

FEELING SENSE?

Musiikinopettajan kokemuksia ja käsityksiä mentaaliharjoittelusta kitaransoiton oppimisen välineenä

Jani Leminen
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Helsingin yliopisto
Soveltavan kasvatustieteen laitos
Syyskuu 2008
Ohjaaja: Heikki Ruismäki

HELSINGIN YLIOPISTO - HELSINGFORS UNIVERSITET - UNIVERSITY OF HELSINKI

Tiedekunta/Osasto Fakultet/Sektion – Faculty Käyttätymistieteellinen tiedekunta		Laitos Institution – Department Soveltavan kasvatustieteen laitos	
Tekijä Författare – Author Leminen, Jani Pekka			
Työn nimi Arbetets titel – Title Feeling sense? Musiikinopettajan kokemuksia ja käsityksiä mentaaliharjoittelusta kitaransoiton oppimisen välineenä			
Oppiaine Läroämne – Subject Kasvatustiede			
Työn laji ja ohjaaja(t) - Arbetets art och handledare – Level and instructor Pro gradu –tutkielma Heikki Ruismäki		Aika Datum – Month and year Syyskuu 2008	Sivumäärä Sidoantal – Number of pages 106 +3 liitesivua
Tiivistelmä Å Referat – Abstract			
<p>Tässä Pro gradu – tutkielmassa kartoitettiin mentaaliharjoittelua ilmiönä ja sen merkitystä kitaransoiton oppimisen apuvälineenä. Tutkimuksen keskiössä olivat kitaransoiton opettajan näkemykset mentaaliharjoittelusta kitaransoiton oppimisessa ja opettamisessa. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten kitaransoiton opettaja kokee mentaaliharjoittelun ja mikä on hänen oma suhteensa siihen. Lisäksi kartoitetaan sitä, miten kitaransoiton opettaja kokee mentaaliharjoittelun opettamisen ja sen vaikutukset oppilaiden kitaransoiton harjoittelumenetelmien monipuolistamiseksi. Tutkimus selvittää myös sitä, mihin kitaransoiton harjoittelun osa-alueisiin opettaja kokee mentaaliharjoittelun vaikuttavan parhaiten. Mentaaliharjoittelun roolia psyykkisen valmentautumisen muotona pohditaan myös yleisesti musiikin esittämiseen liittyvissä asioissa. Tämän tutkielman runko muodostui kandidaatintutkielmastani, jossa kartoitettiin lomakekyselyn avulla kitaransoiton opiskelijoiden ja harrastajien tapoja hyödyntää mentaaliharjoittelua omassa kitaransoiton harjoittelussaan.</p> <p>Tämän kvalitatiivisen tutkimuksen kohdejoukkoon kuului kolme kitaransoiton ammattiopettajaa. Tutkimuksen aineisto kerättiin ääninauhurin avulla kaksinkeskisissä syvällisissä teemahaastattelutuokioissa. Aineisto litteroitiin sekä analysoitiin sisällönanalyysin menetelmin fenomenografista tutkimusotetta hyödyntäen.</p> <p>Tutkimustuloksissa havaittiin, että mentaaliharjoittelu on kitaransoiton opettajille varsin tuttu ilmiö. Mentaaliharjoittelulla oli erityisen keskeinen rooli kappaleiden ulkoa opettelussa. Lisäksi otelaudan visualisointi mielessä mainittiin hyödyllisenä menetelmänä monissa eri yhteyksissä. Kappaleiden vaikeita kohtia pidettiin hyvinä mentaalisen harjoittelun kohteina, joissa visualisoinnin avulla hahmotettiin tarkat sormitukset. Mentaaliharjoittelun opettamista ei varsinaisesti koettu mielekkääksi, koska mentaaliharjoittelun tavat ovat yksilöllisiä. Opettajat kuitenkin kehottivat oppilaitaan tutustumaan mentaaliharjoitteluun ja löytämään itselleen sopivat mentaaliharjoittelun tavat. Aloittelijoille mentaaliharjoittelusta ei koettu olevan kovin suurta hyötyä, koska heillä ei yleensä ole konkreettisesta soittamisesta riittävästi kokemusta jota voisi mentalisoida. Esiintymisjännityksen hallinnassa mentaaliharjoittelu koettiin hyödylliseksi apuvälineeksi. Esiintymistilanteeseen valmistautuessa aiemmat positiiviset kokemukset soittamisesta voitiin palauttaa mieleen ja hyödyntää näin niiden positiivinen vaikutus mielialaan sekä soittamiseen. Aiemmista positiivisista kokemuksista saattoi olla hyötyä myös kappaleen teknisesti vaikeiden kohtien harjoittelussa.</p>			
Avainsanat – Nyckelord – Keywords mentaaliharjoittelu, visualisointi, kitarapedagogiikka, esiintymisjännityksen hallinta, musiikin opetus			
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited Helsingin yliopiston käyttätymistieteellisen tiedekunnan kirjasto			
Muita tietoja – Övriga uppgifter – Additional information			

SISÄLLYS:

1	JOHDANTO	5
2	MUSIIKIN OPPIMINEN	7
2.1	Oppiminen	7
2.2	Musiikillisten taitojen kehittyminen	9
2.2.1	Musiikillisen kehityksen vaiheet	9
2.2.2	Lahjakkuuden merkitys	11
2.2.3	Harjoittelun merkitys	13
2.2.4	Motivaation merkitys	14
2.3	Yksilön roolit musiikissa	15
3	MENTAALIHARJOITTELU	18
3.1	Johdantoa mentaaliharjoitteluun	18
3.2	Mentaaliharjoittelu musiikissa	21
3.2.1	Motorinen suoritus	21
3.2.2	Automatisaatio	22
3.2.3	Mielikuvat ja visualisaatio	23
3.2.4	Auditivisuus ja sisäisen korvan käsite	24
3.2.5	Musiikillinen muisti, ulkooppiminen ja muistissa säilyttäminen	26
3.2.6	Representaatiot, skeemat ja musiikin representoituminen	29
3.2.7	Liikemielikuvat ja "feeling sense"	30
3.2.8	Mentaaliharjoittelu ja psyyke	31
3.2.9	Mentaaliharjoittelu ja musiikin tulkinta	35
3.3	Musiikin opettaminen ja mentaaliharjoittelu	36
3.4	Kitaransoiton opettaminen ja mentaaliharjoittelu	38
4	KITARANSOITON HARJOITTELUN OSA-ALUEET	40
4.1	Kitara harjoiteltavana instrumenttina	40
4.2	Kitaran otelaudan hallinta	41
4.3	Soinnut ja harmonia	42
4.4	Asteikot ja melodia	43
4.5	Kitaransoiton tekniikat	44
4.6	Kitaramusiikin notaatio	45

5	AIEMMAT TUTKIMUKSET	47
6	TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN JA LUOTETTAVUUDEN TARKASTELU	50
6.1	Tutkimustehtävä	50
6.2	Tutkimusmenetelmä	52
6.3	Tutkimuksen aineisto ja kohdejoukko	54
6.4	Aineiston analyysi	57
6.4.1	Aineiston hankinta	58
6.4.2	Aineiston käsittely	60
6.4.3	Analyysin eteneminen	61
6.4.4	Aineiston esittäminen	62
6.5	Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelu	63
6.5.1	Uskottavuus	63
6.5.2	Siirrettävyys	64
6.5.3	Riippuvuus	64
6.5.4	Vahvistettavuus	65
6.5.5	Eettisyys	65
7	TUTKIMUSTULOKSET	67
7.1	Kitaransoiton opettajan suhde mentaaliharjoitteluun	67
7.1.1	Omaehtainen mentaaliharjoittelu	67
7.1.2	Oman mentaaliharjoittelun löytäminen	68
7.2	Voiko mentaaliharjoittelua opettaa?	69
7.2.1	Mentaaliharjoittelun opettaminen omille oppilaille	69
7.2.2	Mentaaliharjoittelun opettaminen aloittelijoille	70
7.2.3	Oppilaiden mentaaliharjoittelusta löytämät hyödyt	71
7.2.4	Mentaaliharjoittelun oppiminen väärin	71
7.3	Mentaaliharjoitteluun soveltuvat harjoittelun osa-alueet	72
7.3.1	Uudet kappaleet ja ulkoa opettelu	72
7.3.2	Kappaleiden vaativat kohdat	73
7.3.3	Kitaran otelaudan visualisointi	74
7.3.4	Kappaleen kuuleminen mielessä	75
7.3.5	Käsien ja korvan yhdistäminen	76
7.3.5	Nuottien lukeminen ilman soitinta	76
7.3.6	Musiikin ilmiöiden hahmottaminen nuotista	77
7.3.7	Äänen tuottaminen mielessä	78

7.4	Mentaaliharjoittelu psyykkisen valmentautumisen muotona musiikissa	79
7.4.1	Aiemmat positiiviset kokemukset	79
7.4.2	Pelot ennen esiintymistä sekä esiintymisjännityksen hallitseminen	80
7.4.3	Itsensä visualisointi yleisöön	81
7.4.4	Kitaran ja pianon vertailu mentaaliharjoittelun näkökulmasta	83
7.4.5	Tulevan esiintymisen läpikäynti mielessä	84
7.4.6	Mentaaliharjoittelun soveltuminen huonosti	84
7.5	Tutkimustulosten kokoava tarkastelu	85
8	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	89
	LÄHTEET	101
	LIITTEET	107
	Liite 1. Haastattelun teemarunko	107
	Liite 2. Kandidaatintutkielmassa kysytyt kitaransoiton harjoittelun eri osa-alueet	110
	Liite 3. Musiikillisen kehityksen spiraalimalli	111

1 JOHDANTO

“Olen harjoitellut joka päivä. Sielussani soitin jokaisen teoksen, jonka koskaan olen soittanut, nuotti nuotilta.”

– Lin Shiku

Pianotaiteilija Lin Shiku joutui poliittisista syistä vangituksi 1967 ja sai kuuden vuoden tuomion. Lin Shiku oli tullut toiseksi vuonna 1958 järjestetyssä kansainvälisessä Tsai-kovsky-kilpailussa. Vankeusaikanaan hän ei kuitenkaan saanut soittaa ollenkaan pianoa. Vapauduttuaan hän lähti kiertueelle ja hämmästytti kriitikot loistavalla soitollaan. (ks. Immonen 2007, 1.) Miten tämä oli mahdollista?

Mielikuvien avulla tapahtuva oppiminen on todella kiehtova ilmiö. Mentaalisesti tehty harjoitus tapahtuu ilman konkreettista soitinta, soittosuoritusta tai esitystilannetta. Mentaaliharjoitus ei kuitenkaan ole sattumanvarainen haaveilutuokio tai kuvitelma suorituksesta jolla ylitetään oman osaamisen rajat hetkellisesti. Mielikuvien avulla tapahtuvaan harjoitteluun kuuluu mielikuvien kontrolloitu käsittely. Mentaaliharjoittelu on systemaattinen harjoittelumuoto.

Tämä Pro gradu –tutkielmani käsittelee mentaaliharjoittelun mahdollisuuksia kitaransoiton harjoittelun välineenä. Tutkimukseni keskiössä ovat kitaransoiton opettajan näkemykset mentaaliharjoittelusta kitaransoiton oppimisen välineenä. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten kitaransoiton opettaja itse kokee mentaaliharjoittelun ja mikä on hänen oma suhteensa siihen. Lisäksi tutkimuksessani kartoitetaan sitä, miten kitaransoiton opettaja kokee mentaaliharjoittelun opettamisen ja sen vaikutukset oppilaiden kitaransoiton harjoitusmenetelmien monipuolistamiseksi. Tutkimus selvittää myös sitä, mihin kitaransoiton harjoittelun osa-alueisiin opettaja kokee mentaaliharjoittelun vaikuttavan parhaiten. Tutkimuksessa arvioidaan myös mentaaliharjoittelun vaikutuksia yleisesti musiikin harjoitteluun sekä esittämiseen liittyvänä psyykkisen valmentautumisen keinona.

Tutustuttuani mentaaliharjoittelusta tehtyihin uusimpiin tutkimuksiin sekä yleisesti aihepiiriin liittyvään teoriaan vakuutuin siitä, että myös kitaransoiton näkökulmasta mentaaliharjoittelun mahdollisia suotuisia vaikutuksia soittosuoritukseen ja musiikin esittämiseen olisi

mielekästä ja tarpeellista tutkia. Omat kokemukseni kitaransoitosta sekä sen opettamisesta koulussa, bändikerhoissa sekä yksityisesti vaikuttivat luonnollisesti siihen, että tutkimuksen kohdejoukkoon valikoitui kitaristeja. Lisäksi kitara moniäänisenä instrumenttina tarjoaa mielestäni hedelmällisen maaperän tutkia mentaaliharjoittelun osuutta kitaransoiton harjoittelussa.

Tämän tutkielmani runkona olevassa kandidaatintutkielmassani tutkimukseni kohteina olivat kitaransoiton opiskelijat ja harrastajat, joiden kokemuksia mentaaliharjoittelusta harjoittelun muotona kartoitin. Työstäni sain arvokasta tietoa mentaaliharjoittelusta erityisesti kitaransoiton oppimisessa ja harjoittelutavoissa, sekä tärkeän oppilaan näkökulman tähän työhöni. Tämä oppilaan näkökulma mahdollistaa peilata mentaaliharjoittelun vaikutuksia suhteessa kitaransoiton opettajan näkemyksiin ilmiön soveltuvuudesta kitaransoiton oppimisen välineeksi.

Tämän tutkielmani perimmäinen tarkoitus on olla mentaaliharjoittelu-ilmiötä kartoittava. Käsitökseni mukaan mentaaliharjoittelua ei ole aiemmin tarkasteltu kitaransoiton oppimisen yhteydessä, joten miellän tutkielmani eräänlaiseksi pilottitutkielmaksi, jonka keskeisin tarkoitus on tuottaa lisätietoa ilmiöstä sekä sen soveltuvuudesta kitaransoiton oppimisen välineeksi. Tutkielmani ei pyri yleistämään tämän tutkimuksen tuloksia koskemaan toisia tutkimusympäristöjä.

Koska mentaaliharjoittelu on ilmiönä ja siihen liittyvinä psykofyysisinä kokemuksina hyvin henkilökohtainen, oli syvälinen teemahaastattelu luonnollinen valinta aineistonkeruun muodoksi. Tutkimukseni aineiston analyysi perustuu sisällönanalyysiin ja sen menetelmiin. Laadullisen tutkimusperinteen muodoista fenomenografinen tutkimusote on tämän tutkimuksen lähtökohtana. Tutkimukseni tutkimustehtävä sekä tutkimuksesta saatujen tulosten esittämistapa tähtäävät ensisijaisesti mentaaliharjoittelu-ilmiöstä saatavan tiedon kartuttamiseen sekä ymmärryksen lisäämiseen.

2 MUSIIKIN OPPIMINEN

Tässä luvussa käsitellään aluksi yksilön oppimista yleisesti. Tarkastelun näkökulmat on valittu siten, että oppiminen käsitteenä avautuu lukijalle erityisesti sellaisten teemojen ja käsitteiden avulla, jotka ovat musiikin oppimisen sekä tässä työssä käsiteltävän mentaali-harjoittelun kannalta merkittäviä. Kognitiivinen näkökulma oppimiseen soveltuu tässä yhteydessä tarkasteltavaksi erityisen hyvin. Luvussa käsitellään myös musiikin oppimista sekä musiikin taitojen kehittymiseen vaikuttavia tekijöitä.

2.1 Oppiminen

Kun ihminen saavuttaa uusia tietoja tai taitoja jossakin asiassa, voimme puhua oppimisesta. Yleisesti ajateltuna oppiminen on yksilöllinen tapahtumasarja jossa ihminen vertailee tapahtunutta ja aiottua. Oppimista voi tapahtua koulutuksen avulla tai ihminen voi oppia itsenäisesti. Yhteistoiminnallisessa oppimisessa oppiminen tapahtuu toisten ihmisten kanssa. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa. Oppimiseen tarvitaan aina muistia, ajattelua sekä kykyä muodostaa ja tulkita käsitteitä.

Roger Säljön (2001, 120) mukaan ”Vygotskyn suggestiivinen ajatus on, että ihmiset kehittyvät ja muuttuvat koko ajan. Meillä on aina mahdollisuus vastaanottaa ja omaksua – approprioida – tietoja muilta ihmisiltä vuorovaikutustilanteissa”.

Yksilön tiedon omaksumisen näkökulmasta Vygotskyn kehitysvyöhykkeen käsite on siis merkitsevä. Säljö (2001, 122) muistuttaa että Vygotsky halusi painottaa kehitysvyöhykkeen käsitteellä sitä, että psykologisesta näkökulmasta katsottuna mielenkiintoisia eivät ole pelkästään kyvyt, jotka lapsella (tai aikuisella) jo on, vaan myös hänen ymmärryksensä ja toimintansa mahdollisuudet.

Hyvät metakognitiiviset eli oppimaan oppimisen taidot ovat eduksi kaikessa oppimisessa. Päivi Tynjälän (1999, 114) mielestä omien oppimisstrategioiden tiedostaminen on tärkeä tekijä oppimisessa. Metakognitio mahdollistaa myös transfer eli siirtovaikutuksen hyödyntämisen oppimisessa. Tämä tarkoittaa sitä että jonkin opitun asian rakenne kyetään siirtä-

mään toiseen asiiasältöön. Tämä tarkoittaa kykyä nähdä yhtäläisyydet asioiden välillä. Metakognitiiviset strategiat ovat Immosen (2007, 16) mukaan keskeisiä mentaaliharjoittelussa ja niitä ilmeisesti käytetään yksittäisen taidollisen osatekijän kohdalla sekä myös yleisempänä muusikon kokonaisosaamisen ja hallinnan tavoittelussa.

Oppiminen edellyttää aina muistia sekä informaation käsittelyä. Määritelmänä oppiminen käsitetään yleensä muutoksena yksilön käyttäytymisessä (Hakkarainen ym. 1999, 165). Oppiminen yhdistetään yleensä koulumaailmaan ja formaaliin opetukseen. Oppiminen kuten opetuskin on tavoitteellista toimintaa. Kansasen ja Uusikylän (1981, 83) mielestä oppilaan tavoitteisuus syntyy harvoin ilman ohjausta, ja opettajan osuus tulee nähdä keskeisenä osana oppilaan tavoitteiseksi ohjaamisessa.

Raimo Lindh (1983, 63) määrittelee oppimisen muistin käyttämisenä siten, että ”käyttäytyminen - kuten ajatukset, ymmärrys, tunteet, mielikuvat ja toiminnot - muuttuvat.” Lindh tähdentää, että muutos tapahtuu kokemuksen tietä psyykkisissä prosesseissa. Oppiminen voi Lindhin (1983, 63) mukaan olla myös ”kapasiteetin, älyjen ja tunteiden käytön oppimista siten, että tilanteissa selviytyminen ja tilanteiden ennustaminen tulevat helpommin hallittaviksi.”

Kognitiiviset prosessit ovat keskeisiä oppimisen kannalta. Kognitiivinen malli korostaa oppijan omaa toimintaa. Sveitsiläinen Jean Piaget (1896–1980) kehitti tämän konstruktivistisen suuntauksen, jossa lähtökohtana on oppijan oma aktiivinen toiminta. Piaget'n näkemyksessä oppija tulkitsee todellisuutta ja konstruoi tiedot perustuen omaan aiempaan kokemukseen (esim. Anttila & Juvonen 2002, 93). Päivi Tynjälä (1999, 38) määrittelee konstruktivistisen oppimiskäsityksen oppijan aktiiviseksi kognitiiviseksi toiminnaksi jossa oppija tulkitsee havaintojaan ja uutta tietoa aikaisemman tietonsa ja kokemustensa pohjalta.

Musiikin oppimiseen kognitiivinen malli tarjoaa tärkeän näkökulman. Kognitiivisessa mallissa musiikkihavainto ei siirry kuulijan tajuntaan valmiina hahmoina, vaan edellyttää aktiivista tiedonkäsittelyä (Ahonen 2004, 22).

Oppiminen on kognitiivinen prosessi ja mentaaliharjoittelussa kognitiivinen näkökulma avaa Immosen (2007, 11) mielestä soittotaidon ja mentaaliharjoittelun oppimisprosessina

jonka päämääränä on oman muusikkouden kehittäminen eri tavoin ja eri kohtein. Näitä kohteita ovat visualisointi, auditiivisuus, kinestesia sekä emootiot.

2.2 Musiikillisten taitojen kehittyminen

Musiikin oppimiseen vaikuttaa monenlaisia tekijöitä. Oppimiseen vaikuttavat esimerkiksi oppijaan itseensä liittyvät taustatekijät, jotka ovat olleet olemassa jo ennen varsinaista oppimisprosessia. Henkilökohtaisiin taustatekijöihin katsotaan myös oppijan aikaisempi tai kehityksessä oleva musiikillinen orientaatio, musiikkikäsitykset ja minäkäsitys. (Anttila & Juvonen 2002, 9.)

Musiikin oppimista voi tapahtua monenlaisten musiikkikokemusten kautta. Kehittyäkseen ekspertin tasolle musiikin taidoissa muusikon tulee hallita monia musiikin osa-alueita. Daniel Levitinin (2006, 220–221) mielestä ekspertillä tulee olla myös monia kykyjä ja ominaisuuksia, kuten instrumentin näppärä hallinta, emotionaalinen kommunikointi, luovuus sekä erityiset mentaaliset rakenteet musiikin muistamiseen. Levitinin mielestä tämänhetkisen tietämyksen pohjalta vaikuttaa epätodennäköiseltä, että musikaalinen asiantuntijuus olisi täysin erilaista kuin asiantuntijuus jollakin muulla alueella. Vaikkakin musiikissa epäilemättä käytetään eri aivorakenteita ja neuraalisia kehiä, kuin muissa asiantuntijuuksissa, tarvitaan prosessissa musiikin asiantuntijaksi kehityksessä paljon samoja persoonallisuuden piirteitä kuin muiden alojen asiantuntijaksi kehityksessä. Olipa sitten kyseessä vaikkapa säveltäjä tai esittäjä, tarvitaan asiantuntijaksi kehittymiseen uutteruutta, kärsivällisyyttä, motivaatiota ja täsmällisyyttä.

2.2.1 Musiikillisen kehityksen vaiheet

Yksilön musiikillista kehittymistä eri ikävaiheissa on kuvattu kokonaisvaltaisesti ja ansiokkaasti Keith Swanwickin ja June Tillmanin musiikillisen kehityksen spiraalimallilla (1986, esim. Lehman, Sloboda & Woody 2007, 32–35). Spiraalimalli (liite 3) on kehitetty kuvaamaan musiikillisen kehityksen kronologisia tasoja vastaavanlaisina kuin Piaget'n,

Vygotskyn tai Eriksonin psykologisissa teorioissa. Spiraalimalli syntyi arvioitaessa eri-ikäisten lasten säveltämiä musiikkiesityksiä ikävuosien 3 – 15 välillä.

Spiraalimallin ensimmäinen eli materiaallinen taso kuvaa lapsen musiikillisen kehityksen tilannetta ikävuosina 0-4. Ensimmäisessä eli aistinvaraisessa tilassa lapsi tutustuu äänimailmaan spontaanien äänien avulla. Tällöin lapsen kiinnostuksen kohteena äänessä ovat erityisesti äänenväri ja dynamiikka. Seuraava tila on ns. käsittelyn tila, jossa lapsi osoittaa aiempaa suurempaa kykyä käsitellä musiikin instrumentteja sekä tietoisuutta instrumenttispesifisistä tekniikoista.

Toinen taso eli ilmaisun taso käsittää ikävuodet 5 – 9. Tällöin alkaa omakohtaisen ilmaisun vaihe, jossa lapsi välittää emootioita ja tarinoita spontaanin musiikin avulla. Tämä tapahtuu yleensä laulamalla ja lapsi keskittyy musiikin rytmiin ja dynamiikkaan. Seuraavasta tilasta käytetään nimitystä kansanomainen, jolloin lapsi on entisestään vakiinnuttanut musiikillisia käytäntöjään. Tällöin melodiset ja rytmiset kuviot ovat jo tarkempia sekä musiikin pulssi vakaampi.

Kolmas taso käsittää ikävuodet 10 – 15. Kolmannen tason ensimmäistä vaihetta kutsutaan pohdiskelevaksi tilaksi, jolloin nuori muusikko osoittaa kasvavaa halua poiketa niistä musiikillisista käytännöistä, jotka olivat vallitsevia edellisessä tilassa. Tällöin varioidaan musiikillisia kuvioita sekä luodaan musiikkiin kontrasteja usein suuremaan musiikillisen koheesion kustannuksella. Seuraavalla ”idiomaattisella” tasolla nuori muusikko on kykenevämpi yhdistämään kekseliäitä musiikillisia ideoita tunnistettaviin tyyliin. Musiikin autenttisuus, tekninen osaaminen, ilmaisu sekä rakenteellinen hallinta tulevat erittäin tärkeiksi asioiksi hallita. Lisäksi korostuu olemassa olevien suosittujen musiikkityylien imitointi musiikillisesti.

Spiraalimallin neljäs taso käsittää ikävuodet 15 ja siitä ylöspäin. Tätä musiikillisen kehityksen tasoa osa ihmisistä ei saavuta koskaan. Tässä symbolisessa tilassa muusikko tulee tietoisesti musiikin voimakastunteisesta kielenkaltaisesta funktiosta. Lisäksi laajemmat sävellykselliset kvaliteetit, äänenvärien kirjo sekä harmonian kehittyminen saavat enemmän huomiota. Viimeisessä eli systemaattisessa tilassa edistynyt muusikko lähestyy musiikkia omaperäisesti, sivistyneesti sekä valistuneesti. Tällöin muusikko käyttää uudenlai-

sia lähestymistapoja musiikkiin ja keskustelea musiikista valiten jonkin älyllisen perspektiivin, kuten esimerkiksi filosofisen tai psykologisen lähestymistavan.

2.2.2 Lahjakkuuden merkitys

Lahjakkuudella on luonnollisesti suuri merkitys musiikillisten taitojen kehittämisessä. Lahjakkuus on varmasti eräs kiistanalaisimmista asioista puhuttaessa musiikin taidoista ja niiden kehittämisestä. Onko lahjakkuus jotakin synnynnäistä, sitkeän harjoittelun tulos vai yhdistelmä näistä molemmista? Yksilön lahjakkuus vaikuttaa myös siihen, kuinka pitkälle musiikillisissa taidoissa voidaan lopulta kehittyä. Musiikista puhuttaessa lahjakkuuden ja musikaalisuuden käsitteet usein rinnastetaan. Seuraavassa käsitellään lahjakkuutta erityisesti musiikin näkökulmasta.

Professori Joseph Renzulli (Uusikylän 1993, 206 mukaan) luettelee musikaalisen lahjakkuuden tunnistamiseksi seuraavia asioita: 1) Musikaalisesti lahjakas etsii tilaisuuksia kuunnella ja luoda musiikkia. 2) Havaitsee musiikin nyansseja. 3) Muistaa melodioita ja toistaa ne tarkasti. 4) Osallistuu innokkaasti musiikkiharrastuksiin. 5) Soittaa jotakin musiikki-instrumenttia tai osoittaa voimakasta halua siihen. 6) On sensitiivinen musiikin rytmiin, vastaa ruumiinliikkein. 7) Tuntee paljon erilaisia melodioita ja sävelmiä.

Aaron Williamon ja Sam Thompsonin (2004, 13) esittävät että musiikin tuottaminen on psykologisesti monimutkaista käyttäytymistä joka koostuu lukuisista taidoista ja prosesseista. Näihin taitoihin kuuluvat kognitiiviset, hahmotukselliset, motoriset sekä sosiaaliset taidot. Nämä taidot lahjakkaan yksilön tulee hallita sujuvasti myös samanaikaisesti esimerkiksi esiintymistilanteissa.

Levitinin (2006, 195–197) mukaan vahvin näyttö lahjakkuuden synnynnäisyydestä on se, että jotkin lapset hankkivat musiikillisiä taitoja nopeammin kuin toiset. Toisaalta Levitin kuitenkin muistuttaa, että myös harjoittelu tekee mestarin. Tutkittaessa musiikkioppilaitosten parhaita oppilaita todettiin se, että he olivat harjoitelleet huomattavasti enemmän kuin muut oppilaat. Toisinaan harjoitusmäärät olivat jopa kaksinkertaisia. Lisäksi parhaat oppilaat olivat saaneet pitkiä jaksoja opetusta jota pidettiin myös eksperttiyden ehtona. Harjoittelun määrästä Levitin mainitsee kymmentuhannen tunnin teorian, jota pidetään yleispä-

teväenä harjoittelun tuntimääränä, jotta voidaan saavuttaa maailmanluokan taso jossakin taidossa. Tämä teoria on yhtäpitävä myös sen kanssa mitä tiedämme aivojen oppimisesta. Oppiminen vaatii tiedon assimilaatiota ja vahvistamista hermokudoksessa. Mitä enemmän kokemusta meillä on jostakin asiasta, sitä vahvempi muistijälki meille muodostuu.

Lehman ym. (2007, 15–16) puhuvat musiikillisten taitojen jakautumisesta yhteiskunnassa. Vakuuttuaksemme yksilön musiikillisesta osaamisesta, tulee tämän esityksessä hallita musiikilliset taidot määrätyn tason ylittävästi. Tämä taso voi vaihdella eri yksilöiden välillä. Mitä korkeammasta taidollisesta tasosta on kysymys, sitä harvemmat tämän tason saavuttavat. Yksinkertaistetusti taidollinen osaaminen voidaan jakaa neljään tasoon.

Ensimmäistä tasoa Lehman ym. (2007, 15–16) kutsuvat leikkisästi ”Happy Birthday” –tasoksi. Tällä tarkoitetaan tasoa, jonka keskiverto yksilö saavuttaa ilman erityistä harjoittelua. Tällöin yksilö kykenee esittämään rajoitetusti esimerkiksi tuttuja onnittelu- ja lastenlauluja, koputtamaan perusrytmisiä sekä kuuntelemaan oman kulttuurinsa musiikkia ymmärtäen sen perussanoman.

Toisella tasolla yksilö voi olla esimerkiksi oltuaan vuosikymmenen verran kirkkokuorossa tai esimerkiksi puoliammattimainen rock-kitaristi. Musiikin opiskelijat kuuluvat myös yleensä tähän kategoriaan. Toisella tasolla olevalla yksilöllä on yleensä muodollista tai epämuodollista musiikin koulutusta, mutta heidän elantonsa ei yleensä tule musiikin avulla. Tämän toisen tason amatöörien sekä eksperttien raja on yleensä häilyvä, koska monet amatöörit esiintyvät eksperttien kanssa samalla tasolla.

Kolmas taso käsittää ekspertit. He ovat saaneet kattavasti koulutusta, sekä asettaneet tavoitteekseen ammatin musiikin parissa opettajina, esiintyjinä, säveltäjinä ja muina alan ammattimaisina toimijoina. Klassisen musiikin edustajat ovat yleensä läpikäyneet muodollisen koulutuksen ja muiden musiikkityylien edustajat ovat ammattimaistuneet muulla tavoin. Yliopistotasoiset musiikin opiskelijat mielletään yleensä myös tähän ryhmään, koska he ovat matkalla musiikin ammattilaisuuteen.

Neljäs taso on eliittieksperttien taso. He ovat eksperttien keskuudesta yleistä tunnustusta saaneet yksilöt. Tällä tasolla yksilö on saavuttanut kansainvälistä menestystä, ja Lehman

ym. (2007, 15–16) mainitsevat esimerkkeinä tämän tason eksperteistä muun muassa Beatlesin ja Dizzy Gillespien.

Luovuus yhdistetään yleensä taiteen tekemiseen. Luovuuden käsite herättää aina monenlaisia tunteita ja sen määrittäminen on vaikeaa. Kari Uusikylän (2007, 107) mielestä luovuus ilmiönä vastustaa periaatteessa tieteellistä täsmällisyyttä, selvärajaisuutta ja toistuvuutta. Luovuutensa löytänyt ja sitä jatkuvasti käyttävä ihminen ymmärtää varmasti parhaiten luovuuden syvimmän olemuksen. Uusikylä kiteyttää hienosti luovuuden toteamalla ”Luova yksilö osaa antautua lapsen tavoin mielikuvituksensa vietäväksi, mutta alistaa omaperäisen mielikuvituksensa tuotteet myöhemmin kriittisen arvoinnin kohteeksi”.

2.2.3 Harjoittelun merkitys

Taidoissa edistymiseen tarvitaan harjoittelua. Ensimmäisiä asioita harjoittelun taidoissa on oppia oikeat harjoittelun tavat. Harjoittelun määrän lisäksi tulee kiinnittää huomiota laatuun, eli siihen mitä ja miten harjoitellaan. Oikeanlainen harjoittelu on välttämätön edellytys instrumentinhallinnan kehittymiselle musiikissa. Musiikin taidot koostuvat luonnollisesti myös muista kuin pelkästään instrumentinhallintaan liittyvistä tekijöistä. Mitä pidemmälle taidossa on edetty, sitä enemmän harjoittelua yleensä tarvitaan taidon kehittymiseen.

Soittotaito, kuten muutkin motoriset taidot opitaan Ahosen (2005) mielestä toistojen avulla. Toistamalla suoritusta riittävän monta kertaa voidaan vaikea suoritus muuntaa helpoksi. Suorituksen virheet vähenevät, suoritus nopeutuu ja muuttuu vaivattomaksi. Tällöin voidaan puhua suorituksen sujuvuudesta. Sujuvuuden lisääntymistä voidaan kuvata oppimiskäyrällä. Ensimmäisten toistojen jälkeen suoritus muuttuu melko nopeasti, mutta oppimisen edistyessä muutosvauhti hidastuu.

Jeff Pressingin (1988, 139) mielestä taidon oppimisessa voidaan erottaa kolme eri vaihetta. Alkuvaiheessa suoritus on hidaskäyttöinen ja kömpelö. Tällöin suoritus vaatii tietoista säätelyä, valvontaa ja ohjaamista. Suoritus tehdään ikään kuin ”kieli keskellä suuta”. Välivaiheessa soittosuorituksessa tämä tarkoittaa sitä, että edellinen vaihe johtaa uuteen vaiheeseen, jolloin edellisen vaiheen suoritus laukaisee siirtymisen uuteen vaiheeseen. Ekspressiivistä

sujuvuutta alkaa ilmaantua suoritukseen, jota luonnehtii ”siitä vaan” – tunne. Kolmannessa eli automaattisuuden vaiheessa suoritus ei vaadi enää tietoisia ponnisteluja. Kädet elävät ikään kuin omaa elämäänsä ja liikkuvat ainoastaan musiikillisten vaatimusten ohjaamina. Voidaan sanoa, että musiikki ohjaa soittajaa.

John Slobodan (1987, 216) mukaan musiikillinen harjoittelu tarkoittaa erityisten taitojen hankintaa, jotka pohjautuvat kulttuurista sisäistettyyn pitkään pedagogiseen traditioon. Slobodan (1987, 90–91) mielestä aloittelevat soittajat usein kokevat vaikeaksi löytää sellaiset harjoittelun tavat, jotka merkittävästi parantaisivat heidän suoritustaan. Opettajat ja kokeneet esiintyjät tietävät, että soiton virhekohtien harjoittelussa vaikeat kohdat tulee pilkkoa pieniksi osiksi, joita harjoitellaan intensiivisesti.

Keskiajalta asti tunnettu mestari-oppipoikajärjestelmä on tuttu menetelmä musiikin harjoittelun oikeiden menetelmien siirtämisessä opettajalta oppilaalle. Säljön (2001, 42) muistuttaa, että ”oppipojan täytyy tunnustaa mestarin valta-asema, koska tämä on sen aseman ruumiillistuma, johon oppipoika itse myöhemmin pääsee”.

Musiikin harjoittelussa ei ole kyse pelkästään teknisten tai motoristen taitojen oppimisesta. Niiden kanssa kehittyvät Ahosen (2004, 149) mielestä myös musiikin kognitiiviset valmiudet, jotka mahdollistavat musiikilliset suoritukset sekä musiikin ymmärtävän kuuntelemisen.

2.2.4 Motivaation merkitys

Mikä meidät sitten saa harjoittelemaan ja kehittämään taitojamme tavoitteellisesti ja systemaattisesti? Jokin käyttövoima ohjaa meidät tähän tavoitteelliseen toimintaan kehittämään haluamiamme taitoja. Tällöin voimme puhumme motivaatiosta. Oikeanlaisen motivaation merkitys taidon kartuttamisessa on ilmeinen.

Tynjälä (1999, 98) määrittelee motivaation voimaksi, joka ohjaa, suuntaa ja ylläpitää yksilön toimintaa. Motivaatioon liittyy kiinteästi intention käsite. Ihmisen katsotaan olevan motivoitunut kun hänen toiminnallaan on jokin tavoite tai päämäärä. Reijo Byman (2002,

26) esittää, että ”intentioniin sisältyy sekä toive päästä johonkin päämäärään että keinot saavuttaa se.”

Soitonopiskelussa oikeanlaisella motivaatiolla on tärkeä merkitys harjoittelun jaksamisen kannalta. Menestyksenkäs taidon oppiminen vaatii päämäärätietoista harjoittelua, joka ei ole mahdollista ilman suotuisaa motivaatiota. Motivaatio jaetaan usein sisäisen ja ulkoisen motivaation käsitteeseen. Vahva sisäinen motivaatio mahdollistaa tuloksellisen harjoittelun. Byman (2002, 28) korostaa ”että sisäisesti motivoitunut käyttäytyminen tapahtuu käyttäytymisen itsensä vuoksi eli siitä riemusta ja tyydytyksestä, jonka toiminta itsessään tuottaa.” Ulkoisen motivaation tuottamat mielikuvat eivät ole yhtä myönteisiä kuin sisäisen motivaation tuottamat. Uusikylän ja Piirton (1999, 74) mielestä ”sitkeys on välttämätön luovan expertin ominaisuus. Hänellä on sisäistä motivaatiota (intrinsic motivation).” Kari Kurkela (1994, 346) tähdentää että ”musiikki on tekijälleen ensisijaisesti päämäärä eikä väline: musiikkiin liittyvä tyydytys tulee musiikista itsestään – sen tekemisestä ja sen myötä elämisestä.”

Ulkoista motivaatiota musiikissa ei yleensä pidetä oppimisen kannalta yhtä suotuisana kuin sisäistä motivaatiota. Ulkoinen motivaatio tarkoittaa tilannetta, jossa käyttövoima tekemiseen sekä toive päästä päämäärään eivät ole tekijästä itsestään lähtöisin. Tyypillinen tilanne soitonopiskelussa on se, että vanhemmat haluavat lapsen omasta innostuksen puutteesta huolimatta lapsen jatkavan soittamista. Lehman ym. (2007, 50) muistuttavat että vanhempien tuki on perusedellytys lapsen musiikkiharrastukselle. Tämän tuen puuttuminen on ratkaiseva tekijä lapsen musiikkiharrastuksen loppumisessa. Lehman ym. (2007, 50) esittävät, että vanhemmat jotka painostavat lasta soittamiseen voivat samalla aiheuttaa lapselle tämän sisäisen motivaation sammumisen. Tällaiset vanhemmat saattavat ajatella että negatiivisista kokemuksista huolimatta lapsi kiittäisi heitä myöhemmin siitä, että soittamista jatkettiin. Ulkoiset motivaation lähteet ovat myös keskeisessä roolissa tilanteessa, jossa oppilas eristäytyy harjoittelemaan yksin eikä nauti sosiaalisten kontaktien tuomasta tuesta. Tällöin oppilaalla on suuri vaara palaa loppuun. Lehman ym. (2007, 53) tähdentävätkin että ulkoisen motivaation lähteet eivät koskaan voi korvata sisäistä motivaatiota.

Saamme ensikosketuksemme musiikkiin todennäköisesti jo sikiöaikana kohdussa. Jatkossa saamme kosketuksia musiikkiin hyvin erilaisten roolien kautta. Kaikki tilanteet, joissa olemme tekemisissä musiikin kanssa vaikuttavat meihin ja musiikkikäyttäytymiseemme. Voimme kuunnella musiikkia tai olla aktiivisia toimijoita musiikin tekemisessä ja sen esittämisessä.

Lehman ym. (2007, 6-7) muistuttavatkin, että ihminen voi olla kosketuksissa musiikkiin monen eri roolin kautta. Ensimmäisenä he mainitsevat kuuntelijan roolin, jossa olemme musiikin ympäröimiä akustisen stimulaation kautta, sillä korviamme ei voi sulkea. Toisena he mainitsevat esittäjän roolin, jossa meidän tulee valjastaa musiikillinen osaaminen esiintymistilanteeseen. Musiikkia tulee oppia joko nuoteista tai korvan avulla ja harjoittelun avulla pyrkiä parantamaan suoritusta esitystä varten. Lisäksi esitys tulee myös opetella ulkoa. Kolmantena he mainitsevat improvisoijan ja säveltäjän roolin, joka on kaikkein luovimusiikillinen rooli. Monet klassisen musiikin muusikot kokevat taitonsa puutteellisiksi tällä alueella. Kuitenkin monelle ja erityisesti esimerkiksi lapselle improvisointi on luonnollinen tapa keksiä ja tuottaa musiikkia. Viimeisenä he mainitsevat musiikin opettajan roolin. Opettajan ei tarvitse olla välttämättä julkisesti ansioitunut, mutta silti hänen panoksensa oppilaan musiikillisten taitojen kehittymiseen voi olla keskeinen.

Tämän tutkimuksen keskeisimmässä roolissa on musiikin opettaja. Päähenkilönä on kitarransoiton opettaja, joka kertoo kokemuksiaan ja näkemyksiään mentaaliharjoittelusta kitarransoitossa. Lehman ym. (2006, 191–195) esittävät näkemyksiään siitä miten määritellään hyvä opetus ja minkälainen on hyvä musiikin opettaja. Eräs asia nousee keskeisesti esille: Opettaminen ei ole pelkkää puhumista. Opettajan rooli ei ole pelkästään lähettää informaatiota, jota oppilaat joko vastaanottavat tai eivät. Opettamisen laatu määräytyy tekemisen ja työn tuloksen kautta. Opetukseen valmistautuminen tarkoittaa sitä, että opettajalla on suunnitelma siitä miten tunti tai harjoitus etenee. Hyvässä opetuksessa opettajalla on kuitenkin toimiva balanssi suunnitellun sekä tunnin aikana tapahtuvan opetuksellisen improvisoinnin välillä. Kokeneet opettajat kyselevät oppilailtaan tunnin aikana enemmän kuin noviisiopettajat. Kyselemällä oppilaalta opettaja varmistuu oppilaan ymmärtämisestä sekä parantaa oppilaan tarkkavaisuutta. Opettajan antama sanallinen ohjeistus musiikissa vaihtelee asiasisällön mukaan. Kappaletta opeteltaessa ohjeistus aloitetaan aluksi yleensä kappaaleen esittämiseen liittyvistä teknisistä asioista ja edetään kohti kokonaisilmaisua ja siihen liittyvää ohjeistusta.

Lehman ym. (2006, 195–196) jakavat musiikin opettajan sanallisen ohjeistuksen kahteen eri kategoriaan. Ensimmäisessä kategoriassa ovat metaforat ja vertaukset ja toisessa konkreettiset musiikin äänen ominaisuuksiin liittyvät ohjeistukset. Monia metaforiin tai konkreettiseen ääneen liittyviä asioita voidaan lähestyä myös mentaaliharjoitteluun liittyvän mielikuvien käsittelyn avulla. Outi Immonen (2007, 38) muistuttaakin että harjoitetun taidon, tilanteen tai symbolin mielikuvan näkeminen voi saada aikaan tietyntasoista hermostollista toimintaa. Tällöin mielikuva tavallaan jo heijastaa sitä kohdetta ja tekemistä johon mentaalinen työskentely kohdistuu. Mielikuva saa Immosen näkemyksen mukaan aikaan tuntemuksen tai emotion, joka sisältää myös kehon tuntemukset.

3 MENTAALIHARJOITTELU

Tämän luvun aluksi käsitellään mentaaliharjoittelua ilmiönä sekä esitetään mentaaliharjoittelusta käytettyjä nimityksiä musiikin ja urheilun yhteydessä. Lisäksi tässä luvussa esitellään mentaaliharjoittelun erikoismuotoja, joita voidaan hyödyntää psyykkisessä valmentautumisessa. Suggestion käsite esitetään myös osana mentaaliharjoittelua. Luvun lopussa esitetään NLP:n (Neuro-linguistic programming) sekä mentaaliharjoittelun välinen yhteys.

3.1 Johdantoa mentaaliharjoitteluun

Mentaaliharjoittelu on Outi Kurkelan (2000) mielestä erilaisten auditiivisten, visuaalisten ja kinesteettisten representaatioiden ja skeemojen vuorovaikutusprosessi, joka käytännöllisellä tasolla pohjautuu muusikon pyrkimykseen tuottaa ideaalinen soittosuoritus mielikuvien avulla.

Mentaaliharjoittelu on osoittautunut toimivaksi päämäärien toteuttamisessa sekä käytäntöä auttavien strategioiden luomisessa. Mentaaliharjoittelu on monitieteellinen toimintastrategia. Mentaaliharjoittelusta käytetään erilaisia nimityksiä riippuen asiayhteydestä. Urheilun puolella käytetään enemmän ilmaisua mielikuvaharjoittelu. Musiikin yhteydessä mentaaliharjoittelu on kuitenkin terminä parempi, koska tällöin ei rajata mielikuvien kontrolloitua käsittelyä pelkästään visualisointiin. Mentaaliharjoitteluun musiikissa liittyy kolme pääaisjärjestelmää: auditiivinen, visuaalinen sekä kinesteettinen. (Immonen 2007.)

Kurkela (2000, 69) toteaa, että mentaaliharjoittelu on yksi psyykkisen valmentautumisen muoto, jonka päämääränä on parantaa suoritusta mm. itseluottamusta kehittämällä ja stressinsietokykyä kasvattamalla. Lisäksi mentaaliharjoittelu lisää itseä ja suoritusta kohtaan tuntemaa myönteistä ajattelutapaa. Mentaaliharjoittelun onnistumiselle on tärkeää rentoutus ja keskittyminen. Näiden avulla stressin ja ahdistuksen vähennyttyä mentaaliharjoittelulla voidaan vahvistaa teknisesti hyvinkin vaativaa opittua taitoa. Oleellista mentaaliharjoittelun onnistumisessa on sen suunnitelmallisuus ja määrätietoisuus.

Mentaaliharjoittelun erikoismuodoista poisherkestäminen eli desensibilisaatio on eräs yksilön psyyken vahvistamiskeinoista. Desensibilisaatiossa suoritukseen vaikuttavia haitallisia vaikutteita vastaan karaistutaan Immosen (2007, 130) näkemyksen mukaan kun kuvitellaan tilanne mahdollisimman kauheana, suoriudutaan tilanteesta mentaalisti ja saadaan käyttöön positiiviset valmiudet. Kurkelan (2000, 121) näkemyksen mukaan tunnereaktio, joka häiriön seurauksena syntyy, kanavoidaan suoritusta parantavaksi, kontrolloiduksi aggressioksi. Desensibilisaatio tunnetaan myös käyttäytymisterapiassa ja mielikuvaharjoituksella voidaan vähentää myös ei-hyväksytyksi tulemisen pelkoa. Mielikuvissa voidaan kuvitella mielessään ei-hyväksyvät kasvot, ääni sekä muut eleet ja toteamukset. Mielikuvissa tehdään vastaisku tai mitä tahansa itselle sopivalta tuntuva. Ideana on tulla niin tutuksi mielikuvan kanssa, että todellisuuden odotus ei tunnu enää inhottavalta tai kiusalliselta (Kurkela 2000, 121–122).

Mentaaliharjoittelussa voidaan hyödyntää myös ennakoinniksi kutsuttua menetelmää. Ennakointi tarkoittaa sekamuotoa jossa tehdään sekä mielikuvaharjoittelua että konkreettista harjoittelua. Tilanteet voidaan yleensä ennakoida tekemällä ne etukäteen tai kuvittelemalla ne etukäteen. Lisäksi näiden yhdistäminen on mahdollista. Immosen (2007, 45) mukaan ennakointia voidaan käyttää johdantona konkretialle ja esimerkiksi ennen suoritusta voidaan mentaaliharjoittelun avulla valmistautua tapahtumaan jo viikkoa tai vaikka aamua aikaisemmin.

Mentaaliharjoittelun eräs muoto on roolien käyttö. Omien kykyjen ja mahdollisuuksien laajentamiseen voidaan käyttää apuna rooleja. Roolien avulla voidaan saada aika hämmästyttäviä asioita. Roolin aikana yksilö kuvittelee olevansa joku muu kuin todellisesti on. Urheilussa roolimalliin eläytymistä voi toisinaan pitää jopa metodina. Kurkela (2000, 123) toteaaakin, että jos roolisuoritukset on todettu urheilussa mahdollisiksi, niin voisi kuvitella että musiikin piirissä niillä saattaisi olla ainakin yhtä suuri merkitys. Immosen (2007, 113) tutkimuksissa haastateltava totesi, että roolimalli tai esikuva voi olla myös toisen soittimen soittaja.

Suggestion käsite on merkityksellinen kaikessa psyykkisessä valmentautumisessa. Mentaaliharjoittelussa on Kurkelan (2000, 17) mielestä kyse suggestioiden hyväksikäyttämisestä. Georgi Lozanov (1980, 16) määrittelee suggestion universaaliksi kommunikaation tekijäksi, jolla on alituisesti osuutensa jokapäiväisessä elämässä. Suggestio voidaan Raimo Lind-

hin (1983, 8) mielestä yleismerkityksessään käsittää myös sanoman sisällöksi. Lindh (1983) puhuu tiedostamattomista kielteisistä ja myönteisistä vuorovaikutussuggestioista. Lindh mainitsee Bernheimin suggestiokäsitykseen nojautuen, että oppimista heikentävä eli kielteinen suggestio voidaan hyväksyä, vaikka se olisi virheellinen. Myönteiset vuorovaikutussuggestiot saattavat olla pitkäkestoisia, koska aivojen on helppo hyväksyä sävyiltään ja tavoitteiltaan myönteisiä suggestioita. Lindhin (1998, 126) mukaan suggestio voidaan ajatella jatkuvana kommunikaationa, joka pääasiassa tiedostamattoman mielen toiminnan tietä voi luoda tilan persoonallisten voimavarojen vapautumiselle. Positiivinen suggestioalttius on oleellinen työväline mentaaliharjoittelun onnistumisessa.

Mentaaliharjoittelussa tarvitaan sekä mielikuvituksen voimaa että suggestioalttiutta (Immonen 2007, 89). Suggestioalttiustila on Lindhin (1983, 8) näkemyksessä mielentila, jossa yhteistyö alituisen mielen kanssa on mahdollinen. Suggestioiden avulla voidaan ohjata alitajunnan voimavaroja, muistivarastoa, keskittymistä ja pitkäjänteisyyttä. Synonyymeinä suggestioalttiustilalle esiintyvät käsitteet transsi, hypnoositila, rentoutustila, muunnettu tietoisuuden tila (an altered state of consciousness), aivojen THETA-aalloston tila (EEG:ssä), meditaatiotila ja esimerkiksi joogaharjoituksella aikaansaatu tasapainotila. Lindh (1983, 9) muistuttaa että kyseinen mielentila on yksi valvetilan muoto. Sen erottavat unesta sellaiset valvetilaa muistuttavat tekijät kuin normaali EEG-käyrä, polvirefleksi sekä psyykkiset tekijät. Tällaisia psyykkisiä tekijöitä ovat esimerkiksi ajan ja paikan taju, muistitoiminnat ja tilan kontrolloitavuus.

Immosen (2007, 54) mielestä ”mentaaliharjoitteluun liittyy myös NLP-suuntaus. Se keskittyy vuorovaikutuksen ja psyykkisen toiminnan perusprosessien tutkimiseen sekä mahdollisuuksiin, joita niistä löytyy omien kokemusten ja sisäisten toimintaprosessien ymmärtämiseen ja ohjailuun.”

NLP eli neurolingvistinen ohjelmointi on ajatus- ja toimintamalli. Se on myös vuorovaikutusmalli, jonka avulla ihminen voi kehittää osaamistaan ja oppia käyttämään sitä parhaalla mahdollisella tavalla. NLP perustuu kielitieteeseen, kognitiiviseen psykologiaan, kybernetiikkaan ja erilaisiin psyko- ja perheterapian muotoihin. NLP on saanut vaikutteita Milton H. Ericksonin hypnoterapiasta. (Suomen NLP-yhdistys 2008.) Joseph O'Connor ja John Seymour (1993, 1-2) määrittelevät NLP:n henkilökohtaisen erinomaisuuden taiteeksi ja tieteeksi. Taidetta NLP on siksi, että jokainen tekee asiat omalla yksilöllisellä tavallaan,

jota ei voi vangita sanoiksi tai tekniikoiksi. Tiedettä NLP on siksi, että voidaan löytää metodeita, joilla erinomaisten yksilöiden toiminta voidaan mallintaa saavutettaessa erinomaisia tuloksia eri alueilla. Tällaisia alueita ovat esimerkiksi koulutus, konsultointi ja liiketoiminta. Tämän lisäksi NLP:n metodit mahdollistavat tehokkaamman viestinnän, henkilökohtaisen kehittymisen ja tehostetun oppimisen (accelerated learning).

3.2 Mentaaliharjoittelu musiikissa

Mentaaliharjoittelua voidaan soveltaa musiikin opiskelussa ja taitojen kehittämisessä moniin eri kohteisiin. Tässä tutkimuksessa mentaaliharjoittelulla tarkoitetaan soittamiseen ja musiikin esittämiseen liittyvää mentaaliharjoittelua. Musiikin mentaaliharjoittelu on osa yksilön psyykkistä valmentautumista monine osa-alueineen. Musiikillinen mentaaliharjoittelu tapahtuu mielessä ilman soitinta. Mentaaliharjoittelu voi sisältää Immosen (2007, 8) näkemyksen mukaan harjoitettavaan toimintaan liittyvää sisäistä kuuntelemista ja visualisointia. Tämän lisäksi se voi sisältää fyysisten liikeratojen ja tuntoaistimusten harjoittamista mielessä, sekä kokonaisvaltaista eläytymistä esiintymistilanteisiin ja niihin liittyviin tunnetiloihin. Immonen (2007, 8) muistuttaa, että mentaaliharjoittelu ”ei siten tapahdu ainoastaan näkömielikuvien, vaan auditiivisten, kinesteettisten ja jopa tuoksuihin liittyvien mentaalisten prosessien avulla.”

3.2.1 Motorinen suoritus

Musiikin soittosuorituksessa tarvittava motoriikka on eräs mentaaliharjoittelun kohde. Motorisella viitataan yksinkertaisimmillaan lihasten liikkeeseen. Immonen (2007, 26) tähdentääkin, että mentaaliharjoittelussa pelkän motoriikan sijaan olisi aiheellista puhua psykomotoriikasta, havaintomotoriikasta sekä sensomotoriikasta.

Motoristen taitojen oppiminen edellyttää Kurkelan (2000, 24) mukaan kinesteettisen palautteen turvaamista. Motoristen taitojen kehittyminen ei ole mahdollista mentaalisesti ilman konkreettista, edeltävää suoritusta. Immosen (2007, 59) muistuttaa väitteestä, että mentaaliharjoittelulla ei ole lainkaan vaikutusta motorisen taidon oppimisessa, mikäli koe-

henkilöllä ei ole aikaisempaa konkreettista suorituskokemusta. Lisäksi koehenkilön tulee itse uskoa mentaaliharjoituksen positiiviseen merkitykseen.

Eckart Altenmüller ja Wilfried Gruhn (2002) korostavat että instrumentin harjoittaminen tarkoittaa osaamisen kokoamista, säilyttämistä ja kompleksisten sensoris-motoristen ohjelmien parantelua toistuvalla motoristen taitojen hiomisella. Tähän kuuluu myös tarkka auditiivinen kontrolli. Muusikon omat sisäistetyt ohjeet luovat mallien ja sääntöjen pohjatiedot, jotka puolestaan kehittävät ”motorisia ohjelmia”. Ammattitasolla musiikin esittäminen vaatii pitkälle kehittyneitä motorisia taitoja, jotka on saavutettu monien vuosien harjoittelulla. Nämä taidot pysyvät vain jatkuvalla ja säännöllisellä harjoittelulla. Muusikolta vaaditaan myös pitkälle kehittyntä kuulon ja motoriikan integraatiota. Auditiivinen palaute on välttämätön. Lisäksi somaattisensorinen palaute mahdollistaa huipputason esittämisen. Lihaspalautetta kontrolloidaan kinesteettisen aistien avulla, joka tekee mahdolliseksi jatkuvan käsien ja sormien tarkkailun eli kehon ja instrumentin yhteistyön.

Dan Cahn (2008) tutki miten fyysisen ja mentaalisen harjoittelun määrän suhde vaikuttaa musiikin esittämiseen kun musiikillisen tehtävän vaikeusastetta muutetaan. Lisäksi tutkittiin sitä miten soittokokemus ja improvisointitaidot vaikuttavat annettujen tehtävien suoritamiseen. Tehtävissä tuli soittaa tonaalinen melodia annetun soinnun mukaisesti. Mentaalisen harjoittelun roolia on yleensä pidetty tärkeämpänä nuottien hahmottamisessa (cognitive task of continuously ‘figuring out’) kuin soittamisen motorisen puolen harjoittamisessa jossa fyysisen harjoittelun roolia on pidetty keskeisempänä. Cahn (2008, 188) tuli tutkimuksissaan siihen johtopäätökseen että ei-merkitykselliset erot selittyvät yleensä osittain suorituksen kognitiivisten ja motoristen elementtien eroavaisuuksilla. Aiemmissä tutkimuksissa oli osoitettu että tehtävän vaikeutuessa fyysisen harjoittelun rooli korostuu. Loppuyhteenvedossaan Cahn kuitenkin suosittelee mentaalisen harjoittelun lisäämistä myös motorisesti vaikeiden kappaleiden harjoitteluun ja muistuttaa että mentaalisen harjoittelun taitoa voi näin asteittain kehittää muiden harjoittelun taitojen ohessa.

3.2.2 Automatisaatio

Automatisaatiolla ymmärretään Erosen (1983) mukaan alun perin tahdonalaista liikesarjaa, jonka suorittamiseen ei enää tarvita tahtoa tai tietoista ajattelua. Automaation asteelle kehi-

tyttyään liikesuoritus yleensä menee hyvin niin kauan kuin sitä ei tietoisella ajattelulla sekoiteta. Tekninen taituruus edellyttää automatisaatiota ja mielen kontrollia. Viulutaiteilija Ivan Galamian tähdentääkin (1990, 13,16) että ”tärkeintä eivät ole fyysiset liikkeet sinänsä vaan niiden henkinen kontrolli”.

Taitava suoritus on nopea ja sujuva. Taitavaa suoritusta kontrolloivat hierarkkiset struktuurit. Tällöin yksityiskohtaista suoritusta kontrolloivat erittäin automatisoituneet menettelytavat jolloin suorittaja on vapaa huolehtimaan korkeampitasoisista käskyistä. Kun kuulemme kahdenkymmenen erillisen nuotin virtuoosisen nopean suorituksen, on esittäjälle kyseessä tällöin yksi ainoa integroitunut ja automatisoitunut yksikkö. Se mikä tekee saavutuksesta vaikuttavan, on ne satojen tuntien harjoittelut, jotka tarvitaan tämänasteisen automatisoinnin saavuttamiseen. (Sloboda 1987.)

Automatisoitumista, sensomotorista taitoa ja sen oppimista voidaan Immosen (2007, 32–33,73) mielestä luonnehtia monimutkaiseksi, mutta tarkoitukselliseksi toiminnaksi. Siihen sisältyy keskushermostollisten, motoristen ja sensoristen mekanismien ketju. Tämä ketju koordinoituu ja vahvistuu oppimisen kautta siten, että asetettu tavoite on mahdollista saavuttaa. Automatisaatio (tai automaatio) liittyy pitkälti eksperttitason suorituksiin, joihin noviisi ei ole vielä kykeneväinen.

3.2.3 Mielikuvat ja visualisaatio

Mentaaliharjoittelu perustuu mielikuvien käyttöön. Mielikuva-sana viittaa Kurkelan (2000, 41) näkemyksessä tilanteisiin jotka eivät ole konkreettisesti läsnä mutta ovat silti kokijalleen erityisellä tavalla todellisia.

Ronald A. Finke (1989, 2) määrittelee kuvallisen hahmottamisen mentaaliseksi kuvaksi (mental image) viiden periaatteen avulla. Nämä ovat luontainen koodaus, hahmon vastaavuus, avaruudellinen vastaavuus, muodonmuutoksen vastaavuus sekä rakenteellinen vastaavuus. Kuvittelukyvyyn (mental imagery) Finke määrittelee mentaaliseksi interventioksi, joka joissakin suhteissa muistuttaa sitä kohdetta tai tilannetta joka on havaittu ja koettu. Tämä tapahtuu kuitenkin sensorisen stimulaation poissa ollessa.

Mielikuvat ovat myös muistiedustuksia. Eksperttien muistikuvat eivät ole tarkkoja kuvia vaan tulkittuja muistiedustuksia, joissa tehtävän kannalta epäolennaiset piirteet ovat summentuneet ja olennaiset tarkentuneet. Mentaaliset mielikuvat ovat havainnon kaltaisia representaatioita, joita harjoitetaan ja manipuloidaan aistispesifioituneessa työmuistissa. (Kallakoski 2006, 7)

Mielikuva on Lindhin (1983) mielestä myös suggestion perustana. Mielikuva on keskeinen välittäjä opittaessa niin valvetilan kuin suggestioalttiustilankin aikana. Mielikuvan kautta sana tai muu ärsyke muodostuu suggestioksi, vaikutukseksi mielessämme (Lindh 1983, 42). Immonen (2007, 38–39) mielestä mielikuva edustaa yhtä tai useampia aisteja tai monien aistien synteisiä ja muusikolla soittosuoritukseen vaikuttaakin väijäämättä kaikkien aistien toiminta.

Visualisaatioprosessissa visuaalinen mielikuva käsitetään Jouko Karin ja Matti Suonperän (1983 12–14) mukaan usein lineaarisen kognitiivisen prosessin tulokseksi. Visualisaatioprosessi esitetään lineaarimallina, jossa optinen ärsyke siirretään verkkokalvon kautta lyhytaikaisen ja pitkäaikaisen muistin kautta mielikuvaksi.

Immonen (2007, 39) esittää, että mentaaliharjoittelun tehoon vaikuttaa ilmeisesti se, käyttääkö suorituksen tekijä visualisaatiossa sisäisiä mielikuvia (internal images) vai mentaaliharjoitteleeko hän siten, että näkee tavallaan itsensä ulkopuolisena (ulkoiset mielikuvat, external images), ikään kuin videolta. Yleensä sisäisiä mielikuvia pidetään kaikin tavoin parempina verrattuna ulkoisiin mielikuviiin.

3.2.4 Auditiivisuus ja sisäisen korvan käsite

Auditiivisuudella tarkoitetaan kuulomielikuvaa. Auditiivinen aistimus synnyttää erilaisia kognition ilmentymiä. Kuulomielikuvan luominen edellyttää taitoa säilyttää auditiivinen mielikuva painetusta nuotista. Grace Rubin-Rabson (esim. Immonen 2007, 40–41) on sitä mieltä että alkeismuodossaan se muodostuu yksittäisten sävelten korkeussuhteiden muodostamasta vaikutelmasta. Tämän taidon ollessa huippuluokkaa mielikuva harmoniasta ja instrumentaalista laadusta on niin todellinen, että se on enemmän tonaalis-eideettinen mielikuva kuin muistettu kokemus. Auditiivinen kuvittelu voi sisältää täysin tarkkoja mie-

likuvia äänen tietyistä ominaisuuksista. Beethovenin luovin sävellysperiodi tapahtui hänen kuuroutumisensa jälkeen, mikä selittynee juuri tällä kyseisellä ilmiöllä.

Mentaaliharjoittelu voi Kurkelan (2000, 210) näkemyksen mukaan kohdistua myös audiitiivisiin skeemoihin, jotka mahdollistavat sävelteoksen kuulemisen mielessä. Sisäisen kuulemisen representaatiot eivät ilmeisesti ole kaikissa tapauksissa samalla tavalla yksityiskohtaisia, vaan soivan tapahtuman eri piirteet tulevat esille yksilö- tai tapauskohtaisesti. Mielikuvarepresentaatiot saattavat sisältää kaikkea sitä, mihin kuuntelija voi kiinnittää huomiotaan myös konkreettisesti soivassa musiikissa. Jotkut aspektit voivat piirtyä terävästi ja toiset jäädä taustalle tai puuttua kokonaan. Tällaisia ovat esimerkiksi rytmiset kvaliteetit, melodian kulku, harmonia, rakenteelliset aspektit sekä esteettiset ja emotionaaliset kvaliteetit.

”Sisäisen korvan” käsitteen aukaiseminen on Immosen (2007) tutkimuksen keskeisimpiä tutkimustuloksia. Sisäisen korvan kehittäminen ja avartaminen ovat muusikon mentaaliharjoitteluun kuuluvia osia. Sisäisen korva on merkityksellinen mentaaliharjoittelun kannalta, koska sen avulla soittaja saa yhteyden musiikin ytimeen. Sisäisen korvan löytäminen ja kehittäminen ovat muusikkouden kannalta keskeisiä taitoja. Ralf Gothoni (1998, 24–25) antaa esimerkin sisäisen korvan toiminnasta kuvaamalla välitöntä tai kiertoteitse tapahtuvaa nuottikuvan kuulemista seuraavasti:

Soiva kuva on siis valmiina värähtelemässä jo ennen äänten fyysistä tuottamista. Kun pyyhimme nuottikuvan ympyrät pois, huomaamme ehkä vieläkin selvemmin eron. Kun suunta on fyysisestä korvaan, soitamme todellakin 'ulkoa'. Kun suunta on korvasta fyysiseen, soitamme 'sisältä'.

Gothoni täsmentää vielä näkemystään sisäisestä korvasta:

Korvalla emme tietenkään tarkoita pelkästään kuuloaistia, vaan olemuksemme keskustaa, jossa musikaalisen kuulemisen lisäksi tapahtuvat myöskin elämyksemme ja oivalluksemme. Kyse ei siis ole akustisten lainalaisuuksien tajumisesta vaan niitä paljon laajempien mentaalisten luonnonlakien tapahtumisista olemuksessamme.

Soittamistapahtumaa Gothoni kuvaa seuraavasti:

Kun näin sisäisen korvan johdattamana soitamme, olemme kuin uimari voimakkaassa myötävirrassa, fyysisten toimintojen seurattuna samaa johtajaa. Olemuksemme löytää silloin nyt-ajan ja ennakoinnin musiikissa, ollen vapaa fyysisen soittotapahtuman viipeestä.

Sisäisessä korvassa on Åke Lundebergin (1991, 29–34) mielestä tilaa vain ja ainoastaan musiikille. Tämä tarkoittaa sitä, että siellä ei ole tilaa ajatuksille, verbaaleille käskyille tai arvostelulle. Nimenomaan sisäisen korvan tulisi ohjata musiikkia. Immosen (2007) mukaan juuri tämän ”sisäisen korvan” kehittäminen ja avartaminen kuuluvat muusikon mentaaliharjoitteluun olennaisena osana. Sisäisen kuulon, sisäisen korvan käsite on muusikon kannalta ehkä tärkein asia teknisen ja taiteellisen lopputuloksen kannalta (Immonen 2007, 65).

Immonen (2007, 97–98) pohtii sisäisen korvan rajoja ja esittää mielenkiintoisen ajatuksen siitä, että eri soittimien soittajilla olisi erilaiset sisäisen kuulon parametrit. Immosen tutkimuksen tutkittava mainitsee, että muusikon mielessä traditio liittyy väistämättä kaikkeen. Esittävän taiteen olemassaolon perusta on oman kuulon, oman sisäisen korvan kehittäminen, nimenomaan esittämismielessä, fysikaalisessa, soivassa todellisuudessa. Immonen muistuttaa, että traditiosidonnaisuus on sisäisessä korvassa jokaisen omaan traditioon, tietoon ja tuntumaan sidottu. Immosen tutkimuksessa informanttina olleen pianistin sanoin: ”Sisäinen korva kehittyy siinä, missä muusikko tunnistaa itsensä”. Yksinkertaisesti todettuna jollakin muusikolla sisäinen korva on oman persoonallisuutensa ja kokemuksen kautta laaja-alaisempi, jollakin toisella suppeampi. Mikäli musiikki jää ulkokohtaiseksi – joskin opituksi ja esitettäväksi – eikä lainkaan sytytä, se ei voi kuitenkaan olla täysin mekaaninen kokemus soittajalle. Yhdenlainen musiikillinen sisäinen korva tunnistaa kuitenkin kyseisen musiikin jännitteet, jotka muusikko tuntee sisällään.

3.2.5 Musiikillinen muisti, ulkoaoppiminen ja muistissa säilyttäminen

Hyvältä muusikolta edellytetään soittotaitojen lisäksi myös hyvää muistia. Harjoiteltavasta ohjelmistosta tulee muistaa kappaleiden rakenteiden lisäksi esitykseen liittyvät taiteelliset

yksityiskohdat ja nyanssit, kuten esimerkiksi sointiväri tai dynamiikka. Kurkelan (2000, 28) näkemyksessä muistaminen voidaan ajatella kolmivaiheiseksi prosessiksi: tieto taltioidaan, säilytetään (retentio) ja palautetaan mieleen. Immosen (2007, 89) mukaan ” muistin osuus mentaaliharjoittelun avulla sekä ulkoa oppimisessa että muistissa säilymisessä on tärkeä kohde”. Monet tutkijat pitävät muistia kaikkein voimakkaimpana tekijänä kun mentaalisti uudesti luodaan menneitä tapahtumia ja luodaan uusia mielikuvia. Muistia pidetään myös kuvitteluprosessien oleellisimpana tekijänä (Immonen 2007, 68).

Ulkoa oppimiseen mentaaliharjoittelua käytetäänkin Immosen (2007, 99) mielestä ehkä eniten musiikillisen muistin eri alueista. Immonen havaitsi, että jotkut pianistit eivät harjoittele pianolla ennen kuin sävellys on täysin analysoituna mielessä ja teoksen sanoma on saatu selville. Analysoinnin avulla voidaan selvittää jokaisen jakson teemat sekä selvittää ovatko ne muuttuneet, tai uudessa sävellajissa. Mikäli pyrkimyksenä on oppia kappaleita niin nopeasti kuin mahdollista, mentaalinen työskentely näyttää olevan tehokasta.

Rubin-Rabson (1941) tutki ylioppimista pianonsoitossa mentaaliharjoittelun ja konkreettisen harjoittelun kautta. Hänen tutkimuksissaan selvitettiin sitä, missä kohdassa harjoitteluvaihetta mentaalista harjoittelusta voisi olla muistiinpainamisen kannalta mahdollisimman paljon hyötyä. Rubin-Rabson havaitsi, että mentaaliharjoittelu on muistiinpainamisen kannalta edullisinta tehdä konkreettisen harjoittelun keskellä. Vähemmän hyötyä koettiin olevan mentaaliharjoittelusta, joka tapahtuu konkreettisen harjoittelun lopussa. Mentaalisella harjoituksella ennen lopullisen osaamisen tason saavuttamista voidaan vähentää varsinaisen konkreettisen harjoittelun tarvetta. Lisäksi mielessäpysymisen kannalta tämä on tehokkaampi ratkaisu kuin suurempi määrä konkreettista harjoittelua. Immonen (2007, 168) pitääkin mentaaliharjoittelua teoksen opiskelun alkuvaiheessa huonompana ratkaisuna, koska silloin soittajalla ei vielä ole tuntumaa sen enempää siihen, miltä musiikki kuulostaa kuin kinesteettisiä kokemuksiakaan. Edistymisen kannalta riittävien mielikuvarepresentatioiden luominen saattaa tällöin olla vaikeaa, ja ilmiö on samankaltainen kuin aloittelijoiden konkreettisten kokemusten puuttuminen.

Immosen (2007, 100) tutkimuksessa osa tutkittavista piti ohjelmiston muistissa säilymisen kannalta mentaaliharjoittelua erityisen nopeana ja tehokkaana tapana. Mikäli soitetaan samaa ohjelmaa monissa paikoissa, eikä konserttien välillä ole paljonkaan aikaa harjoitella, voivat matkat esiintymisten välillä olla hyviä paikkoja mentaaliharjoittelulle. Matka-ajan voi

käyttää miettimällä ja lukemalla esitettäviä kappaleita. Tätä prosessia Immosen tutkimuksen tutkittavat ajattelivat nimenomaan muistissa säilyttämisenä ja hyvinkin tehokkaana tapana siihen tarkoitukseen.

Uuden kappaleen opettelu on muusikolle keskeinen osa harjoitteluprosessia. Roger Chaffin, John Jeffrey, Helga Noice ja Tony Noice ja (2008) tutkivat tapaustutkimuksessaan sitä, miten kokenut jazzpianisti lähtee opettelemaan uutta kappaletta. Tutkimuksessa tutkittava ei ollut aikaisemmin kuullut harjoiteltavaa kappaletta tai nähnyt teoksen nuottia aiemmin. Tutkimustuloksissa havaittiin se, että tutkittava hyödynsi kappaleen hierarkkisia rakenteita organisoidessaan omaa harjoitteluaan. Kappaleen eri osa-alueet jaettiin vielä pienempiin aliosa-alueisiin ja fraaseihin, jotka toimivat lähtökohtina harjoittelulle. Tutkittava painotti, että hän valitsee harjoittelun aloituskohdat yleensä siten, että ne mahdollistavat suotuisan kohdan harjoitella kappaleen rytmisesti haastavia fraaseja. Tämä osoittaa sen, että kappaleen musiikilliset kehykset luovat kontekstin tarkkaan harkitulle harjoittelulle jossa kappaleen vaikeisiin kohtiin kohdennetaan harjoittelua. Mielenkiintoista tässä oli se, että kappaleen rakenne ei ollut tutkittavalla harjoituksessaan päällimmäisenä mielessä, se kuitenkin asetti selkeät puitteet sekä raamit harjoittelulle (provided a framework for his work).

Jokainen ammattimainen muusikko joutuu toisinaan opettelemaan kappaleita ulkoa. Yleisesti ajatellaan, että paras muistaminen saavutetaan riittävästi harjoittelemalla ja tekemällä paljon toistoja. William Backlin ja Jennifer Mishra (2007) tutkivat sitä, minkälainen rooli ympäristöllä ja käytettävällä instrumentilla on musiikin muistamisprosessissa. Heidän koeasetelmassaan tutkittiin sitä, miten erilainen ympäristö vaikuttaa muistamiseen ja kappaleen opetteluun. Soittajat saivat kappaleen opeteltavakseen siten, että harjoitteluvaihe ja esitysvaihe suoritettiin joko samassa tai eri ympäristössä. Myös instrumentin vaihtamisen vaikutuksia tutkittiin vaihtamalla esimerkiksi piano toisentyyppiseksi harjoitteluvaiheen jälkeen ennen esittämistä. Ympäristön muutoksen (environmental context) vaikutusta muistamiseen ei pidetty merkitsevänä, mutta instrumentin vaihtaminen harjoitteluvaiheen ja esittämistä välissä vaikeutti muistamista. Tähän Backlin ja Mishra näkivät syyksi sen, että pianistit usein käyttävät visuaalisten sormituskuvioiden hahmottamisen ohella kinesteettistä, tuntoaistiin perustuvaa mielikuvaa muistiinpainamisen menetelmänä. Backlinin ja Mishran tutkimustulokset ovat mielestäni oivallisesti linjassa sen ajatuksen kanssa, että mentaaliharjoittelu on tehokas apuväline kappaleen muistamiseen liittyvissä asioissa.

Erilaisten taitojen harjoittelun vaikutusta työmuistin käyttöön tutkittiin Hsiu-ping Kon, Yuh-shiow Leen ja Min-ju Lun ja (2007) tutkimuksessa, jossa vertailtiin erilaisten matemaattisten taitojen (mental abacus) sekä musiikin taitojen harjoittelun vaikutusta muistamiseen. Tutkimuksen koehenkilöinä oli lapsia (keski-ikä 12), joista toinen ryhmä teki mentaalisia matemaattisia harjoitteita ja toinen ei. Samanlainen jako tehtiin musiikillisen harjoittelun kohdalla. Lisäksi tutkimuksessa oli mukana aikuisten (keski-ikä 22) ryhmät, joiden muistamista tutkittiin samalla tavalla kahdessa ryhmässä. Tutkimustuloksissa havaittiin, että musiikillisesti harjoitteleiden lapsien tulokset olivat kontrolliryhmää paremmat sekä fonologisen muistivaraston (phonological storage) hyödyntämisessä että työmuistin visuaalis-spataalisessa osion käyttämisessä. Tämän ja aiempien aihepiirin tutkimusten perusteella voitiin todeta, että musiikillinen harjoittelu kehittää kykyä samanaikaiseen tiedon tallentamiseen sekä prosessointiin ja tällä kyvyllä on myös yhteys visuo-spatiaaliseen prosessointiin. Musiikin harjoittelun vaikutus muistiin oli ilmeisempi lapsilla kuin aikuisilla. Ne aikuiset jotka olivat harjoittaneet musiikkia, olivat todennäköisesti jo aiemmin saavuttaneet muistamisen optimaalisen tason. Ei musiikkia harjoittaneiden joukossa taidot kehittyneet aiemmin muiden harjoitteiden kautta.

3.2.6 Representaatiot, skeemat ja musiikin representoituminen

Musiikilliset representaatiot ovat musiikin ilmiöiden esiintymistapa mielessä. Keskeistä mentaaliharjoittelussa on representaatioiden syntyminen.

Skeeman avulla yksilö jäsentää ja tulkitsee havaitsemaansa informaatiota. Assimilaatiolla tarkoitetaan prosessia, jossa uusi havainto, tieto tai kokemus sulautetaan osaksi aikaisempaa skeemaa. Akkomodaatiolla tarkoitetaan tilannetta, jossa uusi havainto ei sovi yhteen aiempien tietorakenteiden kanssa. Tällöin oppijan tulee mukauttaa aikaisemmat skeemansa uusiksi tietorakenteiksi. (esim. Anttila & Juvonen 2002, 93.)

Kognitiivinen näkökulma avaa Immosen (2007) mielestä soittotaidon ja mentaaliharjoittelun oppimisprosessina, jonka päämääränä on oman muusikkouden kehittäminen eri tavoin ja eri kohtein (visuaalisuus, auditiivisuus, kinestesia ja emotiot). Representaation ja

skeeman käsitteet ovat mentaaliharjoittelussa keskeisiä. Kuvittelun, mielikuvituksen ja mentaalityöskentelyn voidaan ajatella syntyvän relevantin skeeman pohjalta.

Representaatiolla tarkoitetaan Kurkelan (2000, 200) mukaan asiantilan, ilmiön tms. esiintymistä mielessä. Immosen (2007, 17) näkemyksen mukaan mentaaliharjoittelu on erilaisten auditiivisten, visuaalisten ja kinesteettisten representaatioiden ja skeemojen prosessointia ja yhteistyötä. Skeemojen käsitteen Kurkela (2000, 202) määrittelee mielen työvälineiksi, joilla vaikutetaan representaatioihin ja päinvastoin. Immonen (2007, 22) määrittelee skeeman abstraktiksi tietorakenteeksi, joka vaikuttaa havaintoihin, motorisiin toimintoihin, ajatteluun, emootioihin ja minäkäsitykseen. Sloboda (1987, 121–122) muistuttaa, että muusikkouteen tarvitaan pitkälle kehittynyt representationaalinen kyky. Tämän ansios- ta on mahdollista nopeasti konstruoida tarkoituksenmukainen musiikin toimintasuunnitelma.

Kurkela (2000, 204) muistuttaa vielä että ”kuvittelussa luodaan todellisuus, joka ei ole konkreettisesti läsnä mutta on silti kokijalleen erityisellä tavalla todellinen. Näin syntyvät mielikuvat ovat skeemoille perustuvia mentaalisia tiloja, jotka ovat projisoituneet sensoriseen systeemiin perustumatta kuitenkaan ensisijaisesti ulkoiseen ärsykkeeseen”.

3.2.7 Liikemielikuvat ja "feeling sense"

Liikemielikuvat voidaan ajatella kinesteettiseksi kuvitteluksi jotka välittyvät aisti-informaationa. Immonen (2007, 71–72) tähdentää, että liikemielikuvissa on kyse ennakoinnista, jossa äly kontrolloi fyysisiä liikkeitä ennen suorituskäskyä. Ennen tarkan suorituskäskyn antamista on muodostettava selkeä mielikuva kyseisestä liikkeestä sekä teknisestä ajoituksesta. Lisäksi on muodostettava kuva kuvittelusta soinnista.

”Feeling sense” on Immosen (2007, 71–72) mukaan kinesteettinen aistimus, jossa muusikko tuntee pienimmätkin lihasimpulssit ikään kuin ennakoivina tuntemuksina. ”Feeling sense” on koko ajan ”pykälän sormien edellä”. Tämä tunne on selvästi erottuva mutta Immonen kertoo sen olevan vaikeasti tavoitettavissa. Se on enemmänkin aistimus kuin ajatus ja juopa sen ja soittamisen välillä on äärettömän pieni. Eloise Ristad (1982) painottaa että ”Feeling sense” kuvaa muusikon elämysmaailmassa tapahtuvia ilmiöitä eikä se ole li-

hasmuisti eikä motorinen muisti. Muusikko tuntee mentaaliharjoittelussa pienimmätkin lihasimpulssit, hän ”tuntee” mielikuvat.

Ristadin (1982, 117–118) mielestä ”Feeling sense” – ilmaisu ei ole kovin hyvä eikä hän ole varma pitääkö hän siitä koska se on hänen mielestään latteahko ja tylsä ilmaisu niinkin elävälle ja todelliselle asialle. Ristad on pohtinut ”Feeling sense” – käsitteelle myös vaihtoehtoisia ilmaisuja kuten ”finger-sensing”, ”kinesthetic imagery”, ”muscular sensing” sekä ”muscle memory in reverse”. ”Muscle memory in reverse” – ilmaisu Ristad pitää ehkä lähimpänä oikeaa, mutta pituutensa vuoksi se ei ole tarkoituksenmukainen.

Guildhallin ja The Yehudi Menuhin musiikkikoulujen viulupedagogi Simon Fischer (2007) puhuu liikemielikuvien yhteydessä command-response -käsitteestä, jossa mieli antaa ensin käskyn, johon lihas vastaa. Hän painottaa, että harjoiteltaessa on tärkeä ymmärtää että lihasten sijasta harjoitetaan mieltä. Ensimmäinen askel on olla ehdottoman varma siitä, kuinka nuotin alku, keskikohta ja loppu on tarkoitus soittaa. Soittotilanteessa tulee olla soitettavaa kohtaa askeleen edellä mielessään. Mitä nopeampi soitettava kohta on, sitä kauemmaksi täytyy nuottikuvassa olla mielessään edennyt. Fischer painottaa keskittymisen merkitystä. Virhekohdan sattuessa tulee pohtia nimenomaan sitä mitä hetkeä ennen virhekohtaa oli ajatuksissa. Fischerin (2007) mukaan myös viulupedagogi Ivan Galamian pitää command-response – korrelaatiota hyvän soittotekniikan kulmakivenä.

Immosen (2007, 120) tutkimuksessa tutkittava antaa valaisevan esimerkin kinesteettisestä aistimuksesta joka voi olla hyvinkin voimakas ennen kuin konkreettisesti soittaminen alkaa. Kinesteettinen aistimus on ”siis että valmistaa sen päässä, ennen kuin tekee sitä ulos.”

3.2.8 Mentaaliharjoittelu ja psyyke

Mentaaliharjoittelu on eräs psyykkisen valmentautumisen muoto. Kurkelan (2000, 69) mielestä mentaaliharjoittelun päämääränä on parantaa suoritusta mm. itseluottamusta kehittämällä sekä stressinsietokykyä kasvattamalla. Lisäksi mentaaliharjoittelu lisää itseä ja suoritusta kohtaan tuntemaa myönteistä ajattelutapaa. Rentoutus ja keskittyminen ovat mentaaliharjoittelun onnistumiselle tärkeitä. Psyykinen valmentautuminen on fyysisen valmentautumisen ohella systemaattista työn tekemistä. Stressin ja ahdistuksen vähenny-

tyä mentaaliharjoittelulla on mahdollista vahvistaa Kurkelan (2000, 69) mielestä teknisesti hyvinkin vaativaa opittua taitoa. Immosen (2007, 127) mielestä näyttääkin siltä että mentaalista työtä tekee jokainen esiintyvä taitelija itsetuntonsa kohottamiseksi. Mukana on tällöin positiivista ajattelua, myönteisten mielikuvien muodostamista ja varmistelua.

Immonen (2007, 127) pitää muusikon suhdetta esiintymiseen eräänä uran peruskysymyksistä. Psyhyksen äärirajat ovat koetuksella mitattaessa tuhansien työtuntien tuloksia. Esiintymis- ja kilpailutilanteet ovat fyysisesti sekä psyykkisesti muusikolle erittäin vaativia. Lisäksi muusikon oma asennoituminen vaikuttaa siihen miten muusikko kokee esiintymisen. Suhde esiintymiseen on muusikolle onnen ja pelon yhdistelmä. Esiintyminen ei kuitenkaan aina ole kamppailua kauhun ja riemun välillä, vaan tässäkin on löydettävissä kultainen keskitie.

Esiintymisjännitys on Päivi Arjaksen (2002) mielestä vaikea ongelma, joka on tuhonnut monen muusikon lupaavan uran. Jännittäminen on inhimillistä, mutta harva toiminto on yhtä herkkä häiriöille kuin musiikkiesitys. Esiintymisjännitys vaikuttaa kognitioiden ja fysiologian lisäksi myös käyttäytymiseen sekä niihin taitoa vaativiin liikesarjoihin, joita soittamisessa tarvitaan.

Mentaaliharjoittelua sovelletaan sensomotoristen taitojen oppimisen lisäksi myös psyykkisen tilan hallintaan. Eräs menetelmä on poisherkestäminen eli desensibilisaatio. Tällöin henkilö hahmottelee Kurkelan (2000, 100) mukaan pelkojensa hierarkian. Tämä tapahtuu aloittaen pienimmistä peloista ja päätyen niihin jotka aiheuttavat paniikkia. Rentoutuksen jälkeen henkilö kuvittelee pienintä pelon aiheuttajaa. Kun tämän asian kuvittelu ei aiheuta enää henkilölle ahdistusta, siirrytään seuraavaksi ahdistavimpaan kokemukseen. Näin etenemällä päädytään lopuksi tuskaisimpaan kokemukseen, jonka kuvittelu ei enää aiheuta ahdistusta. Immonen (2007, 128) muistuttaa että psyyken vahvistaminen eli urheilutermein psyykkaus on muusikolle ilmeisen tärkeä työskentelyväline erityisesti esiintymiseen liittyen.

Esiintymisjännityksen hallinnassa on siis kyse valmistautumisesta sekä tilanteen kuvittelemisesta etukäteen. Lisäksi Kurkelan (1994) mielestä on kysymys siitä miten suhtaudutaan niihin pelkoihin, jotka eivät yleensä ole todellisia, vaan oman mielen synkistä maiseista heijastuvia oletuksia. Tällainen voi olla tilanne, jossa esittäjä sanoo että 99 prosenttia

kuulijoista tulee etsimään virheitä hänen soitostaan. Tällöin on kyse tilanteesta, jossa esittäjä heijastaa oman arkaaisen yliminänsä yleisöön. Esiintyjän oma yliminä tarkkailee näin armottomana virheitä. Mikäli esittäjä onnistuu kääntämään tämän kuvan siten, että yleisö koetaan empaattiseksi ja kiitollisena kuuntelevaksi, musiikkia rakastavaksi yksilöiden joukoksi, se on helpompi kohdata. Kurkela (1994) muistuttaa myös että huumori on eräs arkaaisen yliminän vallasta vapautumisen merkki. Tällainen mielikuvien ja sitä kautta todellisuudessa tapahtuva ajattelun ja asennoitumisen muutos on Kurkelan (2000, 108) mielestä mahdollinen nimenomaan mentaaliharjoittelun avulla.

Fischerillä (2008, 83) on myös näkemys mentaalisen harjoituksen eduista esiintymisjännityksen hallinnassa. Fischer kuvailee tilanteen, jossa esiintymispelkoa kokevan viulunsoittajan jousikäsi on vakaa ja sulavaliiikkeinen jokapäiväisissä harjoituksissa, mutta esiintymistilannetta ajatellessa herää kuitenkin pelko käden vatkaamisesta ja jännittämisestä. Fischer kehottaa kuvittelemaan mielessään esiintymistilanteen sellaisena, että jousikäsi on rento ja sen toiminta on tasaista. Lisäksi mielikuvien avulla hahmotetaan kuva, jossa käsi ja olkapää ovat rentoina, tasapainoisina sekä jännityksestä vapaina. Mielikuvat tulee hahmottaa keskittyneesti ja tarkasti sekä riittävän pitkän aikaa. Nämä positiiviset mielikuvat ikään kuin syrjäyttävät mielestä muut ajatukset ja näiden mielikuvien summana syntyy haluttu suoritus. Fischer muistuttaa vielä että, meillä on tapana täyttää valtaosa tajunnastamme ongelmatilanteen mielikuvilla, silloin kun jokin asia ei ota onnistuakseen tai vaatii meiltä vielä kehittymistä. Meidän tulisi ennemminkin kiinnittää huomiomme niihin mentaalisiin kuviin, joissa suoritus on musiikillisesti (tai teknisesti) täydellinen kuin sillä hetkellä tapahtuvaan tilanteeseen. Fischer käyttää tästä ilmaisua ”seeing what you want”.

Esiintymisjännitystä voi aiheuttaa luonnollisesti myös pelko unohtamisesta konserttitilanteessa. David L. McKinney (2008) esittelee artikkelissaan mentaalisia strategioita jolla parantaa esiintymistilanteessa kappaleen muistamista. McKinney puhuu psykologian näkökulmasta erityisesti valikoivan tarkkavaisuuden merkityksestä. McKinney esittelee esiintymiseen valmistautumisessa käytettäviä strategioita, joista ensimmäisenä hän mainitsee kenraaliharjoituksen. Lähtökohtana kenraaliharjoituksessa on se, että esiintymistilannetta pyritään etukäteen simuloimaan mahdollisimman tarkasti. Esiintymispaikan uutuus (the novelty of the performance) voi aiheuttaa keskittymiseen ongelmia. Toisena konserttitilannetta edeltävänä strategiana McKinney mainitsee simuloitun tilanteen jossa toteutetaan pahin mahdollinen skenaario mitä konserttitilanteessa voisi tapahtua. Tätä voidaan

harjoitella esimerkiksi siten, että kenraaliharjoitustilanteessa aiheutetaan ylimääräistä häiriötä soittotilanteeseen esimerkiksi matkapuhelimen avulla kappaleen hiljaisessa osiossa. Näin voidaan etukäteen valmistautua mahdollisten häiriötekijöiden kohtaamiseen konserttitilanteessa.

Varsinaisen konserttitilanteen strategioista McKinney (2008) mainitsee oikean hengitystekniikan hallitsemisen, josta hän käyttää nimitystä keskitetty hengitys (centered breathing). Hengitystekniikkaa voi harjoitella etukäteen istumalla rennosti tuolilla ja havainnoimalla mahdollisia lihasjännityksiä. Viimeisenä strategiana KcKinney mainitsee varasuunitelman (coping plan) tekemisen esimerkiksi mahdollisen unohtamistilanteen varalta. McKinney vertaa tilannetta esimerkiksi näyttelijällä tapahtuvaan vuorosanojen unohtamiseen, jossa luontevasti improvisoidaan tilanteeseen sopivat vuorosanat. Musiikin tapauksessa tämä merkitsee sitä, että kappaleen teoreettinen rakenne tulee tuntea hyvin jotta voidaan improvisoida esimerkiksi sopiva lopuke jos unohtaminen soittotilanteessa tapahtuu. Ulkomuistista soittaminen yleisön edessä vaatii henkisesti paljon ja McKinney muistuttaa-kin, että tällöin soittajan tulee suunnata huomionsa vain ja ainoastaan soittamistapahtumaan siinä kyseisessä hetkessä ja pyrkiä olemaan huomioimatta mahdollisia sisäisiä sekä ulkoisia häiriötekijöitä.

Esiintyvien taiteilijoiden henkisessä valmentautumisessa voidaan hyödyllisiä menetelmiä hakea myös muiden taidealojen alueilta. Nancy Wozny (2008) puhuu esiintymisjännityksen kehollisista vaikutuksista tanssijoiden valmistautuessa esitykseen. Hän käyttää tuttua ilmaisua ”perhosia vatsassa” kuvaillaakseen esiintymistä edeltävää jännitystilaa. Tämän kehollisen ilmiön Wozny kokee hyödylliseksi, mikäli henkilö pystyy pitämään tilanteen muuten itsellään hallinnassa. Woznyn mukaan kehon värinä johtuu siitä, että ruoansulatuskanavasta siirretään energiaa lihaksiin. Tästä syystä juuri ennen esitystä pitäisi syödä mahdollisimman kevyesti. Henkisen valmistautumisen näkökulmasta vatsassa olevat ”perhokset” tulisi siis ymmärtää positiiviseksi, suoritusta parantavaksi asiaksi. Liiallista suorituksen epäonnistumisen pohtimista etukäteen ei myöskään suositella, koska siitä ei ole tilanteessa mitään hyötyä. Aika ja voimavarat tulisikin murehtimisen sijasta suunnata itse tanssiin.

Woznyn artikkelissa muistutetaan myös siitä, että täydellisyys tavoittelu suorituksissa ei ole mielekäästä. Onnistunut esitys saa yleensä parhaat mahdolliset lähtökohdat silloin kun

on luottavainen mieli ja ajattelutapa on vapaa arvostelusta sekä itsekritiikistä. Lopputulos tulisi unohtaa. Erilaisten rituaalien merkitystä valmistautumisessa pidetään myös tärkeänä ja valmistautumisvaiheessa ei tule enää kokeilla mitään uusia asioita. Rituaali voi olla esimerkiksi jonkinlainen rentoutustapatuma jossa keskitytään hengitykseen ja rauhoitetaan mieli. Wozny muistuttaa vielä että esiintymisjännityksen kehollisissa reaktioissa tulee muistaa se, että elimistö valmistautuu näin optimaaliseen suoritukseen ja saamme näin esityksemme tueksi luonnollista adrenaliinia käyttöömmme.

3.2.9 Mentaaliharjoittelu ja musiikin tulkinta

Immonen (2007, 109–110) määrittelee tulkinnan subjektiiviseksi näkemykseksi teoksesta. Tällöin on tärkeää mentaalisti hahmottaa sen luonne. Tällöin pelkkä suorittaminen ei riitä, vaan tekniikan ohella musiikillinen, taiteellinen lopputulos ratkaisee todellisen muusikouden kriteerin. Kun tulkintaa mentaalisti hiotaan, kuvitellaan harjoiteltava kappale sellaisena kuin se on, ja etsitään erilaisia mahdollisuuksia sen käsittelemiseen. Tämä tapahtuu musiikin edetessä. Valinta voi esimerkiksi tapahtua kahden mahdollisen tulkinnan välillä. Myös detaljien purkaminen on osa tulkintaa. Jokin detalji voi olla keskeinen toistuvuutensa tai merkittävyytensä vuoksi. Tämä puolestaan vaikuttaa tulkinnallisesti kokonaisuuteen. Immosen (2007, 161) tutkimuksesta käy myös ilmi, että mentaalisti tulkintaa kehitettäessä on kyse päämäärämielikuvien luomisesta. Kun mentaaliharjoittelija rakentaa soivaa mielikuvaa, hän itse asiassa luo teoksesta tulkintaa. Teoksen luonteen mentaalinen hahmottaminen on tulkintaan liittyen tärkeää. Teos voi olla luonteeltaan vaikkapa dramaattinen, romanttinen tai mystinen.

Lehman ym. (2007, 86–89) mielestä ilmaisu ja tulkinta musiikissa ovat olemassa esittäjän ja kuulijan välistä kommunikaatiota varten. Kuulija ja esittäjä jakavat yhdessä saman kuulemisjärjestelmän, jonka avulla esityksen representaatiot voidaan muodostaa kommunikation mahdollistamiseksi. Ilmaisuu viittaa pienessä mittakaavassa tapahtuviin variaatioihin musiikin ajoituksessa, voimakkuudessa ja muissa parametreissa jotka esittäjä sijoittaa tiettyihin kohtiin esityksessä. Ilmaisullinen ele voi usein olla sisällytettynä muutaman nuotin sekvenssiin. Tulkinta viittaa tapaan, jolla erilliset ilmaisulliset teot on valittu ja yhdistetty koko kappaleeseen tuottamaan yhtenäisen ja esteettisesti tyydyttävä kokemus.

Tulkinta ja ilmaisu liittyvät myös soittosuorituksen emotionaalisiin aspekteihin. Kurkela (2000, 200) tähdentääkin että emotionaaliset aspektit ovat soittosuorituksessa oleellisia, sillä ilman riittävää emotionaalista ymmärrystä esitys ei ”herää eloon”. Kurkelan mielestä ilman riittävää tilanteen emotionaalista hallintaa voi hyvinkin pitkällä olevan teknisen valmiuden hyödyntäminen käydä vaikeaksi. Soittajan suhde musiikkiin, teokseen, instrumenttiin, esiintymiseen ja ylipäätään soittamiseen on tärkeä. Mikäli suhde on positiivisesti väritynyt, lisääntyy onnistumisen mahdollisuus huomattavasti.

Cecilia Hultberg (2008) tutki kitaraduon esiintymisiin valmistautumista, oikeanlaisen tulkinnan löytämistä sekä strategioita joilla musiikilliset ideat toteutetaan konserttitilanteessa. Hultberg tutki kahden opiskelijan valmistautumista konserttiin luonnollisissa olosuhteissa kulttuuris-psykologisesta näkökulmasta asiaa tarkastellen. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää tulkinnassa ilmeneviä monimutkaisuuksia sekä yksilöllisiä piirteitä. Tutkimuksen tuloksissa korostui kahden tutkittavan selkeän yksilölliset strategiat joita he käyttivät musiikin ilmaisussa. Tutkittavien strategioita oikeanlaisen tulkinnan löytämisessä voi luonnehtia kompleksisiksi jotka koostuvat monimutkaisesta huomionsuuntaamisesta sekä yhdistelmästä älykästä ymmärrystä sekä kokemukseen perustuvaa intuitiota. Hultberg (2008, 13) piti tätä tärkeänä tutkimuslöytönä, sillä aiemmissa tutkimuksissa (ks. Hultberg 2008, 8) oli havaittu että opiskelijat keskittävät yleensä huomionsa esityksen teknisiin seikkoihin mieluummin kuin ilmaisullisiin ja esityksen tulkintaan liittyviin tekijöihin. Hultbergin tutkittavien omat strategiat erosivat toisistaan, mutta myös yhteisiä tekijöitä löytyi, jotka olivat mentaaliharjoittelun näkökulmasta mielenkiintoisia. He yhdistivät kaikissa tulkinnan vaiheissa visuaalisia, auralaisia, motorisia, ruumiillisia, henkisiä ja intuitiivisia osa-alueita arvioidessaan tietoisesti toimintaansa.

3.3 Musiikin opettaminen ja mentaaliharjoittelu

Immonen (2007 91–92) painottaa, että mukaan musiikin opetuksessa opettajan tulee olla laaja-alainen kasvattaja, jotta hän pystyy välittämään täysipainoisesti musiikkia sekä siihen liittyviä tunteita ja kokemuksia. Opettajan tulee myös tukea oppilaan minäkäsityksen rakentumista. Opettajalta vaaditaan myös kykyä kommunikoida luovasti oppilaan kanssa ja hänen tulee olla läsnä opetustilanteessa sanoillaan, kehollaan, käyttäytymisellään ja tunteillaan. Opettajat kokevat tärkeäksi kehottaa oppilaitaan mentaaliharjoitteluun. Usein he

kehottavat oppilaitaan tekemään mentaaliharjoittelua useammin ja enemmän kuin itse mitä tekevät. Toisaalta kehottaessaan oppilastaan tekemään mentaaliharjoittelua, itse asiassa opettaja tekee sitä samalla itsekin jollain tavalla.

Opettajat kokivat mentaaliharjoitteluun kehottamisen oppilailleen tärkeäksi. Vaikka opettajat eivät suoranaisesti mentaaliharjoittelua oppilaille opettaisikaan, saavat oppilaat kuitenkin käytännön neuvoja mentaaliharjoitteluun opettajiltaan. Immosen (2007, 91) mukaan opettajat kehottavat oppilaita säännöllisyyteen mentaaliharjoittelussa. Tämä tapahtuu systemaattisesti ja erityisesti esitystilannetta edeltävänä aikana. Tässä Immonen näkee selkeän pedagogisen ohjeen. Varsinaista systemaattista mentaalista opetusmetodia ei Immosen (2007) tutkimuksessa kenelläkään haastatelluista ollut. Tällainen mahdollinen lähestymistapa nähtiin kuitenkin erittäin mielenkiintoisena projektina, jolloin kyseessä olisi eräänlainen ”purkaminen” siitä minkälaisia asioita kaiken kaikkiaan kannattaisi harjoitella mentaalisti.

Mentaaliharjoittelu on vaativa harjoittelumetodi. Opettajalla voi olla ratkaiseva merkitys oppilaan oppimisen tukemisessa koska itse suoritus ei toteudu konkreettisesti ja suora palaute jää saamatta. (Kurkela 2000, 217). Oppilaan kanssa tehtävä työ merkitsee opettajalle myös hänen oman ekspansiivisen kyvykkyytensä manifestoitumista. Saadessaan oppilaansa oppimaan ”opettajakin valloittaa uusia alueita ja saavuttaa uusia vuorenhuippuja.” (Kurkela 1994, 362). Opettajan ja oppilaan välisen suhteen toimivuus onkin avainasemassa musiikin opettamisessa. Tapio Puolimatkan (2002, 254) mukaan:

opettajan on siksi vältettävä ohjaamasta oppilastaan johonkin tiettyyn suuntaan ja sen sijaan antauduttava hänen kanssaan aitoon ihmissuhteeseen, jossa hänelle voi avautua erilaisia arvokkaita puolia elämästä.

Musiikin esittämiseen liittyy keskeisellä tavalla myös tulkinnan käsite. Tulkintaa pidetään musiikissa tärkeänä tekijänä ja sen opettamista pidetään haasteellisena ja kokemusta vaativana. Jessica Karlsson ja Patrik N. Jusslin (2008) tutkivat sitä, miten musiikin opetustilanteissa opettaja välittää musikaalisen tulkinnan ja tunteiden merkityksen oppilailleen. Tutkimuksessaan Karlsson ja Jusslin toteavat, että opettajat antoivat usein oppilaille soitettavaksi nuoteista kappaleita, joiden opettamisessa keskityttiin enimmäkseen soittotekniikkaan ja nuottikuvaan. Oppilas soitti kappaletta ja opettaja antoi palautetta soitto-suorituksesta ohjeiden muodossa. Opetus tapahtui usein perinteisellä mestari ja oppipoika -

menetelmällä. Karlsson ja Jusslin huomasivat kuitenkin, että muutamat opettajista antoivat ilmaisusta ja tulkinnasta palautetta oppilaille ja kehottivat oppilastaan esimerkiksi ”ajatteluun kuin näyttelijä” tai ”tulkitsemaan musiikin tunnelman mielessään väreiksi”. Mentaaliharjoittelu kytkeytyy näin myös musiikin tulkinnan opettamiseen.

3.4 Kitaransoiton opettaminen ja mentaaliharjoittelu

Vaikka soittotaito onkin seurausta fyysisestä toiminnasta, tulee toiminnan olla ensin lähtöisin mielestä. Anthony Glisen (1997, 193–198) näkemyksessä kappaleen ajattelu pohjimmitaan määrittelee sen kuinka kappale soitetaan. Glise jakaa tämän taidon viiteen osa-alueeseen, joiden hallintaa opettajan tulee painottaa kitaransoiton opettamisessa. Ensimmäinen osa-alue on laulaminen. Glise muistuttaa, että oppilaan ei tarvitse olla laulaja hallitakseen instrumenttinsa, mutta on kyettävä laulamaan. Vaikka oppilaalla olisi sormitus oikein, voi kappale kuitenkin kuulostaa mekaaniselta ja hengettömältä. Vasta kyky laulaa musiikillinen idea mahdollistaa tarkoituksenmukaisen kuvan siitä miltä kappaleen tulisi kuulostaa.

Toisena Glise mainitsee mentaaliset dynamiikat. Kitaransoitossa tapahtuu epäedullinen ominaisuus äänen syttyessä, koska nuotin dynamiikka alkaa välittömästi heiketä. Nopeissa tempoissa Glise pitää ongelmaa melko toisarvoisena, mutta hitaissa tempoissa tämä on ongelmallista, koska dynamiikkaa ei voi muuttaa ennen seuraavan nuotin soittamista. Tällöin oppilaan tulee mentaalisesti pystyä kuvittelemaan seuraavan nuotin äänenvoimakkuus siten että se alkaa samalla voimakkuudella kuin edellinen nuotti päättyy. Tässäkin kohdin Glise muistuttaa laulamisen taidon merkityksestä.

Kolmas harjoittelun muoto on mentaalinen orkestrointi. Tällä Glise tarkoittaa sitä oppilas hahmottaa koko teoksessa olevan äänimaailman ja eri soittimet. Kitaraa voidaan myös hyödyntää soittamalla eri soittimien osioita. Myös musiikin elementit kuten dynamiikka, artikulaatio, äänenväri sekä fraseeraus voidaan hahmottaa paremmin ja oppilas kuulee mielessään sen, minkälaisia ääniä hän aikoo teokseen sisällyttää ja miten äänet palvelevat kokonaisuutta.

Neljäs mentaalisen harjoittelun muoto on ”äänimuistin” ja ”sormimuistin” kehittäminen. Glise opastaa sormimuistin harjoitteluun siten, että oppilas istuu ilman kitaraa ja soittaa koko kappaleen läpi. Tärkeää on sisäisen kuulemisen lisäksi visualisoida käsien liikkeet koko suorituksen ajan. Äänimuistin harjoitus tapahtuu siten, että oppilas soittaa kappaleen läpi käyttäen ainoastaan vasenta kättään. Kun oppilas kohtaa musiikissa kohdan jota hän ei pysty mielessään kuulemansa äänen pohjalta soittamaan oikein, saadaan tieto niistä kappaleen kohdista jotka eivät ole vielä riittävän hyvin harjoiteltu. Tätä mentaalista harjoittelumetodia Glise pitää hyvin tylsänä ja myös erittäin hankalana vaiheena opettajan tarkkailla.

Viidentenä asiana Glise mainitsee ”äänimuistin” ja ”sormimuistin” tärkeyden nimenomaan esitystilanteessa. Oppilaan tulisi pystyä hahmottamaan tilanne mielessään siitä, kun hän soittaa teoksen läpi esitystilanteessa. Oppilaan tulee myös pystyä operoimaan ”äänimuis-tinsa” ja ”sormimuistinsa” avulla esitystilanteessa. Mikäli näin ei tapahdu, musiikki voi kuulostaa mekaaniselta ja hengettömältä.

4 KITARANSOITON HARJOITTELUN OSA-ALUEET

Tässä luvussa käsittelen kitaraa harjoiteltavana instrumenttina. Kitaran otelaudan oppimisen ja hahmottamisen näkökulmasta mentaaliharjoitteluun soveltuvia kohteita on paljon. Esittelen luvussa myös kitaran soittotekniikoita, jotka vaikuttavat tekniseen toteuttamiseen, tulkintaan sekä soivaan lopputulokseen. Soittotekniikat tarjoavat myös hedelmällisen maaperän lähestyä harjoitteita mentaalisestä näkökulmasta.

4.1 Kitara harjoiteltavana instrumenttina

Kitaraa soitetaan siten, että toisella kädellä kieliä näppäillään ja toisella kieliä painetaan otelautaa vasten. Kielen näppäämisen voimakkuus vaikuttaa kielen soimiseen eli näppäilykädellä säädellään myös soiton voimakkuutta. Kielten näppäily voi tapahtua sormin tai käyttämällä plektraa eli pientä, yleensä muovista valmistettua apuvälinettä. Plektraa käytetään apuna yleensä sähkökitaran tai akustisen teräskielisen kitaran kanssa. Klassista kitaraa soitetaan yleensä sormin. Otelautakädellä kieliä painetaan otelautaa vasten otelaudalla olevien nauhojen välistä. Tarkemmin ilmaistuna kieli on tarkoitus painaa kiinni otelautaan aivan nauhan vierestä. (Kitarakirja/Kitaran soittaminen 2007.)

Kitaralla voidaan soittaa yksittäisiä ääniä tai useampaa ääntä kerrallaan. Useamman äänen soittaminen samanaikaisesti mahdollistaa kitaralla sointujen soittamisen. Kitaran otelauta voidaan kuvitella kolmena eri asemana, siten että yksi sormi soittaa aina yhden nauhavälin. Tämä menetelmä mahdollistaa pääsyn kaikkiin nuotteihin. (Kitarakirja/Kitaran soittaminen 2007.)

Kitara instrumenttina soveltuu hyvin sekä soolosoittimeksi että säestysinstrumentiksi. Kitaran tekee ainutlaatuiseksi muiden soittimien joukossa se ominaispiirre että kitarassa voidaan ääntä muokata vielä äänen syttymisen jälkeen. Tämä piirre tarjoaa monia mahdollisuuksia rikkaaseen ilmaisuun mutta toisaalta asettaa vaatimuksia kitaransoiton tekniikan suhteen. Sähkökitaran soitossa käytettävä vahvistinlaitteisto sekä erilaiset efektilaitteet mahdollistavat erittäin ilmaisuvoimaisen tavan soittaa moninaisia eri äänenvärejä käyttäen.

Kitaran kuusi kieltä viritetään standardivirityksessä säveliin EADGBE. Tässä vireessä kaikkien kielten välinen intervalli on kvartti, paitsi toisen ja kolmannen kielen välillä terssi. Näin mahdollistetaan helpot sormitukset useille soinnuille sekä yleisimmille asteikoille. Kitarassa voidaan standardivirityksen lisäksi käyttää monia muita eri virityksiä. Esimerkiksi avoimilla virityksillä saadaan aikaiseksi sointuja pelkästään vapailla kielillä soitettuna. Erilaisten sointujen sekä asteikoiden sormitusten oppiminen, otelaudalla tapahtuva hahmottaminen sekä näiden kuulokuvan avulla tapahtuva hahmottaminen ovat keskeisiä taitoja kitaransoitossa.

4.2 Kitaran otelaudan hallinta

Eräs keskeinen taito kitaransoitossa on hallita otelaudan sävelet eli hahmottaa niiden sijainti ja suhteet muihin säveliin otelaudalla. Tämä hahmottaminen on kaiken kitaransoiton oppimisen perusta. Professori Mick Goodrick (1987, 9) määrittelee taidon tuottaa kitaralla musiikkia riippuvan suuressa määrin siitä miten hyvin instrumentin tuntee. Otelaudan tuntemus on kitaran kohdalla keskeinen taito, jota harjoitellaan läpi elämän.

Kitaran otelauta poikkeaa pianon koskettimistosta ratkaisevasti sävelten sijainnin suhteen. Pianossa nuottiviivastolla olevaa yksittäistä nuottia vastaa yksi kosketin, mutta kitarassa saman sävelen voi soittaa useasta eri kohdasta otelautaa. Tämä antaa soittajalle teknisiä ja tulkinnallisia mahdollisuuksia, mutta samalla myös monimutkaistaa otelaudan hallintaa. Kitaran otelautaa voidaan kutsua tästä syystä varsin kompleksiseksi.

Vivian Clementin (2003, 25) mielestä otelaudan tuntemus nuottien sijainnin suhteen on perusta jotta voidaan ymmärtää asteikoita ja sointuja kitaran otelaudalla. Clement muistuttaa, että jopa kokeneilla soittajilla on toisinaan vaikeuksia nimetä otelaudalta sattumanvaraisesti poimittu sävel, erityisesti 12. nauhan yläpuolelta. Perinteinen tapa ihmisillä onkin usein valita otelaudalta jokin yksittäinen sävel ja toistaa sitä kunnes se on opittu. Tätä tapaa Clement pitää sekä satunnaisena että hankalana metodina. Sävelten suuri määrä hämmentää ja lopputuloksena nuotit muistetaan vain muutamalta kieleltä ja muutamasta kohdasta (asemasta). Otelaudan opiskeluun Clement suosittaleekin hyödyntämään otelaudalla toistuvia kuvioita (pattern) joiden avulla otelautaa opitaan hahmottamaan sen koko pituusdelta

Opiskeltaessa uutta kappaletta tai harjoitetta on tärkeä valita myös oikea soittoasema. Asemalla tarkoitetaan sitä nauhaväliä jossa etusormi sijaitsee. (esim. Denyer 1992, 72.) Asemasoiton lisäksi on hyvä opetella soittamaan myös yhtä kieltä pitkin ja paikallistamaan kielellä sijaitsevat äänet. Arnie Berlen (1991, 4) näkemyksen mukaan esimerkiksi hyvän nuotinlukutaidon perustana on hyvä otelaudan visualisointi, eli kyky hahmottaa jokaisen nuotin sijainti otelaudalla kitaran jokaisella kielellä. Paras tapa kehittää tällaista visualisointia on harjoitella soittamaan jokaisella kielellä ylös ja alas koko kielen matkalta otelaudalla. Mentaaliharjoittelussa visualisointi voi toimia tehokkaana tapana hahmottaa asteikon tai soinnun muoto kitaran otelaudalla. Lisäksi asteikon soivan muodon hahmottaminen mielessä voi toimia musikaalisena ja hyödyllisenä tapana oppia asteikoita.

Clement (2005, 25) suosittelee sisällyttämään otelaudan visualisoinnin erikseen jokaiseen kitaransoiton harjoitukseen. Lisäksi hän kehottaa laulamaan soitettavan nuotin nimen sekä muistamaan numeraalisesti nuotin suhteen juurisäveleen. Harjoitellessa tulisi katsoa vasenta kättä jotta saa hyvän visuaalisen kuvan siitä miltä esimerkiksi asteikko näyttää. Tarkoituksena on harjoitella siten, että yhdistetään lihasmuisti, ääni, visualisointi sekä otelaudan tuntemus. Tarkoituksena on siis harjoittelutilanteessa käyttää mahdollisimman monia aistikanavia sekä hyödyntää assosiativista muistia. Clement mainitsee että visualisointi voi aluksi olla hankalaa, koska otelaudan visualisoinnin taito vaatii kehittyäkseen harjoittelua siinä missä mikä tahansa muu kitaransoiton taito.

4.3 Soinnut ja harmonia

Kitara on pianon ohella polyfoninen soitin. Polyfoniolla tarkoitetaan sitä, että instrumentilla voidaan soittaa useampi ääni yhtäaikaisesti. Kun äänet soivat samanaikaisesti, puhumme soinnusta. Soinnussa on yleensä vähintään kolme ääntä, jotka soivat samanaikaisesti. Tällaista sointua kutsutaan kolmisoinnuksi. Poikkeuksen muodostaa ns. kvinttisointu joka rakentuu kahdesta äänestä eli pohjasävelestä ja sen kvintistä.

Sointujen sävelten välistä etäisyyttä kutsutaan intervalliksi. Saman soinnun soittaminen on mahdollista useasta kohtaa otelautaa. Lisää mahdollisuuksia tuovat soinnun erilaiset käännökset. Soinnun käännöksellä tarkoitetaan soinnun jonkun muun kuin pohjasävelen soit-

tamista alimpana äänenä. Kolmisoinnun pohjaäänenä voi siis olla joko terssi tai kvintti (Salmenhaara 1997, 38). Harmonialla tarkoitetaan sointujen välisten sävelien suhdetta toisiinsa. Kappaleen harmonia määrittyy myös kappaleen sointujen suhteesta toisiinsa.

Soinnut liittyvät myös keskeisesti vapaaseen säestykseen. Vapaassa säestyksessä yhdistyvät luova ilmaisu sekä musiikin taitojen, peruselementtien ja yleisten ilmiöiden hallinta. Vapaassa säestyksessä soinnut esitetään usein sointumerkkien avulla ilman nuottikuvaa. Kitara soveltuu pianon ohella loistavasti vapaan säestyksen instrumentiksi, koska sillä voidaan tuottaa melodia sekä moniääninen säestys yhtäaikaaisesti.

Sointujen opiskelu kuuluu keskeisiin harjoittelun kohteisiin kitaralla. Motorisen muistin ohella sointujen visualisointi otelaudalle on tehokas oppimisen keino. Tätä ajatusta tukee se, että soinnut voidaan nuottiviivaston ohella esittää myös sointukaavioina. Sointukaaviossa esitetään kuvamuodossa kitaran kaula, jossa ristikon pystyviivat esittävät kieliä ja poikkiviivat nauhoja. Sormien asemat kuvataan kielille renkaina. Renkaiden numerot osoittavat sen, millä sormella kyseinen kieli tulee painaa. (esim. Denyer 1992, 74–75.)

Mentaaliharjoittelussa kitaran otelaudan visualisointi voi toimia tehokkaana tapana hahmottaa sointuja sekä niiden käännöksiä otelaudalla.

4.4 Asteikot ja melodia

Asteikot ovat tiettyyn muotoon järjestettyjä säveltasoja. Asteikot ovat perustana musiikissa ja liittyvät yleensä myös sävellajin käsitteeseen. Asteikot toimivat myös sointujen perustana. Asteikoiden harjoittelu on kitaransoiton opiskelussa myös tärkeä oppimisen osa-alue. Mark Levine (1995, 113) muistuttaa että asteikot ovat musiikin aakkosto eivätkä runous. Musiikissa tulee tietää aakkosto, kielioppi, sanasto, oikeinkirjoitus ennen kuin voi kirjoittaa sanoja, kappaleita sekä lopuksi runoutta. Asteikko on Salmenhaaran (1997, 15) määritelmässä ”sävellajin sävelikkö, järjestettynä toonikasta asteittaisesti ylöspäin”. Toonikalla tarkoitetaan sävellajin perussäveltä. Esimerkiksi sävellajin ollessa C-duuri, perussävel on c-sävel.

Asteikoiden harjoittelun avulla myös otelaudan hahmotuskyky kehittyy. Eri asemista ja erilaisilla sormituksilla tapahtuva soittaminen mahdollistaa otelaudan sävelten oppimisen tehokkaasti. DiMeola ja Aslanian (1985, 42) muistuttavatkin, että eri sormitusten opettelu helpottaa otelaudan tutuksi tulemistä ja mahdollistaa vaivattoman siirtymisen asteikosta toiseen missä tahansa asemassa ja sävellajissa.

Asteikoiden harjoittelu on kitaransoiton oppimisessa myös soittotekniikan kannalta hyödyllistä. Denyer (1985) tähdentää, että asteikot parantavat soiton nopeutta, sulavuutta ja täsmällisyyttä melkein enemmän kuin mikään muu. Lisäksi ne antavat parhaimmanlaatuisen korvaharjoituksen. Kitaransoitonopettaja Jarmo Hynninen (2006, 139) muistuttaa vielä:

mikäli asteikot nähdään ja koetaan ainoastaan visuaalisina kuvioina otelaudalla tai nuottiviivastolla ja ne hallitaan sormilihasten tekemänä suorituksena, kyseessä ei vielä ole musiikki. Kuuloaistiin perustuvat havainnot ja elämykset tulee saada merkittäväällä tavalla kuvaan mukaan. Hynnisen näkemys tukee mielestäni hyvin sitä käsitystä, että mentaaliharjoittelulla voidaan kehittää musiikillista osaamista kitaransoitossa sisäisen korvan avulla.

4.5 Kitaransoiton tekniikat

Kitaran soittamiseen liittyy monenlaisia soittotekniikoita. Soittotekniikoiden harjoittelemisessa voidaan keskittyä yksittäisen tekniikan harjoitteluun tai niiden yhdistelemiseen. Soittotekniikoiden harjoittelun tulisi tähdätä niiden soveltamiseen improvisoinnissa tai harjoiteltaessa ohjelmistoa ja kappaleita. Näin harjoitteet saavat oikean kontekstin ja muuttuvat osaksi soittajan omaa ilmaisua. Kitaran monet tekniikat ovat kitaraspesifejä, eli sellaisia joita ei esiinny muissa soittimissa. Kitaran ilmaisuvoima perustuu pitkälti laajan dynamiikan, erilaisten ääntenvärien sekä moninaisten kitaratekniikoiden mahdollistamaan kirjoon.

Kitaran soittotekniikat voidaan jakaa näppäilykäden ja otelautakäden tekniikoihin. Näppäilykäden tekniikoita ovat erilaiset plektrasoittotekniikat sekä sorminäppäily ja sormisoittotyylit. Lisäksi plektranäppäilyä ja sormisoittotekniikkaa voidaan yhdistää. Otelautakäden soittotekniikoita ovat: Liuku, nauhaisku, nauhanyhtäisy, trilli, venytys ja vibraatto. (esim. Denyer 1985, 141–143.)

Kitaransoitossa oikean ja vasemman käden välinen koordinaatio on tärkeä tekijä hyvän soittotekniikan aikaansaamiseksi. Käsien lihasvoima, kestävyys sekä hermostolliset tekijät vaikuttavat myös kitaransoiton tekniseen puoleen. Hermostolliset tekijät vaikuttavat reaktionopeuteen, eli siihen kuinka nopeasti käsky aivoista käsiin ja sormiin välittyy. Tämä reaktionopeus kasvaa kitaransoiton harjoittelun myötä ja myös mentaaliharjoittelun avulla voidaan löytää monia tapoja lähestyä tämän kitaransoiton osa-alueen kehittämistä.

4.6 Kitaramusiikin notaatio

Notaatiolla tarkoitetaan musiikin muistiin merkitsemiseksi kehitettyä merkkijärjestelmää. Kitaramusiikki kirjoitetaan perinteisessä nuottikirjoituksessa diskanttiklaavin eli gavaimen nuottiviivastolle. Kitaramusiikissa nuotit kirjoitetaan nuottiviivastolla oktaavia korkeammalle kuin ne todellisuudessa soivat. Vapaan säestyksen sointumerkit kirjoitetaan pianon tapaan yleensä nuottiviivaston yläpuolelle. Vapaan säestyksen nuoteissa soinnut voidaan ilmaista joko sointumerkillä tai sointudiagrammilla. Sointudiagrammilla tarkoitetaan pientä otelautakuvaa, josta ilmenevät ne kohdat, joita kitaran otelaudalta tulee painaa soinnun muodostamiseksi.

Kitaran otelaudan luonteesta johtuen kitaramusiikki voidaan merkitä myös tabulatuurimerkintänä. Tabulatuurimerkintä perustuu kuusiviivaiseen riviin nuottikirjoituksessa olevan viiden viivan sijasta. Jokainen viiva edustaa yhtä kitaran kieltä. Ylin viiva on ylä-E eli 1. kieli ja alin viiva ala-E eli 6. kieli. Viivoilla esiintyvät numerot ovat poikkinauhujen numeroita. Numero nolla tarkoittaa, että kyseinen kieli soitetaan vapaana. Tabulatuurimerkintää luetaan nuottien tapaan vasemmalta oikealle. Tabulatuurimerkinnässä ei huomioida sävellyksen rytmistä rakennetta eikä nuottien aika-arvoja. (esim. Denyer 1985, 67.)

Kitaramusiikissa käytetään myös perinteisen nuottikirjoituksen ja tabulatuurimerkinnän yhdistämistä, jolloin saavutetaan molempien merkintätapojen edut. Tabulatuurimerkintä kuvaa tarkasti otelaudalta soitettavan aseman ja nuottikirjoituksesta ilmenee kappaleen rytmiikka, tempo, dynamiikka, nuottien aika-arvot sekä muu musiikillinen informaatio kappaleen esittämiseksi. Lisäksi tabulatuurimerkintä voi helpottaa perinteisen nuottikirjoituksen lukemista sekä nuotteja vastaavien sävelten hahmottamista otelaudalla. Nuottien

lukeminen ja nuotti-informaation visualisointi soittimen sormituksiksi voi olla myös hyvä tapa kehittää sekä nuotinlukutaitoa että instrumentin hallintaa.

Nuoteista soittaminen on hyödyllinen taito musiikissa ja ammattimuusikolle välttämätön taito osata. Nuoteista soittaessa silmän ja korvan yhteistyö on ratkaisevassa asemassa. Dale Wheeler (2007) mainitseekin silmän ja korvan yhteistyön olevan koko musiikin tekemisen perusta. Wheelerin mielestä perimmäinen tavoite tulisi olla se että kyetään ”näkemään korvilla ja kuulemaan silmillä” kun puhutaan säveltapailusta ja nuotinluvun taidoista. Wheeler muistuttaa että nämä taidot eivät saisi pelkästään olla pakollisena pahana musiikin tutkintoja suoritettaessa vaan auralisen ja visuaalisen harjoittelun tulisi olla alusta asti olennainen osa musiikin pedagogiikkaa. Wheeler tähdentää vielä että opetuksen tulisi tapahtua näiden taitojen kehittymistä varten, ei tutkintoja varten. Kaiken tulisi loppujen lopuksi tähdätä oppimiseen sekä musiikillisen herkkyyden jalostumiseen jonka lopputuloksena saavutetaan ilmaisuvoimaisempi esitys.

5 AIEMMAT TUTKIMUKSET

Tässä luvussa esitellään tämän työn näkökulmasta katsoen keskeisimmät mentaaliharjoittelua käsittelevät tai sivuavat tutkimukset. Erityisesti musiikin mentaaliharjoittelua sekä psyykkistä valmentautumista käsittelevät tutkimukset ovat tarkastelun kohteena. Tässä luvussa esiteltävät tutkimukset ovat kotimaisia 2000-luvulla tehtyjä tutkimuksia, joiden rooli tämän tutkimuksen teoreettisessa viitekehysessä on keskeinen.

Outi Immonen (2007) on väitöstutkimuksessaan tutkinut konsertoivien ja opettavien pianistien mentaaliharjoittelua. Immonen käytti aineiston keruumenetelmänä teemahaastattelua ja tutkimusote oli kvalitatiivinen. Tutkimuksen osallistujat olivat Sibelius-Akatemian kansallisesti ja kansainvälisesti konsertoivia sekä opettavia pianisteja. Haastateltavia oli neljä kappaletta. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää mentaaliharjoittelun kohteita. Tärkeäksi mentaaliharjoittelun kohteeksi nousi psyykkisen tilan hallinta sekä soittamisen tekninen hallinta nimenomaan siinä harjoitteluvaiheessa, jolloin ennakoitiin esiintymistä. Mentaaliharjoittelun hyödyllisiä kohteita olivat tutkimuksen mukaan ulkoa oppiminen, muistissa säilyttäminen, tekniikkaan ja tulkintaan vaikuttaminen, stressin hallinta, keskittyminen, ideaalit suoritukset sekä esiintymisjännityksen minimointi. Lisäksi sisäisen korvan käsite oli eräs tutkimuksen keskeisimpiä löytöjä. Kolme haastatelluista koki sisäisen korvan monipuolisen kehittämisen täysin oleelliseksi muusikon työtä ajatellen. Immosen tutkimustulosten mukaan ilman monipuolisesti toimivaa sisäistä korvaa ei ole muusikkoutakaan.

Päivi Arjas (2002) on tutkinut muusikoiden esiintymisjännitystä sekä psyykkistä valmennusta. Arjas tutki tapaustutkimuksena klassisen musiikin ammattiopiskelijoita. Arjas kartoitti erilaisia jännittäjätyyppejä tutkimuksessaan. Tutkittaville pidettiin tutkimusjakson aikana myös esiintymisvalmennuksen kurssi. Tutkimuksessa käytettiin aineiston keräämiseen kyselylomaketta sekä haastatteluja. Kyselylomakkeessa haettiin vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin: Millaisia ovat muusikoiden jännittäjäprofiilit? Kokevatko tutkimukseen osallistuneet muusikot esiintymisvalmennuksen kurssin itselleen hyödylliseksi? Mitä muuta tietoa käytetyillä kysymyslomakkeilla voidaan saada esiintymiskokemuksesta ja -jännityksestä? Arjaksen tutkimusote oli sekä laadullinen että määrällinen. Tutkimuksen laadullisen analyysin tuloksissa Arjas toteaa, että tutkittavien oma kokemus esiintymisti-

lanteessa osoittautui monia osa-alueita selittäväksi tekijäksi. Vastaukset jakaantuivat kahteen ryhmään, joista toiset kokivat esiintymisen positiivisena mahdollisuutena ja toiset negatiivisena tilanteena. Väliinpitämättömyyttä korostavia vastauksia ei ollut. Kun näitä kahta ryhmää tutkittiin tarkemmin, havaittiin kaksi toisistaan poikkeavaa ryhmää. Toisessa musiikkia korostavat vastaajat painottivat musiikkilähtöistä esitystapaa, ja toisessa itseä korostavat musikit halusivat esitellä omia taitojaan. Negatiivisessa mielessä jälkimmäiset kokivat tulevansa arvostelluiksi tai tuomituiksi. Tutkimuksen esiintymisvalmennuksen kursseilla mielenkiintoisimmaksi arvioitu kokonaisuus oli mentaaliharjoittelu. Se koettiin tehokkaimmaksi nimenomaan esiintymistilanteen hallintaharjoituksena.

Outi Kurkela (2000) on liseniaatintyössään tutkinut mentaaliharjoittelun luonnetta, sovellustapoja sekä mahdollisuuksia soitonopiskelussa. Kurkela valottaa työssään lisäksi mentaaliharjoittelun yleisiä käyttömahdollisuuksia urheilussa. Hän esittää tutkimuksensa tuloksina musiikillista mentaaliharjoittelua koskevan kognitiivisen teorian muodostumisen. Kurkelan (2000, 204) mukaan kuvittelussa luodaan todellisuus, joka ei ole konkreettisesti läsnä mutta on kokijalleen jollain erityisellä tavalla todellinen. Näin syntyvät mielikuvat ovat ”skeemoille perustuvia mentaalisia tiloja, jotka ovat projisoituneet sensoriseen systeemiin perustumatta kuitenkaan ensisijaisesti ulkoiseen ärsykkeeseen”. Kurkelan (2000, 205) tärkeä havainto oli myös se, että ”paitsi että mielikuvat representaatioina perustuvat skeemoille ne representaatioina myös voivat muokata skeemoja”. Lisäksi Kurkela (2000) toteaa, että paras tulos mentaaliharjoittelulla saavutettaneen käyttämällä sitä fyysisen harjoittelun ohella.

Virpi Kalakoski (2006) tutki väitöstutkimuksessaan eksperttien mielikuvien rakentumista työmuistissa. Kalakosken tutkimuskysymys oli, onko aiemmin opitun tiedon työmuistia kuormittavissa mielikuvatehtävissä automaattista hahmojen tunnistamista vai muotoutuvatko muistikuvat aiemmin opitun tiedon avulla. Tutkittavat henkilöt olivat shakinpelaajia, taksinkuljettajia ja musikoita, joiden taitotason, ärsykkeiden havaintopiirteiden ja ärsykkeiden rakenteen vaikutusta muisti- ja ongelmanratkaisutehtävissä tutkittiin. Kalakosken tutkimustulokset osoittivat, että ekspertit suoriutuivat muita paremmin muisti- ja ongelmanratkaisutehtävissä. Tulokset myös osoittivat, että laajat kompleksiset näkö- ja kuulo-mielikuvat, jotka ylittivät työmuistin rajoitukset, voitiin muodostaa vain jos pystyttiin hyödyntämään säilömuistitietoa. Eksperttien omaan alaan liittyvä poikkeuksellisen hyvä muistaminen ja ongelmanratkaisu eivät perustu pelkästään tuttujen hahmojen automaattiseen

tunnistamiseen, vaan hitaampaan ja tietoisempaan prosessiin jossa mielikuva muotoutuu työmuistissa aiemmin opitun tiedon avulla.

6 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN JA LUOTETTAVUUDEN TARKASTELU

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen kulkua sekä tässä tutkimuksessa käytettyjä tutkimusmenetelmällisiä ratkaisuja kvalitatiivisen perinteen mukaisesti. Luvun lopuksi arvioidaan tämän tutkimuksen luotettavuutta sekä eettisyyttä erityisesti laadulliselle tutkimukselle relevanttien käsitteiden avulla.

6.1 Tutkimustehtävä

Tässä laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan mentaaliharjoittelua kitaransoiton oppimisen välineenä. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten mentaaliharjoittelu voi konkreettisen harjoittelun ohella tukea kitaransoiton oppimista. Tämän tutkimuksen kohdejoukko on kitaransoiton ammattiopettajat. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millainen on opettajan oma suhtautuminen kitaransoiton mentaaliseen harjoitteluun sekä mitkä ovat opettajan omakohtaiset kokemukset mentaaliharjoittelusta. Lisäksi selvitetään sitä, miten opettaja suhtautuu mentaaliharjoittelun opettamiseen omille oppilailleen. Lisäksi tutkitaan opettajan näkemyksiä siitä, mitkä ovat sellaisia kitaransoiton harjoittamisen osa-alueita, joihin mentaaliharjoittelu sopii menetelmäksi. Tarkoituksena on myös kartoittaa opettajan näkemyksiä siitä, mihin muihin musiikin harjoitteluun tai esittämiseen liittyviin seikkoihin mentaaliharjoittelusta voisi olla hänen mielestään hyötyä.

Tutkimuksen lähtökohtana on tämän työn runkona oleva kandidaatintutkielmani, jossa tutkittiin kitaransoiton mentaaliharjoittelun roolia kitaransoiton opiskelijoiden sekä harrastajien parissa heidän omissa harjoitteluissaan. Tämän pro -gradu tutkielmani tarkoituksena on saada kandidaatintutkielmani tueksi vielä syvällisempi näkökulma mentaaliharjoittelu – ilmiöön sekä sen soveltamiseen kitaransoiton oppimisen välineenä. Tämän työn eksplisiittinen tavoite on kartoittaa mentaaliharjoittelua ilmiönä erityisesti kitaransoiton harjoittelun näkökulmasta. Tutkimustehtävän tutkimuskysymykset on laadittu siten, että mentaaliharjoittelua tarkastellaan kitaransoiton harjoittelun ja oppimisen tarjoamassa viitekehysessä.

Kandidaatintutkielmani tuloksia kitaransoiton opiskelijoiden ja harrastajien näkemyksistä ei ole tarkoitus esittää tämän tutkimuksen tutkittaville opettajille etukäteen. Tällaiseen ratkaisuun päädyttiin siksi, jotta tulokset eivät stimuloisi tutkimuskohdetta ja kitaransoiton opettaja saa mahdollisuuden esittää oma syvälinen ja värittämätön näkemys mentaaliharjoittelun roolista kitaransoiton oppimisprosessissa. Lisäksi on mielenkiintoista arvioida, miten kitaransoiton opiskelijan ja opettajan näkemykset mentaaliharjoittelusta nivoutuvat toisiinsa. Tämä on tärkeää, koska tutkimuksen tarkoituksena on olla ennen muuta kartoitettava ja mentaaliharjoittelusta uutta ymmärrystä tuottava erityisesti kitaransoiton kontekstissa.

Tämän tutkimuksen tutkimusongelmat on jaettu neljään samantasoiseen päätutkimuskysymykseen, jotka ovat:

- 1) Mitkä ovat kitaransoiton opettajan omat kokemukset mentaaliharjoittelusta kitaransoitossa ja miten hän suhtautuu mentaaliharjoitteluun sekä sen mahdollisiin vaikutuksiin kitaransoiton oppimisessa?
- 2) Voiko mentaaliharjoittelua ja sen menetelmiä opettaa kitaransoiton opettajan mielestä oppilaille?
- 3) Mitkä kitaransoiton harjoittelun osa-alueet ovat kitaransoiton opettajan mielestä hyviä mentaaliharjoittelun kohteita?
- 4) Miten mentaaliharjoittelua voisi hyödyntää laajemmin musiikin esittämiseen liittyvänä psyykkisenä valmentautumismuotona?

6.2 Tutkimusmenetelmä

Tämä pro gradu -tutkielmani on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Kvalitatiivinen tutkimus on Sirkka Hirsjärven, Pirkko Remeksen ja Paula Sajavaaran (1998, 165) mukaan luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedon hankintaa, jossa aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Lisäksi kvalitatiivisessa tutkimuksessa suositaan ihmistä tiedon keruun instrumenttina. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään induktiivista analyysia. Tällöin lähtökohtana ei ole teorian tai hypoteesien testaaminen vaan aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa suositaan aineiston hankinnassa metodeja, joissa tutkittavien näkökulmat ja ”ääni” pääsevät esille. Eräs tällainen metodi on teemahaastattelu. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotoksen menetelmää käyttäen. Tutkimuksen tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käsitellään tapauksia ainutlaatuisina ja tulkitaan aineistoa sen mukaisesti.

Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus esitetään yleensä tutkimusmenetelmiä kuvaavissa teoksissa rinnakkain määrällisen eli kvantitatiivisen tutkimuksen kanssa. Usein näiden tutkimussuuntausten välisiä eroja pyritään korostamaan. Kuitenkin ero näiden tutkimussuuntausten välillä tehdään Hirsjärven ym. (1998, 132) mukaan kuitenkin vain siksi että voidaan ”yrittää luonnehtia joitakin ydinkysymyksiä, joiden valossa tutkimusstrategiset valinnat olisivat helpommin käsiteltäviä”. Laadullinen ja määrällinen tutkimus tulisikin nähdä toisiaan täydentävinä lähestymistapoina, joita ei käytännössä voi tarkkarajaisesti erottaa toisistaan (Hirsjärvi ym. 1998,133). Jari Metsämuurosen (2006, 212) mielestä tutkimuskohteen mukaan on kuitenkin mielekästä valita jompikumpi metodologia ainakin päämetodologiaksi. Lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa on Hirsjärven ym. (1998, 160–161) mielestä todellisen elämän kuvaaminen. Tämä tapahtuu siten, että ”ihmiset asettavat kysymyksiä ja tulkitsevat asioita kulloinkin valitsemastaan näkökulmasta ja sillä ymmärryksellä, joka heillä on”.

Hirsjärven ym. (1998, 134–136) mukaan tutkimuksella on aina jokin tarkoitus tai tehtävä. Tutkimuksen tarkoitus määrittelee yleensä käytettävän tutkimusstrategian. Tutkimuksen tarkoituksena voidaan pitää neljää seikkaa, jotka ovat: kartoittava, kuvaileva, selittävä tai ennustava. Yksittäiseen tutkimukseen voi sisältyä useampi kuin yksi tarkoitus. Tarkoitus voi myös muuttua tutkimuksen edetessä.

Koska mentaaliharjoittelu-ilmion tutkiminen kitaransoitossa on tutkimuskohteena uusi, on tämän tutkimuksen tarkoitus olla ilmiötä kartoittava. Hirsjärven ym. (1998, 136) mielestä tutkimuksen katsotaan olevan kartoittava silloin kun se etsii uusia näkökulmia tai löytää uusia ilmiöitä. Lisäksi kartoittava tutkimus on luonteeltaan sellainen, joka selvittää vähän tunnettuja ilmiöitä.

Pohdittaessa laadullista tutkimusta peruskysymykseksi muodostuu Jouni Tuomen ja Anneli Sarajärven (2002, 17–18) mukaan laadullisen tutkimuksen suhde teoriaan ja teoreettiseen. Voidaan kysyä tarvitaanko laadullisessa tutkimuksessa teoriaa ja edustaako laadullinen tutkimus teoreettista vai empiiristä analyysiä? Tuomi ja Sarajärvi kuitenkin muistuttavat, että laadullisessa tutkimuksessa teorian merkitys on ilmeinen ja sitä tarvitaan välttämättä.

Havaintojen teoriapitoisuuden nojautuminen on Tuomen ja Sarajärven (2002, 18) mielestä eräs laadullisen tutkimuksen peruskulmakivistä. Havaintojen teoriapitoisuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen tuloksiin vaikuttaa se, millainen yksilön käsitys ilmiöstä on, millaisia merkityksiä tutkittavalle ilmiölle annetaan tai millaisia välineitä tutkimuksessa käytetään.

Tämän tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu musiikin oppimisen, mentaaliharjoittelun, kitaransoiton sekä kitarapedagogiikan muodostamasta synteesisistä, jota täydennetään empirian avulla tutkimuskysymysten viitoittamana. Laadullinen tutkimusote valittiin tähän tutkimukseen strategiaksi siksi, että sen avulla voidaan saavuttaa sekä syvä ymmärrys mentaaliharjoittelusta ilmiönä että käsitys mentaaliharjoittelua harjoittaneiden ihmisten ajatuksista. Koska kvalitatiivinen tutkimus pohjautuu deskriptiolle eli henkilöiden omille kuvauksille, oli se luonteva valinta tutkimusotteeksi tälle tutkimukselle.

Laadullisen tutkimukselle tyypillisistä tiedonhankintastrategioista tämän tutkimuksen luonteeseen soveltui parhaiten fenomenografia. Fenomenografia tarkoittaa sanana Metsämuurosen (2006, 232) mukaan ilmiön kuvaamista tai ilmiöstä kirjoittamista. Fenomenografia tutkii erityisesti ihmisten käsityksiä asioista. Fenomenografian kannalta katsoen on olemassa yksi maailma josta eri ihmiset muodostavat erilaisia käsityksiä. Käsitys on dynaaminen ilmiö: käsitykset saattavat muuttua.

Fenomenografiassa maailma ilmenee ihmiselle käsitysten kautta. Käsitysten ajatellaan ilmentävän ihmisen ja ympäristön välistä suhdetta. Viimeaikoina fenomenografinen tutkimussuuntaus on kiinnostunut yhä syvemmin kokemuksesta. Tutkimuskohteena voi olla tapa kokea jokin ilmiö tai asia. Toisaalta voidaan myös tutkia miten kaksi tapaa kokea jokin asia eroavat toisistaan. (ks. esim. Marton & Fai 1999)

Fenomenografinen tutkimus lähtee siitä, että ihminen tietoisena olentona rakentaa tietoisesti itselleen käsityksiä ilmiöstä ja osaa kielellään ilmaista tietoiset käsityksensä. Tutkijan oma subjektiivisuus, hänen aikaisemmat tietonsa ja odotuksensa vaikuttavat hänen tahtomattaankin hänen tutkimukseen. Teoria on erottamaton osa tutkimusprosessia, mutta fenomenografiassa teoriaa ei kuitenkaan käytetä käsitysten luokitteluun ennakolta ja teoriasia johdettujen valmiiden olettamusten testaukseen. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1996, 22–23.)

6.3 Tutkimuksen aineisto ja kohdejoukko

Tutkimuksen aineiston koon määrittäminen on tutkijan tehtävä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tavoitteena ymmärtää tutkimuskohdetta. Aineistona voi olla Hirsjärven ym. (1998, 180–181) mielestä vaikkapa yksi tapaus tai yhden henkilön haastattelu. Aineisto voi käsittää myös joukon yksilöhaastatteluja. Kvalitatiivisen aineiston keruussa käytetään aineiston riittävyteen viittaavaa saturaation käsitettä. Aineisto on riittävä, kun samat asiat alkavat kertautua haastatteluissa. Tällöin on tapahtunut saturaatio. Saturaation käsitteeseen liittyy myös ongelmia. Riippuu tutkijan omasta oppineisuudesta kuinka paljon hän aineistoa kerätessään huomaa ja löytää uusia näkökulmia. Hirsjärvi ym. muistuttavat, että voidaan myös kysyä, miten tähän suhtautuu se kvalitatiiviseen tutkimukseen usein liitetty piirre, että kaikki tapaukset ovat ainutlaatuisia. Kuitenkin saturaatioajatteluun perustuvaa menettelyä pidetään kvalitatiivisessa tutkimuksessa usein ohjenuorana. Se näyttää osoittautuneen käytännössä koetelluksi keinoksi määriteltäessä kerättävän aineiston määrää.

Tämän tutkimuksen kohdejoukko koostuu kolmesta kitaransoiton ammattiopettajasta. Tutkittavien määrän rajaaminen tässä tutkimuksessa kolmeen haastateltavaan oli tarkoituksenmukaista, koska mentaaliharjoittelu on tutkittavana ilmiönä syvälinen mentaalinen prosessi, jossa liian laaja aineisto voi olla haitaksi asian syvälliselle analysoinnille (esim.

Immonen 2007, 81). Tutkimuksen kohdejoukko mahdollisti kuitenkin esimerkiksi klassisen ja kevyen musiikin kitarapedagogiikan mahdollisten eroavaisuuksien tarkastelun mentaaliharjoittelussa yksittäistapauksina. Tutkimusaiheen luonteen sekä aineiston koon perusteella ei tutkimuksen tuloksia ole tarkoitus yleistää koskemaan mentaaliharjoittelua kitaransoiton oppimisessa yleisesti. Tähän liittyen Immonen (2007) toteaaakin, että muusikot eivät ole yksi homogeeninen ryhmä, vaan heillä on erilaiset tavat ja strategiat lähestyä soittamaansa musiikkia.

Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa pohdittiin aluksi myös ainoastaan yhden tutkittavan haastattelemista mutta tutkimuksen kartoittava luonne puolsi useamman tarkasti harkitun tutkittavan mukaan ottamista. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 88) painottavatkin, että tutkittaville määritellyt sopivuuden kriteerit asettavat useimmiten tiedonantajien määrälle rajoitteita. Tutkijan onneksi kaikki kolme tarkasti harkittua informanttia suostuivat mielenkiintoisen tutkimuksen haastateltaviksi ja olivat selvästi kiinnostuneita tutkimuksesta. Kolme teema-haastateltua tutkittavaa tuotti sopivan määrän aineistoa aineistolähtöisen analyysin toteuttamista varten. Voisi klassisesti sanoa, että laatu korvasi määrän puhuttaessa informanttien määrästä tässä tutkimuksessa. Koska tarkoituksena oli tehdä syvällinen analyysi tutkittavien näkemyksistä fenomenografisen tutkimuksen hengessä, oli aineiston kokoa syytä jossain määrin rajoittaa. Syrjälä ym. (1996, 137) mainitsevat fenomenografian edellyttävän syvähaastattelua eli kysymysten ja vastausten spiraalinomaista työntymistä kulloisenkin teeman ääri- ja syvyysalueille.

Tutkimukseen osallistuneet kitaransoiton opettajat valittiin tarkoituksellisesti sekä harkitusti siten, että mukana oli klassista kitarapedagogiikkaa edustava opettaja, kevyen musiikin (pop & jazz) suuntausta edustava kitaransoiton ammattiopettaja sekä kansainvälisen tason jazzkitaristi joka harjoittaa myös aktiivisesti opetustyötä. Kaikkia kolmea tutkittavaa yhdisti se, että he ovat kaikki omalla sarallaan erittäin ansioituneita ja kokeneita kitarapedagogeja, sekä myös aktiivisesti esiintyviä taiteilijoita. Kaikilla kolmella tutkittavalla on ylempi korkeakoulututkinto musiikin alalta. Tutkittavien pitkää kokemusta sekä vahvaa kitaransoiton pedagogista osaamista pidettiin aineistonhankinnassa erittäin tärkeänä tämän tutkimuksen toteuttamisen kannalta. Näin siksi, koska mentaaliharjoittelu on ilmiö, jonka syvällinen käsittely ja ymmärtäminen vaativat kokemusta niin soittamisesta kuin soiton opettamisestakin. Tämän tutkimuksen kohdejoukko valittiin siis tarkoituksenmukaisesti. Aineiston määrä katsottiin riittäväksi koska tämän tutkielman runkona olevan kandidaatin-

tutkielman yhteydessä suoritettiin aineistonkeruu kitaransoiton opiskelijoiden ja harjoittelijoiden parissa kysymyslomakkeiden muodossa. Kandidaatintutkielman keskeisimpiä tutkimustuloksia on tarkoitus tarkastella rinnakkain tämän tutkimuksen tulosten kanssa tutkimuksen pohdintaosiossa.

Laadullisessa tutkimuksessa on Tuomen ja Sarajärven (2002, 87–88) mukaan periaatteessa tärkeää, että henkilöt, joilta tietoa kerätään, tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tai että heillä on kokemusta asiasta. Tiedonantajien valinnan ei tule olla satunnaista vaan harkittua ja tarkoitukseen sopivaa. Tällaista harkinnanvaraista aineistonkeruuta nimitetään (määrällisessä tutkimuksessa) eliittiotannaksi. Eliittiotannassa tutkimuksen tiedonantajiksi valitaan vain ne henkilöt joilta oletetaan saatavan parhaiten tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Lisäksi laadullisessa tutkimuksessa ei Tuomen ja Sarajärven (2002, 86) mukaan pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan niissä pyritään kuvaamaan jotain ilmiötä tai tapahtumaa. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään myös tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jollekin ilmiölle.

Harkinnanvarainen tutkimuskohteen valinta on perusteltavissa silloin kun tutkija ei pyri vastamaan kysymyksiin ”kuinka moni” ja ”kuinka usein” vaan on kiinnostunut ratkaisemaan ongelmia, joissa kysytään ”mitä ja ”miten” jokin asia tapahtui tietyssä kohteessa ja ”miksi” näin tapahtui. Tutkija voi myös esittää joitain kriteerejä, joita hän haluaa tutkitaviensa täyttävän. Tutkija voi myös kehittää mielessään profiilin ideaalitapauksesta, jonka jälkeen hän yrittää löytää todellisen tapauksen joka mahdollisimman hyvin muistuttaa tuota ideaalitapausta. (Syrjälä ym. 1996, 22–23.)

Tämän tutkimuksen kolmea tutkittavaa tutkitaan yksittäisinä tapauksina, jotka tuottavat lisää tietoa ja ymmärrystä mentaaliharjoittelun ominaispiirteistä erityisesti kitaransoitossa ja sen harjoittelussa. Kohteen syvälinen ymmärtäminen sekä tutkijan halu huomioida tutkimuskohteeseen liittyvä konteksti puoltavat sekä valittua tutkimusmenetelmää että tutkitavan kohdejoukon kokoa. Tutkittavat ovat kokemusmaailmaltaan samanlaisia ja heillä kaikilla on aito kiinnostus olla mukana tämän tutkimuksen toteuttamisessa. Heille kerrottiin tutkimuksen tarkoitus perinpohjaisesti ja heidän anonymiteettinsa varmistettiin tutkijan toimesta. Tutkittavat on nimetty tämän tutkimuksen tulososiossa nimillä Opettaja_A, opettaja_B ja opettaja_C. Opettaja_A on jazzkitaristi, Opettaja_B edustaa tutkimuksessa klas-sista kitarapedagogiikkaa ja Opettaja_C on pop & jazz kitaransoiton lehtori.

6.4 Aineiston analyysi

Tämän laadullisen tutkimuksen aineiston analysointimenetelmänä on sisällönanalyysi. Sisällönanalyysi on Tuomen ja Sarajärven (2002, 93–95) mukaan perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Tämän lisäksi sisällönanalyysi on useimpien, eri nimillä kulkevien laadullisen tutkimusten analyysimenetelmien perustana mikäli sisällönanalyysillä tarkoitetaan kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysiä väljänä teoreettisena kehyksenä. Laadullisen analyysin eri muodoista tämän tutkimuksen menetelmäksi valittiin aineistolähtöinen analyysi. Aineistolähtöisessä analyysissä pyritään Tuomen ja Sarajärven (2002, 97) mielestä luomaan tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus.

Aineiston analyysi tapahtuu pääpiirteissään Tuomen ja Sarajärven (2002, 95) mukaan siten, että aluksi tehdään vahva päätös siitä, mikä aineistossa on kiinnostavaa. Aineisto käydään läpi erottaen ja merkiten ne asiat, jotka sisältyvät kiinnostuksen kohteisiin. Kaikki muu rajataan pois. Merkityt asiat kerätään yhteen ja erikseen muusta aineistosta. Sitten aineisto luokitellaan, teemoitellaan tai tyypitellään. Lopuksi kirjoitetaan yhteenveto. Tästä tarkkaan rajatusta ilmiöstä kerrotaan kaikki se, mitä siitä irti saadaan. Se mikä on kiinnostavaa tutkimuksen kannalta, näkyy tutkimuksen tarkoituksesta, tutkimusongelmasta tai tutkimustehtävästä.

Sisällönanalyysi mahdollistaa Tuomen ja Sarajärven (2002, 109) mielestä tiettyjä käsitteellisiä liikkumavapauksia, mutta edellyttää myös tiettyjen rajoitteiden hyväksymistä. Sisällönanalyysi voi käsitteenä tarkoittaa niin sisällönanalyysiä kuin sisällön erittelyäkin. Laadullisen aineiston sisällönanalyysi voidaan tehdä joko aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. Metodologian merkitys ja ohjaussuhde voidaan ymmärtää tutkimuksen toteuttamisessa kapeasti. Sisällönanalyysissa tutkimuksen aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä. Analyysin tarkoituksena on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä.

Syrjälän ym. (1996, 143–147) mielestä fenomenografisessa tutkimuksessa tulkinta kohdistuu ajatukselliseen kokonaisuuteen eikä ulkoisesti ja mekaanisesti määriteltävään yksikköön. Jonkin merkityksen voi perustellusti tulkita vain sellaisesta ilmaisusta, joka on aja-

tuksellinen kokonaisuus. Lisäksi ”laadullinen analyysi eli merkitysten tulkitseminen ilmaisusta edellyttää tutkijalta samalla kertaa hänen teoreettisten lähtökohtiensa mielessä pitämistä ja aineiston ilmaisujen lukemista niiden omia yhteyksiä vasten”. Tutkija ei yleensä tulkitse merkityksiksi sellaisia ilmaisujen sisältöjä, jotka jäävät tutkijan teoreettisen viitekehyksen ja ongelmanasettelun ulkopuolelle.

Tämän tutkimuksen aineiston analyysissä ajatukselliset kokonaisuudet ovat keskeisiä mielenkiinnon kohteita. Tutkittavien toisinaan melko pitkät ja verbaalisesti rikkaat vastaukset kuvaavat mielestäni erittäin hyvin mentaaliharjoittelun luonnetta ja sen kokemista. Monet tutkimuskysymyksiin liittyvät vastaukset taustoittuivat mielenkiintoisesti, kun tutkittava sai puhua ”suunsa puhtaaksi”.

6.4.1 Aineiston hankinta

Haastattelu on laadulliselle tutkimukselle tyypillinen aineistonkeruumenetelmä. Haastattelun etu on joustavuus ja haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymys sekä oikaista väärinkäsityksiä. Lisäksi haastattelija voi selventää ilmausten sanamuotoja ja käydä keskustelua tiedonantajan kanssa. Joustavuus ilmenee haastattelussa myös siten että tutkija voi esittää kysymykset siinä järjestyksessä kuin katsoo aiheelliseksi. Haastattelun eduiksi voidaan laskea myös se että haastattelija voi toimia samalla havainnoitsijana, eli muistiin voidaan kirjoittaa paitsi mitä sanotaan myös miten sanotaan. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 75–76.)

Haastattelussa kielellä on siis tärkeä merkitys. Sosiokulttuurinen lähtökohta korostaa myös kielen merkitystä. Säljö (2001, 82–86) korostaa, että ”kieli on kuitenkin ainutlaatuisin ainesosa inhimillisessä tietojen muodostuksessa ja yleisemmin kyvyssämme kerätä ja jakaa kokemuksia muiden kanssa”. Lisäksi kielen teho on myös siinä, että se on ylivoimainen koneisto puhuttaessa jostakin, joka ei ole läsnä.

Haastattelun muodoista teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu on avoimuudessaan lähellä syvähaastattelua. Teemahaastattelu perustuu siihen, että siinä edetään tiettyjen keskeisten teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Teemat on valittu etukäteen. Teemahaastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän mukaisesti. Etukäteen valitut

teemat perustuvat tutkimuksen viitekehykseen eli siihen mitä tutkittavasta ilmiöstä jo tiedetään. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 77–78.)

Tässä tutkimuksessa teemahaastattelu oli mielekäs valinta aineiston keräämiseen, koska mentaaliharjoittelu on tutkittavana ilmiönä sellainen, joka perustuu inhimilliseen kokemukseen. Haastattelut suoritettiin kahdenkeskisinä istuntoina. Teemahaastattelu mahdollisti tutkittavan ajatusten äärelle pääsemisen näin paremmin. Myös luottamuksen syntyminen haastattelutilanteessa on tällaisen ilmiön tutkimisessa tärkeitä. Kaikki tutkittavat saivat haastattelun teemarungon (liite 1) etukäteen hyvissä ajoin ennen haastattelutilannetta. Näin pystyttiin paitsi rajaamaan keskustelun kulkua myös antamaan tutkittavalle aikaa pohtia vastauksia etukäteen. Koska mentaaliharjoittelu tapahtuu pelkästään mielessä eikä konkreettisesti, oli haastattelun teemarungon lähettäminen tutkittaville etukäteen tärkeitä. Näin tutkittava pystyi rauhassa miettimään haastattelussa käsiteltäviä teemoja sekä kysymyksiä. Teemahaastattelun runkoon laadittiin 21 kappaletta kysymyksiä, joiden avulla keskustelua oli tarkoitus käydä tutkimuskysymysten äärellä. Metodologisesti ajateltuna haastattelut noudattivat jossain määrin myös syvähaastattelua. Haastateltavien pieni määrä, keskustelunomainen haastattelu sekä tiedonantajien vastausten syventäminen rakentamalla haastattelun kulku osittain myös saatujen vastausten varaan olivat syvähaastattelulle tyypillisiä piirteitä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 78).

Tutkittaville lähetettiin kutsu haastatteluun lähes kaksi kuukautta sovittua haastattelu-aikaa aiemmin. Aiheen haasteellisuuden vuoksi tämä oli oikea ratkaisu. Kukaan kutsutuista tutkittavista ei kieltäytynyt haastattelusta. Haastattelujen ajankohdat sekä paikat määräytyivät tutkittavan esittämän toiveen mukaisesti. Tätä pidettiin tärkeänä, jotta haastattelutilanne saatiin mahdollisimman luontevaksi sekä tutkittavalle että tutkijalle. Haastattelun teemarungolla tehtiin koehaastattelu, jonka perusteella arvioitiin haastattelun kesto sekä testattiin haastattelulaitteiston toiminta. Kaksi haastattelusta tehtiin tutkittavan kotona ja yksi tutkittavan itse valitsemassa kahvilassa.

Jokaiseen haastattelutilanteeseen oli varattu noin 45 minuuttia aikaa. Toiset haastatteluista olivat kestoiltaan tätä hieman lyhyempiä, koska teemarungon kaikkia kysymyksiä ei esitetty kaikille tutkittaville. Tämä johtui siitä että teemarungon tarkoitus oli vain viitoittaa keskustelua ja perehdyttää tutkittavat ajoissa haastattelutilanteessa keskusteltavaan aihepiiriin. Monet tutkimusongelman kannalta tärkeät seikat tulivat toisinaan esille myös ilman varsi-

naista esitettyä kysymystä. Laadullisen tutkimusperinteen mukaisesti tutkija myös täydensi kysymyksiä sekä esitti lisäkysymyksiä tutkittaville. Tutkittava sai siis esittää näkemyksiä omista lähtökohdistaan niissäkin tilanteissa joissa johonkin kysymykseen tutkittavalla ei ollut antaa minkäänlaista vastausta. Tutkittavaa ei myöskään minkään kysymyksen tai teeman kohdalla patistettu vastaamaan. Toisaalta myös tutkittavan syvällisen ja pitkäkönnön vastauksen antaminen sallittiin myös tutkimusongelman ja teoreettisen viitekehyksen paaluttamassa maastossa. Tutkija pyrki näin omassa toiminnassaan hallittuun subjektiivisuuteen tietoisena siitä, että hänen aikaisemmat tietonsa ja odotuksensa vaikuttavat tahtomattaankin tutkimukseen (Syrjälä ym. 1996, 122).

Haastattelut nauhoitettiin Marantz PMD660 -merkkisellä digitaalisella äänentallentimella. Varalaitteeksi haastattelutilanteisiin varattiin matkapuhelin, johon pystyi tallentamaan ääntä wav-ääniformaatin tiedostoksi. Laitoksen kirjastosta lainattu digitaalinen äänentallennin osoittautui kuitenkin niin varmatoimiseksi laitteeksi, ettei varatallentimeen tarvinnut turvautua yhdessäkään haastattelutilanteessa. Joissakin haastattelutilanteessa tehtiin myös pienehköjä muistiinpanoja, jotka läpikäytiin aineiston luokitteluvaiheessa. Analysoitavaa haastatteluaineistoa kertyi äänentallennuslaitteeseen yhteensä n. 95 minuuttia. Haastattelut olivat kestoiltaan melko eripituisia, koska haastattelutilanteessa koko kysymyspatteristoa ei ollut tarpeen esittää kaikille tutkittaville ja tutkittavien näkemykset sekä vastausten pituudet esitettyihin kysymyksiin vaihtelivat paljon.

6.4.2 Aineiston käsittely

Tämän tutkimuksen haastattelumateriaali siirrettiin digitaaliselta tallentimelta laitteen usb-liitännän avulla tietokoneelle äänitiedostoiksi. Tietokoneelta haastattelumateriaali litteroitiin tekstiksi. Litterointi tarkoittaa audiotallenteen puhtaaksikirjoittamista kirjalliseen muotoon. Metsämuurosen (2006, 212) mukaan litterointia käytetään kvalitatiivisessa tutkimuksessa myös sen ymmärtämiseen kuinka tutkimukseen osallistujat organisoivat puheensa.

Litteroinnin jälkeen haastattelut luettiin ja aineiston sisältöön perehdyttiin erittäin huolellisesti. Tämän tutkimuksen aineisto analysoitiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia käyttäen. Matthew B. Miles ja Michael Huberman kuvaavat aineistolähtöistä laadullista eli induktiivista aineiston analyysia karkeasti kolmella eri vaiheella. Aluksi aineisto redusoidaan eli

pelkistetään. Tämän jälkeen aineisto klusteroidaan eli ryhmitellään. Lopuksi aineisto abstrahoidaan, jolloin tapahtuu teoreettisten käsitteiden luominen. (esim. Tuomi & Sarajärvi 2002, 110–111).

Aineistolähtöisessä analyysissä edetään Tuomen ja Sarajärven (2002, 111) mukaan vaiheittain siten, että haastatteluiden kuuntelemisen ja auki kirjoittamisen jälkeen tapahtuu haastattelujen lukeminen sekä sisältöön perehtyminen. Pelkistetyt ilmaukset etsitään, alleviivataan ja listataan. Tämän jälkeen pelkistetyistä ilmauksista etsitään samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia. Pelkistetyt ilmaukset yhdistetään ja alaluokat muodostetaan. Yhdistetyt alaluokat muodostavat yläluokan. Yläluokat yhdistämällä muodostetaan kokoava käsite.

6.4.3 Analyysin eteneminen

Aineiston pelkistämisvaiheessa analysoitava informaatio eli auki kirjoitettu aineisto pelkistetään siten, että aineistosta karsitaan tutkimukselle epäoleellinen pois. Tällöin aineiston pelkistämistä ohjaa tutkimustehtävä. Klusterointivaiheessa aineistosta koodatut alkuperäisilmaukset käydään läpi tarkasti, ja aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samaa tarkoittavat käsitteet ryhmitellään ja yhdistetään luokaksi. Luokka nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Luokitteluyksikkönä voi olla esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuus, piirre tai käsitys. Luokittelussa aineisto tiivistyy. Luokittelussa yksittäiset tekijät sisällytetään yleisimpiin käsitteisiin. Klusteroinnin jälkeen tapahtuvassa aineiston abstrahoinnissa erotetaan tutkimuksen kannalta oleellinen tieto ja valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Klusteroinnin katsotaan olevan jo osa abstrahointiprosessia. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä käsitteitä yhdistelemällä saadaan vastaus tutkimustehtävään. Sisällönanalyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn. Empiirisestä aineistosta edetään kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110–111.)

Tulkittu merkitys muodostuu Syrjälän ym. (1996, 145–147) mielestä usein sellaisenaan kategoriaksi. Merkitys parafrasina ilmaistuna voi sopia nimeksi kategorialle. Tutkija kuitenkin usein pelkistää ja yhdistää merkityksiä toisiinsa sekä ilmaisee teoreettisen käsitteen avulla johtopäätöksensä. Näin tutkija auttaa lukijaa mieltämään tuloksensa ja selkeyttää tutkimustaan. Merkitysten yhdistäminen perustuu tutkijan havaitsemiin yhteisiin aja-

tuselementteihin. Kategorioiden tarkoitus on selittää tutkittavien ilmaisuista löydettyjä merkityksiä osoittamalla niiden teoreettiset yhteydet. Tutkija voi kohottaa tutkimuksensa tasoa, mikäli hän pystyy yhdistämään kategoriat vielä ylemmän tason kategorioiksi. Ne selittävät käsityksiä vielä yleisemmällä tasolla.

6.4.4 Aineiston esittäminen

Kvalitatiivisen raportin muoto vaihtelee Metsämuurosen (2006, 255) mielestä romaanista kuivan tieteelliseen tekstiin. Hyvän laadullisen tutkimusraportin tulee sisältää samat elementit kuin hyvän määrällisenkin tutkimusraportin. Hyvän laadullisen raportin ominaisuuksiin kuuluu Metsämuurosen (2006, 256) mielestä se että havainnot on käsitteellistetty relevantisti ja havainnot on kytketty käsitteisiin monin tavoin. Lisäksi tutkimustehtävä on tarkennettu tutkimuksen kuluessa. Tutkimuksen havaintoja on tehty toistuvasti eli samaa asiaa on useaan otteeseen. Alkuperäistä kontekstia on kunnioitettu eivätkä tutkijan tulkinnot ole sitä häivyttäneet. Aineiston hankintaa varten tehdyt kyselyt ja haastattelurungot ovat kehittyneet ja muovautuneet. Tutkijan on lisäksi onnistunut tutkimuksen kuluessa pitämään mielessä erilaisia näkökulmia sekä kirjannut ylös lukijalle (ja usein myös tutkittaville) implisiittisen tiedon. Hyvässä laadullisessa raportissa tutkija ei ole pakottanut tutkittaviensa implisiittistä tietoa mihinkään ennalta laadittuun muottiin esimerkiksi liiaksi ohjaavilla haastattelukysymyksillä. Lisäksi tutkija on käyttänyt teknillisiä apuvälineitä hyväkseen aineistonkeruussa sekä raportoinut tutkijan roolin aseman ja vaikutukset.

Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkija usein otsikoi kategorioittain järjestetyt alaluvut lainaamalla haastattelujen havainnollisia ydinilmaisuja. Otsikot esittävät kategorian teoreettisen sisällön elävässä muodossa. Kategorian nimen lisäksi tutkimuslöytöjen esittelyyn kuuluu sen lyhyt luonnehdinta sekä todistusaineistona ote haastattelusta. Lisäksi olennainen osa on kategorian teoreettinen luonnehdinta. Aineistoa ja kategoriointia on usein tarkoituksenmukaista kuvata myös määrällisesti. Aineiston tai johtopäätösten kvantitatiivinen kuvaus rajoittuu yleensä frekvenssi- ja prosenttitaulukoihin sekä ristiintaulukoihin kun kyseessä on fenomenografinen tutkimus. (Syrjälä ym. 1996, 150–151.)

6.5 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelu

Tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään yleensä Tuomen ja Sarajärven (2002, 133) mukaan validiteetin (tutkimuksessa on tutkittu sitä, mitä on luvattu) ja reliabiliteetin (tutkimustulosten toistettavuus) käsittein. Laadullisen tutkimuksen piirissä näitä käsitteitä kritisoidaan yleensä siksi, että ne ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä ja sen tarpeisiin. Koska laadullinen tutkimus ei Tuomen ja Sarajärven (2002, 131) mukaan ole yksi yhtenäinen tutkimusperinne, on ilmeistä että laadullisen tutkimuksen piiristä löytyy myös erilaisia käsityksiä tutkimuksen luotettavuuteen liittyvistä kysymyksistä.

Seuraavassa tämän tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan uskottavuuden, siirrettävyyden, riippuvuuden sekä vahvistettavuuden kriteereillä. Lopuksi tarkastellaan tutkimuksen eettisyyttä ja siihen vaikuttavia tekijöitä.

6.5.1 Uskottavuus

Uskottavuudella (credibility) tarkoitetaan sitä, missä määrin tutkimuksen tulokset ovat uskottavia tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden näkökulmasta. Tutkittavaa ilmiötä on tarkoitus kuvata ja ymmärtää tutkittavan näkökulmasta. Tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä tulee olla syy sekä kyky arvioida tulosten uskottavuutta. Lisäksi tutkimustulokset tulee tuoda vastaajille takaisin (vastaajan validiteetti). (Trochim 2002.)

Tämän tutkimuksen tutkittavat ovat pitkänlinjan ammattilaisia kitaransoiton opettamisessa. Tutkittavien intresseissä tämän tutkimuksen tulokset ovat kiinnostavia kitarapedagogisen ajattelun kannalta. Tutkimuksen analysoitu aineisto lähetettiin tutkittaville tarkastettavaksi ja hyväksyttäväksi ennen tutkimusraportin julkaisua. Tutkittavat saivat myös mahdollisuuden esittää tarkennuksia näkemyksiinsä ennen tutkimusraportin julkaisua vastaajan validiteetin varmistamiseksi. Lisäksi aineiston luokittelussa pyrittiin siihen, että merkityskategoriat ovat aitoja ja vastaavat tutkittavien tarkoittamia merkityksiä sekä ovat relevantteja tutkimuksen teorian kannalta.

6.5.2 Siirrettävyys

Siirrettävyydellä (transferability) tarkoitetaan sitä, missä määrin tutkimuksen tulokset ovat yleistettäviä koskemaan muita vastaavia tutkimusympäristöjä. Siirrettävyyden esittäminen on tutkijan tehtävä. Tämä tapahtuu käytännössä siten, että tutkimuskonteksti sekä teoreettiset taustaoletukset raportoidaan mahdollisimman tarkasti. (Trochim 2002.)

Tässä tutkimuksessa pyrittiin kuvaamaan koko tutkimusprosessi pienintä yksityiskohtaa myöden hyvin tarkasti, läpinäkyvästi sekä myös sen puutteet huomioiden. Koska mentaaliharjoittelu on hyvin henkilökohtainen prosessi, ei tältä tutkimukselta edellytetä siirrettävyyttä toisiin tutkimusympäristöihin. Jokainen tutkittava valotti omia kokemuksiaan mentaaliharjoittelusta. Mentaaliharjoittelu-ilmion luonteesta johtuen tältä tutkimukselta ei edellytetä yleistettävyyttä.

6.5.3 Riippuvuus

Perinteinen reliabiliteetti perustuu ajatukseen toistettavuudesta. Tutkittavan ilmiön pysyessä muuttumattomana, myös tulokset ja tulkinnat pysyvät samoina. Laadullisen tutkimuksen ontologian mukaan ilmiö ei toistu (enää koskaan) samanlaisena. Tästä johtuen uusintamittaus on aina uuden tilanteen ensimmäinen kartoitus. Riippuvuus (dependability) edellyttää tutkijalta tutkimuskontekstin tarkkaa analysointia ja raportointia. (Trochim 2002.)

Tämän tutkimuksen menetelmäosassa pyrittiin kuvaamaan tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta ja tutkijan menetelmälliset valinnat kuvaamaan huolellisesti sekä perustellen. Lisäksi tutkimusraportti pyrittiin kirjoittamaan mahdollisimman kattavasti siten, että tutkijan tulkinnat taustoitettiin huolellisesti jotta ymmärrys mentaaliharjoittelu-ilmioistä sekä tutkittavan suhteesta siihen tuotaisiin mahdollisimman tarkasti lukijan tietoon ymmärrettävässä muodossa.

6.5.4 Vahvistettavuus

Laadullisen tutkimuksen lähtöoletus on, että jokainen tutkija tuo oman näkökulmansa tutkittavaan ilmiöön, joka on ainutkertainen. Vahvistettavuus (confirmability) edellyttää, että tutkimusaineisto esitetään kattavasti. Lisäksi tulee kuvata se, miten analyysi etenee vaiheittain ja mitkä aineiston osat ovat kulloinkin käytössä. Aineistolle (tai sen osalle) voidaan tehdä rinnakkaisluokitus. Lisäksi tutkija voi aktiivisesti etsiä ja esitellä aineistonsa ristiriitaisuuksia. (Trochim 2002.)

Tämän tutkimuksen aineistoa ei koettu tarpeelliseksi rinnakkaisluokitella, koska litteroitujen haastatteluesimerkkien avulla pyrittiin osoittamaan kategorisoinnin aitous. Kategorioiden relevanssi pyrittiin varmistamaan selittämällä kategoriat siten, että ne kytkeytyivät sekä teoreettiseen tutkimuskäsitteistöön että tutkimusongelmiin.

6.5.5 Eettisyys

Hyvän tutkimuksen eräs peruspilari on tutkimuksen eettisten ratkaisujen huomioiminen ja perusteleminen. Laadullisen tutkimusotteen perinteitä tarkasteltaessa Tuomi ja Sarajärvi (2002, 125) ovat huomioineet sen, kuinka erilaisilla tavoilla tutkimuksen etiikkaan suhtaudutaan. Toisessa ääripäässä tutkimusetiikkaan suhtaudutaan ikään kuin teknisluontoisena normina. Tutkimusetiikan ongelmat nähdään yleensä itse tutkimustoimintaan, tutkimukseen tulevien informoimiseen, aineiston keräämiseen ja analyysissä käytettävien menetelmien luotettavuuteen liittyvinä ongelmina. Lisäksi ongelmat voivat liittyä anonyymiteetti-ongelmiin tai tutkimustulosten esittämistapaan eli siihen millaisia keinoja tutkija saa käyttää. Toisessa ääripäässä tutkimusetiikka on metodologinen seikka. Tällöin tutkimuksessa tehdyt valinnat ovat moraalisia valintoja. Eettinen pohdinta perustuu tutkimuksen taustalla olevan tiedekäsityksen ja tutkimuksen metodisten valintojen arvosidonnaisuuteen. Kysymys on siitä miten tutkimusaiheet valitaan ja mitä pidetään tärkeänä.

Tutkimusaiheen valinta on ensimmäinen eettinen kysymys, jota tutkija joutuu miettimään. Aiheen eettiseen pohdintaan kuuluu Tuomen ja Sarajärven (2002, 126–127) mielestä selkiyttää se, kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan ja miksi tutkimukseen ryhdytään. Nämä

eettiset kannanotot tulevat tahtoen tai tahtomattaan esille tutkimuksen julkilausutussa tarkoituksessa ja tutkimusongelman tai – tehtävän muotoilussa. Tutkimuskohteen määrittelyä voidaan pitää kokonaisuudessaan laajempanakin tieteenalaan liittyvänä kysymyksenä, koska jokaisella tieteenalalla on omaleimaiset arvolähtökohtansa, ihmiskäsityksensä ja toiminnan tavoitteensa. Nämä ohjaavat tieteenalalla tutkimuskohteen määrittymistä.

Tässä tutkimuksessa tutkija on pyrkinyt huomioimaan eettiset näkökohdat jo tutkimuksen aiheen valinnassa. Tutkimuksen aiheen valinnassa on huomioitu tiedeyhteisön käytännöt sekä tutustuttu huolella tutkimuksen aihepiiriä koskeviin aiempiin tutkimuksiin. Tutkimukseen osallistuvilta henkilöiltä on kysytty suostumus tutkimukseen hyvissä ajoin ja tutkimuksen tarkoitus sekä raportointitapa on selvitetty tutkittaville perinpohjaisesti ennen haastattelutapaamista. Lisäksi tutkittavat ovat saaneet tutkimuksen kuluessa tietoa tutkimuksen analyysivaiheen tuloksista sekä mahdollisuuden esittää täydentäviä näkemyksiä sekä korjauksia. Tutkittavien anonymiteetti on suojattu sekä tutkimusraportissa että tutkimuksesta käytyjen keskusteluiden aikana. Lisäksi tutkittavien litteroidut haastattelumateriaalit sekä äänitiedostot on säilötty tutkijan toimesta huolellisesti.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa ovat tämän tutkimuksen tulokset ja tutkimuslöydöt. Fenomenografisen tutkimusotteen mukaisesti tuloksiin on sisällytetty paljon suoria sitaatteja tutkittavien haastatteluissa ilmaistemista asioista. Kaikki sitaatit on jätetty alkuperäiseen muotoonsa siten kuin ne litteroiduissa tekstissä esiintyvät. Näin tutkittavien sanoma välittyy lukijalle autenttisempänä. Sitaatit on jätetty tarkoituksenmukaisesti tekstiin sellaisenaan sientämättä, jotta lukijalle välittyisi paremmin tutkittavien sanoma keskeisenä osana tutkimustuloksia.

7.1 Kitaransoiton opettajan suhde mentaaliharjoitteluun

7.1.1 Omakohtainen mentaaliharjoittelu

"Tommoset kohdat mä käyn tällä treenillä, mentaaliharjoittelulla läpi"

Tässä kategoriassa käsitellään tutkittavien omia kokemuksia mentaaliharjoittelusta. Tutkittavat kertovat siitä mihin he itse käyttävät mentaaliharjoittelua ja miten he ovat kokeneet sen mahdolliset vaikutukset.

Kaikille tutkittaville mentaaliharjoittelu oli ilmiönä tuttu. Kaikilla tutkittavilla oli hieman erilaiset tavat hyödyntää mentaaliharjoittelua omassa harjoittelussaan. Opettaja_C kuvaa omaa suhtautumistaan seuraavasti: *" jos jotakin kappaletta opettelee vaikka ulkoa niin silloin saatan semmosissa mieltii sitten niitä sormituksia" .*

Ulkoa opettelu oli myös Opettaja_A:n lähestymistapa asiaan. Hän kertoo: *"Mä teen tietoisesti sitä nykyään ehkä jos mä opettelen uusia biisejä keikalle, opettelen jotain vaikeita kohtia jotka mä tiedän että mä en pysty niitä lukemaan nuotista niinku tavallaan siinä keikkatilanteessa joka on aina vähän jännittävä ja niin pois päin niin kaikki tommoset kohdat mä käyn tällä treenillä, mentaaliharjoittelulla läpi"*

Opettaja_B ilmaisee asian seuraavasti: *" Joo, kyl mä niinku. Sekä omassa että oppilaille mutta enemmänkin niinkun omassa koska se on se kaikista tutuin alue koska kuitenkin oman pään sisässä toimii enemmän ite."*

7.1.2 Oman mentaaliharjoittelun löytäminen

" ...et mä oon tosi alusta lähtien tehny sitä mutta en tietosesti vaan lähinnä sen takia että..."

Tässä kategoriassa käsitellään sitä, miten tutkittavat ovat itse löytäneet mentaaliharjoittelun. Tutkittavat kertovat tilanteista, jolloin he ovat ensimmäistä kertaa olleet tekemisissä mentaaliharjoittelun kanssa.

Mentaaliharjoitteluun tutkittavat olivat tutustuneet hyvinkin erilaisin tavoin. Osa tutkittavista oli myös saanut mentaaliharjoittelun opetusta. Opettaja_B:n ensikosketukset tapahtuivat seuraavasti: *"Se on tullu ihan ammattiopintojen myötä ja tota vielä spesifimmin ni tuli tossa Seppo Heinon jos on tuttu nimi semmonen heppuli urheiluvalmentaja ja nyttemmin muusikoiden kanssa touhuua ni sill oli 90-luvulla kursseja akatemialla johon osallistuja ja se oli just näitä mielikuvaharjoittelu"*

Myös kollegat voivat toimia mentaaliharjoitteluun tutustuttajina. Opettaja_C:llä on tällaisia kokemuksia: *"mä törmäsin ensimmäisen kerran ite siihen jossakin pedagogiikassa vasta sitte kun Jakke Leivo –niminen basisti se toi semmosen oliko se Howard Roberts semmosen amerikkalaisen kitaristi kitaranopettajan opetusmoniste..."*

Mentaaliharjoittelu saattaa myös olla aluksi sellaista että sitä ei tiedosta tai miellä mentaaliharjoitteluksi. Opettaja_A kuvaa omia ensiaskeleitaan mentaaliharjoittelun parissa seuraavin sanankääntein: *"kun luin nää kysymykset ja rupesin oikeesti miettimään ni mä muistan kyllä et mä oon tosi alusta lähtien tehny sitä mutta en tietosesti vaan lähinnä sen takia että pitäny olla koulussa tai jossain mutta mä oon halunnu treenata"*

7.2 Voiko mentaaliharjoittelua opettaa?

7.2.1 Mentaaliharjoittelun opettaminen omille oppilaille

"... se vaan sitte muokkautuu sen oppilaan päässä omanlaiseks..."

Tässä kategoriassa tutkittavat esittävät ajatuksiaan mentaaliharjoittelun opettamisesta oppilaille. Lisäksi tutkittavat ilmaisevat näkemyksiä siitä kuinka mentaaliharjoittelusta tulisi oppilaiden kanssa puhua.

Mentaaliharjoittelun opettaminen oppilaille on mahdollista mutta sen tulisi tutkittavien mielestä tapahtua niin että oppilas itse arvioi sen hyödyllisyyden sekä harjoittelun tavat omassa harjoittelussaan. Opettaja_A valottaa asiaa näin: *"mä en välttämättä niinku opeta sitä että tehkää näin niinkun tätä mentaalitreeniä vaan se menee ehkä niin että mä opetan jotain asiaa ja yritän sitten niinkun kertoa sen asian monesta eri näkökulmasta ja miten sitä kannattaa treenata ja tavallaan yks asia on se että sä voit harjotella sitä asteikkoa esmerkiks pistät silmät kiinni ja kuvittelet soittavas sen..."*.

Mentaaliharjoittelun kohdalla voisi ehkä paremminkin puhua kehottamisesta kuin opettamisesta. Opettaja_C kertoo omasta tavastaan toimia oppilaiden kanssa: *"mä saatan mainita siitä, se ei oo mikään järjestelmällinen metodi, mä saatan mainita tämmösissä ulkoo-oppimiskysymyksissä tai jos jotain asteikkomuotoja pitää opetella tai sointukäännöksiä ja semmosia otteita joita on helppo kuvitella"*.

Mentaaliharjoittelun tapojen yksilöllisyys korostuu myös sen opettamisessa ja siihen kehottamisessa. Oppilaan tulee itse löytää omat mentaaliharjoittelun tavat. Opettaja_B tähdentää: *" Mä luulen että se varmaan muokkautuu sitten yksilöllisesti et se ei voi sitä samaa ihan täysin niinku että pakettia antaa"*. Mitään valmista formaattia sille kuinka oppilasta tulisi mentaaliharjoittelun suhteen opettaa ei siis ole. "Mutta kyllä mä uskon että sitä voi opettaa" jatkaa opettaja_B.

7.2.2 Mentaaliharjoittelun opettaminen aloittelijoille

"...se vaatii sen oman aikansa et rupee niinku kuulemaan sitä..."

Tässä kategoriassa tutkittavat kertovat näkemyksiään siitä voiko mentaaliharjoittelua opettaa kitaransoiton aloittelijoille. Lisäksi tutkittavat ilmaisevat mielipiteensä siitä mitä mentaaliharjoittelu aloittelijalta vaatii.

Kukaan tutkittavista ei suoranaisesti suosittele mentaaliharjoittelun opettamista aivan vasta-alkajille. Pääpaino harjoittelussa tulisi olla konkreettisessa tekemisessä. Opettaja_A ilmaisee asian seuraavasti: *"alussa olevien kitaristien pitäs päästä vaan tekemään ja niinku se puhdas tekeminen ja se ilon löytäminen siihen tekemiseen ja sitä kautta et se on hauskaa se on motivoivaa"*. Aivan vasta-alkajille soittamisen älyllinen puoli voi olla myös turhan haastavaa. Opettaja_A jatkaa: *"mä en opettas alussa mitään teoreettisia asioita tai mitään mitään niinku tämmösiä konsepteja tai älyllistä puolta tai jotenki yrittäs tai siis eihän sitä voi sillee niinku että ei mitään ei voi silleen täysin kieltää väkisinhan sitä opettaa jotain filosofista tai jotain muuta mutta että se lähtis kuitenkin siitä sellasesta tekemisestä että sitte sitä tietoa ja pohdiskelua sitä on kyllä tässä yhteiskunnassa ihan tarpeeksi"*.

Se että musiikista on aiempia kokemuksia näyttäisi olevan myös tärkeää mentaaliharjoittelun kannalta. Opettaja_B puhuu mielessä tapahtuvasta sisäisen äänen syntymisestä: *"jokunnäkönen käsitys musiikista täytyy olla niinku ton ulkoaoppimisen kanssa niin et semmonen sisäinen ääni syntyy niistä kappaleista ja jos on aivan aloittelija eikä oo musiikin kanssa ehkä ollu tekemisissä millään tavalla ni se vaatii sen oman aikansa et rupee niinku kuulemaan sitä"*. Myös esiintymisjännityksen hallitsemisessa mentaaliharjoituksen avulla voi aloittelijalla olla vaikeuksia. Opettaja_B puhuu esiintymisjännityksen yhteydessä itsetutkiskelusta seuraavasti: *"en mä osaa sanoo niinku mitään vuosia kuinka vanha täytyy olla että olis semmosta itsetutkiskelua jo ollu tai muuta että se on jollain tavalla välttämätöntä että pystyy vastaileen niihin kysymyksiin jotka mun mielestä liittyy niinku siihen esiintymisjännitykseen niinku olennaisesti epävarmuudet ja semmoset ja niitä ei ehkä oo välttämättä ajatellu koskaan ennen sitä miks esimerkiks jännittää"*.

Soittamisen alkuvaiheessa on aloittelijalla yleensä paljon mietittävää ja opiskeltavaa konkreettisesti harjoittelussaan. Mentaaliharjoittelua ei tämän vuoksi nähdä hyödyllisenä vielä soittamisen alkuvaiheessa. Opettaja_C kertoo: ” *Mull on semmonen tuntuma kyllä et mä en ihan alottelijoille rupeis sitä vielä tarjoomaan noin muutenkin menee sekaisin kaikenlaisista uusista termeistä ja jutuista en ehkä että en oo koittanu kylläkään eli voishan sitä kokeilla mutta mutta ehkä sitte ku osaa vähän enemmän ni mieluummin*”. Konkreettinen tekeminen näyttäisi olevan tärkeää soittamisen alkuvaiheessa.

7.2.3 Oppilaiden mentaaliharjoittelusta löytämät hyödyt

“...voisko se olla mentaaliharjoittelua...”

Tutkimuksessa tutkittavilta kysyttiin myös sitä, olivatko heidän oppilaansa löytäneet mentaaliharjoittelusta hyödyllisiä tapoja omassa toiminnassaan. Tämä kategoria esittelee ne tapaukset jossa opettaja oli havainnut tai kuullut oppilaan hyödyntävän mentaaliharjoittelua omassa toiminnassaan.

Opettaja_C kuvaa tilannetta, joka syntyi hänen oppilaansa antaessa opetusnäytettään: ”*opiskelija siinä esitti miten opiskellaan kappaletta ulkoa oppilaille ja sano että katso sitä ensimmäistä tahtia, kato se vaan läpi, käänsi nuotin ja soita se kitaralla, jollaki tapaa sitte... Sit se niinku yhdisti kato toinen tahti, soita ne*”.

Tulevat konsertit ja esiintymiset ovat esiintyjälle usein mentaalisesti haastavia tilanteita. Mentaaliharjoittelusta voi löytyä keinoja hallita esiintymistilanteen tuomaa jännitystä. Opettaja_B kertoo omien oppilaidensa tavoista: ”*...mutta monet sanoo sitä et kun ne kuvittelee niinku sitä konserttitilannetta vaikka et se on ne tutustuu siihen niinku jo valmiiks*”.

7.2.4 Mentaaliharjoittelun oppiminen väärin

“...et kaikki mitä treenataan ni on vaan sitä asteikkoo...”

Tutkittavilta kysyttiin myös sitä, voisiko mentaaliharjoittelua oppia väärin tai voisivatko oppilaat muuten omaksua sellaisia mentaaliharjoittelun tapoja jotka voisivat olla haitallisia harjoittelulle ja oppilaan kehitykselle.

Opettaja_A näki liiallisen teoriapainotteisuuden ulottuvan myös mentaalisen harjoittelun puolelle. Opettaja_A: *”Hmm. No ehkä siinä mielessä että jos se rupee se jotenkin sen musiikin tekeminen tavallaan menemään liikaa sen niinku sen älyllisen tavalla liikaa niinku sinne teoriapuolelle et kaikki mitä treenataan ni on vaan sitä asteikkoo tai sointuja tai se tavallaan itse soittaminen eli eli niinkun soundin aikaansaaminen rytmikka, soittamisen niinkun ilo ja suru ja riemu ja niin pois päin ja jos nää niinku yhtäkkiä naksahda pois jotta on ehkä semmosia asoita mitä on ehkä vaikee tehdä mentaali tämmösellä ainaki mun mielestä”*. Toisaalta mentaaliharjoittelu ei välttämättä ole ainoa syy tällaisessa tapauksessa. Opettaja_A jatkaa: *”...mut mä uskon että tota samalla kertaa jos näin tapahtuis niin ehkä se syy ei oo välttämättä siinä mentaalitreenaamisessa vaan ylipäänsä siinä henkilön suhtautumisessa siihen musiikkiin ja harjoitteluun”*.

7.3 Mentaaliharjoitteluun soveltuvat harjoittelun osa-alueet

7.3.1 Uudet kappaleet ja ulkoa opettelu

” mut mä osasin joitaki levyjä niin hyvin ulkoa että mä tavallaan pystyin kuvittelemaan sen levyn päässäni”

Uusien kappaleiden opetteluun yhteydessä mentaaliharjoittelu mainittiin useaan otteeseen. Tutkimus osoitti, että uusien kappaleiden opetteluun mentaaliharjoitus soveltuu todella hyvin ja tutkittavat käyttävät sitä myös erittäin paljon avuksi. Myös kappaleiden tai ohjelmiston ulkoa opetteluun mentaaliharjoittelu näyttäisi soveltuvan hyvin. Tässä kategoriassa esitellään tutkittavien ajatuksia mentaaliharjoittelusta uusien kappaleiden opetteluun apuvälineenä.

Opettaja_A kertoo nuoruusvuosista, jolloin maatilatöissä töiden tekemisen ohessa pystyi hyödyntämään mentaaliharjoittelua kappaleiden omaksumiseen: ”... *just siinä niinku kaks-toista viiva kaksikymmentä ikävuodet niin niin mä soitin tosi paljon niinku mielessäni päässä joko joko niin että tota mä saatan ottaa jonkun levyn minkä mä pistin mentaalisti pyörimään sinne päähän mä en osannu välttämättä soittaa sitä...*”.

Ulkoa oppimisen yhteydessä mentaaliharjoittelu tuli myös usein keskusteluissa esille. Haastattelija: ” *No sitte jos pitäis poimia joku erityinen osa-alue mihin se soveltuu ihan niinku laajalla skaalalla on se sitte visualisointia, esiintymisjännitystä, mitä ikinä niin minkä sä kaivasit niinku sieltä esille eli mihin mentaaliharjoittelu soveltuu niinku erityisen hyvin*”. Opettaja_B: ”... *mut et nää kolme oikeestaan erittäin hyvin kaikkiin että tekniikkaan, jännittämiseen ja siihen ulkoaoppimiseen et ne kolme kyl erittäin hyvin*”.

Opettaja_C ei itse käytä mentaaliharjoittelua kovin paljoa hyväkseen, tai kuten hän itse sanoo: ” *Mutta mä en toisaalta oo kovin syvällä tossa asiassa*”. Toisaalta hänenkin näkemysensä mukaan ulkoa oppimiseen mentaaliharjoittelu toimii kuitenkin varsin hyvin. Opettaja_C: ” *No tota, ehkä sitte jossakin mä en niin hirveen paljon käytä mut joskus se on jääny mulle mieleen se opetus se vanha opetus minkä se Jakke anto ja ehkä jossakin ulkoo-opettelussa jos jotakin kappaletta opettelee vaikka ulkoa niin sillon saatan semmosissa saattaa olla niinku että miettii sitten niitä sormituksia*”.

7.3.2 Kappaleiden vaativat kohdat

”...*tiedän että ne tulee ole vaikeita ni mulla on niihin se semmonen jonkunlainen ajatus olemassa...*”

Tässä kategoriassa tutkittavat esittävät strategioitaan selvitä kappaleiden vaativista kohdista. Soitettavan kohdan vaativuus voi ilmetä haastavuutena teknisessä suorituksessa, mutta kappaleen vaikea kohta voi olla myös mentaalisella tasolla haastava.

Opettaja_C uskoo että ohjelmiston vaikeat kohdat tulisi käydä läpi jossakin vaiheessa ennen esitystä mentaalisesti. Liiallinen asioiden mietiskely voi tosin johtaa myös negatiiviseen vaikutukseen. Opettaja_C: *”No funtsii ennen keikkaa mä mietin sitä et että meneeks siinä vaan puihin sitte et mietiskelee miten ne sormet menee siellä otelaudalla, miettii kappaleen läpi, läpi vielä vai pitäskö siinä vaan rauhottuu. Mutta ainakin jossakin, sopiva aika ennen et kävis kerran läpi ohjelmiston ne vaativat jutut tolleen”*.

Opettaja_A on löytänyt mentaaliharjoittelusta oivan välineen käydä vaikeita kitarastemmoja läpi ennen tulevaa soittosessiota. Opettaja_A: *”Kyllä, kyllä. Mä teen sitä paljon ja ehdottomasti ilman soitinta... mä tiedän heti ekan päivän jälkeen mä tiedän ne paikat mitkä tulee ole mulle vaikeita ja ne paikat on yleensä jotain mitä on kirjoitettu etukäteen ja ne löytyy siitä nuotista ja mä tiedä että ne on niissä on joku vaikeus mulle. Mä käyn ne läpi niinku mentaalisesti tosi huolellisesti, mietin sormitukset ihan tiukasti ja periaatteessa yritän treenata jos on tosi vaikee juttu niin pitkälle että mä osaan sen ulkoa”*.

Opettaja_A kertoo hyödyntävänsä lähimuistia apuna vaikeiden paikkojen opiskelemisessä mentaalisesti. Opettaja_A jatkaa: *”mutta en niinku syvämuistiin vaan ihan pintamuistiin ulkoa ja sen jälkeen kun mä katon sitä nuottia ja mulle palautuu se ikään kuin se muisti eli se menee niinku lähimuistiin. Viikon päästä mä en muista siitä yhtään mitään mutta että se menee sellaseen niinkun että se nuottikuva jos mä vilkasen sitä se palauttaa sen fyysisen fiiliksen siitä. Tavallaan mä en opettele sitä silleen että mä pystysin oikeesti soittamaan sen keikalla ulkoa eli mä en sitä niinkun hinkkaa niin pitkälle eli että se menis ihan puhtaasti motoriseen ja syvempään muistiin”*.

7.3.3 Kitaran otelaudan visualisointi

”Joo, just näin. Mä visualisoin sen kitaran otelaudan ja ja mä kuulen ne äänet mielessäni”

Tämä kategoria käsittelee sitä, miten tutkittavat hahmottavat kitaran otelaudan mielessään erilaisissa tilanteissa. Kaikki vasemman käden toiminta, eli esimerkiksi sormitusten miet-

timinen on otelaudan visualisointia, jonka avulla voidaan vahvistaa muistijälkeä hahmotettaessa otelaudalta esimerkiksi asteikoita tai sointuja.

Opettaja_C: kokee hyödyllisenä vasemman käden kuvioiden miettimisen konkreettisen tekemisen yhteydessä. Hän kokee asian tärkeäksi myös kitaran soittotekniikkaa harjoiteltaessa. Hän ilmaisee asian seuraavasti: *”Mä olen ite niitä konkreettisesti, siihen liittyy sitte semmosia fiiliksiä ja semmosia mitä saattaa ajatella jotakin mut siin on myös se konkretia että ja tota kaikki se mitä mä oon sillä ajatellu on vasempaan käteen liittyviä juttuja jostakin syystä”*.

Opettaja_A:lle tärkeää otelaudan visualisoinnissa on myös äänen kuvittelu mielessä samanaikaisesti otelaudan hahmottamisen kanssa. Äänen korkeuden ei tarvitse olla absoluuttisesti oikein. Opettaja_A kertoo: *” ei siinä tärkeintä oo mun mielestä semmonen absoluuttinen äänenkorkeus vaan se hahmo. Mutta tavallaan äänet ja kaikki ne ne mistä kohtaa kitaran kaulaa mä soitan jonkun jutun ja kaikki ett nää visualisoin tosi tarkkaan”*.

7.3.4 Kappaleen kuuleminen mielessä

” ...nyt mä kuuntelen vaikka tämän Deep Purplen levyn...”

Tässä kategoriassa käsitellään tilannetta, jossa tutkittava kuulee kappaleen sisäisesti mielessään. Sisäinen kuuleminen voi myös liittyä tilanteeseen, jossa tehdään konkreettisella tasolla jotakin muuta.

Opettaja_A kertoi hyödyntävänsä kappaleen kuulemista mielessä tilanteissa, jossa hän teki samalla töitä. Tämä tapahtui hänen ollessaan nuorempana kotona maatilalla. Opettaja_A muistelee: *” Ja se oli semmosta niinkun se oli se ei ollu tietosta vaan se oli ihan täysin puhdasta niinkun vaan miten mä sen nyt saan tästä mielekästä tästä on se halonhakkaaminen ei ollu niin, ei riittäny ja sitte myöhemmin siitä tuli sit sellasta että mä kun rupesin enempi jazzmusiikki jotenki kiinnostamaan niin sitten rupesin niinkun sitten tein tämmösiä fyysisiä töitä ni sit mä harjottelin niitä niitä asioita mitä mä tavallaan harjoittelin joka tapauksessa eli asteikoita ja sointuja ja biisejä ja improvisointia ja kaikkee ja silloin mä*

niinkun tein sitä työtä ja sitte mielessäni niinkun soitin sooloa vaikka koko kiertoon mut se ei ollu siis sellasta että tää nyt joku metodi”.

7.3.5 Käsien ja korvan yhdistäminen

” ...että mä pystysin kuulemaan sen äänen ja mä tiedän kun mä painan tosta niin se kuulostaa siltä.”

Tässä kategoriassa käsitellään mentaaliharjoittelua eräänlaisena säveltapailun muotona. Tutkittavan tarkoitus on kuulla mielessään se miltä otelaudalta painettu nuotti kuulostaa.

Opettaja_A kertoo käsien ja korvan välisen yhteyden kehittämistä: *”Kyl se on kohdistunu tohon niinku solfaan tavallaan niinku käsien ja korvien yhdis niinku yhteyden löytämiseen ja niinku jotta kai siihen sit tavallaan tän otsikon alle vois laittaa sitte asteikot ja arpeggiot ja biisit ja niin pois päin mutta tavallaan just se sellanen”.* Opettaja_A pitääkin solfaa eräänä tärkeimmistä mentaaliharjoittelun kohteistaan. Opettaja_A jatkaa: *” visualisointi ja mun mielestä kaikista tärkeimpänä se solfa eli se visualisoinnin ja kuulemisen välinen yhteys se et jos mä nään sen kitaran kaulan ja rupeen soittamaan sitä juttua niin mä kuulen ainakin niiltä osin niinkun jos ne kuviot on jotenkin tuttuja tai niinkun kuuluu siihen jonkunlaiseen omaan repertuaariin”.*

7.3.5 Nuottien lukeminen ilman soitinta

”siinä tietyssä mielessä keskittyy vaan siihen nuottien lukemiseen eikä siihen fyysiseen puoleen”

Nuottien lukemista mentaalisesti käsitellään tässä kategoriassa. Nuottien lukeminen ilman soitinta yhdistyy usein visualisointiin, eli nuotit visualisoidaan otelaudalle.

Opettaja_A:n mielestä keskeinen etu mentaaliharjoittelusta saavutetaan nuotinluvussa siksi, että ilman soitinta voidaan keskittyä yhteen asiaan kerrallaan. Opettaja_A kertoo: ” *jos mä luen nuotteja ilman soitinta ni must se on älyttömän tehokasta niinku se on nuotinluvun kehittämisessä ihan mielettömän hyvä tavallaan mä luen niitä nuotteja ja mä visualisoin sen miten se menee kitaralla musta se on ihan mielettömän hyvä, koska tavallaan siinä tietyssä mielessä keskittyy vaan siihen nuottien lukemiseen eikä siihen fyysiseen puoleen eli treenaaminen tai harjoittelu on vaan sitä jotain pientä kapeeta aluetta joka on mun mielestä aina tehokasta*”.

Nuottikuvan katsominen toimii ulkoa opettelussa myös muistiin palauttamisen apuvälineenä. Tällöin voidaan palauttaa tarkasti mieleen aiemmin opeteltu kuvio. Opettaja_A:lla on tästä esimerkki: ” *... se sisältää tiukasti jonkun tietyn sormituksen ja sen sormituksen kautta syntyy ne oivallukset ja sieltä sormituksista ja niistä syntyy mun mielestä myöskin ne muistijäljet et tää on just nimenomaan tää juttu ja se menee just niinku tällä ja tällä sormituksella mä en piittaa yhtään siitä et mitä ääniä ne on tai mikä asteikko tai mikä sointu tai välttämättä todennäköisesti se analyysi tulee tehtyä silleen niinku automaattisesti*”.

Nuotinluvun primavista-soittamisessa mentaaliharjoittelusta voi myös olla hyötyä. Primavistasoittamista harjoiteltaessa on tärkeä muistaa soitettavan materiaalin oikea vaikeusaste. Opettaja_B muistuttaa: ” *et paras primavista mitä on ni on ni just niinku tietyn tasonen tota nuottimateriaali jota vaan soittaa eikä välttämättä niinku se että soittas yhen kerran sen vaan soittas vaikka kaks kertaa ja sitte menis vasta eteenpäin että joutus niinku palaamaan siihen joku merkki jäis niinku tonne päähän*”.

7.3.6 Musiikin ilmiöiden hahmottaminen nuotista

” ... mulle tuttuja ne sitte yhdistyy tiettyyn asemaan...”

Nuottikuvasta voi pyrkiä hahmottamaan myös tuttuja musiikin ilmiöitä sekä esimerkiksi tyypillisiä sävelkulkuja. Tämä kategoria esittelee miten tutkittavat hahmottavat nuottikuvasta itselleen tuttuja asioita.

Opettaja_C:lle nuottikuvan katsominen voi aikaansaada prosessin jossa etsitään nuotista itselle tuttuja kohtia. Hän kuvailee tilannetta näin: ”...mä huomaan siin on tommonen sointu, arpeggio ai joo, toi on toi juttu sointuarpeggio jonka mä soitan tuolta, ai tos on tommonen tommonen niinku yleinen fraasi tai likki ja sen mä oon tottunu soittaa kyl se yhdistyy sinne otelautaan mä oon tottunu soittamaan tosta kohden mä niinku tunnistan siitä ilmiöitä siitä nuotista niinku nopeesti jaa tos on toi ja yhdistän sen mistä mä oon tottunu soittaaan sen otelaudalla, toivottavasti useammastakin kohtaa ni menee paremmin mut semmoset pääpaikat...”.

7.3.7 Äänen tuottaminen mielessä

” semmonen sisäinen ääni ja tota sen avulla niinku tätä mentaali-harjoitteluna”

Tässä kategoriassa tutkittavat kertovat siitä, miten he itse pyrkivät tuottamaan äänen ainostaan mielikuvissaan. Tämä eroaa siis tilanteesta jossa soitettava tai kuunneltava kappale kuullaan mielessä.

Opettaja_B kertoo äänen tuottamisesta, jonka kokee psykofyysisenä tapahtumana. Tällöin fyysisen äänen tuottamisen ohella syntyy pään sisäinen ääni. Opettaja_B:n sanoin: ”... mä pyrin niinku tuottamaan jonkunlaisen äänen myös niinkun äänihuulilla et sen mä en aattele mitenkään nuotteja niinku tarkasti vaan että mä ajattelen sillai et se fyysisyys ku ollaan psykofyysinen kokonaisuus niin sehän on hyvin fyysistä että se äänihuuli joutuu tekemään jonkun jutun siitä ja tota jos päässä ninkun myöskin viiraa ni siellä menee se ääni ja fyysisesti joutuu siihen sen jonkun äänen siihen tuottamaan ja sitten vielä sen lisäksi on niinku tää käsityö sille äänen tuottamiselle ni se on mun mielestä se hyvä kolmiyhteys jossa päästään käyttämään sitten ja et se on jollain tavalla mielikuvia myöskin koska sen täytyy kuitenkin kulkea siellä pään sisässä kuitenkin sen melodian että tää mulla tuli mieleen tosta kysymyksestä mutta ei mitään sen”.

Opettaja_A uskoo mentaalisesti tuotetun äänen olevan kitarasoiton harjoittelutilanteessa myös hyödyllinen. Tällöin kitara voi olla jopa kädessä mutta ääntä ei näpätä soimaan.

Opettaja_A selvittää tätä seuraavasti: ”...sä voit harjotella sitä asteikkoa esmerkiks pistät silmät kiinni ja kuvittelet soittavas sen ja sulla voi jopa olla kitarakin kädessä ja sä tavallaan soitat sen mutta sä et näppäile etkä paina ääniä loppuun asti mutta sä kuvittelet sen äänen ja teet ne liikkeet teet oikeesti ne liikkeet mutta ei mitään ääntä ei kuulu vaan pää tuottaa sen niinku äänen..”

Myös sooloa kopioidessa äänitteeltä voi äänen tuottamisesta mielessä olla hyötyä. Tällöin hyödynnetään myös solfan (säveltäpailun) keinoja. Opettaja_A jatkaa: ”... sekin on mun mielestä mentaaliharjottelua että mä kopsaan sooloja levyiltä ilman soitinta ja mä tiedän siitä biisistä ehkä sävellajin, ehkä soinnut tai jos en tiedä niin ainakin otan selvää tai tavallaan plokkaan ne ensin ja sen jälkeen mä rupeen ottaamaan ylös sitä soolo soolo niinku ilman soitinta että mä vaan mietin ja mietin ja yritän saada sen solfallisesti tän täytyy olla g-ääni ja sitä kautta sitten vaan että ja siinä kohtaa mulla on koko ajan se kitaran kaula mukana ja se on täysin riippumaton siitä onks se soolo saksofonilla tai pianolla tai kitaralla tai millä vaan ja tätä tapahtuu siis koko ajan...”

7.4 Mentaaliharjoittelu psyykkisen valmentautumisen muotona musiikissa

7.4.1 Aiemmat positiiviset kokemukset

” ...sä saat sen saman niinkun rentouden ja sen saman psyykkisen fiiliksen päälle...”

Tässä kategoriassa tutkittavat kertovat positiivisten mielikuvien hyödyllisyydestä palautettaessa aiempia soittosuorituksia mieleen. Aiemmat positiiviset kokemukset voivat olla hyödyllisiä monessa suhteessa ja voivat tuoda kokijalleen jopa fyysisiä muistijälkiä.

Opettaja_A puhuu hyvästä fiiliksestä ja sen palauttamisesta mieleen seuraavasti: ” että jos on ollu hyvä keikka ja siitä on jääny hyvä fiilis ja aika usein semmosella keikalla saattaa, joskus menee niin ettei muista siitä mitään muistaa vaan et on semmone jonkunlainen ekstaasi käynnissä joskus on niin et on hirveen tietonen olo niin saattaa jaada semmosia fyysi-

siä niinku muistijälkiä ja niitä joskus tulee niinku tavallaan palauteltua eli miltä se soittaminen tuntu fyysisesti ja se voi olla usein hyvä rytmiin asioihin ja soundiasioihin eli jos on keikka jos on tällasia niinku hyviä muistijälkiä ja on tuntunu siltä että nyt tää soitto svengaa ja nyt tää kuulostaa hyvältä ni sinne jää se muistijälki niistä ja sitte tavallaan palauttaa sitä fiilistä...”

Positiiviset mielikuvat voivat olla hyödyksi myös tekniikan harjoittelemisessa tai kappaleen vaikean kohdan haltuun ottamisessa. Opettaja_B esittää näkemyksiään tästä seuraavasti: ” *...tota tekniikan osa-alueella sanotaan sitte tekniikassaki jos ajattelet et mihin se ninku perustuu se mielikuvat ni siihen positiivisuuteen koska ne on yleensä vaikeita paikkoja niihin liittyy tää et saako menemään nyt ja ne on semmosta huippusuoritusta...”*

7.4.2 Pelot ennen esiintymistä sekä esiintymisjännityksen hallitseminen

“...primitiivinen niinku taisteluun joutuminen tai mikä se nyt on pedon kohtaaminen...”

Tässä kategoriassa käsitellään erityisesti esiintymistilannetta edeltäviä tuntemuksia. Tutkitavat esittävät näkemyksiään sekä selviytymiskeinojaan epävarmuuden hallitsemisesta.

Opettaja_B uskoo, että esiintymistilannetta edeltävät epävarmuuden tunteet heijastuvat laajasti yksilön omasta kokemusmaailmasta ja historiasta. Myös itsetunnolla hän näkee selkeän roolin. Opettaja_B: ” *se epäily on myöski sitä että onko tehny tarpeeks sitä työtä mutta ehkä ne nää kaks sitte on ja sitte tähän primitiivisiin ja siihen että huomaa niitä reaktioita itessään niin tota siitä lähtee sitten taas säikeitä tänne toiseen että rupee epäilemään että kun musta tuntuu ny näin tältä ja tältä että voiks tää ny olla mahollista että soittaminen mutta tota se että mitä kaikkee epävarmuuksia ja semmosia siihen liittyy ni ne on varmasti jokaisen semmosesta historiasta niinku kasvuhistoriasta niinku peräisin et mä luulen että varhaiskodin ja semmoset koulun kokemukset kyllä kasvattaa nää kaikki pelot että tai sitten vanhempiin olevat suhteet että mitä siellä nyt sitte on ollutkin niin tota kasvattajat, opettajat, kaverit, ympäristö mitkä saa niitä aikaan”*.

Kokemuksen tuoma varmuus sekä omaksutut rutiinit helpottavat esiintymiseen valmistautumista. Lisäksi suhtautuminen tulevaan esiintymiseen on muttunut. Opettaja_B jatkaa: ”*Joo, kyl se niinku jollain tavalla on kypsynyt kyllä se ja on tullu tietysti luottamusta vuosien varrella että sitä on kuitenkin selvitty ja tietty taso saavutettu ja ihmiset on ollu kuitenkin tyytyväisiä niin tota kyl se on vähentyny ehottomasti kokemuksen myötä mutta myöskin semmonen vähän kyynisempi suhtautuminen niinkun että tota ei oikein jaksa et jos oli aikasemmin semmosta se valmistautuminen saatto pitempi rituaali sitte niinku ehkä jo edellisenä päivänä ni jollain tavalla nykyään se sitte on semmonen lyhyempi juttu vaan mitä haluaa tehdä ennen konserttia että ja hyvin yksinkertaista ja huomannu myöskin sen että kun on lapsi niin kaikki ei mee niinkun suunnittelee että voi tulla ihan yllättäviäkin juttuja et ja silti selviää et se kaikesta kokemuksen kautta ni se helpottaa”.*

Tärkeää on tietysti myös konkreettisen harjoittelun määrä ennen esiintymistä. Opettaja B: ”*Mutta niinku se että jos aika on riittäny niinku siihen sen fyysisen työn tekemiseen niin se kyl on se suurin helpotus että niin ei oo kyl käyny montaa kertaa ettei ois ollu aikaa tehdä sitä oikeeta työtä myöski sitte ja valmistautunu myöskin mentaalisesti”.* Viimeiset viikot ovat enemmän mentaalisen harjoittelun aikaa. Opettaja_B jatkaa : ”*...niinkun se käsityö pitää kyllä tehdä aikasemmin jo mutta kyllä ne viimeset viikot keskittyy enemmin siihen mentaaliseen puoleen niin sille vois ajatella että sille on kasvua et sillon kun tietää että nyt on niinku tätä konserttia ruvettava harjottelemaan niin se käsityö alkaa niinku aikasemmin ja sitte tota toki siellä sitte myös sitä mentaalista työtä tehdään, mutta se kasvaa ja sitte se ehkä menee just sillai niinku toinen kasvaa ja toinen niinku pienenee”.*

7.4.3 Itsensä visualisointi yleisöön

*“...ajattelee niin että mitä mä haluaisin että toi kitaristi tuolla la-
valla soittaa...”*

Tässä kategoriassa esitellään mentaaliharjoittelun muoto jossa kuvitellaan itsensä esiintymistilanteessa olevaan yleisöön. Tällaisesta mentaaliharjoittelun muodosta voi löytyä monia esiintymistilanteeseen positiivisesti vaikuttavia tekijöitä.

Opettaja_A tutustui tähän menetelmään kuullessaan siitä eräältä kuuluisalta kitaristilta itseltään. Opettaja A kertoo: ” *kuulin Pat Methenyltä ihan suoraan niinku liveinä hän kertoo tälläsestä ja on myös jossain haastattelussa maininnu että tota et tavallaan siihen omaan tyyliin eli miten löytää sitä omaa tyyliä mikä nyt on semmonen jazzmusiikin tällanen yks yks tota asia mitä hirveesti toivotetaan ja pidetään hyvänä arvona ja sitä se munkin mielestä on nin hänellä oli tällanen näin että hän visualisoi ittensä niinkun yleisöön et se on sillä tavalla keikalla soittamassa oikeesti ja se filis on se visualisoi ittensä sinne yleisöön ja on fanina siellä paikalla ja tavallaan ajattelee niin että mitä mä haluaisin että toi kitaristi tuolla lavalla soittaa”.*

Opettaja_A näkee tämän itsensä yleisöön visualisoinnin auttavan myös soittamisen ilmaisullisissa tekijöissä sekä vapauttamaan soiton siten, että saadaan soitettua juuri sen oman tyylin mukaisesti. Näin opettaja_A jatkaa : ” *Ja sitten tavallaan tullaan siihen kohtaan että me kenties kenties pystytään soittamaan jotenkin niinku jotenkin vapaasti ilman että me soitetaankin niin että nyt mä näänkin ketä tuolla yleisössä on ja mä nään et siel on akatemian professoreja että mä joudun soittamaan nyt niitä professorijuttuja eli mä kenties rupeen soittamaan jotenkin monimutkaisesti tai yhteisön paine rupee vaikuttaa siihen soittamiseen ja tämmösiä kaikkia häiritseviä tekijöitä on vaikka kuinka paljon littyen improvi-sointiin ja ihan mihin tahansa soittamiseen. Toi oli mun mielestä tosi hauska ajatusleikki että entä jos mä yrittäisin niinku olla itse fanina siellä mitä mä haluisin kuulla kenties se onkin se reitti millä mä saan soitettua sen oman painavimman sanottavani ulos ja sen jälkeen se tulee olemaan kaikista parasta soittoa mitä mulla on tarjottavana ihan kelle vaan. Se oli mun mielestä tosi hieno visualisointi tommosesta niinkun että tota mitä mä haluun soittaa ja mitä mä haluun soitolla kertoa ja vaihtoehtoja on hirveesti, tyylejä on hirveesti, matkittavia soittajia on hirveesti jotenki sitä taas tiettyssä niinku mielessä kavennetaan et saadaan jotenki sitä ydintä esille”.*

7.4.4 Kitaran ja pianon vertailu mentaaliharjoittelun näkökulmasta

"...se yhteys siihen pianoon on jotenkin selkee mut se ei tapahdu pianon kautta vaan soittimen kautta"

Tutkittavia pyydettiin myös arvioimaan suhdettaan pianonsoittoon sekä vertailemaan instrumentteina pianoa sekä kitaraa lähinnä mentaaliharjoittelun näkökulmasta. Tämä kategoria esittelee tutkittavien kokemuksia pianonsoitosta.

Kukaan tutkittavista ei varsinaisesti soittanut pianoa aktiivisesti. Tutkittavat olivat lähinnä omina opiskeluaikoinaan suorittaneet joitakin pianokursseja. Opettaja_C arvelee, että mentaaliharjoittelusta voisi olla hyötyä silloin, kun visualisoi pianon koskettimet sekä sormien numerot. Näin opettaja_C kertoo: *"... jotakin pianokursseja jouduin tekemään tekemään siel oli kuitenkin tietty niinku asteikkosormitus kuitenkin miten ne meni ne oikee ja vasen käsi et jotenki semmosessa jotenki sormien numerot pyöris mielessä ja koskettimet, semmonen saattais..."*.

Tutkittavilta kysyttiin myös sitä, hahmottavatko he pianon kautta musiikin ilmiöitä. Kaikille kuitenkin hahmottaminen tapahtui kitaran kautta. Opettaja_A:lle piano osoittautui kuitenkin tärkeäksi soittimeksi, koska hän oli paljon opiskelut pianistien soittamia kuvioita ja myös hänen soitossaan tämä on kuultavissa. Opettaja_A kertoo tästä: *" hahmottamaan jos mä sävellän ilman kitaraa tai kitaran kanssa ni mä hahmotan sen silti kitaran kautta ja mä oon tosi paljo harjotellu ja opiskellu ja plokannu pianisteja ja pystyn ainaki jollakin lailla soittamaan ne samat jutut kitaralla joko paloina tai sit ihan kaiken niinku tavallan sitä kautta on saanu sitten sellasta materiaalia ja oppia siitä mitä ne pianistit soittaa ja jos on tarvetta kertoa sille pianistille minkälainen voicing tulee niin mä tiedän hyvin tarkkaan sen mitä mä sieltä haluaisin mut silti mä hahmotan ne asiat sieltä kitaran kautta, en pianon kautta mutta että tavallaan semmonen sitä ei välttämättä pysty ehkä tekemään jos ei oo tutkinu sitä pianonsoittoa levyiltä tai mistä vaan. Käytännössä tulee soitettua pianistit on ollu mulle jazzmusiikissa tosi tärkeä instrumentti mä soitan tavallaan tosi paljon samoja asioita kun ne pianistit siinä mielessä se yhteys siihen pianoon on jotenkin selkee mut se ei tapahdu pianon kautta vaan soittimen kautta"*.

7.4.5 Tulevan esiintymisen läpikäynti mielessä

" ...on ne tutustuu siihen niinku jo valmiiks"

Tässä kategoriassa puhutaan esiintymistilanteen läpikäymisestä mielessä ennen varsinaista esiintymistä. Tätä kategoriaa on jo sivuttu esimerkiksi otelaudan kuvioiden hahmottamisessa sekä nuotinluvun yhteydessä hieman eri tarkastelukulmasta.

Opettaja_B kertoi että hänen oppilaansa saattavat tutustua mielikuvissaan koko esiintymistilanteeseen. Tutkimuksessa kysyttiin, olivatko oppilaat kertoneet tutkittavalle jonkin erityisen osa-alueen mentaaliharjoittelusta, jonka olivat kokeneet hyödylliseksi. Opettaja_B kertoi tästä seuraavasti: *" Ei ehkä uusia mutta monet sanoo sitä et kun ne kuvittelee niinku sitä konserttitilannetta vaikka et se on ne tutustuu siihen niinku jo valmiiks ni ei muita"*.

7.4.6 Mentaaliharjoittelun soveltuminen huonosti

" vee kun näitä pitää niinku jauhaa..."

Tässä kategoriassa tutkittavat arvioivat sitä, mihin mentaaliharjoittelu soveltuu heidän mielestä huonosti harjoitusmenetelmäksi.

Musiikin teoreettisten ja matemaattisten asioiden käsittely koettiin mentaalisesti harjoiteltuna huonosti soveltuvaksi. Opettaja_B:n näkemyksen mukaan myös negatiiviset asiat jotka vaikuttavat oppihalukkuuteen ovat huonosti soveltuvia. Opettaja_B:n sanoin: *" jos musiikkia laajasti jos ajattelee jotain teoreettisia niinku matemaattisia sääntöjä ja muuta ni emmä tiä oisko no ehkä semmoseen oppihalukkuuteen se vois tavallaan ehkä et tota nää on hyviä juttuja et usko pois ja niistä pitäis luoda semmosta kaverimielialaa eikä semmosta niinku että vee kun näitä pitää niinku jauhaa"*.

Opettaja_A painotti aloittelijoiden harjoittelussa fyysistä tekemistä ja tekemisen ilon löytämistä. Myös konkreettinen tekeminen ilmeni soundin ja rytmiikan opiskelussa. Opettaja_A: *"mutta kyllä mä koen että se semmonen soundin ja rytmin opiskelu on kyllä tärkeintä tehdä konkreettisesti ihan vaan, se on kuitenkin se se on liikettä mun mielestä sitä liikettä pitää tehdä tottakai sitä liikettä voi kuvitella ja nimenomaan hakee sitä"*. Kysyttäessä häneltä sitä, mikä soveltuisi huonoiten mentaalisesti harjoiteltavaksi, hän manintsee: *"kyl mä luulen et se se fyysisen liikkeen ja rytmiikan ehkä se vois olla"*.

7.5 Tutkimustulosten kokoava tarkastelu

Kaikille tutkittaville mentaaliharjoittelu oli tuttu ilmiö. Sen vaikutuksista eräänä keskeisimpänä tutkittavat mainitsivat siitä saatavan hyödyn opeteltaessa kappaleita ulkoa. Kitarsoitossa ulkoa opetteluun liittyy monia ulottuvuuksia. Tutkittavat mainitsivat näistä esimerkiksi erilaisten sormitusten hahmottamisen kitaran otelaudalla eli visualisoinnin. Visualisointi oli kohteena usein kappaleen vaikeiden paikkojen harjoittelemisessa. Mentaaliharjoitteluun tutkittavat olivat tutustuneet monin eri tavoin. Mentaaliharjoittelu oli omaksuttu osaksi omaa harjoittelurepertuaaria joko itsenäisesti tai musiikin ammattiopintojen myötä. Myös kollegan antama opastus oli johdattanut mentaaliharjoittelun löytämiseen.

Mentaaliharjoittelun opettamista omille oppilaille tutkittavat olivat myös pohtineet omassa opetustyössään. Kiteyttäen voidaan sanoa, että tutkittavat opettamisen sijasta mieluummin ohjaavat tai kehottavat oppilaitaan omakohtaisen mentaaliharjoittelun löytämiseen. Oppilaiden tulisi tutkittavien mielestä löytää omat mentaaliharjoittelun tavat sekä arvioida itse niiden soveltuvuus ja hyödyllisyys omassa harjoittelussa. Eräs tutkittavista kertoi opetustyössään mainitsevan mentaaliharjoittelun yleensä yhtenä mahdollisena harjoitusmuotona muiden joukossa ja näin painottavan monipuolisen harjoittelun tekemistä. Mentaaliharjoittelun opettamista aloittelijoille ei pidetty hyödyllisenä, koska aloittelijoilla ei yleensä ole vielä tarpeeksi kokemusta konkreettisesta soittamisesta ja muusta musiikillisesta tekemisestä. Aloittelijoiden kohdalla tutkittavat painottivat tekemisen tärkeyttä ja soittamisen ilon löytämistä. Asioiden liiallinen teoretisointi ei ole hyvästä aloittelijoiden opettamisessa. Erään tutkittavan sanoin tulisi välttää liiallisia "konsepteja tai älyllistä puolta". Alkuvaiheessa olevalla oppilaalla on myös paljon uutta opeteltavaa esimerkiksi termistön suhteen, joten uusien opeteltavien asioiden määrää kannattaa rajoittaa. Mentaaliharjoittelu vaatii

esiintymisjännityksen hallinnassa oppilaalta kykyä itsetutkiskeluun, jonka taito kehittyy ajan myötä kun oppilas oppii vastaamaan itselleen asettamiin kysymyksiin.

Uusien kappaleiden opettelussa mentaaliharjoittelu koettiin erittäin hyödylliseksi. Kaikki tutkittavat mainitsivat tämän. Uusien kappaleiden opettelussa erityisesti kappaleen vaikeat kohdat ovat sellaisia, joihin mentaalinen tutustuminen etukäteen koettiin hyödylliseksi. Kappaleen mieleen painamisessa voi hyödyntää lähimuistia apuna ja esimerkiksi nuottikuvan katsominen voi palauttaa mieleen opetellun kohdan. Tällöin mentaaliharjoituksen avulla tehty tutustuminen soitettavaan materiaaliin palautuu mieleen tarkkoja sormituksia myöden nuottikuvaa katsomalla. Näin nuotit toimivat ikään kuin kartastona ja palauttavat lähimuistiin painetun asian mieleen.

Kitaran otelaudan visualisointi mielikuvien avulla mainittiin myös useaan otteeseen tutkittavien mentaaliharjoittelutavoissa. Kitara koettiin hyvin visuaaliseksi soittimeksi jonka otelaudalle hahmotettiin asteikoita, sointuja, fraaseja ja yleisesti erilaisia musiikillisia ilmiöitä. Visuaaliseen hahmottamiseen voi liittyä myös samanaikainen mielessä kuultu ääni. Äänen sisäinen kuuleminen voi tapahtua myös hahmotettaessa kokonaista kappaletta mielikuvien avulla. Tällöin sisäinen kuuleminen palautuu ulkoa opetteluun, jolloin kappale ”soitetaan” mielessä ja se pyritään muistamaan. Tähän voidaan liittää myös visualisointi mukaan.

Käsien ja korvan välistä yhteyttä voisi nimittää vaikkapa ”käsien säveltapailuksi”. Tällöin pyritään muodostamaan visualisoinnin ja sisäisen kuulemisen välinen yhteys. Otelaudalta painettu ääni pyritään kuulemaan myös mielessä. Nuottien lukemista ilman soitinta pidettiin myös tehokkaana tapana hahmottaa ja oppia musiikkia. Nuottien lukemisessa hyödynnetään myös visualisointia, eli nuottien sävelet visualisoidaan otelaudalla. Tätä menetelmää pidettiin mentaalisesti tehtynä tehokkaana tapana siksi, koska ilman soitinta voidaan keskittyä yhteen asiaan kerrallaan. Tällöin ei tarvitse kiinnittää huomioita konkreettisen soittotilanteen fyysisiin ilmiöihin vaan voidaan keskittyä pelkästään nuottien lukemiseen ja visualisointiin. Nuottien lukemisessa voidaan pyrkiä hahmottamaan myös itselle tuttuja musiikillisia ilmiöitä nuotista. Tällöin esimerkiksi nuotista tunnistetut tutut fraasit palautuvat mielikuvien avulla otelaudalle visualisoinnin avulla. Visualisointi liittyy siis monella eri tapaa mentaaliharjoittelun eri osa-alueisiin kitaransoitossa.

Äänen tuottaminen mielessä on myös eräs mentaaliharjoittelumuoto. Tällöin voidaan esimerkiksi asteikkoa harjoitellessa kuvitella asteikon soittaminen siten että kaikki tehdään kuten konkreettisesti harjoittelutilanteessa, mutta ääntä ei näpätä soimaan vaan se kuvitellaan. Tämä mentaaliharjoittelumuoto voidaan siis tehdä myös instrumentin kanssa. Eräs tutkittavista kertoi tekevänsä mentaaliharjoittelua myös silloin kun kopioi esimerkiksi sooloa levyltä ilman instrumenttia. Tällöin kuultu melodia hahmotetaan mielessä ja visualisoidaan kitaran otelaudalle. Tämä tapahtuu toisinaan jopa niin tarkasti että absoluuttinen sävelkorkeus tulee hahmotettua mielikuvan avulla otelaudalta. Tässäkin mentaaliharjoittelutavassa visualisoinnilla on siis keskeinen rooli.

Positiivisten mielikuvien tärkeys nousi monesti esille tutkittavien haastatteluissa. Aiempien positiivisten soittokokemusten palauttaminen mieleen koettiin tärkeänä niin harjoittelutilanteessa kuin tulevaa esiintymistilannettakin ajatellen. Positiivisten kokemusten palauttaminen voi olla avuksi myös kappaleen vaikeiden kohtien haltuun ottamisessa. Myös esimerkiksi aiemman keikan ekstaasinomainen tila voidaan palauttaa mieleen fyysisinä tuntemuksina, jotka auttavat saamaan samankaltaisen hyvän olotilan soittamista ajatellen. Tällainen mieliin palauttaminen voi tapahtua myös itse esityksen aikana. Esiintymisjännityksen hallinnassa aiemmista positiivisista kokemuksista on myös hyötyä. Kokemuksen karttuessa aiemmat positiiviset kokemukset tuovat varmuutta ja oman itsetutkiskelun kautta löydetään oikeat tavat hyvään ja levolliseen esiintymistilanteen valmistautumiseen. Tutkittavat painottivat valmistautumisessa tehdyn konkreettisen harjoittelutyön merkitystä. Mentaaliharjoituksella nähtiinkin olevan suurempi merkitys esiintymistilannetta edeltävinä päivinä, eli varsinainen käsityö oli tehty jo aiemmin. Jopa edeltävät muutamat edeltävät viikot ovat harjoittelun suhteen enemmän painottuneet mentaalisiselle puolelle.

Eräs mielenkiintoinen esiintymistilanteessa tapahtuva mentaaliharjoittelun muoto tuli tutkimuksessa esille. Tätä kutsutaan itsensä visualisoinniksi yleisöön. Tällöin soittaja kuvittelee itsensä yleisöön, jolloin hän voi lähestyä soittotilannetta siten, että ajattelee mitä itse haluaisi yleisössä ollessaan kuulla esiintyjän juuri sillä hetkellä soittavan. Tällöin soittajalla on mahdollisuus vapautua ilmaisussaan yleisön asettamista paineista ja saadaan soittamisessaan se itselle kaikkein tyypillisin sointi ja ilmaisu esille. Tutkittava käytti tästä kuvaavaa ilmaisua ”saada ydintä esille” eli saada se omin ja painavin sanottava soitettua ulos.

Koska piano on instrumentti, jota musiikin ammattilaiset soittavat jonkin verran ainakin opiskeluaikana, oli luontevaa kysyä tutkittavilta myös hieman heidän suhtautumisestaan pianonsoittoon sekä mentaaliharjoitteluun. Kukaan tutkittavista ei varsinaisesti soittanut pianoa, mutta mentaaliharjoittelun näkökulmasta piano koettiin yleisesti hyvin samanlaisena ja visualisointiin pohjautuvana soittimena kuten kitarakin. Eräs tutkittavista kuitenkin kertoi pianon olevan tärkeä instrumentti hänelle siksi, koska hän usein ilmentää pianisteille tyypillisiä asioita soitossaan ja kuuntelee paljon pianistien soittoa. Lisäksi yhteys pianoon syntyy soittaessa pianistin kanssa jolloin musiikillinen kommunikointi on helpompaa silloin, kun pystyy keskustelemaan pianistin kanssa esimerkiksi sointukäännöksistä. Tutkittava kuitenkin muistutti, että kaikki asiat hahmottuvat hänelle kuitenkin kitaran otelaudan kautta.

Tutkimuksessa tutkittavilta kysyttiin myös sitä, mihin he kokivat mentaaliharjoittelun soveltuvan huonosti. Musiikin teoreettisten ja matemaattisten sääntöjen opiskelua mentaalisesti pidettiin huonona menetelmänä. Soittamisen fyysistä liikettä ja rytmiä voi tietenkin mielessä kuvitella, mutta tutkittavien mukaan konkreettista tekemistä ei voi tällä osalla korvata mentaalisella harjoituksella, eli se koettiin huonosti soveltuvaksi pelkästään mentaalisesti tehtynä. Mentaaliharjoituksella ei katsottu myöskään olevan suotuisia vaikutuksia oppimiseen, mikäli oppihalukkuus ilmenee negatiivisena, jolloin positiivisen ajattelun hyöty soittoasuoritukseen ja yleisesti oppimiseen menetetään.

8 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Aloittaessani keskustelutuokioiden tutkittavien kitaransoiton opettajien kanssa siitä, miten he olivat löytäneet oman mentaaliharjoittelunsa, huomasin sen, että mielikuvien kanssa tapahtuvaa työskentelyä ei usein aluksi mielletä varsinaiseksi mentaaliharjoitteluksi. Monet sellaiset mentaaliset työskentelytavat joita tutkittavilla oli aiemmin harjoittelussaan ollut, ymmärrettiin vasta myöhemmin ja etenkin tutkimuksen keskusteluiden yhteydessä varsinaiseksi mentaaliharjoitteluksi (esim. 7.1.2). Tutkittavien kuvaamat tilanteet omasta mielikuvien avulla tapahtuvasta työskentelystä olivat hyvinkin systemaattisesti toteutettuja mentaalisia harjoittelutuokioita, joita tutkittavat itse eivät aluksi mieltäneet varsinaiseksi mentaaliharjoitteluksi. Eräs havaintoni oli myös se, että näiden mentaalisten harjoitteiden positiivinen vaikutus soittotaidon kehittymiseen ymmärrettiin vasta myöhemmin.

Pohdinkin paljon jo tutkimukseni alkuvaiheessa sitä, minkälainen mielikuvien avulla tapahtuva työskenteleminen tulisi ylipäänsä käsittää mentaaliharjoitteluksi. Oman näkemykseni mukaan juuri harjoittelun systemaattisuus ja tavoitteellisuus ovat ne tekijät jotka erottavat satunnaisen kuvittelun mentaaliharjoittelusta. Oma johtopäätökseni tästä onkin se että mentaaliharjoittelua voidaan tehdä jopa tiedostamatta sitä, mutta mentaaliharjoittelun edut saavutetaan vasta silloin kun sen systemaattisuus ja tavoitteellisuus tiedostetaan. Uskon tällöin mentaaliharjoittelusta saatavan hyödyn paremmin irti, koska tavoitteellisessa toiminnassa voidaan asteittain lisätä harjoitteiden vaikeusastetta aivan kuten konkreettisesti harjoittelussa. Tärkeä havainto tässäkin tutkimuksessa oli se että mentaaliharjoittelu vaatii taitoa ja tätä taitoa voidaan kehittää. Erityisesti kitaransoiton mentaaliharjoittelussa visualisointi (ks. 7.3.3) on sellainen taito jota voidaan asteittain kehittää soittotaidon kehittyessä ja kokemuksen karttuessa.

Tutkittavina olleet kitaransoiton opettajat kokivat mentaaliharjoittelun olevan keskeinen osa kitaransoiton taitojen oppimista konkreettisesti tapahtuvan harjoittelun ohella. Mentaaliharjoittelu oli ilmiönä tuttu kaikille ja mentaaliharjoittelun esitleminen omille oppilaille koettiin tärkeäksi. Tutkittavien mielestä mentaaliharjoittelusta puhuttaessa tulisi opettamisen sijasta puhua ennemminkin mentaaliharjoitteluun kehottamisesta. Jotta oppilaat kokiivat mentaaliharjoittelun mielekkäänä ja hyödyllisenä tulisi heidän löytää itselleen sopivat mentaaliharjoittelun tavat. Opettajat yleensä esittivätkin mentaaliharjoittelun oppilaille

yhtenä harjoitusmuotona muiden joukossa. Mentaaliharjoittelun katsottiin olevan erityisen hyödyllinen uusien kappaleiden opettelussa sekä kappaleen muistamiseen liittyvissä asioissa. Myös kappaleiden vaikeiden kohtien harjoittelu mentaalisesti koettiin hyväksi keinoksi konkreettisen harjoittelun ohella. Kitaran luonteesta johtuen otelaudan visualisointi linkittyi moniin erilaisiin mentaaliharjoittelun tapoihin. Visualisoinnin avulla voitiin hahmottaa otelaudalta sointuja, asteikoita sekä siirtää nuottikuvassa olevat sävelet otelaudalle erilaisiksi sormituksiksi. Visualisointia tehdessä myös mielessä kuultu ääni saattoi liittyä mentaaliseen harjoittelutapahtumaan. Käsien ja korvan välinen yhteys koettiin erääksi keskeisimmistä kitaristin taidoista, jonka kehittämisessä myös mentaalilla harjoittelulla on tärkeä rooli. Kitaransoiton näkökulmasta ajatellen kehittämäni termi ”käsien säveltapailu” kuvaa mielestäni tällaista harjoittelun tapaa erittäin hyvin.

Mentaaliharjoittelun opettaminen oppilaille koettiin opettajien toimesta enemmänkin mentaaliharjoitteluun kehottamiseksi ja omien mentaaliharjoittelutapojen löytämiseksi. Kandidaatintutkielmaani varten haastatelluista kitaransoiton harjoittelijoista sekä opiskelijoista ainoastaan 24 prosenttia oli itse saanut mentaaliharjoittelua koskevaa opetusta. Tutkielmastani ei kuitenkaan käy ilmi se, millaista tämä opetus on ollut. Kandidaatintutkielmaani haastatelluista tutkittavista ainoastaan yksi edusti klassista kitaraa. Kuitenkin kitaransoiton opettajista juuri klassista kitaraa edustanut tutkittava kertoi saaneensa mentaaliharjoittelun opetusta omassa koulutuksessaan. Koska kandidaatintutkielmani tutkittavat koostuivat alan harrastajista sekä pääsääntöisesti kevyen musiikin harrastajista ja opiskelijoista, olisi kohtuullista olettaa, että mentaaliharjoittelun opetus jossakin muodossa olisi yleisempää erityisesti klassisen musiikin puolella. Kumpikaan tutkielmani ei kuitenkaan oikeuta tekemään yleistyksiä tämän suhteen, joten vahvaa näyttöä tälle ei ole. Uskon kuitenkin, että klassisessa musiikissa mentaaliharjoittelulla on vahva asema. Tämä käy mielestäni hyvin ilmi Immosen (2007) klassisen musiikin pianisteja koskevasta väitöstutkimuksestakin, jossa tutkittavat kuvaavat mentaalisten harjoittelutapojen suorittamista hyvin arkisien askereiden keskellä.

Tutkittavina olleet kitaransoiton opettajat eivät pitäneet mentaaliharjoittelun opettamista tai siihen kehottamista kovin hyödyllisenä asiana kitaransoiton aloittelijoille. Tämän perusteltiin etenkin sillä että soittamisen alkutaipaleella tarvitaan ennen kaikkea konkreettista tekemistä sekä soittamisen ilon ja riemun löytämistä. Lisäksi asioiden liiallista teoretisointia ja musiikin älyllistä puolta ei haluttu soittamisen alussa tuoda liikaa esille. Lisäksi men-

taaliharjoittelua pidetään yleisesti vaativana metodina, joka vaatii musiikillisten taitojen lisäksi myös hyvää itsetuntemusta sekä kykyä arvioida omaa toimintaa. Kandidaatintutkielmani tutkittavien keskimääräinen soittokokemus oli 13,5 vuotta. Mentaaliharjoittelusta heillä oli kokemusta keskimäärin 6 vuotta. Tämä voisi tukea myös sitä ajatusta, että mentaaliharjoittelu tulee osaksi omaa harjoittelurepertuaaria hieman myöhemmin. Toisaalta mentaaliharjoittelun olemassaolo saatetaan tiedostaa vasta hieman myöhemmin, kuten eräs tutkittavista kitaransoiton opettajista asian omalla kohdallaan ilmaisi.

Kandidaatintutkielmassani kitaransoiton harrastajat ja opiskelijat nostivat keskeisimmiksi kitaransoiton mentaalisen harjoittelun osa-alueiksi omassa harjoittelussaan kappaleen muodon tai rakenteen opetteluun sekä kappaleen läpikäynnin mielessä soivana. He kokivat siis mentaaliharjoittelun hyödyn vahvasti liittyvän uusien kappaleiden opetteluun sekä kappaleen muistamiseen. Nämä muistamiseen liittyvät osa-alueet olivat vahvasti edustettuna myös kitaransoiton opettajien näkemyksissä. Mielestäni tämä osoittaa mentaaliharjoittelun tärkeän roolin muistamiseen liittyvissä asioissa ja erityisesti uusien kappaleiden opettelussa. Näkemykseni mukaan mentaalisen harjoittelun tekeminen soittamisen muistamiseen liittyvissä asioissa on todennäköisesti helpompaa kuin esimerkiksi soittamisen tekniseen puoleen liittyvät mentaaliset harjoitukset. Esimerkiksi liikemielikuvien muodostuminen vaatii paljon konkreettista soittamista ennen kuin sitä voidaan tuloksellisesti mentalisoida. Lisäksi ulkoa oppimista voidaan tehdä myös ilman että kappaleen soittaminen ajatellaan instrumentin kautta, eli pyritään puhtaasti ainoastaan muistamaan kappale ja sen eri kohdat. Kuitenkin juuri visualisaation kautta tapahtuva hahmottaminen mielessä kuullusta kappaleesta todettiin tehokkaaksi keinoksi. Tämä vaatii kuitenkin mentaalisesti harjoiteltuna myös hyvää instrumentin hallintaa sekä sävelkorvaa. Kandidaatintutkielmani eräs heikkous olikin ehkä se, että tutkittavilta ei kysytty sitä, miten ulkoa opettelu heidän kohdallaan tapahtuu ja onko mukana myös esimerkiksi myös visualisaation hyödyntämistä. Pisimmälle vietynäähän tämä voidaan tehdä mentaalisesti jopa siten, että kappale kuullaan ensin mielessä ja sen jälkeen se hahmotetaan tarkkoja sormituksia myöden otelaudalla sekä kuullaan hahmotetut äänet mielessä. Tämä vaatii paljon soittokokemusta, musikaalisuutta sekä myös mentaaliharjoittelun taitojen osaamista.

Tutkittavat kitaransoiton opettajat mainitsivat otelaudan visualisoinnin haastatteluissa monessa eri yhteydessä. Visualisointi liittyi oikeastaan kaikkiin keskeisimpiin kitaransoiton harjoittelun osa-alueisiin. Visualisointia tehtiin nuottikuvan sävelten otelaudalle hahmot-

tamisessa, kuullun äänen visualisoinnissa, asteikkojen, sointujen sekä musiikillisten ilmiöiden hahmottamisessa otelaudan suhteen. Kandidaatintutkielmani tuloksissa visualisointi ei kuitenkaan ollut mentaaliharjoittelun kohteena aivan kärkipäässä, vaikka melko paljon mainintoja se saikin. Tässä näen selvän yhteyden kitaran otelaudan kompleksisuuteen sekä sen taitojen kehittymiseen sekä konkreettisen että mentaalisen harjoittelun kautta. Lisäksi visualisointi liittyy usein myös nuottikuvan hahmottamiseen otelaudalla. Tätä mentaaliharjoittelun tapaa kandidaatintutkielmani tutkittavat eivät pitäneet erityisen merkittävänä. Kandidaatintutkielmani tutkittavat olivat valtaosin kitaransoiton harrastelijoita, joten nuotteista soittaminen ei ole välttämätöntä tai pakollista kuten oppilaitoksessa musiikin ammattiin opiskelevalle kitaristille. Tämä selittää mielestäni sen, miksi nuottikuvan ja otelaudan välistä yhteyttä visualisoinnin avulla ei koettu oppilaiden toimesta kovin tärkeäksi. Eräs tämän tutkimukseni merkittävimmistä havainnoista olikin se, että nuottikuvan visualisointi ilman instrumenttia on erityisen tehokasta, koska tällöin keskitytään ainoastaan yhteen asiaan kerrallaan. Tutkimustulokseni olisivat visualisoinnin osalta olleet varmasti melko lailla toisenlaiset, mikäli kandidaatintutkielmani kohdejoukko olisi sisältänyt suuremman otoksen musiikin ammattilaisiksi opiskelevia kitaristeja. Hyvä otelaudan hallinta on tärkeä, ellei peräti tärkein perustaito kitaransoitossa. Kaikki tutkittavat kitaransoiton opettajat painottivat myös visualisoinnin merkitystä otelaudan hallinnassa konkreettisen soittamisen ohella.

Visualisoinnilla tähdätään yleensä oikean sormituksen hahmottamiseen. Oikean sormituksen löytäminen on keskeinen tavoite myös konkreettisessa kitaransoiton harjoittelussa. Kitaran otelaudan luonteesta johtuen voidaan samalle nuotinnokselle löytää useita erilaisia sormitusvaihtoehtoja. Samaa pätee luonnollisesti myös musiikin kuulokuvan perusteella tapahtuvaan soittamiseen. Erilaiset sormitukset vaikuttavat soittamisen fyysisen toteuttamisen ohella myös äänenväriin, eli samojen sävelten soittaminen eri kohdasta otelautaa tuottaa erilaisen soundin. Tämä johtuu kitaran kielien välisistä paksuuseroista sekä otelaudalta valitusta nauhavälistä eli asemasta. Oikean sormituksen valinta on tärkeä asia, johon visualisointia voidaan tuloksellisesti hyödyntää otelaudan hahmottamisessa. Mentaaliharjoittelun näkökulmasta oikeiden sormitusten visualisointi liittyy myös läheisesti sekä ulkoa opetteluun että kappaleen vaikeiden kohtien harjoitteluun mentaalisesti. Oma näkemykseni visualisoinnin hyödyistä sormitusten opettelussa on se, että konkreettisessa soittotilanteessa voidaan paremmin keskittyä fyysiseen toteuttamiseen, kun mentaalinen työ on tehty

sormitusten osalta huolellisesti. Tämä mahdollistaa myös soittotilanteessa paremman keskittymisen esimerkiksi soiton tulkinnallisiin asioihin.

Oikean sormituksen valinta on keskeinen osa kitaransoiton tulkinnallista prosessia. Lisäksi se liittyy keskeisesti myös automatisaatioon (ks. 3.2.2), koska ilman tarkkaa ja oikein valittua sormitusta ei nopea ja sujuva suoritus, joka tapahtuu suhteellisen matalalla tietoisella kontrollilla ole mahdollinen. Näkemykseni mukaan kitaran otelaudan hahmottaminen eri asemineen ja erilaisine sormitusvaihtoehtoineen on ehkäpä kaikkein tärkein mentaalisen harjoittelun kohde, joka liittyy hyvin moneen eri kitaransoiton harjoittelun osa-alueeseen.

Kappaleiden vaativat kohdat olivat mentaalisen harjoittelun kohteina myös tärkeitä. Kitaransoiton opettajien näkemyksen mukaan kappaleiden vaativien kohtien harjoitteluun liittyikin monia eri osa-alueita johon mentaaliharjoittelusta koettiin olevan hyötyä. Tällaisia olivat esimerkiksi aiempien positiivisten soittokokemusten mieliin palauttaminen sekä jo aiemmin mainitut kappaleen muistamiseen liittyvät seikat. Myös kitaransoiton harrastajat ja opiskelijat kokivat mentaaliharjoittelusta saatavan paljon hyötyä kappaleiden vaikeiden kohtien opettelussa. Kandidaatintutkielmani eräs heikkous oli kuitenkin se, että siinä ei kartoitettu tarkemmin sitä, miten vaikeiden kohtien harjoittelu mentaalisesti kitaransoiton harrastelijoilla ja opiskelijoilla tapahtuu. Olisi mielenkiintoista tietää miten kappaleen vaikean kohdan harjoittelu oppilailla prosessina kokonaisuudessaan tapahtui. Vähintään yhtä mielenkiintoista olisi tietää se, mikä määrittää sen, mikä kohta kappaleessa määritellään vaikeaksi.

Mentaaliharjoittelun rooli psyykkisessä valmentautumisessa on keskeinen (ks. 3.2.8). Kandidaatintutkielmassani keskityttiin ainoastaan mentaaliharjoittelun rooliin instrumentinhallinnan ja kappaleiden muistamisen näkökulmasta. Tässä tutkielmassani keskustelimme kitaransoiton opettajien kanssa myös musiikin esittämiseen liittyvistä kysymyksistä sekä psyykkisestä valmentautumisesta. Aiemmat positiiviset kokemukset esimerkiksi konserttitilanteesta vaikuttivat mielikuvien kautta positiivisesti soittosuoritukseen sekä mielialaan. Positiivista ajattelua pidettiin selkeästi voimavarana jonka avulla päästiin vaikeidenkin paikkojen yli. Lisäksi aiempien positiivisten kokemusten mieliin palauttaminen esimerkiksi onnistuneesta esiintymistilanteesta saattoi aiheuttaa jopa fyysisiä tuntemuksia. Eräs tutkittavistani opettajista uskookin, että kokemukset esimerkiksi urheilijoilla ovat hänen näkemyksenä mukaan todennäköisesti hyvin samankaltaisia. Pelkästään kuvittele-

malla jokin suoritus voidaan aikaansaada myös fyysisiä, mitattavia muutoksia hermosoluissa ja lihaksistossa.

Esiintymisjännityksen hallintaan mentaaliharjoittelun koettiin soveltuvan hyvin. Esiintymisjännityksen kohdalla itsetutkiskelua pidettiin merkittävänä taitona. Kokemuksen merkitystä painotettiin myös, koska itsetutkiskelussa tulee osata vastata kysymyksiin, jotka nousevat omasta pohdinnasta esiintymisjännityksestä puhuttaessa. Tällöin itsellä tulee olla kyky selvittää se, mistä jännitys johtuu. Yleensä kyseessä on oma epävarmuus siitä, onko tehty riittävästi töitä esimerkiksi tulevaa konserttia tai esiintymistä varten. Kokemuksen kautta syntyy ”onhan tästä ennenkin selvitty” –tyyppinen tunne, joka auttaa valmistautumisessa. Tässä näen mentaaliharjoittelulla olevankin keskeisen roolin viimeisten päivien aikana tapahtuvassa valmistautumisessa. Eräs tutkittavista opettajista sanoikin, että yleensä käsityö eli konkreettinen harjoittelu tulisi tehdä huomattavasti aiemmin ja esiintymisen lähestyessä painopistettä tulisi siirtää enemmän mentaaliharjoittelun puolelle. Tämän tutkimuksen eräs havainto olikin juuri se että mentaaliharjoittelun tärkeys kitaristille kasvaa esiintymistilanteen lähestyessä. Uskon näiden esiintymistilannetta lähellä olevien päivien olevan mentaaliharjoituksen kannalta erityisen tärkeitä juuri esiintymistilanteeseen tapahtuvan psyykkisen valmentautumisen kannalta. Soittamisen teknisiin seikkoihin painottuva mentaalinen harjoittelu tulisikin mielestäni tehdä aiemmin, eikä enää esiintymistä edeltävinä päivinä. Ajatukset tulisi esiintymistä edeltävänä päivinä siirtää harjoittelutilanteen kuvittelemisesta itse esiintymistilanteen kuvittelemiseen.

Koko tutkimukseni ajan yritin käytettävän tutkimusmateriaalini sallimissa rajoissa pohtia sitä, miten klassinen kitarapedagogiikka mahdollisesti eroaa kevyestä musiikista mentaaliharjoittelun suhteen. Soittoteknisessä mielessähän eroja on valtavasti kuten instrumenteissakin, mutta tämä tutkimuksen puitteissa niiden asioiden tarkastelu ei ollut kiintoisaa eikä hedelmällistä. Pohdin ennemminkin paljon sitä, voisiko esimerkiksi klassisen musiikin historia, perinteet ja kulttuuri vaikuttaa myös klassisen kitaransoiton mentaaliharjoitteluun jotenkin. Kuten aiemmin totesin, niin itselleni syntyi vaikutelma siitä, että mentaaliharjoittelulla olisi ehkä hieman vallitsevampi rooli juuri klassisessa musiikissa. Haastatteleman klassisen kitaransoiton opettaja kertoi minulle paljon näkemyksiään ennen muuta mentaaliharjoittelun roolista psyykkisessä valmentautumisessa sekä esiintymisjännityksen hallinnassa. Kevyen musiikin opettajien haastatteluista minulle jäi päällimmäisinä mieleen lähinnä kitaransoiton teknisiin seikkoihin painottuva mentaaliharjoittelu. Aluksi pohdin, että

oliko se vain sattumaa että näin tapahtui. Luettuani kitaransoiton opettajien litteroidut tekstit useaan kertaan tutkimukseni analyysivaiheessa mielikuvani kuitenkin tästä vahvistui. Yleistämättä asiaa koko mentaaliharjoittelun kenttään uskaltaisin kuitenkin sanoa, että tämän tutkimuksen perusteella mentaaliharjoittelulla näyttäisi olevan vahvempi rooli klassisen kitaramusiikin puolella nimenomaan psyykkisen valmentautumisen muotona kuin kitaransoiton teknisten harjoitteiden apuvälineenä. Syytä tähän ilmiöön on mahdotonta löytää pelkästään tämän tutkimuksen perusteella.

Nuotinluku sekä nuoteista luettavien sävelten hahmottaminen otelaudalla olivat myös niitä osa-alueita joista keskusteltiin mentaaliharjoittelun yhteydessä tutkittavien kanssa. Sekä kevyen musiikin edustajat että klassisen kitarapedagogiikan edustaja olivat yhtä mieltä siitä, että primavistana tapahtuva soittaminen on melko lailla harvinaista. Tällä tarkoitetaan siis tilannetta jossa nuotit olisi todella tarkoitus soittaa ensi näkemältä. Tutkittavat kertoivat että joitakin poikkeuksia lukuun ottamatta nuotit olivat yleensä aina saatavilla etukäteen ennen esiintymistä. Tarkoitukseni oli alun perin käsitellä ensi näkemältä tapahtuvaa nuoteista soittamista hieman laajemmin mutta sille ei tutkimuksen edetessä enää löytynyt tarvetta. Eräs tutkittavista opettajista sanoikin, että heillä ei enää varsinaisesti puhuta primavista-soittamisesta vaan ehkäpä ennemminkin omaksumis- ja tulkintavalmiuden arvioinnista, jolloin oppilas saa ensin lyhyesti tutustua nuottiin ennen soittamista. Eli mentaaliharjoittelun rooli prima vistan soittamisessa jäi tämän tutkimuksen osalta lähestulkoon selvittämättä. Tärkeä löytö nuotinluvun kannalta oli kuitenkin se, että nuotinlukua on erittäin hedelmällistä harjoittaa mentaaliharjoittelun avulla, eli ilman instrumenttia.

Pidin itsestään selvänä asiana, että improvisoinnista puhutaan mentaaliharjoittelun yhteydessä enemmän kevyttä musiikkia edustavien opettajien kanssa. Ja näin myös tapahtui. Tutkimukseni haastattelema jazzkitaristi kertoikin omassa harjoittelussaan mentaaliharjoittelun olevan hyödyllistä myös improvisoinnissa. Tämä mentaaliharjoittelun ominaisuus oli eräs sellainen jonka jo tutkimukseni alkuvaiheessa oletin sillä olevan. Tämän tutkielmani eräs heikkous ilmeni minulle aivan sen loppuvaiheessa, kun huomasin miten niukasti improvisointia oli tutkimuksessani käsitelty. Ehkäpä haastattelun teemarunkoon olisi ollut syytä lisätä kohdistettu kysymys tai pari juuri improvisointiin liittyen. Kiinnostavaa olisi ollut saada tietää hieman tarkemmin, miten improvisoinnin taitoa voisi mentaaliharjoittelun avulla kehittää, sekä tietysti se minkälaisilla mentaaliharjoitteilla tämä tapahtuu. Klassisen musiikin puolella improvisoinnilla ei tunnetusti ole yhtä suurta merkitystä kuin ke-

vyen musiikin puolella. Tämä näkyy myös hyvin siitä että myöskään Immosen (2007) tutkimuksessa ei oteta lainkaan kantaa mentaaliharjoittelun avulla tapahtuvaan improvisoinnin taitojen kehittämiseen.

Eräs mielenkiintoinen ja improvisointiin sekä mentaaliharjoitteluun keskeisesti liittyvä tekniikka on tässä tutkimuksessa esitetty mentaaliharjoittelun tapa, jossa visualisoidaan itsensä konserttipaikan yleisöön. Tähän nerokkaaseen, alun perin jazzkitaristi Pat Methenyn tutkittavalleni esittämään ajattelutapaan kiteytyy mielestäni hienosti useita mentaaliharjoittelulle tyypillisiä piirteitä. Ensiksikin tällainen visualisointi toimii hyvin itse esiintymistilanteessa, jolloin voidaan ajatella yleisön koostuvan ainakin yhdestä takuuvarmasta fanista. Toiseksi juuri tämä ajatus siitä, että yleisössä ei ole häiritseviä tekijöitä, mahdollistaa improvisoinnille hyvän lähtökohdan soittaa mahdollisimman vapautuneesti. Lisäksi tällä tavalla on mahdollista soittaa mahdollisimman puhtaasti juuri omalla tyylillä joka on arvokasta varmasti missä tahansa musiikkityylissä. Itsensä visualisointi yleisöön mahdollistaa varmasti myös positiivisen tunnelman syntymisen soiton onnistumisten kautta. Eräs mentaaliharjoittelun hyväksi todettu ominaisuushan oli juuri se että aiempaa positiivista kokemusta voidaan hyödyntää myöhemmin esimerkiksi harjoittelu tai esiintymistilanteessa. Tämänkaltaisesta itsensä yleisöön tapahtuvasta visualisoinnista voisi näin ollen olla hyötyä myös myöhemmin, kun tätä tapahtumaa palautetaan mieleen. Ja yleisesti esiintymisessä tapahtuvan improvisoinnin kannalta tämä on mielestäni todella hyvä mentaaliharjoittelun tapa, jota pidänkin eräänä tämän tutkimuksen löytönä.

Yritin haastateltavien kanssa keskustella hieman myös heidän mahdollisista pianonsoiton kokemuksista sekä pianon ja kitaran eroista nimenomaan mentaaliharjoittelun näkökulmasta. Tältä osin tutkimukseni jäi kuitenkin kovin torsoksi, koska kukaan tutkittavista ei varsinaisesti soittanut pianoa edes harrastusmielessä. Tarkoitukseni oli herättää keskustelua siitä, miten pianon nuotti-kosketin vastaavuus nuottikuvasta eroaisi kitaran vastaavasta tilanteesta, jossa samaa nuottikuvan säveltä vastaa useampi kohta kitaran otelaudalla. Tutkittavat eivät kuitenkaan lähteneet arvioimaan tätä asiaa, koska eivät kokeneet pianoa itselleen kovin tärkeäksi instrumentiksi. Mentaaliharjoittelun pianonsoitossa arveltiin kuitenkin kitaran tavoin olevan yleisesti visualisointiin pohjautuvaa. Mielenkiintoista olisi ollut pohdiskella hieman lisää sitä, miten kitaransoitossa tarvittava soittoaseman valinta vaikuttaa mentaaliharjoitteluun silloin kun soitetaan nuoteista.

Jo tutkielmani suunnitteluvaiheessa minulle oli selvää, että mentaaliharjoittelua käsitellään nimenomaan kitaransoiton näkökulmasta käsin. Yritin saada tutkielmaani mahdollisimman paljon sellaista tietoa, joka valottaisi erityisesti sellaisia mentaaliharjoittelun tekniikoita, joita pidetään kitaransoiton harjoittelussa tärkeinä. Tällaisten löytäminen ei toisaalta ollut helppoa. Monet tässä tutkielmassa esille tulleet asiat pätevätkin suoraan mihin tahansa muuhun instrumenttiin, eivätkä ole mitenkään erityisesti kitarakeskeisiä. Kuitenkin se ”vuoropuhelu” jota olen yrittänyt kandidaatintutkielmani sekä tämän tutkimukseni tulosten välillä käydä on toivottavasti valottanut jotain mentaaliharjoittelun luonteesta kitaransoitossa. Esimerkiksi visualisointi on yleisenä mentaaliharjoittelun tekniikkana sellainen, joka näyttäytyy kitaransoitossa mielestäni todella tärkeänä ja sellaisena jota ei voi kitaran kohdalla sivuuttaa. On varmaan sanomattakin selvää, että esimerkiksi trumpetti ei ole mentaaliharjoittelun näkökulmasta yhtä paljon visualisointia hyödyntävä soitin kuin kitara. Vertaukseni on ehkäpä ontuva mutta kuvanee tilannetta aika hyvin. Toisaalta asia on myös niin että itse en kitaraa soittavana tietenkään näe asiaa samassa valossa kuin vaikkapa juuri trumpetinsoittaja.

Jäin myös pohtimaan sitä, olisiko mentaaliharjoittelun roolia yleisenä psyykkisen valmentautumisen muotona pitänyt pohtia tässä tutkimuksessa vielä hieman laajemmin. Jätin tarkoituksella tämän alueen mentaaliharjoittelusta tässä tutkielmassa hieman pienempään rooliin. Tämä tapahtui juuri tämän tutkielman kitaraspesifisyyden vuoksi. Päädyin tällaiseen ratkaisuun toisaalta myös siksi, että Suomessa psyykkisestä valmentautumisesta on ansiokasta väitöskirjatasoista tutkimusta sisällytetty ainakin Immosen (2007) ja Arjaksen (2002) tutkimuksiin. Mielenkiintoista ja ehkäpä jatkotutkimuksen arvoista olisi se, onko eri instrumenttien soittajilla erilaisia psyykkisen valmentautumisen muotoja omissa harjoittelu- ja esiintymisrutiineissaan. Tähän kysymykseen en valitettavasti osaa kitaristien osalta vastata ainakaan tämän tutkimuksen perusteella. Psyykkinen valmentautuminen on toisaalta myös mentaaliharjoittelun alueista eräs laajimmista, koska tähän voidaan laskea kaikki ne mentaaliset asiat, jotka liittyvät niin harjoitteluun, esittämiseen kuin yleisesti koko elämänhallinnan kirjoonkin. Lisäksi tämä on se alue mentaaliharjoittelusta, jossa harjoittelun tavat ovat ehkä kaikkein yksilöllisimmät. Monet tutkittavista opettajista mainitsivat tämän asian minulle haastattelutilanteessa puhuttaessa mentaaliharjoittelun opettamisesta. Ehkäpä psyykkistä valmentautumista ja sen tapoja olisikin hyvä lähestyä juuri tapaustutkimuksen muodossa.

Mentaaliharjoittelu vaikuttaisi harjoittelumenetelmänä olevan melko vaativa eikä sovellu näin ollen kovin hyvin kitaransoiton aloittelijoille. Mielestäni tämä pätee sekä soittamisen teknisen puolen mentaaliin harjoituksiin kuin psyykkiseen valmentautumiseenkin. Mietin jo tutkielmani suunnitteluvaiheessa paljon sitä, mikä mentaaliharjoittelun rooli voisi olla esimerkiksi koulun bändiopetuksessa tai vaikkapa nuorten aloittelevien kitaristien harjoittelumenetelmissä. Tämä tutkielmani vahvisti kuitenkin entisestään käsitystäni siitä, miten tärkeää nuorelle aloittelevalle soittajalle on erityisesti juuri konkreettinen tekeminen. Soittamisen ilon löytyminen on luonnollisesti myös ehdottoman tärkeä juttu. Aloittelijoista puhuttaessa eräs tutkittavista kitaransoiton opettajista mainitsi osuvasti pianonsoittoa koskien itsestään vapaasti siteeraten ”että jos lähtee nollostani niin ensin pitää olla sitä tekemistä jota sitten mentalisoidaan”. Mentaaliharjoittelua on hankala varsinaisesti opettaa, mutta sen mainitseminen hieman pidemmälle ehtineelle oppilaalle menetelmänä muiden joukossa on varmasti enemmän kuin suositeltavaa. Uskoisin myös että opettaja voi esimerkeillään omasta mentaaliharjoittelustaan ”avata ovia” oppilaalle tämän etsiessään omia mentaaliharjoittelun tapojaan. Aloittelijoiden kohdalla mentaaliharjoittelun voisi ajatella mielestäni samalla tavalla harjoiteltavaksi asiaksi kuin esimerkiksi monet soittotekniset asiat, joissa lähdetään aluksi liikkeelle hitaasti ja mahdollisimman helppojen harjoitteiden kautta. Mentaaliharjoittelun taitojen kehittyessä voisi pikku hiljaa soveltaa vaativimpia harjoitteita. Opettajalla on tällöin keskeinen rooli esitellä erilaisia mahdollisia mentaaliharjoittelun tapoja oppilaalle. Mentaaliharjoittelun yksilöllisten tapojen löytäminen jää kuitenkin oppilaan omalle vastuulle, kuten kaikki tämän tutkimuksen tutkittavat haastattelussa totesivat.

Voisiko mentaaliharjoittelusta sitten saada aikaiseksi jonkin valmiin strukturoidun menetelmän tai peräti jonkin metodin? Tuskinpa, vaikka idea olisi tietysti herkullinen. Itse ainakin uskon, että oikotietä onneen ei mentaaliharjoittelunkaan suhteen ole. Hankkimalla itselleen mahdollisimman paljon relevanttia tietoa erilaisista mentaaliharjoittelun tavoista kasvattaa mahdollisuuksiaan löytää juuri ne itselle soveltuvat mentaaliharjoittelun tavat.

Tämäkin tutkielma vahvisti entisestään käsitystäni siitä että mentaaliharjoittelu on taito, jota tosiaan pitää harjoitella. Toivottavasti tämä tutkielmani avaakin lukijalleen näkemyksiäni siitä, miten kitaristi voisi mentaalisesti harjoitella ja näin kehittyä sekä mentaaliharjoittelun että kitaransoiton jalossa taidossa.

Mentaaliharjoittelulla näyttäisi tämän tutkimuksen valossa olevan ilmeisen suotuisa vaikutus myös kitaransoiton oppimiseen konkreettisen harjoittelun rinnalla. Tämä tutkimus kartoitti kitaransoiton opettajan näkemyksiä mentaaliharjoittelusta kitaransoiton oppimisessa sekä myös opetuksessa. Mentaaliharjoittelun tuloksia on kuitenkin vaikea arvioida. Koska mentaaliharjoittelu suoritetaan hyvin yksilöllisellä tavalla, olisi koeasetelman toteuttaminen siten, että osa ryhmästä tekisi konkreettista, ja osa ryhmästä sekä konkreettista että mentaalista harjoittelua hyvin vaikeata. Lisäksi yksilöiden väliset erot tekisivät mentaaliharjoittelun vaikutusten arvioinnin hyvin vaikeaksi, ellei peräti mahdottomaksi. Teorian tasolla edes lapsille tehtävä kaksostutkimus, jossa toinen kaksosista tekisi konkreettisen harjoittelun ohella myös mentaalista harjoittelua, ei antaisi riittävän tarkkaa kuvaa mentaaliharjoittelun vaikutuksista. Yksinkertaisena syynä tähän on tietenkin se, että ihmisen oppimiseen vaikuttavat lukuisat eri tekijät, eikä edes sikiövaiheen olosuhteita voida pitää tasavertaisina oppimisen edellytysten suhteen.

Mahdollisissa jatkotutkimuksissa tulisi siis mielestäni keskittyä yksilön kehittymisen seuraamiseen. Koska musiikin oppiminen tapahtuu ”kumulatiivisesti” konstruktivismiin hengessä, ei mentaaliharjoittelun vaikutuksia voida mielestäni arvioida siten, että yksilön harjoitteluun sisällytettäisiin mentaaliharjoittelua sisältäviä periodeja ja taidon kehittymisen mittaamista näiden jaksojen jälkeen. Toisaalta myös mentaaliharjoittelun ”estäminen” tai ”kieltäminen” olisi käytännössä mahdotonta toteuttaa ja kontrolloida. Yleisesti ottaen tällaisten tutkimusten luotettavuuden arviointi olisi hyvin hankalaa. Koska harjoittelun tulosten saaminen näkyväksi on ongelmallista, tulisi mahdollisissa jatkotutkimuksissa mielestäni keskittyä erityisesti mentaaliharjoittelun kokemusten kuvaamiseen sekä erityisesti mentaaliharjoittelun tapojen kartoittamiseen. Painopiste tutkimuksissa tulisi mielestäni olla mentaaliharjoittelusta saatavien tulosten tai tehokkuuden arvioinnin sijasta erilaisten tapojen, menetelmien tai jopa metodien löytäminen. Sen että mentaaliharjoittelusta voisi tehdä jonkin valmiin menetelmän tai metodin taitaa olla melkoista aloittelevan tutkijan tai paremminkin ehkä tämän tutkielman tekijän onneksi ohimenevää päiväunta.

Tutkimusmatkani mentaaliharjoittelun maailmassa on kuitenkin ainakin minulle osoittanut sen, että kyseessä on todella varteenotettava ilmiö musiikin taitojen oppimisessa. Navigoidessani tämän tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen läpi, löysin itseni hyvin monien eri tieteenalojen reunalta sekä monien erilaisten teorioiden ja mallien parista. Toivottavasti olen ajatusteni suodattamana saanut tämän tutkielmani raporttiin kirjattua selkeän rajatusti

mutta kuitenkin tarpeeksi kattavasti kaiken sen mielenkiintoisen, minkä parissa olen koko kuluvan vuoden 2008 viettänyt mentaaliharjoittelun parissa. Nyt en oikeastaan enää yhtään ihmettele sitä, miten tutkielmani alussa esitelty pianotaiteilija Lin Shiku onnistui kuusivuotisen vankilatuomionsa aikana ylläpitämään mestarilliset soittotaitonsa ilman instrumenttia pelkän mentaalisesti tapahtuvan harjoittelun avulla. Kiehtovaa, eikö olekin?

LÄHTEET

- Ahonen, K. (2004). *Johdatus musiikin oppimiseen*. Tampere: Finn Lectura.
- Ahonen, K. (2005). *Musiikin harjoittelu ja sen vaikutukset*. Teoksessa Enkenberg, J., Savolainen, E. & Väisänen, P. Tutkiva opettajankoulutus – taitava opettaja. Verkko-versio. <http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/tutkivaope/pdf/ahonen.pdf> [viitattu 27.4.2008]
- Altenmüller, E., & Gruhn, W. (2002). Brain Mechanism. In R. Parncutt & G. E. McPherson (Eds.), *The Science and Psychology of Music Performance. Creative Strategies for Teaching and Learning* (pp. 60–63, 70–76). Oxford: Oxford University Press.
- Anttila, M. & Juvonen, A. (2002). *Kohti kolmannen vuosituhanen musiikkikasvatusta*. Joensuu: Joensuu University Press.
- Arjas, P. (2002). *Muusikoiden esiintymisjännitys. Tapaustutkimus klassisen musiikin ammattiopiskelijoiden jännittäjätyypeistä ja esiintymisvalmennuksen kurssikokemuksista*. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in the arts 82.
- Backlin, W. & Mishra, J. (2007). The effects of altering environmental and instrumental context on the performance of memorized music. *Psychology of music*, vol:35 iss:3 pg:453 -472.
- Berle, A. (1991). *New Guitar Techniques for Sight Reading*. Miami: Warner Bros Publications
- Byman, R. (2002). Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) *Luovuutta, motivaatiota, tunteita*. Jyväskylä: PS-kustannus, 25-41.
- Cahn, D. (2008). The effects of varying ratios of physical and mental practice, and task difficulty on performance of a tonal pattern. *Psychology of music*, vol:36 iss:2 pg:179 -191.

- Chaffin, R., Jeffrey, J., Noice, H. & Noice, T. (2008). Memorization by a jazz musician: a case study. *Psychology of music*, vol: 36 iss: 1 pg: 63 – 79.
- Clement, V. (2005). 10-minute Guitarist. *Canadian Musician* Jul/Aug2005, Vol. 27 Issue 4, p25-25.
- Clement, V. (2003). Fretboard Frenzy. *Canadian Musician* Sep/Oct2003, Vol. 25 Issue 5, p25-25.
- Denyer, R. (1992). *Suuri kitarakirja*. London: Dorling Kindersley Ltd.
- DiMeola, A. & Aslanian, B. (1985). *A guide to Chords, Scales, & Arpeggios*. 21st Century Music Productions, Inc.
- Eronen, O. (1983). Ammunta. Teoksessa S. Heino (toim.). *Psyykkinen valmennus*. Lajisovellutukset 2 (s. 292–293). Vaasa: Valmennuskirjat Oy.
- Finke, R. A. (1989). *Principles of mental imagery*. MA: MIT Press.
- Fisher, S. (2007). Command-response. *Strad* Sep2007, Vol. 118 Issue 1409, p94-95.
- Fisher, S. (2008). Mental rehearsal. *Strad* May2008, Vol. 119 Issue 1417, p82-83
- Galamian, I. (1990). *Galamianin viulumetodi*. Suom. Seija Salmiala. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Goodrick, M. (1987). *The Advancing guitarist. Applying guitar concepts and techniques*. Millwaukee: Hal Leonard Publishing Corporation.
- Gothi, R. (1998). *Luova hetki*. Juva: WSOY – Kirjapainoyksikkö.
- Glise, A. (1997). *Classical Guitar Pedagogy. A Handbook for Teachers*. St. Joseph, MO 64507: Mel Bay Publications, Inc.

- Hakkarainen, K., Lonka, K., & Lipponen, L. (1999). *Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen*. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (1998). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hultberg, C. (2008). Instrumental students' strategies for finding interpretations: complexity and individual variety. *Psychology of music*, vol: 36. iss: 2 pg: 7-23.
- Hynninen, J. (2006). *Rhythm & Blues Workshop – Improvisointi-ideoita kitaristille*. Helsinki: Idemco Oy.
- Immonen, O. (2007). *Muusikon mentaaliharjoittelu. Haastattelututkimus konsertoivan ja opettavan pianistin mentaaliharjoittelusta*. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 284.
- Kalakoski, V. (2006). *Constructing Skilled Images*. Academic dissertation. Yliopistopaino. Helsinki.
- Kansanen, P. & Uusikylä, K. (1981). *Opetuksen tavoitteisuus ja yhteissuunnittelu*. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.
- Karlsson, J. & Juslin, P. N. (2008). Musical expression: an observational study of instrumental teaching. *Psychology of music*, vol: 36 iss: 3 pg: 309 – 334.
- Kari, J. & Suonperä, M. (1983). *Opettamisen CMS- strategian sovellus liikunnan opetukseen. Kokeellinen kenttätutkimus*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 337/1983, Jyväskylän yliopisto.
- Kitarakirja. *Kitaran soittaminen*. (2007).
http://fi.wikibooks.org/wiki/Kitarakirja/Kitaran_soittaminen [viitattu 21.04.2008].
- Ko, H., Lee, Y. & Lu, M. (2007). Effects of skill training on working memory capacity. *Learning and Instruction*. Volume 17, Issue 3, June 2007, Pages 336-344.

- Kurkela, K. (1994). *Mielen maisemat ja musiikki*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Kurkela, O. (2000). *Mentaaliharjoittelu ja sen mahdollisuudet soiton opiskelussa*. Lisensiaatintutkimus. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta/OKL.
- Lehman, A. C., Sloboda, A. & Woody, R. H. (2007). *Psychology for Musicians. Understanding and Acquiring the Skills*. Oxford University Press, Inc.
- Levine, M. (1995). *The Jazz Theory Book*. Sher Music Co.
- Levitin, D. (2006). *This Is Your Brain On Music. Understanding a Human Obsession*. London: Atlantic Books
- Lindh, R. (1983). *Mielikuvaoppiminen. Suggestiopohjaisen oppimisen opas*. Juva: WSOY.
- Lindh, R. (1998). *Mielikuvaoppiminen*. Juva: WSOY.
- Lozanov, G. (1980). *Suggestopedia*. Jyväskylä: Gummerus.
- Lundeberg, Å. (1991). *Rampfeber: konsten att framträda under press*. Stockholm: AB Carl Gehrman's Musikförlag.
- Marton, F. & Fai, P. M. (1999). Two Faces of Variation. 8th European Conference for Learning and Instruction August 24 - 28, Göteborg, Sweden. Göteborg: Göteborg University. <http://www.ped.gu.se/biorn/phgraph/civil/graphica/fmpmf.pdf>
[viitattu 11.9.2008]
- McKinney, D. L. (2008). Mental Strategies To Improve Playing. *American Music Teacher*. Jun/Jul2008, Vol. 57 Issue 6, p26-28.
- Metsämuuronen, J. (2006). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

- O'Connor, J. & Seymour, J. (1993). *Introducing Neuro-Linguistic Programming. Psychological Skills for Understanding and Influencing People*. The Aquarian Press
- Pressing, J. (1988). *Improvisation: methods and models*. Teoksessa J. Sloboda (toim.) *Generative processes in music*. Oxford: Clarendon Press, 129–178.
- Puolimatka, T. (2002). *Opetuksen teoria – Konstruktivismista realismiin*. Helsinki: Tammi.
- Ristad, E. (1982). *A Soprano on Her Head: Right-Side-Up Reflections on Life and Other Performances*. Utah: Real People Press, Moab.
- Rubin-Rabson, G. (1941). Studies in the Psychology of Memorizing Piano Music. VI: A Comparison of Two Forms of Mental Rehearsal and Keyboard Overlearning. *The Journal of Educational Psychology*. Vol XXXII. pp 593-602.
- Salmenhaara, E. (1997). *Sointuanalyysi*. Keuruu: Otavan Kirjapaino.
- Sloboda, J. A. (1987). *The Musical Mind. The Cognitive Psychology of Music*. Oxford: Clarendon Press.
- Suomen NLP-yhdistys. (2008) <http://www.suomennlp-yhdistys.fi/> [viitattu 5.3.2008].
- Swanwick, K. and Tillman, J. (1986) The sequence of musical development. *British Journal of Music Education*, 3, 3, 305-339.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E., & Saari, S. (1996). *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. 1.–3. painos. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Säljö, R. (2001). *Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Trochim, W.M.K. (2002). *Qualitative Validity - Trochim Knowledge Base*. http://www.peecworks.org/PEEC/PEEC_Inst/I0007ADC4 [viitattu 6.5.2008].

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy
- Uusikylä, K. (1994). *Lahjakkaiden kasvatus*. Juva: WSOY
- Uusikylä, P. & Piirto, J. (1999). *Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa*. Juva: Atena Kustannus.
- Uusikylä, K. (2007). Kurkistus taitelijan luovaan mieleen. Teoksessa Laitinen, M. & Kainulainen, M-L. *Musikaalisuuden ytimessä. In the Heart of Musicality*. Helsinki: Sibelius-Akatemia, 107-114
- Wheeler, D. (2007). Neglected Skills: Aural Perception and Music Reading. *American Music Teacher* Oct/Nov2007, Vol. 57 Issue 2, p35-35
- Williamson, A. & Thompson, S. (2004). Psychology and the Music Practitioner. Teoksessa Davidson, J. W. (toim.) *The Music Practitioner*. Aldershot, Hampshire: Ashgate Publishing Limited.
- Wozny, N. (2008). Mind Your Nerves. *Dance Spirit*, Apr2007, Vol. 11 Issue 4, p40-42, 2p, 2 color

LIITTEET

Liite 1. Haastattelun teemarunko

Haastattelun aiheena on mentaaliharjoittelu kitaransoiton oppimisen välineenä. Mentaali-harjoittelua tarkastellaan kitaransoiton opettajan näkökulmasta. Tutkimuksen lähtökohtana ovat kandidaatintutkielmani mentaaliharjoittelusta sekä aiemmat mentaaliharjoittelua käsittelevät tutkimukset.

Mentaaliharjoittelun määrittelyä:

- Mentaalisesti tehty harjoitus tapahtuu ilman konkreettista soitinta, suoritusta tai tilannetta.
- Mentaaliharjoitus toimii vastakohtana fyysiselle suoritukselle ja sitä voidaan pitää suorituksen "sisäisenä" toteutuksena.
- Mentaaliharjoitus perustuu suorituksesta tai tilanteesta luotuun mielikuvaan.
- Mentaaliharjoittelu ei ole satunnaista haaveilua, vaan systemaattinen harjoittelumetodi.
- Mentaaliharjoittelu perustuu kuvittelukykyyn, jossa taitoa harjoitetaan ilman lihaskäyttöä tai konkreettista ääntä.

Haastattelun kysymykset:

1. Kuinka kauan olet opettanut kitaransoittoa?
2. Kuuluuko mentaaliharjoittelu jollakin tavalla omiin harjoittelumuotoihisi?
3. Kuinka kauan olet käyttänyt mentaaliharjoittelua tietoisesti omana metodinasi kitaransoiton harjoittelussa?
4. Mikä on johdattanut sinut omakohtaiseen mentaaliharjoitteluun?
5. Mihin kitaransoiton harjoittelun osa-alueisiin oma mentaaliharjoittelusi kohdistuu?
6. Voiko mentaaliharjoittelua opettaa luontevasti oppilaille?

7. Voiko mentaaliharjoittelua opettaa mielestäsi kitaransoiton aloittelijoille?
8. Opetatko itse mentaaliharjoittelua oppilaillesi?
9. Kehotatko oppilaitasi tekemään mentaaliharjoittelua?
10. Voiko mentaaliharjoittelua oppia väärin tai siten että siitä olisi haittaa oppilaan harjoittelemiselle?
11. Onko kitaransoiton harjoittelussa jokin erityinen osa-alue johon mentaaliharjoittelu soveltuu mielestäsi erityisen hyvin?
12. Mihin kitaransoiton harjoittelun osa-alueista mentaaliharjoittelu sopii mielestäsi erityisen huonosti tai ei sovi ollenkaan?
13. Mikä on oman näkemyksesi mukaan sellainen kitaransoiton harjoittelun osa-alue, jonka oppilaat kokevat mentaaliharjoittelussa kaikkein hyödyllisimmäksi?
14. Mikä harjoittelun osa-alue olisi mielestäsi vaikeinta harjoitella mentaaliharjoittelun avulla?
15. Jos jokin konkreettisesti harjoiteltavista osa-alueista pitäisi korvata kokonaan mentaalisella harjoituksella, niin mikä mielestäsi soveltuisi siihen parhaiten?
16. Onko mentaaliharjoittelu mielestäsi hyvä harjoittelumuoto yleisesti kitaran soitto-tekniikan harjoitteluun?
17. Onko mentaalisesta harjoittelusta mielestäsi apua kappaleen tai ohjelmiston muistamisessa?
18. Kuinka hyvin mentaaliharjoittelu sopii mielestäsi esiintymisjännityksen hallitsemiseen?
19. Tuleeko mieleesi jokin sellainen kitaransoittoon liittyvä asia jota tässä tutkimuksessa ei ole vielä käsitelty ja joka olisi hyvin soveltuva mentaalisen harjoittelun kohteeksi?
20. Mikäli vastasit kysymykseen 19 myöntävästi, niin perustelisitko miksi nimeämäsi asia olisi hyvä kohde mentaaliseen harjoitteluun?

21. Jos vertaat kitaraa pianoon mentaaliharjoittelua ajatellen, niin mitkä ovat mielestäsi keskeisimpiä eroja näiden instrumenttien välillä?

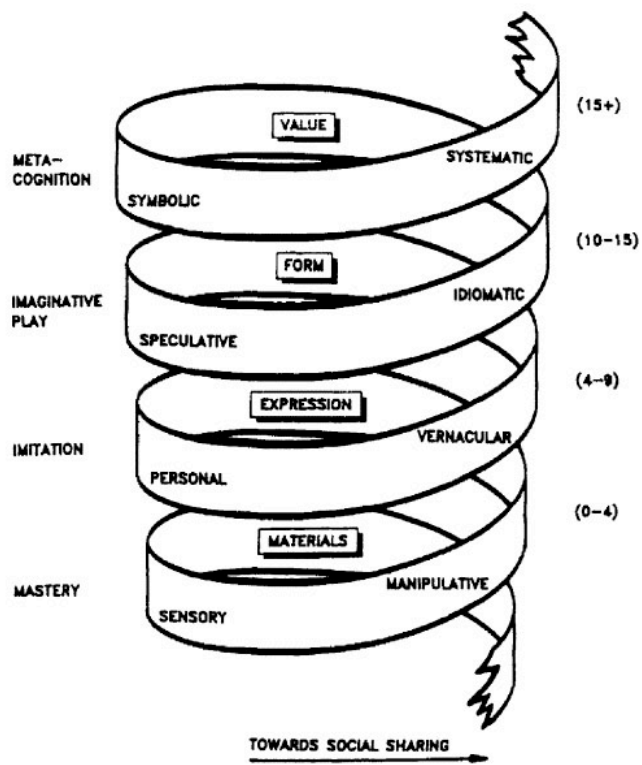
Kaikki haastattelussa saamani tieto on ehdottoman luottamuksellista.

Liite 2. Kandidaatintutkielmassa kysytyt kitaransoiton harjoittelun eri osa-alueet

(Näitä osa-alueita ei näytetty tämän tutkimuksen tutkittavalle ennen haastattelua eikä haastattelutilanteessa)

1. Asteikon hahmottaminen otelaudalta
2. Yhdellä kielellä olevan asteikon hahmottaminen otelaudalta
3. Soinnun tai arpeggion hahmottaminen otelaudalta
4. Nuotin tai intervallin visualisointi nuottikuvasta otelaudalle
5. Nuotin tai intervallin visualisointi otelaudalta nuottikuvaan
6. Vaihtoehdoisen sormituksen hahmottaminen
7. Kappaleen muodon tai rakenteen opettelu
8. Kappaleen vaikeiden kohtien harjoittelu
9. Soitossa tapahtuvan virhekohdan harjoittelu
10. Otelautakäden soittotekniikkaan liittyvän asian harjoittelu
11. Näppäilykäden soittotekniikkaan liittyvän asian harjoittelu
12. Harjoituskappaleen läpikäynti mielessä soivana
13. Kitarastemman kuuleminen osana kappaleen kokonaisuutta
14. Kitaran äänenväriin (soundin) kuuleminen mielessä

Liite 3. Musiikillisen kehityksen spiraalimalli



Spiral of musical development (Swanwick & Tillman 1986)