

**KAUAN ELÄKÖÖN MUUSIKKOUS – MITÄ SE SITTEEN ONKAAN**  
**MUUSIKKouden TARKASTELUA IDENTITEETIN, MINÄKÄSITYKSEN**  
**SEKÄ OPETTAJUUDEN POHJALTA**

Mikko Mertanen  
Kandidaatin tutkielma  
Musiikin laitos  
3 / 2011  
Jyväskylän yliopisto

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Mikko Mertanen	
Työn nimi – Title Kauan eläköön muusikkous - mitä se sitten onkaan Muusikkouden tarkastelua identiteetin, minäkäsityksen sekä opettajuuden pohjalta	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Kandidaatintutkielma
Aika – Month and year 4 / 2011	Sivumäärä – Number of pages 41
Tiivistelmä – Abstract Jokainen muusikko, olipa hän sitten säveltäjä, keikkamuusikko tai musiikinopettaja, joutuvat työstämään musiikillista identiteettiään sekä musiikillista minäkäsitystään enemmän kuin keskiverto musiikinkuluttaja. Yhden jaottelun mukaan musiikillinen identiteetti voidaan jakaa kahteen eri osaan: identiteettiin musiikissa sekä musiikkiin identiteetissä. Samoin myös musiikillinen minäkuva on äärimmäisen tärkeä - se voi olla joko positiivinen tai negatiivinen. Jopa muusikolla voi olla negatiivinen musiikillinen minäkuva, mikä vaikeuttaa hänen elämäänsä ja ammattista suoriutumista huomattavasti.  Identiteettiin ja sen muodostumiseen liittyvät vahvasti myös erilaiset teoriat. Käsitellen tutkimuksessani kolmea erilaista identiteetin muodostumisteoriaa. Niitä ovat Piaget'in identiteettiteoria, elämäntutkimuksen ja kehityspsykologian näkökulma. Näistä kenties mielenkiintoisimman näkökulman tarjoaa elämäntutkimuksen näkökulma, johon voidaan sijoittaa hyvin musiikillisen kehityksen ja identiteetin muodostamisen problematiikka. Tämä tulee esiin hyvin esimerkiksi musiikkikasvattajaopiskelijoiden keskuudessa: kuinka he saattavat kamppailla esiintyvän muusikon identiteetin riittämättömyyden kanssa, ja toisaalta heille ei ole vielä kehittynyt musiikinopettajan identiteettiä.  Kulttuuri, jossa elämme, on nostanut esiintyvän muusikon statuksen yli muiden. Tämä johtaa juurensa 1800-luvulle romantiikan kauteen, jolloin itseilmaisu ja säveltäjän tai esiintyjän oma tulkinta sekä sisäinen maailma alkoi tulla yhä enemmän esille. Siitä eteenpäin on ympäröivä kulttuuri ruokkinut tätä jakoa: esittäjät ja kuluttajat. Itse asiassa muusikkous on hieman kapeasti ymmärretty kulttuurissamme. Muusikkoudesta voidaan erottaa kahdeksan eri ilmentymää, kuten esimerkiksi esiintyvä muusikko, kapellimestari tai kriitikko. Samoin muusikkouden kehittyminen ja vahvistuminen on pitkä prosessi, jossa eri musiikillisen tietämisen alueet kehittyvät.  Musiikinopettajuuden ja esiintyvän muusikon musiikillisen identiteetin yhteensovittaminen on oma haasteensa. Eräästä tutkimuksesta käy ilmi, että musiikinopettajaopiskelijat näkevät itsensä huomattavasti mieluummin esiintyvinä muusikkoina kuin musiikinopettajina. Tähän yksi selitys on se, että yksinkertaisesti musiikkikasvattajien opettajan identiteetti ei ole ehtinyt kehittyä, sillä se vaatii työkokemusta ja aikaa.	
Asiasanat – Keywords Muusikko, muusikkous, musiikillinen identiteetti, musiikillinen minäkäsitys, opettajuus	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopisto, Musiikin laitos	
Muita tietoja – Additional information	

# Sisällysluettelo

1 Johdanto.....	1
2 Identiteetti ja sen monet puolet.....	3
2.1 Identiteettiteorioita.....	3
2.1.1 Piaget'in teoria.....	3
2.1.2 Elämänkaaripsykologia.....	4
2.1.3 Minän synty kehityspsykologian silmin.....	7
2.2 Identiteetin eri osa-alueet.....	8
2.3 Itsetunto.....	10
3 Musiikillinen identiteetti.....	12
3.1 Identiteetti musiikissa.....	12
3.1.1 Lapsen ja nuoren identiteetti musiikissa.....	13
3.2 Musiikki identiteetissä.....	14
3.2.1 Musiikki ja kansallisidentiteetti.....	14
3.2.2 Musiikki ja nuorisoidentiteetti.....	15
3.2.3 Musiikki ja sukupuoli-identiteetti.....	16
3.3 Musiikillinen minäkäsitys.....	16
3.3.1 Musiikillisen minäkäsityksen rakenne.....	17
4 Muusikosta on moneksi.....	19
4.1 Mitä muusikkous on?.....	19
4.2 Muusikkouden monet kasvot.....	22
4.3 Lahjakkuus ja erityiset taidot.....	22
4.3.1 Luonnolliset kyvyt.....	24
4.3.2 Katalyytit.....	24
4.4 Esiintyvä muusikko.....	26
4.4.1 Tie esiintyväksi muusikoksi.....	26
4.4.2 Esiintyvän muusikon haluttu rooli.....	28
4.5 Musiikinopettajan identiteetti.....	28
4.5.1 Mitä kuuluu opettajuuteen?.....	29
5 Pohdintaa.....	33
6 Lähteet.....	35

## 1 JOHDANTO

”Epäonnistuneesta muusikosta tulee musiikinopettaja.” Tämä on tuttu vitsi musiikin laitoksen opiskelijoiden suusta. Lieneekö taustalla ripaus totuutta? Musiikinopettajaopiskelijoiden suusta kuulee usein lauseita ja toteamuksia, joissa he pitävät omaa muusikkouttaan ja musiikillista itsetuntoaan huonona tai vajavaisena. Olen itsekin kärsinyt ja kärsin jossain määrin edelleen huonosta musiikillisesta itsetunnosta ja sen tuomista seurauksista. Musiikki kuitenkin näyttelee valtavaa roolia musiikinopettajaopiskelijoiden elämässä. Se on rakas harrastus mutta samalla siitä on tulossa työ. Mielestäni on tärkeä löytää oma musiikillinen identiteettinsä, jottei olisi epäonnistumisten tai virheiden tuulten heiluteltavina. Pahimmassa tapauksessa voimme olla jopa vääristyneen muusikkokäsityksen uhreja.

Identiteetti, kuten tutkimuksessani käy selväksi, ei ole mikään yksinkertainen käsite. Sitä on haastavaa selittää yhdellä kaikenkattavalla teorialla. Tavoitteeni on ottaa selvää millaisia asioita liittyy identiteettiin ja sen rakentumiseen. Musiikillisen identiteetin voidaan ajatella jakautuvan kahteen eri osa-alueeseen: identiteetti musiikissa sekä musiikki identiteetissä. Tarkoitukseni on myös ymmärtää muusikkoutta paremmin ja löytää syitä siihen, miksi juuri esiintyvän muusikon identiteetti on niin tavoiteltava.

Lisäksi teen lyhyen katsauksen opettajuuteen - valmistummehan musiikin laitokselta musiikinopettajiksi. Mielenkiintoinen kysymys on, mitkä ovat tärkeitä ominaisuuksia tämän ammatin harjoittajille. Kuinka suurta roolia esimerkiksi oma soittotaito näyttelee opetustyössä tai mitä opettajuus itse asiassa on?

Teen kirjallisuuskatsauksen alan kirjallisuuteen ja lähden rakentamaan teoriaa aikaisempien tutkimusten pohjalta. Tavoitteenani on jatkaa tätä tutkimusta pro gradu-vaiheessa, jolloin toteutan haastattelun, jonka avulla voin selvittää, millainen musiikillinen identiteetti löytyy osalla Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijoilta.

Tästä aiheesta on tehty myös aikaisempia tutkimuksia. Sain hyviä lähtökohtia työhöni Robertsien (1991, 2000) tekemistä tutkimuksista kanadalaisten musiikinopettajaopiskelijoiden

parissa. Suomessa tehtyjä tutkimuksia, jotka liittyisivät suoraan opiskelijoiden käsitykseen omasta muusikkoudestaan, en löytänyt. Itse muusikkoutta ja sen kehittymistä on tutkittu vuosien varrella paljon. Lahjakkuuden sekä taitojen tutkiminen on ollut jo pitkään tutkijoiden mielenkiinnon kohteena, joten materiaalia perusteelliseen kartoitukseen on tarjolla runsaasti. Tutkimuksen yhtenä taustateorianä toimii elämänkaaripsykologian näkökulma minän sekä identiteetin syntyyn sekä kehittymiseen. Rakennan käsitykseni muusikkoudesta ja siinä kasvamisessa tämän teorian erilaisiin vaiheisiin.

## **2 IDENTITEETTI JA SEN MONET PUOLET**

Jotta voisimme ymmärtää musiikillisia identiteettejä, tulee perehtyä myös siihen, mikä on identiteetti ja miksi se on tärkeä niin muusikoille kuin kenelle tahansa ihmiselle. Identiteetti on yksi suurimmista mysteereistä ihmisen elämässä. Se rakentuu muun muassa sadoista kokemuksista, tuntemuksista, perhetaustasta, luontaisista lahjoista ja kansallisuudesta. Identiteetti voidaan kiteyttää käsitykseen omasta yksilöllisyydestä, arvoista sekä yksilön päämääristä, joihin hän elämässään pyrkii. Identiteettiä ei voida erottaa ympäristöstään, vaan se rakentuu vuorovaikutuksessa yksilön, yhteiskunnan sekä lähiyhteisön kanssa. (Fadjukoff 2009, 179.)

Identiteetti rakentuu erilaisista, usein limittäisistä, osa-alueista. Tähän liittyvät mm. erilaiset lapsuuden kokemukset, kodin vaikutus, persoonallisuuden erityispiirteet sekä geneettiset ominaisuudet. Näiden osa-alueiden heikkoudet sekä vahvuudet tulevat eteen päivittäisessä arjessa - halusipa sitä tai ei. Joillekin musiikin harrastajalle on tuttu tunne kärsiä heikosta itsetunnosta ja verrata omaa osaamistaan toisen osaamiseen. Mikäli omat taidot eivät vastaa verrattavaa kohdetta, saattaa se helposti synnyttää itsetuntoa ja omaa musiikillista identiteettiä nakertavan tilanteen.

### **2.1 Identiteettiteorioita**

Identiteetin sekä minän syntymistä ja kehittymistä selittäviä teorioita on monenlaisia. Käsittelen seuraavaksi kolmea erilaista teoriaa. Painotus on lapsuudessa ja varhaisnuoruudessa. Ne ovat vaiheita, joissa luodaan perustus koko tulevalle kehitykselle. Tämän tutkimuksen puitteissa ei kuitenkaan ole mahdollista perehtyä teorioihin niiden koko laajuudessa. Kiinnitän eniten huomioita elämänkaaripsykologiaan, joka on mielestäni melko kattava kuvaus ja ymmärrettävä katsaus ihmisen kehitykseen ja elämään. Lyhyemmälle tarkastelulle jäävät Piaget'in teoria sekä kehityspsykologia.

#### **2.1.1 Piaget'in teoria**

Yksi lähestymistapa on verrata musiikillisen identiteetin kehitystä Piaget'in kognitiivisiin rakenteisiin. Kognitiivinen kehitys etenee vaiheittain seuraten biologista kypsymistä ja

kehitystä. Kognitiiviset rakenteet voidaan ymmärtää menettelytapoina, joilla lapsi jäsentää ja käsittelee kokemuksiaan eri ajattelun vaiheissa. Identiteetti taas sisältää menettelytapoihin liittyvät tyyliä sekä sisällölliset elementit. Identiteetti ei vain ohjaa sitä, kuinka ihminen käsittelee kokemuksiaan, vaan sen lisäksi se määrittää, mitkä kokemukset ovat ihmiselle tärkeitä. Lisäksi se sisältää kokemuksellisen tason henkilöstä itsestään. (Fadjukoff 2009, 180-181.)

Piaget'in lapsen kehityspsykologia voidaan tiivistetysti jakaa kuuteen eri vaiheeseen. Esittelemäni jako ei ole kovinkaan kattava, mutta se antaa pienen kuvan siitä kokonaisuudesta, jota Piaget tutki koko elämänsä ajan. Ensimmäisenä on älykkyyden kehitys, johon sisältyy mm. kognitiiviset perusprosessit. Toisena on sensomotorinen kausi, joka jakautuu eri osavaiheisiin. Kolmantena vaiheena on esikäsitteellinen osavaihe, johon liittyy pienen lapsen päättelykyky sekä leikit, jäljittely sekä säännöt. Neljäntenä on intuitiivinen osavaihe, jolloin alkaa mm. käsitteellinen ajattelu sekä luku-aika sekä määräkäsitteet. Viidentenä on konkreettisten operaatioiden aikakausi. Tähän liittyy mm. joukkojen lait sekä käsitykset tilasta. Viimeisenä, eli kuudentena vaiheena, on muodollisten operaatioiden kausi. Se pitää sisällään määritelmien sekä symbolien käytön, jatkuvuuden sekä äärettömyyden, hypoteeseja, oletuksia sekä lainalaisuuksia. (Beard 1971, 7-8.)

Mikäli musiikki on läsnä kasvavan lapsen elämässä, saattaa siitä tulla merkittävä osa-alue elämää. Tämän myötä myös musiikillinen ajattelu sekä taidot kehittyvät tämän myötä. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi kehollisuuden mukana oloa, kuten esimerkiksi lapsen hytkymistä musiikin tahdissa.

### **2.1.2 Elämänkaaripsykologia**

Elämänkaaripsykologiassa pyritään ymmärtämään ihmisen kehitystä kokonaisuutena. Kantavana ajatuksena on, että ihminen on enemmän kuin osiensa summa. Päätaivitteena on ymmärtää psykodynamiikkaa, eli kehitysvliikettä, joka muodostaa erilaiset alueet yhdistämällä koko yksilön elämänkaaren. Elämänkaariajattelun mukaan ihmisen kehityksen ei tarvitse pysähtyä vaan se voi jatkua halki elämän. (Dunderfelt 1997, 15-16.)

Teorian mukaan ihmisten elämässä voidaan erottaa tiettyjä vaiheita, jotka kaikki käyvät läpi omalla aikataulullaan (Dunderfelt 1997, 17). Kehityksen peruseriaatteita on neljä. (1) Ihminen kehittyy täyteen kasvuun vuorovaikutuksessa kulttuurin sekä sosiaalisten virikkeiden kanssa. (2) Psykologinen sekä biologinen kehitys kulkevat omaa sisäistä aikatauluaan. (3) Sisäistämisen periaate, jossa ulkoiset virikkeet muuttuvat sisäisiksi rakenteiksi sekä toiminnoiksi. (4) Yksilöityminen, jossa yksilöllisyys herää kohtaamisissa ulkomaailman kanssa. (Dunderfelt 1997, 62-64.)



Psykososiaalinen vaihe	Ikä	Myönteinen kehitystulos	Kielteinen kehitystulos
1. Perusluottamus vs epäluottamus <i>Trust vs mistrust</i>	0–1 vauva	Perustunne on tyytyväisyys, luottamus itseen ja muihin, psykologinen turvallisuuden elämys. Elämän kantavaksi perusvoimaksi muodostuu toivon elämys, kyky olla optimistinen.	Turvattomuuden tunne, itseluottamuksen ja toisiin luottamisen puute, pessimismi, hylättyä olemisen elämys, maailma on paha ja pelottava.
2. Autonomia vs häpeä ja epäily <i>Autonomy vs shame and doubt</i>	2–3 taapero	Hallinnan ja tahdonvoiman tunne, elämys omasta tahdosta ja kyvystä tehdä valintoja; elämän perusvoima on kyky tahtoa.	Epäily omien kykyjen riittävydestä, itsetietoisuus ja tunnontarkkuus, jäykkyys, elämys vaihtoehtojen puuttumisesta.
3. Aloitteellisuus vs syyllisyydentunne <i>Initiative vs guilt</i>	4–5 leikki-ikä	Tunne oman toiminnan tärkeydestä ja merkitysvyydestä, tyytyväisyys saavutuksiin, voimaantumisen ja minän subjektiksi kokemisen elämys; perusvoima on kokemus oman toiminnan tärkeydestä ja tarkoituksesta.	Tunne epäonnistumisesta ja siitä johtuvasta syyllisyydestä, tarkoituksettomuuden ja tuuliajolla olemisen elämykset.
4. Uutteruus vs huonoudentunne <i>Industry vs inferiority</i>	6–10 (12) latenssi-ikä, kouluikä, alku- ja varhaisnuoruus	Osaamisesta ja onnistumisesta johtuva pystyvyyden tunne, elämys omien ponnistelujen tuottamasta mielihyvystä ja ylpeys omista saavutuksista. Perusvoima on itsää koskeva pystyvyyden ja pätevyyden elämys, kyky olla toimelias ja uuttera.	Epäonnistumisista johtuva alemmuuden tunne, tunne siitä että oma toiminta ei johda arvokkaina pidettyihin tuloksiin, kykenemättömyyden, osaamattomuuden ja huonouden elämykset.
5. Identiteetti vs roolihämmennys <i>Identity vs roleconfusion</i>	Nuoruus	Elämys aidosta minästä, eheyden tunne, joka yhdistää lapsuuden ja ennakoitun tulevaisuuden, tunne oman itsen löytämisestä ja elämän suunnasta. Perusvoima on minäidentiteetti, minän aitouden ja eheyden elämys.	Roolien sekasorto, yksilö ei koe tuntevansa itseään, kykenemättömyys tehdä elämän suuntaa koskevia valintoja, oman minän vierauden ja epä-todellisuuden elämykset, yksilö ei tunne itseään.
6. Läheisyys vs eristyneisyys <i>Intimacy vs isolation</i>	Varhais-aikuisuus	Kyky muodostaa toiseen ihmiseen läheinen ja vastavuoroinen suhde, kyky kokea toisen hyvinvointi yhtä tärkeäksi tai tärkeämmäksi kuin oma minä, kyky sitoutua toimimaan korkeiden eettisten päämäärien suunnassa; elämän perusvoimaksi muodostuu kyky ottaa vastuu toisista ihmisistä ja rakastaa toisia.	Läheisten, vastavuoroisuutta ja omaa mukavuutta uhkaavien suhteiden välttäminen, oman minän suojeleminen, kykenemättömyys jakaa psyykkistä olemassaoloa toisten tai toisen ihmisen kanssa, psyykkinen yksinäisyys ja eristyneisyys.
7. Huolenpito vs käpertyminen <i>Generativity vs stagnation</i>	Aikuisuus ja keski-ikä	Kyky edistää elämää huolehtimalla uudesta sukupolvesta, kyky luopua omista tarpeista ja toimia toisten ihmisten, yhteiskunnan ja ihmiskunnan hyväksi, halu ylittää oman olemassaolon rajat toisten hyväksi tehdyllä työllä. Elämän perusvoimaksi muodostuu halu ja kyky huolehtia.	Lamaantumisen ja luutumisen, käpertyminen oman olemassaolon ja egosentrismin vankilaan, elämän tyhjyyden ja tarkoituksettomuuden elämykset.
8. Eheytyminen vs epätoivo <i>Integrity vs despair</i>	Vanhuus-ikä	Eletyn elämän hyväksyminen, tyytyväisyys itseen ja omiin aikaansaannoksiin, samanaikainen lopullisuuden ja jatkuvuuden kokemus. Perusvoimaksi muodostuu viisaus ja elämän mielekkyyden merkityksellisyyskokemus.	Eletyiltä elämältä tuntuu puuttuvan merkitys, tyytymättömyys ja tyhjyyden tunne, katkeruus, masennus, autioituminen, suru ja kuolemanpelko.

KUVIO 1. Eriksonin teorian kehitysvaiheet (Lehtinen &amp; Kuusinen 2001, 29).

Kaikille ikäkausille liittyy omat kehitysalueensa ja vaiheensa, joita ei tämän tutkimuksen puitteissa ole syytä käydä lävitse tämän tarkemmin. Oheisessa kuviossa (kuvio 1) on esitelty psykososiaaliset kehitysvaiheet, jotka liittyvät jokaisen ihmisen elämänkaareen. Vaihe, jossa useat musiikkikasvatuksen opiskelijat ovat erityisesti opintojensa varhaisessa vaiheessa on identiteetti vs roolihämmennys. Tällaisessa elämäntilanteessa voi olla pinnalla vielä omaa esiintyvän muusikon uraa koskevat ajatukset huomattavasti enemmän kuin musiikinopettajuutta käsittelevät ajatukset. Ristiriita ja hämmennys saattaa syntyä juuri omien toiveiden ja odotusten törmäyskurssista todellisuuden kanssa. Nuoruusiällä on myös paljon kysymyksiä omasta identiteetistä ja sitä saattaa leimata epävarmuus ja riittämättömyyden tunne.

Mielenkiintoinen piirre elämänkaaripsykologiassa on se, että *minä* sekä *identiteetti* erotetaan toisistaan. Identiteetti löytyy terminä ensimmäistä kertaa vasta 5. osa-alueessa, jolloin nuori on saanut kokemuksen aidosta minästä. Eriksonin teorian pohjalta nuori, joka etsii oman elämänsä suuntaa sekä sitoutuu elämässä erilaisiin tulevaisuutta koskeviin ratkaisuihin, päätyy erilaisiin rooleihin sekä asemiin aikuisiällä. Näistä esimerkkinä mainittakoon ammatti, ihmissuhteet sekä maailmankatsomus. Nämä asemat sekä roolit ovat vaikuttamassa siihen, millaisen identiteetin nuori rakentaa itselleen. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, H., Lyytinen P. & Ruoppila 2006, 143). Minä määritellään tarkemmin seuraavassa kappaleessa.

### **2.1.3 Minän synty kehityspsykologian silmin**

Kehityspsykologian ajatuksena on, että kasvaessaan ihminen kohtaa erilaisia kehitystehtäviä, eli ympäristön ja elimistön vaatimuksia uudenlaisesta toiminnasta. Yksilön voidaan katsoa siirtyvän uuteen kehitysvaiheeseen silloin, kun monista osatekijöistä rakentuva kokonaisvaltainen toimintavalmius on hänen käytettävissään. (Vuorinen 1997, 25-27.)

Minän kehitys voidaan jakaa eri osa-alueisiin. 'Minä' voidaan määritellä suppeasti psyykkisiksi toiminnoiksi, jotka yksilö tuntee itse tuottavansa omassa mielessään. Motorinen kehitys on intensiivisin ihmisen ensimmäisinä vuosina. Ihmisellä voidaan erottaa myös kehominuus, jossa ihminen kokee itsensä ja olemassaolonsa perustavanlaatuisesti. (Vuorinen 1997, 49.)

Sosiaalinen kehitys on tärkeä osa-alue. Ihminen sisäistää minänsä rakennusaineet sosiaalisesta ympäristöstä sekä vuorovaikutussuhteissa toisten ihmisten kanssa. Emotionaalisen osa-alueen kehitys kiinnittyy vahvasti minän kehitykseen. Tunnemaailman tasapainoinen kehitys on tärkeää tulevaisuudenkin kannalta. Negatiiviset vastoinkäymiset ja haastavat olosuhteet voivat horjuttaa tunne-elämää. (Vuorinen 1997, 72-73.) Musiikillista kasvuakin ajatellen tunnemaailman eheys ja tasapaino ovat tärkeässä roolissa. Tuohan muusikko minänsä ja tunnemaailmansa nähtäville kun hän esiintyy. Ilman kykyä välittää tunnetta ja omaa, minästä lähtevää tulkintaa, on esitys lähinnä mekaaninen suoritus.

Minän kehityksen neljäs osa-alue on kognitiivisen alueen kehitys. Lapsen kyky hahmottaa maailmaa havaintojen, aistien sekä alkeellisen ajattelun kautta kokevat suuria muutoksia hänen kasvaessaan – lapsen egosentrinen kuvitelma murtuu ja tilalle alkaa kasvaa erilainen käsitys itsestään. Se muuttaa myös sitä kuka hän on ja miten hän kokee itsensä. (Vuorinen 1997, 74.) Kognitiivinen kehitys on läsnä myös kun tarkastellaan musiikillisten taitojen kehittymistä. Kuinka ihminen sisäistää ja alkaa rakentamaan erilaisia malleja esimerkiksi pianon soittamisesta tai kuinka ymmärtää vaikkapa tonaaliteettia.

Ihmisen kasvaessa ja kehittyessä alkaa yksilö löytämään oman identiteettinsä. Vuorinen (1997, 218) toteaa, että nuori todella etsii *itseään* ikävuosina 15-18. Erilaiset kokemukset ja kokeilut tarjoavat rakennusosia jäsentymässä olevalle identiteetille. Identiteetin muodostuminen sekä vakiintuminen vie omansa aikansa ja välillä voi tulla eteen tilanteita, joissa identiteetin muodostuminen ottaa askeleita takaisin päin. Siksi useimmilla nuorilla identiteetin muodostuminen kestää varhaisaikuisuuteen. (Vuorinen 1997, 218-219)

Toki kehitys jatkuu ja etenee pitkin elämää. Nuoruus, aikuisuus sekä vanhuus pitävät jokainen sisällään omat haasteensa ja kehitystehtävänsä. Koko minän kehitys on hyvin monimutkainen, koko elämän mittainen, tapahtuma, jota on vaikea ymmärtää kokonaisuudessaan.

## **2.2 Identiteetin eri osa-alueet**

Osa-alueista voidaan olla monta eri mieltä, toiset tyytyvät hyvin karkeaan jakoon, toiset menevät paljon pintaa syvemmälle. Identiteetin osa-alueet voidaan jakaa esimerkiksi Minä (I)-käsitteeseen sekä Minua (me)-käsitteeseen. Minua-käsite on se osa identiteetissämme, joka

voidaan nähdä ja tuntea ulkopuolelta käsin. Minä-käsite on taas osa, joka on todellinen sekä muuttumaton osa. (Hargreaves, Miell, Macdonald, 2002, 9.) Fadjakoff (2009, 185-186) esimerkiksi jakaa identiteetin osa-alueet eräässä tutkimuksessa viiteen eri osaan: poliittinen identiteetti, uskonnollinen identiteetti, työidentiteetti, parisuhdeidentiteetti sekä elämäntyyli-identiteetti.

Yllä mainittu jako on melko karkea, mutta pitää sisällään suuret linjat. Musiikillisen identiteetin näkökulmasta voimme halutessamme nähdä musiikin läpäisevän kaikki nuo osa-alueet. Musiikki on kuitenkin kaikkien elämänalueiden läpi kulkeva elementti. Musiikki toimii hyvin vahvana identiteetin tukipylväänä. Se näkyy pukeutumisessa, musiikkimaussa, kaveripiirissä ja sosiaalisissa verkostoissa. Kenties joissain tapauksessa se voi olla jopa yksi identiteetin muodostajista.

Roberts (2000) tarjoaa mielenkiintoisen sosiologisen lähtökohdan identiteettiin. Hän käyttää jakoa virtuaaliminä sekä varsinainen minä. Se kumpaa minää käytetään, riippuu usein sosiaalisesta kontekstista. Ei ole hyötyä esimerkiksi musiikkikoulussa esitellä itsensä vaikkapa lentopilottina, vaan mieluummin käytetään itsestä ympäristön vaatimaa identiteettiä, kuten vaikkapa: ”olen huilisti” tai ”olen pianisti”. (Roberts 2000, 55.) Tämän vahvistaa myös arkipäivän kokemus: paljon tarkoituksenmukaisempaa on esitellä itsensä juuri kontekstiin sopivana virtuaaliminänä, vaikkei se olisikaan se, kuka todellisuudessa olen. Muut saavutukset esimerkiksi urheilussa tai käden taidoissa ovat toissijainen asia kontekstissa, jossa sillä ei ole niinkään merkitystä.

Yllä mainittua ilmiötä voidaan osittain kutsua myös sosialisatioksi. Sosialisatio voidaan ymmärtää prosessiksi, jossa ihminen oppii ryhmänsä normit, arvot, erityisen kielen, uskomukset sekä asenteet (Encyclopedia of sociology 1992, 1863). Siinä missä sosialisatio rajoittuu yhteen paikkaan, niin identiteetin rakentuminen jatkuu ja etenee kaikissa tilanteissa missä ihminen on (Roberts 2000, 56). Musiikillista identiteettiä silmällä pitäen tietyt jaksot tietyissä ympäristöissä ovat muokkaamassa musiikillista identiteettiämme.

Esimerkiksi Jyväskylän yliopiston Musiikin laitoksella omaksutaan yhteisön lausuttuja ja lausumattomia normeja ja tapoja. Tämän jälkeen monet meistä tulevat sijoittumaan

työelämässä koulumaailmaan, jossa jälleen tapahtuu erilainen sosialisatio. Silloin alamme ympäristön ja toimenkuvan tähden omaksumaan niitä piirteitä, joita opettajuuteen ja koulumaailmaan liittyy.

### 2.3 Itsetunto

Itsetunto on yksi perustavanlaatuisen ominaisuus meidän persoonassamme. Se voidaan nähdä kokonaisuutena, joka muodostuu eri osa-alueiden itseluottamuksesta. Näitä alueita ovat mm. suoritusitsetunto, sosiaaliset selviytymistaidot sekä kotiin että vanhempain liittyvä itsetunto. Erityisesti musiikin kannalta yksi keskeinen itsetunnon alue on suoritusitsetunto. Siihen liittyy yksilön luottamus omaan kykyihinsä, selviytymiseensä sekä osaamiseensa. (Keltikangas-Järvinen 2004, 26-27.) Suoritusitsetuntoa voidaan kuvata myös ammatilliseksi itsetunnoksi, mikäli tietyn alueen osaaminen on sidottu ammatin harjoittamiseen. Hargreaves etc. (2002, 8) toteaa, että huono tai hyvä itsetunto voi näkyä esimerkiksi siinä, millaiseksi muusikoksi me määrittelemme itsemme, tai se voi liittyä yksityiskohtaisempaan aiheeseen, kuten vaikkapa kykyyn improvisoida.

Yksi avaintekijä itsetunnon kehittymisessä on toisten ihmisten vaikutus oman arvon kokemiseen. Tämä vaikutus voi tapahtua helposti tiedostamatta ja epäsuorasti. Se voi myös tapahtua suorasti toisten kommentoimissa meidän kykyjämme, ulkonäköämme tai yleistä käyttäytymistämme. Vaikea tilanne syntyy kun itselle tärkeä henkilö antaa esimerkiksi tuomitsevan kommentin tai negatiivisen arvioinnin. (Hargreaves etc. 2002, 8.) Musiikkia harrastava ihminen joutuu usein tällaisen arvioinnin ja palautteen kohteeksi. Näitä tilanteita esiintyy esimerkiksi soittotunneilla, koululuokassa, bänditreeneissä sekä kotona.

Muusikoiden terve itsetunto ilmenee mm. kykynä arvioida omaa muusikkoutta ilman häpeää, kykynä ottaa vastaan kritiikkiä ja hyödyntää sitä sekä myönteisenä asennoitumisena esiintymistilannetta sekä yleisöä kohtaan. Mikäli itsetunnon piirissä on ongelmia, niin se vaikeuttaa koko elämään. Siihen liittyy tuomionpelko, miellyttäminen sekä hylkäämisenpelko. (Arjas, 2002, 76.)

Erityisesti huonon itsetunnon kanssa painivat sellaiset muusikot, jotka ovat taipuvaisia jännittämään esitystään. Normaalista enemmän jännittäväillä muusikoilla musiikillinen identiteetti on heikko ja haavoittuvainen. Tähän liittyy usein se, että he näkevät itsensä huonompina kuin kollegansa, he pitävät itseään arvottomina sekä teknisesti epäpätevinä ja kyvyttöminä antamaan mielenpainuvan ja vaikuttavan esityksen (Stephens, 1982, 539). Toisaalta, jos henkilöllä on huono esiintyvän muusikon identiteetti, hän voi silti olla esimerkiksi ansioitunut sovittaja, josta käsin hän määrittää oman musiikillisen identiteettinsä. Valitettavan monesti huono itsetunto ja siitä seuraavat asiat toimivat itseään toteuttavana profetiana. Hyvällä itsetunnolla varustetulla muusikolla taas on jo lähtökohtaisesti paremmat mahdollisuudet toipua jopa murskakritiikistä.

Seuraavaksi ryhdyn tarkastelemaan nimenomaan musiikillista identiteettiä. Äsken esittelemäni taustateoriat tarjoavat vankan pohjan tälle katsaukselle. Ne ovat ikään kuin rakennuksen perustukset, jonka päälle voidaan rakentaa muita identiteetin osa-alueita.

### **3 MUSIIKILLINEN IDENTITEETTI**

Musiikillinen identiteetti mielletään helposti asiaksi, joka on musiikin harrastajilla tai ammattilaisilla. Konsepti ei kuitenkaan ole aivan niin yksinkertainen, kun sitä tarkastellaan syvemmin. Hargreaves etc (2002, 11) mukaan lähes kaikilta ihmisiltä löytyy musiikillinen identiteetti: esimerkiksi henkilö, joka kuvailee itseään sävelkorvattomaksi, omaa kuitenkin musiikkimaun, joka voi olla vahva osa-alue hänen minäkäsitystään.

Musiikillinen identiteetti on jatkuvassa muutoksessa: se saattaa muuttua päivittäin ja mielialojen mukaan. Pintapuolisia muutoksia tapahtuu varmasti läpi elämän, mutta tutkimus ei ota kantaa siihen, vakiintuuko musiikillinen identiteetti jossain vaiheessa elämänkaarta. Monet pitävät itseään jonkun tietyn musiikkiryhmän tai tyylin faneina, amatöörikriitikoina tai harrastajina, jotka seilaavat eri tyylilajien välillä. Ja juuri nämä ryhmät voivat jollain alueella omistaa enemmän tietoa ja ymmärrystä kuin ammattikriitikot. Toisessa ääripäässä on esiintyvä muusikko, jolle musiikki on hyvin vahva sekä arkipäivästä erottamaton identiteetin osa-alue. (Hargreaves etc. 2002, 12.)

Perehdyinkin seuraavaksi siihen, miten musiikki on identiteetissä sekä miten identiteetti voi olla kiinni musiikissa. Tämä jako on määritelty musiikin sosiaalisten ja kulttuuristen roolien näkökulmasta ja se voitaisiin toteuttaa monella muullakin tavalla (Hargreaves etc. 2002, 12). Kulttuuri, jossa elämme, voidaan kiteyttää seuraavasti: avainhenkilönä musiikkikulttuurissa toimii säveltäjä, välimiehenä on esiintyjä. Kuuntelija on kuluttaja, joka toimii tärkeässä, mutta passiivisessa roolissa. Nämä roolit ovat ihmisten itse tekemiä kulttuurin tuotteita. (Cook 1998, 17.) Juuret tämän kaltaiselle ajattelulle löytyvät Cookin (1998, 19) mukaan romantiikan aikakaudelta, jolloin musiikista alkoi tulla itseilmaisun väline.

#### **3.1 Identiteetti musiikissa**

Erilaiset identiteetit musiikissa perustuvat erilaisiin sosiaalisiin kategorioihin sekä musiikkikulttuurissa vallitseviin käytäntöihin (Hargreaves etc. 2002, 14). Ihmiset näkevät itsensä suhteessa kulttuurin sisällä määriteltyihin rooleihin, jotka muodostavat koko

identiteetti musiikissa -käsitteen ytimen (Hargreaves etc. 2002, 13). Silmiä avaavaa on ymmärtää, kuinka ihminen on oman kulttuurinsa lapsi. Meihin on iskostunut jo syvälle yllä mainittu musiikillinen roolijako, halusimmepa sitä tai emme.

### **3.1.1 Lapsen ja nuoren identiteetti musiikissa**

Lasten olisi hyvä kehittää musiikillista identiteettiä vasta siinä vaiheessa, jolloin hän kykenee ymmärtämään idean erillisistä identiteeteistä. Normaalisti tämä tapahtuu noin seitsemän vuoden iässä. Ennen tätä vaihetta lapsen persoonallisen identiteetin rakentuminen tulisi tapahtua muiden ominaisuuksien sekä itsensä ymmärtämisen kautta. Varhaisvaiheessa lapsen musiikillinen identiteetti tulisi perustua ulkoisiin ja havaittaviin toimintoihin sekä kokemuksiin. Samoin musiikilliseen ryhmään kuulumisen on tärkeässä osassa musiikillisessa minäkäsityksessä. Jo silloin aloitetaan itsensä määrittely muusikkona tai ei-muusikkona. Siirryttäessä keskilapsuuteen, vertailu ikätovereihin alkaa vaikuttamaan lapsen musiikilliseen identiteettiin. (Lamont 2002, 43.)

Tutkijat esittävät, että jokaisella ihmisellä on kapasiteetti olla musikaalinen, vaikkeivät kaikki lähdekään samalta viivalta. Ihmisten lähtökohdat voivat olla hyvin erilaiset: kiinnostus musiikkia kohtaan, kokemukset sekä musiikilliset kyvyt ovat yksilöllisiä tekijöitä. Jo koulumaailma, useat musiikinopettajat mukaan lukien, sortuu erottelemaan oppilaat musikaalisiin ja ei-musikaalisiin, sillä se on helppo huomata käytännön luokkatilanteessa. Tällöin musikaalisuus liitetään vahvasti kykyyn soittaa ja esiintyä. (Lamont 2002, 45-46.) Lamontin tutkimuksessa ei selkeästi ole otettu huomioon niitä ihmisiä, jotka kärsivät amusiasta, eli henkilö, jolta tyystin puuttuu musikaaliset taidot. Periaatteessa ei voida siis väittää, että jokainen ihminen olisi ylipäättänsä musikaalinen. Joiltain se osa-alue puuttuu kokonaan. Tämä on tosin vaikea havaita, mutta esimerkiksi musiikinopettajan tulisi olla tietoinen mahdollisista amusia-tapauksista.

Nuoret oppivat jaottelun muusikoihin sekä ei-muusikoihin heitä ympäröivästä kulttuurista. Lapsena sekä murrosikäisenä rakentuu itsen ja oman identiteetin suhde musiikkiin (O'Neill 2002, 79.) Tästä syystä saattaa olla vahingollista lyödä leima lapsen tai nuoren otsaan, joka määrittelee heidän muusikkoutensa. O'Neill huomauttaa (2002, 80), että tällaisia leimoja on vaikea muuttaa jälkikäteen. Tämä tuo hyvän näkökulman kasvatukselle. Tulisi olla varovainen tekemään mitään liian varhaisia johtopäätöksiä kenenkään kehityksen suhteen.



Musiikillinen identiteetti kehittyy siis vahvasti ikävuosina 5-14. Koulun opetussuunnitelma on yksi vaikuttava tekijä, samoin perinteiset, ammattimaisiksi katsotut musiikkiharrastukset, kuten formaali musiikin opiskelu, muovaavat identiteettiä. 14-vuoden iässä monet niistä oppilaista, jotka eivät osallistu aktiivisesti yllä mainittuun toimintaan, ovat sitä mieltä, että musiikki ei ole varsinaisen opiskelemisen arvoista tai se on jotain sellaista, jossa he eivät pärjää. Ne oppilaat, jotka osallistuvat aktiivisesti musiikilliseen toimintaan muodostavat positiivisemmän musiikillisen identiteetin. Lapset ja nuoret käyttävät musiikkia yhtenä keinona itsensä määrittelemiseen ja ryhmäidentiteettien muodostamiseen. Toisilla kokemus omasta musiikillisesta identiteetistä on negatiivinen, kun taas toisilla se on positiivinen. (Lamont 2002, 46-47.) Se taas, kuinka negatiivinen tai positiivinen musiikillinen identiteetti vaikuttaa elämään, on aivan oma tutkimuskysymyksensä. Musiikkikasvattajan kapeasta näkökulmasta katsottuna se on tietysti harmillista, jos joku ei nauti musiikista tai ei näe musiikkia sen arvoisena, että siitä innostuisi kuuntelua enempää. Oletan, että nuori kyllä löytää myös muita kanavia hahmottaa itseään ja identifioitua erilaisiin ryhmiin.

### **3.2 Musiikki identiteetissä**

Musiikki voi toimia myös resurssina persoonallisuudelle. Se voi kehittää erilaisia identiteetin osa-alueita, kuten sukupuoli-, nuoriso- sekä kansallisidentiteettiä. (Hargreaves etc. 2002, 14-15.) Kukapa meistä ei olisi nähnyt gootiksi pukeutuvaa nuorta tai punkkaria, jolle musiikki toimii hyvin vahvana persoonallisuuden kanavana. Samoin voimme lukea tositarinoita siitä, kuinka musiikin avulla on kohotettu kansallisidentiteettiä esimerkiksi sodan tai sorron aikana (Niiniluoto 2000). Näissä tapauksissa on kyseessä identiteetin vahvistaminen musiikin *kautta*. Tämän tutkimuksen puitteissa ei ole mielekästä perehtyä tähän alueeseen pintaraapaisua enempää, sillä alue on erittäin laaja ja monikerroksinen.

#### **3.2.1 Musiikki ja kansallisidentiteetti**

Musiikki tarjoaa keinon määritellä itsensä yksilönä, joka kuuluu myös paljon suurempaan ryhmään. Samoin se myös määrittää niitä, jotka eivät kuulu samaan ryhmään kuin yksilö itse.

Kenties nykypäivänä on vaikeampi nähdä nuorison keskuudessa vahvaa musiikillista kansallisidentiteettiä, sillä maailma on mennyt niin huimasti eteenpäin globalisaation myötä (Folkestad 2002, 151.)

Varmasti merkittävin vaihe musiikin ja kansallisidentiteetin näkökulmasta oli 1800-luvulla alkunsa saanut kansallisromantiikan kausi. Kansallisromantiikan säveltäjät, kuten esimerkiksi Sibelius sekä Kodaly, toivat teoksiinsa elementtejä kansanmusiikista sekä runoudesta. Se toi musiikkiin kansallisen luonteenpiirteen. (Folkestad 2002, 154.)

Kansallisen musiikin symbolinen merkitys vaikuttaa olevan suuri sellaisissa maissa sekä tilanteissa, joissa omaa kansallisuutta ei saa ilmaista julkisesti (Folkestad 2002, 155). Tästä voimme löytää esimerkkejä jopa omasta maastamme, kuten vaikkapa sortovuosien ja maailmansotien aikana tapahtunut kansallisidentiteetin vahvistaminen musiikin kautta.

Kansanmusiikki on selvinnyt globalisaatiosta yllättävän hyvin. Tänä päivänä nousee yhä enemmän yhtyeitä ja ryhmiä, jotka pohjaavat musiikkinsa esimerkiksi Kalevalan teksteihin ja ideoihin. Tämä on varmasti yksi keino ylläpitää omia juuriamme ja identiteettiämme musiikin kautta. Se on jotain omaa, jotain, mikä koskettaa suomalaista sielua ja perintöä.

### **3.2.2 Musiikki ja nuorisoidentiteetti**

Nuorten ja murrosikäisten osallistuminen, tavalla tai toisella, erityisesti populaarimusiikkiin on hyvin näkyvää. Media eri osa-alueineen on tärkeä lähde ja neuvonantaja identiteettiin liittyvien valintojen suhteen. Monille nuorille musiikin kuuntelu on mieleisin vapaa-ajan harrastus sekä monet pitävät musiikkia tärkeimpänä aarteenaan. (Tarrant, North & Hargreaves 2002, 135.) Tämän tiedon puitteissa ei sinänsä ole ihme, että musiikki saattaa vaikuttaa nuoren koko elämämpiiriin.

Tarrant ym. esittävät (2002, 139), että musiikin suuri voima nuorison parissa liittyy sen kykyyn auttaa positiivisten sosiaalisten identiteettien muodostumisessa. Mielenkiintoisia tutkimustuloksia voidaan löytää myös niistä eroista, kuinka nuoret kokevat musiikin ryhmän sisällä ja ryhmän ulkopuolella. Yllättäen ne tyylilajit, kuten tanssi- sekä indiemusiikki eivät olleetkaan yhtä suosittuja kun niitä arvioitiin ryhmän ulkopuolelta. Samoin taas jazzista sekä

klassisesta musiikista pidettiin enemmän ryhmän ulkopuolella kuin ryhmän sisällä. (Tarrent 2002, 140-141.)

### 3.2.3 Musiikki ja sukupuoli-identiteetti

Miesten ja naisten asemien ero on ollut mielenkiintoinen läpi historian. Eli ei sinänsä yllättävää, että se näkyy myös musiikin alueella. Usein länsimaisessa kulttuurissa naiset mielletään passiivisemmiksi kuin aktiiviset miehet. Naisten rooli on nähty enemmänkin kodin piirissä sekä heidän tehtäväalueensa on ollut paljon kapeampi kuin miesten. Nämä näkemykset heijastuvat vääjäämättä myös musiikkiin uskomuksina, käyttäytymisenä sekä mieltymyksinä. (Dibben 2002, 120.) Tämä näkemys vaikuttaa myös esimerkiksi koulumaailmassa, jossa on tavanomaista, että pojat valitsevat maskuliinisina pidetyt soittimet, kun taas tytöt, useimmiten alistuvat, feminiinisiin instrumentteihin, kuten vaikkapa lauluun. Samoin tarkastellessa musiikin historiaa, olipa se sitten mitä tahansa tyyliä, voidaan havaita, että miehet ovat ne, jotka ovat enemmän näkyvissä kuin naiset.

### 3.3 Musiikillinen minäkäsitys

Musiikillinen minäkäsitys (self concept in music) taas tarkoittaa yksilön tietoista käsitystä omista musikaalisista lahjoista, toiminnoista ja ominaisuuksista. Se rakentuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa sekä erilaisista omakohtaisista musiikkiin liittyvistä kokemuksista. Musiikillinen minäkäsitys voi liittyä mm. harrastuksiin, kouluun tai ammattiin. Tulamon mukaan spesifi musiikillinen minäkäsitys on yksilön näkemys itsestään esimerkiksi muusikkona tai kouluun tai muuhun harrastukseen liittyvä musiikillinen minäkäsitys. (Tulamo 1993, 51.) Identiteetit musiikissa ovat melko lähellä musiikillista minäkäsitystä, mutta ne kuitenkin poikkeavat toisistaan. Identiteetti musiikissa perustuu sosiaalisiin kategorioihin sekä kulttuurin antamiin merkityksiin eikä se ole laajuudeltaan yhtä kattava kuin musiikillinen minäkäsitys. Se kuvaa *yhtä* puolta musiikillisen minäkäsityksen osa-alueista.

Tulamo erottaa (1993, 52) myös toiseen alueen, musiikkiminän (musical self). Se on ”kokonaisuus, joka muodostuu yksilöllä kulloisessakin elämänvaiheessa olevista musiikillisista ominaisuuksista ja mahdollisuuksista.” Toisin kuin musiikillinen minäkäsitys,

musiikkiminä sisältää yksilön tiedostamattomia musiikillisia ominaisuuksia. (ibid.)

Muusikoiden vääristynyt muusikkokuva on pitkän ajan tulos. Jo nuoruudessa on totuttu taitojen arvosteluun, taidolliseen kilpailuun ja ylivaikkeiden teosten esittämiseen, jotka ovat ylittäneet oman osaamisen rajat. Tämä johtaa helposti tilanteeseen, jossa oma rajallisuus ja puutteellisuus muuttuvat muusikon arkipäiväiseksi kokemukseksi. Seurauksena on vääjäämätön negatiivinen vaikutus muusikon näkemyksiin itsestään sekä taidoistaan. (Arjas 2002, 24.) Samalla tavalla heikko musiikillinen minäkäsitys voi jopa tukahduttaa orastavan muusikon uran. Jos oma sisäinen kokemus sanoo, ettei itsestä ole muusikoksi, niin sitä on vaikea kääntää ulkopuolelta tulevilla kommentteilla.

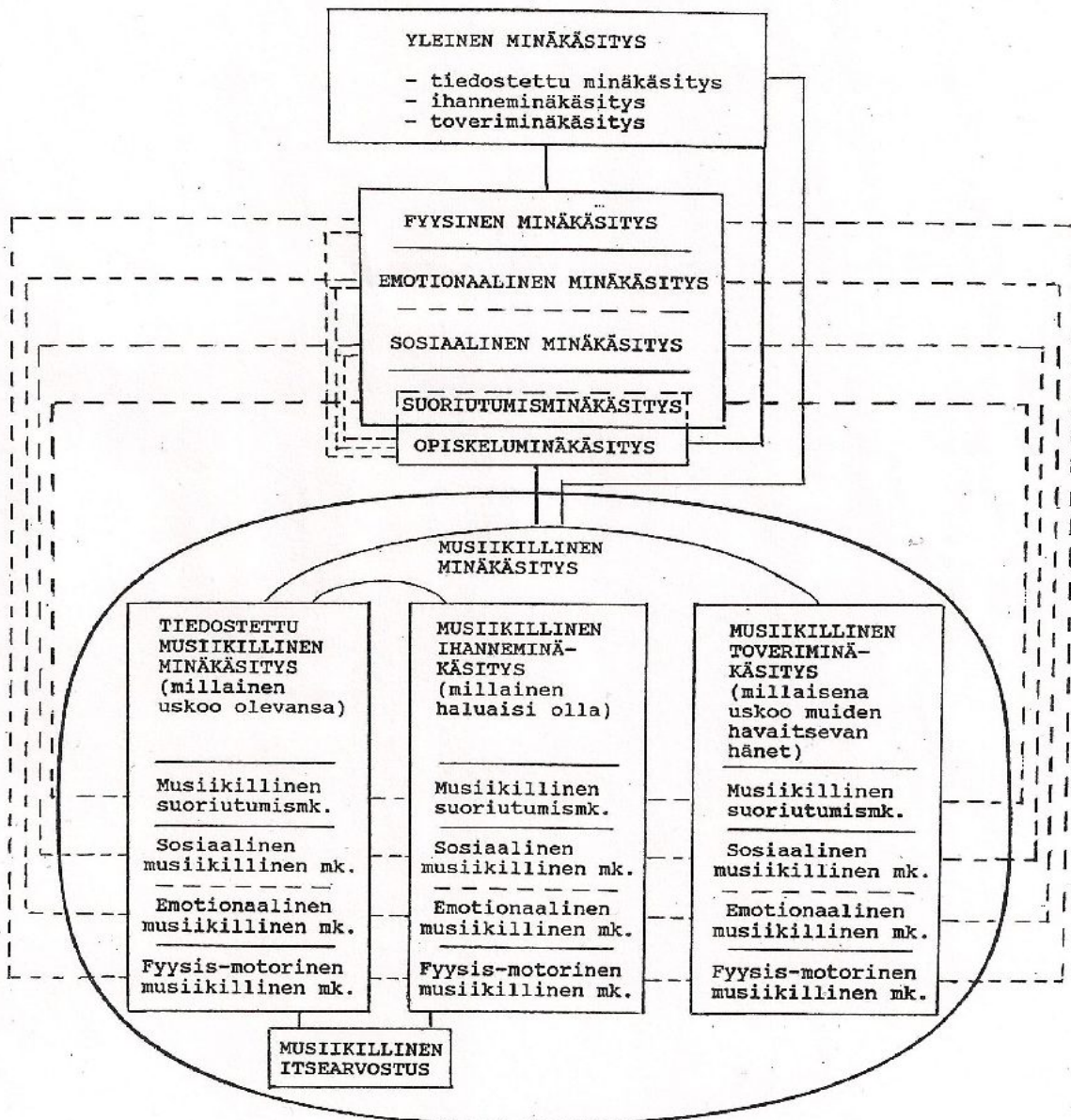
### **3.3.1 Musiikillisen minäkäsityksen rakenne**

Musiikillinen minä voidaan jakaa kolmeen pääulottuvuuteen. Ensimmäinen niistä on tiedostettu musiikillinen minäkäsitys, eli se millaiseksi kokee itsensä. Toisena on musiikillinen ihanneminäkäsitys, eli millainen haluaisi olla. Kolmantena on musiikillinen toveriminäkäsitys, eli millaisena yksilö uskoo muiden näkevän hänet. (Tulamo 1993, 62.)

Näiden ulottuvuuksien sisällä on lisäksi musiikillisen minäkäsityksen eri osa-alueet. Ensimmäinen osa-alue on musiikillinen suoriutumisminakäsitys, joka pitää sisällään yksilön käsityksen hänen kyvyistään, suoriutumisesta musiikin eri alueilla sekä musiikillisesta pätevyydestä. Suoriutumisminakäsitys on oleellinen tekijä siinä, muodostuuko yksilölle positiivinen vai negatiivinen musiikillinen minäkäsitys. (Tulamo 1993, 65-66.)

Toinen osa-alue on sosiaalinen musiikillinen minäkäsitys. Se tarkoittaa ”yksilön käsitystä suhteistaan muihin ihmisiin erilaisissa musiikkiin liittyvissä tilanteissa.” Tämän lisäksi se pitää sisällään käsityksen toisten antamasta arvostuksesta musiikin alueella. Kolmas osa-alue on emotionaalinen musiikillinen minäkäsitys. Sillä tarkoitetaan yksilön käsitystä temperamentistaan ja tunteistaan, jotka esiintyvät erilaisissa musiikkia sisältävissä tilanteissa. Tähän alueeseen voidaan liittää myös esimerkiksi ahdistuneisuus esiintymistilanteissa. Toinen ja kolmas osa-alue menevät osittain päällekkäin, siksi ne voidaan nimetä yhdellä termillä: sosio-emotionaalinen musiikillinen minäkäsitys. (Tulamo 1993, 66-67.)

Viimeinen osa-alue on fyysis-motorinen musiikillinen minäkäsitys. Siihen kuuluu yksilön käsitystä omasta kehostaan ja sen ominaisuuksista, jotka ovat mukana musiikkiin liittyvissä tilanteissa. Tähän liittyy myös käsitykset omista motorisista ominaisuuksista musiikin alueella, kuten esimerkiksi sormien ketteryys tai lauluääni. (Tulamo 1993, 67.) Musiikillinen minäkäsitys on siis erottamaton osa ihmisen laajempaa minäkäsitystä. Sen kehittyminen on prosessi, joka tapahtuu yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa kuten Kuvio 2. havainnoillistaa. Se ei ole muuttumattomassa tilassa, vaan elää kokemuksen ja uuden oppimisen myötä. (Tulamo 1993, 76-77.)



KUVIO 2. Musiikillisen minäkäsityksen rakenne ja sen suhde minäkäsitykseen tiivistettynä (Tulamo 1993, 57).

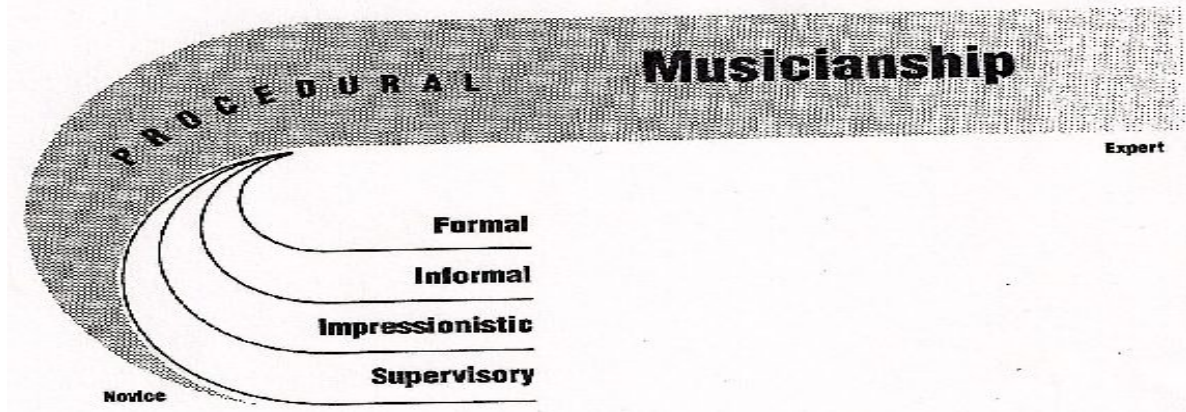
Mielestäni on tärkeää olla perillä niistä seikoista, joista oma musiikillinen minäkäsitys rakentuu. Tämä pelkästään jo itsensä takia, jotta oppisi ymmärtämään omia prosessejaan mutta myös sen tähden, että tulevana musiikkikasvattajana voisi ymmärtää niitä tuntemuksia, joita oppilas saattaa kokea musiikin tunneilla. Seuraavaksi tarkastelen muusikkoutta, joka on saanut kulttuurissamme hyvin arvolatautuneen määritelmän.

## **4 MUUSIKOSTA ON MONEKSI**

Perinteisissä mielikuvissa muusikko mielletään helposti esiintyväksi soittajaksi tai ihmiseksi, jolla on joku instrumentti hyvin hallussa. Tämä perinteinen mielikuva ei kuitenkaan kerro kaikkea muusikkoudesta. Muusikko voi olla esimerkiksi soittaja, opettaja, kuoronjohtaja tai kapellimestari; oman alansa asiantuntija. Muusikoksi kasvetaan, ei synnytä, oli oma vahvuusalue mikä tahansa. Kuitenkin, esimerkiksi musiikkikasvatusopiskelijoiden parissa, soittimen hallintaan liittyvä muusikkous näyttää korostuvan. Osa siitä selittyy myös sillä, ettei oma opettajaidentiteettimme ja ammattitaitomme ole vielä päässyt kehittymään. Koko muusikko-termin käyttö on hyvin haastavaa. Seuraavassa pyrin löytämään tälle sanalle tarkempia määritelmiä. Mitä siihen kuuluu ja mikä erottaa ns. todellisen muusikon ja amatöörin.

### **4.1 Mitä muusikkous on?**

Seuraavaksi esittelen musiikkikasvatusfilosofiaan keskittyneen David Elliotin ajatuksia muusikkoudesta. Musiikin saralla voidaan erottaa neljä erilaista tietämisen tasoa kuten Kuvio 3. esittää. Ensimmäinen niistä on musiikin muodollinen tietäminen, toinen taas epämuodollinen musiikin tietäminen, kolmas on musiikin impressionistinen tietäminen ja neljäs taso on valvovaa musiikillista tietämistä. Koko muusikkous (musicianship) on hyvin moniulotteinen, kuten tässä luvussa käy ilmi. Yksinkertaisuudessaan voidaan sanoa, että kun lapsi tai aikuinen musisoi, hän toimii muusikkona tietyllä tasolla. Muusikkous ilmenee tekemisenä, ei sanoina. (Elliot 1995, 53-54.)



KUVIO 3. Muusikkouteen liittyviä tietämisen osa-alueita (Elliot 1995, 54).

Muusikoksi kasvaminen ja siinä kehittyminen on prosessin omaista (procedural). Elliot (1995, 59) toteaa, samoin kuin monet muutkin, että prosessiin liittyy vahvasti muusikkouden kulttuurisuus: soittajan on ymmärrettävä musiikkikulttuuria ja käytäntöjä saavuttaakseen halutun esiintymisen. Hän jatkaa myös, että siihen liittyy tietty hinta, joka esiintyvän muusikon pitää maksaa menestyäkseen. Mukana ovat tietysti erilaiset riskit, mikäli urahaaveet jostain syystä murenevat. Prosessiin kuuluu jatkuva itsensä arviointi ja tarkastelu. (Elliot 1995, 59.)

Esitykset ovat usein hyvin suunniteltuja ja valmisteltuja kokonaisuuksia. Tämä vaatii jatkuvaa harjoittelua ja esiintyjän on kyettävä tulkitsemaan teos eikä vain tuottamaan ääniä ja erilaisia rytmejä. Se tuo esiin yhden todellisen esiintyvän muusikon ja harrastelijan välisen eron. Prosessin eteneminen vaatii lisäksi deduktiivisen päättelyn kehittymistä. Esitys, jonka taiteilija antaa sävellyksestä on näyte hänen musikaalisen tietämisensä ja ymmärtämisensä tasosta. (Elliot 1995, 59.)

Juuri tähän prosessiin liittyy äsken mainitsemani neljä tietämisen tasoa, joita avaan seuraavaksi tarkemmin. Musiikin muodollinen tietäminen (Formal) sisältää oppikirjatyylisen tiedon musiikista, kuten esimerkiksi teorian ja terminologian (Elliot 1995, 61). Yhteisen kielen ja pelisääntöjen ymmärtäminen on tärkeää kun liikutaan jollain tarkemmin määritellyllä musiikin alueella. Hyvänä esimerkkinä toimii yhteysoittotilanne, jossa kaikkien soittajien on ikään kuin puhuttava samaa kieltä. Tässä auttaa yhteinen terminologia.

Muodollinen tietäminen auttaa myös uusien asioiden omaksumisessa, jolloin voidaan rakentaa esimerkiksi vanhan teoriapohjan päälle uusia ja monimutkaisempia malleja.

Musiikin informaali tietäminen (informal) on jäävuoresta se osa, jota silmät eivät tavoita. Se on käytännön älykkyyttä tai tapoja, joita ovat kehittäneet pitkään musiikkia harjoittaneet konkarit. Sitä on vaikeampi omaksua ja saada kuin muodollista tietämistä. Sitä voidaan kuvata myös sanalla kokemus. Musiikillinen informaali tieto kehittyy musiikillisessa ongelman ratkaisussa. Se kehittyy mm. kuunnellessa, analysoidessa sekä miettiessä erilaisia tapoja tehdä musiikkia paremmin. Informaalia musiikillista tietoa voidaan löytää kahdesta eri lähteestä. Ensimmäinen on yksilön omat tulkinnat muodollisesta musiikillisesta tiedosta ja käytännöstä. Tätäkin tärkeämpi kanava on yksilön oman toiminnan reflektointi. (Elliot 1995, 63-64.)

Impressionistista musiikillista tietämistä (impressionistic) kuvaa parhaiten sana intuitio. Yksinkertaisuudessaan sen voidaan ajatella olevan sitä, että on tunne siitä, että tietty toiminta toimii tietyssä tilanteessa paremmin kuin toinen. Tätäkään osa-aluetta ei voida suorasti harjaannuttaa. Se kehittyy kriittisen musiikillisen ongelmanratkaisun yhteydessä, joka on suhteessa luonnollisiin musiikillisiin haasteisiin, kuten sävellykseen tai esittämiseen (Elliot 1995, 64-65). Käytännön tasolla tämä voi tarkoittaa esimerkiksi improvisaatiotilanteessa sitä, että on sisäinen tunne tai tietämys siitä, että tämä seuraava fraasi toimii tähän tyyliin juuri niin kuin sen pitääkin.

Neljäs muusikkouteen kuuluva osa-alue on valvova musiikillinen tieto (supervisory). Sitä voidaan kutsua myös metatiedoksi tai metakognitioksi. Se pitää sisällään kyvyn ja ominaisuuden tarkkailla, mukautua, tasapainotella sekä suoriutua. Samoin siihen liittyy kyky säädellä omaa musiikillista ajattelua nykyhetkessä toiminnan keskellä mutta myös taito kehittää omaa muusikkouttaan pitkällä aikavälillä. Se on tilanteeseen sidottua tietämystä, jonka kenties tärkein sovellus on laittaa erityylyiset musiikilliset tietämykset käytäntöön. Näin yksilön muusikkous kehittyy monipuolisesti täyteen potentiaaliinsa. (Elliot 1995, 66-67.)

Elliotin esittämä kuvio (kuvio 3, sivulla 20) asettaa, noviisitason (novice) kuvion vasempaan alareunaan. Sitä mukaa kun tietämisen alueet kehittyvät, se vaikuttaa myös myös osaamisen tasoon. Aivan kuvion oikeassa reunassa prosessi on johtanut muusikkouden eksperttiyyteen.



Silloin tiedon alueet ovat aktiivisemmassa käytössä ja muusikko pystyy itse toteuttamaan muusikkouttaan monipuolisesti.

## 4.2 Muusikkouden monet kasvot

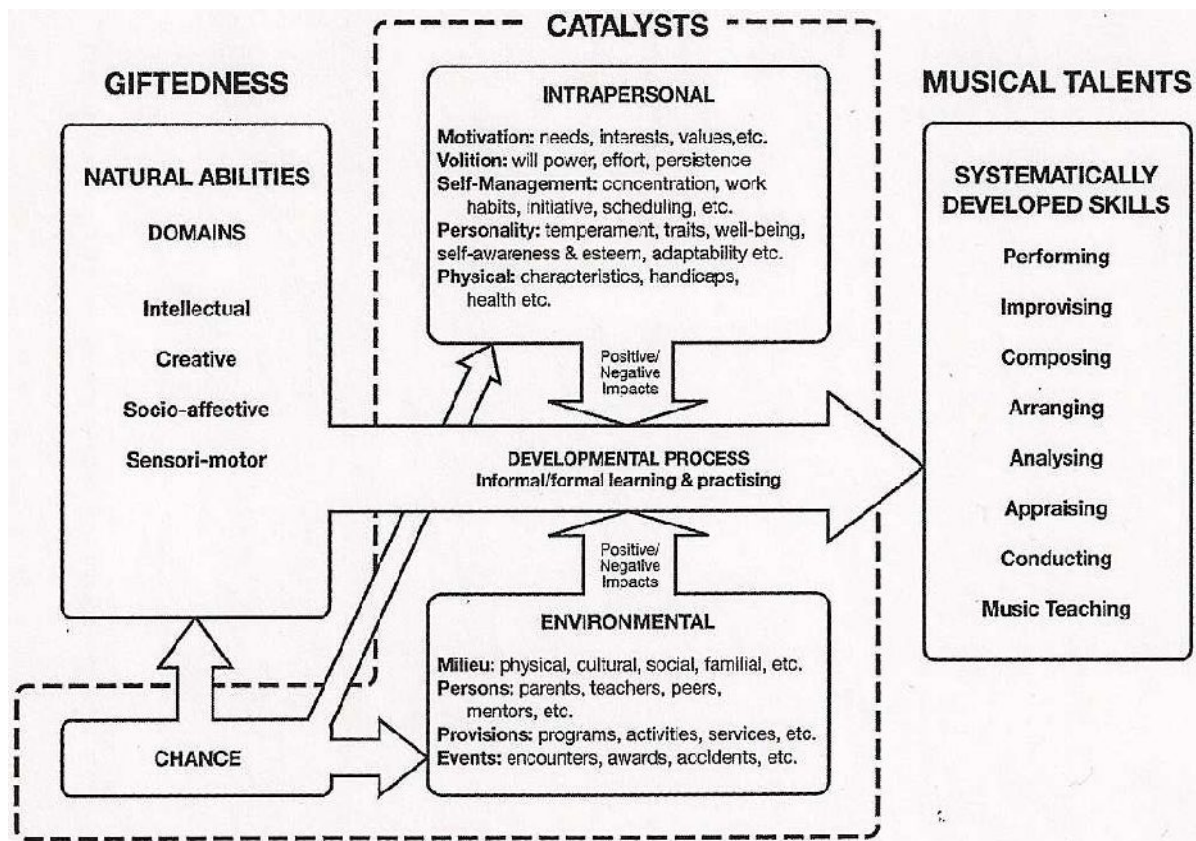
Myös Roberts (1991, 30) esittää ettei muusikko -termin käyttö ole niin ongelmaton, kuin voisi kuvitella. Hänen mukaansa eräässä kanadalaisessa yliopistossa on sanonta, että he kouluttavat ensisijaisesti muusikkoja ja vasta sitten opettajia (Roberts 1991, 30). Tämä ajattelutapa edustaa hyvin kapeaa mallia muusikkoudesta. Siinä instrumentin hallinta ja esiintymistäidot tuovat yhteiskunnallisen muusikkostatuksen. Opettajaidentiteettiä ei nähdä yhtä tärkeänä, vaikka monet kyseisistä muusikoista päätyvät luokan eteen.

Musiikillinen lahjakkuus voidaan jakaa kahdeksaan toisistaan eroavaan osa-alueeseen, joista jokaista voidaan harjoittaa omana ammattinaan. Nämä alueet ovat: esiintyminen, improvisointi, säveltäminen, sovittaminen, analysointi, johtaminen, opettaminen sekä arviointi. (McPherson & Williamon 2006, 249.) Näin ollen muusikon ammatti ei olekaan niin mustavalkoinen kuin meidän kulttuurissamme on ollut tapana nähdä. Jokainen mainituista osa-alueista vaatii kovaa työtä ja vuosien kokemusta, jotta siinä voisi saavuttaa ammatillisen tason. Seuraavaksi pyrin selvittämään mitkä tekijät ja vaikuttimet ovat johtamassa näihin ammatteihin.

## 4.3 Lahjakkuus ja erityiset taidot

Näiden kahden termin määrittely on ollut haastavaa kautta aikojen. Koko lahjakkuuden ja erityisten taitojen konsepti on kulttuurisidonnainen (McPherson ja Williamon 2006, 240). Psykologiaan keskittyneen Francoys Gagnén määrittely (2004, 120) on hyvin toimiva ja siinä on liikkumavaraa. Hän määrittelee lahjakkuuden (*giftedness*) spontaanisti ja harjoittamatta ilmaistuihin luonnollisiin ominaisuuksiin, joissa vähintään yhdellä alueella sijoittuu ikätovereidensa joukossa parhaan kymmenen prosentin joukkoon. Taito (*talent*) on Gagnén mukaan systemaattisesti kehitetty taituruus tiedoissa ja/tai taidoissa, sijoittuen ikätovereidensa joukossa parhaaseen kymmeneen prosenttiin.

Gagnén (2004, 121) näkemys lähestyy lahjakkuuden ja taitojen kehitystä alhaalta ylh sp in. Kuvio 4. on Gagnén malli sovellettuna muusikkouden eri ilmenemismuotoihin. Malli auttaa potentiaalin tunnistamisessa ja pyrkii selittämään taitoja ja lahjakkuutta. Samalla se tarjoaa suuntaviivoja musiikillisten ominaisuuksien kehittämiseen lasten ja nuorten parissa (McPherson & Williamon 2006, 240.)



KUVIO 4. Gagnén malli sovellettuna musiikilliseen lahjakkuuteen ja taitoon (McPherson & Williamon 2006, 241.)

Gagnén mallissa vasemmalta oikealla liikuttaessa kuvataan taidon kehittymisprosessin ydintä: luonnollisesta lahjasta (*gift*) tulee korkean tason taito (*talent*) pitkällä aikavälillä ja tiiviillä harjoittelulla. Tätä prosessia muovaavat erilaiset yksilöstä itsest n ja ympäristöstä nousevat vaikutteet (*catalysts*), joita kuvataan katkoviivan sisällä. (Gagné 2004, 121-122.) Jo tästä mallista voidaan nähdä, ettei ole olemassa yhtä ainoaa reittiä muusikkouteen.

### 4.3.1 Luonnolliset kyvyt

Luonnolliset kyvyt voidaan jaotella Gagnén mallin mukaan on neljään kategoriaan: älykkyys, luovuus, sosio-affektiiviset kyvyt ja senso-motoriset kyvyt. Älykkyys (*Intellectual*) pitää sisällään potentiaalin oppia lukemaan, puhumaan ja ymmärtämään konsepteja. Samoin siihen sisältyy muisti, kyky tehdä huomioita sekä ajatella abstraktisti. Luovuus (*Creativity*) rakentuu kyvystä ratkaista ongelmia poikkeavasti ja tuottaa töitä, jotka erottuvat valtavirrasta. Luovuuden eri ulottuvuudet kätkevät sisälleen mm. keksimisen, mielikuvituksen sekä ainutlaatuisuuden. (McPherson & Williamon 2006, 242.)

Sosio-affektiivinen puoli rakentuu sosiaalisista- ja tunnekyvyistä, joita käytetään toisten kanssa kommunikoidessa. Siihen liittyy myös hyvä havainnointikyky, johtajuus, tahti sekä vakaumus. Neljäs luonnollisten kykyjen luokka on senso-motorinen. Siihen kuuluvat aistien sekä liikkeen kehittyminen, jotka saattavat antaa lapselle edun heidän oppimisessaan. Nämä neljä osaa näyttelevät suurta roolia siinä, menestyykö Gagnén mallissa mainituissa kahdeksassa eri muusikkouden lajeissa. (McPherson & Williamon 2006, 242.)

Luonnolliset kyvyt tarjoavat raakamateriaalin kehittymiseen, mutta itsessään ne eivät vielä takaa sitä (Gagné 2004, 132). Tarvitaan mahdollisuuksia, intensiivistä harjoittelua sekä oppimista, jotta menestyisi. Howe etc. (1998, 405) toteavat, että harjoittelun määrällä ja menestymisellä on suora syy-seuraus -suhde, joten pelkkä korrelaatio on laimea ilmaus siitä. Jopa musikaalisen ihmelapsen musiikillinen ura sisältää hyvin ohjattuja ja keskittyneitä ponnistuksia – vaikka heillä on poikkeava lahja, he silti tarvitsevat vuosia saavuttaakseen erinomaisen osaamisen tason (McPherson & Williamon 2006, 244). Usein lahjakkaita muusikoita katsotaan kenties jopa hieman kadehtien ja heidän ajatellaan syntyneen tietyn taidon ja osaamisen kanssa. Osa tästä onkin totta, mutta on myös muistettava, että he ovat tehneet uhrauksia taitonsa tähden, joka saattaa näkyä elämän muilla osa-alueilla.

### 4.3.2 Katalyytit

Katalyytteja on kahden tyyppisiä: persoonaan liittyviä (*intrapersonal*) sekä ympäristöön liittyviä (*environmental*) (Kuvio 4). Persoonaan liittyvistä katalyyteistä voidaan löytää viisi fyysistä tekijää sekä viisi erilaista psykologista tekijää. Motivaatio (*motivation*) on olennainen osa kehittämisessä ja eteenpäin menemisessä. (McPherson & Williamon 2006, 245) Tahto

(*volition*) – tai sen puute – on myös yksi tärkeimmistä psykologisista tekijä, jotka vaikuttavat kehittymiseen. Se on osittain yhtä motivaation kanssa ja auttaa voittamaan esteet sekä vie vääjäämättä eteenpäin (Gagné 2004, 127). Jokainen soittaja tietää, että ilman motivaatiota tai tahtoa soitinopiskelu ei edisty. Toisaalta uutera tahdonalainen harjoittelu silloinkin, kun motivaatiota ei löydy, vie eteenpäin ja vahvistaa samalla tahdonlujuuutta. Tällöin tosin harjoittelusta voi puuttua mielekkyys ja soittamisen tuoma ilo.

Itsensä hallinta (*self-managing*) auttaa keskittymään, tuo työtapoja, samoin se auttaa myös aikatauluttamaan harjoittelua ja päivän kulkua. Myös persoonallisuus (*personality*) on yksi katalyyteistä. Henkilön temperamentti, itsensä tunteminen, hyvinvointi sekä sopeutuvuus vaikuttaa yhdessä muiden tekijöiden kanssa henkilön kehittymiseen ja potentiaalini käyttämiseen. Myös fyysiset (*physical*) tekijät ovat yksi mukaan luettava tekijä. Fyysiset erityispiirteet joko vievät eteenpäin tai toimivat jarruna. Henkilöllä saattaa olla terveyden kanssa ongelmia tai vamma, joka vaikeuttaa kehittymistä. (McPherson & Williamon 2006, 246.) Edellä mainittujen seikkojen lisäksi on huomioitava henkilön elinympäristön vaikutukset. McPherson & Williamon (2006, 247) muistuttavat ettei kaikkia ympäristön vaikutuksia voida mitenkään tunnistaa ja listata. Kuitenkin heidän mukaansa voidaan löytää tärkeimpiä katalyyttejä, jotka ovat muovaavat prosessia ulkoapäin.

Lähiympäristöön (*milieu*) kuuluvat mm. perhe, sosiaalinen konteksti sekä kulttuuri. Näistä suurin vaikutus on perheellä, erityisesti vanhemmilla (McPherson & Williamon 2002, 247.) Muita lähiympäristön tekijöitä ovat ympärillä olevat ihmiset (*persons*), tarjotut mahdollisuudet (*provisions*) sekä elinpiirin tapahtumat (*events*) (Kuvio 4). Jo se, millaiseen perheeseen ja kaupunkiin lapsi syntyy, luo erilaiset lähtökohdat jokaiselle ihmiselle. Koko lahjakkuuden kehittäminen taidoksi on suuri vyyhti, jossa on valtava määrä erilaisia tekijöitä, jotka voivat joko lannistaa tai kannustaa jatkamaan.

Vielä kaikkien näiden sisäisten ja ulkoisten tekijöiden lisäksi kehitystä katalysoi sattuma (*chance*). Yksinkertaisesti se voidaan tiivistää näin: olla oikeassa paikassa oikeaan aikaan. (McPherson & Williamon 2006, 248.) Yllä esitelty malli voi johtaa systemaattisesti harjoitettuihin taitoihin, niin musiikin alueella kuin muillakin elämän saroilla.

## 4.4 Esiintyvä muusikko

Kukapa länsimaalainen ei olisi joskus katsonut kunnioittavasti tai ihailevasti esiintyvää ja asiansa osaavaa muusikkoa. Esiintyvät muusikot antavat kasvot ja standardin muusikkoudelle. Tähän ilmiöön vahvasti myötävaikuttavat media sekä vallitseva kulttuurimme (Davidson 2002, 97). Mikä sitten erottaa esiintyvän muusikon sellaisesta muusikosta, joka on koko elämänsä soittanut ja harjoitellut säännöllisesti, muttei kuitenkaan esiinny ihmisten edessä (Davidson 2002, 98)?

Entä kuka voidaan lukea esiintyväksi muusikoksi? Tarvitaanko tähän pitkään ja hartaasti harjoitettu taito vai voidaanko tähän ryhmään liittää myös punk-musiikin soittaja? Jälkimmäinen ei ammattilaisiin verrattuna osaa soittaa juurikaan perussointuja enempää, mutta asennetta löytyy sitäkin enemmän. Punk-soittaja saattaa esiintyä uransa aikana useampia kertoja ja sen lisäksi hän saattaa levyttää useammin kuin klassisen musiikin virtuoosi. Tekeekö se hänestä vähemmän esiintyvän muusikon? Tämän tutkimuksen puitteissa ei voida kattavasti käsitellä kaikkia eri esiintyvän muusikkouden tyyppejä. Tyydyn tarkastelemaan esiintyvää muusikkoutta, johon liittyy soittimen erinomainen hallinta.

### 4.4.1 Tie esiintyväksi muusikoksi

Luvussa 4.1 mainittu Elliotin kuvaus muusikkouden prosessista liittyy olennaisesti tähänkin kappaleeseen. Kuitenkin on myös piirteitä esiintyvän muusikon historiassa, olosuhteissa sekä persoonallisuudessa, joista voidaan löytää joitain yhdistäviä tekijöitä. Soittaja, useimmiten jo varhaisemmalla iällä, on saanut musiikillisia huippukokemuksia, jotka ovat sytyttäneet musiikillisen kipinän. Myös säännöllinen altistuminen musiikille sekä esityksille on tutkimusten mukaan vahvasti yhteydessä esiintyvien muusikoiden taustaan. (Davidson 2002, 98.)

Näiden muusikoiden taustalta löytyy myös usein vahva sosiaalinen tuki. Koulutoverien, perheen sekä opettajien antama tuki ovat olleet myötävaikuttamassa ja rohkaisemassa eteenpäin. Musiikilliset kyvyt ja esiintymistaito kehittyvät ajan mittaan parhaiten sellaisessa ympäristössä, joka on turvallinen. (Davidson, 2002 99.) Koska erinomaiseen instrumentin hallintaan vaadittavat kyvyt saavutetaan vain uutteralla harjoittelulla, tarvitsee nuori muusikko tuen ja hyväksynnän harjoittelulleen. Kodin tuki on tässä erityisen tärkeä. Pelkistä

ulkoisista olosuhteista ei kuitenkaan voida vetää lopullisia johtopäätöksiä esiintyväksi muusikoksi kasvamisessa, vaan on huomioitava myös muusikon persoonaan liittyvät asiat.

Yksi asia, jota esiintyvä muusikko tarvitsee, on motivaatio; voima, inspiraatio ja syy tehdä sitä mitä hän tekee. Myös oma näkemys siitä, kuinka voi oppia uusia asioita ja kehittyä on elintärkeä esiintyvälle muusikolle. Ihmisillä voidaan katsoa olevan kahden tyyppistä näkemystä omasta oppimiskapasiteetistaan. Toiset ajattelevat, että heidän kykynsä tai roolinsa on liikkumaton, joka tekee haastavista tehtävistä, kuten vaikeiden teosten esittämisestä, epämieluisaa tai jopa pelättävää. Toista kapasiteettia edustaa kasvusuuntautuneet oppijat, jotka uskovat, että he voivat aina parantaa suoritustaan seuraavalla kerralla. (Davidson 2002, 101.) Juuri jälkimmäinen kyky on esiintyvälle muusikolle välttämätön. Hänen täytyy aina olla valmis hiomaan taitojaan ja esitystään tai ottamaan uusia, vaikealtakin tuntuvia, haasteita vastaan, sillä juuri ne vievät häntä eteenpäin muusikkona.

Myös persoonallisuuden merkitys on tärkeä, kun tarkastelemme esiintyvää muusikkoa. Kun muusikkoja on verrattu muihin ihmisiin, on heidän joukossaan todettu olevan keskimääräistä enemmän introverteja kuin populaatiossa keskimäärin. Introverttius pitää sisällään kriittisyyttä, yksilöllisyyttä, eristäytyneisyyttä sekä itsensä havainnoimista – juuri niitä ominaisuuksia, joita musiikillinen kyky vaatii kehittyäkseen. (Davidson 2002, 101.) Mikään yksittäinen tekijä ei siis takaa esiintyvän muusikon uraa, vaan edellä mainitut tekijät ja koko elämän kirjo ovat vaikuttamassa uravalinnassa. Tosin monet asiat voivat olla edesauttamassa kehitystä ja sitä voidaan tukea lähipiirin ja opettajien vaikutuksella.

Eräässä pitkäaikaisessa tutkimuksessa, jossa seurattiin musiikkikoulun opiskelijoita, voitiin löytää neljä yhdistävää tekijää, joka löytyi kaikilta niiltä, jotka olivat päätyneet esiintyviksi muusikoiksi. Ajan myötä musiikista oli tullut tärkeä itsensä määrittelykeino. Musiikin tekemisellä nähtiin olevan sekä psyykkisiä sekä fysiologisia etuja. Musiikillisesta esityksestä oli tullut kriittinen tapa ilmaista itseään. Elämäntyö oli kehittynyt niin, että ei-musikaaliset toiminnot ja sosiaaliset kontekstit saivat vähemmän huomiota; niitä käytettiin lähinnä yleisen hyvinvoinnin lisäämiseen. (Davidson 2002, 103.) Usein myös käytännön elämässä ja muusikkopiireissä näyttää juuri tältä. Sosiaalinen elämä ja koko elämä ylipäättensä on kietoutunut musiikin ympärille. Kärjistetysti sanottuna, elämää ei ole, jos ei ole musiikkia.

#### 4.4.2 Esiintyvän muusikon haluttu rooli

Musiikkikasvatusopiskelijat yrittävät saavuttaa identiteettinsä ”muusikkona”, joka liittyy eniten juuri esiintymiseen ja esittäjään (Roberts 1991, 30). Roberts jatkaa, että musiikinopettajalla on suurempi halu olla ”muusikko” kuin esimerkiksi historianopettajalla on halu olla historioitsija (ibid, 32). Roberts toteaa, että musiikin opiskelijoilla on ideaali kuva muusikkoudesta; Heille se on sosiaalinen ura, joka vaatii jatkuvaa ylläpitämistä ja neuvottelua (ibid, 34).

Usein musiikkikasvatuksen opiskelijat ovat käyttäneet paljon aikaa ja resursseja instrumenttinsa opiskeluun. Varhaisina kouluaikoina heidät identifioitiin helposti muusikoiksi, koska heillä oli näkyvää taitoa, jota muilla ei välttämättä ollut. Heidän päästyään yliopistoon opiskelemaan musiikkia, he omaksuvat helposti yhteisön näkemyksen, jossa opiskelijat sijoitetaan eri portaille muusikkoina. Opiskelijan status alkaa määrittyä sen mukaan, millä esiintymisen portaalla hän on. Siksi hän haluaa tietää, missä menee taitojensa kanssa. Hyvän esiintyjäidentiteetin rakentaminen näyttää olevan hyvin haluttua opiskelijoiden keskuudessa. Tavallaan se määrittelee sen, keitä he ovat. (Roberts 1991, 34-35.)

Ne oppilaat, joilla ei ole vahvaa esiintyjän identiteettiä ja sen vaatimia taidollisia edellytyksiä, haluavat kuitenkin nähdä itsensä muusikkoina. Esiintyjäidentiteetti nähdään usein vielä vahvempana ja korkea-arvoisempana kuin pelkkä muusikonidentiteetti. (Roberts 1991, 37.) Kukapa ei kieltäisi, että olisi mukavampi esitellä itsensä esimerkiksi ammattipianistina kuin tylsältä kuulostavana musiikinopettajana. Tai sitten ongelma on meidän kulttuurissamme ja korviemme välissä.

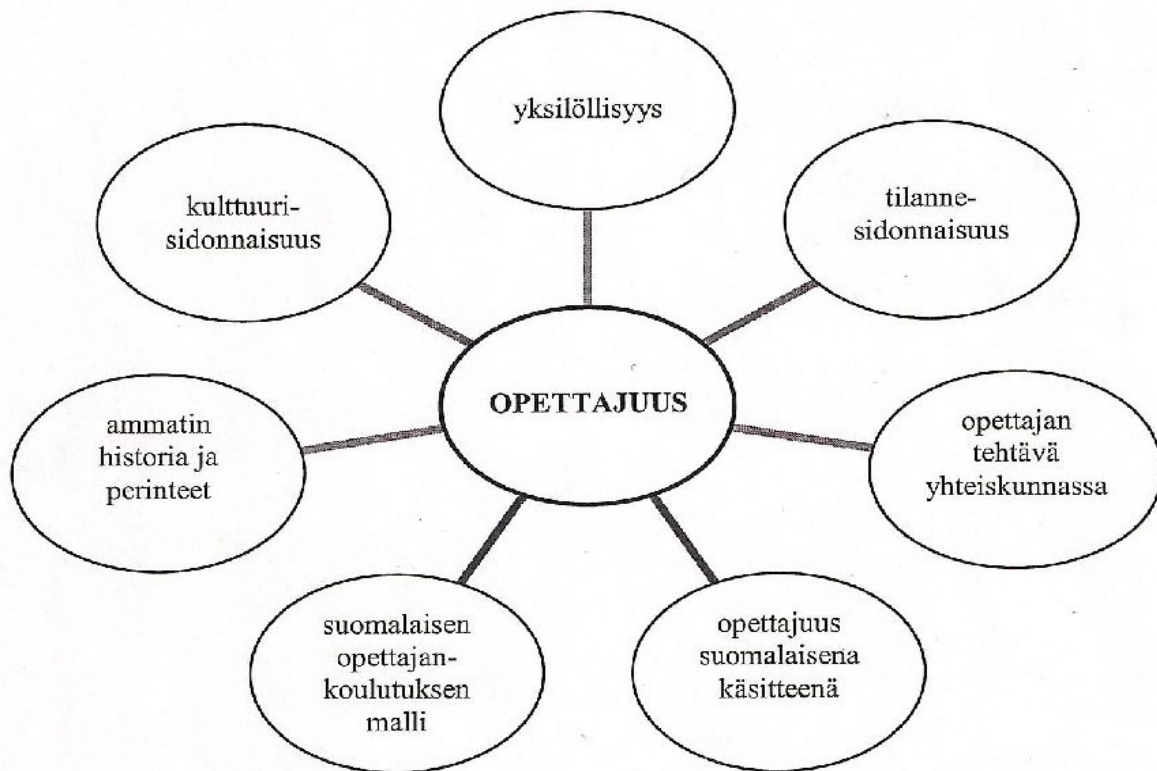
#### 4.5 Musiikinopettajan identiteetti

Muusikkouden kasvu ja näkemykset siitä heijastuvat eri elämäntilanteisiin. Musiikinopettajaopintojen alkuvaiheessa oma musiikillinen kompetenssi näkyy ulospäin paljon paremmin kuin se, millaiseksi musiikkikasvattajaksi hän kasvaa prosessin myötä. Roberts (1991, 34) tuokin esille tutkimuksessaan, että harva musiikkikasvatuksen opiskelijoista, joita hän tutki, rakensi identiteettiään opettajan ammattia silmällä pitäen. Opiskelijat halusivat ennemmin rakentaa identiteettiään opettavana muusikkona (ibid).

Musiikinopettajan muusikkous muovaa ja venyttää perinteistä käsitystä esiintyvistä muusikosta. Joillekin opiskelijoille se voi olla hankala hyväksyä ja he näkisivät itsensä paljon mieluummin perinteisinä muusikkoina. (Roberts 1991, 35.) Tällainen tilanne saattaa juontaa juurensa jalustalle korotetusta perinteisen muusikon asemasta. Kenties musiikinopettajuus nähdään vähempiarvoisena statuksena kuin esiintyvä muusikko.

Musiikinopettajan toimenkuva on tyystin erilainen kuin traditionaalinen muusikkomäärittely antaa ymmärtää. Opettajuuden voidaan ajatella olevan kiteytettynä sivistyksen rakentamista (Aaltola 2002, 49). Tällöin tarkastelun keskipisteenä ei olekaan enää opettajan instrumentin hallintataidot, vaan toiset seikat. Opettajuus terminä on hyvin laaja ja loppujen lopuksi se on vaikea määritellä tarkasti. Seuraavassa pyrinkin käymään läpi vain pääpiirteitä opettajuudesta.

#### 4.5.1 Mitä kuuluu opettajuuteen?



KUVIO 5. Suomalaisen opettajuuden erilaisia määrittäjiä (Rasehorn 2009, 264).

Rasehornin malli (Kuvio 5.) tuo hyvin esille opettajuuden erilaisia määrittäjiä. Rasehorn (2009, 264) muistuttaa näkökulmasta, jossa on hyvä ottaa huomioon, ei vain yksilöllistä prosessia, vaan myös opetuksen konteksti sekä kasvatusprosessin kehystekijät. Tämä yksin



tekee opettajuudesta hyvin liikkuvan ja elävän määritelmän. Loppujen lopuksi opettajuus näyttää erilaiselta kunkin opettajan kohdalla, vaikka yhdistäviä tekijöitä on valtava määrä.

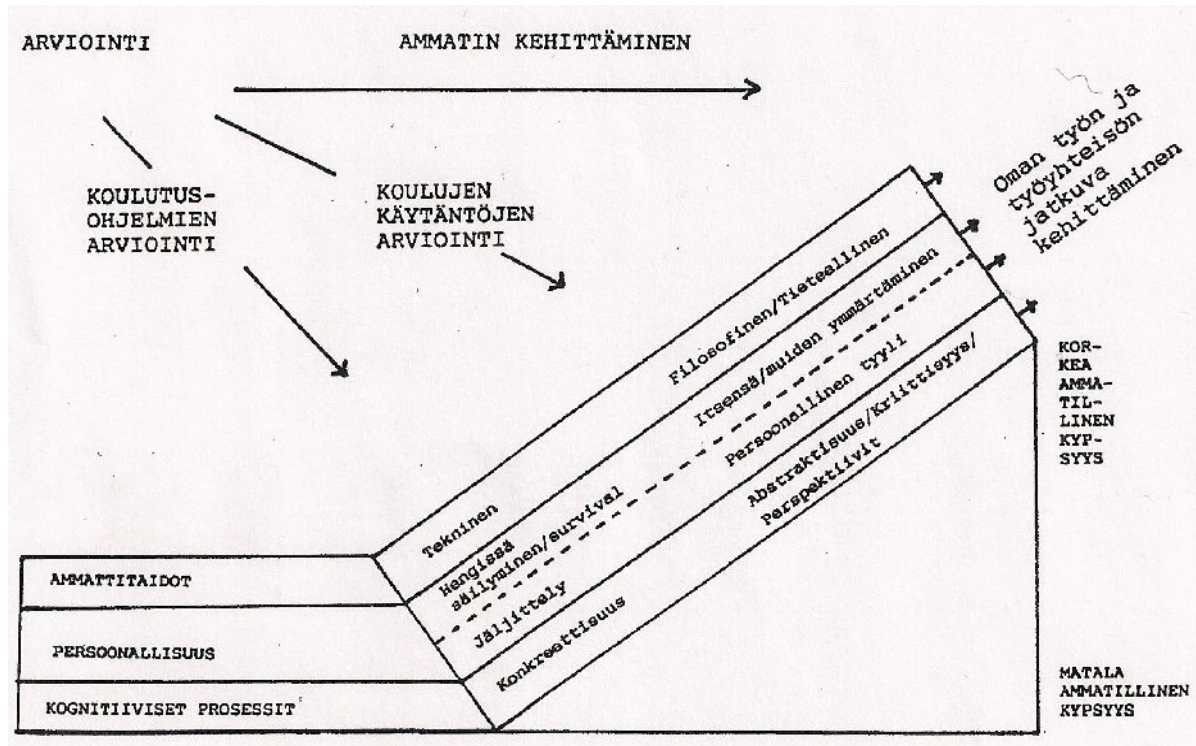
Opettajan ammattikuva pitää sisällään ammattiin liittyvät tehtävät, ominaisuudet, tiedot, taidot sekä ammatillisen minäkäsityksen (Rasehorn 2009, 265). Nämä osa-alueet ovat löydettävissä, oli sitten lastentarhaopettaja tai yliopiston lehtori. Nyt haluan ottaa näkökulmaksi musiikinopettajan roolin, kun tarkastelen tarkemmin näitä viittä eri aluetta. Musiikinopettajan tehtäviin kuuluu muutakin, kuin vain hänen itsensä asettamat vaateet. Se pitää sisällään kolme tasoa: yksilötason, koululaitoksen sekä yhteiskunnalliset että alakohtaiset tavoitteet. (Rasehorn 2009, 265.)

Tiedon ja taidon alueella on erotettava kaksi erilaista puolta: didaktinen sekä ammatillinen puoli. Jälkimmäinen koostuu ammatillisista valmiuksista, kuten esimerkiksi soittotaidosta ja musiikin tuntemuksesta. Ensimmäinen pitää sisällään pedagogiset tiedot sekä taidot, eli esimerkiksi kuinka hyvin opettaja saa välitettyä tiedon oppilaille. (Rasehorn 2009, 265.) Näiden kahden puolen välinen tasapainottelu tuo omat haasteensa jokaiselle opettajalle. Musiikinopettajan silmin se voisi tarkoittaa, että osaa musisoida riittävän hyvin, muttei kumminkaan liian hyvin. Opetustaidoissa kattona ei taida olla muu kuin taivas, mutta huonoista opetustaidoista kärsii koko luokka sekä opettaja itse.

Opettajan ominaisuuksiin kuuluvat persoonalliset piirteet (Rasehorn 2009, 266). Ehkä hieman kärjistetysti voidaankin sanoa, että tämän varassa opettajan ura joko pysyy pystyssä tai kaatuu. Työtä tehdään kuitenkin vahvasti oman persoonan kautta. Mikäli yrittää opettaa olematta oma itsensä on jo pahasti eksyksissä opettajuuden polulta.

Kaikkiin ammatteihin liittyy ammatillinen minäkäsitys. Sillä tarkoitetaan työhön rajattua itsetunnon osaa ja samalla se on yksilön itsensä kokema kokonaisvaltainen arvio oman työnsä toteuttajana. Ammatillista minäkäsitystä voidaan kutsua myös ammatilliseksi minäkuvaksi. Se ilmenee ammattiroolin omaksumisena sekä sisäistämisenä. Tämä puoli opettajuudesta vaatii kehittyäkseen työkokemusta. (Rasehorn 2009, 266.) Heikko ammatillinen minäkuva on opintojen aikana varmasti monelle tuttua. Harvoilla nuorilla musiikinopettajiksi opiskelevilla on niin paljon työkokemusta taustalla, että olisi ehtinyt rakentaa vahvan ammatillisen minäkäsityksen. Tämä on varmasti myös yksi syy siihen, miksi musiikkikasvatuksen

opiskelijoiden keskuudessa on niin suosittua nähdä itsensä ennemminkin muusikkona kuin musiikinopettajana. Yksinkertaisesti ei vielä tiedetä millainen opettaja olen ja millainen identiteetti siinä muodostuu. Yhtäläillä kuin Elliot (katso Kuvio 3, 20.) näkee muusikoksi kasvun prosessina, on myös musiikinopettajan muusikkous sekä opettajuuden rakentuminen prosessi, jossa ei voida käyttää oikopolkuja.



KUVIO 6. Opettajuuden kasvu- ja kehitysprosessia voidaan tarkastella myös oheisen kuvion kautta. Kolme pääaluetta (ammattitaidot, persoonallisuus sekä kognitiiviset prosessit) kulkevat lomittain, kuitenkin estämättä toinen toisiaan kehittymästä. Kuitenkin tärkeimpänä ominaisuutena pidetään juuri opettajan omaa persoonallisuutta. Se korostuu mm. ongelmanratkaisussa sekä itsenäisissä tilannekohtaisissa ratkaisuissa. (Niemi 1989, 90.)

Kuviossa 6. esitettävän opettajuuden kasvu- ja kehitysprosessin lisäksi yksi mahdollisuus on tarkastella opettajuuteen liittyviä vastuualueita. Opettajuuden ytimessä epistemologinen, eli tiedollinen vastuu, johon liittyy: tiedonvälittäminen, oppijoiden tietämisen tunnistaminen, pienten säröjen synnyttäminen ajatusmalleihin, mikäli se on eettisesti hyväksyttävää, vuoropuheluun sekä pedagogiseen rakenne- ja aikatietoisuuteen ohjaaminen (Malinen 2002, 65-66.)

Toinen tarkasteltava osa-alue on eksistentiaalinen vastuu. Sen avainkohtia ovat: tasavertaisuus sekä toisten kunnioittaminen, vastuu ilmapiiristä, jossa on hyvä opiskella sekä omien sosiaalisten taitojen ja kykyjen kehittäminen sekä tiedostaminen (Malinen 2002, 75). Kolmas vastuualue on eettinen vastuu. Siihen kuuluvat opettajan kyky tunnistaa oman vastuunsa rajat sekä hänen on tunnistettava olemassaolon vapauden mukana tuomat rajoitukset (Malinen 2002, 81).

Nämä edellä mainitut opettajuuden eri tekijät ja vastuualueet laittavat pohtimaan sitä, kuinka tärkeää musiikinopettajalle on hallita esimerkiksi oma instrumenttinsa esiintyvän ammattilaisen tavoin. Opettajuus kun ei ole itsensä esille tuomista.

Jos musiikinopettajan tärkein tehtävä on kehittää omaa esiintyvän muusikon identiteettiä, jäävät monet varsinaisen ammatin tärkeät osa-alueet huomioimatta. Hieman kärjistäen voidaan sanoa, että vaikka musiikinopettajan taidot olisivat vain keskinkertaiset, voi hän silti saada kestäväää hedelmää aikaiseksi opetustyössään. Tällöin korostuvat enemmän opettamiseen sekä sosiaaliseen kyvykkyyteen liittyvät taidot. Musiikillisista taidoista on tietysti hyötyä ja ne voidaan myös valjastaa opetustyöhön. Oman osaamisensa ja tietonsa kanavointi ymmärrettävällä kielellä on varmasti jokaisen opettajan haaste ja kasvun paikka.

Musiikinopettajan esiintyvän muusikon identiteetin kehittäminen ei kuulu koulumaailmaan. Omien musiikillisten tavoitteiden toteuttaminen luokassa ei johda kestäväään lopputulokseen, vaikka jokainen opettaja tekeekin työtään persoonansa kautta. Hänen on parasta löytää eri foorumi tämän alueen kehittämiseen – luokassa se ei onnistu.

## 5 POHDINTAA

Katsaus kirjallisuuteen sekä erilaisiin identiteetin muodostumisen malleihin oli hyvin antoisaa. Löysin vastauksia esittämiini kysymyksiin muusikkoudesta. Yllätyin siitä, kuinka valtavan kulttuurillinen asia esiintyvän muusikon rooli on. Olemme pedanneet heille oikeutuksen olemassaoloon, tosin olemme myös luoneet heille kovan standardin ja karsintamenetelmän.

Identiteettiteorioiden tutkiminen ja musiikillisen identiteetin kehittymisen asettaminen tiettyihin kasvun vaiheisiin oli mielenkiintoinen tehtävä. Kenties mielenkiintoisin löytö tällä alueella oli, kuinka nuoruuden epävarmuus omasta identiteetistä vaikuttaa myös yksilön musiikilliseen identiteettiin. Käsitykseni mukaan joihinkin kehityksen vaiheisiin voi jäädä musiikin näkökulmasta jumiin. Henkilöä saattaa vaivata koko elämänsä ajan tietty musiikillinen roolihämmennys. Hänen on vaikea päästä sinuiksi musiikillisen identiteettinsä ja taitojensa kanssa. Tästä syystä epävarmuus voi olla leimaava asia halki elämän.

Musiikilliset identiteetit näyttävät porautuvan hyvin vahvasti meidän elämiimme, olimmepa ns. muusikkoja tai musiikin kuluttajia. Musiikin voima jaksaa yllättää kerta toisensa jälkeen. Ei ihme sinänsä, että musiikin alkuperä on jaksanut kiinnostaa tutkijoita ja filosofeja kautta aikojen. Pelkästään omassa kotikaupungissa kävely paljastaa musiikin ja sen tuomien ilmiöiden voiman. Nyt sen näkee taas hieman tuoreemmasta näkökulmasta.

Oma käsitykseni ja arvostukseni muusikkoudesta laajeni kertaheitolla. Kyseessä ei ollutkaan niin kiveen kirjoitettu määritelmä kuin aluksi ajattelin. Tutkimuksessa esille tulleet kahdeksan eri osa-alueita antavat tilaa monille erilaisille osaamisen alueille ja erilaisille luovuuden ilmentymille. Samoin oli jälleen tärkeää pohtia ja tuoda esille sitä, mikä opettajuudessa olikaan loppujen lopuksi tärkeää.

Mielestäni oli tärkeä löytää myös vastaus juuri siihen, miksi opintojen aikana mieluummin halutaan olla esiintyviä muusikoita identiteetiltään kuin musiikinopiskelijoita. Tämä selittyi sillä, että opintovaiheessa ei ole ehtinyt muodostua opettajan identiteettiä eikä ammatillista

minää vähäisen työkokemuksen myötä. Useat opiskelijat ovat saaneet opettajuuteen vasta alkusysäyksen – samoin heidän opettajan identiteettiinsä on vasta alkanut kehittymään.

Tämä tutkimus tarjoaa hyvän teoriapohjan jatkotutkimukseen. Aion tutkia Jyväskylän yliopiston Musiikinlaitoksen opiskelijoiden musiikillista identiteettiä puolistrukturoitujen haastatteluiden pohjalta. Uskon, että tulen löytämään samankaltaisia vastauksia muusikkoudesta ja niistä tärkeänä pidetyistä muusikon elementeistä, kuin mitä teoriaosuudessani nyt selvisi. Olen sittenkin muusikko, en olekaan epäonnistunut. Kauan eläköön monipuolinen muusikkous!

## 6 LÄHTEET

Aaltola, J. (2002) Opettaja sivistyksen rakentajana. Teoksessa Sallila, P. Ja Malinen, A. (Toim.) *Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikerta*. Helsinki: Kansanvalistusseura. 49-62.

Arjas, P. (2002) Muusikoiden esiintymisjännitys. Tapaustutkimus klassisen musiikin ammattiopiskelijoiden jännittäjätyypeistä ja esiintymisvalmennuksen kurssikokemuksista. Jyväskylä Studies in the Arts 82, Jyväskylä University.

Beard, R.B. (1971) Piagetin kehityspsykologia. Helsinki: KK:n kirjapaino.

Cook, N. (1998) *Music: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Davidson, J.W. (2002) The solo performer's identity. Teoksessa Hargreaves, D.V. ja Macdonald, R.A.R. ja Miell, D (Toim.) *Musical Identities*. New York: Oxford University Press Inc. 97-115.

Dibben, N. (2002) Gender identity and music. Teoksessa Hargreaves, D.V. ja Macdonald, R.A.R. ja Miell, D (Toim.) *Musical Identities*. New York: Oxford University Press Inc. 117-133.

Dunderfelt, T (1997) *Elämänkaaripsykologia*. (9. painos). Porvoo: WSOY

Elliot, D.J. (1995) *Music Matters*. New York: Oxford University Press.

Encyclopedia of sociology. Volume 4, S-Z, index (1992) Borgatta, E.F (Toim.) New York: Macmillan, cop.

Fadjukoff, P. (2009) Identiteetti persoonallisuuden kokoavana tekijänä. Teoksessa Metsäpelto, R-L ja Feldt, T. (toim) *Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus. 179-194.

Folkestad, G. (2002) National identity and music. Teoksessa Hargreaves, D.V. ja Macdonald, R.A.R. ja Miell, D (Toim.) *Musical Identities*. New York: Oxford University Press Inc. 151-162.

Gagné, F. (2004) Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 15 (2), 119-147.

Hargreaves, D.V. ja Macdonald, R.A.R. ja Miell, D. (2002) What are musical identities and why they are important? Teoksessa Hargreaves, D.V. ja Macdonald, R.A.R. ja Miell, D (Toim.) *Musical Identities*. New York: Oxford University Press Inc. 1-20.

Howe, M. A. J., Davidson, J. W. & Sloboda, J. A. (1998) Innate talents: Reality or myth? *Behavioral and brain sciences*, 21 (3), 399-442.

Keltikangas-Järvinen, L. (2004) Hyvä itsetunto (15. painos). Juva: WSOY.

Lamont, A. (2002) What are musical identities and why they are important? Teoksessa Hargreaves, D.V. ja Macdonald, R.A.R. ja Miell, D (Toim.) *Musical Identities*. New York: Oxford University Press Inc. 41-59.

Lamont, A. (2002) Musical identities and the school environment. Teoksessa Hargreaves, D.V. ja Macdonald, R.A.R. ja Miell, D (Toim.) *Musical Identities*. New York: Oxford University Press Inc. 41-59.

Lehtinen, E. & Kuusinen, J. (2001) Kasvatuspsykologia. Juva: WS Bookwell Oy.

Malinen, A. (2002) Opettajuus rakentuu ihmistuntijuudesta ja asiantuntijuudesta. Teoksessa Sallila, P. Ja Malinen, A. (Toim.) *Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikerta*. Helsinki: Kansanvalistusseura. 63-94.

McPherson, G. A. & Williamon, A. (2006) Giftedness and talent. Teoksessa McPherson, G. A. (Toim.) *The Child as Musician – A handbook of musical development*. New York: Oxford University Press. 239-256.

Niemi, H. (1989) Mitä on opettajien ammatillinen kehittyminen? Teoksessa Ojanen, S. (Toim.) *Akateeminen opettaja. Täydennyskoulutusjulkaisuja 4/1989*. Tampere: Tammer-Paino. 65-99.

Niiniluoto, M. (2000) 1939-1945. [www-artikkeli] [Viitattu 17.1.2011]. Saatavissa <<http://pomus.net/kehityslinjat/1939-1945>>

Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2006) Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

O'Neill, S.A. (2002) What are musical identities and why they are important? Teoksessa Hargreaves, D.V. ja Macdonald, R.A.R. ja Miell, D (Toim.) *Musical Identities*. New York: Oxford University Press Inc. 79-96.

Rasehorn, K. (2009) Opettajuuden kehittyminen. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P., & Väkevää, L. (Toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Vaasa: Ykkös-Offset Oy. 259-288.

Roberts, B. (1991) Music Teacher Education as Identity Construction. *International Journal of Music Education*, 1991, 18, 30-39.

Roberts, B. (2000) The sosiologist's snare: identity construction and socialization in music. *International Journal of Music Education*, 35, 54-58.

Stephens, A. (1982). Performance Anxiety. Recent Developments in its Analysis and Management. *The musical times*, 121 (1674), 537-541.

Tarrant, M., North, A.C., Hargreaves, D.J. (2002) Youth identity and music. Teoksessa Hargreaves, D.V. ja Macdonald, R.A.R. ja Miell, D (Toim.) *Musical Identities*. New York: Oxford University Press Inc. 134-150.



Tulamo, K. (1993) Koululaisten musiikillinen minäkäsitys, sen rakenne ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. *Studia Musica* 2. Sibelius-Akatemia. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Vuorinen, R. (1997) *Minän synty ja kehitys*. Porvoo: WSOY