavan lauluteknisten ja äänenmuodostuksellisten asioiden opettaminen aikuisille sopivin opetusmenetelmin ja käsittein. Tämä on mielestämme erittäin mielenkiintoinen seikka, sillä muilla instrumenteilla myös instrumentin alkeisopetus mielletään kyseisen instrumentin opetuksiksi, vaikka opetus tapahtuisikin opiskelijan iän ja kehitystason vuoksi esim. leikin kautta ja huomattavasti hitaammin kuin aikuisilla opiskelijoilla.

Edellä mainittuun jaotteluun siitä, mitä pidetään varsinaisena laulunopetuksena, saattaa vaikuttaa laulun erityisluonne instrumenttina, joka löytyy lähes jokaiselta ihmiseltä (poikkeuksena kuulo- tai puheentuo-ton häiriöistä kärsivät). Suurin osa meistä laulaa joskus jossain muodossa (koulussa, juhlissa), mutta suhteellisen harvasta tulee ammattilaulaja. Laulamisen ammattilaisen näkökulmasta laulamisen opettaminen ja opiskeleminen on varmasti erilaisella tasolla kuin harrastajalaulajan. Eroa voisi verrata esim. polkupyörällä tai autolla ajamisen taitoihin, jotka moni meistä elämänsä aikana oppii. Oppiaksemme niiden perustekniikat, saamme niihin opetusta ja opimme ajamaan pyörällä tai ajamaan autolla arkitarpeidemme mukaan. Silti tullaksesi kilpapyöräilijäksi tai rallikuskiksi tarvitset näiden taitojen harjoittamiseksi vielä monen vuoden sitkeän työn. Molemmilla taitoasteilla tapahtuu kuitenkin opettamista ja oppimista, joten eikö tällöin ole kysymys vain opettamisen eri tasoista?

Tutkimustuloksissa esiintyi toistuvasti myös laulun osa osana kokonaisvaltaista musiikkikulttuuria sekä yksilöllisyys, elämyksellisyys ja luovuus. Myös lasten kuuntelemisen tärkeys sekä varhaisen musiikinopetuksen merkitys itsetunnon ja minäkuvan rakentajana pilkahti esiin. On mielenkiintoista ajatella, millainen opetus todella suosisi näitä ominaisuuksia. Opetuksen tulisi tapahtua tarpeeksi pienissä ryhmissä tai yksilöopetuksena, että lapsia kyettäisiin huomioimaan ja kuuntelemaan yksilöllisesti. Lisäksi opetustavan tulisi olla sekä musiikin (tapauksessamme rytmimusiikin) perinteet ja käytännöt huomioivaa että myös lapsen luovuuden ja keksimiskyvyn sallivaa. Niin ikään musiikinopetuksen rakenteiden tulisi olla lapsen ideat ja keksinnöt sallivaa eikä pidättäytyä liikaa perinteisissä opetustavoissa ja -tyyleissä.

Vastauksissa, jotka liittyivät lasten ja nuorten laulamisen ja laulunopetuksen sisältöihin ja metodeihin, tuntui läpi kyselyn olevan hieman varovaisuutta ja epävarmuutta. Enemmän tätä oli havaittavissa laulunopettajilla kuin foniatreilla. Tämä saattaa johtua siitä, että aihe on Suomessa vielä todella uusi, eikä valmiita käytäntöjä ole vielä olemassa. Foniatrien rohkeampaa vastausvarmuutta saattaa selittää myös heidän äänen fysiologian ja äänielimistön kehittymisen tarkka tuntemus.

Läpi kyselyn kulki myös ammattitaitoisen ja innostavan opettajan merkityksen painottaminen. Ammattitaitoisen opettajan nähtiin tuntevan äänielimistö ja sen kehittyminen sekä ihmisen fysiologia todella tarkasti, omaavan vahvan pedagogisen otteen sekä avoimen ja innostavan asenteen. Vastauksista myös huokui ajatus, että lapsille ja nuorille laulua opettavan henkilön tulisi olla erityisesti perehtynyt juuri tämänikäisten laulajien erityispiirteisiin. Lisäksi vahva musiikin eri tyylien ja musiikillisten elementtien sekä oman instrumentin hallinta koettiin itsestään selviksi hyvän laulunopettajan ominaisuuksiksi.

Edellä kuvatut tutkimustulokset olivat samansuuntaisia aikaisemmin tehtyjen, lasten ja nuorten laulamiseen ja laulunopetukseen liittyvien tutkimusten (esim. äänenmurrostutkimukset) kanssa. Tulokset rohkaisivat meitä jatkamaan kokeellisen laulun opetussuunnitelman kehittämistä lapsille ja varhaisnuorille sekä antoivat selkeää kehityssuuntaa tälle kehitystyölle. Emme tämän kehityshakkeen aikana ole löytäneet lapsille ja varhaisnuorille suunnattua laulun opetussuunnitelmaa maamme laulunopetusta antavista oppilaitoksista. Lapset kuitenkin laulavat ja heitä myös ohjataan laulamissa eri ryhmissä (esim. kuoroissa ja bändikouluissa). Mielestämme olisi aika avata keskustelua ja kehitystä myös lasten ja nuorten laulamisen osalta. Näin ollen näemme, että kehittämällemme laulun kokeelliselle opetussuunnitelmalle löytyy selvä tilaus suomalaiselta laulunopetuksen ja musiikkikasvatuksen kentältä.

5 Opetussuunnitelman laatimisen perusteet

5.1 Musiikin opetussuunnitelma

Opetussuunnitelma on koulun toimintaa ohjaava kirjallinen dokumentti, jossa yleensä ilmaistaan koulutuksen ja oppilaitoksen tavoitteet, oppiaines ja oppimisen arvioinnin periaatteet. Usein opetussuunnitelma ottaa myös kantaa opetusmenetelmiin, vaikka niiden valinta kuuluu opettajien toimintavapauteen. (Uusikylä & Atjonen 2000, 46.) Hyvässä opetussuunnitelmassa toteutuu Karin (1994, 91 - 92) mukaan ainakin seuraavat keskeiset asiat: Opetussuunnitelma toimii hallinnollis-pedagogisena kontrollijärjestelmänä, pitää yllä koulutuksellista ja opetuksellista traditiota, edistää koulutuksen jatkuvuutta ja eri kouluasteiden yhteensopivuutta, ilmentää koulutuspoliittisia tavoitteita, tuo esiin eri oppiaineet ja sen, mitkä niiden erot ja keskinäiset suhteet ovat, ohjaa koulun toimintaa (esim. pedagogisilla periaatteilla ja tavoitteilla) ja arviointia (määrittää, mitä oppimistuloksia odotetaan ja miten ne arvioidaan). (Kari 1994, 91 - 92.) Virallisen hyvän opetussuunnitelman ominaisuuksia voivat olla esim. systemaattisuus (opetuksen etenemisen suunnitelmallisuus), adekvaattisuus (opetus suhteutetaan oppijan kehitystasoon), tasapainoisuus (kehittää oppilaan persoonallisuuden kaikkia alueita), jatkuvuus, joustavuus (muutosvalmius), tehokkuus ja yksilöllisyyden huomioiminen. (Kari 1994, 92.)

Opetussuunnitelmassa (ja koulutusjärjestelmässä) heijastuu aina yhteiskunnan tila ja tahto (Uusikylä & Atjonen 2000, 47). Yhteiskunnallinen näkökulma vaikuttaa opetussuunnitelmaa rakennettaessa siihen, millaisten tietojen, ymmärryksen, taitojen ja muiden valmiuksien sekä arvojen ja asenteiden edistäminen oppijoiden oppimisprosessissa nähdään juuri yhteiskunnassa ja tietyssä oppiaineessa keskeisenä (Tomperi 2009, 7).

Opetussuunnittelun tavallisimmat vaiheet opetuksen perusmallien mukaan ovat tavoitteet, sisällöt (oppiaines), opetusjärjestelyt/oppikokemukset (menetelmät) ja arviointi. Opetussuunnitelmassa voidaan painottaa esim. oppimistavoitteita (millaiseen tulokseen tähdätään?), oppisisältöä (mitä opiskellaan?) tai oppimiskokemuksia (millaisia kokemuksia oppilaille tarjotaan sekä millaisia opetus- ja työtapoja käytetään?). Yleensä

opetussuunnitelmasta selviää myös se, onko opetukselle valittu oppiainekeskeinen (oppiaineen/tieteenalan perinteet), oppilaskeskeinen, ongelmaperustainen vai opettajälähtöinen (opettajan autonomiaa korostava opetussuunnitelma) näkökulma. (Tomperi 2009, 9 - 10.)

Suomessa opetussuunnitelmien perusteet eri koulutusasteilla perustuvat valtakunnallisiin päätöksiin, jossa eduskunta käyttää opetussuunnitelmien perusteiden laadinnassa ylintä päätösvaltaa antamalla opetushallitukselle ja opetusministeriölle määräyksiä uusien opetussuunnitelmien tekemiseksi sekä myös hyväksymällä tai hylkäämällä opetussuunnitelman perusteisiin sivistysvaliokunnan tekemiä lakiehdotuksia. (Tomperi 2009, 2 - 5.) Opetushallitus julkaisee hyväksytyjä virallisia ja kirjamuotoisia opetussuunnitelman perusteita. Opetussuunnitelman perusteet velvoittavat kaikkia kuntia, kouluja ja opettajia noudattamaan kirjattuja suunnitelmia. Kunta- ja oppilaitostasolla valmistellaan opetussuunnitelman perusteista täsmennetyt kunta- ja koulukohtaiset opetussuunnitelmat. Kuntien opetuslautakunta tai kunnan muu nimeämä lautakunta, esim. sivistyslautakunta vastaa opetussuunnitelman perusteiden toimeenpanosta kuntatasolla. (Opetusministeriö 2009; Tomperi 2009, 2 - 5.)

Taiteen perusopetus on tavoitteellista, tasolta toiselle etenevää eri taiteenalojen opetusta, jota järjestetään ensisijaisesti lapsille ja nuorille. Taiteen perusopetuksen tarkoituksena on antaa lapsille ja nuorille valmiuksia ilmaista itseään ja mahdollisuuden hakeutua taiteenalan ammatilliseen sekä korkea-asteen koulutukseen. Taiteen perusopetuksen järjestämistä säätelevät laki taiteen perusopetuksesta (633/1998), asetus taiteen perusopetuksesta (813/1998) ja opetushallituksen antamat opetussuunnitelman perusteet. Taiteen perusopetuksen mukaista opetusta järjestetään musiikkioppilaitoksissa sekä muissa taiteen perusopetusta antavissa oppilaitoksissa tai muulla tavoin. Taiteen perusopetus on oma koulumuotonsa eikä tarkoita perusopetuslain (628/1998) ja perusopetusasetuksen (852/1998) mukaista perusopetuksen eli peruskoulun taidekasvatusta. (Opm 2009a.)

Opetushallitus päättää taiteenaloittain taiteen perusopetuksen tavoitteista ja sisällöistä sekä vahvistaa opetussuunnitelman perusteet eri laajuisille oppimäärille. Taiteen perusopetukseen tarkoitettuja oppimääriä ovat laaja oppimäärä sekä yleinen oppimäärä.

Opetussuunnitelman perusteet on vahvistettu laajassa oppimäärässä musiikille, tanssille, teatteritaiteelle ja visuaalisille taiteille (arkkitehtuuri, kuvataide ja käsityö) sekä sirkustaiteelle. Yleisessä oppimäärässä on vahvistettu opetussuunnitelman perusteet musiikille, tanssille, sanataiteelle, esittäville taiteille (sirkustaide ja teatteritaide) sekä visuaalisille taiteille (arkkitehtuuri, audiovisuaalinen taide, kuvataide ja käsityö). Oppimäärät ovat rinnakkaisia. Koulutuksen järjestäjän tehtäviin kuuluu laatia sekä hyväksyä opetusta varten oma opetussuunnitelma taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden määräysten mukaisesti. (Oph 2008.)

Taiteen opetus perustuu ihmiskäsitykseen, jonka mukaan ihminen on ainutkertainen. Ihminen toimii vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa sekä kehittää aktiivisesti elämäänsä. Keskeisellä sijalla taidekasvatuksessa on oppilaan luovan ajattelun ja toiminnan tukeminen. Taidekasvatuksen tavoitteena on vahvistaa ja tukea oppilaan aisti- ja tunneherkkyyttä, opiskelu- ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä, kehittää eri kulttuurien ymmärtämistä ja tulkitsemista, tukea oppilaan minän kasvua ja kehittymistä sekä hänen kykyään jäsentää ympäröivää todellisuutta. Keskeisellä sijalla opiskelussa on taiteen tekeminen ja sen kokemisen ilo, halu, taito, uteliaisuus sekä uskallus tulkita taidetta persoonallisesti. Opetuksessa onkin huomioitava oppilaiden yksilölliset erot, jotta oppilaan kehittymistä voidaan tukea hänen omista lähtökohdistaan. Taiteen perusopetuksen yhtenä tavoitteena on myös ohjata oppilasta määrätietoiseen, pitkäjänteiseen ja keskittyneeseen työskentelyyn sekä rakentavaan toimintaan niin yksilönä kuin ryhmän jäsenenä. (Oph 2002.)

Opiskeluympäristön tulee tukea oppilaan kasvua ja oppimista sekä antaa oppilaalle myös onnistumisen kokemuksia. Tavoitteena on hyvä opiskeluympäristö, joka on ilmapiiriltään avoin, myönteinen ja oppilasta rohkaiseva. Oppilaalla tulee olla myös mahdollisuus asettaa omia tavoitteitaan. Oppilasta kannustetaan työskentelemään sekä itsenäisesti että yhdessä toisten kanssa. Opiskeluympäristön tilojen, työvälineiden sekä materiaalin tulee mahdollistaa opetussuunnitelman perusteiden mukainen opiskelu. Opiskeluympäristön tulee olla fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti opiskelijalle turvallinen. Lisäksi on otettava huomioon, että taiteellinen työskentely on pitkäjänteistä ja vaatii aikaa, koska oppiminen tapahtuu vähitellen. Taiteen oppiminen perustuu tekemällä oppimiseen, suunnitelmallisuuteen. Oppiminen perustuu myös kykyyn

arvioida omaa oppimistaan. Yhdessä opiskelu ja oppiminen ovat opetuksen painopisteenä. (Oph 2005.)

Arviointi on kannustavaa ja sen tehtävänä on tukea ja rohkaista sekä ohjata oppilasta myös omien tavoitteiden asettamiseen. Arviointiin sisältyy erilaisia palautteenantamisen tapoja sekä ohjausta itsearviointiin. Arvioinnissa oppilaan tulee saada työskentelystään ja suorituksistaan sanallista palautetta suullisesti ja/tai kirjallisesti koko opintojensa ajan. Taiteen perusopetuksen yleisessä oppimäärässä ei päättötodistuksessa käytetä numeroarvostelua. (Oph 2005.)

Tavoitteena on, että lapsi saa musiikkikasvatuksen avulla hyvän pohjan myöhemmälle musiikkisuhteelle tai musiikkiharrastukselle. Näitä lapsi saa musiikillisten elämysten, valmiuksien ja taitojen avulla. Lapsi kehittyy musiikin kautta kuuntelemaan ja kokemaan musiikkia sekä saa valmiudet itsensä ilmaisuun musiikin keinoin. Opetuksen keskeisenä sisältönä ovat musiikin elementit: rytmi, muoto, harmonia, dynamiikka ja soitinväri. Lapsen musiikillista muistia ja musiikin kuunteluvalmiuksia harjaannutetaan leikin keinoin erilaisten elämysten avulla sekä tuetaan lapsen kognitiivista, emotionaalista, motorista ja sosiaalista kehitystä. (Oph 2002.)

Tavoitteena on, että oppilas oppii musiikin esittämiseen sekä yhteismusisointiin tarvittavia instrumenttitaitoja. Oppilas oppii myös lukemaan, kirjoittamaan, kuuntelemaan ja tuntemaan musiikkia. Tavoitteena on myös, että oppilas kehittää musiikillista ilmaisukykyään ja esiintymistaitoaan. Keskeisinä sisältöinä instrumentti- ja yhteismusisointitaitojen opinnoissa on oppilaan perehtyminen pääinstrumentin perustekniikkaan, ohjelmistoon sekä yhteismusisoinnin perusteisiin. Musiikin perustasolla säännöllinen esiintyminen on osa opintoja. Sivuaaineopinnot ja valinnaiskurssit suunnitellaan tukemaan musiikillista kehittymistä. Musiikin perusteiden sisältöalueisiin kuuluvat musiikin luku- ja kirjoitustaito, musiikin hahmottaminen sekä musiikin historian ja tyylien tuntemus. Opetus toteutetaan vuorovaikutuksessa instrumentti- ja yhteismusisointitaitojen opetuksen kanssa. (Oph 2002.)

Musiikin perusteet suoritettuaan oppilas osaa laulaa ja kirjoittaa duuri-molli-tonaalisia melodioita, oppilas hallitsee monipuolista ohjelmistoa ja on harjaantunut rytmin hahmottamiseen, oppilas osaa tuottaa ja tunnistaa tavallisimpia lopuketyyppejä sekä

harmonioita, oppilas osaa tehdä itse säestyksiä ja sävellyksiä sekä myös mahdollisuuksien mukaan hyödyntää oppilaitoksen tietotekniikkaa opiskelussaan, oppilas tuntee oman musiikkilajinsa keskeisiä tyyliuuntauksia ja ilmiöitä sekä soittimistoa. Oppilas on saanut myös valmiuksia käytännön muusikkouteen, jolloin oppilas voi soveltaa sisältöjä oman musiikillisen suuntautumisensa mukaisesti. (Oph 2002.)

Musiikkiopistotasolla tavoitteena on, että oppilas kehittää musiikin perustasolla saavutettuja taitoja sekä tietoja siten, että hän saa valmiudet musiikkiharrastuksen itsenäiseen jatkamiseen tai ammattiopintoihin. Oppilas laajentaa musiikin ja sen eri tyylien tuntemustaan. Oppilas syventää myös kykyään luovaan ilmaisuun musiikin eri keinoin. Opintojen keskeisenä sisältönä on kehittää oppilasta itsenäiseen työskentelyyn musiikillisen ajattelun, pääinstrumentin soittoteknisen hallinnan ja ohjelmiston tuntemuksen avulla. Musiikkiopistotasolla oppilas harjaantuu omaksumaan ja esittämään laajoja musiikillisia kokonaisuuksia, syventää kykyään musiikin tulkintaan sekä musiikilliseen vuorovaikutukseen. Sivuaeineopinnot ja valinnaiskurssit suunnitellaan tukemaan musiikillista kehittymistä ja laajentamaan oppilaan musiikillista näkemystä. Musiikin perusteiden sisältöalueisiin kuuluvat musiikin luku- ja kirjoitustaito, musiikin hahmottaminen sekä musiikin historian ja tyylien tuntemus, jolloin oppilas osaa hahmottaa musiikkia sekä kuulemisen että notaation pohjalta. Oppilas kykenee myös soveltamaan historian ja tyylien tuntemusta musiikin esittämisessä. (Oph 2002.)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa tulee sisällöllisesti olla ainakin seuraavat asiat: toiminta-ajatus, arvot ja opetuksen yleiset tavoitteet, oppimiskäsitys, opiskeluympäristö ja työtavat, opetuksen tavoitteet ja sisällöt opintokokonaisuuksittain sekä opetuksen tarjonta ja opetusjärjestelyt. Lisäksi opetussuunnitelmassa tulee mainita annettavan opetuksen määrä opintokokonaisuuksittain (perustana 45 minuuttiset oppitunnit), oppilaan opiskelun kestoa koskevat ohjeet, oppilaan arvioinnin perusteet, muualla suoritettujen opintojen hyväksilukeminen, todistuksen sisältö, oppilaaksi ottamisen periaatteet ja yhteistyökuviot muiden tahojen kanssa. (Oph 2005.)

Opetussuunnitelman laadinta, kehittäminen sekä toteuttaminen edellyttävät opettajien keskinäistä yhteistyötä, jolloin sitä voidaan kutsua sosiaalisiksi muutokseksi. Koulukohtaisen opetussuunnitelman tekeminen vaatii opettajalta hyvää ammattitaitoa,

mutta myös kehittää opettajan taitoja toimia pätevänä kasvattajana sekä opettajana. (Atjonen 1993; Marsh 1997, Uusikylän ja Atjosen 1999, 53 mukaan.) Opettajan täytyy pohtia oppimisen tavoitteita sekä arvioida niiden edistämiseen sopivia sisältöjä. Opettaja joutuu myös ideoimaan oppilaiden edellytykset huomioonottavia oppimistehtäviä sekä arvioimaan työn onnistumista sekä oppilaiden että opettajien kannalta. Hyvään lopputulokseen vaaditaan itsensä ja persoonalliset taipumuksensa hyvin tuntevaa sekä systemaattisesti ajattelevaa opettajaa, jolla on myös käytännöllistä lahjakkuutta. Kouluille ja opettajille annettiin lisää vapautta vuoden 1994 valtakunnallisen opetussuunnitelman myötä. Sen vaikutuksesta opettajilta edellytettiin myös vastuunottoa tavalla, joka oli uutta ja haasteellista. (Atjonen 1996 ja 1998; Hawthorne 1992, Uusikylän ja Atjosen 1999, 53 mukaan.)

5.2 Musiikin opetussuunnitelmien tarkastelua

Olemme vertailleet eri-ikäisen lasten, varhaisnuorten ja nuorten jo olemassa olevia musiikin opetussuunnitelmia (ops) niin peruskoulu- kuin taiteen perusopetus (musiikkiopistot) -tasolla. Olemme myös perehtyneet valittuihin laulun opetussuunnitelmiin (musiikkiopistotaso/konservatoriotaso), jotka ovat yleensä suunniteltu jo äänenmurroksen läpikäyneille nuorille tai aikuisille. Tarkastelemiamme opetussuunnitelmia ovat Kurikan yhteiskoulun musiikin ops 2004, Kauhavan Hakolan koulun musiikin ops 2004 - 2010, Seinäjoen lukion musiikin ops 2009 - 2010 sekä Savonlinnan (2009), Kuusamon (2004) ja Etelä-Pohjanmaan (2004) musiikkiopistojen opsit. Lisäksi olemme perehtyneet Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2004), Pop & Jazz konservatorion instrumenttikohtaisiin sisältö- ja opintokuvauksiin laulussa (2004) sekä Pop & Jazz konservatorion 2001 - 2002 luomiin laulun kurssitutkintovaatimuksiin, jotka ovat yhä käytössä useassa eri oppilaitoksessa (mm. Kokkolan konservatoriossa, Kauhajoen kansanopiston pop/jazz -linjalla).

Selvänä erona peruskouluopetuksen ja musiikkiopistojen musiikin opetuksessa on se, että ne tähtäävät eri päämääriin. Peruskouluissa musiikkia lähestytään enemmänkin osana kulttuuria, yleissivistävästä näkökulmasta, kun taas musiikkiopistoissa opetus käsittelee musiikkia omana taito- ja taidelajinaan. Tarkastelemiemme

opetussuunnitelmien informatiivisuus kuitenkin vaihteli suurestikin. Kaikista opetussuunnitelmista löytyivät opetushallituksen asettamat kohdat, mutta opetuksen sisällöissä tietojen tarkkuus vaihteli suuresti. Peruskouluissa musiikin opetus eteni vuosittain ryhmäopetuksena, jossa pyrkimyksenä on laajentaa oppilaan käsitystä musiikista, antaa musiikillisia perusvalmiuksia sekä innostaa oppilaita löytämään musiikista omat kiinnostuksen kohteet. Musiikkiopistojen opetus etenee pääosin Suomen musiikkiopistojen liitto r.y:n rakentamien kurssitutkintojen varassa tasolta tasolle tavoitteena pääasiassa kehittää yksilön instrumentin perustaitoja, teoreettista osaamista sekä yhtyemusisointia.

Peruskoulussa vuosiluokilla 1–4 pyritään kehittämään oppilaiden musiikillisia valmiuksia leikinomaisessa ja kokonaisvaltaisessa toiminnassa rohkaisten oppilaita ilmaisemaan ja toteuttamaan omia mielikuviaan musiikista. Tavoitteena on, että oppilas oppii luontevasti käyttämään omaa ääntään ja ilmaisemaan itseään laulaen, soittaen ja liikkuen niin yksin kuin ryhmässä sekä kuuntelemaan ja havainnoimaan keskittyneesti musiikkia ja ääniympäristöä. Musiikin monimuotoisuuden ymmärtämistä ja musiikin elementtien käyttöä oman musiikillisen ilmaisun välineenä pyritään rohkaisemaan. (Oph 2004.) Molemmat vertailemamme perusopetuksen musiikin opetussuunnitelmat pohjasivat tunnollisesti opetushallituksen opetussuunnitelman perusteisiin. Tosin toisen koulun opetussuunnittelu alkoi vasta 3. luokasta eteenpäin. (Kauhavan Hakolan koulun musiikin ops 2004 - 2010; Kurikan yhteiskoulun musiikin ops 2004.)

Musiikin opetuksessa 3.–4. vuosiluokilla on tavoitteena oppilaiden musiikillisen ilmaisun kehittäminen leikinomaisessa ja kokonaisvaltaisessa toiminnassa. Oppilaat saavat kokemuksia monenlaisista äänimaailmoista ja musiikeista. Opetuksen tulee rohkaista oppilasta ilmaisemaan ja toteuttamaan omia mielikuviaan. 3.–4. luokilla musiikin tavoitteena on antaa oppilaalle myönteinen suhtautumistapa musiikkiin, laulutaidon perusteet, nokkahuilun ja rytmisoittimien alkeet, käsitys musiikin perusrhythmeistä, äänenkorkeuksista, harmoniasta ja dynamiikasta sekä musiikin peruskäsitteistä. Opetuksen keskeisenä sisältönä on erilaisia äänenkäytön harjoituksia: puhuen, loruillen ja laulaen toteutettavia, ikäkauteen sopivia laululeikkejä, lauluohjelmistoja sekä moniäänisyyteen valmentavia lauluharjoituksia. Edellisten lisäksi opetuksen sisältöön kuuluu yhteissoittoon valmentavia harjoituksia sekä soitto-ohjelmistoa keho-, rytm-, melodia- ja sointusoittimilla, joiden lähtökohtana on

perussyketajua kehittävät harjoitukset. Opetuksen keskeiseen sisältöön kuuluu myös monenlaisen musiikin kuuntelua erilaisia aktivointikeinoja apuna käyttäen sekä omien elämysten, mielikuvien ja kokemusten kuvailua, musiikillista keksintää äänikerronnan sekä pienimuotoisten äänisommitelmien ja improvisoinnin keinoin. Musiikin opetuksessa tutustutaan myös musiikin erilaisiin elementteihin, kuten rytmiin, melodiaan, harmoniaan, dynamiikkaan, sointiväriin ja muotoon liittyvään peruskäsitteistöön musisoinnin, kuuntelun, liikunnan sekä musiikillisen keksinnän yhteydessä. Laulu-, soitto- ja kuunteluohjelmistojen avulla oppilas tutustuu sekä suomalaisten että muiden maiden ja kulttuurien musiikkiin. Ohjelmistot sisältävät esimerkkejä eri aikakausilta ja erilaisista musiikkilajeista. (Oph 2004; Kauhavan Hakolan koulun musiikin ops 2004 - 2010; Kurikan yhteiskoulun musiikin ops 2004.)

Vuosiluokilla 5–9 musiikin opetuksessa opitaan jäsentämään musiikillista maailmaa ja musiikillisia kokemuksia sekä opitaan käyttämään musiikin käsitteitä ja merkintöjä musiikin kuuntelun sekä musiikin musisoinnin yhteydessä. Tavoitteena on, että oppilas ylläpitää ja kehittää omaa osaamistaan musiikillisen ilmaisun eri alueilla. Oppilas oppii tarkastelemaan sekä arvioimaan kriittisesti erilaisia ääniympäristöjä perehtyen samalla syvemmin eri kulttuurien sekä kotimaan ja oman kotiseudun musiikkiin. Oppilas oppii ymmärtämään musiikin elementtien, rytmin, melodian, harmonian, dynamiikan, sointivärin sekä muodon tehtävää musiikin rakentumisessa. Oppilas oppii myös käyttämään niitä ilmaisevia käsitteitä ja merkintöjä. Oppilas rakentaa luovaa suhdettaan musiikkiin erilaisten musiikillisten ilmaisumahdollisuuksien keinoin ja toimii myös musisoivan ryhmän jäsenenä. (Oph 2004; Kauhavan Hakolan koulun musiikin ops 2004 - 2010; Kurikan yhteiskoulun musiikin ops 2004.)

Keskeisenä sisältönä 5.–9. vuosiluokilla ovat äänenkäyttöä ja ääni-ilmaisua kehittävät harjoitukset, eri tyylejä ja lajeja edustavat yksi- ja moniääniset ohjelmistot, yhteissoittotaitoja kehittävät harjoitukset sekä eri musiikkityylejä ja kulttuureja edustavat soitto-ohjelmistot. Keskeistä sisältöä ovat myös monipuoliset kuunteluohjelmistot ja niiden jäsentäminen ajallisesti, paikallisesti ja kulttuurisesti. Edellisten lisäksi sisältöön kuuluu myös omien musiikillisten ideoiden kokeilut improvisoiden, säveltäen ja sovittaen, esimerkiksi ääntä, laulua, soittimia, liikettä ja mahdollisuuksien mukaan musiikkiteknologiaa apuna käyttäen. (Oph 2004.) Sisällöllisesti opetuksessa painottuu elämyksellisyys ja jatkuva toiminnallisuus. Myös musiikin peruskäsitteiden käytännön

osaamista syvennetään, musiikin tuntemusta kasvatetaan ja yhteismusisointia viedään eteenpäin. Laulamissa tutustutaan kaksikieliseen ja äänenavaamiseen. Musiikin opiskelua on mahdollista myös syventää ja laajentaa perusopetuksen lisäksi valinnaisena aineena, jolloin oppilaalla on mahdollisuus syventää harrastuksiaan ja löytää uusia kiinnostuksen kohteita esimerkiksi musiikin alueelta. Valinnaisten aineiden tulee myös tukea perusopetuksen tavoitteita. (Kauhavan Hakolan koulun musiikin ops 2004 - 2010; Kurikan yhteiskoulun musiikin ops 2004.)

Seinäjoen lukion musiikin opetussuunnitelma jatkaa peruskoulun yleiskulttuurista linjaa. Pakollisissa opinnoissa (kaksi kurssia) painotetaan oppilaan oman suhteen syntymistä musiikkiin ja Suomen ja muiden maiden musiikkikulttuurien tuntemusta. Syventäviä musiikin kursseja on tarjolla kolme, joiden aiheet ovat vieraisiin musiikkikulttuureihin tutustuminen, musiikki käyttö ja vaikutusmahdollisuudet taidemuotona sekä musiikkiprojektin suunnittelu ja toteutus. Näiden lisäksi tarjolla on seitsemän soveltavaa musiikin kurssia, joissa on tarjolla jo enemmän instrumenttiopintoja (esim. kitaransoittoa, kuorolaulua, musiikkiproduktion ja musiikkidiplomin toteuttamista). (Seinäjoen lukion musiikin ops 2009 - 2010.)

Musiikkiopistoissa musiikin laajan oppimäärän mukainen opetus käsittää varhaisiän musiikkikasvatuksen (musiikkileikkikoulut ja instrumenttien valmennusryhmät), musiikin perus- ja opistotasaisen opetuksen ja joissain tapauksissa myös aikuisille suunnatut harrastusmahdollisuudet. Musiikkiopistojen opetus etenee tasoittain. Instrumenteissa on musiikin perusopetuspuolella tasoja 1–3 ja laulun puolella 1–2, joihin oppilasta yritetään valmentaa. Laulun opiskelun aloittamista suositeltiin 15–29 ikävuoden välille. (Savonlinnan musiikkiopiston ops 2009, Kuusamon musiikkiopiston ops 2004, E-P:n musiikkiopiston ops 2004.)

Pop & jazz laulun kurssitutkintovaatimukset musiikkikoulu- (1/2, 2/2 tai 1/1 perustutkinnot) ja musiikkiopistotasolla (D-kurssi / I-kurssitutkinto) perustuvat pääasiassa laulutekniikan eri osa-alueiden tiedostavaan oppimiseen sekä eri musiikkityyleihin ja niiden fraseeraukseen. Peruskurssitutkinnoissa laulujen tuli olla melodialtaan ja harmonialtaan suhteellisen yksinkertaisia, suuria intervallihyppyjä ja modulaatioita ei saanut kappaleissa olla. Lauluohjelmisto tuli olla monipuolinen ja perehdyttää laulaja myös musiikin historian kehitykseen. Peruskurssitutkintoihin kuului

50 laulua (sisältäen kotimaisia kansanlauluja, ulkomaisia kansanlauluja, musikaali- ja musiikkiteatterilauluja, tanssimusiikki- ja iskelmälauluja sekä pop, rock ja rhythm & blues -lauluja). Perustutkinnon voi suorittaa kerralla (1/1 tutkintona) tai kahdessa osassa (1/2 -tutkinto sisälsi neljä laulua kustakin kategoriasta ja 2/2 tutkinto sisälsi kuusi laulua kustakin kategoriasta). 2/2 ja 1/1 tutkintoon kuuluu primavista laulun (suoraan nuottikuvasta laulamisen) testi. (Raivio 2009, 46 - 47.)

Vuonna 2003 Helsingin Pop & Jazz konservatorio luopui kurssitutkintoyhteisöstä ja kehitti uuden popjazzlaulun opetussuunnitelman, joka jakautuu perustasolla 14 tasoon. Sisällöllisesti ja tavoitteellisesti tämä uusi opetussuunnitelma on samanlainen kuin entinen kurssitutkintoyhteisö, mutta siinä edetään hitaammin ja pienemmissä osissa. Taso tasolta perehdytään äänenmuodostuksen peruskäsitteisiin (äänifysiologian peruskäsitteet, lauluasento, rentous, oman äänen löytyminen, hengitystekniikka, laulajan tuki, äänen sointi, resonanssi ja artikulaation perusteet) sekä äänialan (noin oktaavi + kvartti) treenaamiseen tasaisesti soivaksi. Melodiaa ja harmoniaa harjoitellaan intervallien, sointujen, duuri-, molli- ja blues- sekä pentatonisten asteikkojen ja peruskadenssien kautta. Rytmisesti käydään läpi eri aika-arvot ja yleisimmät tahtilajit sekä tasa- ja kolmimuunteisuuden ero. Tekstinkäsittelyssä kiinnitetään huomiota artikulaatioon, suomen- ja englannin kielen ääntämiseen, tekstin suhteeseen melodiaan ja rytmiin eri tyyllilajeissa sekä konsonanttien käyttöön. Tyyllillisesti käydään läpi suomalaisia ja ulkomaisia kansansävelmiä, 50 ja 60 -lukujen iskelmä- ja eri rock- ja popmusiikin genrejen tyynejä, musiikkiteatterin, bluesin, rhythm & bluesin sekä jazzin perusohjelmistoa. Perustutkinnossa on yhteensä 50 laulua näistä kategorioista. Esiintymisessä kiinnitetään huomiota lauluasentoihin, esiintymisen analysointiin, mikrofonityöskentelyyn, erityylisten musiikin eri esiintymistraditioihin perehtymiseen, laulajan rooliin bändissä ja ns. spiikkaukseen. Improvisointia harjoitellaan opintojen edetessä hiljalleen vain blues- ja jazz musiikin kanssa. Samoin primavistaa (suoraan nuottikuvasta laulamista) aletaan harjoitella perustason loppupuolella. (Pop & Jazz konservatorion instrumenttikohtaiset sisältö- ja opintokuvaukset 2004; Pop & jazz - laulun kurssitutkintovaatimukset 2001 - 2002.) Vuonna 2008 tätä popjazzlaulun opetussuunnitelmaa selkeytettiin edelleen tavoitteena antaa laulajille enemmän vapautta kappaleiden ym. valintaan. Sisällöt on nyt jaettu viiteen osaan, jotka ovat instrumentin hallinta, asteikot, soinnut ja rytmit, improvisointi, teksti, tulkinta ja esiintyminen sekä tyyli ja ohjelmisto. (Raivio 2009, 48 - 49.)

Laulun D-kurssitutkintoon kuului taas 60 laulua (kotimaiset ja ulkomaiset iskelmät, näyttämömusiikki, rock, rhythm & blues ja jazz musiikki) 70-luvulta nykypäivään. Vuoden 2003 uudistuksen myötä D-kurssia vastasivat Pop & Jazz konservatoriossa tasot 11–14. Näillä tasoilla äänialaa pyrittiin kasvattamaan (oktaavi + seksti) ja treenaamaan se helposti ja tasaisesti soivaksi kokonaisuudeksi, tukea opetellaan käyttämään elastisesti ja monipuolisesti sekä tutustutaan erilaisiin soundeihin. Myös dynamiikan käyttöä pyritään elävöittämään. Melodisesti käydään pääasiassa läpi ääniharjoituksia materiaalina peruskurssin asteikkomaailma pyrkien viemään niiden osaaminen syvemmälle tasolle. Harmonisesti tutustutaan kaksiaänisyyteen ja stemmalaulantaan, II-V-I sointukulkuun ja tutustutaan kromaattiseen ja kokosävelasteikkoon. Rytmisesti käsitellään taukojen merkitystä tehokeinona, legatolaulamista, rytmistä eteen laulamista ja taakse jäämistä, rytmistä alleviivausta sekä tutustutaan poikkeavampiin tahtilajeihin.

D-kurssitutkinnon tekstinkäsittelytaidoissa pyritään irtautumaan nuottikuvasta ja tutkimaan tulkinnan tehokeinoja ja viemään tekstilähtöistä musisointia (esim. musiikkiteatteri) eteenpäin. Tyyllillisesti käydään läpi niin suomalaista kuin ulkomaista iskelmä, pop- ja rockmusiikkia 70 ja 80 -luvulta, jazzmusiikkia (swing ja balladi), musiikkiteatteriohjelmistoa sekä rhythm & blues -tyylisuuntien (blues, funk, soul) musiikkia. Ohjelmistossa on yhteensä 60 kappaletta näistä osa-alueista. Improvisoinnin harjoittelu ja merkitys kasvaa ja vahvistuu. Harjoitellaan scat -tavujen käyttöä improvisoinnissa, kuulonvaraista melodian ja rytmin muuntelua ja rakennetaan scat -sooloja. Primavista laulua harjoitellaan tekstin kanssa 8-, 12-, ja 16- tahdin mittaisilla tehtävillä käyttäen pääasiassa duuri- ja luonnollista molliasteikkoa. (Pop & Jazz konservatorion instrumenttikohtaiset sisältö- ja opintokuvaukset 2004; Pop & jazz -laulun kurssitutkintovaatimukset 2001 - 2002.) Vuoden 2007 uudistus toi tähänkin tasoon pääasiallisesti ohjelmistollista vapautta lisää (Raivio 2009, 52).

Tällä hetkellä uusi tasosysteemi on voimassa Helsingin Pop & Jazz Konservatoriossa ja Oulun Konservatoriossa. Kurssitutkintosysteemi tai siihen pohjaava opetustapa on käytössä Porin Palmgren-konservatoriossa, Kokkolan konservatoriossa, Joensuun konservatoriossa (työelämälähtöisyyttä painottaen) ja Tornion Pop & Jazz konservatorio Lappiassa. (Raivio 2009, 53 - 59.) Näin ollen näyttää siltä, että rytmimusiikin laulun etenemiseen ei maassamme tällä hetkellä ole yhtä selkeää systeemiä.

6 Laulun uusi kokeellinen opetussuunnitelma

Laulu on oppilaitoksissa yleensä yksi instrumentti muiden instrumenttien joukossa. Näin ollen luomamme laulun uusi kokeellinen opetussuunnitelma ei ole koko oppilaitoksen toimintaa, arvoja ja tavoitteita kuvaava ja selvittävä opetussuunnitelma, vaan nimenomaan lasten ja nuorten laulun opintokokonaisuuden kokeellinen opetussuunnitelma. Tämä opetussuunnitelma pyrkii esittämään ehdotuksen kasvuiässä olevien lasten ja nuorten laulunopetuksen järjestämisestä, mutta opetuksen metodologiaan ja yksityiskohtaisiin opetusmenetelmiin tämä työ ei kykene antamaan syvällistä vastausta. Lasten ja varhaisnuorten laulunopetus kaipaakin vielä kipeästi lisäkehittämistä ja tutkimusta.

Huomioitavaa on myös se, että luomamme laulun uusi kokeellinen opetussuunnitelma on musiikkityylillisesti rytmimusiikin kulttuuriin kuuluva. Näin ollen opetussuunnitelma laadittiin vastaamaan nimenomaan rytmimusiikin erityispiirteitä. Näistä erityispiirteistä huomattavimmat ovat musisoijan monitahoisen roolin ymmärtäminen (laulaja, sovittaja, improvisoija ja luoja samassa paketissa), kuulonvaraisen musisoinnin ja musiikin hahmottamisen omaksuminen sekä eri musiikkityylien erityispiirteiden hahmottaminen.

OPPIMISKÄSITYS

Tämä opetussuunnitelma rakentuu pitkälti humanistiseen psykologiaan pohjautuvan kokemuksellisen oppimisen perustalle. Tässä oppiminen koetaan yksilölliseksi ja alati muokkautuvaksi prosessiksi. Oppiminen pyritään saamaan kokemuksen, pohdinnan, käsitteellistämisen ja toiminnan sykliseksi. Oppilaan omat kokemukset ja itsereflektio (kyky arvioida omia kokemuksiaan) ovat tämän oppimiskäsityksen avainsanat. Tavoitteena on itsensä toteuttaminen ja ”minän” kasvu. Tämän oppimiskäsityksen mukaan minän kasvu, itseohjautuvuus ja itsereflektoinnin valmiudet ovat ihmiselle myötäsyntyisiä ominaisuuksia. Oppimiseen kuuluu osana motivaatio, vapaa tahto ja vastuu omasta oppimisestaan. Oppilas asettaa itse itselleen tavoitteita. Opettajan rooli on ohjaava ja valmentava ja tarkan suunnittelun sijasta etukäteen luodaan ainoastaan opetuksen suuntaviivat. (Rauste - von Wright 1997, 17.) Myös tutkivan oppimisen periaatteet soveltuvat tämän oppimiskäsityksen toteuttamiseen.

Kokemuksellisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on oppilasta monipuolisesti koskettava ja aktivoiva toiminnallinen prosessi, joka käyttää hyväkseen eri aistikanavia, tunteita, elämyksiä, mielikuvia, mielikuvitusta ja kokemusta. Pyrkimyksenä on tukea oppilaan persoonallista ja sosiaalista kasvua, lisätä hänen tietoisuuttaan omasta oppimisestaan, oppia oppimaan sekä muodostaa käsityksiä oppimisen kohteista. Oppimisen tuloksena oppilaan kokemukset muuttuvat ja laajentuvat jatkuvasti. Tällainen oppiminen on konstruktivistisen tietokäsityksen mukaista, sillä oppimisessa pyritään jatkuvasti syventämään omaa tietämystä, ymmärtämistä ja oman tietämyksen rakentamista. Oppiminen on jatkuvaa tiedon syventämistä ja ymmärtämistä sekä oman tietämisen rakentamista. (Leppilampi & Piekkari 1998, 9 - 11.)

Kokemuksellisen oppimisen oppimistapahtuma nähdään jatkuvasti kehittyvänä ja syvenevänä prosessina, jossa oppimisen tiedostamaton ja tiedostettu ulottuvuus sekä ymmärtäminen jäsentyvät nelivaiheisesti (Kupias 2001, 16 - 26; Leppilampi & Piekkari 1998, 9 - 11). Nämä vaiheet ovat 1) kokemusvaihe (välitön omakohtainen kokemus oppimisen perustana), 2) pohdiskelun havainnoinnin vaihe (reflektointi ilmiön eri näkökulmien ja ulottuvuuksien korostajana), 3) käsitteellistämisen vaihe (pyritään ajattelun kautta muokkaamaan vanhoja malleja ja luomaan uusia malleja, käsitteitä ja teorioita) sekä 4) aktiivinen ja kokeileva toimintavaihe (testataan luotuja malleja ja päätelmiä käytännössä). (Kupias 2001, 20.) Tässä vaiheessa yritetään myös vaikuttaa ihmisiin ja muuttaa asioita. Tietoa voidaan soveltaa käytäntöön esimerkiksi case -tapausten, roolipelin, harjoitusten ja työssäoppimisen avulla. (Kupias 2001, 16 - 25.) Musiikinopetuksessa tämä tarkoittaa musiikin oppimista kokemuksen ja löytämisen ilon kautta. Jokainen oppitunti tulisi pyrkiä rakentamaan kokemuksellisen oppimisen oppimistapahtuman vaiheita tukevaksi.

OPETUKSEN TAVOITTEET JA ARVOT

Laulunopiskelun tavoitteena on tukea henkilön persoonallista ja henkistä kasvua, luovuutta ja sosiaalisuutta laulun sekä musiikin kautta. Ajatuksena on lapsen tai nuoren luonnollisen ilmaisun löytäminen, spontaanin tekemisen rohkaiseminen ja oman itsensä löytäminen. Musiikillisesti laulun alkuopetus pyrkii antamaan musiikillisten perusteiden tuntemista, yksilö- ja yhteismusisoinnin perustaitoja ja elämyksiä sekä ohjaamaan luonnollisen vapaan laulun ja terveen äänenkäytön löytymiseen. Opetuksen tavoite on

laulun perusopintojen aikana pikemminkin luova, rohkea, laulava ja hyvinvoiva lapsi kuin tietyn musiikillisen taitotason saavuttaminen. Hyvin nuorten laulajien tavoitteiden tulisi olla vielä suhteellisen väljät ja luovuuteen sekä omaan musisointiin kannustavat. Oppilaille pyritään antamaan perustiedot musiikista ja laulamista tekemisen kautta. Musiikin syventävällä tasolla nuori laulajaopiskelija voi itse vaikuttaa tavoitteisiinsa valitsemalla itse panostuksensa määrän. Halutessaan hänellä on mahdollisuus valmentautua ammattiopintoihin. Opetus on oppilaslähtöistä, ja siinä pyritään huomioimaan lasten ja nuorten itse itselleen asettamat tavoitteet ja toimimaan niiden antamissa raameissa sekä antamaan heille uusia musiikillisia virikkeitä. Opetuksessa panostetaan oppilaan motivointiin ja yksilölliseen sekä omaehtoiseen tekemiseen. Opetuksen edetessä ja oppilaiden kypsyessä opetuksessa voidaan siirtyä kohti tavoitteellisempaa tekemistä oppilaan oman innostuksen ja motivaation mukaan. Opetuksen arvoissa korostuukin yksilöllisyys, luovuus ja rohkeus.

OPETUKSEN TARJONTA, RAKENNE, LAAJUUS JA SISÄLTÖ

Suunnittelemaamme laulun uusi kokeellinen opetussuunnitelma pohjaa rakenteeltaan ja laajuudeltaan opetusministeriön laajan oppimäärän vaatimuksiin. Opetus jaetaan kahteen päätasoon, jotka on musiikkiopistoissa nimetty musiikin perustasoksi ja musiikkiopistotasoksi. Yhteensä perus- ja musiikkiopistosalolle on laskettu 1300 (45 min) tuntimäärä, jossa on kuitenkin joustovaraa oppilaan iän, aikaisempien taitojen ja tietojen sekä käytettävien opetusmenetelmien mukaan. Tuntien suositeltu jakautuminen on seuraavanlainen:

Musiikin perustaso

Instrumenttitaidot ja yhteismusisointi	385 tuntia
Musiikin perusteet	280 tuntia

Musiikkiopistotas

Instrumenttitaidot ja yhteismusisointi	390 tuntia
Musiikin perusteet	245 tuntia

(Oph 2002, 8)

Jotta laulunopiskelussa voidaan ottaa huomioon lasten ja nuorten iän ja kehitysvaiheen luomat erityispiirteet, ryhmäopetuksen opetusryhmät tulee muodostaa mahdollisimman samanikäisistä laulajista. Laulunopetuksen rakenne voi edetä tasoittain. Laulun ohjatun

opetuksen aloitusiäksi suunnittelimme kuudetta ikävuotta. Tuossa iässä lapsen sävelpuhtaus alkaa tarkentua ja sävellajitietoisuus alkaa kasvaa. Tätä nuoremmat lapset saavat musiikki- ja laulukokemuksia jo olemassa olevan varhaisiän musiikkikasvatuksen, esim. musiikkileikkikoulu-tyyppisen opetuksen kautta. Noin 6–15 -vuotiaat lapset ja varhaisnuoret muodostavat suunnitelmamme mukaan nelitasoisen laulupajapuolen (musiikin perustaso), sitä vanhemmat opiskelijat laulukoulupuolen (musiikkiopistotasoa). Tämän ikäjakauman muotoutumiseen vaikutti tutkimukset, joiden mukaan äänenmurros alkaa 12 - 13 -vuotiaana ja on sekä tytöiltä että pojilta ohi 15 - ikävuoteen mennessä (Naidr, Zboril & Sevcik 1965, Pihkasen 1995, 23 mukaan). Näin ollen äänenkäytön tavoitteellisempi harjoittaminen voi yksilöstä riippuen alkaa 15 - ikävuoden tienoilla. Vaikka näissä suunnitelmissa tasot rakentuvat lasten ja nuorten kronologisen iän mukaan, näistä voidaan aina joustaa lasten oman kehityksen ja taitotason mukaan.

Laulupaja pyrkii musiikin perustason opetuksen mukaan instrumenttitaitojen, oman ilmaisukyvyyn ja esiintymistaitojen kehittämiseen sekä musiikin perusteiden (musiikin luku, kirjoitus, kuuntelu ja tuntemus) oppimiseen. Pääinstrumentin hallinta, yhtymensisointi- ja esiintymistaitojen perusteet ovat opetuksen päälinjoja. Myös laulukoulun tavoitteena on antaa musiikkiopistotasoa vastaavat tiedot ja taidot. Oppilas kehittää edelleen taitojaan ja tietojaan kaikilla osa-alueilla ja laajentaa musiikin ja sen tyylien tuntemusta sekä kehittää omaa luovaa ilmaisuaan musiikin keinoin. Tavoitteena on tarjota oppilaille valmiuden musiikkiharrastuksen itsenäiseen jatkamiseen tai ammattiopintoihin. (Oph 2002, 8 - 9.)

Kehittämämme laulun uuden kokeellisen opetussuunnitelman laulunopetuksen musiikilliset sisällöt etenevät tämän kehittämishankkeen lähdekirjallisuuden ja tutkimustulosten pohjalta. Kaikki tasot sisältävät laulajan ikään ja taitotasoon suhteutettuna seuraavat osa-alueet: 1) Musisointi (instrumenttiopinnot, yhteismusisointi), 2) Musiikin perusteet (musiikin teorian, säveltapailun, analyysin ja historian osa-alueet käytännönläheisenä opetuksena), 3) Kuuntelukasvatus, 4) Improvisointi (spontaani kuulonvarainen musisointi) sekä 5) Esiintymiskoulutus. Lisäksi oppilaita olisi hyvä ohjata myös oikeanlaiseen itsenäiseen musisoimiseen ja itseopiskeluun.

Laulun uuden kokeellisen opetussuunnitelman tasot rakentuvat seuraavasti:

Laulupaja

Taso 1: 6 - 8 -vuotiaille suunnattua lauluryhmätoimintaa. Laulamista ja rytmikkaa lapsen kehitystason ja oman kiinnostuksen mukaan. Ohjelmistona lähinnä lastenlaulut, soveltuvien osin suomalaiset ja ulkomaiset kansanlaulut, laululeikit ja helpot suomalaiset pop/rock -kappaleet. Musiikin peruskäsitteitä käydään läpi leikin ja tekemisen kautta, painotus rytmikan opettelussa ja musiikkityyleihin tutustumisessa. Mahdollinen ryhmäsiirtyminen vanhemmille lukukauden loppuessa. Tavoitteena on löytää laulamisen ilo ja musiikillisen tekemisen ja keksimisen rohkeus sekä saada kokemus itsestään laulajana. Pienryhmäopetusta 60 min/viikko.

Taso 2: 9 - 10 -vuotiaille suunnattua lauluryhmätoimintaa. Laulamista ja rytmikkaa lapsen kehitystason ja oman kiinnostuksen mukaan. Ohjelmistona lähinnä lastenlaulut, soveltuvien osin suomalaiset ja ulkomaiset kansanlaulut ja lasten mieltymysten mukainen poprockmusiikki. Suomenkielen lisäksi uutena laulukielenä englanti helppojen englanninkielisten kappaleiden kautta. Äänenkäytön opettelemisen perustaa aletaan vahvistaa leikin kautta pyrkimällä kehotietoisuutta, lauluasentoa ja rentoutta parantaviin harjoitteisiin. Esiintymismahdollisuus on tarjolla aina lukukauden päättyessä järjestävän oppilaitoksen konserteissa tai lauluilloissa. Tavoitteena on vahvistaa positiivista suhtautumista musiikkiin, parantaa lasten kehotietoisuutta, vahvistaa musiikin perusteiden käytännön osaamista ja antaa elämyksiä erilaisista musiikkityyleistä. Pienryhmäopetusta 60 min/viikko.

Taso 3: 11 - 12 -vuotiaille suunnattua lauluryhmä/yhtye-toimintaa tai vaihtoehtoisesti yksinlauluopetusta yksilön kehitystasosta riippuen. Tavoitteena on kehittää yksilön musiikillisten rakenteiden ja sisältöjen tietoista ymmärtämistä käytännön tekemisen kautta sekä yhteismusisointikykyjä perinteisessä rock/pop yhtyeessä. Musiikin teoreettiset asiat liitetään suoraan elävään musiikkiin. Musiikin elämyksellistä kokemista ja musiikillisen minäkuvan positiivista kehittymistä pyritään edelleen viemään eteenpäin. Äänenkäytöllisesti perehdytään äänenhuollon perusteisiin, vahvistetaan tervettä luonnollista äänenkäyttöä sekä tutustutaan mikrofonitekniikan perusteisiin. Ohjelmistona rytmimusiikin eri genrejen monipuolinen läpikäyminen (kielenä suomi ja yksilökohtaisesti myös englanti) lapsen omat taipumukset, kehitystaso ja innostus

huomioiden. Mahdollisuus esiintyä aina lukukauden päättyessä järjestävän oppilaitoksen konserteissa tai lauluilloissa. Opetusjärjestelyissä voi olla yksilökohtaisia eroja. Mahdollisuutena on joko pienryhmäopetusta 2 x 60 min viikossa tai vaihtoehtoisesti yksityisopetusta laulussa 30 min viikossa, yhteytoimintaa 45 min viikossa ja musiikin perusteiden käytännönläheistä ryhmäopetusta 45 min viikossa. Ensimmäisessä tuntivaihtoehdossa toinen tunneista on laulamista. Toinen tunneista on taas musiikin perusteiden käytännönläheinen tunti, jossa käydään vaihtuvasti läpi laulamista ja musisoimista tukevia muita aiheita. Näitä aiheita ovat mm. musiikin teoreettisten elementtien opetteleminen käytännön kautta, eri musiikkityyleihin, ilmaisu- ja esiintymistapoihin perehtyminen sekä tutustuminen muihin rytmimusiikin perussoittimiin.

Taso 4: 13 - 15 -vuotiaille varhaisnuorille suunnattua laulun- ja yhteismusisoinnin opetusta. Tavoitteena on mahdollistaa oppilaiden omaehtoinen musisointi ja oma-aloitteinen syvempi musiikin harrastaminen oppilaan oman motivaation ja kehitystason mukaan. Ohjelmistossa käydään läpi rytmimusiikin eri tyyllilajeja monipuolisesti laulajan omat taipumukset, kehitystaso ja innostus huomioiden. Laulajia kannustetaan myös musiikin ja oman laulamisen taiteellisten arvojen huomioimiseen. Äänenkäytöllisesti käydään uutena asiana kevyesti läpi hengitystekniikan alkeita ja äänenmurroksen vaiheesta riippuen vähitellen samoja asioita kuin aikuisten kanssa. Laulupajan neljännen tason lopuksi laulaja valmistaa viiden tai kuuden kappaleen pienen laulutuokion, josta hän tekee oman persoonallisen esityksen. Tämä laulutuokio, joka arvostellaan, on pop-jazz laulun ½ kurssitutkintoa vastaava koetus. Samalla tämä laulutuokio toimii laulupajapuolen päättösuorituksena. Oppilas saa yksityisopetusta laulussa 45 min/viikko, musiikin perusteiden opetusta 45 min/viikko ja ryhmäopetusta 60 min/viikko. Oppilas saa itse valita ryhmäopetuksen suunnan (esim. lauluryhmä, musiikkiteatteriryhmä tai yhtyetyöskentely). Yksityistunteihin kuuluu myös musiikin teoreettisten ja tyyllillisten asioiden käytännönläheinen opetus itse laulamisen ohella. Vapaavalintaisena edistynyt oppilas saa mahdollisuuden valita toisen instrumentin laulun lisäksi (bändisoitin, mieluusti sointusoitin), jonka opetusta hän saa 30 min viikossa.

Laulukoulu

Laulukoulun puolelle nuori voi siirtyä 15 -16 -vuotiaana ja opiskella siellä 3–4 vuotta oman kiinnostuksensa mukaan. Myös aikuisena aloittavat laulajat ohjataan laulukoulun alaisuuteen. Laulukoulun laulunopetus jakautuu kahteen opiskelumahdollisuuteen oppilaan omien tavoitteiden mukaan: harrastuksenomaisen laulamisen ja tavoitteellisemman, laulukoulun päättötutkintoon tähtäävän laulamisen opiskelumahdollisuuteen (pro -linja). Harrastuspohjaisella linjalla opetus perustuu oppilaan asettamiin tavoitteisiin ja jokaiselle oppilaalle tehdään henkilökohtainen opetussuunnitelma näiden tavoitteiden pohjalta. Tavoitteellisemman pro -linjan laulajia ohjataan kohti musiikin koulutusta valmentamalla heitä lauluntasokokeiden kautta kohti alan ammattimaisempia opintoja. Harrastuspuolen laulajien opetussuunnitelma tehdään aina oppilaskohtaisesti yhdessä oppilaan kanssa. Äänenkäytön tekniikan opiskelua jatketaan yksilökohtaisesti aiemmin opitun pohjalle vahvistaen tervettä, vapaata äänenkäyttöä, tarkentaen kehotietoisuutta, hengitystekniikkaa, laulajan tukea ja artikulaatiota. Harrastuspuolen linjalaisella on laulun yksityisopetusta 45 min/viikko sekä mahdollisuus myös yhteismusisointiin 45 - 60 min viikossa hänen niin halutessaan. Tavoitteellisemmalla laululinjalla on viikossa 45 min yksityisopetusta laulussa, 45 - 60 min yhteismusisointia viikossa sekä 45 - 60 min käytännön musiikin teorian, säveltapailun ja rytmimusiikin historian opintoja viikossa. Oppilasta kannustetaan valitsemaan myös sivusoinnin (bändisoinnin, mieluusti sointusoinnin), jonka opetusta hän saa 30 min viikossa. Oppilaille tarjotaan ryhmäopetuksena vuosittain myös vapaavalintaisia teemaproduktioita, jossa erityyillisestä musiikista valmistetaan erilaisia julkisia esityksiä (esim. musikaali, tanssi-iltamat jne.).

Laulukoulun tavoitteellisen pro -puolen laulun tasokokeita on neljä. Ensimmäisellä tasolla pääpainotuksena on terveen äänenkäytön hallinta ja eri musiikkityylien tyylinmukainen laulaminen. Toisella tasolla painotetaan edellisten lisäksi laulamisen tulkinnallisia tehokeinoja sekä esiintymisprosessia. Kolmannella tasolla pääpainona on ohjata laulajaa kohti kokonaisvaltaista laulamista ottaen huomioon kaikki laulutaidon osa-alueet. Tällä tasolla oppilaan kanssa tehdään pienimuotoinen sooloesitys tai konsertti, joka vastaa 2/2 popjazz laulun kurssitutkintoa. Laulukoulun neljäs taso vastaa D-kurssin sisältöä ja sen harjoittamiseen ja valmistamiseen varataan noin kaksi vuotta. Oppilaalla on mahdollisuus suorittaa tasot itse määräämässään aikataulussa. Suosituksena on, että tasot yksi ja kaksi suoritetaan ensimmäisen laulukouluvuoden

aikana, taso kolme toisen vuoden aikana ja taso neljä kolmannen ja neljännen vuoden aikana. Tämän lisäksi opiskelijan musiikin perusteiden ja rytmimusiikin tyylien sekä historian tuntemus testataan laulukoulun eri tasoilla. Tasojen aikana oppilaan omaa roolia musiikin tulkitsijana, valitsijana, treenaajana, sovittajana ja vaikkapa säveltäjä-sanoittajana pyritään koko ajan lisäämään niin, että laulajalle muodostuu realistinen kokemus omasta pystyvyydestä itsenäiseen musiikilliseen toimintaan. Tarkemmat ohjelmisto- ja tasovaatimukset tulee laatia oppilaitoksen ja sen opettajien kokonaisfilosofiaa mukaileviksi. Myös olemassa olevia popjazzlaulun kurssitutkintoja voidaan halutessa soveltaa laulukoulun ohjelmaan.

Oppilas voi aloittaa laulupajatoiminnan kuusivuotiaana ja pysyä oppilaana aikuisiälle saakka. Oppilaaksi laulupajoihin otetaan kaikki laulaen musisoimisesta kiinnostuneet lapset. Laulukoulun puolella oppilaiden omat taipumukset ja päämäärät suuntaavat valintaa, mutta opettajalla on vastuu rehelliseen ja rakentavaan palautteen antamiseen sekä suositteluun linjan valinnassa.

OPISKELUYMPÄRISTÖ JA TYÖTAVAT

Opetuksen työtavat laulupajatoiminnan puolella perustuvat leikkiin, tarinankerrontaan, draamapedagogiikkaan ja musiikillisen tekemisen erityistapoihin. Draamapedagogiikan puolen työtapoja voidaan soveltaa esim. lauluimprovoinnin, esiintymisen ja ilmaisun harjoitteisiin. Opiskeluympäristönä on yleensä opetukseen käytettävä luokkatila, mutta opetusta on hyvä siirtää mahdollisuuksien mukaan myös muihin ympäristöihin (bänditilat, studiotilat, erilaiset esiintymistilat ja myös ulkona oleva luonto).

Työtapoina ovat monipuolisesti ja mahdollisimman luovasti toteutetut yksilö- ja ryhmäohjaus. Oppimisen pohjalla on oppilaan oma tekemällä oppiminen, jota pyritään kannustamaan erityisesti omien esiintymisten ja äänitysten kautta.

OPPILAAN ARVIOINNIN PERUSTEET

Musiikin laajan oppimäärän arvostelun tavoitteena on opetushallituksen (2002, 12) mukaan ohjata opiskelun tavoitteiden asettamisessa ja auttaa oppilasta niiden saavuttamisessa hyvän itsetunnon kasvua tukien. Suosituksena on käyttää

arvosteluasteikkoa 1–5. Tämä arvosteluasteikko rakentuu seuraavasti: 1 = hyväksytty, 2 = tyydyttävä, 3 = hyvä, 4 = kiitettävä ja 5 = erinomainen. Arvosanat suositellaan annettavaksi vuosittaisesta edistymisestä ja päättötutkinnoista ja arvioinnin perusteet tulee selvittää oppilaalle. Yhtymusisoinnista ja valinnaisista kursseista voi antaa pelkän hyväksytty/hylätty -arvostelun. Oppilaille tulee myös aina antaa suullinen palaute ja kannustaa heitä itsearviointiin. (Oph 2002, 12.)

Laulupajassa olevien lasten ja nuorten pääasiallinen arviointitapa on sanallinen arviointi, joka tapahtuu vuorovaikutuksessa lapsen oman itsereflektoinnin kanssa. Palautteessa pyritään kannustavuuteen ja musisoinnin jatkamisen innostavuuteen pyrkien vahvistamaan lapsen vahvuuksia ja auttamaan vielä opeteltavien asioiden oppimisessa.

Laulukoulun harrastajapuolella arviointi on myös sanallista peilaten oppilaan itse asettamien tavoitteiden toteutumista ja niiden mahdollisia esteitä ja vahvuuksia. Laulukoulun tavoitteellisemmalla puolella laulajaa voidaan alkaa valmentamaan myös muodollisessa koulutuksessa vallalla olevaan numeeriseen arviointiin 1–5. Annetut arvosanat tulee aina käydä myös sanallisesti läpi oppilaan kanssa sekä kuunnella arvioinnin oppilaassa herättämiä tuntemuksia. Jos oppilas suorittaa laulun, teorian tai säveltapailun tasotutkintoja, niissä kaikissa arvostelu on silloin samalla asteikolla. Yhtymusisoinnista annetaan hyväksytty/hylätty -arviointi.

OPPILAAKSI OTTAMINEN

Laulupajan puolelle otetaan ilmoittautumisjärjestyksessä kaikki laulamista kiinnostuneet ja innostuneet lapset. Laulukoulun puolelle on harrastuspainotteiselle linjalle mahdollista päästä myös ilman erityisiä pääsyvaatimuksia, mutta laulukoulun tavoitteellisemmalle pro -linjalle vaaditaan lähtötasona laulupajan suorittaminen tai ½ laulututkintoa vastaavat tiedot muusta koulusta. Oppilas voi halutessaan ilmoittautua laulukoulun harrastuslinjalle ja suorittaa sillä laulukoulun pro -puolelle vaadittavat suoritteet. Oppilas voidaan hyväksyä laulukoulutukseen myös kesken opetuksen, jos hänellä on aikaisempaa musiikkikokemusta ja valmiuksia opintojen aloittamiseen. Aikuisopiskelijat voivat esim. hakea suoraan laulukoulun puolelle, jolloin heille tehdään henkilökohtainen opetussuunnitelma laulukoulun opintojen suorittamiseksi.

TODISTUS

Todistus on virallinen asiakirja, jossa opintojen sisältö ja edistyminen todetaan. Oppilas on aina oikeutettu saamaan todistuksen harjoittamistaan opinnoista. (Oph 2002, 13.) Todistuksen voi antaa jokaisen tason suorittamisen jälkeen. Laulukoulun päättötodistus vastaa musiikkiopistotason päättötodistusta ja on samalla todistus koko musiikin perusopetuksen laajan oppimäärän suorittamisesta. Musiikin laajan oppimäärän todistuksesta tulee opetushallituksen (2002, 13 - 14) mukaan käydä ilmi seuraavat asiat:

- ”koulutuksen järjestäjän ja oppilaitoksen nimi
- opinnot, joista päättötodistus annetaan
- oppilaan nimi ja henkilötunnus
- opiskeluaika
- oppilaan pääaineen päättösuoritus, arvosana ja suorituksen ajankohta, todistukseen maininta päättösuoritusten vaatimuksista (kenen laatimat vaatimukset)
- musiikin perusteiden päättösuoritus (tai suoritukset), arvosana ja suorituksen ajankohta
- osallistuminen yhteismusisointiin, yhtyekokoonpanot ja osallistumisajat
- muut mahdolliset opintosuoritukset
- rehtorin allekirjoitus ja oppilaitoksen leima
- opetusministeriön myöntämän koulutuksen järjestämisluvan päivämäärä
- lainsäädäntö, johon koulutus perustuu
- koulutus on toteutettu Opetushallituksen vahvistamien opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti
- musiikin laaja oppimäärä sisältää musiikin perustason ja musiikkiopistotason opinnot
- arvosana-asteikko”

7 Yhteenveto

Tämän kehittämishankkeen tavoitteena oli edistää lasten ja nuorten laulamista. Tähän päämäärään pyrittiin selvittämällä jo olemassa olevaa kirjallisuutta ja tutkimustuloksia äänenkäytöstä, lasten ja nuorten kokonaisvaltaisesta kypsymisestä sekä heidän laulamaisensa ja musiikillisen omaksumiskykynsä kehittymisestä. Tämä kehittämishanke onnistui kartoittamaan tällä hetkellä vallalla olevia käsityksiä lasten ja nuorten laulamisesta ja laulunopetuksen tilasta.

Kehittämishankkeeseen sisältyneen äänenkäytön ammattilaisille osoitetun kyselytutkimuksen tulokset olivat hankkeen tavoitteiden kannalta rohkaisevia. Äänenkäytön ammattilaisten vastauksien perusteella laulunopetuksen aloittamiselle jo varhaislapsuudessa ei näyttäisi olevan estettä. Myös äänenmurroksen aikana laulaminen nähtiin mahdollisena, ellei kyseessä ole erittäin raju äänenmurros. Erityistä huomiota täytyy tutkimuksen mukaan kiinnittää yksilöllisyyteen, yksilön kypsymisen ja kehittymisen eri vaiheisiin sekä opettajan riittävään ammattitaitoon ohjata ja opettaa laulua erityisesti lapsille ja nuorille, joiden äänielimistö on vielä muuttuvassa tilassa. Myös tutkimukseen käytetty aikaisempi kirjallisuus tuki tätä näkemystä.

Aiheena lasten ja nuorten kokeellisen laulun opetussuunnitelman kehittäminen oli ajankohtainen ja sille tuntui olevan laulunopetuksen kentällä selvä tarve. Lapset ja nuoret ovat kautta aikain laulaneet, mutta heidän laulamisen ohjaamiseen ja opettamiseen ei ole varsinaista koulutusta muusikin koulutuksen kentällä. Lasten ja nuorten laulunopettamiseen tarvitaan erilaista ammattitaitoa kuin aikuisille suunnattuun laulunopetukseen. Lasten ja nuorten kypsyminen ja kehitystasot pitää huomioida ja laulunopetus tulee tapahtua kehitystasoihin sopivilla metodeilla ja kehittyvän äänen ehdoilla.

Tämän kehittämishankkeen toteuttaminen on ollut laaja ja työteliäs prosessi, joka kesti noin kahdeksan kuukautta. Kehittämishankkeen päämäärämme; laulun uusi kokeellinen opetussuunnitelma on syntynyt ja se on nyt valmis käytännön kokeiluille ja avoimelle keskustelulle. Emme väitä, että rakentamamme opetussuunnitelma olisi virheetön tai täydellinen, vaan pikemminkin kehityksen alkupiste. Toivommekin, että tämä työ

herättää ennen kaikkea keskustelua ja halua kehittää lasten ja nuorten laulamisen opetusta ja pedagogiikkaa pidemmälle. Esikuvia Suomen ulkopuolelta löytyy jo esim. Yhdysvalloista, jossa laulunopetuksen aloittamisiälle ei ole alaikäraja. Ehkä Suomen ulkopuolella käytössä oleviin menetelmiin olisi myös hyvä paremmin perehtyä sekä mahdollisesti saada näistä menetelmistä vaikutteita laulunopettamiseen lapsille myös täällä Suomessa.

Lasten ja varhaisnuorten laulamisen opetusmenetelmät ja -menetelmät kaipaavat vielä jatkotutkimusta ja kehittämistä. Lisäksi lisätutkittavaa ja kehitettävää olisi vielä Suomen laulunopettajien koulutusrakenteissa. Lasten ja varhaisnuorten yhä kasvava lauluinnostus vaatisi kipeästi ammattitaitoisia opettajia, mutta tällä hetkellä laulunopettajien koulutus keskittyy nuorten ja aikuisten laulunopetusmetodeihin. Toiveenamme onkin, että tämä kehittämishankkeemme avaisi keskustelua lasten ja varhaisnuorten laulunopetuksesta ja herättäisi ajatuksia laulunopetuksen jatkuvaan kehittämiseen.

Lähteet

- Aalberg, V. & Siimes, M.A. 2007. Lapsesta aikuiseksi. Nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Nemo.
- Aalto, A.L. & Parviainen, K. 1998. Auta ääntäsi. Äänenkäyttäjän käsikirja. Kahdeksas painos. Helsinki: Kustannusyhtiö Otava.
- Aaltonen, M., Ojanen, T., Vihunen, R. & Vilen, M. 2003. Nuoren aika. 2. painos. Porvoo: WSOY.
- Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Aittomäki, P. Kervinen, M-R. & Mellanen, T. 1999. Tyyli ja niiden erityispiirteet. Teoksessa: T. Hautamäki (toim.) Laulajan opas. Rytmintutkimus julkaisuja A4, Seinäjoki, 57–67.
- Annala, J. 2007. Pop-laulajan arkipäivä. Solistin opas. Helsinki: SULASOL.
- Anttila, M. & Juvonen, A. 2002. Kohti kolmannen vuosikymmenen musiikkikasvatusta. Joensuu: Joensuu University Press Oy.
- Atjonen, P. 1993. Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen välineenä. Acta Universitatis Ouluensis E II.
- Atjonen, P. 1996. Opettaja didaktisena ajattelijana ja toimijana. Teoksessa: R. Heikkinen & L. Oikarinen (toim.) Kasvatuksen ja koulutuksen vaihteluja. Professori Juhani Suortin juhla- ja muistokirja hänen täyttäessään 50 vuotta 19.9.1996. Kajaani: Koti-Kajaani, 37–58.
- Atjonen, P. 1998. Opettajasta maisteritasoinen pedagoginen ajattelija ja toimija? Didacta varia 3(2), 35–49.
- Blatt, I. 1983. Training Singing Children During the Phases of Voice Mutation. Ann. Otol. Rhinol. Laryngol. 92, 462–468.
- Bojner-Horwitz, E. & Bonjer, G. 2007. Mielihyvää musiikista. Helsinki: WSOY.
- Bonet, M. & Casan, P. 1994. Evaluation of Dysphonia in a Children's Choir. Folia Phoniatri Logop 46, 462–468.
- Brown, O. L. 1996. Discover your voice –How to develop healthy voice habits. San Diego: Singular Publishing Group, Inc.
- Bruner, J. S. 1963. The Process of Education. New York: Random House, Inc.
- Coleman, R. 1980. Objective measurements of singer's voice use as a "damage risk" indication. Journal of Research in Singing, 3, 17–23.

- Cooksey, J. & Welch, G. 1998. Adolescence, singing development and national curricula design. *British Journal of Music Education*. 15, 99–119.
- David, M. 1995. *The New voice pedagogy*. Maryland: Scarecrow Press Inc.
- Davidson, L. 1985a. Tonal Structures of Children's Early Songs. *Music Perception* 2, 3, 361–374.
- Davidson, L. 1985b. Preschool Children's Tonal Knowledge: Antecedents of Scale. Teoksessa: J. Boswell (toim.) *The Young Child and Music: Contemporary Principles in Child Development and Music Education*. Provo: Music in Early Childhood Conference, 25–40.
- Dowling, W. J. 1984. Development of Musical Schemata in Children's Spontaneous Singing. Teoksessa: W. J. Crozier & Chapman, A. J. (toim.) *Cognitive Processes in the Perception of Art*. Elsevier, 145–163.
- Edwin, R. 1997. Three Ages of the Voice: The Singing Teacher as Vocal Parent. *Journal of Voice*. 11:2, 135–137.
- Eerola, R. 1982. Äänenmuodostus. *Otavan suuri Ensyklopedia* osa 10. Helsinki: Otava. 8149–8150.
- Eerola, T. 2009. Klassisen ja ei-klassisen laulutekniikan eroavuuksista. Artikkelii *Laulupedagogi* – julkaisussa 2007-8, päivitetty 27.3.2009. Saatavilla [www.muodossa.com](http://www.muodossa.com/?cat=22): <URL: <http://www.provoce.suntuubi.com/?cat=22> (Luettu 29.10.2009).
- Fredrikson, M. 1994. Spontaanit laulutoisinnot ja enkulturaatioprosessi. Jyväskylän yliopisto.
- Gardner, H. 1973. *The Arts and Human Development*. John Wiley & Sons.
- Gardner, H. 1977. Senses, Symbols, Operations: An Organisation od Artistry. Teoksessa: D. Perkins & B. Leondar (toim.) *The Arts and Cognition*, 88–117.
- Gardner, H. 1983. *Frames of Mind: Theory of Multiple Intelligencies*. New York: Basic Books Inc.
- Gardner, H. 1991. *The Unschooled Mind*. New York: Basic Books Inc.
- Gardner, H. 1999. *Intelligence Reframed. Multiple Intelligencies for the 21st Century*. New York: Basic Books Inc.
- Greene, M. 1964. *The Voice and its Disorders*. Second Edition. London: Pitman Medical Publishing Co. Ltd.
- Hautamäki, J. Älyllinen kehitys ja koulutus. 1998 Teoksessa: P. Lyytinen, M. Korkiakangas, & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan*.

- Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 219–247.
- Hautamäki, T. 1999. Esiintymistilanne. Teoksessa: T. Hautamäki (toim.) *Laulajan opas*. Rytmii-Intistuuin julkaisu A4, Seinäjoki, 68–72.
- Hautamäki, T. 1999. Esiintymisjännitys. Teoksessa: T. Hautamäki (toim.) *Laulajan opas*. Rytmii-Intistuuin julkaisu A4, Seinäjoki, 73–78.
- Hawthorne, R. 1992. *Curriculum in the making*. New York & London: Teachers College.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hirvonen, A. 2003. Pikkupianisteista musiikin ammattilaisiksi. Solistisen koulutuksen musiikinopiskelijat identiteettinsä rakentajina. Oulun Yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://herkules oulu.fi/isbn9514269365/isbn9514269365.pdf> (Luettu 16.10.2009).
- Hofmann, H. 1966. *Äänenkäytön opas I*. Helsinki: Westerlund.
- Hofmann, H. 1983. Äänen mutaatio poikakuoron ongelmana. *Cantores Minores 1953 – 1983*, 19–20. *Cantores Minores -poikakuoron kannatusyhdistys*.
- Hook, S. 1998. Changing voice and middle school music: An interview with John Cooksey and Nancy Cox. *Choral Journal*, 39: 1, 21–26.
- Hook, S. 2005. *Vocal Agility in the Male Adolescent Changing Voice*. A Dissertation presented to the Faculty of the Graduate School. University of Missouri, Columbia. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://edt.missouri.edu/Fall2005/Dissertation/HookS-121205-D3641/research.pdf> (Luettu 2.11.2009).
- Innanen, J. 2007. Tehostetun harjoittelun yhteydet 13 – 15 -vuotiaiden jääkiekkoilijoiden lajitaitoihin, taustatekijöihin ja tasapainokykyyn sekä niissä tapahtuviin muutoksiin. Liikuntapedagogiikan pro gradu tutkielma. Jyväskylän Yliopisto, Liikuntatieteiden laitos. Saatavilla www-muodossa: <URL: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/9437/URN_NBN_fi_jyu-2007642.pdf?sequence=1 (Luettu 19.8.2009).
- Jorgensen, H. 2001. Instrumental learning: in an early start a key to success? *Julkaisussa: British Journal of Music Education*. UK: Cambridge University Press, 18:3: 227–239.
- Kari, J. 1994. *Didaktiikka ja Opetussuunnitelma*. Helsinki: WSOY.
- Keitel, N. 2005. *Laulaa vai vaieta? Tapaustutkimus oopperalaulajien kokemuksista äänenmurroksesta*. Loppu työ tutkielma. Sibelius-Akatemia, Musiikkikasvatuksen osasto.

- Kemp, A.E. 1996. *The musical temperament. Psychology and personality of musicians.* Oxford: Oxford university press.
- Kervinen, M-R. 1999. Hyvä laulaja. Teoksessa: T. Hautamäki (toim.) *Laulajan opas. Rytmintutkimus julkaisuja A4, Seinäjoki, 7–8.*
- Killian, J. N. 1997. Perceptions of the voice change process: Male adult vs. Adolescent musicians and non-musicians. *Journal of research in Music Education, Vol. 45, No. 4, 521–535.*
- Kivelä-Taskinen, E. 2008. *Rytmi-Intistutkimus. Espoo: Kultanuotti.*
- Koistinen, M. 2008. *Tunne kehosi – vapauta äänesi. Äänitimpurin käsikirja. Helsinki: SULASOL.*
- Kontunen, J. 1998. *Musiikin kieli 1. Perustiedot. Helsinki: WSOY.*
- Kupias, P. 2001. *Oppia opetusmenetelmistä. Helsinki: Educa-Instituutti Oy.*
- Kurkela, K. 1995. Yksityisen ja yhteisen rajalla. Musiikin esittämisen emotionaalisista ja kognitiivisista ulottuvuuksista. Teoksessa: R. Ojala (toim.) *Esiintyjä – taiteen tulkki ja tekijä. Porvoo: WSOY, 77–116.*
- Kuusinen, J. (toim.) 1999. *Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY.*
- Laukkanen, A-M. & Leino, T. 2001. *Ihmeellinen ihmisääni. Helsinki: Gaudeamus.*
- Leppilampi, A. & Piekkari, U. 1998. *Nappaa nipusta – aikuisopiskelua yhteistoiminnallisesti. Lahti: Aike.*
- Linnankivi, M. Tenkku, L. & Urho, E. 1994. *Musiikin didaktiikka. Helsinki: WSOY.*
- Luchsinger, R. & Arnold, G. 1965. *Voice-Speech-Language. Blmont: Wadsworth Publishing Company Inc.*
- Marsh, C. 1997. *Perspectives: Key concepts for understanding curriculum I. London: Falmer.*
- Monks, S. 2003. Adolescent singers and perceptions of vocal identity. *British Journal of Music Education, 20:3:243–256. Cambridge University Press.*
- Moog, H. 1976. The Development of Musical Experience in Children of Pre-School Age. *Psychology of Music, 4, 38–45.*
- Mäenpää, J. 1992. Pojan murrosikä. *Terveys nro 6, 26–28.*
- Naidr, J. Zboril, M. & Sevcík, K. 1965. Die pubertalen Veränderungen der Stimme bei Jungen im Verlauf von 5 Jahren. *Folia Phoniatria, Vol. 1–18.*

- Nienstedt, W. Hänninen, O. Arstila, A. & Björkqvist, S-E. 2000. Ihmisen fysiologia ja anatomia. Helsinki: WSOY.
- Ontokoski, P-L. 1983. Mutaation fysiologisia perusteita. Cantores Minores 1953 - 1983, 21–22. Cantores Minores -poikakuoron kannatusyhdistys.
- Oph 2002. Opetushallituksen määräys. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Saatavilla www-muodossa: <URL: http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/taideyl_ops.pdf (Luettu 17.8.2009).
- Oph 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Saatavilla www-muodossa: <URL: http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf (Luettu 10.10.2009.)
- Oph 2005. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005. Saatavilla www-muodossa: <URL: http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/taideyl_ops.pdf (Luettu 17.8.2009).
- Oph 2008. Opetushallitus. Taiteen perusopetuksen käsite, rakenne ja laajuus. Saatavilla www-muodossa: <URL: http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/110889_tpo_tiedote_16_2008_suom.pdf (Luettu 17.8.2009).
- Opm 2009a. Taiteen perusopetus on tavoitteellisesti etenevää taidekasvatusta. Saatavilla www-muodossa: <URL: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/yleissivistavae_koulutus/taiteen_perusopetus/?lang=fi (Luettu 13.11.2009.)
- Opm 2009b. Koulutus. Koulutuksen hallinto ja päätöksenteko. Saatavilla www-muodossa: <URL: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutusjaerjestelmae/koulutuksen_hallinto_ja_paeaetoeksenteko/?lang=fi (Luettu 22.02.2009).
- Palo, J. 2001. Jorma Palon lääkärikirja. Helsinki: WSOY.
- Pekkarinen, V-L. 2007. Elämänkaaren eri vaiheet. Jyväskylän ammattikorkeakoulun opetusmateriaalia. Saatavilla www-muodossa: <URL: http://aokk.jamk.fi/oppimisresurssit/opintoohjaus/elamankaaren_eri_vaiheet.pdf (Luettu 2.10.2009).
- Pihkanen, T. 1995. Äänenmurros – huomioon otettava tapahtuma laulamissa. Musiikkikasvatuksen tutkielma. Sibelius-Akatemia, Musiikkikasvatuksen osasto.
- Pitkänen, J. 1998. Koulu ja popmusiikin sukupuolistereotyytiat. Julkaisussa: Musiikkikasvatus Vol. 3, No 1. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Rauste - von Wright, M. 1997. Opettaja tienhaarassa. Porvoo: WSOY.

- Roiha, E. 1965. Johdatus musiikkipsykologiaan. Jyväskylä: K.J. Gummerus osakeyhtiö.
- Puhakainen, J. 1997. Kesytytyt kehot. Tampere: Tampere University Press.
- Puurttinen, A. 2008. Popjazzlaulunopetuksen haasteita: nuoret laulajat ja laulunharrastajat. Artikkelelaulunpedagogit ry:n kotisivuilla. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://laulupedagogit.suntuubi.com/?cat=22> (Luettu 25.10.2009).
- Raivio, J. 2009. Klassisesta laulusta pop-jazzlauluun. Populaarimusiikin ammatillisen laulunopetuksen kehittyminen ja muotoutuminen Suomessa. Musiikkitiiden pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla www-muodossa: <URL: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/19663/URN_NBN_fi_jyu-200903121103.pdf?sequence=1 (Luettu 12.11.2009).
- Rytmi-Instituutti 2009. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.rytmi-instituutti.fi/info.html> (Luettu 23.2.2009).
- Salakari, H. 2007. Taitojen opetus. Ylöjärvi: Eduskills Consulting.
- Sandolin, C. 2008. Complete Vocal Technique. Denmark, Copenhagen: CVI Publications.
- Shuter-Dyson, R. & Gabriel, C. 1981. The Psychology of Musical Ability (2nd edition). London: Methuen.
- Siimes, M.A. 2004. Murrosikäisten kehityksestä. Luentomateriaali. Helsingin yliopisto. Saatavilla www-muodossa: <URL: http://www.occuphealth.fi/NR/rdonlyres/CD676549-808C-4E2E-AFEA-13499F03F4D0/0/Murrosikäisenkehitys_Siimes231104.pdf (Luettu 19.8.2009).
- Sataloff, R. 1991. Professional Voice, The Science and Art of Clinical Care. New York: Raven Press Ltd.
- Serafine, M. L. 1988. Music as Cognition. Columbia University Press.
- Sonninen, A. 1987. Tarvitaanko Suomessa laulututkimusta? Laulunpedagogi, 15–27.
- Sundin, B. 1977. Barnets musikaliska värld. Liber Läromedel. Lund.
- Swanwick, K. & Tillman, J. 1986. The Sequence of Musical Development: A Study of Children's Composition. British Journal of Music Education, 3, 305–339.
- Swanwick, K. 1994. Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education. Routledge.
- Tanner, J. M. 1971. Sequence, Tempo and Individual Variation in the Growth and Development of Boys and Girls aged Twelve to Sixteen. Daedalus 100, 907–930.

- Tanskanen, K. 1966. Laulukoulu. Toinen painos. Helsinki: Musiikki Fazer.
- Tasanto, M. 1999. Hengitys ja tuki. Teoksessa: T. Hautamäki (toim.) Laulajan opas. Rytmii-Intistuuin julkaisuja A4, Seinäjoki, 38–46.
- Tomperi, T. 2009. Tampereen Yliopisto, Kasvatustieteen laitos, luentotiivistelmä. Opetussuunnitelmat ja opetussuunnittelu. Saatavilla www-muodossa: <URL: ohopop.files.wordpress.com/2008/10/viides-luento-tiivistelmat-final.doc (Luettu 27.02.2009).
- Tulamo, K. 1993. Koululaisen musiikillinen minäkäsitys, sen rakenne ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Helsinki: Studia-Musica 2, Sibelius Akatemia.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 1999. Didaktiikan perusteet. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Vaali, K. 1999. Ääni-instrumentti ja sen rakenne. Teoksessa: T. Hautamäki (toim.) Laulajan opas. Rytmii-Intistuuin julkaisuja A4, Seinäjoki, 9–18.
- Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Kustannusyhtiö Tammi.
- Viljanen, P. 2002. Musiikin oppimiseen liittyvä ”käsitekartta”. Turun yliopisto. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://vanha.edu.utu.fi/tokl/tata/docs/mus-tutkimuksia.doc> (Luettu 15.4.2009).
- Vilkman, E. 1995. Laulunääni työvälteenä. Julkaisussa: Laulupedagogi 1994 - 1995. Helsinki: Laulupedagogit ry, 18–23.
- Weiss, D. 1950. The Pubertal Change of the Human Voice. Folia Phoniatria Vol.2, Fasc.3, 126–159.
- Welch, G. F. 1994. The Assessment of Singing. Psychology of Music, 22, 1, 3–19.
- Westergård, J. 1990. Lapsen kehitys ja urheilu. Teoksessa J. Westergård & H. Itkonen (toim.) Lapsi ja nuori urheiluseurassa. Turku: Työväen Urheiluliitto, 65–80.
- Wilson, G. D. 2003. Esittävän taiteen psykologia. Kuopio: Oy UNIPress Ab.

Lait ja asetukset:

- Asetus perusopetuksesta (852/1998)
 Asetus taiteen perusopetuksesta (813/1998)
 Laki perusopetuksesta (628/1998)
 Laki taiteen perusopetuksesta (633/1998)

Opetussuunnitelmat:

Etelä-Pohjanmaan musiikkiopiston opetussuunnitelma 2004

Kauhavan Hakolan koulun musiikin opetussuunnitelma 2004–2010.

Kurikan yhteiskoulun musiikin opetussuunnitelma 2004 (toistaiseksi voimassa oleva)

Kuusamon kaupungin musiikkiopiston opetussuunnitelma 2004

Pop & Jazz konservatorion kurssitutkintovaatimukset 2001 - 2002

Pop & Jazz konservatorion instrumenttikohtaiset sisältö- ja opintokuvaukset 2004

Savonlinnan musiikkiopiston opetussuunnitelma ja järjestyssääntö 2009

Seinäjoen lukion musiikin opetussuunnitelma 2009 - 2010

Liitteet

Liite 1: Kyselylomake

Tämän kyselyn tarkoitus on kerätä ammattilaisten (laulunopettajat & foniatriit) näkemyksiä pohjatiedoksi lasten laulunopetuksen opetussuunnitelmatyöhön. Kyselyn taustalla oleva työryhmä pyrkii kehittämään laulun opetussuunnitelmaa ja uusia opetusmuotoja eri-ikäisille nuorille laulajille. Vastaajien henkilöllisyyttä ei paljasteta.

Pyrimme selvittämään:

- Mikä olisi suositeltava laulunopetuksen aloitusikä?
- Laulaminen äänielimestön kehittyessä (erityisesti äänenmurroksen aikana)
- Laulunopetuksen sisällöt ja menetelmät eri kehityskausina

Kyselyn taustatietoa:

Lasten kognitiivisen kehityksen päävaiheet ovat Piaget`n mukaan: Sensomotorinen vaihe (0 – 2 v), esioperationaalinen vaihe (2 – 7 v), konkreettisten operaatioiden vaihe (7 – 11 v) sekä formaalisten operaatioiden vaihe (11 -). Älykkyystutkija Gardnerin mukaan lapsille kehittyy tonaliteetin taju noin kahdeksan vuoden iässä.

Kysymykset:

Sukupuoli:

Koulutus:

Ammatti:

1. Missä iässä lauluopiskelun voi mielestäsi aloittaa? Perustele vastauksesi. (Lapsen kehitys/äänielimestö)

2. Mikä on käsityksesi äänenmurroksen vaikutuksesta laulamiseen (Voiko laulaa/onko haitallista)?

- Laulaminen ennen äänenmurrosta
- Laulaminen äänenmurroksen aikana
- Laulaminen äänenmurroksen jälkeen

3. Suomessa laulun instrumenttiopetusta ei järjestetä lapsille tai varhaisnuorille. Miksi mielestäsi näin on?

4. Näetkö oman ammattisi näkökulmasta mitään estettä tai haittaa (esim. äänielimestölle) sille, että laulamista opetettaisiin jo lapsille ja varhaisnuorille?

5. Näetkö oman ammattisi näkökulmasta mitään etua siitä, että laulamista opetettaisiin jo lapsille ja varhaisnuorille?

6. Mitä opettaisit sisällöllisesti ja opetusmenetelmällisesti eri-ikäisille? (laulunopettajat)

- 4-7 -vuotiaille
- 7-11 -vuotiaille
- 11-15 -vuotiaille

7. Mitä mielestäsi voisi opettaa äänielimistön kehityksen kannalta eri-ikäisille?
(foniatri)

- 4-7 -vuotiaille
- 7-11 -vuotiaille
- 11-15 -vuotiaille

8. Mitä lauluteknisiä asioita opettaisit eri-ikäisille?

- 4-7 -vuotiaille
- 7-11 -vuotiaille
- 11-15 -vuotiaille

9. Mitä lauluteknisiä asioita et missään nimessä opettaisi?

- 4-7 -vuotiaille
- 7-11 -vuotiaille
- 11-15 -vuotiaille

10. Toiko tämän tutkimuksen aihe ja kysely mieleesi aiheeseen liittyviä ajatuksia, pohdintoja, näkökantoja tai huomioon otettavia asioita? Vapaa sana.