

**MIELIKUVIEN JA VERTAUSKUVIEN KÄYTTÖ SELLONSOITON
OPETUKSESSA**

Haastattelututkimus 7–12-vuotiaiden lasten opettajille

Seminaarityö

Syksy 2019

Opettajan pedagogiset opinnot

Tampereen yliopisto

Markus Hallikainen

Taideyliopiston Sibelius-

Akatemia / Josten aineryhmä /

Kirjallinen työ

Tutkielman tai kirjallisen työn nimi	Sivumäärä
Mielikuvien ja vertauskuvien käyttö sellonsoiton opetuksessa - Haastattelututkimus 7–12-vuotiaiden lasten opettajille	51
Tekijän nimi	Lukukausi
Markus Hallikainen	Syksy 2019
Aineryhmän nimi	
Jousten aineryhmä	
<p>Seminaarityössä tutkittiin mielikuvien ja vertauskuvien käyttöä sellonsoiton opetuksessa. Tutkimuksen kohderyhmä oli 7–12-vuotiaat oppilaat. Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella jo olemassa olevaa kirjallisuutta etsien näiden pedagogisten työkalujen käyttöä tukevaa tietoa myös ikäryhmän kehitysvaiheeseen liittyen. Kirjallisuuden avulla selvitettiin myös, mitkä erilaiset taustatekijät tukevat mielikuvien ja vertauskuvien käyttöä. Tutkimusta varten haastateltiin suomalaisia sellopedagogeja, joilla on kokemusta juuri tämän ikäryhmän kanssa työskentelystä.</p> <p>Tutkimuksella haettiin vastauksia kysymyksiin, mitkä ovat mielikuvien ja vertauskuvien mahdollisuudet auttaa oppilaita ja millaisia mielikuvia ja vertauskuvia haastateltavat opettajat ovat käyttäneet opetuksessaan. Tutkimuksessa haastateltavina oli kaksi arvostettua sellopedagogia: Anja Maja ja Tapani Heikinheimo. Kolmas pedagogi, Helli Seppä, otti osaa vain taulukon luomiseen. Heidän avullaan kerättiin myös liitteenä oleva käytännönläheinen taulukko ideoista, joita opettajat voivat käyttää oppilaidensa kanssa. Tutkimuksessa hyödynnettiin myös tutkijan omaa kokemusta muusikkona.</p> <p>Tutkimus vahvisti tutkijan omaa käsitystä, että mielikuvien ja vertauskuvien käyttö on äärimmäisen tärkeää. Haastatteluissa esille tulleet tiedot vahvistivat myös tutkimuksen ikäryhmän kehityspsykologisia piirteitä ja näiden avulla voitiin todeta, että mielikuvat ja vertauskuvat tuovat konkretiaa 7–12-vuotiaiden oppilaiden opettamiseen. Taulukon kokoaminen osoittautui hyväksi tiedon koontitavaksi ja siihen saatiin laajasti tutkimuksen ikäryhmälle sopivia neuvoja.</p> <p>Tutkimuksen lopputulemana oli, että tämän ikäryhmän opetuksen olisi perusteltua painottaa mielikuvien ja vertauskuvien kautta opettamiseen ja liittää ongelmien ratkaisut siten lasten omaan maailmaan ja tuttuihin asioihin ja tunteuksiin. Tutkimuksen perusteella oppilaskeskeisyys ja luovuus ovat vahvasti liittyneitä mielikuvien ja vertauskuvien käyttöön opetuksessa. Mielikuvat on hyvä yhdistää juuri lapsen omiin kiinnostuksen ja ymmärryksen kohteisiin, ja opettajalla on tässä prosessissa tärkeä rooli.</p>	
Hakusanat	
mielikuvat, vertauskuvat, instrumenttipedagogiikka, sellopedagogiikka, musiikki, kasvatustieteet	
Tutkielma on tarkistettu plagiaatintarkastusjärjestelmällä	
Ei tarkastettu	

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	4
2 TUTKIMUSASETELMA	6
2.1 Tutkimuskysymykset	6
2.2 Tutkimusmenetelmä ja aineistonkeruu	7
3 TUTKIMUSKOHTTEEN TAUSTATEKIJÖITÄ	10
3.1 Oppilaskeskeisyys pedagogiikan perustana	10
3.2 7–12-vuotias oppilas	12
3.3 Mielikuvat ja vertauskuvat	15
3.3.1 Luovuudesta mielikuviksi	16
3.3.2 Mielikuvista ja vertauskuvista musiikiksi	18
4 MIELIKUVAT JA VERTAUSKUVAT SELLONSOITON PEDAGOGIIKASSA	21
4.1 Tutkimuksen ikäryhmä opettajan näkökulmasta	21
4.2 Mielikuvien ja vertauskuvien käyttökelpoisuus	22
4.3 Opettajan luovuuden haaste	24
4.4 Mielikuvat ja vertauskuvat suhteessa perinteiseen sellopedagogiikkaan	25
4.5 Mielikuvien ja vertauskuvien merkitys	27
5 TUTKIJAN OMA NÄKEMYS OPETTAJANA JA MUUSIKKONA	27
5.1 Ajatuksia vuosien varrelta	27
5.2 Esimerkki mielikuvien ja vertauskuvien käytöstä	30
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	33

LÄHTEET

LIITTEET

Liite 1: Haastattelukysymykset

Liite 2: J.S. Bachin Soolosellosarja nro. 1, G-duuri: Gigue

Liite 3: Taulukko käytännön neuvoista

1 JOHDANTO

Olen työskennellyt sellopedagogina ja nähnyt omien soitto-opintojeni myötä myös hyvin erilaisia tapoja opettaa. Esimerkiksi teknisten asioiden opettaminen voi usein keskittyä tiettyjen olemassa olevien mallien suoraan toteuttamiseen ja jäljentämiseen. Sellopedagogiikka on kehittynyt vuosikymmenten, jopa satojen vuosien ajan ja myös soittimen äänelliset ulottuvuudet ja mahdollisuudet ovat kehittyneet siinä sivussa. Se saa muusikon pohtimaan, kuinka tuoda edelleen uusia näkökulmia tälle alueelle. Onko olemassa vielä joitakin keinoja, joiden avulla voisi entistä paremmin selittää oppilaille myös näitä jo hyväksi koettuja instrumentaalisia traditioita ja käytetäänkö niitä monipuolisesti?

Olen omassa opetustyössäni huomannut oppilaiden, heidän persooniensa ja lähtökohtiensa erilaisuuden merkityksen. Jokainen oppilas tarvitsee opettajaltaan erilaisia pedagogisia työkaluja ja opettajalla tulee olla myös luovuutta löytääkseen oppilaan sisällä kytevän potentiaalin. Opettajan on tärkeää kyetä jatkuvasti myös uudistamaan toimintatapojaan.

Oppilaiden erilaisuudesta huolimatta löytyy kuitenkin myös yhdistäviä tekijöitä. Mielikuvien, vertauskuvien, assosiaatioiden ja myös narratiivin käyttö musiikin ja soitonopetuksessa voi selventää monia teoreettisia, teknisiä ja tulkinnallisia asioita. Näitä käytetään paljon erityisesti lasten ja nuorten soitonopetuksessa, mutta myös kansainvälisen tason mestarikursseilla voi kuulla suurten teosten purkamista opiskelijalle paremmin avautuvaksi näiden avulla.

Olen huomannut käyttäväni paljon mielikuvia ja vertauskuvia opetukseni apuna, ja niiden avulla monet vaikeatkin tekniset tai musiikilliset ongelmat voivat saada uudenlaista selvyyttä. Minua kiinnostaa lasten piilevän kapasiteetin ja ymmärryksen tavoittaminen. Kuinka saada mielikuvien ja vertauskuvien avulla lapsi hahmottamaan vaikeitakin teknisiä ja musiikillisiä asioita? Ja olisiko mahdollista, että näiden avulla kehitys soittajana nopeutuu ja asioiden oivaltaminen tehostuu? Monesti opettajan

haasteena on selittää jokin musiikillinen idea tai esimerkiksi jousikäden otteen tuntemus ja sopiva puristusvoima ymmärrettävästi ja lapsenomaisesti, sillä lapset eivät kykene aina hahmottamaan perinteistä verbaalisesti tarjottua selitystä. Myös esimerkiksi suora visuaalinen jousikäden asennon kopioiminen voi olla huono vaihtoehto, sillä se ei selitä oikeaa tuntemusta idean takana tai yhdistä sitä mihinkään konkreettiseen. Näihin tilanteisiin voidaan saada joskus hämmästyttävän nopeita ratkaisuja mielikuvista ja vertauskuvista. Arkielämän liikkeiden, tuttujen mielikuvien ja miellelyhtymien avulla on kenties mahdollista käsittää myös abstrakteja asioita liittyen esimerkiksi soittimeen ja fraseeraukseen. Mielikuvien luomisessa voi myös oppilaalla olla tunnilla aktiivinen rooli.

Lapsella ja nuorella soitonopiskelijalla ei ole uusia asioita opetellessaan käsitystä, miltä esimerkiksi joidenkin teknisten asioiden toteuttamisen tulisi tuntua. Opetus saattaa usein keskittyä siihen, millainen esimerkiksi jonkin asennon on oltava tai miltä sen tulee näyttää. Kiehtovampaa kuitenkin on, jos jo tuttujen miellelyhtymien avulla voidaan päästä asian ytimeen – miltä jokin ote tuntuu. Ajattelen, että näiden avulla olisi mahdollista päästä syvemmälle ja nopeammin asian ytimeen. Ajatukset eivät ole oikotie, joiden avulla voitaisiin ohittaa perinteisen oppimisen ja toiston tarpeellisuus, mutta ne voivat kenties nopeuttaa oivallusta.

2 TUTKIMUSASETELMA

2.1 Tutkimuskysymykset

Seminaarityöni taustalla on halu selvittää mielikuvien ja vertauskuvien käyttöä sellonsoiton opetuksen yhteydessä. Kyse voi olla sekä teknisistä että musiikillisista asioista ja haasteista. Tutkimuksessa ei perehdytä syvällisesti narratiivien käyttöön, vaikka se sivuaisikin aihetta. Pääkohteina ovat juuri mielikuvat ja vertauskuvat, mutta niiden välisiä eroja ei tutkimuksessa käsitellä erityisesti. Tutkimuksen avulla tutkitaan niiden mahdollisuuksia myös pedagogiikan kehittämiseksi. Tarkoitus ei ole kritisoida niin kutsuttua perinteistä sellopedagogiikkaa tai pedagogisia metodeja, vaan pikemminkin täydentää niitä ja tuoda mahdollisia uusia ideoita laajempaan tietoisuuteen.

Haluan tutkia, mitkä ovat mielikuvien ja vertauskuvien mahdollisuudet välittää ammattilaisille jo itsestään selviä tuntemuksia ja ajatuksia liittyen instrumentin käsittelyyn ja musiikin tulkintaan. Tutkimus on rajattu 7–12-vuotiaisiin oppilaisiin ja heidän kehitysvaiheisiinsa. Tarkoitus on selvittää, miten mielikuvat ja vertauskuvat auttavat juuri tässä ikähaarukassa olevia lapsia. Ikäryhmä valikoitui, koska juuri tuossa vaiheessa opittuja asioita pidetään usein tärkeinä muusikon kehityksen kannalta ja kyseinen ikäryhmä on keskeistä musiikkiopistojen oppilasjoukkoa. Tämä ikäryhmä on usein myös opettajalle haasteellinen opetuksen luovuuden näkökulmasta. Alle 7-vuotiaiden lasten kanssa keskitytään yleensä hyvin yksinkertaisiin, leikin avulla toteutettaviin alkeisasioihin, kun taas yli 12-vuotiaiden kohdalla opiskelu alkaa suunnata jo kohti huomattavasti haastavampia osa-alueita.

Tutkimuksessa tarkastellaan asiaa myös kohderyhmän motorisen ja psykologisen kehityksen ja vaiheiden kautta. Sieltä pyritään löytämään tutkimusta tukevia ajatuksia.

Tutkimukseni pää- ja alakysymykset ovat:

- Millä tavoin 7–12-vuotiaiden kehitysvaihe ja muut mahdolliset taustatekijät mielikuvien ja vertauskuvien käyttöä?
- Mikä on mielikuvien ja vertauskuvien rooli sellonsoiton opetuksessa kahden alan asiantuntijan opetuksessa? *Mitkä ovat niiden mahdollisuudet ja edut muihin opetustapoihin nähden? Missä asioissa ne eivät pysty auttamaan?*
- Miten mielikuvien ja vertauskuvien avulla on mahdollista hahmottaa ja oppia vaikeita teknisiä ja musiikillisia asioita saaden oppilaat ylittämään itsensä ja tasonsa?
- Millaisissa tilanteissa ja millä sellonsoiton osa-alueilla nämä työkalut voivat auttaa oppilasta? *Millaisin mielikuvien teknisiä ja musiikillisia asioita voi opettaa?*

2.2 Tutkimusmenetelmä ja aineiston keruu

Tässä tutkimuksessa keskeisintä on alan asiantuntijoilta saatu tieto. Mielikuvien ja vertauskuvien ilmiötä tutkittaessa on tärkeää löytää juuri sopivat tutkimusmenetelmät, jotka tukevat tutkimusongelman selvittämistä. Metodien ei tulisi lähtökohtaisesti olla tutkimuksen kulkua rajoittavasti määrääviä tekijöitä. (Räsänen, Anttila & Melin 2005, 9–12.)

Tutkimus on kvalitatiivinen ja siinä on kysymys merkityksellisen toiminnan tutkimisesta. Koko aineistoa tarkastellaan kokonaisuutena ja aineisto pyritään keräämään tutkimukseen laaja-alaisesti. Laadullinen tutkimus perustuu havaintojen pelkistämiseen ja yhdistämiseen ja ”arvoituksen ratkaisemiseen”. (Alasuutari 1994, 21,

29–30 ja 75.) Tässä tutkimuksessa arvoitus kohdistuu mielikuvien ja vertauskuvien käyttöön liittyviin mahdollisuuksiin.

Tutkimuksen pääpaino on haastattelujen kautta kerättävä aihepiirin tieto. Haastattelujen avulla kartoitetaan kokonaisuuden lisäksi myös tarkkoja ideoita mielikuvien ja vertauskuvien käytöstä. Tämän aineiston avulla kootaan seminaarityön liitteeksi myös taulukko käytännön neuvoista, jota muutkin sellopedagogit voivat käyttää opetuksessaan hyödyksi ja välitetään mahdollisesti myös uusia opetuksen työkaluja kollegoille. Aineiston kautta perehdytään myös siihen, miten lapset ymmärtäisivät asiat parhaiten. Taulukkoon kerätään haastateltavien pedagogien ehdotuksia yleisimpiin sellopedagogisiin ongelmiin liittyen. Soitonopettajilla on usein omat, vuosien saatossa valikoidut materiaalit ja nuotit, joita he käyttävät säännöllisesti opetustyössään. Tämä tutkimus haluaa perehtyä heidän mielikuviansa ja vertauskuviansa varastoon ja samalla koostaa niistä taulukon tutkimuksen tuotteena. Tutkimus keskittyy nimenomaan soittotunneilla tapahtuvaan työhön.

Tutkimusta varten haastateltiin kahta asiantuntijaa, sellopedagogia. Tutkimuksessa oli mukana myös kolmas sellopedagogi, joka osallistui vain antamalla ideoita koottuun listaan. Hän ei osallistunut haastatteluun. Haastateltavat valikoituivat osaamisensa ja taustojensa mukaan. Erityisesti tutkimuksen ikäryhmän kanssa työskentely oli tärkeä kriteeri, sen tuli täytyä vahvasti vähintään toisen haastateltavan osalta. Haastateltavien lukumäärään (2 kpl) päädyin, koska heiltä saatu tietomäärä oli laajuudessaan riittävää tämän tutkimuksen kohdalla. Haastateltavina olivat sellopedagogi, sellopedagogiikan opettaja, MT Tapani Heikinheimo (Metropolia/Sibelius-Akatemia) ja sellopedagogi Anja Maja (Käpylän musiikkiopisto). Lisätietoja tutkimukseen antoi sellopedagogi Helli Seppä (Keski-Helsingin musiikkiopisto). Kaikilla haastateltavilla on arvostettu asema Suomen sellopedagogien keskuudessa. Anja Maja ja Helli Seppä työskentelevät säännöllisesti tutkimuksen ikäryhmää edustavien oppilaiden kanssa.

Käytin tutkimuksessa aineistona myös omaa kokemustani muusikkona ja pedagogina.

Haastattelumetodina käytin teemahaastattelua, sillä se jättää sopivasti vapautta haastatteluhetkeen. Siinä on tärkeää, että tutkimuksen aihealue on haastateltaville tuttua ja että myös haastattelija on itse siihen hyvin perehtynyt. Olennaisinta on, että

vastausvaihtoehdot eivät ole tarkkaan määriteltyjä ja myös haastattelija voi vaihdella kysymysten järjestystä halutessaan. Tämä metodi keskittyy eniten juuri tutkimuksen teemaan ja jättää siten vapauksia myös tulkinnoille ja haastateltavien käsityksille. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48.) Ensimmäinen haastattelu kesti 72 ja toinen 57 minuuttia. Haastattelut litteroitiin ja teemoiteltiin seminaarityön luvuksi neljä. Litteroitua tekstiä kertyi ensimmäisestä haastattelusta 17 sivua ja toisesta 16 sivua. Aineisto on tekijän hallussa.

Musiikkiin ja esiintymiseen liittyvistä mielikuvista on tehty useita tutkimuksia. Tämä tutkimus tarkastelee kuitenkin pelkästään pedagogien toimintatapoja opetustilanteissa ja heidän mahdollisia näkemyserojaan ja samankaltaisuuksiaan aihepiiriin liittyen. Tutkimuksen yksi tärkeimmistä tehtävistä oli kartoittaa ja koota yhteen eri osa-alueita koskettavat käytännönläheiset mielikuva- ja vertauskuvaideat, joita opettajat käyttävät. Taulukossa (Liite 2) on myös tutkimuksen tekijän käyttämiä keinoja. Taulukkoa koottaessa mielikuvien ja vertauskuvien käyttö on jaettu neljään eri osa-alueeseen: soittoasento, jousikäsi, vasen käsi ja yleismusiikilliset asiat. Näiden teemojen alle ideat on koottu usein eri alaotsikoin.

Saatuani taulukon valmiiksi, esittelin sen haastateltaville. He hyväksyivät sen ja myös nimien julkaisemisen. Taulukossa ei ole eritelty keneltä ideat ovat tulleet. Mielikuvia ja vertauskuvia käytetään pedagogiikassa universaalisti ja myös haastatteluissa samoja ideoita tuli useammalta taholta. Ideat jakautuivat keskimäärin tasaisesti kaikkien pedagogien ja itseni kesken. Käytin taulukkoon aineistona myös omaa kokemustani.

3 TUTKIMUSKOHTTEEN TAUSTATEKIJÖITÄ

3.1 Oppilaskeskeisyys pedagogiikan perustana

Instrumenttipedagogin työ on usein tasapainoilua oman esiintyvän ”ammattiminän”, pedagogisten ambitioiden ja oppilaiden tarpeiden välillä. Samat aspektit pätevät usein myös muiden taidealojen opettajien tehtäviin. Vaatimustaso tai kasvattajan omat tavoitteet kasvatettavan suhteen eivät saa olla liian voimakkaat tai vääristyneet. Värri (1994) mainitsee, että kasvattajina emme saisi määritellä ”kasvatusideaalin” sisältöä kasvatettavan puolesta. Hän painottaa tilan jättämistä ”yhteiselle maailmalle”. (Värri 1994.) Ajattelen tämän tarkoittavan oppilaan ja opettajan välisen vuorovaikutuksen lisäksi myös lapsen oppimisen kapasiteetin ja tapojen huomioonottamista. Soiton opiskelu on vaativaa ja myös hitaasti tapahtuvaa kehitystä, jossa näkyvien tulosten havaitseminen vie usein paljon aikaa. Olen huomannut kehityksen tapahtuvan yleensä sykleissä, ja tämä tuottaa myös paljon haasteita sekä oppilaalle että opettajalle. Joillakin oppilailla saattaa olla kapasiteettia, joka tulee ilmi hitaammin, kun taas joillakin kehitystä tapahtuu hyvinkin nopeasti. Vaatii suurta valppautta pedagogilta kyetä erottamaan erilaiset oppilastyypit ja myös nähdä, milloin oppilas tarvitsee monimuotoisempaa apua opettajalta. Suurin haaste onkin mielestäni kyetä erottamaan omat tavoitteet oppilaan suhteen tilanteissa, joissa oppilas tarvitsee joko enemmän aikaa kehittyäkseen ja sisäistääkseen uudet asiat tai yksinkertaisesti syvällisempää ja monipuolisempaa selitystä.

Ennakoasenteet oppilaita kohtaan syntyvät melko herkästi ja opettajan tulisikin kyetä tarkastelemaan näitä objektiivisesti. Vaikuttavia tekijöitä on hyvin monia. Opettajat ovat tutkimusten mukaan halukkaampia opettamaan niitä oppilaita, joiden olettavat myös oppivan nopeasti. Se luo huonon asetelman opetukseen ja lähtökohtana tulisikin olla, että kaikki oppilaat voivat oppia. Opettaja ei myöskään koskaan saisi leimata oppilaita lahjakkaiksi tai lahjattomiksi, vaan nähdä tilanteet haasteina. Opetuksessa läsnä olevien inhimillisten muuttujien moninaisuus ei saisi myöskään johtaa siihen, että opettaja alkaa

käyttää vain samaa kaavaa kaikkien oppilaiden kohdalla. (Uusikylä & Atjonen 2005, 116–118.) Instrumenttiopettajien kohdalla tämä tulee mielestäni esiin tilanteissa, joissa opettaja ei aina joko kykene selvittämään oppilaan ongelmia, hän ei näe oppilaan potentiaalia tai hänellä ei ole riittävästi mielenkiintoa tai aikaa. Uusikylän & Atjosen (2005, 117) mukaan opettaja myös panostaa helposti toisiin oppilaisiin enemmän kuin toisiin. Joskus myös opettajan omat tavoitteet ylittävät oppilaan resurssit vastata niihin (Uusikylä & Atjonen 2005, 117). Nämä ovatkin mielestäni kriittisiä kohtia musiikin alalla, missä myös kilpailu on kovaa ja jo musiikkiopistotasolla alan haastavuus on näkyvissä. Paineita tulee helposti usealta suunnalta, jolloin opettajan rooli on sitäkin tärkeämpi.

Soittimen hallinnan oppiminen vaatii paljon toistoa ja teknistä työtä, mikä saattaa jättää lapsille joskus hyvinkin vakavan ja jopa tylsän kuvan opiskelusta. Olen huomannut urallani, että toiston välttämättömyyttä ei voi kuitenkaan ohittaa, ja myös asteikot ja muut harjoitteet ovat edellytys soittimen hallinnassa. Nuorille oppilaille asian ymmärtäminen saattaa olla joskus kuitenkin hyvin haastavaa. Tuovilan (2003, 217–222) 7–12-vuotiaiden musiikkiharrastukseen kohdistuvassa väitöskirjassa sivutaan muun muassa tätä asiaa. Lasten mukaan heille jäi etäiseksi esimerkiksi tunnista toiseen toistettavat kappaleet tai harjoitteet, joiden tarkoitusta he eivät aina käsitä. Tuovila tutki myös syitä soittoharrastuksen lopettamiselle. Syiksi mainittiin muun muassa ohjelmisto, opettajan vaatimustaso ja tavoitteiden ristiriitaisuus. (Tuovila 2003, 217–222.) Olen sitä mieltä, että joskus syynä saattaa olla myös riittävän monipuolisten neuvojen ja havainnollistamisen puute, jolloin lapset kokevat asian vaikeaksi ja samoja neuvoja toistetaan viikoittain ilman selkeää eteenpäin menemistä. Instrumenttiopetuksessa lapsilähtöisyys voi ilmetä siis opettajan asenteen lisäksi myös lapsen ehdoilla tapahtuvan ongelmien hahmotusta tukevien neuvojen kautta. Tutkimukseni ikäryhmän oppilaat tarvitsevat kokemukseni mukaan myös konkreettisia havainnollistamisen keinoja, kuinka erilaisia sävyjä tuotetaan. Jo Matthayn (1913, 12–13) yli sata vuotta vanha teksti mainitsee, että yleensäkin soitonopettajan tulisi kyetä mahdollisen esimerkinannon lisäksi myös aina tarjoamaan kattava selitys asioille. Syiden ja seurausten tulisi olla jatkuvasti niin musiikillisesti kuin teknisestikin esillä, vaikka esimerkin näyttämiseläkin on tärkeä merkitys. (Matthay 1913, 12–13.)

Oivaltaminen ja ymmärtämisen ilo ovat tärkeitä motivaation lähteitä. Tilanne on ihanteellinen, kun oppilas kokee ymmärtävänsä ja huomaa omaksuvansa hänestä abstrakteiltakin tuntuvia asioita. Tällöin puhutaan sisäisestä motivaatiosta. Motivaatio ei ole tuolloin kytketty mihinkään ulkoiseen palkkioon tai kontrolliin, vaan oppilaan omat havainnot kehityksestä toimivat opintojen ”polttoaineena”. Luovuus ja virikkeellisyys ovat isossa roolissa sen syntymisessä. Nämä oppimisen piirteet yhdistävät sekä aikuisia että lapsia. (Kansanen & Uusikylä 2000, 27–31.) Rödstamin (1992,18) mukaan lasten opinnoissa olennaisia ovat asiat, jotka herättävät mielenkiinnon (Rödстам 1992, 18). Mielestäni tällöin välineinä voidaan käyttää esimerkiksi heille tuttuja mielikuvia ja vertauskuvia. Niiden avulla voidaan paitsi aktivoida oppilasta luovuuteen, myös tuoda asiat abstraktilta tasolta oppilaan tasolle. Mielestäni myös sellonsoiton tekniset asiat pitäisi voida liittää johonkin heille jo entuudestaan tuttuun. Rödstamin (1992, 18) mukaan lasten mielenkiinnon herättäneet asiat saavat aikaan myös pohdiskelua ja toimivat siten tärkeinä pedagogisina keinoina. (Rödстам 1992, 18.)

3.2 7–12-vuotias lapsi oppilaana

Tunnilla istuu sellonsa kanssa iloinen ja aktiivinen 11-vuotias tuleva muusikko tai aivan muille aloille suuntautuva lapsi. Tunnilla voi istua myös ujo ja apea ensimmäisen luokan oppilas, joka ei ymmärrä jousikädestä mitään, mutta sisäinen into alalle on jo nyt palava. Erilaisia mahdollisia oppilastyyppejä yhdistää tässä iässä kuitenkin vielä rajallinen kyky omaksua asioita ja toisaalta tarve saada selkeitä neuvoja soiton edistymiseksi. Erityisesti abstraktien asioiden hahmottamisen kyky ei ole vielä tässä vaiheessa kovin kehittynyt (Piaget 1988, 86–87). Toisilla olen huomannut luontaisen kapasiteetin omaksua varsin vaikeitakin asioita, mutta fyysiset ominaisuudet rajoittavat kuitenkin edistymistä ikäryhmäänsä pidemmälle. Toisilla taas asioiden hahmottaminen on rajoittava tekijä, vaikka fyysiset ja motoriset ominaisuudet olisivat kehittyneemmät kuin muilla oppilailta. Kokonaisuuksien hahmottamisen tarvetta pidetään kuitenkin 7–12-vuotiaiden tunnusomaisena piirteenä (Rödстам 1992, 14).

Piagetin (1988, 62) mukaan seitsemän vuoden ikää pidetään hyvin merkitseväenä käänteenä ja se ilmenee laajasti lapsen psykologisessa kehityksessä. Hän nostaa esille myös tuossa iässä aktivoituvan keskittymiskyvyn lisääntymisen. (Piaget 1988, 62.) Aiemmin tutkimuksellinen mielenkiinto 7–12-vuotiaiden ikäluokkaa kohtaan oli hyvin vähäistä ja se käsitettiin Rödstamin (1992) mukaan niin sanotun uinuvan tunne-elämän kaudeksi. Suurempi kiinnostus kohdistui tätä vaihetta edeltäviä ja seuraavia kehitysvaiheita kohtaan. Ne ovat hyvin dynaamisia ja ristiriitaisia tunnuspiirteiltään ja siksi niiden katsottiin olevan lapsen kehityksessä mullistavia aikakausia. Nykyään tätä 7–12-vuotiaiden kehitysvaihetta pidetään kuitenkin mielenkiintoisena ja myös tutkijoiden huomio on kiinnittynyt lasten ajattelun ja toiminnan erityispiirteisiin. (Rödspam 1992, 23.)

Tutkimukseni kohderyhmän oppilaat olivat Suomessa peruskoulun ala-asteella opiskelevia lapsia. On mielestäni mahdotonta kuitenkin kategorisoida kokonaista ryhmää, kun yksilötasolla erilaisuutta on yhtä paljon kuin lapsiakin. Tämän ryhmän sisällä myös kehitysvaiheet vaihtelevat ja erityisesti nykyaikana myös lasten esipuberteettiin siirtyminen tapahtuu aikaisempaa aiemmin (Rödspam 1992, 29). Rödstamin (1992) mukaan tutkimukseni ikäryhmän lasten katsotaan psykodynaamisen teorian mukaan elävän pääosin niin kutsuttua latenssivaihetta. Sillä tarkoitetaan nykyään ”valmistautuvaa vaihetta”. Tämä vaihe katsotaan alkavaksi noin seitsemän vuoden iässä, kun omatunto ja ”minäihanne” ovat jo kehittyneet. Lapset elävät psykodynaamisen teorian mukaan tietynlaisessa tunteiden tasapainossa aina esipuberteettiin ja puberteettiin saakka, jolloin alkaa vähittäinen aikuistuminen. Esipuberteetti alkaa lapsista riippuen ennen 12. ikävuotta ja on puberteetin osavaihe. (Rödspam 1992, 23–30.) Piaget (1988) kutsuu 11–12-vuotiaina alkavaa vaihetta ”nuoruusiäksi” ja hän painottaa siihen kuuluvan hetkellisen tasapainottomuuden lisäksi myös abstraktin ajattelun ja kyvykkyyden lisääntymistä. (Piaget 1988, 86.) Rödspam (1992) mainitsee, että 7–12-vuotiaita lapsia pidetään psykodynaamisen teorian mukaan jo sopeutuvina ja ”pätevinä”. (Rödspam 1992, 23.)

Erilaisuudesta huolimatta on kuitenkin joitakin piirteitä, joita voidaan pitää yhtäläisinä 7–12-vuotiaiden oppilaiden kesken. Vaikka viiden vuoden ikäero pitää sisällään laajan skaalan erilaisuutta, yhdistyy heissä myös monia yhdistäviä tekijöitä. Lapset ajattelevat

tässä iässä usein hyvin konkreettisesti asioista, ja elämän monimutkaisuutta ilmentävät vastakohtat tai epäkohdat kiinnittävät heidän huomionsa (Rödström 1992, 52–53). Tämä on mielestäni tärkeää tiedostaa myös instrumentin opetuksessa. Soiton teknisten ja musiikillisten asioiden monimuotoinen ja selkeä selittäminen onkin erittäin tärkeää. Rödströmin (1992, 40–41) mukaan lapsilla on jo tässä iässä kyky järjestää ilmiöitä sekvensseiksi ja konsekvensseiksi eli sarjoiksi ja seurauksiksi ja he pystyvät hahmottamaan näin asioita. Tämän voi mielestäni liittää kykyyn hahmottaa samoin myös esimerkiksi sellonsoiton teknisiä asioita. Kokeilemalla eri asioita oppilaat voivat oppia esimerkiksi, miten jousi toimii ja miten eri liikkeet vaikuttavat suhteessa kieliin ja ääniin. He voivat myös havainnoida, kuinka tietyt vertauskuvat on mahdollista liittää teknisiin asioihin. Myös Piaget (1988, 64–72) painottaa tämän ikäluokan lasten kykyä miettiä asioita ennen varsinaista toimintaa (syy-seuraussuhteet) ja heidän kykeneväisyyttään harkinnan taidon kehittymiselle (Piaget 1988, 64–72).

Ikäryhmän sisällä on toki myös fyysisiä ja motorisia eroja. Hollen (1975, 67,71 ja 165) mukaan lapsi oppii luontaisen tarttumarefleksin jo hyvin nuorena ja jousikäden suhteen olennaisena pitämäni ”sivellinotteen” jo 3–4-vuotiaana. Kehon oikean ja vasemman puolen hän erottaa selkeästi kuitenkin vasta 6–7-vuotiaana. (Holle 1975, 67,71 ja 165.) Olen huomannutkin usein oppilailta yhteneviä liikkeitä molemmissa käsissä ja myös pieniä hahmutusongelmia. Ikähaarukan nuorimmat ovat siis alkaneet vasta hahmottaa käsien toimintaa, kun taas yläpään 12-vuotiaat ovat jo hyvin pitkällä koordinaation suhteen. Motorinen kehitys on hyvin yksilöllistä ja siihen vaikuttavat muun muassa hermoston kypsyys ja lapsen kiinnostus ympäristöönsä kohtaan. (Nurmiranta, Leppämäki & Horpu 2012, 19.) Rödström (1992) mainitsee motoristen kykyjen, kuten instrumenttien ja mailojen käsittelyn taidon lisääntymisestä seitsemästä ikävuodesta eteenpäin. Hän kuitenkin toteaa lasten hienomotoriikassa olevan tuolloin vielä puutteita, mutta nämä piirteet kuitenkin kehittyvät jatkuvasti. (Rödström 1992, 67–68.) Olen tällä alalla työskennellessäni huomannut, että soitonopiskelussa ikävuosina 7–12 tapahtuvaa kehitystä pidetään usein tärkeänä. Tuolloin luodaan perusta erityisesti monille teknisille ja motorisille asioille. Kyseisenä aikavälinä voidaan mielestäni vastaavasti myös oppia asioita perusteellisesti jo niin väärin, että niiden korjaaminen on vanhemmalla iällä hyvin hankalaa. Kaurasen (2011, 354) mukaan 7-vuotiaan lapsen tarttumaotteet ovat kehittyneet huomattavasti ja myös ennakoitukyky, liikkuvuus ja esimerkiksi pallon

hallintakyky ovat kehittyneet. 8–12-vuotiaiden ikäryhmästä hän toteaa, että heidän uusien liikesuoritusten oppimiskykynsä on huipussaan. Hän sanoo tämän johtuvan hermostollisesta kehityksestä. (Kauranen 2011, 354.)

Tutkimukseni ikäryhmän lapsia kuvaa yleisluontoinen itsenäistyminen ja halu omatoimisuuteen. Heillä on yleensä suuri kiinnostus kerätä tietoa ja ymmärtää maailmaa ja heidän toimintaansa ohjaa usein halu saada vastauksia kysymyksiin: miten ja mikä. Useimmiten juuri heidän mielenkiintonsa asioita kohtaan on tiedonhankinnan peruste ja edellytys. (Rödstam 1992, 62.) Kun oppilaan mielenkiinto saadaan heräämään, eikä hän jää epätietoisuuden varaan epäselvien ohjeiden takia, ovat mielestäni oppimisen lähtökohdat myös soittamisessa hyvät. Rödstamin (1992, 64–68 ja 84–85) mukaan kokonaisuuden käsittäminen ja yhteyksien löytäminen ovat avainasemassa ja myös itsetunto on kytköksissä vahvasti opittuihin taitoihin. Hän mainitsee myös, että tämän ikäiset lapset aistivat vahvasti aikuisten puheesta eri äänensävyt ja toivovat yksinkertaisia ja selkeitä vastauksia. (Rödstam 1992, 64–68 ja 84–85.)

3.3 Mielikuvat ja vertauskuvat

Assosiationistinen psykologia pitää kuvaa havaitsemisen seurauksena. Mielikuvien onkin ajateltu olevan vahvasti liittyneitä havaitsemiseen. On pystytty toteamaan, että esimerkiksi jonkin kehonliikkeen kuvittelemisen aktivoi samanlaisen aivosähkökäyrän (EEG) ja lihassähkökäyrän (EMG) kuin liikkeen todellinen suorittaminen. On todettu, että mielikuvien kehittyminen olisi aiempia ikävuosia vahvempaa erityisesti 7–8-vuotiailla lapsilla. Mielikuvat on jaettu kahteen suureen kategoriaan: toistavat muistikuvat, joiden avulla herätetään eloon jo olemassa olevia havaintoja ja ennakoivat kuvat, joiden avulla voidaan kuvitella aivan uusia liikkeitä tai näkymiä. Tutkimusten mukaan vasta 7.–8. ikävuoden jälkeen lapset pystyvät herättämään eloon mielikuvia tutuista havainnoista ja he pystyvät myös mielikuvituksessaan ennakoimaan liikkeitä ja näkymiä. (Piaget & Inhelder 1977, 69–77.)

Mielikuvilla ja vertauskuvilla voi olla hyvin häilyvä raja. Sana vertauskuva yhdistyy usein kirjallisuuteen ja yleistiedollisen käsitykseni mukaan vahvimmin yleisesti Raamatun tekstin osiin. Tuolloin ne tarkoittavat kuitenkin enimmäkseen vertaavia tarinoita. Vertauskuvaan liitetään joskus myös käsitteitä: metafora, symboli, assosiaatio ja allegoria. Tämän tutkimuksen kontekstissa vertauskuvat kuitenkin tarkoittavat jo lapselle tuttujen tuntemusten ja tapahtumien liittämistä osaksi sellonsoittoa. Vertauskuvana voidaan tässä tutkimuksessa pitää esimerkiksi kissan silittämisen tunteen vertaamista jousen ja käden kosketukseen, minkä avulla lapsi hahmottaa oikean kosketuksen volyymin ja halutun äänen sävyn ja pehmeiden hänelle tutun tuntemuksen kautta. Tilanteessa lapsi saattaa toki myös luoda ajatuksissaan mielikuvan asiasta. Tällaisessa tilanteessa verrataan jotain jo tuttua asiaa tai tapahtumaa opittavaan asiaan. Leitola (2001, 124–127) nimittää vastaavia tuntemuksia myös kinesteettisiksi miellepiirteiksi. Miellepiirteitä hän kuvaa koodijärjestelmänä. Ne ovat kaikilla erilaisia ja automatisoituvat syntymästä lähtien. Niiden avulla ja kokemustensa pohjalta ihminen mieltää, miltä joku asia tuntuu. Hän pitää niitä hyvänä nimenomaan yksilöopetuksen tasolla. Nämä miellepiirteet kertovat ihmiselle esimerkiksi tuntemuksen laadun kuten puristus, paino, kutina, lämpö, rentous, kiristys, värinä, pisto, vääntö tai veto. (Leitola 2001, 124–127.)

Mielikuvia käytetään laajasti apuna esimerkiksi urheiluvalmennuksessa ja musiikin esiintymisvalmennuksessa. Tutkimukseni ei pureudu mielikuvien käyttöön merkityksessä, jossa niiden avulla käydään läpi joko tulevia konserttitilanteita ja esiintymisjännitystä tai harjoitellaan soittoteknisten liikkeiden tai liikesarjojen konkreettista toteutusta mentaaliharjoittelun ja mielikuvien avulla. Tällaisia asioita on tutkittu myös musiikin saralla. Musiikissa mielikuvia käytetään paljon ammattilaisten tasolla osana suoritukseen valmistautumista, jolloin ne kuuluvat mentaaliharjoitteluun.

3.3.1 Luovuudesta mielikuviksi

Luovuuden merkitystä korostetaan nykyisin paljon ja sen katsotaan olevan tärkeä ominaisuus. Sitä pidetään myös sekä yksilön että yhteiskunnan onnellisuuden ja tehokkuuden turvaamisen kannalta tärkeänä tekijänä. (Uusikylä & Atjonen 2005, 135.) Luovuus kytkeytyy moniin biologisiin, psykologisiin, historiallisiin ja sosiaalisiin tekijöihin. Jokaisella ihmisellä ajatellaan olevan mahdollisuus löytää luovat puolensa, kun vain kasvatusympäristö tukee sitä tai ei ainakaan estä luovuutta. Luovuuden prosessin voidaan ajatella alkavan ongelmien löytämisestä, jolloin tarvitaan uusia keinoja avaamaan haastavia asioita. Myös oppilaiden kannustamista luovuuteen pidetään hyvänä asiana. Luovuuden vastakohtana pidetään usein suorituskeskeisyyttä. (Kansanen & Uusikylä 2000, 47–53.) Vaikka luovuus ei aina voisikaan esiintyä soittotunneilla määräävänä osa-alueena, on sen läsnäolo mielestäni kuitenkin tärkeää. Instrumentin opiskelun tekniset ja musiikilliset haasteet voidaan ”naamioida” lasten omalle kielelle. Pedagogit pystyvät mielikuvien ja vertauskuvien avulla kiinnittämään oppilaan huomion ja kykenevät havainnollistamaan muuten vielä liian abstrakteja asioita. Rödstamin (1992, 64–67) mukaan opetustapojen on havaittu hyväksi olla lähellä lasten omaa maailmaa ja samalla myös heidän kehityspsykologista vaihettaan (Rödстам 1992, 64–67).

Lindhin (1998, 72–75 ja 119) mukaan juuri mielikuvia käytettäessä ihmisessä vallitsee luova tila. Lindh näkee niiden roolin niin kokonaisvaltaisesti, että hän kuvaa kaiken oppimisen olevan pohjimmiltaan mielikuvaoppimista. Opetustilanteessa opettajalla on tärkeä funktio provosoijana. Hän voi aktiivisesti vaikuttaa tilanteeseen muun muassa piirtäen, näyttäen ja kertoen. (Lindh 1998, 72–75 ja 119.) Opettajan verbaalinen luovuus on merkittävässä roolissa tässä prosessissa. Sanat ovat vahvasti musiikin synnyttämien mielikuvien lailla yhteydessä henkilökohtaisiin kokemuksiin. Ne voivat olla merkitykseltään hyvin erilaisia eri ihmisille, mutta uskon että yhtymäkohtiakin löytyy. Leitolan (2001, 120–135) mukaan opettajan onkin erittäin tärkeää olla tietoinen, miten kuvata asiat oppilaalle saadakseen halutun vaikutuksen aikaiseksi. Hänen mukaansa sanojen käyttö on avain mielikuvien ja vertauskuvien maailmaan. Sanavalintojen lisäksi vaikuttavina keinoina ovat äänenpainot ja äänenvoimakkuus. (Leitola 2001, 120–135.)

Mielikuvat ja vertauskuvat voivat tuoda soittotunnille aivan uuden ulottuvuuden. Nuotit silmien edessä eivät olekaan enää vain mustetta vaan ne voivat olla maisemia, kuvia, tarinoita, hahmoja, eläimiä tai tunteita. Myös tekniset asiat eivät ole enää vain haastavia ja vaikeasti ymmärrettäviä liikeratoja, vaan ne saavat konkretiaa ja arkielämän vertauskohtia. Mielikuvien ja vertauskuvien maailma on loputon luovuuden lähde, jonka avulla soitto voi avautua lapselle uudella tavalla. Juuri mielekkyys ja luovuus tekevät niiden käytöstä hyvin tehokkaita, sillä asioista tulee lapsille niiden avulla konkreettisia. Vastaavanlaisiin ajatuksiin päätyivät myös Savolaisen (2011) kirjallisessa työssä mukana olleet kolme pianopedagogia. Pedagogit pohtivat tutkimuksessa mielikuvien antavan paljon mahdollisuuksia ja tuovan opetettavat asiat lähelle lapsen maailmaa. (Savolainen 2011, 38–41.) Tutkimuksen mukaan piano-opettajat pitivät mielikuvituksen käyttöä ja tietyn leikkisyyden läsnäoloa tunneilla tärkeinä (Savolainen 2011, 39).

3.3.2 Mielikuvista ja vertauskuvista musiikiksi

Mielikuvat mielletään hyvin usein musiikin kuulemisen seuraukseksi. Tietynlainen musiikki luo tietynlaisen tunnelman tai maiseman kuulijan mieleen. Musiikista syntyviä mielikuvia pidetään tietoisina prosesseina. Kuulija on yleensä tietoinen assosiaatioistaan, ja ne ovat hyvin yksilöllisiä. Kuulijan mielikuvat saattavat kuitenkin erota hyvinkin paljon musiikin alkuperäisistä assosiaatioista, eli säveltäjän työhön vaikuttaneista asioista. Ne voivat erota myös paljon esiintyjän ajatuksista, vaikka käsiteltävä materiaali on samaa. Joskus erot voivat olla hyvinkin päinvastaisia ja radikaaleja. Vaikka mielikuva onkin erittäin relevantti itse musiikille, on sen merkitys kuulijalle hyvin henkilökohtainen. (Meyer 1956, 256–258.) Rowell (1983, 50–51) vie mielikuvien ajatuksen pidemmälle. Hänen mukaansa taidemaalarin, kuvanveistäjän tai näyttelijän kohdalla on helpompi käsittää, miten he kuvaavat esimerkiksi maisemaa. Musiikin esittäminen ei ole niin konkreettinen asia ja hän pohtiikin, esittääkö taiteilija individuaalisia ajatuksia vai jotakin musiikin yleisiä piirteitä. (Rowell 1983, 50–51.)

Tästä päästään musiikin kokemisen toiseen päähän, musiikin esittämisen syntylähteille. Musiikin tuottaminen nuottikuvasta ääneksi on monimutkainen prosessi. Kun mennään syvemmälle nuottikuvan ja säveltäjän ajatusten tulkintaan, ollaan mielestäni tekemisissä hyvin haastavien asioiden kanssa. Vain yhteen ammattilaisen tulkitsemaan musiikilliseen fraasiin voi liittyä valtava määrä ajatustyötä, hienomotorisia liikkeitä ja vuosien varrella kerääntynyttä tietoutta traditiosta ja instrumentin hallinnasta. Harnoncourt (1986, 35–52) on syventynyt kirjassaan *Puhuva musiikki* muun muassa siihen, kuinka nuottikuvassa näkyy usein vain pieni osa näistä asioista, ja miten esiintyjän harteille todellisen musiikin esiin saaminen. Joskus nuottikuvassa ei näy ollenkaan dynaamisia merkintöjä ja viitteitä. Yksi pieni fraasi saattaa sisältää useita eri osia, kaaria ja painotuksia, ja myös historialliset kontekstit ja kirjoitustavat eroavat paljon. (Harnoncourt 1986, 35–52.) Kuinka kuvata siis esimerkiksi fraasin käsitettä lapselle? Tunnettu sellotaiteilija Pablo Casals on käyttänyt opetustyössään apuna muun muassa sanaa ”sateenkaari”. Tuo sana käsittää esimerkiksi yhden fraasin tai pienemmän musiikillisen yksikön ja nitoo sen osasisällöt yhdeksi kokonaisuudeksi eli sateenkaareksi, jolla on alku, kaunis kaari ja loppu. (Blum 1977, 13–22.) Olen kokeillut työssäni samaa vertauskuvaa oppilaiden kanssa, ja he ovat sen avulla hahmottaneet oikein tietyn tyyppisen musiikillisen kohdan muodon.

Dynamiikat ovat liitettävissä tunteisiin, mielikuviin ja dramatiikkaan. Ne kuvaavat usein jotain sen sijaan, että olisivat vain kirjaimellisia volyymin tasoja. Voimakkaat dynamiikat voivat edustaa esimerkiksi siihen sopivaa tunnetta tai tarinan dramaattista käännettä. Hiljaiset kohdat taas voivat kuvata esimerkiksi seesteistä maisemaa tai varovaisuutta. Oppilaidenkin on mielestäni hyvä ymmärtää dynamiikat eleinä ja osaksi jotain kokonaisuutta ja tarinaa. Ajatukset voivat joskus jopa erota alkuperäisistä dynaamisista merkinnöistä, mutta niiden liittyminen osaksi tarinaa ja dramatiikkaa saa musiikin elämään. Myös ammattilainen voi kehittää teokseen sopivan hyvinkin lennokkaan tarinan tulkintansa tueksi. Mielestäni mielikuvien käyttö musiikin tulkinnassa ja sen vahvistamiseksi on erittäin tärkeää ammattimuusikolle ja ne voivatkin vaikuttaa vahvasti esityksen valmistumiseen. Männikkö (2018, 81–91) on väitöskirjassaan tutkinut asiaa ja pohtii siinä hyvin samankaltaisia аспектеja. Hän mieltää dynamiikat juuri eleinä ja tarinan osina. Nämä auttavat hänen mukaansa esiintyjää eläytymään kappaleeseen ja sen rooliin vahvemmin. (Männikkö 2018, 81–

91.)

Kuinka sitten päästä tähän samaan maailmaan sisälle oppilaan kanssa? Mielikuvien on mielestäni tärkeää olla kytköksissä oppilaan omiin kokemuksiin. Esimerkkeinä voidaan käyttää samanlaisia asioita, joita myös esiintyjät käyttävät tai mihin kuulija yhdistää musiikin. Näitä voivat olla esimerkiksi maisemat, objektit, erilaiset hahmot ja roolit. Välineiksi sopivat mielestäni kaikki oppilaan maailmalle tutut ilmiöt opettajan arviointikyvyn mukaan. C. Saint-Saënsin *Joutsenta* soittaessa voidaan oppilaan kanssa luoda tunnelmaa vastaava mielikuvamaisema, johon joutsen liittyy. Se luo jo hyvän lähtökohdan kappaleeseen sopivalle tulkinnalle. Tällaisessa teoksessa oikea mielikuva asettaa koko teokselle raamit. Se esimerkiksi selventää oppilaalle, ettei kappaleen tulkinta saa ylittää sen kontekstia – tulkinnan pitää sopia tuohon maisemaan ja sen tunnelmaan. Mielikuvan avulla saatetaan siis myös rajoittaa oppilaan ylitulkintaa.

Teknisissä asioissa olen havainnut vertauskuvat hyviksi välineiksi. Instrumentaaliset asiat perustuvat mielestäni paljolti tuntoaistiin ja tuntemuksiin. Esimerkiksi jousenkäytön eri liikkeiden ja kosketuksen vastineet voisivat löytyä lapselle tutuista kosketuksen kokemuksista. Vaihtoehtoina esitän omaan kokemukseeni perustuen esimerkiksi seuraavia: kissan silittäminen (*pp / pehmeä karaktääri*), koiran silittäminen (*mf*), jonkun objektin vetäminen (*sostenuto*) ja jonkun tavaran repäiseminen (*aksentti*). Mielestäni kosketuksen voimakkuuden ja tapojen välisten erojen vertailu voi olla oppilaalle ratkaisevassa asemassa. Asia vaatii myös opettajalta kykyä analysoida, miltä itsestä asiat soittaessa tuntuvat. Vertauskuvien on tarkoitus siirtää oppilaalle opettajalle jo tutut ja luonnolliset asiat. Musiikissa lähtökohtana ovat usein äänelliset ambitiot, esimerkiksi tietynlainen äänenvoimakkuus tai sävy. Rödström (1992) painottaa 7–12-vuotiaiden lasten taipumusta haluta vastauksia kysymyksiin: mikä ja miten (Rödström 1992, 65). Kenties tässä tapauksessa kysymys ”mikä?” voisi edustaa esimerkiksi haluttua äänenvoimakkuutta tai sävyä ja kysymykseen ”miten?” vastaa mahdollisesti juuri vertauskuva parhaiten. Näiden avulla lapsi saa käsityksen, miten eri tuntemukset vaikuttavat jousen ja kielen kautta musiikillisiin asioihin ja äänentuottamiseen. Seuraavassa luvussa asiaan syvennyttään pedagogien kokemusten pohjalta, ja heiltä keräämäni luettelo erilaisista mielikuvista on työn lopussa. (Liite 3.)

4 MIELIKUVAT JA VERTAUSKUVAT SELLONSOITON PEDAGOGIIKASSA

4.1 Tutkimuksen ikäryhmä opettajan näkökulmasta

Molemmilla haastateltavilla Tapani Heikinheimolla ja Anja Majalla on pitkä tausta sellonsoiton opettajina ja he ovat kasvattaneet lukuisia sellonsoiton harrastajia ja ammattilaisia Suomessa. Majalla on kokemusta paljon säännöllisestä työskentelystä musiikkiopistossa tutkimuksen ikäryhmän kanssa, kun taas Heikinheimon kohdalla tämä on rajoittunut satunnaisten oppilaiden lisäksi pääasiallisesti musiikkileiriopetukseen ja Sibelius-Akatemian ja Stadia/Metropolia ammattikorkeakoulun pedagogiikkaopettajan työhön, jossa opiskelijoiden harjoitusoppilaat ovat tutkimuksen ikähaarukkaan kuuluvia. Heikinheimon varsinaiset omat oppilaat ovat enimmäkseen yli 15-vuotiaita.

Maja kuvailee 7–12-vuotiaiden oppilaiden opettamista hyvin mielenkiintoiseksi ja miellyttäväksi. Hän kuvaa heidän ikävaihettaan rauhalliseksi välivaiheeksi ennen murrosikää ja toisaalta jo varhaislapsuuden jälkeen. Majan mielestä yleisluontoisesti tämän ikäluokan lapsia kuvaa oppimisen halu: halu tietää sekä ilo ja into oppimista kohtaan. Hän kuitenkin painottaa, että kaikki lapset ovat yksilöitä ja siksi tarkempi kategorisointi on vaikeaa. Heikinheimon mainitsee avoimuuden kuvaavan ikäryhmää hyvin. Hän kertoo myös huomanneensa alttiutta uusille asioille ja tarinoille. Hän myös Majan tavoin painottaa persoonallisuuksien eroja. Hänen mukaansa tyypillistä on nimenomaan myös näiden yksilöllisten erojen läsnäolo tässä ikäryhmässä. Heikinheimon mainitsee ikäryhmän sisäisen kategorisoinnin tai ryhmiin jakamisen olevan tästä syystä haastavaa ja pohtiikin, että oppimisen ja edistymisen taustat näkyvät ehkä eniten oppilaista. Hänen mukaansa ikäryhmää voi kategorisoida kenties sellonsoiton teknisten aspektien ja motorisen kehittyneisyyden perusteella.

Heikinheimon mukaan mielikuvien ja vertauskuvien käytössä on eroja tutkimuksen ikäryhmän sisällä. Hän kuitenkin pohtii, ovatko ne lasten ominaisuuksista johtuvia

tekijöitä vai kouluoppimisen tuloksesta johtuvia. Majan mukaan lapsia voisi kategorisoida lähinnä ”lapsen maailman” ja kiinnostuksen kohteiden perusteella: pienempien kanssa käytetään enemmän lapsenomaisia mielikuvia ja vertauskuvia, kun taas varttuneempien kanssa ne muuttuvat yhdessä lapsen kehityksen ja kasvun kanssa luonnollisesti.

4.2 Mielikuvien ja vertauskuvien käyttökelpoisuus

Heikinheimo kuvaa tutkimuksen aihealueen olevan täynnä mahdollisuuksia. Hänen mielestään mielikuvien ja vertauskuvien maailma houkuttelee mukaansa. Mielikuvat ovatkin hänen mielestään kaikessa opetuksessa koko ajan läsnä. Myös Maja pitää niiden käyttöä erittäin tärkeänä. Hänen mielestään abstraktien asioiden konkretisoiminen on ikäryhmän lasten suhteen erittäin oleellista. Hän mainitsee niiden roolin omassa opetuksessaan ”valtavaksi”. Molemmat haastateltavat ajattelevat mielikuvien ja vertauskuvien tuovan nuorille lapsille konkretiaa soittamiseen.

Heikinheimon mukaan mielikuvat tuovat opiskeluun monitasoisuuden. Sen kautta oppilaat saavat hänen mielestään uutta perspektiiviä ongelmakohtiin ja niihin voidaan löytää ratkaisuja. Molemmat haastateltavat ovat yhtä mieltä siitä, että mielikuvat ja vertauskuvat ovat käyttökelpoisia kaikilla sellonsoiton osa-alueilla. Kysyessäni, onko tilanteita missä ne eivät voisi olla avuksi, eivät he keksineet tällaisia asioita tai tilanteita. Heikinheimo kuitenkin pohtii, että joskus harvoin oppilas on saattanut mielikuvien sijaan toivoa selkeää sanallista selitystä miten toimia. Tuolloin mielikuvat eivät ole hänen mielestään suoraan olleet käyttökelpoisia. Hän kuitenkin mainitsee, että on pyrkinyt palauttamaan tilanteen mielikuvien tasolle, koska kokee ne ”rikkaiksi keinoiksi”. Majan mukaan asioiden tuominen ”lapsen maailmaan” on tärkein aspekti mielikuvien käytössä. Heikinheimo kuvailee:

”Just kun monitasoisuus ruokkii, oli pieni tai iso lapsi, mielikuvitusta. Niin hän saa mielikuvan, miltä pitäisi kuulostaa. Teknisen asian suhteen hän saa referenssin, miten se liike pitäisi tehdä. Jos on tottunut joitain liikkeitä tekemään elämässä ja vie sen sellonsoittoon – silloin poistuu se

kategorisoiminen, onko se helppoo vai vaikeeta. Se vaan on ja näin se tehdään. On meidän opettajien ongelma, kun tehdään asiat helpoiksi tai vaikeiksi.” (T.H.)

Kysyin haastateltavilta mitä he ovat mieltä, kun lapset saattavat joskus pitää tekniikkaa, toistoa tai harjoitteita tylsänä. Majan mukaan kyseisten asioiden ei tarvitse olla tylsiä:

”Eihän sen tarvitse olla tylsää. Tottakai toistaminen ja harjoittelu voi olla niin sanotusti tylsää, mutta se on tärkeää ja se vaan opitaan. Mutta itse sen tekniikan opettelun ei tarvitse olla pelkkää tekniikan opettelua. Vaan, että tuodaan musiikin avulla tekniikka esiin, niitä toisistaan erottamatta.” (A.M.)

Majan mielestä mielikuvat ja vertauskuvat voivat avata myös tekniikan oppimisen prosessin:

”Esimerkiksi sellainen mielikuva teknisestä asiasta tai musiikillisesta, kun lapsi saa sen mieleensä, hän muistaa ehkä mielikuvan tai tarinan, jonka avulla hän toteuttaa myös sitä tekniikkaa, mitä siellä oli. Jos hän ajattelisi pelkkää tekniikkaa, ei välttämättä muistuisikaan mieleen. Se on semmonen taikasana, avainsana, joka avaa sieltä taustan.” (A.M.)

Heikinheimo ajattelee asiasta hyvin samalla tavalla. Hänen mielestään myös toistamiseen voidaan harjoittelun yhteydessä saada apua mielikuvista:

”Kun lapsi sanoo jotain tylsäksi, voi tarkoittaa ihan muuta kuin että on ikävää. Ikävää on se, jos hän ei ymmärrä. Sinänsä selittäminen voisi olla todella tärkeää. Mutta ei saa mennä sille tasolle, että selittää juurta jaksaen ja se menee yli hilseen. Kun lapsi ymmärtää, että ai niin, tästä on kysymys – niin silloin se tylsyys lähtee pois. Mutta jos motivaatioon tai mielekkyyteen hakee ”lihaa” vaikka harjoittelun ympärille, niin kyllä siinäki mielikuvat auttaa. Siihen asemanvaihdonkin hiomiseen tarvitaan jo kysymys, miten mä teen tän. Ja siihen miten kysymykseen sisältyy jo mielikuva.” (T.H.)

Heikinheimon mukaan mielikuvia käytetään juuri siksi, että saataisiin oppilailta ”lukkoja” auki. Hän kuvaa, että tällaisessa tilanteessa mennään ”siirtovaikutuksen” avulla vaikeiden asioiden äärelle. Hänen mielestään tulee vahvistaa myös jo osattuja asioita ja painottaa myös, että itse ongelmakohtien sijaan vahvistetaan kaikkia vahvuuksia ja sitä kautta myös heikkoudet kehittyvät. Hänen mielestään vahvuuksia voidaan ruokkia mielikuvien avulla. Kumpikin haastateltava on vahvasti sitä mieltä, että

mielikuvien ja vertauskuvien avulla oppilas voi kehittyä nopeammin ja ”ylittää tasonsa”. Majan mielestä ulkomaailmasta saadut asiat ja tapahtumat liitettynä sellonsoittoon voivat tuoda paljon selvyyttä eri tilanteisiin ja auttaa oppilasta. Hänen mielestään mielikuvat auttavat oppilasta osallistumaan prosessiin:

”Silloin kun me laitetaan mielikuva ja asetetaan se tarinan tai lyhyen kertomuksen avulla lapselle mieleen, silloin hän tuottaa sen itse. Häntä ei tarvitse silloin musiikillisesti ohjata, vaan tarinallisesti, ja se auttaa esimerkiksi fraseeraukseen ja moniinkin teknisiin asioihin.” (A.M.)

Majan mielestä mielikuvarikas opetus avaa ovia lapsen mielessä ja niiden kautta lapsi osallistuu myös tarinoihin ja laittaa omaa itseään siihen musiikkiin. Hän painottaa myös, ettei tärkeää ole aina mitä tunneilla opetetaan vaan millaisessa ilmapiirissä opitaan. Aina eivät tekniset ja muut asiat ole tärkeimpiä vaan hyväksytyksi tulemisen kokemus.

4.3 Opettajan luovuuden haaste

Esitin haastateltaville kysymyksen, mitä mielikuvien ja vertauskuvien käyttö vaatii opettajilta. Heidän vastauksissaan ilmeni myös, mitä se antaa opettajalle. Maja ja Heikinheimo painottavat mielikuvien käytön olevan nyt-hetkessä elämistä niin opettajan kuin oppilaankin osalta.

”Mielikuvien ja tarinoiden käyttö pitää vaan sen mielen virkeänä myös sillä opettajallakin. Kyl se on aika puuduttava päivä, jos vääntää hyvin rationaalisesti koko päivän samoja teknisiä juttuja ilman mielikuvia. Mielikuvathan voi olla rutiineja, mutta kun se tarina lähtee sen lapsenkin kautta, niin sitten tulee jotain uutta. Eikä ne ole enää samoja edellisellä oppilaalla. Eli opettajan jaksaminen on tärkeä tossa kohtaan ja rutiinin murtaminen.” (T.H.)

”Se vaatii uusiutumista koko ajan. Sitä, että sä oot ajan hermoilla. Sitä paitsi opettaminen on hetken pedagogiikkaa. Siinä ollaan läsnä sataprosenttisesti, etkä voi tehdä tuntisuunnitelmaa ja mennä sen mukaan. Vaan oot siinä hetkessä ja teet mitä lapsi tarvitsee siinä. Et voi istahtaa ja tehdä niin kuin aina ennenkin.” (A.M.)

Majan mukaan juuri myös omien työtapojensa päivittäminen on erittäin tärkeää, koska myös lapset muuttuvat. Hän pohtii nykyajan lasten olevan hyvin erilaisia kuin 20 vuotta sitten. Hänen mielestään aiemmin lapset olivat kenties hieman lapsekkaampia.

Heikinheimo mainitsee, ettei kaikki aina toimi kaikkien kanssa ja on tullut kokeiltua erilaisia asioita eri oppilaiden ja eri ikäisten kanssa. Majan mukaan ei saa olla opettajana myöskään liian arka kokeilemaan mielikuvia ja vertauskuvia.

”Joskus joku idea on huono, silloin pitää vaan todeta, että olipahan huono juttu, mutta tulipahan kokeiltua. Ei pidä olla arka kokeilemaan, vaan olla silloin armollinen itselleen.” (A.M.)

Kysyin haastateltavilta, onko heillä pysyvää repertuaaria mielikuvista ja vertauskuvista. Molemmat kertovat tiettyjen mielikuvien ja vertauskuvien olevan pysyvästi käytössä, mutta toteavat spontaaniuden olevan jatkuvasti läsnä. Erityisesti tärkeissä asioissa hyväksi havaitut mielikuvat ovat toimivia heidän mielestään useiden oppilaiden kohdalla.

4.4 Mielikuvat ja vertauskuvat suhteessa perinteiseen sellopedagogiikkaan

Esitin haastateltaville kysymyksen, onko sellopedagogiikan kenttä ollut aina heidän mielestään riittävän avoin mielikuvien ja vertauskuvien käytölle. Lähestyin asiaa myös niin, että joskus on kenties ajateltu tiettyjen koulukuntien edustavan enemmän suuremman kopioinnin näkökulmaa. Halusin haastateltavilta kommentteja tällaiseen kriittiseenkin näkökulmaan. Maja on sitä mieltä, että vaikka sellonsoiton opetus on kehittynytkin paljon ja on viimeisten vuosikymmenien ajan muuttunut paljon, ovat opetustavat aina loppujen lopuksi yksilöstä kiinni.

”Ei ole olemassa mitään yhtenäistä pedagogiikkaa, vaan aina se kulkee sen pedagogin persoonan kautta.” (A.M.)

Hänen mielestään jokaisessa koulukunnassakin on ollut monenlaista opetusta. Hän mainitsee kuitenkin, että opetus on mennyt lapsilähtöiseen suuntaan eikä ole niin opettajalähtöistä kuin kenties joskus aiemmin on ollut. Heikinheimon mielestä joskus voi olla vääriäkin käsityksiä eri koulukunnista. Hän toteaaakin, että esimerkiksi venäläinen Odessan viulukoulu on ollut hyvinkin mielikuvarikas. Hän mainitsee sieltä esiin nousseista muusikoista muun muassa viulisti David Oistrahin. Heikinheimon mukaan Venäjällä opetus on ollut hyvinkin mielikuvituksellista, ja perustana on ollut musiikin, runojen, kirjallisuuden ja kulttuurin kokonaiskuva. Myös esimerkiksi Ranskassa, mikä usein yhdistetään sellonsoiton koulukunta-ajatukseen, on taide ja kulttuuri Heikinheimon mukaan Venäjän tavoin integroitunut opintoihin. Hänen mukaansa kuitenkin auktoriteettiasemaan liittyvät aspektit ovat voineet luoda yleistä opettajakeskeisyyttä ja sitä kautta synnyttää stereotypioita. Heikinheimon mukaan usein kysymys onkin siitä, kenen mielikuvista on kyse.

”Usein mielikuvat saattaa olla opettajien. Eikä, mikä herättää niiden lasten tarinat ja lasten mielikuvat ja kertomukset. Se, että lapsi keksii, lapsi improvisoi, on se – lapsi, joka saa luvan tehdä niin.” (T.H.)

Heikinheimo pohtii, että ehkä tämä asetelma ei ole aina ollut läsnä. Tässä suhteessa hän uskoo, että eri koulukuntien kesken on ollut eroja liittyen perinteiseen sellopedagogiikkaan ja verrattuna nykyhetkeen ja mielikuvien ja vertauskuvien käyttöön. Maja pohtii vielä mielikuvien käytön merkitystä tutkimuksen ikäryhmää opetettaessa:

”Lapsen ikä, 7–12-vuotias, niin käsitemaailma on niin pieni vielä, niin silloin ne mielikuvat on mun mielestä ainoa ratkaisu löytää jotain järkeä moniin asioihin. Sitten kun mennään pidemmälle ja käsitteet on selkeämpiä niin voidaan tarkentaa niitä. Ensiksi kuitenkin opetetaan kaikki mahdollisimman perusrennosti ja hyvin, niin myöhemmin sitten voi muuntaa mahdollisesti.” (A.M.)

4.5 Mielikuvien ja vertauskuvien merkitys

Kysyin haastateltavilta, onko heidän mielestään mielikuvien käyttämisellä vaikutuksia lapsen muusikkouteen ja ajatteluun. Molemmat vastasivat yksimielisesti, että ehdottomasti on. Heikinheimon mukaan vaikka sellonsoitto edustaakin pientä osaa lapsen maailmasta, voi sillä olla vaikutusta.

”Sellonsoitto voisi nimenomaan edustaa lapsenomaisuuden säilymistä kuin että heistä tulee kovin koulumaisia. Vaikka he sirtyvätkin kouluissa kognitiivisen oppimisen maailmaan, niin he silti säilyttäisivät sellaisen spontaaniuden ja tunneälykkyyden ja tunnehallinnankin. Siirryttäis tällaisesta sääntömaailmasta tunteiden hallintaan. Mielikuvat auttavat siinä, koska niihin sitoutuu tunteita.” (T.H.)

Tunteiden sitoutumista mielikuvien käyttöön Heikinheimo pitääkin erittäin oleellisena tekijänä. Majan mielestä myös juuri leikkimisen aspekti on tärkeää myös mielikuvien ja vertauskuvien käytössä. Heikinheimo sanoo, että lapsenmielisyys on läsnä vielä kuusikymppiselläkin. Maja toteaa pilke silmäkulmassa:

”Minä aionkin jäädä ensi vuonna eläkkeelle leikki-ikäisenä!” (A.M.)

5 TUTKIJAN OMA NÄKEMYS OPETTAJANA JA MUUSIKKONA

5.1 Ajatuksia vuosien varrelta

Työskentelyni opettajana on vuosien varrella vienyt kohtaamaan hyvin erilaisia oppilaita. Taustalla on myös sellonsoittoa jo 27 vuotta ja ammattiopiskelua yli 10 vuoden ajan eri oppilaitoksissa. Olen itse kokenut mielikuvien ja vertauskuvien käytön hyvin merkittäväksi oppilaitteni kehityksessä. Myös osallistuessani maailman johtavien

sellistien tunneille olen saanut vielä aikuisiälläkin opetusta mielikuvien ja vertauskuvien. Ne ovat avanneet itselleni lähes poikkeuksetta uusia ovia musiikin ja myös tekniikan maailmaan. Nämä tilanteet ovatkin toimineet myös osittain oman pedagogisen menetelmäni kehittäjinä.

7–12-vuotiaat oppilaat ovat usein hyvin innostava ryhmä. Sen sisälle mahtuu paljon erilaisuutta ja myös poikkeuksellisuutta. Tämän ikäkategorioiden kohdalla pystyy usein näkemään hyvin selvästi oppilaiden potentiaalin ja myös heidän motivaationsa alalle. Mukaan mahtuu myös oppilaita, joita itse pidän ”piilevinä kykyinä”. Näissä tapauksissa pedagogiset taidot joutuvat erityisesti koetukselle. Tällaiset nuoret sellistit saattavat olla hyvinkin lahjakkaita, mutta he tarvitsevat opettajalta paljon apua päästäkseen yli asioista, mitä eivät ymmärrä. Ajattelen itse, että oppilas on juuri niin hyvä kuin opettajansakin. Opettajan kyky avata asioita on olennaista ja koen, että opettajan tehtävä on myös herätellä vapautta ja luovuutta oppilaissa.

Mielikuvat ja selkeät vertauskuvat voivat oman kokemukseni mukaan viedä oppilasta eteenpäin paljonkin. Olen huomannut useiden oppilaiden etenevän vauhdilla, kun he saavat konkreettisia ja selkeitä neuvoja. Myös mielikuvien ja vertauskuvien avulla tapahtuvan syiden ja seurausten selittämisen olen kokenut tehokkaaksi. Ajattelen niiden käytön myös lisäävän luovuuden aspektia soittotunneilla, vaikka ne tulisivatkin vain opettajan taholta. Niiden kautta soitto ja myös tekniset asiat saavat laajemman merkityksen, kun lapsi pystyy liittämään sellonsoittoon myös muita asioita. Koen, että tällainen eri ilmiöiden yhdistämisen mahdollisuus vahvistaa lapsen oppimista. Sellonsoitto ei jää silloin vain luokkahuoneen seinien sisälle ja rajoitu teknisten termien käyttämiseen irrallaan muusta maailmasta.

Olen kokenut, että juuri kokonaisuuden ymmärtäminen on erittäin tärkeää useimmille oppilaille. Itse jakaisin tämän ikäryhmän karkeasti kahteen osaan. 7–9-vuotiaille oppilaille mielikuvat ovat usein tärkeitä, mutta heillä ei ole vielä kapasiteettia eikä kiinnostusta ottaa vastaan tarkempaa ohjeistusta. Poikkeuksia toki löytyy. 10–12-vuotiaat oppilaat taas ovat selvästi kiinnostuneempia myös syy-seuraussuhteista. Heidän kohdallaan siis laajempi asioiden havainnollistaminen vahvistaa mielestäni oppimiskokemusta.

Mielikuvien ja vertauskuvien käyttö jakautuu opetuksessani melko tasaisesti eri osa-alueiden kesken. Jaan nämä osa-alueet itse viiteen pääkategoriaan: jousikäsi, vasen käsi, soittoasento, musiikillinen ilmaisu ja näitä ”yhdistävä kategoria”. Tällä yhdistävällä kategoriolla tarkoitan tilannetta, jolloin esimerkiksi musiikillisen tavoitteen saavuttaminen vaatii samalla myös teknisen asian havainnollistamista esimerkiksi vertauskuvan avulla. Tällaisessa tilanteessa oppilas oppii yhteyden kädenliikkeiden, tuntemusten ja äänellisen mielikuvan välillä. Erityisesti 10–12-vuotiaiden oppilaiden kanssa olen kokenut paljon vastaavia hetkiä.

Jousikäden liikkeiden opettamisessa käytän paljon kosketukseen kytkettäviä vertauskuvia. Esimerkiksi jousikäden otteen havainnollistamiseen käytän mielikuvia ja kokemuksia erilaisista arkielämän tilanteista, joissa pidetään jostakin kiinni. Näitä voivat olla esimerkiksi pölyrätin poimiminen maasta ja raa’an kananmunan pitäminen sormilla. Jousikäden tuntemusten purkaminen lapselle vaatii hyvin monia eri ajatuksia, mielikuvia ja vertauskuvia. Siihen liittyvää puristusvoiman hahmottamiseen olen käyttänyt apuna myös mielikuvituksellista puristusasteikkoa, minkä avulla oppilaan kanssa voidaan tarkastella eri voimakkuuksia. Myös vasen käsi vaatii hyvin monenlaisia mielikuvia, joiden avulla muun muassa vibraton ja sormien käytön itsenäisyys tulee selväksi.

Mielikuvien käytön tehokkuus vaatii monen asian suhteen oppilaalta jo tiettyä sellonsoitollista tasoa. Alkeisasioita voi myös hahmottaa niiden avulla, mutta itse koen, että niistä on eniten apua sen jälkeen, kun oppilas on jo soittanut selloa jonkin aikaa. Mielikuvat eivät voi korvata käsien ja sormien sopeutumista sellonsoittoon. Esimerkiksi usein pelkäästään sellon metallisiin kieliin ja jousen materiaaleihin tottuminen vaatii aikaa. Myös monien liikkeiden toisto ja perinteinen harjoittelu ovat välttämättömiä. Olen huomannut mielikuvien ja vertauskuvien olevan tehokkaita oppimisen keinoja erityisesti juuri 7–12-vuotiaiden kanssa, joille alkeisopetus instrumentin käsittelyyn on jo annettu. Uskon, että mielikuvien ja vertauskuvien hyödyllisyys vain lisääntyy oppilaan kasvaessa samalla, kun myös lapsen rationaalisuus ja taidot kasvavat. Mitä pidemmällä oppilaat ovat, sitä enemmän huomio keskittyy aineellisten seikkojen sijaan abstrakteihin asioihin. Nämä mielikuvituksen tuotteet saadaan kuitenkin ulos vain

teknisten ja aineellisten asioiden välityksellä. Niiden välillä muusikoilla onkin elinikäinen tasapainoilu.

Olen sitä mieltä, että mielikuvien ja vertauskuvien avulla voidaan saada oppilas kehittymään nopeammin kuin joidenkin kohdalla ajatellaan. Ne eivät kuitenkaan korvaa perinteistä kehittymisen kaavaa esimerkiksi sellistin fysiikkaan liittyen. ”Aasinsiltaa” tai varsinaista uutta ja itsenäistä pedagogista menetelmää niistä ei mielestäni pysty luomaan, mutta uskon niiden monipuolisen käytön potentiaaliin eräänlaisena ilmiönä. Niiden rinnalla olen omassa opetustyössäni huomannut samalla toki myös selkeän tarpeen: oppilaat tarvitsevat perinteisiä asteikkojen, harjoitteiden ja etydiä soittamista kehittyäkseen.

5.2 Esimerkki mielikuvien ja vertauskuvien käytöstä

Tässä esimerkissä käydään lyhyesti läpi, minkälaisen mielikuvien ja vertauskuvien kanssa on opetettu J. S. Bachin Soolosellosarjan G-duuri osaa Gigue (Liite 2). Näiden avulla 7-vuotias oppilas kykeni hahmottamaan Bachin kappaleen musiikilliset, mutta myös tekniset asiat. Opettajana oli tutkimuksen tekijä Markus Hallikainen.

Kappale käydään esimerkissä tahti tai fraasi kerrallaan läpi. Tunnin alussa opettaja kertoi oppilaalle tämän kappaleen olevan vuosisatojen takainen barokkiajan tanssi, ehkä alkuperältään Englannista. Oppilaan kanssa keskusteltiin, että silloinkin tanssittiin, vaikkakin eri tavalla kuin nykyään. Opettaja kertoi, että se tanssi on saattanut olla hurja ja raskaskin poljennoltaan. Asiaa kokeiltiin vapailla kielillä, jotta jousenkäyttöön saataisiin konkretiaa.

”Tämä ääni haluaa kuulua muiden kavereiden joukkoon. Se ei halua jäädä ulos porukasta” (kohotahti ja tahti 1). Tämän neuvon avulla oppilas saa ajatuksen ”kohoäänen” kuuluvuudesta osaksi seuraavia ääniä.

”Ajattele tässä esimerkiksi keinua” (tahti 1). Keinuvuus tuo kolmen äänen ryhmiin oikean karaktääriin.

”Ajattele, ikään kuin vaikka joku iso mies tömistelisi jalkoja voimakkaasti” (tahti 2). Neuvon avulla tahdissa pysyy sopivan raskas poljento. Vastaavilla artikulaatiomerkeillä varustetuilla äänillä nuorilla soittajilla on usein tapana kiirehtiä.

”Nämä kuviot ovat nopeita, vähän kuin sähköiskuja, myös vasemmassa kädessä. Työntöjouset palaavat nopeina kuin ammuttu kumilenkki” (tahti 3). Nämä mielikuvat auttavat nuorta hahmottamaan vasemman käden nopean toiminnan. Työntöjousten palauttava liike (kumilenkki) saa tämän neuvon avulla riittävän nopean reaktion.

”Aiemmat äänet haluavat päästä tälle äänelle. Vähän kuin kaikilla niillä olisi kiire johonkin ja vihdoin pääsisivät perille. Kiire päästä soittamaan puhelinta” (tahti 4). Neuvon avulla oppilas hahmottaa fraasin kappaleen alusta tahdin 4 ensimmäiselle soinnulle. Sana 'puhelin' kuvaa trilliä.

”Sitten taas mennään keinuen ja sen jälkeen tutut tömistelyt. Samannäköiset tahdit soitetaan samoin koko kappaleessa” (tahdit 5–7). Karaktäärit ovat jo tuttuja aiemmista tahdeista ja näin lapsi ymmärtää osassa vallitsevan tyylin. Hän soveltaa samaa neuvoa muihin saman näköisiin kohtiin.

”Soita tuo kohta niin kuin sanoisit vaikka: Jaa-kop-pi joo” (tahti 8). Tuon sanavertauskuvan avulla oppilas hahmottaa oikean artikulaation. Sana *”Jaakoppi”* on usean oppilaan kanssa todettu kuvaavan sopivasti painotusten takia juuri tuota kaarellista kolmen äänen kuviota. Sen sijaan käy mikä tahansa sopivasti rytmittyvä sana tai äänne.

”Tässä tulee yllättäen surullinen osa. Ikään kuin äänet sanoisivat: Voi, voi, voi... Voi ajatella, että kappaleen hahmo oli iloinen aiemmin, mutta kuuli yhtäkkiä, että joku hänen kovasti odottamansa asia peruuntui” (tahdit 9–11). Oppilaalla

on jo tässä iässä vastaavia kokemuksia harmistumisesta ja hän hahmottaa neuvon avulla yllättävän tunnelman muutoksen tässä molli-kohdassa.

”Tässä voit ajatella, että joku keksii hyvän idean. Sen jälkeen joku toinen innostuu myös ja sanoo, että tuohan on hyvä idea. Sen jälkeen kaikki innostuvat ja päättävät yhdessä tehdä asian.” (tahdit 13–18). Tämä ohje antaa draaman kaaren käsityksen tästä jaksosta. Lisääntyvä innostuneisuus ja riemu musiikissa saa lapselle sopivat kasvot. Tämän seurauksena oppilas toteuttaa myös dynaamisesti tuon efektin.

”Näissä neljässä tahdissa voi ajatella, että joku kertoo jotain vitsikästä” (tahdit 21–24). Vitsikkyys kuvaa jakson rytmisiä elementtejä ja karaktääriä. Samaa kuvaisi myös esimerkiksi sana 'leikkisyys'.

”Nyt tulee taas surullinen kohta. Surunaamahymiö. Näissä kohdissa voit soittaa jousella lähellä otelautaa niin, että jousi liikkuu nopeammin. Hieman kuin pölyjä pyyhkiessä” (25–27). Tällä ohjeella oppilas saa sisältöä myös aiempaan vastaavaan kohtaan ja spesifimpiä neuvoja tekniseen toteutukseen liittyen. Vertauskuva voisi varioida tästä esimerkiksi kissan silittämiseen.

”Nyt seuraa edessä isot rappuset. Jokainen tahti on uusi askelma ja entistä kovempaa. Jokaisella askelmalla on hyvä muistaa myös ne sähköiskut” (tahdit 28-31). Tämä ohje antaa lapselle käsityksen neljän tahdin jaksosta ja palauttaa myös mieleen aiemman samanlaiseen karaktääriin liittyvän neuvon. Rappuset kuvaavat jotain kohti menemistä ja nousemista. Ne tuovat juuri sopivan ylös kiipeämisen, jotain kohti menevän tunnelman.

”Nämä kaksi ”Jaakoppia” rappusten yläpäässä haluavat erityisen paljon jo päästä perille” (tahti 32). Jaakoppi-sana personoituu tässä myös hauskesti nuoren oppilaan mielessä. Ohje tuo esille rytmikuvion muutoksen aiempiin tahteihin verrattuna. Lapsi ymmärtää näiden muutosten tarkoittavan, että loppu häämöttää. Tahdissa toistuu kaksi kertaa tuttu kuvio.

”Vielä ennen loppua tulee hyppyri” (tahti 33). Hyppyri-mielikuvan avulla lapsi hahmottaa kyseisen tahdin kuuden ensimmäisen äänen halutun musiikillisen muodon. Samalla hän mieltää, että niitä seuraavat kaksi ääntä ovat kun *”hyppyriin kärjeltä ollaan jo putoamassa”*. Tahti saa sopivan lennokkuuden tämän kautta. Tämä ohje on osittain riippuvainen kaaren halutusta pituudesta.

”Viimeisessä tahdissa voi ajatella esimerkiksi sanoja: nyt lop-pu tää...” (tahti 34). Tämä verbaalinen vertauskuva tuo hauskan, mutta kontekstiin sopivan ajatuksen. Tää-sana lopussa antaa mahdollisuuden myös äänen keston venyttämiseen, mihin fermaatti viittaa.

Oppilaiden kanssa pohdittiin tunneilla myös makeisten ja muiden lapsen maailmaan kuuluvien tavaroiden, ilmiöiden ja ajatusten käyttöä mielikuvina. Usein ohjeita on myös seurannut keskustelu asioista oppilaan omiin vastaaviin kokemuksiin liittyen. Nämä kuitenkin jäävät tutkimuksesta pois.

Tämä kappale käytiin siis tunnilla läpi hyvin pitkälti mielikuvien ja vertauskuvien varassa. Kappaleelle voi myös keksiä yhden kokonaisen tarinan, joka yhdistää näiden eri kohtien mielikuvat. Tuolloin lapsi hahmottaa lisäksi myös kappaleen kokonaismuodon ja kaaren.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimus antoi tutkimuskysymyksiin paljon hyviä vastauksia. Kirjallisuuden avulla kartoitettiin muun muassa 7–12-vuotiaiden lasten kasvua ja kehitystä. Tämän ikäryhmän tyypillisenä pidetyt kehityspsykologiset piirteet tukevat mielikuvien ja vertauskuvien käyttöä. Lapset ovat tässä iässä yleisesti hyvin vastaanottavaisia ja heidän tiedonhalunsa ohjaa myös heidän oppimistaan. On tärkeää myös liittää asiat heille tuttuihin asioihin, mikä saa aikaan oppimista ja kiinnostuksen heräämistä. Kenties yksi tärkeimmistä esille

nousseista aspekteista oli abstraktien asioiden selventämisen tarve. 7–12-vuotiaiden ajatellaan olevan kiinnostuneita syy- ja seuraussuhteista ja konkreettisista neuvoista, jotta he hahmottaisivat kokonaisuuksia. Sellonsoitto ja myös musiikilliset asiat voivat usein olla abstrakteja, ja niiden kohdalla konkretiaa voivat tuoda tutut mielikuvat ja vertauskuvat. Samoja ajatuksia vahvistavat myös haastateltavien käsitykset aihepiiristä. Heidän mukaansa mielikuvat ja vertauskuvat ovat lähes ainoita tapoja opettaa soittoa nuorelle, hyvin poikkeuksellisia yksittäisiä tapauksia lukuun ottamatta. Haastateltavien vastaukset olivat samansuuntaiset kehityspsykologian tutkimuksen ikäryhmälle määrittelemien yleispiirteiden kanssa.

Myös ikäryhmän motoriseen kehitykseen ja kehitysasteeseen liittyvät aspektit vahvistavat uusien asioiden omaksumisen ja oppimisen mahdollisuuksia. Lapset ovat tässä iässä motoristen asioiden omaksumisessa jo melko kehittyneitä ja pystyvät hahmottamaan uusia liikkeitä. Heidän hienomotoriset taitonsa eivät kuitenkaan ole vielä loppuun asti hioutuneita, mutta haastatteluissa tulikin ilmi, että isojen liikkeiden opettaminen on pääasiailista vielä 7–12-vuotiaiden kanssa. Mielikuvat ja vertauskuvat voivat aktivoita myös motorisissa asioissa syy- ja seuraussuhteiden ymmärtämistä. Tämän seurauksena voidaan ajatella, että sekä motorinen että psykologinen kehitysvaihe tukevat yhdessä mielikuviin ja vertauskuviin perustuvaa pedagogiikkaa.

Sellonsoiton teknisessä puolessa voidaan mielikuvista ja vertauskuvista hakea apua muun muassa vibraton liikkeisiin, asemanvaihtoihin, soittoasentoon, sormien liikkeisiin, jousikäden liikkeisiin, jousikäden puristusvoimaan ja asentoihin. Lisäksi voidaan löytää keinoja ja ajatusmalleja myös sellon kautta toteutettaviin musiikillisiin ratkaisuihin, jousen nopeuden, paineen, kosketuksen ja kontaktien eri volyyymien hahmottamiseen. Tutkimuksessa koottuun taulukkoon (Liite 3). on kerätty useita eri osa-alueita koskevia vinkkejä. Nämä vinkit voivat olla apuna opettajille ja ne antavat osittain myös suuntaviivoja jatkokehitykselle. Kuten myös haastateltavien kanssa tuli ilmi, mielikuvien ja vertauskuvien käyttö on hyvin yksilöllistä ja vaatii aina oppilaskohtaista harkintaa. Taulukossa ilmenevät neuvot ovat haastattelujen perusteella sellopedagogiikan yhteistä sanallista traditiota. On hyvin vaikea määritellä, keneltä mikäkin idea on lähtöisin. Uusia mielikuvia voidaan katsoa myös syntyvän kokoajan. Tutkimuksessa samat ajatukset esiintyivät usein eri pedagogeilla, joskus hieman

varioiden. On mahdollista, että erilaiset mielikuvat ja vertauskuvat ovat periytyneet sukupolvelta toiselle. Koska ne ovat niin universaaleja, ei ollut perusteltua nimetä taulukkoon erikseen keneltä mikäkin mielikuva on peräisin. Vastaavia kokoelmia ei ole tiedossa monia.

Mielikuvien ja vertauskuvien käyttö on hyvin oppilaskeskeistä toimintaa, jossa myös oppilas on mukana aktiivisesti luomisprosessissa. Tämän oppilaskeskeisen ja lapsilähtöisen opettamisen näkökulma on nykyään yhä tärkeämpää. Tutkimuksen kirjallisuuteen perustuvat näkökulmat tukevat myös ajatusta vahvasti. Oppilaan olleessa keskiössä opettajan opetuskin muokkaantuu oppilaan tarpeiden mukaan. Tämä tilanne on otollinen myös mielikuvien ja vertauskuvien läsnäololle. On selvää, että mielikuvarikas opetustyö vaatii myös sellonsoiton opettajalta halua uusiutua ja elää nyt-hetkessä oppilaan kanssa. Läpi tutkimuksen ilmenee, että mielikuvien käyttäminen on yhteydessä hyvin vahvasti luovuuteen ja luovaan tilaan.

Mielikuvien ja vertauskuvien mahdollisuudet ovat haastattelujen perusteella rajattomat ja aineiston perusteella voidaan todeta, että niiden käyttöä ja monipuolisuutta on äärimmäisen tärkeää pitää yllä ja myös monipuolistaa. Niiden avulla voidaan auttaa oppilaita ymmärtämään haastavia asioita ja myös etenemään nopeammin. Oppilas voi niiden kautta kokea oivalluksen hetkiä ja myös siten ylittää itsensä ja tasonsa. Haastateltavien mielestä ne myös rikastuttavat oppilaan maailmaa ja vaikuttavat oppilaan muusikkouteen ja luovuuteen. Vaikka toiston välttämättömyyttä ei voida ohittaa klassisen musiikin oppimisprosessissa, voivat mielikuvat kuitenkin avata useita ongelmakohtia. Pidän tutkimusta erittäin onnistuneena ja se tarjoaa tärkeää tietoa ikäryhmän lapsista ja heidän kanssaan työskentelystä. Tutkimuksen avulla tietomäärä ja konkreettiset vinkit on koottu yhdeksi kokonaisuudeksi. Toivon tämän auttavan sellonsoiton opettajia ja opiskelijoita ja myös innostavan tutkimaan näiden käyttöä myös muiden instrumenttien kohdalla.

LÄHTEET

Alasuutarila, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Blum, D. 1977. Casals and the art of interpretation. Berkeley: University of California Press.

Hanoncourt, N. 1986. Puhuva musiikki. (Suom. Hannu Taanila). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Holle, B. 1975 Lapsen motorinen kehitys. (Suom. Esko Laasonen). Jyväskylä: Gummerus.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Hytönen, J. 2008. Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä. Helsinki: WSOY.

Kansanen, P. & Uusikylä, K. 2000. Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kauranen, K. 2011. Motoriikan säätely ja motorinen oppiminen. Helsinki: Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 167.

Leitola, K. 2001. Oppimisen NLP. Helsinki: Tammi.

Lindh, R. 1998. Mielikuvaoppiminen. Helsinki: WSOY.

Matthay, T. 1913. Musical interpretation. Boston: Boston Music Company.

Meyer, L. B. 1956. Emotion and meaning in music. Chicago: The University of Chicago Press.

- Männikkö, M. 2018. Kerronnan voima. Narratiivi sävellyksen tulkinnassa. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Taiteellisen tohtorintutkinnon tutkielma.
- Nurmiranta, H., Leppämäki, P. & Horppu, S. 2012. Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. Helsinki: Kirjapaja.
- Piaget, J. & Inhelder, B. 1977. Lapsen psykologia. (Suom. Mirja Rutanen). Jyväskylä: Gummerus.
- Piaget, J. 1988. Lapsi maailmansa rakentajana. (Suom. Saara Palmgren). Helsinki: WSOY.
- Rowell, L. 1983. Thinking about music. Massachusetts: The University of Massachusetts Press.
- Räsänen, P., Anttila, A-H. & Melin, H. 2005. Tutkimus menetelmien pyörteissä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rödström, M. 1992. Lapsen kehitys 7–12 vuotta. (Suom. Hillevi Huovinen). Helsinki: Otava.
- Savolainen, H-L. 2011. Lapsenmielinen alkeispiano-opetus. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Klassisen musiikin osasto. Kirjallinen työ.
- Tuovila, A. 2003. ”Mä soitan ihan omasta ilosta”: pitkittäinen tutkimus 7–13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta. Väitöskirja. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Esittävän säveltaiteen ja tutkimuksen tohtorinkoulutusyksikkö.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY.
- Väri, V-M. 1994. Menonin paradoksi ”neliulotteisessa” kasvatustodellisuudessa. Niin & näin. Filosofinen aikakauslehti. 2/94 s. 58–59.

LIITE 1. HAASTATTELUKYSYMYKSET

Haastateltavan taustatiedot ja yleisiä ajatuksia

1. Kerro taustastasi sellopedagogina?
 - 1a. Kerro kokemuksestasi tutkimuksen ikäryhmän kanssa työskentelystä?
 - 1b. Millaisia tyypillisiä yleisluontoisia piirteitä heissä voi pedagogina havaita?
 - 1c. Pystytkö heitä kategorisoimaan iän perusteella ja ovatko erot isoja? (1-3 luokat ja 4-6 luokat?)

Tutkimuksen aihealue

1. Mitä ajatuksia sanat ”mielikuva” ja ”vertauskuva” herättävät sinussa sellopedagogina?
 - 2a. Mikä on mielikuvien ja vertauskuvien rooli opetuksessasi?
 - 2b. Mikä on mielestäsi niiden etu muihin opetustapoihin nähden?
 - 2c. Missä asioissa ne eivät mielestäsi ole käyttökelpoisia?
 - 2d. Onko mielestäsi mielikuvien ja vertauskuvien avulla mahdollista hahmottaa ja oppia vaikeita teknisiä ja musiikillisia asioita, saaden oppilaat ylittämään itsensä ja tasonsa - kuvaile tällaisia mahdollisia tilanteita ja/tai oppilaita?
 - 2e. Voiko näiden avulla saada oppilaan potentiaalin esiin ja ns. lukot auki? Mitä olet mieltä tästä?
 - 2f. Miten mielikuvien ja vertauskuvien käyttö eroaa eri ikäisten oppilaiden välillä?
 - 2g. Opettaja tasapainoilee usein teknisen perustyön ja luovuuden välimaastossa. Oppilaat saattavat mieltää usein tekniikan opettelu eri muodoissaan tylsäksi ja myös tekniikkaa ei saa usein ilman riittävää toistoa toimivaksi. Mitä olet mieltä tästä suhteesta mielikuviin ja vertauskuviin?

Ajatuksia käytännön tasolla

3. Millaisissa tilanteissa ja millä sellonsoiton osa-alueilla nämä työkalut voivat auttaa oppilasta?
 - 3a. Onko sinulla repertuaari mielikuvista ja vertauskuvista, joita säännöllisesti käytät?

Tekniset ja tarkat kysymykset

4. Millaisin mielikuvin opetat teknisiä asioita ja niihin liittyviä mahdollisia tunteita:
 - Jousikäsi (esim. asento, puristusvoima, jousenliikkeet, kontakti kieleen, muut avoimet ajatukset)
 - Vasen käsi (esim. asento, ote, sormien käyttö, asemanvaihdot, vibraatto, muut avoimet ajatukset)
 - Käsien ja hartioiden merkitys ja toiminta (yhdessä ja erikseen)
 - Soittoasento
 - Onko asioita ja sanoja, joita käytät kuvaamaan käden osien tehtäviä?

5. Millaisin mielikuvin opetat musiikillisia asioita?

- Fraasit ja musiikin jännitteet (esim. crescendo, diminuendo..) Pohdi näitä myös liittyen teknisiin asioihin ja tuntemuksiin, mikäli mahdollista.
- Kappaleen kokonaisuus

Muut kysymykset

6. Millaisia vaikutuksia kokemuksesi perusteella mielikuva- ja vertauskuvarikkaalla opetuksella on lapsen muusikkouteen?

7. Onko perinteinen sellosedagogiikka ja sen kehitys ollut riittävän avoin aiemmin tälle alueelle?

8. Mielikuvien ja vertauskuvien käyttö vaatii myös opettajalta luovuutta ja intoa. Mitä olet mieltä niiden käytöstä ja mukana tulevista haasteista opettajan suhteen?

LIITE 2. J.S. Bachin Soolosellosarja nro. 1, G-duuri: Gigue

GIGUE

Handwritten annotations include: *tr.*, *mp*, *mf*, *3*, *4*, *5*, *6*, *7*, *8*, *9*, *10*, *11*, *12*, *13*, *14*, *15*, *16*, *17*, *18*, *19*, *20*, *21*, *22*, *23*, *24*, *25*, *26*, *27*, *28*, *29*, *30*, *31*, *32*, *33*, *34*, *35*, *36*, *37*, *38*, *39*, *40*, *41*, *42*, *43*, *44*, *45*, *46*, *47*, *48*, *49*, *50*, *51*, *52*, *53*, *54*, *55*, *56*, *57*, *58*, *59*, *60*, *61*, *62*, *63*, *64*, *65*, *66*, *67*, *68*, *69*, *70*, *71*, *72*, *73*, *74*, *75*, *76*, *77*, *78*, *79*, *80*, *81*, *82*, *83*, *84*, *85*, *86*, *87*, *88*, *89*, *90*, *91*, *92*, *93*, *94*, *95*, *96*, *97*, *98*, *99*, *100*.

Finis

E. P. 12290

LIITE 3. Taulukko käytännön neuvoista

Taulukkoon on koottu vinkkejä Tapani Heikinheimolta, Anja Majalta, Helli Sepältä ja tutkimuksen tekijältä Markus Hallikaiselta.

Osa-alue	Mielikuva / Vertauskuva	Selitys
Soittoasento		
Yleisiä asioita	"Laita rahat piiloon jalkapohjien alle."	Mielikuva saa oppilaan tuntemaan jalallaan lattian, tämän avulla jalka pysyy hyvässä asennossa.
	"Ajattele, että sinulla on pehmeä miekka selässä."	Tämä mielikuva auttaa selän ryhdikkyuden lisäksi myös sopivan elastisuuden hahmottamista.
	"Sello ei hyökkää sinun kimppuusi. Ajattele, että ennemmin sinä hyökkäät sen kimppuun."	Tämä hauska mielikuva ohjaa oppilasta varomaan liian paljon taaksepäin nojautuvaa selän asentoa.
	"Ajattele ikään kuin istuisit useiden vieterien päällä ja niitä on myös jalkojenkin alla."	Mielikuva vieteristä luo käsityksen joustavasta soittoasennosta. Tällä vältetään myös staattinen asento.
	"Istu niin kuin ison pehmeän jumppapallon päällä."	Vertauskuva voi auttaa oppilasta istumisen painopisteen hahmottamisessa ja etsimisessä.
Hartiat	"Kuin reppu olisi selässä."	Vertauskuva palauttaa oppilaan mieleen repun aiheuttaman tuntemuksen ja pienen raskauden. Tämä auttaa hartioiden pysymisessä alhaalla.
	"Ajattele kuin kissa lepäisi hartioilla" (Mielikuvana voi käyttää myös tuttua pehmeää lelua ym.)	Vertauskuva tuo mieleen levollisen tuntemuksen oppilaan hartioihin.
	"Asento voisi olla kuin paidassasi olisi henkari, mistä roikut. Tai niskasta lähtee ikään kuin naru, mikä pitää sinut pystyssä."	Tämän mielikuvan tarkoitus on auttaa hahmottamaan hartioiden "roikkumista" alhaalla. Sitä vahvistaa ajatus, että joku kannattelee päätä ja ylävartalosta.
Kädet	"Käsien liikkeet ovat verrattavissa uintiliikkeisiin tai lentämiseen. Kädet ovat myös kuin siivet."	Mielikuvat/vertauskuvat auttavat hahmottamaan tuntemuksia olkavarressa ja sen alla. Niihin liittyvät tuntemukset tuovat oppilaan mieleen soittamiseen sopivan resistenssin ja vapauden.
Käsien ja olkavarsien tunne	"Kellu kuin kädet veden päällä."	Vertauskuva auttaa välttämään käsien jännittyneitä kannattelua ja veden päällä kelluminen tuo painottomuuden tunteen.

Jousikäsi		
Yleisiä asioita	Jousikäsi "nojaa".	Vertauskuva auttaa välttämään käden kannattelun ajatusta, mikä luo jännitystä.
	Ilmapatsas käden alla.	Jos jouta/kättä kevennetään, ei sitä nosteta, vaan ajatellaan, että ilmapatsas käden alla kohottaa kättä. Tämä auttaa hahmottamaan rentouden säilymisen keventyessä.
	"Jousikäsi on jousen kyydissä kuin ratsastaja hevosena."	Mielikuva ohjaa rentouteen ja siihen, että jouta ei puristeta, vaan sen annetaan toimia vapaasti käden sisällä. Käsi vain ratsastaa jousen kyydissä.
	Jousikäsi voi "valua" luonnollisesti jousen kanssa kohti tallaa.	Ajatus ohjaa oppilasta antamaan käden laskeutua painovoiman mukana lähelle tallaa.
	"Hae ennen jousikäden otteen etsimistä samanlaista rentoutta kuin vetäisit kättä pöytää pitkin alas."	Tämän tuntemuksen seurauksena ovat käden asento ja sormivälit luonnolliset ja jousi voidaan asettaa käteen.
	"Rystysissä, nivelissä ja ranteessa on saranat, jotka joustavat. Niihin on hyvä laittaa vähän öljyä."	Mielikuva auttaa hahmottamaan, että käden osat liikkuvat soiton mukana hieman.
	"Jousikäsi/ranne on kuin pensseli, jonka harja seuraa perässä maalatessa."	Mielikuva auttaa ranteen toiminnan hahmottamisessa.
	"Kyyräpää kaivaa äänen."	Tämä mielikuva auttaa erityisesti matalilla kielillä soitettaessa.
	"Jousenvaihto on kuin auto, joka kääntyy nopeasti ilman pysähdystä."	Mielikuva auttaa jousenvaihdon hahmottamisessa. Liike jatkuu aina, eikä pysähdy kuin seinään.
Jousikäden otteen opettelu	Kämmen ylöspäin ja käsi "anovassa asennossa."	Kun jousi asetetaan näin käteen, lapsi oppii pehmeän otteen heti alussa. "Pyytävä" tai "anova" asento on usein tuttu mielikuva.
	"Jousikäsi on kuin kissan tai pupun käpälä."	Mielikuva tuo pehmeiden ajatuksen oppilaalle.
	"Kuin poimisit liinan lattialta."	Tämä ajatus tuo rentouden ja pehmeiden oppilaan mieleen.
Käden liikerata/jousen meneminen suoraan/käden osien luonnolliset liikkeet	"Liikkeen pitää olla balettinen."	Tämä mielikuva auttaa kauniin kädenliikkeen opettamisessa. Sana "baletti" luo mielle yhtymän kauniiseen liikkeeseen.
	"Leikkiä junaradalla" "Leikkiä pikkuautolla" Silittämisen liike	Oppilas hahmottaa näiden tuttuisten liikkeiden avulla käden liikkeet ilman tarkempaa selittämistä.

	Pallon heittoliikkeen miettiminen (liike tapahtuu vetojousen suuntaan).	Tämä vertauskuva auttaa hahmottamaan käden osien avautumista.
	"Kynärvarressa on sarana, joka aukeaa."	Tämä mielikuva muistuttaa kynärtaipeen avaamisesta vetojousen aikana.
	"Ranne niiaa kärkeen mentäessä, tai menee piiloon."	Tämä ajatus auttaa välttämään ranteen pysymistä jäykkänä koko vetojousen ajan.
	"Jousikädessä on kuin öljyä jokaisessa saranassa."	Ajatus saranoiden öljyamisestä avaa oppilaalle käden eri osien joustavan toiminnan tärkeyttä.
	"Kynärvarsi on kuin tuulilasinpyyhin."	Tämä on käytössä usein erityisesti nopeita kappaleita soittaessa.
	"Kynärpää tulee kotiin."	Koti tarkoittaa sellon reunaa. Tämä auttaa muistamaan kynärpään laskeutumisen työntöjousella.
	"Jousikäsi ja ranne elävät liikkeen ja soiton mukana."	Mielikuva auttaa käden osien liikkeiden ja roolin hahmottamisessa.
Jousikäden sormien roolit	"Kohtelias peukalo" (kumartaa hieman eli on pyöreähkö).	Näin lapsi hahmottaa mielikuvalla peukalon hyvän asennon.
	Peukalo "kurkistaa kaivoon, muttei uppoa sinne."	Tämä auttaa peukalon sijainnin kanssa. Kaivo on frossin "kolo". Kurkistaminen on vertauskuva peukalon pitämisestä hieman jousen "kulman" reunalla.
	"Pikkusormi nukkuu ja pitää herättää pää tyynystä."	Tämän avulla oppilaan pikkusormelle liikaa nojaava asento käännetään toiseen suuntaan. Pikkusormi nostetaan ylös eli "herätetään".
	"Jousi on laiva, jossa on matkustajia ja työntekijöitä. Kapteeni (Etusormi). "Pitkä matkustaja" (keskisormi), joka vartioi aarretta (helaa). Lyhyempi matkustaja (nimetön) ja perämies (pikkusormi). Jousi käännetään tämän jälkeen pystyyn ja peukalo (konemies) "ajaa hissillä" oikeaan kulmaan. Konemiehen täytyy olla hieman "kyyryssä" (pyöreä) ahtaassa konehuoneessa."	Tämän ajatuksen avulla oppilaalle hahmottuu, että sormilla on myös jousessa oma tehtävänsä.
	"Hiirenpesä"	Tämä "hiirenpesä" on mielikuva etusormen, keskisormen ja peukalon yhdessä muodostamasta aukosta jousikädessä.
Rystysten merkitys	"Rystyset ovat kuin autonjouset, kuoppainen tie on epämukava ilman jousia."	Mielikuva havainnollistaa rystysten toimintaa.
Jousen rotaatio	"Jousta voi pyörittää kuin kynää sormilla."	Tämän vertauskuvan avulla voidaan hahmottaa jousen liikkuminen myös

		käden sisällä, sormilla.
Jousen nopeus	"Vakionopeudensäädin"	Tämä mielikuva saattaa olla hauska hieman vanhemmille oppilaille, se opettaa tasaisen nopeuden hallintaa.
	"Kuljetaan paikallisjunalla."	Tässä tasaisen nopeuden harjoituksessa nopeutta säädellään tempoilla opettajan johdolla.
	"Imitoi laulun ääntä ja äänen vaihteluja"	Mielikuva auttaa intuitiivisen ja vaihtelevan nopeuden hahmottamisessa.
Jousen lähtönopeus ja tuntemukset	Jousiammunta	Tämä mielikuva auttaa käden nopeiden liikkeiden impulssin hahmottamisessa.
	Hedelmän heittäminen	Heittämisen objekti voi olla lapsen kanssa valittu. Mielikuva/vertauskuva auttaa liikkeen aloittamisen impulssin hahmottamisessa. Hedelmän lentokaari myös hahmottaa, että "äänikin voi alkuimpulssin jälkeen lentää itsestään, eikä työtä tarvitse tehdä koko ajan".
	Ison kirkon kellon soittaminen	Ajatus kirkon kellosta antaa äänen jatkumon mielikuvan. Kun kelloa kerran kumautetaan (jousi laitetaan liikkeelle), jatkuu ääni ja värähtely itsestään.
	Curling/ pyyhkeen vierittäminen lattiaa pitkin	Tämä vertauskuva auttaa liikkeen valmistamisen tuntemuksissa ja myös hallitummassa sostenuto-kosketuksessa kuin esimerkiksi "jousiammunta". Myös tämä ajatus vahvistaa liikkeen aloittamisen merkitystä ja tästä seuraavaa jousen liikkumista "kuin itsestään".
	"Jousi liikkuu kuin vanhan ajan kellon heiluri."	Tämä mielikuva on avuksi, jos jousella soitettaessa on esimerkiksi jatkuvaa aktiivista puristamista. Ajatus yhdestä liikkeellepanijasta ja sitä seuraavasta heilahduksesta, jonka voimalla jousi liikkuu, auttaa rentouttamaan toimintaa.
Jousen rooli	"Jousi on komentaja"	
	"Vasen käsi ja sormet ovat työläiset, mutta jousi kerää palkan."	
	Jousi/ jousikäsi "houkuttelee" äänet ulos sellost.	
	Jousi "laulaa".	
	"Jousi kuljettaa/ohjaa kättä. Anna jousen opettaa sinua."	
	"Jokainen jousenveto on uusi asia mitä ei ole olemassa. Jousella luodaan uutta maailmaan."	

	Jousi "maalaa värejä".	
	Jousikäsi "puhuu".	
Sormien välit	"Tontturaot" tai "Kurstusraot"	Tämän avulla saadaan oppilaalle sopivat raot jousikäden sormien välille. Mielikuva auttaa muistamaan.
Sormien kosketus jouseen	"Ajattele liimaa sormien nivelten ja jousen väliin"	Tämä mielikuva auttaa oppilasta sormien kontaktin tuntemisen kanssa.
	"Siskonmakkarat pannulla"	Tämä mielikuva luo hauskan mielleyhtymän siihen, että sormien on oltava kiinni jousessa koko matkalta, kuin "makkarat pannulla".
	"Kuin kissa roikkuisi ikkunalaudalla putoamaisillaan."	Tämä ajatus voi antaa oppilaalle mielikuvaa myös sormien kontaktista jouseen.
Jousikäden puristusvoima	Kätteleminen mielikuva	Tämän avulla oppilas hahmottaa puristusvoiman: ei liian kovaa eikä liian hiljaa.
	"Kananmunan pitäminen"	Oppilas hahmottaa kosketuksen herkkyyden. Hän ei halua rikkoa kananmunaa liialla puristuksella, eikä pudottaa sitä lattialle. Tämä mielikuva keskittyy enemmän sormien hienomotoriseen puristusvoimaan.
	"Pidä kuin perhosta."	Mielikuva tuo esiin puristusvoiman herkkyydellisen aspektin. Perhosta täytyy pitää sopivan tiukkaan, jottei se lennä pois. Ei kuitenkaan liian kovaa, etteivät sen siivet hajoa.
	Puristusvoima-asteikko yhdestä kymmeneen (Harjoituksessa luodaan oppilaan mielessä asteikko, missä numero 1 on lähes jousen pudottava ote ja numero 10 voimakas puristus. Useimmiten numero 5 on sopiva perusvoima).	Harjoitteen avulla oppilas hahmottaa erilaisten puristusvoiman tasojen olemassaolon ja liian voimakkaan ja liian heikon eron.
Kontakti kieleen	"Jousi istuu kielellä."	Mielikuva auttaa hahmottamaan tukevan olon, jonka avulla hyvä "peruskontakti" saadaan.
	Uimisen muodot. 1. Uida uimapatjalla (liian kevyt ja kielen pinnalla) 2. Uida (Kontakti kieleen ja tunne kielen "sisään menemisestä" jousella) 3. Sukeltaa pohjaan (liian kova paine)	Näiden avulla oppilas hahmottaa kontaktin kieleen ja sen eri tasot.
	"Kyllä haarukallakin tuntee, että onko siellä päässä lihapulla vai ranskalainen!"	Vertauskuva auttaa oppilasta sormien hienomotorisen tunteen hahmottamisessa suhteessa kieliin.

	"Jousi laskeutuu kuin lentokone" (Harjoitteessa ison ympyräliikkeen kautta jousi tuodaan kielelle hyvän kontaktin kanssa.)	Lentokoneen laskeutuminen on tuttu mielikuva monelle lapselle.
	"Peukalo ja etusormi ovat kuin pihdit."	Mielikuva pihdeistä ja sormien vastakkaisesta väännöstä auttaa käsittämään etusormen ja peukalon roolia kontaktin suhteen.
	"Jousi uppoaa kuin veitsi voihin."	Tämä vertauskuva vahvistaa pehmeän kontaktin ymmärtämistä.
	"Ajattele, että tunnet jousessa ja sormissa kitkaa tai jarrua. Voit myös ajatella, että jousen ja kielen välissä on esimerkiksi liisteriä mikä pitää jousen kiinni kielessä."	Nämä vertauskuvat avaavat jousen ja sormien tuntemuksia hyvän "perusäänen" luomisprosessissa.
	"Kun tulitikkua painaa liikaa, se katkeaa. Liian vähän, se ei taas syty. Ja tuntuman tarvitsee tikussa ja sormissa aina, että syttyy."	Tulitikkuvertaus auttaa hahmottamaan hienomotorista tunnetta ja jousen paineen herkkää hallintaa.
	"Vetojousi auraa taskuun päin ja työntöjousi auraa päinvastaisessa kulmassa talleen päin."	Pieni auraamisen mielikuva ja kulma auttaa kitkan ja kontaktin hakemisessa.
	"Tunne kuin vetäisit jousta vetojousella ja todella työntäisit sitä työntöjousella."	
Jousen hallinta joka kohdassa jousta	"Pussitetaan samanlaisia lakritsipaloja."	Oppilas soittaa lyhyitä/samankaltaisia "lakritsipalan" pituisia ääniä koko jousen matkalta. Tämä mielikuva auttaa nuorta oppilasta jousen hallinnan harjoittamisessa koko jousen matkalta.
	"Tiiliskiviääni"	Alusta loppuun samanlainen ääni – kuin "tiiliskivi".
Käden painopisteen	"Mihin haluat kaataa vettä kastelukannulla?" (Kannulla voidaan kaataa vettä etusormen tai pikkusormen suuntaan, A-kielelle tai lähemmäs.)"	Mielikuva auttaa oppilasta käden painopisteen kanssa.
	"Käsi on kuin kiikkulauta."	Mielikuva vahvistaa käden painopisteen liikuttamisen mahdollisuuksia.
Kosketuksen volyymit	Kissan silittäminen, esimerkiksi pehmeä pp	Tämä vertauskuva tuo esille tutut tuntemukset liitettynä sellonsoittoon. Kissa kohteena edustaa pientä varovaisuutta, keveyttä ja pehmeyttä.
	Koiran silittäminen, esimerkiksi mf	Koira ei luonteeltaan reagoi usein herkästi silittämiseen ja tämä

		rohkeamman silittämisen tuntemus voi soveltua esimerkiksi mf-dynamiikkaan tai johonkin sopivaan karaktääriin.
	Hevoson silittäminen	Ajatus isokokoisen eläimen silittämisestä edustaa rohkeutta ja isompia liikkeitä. Kontaktikin on jo vahvempi.
Tallan ja otelaudan väli jousella	"Otelauta voi olla vaikka Helsinki, tulla Oulu ja keskikohta Seinäjoki. Näiden väliä matkustetaan eri jousenvedoilla."	Matkustamisen mielikuva auttaa myös jousen tässä suunnassa matkustamisen käsittämässä.
	"Ääni otelaudalla on minulle, keskellä kavereille ja tallan lähellä yleisölle."	Tämä mielikuva auttaa leikkimielisesti hahmottamaan eri sijainnin rooleja. Kaikki tarvitaan oikealla ajalla.
	"Haluaako oppilas soittaa forteäänit takarivin kuulijalle vai takahuoneeseen kuulijoille?"	Tämä mielikuva hahmottaa myös kovaa soittamisen eroja ja sitä, mihin suuntaan ääni halutaan lähettää.
Vasen käsi		
Käsi- ja olka-varren asento	"Kainalon alla hieman löysä ilmapallo."	Tämä antaa sopivan mielikuvan kainalon avoimuudesta, tunteesta ja myös elastisuudesta.
Käsivarren asento	"Käsi on kuin vanhan ajan tarjoilija Ranskassa, liinan kanssa."	Tämä mielikuva asettaa käden sivulle sopivan ryhdikkääseen asentoon.
Käsivarren linja	Pikkusormen isosta nivelestä on "suora linja".	Suora linja on helppo miellelyhtymä monelle.
Tuntemukset	Myös vasen käsi "nojaa".	Nojaaminen on tuttu vertauskuva monelle koululaiselle.
	Vasen käsi voi myös "roikkua".	Joskus voi käyttää tarpeen tullen roikkumisen vertauskuva.
Muoto	"Siltamainen"	Käden asento on siltamainen monessa kohdassa. Esimerkiksi aina hartiasta sormenpäähän, mutta myös kyynärpästä sormenpäähän ja ranteesta sormenpäähän.
Sormien käyttö	"Yksi tekee töitä, mutta kaverit tukevat." / "Sormet ovat tasavertainen kaverijoukko."	Mielikuva auttaa sormien tehtävien hahmottamisessa.
	"Sormet voivat olla iloisia ja reippaita, mutta ne voivat olla myös väsyneitä ja hitaita."	Vertauskuva /mielikuva tuo esiin sormien erilaisen energian mahdollisuudet.
	Sormet ovat "itsenäisiä".	Itsenäisyyden käsite on tutkimuksen ikäryhmässä jo hyvin tuttu käsite.
	Sormet ovat "pyöreät".	Pyöreys on helppo mielikuva muistaa.
	"Sormet kävelevät kielellä varpaisiltaan".	Mielikuva/vertauskuva auttaa hahmottamaan sormien liikkumisen tapaa ja herkkyyttä.
	Sormet ovat kuin "leluvasarat".	Sormien artikulaatio.
	"Kieli on kuin jousi, joka laukeaa."	Tässä mielikuvassa sormet laukaisevat "jousen" kieleltä poistuessaan. Mielikuva

		tuo esiin kieleltä poistumisen tärkeyden.
	Sormien persoonat: herra 1 herra 2 jne.	Tämä hauska mielikuva auttaa erityisesti pienempien oppilaiden opettamisessa.
	"Raide, jota pitkin kuljetaan."	Tässä mielikuvassa sormet kulkevat ikään kuin raidetta pitkin. Ajatusta voi soveltaa myös koko käden liikkeen ja peukalon suhteen.
	Peukalo on "ankkuri" 4. asemassa.	Tämä mielikuva auttaa muistamaan peukalon pysymisen kaulan takana vielä 5. ja 6. asemassa.
	"Vasen käsi on kuin kirjoituskone."	Mielikuvaa voi soveltaa myös nykyaikaan. Tämä auttaa hahmottamaan käden tehtävää osittain.
Filosofia	"Otelauta on tutkimusmatka."	Mielikuvan mystisyys tekee otelaudan hahmottamisesta mielenkiintoisen.
Otelautatunne	"Otelauta voi olla liimainen, öljyinen, samettinen yms."	Nämä vertauskuvat voivat auttaa eri tilanteissa opettajan harkinnan mukaan.
Sormien osumakohta	"Sormiin ojat"	Lapsi hahmottaa mielikuvan kautta kielen tekemän "ojan" sormen päässä. On tärkeää antaa merkitys asioille.
Käden muoto	"Wau-käsi" (pyöreä peukalo ja avonainen käden holvi) "Suu kiinni -käsi" (käsi on kiinni; etusormi kiinni peukalossa).	Näiden avulla oppilas muistaa käden tarkoituksen pysyä avonaisena.
	Holvikaari	Mielikuva kuvaa käden rakennetta ja käden sisällä olevaa pyöreähköä "holvia".
	"Kolibrin pitää mahtua lentämään välistä"	Tämä ajatus vahvistaa edellä mainittua käden avonaista muotoa.
	"Sormet muodostavat kiikarit"	Mielikuva vahvistaa edellisiä ajatuksia ja painottaa peukalon ja etusormen muodostamaa aukkoa.
	Linnunpesä	Mielikuva pesästä kuvaa käden rakennetta, "pesämäinen".
Asemat	"Asemat ovat kuin bussipysäkkejä mihin pysähdytään."	Hauska mielikuva selittää oppilaalle asemien funktiota väliaikaisina pysähdyksinä.
	"Asemat ovat kuin kerrostalon eri kerrokset, mihin mennään hissillä."	
	"Asemissa käsi levähtää hetkisen."	
	"Asemat ovat kuin tikkataulu, mihin tikka (sormi) heitetään tarkasti. Mitä pidemmältä heittää, sitä enemmän pitää tuntea matkan kaari ja valmistautua."	
Asemanvaihdot	"Tunne kielen pyöreys sormen liikkeessä."	Mielikuva pyöreystä aktivoi tuntemisen.
	"Tunne kuin liikkuisit"	Vertauskuva auttaa asemanvaihdon

	suklaakastikkeessa tai vedessä.”	nopeuden säätelyssä ja myös hallinnassa.
	”Ikään kuin hyppäisit lyhyesti kuilun yli.”	Ajatus tuo esiin aseman vaihdoissa tarvittavan rohkeuden päästää irti.
	”Yksi ajaa autoa ja muut ovat kyydissä” (kuljettaja on peukalo ja sormet tulevat kyydissä).	Ajatus tuo esiin peukalon roolin asemanvaihdossa.
	”Kynärpää on hissi” (esim. 4. asemasta 1. asemaan mentäessä, kynärpää vetää hissinä kättä).	
	Asemanvaihto on kuin ”liukumäki”.	
	”Tunne jo minne menet ja miltä tuntuu olla perillä.”	Mielikuva ja vertauskuva tulevasta äänestä tässä tilanteessa.
	”Anna käden pudota painovoiman mukana, asemanvaihto onkin siis helpottava liike kädelle alaspäin mentäessä. Se vain päästetään putoamaan.”	
	”Asemanvaihto voi olla kuin raketti tai sitä voi harjoitella ikään kuin se oli jousi, joka palautuu takaisin aina alkutilanteeseen.”	
	”Kynärtaive on kuin ovi avautuisi.”	Mielikuva auttaa käsivarren liikkeen hahmottamisessa. Se painottaa fyysistä eroa, ettei kynärtaivetta itse avata vaan se vain avautuu kuin ovi.
Vibrato	”Mielikuva äänestä”	Vibrato lähtee pääosin äänestä käsin. Apuna voi olla esimerkiksi paloauton sireeni pienillä lapsilla. ”Ai-jai-jai..” -ääni tai muut sopivat.
	”Vibrato tuo äänen eloon ja pitää elossa.”	
	”Vibrato koristelee äänen.”	
	” Vibrato laajentaa/avaa äänen.”	
	”Haetaan vibrato vibratokaivosta” (aloitetaan matalilta kieliltä esim. C-kielen 1. sormella ja viedään se vibrato ”kaivosta” esim. 4. asemaan ja muille äänille).	Tämä mielikuva tekee harjoitteesta luovan.
	Kielen ”puhdistaminen” (harjoitteessa sijoitetaan liina sormien ja peukalon alle. Voidaan ”puhdistaa” isoa tai pientä aluetta.	Harjoite avaa vibraton käsivarren liikkeen ajatusta
	”Kuin pienen jogurttipurkin ravistaminen.”	Tämä vertauskuva kytkee vibraton luonnolliseen liikkeeseen ja tuo esiin

		myös käsivarren ja ranteen rotaation merkityksen.
	"Vibratolotto" (rytminen harjoite vibratolle. "Loton" numerot ovat 2, 3, 4, 6, 8, 9, 12).	Mielikuva lotosta tekee tästä harjoitteesta hauskan oppilaalle. Numerot vastaavat yhden iskun aikana tapahtuvia liikkeitä.
	"Kiillota otelautaa kuin hopeaa."	Harjoite on samanlainen kuin "kielen puhdistaminen".
	"Kellu veden päällä."	Vertauskuva avaa olkavarren ja kyynärpään tuen tuntemusta.
	"Hymiö sormen päähän."	Mielikuvan ajatuksen on liikkeen muodostama puolikaari eli "hymiö"
	"Heiluta kuin pientä tyynyä sormen alla."	Mielikuva tuo oppilaalle ajatuksen sormenpään tunteesta vibratoa tehdessä.
Pizzicato	Trampoliini	Mielikuva auttaa jatkuvien pizzicatojen liikkeen kanssa.
Yleismusiikillisia asioita		
Fraasit	"Kuin sateenkaari"	Mielikuvan avulla voidaan hahmottaa fraasin alusta loppuun kantava kaari, joka sitoo sisällä olevat äänet yhdeksi kokonaisuudeksi "täydelliseksi sateenkaareksi". Mielikuva toimii myös fraasia pienempien yksiköiden kanssa.
	"Fraasi on matka."	Matka ja "taukopaikat" voidaan sopia yhdessä oppilaan kanssa. Matka jostakin johonkin.
	"Fraasi voi olla eläin. Esimerkiksi pupu loikkii tietyn matkan."	
	"Fraasi on lyhyt mielikuvatarina tai tarinan osa."	
	"Fraasi voi koostua myös vertauskuvista ja tuntemuksista."	
	"Fraasi voi olla mielikuvalause."	
	"Fraasi voi olla hahmo."	
Fraasin tekninen toteutus	"Jousi tekee jotakin, kun on matkan nähtävyyttä."	Mielikuva korostaa fraasiin liittyvää teknistä toteutusta. "Nähtävyyttä" on fraasin valittu kohokohta, johon valitaan sopiva jousenkäyttöinen yhdistelmä.
Vetojousen crescendo	"Kuin vetäisit köyttä."	Vertauskuva tuo tunteen vetojousen crescendoon tarvittavasta "väännöstä" kärkeen mentäessä.
	"Skeittiramppi"	Mielikuva rampin kaaresta kärkeen vedettäessä hahmottaa kädessä tapahtuvaa liikettä crescendon aikaansaamiseksi.
	"Mehu ja pirtelö" (Oppilaalla on	Vastaava "kitkan" ja "väännön"

	pöydällä molemmat. Mehua on helppo juoda pillillä, kun taas mansikkapirtelö on huomattavasti vaikeampi. Vaikka ensin olisi helppo juoda, tarvitsee enemmän voimaa, että saa kaiken juotua lopussa.)	vertauskuva hahmottaa oppilaalle crescendoon tarvittavan fyysisen suorituksen eron tavalliseen ääneen verrattuna.
	"Auton kiihdytysääni"	Äänellinen mielikuva.
	"Nojaaminen lisääntyy kärkeen mentäessä."	Nojaaminen on tuttu vertauskuva.
	"Kärjessä kukaan ei halua päästää irti, ettei putoa" (viittaa sormiin, jotka ovat jousen päässä ilmassa).	Tämä mielikuva auttaa oppilasta, jos hänellä on taipumus päästää sormet irti jousesta kärjessä.
Työntöjousen diminuendo	"Sipaise" tai "silitä poistuen."	Vertauskuva avaa liikkeen lopussa tapahtuvaa kevennystä.
Aksentti	"Kuin repäisisit vaikka paperia äkkiä."	Tämän vertauskuvan avulla oppilas hahmottaa käden tuntemusta voimakkaalla aksentilla.
	"Kuin jousi olisi ladattu paikoilleen ja yhtäkkiä laukeaa kuin raketti."	
Kappaleen kokonaisuus	"Tarina"	
	"Maisema"	Asettaa tunneilmalliselle raamit.
	"Tunnelma"	
	"Värit"	
	"Teos voi olla kuin kirja tai elokuva"	
Pikkukappale	"Hampurilaisrakenne" (Esimerkiksi ABA-rakenteessa on sämpylät ja välissä, mitä oppilas haluaa valita.)	Tämän mielikuvan avulla on helpompi muistaa kappaleen rakenne.
	"Pikkukappale voi olla kuin yksi pieni tapahtuma ja hetki päivän aikana, isompi teos on kuin päivä tai paljon suurempi kertomus."	