

**”Ainoa tapa tietenki mikä helpottaa on se, että
menee sinne esiintyy.”**

Nuorten kokemuksia jännittämisestä musiikillisen toiminnan yhteydessä

Tutkielma (maisteri)

5.12.2022

Tuuli Jaakonaho

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

Tutkielman nimi	Sivumäärä
”Ainoo tapa tieteenki mikä helpottaa on se, että menee sinne esiintyy.” Nuorten kokemuksia jännittämisestä musiikillisen toiminnan yhteydessä. 86	
Tekijän nimi	Lukukausi
Tuuli Jaakonaho	Syky 2022
Aineryhmän nimi	
Musiikkikasvatuksen aineryhmä	
<p>Tämän tutkielman tavoitteena on tarkastella nuorten kokemuksia jännittämisestä erilaisissa musiikillisissa konteksteissa. Tutkimuskysymykseni ovat:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Millaisia jännittämisen kokemuksia haastateltavilla nuorilla on musiikillisen toiminnan yhteydessä? 2. Millaisia syitä, seurauksia ja selviytymiskeinoja jännittämiseen nuoret nimeävät? <p>Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, jossa aineisto on kerätty haastattelemalla kolmea nuorta. Haastattelussa pyrin selvittämään, millaisia ovat nuorten musiikkiin liittyvät jännityskokemukset ja millaiset musiikilliset tilanteet heitä jännittävät. Lisäksi tarkastelen, millaisia syitä ja seurauksia nuoret jännitykselle nimeävät, ja millaisia selviytymiskeinoja nuoret ovat löytäneet. Tutkimuksen teoreettisena taustana on jännittämiseen ja esiintymisjännitykseen liittyvää tutkimuskirjallisuutta psykologian, kasvatustieteen, musiikkikasvatuksen ja musiikintutkimuksen parista. Lisäksi syvennyn hieman nuoruusiän erityispiirteisiin ja musiikin merkityksiin nuorille.</p> <p>Tutkimukseni perusteella jännittäminen on nuorille tuttu ja yleinen kokemus, jonka luonne vaihtelee ympäristön ja tilanteen perusteella. Nuorten vastauksissa oli myös hajontaa, ja jännityksen kokeminen on hyvin yksilöllistä. Haastattelemani nuorten kohdalla jännittäminen ei estänyt musiikin harrastamista, mutta se voi joskus estää kokeilemasta uusia asioita ja rajoittaa näin musiikillista toimintaa.</p> <p>Merkittävimpänä syynä jännittämiselle nousivat esiin ryhmä ja vertaiset. Erityisesti koulun musiikinopetuksessa muiden oppilaiden mielipiteet vaikuttavat olevan tärkein ilmapiiriin ja nuorten jännittämiseen vaikuttava tekijä. Esiintymistilanteissa huomio on kääntynyt itseen: miten esiintyminen sujuu, miltä jännitys tuntuu. Läheisten tuki ja myönteiset esiintymiskokemukset vaikuttivat olevan voimakkain jännitystä helpottava tai nuorta tukeva tekijä. Nuoret suhtautuvat jännittämiseen luonnollisena osana musiikin harrastamista.</p> <p>Musiikkikasvatuksen alalla on puutetta erityisesti nuoria, jännittämistä ja musiikkia koskevasta tutkimuksesta. Tutkimukseni perusteella vaikuttaa siltä, että nuoret eivät koe saaneensa opettajiltaan hyödyllisiä välineitä jännittämisen helpottamiseksi. Tämä herättää kysymyksiä siitä, onko opettajien tietämys tai osaaminen aiheesta puutteellista vai onko syynä esimerkiksi vähättelevä asenne esiintymisjännitystä kohtaan. Lisäksi tulisi selvittää, millaisia olisivat ne keinot, jotka voisivat todella auttaa oppilaita esiintymisen haasteiden kanssa.</p>	
Hakusanat	
Esiintymisjännitys, jännittäminen, musiikkikasvatus, nuoret, esiintyminen	
Tutkielma syötetty plagiointitarkastusjärjestelmään 5.12.2022	

Sisällys

Sisällys	3
1 Johdanto	5
2 Jännittäminen ja esiintymisjännitys	10
2.1 Jännittäminen.....	10
2.1.1 Jännittämisen määrittelyä	10
2.1.2 Jännittämisen kokemus	12
2.2 Esiintymisjännitys	15
2.2.1 Esiintymisjännityksen määrittelyä.....	16
2.2.2 Esiintymisjännityksen seurauksia esiintyjälle	19
2.2.3 Syitä esiintymisjännityksen taustalla.....	21
3 Nuoruus ja musiikki	26
3.1 Nuoruus ikävaiheena	26
3.1.1 Nuoruusiän kehitys	26
3.1.2 Nuoruusiän haasteet ja musiikki	29
3.2 Musiikin merkityksiä nuorille	32
3.2.1 Musiikin merkityksiä yksilölle	32
3.2.2 Musiikin sosiaalisia merkityksiä nuorille	34
4 Tutkimusasetelma	38
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	38
4.2 Laadullinen tutkimus	39
4.3 Aineiston hankinta.....	40
4.4 Analyysi.....	43
4.5 Eettiset valinnat	45

5 Tulokset.....	48
5.1 Haastateltavat	48
5.2 Jännittäminen koulun musiikintunneilla	50
5.3 Jännittäminen esiintymistilanteissa	55
5.4 Jännittämisen syyt	58
5.5 Jännittämisen seuraukset	63
5.6 Selviytymiskeinoja	68
6 Pohdinta	71
6.1 Johtopäätökset ja tulosten tarkastelua	71
6.2 Luotettavuuden pohdinta	76
6.3 Jatkotutkimusaiheet	79
Lähteet.....	83

1 Johdanto

Jännittäminen on varsin tavallinen kokemus, joka koskettaa tavalla tai toisella melkein pä jokaista ihmistä. Jokaisella on varmasti muistoja tilanteista, joissa vatsaa on kipristellyt ja kädet ovat tärisseet – ensimmäinen päivä uudessa koulussa, tärkeä koe tai esitelmän pitäminen luokan edessä. Koemme jännityksen kuitenkin hyvin eri tavalla. Siinä missä yhdelle se on tunne muiden joukossa, toiselle se on suoritusta parantava kipinä ja kolmannelle kaiken pilaava, lamauttava kauhun tunne. Eroja on paitsi jännityksen voimakkuudessa tai herkkyydessä kokea jännitystä, myös niissä merkityksissä, joita jännitykselle annamme. (Mäntynen 1999, 124–125; Almonkari 2007, 16.) Tässä tutkimuksessa käsittelen nuorten kokemuksia jännittämisestä erilaisissa musiikillisissa tilanteissa.

Jännittäväksi koetaan yleensä uudet, haastavat tai arjesta poikkeavat tilanteet, kuten kokeet, urheilukilpailut tai yleisölle esiintyminen, mutta joillekin jännittäviä voivat olla hyvin arkisetkin tilanteet (Martin 2017, 32, 37). Jännittämisellä on monia seurauksia sekä lyhyellä että pitkällä aikavälillä. Jännittäminen voi vaikuttaa hyvinkin voimakkaasti siihen, millaisia käsityksiä yksilö muodostaa itsestään ja kyvyistään jännittäväissä tilanteissa, esiintymisestä, tai jopa itsestään ja taidoistaan ylipäätään (Jansson, Westerlund & Siljamäki 2016, 46). Jännittäminen voi myös saada ihmisen välttelemään jännittäviä tilanteita tai vetäytymään jännitystä aiheuttavasta toiminnasta kokonaan (Almonkari 2007, 137; Almonkari & Kunttu 2012, 20–21). Lisäksi jännitys voi heikentää yleistä hyvinvointia, kaventaa elämää ja tuottaa kärsimystä kokijalleen (Almonkari & Kunttu 2012, 19–20). Jännityksen tutkiminen musiikin parissa antaa tietoa myös jännityksestä yleisemminkin.

Halusin tutkia nimenomaan nuorten omia kokemuksia jännittämisestä, koska varsinkin Suomessa jännitystutkimus on sekä maisteritutkielmissa että sitä korkeammalla tasolla keskittynyt enimmäkseen aikuisiin, yliopisto-opiskelijoihin ja esiintymisen ammattilaisiin tai sellaiseksi tähtääviin (esim. Pörhölä 1995, Arjas 2002, Almonkari 2007). Alun perin olin kiinnostunut peruskouluympäristöstä. Tulevana musiikinopettajana halusin paneutua johonkin peruskoulun arkielämää koskettavaan ilmiöön. Ajattelen jännittämisen tai jonkinlaisen arkuuden olevan merkittävä oppilaiden

toimintaa hankaloittava tai jopa rajoittava tekijä musiikintunnilla, ja aiemman tutkimuksen perusteella näin saattaakin olla (esim. Anttila 2006, 125). Halusin tutkia, millaisia jännittämisen kokemuksia nuorilla on peruskoulun tai lukion musiikinopetuksen parissa. Haastateltavani kuitenkin saattoivat olemaan musiikkia harrastavia nuoria, ja haastatteluissa nousivat jatkuvasti esiin heidän kokemuksensa jännittämisestä myös muissa musiikillisissa ympäristöissä kuin koulun musiikintunneilla. Nuorten tarinat ja ajatukset jännityksestä olivat niin kiinnostavia, että päätin laajentaa tutkimukseni näkökulman koskemaan nuorten kokemuksia jännittämisestä muunkin musiikillisen tekemisen parissa. Nämä eri elämänalueiden kokemukset myös kietoutuvat toisiinsa, ja halusin saada tutkimukseeni mahdollisimman syvällisen kuvan haastateltavien kokemuksista musiikillisen toiminnan ja jännityksen yhteydestä.

Kiinnostukseni jännittämistä kohtaan on peräisin omista kokemuksistani. Olen opiskellut musiikkia lukuisissa eri oppilaitoksissa aina kansalaisopistosta yliopisto-opintoihin asti, ja jännittäminen on ollut opiskelussani aina läsnä. Olen jännittänyt musiikin oppitunteja, uusien soittimien kokeilemista, kansalais- ja musiikkiopiston soittotunteja, oppilaskonsertteja ja pääsykokeita. Jännittäminen sai välillä minut jopa kyseenalaistamaan taitavuuteni soittajana ja sopivuuteni alalle. Koska esiintyminen oli niin jännittävää, koin usein epäonnistuvani esiintymistilanteissa, kun taas opiskelutoverini näyttivät loistavan lavalla virheettömine suorituksineen. Opettajani ovat kuitenkin puhuneet aiheesta hyvin vähän, jos lainkaan. Jännityksen helpottamiseksi ja sietämiseksi on monia keinoja, mutta niitä ei ole minun kohdallani musiikin- tai soitonopetuksessa käsitelty. Kukaan opettajistani ei ole esimerkiksi kertonut, mitä jännittäessä tapahtuu, esiteltyt jännittämistä mahdollisesti helpottavia harjoituksia tai pohtinut syitä, seurauksia tai esiintymistilanteeseen valmistautumista. Kannustavaksi tarkoitettujen ”Ei tarvitse jännittää, hyvin se menee” toivotukset eivät auta, jos esiintyjällä ei ole mitään keinoja käsitellä jännittävässä tilanteessa heräviä kauhistuttavia tuntemuksia tai kaoottisia ajatuksia. Tämänkaltaisen jännityksen sivuuttaminen voi jopa pahentaa asiaa: oma tunnereaktio saatetaan ymmärtää jollain tapaa yhteisöä haittaavaksi, ei-toivotuksi tai hävettäväksi, jolloin syntyy tarve piilottaa tai kontrolloida jännitysreaktiota (Martin 2017, 84–85).

Tilanne oppilaitoksissa tähän päivään mennessä saattanut jo muuttua, kun muun muassa tunnetaidot ovat rantautuneet yleiseen keskusteluun, opetussuunnitelmiin (esim. Opetushallitus 2014, 17, 132, 156) ja mahdollisesti sen myötä luokahuoneisiin. Tutkimustieto erityisesti nuorten jännittämisestä ja musiikista on kuitenkin melko

vähäistä, ja suuri osa löytämästäni tutkimuskirjallisuudesta koskien esimerkiksi peruskoulun musiikinopetusta ja jännittämistä on maisteritutkielmia. Hieman enemmän vaikuttaa löytyvän tutkimusta musiikkioppilaitosten opiskelijoiden parissa tai jännittämisen ongelmallisemmista muodoista, kuten sosiaalisesta ahdistuneisuudesta. Jännitys on kuitenkin niin yleinen tunne ja kokemuksiimme vaikuttava tekijä, että koen sen tutkimisen tärkeäksi myös niin sanotusti arkitasolla ja niiden parissa, jotka eivät tähtää musiikista ammattia.

Esimerkiksi Anttilan (2006) mukaan haluttomuus, arkuus tai jopa pelko esiintymistä tai muiden oppilaiden kuullen soittamista tai laulamista kohtaan voi olla merkittävä nuorten motivaatiota heikentävä tekijä koulun musiikintunneilla. Pelkkä oman äänen kuuleminen muiden äänten yli laulaessa saattaa tuntua vaikealta ja rajoittaa nuoren toimintaa musiikintunnilla. (Anttila 2006, 125.) Musiikin akustisen luonteen vuoksi jo luokkahuoneessa jokainen kuulee jokaisen toisen suorituksen: rumpujen soittoa ei voi harjoitella muilta salaa. Yhteissoitto on olennainen koulun musiikinopetuksen työskentelytapa Suomessa, ja usein tunneilla tähdätään jonkinlaiseen esiintymiseen, kuten koulun talvi- tai kevätjuhlaan. Koska tällaisia tilanteita tulee usein eteen musiikintunneilla melko paljon, jännittäminen voi heikentää oppilaan kiinnostusta koko oppiainetta kohtaan. Jännittäminen aiheuttaa usein häpeää, mutta jo pelkästään tieto siitä, että muutkin jännittävät, voi auttaa vähentämään jännitystä ja poistamaan siihen liittyviä paineita (Almonkari 2004, 42). Kuten Anttila (2006) toteaaakin, asian huomioiminen on tärkeää musiikinopetuksen onnistumisen kannalta: ”Esiintymispelon voittaminen liittyy kiinteästi myös koko opiskelumotivaatiolle tärkeisiin onnistumisen kokemuksiin” (Anttila 2006, 125). Voisi ajatella, että sama pätee myös kaikkeen muuhun opiskeluun kuin musiikkiin: itsensä ylittäminen ja mukavuusalueelta pois astuminen turvallisessa ympäristössä voi vahvistaa nuoren kykyä selvitä hankalista tilanteista ylipäättäen.

Lapset ja nuoret viettävät koulussa suuren osan ajastaan, ja koulu onkin usein lasten ja nuorten pääasiallinen sosiaalinen ympäristö ja siten yksi tärkeimmistä paikoista näiden elämässä. Usein jännittäminen ilmeneekin juuri koulussa, jossa ollaan isojen oppilasmäärien keskellä (Mäntynen 1999, 120). Suomessa jännittämisen kokemuksia kouluympäristössä on tutkittu lähinnä maisteritutkielmien tasolla. Näistä tutkimuksista käy ilmi, että lapset ja nuoret jännittävät koulussa hyvin paljon erilaisia asioita, ja vain hyvin pieni osa kokee, että koulussa ei jännitä mikään (Saha 2017, 66). Merkittävimpiä jännityksen kohteita ovat sosiaaliset suhteet, ystävien saaminen, negatiivisen huomion pelko ja sosiaalisen ”vallan” käyttö. Erityisesti murrosiän lähestyessä oma itse, muiden

mielipiteet, hyväksynnän saaminen tai ulkopuolelle jääminen jännittävät nuoria. (Kaunismäki 2014, 46–50.) Opiskeluun liittyviä jännittäviä tilanteita ovat esimerkiksi vastaaminen, ääneen lukeminen, ryhmätyöt, kokeet, liikuntatunnit, kielten tunnit, läksyjen tarkastaminen, todistusarvosanat sekä esiintyminen luokan edessä (Kaunismäki 2014, 45–44; Saha 2017, 66–67). Musiikintunneilla jännitystä aiheuttaa erityisesti soittaminen ja laulaminen muiden kuullen, arviointitilanteet kuten laulu- tai soittokokeet, erilaiset vapaaehtoiset esiintymistilanteet ja se, näkykö jännittäminen muille. Jännittäminen voi myös kaventaa oppilaiden musiikillista toimintaa, ja oppilaat saattavat epäonnistumisen pelossa esimerkiksi vältellä soittamista tai kieltäytyä kokonaan yrittämästä, vaikka haluaisivatkin kokeilla jotain uutta. (Heino 1997, 63–64; Saha 2017, 56–57, 67, 90.)

Esiintyminen koulussa voi kuitenkin tarjota nuorille tärkeän tilaisuuden harjoitella esiintymistä turvallisessa ympäristössä. Esimerkiksi musiikkiesityksen valmistaminen voi parhaimmillaan tarjota nuorelle mahdollisuuden kypsyä niin muusikkona kuin esiintyjänä yleensäkin. Hairo-Laxin ja Muukkosen (2013) mukaan tällaiset esiintymiset voivat olla yhteisiä, merkittäviä hetkiä, jotka tuottavat iloa ja rikastuttavat sekä esiintyjää että yhteisöä (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 40). Koulu on usein lasten ja nuorten elämässä hyvin merkittävä yhteisö, jossa on tärkeää päästä esiin myönteisellä tavalla.

Oma lukunsa on musiikin harrastaminen, johon voi liittyä suuria tulosodotuksia tai paineita kehittyä, ja esiintyminen on usein konkreettisestikin osa opiskelua erilaisten oppilasmatineoiden ja tasosuoritusten muodossa. Tällaisissa ympäristöissä, joissa suuri joukko opettelee samaa asiaa ja esittelee toisilleen työn tuloksia, vertailulle ja kilpailulle on valitettavan hedelmällinen maaperä. Vaikka musiikkiharrastukseen kuuluu kehittymiseen pyrkiminen ja oman suorituksen kriittinenkin tarkastelu, saattaa tämä joskus saada suhteettomat mittasuhteet ja lapsi tai nuori voi kokea, ettei mikään ole riittävää. (Arjas 2002, 24.) Tämä ei helpota esiintymistilanteeseen liittyviä paineita, vaan voi päinvastoin lisätä lapsen tai nuoren kokemaa painetta ja jännitystä.

Lasten ja nuorten esiintymisjännityskokemuksia musiikkiharrastusten parissa on niitäkin tutkittu Suomessa lähinnä maisteri- ja ammattikorkeakoulutasolla. Esiintyminen voidaan kokea hyvin jännittäväksi, mutta luontevaksi musiikkiharrastuksen päämääräksi, joka motivoi harjoittelemaan (Yliniva 2019, 55–56). Nuorille harrastuksessa tärkeää on elämyksellisyys, ja esiintyminen tarjoaakin voimakkaita tunteita, itsensä ylittämisen kokemuksia ja mieleenpainuvia elämyksiä, sekä osaamisen ja asiantuntijuuden,

eräänlaisen ”ammattilaisuuden” kokemuksia (emt. 57–58; Räisänen 2019, 67–68). Harrastuksen parissa on turvallista harjoitella nousemaan esiintymislavalle jännittämisestä huolimatta. Tärkeää on tietää, että toiset kannustavat, eivätkä naura tai pilkkaa epäonnistumisenkaan sattuessa. (Räisänen 2019, 68–69.)

Tutkimukseni tavoitteena on siis selvittää, millaisia jännittämisen kokemuksia nuorilla on musiikin parissa. Pysin myös saamaan selville, millaisia syitä nuoret jännitykselle antavat, millaisia seurauksia he kokevat sillä olevan ja millaisia selviytymiskeinoja he ovat löytäneet. Haastattelemieni nuorten kokemuksista käy ilmi, että jännittäminen on todella kaikkia koskettava, mutta erilaisena koettu ilmiö. Vaikka haastattelin vain muutamaa nuorta, jo heidänkin välillään oli suuria eroja siinä, miten jännitys ilmenee, millaisia jännityksen ”oireita” nuorilla on, millaisia vaikutuksia jännityksellä on esiintymistilanteeseen ja miten he siihen suhtautuvat. Jokainen kuitenkin kokee jonkinlaista esiintymisjännitystä, joka jollain tavalla vaikuttaa esiintymistilanteeseen ja joskus jopa heidän näkemykseensä itsestään muusikkona.

Opettajina tarvitsemme tietoa siitä, millaista tietoa ja tukea nuoret kaipaavat. Uskon, että opettajina meidän tulee nähdä vaivaa sen eteen, että jännittäminen ei estäisi kenenkään astumista esiintymislavalle, oli lava sitten koulun musiikkiluokka tai pääsykoe ammattiopintoihin. Käsittelemällä erilaisia esiintymiseen ja jännittämiseen liittyviä tekijöitä – jännittämisen yleisyyttä, tyypillisiä oireita, jännityksen seurauksia sekä ennen kaikkea selviytymiskeinoja – ja harjoittelemalla jännityksestä selviämistä voimme opettaa lapsia ja nuoria uskaltamaan ja oppimaan uutta jännityksestä huolimatta. Koulun musiikinopetus voi tarjota juuri tällaisia oppimisen ja omien rajojen kokeilemisen ja ylittämisen kokemuksia, joita nuori ei välttämättä saa muualla (Anttila 2006, 117).

2 Jännittäminen ja esiintymisjännitys

Seuraavissa kahdessa luvussa esittelen tutkimukseni teoreettista taustaa. Käsittelen ensin jännitystä ilmiönä yleisesti ja sen jälkeen esiintymisjännitystä. Aloitan jännittämisen käsitteestä, kuvailen jännityksen kokemusta, ja syvennyn hieman jännittämiseen liittyvään kehämäiseen ajattelu- ja toimintamalliin. Esiintymisjännitykseen pätevät monet yleiset lainalaisuudet ja samankaltaisuudet kuin jännittämiseen yleisestikin, joten esiintymisjännityksen käsitteen määrittelyn jälkeen pureudun hieman sen erityispiirteisiin, kuten syihin juuri esiintymistilanteisiin liittyvän jännityksen taustalla ja sen seurauksiin esiintyjälle. Kolmannessa luvussa käsittelen nuoruutta ikävaiheena ja musiikin erilaisia merkityksiä nuorille.

2.1 Jännittäminen

Termillä jännittäminen voidaan viitata moneen eri ilmiöön tai tuntemukseen, ja sanan määrittelyssä onkin epäselvyyttä. Jännittämistä on eri tieteenaloilla kuvattu esimerkiksi käsitteillä viestintäarkuus, sosiaalisten tilanteiden pelko, sosiaalinen ahdistuneisuus, ujous, vähäpuheisuus, viestintähaluttomuus, sosiaalinen jännittäminen, sekä hieman spesifeimmillä termeillä esiintymispelko, esiintymisjännitys ja vireytyminen (Arjas 2002, 15; Almonkari 2007, 10). Tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut nuorten jännittämisen kokemuksista erilaisissa musiikillisissa ympäristöissä. Tähän sisältyy sekä niin sanotusti ”tavallinen”, arkinen jännittäminen että tietyissä tilanteissa ilmenevä erityinen jännityksen kokemus, kuten esiintymisjännitys. Käytän tässä tutkimuksessa käsitettä jännittäminen kuvaamaan jännitysilmiötä mahdollisimman yleisellä, arkipäiväisellä tasolla. Tässä alaluvussa perehdyn siihen, ja käsittelen tarkemmin esiintymisjännitystä luvussa 2.2.

2.1.1 Jännittämisen määrittelyä

Jännittäminen on varsin yleinen tunne ja kokemus – lähes kaikki ihmiset kokevat jännitystä, mutta vain osa ihmisistä varsinaisesti kärsii jännittämisestä (Mäntynen 1999, 121). Niin sanottu tavallinen, ei-haitalliseksi koettu jännittäminen ilmenee Mäntynen (1999) mukaan esimerkiksi satunnaisten esiintymisten, vieraiden ihmisten tapaamisten tai uusien tilanteiden yhteydessä. Jännitys voidaan tällöin kyllä kokea epämiellyttäväksi tuntemukseksi, mutta se ei rajoita kohtuuttomasti ihmisen elämää tai toimintaa vaan

voidaan kokea jopa tarpeelliseksi optimaalisen vireen löytämiseksi. Ero haitallisen ja ”tavallisen” jännittämisen välillä liittyy siihen, miten ihminen suhtautuu kokemukseensa ja ”minkälaisia merkityksiä hän jännittämislle antaa”. Ratkaisevaa on siis lopulta se, kokeeko tai tulkitseeko ihminen jännittämisen haittaavan elämäänsä vai ei. (Mäntynen 1999, 124–125.) Tämä jännityskokemuksen yksilöllisyys ja yksilöllinen merkityksenanto korostuukin kaikessa lukemassani jännitystä koskevassa kirjallisuudessa.

Wilson ja Roland (2002) käyttävät termiä *human pride* kuvaamaan ihmisen tarvetta hyväksyntään: kasvojen menettämisen pelko on ihmiselle niin suuri, että se voi aiheuttaa samanlaisia reaktioita ja tuntemuksia kuin fyysinen tai ”todellinen” vaara (Wilson & Roland 2002, 48). Jännittävässä tilanteessa voi olla kyse tästä ilmiöstä. Tilanne ei todellisuudessa uhkaa esimerkiksi henkeämme tai yleensä edes hyväksytyksi tulemista muiden silmissä, mutta keho ja mieli tulkitsevat silti tilanteen uhkaavaksi ja toimivat sen mukaisesti. Kurkela (1993) käyttää sanaa *signaaliahdistus* kuvaamaan tätä tuntemusta, jossa jonkinlaisen (todellisen tai kuvitellun) vaaran aistiminen saa kehon vireytymään ja valmistautumaan hetkessä nopeaan ja paljon energiaa vaativaan suoritukseen – taistelemaan tai pakenemaan (Kurkela 1993, 173). Usein emme kuitenkaan jännittävässä tilanteessa pysty toimimaan tämän vireytymisen mukaisesti, jolloin vireytyminen voi tuntua epätarkoituksenmukaiselta ja herättää epämukavia tuntemuksia.

Arjaksen (2002) mukaan on erotettavissa toisistaan piirretyyppinen ja tilannekohtainen jännittäminen. Piirretyyppinen jännittäminen tarkoittaa yksilön luontaista ja suhteellisen pysyvää tapaa reagoida stressaaviin tilanteisiin, eräänlaista herkkyyttä jännittää. Tilannekohtainen jännittäminen tapahtuu vain tietyissä tai tietynlaisissa tilanteissa, eikä se ole niinkään yksilön luonteenpiirre vaan ”lyhytkestoinen tila”. Tilannekohtainen jännittäminen liittyykin tiettyihin tilanteisiin, konteksteihin, ihmisiin, ryhmiin tai vastaanottajiin. (Arjas 2002, 19.) Esimerkiksi koulussa tilannekohtaisesti jännittävä oppilas voisi jännittää vain tietyn aineen tunteja tai erityisen tärkeitä suorituksia, vaikka ei muuten olisi jännittämiseen taipuvainen. Vastaavasti oppilas, jolla on luonteessaan herkkyyttä jännittämiseen (piirretyyppinen jännittäminen), saattaa reagoida jännittämällä hyvinkin arkisiin, jollain tapaa poikkeaviin tai stressaaviin tilanteisiin. Esiintymistilanteisiin liittyvä jännitys on tyypillinen tilannekohtaisen jännittämisen muoto. Muita tilannekohtaisen jännityksen muotoja ovat muun muassa koejännitys, vieraan kielen puhumisen jännitys ja sosiaalisiin tilanteisiin liittyvä jännittäminen. Jännittämiseen liittyy kuitenkin lähes aina sosiaalinen ulottuvuus, muiden ihmisten kuviteltu tai todellinen läsnäolo, joten jännittämisen voisi lähes aina ajatella olevan

sosiaalista jännittämistä. Mäntynen mukaan sosiaalinen jännittäminen liittyy "useimmiten erilaisiin esilläolotilanteisiin, kuten ääneen lukemiseen, esitelmän pitämiseen, musiikkiesitykseen tai vaikkapa oman mielipiteen esittämiseen" (Mäntynen 1999, 120).

Syitä voimakkaalle jännittämiselle on monia, kuten perheen ja ympäröivän kulttuurin opitut käyttäytymismallit, ikä ja kehitysvaihe sekä yksilön persoonallisuus ja perimän vaikutus synnynnäiseen herkkyyteen (Martin 2017, 97). Rannan (2004) mukaan varhaiset kokemukset, kuten lapsuuden varhaisen kiintymyssuhteen turvattomuus, ikätovereiden hyväksynnän puute tai kiusatuksi tuleminen tai aivan tietty sosiaalinen, traumaattinen kokemus voivat synnyttää taipumusta jännittämiseen (Ranta 2004, 13). Esimerkiksi musiikkiin liittyvään jännittämiseen voi liittyä kouluaikaisia, ikäviä muistoja koulun musiikinopetuksesta, joiden emotionaalinen vaikutus voi vaikuttaa vielä aikuisenakin yksilön haluun tai uskomuksiin musiikin soittamiseen tai laulamiseen liittyen (Abril 2007, 12). Jännittäminen tapana suhtautua stressaaviin tai uusiin tilanteisiin voi siirtyä myös esimerkiksi vanhemmilta lapsille (Kenny 2011, 266–267).

Jännitys voi myös liittyä esimerkiksi tiettyihin elämänvaiheisiin tai tilanteisiin. Esimerkiksi haastava ympäristö, kuten kiusatuksi joutuminen, vaikeudet kotona tai ristiriitainen ja negatiivinen palaute itsestä voivat lisätä jännitysoireilua. Suuret elämänmuutokset kuten koulusiirtymät, kasvavat paineet esimerkiksi opiskelussa tai työelämässä sekä kielteinen ja vaativa suhtautuminen itseen voivat niin ikään laukaista tai pahentaa jännitysoireilua. (Martin 2017, 97.)

2.1.2 Jännittämisen kokemus

Jännittämiseen liittyy aina jonkinlainen vireystilassa tapahtuva muutos. Tämä vireytyminen ilmenee useilla eri tavoilla: fyysisinä, mielensisäisinä ja käyttäytymisen muutoksina. Fysiologiseen vireytymiseen kuuluu autonomisen hermoston kiihtyminen, joka valmistaa kehoa toimintaan. Tästä johtuvat esimerkiksi sykkeen ja hengityksen muutokset jännittävässä tilanteessa. Mielensisäisen, subjektiivisen kokemuksen keskiössä on pelon tai jännityksen tunne sekä tilanteeseen, yleisöön, vuorovaikutustehtävään ja itseen liittyvät ahdistavat ajatukset ja tunteet. Käyttäytymisulottuvuuteen liittyvät jännityksen näkyvät oireet, kuten takeltelu sanoissa, käsien vapina, hikoilu tai äänen väriseminen. Ajatus voi harhailla, tai jännittynyt henkilö voi vaikuttaa hermostuneelta tai pyrkiä pääsemään pois jännittävästä tilanteesta. Nämä jännityksen osatekijät myös vaikuttavat toisiinsa: tunnekokemus voi herättää tai

voimistaa fysiologista vireytymistä, joka vaikuttaa käyttäytymiseen, joka muokkaa jälleen yksilön tunnekokemusta ja niin edelleen. Jännittämisen kokeminen on myös hyvin yksilöllistä, ja eri henkilöillä korostuvat erilaiset ”oireet”. (Pörhölä 1995, 20; Pörhölä 2004, 19–20; Almonkari 2007, 16.)

Jännittämiseen vaikuttavat myös tilanneorientaatio ja tulosodotukset. Tilanneorientaatiossa henkilö valmistautuu mielessään jännittävään tehtävään, jolloin esimerkiksi aiemmat muistot samankaltaisista tilanteista, yksilön persoonallisuus ja tilannekohtaiset tekijät, kuten muut paikalla olevat ihmiset tai kyseessä oleva tehtävä, vaikuttavat siihen, millaisen kuvan henkilö muodostaa käsillä olevasta tilanteesta. Esimerkiksi ujo ihminen, joka on aiemmin kokenut epäonnistuvansa tietynlaisissa tilanteissa, muodostaa todennäköisemmin kielteisen tilanneorientaation kuin persoonaltaan ulospäinsuuntautunut henkilö, jolla on myönteisiä kokemuksia samasta tilanteesta. Myös tulosodotukset eli se, miten yksilö uskoo tai toivoo tehtävästä selviytyvänsä, vaikuttavat siihen, kuinka voimakas jännitysreaktio hänelle syntyy. (Pörhölä 2004, 20.)

Jännittävän tilanteen mentyä ohi yksilö tekee eräänlaisen loppupäätelmän tilanteesta ja omasta suorituksestaan perustuen vireytymisen tasoon ja sen muutokseen, vireytymiselle annettuun selitykseen (esim. tilanne oli uusi, en ollut harjoitellut, olen hyvä/huono esiintyjä) ja tulosodotusten täyttymiselle. Tämä kokonaiskokemus vaikuttaa seuraavien kertojen tilanneorientaatioon eli siihen, millaisin odotuksin ja tuntemuksin henkilö lähestyy seuraavaa jännittävää tilannetta. (Pörhölä 2004, 24.)

Jännittämiseen liittyy usein kehämäinen ajattelu, joka voimistaa jännittämisen kokemusta. Mäntynen (1999) kuvaa yksinkertaistaen jännittämisen kehämäistä luonnetta seuraavasti: jännityksen oireiden, kuten vapinan, sykkeen kohoamisen tai käsien hikoilun havaitseminen kiinnittää kokijan huomion jännittämiseen, ja tämä pyrkii erilaisin ajatuksin rauhoittamaan itseään. Mikäli rauhoittelu ei tunnu onnistuvan, johtaa tämä hätäannukseen omista oireista ja synnyttää katastrofiajatuksia tilanteen epäonnistumisesta, jotka puolestaan voimistavat tunteiden intensiteettiä. Tunneintensiteetin voimistuessa myös oireet voimistuvat tai niiden koetaan voimistuvan, ja yksilön huomio kiinnittyy oireisiin ja niiden tutkiskeluun. Huomiota on vaikea siirtää muualle, ja oireiden havaitsemisen, tulkinnan ja tuntemisen kehä voimistuu. Tämä kehämäinen tilanne usein yleistyy ja voimistuu, kun yksilö alkaa kokea jännittämisen ongelmaksi, jolloin huomio kiinnittyy jännittämiseen aina vain helpommin. (Mäntynen

1999, 135–136.) Jännittämisestä kärsivä henkilö saattaa myös alkaa vältellä jännittäviä tilanteita, mikä pahentaa tilannetta entisestään, kun näissä tilanteissa tarvittavat taidot jäävät oppimatta (Ranta 2004, 16).

Usein ihmiset kokevat, että jännittämisestä tulisi päästä eroon, ja jännittämiseen liittyykin voimakkaita epäonnistumisen ja häpeän tunteita. Suntion (2015) mukaan tällainen ajattelutapa yleensä vain vaikeuttaa asiaa. Yritykset piilottaa jännitystä, lopettaa jännittäminen tai työntää se pois mielestä saattavat lisätä jännittämiseen liittyviä häpeän tunteita, estää jännittämisen tunteen kohtaamista ja voimistaa näin jännityksen kierrettä. (Suntio 2015, 72.) Kunnianhimoinen tai ammattimainen esiintyjä saattaa myös pelätä jännittämisen ja siihen liittyvien tunteiden näyttämisen vaikuttavan ”epäammattimaiselta”. Tällöin herää houkutus sivuuttaa jännittäminen ja sen oireet ja hoitaa esiintymistilanne ”ammattimaisen hallitusti ja liikoja tunteilematta”. (Kurkela 1993, 181.) Tämä saattaa joskus onnistua, mikäli jännityksen oireet eivät kohtuuttomasti häiritse suoritusta, mutta jännitysongelmaa se ei korjaa eikä pitkällä tähtäimellä myöskään paranna esiintymisen laatua.

Jännityksen kokeminen ja jännittävien tilanteiden sietäminen on tärkeää lapsen ja nuoren kehityksen kannalta: vain niiden myötä lapsi tai nuori voi kokea selviytyvänsä jännittävästä tilanteesta, mikä auttaa selviytymään vastaavista tilanteista tulevaisuudessa ja vahvistaa minuutta ja selviytymismekanismeja (Suntio 2015, 37). Vaikutusmahdollisuudet paranevat, kun jännittämiseen puututaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa (Mäntynen 1999, 166). Altistaminen on iästä riippumatta yleinen menetelmä oppia sietämään jännitystä. Tavoitteena on ensinnäkin totuttaa ihmistä jännittämisen kokemukseen ja siihen liittyviin oireisiin, jolloin oireiden vaikuttavuus voi vähitellen hiipua, ja toiseksi oppia huomaamaan, että katastrofiajatuksen enteilemää katastrofia ei tapahdukaan, vaikka yksilön tunnekokemus olisi epämiellyttävä. (Mäntynen 1999, 157.) Aikuisilla on kuitenkin suuri merkitys siinä, miten lapsi tai nuori oppii suhtautumaan tunnereaktioonsa. Jännittävän tilanteen vähättely, jännitysoireiden moittiminen tai liika huolehtiminen voivat aiheuttaa paljon vahinkoa. Lapsi tai nuori ei aina itse tunnista, että kummallisen olon, epämääräisen ahdistuksen tai fyysisten oireiden takana on jännitystä. Tällöin aikuinen voi auttaa lasta tai nuorta tunnistamaan ja sanoittamaan tunnetta ja näin tulemaan lopulta itsenäisesti toimeen hankalien tunteiden kanssa. Mikäli taas jännitystä, sen ilmaisua tai oireilua ei tunnusteta tai hyväksyttyä, saattaa lapsi tai nuori oppia piilottamaan, pidättelemään ja häpeämään tunteitaan. (Suntio 2015, 28–29.)

Vaikka altistuminen jännitykselle on välttämätöntä – elämässä ei voi vältellä kaikkia jännittäviä tilanteita ja vain tilanteiden sietäminen auttaa selviytymään niistä – altistumistilanteessa huomiota voi kuitenkin olla vaikea kiinnittää muuhun kuin jännittämiseen (Mäntynen 1999, 158). Esimerkiksi soittotehtävään keskittyminen voimakkaassa jännitystilassa voi olla hyvin vaikeaa ja pahentaa tilannetta entisestään. Siksi opettajan on oltava hyvin sensitiivinen ohjatessaan oppilaita mahdollisesti jännittäviin tilanteisiin. Turvallisen henkilön läsnäolo jännittävissä tilanteissa voi helpottaa altistumiskokemusta (Mäntynen 1999, 157). Koulussa tätä voisi vastata vaikkapa läheinen luokkakaveri tai yleisesti turvallinen ilmapiiri luokassa. Musiikkitunnilla voisi ajatella vaikkapa niin, että jännittävä tilanne – esimerkiksi uuden instrumentin kokeileminen tai luokan edessä soittaminen – olisi mahdollista tehdä itse valitsemansa luokkatoverin kanssa. Esimerkiksi mikrofoniin laulaminen on usein nuorille jännittävää, ja tilannetta voi helpottaa, jos laulamaan saa mennä yhdessä toisten kanssa.

Mikäli jännittäminen kasvaa elämää haittaavaksi ja jatkuvaksi oireluksi, voidaan puhua sosiaalisten tilanteiden pelosta. Se on ahdistuneisuushäiriö, jonka "pääoire on huomattava, jatkuva ja toiminnallista haittaa aiheuttava pelko yhtä tai useampaa sellaista sosiaalista tai suoritustilannetta kohtaan, jossa henkilö joutuu tekemisiin vieraitten ihmisten kanssa tai mahdollisesti toisten tarkkailun kohteeksi". Tällaisia tilanteita voisi nuoren elämässä olla esimerkiksi esitelmän pitäminen, avun pyytäminen, ryhmätyöskentely, kysymyksiin vastaaminen tai kouluruokailu. (Ranta 2004, 10–12.) Pelko johtaa helposti "menetettyihin mahdollisuuksiin": tärkeitä tilanteita saatetaan vältellä jännityksen takia, ja jännitys voi ohjata jopa opiskelualan valintaa tai aiheuttaa opiskelun keskeyttämisen (Ranta 2004, 16). Työssäni keskityn kuitenkin ns. ”tavalliseen” jännittämiseen, en mielenterveyden häiriöksi laskettavaan sosiaaliseen ahdistuneisuuteen.

2.2 Esiintymisjännitys

Esiintymisjännitys tarkoittaa yksinkertaisesti juuri esiintymistilanteissa ilmenevää jännittämisen kokemusta. Esiintymistilanteissa jännittäminen on melko yleistä ja se onkin kenties yleisin jännittämisen kohde. Esimerkiksi yliopisto-opiskelijoista noin kolmasosa kokee esiintymisen jännittäväksi tai negatiiviseksi kokemukseksi (Kunttu, Almonkari, Kylmä & Huttunen 2006, 324). Esiintymisjännitys on hyvin yleistä myös esiintymisen ammattilaisten tai ammattiin opiskelevien kohdalla. Esimerkiksi orkesterimuusikoiden

kokeman haitallisen jännittämisen yleisyys on eri tutkimuksissa vaihdellut 15 ja jopa 70 prosentin välillä. Suuri vaihteluväli voi johtua tutkimuksessa käytettyjen mittarien vaihtelusta: usein jokaiseen tutkimukseen on räätälöity oma mittari, jolloin tulokset eivät ole keskenään vertailukelpoisia. Joka tapauksessa tuloksista voidaan päätellä, että pitkäkään kokemus tai korkea taitotaso eivät itsessään poista esiintymisjännitystä. (Arjas 2002, 17–18; Kenny 2011, 86–87.)

2.2.1 Esiintymisjännityksen määrittelyä

Esiintymisjännitystä määriteltessä törmää nopeasti terminologian vaihtelevuuteen. Ilmiön nimeämisestä ja määrittelystä onkin erimielisyyttä. Esimerkiksi englanninkielisessä tutkimuksessa käytetään sekaisin termejä "stage fright", "performance anxiety" sekä "music performance anxiety", ja saksankielisessä tutkimuksessa termiä *lampenfieber*, joka englanniksi kääntyisi "light fever", viitaten esiintymistilanteen parrasvaloihin. Kenny (2011) huomauttaa, että terminologian epäselvyys on ongelmallista tutkimuksen kannalta, sillä eri termejä saatetaan käyttää myös epäjohdonmukaisesti niin, että esimerkiksi "stage fright" tarkoittaa joidenkin tutkijoiden mukaan voimakkaampaa jännitystä kuin "performance anxiety", toiset käyttävät näitä synonyymeinä. (Kenny 2011, 47–48.) Esiintymisjännitys on myös hyvin monitieteinen ja -ulotteinen ilmiö, jota voidaan tarkastella hyvin monesta eri lähtökohdasta: sitä voidaan hahmottaa mm. lääketieteen ja erilaisten ahdistuneisuushäiriöiden kautta, muusikon tai esiintyjän ammattiin liittyvänä ilmiönä, yksilön käyttäytymisen tai asenteiden kautta tai yksilön piirteiden ja kognitioiden, kuten minäkäsityksen, itsetunnon, perfektionismin tai erilaisten jännitykselle altistavien persoonallisuuspiirteiden kautta (Kenny 2011, 81–82).

Myös suomenkielisessä tutkimuskirjallisuudessa terminologiassa on puutteensa. Englanninkielinen termi "performance anxiety" voi viitata monenlaiseen jännittämiseen: taiteelliseen esiintymiseen, muiden edessä puhumiseen, urheilusuoritukseen tai vaikkapa kokeen tekemiseen (Kenny 2011, 47). Ilmiön voisikin suomentaa esimerkiksi suoritusjännitykseksi. Suomen kielestä kuitenkin puuttuu vastaava, monenlaiset suoritukset kattava termi: usein puhutaan melko spesifisti esiintymisjännityksestä tai sosiaalisten tilanteiden pelosta, tai yleisemmällä tasolla jännittämisestä tai vaikkapa ujoudesta, jonka ajatellaan olevan jännittämislle altistava persoonallisuuden piirre. Esiintymisen yhteydessä käytetyimmät termit ovat yleensä esiintymisjännitys ja esiintymispelko.

Arjaksen (2002) mukaan sanalla esiintymisjännitys on sekä arkikielessä että tieteellisissä teksteissä monia eri merkityksiä, mutta pääasiallisesti sillä viitataan kolmeen käsitteeseen: esiintymistilanteeseen liittyvään vireytymiseen, esiintymiseen liittyvään jännityksen tunteeseen ja esiintymispelkoon. Vireytyminen tarkoittaa kehon fysiologista valmistautumista haastavaan tilanteeseen, ja tällöin siihen viitataan yleensä positiivisena ilmiönä. Esiintymispelko taas käsitetään negatiiviseksi ilmiöksi. Kuten Arjas huomauttaa, esiintymisjännityksessä olennaisinta onkin se, *millaisia merkityksiä jännittäjä antaa jännitykselleen*: ”Yhdelle jännitys on positiivinen, suoritusta parantava voimavara, toiselle negatiivinen, kaiken tuhoava tunne.” (Arjas 2002, 15.) Samoin Arjas (2010) toteaa, että niin sanotut jännittäjät eli henkilöt, jotka kokevat voimakasta esiintymisjännitystä tai kokevat sen itselleen ominaiseksi tai ongelmalliseksi ”pelkäävät ennen kaikkea omia oireitaan, kun taas tehtäväsuuntautuneet henkilöt kokevat oireet, mutta eivät pelkää niitä” (Arjas 2010, 322).

Esiintymisjännityksen erottaa muusta jännittämisestä juuri sen ilmenemisympäristö. Wilson ja Roland (2002) määrittelevät esiintymisjännityksen olevan liioiteltua, toimintakykyä heikentävää pelkoa yleisön edessä olemista, esiintymistä tai suorittamista (performing) kohtaan (Wilson & Roland 2002, 47). Esiintymisjännitys voidaan myös määritellä sen fyysisten ja mielensisäisten ”oireiden” mukaan. Yleisiä oireita ovat muun muassa käsien tärinä, hikoilu, keskittymisvaikeudet, ”perhoset vatsassa” ja pinnallinen hengitys. (Lehmann, Sloboda & Woody 2007, 146.) Samankaltaisia ”oireita” voi toki liittyä myös muihin jännityskokemuksiin, ei vain esiintymistilanteisiin. Pörhölä (1995) taas määrittelee esiintymisjännityksen ”esiintymisen synnyttämiksi tilannevasteiksi, jotka muodostuvat kielteisistä ajatuksista ja tunne-elämyksistä, käyttäytymisen muutoksista ja fysiologisesta vireytymisestä.” Tilannevasteet voivat olla sekä fysiologisia että behavioraalisia eli käyttäytymiseen liittyviä. Tilannekokemus muodostuu fysiologisen reagoinnin ja esiintyjän odotusten, suoriutumisen ja itsearviointien perusteella. Tähän kokonaisarvioon vaikuttaa myös esiintymistilanne ja -tehtävä, kulloinkin paikalla olevat ihmiset sekä puhujan ominaisuudet ja aikaisemmat esiintymiskokemukset. (Pörhölä 1995, 147.) Kyse on siis esiintymistilanteen herättämisestä tai siihen yhdistetyistä tunteista, fyysisistä muutoksista, ajatuksista sekä käyttäytymisestä.

Oireiden lisäksi esiintymisjännitystä voidaan tarkastella sen syiden ja siihen vaikuttavien elementtien mukaan. Lehmann, Sloboda ja Woody (2007) sekä Wilson (2002) jaottelevat esiintymisjännityksen syyt neljään kategoriaan:

1. Oireet: Esiintymistilanteessa heräävä taistele tai pakene-reaktio herättää samankaltaisia oireita kuin monet muutkin jännitys- tai pelkotilat. Kehon sympaattisen hermoston aktivaatio valmistaa kehoa toimimaan uhkaavassa tilanteessa, mikä vaikuttaa myös ajatteluun, tunteisiin ja käyttäytymiseemme. Jännityksen fyysisiä oireita voidaan hoitaa kehollisin menetelmin tai lääkehoidon avulla.
2. Yksilön persoona: Yksilön persoonallisuuspiirteet voivat olla jännittämislle ”alttiit”. Piirreahdistus tarkoittaa yksilön opittua tai synnynnäistä taipumusta ”ahdistua reaktiona sosiaalisiin stressitilanteisiin”, ja se voi johtua esimerkiksi herkästi reagoivasta sympaattisesta hermostosta, matalasta itsetunnosta tai kohtuuttomista odotuksista esitystä tai itseä kohtaan (Wilson 2002, 201). Kognitiiviset lähestymistavat voivat auttaa tällaisiin esiintymisen haasteisiin. Arjas (2002) nimittää tätä piirretyypiksi jännittämiseksi (Arjas 2002, 19).
3. Tilanne: Tietynlaiset tilanteet, kuten koe-esiintyminen, kilpailu, uudenlainen esiintymistilanne tai vaikkapa esiintyjälle merkittävien henkilöiden läsnäolo voivat herättää poikkeuksellisen suuren jännitysreaktion.
4. Musiikillinen tehtävä: Hallinnan tunne on tärkeä osa esiintymistä. Mikäli esitettävä materiaali on esiintyjälle hyvin haastava tai sen valmistelussa on puutteita, on esiintyjä alttiimpi kokemaan jännitystä kuin jos tehtävä on esiintyjälle helppo tai huolellisesti valmisteltu. (Wilson 2002, 201; Lehmann ym. 2007, 146.)

Esiintymisjännitykselle on siis löydettävissä sekä synnynnäisiä, ihmislajille ominaisia, että opittuja syitä. Haastavaan tilanteeseen liittyvä taistele tai pakene -reaktio on ihmislajille ominainen, mutta toiset ovat selvästi alttiimpia kokemaan (haitalliseksi koettua) jännitystä kuin toiset. Arjas (2002) toteaa:

Nykyisen ajattelutavan mukaan jännittäminen (vireytyminen) fysiologisena tapahtumana on synnynnäinen, mutta henkilön sille antama merkitys on opittu. Toisin sanoen jännitys on positiivinen, suoritusta parantava voimavara, jolle suuri osa ihmisistä antaa negatiivisen – usein pelkoa aiheuttavan – merkityksen. Näin se muuttuu huomion varsinaiseksi kohteeksi, joka vaikuttaa esitystaitoihin huonontavasti. (Arjas 2002, 122.)

2.2.2 Esiintymisjännityksen seurauksia esiintyjälle

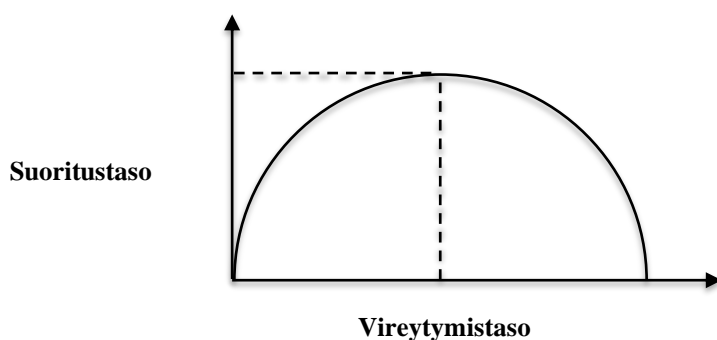
Kehon fyysinen aktivaatio valmistaa kehoa kohtaamaan nimenomaan fyysisiä uhkia – taistelemaan tai pakenemaan uhkaavasta tilanteesta. Kun ihminen ei voi esiintymistilanteessa toimia näin, kehon vireytyminen tuntuu tilanteeseen sopimattomalta ja uhkaavalta: sydämen tykytys tuntuu oudoilta muljahduksilta, hengitysteiden avautuminen siltä, että on vaikea saada henkeä, ja näön terävöityminen saattaa vaikeuttaa katseen kohdistamista. Keho pyrkii jäähtymään, joten kämmenet ja otsa hikoavat. (Wilson & Roland 2002, 47.) Kuten Kurkela (1993) kuvaa, nämä kehon vasteet ovat valmistaneet ihmistä ”susilauman, leijonan, vihollisen tai muun äärimmäistä fyysistä voimankäyttöä ja suhteellisen yksinkertaista kognitiivista prosessointia vaativan vaaran kohtaamiseen”, joten ne eivät ole musiikillisessa esiintymistilanteessa yleensä kovinkaan tarkoituksenmukaisia (Kurkela 1993, 173). Musiikillisessa esiintymistilanteessa esiintyjä tarvitsee enemmänkin äärimmäistä keskittymistä, kykyä olla vuorovaikutuksessa yleisön kanssa, monimutkaista kognitiivista prosessointia ja tarkkaa fyysistä hienomotoriikkaa.

Kurkela (1993) huomauttaa, että mitä tärkeämpi esiintymistilanne on kyseessä, sitä todennäköisemmin somaattiset (hermostolliset) muutokset ”saavuttavat myös tietoisuuden” ja näin herättävät tai lisäävät esiintyjässä esimerkiksi pelkoa tai ahdistusta. Koska ihminen ei aina ymmärrä reaktionsa syytä ja jännityksen aiheuttamat fyysiset tuntemukset saattavat tuntua yliampuvilta tai suhteettomilta, eikä pelolle tai jännitykselle tunnu löytyvän järjellistä kohdetta, esiintyjä voi näiden tuntemusten edessä jopa lamaantua täysin. (Kurkela 1993, 174–175.) Esiintymisjännittäjä saattaa esiintymistilanteiden lisäksi alkaa pelätä omia oireitaan tai sitä, että tunne näkyy ulospäin. Tällainen negatiiviseksi koettujen tunteiden pelko tai välttäminen ”voi johtaa tilanteen kontrolloimattomampaan, alkeellisempaan ja yleensä myös ongelmallisempaan käsittelyyn”. Tunteiden näyttäminen voi lisätä jännittäjän jo ennestään kokemaa häpeää. Kurkelan mukaan erityisesti murrosikäisten keskuudessa saattaa elää ”coolituden” ideaali: mikään ei saisi horjuttaa nuoren hermoja eikä mikään tunne päästä satuttamaan tai purskahtamaan ”naamion” lävitse. (Emt. 182.)

Jännityksen oireet voivat vaikuttaa esityksen laatuun heikentävästi. Keskittymisen tai katseen kohdistamisen haasteet voivat aiheuttaa haasteita kappaleen muistamiseen tai nuotinlukuun. Vireytyminen saattaa saada soittajan esimerkiksi kiihdyttämään kappaleen tempoa, mikä voi aiheuttaa myös teknisiä haasteita. Tärinä ja lihasjännitys vaikuttavat soittimen käsittelyyn ja soiton tarkkuuteen. Hengitysvaikeudet tai suun kuivuus

vaikuttavat erityisesti laulajiin ja puhallinsoittajiin. Lisäksi nämä oireet voivat saada esiintyjän tuntemaan olonsa huonoksi tai hätäiseksi ja vaikeuttavat siten keskittymistä itse soittosuoritukseen. Oireet saattavat johtaa myös huonoon soittotekniikkaan. Esimerkiksi käsien värinä tai sormien puuttuminen saattaa herättää soittajassa tarpeen kompensoida tilannetta käyttämällä tarpeettomasti voimaa, mikä heikentää soittosuoritusta entisestään. (Lehmann ym. 2007, 147–148.)

Kaikki jännitys ei kuitenkaan ole esiintymistilanteessakaan pahasta, vaan monet kokevat, että sopiva määrä jännitystä auttaa virittäytymään tilanteeseen ja parantaa esityksen laatua. Jännityksen puuttuminen tai liian vähäinen jännitys voi tehdä esityksestä lattean ja aiheuttaa yhtä lailla esimerkiksi vaikeuksia keskittymiseen. *Optimaalinen vireytyminen* tarkoittaa tilanteeseen juuri sopivaa jännitystä, jonka koetaan tuovan parhaan lopputuloksen. Parhaimmillaan jännitys parantaa esitystä tuoden esiintyjälle täyden keskittymisen ja ”flown”, joka erottaa esityksen harjoittelutilanteesta ja tuo siihen tarvittavaa jännitettä, ja parhaisiin esiintymisiinkokemuksiin voi liittyä hyvinkin voimakas vireytyminen. (Lehmann ym. 2007, 146–147; Arjas 2010, 311.) Optimaalisen vireytymisen ja suorituksen suhde esitetään usein Yerkes-Dodson-lakina (kuvio 1). Mikäli vireytymistä on liikaa tai liian vähän, suoritus kärsii, mutta parhaan suorituksen saavuttaminen vaatii kohtalaista vireytymistä. Myös tehtävän vaikeustasolla on väliä: helppo tehtävä kestää korkeankin vireystason, kohtalaisen haastavalle tehtävälle tarvitaan kohtalainen vireytyminen ja hyvin vaikealle tehtävälle otollisinta on melko matala vireytyminen. (Arjas 2002, 16; Kenny 2011, 138–139.)



Kuvio 1. Yerkes-Dodson-laki kaaviona. (Kenny 2011, 139)

Jännittämisen kokeminen ongelmaksi ei myöskään sulje pois sitä, että esiintyjä voisi samaan aikaan sekä jännittää että nauttia esiintymisestä tai kokea palkitsevia, innostavia hetkiä esiintymislavalla (Kenny 2011, 13). Jotkut voivat jopa tietoisesti pyrkiä ”psyykkaamaan” itsensä tiettyyn mielentilaan ennen esiintymistä. Joillakin esiintyjillä

sopivan aggressiivinen mielentila saattaa auttaa kohtaamaan esiintymiseen liittyviä tunteita ja ylittämään tiettyä mielensisäistä kontrollia, jolloin esiintyjä ei lamaannu tunteiden voimasta ja mielen energiaa voidaan suunnata muuhun toimintaan. (Kurkela 1993, 181.) Erilaisissa esiintymistilanteissa myös tarvitaan erilaista esiintymisolemusta, ja toiset soittotehtävät ovat herkempiä jännityksen fyysisille oireille kuin toiset. Esimerkiksi kamariorkesterin soittajilla on hyvin erilainen olemus esiintymislavalla kuin vaikkapa rock-bändin solistilla tai rumpalilla, ja soittosuoritus on myös fyysisesti erilainen. Tällöin myös esiintymisjännityksen merkit saattavat näkyä eri tilanteissa enemmän tai vähemmän ja ne voidaan kokea enemmän tai vähemmän häiritseviksi.

2.2.3 Syitä esiintymisjännityksen taustalla

Esiintymisjännitys tai sen koettu haitallisuus ei riipu esiintyjän iästä, musiikillisesta taustasta, kokemuksen määrästä tai esiintyjän taitotasosta, vaan jännittämisestä voi kärsiä kuka vaan missä vaiheessa esiintyjän taivalta tahansa. Vaikuttaa siltä, että erot jännityksestä kärsivien ja esiintymisestä nauttivien välillä löytyvät enemmänkin yksilön käyttäytymisestä, huomion suuntaamisesta, asenteista, esiintyjän persoonasta ja ominaisuuksista sekä aiemmista esiintymiskokemuksista. (Kenny 2011, 12–13.) Arjas (2002) toteaa, että vaikka esiintyjällä voi olla monenlaisia esiintymiskokemuksia, useimmilla on selkeän myönteinen tai kielteinen kokonaisasenne esiintymistä kohtaan (Arjas 2002, 75). Arjaksen keskeinen väite onkin, että esiintymisjännityksen kanssa tärkeintä on yksilön oma suhde siihen ja käsitykset ja asenteet esiintymistä ja jännittämistä kohtaan.

Arjaksen (2002) mukaan esiintyjän itsetunnolla on merkitystä: hyvä itsetunto korreloi usein myönteisen esiintymiskokemuksen ja huono itsetunto kielteisen esiintymiskokemuksen kanssa (Arjas 2002, 76). Hyvällä itsetunnolla viitataan yleensä itsensä tuntemiseen ja hyväksymiseen, myönteiseen ja realistiseen käsitykseen itsestä tai jonkinlaiseen itseluottamukseen tai itsevarmuuteen (Martin 2017, 116–117). Vielä tarkemmin esiintymiseen liittyvä käsitys itsestä on esiintyjän muusikkokuva¹. Tämä

¹ Termi ”muusikkokuva” perustuu psykologian termeihin minäkuva ja minäkäsitys, jotka tarkoittavat yksilön käsitystä itsestään, sekä puheviestinnän parissa käytettyyn termiin viestijäkuva, joka tarkoittaa puhujan käsitystä itsestään viestijänä (Arjas 2002, 22 Norton 1983, Almonkari 2000 sekä Takala 1995 mukaan.)

tarkoittaa ”yksilön käsitystä itsestään muusikkona”. Käsitys perustuu kokemuksille, tunteille ja ajatuksille itsestä muusikkona, omista taidoista ja lahjakkuudesta sekä ”kyvystä toimia muusikkona”. Tähän sisältyy myös käsitys itsestä esiintyjänä. Esiintyjän muusikkokuva voi Arjaksen mukaan luoda niin sanottuja itseään toteuttavia ennustuksia. Muusikon vääränlainen valmistautuminen, negatiivinen asennoituminen esiintymiseen tai vähäinen usko omaan kykyihinsä selvitä esityksestä vähentävät sekä motivaatiota että mahdollisuutta onnistua, ja tästä seuraava epäonnistuminen vahvistaa entisestään yksilön käsitystä itsestään. Sama pätee myös toisin päin: luottamus omaan kykyihin ja positiivinen asenne vahvistavat sekä itseluottamusta että onnistumisen mahdollisuuksia. (Arjas 2002, 22–23.)

Myös yksilön suhde yleisöön ja musiikin esittämiseen yleisestikin vaikuttaa esiintymishalukkuuteen. Arjaksen (2002) mukaan nämä suhtautumistavat voidaan jakaa karkeasti kahteen: näkeekö muusikko esiintymisen positiivisena mahdollisuutena vai negatiivisena pakkona, ja korostaako tämä esiintyessään itseään vai musiikkia, jota soittaa. Esiintymisen näkeminen myönteisenä asiana ja musiikin korostaminen itsen sijaan ovat yhteydessä myönteisiin esiintymiskokemuksiin, vastakkainen ajattelutapa kielteisiin esiintymiskokemuksiin. Itseä korostavat muusikot korostavat esiintymistilanteessa omien taitojensa esittelyä ja pelkäävät tulevansa arvostelluiksi tai tuomituiksi, kun taas musiikkiin keskittyvät esiintyjät haluavat ensisijaisesti välittää yleisölle musiikkia ja paneutua tulkintaan. Itseä korostavan esiintyjän panokset ovat hyvin suuret ja musiikin tekeminen usein suoritusorientoitunutta. (Arjas 2002, 76.) Ammattimuusikoiden voi joskus olla vaikea jopa erottaa ”itseä” muusikon identiteetistä: oma identiteetti ja itsearvostus voi olla voimakkaasti sidoksissa omaan työhön ja onnistumiseen siinä (Kenny 2011, 264). Musiikki ja sen esittäminen voidaan kokea eräänlaisena self-objektina, minän jatkeena, jolloin esiintyessä ei ole kyse pelkästään musiikillisesta tuotoksesta, vaan esittäjä kokee paljastavansa oman syvimmän itsensä muiden katseltavaksi ja arvioitavaksi. Tällöin esiintymisen panokset ovat todella korkeat ja yleisö saa kohtuuttoman suuren vallan esiintyjän mielessä. (Kurkela 1993, 273–274.) Mikäli esiintyessä korostuu voimakkaasti oma itse, yleisö koetaankin helposti arvostelevaksi tai tuomitseväksi. Mikäli esiintyjälle tärkeintä on musiikki itsessään, esiintymisen panokset eivät ole yhtä henkilökohtaiset ja dramaattiset: epäonnistuminen ei murenaa minuutta eikä sitä tarvitse pelätä. (Arjas 2002, 78.)

Kurkelan (1993) mukaan esiintymistilanteessa saattaa jännityksen ja pelon lisäksi herätä myös häpeän tunne. Esiintyjä saattaa tuntea itsensä riittämättömäksi muiden rinnalla ja

kokea, että muiden saama ihailu ja hyväksyntä ei ole hänen saavutettavissaan. Näin voi olla varsinkin, mikäli esiintyjä ei ole saanut tarvitsemaansa kannustusta ja hyväksyntää eikä ”kanna mielessään” näitä hyväksyviä ja kannustavia kuvia. (Kurkela 1993, 175.) Myös Arjas (2002) toteaa, että musiikkiharrastuksen parissa lapsi tai nuori voi kohdata jatkuvasti taitojensa ja suoritustensa arvostelua, kilpailua paremmuudesta ja jatkuvasti vaikeutuvia haasteita. Jatkuva omien taitojen puutteellisuuden kohtaaminen voi muodostua nuoren esiintyjän mielessä normiksi, joka vaikuttaa väärin tavalla tämän käsitykseen omista kyvyistään ja taidoistaan: oma suoritus ei ole koskaan riittävä, vaan on aina pyrittävä parempaan ja olemaan parempi kuin muut. (Arjas 2002, 24.) Martin (2017) huomauttaa, että tavoitteellisen harrastuksen parissa on luonnollista, että paineet kasvavat, mitä pidemmälle edetään. Siksi omien tunteiden ja esiintymiseen liittyvien paineiden kohtaamista on harjoitettava ja käsiteltävä tietoisesti, mieluiten oman vanhemman, opettajan, valmentajan tai muun turvallisen aikuisen kanssa. (Martin 2017, 44–45.)

Ammattimuusikoiden keskuudessa täydellisyyden tavoittelu ja paineet ovat jatkuvasti läsnä: kilpailu on kovaa, huipulla on tilaa vain muutamille, arvostelu voi olla ankaraa ja kilpailullisessa ilmapiirissä kollegoiltakaan ei saa välttämättä tukea. Tällaiset olosuhteet ovat omiaan lisäämään esiintymisjännitystä, kun jokaisessa esiintymisessä panokset ovat koko uran kokoiset. (Lehrer 1987, 147–148.) Vaikka nämä muusikon ammatin varjopuolet eivät suoraan kosketakaan esimerkiksi musiikkia harrastavia kohdata lapsia ja nuoria, voivat tämänkaltaiset asenteet huomaamatta siirtyä opettajalta oppilaalle. Toisaalta tavoitteelliseen musiikilliseen toimintaan kuuluu jatkuva oppiminen, uusien tavoitteiden asettaminen ja niihin sinnikkäästi pyrkiminen. Kuitenkin jatkuva tyytymättömyys ja liiallinen kriittisyys voi lamaannuttaa ja estää saavuttamasta tai edes tavoittelemasta päämääriä. (Arjas 2010, 315.)

Arjas (2010) nostaa esiin harjoittelun ongelmat osana esiintymisjännityksen muodostumista. Esiintymisjännityksen taustalla voi monien muiden syiden lisäksi olla puutteellinen harjoittelu, jolloin esiintyjän ei ole edes mahdollista esittää teosta haluamallaan tavalla. Kappaletta ei ehkä ole opeteltu tarpeeksi varmaksi, ulkoa muistamisessa on haasteita, tai vaikeiden kohtien harjoittelua on lykätty, koska ne tuntuvat haastavilta ja vaativat kovasti työtä. Tällöin esiintyjän itsevarmuus kärsii, mutta myös virheiden todennäköisyys on suurempi. Avuksi voi olla tehokkaamman harjoittelutekniikan kehittäminen, jolloin kappaleet on helpompi ”saada valmiiksi” ja esiintyjä voi nousta lavalle luottavaisena omiin kykyihinsä. (Arjas 2010, 323.)

Suhde esiintymiseen ja taipumus jännittää saattaa olla melko pysyvää, vaikka jännitys ilmeni vain tietyissä tilanteissa (Arjas 2010, 327). Mikäli esiintyjä kokee jännityksen haittaavan toimintaansa, on esiintymisjännityksen helpottamiseksi kuitenkin monia keinoja. Näitä ovat esimerkiksi lihasten rentouttamiseen perustuvat menetelmät, erilaiset meditaatio- ja rentoutusmenetelmät, hengitysharjoitukset, järjestelmällinen ja vähittäinen totuttaminen sekä erilaiset kognitiiviset menetelmät, kuten sisäinen puhe, mentaaliharjoittelu, onnistuneen esityksen muistelu tai kuvittelu, keskittymisharjoitukset ja omien ajatusmallien, kuten minäkuvan tai oman esiintyjä- tai muusikkokuvan, käsittely (Wilson 1997, 207–214; Kurkela 1993, 184; Arjas 2002, 33–34). Voimakkaiden fyysisten jännitysoireiden helpottamiseksi myös lääkehoito, esimerkiksi adrenaliinin aiheuttamia sisäelinoireita (kuten suun kuivuus, vapina tai vatsaoireet) pienentävien beetasalpaajien käyttö, on mahdollista. Beetasalpaajat ovat osoittautuneet myös tutkimusten valossa melko toimivaksi: esiintyjät ovat kertoneet tuntevansa itsensä rauhallisemmaksi ja olleet tyytyväisempiä omaan soittoonsa, minkä lisäksi heidän soittosuorituksensa on arvioitu aiempaa onnistuneemmaksi. Wilson (1997) kuitenkin huomauttaa, ettei esiintyjän esiintymisvarmuuden kannata olla pelkästään lääkkeellisen hoidon varassa. (Wilson 1997, 206.) Yhteistä kaikille näille menetelmille on, että esiintyjä oppii tutustumaan omaan jännitykseensä, mahdollisuuksien rajoissa vaikuttamaan tunteisiinsa ja kehoonsa esiintymistilanteessa sekä hyväksymään jännityksen ja sen oireet.

Esiintymisjännityksen käsittelyssä onkin jossain vaiheessa välttämätöntä esiintymisen harjoitteluun ja esiintymistilanteille itsensä altistaminen kullekin sopivalla tavalla. Lehrerin (1987) mukaan esiintymisen harjoittelun voi aloittaa vaikkapa muutaman turvallisen ihmisen läsnä ollessa, ja pikkuhiljaa siirtyä suurempiin yleisöihin, tiloihin ja muodollisempiin tilaisuuksiin (Lehrer 1987, 149–150). Tärkeää on tutustua esiintymiseen liittyviin tunteisiin rauhassa ja turvallisessa ympäristössä (Kurkela 1993, 181). Myönteisten kokemusten kertyessä kuva esiintymisestä ja itsestä esiintyjänä voi muodostua tai muuttua myönteiseksi ja (musiikillinen) itsetunto vahvistua (Arjas 2010, 320). Opettaja voi tätä tukeakseen pyrkiä tietoisesti tarkkailemaan oppilaisissa jännityksen tai ahdistuksen oireita ja pyrkimään mukauttamaan ja suunnittelemaan opetusta niin, että ahdistus olisi mahdollisimman vähäistä (Abril 2007, 12).

Jännitys voi näyttäytyä monin eri tavoin, ja tunteet, ajatukset ja käyttäytyminen eivät aina korreloi toisensa kanssa. Ihmiset reagoivat jännittämiinsä asioihin hyvin eri tavalla, ja jännityksen tunnistaminen tai tietyn asian toteaminen jännittäväksi saattaa merkitä

erilaisia asioita eri henkilöille, eikä aina tarkoita esimerkiksi välttämiskäyttäytymistä tai tietynlaista tunnereaktiota. (Lehrer 1987, 144.)

3 Nuoruus ja musiikki

Nuoruus on ihmisen elämässä erityinen ikävaihe: se on suurten muutosten ja kuohunnan, mutta myös suuren kasvun ja oppimisen aikaa. Se on myös hyvin herkkää aikaa: esimerkiksi mielenterveyden ongelmat alkavat usein jo nuoruusiässä, ja myös jännittäminen voi voimistua hetkellisesti (esim. Ranta 2004, 14; Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014, 160). Esiintymisjännitystä esiintyy kaiken ikäisillä, mutta usein ensimmäiset jännittämisen muistot, jotka vielä myöhemminkin muistetaan, sijoittuvat juuri nuoruusikään. Nuoruusiässä korostuvat sekä itsetarkkailu, itsekritiikki että itsetietoisuus, minkä vuoksi nuoruudessa koetut voimakkaat tunnekokemukset ja mahdolliset epäonnistumisen kokemukset voivat jäädä mieleen todella voimakkaina ja elävinä muistoina. (Kenny 2011, 70–71; 268–269.) Tässä luvussa käyn läpi nuoruusiän piirteitä, sen mukanaan tuomia haasteita musiikilliseen toimintaan sekä musiikin merkityksiä nuorille.

3.1 Nuoruus ikävaiheena

3.1.1 Nuoruusiän kehitys

Murrosiässä tapahtuvat muutokset voidaan jakaa neljään: fysiologiset muutokset, ajattelutaitojen kehitys, sosiaalisen ympäristön laajentuminen sekä ”sosiaalis-kulttuurisen ympäristön muutokset”, joita ovat esimerkiksi koulu siirtymät, nuoren uudet roolit, tehtävät ja päätökset sekä ympäristön muuttuva suhtautuminen nuoreen (Nurmi ym. 2014, 144, 150). Ikäkauden tärkeimmät kehitystehtävät ovat lapsuuden vanhemmista irtautuminen, ikätovereihin liittyminen ja puberteetin fyysisten muutoksien – uuden ruumiinkuvan, seksuaalisuuden ja seksuaali-identiteetin – hyväksyminen ja jäsentäminen sekä erilaiset tulevaisuuteen liittyvät pohdinnat, kuten tulevaisuuden ammatin, opiskelupaikan tai perhe-elämän suunnittelu (Aalberg & Siimes 2010, 68; Nurmi ym. 2014, 149 Havighurstin 1948 mukaan). Nuori pohtii itseä, arvoihinsa ja elämänvalintoihinsa liittyviä kysymyksiä. Nuoren mielessä ja kehossa tapahtuu useita muutoksia lyhyessä ajassa, mikä aiheuttaa jännitettä ja kuohuntaa. Omia tunteita ja ylläkkeitä, uutta ärtyneisyyttä ja levottomuutta voi olla vaikea ymmärtää. Tällöin nuori tarvitsee turvakseen muita nuoria ja perheen ulkopuolisia aikuisia, joilta saada tukea, ja

voi siten nauttia kasvustaan. (Aalberg & Siimes 2010, 69.) Nuoret eivät kovinkaan usein tiedosta omia motiivejaan toiminnan takana, vaan tunteet ja sosiaalinen ympäristö ohjaavat vahvasti nuoren toimintaa (Nurmi 1995, 267). Biologiset, psykologiset ja sosiaaliset muutokset vaikuttavat toinen toisiinsa: esimerkiksi fyysiset muutokset voivat vaikuttaa esimerkiksi nuoren minäkuvaan tai siihen, miten ympäristö suhtautuu nuoreen (Nurmi ym. 2014, 144–145). Huolimatta siitä, että nuoruusikään liittyy kuohuntaa ja muutoksia, suurin osa nuorista selviytyy murrosiästä ilman suuria kriisejä (emt. 142).

Nuoruusikä on ihmiselle sosiaalis-emotionaalisen kehityksen käännekohta: suhde vanhempiin muuttuu, ikätovereiden tärkeys korostuu, irrottautuminen vanhemmista alkaa ja oma minä on jatkuvassa muutoksessa. Ikävaiheeseen kuuluu myös kouluympäristön muutoksia siirtyessä alakoulusta yläkouluun ja mahdollisesti toisen asteen koulutukseen. Rannan (2004) mukaan nuori ikään kuin "syntyy" uuteen sosiaaliseen maailmaan "vailla käsitystä oikeista toimintatavoista", ja tämän vuoksi sosiaalisiin tilanteisiin voi liittyä hetkellisesti voimakasta ahdistuneisuutta. (Ranta 2004, 14.) Tällaisissa siirtymävaiheissa nuoren minäkuva muokkautuu usein voimakkaasti ja joskus hetkellisesti negatiiviseen suuntaan, mutta tämä tasaantuu, kun siirtymästä on kulunut jonkin aikaa (Nurmi ym. 2014, 160).

Nuoruudessa muilta ja erityisesti ikätovereilta saatu palaute muuttuu entistä merkityksellisemmäksi (Nurmi 1995, 262). Nuori hakee ja saa jatkuvasti (todellista tai kuviteltua) palautetta itsestään ja peilaa omia valintojaan omiin toiveisiinsa ja tavoitteisiinsa ja näiden kautta muodostaa käsitystä itsestään. Minäkuva vaikuttaa voimakkaasti siihen, miten nuori reagoi ja toimii haastavissa tilanteissa. (Nurmi ym. 2014, 160.) Ympäristöltä saadun palautteen entistä suurempi merkitys liittyy osin abstraktin ajattelun kehittymiseen nuoruusiässä. Nuoren ajattelu siirtyy konkreettisesta abstraktiin, ja tämä kykenee hahmottamaan entistä monimutkaisempia rakenteita, tekojen mahdollisia seurauksia, ongelmanratkaisutapoja ja loogisen päättelyn ketjuja sekä suuntaamaan ajatteluaan tulevaisuuteen. Nuori keskittyy entistä enemmän itseensä, omiin monimutkaistuviin ajatuksiinsa ja päättelykykyynsä, jolloin nuori saattaa kokea olevansa alati myös toisten huomion kohteena. Nuori saattaa tuntea muiden tarkkailevan häntä, sekä kokea, ettei kukaan muu voi ymmärtää hänen ajatuksiaan. Herkkyys todelliselta tai koettua kritiikkiä kohtaan kasvaa. Epäonnistumisen tai arvostelluksi tulemisen pelko on myös yksi esiintymisjännityksen peruselementeistä, joten alttius jännittää voi kasvaa nuoruusiässä. (Kenny 2011, 70–71.)

Nuoruudessa korostuukin itsekriittisyys ja jatkuva itsen tarkkailu sekä peilaaminen toisiin, etenkin ikätovereihin. Itsetunto ja kuva itsestä ailahtelevat, ja nuori voi kokea itsensä vuorotellen kaikkivoipaiseksi ja täysin avuttomaksi ja huonoksi. (Aalberg & Siimes 2010, 86.) Kohtuuton itsekriittisyys voi lisätä jännitystä nuoruusiässä: henkilö huomaa jännittävistä tilanteista vain omat "virheensä" tai negatiivisiksi kokemansa piirteet toiminnassaan. Myös korkeat odotukset itseä kohtaan voivat lisätä jännittämistä. (Mäntynen 1999 138–139.) Tämän vuoksi jännittäminen, sen aiheuttamat oireet ja halu vältellä esimerkiksi esilläoloa voivat lisääntyä murrosiässä. Musiikintunneilla tämä voi näyttäytyä esimerkiksi haluttomuutena soittaa tai laulaa muiden kuullen tai kokeilla jotain, jossa koetaan olevan riski epäonnistua tai joutua jollain tavalla naurunalaiseksi muiden nähden. Tällöin nuori estää itseään myös onnistumasta ja oppimasta.

Nurmi (1995) esittää, että epäonnistumista pelkäävät koululaiset myös menestyvät huonommin kuin sellaiset koululaiset, jotka uskovat omiin kykyihinsä. Epäonnistumisen pelko voi estää keskittymästä itse tehtävään, ja voimavaroja käytetään erilaisten verukkeiden keksimiseen pelätylle epäonnistumiselle. (Nurmi 1995, 268.) Nuori saattaa myös vältellä ahdistaviin tehtäviin tarttumista, koska muihin asioihin keskittyminen helpottaa ahdistusta tilapäisesti (Nurmi ym. 2014, 153). Tämä saattaa synnyttää eräänlaisen noidankehän, jossa nuori toistuvien epäonnistumisten seurauksena muodostaa kielteisen minäkuvan omista kyvyistään ja mahdollisuuksistaan ja alkaa odottaa itseltään epäonnistumisia myös tulevaisuudessa. Tästä seuraa myös defensiivistä käyttäytymistä, kun nuori pyrkii luomaan selityksiä huonolle menestykselle tai säilyttämään kasvonsa muiden silmissä, mikä voi koulussa ilmentyä esimerkiksi erilaisena häiritsevänä käyttäytymisenä oppitunneilla. Tämä voi johtaa entistä huonompaan koulumenestykseen ja heikompaan itsetuntoon, jolloin kehä vain syvenee. Samankaltainen kierre voi syntyä myös esimerkiksi toverisuhteissa: nuori, jolla jostain syystä on huonoja kokemuksia ystävyysuhteissa, voi turvautua defensiiviseen käytökseen, kuten vetäytymiseen tai kielteiseen suhtautumiseen sosiaalisiin tilanteisiin, mikä entisestään heikentää nuoren selviytymistä sosiaalisessa ympäristössään. (Nurmi 1995, 270.) Toisaalta tietty defensiivinen käyttäytyminen, kuten onnistumisten selittäminen henkilökohtaisilla ominaisuuksilla ja epäonnistumisten selittäminen tilannetekijöillä, voi suojella nuoren omaa minäkuvaa. Tällä näyttää olevan myös yhteys myöhempään hyvinvointiin. Tällöin nuori voi valaa itseensä uskoa, että selviää samankaltaisista tilanteista jatkossa – epäonnistuminen on vain tilapäistä. (Emt. 269.)

3.1.2 Nuoruusiän haasteet ja musiikki

Musiikki on nuorille usein hyvin tärkeää, mutta ikävaiheeseen liittyy myös monia haasteita. Hairo-Laxin ja Muukkosen (2013) sanoin: ”musiikintuntia voi ajatella ikään kuin alustaksi paitsi oppimiselle myös nuoren tärkeässä kehitysvaiheessa tapahtuville fyysisille ja vuorovaikutteisille prosesseille.” Tämä kuitenkin edellyttää, että oppilaiden kokemusmaailmasta ollaan kiinnostuneita ja se otetaan huomioon. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 42.)

Anttilan (2006) selvityksen mukaan yläkoulun oppilailla on pääasiassa neljä syytä olla pitämättä musiikintunneista: musiikki itsessään ei tunnu tärkeältä tai kiinnostavalta, musiikintuntien ohjelmisto tai työtavat (esimerkiksi tietyt kappaleet tai soittimet) eivät ole kiinnostavia, opettajan toiminta herättää oppilaissa kielteisiä tunteita tai oppilaan minäpystyvyys musiikintunneilla on alhainen. Jopa kolmasosa vastaajista mieltää itsensä vastauksessaan epämusikaaliseksi. (Anttila 2006, 62.) Useat myös mainitsevat, etteivät pidä ryhmän edessä musisoimisesta: muiden katseet ahdistavat tai oma ääni tuntuu kuuluvan liian kovaa muiden yli (emt. 65–66). Tärkeänä motivaatioon liittyvänä tekijänä mainitaan myös luokan ilmapiiri. Ne oppilaat, jotka kokevat ilmapiirin pitkästyttäväksi, kielteiseksi tai ahdistavaksi, ovat matalammin motivoituneita musiikintunneilla verrattuna niihin, jotka kokevat ilmapiirin turvalliseksi, lämpimäksi tai rennoksi. (Emt. 97.)

Anttilan (2006) mukaan sellaiset oppilaat, jotka eivät pidä musiikintunneista, eivät usein pidä laulamista. Syy saattaa löytyä esimerkiksi ohjelmistosta, joka koetaan jollain tapaa tylsäksi tai epämieluisaksi, tai heikosta minäpystyvyydestä laulamiseen liittyen. Erityisesti nostettiin esiin se, että kaikki luokassa laulavat hyvin hiljaa ja oma ääni kuuluu tai sen pelätään kuuluvan muiden äänten yli. (Anttila 2006, 64–66.) Tämän voisi päätellä liittyvän alhaiseen kykenevyyden kokemukseen – nuori pelkää, että laulaa väärin tai huonosti ja muut kuulevat – tai laulamisen sosiaalisiin arvostuksiin: laulaminen ”liian” kovaa saatetaan tulkita jollain tapaa poikkeavaksi tai noloksi. Toisaalta saman tutkimuksen mukaan monet oppilaat myös pitävät laulamista musiikintunnilla, kunhan se on yhteislaulua muiden kanssa (emt. 121). Myös nuoruusiässä tapahtuva äänenmurros voi aiheuttaa nuorelle arkuutta käyttä ääntään: ääni saattaa tuntua vieraalta ja se voi tuntua toimivan hallitsemattomasti ja toisin kuin ennen. Nuori saattaa kokea, ettei pysty käyttämään ääntään haluamallaan tavalla, tai laulamisen fyysiset haasteet voivat muodostua osaksi itseä: henkilö, jolla on murrosiässä ongelmia laulamissa, saattaa

alkaa vertailla itseä muihin, vältellä tai pelätä laulamista ja määritellä itsensä epämusikaaliseksi tai huonoksi laulajaksi. (Numminen 2005, 76–77; Eerola 2011, 81–82.) Myös eritahtinen kehitys voi aiheuttaa laulamisen vaikeuksia: nuoret haluavat yleensä nuoruusiässä vaikuttaa kypsiltä ja aikuisilta, ja hidas tai muita jäljessä alkava äänenmurros voi aiheuttaa huolta erilaisuudesta muihin nähden, samoin kuin muita nopeampi muutos (Williams & Harrison 2016, 6). Juuri äänen murrosvaiheessa olisi kuitenkin tärkeä voida käyttää ääntään, sillä mitä pidempään nuori välttelee äänensä käyttöä, sitä vaikeampaa voi olla alkaa käyttää taas ääntään (Eerola 2011, 82; Williams & Harrison 2016, 4). Toisaalta musiikin tekeminen ei rajoitu pelkästään ääneen: koulussa on yleensä mahdollista myös soittaa useita instrumentteja, ja nuori saattaa äänellisten haasteiden aikana kokea eri instrumentit turvallisena ja jopa omaa ääntä ilmaisurikkaampana (Muukkonen & Hairo-Lax 2013, 36).

Laulamiseen liittyy runsaasti sosiaalisia ja kulttuurisia ulottuvuuksia. Pääkkönen (2013) tuo esiin, että luokkahuoneessa oppilaiden kertomukset itsestään jakautuvat voimakkaasti sukupuolen mukaan. Pääkkösen mukaan ”tytöt kategorisoivat itseään ”mä en osaa soittaa” -tapaisilla ja pojat ”mä en pysty laulamaan äänenmurroksen takia” -tapaisilla kertomuksilla”. (Pääkkönen 2013, 177.) Kuoppamäen ja Vilmilän (2017) mukaan nuorten poikien keskuudessa ei välttämättä arvosteta musiikin harrastamista, ja sitä pidetään vähemmän ”coolina” ja hyväksyttynä kuin vaikkapa urheiluharrastusta. Mikäli musiikin harrastaminen ei kuulu ryhmän normeihin, se saatetaan kokea koko ryhmän ”uskottavuutta” uhkaavaksi asiaksi, ja pojat saattavat kokea yksinäisyyttä tai jopa kiusaamista harrastuksensa vuoksi. (Kuoppamäki & Vilmilä 2017, 13–14.) Seksuaalisuus ja sukupuoli ovatkin Williamsin ja Harrisonin (2016) mukaan yksi tärkeimpiä määrittäviä tekijöitä nuorten käyttäytymisessä, joten siihen liittyvät stereotypiat ja käytännöt ovat nuorille erityisen herkkiä. Esimerkiksi laulaminen saatetaan nähdä feminiinisenä toimintana, jolloin laulavia poikia uhkaa pelko kiusaamisesta. Williams ja Harrison huomauttavat tämänkaltaisten tilanteiden olevan kuitenkin hyvin tilanne- ja kulttuurisidonnaisia. (Williams & Harrison 2016, 7–8.)

Musiikilliset taidot, niin sanottu musikaalisuus, nähdään yhä usein synnynnäisinä ominaisuuksina, vaikka tätä käsitystä pyritäänkin nykyään aktiivisesti haastamaan. Tämä uskomus on kuitenkin ollut vallitseva käsitys ja saanut paljon pahaa aikaan myös kouluissa ja muissa musiikkiympäristöissä. (Anttila 2006, 31.) Nummisen (2005) määritelmän mukaan absoluuttinen uskomus laulutaidosta tarkoittaa uskomusta, että musikaalisuus on synnynnäinen kyky, jonka seurauksena toiset oppivat musiikkiin

liittyviä asioita kuin itsestään ja toiset taas ovat synnynnäisesti epämusikaalisia. Musikaalisuuteen tai epämusikaalisuuteen liittyvät tällöin esimerkiksi hyvä tai huono sävelkorva ja hyvä tai huono laulutaito. (Numminen 2005, 59.) Tällaiset absoluuttiset uskomukset voivat aiheuttaa sen, ettei itsensä epämusikaaliseksi mieltävä henkilö uskalla osallistua musiikillisiin aktiviteetteihin. Uskomus voi vaikuttaa myös motivaatioon harjoitella esimerkiksi koulun musiikinopetuksessa, koska oppilas kokee, ettei epämusikaalisena voisi kuitenkaan oppia musiikillisiä taitoja. Abrilin (2007) mukaan nämä uskomukset voivat pahentaa erityisesti laulamiseen liittyvä jännitystä. Laulaminen saatetaan nähdä jopa mystisenä tai maagisena asiana, jota vain harvat osaavat, mikä lisää laulamiseen liittyviä paineita. (Abril 2007, 12–13.) Usein yhteiskunnassamme musiikki nähdään ja koetaan vain hyvin pitkälle tuotettuina, ammattimaisina esityksinä, kuten valmiina, pitkälle tuotettuina äänitteinä, musiikkivideoina tai konserttielämyksinä, joissa kaikissa äänessä ovat ammattimuusikot. Arkinen musisointi, harrastelijoiden esitykset tai yhteisön jäsenten musisointi yhdessä erilaisin taitotasoin jää vähemmälle. Mikäli ammattimuusikot ovat ainoita malleja musiikista ja musisoinnista, musiikkiin voi myös peruskoulussa tai harrastuksen parissa liittyä kohtuuttomia tulosodotuksia, ja oma soitto tai laulu voi tuntua huonolta tai väärältä esikuviin verrattuna. (Bucura 2019, 9–10.)

Nuoruusiässä nuori sekä tämän elämä ovat jatkuvassa muutoksen ja kehittymisen tilassa. Anttila (2006) huomauttaakin, että tällaisessa murrosvaihe voi olla otollinen myös musiikillisen tietoisuuden ja harrastuneisuuden kehittymiselle ja syvenemiselle (Anttila 2006, 28). Hairo-Lax ja Muukkonen (2013) myös huomauttavat, että musiikista, joka sekin on hyvin kehollista toimintaa, voi saada monella tavalla ”turvaa ja palkitsevaa palautetta oman muuttuneen kehonsa hallinnasta”. Soittaminen voi ”auttaa kehon potentiaalin löytämisessä, fyysisen toiminnan tukemisessa ja jopa kehon ”unohtamisessa” kehollisen toiminnan integroitua luontevaksi osaksi musiikillista toimintaa”. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 34, 36.) Myös Saarikallio (2010) toteaa, että musiikki voi toimia tärkeänä keinona ”käsitellä nuoruuden kehitykseen liittyviä haasteita, ja näiden haasteiden herättämiä tunnekokemuksia” ikävaiheessa, jossa muutokset ja haasteet ovat suuria, mutta tunne-elämän taidot vielä kehittymässä (Saarikallio 2010, 287). Tärkeää myös vertaistuki: ”Jo tieto siitä, että kaikki ryhmässä kokevat esiintymisjännitystä, poistaa oppilailta suorituspainetta ja saa aikaan myönteisiä mielikuvia harjoittelusta” (Almonkari 2004, 42). Seuraavassa alaluvussa käsitellenkin musiikin myönteisiä merkityksiä nuorille.

3.2 Musiikin merkityksiä nuorille

Teknologia on tehnyt musiikista helposti ja jatkuvasti mukana kulkevaa, eikä musiikin kuuntelu enää rajoitu soittimien tai äänentoistolaitteiden läheisyyteen, vaan kulkee esimerkiksi älypuhelimessa ja kuulokkeissa nuoren mukana jatkuvasti (Saarikallio 2009, 222). Musiikki onkin nuorille usein valtavan tärkeä voimavara ja Saarikallion (2010) mukaan musiikin merkitys ihmisille on kenties kaikkein suurinta juuri nuoruusiässä (Saarikallio 2010, 287). Lähes kaikki kuuntelevat musiikkia tavalla tai toisella, ja vaikka vain osalla on tavoitteellinen musiikkiharrastus tai ammatillisia haaveita musiikkiin liittyen, suurin osa ihmisistä käyttää musiikkia omaksi ilokseen itselleen sopivalla tavalla (Anttila 2006, 117). Saarikallion (2010) mukaan musiikin merkityksellisyyttä voi tarkastella joko yksilöllisistä, sosiaalisista tai kulttuurisista näkökulmista. Musiikin kulttuuriset ja sosiaaliset merkitykset voivat liittyä esimerkiksi kommunikaatioon, ryhmäidentiteettiin, juhliin, urheilutapahtumiin tai muihin kulttuurisesti merkittäviin tapahtumiin, kansallistunteen vahvistamiseen, uskonnon harjoittamiseen tai kuluttajakäyttäytymiseen. Yksilön näkökulmasta tarkastellessa kiinnostuksen kohteena ovat sisäiset prosessit, tunteet, ajatukset ja motivaatiot – mikä saa yksilön hakeutumaan musiikin ääneen ja minkälaisia prosesseja musiikki saa aikaan tai palvelee. (Saarikallio 2010, 279–280.) Seuraavaksi esittelen näitä musiikin yksilöllisiä ja sosiaalisia merkityksiä nuorille.

3.2.1 Musiikin merkityksiä yksilölle

Musiikki voi herättää hyvin voimakkaita tunnekokemuksia – nostaa kyynelöt silmiin, herättää kylmiä väreitä, rauhoittaa tai nostattaa tunnelmaa, herättää muistoja, saada lähes hurmoksiin – mutta syitä tähän voi olla yksilön itsensäkin vaikea ymmärtää, saati selittää. Saarikallio (2010) toteaaakin, että ”musiikillisen toiminnan merkityksellisyys liittyy kiistatta voimakkaisiin tunteisiin”, mutta tunnekokemusten tarkempi erittely tai selittäminen voi olla hyvin vaikeaa. (Saarikallio 2010, 280–281.) Musiikki vaikuttaa tunteisiin kahdella tavalla. Se vaikuttaa ensinnäkin suoraan tunteisiin ja tunteiden säätelyyn. Toiseksi musiikki myös tukee nuoren hyvinvointia ja perustavanlaatuisia psykologisia ja sosiaalisia tavoitteita ja tarpeita, kuten itsehallinnan kokemusta, yhteenkuuluvuuden tunteen muodostumista ja minäkuvan työstämistä. Näiden tavoitteiden täytyminen tuottaa positiivisia tunnekokemuksia ja tukee kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Emt. 226, 284.)

Musiikki palvelee monin tavoin nuoren henkilökohtaisia tarpeita. Musiikki voi rentouttaa ja viihdyttää nuoren yksin ollessa ja auttaa irtautumaan esimerkiksi koulusta tai murheista. Se voi auttaa käsittelemään omia ristiriitaisia tunnekokemuksia, antaa lohdutusta tai tarjota väylän käsitellä esimerkiksi omaa romanttista kaipausta ja ”kokea” romanttisia tarinoita turvallisesti omassa tilassa ja mielikuvituksessa. (Saarikallio 2010, 226–227.)

Musiikki voi olla myös väline käsitellä nuoruusiän mukanaan tuomia muutoksia, kuohuntaa ja epävarmuutta yksityisesti, omassa rauhassa. Saarikallion (2009) mukaan musiikki voi toimia ”rakenteena, johon yksilö voi heijastaa omaan minuuteensa liittyviä kokemuksia ja merkityksiä”. Musiikki voi tukea sekä olemassa olevan identiteetin vahvistamista ja ilmaisemista että uuden ja muuttuvan identiteetin rakentamista. (Saarikallio 2009, 224.) Musiikin avulla nuori voi rakentaa kuvaa itsestään: juuri minä olen tällainen ja pidän tästä musiikista, soitan tätä instrumenttia, minulla on tällaisia taitoja, tämä musiikki sanoittaa juuri minun tunteitani. Kuoppamäki ja Vilmilä (2017) kuvaavatkin, että identiteetin rakentamiseen ja vahvistamiseen liittyvä työ on koko nuorten musiikillisen toimijuuden ytimessä. Musiikki voi kytkeytyä ”jopa perustavanlaatuisesti kokonaiskäsitelmään itsestä”: jonkin soittimen soittaminen, muusikkous, voi olla merkittävä osa nuoren käsitystä itsestään, ja musiikki tai jokin tietty musiikin genre tai tekemisen tapa voi olla nuoren ”oma juttu”. (Kuoppamäki & Vilmilä 2017, 11–12.)

Musiikkiharrastus voi tarjota voimakkaita itsehallinnan ja kykenevyyden kokemuksia. Itsehallinnan ja -määräämisen kokemus on tärkeä yksilön kehitykseen liittyvä psykologinen tavoite. Musiikin harrastaminen voi tarjota uskaltamisen kokemuksia ja mahdollisuuden kokea toimivansa autonomisesti erilaisissa konteksteissa esiintyvänä muusikkona tai musiikintekijänä. Musiikkiin liittyvät positiiviset kommentit voivat myös vahvistaa itsetuntoa, mutta ne eivät vaikuta olevan nuorille syy harrastaa musiikkia. (Kuoppamäki & Vilmilä 2017, 12.)

Musiikin avulla nuori voi luoda itselleen oman tilan, jossa sulkea pois ulkopuolisen maailman. Tätä tilaa nuori voi itse hallita, toisin kuin ympäröivää kaoottista ja hallitsematonta maailmaa. Oma tila voi tapahtua kuuntelemalla tai itse soittamalla. Musiikinopettaja voi tarjota nuorille mahdollisuuden esimerkiksi jäädä soittelemaan luokkaan välitunneilla tai kuunteluttaa musiikkia rentoutuksena tai ilman erityistä tehtävää. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 33.)

3.2.2 Musiikin sosiaalisia merkityksiä nuorille

Musiikki voi tukea nuoren yksityisen ja oman maailman rakentumista, mutta se voi synnyttää myös läheisyyden ja yhteyden kokemuksia. Musiikki toimiikin todella tehokkaasti yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistamisessa. Se voi rentouttaa tai luoda tunnelmaa kavereiden tapaamiseen, luoda yhteisiä fanituksen kohteita tai puheenaiheita ja näin vahvistaa kuulumista tiettyyn ryhmään, luoda romantiikkaa seurustelukokemuksiin tai tarjota vahvoja yhteisiä kokemuksia esimerkiksi musiikkiharrastuksen tai koulun musiikinopetuksen parissa. Laajemmasta näkökulmasta musiikki voi luoda yhteenkuuluvuuden tunnetta esimerkiksi sukuun, ”omaan kulttuuriin” tai kansallisuuteen. Yhteenkuuluvuus ja läheisyys ovat ihmiselle merkittäviä psykologisia tavoitteita, joten edistäessään niitä musiikki luo voimakkaita myönteisiä tunnekokemuksia. (Saarikallio 2009, 225; Saarikallio 2010, 283.)

Musiikin avulla nuoret voivat purkaa tunteita ja käsitellä ikävaiheessa herääviä hankaliakin pohdintoja. Hairo-Lax ja Muukkonen (2013) kertovatkin, että oppilaat saattavat tuoda musiikintunneille hyvinkin suuria tai synkkiä teemoja käsitteleviä kappaleita, jotka ”heijastavat heidän pohtimiaan suuria elämän ja kuoleman kysymyksiä”. Musiikkiin voi myös ”sijoittaa” erilaisia hankaliksi koettuja tunteita, ja joskus tunteet saattavat musiikillisen tekemisen kautta purkautua jopa ”katarssinomaisesti”, puhdistavana kokemuksena. Tällaisen kokemuksen myötä nuoren olo voi helpottua, uusia oivalluksia saattaa syntyä ja ymmärrys itsestä lisääntyy. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 33–34.) Saarikallio (2010) myös toteaa, että ”tunteisiin liittyvät taidot, kuten tunteiden tunnistaminen tai tunteen taustalla vaikuttavien syiden ymmärtäminen, ovatkin erittäin keskeisiä taitoja yksilön tavoitteellisen toiminnan kannalta” (Saarikallio 2010, 281). Nämä musiikinkin kautta saavutettavat tunteisiin ja niiden käsittelyyn liittyvät kokemukset ovat siis hyvin keskeisiä koko nuoren elämän kannalta.

Anttilan (2006) huomauttaa koulun musiikinopetuksen olevan monelle nuorelle ainut musiikillisen aktiviteetin lähde: musiikkiopistot tai yksityinen musiikinopetus ovat monen tavoittamattomissa tai niihin hakemiseen voi olla korkea kynnyks, ja joitain soittimia nuoren voi olla vaikea päästä edes kokeilemaan koulun ulkopuolella. Koulun musiikinopetus tavoittaa kuitenkin jokaisen nuoren, ja ”monen nuoren musiikilliseen maailmaan koulu antaakin sellaista rikkautta, jota hän ei muualta saa”. (Anttila 2006, 117, 121.) Toisaalta nykyään informaaliset oppimisympäristöt, kuten internetistä löytyvät tutoriaalit eli opetusvideot tai erilaiset internet-yhteisöt, tuovat musiikin opiskelun hyvin

helposti kaikkien saataville. Toisaalta koulun musiikinopetus voi esimerkiksi yhteisöllisyydessään tai opettajan välittömässä läsnäolossa tarjota sellaisia asioita, joita internetin välityksellä ei voi saada.

Musiikin merkityksellisyydellä on myös varjopuoli. Anttilan (2006) tutkimusaineistosta paljastui runsaasti sekä positiivisia että negatiivisia ja syvästi haavoittavia kokemuksia koulun musiikinopetuksesta. Koska musiikki herättää niin paljon tunteita ja voi ilmentää nuoren ”syvintä, osin tiedostamatonta itseään”, on sillä mahdollisuus tarjota suuria onnen ja oppimisen huippukokemuksia. Kääntöpuolena on kuitenkin se, että yhteisiin musiikintunteihin voi latautua valtavan suuria paineita. Nuori saattaa ”odottaa paljon – voi myös pettyä syvästi”, ja nämä kielteiset kokemukset voivat vaikuttaa tuhoavasti koko oppilaan musiikkisuhteeseen. (Anttila 2006, 118–119.)

Musiikin kuuntelu koulussa voi tarjota viihtymisen, rentoutumisen tai pohdinnan hetkiä. Yhteinen kuuntelu voi olla osa musiikintuntia joko rentoutumistarkoituksessa, tietyllä tehtävänannolla tai ihan vaan nautintohetkenä. Nämä kokemukset voivat parhaimmillaan olla luokan yhteisiä hyvän olon hetkiä ja sellaisenaan tärkeitä ja luokan ilmapiiriä rakentavia jaettuina kokemuksia. (Muukkonen & Hairo-Lax 2013, 38.) Lindström (2011) käsittelee väitöskirjassaan musiikinopetuksen pedagogisia merkityksiä yläasteikäisille. Tutkimuksesta kävi ilmi, että musiikki on oppilaille monimerkityksellinen oppiaine, josta on paljon positiivisia miellelyhtymiä: oppiaine koetaan pääosin mukavaksi, siinä on runsaasti toiminnallisuutta sekä yhteisöllisyyttä, oppilaat kokevat onnistumisen ja osaamisen kokemuksia ja musiikki koetaan itselle tärkeäksi asiaksi (Lindström 2011, 168). Yhteisöllisyys ja yhteisyys on kuitenkin näistä kenties kaikista tärkein ja läpileikkaavin (emt. 175–176).

Lindström (2011) kutsuu yksilöä ja yksilön kasvua tukevaa yhteisöllisyyttä autenttiseksi yhteisöllisyydeksi. Sen mukaan ”koulun musiikintunneilla yhdessä musisoivat oppilaat voivat parhaimmillaan muodostaa autenttisen yhteisön, joka toimii autenttisen kulttuurin pohjalta ja tukee osallistujien autenttisen identiteetin muodostumista”. (Lindström 2011, 180.) Luottamus luo ja ylläpitää autenttista yhteisöllisyyttä. Musiikintunnilla oppiminen tapahtuu yhdessä, toiminnallisesti, toisiin nojaten, vuorotellen ja heittäytyen. Tämä vaatii runsaasti luottamusta ja turvallisen sekä rohkaisevan ilmapiirin. (Lindström 2011, 194.) Musiikinopetus voi parhaimmillaan ”yhdistää hyvinkin erilaisia ihmisiä ja edistää sosiaalisten taitojen kehittymistä” (Saarikallio 2009, 227). Myös Anttilan (2006) mukaan musiikintuntien tärkein ulottuvuus nuorten mukaan on kiinnostavan musiikin

itsensä lisäksi juuri yhdessä laulaminen, soittaminen ja musiikin kokeminen (Anttila 2006, 120).

Lindströmin (2011) mukaan yhteisöllisyys on niin olennainen osa ihmisyyttä, että ihmisen tunne-elämää on mahdoton tarkastella ottamatta huomioon yhteisöä tai suhdeverkostoa ympäröiviin ihmisiin. Ihmisen tarve kuulua laumaan ja monimutkaiset suhteet muihin ihmisiin tulevat näkyväksi – ja tuntuvaiksi – tunteiden kautta. Siksi niitä ei voi jättää huomiotta musiikkikasvatuksesta puhuttaessa:

Tunne lävistää täten kaiken inhimillisen kokemuksen, myös kaiken musiikintunneilla koetun. – Tunne tai emootio ja siitä seuraava kasvun mahdollisuus liittyy olennaisesti musiikkiin taidemuotona, musiikin olemukseen ja musiikilliseen ilmaisuun, ja aivan omalaatuisella tavalla yhteismusisointiin.

(Lindström 2011, 180–181)

Esiintymistilanteet koetaan Lindströmin (2011) mukaan yläkouluikäisille tärkeiksi kokemuksiksi. Lähestyvä esiintyminen kohottaa harjoittelumotivaatiota ja se on mahdollisuus jakaa opittua muiden oppilaiden kanssa. Lisäksi esiintyminen voi olla ”merkityksellinen yhteinen kokemus, jonka keskiössä on elävä musiikki.” (Lindström 2011, 170.) Nämä kokemukset voivat kuitenkin jäädä jännittämisen vuoksi varjoon tai niihin ei uskalla osallistua.

Nurmi (1995) esittää, että onnistumisen kokemukset voivat parhaimmillaan pysäyttää nuoren kielteisiä minäkuvaan tai pystyvyyden kokemukseen liittyviä noidankehiä. Tällöin nuori saattaa kyetä muuttamaan omaa minäkuvaansa myönteisemmäksi tai saada uskoa tulevaisuuden onnistumisiin. (Nurmi 1995, 271.) Myös Kuoppamäen ja Vilmilän (2018) mukaan musiikillisten taitojen kehittämisen kokemukset liittyvät olennaisesti nuoren kokemukseen itsestä muusikkona ja tukevat siten (musiikillisen) identiteetin kasvua (Kuoppamäki & Vilmilä 2017, 14). Saarikallion (2009) mukaan tällaisten ”kykenevyyden kokemusten” kannalta opettajan asettamat tavoitteet ja toimintatavat ovat avainasemassa. Kykenevyyden kokemuksia tukevia toimintatapoja ovat mm. tavoitteiden realistisuus, selkeä ja myönteinen palaute, joka tukee realistista kuvaa omista taidoista, nuorten osallisuus toiminnan suunnitteluun sekä elämysten ja ilmaisun korostaminen virheiden välttämisen sijaan. (Saarikallio 2009, 227.) Anttilan (2006) mukaan koulun

musiikinopetus voi tarjota sellaisia oppimisen ja omien rajojen kokeilemisen ja ylittämisen kokemuksia, joita nuori ei välttämättä saa muualla (Anttila 2006, 117).

Myös Kuoppamäen ja Vilmilän (2018) mukaan eri tavoin näkyvät ja konkretisoituvat kokemukset ja tunteet autonomiasta, itsenäisestä päätöksenteosta ja toiminnasta sekä itsehallinnasta, ovat merkittävä osa nuorten identiteettityötä. Esiintymistilanteissa autonomian tunne konkretisoituu erityisellä tavalla uskalluksessa nousta lavalle: nuori voittaa pelkonsa ja tekee jotain, mitä haluaa, uskaltaa näyttää itsensä ja taitonsa välittämättä muiden mielipiteistä. Esiintyessä voi myös tehdä itse päätöksen esimerkiksi jakaa jotain henkilökohtaista muille omasta tahdostaan. (Kuoppamäki & Vilmilä 2017, 12–13.) Myös luokkahuoneessa voi kokea tällaisia merkittäviä hetkiä esimerkiksi oman musiikin tekemisen, improvisoinnin ja säveltämisen parissa: oppilas luo jotain todella omaa, joka kuvastaa häntä itseään ja kuulostaa juuri häneltä ja jopa hyvältä. Hairo-Laxin ja Muukkosen (2013) mukaan ”musiikki myös ”heijastuu takaisin” saatuaan uusia mausteita ja tultuaan toisten tulkitsemaksi”, joten musiikin avulla ollaan myös erityislaatuisessa kontaktissa muihin läsnäolijoihin. Tällaisessa tilanteessa on tärkeää, että nuoren ei tarvitse pelätä luokkatovereidensa torjuntaa, vaan hänen tarjoamansa musiikki hyväksytään ja ymmärretään. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 40.)

Vaikka musiikkiin voi liittyä suorituspainetta, jännitystä ja traumaattisia kokemuksia, voivat esiintymistilanteet ja musiikin esittämisen kokemukset myös olla tyydyttäviä ja palkitsevia kokemuksia. Kurkela (1993) kuvailee onnistumisen elämystä seuraavasti:

Musiikillisen suorituksen suoma onnistumisen elämys ja syvälinen tyydytys perustuvat nähdäkseni omalta tärkeältä osaltaan kyvyille tuntea voitonriemua, voimantuntoa ja omaa kyvykkyyttä koskevaa luottamusta. Esiintyjä voi olla ylpeä suorituksestaan – lahjastaan yleisölle –, ja hän voi aistia suorituksensa herättämät kiitolliset ja ihailevat tunteet yleisössään.

(Kurkela 1993, 179)

Esiintymiskokemukset voivat siis tarjota ahdistuksen ja kykenemättömyyden tunteen sijaan kokemuksia omasta pystyvyydestä, ylpeyttä omasta osaamisesta ja yleisön kanssa jaettua iloa, kun molemmat antavat ja saavat jotain. Tällöin esiintymiseen liittyvä vireytyminenkin on asiaankuuluvaa intensiteetin kasvua, joka kulminoituu ja lopulta laukeaa ja tasaantuu esiintymisen aikana tai sen jälkeen. (Kurkela 1993, 179.)

4 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa käyn läpi tutkimukseni toteutuksen ja erittelen siihen liittyviä tekijöitä. Tutkimus on lopulta valintojen tekemistä, joten tutkijalla on ”lähes rajattomat mahdollisuudet toteuttaa tutkimuksensa”. Tämän vuoksi on tärkeää, että lukijalle on selvästi kerrottu ne tutkijan tekemät valinnat ja päätelmät prosessin eri vaiheissa, joilla tutkimuksen johtopäätöksiin on päädytty. Tämä mahdollistaa myös tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 191.) Tämä on erityisen tärkeää laadullisessa tutkimuksessa, jossa tulokset eivät ole matemaattisesti todistettavissa. Lukijan on kyettävä arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta, joten tutkimuksen eteneminen ja esitettyjen tulkintojen perusteet tulee esitellä huolellisesti tutkimusraportissa (Puusa & Juuti 2011b, 51).

Ensimmäisessä alaluvussa esittelen tutkimustehtäväni ja tutkimuskysymykseni. Toisessa alaluvussa tarkastelen laadullisen tutkimuksen yleisiä periaatteita, ja kolmannessa ja neljännessä alaluvussa käyn läpi tutkimukseni aineistonkeruun ja analyysin. Lopuksi pohdin tutkimuseettisiä kysymyksiä sekä alaikäisten henkilöiden tutkimiseen liittyviä erityispiirteitä.

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia² nuorilla on jännittämisestä erilaisissa musiikillisissa konteksteissa. Pyrin saamaan selville, millaiset musiikilliset tilanteet he kokevat jännittäviksi, millaisia esiintymisjännityskokemuksia heillä on ja millaisia selviytymiskeinoja he mahdollisesti ovat löytäneet. Olen kiinnostunut myös siitä, ovatko nämä kokemukset jollain tavoin yhteydessä nuorten musiikilliseen toimintaan, ja minkälaisia syitä ja seurauksia nuoret jännittämiselle kertovat. Tutkimuskysymykseni ovat:

² Viitataan kokemuksen käsitteellä tutkimuksessani ns. arkikokemukseen, en fenomenologiseen kokemuksen käsitteeseen. Pragmatistisen perinteen mukaan (mm. Dewey) kokemus voidaan käsittää hyvin kokonaisvaltaisesti yksilön jatkuvaksi vuorovaikutussuhteeksi maailman kanssa ja yksilön älyllisen toiminnan kautta tapahtuvaksi tämän suhteen merkityksellistämiseksi. (Ks. esim. Westerlund & Väkevä 2011.)

1. Millaisia jännittämisen kokemuksia haastateltavilla nuorilla on musiikillisen toiminnan yhteydessä?
2. Millaisia syitä, seurauksia ja selviytymiskeinoja jännittämiseen nuoret nimeävät?

Näiden näkökulmien avulla pyrin hahmottamaan kokonaiskuvaa siitä, millainen on haastattelemieni nuorien jännityksen kokemus erilaisissa musiikillisissa tilanteissa ja miten se vaikuttaa heidän musiikilliseen elämäänsä. Olen kiinnostunut myös siitä, millainen suhde nuorilla on jännittämiseensä ja miten he sitä kuvailevat tai erittelevät. Vertailen löytämiäni tuloksia tutkimuskirjallisuuteen ja pyrin löytämään yhtymäkohtia tai ristiriitaisuuksia.

4.2 Laadullinen tutkimus

Tutkimukseni on laadullinen eli kvalitatiivinen tapaustutkimus. Laadullinen tutkimus pyrkii kuvaamaan ”todellista elämää” ja vastaamaan kysymyksiin, joihin ei ole mahdollista vastata määrällisesti. Todellisuus käsitetään moninaisena ja moniulotteisena, ja laadullisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä kuvata todellisuutta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja syvällisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 152.) Laadullinen tutkimus tarkastelee yksittäistapauksia ja tärkeää on kyseessä olevien tutkittavien näkökulma, jolloin tutkittavan otoksen ei tarvitse olla kovin suuri (Puusa & Juuti 2011b, 47). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei myöskään useinkaan pyritä yleistettävään tietoon, eli yhden tutkimuksen tulokset kertovat vain kyseisestä tapauksesta tai tapausjoukosta (Hirsjärvi ym. 2001, 152).

Tapaustutkimukselle on tyypillistä kerätä runsaasti aineistoa yhdestä tapauksesta, joka voi olla esimerkiksi yhteisö tai jopa vain yksi yksilö (Piekkari & Welch 2011, 185), tai pienestä joukosta tapauksia, jotka ovat jollain tavalla suhteessa toisiinsa (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190). Tästä rajatusta joukosta pyritään saamaan mahdollisimman yksityiskohtaista, intensiivistä ja syvällistä tietoa ja pääsemään näin välittömän havaintotason taakse (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190; Puusa & Juuti 2011b, 48). Tavoitteena on yleensä ilmiön kuvailu (Hirsjärvi ym. 2001, 123). Tapauksia tarkastellaan kontekstissaan eli ”niiden luonnollisessa asiayhteydessä” (Piekkari & Welch 2011, 185). Tässä tutkimuksessa ”rajatun joukon tapauksia” muodostavat haastatteleman kolme nuorta, joita yhdistää ikä (15–17 vuotta) sekä musiikkiharrastus.

Kontekstina on nuorten elinpiiri: koulu sekä musiikkiharrastukset ja näihin liittyvät esiintymistilanteet sekä muut mahdollisesti jännittävät tilanteet.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen teon prosessi on usein kehämäinen, avoin ja joustava. Tutkija voi päätyä useissa aineiston tarkastelun tai tulkintojen ja johtopäätösten tekemisen vaiheessa palaamaan alkuun, kuten tutkimuskysymyksiin ja tutkimuksen tavoitteisiin, ja jopa muokkaamaan niitä. Tutkimus ikään kuin elää ja muokkautuu koko prosessin ajan ja tutkimuksen eri vaiheet kuten aineistonkeruu, analyysi, tulkinta ja raportointi kulkevat lomittain tai kehämäisesti alusta loppuun saakka. (Puusa & Juuti 2011b, 51.) Näin kävi myös omassa tutkimuksessani: tutkimusasetelmani muokkautui sekä aiempaan tutkimustietoon että haastatteluaineistoihin perehtyessäni. Samoin haastatteluista saamani aineisto vaikutti siihen, mitä kirjallisuutta lopulta valitsin teoreettiseen viitekehysteeseen, ja tutkimuskirjallisuus ohjasi sitä, millaisiin asioihin kiinnitin huomiota haastatteluaineistoa tutkiessani. Tutkimuskysymykseni taas ohjasivat prosessia kokonaisuudessaan koko tutkimuksen teon ajan, vaikka nekin muokkautuivat prosessin myötä.

Ihmistutkimuksessa ei Puusan ja Juutin (2011) mukaan ole tiedon lisääntymisestä huolimatta mahdollista saavuttaa ns. "lopullisia totuuksia, sillä ilmiöistä paljastuu alati uusia puolia ja erilaisia tulkintoja", eikä tutkittava ilmiö ei ole koskaan tutkijasta tai tutkittavasta riippumaton. Laadullinen tutkimus on silti tärkeää, koska monia ilmiöitä, jotka liittyvät ihmisen käyttäytymiseen, vuorovaikutukseen tai tiettyyn aikaan ja paikkaan, ei voida selittää matemaattisen kaavan avulla. (Puusa & Juuti 2011a, 31; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Vaikka laadullisen tutkimuksen tulokset eivät ole suoraan yleistettävissä, voidaan kuitenkin ajatella, että tarkastelemalla yksittäistäkin tapausta kyllin huolellisesti voidaan "saada näkyviin myös se, mikä ilmiössä on merkittävää ja mikä toistuu usein tarkastellessa ilmiötä yleisemmällä tasolla" (Hirsjärvi ym. 2001, 169).

4.3 Aineiston hankinta

Saadakseni mahdollisimman paljon ja tarkkaa tietoa tutkittavilta valitsin metodiksi teemahaastattelun, joka onkin laadullisessa tutkimuksessa varsin yleinen ja hyvin soveltuva tiedonhankintamenetelmä (Hirsjärvi ym. 2001, 155, 195). Teemahaastattelu on ns. puolistrukturoitu menetelmä, jossa tutkija on valinnut etukäteen tietyt teemat ja aiheet,

joiden pohjalle keskustelu rakentuu, mutta haastattelun järjestys ja kysymysten muotoilu sekä haastattelun kulku ylipäätään voi vaihdella (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 11). Haastattelija voi esimerkiksi tarttua haastateltavan esiin nostamiin sanoihin tai uusiin teemoihin ja antaa haastateltavan kuljettaa haastattelua eteenpäin, koska haastateltava on itse oman kokemuksensa paras asiantuntija (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 215; Ruusuvuori & Tiittula 2005, 14). Haastattelussa pyritään antamaan tilaa haastateltavien itsensä esiin tuomille asioille ja niille annetuille merkityksille sekä vuorovaikutukselle. Pyrkimyksenä on ”vapauttaa – haastattelu tutkijan näkökulmasta”, jotta tutkimuksessa voisi todella tulla esiin haastateltavien näkökulma ja todellisuus. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48.)

Tämän tutkimuksen haastattelujen voi myös ajatella olevan kerronnallisia haastatteluja, koska haastattelu muodostunee ainakin osittain haastateltavien *kertomuksista kokemuksista* (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 12), vaikka en varsinaisesti käytäkään tutkimuksessani narratiivista eli kerronnallista tutkimusotetta. Hyvärisen ja Löyttyniemen (2005) mukaan laadullinen haastattelu sisältääkin aina kertomuksia, vaikka tutkija olisikin ensisijaisesti kiinnostunut esimerkiksi faktoista, selityksistä tai mielipiteistä. Kertomukset ovat tietämisen muoto, vuorovaikutuksen väline ja ne jäsentävät todellisuutta ja erityisesti sitä, ”kuka minä olen”. Kerronnallisuus voi haastattelussa tarkoittaa käytännössä sitä, että haastattelija ”pyytää kertomuksia, antaa tilaa kertomiselle ja esittää sellaisia kysymyksiä, joihin olettaa saavansa vastaukseksi kertomuksia”. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 189–191.)

Koska jännittäminen on aiheena hyvin henkilökohtainen ja sensitiivinen, jouduin ennen haastatteluja pohtimaan, kuinka luoda haastattelutilanteeseen luottamuksellinen ja turvallinen ilmapiiri, jossa haastateltavien olisi mahdollisimman helppo pohtia aihetta kanssani. Lisäksi pyrin ennakoimaan, miten haastattelemieni nuorten ikä voi vaikuttaa haastattelun kulkuun. Nuoria haastatellessaan tutkija voi joutua näkemään hieman tavallista enemmän vaivaa saadakseen haastateltavat vapautumaan ”kuorestaan” ja ylipäätään avautumaan haastattelutilanteessa (Kiilakoski, Honkatukia & Huttunen 2018, 70). Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005) mukaan ”haastattelu syntyy osallistujien yhteisen toiminnan tuloksena” (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 13), joten on hyvin tärkeää, että haastateltava pystyy osallistumaan täysipainoisesti haastattelun rakentumiseen. Päätin käyttää haastattelussa keskustelun lisäksi kirjoittamista toisena, keskustelua tukevana metodina. Arvelin, että valmiisiin kysymyksiin kirjallisesti vastaaminen haastattelutilanteen aluksi voisi auttaa haastateltavia siirtämään ajatukset käsiteltävään

aiheeseen ja jäsentämään kokemuksiaan ensin omassa rauhassaan, jolloin ääneen aiheesta keskusteleminen voi olla helpompaa. Niinpä annoin haastattelutilanteen alussa nuorten vastata itseksensä kirjallisesti muutamiin kysymyksiin, minkä jälkeen kävimme nuoren vastaukset läpi ja jatkoimme keskustelua sen pohjalta.

Kirjallisiin kysymyksiin kuului joitakin monivalintakysymyksiä sekä avoimia, vapaampia kysymyksiä. Valmiiden kysymysten avulla pyrin toisaalta ohjaamaan haastateltavien nuorten ajatuksia tutkittavaa ilmiötä kohti ja tarjoamaan impulsseja, jotka voivat helpottaa vastaamista ja tuoda erilaisia puolia ilmiöstä esiin. Pyrin muotoilemaan kysymykset ja ohjeet niin, että ne ”puhuttelisivat haastateltavia ja heidän olisi mahdollista vastata niihin”, mitä kutsutaan operationalisoinniksi (Honkatukia 2018, 157). Käytännössä tämä tarkoitti, että pyrin esimerkiksi välttämään akateemista kieltä ja termejä ja nostamaan keskusteluun sellaisia tilanteita ja aiheita, joista arvelin haastateltavilla olevan kokemuksia ja sanottavaa.

Haastattelemani nuoret olivat minulle ennestään tuttuja: olin opettanut heitä lyhyen aikaa, mutta en haastattelutilanteessa enää toiminut heidän opettajanaan. Lähetin useille nuorille kutsun osallistua haastatteluun, ja viisi nuorta ilmoitti minulle halukkuudestaan osallistua. Maisteritutkielman rajallisen laajuuden vuoksi lopulliseen tutkimukseen valikoitui heistä kolme. Koska kaikki olivat alaikäisiä, informoin jokaisen vanhempia haastattelusta. Yli 15-vuotiaat saavat itse päättää osallistumisestaan, mutta huoltajille tulee tällöinkin kertoa tutkimukseen osallistumisesta (TENK 2019, 9). Lisäksi kerroin nuorille kirjallisesti ja suullisesti ennen haastattelua, miten heidän antamia tietoja käytetään ja varmistin, että he ovat ymmärtäneet ja hyväksyneet antamiensa vastausten ja tietojen käytön tutkimuksessani. Halusin haastattelupaikan olevan julkinen mutta yksityisen keskustelun mahdollistava tila, joten haastattelut tapahtuivat Musiikkitalon kahviossa ja/tai Zoom-videopuheluiden välityksellä. Haastattelussa en tehnyt kirjallisia muistiinpanoja, vaan äänitin haastattelut. Nuoret tiesivät etukäteen haastattelun teeman, mutta eivät tarkkoja kysymyksiä. Tutkimuksen valmistumisen jälkeen tuhoan kaiken haastatteluaineiston (äänitteet, litteroinnit, teemoittelun ja muut muistiinpanot).

4.4 Analyysi

Aloitin analyysini litteroimalla haastattelut. Aineistoon tutustuminen alkoi jo litteroinnin aikana, jolloin tein ensimmäisiä huomioita siitä, mitkä aiheet puhututtivat nuoria ja millaisia eroja ja yhtäläisyyksiä haastateltavien vastauksista löytyi.

Seuraavaksi aloin analysoida aineistoa Eskolan (2018, 217–223) kuvaamaa prosessia mukailien. Kävin litteroidun aineiston kokonaisuudessaan läpi ja jaoin haastateltavien vastaukset karkeasti muutamien teemojen alle. Nämä teemat olivat:

1. Musiikillinen tausta/suhde musiikkiin
2. Suhde koulun musiikinopetukseen
3. Jännittäminen koulussa
4. Esiintymisjännitys (muualla kuin koulussa)
5. Jännityksen merkit
6. Jännityksen syyt
7. Jännityksen koetut vaikutukset
8. Jännityksestä selviytyminen

Teemat mukailivat haastattelujen ja haastattelulomakkeen kysymyksiä. Teemoittelu eli jo tässä vaiheessa: jotkut vastaukset osuivat useampaan teemaan, teemat limittyivät toisiinsa, vaihdoin välillä teemojen nimiä, ja eri teemoihin löytyi eri verran sopivia vastauksia. Tässä vaiheessa sijoitin vastaukset jokaisen sellaisen teeman alle, johon ne tuntuivat sopivan, ja tarkensin jaottelua myöhemmin.

Seuraavaksi etsin jokaisesta vastauksesta olennaiset sanat tai ilmaukset ja merkitsin ne lihavoimalla. Näin minulle alkoi selvitä, mikä missäkin vastauksessa oli tärkeintä. Tämän jälkeen muotoilin kunkin lauseen tai kokonaisuuden perään kursiivilla oman näkemykseni haastateltavan vastauksen olennaisesta sisällöstä. Käytin kursiivia erottaakseni nopeasti oman muotoiluni haastateltavan ajatuksista. Alla esimerkki muistiinpanoistani yhdestä haastattelusta.

”...koska mä tiedostan, että se **jännitys on sillee ohimenevä tunnetila.**”
(Haastateltava suhtautuu jännitykseen luontevana osana esiintymistä ja tiedostaa sen olevan ohimenevä tunnetila.)

Näin aloin pikkuhiljaa muodostaa omaa tulkintaani haastateltavan vastauksista ja muotoilla sitä omin sanoin. Tämän jälkeen analyysi alkoi muuttua tulosten kirjoittamiseksi, kun aloin kirjoittaa muistiinpanoista yhtenäistä tekstiä, vertailla haastattelujen löydöksiä toisiinsa, jäsenellä teemoja ja muodostaa kaikesta materiaalista yhtä kokonaisuutta. Lopulliseen tutkielmaan sisällytetyistä haastattelusitaateista siistin joitain täytesanoja (esim. niinku, et, silleen) luettavuuden lisäämiseksi, mutta olen pyrkinyt säilyttämään niissä kuitenkin nuorten oman äänen ja pohdinnan muuttamatta tekstiä liian kliiniseksi. Mikäli lainauksista on jäänyt useita sanoja pois, merkitsin pois leikatun kohdan kahdella ajatusviivalla (—).

Tulososiota kirjoittaessani teemat jäsenyivät vielä, ja lopullisessa työssä olen jaotellut tulokset seuraaviin teemoihin:

1. Haastateltavat
2. Jännittäminen koulun musiikinopetuksessa
3. Jännittäminen esiintymistilanteissa
4. Jännittämisen syyt
5. Jännittämisen seuraukset
6. Selviytymiskeinoja

Jo analysoinnin alkuvaiheessa kävi selväksi, että tutkimustehtäväni ja haastatteluaineistoni eivät olleet yhteneviä. Usein juuri analyysivaiheessa tutkija voikin joutua tarkistamaan tutkimusasetelmaansa (Hirsjärvi ym. 2001, 207). Ensimmäinen tutkimuskysymykseni keskittyi jännittämiseen vain koulukontekstissa, mutta haastateltavat kertoivat laajasti kaikenlaisista jännittämisen kokemuksistaan, jotka vaikuttivat olevan heille hyvin merkittäviä ja yhteydessä myös jännittämisen kokemuksiin koulussa. Tutkimuskysymykseni alkoi tuntua liian kapealta verrattuna siihen, mitä nuoret minulle kertoivat jännittämisestään. Laajensin tutkimuksen käsittämään laajemmin nuorten kokemuksia musiikista ja jännittämisestä, ja koulumusiikista tuli yksi osa-alue teemoista, joita pohdimme. Haastattelujen aineisto oli niin mielenkiintoista ja nuorten kertomukset ja näkemykset jännittämisestä niin rikkaita, että tahdoin mieluummin vaihtaa omaa näkökulmaani, jotta voisin hyödyntää jo kerättyä aineistoa mahdollisimman kattavasti, kuin alkaa kerätä lisää aineistoa ja ”todistaa” oman

ennakko-oletukseni. Tutkimus toki muokkautui aivan työn loppuun asti, mutta suurimmat muutokset tutkimuksen rajaukseen ja tutkimuskysymykseen tapahtuivat juuri aineiston analyysin yhteydessä.

4.5 Eettiset valinnat

Eettiset valinnat ovat läsnä kaikessa tutkimuksessa ja erityisesti ihmistutkimuksessa. Jo tutkimusaiheen valinta on eettinen ratkaisu: mitä tutkitaan, kenen ehdoilla ja miksi (Hirsjärvi ym. 2001, 26). Tutkimuksessa etiikan rooli toimii kahteen suuntaan. Tutkijan tulee ottaa huomioon eettiset kysymykset tehdessään tutkimustaan, ja toisaalta tutkimuksen tulokset vaikuttavat myöhempiin eettisiin ratkaisuihin (Tuomi & Sarajärvi 2003, 122). Samoin tutkimuksen etiikkaa voi tarkastella tutkimuksen itsensä kannalta: onko tutkimuksen avulla saatu tieto luotettavaa, ja voidaanko sen tuloksia sanoa tieteelliseksi tutkimustulokseksi. Tällöin tarkastellaan itse tutkimustoimintaa, kuten tutkijan perehtyneisyyttä aiheeseen, aineiston keräämisen ja analysoinnin menetelmien luotettavuutta, anonymiteetin suojelua ja tutkimustulosten esittämistapaa. Tavoitteena on, että lukija voi luottaa lukemaansa tieteelliseen tietoon ja toisaalta arvioida sitä kriittisesti. Toisaalta tutkimuksessa tehtyjä valintoja voi tarkastella moraaliselta kannalta: miten tutkimusaiheet valitaan, mitä pidetään tärkeänä ja miten tutkittavia on kohdeltu. Jokainen tutkimuksessa tehty valinta voidaan nähdä moraalisenä valintana. (Emt. 125.)

Aloittelevana tutkijana koen tärkeäksi pohtia, mikä tekee tutkimuksesta hyvän tai luotettavan. Tuomen ja Sarajärven (2003) mukaan "tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus" on hyvän tutkimuksen kriteeri. Johdonmukaisuutta voi arvioida esimerkiksi tutkimuksen argumentaation ja lähteiden valinnan avulla. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 124.) Esimerkiksi lähteiden huolellinen merkintä ja asiallinen viittauskäytäntö auttavat lukijaa arvioimaan, onko tutkijalla perusteet väitteilleen. Hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen taas on tutkimuksen uskottavuuden kriteeri (emt. 129). Pyrin tutkimuksessani noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä niin aineiston hankinnan ja analyysin, tutkimuksen taustatyön kuin tulosten raportoinnin suhteen. Huolellisuus ja tarkkuus tutkimuksen teossa paitsi ehkäisevät tahallista tai tahatonta vilppiä tai plagiointia, myös varmistavat tulosten luotettavuuden ja paikkansapitävyyden. (TENK 2012.)

Laadullinen tutkimus on aina riippuvaista kontekstista, sillä niin ihmisetkin ovat. Ihminen muuttuu ja kasvaa vuorovaikutuksessa ympäröivän kulttuurin ja sosiaalisen ympäristönsä kanssa, ja siksi sosiaalinen todellisuus ja sen tulkinta on aina riippuvainen näkökulmasta ja kyseessä olevasta henkilöstä. (Puusa & Juuti 2011b, 51.) Laukkanen, Pekkarinen ja Vilmilä (2018) huomauttavatkin, että ihmisten kohtaamiseen perustuvissa menetelmissä, jollainen haastattelututkimuskin on, voi tutkijan rooli olla niin suuri, ettei tutkimuksen toisintaminen ole todella mahdollista toiselle tutkijalle. (Laukkanen, Pekkarinen & Vilmilä 2018, 77.) Siksi pyrin tutkimusta tehdessäni käymään huolellisesti läpi omat ennakko-odotukseni ja kokemukseni aiheestani, jotta ne vaikuttaisivat mahdollisimman vähän aineiston hankintaan, tulkintaan ja tulosten koostamiseen.

Nuorten tutkimiseen liittyy erityispiirteitä, joita tutkijan tulee ottaa huomioon tutkimuksensa eri vaiheissa. Alaikäisten tutkimukseen liittyy esimerkiksi juridisia ja suostumukseen liittyviä seikkoja, joihin tutkijan kannattaa tutustua ennen aineistonkeruun aloittamista. Tutkijan tulee myös tietää, miten toimia, jos haastattelussa tulee ilmi seikkoja, jotka vaatisivat yhteydenottoa esimerkiksi lastensuojeluun tai herättävät huolta nuoren hyvinvoinnista. Tutkijan kannattaakin jo etukäteen sekä selvittää lain vaatimukset että pohtia itse mahdollisia omaan tutkimukseensa liittyviä erityistilanteita ja toimintavaihtoehtojaan niissä. (Laukkanen ym. 2018, 79–80, 86.) Myös kollegoiden ja kokeneempien tutkijoiden apu kannattaa hyödyntää, ja olenkin itse pohtinut oman tutkimukseni eettisiä kysymyksiä sekä alaikäisten tutkimukseen liittyviä seikkoja tutkijakollegoiden ja ohjaajani kanssa.

Kaikessa ihmistutkimuksessa tulee lopulta huolehtia siitä, ettei tutkittavien itsemääräämisoikeutta ja ihmisarvoa loukata (TENK 2019). Tutkittavien hyvinvoinnin tulee aina olla tutkimuksen etenemistä tärkeämpää (Tuomi & Sarajärvi 2003, 128–129). Tutkittavien oikeuksien toteutumisen varmistamiseksi tutkijan tulee muun muassa informoida tutkittavia tutkimuksen tavoitteista, menetelmistä ja mahdollisista riskeistä niin, että nämä pystyvät ne ymmärtämään. Esimerkiksi nuorten haastateltavien kohdalla tutkijan tulee pohtia, miten selittää tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja ehdot tarpeeksi selkeästi ja ymmärrettävästi. Tutkittavien tulee olla mukana tutkimuksessa vapaaehtoisesti, voida lopettaa osallistumisensa milloin tahansa, kieltää itseään koskevien aineistojen käyttö ja tietää nämä oikeutensa. Tutkimustietojen on oltava luottamuksellisia eikä niitä saa käyttää muuhun kuin sovittuun tarkoitukseen ja niiden on jätävä nimettömiksi, ellei muusta ole erikseen sovittu. Tutkittavien tulee voida luottaa tutkijan vastuullisuuteen ja rehellisyyteen sekä sopimuksissa pysymiseen. (Tuomi &

Sarajärvi 2003, 128–129; TENK 2019.) Omassa tutkimuksessani pyrin toteuttamaan tätä esimerkiksi varmistamalla osallistujien suostumuksen kirjallisesti, informoimalla heitä huolellisesti siitä, mistä tutkimuksessa on kyse ja mitä heidän antamilleen tiedoille tapahtuu sekä tarkkailemalla nuorten käyttäytymistä haastattelutilanteessa – alkaako nuori vaikuttaa esimerkiksi ahdistuneelta tai vastahakoiselta vastaamaan. Nuoria tutkittaessa – erityisesti herkkien aiheiden parissa – tulee huomioida, että nuoren identiteetti on vielä muotoutumassa (Laukkanen ym. 2018, 78) ja nuori voi olla tai kokea olevansa aikuiseen tutkijaan nähden alisteisessa valta-asemassa.

Haastattelu tiedonhankintamenetelmänä vaatii hyvän tieteellisen käytännön toteutumiseksi, että haastateltavien yksityisyyttä sekä heidän hyvinvointiaan haastattelutilanteessa varjellaan. Oman tutkimukseni aihe on hyvin sensitiivinen ja henkilökohtainen, joten jouduin tutkimusta tehdessäni useaan otteeseen pohtimaan, miten toimia niin, että saan mahdollisimman paljon ja paikkansapitävää aineistoa, ja samalla huolehdin haastateltavien yksityisyydestä ja hyvinvoinnista. Perehdyin huolellisesti alaikäisten tutkimusta koskeviin vaatimuksiin (mm. TENK 2019) ja noudatin niitä tutkimuksessani.

5 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tulokset. Aloitan esittelemällä haastateltavat ja heidän suhteensa musiikkiin, minkä jälkeen etenen teema ja kysymys kerrallaan pyrkien löytämään vastauksia tutkimuskysymyksiini. Erittelen aluksi nuorten kokemuksia koulumusiikinopetuksesta ja jännittämisestä koulun musiikinopetuksen parissa. Tämän jälkeen tarkastelen jännittämisen ilmenemistä esiintymistilanteissa, nuorten kuvailua jännittämisen kokemuksesta ja nuorten pohdintoja syistä jännittämisen taustalla ja sen seurauksista, kuten mahdollisia vaikutuksia esiintymiseen. Esiintymistilanteilla tarkoitetaan nimenomaan musiikillisia esiintymistilanteita. Lopuksi kerron, millaisia selviytymiskeinoja haastattelemillani nuorilla on jännittävässä tilanteissa toimimiseen.

5.1 Haastateltavat

Pyysin haastattelutilanteessa tutkittavia kertomaan suhteestaan musiikkiin ja käsityksistään itsestään muusikkona. Kaikki tutkittavat ovat musiikkia aktiivisesti harrastavia nuoria, ja heillä kaikilla on myönteinen ja syvälinen suhde musiikkiin. Seuraavaksi esittelen lyhyesti kunkin haastateltavan.

Laulaja on aktiivisesti musiikkia harrastava nuori, joka opiskelee musiikkipainotteisen lukion yleislinjalla. Laulaja kertoo, että musiikki on aina ollut osa hänen elämäänsä, ja perheessä on aina harrastettu musiikkia: lapset on viety pienenä muskariin ja soittotunneille, ja perhe on esiintynyt sukulaisten ja ystävien juhlissa. Näitä esiintymisiä Laulaja muistelee hieman kiusallisina seuraavasti:

Ei ehkä jännittäny – no jännitti varmaan myös, mut oli semmone niinku et ”Öh, noloo” ja et – – vähän niinku tuntu silt et huomio ois ollu liikaa niinku meissä. (Laulaja)

Laulaja ehti soittaa viulua useita vuosia, ennen kuin ennen lukiota lopetti soittotunnit. Nykyään hän käy laulutunneilla, laulaa kuorossa ja osallistuu innokkaasti lukionsa musiikkikursseille. Hän kuvailee laulamisen olevan tällä hetkellä hänelle tärkein ja omin musiikillisen tekemisen tapa. Laulaja kertoo musiikin olevan hänelle ”omien tunteiden ilmaisua ja käsittelyä”, joka antaa ajatuksille ja tunteille tilaa. Esimerkkinä hän kuvailee:

Jos ei jaksa keskustella ihmisten kaa, niin sit vaa kuuntelee musiikkii ja sit jotenki siin on silleen et ah, ongelmani ovat korjaantuneet, vaik silleen siis ei tietenkään oo, mut se antaa sellast niinku – tilaa ajatella. (Laulaja)

Laulaja kertoo esiintymisen olevan jännittävää, mutta samalla vapauttavaa ja nautittavaa. Hän kokee jännityksensä varsin fyysisenä ja voimakkaana, ja se vaikuttaa joskus myös Laulajan itsevarmuuteen esiintymistilanteissa tai muissa musiikillisissa tilanteissa. Laulajan vastauksista huomaa hänen pohtineen paljon jännityksen syitä ja seurauksia. Jännittämisestä huolimatta hän osallistuu monenlaiseen musiikilliseen toimintaan ja esiintymistilanteisiin.

Viulisti on aktiivisesti klassista viulun- ja pianonsoittoa harrastava lukiolainen. Myös Viulistin kotona on harrastettu musiikkia: hän kertoo äitinsä käyneen aikanaan samaa musiikkiopistoa kuin hän nykyään. Viulisti kertookin: ”...sieltä se munikin innostus on peräisin.”

Paitsi musiikkiopistossa, Viulisti soittaa myös paikallisessa kansanmusiikkiyhtyeessä ja etsiytyy innokkaasti monenlaisten uusien musiikillisten projektien pariin. Hän kuvaileekin itseään muusikkona seuraavasti:

No kyllä se motivaatio tuntuu vaan koko ajan kasvavan. Ja tavoite on, että hakisin lukion jälkeen ammattiopiskeluihin. – – Innokas, innokas. Ja avoin uusiin haasteisiin. (Viulisti)

Viulisti suhtautuu jännitykseen varsin luontevasti, vaikka kuvaileekin sen olevan epämiellyttävää. Jännitys on hänen mukaansa aina jollain tavalla läsnä esiintyessä ja vaikuttaa välillä soittosuoritukseenkin. Kysyttäessä, pitääkö hän esiintymisestä jännityksestä huolimatta, Viulisti kuitenkin vastaa ”Pidän, kyllä mä siitä – – suorastaan nautin.”

Haastateltavista Laulaja ja Viulisti kertoivat kodeissaan olleen paljon musiikkia ja harrastaneensa pienestä pitäen, kun taas kolmas haastateltava, **Kitaristi**, kuvailee vanhempiensa olevan ”ei mitenkään musikaalisia”. Hän tutustui musiikkiin konservatorion järjestämässä konsertissa, jossa konsertin jälkeen sai kokeilla soittimia. Kitaristi opiskeli konservatoriolla muutaman vuoden ajan, kunnes siirtyi bändisoittimien pariin. Näistä pääsoittimeksi on tullut sähkökitara. Sen suhteen hän on itseoppinut: ”Ite siis opetellu kaiken mitä nyt osaan.” Hän on kuitenkin hakeutumassa kitaratunneille, on

haastatteluhetkellä yläasteella musiikkiluokalla ja pohtii musiikkipainotteiseen lukioon hakemista. Kitaristi on ennakkoluuloton, innokas ja rento muusikko, joka omien sanojensa mukaan soittaa ”kitaraa, pianoa ja rumpuja ja vähän kaikkea mitä nyt koskaan sattuu eteen löytymään.”

Kitaristi vaikuttaa suhtautuvan niin musiikkiin kuin esiintymiseenkin rennosti ja innokkaasti. Hän kertoo musiikin olleen ”tosi iso osa elämää, niinku...no varmaan melkein koko elämäni (ajan).” Kitaristi mainitsee musiikin kuuntelemisen itselleen erityisen tärkeäksi ja mieltää itsensä muusikkona enemmän bändisoittajaksi kuin solistiksi ja nauttii soittamisesta enemmän yhdessä muiden kanssa kuin itsekseen. Suhdettaan esiintymiseen Kitaristi kuvailee helpommaksi kuin esimerkiksi ”jonku uuden keksiminen tai laulujen tai sanojen kirjoittaminen”. Hän kertoo, ettei yleensä kovin paljon jännitä esiintymistilanteita ja jännityksen merkit ovat melko lieviä.

5.2 Jännittäminen koulun musiikintunneilla

Kaikki haastateltavat kertovat viihtyneensä yleisesti ottaen hyvin koulun musiikintunneilla ja osallistuneensa yleensä mielellään tekemiseen. Esimerkiksi Laulaja kertoo, että on ”ain menny sillei aika paljon mukaan. – – Ehkä se on siks et mä tykkään siitä niin paljon.” Laulaja ja Kitaristi ovat olleet ala- ja yläkoulussa musiikkiluokilla ja kaikki kolme haastateltavaa ovat osallistuneet myös koulun vapaavalintaiseen musiikkitoimintaan, kuten koulun esityksiin.

Laulaja kuvailee lukionsa musiikinopetuksen olevan monipuolista, ja tunneilla käsitellään laajasti eri musiikin osa-alueita, kuten laulua, kehonhuoltoa, musiikkiliikuntaa ja bändisoittoa. Laulaja kertoo osallistuvansa myös monille vapaavalintaisille musiikinkursseille. Yläasteella hänen mukaansa eniten laulettiin ja tehtiin esitelmiä eri aiheista, mutta myös opeteltiin esimerkiksi rumpujen, ukulelen ja kitaran alkeita. Jännittäväntä on hänen mukaansa ollut uusien soittimien kokeileminen, joskus laulaminen sekä yleensäkin ryhmän katseen alla toimiminen.

Viulisti kertoo myös pitäneensä hyvin paljon musiikintunneista. Hän kertoo pitävänsä lukionsa musiikinopettajasta ja odottavansa valinnaisia kursseja. Yläasteen osalta kokemus on ollut kahtiajakoinen: toisaalta Viulisti piti oppiaineesta ja olisi halunnut opiskella enemmän, mutta ryhmän ilmapiiri tuntui hänestä vaikealta. Viulisti kuvailee ryhmää sanoilla huono, hankala ja ”ei mikään helppo ryhmä”.

Ei ollu, ei ollu mikään helppo ryhmä. Ei opettajalle eikä sellasille jotka oikeesti haluais niinku kunnolla olla ja tehdä musiikintunnilla. -- Se oli siis vaan sitä, että siellä ryhmissä oli sellasia, joita ei vaan yksinkertaisesti kiinnostanu ollenkaan se opiskelu ja he ei olis niinku -- halunnu vaan osallistua koko tunneille. (Viulisti)

Viulisti siis koki, että vastahakoisen ryhmän vuoksi hänenkin oli vaikeampi osallistua ja nauttia musiikintunneilla, vaikka hän itse piti oppiaineesta ja olisi mielellään osallistunut toimintaan enemmänkin. Esimerkkinä hän mainitsee laulamisen, johon koki hankalaksi osallistua muun ryhmän vastahakoisuuden takia.

Seiskaluokalla esimerkiks joitakin biisejä laulettiin porukalla. Niin taas kun jotkut ei lähteny oikeastaan ollenkaan siihen laulamiseen mukaan, niin sitte ei välttämättä niinku uskalla ittekään. (Viulisti)

Myös Laulaja kertoo samanlaisista kokemuksista yläasteella, joissa ryhmän ilmapiiri vaikutti omaan osallistumisintoon. Hän kuvailee, kuinka ryhmästä ”ei saanu niin paljon irti”, ja syyksi esittää joidenkin oppilaiden vastahakoisen asenteen musiikinopetusta kohtaan.

Mut yläasteel kyl niinku oli, oli ne jotka oli sillee niinku bläh, et ihan tyhmää ja et miks, ja sit niistä kyl huomaa et sit ne niinku jotenki vaikutti siihen koko ryhmän energiaan. Et sit niinku ain meistä ei ehkä saanu niin paljon irti ku sit siin tuli sellane niinku et – et no noi nyt istuu tuolla nurkas ja tuomitsee niinku meitä jotka niinku ollaan täs mukana. Niin siit tuli ehkä vähän semmonen et ei halua niinku mennä itekään. (Laulaja)

Laulaja kuvailee, miten osan oppilaista käyttäytyminen vaikutti ”koko ryhmän energiaan”, mikä taas vaikuttaa yksittäisten oppilaiden, kuten hänen itsensä, intoon osallistua. Kuten Anttilakin (2006) toteaa, musiikintuntien sosiaalinen ulottuvuus on nuorille hyvin tärkeä ja vaikuttaa voimakkaasti toimintaan tunneilla, esimerkiksi juuri siihen, kuinka innokkaasti ryhmä tarttuu opettajan tarjoamiin haasteisiin ja tehtäviin. Luokan into voi myös tarttua ja kantaa siinä missä innottomuus latistaa tai aiheuttaa jännitteisen ilmapiirin. (Anttila 2006, 60–61.) Laulaja käyttää useaan kertaan jopa sanaa ”tuomita” – kuin kyseessä olisi luokkatovereiden täydellinen tuomio vääränlaisesta toiminnasta, ”mukana olemisesta” silloin, kun ei olisi pitänyt.

Kitaristi tuo haastattelussa esiin Laulajaan ja Viulistiin verraten juuri päinvastaisia kokemuksia ryhmästään ja luokkatovereistaan. Hän pikemminkin korostaa, että ryhmän musiikillinen into ja taitavuus edesauttaa musiikkitunneilla toimimista:

No tosi rento ilmapiiri, niinku ei kukaan oleta oikein keltään mitään ja sit se sitte menee miten menee, ja yleensä se menee aika hyvin ku kaikki osaa, tai kaikil on hyvä rytmitaju ja silleen. No siis, kaikki on hyvin musikaalisia.
(Kitaristi)

Kitaristi kuvailee luokassaan olevan rento ja paineeton ilmapiiri, jossa jokainen saa toimia oman taitotasonsa mukaan, eivätkä muut tarkkaile toisten tekemistä. Hän kertoo, että ei koe jännittävänsä lainkaan koulun musiikintunneilla.

Kaikkien nuorten kuvaillessa kokemuksiaan koulumusiikinopetuksesta ryhmän merkitys nousi esiin hyvin usein. Ryhmä vaikuttaa olevan heidän vastauksiensa perusteella tärkein musisointia, toimintaa ja viihtyvyyttä estävä tai edesauttava tekijä. Se joko lannistaa, kuten Viulistin ja Laulajan kertomuksissa, tai kannustaa, kuten Kitaristin tapauksessa. Vastauksissa nousee esiin lähinnä ryhmä yhtenä ”henkilönä” tai tiettyjen oppilaiden vaikutus ryhmän ”energiaan”, ja haastateltavista vain Laulaja mainitsee myöhemmin yksittäisiä ystäviä. Nämä ystävät mainitaan turvallisina henkilöinä ryhmässä, joilta hän sai tukea jännittävässä tilanteessa. Ryhmän onkin havaittu olevan hyvin merkityksellinen juuri nuorten musisoinnille. Esimerkiksi Pääkkönen (2013) painottaa, että koululuokassa ja musiikintunneilla sosiaaliset ja musiikilliset käytänteet ovat jatkuvan neuvottelun kohteena, ja musisointi- ja ryhmäprosessit ovat erottamattomasti yhteenkietoutuneita. Musisoinnin merkityksellisyys vaikuttaa myös olevan kiinteästi yhteydessä näihin yhteisön käytänteisiin. (Pääkkönen 2013, 175–176.)

Musiikinopettajan merkityksestä puhuttaessa Viulisti kuvailee opettajansa olevan mukava, samoin Kitaristi. He kertovat opettajan kannustavan, jos oppilaat eivät vaikuta innokkailta osallistumaan, mutta sen suuremmin he eivät ole opettajan merkitystä pohtineet. Myös Laulaja muistelee musiikinopettajiensa kyllä olleen mukavia ja kannustavia, mutta hänen mukaansa opettajien kannustus oppitunneilla ei useinkaan helpottanut oppilaiden aktiivista osallistumista tunneilla. Hän kuvailee, kuinka opettajat koittivat kannustaa ja houkuttaa kaikkia oppilaita kokeilemaan kaikkia instrumentteja, vaikka nämä olisivat kuinka vastahakoisia. Laulaja kertoo kokeneensa, että vaikka opettajan tarkoitusperät olisivat olleet hyvät, soittamaan houkuttelu tuntui välillä luovan vain kireämpää tunnelmaa. Hän kertoo esimerkkinä kokemuksensa musiikintunnilla,

jossa kaikkien oppilaiden piti kokeilla peruskompin soittamista rummuilla. Hän itse koki vahvasti siinä tilanteessa, ettei osaa, ja koki tilanteen kokonaisuutena piinaavaksi kuvaillen sitä seuraavasti.

Ku ite ties, ettei osaa. Sit tietää, et muut tietää sil sekunnil ku sä alat hakkaa niit rumpui, et sä et osaa myöskään, niin sit sä oot vaan sillee et ”Pitääks meidän kaikkien mennä läpi tää epämukava kokemus vai voidaanks me vaan antaa jonkun, joka oikeesti osaa, soittaa näitä.” (Laulaja)

Jos ryhmän kuullen esimerkiksi rumpujen kokeileminen tuntui vaikealta, kyseinen opettaja saattoi joskus tarjota mahdollisuutta jäädä tunnin jälkeen kokeilemaan vain opettajan läsnä ollessa, mutta tämän Laulaja kuvaili tuntuvan vielä pelottavammalta vaihtoehdolta, ikään kuin kyseessä olisi ollut koetilanne. Hän pohtii, kuinka hyödyllistä on lopulta houkutella oppilaita soittamaan luokan edessä, jos nämä eivät ”vaan halua esiintyy yhtään”. Huomionarvoista on, että Laulaja käyttää sanaa ”esiintyä”, vaikka kyse olisi vain musiikintunnilla soittamisesta tai soittimen kokeilemisestä.

Haastateltavien kokemukset varsinaisesta jännittämisestä musiikintunneilla eriävät toisistaan. Kitaristi kertoo, ettei koskaan koe jännittävänsä musiikintunneilla, kun taas Viulisti kertoo ”hieman” jännittäneensä, Laulaja ”jonkin verran”. Jännittäviksi tilanteiksi haastateltavat nimeävät tiettyjen soittimien kokeilemisen, ryhmässä laulamisen tai tietynlaiset yhteissoittotilanteet.

Kitaristi kuvailee musiikin tuntien olevan rentoja ja korostaa, ettei luokalla hänen mielestään ole ”kiusaamista tai hännäämistä”. Kitaristi vaikuttaa siis yhdistävän jännittämättömyytensä juuri luokkatovereihinsa ja luokan hyvään ilmapiiriin, ei esimerkiksi itseensä tai omiin ominaisuuksiinsa. Toisin sanoen: hän ei jännitä, koska luokassa on niin hyvä ilmapiiri. Toisaalta myöhemmin hän mainitsee, että luokkatovereiden taholta hän kokee joskus painetta osata tai onnistua ja se saattaa aiheuttaa jännitystä. Hän ei kuitenkaan koe musiikintunteja samalla tavalla jännittäviksi tilanteiksi kuin varsinaiset esiintymistilanteet, vaan ne ovat hänelle selvästi erilaisia tilanteita. Hän myös korostaa, ettei tunneilla ole juuri vertailua oppilaiden kesken tai hän ei koe sitä häiritseväksi.

Kysyttäessä koulun musiikintuntien jännittävyydestä, Viulisti muistelee yläasteen hankalaa ryhmäänsä ja kokemuksiaan siellä, ja kertoo kokeneensa erityisesti silloin jännitystä musiikintunneilla. Hän kertoo yhden erityisen jännittävän muiston

musiikintunneilta, jossa luokan oli tarkoitus soittaa yhdessä ja hän oli luvannut soittaa viulua, mutta koska ryhmän muut oppilaat eivät halunneet ”lähteä mukaan” soittamaan, tilanne muuttui jännittäväksi.

Siinä ei ollu kauheesti muita – – jotka olis sitten lähtenyt sitten vaikka esimerkiksi pianolla tai jotain niinku muuta vastaavaa soitinta. Niin se vähän kyllä jännitti sitten se tilanne. – – Kun sitä soitettiin, se oli just seiskaluokalla, kun oli se hankala ryhmä. – – Kun mietti soittokokemuksia, että mitä kaikkea on tullut tehtyä, niin se ei – – ei kuulu suosikkeihin.
(Viulisti)

Viulisti ei osaa eritellä, miksi tilanne on ollut jännittävä, mutta se on silti jäänyt hänen mieleensä voimakkaasti jännittävänä kokemuksena. Usein jännityksen syytä ei olekaan helppo määritellä (Almonkari 2007, 151), ja juuri nuoruusiässä koetut jännityskokemukset jäävät voimakkaasti mieleen (Kenny 2011, 268–269). Viulisti kuitenkin kertoo muutenkin jännittävänsä erityisesti omaa pääsoitinta viulua, ja ylipäätään tilanteita, joissa joku on kuulemassa hänen soittoaan. Myös ryhmässä laulamisen hän kertoo olevan hieman jännittävää.

Laulaja muistelee jo ala-asteella musiikintuntien olleen jännittäviä. Hän ei omien sanojensa mukaan ”tajunnu sillon viel mitään mistään äänen hallinnast tai mistään”, vaikka jo silloin piti laulamisesta. Hän myös mainitsee ala-asteeltaan jännittävänä tilanteena eräänlaisen ”laulukokeen”, jossa jokaisen oppilaan piti esittää jotain koko luokalle joko yksin tai pareittain. Hän kertoo jännittäneensä tilannetta voimakkaasti, ja luokalle esiintyminen oli jopa ”tosi pelottavaa”. Hän myös pohtii tilannetta niiden kannalta, joille musiikki ei ”vaan oo niitten juttu”. Jos hänenlaisensa musiikista innostunut lapsikin piti tilannetta jännittävänä, sen on täytynyt olla vielä monin verroin hankalampaa heille, jotka eivät pidä musiikista.

Myös nykyisissä lukio-opinnoissa Laulaja kokee jonkin verran jännitystä musiikintunneilla. Hän kertoo ajoittain miettivänsä, ”tuomitsevatko” muut häntä: ”...et onkohan ne nyt ihan, et ne vaan miettii musta kaikkee pahaa.” Hän kokee, että luokassa on oppilaita, jotka arvostelevat toisia. Erityisesti hän pohtii omaa rooliaan yleislinjalaisena musiikkipainotteisessa lukiossa ja sitä, miten hänet otetaan muiden oppilaiden taholta vastaan.

Niinku, on musalinjalaisii ja sitte on yleislinjalaisii sekasin niinku tunneilla – – niin sitte tulee sellanen (olo) et nuo varmaan aattelee, et mä oon joku random yleislinjalainen, joka vaan jotain säätää täällä. (Laulaja)

Vaikka Kitaristi sanoo, ettei jännitä musiikintunneilla, myös hän kuitenkin myöhemmin mainitsee, että kokee joskus onnistumispaineita luokkatovereidensa taholta, koska nämä tietävät hänen osaavan soittaa useita instrumentteja. Kaiken kaikkiaan jännittäminen tai haluttomuus toimia musiikintunneilla vaikuttaa haastateltavien vastausten perusteella kuitenkin liittyvän enemmän ryhmän hyväksyntään tai ilmapiiriin kuin varsinaisesti onnistumispaineisiin musiikillisessa tehtävässä. Ryhmän arvion kohteena on osallistuminen sinänsä, ei taitotaso – vaikka välillä silläkin koetaan olevan merkitystä, erityisesti silloin, kun luokassa on paljon musiikista kiinnostuneita oppilaita.

Nuorten kuvailussa ja kertomuksissa koulun musiikinopetuksesta nousee kirkkaimpana esiin ryhmän merkitys. Oppitunteja ei välttämättä nimetä kokonaisuudessaan jännittäväksi, vaan pääasiassa mukaviksi, mutta haastateltavien vastauksista on löydettävissä jännittämisen hetkiä: ilmapiiri on jännitteinen ja oppilaat pohtivat, mitä muut luokassa ajattelevat ja miten tulisi toimia, tai epäröivät tarttua tehtäviin. Jännittäviksi koetaan hetket, jolloin ollaan jollain tapaa esillä, muiden katseiden alla, tai kokeillaan jotain uutta. Välillä on epäselvää, onko kokemuksissa ollut kyse jännittämisestä vai jollain muulla tapaa haastavasta tai kiusallisesta sosiaalisesta tilanteesta. Eroa näiden kokemusten välille on haastattelujen perusteella hankalaa määritellä. Osallistumisen, ja siten oppimisen, eteen muodostuu joka tapauksessa kynnys, joka tuntuu haastavalta ylittää. Välillä luokassa toimiminen koetaan selvästi esiintymiseksi, kuten luokan edessä soittaessa, jolloin jännityksen tunteet nousevat erityisesti pintaan.

5.3 Jännittäminen esiintymistilanteissa

Jokaisella haastateltavilla on selkeitä ja voimakkaita muistoja epämiellyttävistä musiikkiin liittyvistä esiintymistilanteista. Kukin osaa heti nimetä kysyttäessä jonkun muiston esiintymistilanteesta, jossa on jännittänyt voimakkaasti, ja jokaisen muisto on jollain tapaa epämiellyttäväksi koettu. Jännittävät kokemukset saattavatkin painua hyvinkin syvälle mieleen, ja erityisen syvälle vaikuttavat painuvan nuoruudessa koetut epämiellyttävät kokemukset, kuten esimerkiksi Kenny (2011) huomauttaa (Kenny 2011,

268–269). Toisaalta jokainen haastateltava mainitsee myös hienoja, palkitsevia esiintymiskokemuksia, joihin on liittynyt myös voimakasta jännitystä. Jännityksen voimakkuus sinänsä ei siis kerro siitä, millaisena kokemus jää mieleen.

Jokainen haastateltavista kertoo jännityksen olevan jollain tavalla aina mukana esiintymistilanteissa. Kitaristin mukaan esiintyminen jännittää ”vähän aina”. Hän kokee, että on nuorempana jännittänyt paljon enemmän, koska esiintymiskokemusta on ollut vähemmän kuin nykyään, ja esiintymistilanteet olivat hänelle uudenlaisia kokemuksia. Nykyään hän kuvailee olevansa melko itsevarma esiintyjä, vaikka jännitystä ilmeneekin. Myös Viulisti kertoo jännittävänsä yleensä aina esiintymistilanteita. Hänen mukaansa yksin tai pienellä ryhmällä esiintyminen on jännittävämpää kuin ison ryhmän kanssa esiintyminen. Erityisen jännittävänä hän mainitsee sooloesiintymiset, uudenlaiset esiintymistilanteet tai erityisen suurelle yleisölle esiintymisen. Myös Laulaja kertoo jännittävänsä usein esiintymistilanteita. Hänen kuvailustaan käy ilmi esiintymisen olevan samaan aikaan pelottavaa ja nautittavaa.

Haastateltavat kertovat kukin omasta jännittämisestään hieman eri tavoin. Almonkarin (2007) mukaan jännittämisen yleisimmät ilmenemismuodot voidaan jakaa karkeasti kolmeen: fysiologiseen vireytymiseen, mielensisäisiin prosesseihin ja käyttäytymiseen liittyviin seurauksiin, ja nämä ulottuvuudet myös vaikuttavat toinen toisiinsa (Almonkari 2007, 16). Nämä erilaiset jännityksen merkit löytyvät myös haastateltavien jännityskuvauksista. Laulaja korostaa jännittämisen fyysistä ilmenemistä ja sen vaikutuksia mieleen, tunteisiin ja käyttäytymiseen, kun taas Kitaristi puhuu eniten jännittämiseen liittyvistä ajatuksista. Hän myös mainitsee esiintymistilanteessa soittosuorituksen joskus takkuavan, minkä voi ajatella liittyvän jännityksen fysiologisiin seurauksiin. Viulisti mainitsee nämä molemmat. Eri ihmisillä korostuvatkin erilaiset jännityksen merkit (Abril 2007, 11).

Sekä Laulaja että Viulisti kuvailevat esiintymisjännityksen kokemuksen olevan jollain tapaa epämiellyttävä. Viulisti jopa toteaa sen olevan epämiellyttävää joka kerta, vaikka on kokenut esiintyjä. Laulaja kertoo, että oltuaan pitkän tauon jälkeen ensimmäistä kertaa esiintymistilanteessa, hän oli kauhuissaan siitä, miltä jännitys tuntui, ja kuvailee jännityksen tuntemuksia ”kauheaksi”. Myös Kitaristi kuvailee erästä vanhaa esiintymiskokemusta sanoilla: ”vähän pelottavaa” ja ”ei ollu mitenkään kovin mahtava kokemus”, mutta korostaa jännittävänsä nykyään ”paljon vähemmän” kuin ennen. Kukaan haastateltavista ei kuitenkaan kärsi jännityksestä niin voimakkaasti, että olisi

joutunut esimerkiksi keskeyttämään tai perumaan esityksen, vaan kaikki kuvailevat pärjäävänsä sen kanssa jotenkin. Haastateltavat eivät myöskään kerro jännityksen aiheuttavan niin suuria ”oireita”, että se hyvin merkittävästi häiritsisi soitto- tai laulusuoritusta.

Laulaja kertoo pienestä asti olleensa hyvin fyysinen jännittäjä. Hän kertoo, kuinka lapsena musiikkiopiston oppilaskonserteissa häntä jopa pelotti, ja koko keho oli jännittynyt. Hän kuvailee monenlaisia fysiologisia jännitysoireita: paineen tunnetta rintakehällä, koko kehossa kulkevia ”kylmiä aaltoja”, tärinää ja palelemista. Nämä ovatkin yleisiä jännittämisen fyysisiä merkkejä. Laulaja kertoo fyysisten oireiden aiheuttavan epävarmuutta. Hän kuvailee oireiden tuntuvan pelottavilta, ja ”tulee sellanen (tunne), et epäilee itteään”. Erityisesti epämiellyttävältä jännitysoireet tuntuvat hänen mukaansa silloin, kun edellisestä esiintymisjännityksen kokemuksesta on ehtinyt kulua jonkin aikaa ja jännityksen tuntemuksen on ikään kuin ehtinyt unohtaa. Hänen kohdallaan oireet ovat voimakkaimmillaan ennen esiintymistä, ja itse esiintymistilanteessa jännitys helpottaa, ja olotila saattaa muuttua jopa euforiseksi. Hän kertoo, miten jännittämisestä myös saa esiintymistilanteessa ”sitä hyvää energiaa”. Hän kertoo oppineensa erityisesti viime vuosina nauttimaan esiintymisestä jännityksestä huolimatta.

Viulistin esiintymisjännitys alkaa sykkeen nousemisella esiintymistilanteen lähestyessä. Hän kertoo, kuinka ”sydän hakkaa siinä vaiheessa, kun lähestyy se hetki kun saa kävellä, kävellä vaikka pianon eteen ja kumartaa ja muuta, muuta tällasta”. Myös hänen jännittämisensä on suurinta juuri ennen esiintymistä, mutta musiikin alkaessa syke laskee ja esitys alkaa sujua. Silloin hänen mukaansa jännitys ei häiritse enää ”niin paljoa”. Hän korostaa, että jännitys ei ole ollut koskaan niin voimakkaasti lamaannuttavaa, ettei olisi pystynyt esiintymään tai viemään esitystä loppuun. Toisaalta myöhemmin hän mainitsee, että jännitys vaikuttaa jollain tavalla koko esityksen ajan, vaikka pahin jännitys helpottaakin soiton alettua.

Myös Kitaristi kertoo, että jännittäminen vaikuttaa eniten esiintymisen alkaessa: ”kyllähän se alkuun vähän, mut sit ku siihen tilanteeseen silleen niinku asettuu, nii helpottaa aika paljon.” Hän kokee, että on nuorempana jännittänyt paljon enemmän, koska esiintymiskokemusta on ollut vähemmän kuin nykyään, ja esiintymistilanteet olivat hänelle uudenlaisia kokemuksia, ja nykyään jännitys on lievempää. Kitaristin kuvausten perusteella vaikuttaa siltä, että hänen jännityksessään korostuvat eniten käyttäytymiseen liittyvät puolet ja jännittävät ajatukset. Hän kuvailee olevansa joskus esiintymistilanteessa

”omissa ajatuksissaan”, mikä vaikeuttaa keskittymistä, ja tästä johtuen soittoon saattaa tulla joskus virheitä. Hän kieltää, että kokisi juurikaan fyysisiä jännityksen merkkejä, mutta mainitsee jännittämisen ajatukset: hän huomaa pohtivansa ennen keikkaa ”meneeköhän tää nyt hyvin ja mitä jos ei mee ja semmosta”. Myöhemmin hän kuitenkin mainitsee jännityksen ilmenevän joskus myös fyysisenä, esimerkiksi käsien epätarkkuutena soittaessa.

Jokainen haastateltavista kertoo jännittämisen tuntuvan sekä kehossa että mielessä. Esiintymisjännitys tuntuu useimmiten jossain määrin epämiellyttävältä, mutta myös hyviä kokemuksia mainitaan. Nuoret painottavat vastauksissaan hieman erilaisia asioita ja puolia jännittämisestä. Yhteistä kaikille on, että jännittäminen on voimakkainta ennen esiintymistä ja sen alkupuolella. Tarkemmin jännityksen seurauksia haastateltaville erittelen luvussa 5.5. Seuraavaksi tarkastelen, millaisia syitä nuoret jännittämiselle nimeävät erilaisissa jännitystä aiheuttavissa tilanteissa.

5.4 Jännittämisen syyt

Jännittämisen syyt jakautuvat haastattelemillani nuorilla karkeasti kolmeen: itseen ja omaan taitoihin liittyvät syyt, muihin ihmisiin (erityisesti vertaisiin) liittyvät syyt ja ympäristöön, tilanteeseen tai tehtävään liittyvät syyt. Nämä kaikki myös limittyvät toisiinsa, sillä esimerkiksi huoli muiden mielipiteistä liittyy sekä omiin ominaisuuksiin että muihin ihmisiin. Syyt ovat myös osittain samoja ja osittain erilaisia koulun musiikinopetuksessa ja muissa, musiikkiharrastukseen liittyvissä tilanteissa.

Kaikki nuoret mainitsivat epäonnistumisen pelon ikään kuin itsestään selvänä, ensimmäisenä mieleen tulevana syynä jännittämiseen tilanteesta riippumatta: ”No se et mokaa.” (Laulaja) ”Että meneeköhän tää nyt hyvin, ja mitä jos ei mee.” (Kitaristi) Olennaisesti epäonnistumisen pelkoon liittyi pelko siitä, mitä muut ajattelevat, jos epäonnistuu.

Se et feilaa, ja sillä on niin monta todistajaa. – – On niinku jotain tyypejä jotka varmaan sit jossain koulun jodeissa³ huutelis et mitä toi nyt feilas.
(Laulaja)

Epäonnistumisen pelko, huoli esityksen sujumisesta ja pelko erityisesti siitä, mitä muut ajattelevat tai mitä tapahtuu, jos esitys ei suju toivotulla tavalla, ovat hyvin yleisiä ajatuksia muusikoiden keskuudessa ja voivat lisätä tai aiheuttaa esiintymisjännitystä (Arjas 2010, 316).

Kysyttäessä, mikä voi olla syynä jännittämiseen koulun musiikinopetuksessa, kaikkien vastauksista nousi esiin tärkeimpänä syynä muut oppilaat: miten muut suhtautuvat musiikintunteihin tai kyseessä olevaan tehtävään. Mikäli ilmapiiri luokassa on jollain tapaa lannistunut tai vastahakoinen (esimerkiksi Viulistin sanoin: ”He ei olis niinku – – halunnu vaan osallistua koko tunneille”), myös haastateltavilla itsellään oli korkea kynnyks uskaltautua osallistumaan opetukseen tai heittäytymään, kuten jo edellisessä alaluvussa kuvasin. Nuorten oma innostus oppiainetta kohtaan ”lässähti” muiden mukana. Laulaja kuvailee, kuinka muut oppilaat tarkkailivat toistensa toimintaa musiikintunnilla: ”No noi nyt istuu tuolla nurkas ja tuomitsee niinku meitä jotka niinku ollaan täs mukana. Niin siit tuli ehkä vähän semmonen et ei halua niinku mennä itekään.” Viulistin mukaan luokan ilmapiiri ja ”kehtaaminen” onkin suurin tekijä, joka vaikuttaa omaan uskaltamiseen musiikintunneilla.

Että niinku se, kuka uskaltaa – – ja justiin kehtaa, kehtaa lähtee mukaan soittamaan. Se taitaa olla se suurin tekijä, joka siihen sitte vaikuttaa.
(Viulisti)

Latistavan ilmapiiriin lisäksi koulun musiikintunneilla jännittävät haastateltavien mukaan muiden katseet ja mielipiteet. Nuoruusiässä onkin tyypillistä etsiä hyväksyntää ja sen merkkejä ympäristöstään ja kokea olevansa jatkuvasti katseen kohteena tai tarkkailun alaisena (esim. Nurmi ym. 2014, 160). Laulaja mainitsee, kuinka ”pitää olla niin cool ja pysyy vaan niinku siin omassa roolissa”. Oman roolin rikkominen esimerkiksi uutta kokeilemalla voi olla vaikeaa ja herättää huolta siitä, miten muut tähän suhtautuisivat.

³ Jodel = sosiaalisen median viestintäsovellus, jossa on mahdollisuus keskustella anonyymisti erilaisilla keskustelukanavilla.

Erityisesti Laulaja sanoittaa pelkoaan muiden arvostelusta sanoilla ”tuomitsee mua”. Muiden mielipiteet itsestä koetaan jopa tuomitsemisena, arviointina siitä, onko itse jollain tapaa kelvollinen. Hän mainitsee erityisesti musiikkilinjalaisten ja yleislinjalaisten välisen vertailun lukio-opinnoissaan: hän kertoi pohtivansa, mitä musiikkilinjalaiset ajattelevat hänestä yleislinjalaisena heidän keskellään ja onko hänellä samanlainen ”oikeus” olla tunneilla kuin niillä, jotka ovat vielä harrastuneempia, kunnianhimoisempia tai taitavampia.

Jännittämiseen vaikuttaa myös kyseessä oleva musiikillinen tehtävä. Kitaristi kertoo, että jännittää erityisesti yksin laulamista sekä pianon ja kitaran soittamista. Syyt ovat erilaiset. Yksin laulamista tekee jännittävän vähäinen kokemus: ”En oo mitenkään niinku hirveän paljon sitä tehny.” Pianoa ja kitaraa hän taas on soittanut eniten, ja kokee siksi muiden taholta paineita onnistua. Kaikilla haastateltavilla onkin melko samankaltainen mielipide eri instrumenttien, kokemuksen ja esiintymisen suhteesta. Kokemattomuus lisää jännitystä ja kokemuksen karttuessa jännitys helpottaa, ja uudet instrumentit jännittävät juuri vähäisen kokemuksen takia. Kuitenkin myös oma pääinstrumentti, jonka parissa jokaisella on määrällisesti eniten kokemusta, mainitaan kaikkien nuorten taholta erityisen jännittäväksi, koska se on itselle läheisin ja muiden ihmisten odotukset koetaan tämän myötä korkeammaksi. Kaikki myös mainitsevat kouluympäristössä laulamisen olevan erityisen jännittävää.

Vertailusta puhuttaessa sekä Kitaristi että Laulaja mainitsevat, että joskus se, että muut tietävät heidän olevan harrastuneita, pikemminkin lisää kuin helpottaa paineita. Esimerkiksi Kitaristi pohtii muiden tietävän, että hän osaa soittaa tiettyjä soittimia, mikä hänen mukaansa lisää paineita onnistua. Epäonnistumisen pelkoon liittyy huoli siitä, muuttaisiko epäonnistuminen kuvaa heistä muiden silmissä. Taitojen koetaan asettavan jonkinlaisia onnistumisodotuksia heille, koska ympäristö näkee heidän olevan musiikillisesti osaavia.

Varsinkin luokkakaverit tietää että mä oon niitä (instrumentteja) harrastanu joskus, tai harrastan, niin se vähän luo paineita siihen että pitäis niinku osata. (Kitaristi)

Laulaja pohtii samaa seuraavasti:

Ja sit vaik just et ne tietää et sä oot sillee yleisesti hyvä vaikka musiikissa tai sillee musajutuissa. Niin sit ku, jos sä niinku mokaatki niin sit ne on just sillee – – et miten sä et nyt et osannu tota, ku sä muuten osaat? (Laulaja)

Tavoitteellisen musiikkiharrastuksen käänköpuolena voi joskus olla liiallinen kilpailu ja jatkuva vertailu toisiin, ja tällainen mentaliteetti leviää helposti (Arjas 2002, 24). Laulaja kertookin kokeneensa vertailua ja kilpailua musiikinopetuksen parissa. Laulajan mukaan jotkut oppilaat ovat hyvin pitkällä musiikkiharrastuksessaan ja hyvin kilpailuhenkisiä, ja ehkä siksi ”luulee et niil on sitä kautta sit oikeus jotenki kommentoida sitte meitä muita”. Oppilaiden vertailu ilmenee esimerkiksi soittotuntien yhteydessä: saman soiton- tai laulunopettajan oppilaat saattavat vertailla keskenään saamaansa palautetta ja kysellä ”mitä kommenttei se on sanonu toisille, mitä toisille”. Vertailu ilmenee hänen mukaansa myös vaikeasti hahmotettavana sanattomana viestintänä, eräänlaisena tarkkailevana ilmapiirinä ja hiljaisena kilpailuna paremmuudesta. Laulaja pohtiikin, ettei ole varma siitä, onko vertailu ja arvostelu todellista vai kuviteltua.

Esiintymislavalle noustessa esiintyjä tietää suunnilleen, mitä tulee tapahtumaan, ja on jollain tavalla valmistautunut esiintymiseen. Musiikintunneilla saattaa sen sijaan joutua tilanteeseen, jossa kokeilee jotain ensimmäistä kertaa ja tekee sen heti muiden edessä. Nämä tilanteet Laulaja mainitsee jännittäviksi. Hän kertoo, kuinka joskus ei uskalla kokeilla uusia soittimia, koska pelkää, ettei osaa. Hänen mukaansa uudet asiat usein jännittävät, koska niissä ei voi etukäteen tietää, miten tilanne etenee, ja hallinnan tunne on vähäisempi.

Ku se on niinku uus. – – Ei niinku tiä et mitä siin tapahtuu, niin sitte voi olla sellanen olo ettei niinku oo sen tilanteen herra. – – Et sä et tiä, et mitä sun pitää tehdä. (Laulaja)

Hän myös kertoo jo aiemmin mainitsemastani tilanteesta koulun musiikintunneilla, jossa kaikkien oppilaiden täytyi kokeilla luokassa rumpujensoittoa. Hän kertoo, että koki tilanteen todella jännittäväksi, suorastaan kamalaksi, koska ”ties ettei ite osaa”, ja oli toivonut, ettei olisi joutunut kyseiseen tilanteeseen. Viulisti ja Kitaristi taas kuvailevat uusien instrumenttien kokeilemistä mukavaksi, eivätkä he mainitse tällaiseen tilanteeseen liittyvän jännitystä.

Kitaristi mainitsee valmistautumisen vaikuttavan jännittämiseen: jos on valmistautunut huonosti, jännittää enemmän kuin huolellisesti valmistautuneena. Myös Arjas (2002)

pitää harjoittelun laatua tärkeänä osana esiintymistä ja esiintymisjännityksen vähentämistä: huolellinen valmistautuminen auttaa sekä jännityksen hallinnassa että musiikillisen suorituksen onnistumisessa (Arjas 2002, 121). Myös Viulisti antaa esimerkin siitä, että harjoittelu on helpottanut jännitystä hyvin konkreettisella tavalla: aiemmin hän ei olisi halunnut esiintyä laulamalla, koska koki itsensä siinä heikoksi, mutta harjoiteltuaan sitä musiikkileirillä yhdessä muiden kanssa saattaisi nykyään uskaltaa. Myös Laulaja kertoo, että instrumentinhallinnassa kehittyminen on vähentänyt esimerkiksi koulun musiikintuntien jännittävyttä, kun ”on niinku huomannut et sitä händlää paljon kivemmin niin – se on niinku kiva tehdä niit harjoitteit ja huomata niinku et miten hallitsee sit vaik just jotain omaa ääntä”.

Laulaja myös huomauttaa, että juuri harjoittelu tekee esiintymisestä tietyllä tapaa tärkeän ja siten saattaa lisätä jännitystä. Kun on harjoiteltu kovasti ja saatu kappale tiettyyn kuntoon, toivoisi kovasti myös esityksen onnistuvan. Tähän vaikuttavat hänen mukaansa sekä muiden että omat odotukset: mitä muut odottavat hyvältä esitykseltä, mutta myös se, mitä itse odottaa ja mihin tietää parhaimmillaan pystyvänsä.

No ehkä just se yleisö ja sit on ite, kun on niinku valmistautunu siihen ja sit varmasti niinku harjotuksis on sillee menny tosi hyvin ja ollu semmosii tosi hyvii vetoja. – Et vaatii ja niinku odottaa niinku iteltä sellast hyvää (suoritusta). Niin se saattaa sitte vaikuttaa. (Laulaja)

Myöhemmin Laulaja toteaa vielä:

Kun niinku esiintymises, et ku tietää niinku et miten tän pitäis mennä, niin sitte se jännittää et meneeks se sitten silleen miten on niinku harjoteltu ja suunniteltu. (Laulaja)

Epäonnistumista ja onnistumista arvioidaan myös siis verrattuna siihen, miten on onnistuttu parhaimmillaan harjoituksissa tai millaista suoritusta itseltä odotetaan.

Nuoret eivät juuri pohdi kanssaesiintyjien merkitystä jännityksestä puhuttaessa. Ainoastaan Kitaristi huomauttaa, että hänelle jännittämiseen vaikuttaa se, millainen tunnelma tai ilmapiiri on esiintyjien kesken ennen keikkaa. Tunnelma tarttuu helposti ja voi joko lisätä tai helpottaa jännitystä. Laulaja taas toteaa, että usein ennen keikkaa saattaa ajatella olevansa ainoa, joka tuntee jännitystä, vaikka tiedostaakin, että luultavasti kaikki muutkin jännittävät, vaikka sitä ei sanottaisikaan ääneen tai jaettaisi muille. Viulisti

kertoo, että hänelle esiintyminen on usein sitä jännittävämpää, mitä pienempi joukko on lavalla. Yksin tai vain pienessä ryhmässä jokaisen panoksella on enemmän merkitystä kuin isossa orkesterissa soittaessa.

Myös sillä on väliä, keitä on yleisössä – onko paikalla paljon tuttuja tai esimerkiksi muita muusikoita. Yleisön paikalla olo itsessään lisää haastateltavien mukaan jännitystä verrattuna tilanteisiin, joissa sitä ei ole. Tutuille esiintymisen suhteen nuoret jakautuivat hieman kahtia. Kitaristin ja Laulajan mielestä täysin tuntemattomille on helpompi esiintyä kuin pelkästään tutuille. Tähän liittyen Laulaja mainitsee myöhemmin, että tutut ovat jännittäviä ehkä siksi, että ”ne tietää sut”; heillä on jokin ennakkokäsitys, jota epäonnistuminen voisi muuttaa. Tuttujen mielipiteellä on myös enemmän väliä kuin täysien vieraiden ihmisten. Pääkkönen (2013) huomauttaakin, että nuorten keskuudessa vertaisille, esimerkiksi omalle kouluyhteisölle, esiintyminen voikin olla hyvin haastava tilanne, joka nostaa esiin todellista pelkoa ja ahdistusta esimerkiksi kiusaamisesta, ”kuittailusta” tai epäonnistumisesta (Pääkkönen 2013, 104–105).

Laulaja kuitenkin mainitsee, että vieraan yleisön keskellä tutut kasvot myös tuovat turvaa ja tukea:

Mä rakastan esiintyy yleisölle jossan niinku sillee vaik perheenjäsenii. --
Sillee et -- on jossain isos tilaisuudessa ja sit siel on myös sun vaik sun
perhe, tai jotain tuttuja, nii sit niist tulee semmone vähän niinku tuki siel
lavallaki, et sit -- voi kattoo vaik niitä. (Laulaja)

Nuorten vastauksista jännittämislle löytyi monia syitä: vertaiset, mahdollisten kuulijoiden arvostus, musiikillisen tehtävän tuttuus tai uutuus, tietty instrumentti, muiden mielipiteet, pohdinnat omien taitojen riittämisestä tai omat tai muiden (todelliset tai kuvitellut) odotukset. Monet näistä elementeistä voivat myös ilmetä positiivisena, kantavana voimana: koulutoverit tai läheiset voivat myös kantaa niin esiintyessä kuin musiikkiluokassakin, ja tärkeille hetkille asetetut odotukset myös kertovat näiden hetkien merkityksellisyydestä.

5.5 Jännittämisen seuraukset

Kaikki haastateltavat tunnistivat jännityksen vaikuttavan sekä heidän omaan oloonsa että varsinaiseen musisointisuoritukseen. Jokainen tunnisti jännityksestä sekä hyviä että

vähemmän toivottuja vaikutuksia, vaikka eivät aina osanneetkaan eritellä, mitä nämä seuraukset olivat.

Sekä Kitaristi että Viulisti mainitsevat jännityksen vaikuttavan keskittymiseensä esiintymisen aikana. Viulisti kertoo miettivänsä usein ennen esitystä hankalia kohtia ja hermoilevansa niitä ja niiden onnistumista. Kitaristi kertoo, että saattaa jännittyneenä usein olla ”omissa ajatuksissaan ja miettiä jotain ja sit sen takia voi vaikka hukata sen missä on menossa”. Samoin Viulisti kertoo, että jännityksen vuoksi esiintyessä, erityisesti ulkomuistista soittaessa, saattaa joskus tulla ”yhtäkkäinen ajatuskatkos”, joka sotkee keskittymisen soittotilanteessa. Hän kuitenkin korostaa, että niistäkin tilanteista on aina ”päästy eteenpäin”, eikä muista koskaan lamaantuneensa niin pahasti, ettei olisi kyennyt jatkamaan esiintymistä. Kitaristi mainitsee jännityksen vaikuttavan myös tekniseen soittosuoritukseen. Hän kuvailee, kuinka kitaraa soittaessa ”kädet ehkä ei oo silleen niin tarkat ku vois”, minkä vuoksi virheitä saattaa sattua enemmän.

Laulajan ja Kitaristin puheessa nousee esiin jännityksen kehämäinen, itseään ruokkiva luonne, jota esittelin tarkemmin luvussa 2.1.2. Jännityksen fyysiset oireet saavat yksilön huomaamaan tai tiedostamaan jännityksen, ja jännityksen ajatukset herättävät tai lisäävät fyysisiä oireita. Fyysisten oireiden ilmaantuessa saattaa kasvaa myös pelko kontrollin menettämisestä, ahdistavat ajatukset saavat lisää vauhtia, ja fyysiset oireet voimistuvat. Tämä kehä saattaa saada kokijan myös pelkäämään itse oireita jännittävän asian tai tilanteen lisäksi, mikä pahentaa kierrettä entisestään, kun oireiden ilmaantuessa keskittyminen suistuu käsillä olevasta tehtävästä tuntemusten havainnointiin. (Esim. Mäntynen 1999, 135–136; Lehrer 1987, 147.) Kitaristi kertoo esimerkin eräästä suuresta esiintymisestä, jossa jännitti hyvin voimakkaasti suurta yleisöä ja uudenlaista esiintymistilannetta: ”Se (jännitys) vaikutti ehkä osittain siihen, että en laulanu niin hyvin, ja sit se että en laulanu niin hyvin niin vaikutti ehkä siihen että jännitin vielä enemmän.” Tästä seurasi se, että tilanne tuntui hänestä hyvin jännittävältä ja on jäänyt hänelle mieleen nimenomaan jännittävänä esiintymiskokemuksena. Laulaja taas kuvailee jännityksen fysiologisten ”oireiden” vaikuttavan myös mieleensä jännittävässä tilanteessa. Hän kertoo, kuinka jännityksen fysiologiset tuntemukset saavat hänet korostuneen tietoisiksi siitä, että ”nyt mua jännittää”. Hän kertoo, kuinka koittaa näissä hetkissä usein kieltää jännityksen tai vakuuttaa itselleen, ettei ole hätää eikä häntä jännitä, mutta tästä vakuuttelusta ei ole apua. Hän kertoo, kuinka erityisesti ”kylmät aallot” lisäävät jännityksen tiedostamista: ”Ja sit ain se tulee – – ku tulee se tärinä ja kylmät aallot, niin ain tulee siin kylmien aaltojen kohalla sillee, et nyt sua jännittää ihan hirveesti.”

Jännitys vaikuttaa kaikkien haastateltavien mukaan heidän toimintaansa ja tuntemuksiinsa esiintymistilanteessa ja juuri sitä ennen, mutta ei juuri yleiseen muusikkokuvaan. Sekä Kitaristi että Viulisti toteavat, että jännitys ei vaikuta heidän kuvaansa itsestään muusikkona, koska ”jännitys on kuitenkin ohimenevä tunnetila” (Kitaristi). He suhtautuvat siihen osana musiikin tekemistä, joka on joskus epämiellyttävä, mutta kuuluu asiaan. He eivät myöskään koe, että esiintymistilanteessa jännitys vaikuttaisi heidän käsitykseensä omista taidoistaan tai musiikillisista kyvyistään, vaikka tietyllä hetkellä jännittäisivätkin esiintymisen onnistumista. Laulajan tapauksessa jännitys saa hänet kokemaan joskus epävarmuutta omista taidoistaan, mutta ei kuitenkaan vaikuta kokonaiskuvaan esiintymistilanteen ulkopuolella. Hän toteaaakin jännityksen olevan hänen mielestään ”normaalia” ja osa musiikin harrastamista ja esittämistä.

Laulaja kertoo, että jännitys saa hänet hetkellisesti lähes epätoivoiseksi ennen esiintymistä. Hän kuvailee, kuinka ”vois vaan sillee levitä siihen lattialle sillai – Ah, mä en mee, mä en esitä, mä en pysty”. Jännitys tuo hänelle epävarman olon omista taidoistaan tai kyvyistään hallita tilannetta. Hänen mukaansa ”tuntuu sillee ettei osaa niinku mitään”. Hän kuvailee myös kontrollin menettämisen pelkoa: kuinka ennen esitystä voi pelottaa, ettei ”händlää” tai hallitse esiintymistilannetta. Arjas (2002) huomauttaakin, että kontrollin menettämisen pelko on tavallista esiintymisjännittäjillä, kun oireet tuntuvat pelottavilta eikä niitä voi juuri hallita (Arjas 2002, 17, 57). Jännitys murentaa hetkellisesti jopa Laulajan käsitystä itsestään muusikkona: hän kertoo, kuinka saattaa ennen jännitystä kyseenalaistaa täysin omat musiikilliset taitonsa tai kykynsä toimia edessä olevassa tilanteessa. Hän kuitenkin myöhemmin korostaa, ettei koe jännityksen vaikuttavan hänen käsitykseensä itsestään muusikkona, vaan nämä ajatukset liittyvät vain voimakkaimman jännityksen hetkeen ennen esiintymistä.

Niissä tilanteissa tulee sellanen et mitä mä ees teen täällä. Tai et niinku et miks mä oon tääl. Et niin moni muu varmaan händläis tän paremmin tai ois paljon parempi. (Laulaja)

Laulaja on myös ainut haastateltavista, joka mainitsee jännityksen vaikuttaneen hänen halukkuuteensa osallistua musiikilliseen tekemiseen. Hän kertoo, että joskus jopa ei ole halunnut kokeilla jotain musiikillista toimintaa, koska on jännittänyt onnistumistaan siinä. Esimerkkinä hän kertoo tilanteesta musiikkileirillä, jossa olisi halunnut kokeilla perkussoiden soittamista, mutta oli epävarma osaamisestaan, joten kieltäytyi. Hän kertoo

kokevansa erityisesti rytmisoittimet itselleen haastaviksi, ja tämän vuoksi oli vain jäänyt ihailemaan muiden soittoa, vaikka olisi itsekin halunnut kokeilla.

Semmosis just niinku pieniski tilanteis, jos on ollu sillee niinku et haluuk sä kokeilla niinku tätä, niin sit mä oon ollu vähän vaan sillee et ei, et en mä niinku, en mä niinku jotenki osaa. Ja sit siin on niinku huomannu et – ehkä niinku ei myöskään anna itelleen sitä mahdollisuutta niinku kohtaa sitä asiaa mikä jännittää. Koska haluu pysyy niin paljon niinku mukavuusalueel. (Laulaja)

Jännitys on myös hyvin eristävä tunne: se saa kokemaan sekä eristyneisyyttä muista että tarvetta eristyä esimerkiksi piilottamalla hävettäväksi koettu jännittäminen (Suntio 2015, 72–73). Laulaja kuvaileekin, kuinka jännityksen hetkellä hänestä tuntuu voimakkaasti muista eristäytyneeltä, kuin hän olisi ”yksin tässä ja kukaan muu ei tiedä miltä musta tuntuu”. Sillä hetkellä tuntuu, että kaikki muut kiinnittävät huomionsa vain häneen ja hänen tekemiinsä virheisiin. Hän kertoo, kuinka tunne on hyvin voimakas huolimatta siitä, että hän tiedostaa jännityksen koskevan jokaista meistä ja että ”joka ikinen on niitten omas pääs sillee, ajattelee samalla tavalla et mua jännittää niin paljon, et kukaan ei varmaan tiedä miltä must tuntuu”.

Kaikki haastateltavat kertovat myös jännittämisen myönteisiksi koetuista seurauksista. Viulisti mainitsee esimerkkinä tilanteen, jossa kenraaliharjoitus oli jännittänyt, mutta itse esitys ei jännittänyt lainkaan niin paljon, kun tilanteen oli saanut elää ja jännittää jo kerran. Jännittäminen kerran antoi luottamusta tuleviin, samankaltaisiin tilanteisiin. Kysyttäessä, huomaako hän jännittämisen vaikuttavan positiivisesti itse soittosuoritukseen, hän kertoo:

Olen! Olen. Joo. Kyllä se – ja niinhän sitä sanotaan että pieni jännitys voi parantaa, parantaa aina sitä suoritusta. (Viulisti)

Viulisti ei kuitenkaan tarkemmin erittele, millä tavalla jännitys esitystä parantaa. Muut haastateltavat eivät mainitse jännityksen vaikuttavan itse lopputulokseen positiivisesti, mutta kuvailevat jännityksen vaikuttavan positiivisesti heidän omaan oloonsa esiintymisen jälkeen tai sen aikana.

Kitaristi kokee jännittämisen lisäävän esityksen palkitsevuutta. Hän vertaa esitystä, jossa on jännittänyt, sellaiseen esitykseen, jossa ei ole jännittänyt: onnistunut esitys on

palkitsevampi, jos sitä on jännittänyt etukäteen. Jos taas esiintymiseen on suhtautunut ”hirveellä itsevarmuudella”, palkitseva tunne esiintymisen jälkeen ei ole yhtä suuri, vaikka esitys olisikin onnistunut. Hän kuvailee eron olevan ”jonkinlaista kontrastia”. Jännitys tekee siitä seuraavasta palkinnosta vielä hienomman.

No siis kyl se, jos on jännittäny ennen keikkaa niin se on ainaki keikan jälkeen tosi paljon enemmän palkitsevaa, jos on menny hyvin. Ku sit jos on menny hirveellä itsevarmuudella ja sitte se on menny hyvin, ei siin oo sillon niinku...on seki tietysti hyvin niinku, tai et se on tosi hyvä juttu, mutta on se paljon parempi, tai hyvin erilainen fiilis ku on jännittäny sitä ennen tosi paljon. (Kitaristi)

Laulaja taas kertoo, että saa esiintymisestä ”sitä hyvä energiaa”. Hän kuvailee, kuinka on oppinut huomaamaan jännityksen purkautumisen esiintymisen aikana:

Mä oikein tunnen miten se sillee lähtee vähän niinku, et ne aukee ne kahleet.
— — Niin sit siit tulee sellanen niinku oikeesti sit joku sellanen hyvä olo.
(Laulaja)

Laulaja kuvailee, kuinka ”kahleiden aukeamisen” jälkeen tulee ”helpompi fiilis”. Usein jännittäminen koetaankin voimakkaimmin ennen suoritusta tai sen alkaessa (Almonkari 2007, 96) ja esiintymisjännityksen nostattama adrenaliini voi saada aikaan euforisen tunteen, joka saa palaamaan esiintymislavalle kerta toisensa jälkeen (Arjas 2002, 87–88). Laulaja myös pohtii, kuinka jännittäminen johtuu pohjimmiltaan siitä, että esiintyminen on hänelle tärkeää.

Ja se oikeesti tarkoittaa sitä et — — siin on sillee paljon pelissä tai silleen et on niinku panostanu siihen. — — Ja niinku halua tehdä tätä. Niin sit — — tää vaan osottaa (sen). (Laulaja)

Jännittämällä on haastattelemieni nuorten mukaan sekä esiintymistä häiritseviä että parantavia puolia. Se toisaalta saattaa hankaloittaa omaa oloa, haitata keskittymistä ja häiritä teknistä soitto- tai laulusuoritusta, mutta se myös antaa energiaa ja tekee esiintymisestä palkitsevampaa. Jännitys myös kertoo heidän mukaansa esiintymisen tai harrastuksen tärkeydestä.

5.6 Selviytymiskeinoja

Jännittävistä tilanteista selviytymiseen haastattelemillani nuorilla oli useita keinoja. Jokainen heistä kertoo, että on oppinut esiintymään vain esiintymällä kerta toisensa jälkeen. Kaikki myös kertovat saaneensa hyvin vähän neuvoja esiintymisjännityksen hallintaan opettajiltaan, tai tarjotut keinot eivät ole olleet heille hyödyllisiä. Esiintymisestä puhuminen on ollut joko vähäistä tai olematonta, ja jännitykseen ei ole paneuduttu vaan se on pyritty ohittamaan. Laulaja muistaa jopa erään opettajansa sanoneen: ”No mut jos jännittää, niin sit jännittää.”

Laulaja ja Kitaristi kertovat, että heille on joskus opetettu hengitysharjoituksia tai erilaisia mielikuvaharjoituksia, joilla on pyritty helpottamaan esiintymisjännitystä. Kumpikaan ei ole kokenut harjoituksia mielekkäiksi tai kokenut niiden auttaneen esiintymistilanteessa. Myös Viulisti kertoo, että esiintymisestä on musiikinopetuksen tai musiikkiharrastuksen parissa puhuttu, mutta ei koe saaneensa toimivia neuvoja, joita oikeasti voisi hyödyntää esiintymistilanteessa. Laulaja kuvailee:

Siis oli just jotain tollasii niinku hengitysharjoituksia ja semmosii niinku että, että mieti nyt jotain, mene sinun iloiseen paikkaan, ja sitten sinua ei enää jännitä. – – Ja sit mä oon sillee et miten mä meen mun iloseen paikkaan, jos mä tärisen näin lujaa. (Laulaja)

Yleinen tapa reagoida jännittämiseen on yrittää vain lopettaa jännittäminen tahdonvoimalla tai ajatella muita asioita, mikä ei yleensä onnistu (Suntio 2015, 72). Myös haastattelemani nuoret mainitsevat tämän keinon, josta heillä on eriäviä kokemuksia. Kitaristi ja Laulaja mainitsevat, että jännityksen iskiessä he koittavat aktiivisesti unohtaa jännittämisen, ikään kuin päättää, ettei heitä jännitäkään. Kitaristi kertoo, että häntä helpottaa, jos ”koittaa olla ajattelematta liikaa”, kun taas Laulaja kertoo, ettei jännittämisen tietoinen vaimentaminen yleensä auta häntä.

Haastateltavat mainitsivat epäonnistumisen tai virheiden pelon yhtenä syynä jännittämiseen, joten virheiden merkityksen pohtiminen nousee esiin myös esiintymisjännitystä helpottavana tekijänä. Laulaja mainitsee, että yrittää ennen esitystä ajatella, etteivät mahdolliset virheet haittaa, koska ”sit yleensä sitä ei ees kuule koska, niinku, kaikki vaan jatkaa eteenpäin”. Tästä hän mainitsee esimerkkinä kuoron esiintymiset, joissa oma virhe konkreettisesti hukkuu massaan ja muut laulajat kannattelevat esitystä, vaikka itse tekisi virheen. Hän myös pyrkii ajattelemaan, että

”kukaan ei tuu muistaan tai tajuun ees jotain virhettä”. Vaikka virhe kuuluisi, se on ohikiitävä hetki ja pieni osa koko esitystä. Myös Kitaristi pyrkii paineita vähentääkseen vähättelemään esityksen tai virheiden merkitystä: ”Just se että niinku ajattelee, että mitä väliä sillä on jos tää ei nyt mee niinku niin hyvin jos haluis?”

Laulajalle läheiset ovat tuki ja turva esiintyessä: heihin voi katsoa ja ammentaa voimaa tutuista kasvoissa yleisössä. Hän kertoo ystävien olleen tärkeä tuki myös koulun musiikintuntien jännittävässä hetkissä: ”Mä en onneks ollu yksin, me oltiin ain mun kavereiden kans sillei et ”joo vedä vaan niinku peruskomppia” ja sitte sanottii et se meni tosi hyvin.” Ystävät olivat Laulajan tukena sanallisesti, olemalla läsnä ja antamalla kannustavaa palautetta. Samoin Viulisti kertoo, että ystävät ja tutut, jotka tulevat kuuntelemaan esiintymistä, yrittävät aina rohkaista ja tukea: ”yrittää siinä sitte vähän niinku tsempata ja rohkaista, että hyvin se menee ja usko itseesi just.” Läheisten tuki voikin helpottaa esiintymisjännitystä. Esimerkiksi Kurkela (1993) mainitsee, että läheisten tuki voikin ikään kuin kantaa ihmistä jännittävässä tilanteessa, vaikka läheinen ei konkreettisesti voisikaan olla avuksi (Kurkela 1993, 175). Viulisti kertoo, että saattaa myös itse puhua itselleen rohkaisevasti ja rauhoittavasti ennen esiintymistä.

Viulisti kertoo pyrkivänsä keskittymään esitettävään kappaleeseen jännityksen sijasta, ja tehtävääorientoituneisuus saattaa helpottaa esiintymisjännitystä (esim. Arjas 2002, 127). Viulisti kertoo, kuinka jännitys yleensä helpottaa, kun esitys ja soitto pääsee alkamaan.

Sit ku mä alotan niin se, se (syke) kuitenkin laskee ja pääsee hyvin kiinni siihen kappaleeseen ja ei, ei oo niin paljon haittaa sitten siitä jännityksestä enää. (Viulisti)

Laulaja kertoo nykyään koittavansa aktiivisesti muistaa esiintymistilanteissa, että yleisö on yleensä aina esiintyjän puolella. Hän sanoo muistuttavansa itselleen, kuinka ollessaan itse yleisössä on aina toivonut esiintyjän onnistuvan. Hän kertoo tämän oivalluksen olleen hänelle erityisen merkittävä. Arjaksen (2002) mukaan suhde yleisöön onkin hyvin tärkeässä roolissa myönteisen esiintymiskokemuksen ja esiintyjäminän muodostumisessa (Arjas 2002, 130–131).

Jokainen haastateltava mainitsee esiintymiskokemuksen hankkimisen helpottaneen jännitystä tai jännittävästä tilanteista selviämistä. Kitaristi kertoo, kuinka nuorempana on jännittänyt esiintymistä paljon enemmän, kun esiintymistilanteista ei juuri ollut

kokemusta, ja kuinka esiintyminen on pikkuhiljaa ”rakentanut sitä itsevarmuutta siihen että ei sitä jännitä niin paljon”. Jännittämisen kanssa oppii tulemaan toimeen vain jännittämällä, ja positiiviset esiintymiskokemukset rakentavat myöhempää itsevarmuutta. Myös muut haastateltavat kertovat esiintymiskokemuksen helpottavan jännitystä tai sen sietämistä.

Laulaja toteaaakin haastattelun lopuksi: ”Vaik sit niinku oikeesti ainoa tapa tietenkä mikä helpottaa on se, että menee sinne esiintyy.” Jännitys helpottaa vain menemällä aktiivisesti sitä kohti. Tämä nousi esiin myös tutkimukseni lähdekirjallisuudessa: esiintymään oppii vain esiintymällä, ja esiintymisjännityksen kanssa oppii elämään altistamalla itsensä sille.

6 Pohdinta

Tutkimukseni tavoitteena oli tutkia nuorten kokemuksia jännittämisestä musiikin parissa. Tutkimuskysymykseni olivat:

1. Millaisia jännittämisen kokemuksia haastateltavilla nuorilla on musiikillisen toiminnan yhteydessä?
2. Millaisia syitä, seurauksia ja selviytymiskeinoja jännittämiseen nuoret nimeävät?

Tutkimukseni perusteella nuorten kokemukset ovat moninaisia ja osittain yhteneviä, osittain eriäviä toisistaan. Jokaisella nuorella on sekä positiiviseksi että negatiiviseksi koettuja kokemuksia ja muistoja jännittävistä tilanteista niin koulun musiikinopetuksen kuin muun musiikillisen tekemisen konteksteissa. Jännittäminen ei myöskään ole samankaltaista kaikissa tilanteissa tai kaikkien instrumenttien kohdalla, vaan vaihtelee suuresti tilanteesta ja soittimesta riippuen. Myös jännittämisen seuraukset ja löydetyt selviytymiskeinot vaihtelevat. Kaikilla nuorilla on jännityksestä huolimatta myönteinen suhde musiikkia ja esiintymistä kohtaan, eikä se merkittävästi vaikuta rajoittavan heidän musiikillista aktiivisuuttaan.

6.1 Johtopäätökset ja tulosten tarkastelua

Jännittämisen kokemukset haastatteleillani nuorilla olivat laadultaan moninaisia ja vaihtelevat myös tilanteen mukaan. Jokainen kuvaili jännityksen kokemusta epämiellyttäväksi, mutta ei musertavaksi, ja siihen liittyi myös positiiviseksi koettu, palkitseva puoli, jonkinlainen voimakas onnistumisen tai helpottumisen tunne. Yhden nuoren vastauksissa korostui jännittämisen fysiologinen puoli, kehon vireytyminen, ja siitä seuraavat ajatukset ja tunteet. Toisinaan jännittämisessä korostuivat ajatukset onnistumisesta tai epäonnistumisesta. Toisilla koetut seuraukset soittosuoritukseen tai keskittymiskykyyn olivat voimakkaampia kuin toisilla. Jännittäminen on nuorten mukaan suurinta ennen esiintymistä ja heti sen alussa, ja häiritsee myös soittosuoritusta eniten

juuri esiintymisen aluksi. Myös jännittämisen kehämäinen luonne mainittiin: jännityksen merkkien huomaaminen saattaa lisätä jännitystä.

Haastattelemieni nuorten mukaan jännitystä koetaan sekä koulun arjessa että varsinaisissa esiintymistilanteissa, mutta kokemuksia kuvailtiin haastatteluissa eri tavalla. Varsinaisiin esiintymistilanteisiin liitettiin enemmän pohdintaa siitä, miten musiikillinen suoritus tulee onnistumaan ja miten jännitys vaikuttaa esitykseen. Kouluympäristöstä puhuttaessa nuoret taas kuvailivat jännittämisen olevan ennen kaikkea haluttomuutta osallistua musiikintunnin aktiviteetteihin sekä muiden läsnäolijoiden mielipiteiden pohdintaa. Esiin nousi kokemus muiden arvioinnin kohteena olemisesta sekä musiikillisen suorituksen että yleisen osallistumisen osalta (onko ”cool” osallistua, miten osallistuminen vaikuttaa muiden mielipiteeseen minusta, mitä muut ajattelevat jos epäonnistun). Vielä enemmän esiin nousi vaikeasti sanallistettava yleinen ilmapiiri luokassa. Eri instrumenttien kohdalla vastauksissa oli samankaltaisuutta: jokaista vastaajaa jännittää eniten oman pääinstrumentin soitto, sillä siihen liitetään eniten paineita osaamisesta. Lisäksi jännittäväksi nimettiin yksin laulaminen ja uusien instrumenttien kokeileminen, ja yleisesti ne instrumentit, joissa kokemusta on vähiten. Yksin laulaminen muiden kuullen koetaankin yleensä nuorten joukossa hyvin jännittäväksi (Anttila 2006, 125; Abril 2007, 3). Myös tilanne ja erityisesti yleisö vaikuttavat haastattelemieni nuorten mukaan siihen, kuinka jännittäväksi tilanteet koetaan. Erityisesti uudenlaiset tilanteet ja tietynlainen yleisö – esimerkiksi paljon tuttuja, muusikoita tai muita musiikin harrastajia yleisössä – vaikuttavat heidän mukaansa jännitystä voimistavasti.

Haastatteluissa nousi esiin erityisesti kouluympäristössä tärkeänä sanana kehtaaminen. Sekä Viulisti että Laulajan muistoissa nousi esiin se, etteivät muut oppilaat ”lähde (tekemään)” tai ”halua mennä”, ja Kitaristi taas mainitsi luokkansa oppilaiden ”lähtevän hyvin mukaan”. Tämän koetaan vaikuttavan merkittävästi – jopa kaikkein merkittävimmin – omaan osallistumiseen musiikintunneilla, joko heikentävästi tai innostavasti. Tämä ”lähteminen” vaikuttaa olevan olennaista luokan toimintaan asennoituessa ja jotain, jota oppilaat tarkkailevat toisissaan: tuottaako juuri tähän toimintaan osallistuminen muiden oppilaiden taholta hyväksyntää vai negatiivista huomiota. Nuoret eivät kuitenkaan maininneet kouluympäristössä kokeneensa jännittämisen fyysisiä oireita, vaan vastaukset painottuivat mielensisäisiin tapahtumiin: mitä muut ajattelevat, kehtaanko olla ensimmäinen, tilanne tuntuu kiusalliselta. Muiden arviointi vaikuttaa kohdistuvan nuorten mielessä ennen kaikkea juuri tuntikäyttäytymiseen ja ”kehtaamiseen”, mutta myös oma osaaminen nousi

haastatteluissa esiin. Etenkin ne haastateltavista, joiden kouluympäristössä oli paljon musiikkia harrastavia nuoria, kertoivat kokevansa jonkin verran vertailua tai onnistumispaineita koulutovereidensa taholta. Varsinaista jännittämistä nuoret kertoivat kokevansa musiikinopetuksen parissa vähemmän kuin varsinaisissa esiintymistilanteissa.

Koska nuoret hakevat jatkuvasti palautetta ja hyväksyntää ikätovereiltaan (esim. Aalberg & Siimes 2010, 86), kynnys toimia ryhmässä voi olla todella suuri, jos ei ole varma, miten muu ryhmä asiaan suhtautuu tai jos tietää ryhmän suhtautuvan negatiivisesti. Musiikintunnilla ei voi soittaa tai laulaa huomaamattomasti, vaan kaikki toiminta tulee välittömästi toisten tietoisuuteen. Tämä voi hankaloittaa toimimista ryhmässä, jossa ilmapiiri vaikuttaa innottomalta tai jopa tuomitsevalta, kuten Laulaja asian sanoittaa. Tällöin yksittäisen oppilaan into voi lopahtaa ja jäädä opettajaltakin huomaamatta. Toisaalta voi miettiä, miksi nuoret kokevat musiikintuntien hyvin tavallisiin ja luultavasti usein toistuviin käytänteisiin osallistumisessa jotain ”kehdattavaa”. Nuorten haastatteluista syntyy vaikutelma, että musiikintuntien toimintaan osallistuminen koetaan helposti nolostuttavaksi tai kiusalliseksi. Kuitenkin esimerkiksi Anttila (2006) ja Lindström (2011) ovat todenneet, että musiikki on yleisesti oppiaineena melko pidetty (Anttila 2006, 118; Lindström 2011, 168). Tämä ristiriita herättää kysymyksen, miksi musiikintunnilla muiden edessä toiminen koetaan niin haastavana, vaikka siihen liitetyt mielikuvat ovat usein positiivisia.

Kun kouluympäristössä jännittämisen suurimpana syynä vaikuttaa olevan ”kehtaaminen”, luokan ilmapiiri ja muiden mielipiteet, esiintymistilanteissa huomio on yleisön lisäksi tai sijaan itsessä ja musisointisuorituksessa. Nuoret pohtivat ”mitenkähän tää nyt menee”, mitä seurauksia olisi epäonnistumisella, muistaako kukin harjoitellut asiat, onnistuuko yhtä hyvin kuin harjoituksissa tai ottaako jännitys liikaa valtaa. Kaikki haastateltavat mainitsivat epäonnistumisen pelon syynä jännittämiseen. Myös valmistautuminen mainittiin, ja sillä vaikuttaa olevan kahtalainen merkitys. Yhden nuoren mielestä huono valmistautuminen lisää jännittämistä ja huolellinen valmistautuminen vähentää. Toinen vastaaja taas kertoi, että huolellinen valmistautuminen tekee esiintymisestä tärkeän, ja voi siten myös osaltaan lisätä jännittävyyttä. Myös tilanteen uutuus mainittiin: esimerkiksi uusi esiintymispaikka, ryhmä tai tehtävä lisää jännitystä. Myös esiintymistilanteiden yhteydessä mainittiin yleisön mielipide, mutta huomio oli vielä enemmän esiintyjässä itsessään. Vastauksista on myös havaittavissa, että jännittämisen fysiologiset puolet ja niiden huomaaminen lisää jännittämistä: huomattaessaan oireet nuoret saattavat alkaa miettiä, pystyvätkö he

suoriutumaan tehtävästä jännityksestä tai sen oireista huolimatta. Luvussa 2.1.3 käsitteletin tätä jännittämisen kehämäistä luonnetta.

Nuorten kertomuksissa vertaisten rooli vaikuttaa huomattavasti merkittävämmältä kuin opettajien. Koulun musiikinopettajien kuvailtiin kyllä kannustaneen, houkutelleen tai lähes pakottaneen oppilaita kokeilemaan eri instrumentteja, mutta heidät mainittiin kuin ohimennen. Opettajia kuvailtiin ”mukavaksi” ja ”kannustavaksi”, mutta heidän ei kerrottu vaikuttaneen oppilaisiin erityisellä tavalla. Yhdessä vastaajassa voimakas kannustaminen herätti jopa ärsyyntymistä ja pohdintaa opettajan toiminnan mielekkyydestä. Opettajien mielipiteellä ei tunnu olevan samanlaista merkitystä kuin vertaisten. Tämä voi selittyä osittain nuoruusiän näkökulmalla: nuoruusiässä ikätovereiden, heidän hyväksyntänsä ja toimintansa tarkkailun merkitys korostuu (esim. Nurmi 1995, 262), ja siksi nuoret kiinnittävät huomiota enemmän ikätovereihinsa kuin opettajiin, vaikka opettajan toiminnalla olisikin ollut suuri vaikutus esimerkiksi luokan ilmapiiriin. Opettajan merkitys luokan toimintakulttuurissa onkin aiemman tutkimuksen perusteella kiistaton. Esimerkiksi Anttila (2006) kirjoittaa, että opettajan merkitys luokan tunneilmapiirin muovautumisessa on kenties kaikkein suurin yksittäinen merkittävä tekijä (Anttila 2006, 92–93). Samoin Lindströmin (2011) tutkimuksessa nousi esiin nimenomaan opettajan suuri merkitys arvostuksen, välittämisen, turvallisuuden ja luottamuksellisen ilmapiirin luomisessa (Lindström 2011, 193). Toisaalta opettajan merkitys turvallisen ilmapiirin luomisessa saattaakin olla oppilailta ”piilossa”: mikäli kaikki on hyvin ja opettaja tuntuu turvalliselta ja välittävältä, oppilaat eivät kiinnitä asiaan juuri huomiota, kun taas turvattomuus, epäreilisuus tai muu oppilaiden näkökulmasta asiaton toiminta huomataan helpommin.

Haastattelemi nuoret eivät myöskään kokeneet saaneensa opettajiltaan apua tai hyödyllisiä välineitä jännittämisen kanssa pärjäämiseen. Opettajat jäivät selvästi nuorten vastauksissa taka-alalle, eikä kukaan haastatelluista maininnut opettajien merkitystä ennen kuin kysyttäessä, kun taas koulutoverit, ystävät ja läheiset nousivat vastauksissa esiin nuorten toimesta. Opettajien tarjoamia välineitä ei koettu hyödyllisiksi, kun taas läheisten tuki mainittiin tärkeäksi. Tämä on tärkeä huomio musiikkikasvatuksen tutkimuksen ja käytäntöjen kehittämisen kannalta. Kuten Arjas (2002) huomauttaa, ei esiintymisjännityksen kanssa selviämisen tulisi jäädä yksittäisten oppilaiden harteille, vaan opettajien tulisi voida huomioida mahdollinen jännitys opetuksessaan niin, että opetus voisi tukea oppilaiden myönteistä kehitystä (Arjas 2002, 135). Vaikka opettajat luultavasti haluavat tarjota oppilailleen parhaat mahdolliset välineet esiintymistilanteista

selviämiseen, jostain syystä tarjotut välineet eivät ole tuoneet haastattelemilleni nuorille merkittävää apua tai aihe on jäänyt kokonaan huomiotta. Tämä herättää kysymyksiä siitä, mitkä ovat syyt tämän taustalla, millainen apu olisi tehokasta ja toimivaa tai millä tavalla nuoret toivoisivat aihetta käsiteltävän. Tätä pohdin lisää alaluvussa 6.3.

Jännittäminen ei vaikuta olevan olennainen tekijä haastattelemieni nuorten musiikillisen aktiivisuuden kannalta. Haastattelemanuoret ovat kaikki aktiivisia muusikoita ja toimivat hyvin monipuolisesti musiikin parissa jännittämisestä huolimatta. Ainoastaan yksi haastateltava kertoi, että on joskus jättänyt osallistumatta musiikilliseen toimintaan jännittämisen vuoksi. Hän oli myös ainut haastateltavista, jonka jännittäminen vaikuttaa joskus tämän musiikilliseen itseluottamukseen, joskin hänenkin kohdallaan tämä ilmenee vain tilannekohtaisesti ja vain jännityksen ollessa huipussaan, ja hän itse kertoo, ettei ajattele jännittämisen vaikuttavan hänen musiikilliseen minäkuvaansa. Haastattelemieni nuorten musiikillinen aktiivisuus voikin olla tätä johtopäätöstä selittävä tekijä: heidän musiikillinen motivaationsa on niin korkea, että jännittäminen hyväksytään osana harrastusta, eikä se näin ollen estä toimintaan osallistumista. Jännittäminen voi vähemmän harrastuneilla nuorilla olla yhtenä syynä olla osallistumatta musiikilliseen toimintaan (Anttila 2006, 125), ja kuten Kenny (2011) huomauttaa, kokemuksen määrä tai taitotaso eivät ole sinänsä jännitystä estäviä tekijöitä (Kenny 2011, 85). Näin ei ollut myöskään haastattelemieni nuorten kohdalla. Jännittäminen on heidän mukaansa helpottanut kokemuksen myötä, mutta on edelleen aina läsnä esiintymistilanteissa, joskus hyvinkin voimakkaana.

Haastattelemanuoret suhtautuivat jännittämiseen melko hyväksyvästi. Se on heille osa musiikkiharrastusta ja elämää, ja jännityksen ajatellaan olevan normaalia ja hetkellistä. Jännittäminen tuo mukanaan enemmän tai vähemmän haasteita, ja sen kokeminen vaihtelee tilanteen ja elämäntilanteen mukaan. Heillä on jännittämiseen monenlaisia selviytymiskeinoja, joita on kertynyt pikkuhiljaa vuosien aikana. Itsensä rauhoittelu ja itseä vahvistava, sisäinen puhe ennen esiintymistä toimi joillekin haastateltavista. Tukea saatetaan hakea myös läheisistä tai esiintymis- tai koulutovereista. Yleisön odotukset koetaan jännittäviksi, ja yksi haastateltavista kertoikin pyrkivänsä näkemään yleisön mielessään ystävällisenä ja ”esiintyjän puolella”. Virheiden merkitys vaikuttaa olevan yhtäältä suuri (”mitä jos mokaa, mitä muut ajattelevat”), toisaalta nuoret pyrkivät tietoisesti pienentämään tätä merkitystä mielessään (”ei kukaan huomaa kuitenkaan”, ”mitä väliä sillä olis”). Nuoret myös tiedostavat jännityksen kertovan siitä, että esiintymisellä on heille merkitystä ja onnistuminen on heille tärkeää.

Tärkein selviytymiskeino ja oivallus vaikuttaa haastattelemilleni nuorille olevan myös tutkimuskirjallisuudessa usein mainittu uskallus mennä lavalle jännityksestä huolimatta: esiintymisen aikana jännitys helpottaa, ja itseluottamus kasvaa kokemusten karttumisen myötä. Jännittäminen ei myöskään ole este nauttia esiintymisestä tai olla musiikillisesti aktiivinen. Jokainen haastattelemanuori hakeutuu aina uudelleen esiintymistilanteisiin ja uusien musiikillisten haasteiden äärelle, ja kuvailuista voi havaita sen olevan nuorille tärkeää, palkitsevaa ja elämyksellistä.

6.2 Luotettavuuden pohdinta

Tutkimuksen luotettavuuteen tai uskottavuuteen voivat vaikuttaa monenlaiset seikat, vaikka tutkija ei syyllistyisi tahalliseen vilppiin ja pyrkisi välttämään virheitä (Hirsjärvi, ym. 2001, 213). Tutkimuksen luotettavuutta on siksi hyvä tarkastella kriittisesti. Laadullisen tutkimuksen arviointi on erityisen haastavaa, koska tutkimus ei välttämättä ole sinällään toistettavissa, eikä tuloksia voi siis tarkistaa tai todistaa todeksi esimerkiksi toisen tutkijan toimesta. Laadullisen tutkimuksen aiheet ovat myös usein sellaisia, että niitä on hankala varsinaisesti todistaa tosiksi tai vääriksi. Näin on myös tässä tutkimuksessa, jossa kyse on nuorten henkilökohtaisista kokemuksista ja niiden tulkinnasta. Laadullisessa tutkimuksessa arviointi on pikemminkin työn ”kokonaisvaltaista kriittistä tarkastelua” aina alkuasetelmasta viimeisiin päätelmiin asti (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Yleinen tapa varmistaa, että lukija voi arvioida lukiessaan tutkimuksen luotettavuutta, on sisällyttää työhön mahdollisimman tarkka kuvaus tutkimuksen toteuttamisesta aina aineistonkeruusta ja siihen mahdollisesti vaikuttaneista asioista tulosten tulkintoihin ja tulkintojen perusteluihin asti (Hirsjärvi ym. 2001, 214–215). Luvussa 4 kuvailin aineiston keruun ja analysoinnin, ja seuraavaksi pohdin seikkoja, jotka ovat mahdollisesti voineet vaikuttaa aineiston tulkintaan, tutkimuksen tuloksiin tai omaan työskentelyyni.

Tutkimukseen vaikuttaa aina tutkijan oma rooli ja lähtökohdat (esim. Tuomi & Sarajärvi 2003, 160). Vaikka tutkija pyrkisi neutraaliuteen tai objektiivisuuteen, tämä tutkii kohdettaan aina tietyillä välineillä ja jostain lähtökohdasta käsin, eikä tutkija voi koskaan sulkea omaa itseään ja ajatteluaan pois tutkimustyöstä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Oma historiani jännittäjänä, omat jännityskokemukseni ja lukuisten kokemusten perusteella muodostuneet käsitykset aiheesta ovat tiedostamattani voineet

vaikuttaa siihen, kuinka luen, ymmärrän ja tulkitsen nuorten vastauksia, vaikka tietoisesti olen pyrkinyt neutraaliuteen ja perustan tutkielmassa esittämäni näkemykset tutkimuskirjallisuuteen ja haastateltavien vastauksiin. Kuten Honkatukia (2018) huomauttaa, myös erilaiset valtakysymykset haastattelutilanteissa saattavat määritellä haastattelun kulkua: millä tavoin tutkija ohjaa tietoisesti tai tiedostamattaan haastattelua ja millä tavoin tutkijan asema vaikuttaa nuorten toimintaan haastattelutilanteessa. Tutkija saattaa valinnoillaan esimerkiksi vahvistaa tai hiljentää tiettyjä nuorten näkökulmia. (Honkatukia 2018, 161–162.) Pyrin itse varmistamaan nuorten näkökulman säilymisen muun muassa niin, että kysyin mahdollisimman avoimia kysymyksiä, tartuin mahdollisimman paljon nuorten vastauksiin ja kuljetin keskustelua eteenpäin niiden pohjalta, vaikka olisin alun perin suunnitellut jotain muuta. Pyrin osoittamaan olevani kiinnostunut juuri kyseessä olevan nuoren kokemuksista ja painottamaan, että hän on oman kokemuksensa ja näkemyksensä asiantuntija.

Nuoret eivät aina kerro, mitä ajattelevat ja saattavat olla lyhytsanaisia (Honkatukia 2018, 162). Nuoret eivät aina myöskään osaa tai uskalla sanallistaa kaikkea tietoaan (Kiilakoski ym. 2018, 70), ja erityisesti jännittämisen kokemuksesta voi olla sen monimutkaisuuden ja hetkellisyyden vuoksi vaikea sanallistaa tai analysoida (Almonkari 2007, 151). Siksi nuorten haastattelemisessa kokemus tai ymmärrys nuorten parissa toimimisesta voi olla suureksi avuksi luodessa luottamuksellista, vastavuoroista keskustelua, jossa osapuolet pyrkivät ymmärtämään toisiaan (Honkatukia 2018, 167). Jouduin haastattelussa hieman houkuttelemaan osaa nuorista kertomaan kokemuksistaan pidemmin tai syvällisemmin, ja tämä on saattanut jollain tavalla johdatella nuorten vastauksia, vaikka pyrin esittämään mahdollisimman avoimia kysymyksiä.

Haastattelemanuoret olivat minulle jonkin verran tuttuja: olin aiemmin toiminut heidän opettajanaan lyhyen ajan leiriympäristössä. Roolini on voinut vaikuttaa haastattelutilanteessa useammalla tavalla: yhtäältä tuttuus voi auttaa nuoria luottamaan minuun haastattelijana ja luoda turvallisuuden tunnetta sensitiivisen aiheen käsittelyyn (Kiilakoski ym. 2018, 70), toisaalta he olisivat saattaneet kertoa täysin vieraalle ihmiselle eri asioita kuin tutulle. En kuitenkaan enää haastatteluhetkellä toiminut heidän opettajanaan, eikä heidän näin ollen tarvinnut esimerkiksi miettiä, miten vastaukset tulevaisuudessa vaikuttaisivat opettaja-oppilassuhteeseemme. Toisaalta aikuinen ja entinenkin opettaja on jonkinlaisessa valta-asemassa suhteessa nuoriin, mikä saattaa vaikuttaa tiedostamattomalla tasolla. Aiempi suhteeni kyseisiin nuoriin lienee joka

tapauksessa vaikuttanut tutkimukseen jollain tavalla, vaikka sen tarkempia seurauksia onkin kenties mahdotonta päätellä.

Sana jännittäminen kantaa itsessään runsaasti erilaisia merkityksiä. Yksilöstä riippuu, mitä hän sanalla käsittää ja minkälaisia tunteita sana mukanaan tuo. (Esim. Mäntynen 1999, 124–125; Arjas 2002, 15.) Jännittäminen saatetaan myös nähdä negatiivisena asiana tai jonkinlaisen heikkouden tai epäammattimaisuuden merkkinä (Kurkela 1993, 181–182). Nämä jännittämiseen liittyvät mielikuvat ovat myös saattaneet vaikuttaa haastateltavien vastauksiin esimerkiksi siinä, miten haastateltavat ”myöntävät” jännittävänsä tai mitä he sillä tarkoittavat. Haastattelemini nuorten vastauksien perusteella vaikuttaa kuitenkin siltä, että he kaikki suhtautuvat jännittämiseen melko ymmärtäväisesti ja luontevasti, eikä kukaan esimerkiksi kieltänyt täysin jännittävänsä. Myös heidän halukkuutensa osallistua tutkimukseen kertoo jo jotain heidän ennakoasenteestaan. Nuori, joka ei ole koskaan pohtinut suhdettaan jännittämiseen tai pitää sitä esimerkiksi häpeällisenä asiana, tuskin hakeutuisi tällaiseen tutkimukseen, vaikka osallistujia hakiessani korostinkin, että kaikenlaiset kokemukset ovat tervetulleita. Siksi tuloksia lukiessa onkin hyvä pitää mielessä, että tutkimusaihe itsessään on rajannut pois sellaisia osallistujia, jotka olisivat voineet kertoa hyvin erilaisia jännittämisen kokemuksia. Tätä pohdin lisää seuraavassa luvussa.

Tutkimusta tehdessäni totesin, että esiintymisjännitystä on hyvin vaikeaa, ellei mahdotonta, käsitellä erillään muista musiikin harrastamiseen liittyvistä psykologisista ilmiöistä. Keskustellessani nuorten kanssa jännittämisestä keskustelimme myös koko nuoren muusikkokuvasta ja jopa persoonasta. Kuten Arjaskin (2002) huomauttaa, jännittämiseen liittyy niin monia elementtejä – musiikkisuhde, motivaatiot ja tavoitteet, sosiaaliset suhteet, nuoren elinpiiri, minäkuva, musiikillinen minäkäsitys, esiintyjäkuva, itsetunto ja minäpystyvyys, jopa persoonallisuuspiirteet – että jännittämistä käsitellessään tulee väistämättä käsitelleeksi myös monia muita aiheita (Arjas 2002, 125–127). Jännittäminen on hyvin moniulotteinen ilmiö, jossa yhdistyvät fyysiset tuntemukset, tunnekokemuksista tehdyt havainnot ja käyttäytyminen hyvin intensiiviseksi kokemukseksi (Almonkari 2007, 151), eikä ilmiön ymmärtäminen ole helppoa sen moniulotteisuuden takia. Tämä tuotti myös minulle haasteita tutkijana: vaikka tutustuin huolellisesti lähdekirjallisuuteen sekä ennen aineiston hankintaa että sen tulkinnan aikana, ilmiö on niin moninainen ja moniulotteinen, että tulkinnat ja johtopäätökset siitä ovat väistämättä vaillinaisia. Oma yliopistokoulutukseni musiikkikasvatuksen parissa ei myöskään ollut valmistanut minua monimutkaisten psykologisten prosessien tarkasteluun

tai pohdintaan. Toisaalta maisterintutkielman suppeus asettaa jo itsessään rajoitteita tutkimuksen laajuudelle. Vaikka olen pyrkinyt saamaan mahdollisimman jäsennellyn ja kokonaisvaltaisen kuvan tutkimastani aiheesta, tutkielmaa tehdessäni olen joutunut jatkuvasti rajaamaan aihettani ja tekemään valintoja sen suhteen, mitä näkökulmia otan mukaan tutkimuskysymyksiini, mitä tutkimuskirjallisuutta ja sitä kautta teoreettisia käsitteitä otan mukaan tutkimukseeni ja mihin asioihin nuorten vastauksissa kiinnitän huomioni, jotta tutkielma pysyy koherenttina kokonaisuutena. Tutkimuksen teko onkin valintojen tekoa alusta loppuun, ja kaksi eri tutkijaa voisi tehdä samasta aiheesta hyvin erilaiset tutkimukset (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Tutkimuksen edetessä näkökulmani laajentui käsittelemään nuorten kokemuksia kouluympäristön lisäksi myös laajemmin musiikin parissa. Tämä johtui siitä, että haastattelussa nuoret ajautuivat puhumaan jatkuvasti myös muista esiintymiskokemuksistaan, ja halusin hyödyntää kaikkea heidän kertomaansa ja painottaa asioita, joita he itse toivat esiin. Tämä näkökulman muutos kesken tutkimusprosessin on voinut aiheuttaa sen, että tärkeitä kysymyksiä on voinut jäädä kysymättä.

6.3 Jatkotutkimusaiheet

Tutkimuksessani nousi esiin lukuisia jatkotutkimusaiheita. Olisi kiinnostavaa kartoittaa laajemmin jännittämiskokemusten yleisyyttä ja erilaisia jännittämisen kokemuksia erityisesti erilaisista musiikillisista taustoista tulevien nuorten kesken. Tässä tutkielmassa haastattelemillani nuorilla oli runsaasti musiikkiharrastuneisuutta ja esiintymiskokemuksia, mutta olisi tärkeä saada tutkimuksiin kokemuksia myös nuorilta, jotka eivät harrasta lainkaan tai yhtä aktiivisesti musiikkia, tai selvittää esimerkiksi laajemmalla otoksella ja kenties kvantitatiivisemmalla otteella jännityskokemuksen yleisyyttä musiikintunneilla. Tämä antaisi laajemman kuvan koko ilmiöstä ja näin voitaisiin selvittää esimerkiksi harrastuneisuuden mahdollista osuutta jännityskokemusten syntyyn tai jännittämisen yhteyttä aktiivisuuteen, motivaatioon tai toimintahalukkuuteen musiikinopetuksessa. Näiden ryhmien (musiikkia harrastavat ja ei-harrastavat) vertailu voisi myös tarjota kiinnostavaa tutkimustietoa. Eroja löytynee niin ryhmien sisällä kuin välilläkin.

Kaikki tämän tutkielman haastateltavat olivat myös osallistuneet jollain tapaa formaaliin musiikinopetukseen esimerkiksi soittotuntien ja/tai koulun musiikkiluokkatoiminnan

muodossa. Olisi kiinnostavaa tutkia jännityskokemusten muodostumista sellaisten musiikin harrastajien tai muusikoiden parissa, jotka ovat harrastaneet musiikkia informaaleissa tai nonformaaleissa ympäristöissä. Liittykö formaaliin musiikinopetukseen esimerkiksi musiikkiopistojärjestelmän sisällä piirteitä, jotka ”opettavat” nuoria jännittämään? Esimerkkinä tästä on Arjaksen (2002) huomio siitä, että musiikkiopistojen tarjoamat esiintymistilanteet ovat usein arviointitilanteita, kuten tasosuorituksia, tai pakollisia oppilasmatineoita. Näin oppilaan yleisösuhte saattaa vääristyä: yleisö on paikalla vain arvioidakseen ja vertaillakseen. Olisi tärkeää taata oppilaille monenlaisia esiintymistilanteita, joissa yleisöä on paikalla vain nauttiakseen musiikista eikä arvioidakseen, sillä ”pelkkä kriittisille lautakunnille ja matineayleisöille soittaminen ei riitä; se edesauttaa vääristyneen ja kielteisen suhtautumistavan muodostumista”. (Arjas 2002, 130–131.)

Tutkimuksessa erityisesti peruskouluympäristössä nousi esiin vertailu, arvostelun pelko ja muiden mielipiteistä huolehtiminen. Nuorten maailma on hyvin erilainen verrattuna aikuisten elämään, ja esimerkiksi sosiaalisen median vaikutukset nuorten jokapäiväiseen elämään ovat varsin uusi ilmiö. Etenkin yläkoulu voi olla sosiaalisena ympäristönä hyvinkin haastava. Opettajien voi olla vaikea samaistua nuorten kokemuksiin tai nuorten parissa liikkuviin ilmiöihin. Nuoruusikä on myös erityisen haavoittuvaista aikaa, ja esimerkiksi kiusaamiskokemukset liittyvät usein nuoruusikään ja koulusiirtymiin. Kuten esimerkiksi Ranta (2004) ja Nurmi (2014) toteavat, jännittäminen tai sosiaalinen ahdistuneisuus voi kasvaa hetkellisesti tällaisten siirtymävaiheiden yhteydessä. Selvittämällä tarkemmin koulumaailman ja nuorten elinympäristön ilmiöiden yhteyksiä jännittämiseen voitaisiin saada arvokasta tietoa ja kenties uusia ratkaisuja siihen, miten juuri nuoruusiässä jännittämistä voisi helpottaa niin, ettei se kavenna nuoren elinpiiriä.

Tutkimukseni herättää kysymyksiä esiintymiseen valmentamisesta ja esiintymisjännityksen käsittelystä musiikinopetuksen parissa. Jokainen haastattelemanuori koki saaneensa hyvin vähän tai ei lainkaan ohjausta tai toimivia välineitä esiintymisjännityksen käsittelyyn musiikin- tai soitonopettajiltaan. Tämä koski sekä perusopetusta, lukiota että musiikkiharrastuksia. Aiheesta on haastateltavien mukaan puhuttu hyvin vähän tai ei lainkaan, siihen on suhtauduttu vähättelevästi, tai tarjotut välineet, esimerkiksi hengitys- tai mielikuvaharjoitukset, eivät ole olleet nuorille mielekkäitä, toimivia tai riittäviä. Tämä voi johtua monesta seikasta, kuten esimerkiksi opettajien koulutuksesta, kiinnostuksesta, asenteista jännittämistä kohtaan tai taidoista sisällyttää esiintymisjännityksen käsittelyä opetukseen. Olisi kiinnostavaa selvittää,

millaisia asenteita, näkemyksiä ja osaamista liittyy jännittämisen käsittelyyn opettajien tai opettajaopiskelijoiden keskuudessa niin perusopetuksen, lukio-opetuksen kuin vapaa-ajan musiikkiharrastusten kontekstissa. Jännittäminen voi vaikeuttaa oppilaiden jokapäiväistä toimintaa, ja esiintymistaidot katsotaan osaksi perusopetuksen ja taiteen perusopetuksen tavoitteita (OPH 2014; OPH 2017a; OPH 2017b). Nämä tavoitteet eivät kuitenkaan täyty, mikäli opettajat eivät osaa vastata oppilaiden tarpeisiin esiintymiskasvatukseen liittyen. Kuten Arjas (2002) toteaa: ”Soittimenkäsittelytaitojen lisäksi muusikko tarvitsee esiintymistaitoja ja realistisen käsityksen itsestään muusikkona ja esiintyjänä.” Esiintymistaidot eivät ole sivuseikkoja musiikin opiskelun lisäksi, vaan olennainen osa musiikin tekemistä ja musiikillista toimijuutta. (Arjas 2002, 129–130.)

Esiintymistaidon lisäksi on alettu puhua myös *yleisötaidoista* (esim. Martin 2017, 48). Mikäli ajatellaan, että esiintyminen on pohjimmiltaan vuorovaikutusta, voidaan tästä päätellä, että näissä tilanteissa vastuu on jokaisella paikallaolijalla, ei vain esiintyjällä. Siksi esiintymisen lisäksi myös hyvän yleisön taitoja tulisi opetella: kannustava, kiinnostunut ilmapiiri ja hyvä tunnelma on kaikkien vastuulla, ja yleisö voi toiminnallaan joko tukea tai hankaloittaa esiintyjän oloa ja onnistumista esiintymistilanteessa. (Martin 2017, 47–49.) Esiintymisen paineen ei tulisi olla ainoastaan esiintyjän harteilla – varsinkaan, mikäli kyse on esimerkiksi koulu- tai musiikkioppilaitosympäristöstä, jossa esiintyminen ei ole aina vapaaehtoista. Voisikin väittää, että esiintymistaitojen lisäksi yleisötaitojen tulisi kuulua musiikin tai esiintymisen opetukseen missä vain kasvatuskontekstissa. Tämän näkökulman kenties vielä levitessä voisi olla kiinnostavaa selvittää opettajien näkemyksiä niin esiintymis- kuin yleisötaidoistakin, niiden opettamisesta sekä tämän opetuksen mahdollisista hyödyistä yleisölle, esiintyjälle ja yhteisölle.

Yksi mahdollinen syy jännittämisen vähäisen käsittelyn takana voi olla, että jännittäminen koetaan toissijaiseksi asiaksi musiikillisten sisältöjen rinnalla tai siihen voi liittyä käsityksiä esiintymistaidon synnynnäisyydestä: ikään kuin toiset vain sattuisivat olemaan karismaattisempia esiintyjä kuin toiset. Myös voimakkaan jännittämisen saatetaan ajatella olevan synnynnäinen taipumus, jolle ei ole mitään tehtävissä ja jota tulee vain sietää. Toisaalta esiintymisen voi ajatella olevan olennainen osa musiikkia ja muusikkoutta ja liittyvän muusikkouden ydinkysymyksiin kuten ilmaisuun, tulkintaan ja muusikon käsityksiin musiikista ja esiintymisestä. Ero saattaa myös selittyä sillä, että jännittäminen on hyvin yksilöllinen kokemus ja sitä on mahdollista lähestyä monesta eri näkökulmasta: opettaja voi omasta mielestään käsitellä aihetta hyvinkin laajasti, mutta

syystä tai toisesta käsittely ei tunnu nuoresta riittävältä tai relevantilta. Opettajan tuntemat välineet eivät välttämättä toimi jokaiselle. Joka tapauksessa olisi kiinnostavaa selvittää musiikinopettajien tai instrumenttipedagogien käsityksiä jännittämisestä musiikin parissa ja kuulla, minkälaisia käytänteitä opettajilla on aiheen parissa työskentelyyn. Avainasemassa ovat lopulta oppilaiden tarpeet ja mielipiteet aiheeseen liittyen: minkälainen apu olisi todella toimivaa ja kaivattua? Mitkä menetelmät nuoret kokevat toimiviksi ja mikä vaikuttaisi myönteisesti nuorten musiikilliseen esiintyjäkuvaan ja itsevarmuuteen?

Mikäli opettaja haluaa joko yksilö- tai ryhmäopetuksessaan ottaa jännittämisen ilmiönä huomioon ja käsitellä sitä oppilaiden kanssa, tulee opettajan perehtyä huolellisesti jännittämiseen ilmiönä ja pohtia, millainen ”jännityskasvatus” olisi todella hedelmällistä eikä asettaisi nuoria liian haastaviin tilanteisiin. Niin haastattelemieni nuorien vastauksissa kuin tutkimuskirjallisuudessakin korostuvat pikkuhiljaa hankitut, positiiviset kokemukset jännittävästä tilanteesta selviämisestä ja niiden myötä kasvanut itseluottamus omaan kykyyn selvitä jännittävästäkin tilanteesta. Kokemusten karttumisessa on huomioitava turvallinen ja kannustava ympäristö, riittävä tuki esimerkiksi lähipiiriltä tai ystäviltä ja mahdollisuus reflektioon ja uusien oivallusten saamiseen. Onnistumisen kokemukset jännittävässä tilanteissa vaikuttavat olevan voimakkain jännittämiseen vaikuttava tekijä, sillä ne voivat myös muokata yksilön asenteita ja käsityksiä itsestä ja omista kyvyistä esiintyjänä.

Jännittämisestä ei tarvitse ”parantua” tai päästä eroon, ja jännittämisen kokemuksia tarvitaan. Kuten Almonkari (2007) pohtii, opiskelun ja elämän kuuluukin tuottaa monenlaisia tunteita: ilon ja palkitsevuuden lisäksi jännitystä ja haasteita. Koulun tehtävä on kuitenkin miettiä, kuinka auttaa opiskelijaa tulemaan toimeen näiden tunteiden kanssa ja parhaiten tukea heitä haasteiden yli pääsemisessä niin, että opiskelu tuottaisi ”enemmän oppimisen iloa kuin esiintymisahdistusta”. (Almonkari 2007, 160–161.) Koulu voisi parhaimmillaan olla tärkeä paikka harjoitella jännittämisen kanssa toimeen tulemistä turvallisessa ilmapiirissä ja tarjota mahdollisuuden rakentaa itseluottamusta onnistumisen ja myönteisten esiintymiskokemusten kautta.

Lähteet

- Aalberg, V. & Siimes, M. A. 2010. Lapsesta aikuiseksi: Nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Uusitun laitoksen 2. painos. Helsinki: Nemo.
- Abril, C. R. 2007. I have a voice but I just can't sing: a narrative investigation of singing and social anxiety. *Music Education Research* 9(1), 1–15.
- Almonkari, M. 2004. Kyllä esiintymisvarmuuttakin voi opettaa. Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim.) *Esiintymisjännittäjille apua*. Helsinki, Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö, 39–44.
- Almonkari, M. 2007. *Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa*. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Almonkari, M. & Kunttu, K. 2012. Korkeakouluopiskelijoiden jännittämiskokemusten yhteys opiskelukykyyn. Prologos ry.
- Anttila, M. 2006. Musiikin opiskelumotivaatio yläkoulussa ja lukiossa. Teoksessa M. Anttila & A. Juvonen (toim.) *Musiikki koulussa ja nuoren elämässä*. Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta, osa 3. Joensuu: Joensuu University Press, 15–155.
- Arjas, P. 2002. *Muusikoiden esiintymisjännitys*. Tapaustutkimus klassisen musiikin ammattiopiskelijoiden jännittäjätyypeistä ja esiintymisvalmennuksen kurssikokemuksista. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Arjas, P. 2010. Esiintymisjännitys. Teoksessa J. Louhivuori & S. Saarikallio (toim.) *Musiikkipsykologia*. Jyväskylä: Atena, 311–325.
- Bucura, E. 2019. Fostering Self-Efficacy Among Adolescents in Secondary General Music. *General Music Today* 32(3), 5–12.
- Eerola, R. 2011. Laulunopetuksen haasteita musiikinopettajalle. *Musiikkikasvatus*, 14(2), 81–85.
- Eskola, J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysi. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 209–231.

- Hairo-Lax, U. & Muukkonen, M. 2013. Yläkoulun musiikinopetus nuoren kasvun ja hyvinvoinnin tukena: Musiikkiterapeuttinen näkökulma. *Musiikkikasvatus* 16(1), 29–46.
- Heino, T. 1997. Peruskoulun seitsemäsluokkalaisten musiikinopiskelumotivaatio. *Lisensiaatintyö*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. 6–7. uud. laitos. Helsinki: Tammi.
- Honkatukia, P. 2018. Haastattelu nuorisotutkimuksen metodina. Teoksessa T. Kiilakoski & P. Honkatukia (toim.) *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä*. Tampere: Vastapaino, 149–170.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 189–222.
- Jansson, S., Westerlund, H. & Siljamäki, E. 2016. Taide sosiaalisena oppimismuotona: Opiskelijoiden kokemuksia jännittämisestä. *Aikuiskasvatus* 36(1), 37–49.
- Kaunismäki, T. 2014. ”Minulla on varmasti paljon asioita joita jännitän.” Kuudesluokkalaisten kokemuksia koulujännityksestä. *Maisteritutkielma*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kenny, D.T. 2011. *The Psychology of Music Performance Anxiety*. Oxford: Oxford University Press.
- Kiilakoski, T.; Honkatukia, P. & Huttunen, R. 2018. Teoria nuorten ja nuorisotyön tutkimuksessa. Teoksessa T. Kiilakoski. & P. Honkatukia (toim.) *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä*. Tampere: Vastapaino, 54–74.
- Kunttu, K., Almonkari, M., Kylmälä, M. & Huttunen, T. 2006. Yliopisto-opiskelijoiden esiintymisvarmuus ja esiintymisjännitys opiskeluterveydenhuollon näkökulmasta. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti* 43(4), 3.
- Kuoppamäki, A. & Vilmilä, F. 2017. ”Musta tuntui, että mulla on ohjat” – Nuoret musiikillisen toimijuuden sanoittajina. *Nuorisotutkimus* 35(1–2), 5–25.
- Kurkela, K. 1993. *Mielen maisemat ja musiikki: Musiikin esittämisen ja luovan asenteen psykodynamiikkaa*. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Musiikin tutkimuslaitos.

- Laukkanen, T.; Pekkarinen, E. & Vilmilä, F. 2018. Nuorisotutkimuksen etiikka. Teoksessa T. Kiilakoski & P. Honkatukia (toim.) Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Tampere: Vastapaino, 75–98.
- Lehmann, A. C., Sloboda, J. A. & Woody, R. H. 2007. Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills. New York: Oxford University Press.
- Lehrer, P. M. 1987. A Review of the Approaches to the Management of Tension and Stage Fright in Music Performance. *Journal of research in music education* 35(3), 143–153.
- Lindström, T. 2011. Pedagogisia merkityksiä koulun musiikintunneilla perusopetuksen yläluokkien oppilaiden näkökulmasta. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Martin, M. 2017. Saa jännittää. Jännittäminen voimavarana. Helsinki: Kirjapaja.
- Mäntynen, P. 1999. Sosiaalisen jännittämisen psykologiaa. Teoksessa P. Räsänen (toim.) Opettajuuden Psykologia. (2. korj. ja uud. p.) Jyväskylä: Julkishallinnon koulutuskeskus.
- Numminen, A. 2005. Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta. Väitöskirja. Sibelius-Akatemia.
- Nurmi, Jari-Erik. 1995. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan: Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY.
- Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. 5.–6. painos 2015. Jyväskylä: PS-kustannus.
- OPH. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Saatavilla https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Luettu 20.8.2022.
- OPH. 2017a. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän perusteet. Saatavilla https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taiteen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf. Luettu 2.11.2022.
- OPH. 2017b. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän perusteet. Saatavilla https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186920_taiteen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf. Luettu 2.11.2022.

- Piekkari, R. & Welch, C. 2011. Tapaustutkimuksen erilaiset tyypit. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO, 183–195.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2011a. Laadullisen lähestymistavan yleistymisen kulttuurinäkökulman myötä. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO, 47–57.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2011b. Mitä laadullinen tutkimus on? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO, 47–57.
- Pääkkönen, L. 2013. Nuorten musisointiprosessi koulussa toteutetussa konserttiprojektissa: musiikkiluokkalaisten kertomukset yhdessä tekemisestä. Väitöskirja. Oulu: Oulun yliopisto.
- Pörhölä, M. 1995. Yksin yleisön edessä: Esiintymisjännitykseen ja esiintymishalukkuuteen liittyvät kokemukset, käyttäytymispiirteet ja vireytyminen yleisöpuhetilanteessa. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Pörhölä, M. 2004. Esiintymiskokemuksen muodostuminen. Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim.) Esiintymisjännittäjille apua. Helsinki, Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö, 19–28.
- Ranta, K. 2004. Sosiaalinen ahdistuneisuus ja sosiaalisten tilanteiden pelko lapsuus- ja nuoruusiällä. Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim.) Esiintymisjännittäjille apua. Helsinki, Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö, 9–18.
- Räisänen, J. 2019. ”Siellä on niin hyvä yhteishenki ja kukaan ei arvostele toisia”: Nilsiänsä musiikki- ja tanssileirin merkitys nuorille musiikin harrastajille ja -opiskelijoille. Maisteritutkielma. Oulu, Oulun yliopisto.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto (verkkójulkaisu). Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto (ylläpitäjä ja tuottaja). Saatavilla <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>. Luettu 14.09.2022.

- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2010. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Saarikallio, S. 2009. Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen opetukseen ja tutkimukseen. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura FiSME, 221–231.
- Saarikallio, S. 2010. Musiikin tunnemerkit arkielämässä. Teoksessa J. Louhivuori & S. Saarikallio (toim.) Musiikkipsykologia. Jyväskylä: Atena, 279–293.
- Saha, M. 2017. Kuudesluokkalaisten ja heidän opettajiensa kokemuksia esiintymisestä. Maisteritutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Suntio, R. 2015. Kesytä jännitys. Opas kasvattajalle. Jyväskylä, PS-Kustannus.
- Taideyliopisto. 2016. Taideyliopiston eettiset ohjeet. Saatavilla <https://libguides.uniarts.fi/c.php?g=660770&p=4667142>. Luettu 2.3.2022.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Www-dokumentti. Saatavilla https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. Luettu 4.8.2021.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Www-dokumentti. Saatavilla https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf. Luettu 4.8.2021.
- Väkevä, L. & Westerlund, H. 2011. Kasvatuksen taide ja kasvatus taiteeseen: Taiteen yleinen ja erityinen pedagoginen merkitys John Deweyn filosofian näkökulmasta. Teoksessa E. Anttila (toim.) Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Helsinki: Edita, 35–56.

- Yliniva, S. 2019. "Se ei oo sama soittaa soittaakseen kuin että soittaa jottain varten":
Yläkoulun eräiden oppilaiden ja opettajien kokemuksia koulun musiikinkerhon
motivaatiotekijöistä. Helsinki, Sibelius-Akatemia. Maisteritutkielma.
- Williams, J. & Harrison, S. 2016. Boys' Singing Voice Change in Adolescence.
Teoksessa G.F. Welch, D.W. Howard & J. Nix (toim.) The Oxford Handbook of
Singing. New York: Oxford University Press, 533–550.
- Wilson, G. D., suom. Toppi, A. & Toppi, A. 1997. Esittävän taiteen psykologia. Kuopio:
Puijo.
- Wilson, G. D. 2002. Psychology for performing artists. 2nd edition. London: Whurr.
- Wilson, G.D. & Roland, D. 2002. Performance Anxiety. Teoksessa R. Parncutt & G.
McPherson (toim.) The Science & Psychology of music performance. Creative
strategies for teaching and learning. Oxford: Oxford University Press, 47–62.