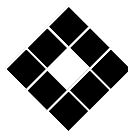


Lahjakkuudesta ja lahjattomuudesta

Ava Numminen



OPETUSHALLITUS 2010
UTBILDNINGSSTYRELSEN

Sisällysluettelo

Lahjakkuuden sosiaaliset ja kulttuuriset ympäristötekijät	3
Kyvykkyyden kokemukset ja osaaminen	4
Laulutaidottomuus pysyvänä ominaisuutena?	5
Kun oppiminen yhteisössä estyy	6
Miten tukea kyvykkyyden kehittymistä?	7
Lähteet	9
Kirjoittaja	10

Lahjakkuudesta ja lahjattomuudesta

Ava Numminen

Käsitteillä "lahjakkuus" ja "lahjattomuus" näyttää olevan merkitystä. Ihmiset vertailevat toistensa taitoja ja taipumuksia tiedostaen tai tiedostamattaan. Paljon resursseja käytetään esimerkiksi erilaisiin pääsykokeisiin, joiden avulla uskotaan löydettävän parhaat, ehkä juuri lahjakkaimmat. Huoli niin lahjakkaiden lasten ja nuorten opetuksesta kuin toisaalta heikoimpien pärjäämisestä on jatkuvasti esillä. Tarkastelen tässä artikkelissa joitakin sellaisia lahjakkuuteen liittyviä näkökulmia, joilla on nähdäkseni merkitystä oppimisen ja opettamisen kannalta. Olen itse perehtynyt erityisesti laulutaidottomuuteen, jota perinteisesti on pidetty musiikillisen lahjattomuuden, epämusikaalisuuden, ilmentymänä, mutta käsittelen lahjakkuutta ja lahjattomuutta kirjoituksessa myös muista kuin musiikin lähtökohdista.

Lahjakkuuden sosiaaliset ja kulttuuriset ympäristötekijät

Lahjakkuus voidaan määritellä monilajisena monitaitoisuutena, tai erityisenä taitavuutena ja suorituskyknä (varsinkin asian opetteluun nähden) jollakin tiedon tai taidon osa-alueella. Lahjakkuus on yksilöitä vertaileva käsite: lahjakkuuden lajit ja taidot vaihtelevat eri yksilöillä ja yksilö on lahjakas tai "vähemmän" lahjakas aina suhteessa johonkin oletettuun keskimääräiseen lahjakkuuteen Wikipedia (26.2.2010). Käytän artikkelissa käsitettä "kyvykkyys" lahjakkuuden synonyyminä; jollain alueella erityisen kyvykäs ihminen on lahjakas tällä alueella.

"Lahjakkuudella" viitataan kielessä tavallisesti johonkin yksilön pysyväksi ajateltuun, sisäiseen ominaisuuteen. Mutta mitä se oikeastaan tarkoittaa, kun tiedetään, että ihmisen ja maailman vuorovaikutus alkaa hyvin varhain ja jatkuu läpi elämän? Esimerkiksi ääniympäristö raskausaikana vaikuttaa sikiön kuulojärjestelmän ja puheen havaitsemisen kehittymiseen (Huotilainen & Fellman 2009). Vailla ympäristöä kasvaneita ei ole olemassa ja perinnöllisetkin taipumukset välittyvät vääjäämättä ympäristön kautta. Vaikka ihminen ei ole ympäristön vaikutusten passiivinen kohde, niin tietyssä mielessä ympäristön vaikutus ratkaisee; 1500-luvulta ei tunneta yhtään erinomaista konserttipianistia – ei ollut pianoja eikä niille sävellettyä musiikkia.

Vaikka ihmisellä olisi runsaasti luontaista kyvykkyyttä, taidon kehittyminen riippuu monista väliin tulevista tekijöistä. Tutkiessaan muusikon matkaa huipulle Maijala (2003) totesi, että innostavalla opettajalla ja kannustavilla vanhemmilla ja sisaruksilla oli tärkeä rooli huippusoittajien lapsuudessa. Soittamisen ekspertiksi kehittyminen edellytti tiettyjä luonteenpiirteitä kuten sinnikkyyttä, itsepäisyyttä ja kunnianhimoa. Kova työ, sopivat luonteenpiirteet ja ympäristön kannustus eivät kuitenkaan vielä riittäneet. Sattumatekijät, kuten onni olla oikeassa paikassa oikeaan aikaan muodostuivat ratkaiseviksi tekijöiksi huippusuorittajan urataipaleella.

Entä esimerkiksi ohjelmointiosaaminen, yksi modernin yhteiskunnan kannalta keskeinen taito? Pankkitilijärjestelmän toimivuus tai jopa maan puolustuskyky on kiinni siitä, millaista osaamista löytyy monimutkaisten ohjelmointiongelmien ratkaisuun. Miten tullaan huippuohjelmoijaksi, tarvitaanko synnynnäiset nörttiäivot? Mahdollisesti. On myös toinen näkökulma. Ohjelmoinnin toisenlaisen, arkijärjelle vieraan logiikan ymmärtämisessä auttavat erilaiset metakognitiiviset taidot,

esimerkiksi ymmärrys ihmisen kognitiivisen toiminnan luonteesta ja rajoituksista sekä oppimisprosessista. Huippuohjelmoijan on nimittäin tajuttava myös suunnittelua, dokumentaatiota, laajennettavuutta, käytettävyyttä jne., asioita, jotka liittyvät yhteisön määrittelemien tavoitteiden saavuttamiseen. Siten ohjelmointi on perimmiltään sosiaalinen ilmiö, ei jokin yksilön päänsisäinen konstruktio. ”Vain” lahjakkaat koodaajat, joille koneet ovat niin sanotusti kavereita, tarvitsevat tuekseen käytettävyyden vaatimuksia ja kokonaistavoitteita, ”juonta” ymmärtäviä ihmisiä.¹ Lahjakkuus näyttäytyy siis tässä esimerkissä samoin kuin musiikillisesta lahjakkuudesta tarkasteltaessa moniulotteisena ilmiönä, joka kukoistaa tai kuihtuu yhteisön mahdollisuuksien tai rajoitusten myötä. Sosiaalisella ympäristöllä on usein ratkaiseva merkitys huipulle yltämiseen millä tahansa elämän alueella.

”Lahjakkuus”, ”lahjattomuus” tai muut vastaavat käsitteet eivät myöskään muodosta yksiselitteistä, monoliittista kokonaisuutta. Ne ovat kulttuurisidonnaisia abstraktioita, jotka kuvaavat vain vaillinaisesti moniulotteisia ilmiökenttiä. Ongelmia syntyy, kun alamme pitää käsitteitä tosina samaan tapaan kuin fysikaalisen maailman ilmiöitä. On hyvä pitää mielessä Karman (2003, 3) toteamus siitä, että esimerkiksi käsite ”musikaalisuus” ei kuulu havaittavissa olevaan materiaaliseen todellisuuteen [toisin kuin esimerkiksi käsite ”kivi”], vaan muodostaa kullekin kulttuurille ominaisen tavan havainnoida, luokitella ja puhua maailmasta. Television massaviihdeohjelmissa ei tosin vaivauduta käsitteanalyysiin. Idolsin tai X-Factorin kaltaisten ohjelmien viesti on ytimekäs: ”joillakin sitä vain on”, olet lahjakas tai et ole. Tuomariston päätöksellä esiintyjä saa tietää – samoin kuin katsojat – kumpaan joukkoon itse kuuluu. Näissä formaateissa ei koskaan näy prosessi, se, mikä kaikki on edeltänyt nähtyä lopputulosta. Millaista jälkeä tällainen ihmisen primitiivisimpiin mielen osiin vetoava viihdekoneisto meissä tuottaa? Kukaan ei tiedä, mutta formaatit jatkavat voittokulkuaan...

Kyvykkyyden kokemukset ja osaaminen

Eräässä tutkimuksessa osoitettiin kiinnostavalla tavalla, kuinka taipumus orientoitua epäonnistumisen jälkeen joko avuttomaan tai hallintasuuntautuneeseen käyttäytymiseen ei välttämättä liittynyt todelliseen osaamistasoon. Osallistujille aiheutettiin melodian hahmottamistehtävissä epäonnistuminen ilman että osallistujat tiesivät koeasetelmaa. Tutkijat havaitsivat, että suoritusten vaihtelu tehtävissä ei johtunut ainoastaan eroista kognitiivisissa kyvyissä, vaan myös tunteisiin ja käyttäytymiseen liittyvistä eroista testaustilanteissa. Suurimmalla osalla niistä lapsista, jotka ensimmäisessä testissä epäonnistumisen jälkeen luottivat vain vähän omiin kykyihinsä, suoritukset heikkenivät seuraavassa testissä. He osoittivat avutonta käyttäytymistä; ajattelivat epäonnistumisen johtuvan omasta kyvyttömyydestä, osoittivat kielteisiä tuntemuksia ja luopuivat yrittämisestä. Sen sijaan suurin osa niistä lapsista, jotka edelleen luottivat kykyihinsä epäonnistumisesta huolimatta, suoriutuivat samantasoisesti tai paremmin seuraavassa testissä. Nämä lapset osoittivat hallintaorientoituneisuutta ja pitivät epäonnistumista paremminkin osana oppimisprosessia kuin jonakin vältettävänä seikkana. Erot suhtautumisessa eivät johtuneet kyvykkyyseroista: epäonnistumisen jälkeen avuttomasti orientoituneet lapset olivat suoriutuneet aikaisemmin tehtävissä paremmin kuin hallintaorientoituneet. Tutkijat toteavatkin, että on vaikea säilyttää motivaatiota ja luottamusta tehtävästä suoriutumiseen, mikäli ajattelee epäonnistumisen johtuvan kyvyttömyydestä eikä paneudu yrittämiseen ja toimintastrategian parantamiseen (O’Neill & Sloboda 1997).

¹ Kiitän ohjelmointia koskevista kommentteista DI Pertti Paloa (Teknillinen korkeakoulu) ja TkT Jouni Kerosta.

Erilaista orientoitumista tehtävässä onnistumisen tai epäonnistumisen jälkeen voi tarkastella minäpystyvyyden avulla. Minäpystyvyydellä (self-efficacy) tarkoitetaan yksilön käsitystä omista kyvyistään suoriutua tietyistä tehtävistä tietyssä tilanteessa. Käsitys minäpystyvyydestä vaikuttaa siihen, mihin toimintoihin ylipäättään ryhdytään, kuinka paljon yritykseen panostetaan, kuinka kauan jaksetaan yrittää epäonnistuttaessa, sitkeyteen vastoinikäymisessä, siihen, ovatko ajattelumallit toimintaa auttavia vai estäviä, kuinka paljon koetaan stressiä hankalissa tilanteissa ja mille tasolle suoritus viedään. Jos tunne omasta pystyvyydestä on vähäinen, ihminen ajattelee asioiden olevan vaikeampia kuin ne todellisuudessa ovatkaan. Tämä heijastuu esimerkiksi ongelmanratkaisutilanteissa kapea-alaisena ajatteluna ja taipumuksena stressaantua. Korkea pystyvyydentunne puolestaan auttaa tuntemaan itsensä rauhalliseksi vaativankin tehtävän edessä. (Pajares 1996; Bandura 1997)

Pystyvyysuskomukset kehittyvät vähitellen vuorovaikutustilanteissa ympäristön kanssa paitsi omien onnistumis- ja epäonnistumiskokemusten kautta myös havainnoimalla muita ja vertaamalla muiden suorituksia omiin. Niihin vaikuttavat myös henkilölle tärkeiden ihmisten arviot, kuten opettajan antama palaute tai vanhempien ja vertaisryhmän odotukset sekä kokemukset omista fysiologisista reaktioista ja tunnetiloista. Vahvat fysiologiset reaktiot (sykkeen nouseminen, hikoilu, punastuminen jne.) voivat osaltaan madaltaa pystyvyyden tunnetta, kun ne assosioituvat pelkoon ja muihin kielteisiin tunteisiin. On myös nähtävissä, että ihminen herkistyy tovereiden tekemille vertailuille sitä enemmän, mitä epävarmempi hän on omasta taidostaan tai mitä vähemmän hänellä on kokemuksia jonkin taidon harjoittamisesta (Bandura 1997; Pajares 2001).

Maijalan haastattelemat huippumuusikot osoittivat hallintaorientaatiota ja vahvaa minäpystyvyyttä suhteessa omaan muusikkouteensa. Nämä menestyksen kannalta olennaiset suhtautumistavat olivat yhteydessä mm. innostavaan opettajaan ja kannustavaan kotiin. Varmaan löytyy sellaisiakin huippuosajia, joilla lapsuuden tukipilarit ovat olleet hyvinkin vajavaiset. Mutta kuka lopulta sanoo, mitä lahjakkuus on? Onko primaaristi kyse musiikin kohdalla musikaalisuudesta vai ehkä sinnikkyydestä luonteenpiirteenä? Onko matemaattisesti tai kielellisesti lahjakas nuori vähemmän lahjakas, jos hän elää vaikeissa perheolosuhteissa, eikä onnistu lahjakkuutensa kehittämisessä?

Laulutaidottomuus pysyvänä ominaisuutena?

Tutkimuksessani aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta (Numminen 2005) ja käytännön opettajakokemuksissa (www.lauluavain.fi) tulee vahvasti esiin, kuinka laulutaitoa on pidetty synnynnäiseen lahjakkuuteen liittyvänä asiana. Joko osaa laulaa tai sitten ei. Opetin tutkimuksessani 10 laulutaidottomaksi itsensä kokenutta henkilöä laulamaan. Huonot laulamiskokemukset, opettajan, perheen ja/tai kavereiden lannistavat kommentit olivat lopettaneet laulamisen yrittämisenkin. Tutkimukseen osallistujat kertoivat mm. näin: *Yksi kaveri soittaa viulua, toinen soittaa kitaraa, laulaa kuorossa. Ne on tietysti musikaalisesti hirveen lahjakkaita. Joka kerta saa vähän kuulla, ettei se [laulaminen] ihan noin mee...* Hän selitti epäonnistumisensa laulutilanteissa sisäisiin pysyviin tekijöihin viittaamalla, mikä attribuutioteorian mukaan aiheuttaa häpeän tunnetta. (Weiner 1986; Austin & Vispoel 1998, 28 - 29). Kun koki epäonnistumisia laulamistilanteissa, motivaatio ja yrittäminen olivat loppuneet. Toinen puolestaan muisteli näin: *Toisella luokalla pyrin koulun kuoroon, enkä päässyt. Tämä sai aikaan ajattelun, etten osaa laulaa ja lopetinkin laulamisen lähes tyystin.*

Vertailutilanteissa syntynyt käsitys omasta laulutaidottomuudesta oli alkanut estää laulamisyrityksiäkin ja johtanut pysyviin avuttomuuden tuntemuksiin laulutilanteissa. Oli syntynyt

negatiivinen kierre: kun ei rojhennut enää edes yrittää laulamista, ei voinut myöskään oppia laulamaan. Tutkimuksessa ilmeni kuitenkin, että laulutaito kehittyi kaikilla riippumatta lähtötasosta, eikä laulutaidottomuus ollutkaan pysyvä tila. Tuli esiin myös, että ihmisen itse kokemalla taidottomuudella ei ollut välttämättä mitään tekemistä hänen todellisen laulutaitonsa kanssa.

Toisaalta on totta, että monet laulavat luonnostaan oikein, puhtaasti ja hyvällä äänellä. Mutta vastoin perinteisiä käsityksiä, eivät nekaan, joilla on ongelmia ns. sävelkorvassa ole ”toivottomia tapauksia”. Kaikki taidot ovat moniulotteisia. Laulamiseen ja laulutaitoon liittyvät mm. sellaiset taustatekijät kuin miten musikaalisuus, laulutaito ja laulamaan oppiminen kulttuurissamme määritellään (ks. Ojala 2009). Entä miten oma perhe, opettajat ja kaverit käsittävät musikaalisuuden ja laulamisen, miten lähiympäristö tukee innostusta ja harrastamista, millaista opetusta saa jne. Yksilön tasolla laulutaitoon liittyvät mm. minäpystyvyyskäsitykset, jotka puolestaan ovat yhteydessä motivationaalsiin tekijöihin, äänen fysiologinen tuottaminen, sävelkorkeuksien hahmottaminen ja niin edespäin. Kaikki tekijät vaikuttavat toisiinsa. Ei ole olemassa absoluuttista laulutaidottomuutta, enempää kuin on olemassa absoluuttista laulutaitoa. Jos mahdollisimman moni tekijä on suotuista, ihminen voi yltää huippulaulajaksi. Mitä enemmän taas kielteisesti latautuneita ulottuvuuksia, sitä epävarmempi ihminen on ja sitä huterammat hänen kehitysmahdollisuutensa (ks. Numminen 2005).

Onko laulamisaalla sitten niin väliä? Mielestäni on, ja käsityksillä omasta laulutaidon puutteesta voi olla huomattavia käytännön seurauksia. Esimerkiksi työssäni hoitolaitosten kulttuuritoiminnan edistämisen läänintaiteilijana näkee, kuinka muistisairaiden parissa työskentelevien hoitajien laulaminen työn yhteydessä ei ota käynnistyäkseen osittain siksi, että monet hoitajat ajattelevat olevansa ”niin huonoja laulajia”. Tottumattomuus laulamiseen, ujous ja pelko työtovereiden kommentteista haittaavat laulamisen kokeilemistakin. Kuitenkin laulaminen voisi toimia yhtenä työvälineenä. On nimittäin olemassa runsaasti tutkimus- ja kokemusperäistä näyttöä sen hyödyistä muistisairaiden ihmisten hoidossa (GöteU ym. 2008). Laulaminen ei ole lainkaan yhdentekevä asia ajatellen vuorovaikutusta muistisairaiden ihmisten kanssa ja heidän hoitonsa laatua.

Kun oppiminen yhteisössä estyy

Oli kyse laumisesta, soittamisesta, ohjelmoinnista tai mistä vain taidosta, on hyvä kysyä, miten voimme tukea erityisen kyvykkäitä, lahjakkaita lapsia, joista soisi kasvavan lahjakkaita, isänmaata ja maailmaa palvelevia kansalaisia. Samalla on aivan yhtä tärkeä kysyä, miten tuetaan tai estetään ”tavallisin” tai osittain vähäisin kyvykkyyksin varustettujen ihmisten mahdollisuuksia oppia ja kokea olevansa arvokkaita yhteisön jäseniä? Kerron pari esimerkkiä.

Tuetun työllistymisen palvelusta² kerrottiin, että kehitysvammaisen työhaluisen ihmisen työnsaanti voi kilpistyä vaatimukseen hygieniapassista: ”Meillä on täällä ihmisiä, jotka eivät osaa lukea, mutta jotka olisivat valtavan taitavia muuten ja pystyisivät työskentelemään esimerkiksi keittiössä”. Lukutaidoton ihminen ei läpäise hygieniapassitestiä ja sinänsä järkevä määräys muuttuu joustamattomasti käytettynä eettisesti arveluttavaksi. Keittiöstä puuttuvat auttavat kädet, ja ihmiseltä itseltään mahdollisuus oppia ja työskennellä yhteisössä. Samalla vähennämme yhteiskunnallista luottamus pääomaa.

² Helsingin kaupungin sosiaaliviraston tuetun työllistämisen palveluyksikön johtava työvalmentaja Nina Sohlberg-Ahlgren, 27.1.2010.

Entä ne nuoret, jotka osoittavat erityistä lahjakkuutta? 14-vuotias koululainen kirjoitti Helsingin Sanomissa (23.1.2010) kuinka hän opiskelee pianonsoittoa tavoitteena pianistin ura. "Musiikin opiskelijana, kuvataideluokkien oppilaana ja kirjallisuuden suurkuluttajana tiedän, mitä taide parhaimmillaan voi ihmiselle antaa." Häntä turhautti suunnitelmat peruskoulun tuntimäärien lisäämisestä taito- ja taideaineiden vahvistamiseksi. Toteutuessaan suunnitelma tarkoittaisi hänen mukaansa hänelle ja kaltaisillensa unelmista luopumista, koska hän käyttää jo nyt kaiken liikenevän ajan harjoitteluun. Kirjoituksen loppu suorastaan kylmäsi: "Tietävätkö asiaa valmistelevat virkamiehet tarpeeksi nykyisen peruskoulun todellisuudesta? Onko heillä käsitystä siitä, miten paljon monet joutuvat kärsimään kaikkialle ulottuvan tyhmyyden ja matalamielisyyden ilmapiirissä? Mitään tai ketään ei kunnioiteta. Kenelle tahansa saa sanoa, mitä sylki ikinä suuhun tuo. Kyse ei ole koulukiusaamisesta tai yksittäistapauksista vaan pahoinvoivien ihmisten toisiinsa kohdistamasta avoimesta vihasta, jota ei pääse pakoon."

Esimerkit kuvaavat tavallaan ääripäitä: toisaalta joltain osin vaajakykkyistä ihmistä, toisaalta taiteellisesti monilahjakasta nuorta. Myös ns. tavallisten lasten ja nuorten osalta olemme kummallisessa oravanpyörässä: "tavallisten" lasten vanhemmat pohtivat, onko lapseni riittävän älykäs ja lahjakas, ja liian monet nuoret oirehtivat masennuksella ja muulla pahoinvoinnilla, kelpaako, pärjääkö? ³

Miten tukea kyvykkyyden kehittymistä?

Yksittäisen opettajan, kouluyhteisön ja vanhempien vaativa tehtävä on tukea jokaisen lapsen potentiaalia. Mitä seikkoja ottaa huomioon, miten toimia? Käytän kirjoittajana mahdollisuuttani ajatella ääneen ja esitän joitakin näkökulmia ja ehdotuksia.

Ensinnäkin tarvitsemme opettajia, jotka näkevät kasvatustehtävänsä oman aineensa rajoja laajemmin. Esimerkiksi kuten tämä musiikinopettaja: "Mitä se musiikin opetus [merkitsee] ihmisille, joista ei [tule] musiikin ammattilaisia, vaan ehkä musiikin harrastajia... että on vaikka pari kertaa viikossa soittovuoro tuolla ja ne saa vähän musiikinopetusta. Siinä ne löytää ehkä harrastuksen, mikä saattaa viedä niitä elämässä niin pitkälle, että niistä ei tuu esimerkiksi alkoholisteja. Koska on kiva soittaa kitaraa, kun on paha olla, eikä vetää viinaa." (Kauppinen 2009).

Toisekseen ihmiselle, joka edellä lainatun mielipidekirjoittajan lailla jo työskentelee lujasti päämääräänsä eteen, olisi luotava käytännön järjestelyin tilaa ja aikaa. Vain luotuneet asenteet estävät ratkaisuja, jotka edistäisivät monitaitoisten ja erityistaipumuksin varustettujen lasten ja nuorten optimaalista oppimista. Heidänkin olisi saatava kukoistaa!

Kolmanneksi: Koulun taito- ja taideaineet ruokkivat parhaimmillaan mielen eri tasoja ja edistävät mm. vireystilan ja motivaationalisten tekijöiden kautta ns. lukuaineiden oppimista. Huonoimmillaan ne ruokkivat suorituspainetta ja leimaavia vertailuasetelmia. Yhdessä laulamisella, teatterityöpajatoiminnalla, teknisen työllä ja käsityöllä, piirtämisellä, monipuolisella liikunnalla, tanssilla, joogalla jne. olisi paljon annettavaa kaikille, mikäli niitä olisi pedagogisesti viisaasti tarjolla. Koulun tarvittaisiin siis lisätöyvoima-armeija ja 12-tuntiset päivät? Ei välttämättä. Muokkaamalla käytänteitä joustavammiksi, sallimalla hieman luovaa hulluutta ja hyväksymällä,

³ Asia on valitettavan ajankohtainen. Katso esimerkiksi ”Seminaari nuorten syrjäytymisuhista ja kulttuurista – sivistystä vai raaistua”. www.vnk.fi/nuorisoseminaari 2010.

että keskinkertaisuuskin riittää⁴, saataisiin jo paljon aikaan. Jospa liikuntatunneilla myös laulettaisiin, erityisopettaja ja englanninopettaja soveltaisivat teatteri-ilmaisuja, musiikinopettaja hyödyntäisi joogaa jne. Alettaisiin hieman liudentaa käsityksiä oman oppiaineen ja viime kädessä omien taitojen rajoista. On toki olemassa hienoja esimerkkejä luovista ratkaisuista. Esimerkiksi espoolaisessa Auroran koulussa on luotu mainioita vaihtoehtoja oppilaiden, opettajien, laitoshuoltajien toimenkuviiin ja rooleihin. (Hällström 2009). Jyväskylässä on yhdistetty tanssia fysiikan lakien kanssa leikkimiseen: Peruskoulun fysiikan opetussuunnitelmissa muun muassa vuorovaikutuksia, liikettä ja niihin liittyviä voimia koskevaan mekaniikkaan saadaan konkreettinen tuntuma kokemalla oman kehon avulla tietyt voimat ja ilmiöt (Oppia luovalla tavalla 2007).

Neljäs näkökulma koskee – ehkä yllättäen – hyviä käytöstapoja. Tunne siitä, että "mitään tai ketään ei kunnioiteta" ⁵ heikentää nimittäin hallinnan, autonomian ja yhteenkuuluvuuden tunteita. Puutteet näissä kolmessa ihmisen psykologisen hyvinvoinnin kannalta keskeisessä tekijässä (Deci & Ryan 2008) kuluttavat niin lahjakkaiden kuin vähemmän lahjakkaiden oppilaiden ja opettajien voimia. ”Matalamielisessä” ilmapiirissä alituinen varuillaan olo syö kognitiivisen kapasiteetin resursseja ja yksinkertaisesti heikentää oppimista. Huomaavaisesti käyttäytyvässä yhteisössä voi sen sijaan keskittyä itse tehtäviin, koska ei tarvitse pelätä psyykkistä tai fyysistä turvallisuutta vaarantavia reaktioita muiden taholta. (vrt. tunnehavaintokokemus, ks. Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 208-209). Hyvät tavat ovat edellytys myönteiselle vuorovaikutukselle. Koska vaativiin älyllisiin ja taidollisiin suoriutuksiin yltäminen edellyttää suotuisaa sosiaalista ja emotionaalista tukiverkkoa, myönteinen vuorovaikutus edistää myös tuloksellisuutta (ks. Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 125).

Lopuksi voinee todeta, että olipa ihmisellä myötäsyttyisiä taipumuksia paljon tai vähän, hän ei saa potentiaaliaan hyödynnettyä ilman sinnikästä työskentelyä (Dweck 2007) eikä ilman yhteisöä, jossa pääsee kehittymään (ks. Wenger 2003). Siten sinnikkyys ja yhteisön tuki ehkä viime kädessä voimakkaimmin vaikuttavat siihen, millaisiin tuloksiin on mahdollista lopulta yltää. Samalla on syytä tiedostaa, että potentiaali voi kehittyä myös ei-toivottuun, tuhoisaan suuntaan, jos lasta ei johdonmukaisesti tueta oikean ja väärän erottamisessa jokapäiväisessä elämässä. Kykyjen myönteinen kehittyminen tarvitsee tässäkin mielessä tuekseen yhteisön ja sen eettisesti kestävät arvot. Meillä ei ole varaa hukata yhtään lasta tai nuorta.

Kiitän KM, luokanopettaja Markus Talviota käsikirjoitukseen saamistani kommentteista.

⁴ Keskinkertaisuudella tarkoitan sitä, että suorituspainainen huippusuoritukseen tähtääminen ei takaa parasta lopputulosta. Jos ihminen sen sijaan keskittyy itse tehtävään pelkäämättä lopputulosta, on mahdollisuus kokea flow-tuntemuksia, ja paradoksaalisesti myös lopputulos voi parantua. Kasvatustieteen professori Juha T. Hakala on kuvannut graduhautomonsa opiskelijoita, joiden gradu on aikoinaan jäänyt valmistumatta. Kun alisuoriutuneet opiskelijat ovat saaneet luvan tehdä ”huonon gradun” on lopputuloksena usein vähintäänkin keskinkertainen oppinnäyte. Ja tilastollisestihan meistä useimmat ovat keskinkertaisuuksia....

⁵ Mielipidekirjoittaja ei liene yksin havaintojensa kanssa. Koulukiusaaminen, erityisopetuksen tarve, masennusepidemia jne. ovat merkkejä yleisestä pahoinvoinnista koulussa. Myös opettajat ovat kovilla.

Lähteet

- Austin, J.R. & Vispoel, W. P. 1998. How American Adolescents Interpret Success and Failure in Classroom Music: Relationships Among Attributional Beliefs, Self-Concept and Achievement. *Psychology of Music*. 26, 26 - 45.
- Bandura, A. 1997. *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. USA: W.H. Freeman and Company.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. 2008. Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology*, Vol. 49, No. 3, 182-185.
- Dweck, C. 2007. The secret of raising smart kids. *Scientific American Mind*. Dec2007/Jan2008, Vol. 18 Issue 6, 36-43.
- Götell E., Brown S. & Ekman SL. 2008. The influence of caregiver singing and background music on vocally expressed emotions and moods in dementia care: A qualitative analysis. *Int J Nurs Stud*. Jan.30.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004: *Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä*. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Huotilainen, M. & Fellman, V. 2009. Sitä äitiä kuuleminen jonka kohdussa asunto. *Duodecim* 23, 2573-2577.
- Hällström M. 2009. Taito- ja taideaineiden opiskelua tukeva koulun toimintakulttuuri. Teoksessa *Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijatyöryhmä: Taide ja taito – kiinni elämässä! Moniste 2, Opetushallitus*.
- Karma, K. 2003: *Julkaisematon käsikirjoitus*.
- Kauppinen, E. 2007. Vuorovaikutuksesta voimaa. Teoksessa Visanti, M-L., Järnefelt, H., & Bäckman, P. (toim.) 2007. *LuovuusPedagogiikka. Opetushallitus*.
- Maijala, P. 2003: *Muusikon matka huipulle. Soittamisen eksperttiys huippusoittajan itsensä kokemana*. *Studia Musica* 20, Sibelius-Akatemia. Helsinki: PB-Printing Oy.
- Numminen, A. 2005. Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta. *Studia Musica* 25. Helsinki: Hakapaino.
- Ojala, J. 2009. Mitä musikaalisuus on? *Duodecim* 23, 2559-2564,
- O'Neill, S. A. & Sloboda, J. A. 1997: The Effects of Failure on Children's Ability to Perform a Musical Test. *Psychology of Music* 25, 18 - 34.
- Oppia luovalla tavalla. Teoksessa Visanti, M-L., Järnefelt, H., & Bäckman, P. (toim.) 2007. *LuovuusPedagogiikka. Opetushallitus*.
- Pajares, F. 1996. Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*. Vol. 66, No. 4, 543 - 578.
- Pajares, F. 2001. Overview of Self-Efficacy. <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>
Luettu 18.2.2002.

Weiner, B. 1986. *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*. New York: Springer Verlag.

Wenger, E. 2003. *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

www.lauluavain.fi

KIRJOITTAJA

Ava Numminen toimii tällä hetkellä hoitolaitosten kulttuuritoiminnan edistämisen läänintaiteilijana (Uudenmaan taidetoimikunta). Hän on koulutukseltaan musiikin tohtori, psykologi ja laulunopettaja. Hän on toiminut aiemmin mm. henkilöstöjohtamisen lehtorina ja opintopsykologina Haaga-Helia ammattikorkeakoulussa sekä määrääkseen kasvatuspsykologian yliopistonlehtorina Helsingin yliopistossa.