

**MUUSIKKOUS MYÖTÄ- JA VASTAMÄESSÄ
MUSIIKKIKASVATTAJAN MUSIIKILLISEN IDENTITEETIN KASVU
JA KEHITYS OPINTOJEN AIKANA**

Mikko Mertanen

Pro gradu -tutkielma

Musiikin laitos

12 / 2011

Jyväskylän yliopisto

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Mikko Mertanen	
Työn nimi – Title Muusikkous myötä- ja vastamäessä Musiikkikasvattajan musiikillisen identiteetin muutos ja kasvu opintojen aikan	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Pro gradu
Aika – Month and year 12/2011	Sivumäärä – Number of pages 67 + liitteet 1 s.
Tiivistelmä – Abstract <p>Tutkimuksen tehtävänä on perehtyä musiikilliseen identiteettiin ja siihen, kuinka Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatusopiskelijat kokevat oman musiikillisen identiteettinsä. Samalla halusin selvittää miten opinnot ovat tukeneet kasvua muusikkouteen. Työn teoriarungon muodostaa kolme erilaista identiteetin syntyä käsittelevää teoriaa: elämänkaaripsykologia, Piaget'in teoria sekä kehityspsykologian näkökulma. Näistä kenties mielenkiintoisimman lähestymistavan tarjoaa elämänkaaripsykologia, johon voidaan sijoittaa hyvin musiikillisen kehityksen ja identiteetin muodostamisen problematiikkaa.</p> <p>Musiikillinen identiteetti ei ole vain ammattilaisten erityispiirre, vaan se löytyy jokaiselta ihmiseltä. Sen ilmenemismuotoja ovat esimerkiksi pukeutumistyyli tai kuuntelutottumukset. Muusikoksi ei synnytä, vaan siihen kasvetaan. Parhaiten sitä voisi kuvata sanalla prosessi, jonka jokainen ammattilaiseksi haluava joutuu käymään läpi. Muusikkous terminä on kulttuurissamme jokseenkin kapeasti ymmärretty. Muusikon ajatellaan olevan sellainen ihminen joka soittaa, laulaa tai esiintyy, vaikka muusikkoudesta voidaan löytää kahdeksan eri ilmentymää. Näitä ovat esimerkiksi esiintyvä muusikko, musiikinopettaja, kapellimestari tai kriitikko.</p> <p>Tutkimukseni laadullisessa osiossa haastattelin seitsemää musiikkikasvatuksen opiskelijaa eri vuosikursseilta. Opintojen hedelmänä suhtautuminen musiikkiin on jokaisella laajentunut sekä monipuolistunut. Ne opiskelijat, joilla ei ollut vielä työkokemusta opettajana tai opetusharjoittelua, eivät olleet kiinnostaneet niin paljon huomiota opettajan identiteettiin. Pääpainon sai oman esiintyvän muusikkouden kehittäminen, opettajaintiteetin tullessa siinä sivussa. Tämä selittyi sillä, että ammatillinen identiteetti ei ole vielä ehtinyt kehittyä opintojen alkuvaiheessa. Käännekohtana voidaan pitää sitä vuotta, jolloin opiskelija suorittaa opettajan pedagogiset aineopinnot.</p> <p>Joillekin opiskelijoille riittämättömyyden tunne on arkipäivää. Saamieni vastausten perusteella jaoin kokemukset kahteen ryhmään: Henkilöllä on pieniä puutteita omissa taidoissaan sekä osaamisessaan tai riittämättömyyden taustalla on pikemminkin itsetuntokysymys kuin osaamiskysymys. Musiikkikasvatus ei ensisijaisesti kasvata esiintyvää muusikkoa. Kolme haastatelluista on hakenut konservatorialta tukea omalle esiintyvän muusikon identiteetilleen. He näkevät opettajuuden sekä esiintyvän muusikkouden täydentävän toisiaan, vaikka ne vaativatkin omat fooruminsa. Kaiken kaikkiaan opiskelujakso on tuottanut sen läpikäyneille pysyvän myönteisen vaikutuksen heidän musiikilliseen identiteettiinsä.</p>	
Asiasanat – Keywords Musiikillinen identiteetti, muusikkous, musiikinopettajuus, ihmisenä kasvaminen	
Säilytyspaikka – Depository	
Muita tietoja – Additional information	

Sisällysluettelo

1 JOHDANTO.....	1
2 IDENTITEETTI JA SEN MONET PUOLET.....	3
2.1 Identiteettiteorioita.....	3
2.1.2 Elämänkaaripsykologia.....	4
2.1.2 Piaget'in teoria.....	6
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
3.2 Musiikki osana identiteettiä.....	14
3.2.1 Musiikki ja kansallisidentiteetti.....	15
3.2.2 Musiikki ja nuorisoidentiteetti.....	15
3.2.3 Musiikki ja sukupuoli-identiteetti.....	16
3.3 Musiikillinen minäkäsitys.....	16
4 MUUSIKOSTA ON MONEKSI.....	20
4.1 Mitä muusikkous on?.....	20
4.2 Muusikkouden monet kasvot.....	22
4.3 Lahjakkuus ja erityiset taidot.....	23
4.3.1 Luonnolliset kyvyt.....	24
4.3.2 Katalyytit.....	25
4.4 Esiintyvä muusikko.....	26
4.4.1 Tie esiintyväksi muusikoksi.....	27
4.4.2 Esiintyvän muusikon haluttu rooli.....	28
4.5 Musiikinopettajan identiteetti.....	30
5 TUTKIMUSASETELMA.....	35
5.1 Tutkimustehtävä.....	35
5.2 Laadullinen tutkimus.....	35
5.3 Aineiston hankinta.....	36
5.4 Tutkimuksen luotettavuus.....	37
6 TUTKIMUSTULOKSIA.....	38
6.1 Muusikkouden äärellä.....	39
6.2 Muutoksia opettajan sekä muusikon identiteetissä.....	43
6.3 Riitänkö minä vai riittävätkö taitoni?.....	45
6.4 Suhteeni musiikkiin.....	49
6.5 Onko esiintyvä muusikko sekä musiikinopettaja arvokisassa?	50

6.6 Musiikkikasvatusopinnoista tukea esiintyvään muusikkouteen.....	52
6.7 Opinnot opettajuuden tukijana.....	53
6.8 Konservatoriolta tukea muusikkouteen.....	56
6.8.1 Enemmän muusikko.....	57
6.8.2 Eri opinahjo, eri eväät.....	58
7 POHDINTA.....	60
8 LÄHTEET.....	65
LIITTEET.....	68

1 JOHDANTO

Muistan vielä opintojeni alkutaipaleen. Minusta oli nyt tulossa musiikkialan ammattilainen. Odotukset itseäni ja koulutusta kohtaan olivat korkealla ja tuntui kuin musiikillinen itsetuntoni olisi kasvanut vähintään kyynärän verran. Toisaalta olinhan ollut omissa piireissäni aina se soittaja ja musiikki-ihminen. Silti sisälläni oli kalvavia tunteita siitä, että en oikeasti osaakaan kauheasti ja nuo toiset osaavat varmasti kaiken paljon paremmin kuin minä. En enää ollutkaan kovin erikoinen, kun ympärilläni oli yhtäkkiä toista kymmentä huippusoittajaa ja laulajaa. Onneksi aika, harjoittelu sekä elämäkokemus on tehnyt työnsä ja asiat näkee nyt kolme vuotta myöhemmin hieman erilaisesta näkökulmasta.

Joku muukin tällä laitoksella on varmasti kokenut samankaltaisia kokemuksia. Opiskeluvuodet ovat tärkeää aikaa nuoren ihmisen elämässä monella tapaa. Ihmisen identiteetti alkaa vahvistua sekä nuoresta alkaa tulla vähitellen aikuinen (Lehtinen & Kuusinen 2001, 29). Ihmisenä kasvu kuten myös muusikkona kasvu on pitkä, koko elämänmittainen prosessi, joka rakentuu lukuisista erilaisista tekijöistä (Elliot 1995, 54).

Käyn tutkimuksessani läpi erilaisia identiteetin muodostumista koskevia teorioita. Musiikillinen minä on vahvasti sidoksissa koko identiteettiin, siksi on tärkeää myös ymmärtää edes pintapuolisesti ihmisen minän ja identiteetin rakentumista. Samalla se tarjoaa hyvän peilikuvan haastatteluiden ymmärtämiseen ja tulkintaan. Tarkastelen myös muusikkoutta ja sen kehittymistä. Mistä juontaa muusikkouden aseman juuret, mitkä tekijät ovat muusikoksi kasvun taustalla ja onko esiintyvä muusikkous arvostetumpaa kuin musiikinopettajuus? Samoin tarkastelen opettajuutta ylipäättänsä sekä pohdin, mitä asioita musiikinopettaja tarvitsee työssään.

Yhtenä oleellisena kysymyksenä minulla on kuinka musiikkikasvatusopinnot ovat tukeneet muusikkoutta sekä musiikinopettajuutta. Millaisen jäljen opinnot ovat jättäneet opiskelijoiden musiikilliseen minään? Onko koulutus täyttänyt sen tehtävän mihin opetussuunnitelma sitä velvoittaa? Onhan olemassa jo vanha vitsikin, että ”epäonnistuneesta muusikosta tulee

musiikinopettaja”. Mutta onko sillä mitään totuuspohjaa, vai onko se aivan tuulesta temmattu?

Laadullisessa tutkimuksessani on haastateltu kahdeksaa Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijaa. Haastatellut muodostavat kolme eri ryhmää. Kussakin ryhmässä on mukana yksi konservatoriotaustainen opiskelija. Vertailen saamiani tuloksia taustateoriaani sekä muiden tekemiin aikaisempiin tutkimuksiin.

Tästä aiheesta on tehty myös aikaisempia tutkimuksia. Sain hyviä lähtökohtia työhöni Robertsin (1991, 2000) tekemistä tutkimuksista kanadalaisten musiikinopettajaopiskelijoiden parissa. Suomessa tehtyjä tutkimuksia, jotka liittyisivät suoraan opiskelijoiden käsitykseen itsestään muusikkona en löytänyt. Vasta valmistuneiden musiikin opettajien musiikillista identiteettiä on sen sijaan tutkittu (kts. Laasonen 2009, Mustonen 2011). 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 ja identiteetin syntyyn sekä kehittymiseen. Muusikkouden kehitystä ja sen vaiheita on tutkinut musiikkikasvatusfilosofi Elliot (1995). Hänen mallinsa muusikkoudesta ja sen prosessimaisuudesta auttavat hahmottamaan monimuotoista muusikkoutta. Omissa tuloksissani sama prosessimaisuus tulee selkeästi esille.

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 hyvin laaja ja monipuolinen kokonaisuus. 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 limittäisistä osa-alueista. Tähän liittyvät mm. erilaiset lapsuuden kokemukset, kodin vaikutus, persoonallisuuden erityispiirteet sekä geneettiset ominaisuudet. Näiden osa-alueiden heikkoudet ja 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. Perehdyn syvällisemmin elämäntutkimukseen, joka on mielestäni melko kattava kuvaus ja ymmärrettävä katsaus ihmisen kehitykseen ja elämään. Lyhyemmälle tarkastelulle jäävät Piaget'in teoria sekä kehityspsykologia.

2.1.2 Elämänkaaripsykologia

Elämänkaaripsykologiassa pyritään ymmärtämään ihmisen kehitystä kokonaisuutena. Kantavana ajatuksena on, että ihminen on enemmän kuin osiensa summa. Päätaivoitteena on ymmärtää psykodynaamiikkaa, eli kehitysvliikettä, joka muodostaa erilaiset alueet yhdistämällä koko yksilön elämänkaaren. Elämänkaariajattelun mukaan ihmisen kehityksen ei tarvitse pysähtyä vaan se voi jatkua halki elämän. Dunderfelt korostaa ihmiselämän ainutlaatuista yksilöllistä kokonaisuutta. (Dunderfelt 1997, 15-17.)

Teorian mukaan ihmisten elämässä voidaan erottaa tiettyjä vaihteita, 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.)

Dunderfeltin elämänkaaripsykologia on vahvasti yhteydessä kolmeen suureen elämänkaariteoreetikkoon. Näitä ovat Erik H. Erikson (kts. Kuvio 1, s. 5), Carl Gustav Jung sekä Rudolf Steiner. Suurimmat erot näiden kolmen teoretikon välillä löytyvät terminologiasta sekä ihmiskäsityksestä. Kaikista näistä teorioista löytyy paljon yhteisiä vaihteita ja ilmiöitä. (Dunderfelt 1997, 280.)

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, hylättyinä 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 merkityksestä, 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 mielihyvästä ja ylpeys omista saavutuksista. Perusvoima on itseä koskeva pystyvyyden ja pätevyyden elämys, kyky olla toimelias ja uuttera.	Epäonnistumisista johtuva alemmuudentunne, 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>	Varhaisaikuisuus	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, psyykinen 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.	Lamaantuminen ja luutuminen, käpertyminen oman olemassaolon ja egosentrismin vankilaan, elämän tyhjyyden ja tarkoituksettomuuden elämykset.
8. Eheytyminen vs epätoivo <i>Integrity vs despair</i>	Vanhuusikä	Eletyn elämän hyväksyminen, tyytyväisyys itseen ja omiin aikaansaannoksiin, samanaikainen lopullisuuden ja jatkuvuuden kokemus. Perusvoimaksi muodostuu viisaus ja elämän mielekkyyden merkityksellisyyskokemus.	Eletyltä elämältä tuntuu puuttuvan merkitys, tyytymättömyys ja tyhjyyden tunne, katkeruus, masennus, autioituminen, suru ja kuolemanpelko.

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 voivat omaa esiintyvän muusikon uraa koskevat ajatukset olla vielä huomattavasti enemmän pinnalla kuin musiikinopettajuutta käsittelevät ajatukset. Ristiriita ja hämmennys saattaa syntyä juuri omien toiveiden ja odotusten törmäyskurssista todellisuuden kanssa. Nuoruusiällä on paljon kysymyksiä omasta identiteetistä, jota saattaa leimata epävarmuus ja riittämättömyyden tunne.

Mielenkiintoinen piirre elämänkaaripsykologiassa on se, että *minä* sekä *identiteetti* erotetaan toisistaan. Identiteetti löytyy terminä ensimmäistä kertaa vasta nuoruusvaiheessa, jolloin ihminen on saanut kokemuksen aidosta minästä. Elämänkaariteorian pohjalta nuori, joka etsii oman elämänsä suuntaa sekä sitoutuu elämässä erilaisiin tulevaisuutta koskeviin ratkaisuihin, päätyy erilaisiin rooleihin ja 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.)

2.1.2 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 tyylit 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 kehityspsykologia jakaa kehityksen tiivistetysti 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- että 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, hypoteesejä, 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.

2.1.3 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.)

'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.)

Lapsen kasvaessa sosiaalinen kehitys on tärkeässä roolissa. Ihminen sisäistää minänsä rakennusaineet sosiaalisesta ympäristöstä sekä vuorovaikutussuhteissa toisten 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 merkitsevät paljon. Tuohan muusikko minänsä ja tunnemaailmansa yleisön nähtäville kun hän esiintyy. Ilman kykyä välittää tunnetta ja minästä lähtevää omaa tulkintaa on esitys lähinnä mekaaninen suoritus.

Minän kehitykseen liittyy vahvasti 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) 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 tarkasteltava kokonaisuutena.

2.2 Identiteetin eri osa-alueet

Identiteetin osa-alueista voidaan olla monta eri mieltä. Jotkut tutkijat 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 et al. 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. Musiikillisen identiteetin näkökulmasta voimme halutessamme nähdä musiikin läpäisevän kaikki nuo osa-alueet. 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 kutsua 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 vahvemmin muokkaamassa musiikillista identiteettiämme.

Esimerkiksi Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksella omaksutaan yhteisön lausuttuja ja lausumattomia normeja ja tapoja. Tämän jälkeen monet meistä sijoittuvat työelämässä koulumaailmaan, jossa jälleen tapahtuu erilainen sosialisatio. Silloin alamme ympäristön ja toimenkuvan tähden omaksumaan niitä piirteitä, joita opettajuuteen ja koulumaailmaan liittyy.

2.3 Itsetunto

Muusikolle, kuten kenelle tahansa ihmiselle, hyvä itsetunto on elintärkeä osa elämää. Itsetunto onkin yksi perustavanlaatuinen ominaisuus meidän persoonassamme. Se voidaan nähdä kokonaisuutena, joka muodostuu eri osa-alueiden itseluottamuksesta. Näitä alueita ovat mm. suoritusitsetunto, sosiaaliset selviytymistaidot sekä kotiin että vanhempiin liittyvä itsetunto. Musiikin kannalta yksi keskeinen itsetunnon alue on suoritusitsetunto. Siihen liittyy yksilön luottamus omiin kykyihinsä, selviytymiseensä sekä osaamiseensa. (Keltikangas-Järvinen 2004, 26-27.) Suoritusitsetunto voidaan ymmärtää ammatillisena itsetuntona, mikäli se on sidottu ammatin harjoittamiseen. Hargreaves, MacDonald ja Miell (2002, 8) toteavat, 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 kehittämisessä 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 et al. 2002, 8.) Musiikkia harrastava ihminen joutuu usein tällaisen arvioinnin ja palautteen kohteeksi. Näihin tilanteisiin voi joutua esimerkiksi soittotunneilla, koululuokassa, bänditreeneissä tai kotona.

Hyvä itsetunto vaikuttaa koko ihmisen toimintaan kaikilla elämän osa-alueilla. Keltikangas-Järvinen (2004, 35-42) esittelee erilaisia elämän alueita, joihin hyvä itsetunto vaikuttaa positiivisesti. Ensinnäkin, se vaikuttaa elämäntyytyväisyyteen sekä mielialaan. Esimerkiksi arviot itsestä sekä mieliala ovat vahvasti yhteydessä toisiinsa. Näiden kahden riippuvuussuhdetta voidaan vähentää, mikäli ihmisen itsetunto on hyvä. Samoin hyvä itsetunto vaikuttaa tunteeseen oman elämänsä hallinnasta. Syntyy tunne, että kykenee itse määräämään elämäänsä ja ottamaan siitä vastuuta.

Myös sosiaalinen sopeutuvuus on yksi niistä alueista, johon itsetunto on sidoksissa. Kyky ottaa muita huomioon, joustavuus omissa kannanotoissa, mielipiteissä sekä aito kiinnostus

toisesta ihmisestä ovat yhteydessä hyvään itsetuntoon. Huono itsetunto vaikeuttaa sosiaalista kanssakäymistä. Tällöin ihmisten kanssa oleminen kasvattaa omaa huonommuudentunnetta. Itsetunto vaikuttaa myös henkilön suoriutumiseen sekä vaatimustasoihin. Ihmisen asettama vaatimustaso itselleen sekä suorituksilleen on seurausta henkilön itseluottamuksen määrästä. Heikko itsetunto johtaa alisuoriutumiseen, joka näkyy esimerkiksi koulumenestyksessä. Näiden välillä on tutkimuksissa havaittu voimakas yhteys. (Keltinkangas-Järvinen 2004, 36-40.)

Muusikoiden terve itsetunto ilmenee mm. kykynä arvioida omaa muusikkoutta ilman häpeää, kykynä ottaa vastaan kritiikkiä ja hyödyntää sitä myönteisenä asennoitumisena esiintymistilanteessa sekä yleisöä kohtaan. Ongelmat itsetunnossa vaikeuttavat koko elämää. Huonon itsetunnon seurauksena saattaa olla tuomionpelko, miellyttäminen tai hylkäämisenpelko. (Arjas, 2002, 76.)

Erytisesti huonon itsetunnon kanssa painivat sellaiset muusikot, jotka ovat taipuvaisia jännittämään esitystään. Normaalista enemmän jännittäville muusikoilla musiikillinen identiteetti on heikko ja haavoittuvainen. Tähän liittyy usein se, että he näkevät itsensä huonompana kuin kollegansa, he pitävät itseään arvottomina sekä teknisesti epäpätevinä ja kyvyttöminä antamaan mielenpainuvan ja vaikuttavan esityksen (Steptoe, 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.

3 MUSIIKILLINEN IDENTITEETTI

Musiikillinen identiteetti mielletään helposti asiaksi, joka on musiikin harrastajilla tai ammattilaisilla. Käsite ei kuitenkaan ole aivan niin yksinkertainen, kun sitä tarkastellaan syvemmin. Hargreaves et al. (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 minäkäsityksessään.

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, amatöörikriitikkoina tai harrastajina, jotka seilaavat eri tyylilajien välillä. Ja juuri nämä ryhmät voivat jollain alueella omistaa enemmän tietoa ja ymmärrystä kuin esimerkiksi ammattikriitikot. Toisessa ääripäässä on esiintyvä muusikko, jolle musiikki on hyvin vahva sekä arkipäivästä erottamaton identiteetin osa-alue. (Hargreaves et al. 2002, 12.)

Perehdynkin 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 ym. 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 mukaan romantiikan aikakaudelta, jolloin musiikista alkoi tulla itseilmaisun väline (1998, 19).

3.1 Identiteetti musiikissa

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

identiteetti musiikissa -käsitteen ytimen (Hargreaves al. 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.

Lamont (2002) tuo esille, että lapsen musiikillista identiteettiä olisi hyvä kehittää 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 kuuluminen 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.) Monet esimerkiksi tämän tutkimuksen haastatelluista ovat aloittaneet musiikillisen identiteettinsä kehittämisen tässä vaiheessa elämää erilaisten soitto- ja musiikkiharrastusten kautta.

Tutkijat, kuten Lamont (2002), 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, joilta tyystin puuttuu musikaaliset taidot. Tätä ilmiötä kutsutaan amusiaksi. 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 tai hänellä tulisi olla valmiudet tunnistaa mahdollisia amusia-tapauksia.

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 lapsen tai nuoren otsaan leima, joka määrittelee heidän muusikkoutensa. O'Neill huomauttaa (2002, 80), että tällaisia leimoja on

vaikea muuttaa jälkikäteen. Kasvatuksellisesta näkökulmasta tulisi olla varovainen tekemään mitään liian varhaisia johtopäätöksiä kenenkään kehityksen suhteen.

Musiikillinen identiteetti kehittyy 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 osana identiteettiä

Musiikki voi toimia myös resurssina persoonallisuudelle. Se voi kehittää erilaisia identiteetin osa-alueita, kuten sukupuoli-, nuoriso- sekä kansallisidentiteettiä. (Hargreaves ym. 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 mielekäästä perehtyä tähän alueeseen pintaraapaisua enempää, sillä alue on erittäin laaja ja monikerroksinen.

3.2.1 Musiikki ja kansallisidentiteetti

Musiikki tarjoaa keinon määrittellä 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 muuttunut huomasti 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 erityisesti populaarimusiikkiin on hyvin näkyvää. Media eri 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 et al. 2002, 135.) Tämän tiedon puitteissa ei sinänsä ole ihme, että musiikki saattaa vaikuttaa nuoren koko elämänpiiriin.

Tarrant et al. Esittävät, että musiikin suuri voima nuorison parissa liittyy sen kykyyn auttaa positiivisten sosiaalisten identiteettien muodostumisessa (2002, 139). Mielenkiintoisia tutkimustuloksia voidaan löytää myös niistä eroista, kuinka nuoret kokevat musiikin

vertaisryhmän sisällä sekä sen ulkopuolella. Yllättäen tyyllilajit, 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

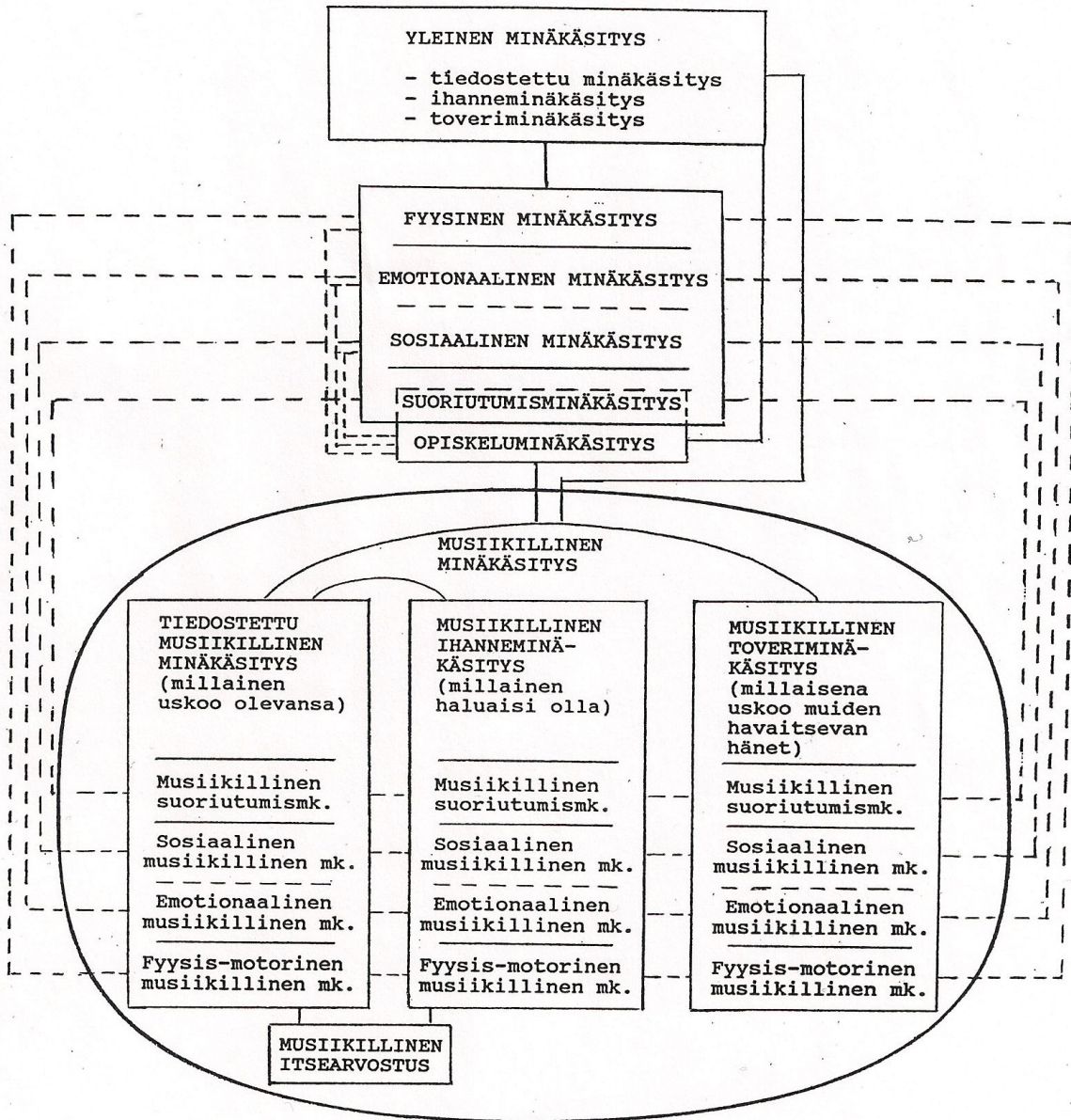
Miesten ja naisten asemien ero on ollut mielenkiintoinen läpi historian. Eli ei sinänsä yllättävää, että se näkyy myös musiikin alueella. Usein länsimaisessa kulttuurissa naiset mielletään passiivisemmiksi kuin aktiiviset miehet. Naisten rooli on nähty enemmänkin kodin piirissä ja heidän tehtäväalueensa 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 valitsevat feminiiniset instrumentit, kuten vaikkapa laulun. Samoin tarkastellessa musiikin historiaa, olipa se sitten mitä tahansa tyyllilajiltaan, voidaan havaita, että miehet ovat olleet enemmän näkyvissä kuin naiset.

3.3 Musiikillinen minäkäsitys

Musiikillinen minäkäsitys on erottamaton osa ihmisen laajempaa minäkäsitystä. Sen kehittyminen on prosessi, joka tapahtuu yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa kuten Kuvio 2. havainnollistaa. Se ei ole muuttumattomassa tilassa, vaan elää kokemuksien ja uuden oppimisen myötä. (Tulamo 1993, 76-77.)

Musiikillisella minäkäsityksellä (self concept in music) tarkoitetaan 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.



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

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.

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 suoriutumisminäkäsite, joka pitää sisällään yksilön käsityksen hänen kyvyistään, suoriutumisesta musiikin eri alueilla sekä musiikillisesta pätevydestä. Suoriutumisminäkäsite 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.)

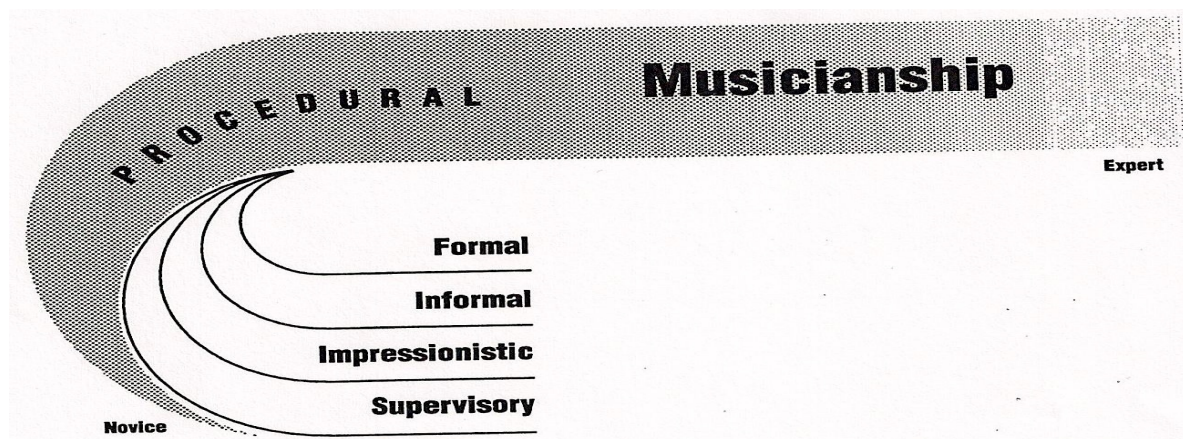
Mielestäni on tärkeää olla perillä niistä seikoista, joista oma musiikillinen minäkäsitys rakentuu. Tämä pelkää jo itsensä takia, jotta oppisi ymmärtämään omia prosessejaan, mutta myös sen tähden, että tulevana musiikkikasvattajana voisi ymmärtää niitä tuntemuksia, joita oppilas saattaa kokea musiikin 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.

4.1 Mitä muusikkous on?

Musiikkikasvatusfilosofiaan keskittyvä David Elliot hahmottaa muusikkoudessa neljä erilaista tietämisen tasoa (Kuvio 3). Ensimmäinen niistä on musiikin muodollinen tietäminen, toinen taas epämuodollinen musiikin tietäminen, kolmas on musiikilliseen ilmaisuun liittyvä tietäminen. 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 millä tahansa tasolla, hän toimii muusikkona. 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 prosessinomaista (procedural). Elliot (1995, 59) toteaa, 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 oppikirjatyyllisen tiedon musiikista, kuten esimerkiksi teorian ja terminologian (Elliot 1995, 61). Yhteisen kielen ja pelisääntöjen ymmärtäminen on tärkeää esimerkiksi yhtyesoittoilanteessa, jossa kaikkien soittajien on puhuttava samaa kieltä. Tässä auttaa yhteinen terminologia. Muodollinen tietäminen edistää uusien asioiden omaksumista, 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.)

Ilmaisullista 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. Tämä osa-alue kehittyy kriittisen musiikillisen ongelmanratkaisun yhteydessä. Se 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 esittämässä mallissa (kuvio 3, sivulla 21) noviisitaso (novice) on kuvion vasemmassa alareunassa. Sitä mukaa kun tietämisen alueet kehittyvät, se vaikuttaa myös osaamisen tasoon. Aivan kuvion oikeassa reunassa prosessi on johtanut muusikkouden eksperttyyteen. Silloin tiedon alueet ovat aktiivisimmassa käytössä ja muusikko pystyy itse toteuttamaan muusikkouttaan monipuolisesti.

4.2 Muusikkouden monet kasvot

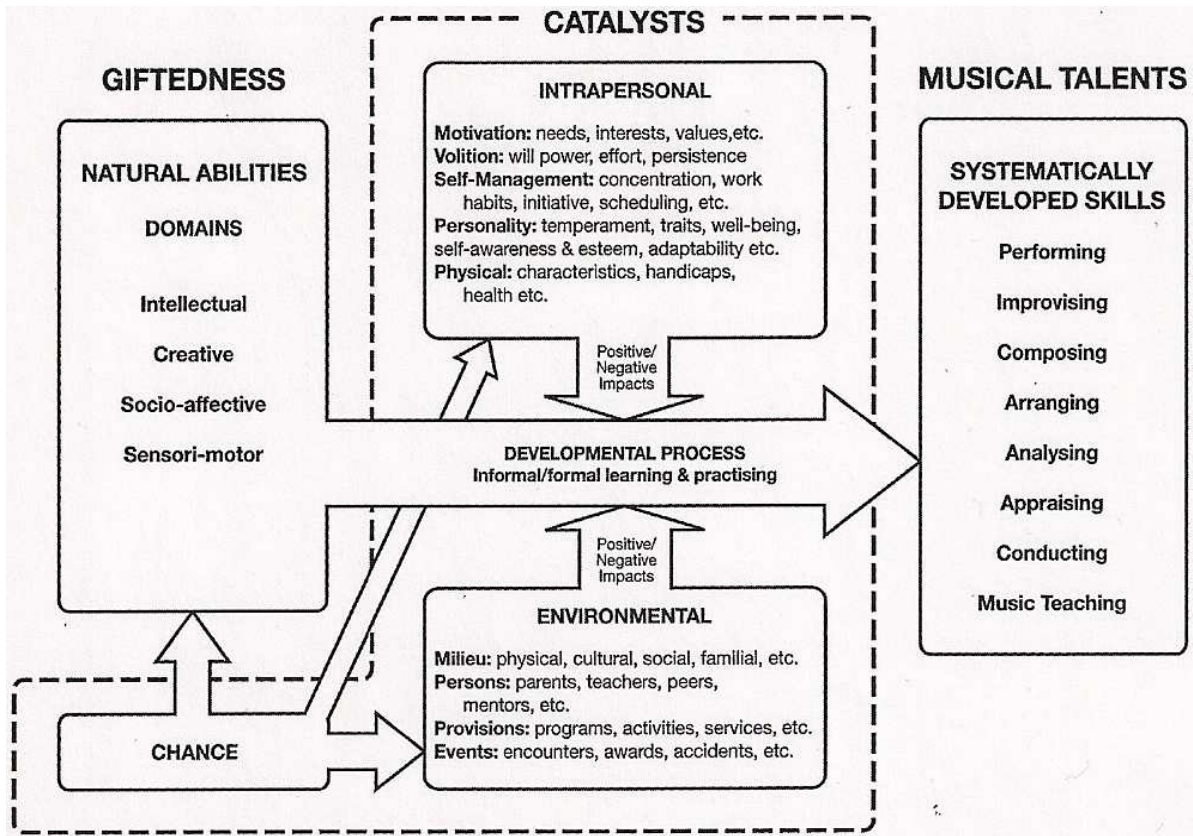
Myös Roberts (1991, 30) esittää, ettei muusikkotermin käyttö ole niin ongelmaton, kuin voisi kuvitella. Hänen mukaansa eräässä kanadalaisessa yliopistossa on sanonta, että he kouluttavat ensisijaisesti muusikkoja ja vasta sitten opettajia (Roberts 1991, 30). Tämä ajattelutapa edustaa hyvin kapeaa mallia muusikkoudesta. Siinä instrumentin hallinta ja esiintymistaidot 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. Toisaalta näin tarkka jaottelu tuntuu hieman keinotekoiselta. Tiettyyn kategoriaan laittaminen ei välttämättä ole paras mahdollinen tapa ymmärtää muusikkoutta. Arkielämän kokemuksessa edellä mainitut osa-alueet kulkevat vahvasti käsi kädessä ja rinnakkain. Kapealaisen jaottelun sijasta olisi tärkeämpää ymmärtää muusikkouden monimuotoisuutta. Se voi saada monia erilaisia ilmenemismuotoja riippuen siitä, mitä osa-alueita yksilö painottaa.

4.3 Lahjakkuus ja erityiset taidot

Lahjakkuuden ja erityisten taitojen määrittely on ollut haastavaa kautta aikojen. Kumpikin konsepti on kulttuurisidonnainen (McPherson ja Williamon 2006, 240). Psykologiaan keskittyneen Francoys Gagnén määrittely (2004, 120) on hyvin toimiva ja siinä on liikkumavaraa. Hänen mukaansa lahjakkuus (giftedness) on spontaanisti ja harjoittamatta ilmaistuja luonnollisia ominaisuuksia, joista 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 ylöspäin. Kuvio 4. on Gagnén malli sovellettuna muusikkouden eri ilmenemismuotoihin. Malli auttaa potentiaalın 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, joka pitää sisällään lukemattomia toistoja. Tätä prosessia muovaavat erilaiset yksilöstä itsestään 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

Luonnollisia kykyjä ovat Gagnén mukaan älykkyys, luovuus, sosio-affektiiviset kyvyt ja senso-motoriset kyvyt. Älykkyys (intellectual) pitää sisällään potentiaalinen 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, menestykö 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 taitonsa tähden tehneet uhrauksia, jotka saattavat näkyä elämän muilla osa-alueilla.

4.3.2 Katalyytit

Katalyytteja on kahden tyyppisiä: persoonaan liittyviä (intrapersonal) sekä ympäristöön liittyviä (environmental) (Kuvio 4, s. 25). 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 uuttera 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 potentiaalın käyttämiseen. Samoin fyysiset (physical) ominaisuudet 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 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, s. 24). 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. Tämän lisäksi esiintyvän muusikon historiassa, olosuhteissa sekä persoonallisuudessa on piirteitä, joista voidaan löytää joitakin 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 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 harjoittelulle. 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 edustavat 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.

Kun muusikkoja on verrattu muihin ihmisiin, on heidän joukossaan todettu olevan persoonaltaan 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 pitkittäistutkimuksessa, 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. Elämäntyyli 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 ylipäättänsä on kietoutunut musiikin ympärille. Kärjistetysti sanottuna, elämää ei ole, jos ei ole musiikkia.

4.4.2 Esiintyvän muusikon haluttu rooli

Robertsin (1991) tutkimuksessa kanadalaiset musiikkikasvatusopiskelijat yrittävät saavuttaa identiteettinsä ”muusikkona”, joka liittyy eniten juuri esiintymiseen ja esittämiseen. Hän lisää, että musiikinopettajalla on suurempi halu olla ”muusikko” kuin esimerkiksi

historianopettajalla on halu olla historioitsija. Samoin musiikin opiskelijoilla on ideaali kuva muusikkoudesta: Heille se on sosiaalinen ura, joka vaatii jatkuvaa ylläpitämistä ja neuvottelua. (Roberts 1991, 30, 32, 34.)

Usein kanadalaiset 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.

Tuomas Kokon (2001) pro gradu -tutkimuksesta keikkamuusikoista käy ilmi, että itse työ ei olekaan niin mukavaa kuin voisi kuvitella. Hänen haastattelemansa keikkamuusikot kokivat sen hetkisen työn iskelmämusiikin parissa väliaikaiseksi vaiheeksi. Varsinkin keikkamuusikolla työhön liittyy paljon ulkomusiikillisia piirteitä, jotka eivät kenties vastaakaan odotuksia. Näistä Kokko (2001) tuo esille pitkät työmatkat ja ajat sekä ”roudaamisen” (Kokko 2001, 51-55). Yksi hänen haastatelluistaan toteaa näin: ”Ja esiintymistilanne, jota ihmiset usein ajattelee et se on se pääasia se on se glamourin omainen asia ja onpa teillä ihanaa työtä. Mutta usein ne unohtaa, että tosiaan ollaan tehty pitkä päivä jo ennen sitä.” (Kokko 2001, 55). Jokainen, joka on aktiivisesti harjoittanut keikkaelämää, tuntee nämä ammatin varjopuolet. Monen aloittelevan muusikon kuva keikkamuusikon ammatista kohtaa elämän realiteetit vasta sitä työtä tehdessä. Eräs muusikkotuttava kuitenkin totesi, että rakkaus musiikkiin on suurempi kuin lukuisat ammatin negatiiviset puolet.

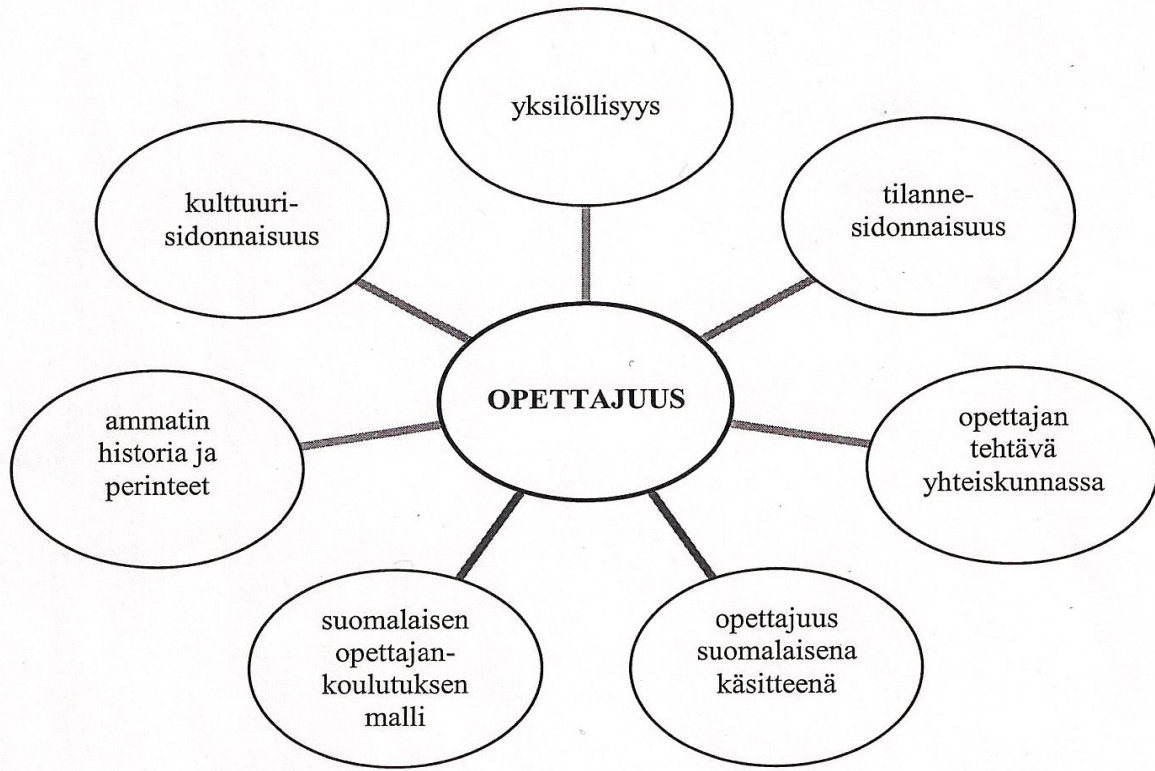
4.5 Musiikinopettajan identiteetti

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 (Roberts 1991, 34).

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 pyrin käymään läpi vain pääpiirteitä opettajuudesta.

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.



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

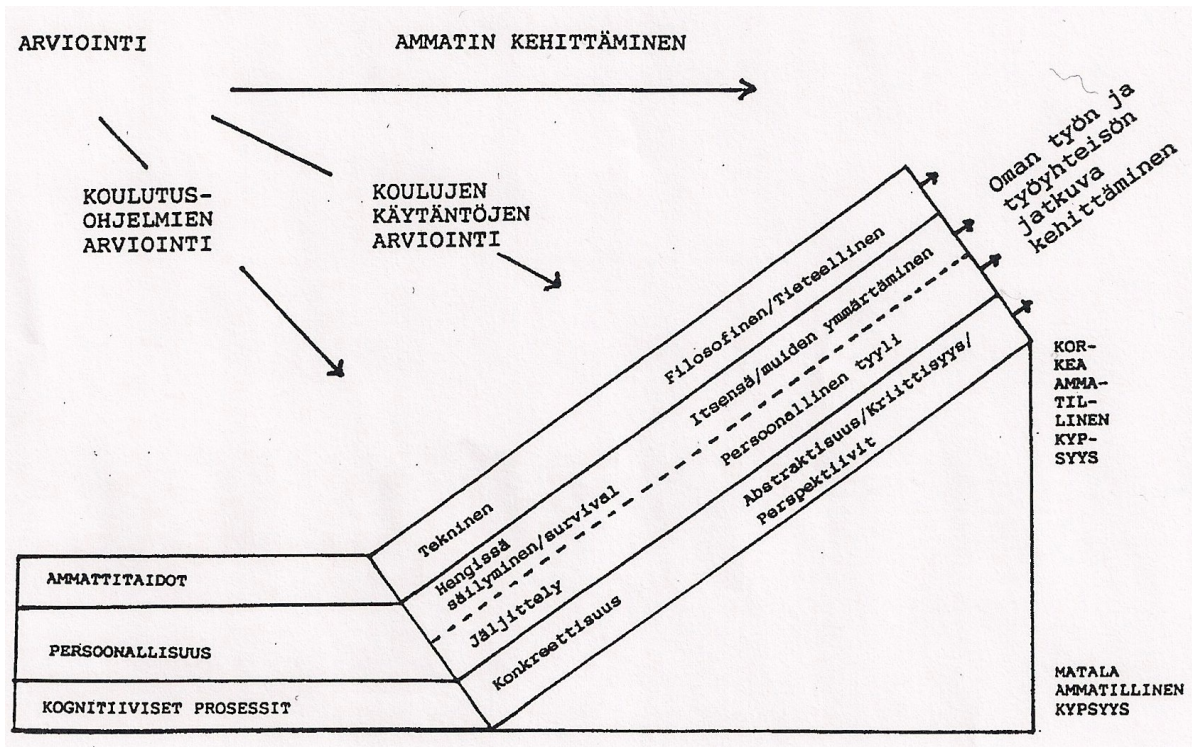
Opettajan ammattikuva pitää sisällään ammattiin liittyvät tehtävät, ominaisuudet, tiedot, taidot sekä ammatillisen minäkäsityksen (Rasehorn 2009, 265). Nämä osa-alueet ovat löydettävissä oli sitten kyseessä lastentarhaopettaja tai yliopiston lehtori. Nyt haluan ottaa näkökulmaksi musiikinopettajan roolin, 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 eroteltavissa 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 ja laaja-alaisesti. 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 kärjistetyksi 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 (kts. kuvio 3, 20.) näkee musiikkikasvun prosessina, on myös musiikinopettajan muusikkous sekä opettajuuden rakentuminen prosessi, jossa ei voida käyttää oikopolkuja.



KUVIO 6. Opettajuuden kasvu- ja kehitysprosessi (Niemi 1989, 90).

Kuviossa 6 esitettävän opettajuuden kasvu- ja kehitysprosessin lisäksi yksi mahdollisuus on tarkastella opettajuuteen liittyviä vastuualueita. 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.)

Opettajuuden ytimessä on epistemologinen, eli tiedollinen vastuu, johon liittyy: tiedonvälittäminen, oppijoiden tietämisen tunnistaminen, pienten säröjen synnyttäminen ajatusmalleihin, mikäli se on eettisesti hyväksyttävää, vuoropuheluun sekä pedagogiseen rakenne- ja aikatietyösuuteen 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 ja 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 kestävää 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 kestävään lopputulokseen, vaikka jokainen opettaja tekeekin työtään persoonansa kautta. Hänen on parasta löytää eri foorumi tämän alueen kehittämiseen – luokassa se ei onnistu.

5 TUTKIMUSASETELMA

5.1 Tutkimustehtävä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa musiikinopettajaopiskelijoiden käsityksiä omasta muusikkoudestaan sekä opettajuudestaan. Tutkimuksessa on edustettuna kolme eri ryhmää: kolme opiskelijaa ensimmäiseltä vuosikurssilta, kaksi opiskelijaa kolmannelta sekä yhden ryhmän muodostaa yksi viidennen ja yksi kuudennen vuosikurssin opiskelija. Kaiken kaikkiaan tutkittavia on seitsemän henkilöä. Opiskelijat on valittu eri vuosikursseilta, koska haluan myös kartoittaa, millä tavalla opinnot sekä kypsyminen (vrt. Eriksonin elämäkaariteoria, s. 6) ovat vaikuttaneet muusikko- sekä opettajakuvaan. Haastateltujen nimet on muutettu tutkimusta varten. A:lla alkavat nimet viittaavat siihen, että opiskelija on ensimmäiseltä vuosikurssilta, l-kirjaimella alkavat ovat kolmannen vuoden opiskelijoita ja s-kirjaimella alkavat ovat viidennen ja kuudennen vuoden opiskelijoita.

Jokaisessa ryhmässä yhdellä tutkittavista on konservatoriotausta. He ovat joko jo valmistuneita tai opiskelevat edelleen muusikon perustutkintoa. Ammattikorkeakoulussa opiskelevat on suljettu pois, koska haluan nimenomaan selvittää vaikuttaako muusikon koulutusohjelma musiikinopettajaopiskelijan käsityksiin omasta muusikkoudestaan. Pyrin peilaamaan omia tutkimustuloksia Robertsin (1991) tutkimusten valossa.

5.2 Laadullinen tutkimus

Tätä työtä pohtiessani mietin, käyttäisinkö määrällistä vai laadullista menetelmää. Määrällisessä tutkimuksessa minua houkutteli suurempi tutkittavien määrä ja kenties yleistettävämpi tulos. Prosessin edistyessä laadullinen menetelmä alkoi houkutella yhä enemmän. Halusin antaa tutkittaville puheenvuoron ja myös kartoittaa erilaisia tuntemuksia sekä syitä, jotka vaikuttavat taustalla. Pyrin siis enemmän syvyyteen kuin tutkimuksen laajuuteen. Hirsjärvi & Hurme (2000, 27) esittävätkin, että ”kvalitatiivinen tutkimus tuo esille tutkittavien havainnot tilanteista ja antaa mahdollisuuden heidän menneisyytensä ja kehitykseensä liittyvien tekijöiden huomioimiseen.”

Kvalitatiivisen tutkimusotteen voidaan sanoa perustuvan induktiiviseen prosessiin, joka etenee yksityiskohtaisesta yleiseen. Kvalitatiivinen tutkimus on kiinnostunut useista yhtäaikaista tekijöistä, jotka ovat vaikuttamassa lopputulokseen. Säännönmukaisuuksia (patterns) sekä teorioita kehitellään tarkemman ymmärtämisen toivossa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 25.) Hirsjärvi, Remes & Sajavaara (2009, 161) toteavat, että kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen kokonaisvaltaisesti. Samoin he toteavat, että ”kvalitatiivisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä pikemmin löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia (totuus)väittämiä.”

5.3 Aineiston hankinta

Aineisto on kerätty huhti-toukokuussa 2011 yksilöhaastatteluina. Haastattelupaikkana toimi Jyväskylän yliopiston Musica-rakennus. Nauhoitin haastattelut käyttämällä Logic Studio 9-ohjelmistoa, jonka jälkeen ne litteroitiin Transcribe!-ohjelmaa hyödyntäen. Tein teemahaastattelurungon, jonka lähetin etukäteen kaikille haastatteluun osallistuville. Pyysin heitä tutustumaan ja valmistautumaan kysymyksiin, jotta itse haastattelutilanteessa saisin syvällisempiä ja harkitumpia vastauksia. Haastattelun aikana esitin tarkentavia kysymyksiä, mikäli näin siihen olevan tarvetta.

Osan haastateltavista tunsin etukäteen, osaa taas en tuntenut. Pyrin ottamaan haastatteluun sekä miehiä että naisia. Ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoita on kolme, koska ensimmäisen ei-konservatoriotaustaisen vastaukset olivat melko suppeita. Otin kolmannen haastateltavan ensimmäiseen ryhmään, jotta vastaukset olisivat kattavampia. Osittain heidän lyhyempiä vastauksiaan saattaa selittää se, että he eivät olleet valmistautuneet haastatteluun toisin kuin muut haastatellut. Kahdella kolmesta tutkimukseen osallistuneesta miehestä oli konservatoriotausta kun taas naisista vain yhdellä oli konservatoriotausta. Näin ollen haastateltavia naisia oli neljä ja miehiä kolme.

5.4 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa on keskeistä arvioida tutkimusprosessin luotettavuutta. Tutkijaa itseänsä ei voi sulkea pois, vaan hän on tutkimuksen keskeinen tutkimusväline. (Eskola & Suoranta 1998, 211.) Pysin pääsemään perille omista asenteistani sekä ennakko-oletuksistani, jotka mahdollisesti muokkaisivat haastatteluiden tulkintaa sekä kysymyksen asettelua. Haastattelun asetelmaa on lähes mahdotonta toistaa, varsinkin kun muusikkoudessa kasvaminen on prosessi. Jos saman tutkimuksen tekisi samojen ihmisten kanssa nyt, olisivat tulokset luultavasti muuttuneet. Yhdeksi tärkeäksi osa-alueeksi muodostuikin juuri tämän prosessin tarkkailu ja ymmärtäminen.

Litteroin kaikki haastattelut sanatarkasti, enkä hypännyt mitään kohtia yli. Ainoat karsimiset ovat tapahtuneet täytesanojen kohdalla. Pysin muotoilemaan kysymykset mahdollisimman neutraaleiksi ja vältin ohjailemasta haastateltavaa haluamiini vastauksiin. Näin vastaajat saivat antaa oman mielipiteensä eikä minun mielipidettäni toisilla sanoilla. Haastattelukysymyksiä työstettiin ohjaajani kanssa sekä yhdessä pro graduun liittyvässä ryhmässä. Tein saman haastattelun myös itselleni ennen kuin haastattelin muita.

6 TUTKIMUSTULOKSIA

Ensimmäisenä haastattelukysymyksenä oli kysymys haastateltavien musiikillisesta taustasta. Samalla tiedustelin myös sitä, milloin he päättivät, että musiikista voisi tulla ammatti. Tällä halusin kartoittaa, millaisista lähtökohdista opiskelijat ovat musiikin laitokselle tulleet. Kaikkia haastateltuja yhdistää monipuolinen musiikillinen tausta. Kaikki vastaajat soittivat vähintään kahta instrumenttia ennen opintojaan. Kuudella seitsemästä musiikkiharrastus on alkanut jo lapsuudessa. Useimmiten heillä on takana joko musiikkiopisto- tai konservatorio-opintoja. Yksi opiskelijoista poikkesi yleisestä linjasta tarkasteltaessa musiikillista taustaa. Anna, ensimmäisen vuosikurssin opiskelija, kuvaa musiikillista taustaansa:

”Mä en oo harrastanut pienestä pitäen musiikkia, vaan joskus tossa yläasteella innostuin ja ite rupesin sitä harrastaa... Että ei oo kauhean pitkä musiikillinen ura mutta aktiivinen.”
(Anna)

Kiinnostus musiikkiin ammatillisesta näkökulmasta on syntynyt kullakin persoonallisista motiiveista käsin. Samoin sen herääminen on tapahtunut eri aikoina. Osalla haastatelluista kuten Sannalla ja Suvilla kiinnostus heräsi jo yläasteella. Muilla kiinnostus heräsi joko lukiossa tai sen jälkeen.

Kaikki haastateltavat opiskelevat musiikkikasvattajaksi. Halusin myös kartoittaa niitä syitä, jotka ovat olleet juuri tämän valinnan takana. Taustalta löytyy hyvin erilaisia syitä. Esimerkiksi Lauri, kolmannen vuoden musiikkikasvattaja, joka aloitti myös konservatorio-opinnot vuosi sitten, tiivistää oman visionsa:

”Siinä on jonkinlainen sellainen ideaali taustalla, että haluaisin pystyä välittämään samanlaisia musiikkielämyksiä muillekin ihmisille.” (Lauri)

Juuri konservatoriolta valmistuva, mutta musiikkikasvatusta ensimmäistä vuotta opiskeleva Antti kertoo kaksi syytä. Toinen niistä liittyy opettamisen mielekkyyteen. Toisen syyn taustalla on realistinen aspekti: opettajan ammatin kautta pystyy luomaan itselleen tasapainoisemman talouden kuin esiintyvän muusikon ammatissa. Lotan kohdalla tilanne oli erilainen. Hän löysi opettajan ammatin toimittuaan puolitoista vuotta musiikinopettajan sijaisena. Ennen tätä hän ei halunnut missään nimessä sekoittaa harrastusta ammattiin. Toisin

kuitenkin kävi. Haastateltuja yhdistää vahva musiikillinen tausta, sekä myös halu olla opettajana. Syyt siihen saattavat olla erilaiset, mutta ainakin tällä hetkellä jokainen heistä haluaa musiikinopettajaksi.

6.1 Muusikkouden äärellä

Yhtenä haastattelukysymyksenä oli, millä tavalla he näkevät oman muusikkoutensa. Haastatelluista osa oli selkeästi enemmän työstänyt omaa muusikkokuvaansa ja pohtinut omaa identiteettiään musiikin ammattilaisena. Konservatoriolta valmistuva Antti kertoo ajatuksistaan:

”Kyllä mä koen, että mulla on vahvana osana olemassa toi muusikkous. Et, kyllä mä oon ensin ajautunut muusikoksi ja sit on vasta tullut tää pedagoginen puoli, opettajuus ja tämmönen. Se on tullut vähän jäljessä. Kyllä mä uskon vakaasti, että ei kukaan musiikinopettaja halua ensin opettajaksi ja sitten soittaa vasta. Kyllä musta tuntuu, että tullaan aina sieltä soittamisen kautta, muusikkouden kautta ehkä. Haluu myös sitten opettaa.” (Antti)

Kysyttäessä Antilta tarkemmin omasta muusikkoudestaan:

Mikko: ”Onks sulla sitten, että näetkö itsesi moniosajana, opettajana tai kitaristina. Jos yhden pystyy näistä valitsemaan...”

Antti: ” No, mä en halua itteäni nähdä kitaristina, vaikka se on meikän pääaine tällä hetkellä. Mä haluaisin itteni nähdä kevyemmän puolen muusikkona, jolla on myöskin valmiuksia opettaa. Mä haluan pitää ne tavallaan hyvin käsi kädessä. Et tota haluan pyrkiä tekemään molempia, koska mua niinku tavallaan kiinnostaa myös, no tietysti kitaran soitto, mut kaikki ns. hahmotusaineet ja vastaavat. Ja näkisin tavallaan, et (olen) pop/jazz muusikko, joka kykenee, haluaa ja pystyy myös opettamaan...”

Läpi haastattelujen tulee esille samankaltainen piirre, jossa esiintyvä muusikkous sekä opettajuus halutaan pitää käsi kädessä ja nähdä ennen kaikkia toisiaan tukevinä taitoina. Samankaltaisia piirteitä on Laurilla. Hän pohtii omaa muusikkouttaan:

Lauri: ”... nimenomaan basso ja klarinetti, jotka niinku on ehkä ne eniten ne soittimet, joilla mä määrittelen mun omaa muusikkoutta. Mut, sit tän musiikkikasvatuskoulutuksen myötä myöskin tuo kitara ja laulu on tullut sitten niinku tärkeiks. Kyllä mä niinku koen sillei et oon suhteellisen monipuolinen, mutta tota...(mieltii) kyllä se fokus ehkä ton muusikkouden suhteen on tossa bassossa ja klarinetissa.”

Mikko: Mitä sä sit kun ajatellaan, että opettajuuskin on osa muusikkoutta. Että näetkö itsesi enemmän basistina, moniosaajana vai musiikkikasvattajana?

Lauri: ”Kyl mä niinku mielestäni pystyn yhdistämään ne sillai. Et mulle on hirveän tärkeää, että mä pääsen soittamaan tai toteuttamaan ihan pelkästään sitä muusikkoutta keikoilla ja muissakin tilanteissa. Mutta kyl mä niinku koen, että varsinkin sellanen moniosaaminen, vaikka ei olisikaan ammattilainen monessa soittimessa, mutta et osaa soittaa paljon kaikkee vähän. Niin se, se osaltaan niinku edistää musiikkikasvatusta.”

Mikko: “Et siinä on sulla tavallaan sitten kaksi osa-aluetta jotka sä voit yhdistää sitten?”

Lauri: “Kyllä joo, toisaalta ne yhdistyy ihan luonnostaan tavallaan siinä hommassa. Että kun mä meen opettamaan, niin en siellä mitenkään, mä pyrin välttämään niitä omia soittimia, sillei, että mä en mitenkään painota esimerkiksi sitä, että mä oon itte esimerkiksi muusikko tai basisti...”

Laurin lisäksi myös Anna mainitsee tärkeäksi sen, että voi toteuttaa omaa muusikkoutaan opettajuuden rinnalla. Hän toteaaakin:

“Että se voi siinä opettaja-ammattissa hukkua se oma soitto ja laulu et kyl mä niinku sillai haluaisin pitää sitä yllä.” (Anna)

Anna näkee oman muusikkoutensa vielä hieman epävarmana. Syyksi hän arvelee lyhyttä uraansa musiikin parissa. Toisaalta muusikkous on ollut vahvasti kasvussa. Tutkimuksessani tuli usein esille, että muusikkous käsitetään suurimmilta osin vain esiintyvänä muusikkoutena. Harva haastatelluista otti esille muusikkouden muita osa-alueita. Muusikko terminä on kenties hieman latautunut.

Ensimmäisen vuosikurssin opiskelija Aapo määrittelee itsensä klassiseksi pianistiksi sekä kitaristiksi, joka kuitenkin kehittyy pop/jazz puolella. Hän ei kuitenkaan näe itseään täysmuusikkona, vaan muusikkona, jolla on opettajuus mukana. Kysyttäessä, näkeekö hän itsensä moniosaajana hän vastaa:

”Joo. Moniosaajana, ettei kyllä pelkästään muusikkona.” (Aapo)

Lotan vastauksissa heijastuu usein hänen opintoja edeltävä työkokemuksensa musiikinopettajana. Hän kertoo omasta muusikkoudestaan:

”... ehkä nyt kun ajattelee, niin oman muusikkoutensa on kokenut pitkälti oman alkuperäisen instrumentin kautta.” (Lotta)

Lotalla on pitkä huilistitausta ennen yliopisto-opintoja, mutta nyt taidot ovat hänen mielestään ”karanneet käsistä”. Hän ei koe enää itseänsä muusikkona, vaan nyt se on enemmän harrastelijapohjalta. Kysyttäessä tarkempaa määrittelyä omasta muusikkoudesta:

Mikko: ”Niin, eli sä aattelisit, että se menis enemmän tällaseen moniosajaan vai opettajamuusikkouteen?”

Lotta: ”Mut sitte just se opettajuus on ehkä mulla se niinku vahvin olotila, taikka olo, tai tunne mitä mulla on. Niin tavallaan, niin se on se mikä, tai mun soittotaidot on ehkä enemmän siihen opettajuuteen liitettyjä.”

Ei ole itsestäänselvyys, että kaikki rakentavat omaa muusikkouttaan esiintyvää muusikkoutta silmällä pitäen. Ilmeisesti oma muusikkous elää ja muuttuu elämäntilanteiden myötä. Lotan tapauksessa olisi kenties riittänyt rahkeita ja taitoa ammattimuusikoksi asti. Hän toteaa, että pääsi jopa ammattikorkeakouluun opiskelemaan huilunsoitonopettajaksi, mutta siihen ei ollut motivaatiota.

Viidennen vuoden, juuri musiikinopettajaksi valmistuvan Sannan ajatuksia muusikkoudestaan:

”Se riippuu tilanteesta, että onko siinä opettajaroolissa, mutta mä oon vähän semmonen monitoimiosaja ja semmonen, että rämmitään kaikkien soittimien kanssa.” (Sanna)

Yhtäläisyyksiä Sannan tapaukseen voidaan löytää sosiologisesta lähestymistavasta, jossa konteksti ja tilanne vaikuttavat siihen, miksi itsensä määrittelee. Toisaalta mukana on myös elämänsäkaareen yhdistyvä näkökulma, jossa roolihämmennys alkaa haihtua ja oma identiteetti alkaa vahvistua. Kuudennen vuosikurssin opiskelija, juuri konservatoriolta valmistuva Suvi oli haastatelluista ainoa, joka otti mukaan muusikkouteensa opettamisen, säveltämisen sekä soittopuolen. Hän kuvailee itseään muusikkona:

”Mä nään itteni aika monipuolisena muusikkona. Semmosena, joka tykkää tehdä monenlaista. Tykkää säveltää, tykkää opettaa, tykkää laulaa, tykkää soittaa ja erilaisia tyylejä ottaa haltuun, että se on semmosta että mä en oo oikeastaan yhteen tyyliin.” (Suvi)

Halusin myös saada selville, oliko tai onko tutkittavilla edelleen esiintyvän muusikon haaveita. Esiintyvä muusikkous on varmasti monen aloittelevan muusikon unelmissa ja tähtäimessä. Vieläkö tällaisella haaveella on sijaa elämässä? Suurin osa haastatelluista toteaa, että suurimmat haaveet ovat takana päin, vaikka esiintyminen kiinnostaa edelleen.

Anna on harkinnut konservatorio-opintoja, koska laulaminen ja soittaminen on sitä mistä hän pitää eniten. ”Stara”- haaveita hänellä ei kuitenkaan ole. Kun Antilta kysytään ammattimuusikkohaaveista, niin hän toteaa:

”Mutta tota, niin, no siis kyllä mä ainakin muistan kun mä rupesin opettelemaan omaa nykyistä pääinstrumenttia, niin se oli hyvin, tämmöstä, sokerista ja hyvinkin tällästä pää korkealla pilvissä aluksi. Siinä oli semmosta tosi niinku, oli niinku kova vimma päästä soittamaan ja näyttämään.” (Antti)

Kuva muusikkoudesta on muuttunut vuosien ja kokemuksen kertyessä:

”Mut sanotaa, että ehkä tässä mitä enemmän on soittanut ja tehnyt musiikkia ja ollut tässä mukana, niin tavallaan, ehkä on tullut sellanen tavallaan realistisempi ote näihin juttuihin.” (Antti)

Sannan tapauksessa hänellä on ollut nuorempana haaveita ammattimuusikkona toimimisesta oman pääinstrumenttinsa, huilun, kanssa. Yliopistoaikana ammattimuusikkohaaveita ei ole enää ollut. Suvin kohdalla esiintyvän muusikon haave on näytellyt suurempaa roolia kuin muilla haastatelluilla. Hänen kohdallaan esiintyminen on ollut tärkeysjärjestyksessä korkeammalla kuin opettajuuteen valmistautuminen. Asiasta kysyttäessä hän vastaa:

”On ollut ja itse asiassa, kun mä pääsin tänne Musiikin laitokseen sisään niin mä aloin vaan haaveilemaan siitä lisää (naurua). Että saisin olla muusikko. Että mulla oli oikeastaan aika isot haaveet kun mä tänne pääsin. Ne liittyi kyllä sitten jo, et siinä oli ehtinyt miettimään, että haluaisi olla oikeasti esiintyjä, että sitten tavallaan se opettajuus oli jäänyt jossain vaiheessa...” (Suvi)

Lauri on myös haaveillut esiintyvän muusikon urasta ainakin jollain tasolla. Toisaalta hän toteaa, ettei hän pystyisi olemaan pelkästään esiintyvä muusikko työaikojen ja olosuhteiden johdosta. Kuitenkin hän ajattelee, että hänen taitonsa riittäisivät ammattiin, mutta hän epäilee, riittäisikö hänen motivaationsa siihen. Siksi hän haluaisi olla muusikko sekä musiikkikasvattaja.

Taito erottaa ja yhdistää muusikkous ja musiikkikasvattajuus on itse asiassa piirre, joka tulee toistuvasti esiin opetuskokemusta omaavilla: opettajuudesta on alkanut tulla tärkeä osa omaa muusikkoutta sekä minäkuva. Opettajana olemiseen ei vaaditakaan omaa vahvaa esiintyvää muusikkoutta, vaan tärkeämpää roolia näyttelevät opettajuudessa tarvittavat taidot. Se ei silti tarkoita sitä, että esiintyvän muusikon identiteetti olisi millään tavalla rasite opettajalle.

6.2 Muutoksia opettajan sekä muusikon identiteetissä

Pääsääntöisesti voidaan sanoa, että musiikkikasvattajaksi opiskelu on myös kasvattanut opiskelijoiden muusikkouden erilaisia osa-alueita. Yhteisiä piirteitä haastateltujen vastauksista löytyi esimerkiksi monipuolisen musiikillisen osaamisen lisääntyminen. Samoin opinnot olivat avartaneet muusikkoutta ja musiikillista ymmärrystä. Kysyin haastateltavilta, kuinka heidän kuvansa itsestään muusikkona sekä musiikkikasvattajana on muuttunut opintojen aikana.

Osalle vastaajista koulutus on ollut tärkeä itsetunnon vahvistaja, kuten esimerkiksi Laurille:

”Kyllä musta tuntuu, että tämä koulutus on lisännyt mun itsetuntoa monella tavalla. ... laulamisen uudelleen aloittaminen, ja tota, on kehittänyt ihan hirveästi itsevarmuutta kaikessa muussakin.” (Lauri)

Samoihin ajatuksiin päätyy Anna:

”Ja sitten kun täällä on muutkin sillai, ei ne kuitenkaan pidä itteänsä yhtään parempana kun mäkään, niin ollaan sellai tasavertaisessa asemassa, niin se on mulle sille vahvistanut itsetuntoa muusikkona ja ihan muutenkin.” (Anna)

Opintojen myötä Sanna kertoo löytäneensä jälleen ilon musisointiin:

”Ja, niin, samalla oon kyllä myös löytänyt ihan uusia musiikista, sillei, että, tai musisoinnista nautin paljon enemmän kuin silloin opintojen alussa, et se oli vaan sitä suorittamista sen yhden soittimen kanssa.” (Sanna)

Hänen muusikkoutensa on myös ollut muutoksessa opintojen myötä. Yhden soittimen vahvasta hallinnasta on siirrytty siihen, että hallitsee useampia soittimia. Muusikkouden kehitykseen liittyvä prosessi (kts. 4.1, s. 22) on olennainen ja erottamaton osa muusikkona olemista. Kuitenkaan kaikille haastatelluille muusikkokuvan positiivinen kehitys ei ole ollut

arkipäivää. Opiskelujen aloittamisen myötä esimerkiksi Suvn muusikkokuvassa on tapahtunut vahva, vaikeakin, prosessi:

”Mut sitten aika nopeesti se sitten romuttu se käsitys siitä, että on niinku hyvä muusikko. ... Että hei hitsiläinen, mä oon ihan surkea. Et se niinku muuttu tavallaan tosi niinku, haavekuvitelmaaailmasta sellaiseen todellisuuteen, joka oli aika karukin aika pitkän aikaan.” (Suvi)

Ajan myötä myös hänen identiteettinsä on saanut vahvistusta. Hän jatkaa:

Suvi: ”Mutta sitten nyt on ehkä näitten vuosien aikana tullut sellasta, tiedostaa ne omat vahvuudet ja niinku tietää mitä osaa.”

Mikko: ”Ajatteletko, että se (muutos) on enemmän positiivista vai negatiivista?”

Suvi: ”Kyllä mä uskon että on tapahtunut paljon positiivista muutosta tän koulun aikana. Ja on niinku pikkuhiljaa kehittynyt. Ehkä suurin ongelma on se että on verrannut itseensä niin paljon muihin opiskelijoihin niissä omissa taidoissa.”

Toinen opiskelija, joka kuvailee vaikeaa muusikkona kasvamisprosessia on Lotta. Hänen muusikkoutensa oman instrumentin osalta on kadonnut. Toisaalta hän toteaa, että paljon on tullut lisää muusikkouteen, muttei hän näe itseänsä muusikkona. Osittain tämä voi johtua siitä, että opintojen aikana hän ei ole juurikaan tarvinnut pääinstrumenttiansa huilua. Jos oma muusikkous on ollut vielä vahvasti sidottuna juuri siihen yhteen instrumenttiin, niin voi olla, että se pölyttyy kilpaa oman soittotaidon kanssa.

Opettajuuden kehityksessä näkyy selkeästi tietty taitekohta: opettajan pedagogiset aineopinnot. Se on oikeastaan ensimmäinen ja ainoa syvälinen katsaus opettajuuteen, ammatin harjoittamiseen sekä käytännön toimintaan työelämässä, eli koulumaailmassa. Ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoilla ei ole ollut tätä harjoittelua. Samoin se puuttuu Lotalta, tosin hänellä on työkokemusta opettajuudesta eniten koko joukosta. Loput opiskelijoista olivat tehneet tämän opintojakson.

6.3 Riitänkö minä vai riittävätkö taitoni?

Osa opiskelijoista on paininut pitkään oman musiikillisen riittämättömyytensä kanssa. Uskon, että hyvin usein riittämättömyyden tunteen taustalla piilee huono itsetunto. Voi hyvinkin olla, että itse taidoissa ei ole moittimista ja ne olisivat aivan riittävät musiikkikasvattajan työhön. Osa opiskelijoista on peilannut omia taitojaan toisiin ja ottanut heistä mittapuun, jonka mukaan mittaa myös itseään. Mielenkiintoinen huomio oli se, että tämän tunteen kanssa painivat opiskelijat tuovat esille huonon itsetunnon myös yleisellä tasolla. Aihe on sinänsä hyvin henkilökohtainen ja siitä voi olla epämieluisaa puhua, mutta haastateltavat jakoivat avoimesti omia tuntemuksiaan. Esille tulleet riittämättömyyden tunteet voi tutkimuksessani luokitella kahteen luokkaan:

- 1) Henkilöllä on *pieniä puutteita* omissa taidoissaan sekä osaamisessaan.
- 2) Riittämättömyyden taustalla on pikemminkin *itsetuntokysymys* kuin osaamiskysymys.

Haastatelluista viisi asettuu enemmän tai vähemmän kategoriaan yksi.

Mikko: ”Oletko kokenut riittämättömyyttä omien musiikillisten taitojen kanssa ja jos olet niin miksi?”

Sanna: ”No varmasti olen kokenut. No ihan ekana tulee mieleen nämä musiikkiteknologiset asiat, mitkä ei mulla ihan ehkä kaikista vahvimpia. Mutta kyllä niistäkin on aina jotenkin selvitty.”

Hänen identiteettinsä on selkeästi vahvistunut opintojen ja prosessin myötä. Lopuksi hän toteaa, että riittämättömyys erilaisissa asioissa on murtunut opintojen kuluessa. Tämä linjaus noudattaa melko tarkasti elämänkaaripsykologian linjoja. Nuoruuden hämmennys alkaa muuttua pysyvämmäksi.

Annan tapauksessa tällaisia hetkiä tulee aina välillä, mutta ne menevät usein nopeasti ohitse. Hän ajattelee, että riittämättömyys juontuu lyhyestä urasta musiikin parissa, kun taas toisilla tausta on paljon pidempi (kuten taustaselvityksessäkin kävi esille). Aapo ei ole tuntenut juurikaan riittämättömyyden tunteita. Hän nostaa ainoastaan esille tilanteen, jossa hänellä on ollut hieman vaikeuksia pop/jazz- puolen kanssa, koska hänellä on vahva klassinen tausta. Mutta tähän hän on suhtautunut positiivisesti ja se on johtanut taitojen harjoittamiseen. Aapon

suhtautuminen riittämättömyyden tunteisiin kuulostaa hyvin terveeltä. Hän ei ole juurikaan kamppailut asian kanssa, vaan on suhtautunut heikompiin osa-alueihinsa siten, että harjoittelemalla ne paranevat.

Lauri toteaa, että koulutuksen myötä hän on tehnyt paljon töitä heikkojen osa-alueidensa kanssa ja tällä hetkellä hän ei koe sen kummempia riittämättömyyden tunteita. Hän kiteyttää asian näin:

”Mulla on tällä hetkellä ihan riittävät taidot opettamaan.” (Lauri)

Kun taas puhutaan omasta pääinstrumentista, Laurin tapauksessa bassosta, nousevat riittämättömyyden tunteet pintaan aina välillä, kun on päässyt kuuntelemaan erittäin taitavia soittajia. Toisaalta hän myös toteaa viisaasti:

”Että kaikki tekee sitä niinku omalla tasollaan ja kyl se niinku on eritasosia soittajia ja se ei tee niistä välttämättä huonompia muusikkoja. On eri tasoisia soittajia.” (Lauri)

Tämä kuulostaa mielestäni terveeltä musiikilliselta itsetunnolta. Lauri pohtii haastattelun edetessä sitä riittämättömyyden tunnetta, jota moni kokee Musiikin laitoksella:

”Niin sitten niinku, siinä tulee aina semmonen olo, että miten tota noi ni, pystyiskö tää koulutus tukemaan itsetuntoa tai jotain, et ei niinku, se on hirveän monella ihan täysin turhaa se riittämättömyyden tunne niihin omiin niinku soittimenhallinta taitoihin, koska ei niillä oo väliä siinä tilanteessa. Jos sä oot niinku hyvä opettaja sulla on paljon hyviä ideoita mitä tehdä koulussa ja sä pystyt tukemaan niitä oppilaita ja niiden soittotaidon kehittymistä.” (Lauri)

Aiheesta olisi syytä keskustella opintojen alkuvaiheessa ja samalla voisi tukea aloittavien opiskelijoiden itsetuntoa, mikäli heidän heikkoutenaan on esimerkiksi vertaaminen toisiin. Jo pelkästään asian esille tuominen ja siitä keskustelu voisi vähentää opiskelijoiden painetta taidoistaan. Nyt aiheesta ei juuri puhuta, ainakaan virallisten tahojen toimesta. Toisaalta yleinen ilmapiiri on opiskelijoiden kesellä hyvä ja vertaistukea on saatavilla.

Toisen ryhmän muodostavat sellaiset opiskelijat, joille riittämättömyyden tunne ei ole niinkään osaamisesta riippuvainen, vaan yleisesti huonosta itsetunnosta johtuva. Tutkimuksessani kahdella haastatelluista oli tämän kaltainen tilanne. Kysyttäessä riittämättömyyden tunteesta, kolmannen vuosikurssin Lotta pukee asian sanoiksi näin:

”Hmm, no oon kokenut. Suurimmalta osalta oletettavasti sen takia, että mä vertaan itseäni niin paljon kaikkiin muihin, mitä ei sais tehdä.... Ja sit on niinku ehkä tullut se ajatus, että no ”mä oonkin ihan hyvä” ja sitten tuut tänne kouluun ja kaikki muut on oikeasti sua parempia. Niin se sitten tulee sillai, että et en mä enää oookkaan niin hyvä. Et just se, no mä vertaan ihan liikaa itteeni muihin. Se on varmaan suuriin syy. Ja se näkyy mun osaltani kaikissa esimerkiksi instrumenttiopinnoissa, koska niistä instrumenttiopinnoissa mitä me saadaan niin ykskään ei ole sellainen mitä mä olen tehnyt aikaisemmin.” (Lotta)

Toinen tähän kategoriaan kuuluva opiskelija on Suvi. Hän toteaa, että riittämättömyyden taustalla on yleisesti huono itsetunto, joka korostui varsinkin opintojen alkuvaiheessa. Suv:n vastauksissa on yhtymäkohtia Lotan vastauksiin. Kummankin vastauksissa tulee esille itsensä vertaaminen toisiin opiskelijoihin ja heidän osaamiseensa. Suvi kertoo, että yksi syy oli myös se, ettei hän pysynyt opiskelutahdissa ja uuden omaksumisessa mukana, varsinkin kun tuloksia vertasi muihin opiskelijoihin. Vahvuusalueitaan lukuun ottamatta hän koki olevansa kaikessa muussa se huonoin.

Halusin selvittää, olivatko opiskelijat kokeneet alkukriisiä oman muusikkoutensa kanssa. Monen kohdalla elämänmuutos on ollut suuri, kun he ovat siirtyneet uuteen kaupunkiin ja uuteen sosiaaliseen ympäristöön. Nyt ympärillä on paljon musiikillisesti lahjakkaita ja taitavia ihmisiä, kun ennen on kenties tottunut siihen, että on se taitavin muusikko. Suurin osa vastaajista tunnisti kyseisen ilmiön ja oli jollain tavalla käynyt sen läpi itsekkin. Eniten muista poikkeava vastaus oli Aapolla, joka totesi asiasta näin:

Aapo: ”Ei, musta se oli kivaa. Se oli kivaa kun porukka osas ympärillä kanssa. Pääs samanhenkisten ihmisten kanssa toiminaan.”

Mikko: ”Sulle ei tullut sellaista alemmuudentunnetta?”

Aapo: ”Ei tullut suoraa alemmuudentunnetta.”

Mielestäni Aapon suhtautuminen asiaan on poikkeuksellisen kypsä ja positiivinen. Myös viidennen vuoden opiskelija, Sanna, tunnisti kyseisen ilmiön, muttei ainakaan muistanut, että olisi käynyt läpi sellaista kriisiä. Hän kuvailee lähinnä ilmapiiri- ja asennemuutosta, joka oli huomattavissa pieneltä paikkakunnalta siirryttäessä sellaiseen sosiaaliseen tilanteeseen, jossa muusikkous ja musiikki ovat arkipäivää.

Ensimmäisen vuosikurssin Annalla kokemus on vielä tuoreessa muistissa.

”Joo, oli, se oli kyllä itseasiassa, kun oli vaikka omassa lukiossa, niin mä olin aina se paras, mä olin se joka osas musiikkia tosi hyvin, mutta kun tänne niin mä en ollutkaan enää paras, niin tuli siinä vähän semmonen, että nyt on vaan sit sopeuduttava tähän. Että ehkä pieni semmonen pilvistä putoaminen tapahtui. Mä en enää ookkaan enää ainut se muusikkotyyppe, mut ei se sillai haitannut mitenkään hirveesti.” (Anna)

Suvi kertoo omasta kokemuksestaan:

”Koska oli yleensä ollut luokaltaan se, joka eniten harrastaa musiikkia, niin sit kun tule tänne niin täällä oli sellasia jotka harjoitteli 5h päivässä sitä omaa instrumenttia, että tavallaan jatkuvasti oli sellanen riittämättömyyden tunne, että mä en harjoittele tarpeeksi.” (Suvi)

Myös Lotalle oli tuttu ja todellinen kokemus, että oli omissa pienissä piireissään ollut ihan hyväkin, mutta tänne tultua kuva itsestään muusikkona on käynyt läpi syvän muutosprosessin. Toisaalta alkukriisi voi olla myös ns. puhdistava kokemus, joka *muokkaa* omaa identiteettiä realistisemmaksi. Oma todellisuus ja ihanneminäkuva saattavat lähentyä toisiaan, samoin vastoinkäymiset voivat kääntyä lopulta identiteettiä vahvistavaksi tekijäksi. Tällöin alkaa tietämään ja tunnistamaan omat rajansa ja taitotasonsa.

Opiskelujen alkuvaiheessa oleva kriisi ei aina välttämättä liity soittotaitoihin. Laurin kohdalla tilanne oli juuri tällainen. Hän kokee, että hän on itsekkin hyvä soittaja, mutta alkukriisi kohdistui lähinnä siihen, että ympärillä oli paljon todella luovia ihmisiä. Hän kertoo kokemuksestaan:

”Et se välttämättä ei liity siihen soittamisen hallintataitoihin, vaan siihen että ollaan koko ajan tekemässä jotain ja luomassa jotain uutta, musiikkia tai jotain muuta materiaalia, järjestämässä keikkoja tai tällaista. Et, ehkä niinku sen puolen kanssa, sellasen aikaan saamisen kanssa, mä tunsin alkuun hirveesti sellasta riittämättömyyden tunnetta, että pitäisi itteki saada enemmän aikaan.” (Lauri)

Hieman erilaisen vertailupohjan tarjoaa Antti, joka oli aloittanut konservatorio-opintonsa ennen kuin hän aloitti musiikkikasvattajaopinnot. Muut konservatoriotaustaisista opiskelijoista olivat aloittaneet ensin musiikkikasvatusopinnot, jonka jälkeen he olivat pyrkineet konservatoriolle. Antti on lähtöisin pieneltä paikkakunnalta. Yliopisto-opintojen

myötä hänellä ei ollut alkukriisiä, mutta kun laajensin kysymyksen koskemaan myös konservatoriota, niin kokemus oli todella tuttu.

”Tavallaan kun oli ite seitsemän vuotiaasta harjaantunut se musiikin opiskelu. Oli tavallaan outo lintu siellä. Että tavallaan sitäkin kautta, koska ei ollut muita soittajia varsinkin silloin kun kitaran aloitti, niin sitä tunsin itsensä aika spesiaaliksi ja sitten tota, sit kun tota, ei ollut ketään paikkakunnalla joka olis voinut opettaa, niin oma käsitys omasta taidosta oli aika korkealla. Lähes pilvissä.” (Antti)

Muutos siirryttäessä suuremmalle paikkakunnalle konservatorioon opiskelemaan oli jollain tapaa jopa vaikea:

”Mut sit kun maaseudulta tuli tänne ns. kaupunkiin, tänne niinku, meilläkin konsalla ympäri Suomea on soittajia, että otanta on sillai laaja. Niin mä muistan ensimmäisenä vuonna, niin se oli vähän semmonen, että mulla rupes pikkuhiljaa valkenemaan siinä ensimmäisenä syksynä, että täällä on niinku, tosi, tosi kovia soittajia ja tosi paljon parempia kuin minä. Ja niinku, ne on niinku, tuntuu, että ne on sata kilometriä tuolla jossain. Ne on niinku tosi paljon pidemmällä kuin minä. Se oli jotenkin semmoinen tosi hankala tilanne, kun sitä tavallaan... Tai soittaminen tai soittajana oleminen profiloituu niin vahvasti sinuun, että jos sä niinku oikeestaan, se ainut juttu mitä sä teet on se, että sä soitat, että sä soitat niinku koko ajan. Niin tavallaan sitten, jos sä tunnet ei vitsit, että jos mä en pärjää tässä soittamisessa, niin enhän mä osaa mitään muutakaan, niin tulee helposti sellainen olo, että ei osaa mitään.” (Antti)

Antin tapauksessa ensimmäinen vuosi meni kärsien vahvasta alemmuuden tunteesta, mutta sitten toisen konservatoriovuoden aikana hän pääsi mukaan harjoittelurytmiin. Hän toteaa myös, että tilanteella oli myös valoisa puolensa: on kaikkein kehittävintä harjoitella itseään parempien kanssa.

6.4 Suhteeni musiikkiin

Halusin myös selvittää, kuinka haastateltujen kuva musiikista on muuttunut. Oletan, että sen on ollut pakko muuttua, koska opiskelijat ovat päivittäin tekemisissä musiikin parissa ja se nivoutuu lähes kaikkiin opiskelualueisiin. Opiskelijoiden vastauksista eniten korostui musiikillisen kuvan monipuolistuminen. Se pitää sisällään mm. erilaiset tyylilajit ja musiikkikulttuurit. Eli jollain tavalla ”kasvatus” yliopiston puolelta on mennyt perille, koska suvaitsevaisuus ja kiinnostus erilaisuutta kohtaan on muuttunut huomattavasti. Sanna totesi, että musiikista nauttii nyt enemmän, eikä siihen liity enää suorittamista. Lauri oli löytänyt motivaation harjoittelemiseen sekä musiikinopettajuuteen valmistautumiseen. Kaikki

haastatellut toivat esille, että suhde musiikkiin on muuttunut ja se on ollut yksinomaan positiivista. Sanna kuvailee muutostaan seuraavalla tavalla:

Tota, musiikki on avannut tosi paljon uusia ovia itsestään opintojen aikana mulla. Ja, ja, se on muuttunut siitä yhen soittimen hallinnasta sellaiseksi monipuolisemmaksi rämpimiseksi, ehkä. Mut myös samalla tosi paljon iloisammaksi touhuksi. Mä toivon, että sen ilon myötä, tai että se ilo näkyisi myös siinä opettajan työssä. (Sanna)

Suurta muutosta oli tapahtunut asenteissa erilaista musiikkia kohtaan. Monikulttuurisuuden esillä pito useiden kurssien yhteydessä on ollut varmasti yhtenä tekijänä muovaamassa positiivisempaa asenneilmastoa erilaisuutta kohtaan. Samoin opiskelijat toivat esille lähes poikkeuksetta sen, että suhde musiikkiin on monipuolistunut. Tieto sekä ymmärrys musiikista on lisääntynyt. Suvin kokemus muutoksesta on tällainen:

On muuttunut kyllä musiikkiin sillai, että tota, se on monipuolistunut se kuva musiikista, sitä miten erilailla sitä voi tehdä ja mitä kaikkea voi ite osata tehdä kun vaan lähtee tekee erilaisia juttuja. Että se on kyllä muuttunut suuresti ja on tullut sellanen halukin ottaa selvää erilaisista asioista ja kuunnella erityyppisiä musiikkilajeja esimerkiksi. (Suvi)

6.5 Onko esiintyvä muusikko sekä musiikinopettaja arvokisassa?

Kysyin haastatelluilta, ovatko he havainneet Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksella arvostuseroja esiintyvän muusikon ja musiikinopettajan välillä. Antti, Aapo, Anna, Suvi sekä Sanna, eli viisi seitsemästä vastasi, ettei ole huomannut juurikaan eroja arvostuksissa. Vain yksi vastaajista, Lotta, oli huomannut eroja ja toinen, Lauri, vain osittain.

Kieltävästi kysymykseen vastanneet eivät olleet kokeneet, että esiintyvä muusikkous olisi jotenkin arvostetumpaa kuin musiikinopettajuus. Sannan kokemusmaailma on, että ne ovat samalla viivalla toisiinsa nähden, mutta toisaalta hän lisää, että muusikkoutta toki arvostetaan, muttei niitä ole mielekästä laittaa arvojärjestykseen. Suvi toteaa aiheesta:

”En mä oo ainakaan ite kokenut sitä. Se on ollut mun mielestä kiva täällä, ettei oo ollut sellasta, ollut semmosta, tietynlaista kilpailuhenkisyttä. Et se mun oman riittämättömyyden kokemus ei oo liittynyt siihen kilpailemiseen vaan siihen asioiden uudelleen oppimiseen.” (Suvi)

Myös Annan oma kokemus on tuo esille näiden kahden muusikkouden osa-alueen tasavertaisuuden:

”Jotkut sanoo, että ne jotka ei pääse muusikoksi, niin tulee sitten musiikkikasvattajaksi. Ja mua se ainakin hirveästi ärsyttää kun ei se ihan niin mee. Ei mun mielestä täällä ainakaan sitä sellasta oo yhtään vaikka täällä onkin sekä esiintyviä muusikkoja ja opettajia ja niitä jotka on molempia samaan aikaan, niin ei täällä oo yhtään semmosia.” (Anna)

Mikko: ”Ei oo sellasta vastakkainasettelua millään tavalla?”

Anna: ”Ei. Ei mun mielestä. Tää on tosi tasapuoliseta ja kaikki arvostaa toisiaan.”

Kieltävästi vastanneiden vastauksista voi päätellä, että yhteishenki opiskelijoiden kesken on hyvä eikä ketään nosteta erityisesti jalustalle taitojen ja osaamisen tähden. Myöntävästi kysymykseen vastannut Lotta perustelee vastaustaan seuraavalla tavalla:

”On se, ehkä. Koska mä ainakin koen sen nimenomaan niin, että mun vahvuus on semmoset opettajalle ominaiset piirteet... Ja sitten niinku mulle on just heikompaa soittopuoli sun muu. Mut sitten ne henkilöt jotka ei välttämättä ulkoisesti vaikuta niin opettajilta mut osaa soittaa hyvin, niin onhan enemmän tietyllä tavalla huomion keskipisteenä. Koska, me täällä kuitenkin katsotaan nimenomaan niitä soittotaitoja ja sitä miten sä osaat soittaa. Ei sitä että niinku minkälainen sä olisit opettajana, että tavallaan se.” (Lotta)

Yhtenä selityksenä voi myös olla se, että tilanne on erilainen kolmena ensimmäisenä opiskeluvuotena, jolloin opiskelijoiden opettajuus ei näyttele niin suurta roolia kuin musiikillinen osaaminen. Lotan ammatti-identiteetti oli jo ehtinyt vahvistua työssäolon aikana, mutta täällä ollessa sillä ei ollut ulkoisesti yhtä paljon merkitystä kuin soittotaidolla, joka tulee paljon paremmin esiin. Lauri tarkastelee kysymystä hieman erilaisesta näkökulmasta:

”Kyllä musta tuntuu, että niinku aina jos niinku on joku hyvä muusikko, niin sitten niinku, sitä ei mietitä, että vau toi on hyvä soittaja, vaan miksen mä oon noin hyvä soittaja. Et se on ennemminkin niin päin. Et onks se meille jotenkin luonnollista mutta tuntuu että se menee meille enemmän niin päin, et mietitään miks mä en voi olla niin hyvä ku antais toisen olla vaan hyvä. Arvostettais sitten itsessä niitä piirteitä, minkä takia on hyvä opettaja.” (Lauri)

Vaikuttaa siis siltä, että opiskelijat haluavat usein kehittää myös omaa muusikkouttaan, mutta eivät ehkä, varsinkaan alkuvaiheessa, osaa arvostaa itsessään tai toisissaan olevia opettajuuden piirteitä. Tähän voi olla syynä se, että opintojen ensimmäisinä vuosina toisesta näkee lähinnä sen, mitä hän osaa musiikillisesti. Mahdollisuudet toisen, tai edes oman, opettajakäyttämisen tarkkailuun ovat kovin vähäiset.

6.6 Musiikkikasvatusopinnoista tukea esiintyvään muusikkouteen

Monen musiikkikasvattajan toiveissa on ollut, että voisi saada lisää instrumenttiopintoja ja ne voisivat olla monipuolisempia. Tämän hetken tilanne ei tosin oli kovin valoisa, jos ajatellaan instrumenttiopetuksen määriä. Jo niiden perusteella voi vetää johtopäätöksen, että musiikkikasvatuksen päätehtävä ei ole kouluttaa esiintyviä muusikkoja, vaan ennen kaikkea antaa välineitä musiikinopettajana toimimiseen. Olemassa olevasta instrumenttiopetuksesta voi varmasti ammentaa omaan muusikkouteensa, mutta selvää on, että laitoksen antama soittimenhallinnan opetus ei riitä esiintyvälle muusikolle. Toisaalta koulutus tarjoaa esiintyvälle muusikolle tärkeitä asioita, kuten esimerkiksi ryhmän ja yleisön edessä olemista sekä rohkeutta heittäytyä uusiin tilanteisiin. Yhteenvetona voisi ajatella, että musiikkikasvattajaksi kouluttautuminen ei rakenna ensisijaisesti esiintyjäidentiteettiä, mutta toisaalta se tukee monia osa-alueita, joita siihen liittyy.

Lotta sekä Aapo kaipaisivat lisää tilanteita, joissa voisi esiintyä. Nyt esiintymiset ovat jääneet lähinnä matineoiden sekä yhtyesoittokurssien varaan. Aapo heitti ilmoille ajatuksen, että koulun puolesta voitaisiin esiintyä julkisillakin paikoilla. Annan mielestä koulutus ei ole vahvistanut esiintyvän muusikon identiteettiä kovinkaan paljoa, koska esiintymisiä ei ole juurikaan ollut. Toisaalta hän toteaa, että huomion keskipisteenä oleminen on kuitenkin vahvistanut esiintyjän identiteettiä. Sannan tapauksessa hän on saanut lisää rohkeutta ja kykyä heittäytyä. Hän on myös oppinut, että virhe on iloinen asia. Hän tiivistää kokemuksensa:

”Mutta ehkä sellaista monipuolista riittävän hyvää soittimen hallintaa ja ennemminkin sellaista henkistä puolta, että voi soitella vaikka tapahtuisi mitä.” (Sanna)

Lauri toteaa, että esiintyvän muusikon identiteetin kehittäminen vaatii valtavasti omaa työtä ja aktiivisuutta. Hänen kohdalla opinnot ovat tuoneet tukea hänen muusikkouteensa. Hän mainitsee esimerkiksi, että hän on löytänyt laulamisen uudelleen sekä kehittynyt pianon

soitossa. Suvi puolestaan on saanut koulutuksesta apua kokonaisuuksien hahmottamiseen ja ajattelemiseen. Hän vertaa myös luokan edessä olemista esiintymiseen ja hän kokeekin saaneensa valmiuksia sitä kautta esiintyvän muusikon ammattiin. Suvun mukaan siinä tarvitaan itsevarmuutta sekä sitä, että pitää tietää mitä on tekemässä.

6.7 Opinnot opettajuuden tukijana

Yleisesti voidaan sanoa, että niillä opiskelijoilla, joilla ei ole takana pidempää työkokemusta tai opettajan pedagogisia aineopintoja, opettajuus on vielä selkeästi kehittymättömämpi kuin kokemusta omaavilla. Ammatti-identiteetti syntyykin vasta työssä ja työtä tekemällä. Opettajuudesta voi olla tietynlainen kuva tai ennakkoluulo, joka pohjautuu omiin koulumuistoihin tai muiden kertomiin kokemuksiin opettajuudesta.

Aineenopettajan koulutukseen liittyvät tavoitteet ovat seuraavat: ”Aineenopettajan koulutuksen opettajan pedagogiset opinnot antavat laaja-alaisen kelpoisuuden opettaa yleissivistävissä, ammatillisissa ja aikuiskoulutuksen oppilaitoksissa. Koulutuksessa yhdistetään ainetietoa sekä kasvatukseen, oppimiseen ja opettamiseen liittyvää tietoa jäsennellyksi kokonaisuudeksi. Opiskelija rakentaa reflektiivisen, dialogisen ja praktisen toiminnan kautta itselleen toimivan opetusfilosofian. Koulutuksen tarkoituksena on auttaa tulevaa opettajaa kehittymään opetuksen suunnittelun, toteuttamisen, arvioinnin ja kehittämisen ammattilaiseksi.” (Aineenopettajan koulutuksen opettajan pedagogisten opintojen opetussuunnitelma 2010–2013, 1)

Aapon kohdalla kuva opettajuudesta ei ole ehtinyt vielä muuttua. Syyksi hän arvelee didaktiikkakurssien ja opetusharjoittelun puutteen. Hän jatkaa, että projektit ja ryhmätyöt ovat opettaneet toimimaan erilaisten ihmisten kanssa, mikä on tuonut valmiuksia. Mutta hän myös toteaa, ettei ole saanut vielä kovinkaan paljon valmiuksia, mutta että se tulee sitten myöhemmin. Myös Anna toteaa, ettei hän ole saanut vielä riittävästi valmiuksia opettamiseen, jotta hän uskaltaisi lähteä luokan eteen yksikseen. Mutta hän on huomannut, että niitä taitoja tulee huomaamatta erilaisten kurssien myötä. Anna on havainnut kuinka paljon opettajan ammattiin vaaditaan. Tässä vaiheessa opintoja hän sanoo asiasta näin:

”Että tulee ehkä semmonen pieni paniikki tässä, että mites mä nyt pystyn siihen kaikkeen mitä sen pitäis siellä antaa itestään sen opettajan. Että en mä ennen ajatellut että musiikinopettaja tarvii näin sillai vaativan koulutuksen ja monipuolisen ja muusikkona ja niinku opettajana, et se pystyy siellä olee.” (Anna)

Antti jatkaa samalla linjalla:

”Ei ehkä sitä, sitä ei oo päässyt sitä kuvaa, nykystä kuvaa vielä mikään hirveästi kirkastamaan eikä romuttamaan vielä.” (Antti)

Hän jatkaa, että hänellä ei juurikaan ole kokemusta luokassa toimimisesta ja hänen kuvansa pohjautuu pitkälle omiin koulumuistoihin sekä toisten kertomiin kokemuksiin. Mielestäni ammatti-identiteettiä lähdetään rakentamaan hieman liian myöhään. Olisi parempi, jos opettajuus ja sen kehittäminen voisivat kulkea tasaisemmin läpi opintojen. Nyt harjoittelut keskittyvät syventäviin opintoihin, pieniä harjoittelutuokioita lukuun ottamatta. Tämä on mielestäni puute; olisi opiskelijan kannalta hyvä, jos harjoittelutunteja olisi enemmän tarjolla jo kolmen ensimmäisen vuoden aikana. Olisi tärkeää, että opiskelijat pystyisivät refleктоimaan toimintaansa opettajana koko opiskelujensa aikana. Tällöin myös opettajuus saisi aikaa kypsyä muun kypsymisen ohessa.

Kolmannen vuosikurssin opiskelijoista Lotalla oli työkokemusta puolitoista vuotta. Lotan vahva puoli on se, että hän on pystynyt refleктоimaan mennyttä työrupeamaa uudessa valossa. Toisaalta se ei ole ollut aina niin mieluisaa puuhaa. Hän kertoo kokemuksistaan:

”Ja oli niinku kova itseluottamus siihen mitä tekee mutta tänne kouluun tulon jälkeen se on kyllä pahasti paljon ropissut. Mä oletan et siinä on osittain tekijänä ne kaikki vastuut mitä opettajalle on tuotu, ja tieto lisää tuskaa, eiks se niin mee?” (Lotta)

Hänen kokemuksensa on myös, että ns. tavallinen musiikintunti ei ole enää mitään, vaan rima on paljon korkeammalla. Tämän hetken kokemus hänellä on ollut:

”...et se niinku oikeesti se työelämä ja musiikinopettajana toimiminen se menee niinku kauemmaksi ja kauemmaksi vaikka sen pitäis ehkä tulla lähemmäksi ja lähemmäksi.” (Lotta)

Lotta arvelee kasvun olevan kuitenkin lopulta positiivista, vaikka oma opettajaidentiteetti on joutunut koville. Hän ajattelee, että kun jälleen pääsee rutinoitumaan opettajan arkeen, niin

hän löytää uudelleen opettajaidentiteettinsä. Lotta epäilee, että ensi vuonna tehtävällä harjoittelulla tulee olemaan suuri rooli opettajuuden kehittämisessä.

Lauri teki tänä vuonna opettajan pedagogiset aineopinnot. Hän toteaa, että ne ovat tukeneet hänen kasvuaan opettajana. Varsinkin hänen juuri suorittamansa koulussa tehty harjoittelu oli tärkeä opettajuuden kannalta. Hän kuvailee sitä konkreettiseksi työssä oppimiseksi, josta saa välitöntä palautetta. Myös opintokokonaisuuteen liittyvät didaktiikkatunnit ovat olleet tärkeitä hahmottaessa omaa opettajuuttaan sekä sitä, miten erilaisten lasten ja nuorten kanssa voi toimia. Tärkeimpänä antina Lauri pitää kuitenkin itse pidettyjä harjoittelutunteja, jotka ovat olleet edesauttamassa itsevarmuuden kasvua. Lopuksi Lauri kiteyttävästi toteaa:

”Tää harjoitteluvuosi on kyllä tosi hyvä tämän asian suhteen.” (Lauri)

Suvilla on sekä myönteisiä, että negatiivisia kokemuksia siitä, miten opinnot ovat tukeneet hänen opettajuuttaan. Hänelle harjoitteluvuosi oli raskas ja se laittoi miettimään paljon opettajuutta. Toisaalta opintojen antia ovat olleet monet käytännölliset taidot, joita tarvitaan työelämässä. Hänen mielestään opinnot ovat auttaneet muodostamaan erilaisia ainekokonaisuuksia, kuten esimerkiksi musiikin historian saralla. Toisaalta hän olisi kaivannut opinnoilta sitä, että ne olisivat antaneet neuvoja siihen, miten esimerkiksi kitaraa voi opettaa oppilaille ja miten luokka-aste tulisi ottaa huomioon. Suvin mielestä harjoitteluvuosi oli kaikkein avartavin opettajuuden kannalta.

Myös Sannan opettajuus on saanut paljon tukea opinnoista. Hän toteaa, että hänelle opettajuus oli sellainen asia, ettei hän ollut edes miettinyt sitä, mitä on olla opettaja ja minkälainen hän on itse opettajana. Hänellekin harjoitteluvuosi oli kaikkein antoisin vaihe opettajuuden kannalta. Sannan mielestä se on laittanut miettimään millainen hän on luokan kanssa toimiessaan ja ihmisenä ylipäättänsä. Hän kiteyttää kokemuksensa opintokokonaisuudesta:

”Kyllä siis ne opinnot on kyllä hyvä paketti ja vaikuttaa väkisin jotenkin siihen kaikkeen kasvuun ihmisenä ja opettajana.” (Sanna)

Kaiken kaikkiaan tutkittavien vastauksista voi vetää johtopäätöksen, että yliopiston tarjoama opettajan pedagogisten aineopintojen kokonaisuus on hyvin kattava opettajuuden vahvistamisessa. Samoin se näyttää täyttävän hyvin sille asetettuja tavoitteita. Ilman tätä opintojaksoa moni tuleva opettaja saisi ensikosketuksen opettamiseen vasta ensimmäisessä

työpaikassaan. Tämä opintokokonaisuus on siis hyvin perusteltu ja tarpeellinen jokaiselle tulevalle opettajalle.

6.8 Konservatoriolta tukea muusikkouteen

Antti, Lauri sekä Suvi ovat konservatoriotaustaisia. Antti sekä Suvi olivat haastatteluita tehdessä opintojensa loppuvaiheessa. Laurilla on nyt ensimmäinen vuosi takana. Otin konservatoriotaustaiset mukaan haastatteluun saadakseni vertailupohjaa ”tavallisille” musiikkikasvattajille. Millaisia asioita aika konservatoriolla on merkinnyt ja millä tavalla se on vahvistanut muusikkoutta? Konservatorio-opinnot tuovat usein opiskelijalle kahden tai kolmen vuoden jakson, jolloin hän saa toden teolla keskittyä omaan instrumenttiinsa. Tällä koulutuksella on vääjäämättä vaikutuksensa siihen, miten itsensä kokee muusikkona.

Suomalaisessa konservatoriossa muusikon tutkinnolle annetut tehtävät ja tavoitteet ovat seuraavat: ”...antaa opiskelijoille tarpeellisia tietoja, taitoja ja valmiuksia itsenäiseen ammatin harjoittamiseen ja jatko-opintoihin, kannustaa harrastuksiin ja persoonallisuuden monipuoliseen kehittämiseen, tukea elinikäistä oppimista sekä kehitystä hyväksi ja tasapainoisiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi. Tärkeänä tavoitteena on tukea opiskelijan omia vahvuuksia ja vahvistaa tervettä itsetuntoa ja antaa valmiudet, joiden turvin tutkinnon suorittanut voi sijoittua työelämään, suoriutua alansa vaihtelevista työtehtävistä myös muuttuvissa oloissa sekä kehittää ammattitaitoaan. Koulutuksen tehtävänä on antaa laaja-alaiset valmiudet sekä erikoistuvaa osaamista, joiden turvin tutkinnon suorittaja voi sijoittua työelämään, suoriutua alansa vaihtelevista tehtävistä myös muuttuvissa oloissa sekä kehittää ammattitaitoaan elinikäisen oppimisen hengessä. Opiskelijat suorittavat työssäoppimisen jaksot useassa toimintaympäristössä koulutuksen aikana, jolloin heidän vahvuuksiaan ja kehittymisen haasteitaan arvioivat useat alan ammattilaiset. Tällöin opiskelijan henkilökohtaiset tavoitteet realistisoituvat, ja hän oppii edelleen määrittämään oppimisensa ja kehittymisensä haasteita. Tärkeää on antaa opiskelijalle mahdollisimman yksilöityä ja perusteltua palautetta...” (Opetussuunnitelma 2003-, 6-7.)

6.8.1 Enemmän muusikko

Ensimmäisenä kysymyksenäni oli, tekeekö konservatorio ”enemmän muusikon” kuin ilman tällaista taustaa. Antti koki kysymyksen hieman hankalana ja latautuneena. Mutta hän on kuitenkin sitä mieltä, että koulutus on tuonut hänelle ”know-how”-tietoa liittyen muusikon ammattiin. Siltä pohjalta hän näkee, että hänellä pitäisi ainakin periaatteessa olla enemmän tietoa esiintyvän muusikon ammatista kuin ei koulua käyneellä. Mutta mitä tulee taiteelliseen ulosantiin, niin hän ei koe, että konservatorio-opinnot olisivat paremmuuden tae millään tasolla. Hän toteaa:

”Mut mitä tulee siihen ammatinharjoittamiseen ja niinku kykyyn musisoida ja sillei, niin mä en usko, että siltä pohjalta väitä olevani muita tietäväisempi.” (Antti)

Myös Lauri oli samalla linjalla Antin kanssa. Hänkään ei kokenut, että olisi millään tavalla enemmän esiintyvä muusikko kuin ne, joilla ei ole virallista muusikon koulutusta. Hän toteaa esiintyvistä muusikoista:

”Täällä on hirveän paljon tosi lahjakkaita tyyppejä, joilla ei ehkä oo niinku mitään virallista muusikon koulutusta ja silti ne on ihan käsittämättömän karismaattisia esiintyjä, luovia persoonia. Niin, mä en koe, että konservatoriasta on sellasta hyötyä. Et se on täysin persoonasta kiinni se esiintyvän muusikkouden laatu. Kun siitä, onko käynyt koulua.” (Lauri)

Lauri itse pyrki konservatorioon oppiakseen tietyistä musiikkityyleistä, mutta hän ei koe sitä edellytykseksi muusikkouden tai musiikkikasvatuksen kannalta. Motivaationa hänellä oli itsensä kehittäminen omassa pääinstrumentissaan, sivutuotteena saa myös hyötyä omaan musiikkikasvattajuuteen.

Suvin vastaus poikkeaa muiden vastauksista. Hänellä oli nimenomaan haaveena saada muusikon paperit. Hän toteaa, että parhaat opiskeluvuodet ovat olleet juuri ne vuodet, jolloin hän opiskeli konservatoriolla:

”Mä haluan todistuksen siitä, että mä oon muusikko ja nyt se on mulle ihan älyttömän hieno hetki, kun mä tuun sen kohta saamaan, se että mä voin kutsua itseäni muusikoksi ihan oikeasti ja mulla on joku pätevyys siihen hommaan ja niinku, että tietää tavallaan ne asiat, mitä siihen kuuluu, suunnilleen, siihen muusikkokokonaisuuteen.” (Suvi)

Myös Suvi koki Antin tavoin saaneensa monipuolisia valmiuksia konservatorio-opintojen puolesta. Sitä taustaa vasten hän toteaa, että hänellä on ehkä enemmän tuntumaa erilaisiin

asioihin, kun ei-konservatoriotaustaisilla. Kun vastauksia vertaa muusikon perustutkinnon opetussuunnitelmaan, löytää niistä paljon yhtäläisyyksiä. Valmiuksien antaminen muusikon työhön on varmasti yksi tärkeimmistä asioista, jonka kaikki kolme nostivat esiin. Yhtenä tavoitteena on tavoitteiden realistisoituminen. Aikaisemmin (s. 48) Antin mainitsemat kokemukset ”pilvistä putoamisesta” ovat hyvin linjassa tämän kanssa. Mutta se on myös tarjonnut kehityshaasteita ja mahdollisuuksia.

6.8.2 Eri opinahjo, eri eväät

Uskon, että musiikkikasvattajille yksi yleisimmistä syistä hakeutua konservatoriolle on instrumenttiopinnot ja juuri oman esiintyvän muusikkouden kehittäminen. Konservatoriolla saatava opetus keskittyy juuri siihen omaan pääinstrumenttiin ja sen hallinnassa ammattimaisuuteen, kun taas musiikkikasvatuksen puolella soittamisen painopiste on musiikinopettajan työvälineiden hallitsemisessa.

Suvi hakeutui konservatoriolle saadakseen opetusta omassa pääaineessaan, pop/jazz laulussa. Hän toteaa, että juuri yksilöllinen ohjaus ja vinkit äänen kehittämiseen ovat olleet tärkeitä. Samoin erilaiset työpajat, joissa keskitytään tiettyihin musiikkityyleihin, ovat olleet arvokkaita. Pääasia on ollut, että on saanut keskittyä juuri siihen laulamiseen ja miten jotkut asiat laullisesti tehdään. Musiikin laitoksen tarjonnasta hän nostaa esille kokonaisuuksien hallinnan ja useiden instrumenttien opetteluun. Suvin mielestä nämä kaksi koulutusta tukevat todella hyvin toisiaan.

Laurin mukaan tärkein anti yhden konservatoriovuoden jälkeen on ollut motivaatio harjoitteluun sekä kehittymiseen. Lisäksi on ollut tärkeää, että joku on joka viikko antanut palautetta ja tarjonnut tuoreita näkökulmia. Hänen kohdallaan juuri ohjeistus on ollut tärkeässä roolissa konservatoriolla.

Musiikkikasvattajaopintojen lähestymistapa on ollut erilainen. Vahvuutena Lauri pitää monipuolista lähestymistä musiikkiin, joka ei rajoitu ainoastaan yhden soittimen soittamiseen. Hänen mielestään musiikinopettajalle on tärkeää, että tietää kaikista soittimista jotain, tai jos ei tiedä, niin tietää ainakin kuinka ottaa selvää. Esimerkiksi täällä tapahtunut pianon soitto on tukenut myös basson soitossa. Lauri kuitenkin toteaa jälleen, että muusikkous ja

soittamispuoli jäävät kovin vähälle yliopistolla. Hän näkee kuitenkin vahvuutena näiden kahden eri koulutuksen yhdistämisen. Hänen mukaansa molempia pystyy hyödyntämään esiintyvänä muusikkona toimimisessa tai musiikkikasvattajana toimimisessa.

Antille konservatorio on tuonut todella paljon käytäntöä, koska siellä opiskelijan päätehtävä on soittaa. Samoin siihen sisältyy kaikki mikä liittyy soittamiseen. Tärkeää hänen mielestään on ollut se, että opiskellaan soitin kädessä, eikä kirja kädessä. Teoria on onnistuttu tehokkaasti kytkemään käytäntöön, josta hän on pitänyt todella paljon.

Yliopistossa hän on jäänyt kaipaamaan juuri sitä, että esimerkiksi musiikin historian tunneilla voitaisiin soittaa eri aikakausien kappaleita. Hän nostaa yliopiston vahvuutena juuri sellaiset asiat, mitkä liittyvät opettamiseen. Erityisenä vahvuutena Antti mainitsee tieteellisen kirjoittamisen taidon. Hän kuvailee tätä puolta seuraavasti:

”Mä näkisin sen ite taas vahvuutena, että jos mulla on kyky soittaa hyvin, niin sit mulla on kyky tavallaan luoda sitä tietoa, mitä mä tiedän, niin hyvään luettavaan muotoon ja opettaa se. Niin se on ehdoton etu, mitä täältä oppii. Et sä niinku pystyt tekee hyvää luettavaa tekstiä, mitä siinä tutkivassa kirjoittamisessakin oppii, niin käyttämään lähteitä ja tekemään tälle ihan pro-tasolla tällasia julkaisuja. Ja voi ite sitten kirjoittaa mitä kirjoittaa mistä aiheesta haluaa, mutta se on niinkun ehdoton juttu, että mä nään sen ylivoimasena, tai etuna itelleen. Että mä pysty tekemään sellasia opetusmatskuja, mitä voi laittaa laajempaankin levitykseen, mitä voi tavallaan käyttää joku muukin.” (Antti)

Konservatorio-opinnot ovat varmasti hyvä vaihtoehto sellaisille musiikkikasvatuksen opiskelijoille, jotka tahtovat kiinnittää enemmän huomiota omaan esiintyvään muusikkouteensa sekä soittimenhallintataitoihinsa. Yliopiston anti konservatoriolla opiskelevalle muusikolle on hyvin käyttökelpoinen. Juuri Antin mainitsema tieteellisen kirjoittamisen taito on yksi yliopiston vahvuuksista. Myös kyky selvittää uusien asioiden taustoja ja lähteitä on hyvin hyödyllinen. Samoin monipuolinen ja konservatoriosta poikkeava lähestymistapa musiikkiin.

Haastateltujen ajatuksista käy ilmi, että nämä kaksi erilaista koulutusohjelmaa tukevat todella hyvin toisiaan. Oli oma pääpaino sitten muusikkona kasvamisessa tai opettajuudessa, niin nämä koulutukset ovat omiaan kehittämään ammattitaitoa. Näyttää usein siltä, että juuri tähän opiskelijat pyrkivät.

7 POHDINTA

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

Identiteettiteorioiden tutkiminen ja musiikillisen identiteetin kehittymisen asettaminen tiettyihin kasvun vaiheisiin oli mielenkiintoinen tehtävä. Mieluisa haaste oli myös pohtia, missä vaiheessa haastatellut olivat menossa ja millaisten haasteiden kautta he olivat kasvaneet muusikkoina sekä ihmisinä. Kenties mielenkiintoisin löytö tällä alueella oli, kuinka nuoruuden epävarmuus omasta identiteetistä vaikuttaa yksilön musiikilliseen identiteettiin. Samoin siihen liittyy tutkimuksessani esille tullut riittämättömyyden tunne, jonka juuret ovat huonossa itsetunnossa. Käsitkseni mukaan joihinkin kehityksen vaiheisiin voi jäädä musiikin näkökulmasta jumiin. Henkilöä saattaa vaivata koko elämänsä ajan tietty musiikillinen roolihämmennys.

Yliopisto- sekä konservatoriokoulutukselle asetetut tavoitteet näyttävät toteutuvan hyvin ainakin haastateltujen kohdalla. Yliopistokoulutusta silmällä pitäen tuntuu ilmassa edelleen olevan ainakin toiveita laajemmasta instrumenttiopetuksesta sekä johdonmukaisemmasta muusikkouden kehittämisestä. Luulen, että useimmilla meistä taustalla elää haave ja pyrkimys kehittää omaa esiintyvän muusikon identiteettiä.

Kuten edellisessä kappaleessa tuli selkeästi esille, ovat yliopiston järjestämät opetusharjoittelut hyvin ratkaisevassa osassa opettajuuden rakentumisessa. Harjoittelun läpikäyneet opiskelijat kiittelivät opintopaketin antia. Samalla heidän vastauksistaan kuului yhä enemmän opettajan identiteettiä. Koulutuksen suoma musiikillinen monipuolisuus ja monimuotoisuus saivat kiitosta. Vaikka vastaajamäärä ei ollutkaan kovin suuri, voidaan siitä vetää jotain johtopäätöksiä: musiikkikasvatuskoulutus toimii puutteistaan ja pienistä resursseistaan huolimatta ja samalla se kasvattaa ennen kaikkea valmiuksia omaavia opettajia.

Tutkimuksen tekeminen auttoi minua ymmärtämään muusikkouden monimuotoisuutta. Samalla opin ymmärtämään kuinka tälläkin elämän osa-alueella ihminen on kokonaisuus, johon vaikuttavat lukuisat tekijät: tausta, hyvinvointi, harjoittelu, lahjakkuus sekä muut tutkimuksessa mainitut tekijät. Muusikkona kasvaminen on myös ihmisenä kasvamista. Joistain haastateltujen vastauksista pystyi rivien välistä lukemaan ja näkemään, kuinka he ovat opintojen aikana kasvaneet paljon muusikkona, mutta ennen kaikkea he ovat kasvaneet ihmisinä. Yhtäläillä se, että kasvaa ihmisenä ja esimerkiksi oppii tunneilmaisua tuo muusikkouteen syvyyttä ja uudenlaista tulkintaa. Kenties haastateltujen elämänkaareissa on jälleen kääntymässä uusia vaihe ja he alkavat olla sinut itsensä ja ominaisuuksiensa kanssa.

Aikaisemmissa tutkimuksissa esimerkiksi Robertsilla (1991) tuli esille esiintyvän muusikkouden haluttavuus sekä myös sosiaalinen näkökulma: se kuinka itsensä määrittelee liittyy usein sosiaaliseen kontekstiin. Samoin Roberts (1991, 32) toi esille, kuinka musiikinopettajilla on ensisijaisesti ollut mielessä oma muusikkous ennen opettajuutta. Tämä näkyi mm. Antin antamissa vastauksissa, jossa hän totesi, että omaan opettajuuteen tullaan juuri oman soittamisen ja oman muusikkouden kautta.

Oletan, että tämä pätee lähes kaikkiin musiikkikasvattajiin. Epäilen vahvasti, ettei kukaan opiskelijoista halua ensin musiikinopettajaksi, vaan ensin on kehitetty omaa muusikkouttaan useitakin vuosia, ennen kuin ajatus opettajuudesta on syntynyt ja kehittynyt. Uskon, että kiinnostus opettajuuteen syntyy ensin omasta intohimosta kyseiseen aiheeseen. Oli sitten kyse musiikinopettajuudesta tai esimerkiksi liikunnanopettajuudesta.

Kun opiskelijoilta kysyttiin, näkevätkö he itsensä muusikkona, tulokset vaihtelivat jonkin verran riippuen opintojen aloittamisvuodesta. Esimerkiksi Aapon linjauksessa on yhtäläisyyksiä Robertsinkin tutkimuksen kanssa. Ensin halutaan olla muusikko, opettajuuden ollessa vielä kehittymätön. Onko niin, että opintojen alkuvaiheessa tuntuu, varsinkin nuorten opiskelijoiden, oma muusikkous tärkeämmältä kuin opettajuus? Tähän varmasti vaikuttaa myös se tosiasia, että todellinen kosketus opettajan työhön tapahtuu normaalisti vasta neljäntenä vuotena.

Lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet halusivat tulevaisuudessa yhdistää esiintyvän muusikkouden sekä opettajuuden. Näiden välillä ei nähty ristiriitaa, vaan kummallekin osa-alueelle on olemassa oma fooruminsa, jossa voi toteuttaa itseään. Samalla tavalla nämä muusikkouden puolet tukevat toinen toisiaan ja kulkevat helposti käsi kädessä.

Mustonen (2011) tutki pro gradussaan musiikinopettaja- muusikoita. Myös hänen tutkimuksestaan kävi selväksi, että jo valmistuneet työssä olevat musiikinopettajat haluavat pitää yllä omaa muusikkouttaan. Se on hyvin tärkeä esimerkki oppilaille: ”Muusikko-opettaja on parhaimmillaan esimerkki luovuutensa musiikin – ja opettamisen - kautta löytäneestä ihmisestä. Hän uskaltaa heittäytyä joskus opettaessaan selkeästi taiteilijaksi, koska se on osa hänen minuuttaan” (Mustonen 2011, 15). Mustosen (2011, 15) mielestä on myös tärkeää, että luovuutensa löytänyt opettaja on malli ihmisestä, jonka arvo ei ole sidoksissa muiden arviointeihin. Tällainen ihminen kantaa terveellä tavalla vastuuta ympärillään olevista ihmisistä.

Toinen mielenkiintoinen havainto liittyi kriisiin oman muusikkouden kanssa opintojen alkutaipaleella. Hyvin usein tilanne näytti olevan saman kaltainen kuin kanadalaisilla musiikin opiskelijoilla (vrt. Roberts 1991). Varsinkin pieneltä paikkakunnalta tulevat opiskelijat ovat omassa yhteisössään arvostettuja muusikoita ja niitä, jotka osaavat hyvin musiikkia. Kun he tulevat sellaiseen sosiaaliseen kontekstiin, jossa kaikki ovat taitavia ja lahjakkaita musiikin harrastajia, kuten esimerkiksi Musiikin laitoksella, niin oma muusikkous voi joutua jonkinasteiseen kriisiin.

Ei liene sattumaa, että päädyin samankaltaisiin vastauksiin kuin Roberts (vrt. s. 30.) Myös hänen tutkimuksissaan opiskelijat olivat varhaisempina vuosinaan tottuneet, että he ovat jollain tavalla erityisiä ja oman alansa osaajia. Sen lisäksi osaamisen painolastia, ”statusta” on pönkittämässä kulttuurinen mallimme, joka nostaa osaajia sekä esiintyjä jalustalle.

Kysyin myös, ovatko haastatellut kokeneet eroavaisuuksia esiintyvän muusikon ja musiikinopettajuuden arvostuksessa. Roberts (1991) päätyi tuloksiin, jossa esiintyvä muusikkous oli arvostettavampaa kuin musiikinopettajuus. Saamani vastaukset eivät ole samankaltaiset kuin Robertsilla. Yhtenä syynä voi olla, että opettajuus on ylipäättänsä arvostetumpaa ja halutumpaa Suomessa kuin Kanadassa. Samoin opiskelijat ovat tulleet

opiskelemaan musiikkikasvatusta eivätkä esiintyvää muusikkoutta. Olisivatko tulokset erilaiset, jos samaa asiaa kysyttäisiin konservatoriolta? Sitä ei ollut mahdollista selvittää tämän tutkimuksen puitteissa.

Kysymys, joka on herättänyt paljon ajatuksia ja kritiikkiä opiskelijoiden keskuudessa liittyy musiikkikasvattajien saamaan soitinopetukseen ja valmennukseen. Vaikka musiikkikasvatuskoulutusohjelman tarkoitus ei ole rakentaa esiintyvän muusikon identiteettiä, niin ei ole silti tarkoituksenmukaista leikata jatkuvasti soitonopetuksesta. Ymmärrettävästi raha on se, joka määrää mitä tehdään, ja kenties juuri siitä syystä kehitys on huolestuttavaa. Voidaanko tulevaisuudessa enää taata musiikinopettajien musiikillinen ammattitaito, jos instrumenttiopetusta ajetaan koko ajan pienemmäksi? Jo nyt itselle heikommat instrumentit vaativat hyvin paljon omaa perehtymistä ja muita apukonsteja kuin mitä yliopistolla on tarjota.

On hyvin ymmärrettävää, että musiikinopettajaksi opiskeleva ei tarvitse esiintyvän muusikon instrumentin hallintaa työssään. Toisaalta nykyiset instrumenttiopintojen mahdollisuudet musiikkikasvattajalle ovat melko suppeat ja moni kaipaisikin niitä lisää. Musiikinopettajan perustyökaluiksi lasketaan piano, kitara sekä laulu. Tällä hetkellä yksilöllinen instrumenttiopetus (piano ja laulu) edustaa yksinomaan klassista suuntausta. Yksilöopetusta on tarjolla kolmeksi lukuvuodeksi. Koulumaailmassa tarvittavaa vapaata säästystä on tarjolla vain ryhmäopetuksena korkeintaan kahden kurssin verran. Samoin on kitaran suhteen. (Musiikkikasvatuksen opetussuunnitelma 2009-2012) Niille, joille kyseiset instrumentit ovat heikot, voivat joutua tukalaan tilanteeseen. Osalle taas nykyinen määrä instrumenttiopetusta riittää, jos ne liitetään valmiuksiin selvitä musiikinopettajan haasteista.

Kenties nykypäivän vaatimuksiin vastaisi paremmin pop/jazz- koulutus. Näytteleekö klassinen musiikki ja sen hallinta yhtä suurta roolia koulumaailmassa kuin se teki viisikymmentä vuotta sitten? Olisiko perustellumpaa siirtyä esimerkiksi piano-opetuksessa klassisesta painotuksesta vapaaseen säästykseen, jota kuitenkin tarvitaan koulumaailmassa enemmän. Tällä hetkellä tuntuu oudolta, että opiskelijoiden tulee hioa klassista pianomusiikkia otsa hiessä matineoita varten. Tähän asiaan voidaan hakea selitystä yliopiston virkarakenteesta. Piano-opetuksessa on ollut pitkään virassa kaksi klassisen musiikin

pianolehtoria, vaikka koulumaailman tarpeet ovat muuttuneet vuosien aikana runsaasti. Tästä syystä piano-opetus tuntuu laahaavan hieman perässä työelämän tarpeista. Ja ylipäätensä, onko tarpeen erottaa klassinen pianomusiikki muista pianomusiikin osa-alueista omaksi erityisalueeksi?

Konservatoriotaustaisista musiikkikasvattajista huomasin, että he ovat työstäneet omaa musiikillista identiteettiään tietoisella tasolla. Oman muusikkouden kuvaaminen ja sanoiksi pukeminen tuntui luontevalta ja kohtalaisen helpolta. Konservatorio-opinnot toimivat vahvana muusikkous-prosessin kiihdyttäjänä, joka laittaa muusikon todella työstämään sitä, kuka hän on, mitä hän osaa ja missä hänen pitäisi kehittyä. Myös koulutukselle asetetut tavoitteet täsmäsivät vastausten kanssa.

Saamistani tuloksista ei voi tehdä kaikkia opiskelijoita koskevia yleistyksiä. Työstin saamiani vastauksia kysymys kerrallaan vertaillen vastauksia. Tuloksissa on pyritty objektiivisuuteen siinä määrin kun se on mahdollista tällä tutkijakokemuksella sekä taidolla. Haastateltujen vastauksista voisi varmasti tehdä myös toisenlaisia johtopäätöksiä sekä tulkintoja.

Aiheesta on vielä paljon löytämättä ja oivaltamatta. Se tarjoaakin hyviä mahdollisuuksia jatkotutkimukseen. Esimerkiksi suurempi tutkittavien määrä ja seuraaminen useamman vuoden ajan toisi varmasti mielenkiintoisia tutkimustuloksia. Nyt esittämiäni päätelmiä ei voi välttämättä soveltaa suurempaan joukkoon, nyt ne ovat enemmän suuntaa antavia.

Tutkimus antoi eväitä oman itsensä kehittämiseen sekä muusikkona kasvamiseen. Samalla se avasi uusia näkökulmia muusikkoudesta, joita en ollut ennen ymmärtänyt tai edes osannut katsoa. Monella meillä on takana useita vuosia musiikin sekä muusikkouden kipujen ja ilojen parissa.

8 LÄHTEET

- Aaltola, J. (2002). Opettaja sivistyksen rakentajana. Teoksessa Sallila, P. Ja Malinen, A. (Toim.) *Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikerta*. Helsinki: Kansanvalistusseura. 49-62.
- Aineenopettajan koulutuksen opettajan pedagogisten opintojen opetussuunnitelma 2010–2013 (2010). [www-artikkeli] [viitattu 31.5.2011] Saatavissa <<https://www.jyu.fi/edu/laitokset/okl/Aiko/Opetusohjelmat>>
- Arjas, P. (2002). Muusikoiden esiintymisjännitys. Tapaustutkimus klassisen musiikin ammattiopiskelijoiden jännittäjätyypeistä ja esiintymisvalmennuksen kurssikokemuksista. *Jyväskylän 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. 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). *Elämäntutkimuspsykologia*. (9. painos). Porvoo: WSOY
- Elliot, D.J. (1995). *Music Matters*. New York: Oxford University Press.
- Erikson, E.H. (1994). *Identity and the life cycle*. New York: Norton.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino
- 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., 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., MacDonald, R.A.R. ja Miell, D. (2002) What are musical identities and why they are important? Teoksessa Hargreaves, D.V., MacDonald, R.A.R. ja Miell, D. (Toim.) *Musical Identities*. New York: Oxford University Press Inc. 1-20.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu*. Helsinki: Yliopistopaino
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.
- 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., MacDonald, R.A.R. ja Miell, D. (Toim.) *Musical Identities*. New York: Oxford University Press Inc. 41-59.
- Kokko, T. (2001). Keikkamuusikkona iskelmämusiikin maailmassa. Jyväskylän yliopisto. Musiikkیتieteen laitos. Pro gradu.
- Laasonen, P. (2009). Tutkimus neljän musiikinopettajan musiikinopettajuuskäsityksestä. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu.
- Lamont, A. (2002). Musical identities and the school environment. Teoksessa Hargreaves, D.V., 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.
- Musiikkikasvatuksen opetussuunnitelma 2009-2012 (2009). [www-artikkeli] [viitattu 31.5.2011]. Saatavissa <<https://www.jyu.fi/hum/laitokset/musiikki/opiskelu/opetussuunnitelmat/mkaops/musiikkikasvatus-opetussuunnitelma>>
- Mustonen, N. (2011). ”Hetkinen, hienoo! Otetaanko uudestaan?” - Opetuskokemuksia muusikkoperspektiivista. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu.

- Opetussuunnitelma 2003- (2003). Suomalainen konservatorio: musiikkialan perustutkinto: muusikon koulutusohjelma: yhtye- ja orkesterimuusikko. [www-artikkeli] [viitattu 31.5.2011] Saatavissa <<http://www.jao.fi/files/20040531081823.pdf>>
- 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., 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., & Väkevä, 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.
- Steptoe, 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., 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.

LIITTEET

Haastattelurunko

Työssä käytetään roolinimiä!

- 1) Kerro musiikillisesta taustastasi? Miksi haluat musiikkikasvattajaksi ja miksi juuri tämä koulutus kiinnostaa
- 2) Millä tavalla näet oman muusikkoutesi? Miten kuvailisit itseäsi muusikkona?
- 3) Kuinka kuvasi itsestäsi muusikkona on muuttunut musiikkikasvatusopintojen aikana
 1. Millainen oli kuvasi opintojen alussa?
 2. Miten käsityksesi muusikkoudestasi ja musiikkikasvattajana toimimisesta on muuttunut opintojesi aikana
- 4) Oletko kokenut riittämättömyyttä omien musiikillisten taitojesi kanssa, ja jos niin miksi?
- 5) Miten opinnot ovat tukeneet kasvuasi esiintyvänä muusikkona? Entä opettajana?
- 6) Oletko huomannut eroja arvostuksissa esiintyvän muusikon ja musiikkikasvattajan välillä (Musiikin laitoksella)? Ja jos olet, niin millaisia?
- 7) Onko suhteesi musiikkiin muuttunut opintojen aikana?

Konservatoriotaustaisille

- 8) Koetko olevasi enemmän esiintyvä muusikko kuin ne, joilla ei ole konservatoriotaustaa? Miksi?
- 9) Mitä konservatorio toi/tuo lisää muusikkouteesi? Mitä musiikin laitoksen opettajankoulutus toi/tuo lisää muusikkouteesi?

Kiitos vastauksistasi!

Mikko Mertanen