

# **”Kyl mä uskon vahvasti opettajan vaikutukseen itsetunnon rakentajana”**

**Laadullinen tutkimus itsetuntoa tukevasta soitonopetuksesta**

Tutkielma (Maisteri)

17.11.2022

Vilja Karhapää

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

<p><b>Tutkielman nimi</b></p> <p>”Kyl mä uskon vahvasti opettajan vaikutukseen itsetunnon rakentajana” 88</p> <p>– Laadullinen tutkimus itsetuntoa tukevasta soitonopetuksesta</p>	<p><b>Sivumäärä</b></p>
<p><b>Tekijän nimi</b></p> <p>Vilja Karhapää</p>	<p><b>Lukukausi</b></p> <p>Syksy 2022</p>
<p><b>Aineryhmän nimi</b></p> <p>Musiikkikasvatuksen aineryhmä</p>	
<p>Maisterintutkielmassani tutkin mitä ajatuksia instrumenttiopettajilla on oppilaidensa itsetunnon merkityksestä soitto-opintoihin sekä minkälaisia tapoja opettajilla on oppilaidensa itsetunnon tukemiseen. Tarkastelun kohteena on oppilaan itsetunnon merkitys kolmessa eri tilanteessa: soittotunnilla, harjoittelussa ja esiintyessä; nämä kolme tilannetta myös muodostavat tutkielmani läpikantavat teemat. Tutkimuskysymykseni ovat: Mitä ajatuksia haastateltavilla soitonopettajilla on oppilaidensa itsetunnon merkityksestä musiikinopinnoissa? Miten haastateltavat tukevat oppilaidensa itsetuntoa soitonopetuksessa?</p> <p>Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, jonka tutkimusaineisto muodostuu kolmen instrumenttiopettajan kokemuksista oppilaidensa itsetunnon merkityksestä soitto-opintoihin sekä tavoista tukea oppilaidensa itsetuntoa. Haastateltavat toimivat soitonopettajina musiikin laajaa oppimäärää noudattavissa oppilaitoksissa eri puolilla Suomea, joissa heidän oppilaansa ovat iältään noin 6–19-vuotiaita. Keräsin tutkimusaineistoni puolistrukturoituja haastatteluja muistuttavien teemahaastattelujen avulla ja analysoin aineistoni teoriasidonnaisesti.</p> <p>Tutkimukseni tulokset osoittavat, että soitonoppilaan itsetunnolla on suuri ja kokonaisvaltainen merkitys soitto-opintoihin. Haastateltavat kokivat, että oppilaan itsetunnolla on merkittävä vaikutus sekä soitto-tuntitilanteeseen, harjoitteluun että esiintymistilanteeseen. Haastateltavilla opettajilla oli useita tapoja, joilla he tukevat nuorten oppilaidensa kehittyvää itsetuntoa. Keskeisiksi tavoiksi nousi muun muassa myönteisen ilmapiirin luominen soittotunnilla sekä kannustava ja rakentava palaute.</p>	
<p><b>Hakusanat</b></p> <p>Itsetunto, minäpystyvyys, soitonopetus, harjoittelu, esiintyminen</p>	
<p><b>Tutkielma syötetty plagiointitarkastusjärjestelmään</b></p> <p>16.11.2022</p>	

# Sisällys

Sisällys .....	3
1 Johdanto .....	5
2 Itsetunto .....	8
2.1 Itsetunnon osa-alueita .....	10
2.2 Itsetunnon vaihtelu .....	12
2.3 Itsetunnon kehitysvaiheet eri ikäisillä .....	13
2.3.1 Itsetunnon kehitys ennen kouluikää .....	13
2.3.2 Kouluikäisen itsetunto .....	15
2.3.3 Murrosikäisen itsetunto .....	16
2.4 Minäpystyvyys .....	17
2.5 Itsetunto ja musiikkikasvatus .....	18
2.5.1 Itsetunto soittotunnilla .....	21
2.5.1.1 Vuorovaikutus ja transferenssi .....	23
2.5.1.2 Arviointi, palaute ja tavoitteet .....	25
2.5.2 Itsetunto harjoittelussa .....	29
2.5.3 Itsetunto esiintyessä .....	32
3 Tutkimusasetelma .....	36
3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset .....	36
3.2 Laadullinen tapaustutkimus .....	36
3.3 Menetelmä ja aineistonkeruu .....	37
3.4 Analyysi .....	39
3.5 Tutkimusetiikka .....	40
4 Tulokset .....	42
4.1 Mitä itsetunto on .....	42
4.2 Oppilaan itsetunnon merkitys ja sen tukeminen soittotunnilla .....	45

4.3 Itsetunnon ja harjoittelun yhteys .....	58
4.4 Oppilaan itsetunnon merkitys esiintyessä.....	65
5 Pohdinta.....	76
5.1 Johtopäätökset .....	76
5.2 Luotettavuustarkastelu.....	82
5.3 Tulevia tutkimusaiheita .....	83
Lähteet.....	85

# 1 Johdanto

Maisterintutkielmani aihe on soitonoppilaan itsetunnon merkitys soitto-opinnoissa ja opettajan keinot sen tukemiseen. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, minkälainen merkitys oppilaan itsetunnolla on soittoharrastukseen ja millä tavoin soitonopettaja voi oppilaan itsetuntoa tukea. Kontekstina on soitonopetus taiteen perusopetuksen laajaa oppimäärää noudattavassa oppilaitoksessa. Tarkastelen soitonoppilaan itsetunnon yhteyttä soittoharrastukseen kolmessa tilanteessa: soittotunnilla, harjoittelussa ja esiintyessä.

Itsetunto on yhteydessä toimintaamme kokonaisvaltaisesti. Sillä on merkitys muun muassa siihen miten ilmaiseimme itseämme ja miten osaavia koemme olevamme (Bandura 1997, 67.). Monet musiikinopiskelijat kohtaavat omaan itsetuntoon liittyvää problematiikkaa musiikkiharrastuksessaan tai ammattiopinnoissaan. Pidän siksi tärkeänä, että aihetta tutkitaan nykyistä enemmän. Musiikinopettajilla on ”avaimet” lasten ja nuorten itsetunnon tukemiseen. Kirjoitin AMK-opinnäytetyöni musiikinopiskelijan itsetunnon merkityksestä musiikinopintoihin ja olen kiitollinen, että minulla on mahdollisuus syventää tietouttani aiheesta myös maisterintutkielmassani.

Musiikillisen instrumentin oppiminen kehittää yksilön tunnetaitoja ja itsetuntoa. Koska musiikin ja tunteiden välillä on luonnollinen yhteys, musiikkikasvatus kehittää myös tunneilmaisun ja tunne-elämän tietoisuutta. Musiikkikasvatus mahdollistaa yksilön intrapersonallisten kykyjen, eli itsetuntemuksen ja visuospatiaalisten kykyjen kehittymisen. Musiikkipedagogien olisi hyvä pohtia, miten emotionaaliset aspektit voidaan integroida musiikillisiin konteksteihin johdonmukaisesti, sillä tunnetaitoja ei opita automaattisesti. (Campayo-Muñoz, ym. 2020, 94.)

Ahosen (1997) mukaan musiikilla ilmaistaan tunteita kaikissa kulttuureissa. Siksi musiikkia voidaan pitää globaalina tunteiden kielenä. Ihmisten perustunnetasot ovat yleismaailmallisia, vain ilmaisumuodot vaihtelevat. (Emt. 63.) Tutkielmani aihe on tärkeä paitsi itselleni myös musiikkikasvatukselle Suomessa ja kansainvälisesti. Itsetunnolla on suuri merkitys lähes kaikkeen tekemiseemme ja erityisesti tekemiseen, jossa avaamme osan itsestämme muille.

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan *musiikin laajan oppimäärän mukaisen taiteen perusopetuksen tehtävänä on luoda edellytykset hyvän musiikkisuhteen syntymiselle. Tavoitteena on, että oppilas kehittää musiikillista osaamistaan ja iloitsee oppimisestaan. Opetus antaa valmiuksia musiikin itsenäiseen harrastamiseen ja oppilaan tavoitteiden mukaiseen musiikkiopintojen jatkamiseen muilla koulutusasteilla.* (TPOPS 2017.)

Taiteen perusopetuksen tehtävänä on tarjota ensisijaisesti lapsille ja nuorille mahdollisuuksia opiskella taidetta pitkäjänteisesti, päämäärätietoisesti ja omien kiinnostuksen kohteiden suuntaisesti. Se on tavoitteellista ja tasolta toiselle etenevää opetusta. Opetuksen tärkeimpiä tavoitteita ovat muun muassa oppilaan taidesuhteen kehittyminen ja elinikäisen taiteen harrastaminen. Taiteenalan opetuksessa vahvistetaan oppilaan omaehtoisen ilmaisun, tulkinnan ja arvottamisen taitoja. Nämä taidot vahvistavat oppilaiden identiteettien rakentumista ja kulttuurisen lukutaidon kehittymistä. (TPOPS 2017.)

Itsetunto liittyy läheisesti myös oppilaan musiikilliseen ilmaisuun. Ilmaisun tavoitteiksi Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2007) on esitetty oppilaan ohjaus oman musiikillisen ilmaisun syventämiseen, oppilaan kannustaminen kehittämään musiikin tulkintaan ja esittämiseen tarvittavia taitoja oppilaan itse valitsemien painopisteiden mukaisesti, oppilaan rohkaisu musiikin käyttöön monipuolisen ilmaisun välineenä ja oppilaan ohjaus muiden taiteenalojen soveltavaan käyttöön. (TPOPS 2017.)

Lehtonen (1993) kertoo, että musiikin kuuntelu ja musiikin harjoittelu ovat läheisessä yhteydessä ”coping -mekanismeihin” eli minän hallintakeinoihin, jotka edesauttavat yksilön minäkuvaa ja itsetuntoa rakentavien tärkeiden onnistumisen kokemusten syntymistä. Nämä yhdessä ymmärtävän ohjauksen kanssa luovat tien merkitykselliseen ja tasapainoiseen elämään sekä identiteetin muodostukseen. (Emt. 46–47.)

Myös opettajan omalla itsetunnolla on merkitystä tunteilanteeseen ja siihen, minkälainen ilmapiiri soittotunnilla vallitsee. Aho ja Tarkkonen (1999) kirjoittavat, että kasvattajalla, jolla itsellään on vahva itsetunto ja joka tuntee lapsen tai nuoren ja hänen kehitystasonsa, on käytössään hyvät välineet rakentaa hänelle vahva itsetunto. Kasvattajalla on mahdollisuus ratkaisevasti vaikuttaa siihen, muodostuuko lapsen toiminta- ja oppimisympäristöstä itsetuntoa tukeva. Ahon ja Tarkkosen (1999) mukaan itsetuntoa tukevaan ympäristöön kuuluu olennaisena osana psykologinen turvallisuus ja avoimuus. Se on yhteishenkeä korostava mutta kuitenkin myös yksilöllisyyden salliva. Se keskittyy yksilöiden

omiin prosesseihin, joka edesauttaa ihmisarvon määräytymistä muun kuin pelkän suorituksen tai tuloksen perusteella. Itsetuntoa tukeva oppimisympäristö on vastuuta ja päätöksentekoa jakava sekä kaikkia yhteisön jäseniä kunnioittava, kuunteleva, tukeva ja arvostava. (Emt. 134–135.)

## 2 Itsetunto

Itsetunto (*self-esteem*) on osa ihmisen minäkäsitystä. Minäkäsityksen vastatessa kysymykseen ”millainen minä olen?”, itsetunto vastaa kysymykseen ”miten suhtaudun itseeni?” tai ”miten paljon arvostan itseäni?”. (Toivakka & Maasola 2011, 15.) Minäkäsityksessä korostuu kognitiivinen alue. Itsetunto eroaa minäkäsityksestä, sillä itsetunnossa affektiivinen alue eli se, miten ihminen arvostaa itseään, on kognitiivista aluetta tärkeämpi. (Aho & Tarkkonen 1999, 3.) Itsetunto on yksilön kykyä luottaa itseensä, pitää itsestään ja arvostaa itseään havaitsemistaan heikkouksista huolimatta. Itsetunnolla on merkittävä rooli ihmisen jokapäiväisessä toiminnassa. Vastaavasti toiminnan seuraukset vaikuttavat itsetuntoon. Itsetunto vaikuttaa myös yksilön tekemiin ratkaisuihin. (Keltikangas-Järvinen 1994, 16.) Itsetunnolla on merkitystä ihmisen mielenterveyteen, hyvinvointiin sekä vuorovaikutukseen toisten kanssa. Se yhdistyy elämässämme lähes kaikkeen. *Se on toimintaamme ohjaava keskeinen voima.* (Toivakka & Maasola 2011, 15.)

Keltikangas-Järvinen (1994) määrittelee itsetunnon tekijäksi joka kertoo, kuinka paljon myönteisiä ominaisuuksia yksilö itsessään näkee. Kun yksilön minäkäsityksessä ovat voitolla myönteiset ominaisuudet, itsetunto on hyvä. Silloin kun yksilön minäkäsityksessä on enemmän negatiivisia ominaisuuksia kuin positiivisia, itsetunto on huono. Ihminen, jonka itsetunto on hyvä, havaitsee ja tietää hyvien ominaisuuksiensa lisäksi myös heikkoutensa. Kuvaillessaan itseään hän kuitenkin tuo esiin hyviä ominaisuuksia ja näkee ne huonoja tärkeämmiksi. (Emt. 17.)

Itsetunnon kehitys alkaa jo lapsuudessa. Se rakentuu niistä kokemuksista, joita yksilö saa ympäristönsä ja muiden ihmisten kautta. Se, miten vanhemmat hoitavat ja huomioivat lasta, vaikuttaa olennaisesti itsetunnon kehittymiseen. Myöhemmin tärkeää on se, millaisena vanhemmat lasta pitävät, mitä he odottavat häneltä ja miten he suhtautuvat hänen suorituksiinsa sekä onnistumisiin ja epäonnistumisiin. Vanhempien lisäksi koulu, kaverit ja harrastukset rakentavat ja muokkaavat lapsen itsetuntoa. Esimerkiksi harrastuksissaan lapsi voi saada tärkeitä osaamis- ja onnistumiselämyksiä, jotka voivat korvata epäonnistumisen jossain muualla elämän osa-alueella. (Keltikangas-Järvinen 1994, 123.)

Myös kiintymyssuhteella on merkitys lapsen itsetunnon kehittymiselle. Turvallinen kiintymyssuhde on jokaisen ihmissuhteen, myös lapsen ja aikuisen välisen, vuorovaikutuksen päätavoite. Turvallisessa kiintymyssuhteessa aikuinen on läsnä, luo lapselle turvaa ja tunteen nähdyksi tulemisesta. Aikuinen antaa myös lohtua vastoinkäymisten kohdatessa.



Turvallinen kiintymyssuhde ei koske pelkästään lapsen vanhempia vaan myös esimerkiksi lastenhoitajaan tai opettajaan kiintyminen voi olla lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta merkittävää. Turvallisen kiintymyssuhteen luominen edesauttaa muun muassa lapsen paremman itsetunnon kehittymistä ja parempaa stressinsietokykyä. (Trogen 2021, 45–46.)

Itsetunnon vahvistaminen vaatii yksilöltä sekä tämän läheisiltä pitkäjänteistä työtä. Prosessi on pitkälinen ja monimutkainen ja kestää koko elämän. Välittäminen, hyväksyminen, huomion osoittaminen sekä rakentavan ja kannustavan palautteen antaminen vahvistavat yksilön itsetuntoa. (Toivakka & Maasola 2011, 17.) Sirkku Ahon (1996) mukaan koti luo perustuksen lapsen itsetunnolle, mutta myös päiväkodilla ja koululla on nykyisin lähes yhtä suuri merkitys itsetunnon kehittämisessä (emt. 38). Aikuisen rooli lapsen itsetunnon rakentajana on erittäin tärkeä. Kasvattajan on aina huomioitava sekä oma että lapsen persoonallisuus ja ratkaistava mahdolliset haasteet tilannekohtaisesti. *Kasvattajan persoona on hänen tärkein työvälineensä*. Itsetunnon vahvistamisessa olennaista on, että aikuinen on aidosti kiinnostunut lapsesta, kokee itsetunnon tärkeäksi yksilön elämän kannalta sekä pystyy refleктоimaan omaa toimintaansa ja tarpeen tullen myös muuttamaan omaa käyttäytymistään. (Emt. 48.)

Itsetunnon vahva yksilö on sisäisesti motivoitunut ja hänellä on selvä käsitys elämänsä suunnasta. Yksilö todennäköisesti kokee onnistumisia elämässään, koska hän osaa asettaa realistiset tavoitteet itselleen. Onnistumiset ja tavoitteiden saavuttaminen rohkaisevat häntä ottamaan riskejä ja etsimään uusia haasteita. (Aho & Tarkkonen 1999, 97.)

Itsetunnon kehitykselle olennaista on yksilön sisäisten ristiriitojen sietäminen ja ratkaiseminen. Anttila ja Juvonen (2002) kuvaavat, kuinka ihmisen kasvu ja kehitys on jatkuvaa vuorovaikutusta sisäisen ja ulkoisen maailman välillä: *Sisäisessä maailmassaan ihminen oppii sietämään ristiriitaisia ja vastakkaisia tunteita samalla muokaten henkilökohtaista todellisuutta ulkopuolelta tulevien vaikutelmien pohjalta. Ristiriitojen selvityksessä onnistuessaan ihminen toteaa voivansa toimia tarkoituksenmukaisesti ja rationaalisesti ahdistavienkin tunteiden parissa ja löytää niille muotoja ja merkityksiä. Omanarvontunteen ja itsetunnon kehityksen kannalta on mainittu prosessi merkityksellinen*. (Emt. 60.)

## 2.1 Itsetunnon osa-alueita

Itsetunto on kokonaisuus, joka rakentuu itseluottamuksen tunteesta, jota ihmisellä erilaisilla elämän alueilla ilmenee. Yhden elämän osa-alueen heikkoutta voi tasapainottaa toisen alueen vahvuus. Itsetunnosta voidaan erottaa yksityinen ja julkinen itsetunto. Yksityinen itsetunto on se, mitä ihminen omassa mielessään itsestään ajattelee. Voidaan ajatella, että yksityinen itsetunto on oikeastaan hänen varsinainen itsetuntonsa. Julkinen itsetunto on sitä, mitä ihminen kertoo itsestään toisille. Julkinen itsetunto vastaa kuvaa, jonka ihminen haluaa omasta itsevarmuudestaan ja itseluottamuksestaan toisille antaa. (Keltikangas-Järvinen 1994, 24–27.)

Julkisen ja yksityisen itsetunnon välillä on aina eroa eivätkä ne ole koskaan aivan samantlaisia. Ihminen ei kerro koskaan itsestään kaikkea sitä mitä ajattelee, ja hän saattaa esimerkiksi julkisesti vähätellä itseään. Sillä ei kuitenkaan tarvitse olla mitään tekemistä sen kanssa mitä hän todellisuudessa itsestään ajattelee. Tasapainoisella ihmisellä yksityisen ja julkisen itsetunnon ero ei ole kovin suuri. (Keltikangas-Järvinen 1994, 24.)

Keltikangas-Järvisen (1994) mukaan itsetunnon osa-alueita ovat suoritusitsetunto ja sosiaalinen itsetunto. Sosiaalisen itsetunnon taso kertoo, millainen tunne ihmisellä on selviytymisestäään sosiaalisista tilanteista. Suoritusitsetunto tarkoittaa ihmisen luottamusta omiin kykyihin, osaamiseen ja selviytymiseen. Suoritusitsetunnon tasolla on merkitystä muun muassa siihen, minkälaisia tavoitteita ihminen itselleen asettaa. (Keltikangas-Järvinen 1994, 26–27.)

Päivi Arjas (2010) rinnastaa suoritusitsetunnon ja ammatillisen itsetunnon. Yleinen itsetunto ja ammatillinen itsetunto voivat hänen mukaansa olla ristiriidassa keskenään. Esimerkiksi vaikka muusikon yleinen itsetunto olisi terveellä pohjalla, saattaa muusikkokuva olla negatiivinen. Tästä voi aiheutua ammattiin tai opintoihin liittyviä oman itsen aliarvioinnista johtuvia vaikeuksia. Itsetunto on muun muassa tärkeä esiintymiskokemusta selittävä tekijä. Mahdollisen jännitysongelman purkaminen voi joissain tapauksissa olla syy aloittaa itsetuntokysymysten käsittely ja aikaisempaa myönteisemmän minäkuvan ja oman muusikkokuvan rakentaminen. (Emt. 318.)

Stanley Coopersmith (1967) toteaa, että yksilön arvoilla ja pyrkimyksillä on olennainen merkitys sekä yksilön itsetunnolle että sille, pidämmekö itseämme suotuisana. Saavutuksiamme mitataan suhteessa pyrkimyksiimme kullakin käyttäytymisen alalla. Jos saavutukset lähestyvät tai täyttävät odotukset jollakin arvostetulla alueella, itsetunto on hyvä;

jos taas ero on suuri, pidämme itseämme huonona. Itsetuntemuksemme tässä maailmassa riippuu täysin siitä, millaisia olemme ja mitä teemme. (Emt. 29.) Pyrkimysten ja onnistumisen välinen kuilu on pieni sellaisilla henkilöillä joilla on hyvä itsetunto, vaikka he asettaisivat itselleen huomattavasti korkeampia tavoitteita, verraten henkilöihin, jotka tuntevat olevansa arvottomia. (Coopersmith 1967, 146.)

Hyvä itsetunto voi muodostua eri osa-alueista monin eri tavoin. Ihmisen itsetunto voi esimerkiksi pohjata ensisijaisesti osaamisen ja selviämisen tunteeseen. Joku toinen saattaa vältellä haasteita mutta on varma sosiaalisista kyvyistään ja taidoistaan tulla toimeen ihmisten kanssa. (Keltikangas-Järvinen 1994, 27.) On mainittava, että myös kulttuurimme arvostaa itsetunnon osa-alueita eri tavoin. Ihmissuhdetaitoja tai tyytyväisyyttä elämään ei arvosteta niin paljon kuin suoriutumista ja osaamista, koska niistä seuraa vain yksilön omaa ja tämän lähipiirin tyytyväisyyttä. Sen vuoksi ihminen, jolla esimerkiksi on vahvat ihmissuhdetaidot, ei saa itsetuntonsa kannalta samanlaista positiivista palautetta kuin se ihminen, jolla on hyvä suoritusitsetunto. Hyvän itsetunnon ylläpitäminen ei välttämättä tarvitse ulkoapäin tulevaa arvostusta, mutta ihminen saattaa joskus tarvita tiedon siitä, että hänellä voi olla hyvä itsetunto, huolimatta siitä, että tälle tunteelle ei löytyisiäkään selitystä ulkoisista onnistumisista. Osa-alueiden erilainen arvostaminen aikaansaa myös sen, että epäonnistuminen jollain itsetunnon alueella tuottaa suuremman ja raskaamman pettymyksen kuin epäonnistuminen toisella, periaatteessa yhtä tärkeällä alueella. (Keltikangas-Järvinen 1994, 28–29.)

Michele Borba (2003) jakaa itsetunnon viiteen osatekijään jotka ovat turvallisuus (*security*), itseys eli itsensä tiedostaminen (*selfhood*), liittyminen (*affiliation*), tehtävä- ja tavoitetietoisuus (*mission*) ja pätevyys (*competence*). Hyvä itsetunto rakentuu hänen mukaansa näistä dimensioista. (Emt. 5–6.) Aho ja Tarkkonen (1999) ovat syventyneet näihin viiteen osa-alueeseen. Itsetunnon ensimmäinen ja tärkein alue on perusturvallisuus ja itsetunnon vahvistaminen tulisi lähteä tästä alueesta. Perusturvallisuus tarkoittaa luottamusta toisiin ihmisiin; mahdollisuuksia olla oma itsensä ilman vähättelemisen- tai nöyryyksenpelkoa. Itsensä tiedostaminen eli itseys on eräänlaista itsetuntemusta. Ihminen tietää, millainen hän on ja miten hän kokee asioita. Tähän osatekijään ei vielä kuulu voimakkaita arvostuksia, vaan kyse on pelkästään itsetuntemuksesta. Kolmas dimensio on yhteenkuuluvuus tai liittyminen, jossa on kyse sosiaalisista taidoista ja sitoutumisesta johonkin yhteisöön. Neljäs itsetunnon alue on tehtävä- eli tavoitetietoisuus, joka kuvaa yksilön motivaatiota, ongelmien ratkaisemista, tavoitetietoisuutta, elämän suuntaa ja vas-

tuuntuntoa. Itsetunnon viimeisin dimensio on pätevyys. Tämä dimensio osoittaa, arvostaako yksilö itseään, kokeeko hän onnistuneensa suorituksissaan ja pitääkö hän itseään taitavana ainakin joillakin alueilla. Tästä osatekijästä voisi käyttää myös termiä minäpystyvyys. (Emt. 4–5.)

## 2.2 Itsetunnon vaihtelu

Toisin kuin ihmisen minäkuva, itsetunto saattaa vaihdella sekä eri alueilla että eri aikoina. Joskus ihmisen itsetunto on korkealla ja toisinaan hänestä saattaa tuntua, ettei hänestä ole mihinkään. Tämä tunne voi vaihdella jopa päivittäin. Esimerkiksi ennen konserttilavalle menoa muusikko saattaa odottaa omaa vuoroaan epävarmana osaamisestaan ja hän voi olla kokonaan vailla itseluottamusta. Mutta oman vuoron koittaessa ja esityksen lähtiessä sujumaan hyvin, hän saa itsevarmuutensa hetkessä takaisin. (Keltikangas-Järvinen 1994, 30.)

Hetkellisiin itseluottamuksen vaihteluihin löytyy tavallisesti syy asiaan liittyvistä viimeisimmistä kokemuksista. Pettymykset ja epäonnistumiset laskevat itsetuntoa, kun taas onnistumiset nostavat sitä heti. Joskus epäonnistuminen saattaa olla niin raskas, että itsetunnon kohottaminen vaatii monta peräkkäistä onnistumista. Se, miten voimakkaasti itsetunto vaihtelee kokemusten jälkeen, on yksilöllistä. Joidenkin ihmisten itsetunto on herkkä onnistumisille ja epäonnistumisille, kun taas toiset pystyvät säilyttämään itseluottamuksensa samana epäonnistumisista huolimatta. (Keltikangas-Järvinen 1994, 31.)

Keltikangas-Järvisen (1994) mukaan ihmisen itsetunnosta voidaan erottaa kaksi osaa: perusitsetunto ja ilmapuntari-itsetunto. Perusitsetunto on pysyvämpi osa itsetuntoa. Se on ihmisen pohjimmainen käsitys omasta arvostaan ja säilyy samana, vaikka hetkelliset vaihtelut itsevarmuuden tunteessa saattavat olla suuriakin. Ilmapuntari-itsetunnoksi nimitetään sitä osaa itsetunnosta, joka saattaa vaihdella tilanteesta toiseen. Se on pikemminkin ihmisen hetkellinen kokemus tai reaktio johonkin tilanteeseen. (Emt. 31.)

Perusitsetunto ja ilmapuntari-itsetunto voivat toimia toisistaan riippumattomina, mutta yleensä niiden välillä on kiinteä yhteys. Se, miten paljon yksilön itsetunto epäonnistumisen jälkeen laskee, riippuu hänen perusitsetunnostaan. Yhtälailla ihmisen perusitsetuntoon vaikuttavat hetket, jolloin ihminen jostain syystä epäonnistuu jatkuvasti ja ”ilma-

puntari” on aina alhaalla. Ilmapuntari-itsetunto ei ole niin tärkeä kuin yksilön perusitsetunto. Pysyvä itsearvostuksen puute on haitallisempi kuin hetkelliset epävarmuuden kokemukset. (Keltikangas-Järvinen 1994, 31–32.)

Myös ihmisen mielialalla ja tunteilla on yhteys itsetuntoon; ihmisen kokemus omasta itsetunnosta ilmenee monesti mielialana. Masennus saattaa usein olla tunnetta siitä, että ”en osaa mitään eikä minusta ole mihinkään”. Hyvä mieliala taas auttaa ihmistä tuntemaan itsensä hyväksi ja taitavaksi ja saa hänet tuntemaan itseluottamusta. (Keltikangas-Järvinen 1994, 35.)

Itsearviolla ja mielialalla on voimakas yhteys silloin kun itsetunto on matala. Kuitenkin silloin kun ihmisellä on hyvä itsetunto, ei mielialoilla ja itsetunnolla ole voimakasta yhteyttä. Matalan itsetunnon ja mielialan yhteydestä syntyy noidankehä, jossa heikko itsetunto madaltaa mielialaa ja alavireinen mieliala taas madaltaa entisestään heikkoa itsetuntoa. (Keltikangas-Järvinen 1994, 36.)

## **2.3 Itsetunnon kehitysvaiheet eri ikäisillä**

### **2.3.1 Itsetunnon kehitys ennen kouluikää**

Ihmisen itsetunto alkaa rakentua jo ensimmäisen elinvuoden aikana. Aluksi merkittävintä on miten vanhemmat hoitavat lasta. Myöhemmin tärkeäksi muodostuu se, millaisena vanhemmat lasta pitävät, mitä he tältä odottavat ja miten he suhtautuvat lapsen suoriin, onnistumisiin ja epäonnistumisiin. Myöhemmin koulu, ystäväpiiri ja harrastukset rakentavat vanhempien ja kodin lisäksi lapsen itsetuntoa. (Keltikangas-Järvinen 1994, 123.)

Vauvan ”itsetunto” alkaa kehittyä perusluottamuksen tapaan riittävästä hoivasta ja sitä myöten kehittyvästä omasta tärkeyden- ja arvon tunteesta. Itsetunnon kehittymisen kannalta tärkeää on se, että lapsen hoito ajoitetaan oikein. Lasta tulee hoitaa silloin, kun hän ilmaisee olevansa jotain vailla. Silloin lapsi voi yhdistää esittämänsä vaatimuksen ja saamansa hoidon toisiinsa. Hän huomaa, että hänellä on mahdollisuus vaikuttaa asioihin ja omaan elämäänsä. Tästä syntyvä tunne elämän hallinnasta on uusi askel varhaisen itsetunnon kehityksessä. Myös huomio siitä, että vuorovaikutus muiden kanssa tuottaa hyvää mieltä on olennainen osa itsetunnon kehitystä. Silloin lapsi oppii luottamaan ja liittämään hyvinvointitunteet toisiin ihmisiin. (Keltikangas-Järvinen 1994, 127–128.)

Seuraavassa vaiheessa on tärkeää miten muut ihmiset suhtautuvat lapsen osaamiseen ja tekemisiin. Suoritusitsetunto alkaa rakentua samalla kun lapsen motoriikka alkaa kehittyä ja lapsen oma aktiivisuus kasvaa. Lapsen tulisi tuntea onnistumisen ja hallitsemisen riemua ja tuntea olevansa taitava. Vanhempien tulisi antaa lapselle mahdollisimman paljon kiitosta lapsen kaikista toimista. Arvostelu olisi hyvä unohtaa; lapsen suoritus on jo itsessään kiitoksen ansaitseva. (Keltikangas-Järvinen 132–133.)

Keltikangas-Järvisen (1994) mukaan ihmisen tulisi aikuisena asettaa itse itselleen tavoitteita ja olla tyytyväinen vähäisempäänkin suoritukseen. Jos tavoitteet tulevat ulkopuolelta, onnistumisia säätelevät oman tunteen sijaan vertailu muihin ja ulkoa tulevat vaatimukset. Aina on joku, joka on parempi, ja näin muuttuu hyväkin suoritus epäonnistumiseksi. (Emt. 133.)

Vanhempien vaikutus lapsen itsetuntoon ilmenee myös peilisuhteen kautta. Peilisuhteessa lapsi ”peilaa” itseään ja osaamistaan vanhempiensa reaktioista. Peilisuhteessa lapsi ottaa vanhempien antamasta palautteesta eli ”peilistä” siinä olevat positiiviset ja negatiiviset piirteet ja liittää ne itseensä. *Minäkuva syntyy lapsen omista havainnoista sekä siitä, että vanhempien antamassa peilissä kerrotaan lapselle, minkälainen hän on. Itsetunto syntyy siitä, mitä lapselle kerrotaan, onko se, minkälainen hän on, hyvää vai huonoa.* (Keltikangas-Järvinen 1994, 153.)

Lapseen vaikuttaa myös vanhempien vieraille suunnattu puhe lapsesta. Jos vanhemmat esimerkiksi kertovat vieraille, että lapsi on rohkea ja hauska, lapsi kuuntelee ja ajattelee, että ”sellainen minä olen”. Lapsi muuttaa käytöstään vastaamaan tätä hänestä annettua kuvausta riippumatta siitä, onko hän ollut rohkea ja hauska vai ei. *Aikuinen käyttäytyy sen mukaan, millaisena hän itseään pitää, lapsi sen mukaan, millaisena muut häntä pitävät.* Peilisuhte vaikuttaa lapsen kehitykseen aina murrosiän loppuun asti. (Keltikangas-Järvinen 1994, 153–155.)

Aho ja Tarkkonen (1999) kertovat, että itsetunnon rakentaminen tulisi aloittaa perusturvallisuudesta ja siirtyä seuraaviin osa-alueisiin esitetyn järjestyksen mukaisesti. Itsetunnon kolme ensimmäistä osa-aluetta takaavat lapselle itsetunnon perustan ja ovat kaikkein tärkeimpiä pienelle lapselle, joka on vielä ulkoapäin ohjautuva ja tarvitsee paljon ohjausta. Vasta neljäs ja viides osa-alue tekevät yksilöstä itseohjautuvan, sisäisesti motivoituneen oman tiensä kulkijan, joka ei tarvitse käyttäytymisestään ulkoisia palkkioita. (Emt. 5.)

### 2.3.2 Kouluikäisen itsetunto

Kun lapsi kohtaa uuden elämänvaiheen, kuten kouluun siirtymisen, on hänen itsetuntoa ja minäkuvaa tarpeen tukea. Kouluunmeno merkitsee irtautumista lapsen tutusta ympäristöstä kuten kodista ja päiväkodista ja samalla uudenlaista vastuunottoa itsestä. (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 81.) Koulun alkaessa lapsi alkaa arvioida käytöstään uudella ja kriittisellä tavalla. Lapsen itsearvostus alkaa pohjautumaan sille, miten hän arvioi itseään ja suorituksiaan. Hän alkaa suhteuttaa toisiinsa minäkuvassaan olevat positiiviset ja negatiiviset puolet. Lapsen osaamisestaan saamalla konkreettisella palautteella on myöhempinä kasvuvuosina yhä suurempi merkitys. Itsetunnon kehittymisen kannalta erityisen merkittäviä ovat ensimmäiset kouluvuodet ja niiden aikana saatu palaute. Silloin lapselle muodostuu käsitys siitä, mitä hän osaa ja mitä ei. Tämä käsitys toimii pohjana monille tärkeille ratkaisuille hänen elämässään. Sen varassa hän asettaa itselleen odotuksia ja tulevaisuuden tavoitteita. *Hyvä itseluottamus auttaa lasta asettamaan tavoitteet riittävän korkealle, ja uskolla omaan osaamiseen on tärkeämpi osuus kuin esimerkiksi lahjakkuudella.* (Keltikangas-Järvinen 1994, 179–180.)

Opettajan auktoriteettiasemalla on suuri merkitys lapsen itsetunnon kehittymiselle, sillä kasvavalla lapsella auktoriteettien ja samastumiskohteiden tarve on suuri. Aikuiset ja juuri esimerkiksi opettaja tarjoaa yhden samastumiskohteen. Opettaja on aina jonkinlainen lapsen auktoriteetti riippumatta siitä, miten opettaja itse roolinsa näkee. Lapsi etsii elämänsä tärkeistä aikuisista ihailtavia ja samastuttavia ominaisuuksia, sillä se tuo hänelle turvallisuudentunnetta. Opettajalla on siksi suuret mahdollisuudet tukea oppilaan kehitystä sekä opetustaidoillaan että omilla persoonallisilla ominaisuuksillaan. (Keltikangas-Järvinen 1994, 203–204.)

Oppilasarvostelulla on suuri merkitys lapsen itsetunnon kehitykselle. Lapsen omien hyvien puolien näkeminen ja huonojen puolien tunnustaminen kuuluu kasvatuksen tehtävään. Se, millä tavalla lapsen suorituksista annetaan palautetta, on merkitystä lapsen itsetunnolle. Itsetunnon kannalta on tärkeää, että arvostelu on oikeudenmukaista ja oppilaan tuntemiin arvosteluperusteisiin nojautuvaa, sekä se, että oppilas kokee arvostelun koostuvan tekijöistä, joihin hän voi itse vaikuttaa. (Keltikangas-Järvinen 1994, 204–206.)

Kasvattajalla on keskeinen merkitys lapsen itsetunnon rakentamisessa, sillä itsetunto ei ole synnynnäinen, vaan se opitaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Lapselle tärkeät ihmiset kuten vanhemmat, opettajat, päiväkodin henkilökunta, toverit ja isovan-

hemmat vaikuttavat eniten hänen itsetuntoonsa. Näin ollen kasvattajien olisi välttämättömää tietää, miten he voisivat vaikuttaa rakentavasti lasten itsetuntoon. (Aho & Tarkkonen 1999, 1–2.)

### **2.3.3 Murrosikäisen itsetunto**

Keltikangas-Järvisen (1994) mukaan itsetunto alkaa olla mitattavissa vasta murrosiässä. Tutkimusten mukaan murrosikäisen itsetunto on odotettua pysyvämpi. Itsetunnossa on jonkin verran vaihtelua ja se on suurimmillaan 12–14-vuotiailla. Kuitenkin nuorilla, joilla on lapsena ollut hyvä itsetunto, on hyvä itsetunto myös läpi murrosiän. Murrosiän alkuvaiheessa lapsen minäkuvassa tapahtuu suuria ja nopeita muutoksia ja lapsi on usein itsekeskeinen. Muutokset minäkuvassa eivät kuitenkaan välttämättä tarkoita itsetunnon horjumista. (Emt. 33–34.)

Murrosikäinen nuori on vastaanottavainen ja altis vaikutuksille. Hän on valmis muuttamaan käsitystä itsestään ja kokee voimakkaasti onnistumisentunteet. Kasvattajalla onkin hyvä mahdollisuus aikaisempien virheiden korjaamiseen ja näin itsetunnon parantamiseen. (Keltikangas-Järvinen 1994, 34.)

Sirkku Ahon (1996) mukaan lapset ovat itsetunnoiltaan melko vahvoja kouluun tullessaan. Kuitenkin jo ensimmäisinä vuosina koulussa itsetunto alkaa heiketä hyvin voimakkaasti. Heikkenemistä tapahtuu aina 11–12-vuotiaaksi saakka, minkä jälkeen se pysyy melko stabiilina. Pojilla itsetunto on heikoimmillaan noin 11 vuoden iässä ja tytöillä 12 vuoden iässä. Oppilaiden yleisminäkuva heikkenee eniten neljännellä luokalla, kun taas kolmannella luokalla itsetunto pysyy melko vakaana. (Emt. 30.)

Lapsen kehityksessä tapahtuu 10–11-vuotiaana suuria muutoksia, kun hän alkaa kiinnittää enenevässä määrin huomiota omiin fyysisiin ominaisuuksiinsa ja alkaa vertailla itseään toisiin lapsiin. Hän alkaa arvostaa fyysisiä ominaisuuksia toisissa lapsissa. Kyseisessä kehitysvaiheessa lapsi ei tiedä, onko hän jo aikuinen vai vielä pieni lapsi. Kaveripiiri ja vertaiset ovat merkityksellisiä minäkuvan muokkaamisessa, sillä tässä kehitysvaiheessa oleva lapsi tutkii minäkuvaansa vertailemalla itseään muihin ja tarkkailemalla muiden reaktioita itseään kohtaan. (Aho 1996, 33.)

Itsetunnon vahvistaminen kannattaa aloittaa mahdollisimman varhain varhaiskasvatuksessa sekä alakouluiässä. Itsetunnon rakentaminen vahvaksi on helpompaa kuin sen



muuttaminen sen jälkeen, kun se on jo kehittynyt lopulliseen muotoonsa. Tämähän tapahtuu suunnilleen murrosiässä. (Aho & Tarkkonen 1999, 133.)

## 2.4 Minäpystyvyys

Minäpystyvyys (*Self-efficacy*) liittyy läheisesti itsetuntoon. Minäpystyvyys käsitteenä on osa psykologian professori Albert Banduran sosiokognitiivista teoriaa. Minäpystyvyys mittaa ihmisen käsitystä ja uskomusta omista kyvyistään. Sillä on merkitystä muun muassa siihen, millaisena ihminen kokee haasteet. Usko omiin kykyihin ei välttämättä takaa onnistumista, mutta epäusko synnyttää todennäköisemmin epäonnistumisen ja alisuoriutumisen. (Bandura 1997, 67.)

Tärkeä osa ihmisen itsetuntemusta ovat uskomukset hänen henkilökohtaisesta pystyvyydestä. Minäpystyvyys-uskomukset perustuvat neljänlaiseen informaatioon: tietoon omista aikaisemmista suorituksista, sijaiskokemukseen, sosiaalisiin ihmisen kykyyn liittyviin vaikutteisiin sekä omiin fysiologisiin reaktioihin ja tunnereaktioihin, joiden perusteella ihmiset osittain arvioivat omaa kyvykkyyttään, voimavarojaan ja haavoittuvuuttaan. Onnistumiset rakentavat vahvaa uskoa omaan pystyvyyteen. Epäonnistumiset heikentävät sitä varsinkin, jos epäonnistumiset tapahtuvat ennen kuin pystyvyyden tunne on vakiintunut. Jos yksilö kokee vain helppoja onnistumisia, hän alkaa odottaa nopeita tuloksia ja lannistuu helposti epäonnistumisista. Kestävä minäpystyvyys edellyttää kokemusta esteiden voittamisesta sitkeällä ponnistuksella. Haasteet tarjoavat tilaisuuden oppia, miten epäonnistuminen voidaan muuttaa menestykseksi hiomalla omia kykyjä. Kun yksilö on vakuuttunut siitä, että hänellä on onnistumiseen tarvittavat ominaisuudet, hän kestää vastoinkäymiset sitkeästi ja toipuu nopeasti takaiskuista. (Bandura 1997, 79–80.)

Myönteisen palautteen ja suostuttelun avulla vahvistetaan yksilön uskoa siihen, että hänellä on kyky saavuttaa tavoitteensa. Pystyvyyden tunteen ylläpitäminen on helpompaa erityisesti vaikeuksien kanssa kamppailtaessa, jos merkittävät toiset (*Significant others*) ilmaisevat uskoa yksilön omiin kykyihin. Yksilö, jolle suullisesti vakuutetaan, että hänellä on kyky suoriutua tietyistä tehtävistä, ponnistelee todennäköisesti enemmän ja jatkaa ponnisteluaan verrattuna yksilöön, joka epäilee itseään ja pohtii omia henkilökohtaisia puutteitaan vaikeuksien ilmaantuessa. Itseä vahvistavat uskomukset edistävät taitojen kehittymistä ja henkilökohtaisen minäpystyvyyden tunnetta. Epärealististen uskomusten

herättäminen yksilön henkilökohtaisista kyvyistä houkuttelee epäonnistumisiin, joka entisestään heikentää yksilön uskomuksia omista kyvyistään. (Bandura 1997, 101.)

Lasten kokemukset pystyvyydestä muuttuvat merkittävästi, kun he siirtyvät yhä enemmän osaksi laajempaa yhteisöä. Vertaissuhteissa he laajentavat ja tarkentavat tietoa omista kyvyistään. Vertaisilla on useita tärkeitä pystyvyyteen liittyviä tehtäviä. Toiminta on laajalti ikäryhmittäistä ja suurin osa lasten vuorovaikutuksesta tapahtuukin ikätoverien kanssa. Kokeneimmat ja pätevimmat yksilöt tarjoavat malleja ajattelu- ja käyttäytymistavoista. Sosiaalista oppimista tapahtuu paljon ikätoverien kesken. Lisäksi ikätoverit tarjoavat iän ja kokemusten samankaltaisuuden vuoksi kaikkein informatiivisimmat vertailukohdat pystyvyyden vertailevaa arviointia ja todentamista varten. Lapset ovat siksi erityisen herkkiä suhteelliselle asemalleen niiden ikätoverien joukossa, joihin he liittyvät toiminnoissa, jotka määrittävät arvovaltaa ja suosiota. (Bandura 1997, 173.)

Musiikin kontekstissa minäpystyvyyttä voidaan pitää yksilön tietoisuutena tämän omista musiikillisista kyvyistään. Toisin sanoen musiikillisen menestyksen saavuttamisessa yksilön henkilökohtaiset ominaisuudet tai musiikilliset kyvyt ovat tärkeitä, mutta minäpystyvyys nousee esiin sellaisena olennaisena tekijänä, jolla on syvälinen vaikutus yksilön tapaan ajatella, käyttäytyä ja tuntea. (Zarza-Alzugaray, ym. 2020, 2.)

Yksilön henkilökohtainen käsitys kyvystään esiintyä yleisölle on olennaisempi tekijä esityksen onnistumisessa kuin yksilön harjoittelun määrä. Esityksen onnistumisella tai epäonnistumisella on edelleen myönteinen tai kielteinen vaikutus yksilön minäpystyvyysskäsitykseen. Näin ollen yksilön käsityksellä omasta minäpystyvyydestään on merkitystä paitsi toimintoihin ja käyttäytymiseen, myös ponnisteluun, ajatusmalleihin ja tunnereaktioihin. (Zarza-Alzugaray, ym. 2020, 3.)

## **2.5 Itsetunto ja musiikkikasvatus**

*Musiikki antaa ihmiselle syvällisiä minuutta, identiteettiä ja itsetuntoa rakentavia kokemuksia* toteaa Kimmo Lehtonen artikkelissaan ”Musiikki ja psykoanalyysi” (2010). Musiikkikasvatuksessa ollaan tekemisissä hyvin hienopiirteisen ja herkän psyykkisen materiaalin kanssa. Musiikin tekemiseen liittyy tietoinen toiminta, joka kuuluu egon piiriin. Siinä kaikenlainen hallinta, oppiminen, osaaminen ja taito nousevat keskiöön. Musiikkikokemukset voivat Lehtosen mukaan tukea minuutta, mutta pahimmillaan ne voivat sitä

myös vahingoittaa. (emt. 250.) Musiikkikasvatuksen keskiössä on käytännöllinen työskentely tuntevien yksilöiden kanssa, heidän ilmaisukykynsä ja musiikillisten taitojensa laajentaminen ja vapauttaminen, motivoiminen sekä erilaisten musiikin esiin nostattamien tunteiden, mielikuvien ja ajatusten jakaminen, välittäminen ja ymmärtäminen. (Lehtonen 2004, 15–16.) Suotuisissa olosuhteissa musiikista ja musiikkiharrastuksesta voi tulla merkittävä ja elinikäinen merkityksellisyden ”generaattori”, joka jatkuvasti synnyttää uusia mielekkäitä merkityksiä (Lehtonen 1993, 7.).

Tia DeNora (2000) mieltää musiikin resurssiksi, jonka puoleen ihmiset kääntyvät säädelläkseen itseään tuntevina, ajattelevina ja toimivina esteettisinä olentoina (emt. 62). Minuuden tunne löytyy musiikista – musiikkimateriaali tarjoaa termejä ja malleja oman identiteetin tunnistamiseen. Musiikki on aivan erityinen ”peili”, jonka avulla ihminen näkee itsensä. Musiikilla on ajallinen ulottuvuus. Se ilmaisee ilman sanoja tai visuaalisia ärsykeitä. Siksi sillä on kyky vaikuttaa ei-kognitiivisella ja alitajuisella tasolla. (DeNora 2000, 68–70, 159.) Lehtonen (1993) kertoo, että musiikki voi parhaimmillaan olla yhtä rikas ja todellinen kuin itse elämä, jonka ilmiöitä se käsittelee symbolisesti. Musiikin ulkoista luomis-, esittämisen- ja kuunteluprosessia vastaa aina sisäinen tehtävä, jossa yksilö muotoilee musiikille antamansa merkityksen omien kokemusensa avulla. (Emt. 10.)

Musiikki rakentaa identiteettiä. Identiteetti vastaa kysymyksiin ”kuka minä olen” ja ”mihin minä kuulun”. Musiikkiharrastus on sekä yhteisöllistä että yksilöllistä – sen kautta liitymme yhteisöömme, mutta myös erotumme muista musiikki-ilmaisun ainutkertaisuuden myötä. Lehtosen tutkimusaineisto osoittaa, miten tärkeät musiikkikokemukset ovat monille merkinneet syviä oivalluksen hetkiä, joissa koko elämänsuunta on muuttunut. Musiikkikasvatuksen tarkoituksena on ”avata tie musiikkiin” antamalla yksilölle vahvoja omakohtaisia kokemuksia. (Lehtonen 2007, 23–24.) Myös Juslin ja Västfjäll kertovat musiikin herättämiä tunteita käsittelevässä tutkimuksessaan, että musiikki voi auttaa vahvistamaan kuulijan identiteettiä. Vahvat ja positiiviset musiikkiin liittyvät lapsuusmuistot voivat olla tärkeitä määriteltäessä, ketkä jatkavat myöhemmin elämässään musiikin harrastamista. (Juslin & Västfjäll 2008, 567.)

Lehtonen (2007) toteaa, että musiikkiharrastus perustuu musiikin kykyyn tuottaa myönteisiä, miellyttäviä tunnereaktioita, jotka palkitsevat monipuolisesti harrastajaa. Musiikkiharrastus yhdellä osa-alueella synnyttää usein myös harrastusta muilla alueilla. Näin harrastuspohja laajenee. Musiikkiharrastukseen liittyvien tunnereaktioiden kautta harrastaja voi hallita, kokea ja käsitellä tunteitaan rakentavalla ja turvallisella tavalla. (Emt. 18.)

Lehtosen (2004) mukaan musiikkikasvatus on haastavaa, sillä siinä ollaan tekemisissä hyvin hienovaraisten tuntemusten ja tunneilmaisujen kanssa. Musiikkikasvatuksessa oppilas on paljaana niin osaamisensa kuin osaamattomuutensa kanssa. Musiikki parhaimmillaan antaa yksilölle elämäniloa ja itsetuntoa, mutta se voi pahimmillaan myös viedä häneltä itsetunnon sekä muodostua tukahduttavaksi velvollisuudeksi. (Emt. 15–16.)

Lehtonen (2004) korostaa psykologisen ymmärryksen merkitystä musiikinopetuksessa. Opettajan on tunnettava sekä työvälaineensä musiikki että toimintansa kohteena oleva yksilö. Musiikkikasvatuksessa yksilöä tulisi tarkastella psykofyysissosiaalisena kokonaisuutena. Musiikkipedagogin olisi kyettävä musiikin avulla luomaan oppilaalleen musiikkielämyksiä, jotka edistävät tämän kehitystä ja kasvua. Näiden elämysten myötä oppilaalla on mahdollisuus käsitellä ja jakaa elämän ongelmia ja ristiriitaisuuksia sekä niihin liittyviä tunteita. (Emt. 13.)

Musiikkikasvatus on erityisesti tunteiden käsittelyä ja tunnekasvatusta, johon saattaa liittyä myös niin mieluisia kuin epämieluisiakin tiedostamattomia tuntemuksia ja assosiaatioita. Pätevä musiikkipedagogi ymmärtää ihmistä ja ihmisyyden filosofista ja psykologista syvällisyyttä. Kasvattajan tulisi ymmärtää ja arvostaa oppilaidensa monimuotoisia tapoja ilmaista itseään musiikillisesti. (Lehtonen 2004, 13.) *Musiikkikasvatuksen päämääränä tulisi ensisijaisesti olla kokonaisvaltainen ihmisenä kasvaminen, ja sen tulisi aina tapahtua pakottomassa ja omaehtoisessa ilmapiirissä. Musiikkikasvatuksessa tulisi aina tukea ja vahvistaa oppilaan omaleimaisia persoonallisuuden piirteitä.* (Lehtonen 2004, 26.) Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman yhtenä tavoitteena onkin, että musiikinopintojen edetessä oppilas oppii tunnistamaan musiikilliset vahvuutensa ja löytää omat tapansa ilmaista itseään musisoiden. *Opetus tukee oppilaan myönteisen minäkuvan, terveen itsetunnon ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä.* (TPOPS 2017.)

Grunwald (1997) korostaa, että opettajan on hyväksyttävä oppilaan ahdistus, häpeä ja ujous. Silloin oppilas ymmärtää, että musiikissa ei ole kyse suorituksista, eikä oikein tai väärin tekemisestä. *Kun oppilas ilmaisee ahdistustaan aralla äänellä, hän laulaa myös ilmoille jotain itsestään. Ihmiselle on aimo askel kohti itsensä hyväksymistä, kun opettaja ottaa vastaan hänen ilmaisunsa.* (Emt. 260.)

Musiikki on toimintaa, jonka tavoitteet ovat suoraan sidoksissa itse toimintaan – se on esittämisen ja kuuntelemisen vuorovaikutusta. (Anttila & Juvonen 2002, 22.) David J. Elliottin mukaan musisoimien arvoihin lukeutuvat eläytyminen, henkinen kasvu ja itsetunnon kehittäminen. Elliottin mukaan ihmisen minän muodostumiseen vaikuttaa kaikki

se mitä hän on kokenut, tehnyt, kuullut, tuntenut ja ajatellut. Haasteiden ja niiden voittamisen edellyttämien ponnisteluiden tuottama tyydytys on kasvun edellytys. Musiikki tarjoaa mainiosti haasteita, jotka sysäävät liikkeelle minän kasvun ja kehittävät itsetuntemusta. Haasteiden voittaminen tarjoaa ilon tunteen hyvin onnistuneesta työstä. (Anttila & Juvonen 2002, 21–22, Elliott 1995, 112–116.)

Itsetunto muodostuu kehitysprosessin tuloksena. Ihmisen itsetunnon kehitys voi olla suotuista, kun hän pääsee kehittämään itseään eri elämäntilanteiden kuten harrastuksien ja ihmissuhteiden kautta. Itsetuntoa tarvitaan elämässä vastaantulevien erilaisten ristiriitatilanteiden ja epävarmuuden tunteiden sietämiseen. Minäkäsityksellä, minäpystyvyydellä ja itsetunnolla on suuri merkitys myös kouluun ja oppimiseen. Opettajan tulisi kaikessa toiminnassaan ottaa huomioon oppilaidensa kehittyvä minäkäsitys, joka on yhteydessä oppilaiden persoonaan ja maailmankuvaan. Opettajan tulisi pyrkiä toimimaan myönteisessä hengessä ja kasvua rohkaisten sekä kannustaen. (Anttila & Juvonen 2002, 60.)

Musiikilla on monitasoinen yhteys yksilön psyykeeseen. Musiikilla on myös terapeutista arvoa; musiikin avulla voidaan sekä paljastaa asioita (nostaa niitä tietoisuuteen) että parantaa niitä (läpityöskennellä ja ratkaista). Musiikin avulla ihmisellä on mahdollisuus saavuttaa piilotajuntansa, ymmärtää paremmin omia sisäisiä prosessejaan, eli tehdä tiedostamattomista ristiriidoistaan tai tunteistaan tiedostettuja ja käsitellä niitä tunteen tasolla. (Ahonen 1997, 55.)

Kipeät tunteet voi musiikin keinoin muuntaa leikiksi ja näin etäännyttää ne symbolisen etäisyyden päähän, jossa niiden läpityöskentely on mahdollista. Musiikin avulla voidaan käsitellä monia ihmiselämän vaikeita kysymyksiä, ristiriitoja ja vastakohtia, kuten avoimuutta ja sulkeutuneisuutta, jännitystä ja laukeamista, pelkoa ja turvaa, eksymistä ja löytämistä. Luomalla myönteisiä asenteita musiikki voi ilman sanallista kanssakäymistä yhdistää ihmisiä ja tyydyttää turvallisuuden ja hellyyden tarvetta. (Ahonen 1997, 60–63.)

### **2.5.1 Itsetunto soittotunnilla**

Soitonoppilaan itsetunnolla on merkitystä soittotunnilla muun muassa hänen omaan suoriutumiseensa sekä yleiseen ilmapiiriin. Opettajalla on suuri rooli oppilaan itsetunnon tukemisessa sekä hyvän ja luotettavan ilmapiirin luomisessa. Anttila ja Juvonen (2002) toteavat, että se miten oppilas tulee toimeen opettajansa kanssa vaikuttaa olennaisesti oppi-

laan viihtyvyyteen ja opiskelumotivaatioon. Erityisesti lapsilla opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutussuhteen laatu on tiiviissä yhteydessä oppilaan oppimisstrategioihin ja oppimistuloksiin. (Emt. 124.)

Luottamuksellisten suhteiden muodostuminen edellyttää paitsi hyväksymistä ja toisen kunnioittamista myös realistisuutta ja odotusten tiedostamista. Opettajan on hyväksyttävä oppilas myös silloin, kun hän tekee jotain ei-toivottavaa, toisin sanoen hänet on hyväksyttävä sekä vahvuuksineen että heikkouksineen. Kunnioittaminen tarkoittaa esimerkiksi sitä, että opettaja kunnioittaa oppilaan yksityisyyttä ja pitää hänen salaisuutensa. Realistisuudessa on kyse aitoudesta ja kiinnostuksesta. Luottamuksellisen suhteen syntyminen edellyttää myös sitä, että oppilas tietää mitä opettaja häneltä odottaa. (Aho & Tarkkonen 1999, 7.)

Anttilan ja Juvosen (2002) mukaan opettajan ja oppilaan välisessä henkisessä vuorovaikutussuhteessa on lukuisia ulottuvuuksia ja ominaisuuksia, joista tärkeimmiksi määritellään läheisyys, riippuvuus ja konfliktisuus. Läheisyys ilmenee opettaja-oppilassuhteessa lämpimyytenä ja kommunikaation avoimuutena, mikä toimii oppilasta tukevana voimana. Oppilaan ja opettajan lämmin ja avoin kommunikaatiosuhde edistää positiivisia tunteita ja asenteita opiskelua kohtaan parantaen sitä kautta oppilaan suorituksia. Sitä vastoin riippuvuus, eli takertuvuus ja liiallinen luottamus suhteessa opettajaan häiritsee oppilaan sopeutumista opiskeluympäristöönsä. Opettaja-oppilassuhde voi yhtäältä olla läheinen olematta juurikaan riippuva, toisaalta hyvinkin riippuva olematta juurikaan läheinen. (Emt. 130–131.)

Opettaja-oppilassuhde, jossa vallitsee konfliktisuus aiheuttaa oppilaalle stressiä ja heikentää hänen sopeutumistaan opiskeluympäristöönsä. Epäsopuisuus vähentää oppilaan kokemaa tukea opettajan taholta ja saattaa aiheuttaa monenlaisia kielteisiä tunteita sekä haitallista käyttäytymistä kuten ahdistusta, vihaa ja aggressioita. Erimielisyydet ja kitka opettaja-oppilassuhteessa häiritsee aina oppilaan motivoitumista opintoihinsa ja sitoutumista opiskeluympäristöön. (Anttila & Juvonen 2002, 130–131.)

Ilmapiiriltään salliva opetustilanne mahdollistaa tunteiden ilmaisun sekä oppilaan itsenäisen ajattelun ja toiminnan. Hyväksyvän ilmapiirin vallitessa yksilöiden väliset suhteet ovat lämpimät ja kunnioittavat. Oppilas, joka kokee olevansa hyväksyty, omaksuu saman asenteen myös itseään kohtaan ja hänen itsetuntonsa vahvistuu. Myös yhteenkuuluvuuden tunne ja kuuluminen ryhmään auttavat terveen itsetunnon kehittymistä. Kuuluessaan ryhmään oppilas kokee olevansa hyväksyty ja arvostettu, jolloin hän ei ainoastaan etsi

turvallisuutta ja vuorovaikutusta muiden kanssa, vaan ottaa muut huomioon, on yhteistyökykyinen ja nauttii omasta työskentelystään. (Anttila & Juvonen 2002, 133.)

Musiikkimaun syntyminen ja muokkautuminen ovat olennainen osa musiikillisen maailmankuvan muotoutumista. Soitonopetuksessa musiikkimaku on usein läsnä eri tavoin. Soittotunnilla opettaja monesti opettaa oppilaalleen sellaisiin musiikinlajeihin kuuluvia kappaleita, jotka saattavat edustaa oppilaalle entuudestaan tuntematonta musiikkityyliä. On luonnollista, että tällöin syntyy ristiriita oppilaan musiikkimaun ja uuden musiikkityypin välille. Ristiriidan syntyminen on tärkeä osa prosessia, jossa oppilaan musiikillinen maailmankuva muovautuu. Ristiriidassa olennaisia ovat muun muassa oppilaan minäkäsityksen ja minäpystyvyyden vahvuus suhteessa asetettuun haasteeseen, opettajan asennoituminen ja oppimis- ja opetusnäkemys sekä menetelmät ja vielä oppilaan motivaation taso sekä harjoittamiseen sitoutuminen. (Anttila & Juvonen 2002, 49.)

Musiikkimaku havaitaankin kohtalaisen keskeiseksi oppilaan toimintaa ohjaavaksi tekijäksi erityisesti silloin kun toiminta on luonteeltaan tiedon välittämiseen perustuvaa, kuuntelun merkitystä korostavaa ja opettajajohtoista, kuten perinteisessä musiikkikasvatuksessa. Opettajan ja oppilaan minäkäsityksien törmäykset saattavat muodostua oppimistapahtumaa heikentäväksi tekijäksi. Valittavien kappaleiden sijoittuminen oppilaan musiikkimakuun voi muodostua oppimisen motivaation kannalta ratkaisevan tärkeäksi tekijäksi. Tätä viisas opettaja osaa hyödyntää opetusta rikastuttavalla tavalla ja pyrkiä samalla laajentamaan oppilaidensa musiikkikäsityksiä, musiikkimakua ja musiikillista maailmankuvaa. (Anttila & Juvonen 2002, 49.)

### **2.5.1.1 Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus ja transferenssi**

Musiikkikasvatus on vuorovaikutusta, johon opettaja ja oppilas osallistuvat omalla tavallaan. Hyvä vuorovaikutus perustuu vastavuoroisuuteen ja kokemustenvaihtoon. Silloin myös oppilas saattaa näyttää opettajalleen aivan uusia näkökulmia kohteena oleviin asioihin. Opettajan tulee olla valmis oppimaan uutta niin tilanteesta, musiikista kuin toisesta ihmisestäkin. Kunnioitus oppilasta kohtaan osoitetaan olemalla kiinnostunut tämän kokemuksista ja näkemyksistä. (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 19.)

Musiikkikasvatuksessa on ensiarvoisen tärkeää, että opettaja välittää aidosti siitä, mitä tekee. Lapsen kasvaminen itseään ilmaisevaksi, kuuntelutaitoiseksi ja sosiaalseksi aikuiseksi edellyttää sitä, että opettaja antaa tähän sopivan mallin. Olennaista on opettajan

taito kuunnella oppilasta. Todellinen kuunteleminen ja vilpittömyyden välittäminen on ”avain” empatiaan. (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 19.)

Opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen vaikuttavat muun muassa sanallinen ja sanaton vuorovaikutus, opettajan toiminta, oppilaiden kokemukset ja oppituntien ilmapiiri. Oppitunnin vuorovaikutus on kokonaisuus, jota on käytännön tunteilanteessa mahdollista jakaa osiin. Opettajan persoonallisuudella ja hänen tavallaan olla vuorovaikutuksessa oppilaan kanssa on voimakas merkitys oppilaan kokemuksiin oppitunnin tunteilmaapiirin laadusta. Vastaavasti oppituntien ilmapiiri vaikuttaa oppilaan käsityksiin opettajasta. (Anttila & Juvonen 2002, 124–125.)

Opettajan suhtautuminen oppilaaseensa on ratkaisevassa asemassa tarkasteltaessa oppimisilmapiiriä sekä oppitunnin tunnelmaa (Anttila & Juvonen 2002, 61). Kari Kurkela (1997) kirjoittaa, että kuten oppilaan suhteella omiin vanhempiin on merkitystä siihen millainen suhde opettajaan muodostuu, yhtäläillä opettajan suhde omiin lapsiin tai aiempiin oppilaisiin vaikuttaa siihen millaiseksi suhde oppilaaseen syntyy. Transferenssi-ilmiössä opiskelija siirtää usein tiedostamattaan jonkin vanhempiinsa liittyvän ominaisuuden opettajansa ja itsensä väliseen suhteeseen. Oppilas ikään kuin alkaa elää uudestaan tätä varhaisempaa suhdettaan. Transferenssi-ilmiön vuoksi eri oppilaat voivat kokea saman opettajan ja hänen käyttäytymisensä hyvin eri tavoilla. Ilmiössä korostuu se kuinka sisäisen maailman tila vaikuttaa ulkoisen todellisuuden kokemiseen. (Emt. 317–318.)

Kimmo Lehtosen (2004) mukaan transferenssi voi olla sekä positiivista että negatiivista. Positiivinen transferenssi toimii voimavarana opettajan ja oppilaan välisessä suhteessa. Positiivisessa transferenssissa opiskelija kohdistaa opettajaansa tunteita, jotka ovat aiemmin kohdistuneet johonkin läheiseen ihmiseen. Positiiviset tunteet edistävät kasvamista, oppimista sekä vaikeuksien voittamista. Negatiivisessa transferenssissa oppilaan tunteet heijastavat johonkin kielteisesti koettuun henkilöön liittyvää vastenmielisyyttä. Oppilas saattaa silloin nähdä opettajan esimerkiksi ankarana äitinä tai välinpitämättömänä isänä. (Emt. 134.)

Lehtosen (2004) mukaan opettaja vastaa opiskelijan tiedostamattomaan transferenssiin helposti omalla tiedostamattomalla vastatransferenssilla (emt. 135). Transferenssi-ilmiö saattaa johtaa väärin tulkintojen syntymiseen. Opettajan reaktiolla on merkitystä siihen miten oppilas hahmottaa opettajansa olemisen, ja se saattaa vahvistaa tai heikentää oppilaan kehittämiä tulkintoja opettajastaan. Edellä kuvattu transferenssi-vastatransferenssi-ilmiö jää kuitenkin usein osapuolten tiedostamattomasti kokemiksi tunnelmiksi. (Kurkela 1997, 318–319.)



On mahdollista, että myös opettaja heijastaa tiedostamattaan omia transferenssitunteitaan oppilaisiinsa. Opettajalla voi olla joitakin tiedostamattomia tekijöitä, jotka voivat saada hänet ajattelemaan esimerkiksi, että hän on tekemisissä suuren lahjakkuuden tai mitättömyyden kanssa. Oppilas saattaa etäisesti muistuttaa jotakin toista oppilasta, josta opettajalla on aiempia myönteisiä tai negatiivisia kokemuksia. (Lehtonen 2004, 134.)

Vastatunteet ovat usein tiedostamattomia ja ne heijastavat elämämme positiivisia ja negatiivisia kokemuksia. Lehtosen mukaan ne välittävät myös opiskelusta saatuja kokemuksia aina kolmanteen, jopa neljänteen sukupolveen saakka. Siksi omat käsittelemättä jääneet häpeän ja epäonnistumisen kokemukset voivat aiheuttaa tiedostamattoman tarpeen toistaa aikanaan häpeää ja vihaa aiheuttaneet kokemukset. (Lehtonen 2004, 136.)

Opettajan transferenssi saattaa syntyä myös esimerkiksi pettymyksestä oppilaaseen mikäli tämä ei täytä opettajan tiedostamattomia odotuksia. Lehtonen (2004) kirjoittaa, että opettajan pettymys naamioidaan usein peitettyjen pitkästyksen, halveksunnan tai kyynisyyden taakse, mutta se voi myös ilmetä avoimena vihan tunteena. Kateus oppilasta kohtaan on yksi tavanomainen aggressiivisen vastatransferenssireaktion lähde. Kateus on hyvin haitallista ja myrkyttää usein sekä kadehtijan että kateuden kohteen elämän. (Emt. 137.)

Opettajan omien transferenssi-reaktioiden tunnistamista edesauttaa hyvä itsetuntemus. Se estää väärintulkintojen syntymistä oppilaasta. On tärkeää, että opettaja oppii hyväksymään oppilaidensa erilaisuuden. Silloin monilta oppilaan itsetuntoa vahingoittavilta tilanteilta säästyään ja oppilas voi saada opettajaltaan tarvitsemansa tuen. (Lehtonen 2004, 138.)

### **2.5.1.2 Arviointi, palaute ja tavoitteet**

Perusturvallisuus on itsetunnon perusta, ja ainoastaan psykologisesti turvallisessa ilmapiirissä yksilö voi kasvaa ja oppia. Perusturvallisuus sisältää sekä fyysisen että psyykkisen turvallisuuden. Psykkisesti turvallisessa ilmapiirissä yksilö luottaa muihin ihmisiin ja uskoo toisten ihmisten pitävän lupauksensa. Tällainen yksilö uskaltaa olla oma itsensä, ei pelkää nöyryytystä tai vähättelyä, eikä koe ympäristöä uhkaavana. Kasvattaja voi vahvistaa lapsen perusturvallisuutta rakentamalla luottamuksellisen suhteen itsensä ja lapsen välille, asettamalla joustavat rajat ja tietyt menettelytavat toiminnalle ja luomalla positiivisen, avoimen ja huolehtivan ilmapiirin. (Aho & Tarkkonen 1999, 6–7.)

Palautteen avulla lapseen luodaan luottamukselliset suhteet (Aho & Tarkkonen 1999, 7). Anttilan ja Juvosen (2002) mukaan arviointi on aina kuulunut olennaisena osana musiikinopetukseen ja sen tulisi olla osa oppimista tukevaa prosessia. Opettajan palautteen merkitys oppilaan itsetunnolle ja kehitykselle on suuri, sillä saamansa arvion ja palautteen perusteella oppija muodostaa käsityksiä itsestään. (Emt. 61.)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2017) todetaan, että oppimisprosessin aikana saatava rohkaiseva ja kannustava ohjaus ja palaute vahvistavat oppilaan luottamusta omiin mahdollisuuksiinsa. *Monipuolisen, myönteisen ja realistisen palautteen antaminen ja saaminen ovat keskeinen osa oppimista edistävää vuorovaikutusta* (TPOPS 2017). Arvioinnin tehtävänä on tukea oppilaan musiikkiopintojen edistymistä. Myönteisessä hengessä annettavan palautteen tarkoituksena on sekä ohjata oppilasta omien tavoitteiden asettamiseen että tukea häntä niiden saavuttamisessa. Oppilaan hyvän itsetunnon ja myönteisen minäkuvan kehittyminen otetaan huomioon arvioinnissa ja palautteen antamisessa. Arviointia tehtäessä on syytä pitää huolta, että arviointi kohdistuu ainoastaan työskentelyyn ja tavoitellun osaamisen lisäämiseen, ei oppilaan persoonaan tai ominaisuuksiin. (TPOPS 2017.)

Arjaksen (2001) mukaan arviointi ja palaute ovat olennainen osa kehitystä, eikä oppimista voi tapahtua ilman niitä. Palaute voi tulla joko ulkopuolelta opettajan kertoessa oppilaalle tämän suorituksen vahvuudet ja heikkoudet, tai se voi tapahtua oppilaan mielessä hänen analysoidessaan esitystään sen aikana tai sen jälkeen. (Emt. 107.) Oppilaan musiikin alueella tekemän suorituksen arviointi kytkeytyy hyvin herkästi hänen persoonaansa, sillä soittaessaan hän joutuu paljastamaan omasta minästään ja olemuksestaan hyvinkin herkkiä osa-alueita. Siksi opettajan toiminnan yksi tärkeimmistä ominaisuuksista on hienovaraisuus. Arvioinnin tulisi olla oikeudenmukaista ja tasapuolista, sillä jopa yksi yksittäinen ajattelelmattomuudessa lausuttu arvio saattaa jäädä varjostamaan oppilaan minäkäsitystä. Siksi erityisesti taitoihin pohjaavien suorituksen arvioinnin suhteen on syytä kehottaa opettajaa erityiseen varovaisuuteen. (Anttila & Juvonen 2002, 60–61.)

Palautteen lisäksi opettajan omat näkemykset oppilaan kyvyistä vaikuttavat oppilaan minäpystyvyyteen ja näin ollen myös siihen minkälaiseksi oppilaan itsetunto muodostuu musiikin alueella. Kouluissa suoritettut tutkimukset ovat osoittaneet, että sekä oppilaiden oma vaatimustaso että opettajan odotukset oppilaiden suoriutumisesta olivat suoraan yhteydessä oppilaiden suoriutumiseen. Ne oppilaat, joilta opettaja ei odottanut hyviä suori-

tuksia, suoriutuivat huonommin kuin ne, joilta opettaja odotti hyviä suorituksia. Lahjakkuudessa ei todettu eroja oppilasryhmien välillä. Opettajan odotuksista tulee helposti niin sanottuja itsensä toteuttavia ennustuksia. (Keltikangas-Järvinen 1994, 40–41.)

Positiivinen ilmapiiri tarkoittaa, että oppilas viihtyy harrastuksessaan ja soittotunnilla, ja että ”harrastusyhteisö” huolehtii ja välittää hänestä. Syy, miksi positiivista ilmapiiriä voi olla vaikea ylläpitää saattaa olla siinä, että negatiivisilla kommentteilla on oppilaaseen ja siten myös ilmapiiriin paljon suurempi vaikutus kuin positiivisilla kommentteilla. Yleensä negatiiviset asiat huomataan. Yhtä negatiivista kommenttia korvaamaan tarvitaan tutkimusten mukaan vähintään viisi positiivista kommenttia. Niinpä positiivisen ilmapiirin luomisessa on erittäin tärkeää se, millainen malli opettaja itse on käyttäytymiseltään ja millaisia kommentteja tunnilla suositaan. Positiivisia kommentteja ja hyviä, toiset huomioonottavia tapoja tulee konkreettisesti harjoitella, sillä niitä ei opita itsestään. (Aho & Tarkkonen 1999, 24–25.)

Ahon ja Tarkkosen (1999) mukaan lasten perusturvallisuuden vahvistaminen edellyttää, että kasvattajan oma perusturvallisuus on kunnossa. Opettaja, joka kokee perusturvallisuutensa heikoksi, ei uskalla kokeilla uusia toimintatapoja tai opetusstrategioita. Hänen on vaikea hyväksyä oppilaiden erilaisia oppimistyyylejä ja hän sietää heikosti erilaisuutta. Tuen antaminen ja empaattisuuden kokeminen muita ihmisiä kohtaan on vaikeaa ja tästä kärsivät erityisesti ne oppilaat, joiden itsetunto on heikko. (Emt. 35.)

Myös Cecilia Björk (2016) toteaa väitöskirjassaan, että opettajan tehtävänä on toimia oppilaan liittolaisena: tarjota tukea kärsivällisesti, kannustaa, olla optimistinen ja sietää samalla sitä, mikä ei ole vielä valmista. Opettajan ja oppilaan välille on tärkeää luoda luotamukseen perustuva välittämissuhde. Musiikillisesti rikkaassa, riittävän vapaassa ja psykologisesti turvallisessa ympäristössä oppilas voi edetä asteittain optimaalisesti tasapainoillen turvallisuuden tunteen ja uusien riskien ottamisen välillä. (Emt. 69.)

Opettajan olisi aina vältettävä oppilaidensa keskinäistä vertailua. Vertailuun perustuvalla arvioinnilla on yhteys erityisesti oppilaan käsityksiin itsestään, toisista oppilaista ja tehtävistä. Vertailuun perustuva negatiivinen ilmapiiri heikentää opiskelumotivaatiota ja johtaa epäonnistumista välttäviin tai ne hyväksyviin strategioihin. Se on haitallista varsinkin itsetunnon heikkojen oppilaiden opiskelumotivaatiolle, ja voi aikaansaada puolustusreaktioita kuten riskien välttämistä, pinnallisia opiskelustrategioita sekä motivaation laskua ja mielenkiinnon suuntautumista muualle. (Anttila & Juvonen 2002, 150–151.)

Mikko Anttila ja Antti Juvonen (2002) pohtivat arvioinnin yhteyttä oppilaan minäkäsitykseen ja minäpystyvyyteen. Mikäli oppilas luottaa omiin mahdollisuuksiinsa ja kykyihinsä käsillä olevan asian oppimisessa, hänen motivaationsa kohoaa ja tuloksena on suurella todennäköisyydellä oppimista. Itsearvostuksen ja itseluottamuksen lisäksi myös oppilaan itsetuntemusta voidaan tukea arvioinnin avulla. Sellainen arviointijärjestelmä, joka ilmaisee oppilaalle selkeät tavoitteet, rohkaisee omien tavoitteiden asettamiseen ja antaa täsmällistä ja välitöntä palautetta oppilaan edistymisestä, on oppilaan itsetuntemusta kehittävä. Itsearvostusta ja itseluottamusta kehittää etenkin sellainen arviointi, josta oppilas saa positiivista palautetta erityisesti alueelta, jota hän arvostaa. Arvioinnin täytyy olla myös realistista, joten mahdollisen kielteisen palautteen tulee olla yksityiskohtaista ja koskea vain suorituksia tai tapaa harjoitella, ei oppilaan persoonaa. Onnistumisen kokemukset vahvistavat oppilaan itseluottamus ja itsearvostusta, ja siksi oppilaan tulee saada omaa taitotasoaan vastaavia, sopivan haastavia tehtäviä ja niistä henkilökohtaista palautetta. (Emt. 150.)

Oikein mitoitetuilla, oppilaan omasta taitotasosta lähtevillä tavoitteilla on myönteinen merkitys motivaatioon. Motivaatiota laskee oppilaan käsitys, jonka mukaan menestys olisi riippuvainen oppilaan kyvyistä tai taidoista, jotka on aloitettu ennen musiikinopintoja. Useissa yhteyksissä on huomattu, että motivoitunut musiikinopiskelija oppii paljon lähes riippumatta kyvyistä, kun taas kyvykäänsä motivoitunut oppilas ei välttämättä juuri edisty opinnoissaan. Motivaatiolle onkin tärkeää, että yrittämisen ja menestymisen koetaan olevan kiinteässä yhteydessä toisiinsa. Yrittämistä seuraavasta edistymisestä pitää saada myönteistä ja todenmukaista palautetta. (Anttila & Juvonen 2002, 151.)

Campayo-Muñoz, ym. (2020) havaitsivat tutkimuksessaan, että muusikon itsetunnon kehittäminen on tärkeää; oppilaat, jotka kokevat itsensä päteviksi ja itsevarmoiksi, pysyvät yleensä sinnikkäästi mukana, selviytyvät vaikeuksista tehokkaammin ja saavuttavat tavoitteensa. Oppilaiden itsetunto voi heikentyä silloin kun itsetunto perustuu vertailuun ja muiden ihmisten mielipiteisiin. Oppilaita tulisikin kannustaa keskittymään omiin tavoitteisiinsa ja oppimisprosesseihinsa sekä oppia kantamaan vastuuta teoistaan. Jos oppilaat kokevat taitonsa olevan vakaalla heistä riippumattomalla tasolla, heillä on taipumus ajatella, että heidän suorituksensa ovat riippumattomia heidän omista ponnisteluistaan. Tämä voi vaikuttaa kielteisesti oppilaiden itsetuntoon ja saattaa jopa johtaa siihen, että he luovuttavat herkästi. Sitä vastoin oppilaat, jotka kokevat taitonsa muuttuviksi kokevat, että he voivat parantaa suoritustaan, jos he tekevät sinnikkäästi työtä. Tällaiset oppilaat saavuttavat todennäköisemmin tavoitteensa. (Emt. 95.)

## 2.5.2 Itsetunto harjoittelussa

Instrumenttiharjoittelua voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Harjoittelu voidaan nähdä oppimistoimintana, jonka lähtökohtana on arviointi ja toistot. Harjoittelua voidaan pitää myös taiteellisena toimintana, jolloin kriittinen arviointi ja toistot palvelevat musiikillista ilmaisua. Saksalaisen musiikkikasvattajan Frauke Grimmerin käsitys harjoittelusta on vieläkin laajempi: *Harjoittelemalla ymmärrän kaikki ne prosessit, joiden avulla muusikko esiintyessään välittää hänen omat musiikilliset ideat, ja hänen tietoisuuden ja persoonallisuuden laajentumisen kautta näkee itsensä 'toisena'*. (Jørgensen 2008, 8–9.) Harjoitteluprosessit ovat olennainen osa musiikillista luovuutta. Harjoittelu on tutkivaa, ja se voi sisältää tulkinnan, improvisoinnin ja jopa säveltämisen osa-alueita. Lisäksi harjoittelussa teknisen ja musiikillisen välinen raja on usein erottamaton. (Cervino 2011, 5.)

Harjoittelu voidaan nähdä myös toimintana, jossa harjoittelija toimii itsensä opettajana. Ericssonin kehittämä termi ”määrätietoinen harjoittelu” (*Deliberate practice*) on jäseneltyä toimintaa, jossa asetetaan tavoitteita ja saavutetaan niitä. Oppilas kehittää tarkkaan määriteltäviä tehtäviä ja harjoitteita, jotta omien heikkouksien yli päästään. Myös esitystilannetta tarkkaillaan, jotta kehitys voisi jatkua. Määrätietoinen harjoittelu on vaativaa, eikä se ole aina mielekästä. Se on tehokkuutensa vuoksi kuitenkin myös motivoivaa. Määrätietoisella harjoittelulla on merkittävä vaikutus sekä harjoitteluamme että siihen, miten opetamme harjoittelua. (Jørgensen 2008, 9.)

Soitonopettajien tehtävä on opettaa oppilaansa harjoittelemaan. Jotta oppilas pääsisi käyttämään täyden potentiaalinsa on heidän tultava tietoiseksi harjoittelustrategioista. (Jørgensen 2008, 14.) Instrumentin harjoittelu vaatii valtavasti itsesäätelyä. Itsesäätely ei kuitenkaan tapahdu itsestään, vaan vaatii syntyäkseen tavoitteen asettelua, palautetta ja motivaatiota ”tehdä oikein”. Kaikkien oppilaiden tärkein palautteenantaja on heidän oma opettajansa. Myös itsearviointia voidaan pitää harjoittelun yhtenä tärkeimpänä elementtinä. Itsearvioinnilla on suora yhteys yksilön itseluottamukseen ja minäpystyvyyteen. Näillä itseään määrittävillä tekijöillä on suuri merkitys yksilön kasvuun ja kehitykseen. Muuten samankaltaisilla yksilöillä voi olla täysin eri käsitykset itsestään ja he tekevät erilaisia ratkaisuja soittoharjoitteluaan koskien. Minäpystyvyys edustaa kuitenkin suhteellisen muokattavia käsityksiä itsestä ja sen mahdollisuuksista. (Nielsen 2008, 19–25.)

Björkin (2016) mukaan tärkeimmät vaikutukset motivaatioon ja musiikin harjoitteluun sitoutumiseen lapsuudessa ovat vanhempien tuki, opettajan persoonallisuus ja ei-kilpailullinen, yhteistyöhön perustuva vertaisvuorovaikutus, jossa edistyneemmät oppilaat toimivat myönteisinä roolimalleina. Useissa instrumenttiopetusta koskevissa tutkimuksissa on todettu, että sekä vanhempien tuki että opettajien ja vanhempien välinen vuoropuhelu on tärkeää. (Emt. 68.)

Päivi Arjaksen (2001) mukaan tavoitteet suuntaavat harjoittelua. Harjoittelun tehokkuutta ja mielekkyyttä lisäävät oikein mitoitettut tavoitteet. Selvä mielikuva tavoitellusta tiedosta tai taidosta auttaa jaksamaan haastavienkin aikojen yli. Epämääräinen käsitys toiminnan tarkoituksesta ei anna tarpeeksi energiaa ja intoa suorittaa tehtävää loppuun asti. (Emt. 101.) Myös Aho ja Tarkkonen (1999) kirjoittavat realististen tavoitteiden merkityksestä. Onnistuminen suorituksissa edellyttää, että yksilö osaa asettaa itselleen realistiset tavoitteet. Tämä taas vahvistaa yksilön itsetuntoa. Aluksi tavoitteiden asettamisessa tarvitaan aikuisen kuten opettajan apua. Myöhemmin oppilas tulee tietoiseksi omasta kapasiteetistaan suhteessa tehtävään ja vaatimuksiin. (Emt. 109.)

Aho ja Tarkkonen (1999) tuovat esiin yhteyden flow-kokemusten ja oikein mitoitettujen tavoitteiden asettamisen välillä. Itsetunnon vahva osaa asettaa itselleen realistisia tavoitteita, jolloin hänen taitonsa ja kykynsä vastaavat suorituksen vaatimuksia. Tällöin on mahdollista, että hänelle syntyy flow-kokemus ja hän työskentelee innostuneena ja sisäisesti motivoituneena. Toiminta johtaa tavallisesti onnistumiseen ja itsetunnon vahvistumiseen, joten flow-kokemukset ikään kuin ruokkivat itse itseään kehässä. (Emt. 109.)

Päivi Arjaksen (2010) mukaan opettajille harjoittelun merkitys on selvä. Riittämätön valmistautuminen voi aiheuttaa suuren määrän jännitystä ennen esitystä tai sen aikana. Arjas pitää yhtenä ongelmana monien muusikoiden puutteellista harjoittelutekniikkaa, joka ei mahdollista teosten perusteellista oppimista. Tätä korostaa ihmiselle luontainen taipumus välttää itselleen ahdistusta ja huolta herättäviä asioita, kuten vaikean paikan harjoittelua tai esiintymisien järjestämistä itselleen. (Emt. 322.)

Itsetunnon ja prokrastinaation, eli välttelykäyttäytymisen yhteydestä on melko vähän tutkimustietoa. Esittelen tässä luvussa tutkimuksen, jossa on tutkittu heikon itsetunnon ja akateemisen viivytelyn välistä yhteyttä.

Batoolin, Khursheedin ja Jahangirin (2017) tutkimuksen mukaan prokrastinaatiolla tarkoitetaan sitä, että kiireellisempien tehtävien sijasta tehdään vähemmän tärkeitä tehtäviä

tai vähemmän miellyttävien tehtävien sijasta tehdään miellyttävämpiä asioita. Siten lykätään kiireellisiä tehtäviä myöhempään ajankohtaan, joskus viime hetkiin ennen määräajan päättymistä. (Batool ym. 2017, 195.)

Viivyttely on yhteydessä persoonallisuuseroihin ja yksilöllisiin eroihin itsetunnon, perfektionismin ja neuroottisuuden sekä motivaatiotekijöiden, tavoitteiden ja suunnittelutaitojen osalta. Tutkimuksissa, joissa on mitattu taipumusta viivyttelyyn, on löydetty syitä, joita ovat heikko minäpystyvyys ja itsetunto, tehtävän suorittamiseen liittyvä ahdistus, henkilökohtaiset ominaisuudet, irrationaaliset ajatukset, kyvyttömyys keskittyä, epäonnistumisen pelko, huonot ajanhallintataidot, huonot ongelmanratkaisutaidot ja työskentelevät. Prokrastinaatiota pidetään eräänlaisena itsesuojeluna, jolla suojellaan haurasta itsetuntoa tai epäonnistumista. Se toimii egoa suojaavana mekanismina, jota ihmiset, joilla on heikko itsetunto, käyttävät puolustuskeinona. (Batool ym. 2017, 196–197.)

Lazaruksen tunneteorian mukaan prokrastinaatio johtuu viivyttelävän henkilön kognitiivisesta arviosta suoritettavan tehtävän suhteen. Kun yksilö kohtaa haastavan tilanteen tai hänen pitäisi tarttua haastavaan tehtävään, hän arvioi ensin itsetuntoonsa pohjautuen kykyään selviytyä tehtävästä. Tässä aiemmilla menestymisillä tai epäonnistumisilla on merkitystä. Jos yksilö arvioi olevansa kykenemätön suoriutumaan tehtävästä onnistuneesti, hän kokee ahdistusta, joka johtaa viivyttelyyn. Minäpystyvyydellä on suuri rooli tilannekohtaisena itsetuntona. Tutkimuksissa on todettu, että alhainen itsetunto ja minäpystyvyys ovat yhteydessä prokrastinaatioon. Viivyttely on myös seurausta yksilön heikosta motivaatiosta, joka johtuu käsityksestä, että yksilöllä ei ole tarvittavia taitoja suorittaa annettuja tehtäviä. (Batool ym. 2017, 197.)

Yksilöt, joilla on hyvä itsesäätelykyky ja korkea minäpystyvyyden taso, osaavat hallita oppimisprosessiaan määrittelemällä itselleen sopivia tavoitteita ja soveltamalla sopivia strategioita tavoitteidensa saavuttamiseksi. Sen sijaan itsesäätelyn puute johtaa vähäiseen sinnikkyteen tehtävän suorittamisessa, joka johtaa viivyttelyyn. Banduran minäpystyvyysteoria havainnollistaa, että se, mitä uskomme itsestämme, vaikuttaa merkittävästi tehtävän valintaan, ponnistelujen ja sinnikkyuden määrään sekä siihen, miten lopulta suoriudumme. Heikko minäpystyvyys altistaa välttämiskäyttäytymiselle, ja korkeampi minäpystyvyys edesauttaa käyttäytymisen aloittamista ja sinnikkyyttä. (Batool ym. 2017, 197.)

Prokrastinaatio on osa itsesuojelustrategiaa, joka peittää alleen hauraan itsetunnon. Prokrastinaatio ikään kuin suojelee yksilön minäkuvaa. Matala itsetunto on osoittautunut merkittäväksi tekijäksi, joka johtaa tiettyihin itseä vahingoittaviin asenteisiin, kuten prokrastinaatioon ja alhaisiin oppimissuorituksiin. Lukuisissa kahden viime vuosikymmenen aikana tehdyissä tutkimuksissa on havaittu merkittävä käänteinen suhde itseraportoidun viivytelyn ja yksilön itsetunnon välillä. (Batool ym. 2017, 198.)

Huolimatta siitä, että itsetunto ja minäpystyvyys ovat eri konstruktioita, korreloivat ne positiivisesti keskenään. Jos yksilöllä liittyy tiettyyn tehtävään korkea itsearvostus, hänellä on korkeampi minäpystyvyys. Siten itsetunnon ja minäpystyvyyden välillä on todennäköisesti positiivinen korrelaatio. Batoolin ym. tutkimus (2017) havainnollistaa, että minäpystyvyydellä ja itsetunnolla on suora lineaarinen yhteys prokrastinaatioon ja suoriutumiseen (emt. 198).

### **2.5.3 Itsetunto esiintyessä**

Musiikin on tarkoitus tulla esitetyksi muille ihmisille. Musiikkikokemus merkitsee ymmärtämistä ja ymmärretyksi tulemistä; säveltäjän, muusikon ja kuulijan välille rakentuu empatian silta. (Lehtonen 2004, 19.)

Ahonen (1997) kirjoittaa, että musiikki on merkityksen moniarvoista tuottamista ja siksi monimutkaisempaa kuin puhuttu kieli. Musiikin kieli tarvitsee tavalla tai toisella tulkikseen ja välittäjäkseen ihmisen mielen ja henkilökohtaisen musiikillisen kokemisen. *Henkilö, joka soittaa ja henkilö, joka kuuntelee, saattavat tulkita musiikin sisältämän ”sanoman” samalla lailla tai täysin eri tavoilla.* Musiikkia on haastavaa määritellä sanoin, koska se on usein totta sellaisella tunteenomaisella tavalla, johon kielellinen ilmaisu ei pysty. (Emt. 76–77.)

Arjas (2010) toteaa, että itsetuntokysymykset ovat laaja ja monimutkainen alue, jota ei voida ohittaa pohdittaessa esiintymisjännityksen olemusta. Muusikoiden terve suhtautuminen itseä kohtaan ilmenee muun muassa realistisena kykynä arvioida omaa muusikointia ilman tunnetta häpeästä, kykynä ottaa vastaan kritiikkiä ja hyödyntää sitä sekä myönteisenä asennoitumisena yleisöä ja esiintymistilannetta kohtaan. Sitä vastoin mahdolliset itsetunto-ongelmat todennäköisesti vaikeuttavat koko elämää. Kokemukset konserttiyleisön suhtautumisesta ovat tuomitsevia, ja energia kuluu yrityksiin miellyttää kuulijoita tai pelkoon yleisön tai opettajan hylkäämäksi joutumisesta. (Emt. 318.)



Muusikot eroavat toisistaan siinä, mihin heidän ajatuksensa fokusoituvat esityksissä. Musiikilliseen kommunikaatioon suuntautuneet esiintyjät painottavat halua jakaa oma musiikillinen kokemus muiden kanssa. Itseä korostavat musikit puolestaan nauttivat esiintymisestä ja lavalla katseiden kohteena olemisesta. Musiikki voi tällöin jäädä välinearvon asemaan. Jokaisessa muusikossa on näitä ominaisuuksia, mutta painotus vaihtelee eri yksilöillä. (Arjas 2010, 318.)

Muusikon käsitys itsestään, hänen kokemuksensa yleisöstä ja omista musiikillisista kommunikaatiotaidoista sekä kyky harjoitella ohjelmistoa vaikuttavat hänen suhtautumistaan esiintymistä kohtaan. Kysymys on pikemminkin eri tekijöiden summasta kuin mistään yksittäisestä taidosta. (Arjas 2010, 319.)

Empaattinen opettaja ja tarpeeksi monet positiiviset esiintymiset lapsuudessa ja harrastuksen varhaisessa vaiheessa tuovat soittamiseen ja esiintymiseen myönteisiä kokemuksia, jotka parhaimmillaan voivat tukea heikon itsetunnon vahvistumista. Oman muusikkokuvan kehittymiselle on olennaista, että mahdollisimman varhaisesta vaiheesta alkaen oppilaat saisivat todenmukaisen käsityksen omista taidoistaan. Näin on mahdollista välttää tarpeettomat vääristyneen muusikkokuvan mukanaan tuomat ongelmat. (Arjas 2010, 320.)

Esiintymisjännitys on yleistä sekä musiikin harrastajilla että ammattimuusikoilla. Itsetunto-ongelmat liittyvät kielteiseen suhtautumistapaan, joka edesauttaa jännitystä sekä keskittymis- ja muistiongelmiä. Negatiiviset ajatukset ja yleinen epävarmuus itsestä ja osaamisesta häiritsevät keskittymistä varsinaiseen soittotapahtumaan. (Arjas 2010, 322.) Ben Furman (2002) kertoo esiintymispelon taustalla olevan usein mielikuva itsensä häpäisemisestä yleisön edessä. Rohkeus esiintymiseen löytyy siitä, että muusikko hyväksyy sen, että saattaa käydä niin kuin hän pelkää. Kun luovumme täydellisyyden vaatimuksesta ja hyväksymme epäonnistumiset ja virheet osaksi elämää, on meidän helpompi esiintyä. Meidän tulisi oppia suhtautumaan virheisiimme ja puutteisiimme huumorilla voidaksemme olla luontevia ja spontaaneja esiintyjä. (Emt. 71–75)

”Psyokkaaminen” on tärkeä esiintyjän työkalu. Esiintyjän ajatuksilla on merkitys hänen mielialaansa ennen lavalle menoa ja siksi niihin olisi hyvä kiinnittää huomiota. Jos esiintyjä ajattelee esimerkiksi, että ”mokaan taatusti” tai ”olen huonompi kuin muut”, hän psyykkaa itseään epäonnistumaan. Jos esiintyjä keskittyy kannustaviin ajatuksiin, kuten ”kyllä minä osaan” tai ”soitan ihanasti, kaikki nauttivat soitostani”, hän psyykkaa itseään onnistumaan. Omien väärin ajatusmallien tiedostaminen voi olla ratkaisevan tärkeää esiintymisjännityksen parantamisessa. (Furman 2002, 59–60.)

Arjas (2001) nostaa esiin roolien merkitys esiintymisjännityksen hoitamisessa. Hänen mukaansa ihmisellä on elämässään monia eri rooleja, jotka vaihtelevat iän ja elämäntilanteen mukaan. Esimerkiksi työpaikallaan ihminen on eri roolissa kuin kotona perheensä seurassa. Esiintyjän rooli on yksi musiikinopiskelijan olennaisimmista rooleista. Arjaksen mukaan yksi esiintymisjännityksen perimmäinen syy on heikko roolikuva. Musiikinopiskelija ei ole silloin edes osannut ajatella itseään esiintyjän rooliin, eli hän ei ole pystynyt luomaan itsestään mielikuvaa lavalla esiintymässä. *Ihminen tarvitsee käsityksen siitä, mitä hän on tekemässä – kuvan itsestään toteuttamassa kyseistä roolia – jotta hän pystyisi toimimaan tämän roolin puitteissa.* (Emt. 117.)

Minäpystyvyyteen ja kognitiivisiin prosesseihin liittyy olennaisena osana yksilön kuvitelmat itsestään jossain roolissa. Lopputuloksen sekä onnistumisen kuvittelu etukäteen on tavoitteellisen toiminnan edellytys. Positiiviset kuvitelmat onnistumisista tukevat suoritusta. Sitä vastoin jos muusikko kuvittelee useita kertoja epäonnistuvansa, on oikeassa esiintymistilanteessa hyvin haastavaa onnistua. (Bandura 1994.)

Stepoen (2001) tutkimuksesta kävi ilmi, että huoli muiden ihmisten reaktioista oli merkittävä piirre, joka korreloi positiivisesti ahdistuksen kanssa. Huoli muiden reaktioista voi liittyä hyvin korkeisiin sisäisiin vaatimuksiin ja perfektionistiseen asenteeseen. Perfektionismipisteet korreloivat positiivisesti heikentävän suoritusahdistuksen kanssa. Ahdistuneemmat esiintyjät kokivat myös heikompa henkilökohtaisen kontrollin tunnetta elämässään yleisesti. (Emt. 299.)

Esitystilanteen purkaminen on lähes yhtä tärkeää kuin esitykseen valmistautuminen. Opettajan ei tulisi ohittaa tätä vaihetta pelkästään toteamalla ”ihan hyvä”. Palautteen tulee olla rehellistä. Lisäksi tärkeää on kertoa esiintyjälle milloin ja miten esitys oli onnistunut. Esiintyjä ei ehkä tiedosta esityksensä onnistuneita puolia. Jos esityksessä oli jotain parannettavaa, täytyy palautteen olla luonteeltaan rakentavaa. Rakentava palaute auttaa selviytymään ulos mahdollisesti hankalasta tilanteesta ja löytämään positiivisia ratkaisumalleja seuraavaa esiintymistä varten. Opettaja ei saa myöskään missään tilanteessa hylätä oppilastaan, vaan hänen tulee aina seistä oppilaansa tukena. (Arjas 2001, 108–109, 138.)

Aho ja Tarkkonen (1999) kuvailevat pätevyyden tunteiden ja esiintymisjännityksen yhteyttä. Bandura nimittää pätevyyden tunnetta myös minäpystyvyydeksi, jota on käsitelty luvussa ”2.4 Minäpystyvyys”. Pätevyyden tunteet tarkoittavat, että yksilö kokee olevansa onnistunut ja taitava ainakin joillakin elämän alueilla. Onnistumisen kokemukset saavat hänet tuntemaan itsensä arvokkaaksi ja tärkeäksi myös muille. Yksilö tuntee omat vah-

vuutensa ja heikkoutensa, ja heikkouksistaan huolimatta hän arvostaa itseään, pystyy korostamaan vahvuuksiaan ja osaa hyödyntää niitä. Epäonnistumista yksilö pitää arvokkaana oppimistilanteena, joka saa hänet tavallisesti yrittämään entistä enemmän. Tärkeää olisi, etteivät pätevyyden tunteet koulussa ja harrastuksessa liittyisi pelkästään kognitiivisiin suorituksiin. Pätevyyden tunteita kokeva osaa itse vahvistaa itseään eikä hän tarvitse ulkoisia palkkioita toiminnastaan. Pätevyyden kokemista voidaan kehittää lisäämällä tietoisuutta omista vahvuuksista, opettamalla tuntemaan omat heikkoudet ja ennen kaikkea hyväksymään ne, harjoittelemalla edistymisen arviointia ja antamalla tunnustusta itselle. (Emt. 117–118.)

## 3 Tutkimusasetelma

### 3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää minkälaisia ajatuksia soitonopettajilla on oppilaidensa itsetunnon merkityksestä musiikinopiskeluun ja millä tavoilla he tukevat oppilaidensa itsetuntoa. Kontekstina on taiteen perusopetus musiikissa. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Mitä ajatuksia haastateltavilla soitonopettajilla on soitonoppilaidensa itsetunnon merkityksestä musiikinopiskelussa?
2. Miten haastateltavat tukevat oppilaidensa itsetuntoa soitonopetuksessa?

### 3.2 Laadullinen tapaustutkimus

Tutkielmani on laadullinen eli kvalitatiivinen tapaustutkimus, joka syventyy musiikinopiskelijan itsetunnon merkitykseen ja sen tukemiseen. Laadullinen tutkimus keskittyy useimmiten pieneen määrään tapauksia, joita pyritään analysoimaan mahdollisimman perusteellisesti (Eskola & Suoranta 1998, 18). Tapaustutkimuksessa tutkitaan jotain yksittäistä tapahtumaa tai rajattua kokonaisuutta monipuolisia ja eri menetelmin hankittuja tietoja käyttämällä. Tapaustutkimukselle on tyypillistä, että tutkimuskohteeksi valitaan yksittäinen tapaus, tilanne tai tapahtuma joiden tarkastelussa kiinnostuksen kohteena ovat usein prosessit. Tarkoituksena on tutkia yksittäistapauksia niiden luonnollisessa ympäristössään kuvailemalla yksityiskohtaisesti tutkittavaa ilmiötä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Tapaustutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä tietystä ilmiöstä pyrkimättä kuitenkaan yleistettävään tietoon. Tapaustutkimus valitaankin yleensä menetelmäksi silloin, kun kohdetta halutaan ymmärtää syvällisesti ja huomioida siihen liittyvä konteksti. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Valitsin tutkimustyyppikseni laadullisen tapaustutkimuksen, koska pyrkimyksenäni on syventyä yksittäiseen tapaukseen eli tässä tapauksessa soitonopiskelijan itsetuntoon ja sen merkitykseen ja tavoitteenani on saada mahdollisimman yksityiskohtaista tietoa siitä.

Kari Kiviniemen (2010) mukaan laadullista tutkimusta voi luonnehtia prosessiksi. Tutkimustoiminta voidaan ymmärtää myös eräänlaisena oppimistapahtumana. Tutkimuksen etenemisen eri vaiheet eivät ole välttämättä etukäteen jäsennettävissä selkeisiin eri vaiheisiin; tutkimustehtävää tai aineistonkeruuta koskevat ratkaisut voivat muotoutua vähitellen tutkimuksen edetessä. (Emt. 70.)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan omat intressit ja tarkastelunäkökulmat vaikuttavat aineiston luonteeseen. Laadullinen aineisto ei siis sellaisenaan kuvaa todellisuutta, vaan todellisuus välittyy meille tutkijan tulkintojen tai tarkasteluperspektiivien välittämänä. Aineistoa kerätessään tutkija rajaa tutkittavaa kenttää tulkinnallisten näkökulmiensa välityksellä. Siten tutkimustehtävää rajattaessa otetaan myös kantaa siihen, mikä on se aineistosta esiin nouseva ydinsanoma, jonka tutkija haluaa tulkintansa avulla erityisesti nostaa tarkastelun kohteeksi. (Kiviniemi 2010, 73.) Tässä tutkimuksessa olen rajannut aiheen koskemaan soitonoppilaan itsetunnon merkitystä ja soitonopettajan keinoja oppilaan itsetunnon tukemiseen. Rajasin tarkoituksella lauluoppilaiden itsetunnon käsittelyn pois sillä koin, että se tekisi työstä liian laajan. Halusin saada nimenomaan soitonopettajien näkökulman aiheeseen, sillä heillä on kokemusta erilaisista oppijoista ja mahdollisuus tehdä pitkäjänteistä työtä saman oppilaan kanssa.

Kiviniemi (2010) tarkentaa, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa voi katsoa olevan kyse vähitellen tapahtuvasta tutkittavan ilmiön käsitteellistämisestä, ei niinkään etukäteen hahmotetun teorian testauksesta. Tutkijan teoreettinen perspektiivi ja vähitellen käsitteellistyvät näkemykset tarkasteltavana olevan ilmiön luonteesta ovat osaltaan suuntaamassa tutkimuksen kulkua. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa voi pitää luontevana aineiston keruun ja teorian kehittämisen vuorovaikutteisuuutta. (Emt. 74–75.)

### **3.3 Menetelmä ja aineistonkeruu**

Valitsin haastattelutyypiksi puolistrukturoitua haastattelua muistuttavan teemahaastattelun (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47.) sen vuorovaikutuksellisen luonteen vuoksi, ja koska pidin tärkeänä, että haastateltavien ajatukset ja kokemukset tulisivat kuuluviin. Teemahaastattelu antoi itselleni varmuutta haastattelijana. Lisäksi selkeät teemat auttoivat myös haastateltavia lähestymään ja käsittelemään aihetta. Tutkimusaineistoni keräsin haastatteleamalla kolmea soitonopettajaa. Haastateltavat soitonopettajat asettuivat 30–50-vuotiaiden ikähaarukkaan. Opetuskokemusta heillä oli viidestä kahteenkymmeneen vuoteen ja

he toimivat opettajina eri puolilla Suomea taiteen perusopetuksen laajaa oppimäärää noudattavassa musiikkiopistossa. Lähetin haastateltaville haastattelukutsun sähköpostitse tietosuoja- ja lupalomakkeen kera touko-kesäkuussa 2022. Haastattelut pidettiin yksilöhaastatteluina etäyhteydellä Zoom Cloudmeetings -sovelluksen avulla kesäkuussa 2022. Haastattelut olivat pituudeltaan noin tunnin mittaisia. Äänitetyt haastattelut litteroin kesällä 2022. Kvalitatiiviset aineistot ovat usein puhetta ja vuorovaikutusta kahden tai useamman yksilön välillä. Litterointi on puheen ja toiminnan purkamista kirjoitettuun muotoon. Se on keskeinen osa kvalitatiivisen aineiston omaksumista ja analysoimista. (Kallio 2021.)

Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että sen aineistoja ei ole tarkoitus irrottaa kontekstistaan, vaan niitä tulkitaan osana kontekstia. Lisäksi tutkimuksen haastattelu ymmärretään vuorovaikutustilanteena, jossa haastattelijan merkitys aineiston muotoutumiseen on väistämätöntä. (Juhila, 2021.) Haastattelu on vuorovaikutusta, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa, ja johon liittyy normaaleja fyysisiä, sosiaalisia ja kommunikaatioon liittyviä yksityiskohtia (Eskola & Suoranta 1998, 86). Hirsjärven ja Hurmeen (2001) mukaan teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä. Puolistrukturoidussa teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit ja kysymykset ovat kaikille haastateltaville samat, mutta vastauksia ei ole sidottu vastausvaihtoehtoihin – haastateltavat voivat vastata kysymyksiin omin sanoin ja haastattelu etenee keskustelunomaisesti. (Emt. 47–48.) Haastateltavien vapaalle puheelle on tilaa, mutta samalla pyritään käymään keskustelua kaikista ennalta päätetyistä teemoista. Teemoja voidaan käsitellä vapaassa järjestyksessä ja niiden käsittelylaajuus haastateltavien kesken vaihtelee. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Teemahaastattelussa kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käydään läpi, mutta niiden laajuus ja järjestys voivat vaihdella haastattelusta toiseen. Valmiita kysymyksiä ei ole. (Eskola & Suoranta 1998, 87.) Teemahaastattelussa haastateltavien omat tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset ovat keskeisiä. Teemahaastattelu ottaa huomioon myös sen, että nämä merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48.)

Tutkimuksen huolellinen suunnittelu on ensiarvoisen tärkeää. Hyvällä suunnittelulla vältetään jälkepäin tarvittavilta korjauksilta. Teemahaastattelua valmisteltaessa tärkeää on erityisesti haastatteluteemojen suunnittelu. Vaikka teemahaastattelu rakentuu teemojen varaan, on hyvä harkita, onko kaikista tutkimukseen sisällyvistä ilmiöistä välttämätöntä keskustella haastattelutilanteessa, ja haastattelijan onkin tässä suhteessa hyvä noudattaa joustavuuden periaatetta. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 65–66.)

Tutkimukseni kannalta olennaista oli haastateltavien opetuskokemus; valintakriteereinä oli vähintään viiden vuoden opetuskokemus lasten ja nuorten parissa sekä opetus taiteen perusopetuksen laajaa oppimäärää noudattavassa oppilaitoksessa. Suunnittelin haastatteluteemat etukäteen, ja jokainen haastattelu noudatti samaa haastattelurunkoa. Teemojen sisällä keskustelu pysyi avoimena. Tutkimukseni haastatteluteemat olivat:

1. Taustatiedot
2. Itsetunto käsitteenä
3. Haastateltavien oma itsetunto ja sen merkitys omissa opinnoissa
4. Soitonoppilaan itsetunnon merkitys soittotunnilla
5. Opettajan itsetunnon merkitys
6. Soitonoppilaan itsetunnon merkitys harjoittelussa
7. Soitonoppilaan itsetunnon merkitys esiintyessä
8. Opettajan keinot oppilaan itsetunnon tukemiseen

### **3.4 Analyysi**

Aineiston keräämisen jälkeen on aineiston purkamisen vuoro. Litteroinnissa aineisto kirjoitetaan tekstiksi. Litterointi voidaan tehdä koko haastatteludialogista tai se voidaan tehdä valikoiden esimerkiksi teema-alueista. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 138.)

Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysi luo aineistoon selkeyttä ja tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Pyrkimyksenä on tiivistää aineisto selkeyttämällä sitä ja siten kasvattaa sen informaatioarvoa. (Eskola & Suoranta 1998, 138.) Analyysin tehtävä on tiivistää aineisto niin, ettei mitään olennaista jää pois, vaan sen informaatio kasvaa (Eskola 2010, 192–193). Teemoittelussa teemat syntyvät aineiston analyysin tuloksena – ne ovat aineistossa toistuvia asioita (Juhila 2006). Aineistosta voidaan poimia sen sisältämiä keskeisiä aiheita ja esittää ne kokoelmana erilaisia kysymyksenasetteluja (Eskola & Suoranta 1998, 176). Teemahaastattelun teemat eivät välttämättä ole sama asia kuin analyysin tuloksena syntyvä aineiston teemoittelu (Juhila 2006). Teemat saattavat pohjautua haastat-

telun teemoihin, mutta yleensä aineistosta nousee lisäksi esiin lähtöteemoja mielenkiintoisempia teemoja. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 173.) Aineistosta löydetään tutkimusongelman kannalta olennaiset teemat, joiden käsittelyn yhteydessä esitetään sitaatteja. Sitaattien tarkoitus on havainnollistaa teemoittelua lukijalle. (Juhila 2006.) Tuomen ja Sarajärven (2002) mukaan on kuitenkin virhepäätelmä käsittää näiden ilmausten lainaaminen muuksi kuin esimerkeiksi ja tekstin elävöittämiseksi (Emt. 21, 22). Teemoittelu vaatii onnistuakseen teorian ja kokemuseräisen tiedon vuorovaikutusta (Eskola & Suoranta 1998, 176).

Aineiston keräämisen jälkeen kuuntelin aineiston useaan kertaan huolellisesti läpi, jonka jälkeen litteroin haastattelut tarkasti. Litteroidessani kiinnitin erityistä huomiota asiasisältöihin ja keskusteluun. Jos täytesanoja, kuten ”niiku” tai ”tota” esiintyi haastateltavien puheessa runsaasti, poistin osan niistä selkeyden vuoksi. Litteroinnin jälkeen luin aineistoani ja ryhdyin teemoittelemaan sitä tutkimuskysymysteni ja teemahaastattelurunkoni teemoihin pohjautuen. Aineiston analyysissä pyrin aineiston ja teorian vuorovaikutukseen. Halusin käyttää tutkimukseni tulosluvussa paljon haastateltavien sitaatteja, jotta lukija saa mahdollisimman kuvaavan ja realistisen käsityksen aineistostani.

### 3.5 Tutkimusetiikka

Tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden takaa parhaiten hyvien tieteellisten menetelytapojen noudattaminen (Kuula 2011, 34.). *Eettisesti kestävien tutkimustapojen yhteinen lähtökohta on ihmisarvon kunnioittaminen* (Kuula 2011, 60). Peruslähtökohtana ihmiseen kohdistuvassa tutkimuksessa on tutkittavien henkilöiden luottamus tutkijoihin ja tieteeseen. Olennaista on, että tutkimuksiin osallistuvien henkilöiden ihmisarvoa ja oikeuksia kunnioitetaan. (TENK 2009, 8.) Tutkimuksessa tulee kunnioittaa tutkittavien ihmisarvoa, itsemääräämisoikeutta, yksityisyyttä ja muita oikeuksia. Hyvä tieteellinen käytäntö on rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan tehtävä on reflektoida tekemiään eettisiä valintoja tutkimusta raportoidessaan. (Vuori 2021.)

Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen keskeinen eettinen periaate on tietoon perustuva suostumus osallistua tutkimukseen. (TENK 2009, 8). Tutkittavalla henkilöllä on oikeus osal-



listua tutkimukseen vapaaehtoisesti ja halutessaan keskeyttää tai peruuttaa osallistumisensa milloin tahansa. Henkilöllä on myös oikeus saada tietoa tutkimuksen sisällöstä, henkilötietojen käsittelystä ja tutkimuksen käytännön toteutuksesta. (TENK 2009.)

Henkilötietoja sisältävän tutkimusaineiston käsittelyssä keskeistä on suunnitelmallisuus, vastuullisuus ja lainmukaisuus. Tutkimukseen osallistuneiden ja julkaisussa mainittujen henkilöiden yksityisyyttä on suojeltava. (TENK 2009, 11.) Tutkijalla on aina vastuu haastateltavien yksityisyyden suojasta (Kuula 2011, 204). Tietojen käsittelyssä kaksi keskeistä käsitettä ovat Eskolan ja Suorannan mukaan (1998) luottamuksellisuus ja anonymiteetti (emt. 57). EU:n tietosuojasetuksen määritelmän mukaan henkilötiedoilla tarkoitetaan kaikkia tunnistettuun tai tunnistettavissa olevaan luonnolliseen henkilöön liittyviä tietoja. Jos yksittäinen henkilö on tiedon perusteella tunnistettavissa, tieto on tunnisteelista. Siksi on tärkeää, että tunnisteelisten tutkimusaineistojen käsittely on suunnitelmallista ja huolellista. Tutkittavien yksityisyyden suojaa ei tule vaarantaa esimerkiksi aineiston huolimattomalla säilyttämisellä tai suojaamattomilla sähköisillä siirroilla. (Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto).

Pseudonymisoinnissa aineiston tunnisteeliset tiedot poistetaan peitetiedolla, jotka prosessin jälkeen säilytetään erillään aineistosta ja suojataan. Aineisto on pseudonyymi niin pitkään kuin erillään oleva tieto hävitetään. Kun aineisto pseudonymisoidaan, aineiston tunnisteeliset tietosisällöt korvataan joko alkuperäisistä arvoista johdetuilla tai niistä riippumattomilla tiedoilla niin, ettei henkilö ole enää tunnistettavissa. (Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.)

Tutkimuksessani noudatan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan eettisiä ohjeistuksia ja periaatteita. Lähetin haastateltaville tietosuojailmoituksen ja suostumuslomakkeen haastattelukutsun yhteydessä. Suostumuslomakkeessa oli kerrottu tutkimuksen aihe sekä tutkimuksen toteutustapa. Lisäksi lomakkeessa oli tuotu esiin, mitkä ovat tutkimukseen osallistuvan henkilön oikeudet. Muistutin vielä aineistonkeruutilanteessa haastateltavia henkilötietojen huolellisesta käsittelystä ja säilytyksestä.

## 4 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tulokset. Ensin kuvailen lyhyesti tutkimukseeni osallistuneita haastateltavia. Alaluvut on teemoiteltu haastatteluteemojen ja tutkimuskysymysteni pohjalta.

Kaikki haastateltavani ovat korkeasti koulutettuja instrumenttipedagogeja. Opetuskokemusta heiltä löytyy muutamasta vuodesta noin kahteenkymmeneen vuoteen. Tutkimuksessani haastateltavat esiintyvät pseudonyymeillä Havina, Tuike ja Väre.

Havina on iältään 30–40-vuotias. Hän työskentelee viulunsoitonopettajana Etelä-Suomessa sijaitsevassa musiikkioppilaitoksessa, jossa hän on opettanut 10 vuotta. Hänen oppilaansa ovat kouluikäisiä. Havina on opiskellut sekä Suomessa että ulkomailla.

Tuike on iältään 30–40-vuotias ja työskentelee viulunsoitonopettajana Etelä-Suomessa sijaitsevassa musiikkioppilaitoksessa. Hänen oppilaansa ovat hänen sanoin *enimmäkseen teini-ikäisiä ja muutamia pikkuisiakin*. Lisäksi hän työskentelee soitonopettajana korkeakoulussa. Opetuskokemusta Tuikeella on viisi vuotta. Hän on opiskellut sekä Suomessa että ulkomailla.

Väre on iältään 40–50-vuotias. Hän työskentelee pianonsoitonopettajana ja säestäjänä Itä-Suomessa sijaitsevassa musiikkioppilaitoksessa, jossa oppilaat ovat hänen sanoin *kaiken ikäisiä*, mutta enimmäkseen kouluikäisiä. Hän on opettanut yhteensä noin 16 vuoden ajan. Hän on suorittanut ammattiopintonsa Suomessa.

### 4.1 Mitä itsetunto on

Tässä luvussa tuon esille haastateltavien ajatuksia itsetunto-käsitteestä yleisesti. Haastateltavilla oli hyvin yhteneväiset käsitykset siitä, mitä itsetunto on. Haastateltavat nostivat esiin myös itsetunnon rakentumiseen vaikuttavia seikkoja.

Havinan mukaan itsetunto on rohkeutta olla oma itsensä.

Must tuntuu, et itsetunto on sitä tavallaan, että uskaltaa olla se mitä on. (...)

Uskaltaa olla oma itsensä, niin. Ja on sujut sen kanssa mitä on. (Havina)

Tuikkeen painottaa, että itsetuntoon kuuluu ylpeys omista vahvuuksista sekä omien heikkouksien ja vahvuuksien tunnistaminen.

Mun mielestä itsetunto on sitä, että tietää omat vahvuutensa ja heikkoutensa tai tunnistaa ne, ja osaa sitten niiku olla rohkeasti ylpeä niistä vahvuuksista ja niinkun myös käyttää niitä. (Tuikkeen)

Omien heikkouksien hyväksyminen, valmius työstää heikkouksiaan ja itsearvostus ovat myös Tuikkeen mukaan osa itsetuntoa.

(...) Ja sitte myös on niiku silleen nöyrä niitten heikkouksien kanssa, että nää asiat on sellasia mitkä mulle on vähä vaikeita ja mä työstän niitä. Ja sitte tottakai jos huomaa, et näis mä oon menny eteenpäin niin sit myös niiku itseään arvostaa siitä et on oppinut. (Tuikkeen)

Väre yhdistää itsetunnon pystyvyyden ja arvokkuuden tunteeseen.

Se on jotenki tunne semmosesta niiku pystymisestä ja jotenki ehkä vaan, että on sinut itsensä kanssa. Nii, ehkä semmosia asioita. (...) joo kyllä se aika vahvasti mun mielestä on sitä uskoa siihen, että pystyy ja että on jotenki arvokas. (Väre)

Haastateltavien käsityksien mukaan itsetuntoon liittyy sekä rohkeus olla oma itsensä että omien heikkouksien ja vahvuuksien tunnistaminen. Väreessä kommentissa nousi esiin itsetunnon ja oman pystyvyyden tunteen yhteys. Keltikangas-Järvisen (1997) mukaan nimenomaan suoritusitsetuntoon liittyy luottamus omaan kykyihinkin ja osaamiseen (emt. 26–27). Banduran mukaan minäpystyvyys on itsetunnon osa, joka mittaa ihmisen käsitystä ja uskomusta omista kyvyistä (Bandura 1997, 67).

Tuikkeen korostaa omien vahvuuksien tunnistamista ja omista taidoista ja vahvuuksista iloitsemista. Myös inhimillinen suhtautuminen itseensä on hänen mukaansa osa hyvää itsetuntoa.

Ja sitten semmost jotenkin, et osaa iloita siitä tekemisestään myös. Että ehkä se tulee sen kautta myös se, että tunnistaa, et 'mä osaan ja mä oon vahva tässä' ja on sillee ihminen itselleen myös. (Tuikkeen)

Tuikkeen liittämisen huonon itsetunnon ja pelot vahvasti toisiinsa. Hän tarkentaa, että henkilöt joilla on terve itsetunto pelkäävät myös joskus, mutta he ovat tietoisempia ja suhtautuvat pelkoihinsa eri tavalla kuin henkilöt, joilla on heikko itsetunto.

Huono itsetunto ainaki on sitä, et on paljon niiku pelkoja mun mielestä. Että ne niiku ottaa vallan sillä tavalla. Emmä sano, et hyvä itsetuntoiset ei pelkää niiku mitään, mutta ehkä se on asioiden tunnistamista ja, en tiedä onkse hyväksymistä niinkään. (...) Et se on ehkä sitä, et on pohtinu asioita. (Tuikkeen)

Tuikkeen pohtii itsetunnon rakentumista ja sitä, että jokainen ihminen joutuu jossain vaiheessa työstämään omaa itsetuntoaan. Hän ajattelee, että hyvää itsetuntoa ei kukaan saa synnyinlahjana.

Yleensä itsetunto ehkä rakentuu siitä, että on joutunu vähän käymään läpi ja käsittelemään vaikeitakin tunteita. Et emmä usko, että se hyvä itsetunto vaan välttämättä on semmoinen jokaisella, et 'se vaan on sulla ja jokainen saa sen syntymässään', vaan mä uskon siihen, et sitä joutuu jokainen vähän pohtimaan ja työstämään. Joku enemmän ja joku vähän vähemmän. (Tuikkeen)

Anttila ja Juvonen (2002) kuvaavat, kuinka itsetunnon kehityksen kannalta on tärkeää sietää ja selvittää sisäisiä ristiriitoja ja löytää ahdistavillekin tunteille merkityksiä ja muotoja. Heidän mukaansa ihmisen kasvu ja kehitys on jatkuvaa vuorovaikutusta sisäisen ja ulkoisen maailman välillä. (Emt. 60.)

Tuikkeen lisää, että jo lapsuusaikana saatu mahdollinen trauma vaikuttaa yksilön itsetuntoon tämän myöhemmässä elämässä. Myös luonteenpiirteillä voi hänen mukaansa olla itsetuntoon vaikutusta.

Että sittenhän sitä voi lapsuudestakin tulla joku tosi iso trauma niin kun mikä sit on tosi hallitseva ja se vaatii sitte sitä työstämistä. Ja sitte luonteenpiirteet myös, meillä on erilaisia luonteenpiirteitä. (Tuikkeen)

Kaikki haastateltavat kokivat itsetunnon olevan tunnetta siitä, että on hyvä. Keltikangas-Järvinen (1994) toteaa, että itsetunto on sitä, kuinka paljon hyviä ominaisuuksia ihminen itsessään näkee (emt. 17). Haastatteluissa esiin noussut pelkojen merkitys itsetunnossa liittyy perusturvallisuuden tunteeseen. Perusturvallisuus tarkoittaa luottamusta toisiin ihmisiin ja mahdollisuutta olla oma itsensä ilman pelkoa vähättelystä. (Aho & Tarkkonen

1999, 4–5.) Tuike pohti haastattelun aikana itsetunnon rakentumista ja mahdollisten traumojen merkitystä itsetunnolle. Keltikangas-Järvisen (1994) mukaan itsetunnon rakentuminen alkaa jo lapsuudessa. Siihen vaikuttavat kokemukset, joita ihminen saa ympäristönsä ja muiden ihmisten kautta. Myös kasvatusta ja vanhemmat vaikuttavat olennaisesti itsetunnon kehittymiseen. Vanhempien lisäksi myös harrastuksilla voi olla suuri merkitys yksilön itsetunnon kehitykselle. (Emt. 123.)

## **4.2 Oppilaan itsetunnon merkitys ja sen tukeminen soittotunnilla**

Tässä luvussa paneudun oppilaan itsetunnon merkitykseen soittotunnilla sekä siihen, miten opettaja voi itsetuntoa tukea. Aluksi haastateltavat saivat kertoa oman itsetuntonsa merkityksestä omilla instrumenttiopinnoissaan sekä opettajien merkityksestä itsetunnolle. Kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että itsetunnolla on suuri merkitys soittotuntitilanteeseen.

Havina koki merkitykselliseksi ammattiopintoaikaisen opettajan, joka osoitti hyväksyvänsä oppilaat juuri sellaisina kuin he olivat. Oppilaat olivat keskenään eri tasoisia, mutta siitä huolimatta jokainen oli opettajalle yhtä tärkeä.

Mulla oli just sellainen opettaja, joka hyväksyi meidät kaikki sellaisina kuin me oltiin. Me oltiin hyvin eri tasoisia ja se oli, se tuntui siltä, että kaikki me oltiin tärkeitä. Et meitä ei niiku vertailtu toisiin esimerkiksi ja muiden asioista hän ei koskaan puhunut meille. Että oli semmonen luottamus siitä, että sai just opiskella ja olla sillä tasolla sillä hetkellä kuin millä on. Et hän halua auttaa meitä eteenpäin. (Havina)

Havina koki erityisen merkitykselliseksi sen, että opettaja kohteli jokaista oppilasta arvokkaasti ja kunnioittavasti riippumatta siitä, millä tasolla he omassa instrumentissaan olivat.

Ja sitten vaan se, että hän niiku kohteli kaikkia niiku arvokkaasti ja kunnioittavasti ja me saatiin olla just siinä kohdassa meidän opinnoissa kuin mitä me oltiin. Et se oli tosi merkityksellinen mulle. (Havina)

Tuikkeen mukaan, että hänen omat opettajansa eivät ole itse ottaneet itsetunto-aihetta tunneilla puheeksi. Hän kokee, että on joutunut itse pohtimaan itsetuntoon liittyvää problematiikkaa vasta lähempänä aikuisikää.

Joo täytyy sanoa, että mä ehkä en sanois, että mun opettajat ois hirveesti puuttunu siihen tai ois avannu koko keskustelua aiheesta koskaan. (...) Ja se on tietysti lyönyt vasten kasvoja mitä pidemmälle menee omassa soitossa. (...) ja sitte ku rupee tulee teini-ikään ja siitä sit enemmän ammattiopintoihin, niin joutuu niiku ehkä enemmänkin kasvokkain sen asian kanssa, sen oman itsetunnon ja mitä se on, niitten kysymysten kanssa sitten. (Tuikkeen)

Tuikkeen kokee, että vaikeiden asioiden käsittely saattaa herättää häpeää. Hän kokee, että kipeiden asioiden ja omien heikkouksien ei kuitenkaan tarvitsisi olla häpeää herättäviä aiheita. Tuikkeen kertoo, kuinka hänen opiskeluaikanaan soittotunneilla on keskitytty vain opetukseen, eikä oppilaan psyykkistä hyvinvointia koskevia asioita ole syystä tai toisesta lähestytty.

Suomessa varsinkin hävetään hyvin paljon tällöisiä niin sanotusti, jossa joutuu ehkä avaamaan myös sit omia heikkouksia tai semmosia kipeitä asioita. Eikä niiden tarttis olla todellakaan semmosia. Mutta ei ainakaan niiku mun aikana ehkä oo sellasia psykologisia asioita avattu kuitenkaan opetuksessa. On keskitytty siihen opetukseen ja ajateltu, et se on se mitä opettaja antaa ja se riittää. Että tota, itse on joutunut sitte ammattiopinnoissa kohtaamaan. (Tuikkeen)

Tuikkeen kuvailee, kuinka opetustyyli eroavat toisistaan riippuen siitä, onko oppilas lapsi vai teini-ikäinen tai nuori aikuinen. Hän kokee, että lapset saavat enemmän kannustusta, joka sitten vaatimusten lisääntyessä vähenee.

Lapsena helposti sai enemmän kehuja myös. Lapsia kannustetaan ja rohkaistaan, sitten ne kehut poistuu vähitellen mitä enemmän tulee vaatimuksia. Sitä vähemmän me saadaan semmosta niiku rohkaisua ja kehua. Tai ainaki tuntuu, että, vaikka joku sanoiskin että 'hyvin se menee!' niin ite on sillee 'höh' et ei niiku myöskään, ne ei tunnu, et tarvitsis jotenki niin paljon enemmän, en tiedä. (Tuikkeen)

Väre kertoo pohtineensa itsetunto-aihetta omina opiskeluaikoinaan paljon. Hän kokee, että opettajilla on ollut hänen omalle itsetunnolleen suuri merkitys. Väre mainitsee tietyn opettajan, jolla oli suurin merkitys hänen muusikoksi kasvamiselleen. Kyseisen opettajan kanssa työskentelyyn kuului kokonaisvaltainen soittotekniikan uudelleenrakentaminen ja musiikkiin pureutuminen uudella tavalla.

Hyvin paljon pohdin itsetuntoa silloin nuorempana. Ja opettajilla on ollut hyvin paljon merkitystä siinä asiassa. Ja varsinkin tietysti opettajalla, joka ammattiopinnoissa oli pisimpään opettajana. Niin jotenki, että miten paljon se vaikuttaa myöskin siihen opiskelujen tai myöskin soitonopiskelun lopputulokseen ja siihen mihin pystyy. (...) Erityisesti tämän (edellämainitun) opettajan löytäminen siinä ammattiopintovaiheessa, jonka kanssa rakennettiin koko se teknis-soinnillinen juttu ja se oma kehonkäyttö tosi tarkasti, ja myöskin sitte silleen ihan eri tavalla siihen musiikkiin pureutuen, niin mun mielestä se on ollu se ehkä tärkein mistä sitte semmonen kasvaminen muusikkona on lähteny. (Väre)

Väre mainitsee myös toisen aikaisemman opettajansa, jolta kokee, ettei saanut tarpeeksi emotionaalista ja psyykkistä tukea. Hän kokee, että emotionaalisen tuen puuttuminen on estänyt joidenkin soittoprosessiin liittyvien asioiden ymmärtämistä.

(...) Ja sitte siis myöskin ehkä se opettajan vaikutus myös semmosessa niiku psyykkisessä puolella ei ollu tarpeeks tukeva. Että ois osattu niikun ottaa tai antaa tilaa tarpeeks semmosille emotionaalisille asioille ja osattu käsitellä niitä siinä, ja että olis niiku ite saanu semmosen käsityksen siitä, että ois ymmärtäny mistä siinä prosessissa kulloinkin oli kysymys. Ja saanu niiku otteeseen ne omaan tekemiseensä vaikuttavat asiat ja siihen liittyvät asiat. (Väre)

Väre mainitsee merkityksellisenä asiana myös vertaisten kohtaamisen ja tuen. Hän kokee, että oikeanlaisen kaveriporukan löytymisen myötä asioiden prosessointi helpottui.

Toisaalta semmosen sopivanlaisen niikun kaveriporukankin löytäminen on ollu sellanen tosi tärkeä (...) Ehkä ammattiopinnoissa löyty vielä enemmän semmosia omanlaisia ystäviä, ja sen myötä sitä ajatusmaailmaa, jossa sitte tämmösiä asioita pystyttiin yhdessä prosessoimaan. (Väre)

Väre kokee, että oppilaan itsetunnolla on soittoharrastukselle suuri merkitys. Hän mainitsee, että hyvä itsetunto jollain muulla elämän osa-alueella saattaa auttaa myös soitonopiskelun edistymistä ja kohottaa itsetuntoa myös kyseisellä alueella.

Mut kyllä sillä itsetunnolla on niiku siis tosi iso merkitys. Tietysti se menee molemminpäin, että ku nää soittoon liittyvät asiat saa kuntoon niin se nostaa sitä itsetuntoa, ja sitte taas jos muuten itsetunto kohenee niiku, että oot jotenki oikeessa paikassa elämässä tai noin, niin sitte se niiku auttaa myös sitä soiton ja musiikinopiskelun edistymistä jo itessään. (Väre)

Havina pohdiskelee itsetunnon merkitystä eri ikävaiheissa. Hän kokee, että itsetunto on *kaikki kaikessa*. Hän pohtii, että lapset eivät aina tiedosta omia jännityksiä tai epävarmuuksia, mutta myöhemmässä vaiheessa itsetuntoon liittyvät asiat saattavat nousta voimakkaastikin esiin ja vaikuttaa opettaja-oppilassuhteeseen. Lapsen ja nuoren puutteet sosiaalisissa valmiuksissa voivat myös merkitä paljon.

No sehän on ihan kaikki kaikessa, se itsetunto. Että se vaikuttaa ihan kaikkeen. Ehkä ihan pienet lapset saattaa reagoida asioihin ja tilanteisiin sillä tavalla, ettei itse aina tajua, et kyse voi olla just jostain sellasesta niinkun ehkä just itsetuntoon liittyvistä tai jännityksiin liittyvistä tai epävarmuuksista. Tai sitten, että on puutteita niissä sosiaalisissa valmiuksissa. Että sitten tietenkin myöhemmässä vaiheessa se tulee myös viimeistään siinä murrosiässä esiin voimakkaasti siinä niiku oppilas-opettajasuhteessa, mutta myös siinä, että miltä erilaiset tilanteet tuntuu ja uskaltaako kohdata niiku sellasii epämuokaviakin tilanteita. (Havina)

Tuikkeen pohtii problematiikkaa, joka liittyy oppilaiden luonteenpiirteisiin ja itsetunnon ilmenemiseen sitä kautta.

Joo todellakin itsetunnolla on merkitystä! Ja tottakai oppilaat on hirveen eri luontoisia. Jotkut, joilla on hyvä itsetunto voi silti vaikuttaa tosi epävarmoilta ihmisiltä tai semmosilta epävarmoilta omien kykyjensä kanssa. Ja sitte semmonen joka on hirveen ulospäin suuntautunut ja semmonen rohkea saattaa omatakin todella huonon itsetunnon. Et sekin, et tämmöset luonteenpiirteet helposti voi sokaista sen kuka ihan oikeesti tarvitsee apua ja haluais ehkä avata niitä asioita. (Tuikkeen)



Yksi haastattelun teemoista oli soitonopettaja oppilaansa itsetunnon tukijana. Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että opettajalla on ratkaiseva merkitys oppilaan itsetunnon rakentumiseen.

Väreän mukaan oppilaan itsetunnolla on yhteys sekä tämän soittoon että tunteilanteeseen yleisesti. Hän kokee, että oppilaan itsetunnolla on merkitystä siihen, miten opettaja vie soittotuntia ja eri tilanteita eteenpäin.

No, onhan sillä merkitystä silleen sen kannalta, et miten sie sitä tuntia viet eteenpäin. Että tavallaan jos oppilaalla on niiku vahva käsitys esimerkiksi, että ei hän pysty, tai jos hän on niikun päinvastoin, et jos hän niiku onkin jotenki tosi silleen niiku että ”Jes!” että hän on kingi, niin onhan se niiku eri mitä hän sitte saa ulos niiku soittimesta ja miten jotenki se tilanne voi edetä.  
(Väre)

Havina pitää olennaisena, että opettaja arvostaa ja kunnioittaa oppilastaan oppilaan lähtötasosta ja toiveista riippumatta.

No se on varmaan se, että lähtee siitä, että ihan alusta lähtien kunnioittaa sitä oppilasta, että sä kunnioitat sitä samalla tavalla kuin mitä jos se ois aikuinen. Mä luulen, että se on ihan avainasia, et osoittaa tavallaan, et kunnioittaa sitä oppilasta kaikkine piirteineen. Ja toiveineen myöskin, koska aina ne toiveet ei kohtaa. Et sen oppilaan toiveet ei aina kohtaa niiku opettajan kanssa. Mut varmaan sitä, että niiku just hyväksyy ja osoittaa sen, että niiku kunnioittaa sillä omalla toiminnallaan. (Havina)

Opettajan tulee Havinan mukaan siis kunnioittaa oppilastaan aina. Hän lisää, että opettajan olisi ymmärrettävä, ettei musiikkiharrastus ole kaikille aina *se ykkönen*.

(...) Mun mielest se kunnioittaminen on myös sitä, et kunnioittaa sitä jos sen oppilaan elämässä on myöskin jotain muuta mihin hän haluaa satsata. Et ymmärtää myös sen, että aina se musiikin tai taidekasvatuksen rooli siinä kunkin elämässä ei välttämättä oo se ykkönen. Et heillä saattaa olla joku muukin asia. (Havina)

Kuten Aho ja Tarkkonen (1999) tuovat ilmi, oppilaan kunnioittaminen ja hyväksyminen edesauttavat luottamuksellisen suhteen syntymistä. Kasvattajan tulee hyväksyä lapsi vahvuksineen ja heikkouksineen. (Emt. 7.) Luottamuksellisten suhteiden muodostuminen

edellyttää hyväksymisen ja toisen kunnioittamisen lisäksi myös realistisuutta ja odotusten tiedostamista. Kasvattajan on hyväksyttävä lapsi sekä vahvuuksineen että heikkouksineen. (Aho & Tarkkonen 1999, 24–25.)

Tuikkeen mukaan hän pyrkii oitis puuttumaan tilanteisiin, joissa oppilaan itsetunto saattaisi lähteä kehittymään huonoon suuntaan. Hän ei jätä oppilasta yksin huonommuuden tai turhautumisen tunteiden kanssa.

Tottakai mä yritän sitä, et jos mä huomaan, et joku niinkun pahoittaa mielensä tai jotenkin turhautuu esimerkiksi siitä, et meniks joku hyvin tai huonosti, niin mä yritän siihen aina tarttua. Ettei jäis semmoseen niiku 'ääh mä en osaa', tai että sellaset tilanteet, jotka ruokkis sellasen huonon itsetunnon kehittymistä, ni mä yritän heti tarttua kyllä niihin tilanteisiin sinänsä. (Tuikkeen)

Tuikkeen mukaan hän pyrkii suhtautumaan oppilaan kokemuksiin vastoinkäymisiin käytännönläheisesti ja suunnata oppilaan keskittymistä konkreettisiin asioihin. Hän haluaa korostaa oppilailleen sitä, että kaikki ovat yhtäläillä oppimassa.

Ja tottakai mä yritän niiku rohkaista hirveesti, mutta myös niikun olla hirveen pragmaattinen sen kanssa, että asioille voi tehdä jotain eikä niinku semmoseen tilanteisiin, jotka aiheuttais tai ruokkis sellasta huonommuuden tunnetta tai muuta, niin että niihin täytyis jäädä makaamaan jotenkin, vaan että sit niihin tartutaan heti. Et hei asialle on jotain tehtävissä ja kaikki me täs niiku opiskellaan. Et sekin on mun mielestä semmonen niiku, et pysyy kiinni siinä, et kaikki on niiku oppimisprosessia. Niin sekin ehkä auttaa pysymään niissä omilla hyvissä ja huonoissa puolissa jotenkin kiinni. (Tuikkeen)

Tuikkeen mukaan hän pohtii, että ensiarvoisen tärkeää on erottaa soitto ja oma identiteetti toisistaan, vaikka se olisi joskus haastavaa.

Ja sitte tää just, että 'jos minä soitan mielestäni huonosti niin se ei ole sama asia kuin että minä olen huono ihminen'. Että tää on niinku mun mielestä tosi vaikeaa tottakai meille, jotka ollaan soitettu koko elämämme. Niin näitten asioiden niiku erottaminen toisistaan. (Tuikkeen)

Väre pohtii, että opettajan kärsivällisyys ja ymmärtäväisyys edesauttavat oppilaan itsetunnon kehittymistä sekä soiton ja musiikillisen ilmaisun edistymistä. Hän mainitsee, että

opettajan on kuitenkin oltava ilmaisussaan hienovarainen, jos epäilee oppilaan tarvitsevan tukea. Hän on omassa opettajan työssään kokenut, että joidenkin oppilaiden kohdalla opettajan lempeä lähestymistapa, kärsivällisyys ja ymmärtäväisyys on selkeästi tuottanut tuloksia.

(...) Ja silleenhän se niiku sit tietysti menee, et jos ja kun haluaa auttaa sitä oppilaan itsetuntoa ja soiton ja ilmaisun edistymistä, niin sit pitää yrittää niiku vähän selvittää, et mistä on kysymys ja yrittää auttaa eteenpäin sitä oppilasta. Vaikka se, no se on tietysti aina sellasta, että ei sitä hirveen niiku suoraan välttämättä sitte aina voi kysyä, että on silleen hienovaraisesti hoidettava se asia. Mutta kyllä välillä joutuu niihinkin keskusteluihin. Toisaalta sitte taas oon huomannu semmosta, et joittenki oppilaiden kohdalla on tapahtunu ihan selvääkin edistymistä siinä, et kun jaksaa olla siinä semmonen kärsivällinen ja ymmärtävä opettaja eikä lähe sille tielle, että niiku jotenki jäkättää tai jotenki niiku kärsimättömästi vaan jotenki piiskaa et ”nyt on vaan tehtävä”. Ku ei se sit loppujen lopuks mun mielestä vie siihen parhaaseen lopputulokseen. (...) Kyl mä niiku uskon vahvasti siihen opettajan vaikutukseen sen itsetunnon rakentajana. Ihan niiku näin voin sanoo. (Väre)

Myös Anttila ja Juvonen (2002) korostavat opettajan hienovaraisuutta yhtenä ominaisuutena (emt. 60–61). Lisäksi Cecilia Björk (2016) toteaa väitöskirjassaan, että opettajan tehtävä on toimia oppilaan liittolaisena. Opettajan kannustus, tuki ja optimistisuus ovat erittäin merkityksellisiä oppilaan itsetunnon tukemiselle. Olennaista on, että opettajan ja oppilaan välille syntyy luottamukseen perustuva välittämissuhde. (Emt. 69.)

Kaikki haastateltavat nostivat palautteenannon keskeiseksi keinoksi vaikuttaa oppilaan itsetuntoon. Havina kertoo, että olennaista on antaa tasapuolisesti sekä myönteistä että rakentavaa palautetta. Hän ajattelee, että oppilaat kokevat oikein asetellun rakentavan palautteen todellisuudessa positiivisena asiana. Rakentavan palautteen antamisella opettaja viestii oppilaalle, että opettaja uskoo tämän kykyihin ja välittää oppilaasta.

(...) Mut myöskin se, et miten sä annat sitä palautetta. Myöskin, et ei voi antaa vaan positiivista palautetta vaan tulis antaa myös sitä kehittävää palautetta. Mut mä uskon, että jos sä osotat, että sä vaadit heiltä myös kehityskaskelia niin he ajattelee sen niin, että tavallaan opettaja uskoo heihin sillä. Et se ei oo vaan sitä ”lässynlässyn”, vaan siinä on oikeesti sitä rehellistä ja oikein aseteltua palautetta rakentavassa mielessä. (Havina)

Havina nostaa haastattelussa esiin palautteenantamisen niin sanotun ”hampurilaismallin”, jossa ensiksi ”sämpylänä” annetaan myönteistä palautetta, sitten ”pihvinä” rakentavaa ja kehittävää palautetta ja lopuksi vielä uudestaan myönteistä palautetta.

Niinhän se sanotaan aina, että ensiks se positiivinen palaute ja sitten tulee tämä kritiikki, ja sitten lopuksi vielä tämä hampurilainen. Mutta oikeesti siinä tunti-ilanteen flowssa niin en tiedä meneekse aina ihan noin. (...) Varmaan, että se kokonaisuus on sellainen, että sieltä tulee ihan varmasti yhtä paljon sitä kannustavaa palautetta kuin... Mut ei mulla mitään hampurilaista oo varmaankaan. Ehkä tutkintopalautteessa pitää olla tarkka, et siellä sanoo niiku ihan oikeesti, et lähtee siitä hyvästä liikkeelle. (Havina)

Ahon ja Tarkkosen (1999) mukaan luottamukselliset suhteet lapseen luodaan juuri palautteen avulla (emt. 7). Anttila ja Juvonen (2002) korostavat opettajan palautteen merkitystä oppilaan itsetunnolle ja kehitykselle, sillä saamansa arvion ja palautteen perusteella oppilas muodostaa käsityksiä itsestään (emt. 61). Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2017) todetaan, että rohkaisevan ja kannustavan palautteen avulla oppilaan luottamus omiin mahdollisuuksiinsa vahvistuu (TPOPS 2017).

Myös Tuike kertoo, että oppilaalle annettavan palautteen täytyy olla rehellistä ja rakentavaa ja palautteen antamisessa saa hänen mielestään olla rohkea. Hän kertoo kokemuksistaan työskennellessään eräässä korkeakoulussa, jossa hän on kokenut, että palautteenantamisessa täytyy olla varovainen.

Tottakai rakentava palaute on aina rakentavaa, että kyl mun mielestä palautetta pitää saada antaa. Mä oon kuitenkin sitä vastaan, et esimerkiks [oppilaitoksen nimi] tuntuu siltä, et ei saa mitään niiku sanoa enää, tai että palautteenannossa pitää olla jotenki silleen tosi varovainen, ettei kukaan vaan niiku loukkaannu tai mitään. (Tuike)

Anttilan ja Juvosen (2002) mukaan arvioinnin täytyy olla realistista. Kielteisen palautteen tulee olla yksityiskohtaista ja koskea vain oppilaan suorituksia tai hänen tapansa harjoitella. Palaute ei saisi koskaan kohdistua oppilaan persoonaan. (Emt. 150.) Aho ja Tarkkonen (1999) korostavat, että opettajan on hyvä suosia positiivisia kommentteja. Se voi olla haasteellista, sillä negatiiviset saavat huomiomme helposti. Negatiivisilla kommentteilla on lapseen ja oppitunnin ilmapiiriin paljon suurempi vaikutus kuin positiivisilla

kommenteilla. (Emt. 24–25.) Anttila ja Juvonen (2002) korostavatkin opettajan hienovaihtaisuutta arvioinnissa ja palautteenannossa, sillä oppilaan arviointi on hyvin herkästi yhteydessä hänen persoonaansa. Arvioinnin tulisi olla oikeudenmukaista sekä tasapuolista, ja eritoten taitoihin liittyvän arvioinnin muotoilussa on oltava tarkkana. (Emt. 60–61.)

Väre kertoo, että palautteen antamisen lisäksi opettaja voi oppilaan fokuksen suuntaamisella vähentää oppilaan mahdollisia soittamiseen liittyviä suorituspaineita. Liian suorituskeskeinen ilmapiiri voi saada oppilaan herkästi alisuoriutumaan.

No palaute ja se miten se annetaan on tosi tärkeä asia. (...) On tosi tärkeää jaksaa kerta toisensa jälkeen muistaa sanoa ääneen, että 'sinä pystyt.' Ja niiku mie oon huomannu myös, että musiikin kautta lähteminen, et se fokus on siinä eikä vaan siinä suorituksessa. Mun mielestä se on tärkeää palautteenannossa myös. Ja siinä ohjaamisessa se, että jos se jää suorituskeskeiseksi niin oppilas ei saa silloin itestään niin paljon irti, vaan et jos se fokus on enemmän siinä musiikissa ja siinä musiikin välittämisessä, niin se jotenki ehkä vähentää sitä painetta ja sitte vie jotenki suoraan siihen asiaan. (Väre)

Palautteen johdonmukaisuus, oppilaan luottamus opettajaan ja opettajan läsnäolo joka tilanteessa on Vären mukaan olennaista.

(...) nii että voi luottaa siihen, että siellä on se tuki siitä opettajasta. Ja sitte että se on johdonmukaista se palaute myöskin. Et on läsnä sen oppilaan kanssa olipa se hetki millainen hyvänsä. (Väre)

Väre kertoo pyrkivänsä kehuaan oppilasta herkästi. Hän tosin pohtii myös, onko myönteistä palautetta mahdollista antaa liikaa.

Mie pyrin pääasiassa siis aina kehuaan oppilaita. Mie yritän keksiä vaikka mistä pienestä asiasta sen jutun josta voi kehua. Vaikka välillä mietin sitä, että kehunko mie niiku liikaa, että tavallaan muistanko sit sanoo sen niiku kritiikin mikä on aiheellista. Mutta tota emmä nyt nää, että nää oppilaat ois pilallekaan siitä menny, että ehkä se on niiku yks semmonen mitä kans niiku miettii monesti. (Väre)

Haastateltavien mukaan myös positiivisen ilmapiirin luominen soittotunnille on tärkeää. Havina kuvailee, kuinka tekemisen ilo ja *positiivisen viben* ylläpitämisellä soittotunnilla

on myönteinen merkitys oppilaan kehittyvälle itsetunnolle. Sitä vastoin esimerkiksi opettajan turhautuneisuus voi haitata oppilaan terveen itsetunnon rakentumista.

Must tuntuu, että ylipäättään jos pystyy siin arjessa ylläpitää sellasta just, et se fokus on siinä vaan niiku tekemisessä ja siinä niiku tekemisen ilossa. Se on tosi vaikeeta joskus, mutta jos pystyy ylläpitää sellasta niiku positiivista ”vibe” siinä tekemisessä niin must tuntuu, et se on sellanen asia mikä kannattelee sitä itsetuntoakin ja sen kehittymistä. Et jos on aina sellanen niiku lähtökohta, et opettaja on niiku turhautunu ja väsyny niin ei se varmaan sitä oppilaan itsetuntoa hirveesti rakenna. (Havina)

Tuikkeen puolestaan pyrkii itse opettajana auttamaan oppilasta keskittymään soittotunnilla konkreettisiin soittoon liittyviin asioihin. Hän kokee erittäin tärkeäksi olla jättämättä oppilasta yksin mahdollisten ongelmien kanssa.

Mä niiku sanoisin, et ’nyt lähetään kokeilee jotain’ siinä tuntitilanteessa. Sitte katotaan toimiiks se sillä oppilaalla. Ja pitää antaa aikaa, et ’hei okei kokeillaan tätä nyt, et keskity vaikka tähän’. (...) Pitää olla jämäkkä ja vaativa mutta sitte myös, et ei jätä oppilasta yksin, et se on mun mielestä se pahin tilanne kun kuitenkin on nuorist ihmisist kyse. (Tuikkeen)

Haastateltavilla oli yhteneväiset käsitykset siitä minkälaisella opettajan käytöksellä tai palautteella voi olla haitallisia vaikutuksia oppilaan itsetunnon kehittymiselle. Havina kertoo, että opettajan on erittäin tärkeää välttää oppilaiden keskinäistä vertailua varsinkin heidän kuullen. Hän mainitsee myös oppilaan persoonaan puuttumisen olevan haitallista. Soittotunnin fokus täytyisikin pitää pelkästään musiikin tekemisessä ja soittamisessa.

No mun mielestä sellanen vertailu on ihan jotain... Sitä ei kannattais kenenkään tehdä. Sitä valitettavan usein tapahtuu. Ja sitten ainakaan ei saa puuttua toisen persoonaan, et kyl se pitää olla kyse siitä niiku soittamisesta tai niiku musiikin tekemisestä eikä siitä millanen joku on. (Havina)

Myös Väre kokee, että opettajan ei tule arvostella oppilaiden reaktioita.

(...) Ja sitten semmonen, että mennään arvostelemaan oppilaan jotaki reaktioita. Vaikka että jollaki on huono päivä ja alkaa vaikka itkee tai jotaki, ni sitte niiku mennä sanomaan siihen, että ’ei tässä nyt mikään itku auta’, ni se ei mun mielestä oo itsetuntoa tukevaa. Kun on monenlaisia elämäntilanteita,

on erilaisia päiviä ja aikoja ni jotenki eihän niiku, mitä sellasella sitte saavuttaa. (Väre)

Anttila ja Juvonen (2002) toteavat, että opettajan olisi vältettävä oppilaidensa keskinäistä vertailua, sillä vertailuun perustuva arviointi vaikuttaa oppilaan käsityksiin itsestään, toisista oppilaista ja tehtävistä. Vertailuun perustuva negatiivinen ilmapiiri taas heikentää opiskelumotivaatiota ja johtaa epäonnistumista välttäviin tai ne hyväksyviin strategioihin. Erityisen haitallista vertailuun perustuva arviointi on itsetunnoltaan heikkojen oppilaiden opiskelumotivaatiolle. (Emt. 150–151.) Oppilaan kunnioittaminen omana itsenään on tärkeää. Grunwaldin (1997) mukaan opettajan on hyväksyttävä oppilaansa tunteet, oli kyseessä ahdistus, häpeä tai ujous. Silloin oppilas ymmärtää, että musiikissa ei ole kyse suorituksista eikä oikein tai väärin tekemisestä. (Emt. 260.)

Tuikkeen nostaa esiin sukupolvien välisen eron. Hän kuvailee miten aikaisemmin palautteen anto saattoi olla nykyajan tavoista poikkeavaa ja oppilaalle haitallista.

No tietenki sehän on tosi vanhoillinen, et ennehän varmaan sanottiin, et 'sähän et osaa mitään' ja se ihan lauottiin päin naamaa. Et se on joskus ollu aikoinaan, et nyt ei oo meidän sukupolvella enää. (Tuikkeen)

Tuikkeen kokee tärkeäksi sen, ettei opettaja suuretele oppilaan soittoon liittyviä haasteita. Hän painottaa tutkivan ja uteliaan otteen merkitystä soitonopiskelussa.

(...) Mut sitte myös mun mielest semmonen niiku, et ottaa suurennuslasin, et 'sulla on ongelma tämän asian kanssa ja nyt me lähdemme tätä ongelmaa ratkomaan tässä', et tekee siit niiku semmosen asian. Että heikkouksissa tai missä tahansa asiassa mitä ollaan mun oppilaiden kans opiskeltu mä oon silleen, et 'hei, nyt opiskellaan tätä näin eks oo silleen mielenkiintosta?'. Et mä yritän silleen sitä kautta myös, että eks oo hirveen mielenkiintosta oppia jotain ja tarttua johonkin haasteeseen. (Tuikkeen)

Kaikki haastateltavat kokivat, että myös soitonopettajan omalla itsetunnolla voi olla suuri merkitys soittotunnin ilmapiiriin ja sen myötä oppilaan itsetunnon rakentumiselle. Havina kokee, että opettajan omalla itsetunnolla on suuri merkitys. Hän nostaa esiin opettajan omat mahdolliset traumat, joita opettaja saattaa tunnilla heijastaa oppilaaseensa. Hän korostaa, että opettaja saa kuitenkin olla epävarma, mutta olennaista on miten opettaja kohteissaan epävarmuutta toimii.

Opettajan oma itsetunto vaikuttaa, siis sehän vaikuttaa ihan hirveesti. Se miten sä toimit ja mitä sä teet. Jos sul on jotain vanhoja traumoja itellä niin helposti varmasti niitä tulee levitettyä. Mut siis saa opettajilla olla epävarmuksiakin, ei se siitä oo kyse. Et kylhän tottakai kaikilla on epävarmuuksia; erilaisissa tilanteissa voi tuntuu epämukavalta, ja voi jännittää jonkun oppilaan mitä tahansa tutkintoa tai esityksiä, jotain sellasta. Mutta ratkaisevaa on se miten sä toimit sellaisissa tilanteissa kun sua jännittää tai miten sä ilmennät, miten sä toimit ja miten sä pystyt tavallaan hallitsee sitä ja sitä omaa tunnetta. (Havina)

Kimmo Lehtosen (2004) mukaan opettajan oma itsetuntemus edesauttaa omien mahdollisten transferenssi-reaktioiden tunnistamista ja estää väärintulkintojen syntymistä oppilaasta (emt. 138). Esimerkiksi opettajan suhde omiin lapsiinsa tai aiempiin oppilaisiinsa vaikuttaa siihen millainen suhde oppilaaseen syntyy (Kurkela 1997, 317). Lisäksi opettajan omat käsittelemättä jääneet epäonnistumisen kokemukset joihin liittyy häpeää, voivat aikaansaada tiedostamattoman tarpeen toimia samalla tavoin (Lehtonen 2004, 136).

Opettaja voi Tuikeen mukaan olla suuri roolimalli oppilaalleen ja opettajan huonolla itsetunnolla saattaa siten olla vaikutusta oppilaaseen.

No tottakai opettaja on tosi suuri roolimalli niiku ylipäätänsä. Ja ainaki ehkä sitten jos on huono itsetunto ni se ainaki ehkä kertoo siitä, ettei oo ite ihan päässy siihen asian ytimeen tai ainakaan ratkaissu sitä miten ite vois auttaa itseään. Että kylhän se vaikuttaa sillä tavalla. (Tuike)

Aho ja Tarkkonen (1999) kuvailevat, miten kasvattajan oma vahva itsetunto antaa opettajalle mahdollisuuden toimia oppilaan itsetunnon tukijana. Opettaja voi vaikuttaa ratkaisevasti siihen millainen toiminta- ja oppimisympäristö oppilaalle muodostuu. (Emt. 134–135.)

Tuike nostaa esiin sen miten jotkut opettajat epävarmuuksista huolimatta osaavat nauraa itselleen ja ehkä jollain tapaa hyväksyä oman huonon itsetuntonsa.

Ja voihan olla tosi huono itsetunto mutta pystyy peittämään sen tosi hyvin. Et sitä on kyllä välillä aika vaikea tunnistaa, ja jotkut hyvin avoimestikin omaa huonon itsetunnon ja ne jotenki heittää sen niin lekkeriks. Et meitä on



niin moneen. Ja kyl mä sanoisin, että onhan se tärkeä varsinkin just niiden oppilaiden kans, joiden kanssa pitää sitä asiaa sillä tavalla työstää. (Tuike)

Myös Väre kuvailee, miten opettaja on oppilaalle roolimalli. Hän kokee, että opettajan työ on juuri sen vuoksi psyykkisesti vaativaa.

Joo kyllähän se opettajan oma itsetunto voi vaikuttaa. Onhan opettajan ammatti tietysti silleen tosi vaativa, että pitäis silleen olla kyllä ite aika kunnossa henkisesti, että pystyy tekemään. Koska kyllä se opettaja on, halus tai ei, roolimalli oppilaalle. Ja siinä niiku kaikessa asennoitumisessa ja esimerkiksi miten suhtaudutaan vaikka johonki virheiden tekemiseen tai tällasiin asioihin. (Väre)

Väre kokee, että opettajan kyky nauraa itselleen voi olla oppilaalle merkityksellistä ja huojentavaa. Myös se, miten opettaja kunnioittaa itseään ja muita on oppilaalle merkityksellistä.

Ja sitte sellanen, että vaikkapa esimerkiks jos opettaja soittaa malliks niin se, että joskus et soita täydellisesti ni saattaakin olla ihan hyvä juttu! Että sie pystyt vaikka nauramaan sille asialle että 'oho ei ihan lähtenykään!'. Niin se voi olla oppilaalle semmonen ihan hyvä malli siitä, että okei opettajakin on vaan ihminen. Mut toisaalta sitte taas se, että ylipäätään olis silleen itensä kanssa sinut ja sen tyyppisellä asenteella liikenteellä, ettei nyt mollaa itseään tai muita. Ni se nyt varmaan on tärkeintä, et siitä sitte sais oppilaskin sellasen mallin. (Väre)

Keltikangas-Järvinen (1994) toteaa, että kasvavalla lapsella ja nuorella on suuri samastumisen tarve. Opettajan auktoriteettiasemalla on suuri merkitys oppilaan itsetunnon kehittymiselle. Myös soitonopettaja voi toimia yhtenä samastumisen kohteena, sillä opettaja on aina jonkinlainen lapsen auktoriteetti riippumatta siitä, miten opettaja itse roolinsa näkee. Lapsen turvallisuudentunteen kannalta on tärkeää, että hän löytää elämänsä kuuluvista aikuisista ihailtavia ja samastuttavia piirteitä. Opettajalla on suuret mahdollisuudet tukea oppilaan kehitystä sekä opetustaidoillaan että omilla persoonallisilla ominaisuuksillaan. (Emt. 203–204.)

Myös Ahon ja Tarkkosen (1999) mukaan lasten perusturvallisuuden vahvistaminen edellyttää, että kasvattajan oma perusturvallisuus on kunnossa. Opettajan, joka kokee perusturvallisuutensa heikoksi, on vaikea hyväksyä lasten erilaisia oppimistyyliä ja sietää erilaisuutta. Tuen antaminen ja empaattisuuden kokeminen muita ihmisiä kohtaan on vaikeaa ja tästä kärsivät erityisesti ne oppilaat, joiden itsetunto on heikko. (Emt. 35.)

Kaikki haastateltavat kokivat, että opettajalla on valtava merkitys oppilaan itsetunnolle. Opettaja voi olennaisesti vaikuttaa soittotunnin ilmapiiriin ja opettaja-oppilassuhteen rakentamiseen. Ahon (1996) mukaan itsetunnon vahvistamisen lähtökohtana on, että aikuinen on todella kiinnostunut lapsesta, kokee itsetunnon tärkeäksi ihmisen elämän kannalta sekä pystyy reflektoimaan omaa toimintaansa ja tarpeen tullen myös muuttamaan omaa käyttäytymistään. (Aho 1996, 48.) Anttila ja Juvonen (2002) kertovat, että soittotunnin ilmapiirin tulisi olla mahdollisimman salliva. Vain silloin oppilas rohkenee itsenäiseen ajatteluun ja toimintaan sekä tunteiden ilmaisuun. Hyväksyvä ilmapiiri edesauttaa opettajan ja oppilaan välisen suhteen kehittymistä lämpimäksi ja kunnioittavaksi. (Emt. 133.)

Myös Aho ja Tarkkonen (1999) pitävät kasvattajan merkitystä keskeisenä lapsen itsetunnon rakentamisessa. Itsetunto kehittyy vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Lapselle tärkeät ihmiset vaikuttavat eniten hänen itsetuntoonsa. Kasvattajan olisi välttämätöntä tietää, miten hän voi vaikuttaa rakentavasti lasten itsetuntoon. (Emt. 1–2.)

Haastateltavat pitivät myös arviointia ja palautetta keskeisenä osana oppilaan itsetunnon rakentamista. Arjas (2001) kirjoittaa, että arviointi ja palaute on olennainen osa kehitystä eikä oppimista voi tapahtua ilman sitä (emt. 107). Anttila ja Juvonen (2002) toteavat, että täsmällinen, välitön ja rohkaiseva palaute kehittää oppilaan itsetuntoa. Arvioinnin tulee olla realistista, ja mahdollisen kielteisen palautteen tulee olla riittävän yksityiskohtaista. Sen tulee lisäksi koskea vain suorituksia ja tapaa harjoitella, ei oppilaan persoonaa. *Oppilaan itsehuoltamus ja itsearvostus vahvistuvat hänen saamista onnistumisen kokemuksista. Siksi oppilaan tulee saada edellytyksiään vastaavia, sopivan haastavia tehtäviä ja niistä yksilöllistä palautetta.* (Emt. 150.)

### **4.3 Itsetunnon ja harjoittelun yhteys**

Tässä luvussa pureudun soitonoppilaan itsetunnon merkitykseen soittoharjoittelussa. Haastateltavilla oli yhteneväisiä käsityksiä siitä, miten itsetunto voi vaikuttaa harjoitteluun ja miten soitonopettaja voi antaa siihen tukea.

Havina kertoo, että itsetunnolla voi olla merkitystä harjoittelun aloittamiseen. Hänen mukaansa opettaja voi pohjustaa harjoittelua, mutta vastuu on viimekädessä kuitenkin oppilaalla. Pienten oppilaiden kanssa on lisäksi tärkeää, että perhe kannustaa lasta ja tukee soittoharjoittelua.

Niin no varmaan jos on huono itsetunto niin oppilas kokee, että täst ei kuitenkaan voi tulla mitään. Sillon varmaan aika huonosti tarttuu siihen soittimeen ja siihen kotiharjoitteluun. Et kyl se tunteen tilanne tavallaan pohjustaa sitä, et siel kotonakin tapahtuu jotain, vaikka ei se kyllä täysin oo sen opettajan vastuulla pelkästään vaan riippuu oppilaan iästä. Kyllä pienten kanssa tarvitaan se perheenkin tuki ja kannustus siinä. Ja myöskin se, että se itsetunto siellä kotonakin säilyy, on myöskin vanhempien vastuulla. (Havina)

Tuikkeen mukaan oppimisprosessi on helpompi, jos oppilaan itsetunto on terve. Pelot ja huolet hidastavat oppimista. Tuikkeen korostaa, että harjoittelu on se mitä musiikinopiskelija tekee eniten soittoharrastuksen puitteissa.

Niin no siis ilman muuta se, että ylipäänsä nauttii soittamisesta eikä se oo aina semmosta niiku tuskan taivalta ja raskasvetosta touhuu ja täynnä pelkoja ja semmosta niiku huolta, niin kyllähän oppimisprosessi on varmasti paljon kevyempää ja nopeempaa jos on terve itsetunto sen asian kanssa mitä tekee. Ja se heijastuu sitte vähän kaikkeen koska harjoittelu on kuitenkin se mitä me tehdään eniten. Se on se 90% koko ajasta, tunteista, konserteista ja kaikista esiintymisistä. Että se olis tietenkin ihanaa, että kun ottaa sen viulun yksinkin niin olis semmonen raikas ja iloinen mieli suurimman osan ajasta minkä viettää sen soittimen kanssa. Ettei sitä varjosta semmonen, että kun ottaa viulun ni heti on semmonen et 'mä en osaa ja mä oon huono'. Se niiku jarruttaa äärimmäisesti sitä. (Tuikkeen)

Haastateltavien mukaan harjoiteltavalla ohjelmistolla ja siihen liittyvillä tavoitteilla voi olla suurikin merkitys itsetunnolle ja sitä myötä harjoitteluun kotona. Havina kertoo ohjelmiston merkityksen olevan suuri. Hän pyrkii valitsemaan oppilailleen taitotasoon sopivaa ohjelmistoa. Myös oppilaalle mieluisa ohjelmisto edesauttaa sitä, että hän harjoittelee ja tulee sen myötä mielellään soittotunnille.

Ohjelmiston valinta on tosi tärkeä. Et valitsee just sellasta ohjelmistoa, että se on saavutettavissa. Ja myöskin mä suosin ite aika usein sellasta minkä

mä luulen sopivan oppilaalle missäkin kohdassa. Ja tottakai se, että tykkää siitä niin tottakai se edesauttaa sitä, et ne tekee sille kappaleelle jotain, et jos ne tekee asioita kotonakin niin sitten ne tulee luottavaisin mielin tunnille. Et ohjelmisto on aika tärkeä. (Havina)

Tuikkeen pyrkii aina perustelemaan oppilailleen syyt miksi jotain kappaletta harjoitellaan.

(...) Mä yritän niiku mennä aina hyvin syvälle, et 'tätä harjoitellaan sen takia, et tää on hyvä treeni tähän näin ja koita saada kuitenkin se musiikki tästäkin läpi'. Et monia asioita ei tarvi tehdä niiku tuntikaupalla tai minuutti-kaupalla, vaan pointti olis just se, että tavallaan pääsis ite siihen flow-tilanteeseen niin sillä tavalla tehdä niistä niin sanotusti ikävistäkin asioista miellyttäviä. (Tuike)

Tuikkeen pitää tärkeänä, että oppilas saa myös itse vaikuttaa harjoiteltavaan ohjelmistoon. Hän mainitsee, että oppilaan itsetuntoa rakentaa myös se, että oppilas oppii tunnistamaan omat musiikilliset mieltymykset.

(...) Mutta mä myös annan sen paletin, et on ihan hirveesti erilaista musiikkia modernista barokkiin, ja että ois koko ajan menossa jotain sellasta mikä on niiku sydäntä lähellä ja lähtee tunnistamaan myös sitä omaa ääntä. Et mun mielestä tottakai me tarvitaan tekniikan kehitykseen erilaisia säveltäjiä myös ja erilaisia tekniikoita, mutta se ehkä tuo sitä itsetuntoa myös, että tunnistaa, et 'hei tää on mun juttu' tai 'tää säveltäjä tai jotku harvinaisemmat teokset' tai 'moderni, mä tykkään siitä, mä kehityn siinä, se resonoi mun kanssa'. (Tuike)

Oppilaan musiikillinen maailmankuva muovautuu opettajan esittelemien musiikkityylien kautta. Anttilan ja Juvosen (2002) mukaan muun muassa oppilaan minäkäsitys ja minäpystyvyys vaikuttavat siihen, miten oppilas suhtautuu opettajan hänelle esittelemiin musiikkityyleihin. Oppilaan musiikkimaku on melko keskeinen hänen toimintaansa ohjaava tekijä. Oppimisen motivaation kannalta merkityksellistä on, miten opettajan valitsemat harjoiteltavat teokset sijoittuvat oppilaan musiikkimakuun. Opettajan tulisi hyödyntää oppilaan musiikkimakua suunnitellessaan opetusta. (Emt. 49.)

Väre korostaa, että opettajan antamat selkeät ohjeet harjoitteluun ovat olennaisia. Opettaja saattaa pitää harjoittelutapoja niin itsestään selvinä, ettei hän ymmärrä tarkentaa oppilaalle, miten hänen oikeastaan tulisi harjoitella.

On joskus vuosien varrella tällasiakin esimerkkejä nähny, että opettaja vaan niiku toteaa, jos oppilaalla ei mee ihan putkeen, että 'no sun pitää harjoitella', että 'no jos et sie harjottele ni eihän se sitte niiku mee'. Mut että tavallaan jos ei yhtään sen tarkemmin niiku eritellä, että mitä se harjoittelu vois olla, niiku millä tavalla niin jotenki niiku se nyt on siis ihan semmonen mun mielestä niiku niin typerä kommentti ku vaan voi. (Väre)

Väre tuo esiin monia seikkoja, joihin oppilas voi harjoittelussaan kiinnittää huomiota. Opettajan tulisi tunnistaa haasteet, antaa oppilaalle ratkaisuja ja ohjata keskittymään oikeisiin asioihin. Mahdollisimman virheetön soitto ei saisi koskaan olla itsetarkoitus. Harjoittelun ohjeistuksen merkitys korostuu erityisesti nuorten oppilaiden kohdalla.

Että joo onhan se tosi asia, että harjoittelemalla niiku sitte se edistys tapahtuu, mutta jotenki pitäis ymmärtää sitä prosessia, että antaa joitakin semmoisia tarkempia ohjeita siihen. Et eihän tollanen keskenkasvuinen varsinkaan tiedä vielä, että miten paljon kerralla tai mitä siinä siun pitäis kuunnella, mikä on se mihin pitäis keskittyä. Et jos se on vaan, et 'siun pitäis niiku niin ja niin monta kertaa mennä kappale'. Ja jotenki, että 'kunnes se menee virheettömästi' tai jotaki. Ku onkse virheettömyyskään niiku se juttu, että enemmänki se tulee sitte jossain vaiheessa sivutuotteena tai vähän niiku vahingossa sitä alkaa huomata, et 'okei, kun nämä ja nämä asiat sain kohdalleen niin sitte myös ne virheet häviää'. (Väre)

Väre kertoo, että opettaja voi näyttää omalla toiminnallaan esimerkkiä. Esimerkiksi tavalla, jolla opettaja suhtautuu omiin virheisiinsä on merkitystä oppilaan kotiharjoitteluun. Hän edelleen korostaa, että tavoitteena ei tulisi olla pelkästään virheiden välttäminen soitossa. Ensisijaisesti tulisi keskittyä oikeiden harjoittelutapojen ja -asenteen opettamiseen.

No joo, kyllä miun mielestä opettaja voi siinä tehdä aika paljonkin. Että esimerkiksi jos opettaja uskaltaa ite tehdä virheen tai nauraa niille virheilleen, ni se voi olla niiku hyvä malli. Ei silleen, et jatkuvasti, et ois ihan sama miten soitat, ei tietystikään, mutta että se pointti ei oo vaan virheetön soittaminen.

(...) Harjoittelutapojen opettaminen ja sen niiku asenteen opettaminen oppilaille on kans tosi tärkeitä. (Väre)

Tuikkeen korostaa, että oppilasta ei pidä säättää esimerkiksi harjoittelun puutteesta, vaan asiaan on syytä puuttua asiallisesti ja selvittää mitä mahdollisen harjoittelemattomuuden taustalla on.

Kyl saa mun mielest sanoo jos huomaa, et oppilas ei oo harjoitellu. Koska se harjoittelu on kuitenkin se mistä se tulos syntyy. Jos sitä ei oo tehty niin kyllä mun mielestä sit pitää siihen, et 'hei mä huomaan, et sä et oo nyt tehny näitä, tai oletko?' et ollaan niiku ihan rehellisiä 'ootko harjoitellu?'. Jos oppilas ei oo harjoitellu niin mä en rupee ruoskimaan häntä siitä vaan sit mennään siihen, et miksi ei ole, et mikä siin taustalla on. (Tuikkeen)

Väre nostaa esiin vertaistuen ja sen merkityksen sekä oppilaan itsetunnolle että harjoitteluun. Hän kertoo, kuinka häntä itseään auttoi opiskeluaikana tieto siitä, että muut opiskelijat painivat samojen ongelmien kanssa.

(...) Mut sit mie oon huomannu myöskin, että joittenki kohalla toimii hirveen hyvin semmonen niiku vertaistuki. Että tavallaan, jos on niiku kavereita jonka kanssa soittaa niin se auttaa, sen lisäksi että opettaja voi tukea sitä itsetuntoa. Et kyl muistan omastaki nuoruudesta sen, että sitte ku rupes tulee niitä kavereita jotka soitti ja huomasi, että okei niillä on ihan samanlaisia ongelmia, että eihän tässä nyt oo niiku hätää, ni se oli semmonen yks omaan itsetuntoon vaikuttanu asia tosi vahvasti. Ja mie uskosin että niiku opettajan rinnalla myös niiku ne vertaisoppijat on niiku ne tärkeitä. (Väre)

Kaikki haastateltavat mainitsivat oikein määritettyjen tavoitteiden olevan olennaisia oppilaan terveen itsetunnon kehittymiselle. Havina painottaa, että tärkeää on tavoitteiden sopiva vaikeustaso; liian helpot tai liian haastavat tavoitteet voivat vaikuttaa oppilaan motivaatioon harjoitella ja sen myötä itsetuntoon.

Ehkä se, että ne tehtävät on niiku sopivia sille. Et sä annat sellasia tehtäviä, jotka on pohjustettuja ja sä oot aika varma, et ne on sopivia haasteita. Että jos siel on sellasii liian tiukkoja haasteita tai taas aivan liian vähän liian

tiukkoja haasteita niin molemmat on huonoja, että voi vaikuttaa siihen itse-  
tuntoon ja haluun harjoitella sitte. Mut et ne sopivat tehtävät on kyl tosi tosi  
tärkeitä. (Havina)

Tuikkeen mainitsee haastattelussa päämäärätietoisesta harjoittelusta. Hän korostaa onnistu-  
misenkokemusten merkitystä harjoittelussa.

Tavoitteita tottakai, mutta myös niiku onnistumisia siinä harjoittelutilan-  
teessa. Et sen takia mun mielest pitää olla jollain tavalla päämäärätietosta  
harjoittelua. (...) Että 'hei mä haluan saada tämän asian kuntoon nyt' ja et  
huomaa harjoitustilanteessa myös jonkinlaisen edistymisen. Et siinä on  
niiku joku, että 'tänään mä haluan tämän asian tehtyä' oli se sitte sormituk-  
set, jousitukset tai sitten vaan, että 'mä haluan tän viis rivii sujuvasti' tai  
'mä haluun opetella ulkoa tän yhen sivun' tai mikä tahansa. (Tuikkeen)

Jørgensenin (2008) mukaan määrätietoisesta harjoittelusta (Deliberate practice) olen-  
naista on tavoitteet ja niiden saavuttaminen (emt. 9). Hänen mukaansa soitonopettajan on  
huolehdittava siitä, että oppilas oppii harjoittelemaan ja tulee tietoiseksi eri harjoittelu-  
strategioista (emt. 14).

Keskustelimme haastateltavien kanssa siitä onko heidän mielestään huonolla itsetunnolla  
ja prokrastinaatiolla (viivytys, asioiden lykkääminen) yhteyttä. Yhdellekään haastatel-  
tavalle termi "prokrastinaatio" ei ollut ennestään tuttu. Myös itsetunnon ja prokrastinaa-  
tion yhteydestä oli haastateltavien keskuudessa eriäviä käsityksiä. Havina kokee, että kä-  
sitteiden välillä on syy-seuraussuhde. Havina kertoo, että opettajan tehtävä on ylläpitää  
oppilaissa tunnetta, että he ovat kykeneviä oppimaan.

Kyl ihan varmasti voi olla yhteys. Voi olla se sellanen vaikutus, että joten-  
kin 'teen jotain muuta ku emmä kuitenkaan edisty' tai 'en kuitenkaan opi,  
en kuitenkaan osaa'. Että mun mielest opettajan pitäis niiku säilyttää se  
tunne oppilaissa, että niil on sellanen tunne, että kaikki voi oppia. Oli ne  
tunteet mitkä tahansa niin kaikil on mahdollisuus oppia. Ja jos sitä tunnetta  
ei oo, et mäen pystyisi oppimaan niin sit varmaan mieluummin mitäs ne  
tekee pelaa pelejä tai muuta. (Havina)

Myös Tuike kokee, että huonolla itsetunnolla ja prokrastinaatiolla on yhteys. Hänen mukaansa oppilaiden vireystilalla on merkitystä harjoittelun viivytelyyn. Hän kehottaa oppilaitaan etsimään oman tehokkaimman ja hedelmällisimmän harjoitteluajan.

Kyllä, ihan varmasti on yhteys! (...) Mä painotan ite sitä, et 'tunnista ite millon sä oot niiku virkeimmilläsi'. Jotkut on iltaharjoittelijoita, jotku aamuharjoittelijoita, jotku päiväharjoittelijoita, et 'käytä se aika hyväksesi niiku parhaimman mukaan ja laita siihen niiku ne kaikista katalimmat kohdat mitkä tarttee eniten keskittymistä'. (Tuike)

Tuike kuvailee, kuinka keskittymiskyvyllä on suuri merkitys harjoittelussa. Hän korostaa konkreettisten tavoitteiden tärkeyttä. Oppilaan on helpompi aloittaa harjoittelu, jos hänellä on mielessään selkeät tavoitteet ja tehtävät.

Joillekin se keskittyminen on semmonen peikko. Ja nykyään ku ollaan älypuhelimilla koko ajan niin ihmisten keskittymiskyky niiku vaan lyhenee ja lyhenee. Et se, että ottaa raksit sieltä, et 'nääh on niiku vaikeimmat kohdat' ja hyppää niihin heti. (...) Että taas mä niiku painotan sitä, että annan apuja näitten asioiden taklaamiseen niin sanotusti, ettei vaan niiku jää sillä tavalla sormi suuhun, et 'eiku mitä' ja 'mitä tälle vois tehdä, sänky on tos vieressä ja kännykkä auki'. (Tuike)

Väre nostaa esiin oppilaan oman perhetaustan ja jo lapsuudessa opitun työmoraalin merkityksen harjoittelussa.

Niin, sen ku tietäs aina mikä siihen vaikuttaa. Et kylhän se itsetuntoki voi olla osittain varmaan. Niin ja sitte onhan ne varmaan myös semmosia opittuja tapoja. Että mie luulen, että lapsilla ja nuorilla varmaan se, et minkälaisen mallin sieltä kotoo saa tommoseen niiku työn tekemiseen ja harjoitteluun ja siis kaikkeen asioihin tarttumiseen, niin kyl se niiku varmaan vaikuttaa siinä aika paljon. (Väre)

Väre pohtii huonon itsetunnon ja prokrastinaation yhteyttä. Hän ei näe huonolla itsetunnolla ja prokrastinaatiolla olevan suoraa yhteyttä. Myös oppilaan hyvä itsetunto saattaa Väreeseen mukaan aiheuttaa välttelykäyttäytymistä. Hän ajattelee, että harjoittelun välttely saattaa olla opittuakin.



Niin, kyllähän varmasti se, että jos on matala itsetunto niin jotenki sitte vielä helpommin jättää tekemättä ja ajattelee, että 'ei se niiku kuitenkaan siitä sitte mikskään tuu'. Mutta emmä nyt tiiä sitte onkse välttämättä aina ihan suoraan sit sekään. Että jos on hyvä itsetunto ni sit siinä voi olla seki puoli, että ajattelee, että 'no kyl mä sen sitte joskus', et niiku liian optimistisesti. Et en mie usko, et sillä itsetunnolla on niiku välttämättä suoraan yhteyttä siihen. Et se voi olla myös niiku joku opittu juttu, luulisin. (Väre)

Nielsen (2008) toteaa, että harjoittelu vaatii itsesäätelystä ja itsesäättely vaatii syntyäkseen tavoitteita ja palautetta (emt. 19–25). Oppilaan itsesäättelyn puute altistaa välttelykäyttäytymiselle eli prokrastinaatiolle. Hyvä minäpystyvyyden taso edesauttaa tehtävään tarttumista ja ylläpitää sinnikkyyttä. (Batoool ym. 2017, 197.) Björkin (2016) mukaan vanhempien tuki, opettajan persoonallisuus ja vertaisvuorovaikutus opiskelutovereiden kanssa ovat merkityksellisimpiä tekijöitä oppilaan soittoharjoitteluun sitoutumiselle (emt. 68). Realistiset tavoitteet ja selvä mielikuva tavoitteesta edesauttavat soittoharjoitteluun ryhtymistä ja onnistumiskokemusten syntymistä (Aho & Tarkkonen 1999, 109). Kaikkien haastateltavien mukaan itsetunnolla on merkitystä oppilaan soittoharjoittelussa, ja opettajalla on mahdollisuus auttaa ja tukea oppilasta harjoittelussa. Opettajan antama palaute ja selkeät tavoitteet suuntaavat oppilaan harjoittelua. Selkeät tavoitteet auttavat oppilasta keskittymään harjoitteluun ja keskittynyt harjoittelu saa aikaan onnistumisen kokemuksia, joiden myötä oppilaan itsetunto kohenee.

#### **4.4 Oppilaan itsetunnon merkitys esiintyessä**

Haastateltavien mukaan oppilaan itsetunnolla on merkitystä myös esiintymistilanteessa. Opettajalla on mahdollisuus tukea oppilasta esiintymiseen valmistautuessa. Haastatte- luissa kävimme ensin läpi haastateltavien omia kokemuksia ja tuntemuksia esiintymiseen ja itsetuntoon liittyen.

Tuike muistelee tilannetta, jossa häntä ei hyväksytty erään suuren kilpailun osanottajaksi siitä huolimatta, että hän oli menestynyt muissa kilpailuissa. Hän kokee, että yksi itsetunnon kulmakivistä on se, millaisena yksilö kokee näyttäytyvänsä muiden silmissä.

Mä kyllä muistan omasta opiskeluvuosistani sen, että mulle se oli jotenki ihan hirvee kolaus kun mua ei otettu [kilpailun nimi] kisoihin (...) Se oli mulle jotenki semmonen niiku nyrkki silmään siihen aikaan ja niin iso asia. (...) Se oli mulle semmonen mittapuu siihen, et 'olenko minä sitä mitä minä

luulen olevani?’. Et sen mä muistan miten mä niiku ajattelin, että ’mitä ne muut ajattelee?’. Ja sit mul oli semmonen hirveen joukko ihmisiä ja opettajia, jotka oli ”ne muut” ja ’nyt ne ajattelee, et mä oon sitä ja tätä ja tota’. Ja tottakai niiku annoin määrittää ihan hirveesti ja keskityin vaan siihen, et se on se arvo mitä muut musta ajattelee. Ja sehän on tän itsetunnon yks sellainen kulmakivi just, että miten näyttäytyy muiden silmissä tai miten luulee näyttäytyvänsä. (Tuike)

Myös Väre muistelee omia opiskeluaikojaan ja sitä, kuinka tietoisuus omasta tekemisestä ja musiikillisesta pyrkimyksestä auttoi vähentämään jännitystä ja hallinnanpuutteen tunnetta. Väre korostaa musiikillisen tehtävätietoisuuden merkitystä esiintyessä.

(...) Mulla usein silloin nuorempana oli esiintyessä semmonen olo, et ei koskaan tienny mitä sieltä pianosta tulee ulos. Mä oon tajunnu, et se johtu paljon ihan siitä, että se tekninen puoli ei ollu hallussa, et sitä ei oltu rakennettu johdonmukaisesti ja tarpeeks jotenki silleen, et se ois tietosta se tekeminen. Niin sit tottakai silloin siihen pääsee niin moni asia vaikuttaa ja sul on vaan niiku hirveen semmonen, et sie saat pidetty sen kaiken koossa. Et se on jo niiku se jännityksen aihe itessään. Niin sitte ku niiku myöhemmin tiesi mitä musiikillisesti on siellä tekemässä niin sitte tavallaan se niiku vähens semmosia tekijöitä. (Väre)

Väre jatkaa, että hyvällä itsetunnolla on merkitystä erityisesti joutuessa esiintymään keskeneräisten kappaleiden kanssa. Oppilaan terve itsetunto auttaa silloin, kun esitettävä kappale ei ole täysin valmis.

(...) Mut sit taas toisinpäin, että sit taas jos muuten se itsetunto oli paremmalla tolalla, niin sitte vaikka siinä kappaleessa ja sen harjoittelussa oiskin jotain vielä vähän keskeneräistä, niin sen pysty siitä huolimatta mennä rohkeemmin esittämään. (Väre)

Havina kokee, että itsetunto on esiintymisen lähtökohta. Esiintymiskokemuksia tulisikin rakentaa jo varhain. Esiintymisiä tulisi olla riittävän usein ja haasteiden tulisi olla oikein mitoitettuja.

No se itsetunto on tietenki kulmakivi siihen esiintymiseenki. Että mun mielestä niitä kokemuksia rakennetaan sieltä ihan pienestä lapsesta asti ja se on

tärkeää, että niitä esiintymisiä on riittävän usein. Ja et ne haasteet on sopivia. Että et sä voi laittaa Musiikkitalon lavalle jotain sellasta, joka ahdistuu pelkästään siitä, et se soittaa mummille. (Havina)

Tuike kokee, että oppilasta auttaa, jos hän ajattelee soittoharrastuksen tämän omana juttunaan, ja että hän tekee sitä ensisijaisesti itseään varten ja omaksi ilokseen.

Ylipäätänsä kaikki soittaminen, oli se nyt esiintymistä tai mitä tahansa niin se on niiku itseään varten. Ja se on jatkuvaa, äärettömän mielenkiintoista oppimista. (...) Ja että tulis semmosta perspektiiviä siihen, että 'mä en tee muille ollenkaan tätä asiaa' vaan siitä soittamisesta tulis ihan semmonen oma arvo elämässä itselleen. (Tuike)

Tuike kertoo, että esiintymisissä saadut onnistumisenkokemukset kantavat vaikeiden tilanteiden yli ja myös vahvistavat oppilaan itsetuntoa.

Ja mun mielest ne mitä kannattaa metsästä on just niitä semmosia niin sanotusti flow-tilanteita harjoittelussa ja siinä soittamisessa ylipäätänsä. Ja itsensä voittamisia, ja et löytää ratkaisuja vaikeisiin tilanteisiin. Et niiden kautta voi tulla sellasia, et 'ai että mähän onnistuinki ja se johtu siitä, että mä olin löytäny ne avut siihen harjoitteluun ja se juttu mitä me kokeiltiin, toimi!'. Mun mielest näistä tulee niitä onnistumisia ja se itsetunto sitte vahvistuu. (Tuike)

Tuike korostaa, että esiintymistilanteessa esiintyjän keho on erilainen kuin esimerkiksi harjoittelussa. Siksi oppilaan kannattaisi suhtautua esiintymistilanteeseen uteliaasti ja olla rohkea.

Mut et siel esiintymistilantees voi kokeilla rohkeasti myös, ikään ku tarttua niihin semmosiin joihinki, et 'nyt harjoitellaan tätä, et tää on ihan mielenkiintosta kokeilla toimiiks tää. Koska meidän kroppa siinä jännitystilanteessa on hyvin erilainen kun harjoitustilanteessa missä se on rennoimmillaan. Me ollaan ku kaks eri persoonaa helposti. (Tuike)

Haastateltavilla oli yhteneväisiä käsityksiä siitä, mikä merkitys oppilaan itsetunnolla on musiikilliseen ilmaisuun esiintyessä. Havina kokee, että itsetunnolla on merkittävä rooli musiikillisessa ilmaisussa.

Joo kyllä, se on just se, et uskaltaako ilmaista ja ilmentää vai jääkö se suorittamiseksi pelkästään. Niin kyl se itsetunto on just se todella tärkeä elementti siinä. Totta kai siinä, että uskaltaa ilmaista niin se vaatii, et harjoittellessakin ilmaisee. Mutta kyl se vaan on niin, et jos sä meet esiintymään niin jos sä et usko siihen, että sä pystyt ilmaisemaan siinä esiintymistilanteessa, ni voi olla hyvin vaikeeta sitten ilmaista, vapautua ilmaisemaan. (Havina)

Myös Väre toteaa, että oppilaan itsetunnolla on merkitys tämän musiikilliselle ilmaisulle. Hän kertoo, että jos oppilaalla on heikko itsetunto, hän ei välttämättä yllä ilmaisullisesti parhaimpaansa.

(...) Niin no siis kylhän itsetunto siihen ilmaisuun tietenki vaikuttaa, että jos niiku oppilaalla on semmonen olo, et ”ihan sama, ei tästä kuitenkaan mitään tuu” niin eihän siitä kylä sillon mitään tuu. Tai se ilmaisu kylä jää tietylle tasolle. (Väre)

Hän kokee myös, että opettajalla on suuri merkitys oppilaan musiikillisen ilmaisun syntymisessä ja sen tukemisessa. Lisäksi hän mainitsee merkityksellisenä tekijänä myönteisen ilmapiirin, jossa oppilaan mahdolliset epävarmuudet sallitaan.

(...) Että kylä sillä opettajalla on merkitystä, että eihän se ilmaisu itsestään synny tavallaan. Mut et mitä iteki oon kokenu, että kun vuosien varrella oon saanu kasvaa sellasessa hyvänlaisessa niiku positiivisessa ilmapiirissä, joka sallii myös sen epävarmuuden, niin sillon se tavallaan voi kasvaakin se oma juttu. (Väre)

Väre pitää myös olennaisena sitä, että oppilas pääsee itse pohtimaan ja kokeilemaan ilmaisullisia asioita. Hän kertoo, että hyvän soittotekniikan kehittyminen edesauttaa minäpystyvyyden tunteen myönteistä kehittymistä, joka taas mahdollistaa musiikillisen ilmaisun vapautumisen.

Et ensinnäkään ei niiku kaadeta mitään valmiiks oppilaaseen, vaan että se joutuukin niiku ite keskustelemaan itsensä kanssa. Ja jotenki, että tarjotaan myöskin ihan ne tekniset välineet, että kylähän se niiku sitte auttaa sitä, että kun huomaakin, että pystyy, niin siinäkin se itsetunto kehittyy ja pystyy ilmaisemaan enemmän. (Väre)

Havina korostaa, että lasten opettamisessa olisi muutenkin soittotekniikan kehittämisen lisäksi tärkeää keskittyä musiikillisen ilmaisun kehittämiseen ja oppilaan rohkaisuun.

Must on jotenkin niin olennaista, että lastenkin opettamisessa se kääntyis enemmän siihen, et se olis niiku taide edellä. Et vaikka se tekniikkahan on tosi tärkeätä ja se pohja pakko luoda siinä, mut ettei koskaan unohtuis missään tunti-ilanteessa se taide, koska se niin helposti jää unohtumaan. Se ei oo aina helppookaan muistaa. Mut tavallaan, et sä sidot alusta asti sen musiikin niihin tunteisiin lapsenkin kanssa. Niin se saattaa edesauttaa sitä, että uskaltais jotenkin helpommin sitten ilmaista itseään myöskin esiintymistilanteissa. Jos se ei oo pelkästään tekniikkapainotteista se niiku lasten pedagogiikka. (Havina)

Kaikilla haastateltavilla oli yhteneväiset käsitykset siitä, mihin oppilas esiintyessään saattaa keskittyä, jos hänellä on heikko itsetunto. Havinan mukaan esiintyjä keskittyy silloin musiikillisen ilmaisun sijaan virheiden pelkäämiseen.

Varmasti saattaa keskittyä pelkäämään erilaisia epäonnistumisia ja virheitä. Et keskittyy just siihen, et se suorituksena jotenkin epäonnistuu, jos se fokus on jossakin muussa kun siinä taiteen ilmaisemisessa. (Havina)

Tuikkeen korostaa rentouden merkitystä esiintyessä. Hän kokee, että huono itsetunto saa kehon jännittyneeseen tilaan ja mahdollistaa sen, että oppilas alisuoriutuu.

No totta kai siis varmasti jokainen meistä soittaa parhaimmillaan silloin kun on vapautuneimmillaan ja mahdollisimman rennossa tilanteessa. Ja se itsetuntohan on juuri niinku tosi suuressa roolissa, että jos menee häntä koipien välissä esiintymään niin kyllähän kaikki tietää, että ensimmäiseks se menee meidän krooppaan ja se on semmonen kierre. Et jos menee epävarmana sinne ja sillä tavalla jotenkin, et 'mä en osaa mitään' ja huonon itsetunnon alla täynnä pelkoa, niin siihän se niiku ruokkii sitä, et sun krooppa jännittyy ja sitten sun soitto jännittyy, jolloin kaikki voi tuntua, et menee pieleen ja niiku alisuorittaa sillä tavalla siinä tilanteessa. Et se on ikävä kyllä semmonen psykologinen kierre siinä soitossa kun krooppa on meidän yks väline. Ja mieli. (Tuikkeen)

Tuikkeen mukaan lisäksi, että huonon itsetunnon kanssa painiskeleva oppilas saattaa esiintyessään keskittyä kyseenalaistamaan onnistumisensa ja jopa pelkäämään opettajansa luottamuksen pettämiseen.

No mä voisin kuvitella, että hän keskittyy just siihen, et 'mitä ne muut ajattelee?' ja sitä suoritusta sinänsä. Esimerkiksi, että 'tätä treenattiin opettajan kanssa, saaks mä sen nyt menemään ja mitäs jos mä epäonnistun siinä mihin toi toinen mussa on uskonu tai panostanu' tai näin pois päin. (Tuikkeen)

Tuikkeen ajattelee, että opettaja voi auttaa oppilasta hyväksymään epävarmuutensa ja antaa konkreettisia asioita, joihin oppilas voi esiintyessään huomionsa suunnata.

Et sen takii mun mielest opettajan tarvii kannustaa oppilasta, et 'hei, voi olla, et se ei onnistu, mut nyt lähetään kokeilee jotain, ja sä saat päättää, et mitä sä nyt testaat, mut et mä annan muutaman vaihtoehdon sulle ja tuen sua niiku niissä niin'. (Tuikkeen)

Tuikkeen korostaa, että oppilaan valmistautuessa esiintymiseen opettajan on kyettävä kannustamaan oppilasta oikealla tavalla. Tyhjät keuhut ilman konkretiaa saattavat aiheuttaa vain lisää suorituspainetta.

(...) Ainaki mä muistan, et 'sinä onnistut ja sinä pystyt!' semmoset niiku tsemppilauseet on vähän mun mielest semmosta niiku... Emmä tiedä, ei ne oo ainakaan auttanu mua yhtään mihinkään. Et tottakai kannustaa muuten, mut just ennen soittamista sanoo, et 'kyllä sinä pystyt siihen!' ni se mun mielest vaan luo enemmän semmosta stressiä. Et opettajan tehtävä mun mielest on antaa ihan niiku sillä tavalla niitä neuvoja mitä niiku se oppilas vois käyttää siinä tilanteessa. (Tuikkeen)

Tuikkeen kertoo, että oppilaan rohkaisu on erityisen tärkeää silloin, kun oppilas on ahdistunut. Hän kokee, että itsetunto on ennen kaikkea yhteydessä pelkoihin.

(...) Jos niiku näkee, et toinen on ahdistunu soiton tai itsensä kanssa niin kyllä siihen mun mielest pitää tarttua, koska ihan joku lausekin joskus voi olla hirveen puhdistava. Itsetunto on hirveen paljon pelkoihin yhteydessä niin sitten niiku vois sanoa, että pahinta siinä pelossa on se pelko itse. Että semmonen jos sanoo niiku, et 'pelko pois!' ni se on mun mielestä ihan yhtä tyhjän kanssa. (Tuikkeen)

Opettajan kannustus ja oppilaasta välittäminen ovat siis haastateltavien mukaan olennaisia oppilaan itsetuntoon vaikuttavia tekijöitä esiintymiseen valmistautuessa. Keltikangas-Järvisen (1994) mukaan opettajan omat näkemykset oppilaan kyvyistä ovat merkittäviä oppilaan minäpystyvyydelle ja sille, minkälaiseksi oppilaan itsetunto muodostuu musiikin alueella. Opettajan odotuksista tulee helposti niin sanottuja itsensä toteuttavia ennustuksia. (Emt. 40–41.)

Väre muistelee, että nuorempana esiintymisellä ja sen onnistumisella oli hänelle itselleen laaja merkitys. Hän koki, että esiintymisen onnistuminen kertoi soittotaidon lisäksi siitä miten hyvä hän on ihmisenä. Hän korostaakin, että esiintymisessä olisi oltava kyse vain musiikista eikä itse esiintyjästä.

Jos ihan itteeniki ajattelen nuorempana, että kun silloin ku itsetunto omasta mielestä ei ollu niin hyvä, niin sillä esiintymisellä saatto olla semmonenki merkitys, että ikään kun se onnistuminen kertois jotaki niiku siitä miten hyvä ja onnistunu mie oon ihmisenä. Joku tämmönen juttu siinä niiku saattaa olla myös kysymyksessä monilla. Että niiku ikään kun tavottelis jotaki semmosta, et pitää näyttää niiku muille tai sitten itelleen olevansa onnistunu sillä esiintymisellä. Vaikka nyt ajateltunta se on ihan väärinpäin. Et ku siinä pitäis olla kyse vaan siitä musiikista siinä tilanteessa eikä minusta. Joo varmasti siinä mielessä huono itsetunto voi kääntää sen niiku tolleen väärinpäin. (Väre)

Väre pohtiikin miten tärkeää on tehdä oppilaalle selväksi, ettei huonosti mennyt esitys millään tavalla vähennä oppilaan arvoa ihmisenä.

Ja kyllähän sitä niiku joutuukin noiden oppilaiden kanssa aina käymään läpi, että vaikka menis miten ja vaik tuntuis, että esitys menis penkin alle ni se ei niiku vähennä sitä oppilaan omaa arvoa, et se ei muuta mitään. (Väre)

Havina pitää tärkeänä, että opettaja yrittää jollain tavalla saada oppilaan kanssa käsiteltyä tämän mahdollisen epäonnistuneen esiintymisen.

Ja sitte jos on joskus huonompi kokemus mitä tulee eteen niin sen opettajan tehtävä on tietenki pyrkiä löytämään joku korjausliike siihen. Että joko uus kokemus tai sitte osata se riittävän hyvin verbaalisesti käsitellä. (Havina)

Myös Väre korostaa opettajan roolia oppilaan esiintymisen jälkeen. Opettajan on hyvä *ottaa tilanne haltuun*, jos oppilaan esitys ei ole onnistunut.

(...) Sen mie koen, et siinä opettaja on tärkeässä roolissa, että jos vaikka oppilaan esitys menis huonosti ja jotaki tapahtuis, niin sitte opettaja ottaa sen tilanteen haltuun sen jälkeen, ja niiku on siinä sitte lohduttamassa. Eikä niiku varsinkaan lisäämässä sitä tuskaa. Niin ne hetket on tärkeet, että mitä silloin sanoo. (Väre)

Arjaksen (2001) mukaan esiintymisestä opettajalta saatu palaute on oppilaalle ensiarvoisen tärkeää, eikä opettajan tulisi ohittaa tätä vaihetta. Opettajan ei myöskään tule missään tilanteessa jättää oppilasta yksin. (Emt. 108–109.)

Haastateltavilla oli yhteneväiset käsitykset esiintymiskokemusten merkityksestä oppilaan itsetunnon kehitykselle. Havina kertoo, että oppilaan itsetunnon kehittymisen kannalta olennaista on, että opettaja tarjoaa oppilaalle tarpeeksi matalan kynnyksen esiintymismahdollisuuksia.

Mun mielestä niitä matalan kynnyksen esiintymisiä pitää olla riittävästi. Että se itsetunto kehittyi niiden avulla. Ettei yritä heti jotain tutkintotilannetta. Se on kyllä se avain. (Havina)

Myös Tuike kokee, että useat esiintymiskokemukset tukevat oppilaan itsetunnon kehitystä. Monet esiintymismahdollisuudet antavat esiintymiseen varmuutta.

Mitä enemmän päästään esiintymään ja kokeilemaan niin mun mielest sen parempi. Että se on niiku yks suuri edellytys tähän mun mielestä, et siitä se kokemus karttuu, et niiku kokemuksen kartuttaminen. Jos on niiku kerran puolessa vuodessa esiintyminen jossa pääsee testaamaan ni mun mielest se on niiku, tottakai ei voi niiku mitenkään olettaa, et muutama esiintyminen vuodessa on niiku priimaa. (Tuike)

Arjas (2010) kirjoittaa, että myötätuntoinen opettaja ja tarpeeksi monet myönteiset esiintymiset lapsuudessa ja soittoharrastuksen alkuvaiheessa tuovat soittamiseen ja esiintymiseen myönteisiä kokemuksia. Parhaimmillaan ne tukevat epävarman itsetunnon vahvistumista. Lisäksi oman muusikkokuvan kehittymiselle on tärkeää saada realistiset käsitykset omista taidoistaan jo mahdollisimman varhain. (Emt. 320.)



Havinan mukaan oikeanlaisella ja sopivalla ohjelmistolla on merkitys. *Ja et tehtävät on sopivia, ohjelmisto on sopivaa eikä liian vaikeeta.* Hän pitää olennaisena myös avointa keskustelua oppilaan kanssa tämän epävarmuuksista. Hän korostaa, että myös pienempienkin oppilaiden kanssa keskusteleminen ja tunteiden läpikäyminen on tärkeää.

Ja myös se, että jos on epävarmuuksia niin niistä voi avoimesti keskustella. Et mun mielest se on ihan pientenkin kanssa tärkeä keskustella niistä tunteista siihen esiintymiseen liittyen sekä ennen että jälkeen. He oppii niiku keskustelemaan siitä ja huomaa, että kaikilla on näitä tunteita, ja et ei oo aino. Ja niiku et käsittele niitä asioita. (Havina)

Haastattelun lopussa Tuike nostaa esiin omien tunteiden tunnistamisen tärkeyden ja sen tiedostamisen, ettei kukaan ole omien tunteidensa kanssa yksin.

(...) Että kyllä sen [hyvän itsetunnon] niinku perustana on just se semmonen itsensä tunnistaminen monessakin mielessä ja myös sen niinku jotenki tunnistaminen, että me ollaan kaikki samassa veneessä. (Tuike)

Havina pohtii haastattelun lopussa vielä opettajan omia tavoitteita ja niiden suhteuttamista opettamiseen ja oppilaan tarpeisiin.

Mut tietysti ku opettajalla on aina väistämättä niitä omia tavoitteita ja ne ei välttämättä aina kohtaa sen oppilaan tarpeitakaan. Ja voi olla niitä omia paineita, joita saattaa helposti siirtää oppilaisiin niin pitää olla varovainen, ettei ne vaikuta negatiivisesti siihen oppilas-opettajasuhteeseen, tai siihen oppilaaseen itseensä tai hänen ajatuksiin itsestään. (Havina)

Opettajan omat tiedostetut tai tiedostamattomat odotukset toimivat olennaisesti soittotunnin ilmapiirin värittäjänä. Opettaja saattaa tiedostamattaan heijastaa omia transferenssitunteitaan oppilaaseen. (Lehtonen 2004, 134.) Lehtosen (2004) mukaan opettajan transferenssi saattaa syntyä esimerkiksi tämän pettymyksestä oppilaaseen. Mitä parempi itsetuntemus opettajalla on, sitä pienempi riski transferenssille on. Oppilaan itsetunnon kehityksen kannalta on olennaista, että opettaja hyväksyy oppilaidensa erilaisuuden. (Emt. 137–138.)

Havina jatkaa pohdintaa tasapainoilusta opettajan omien kunnianhimojen ja oppilaan kunnioittamisen ja tämän oppimisen edistämisen välillä.

(...) Mutta lähtökohtaisesti oppilaat haluaa oppia, et suurimmaks osaks ne tulee sinne ja haluu oppii soittamaan. Et sit pitää osata vaatia niitä askelia kohti sitä oppimista. Oppilaat ei aina ymmärrä, et se vaatii jonkin verran panostusta, että sitä oppimista tapahtuu. Opettajan pitää pystyy kuitenkin edistämään niitä askelia kohti niitä askelia. Et se on vähän niiku tasapainoteltua. On tärkeetä, et siel tapahtuu edistystä, et se itsetunto voi kehittyä, mutta sit samalla on tärkeetä, et oppilas kokee, että opettaja ymmärtää hänet kokonaisena. Et ei vaan niin, et opettaja yrittää esittää omia sellasia ammatillisia tavoitteitaan vaan tavallaan, et se oppilas kokee just, et se on hyväksytty. Et opettaja yrittää opettaa eteenpäin kyllä, mutta että siinä samalla oppilas kokee, että hänet kuitenkin hyväksytään. (Havina)

Havina kertoo lopuksi, että opettajan oma innostus musiikkiin tarttuu helposti oppilaisiin ja kantaa vaikeidenkin aikojen yli.

(...) Jos on ite innostunu jostain asiasta, niin se aika helposti tarttuu. Jos alottaa vaikka vasta-alkajien kanssa, niin aika helposti sä saat sitä tartutettuu. Vaikka niit tulee erilaisii vaiheita siinä matkan varrella, niin se oma innostus kyllä aika helposti sitte tarttuu. Jos pitää sitä yllä silloinkin ku on vähän hankalampaa. (Havina)

Jokaisen haastateltavan mukaan oppilaan itsetunnolla on merkittävä rooli esiintyessä. Opettajan tuki ja kannustus on oppilaan itsetunnon kehittymisen kannalta ensiarvoisen tärkeää. Oikeanlainen valmistautuminen, johon haastateltavien mukaan kuuluu oppilaalle sopivan ohjelmiston rakentaminen, opettajan myönteinen asenne, oppilaan fokuksen suuntaaminen ja positiivinen mutta rakentava palaute edesauttaa oppilaan terveen itsetunnon vahvistumista.

Arjas (2010) kertoo, että muusikon suhtautuminen omaa itseään kohtaan on terve silloin, kun hän pystyy ottamaan vastaan kritiikkiä ja oppimaan virheistään. Asennoituminen esiintymistä ja yleisöä kohtaan on myönteinen. Sitä vastoin itsetunto-ongelmista kärsivä muusikko kokee yleisön ja opettajan tuomitsevinä, ja hän yrittää miellyttää kuulijoita. Pahimmillaan muusikko pelkää joutuvansa yleisön hylkäämäksi. Lisäksi muusikon kokemukset omista musiikillisista kommunikaatiotaidoista sekä kyky harjoitella ohjelmistoa ovat merkittäviä. (Emt. 318–319.)

Arjaksen (2010) mukaan oppilaan itsetunto-ongelmat edesauttavat jännitystä ja voivat saada esiintyessä aikaan alisuoriutumista (emt. 322). Furman (2002) korostaa itsensä ja virheiden hyväksymistä ja liiallisesta vakavuudesta luopumista (emt. 71–75). Arjas (2001) painottaa esitystilanteen läpikäymisen tärkeyttä. Se on hänen mukaansa lähes yhtä tärkeää kuin esiintymiseen valmistautuminen. Opettajan tulee kohdata oppilas ja antaa realistista palautetta, jossa huomioidaan myös onnistumiset. Opettajan tulee aina seistä oppilaansa tukena. (Emt. 108–109, 138.)

## 5 Pohdinta

Tämä luku esittelee päätelmiä tutkimukseni tuloksista sekä vastaa tutkimuskysymykseeni teoreettisen viitekehyksen ja tulosten perusteella. Lisäksi tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta ja pohdin mahdollisia itsetuntoon liittyviä jatkotutkimusaiheita.

### 5.1 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella, minkälaisia ajatuksia soitonopettajilla on soitonoppilaiden itsetunnon merkityksestä tuntitilanteeseen, harjoitteluun ja esiintymiseen. Lisäksi tutkin minkälaisia keinoja opettajilla oli oppilaidensa itsetunnon tukemiseen. Tutkimuskysymykseni olivat:

Mitä ajatuksia haastateltavilla soitonopettajilla on oppilaidensa itsetunnon merkityksestä musiikinopiskelussa?

Miten haastateltavat tukevat oppilaidensa itsetuntoa soitonopetuksessa?

Pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksiini tulosluvussa, jossa käsittelin litteroidusta tutkimusaineistosta analysoituja tuloksia. Tulosluvun otsikot muotoutuivat teoreettisen viitekehyksen otsikoista, joiden pohjalta muodostin myös haastatteluni teemat.

Tutkimukseen osallistui kolme instrumenttiopettajaa, joilla oli opetuskokemusta haastattelujen tekohetkellä vähintään viidestä kuuteentoista vuotta. Kahden haastateltavan oppilaat olivat lapsia ja nuoria, iältään noin 6–19-vuotiaita. Yhdellä haastateltavalla oli lasten ja nuorten lisäksi myös aikuisoppilaita. Kaikki haastateltavat olivat opiskelleet musiikkia ja soitinpedagogiikkaa korkeakoulussa Suomessa ja kaksi heistä oli täydentänyt opintojaan myös ulkomailla.

Tutkimukseni mukaan soitonoppilaan itsetunnolla on kokonaisvaltainen ja merkittävä yhteys oppilaan soittoharrastukseen. Itsetunto on haastattelemieni opettajien mukaan *kaikki kaikessa* ja täten itsetunnon merkitys muun muassa soittotuntitilanteeseen on myös suuri. Haastateltavat kokivat, että oppilaan ollessa lapsi itsetuntoon liittyvät asiat saattavat olla vielä piilossa. Myöhemmässä ikävaiheessa mahdolliset heikkoudet itsetunnossa nousevat kuitenkin esiin ja saattavat vaikuttaa muun muassa opettaja-oppilassuhteeseen. Keltikangas-Järvisen (1994) mukaan ihmisen itsetunnon kehitys alkaa lapsuudessa ja itsetunto rakentuu muun muassa niistä kokemuksista, joita ihminen saa vuorovaikutuksessa muihin ihmisiin. Lapsen läheiset aikuiset, kuten omat vanhemmat, sukulaiset ja opettajat ovat

lapsen itsetunnon kannalta merkittävimpiä. Sillä miten lapsen suorituksiin, onnistumisiin ja epäonnistumisiin suhtaudutaan, on merkittävä vaikutus itsetuntoon. (Emt. 123.) Turvallinen kiintymyssuhde läheiseen aikuiseen kuten esimerkiksi opettajaan on lapsen hyvinvoinnin ja terveen itsetunnon kannalta merkittävää (Troger 2021, 46).

Opettajalla on haastateltavien mukaan ratkaiseva merkitys oppilaan itsetunnon kehittymiselle ja opettaja voi toimillaan auttaa oppilaan terveen itsetunnon rakentumista. Haastattelussa tärkeimmäksi itsetuntoa rakentavaksi tekijäksi nousi oppilaan arvostaminen ja kunnioittaminen. Oppilaan kunnioitus tämän vahvuuksineen ja heikkouksineen edesauttaa luottamuksellisen suhteen muodostumista, joka luo pohjan oppilaan hyvän itsetunnon rakentumiselle (Aho & Tarkkonen 1999, 7). Haastateltavien mukaan oppilaan arvostus on tärkeää joka tilanteessa ja esimerkiksi oppilaan taso tai omat toiveet eivät saa vaikuttaa kielteisesti siihen, miten opettaja suhtautuu oppilaaseensa. Oppilaan kunnioittaminen omana itsenään on Grunwaldin (1997) mukaan tärkeää. Opettajan on hyväksyttävä kaikki oppilaansa tunteet. Vapaa ja myönteinen ilmapiiri edesauttaa oppilasta ymmärtämään, että musiikissa ei ole kyse suorituksista eikä oikein tai väärin tekemisestä. (Emt. 260.)

Toinen keskeisimpiä oppilaan itsetuntoa rakentavista asioista oli haastateltavien mukaan arviointi ja palautteenanto. Myönteisen ja rakentavan palautteen antaminen tasapuolisesti on olennaista. Lisäksi rakentava palaute tulee asetella oikein. Osa haastateltavista suosi palautetta antaessaan niin kutsuttua hampurilais-mallia, jossa oppilaalle annetaan ensin myönteistä palautetta, sen jälkeen rakentavaa palautetta ja lopuksi vielä kerran myönteistä palautetta. Rakentavan palautteen antaminen voi viestittää oppilaalle, että opettaja uskoo hänen kykyihinsä ja välittää hänestä. Haastateltavien mukaan palautteen johdonmukaisuus, oppilaan luottamus opettajaan ja opettajan läsnäolo ovat joka tilanteessa olennaisia. Opettajan ei haastateltavien mukaan tule koskaan vertailla oppilaita keskenään heidän kuullensa. Lisäksi oppilaan persoonaan ja reaktioihin kohdistuva palaute koettiin hyvin haitallisena. Palautteen fokus tulisi olla aina tekemisessä.

Arviointi ja palaute kuuluu olennaisena osana Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaan (2017), jossa todetaan, että kannustava palaute vahvistaa oppilaan luottamusta omiin mahdollisuuksiinsa. Oppilaalle annettava realistinen ja myönteinen palaute ovat keskeisenä osana vuorovaikutusta, joka edistää oppimista. Palautteen antamisessa on syytä ottaa huomioon oppilaan hyvän itsetunnon kehittyminen. (TPOPS 2017.) Anttilan ja Juvosen (2002) mukaan arviointi ja palautteenanto kuuluvat olennaisena osana musii-

kinopetukseen. Opettajan antaman palautteen merkitys oppilaan itsetunnon rakentumiselle on suuri. Saamansa arvion perusteella oppilas muodostaa käsityksiä itsestään. (Emt. 61.) Oppilaiden keskinäistä vertailua on vältettävä. Vertailuun pohjautuvalla arvioinnilla on merkitystä oppilaan minäkäsitykseen sekä käsityksiin toisista oppilaista ja tehtävistä. Erityisesti itsetunnon heikot oppilaat kärsivät vertailuun perustuvasta arvioinnista. Vertailuun perustuva kielteinen ilmapiiri myös heikentää opiskelumotivaatiota. (Anttila & Juvonen 2002, 150–151.)

Lisäksi haastateltavat mainitsivat useita muita olennaisia tekijöitä, joilla oppilaan kehityvää itsetuntoa voi tukea. Haastateltavien mukaan olennaista on positiivisen ilmapiirin luominen soittotunnille. Anttilan ja Juvosen (2002) mukaan oppilaan kokemukseen soittotunnin ilmapiiristä vaikuttavat voimakkaasti opettajan persoonallisuus ja hänen tapansa olla vuorovaikutuksessa oppilaansa kanssa (emt. 124–125). Haastateltavat mainitsivat opettajan tärkeimmiksi piirteiksi muun muassa kärsivällisyyden, ymmärtäväisyyden ja hienovaraisuuden. Anttilan ja Juvosen (2002) mukaan oppilaan musiikillisen suorituksen arviointi on yhteydessä herkästi hänen persoonaansa, ja siksi opettajan yksi tärkeimmistä ominaisuuksista on juuri hienovaraisuus (emt. 60–61). Björk (2016) kertoo, että opettajan tehtävänä on oltava oppilaan kärsivällisenä tukena. Opettajan optimistisuus sekä keskenkäisyyden sietäminen on tärkeää. Luottamukseen perustuva oppilaan ja opettajan välinen välittämissuhde sekä riittävän vapaa ja psykologisesti turvallinen ympäristö luo oppilaalle edullisimmat olosuhteet edetä soittoharrastuksessaan. (Emt. 69.) Haastateltavien mukaan oppilasta ei myöskään tule jättää yksin huonommuuden tai turhautumisen tunteiden kanssa. Lisäksi oppilaan fokuksen suuntaamista pidettiin tärkeänä, sillä se voi vähentää suorituspainetta ja näin ehkäistä suorituskeskeisen ilmapiirin syntymistä.

Haastateltavien mukaan vertaisoppijat ovat opettajan ohella tärkeitä. Banduran (1997) mukaan vertaisilla on tärkeitä minäpystyvyyteen liittyviä tehtäviä (emt. 173). Anttila ja Juvonen (2002) korostavat yhteenkuuluvuuden tunteen ja ryhmään kuulumisen merkitystä terveen itsetunnon rakentumisessa (emt. 133).

Yksi haastateltavista koki tärkeänä erottaa oppilaan soitto ja oma identiteetti toisistaan, ja se onkin tärkeää epäonnistumisten tai pettymysten sattuessa. Koen kuitenkin, että opettajan on myös tärkeää rakentaa oppilaan muusikko-identiteettiä. Soitto kumpuaa enemmän tai vähemmän itsestä ja musiikillisen minuuden kehittymistä on tuettava. Keltikangas-Järvisen (1994) mukaan ihmisen itsetunto voi muodostua eri osa-alueista monilla eri tavoilla. Yksilö voi arvostaa osa-alueita monin eri tavoin. Silloin epäonnistuminen jollain

itsetunnon alueella voi tuottaa raskaamman pettymyksen kuin epäonnistuminen toisella, periaatteessa yhtä tärkeällä alueella. (Emt. 27–29.)

Myös soitonopettajan omalla itsetunnolla voi haastateltavien mukaan olla suuri merkitys soittotunnin ilmapiiriin ja oppilaan itsetunnon kehitykseen. Opettaja on haastateltavien mukaan roolimalli oppilaalle, ja esimerkiksi opettajan itsekunnioitus ja myös kyky nauraa itselleen voi olla oppilaalle merkityksellistä ja jopa lohdullista. Lehtosen (2004) mukaan opettajan hyvä itsetuntemus auttaa omien mahdollisten transferenssi-reaktioiden tunnistamista ja täten estää väärintulkintojen syntymistä oppilaasta (emt. 138).

Harjoiteltava ohjelmisto, sen sopivuus ja mielekkyys ovat oppilaan itsetunnolle merkittäviä tekijöitä. Mielekäs ohjelmisto auttaa oppilasta tarttumaan harjoitteluun kotona. Haastateltavien mukaan on suositeltavaa, että oppilas saa myös itse vaikuttaa harjoiteltavan ohjelmiston valintaan; oppilaan omien musiikillisten mieltymysten tunnistaminen on olennaista. Anttilan ja Juvosen (2002) mukaan oppilaan musiikillinen maailmankuva muotoutuu oman musiikkimaun syntymisen myötä. Soittotunnilla oppilaalle saattaa syntyä ristiriita oppilaan oman musiikkimaun ja opettajan tarjoaman uuden musiikkilajin välillä. Tämän ristiriidan syntyminen on olennainen osa oppilaan musiikillisen maailmankuvan kehitystä. Oppilaan oma musiikkimaku on havaittu melko keskeiseksi oppilaan toimintaa ohjaavaksi tekijäksi. Opettajan on hyvä arvioida tarkkaan harjoiteltavan ohjelmiston suhde oppilaan omaan musiikkimakuun – oppimisen motivaation kannalta voi olla ratkaisevaa, että valittavat teokset sijoittuvat oppilaan musiikkimakuun. (Emt. 49.)

Yksi haastatteluissa esiin noussut oppilaan itsetuntoon liittyvä seikka on oikein mitoitettut tavoitteet. Opettajan tulisi haastateltavien mukaan antaa sopivia tavoitteita, jotka motivoivat oppilasta. Anttila ja Juvonen (2002) kertovat, että oikein mitoitetuilla ja oppilaan omasta taitotasosta lähtevillä tavoitteilla on positiivinen merkitys oppilaan opiskelumotivaatioon (emt. 151). Tarkkojen ohjeiden antaminen esimerkiksi harjoitteluun on haastateltavien mukaan olennaista ja tämä korostuu etenkin nuorten oppilaiden kohdalla. Oppilaan fokuksen suuntaaminen nousi myös harjoittelukontekstissa esiin. Jørgensenin (2008) mukaan soitonopettajan tehtävä on opettaa oppilaansa harjoittelemaan; oppilaan on tultava tietoisiksi harjoittelustrategioista, jotta hän pystyisi käyttämään täyden potentiaalinsa (emt. 14).

Prokrastinaatiota eli viivyttelyä pidetään tietynlaisena itsesuojelumekanismina, jolla ihminen suojelee heikkoa itsetuntoa tai epäonnistumista. Tutkimuksissa on todettu, että alhainen itsetunto ja heikko minäpystyvyys ovat yhteydessä prokrastinaatioon. Viivyttely

on lisäksi seurausta yksilön heikosta motivaatiosta, joka johtuu yksilön sellaisesta käsityksestä, jossa hänellä ei ole tarvittavia taitoja suorittaa annettuja tehtäviä. (Batool ym. 2017, 197.) Prokrastinaation ja itsetunnon yhteydestä haastateltavilla oli eriäviä käsityksiä. Kaksi haastateltavaa näkivät näiden kahden käsitteen välillä selkeän yhteyden. Heidän mukaansa heikko itsetunto altistaa välttelykäyttäytymiselle, sillä silloin oppilas ei uskalla edes yrittää. Yksi haastateltavista pohti käsitteiden yhteyttä, mutta koki, että muilla asioilla, kuten esimerkiksi oppilaan kotona vallitsevalla työmoraalilla oli harjoittelun välttelemisen kannalta suurempi merkitys kuin oppilaan itsetuntolla. Björkin (2016) mukaan merkittävimmät motivaatioon ja harjoittelun sitoutumiseen liittyvät tekijät lapsuudessa ovat muun muassa vanhempien tuki ja opettajan persoonallisuus. Lisäksi tärkeää on vertaisvuorovaikutus, jossa edistyneemmät oppilaat toimivat myönteisinä roolimalleina. (Emt. 68.) Arjas (2001) kertoo, että tavoitteet suuntaavat harjoittelua. Oikein mitoitettut tavoitteet lisäävät harjoittelun mielekkyyttä ja tehokkuutta. Jos oppilaalla on harjoittelun tarkoituksesta epämääräinen käsitys, hänellä ei ole tarpeeksi intoa harjoitteluun. (Emt. 101.)

Haastateltavilla oli yhteneväiset käsitykset siitä, minkälainen merkitys itsetunnolla on esiintymiseen ja millä tavoin opettaja voi tukea oppilasta esiintymiseen valmistautuessa. Itsetunto on esiintymisen lähtökohta. Haastateltavat kokivat yhdeksi tärkeimmäksi itsetuntoa rakentavaksi tekijäksi esiintymiskokemuksen kartuttamisen ja varhain saadut esiintymiskokemukset. Lisäksi haasteiden tulisi olla oikein mitoitettuja, sillä oikein mitoitettut haasteet mahdollistavat lapsen onnistumisen ja onnistumisen kokemukset puolestaan vahvistavat oppilaan itsetuntoa.

Keltikangas-Järvinen (1994) kertoo, että lapsi voi saada itsetunnolleen tärkeitä onnistumisen elämyksiä harrastuksissaan. Nämä kokemukset voivat jopa korvata epäonnistumisen jollain muulla elämän osa-alueella (Emt. 123.) Arjaksen (2010) mukaan oppilaan suhtautumistapa esiintymistä kohtaan kumpuaa hänen minäkäsityksestään sekä esiintymiskokemuksistaan. Lisäksi oppilaan kyky harjoitella ohjelmistoa vaikuttaa suhtautumistapaan. Tarpeeksi monet esiintymiskokemukset harrastuksen alkuvaiheessa auttavat myönteisten kokemusten syntymistä. Myös myötätuntoinen opettaja on avainasemassa oppilaan hyvän esiintymissuhteen syntymisessä. Oppilaan oman muusikkokuvan kehittymiselle on tärkeää, että oppilas saisi mahdollisimman varhaisessa vaiheessa realistiset käsitykset omista taidoistaan. (Emt. 319–320.)



Myös itsetunto ja musiikillinen ilmaisu nousivat haastatteluissa yhtenä teemana esiin. Haastateltavat olivat kokeneet, että oppilaan itsetunto vaikuttaa myös musiikilliseen ilmaisuun ja siihen, uskaltaako oppilas ilmaista itseään musiikillisesti yleisön edessä. Heikko itsetunto oli haastateltavien mukaan vahvasti yhteydessä pelkoihin, kuten epäonnistumisen pelkoon tai jopa pelkoon oman ihmisarvon menettämisestä. Lindeberg-Piiroinen ja Ruokonen (2017) kertovat, että opettajan vilpityn välittäminen ja taito kuunnella oppilasta edesauttavat oppilaan kasvamista itseään ilmaiseksi ja kuuntelutaitoiseksi muusikoksi (emt. 19). Steptoen (2001) mukaan ahdistusta herättää huoli muiden ihmisten reaktiosta. Kyseinen ahdistus liitetään usein hyvin korkeisiin sisäisiin vaatimuksiin. (Emt. 299.) Myös Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa yhdeksi tavoitteeksi on asetettu oppilaan omien vahvuuksien tunnistaminen ja omien musiikillisten ilmaisutapojen löytäminen. Silloin musiikinopetus tukee oppilaan positiivisen minäkuvan ja terveen itsetunnon rakentumista. (TPOPS 2017.)

Oppilaan tuntiessa ahdistusta esiintymisestä opettajan on haastateltavien mukaan kyettävä kannustamaan ja rohkaisemaan oppilasta oikealla tavalla. Myönteinen ja oppilaan mahdolliset epävarmuudet salliva ilmapiiri on haastateltavien mukaan olennaista oppilaan hyvän itsetunnon tukemisessa. Aho ja Tarkkonen (1999) kertovat, että positiivisen ilmapiirin vallitessa opettaja huolehtii ja välittää oppilastaan ja oppilas viihtyy harrastuksessaan. Positiivisen ilmapiirin ylläpitäminen saattaa olla haastavaa, sillä ihmisillä on luontainen taipumus kiinnittää huomio negatiivisiin asioihin. Negatiivisilla kommentteilla on oppilaaseen paljon suurempi vaikutus kuin myönteisillä kommentteilla. Aho ja Tarkkonenkin (1999) mainitsevat opettajan olevan roolimalli käyttäytymisensä ja kommenttiansa kautta (emt. 24–25). Anttila ja Juvonen (2002) korostavat opetustilanteen ilmapiirin sallivuuden merkitystä oppilaan ilmaisulle sekä itsenäiselle ajattelulle ja toiminnalle. Hyväksyvä ilmapiiri edesauttaa lisäksi opettajan ja oppilaan välisen suhteen kehittymistä lämpimäksi ja toista kunnioittavaksi. Hyväksytyt opiskelija omaksuu hyväksyvän asenteen myös itseään kohtaan ja sen myötä hänen itsetuntonsa vahvistuu. (Emt. 133.)

Oppilaan esiintymisen läpikäyminen ja huonon esiintymiskokemuksen korjaaminen on haastateltavien mukaan tärkeää. Opettajan tulee välittää oppilaastaan ja tarvittaessa yrittää muuttaa oppilaan epädullisia ajatusmalleja esiintymistä kohtaan. Arjas (2001) kertoo, että esiintymistilanteen purkaminen on melkein yhtä tärkeää kuin esitykseen valmistautuminen. Opettajan ei tulisi ohittaa purkamista – palautteen on oltava rehellistä ja

oikein aseteltua. Rakentavan palautteen merkitys on suuri myös epäonnistuneen esiintymisen käsittelyn kannalta. Sen turvin oppilas selviytyy hankalasta tilanteesta ja löytää myönteisiä ratkaisumalleja seuraavaa esiintymistä varten. (Emt. 108–109, 138.)

Kaiken kaikkiaan tutkimukseni perusteella voidaan todeta, että soitonoppilaan itsetunnolla on suuri merkitys soittoharrastuksessa, ja että soitonopettajalla on lukuisia keinoja tukea oppilaansa itsetunnon rakentumista. Tarkastelun kohteena tutkimuksessani oli itsetunnon merkitys erityisesti soittoharrastuksen kolme eri tilanteessa: tuntitilanteessa, harjoittelutilanteessa ja esiintymistilanteessa. Soittotuntitilanteessa erityisesti opettajan luoma ilmapiiri ja oppilaalle antama palaute koettiin haastattelijoiden kesken merkittävänä oppilaan itsetunnolle. Harjoittelutilanteessa itsetunto vaikutti harjoittelun aloittamiseen, motivaatioon ja harjoittelun mielekkyyteen. Prokrastinaatio, eli välttämiskäyttäytyminen nähtiin osassa haastatteluista heikon itsetunnon aiheuttamaksi seikaksi. Esiintymistilanteessa rohkeus esiintyä ja musiikillinen ilmaisu olivat asioita, joihin oppilaan itsetunnolla on merkitystä. Opettaja voi oppilaan fokuksen suuntaamisella, kannustuksella ja rohkaisulla sekä esityksen jälkeen annettavalla palautteella olla merkittävä oppilaan itsetunnon tukija.

## 5.2 Luotettavuustarkastelu

Kvalitatiivisen tutkimuksen pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse. Luotettavuuden arviointi koskee siksi koko tutkimusprosessia; toisin kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa, jossa luotettavuudesta puhutaan nimenomaan mittauksen luotettavuutena. Tutkijan avoin subjektiviteetti on laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. *Tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline.* (Eskola & Suoranta 1998, 211.) Tutkimukseni tarkoituksena oli kuvailla minkälaisia käsityksiä soitonopettajilla on soitonoppilaan itsetunnon merkityksestä soittoharrastukseen ja minkälaisia keinoja opettajilla on oppilaidensa itsetunnon tukemiseen. Haastattelukysymyksiä muodostaessani tiedostin omien kokemuksieni vaikutuksen aiheesta niihin. Haastattelutilanteessa en kokenut haastattelukysymysten esittämisen lisäksi tarpeelliseksi ohjata keskustelua vaan haastateltavat kertoivat ajatuksistaan ja kokemuksistaan sujuvasti ja luontevasti.

Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteerit voidaan kiteyttää kolmeen termiin: uskottavuus, siirrettävyys ja vahvistuvuus (emt. 212). Käytännönläheiseen luotettavuusnäkemykseen kuuluu validiteetti-käsite ja sen jakami-

nen ulkoiseksi ja sisäiseksi validiteetiksi. Ulkoinen validiteetti käsittelee tutkijan käyttäytymistä. Sillä tarkoitetaan tulkintojen, aineiston keskinäisen suhteen johdonmukaisuutta ja johtopäätösten pätevyyttä. Sisäinen validiteetti viittaa tutkijan tieteelliseen otteeseen sekä tieteenalansa hallintaan. Sisäinen validiteetti viittaa lisäksi myös tutkimuksen teoreettisten ja käsitteellisten määrittelyjen vastaavuuteen. (Eskola & Suoranta 1998, 214.) Tutkimusta tehdessäni olen pyrkinyt johdonmukaisuuteen ja tehnyt huolellista työtä. Uskon, että olen saavuttanut tutkimuksen luotettavuuskriteerit. Nauhoitin haastattelut ja litteroin ne tarkasti. Lajittelin haastateltavien vastaukset litteroidusta aineistosta teemoittain.

Toinen tutkimuksen luotettavuutta arvioinnissa käytetty käsite on reliabiliteetti. Reliabiliteetti merkitsee tutkimustulosten toistettavuutta. Lisäksi reliabiliteetti voi merkitä sitä, että kaksi arvioitsijaa päätyvät samaan tulokseen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa reliabiliteettia on yleensä hankalampi arvioida kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa, sillä ihmisen käyttäytyminen on kontekstista riippuvaista ja vaihtelee ajan ja paikan mukaan. Kahdella menetelmällä täsmälleen saman tuloksen saaminen on siksi epätodennäköistä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 186.) Tässä tutkimuksessa olen haastatellut kolmea soitonopettajaa, joilla kaikilla on taustallaan korkeakoulutason pedagogiikkaopintoja, ja joilla on usean vuoden työkokemus taiteen perusopetuksen laajaa oppimäärää noudattavissa oppilaitoksissa. He ovat kohdanneet työuransa aikana lukuisia eri ikäisiä oppilaita ja olleet läsnä erilaisissa tilanteissa. Heillä on myös omaa aikaisempaa kokemusta aiheesta omien opintojensa myötä. Laadullisen tapaustutkimuksen tapaan, haastateltavat kertoivat omat tapauskohtaiset kokemuksensa aiheesta. Haastateltavilla oli keskenään yllättävänkin yhteneväiset näkemykset oppilaan itsetunnon merkityksestä soitto-opintoihin. Lisäksi heillä oli samankaltaisia ajatuksia opettajan keinoista oppilaan itsetunnon tukemiseen. On mahdollista, että suuremmalla otannalla tuloksiin saattaisi tulla laajempia näkökulmia.

### **5.3 Tulevia tutkimusaiheita**

Itsetunnolla on kokonaisvaltainen merkitys ihmisen elämään. Itsetunto on yhteydessä mielenterveyteen, hyvinvointiin sekä vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa. Se ohjaa keskeisesti toimintaamme. (Toivakka & Maasola 2011, 15.) Itsetunto ja musiikki -aiheisia tutkimuksia on tehty aiheen keskeisyyteen nähden vähän. Esittelen tässä luvussa joitakin mahdollisia lisätutkimusaiheita.

Itsetuntoon liittyvää tutkimusta voisi tulevaisuudessa laajentaa ja syventää eri osa-alueille. Esimerkiksi spesifimpi eri ikäryhmiin kohdistuva tutkimus toisi lisätietoa itsetunnon merkityksestä eri ikäryhmien musiikkipedagogiikkaan. Esimerkiksi lasten itsetunnon rakentumista käsittelevä tutkimus voisi antaa lisää työkaluja varhaiskasvatuksen musiikkipedagogeille, ja iäkkäisiin kohdistuva tutkimus toisi lisätietoa esimerkiksi iäkkäiden itsetunnon tukemisesta musiikin avulla. Lisäksi jatkotutkimuksissa voisi haastatella aikuisten sijasta lapsia tai nuoria.

Itsetunnon ja harjoittelun yhteydestä löytyi erittäin vähän tutkimustietoa. Tämän tutkielman haastatteluiden perusteella itsetunnolla ja prokrastinaatiolla saattaa olla yhteys. Se on aihe, jota voisi tutkia enemmän. Muita mahdollisia tutkimusaiheita on esimerkiksi erityisesti opettaja-oppilassuhteen kehittymiseen kohdistuva tutkimus sekä vertaisoppijoiden ja yhteismusisoinnin merkitys oppilaan itsetunnolle. Lisäksi itsetunnon merkitystä esiintymiseen voisi tutkia vielä enemmän esimerkiksi toimintatutkimuksena.

## Lähteet

- Aho, Sirkku. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki. Edita.
- Aho, Sirkku & Tarkkonen, Hanna. 1999. Itsetuntoharjoituksia esi- ja alkukasvatusikäisille. Turku. Turun opettajankoulutuslaitos.
- Ahonen, Heidi. 1997. Musiikki, sanaton kieli: musiikkiterapian perusteet. Helsinki. Finn Lectura.
- Anttila, Mikko & Juvonen, Antti. 2002. Kohti kolmannen vuosituhannen musiikkikasvatusta. Joensuu: University.
- Arjas, Päivi. 2001. Iloa esiintymiseen – muusikon psyykkinen valmennus. Jyväskylä: Atena Kustannus.
- Arjas, Päivi. 2010. ”Esiintymisjännitys” Teoksessa Jukka Louhivuori & Suvi Saarikallio (toim.) Musiikkipsykologia. Jyväskylä: Atena. 311–325.
- Bandura, Albert. 1994. “Self-Efficacy”. Stanford University. Luettu 6.10.2022. <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanEncy.html>
- Bandura, Albert. 1997. The Exercise of Control. New York: Freeman.
- Batool, Syeda Shahida & Khursheed, Sumaira & Jahangir, Hira. 2017. “Academic Procrastination as a Product of Low Self-Esteem: A Mediation Role of Academic Self-efficacy”. Govt. College University, Lahore. Pakistan Journal of Psychological Research 32, 1, 195–211.
- Björk, Cecilia. 2016. In Search of Good Relationships to Music: Understanding Aspiration and Challenge in Developing Music School Teacher Practices. Väitöskirja. Turku: Åbo Akademi University.
- Borba, Michele. 2003. Esteem Builders. A K-8 Self-Esteem Curriculum for Improving Student Achievement, Behavior and School Climate. California: Jalmar Press.
- Campayo-Muñoz, Emilia & Cabedo-Mas, Alberto & Hargreaves, David. 2020. Intrapersonal skills and music performance in elementary piano students in Spanish conservatories: Three case studies. International Journal of Music Education, 38, (1), 93–112.
- Cervino, Alessandro, 2011. The practice of practicing. Leuven: Leuven University Press.

- Coopersmith, Stanley. 1967. *The Antecedents of self-esteem*. San Fransisco: W. H. Freeman and company.
- DeNora, Tia. 2000. *Music in everyday life*. Cambridge: University Press.
- Elliott, David J. 1995. *Music Matters. A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press.
- Eskola, Jari. 2010. ”Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat” Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. PS-kustannus Jyväskylä. 179–203.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Vastapaino.
- Furman, Ben. 2002. *Perhosiä vatsassa – Apua pelkoihin, paniikkiin ja ahdistukseen*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Grunwald, Dolf. 1997. *Anna persoonallisuutesi puhua*. Helsinki: Sibelius-Akatemian julkaisuja 11.
- Hirsjävi, Sirkka & Hurme, Helena 2001. *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Jørgensen, Harald. 2008. *Instrumental practice: quality and quantity*. *Musiikkikasvatus* 11, 1–2, 8–18.
- Juhila, Kirsi. 2006. ”Teemoittelu” Teoksessa *KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto (verkkojulkaisu)*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 4.4.2022. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>
- Juhila, Kirsi. 2021. ”Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet” Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 14.11.2022. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/>
- Juslin, Patrik & Västfjäll, Daniel. 2008. “Emotional Responses to Music: The Need to Consider Underlying Mechanisms”. *Behavioral and Brain Sciences*, 31, 559–621.
- Kallio, Aku. 2021. ”Litterointi” Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 15.11.2022.

Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/>

Kiviniemi, Kari. 2010. ”Laadullinen tutkimus prosessina” Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. PS-kustannus Jyväskylä. 70–85.

Kurkela Kari. 1993. Mielenmaisemat ja musiikki. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Kuula, Arja. 2011. Tutkimusetiikka. Tampere: Vastapaino.

Lehtonen, Kimmo. 2004. Maan korvessa kulkevi... Johdatus postmoderniin musiikkipe-dagogiikkaan. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B: 73.

Lehtonen, Kimmo. 2007. Musiikin symboliset ulottuvuudet. Hyvinkää: Suomen musiikkiterapiayhdistys.

Lehtonen, Kimmo. 2010. ”Musiikki ja psykoanalyysi” Teoksessa Jukka Louhivuori & Suvi Saarikallio (toim.) Musiikkipsykologia. Jyväskylä: Atena. 237–258.

Lindeberg-Piiroinen, Anne & Ruokonen, Inkeri. 2017. ”Lapsi ja musiikki” Teoksessa Anne Lindeberg-Piiroinen & Inkeri Ruokonen (toim.) Musiikki varhaiskasvatuk-sessa -käsikirja. Classicus Oy. 63–141.

Lindeberg-Piiroinen, Anne & Ruokonen, Inkeri. 2017. ”Musiikki ja me” Teoksessa Anne Lindeberg-Piiroinen & Inkeri Ruokonen (toim.) Musiikki varhaiskasvatuksessa - käsikirja. Classicus Oy. 11–27.

Nielsen, Siw G. 2008. Instrumental practicing and self-regulation: A social cognitive per-spective. Musiikkikasvatus 11, 1–2, 19–25.

Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna. 2006. KvaliMOTV – Menetelmäope-tuksen tietovaranto (verkkojulkaisu). Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 31.3.2022. Saatavilla: [http://www.fsd.uta.fi/menetelmaope-tus/kvali/L1\\_2.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaope-tus/kvali/L1_2.html)

Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2009. KvaliMOTV – Menetelmäope-tuksen tietovaranto. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Tampere: Yh-teiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja. Luettu 22.10.2022. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/tietoarkisto/julkaisut/kvalimotv.pdf>

- Steptoe, Andrew. 2001. "Negative emotions in music making: The problem of performance anxiety. Teoksessa Patrik N. Juslin & John A. Sloboda (toim.) Music and emotion. Oxford: University Press.
- Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Opetushallitus 2017. Luettu 1.4. 2022. Saatavilla: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186920\\_taideen\\_perusopetuksen\\_laajan\\_oppimaaran\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2017-1\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186920_taideen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf)
- TENK 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeet. Luettu 12.4.2022. Saatavilla <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanta>
- Toivakka, Sari & Maasola, Miina. 2011. Itsetunto kohdalleen! Harjoituksia itsetuntemuksen ja vuorovaikutustaitojen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Trogen, Tiia. 2021. Positiivinen kasvatus. Keuruu: PS-kustannus.
- Tuomi, Jouni & Sarajarvi, Anneli. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Vuori, Jaana. 2021. Johdatus laadulliseen tutkimukseen ja verkkokäsikirjaan. Teoksessa Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Luettu 12.4.2022. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/johdatus-laadulliseen-tutkimukseen-ja-verkkokasikirjaan/>
- Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Tampereen Yliopisto. Luettu 20.10.2022. Saatavilla <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/aineistonhallinta/tunnisteellisuus-ja-anonymisointi/#kvalitatiivisen-aineiston-anonymisointi>
- Zarza-Alzugaray, Francisco & Casanova, Oscar & McPherson, Gary E. & Orejudo Santos. 2020. Music Self-Efficacy for Performance: An Explanatory Model Based on Social Support. *Frontiers In Psychology* 11, 1249, 1–14.