

Anna-Mari Autere

”SE TULI JOSTAIN TUOLTA SELKÄRANGASTA!”

Psykologisia ja neurologisia näkökulmia viulunsoiton opettamisen sekä harjoittelun tehostamiseen

**Opinnäytetyö
CENTRIA-AMMATTIKORKEAKOULU
Musiikin koulutusohjelma
Joulukuu 2017**

TIIVISTELMÄ OPINNÄYTETYÖSTÄ

Centria-ammattikorkeakoulu	Aika Joulukuu 2017	Tekijä/tekijät Anna-Mari Autere
Koulutusohjelma Musiikin koulutusohjelma		
Työn nimi ”SE TULI JOSTAIN TUOLTA SELKÄRANGASTA!” Psykologisia ja neurologisia näkökulmia viulunsoiton opettamisen ja harjoittelemisen tehostamiseen		
Työn ohjaaja Minna Koivula		Sivumäärä 45
Työelämäohjaaja -		
<p>Opinnäytetyössä tutkittiin, miten viulunsoitosta tulisi mahdollisimman luonnollista ja kuinka sitä voidaan tukea tehokkaasti niin soittotunneilla kuin kotiharjoittelussakin. Opinnäytetyön tekijä totesi, että taustatietona olleet lääketieteen ja psykologian lähdeaineistot ovat yhdistettävissä myös viulunsoittoon, sillä instrumentin hallinta on fyysinen suoritus, mutta siitä kuuluva ääni heijastelee psykologisia emootioita. Esitettävä teos onkin näiden yhdistelmä suhteessa musiikillisiin valmiuksiin ja aiempiin pedagogisiin kokemuksiin.</p> <p>Tutkimuksen alussa avattiin ympäristön vaikutusta muusikkouteen lapsilla ja nuorilla, sillä ympäristöstä saatavat impulssit vaikuttavat oppilaan omaan kokemukseen osana vallitsevaa klassisen musiikin yhteisöä. Samalla pohdittiin myös elitismien leimaa ja sitä, millaisena klassinen musiikki nähdään suomalaisessa kotikulttuurissa.</p> <p>Oman opettajuuden seuranta herätti kirjoittajassa mielenkiinnon tutkia, millaiset emootiot ja tarpeet ovat soittotunnilla läsnä. Tätä tutkittiin Maslowin tarveteorian pohjalta. Huomattiin, että tarvetasojen havainnointi edesauttaa rakentamaan oppilaan ja opettajan välistä suhdetta. Tästä saadut positiiviset emootiot koettiin palkitsevina ja ne ilmentyivät oppilaassa motorisina valmiuksina. Osiossa pohdittiin myös, kuinka opettaja voi itse vaikuttaa niin omien, kuin oppilaankin tarvetasojen täyttymiseen.</p> <p>Jotta konkreettiset harjoitukset saisivat tieteellisen näkökulman ja toisinpäin, tutkittiin emootioiden syntyä neurologisesti sekä tunteiden vaikutusta kiintymyssuhteisiin. Kvalitatiivinen tutkimusnäkökulma mahdollisti humanin ja käytännönläheisen suhtautumisen tieteelliseen aineistoon. Kyseessä on laadullista tutkimusta edustava pedagoginen opinnäytetyö, jossa on nähtävissä toimintatutkimuksen piirteitä.</p> <p>Tutkimuksessa todettiin, että selkärangasta soittaminen vaatii pedagogin musiikillisen osaamisen lisäksi kokonaisvaltaista lähestymistä niin opettajalta kuin oppilaaltakin. Tutkimustulosten käyttöteoriaa avattiin lopun harjoituksissa esittelemällä keinoja saada soittaja ymmärtämään, mitä harjoituksissa oikeasti tapahtuu. Lukijaa heräteltiin soveltamaan työn tuloksia myös tämän oman persoonan kautta.</p>		

Asiasanat Emootiot, harjoitusmenetelmät, hiljainen tieto, neurologia, oppiminen, pedagogiikka, viulunsoitto

ABSTRACT

Centria University of Applied Sciences	Date December 2017	Author Anna-Mari Autere
Degree programme Music		
Name of thesis "IT JUST CAME FROM SOMEWHERE!" Aspects of enhancing violin playing and practicing from psychological and neurological viewpoint		
Instructor Minna Koivula	Pages 45	
Supervisor -		
<p>This thesis studied how to play the violin as naturally as possible and what kind of aspects teachers have to develop to support their students practicing at home. Because playing an instrument is a physical performance and the sound reflects psychological emotions, it was clear that background information about medicine and psychology could be used. Performing a piece is a combination of those, tied with previous pedagogical experiences.</p> <p>At the beginning of the research, the impact of the environment on being a musician was opened, because impulses from the environment affect the student's own experience as a part of the prevalent classical music community. Elitism label and how classical music is seen in Finnish home culture was reflected also.</p> <p>What kind of emotions and needs are present in a music lesson was studied also, based on the writer's own experiences and Maslow's needs pyramid. It was seen that observing needs levels enhances building a bond between the student and the teacher. Positive emotions were seen rewarding and they were reflected as motor readiness. The end of the section told how one can affect reaching the need levels as a student or a teacher.</p> <p>To combine scientific and concrete aspects, the rise of emotions and their influence on affection bonds was studied. Because of the qualitative method, human and practical attitude to the scientific research material was possible. This is a qualitative pedagogical thesis with characteristics of activity analysis.</p> <p>According to the study playing by heart requires good musical skills from the teacher and several all-encompassing points of views in social skills. The results were opened in the end by introducing different ways to achieve the goal and to understand what really happens when you practice. The reader was encouraged to apply the results of the thesis also through one's own personality.</p>		

Key words

Emotions, learning, neurology, practicing methods, pedagogy, tacit knowledge, violin

**TIIVISTELMÄ
ABSTRACT
SISÄLLYS**

1 JOHDANTO	1
2 TUTKIMUSMENETELMÄ JA EETTINEN PERUSTA	3
3 YMPÄRISTÖN VAIKUTUKSET MUUSIKKOUDEEN KEHITTÄMISEEN	5
3.1 Klassisen musiikin asema suomessa	5
3.2 Klassinen musiikki, elitismi ja kotikulttuuri	6
4 EMOOTIOT JA OPPIMINEN	9
4.1 Pedagogin ammatti-identiteetti ja tilannetajun kehittyminen	11
4.1.1 Hiljainen tieto ja epiteetit	12
4.1.2 Maalaisjärki hiljaisen tiedon ilmenemismuotona	14
4.2 Oman opettajuuden ja oppilaiden seuranta	15
5 MASLOWIN TARVETEORIAN SOVELTAMINEN VIULUNSOITON OPETUKSESSA	17
6 NEUROLOGIASTA KIINTYMYSSUHTEISIIN	24
6.1 Emootiot ja neurologia	24
6.2 Tunteet ja kiintymyssuhteet viulunsoiton opetuksessa.....	26
7 KONKREETTISET HARJOITUKSET	28
7.1 Säveltapailun ja musiikillisen hahmottamisen yhdistäminen keholliseen soittamiseen.....	28
7.1.1 Harjoituksia musiikin hahmottamisen kehittämiseksi yksin ja ryhmässä	29
7.1.2 Säveltapailun sekä sisäisen korvan yhdistäminen instrumentin hallintaan	31
7.2 Mekaanisten harjoitusten jäsentäminen	32
7.2.1 Nopeat ja virtuoottiset paikat	33
7.2.2 Hitaat fraasit ja laulava soittotapa	36
8 POHDINTA	40
8.1 Näkemys työssäni opettajuudesta ja oppimiskäsityksistä	40
8.2 Lääketieteen, ympäristön ja psykologian riippuvainen suhde viulunsoiton opetuksessa	42
LÄHTEET	43

1 JOHDANTO

Mitä selkärangasta soittaminen tarkoittaa ja kuinka siihen päästään? Miten vallitseva yhteiskunta ja vuorovaikutussuhteet muokkaavat asenteita sekä harjoittelukulttuuria? Kuinka näihin voidaan itse tietoisesti vaikuttaa niin opetuksessa kuin omassa harjoittelussa? Usein puhutaan ja verrataan, että jokin asia tulee kuin selkärangasta. Mitä se ”selkärangasta” soittaminen oikein on ja kuinka tälle osa-alueelle päästään operoimaan viulunsoiton opetuksessa ja omassa harjoittelussa? Tutkin työssäni esimerkkien kautta sitä, miten ympäristöstä tulevat impulssit vaikuttavat ihmiseen emotionaalisesti ja miten ne heijastuvat fyysiseen olemukseemme. Vertaan, miltä psykologian näkökulmasta esitetyt asiat näyttävät neurologisen linssin läpi katsottuna – ja toisinpäin. Pohdin asiaa viulunsoiton näkökulmasta sekä tutkin, miten ympäristön, emootioiden ja neurologian suhdetta voidaan hyödyntää tavoitteen saavuttamiseksi niin harrastaja kuin ammattitasollakin. Näen oppijan roolin aktiivisena osallistujana ja yritän löytää mahdollisimman paljon työkaluja henkilökohtaisen harjoittelun kehittämiseen eli siihen, kuinka olla oman itsensä opettaja ja kuunnella kehoaan. Vastaavasti pyrin tarkastelemaan sitä, onko mahdollista päästä työskentelemään suoraan halutulla osa-alueella ja varmistamaan, että kotiharjoittelu tulee haluttuun tulokseen pääsemistä.

Useaan otteeseen on tutkittu, että stressi ja oppimisen kannalta epäolennaiset mielessä pyörivät asiat vaikuttavat iästä riippumatta keskittymiseen sekä tietoisuuden tasoihin ja tätä kautta heijastuu oppimiseen negatiivisesti (Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015). Työssäni pyrin jalostamaan tätä tietoa siihen suuntaan, mitä oppiminen tai sen häiriintyminen tarkoittaa fyysisesti kehossamme ja hienomotoriikassamme. Aivan, kuten muistamme kertotaulut ja niitä kysyttäessä vastaukset tulevat ”selkärangasta”, saman kaltaisilla rutiinin omaisilla hienomotoriikan kaavoilla opimme myös viulunsoiton perusteet. Tämän ensioletuksen pohjalta olen lähtenyt etsimään lisää tietoa siitä, kuinka nämä kaavat saisi juurrutetuksi lihaksiston pitkäkestoiseen muistiin ja palauttamaan ne sieltä tarvittaessa käyttöön ilman häiriötekijöitä.

Jotta tieto, tarpeet ja konkreettiset käyttömahdollisuudet kohtaisivat, täytyy ensin tarkkailla vallitsevaa ympäristöä, jolla on suuri vaikutus emotionaaliseen toimintaamme. Mitä ovat yleismaailmalliset faktat, joihin täytyy vain sopeutua ja mitkä taas ovat omasta lähiympäristöstä imettyjä vaikutteita, joihin voi itse vaikuttaa. Tärkeää on myös miettiä, kuinka saada suodatettua nämä impulssit positiiviseksi energiaksi.

Tutkimuksen näkökulmasta on tarpeellista ymmärtää, millaisia vaikutuksia ihmisen suhteella musiikkiin on psykologiseen ja neurologiseen toimintaan. Jotta kohdentaminen nimenomaan viulunsoiton opetukseen onnistuu, on oltava jokin pohjakäsitys siitä, miten musiikki vaikuttaa psykologisesti ihmismieleen. Tämän aiheen taustatutkimukset liittyvät vahvasti musiikkiterapian piiriin, kun taas fysiologisista ja neurologisista havainnoista kertovat lääketieteelliset tutkimukset, joissa musiikki on toiminut tutkimuksen välineenä.

Oppilaan ja opettajan suhdetta pohdin esimerkin avulla Maslowin tarveteorian pohjalta. Käy ilmi, että myös viulunsoiton opettamista ja oppimista voidaan tulkita tätä kautta. Toivonkin osion avaavan opettajien silmiä ja tuovan uutta näkökulmaa oppitunteihin. Samassa osiossa perehdyn hiljaiseen tietoon ja pilkon käsitystä ”maalaisjärki” tieteellisempään muotoon. Pohdin, milloin se riittää haluttuun tulokseen pääsemiseen ja milloin vastausta täytyy perustella tieteellisemmin. Musiikissa intuition voima on muita aloja suuremmassa roolissa ja usein kenties myös oikeassa. Toteankin musiikin opetuksessa käytettävän maalaisjärjen sisältävän paljon tieteellistä perustaa, joka on prosessoitunut käytännölliseksi käyttöteoriaksi.

Pohdin työssäni myös, miten tietoisuuden tilat ja väsymys heijastuvat motoriseen muistiin ja kuinka väsyneenä opetellut tekniikat vievät soittajaa kohti samaa tilaa kyseiseen tekniikkaan palatessa. Vastavasti koetan löytää keinoja tämän murtamiseksi ja ehkäisemiseksi. Suorituskeskeisessä ja itsenäistä toimintaa korostavassa maailmassa negatiiviseen väsymyksen kierteseen on helppo ajautua huomaamatta, vaikka itse tekeminen olisikin mukavaa. Onneksi toimivilla vuorovaikutus- ja kiintymyssuhteilla voidaan vaikuttaa tähän positiivisesti jo pienestä pitäen.

Työni loppuun olen koonnut vuosien varrella oppimiani yleisesti tunnettuja ja itse kehittämiäni harjoitustekniikoita sekä jokaiselle selityksen siitä, mitä harjoituksessa tapahtuu ja mitä sen toivotaan tuottavan. Valitsemieni harjoitusten tieteelliset perustat pohjautuvat opinnäytetyöni kirjalliseen osuuteen sekä käyttämiini lähdemateriaaleihin. Olen pyrkinyt ohjeistuksissani tuomaan tieteellisen näkökulman konkreettiseen ja helposti lähestyttävään muotoon, jotta mahdollisimman moni voisi niistä hyötyä.

2 TUTKIMUSMENETELMÄ JA EETTINEN PERUSTA

Kyseessä on laadullista tutkimusta edustava pedagoginen opinnäytetyö, jossa on nähtävissä toimintatutkimuksen piirteitä. Yhden tutkimuksen avaamisen sijaan laadullisessa tutkimuksessa kirkastetaan havaintoaineistoa temaattisemmin ja tuloksista haetaan ylempiä selitysmalleja. Laadullisessa tutkimuksessa kirjoittajalla on oikeus päätyä omista havainnoista yleisiin merkityksiin sekä täsmentää teoriaa kokeilemisen ja korjaamisen kautta, mikäli perustelut ovat lukijan nähtävissä. Tämä edellyttää lähdeaineiston syvää tuntemista ja se osoittaa tulosten olevan valideja. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997, 253.) Opinnäytetyössäni laadullista tutkimusta edustaa aihepiirien rajautuminen pääluvuittain, jonka jälkeen taustatiedot ja tutkimukset johdetaan viulunsoiton käyttöteoriaksi. Tässä toiminnan merkityksen ymmärtäminen johdetaan pohdittaviksi reflektioiksi (Hirsjärvi ym. 1997, 166). Tulokset ovat valideja, sillä ne on saatu teoriapohjan syklisen havainnoinnin sekä kehittämisen kautta.

Toimintatutkimuksen tavoitteena on saavuttaa konkreettisia kehitysmalleja toiminnan avulla (Aaltola, Syrjälä 1999). Koen, että toimintatutkimuksen kautta työn tulokset eivät jää kansien väliin, vaan löytävät helpommin työkentälle – sinne, missä tuloksia toivotaan sovellettavan. Opinnäytetyössäni toimintatutkimusta edustaa reflektiivisyys, jolla pyritään ymmärtämään itse toimintaa. Opinnäytetyön aineistonkeruumenetelminä on käytetty toimintatutkimukselle tyypillisiä keinoja, kuten tietoperustaan pohjautuvaa havainnointia ja oman toiminnan analysoimista suhteessa lähdeaineistoon. Havainnot ovat usean vuoden ajalta, jolloin tutkimusta varten ei ole toteutettu suunnitelmallista rajatun ryhmän tai yksilön havainnointia.

Luovalla alalla usein käytössä oleva mestari-kisälli –asetelma pitää sisällään paljon hiljaista tietoa. Ensimmäisen hiljaisen tiedon käsitteen esittelijän, Michael Polanyin (1966) mukaan ”ihminen tietää aina enemmän kuin osaa kertoa tai sanoa”. Hiljainen tieto voidaan tutkija Ikujiro Nonakan (1994) mukaan määritellä myös subjektiiviseksi ja kokemusperäiseksi. (Pohjalainen 2012.) Pidän hiljaista tietoa subjektiivisena kokemuksena, mutta mahdollisena avata konkreettiseen muotoon. Toteutuessaan se edesauttaa kokemuksellisen ja kehollisen pedagogiikan jakamista mahdollisimman monelle. Hiljaisen tiedon mukana siirtyy myös paljon asenteita ja mallirooleja niin opettajistossa kuin oppilaissakin. Näiden roolien tarkasteleminen ja konkreettinen havainnoiminen, miksi toimimme tietyllä tavalla ja mitä haluamme sillä saavuttaa, toimivat keskustelun avaamisessa avainasemassa. Hiljaisen tiedon käsityksen pohjalta työssä käsitellään myös maalaisjärkeä ja opettajuuden alitajuisia valintoja.

Harjoittelukokonaisuus edustaa suurimmaksi osaksi kokemuksellista oppimista. Humanistisessa kokemuksellisessa oppimisessä lähtökohtana on tarve ja motivaatio, jolle etsitään ratkaisua kokemusten pohjalta. Itseohjautuvasti toimiva oppimistapa toimii siis vain, jos opiskelu motivoi oppilasta. (Pylkkä, Jamk.) Koen tämän tärkeäksi asiaksi nimenomaan viulunsoiton opiskelussa, sillä motoriset taidot hallitaan paljon paremmin, jos päämäärä koetaan mielekkääksi.

Tutkiva opettajuus tarkoittaa aktiivista tiedon käsittelyä sekä asenteiden synnyttämistä. Professori Leena Krokfors Helsingin yliopistosta pitääkin muodollisten tutkimusten lisäksi tärkeämpänä tutkivaa asennetta, joka kyseenalaistaa ja kokeilee (Nieminen 2016). Tällöin pääsee syntymään myös tutkivaa oppimista, jonka tulokset ovat sovellettavissa arkielämään perinteistä pänttäystä paljon monipuolisemmin. Opetuskäytössä esimerkiksi laitteiden ja teknologian tulisi toimia oppimisen välineenä, ei itseisarvona. Siksi tutkivan oppimisen ja opettajuuden asenne yhdistettynä edellä mainittuun kokemukselliseen oppimiseen tuottaakin tehokkaita tuloksia nimenomaan viulunsoittoa opetellessa.

Kokemuksellinen oppiminen kiteytyy Kolbin sykliseen kehään. Siinä ymmärtämisen ulottuvuus käsittelee motivaatioon sekä tiedolliseen ymmärtämiseen liittyviä asioita ja muuntelun ulottuvuus sisäisen ja ulkoisen toiminnan välistä muuntelua. Ymmärtämisen ulottuvuuden ääripäiksi käsitetään käytännön kokemukset ja abstrakti käsitteellistäminen, mikä kokemusteni mukaan heijastuu viulunsoitossa juuri hiljaisen tiedon muodostumisessa. Muuntelun ulottuvuudessa ääripäät ovat aktiivinen kokeilu ja harkitseva tarkkailu. Tämä sen sijaan näkyy soittotuntien pedagogisessa puolessa sekä vuorovaikutussuhteissa. (Mäkinen 2002.)

3 YMPÄRISTÖN VAIKUTUKSET MUUSIKKOUDEN KEHITTYMISEEN

Miten ympäröivä maailma vaikuttaa muusikkouteen ja nuoren kehitykseen? Lähin piiri, perhe, antaa välittömimmän palautteen niin suoraan, kuin elekielinkin. Seuraavaksi vaikuttamaan pääsevät ystävät, kouluyhteisö, harrastusyhteisö ja opettajat. Kaupungin koko ja sijainti Suomessa vaikuttavat siihen, kuinka usein ja nopeasti ympäristölle saa vaihtuvuutta. Mitä ulommaksi omasta navasta mennään, sitä suurpiirteisemmin asioita luokitellaan. Millaisena toimijana suomalainen klassisen musiikin yhteisö voi näyttäytyä niin mediassa, kaupungeissa, kouluissa, opettajistossa, harrastuksissa, ystäväpiirissä kuin perheissäkin? Asenteita voi imeä mediasta mistä vain, mutta todellisuudessa ne lähtevät jakamaan hyvää vasta ruohonjuuritasolle päästyään. Siksi lähiympäristön vaikutus emootioihin, asenteeseen ja sitä kautta muusikkouteen on suuri. Luvussa avaan sekä subjektiivisia että objektiivisia käsityksiä Suomen musiikkiympäristöstä sekä siitä, kuinka se näyttäytyy eri ikäisille musiikinopiskelijoille.

3.1 Klassisen musiikin asema suomessa

Jotta voisimme paneutua syvemmälle tutkittavaan aiheeseen, täytyy ensin olla pohjakäsitys siitä, millaisessa musiikkiympäristössä tällä hetkellä elämme. Millaiset arvot nousevat esiin positiivisessa valossa ja millaiset arvot negatiivisessa? Millaiset asiat hautautuvat median jalkoihin? Miten ympäröivä musiikkimaailma vaikuttaa oppilaan ja opettajan kokemukseen omasta asemastaan osana suomalaista musiikkikulttuuria?

Perustuen viimeaikaisiin valtamedian- sekä alan julkaisuihin, tulevissa historiankirjoissa ajan klassisen musiikin asemaan suomalaisyhteiskunnassa lähestyttäisiin ehkä tähän tapaan: *Vuonna 2017 klassisen musiikin asema Suomessa on vakaa. Yleisöä riittää ammattitason konsertteihin ja suurille produktioille on tilausta. Apurahajärjestöt tukevat voimakkaasti nuorten ammattilaisuraa tavoittelevien opiskelijoiden opinteitä ja apurahataiteilijat säveltävät jatkuvasti uutta musiikkia niin konsertteihin kuin teatterienkin lavoilta. Samalla valtion ja kunnan avustukset orkestereita kohtaan ovat kuitenkin vaakalaudalla ja joukko päättäjiä kyseenalaistaakin niiden tarpeellisuutta jatkuvasti. Kapellimestarien uusi sukupolvi kerää hedelmää maailmalla: Susanna Mälkki johti ensimmäisenä suomalaisena New Yorkin filharmonikkoja ja Santtu-Matias Rouvali nimitettiin Göteborgin ylikapellimestariksi (New York Filharmonic 2016), (Heino 2016). Suomessa uraa uurttaa nuori lahjakkuus, sellisti ja kapellimestari, Klaus Mäkelä. Paikkansa jo aiemmin huippukapellimestaristossa vakiinnuttaneet Salonen, Saraste, Panula, Almila ja*

Oramo jatkavat työtään maailmalla edelleen. Säästötoimien keskellä Helsingin uusi musiikkitalo on onnistunut saamaan vakituiset esiintyjänsä sekä konserttikävijänsä, eikä kansallisoopperallakaan huonosti mene. Tutkimusten mukaan kansallisooppera yksistään vetää vuodessa yleisöä kaksi kertaa veikkausliigan jalkapallo-otteluita enemmän. Klassisen musiikin konserttikävijämäärä ylittää jo 1,2 miljoonan kuulijan, eikä luvussa ole laskettuna vielä edes festivaaleja tai kamarimusiikkikonsertteja. Sama ilmiö on havaittavissa Saksassa, jossa klassisen musiikin konsertit vetävät yleisöä 40% enemmän Bundesliigaan verrattuna. (Sirén 2016.)

Historiankirjoista jäisi kuitenkin todennäköisesti käsittelemättä ruohonjuuritason opetus, musiikkiopistojen eriarvoistuminen sekä ammatillisten opintojen kriisi Sibelius-Akatemian monopoliasemaa sivuuttamatta. Kuinka turvata jatkuva harrastuneisuus sukupolvelta toiselle? Entä miten käy musikaalisen aikuisen suhteelle musiikkiin, jos soittoharrastus on syystä tai toisesta teini-iässä lopahtanut? Kantaako musiikin ilo läpi elämän vai jäävätkö traumat esteeksi musiikista nauttimiselle loppuiäksi? (Mattila 2015.)

3.2 Klassinen musiikki, elitismi ja kotikulttuuri

Vaikka klassisen musiikin suosiosta kirjojetaankin paljon hyvää, liitetään se lähes poikkeuksetta elitistiseen kategoriaan. Kuinka nuoren muusikonalun tulisi tähän suhtautua ja miten kotikulttuurin merkityksen saisi esiteltyä sellaisessa valossa, että myös vanhemmat havahtuisivat etsimään lisää tietoa lastensa harrastuksista? Koen, että usein soittotunneilla käyminen nähdään perheissä irrallisena harrastuksena, eikä niinkään osana suurempaa kokonaisuutta.

Tuoreimpana Helsingin sanomat teettivät epätieteellisen kyselyn, jossa vertailtiin kansan mieltymyksiä siitä, mitä elitismi on ja mitä siihen kuuluu. Mikä on kansaa ja mikä elitismiä? Kansalle kuuluivat einokset ja lippalakkia ruokakaupassa käyttävät presidentit, eliitille treenaavat yritysjohtajat, tummapaah-tonen kahvi sekä ylivoimaisena ykkösenä – klassinen musiikki ja ooppera. Artikkelin mukaan oopperan ja klassisen musiikin vierastamisessa nähdään suurimpana negatiivisena piirteenä sen kuuluminen itselle etäisiin, eliitin harrastuksiin, joihin on vaikea samaistua. Joissain tapauksissa ero halutaan tehdä molemmin puolin ja tämä ruokkii jakoa entisestään. (Vartiainen 2017.)

Vuonna 2014 Enckellin haastattelema viulisti Minna Pensola myöntää klassisen musiikin kuuluvan elitistisiin lajeihin, muttei näe asiaa negatiivisessa valossa. Aivan, kuten katsomme mielellämme televisiosta urheilun eliittiä, musiikinkin eliitti nauttii suurimmista kävijämääristä konserteissaan. Pensola kuitenkin huomauttaa ja muistuttaa asenteellisesta ristiriidasta, jossa klassisen musiikin tavoitteellinen harjoittaminen on todellisuudessa huomattavasti urheilua edullisempaa. Yhdyn Pensolan mielipiteeseen siitä, ettei työtunteja voi kiertää millään tavalla ja jollain tasolla harjoittelemisesta täytyy nauttia – muuten kenestäkään ei tulisi mestaria lajissaan. Mielikuvat kettupuuhkista, ylimielisyydestä ja varakkuudesta yhdistettynä klassiseen musiikkiin hän kuitenkin kumoaa toteamalla, että vaikka huippu-urheilijoiden ja huippumuusikoiden harjoitteluprosessit ovat saman kaltaisia, vain urheilutapahtumien liput maksavat maltaita. (Enckell 2014.)

Klassisen musiikin tilasta kysyttäessä vastaus on usein kysyjänsä näköinen. Aiheesta luettaessa kirjoittajan näkökulmaa ja kohdeyleisöä ei ajatella tarpeeksi. Jos Radion sinfoniaorkesterin konserttikriitikko kirjoittaa artikkelia asiantuntijana, täytyy olettaa, että se on suunnattu musiikin parissa muutenkin paljon aikaa viettävälle henkilölle, jota ei enää tarvitse houkuttaa konserttiyleisöön. Jos kirjoittaja on taas luokanopettajan roolissa, voimme olettaa hänen käsittelevän aihetta yleissivistävästä näkökulmasta, jossa lukijan ei tarvitse olla etukäteen perehtynyt suomalaiseen konserttitarjontaan. On siis sanomattakin selvää, että asiantuntijalausuntoja lukiessa maallikko saattaa tuntea aiheen hyvinkin etäiseksi ja rinnastaa sen asiaksi, joka ei hänelle millään tasolla kuulu. Tämän ymmärtäminen jo itsessään saattaisi laajentaa monen potentiaalisen musiikista nauttijan tajuntaa lähemmäs klassista musiikkia.

Toinen havaintoni klassisen musiikin ja tavallisen suomalaisen yhteen tuomiseksi liittyy pedagogiaan: Jos lapsi on saanut kipinän musiikkiharrastukseen ja käy jo soittotunneilla, uskallan lyödä vetoa, ettei kovinkaan moni opettaja sisällytä soittotunteihin riittävästi ajan musiikkitarjonnan esittelemistä tai kerro, mitä maailmalla tapahtuu musiikissa juuri nyt. Yleissivistyksen lisäksi ne ovat juuri niitä seikkoja, jolla nuori oppilas saataisi heti tunteen itsensä osaksi klassisen musiikin yhteisöä. Tällä taas on suuri rooli oppimisessa, sillä positiivisen energian kierre heijastuu myös motorisessa oppimisessamme. Teoriatunneilla käydään läpi musiikin historiaa, mutta siihen on vaikea samaistua, jos asioista on kulunut aikaa parhaimmillaan monta sataa vuotta. Varsinkin pienemmissä oppilaitoksissa opiskelu voi olla hyvinkin yksinäistä, eikä opiskelija koe välttämättä olevansa osana suomalaista klassisen musiikin yhteisöä, vaikka kävisi viikoittain soittotunneilla. Uskon, että tässä on oppilaitoskohtaisesti paljon eroja, mutta esimerkiksi itse ehdin käymään soittotunneilla 8 vuotta niin, että ainoa yhteyteni muihin soittajiin oli soittotunnin päätyttyä tervehdys edellisen ja seuraavan oppilaan kanssa. Onneksi tähän havahduttiin ajoissa ja nykyisin kyseisessä musiikkiopistossa yhteisöllisyys on yksi suurimmista voimavaroista.

Kolmantena seikkana tahtoisin tuoda esille kotikulttuurin merkityksen asenteiden juurruttamisessa. Vaikka opettaja tekisikin kaikkensa oppilaan tukemiseksi, jotta hän tuntisi itsensä osaksi klassisen musiikin yhteisöä, on tie varsin kivinen, jos oppilaan kotona asenteet haraavat täysin päinvastaiseen suuntaan. Tässä yhteydessä en tarkoita pelkästään niitä vanhempia, jotka vähättelevät lastensa taitoja tai suhtautuvat harrastuksiin välinpitämättömästi, vaan myös sitä suurempaa joukkoa, joka mielellään kuskaa lastansa soittotunnille, mutta joka tietämättömyyttään antaa malliesimerkkiä negatiivisesta asenteesta.

Edellistä avatakseni vertaan jälleen urheiluun: Nuoruusiällä jalkapalloa aktiivisesti harrastava nuori pysyy suurella todennäköisyydellä lajin parissa aikuisiälläkin, vaikka oma pelaaminen olisikin jäänyt vähälle. Kotona seurataan pelejä, luetaan tuloksia, puhutaan eri pelaajista, ostetaan fanipaitoja ja niin edelleen. Omat lapset kasvavat lajin sisään näin myös kotikulttuurissa. Mutta mitä tapahtuu sille tunnolliselle soittotunneilla kävijälle, joka koulu-uran päätyttyä tekee viimeisen tutkinnon, mutta lopettaa sitten soittotunnit? Puhumattakaan siitä nuoresta, jolla musiikkiopinnot ovat katkenneet teini-iän korvilla motivaation puutokseen tai ympäristön negatiiviseen painostukseen? Esimerkkini ovat tietenkin stereotyyppisiä, mutta oman kokemukseni mukaan täysin todellisia hahmoja. Heidän lapsensa tuskin kulkevat niin suurella todennäköisyydellä vanhempiensa mukana konserteissa, jos vanhempi itsekään ei ole siitä kiinnostunut. Heidän perheissään tuskin seurataan aktiivisesti kulttuuriuutisia tai ostetaan klassista musiikkia sen perusteella, että fanituksen kohteena oleva soittaja on levyllä solistina. Lapsen ensimmäinen linkki klassisen musiikin maailmaan on tällöin se, kun äiti muistelee joskus soittaneensa selloa, mutta vähättelee taitoaan perhepiirissään ja liittää sen jo menneeseen aikakauteen. Luonnollista perinnetiedon ja musiikkikulttuurin jatkumoa ei tällöin pääse syntymään.

Tässä tapahtuvassa sukupolvien välisessä katkoksesta menetämme hurjan määrän potentiaalista musiikkoinesta ja ehkä vielä tärkeämpänä – musiikin kuluttaja-ainesta. Jos saisimme klassisesta musiikista yhtä luonnollisen osan perheiden arkipäivää, kuin esimerkiksi urheilusta, ruohonjuuritason työ olisi huomattavasti hedelmällisempää. Kaikkien ei tietenkään tarvitse pitää kaikesta, mutta oman mielenkiinnon jakaminen jälkipolville olisi tärkeää myös yleissivistävässä mielessä sekä nuoren identiteetin kasvun kannalta. Jälkipolvi voi sitten itse päättää, mistä pitää vai keksiikö jotain aivan uutta, mutta vaihtoehtojen tiedostamattomalla rajaamisella emme saavuta mitään konkreettista.

4 EMOOTIOT JA OPPIMINEN

Vuoden 2016 perusopetuksen opetussuunnitelmassa rooliaan on edelliseen verrattuna kasvattanut emotionaalinen oppiminen ja oivaltaminen sekä tunteiden säätelyn merkitys. Opetussuunnitelmassa on myös tehty useampia huomioita siitä näkökulmasta, miten oppilas opittavan asian kokee. Oppimiskäsitystyöryhmän puheenjohtaja, musiikin ja tanssin opetusneuvos Eija Kauppinen (2013) avaa OPS 2016 -sivuston blogikirjoituksessaan, kuinka myönteisillä tunnetiloilla on myönteinen vaikutus oppimistuloksiin ja kuinka tätä opetussuunnittelussa tullaan ottamaan huomioon. Kun valmista opetussuunnitelmaa tarkastelee, on aihetta kuitenkin avattu vain ylimalkaisesti, eikä opettaja saa tarpeeksi kattavia toimintamalleja, kuinka hyödyntää tietoa siitä, että oppilaan pysyvimmät tiedot ja taidot linkittyvät aina johonkin emotionioon. Koodaaminen ja valinnaisuus yhä alemmilla luokilla on selvitetty perinpohjaisesti, mutta en näe näiden asioiden vahvistavan sosiaalisia taitoja tai antavan opettajalle tarpeeksi työkaluja opettaa elämyksien kautta kuin marginaalille osalle oppilaista. Toivottavasti todellisuus on tässäkin asiassa suunnitelmaansa rikkaampi.

Musiikin, tanssin ja teatterin oppimisessa ollaan mielestäni kokonaisvaltaisen- ja emotionaalisen oppimisen ytimessä. Emotionaalinen oppiminen vahvistaa motoristen ratojen kautta kulkevia fyysisiä asioita ja auttaa oppimaan instrumentin hallintaa. Kinesteettistä oppimista tapahtuu nimenomaan motoriikan kehittämisessä, auditiiivista oppimista oman soiton kuuntelemisessä sekä visuaalista oppimista nuottien luvussa ja omien soittavien sormien näkemisessä. Taktillinen oppija taas yhdistää uudet asiat liikkeiden kautta. (Kovalainen 2016.) Näiden oppimiskeinojen pohjalta voimme pilkkoa harjoitteluprosesseja myös viulunsoitossa.

Jos tarkastelemme sitä, mitä Cear Franckin A-duuriviulusonaatin tulkinnan takaa löytyy, päädyimme tarkasteluissamme opetushetkiin sekä aikaan ennen opittua tietotaitoa. Tiivistettynä kaava menee seuraavasti: ensin opiskelijalle jää neutraali emotionojälki ennalta tuntemattomasta teoksesta – seuraavaksi neutraali emotionojälki peilautuu oppimistilanteessa siten, miten opiskelija ottaa tiedon vastaan ja prosessoi sen fyysiseksi taidoksi – kolmas vaihe on kotiharjoitteluvaihe, jossa oppimistilanteen tietotaito kaivetaan esille ja sitä aletaan jalostaa. Tässä vaiheessa päivän emotionot ennen ensimmäistä kosketuspintaa aiheeseen ovat jo vahvistuneet kolminkertaisiksi. Eräs opettajani sanoi, ettei uutta asiaa saa koskaan aloittaa stressaantuneena, vaan täytyy olla hyvä ja levollinen mieli. Uskon tässä piilevän siihen syyn.

Jos puramme kyseisen sonaatin osiin ja listaamme, mitä osa-alueita on hallittava samanaikaisesti, saamme ehkä konkreettisemmän käsityksen prosessista. Oikea käsi on kosketuksissa jousen toiseen päähän ja jousen jouhet ovat vuorovaikutuksessa viulun kieliin. Nämä kaksi kosketuspintaa määrittelevät äänen pituuden, voimakkuuden, laadun sekä värin. Yleisesti tunnettuja ja länsimaisen musiikin parissa käytetyimpiä jousitekniikoita on pelkästään jo parisen kymmentä. Vasen käsi puolestaan on kytköksissä kaulaan, otelautaan sekä kielten toiseen päähän ja se säätelee äänen taajuutta, vibratoa, asemanvaihoilla tehtäviä seikkoja sekä äänen soundia läskisistä sormityynyjen otteista kevyisiin flageoletteihin. Näitä hallitsemalla voimme tuottaa ensimmäisen osan loputtomat haaveilevat fraasit sekä toisen ja neljännen osan nopeat kuviot äkkinäisine tunnelmanvaihdoksineen.

Voimme myös kärjistetysti pohtia sitä, mitä tapahtuu, jos 15 vuotta sitten opittu taito on jalostunutkin stressin kautta? Jos on käynyt huono tuuri ja jousenkääntöjä opetellessa onkin jalostanut huonon päivän kuulumaan soitossa seuraavat 40 vuotta? Mitä jos soittaja ei pääse soittamaan kappaletta jonkun toisen kanssa yhtä aikaa ja peilaamaan soinnin ja jousenkääntöjen suhdetta toiseen soittajaan? Fraasillisesti kriittisiä jousenkääntöjä on kappaleessa kuitenkin useita satoja, ellei tuhansia. Peruskääntöön jääneen hallitsemattoman aksentin kuulee itsekkin, ja vaikka kuinka sen välillä saisi kitkettyä hetkiksi pois, suurella todennäköisyydellä se kuitenkin karahtaa konsertissa ilmoille. Mistä tämä johtuu?

Vastaavasti, jos esimerkiksi vibrato on luonnistunut aina ja omaksumiskyky muuntaa haluttu sävy pienellä vaivalla hallituksi motoriseksi liikkeeksi sujuu helposti, on oppimisprosessin alkupäässä oppi kylvetty mehevään multa. Tällöin mitä todennäköisimmin oppilaan olotila on ollut levollinen, eikä turhat negatiivisista emootioista johtuvat fyysiset lukot ole olleet oppimisen esteenä. Kun tätä taitoa on jalostettu rutiininomaisesti useilla toistokerroilla 15 vuotta, voidaan onneksi luottaa myös siihen, että tämä kerran opittu taito onnistuu myös suurella todennäköisyydellä konsertissa.

Sonaatin lopputulos onkin näiden kaikkien tekniikoiden ja emootioiden kertautuma yhdistettynä soittohetkeen ja sen tunnelmiin. Olisi todella tärkeää, että soittajaa opetettaisi tunnistamaan näitä piirteitä itsessään ja omassa harjoittelussaan jo varhain. Soittotunnilla annettavat ohjeet tulisi aina selittää ja tarkentaa jatkokysymyksillä varmistuksena siitä, kuinka oppilas on asian ymmärtänyt. Jos oppilas on liian nuori ymmärtämään fysiologisia termejä ja niiden syy-seuraussuhteita, voi nuoren oppilaan opettaa tunnistamaan piirteitä leikin ja tarinan kautta, jolloin itse asiaan kiinnitetään huomiota oppilaalle sopivin menetelmin. En tarkoita, että harjoittelun tarvitsisi aina olla niin idealistisen mukavaa, mutta päämäärän pitäminen optimistisessa valossa edesauttaa opittavien asioiden positiivista kierrettä, vaikka harjoitteluhetken mielentila ei olisikaan aina niin kovin auvoinen ja levollinen. Todellisuudessa uusien kappaleiden

harjoittamisella on usein aikataulu tai konsertilla lukkoon lyöty päivämäärä, mikä jo itsessään luo onnistumisen paineita. Sitä suuremmalla syyllä perusasioita opetellessa nuorella iällä tulisi käyttää paljon aikaa siihen, että opettaja ja oppilas pääsevät sosiaalisesti sille tasolle, että molempien ymmärrys emootioista ja fysiologiasta riittävät. Nuorella oppilaalla se tarkoittaa sitä, että hän luottaa opettajaansa ja voi olla tunnilla oma itsensä, opettajalla taas sitä, että tunnistaa itsessään ja oppilaassaan ominaispiirteitä, jotka joko hyödyttävät tai hidastavat oppimisprosessia ja räätälöi opetustaan sen mukaisesti. Opetustilanteen tulisi olla näiden kaikkien summa.

Oppilas voi myös helpottaa omaa oloaan sillä, että joka kerta viulun käteen ottaessaan miettii yhden syyn, miksi tätä tekee ja mikä on päämääränä? Jos päämäärä on omaksi iloksi soittaminen, on aivan turha stressaantua aikataulullisista seikoista. Jos päämääränä taas on solistin tehtävät, täytyy itseään haastaa ja päättään vaivata enemmän sekä luopua ehkä joistain muista mukavista asioista, mutta fokuksen tulisi silti pysyä positiivisena. Aiemmin mainitsemillani sosiaalisilla ja lokationaalisilla yhteyksillä sekä musiikin harrastuneisuuden ja ammattilaisuuden merkityksellä, ymmärtämisellä ja sen suhteuttamisella omaan tekemiseen voidaan vaikuttaa tehokkaasti harjoittelun tuloksiin. Mukavaa on myös se, että harjoittelun tulokset vaikuttavat vastaavasti vallitsevaan ympäristöön joko primääristi niin, että joku nauttii soitostasi tai sekundäärisesti niin että itse soittamisesta saamasi positiivinen energia vaikuttaa ympäristösi. Motivaation kannalta olisi tärkeää muistuttaa oppilasta myös siitä, että hetken puurtaminen voi tuoda vuosikausiksi iloa. Näen usein itsessäni sekä oppilaissani turhautumista siitä, että musiikillinen ajattelu on tekniikkaa pidemmällä, eikä haluttu tulkinta pääse soittimesta ulos. Tällöin tekniikka ei ole tarpeeksi ”selkärangassa” ja se aiheuttaa turhautumista. Pahimmassa tapauksessa opettaja huomaa tämän ja alkaa harjoituttaa tekniikkaa entistä enemmän, mutta unohtaa kertoa oppilaalle miksi näin tekee. Musiikillinen ilmaisu saa viimeisen kolauksen ja aivan pahimmassa tapauksessa koko soittoharrastus loppahtaa riittämättömään vuorovaikutukseen oppilaan ja opettajan välillä.

4.1 Pedagogin ammatti-identiteetin ja tilannetajun kehittyminen

Siitä, mitä fyysisiä, psyykkisiä tai sosiaalisia impulsseja ihminen tarvitsee ottaakseen hiljaisen tiedon alitajuisesti osaksi käyttäytymistä, ei löydy vielä tarpeeksi tutkimuksia. Etsin myös tietoa siitä, voidaanko pedagogin käyttäytymisestä erotella hiljaisesta tiedosta saatuja elementtejä tai kuinka hiljainen tieto heijastuu olemuksissamme, mutta etsinnät eivät tuottaneet haluttua tulosta. Koen, että tällaisia asioita lisää tutkimalla voisimme tehostaa musiikin opiskelua ja kehittää pedagogien ammatti-identiteettiä. Uskon, että oman ammatti-identiteetin tunteminen heijastuu oppilaisiin niin, että soittotuntien jälkeen

oppilaan kotiharjoittelu tuottaa oikeasti tulosta. Oman kokemukseni mukaan tämä johtuu siitä, että opettajan kyky muuntaa hiljaista tietoa sanalliseen ja omaksuttavaan muotoon esimerkkien kautta on riittäväällä tasolla, jolloin oppilas on kykeneväinen löytämään itsestään uudenlaista potentiaalia myös kotona harjoiteltaessa. Musiikillisen kehittymisen ja motivaation kannalta on tärkeää, että oppilas tuntee olevansa kykeneväinen oppimaan uusia asioita. Täytyisi muistaa, että sama pätee myös pedagogiassa.

4.1.1 Hiljainen tieto ja epiteetit

Kuviossa 1 esitellään otteita Pohjalaisen (2012) taulukosta artikkelissa Hiljaisen tiedon käsitys ja hiljaisen tiedon tutkimus. Pohjalaisen kokoama taulukko ruotsalaisen filosofin Bertil Rofin (1995) havaintojen pohjalta kuvaa yleisiä subjektiivisia käsityksiä hiljaisesta tiedosta. Analyyttinen lähestymistapa huomattiin tarpeelliseksi, kun loogisrationaalinen tiedonkäsitys koettiin skeptisesti riittämättömäksi. Epiteeteiksi kutsutaan hiljaisen tiedon keskeisiä ominaisuuksia ilmaisevia käsitteitä, jotka yrittävät verbalisoida ja luonnehtia hiljaista tietoa (Pohjalainen 2012). Kuvioon 1 olen tämän pohjalta koonnut epiteettien selkeimpiä ilmenemismuotoja soittotunneilla ja kotiharjoittelussa.

TAULUKKO 1. Hiljainen tieto viulunsoitonopetuksessa (Yleisiä käsityksiä hiljaisen tiedon luonteesta, otteita Taulukosta 1. Pohjalainen, 2012.)

Ei-hiljainen tieto	Hiljainen tieto
Teoria, formaalit mallit	Kokemus
Selitetty	Itse koettu
Universaalisti validi	Alueellisesti validi
Kontekstivapaa	Kontekstisidonnainen
Intersubjektiivinen	Henkilöön sidoksissa
Sana	Toiminta
Persoonaton, vastuuton	Moraalisesti kypsä
Tutkimuskohteiden manipulointi	Empatia tutkimuskohdetta kohtaan
Objektiivinen havainnoija	Osallistuva toimija
Sääntöjen välittämää	Esimerkkien välittämää
Koulutuksen teknokraattisuus	Mestari-oppipoika-suhde

Taulukon 1 vasemmanpuoleinen sarake kuvaa selkeästi avattavissa olevaa universaalista tietoa ja oikeanpuoleinen hiljaista tietoa, joka tarvitsee toteutuakseen lisämääritteitä. Soittotunneilla opettaja yhdistää universaalien tiedon hiljaiseen tietoon. Näiden yhdistelmänä oppilas saa subjektiivisen kokemuksen,

jonka oppii vuosien myötä liittämään universaaliin ei-hiljaiseen tietoon. Näin tieto ja osaaminen kulkeutuvat sukupolvilta toiselle. Olennaista on myös muistaa, että tiedon määritelmät muuttuvat ja uusia yhdistelmätiedon tarpeita syntyy jatkuvasti. Mielestäni mestari-oppipoika-suhteessa olennaista onkin jakaa näiden intersubjektivistien ja henkilösidonnaisten kokemusten suhdetta musiikilliseen muotoon ja fyysiseen olemukseen. Pedagogin oma käsitys erilaisista tiedon määritelmistä auttaa myös havainnoimaan soittotuntitilannetta sekä mahdollistaa löytämään nopeammin tarvittavat työkalut oppilaan auttamiseksi.

TAULUKKO 2. Hiljaisen tiedon ristiriita musiikin opetuksessa (Yleisiä käsityksiä hiljaisen tiedon luonteesta, otteita Taulukosta 1. Pohjalainen, 2012.)

Ei-hiljainen tieto	Hiljainen tieto
Edistynyt optimismi	Traditioon perustuva skeptismi
Kriittinen avoimuus	Luottamus pysyvyyteen
Oppikirjojen välittämää	Traditioiden välittämää
Mahdollista verbalisoida	Mahdotonta verbalisoida

Taulukon 2 otteet ovat samasta Pohjalaisen taulukosta, mutta pidän niiden ilmentymistä soittotunneilla ja kotiharjoittelussa ristiriitaisempina. Selkeä kahtiajako ei tässä kontekstissa enää palvele kokonaisvaltaista oppimista. Seuraavat jaot aiheuttavat usein myös turhaa kärjistänyttä keskustelua eri koulukuntien välillä, sillä kontekstisidonnaisista asioista puhutaan helposti yleismaailmallisina ilmiöinä. Esimerkiksi oppikirjojen ja traditioiden suhteesta ja siitä tasaisin väliajoin pinnalle pulpahtavista keskusteluista voisi kirjoittaa toisen opinnäyteyön. Koen esimerkit kuitenkin enemmän toisiaan tukevinä, kuin toisiaan pois-sulkevinä elementteinä.

Hiljaisen tiedon määritelmän dualisaatio aiheuttaa ristiriidan ainakin näissä neljässä poimimassani kohdassa. Dualisaatiossa osa tutkijoista on sitä mieltä, että hiljainen tieto on niin subjektiivinen kokemus, että sitä on mahdotonta verbalisoida. Osan mielestä verbalisoiminen on taas mahdollista. Tutkijoiden suhde menneisyyteen ja tulevaisuuteen jakautuu samalla perusteella. Koen, että edistynyt optimismi avaa uusia oppimisalueita kehossamme, sillä neurologinen koneistomme reagoi positiivisiin ja skeptisiin suhtautumisiimme. Taulukkoon 2 poimimani otteet ovat musiikin oppimisen kannalta kaikki niin mahdollisuuksia, kuin rajoitteitakin. Epiteetit ovat myös toisiinsa sidonnaisia, sillä luottamusta pysyvyyteen ei olisi olemassa ilman kriittistä avoimuutta, tai oppikirjoja ei olisi koskaan syntynyt ilman traditioita.

4.1.2 Maalaisjärki hiljaisen tiedon ilmenemismuotona

Pidän maalaisjärkeä (common sense) hiljaisen tiedon konkreettisena ilmenemismuotona. Selkärangasta soittamisen lisäksi moni tunnustaa toimivansa tiukan paikan tullen parhaiten, kun ajattelee maalaisjärjellä. Sanotaankin, että ”*maalaisjärki pitää meidät hengissä, kirjoitettu tiede ei*” (Heikkinen 2011). Maalaisjärki on selkärangan tapaan toinen kansankielinen ilmaisu psykologiselle ketjulle, joka olisi muuten kovin pitkästi selitettävissä. Jos mietimme, mitä maalaisjärkeen kuuluu, listalle pääsee ainakin intuition ja suunnitelmallisuuden tasapaino, realiteetit, optimismi, rauhanhakuinen prosessi, stressitön pitkäkestoinen ratkaisu, käytännönläheisyys, ymmärrettävyys, konkretia ja niin edelleen. Maalaisjärkeen nojataan usein siinä vaiheessa, kun valmista ratkaisumallia ongelmaan ei ole tiedossa, tai kun ratkaisuvaihtoehtoja on liian monta. Maalaisjärki oikeuttaa ratkaisun ja uskottelee sen tekijän päätyvän oikean päätöksen äärelle. Ajattelutapaa käytetään usein silloin, kun toivomuksena on käytännön asian jatkuminen sen omalla painollaan, päteväksi tieteelliseksi ratkaisuksi se ei kuitenkaan käy.

Myös viulunsoiton opetus vaatii tilannetajulta paljon ja fokuksen pitämiseksi itse asiassa, moni opettaja myöntää avoimesti tukeutuvansa maalaisjärkeen. Jos tutkimme epätieteellisiä ratkaisuja tuottavaa ajattelutapaa tieteellisestä näkökulmasta, oletan, että lopputuloksena moni opettajan pedagoginen ratkaisu on selitettävissä tieteellisestikin. Ratkaisu tuskin löytyy kasvatustieteen materiaaleista, vaan joudumme tutkimaan psykologian, käyttäytymis- ja lääketieteen aloja. Mitkä seikat soittotunnin kuvassa vaikuttavat opettajan intuition ja mitkä ovat aiempien kokemusten heijastumaa? Jos kaksi opettajaa selittää oppilaalle saman asian samoilla sanoilla, miksi toinen tuntuu uskottavammalta ja helpommin samaistuttavammalta? Pedagogisten perusohjeiden ja opetuskäytänteiden lisäksi opettajan tunnille tuoma oman persoonan lisä ja tilanteenhallintakyky ovat oppilaan kannalta vielä olennaisempaa. Paljon puhutaan oppilaan parhaasta ja hänen yksilöllisistä tuntemuksistaan, mutta millaiset soittotunnilla tapahtuneet asiat jäävät vaikuttamaan opettajan käyttäytymiseen pysyvästi, vaikkei sitä itse tajuaisi edes ajatella?

Maalaisjärkeä käyttävällä opettajalla täytyy olla jokin intressi tekemiseensä, motivaatio opettamiseen — oli se sitten oppilaan auttaminen ja motivointi, oma palkka tai itsensä tärkeäksi tunteminen. Joka tapauksessa tällainen opettaja saa normaalista ajoittaisesta välinpitämättömyydestä huonon omantunnon ja pyrkii korvaamaan oppilailleen muille asioille menetetyt huomion. Opettaja, joka kykenee tieteellisesti perustelemaan maalaisjärkensä, on helppo lisäkoulutettava. Ilman suurempia koulutusessioita asian ytimessä pysymään tottunut opettaja yhdistelee nopeasti asioita muiltakin elämän osa-alueilta, ja joko tietoisesti tai tiedostamattaan hyödyntää niitä opetuksessaan.

4.2 Oman opettajuuden ja oppilaiden seuranta

Kovinkaan moni ei välttämättä pidä arkena työelämässä opetuspäiväkirjaa tuntemuksistaan ja analysoi itseään. Olin utelias ja tein näin viikon ajan niin pienten kuin jo vähän isompienkin oppilaiden tunteista viidellä paikkakunnalla 27 oppilaan joukosta. Tuntien jälkeen kirjasin ylös muun muassa seuraavia huomioita: ”miksi sanoin noin”, ”mistä tämä vertaus tulikaan mieleeni”, ”opetan tätä asiaa ihan samalla tavalla, kuin lukion kemianopettajani opetti minulle hydrolyysistä aikoinaan”, ”miksi jaottelen tämän kadenssitaulukon kuin eilen tekemäni kanakeiton reseptin”, ”miksi kehumissanavarastooni kuuluu vain ’Jes!’”, ja niin edelleen. Siksi, koska silloinen lukio-opettajani oli läsnä opetushetkessä ja tunnilla oli turvallista, on minun helppoa ja luontevaa soveltaa samaa opetusmenetelmää omalla alallani. Siksi, koska kanakeiton reseptissä oli kivat värit ja selkeä ulkoasu, se jäi mieleeni, vaikka keitto nyt ei ollutkaan niin erityisen maukasta. Siksi, koska itse olin onnistumisistani saanut palautteeksi vain hyväksyviä nyökkäyksiä, eikä se riittänyt lapsen emotionaalisille tarpeille alkuunkaan. Tunneilla oli hyvä ilmapiiri ja opettajani oli mukava, työelleen omistautuva ja tuloksia vaativa, mutta ei tällaisia asioita kuulunut oppilaan kyseenalaistaa. Tuskinpa olisin hoksannut kiinnittää asiaan edes huomiotaakaan. Huomasin, että tästä syystä luontaisesti muita kehumalla onnistumisistaan myös itselleni tulee hyvä mieli. Kehumisen sanavarasto on vain niukka, sillä mistä luontevia, suuhun sopivia sanoja olisin voinut oppia, jos en ollut itsekään suullisesta palautteesta saanut osaani. Toisaalta, vuosien myötä opin tulkitsemaan elekieltä ja erilaisia nyökkäyksiä ja hymähdyksiä varsin yksityiskohtaisesti. Tähän asti voin analysoida ja kehittää omaa opetustani järkeillen, mutta näidenkin takaa varmasti löytyvät vielä tarkemmat psykologiset ja neurologiset analyysit.

Kun olin ensin tarkkaillut omaa opettamistani, kiinnostuin analysoimaan myös yksin tunneilla käyviä oppilaitani sekä ryhmäopetuksessa ryhmädynamiikkaa siltä tietopohjalta, mikä minulla oli. Se ei riittänyt pitkälle. Niinpä kiinnostuin aiheesta ja aloin systemaattisesti etsimään aiheesta tieteellisesti pätevää lisätietoa ja liittämään sitä konkreettisiin käytänteisiini. Tästä vuotta myöhemmin huomasin, että se niin kutsuttu maalaisjärkeni kattaakin huomattavan määrän tietokirjallisuutta tutkimistani aiheista. Totesin esimerkiksi, että tilastot eivät tee poikkeusta Pohjois-Pohjanmaallakaan, vaan lapsista ja nuorista 20-30 prosentilla oppilaista ilmenee jonkin asteisia MBD -oireita. (Minimal Brain Dysfunction, kattokäsite keskittymiskykyyn ja motoriikkaan liittyville lieville keskushermoston häiriöille, joita esiintyy niin keskivertoihmisillä, erityislahjakkailta kuin kehitysvammaisillakin.) (Grunwald 1989, 311.)

Tässä kontekstissa en vertaa mitään havaintojani neurologin tekemiin diagnooseihin, vaan sellaisiin selkeisiin huomioihin, jotka jokainen voi nähdä ja aiheeseen syvälle perehtynyt henkilö avata. Sellaisiin

asioihin, joihin jokaisen lapsen kanssa aikaa viettävän aikuisen tulisi kiinnittää huomiota, esimerkiksi: koordinaatio-ongelmat, lukemisen ja keskittymisen vaikeudet, rytmivaikeudet, hengityksen muutokset stressitilassa, motorinen levottomuus, yliherkkyys reagoida ympärillä tapahtuviin asioihin jne. Kiinnittämällä huomiota tällaisiin asioihin tarkoitukseni ei ole jaella epäpäteviä diagnooseja oppilaistani, vaan oppia tuntemaan heidät ja heidän tarpeensa paremmin, jotta itse viulunsoiton opiskelusta tulisi mahdollisimman mielekästä ja opettajan oma tilannetaju kehittyisi.

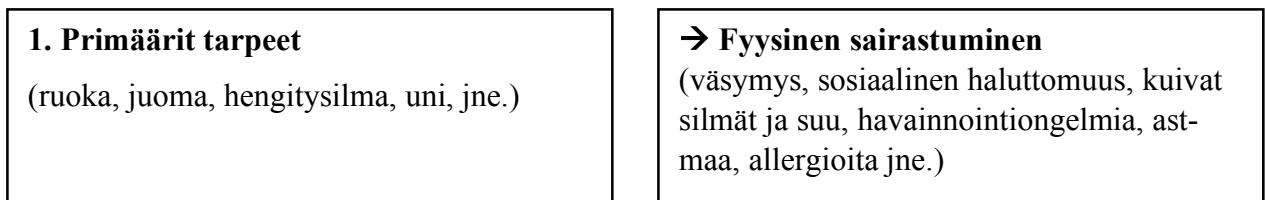
5 MASLOWIN TARVETEORIAN SOVELTAMINEN VIULUNSOITON OPETUKSESSA

Toinen huomio, joka toistui muutamilla oppilailla iästä ja paikkakunnasta riippumatta, oli täysi hiljaisuus ja fyysinen jäykistyminen tunnilla, vaikka käytävällä odotellessa sama oppilas olisi nauranut ja leikkinyt kavereidensa kanssa. Oppilas vastasi yhdellä sanalla kaikkiin kysymyksiin ja uusia asioita kokeiltaessa keskeytti ensimmäisen virheen kohdalla, mutisi ja ähisteli itseään vähättelevästi niin, että tulkitsin asian epämiellyttäväksi. Ensin epäilin itse olevani pelottava tai liian puhelias tai oppilaan vain jännittävän soittotunteja tavallista enemmän, mutta sitten totesin lapsen luonteen vain olevan tällainen. Vaikka tunnit menivät hyvin, oppilaan äiti kertoi oppilaan tykkäävän soittotunneista kovasti ja oppilas edistyi eikä näyttänyt millään tasolla harmistuneelta, jäin kuitenkin miettimään, miten oppilaan luonteenpiirteiden ilmeneminen voi jakautua niin nopeasti — ovesta sisään kävelemällä. Tarkkaillaan soitotuntikäyttäytymistä Maslowin tarveteorian pohjalta.

Amerikkalaisen psykologin, Abraham Maslowin tarveteorian mukaan elossa pysymisen primääritarpeiden (ruoka, juoma, uni, hengitysilmä jne.) jälkeen seuraavalla tasolla tulee turvallisuuden tunteen lajit. Tähän kuuluvat asunto ja taloudellinen toimeentulo. Selkeät refleksit ovat jäännöstä alkukantaisista suojautumistarpeista, joita ei enää välttämättä tarvita niin usein. Nykyisin suurin suojautumisen tarve siviiliolosuhteissa on suojautua pahoilta sanoilta ja kyetä ennakoimaan ja psyykkaamaan itseään epämiellyttävistä tunnetiloista selviämiseen. Tämän jälkeen tulevat rakkauden ja yhteenkuuluvuuden tunteet, neljäntenä omanarvontunne sekä toisen kunnioitus. Viidentenä tarpeena on kyky soveltaa sisäistämiään innovaatioita käytäntöön sekä innostaa muita mukaan ja kuudentena oman itsensä ylittäminen, jonka tarpeen täyttäjänä toimii usein taide tai harrastukset, joista saa voimakkaita henkisiä kokemuksia. (Koltko-Rivera 2006 & Grunwald 1989.)

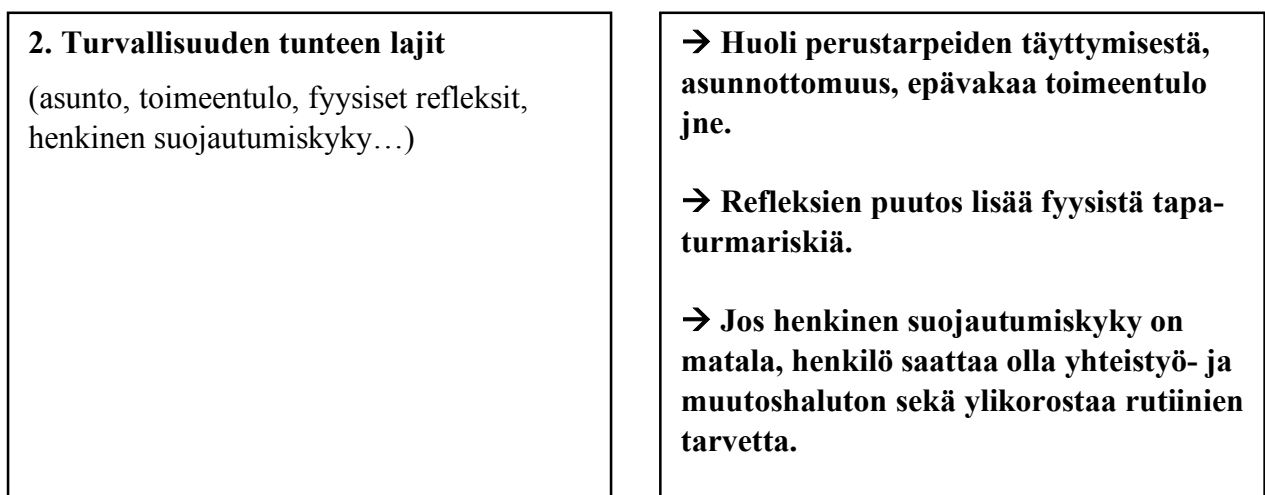
Maslowin pyramidin pohjalta voidaan luoda toinen pyramidi, jossa vertaillaan syy-seuraussuhtein sitä, mitä tapahtuu, jos jollain näistä tasoista ilmenee emotionaalisia esteitä, tunnelukkoja tai ympäristöstä johtuvia tekijöitä, eikä tarvetta voida tyydyttää. Pyramidille voidaan luoda myös kolmas ulottuvuus, jossa syitä ja seurauksia peilataan viulunsoiton opetukseen sekä havainnointiin opetustilanteessa.

Seuraavassa käydään läpi nämä kuusi tasoa, sekä niiden estyessä tapahtuvat seuraukset. Jokaisen tason jälkeen on myös kuvattu, mitä se tarkoittaa viulunsoitonopetuksessa ja kuinka sen voisi havainnoida ja tarpeen tullen puuttua nopeammin:



KUVIO 1. Primäärit tarpeet (Koltko-Rivera, 2006).

Kuviossa 1 tarkastellaan primääritarpeiden ilmenemistä. Primääritarpeiden puutostilassa oppilas voi olla uninen tai häneen voi olla vaikea saada kontaktia. Hän voi valittaa nälkää tai janoa, vessahätää, kysellä jatkuvasti kelloa tai pyytää toistamaan juuri kuulemansa asian. Kukapa meistä ei joskus olisi väsynyt tai nälkäinen, mutta jos tämä jatkuu viikosta toiseen, voi vanhemmilta kysyä soittotuntipäivän rytmistä, ehtiikö oppilas esimerkiksi syödä koulupäivän ja soittotunnin välissä.



KUVIO 2. Turvallisuuden tunteen lajit (Koltko-Rivera, 2006).

Kuvio 2 kuvaa turvallisuuden tunteiden täyttymistä. Viulunsoitossa perusturvallisuus näkyy eniten henkisen hyvinvoinnin puolella ja kyvyssä keskittyä. Jos perusturvallisuuteen liittyvät asiat stressaavat liikaa, varsinkin aikuisilla oppilailta voi olla vaikeuksia pitää fokus tekemisessä, jos muut huolenaiheet vievät keskeisemmän huomion. Osa aikuisista voi myös tiedostamattaan potea syyllisyyttä siitä, että hän käyttää aikaa oman itsensä kehittämiseen ja mieltä puhdistaviin harrastuksiin, vaikka voisi saman ajan viettää myös perheen tai muiden tarpeellisten tekemättömien asioiden kanssa.

Henkinen suojautumiskyky voi olla matala monesta eri syystä. Tällaisen oppilaan on vaikea suhtautua muutoksiin ja uusiin opeteltaviin asioihin. Skeptisyys omaa tekemistä kohtaan on suuri, mutta samalla

hän hakee turvaa soittotunnin selkeistä rakenteista, esimerkiksi aloitusharjoituksen on oltava aina sama ja opettajan on kerrottava hyvin selkeästi ja johdonmukaisesti, missä vaiheessa tuntia ollaan menossa tai mitä tulee läksyksi. Opettaja voi ensin tulkita oppilaan pelkäävän tai aristelevan häntä, mutta todellisuudessa oppilas tarvitsee opettajan läsnäoloa paljon enemmän kuin joku toinen. Matalaa henkistä suojautumiskykyä ei kuitenkaan voida rinnastaa heikkoon itsetuntoon, sillä usein nämä henkilöt ovat varsin syvälle itsetutkiskeluun perehtyneitä henkilöitä, joiden voimavarat ovat oikeasti paljon suurempia, mitä he itse luulevat.

3. Rakkaus ja yhteenkuuluvuus

(”rakastan ja olen rakastettu, olen osa jotain yhteisöä”)

→ Jos nämä tarpeet eivät toteudu, pahimmillaan henkilö putoaa yhteiskunnan kelkasta.

→ Koska lapsi näkee ensin itsensä vanhempiensa silmin, vanhempien on tärkeä muistaa se lapsen asioihin kohdistuvissa asenteissa.

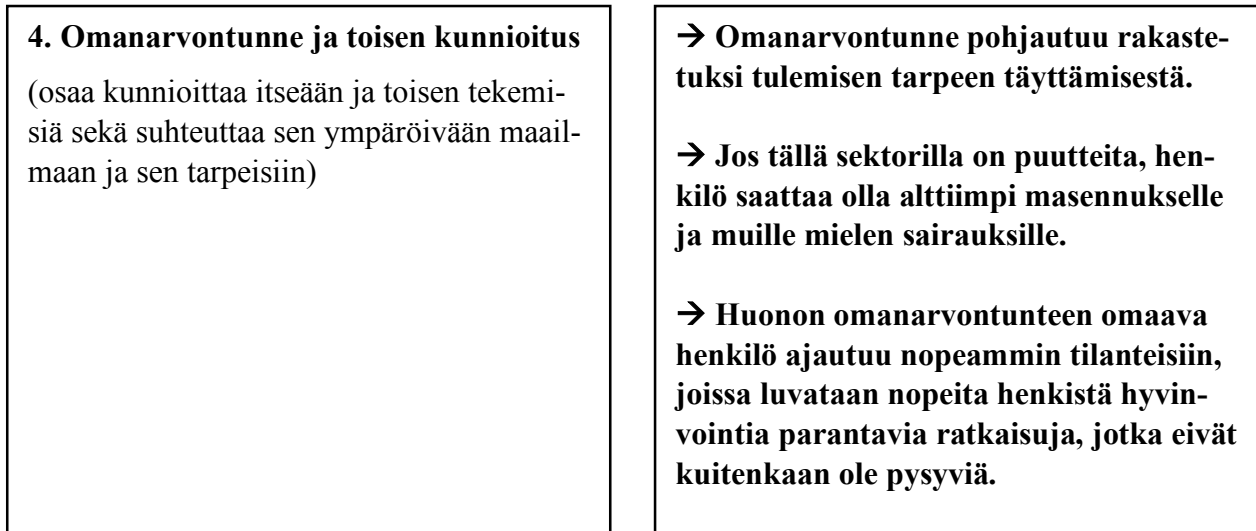
→ Jos lapsi ei ole kokenut olevansa rakastettu, täyttymätön tarve heijastuu myöhemmin omanarvontunteeseen.

KUVIO 3. Rakkaus ja yhteenkuuluvuus (Koltko-Rivera 2006 & Grunwald 1989).

Kuvio 3 kuvaa rakkauden ja yhteenkuuluvuuden ilmenemistä lapsella. Soittotunnilla yhteenkuuluvuuden tunnetta voidaan havainnoida oppilaan asenteista musiikkimaailman tapahtumiin. Jos opettaja esittelee tapahtumia tai kertoo historiallisista asioista, vaikkei asia sinänsä kiinnostaisi, yhteenkuuluvuuden tunteesta nauttiva oppilas kuuntelee mielenkiinnolla ja suhtautuu asiaan positiivisesti. Välinpitämätön suhtautuminen kertoo vastaavasti yhteenkuuluvuuden tunteen puuttumisesta ja siitä, että oppilas tuntee aiheen koskettavan häntä vain hyvin etäisesti.

Tämä sektori on myös vahvassa yhteydessä motivaation kanssa. Jos oppilaan perhepiirissä on rakastava ilmapiiri, oppilaan harrastuksen kohteella ei ole väliä, sillä se ei tule vaikuttamaan tämän asemaan

omassa perhepiirissään. Jos perheessä taas on rakastetuksi tulemisen alueella puutteita, voi oppilas turvata asemaansa harrastuksilla, jotka miellyttävät vanhempia, mutta eivät oppilasta itseään. Vastaavasti jos oppilas on itse valtavan kiinnostunut soittamisesta, mutta kotona ei ymmärretä harrastuksen sitoutumisen tarpeita, voi oppilaalla ilmetä ”henkistä salailua”, eli hänestä täytyy lypsää ja kaivaa kaikki potentiaali irti, vaikka motivaatioissa ei olisikaan ongelmaa. Henkistä salailua kuvaa myös tapaukset, joissa oppilaan esitysten onnistumisen taso vaihtelee suuresti.



KUVIO 4. Omanarvontunne ja toisen kunnioitus (Koltko-Rivera 2006 & Grunwald 1989).

Omanarvontunne on tietoa omasta arvosta ja se kertoo usein myös henkilön itsetunnosta. Terve omanarvontunne edesauttaa terveeseen suhtautumiseen myös vallitsevaa ympäristöä kohtaan, eli kunnioittamaan toisia ja heidän tarpeitaan (KUVIO 4). Soittotunnilla se näkyy enimmäkseen itsetuntoa koskevissa asioissa, kuten siinä, miten oppilas ottaa palautteen vastaan ja miten hän suhtautuu omiin onnistumisiinsa ja virheisiinsä.

Huumorilla suhtautuminen esimerkiksi kertoo vaativasta suhtautumisesta asiaan, mutta terveestä tavasta käsitellä oppimistaan. Liika leikiksi lyöminen sen sijaan kiertää asian todellisen kuvan ja on merkki juuri nopeasta henkistä hyvinvointia parantavasta ratkaisusta. Arasti soittaminen ja tekemisensä jatkuva kyseenalaistaminen taas kertoo siitä, ettei oppilas tiedä, mitä häneltä halutaan tai uskoo tavoitteen olevan jotain sellaista, mihin hän ei kykene. Vaihtoehtoja edelliseen on muitakin, mutta yksi niistä on huonon omanarvon tunteen peilautuminen siten, ettei oppilas kykene tai uskalla yrittää parastaan. Itsetunnon

rakoillessa suhtautuminen auktoriteettiin voi myös muuttua. Lapsi, joka haastaa opettajansa ja kyseenalaistaa jokaisen asian tai toistaa perässä tismalleen samat asiat, mitä opettaja on juuri sanonut, on joko siinä iässä, että se kuuluu asiaan, tai vaihtoehtoisesti täysin tietämätön omista rajoistaan. Tällainen käytös pienellä lapsella saattaa myöhemmin johtaa huonoon itsetuntoon, jos siihen ei puututa ajoissa. Kehittyvän tilannetajun ja itsetunnon kannalta on tärkeää, että rajoja asetetaan muuallekin kuin niin kutsutun hyvän ja häiriökäyttäytymisen välille, eikä rajojen asettamista nähtäisi niin vahvasti negatiivisessa, jonkun toisen asian pois sulkevassa valossa.

Tällaisia asioita huomattaessaan opettaja voi vaikuttaa niihin suuresti omalla olemuksellaan, palautteenannollaan, sanavalinnoillaan ja sillä, kyykistyykö hän esimerkiksi pienen oppilaan kasvojen tasolle vai osoittaako nuottia ylhäältä päin. Liian innokas opettaja saattaa kuitenkin tehdä virhearvioita liian nopealla ja ylimalkaisella havainnoinnillaan ja pahimmassa tapauksessa saada oppilaansa täysin lukkoon. Itsetuntoa koskevissa asioissa täytyy muistaa, ettei asetelmia muuteta tunnissa tai parissa, vaan se vaatii pitkäjänteisyyttä myös opettajalta.

5. Soveltaminen ja muiden innostaminen

(Kun omat tarpeet ovat tyydytty, alkaa soveltaminen ja muiden innostaminen.)

→ Jotta soveltaminen onnistuu, omien tarpeiden balanssin on oltava kohdillaan.

→ Jos balanssi ei ole hyvä, heijastuu se epävarmuutena, turhana kyseenalaistamisena ja vähättelynä.

→ Jos aiemmilla tasoilla on ollut puutteita, muiden innostaminen on vaikeaa ja kaikki energia kuluu oman pään pinnalla pitämiseen.

→ Uusia innovaatioita ei synny ja kommunikaatio jää varsin yksipuoliseksi.

KUVIO 5. Soveltaminen ja muiden innostaminen (Koltko-Rivera 2006 & Grunwald 1989).

Kuviossa 5 kuvataan omien tarpeiden täyttymisen jälkeistä henkilökohtaista kehityskaaren jatkumoa. Ihannetilanteessa opettajan ja oppilaan kommunikaatio on saatu sille tasolle, ettei puhetta välttämättä tarvita edes paljoa, sillä molemmat tietävät, mitä toinen on juuri sanomassa. Se kertoo aiempien tasojen täyttymisestä molemmilla osapuolilla. Oppilaan anti innostaa opettajaa antamaan vielä lisää

omaa panostaan oppilaan kehittymiseen ja vastaavasti opettajalta tuleva anti edesauttaa oppilasta pääsemään kohti rentoutunutta ja intensiivistä flow-tilaa.

Joskus opiskelija jää jumiin siihen vaiheeseen, kun tarpeet on tyydytetty sille tasolle, että juuri ja juuri pärjää. Soittamisen ja harrastamisen kannalta tämä ei ole huolestuttavaa, jos soittaminen on mukavaa, mutta itse kehittymisen kehittämisen kannalta tilanne on kääntynyt huonompaan suuntaan. Tähän asti oppilas on kehittänyt itseään ja tarpeitaan tasaiseen tahtiin, mutta nyt se loppuu kuin seinään. Oppilas ei saa vietyä kehitystään soveltamisen ja muiden innostamisen tasolle, mikä loppujen lopuksi kääntyy oppilasta itseään vastaan. Ei siksi, etteikö hän pärjäisi, jos joku muu ei innostu hänen tekemisistään, vaan siksi, että hänen oman kehityksensä kaari hiipuu ja aiheuttaa luultavasti ongelmia tulevaisuudessa, sillä prosessi on jäänyt kesken. Aivan, kuin maratonin viimeisellä kilometrillä antaisi periksi, ja hölläisi vauhtiaan niin, että muut pääsevät ohitse. Uskon vahvasti, että ihmiset, jotka jättävät opeteltavan asian tai koulun kesken juuri ennen sen valmistumista, tarvitsevat apua juuri tällä tarpeiden tasojen osa-alueella. Kyse ei siis ole itse tekemisen kohteesta, vaan tekijän omista tarpeistaan, jotka heijastuvat työn tekemisessä. Siksi kulloinenkin tehtävä jää kesken, eikä tehtävän vaihtaminen auta motivoitumaan.

6. Oman itsensä ylittäminen

(Tarpeiden täyttymisen viimeistely ja lopullisen onnistumisen juurruttaminen tapahtuu, kun tuntee ylittävänsä itsensä.)

→ **Kytköksissä vahvasti flow-tilaan.**

→ **Itsensä ylittäminen vie tarpeiden tasoja ylöspäin ja ihminen kokee konkreettisesti kehittyvänsä.**

→ **Ylittämisen tunne vapauttaa ja rentouttaa henkilön niin, että henkisesti raskeampikin tehty työ tuntuu kannattavalta.**

→ **Flow-tilassa mieli ja keho ovat tasapainossa ympäröivän maailman kanssa.**

KUVIO 6. Oman itsensä ylittäminen (Grunwald 1989).

Kuvio 6 kuvaa sitä, kuinka itsensä ylittäminen ja flow-tila refleктоivat perustarpeiden viimeisen osan täyttymistä. Tätä tarvetasojen kuudetta kerrosta ei kaikissa lähteissä erikseen mainita, mutta sillä koen sen liittyvän vahvasti taito- ja taideaineiden opiskeluun, olen jaotellut sen omaksi osakseen. Flow-tilassa

asiat tapahtuvat kuin itsestään. Itsensä ylittämisen kannalta on saatava palautetta, pystyttävä keskittymään, tekemisellä on oltava jokin henkilökohtainen merkitys, sekä taitojen ja niiden vaatimusten on oltava tasapainossa. Flow-tilassa ei käsitetä aikaa eikä minäkuva, vaan fokuksessa on itse esteetön toiminta ja sen tuloksellisuus. (Kotila 2015.) Jotta tähän päästäisi, on tarpeiden tasojen oltava myös tasapainossa. Onneksi flow-tilan ja tarpeiden tasojen vaatimukset tukevat hyvin toisiaan ja itsensä kehittäminen on sitä kautta hedelmällisempää.

Viulunsoitonopetuksessa tunneälyllä ja flow-kokemuksella on suuri merkitys. Oman itsensä ylittäminen tapahtuu usein silloin, kun jokin asia on jämähtänyt paikoilleen ja sen kanssa on jouduttu kamppailemaan jo pitkään. Sitten kun vihdoinkin taitotaso, vaatimukset, keskittymiskyky ja oma motivaatio kohtaavat ja palaset alkavat loksahdella kohdilleen, opetushetki muuttuu flow-kokemukseksi. Usein juuri ennen lopullista onnistumista tapahtuvat asiat jäävät myös motoriseen muistiin, sillä vahvin tunnejälki saadaan nimenomaan flow-tilassa, jota ei siis koeta asian onnistuttua, vaan juuri ennen sitä. (Löyttyniemi 2013.) Tällöin ihminen on valppaimmillaan ja aktiivisuuden kanavoimisen vaihtoehtoina on alkukantainen taistele tai pakene -reaktio, tai juurikin flow-tila. Tämä tarkoittaa sitä, että adrenaliinitasot ovat kohonneet ja tajunnan taso on äärilaidassa torkkumistilaan nähden. (Huotilainen 2016, 31.) Tällaisten kokemusten purkamiseen ja niiden viemiseen pitkäkestoiseen muistiin tarvitaan usein sanallinen palaute. Opeteltavan asian oppimisen lisäksi myös minäkuva ja käsitys omasta kykeneväisyydestä kasvavat.

6 NEUROLOGIASTA KIINTYMYSSUHTEISIIN

Voidaanko neurologian ja psykologian kautta viulunsoitonopetusta tarkastellessa löytää uusia pedagogisia näkökulmia? Miten emootiot ja neurologia liittyvät toisiinsa ja kuinka ne ovat liitettävissä viulunsoiton opetukseen? Miten tunteet ja kiintymyssuhteet rakentuvat ja millaisen roolin ne saavat soittotunnilta? Kuinka henkinen olotilamme vaikuttaa fyysiseen käyttäytymiseemme ja toisinpäin?

Usein, kun saamme inspiroivan ärsykkeen ennen harjoittelutuokiota, harjoittelun tulokset ovat paljon pysyvämpiä. Jos taas on kylmä, nälkä ja mieli on jo valmiiksi luovuttanut, harjoittelustakaan ei tahdo tulla mitään. Mistä tämä johtuu? Seuraavassa esitellään tieteellinen perusta edellä mainittuihin kysymyksiin sekä herätellään opettajaa pohtimaan, millaisessa roolissa hän saattaa tietämättään näyttäytyä oppilaalle. Jos opettaja ymmärtää emootioiden ja kiintymyssuhteiden vaikutuksesta oppilaan havainnointikykyyn, uskon, että heidän välinen sosiaalinen suhdekin paranee samalla, jolloin luottamuksen taso syvenee. Koen, että näitä asioita ymmärtämällä pääsemme operoimaan paljon luontevammin myös fyysisessä instrumentin hallinnan opettelussa.

6.1 Emootiot ja neurologia

Mitä ovat emootiot ja miten ne syntyvät? Ihmisen psyyke koostuu aivojen sähköisistä reiteistä, välittäjäaineista sekä hormoneista. Emootiot ovat tunnekokemuksia, jotka pohjautuvat välittäjäaineisiin. Valitseva emootio valikoituu riippuen siitä, mikä välittäjäaine on aktiivinen. Emootion voimakkuus taas johtuu välittäjäaineiden voimakkuuksien tasoista eli siitä, kuinka paljon sitä erittyy ja kuinka paljon vastaanottava reseptori kykenee ainetta vastaanottamaan. Selkäytimen alueella keskushermostossa operoivat merkittävimmät välittäjäaineet: inhiboivat, eli hidastavat gamma-aminovoihappo ja glysiini sekä ek-sitoiva, eli kiihdyttävä aspartaatti (asparagiinihappo). (Mäntymaa, Luoma, Puura & Tamminen 2003.)

Muista tärkeistä välittäjäaineista mm. serotoniini, adrenaliini ja noradrenaliini vaikuttavat ihmisen keskittymis- ja tarkkaavaisuuskykyyn. Nämä välittäjäaineet ovat riippuvaisia dopaminergisestä systeemistä, jonka avulla ne vaikuttavat käyttäytymisen säätelyyn — aggressiivisuuteen tai hyperaktiivisuuteen. Dopamiinin tuotannolla ihminen taas säätelee mielihyvän ja mielihänen tasapainoa. Se kulkee aivojen do-

paminergisiä ratoja pitkin (mesolimbiset- ja mesokortikaaliset radat) ja vaikuttaa ventraalisen tegmentumin, etuaivojen limbisten alueiden ja isoaiukuoren limbisen järjestelmän alueilla. (Mäntymaa ym. 2003.)

Serotoniinin puutostila ruokkii masennukseen, alakuloon ja unettomuuteen, sillä se sisältää myös melatoniinia. Liika serotoniini sen sijaan ajaa ihmistä hermostuneisuuteen sekä seksuaalisten halujen vähenemiseen ja esimerkiksi kritiikinsietokyky saattaa laskea tehden ihmisestä henkisesti haavoittuvaisemman. Dopamiini on adrenaliinin ja noradrenaliinin esiaste ja toimii mielihyvän tuottajana. Sen kytköksestä liikkeeseen tiedetään, että dopamiinin puutoksesta kärsivä henkilö on alttiimpi mm. pakkoliikkeille ja lihaskrampeille. Sillä dopamiinilla on piristäviä vaikutuksia, on sen todettu tehostavan myös ihmisen kykyä oppia uusia asioita. Runsas dopamiinipitoisuus virittää henkilön tarkkaavaisuustilaan, joten vastaavasti sen puutos häiritsee keskittymiskykyä ja vie tarkkaavaisuuden pois käsitteillä olevasta asiasta.

Pitkäkestoisesta stressistä kärsivän henkilön sympaattinen hermosto on yliaktiivisuustilassa. Tämä tarkoittaa, että aivojen aineenvaihdunnalliset muutokset ovat suuria ja pitoisuudet lähtevät kasvamaan suuresti. Stressitilassa kortikosteroidipitoisuuden, noradrenaliinin, dopamiinin ja glutamaatin pitoisuudet kasvavat ja solutuhoja syntyy. Samalla eri aivojen alueiden väliset yhteydet vähenevät ja uusien yhteyksien syntyminen estyy, mikä heijastuu suoraan ihmisen kykyyn vastaanottaa ja käsitellä tietoa. Vaikka hetkellinen stressi ja univaje saattavatkin nostaa ihmisen valppaustasoja hetkeksi, pitkäaikainen stressi tuo kuitenkin negatiivisia fyysisiä muutoksia ihmiskehoon ja vaikuttaa sitä kautta oppimiskykyyn sitä hidastaen. (Ruukki 2001.)

Pelko, viha, suru, häpeä, rakkaus, hämmästys, syyllisyys, nolous ja ylenkatse ovat ihmisen perustunteita, jotka ovat mukana myös soittotunnilla niin opettajalla kuten oppilaallakin. Emootiot riippuvat vallitsevasta välittäjäainetasapainosta, mutta muutos on mahdollinen myös toisinpäin. Esimerkiksi voimakkaat pelkotilat tai häpeä alkavat muuttaa fyysistä toimintaamme. Tästä syystä esiintymislavalla kerran vakavasti nöyryytetyksi joutunut oppilas voi tuntea esille joutuessaan fyysisesti etovaa oloa vielä aikuisenakin, vaikka itse lapsuuden trauma olisikin jo selätetty järkeillen. Tämä tarkoittaa, että emotionaalisesti prosessi on vielä kesken ja se heijastuu täten soittajan fyysiseen olotilaan. Rakastuneen oppilaan dopamiinitasot taas ovat sillä tasolla, että hän tuntee kykenevänsä tekemään mitä vain, eikä uusien asioiden opettelu herätä negatiivisia epäilyksiä. Pelko, viha, suru ja häpeä ovat rakastuneella henkilöllä toissijaisessa asemassa, mikä on instrumentin hallitsemisen kannalta erittäin hyvä asia. Koska rakastuminen koetaan yleensä positiivisena asiana, dopamiinitasojen takia positiivisen oppimisen kierre syntyy hel-

pommin. On myös tutkittu, että rakastuneen henkilön aivoissa aktivoituvat lähes samat alueet, kuin henkilöllä, joka on saanut morfiinia. Tällöin väsymys ja kipu oikeasti tuntuvat pienemmiltä ja oppilaan tietoisuuden tila pysyy sillä tasolla, että keskittymisen kohdentaminen meneillä opeteltavaan asiaan pysyy optimaalisena. (Partonen, 2017.)

6.2 Tunteet ja kiintymyssuhteet viulunsoiton opetuksessa

Pieni vauva käyttää kommunikoinnin välineenä tunteitaan, sillä hän ei osaa vielä puhua (Tronick 1989, Emde 1998). Terve ihminen hakeutuu automaattisesti vuorovaikutussuhteiden äärelle, sillä tunnetilojen jakaminen on jollain tasolla ihmisluonnetta palkitsevaa. Negatiiviset sosiaaliset kokemukset altistavat aivojen kehittymisen häiriöille, kun taas hyvät vuorovaikutussuhteet ja hoiva suojaavat kehittyviä aivoja. Tällöin kortisolipitoisuudet pysyvät aisoissa stressaavissakin tilanteissa. Tunteiden säätelyn oppiminen on yksi lapsen päätehtävistä, joka jatkuu läpi elämän. Siinä tunnekokemukset ja oma ilmaisu yritetään sovittaa ympäristön vaatimuksiin. Tunteiden säätelyä tapahtuu kolmella eri osa-alueella: optimaalisen säätelyn alueella ja ali- sekä ylisäätyneellä alueella. Psykkisesti tasapainoisen henkilön tunteiden säätely on yleensä optimaalisella alueella, mutta kaikilla esiintyy joskus myös yli- ja alisäätyneitä reaktioita. (Emde 1998.)

Lapsen kiintymyssuhde pyrkii olemaan jäsentynyt. Se tarkoittaa, että lapsi osaa ennakoida omien tunteiden, niiden näyttämisen ja vanhemman reaktion seuraukset. Mikäli näin ei ole, puhutaan kaoottisesta kiintymyssuhteesta, jolla on mielen häiriöille altistavia tekijöitä. Toisaalta, jos lapsi saa samalle tunteen ilmaisulleen aina erilaisen reaktion vanhemmalta, tai ei reaktiota ollenkaan, saattaa hänelle kehittyä jäsentynyt, mutta sekundäärinen käyttäytymismalli. Tällöin lapsi voi tottua välttelevään kiintymyssuhteeseen, jossa hän pian huomaa, ettei vanhempaan kannata ottaa kontaktia, kun vastakaikua ei kuulu. Toinen vaihtoehto on käyttäytyä hallitsemattomasti siinä toivossa, että saisi vanhemmalta edes jotain vastakaikua, vaikkei tietäisi, mitä edes tahtoo. Tällöin puhutaan ambivalentista kiintymyssuhteesta. (Mäntymaa ym. 2003.) Jäsentynyt, sekundäärinen käyttäytymismalli voi vanhemmiten näyttäytyä turvattomissa tilanteissa hetkellisesti positiivisenakin asiana, kun lapsena opittu käyttäytymisstrategia on luonut suojaansarin pelkoa ja turvattomuutta vastaan. Tämä ei kuitenkaan ole ensisijaisena tavoitteena ja pidemmän päälle tämä suojautumismekanismi käy henkilölle erittäin raskaaksi.

Kiintymyssuhde opettajaan on myös tärkeä. Ajatellaan, että lapsi aloittaa viulunsoiton 6-vuotiaana ja käy samalla opettajalla siihen saakka, kunnes muuttaa opiskelemaan eri paikkakunnalle. Tämä tarkoittaa

sitä, että he näkevät toisiaan joka arkiviikko (tässä: 32vk) noin 12 vuoden ajan, yhteensä noin 384 soit-
totuntia tasaisin väliajoin. Opettaja näkee lapsen kasvavan nuoreksi ja siitä aikuiseksi, unohtamatta opet-
tajan omaa kehittymistä vuosien varrella. Harvassa muussa koulutuksessa samalle opettajalle on annettu
näin paljon vastuuta kiintymyssuhteissa. Opettajan tulisi olla perillä ihmisen psykologiasta, lapsen ke-
hittymisestä, murrosiän vaikeuksista ja lukio/ammattiopintojen stressistä ja auttaa samalla oppilastaan
kasvamaan kokonaiseksi ehjäksi persoonaksi. Psykologian, sosiaalitieteiden ja neurologian lyhyt oppi-
määrä ei olisikaan pahitteeksi kenellekään opetuslalla työskentelevälle opettajalle. Musiikin koulutus
on fokusoitunut paljon näiden asioiden tarkastelemiseen oppimisen kannalta, mutta humanimpi katsaus
ja kasvattamisen rooli eli se, kuinka olla ihminen ihmiselle, jää sivuosaan. Tämä on kuitenkin alati muut-
tuvalla alalla niitä harvoja asioita, joka ei tule koskaan poistumaan ja siksi erittäin tarpeellinen, vaikka
se itsestäänselvyytenä usein esitetäänkin. Sillä opettaja ei välttämättä tiedä lapsen muista kiintymyssuh-
teista tai niiden laaduista, täytyy ottaa huomioon sekin vaihtoehto, että joku käy soittotunneilla vain ja
ainoastaan tapaamassa aikuista hahmoa, joka on luokassa läsnä vain häntä varten.

7 KONKREETTISET HARJOITUKSET

Seuraavissa harjoitusesimerkeissä avaan harjoituksessa tapahtuvaa kokonaisvaltaista oppimista ja puran osiin sen, miten esitelty harjoitus tukee kotiharjoittelua, ryhmässä soittamista jne. Puhun myös siitä, kuinka opettajan tulisi avata esimerkit oppilaalleen niin, että tämä pääsee työskentelemään itse oppimisen pariin pinnallisen toistelun sijasta. Valitsemani esimerkit ovat hyödyllisiksi kokemiani harjoituksia ja toivonkin, että lukija osaa yhdistää selitykset myös moniin muihinkin viulunsoitossa käytettäviin harjoituksiin ja saa niistä lisätyökaluja opetuksensa tueksi. Seuraavat valikoituivat työhöni niiden tarkoituksen perusteella, eli miten harjoitus tukee kokonaisvaltaista oppimista emotionaalisella ja motorisella tasolla niin, että viulun soittamisesta tulisi kuin oman selkärangan jatke.

Emootiot ja looginen ajattelu ovat yhteydessä viulunsoiton opetukseen voimakkaasti myös ihmisen päätöksentekokeskuksessa, sillä jokainen päätös tarvitsee syntyäkseen emotionaalisen impulssin. Näin on myös tiedostamattomissa päätöksissä, jotka taas ovat viulunsoitossa verrattavissa ”selkärangasta” soittamiseen. (YLE 2017.) Tästä syystä emootioiden huomioonottaminen ja niiden tarkasteleminen jo harjoitteluvaiheessa tuottaa tehokkaita tuloksia.

7.1 Säveltapailun ja musiikillisen hahmottamisen yhdistäminen keholliseen soittamiseen

Ryhmässä harjoittelemisen tuo haasteita oman stemmaosaamisen kannalta niin opettajalle kuin oppilaallekin, sillä opettajan aika ja huomio täytyy jakaa usealle oppilaalle. Joitakin asioita on kuitenkin vaikeampaa opetella yksin, joten ryhmässä toteutettavat instrumentin hallinnan harjoitukset ja kokonaisvaltaisen ”soittotatsin” löytämistä auttavat harjoitukset kohottavatkin ryhmäsoiton lisäksi myös oppilaan henkilökohtaista soittotasoa. Oman soiton suhteuttaminen ympärillä tapahtuvaan kuulokuvaan ei jätä melodiasoitinta soittavaa koskaan yksin, vaan myös hän oppii kuulemaan harmonioita oman stemmansa lisäksi. Vastaavasti harmoniasoittajan vertikaali nuotinluku saa lisää fraasi ajattelua sekä kaaria, kun joukossa on melodiasoittimen soittajia. Tämän yhdistäminen teoria- ja säveltapailutunnille toisikin mielestäni oppilaalle enemmän työkaluja kokonaisvaltaiseen soittamiseen sekä harjoituttaisi samalla sosiaalisia taitoja musisoinnin aikana, kun harmoniavaihdoksissa täytyy aistia myös muita kanssasoitajia. Koenkin, että tämä kamarimusiikillinen ote musiikin tiedollisen hahmottamisen tunneilla auttaisi soittajia paitsi motivoitumaan aineeseen paremmin, myös kehittymään omassa instrumentissaan entistä syvemmälle.

7.1.1 Harjoituksia musiikin hahmottamisen kehittämiseksi yksin ja ryhmässä

1. Soittajat asettuvat niin, että näkevät toisensa ja pystyvät kommunikoimaan. Yksi soittaja soittaa valitsemaansa ääntä valitsemallaan ”soundilla”, johon muut vuorollansa yhtyvät. Tavoitteena on kuunnella olemassa olevaa ääntä ja yhtyä siihen mahdollisimman samalla sävyllä ja voimakkuudella.
2. Edellistä voidaan varioida niin, että jokainen soittaja vuorollaan toimii soittaessaan johtajana ja elehtii muille olemuksellaan mahdollisista äänen voimakkuus- tai sävyeroista.
3. Seuraavaksi lisätään rytmi. Säveltaajuus voi olla mikä vain, klusteri on hyvä vaihtoehto. Yksi aloittaa soittamaan vapaavalintaisella pulssilla ja rytmillä näyttäen tämän mahdollisimman selkeästi seuraavalle, ja seuraava taas seuraavalle, jonka täytyy tähän yhtyä jne.

Tässä kolmivaiheisessa harjoituksessa, jota voidaan varioida mielen ja tarpeen mukaan, pyritään linkittämään kuulon- ja näönvarainen aistimus fyysiseksi liikkeeksi ja viemään se kehollisin keinoin pitkäkestoiseen motoriseen muistiin. Tässä vierustoverin ärsyke aiheuttaa soittajassa emotionaalisen impulsin, joka soittajan päätöksentekokeskuksessa muuntuu fyysiseksi toiminnaksi. Lopputuloksena tulisi olla mahdollisimman yhtenäisiä ääniä ja rytmejä. Kolmannessa kohdassa klusterin tarkoituksena on rikkoa ensimmäisessä ja toisessa vaiheessa tuotettu äänen taajuus, jotta soittajat pystyvät keskittymään rytmisiin seikkoihin paremmin sekä tuottamaan omaa vahvaa ääntä yhteisessä pulssissa dissonanssista huolimatta. Opettajan tehtävänä on aktivoida oppilaat havainnoimaan myös sitä, millaisilla teknisillä asioilla muutokset tapahtuvat, esimerkiksi vibrato, työntö- ja vetojousen suhde, jousen nopeudet ja etäisyys talasta jne., jotta harjoituksesta saatu hyöty muistuu mieleen myös luokkahuoneen ulkopuolella.

4. Musiikillisen hahmottamisen apuna harjoitusta voidaan jatkaa niin, että opettaja kertoo sävellajin ja soinnun (esimerkiksi D-duuri V aste). Neljä soittajaa miettivät mielessään roolinsa, kuka istuu pohjasävelen tuolissa, kenellä on terssi, kuka puhdistaa kvintin ja kenellä on septimi. Sitten kvartetin reunimmainen näyttää aloitusnyökkäyksen ja ilmoille tulisi kajahtaa A-duuriseptimisoinnun sävelet A, Cis, E ja G. Mikäli sointu ei soi puhtaana, se puhdistetaan niin, että kvintti on puhdas, terssi tarpeeksi matala ja septimi tahtoisi purkautua toonikalle.
5. Harjoitusta voidaan varioida myös harmoniaopin tunnille niin, että opettaja soittaa pianosta hyvin jännitteisen soinnun, esimerkiksi V7, VII7 tai pidätyksellisen soinnun (esimerkki C sus4) ja kvartetti (voi koostua mistä jousisoittimista vain) kuuntelee seuraavan loogisen soinnun. V7 purkautuu toonikalle, C sus4 kvartti laskee terssiksi jne. Kvartetin soittajien tehtävänä on miettiä,

minne oma stemma liikkuu vai pysyykö se paikallaan. Sointu soitetaan ilmoille samalla kuunnellen, purkautuiko opettajan ensin soittama jännitteellinen sointu levolliseksi. Jos tehtävä osoitetaan liian vaikeaksi, voi opettaja helpottaa sitä soittamalla purkauksen myös malliksi, josta soittajat voivat kuunnella oman roolinsa muutokset.

Kohdat 4 ja 5 on tarkoitettu jo pidemmällä musiikin teoriassa edenneille, mutta helpottamalla onnistuu varmasti aloittelevampienkin kanssa. Tässä oman soittimen rooli klassisessa musiikissa täsmentyy ja vertikaali- sekä horisontaali partituurin ajattelutapa yhdistyvät. Vuorovaikutussuhteet tuovat vaihtelua kynällä ja paperilla tehtäviin harjoituksiin ja opettavat samalla yhteismusisoinnin käytänteitä. Harjoituksen tavoitteena on myös sisäisen korvan kehittäminen niin, että ajateltu musiikki pääsisi vaivattomasti soittimesta ulos yhdistäen teorian käytäntöön henkilökohtaisella tasolla. Tämän tyyppisiä harjoituksia tarpeeksi tekemällä outokin partituuri alkaa soida päässä jo ensi silmäyksellä ja vastaavasti korvakulolta soitettu tai kuunneltu kappale siirtyy nuotille vaivattomasti.

6. Kotona harjoiteltaessa istuminen pianon ääreen kehittää myös viulunsoittoa. Paina kaikupedaali pohjaan, jotta kaikilla äänillä on mahdollisuus resonoida ja soita sitten vahvasti matalalta oktaavi (esim. E-e). Bassoäänen kaikuessa improvisoi viululla mitä vain kuunnellen samalla resonanssin kaikuja pianon kaikukopasta verraten sitä omaan puhtauteen. Kun bassoääni hälvenee, vaihda sävel soinnuksi (esim. Em) ja jatka improvisointia sen pohjalta. Voit halutessasi lisätä elementtejä määräten esimerkiksi terssin ja septimin laadun, jolloin mielikuvituksen tuotokset täytyy soveltaa tiettyihin raameihin. 1900-luvun musiikkia tarkastellessa voit vastaavasti päättää käytäväsi esimerkiksi vain kvartteja tai tiettyä modaalisesti muunneltua asteikkoa bassosävelen päälle. Harjoituksessa voit hyvin kuunnella ja verrata myös tyylillisiä seikkoja: mitkä asiat tekevät improvisaatiosta klassista musiikkia, mitkä jazzia, mitkä kansanmusiikkia jne.
7. Soittotunnilla harjoitus voi rentouttaa luonteeltaan pidättäytyväistä oppilasta, kun avuksi otetaan kortit. (Kortteihin on kirjoitettu nelisointujen laatuja maj, dim, puolidim, dominantti, mollimaj jne.) Opettaja soittaa bassoääntä pianolla jälleen kaikupedaali pohjassa ja oppilaan tehtävänä on improvisoida bordunan päälle sisällyttäen soittoonsa kortista arvottu nelisoinnun laatu. Näin asteikkojen sekä kolmi- ja nelisointujen opettelu konkretisoituu ja siihen yhdistyy heti musiikillinen aspekti. Uskon, että harjoitus laajentaa oppilaan musiikillista hahmotuskykyä sekä auttaa tulkitsemaan nuottia suurempina kokonaisuuksina. Usein nopean paikan tullen sormet sakkaavat, vaikka kyseessä olisi moneen kertaan hinkattu yksinkertainen kolmisointu. Kun kolmisoinnut on saatu opeteltua heti musikaaliseen muotoon, uskon, että sormien sakkaaminen vähentyy myös kappaleiden nopeissa kuvioissa.

8. Harjoitukset 6 ja 7 ovat toteutettavissa myös ilman pianoa. Jos pianoa ei kotoa tai opetusluokasta löydy, on olemassa sovelluksia, joista voit itse valita äänen, harmonian, tyylin ja rytmin, jonka päälle on luontaista alkaa improvisoida. Sovellukset markkinoidaan usein rytmimusiikin kohde-ryhmälle, mutta ne ovat täysin käyttökelpoisia myös klassisen musiikin harjoittelussa. Klassiselle musiikille suunnattuja sovelluksia on selvästi vähemmän, mutta niissä on usein myös vaihtoehtoja eri virityksille, jolloin sovellus muuttaa viritysperustansa luonnollisesta virityksestä tasavi-reiseksi, tai spesifioi taajuudet esimerkiksi vanhalle musiikille barokkisoittimien ehdoilla.

Harjoitusten 1-5 lisänä kohdissa 6-8 aivojen pääprioriteetti keskittyy musiikin luomiseen itse suhteessa omavalintaiseen pohjaan, jolloin vuorovaikutussuhteiden sijaan keskittyminen siirretään kokonaisuuden luomiseen teorian ja harmonian pohjalta. Harjoituksissa itse soittokädet jäävät toissijaiseen asemaan, jolloin oppimisen paikka ja reitti varioituvat. Usein kädet pysyvät myös rennompina, kun aivot eivät käskytä niitä suorittamaan jotain täydellisesti. Opettajan tehtävänä on herätellä oppilaassa olemassa jo olevia ominaisuuksia, eikä niinkään syöttää kiveen kirjoitettuja totuuksia. Jotta luova tulkinta onnistuu, on kuitenkin ensin opetettava perusteet. Harjoitus toimiikin perusteiden yhdistämisenä luovaan ilmaisuun. Harjoitusta esiteltäessä oppilaalle ajan merkitys on suuri. Hätäiset esimerkit tunnin lopussa ”näitä voit sitten kokeilla kotona” –tyyliin ei tuota haluttua tulosta. Oppilas ei saa tästä tarpeeksi konkreettisia ärsykeitä, jolloin kotiharjoittelu jää pinnalliselle tasolle, eikä oppiminen pääse toteutumaan halutulla osa-alueella. Hätköiminen ja suorittaminen tulee myös poistaa näistäkin harjoituksista kokonaan. Täysin valkoiselle kankaalle on vaikea keksiä mitään luovaa, varsinkaan jos opettaja istuu vieressä kuuntelemassa. Siinä erilaiset rajausten ja sointulaatukortittien merkitys on sytyttävän ärsykkeen roolissa, eikä oppilaan oman äänen tukahduttamisessa. Sillä uskallus improvisointiin on oppilaalla jokaisella omakoh-tainen kokemus, tästäkin on hyvä puhua tunnilla, jottei väärinkäsityksiä synny.

7.1.2 Säveltapailun sekä sisäisen korvan yhdistäminen instrumentin hallintaan

1. Prima vista -soitto on helppo yhdistää säveltapailuun ja tunnon varaiseen puhtausharjoitteluun: Soita ensimmäinen ääni ja laula mielessäsi tai ääneen seuraava, mutta älä soita sitä vielä. Pysäytä jousi ja laita sormi kohtaan, jossa uskot sävelen soivan puhtaasti laulamaltasi taajuudelta. Soita sävel ja jatka seuraavaan.

Viulunsoitossa moni asemanvaihto täytyy tehdä lihasmuistista. Lihasmuisti, eli selkärangasta soittami-sen fyysinen puoli tallentuu motoristen harjoitteiden kautta, mutta emootioilla ja mielikuvilla on siihen

suuri vaikutus. Siksi laulamisen yhdistäminen instrumentilla soittamiseen tuo näitä asioita yhteen. Laulaminen konkretisoi intervallin kehossa jo olemassa olevaksi asiaksi, joten sormella tuotettava ääni tekee sen jo toisen kerran, mikä poistaa prima vistan vaikeuden. Sisäisen korvan säveltäjän yhdistäminen ensin omalle instrumentille, eli äänelle, luo konkreettisemmän reitin myös sormelle. Siksi niin sanotut ”korvalla kuunneltavat” asemanvaihdot ja intervallit onnistuvat usein hyvin, jos niiden opetteluun on käytetty oikeita työkaluja. Liikkeeseen yhdistyy mielessä laulettava intervalli, jolloin kehoa on näin ollen ”huijattu” näkemään tuntoaistin kautta. Kun harjoituksen sävelten välinen pysähdys tuntuu liian pitkältä, edetään nopeammin. Kuitenkin niin, että soittaessa on kaikki tarvittava aika, eikä kiireen tuntua ole. Näin sormet ja korva toimivat sulavasti nopeassakin tempossa, sillä niihin on ohjelmoitunut aina pieni aika ennen seuraavaa säveltä.

2. Soita asteikkoja ja laula niiden päälle terssistemmaa tai modaalista kulkua.
3. Varioi asteikon kulkua esimerkiksi kolme sävelaskelta ylöspäin, yksi alaspäin, kolme ylös, yksi alas jne. (esim. c, d, e, d, e, f, e, f, g...) ja laula itse päälle terssin päästä tai valitsemasi modaalisen harmonian mukaan.
4. Laula itsellesi stemmaa. Valitse instrumentillesi helppo melodia ja keskity stemman improvisointiin samalla kun soitat melodiaa.
5. Soita kromaattista asteikkoa alhaalta ylöspäin ja lähde laulamaan sitä yhtä aikaa ylhäältä alaspäin. Voit laulaessasi vaihtaa välillä myös suuntaa, jolloin stemmat menevät välillä rinnakkain valitsemasi intervallin välistyksellä ja välillä toisiaan kohti.

Lauluharjoitukset 2-5 puhdistavat intervaleja, sillä oma soitto täytyy suhteuttaa johonkin toiseen taajuuteen. Laulun valitsin siksi, sillä se ei ole tasavireinen soitin, vaan äänihuulet joutuvat korvan kanssa yhteistyössä tuottamaan halutun taajuuden suhteessa viulusta kuuluvaan taajuuteen. Näin resonointi tapahtuu molemmin päin omassa kehossa, jolloin useampi oppimiskeskus aktivoituu ja puhtaasti soittaminen tallentuu useita eri neurologisia ja psykologisia reittejä pitkin.

7.2 Mekaanisten harjoitusten jäsentäminen

Mekaaniset harjoitukset jäävät usein irrallisiksi harjoituksiksi ja niistä saatava potentiaalinen hyöty jää pinnalliseksi. Seuraavia ohjeita peräänkuulutetaan välillä jo kyllästymiseen asti, mutta joskus niiden tarkoitus jää avaamatta. Asiat ovat hyvin yksinkertaisia, mutta niiden vaikutus on suuri. Oppilasta tulisikin

aktivoida tunneilla kertomaan itse, miksi hän seuraavaa harjoitusta tekee ja mitä sillä pyrkii saavuttamaan. Näin ”hauki on kala” –tyyppinen tehottomuus saadaan minimoitua mahdollisimman vähään. Hyvä olisi myös muistaa, että onnistuneesti toteutuessaan mekaaniset oikein-väärin –harjoitukset eivät ole rinnastettavissa tyhjöpäiseen ulkolukuun tai behavioristiseen, virhekeskeiseen ylhäältä osoitteluun. Mekaanisen toiston tavoitteena on luoda opeteltavasta asiasta automaattisesti toimiva apukeino jonkin toisen asian toteuttamiseen. Itseisarvona toistelulla ja virheiden etsimisellä ei ole musiikin opiskelun kanssa mitään tekemistä. Verrattaessa soiton opiskelua kaunokirjallisuuteen voidaan todeta, että ensin täytyy oppia aakkoset pilkkusääntöineen sujuvasti, jotta luova kirjoittaminen voisi saada kirjailijan täyden huomion. Musiikissa tämä tarkoittaa sitä, että tulkinta ja musikaalisuus ovat helpompia toteuttaa, kun tekniikka tulee selkärangasta. Positiivisena sivuvaikutuksena usein myös motivaatio kasvaa, kun edistystä alkaa tapahtua.

7.2.1 Nopeat ja virtuoottiset paikat

Metronomin kanssa toteutettavissa harjoituksissa täytyy ensin muistaa miksi metronomia käytetään. Metronomin tehtävänä on hillitä kiireen ja sähläyksen tuntua luoden uusia mukavuusalueita soitolle. Täytyy siis valita ensin tempo, jossa on mukava soittaa ja sen jälkeen vasta kohottaa mittaria maksimitempoon.

1. Nopeaa ja virtuoottista lopputulosta tavoitellessa laske metronomin tempoa rajusti ja soita asettamalla sormi kielelle mahdollisimman myöhään. Huomioi samalla, että sormi on täydellisen rento ja pyöreä, mutta samalla aktiivisesti osallistuva. Hitaassa tempossa höllästi soitettuna motorinen muisti tallentaa hallitun suorituksen ja nopeassakin tempossa kiireen tuntu katoaa. Sormen asettaminen mahdollisimman myöhään valmistaa lihaksistoa jo nopeaan tempoon, mutta oppimiskeskuksessa tapahtuva ajatuksellinen työ huijaa sen tuntumaan hitaalta ja helpolta. Näin epävarmuus tai silmien hairahtaminen nuottiviivastolta eivät romuta virtuoottista kuulokuvaa vaan varma, kokonaisuuksia käsittävä soittotapa pysyy valloillaan. Yleisöstä kuunneltaessa se antaa kuulijalle enemmän ruokaa ja soittajalle myös paljon enemmän anteeksi, kun fokus pysyy kokonaisuuksissa usean nopean nuotin soittamisen sijaan. Vastaavasti, jos hitaassa tempossa jokin tuntuu liian hätäiseltä, voi vain kuvitella, kuinka hätäiseltä se tuntuu nopeassa tempossa. Ei siis kannata luoda itselleen hankaluuksia tieteen tahtoen.

2. Soita jokainen ääni 2 kertaa metronomin kanssa. $1/4$ -nuotti on $2 \times 1/8$ -nuotti jne. Tapa auttaa synkronoimaan jousen ja sormen yhtäaikaiseksi suhteessa olemassa olevaan tempoon ilman, että aivot menevät solmuun nuottien paljoudesta.

Yleisesti tunnetut harjoitukset 1 ja 2 ovat hyvä esimerkkejä siitä, miten eri tavoilla ne voidaan toteuttaa, mikäli tietoa niiden vaikutustavasta ei ensin avata. Jonkinlaisia tuloksia saadaan varmasti myös soittamalla vain mekaanisesti metronomin tahtiin hitaasta temposta aloittaen kohti maksiminopeutta, mutta opin pysyvyydestä ei ole takeita. Jos metronomiharjoittelu yhdistetään ajatustyöhön ja kokonaisvaltaiseen ruumiilliseen soittamiseen, hyöty tallentuu useita eri reittejä pitkin, jolloin sen käyttöönottoakin varmentuu. Opitulla asialla on täten useampia reittejä fyysiseen ilmentymiseen, mitä pelkästään mekaanisella toistolla. Opetuksessa harkitsevan aktiivisen vasemman käden opettaminen onkin mielestäni helpompaa, kun harjoitukseen yhdistetään pulssi, tässä tapauksessa metronomi.

Jousi ja virtuoottinen soundi ovat lähes synonyymejä. Vaikka säveltaajuus vaihtuukin vasemmalla kädellä ja usein siihen huomiota kiinnitetään suhteessa enemmän, ei siitä kuuluisi pihaustakaan ilman jousen liikkumista synkronoidusti vasemman käden kanssa. Fraseeraus ja rentous ovat tässäkin avainasemassa, mutta niiden saavuttamiseksi on luotava ensin automatisoitu perustekniikka.

3. Nopeissa paikoissa jousen toiminnalla on suuri merkitys. Fyysinen olemuksemme kuuluu nimienomaan jousikäden kautta, joten kromin mukaan ottaminen on ensimmäinen askel jousitekniikan parantamiseksi. Jotta tikutus ei kuulostaisi etydiltä, ajattelen istuvani ravaavan hevosen selässä. Vaikka jousi liikkuisi ajatusta nopeammin, kromin täytyy pysyä kyydissä ”askellukseen” mukautuen. Soita sahaavat paikat ensin siis vapaalla kielellä silti fraseeraten, mutta keskity sormien sijasta fyysiseen olemukseesi.
4. Yksi esimerkki teknisemmästä lähestymistavasta jousen tarkempaan artikulointiin nopeassa tempossa on soittaa tahdit lyhyellä martelé jousella. Tarkoitus on kuunnella työntö- ja vetojouselle alukkeet samalla voimakkuudella sekä suhteuttaa kielenvaihdot niin, että ne eivät kuulu pistävänä aksentteina soitossa. Tarkkailuun pääsevät myös jousen paikka kielellä sekä oma kyynärpää. Kärki- ja tyvijousessa sahatessa kielenvaihdot tarvitsevat eri määrän vertikaaliliikettä, sillä jousen sointipisteen etäisyys omaan kyynärpäähän muuttuu. Martelé luo mahdollisuuden keskittyä myös siihen, etteivät kyynär- ja olkapää tee liian suuria liikkeitä. Liikeradat ovat sitä helpompia saada luontevaksi osaksi soittoa, mitä aikaisemmassa vaiheessa harjoitteluun liitetään myös musikaalinen aspekti, sillä näin tulkinta juurtuu ajatuksista myös fyysiseen olemukseemme.

Vaikka on tehokkaampaa harjoitella aina yhtä asiaa kerrallaan, ei se poista muiden harjoiteltavien asioiden tarpeellisuutta.

5. Martelén vastapainoksi voidaan soittaa mahdollisimman höllästi ja soljuvasti lyhyellä jousella niin, että kädet ovat rennon painavat, kuin saunassa rentoutuessa. Vasemman käden sormet painavat kieliä vain juuri sen verran mikä on tarpeellista terveen äänen tuottamiseksi. Tällöin kielenvaihtoihin käytetään ainoastaan se energia mikä on tarpeen, eivätkä liikeradatkan kasva tarpeettoman suuriksi. Vastaavasti vasen käsi toimii kokonaisena elimenä, eikä yksi jännittynyt sormi pääse torpedoimaan muita sormia. Pehmeästi soitettaessa jousiharjoituksiin palaa inhimillisuus, eikä nopeakaan paikka irtaannu kontekstistaan glorifioituen suoritettavaksi asiaksi, jonka läpäistessä saa palata takaisin teokseen ja jatkaa tulkintaa eteenpäin. Soljuvan linjakkaasti harjoiteltaessa täytyy samalla huomioida oma soittoasento, ettei rintakehä painu kasaan ja jousi käännä vinoon ranteen lerpahaessa kohti omaa lantiotta. Vaikka liikkeet ovat pieniä ja kevyitä, rintakehän tulee edelleen olla ryhdissä ja jousen liikkeen tarpeeksi avonainen. Mitä tarkempia liikeratoja suuret lihakset oppivat toteuttamaan helpommin, sitä enemmän pienille lihaksille jää kapasiteettia keskittyä niille olennaisempiin asioihin. Reitti kuitenkin katkeaa alkuunsa, jos pohjalla on esimerkiksi huono ryhti tai korvaan asti jännittynyt olkapää.

Jousiharjoitukset 3-5 ovat nekin hyvin laajalti käytettyjä ja muistan itsekin tehneeni niitä pienestä pitäen, koska näin pyydettiin. Nuotin kulmassa saattoi lukea ”kaks ensimmäinen rivi martelé 5x”, mutta oppilaana minut haastettiin miettimään syytä vasta viime vuosina. Kun harjoitukset puretaan tarpeeksi pieniksi kysymyksiksi, ei niiden ymmärtäminen 9-vuotiaallekaan ole liian vaikeaa. Ja vaikka kaikkea ei heti ymmärtäisikään, ajatus jää silti muhimaan ja saattaa konkretisoitua aivan muussa, viulunsoittoon liittymättömässä asiassa. Jos oppilasta ei kuitenkaan koskaan haasteta ajattelemaan itse, harjoitukset jäävät jälleen irrallisiksi suorituksiksi, eikä oppilas välttämättä tiedä, tekeekö hän niitä ”oikein”, vaikka olisi iältään jo täysin kypsä selostuksen ymmärtämään. Varsinkin jousiharjoituksissa, jotka ovat niin paljon riippuvaisia muun kehon lihaksistosta, kaipaisinkin kylkeen pienen etiketin, mitä harjoitus sisältää ja miksi. Iästä ja oppilaan luonteesta riippuen etiketti voi siis olla viiltävän analyysin sijaan, vaikka tunnelma tai kuva, joka saa hänet asennoitumaan tarvittavaan vireystilaan. Konkreettisempi puoli voidaan selittää esimerkiksi mielessä omalle peilikuvulle, mitä juuri tekee ja miksi. Oppilas voisikin oikeastaan tehdä läksyvihkoonsa tällaiset itse.

7.2.2 Hitaat fraasit ja laulava soittotapa

Ensin täytynee määritellä hidas fraasi: mielestäni hidas fraasi ei ole synonyymi useille pitkille nuoteille peräkkäin, vaan hitaassa fraasissa asiat etenevät määrätietoisen hitaasti. Vaikka nuotti olisi musta kuu-destoistaosanuoteista, fraasin tunnustettua hitaaksi, alkaa nuottiviidakosta hahmottua äänimattoja, jotka vievät sointuasteelta- tai maisemasta toiseen. Näissä haasteena on saada muotoiltua nopeat nuotit niin, että kuulija pysyy hahmottamaan alueet pitkinä aika-arvoina, vaikka paikan luonne olisikin tunnelmaltaan levoton. Sen sijaan hidas fraasi, joka koostuu laulavista pitkistä aika-arvoista, täytyy saada kuulos- tamaan siltä, että homma etenee eikä musiikki kuole ennen jokaista jousen kääntöä. Kuinka näitä voi- daan harjoitella itsenäisesti ja soittotunneilla? Miten oman keho voidaan aktivoida pitkään fraasiin, joka kantaa musikaalisesti loppuun saakka?

1. Pitkien aika-arvojen kannalta äänen alkujen syttymisen lisäksi vielä tärkeämpää on niiden lope- tus ennen liittymistä seuraavaan nuottiin. Kuuntele siis äänten loppuja ja havainnoi jousen no- peuksia ennen jousen kääntöjä, ovatko ne tasaisia, vai muuttuvatko ne tarpeettomasti tai hallit- semattomasti. Usein äänen loppua kohden jousen nopeutta lisäämällä saadaan luotua illuusio jatkumosta, sillä soundin vapauttaminen rentouttaa samalla fyysisesti jousen käännön. Pituus- hyppyyn verrattaessa hyppy kantaa pidemmälle, mitä nopeammin lankulle päästään ponnista- maan. Vastaavasti sipsuttelu ennen lankkaa hidastaa vauhtia ja hyppy jää lyhyeksi. Yleisön nä- kökulmasta myös visuaalinen kokemus kärsii, jos soittajan tai hyppääjän intensiivisyys lopahtaa kesken fraasin tai suorituksen. Jousisoittimet antavat soittajalle myös soittimesta itsestään lähte- vää kaikua, jota voidaan käyttää hyödyksi nimenomaan loputtoman pitkiä ääniä ja fraaseja luo- taessa piilottamalla jousen käännöt kaiun taakse.
2. Veto- ja työntöjousen äänenlaatua voidaan verrata aloittamalla kappale ”väärällä” jousella. Täl- löin hallitsemattomat maneerit, joihin oma korva on kuuroutunut, kuuluvat jälleen soittajalle ja hän oppii erottamaan, mitkä painot ovat hallittua tulkintaa ja mitkä eivät. Väärällä jousella aloit- taessa fraasin suuntien muotoutuminen täytyy tieteen tahtoen luoda vastakarvaan, jolloin kehotie- toisuus nousee jälleen esille. Jos harjoittelemme aina asioita vain yhteen suuntaan, suljemme silmät puolelta muista vaihtoehtoista. Aivan kuin heittäisi pallon seinään, mutta ei koskaan odot- taisi sen palaavan takaisin käteen. Puolet mahdollisuuksista katoaa ja kokonaisuus jää vajaaksi. Vaikka kappaleen toteutuminen ei vastakarvaan soittamista vaadi, kehomme rekisteröi tietoa ja oppimista niin, että vastakkaiset liikkeet tehostavat muistijälkeä. Vaikka liikkeitä ei voida toteut- taä yhtäaikaisesti, vaikuttaa se silti oppimiseen hemisfäärien lateralisaation (aivopuoliskojen eri- koistumisen) takia, sillä tieto niissä kulkee ristiin. En tarkoita, että tieteen tahtoen täytyisi muuttaa

hyväksi havaittuja jousituksia lopullisesti, mutta juuri haluttujen ja hallitsemattomien liikeratojen erottelemisessa keino on pätevä. Ajatuksilla ja mielikuvilla voidaan luoda kehoon vireystila, jossa liikeradat onnistuvat väärinkin päin, mutta korvalle kuulokuva antaa tuoreutta ja etäisyyttä omaan soittamiseen. Kun käänämme jousitukset takaisin oikein päin, mieleen on toivottavasti jäänyt ne halutut tulkinnat suuremmassa mittakaavassa ja hallitsemattomat liikkeet ovat kariutuneet pois, tai ainakin ne ovat tunnistettavissa ja niihin pystytään vaikuttamaan tietoisemmalla otteella.

3. S.Fischerin kirjasarjassa esiintyvä harjoitus ”one minute bow” testaa soittajan jousen liikkeen hallintaa. Tarkoituksena on soittaa minuutti yhtenäistä ääntä vetojousella ja minuutti työntöjousella. Hän kertoo, että näin kappaleissa esiintyvät mahdottoman pitkiltä tuntuvat legatokaaret alkavat tuntua hallittavimmilta ja musiikki alkaa elää. Mitä harjoituksessa oikeasti tapahtuu? Jotta yhtenäinen ääni saadaan minuutin mittaiseksi, täytyy jousen nopeuden olla äärimmäisen hidas ja tasainen, kuitenkin niin, että samalla hengitys on tasainen ja suuret lihakset (olka, hauis, ojentaja, kyynärvarsi jne.) ovat rennon aktiiviset. Tällöin nämä suuret lihakset joutuvat suhteuttamaan työskentelyään aikaa vasten silti samalla tehden äärimmäisen tarkkaa työtä, jotta viulusta kuuluva taajuus pysyisi mahdollisimman monotonisena. Koska liikkeet ovat hallittuja ja liikeenergian suhde aikaan pysyy vakiona, muistijälki tallentuu paljon selkeämpänä, kuin nopeamassa tempossa. Jousiharjoituksissa on huomioitava fysiikan lait, sillä tarvittava jousen nopeus ja siihen kuluva aika kulkevat käsikädessä. Jotta tämä olisi mahdollista, on lihasten toimittava tietyssä kohtaa jouta tietyllä tavalla, oli nopeus mikä tahansa. Siksi hidastettu versio pilkkoo lihaksiin ajatun informaation paljon pienempiin osiin, mitä nopea versio.

Koen, että vasen käsi saa hitaissa fraaseissa usein jouta vähemmän huomiota. Usein soittaja keskittyy äänen laatuun ja ajattelee tässä kärjistetyksi niin, että kun oikea säveltaajuus on saatu soimaan, tilanne on onnellinen ja jousen tehtävä on saattaa sävel maaliin, jotta vasen käsi voi jo valmistautua seuraavan sävelen tuottamiseen. Tämäkin on totta ja nopeissa vaihdoksissa varsin toimiva ajattelutapa, mutta pitkän ja kantavan äänen tuottamiseen löytyy paljon tehokkaampiakin harjoittelukeinoja.

4. Pitkät äänet kaipaavat suuntaa, eikä niiden kvaliteetti saa nuupahtaa kesken kaiken. Vaikka jousella on tässä suuri rooli, vasemman käden tehtävänä on auttaa muotoilemaan sävel haluttuun muotoon. Vibraton tai sormityynyn ”läskisyyden” (eli sormityynyn pehmeän osan pinta-alan ja painon suhde tuotettuun paineeseen) muuttaminen kesken sävelen ovat ehkä käytetyimpiä keinoja, mutta kuinka saada niistä mahdollisimman luonnollisia ja soitannassa olevaa teosta palvelevia? Vibraton lisääminen tai vähentäminen aika-arvon sisällä tulee useimmilla luonnostaan.

Sormityynyn ”läskisyyden” hyödyntäminen sen sijaan vaatii muutaman tarkastelukerran enemmän, mikäli sitä ei ole ajettu sisään jo pienenä. Matalilla kielillä korkeassa asemassa soitettavaa säveltä lähestyttäessä ajattelen sormen sijaan koko kättäni. Mielessäni vasen käsi on kuin töppö tassu ilman sormia, jonka tehtävänä on osua oikeaan säveleen ja saada siitä mahdollisimman kaunis. Sehän ei onnistu ilman uskoa siihen, että korvan ja käden yhteistyö on mahdollinen, vaikken sitä itse epäilisin. Jos tiedän, että kaukana olevaan säveleen pääsy on mahdollista, jätän asian käden haltuun ja katselen tyytyväisenä vierestä, kun käsi ja korva tekee työnsä, vaikka itse olisinkin ollut epäileväinen. Näin saan jännityksestä huolimatta käden rennoksi, ja höllän töppö tassu pääsee mahdollisimman lähelle osuttavaa säveltä. Tässä vaiheessa otan aktiiviseksi sormen, jolla siihen tulee osua ja painan taajuuden soimaan. Verrattuna siihen, että tähtäisi sormi edellä yhdessä käden kanssa, osumatarkkuudessa ei varmaankaan ole suuria eroja, mutta vasemmasta kädestä tuotettava äänen kvaliteetti pystyy saavuttamaan heti halutun soundin. Jos sormi aktivoituu ennen kättä, impulssit kulkevat kaksinkertaisen matkan, kuin entä jos töppö tassu johtaisi sormen kautta säveleen. Tarkoituksena on siis käyttää sormea toiminnan välineenä itseisarvon sijaan. Mielessä olevan soundin hermostollisen koodin on kuljettava aivoista käden kautta sormeen ja siitä viuluun. Jos siis sormi päättää lihaskuivumista jotain ensin, täytyy impulssin kulkea ensin kättä pitkin aivoihin prosessoitavaksi ja palata muunneltuna takaisin käden kautta sormeen. Jos taas käsi toimii kokonaisuutena, riittää, kun mieli ja käsi toimivat yhdessä ja sormi saa valmiiksi prosessoidun tiedon vain kerran. Uskon siis vahvasti, että tämä neurotieteellinen fakta ei muutu, vaikka se liitettäisiinkin viulunsoiton opiskeluun.

Klassista tai romanttista asemanvaihtoa tarkastellessa olen todennut, että vaikka jälkimmäisessä tuotettavassa glissandossa sormen täytyykin matkustaa kieltä pitkin ja johtaa sävel toiseen, se ei pysty toimimaan silti itsenäisenä elimenä ilman koko kehon ja käden osallistumista toimintaan. Kohdan 4 selostus tukee vahvasti klassista asemanvaihtotekniikkaa, mutta ajattelen sen enemmän olevan kaikkien koko käden liikematkan päässä olevien sävelten tuottamisen perustana. Vaikka erilaiset asemanvaihtotekniikat ovat tyystin erilaisia ja koulukuntakohtaisia, tässä kontekstissa luokittelen ne vain tyyllisiksi eroavaisuuksiksi, sillä tarkastelemme asiaa oppimisen ja fyysisten liikeratojen tuottamisen näkökulmasta.

5. Laulamalla ääneen tai mielessä seuraava ääni valmistetaan aivot ja keho tilaan, jossa seuraava sävel tulee tuotettua halutulla tavalla. Kun olet kerran saanut konkreettisen kuulokuvan mielikuvasta, keho valmistaa tarvittavat lihakset automaattisesti saman tuottamiseksi myös viululla. Kuunteleminen on hyödyllistä myös, mutta laulamalla joudut itse tuottamaan materiaalin, joten oppimisen kannalta se on paljon hyödyllisempää, sillä muistijälki tallentuu useampaa eri kanavaa

pitkin eri osiin aivojen toiminta-alueita. Näin sävelenvaihto saadaan myös helpommin osaksi fraasia, eikä vaikealta tuntuva siirto saa niin suurta negatiivista roolia kesken soiton. Samaan perustuu myös se, että laulamalla edellinen ääni ja soittamalla seuraava, valmistaa käden aivan eri tavalla kuin suoraan jälkimmäisen sävelen soittaminen. Linjakasta soittotapaa harjoitellessa vasemman ja oikean käden yhdistämisen apuna laulaminen on siis tehokas keino.

6. Puhuttaessa hitaasti etenevistä fraaseista, joissa on kuitenkin paljon tavaraa vasemmalla kädellä, otan avuksi fyysisen liikkumisen. Asetan huoneeseen eri pisteitä sen mukaan, miten haluan fraasin muotoilla. Esimerkiksi kaappi voisi olla ensimmäinen taite, flyygeli muunnosointu ja nuottiteline lopuke kohti seuraavaa fraasia. Seuraavaksi lähden etenemään samalla soittaen, kaappi päämääränäni. Sieltä jatkan kohti flyygelia eli korostettavaa muunnosointua ja loppumatkan höllään kohti nuottitelinettä, eli fraasin lopuketta. Näin musiikin mittasuhteet pysyvät järjestyksessä, vaikka vasemman käden tulisikin soittaa fraasin mittaan ja luonteeseen nähden loputtomalta tuntuva määrä sävellettyä materiaalia. Opettamisessa olen soveltanut keinoa myös lapsille siten, että heidän tulee itse jäsentää lyhyt Viuluniekka 2 -tasoinen kappale muutamaan osaan samalla äänen perustellen ja asettaa huoneessa taitoskohdille pisteet. Pienimmät saattavat piirtää tästä itselleen myös aarrekartan, jonka jälkeen lähdemme soittamaan kappaletta ja etenemään rastilta toiselle. Olen todennut, että tällä tekniikalla lasten musiikillinen hahmottaminen kehittyy huomaamatta paljon vaivattomammin ja kappaleen ulkoa opettelusta ei tule niin suurta mörköä. Eteneminen rastilta toiselle voidaan kulkea kappaleen tunnelmaa mukaillen esimerkiksi marssien, hiipien, tanssien tms. Eri osioiden lisääminen edellyttää sitä, että oppilas osaa jo kappaleen suhteellisen hyvin ulkoa. Opettajan tehtävänä on myös valvoa, etteivät monet eri huomion kohteet ole pois viulunsoiton perusteista, soittoasennosta, puhtaudesta, ryhdistä jne.

Harjoitukset ja huomiot kohdissa 5 ja 6 tukevat vasemman käden pikkutarkkojen liikkeiden hahmottamista suuremmissa mittakaavassa. Tarkoitus on näin rentouttaa kättä ja avartaa maailmankuvaa myös soiton aikana, jolloin myös fyysiset liikesarjat asettuvat heti oikeille paikoilleen. Vaikka linkitin ne tässä kontekstissa hitaiden fraasien opetteluun, voidaan kohtia soveltaa sujuvasti myös musiikillista tiedollista hahmottamista- ja muita musiikin osa-alueita koskevissa harjoituksissa.

8 POHDINTA

”Se tuli jostain tuolta selkärangasta!” – kuvaa iloa ja onnistumista. Hetkeä, kun vuosien harjoittelun tulokset huomaa itse ja mieli tekisi soittaa kappaletta uudestaan ja uudestaan. Tällöin musiikki on herännyt eloon myös soittajalleen ja se on löytänyt paikkansa ympäristössään.

Aiheeni muotoutui pitkälti omien kiinnostuksen kohteideni pohjalta. Tahdoin tehdä konkreettisen yhteenvedon ajatuksistani ja etsiä vastauksia omiin kysymyksiini, joihin olen törmännyt. Toivonkin, että kirjallisen työn tekeminen avaa asioita paitsi itselleni, myös muille kollogoille. Totesin hyvin nopeasti, että pelkkä pedagogiikkaan ja soittotuntien kulkuun keskittyvä näkökulma ei riitä vastaukseksi kotiharjoittelua koskeviin kysymyksiini, eikä sellaista valmista teosta ollut vielä olemassa, joka yhdistäisi muutkin olennaiset näkökulmat toisiinsa. Teoriapohjasta huolimatta näkökulmani on läpi työn varsin ihmiskeskeinen ja käytännönläheinen henkilön roolista, iästä, koulutusasteesta ja asuinpaikasta riippumatta. Toivon tämän välittyvän myös tämän työn lukijalle. Sillä työni aihepiiri on kvalitatiivinen, valitsin sen muodoksi laadullisen tapaustutkimuksen, jossa tapauksen roolissa ovat omat kysymykseni sekä jo olemassa olevien teorioiden soveltaminen viulunsoiton opetukseen. Jotta muiden alojen kontakti viulunsoiton opetukseen syvenisi, lähteistäni löytyy myös omia henkilökohtaisia tuntipäiväkirjojeni kirjoitettuna opettajan roolista sekä muistiinpanoja vanhoilta soittotunneilta ja kursseilta, jotka ovat kirjoitettu oppilaan näkökulmasta.

8.1 Näkemys työssäni opettajuudesta ja oppimiskäsityksistä

Opettajan tehtävänä ei mielestäni ole kaataa soittotunnilla kaikkea informaatiota oppilaan niskaan ja toivoa tämän omaksuvan kotona kaiken. Käsittelen oppilasta työssäni kykenevänä ihmisenä, jolla on jo kaikki musiikin tekemiseen tarvittava itsessään. Opettajan tehtävä on suodattaa oppimaansa informaatiota niin, että hän osaa jakaa oikealla hetkellä oppilaan kannalta olennaisimmat ohjeet. Mitä koulutumpi opettaja on instrumentissaan, sitä enemmän hänellä on työkaluja valittavanaan. Pedagogiset taidot ja opitut vuorovaikutussuhteet taas kehittävät opettajan kykyä havaita tarvittava työkalu, jota oppilas juuri sillä hetkellä tarvitsee. Työn alussa puhuin harrastuneisuudesta ja sen merkityksestä ihmisen elinkaareissa. Ymmärtämällä, millainen harrastaja on kyseessä ja mikä merkitys harrastuksella on oppilaalle, saamme pedagogisia valmiuksia myös instrumenttiopetukseen.

Muistan miettineeni useassa opintojeni vaiheessa, mikä yleisesti tunnetuista oppimiskäsityksistä tukee viulunsoiton oppimista parhaiten. Ymmärsin, että yleiset stereotyyppiat ja asenteet haraavat osittain omia kokemuksiani vastaan. Oman kokemukseni mukaan esimerkiksi behaviorismi tuntuu olevan taiteen aloilla kirosana, ja aiheesta positiivista näkökulmaa etsiessäni sain osakseni oudoksuvia katseita. Koen kuitenkin, että yhdistämällä jokaisen oppimiskäsityksen parhaat puolet niitä vastaaviin opeteltaviin asioihin, voi lopputulos olla myös onnistunut. Työni osiot vuorovaikutussuhteista ja aiemmista ennakkokäsityksistä lähtökohtineen viittaavat vahvasti humaaniin ihmiskäsitykseen sekä kognitivistiseen ja konstruktivistiseen paradigmaan. Emootioiden ja Maslowin tarveteorian yhdistäminen viulunsoiton opetukseen puhuu puolestaan kokemuksellisen paradigman puolesta. Jotta näille alueille päästäisi käsiksi, koen, että ensin täytyy olla jokin perusintressi. Behavioristisessa oppimiskäsityksessä lähtökohtana ovat ärsyke-reaktio –kytkennät herättelevät oppilasta ajattelemaan ja toimimaan, joka mielestäni antaa hyvän pohjan myös humanimpiin lähestymistapoihin. Tällöin ärsykkeet herättävät oppilaassa itsessään oppimiseen tarvittavia työkaluja, joita voidaan lähteä suuntaamaan millä paradigmalla tahansa. (Pylkkä, 2017.)

Puhun paljon siitä, että opetushetken tulee olla positiivinen kokemus. Sen saavuttamiseksi tarvitsemme myös paljon kritiikkiä, jotta kehitystä pääsee syntymään. Mielestäni tunneilla voi puhua suoraan vaikeistakin asioista, jos opetuksen luonne pysyy positiivisena ja oppilas tuntee pelaavansa samassa joukkueessa opettajansa kanssa. Kritiikin antamisen ja arvioinnin tarkoituksena on aina oppilaan kehittämien niin hyväksi, kuin motivaation ja intressien puitteissa mahdollista. Paremmaksi soittajaksi voi tulla pakon edessä raa'alla treenaamisellakin, mutta pysyvimmät tulokset saadaan motivaatiotason nostamisella. Tällöin treenaaminen on oppilaasta itsestään lähtevää ja suhtautuminen omaan soittoon on tietyllä tapaa erilaista. Kehua täytyy aina kun siihen on syytä, mutta uskon, että myös kritiikki voi oikein muotoiltuna toimia motivaatiota nostattavana tekijänä.

Maalaisjärki ja kokemuksellinen oppiminen kulkevat rinnakkain. Luvussa 5 kirjoitan, että kokemuksellisen oppimisen kautta opittujen asioiden konkreettista käyttöteoriaa voidaan kutsua maalaisjärjeksi. Se, kuinka paljon tieteellisesti pätevää perustaa kenenkin maalaisjärki sisältää, on jokaisella omakohtaista. Siksi maalaisjärki ei tieteelliseksi ratkaisuksi käykään. Käytännönläheisessä ammatissa, kuten viulunsoiton opetuksessa, vuorovaikutustaidot yhdistettynä pedagogiaan, alan tietotaitoon, motorisiin taitoihin ja tunnepitoisiin tulkintoihin vaativat valtavan määrän hetkessä syntyviä päätöksiä. Tulevaisuudessa haluaisinkin perehtyä syvemmälle siihen, kuinka nämä hetkessä tehtävät päätökset syntyvät, millainen vaikutus niillä on oppijaan ja voiko niihin itse tietoisesti vaikuttaa?

8.2 Lääketieteen, ympäristön ja psykologian riippuvainen suhde viulunsoiton opetuksessa

Instrumentin hallinta on fyysinen suoritus, mutta siitä kuuluva ääni heijastelee psykologisia emootioita. Esitettävä teos onkin näiden yhdistelmä suhteessa musiikillisiin valmiuksiin ja aiempaan pedagogiseen saantiin. Jokaista alaa olisi ollut mielenkiintoista tutkia paljon laajemmalti ja syvemmältikin, mutta työni kasassa pitämiseksi valitsin aiheet, jotka tukevat mielestäni parhaiten viulunsoiton opetuksessa ja koti-harjoittelussa tarvittavia asioita. Lähteisiin perehtyessäni huomasin tarpeelliseksi avata myös oppilaan kasvu-ympäristöä sekä sitä, millaisena hän ympäröivän musiikkimaailman kokee. Psykologiaa käsittelevät aineistot viittasivat usein kotikulttuuriin sekä vallitsevan ympäristön ärsykkeisiin, lääketieteen neurologian lähteet sen sijaan avasivat minulle emootioiden syntymistä niiden heijastumista fyysisesti ihmiskehossa. Koin, että Suomessa kasvu-ympäristöjä ja niissä vallitsevia asenteita on laajan pinta-alan vuoksi todella useita, mutta tutkimukset ja artikkelit kuvasivat aina suuremmissa keskuksissa kasvavia muusikoita. Pidän kaikkia oppimisympäristöjä yhtä tärkeinä sijainnista riippumatta. Usein kuitenkin unohdamme ne pienimmät ja kaukaisimmat yhteisöt, joissa kasvaa aivan yhtä potentiaalisia muusikonal-kuja kuin siellä, missä uutisointi tapahtuu. Kuten unkarilainen säveltäjä, filosofi, opettaja ja etnomusiko- logi Zoltán Kodály on sanonut: ”Menkää pieniin kyliin, siellä te tapaatte teitä odottavat lapset.” (Inter- national Kodály Society 2014).

Luvun 5 harjoituksissa korostetaan omaa kehotietoisuutta sekä fysiikan lakien yhdistämistä tunnepoh- jaiseen oppimiseen. Tähän apukeinoina käytettiin harjoituksia teorian ja säveltapailun kokonaisvaltai- seen hahmottamiseen musiikissa ja oman instrumentin hallinnassa, lauluharjoituksia sisäisen korvan ja instrumentin yhdistämiseksi sekä konkreettisia- että mielikuvaharjoituksia musiikin tiedollisen hahmot- tamisen ja viulunsoiton tekniikan yhdistämiseksi. Osa harjoituksista on itse oppimiani, osa taas on muo- toutunut omassa opetuksessani. Toivon, että jokainen osio antoi lukijalleen sytykkeitä kehittää omaa harjoittelua ja opettamistaan, ja että hän osaisi jatkaa ajatusketjuja omalle, henkilökohtaiselle kehittä- misalueelleen.

Työni tekeminen oli itselleni antoisaa ja koin saavani vastauksia asettelemiini kysymyksiin. Lukijana jäin janoamaan lisää tutkimuksia sekä vertailukohteita elävästä elämästä, mutta kirjoittajana totesin työn tavoitekoon rajoittavan ne vain olennaisimpiin. Yllätyin päätyväni täysin kirjalliseen ja aineistopohjai- seen opinnäytetyöhön. Vaikka yleensä hahmotan uudet asiat melko nopeasti, lukeminen on minulle edel- leen varsin hidasta ja aikaa vievää. Pohdin lähteitäni ajan kanssa ja toivon sen välittyvän myös lukijalle. Jos lähtisin jatkamaan kirjallista työtäni, lisäkouluttaisin itseäni myös psykologiassa ja lääketieteessä tarvittavalle tasolle ja kirjoittaisin todennäköisesti laajemman tutkimus- ja artikkelisarjan.

LÄHTEET

- Emde, R. N. 1998. Early emotional development: new modes of thinking for research and intervention. *Pediatrics*. Saatavissa: http://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/102/Supplement_E1/1236.full.pdf. Luettu 5.8.2017.
- Enckell, L. 2014. Klassinen musiikkiko elitististä? Julkaisija: Yle. Saatavissa: <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2014/09/12/klassinen-musiikkiko-elitistista>. Luettu 4.7.2017.
- Grunwald, D. 1989. Anna persoonallisuutesi puhua - esiintymisen ja esittämisen psykologia. Suomenkielinen julkaisija: Sibeliuss-Akatemia. Helsinki: Yliopistopaino 1996.
- Heikkinen, K. 2011. Arkijärki hylkii tiedettä. *Tiede* 2001, numero 1.
- Heino, A. 2016. Santtu-Matias Rouvali ylikapellimestariksi myös Göteborgiin. Julkaisija: Yle. Saatavissa: <https://yle.fi/uutiset/3-8906729>. Luettu 4.7.2017.
- Huotilainen, M. 2016. Aivotutkimus osoittaa kulttuuriharrastusten hyötyjä. *Yliopistotutkimus*. Julkaisija: Aluehallintovirasto. 31.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- International Kodály Society. 2014. Zoltán Kodály – A short biography. Saatavissa: <https://www.iks.hu/index.php/zoltan-kodalys-life-and-work/short-biography>. Luettu 6.9.2017.
- Kauppinen, E. 2013. Tunteet kuuluvat oppimiseen. Julkaisija: Opetushallitus, OPS-blogi. Saatavissa: http://www.oph.fi/ops2016/blogi/103/0/tunteet_kuuluvat_oppimiseen. Luettu 10.7.2017.
- Kivi, T. 1994. Optimistinen oppimiskäsitys. Vantaa, Dark/TummaVuoren Kirjapaino Oy.
- Koltko-Rivera, M. E. 2006. Rediscovering the Later Version of Maslow's Hierarchy of Needs: Self-Transcendence and Opportunities for Theory, Research and Unification. American Psychological Association. Saatavissa: <http://academic.udayton.edu/JackBauer/Readings%20595/Koltko-Rvera%2006%20trans%20self-act%20copy.pdf>. Luettu 21.7.2017.
- Kotila, J. 2015. Kliinisen asiantuntijan Jaana Kotilan aakkoset. Z: Flow-tila. Julkaisija: Jaana Kotila. Saatavissa: <https://www.linkedin.com/pulse/hoitotyön-kliinisen-asiantuntijan-jaana-kotilan-aakkoset-jaana-kotila-1>. Luettu 27.7.2017.
- Kovalainen, P. 2016. Erilaisia oppimistyylejä. Vantaan ammattiopisto Varia: Verkko Varia. Saatavissa: http://www.verkkovaria.fi/opiskelijantuki/oppimisentuki/?page_id=86. Luettu 20.11.2017.
- Löyttyniemi, R. 2013. Oudot tunteet: Flow. Julkaisija: Yle. Saatavissa: <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2013/01/28/oudot-tunteet-flow>. Päivitetty: 2016. Luettu 27.7.2017.
- Mattila, M. 2015. Näkökulma: Klassinen musiikki on aina kriisissä. Julkaisija: Yle. Saatavissa: <https://yle.fi/uutiset/3-8362620>. Luettu 4.7.2017.

- Mäkinen, P. 2002. Kokemuksellinen oppiminen, kokemuseräisen oppimisen malli. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Saatavissa: <http://www15.uta.fi/arkisto/verkkotutor/kokem.htm>. Luettu 20.11.2017.
- Mäntymaa, M., Luoma, I., Puura, K. & Tamminen, T. 2003. Tunteet, varhainen vuorovaikutus ja aivojen toiminnallinen kehitys. *Duodecim* 2003, numero 6.
- New York Philharmonic 2016. Biografia. Saatavissa: <https://nyphil.org/about-us/artists/susanna-malki>. Luettu 4.7.2017.
- Nieminen, A-S. 2016. Kokeile ja kyseenalaista. Artikkelin haastateltavana Krokfors, L. *Opettaja* 2016, numero 2.
- Partonen, T. 2017. Rakastumisen kemialliset reaktiot. Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos. Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/ajankohtaista/kampanjat/kesaterveys/rakastumisen-kemiaa>. Luettu 5.8.2017.
- Pohjalainen, M. 2012. Hiljaisen tiedon käsite ja hiljaisen tiedon tutkimus: katsaus viimeaikaiseen kehitykseen. Tampereen kaupunginkirjaston artikkelijulkaisu.
- Pylkkä, O. Oppimiskäsitysten teoreettiset lähtökohdat. Jyväskylän ammattikorkeakoulu – Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Saatavissa: <http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/>. Luettu 14.11.2017.
- Pylkkä, O. Humanistinen/Kokemuksellinen oppiminen. Jyväskylän ammattikorkeakoulu – Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Saatavissa: <http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/humanistinen-kokemuksellinen-oppiminen/>. Luettu 12.12.2017.
- Reeve, J. 2009. *Understanding motivation and emotion*. United states of America: John Wiley & Sons, Inc. 5. Painos. (Taustalähde*)
- Ruukki, J. 2001. Masennus iskee, kun hermosolut hupenevat – uuden teorian mukaan masennus voi johtua siitä, että stressi estää hermosolujen uusiutumasta. *Tiede* 2001, numero 2.
- Saarikallio, S. 2007. Music as Mood Regulation in Adolescence. Yliopistojulkaisu: Jyväskylä studies in humanities 67. (Taustalähde*)
- Saarniaho, R. 2015. Tunteiden synty ja hermostollinen perusta. Otavan opisto. Saatavissa: http://opinnot.internetix.fi/fi/muikku2materiaalit/lukio/ps/ps4/02_tunteet/04_2.4_tunteiden_synty?C:D=1819237&m:selres=1819237. Luettu 5.8.2017.
- Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015. *Stressin säätely*. PS-kustannus.
- Sirén, V. Yllättävät tilastot osoittavat: Klassinen musiikki vetää yleisöä enemmän kuin jalkapallo – niin mahtimaassa Saksassa kuin lilliputti-Suomessa. Julkaisija: Helsingin Sanomat. Saatavissa: <http://www.hs.fi/kulttuuri/art-2000005148645.html?share=d849f24126c4abae0277a5929aeca60>. Luettu 4.7.2017.
- Sloboda, J. A. 1985. *The Musical Mind – The Cognitive Psychology of Music*. Great Britain: Bookcraft Somerset. (Taustalähde*)

Tappura, S. 2009. Toimintatutkimus. Tampereen teknillinen yliopisto. Viite sivulla 2: Aaltola, J. & Syrjälä, L. 1999. Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä – toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Saatavissa: http://matriisi.ee.tut.fi/hmopetus/hmjatko-opintosemma/2008/Tappura_Toimintatutkimus090109.pdf. Luettu 16.11.2017.

Tronick, E. Z. 1989. Emotions and Emotional Communication in Infants. *American Psychologist*. 112-119.

Vartiainen, N. 2017. HS:n epätieteellinen kysely paljastaa, miten Suomessa saa elitistin leiman – jopa kahvin väri vaikuttaa. Julkaisija: Helsingin sanomat. Saatavissa: <http://www.hs.fi/politiikka/art-2000005266929.html?share=cd1f0eb9d1f496623d1c292845c83b6d>. Luettu 4.7.2017.

YLE teema, 2017. Tiededokumentti – aivot. Esitetty 29.5.2017.

*Taustalähde: Teos on vaikuttanut työn näkökulmiin ja rajauksiin ilman suoraa lähdeviittausta.