

Laulajan sisäinen peli

**Lähestymistapa oppilaan epävarmuuteen
ja sen vähentämiseen laulutunnilla**

Anni Järviö

Opinnäytetyö

Kesäkuu 2020

Kulttuuriala

Musiikkipedagogi (AMK), musiikin koulutusohjelma

Jyväskylän ammattikorkeakoulu

JAMK University of Applied Sciences

Tekijä(t) Järviö, Anni	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä Kesäkuu 2020
	Sivumäärä 43	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi Laulajan sisäinen peli Lähestymistapa oppilaan epävarmuuteen ja sen vähentämiseen laulutunnilla		
Tutkinto-ohjelma Musiikin tutkinto-ohjelma		
Työn ohjaaja(t) Päivi Virolainen-Kalpio		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä <p>Työn tarkoituksena oli selvittää, mitkä tekijät aiheuttavat lauluun liittyvää epävarmuutta sekä testata Inner Game -metodin toimivuutta epävarmuuden vähentäjänä. Laulamiseen liittyvä epävarmuus tuntuu olevan melko yleinen ilmiö laulajien keskuudessa. Tiedon lisääntyminen ja uudet toimintatavat voisivat auttaa opettajia käsittelemään oppilaan epävarmuutta yhdessä hänen kanssaan, vähentämään sen vaikutuksia oppilaan kehitykseen, sekä auttaa oppilaita löytämään laulamiseen varmuutta ja iloa.</p> <p>Työ on toimintatutkimus, joka toteutettiin opetuskokeiluina. Tietoperusta kerättiin laulamista, oppimista ja ihmisen psykologiaa käsittelevästä kirjallisuudesta fokusoiden epävarmuuteen vaikuttaviin psyykkisiin ja sosiaalisiin tekijöihin.</p> <p>Tutkimukseen osallistui neljä harjoitusoppilasta, joista kolme oli musiikin harrastajia ja yksi musiikin ammattikorkeakouluopiskelija, jolla laulu oli sivuaineena. Oppilaille pidettiin neljä 45 minuutin mittaista laulutuntia, joilla The Inner Game of Music -teoksesta löytyviä harjoituksia sovellettiin tavallisiin lauluharjoituksiin. Tietoa kerättiin havainnoimalla oppilaita ja haastatteleamalla heitä haastattelulomakkeilla. Ennen tutkimusta kysyttiin taustatietoja ja tutkimuksen jälkeen kokemuksia metodin toimivuudesta.</p> <p>Kaikki oppilaat kokivat Inner Game -metodista olleen hyötyä epävarmuuden selättämiseen. Oppilaat kertoivat oivaltaneensa, että omaa keskittymistä voi suunnata eri tavoilla ja että omat epävarmuudet voi sulkea mielestä pois. Tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajan täytyy olla hyvin perillä metodin perusajatuksista ja harjoituksista hyödyntääkseen niitä tehokkaasti. Testatut harjoitukset painottuivat kappaleiden ja niiden tulkinnan työstämiseen. Metodista voisi kokeilla hyödyntää vielä enemmän laulutekniikan harjoittelun tukena. Opinnäytetyö tarjoaa hyvän pohjan metodin tutkimiseen ja testaamiseen jatkossa.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Toimintatutkimus, laulaminen, epävarmuus, mielenhallinta, Inner Game		
Muut tiedot		

Author(s) Järviö, Anni	Type of publication Bachelor's thesis	Date June 2020 Language of publication: Finnish
	Number of pages 43	Permission for web publication: x
Title of publication The Inner Game of a Singer An approach to student's insecurity and its reducing during a singing lesson		
Degree programme Degree programme in Music		
Supervisor(s) Virolainen-Kalpio, Päivi		
Assigned by		
Abstract <p>The aim of the thesis was to examine the factors that cause singing associated insecurity and to test the Inner Game method's applicability in reducing the insecurity. Singin associated insecurity appears to be a quite common phenomenon among singers. Increasing understanding of the matter and new functional teaching methods might help teachers to handle the insecurity of their students with them, decrease its impact and help the students to find confidence and joy in singing.</p> <p>The study was an activity analysis implemented by executing a teaching experiment. The knowledge base was based on literature on singing, learning and psychology focusing on psychological and social factors effecting insecurity.</p> <p>Four test students were chosen for the study. Three of them were amateur singers and one was a music student in a university of applied sciences with singing as a secondary subject. Four 45-minute-long singing lessons with exercises from The Inner Game of Music book applied to typical vocal exercises were given to the students. Information was collected by observing the students and interviewing them by using questionnaires. They were asked about their backgrounds before the study and experiences related to the method's functionality after the study.</p> <p>All the students thought that the Inner Game method had helped them to reduce their insecurity. According to the students, they had learned that focus could be directed in different ways, and the voices of insecurity in one's mind could be muted. It turned out that the teacher should know well the method's basic idea and exercises in order to use them efficiently. The tested exercises emphasized working with pieces and their interpretation. The method could be further tested in practicing vocal technique. The thesis is good base for this kind of further study and testing.</p>		
Keywords/tags (subjects) activity analysis, singing, insecurity, mind control, Inner Game		
Miscellaneous		

Sisältö

1	Johdanto	3
1.1	Taustatietoa	3
1.2	Tarkoitus ja tavoite.....	4
2	Tutkimusmenetelmä	5
2.1	Ongelmanasettelu ja tutkimuskysymykset	5
2.2	Toimintatutkimus	5
2.3	Aineiston kerääminen	6
2.4	Aineiston analyysi.....	7
2.5	Tulosten ja luotettavuuden arviointi.....	8
3	Epävarmuutta aiheuttavia tekijöitä	9
3.1	Psyykkiset tekijät.....	9
3.1.1	Minäpystyvyys	9
3.1.2	Jännittäminen.....	10
3.1.3	Häpeä	11
3.2	Sosiaaliset tekijät.....	12
3.2.1	Musiikillinen minäkäsitys:.....	12
3.2.2	Musiikillinen itsearvostus	13
3.2.3	Musikaalisuus	13
3.3	Yhteenveto	13
4	Inner Game – epävarmuudesta eroon	14
4.1	Sisäinen peli	14
4.2	Tietoisuus	15
4.3	Tahto	16

4.4	Luottamus	20
4.5	Rennon keskittymisen tila	23
5	Opetuskokeilu	26
5.1	Harjoitusoppilaat.....	26
5.2	Laulutunnit ja niiden suunnittelu	26
5.2.1	Laulutunti 1: Perusteet ja tietoisuus	27
5.2.2	Laulutunti 2: Tietoisuus	29
5.2.3	Laulutunti 3: Tahto	31
5.2.4	Laulutunti 4: Luottamus	34
5.3	Kirjallinen haastattelu	36
6	Pohdinta	37
	Lähteet	42

1 Johdanto

1.1 Taustatietoa

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa musiikkiopintojen tehtäväksi luetaan muun muassa edellytysten luominen hyvälle musiikkisuhteelle sekä elinikäisen musiikkisuhteen luominen. Olen pohtinut, miten nämä tavoitteet voisivat toteutua omassa opettamisessani. Uskon että yksi tekijä, joka aiheuttaa paljon negatiivisia tunteita omaa instrumenttia ja ylipäänsä musiikinopiskelua kohtaan on oppilaan kokemus epävarmuus laulamistaan tai soittamisestaan. Kokemukseni mukaan epävarmuus heikentää oppilaan henkilökohtaisen musiikkisuhteen laatua sekä oppimista ja sen seurauksena todennäköisyyttä elinikäisen musiikkisuhteen syntyemiselle. Pidän mahdollisena, että jos saisin opettajana jotenkin vähennettyä oppilaan epävarmuutta, voisin edistää näiden tavoitteiden toteutumista hänen kohdallaan.

Lyhyen laulunopettajanurani aikana suurin osa oppilaistani on ollut jollain lailla epävarmoja laulamistaan. Ja kukapa ei olisi? Itsekin kärsin ajoittain jonkinlaisesta epävarmuudesta omaa laulamista kohtaan ja uskon, että näin on suurella osalla kaikista muusikoista aloittelijoista ammattilaisiin. Vaikka ongelma on yleinen, sitä ei kuitenkaan kokemukseni mukaan oteta instrumenttitunneilla paljoakaan huomioon. Tämä voi johtua esimerkiksi ajanpuutteesta tai siitä, että laulunopettajilla ei ole ammattitaitoa ottaa huomioon ja käsitellä laulamiseen ja oppimiseen liittyviä psyykkisiä tekijöitä. Siksi lähdenkin opinnäytetyössäni etsimään vastauksia kahteen kysymykseen: Mikä epävarmuutta aiheuttaa? Miten laulunopettaja voisi auttaa oppilasta tulemaan varmemmaksi omasta tekemisestään?

Muusikkoystäväni suositteli minulle Barry Greenin ja Timothy Gallweyn teosta *The Inner Game Of Music* ja se sai minut innostumaan. Tässäkö olisi vastauksia kysymykseeni? Kirjassa luvattiin paljon: että musiikin tekemisestä ja opiskelusta katoaisi epävarmuus sekä liian yrittämisen aiheuttama suorittamisen maku ja tilalle tulisi tehokas oppiminen sekä musiikin tuottama ilo. Kirja sisälsi paljon käytännön harjoitteita ja jo

pienen testailun jälkeen minusta alkoi tuntua, että tässä voisi olla jotain perää. Halusin testata näitä harjoituksia myös oppilaiden kanssa ja sille tarjoutui oiva tilaisuus opinnäytetyön merkeissä.

1.2 Tarkoitus ja tavoite

Työn tarkoituksena on selvittää, mitkä tekijät lauluoppilaan epävarmuuteen vaikuttavat ja voiko epävarmuuden kokemukseen vaikuttaa sen heikentämistä varten suunnitelluilla harjoitteilla. Kerään kirjallisuudesta tietoa laulamiseen liittyvästä epävarmuudesta ja ihmisen psykologiasta ja pyrin näin ymmärtämään epävarmuutta ilmiönä paremmin. Lisäksi tutkin Gallweyn ja Greenin Inner Game -metodia vertaamalla siinä esiteltyjä teemoja tieteellisiin julkaisuihin, sekä testaan sen tarjoamia harjoituksia käytännön opetustyössä ja selvitän näin niiden soveltumista laulunopetukseen oppilaan epävarmuuden vähentämiseksi.

Tutkin aihetta, sillä uskon että opettajalla voi olla oppilaan epävarmuuden kokemisessa oleellinen rooli. Rajaan aihetta kaikista instrumenteista laulamiseen, sillä olen itse laulaja ja valmistumassa laulunopettajaksi. Haluan tutkia nimenomaan laulutunteihin liittyvää epävarmuutta, sillä esimerkiksi esiintymisjännityksestä ja sen kanssa selviytymisestä on jo paljon tutkimusta, toisin kuin laulutunteihin liittyvästä epävarmuudesta.

Tutkimukseen osallistuu neljä harjoitusoppilasta, joista kolme on laulun harrastajia ja yksi laulun sivuaineopiskelija. Tämän takia tutkimukseni rajautuu aloittelevilla laulajilla esiintyvään epävarmuuteen liittyen laulutunteihin ja laulamiseen. Tutkimukseni tuloksena syntyy parhaassa tapauksessa testattuja ja valmiiksi sovellettuja harjoituksia, joiden avulla lauluoppilas voi opettajan avulla tunnistaa omia mielensisäisiä, epävarmuutta lisääviä ja kehitystä hidastavia prosessejaan ja oppia vähentämään niitä. Lisäksi toivon, että vähenevä epävarmuus antaisi tilaa oppimisesta ja etenkin musiikista kumpuavalle ilolle.

2 Tutkimusmenetelmä

2.1 Ongelmanasettelu ja tutkimuskysymykset

Kanasen (2008, 32) mukaan tieteellisessä työssä tulee olla aina ongelma, sillä ilman sitä ei voida tehdä tieteellistä tutkimusta. Kokemukseni mukaan se, miten varma laulaja on omasta laulamisestaan, vaikuttaa hänen laulamiseensa oleellisesti. Varmuus omasta tekemisestä luo hyvät lähtökohdat onnistuneelle laulusuoritukselle, kun taas epävarmuus lisää erilaisten ääneen liittyvien ongelmien todennäköisyyttä. Asia tuntuu olevan tiedossa myös yleisesti laulajien keskuudessa, mutta sitä käsitellään kuitenkin melko vähän. Esimerkiksi omissa lauluopinnoissani asia ei ole tullut esille kertaakaan.

Uskon että asiaan vaikuttavat sekä asenteet että tiedon saatavuus. Oma epävarmuutta halutaan yleisesti ottaen musiikkialalla ehkä peitellä, sillä sen uskotaan vaikuttavan siihen, miten pätevä kuva itsestä annetaan. Tämän takia aihe on melko vaiettu, eikä siitä käydä alalla yleistä keskustelua. Esiintymisjännityksestä ja sen vähentämisestä on paljon tietoa saatavilla, mutta epävarmuus ei nähdäkseni aina liity vain esiintymiseen. Sitä voi esiintyä myös laulu- tai soittotunneilla tai jopa itsekseen harjoitellessa.

Olen valmistumassa laulunopettajaksi ja haluaisin auttaa oppilaitani tällä saralla. Tämän takia haluan ymmärtää laulajilla esiintyvää, esiintymistilanteiden ulkopuolella ilmenevää epävarmuutta paremmin. Lisäksi haluan selvittää, onko löytämäni Inner Game-metodin harjoituksista apua epävarmuuden käsittelyssä ja vähentämisessä. Tärkeimmät tutkimuskysymykseni ovatkin: Mitkä tekijät laulajan epävarmuuteen vaikuttavat? Onko Inner Game -metodin harjoitteista apua epävarmuuden käsittelyssä ja vähentämisessä?

2.2 Toimintatutkimus

Valitsemani tutkimusmenetelmä on toimintatutkimus, jonka tarkoituksena on tutkimisen ohella muuttaa vallitsevia käytäntöjä ja tällä tavoin etsiä ratkaisuja ongelmiin

(Kuula, 2006). Kanasen (2014, 23) mukaan Eriksson (2004) luokittelee toimintatutkimuksen sekä laadullisen että määrällisen tutkimusotteen piirteitä yhdisteleväksi tutkimusstrategiaksi. Olennaista tässä menetelmässä onkin nimenomaan käytäntöön suuntautuminen ja ongelmakeskeisyys. Muita ominaispiirteitä toimintatutkimukselle on tutkittavien ottaminen aktiivisiksi toimijoiksi mukaan tutkimukseen, aktiivinen tekeminen tutkimisen ohella sekä yhteistyö tutkittavien ja tutkijan suhteen perustana. (Kuula 2006.)

Tämä tutkimusote soveltui luontevasti omaan tutkimukseeni, sillä vastauksia tutkimuskysymykseeni saatoinkin löytää ainoastaan testaamalla harjoituksia käytännön opeuskokeilulla. Tutkittavat olivat lauluoppilaitani, jotka luonnollisesti olivat aktiivisessa roolissa laulutunneilla. Itselläni oli tutkimuksessa kaksoisrooli, sillä toimin sekä tutkijana että opettajana. Näin ollen olin itsekkin aktiivisessa roolissa ja suhteeni tutkittaviin perustui tiiviille yhteistyölle.

Toimintatutkimuksen etenemiselle on ominaista spiraalimainen malli, jossa toteutuvat seuraavat vaiheet: toiminnan suunnittelu, muutoksen toteutus, muutoksen vaikutusten seuranta ja arviointi, toiminnan suunnittelu ja niin edelleen (Kuula 2006). Tämä toteutui tutkimuksessani käytännössä niin, että ennen laulutuntia suunnittelin sisällön, minkä jälkeen pidin kyseisen tunnin, jonka aikana lauluharjoitusten tekemisen lisäksi keskustelimme oppilaan kanssa ja havainnoimme yhdessä tapahtuneita muutoksia. Sen jälkeen suunnittelin seuraavan laulutunnin sisällön käyttäen apuna edellisellä tunnilla tehtyjä havaintoja.

2.3 Aineiston kerääminen

Tiedonkeruumenetelmiäni olivat osallistava havainnointi sekä kaksi kirjallista haastattelua, yksi ennen tutkimuksen alkua ja toinen sen jälkeen, kun kaikki laulutunnit oli pidetty. Lisäksi videoin laulutunnit, jotta saatoinkin palata niihin vielä jälkikäteen. Kanasen (2014, 67) mukaan kyseessä on osallistava havainnointi, kun tutkittavassa yhteisössä tai tutkimushenkilöissä pyritään saamaan mahdollisesti pysyvä muutos, toisin sanoen oppimista. Tämä sopi tutkimukseeni hyvin, sillä pyrkimykseni oli nimenomaan

saada oppilaani oppimaan keinoja käsitellä epävarmuuttaan. Havainnointi oli strukturoitua, sillä minulle oli selvää, mitä havainnoin: sitä, millaisia muutoksia teettämäni harjoitteet saivat tai eivät saaneet aikaan oppilaissa. Pidin havainnointipäiväkirjaa, johon kirjasin tuntien jälkeen havaintojani ylös. Havainnoin tunteja lisäksi jälkepäin videotallenteilta.

Kirjalliset haastattelut toteutin Google Forms -ohjelman avulla. Ennen laulutunteja selvitin haastattelulla oppilailta heidän taustojaan, jotta osasin suunnitella laulutuntien sisällöt heidän osaamistasonsa mukaan. Lisäksi selvitin, mitkä asiat heillä aiheuttavat epävarmuutta laulaessa. Kun kaikki laulutunnit oli pidetty, haastattelin oppilaita siitä, olivatko he itse kokeneet itsessään tapahtuneen muutosta opetuskokeilun seurauksena. Alun perin minulla oli tarkoitus pitää opetuskokeilun päätteeksi ryhmähaastattelu teemahaastattelurungon avulla. Ryhmähaastattelun etu olisi ollut se, että tietoa olisi tullut samalla kertaa kaikilta oppilailta ja he olisivat voineet auttaa toisiaan muistamaan asioita, jotka eivät välttämättä yksin miettiessä olisi tulleet mieleen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Koronaviruspandemian leviämisen takia päädyin kuitenkin tekemään kirjallisen haastattelun.

2.4 Aineiston analyysi

Kvalitatiivisen aineiston analysointimentelmiä ovat aineiston yhteismitallistaminen, koodaaminen, eli tiivistäminen, sekä luokittelu eli aineistosta nousevien käsitteiden luokittelu eri tasoihin (Kananen 2014 s. 99-100). Yhteismitallistaminen tarkoittaa aineiston saattamista yhteen muotoon (mts. 101), esimerkiksi äänitetyn haastattelu litterointia. Itselläni kaikki aineisto oli jo valmiiksi tekstimuodossa, joten tälle vaiheelle ei ollut tarvetta. Käsittelin tekstimuotoisen aineistoni koodaamalla, eli yhdistelin samaa tarkoittavat asiat yhden koodin alle (Kananen 2014, 101). Koodaamisen jälkeen luokittelin aineiston, eli yhdistelin samaa tarkoittavat koodit yhden käsitteen alle (Kananen 2014, 103). Ensimmäisestä haastattelusta löysin käsitteet musiikillinen minäkäsitys, musiikillinen itsearvostus, heikko minäpystyvyysuskomus, häpeä ja luottamus ja toisesta haastattelusta käsitteet tietoisuus, oppiminen, luottamus ja sisäinen peli. Luokittelun tein teoriapohjaisesti eli keräämästäni tietopohjasta löytyviä käsitteitä ja

luokitteluja apuna käyttäen (Kananen 2014, 110). Huomasin, että valitsemani näkökulma vaikutti analyysin tekemiseen. Kananen (2014, 112) mukaan samasta aineistosta voidaan tehdä erilaisia, yhtä lailla oikeita tulkintoja vaihtamalla näkökulmaa.

2.5 Tulosten ja luotettavuuden arviointi

Tieteellisen työn luotettavuutta arvioidaan luotettavuuskäsitteiden avulla. Nämä käsitteet, reliabiliteetti ja validiteetti, toimivat eräänlaisina mittareina, joilla arvioidaan tutkimustulosten hyvyttä. Reliabiliteetilla tarkoitetaan tulosten pysyvyyttä, eli sitä, että tutkimuksesta saadaan sama tulos, jos se uusitaan. Validiteetti kertoo onko tutkimus suunniteltu hyvin, onko valittu oikeat menetelmät ja tutkitaanko oikeita asioita. (Kananen 2014, 146-147.) Toimintatutkimuksella pyritään saamaan aikaan muutosta, mikä tekee tutkimuksen uusinnasta hankalaa tai jopa mahdotonta. Siinä voidaan kuitenkin käyttää sekä määrällisen että laadullisen tutkimuksen menetelmiä, jolloin yksittäisten menetelmien arviointiin käytetään niihin sopivia kriteereitä. (Pesu 2019, 30; viitattu lähteeseen Kananen 2014.)

Itse käytin tutkimuksessani lähinnä laadullisen tutkimuksen menetelmiä. Niitä voidaan arvioida laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin soveltuvilla kriteereillä, joita ovat vahvistettavuus, arvioitavuus, ristiriidattomuus sekä saturaatio. Tutkimuksen tulee olla vahvistettava, eli tutkimuksen aineistosta tehdyt tulkinnat pitäisi pystyä vahvistamaan vertaamalla niitä muista lähteistä saatuun tietoon. Eräs keino parantaa vahvistettavuutta on aineistotriangulaatio, eli aineiston kerääminen useasta lähteestä ja näiden eri aineistojen vertaileminen keskenään. Esimerkiksi havainnoinnilla saatuja tuloksia voidaan vahvistaa haastattelemalla tutkittuja samasta aiheesta. Tulosten tulee olla myös arvioitavia, mikä vaatii huolellista dokumentointia. Menetelmien valintojen perustelut ja syyt tulisi kirjata ylös ja kerätty aineisto säilyttää, jotta niitä voidaan arvioida myöhemmin. Tutkimuksen ristiriidattomuutta voidaan arvioida niin, että kaksi tutkijaa arvioi kerätyn aineiston. Tämä parantaa tutkimuksen ristiriidattomuutta, sillä laadullisen tutkimuksen aineiston analysoinnissa voi olla tulkinnan varaa. Tutkimuksen saturaatio, toisin sanoen kylläntyminen, tarkoittaa sitä, että tutkimuksen edetessä samat vastaukset alkavat toistua. Uusia havaintoyksiköitä otetaan tutkimukseen mukaan niin kauan, kun ne tuovat jotain uutta. Jos

amat vastaukset alkavat toistua, on saavutettu kylläntymispiste. (Kananen 2014 s. 145, 150-153.) Itse hyödynsin eri aineistonkeruumenetelmiä havainnoimalla oppilaitani tunti-ilanteessa ja jälkeenpäin vielä videolta sekä keräämällä heiltä tietoa kirjallisia haastatteluilla. Kirjallisten haastattelujen tuloksia vertasin vielä keräämäni tietopohjaan. Dokumentointia tein kirjaamalla menetelmävalinnat opinnäytetyön suunnitelmaan, videoimalla laulutunnit sekä tekemällä laulutunneista muistiinpanoja.

Toimintatutkimuksessa tuloksia arvioivat pääasiallisesti ne, joita tavoiteltu muutos koskettaa. Toimintatutkimus on onnistunut, jos tutkittu toiminta on vienyt tutkimushenkilöitä lähemmäs alussa asetettuja tavoitteita. Tätä arvioidaan yleensä vertaamalla lopputulosta lähtötilanteeseen. (Pesu 2019, 30; viitattu lähteeseen Kananen 2014.) Itse toteutin tämän haastattelemalla oppilaita ennen laulutunteja ja niiden jälkeen. Vastauksista selvisi, kokivatko oppilaat muutosta tapahtuneen asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi.

3 Epävarmuutta aiheuttavia tekijöitä

Kirjallisuutta tutkimalla löysin epävarmuuden mahdollisiksi aiheuttajiksi monenlaisia tekijöitä. Jaottelen ne tässä psyykkisiin ja sosiaalisiin tekijöihin. Psyykkisiä tekijöitä voivat olla omien kykyjen epäily eli heikko minäpystyvyyssuskomus (Bandura 1994), tai erilaisia tunteita, kuten jännittäminen (Laukkanen & Leino 1999) tai häpeä (Malinen 2012). Sosiaalisia tekijöitä voivat olla musikaaliseen minäkäsitykseen (Tulamo 1993), musiikilliseen itsearvostukseen (Tulamo 1993), tai musikaalisuuteen (Numminen 2005) liittyviä käsityksiä.

3.1 Psyykkiset tekijät

3.1.1 Minäpystyvyyys

Minäpystyvyydellä tarkoitetaan ihmisten uskomuksia omasta kyvystään tietyn tasoihin suoriutuksiin, joilla on vaikutusta heidän elämässään. Minäpystyvyyssuskomukset vaikuttavat siihen, miten ihmiset tuntevat, ajattelevat, motivoivat itseään ja käyttäytyvät. Kykyihinsä uskova ihminen lähestyy vaikeita tehtäviä ennemmin selätettävänä

haasteina kuin uhkina, jotka tulisi välttää. Hän asettaa itselleen haastavia tavoitteita ja sitoutuu niihin vahvasti. Epäonnistumisen uhatessa hän yrittää lujemmin päästäkseen tavoitteeseensa. Jos vahvan minäpystyvyyssuskomuksen omaava yksilö epäonnistuu, hän toipuu nopeasti ja hänen uskonsa omiin kykyihinsä palautuu pian. Epäonnistuminen liitetään riittämättömiin ponnisteluihin, tietoon tai taitoihin, jotka ovat kuitenkin saavutettavissa. (Bandura 1994, 2.)

Toisaalta ihminen, joka ei usko omiin kykyihinsä, välttää vaikeita tehtäviä, jotka hän näkee henkilökohtaisina uhkina. Hän ei pyri kovin sitoutuneesti valitsemiinsa tavoitteisiin. Kohdatessaan vaikean tehtävän hän murehtii omia puutteellisia kykyjään, mahdollisia haasteita, jotka vaikeuttavat tehtävästä suoriutumista, sekä kaikenlaisia epäsuotuisia lopputuloksia sen sijaan, että keskittyisi siihen, miten suoriutuisi tehtävästä mahdollisimman hyvin. Hän lakkaa yrittämästä melko helposti haasteita kohdatessaan. Epäonnistuessaan hänen luottamuksensa omiin kykyihinsä palautuu normaalille tasolle hitaasti. Koska hän mieltää puutteelliset kykynsä epäonnistumisen syyksi, ei vaadi paljoa, että hän luovuttaa kokonaan. Heikko minäpystyvyyssuskomus altistaa stressille ja masennukselle. (Bandura 1994, 2.)

3.1.2 Jännittäminen

Kerron tässä luvussa esiintymisjännityksestä, sillä siitä löysin jännittämiseen liittyen parhaiten tietoa. Ilmiö on mielestäni kuitenkin sovellettavissa myös laulutunteihin kohdistuvaan jännitykseen, sillä kokemukseni mukaan oppilas saattaa jännittää laulutunteja yhtä paljon kuin esiintymistä.

Esiintymisjännityksellä tarkoitetaan psykofyysistä tilaa, joka liittyy esiintymistilanteisiin ja niiden ennakoimiseen. Se voidaan kokea joko miellyttävänä kiihtymisenä ennen esiintymistä tai epämiellyttävänä, monia kiusallisia oireita sisältävänä tilana. Pahimmillaan esiintymisjännitys on pelkotila, jonka saa aikaan esiintymistilanteeseen kytkeytyvän epäonnistumisen ja häpeäntunteen ennakointi. Esiintymispelon taustalla voi olla esimerkiksi aiempiin esiintymisiin liittyviä negatiivisia sosiaalisia kokemuksia tai psyykkisiä tekijöitä, kuten heikko itsetunto. (Laukkanen & Leino 1999, 120.)

Esiintymisjännityksen oireita ilmenee, kun fysiologinen valmiustila ikään kuin kytkeytyy päälle. Tällöin sympaattisen hermoston aktivoituminen aiheuttaa muun muassa sydämen lyöntitiheyden nousua, syljen erityksen vähenemistä, hengityksen tihentymistä ja lihasten liiallista aktiivisuutta. Tämä kaikki valmistaa ihmistä fyysiseen suoritukseen – taistelemaan tai pakenemaan – mutta laulamisen kannalta nämä reaktiot eivät välttämättä ole kaikkein edullisimpia. Kun sydän tykyttää, suu kuivuu, hengitys muuttuu pinnalliseksi ja esimerkiksi kurkunpään lihakset ovat yliaktiiviset, on rento äänentuotto melko vaikeaa. (Laukkanen & Leino 1999, 119-120.)

Jännittämistä voidaan tarkastella tunne-elämän kehittymiseen perustuvien tai kognitiivisten teorioiden kautta. Tunne-elämän kehitykseen perustuvat tarkastelukulmat korostavat tunteita, kuten hylätyksi tulemisen pelkoon tai itsetunto-ongelmiin liittyviä syitä. Epäonnistumiset saatetaan kokea henkilökohtaisina katastrofeina. Saatetaan kokea, että on epäonnistuttu ihmisenä, vaikka vain yksittäinen suoritus olisi epäonnistunut. Kognitiivisiin teorioihin perustuva tarkastelu taas painottaa omien ajatusten vaikutusta yksilöön. Esiintymistilanteesta voi olla irrationaalisia ajatuksia ja mielikuvia, kuten erilaisia katastrofeja, joita esiintymislavalla voi sattua. Jännittämisen aiheuttaja voi olla myös automaattiset ajatukset, jotka määrättyissä tilanteissa vain putkahtavat mieleen. Yleensä nämä ajatukset ovat negatiivisia ja itseä ja omaa osaamista vähätteleviä. Myös jotkut kasvatukselliset tekijät, kuten tasapäistämisestä johtuva oman osaamisen häpeäminen ja kateudesta johtuva henkinen painostaminen voivat johtaa voimakkaisiin jännitystiloihin. (Arjas 1997, 17-22.)

3.1.3 Häpeä

Malisen (2012, 76) mukaan häpeä tarkoittaa jo lapsuudessa ihmiseen iskostunutta kokemusta itsestä ja omasta persoonasta huonona ja riittämättömänä. Se on syvempi ja pysyvämpi tunne kuin nolostuminen tai hämmentyminen. Parhaimmillaan häpeä ohjaa käyttäytymistä ja saa meidät toimimaan yhteisössä hyväksytyjen normien mukaan. Se myös kertoo ihmisen epätäydellisyydestä, mitä voi olla hankala hyväksyä. Esimerkiksi lauluoppilaille saattaa laulutunnilla valjeta, etteivät hänen taitonsa ole sillä tasolla, millä hän on niiden luullut olevan. (Malinen 2012, 76.)

Jos ihminen ei käsittele häpeän tunnetta, se voi muuttua osaksi identiteettiä, jolloin se ei ole enää ihmisen omassa hallinnassa oleva voimavara. Tällöin ihminen kokee olevansa puutteellinen eikä usko, että muut voisivat hyväksyä häntä. Pahimmillaan häpeä voi muuttua normaalista tunteesta elämää kahlitsevaksi, sosiaalista kanssakäymistä sekä inhimillistä kasvua jarruttavaksi voimaksi. (Malinen 2012, 76, 91.)

Häpeän perusolemukseen kuuluu pelko paljastumisesta ja nähdyksi tulemisesta. Laulutunnilla se, että laulaa jonkun toisen ihmisen kuullen, saattaa tehdä olon hyvinkin paljaaksi ja synnyttää häpeän tunteen. Tällöin oppilas voi kuvitella saavuttavansa opettajan hyväksynnän vain täydellisyydellä ja ylivertaisilla suorituksilla. (Malinen 2012, 91-92).

3.2 Sosiaaliset tekijät

3.2.1 Musiikillinen minäkäsitys:

Musiikillinen minäkäsitys on yksilön subjektiivinen ja tietoinen käsitys omista musiikillisista ominaisuuksistaan, toiminnastaan ja mahdollisuuksistaan. Tämä käsitys perustuu henkilökohtaisiin kokemuksiin erilaisissa musiikkiin liittyvissä, vuorovaikutteisissa tilanteissa. Musiikillisen minäkäsityksen myönteisyys tai kielteisyys vaikuttaa merkittävästi oppilaan itseluottamukseen ja kelpaavuuden tunteeseen musiikillisissa vuorovaikutustilanteissa. Kielteinen musiikillinen minäkäsitys saattaa synnyttää tunteen siitä, että ei tule hyväksytyksi tai kelpaa sellaisena kuin on. (Tulamo 1993, 51-53)

Tulamon (1993, 62) musiikillinen minäkäsitys koostuu kolmesta pääulottuvuudesta: tiedostetusta musiikillisesta minäkäsityksestä, joka kertoo sen, millainen yksilö kokee itse olevansa, musiikillisesta ihanneminäkäsityksestä, joka heijastelee niitä musiikillisiä odotuksia, joita yksilö kokee ympäristön hänelle asettavan, sekä musiikillisesta toveriminäkäsityksestä, joka kertoo sen, millaisena yksilö uskoo muiden hänet näkevän. (Tulamo 1993, 51, 62-63.)

3.2.2 Musiikillinen itsearvostus

Musiikillinen itsearvostus rakentuu musiikillisen minäkäsityksen sekä musiikillisen ihanneminäkäsityksen pohjalle. Jos ihanteen ja minäkäsityksen välillä on ristiriita, saattaa oppilaan musiikillinen itsearvostus heikentyä. Tämän ristiriidan myötä oppilas saattaa asettaa itselleen epärealistisen vaatimustason, mikä taas voi rajoittaa oppilaan suoritusta ja passivoida häntä musiikin opinnoissa. (Tulamo 1993, 64.)

3.2.3 Musikaalisuus

Nummisen (2005, 48–49) mukaan arkiajattelussa esiintyy tyypillisesti uskomus siitä, että jotkut ovat synnynnäisesti musikaalisia, toiset taas eivät. Kuitenkin suurin osa ihmisistä kuuntelee musiikkia tai tanssii sen tahdissa ja luo näin voimakkaita tunneiteitä itselle tärkeään musiikkiin. Musiikki on tärkeä osa ihmisen kulttuuria myös monella muulla tapaa esimerkiksi juhlassa, työssä, uskonnossa ja politiikassa tai vaikkapa lapsen nukuttamisessa. Voisikin ehkä olettaa, että suurin osa ihmisistä on musikaalisia, sillä yleensä ottaen ihmisillä näyttäisi olevan kyky käyttää musiikkia eri tilanteissa ja nauttia siitä. (Numminen 2005, 49-50.)

3.3 Yhteenveto

Epävarmuus on selvästi monitahoinen ilmiö. Sen takana voi olla negatiivisia kokemuksia itsestä musiikillisissa vuorovaikutustilanteissa, jotka ovat ehkä aiheuttaneet kelpaamattomuuden kokemuksia (Tulamo 1993, 51-53). Tämä taas on voinut herättää hyvin vaikeitakin tunteita ja ajatuksia, kuten voimakasta häpeää tai omien kykyjen epäilyä (Malinen 2012, 76. Bandura 1994, 2). Opettaja voi yrittää käsitellä näitä asioita oppilaan kanssa, mutta ne voivat nähdäkseni olla myös sellaisia teemoja, joita oppilas ei halua ottaa esille tai edes tiedosta. Muitakin keinoja täytyisi siis epävarmuuden helpottamiseksi olla. Seuraavassa tarkastelen Inner Game -metodia, joka näitä keinoja tarjoaa.

4 Inner Game – epävarmuudesta eroon

The Inner Game Of Music on musiikin oppimismetodi, joka on syntynyt kontrabasisti Barry Greenin ja kirjailija Timothy Gallweyn yhteistyön pohjalta. Gallwey kehitti Inner Game -oppimismetodin alun perin tenniksen pelaamiseen, mutta siitä on sittemmin tehty monia sovellutuksia, joista yksi on Greenin sovellus musiikin opiskeluun. Metodin luvataan parantavan mielensisäisten, oppimista ja suorituskykyä häiritsevien prosessien hallintaa ja näin vähentävän epävarmuutta ja jännittämistä, parantavan kokemusta – sekä musiikillista kokemusta että oppimiskokemusta – ja lisäävän näin nautintoa soittamiseen ja laulamiseen (Gallwey & Green 1986, vii). Gallweyn ja Greenin yhteistyön pohjalta on syntynyt myös teos The Inner Game of Music.

4.1 Sisäinen peli

Inner Game -metodin perusajatus on, että kaikilla elämän osa-alueilla ihmiseen vaikuttavat sekä ympäristötekijät että mielensisäiset tekijät. Ulkoisiin eli ympäristötekijöihin luetaan vaikkapa erinomainen soittoakustiikka tai vaikeiden kappaleiden esittäminen. Mielensisäisiin tekijöihin lukeutuvat sekä yksilön oma tietotaito ja potentiaali että niin sanotut sisäiset häiriötekijät eli epäilykset omia kykyjä kohtaan, jännitykset ja pelot. Sisäisten tai ulkoisten häiriötekijöiden aiheuttamien haasteiden selvittämistä kuvaillaan eräänlaiseksi peliksi. Tästä siis tulevat termit sisäinen ja ulkoinen peli. Metodi korostaa sisäisen pelin pelaamista, eli ihmisen kykyä hallita sisäistä maailmaansa. Sillä, mitä ihminen ajattelee ja tuntee, on olennainen merkitys siihen, miten hän kohtaa ulkoisia haasteita. Musiikissa ulkoisista haasteista pyritään yleensä selviytymään parantamalla omia musiikillisia taitoja, kuten soitto- tai laulutekniikkaa. Inner Game -metodin mukaan suoritukseen vaikuttavat kuitenkin myös sisäiset tekijät, toisin sanoen se, kuinka paljon ihminen uskoo kykyihinsä tai antaa pelkojensa hallita ajatteluaan. Suoritusta voidaankin parantaa hillitsemällä negatiivisten ajatusten kierrettä, eli vähentämällä sisäisten häiriötekijöiden vaikutusta – siis pelaamalla sisäistä peliä. (Gallwey & Green 1986 6, 11-12.)

Musiikissa tavoitteena on usein täydellinen suoritus (performance), kuten täydellisesti hallittu tekniikka tai esiintyminen. Inner Game -metodissa tätä kovin suorituskeskeistä tavoitetta tasoitetaan kahdella muulla tavoitteella: soittokokemuksen (experience) pitäisi olla mukava ja siitä pitäisi aina oppia jotain (learning). Näin muodostuu positiivinen kierre: kun kiinnittää huomiota kokemukseen, on myös herkempi vastaanottamaan itseltään palautetta omasta toiminnastaan. Tämä edistää oppimista ja tehokkaampi oppiminen parantaa suoritusta. Suorituksen paraneminen taas parantaa kokemusta ja niin edelleen. Nämä kolme osa-aluetta muodostavat kokonaisuuden, jota tavoitellaan Inner Game -taitojen avulla. Näitä taitoja ovat tietoisuus (awareness), tahto (will) ja luottamus (trust) ja ne ovat avainasemassa sisäisen pelin pelaamiseen menestyksekkäästi. (Gallwey & Green 1986, 26-29.) Kun nämä taidot hallitsee hyvin voi saavuttaa rennon keskittymisen tilan, jossa ihminen on valpas, rento, herkkä reagoimaan ja keskittynyt. Tässä tilassa ei ole sisäisille häiriötekijöille sijaa ja ihminen voikin päästä todella lähelle omaa täyttä potentiaaliaan. (Gallwey & Green 1986, 23,28.) Seuraavaksi pureudun syvemmin käsitteisiin tietoisuus, tahto, luottamus sekä rennon keskittymisen tila.

4.2 Tietoisuus

Inner Game -metodissa tietoisuus tarkoittaa objektiivisen havainnoinnin tilaa. Tarkoitus ei ole havainnoida, mikä meni hyvin tai huonosti, vaan ainoastaan sitä, mitä tapahtui ja miksi (Gallwey & Green 1986, 28-29). Havainnoimalla omaa tekemistä objektiivisesti – ei siis virheitä etsien – voidaan hyväksyä häiriötekijät ja sen jälkeen tietoisesti suunnata keskittymistä muualle (Gallwey & Green 1986, 38). Tietoisuustaidon avulla voidaan lisäksi tunnistaa ongelmia ja löytää niihin ratkaisuja, ehkä jopa uusia, luovia tapoja ratkaista asioita (Gallwey & Green 1986, 44). Sen avulla voidaan myös löytää toimintatavat, jotka tuntuvat itsestä parhailta ja valita luonnollisin suunta tarvittavalle muutokselle (Gallwey & Green 1986, 37, 43).

Olennaista tietoisuustaidon käytössä on, että se auttaa suuntaamaan huomiota nykyhetkeen sen sijaan, että mieli vaeltaisi menneessä tai tulevassa. Tämä helpottaa keskittymistä ja sen seurauksena epäkohdat soittamisessa tai laulamissa voivat parantua kuin itsestään. Inner Game -metodi antaa erilaisia tapoja suunnata keskittymistä

tietoisuustaidon avulla. Huomion voi keskittää eri aistimuksiin näkö-, kuulo- tai tuntoaistin avulla, tunnekokemukseen tai esimerkiksi mielikuvituksen tai musiikkiin liittyvän tiedon tarjoamiin ärsykkeisiin. Näitä keinoja neuvotaan käyttämään yksi kerrallaan. (Gallwey & Green 1986, 39.)

Näen Inner Gamen tietoisuustaidossa paljon yhteneväisyyksiä mindfulness-menetelmään. Center of Mindfulness Suomi -yrityksen nettisivuilla mindfulnessia kuvaillaan mielen kyvyksi pysähtyä ja huomioida läsnä olevaa hetkeä arvostelematta (Center for Mindfulness Suomi n.d. a). Se on hyväksyvää, tietoista läsnäoloa ja aktiivista toimintaa, joka näkyy myös aivokuvanteissa (Center for Mindfulness Suomi n.d. a). Mindfulnessin avulla voidaan keskittyä paremmin, toipua häiriötekijöistä nopeammin ja päättää, mihin huomio keskitetään ärsykkeestä riippumatta (Center for Mindfulness Suomi n.d. c). Mindfulness pohjautuu tuhansia vuosia vanhoihin buddhalaisiin jooga- ja meditaatioperinteisiin (Center for Mindfulness Suomi n.d. a).

Kuten Inner Gamen tietoisuustaidon, myös mindfulnessin peruspilari on arvostelemattomuus. Nykyhetken tai toiminnan objektiivinen havainnointi auttaa hyväksymään tosiasiat niin kuin ne ovat. Kun nykyhetkessä tapahtuvia asioita ei jää arvottamaan, havainnointi laajenee. Lisäksi arvostelemattomuudesta luopumisen seurauksena luovutaan myös odotuksista, että jotain erityistä pitäisi tapahtua. Hyväksyvä, tietoinen läsnäolo luo pohjan kaikelle muutokselle, sillä asiat eivät voi muuttua, jos niitä ei ensin tiedosta. Pelkkä tiedostaminen voi saada aikaan muutosta. Muutosta ei siis tarvitse välttämättä aktiivisesti lähteä tekemään itse. (Center for Mindfulness Suomi n.d. b.) Tästä puhuvat myös Gallwey ja Green (1986, 46): tiedostaminen on ikään kuin yrittämisen vastakohta.

4.3 Tahto

Gallweyn ja Greenin (1986, 52) mukaan tietoisuus tarvitsee suunnan, jotta sen avulla päästään toivottuihin tuloksiin. Tämän suunnan antaa toinen taito, tahto. Tahdon avulla asetetaan tavoitteet, edetään niitä kohti ja lopuksi uudelleenarvioidaan tilannetta, jotta tavoite saavutettaisiin seuraavalla kerralla vielä tehokkaammin. (Gallwey & Green 1986, 29). Tärkeintä tahtotaidon käytössä on, että asetetut tavoitteet ovat

selkeitä. Selkeät tavoitteet auttavat ylläpitämään keskittymistä ja antavat energiaa ja voimaa tavoitteen saavuttamiseksi, kun taas epäselvät tavoitteet aiheuttavat keskittymisen herpaantumista ja vaikeuksia edetä tavoitteen kannalta oikeaan suuntaan (Gallwey & Green 1986, 53). Tavoitteiden täytyy olla myös tarpeeksi haastavia. Jos ei haasta itseään, kehitys todennäköisesti pysähtyy ja tulokset ovat keskinkertaisia. (Gallwey & Green 1986, 67.)

Tavoitteiden asettaminen alkaa sen pohtimisesta, mihin aikaa halutaan käyttää, tai tarkemmin mihin keskittymistä halutaan suunnata (Gallwey & Green 1986, 54). Gallwey ja Green (1986, 54-55) kehottavat miettimään syitä sille, miksi valinta kaikista maailman asioista on juuri musiikki. Kun motivaatio valinnalle on selvä, voidaan asettaa lisää tavoitteita. Inner Game -metodissa kolme isoa tavoitetta ovat suorituksen laadukkuus, kokemuksen laadukkuus sekä oppiminen. Näiden osa-alueiden tasapaino saa aikaan rennon keskittymisen tilan ja edesauttaa oman potentiaalin hyödyntämistä mahdollisimman laajasti. (Gallwey & Green 1986, 55.)

Esitystä voidaan parantaa esimerkiksi käyttämällä apuna fyysisiä tunteita tekniikkavaikeuksissa, pyrkimällä tyylinmukaiseen soundiin tai etsimällä musiikkiin merkitystä tai tarinallisuutta (Gallwey & Green 1986, 56-63). Kokemustavoite pitää sisällään kaksi osa-aluetta: kokemuksen itsestä ja musiikista. Ensin tulisi keskittyä saamaan hyvä kokemus itsestä, eli kokea olonsa varmaksi ja mukavaksi. Tämä on edellytys sille, että pystyy keskittymään kokemukseen, jonka musiikin ominaispiirteet ja tunnetilat aiheuttavat. Oppimistavoitteet tarkoittavat uusien asioiden oppimista. Suoritustavoitteet antavat niille pohjan, eli niitä ei voida asettaa ennen kuin suoritustavoitteet on asetettu. Selkeät oppimistavoitteet voivat tarkoittaa esimerkiksi sitä, että pilkotaan yksi isompi tavoite, kuten kappaleen oppiminen, pienemmiksi kokonaisuuksiksi ja opetellaan asioita yksi asia kerrallaan. Laulajalla kappaleen opettelussa tällaisia kokonaisuuksia voisivat olla esimerkiksi melodia, rytmiikka, vire, fraseeraus ja niin edelleen. Kun kaikki nämä osa-alueet ovat kunnossa, on jo monta oppimistavoitetta saavutettu. (Gallwey & Green 1986, 64-67, 69)

Jos tietoisuustaito tarvitsee avukseen tahtoa näyttämään suuntaa, käyttää myös tahto apunaan tietoisuuden avulla saatavaa palautetta (Gallwey & Green 1986, 69). Esimerkiksi kappaletta opetellessa tietoisuustaitoa käyttämällä voidaan havaita, mitkä asiat tarvitsevat vielä hiomista ja näin voidaan suunnata huomiota oikeisiin, tavoitetta tukeviin asioihin. Myös kehityksen huomaaminen on tärkeää. Ilman sitä voi olla vaikeaa ylläpitää työsketelymotivaatiota. Kehitystä tarkkailemalla voidaan nähdä, että jatkuvalla työllä on jatkuva hyöty ja vaikutus kehitykseen. Tämä taas tukee itsevarmuutta ja inspiroi oppimaan ja saavuttamaan vielä enemmän. (Gallwey & Green 1986, 66-67, 69.)

Edwin Locke ja Gary Latham ovat luoneet teorian tavoitteenasettelusta ja motivaatiosta (Lunenburg 2011, 1). Teoria on tarkoitettu käytettäväksi työelämässä, mutta sopii mielestäni myös laulunopetukseen. Kuten Inner Gamen (1986, 52), myös tämän teorian mukaan tavoitteilla on ohjaava funktio; ne kohdentavat huomiota tavoitteiden saavuttamista edistäviin aktiviteetteihin, pois epäoleellisista aktiviteeteista (Latham & Locke 2002, 706). Tavoitteet vaikuttavat toimintaan epäsuorasti ohjaamalla ihmistä tavoitteen kannalta olennaisten tietojen ja strategioiden löytämiseen ja/tai käyttämiseen (Latham ja Locke 2002, 707; viitattu lähteeseen Wood & Locke 1990). Asetettuaan tavoitteen ihminen alkaa automaattisesti käyttää jo tiedossaan olevia tietoja ja taitoja tavoitteen saavuttamiseksi. Jos tavoitteen saavuttamiseksi ei voida käyttää jo automatisoituja toimintatapoja, sovelletaan tilanteessa strategioita, joita on käytetty aiemmin samantapaisissa tilanteissa. (Latham & Locke 2002, 707.) Lisäksi tavoitteilla on energisoiva vaikutus ja ne vaikuttavat sinnikkyteen. Vaikeammat tavoitteet johtavat parempiin tuloksiin (Latham & Locke 2002, 706). Jos tavoite on liian helppo, ei se johda tarpeeksi suuriin parannuksiin suorituksessa (Lunenburg 2011, 3). Toisaalta liian vaikeat, kohtuuttomilta ja saavuttamattomilta tuntuvat tavoitteet heikentävät nekin suoritusta (Lunenburg 2011, 3).

Samalla tavalla kuin Inner Game -metodissa (Gallwey & Green 1986, 54), myös Lathamin ja Locken teoriassa tavoitteenasettelun pohjana ovat yksilön arvot; ihminen haluaa tehdä arvopohjansa mukaisia asioita, mikä ohjaa tavoitteenasettelua (Lu-

nenburg 2011, 2). Osallistuminen tavoitteenasetteluprosessiin lisää yleensä tavoitteisiin sitoutumista, sillä se auttaa ymmärtämään tavoitteita paremmin, varmistamaan että tavoitteet eivät ole kohtuuttomia ja näin helpottaa tavoitteen saavuttamista (Lunenburg 2011, 3). Gallweyn ja Greenin (1986, 55) näkemyksen mukaan suoritus-, oppimis-, ja kokemustavoitteet tasapainottavat toisiaan. Myös Latham ja Locken (2011, 712) mukaan näyttää olevan merkitystä, asetetaanko tavoitteeksi hyvä suoritus vai oppiminen. He kertovat artikkelissaan (Latham & Locke 2011, 712) Harackiewiczin, Barronin, Carterin, Lehdon, ja Elliottin (1997) löydöksistä: suoritustavoitteiden huomattiin parantaneen arvosanoja, kun taas oppimistavoitteet lisäsivät mielenkiintoa oppitunnilla, mutta eivät vaikuttaneet arvosanoihin. Päivi Arjas (1997, 72) kehoittaa tavoittelemaan myös hyvää kokemusta: Koska harjoittelu ja työnteko ovat joka-päiväisiä, kannattaa niihin asennoitua koko ajan positiivisesti. Ne muuttuvat hauskemmiksi ja helpommiksi jos niihin löytyy edes halua asennoitua myönteisesti ja samalla oppiminen tehostuu (Arjas 1997, 72). Tämä tukee Gallweyn ja Greenin (1986, 55) näkemystä siitä, että suoritus-, oppimis-, ja kokemustavoitteet tasapainottavat toisiaan.

Yhteneväisyyksiä Inner Game -metodiin löytyy myös palautteen saamisen ja tavoitteen saavuttamisen suhteen. Jotta tavoitteista olisi lopputuloksen kannalta hyötyä, täytyy toiminnasta saada palautetta, joka kertoo edistymisestä suhteessa tavoitteeseen (Latham & Locke, 708). Jos palautetta ei saa mistään, on vaikeaa tai jopa mahdotonta säätää toiminnan suuntaa tai laatua tai strategioita tavoitteen mukaisiksi (Latham & Locke 2002, 708). Lopuksi tavoitteen saavuttaminen voi johtaa tyytyväisyyteen ja motivaatioon tai turhautumiseen ja vähäisempään motivaatioon, jos tavoitetta ei saavuteta (Lunenburg 2011, 2).

Latham ja Locke (1990, 708) pitävät kokemusta minäpystyvyydestä tärkeänä tekijänä tavoitteenasettelun kannalta. Itse asetettujen tavoitteiden kohdalla hyvän minäpystyvyykokemuksen omaavat ihmiset asettavat korkeampia tavoitteita, kuin ihmiset, joilla on huono kokemus minäpystyvyydestään. He myös sitoutuvat tavoitteisiinsa paremmin, etsivät ja käyttävät parempia strategioita tavoitteiden saavuttamiseksi ja vastaanottavat paremmin negatiivista palautetta kuin ihmiset, joilla on

huono minäpystyvyykokemus. (Latham ja Locke 1990, 78.) Lunderburgin (2011, 3) mukaan ensimmäinen asia tavoitteenasettelussa onkin parantaa ihmisen uskomusta omasta minäpystyvyydestään.

4.4 Luottamus

Luottamuksella ei tässä yhteydessä tarkoiteta luottamista sokeasti jonkinlaisiin ihmisiin vaan kovaan työhön ja sen avulla saavutettuun osaamiseen (Gallwey & Green 1986, 29, 78). Ilman luottamusta ei tietoisuustaidon tai tavoitteenasettelun hyvästä hallinnasta ole hyötyä (Gallwey & Green 1986, 80). Esiintymisvalmennuksesta ja muusikon psyykkisestä valmennuksesta kirjoittaneen Arjaksen (1997, 59-60) mukaan epävarmuus on muusikon pahin vihollinen. Laulaja tai soittaja on niin hyvä kuin uskoo itse olevansa ja tästä riippuen samoilla taidoilla voi tuottaa kaksi eri esitystä (Arjas 1997, 60). Omaan oppimiskykyyn ja taitoihin luottaminen antaa parhaan pohjan uuden omaksumiselle ja kehittymiselle (Arjas, 1997, 19).

Luottamusta ei voi opetella; sitä joko luottaa omiin kykyihinsä tai ei (Gallwey & Green 1986, 78). Luottamusta voi kuitenkin vahvistaa, mutta sitä ennen täytyy selvittää, mitkä asiat luottamusta vähentävät. Gallwey ja Green (1986, 79) listaavat kolme tekijää, jotka yleensä ovat luottamuksen esteenä. Ne ovat ongelmat omakuvan kanssa, tunne kontrollin menettämisestä sekä omien kykyjen epäily. Omakuvan kanssa kamppailevat ovat huolissaan vertaisten arvostuksesta ja siitä, mitä yleisö heistä ajattelee. Epäily omasta kyvystä kontrolloida tilannetta voi tehdä suorituksesta jäykän ja lattean, sillä soittaessa tai laulaessa ei pystytä olemaan luova tai ottamaan riskejä. Omien kykyjen epäily nostaa mieleen kysymyksiä siitä, onko sittenkään tarpeeksi musikaalinen tai onko oma taitotaso riittävä, jotta jännittävästä tilanteesta selvitään. (Gallwey & Green 1986, 78-79.)

Arjaksen (1997, 57) mukaan heikosti itseensä luottava esiintyjä tuntee yleisön kohdentavan arvostelunsa hänen persoonaansa sen sijaan että kuuntelisi hänen esittämänsä musiikkia. Omakuvansa kanssa kamppailevat muusikot kokevat lavalla oleminen sietämättömänä. Omakuvaan liittyvä epävarmuus voi aiheutua ristiriidasta, joka

muodostuu siitä, mitä esiintyjä uskoo yleisön häneltä odottavan ja siitä, mitä itse haluaisi olla. Ongelmia omakuvan kanssa saattaa aiheuttaa myös puutteellinen roolikuva itsestä. Tämä tarkoittaa sitä, että esiintyjä ei osaa ajatella itseään esiintyjän rooliin. Hän ei pysty muodostamaan itsestään mielikuvaa lavalla, mikä tekee tilanteesta niin oudon, että se aiheuttaa keskittymisvaikeuksia, vaikka esitys olisi valmisteltu hyvin. (Arjas 1997, 57-58, 117)

Omakuvan kanssa kamppaileville Gallwey ja Green (1986, 80-81) tarjoavat ratkaisuksi ajatusmallin vaihtamista. Sen sijaan että ajattelisi muusikon työn olevan oman persoonan ilmaisua, voisi sen ajatella olevan musiikin, sen ominaispiirteiden ja sen herättämien tunnetilojen ilmaisua. Kun ottaa roolin musiikin tulkitsijana, huoli siitä mitä muut ajattelevat vähenee. Näin voidaan päästää irti omista estoista ja nauttia musiikista. Vasta kun muusikko unohtaa itsensä, hän pystyy kommunikoimaan musiikin keinoin sekä välittämään sen vivahteita ja tunnetiloja varauksetta. (Gallwey & Green 1986, 80-81.) Tällaista roolipeliä voi pelata myös toisella tavalla. Arjas (1997, 74) ehdottaa, että esiintyjä voisi eläytyä jonkin tunnetun taiteilijan rooliin ja näin häivyttää oman epävarman minänsä taustalle. Näin omaa minää ei tarvitsisi konkreettisesti asettaa uhkaavaksi koettuun tilanteeseen. Kun epävarmuus omasta minäkuvasta ei enää ole luottamuksen esteenä, saattaa suoritus yltää aivan uudelle tasolle (Arjas 1997, 74). Saman tyyppinen harjoitus löytyy myös *The Inner Game of Music* -teoksesta (Gallwey & Green 1986, 92).

Kontrollista irti päästämistä verrataan nukahtamiseen (Gallwey & Green 1986, 88-89). Ensinnäkin tehdään tietoinen päätös keskittää huomio muuhun kuin nukahtamisen yrittämiseen. Tämän jälkeen keskitytään johonkin yksinkertaiseen, kuten tutun laulun sanoihin, mikä vie ajatukset muualle. Sen jälkeen niin sanotusti päästetään irti, mikä ei tapahdu tietoisesti. Jos epäilee kykyään saada unta, ei saa unta. Nukahtaminen tapahtuu, jos vain antaa sen tapahtua. Tarvitaan siis luottamusta. Samanlaista luottamusta tarvitaan silloin, kun laulaessa tai soittaessa iskee tunne kontrollin menettämisestä. (Gallwey & Green 1986, 88-89.)

Myös kontrollin menettämisen tunteeseen tarjotaan ratkaisuksi ajatustavan muutosta. Kun päästetään irti tietoisesta kontrollista, ei jäädäkään soitto- tai laulutilanteessa tyhjän päälle, vaikka se voi siltä tuntua. Tietoisesta kontrollista sijaan ohjat ottaa vuosien saatossa kerätty tietotaito musiikista ja soittamisen vaatimista fyysisistä liikkeistä. Keho on varastoinut muistoja kaikista kappaleista, mitä on koskaan soitettu tai kuunneltu ja ne vaikuttavat suoraan hermojärjestelmään. Näiden kehollisten muistojen pohjalta ihmisen keho pystyy reagoimaan ja säätelemään toimintaansa nopeammin, kuin silloin kun soittaja on koko ajan tietoinen esimerkiksi sormien liikkeestä. (Gallwey & Green, 83.)

Arjas (1997, 112) puhuu älyllistämisen ongelmasta. Soitonopetuksessa käytetään paljon verbaalisia ohjeita ja parhaina opettajina pidetään usein niitä, jotka osaavat parhaiten sanallistaa musiikillisia asioita. Näin myös oppilas oppii käsittelemään musiikillista informaatiota lähinnä verbaalisesti. Tämä voi kuitenkin olla ongelma, sillä musiikki on enemmän kuin sanat, joilla siitä puhutaan ja siksi sitä ei voi oppia pelkkiä verbaalisia ohjeita seuraamalla. Jos opettaja pyytäisi oppilasta tekemään huomioita kuuntelemalla tai keskittymällä kehonsa tuntemuksiin, oppisi oppilas tekemään huomioita näiden aistien avulla. (Arjas 1997, 112.) Tulkitsen, että näin tunne kontrollin häviämisestä ei ehkä jännittävässäkin tilanteessa voisi kasvaa kovin vahvaksi, vaikka soittaja tai laulaja ei koko ajan pystyisikään verbalisoimaan soittotapahtumaa itselleen – toisin sanoen olemaan tietoinen kaikesta, mitä keho tekee. Hän pystyisi luottamaan havaintoihinsa siitä miltä soittaminen tai laulaminen kuulostaa tai tuntuu.

Gallwey ja Green (1986, 84) painottavat omien kykyjen epäilyn merkitystä esteenä luottamukselle. Heidän mukaansa kaikki muut epävarmuuden aiheet pohjautuvat siihen, että epäillä omien taitojen riittävyyttä ja muusikkouden tasoa (Gallwey & Green 1986, 84). Negatiivinen suhtautuminen omiin kykyihin viittaa mielestäni heikkoon käsitykseen omasta minäpystyvyydestä. Omien kykyjen epäilyn tuottamaan luottamuspulaan Gallwey ja Green (1986, 85-86) tarjoavat ratkaisuksi kahta eri harjoitusta. Ensimmäinen niistä on nimeltään *The Best and the Worst That Could Happen* (Gallwey & Green 1986, 85). Tässä harjoituksessa listataan pahimmat ja parhaim-

mat mahdolliset lopputulokset jännittävälle tilanteelle ja pyritään löytämään perspektiiviä sille, kuinka paljon epäonnistuminen tai onnistuminen vaikuttaisi muusikon elämään tai hänen musiikillisiin pyrkimyksiinsä (Gallwey & Green 1986, 85). Tämän jälkeen tehdään valinta luottaa siihen, että näistä seurauksista selvitään (Gallwey & Green 1986, 85).

Toisen harjoituksen nimi on Awareness Inventory (Gallwey & Green 1986, 86). Siinä tehdään inventaario kaikista asioista, mitä osataan ja mitkä palvelevat jännittävää hetkeä tietoisuustaidon avulla. Harjoituksessa käytetään visuaalisia ja auditiivisia ärsykeitä, tuntoaistia, tunnekokemuksia ja ymmärrystä omasta valmistautumisesta. Voidaan kuvitella, miltä itse näytetään silloin kun on itsevarma olo tai käydä läpi musiikin herättämiä mielikuvia. Voidaan muistella, miltä oma soitto kuulostaa parhaimmillaan. Voidaan pyrkiä muistamaan miltä kehon osat tuntuvat harjoitellessa, sekä tiedostaa jännitykset kehossa ja antaa niiden rentoutua itsestään. Voidaan palauttaa mieleen, millaisia tunteita musiikki herättää ja mitä musiikilla halutaan ilmaista. Voidaan muistella kaikkia opittuja asioita, hetkiä, jolloin soittaminen tai laulaminen on kulkenut hyvin ja tähän hetkeen valmistautumiseen käytettyä aikaa. (Gallwey & Green 1986, 86.) Myös Arjaksen (1997, 74) mukaan oman osaamisen tiedostamisesta voi olla hyötyä. Hän kuitenkin painottaa, että mieleen palautettavien asioiden täytyy olla tosia, jotta ne voi uskoa – itselleen valehtelusta ei ole hyötyä (Arjas 1997, 74).

4.5 Rennon keskittymisen tila

Kun Inner Game -taidot ovat hyvin hallussa – eli tietoisuuden avulla voidaan suunnata keskittymistä tehokkaasti haluttuun asiaan, tavoitteet on tahdon avulla asetettu kohdalleen ja luottamus itseän ja omaan kykyihin on kunnossa – voidaan saavuttaa rennon keskittymisen tila, jota Gallwey & Green (1986, 23, 28) kuvailevat sanoin ”ideal state of being” ja ”master skill”. Tässä tilassa ihminen on valpas, rento ja herkkä reagoimaan. Sisäisille häiriötekijöille ei ole sijaa, vaan ihminen on täysin keskittynyt käsillä olevaan hetkeen. Rennon keskittymisen tilassa ihminen voi paitsi toimia lähellä omaa täyttä kapasiteettiaan, myös oppia nopeasti ja nauttia olostaan. Tyypillistä on ajantajun menettäminen ja täydellinen syventyminen kyseisessä het-

kessä tehtävään asiaan. Rennon keskittymisen tilan ja tavanomaisen tietoisuuden tilan välillä liikutaan melko saumattomasti. Gallwey & Green (1986, 30) ovat kuitenkin sitä mieltä, että tämän tilan voi halutessaan valita pelaamalla sisäistä peliä. (Gallwey & Green 1986, 23-24, 28, 30)

Rennon keskittymisen tilan käsitteellä on paljon yhteneväisyyksiä flow-tilan kanssa. Flow-tila on psykologi Mihaly Csikszentmihalyin tunnetuksi tekemä ilmiö, jolla tarkoitetaan optimaalista kokemusta (Järvilehto 2012, 113). Se on tila, jossa vallitsee täydellinen keskittyminen käsillä olevaan asiaan; ajatukset, aikomukset, tunteet ja havainnot kohdistuvat kaikki samaan kohteeseen (Järvilehto 2012, 113; Numminen 2005, 231). Flow-tilaa voisi kuvailla miellyttäväksi läsnäolontunteeksi – tunteeksi siitä, että kaikki vain sujuu (Järvilehto 2012, 113). Flow-tilaa kutsutaan myös virtauskokemukseksi. Termi kuvaa kokemusta hyvin, sillä se on seurausta siitä, että tiedostamattomat ajatusprosessit virtaavat esteettä (Järvilehto 2012, 113). Intuitiivisesti harjaantuneet ajatusprosessit tuottavat vaivatta yksilön arvomaailmaan sopivia tuloksia ja saavutetaan tunne siitä, että tilanne on kontrollissa ja pystytään reagoimaan mihin tahansa, mitä tapahtuu seuraavaksi (Järvilehto 2012 113; Csikszentmihalyi & Nakamura 2009, 196).

Järvilehdon (2012, 114) mukaan flow-tilaan yhdistetään usein mukavuusalueen ylittäminen. Mukavuusalueella tarkoitetaan sitä, kun jokin aktiviteetti on helppo suorittaa. Mukavuusalueen ulkopuolella on epämukavuusalue. Epämukavuusalueella olevat aktiviteetit taas ovat liian vaikeita suorittaa. Mukavuusalueen ja epämukavuusalueen välille jää kuitenkin pieni tila, jota kutsutaan nimellä optimaalisen suoritustason vyöhyke. Flow-kokemuksia voi kokea juuri tällä vyöhykkeellä. (Järvilehto 2012, 114-115.) Toisin sanoen flow-tilassa ihminen toimii täydellä kapasiteetillaan (Csikszentmihalyi & Nakamura 2009, 196).

Flow-tilan synnylle olennaista on vaatimustason ja toiminnan tasapaino (Järvilehto 2012, 113; viitattu lähteeseen Csikszentmihalyi 1990). Tavoitteiden tulee olla sopivan haastavia, sillä liian helpon tehtävän kanssa tylsistyy ja liian vaikean tehtävän kanssa turhautuu (Järvilehto 2012, 113). Lisäksi tavoitteiden tulisi olla oman arvomaailman

mukaisia (Järvilehto 2012, 116). Keskeistä on myös tehtävästä saatava välitön palaute (Järvilehto 2012, 117; viitattu lähteeseen Csikszentmihalyi 1990). Täytyy siis voida tunnistaa, milloin onnistutaan ja milloin ei. Tämä on mahdollista vain jos tiedetään, millaisista osakokonaisuuksista tekeminen koostuu. Kun toiminnalle luodaan rakenne, jossa suuria, pitkän aikavälin tavoitteita kohti mennään pienempien osatavoitteiden avulla, pienimmistäkin toimista voidaan tunnistaa, milloin on onnistuttu. (Järvilehto 2012, 117.) Jotta flow-tilaa voisi pitää yllä, haasteiden tulisi myös lisääntyä samaa vauhtia taitojen karttumisen kanssa (Numminen 2005, 82; viitattu lähteeseen Csikszentmihalyi 1991). Flow-tila ei kuitenkaan ole riippuvainen objektiivisesta taitotasosta, vaan siitä miten taidot koetaan itse, eli oman minäpystyvyyden kokemuksesta (Numminen 2005, 82; viitattu lähteeseen Csikszentmihalyi 1991).

Flow on syvää tyytyväisyyttä tuottava ja itseluottamusta lisäävä kokemus (Numminen 2005, 82). Sen aikana ihminen kokee toisaalta itsensä ainutlaatuisiksi, toisaalta yksilölliset minusrajat ylittävää yhteisyyttä muiden kanssa (Numminen 2005, 82; viitattu lähteeseen Csikszentmihalyi 1991). Kokemus itsessään on palkitseva, minkä takia flow-tilan jälkeen voi tuntua siltä, että sen aikana saavutettu tavoite on vain teko syy prosessille. Flow-tilan kokeminen rohkaisee jatkamaan toiminnassa ja palaamaan siihen juuri kokemuksellisen palkinnon takia. Tämä taas edistää taitojen kehittymistä ajan mittaan. (Csikszentmihalyi & Nakamura 2009, 196, 199.)

Inner Game -metodin rennon keskittymisen tilan syntymiselle perustavanlaatuiset tekijät näyttävät olevan samat kuin flow-tilaan pääsemisen edellytykset: tekemiseen täytyy keskittyä täydellisesti ja tavoitteiden tulee olla kohdallaan ja tasapainossa omiin kykyihin luottamisen kanssa (Gallwey & Green 1986, 23; Järvilehto 113; Numminen 2005, 82; viitattu lähteeseen Csikszentmihalyi 1991). Lisäksi sekä flow-tilassa että rennon keskittymisen tilassa näyttävät toteutuvan Inner Game -metodin tavoitteet laadukas suoritus, laadukas kokemus ja oppiminen: Rennon keskittymisen tilaa kutsutaan olemisen ideaaliksi tilaksi ja flow-tilaa optimaalisen suoritustason vyöhykkeeksi (Gallwey & Green 1986 28, 55; Järvilehto 2012, 114, Numminen 2005, 82). Lisäksi molempia pidetään miellyttävänä ja palkitsevana kokemuksena, jonka aikana

tapahtuu oppimista (Järvilehto 2012, 114; Csikszentmihalyi & Nakamura 2009, 196, 199; Gallwey & Green 1986, 24).

5 Opetuskokeilu

5.1 Harjoitusoppilaat

Halusin harjoitella Inner Game -metodin käyttöä sellaisten oppilaiden kanssa, joilla on jo jonkinlaista pohjaa laulamiseksi, mutta jotka ovat epävarmoja laulamisen suhteen. Kyselin laulamistaan epävarmoja koeoppilaita kuorostani ja sain porukan nopeasti kasaan. Tilausta tällaiselle työlle tuntui siis olevan. Testiryhmäni koostui lopulta neljästä harjoitusoppilaasta, joista kolme oli musiikin harrastajia ja yksi musiikin ammattikorkeakouluopiskelija, jolla laulu on ollut sivuaineena.

Ennen ensimmäistä tuntia keräsin oppilailta taustatietoja kirjallisella haastattelulomakkeella, jotta tähän ei tarvitsisi käyttää aikaa itse laulutunneilla. Selvitin heidän laulu- ja/tai musiikkitaustaansa sekä sitä, mikä heidän kohdallaan aiheuttaa epävarmuutta laulamisen suhteen. Kaikilta löytyi jonkinlaista musiikkiharrastusta lapsesta saakka ja lisäksi ammattikorkeakouluopiskelijalta tietysti siihenastiset korkeakouluopinnot. Epävarmuuden aiheuttajien suhteen vastauksissa nousivat erityisesti esiin musiikilliseen minäkäsitykseen liittyvät seikat, kuten itsensä vertaaminen kokeneempiin muusikoihin tai musiikin harrastajiin. Myös huoli omien taitojen riittämättömyydestä sekä häpeän tunne olivat tutkittavilla yleisiä epävarmuuden aiheuttajia.

5.2 Laulutunnit ja niiden suunnittelu

Laulutunteja oli jokaisella oppilaalla neljä. Tunnit pidettiin muutaman viikon aikajännteellä, joten niitä oli jokaisella oppilaalla noin kaksi kertaa viikossa. Jokaisella tunnilla oli oma teemansa, mikä määritteli tuntien järjestyksen. Tunneilla tutustuttiin sisäisen pelin pelaamiseen vaadittavien taitojen käyttöön The Inner Game of Music -teoksen harjoitteiden avulla. Tavoitteena oli löytää rento keskittymisen tila. Pääosin tunnit rakentuivat niin, että aluksi juttelimme edelliseltä tunnilta mieleen jääneistä asioista

(pois lukien ensimmäinen tunti, jolla esittelin metodia yleisesti), minkä jälkeen esittelin uuden teeman. Tämän jälkeen tehtiin laulutekniikkaan tai musiikilliseen osaamiseen liittyviä harjoituksia ja lopuksi työstettiin jotakin kappaletta. Inner Game -metodin harjoituksia sovellettiin sekä tekniikkaharjoituksissa että kappaleen työstämisessä.

The Inner Game of Music -teoksesta löytyy paljon harjoituksia ja niiden kaikkien testaamiseen tarvittaisiin luultavasti useiden kuukausien mittainen tutkimus. Itselläni ei ollut tällaiseen resurssia, joten valikoin harjoituksia, joiden arvelin soveltuvan oppilaitteni taitotasoon ja tarpeisiin parhaiten, mutta joissa tulisi myös testattua metodin tarjoamien ratkaisujen toimivuutta mahdollisimman laajasti. Laulettavat kappaleet valitsin oppilaille itse, jotta varmistuin siitä, että ne ovat heille sopivan haastavia ja sopivat sovellettaviksi metodin harjoitteisiin. Annoin kuitenkin oppilaille vaihtoehtoja, joista he saivat valita mieleisimmät kappaleet. Kappaleet olivat suomen- tai englanninkielisiä kansansävelmiä, kuten On suuri sun rantas autius, Karjalan kunnailta ja Sweet Chariot sekä suomalaisia pop rock-kappaleita, kuten Joutsenet, Päiväkoti PMMP-yhtyeeltä ja Ihmisten edessä Jenni Vartiaiselta.

5.2.1 Laulutunti 1: Perusteet ja tietoisuus

Ensimmäisellä tunnilla tutustuimme siihen, millä tavalla sisäiset häiriötekijät käyttäytyvät ja miten voidaan valita niiden ”kuuntelemisen” sijasta oman tekemisen objektiivinen havainnointi tietoisuustaidon avulla. Teetin oppilailla harjoituksen Trying versus Awareness (Gallwey & Green 1986, 32-33). Harjoituksen idea on demonstroida liiallisen, jo negatiivisesti vaikuttavan yrittämisen ja oman toiminnan objektiivisen havainnoinnin välisiä eroja. Kohtuuton yrittäminen sisältää käskeviä ohjeita, kuten ”yritä enemmän” tai ”älä tee noin” sekä havaintoja siitä, miten vaikealta tekeminen tuntuukaan. Objektiivisesti havainnoidessa huomiota suunnataan yhteen asiaan kerralla. Havaittuja asioita ei arvostella vaan ne hyväksytään sellaisinaan. Epäkohtien tietoisuuden korjaamisen sijaan annetaan niiden ”korjaantua itsestään”. (Gallwey & Green 1986, 32-33.)

Teetin harjoitusta teoksen ehdottamalla tavalla. Pyysin oppilasta istumaan ja taputtamaan reisiään vuorokäsin tasaiseen tahtiin. Oppilaan toimiessa näin aloin lukea kirjasta ohjeita oppilaalle. Teimme näin kahteen kertaan. Ensimmäisellä kerralla ohjeet olivat käskeviä, esimerkiksi ”pidä rytmi tasaisena”, ”älä kiihdytä tempoa” ja ”yritä enemmän” (Gallwey & Green 1986, 32). Toisella kerralla ohjeiden tarkoitus oli ohjata oppilaan keskittymistä yhteen asiaan kerralla. Ohjeet olivat seuraavanlaisia: ”Kuuntele käsiesi rytmiä, älä kritisoi vaan huomaa, miltä se kuulostaa” tai ”älä yritä muuttaa rytmiä, vaan anna käsien muokata sitä itsestään sopivaksi” (Gallwey & Green 1986, 32).

Oli mielenkiintoista, että ensimmäisen kierroksen painostaviksi tarkoitetut neuvot kuulostivat osalle oppilaista normaaleilta ja jopa kannustavilta. Heillä oli myös vaikeuksia suhtautua toisen kierroksen ohjeisiin, vaikka kokivatkin toisen kierroksen hieman rennompana. Oppilaiden reaktioissa oli myös vaihtelua, sillä osa taas koki ensimmäisen kierroksen heti todella painostavana ja toisen kierroksen lempeänä ja rentouttavana.

Tämän jälkeen harjoittelimme hyvää sisäänhengitystä ja teimme kahta erilaista ääniharjoitusta soveltaen Trying Versus Awareness -harjoituksen ideaa. Pyysin oppilasta suuntaamaan huomiotaan fyysisiin tuntemuksiin: siihen, miltä hengittäminen tuntuu vartalon eri osissa ja siihen, missä äänen resonanssi tuntuu. Tavoitteenani oli saada oppilas hengittämään sisään mahdollisimman rennosti ja taloudellisesti. Tuntui että parempiin tuloksiin päästiin keskittymällä äänen resonanssipaikkoihin, sillä se vei huomiota pois hengittämisestä. Jos pyysin keskittymään siihen, missä hengitys tuntuu, alkoivat oppilaat ”suorittamaan” hengittämistä eikä se ollut enää rentoa. Harjoituksen yllättävänä sivutuotteena resonanssin havainnoiminen auttoi oppilaita tutustumaan hieman paremmin siihen, miten oma ääni toimii.

Hengitysharjoituksia tehdessä sovelsin myös harjoitusta Focusing on the Middle Path (Gallwey & Green 1986, 49), jonka tarkoituksena on löytää hyvältä tuntuva tekemisen taso ääripäiden kautta. Sovelsin tätä pyytämällä oppilasta hengittämään sisään

ensin muutaman kerran ottamalla keuhkot täyteen ilmaa ja sen jälkeen ottamalla ilmaa sisään mahdollisimman vähän. Lisäksi pyysin oppilasta havainnoimaan tunteuksiaan. Tällä tavoin sain demonstroitua sitä, miten pieni ja huomaamaton tapahtuma sisäänhengitys voi olla, ja miten pieni määrä ilmaa voi riittää pitkäänkin, jos sen saa ”ohjattua” keuhkojen alaosaan.

Sovelsin Trying Versus Awareness -harjoituksen ajatusta myös kappaletta laulaessa. Pyysin oppilaita ensin laulamaan kappaaleen läpi ilman sen kummempia ohjeita, ja sen jälkeen kiinnittämään laulaessa huomiota eri asioihin yksi kerrallaan. Näitä asioita olivat edelleen kehon tunteukset sisään hengittäessä ja äänen resonanssin aistiminen. Lisäksi pyysin joitakin oppilaita havainnoimaan, miltä oma ääni kuulostaa. Kokeilin tätä sen takia, että suurin osa oppilaista kertoi kyselyvastauksissaan olevansa epävarma siitä, kuulostaako ääni hyvältä. Halusin testata, onko näiden oppilaiden mahdollista kuunnella ääntään ”objektiivisin korvin” ja jos olisi, miltä se heistä tuntuisi. Tämä sai oppilaissa aikaan toivottuja oivalluksia siitä, että omaa ääntä voi kuunnella myös kritisoiden sitä jatkuvasti.

Etenkin viimeisen harjoituksen kohdalla kävi ilmi, miten paljon oppilaat keskittyivät laulamissa omiin haasteisiinsa. Jos pyysin kiinnittämään laulaessa huomiota hengitykseen, saattoivat oppilaat laulamisen jälkeen kertoa havaintoja aivan eri asioista, ja nimenomaan negatiivisia havaintoja. Huomasin että oppilaiden oli hieman vaikea muuttaa ajattelutapojaan. Objektiivinen havainnointi muuttui usein itsekritiikiksi. Luulen että tämä asia kehittyisi vain harjoittelemalla uudenlaista tapaa havainnoida omaa tekemistään.

5.2.2 Laulutunti 2: Tietoisuus

Toisella tunnilla syvennymme vielä enemmän tietoisuus-aidon käyttöön. Halusin vielä painottaa oppilaille sitä, että tarkoitus on vähentää sisäisiä häiriötekijöitä suuntaamalla huomiota johonkin nykyhetkessä tapahtuvaan. Aloitimme tunnin kertamalla sitä, missä kehonosissa hengitys ja äänen resonanssi tuntuvat. Havainnot olivat saman tyyppisiä kuin ensimmäiselläkin tunnilla. Hengittämiseen keskittyminen ai-

heutti kehon jännittämistä, mutta kun fokus siirrettiin johonkin muuhun asiaan, hengittäminen alkoikin toimia. Resonanssin havainnointi objektiivisesti taas tuntui olevan oppilaille helpompaa ja tuovan uusia oivalluksia oman äänen toiminnasta.

Kappaleen työstämisen aloitimme tekemällä harjoituksen *Focusing on Feelings* (Gallwey & Green 1986, 41-42), jonka tarkoituksena on harjoitella läsnäoloa keskittymällä omaan tunnekokemukseen. Harjoitus etenee niin, että ensin työstettävä kappale kuunnellaan keskittyen siihen, minkälaisia tunteita se herättää. Sen jälkeen kappale lauletaan ja keskitytään itse laulamisen herättämiin tunteisiin. Sitten tarkastellaan, onko kappaleen sisällön ja oman tekemisen herättämissä tunnekokemuksissa jotain yhteneväisyyksiä tai eroja. Tämän jälkeen kappale lauletaan uudestaan ja pyritään ”nojautumaan” enemmän siihen tunnekokemukseen, jonka kappale sisällöllisesti saa aikaan. Tässä harjoituksessa olisi voinut havainnoida myös kappaleen ja laulamisen aiheuttamia fyysisiä tuntemuksia, mutta jätin sen osa-alueen pois sillä sitä olimme jo tehneet. (Gallwey & Green 1986, 41-42.) Harjoitus tuntui saavan oppilaat fokuksimaan enemmän musiikkiin kuin oman suorituksensa kriittiseen tarkasteluun. Eräs oppilas sanoi, että tämä voisi toimia kotona rentoutumiskeinona, mikä kertonee kyseisen oppilaan rentoutuneen harjoituksen aikana. Harjoitus toimi erityisen hyvin niillä oppilailla, joilla laulettavaan kappaleeseen liittyi muistoja.

Työstimme kappaletta myös edellisellä tunnilla sovelletun *Focusing on the Middle Path* -harjoituksen (Gallwey & Green 1986, 49) keinoin. Tällä kertaa etsimme sopivaa dynamiikkaa ja tunnetilaa kappaleen tulkinnan rakentamista varten. Pyysin oppilaita laulamaan kappaletta ensin todella kovalla volyymilla, sitten todella hiljaa ja lopuksi tavalla, mikä heistä tuntui hyvältä. Pyysin myös laulamaan kappaletta eri tunnetiloissa, esimerkiksi aggressiivisesti, pirteästi tai rakastuneesti. Oppilaat kokivat tämän mielekkääksi tavaksi työstää kappaletta. He myös tuntuivat nauttivan tekemisestä ja unohtavan oman epävarmuutensa ja itsekritiikkinsä täysin. Tulkitsin tilannetta näin, sillä laulamisen aikana tehtyjä havaintoja kysyessäni kukaan ei tuonut esiin epäkohtia omasta laulamisestaan, kuten usein kävi jos en pyytänyt oppilasta aktiivisesti kiinnittämään huomiota mihinkään.

5.2.3 Laulutunti 3: Tahto

Kolmannella laulutunnilla käsitteimme tahtotaitoa. Nähdäkseni tämän taidon käyttö tarkoittaa käytännössä tavoitteenasettelua, joten sovimme aluksi tunnin tavoitteista. Niihin lukeutuivat työstettävän kappaleen oppimisen lisäksi Inner Game -metodin päätavoitteiden mukaan hyvä suoritus ja hyvä kokemus (Gallwey & Green 1986, 26-27). Lähdimme heti työstämään kappaletta Learning the Melody -harjoituksen (Gallwey & Green 1986, 68-69) keinoin. Harjoitus etenee seuraavasti: Työstettävä kappale lauletaan läpi. Sen jälkeen listataan oppimistavoitteet, joita voi hahmottaa vastaamalla seuraaviin kysymyksiin:

1. Oliko tämä versio tästä kappaleesta paras, mihin pystyn? Missä kohtaa tekeminen mahdollisesti hajosi?
2. Mistä asioista pidin laulamissani? Miten voisin parantaa näitä osa-alueita vielä enemmän?
3. Mitä kehitystä haluaisin nähdä tapahtuneen, jos laulaisin saman biisin puolen vuoden päästä?

Vastauksista priorisoidaan kaksi tai kolme tärkeintä asiaa. Tämän jälkeen etsitään yksi tarkka paikka, jota halutaan parantaa käyttäen hyväksi tietoisuustaitoa. Ongelmakohtaan paikantamiseksi voidaan myös kysyä kysymyksiä, kuten mitä, missä, milloin ja kuinka paljon. Tarkennusta vaativan paikan löydyttyä käytetään taas tietoisuustaitoa ja kokeillaan, korjaantuisiko epäkohta itsestään vain tiedostamalla se. Jos näin ei käy, voidaan ongelman ratkaisemiseksi käyttää myös muita keinoja. Kun ratkaisu löytyy, keskitytään seuraavaan ongelmakohtaan ja niin edelleen. (Gallwey & Green 1986, 68-69.)

Tätä harjoitusta oli hieman hankala toteuttaa oppilaiden kanssa. Oppilaat kyllä tiedostivat omia haasteitaan, mutta ne eivät koskeneet välttämättä melodian oppimista, vaan olivat paljon laajempia, kuin mihin kyseinen harjoitus oli ehkä suunniteltu. Minulla oli opettajana hankaluuksia löytää tasapainoa siinä, mihin vastauksiin tarttua. En halunnut sivuuttaa oppilaiden itse esiin tuomia haasteita, sillä ne olivat

selvästikin asioita, joita he halusivat kehittää. Toisaalta koin, että harjoitus ei ollut sopiva laaja-alaisten lauluteknisten asioiden harjoitteluun. Luulen että tämä ongelma olisi kuitenkin voinut korjaantua vain sillä, että olisin heti aluksi selittänyt tarkemmin harjoituksen tarkoituksen, joka oli kappaleen melodian opettelu.

Vaikeuksista huolimatta saimme kappaletta työstettyä. Oppilaat kokivat toimivana keinona sen, että he keskittyivät yhteen asiaan kerralla. Heti ei tarvinnut lähteä korjaamaan kaikkea, vaan käsittelyn alle otettiin ensin esimerkiksi yksi hankalalta tuntuva tahti. Kun se alkoi toimia, siirryttiin seuraavaan haastavaan paikkaan. Tämä on melko normaali tapa työstää kappaletta laulutunneilla, mutta yleensä niin että opettaja tuo esiin ne paikat, jotka tarvitsevat vielä viilausta. Tässä harjoituksessa oppilaiden piti itse paikantaa haasteelliset paikat ja laittaa ne vieläpä tärkeysjärjestykseen. Harjoituksen tekeminen antoi oppilaille työkaluja uuden kappaleen työstämiseen. Tämän harjoituksen myötä saavutimme tunnin ensimmäisen tavoitteen, joka oli kappaleen oppiminen.

Hyvää suoritusta lähdimme tavoittelemaan toisella tapaa: Freeing the eye from watching the music -harjoituksen ideana on parantaa suoritusta tutustumalla ensin huolella nuottiin ja sitten pikkuhiljaa vapautua nuotin katsomisesta, jotta keskittymistä voi suunnata enemmän tulkintaan (Gallwey & Green 1986, 57-58). Harjoitus etenee selkeästi vaihe vaiheelta. Ensin lauletaan kappale katsomalla nuotista tiiviisti missä mennään. Seuraavaksi kappale lauletaan uudestaan ja nuottia katsotaan yhtä tahtia edemmäs kuin mitä lauletaan. Kolmannella kierroksella kappale lauletaan ulkoa ja annetaan musiikin ”johtaa” laulamista. Tämän jälkeen otetaan avuksi mielikuvitus. Ensin kappale lauletaan kuvitellen, miltä itse näytetään laulaessa. Lopuksi kuvitellaan, että ollaan itse kappaleen säveltäjä tai joku muu autenttinen esittäjä. (Gallwey & Green 1986, 57-58.) Laulatin oppilaillani tässä harjoituksessa afrikkalaista kansansävelmää Sweet Chariot, joten viimeisessä vaiheessa pyysin heitä kuvittelemaan itsensä afrikkalaisiksi laulajaksi.

Harjoituksen tavoitteena oli vapauttaa ajatuksen tasolla tilaa oikeisiin ääniin tai tekniisiin asioihin keskittymiseltä musiikin tekemiselle ja tulkinnalle. Tämä toimi. Tekeminen muuttui kaikilla oppilailla selvästi viimeisen mielikuvan avulla. Laulamiseen tuli lisää tulkintaa ja musiikillisia elementtejä, kuten dynaamista vaihtelua. Saavutimme siis tunnin toisen tavoitteen.

Lopuksi jäljellä oli vielä tavoite hyvästä kokemuksesta. Tähän ei Inner Game -metodi tarjoa harjoitteita vaan ainoastaan näkökulmia asiaan, joten keskustelin asiasta oppilaiden kanssa näiden näkökulmien pohjalta. Havainnollistin asiaa ensin kysymällä, tuleeko heidän koskaan annettua kokemustavoitteita esimerkiksi vapaa-ajan viettoon. Tällaisia voisivat olla vaikkapa lausahdukset ”nyt pidetään hauskaa” tai ”nyt ei mietitä työasioita vaan rentoudutaan”. Sen jälkeen kysyin, tuleeko tällaisia tavoitteita annettua harjoittellessa. Oppilaat kertoivat, että vapaa-ajalla tuli joskus mietittyä esimerkkien kaltaisia asioita, mutta harjoittellessa omaa kokemusta ei tullut ajateltua.

Inner Game -metodin mukaan kokemus voidaan jakaa kahteen eri osa-alueeseen: kokemukseen itsestä ja kokemukseen musiikista (Gallwey & Green 1986, 64). Kun puhuin oppilaiden kanssa siitä, mitä asioita harjoittellessa käydään mielessä läpi, tuli kokemus musiikista vastauksissa esiin, mutta kokemus itsestä ei niinkään. Sen huomioiminen ei ollut tullut osalle mieleenkään. Pohdimme, voisiko omaa kokemusta parantaa vain asettamalla tavoitteeksi hyvän kokemuksen itsestä samalla kun laulaa, aivan kuin silloin kun päättää pitää hauskaa tai rentoutua. Kokeilimme tätä tunnilla laulamalla Sweet Chariot -kappaleen vielä kerran niin, että tavoitteena oli hyvä kokemus itsestä ja omasta tekemisestä. Kokeella oli mielenkiintoisia tuloksia, sillä oppilaiden tekemisessä näkyi sellaista itsevarmuutta, mitä aiemmilla laulukierroksilla ei ollut näkynyt.

Tätä tulosta voisi kritisoida sillä, että oppilaathan olivat tässä vaiheessa laulaneet kappaleen jo monta kertaa läpi ulkoakin, ja tässä viimeisessä kokeilussa he saivat taas katsoa nuottia. Eihän silloin ole mikään ihme, että kappaleen laulaminen tuntui varmalta. Tulos olisi toki ollut luotettavampi, jos olisin pyytänyt oppilaita laulamaan kappaleen ensin vielä kerran vain läpi miettimättä kokemustaan sen kummemmin ja

vasta sen jälkeen asettanut tavoitteen hyvästä kokemuksesta. Tuloksessa voi kuitenkin mielestäni nähdä sen, että Inner Game -metodissa kaikki tavoitellut osa-alueet (oppiminen, suoritus ja kokemus) muodostavat yhdessä positiivisen yhteisvaikutuksen, ja vasta niiden tasapaino saa aikaan sen, että metodi todella toimii (Gallwey & Green 1986, 27). Olimme tunnin aikana saavuttaneet jo oppimisen ja hyvän suorituksen tavoitteet, joten nyt kun vielä keskityimme kokemuksen laatuun, täydentyi jo oikein hyvä laulusuoritus itsevarmuudella.

5.2.4 Laulutunti 4: Luottamus

Neljännellä ja viimeisellä laulutunnilla käsitelimme luottamusta. Tämän tunnin pidin oppilaille Zoom.us -videoneuvottelupalvelun välityksellä, sillä se ajoittui maaliskuun 2020 loppupuolelle jolloin koronaviruksen takia lähikontakteja tuli välttää. Tämä aiheutti hieman teknisiä ja sitä kautta myös sisällöllisiä hankaluuksia, mutta sain käytyä kaikkia suunnittelemani harjoituksia ainakin osan oppilaista kanssa läpi. Tunnin aluksi keskustelin oppilaiden kanssa siitä, mikä heikentää heidän itseluottamustaan eniten. Keskustelun lähtökohdaksi otin harjoituksen *Discovering the Barriers to Trust* (Gallwey & Green 1986, 79), jossa luottamusta heikentävät tekijät on jaettu kolmeen osa-alueeseen. Nämä ovat huoli siitä, mitä muut ajattelevat, pelko päästä irti kontrollista ja omien kykyjen epäily (Gallwey & Green 1986, 79). Kaikissa keskusteluissa nousivat päällimmäisiksi ensimmäinen ja kolmas osa-alue.

Keskustelun jälkeen teimme harjoituksen *Reviewing the Worst and Best That Could Happen* (Gallwey & Green 1986, 85). Tässä harjoituksessa on tarkoitus löytää perspektiiviä jännittävän tilanteen aiheuttamille peloille ja toisaalta myös toiveille. Aluksi kuvitellaan jokin jännittävä tilanne. Sitten mietitään mitkä olisivat huonoimmat mahdolliset seuraukset kyseisestä tilanteesta. Negatiivisten seurausten jälkeen pohditaan tilanteen mahdollisia positiivisia seurauksia. Tämän jälkeen pohditaan, mitkä ovat omia musiikillisia tavoitteita ja suhteutetaan löydetty skenaariot näihin tavoitteisiin. Lopuksi tehdään päätös luottaa omiin kykyihin ja jätetään näin huolet ja epävarmuudet taakse. (Gallwey & Green 1986, 85.)

Oppilaille oli tarpeellista painottaa että tarkoitus oli miettiä mahdollisia, toisin sanoen realistisia skenaarioita (mts. 85), sillä he alkoivat helposti miettiä melko epärealistisia tapahtumia. Näin löytyi paremmin perspektiiviä sille, miten suuret tai pienet seuraukset jonkinlaisella mokaamisella tai onnistumisella todennäköisesti olisi. Tämä harjoitus toi oivalluksia erityisesti siitä, että täydellisellä onnistumisellakaan ei välttämättä ole kovinkaan ihmeellisiä vaikutuksia elämään.

Seuraavaksi teetin oppilailla luottamusharjoituksia musiikin kanssa. Ensimmäinen niistä oli Letting Go to the Impossible (Gallwey & Green 1986, 109-110). Tämän harjoituksen tarkoitus on harjoitella kontrollista irti päästämistä mahdottomalta tuntuvan tehtävän avulla. Harjoitus etenee seuraavasti: Otetaan jokin haastava melodia ja tapailaan sitä ensin hitaalla tempolla. Kun sen laulaminen tuntuu melko varmalta, nostetaan tempo merkittävästi niin, että melodian että laulaminen nuotilleen oikein tuntuu mahdottomalta. Tarkoitus ei ole välttämättä saada kaikkia nuotteja täydellisesti oikein, vaan heittäytyä musiikin vietäväksi ja päästää irti. (Gallwey & Green 1986, 109-110.) Olin säveltänyt itse muutaman hankalahkon jazz-melodian, joilla halusin testata tätä harjoitusta. Etäyhteyden aiheuttamista teknisistä ongelmista joutuin pystyyn kuitenkin tekemään sen vain yhden oppilaan kanssa. Hänen kanssaan harjoitus toimi. Tempon nostaminen sai hänet päästämään irti kontrollista ja kaikki nuotit menivät oikein, vaikka melodia oli hitaassakin tempossa vielä hieman epävarma ja nopeassa tempossa laulaminen tuntui mahdottomalta.

Harjoittelimme kontrollista irti päästämistä myös kahden eri rooliharjoituksen avulla. Ensimmäinen niistä oli Letting Go: Becoming the Music (Gallwey & Green 1986, 95-96). Tässä harjoituksessa pyritään vahvistamaan omaa tulkintaa kappaleesta. Ideana on, että samaan tapaan kuin näyttelijä tehdessään roolisuoritusta tulkitsee hahmoaan kokonaisvaltaisesti (tunteet, ajatukset, ilmeet, eleet), voi myös muusikko tulkita musiikkia, sen "hahmoa" ja tunteita (Gallwey & Green 1986, 80). Unohtamalla itsensä ja uppoutumalla "roolisuoritukseen" ja tulkintaan voidaan päästää irti mielen sisäisistä rajoituksista. Harjoituksessa kappale lauletaan ensin läpi pyrkimyksenä saada kaikki nuotit, rytmit ja fraseeraus oikein. Sen jälkeen kappale lauletaan unoh-

taen nuotit ja jopa oma instrumentti, keskittyen niiden sijaan kappaleen merkitykseen. (Gallwey & Green 1986, 93-95.) Lisäsin tähän vielä välivaiheen, jossa pyysin oppilasta lukemaan tekstin, jotta tulkinnalle keskeisen sisällön löytäminen ja siihen keskittyminen olisi helpompaa.

Harjoitus toimi mielestäni yllättävän hyvin. Oppilaiden laulusuorituksiin tuli kuin itsestään dynaamista vaihtelua ja uudenlaista intensiteettiä. Yksi oppilaista sanoi, ettei keskittynyt harjoituksen aikana niin paljoa laulutekniikkaan. Tämä ei kuitenkaan kuulunut hänen laulamiseensa millään lailla negatiivisesti. Toinen oppilas epäili harjoituksen toimimista vahvasti ja totesi, että hänen täytyisi osata kappale todella hyvin ennen kuin pystyisi uppoutumaan sen tarinaan. Pyysin häntä kuitenkin kokeilemaan ja hän yllättyi itsekin tuloksista: huolimatta siitä, että hän oli ollut kappaleesta vielä hieman epävarma, pystyi hän syventymään tarinaan ja unohtamaan itsekritiikkinsä.

Toinen teettämäni rooliharjoitus, Role Playing, toimii samalla kaavalla kuin edellinen, mutta rooliksi valitaan oma lempilaulaja (Gallwey & Green 1986, 92). Tällä harjoituksella oli myös samanlaisia vaikutuksia kuin edellisellä. Kuvitellessaan itsensä ihailemakseen laulajaksi oppilaat vaikuttivat laulaessaan itsevarmemmilta. Yksi oppilaista sanoi, että tämä harjoitus ei hänen kohdallaan toiminut niin hyvin kuin edellinen sillä tähän rooliin oli vaikeampi uppoutua. Harjoitukset toimivat siis eri oppilaille eri tavoin, minkä takia niitä kaikkia tulisi testata ja valita toimivimmat yksilöllisesti.

5.3 Kirjallinen haastattelu

Laulutuntien jälkeen haastattelin oppilaita kirjallisesti. Tavoitteenani oli saada tietoa siitä, miten oppilaat olivat kokeneet metodin ja oliko siitä ollut heille hyötyä epävarmuuden käsittelyssä. Kysyin heiltä, millaisia ajatuksia ja/tai tunteita opetuskeilu herätti ja huomasivatko he muutoksia suhtautumisessaan laulamiseen, laulutunteihin tai niihin liittyvään epävarmuuteen. Kysyin myös, olivatko he oivaltaneet uusia asioita laulamiseksi tai sen harjoittelusta tai omasta epävarmuuden kokemuksestaan. Lisäksi selvitin, kokivatko he harjoitteista olleen apua lauluun liittyvän epävarmuuden selättämisessä, olivatko oppilaat käyttäneet harjoituksia apuna omassa harjoittelussa kotona ja aikoivatko he käyttää harjoituksia jatkossa. Lopuksi pyysin

kehitysehdotuksia Inner Game -metodin harjoitusten ja ydinajatusten käyttöön jatkossa.

Vastauksista käy ilmi, että kaikki oppilaat olivat saaneet tunneilta uusia näkökulmia laulamisen ja sen harjoittelun fyysiseen ja psyykkiseen puoleen. Kaikille oli jäänyt positiivinen kokemus tunneista ja oppilaat olivat saaneet luottamusta ja rauhaa laulamiseensa. Lisäksi oppilaat kertoivat saaneensa keinoja tulkinnan kehittämiseen ja oman tyylin löytämiseen. Useimmissa vastauksissa nousee esiin oivallus siitä, että omaa keskittymistä voi suunnata eri tavoilla ja että tavan voi itse päättää. Omat epävarmuudet ovat oman pään sisässä ja juuri siksi niitä voikin erilaisin keinoin hallita ja jopa sulkea mielestä pois. Keskittymistä voi suunnata musiikkiin ja sen tulkintaan, pois virheistä ja muista häiriötekijöistä. Laulaminen voi olla mukava harrastus, jonka keskiössä ei tarvitse olla epäkohtien etsiminen. Toisaalta laulaessa ei tarvitse edes ajatella, laulaako hyvin tai huonosti vaan että laulaminen vain tapahtuu.

Kaikki oppilaat kokivat metodista ja sen harjoituksista olleen hyötyä epävarmuuden selättämiseen. Kaikki myös aikoivat käyttää harjoituksia jatkossa lauluharrastuksensa tukena. Osa oli jo kokeillutkin niitä omassa harjoittelussaan ja kokenut niiden tuoneen harjoitteluun selkeyttä ja rauhaa sekä lisänneen uskoa omaan tekemiseen myös kotioloissa. Pyysin oppilailta vielä kehitysehdotuksia metodin käyttämiseen laulutunneilla. Vastauksissa toivottiin, että jo opittuja asioita voisi vielä syventää, sillä neljässä tunnissa ehti lähinnä tehdä nopean katsauksen kaikkiin metodin toimintaperiaatteisiin. Lisäksi kaivattiin enemmän lauluteknistä sisältöä metodin tulkintapainotteisten harjoitusten rinnalle.

6 Pohdinta

Työn tavoitteina oli ymmärtää laulamiseen liittyvää epävarmuutta paremmin sekä etsiä keinoja sen hallitsemiseksi ja vähentämiseksi. Näitä keinoja etsin tarkastelemalla Inner Game -metodia tieteen valossa sekä testaamalla sen tarjoamia harjoitteita käytännössä oppilaiden kanssa. Pidin neljälle oppilaalle neljä 45 minuutin pituista laulutuntia, joilla kävimme läpi Inner Game -metodin perusajatusta sekä sen käyttämiseen

tarvittavia taitoja: tietoisuutta, tahtoa ja luottamusta. Tavoitteena oli saada tietoa epävarmuuden ilmenemisestä ja sen vähentämisestä nimenomaan laulutuntiympäristössä, sillä tästä näkökulmasta epävarmuutta ei ole vielä oikein tutkittu. Esiintymisjännitystä on tutkittu paljon ja sitä käsittelevää kirjallisuutta on hyvin tarjolla. Halusin kuitenkin tietää, mikä saa oppilaan jännittämään juuri laulutunnilla.

Työn tuloksena ei syntynyt uutta teoreettista tietoa laulamiseen liittyvän epävarmuuden syistä. Aiheesta kerättyä tietopohjaa kuitenkin vahvistivat oppilaiden haastatteluvastaukset. Tietopohjan mukaan epävarmuutta aiheuttavat tekijät voivat olla psyykkisiä, kuten epäluottamusta omiin kykyihin, jännittämistä tai häpeää, sekä sosiaalisia, kuten musikaalisuuteen tai musiikilliseen minäkäsitykseen liittyvät käsitykset. Samat käsitteet nousivat esiin oppilaiden haastatteluvastauksien analyysistä, lukuun ottamatta musikaalisuuden tai jännityksen käsitteitä. Uskon tämän johtuvan siitä, että jännittäminen yleensä yhdistetään epävarmuuteen. Ne käsitetään ehkä usein jopa synonyymeinä. Oppilaat eivät siis ehkä ole ajatelleet, että jännittäminen voisi olla epävarmuuden aiheuttaja. Lisäksi kaikilla oppilailta oli musiikkitaustaa lapsesta asti, joten oman kokemukseni perusteella uskon heidän kuulleen lapsuudesta asti kehuja musikaalisuudestaan, eikä oma musikaalisuus sen takia ole ehkä näyttäytynyt huolen aiheena. Laulutunneilla esiintyvän epävarmuuden tutkiminen jäi kuitenkin hieman Inner Game -metodin tutkimisen jalkoihin. Tarkkaa tietoa juuri laulutunteihin liittyvästä epävarmuudesta ei saatu, vaan ennemminkin yleisesti epävarmuudesta liittyen laulamiseen. Työssä olisikin voinut ehkä keskittyä vain jompaankumpaan, laulutunneilla esiintyvän epävarmuuden syiden selvittämiseen tai Inner Game -metodin tutkimiseen ja testaamiseen.

Inner Game -metodiin perehtyminen toi kuitenkin paljon uusia oivalluksia siitä, millaisin keinoin epävarmuutta voidaan lähteä vähentämään. Metodi näyttäisi olevan omanlaisensa yhdistelmä yksilön oppimiseen, kokemukseen ja suorituskykyyn vaikuttavia tekijöitä, joista kaikista löytyy jonkinlainen vastine tieteellisestä tiedosta: nähdäkseni tietoisuustaito vastaa mindfulness-harjoittelua, tahto vastaa tavoitteenasettelua ja luottamus hyvää minäpystyvyyssuskomusta. Mielenkiintoisinta oli huomata,

että myös tieteellisen tiedon vastineet näyttävät kytkeytyvän toisiinsa saman tyyppi-
sesti, kuin niitä vastaavat Inner Game -käsitteet. Lisäksi mindfulness, tavoitteenaset-
telu ja hyvä minäpystyvyysuskomus linkittyvät kaikki suorituksen laadukkuuteen, ko-
kemuksen laadukkuuteen ja oppimiseen, jotka ovat Inner Game -metodissa pääta-
voitteita. Nämä päätavoitteet taas on mahdollista saavuttaa rennon keskittymisen ti-
lassa, joka vastaa tutkimukseni mukaan flow-tilaa.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että Inner Game -metodin erilainen lähestymistapa ja uu-
denlaiset harjoitteet antoivat oppilaille uutta näkökulmaa laulamisen harjoittelemi-
seen ja työkaluja mielenhallintaan. Oppilaiden kokemukset tunteista olivat positiivi-
sia ja he kokivat käytetyt harjoitteet käyttökelpoisiksi myös itsenäisen harjoittelun tu-
kena. Harjoitukset toimivat eri oppilaiden kohdalla eri tavoin, mutta kaikki kokivat,
että metodi oli toiminut epävarmuuden vähentäjänä. Lisäksi oppilaat olivat oivalta-
neet, että laulamisen ei tarvitse olla pelkkää virheiden etsimistä ja korjaamista, vaan
se voi olla mukava ja iloa tuottava harrastus. Tutkimus oli siis tältä osin onnistunut,
sillä se sai oppilaissa aikaan toivottuja tuloksia.

Tutkimuksen edetessä ja sen jälkeen tuli ilmi kuitenkin joitain asioita, jotka olisi voi-
nut suunnitella paremminkin. Ensinnäkin aikaa oli käsiteltävien asioiden määrään
nähdén vähän, ja vähästäkin ajasta jouduttiin tinkimään sairaustapausten takia. Lisää
aikaa olisi kaivattu myös tutkimuksen eri vaiheiden ja yksittäisten laulutuntien suun-
nitteluun. Ajan puutteen takia jäi suunnittelemaan tarkasti etukäteen, millä kaikilla
eri osa-alueilla Inner Game -harjoituksia voisi kokeilla. Etenkin metodin soveltaminen
lauluteknisiin harjoituksiin olisi ollut todella hyödyllistä metodin käytettävyyden sel-
vittämiseksi vielä paremmin. Oman haasteensa suunnitteluun toi myös Inner Game -
harjoitusten runsaus. Metodin ja sen harjoitusten tuntemus osoittautuikin tärkeäksi
metodin käytössä opetustarkoituksessa. Opettajan olisi hyvä testata harjoituksia en-
sin itse, jotta tietäisi hyvin, miten ne toimivat. Tässä työssä jäi lisäksi kokonaan käsit-
telemättä opettajan verbaalinen ulosanti laulutunnilla. Metodiin kuuluu oleellisesti
se, että vältetään liikaa yrittämistä ja oikein-väärin -ajattelua. Tämä vaikuttaa suo-
raan siihen, miten opettaja voi puhua ja antaa ohjeita oppilaalle. Metodin mukainen
tapa muotoilla asiat onnistui itseltäni melko luontevasti, mutta välillä huomasin sen

tuottavan haasteita. The Inner Game of Music -teos tarjoaa tähän asiaan opettajille vinkkejä (Gallwey & Green 1986, 133-142).

Tulosten luotettavuutta vähentää laulamisen yksilöllisyys ja subjektiivisuus sekä pientä otanta. Lisäksi oppilailta olisi voinut kerätä kirjallisten haastatteluiden avulla enemmänkin tietoa tutkimuksen edetessä, esimerkiksi jokaisen tunnin jälkeen. Tietoa olisi voinut kerätä myös kyselyillä, kuten pyytämällä oppilaita arvioimaan tunnin aikana kokemansa epävarmuuden tasoa joka tunnin jälkeen vaikkapa asteikolla yhdestä viiteen. Näin olisi saatu tarkempaa tietoa tiettyjen harjoitusten toimimisesta, kun taas nyt saatiin tietoa siitä, millainen vaikutus opetuskokeilulla oli kokonaisuudessaan. Toisaalta nimenomaan kokonaisvaikutuksen selvittäminen on mielestäni perusteltua, sillä tunneilla käytettyjen Inner Game -taitojen on tarkoituskin toimia yhdessä. Ennen ja jälkeen -mittauksen perusteella voidaan sanoa, että juuri näiden oppilaiden kohdalla metodi toimi.

Opetuskokeilu osoitti, että epävarmuutta voidaan hillitä mielensisäisiä prosesseja hallitsemalla. Tämä vaatii kuitenkin harjoitusta. Tutkimuksen perusteella tällainen mielenhallinnan harjoittelu voisi hyvinkin olla osa laulutunteja. Inner Game -metodin avulla siihen ei tarvitsisi käyttää erikseen muutenkin kortilla olevaa aikaa laulutunneista, vaan mielenhallinnan harjoittelu voisi olla osa mitä tahansa lauluharjoitusta. Tutkimuksessa testattiin kuitenkin vain murto-osaa metodin harjoituksista, ja sen testaamista ja soveltamista voisi jatkaa loputtomiin. Harjoitukset toimivat jokaisella oppilaalla yksilöllisesti ja tilannekohtaisesti. Oikeiden harjoitusten tarjoaminen oikealla hetkellä vaatii opettajalta syvällistä perehtymistä niiden toimintaan. Tiedon lisääntyminen epävarmuutta vähentävistä tekijöistä auttaa ottamaan tällaisia aineksia mukaan laulutunneille, vaikka Inner Game -metodia ei sellaisenaan haluaisikaan ottaa käyttöön.

Lauluun liittyvä epävarmuus on monitahoinen ilmiö, jota on tutkittu jo jonkin verran. Sitä on kuitenkin tutkittu lähinnä yleisellä tasolla tai esiintymistilanteisiin liittyen. Jatkossa voisi tutkia tarkemmin sitä, mitkä tekijät juuri laulutunneilla aiheuttavat epävarmuutta ja eroavatko nämä tekijät yleisesti laulamiseen tai esiintymistilanteisiin

liittyvästä epävarmuudesta. Inner Game -metodi näytti tässä tutkimuksessa toimivan epävarmuuden vähentäjänä ja sille löytyi vahvistusta myös tieteellisestä tiedosta. Luopavien tulosten johdosta sen vaikutuksia voisi tutkia vielä laajemmalla otannalla ja määrällisesti mittaavalla otteella. Lisäksi Inner Game -metodin käytettävyyttä ja sovellettavuutta voisi tutkia lauluteknisten asioiden harjoittelussa sekä jo pidemmällä opinnoissaan olevien laulajien kohdalla.

Lähteet

Bandura, A. 1994. Self-efficacy. Encyclopedia of human behavior, 4, 71-81. New York: Academic Press. Viitattu: 26.11.2019. <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1994EHB.pdf>

Center for Mindfulness Suomi. N.d. a. Mindfulness. Nettisivu. Viitattu 16.4.2020. <https://mindfulness.fi/mindfulness-hyodyt/>

Center for Mindfulness Suomi. N.d. b. Mindfulness-harjoitusten peruspilarit. Nettisivu. Viitattu 16.4.2020. <https://mindfulness.fi/mindfulness-hyodyt/mindfulness-harjoitusten-peruspilarit/>

Center for Mindfulness Suomi. N.d. c. Mindfulness ja tiede. Nettisivu. <https://mindfulness.fi/mindfulness-hyodyt/mindfulness-ja-tiede/>

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

Malinen, B. 2012. Häpeän monet kasvot. Helsinki: Kustannus-Osakeyhtiö Kotimaa / Kirjapaja

Csikszentmihalyi, M. & Nakamura, J. 2009. Flow Theory and Research. Julkaisussa Oxford Handbook of Positive Psychology. Oxford: University Press, 195-206. Viitattu 24.4. https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=6ly-qCNBD6oIC&oi=fnd&pg=PA195&dq=flow+csikszentmihalyi&ots=IMKbTE2epz&sig=pr0Uhgpy_vSe3YPWIMZp8ALzOa4&redir_esc=y#v=onepage&q=flow%20csikszentmihalyi&f=false

Järvillehto, L. 2012. Tee itsestäsi mestariajattelija. Helsinki: Tammi.

Numminen, A. 2005. Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisten laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta. Studia Musica 25. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. E-kirja. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 176.

Kuula, A. 2006. Toimintatutkimus. Luku 5.4. Kokonaisuudesta Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 28.3.2020. <https://www.fsd.tuni.fi/metelmaopetus/>.

Latham, G. P. & Locke, E. A. 2002. Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation – A 35-Year Odyssey. *American Psychologist*, 57, 9, 705–717. <https://www-2.rotman.utoronto.ca/facbios/file/09%20-%20Locke%20&%20Latham%202002%20AP.pdf>

Lunenburg, F. C. 2011. Goal-Setting Theory of Motivation. *International Journal of Management, Business, and Administration*, 15, 1. Viitattu 18.4.2020. <https://static1.squarespace.com/static/5b0b8f55365f02045e1ecaa5/t/5b14d215758d46f9851858d1/1528091160453/Lunenburg%2C+Fred+C.+Goal-Setting+Theoryof+Motivation+IJMBA+V15+N1+2011.pdf>

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 1.4.2020. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>

Tulamo, K. 1993. Koululaisten musiikillinen minäkäsitys, sen rakenne ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Tutkimus peruskoulun neljännellä luokalla. *Studio Musica* 2. Helsinki: Sibelius-Akatemia.