

Eena Ketola

ÄÄNENKÄYTTÖ LAPSEN OPETUKSESSA TANSSITUNNILLA

Ääni, liike ja vuorovaikutus

ÄÄNENKÄYTTÖ LAPSEN OPETUKSESSA TANSSITUNNILLA

Ääni, liike ja vuorovaikutus

Eena Ketola
Opinnäytetyö
Kevät 2016
Tanssinopettajan Koulutusohjelma
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Tanssinopettajan koulutusohjelma, Paritanssin suuntautumisvaihtoehto

Tekijä(t): Eena Ketola
Opinnäytetyön nimi: Äänenkäyttö lapsen opetuksessa tanssitunnilla
Työn ohjaaja(t): Liisa Kontturi-Paasikko, Petri Hoppu
Työn valmistumislukukausi- ja vuosi: Kevät 2016
Sivumäärä: 39 + 2

Opinnäytetyössäni tarkastelen äänenkäytön vaikutuksia tanssitunneilla 5–6-vuotiaiden lasten parissa. Tavoitteena on erilaisten harjoitteiden avulla tutkia äänen vaikutuksia liikkeeseen sekä vuorovaikutukseen tanssinopetuksessa.

Kvalitatiivisen tutkimuksen teoreettinen viitekehys perustuu kirjallisuustutkimukseen, jossa lähestytään aihetta fonetiikan ja lapsen kehityksen näkökulmista. Tutkimus pohjaa opetustilanteissa saatuihin omakohtaisiin kokemuksiin. Empiirinen osuus on toteutettu case-tutkimuksena, ja kerätty materiaali koostuu videotallenteista. Erilaisia äänen työkaluja ovat esimerkiksi äänenkorkeus, äänenpaino, laulullisuus, äänneet sekä nonverbaalisuus.

Opinnäytetyö tukee käsitystä ja tarvetta rohkaista tanssinopettajia yhä monipuolisempaan äänenkäyttöön. Näin ollen käytäntö saattaa edistää positiivisen oppimisen kehitystä.

Asiasanat: fonetiikka, lapsi, liike, vuorovaikutus

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Dance Teacher Education

Author(s): Eena Ketola

Title of Bachelor's thesis: The importance of the voice in childrens dancelesson

Supervisor(s): Liisa Kontturi-Paasikko, Petri Hoppu

Term and year of completion: Spring 2016

Number of pages: 39 + 2

This thesis views the impacts of delivery during dance lessons for 5 to 6 year old children. The priority is through different drills to examine effects of tone on motion and interaction in teaching of dance.

Theoretical framework of the qualitative study is based on literature and phonetics from the child's point of view. Examination is based on subjective praxis during teaching situations. Empirical experiments are being made via CASE study and the material consists of video documentary.

Various vehicles of tone for instance are the pitch, volume, phonetics, sounds and non-verbal elements. The thesis supports the perception and necessity to encourage the dancing masters for all the more versatile delivery. Consequently this method may help the progress of positive learning.

Keywords: phonetics, child, movement, interaction

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT	7
	2.1 Johdatus fonetiikkaan ja puhetieteisiin	7
	2.2 Lapsen puheen, kielen, havaitsemisen ja kommunikaation taidot.....	10
	2.3 Lapsen liikunnalliset ja rytmilliset taidot.....	13
	2.4 Äänenkäyttö ja vaikutukset opetustilanteessa	16
3	TUTKIMUSAINEISTO	20
	3.1 Tutkimusmenetelmä	20
	3.2 Tutkimuksen toteutus ja vaiheet	21
4	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN ARVIOINTI	24
	4.1 Äänenpainon ja korkeuden vaikutukset liikkeeseen ja vuorovaikutukseen	24
	4.2 Prosodisten piirteiden vaikutukset liikkeeseen ja vuorovaikutukseen.....	26
	4.3 Äänteiden vaikutukset liikkeeseen ja vuorovaikutukseen	30
	4.4 Verbaalisen ja non-verbaalisen viestinnän vaikutukset liikkeeseen ja vuorovaikutukseen.....	32
5	PÄÄTELMÄT JA POHDINTA.....	34
	5.1 Äänenkäytön vaikutukset liikkeeseen ja vuorovaikutukseen	34
	5.2 Pohdinta.....	35
	LÄHTEET	38
	LIITTEET	40

1 JOHDANTO

Ääni on aina kiehtonut minua. Olen kiinnittänyt siihen huomiota kuunnellessani toisten puhetta ja tuottaessani itse ääntä. Olen tiedostanut myös olevani vahvasti auditiivinen oppija. Työni aihe syntyi alunperin omakohtaisesta kokemuksesta tanssin opetustilanteessa. Huomasin, että muuttamalla omaa äänenpainoani ja äänenkorkeuttani voin vaikuttaa oppimistilanteeseen eri tavoin. Tämä havainto houkutteli minua tutkimaan asiaa tarkemmin. Minulle tuli entisestään vahvempi tunne siitä, että opettajan äänenkäytöllä on suuri merkitys oppimisen edistämiseen. Samalla oivalsin, että kiinnittämällä huomiota äänenkäyttöön voidaan vaikuttaa positiivisesti myös onnistuneeseen ryhmänhallintaan.

Tutkimuksellani pyrin löytämään vastauksen kysymykseen, miten äänenkäyttö vaikuttaa alle kouluikäisen lapsen liikkeeseen ja vuorovaikutukseen tanssitunnilla. Tähän kysymykseen pyrin löytämään vastauksia tutkimalla äänenpainon ja äänenkorkeuden merkitystä sekä äänteiden ja prosodisten keinojen vaikutusta tanssinopettamisessa. Koen, että oppiminen tanssitunnilla vaatii tapahtuakseen keskittymiskykyä, motivaatiota ja vuorovaikutusta. Uskon, että näihin kaikkiin tekijöihin pystytään osaltaan vaikuttamaan äänen kautta. Pohdin äänenkäytön vaikutusta tanssinopetuksessa ja havainnoin oppilaiden tapaa liikkua, keskittyä, oppia ja reagoida opettajan erilaiseen äänenkäyttöön.

Tutkimukseni kohderyhmä on 5–6-vuotiaat lapset. Tutkimuksessani erittelen äänen vaikutuksia liikkeeseen ja vuorovaikutukseen tanssitunnilla. Tarkastelen eri harjoitteiden vaikutuksia äänenkäyttöön liittyvästä näkökulmasta.

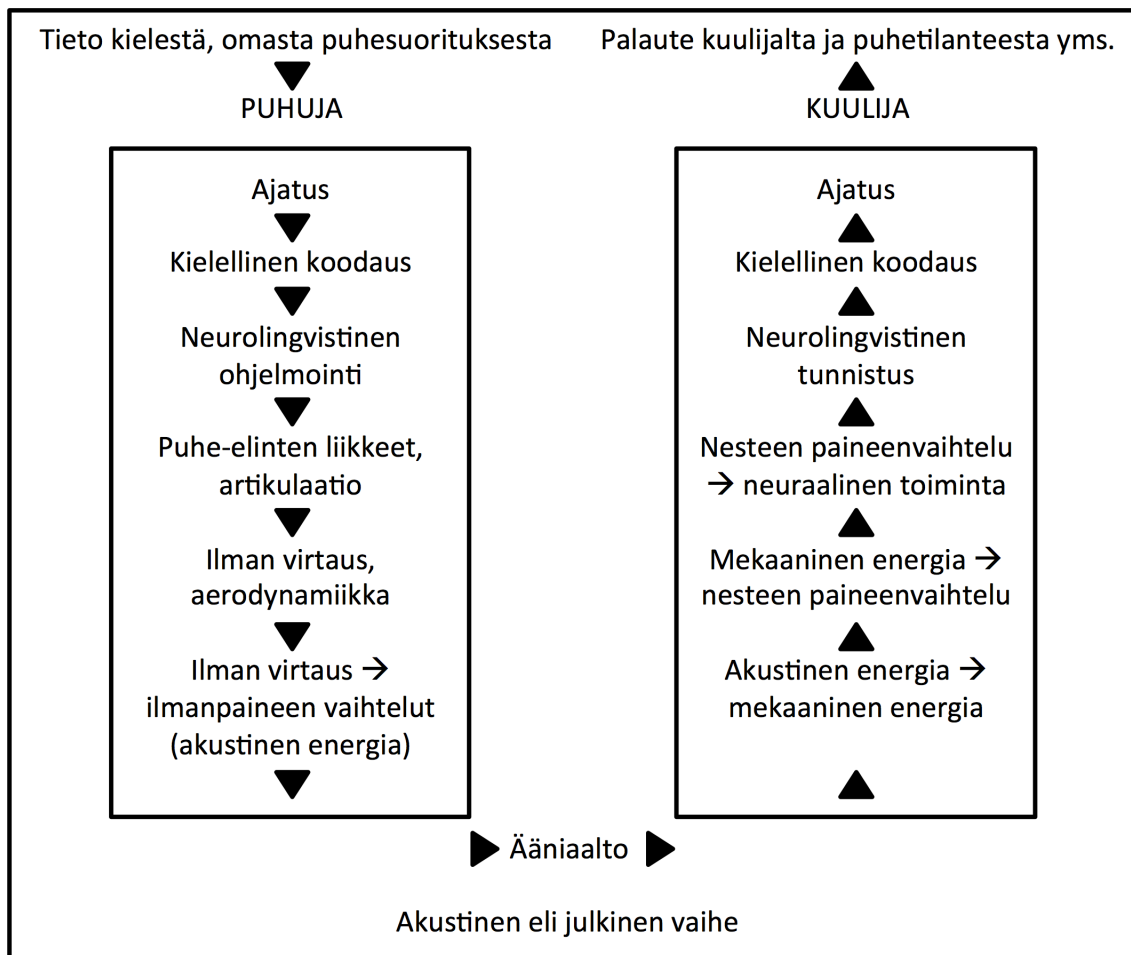
Tutkimuksen teoreettinen viitekehys luodaan kirjallisuustutkimuksen avulla, jossa käsitellään fonetiikkaa, äänen ymmärrystä ja 5–6-vuotiaalle lapselle ominaisia kehityksen piirteitä. Tutkimuksen empiirinen osuus toteutetaan puolestaan kvalitatiivisena case-tutkimuksena, jonka aineisto koostuu oppitunneilla videoidusta materiaalista.

Tutkimusaineistosta pyrin havainnoimaan äänteiden ja äänenpainojen vaikutuksia tanssinopetuksessa. Tarkastelen myös prosodisten keinojen käyttöä eri harjoitteiden kautta. Tutkimuskysymykseen haen yhteyksiä fonetiikan ja puhetieteiden kirjallisuudesta.

2 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

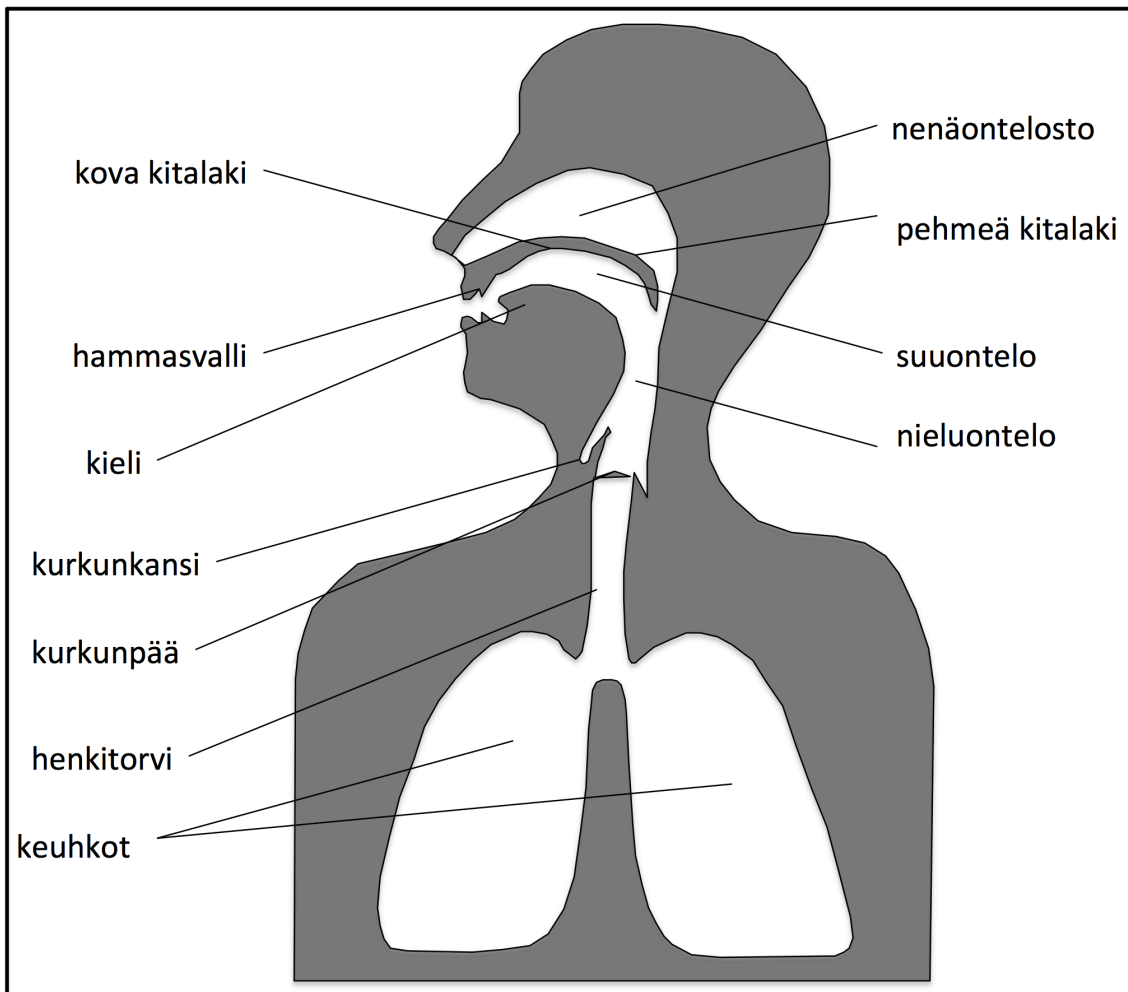
2.1 Johdatus fonetiikkaan ja puhetieteisiin

Fonetiikan tutkimusaluetta voidaan hahmottaa kattavasti tarkastelemalla käsitettä puheketjusta. Puheketju rakentuu puhujan ajatuksesta, kielellisestä koodauksesta, kielellisen ilmauksen toimintasuunnitelmasta ja toteutuksesta, artikulaatiosta, ilman virtaamisesta ja akustisesta vaiheesta (ks. kuva 1). Puhuja saa sekä auditiivista että visuaalista palautetta itseltään ja kuulijaltaan. Fonetiikan keskeinen ilmiö on määrittää, miten kielellinen viesti siirtyy puheketjussa sen kuulijalle ja miten se havaitaan. (Suomi, Toivanen & Ylitalo 2006, 15–20.)



Kuva 1. Puheketju (kuva muokattu lähteestä Suomi, Toivanen & Ylitalo 2006, 16).

Puheen tuottamiseen osallistuvia elimistön osia kutsutaan ääntöelimistöksi, joita ovat sekä keskushermoston osat että sen ulkopuolella olevat osat, kuten keuhkot ja kieli. Ääntöelimistön tärkeimmät osat on esitetty kuvassa 2. Ihmisen ääntöelimistö on kehittynyt siten, että monipuolisten äänien tuottaminen on mahdollista: kurkunpään lihaksisto on monipuolinen ja hermoradat ääntöelimistön muihinkin osiin hyvin kehittyneet. Ihmisen kuulomekanismi on erikoistunut puheen vastaanottamiseen sille ominaisten taajuuksien kannalta. (Suomi, Toivonen & Ylitalo 2006, 22–24.)



Kuva 2. Ääntöelimistön tärkeimmät osat (kuva muokattu lähteestä Suomi, Toivonen & Ylitalo 2006, 23).

Puheen tuottamisessa ääniraossa tapahtuu nopeita muutoksia joista tärkeää toimintaa kutsutaan fonaatioksi eli soinniksi. Äänirako vuorottelee siten, että se on välillä ahdas, kokonaan suljettu tai selvästi auki. Tämä synnyttää kurkunpää-äänien eli ilmavirtauksen vaihtelun kurkunpään läpi. Vastaava reaktio on nimeltään fonaatio sekä myös sointi puhuttaessa yksittäisen äänten omi-

naisuudesta. Esimerkiksi kuiskatessa vokaalit ovat soinnittomia, ja vastaavasti normaalisti tuotetut vokaalit soinnillisia. (Suomi, Toivonen & Ylitalo 2006, 33.)

Puhujan ideaalisten tavoitearvojen saavuttamiseen vaikuttaa puhenopeus, ääntämisen huolellisuus sekä koartikulaatio. Tämä tarkoittaa artikulaatioliikkeiden ajallista limittymistä toisiinsa. Puheen kuulija voi havaita äänissä eroja neljän eri perusulottuvuuden suhteen. Näitä ovat havaittu laatu eli kvaliteetti akustisesti, havaittu ääntöaika eli akustinen kesto, havaittu sävelkorkeus eli akustinen perustaajuus ja havaittu voimakkuus eli akustinen intensiteetti. Nämä tekijät muodostavat puheen prosodiset ominaisuudet. Puheen prosodiikka tai puheen prosodiset ominaisuudet viittaavat samaan asiaan. Termi prosodinen on saanut merkityksensä muinaiskreikkalaisesta sanasta oodi, joka suomessa viittaa lauluun. Fonetikassa tällä kuvataan puheen laulullisia ominaisuuksia. (Suomi, Toivonen & Ylitalo 2006, 113, 115.)

Tarpeeksi tyhjentävää määritelmää prosodisista ominaisuuksista ei ole kyetty muotoilemaan joten sitä kuvataan luettelona puheen eri ominaisuuksista. Näitä elementtejä ovat temporaaliset eli puheen aikaulottuvuuteen perustuvat ominaisuudet, tonaaliset eli puheen sävelkorkeuteen perustuvat ominaisuudet, dynaamiset eli puheen voimakkuuteen perustuvat ominaisuudet sekä puheen painotusilmiöt. Oleellista on huomioida prosodiikan kaksi perustehtävää, joita ovat puheen prominenssi (korostaminen) ja ryhmittely. Näiden lisäksi prosodiikalla on monia muita kommunikatiivisia tehtäviä, esimerkiksi toteamuksen ja kysymyksen ilmaisussa. Sanapainolla tarkoitetaan yhden tavun korostamista suhteessa muihin sanan tavuihin. Termi prominenssi viittaa tavun, sanan tai laajemman kokonaisuuden esiintuomiseen puhuessa. (Suomi, Toivonen & Ylitalo 2006, 116, 124.)

Tarkkailtaessa sitä, miten sanoja painotetaan ja korostetaan puheessa, kutsutaan puhunnosten prosodiikaksi. Prosodiikan kannalta keskeistä on puhetilanteen konteksti, puhujuna tunnetila ja asenteet. Tähän näkökulmaan nivoutuu kiinteästi lauseaksentin ja informaatiorakenteen merkitys. Aksentti eli lausepaino esiintyy tavallisesti sanan ensimmäisessä tavussa. On osoitettu, että puhuja korostaa merkityksellistä tietoa prosodiikan avulla, ja mitä tärkeämpää tietyn sanan välittämä tieto on, sitä enemmän tämän sanan äänneiden kestot pitenevät. Myös puheen perustaajuus vaihtelee tämän sanan kohdalla enemmän. (Suomi, Toivonen & Ylitalo 2006, 236-237.)

Prosodiikkaa kuvastaa hyvin ilmaus siitä, miten joku puhuu "kovaa" tai "lujaa". Toinen esimerkki prosodiikasta on puheen piirteet, joilla vaikutetaan esimerkiksi sadun lukemiseen lapselle. Luetta-

vaa tarinaa pyritään elävoittämään prosodisilla keinoilla. Puheen välittyminen kuulijalle rakentuu seuraavan signaalisarjan mukaisesti: Funktio → Puheen tuotto → Puhe akustisesti → Kuulohavainto. Tämä ilmaisee eri vaiheiden merkitystä puheen välityksessä kuulijalle. (Iivonen 2005, 93-95.)

Puheen yksilölliset piirteet muodostuvat seuraavista tekijöistä: äänne, prosodia ja äänenlaatu. Tämä on havaittavissa siten, että esimerkiksi toisella puhujalla voi olla erottuva r-äänne, erityisen korkea äänenkorkeus tai käheyttä äännessä. Puhujan ominaisuudet ovat yksilöllisiä kuten kirjoittajan käsiala. (Iivonen 2005, 130.)

Sosiaalisen kanssakäymisen keskeisin muoto on puhe. Sen kautta välitetään arvoja, asenteita, tunnesisältöjä ja tietoa. Puhuminen on kiinteässä sidoksessa itsen, sosiaalisten suhteiden ja tilanteiden rakentamisessa. Sen avulla pystytään vaikuttamaan ympäristöön ja toisiin ihmisiin. Ihmisten välinen keskusteluvuorovaikutus on monista eri tekijöistä koostuvaa. Näitä ovat ihmiskehon käytöstä muodostuvat liikkeet, käsien eleet, nauru, toisto ja ilmeiden käyttö. Puheen ja kehon vuorovaikutuksellinen yhteistyö ovat niin saumattomia, että niiden hahmottaminen käynnissä olevasta puhetilanteesta ei ole helppoa. (Aaltonen, Aulanko ym. 2009, 76-77.)

Puheviestintä esitetään merkkijärjestelmän avulla. Vuorovaikutus rakentuu puhumisen, kuuntelemisen, katselemisen ja liikkeen kautta. Tähän nivoutuu kiinteästi sanalliset (verbaalinen) ja ei-sanalliset merkit (non-verbaalinen) joista teemme havaintoja. Tämän merkkijärjestelmän osiot rakentuvat paralingvistiikasta, jonka piirteitä ovat esimerkiksi puheen sujuvuus, puhenopeus ja tauotus. Toinen tärkeä tekijä on kinesiikka, jonka havaittavia piirteitä ovat esimerkiksi katse, ilmeet ja asennot. Kinesiikka on ei-sanallisen viestinnän rikkain alue ja sen avulla vuorovaikutusta säädellään vahvasti. (Aaltonen, Aulanko ym. 2009, 84.)

2.2 Lapsen puheen, kielen, havaitsemisen ja kommunikaation taidot

Kielen, puheen ja kommunikoinnin kehitys lapsilla on yksilöllistä. Tämä korostuu erityisesti varhaisvaiheessa, jolloin samanikäisillä lapsilla kielelliset taidot saattavat olla hyvin erilaisia. 5–6-vuotiaat lapset ymmärtävät sanojen yhdistämiseen liittyviä perussääntöjä ja kykenevät taivuttamaan sanoja. 6-vuotiaana lapsen sanavarasto sisältää jo saman verran eri sanaluokan sanoja kuin aikuisten arkipuheessa. Tässä iässä lapset ovat taitavia keskustelijoita ja neuvottelijoita sekä

myös tarinallinen kertominen alkaa luonnistua. Lapsen ääntäminen on selkeää. (Aaltonen, Aulanko ym. 2009, 114, 119.)

Lapsi on kiinnostunut kirjaimista ja numeroista, ja ne saavat lapselle oman merkityksensä. Tämä ikäkausi on luomisen aikaa ja on tärkeää antaa lapsen kuvittaa asioita myös ilman realismin rajoja. Viisi-kuusivuotiaalle lapselle kieli on tärkeä väline ymmärtää ympäröivää maailmaa. Lapsi kysyy aktiivisesti aikuiselta erilaisia kysymyksiä, jotka heijastuvat myös lapsen leikkeihin. Lasten välinen keskustelu on tässä vaiheessa selvempää, molemminpuolista vuorovaikutusta kuin aikaisemmin. Lapsi kykenee erottamaan ja analysoimaan kielestä yksittäisiä sanoja ja niiden merkityksiä. Kyky ymmärtää abstraktioita vahvistuu. (Jarasto & Sinervo 1997, 65–66.)

Lapsen sanavarasto kasvaa nopeasti ja hän on puhelias. Kieli on väline tiedon hankkimiseen ja sen kautta rakennetaan maailmankuvaa. Kieli muistuttaa yhä enemmän aikuisen kieltä vaikeampine rakenteineen. Erilaiset lorut, vitsit ja leikit ovat erityisessä suosiossa. Lapsi muuttaa mielellään tutun laulun sanat uuteen uskoon. Myös kirjoitettu ja luettu teksti kiinnostaa paljon ja niiden merkitys selkenee yhä enemmän. Tässä vaiheessa kielellinen kehitys on ensisijaisen tärkeää, sitä voidaan edesauttaa lukemalla, kuuntelemalla, keskustelemalla ja kysymyksiin vastaamalla. (Jarasto & Sinervo 1997, 73–74.)

Positiivinen vuorovaikutus lapsen kanssa on luonteeltaan hyväksyvää ja avointa. Keskeistä on toisen kuunteleminen ja mahdollisuus aitoon itseilmaisuuksiin. Kielen ohella tärkeää on eleet, ilmeet, asennot ja äänensävyt. Vuorovaikutteisessa ja toimivassa viestinnässä nämä ovat tasapainossa toistensa kanssa. Jos sanallinen ja sanaton viestintä eivät kohtaa, kuulija hämmentyy uskoen enemmän sanattomaan. (Jarasto & Sinervo 1997, 138.)

Puheen kuulemiseen ja havaitsemiseen vaikuttavat monet erilaiset tekijät. Nämä tekijät liittyvät puheen tuottoon, puheäänien piirteisiin, kuuntelutilan ääniympäristön akustisiin tekijöihin, korvan ja kuulojärjestelmän normaaliin tai poikkeavaan toimintaan, kuulijan kognitiivisiin toimintoihin sekä kielellisiin valmiuksiin ja viestintätilanteeseen kokonaisuudessaan. Näistä puhujaan liittyviä olennaisia tekijöitä ovat sekä puheen äänenvoimakkuus että laatu. Tämä on havaittavissa siten, että tuottaessa puhetta normaalista puheäänestä ja puhevoimakkuudesta eroavalla tavalla esimerkiksi kuiskauksena tai huutona, on sanojen erottaminen vaikeampaa. Korkealla voimakkuudella tuotetussa puheessa myös äänitasoiltaan voimakkaampien vokaalien taso nousee en-

emmän kuin konsonanttien. Tämä saattaa vaikeuttaa konsonanttien erottamista puheesta. (Aaltonen, Aulanko ym. 2009, 205 - 206.)

Puhe-elimistö mahdollistaa ihmisten välisen yhteydenpidon, ja sitä voi verrata musiikki-instrumenttiin kuten viuluun. Tämä tarkoittaa sitä, että viululla saadaan rajallinen määrä ääniä aikaan, joita kuulon avulla erotetaan rajallisesti. Tällöin sekä instrumentin että kuulon rajoitukset määrittävät viululla syntyvän musiikin ominaisuuksia. Tästä päästään siihen, että samalla tavoin puhe-elimistön toimintatapa ja kuulon kyky erotella ääntä rajaavat puheessa käytettävien äänneiden joukkoa, prosodisia ominaisuuksia sekä äänenlaatuja. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2003, 24.)

Puheen havaitsemista selvittävät teoriat pyrkivät kuvaamaan sitä, miten fysikaalinen ärsyke muuttuu tietoiseksi puhehavainnoksi. Erilaisia teorioita ovat psykoakustinen teoria, motorinen teoria ja natiivikielen magneettiteoria. Keskeisin teoria tutkimukseni kannalta on natiivikielen magneettiteoria eli toiselta nimeltään prototyypimalli. Tässä teoriassa keskeistä on pyrkimys selittää lapsen tapaa omaksua kieltä. Kuulohavaintojärjestelmän kehittymiselle keskeistä on, että toistuvat äänneet, puhekuviot ja sanat erottuvat hyvin taustastaan. Tässä teoriassa aivojen nähdään luokittelevan toisiaan muistuttavia kielen akustisia yksiköjä samoihin luokkiin, prototyyppeihin. Nämä helpottavat äänneiden tunnistusta. Äidin käyttämällä hoivakielellä on keskeinen merkitys lapsen varhaiseen kielenoppimiseen. Hoivakielessä puheen prosodiset piirteet kuten korkea perusääni, sävelkulku, toistot ja tauotukset ovat keskeisessä asemassa. Tähän voidaan vielä lisätä eleiden ja kasvonilmeiden merkitys varhaisiin vuorovaikutustilanteisiin. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2003, 32–33.)

Hoivakieli on kieltä, joka on suunnattu erityisesti pienille lapsille puhuttaessa. Tälle puheelle keskeistä on kielen rakenteen yksinkertaistaminen, selkeä ääntäminen ja tärkeimpien sanojen toisto. Tällä pyritään varmistamaan viestin kulkeutuminen perille. Toinen keskeinen piirre on pitää yllä lapsen huomio ja varmistaa molemminpuolinen vuorovaikutus. Näin aikuinen opettaa lapselle kulttuurin vuorovaikutusperiaatteita sekä tutustuttaa ympärillä olevaan yhteisöön. Se, miten hoivakielen rakenne, hellittelevä sävy ja toiminnallisuus ovat läsnä, vaikuttaa keskeisesti lapsen tapaan lähteä mukaan vastavuoroiseen kommunikointiin. Hoivakielen keskeisiä ominaisuuksia ovat myös sanojen painotus, hidas puhetempo, pitkät tauot sekä kuiskaava puhe. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2003, 88–89.)

Hoivakielen ja lapsen puheen sekä kielen kehittymisen välillä on havaittu monenlaista yhteyttä. Äidin herkkyys aistia lapsen valmius osallistua vuorovaikutukseen, kyky laajentaa keskustelua sekä myönteisen palautteen antaminen lapselle vahvistavat lapsen sanaston kehitystä positiivisesti. Sekä hoivapuheen prosodiset piirteet että fonologos-foneettiset piirteet muodostavat keskeisen merkityksen lapsen kielen ja puheen kehitykselle. Puheen korkea äänen perustaajuus, yleinen puheen rytmisyys ja liioiteltu intonaatiovaihtelu edesauttavat lapsen huomion ylläpitämistä. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2003, 91–92.)

2.3 Lapsen liikunnalliset ja rytmilliset taidot

Viiden vuoden iässä näkyy lapsen kypsyneisyys kehityksen eri osa-alueilla. Lasta voi kuvata tasapainoiseksi, ja hänen kanssaan on rauhallisempaa olla kuin aikaisemmin. Lapsi osaa suunnitella liikkeensä taloudellisemmin säännöstellen voimavarojaan. Tässä iässä lapsi liikkuu vapautuneesti ja pystyy keskittymään sekä rytmin kuunteluun että liikkeen toteuttamiseen. Musiikkiin liikkuminen vapaasti on kiehtovaa, ja lapsi kykenee eläytymään erilaisiin tunteisiin. Hän ilmaisee niitä erilaisin elein ja ilmein. Tässä iässä lapsi suhtautuu uusiin kokemuksiin ennakkoluulottomasti ja joustavasti. Lapsen kokemusvarasto kasvaa ja muistikuvat lisääntyvät sekä laadullisesti että määrällisesti. Tämä on havaittavissa esimerkiksi lapsen leikkiessä–pienistä katkelmista syntyy kokonaisuus. Huumori ja leikkisyys on vahvasti mukana toiminnassa. (Jarasto & Sinervo 1997, 62–63.)

5–6-vuotiaalle lapselle ominaisia piirteitä ovat seuraavat asiat: lapsi tajuaa sävelkorkeuden, rytmin ja melodian, hän osaa demonstroida joitakin musiikillisia käsitteitä, osaa laulaa opetetut laulut tarkemmin. Lapsi ymmärtää harmonian ja sointujen olemassaolon, kykenee käyttämään käsiä ja jalkoja itsenäisesti siten, että sanarytmin ja kävely luonnistuu sykkeessä. Hän kehittyneen ja sykkeen tarkemmassa kehollisessa toteutuksessa ja nauttii musiikillisista ryhmätansseista ja leikeistä. (Karppinen, Puurula & Ruokonen 2001, 126.)

Tässä ikävaiheessa kehityksen eri osa-alueet houkuttelevat lasta hänen ollessa puhuva, liikkuva, kysyvä, kuunteleva, ajatteleva ja alati touhuava. Kehitystä tukevat vahvasti satu, leikki, musiikki, rentoutuminen, dramatisointi ja liikunta. Toiminta ja tekeminen, mikä usein aikuisen näkökulmasta katsottuna on “pelkkää leikkiä”, on erittäin hyvää arkipäivän terapiaa. (Jarasto & Sinervo 1997, 205)

Että tanssi ja leikki kuuluvat yhteen, siinä ei ole mitään ongelmaa. Yhteenkuuluvuus on niin ilmeistä ja varmaa, että seikkaperäinen selvittely on tarpeeton. Tanssin suhde leikkiin ei ole sellainen, että siihen sisältyisi jotain leikistä, vaan tanssi muodostaa osan leikistä; niissä vallitsee olemuksen identiteetti. Tanssi on erityinen ja erittäin täydellinen muoto leikkiä. (Karppinen, Puurula & Ruokonen 2001, 76.)

Oleellinen osa leikissä on liikkuminen. Esimerkiksi laululeikissä lapsen juostessa ympyrää hän käsittää omien lihastensa kautta, mikä muoto on kyseessä. Liikunnan ilon kokeminen luo lapselle halua liikkua ilman suoriutumisen vaatimuksia. (Jarasto & Sinervo 1997, 209.)

Liikunnan kautta lapsi oppii ongelmanratkaisukykyä, sosiaalisia taitoja, omien tunteiden tunnistamista ja tiimityöskentelyä. Liikunta on merkittävä väylä opettamaan käsitteitä, etäisyyksiä, suuntia ja muotoja, jotka ovat kielellisen, matemaattisen sekä tiedeopiskelun perustana. Myös fyysisen minän hahmottaminen ja ajallisten sekä rytmillisten rakenteiden omaksuminen vahvistuu. Nämä ovat edellytyksiä hyvälle luku- ja kirjoitustaidolle. (Karppinen, Puurula & Ruokonen 2001, 65.)

Sadut ovat lapsen maailmassa elinvoimaisessa ja vahvassa roolissa. Ne vahvistavat lapsen mielikuvitusta ja luovuutta, opettavat käsittelemään erilaisia tunnetiloja ja pelkoja. Lapsi voi kuvittaa satua uudelleen näyttelemällä, tanssimalla ja leikkimällä. Aikuisen levollisella puheella voidaan edistää lapsen rentoutumista. Rentoutumisen avulla lapsi hoitaa kehoaan ja mieltään. Se on pitkällä tähtäimellä yhtä tärkeää kuin liikunta. (Jarasto & Sinervo 1997, 211–214, 220.)

Persoonallisuuden kehitys rakentuu alle kouluikäisellä lapsella sekä havaintomotorisista että motoristen perustaitojen kehityksestä. Lapsi hankkii tietoa itsestään, omasta vartalostaan ja ympäristöstään havaintomotoristen taitojen kautta. Näitä toistamalla ja kokemalla luodaan pohjaa motoristen perustaitojen tarkoituksenmukaiseen toimintaan. (Numminen 1995, 3.)

Lapsen liikunnallisessa kehityksessä oppiminen ja kypsyminen ovat jatkuvassa vuorovai-
kutuksessa. Motorisen oppimisen tapahtuma muotoutuu eri vaiheista, joita ovat liikkeen kokeilu, näkö- ja liikeaistin merkitys sekä hermotoimintojen kehitys. Näin ollen liikunnan kehitys on aina yhteydessä lapsen puheen ja mielikuvituksen kehitykseen. (Nurmi & Siren 1975, 1–2.)

Kehonkaavio hahmottuu lapsella eri ikävaiheissa. Viisivuotias lapsi tunnistaa kehon oikean ja vasemman puolen osaamatta varmuudella kuitenkaan paikallistaa ja nimetä niitä. Tämä onnistuu

kuusivuotiaana. 5–6-vuotiaalle lapselle on ominaista jäljitellä symmetrisiä liikkeitä ja yhdistää visuaalisia malleja. Tätä edistää avaruudellisen tietoisuuden kehittyminen, ja eri tasoissa ja suunnissa tehtävät liikkeet hahmottuvat jo paremmin. Motoristen taitojen kehitys mahdollistuu havaintomotoristen taitojen pohjalta. (Numminen 1995, 11.)

Liikunnallisten taitojen omaksuminen mahdollistuu lapsen oman toiminnan kautta. Tämän toiminnan tulee olla kasvatuksellisesti oikein ohjattua. Alle kouluikäisten lasten liikunnallista kehitystä voidaan havainnoida tutkimalla lasten leikkiä. Leikissä lapsi kohtaa tilanteita, joissa on hallittava erilaisia liikuntamuotoja- ja taitoja. Perusliikunnaksi lukeutuu juokseminen, heittäminen ja hyppääminen. Perusmuodot ovat niitä liikunnan osia, jotka lapsi oppii. Oppimisen myötä tapahtuu jatkuvasti laadullisia muutoksia. Oppimisen päävaiheina on kolme eri vaihetta. Näitä ovat karkeakoordinaatio, hienokoordinaatio ja liikkeiden vakiintuminen sekä mukautuminen eri oloihin. (Nurmi&Siren 1975, 3–6.)

Yli viisivuotias kykenee jo liikkeiden hienokoordinaatioon ja haastavampiin motorisiin tehtäviin. Tämä mahdollistuu hermojärjestelmän kehittyneisyyden ansiosta. Lapsi kykenee hallitsemaan vartaloaan paremmin, liikkeet ovat harmonisempia ja pienten lihasten koordinaatio kehittyneempää. Esikouluikässä lapsen aistit ovat jo täysin kehittyneet. Hermostollinen kehitys on todella nopeaa neljännen ja kuudennen ikävuoden välillä. Kielen ja ajattelun kehitys on keskeisessä roolissa liikunnalliselle kehitykselle. 5–6-vuotiaalla lapsella tapahtuu laadullista kehitystä, mikä näkyy liikunnan ja kielen merkityssisällön vuorovaikutuksella. (Nurmi & Siren 1975, 11.)

Lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta on tärkeää huomioida käytettävissä olevat ohjaustyylit. Nämä luovat tunneille monipuolisuutta ja ovat hyvin varioitavissa opettajan persoonaan sopivaksi. Näitä ovat: 1) komentotyyli kuten alkuleikissä maa – meri - laiva, 2) harjoitustyyli jossa ohjaaja antaa henkilökohtaista palautetta, 3) yksilölliset tehtävät joissa valittavana on eritasoisia vaihtoehtoja, 4) ohjattu oivaltaminen, joka haastaa oppijaa sanallisen tehtävän ratkaisuun sekä 5) yhdistetyt ohjaustyylit joissa vuorottelevat havainnollistava, kannustava ja esikuvallinen tyyli. (Rinta, Lino ym. 2008, 31–37.)

Puhuttaessa taidon herkkyykskausista on tärkeää huomioida jako yleistaitoon ja lajitaitoon. Yleistaito tarkoittaa kykyä hallita ja omaksua erilaisia lajitaitojen ja suoritusten taidollisia tekijöitä. Se kuvaa kykyä kehonhallintaan, tasapainoon ja suunnanmuutoksiin. Lajitaito kuvaa tietyn lajin ja sen tekniikan tarkoituksenmukaista käyttöä tilanteen vaatimusten mukaan. Nämä ominaisuudet

kulkevat rinnakkain, ja ne olisi tärkeää aina perustaa hyvän yleistaitavuuden pohjalle. Taito muotoutuu vuosien saatossa työn tuloksena. Ikävuosien 1–6-aikana on tehokkainta kehittää yleistaidon kehitystä. Tämän ikävaiheen jälkeen 7-vuotiaista eteenpäin lajitaitojen kehittyminen ja oppiminen nopeutuu. (Rinta, Lino ym. 2008, 39–40-.)

Tilassa etenemisharjoitteet ovat lasten opetuksessa keskeisessä osassa. Näissä erilaisten mielikuvien käyttö luo harjoitteeseen omanlaisensa tunnelman. Sama harjoitus voidaan toteuttaa joko hyppien, kävellen, taaksepäin jne. (Rinta, Lino ym. 2008, 69.)

Opettaja voi antaa mielikuvia, jotka toimivat tunteiden ja uusien mielikuvien lähteenä. Nämä mielikuvat voivat olla konkreettisia tai abstrakteja herättäen mielikuvituksen toimintaan. Se synnyttää liikkeitä ja liikkeet jälleen uusia mielikuvia. (Hämäläinen 1999, 101.)

Liikkeen dynamiikan keskeinen elementti on aika. Tätä voidaan lähestyä rytmin kautta. Rytmäisyys on perussyke, jonka iskutusta voidaan varioida. Tämä vaikuttaa liikkeen suoritustapaan joko hitaasti tai nopeasti se tehdessä tilassa etenemiseen. (Hämäläinen 1999, 287.)

2.4 Äänenkäyttö ja vaikutukset opetustilanteessa

Lähtökohdat opettamiseen ovat moninaiset. Tämä näkemys korostuu Ahonen-Mäkelän ajatuksesta, jossa ilo ja voima nähdään toistensa edellytyksenä. Ilottomuus ja voimattomuus sen sijaan nähdään heijastuvan taas peilikuvana oppilaista, jolloin kehä on valmis. Tällöin oppilaitten asenne tukahduttaa helposti ohjaajan ilon ja voiman. (Ahonen-Mäkelä 1985, 9.)

Mielestäni opettajan tehtävä on saada opetus- ja oppimisprosessiin avoin vuorovaikutus, jossa hän toimii kysyjänä, peilinä ja tukena ja näin auttaa opiskelijaa löytämään omat ratkaisunsa sekä työskentelyprosesseissa että töiden arvioinnissa eikä korostaa omaa taiteellista näkemystään. (Hämäläinen 1999, 260.) Tämä ajatus pätee mielestäni sovellettuna kaiken ikäisten ihmisten opetukseen.

Puheoppiin lukeutuu puhetekninen osaaminen, puhetaidon sosiaalinen alue sekä puheilmaisuus. Tutkittaessa puheoppia näitä osa-alueita on vaikea erottaa toisistaan, ne ovat suorassa yhteydessä toisiinsa. Puhetekniikka muodostuu hengityksestä, äänenkäytöstä ja artikulaatiosta joiden hallitseminen on vastaavasti edellytys puheilmaisuuskeinojen käyttämiselle. (Ahonen-Mäkelä 1985, 37–38.)

Puhetta voidaan rikastuttaa tietoisten tehokeinojen kautta. Yksi niistä on tauko, jolla puhuja jaksottaa puhettaan eli fraseeraa sitä. Puhuja hyödyntää tauon kaverina sanojen painotusta, joka on toinen tehokeino. Se tarkoittaa ahtaassa mielessä sitä, että merkittävät kohdat puheesta sanotaan ääntä voimistamalla. Tämä on jatkuvasti toistettuna nopeasti kuitenkin liian yksipuolista ja on muistettava myös muiden tehokeinojen vaikutukset. Tärkeän asian voi saada esiin vaikuttavasti muillakin tavoin kuten voimaa vähentämällä, taukojen monipuolisella käytöllä, tempon eri nopeuksilla ja säveltason muutoksilla.

Sävelkorkeuden muutos liittyy painotukseen jo kieleemme rakenteen vuoksi: ensi tavulla on paino ja vastaavasti sävelen korkeus on pääpainollisessa tavussa korkeampi. Jos joka sanaa painotetaan, on tuloksena lohduton, laskeva sävelkorkeuden muutos jokaisen sanan kohdalla.” (Ahonen-Mäkelä 1985, 39–41.)

Kolmas puheen tietoinen tehokeino on tempo. Tämä on läheisesti yhteydessä painotukseen. Kun sanoja painotetaan vastaavasti puheen vauhti hidastuu. Jokaisella on yksilöllinen puhenopeus, kuten myös luontainen kävelyn ja työn tempo. Puheen tempoon vaikuttaa keskeisesti puheaineuksen, puhunnoksien tunnevoittoisuuden ja ajatuspitoisuuden sisällitys sekä kuulijan vastaanottokyky. On muistettava, että lasten puheen vastaanottokyky on erilainen kuin aikuisten. Lapsille puhuttaessa tarvitaan selkeää esitystapaa, mutta liika puheen hidastaminen ei ole hyvästä. (Ahonen-Mäkelä 1985, 45-48.)

Äänestä on havaittavissa erilaisia sointivärejä. “Kasvot paljastavat ilmein ja ruumis elein sielunelämän liikahtuksia.” Niiden osaava käyttö on puheen ilmaisullisista tehokeinoista vaikuttavin. Sointivärien käyttö perustuu erityisesti kurkunpään ja äänelinten liikkeisiin. Niiden ilmaisu on laaja-alainen, ja erilaisia tapoja ilmaista esimerkiksi sana “niin” on lukuisia. Tämän voi kokeilla lausumalla sanan iloisesti, epäröiden ja vihaisesti jne. (Ahonen-Mäkelä 1985, 49–50.)

Tunteet liittyvät kiinteästi motorisiin aistimuksiin ja ovat näin ollen havaittavissa puheilmaisussa. Tämä näkyy esimerkiksi siten, että vihan tunteessa puhe syöksähtelee kiivaasti ja liikkeet ovat hallitsemattomia, kun taas mieluisan tunteen yhteydessä puhe on virtaavaa ja liikkeet hallitun joustavia. Tämä ilmiö on kiteytetty seuraavasti oheiseen väitteeseen: “Liikunta ei ole vain tunteen merkki, se on itse tunnetta.” Tämä ajatus on yhteydessä myös emotio-sanon kantasanaan, joka on movere eli liikkua. (Ahonen-Mäkelä 1985, 51.)

Puheen taustalla näkyy ammattitaito-vastuuntunto itsestä ja oppilaista. "Olet vastuussa siitä, minkä olet kesyttänyt". Tämä ajatus heijastuu varmuuteen tehdä opetustyötä ja näin ollen vuorovaikutukseen ja auktoriteettiin oppilaiden kanssa. Oppiminen on iloista, turvallista ja oivalluksia synnyttävää vaikka siihen ei aina kuulu riehakas duurisävel. (Ahonen-Mäkelä 1985, 68–69.)

Puhekasvatus kehittää eläytyvää kuuntelua, luovaa ajattelua, ilmaisua ja vastuullista vapautta. On rikkaus, että vain ihminen voi puhua, aistia äänen sävyt ja sanavalinnat sekä tuntea iloa puhumisesta. "Minä saan, minun on lupa sanoa, puhua, ilmaista." (Ahonen-Mäkelä 1985, 71–72.)

Ääni ilmaisun välineenä ei ole stabiili vaan se on jatkuvassa liikkeessä. Siihen liittyy vahvasti tunteita, muistoja ja odotuksia, jotka heijastuvat äänestä. (Mäkinen & Mäntymäki 2007, 194–195.)

Tanssinopetuksessa eri tekijät muovaavat opetustilanteen etenemistä, luonnetta ja tuloksia. Erityisesti lasten ja nuorten opettamisessa yllätykset ja epävarmuus tuloksista ovat sille luonteellisia. Tanssia voi kuvailla älylliseksi, fyysiseksi ja sosiaaliseksi toiminnaksi, joka kehittää persoonallisuuden kaikkia osa-alueita. Tanssin kautta voi opettaa lapsille myös monia käsitteitä. (Sarje 1997, 115–117.)

Työssäni äänenkäyttö ja sen vaikutukset ulottuvat erilaisiin tavoitteisiin. Tanssikasvatuksen runko rakentuu erilaisista tavoitteista. Näitä ovat 1) yleiset tavoitteet, 2) persoonallisuuden osa-alueiden tavoitteet ja 3) sisältöalueiden tavoitteet. Yleisiä tavoitteita ovat mm. persoonallisuuden eheytyminen, sosiaalisen kanssakäymisen oppiminen ja aktiivisen elämänsänteen säilyttäminen. Persoonallisuuden osa-alueiden tavoitteita ovat psykomotorien alue, joka kehittää kinesteettista aistia, koordinaatiota ja motorisia taitoja. Sosiaalis-emotionaalisessa alueessa kehonkaava jäsentyy, myönteinen minäkäsitys ja itseluottamus vahvistuu sekä sosiaalinen kanssakäyminen luontevoituu. Kognitiivinen alue kehittää tiedonkäsittelyyn liittyviä toimintoja kuten luovaa ja käsitteellistä ajattelua sekä aistitiedon tulkintaa. Sisältöalueiden tavoitteet ovat niitä havaittavia taitoja ja ominaisuuksia, joihin pyritään jokaisella tanssitunnilla. Nämä konkreettiset taidot voidaan saavuttaa suhteellisen lyhyessä ajassa. Niiden sisältöalue muodostuu viidestä osa-alueesta, joita ovat keho, toiminta, tila, dynamiikka ja sosiaaliset suhteet. Nämä sisällöt kietoutuvat toisiinsa luoden monipuolista opetusta. (Sarje 1997, 121–124.)

Soidinsalon teoksessa viitataan äänisuunnittelija Steven Brownin ajatukseen äänestä seuraavalla tavalla.

Ääni on uskomaton asia. Alamme kuunnella ja reagoida auditiiviseen informaatioon jo neljä kuukautta ennen syntymäämme. Se määrittelee havaintojemme, tunteidemme, henkisyytemme ja psyykkeemme muodostamia tiloja. Jokapäiväisen elämämme äänillä on valtava vaikutus siihen, mitä tunnemme, kuinka reagoimme ja käsittelemme olemassaoloamme. Opettelemme ymmärtämään, kuinka kaikki äänellinen informaatio, joka jatkuvasti vyöryy yllemme ollessamme valveilla tai unessa (elossa ylipäätään!), voi muuttaa tapaamme kokea elämäämme ja paikkaamme siinä. Ääntä käytetään erittäin tehokkaasti elämässämme niin uskonnossa kuin kaupallisessa brändäyksessä. Sillä on kyky ruokkia sielua, myydä meille mp3-soittimia, tietokonepelejä ja suklaalevyjä. Emme koskaan ole olleet hiljaisuudessa, emmekä koskaan tule olemaan.” (Soidinsalo 2014, 11.)

3 TUTKIMUSAINEISTO

3.1 Tutkimusmenetelmä

Työni on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Tämä tarkoittaa, että aineistoa analysoidaan ominaisuuksien ja laatuojen näkökulmasta. Aineiston kokoamisessa otetaan tarkasteluun kolme näkökulmaa, joita ovat ilmiön intentio eli tarkoitus, ilmiön konteksti eli sisältöyhteys sekä prosessi, jossa vastaava ilmiö esiintyy. Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää koota tutkittavaa aineistoa monikanavaisesti. Tällöin aineisto voi rakentua observoinnista, haastatteluista, tutkijan muistiinpanoista, ääni- ja kuvanauhoista. (Anttila 2006, 175, 177.)

Laadulliselle tutkimukselle ominaisia piirteitä on tutkimuksen kokonaisvaltaisuus tiedon hankinnassa, ihminen on tiedon keruun instrumentti, aineistoa analysoidaan monitahoisesti ja tutkittava kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.)

Toteutan työni tapaustutkimuksena eli case-tutkimuksena. Case-tutkimus on yksi laadullisen tutkimuksen tutkimusmenetelmistä. Aineisto rajataan yhteen tapaukseen, jota tutkitaan monipuolisesti ja tarkasti. Tätä tyyliä kutsutaan nimellä deskriptiivinen tutkimus, jonka tarkoituksena on tutkia ennalta päätettyä kohdetta. Tapaustutkimuksessa kiinnostus on tutkittavassa tapauksessa yleisten ratkaisumallien sijasta. (Anttila 2006, 281, 286–287.)

Työssäni olen koonnut aineistoa muistiinpanoista sekä keskeisimpänä menetelmänä olen tehnyt havainnointia eli observointia. Havainnointi toteutettiin videoinnin avulla, joka soveltuu mielestäni hyvin tähän tutkimukseen aineistonkeruu menetelmäksi. Anttila (2006, 190) kuvaa havainnointia joko aktiiviseksi tai passiiviseksi. Työssäni käytin aktiivista, osallistuvaa havainnointia eli vaikutin opettajana läsnäolollani tutkittavaan ilmiöön. Anttila (2006, 192) kuvaa osallistuvaa havainnointia siten, että tutkija on fyysisesti läsnä tutkimuskohteessaan ja kysymyksen lähtökohtana on "Mitä tässä tapahtuu ja mikä on olennaista ja tärkeää tässä tilanteessa?"

Osallistuvan havainnoinnin kommunikaatio rakentuu verbaalista, ilmeiden, eleiden, liikkeiden ja kosketuksen kautta tapahtuvasta kommunikoinnista. Näistä tekijöistä tutkijan on oltava tietoinen, sillä muutoin jotain olennaista informaatiota saattaa jäädä välittymättä. (Anttila 2006, 193.)

Tämän tutkimuksen tutkimuskohteena oli Tanssikoulu Tanssintahdin ryhmä. Ryhmän nimi oli Tenavat ja se koostui 5–6-vuotiaista tyttölapsista. Ryhmässä tanssi 16 lasta. Mielestäni 5–6-vuotiaiden lasten tutkiminen antaa riittävän tarkan kuvan tutkittavaan aiheeseen. Hirsjärvi ym. (2009, 181) kirjoittavat, että laadullisessa tutkimuksessa ei ole tarkoituksena löytää keskimääräisiä säännönmukaisuuksia ja yhteyksiä vaan pyrkimyksenä on ymmärtää tutkimuskohdetta. Näin ollen aineistona voi olla vain yksi tapaus. Tutkimustuloksia tarkasteltaessa on huomioitava, että ryhmässä ei ollut lainkaan poikia. Ryhmä kokoontui kerran viikossa maanantaisin Muhoksella, ja yhden oppitunnin kesto oli 45 minuuttia. Tämän ryhmän parissa aloitin opetuksen keväällä 2014 ja tutkimuksen heidän kanssaan keväällä 2015.

3.2 Tutkimuksen toteutus ja vaiheet

Tutkimus rakentui vaiheittain siten, että ensin kirjoitin kuvauslupaa koskevat lupalaput vanhemmille. Kuvauslupa on liitteessä 1. Lupien pyytämisen jälkeen tein tuntisuunnitelmat tanssitunneille teemoittain aiheeseeni liittyen. Yksi tehdyistä tuntisuunnitelmista on esitetty liitteessä 2. Hirsjärvi ym. (2009, 224) mukaan teemoittelu on yksi laadullisen aineiston analyysimenetelmistä. Tutkittavia teemoja työssäni olivat äänenpaino ja äänenkorkeus, prosodiset piirteet, äänteet, verbaalisuus ja non-verbaalisuus, äänen ja liikkeen yhdistäminen, valenssi ja hoivakieli suhteessa liikkeeseen ja vuorovaikutukseen. Liikkeessä keskityn lajille ominaisiin näkökulmiin. Tutkin vuorovaikutuksen toteutumista oppilaan ja opettajan sekä oppilaiden välillä. Koin, että näitä osaluueita oli vaikea ja tarpeeton erottaa toisistaan sillä, ääni on monimerkityksellinen kommunikaatioväline.

Rakensin tuntisuunnitelmat kevätkaudelle siten, että kuvauskerrat ryhmän kanssa alkoivat 2.2.2015 ja lopuivat 11.5.2015. Kuvauskertoja tuli kevätkaudelle yhteensä kymmenen kertaa. Yksi oppitunti kesti kerrallaan 45 minuuttia. Tämä on kestoaltaan optimaalinen aika 5–6-vuotiaalle lapselle keskittymisen kannalta. Tein havaintoja tunnin aikana kirjoittamalla muistisanoja ylös tuntisuunnitelmaan, jonka avulla pystyin tarvittaessa muovaamaan seuraavan tunnin suunnitelmaa. Tunnin jälkeen katsoin videoidun materiaalin ja havainnoin siitä näkemääni. Tarvittaessa muutin tehtyä suunnitelmaa jo tunnin aikana. Muistan koulun opettajamme lausahduksen: ”Valmis tuntisuunnitelma on hyvä roskakorissa”. Tämä kuvastaa mielestäni osuvasti sitä näkökulmaa, että suunniteltu tunti saa ja sen pitääkin elää oppitunnin aikana. Erityisen suotavaa

tämä on lasten opetuksessa. Tämä on suurimpia oivalluksiani opetustyössä-on uskallettava luopua omasta mielestään hyvin organisoidusta ja kokeilla rohkeasti toista keinoa.

Olin valinnut tunneille sellaisia harjoitteita, jotka tutkivat äänenkäytön vaikutuksia liikkeeseen tanssinopetuksessa ja ryhmän vuorovaikutukseen. Tanssilajeista havainnoin kohteena oli valssille, hip hopille ja cha challe ominaiset piirteet. Teetetyt harjoitteet pyrkivät luomaan erilaisia näkökulmia äänenkäytön vaikutuksista lapsen opetuksessa.

Alla kuvaan lyhyesti keskeisiä teemoja ja harjoituksia kullakin kuvauskerralla. Analysoin ja valotan tutkimustuloksia tarkemmin seuraavassa luvussa 4.

Ensimmäisen kuvauskerran 2.2.2015 teemana oli äänenpaino- ja korkeus. Tätä tutkin lorutanssin kautta, jossa yhdistettiin sekä ääni että liike. Halusin selvittää miten äänenpaino- ja korkeus vaikuttaa lapsen tapaan liikkua ja toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Toisella oppitunnilla 9.2.2015 teemana oli äänen prosodiset keinot. Tätä tutkin laulullisten ominaisuuksien kautta. Harjoittelimme valssille ominaisen liikkeen löytämistä ja erilaisia liikkumistapoja tilassa. Kolmannella tunnilla 16.2.2015 jatkoin prosodisten keinojen tutkimista. Kertasimme valssille ominaista liikettä. Harjoittelimme äänen ja liikkeen yhdistämistä laulaen. Halusin tarkastella äänen vaikutuksia liikedynamiikkaan ja vuorovaikutukseen. Neljännellä tunnilla 23.2.2015 jatkoimme samalla teemalla ääni ja liike yhdessä. Harjoittelimme ABC-lorun sekä teimme tilassa liikkumisharjoituksia. Tällä tunnilla otimme myös uuden laulun "Kolme varista" mukaan tarkasteluun. Sen kautta lähdimme opettelemaan hip hopille ominaista liikettä. Samalla halusin harjoittaa lukumäärien ymmärrystä, sillä 5–6- vuotiaalle lapselle ne ovat erityisen mielenkiintoisia.

Viidennellä tunnilla 9.3.2015 keskityimme yhä erilaisiin äänteisiin, äänen tehokeinoihin ja niiden vaikutuksiin liikkeeseen. Muokkasimme lorujen sanat erilaisiksi äänteiksi. Halusin tutkia, miten muutokset näkyvät lapsen tavassa liikkua ja toimia vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Kuudennella oppitunnilla 16.3.2015 jatkoimme ABC-lorun parissa liikkumista. Keskityin havainnoimaan äänen vaikutuksia liikkeen laatuun dynaaminen vrt.pehmeä liike. Tällä tunnilla aloitimme myös esityskoreografian työstämisen aiemman opetellun materiaalin pohjalta. Kolmanneksi lajiteemaksi olin valinnut cha cha:n. Seitsemäs ja kahdeksas kuvauskerta 30.3.2015 sekä 6.4.2015 koostui koreografian opettelusta tutun lorun rytmin pohjalta. Keskityimme yhä erilaisten äänteiden toteuttamiseen ja ilmentämiseen liikkeellisesti. Halusin tarkkailla äänen vaikutuksia liikkeeseen sekä vuorovaikutustilanteisiin.

Viimeiset oppitunnit yhdeksäs ja kymmenes kerta 13.4.2015 ja 11.5.2015 harjoittelimme ja syvensimme esityskoreografiaa. Kävimme myös läpi lukusanoja leikkien ja tanssien erilaisia numeroita äänteiden ja äänenpainojen kautta.

4 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN ARVIOINTI

4.1 Äänenpainon ja korkeuden vaikutukset liikkeeseen ja vuorovaikutukseen

Ensimmäisestä kuvauskerrasta lähtien yksi pääteemoistani oli tutkia äänenpainon ja korkeuden vaikutuksia lapsen liikkeeseen ja vuorovaikutukseen. Tätä äänenpainon ja korkeuden näkökulmaa kuvataan myös termillä fonaation taajuus. Aloitin tanssitunnit aina samalla alkuorientaatiolla, jossa keskityin omaan äänenkäyttöni ottaessani lapset vastaan tunnille. Äänenpainossa ja korkeudessa pyrin puhumaan niin, että ääneni ei noussut liian korkealla vaan ääntä voisi kuvailla seuraavilla sanoilla: heleä, selkeä ja rauhallinen. Korostin lapsen nimeä ainoastaan lausumalla sen alussa kuuluvammin. Tämä esiintyi esimerkiksi siten, että lausuin nimen ”Senni” alun konsonantit ja vokaalit korkeammin kuin lopun korostaen kolmea ensimmäistä kirjainta. Tätä näkemystä kuvaa Suomi, Toivonen & Ylitalo (2006) käsitteellä ”sanapaino”, joka on yhden tavun korostamista suhteessa sanan muihin tavuihin.

Äänenpainonvaihtelu oli hallittua ja tarkoituksenmukaista. Puheessani pyrin rytmittämään puheen siten, että lapsen oli helppo ja turvallinen olo kuunnella sitä. Tauotin puheen selkeästi ja jätin pienen tauon sanojen väliin. Lapsi kuunteli keskittyneesti puhetta. Tunti aloitettiin siten, että lapset muodostivat jonon salin oven eteen. Kukin teki vuorollaan innostuneen pyörähdyksen kuultuaan oman nimensä, ja opettajan tervetuloivotuksen jälkeen lapsi kipitti korkeilla varpailla piiripaikalle odottamaan vieruskaveria. Lapsi odotti rauhallisesti omaa vuoroaan jonossa kunnes kulki keskittyneesti piiriin. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus heti tunnin alussa rauhoitti ja viritti hyvin tulevaan tuntiin. Oppilaat asettuivat piiriin vierekkäin ja hyvin yhteistyössä aloittamaan tunnin.

Koin, että tunnin alussa kiinnittämällä huomiota omaan äänenkorkeuteen- ja painoon edistettiin oppilaiden hyvää keskittymiskykyä läpi tunnin. Sen sijaan kokeillessani kauden alussa tapaa, jossa lapset kulkivat heti vapaasti tilaan, jouduin korottamaan ääntäni toistuvasti yrittäessäni saada lapset piiriin. Tämä tyyli aikaansai ryhmässä ylimääräistä rauhattomuutta ja oppilaiden äänenkorkeus nousi suhteessa opettajan ääneen. Rauhattomuus ilmeni myös liikkeen kautta lapset juoksivat tällöin herkemmin tilassa toisin kuin selkeässä tunnin aloituksessa. Kehotus piiriin kokoontumisesta ei toteutunut korkeaa äänenpainoa käytettäessä. Myöskään keino puhua nor-

maalitajuudella ilman äänen vaihteluita ei tuottanut tulosta piiriin kokoontumisesta. Koin, että opettajan tavalla käyttää äänenpainoa ja korkeutta hallitusti mutta monipuolisesti voitiin edistää kunkin tunnin tavoitteita paremmin. Tätä näkemystä tukee ajatus hoivakielestä, jossa puheessa keskitytään äänenkorkeuteen, sanojen toistoon ja rytmitykseen.

Hoivakieli on tyypillistä kommunikoidessa pienten lasten kanssa ja mielestäni hyvin sovellettavissa erilaisiin opetustilanteisiin. Mielenkiintoista oli havaita, miten lapsi reagoi vastaavaan rauhoittavaan puhetyyliin. Tällöin oppilas tuntui hakeutuvan vielä enemmän vuorovaikutukseen opettajan kanssa kuin toisten oppilaiden kanssa. Tämä ilmeni siten, että lapsi halusi olla enemmän opettajan vieressä läpi tunnin. Tästä on esimerkkinä tilanne, jossa toisella oppitunnilla yksi oppilaista ilmoitti piirissä istuessamme ja jutellessamme haluavansa tulla syliini istumaan. Lapsi istahti syliini, ja tämän jälkeen kaikki piirissä istuvat tulivat vuorotellen käymään sylissäni. Kunnari & Savinainen-Makkonen (2003) kirjoittavat, että hoivakielen rakenne, hellittelevä sävy ja toiminnallisuus vaikuttaa keskeisesti lapsen tapaan lähteä mukaan vastavuoroiseen kommunikointiin, ja tämä oli tunneilla havaittavissa. Tämä loi ryhmälle heti alkukaudesta arvokasta yhteenkuuluvuuden tunnetta, turvallista ilmapiiriä ja avointa vuorovaikutusta. Mielestäni se tapa, miten oppilaat olivat vuorovaikutuksessa sekä toistensa että opettajan kanssa läpi tuntien, oli aktiivista. Tämä ilmeni myös siinä, että lapsilla ei ollut kynnystä ottaa toisiaan kädestä kiinni ja toteuttaa pareittain liikkeitä kauden aikana.

Tunnin lopetusorientaatiossa, jonka teimme aina piirissä yhdessä loruttaen, kiinnitin myös huomiota äänenpainon ja korkeuden hallittuun vaihteluun. Tähän huomiota kiinnittämällä tunti pystyttiin rauhoittamaan selkästi ja liikkeet olivat yhteydessä äänenkorkeuteen. Lopetusorientaatio oli Alkutanssi-teoksesta (Hekanaho, Nirhamo & Stenlund, 2014, 38) seuraavanlainen "Kutitan, kutitan varpaitani kutitan. Kun loppuu kutitus alkaa taputus. Taputan, taputan käsiäni taputan. Kun loppuu taputus, alkaa tömistys. Tömistän, tömistän jalkojani tömistän. Kun loppuu tömistys, alkaa silitys. Silitän, silitän päätäni silitän, kun loppuu silitys alkaa hiljaisuus." Tätä lorua tuki hyvin äänenkorkeuden ja-painon vaihtelut. Esimerkiksi lorun alussa kutitan-kohdassa äänenkäyttöni oli alussa luonteeltaan korkeampaa ja iloista, kun taas lorun loppua kohden silitän-kohdassa äänenkorkeus oli matalaa. Tässä huomasi selvän eron liikkeen tekemiseen. Alussa liikkeet tehtiin nopeasti, reippaasti ja isosti, lopussa äänenpainon hiljentyessä maltillisesti, keskittyneesti ja rauhallisesti. Äänenkorkeuden- ja painon ollessa perustajuudeltaan tasaista liikkeet tehtiin puoliteholla ilman dynaamiikkaa. Lorun lausuminen tunnin lopussa oli mielestäni toimiva keino koota

tunnin kokemukset yhteen vuorovaikutteisesti ja harjoittaa erilaista liikkeen dynamiikkaa ja laajuutta.

Keskeinen huomio äänenkorkeutta- ja painoa videoista analysoitaessa oli havainto siitä, miten äänenkorkeutta laskemalla saatiin ryhmä rauhoittumaan. Tämä ilmeni hyvin esimerkiksi yhdestä tunnin harjoituksesta, jossa kehotin opilasta ottamaan tilasta ystävällisesti oman paikan ja menemään pitkälleen makuulle lattialle. Lapset ottivat ohjeen hyvin vastaan ja asettuivat ympäri tilaa piirin sijasta. Himmensin salin valoja ja kerroin tarinaa "Karhun päiväunesta". Tarinankerronnassa kiinnitin huomiota äänenpainon ja -korkeuden vaihteluun, eläytymiseen ja erilaisiin prosodiisiin tehokeinoin. Tätä harjoitusta videolta tarkastellessa huomaa selvästi, miten lapset reagoivat äänen eri vaihteluihin. Opettajan painottaessa jotakin sanaa tarinasta selkeämmin, nosttaessa ääntään tai kuiskatessa syntyy lapsilta reagoitua ja naurua. Lapset kuuntelevat keskityneesti tarinankerrontaa, mikä on hyvin näkyvissä lapsen liikkeistä. Lapsi vaihtaa asentoa tarinassa tulevassa hausussa tai jännittävässä kohdassa eläytyen tarinaan. Hän kuuntelee tarinaa rauhallisesti ja pysyy piirissä ohjeen mukaisesti.

Rentoutumishetken ja harjoituksen jälkeen keskustelimme vielä yhdessä tarinasta syntyvistä ajatuksista. Lasten mielikuvitus lähti hyvin liikkeelle ja vastaukset siihen miltä karhu näytti tai missä se asui, herätti paljon keskustelua. Lapset kuuntelivat hienosti myös toistensa puheenvuoroja. Vastaavasti kokeilu siitä miten lapset reagoivat tunnilla korkean äänenpainon käskymuotoihin ei ollut toimivaa liikkeen ja vuorovaikutuksen näkökulmasta. Tämä ilmeni lasten levottomuutena-ohjeita ei otettu vastaan samalla tavalla kuin ystävällisessä, normaalissa äänenkorkeuden kehotuksessa.

4.2 Prosodisten piirteiden vaikutukset liikkeeseen ja vuorovaikutukseen

Yhtenä keskeisenä tutkimusteemanani oli laullisten harjoitteiden mukaanotto tunneille. Suomi ym. (2006) kuvaa termin prosodinen merkityksen syntyneen muinaiskreikkalaisesta sanasta oodi, joka suomessa viittaa lauluun. Alun kirjallisuustutkimukseen viitaten tällä kuvataan puheen laullisia ominaisuuksia. Käytimme loruttelua ja laulua harjoitteissa itsessään sekä yhdistimme siihen välillä instrumentaalisen musiikin. Halusin tutkia näiden vaikutusten eroja liikkeeseen ja vuorovaikutukseen. Ensimmäisessä harjoitteessa opettelimme yhdessä piirissä istuen laulun Ben-pallosta

Maria Spethin teoksesta (2006) sivulta 60. Lapset lähtivät heti mukaan laulun harjoitteluun innostuneesti toistaen opettajan lausumaa. Harjoituksen intensiteettiä voi kuvata sanoilla keskitynyt ja eläytynyt. Aluksi laulu opeteltiin ilman taustalla soivaa instrumentaalista musiikkia. Laulua ei ehditty käymään montaa kertaa läpi, kun oppilaalta tuli jo kommentti: "Sun ei tarvi laulaa, kun me osataan se". Tämä ajatus oli hienosti näkyvässä myös tulevien tuntien tekemisessä, mikä liittyi laullisiin piirteisiin. Lapset tykkäsivät erityisesti lorujen ja laulujen yhdistämisestä liikkeeseen. Videoita havainnoimalla voi huomata selvästi, että laullisuus tanssitunnilla tukee ryhmän vuorovaikutusta ja motivoitunutta tekemistä. Jaraston & Sinervon (1997) mukaan erilaiset lorut, vitsit ja leikit ovat erityisessä lasten suosiossa ja lapsi muuttaa mielellään tutun laulun sanat uudeksi. Tämä on selkeästi havaittavissa lasten toiminnasta.

Toisessa harjoitteessa otimme tarkasteluun seuraavan suomalaisen lastenlorun: "Abc, kissa kävelee tikapuita pitkin taivaaseen. Kurkistaa, vilkuttaa, alas tulla tapsuttaa." Tällä harjoitteella halusin nähdä, miten oppilaiden liikkeestä ja vuorovaikutuksesta on havaittavissa opettajan äänenkäytön prosodiset keinot. Aloitimme loruun tutustumisen ensin piirissä keskustelemalla siitä kysymyksellä: "Kuka tietää seuraavan lorun?" Tämä herätti paljon keskustelua, ja kyseinen loru oli monelle tuttu entuudestaan. Tämän jälkeen lausuimme loru yhdessä ääneen toistaen sitä. Toistuvan lausunnan jälkeen lisäsimme loruun liikkeen niin, että sanoja vastaan oli jokaisella liikkeellä jokin merkitys. Näin rakensimme loruun kautta pientä koreografiaa. Loru ensimmäinen vaihtoehto tuli minulta, jonka teimme yhdessä toistaen seuraavalla kaavalla:

ABC = kolme taputusta käsillä yhteen, kissa kävelee = karhukävelyasennossa lattiatasolla liikkuen, tikapuita pitkin = rullaus lattiatasosta ylös pitkäksi, taivaaseen = varpailla kiipeäminen ylös ja käsillä kurottaminen korkealle. Kurkistaa = kädet silmien eteen, vilkuttaa = käsillä heilutus, alas tulla tapsuttaa = rullaus alas lattiatasoon istumaan. "

Tätä toistimme muutamia kertoja yhdessä. Havainnoin harjoituksen vaikutuksia videosta liikkeeseen ja vuorovaikutukseen seuraavasti. Vuorovaikutus lasten ja opettajan välillä oli toimivaa ja järjestelmällistä. Lapset hahmottivat hyvin liikkeen yhdistämisen lorun rytmiin. Tämä mahdollistui mielestäni siten, että opettajana kiinnitin huomiota selkeästi äänenkäytön nopeuteen, tiettyjen sanojen korostamiseen ja äänenpainoihin. Piiristä siirryimme toistamaan loru rivipaikeille.

Äänen havainnoinnin lisäksi halusin harjoittaa lasten kykyä hahmottaa erilaisia muodostelmia. Opettajan näyttämän esimerkin jälkeen oli oppilaiden vuoro kertoa ja näyttää omanlaisensa

vaihtoehto kyseisestä lorusta. Tavoitteenani oli samalla kehittää keskittymiskykyä, harjoitella katsoja–esiintyjä-roolissa toimimista tanssitunnilla ja rohkaista mielikuvitukselliseen tekemiseen. Kukin sai mennä vuorollaan rivin eteen toistamaan ABC - lorun ja kuvittamaan sen mieleisellään liikkeellä. Tämä toistettiin perässä näytön jälkeen ilman, että sanoin mahdollisuudesta muuttaa myös lorun sanoja liikkeen lisäksi, olivat lapset jo oivaltaneet tämän. Lapsilta tuli rimmaavia loruja seuraavasti:

ABC - kissa kävelee, tikapuita pitkin taivaaseen. Kurkistaa, vilkuttaa, alas tulla tapsuttaa. Tikapuut katkes, kissan kaula ratkes.” Toinen variaatio oli: ABC - kissa kävelee, tikapuita pitkin taivaaseen. Kurkistaa, vilkuttaa, alas tulla tapsuttaa. Tikapuut katkes, kissan maha ratkes.” Kolmas kuultu variaatio oli: ABC - kissa kävelee tikapuita pitkin taivaaseen. Kurkistaa, vilkuttaa, alas tulla tapsuttaa. Tikapuut katkes, kissa selvis.

Tästä viimeisestä lorun varioinnista oli selkeästi havaittavissa vuorovaikutuksen merkitys ryhmässä. Lapsi sanoi ”selvis” ja kuvitti liikkeen halaamalla vieruskaveria. Tästä pääsimme hienosti siirtymään kaikkien ryhmäläisten halaukseen vuorollaan. Jaraston & Sinervon (1997) mukaan lapset muuttavat mielellään tutun laulun sanat uuteen muotoon.

Lausueessaan lorua lapsen liikkeen tekeminen oli samalla vähäisempää ja viimeisessä sanassa liikelaajuus oli vasta suuri, selkeä piste tarinalle. Lapsi lausui lorun määrätietoisesti toisten kuunnella lorua hänen edessään. Tästä harjoitteesta huomasin vahvasti sen, että äänen ollessa mukana tekemisessä oli keskittyminen hyvää ja sanoilla voitiin edistää liikkeen rytmiä. Toinen keskeinen havainto videosta oli se, että liikkeet jäivät hyvin lasten mieleen ja niitä jäljiteltiin innostuneesti ääni niihin yhdistämällä.

Toinen keskeinen harjoitus prosodisten keinojen käytöstä keskittyi suomalaiseen kansanlauluun ”Kolme varista.” Tämän laulun sanoittajaa ja säveltäjää ei tunneta. Laulu kuuluu seuraavasti: ”Kolme varista, istui aidalla. Silivati seilaa, silivati seilaa, yksi lensi pois.” Idean juuri tähän lauluun sain kahvilasta, jossa olin eräänä päivänä. Viereisessä pöydässä istui perhe, jossa toinen lapsista toisti kuuluvasti kyseistä laulua. Kyseinen lapsi oli iältään viisi-kuusivuotias, ja sain idean havainnoida laulun merkitystä enemmän omassa ryhmässäni. Voin kiittää työni yhdestä tärkeästä näkökulmasta tätä tyttöä.

Ensimmäisellä opetuskerralla tätä laulua läpikäydessä olimme piirissä. Toistimme laulua yhdessä ilman instrumentaalista musiikkia taustalla. Havainnot harjoitteen vaikutuksista liikkeeseen ja

vuorovaikutukseen olivat seuraavat. Oppilailla oli hyvä keskittymiskyky tekemiseen, vuorovai-
kutteinen ilmapiiri näkyi eleinä ja katsekontaktina toisiin oppilaisiin ja opettajaan. Yhdistämällä
lauluun lisäksi liikkeen, toimi sekin hyvin yhdessä. Liikkeitä jäljiteltiin innostuneesti, tekeminen oli
aktiivista ja vuorovaiutteista läpi tunnin. Harjoitteessa lauloimme laulua, teimme liikkeet omak-
sumalla hip hopille ominaista liikelaatua. Tämä oli harjoiteltavissa siten, että opettaja näytti
baunssaavaa liikettä samalla rytmittäessään ääntä. Lapset toistivat tämän liikelaadun mukana
tehdessä. Tästä harjoitteesta näki myös selvästi, miten lukusanojen harjoittelu on keskeisessä
osassa tämän ikäisillä lapsilla. Lukusanoja korostettiin tekemällä laulun numeron kohdassa
sormilla haluttu määrä variksia. Jaraston & Sinervon (1997) mukaan tässä iässä lapsi on ki-
innostunut kirjaimista ja numeroista, ja ne saavat lapselle oman merkityksensä.

Halusin vielä tutkia näkökulmaa, miten prosodisten tehokeinojen vaikutus muuttaa liikettä ja vuo-
rovaikutusta, kun harjoitteisiin yhdistetään taustalle cd-levyltä instrumentaalinen musiikki. Tämä
näkökulma kiteytyy havainnoista seuraavanlaisesti: Kun cd:n musiikki soi ensin taustalla piirissä
ollessa-lapsien äänenkorkeus lorusissa ja intensiteetissä kasvaa ja liikkeet ovat liikelaajuudeltaan
isompia. Kun harjoitetta lähdetään jatkamaan tilassa liikkuen pois piirimuodostelmasta- on lapsen
selvästi hankalaa yhdistää sekä liikerytmi että ääni. Lapsi miettii keskittyneesti laulun sanoja, liike
ei ole rytmisesti niin tarkkaa ja äänenpaino pienenee. Tästä on havaittavissa haaste yhdistää eri
taidon elementtejä toisiinsa. Näin ollen tärkeää on ensin pilkkoa opetettavaa asiaa riittävän kauan,
jonka jälkeen opeteltu asia voidaan yhdistää toiseen elementtiin, tässä tapauksessa tilassa liik-
kumiseen. Voidaankin todeta, että kun instrumentaalisen kappaleen, laulun tai lorun yhdistää
liikkeeseen piirissä, se toimii. Lapsen on helpompi hahmottaa monta asiaa yhtä aikaa sen sijaan,
että tämä tehdään heti tilassaliikkumisharjoitteena.

Kyseinen näkökulma on havaittavissa myös harjoitteessa jossa opettelimme marssiaskelta suht-
eessa musiikin tempoon. Kun marssiaskelta tehtiin instrumentaalisen musiikin päälle, vuorovai-
kutuksen oli haasteellisempaa. Oppilaat eivät keskittyneet niin vahvasti tekemiseen ja liike ei ollut niin
tarkkaa suhteessa kuultuun musiikkiin kuin pelkkään ääneen tehtynä. Yhdellä tunnilla lapset toi-
voivat erityisesti taustamusiikkia mukaan harjoitukseen. Tällöin lapset liikkuvat mielummin tilassa
vapaasti ilman kaveria. Kun musiikkia ei ollut taustalla, se näkyi suurempana kiinnostuksena olla
parikontaktissa. Tehdyt vapaasti valitut liikkeet olivat paripyörintää, käsi kädessä hyppelyä ja
toisen selän päällä ratsastusta. Mikäli opettaja korotti ääntään musiikin päälle, se aiheutti helposti
äänen kanssa "kilpajuoksua" eikä ollut vuorovaikutuksellisesti toimivaa.

Sen sijaan eron korkean ja matalan äänekäytön välillä huomasin selkeästi tunnin loppuorientaatiosta "Numerotanssi", jossa harjoite tehtiin ilman musiikkia. Tässä harjoitteessa oppilaat istuivat piirissä silmät kiinni, opettaja kävi kiertämässä jokaisen oppilaan luona kuiskaamassa yhden numeron ja tämän jälkeen kullekin numerolle oli omanlaisensa liike tehtäväksi. Kukin oppilas odotti omaa vuoroaan rauhallisesti, hipi hiljaa. Kun opettaja näytti sormilla luvun kolme, kaikki ne, jotka olivat saaneet kyseisen luvun, tekivät omanlaisensa liikkeen piirissä. Liikkeet keksittiin helposti ja ne tehtiin rohkeasti. Harjoitteen lopuksi kehoitin oppilaita ystävällisesti, rauhallisesti ääntäni käyttäen siirtymään jonoksi yhden oppilaan taakse. Tämä siirtymä tapahtui hienosti, ja oppilaat kulkivat tilan poikki oven luokse.

4.3 Äänteiden vaikutukset liikkeeseen ja vuorovaikutukseen

Yksi keskeisistä tutkimuskysymyksistäni oli miten äänteet vaikuttavat liikkeeseen ja vuorovaikutukseen. Tätä ajatusta tutkin muokaten aikaisemmin kerrottujen "kolme varista-laulun ja ABC-lorun-sanoja muuttaen niiden sanat äänteiksi. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että ABC-loru sai uudeksi muodokseen seuraavan lorun: "Prium, praum, proum. Tsipadu tsapadu tsoum. Rantati rantati ranttan toum. Laa laa laa, löö löö löö, rantati rantati ranttan toum." Halusin havainnoida, miten liike ja vuorovaikutus mahdollisesti eroavat, kun vahvasti mielikuviin sidotut sanat saavat uuden merkityksen ja muodon. Harjoitteen ohjeena annoin lapsille mahdollisuuden muokata aikaisempaa liikefraasia vapaasti. Tämä näkyi esimerkiksi siten, että ensimmäisessä lorun versiossa ABC-taputettiin kolme kertaa ja uudessa versiossa lapsi ilmaisi sen esimerkiksi hyppimällä. Aikaisemmin opetellun liikkeet olivat kuitenkin vahvasti lasten mielessä, ja liikkeen tekemisestä huomasin sen, että useat kohdat toistuivat ensimmäisestä harjoitteesta. Jos esimerkiksi nyt lorun aikana sanottiin laa, laa, laa lapset toistivat käsillä kurkistusta kuten ensimmäisessä harjoitteessa lausuttaessa "kurkistaa". Lapsilla oli vahvasti muistissa sanojen järjestys suhteessa tehtyyn liikkeeseen. Tästä voikin päätellä, että sanat ja liike tukivat hyvin toisiaan myös koreografian muistamisessa.

Kun harjoiteltiin tilassa liikkumista "seuraa johtajaa"-ajatuksella ja samalla rytmitettiin liikettä lausumalla "Prium, praum, proum - lorua", oli mielenkiintoista huomata miten harjoituksella oli yhteneväisiä haasteita ensimmäisen lorun havainnon kanssa. Tämä ilmeni siten, että opettajan johtaessa jonoa tilassa liikkuen ja toistaessa muokattua äännelorua ei lasten keskittyminen ollut niin intensiivistä kuin piirissä tehtynä. Lapset keskittyivät enemmän pelkän liikkeen tekemiseen

ääneen lausumisen sijasta. Kun opettaja meni sivulle seuraamaan ja ohjeistamaan äännelorua sieltä käsin, muuttui lasten tekeminen kiinnostuneemmaksi. Havaittavissa oli kuitenkin, että muodostelmana jonossa liikkuminen ei ollut tähän harjoitteeseen paras mahdollinen mikä vahvisti jälleen näkemystä siitä, että on tärkeää rajata harjoite riittävästi ja pilkkoa opetettavat asiat ensin pienempiin osiin. Viisi-kuusivuotiaalle- lapselle tunne siitä, että osaa jo itsenäisemmin tehdä asioita, on tärkeää. Kokiessaan tehtävän liikkeen liian vaikeaksi lapsi turhautuu helpommin. Tämä heijastuu sekä liikkeeseen että vuorovaikutukseen. Kaikki lapset eivät nähneet opettajan liikettä ja keskittyminen herpaantui. Mielenkiintoista oli huomata, kun "seuraa johtajaa-harjoitetta" tehtiin vain yhden äänteen kautta toistaen, oli tekeminen heti innostuneempaa. Tällöin olin rivin edessä ja toistin äännettä "shhh" samalla kukonaskelta tehden-lapset seurasivat perässä intensiivisesti.

Ryhmähallinnan ja vuorovaikutuksen näkökulmasta "ssh" -äänne oli toimiva useassa harjoitteen kohdassa ja sai oppilaiden keskittymisen tarvittaessa palaamaan opettajaan tunnin aikana. Yksi tehdyistä kevätkauden viimeisistä harjoitteista pyrki opettamaan tanssilaji cha challe ominaista rytmiä. Tämä harjoite toteutettiin siten, että lähdimme lasten kanssa opettelemaan rytmiä seuraavasti: Cha cha:n liikkeellelähdön lasku 2 – 3 – 4 – & - 1 korvattiin äänneillä "zip zap cha cha cha". Tätä tehtiin siten, että toistimme äänneet lorunomaisesti ensin yhdessä. Kun loru oli toimiva, niin lisäsimme siihen liikkeelle lähdön. Otimme kävelyaskeleet lajille ominaiseen rytmiin samalla, kun toistimme äänneitä. Se, miten lapset kuvittivat liikettä oli innostunutta ja keskittynyttä. Lajin rytmi omaksuttiin helpommin äänen kera tehtynä. Tässäkin harjoitteessa tuli ilmi, että äänteen ja liikkeen yhdistäminen ja toistaminen ensin paikallaan rivissä oli selkeää. Kun tähän lisättiin liikkuminen tilassa, vaikeutui se huomattavasti. Mielestäni tämä harjoite kokonaisuudessaan edisti lapsen rytmittajun kehittymistä ja harjoitti hyvin äänteen ja liikkeen yhdistelyä.

Yksi tehdyistä tunnin harjoituksista keskittyi vielä tarkemmin erilaisiin äänneisiin. Tein aluksi seuraavia äänneitä ja lapset kuvittivat niitä vallitsevasti ja nopeasti oheisella tavalla tilassa vapaasti liikuen: korkealla äänenpainolla sanoessa "laaa" lapsilla ilmeni nopea liikkeelle lähtö, normaalilla taajuudella sanotuna "lööö" liike oli keskinopeaa, "shhh" ilmeni hitaalla hiipimisellä, korkea "aaaa" pyörimisenä, "zipzap" myös hiipimisenä, "krauhh" hyppivää liikettä ja "quikk" terävää kävelyä. Tässä harjoitteessa sekä lapset että opettaja tuottivat erilaisia äänneitä. Liikkeistä ja vuorovaikutuksesta ilmeni selkeästi hauskuus ja innostus tehtävään. Harjoite äänteen ja liikkeen yhdistelmällä tuki hyvin erilaisten liikedyndamiikkojen ja muotojen harjoittelua sekä purki myös ylimääräistä energiaa. Kokonaisuudessaan voi sanoa, että tässä iässä lorut ja laulut kiinnostavat lapsia selkeästi ja se on tärkeää huomioida opetuksen suunnittelussa.

4.4 Verbaalisen ja non-verbaalisen viestinnän vaikutukset liikkeeseen ja vuorovaikutukseen

Tutkimukseni viimeinen teema oli havainnoida verbaalisen ja non-verbaalisen vuorovaikutuksen eroja opetustilanteessa. Tätä näkökulmaa tutkin, miten liike ja vuorovaikutus muuttui, kun opettaja käytti pelkästään ääntä tai yhdisti siihen non-verbaalisuuden. Yksi tehdyistä harjoituksista oli seuraavanlainen: teimme käsillä sydämen siten, että kämmenet suljettiin toisiinsa kiinni lomittain, ja kerroin, että aina tämän merkin nähtyä tunneilla on hiljaisuus. Lapset innostuivat symbolista, ja se otettiin hyvin vastaan läpi kauden. Tehokas keino toimivaan ryhmähallintaan oli yhdistää sydän ja kuiskaus eli matala ääni toisiinsa. Huomasin, että äänne ja symboli toimi hyvin yhdessä ja herätti lapsen huomion. Sen sijaan jos käytin pelkästään shhh-äännettä ilman non-verbaalisuutta, ei huomio ollut yhtä tehokas. Mikäli kokeilin saada huomiota pelkästään non-verbaalisesti näyttämällä sydän symbolin ei huomio keskittynyt opettajaan niin nopeasti. Ryhmässä oli kuitenkin aina joku lapsi, joka havaitsi merkin ja muistutti toisille, että nyt pitää olla hiljaisuus. Tämä kuvasti mielestäni sitä, että vuorovaikutus saatiin toimimaan vastaavalla keinolla. Oppilas ymmärsi hiljaisuuden merkityksen ja halusi toimia sääntöjen mukaan.

Näkökulmaa puolsi myös harjoite, jossa non-verbaalisena keinona käytin "vetoketju kiinni"-elettä. Sanoessani ensin "vetoketju kiinni" ja sitten tehden kädellä suun edessä viivan eli vedin vetoketjun kiinni, kuunneltiin ohjeet hyvin. Keskittyminen opettajaan tehostui ja ohjeet otettiin vastaan tulevaan harjoitukseen. Kun testasin tehdä ainoastaan non-verbaalisen eleen ilman ääntä, ei huomio tähän ollut yhtä intensiivistä. Yhtenä keinona testasin myös opettajan huomion saantia siten, että laitoin molemmat kädet pään päälle ja kehotin tomerasti ja kuuluvalla äänellä katsomaan opettajan suuntaan. Tämä yhdistelmä oli toimiva, ja huomasin toistuvasti, että käyttämällä sekä ääntä että non-verbaalisuutta yhdessä, se oli tehokkaampaa kuin äänenkäyttö yksistään. Harjoitteessa "Kolme varista"-laulussa huomasin myös saman vaikutuksen.

Yhdistämällä lauluun myös käsimerkit muuttui lasten tekeminen laajemmaksi sekä eleet olivat suurempia. Mikäli käytin ohjeistuksessa enemmän puhetta ja tekemisessä ei ollut mukana liikettä,

lasten keskittyminen oli haasteellisempaa. Näiden näkökulmien perusteella huomasin sen, että lasten kanssa erityisen tärkeää on ylimääräisen puheen vähentäminen ja tekemisen lisääminen.

5 PÄÄTELMÄT JA POHDINTA

5.1 Äänenkäytön vaikutukset liikkeeseen ja vuorovaikutukseen

Edellä kuvatut näkökulmat äänen eri keinoista (äänenkorkeus ja äänenpaino, prosodiset keinot, äänneet ja non-verbaalisuus) vaikuttivat kukin omalla merkityksellisellä tavallaan liikkeen omaksumiseen ja tekemiseen. Erilaiset harjoitteet pyrki testaamaan äänen mahdollisuuksia eri näkökulmista. Liikettä tutkiessani keskityin sen rytmiin, liikelaatuihin ja liikkeen jäljittelyyn. Tutkin miten, lapset tekevät saman liikkeen, jos siinä on mukana äänen eri keinoja tai ilman niitä. Videota katsoessani huomasin äänellä ja liikkeellä olevan selviä yhteyksiä. Äänen kautta voitiin vahvasti edistää lapsen rytmin oppimista ja mielikuvitusta liikkeen kuvittamiseen. Ääni on luonnollinen väylä myös liikkeen tekemiseen yhdessä kaverin kanssa.

Johtopäätöksenä koin, että kaikista edellä mainituista äänen keinoista tehokkainta tälle ryhmälle oli laullisten keinojen yhdistäminen opetukseen. Tällöin liike oli alusta alkaen keskeisessä osassa, liike oli vapautuneempaa ja ryhmänhallinta samalla parempaa. Koin, että opettajan asenteet äänen taustalla heijastuivat suoraan lapsen tapaan toimia yhdessä. Ystävällisyys ja lempeys äänessä loivat harjoitteisiin keskittymiskykyä, molemminpuolista vuorovaikutusta ja avointa ilmapiiriä. Tehtyjen harjoitteiden kautta ryhmän vuorovaikutus oli läpi tuntien luottavaista.

Mieleeni on jäänyt palaute, jonka sain kauden päätteeksi oppilaani äidiltä. Hän oli huomannut lapsessaan tanssituntien kautta syntyneen positiivisen kehityskaaren. Lapsen valmiudet toimia vuorovaikutuksessa toisten kanssa olivat parantuneet ja ainutlaatuinen, itsevarmempi persoonallisuus vahvistunut entisestään. Ensimmäisten tuntien huomionhakuimmasta ja keskittymisongelmista kärsivästä tytöstä oli kasvanut ryhmässä hyvin yhteistyössä toimiva. Koin kiitollisena, että yksi tutkimukseni keskeisistä tavoitteista oli toteutunut.

Taulukko 3 kokoaa yhteen äänen eri keinojen vaikutukset liikkeeseen ja vuorovaikutukseen. Äänenpainolla ja äänenkorkeudella voidaan vaikuttaa merkittävästi vuorovaikutuksen toteutumiseen. Vuorovaikutus on molemminpuolista opettajan ja oppilaan välillä sekä toisten oppilaiden kanssa. Tämä heijastuu ohjeiden omaksumiseen, harjoitteiden toimivuuteen ja motivaatioon tanssitunnilla. Sillä voidaan myös vaikuttaa liikkeiden toteuttamiseen, mikä ilmenee liike-

laaduista, liikejäljittelystä, mielikuvituksesta ja lajille ominaisesta rytmistä. Tutkimuksesta tuli ilmi, että laulullisilla piirteillä oli kohderyhmälle suurin vaikutus liikkeen oppimiseen ja toteuttamiseen. Näillä piirteillä edistettiin myös positiivisesti ryhmän vuorovaikutusta. Tutkimuksen perusteella äänteet vaikuttivat tasavertaisesti sekä liikkeeseen että vuorovaikutukseen. Myös non-verbaalisilla keinoilla oli tasavertaiset vaikutukset liikkeen ja vuorovaikutuksen toteutumiseen ryhmässä. Kokonaisuudessaan voi todeta, että äänenkäytön eri keinoilla tuettiin lapsen oppimista vähäisestä vaikutuksesta suureen vaikutukseen. Pienelläkin vaikutuksella oli merkityksensä kyseessä olevaan harjoitteeseen.

	LIIKE	VUOROVAIKUTUS
ÄÄNENPAINO- JA KORKEUS	++	+++
PROSODIIKKA ELI LAULULLISUUS	+++	++
ÄÄNTEET	++	++
NON -VERBAALISUUS	+	+

Taulukko 3. Äänen keinojen vaikutukset liikkeeseen ja vuorovaikutukseen. Merkinnät: + vähäinen vaikutus, +++ suuri vaikutus.

5.2 Pohdinta

Äänenkäyttöä on tutkittu paljon siitä näkökulmasta, miten opettajan olisi suotavaa puhua äänen fysiologian kannalta. Tätä näkökulmaa on tutkinut Inkeri Kanninen (2012) lopputyössään "Tanssinopettajan ääni- Tanssinopetus puhetyönä." Hänen työssään keskitytään tutkimaan äänihäiriöitä ja löytämään keinoja toimivaan äänenkäyttöön. Myös Marjut Kossi-Saarelan (2008) lopputyössä "Lapset ja laulaminen - Tietopaketti lasten kanssa laulaville aikuisille" keskittyy tutkimaan turvallista äänenkäyttöä. Aiempia tutkimuksia suoraan äänen vaikutuksista oppimiseen ja vuorovaikutukseen 5-6-vuotiaalla lapsella ei ole tehty. Tutkimukseni uutuusarvona voikin pitää äänen eri keinojen yhdistämistä tanssitunnilla tehtäviin harjoitteisiin ja niiden vaikutusten arviointia suhteessa liikkeeseen ja vuorovaikutukseen.

Puhuttaessa tutkimuksen validiudesta eli pätevydestä tarkoitetaan valitun tutkimusmenetelmän kykyä mitata haluttua asiaa. Tässä tutkimuksessa koin videoinnin toimivaksi tiedonkeruumenetelmäksi. Lasten tapa toimia videokameran kuvatessa oli luonnollista eikä häirinyt oppi-

tunnin toimintaa. On kuitenkin muistettava, että laadullisessa tutkimuksessa kukin tapaus on ainutlaatuinen. Näin ollen pätevyyttä arvioitaessa mitataan sitä, miten hyvin tapahtumien kuvaus sopii yhteen niihin liitettyihin tulkintoihin. (Hirsjärvi ym. 2009, 231, 232.)

Tutkimuksen luotettavuutta olisi voinut parantaa ottamalla tiedonkeruumenetelmäksi mukaan myös desibelimittarin. Näin äänenkorkeuden vaihteluita olisi voinut mitata vielä tarkemmin lukujen kautta ja suhteessa teoriaan. Toisaalta äänenkorkeuden vaihtelut ovat jatkuvasti liikkeessä ja lukujen tarkka analysointi ei olisi antanut välttämästi niin selkeää kuvaa käytännöstä kuin nyt.

Tutkimuksessa käytettiin aineistona vain yhtä case-kohteesta kerättyä videoitua dataa. Tämä ei kuitenkaan ole Hirsjärvi ym. (2009) mukaan ongelma sillä kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei ole tarkoitus etsiä tilastollisia säännönmukaisuuksia. Tutkimuksella pyritään löytämään yksittäisestä tapauksesta siinä toistuvat ja merkittävät asiat. (Hirsjärvi ym. 2009, 181, 182.)

Tutkimusaineiston keruu toteutettiin videoinnin avulla kuvaamalla tehdyt harjoitteet. Tutkimuksen edetessä kuvauskerrasta toiseen havaitsin, että loppua kohden havainnot alkoivat toistua eikä uutta tietoa valituihin näkökulmiin syntynyt enää samalla tavalla. Tätä tapahtumaa kuvataan Hirsjärvi ym. (2009) mukaan aineiston saturoitumiseksi. Tämä osoittaa aineiston olevan riittävä.

Koen, että kokonaisuudessaan valittua tutkimusmenetelmää voidaan pitää onnistuneena, sillä löysin tutkimustuloksista ratkaisuja tutkimusongelmiin sekä ne vastasivat tälle tutkimukselle asetettuja tavoitteita.

Puhuttaessa tutkimuksen reliabiliudesta eli toistettavuudesta tarkoitetaan sitä, miten tutkimus voidaan toistaa. Kuten pätevyyden arviointi laadullisessa tutkimuksessa on haasteellista niin sitä se on myös toistettavuutta mitattaessa. Tällöin analysoidaan sitä, miten hyvin tutkimuksen vaiheet on kerrottu. (Hirsjärvi ym. 2009, 231, 232.) Tässä tutkimuksessa pyrin avaamaan tehdyt harjoitteet tarkasti ja tutkittavasta näkökulmasta katsottuna.

Pyrin varmistamaan tutkimuksen luotettavuuden purkamalla videot sanoiksi paperille. Videon analysointia olen tehnyt ainoastaan minä. Voidaankin ajatella, että tutkijan kokemattomuus purkaa vastaavaa aineistoa saattaa jättää tutkimustulosten raportoinnin joltain osin puutteelliseksi. Toisaalta koen, että olen luotettava arvioimaan aineistoa oltuani myös itse kokijana tilanteessa.

Tutkimuksen edetessä ilmeni uusia jatkotutkimusehdotuksia. Saman tutkimuksen voisi toteuttaa ryhmässä, jossa olisi myös poikia. Olisi mielenkiintoista havainnoida, ovatko äänen vaikutukset lapseen samoja riippumatta lapsen sukupuolesta. Tutkimusta voisi lähteä rajaamaan vielä entistään valitsemalla jonkin tietyn näkökulman äänenkäytöstä esimerkiksi taidollisia ominaisuuksia arvioitaessa. Olisi myös mielenkiintoista tutkia, miten non-verbaalisten keinojen kautta voitaisiin lisätä niiden vaikutuksia liikkeeseen ja vuorovaikutukseen. Tutkimusta voisi jatkaa siten, että luotaisiin tanssinopettajalle materiaalipankki, joka keskittyisi äänen, liikkeen ja vuorovaikutuksen yhteensovittamiseen tunneilla.

Toivon, että tutkimukseni avaa uusia näkökulmia äänenkäytön monipuolisuuden opetustyössä ja inspiroi rohkeasti kokeilemaan niitä.

LÄHTEET

Aaltonen, O. & Aulanko, R. & Iivonen, A. & Klippi, A. & Vainio, M. 2009. Puhuva ihminen: puheti-
teiden perusteet. 1. - 2. painos. Helsinki: Otava.

Ahonen-Mäkelä, R. 1985. Ilo puhua: ajatuksia puheilmaisusta. 2. painos. Porvoo: WSOY.

Anttila, P. 2006. Tutkiva toiminta: ilmaisu, teos ja tekeminen. 2. painos. Hamina: Akatiimi.

Hekanaho, I. & Nirhamo, M. & Stenlund, J. 2014. Alkutanssi.

Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki:
Tammi.

Hämäläinen, S. 1999. Koreografian opetus- ja oppimisprosesseista: kaksi opetusmallia oman
liikkeen löytämiseksi ja tanssin muotoamiseksi. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.

Iivonen, A. 2005. Puheen salaisuudet: fonetiikan uusia suuntia. Helsinki: Gaudeamus.

Jarasto, P. & Sinervo, N. 1997. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.

Kanninen, I. 2012. Tanssinopettajan ääni : tanssinopetus puhetyönä. Viitattu 17.1.2016,
<https://helda.helsinki.fi/handle/10138/34810> .

Karppinen, S. & Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Finn Lectura.

Kossi-Saarela, M. 2008. Lapset ja laulaminen : tietopaketti lasten kanssa laulaville aikuisille. Vii-
tattu 17.1.2016,
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/19977/jamk_1239871993_1.pdf?sequence=1.

Kunnari, S. & Savinainen-Makkonen, T. 2004. Mistä on pienten sanat tehty: lasten äänteellinen
kehitys. 1. painos. Porvoo: WSOY.

Mäkinen, O. & Mäntymäki, T. 2007. Taide ja liike. Vaasa: Vaasan yliopisto.

Numminen, P. 1995. Alle kouluikäisten lasten havaintomotorisia ja motorisia perustaitoja mittaavan APM-testistön käsikirja. Jyväskylä: LIKES.

Nurmi, H. & Siren, H. 1975. Alle kouluikäisen liikunta: kouluunmenoikäisten lasten motorisen kunnan ja perusliikunnan mittaus ja yhteyksien selvitys. Jyväskylä: LIKES.

Rinta, T. & Lind, P. & Lipponen, H. & Tamminen, K. 2008. Viikarit vauhdissa: motorisia harjoitteita lapsille ja nuorille. Järvenpää: Spurtti.

Sarje, A. 1997. Näkökulmia tanssinopettamiseen: suomalaisten tanssitaiteilijoiden ja tanssin tutkijoiden kirjoituksia. Helsinki ja Turku: Opetusministeriön kulttuuriosasto sekä Turun taiteen ja viestinnän laitos.

Soidinsalo, H. 2014. Äänen ajattelua: kirjoituksia äänestä, esityksestä ja niiden kohtaamisista. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.

Speth, M. 2006. Dance Spetters. The Netherlands.

Suomi, K. & Toivanen, J. & Ylitalo, R. 2006. Fonetikan ja suomen ääniopin perusteet. Helsinki: Gaudeamus.

TIEDOTE 19.1.2015

Kuvauslupa - Opinnäytetyön aineistoon

Keväinen tervehdys Tenavat - ryhmän vanhemmat ja tanssijat!

Opiskelen tanssinopettajaksi Oulun Ammattikorkeakoulussa kolmatta vuotta ja teen Opinnäytetyötä aiheesta, joka käsittelee opettajan äänenkäytön vaikutuksia lapsiin tanssin opetuksessa.

Opinnäytetyöni ohjaajana toimii Liisa Kontturi-Paasikko.

Opinnäytetyön yhdeksi aineistomateriaaliksi olen valinnut tanssituntien videoimisen.

Opinnäytetyö rakentuu sekä kirjallisuustutkimuksesta että kohderyhmälle suunnatun aineiston analysoinnista.

Tämän johdosta pyytäisin lupaa saada kuvata joitakin tanssitunteja tulevan kevätlukukauden 2015 aikana koskien Tenavat-ryhmää.

Videomateriaalia ei julkaista missään, materiaalia tutkimukseen analysoi ainoastaan minä ja ohjaava opettajani.

Videoinnin tarkoitus on tutkia mm. opettajan äänenkäytön merkitystä ja vaikutusta tanssin opetukseen.

Jotta työskentely sujuisi mahdollisimman sujuvasti, pyydetään huoltajilta lupaa siihen, että videointia saa käyttää edellä kuvattuun tarkoitukseen.

Huoltaja antaa oman lapsensa osalta suostumuksensa videokuvata opetusryhmää täyttämällä oheisen kohdan.

Olethan ystävällinen ja palautat lomakkeen täytettynä seuraavalle tanssitunnille ma 26.1.2015. Kiitos! ☺

Ystävällisin yhteistyöterveisin,

Eena Ketola

Annan suostumukseni. ____ (rasti)

En anna suostumustani. ____ (rasti)

Oppilaan nimi

huoltajan allekirjoitus ja nimen selvennys

Tenavat, Muhos
9.3.2015 klo 18.00 – 18.45
4. krt opparikuvaus

Teema: Äänneet liikkeen rakentamisessa, sama melodia tutusta laulusta säilyy

1. Alkuorientaatio + nimi

- ”jonosta oven edestä vuorollaan plie - tervehdys opelle” ja kipitys piiripaikalle odottamaan sammakkovenytukseen jalkapohjat yhteen.

2. ABC - loru äänneillä ja äänenpainoilla liikkeen rytmittäjänä sanoituksen sijasta

- Piirissä tehden
- Tavoite selvittää:
Miten lapset reagoivat ääneen liikkeellä, Miten äänenpaino rytmittää liikettä, Onko lapsen vaikeaa vai helppoa reagoida siihen

LORU:

ABC = prium praum proum kuuluvasti
Kissa kävelee= tsipada tsipadu tsoum
Tikapuita pitkin taivaaseen= rantati rantati rantantoum
Kurkistaa= laa laa laa
Vilkuttaa= löö löö löö
Alas, tulla tapsuttaa= rantati rantati rantantoum

3. KOLME VARISTA- laulu ja ”hoppimainen koreo”,

- Muodostelmat ja omat vuorot liikkua
- Tanssitaan sarja äänillä ja äänneillä open johdolla.
- Tavoite selvittää: Miten vaikuttaa tekemiseen ja liikkeen rytmiiin?
- Varioidaan lopuksi liikkeitä yhdessä ja kokeillaan niitä.

1. Kolme varista = näytetään sormilla kolme, baunssataan ja nokitetaan eteen kaksi kertaa päällä
istui aidalla. = baunssataan alaspäin
Silivati seilaa, silivati seilaa, = joustetaan sivulta-sivulle, kädet hengittää sivulla ns. Linnun siivet
yksi lensi pois. = näytetään sormilla yksi, tehdään kaivinkone liikettä ja lennetään pois

2. Kaksi varista = toistetaan liikkeet kuin 1 osassa
istui aidalla.
Silivati seilaa, silivati seilaa,
toinen lensi pois.

3. Yksi varis vaan = toistetaan liikkeet kuin 2 osassa
istui aidalla.
Silivati seilaa, silivati seilaa,
sekin lensi pois.

4. Kolme varista = toistetaan liikkeet kuin 3 osassa, mutta viimeisessä virkkeessä kaikki loput pyörähtää ja lentää pois
istui aidalla.
Silivati seilaa, silivati seilaa,
kaikki lensi pois.

4. Tunnin lopetusorientaatio

- ”Kutitan - loru”