

Niina Sapattinen

TAHTIPUIKON JÄLJILLÄ

**Suomalaisen ammattikapellimestarin asiantuntijuus
ja sen rakentuminen**

**Aikuiskasvatustieteen
pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2011
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto**

TIIVISTELMÄ

**Sapattinen, Niina. TAHTIPUIKON JÄLJILLÄ.
Suomalaisen ammattikapellimestarin asiantuntijuus ja sen rakentuminen.
Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston
kasvatustieteiden laitos, 2011. 131 sivua. Julkaisematon.**

Tutkimuksessa tarkasteltiin suomalaisen ammattikapellimestarin asiantuntijuutta. Päähuomio kiinnitettiin hyvän kapellimestarin ominaisuuksiin eli tutkittiin, millaista on kapellimestarin asiantuntijuus ja miten se rakentuu. Tutkimuksen viitekehyksenä toimivat aiemmat kapellimestariuden ja asiantuntijuuden tutkimukset sekä muu kapellimestareista saatavilla oleva aineisto. Asiantuntijuutta tarkasteltiin asiantuntijuuden tutkimuksissa aiemmin esiteltyjen keskeisten elementtien kautta sekä kognitiivisesta, sosiaalisesta ja tiedon luomisen näkökulmasta.

Tutkimuksen lähestymistapana oli tapaustutkimus, ja tutkimusaineisto kerättiin puolistrukturoitujen yksilöhaastattelujen avulla. Haastatteluja tehtiin kahdeksan, ja haastateltavina oli sekä kaupunginorkestereiden, sotilassoittokuntien että puhallinorkestereiden ammattikapellimestareita. Analysointimenetelmänä käytettiin teemoittelua, tyypittelyä ja narratiivien sisällönanalyysiä. Tutkimus osoitti, että hyvällä kapellimestarilla on tiettyjä kapellimestarin ammatissa vaadittavia ominaisuuksia ja luonteenpiirteitä, hyvät sosiaaliset taidot ja runsas musiikillinen substanssiosaaminen. Kapellimestarin asiantuntijuutta ovat rakentamassa koulutus, kapellimestarin elämänsä aikana kohtaamat erilaiset persoonat ja kokemukset. Kapellimestareiden asiantuntijuutta muovaavat lisäksi eteen tulevat erilaiset orkesterit, kuorot ja työtehtävät, ja asiantuntijuus saavutetaan luovasti oman persoonallisen tyylin kautta.

Olemassa olevien asiantuntijuuden tutkimusten valossa tutkimuksessa korostui kapellimestarin asiantuntijuuden erityislaatuisuus, koska aiemmat asiantuntijuuden rakentumisesta luodut mallit eivät soveltuneet sellaisinaan kuvaamaan kapellimestarin asiantuntijuutta. Vaikka kapellimestarit ovat varsinaisessa työssään erittäin itsenäisiä, he tarvitsevat silti muita ihmisiä matkallaan kohti asiantuntijuutta. Kapellimestarin asiantuntijuus rakentuu kumulatiivisesti erilaisten elämän- ja työkokemusten kautta. Taustalla on runsaasti pitkäaikaista oman instrumentin harjoittelua sekä kokemuksia yhteissoitosta. Suomalainen kapellimestari näyttäytyy tässä tutkimuksessa moniulotteisena persoonallisuutena, jota tutkimalla avautuu uusia ovia asiantuntijuuden tutkimuksen saloihin.

Asiasanat: asiantuntijuus, eksperttiys, kapellimestari

SISÄLTÖ

1	INTRO.....	5
2	KAPELLIMESTARI.....	8
2.1	Kapellimestarin ammatin taustaa.....	8
2.2	Suomalainen kapellimestarius.....	10
2.2.1	Kapellimestarikoulutus Suomessa.....	10
2.2.2	Suomalaisen kapellimestariuden määritelmä	10
2.3	Kapellimestarit tutkimuskohteena.....	14
2.3.1	Kapellimestareiden harjoittamis- ja johtamistyyli.....	15
2.3.2	Kapellimestari orkesterin keulakuvana.....	18
2.3.3	Naiskapellimestarit.....	19
2.3.4	Kapellimestarin asiantuntijuus.....	21
2.3.5	Yhteenvetoa tutkimuksista ja muusta informaatiosta.....	25
3	KORKEATASOINEN OSAAMINEN	26
3.1	Korkeatasoista osaamista kuvaavia käsitteitä ja lähtökohtia.....	26
3.2	Asiantuntijuuden elementtejä.....	28
3.2.1	Asiantuntijatieto.....	29
3.2.2	Muistisuoritukset.....	31
3.2.3	Kokemukset.....	32
3.2.4	Harjoittelu.....	33
3.2.5	Rutiinit.....	34
3.2.6	Lahjakkuus.....	35
3.2.7	Luovuus	38
3.2.8	Ammatillinen identiteetti.....	39
3.3	Yhteenveto korkeatasoisen osaamisen elementeistä.....	40
3.4	Kolme näkökulmaa asiantuntijuuteen.....	41
3.4.1	Kognitiivinen näkökulma.....	42
3.4.2	Sosiaalinen näkökulma.....	44
3.4.3	Tiedon luomisen näkökulma.....	47
3.5	Musiikillisen asiantuntijuuden muodostuminen.....	49
3.6	Esimerkkejä asiantuntijuustutkimuksista.....	53
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄT.....	58
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	59
5.1	Lähestymistapana tapaustutkimus.....	59
5.2	Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä.....	60
5.2.1	Syvällinen puolistrukturoitu haastattelu.....	61
5.2.2	Haastateltavien valinta ja kuvaus.....	62
5.3	Aineiston analyysi.....	64
5.3.1	Teoriasidonnainen abduktiivinen päättely.....	64
5.3.2	Teemoittelu ja tyypittely.....	65
5.3.3	Narratiivien sisällönanalyysi.....	67
5.4	Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset.....	69

6 TULOKSET.....	73
6.1 Osaava kapellimestari musiikin eksperttinä.....	74
6.1.1 Luonteenpiirteet.....	74
6.1.2 Sosiaaliset taidot.....	76
6.1.3 Substanssiosaaminen.....	78
6.2 Kapellimestarin asiantuntijuuden rakentuminen.....	82
6.2.1 Koulutus tai muu ammattiin valmistava toiminta.....	82
6.2.2 Erilaiset persoonat kapellimestarin elämässä.....	85
6.2.3 Positiiviset kokemukset ja vaikeat tilanteet vahvistajina.....	91
6.2.4 Narratiivisia polkuja kapellimestarin asiantuntijuuteen.....	95
6.2.5 Malli kapellimestarin asiantuntijuuden rakentumisesta.....	99
7 FINAALI.....	101
7.1 Kapellimestarin asiantuntijuus eksperttistutkimusten käsittein.....	102
7.2 Kapellimestarin asiantuntijuus kognitiivisesta, sosiaalisesta ja tiedon luomisen näkökulmasta.....	105
7.3 Kapellimestarin asiantuntijuus aiemman tutkimustiedon valossa.....	108
7.4 Lopputahdit.....	111
LÄHTEET.....	114
LIITTEET.....	122
Liite 1: Haastattelurunko.....	122
Liite 2: Esimerkki analyysivaiheen tekstimatriisista.....	124
Liite 3: Kapellimestarin asiantuntijuuden osa-alueita.....	127
Liite 4: Ydinnarratiivit	128

1 INTRO

Musiikki on monelle suomalaiselle tärkeä osa elämää. Joillekin se on vain harrastus, joillekin se tuo leivän pöytään. Useista suomalaisista yhtyeistä, klassisen musiikin taitajista ja etenkin kapellimestareista on tullut maailmankuuluja. Maassamme on kattava musiikkioppilaitosjärjestelmä, ja osaavaa opetusta on tarjolla lähes kaikille sitä haluaville. Suomi on luvattu maa erityisesti orkestereille ja kuoroille, joiden suosio näyttää nousevan jatkuvasti. Jokainen orkesteri ja kuoro tarvitsee toimiakseen johtajan, kapellimestarin, joka vie toimintaa ja osaamista eteenpäin. Millaisia ovat nuo mystiset maestrot, jotka pelkin kädenliikkein pystyvät hallitsemaan satoja soittajia tai laulajia?

Orkesteri on kapellimestarin instrumentti. Kapellimestari ohjaa kaikkia soittajia tulkitsemaan esitettävän teoksen yhteneväisesti ja pitää teoksen kasassa (Almila & Panula 2010, 98). Kapellimestarin tärkeimpiä tehtäviä on ilmaista soittajille kädenliikkein, elein ja ilmein esitettävän teoksen tempo, tahtilaji, rytmiset painotukset, fraseeraus, voimakkuusvaihtelut, soittajien sisääntulot ym. (Virtamo 1997, 178). Kapellimestari ei välttämättä johda orkesteria soittajien edessä, vaan hän voi myös itse soittaa orkesterissa tai toimia sen solistina. Kapellimestarille kuuluu yleensä myös hallinnollisia tehtäviä, ja usein kapellimestarin titteli ei virallisesti olekaan kapellimestari vaan esimerkiksi taiteellinen johtaja. (Konttinen 2003, 135.) Kapellimestarin työ on etupäässä kuitenkin tarkkaa johtamista edestä: soittajan täytyy osata oma osuutensa, mutta kapellimestarin on osattava jokaisen soittajan osuus (Sirén 2010, 19).

Kapellimestarin ammatti näyttäytyy vaativana, monisäikeisenä ja kokonaisval-

taisenä. Kapellimestarius ei synny hetkessä, vaan usein kapellimestariksi kasvetaan. Jotta voi toimia kapellimestarina, on hallittava musiikkia laajasti. Voitaisiin todeta, että kapellimestariksi ikään kuin erikoistutaan tietyssä vaiheessa musiikkiopintoja. Ensin opiskellaan jotain instrumenttia tai laulua monien vuosien ajan – usein pienestä lapsesta saakka – ja aikuisena voidaan siirtyä kapellimestarin tehtäviin. Musiikin ammattiopiskelijat jakaantuvatkin työkentällä usein joko pedagogiselle puolelle soiton- tai laulunopettajiksi, muusikoiksi ja solisteiksi tai kapellimestareiksi. Kapellimestarin ammatista mielenkiintoisen tekee myös se, että kapellimestareiden työnhakuprosessi on erikoinen, koska työn saanti tapahtuu usein kutsumenettelyllä.

Suomalaisia, jotka elättävät itsensä toimimalla kapellimestareina, on vähän. Tällaisia ovat lähinnä kaupunginorkestereiden kapellimestarit, sotilaskapellimestarit ja muutamat freelancer-kapellimestarit. Ammattiorkestereiden kapellimestarit kiertävät johtamassa orkestereita ympäri Suomea ja maailmaa, joskin heillä on kiinnitys yleensä yhteen tai useampaan orkesteriin. Harrastelijaorkestereiden ja -kuorojen kapellimestarit tekevät kapellimestarin työtään usein sivutoimisesti.

Kapellimestareista on tehty ulkomailla tutkimuksia jonkin verran, mutta suomalaisia tutkimuksia on olemassa vain muutamia (esim. Konttinen 2008). Suurin osa ulkomaisista empiirisistä tutkimuksista on kvantitatiivisia, joten laadullinen näkökulma puuttuu lähes kokonaan. Ulkomaiset tutkimukset kapellimestareista ovat keskittyneet tarkastelemaan erityisesti kapellimestarin kehonkieltä ja johtamistyyliä (esim. Price 1983, 2005 ja 2006; VanWeelden 2002). Lisäksi on olemassa jonkin verran tutkimuksia ja asiantuntijalausuntoja, joissa kapellimestareita verrataan esimerkiksi yritysjohtajiin ja tutkitaan, millaista johtajuutta kapellimestarit edustavat (esim. Hunt, Stelluto ja Hooijberg 2004). Myös naiskapellimestareita on viime vuosina alettu tutkia (esim. Bartleet 2006). Muun muassa näihin tutkimuksiin ja etenkin musiikin alalla työskentelevien ammattilaisten havaintoihin pohjautuen on kirjoitettu lukuisia kirjoja ja artikkeleita, joissa on kuvattu hyvin tarkkaan, millainen on hyvä kapellimestari ja mitä kapellimestarilta vaaditaan. On olemassa kuitenkin erittäin niukasti tutkimustietoa siitä prosessista, joka johtaisi hyvään kapellimestariuteen.

Miksi juuri Suomesta tulee hyviä kapellimestareita? Koska monet suomalaiset kapellimestarit ovat maailmankuuluja, on suomalaiseen kapellimestariuteen ilmiönä

alettu kiinnittää runsaasti huomiota viime vuosina. Erityisen suuren, monivuotisen työn on tehnyt Sirén (2010), jonka tuhatsivuinen vuoden 2010 Tieto Finlandialla palkittu teos *Suomalaiset kapellimestarit* valottaa suomalaista kapellimestari-ihmettä 1880-luvusta nykypäivään. Mukana ovat kaikki merkittävät suomalaiset ammattikapellimestarit. Vastaavanlainen teos kuuluisista kapellimestareista löytyy myös Englannista (Lebrecht 1992). Silti varsinaisia suomalaisiin kapellimestareihin liittyviä empiirisiä tutkimuksia on vain muutamia. Suomalaisia ammattikapellimestareita on tutkinut laajemmin ainoastaan Konttinen (2008), joten tältä alueelta tarvitaan lisää tutkimustietoa – vain siten voidaan ymmärtää kapellimestarin ammattitaito ja asiantuntijuus ja määritellä, miten ne rakentuvat. Niinpä tämä tutkimus keskittyy tarkastelemaan suomalaista kapellimestariutta ja kapellimestarin työtä. Tarkoitus on selvittää, miten suomalaisen ammattikapellimestarin huippuosaaminen syntyy, millainen prosessi se on ja mitä kapellimestarin asiantuntijuus ylipäätään sisältää. Lisäksi pureudutaan kapellimestarin työhön ja kapellimestareiden omiin kokemuksiin työnsä vaatimuksista ja siitä, mikä on tärkeintä kapellimestarin työkentällä.

Tutkimuksessa haastatellaan kahdeksaa menestyvää ammattikapellimestaria, jotka johtavat orkestereita, joiden soittajat ovat aikuisia. Tällöin tulevat kyseeseen ammattiorkesterit ja harrastelijaorkestereista lähinnä kansalais- ja työväenopistojen sekä seurakuntien yhteydessä toimivat orkesterit. Kuoronjohtajia ei huomioida erikseen, vaikka ammattikapellimestareilla saattaa olla johdettavanaan sekä kuoroja että orkestereita. Tutkimuksen tulokset analysoidaan teemoittelemalla, tyypittelemällä ja osittain käytetään myös narratiivien sisällönanalyysiä etsittäessä polkuja, jotka johtavat hyvään kapellimestariuteen. Tutkimuksen avulla pyritään saamaan selville kapellimestarien omien kokemusten ja kertomusten kautta, mikä merkitys esimerkiksi koulutuksella on kapellimestarille, ja voiko hyväksi kapellimestariksi tulla ilman koulutusta. Tutkimuksen tuloksia voidaan täten hyödyntää muun muassa kapellimestarien koulutusta suunniteltaessa. Jotta Suomesta lähtisi maailmalle jatkossakin esapekkasalosisia, on avattava hyvän kapellimestariuden käsitettä ja siihen johtavia syitä. Tutkimuksen tavoitteena onkin vastata kysymykseen, miten tullaan hyväksi kapellimestariksi.

2 KAPELLIMESTARI

Tutkimukseni kannalta on olennaista määritellä ensin, millainen on kapellimestarin ammatin tausta, miten kapellimestariksi voi kouluttautua, miten suomalainen kapellimestarius määritellään ja miten kapellimestareita on tutkittu. Koska varsinaista tutkimustietoa suomalaisista kapellimestareista ei juurikaan ole, esittelen tässä yhteydessä myös asiantuntijalausuntoja ja muuta saatavissa olevaa aineistoa suomalaisista kapellimestareista.

2.1 Kapellimestarin ammatin taustaa

Kapellimestarin ammatti on nuori, vaikka ensimmäiset merkit kapellimestareista ovatkin jo vuodelta 2800 eKr., jolloin muinaisessa Egyptissä annettiin käsimerkkejä soittajille. Virallisesti kapellimestarius syntyi oopperoita esitettäessä, koska se oli musiikinlaji, jossa kipeimmin tarvittiin johtajaa, kun muusikoita, laulajia ja tanssijoita piti koordinoita. Tehtävä hoidettiin 1600-luvulla siten, että säveltäjä istui cembalon ääreen ja sieltä johti laulajia ykkösviulistin johtaessa soittajia. Toinen vaihtoehto oli lyödä äänekkäästi tahtia kepillä. Kapellimestarien henkilöhistoria aloitetaan usein 1600-luvulla eläneestä ranskalaisesta Jean-Baptiste Lullysta, joka lyödessään tahtia kepillä keihästi oman varpaansa ja kuoli verenmyrkytykseen (Sirén 2010, 11). 1600-luvun loppupuolella konserttimestarit alkoivat toimia yleisesti kapellimestareina soittaen kuitenkin itse orkesterissa mukana. Tahtipuikolla johtaminen tuli muotiin vasta 1800-luvulla, ja oikeastaan vasta 1830-luvulla kapellimestari alkoi toimia niin kuin nykyäänkin eli seisoa orkesterin edes-

sä johtamassa. Säveltäjät itse toimivat ensin kappaleidensa esityksissä kapellimestareina, ja vasta 1800-luvun puolivälistä lähtien kapellimestari on ollut ikään kuin erillinen ammatti. (Cheng 1998.)

Kapellimestareita tarvitaan ammatti- ja harrastelijaorkestereissa sekä kuoroissa. Orkesterityyppejä ovat muun muassa sinfonia-, kamari-, jousi-, puhallin-, salonki-, viihde-, tanssi- ja jazzorkesterit (Virtamo 1997, 303), ja kuoroja ovat esimerkiksi seka-, nais-, mies-, nuoriso-, poika-, tyttö-, viihde- ja kamarikuorot (Virtamo 1997, 206). Isoja ammattiorkestereita ovat Suomessa tyypillisesti kaupunginorkesterit ja sotilassoittokunnat. Ammattimaisesti toimivia sinfoniaorkestereita ja kamariorkestereita on Suomessa noin 30 (Suomen sinfoniaorkesterit 2011) ja sotilassoittokuntia 12 (Puolustusvoimat 2011). Tämän lisäksi on olemassa muutamia muita ammattiorkestereita, jotka voivat olla esimerkiksi puhallinorkestereita. Ammattiorkestereiksi edellisiä voidaan nimittää muun muassa sen takia, että soittajat saavat soittamisestaan palkkaa. Ammattikuoroja Suomessa on vain yksi. Harrastelijaorkestereita ja -kuoroja toimii muun muassa musiikkiopistojen, koulujen, yliopistojen, seurakuntien, kansalaisopistojen, työväenyhdistysten, vapaapalokuntien ja muiden seurojen ja yhdistysten yhteydessä.

Kapellimestarin työ saattaa näyttäytyä joillekin Lebrechtin (1992, 2) sanoin kummallisena: maestro ei soita mitään, ei tuota minkäänlaista ääntä, mutta silti hän mystisenä sankarina saa suurimmat aplodit konsertin päätyttyä. Tavallinen konserttiyleisö näkeekin kapellimestarin työstä vain pienen osan. Ennen konserttia kapellimestarin on muun muassa opeteltava partituuri ja harjoitettava orkesterilla esitettävät teokset. Lisäksi kapellimestarille kuuluu monia hallinnollisia tehtäviä: henkilöstökokoukset ovat myös kapellimestarien arkipäivää. Kapellimestarin tehtäviin kuuluu suunnitella ohjelmisto, ja hän voi myös hankkia sponsoreita sekä esiintymistilaisuuksia. Nämä ovat nykyään yhä tärkeämpi osa kapellimestarin työtä. (Konttinen 2003, 135.) Kapellimestarin työ on vaativaa ja vastuullista, koska kapellimestarit työskentelevät jatkuvasti yleisön ja soittajien valvovan silmän alla (Wis 2007, 2). Kapellimestarin työ on palveluammatti, jossa palvellaan orkesteria, säveltäjää ja yleisöä (Sirén 2010, 642).

2.2 Suomalainen kapellimestarius

2.2.1 Kapellimestarikoulutus Suomessa

Kapellimestariksi voi virallisesti kouluttautua Suomessa vain Sibelius-Akatemiassa, jonka orkesterin- ja kuoronjohdon koulutusohjelmassa on kolme pääainetta: orkesterinjohto, puhallinorkesterinjohto ja kuoronjohto. Puhallinorkesterinjohdossa on kaksi vaihtoehtoa: yleinen vaihtoehto ja sotilaskapellimestarikoulutus. Virallisesti koulutus kestää 5,5 vuotta ja maisteriohjelmassa 2,5 vuotta. (Sibelius-Akatemia 2011.) Tämän lisäksi orkesterinjohtoa voi opiskella ammattikorkeakouluissa, joissa musiikon ja musiikkipedagogien tutkintoon kuuluu yleensä yksi tai useampia orkesterin- tai kuoronjohdon opintojaksoja (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2011). Yliopistoissa orkesterin- ja kuoronjohto ovat osa musiikkikasvattajien opintoja, joihin niitä on sisällytetty muutaman kurssin verran (Jyväskylän yliopisto 2011). Useat harrastelijaryhmien sekä muutamat ammattilaisorkesterien kapellimestarit eivät ole opiskelleet johtamista missään, vaan he ovat oppineet työnsä käytännön kautta.

Korkeakoulutasoinen kapellimestariopetus käynnistyi Sibelius-Akatemiassa vuonna 1943 (Konttinen 2003, 47). Pisimpään suomalaisia kapellimestareita, vuosina 1973–1993, Sibelius-Akatemiassa on kouluttanut Jorma Panula. Hänen opistaan ovat valmistuneet kaikki Suomen kuuluisimmat kapellimestarit kuten Esa-Pekka Salonen, Jukka-Pekka Saraste ja Sakari Oramo. Panulan ansiosta vakiinnutettiin myös oikea orkesteri kapellimestarioppilaiden käyttöön (Sirén 2010, 637). Monet ajattelevat, että on pitkälti hänen ja hänen luomiensa systeemiensä ansiota, että Suomesta on noussut maailmalle niin monia hyviä kapellimestareita.

2.2.2 Suomalaisen kapellimestariuden määritelmä

Suomalaisen kapellimestari-ihmeen synty ajoitetaan 1880-luvulle, jolloin Sirénin (2010, 13) kapellimestari-ilmion isänä pitämä Robert Kajanus perusti Helsingin kaupunginorkesterin. Nykymuotoisen suomalaisen kapellimestarikoulutuksen isänä puolestaan pidetään Jorma Panulaa. Hän toteaa, että suomalainen luonne, sisukas jääräpäinen tuumailu ja opiskelu, sopivat kapellimestarille – oppilaat, jotka tulevat maista, joissa esimerkiksi

sota ei kuulu historiaan samoin kuin suomalaisilla, saattavat olla liian lyhytjännitteisiä menestyäkseen kapellimestareina. Panulan mukaan hyvässä kapellimestarissa yhdistyvät hyvät käytännön johtamistaidot, tarkka musiikkikorva, hyvä motoriikka, hyvä oman soittimen hallinta ja tietämys kaikista orkesterisoittimista sekä kokemus orkesterisoitosta. Kapellimestarin työ vaatii myös vahvaa kielitaitoa. Lisäksi kapellimestarin on oltava määrätietoinen ja omatoiminen. (Konttinen 2003, 79–80.) Panula korostaa, että hyvä kapellimestari pystyy muuttumaan ja uudistumaan koko ajan (Konttinen 2003, 92; ks. myös Armstrong & Armstrong 1996). Saraste (Tarkka & Saraste 2009, 49) puolestaan puhuu kapellimestarin yhteistalentista, joka sisältää edellisten lisäksi myös oikeanlaista persoonallisuutta. Mitä tämä tarkoittaa? Esa-Pekka Salosta pidettiin nuorempana *besserwisserinä* ja Sarastetta elitistinä (Sirén 2010, 651; 726). Sarasteen mukaan (Tarkka & Saraste 2009, 49) tärkeintä on, että soittajien ja orkesterin välille muodostuu ikään kuin *side*, *telepatia*. Esitettävästä teoksesta täytyy olla niin vahva näkemys, että se vakuuttaa muusikot.

Minkä instrumentin taitajista voi tulla kapellimestareita? Panula korostaa, että jousisoittajien on helpompi nousta kapellimestareiksi kuin muiden, koska onhan jousisto iso osa orkesteria (Almila & Panula 2010, 120). Toisaalta Esa-Pekka Salosen oma soitin on käyrätorvi ja Atso Almilan pasuuna. Myös pianonsoittotaidosta on aina hyötyä (Almila & Panula 2010, 132–133), ja onhan maailmallakin noustu pianonsoittotauksella kapellimestareiksi esimerkiksi työskentelemällä ensin korrepetiittoreina oopperataloissa (Sirén 2010, 634). Tärkeintä on, olipa oma instrumentti mikä hyvänsä, oppia tuntemaan eri soitinryhmät ja niiden käyttäytyminen. Myös jokaisella orkesterilla on oma luonteensa ja sointimaailmansa: usein on kulttuurista riippuvaista, mitä musiikkia mikäkin orkesteri tulkitsee parhaiten. (Tarkka & Saraste 2009, 212–214.)

”Auta, mutta älä mene tielle,” ohjeistaa Panula kapellimestarioppilaitaan (Sirén 2010, 647). Panulan itsensä sekä hänen oppilaidensa mukaan Panulalla ei ole mitään varsinaista opetusmetodia, jonka avulla suomalaisista koulittaisiin maailmankuuluja kapellimestareita. Opetus oli Panulan aikaan itse asiassa aina aika vapaata, käytännön kautta tekemistä. Toinen perinteisestä korkeakouluopetuksesta poikkeava piirre oli, että hänen kapellimestariluokalleen saattoi päästä kuinka nuorena tahansa. (Konttinen 2003, 98.) Toisaalta myöskään yläikärajoja ei ollut (Almila & Panula 2010, 107). Panula korosti opetuksessaan, että jokaisesta kapellimestarista on löydettävä persoonallista muu-

sikkoutta ja sitä on uskallettava tuoda esille. Oli ajateltava omilla aivoillaan alusta asti. Ehkä tässä piilee yksi suomalaisten kapellimestareiden menestyksen avain: he ovat kaikki persoonallisia, eikä heitä ole yritetty valaa samaan muottiin. (Konttinen 2003, 79–80; Almila & Panula 2010, 184.) ”En ole koskaan tarjonnut patenttiratkaisuja, jokainen varmasti löytää oman tyykinsä aikaa myöten – jos on löytääkseen”, Panula toteaa (Almila & Panula 2010, 74). ”Aluksi toki oli turhauttavaa, kun Jorma ei suostunut kertomaan, oliko tietty tulkinta oikein vai väärin”, Esa-Pekka Salonen sanoo (Sirén 2010, 636), mutta ”oivaltamisen kannalta on oleellista keksiä ratkaisut itse”, Jukka-Pekka Saraste vahvistaa (Tarkka & Saraste 2009, 69).

Kapellimestarin tärkein työväline ovat kädet, ei suu. Pelkkä musikaalisuus ei siis riitä, vaan käsien täytyy myös toimia. (Almila & Panula 2010, 82.) Suomalaiset kapellimestarit tunnustetaan maailmalla usein siitä, että he eivät liikoja selittele vaan johtavat ahkerasti alusta saakka (Konttinen 2003, 103). Kapellimestarit käyttävät paljon ei-kielellistä kommunikaatiota eli eleitä ja ilmeitä: ruumiinkieli kertoo soittajille paljon. Panula sanoo orkesterin olevan kapellimestarin soitin, vaikka kapellimestari onkin kosketuksissa orkesteriinsa vain kommunikaation kautta. Kokonaisen orkesterin ”soittaminen” vaatii kapellimestarilta käytännön johtamistaitojen ja musiikillisen näkemyksen ohella myös psykologisia taitoja havainnoida erilaisia tilanteita. Tällä Panula tarkoittaa muun muassa sitä, että soittajien on voitava hyvin ja työyhteisön on oltava mielekäs. (Konttinen 2003, 108–110.) On siis osattava käsitellä myös ihmisiä (Almila & Panula 2010, 71).

Sirén (2010, 14) jakaa suomalaiset kapellimestarit orkesterinrakentajiin, säveltäjä-kapellimestareihin, oopperakapellimestareihin ja vaeltaviin virtuooseihin. Kuuluisimmat suomalaiset kapellimestarit ovatkin moniosajia: he ovat kapellimestariuden lisäksi säveltäjiä tai solisteja (Konttinen 2003, 160), ja lisäksi heillä on hyvät yhteistyötaidot. Taloudellisesti tiukkoina aikoina kapellimestarin on todella osattava huomioida kaikki taustajoukot ja hallittava tiimityötaidot, jotta orkesteri ylipäätään pysyy hengissä. Nämä seikat on huomattu suomalaisissa kapellimestariopinnoissa jo aikoja sitten, sillä suomalaiset kapellimestarit elävät koulutuksensa aikana tiiviissä yhteisössä ja tapaavat toisiaan myös koulun ulkopuolella. (Konttinen 2003, 166; Sirén 2010, 925.) Myös yhteistyötä musiikin eri tyylien piirissä oli runsaasti etenkin Panulan aikoihin (Almila & Panula 2010, 105; 108), ja se onkin kehittyville kapellimestareille erittäin suositelta-

vaa (Sirén 2010, 635).

Koulutukselle on tyypillistä, että vertaisarviointia suoritetaan koko ajan ja toisilta opitaan – videon avulla. Kaikki ovat ikään kuin kaikkien kavereita. (Konttinen 2003, 166.) Tämä ei ole tyypillinen tapa toimia ulkomailla, koska ainakin yksi Australiassa tehty toimintatutkimus kertoo, että siellä on kokeiltu heille epätavallista työskentelytapaa: Kapellimestarit, jotka samalla toimivat tutkijoina, johtivat tutkimusta tehdesään nuoriso-orkesteria ja samalla observeivat toinen toistaan, haastattelivat toisiaan, katselivat videoituja työtilanteita ja pyysivät myös soittajia kertomaan mielipiteitä työskentelystään. Prosessin aikana kapellimestarit oppivat näkemään työnsä kokonaan uudessa valossa ja tarkkailemaan omaa toimintaansa paremmin. He saivat paljon uusia ideoita, ja kollegalta ja soittajilta saatu palaute auttoi heitä rakentamaan kuvaa itsestään kapellimestareina. Tutkijat tulivat siihen tulokseen, että vertaisoppiminen kapellimestarin työssä on hedelmällistä. Sen avulla voi oppia luomaan nopeammin rakentavaa suhdetta orkesteriin, tarkkailemaan paremmin omaa toimintaansa ja hallitsemaan yhteistyö- ja tiimityötaitoja. (Bartleet & Hultgren 2008.) Tämä on juuri tyypillinen työskentelytapa suomalaisessa kapellimestarikoulutuksessa. Kapellimestarioppilaat korostavat etenkin videon ensiarvoista merkitystä opetuksen tukena (ks. esim. Almila & Panula 2010, 86).

Suomalaisen ammattikapellimestariuden perusta on rakentunut orkesterimusiikkotaustaiselle ahkeralle työnteolle ja vertaisarvioinnille. Koulutuksessa on keskitytty olennaiseen eli orkesterin kanssa työskentelyyn ja gestiikkaan eikä niinkään esimerkiksi teosten opetteluun. Keski-Euroopassa saatetaan opettaa kymmenille oppilaille yhtä aikaa, miten Mozartia tulisi esittää ja harjoitetaan pianistia; täällä annetaan työkalut oppilaan oman tulkinnan toteuttamiseen ja harjoitetaan oikeaa orkesteria (Almila & Panula 2010, 158, ks. myös Sirén 2010, 640). Koulutuksen käytännönläheisyys on näkynyt siinä, että kapellimestarikokelaille on tarjottu paljon hyviä työtilaisuuksia jo opiskeluvaiheessa. Kapellimestari ei luo uraansa itseään tyrkyttämällä vaan siten, että joku kuulee jostain hyvästä kapellimestarista, ja näin ura alkaa muodostua. Tämän lisäksi on tyypillistä, että Suomessa vanhemmat kapellimestarit auttavat usein nuoria alkavalla uralla, vaikka lopulta menestyminen on kuitenkin kiinni yksilöstä ja hänen ominaisuuksistaan. (Konttinen 2003, 150–152; ks. myös Otonkoski & Salonen 1987, 44–45.) Kapellimestarit käyttävät myös agentteja, joista ollaan monta mieltä. Esimerkiksi Almila (Almila & Panula 2010, 188) kritisoi agentteja, joille nuori tähti on vain riistaa – on keinolla millä

hyvänsä saatava salit täyteen.

Suomalainen kapellimestariopetus on siis pitkälti ankkuroitunut yhteen mieheen, Jorma Panulaan, jonka perinnettä Sibelius-Akatemiassa jatkavat Panulan entinen oppilas Atso Almila sekä Leif Segerstam ja Peter Larsen, jotka toimivat nykyään orkesterinjohdon opettajina (Sibelius-Akatemia 2011). Sirén (2010, 930) toteaa, että Panulan maine kapellimestarikouluttajana alkoi nousta vasta kun professuuria oli jatkunut jo pitkään. Nykyisen professorin, Segerstamin, opetus on luonnollisesti erilaista kuin Panulan, mutta jo nyt myös Segerstamin tallista on noussut kapellimestareita maailmalle, joten ilmiö ”suomalainen kapellimestari-ihme” näyttää saavan jatkoa. Toisaalta sitä mukaa kun suomalaisen kapellimestariopetuksen maine maailmalla on kasvanut, on suomalaisten määrä koulutuksessa vähentynyt, koska nykyään jo joka toinen kapellimestariluokan opiskelija on syntynyt Suomen rajojen ulkopuolella (Yleisradio 2009). Suomessa järjestetään myös kapellimestarikilpailuja: viiden vuoden välein järjestettävä ”International Sibelius Conductors’ Competition” (Konttinen 2003, 175) ja kolmen vuoden välein järjestettävä ”Jorma Panula Kapellimestarikilpailu” (Konttinen 2003, 134). Uudet kyvyt saavat siis näyttömahdollisuuksia ja kansainvälistä huomiota myös tätä kautta. Vaikka suomalaisia maailmankuuluja kapellimestareita on paljon, heitä koskeva alan tutkimus ei ole juurtunut Suomeen. Esittelen seuraavaksi, millaisia tutkimuksia kapellimestareista on maailmalla tehty.

2.3 Kapellimestarit tutkimuskohteena

Kapellimestareista on tehty ulkomailla jonkin verran tutkimuksia, mutta lähes kaikki seuraavaksi esittelemäni ulkomaiset empiiriset tutkimukset ovat kvantitatiivisia. Koska kvalitatiivisia tutkimuksia ei juurikaan ole, olen ottanut mukaan myös tieteellisten aikakauslehtien artikkeleita, meta-analyyseja ja muita asiantuntijalausuntoja, jotka tuovat kvalitatiivista näkökulmaa tutkittavaan aiheeseen. Olen jaotellut esittelemäni tutkimukset sen mukaan, mikä niissä kussakin on ollut keskeisenä tutkimuskohteena.

2.3.1 Kapellimestareiden harjoituttamis- ja johtamistyyli

Suurin osa kapellimestareihin liittyvistä tutkimuksista käsittelee kapellimestarin johtamistyylin, eleiden, ilmeiden, kehonkielen ym. yhteyttä orkesterin taiteelliseen lopputulokseen sekä orkesterin soittajien ja kapellimestarin väliseen vuorovaikutukseen. Kapellimestarit käyttävät paljon kehonkieltä, joten sanatonta viestintää on runsaasti. Soittajat pystyvät useimmiten tulkitsemaan jo hyvin pienestä eleestä, miten johtaja haluaa teoksen esitettävän (Almila & Panula 2010, 53) ja mitä kapellimestarin mielessä ylipäättään liikkuu. Kapellimestarin on osoitettava teosten tekninen hallinta, mutta ennen kaikkea tekniikan on palveltava musiikkia (Tarkka & Saraste 2009, 50). On löydettävä kuhunkin musiikkiin sille kuuluva sointi (mts. 215). Price (1983, 2005, 2006) on tutkinut paljon orkestereiden ja VanWeelden (2002) puolestaan kuorojen kapellimestareita. Seuraavaksi esittelen heidän tekemiään kvantitatiivisia tutkimuksia.

Price (1983) valottaa tutkimuksessaan kapellimestarin vaikutusta muun muassa orkesterin jäsenten tarkkaavaisuuteen ja asenteeseen. Tutkimuksessa kapellimestarin johdettavana oli eri musiikkityylejä edustavia teoksia, ja harjoituttamistyyliä piti käyttää vaihdellen. Tulokset kertoivat, että kapellimestari oli soittajien mielestä paras silloin, jos hän antoi palautetta ja ohjeita sekä sanoilla että eleillä. Soittajien oma vireystila oli parhaimmillaan silloin, kun he saivat soittaa itse paljon. Sanalliset viestit usein katkaisevat keskittymisen, ja jos suurin osa neuvoista pystyttäisiin antamaan soiton aikana, eleillä ja ilmeillä, harjoitustilanne tehostuisi. Tärkeää on yhteinen ymmärrys kapellimestarin eleistä.

Toisen Pricen (2005) tutkimuksen tulokset ovat ristiriidassa edellisen tutkimuksen tulosten kanssa. Tämän uudemman tutkimuksen tulokset osoittivat, että sanalliset ohjeet ovat tehokkaampia verrattuna eleisiin selvitetessä millainen yhteys on kapellimestarien ilmaisulla ja eleiden käytöllä, orkesterin esityksen arvioinnilla ja sillä, miten orkesteri pystyy musiikkia tulkitsemaan. VanWeeldenin (2002) tutkimus – jossa mielenkiinnon kohteena on ollut se, miten kapellimestareiden eleet, katsekontakti, ryhti ja ruumiinrakenne vaikuttavat laulajien mielipiteisiin itse kapellimestarista ja kuoron esityksestä – puolestaan osoitti, että kapellimestarin ulkoinen olemus eli ruumiinrakenne ei ollut tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä orkesterin taiteellisen tason ja kapelli-

mestarin tehokkuuden arviointiin. Jos kapellimestari käytti johtaessaan paljon eleitä, orkesterin taiteellisen tason ajateltiin olevan korkeampi, kapellimestarin tehokkaampi ja soittajien luottavan kapellimestariinsa paremmin kuin vähemmän eleitä käyttävien johtaessa.

Kolmannessa Pricen (2006) tutkimuksessa oli tarkoituksena etsiä yhteyttä kapellimestarin osaamisen ja orkesterin esityksen laadun välillä. Kapellimestarin toimintaa ja orkesteria arvioitiin erikseen, jolloin huomiota kehoitettiin kiinnittämään muun muassa orkesterin sointiin, intonaatioon, tulkintaan, balanssiin, tekniseen osaamiseen, rytmikkään, fraseeraukseen ym. Kapellimestaria arvioitaessa huomioitiin lyöntitekniikka, eleet, ilmeet, kehonkieli, katsekontakti, vasemman käden käyttö, sanalliset ohjeet ym. Tuloksia analysoitaessa huomattiin, että eniten arvioijat kiinnittivät huomiota orkesterin esitystä arvioitaessa intonaatioon ja musiikin tulkintaan, ja kapellimestaria pisteytettäessä sanattomiin viesteihin eli kasvon ilmeisiin ja katsekontaktiin. Price toivoi tämän tutkimuksensa avulla pystyvänsä vahvistamaan kapellimestarin asemaa: Jos orkesteri on hyvä, sillä on oltava myös hyvä kapellimestari. Jos taas orkesteri arvioidaan taitavaksi, mutta kapellimestaria ei, mihin enää tarvitaan kapellimestaria? Osaavan orkesterin ja osaavan kapellimestarin välille ei tutkimuksessa kuitenkaan muodostunut merkittävää yhteyttä. Pricen tutkimusten tuloksia arvioitaessa on huomioitava, että tutkimukseen osallistuneiden orkestereiden soittajat olivat musiikin opiskelijoita, eivät ammattilaisia.

Boerner ja Freiherr von Streit (2007) ovat puolestaan tutkineet saksalaisissa ammattilaissinfoniaorkestereissa ryhmähengen ja kapellimestarin johtamistyylin vaikutusta orkesterin taiteelliseen lopputulokseen ja siihen kuvaan, joka orkesterista jää yleisölle. Lisäksi he kiinnittivät huomiota tutkimuksessaan kapellimestarin ja soittajien väliseen vuorovaikutukseen. Hypoteeseina tutkijoilla oli, että kapellimestarin johtamistyyli ja orkesterin ryhmähenki ovat riippuvaisia toisistaan, ja kapellimestari voi vaikuttaa ratkaisevasti orkesterin taiteelliseen tasoon ainoastaan silloin, kun ryhmähenki orkesterin soittajien välillä on hyvä. Toisaalta pelkkä hyvä ryhmähenki ei riitä taiteellisen tason nostamiseen – siihen tarvitaan myös hyvä kapellimestari. Tulokset vahvistivat hypoteesin, eli hyvä taiteellinen lopputulos edellyttää taitavan kapellimestarin lisäksi myös soittajien emotionaalista yhteenkuuluvuutta, hyvää ryhmähenkeä ja yhteistyötä kapellimestarin ja soittajien välillä.

Kuten olen jo aiemmin todennut, suomalaisia tutkimuksia kapellimestareista ei juuri ole. Konttinen (2008) on kuitenkin tehnyt väitöskirjan, joka onkin ainoa ammattikapellimestareihin keskittyvä laajempi tutkimus Suomessa. Väitöskirjan teoreettinen päätavoite on ollut selvittää, millainen sosiologinen rakennelma kapellimestarius on. Työssä on purettu suuren kapellimestarin käsitettä ja määritelty johtamiseleitä ja muita kapellimestarin työssä tarvittavia eleitä. Konttinen on havainnoinut ja haastatellut Jorma Panulan kapellimestariluokalla Sibelius-Akatemiassa vuosina 1973–1993 opiskelleita suomalaisia kapellimestareita ja yrittänyt tavoittaa ammatin praksista.

Konttisen (2008) tutkimuksesta selvisi, että kapellimestarius sisältää monia eleitä: fyysiset eleet eli varsinaiset johtamistekniset eleet, koulutukselliset eleet ja työhön liittyvät eleet. Johtamisella on aina sekä teoreettinen että sosiologinen ulottuvuus. Kapellimestariuden käsitteeseen pitää sisällyttää orkesterin edessä työskentelyn lisäksi myös managerointia, neuvotteluja taustainstituutioiden kanssa sekä erilaisia sosiaalisia rooleja ja identiteettejä sekä suhteuttaa ne kunkin johdettavana olevan orkesterin omaan historialliseen ulottuvuuteen ja työkuultuuriin. Konttisen (2008, 235–241) mukaan orkesteri sekä tulkitsee kapellimestarin eleitä että tuottaa niitä yleisöä varten.

Johtamisele jaettiin Konttisen (2008) tutkimuksessa musiikilliseen, tekniseen ja ekspressiiviseen eleeseen. Eleet ovat toistensa kanssa vuorovaikutuksessa, koska tekninen johtamisele mahdollistaa musiikillisen eleen esiintulon: vain ekspressiivisen johtamiseleen hallitseminen eli omaan ilmaisuvoimaan, musiikillisiin visioihin ja johtamistekniikkaansa luottaminen tekee kapellimestarista hyvän. Kapellimestarin instrumentti on usein satapäinen orkesteri, jonka soittajilla on paljon omia mieltymyksiä, erilaisia tulkintoja ja soittotapoja. Kapellimestarin haasteena on saada näistä aikaan yhtenäinen kokonaisuus. Tutkimuksen mukaan kapellimestarikoulutus antaa teknisiä työkaluja, mutta vasta työskennellessään erilaisten teosten ja orkestereiden kanssa kapellimestari oppii ja löytää oman tyylinsä. Sosiaalinen ele sisältää aiemmin mainitut koulutukselliset ja työhön liittyvät eleet. Nämä eleet ovat oikeastaan ”temppuja”, joita kapellimestarit oppivat koulutuksensa aikana. Näiden temppujen avulla he pystyvät helpommin luomaan oman persoonallisen tyylinsä. (Konttinen 2008, 235–243.) Tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että Panulan aikaan Suomeen syntyi kokonaan uudenlainen koulutus-traditio, jossa painottuu vertaisarviointi ja oman toiminnan reflektointi. Mallia on alettu hyödyntää muuallakin kuin kapellimestarikoulutuksessa. (mts. 245.)

2.3.2 Kapellimestari orkesterin keulakuvana

Kapellimestaria tarkastellaan usein johtajuuden näkökulmasta, koska kapellimestareissa näkyvät perinteiset johtajatyypit autoritäärisestä johtajasta kaikkien kavereihin (Sirén 2010, 9), ja kapellimestareita verrataankin tällöin esimerkiksi liike-elämän johtajiin (esim. Wis 2007; Armstrong & Armstrong 1996; Hunt ym. 2004). Tämä on luonnollista, koska kapellimestarilla täytyy olla kaikkien johtajien tapaan muun muassa hyvä ihmis-tuntemus ja kyky hallinnoida orkesteria ja orkesterin taustaorganisaatiota. Myös Otonkoski ja Salonen (1987) ovat verranneet kapellimestaria johtajaan. Otonkosken mukaan Esa-Pekka Salonen, jota voitaneen pitää Suomen kuuluisimpana kapellimestarina, edustaa sellaista ihmistyyppiä, jota voidaan kutsua luontaiseksi johtajaksi (Otonkoski & Salonen 1987, 20).

Kapellimestari on orkesterin keulakuva. Hunt ym. (2004) vertaavat kapellimestaria esimerkiksi valmentajaan tai esimieheen. He pohtivat, millainen johtaja tarvitaan, kun alaisina on luovia ihmisiä. Heidän mukaansa kapellimestarissa yhdistyvät monenlaiset ominaisuudet, ja ihmisten käsitys kapellimestareista on muuttunut viime vuosikymmeninä: kapellimestaria ei enää pidetä tyrannimaisena itsevaltiaana, sillä hyvä kapellimestari on yhtä aikaa muusikko, psykologi, opettaja, kollega, poliitikko ja karismaattinen johtaja. Kapellimestari on monitaituri siinäkin mielessä, että ihmiset hänen ympärillään vaihtuvat usein, ja hänen on aina vaan sopeuduttava työskentelemään uusien orkestereiden ja ihmisten kanssa, koska useinhan ammattikapellimestareilla on yhtä aikaa johdettavinaan monia orkestereita. Lisähaastetta työhön tuovat orkesterien taustajoukot: hallintokoneisto, tukijat, yleisö, päättäjät, lehdistö ym. Orkesterin on tavallaan myytävä ideansa asiakkaille eli edellä mainituille tahoille. Erityisen haasteen eteen kapellimestarit joutuvat valitessaan esitettäväksi uudempaa musiikkia ja yrittäessään muuttaa radikaalisti jonkin orkesterin vakiintunutta, omintakeista sointia. Tärkeää on kuitenkin aina, että kapellimestari välittää tietyn persoonallisen tulkintatavan esitettävästä kappaleesta. (Hunt ym. 2004.)

Wisin (2007, 15) mukaan johtajuus voidaan oppia. Johtajuudesta on kehitelty monenlaisia malleja, joista Quinin (1988) malli sopii Huntin ym. mukaan erityisen hyvin myös kapellimestareihin. Mallin mukaan hyvä johtaja hallitsee mentorin, innovaat-

torin, välittäjän, tuottajan, koordinoijan, ohjaajan, tarkkailijan ja fasilitaattorin roolit. Mallissa johtajalta vaaditaan suuri määrä erilaisia kykyjä toimia tietyllä tavalla ja lisäksi taitoa käyttää näitä kykyjä kunkin tilanteen vaatimalla tavalla. Malli soveltuu Huntin ym. mukaan erityisesti johtajille, joiden johdettavat tekevät luovaa työtä. Tällöin kyseen tulevat juuri kapellimestarit. (Quinn 1988, Huntin ym. 2004 mukaan.)

Hunt ym. (2004) tulevat siihen tulokseen, että ammattiorkestereiden ja modernien tulevaisuuden organisaatioiden johtajat ovat samantyyppisiä. Orkestereiden kapellimestareiden johtamistaitoa voitaisiin siis hyödyntää myös muissa yhteisöissä. Orkesterissa on työskenneltävä tiiminä, mutta silti toisaalta yksilöinä ja vielä kaiken lisäksi kapellimestarin määräysvallan alla. Huntin ym. mukaan orkesterilaisten ja kapellimestarin suhde vaikuttaa taiteelliseen lopputulokseen ja siihen kuvaan, joka orkesterista jää yleisölle. Kapellimestari välittää soittajille tulkinnallisia vaihtoehtoja eikä teknistä osaamista. Kapellimestarin roolin orkesterissa voisi tiivistää seuraavasti: kapellimestari tuo myyntiin oman näkemyksensä kappaleesta ja samalla sallii orkesterilaisten käyttää omia luovia kykyjään ja teknistä taituruutta tuon näkemyksen saavuttamiseksi.

2.3.3 Naiskapellimestarit

Pikainen vilkaisu Suomen sinfoniaorkesterit ry:n internet-sivuille tuottaa tuloksen, että vain yhdellä suomalaisella ammattisinfoniaorkesterilla on naiskapellimestari. Hänkin on aivan äskettäin valittu tehtävänsä ja sai ensimmäisenä naisena maassamme johdettavakseen sinfoniaorkesterin. (Suomen sinfoniaorkesterit 2011.) Harrastelijapuolella, etenkin nuoriso-orkestereiden johtajina, naisia toimii enemmän. Cheng (1998), joka itsekin on naiskapellimestari, on pohtinut, miksi naisia on tahtipuikon varressa niin vähän. Yksi syy siihen voi olla, että orkesterit ovat perinteisesti olleet miesvaltaisia. Maailman kuuluisimman sinfoniaorkesterin, Wienin filharmonikkojen, riviin päästettiin ensimmäinen nainen vasta vuonna 1977, eikä orkesterin vahvuuteen kuulu nytkään montaa naista. Naiset eivät aikaisemmin saaneet edes opiskella johtamista, koska esimerkiksi maailmankuulu Juilliard School of Music New Yorkissa hyväksyi ensimmäisen naisen orkesterinjohdon opintoja suorittamaan vasta 1960-luvulla. Ensimmäinen naiskapellimestari nähtiin orkesterin edessä vuonna 1930 Saksassa.

Cheng (1998) pohtii artikkelissaan, millaisia esteitä naiskapellimestari voi työsäään kohdata. Hänen mukaansa naisen on vaikeampi saavuttaa määräysvaltaa ja pitää yllä auktoriteettia, koska yleensä johtajan ajatellaan olevan stereotyyppisesti suurikokoinen ja matalaääninen, itsevarma ”autokraatti”. Myös konserttiyleisö saattaa suhtautua naiskapellimestariin hämmästellään, koska on tottunut näkemään korokkeella miehen. Naisen on vaikea yhdistää perhe ja kapellimestarille tyypillinen matkalaukkuelämä. Naiskapellimestarin täytyy ikään kuin ansaita osaamisensa – häntä ei Chengin mukaan arvosteta automaattisesti. Toisaalta naissukupuolesta voi olla myös hyötyä kapellimestarin uralla. Cheng (1998) on tarkkaillut naispuolisia kapellimestareita urallaan paljon ja tullut siihen tulokseen, että naiskapellimestarit haluavat ehkä välttää konflikteja ja pitää yllä harmoniaa. He ovat Chengin mukaan joskus jopa parempia neuvottelemaan esimerkiksi tulkintaan liittyvistä asioista ja mahdollisista solistivierailuista ja osaavat arvostaa soittajia. Joka tapauksessa naiskapellimestarina olo vaatii vahvaa uskoa omiin kykyihin, koska epäilijöitä Chengin mukaan riittää. On osattava ottaa riskejä ja käyttäytyä ikään kuin hieman miesmäisesti, jotta saavutetaan soittajien ja muiden tahojen luottamus.

Hieman toisenlaista näkökantaa naiskapellimestareista edustaa Bartleet (2006), joka on tehnyt etnografista tutkimusta neljän vuoden ajan. Tutkittavina hänellä oli 17 ammattikapellimestaria, jotka olivat kaikki naisia. Heistä viidellä oli lapsia. Bartleet halusi selvittää, miten kapellimestarius ja äitiys ovat yhdistettävissä. Tutkimuksesta selvisi, että jos naiskapellimestari aikoo hankkia lapsia, hän kohtaa väistämättä stressiä, syyllisyyttä ja väsymystä yrittäessään yhdistää työtä ja perhettä. On melkein mahdotonta olla hyvä äiti ja täyttää naiselle tarkoitettut rooliodotukset kotona, jos saman aikaan viettää kapellimestarin matkalaukkuelämää. Toisille äitiys antaa voimia kapellimestarin työhön, rikastuttaa musiikillista identiteettiä ja antaa uusia ideoita (ks. myös Wis 2007, 157). Joidenkin vastaajien mukaan naisorkesterinjohtaja, jolla on lapsia, on kenties parempi johtaja ja ajankäytön organisoija kuin lapseton kapellimestari, koska joutuuhan äitinä pitämään usein monia lankoja käsissään yhtä aikaa. Suurin osa Bartleetin (2006) tutkimukseen osallistuneista naiskapellimestareista oli kuitenkin päättänyt, ettei aio hankkia lapsia uransa aikana, koska he eivät pidä mahdollisena perheen ja työn yhdistämistä. Työn ja perheen yhdistäminen voi toki olla ongelmallista myös mieskapellimestareille.

2.3.4 Kapellimestarin asiantuntijuus

Tieteellisistä aikakauslehdistä on mahdollisuus löytää lukuisia artikkeleita, joissa käsitellään hyvän kapellimestarin ominaisuuksia ja osaamista. Koska suurin osa artikkeleista on julkaistu musiikkikasvattajille tarkoitetuissa julkaisuissa, niitä kirjoitettaessa on kapellimestareiden ehkä ajateltu johtavan lapsi- tai nuoriso-orkestereita. Tästä huolimatta otan ne esille, koska ne ovat relevantteja myös oman tutkimukseni kannalta.

Hämäläinen (1999) on lisensiaattityössään tutkinut koulujen musiikinopettajien kapellimestariutta ja heidän asiantuntijuutensa kehittymistä. Hänen tutkimuksensa keskiössä ovat siis harrastelijakapellimestarit, koska musiikinopettajien työnkuvaan kuuluu usein orkesterin- ja kuoronjohto. Vaikka itse keskityn tutkimaan ammattikapellimestareita, valotan tarkemmin Hämäläisen tutkimusta, koska myös hän tutki samoin käsittein juuri kapellimestarin asiantuntijuuden rakentumista. Tutkimuksen tuloksena Hämäläinen (1999, 114–116) muodostaa mallin ”musiikinopettajan kapellimestarikuva”, joka sisältää toimijan tehtävät, tiedot, taidot, ominaisuudet ja sisäisen mallin. Koulukapellimestarin tehtäviä ovat orkesterin johtaminen, humaani kasvatustyö, musiikillisten tietojen ja taitojen opettaminen, elämysten antaminen, nuorten innostaminen musiikin pariin ja luottamuksellisen vuorovaikutuksen synnyttäminen. Musiikilliset, persoonalliset ja opetukselliset taidot ja tiedot ovat myös olennainen osa koulukapellimestarin asiantuntijuutta. Hyvän kapellimestarin ominaisuuksia puolestaan ovat vuorovaikutuksellisuus, empaattisuus, kannustaminen, intuitiivisuus, huumorintaju ja luotettavuus. Sisäinen malli on kapellimestarin arvio itsestä työnsä tekijänä. Siihen kuuluvat käsitykset hyvästä kapellimestarista, syyt, motiivit ja oma käyttöteoria.

Hämäläinen (1999, 117–118) kuvaa kapellimestarin asiantuntijuuden rakentumista Dreyfusin ja Dreyfusin (1986) viisiportaisella mallilla (ks. s. 43), jossa hän sijoittaa ammattitaitoisen koulukapellimestarin neljännelle tasolle, intuitiiviseksi taitajaksi. Asiantuntijana kehittymiseen vaikuttavat ammattikuvan kokonaisvaltaisuus, osaamisen edistyneisyys, asiantuntijatiedon yhdistely ja intuitiivisuus. Ideaali koulukapellimestari on kokenut, joustava, ennakoiva, ratkaisee ongelmat nopeasti ja ennen kaikkea ymmärtää soittajiaan, jolloin johtajan ja soittajan elämismaailmat kohtaavat.

Mathewsin ja Kitsantasin (2007) tutkimuksessa käsitellään, miten ryhmähenki,

orkesterin usko omiin kykyihin ja ilmapiiri ovat yhteydessä siihen, pidetäänkö kapellimestaria kannustavana. Lisäksi tutkimuksessa huomioitiin, oliko motivaatioilmapiiri tehtävä- vai minäsuuntautunut. Tulokset kertovat, että hyvällä ryhmähengellä, ryhmän yhtenäisyydellä ja tehtäväorientoituneella ilmapiirillä on suuri merkitys siihen, millaisena orkesterin kapellimestaria pidetään. Edellä mainittujen asioiden vallitessa kapellimestari ajatellaan positiivisessa mielessä kannustavaksi. Kapellimestari voi edistää oppimista orkesterissa, kun hän saa soittajat sitoutumaan toimintaan ja saa aikaan sen, että kaikki ponnistelevat yhteisen edun mukaisesti. Hyvä kapellimestari muotoilee selkeät tavoitteet, tehtävät ja suunnitelman ryhmätoiminnan kehittämiseksi (Mathews & Kintanatas 2007). Myös Wis (2007, 22–30) korostaa, että kapellimestarilla täytyy olla selkeä visio, mihin hän pyrkii. Kapellimestarin on oltava luottamuksen arvoinen, ja parhaiten tuon luottamuksen voi saavuttaa olemalla johdonmukainen, vaikka johdonmukaisuus onkin usein vaikeaa vahvoille taiteellisille persoonille, joita kapellimestarit usein ovat. (Wis 2007, 53.)

Wis (2007) keskittyy tutkimuksissaan erityisesti kuvaamaan, millaisia ominaisuuksia on hyvällä kapellimestarilla. Wis (2007, 1) toteaa Panulan (Konttinen 2003, 79–80) tavoin, että kapellimestari tarvitsee teknistä taituruutta, musiikillista osaamista ja persoonallista karismaa. Tärkeintä ei ole hyvä johtamistekniikka vaan muusikkous. Ajattelemmehan solististakin usein, että soittaja oli teknisesti taitava, mutta ei erityisen musikaalinen. Musikaalisuus on se, mitä eniten arvostetaan. (Wis 2007, 77.) Pelkät johtamistaidot ja hyvä sisäinen muusikkous eivät kuitenkaan riitä, vaan on osattava luoda harjoituksiin miellyttävä ilmapiiri. Kapellimestarin on ymmärrettävä, että johtaminen tapahtuu orkesterin, yleisön ja musiikin vuorovaikutuksessa – muusikoita on autettava. (Wis 2007, 9.) Kapellimestari tarvitsee työssään palavaa halua tulla yhä paremmaksi johtajaksi, kykyä reflektoida omaa toimintaansa ja uskoa omaan osaamiseensa (mts. 16–19). Kapellimestarin on oltava valmis ottamaan riskejä – riskitön eteneminen ei kehitä orkesteria – on osattava arvioida omaa toimintaansa sekä ennakoida tulevaa (mts. 32–37).

Kapellimestari tarvitsee myös paljon erilaisia kognitiivisia ja sosiaalisia kykyjä pystyäkseen työskentelemään erilaisten orkesterien kanssa (Hunt ym. 2004). Myös Wis (2007) korostaa useaan otteeseen, että kapellimestari tarvitsee valtavasti ihmissuhdetaitoja, koska mitä paremmin hän tuntee soittajat, sitä nopeammin on mahdollista parantaa

orkesteria. Johtajan on oltava tietoinen soittajien kyvyistä ja uskottava heihin. (Wis 2007, 37, 51 & 59.) Tätä korostavat myös Armstrong ja Armstrong (1996). Soittajien on saatava voimaannuttavia kokemuksia (Wis 2007, 60), ja heidän on tunnettava itsensä entistä kykenevämmiksi. Näin toimiessaan muusikot sitoutuvat toimintaan, tekevät parhaansa ja ovat mukana musiikin tekemisessä koko olemuksellaan (Wis 2007, 65). Sekä Mathews ja Kitsantas (2007), Armstrong ja Armstrong (1996) että Wis (2007, 55) painottavat, että lahjakas orkesterinjohtaja osaa ottaa jokaisen soittajan huomioon yksilönä ja kykenee vahvistamaan soittajien itsetuntoa. Kapellimestarin on aina ajateltava, että muusikot onnistuvat. Soittajille on tultava tunne, että johtaja ymmärtää heidän tarpeensa. Johtajuus on parhaimmillaan dialogia. (Wis 2007, 126–135.)

Kuinka saada orkesterin jäsenet yksilöinä ja orkesteri ryhmänä sitoutettua tavoittelemaan korkeaa taiteellista lopputulosta tukahduttamatta luovuutta? Huntin ym. (2004) mukaan kapellimestarien olisi rohkaistava muusikoita tuomaan esille omaa persoonallista muusikkouttaan. Siitä huolimatta kapellimestarin on luotava yhtenäinen sointi ja ymmärrettävä, että soittajat joutuvat usein tekemään kompromisseja oman tulkintänäkömyksensä ja kapellimestarin vaatimusten välillä. Ammattimuusikot ovat usein vahvoja persoonia, eivätkä he sulata helposti, jos kapellimestarilla ei ole selkeää tulkintamallia esitettävästä kappaleesta. Usein kaikkein lahjakkaimmat muusikot ovat juuri kaikkein hankalimpia (Wis 2007, 129–131.) Tässä yhteydessä Hunt ym. (2004) muistuttavat kokemuksen suuresta merkityksestä: kokenut kapellimestari osaa valita oikean tavan suhtautua kuhunkin orkesteriin ja muusikkoon. Toisaalta kokemuksesta voi olla myös haittaa, koska kokenut kapellimestari saattaa kadottaa kyvyn tarkkailla itseään, jolloin hän alkaa työskennellä rutiinilla eikä huomioi soittajia yksilöinä ja orkesteria omana tapauksenaan.

Armstrong ja Armstrong (1996) toteavat hyvän kapellimestarin olevan uudistuva. He vertaavat Huntin ym. (2004) tavoin kapellimestaria menestyvään yritysjohtajaan. Menestyvä kapellimestari on taitava muusikko ja organisoija. Hän osaa luoda mielenkiintoisen ohjelmiston, joka kehittää soittajien musiikillista kasvua. Tätä painottaa myös Wis (2007, 79). Hyvä kapellimestari on karismaattinen, määrätietoinen, itsevarma ja herättää soittajissa kunnioitusta. Lisäksi kapellimestarilla on hyvä olla kykyä jakaa mielipiteitään orkesterilaisten kanssa, jotta hän voi yhdessä soittajien kanssa pohtia erilaisia ratkaisuja. Kapellimestari voi rohkaista soittajia ottamaan vastuuta ja tekemään

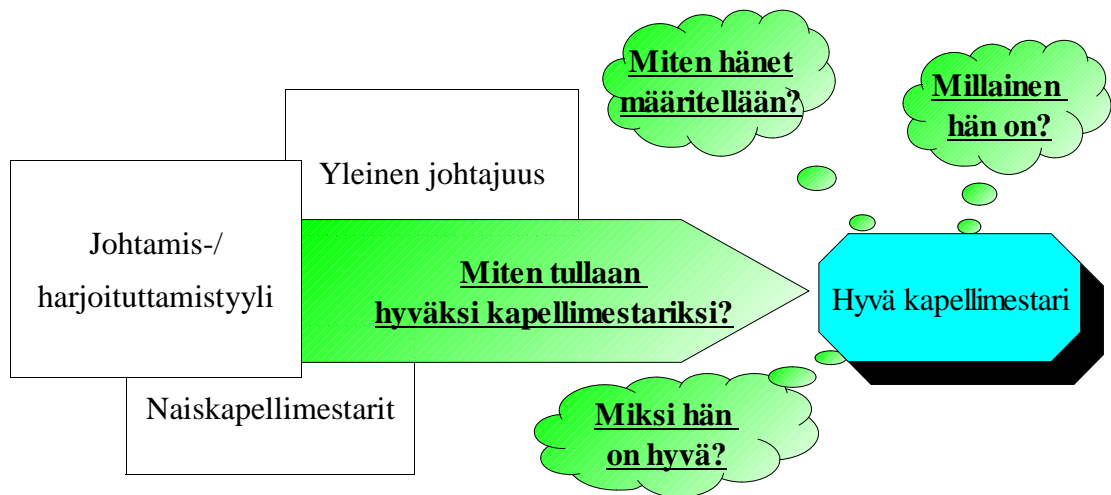
aloitteita, mutta silti hänen on kyettävä ylläpitämään kuria. (Armstrong & Armstrong 1996.) Wis (2007, 86–95) esittää saman asian siten, että harjoituksissa on hyvä olla yhteistoiminnallinen ilmapiiri: Näkemyksiä on jaettava soittajien kanssa ja rohkaistava myös heitä päätöksentekoon. Työympäristön on oltava sellainen, joka sallii virheiden tekemisen ja mahdollistaa kokeilun. Taitava kapellimestari ei ainoastaan sano, miten asiat tehdään, vaan esittää kysymyksiä soittajille. Näin soittajat aktivoituvat ja kokevat omat mielipiteensä ja itsensä tärkeiksi.

Menestyvä kapellimestari asettaa ryhmän edun omaa etuaan tärkeämmäksi (Armstrong & Armstrong 1996; Wis 2007, 154). Tavallaan suurin osa kapellimestarin työstä onkin jossain määrin opettamista. Kapellimestari opettaa koko olemuksellaan, eleillä, ilmeillä, sanoilla, käsillä ym. Haastavan työstä tekee se, että monet muusikot valmistuttuaan kokevat olevansa valmiita eivätkä kaipaa enää johtajan lisäopetusta. (Wis 2007, 70–72.) Opettaminen tapahtuu vuorovaikutuksessa soittajien kanssa, ei yksisuuntaisesti. Tällainen johtamistapa vie enemmän aikaa mutta tuottaa parempaa tulosta. (Wis 2007, 97–98.) Kapellimestari tarjoaa soittajille näkemyksiä eikä pakota heitä tekemään haluamallaan tavalla. Kapellimestarin on harkittava tarkkaan, miten käyttää valtaansa niin, että muusikoiden kyvyt ja taidot saadaan maksimoitua. Kapellimestarin on luotava ilmapiiri, joka houkuttelee luovuuteen ja tuottavuuteen: kapellimestari työskentelee soittajia varten (Wis 2007, 113–123).

Wis (2007, 41) on huomannut, että vain musiikillinen intohimo tarjoaa kapellimestarille riittävästi energiaa tekemiseen. Kapellimestari tarvitsee intohimoa enemmän kuin teknistä taitoa. Välillä on osattava levätä, ettei burnout yllätä. (mts. 164.) Myös huumorin avulla pääsee pitkälle (mts. 158), ja luonne onkin tärkein kapellimestarin ”työvälineistä”. Se määrittelee, millaisia kapellimestarit ovat lavalla ja sen ulkopuolella. Muusikot huomaavat, jos johtaja yrittää vetää jotain roolia (mts. 144), joten kapellimestarin on toimittava aina luonteensa mukaisesti ja tehtävä päätökset omiin arvoihinsa perustuen. Luonteenpiirteitä on tuotava rohkeasti esille johtaessa, koska ne ovat kapellimestarin suurin lahja, jota hän voi kehittää johtaessaan ja jonka läpi koko työn tekeminen kulkee. Kapellimestarit tarjoavat muusikoille elämyksiä, erilaisia arvoja ja parantavat täten heidän hyvinvointiaan. (mts. 164.) Wisin (2007, 170–177) mukaan ei ole väliä, onko kyseessä ammatti- vai harrastelijaorkesteri. Aina on kuitenkin yleisö ja musiikki, joka jaetaan ja joka koskettaa kaikkia.

2.3.5 Yhteenvetoa tutkimuksista ja muusta informaatiosta

Havainnollistan seuraavan kuvion (kuvio 1) avulla, millaista tietoa kapellimestareista on saatavilla, ja sijoitan oman tutkimukseni tutkimuskentälle. Viimeaikaiset tutkimukset kapellimestareista ovat keskittyneet kapellimestarin johtamis- ja harjoituttamistyylin tutkimiseen. Lisäksi on tutkittu jonkin verran vähemmistönä olevia naiskapellimestareita sekä verrattu kapellimestareita muun muassa yritysjohtajiin ja pohdittu, millaista johtajuutta kapellimestarit edustavat. Näiden lisäksi on löydettävissä lukuisia artikkeleita, joissa pohditaan, millainen on hyvä kapellimestari, eli tavallaan niissä valotetaan kapellimestarin asiantuntijuutta. Tässä joukossa on kuitenkin paljon ei-tieteellistä materiaalia, ja välillä onkin vaikea erottaa, mikä on tieteellistä ja mikä ei. Näin ollen tarvitaan lisää tieteellistä empiiristä tutkimustietoa kapellimestarin asiantuntijuudesta ja ennen kaikkea siitä, miten tuo asiantuntijuus saavutetaan.



KUVIO 1. Oman tutkimukseni suhde olemassa olevaan tutkimustietoon kapellimestareista

3 KORKEATASOINEN OSAAMINEN

Koska pyrin selvittämään, miten kapellimestarien asiantuntijuus ja huippuosaaminen rakentuvat ja mitä ne ylipäätään ovat, selvitän tässä luvussa, mitä huippuosaamiseen liittyvillä käsitteillä tarkoitetaan ja miten aluetta on aiemmin tutkittu. Tuon esille lähinnä musiikilliseen huippuosaamiseen liittyviä tutkimuksia sekä tutkimuksia muilta aloilta edellyttäen, että ne ovat sisällöltään lähellä omaa näkökulmaani.

3.1 Korkeatasoista osaamista kuvaavia käsitteitä ja lähtökohtia

Sanoja eksperttiys ja asiantuntijuus käytetään hyvin usein rinnakkain, jopa synonyymeinä, vaikka ne käytännössä tarkoittavat hieman eri asioita. Eksperttiyden ja asiantuntijuuden ero on siinä, että asiantuntijuus on usein ammatillista, työhön liittyvää, eikä asiantuntijoita voida laittaa paremmuusjärjestykseen. Eksperttiys puolestaan on kapea-alaista, erinomaista osaamista, joka voidaan laittaa järjestykseen. Asiantuntijuuden kriteerit eivät siis ole yhtä selkeästi määriteltävissä kuin eksperttiyden. (A. Eteläpelto, suullinen tiedonanto 27.5.2009.)

Monet tutkijat ovat kokeneet ongelmalliseksi eksperttiys- ja asiantuntijuustutkimuksissaan juuri käsitteiden määrittelyn. Koska suurin osa eksperttiystutkimuksista on tehty englanniksi, on vaikea tulkita, onko tutkimuskohteena näissä tutkimuksissa ollut asiantuntijuus vai eksperttiys, koska molemmat sanat voidaan korvata englannin kielessä sanalla expertise. Toisaalta nykyään käytetään asiantuntijuuteen viittaamaan myös

termiä competence, mutta tämäkään ei ole aivan yhtenevä asiantuntijuus-sanana kanssa. Suomalaista lukijaa hämmentävät myös käsitteet high level expertise tai erilaiset etuliitteelliset kustakin tutkimuksesta riippuvat ilmaisut kuten an expert musician, an expert member, cognoscenti ym. (Hämäläinen 1999, 32).

Myös Palonen ja Gruber (2010, 41) sekä Maijala (2003, 52) viittaavat ongelmalliseen käsitteiden käyttöön asiantuntijuutta tutkittaessa. Palosen ja Gruberin (2010, 41) mukaan asiantuntijuus-sanalla viitataan suomen kielessä tietämiseen, arviointiin ja ennakkointiin, kun taas sen englanninkielinen vastine expertise viittaa myös varsinaiseen tekemiseen ja suorittamiseen. Maijala (2003, 52), joka on tutkinut suomalaisten huippusoittajien eksperttiyttä, päätyy lopulta määrittelemään käsitteet seuraavan esimerkin avulla: ”Soittamisen ekspertti osaa soittaa ja toteuttaa soittoon liittyvät tekniset ja taiteelliset asiat. Sen sijaan soittamisen asiantuntija tietää, miten soitetaan ja saavutetaan nämä taidot, mutta ei välttämättä omaa eksperttitason soittotaitoa, vaikkakin soiton asiantuntijoilla yleensä on myös oma menestyksenkäs soittoura takanaan”. Maijala tähdentää, että eksperttiys edellyttää, että yksilö on saanut tunnustusta osaamisestaan. Eksperttiys viittaa ominaisuuteen, jonka kehittymiseen tarvitaan sekä kokemusta että harjoitusta, jotka mahdollistavat taitojen kehittymisen.

Jouduin pohtimaan tarkasti, mitä käsitettä käytän tutkimuksessani. Muusikoista puhuttaessa käytetään ehkä useimmin eksperttiys-käsitettä – sanotaan, että muusikot ovat soittamisen tai laulamisen ekspertejä. Musiikin asiantuntijasta tulee mieleen pikemminkin musiikin tutkija. Joka tapauksessa molemmat käsitteet tarkoittavat korkeatasoista osaamista. Turpeinen (2009) on ratkaissut käsiteviidakon keittiömestareiden osaamista tutkiessaan käyttämällä käsitettä huippuosaaminen. Myös Ruohotie ja Honka (2003) käyttävät kyseistä käsitettä kuvatessaan korkeatasoista osaamista. Koska minun on vaikea saada selkeitä eroja näiden käsitteiden välille, käytän niitä synonyymeinä. Tässä tutkimuksessa siis huippuosaaminen, eksperttiys ja asiantuntijuus tarkoittavat samaa asiaa. Korkeatasoinen osaaminen on puolestaan yläkäsite kaikille edellä mainituille.

Ennen kuin esittelen asiantuntijuuden komponentteja ja erilaisia näkökulmia asiantuntijuuteen, on tarpeen hiukan määritellä, mitä asiantuntija-käsite tarkoittaa. Ete-läpelto on tehnyt runsaasti asiantuntijuuteen liittyvää tutkimusta, joten käytän tässä yh-

teydessä yhtä hänen määritelmäänsä asiantuntijuudesta. Eteläpellon mukaan asiantuntija hallitsee oman alansa perustiedot, osaa vastata omaa alaansa koskeviin kysymyksiin ja tietää paljon omasta alastaan. Asiantuntijan tieto on syvällistä ja monitasoista, ja hän osaa käyttää tietämystään joustavasti ja helposti. Asiantuntijalla on hyvät vuorovaikutus-, viestintä-, kommunikointi- ja ongelmanratkaisutaidot sekä analysointi- ja päättelykykyä, organisointitaitoa, suunnitelmallisuutta ja kykyä keskittyä oleelliseen. Jotta asiantuntijaksi voidaan tulla, siihen vaaditaan todellisissa toimintaympäristöissä saatua kokemusta ja jatkuvaa käytännöllistä toimintaa. Oman ammattinsa asiantuntijaksi voi tulla, jos osaa oppia omista virheistään, olla rehellinen, kärsivällinen, määrätietoinen, rohkea, avoin, suvaitsevainen ja itsekriittinen. Myös opettajalla ja ohjaajalla on paljon merkitystä asiantuntijuuden muodostumisessa. Oppijalta itseltään vaaditaan lisäksi sitkeyttä, pitkäjänteisyyttä, vastuullisuutta, uskallusta luopua aiemmasta totuudesta, epävarmuuden sietämistä, kiinnostusta hankkia uusia tietoja, uskoa omaan asiaan, uskallusta päätöksentekoon, halua ihmetellä ja kykyä ottaa vastaan koko ajan uutta. (Eteläpelto 1997, 88–92.) Tämä asiantuntijuuden määritelmäni tarkentuu koko ajan, joten edellä mainittu on vain pohja, jolle alan rakentaa varsinaista selvitystäni.

3.2 Asiantuntijuuden elementtejä

Esittelen seuraavaksi asiantuntijuuden elementtejä, osa-alueita, jotka olen poiminut tutkimuskirjallisuudesta. Olen valinnut sellaiset käsitteet, jotka esiintyvät toistuvasti eksperttistutkimuksissa erinomaisia suorituksia selitettäessä ja joilla arvelen olevan merkitystä myös kapellimestareiden asiantuntijuutta määriteltäessä. Käsitteet ovat eritasoisia, mutta koska eksperttiys ilmiönäkin on hyvin monitasoinen, en näe tätä ongelmana. Kyseessä on siis aivan oma jaotteluni, jonka avulla hahmotan paremmin, mitkä tekijät ovat merkittäviä korkeatasoista osaamista tutkittaessa. Viisi ensimmäistä eli asiantuntijatieto, muistisuoritukset, kokemukset, harjoittelu ja rutiinit edustavat vanhempaa tutkimuslinjaa, joskin niitä toki tutkitaan ja niillä on merkitystä myös nykypäivän asiantuntijuustutkimuksissa. Loput kolme, eli lahjakkuus, luovuus ja ammatillinen identiteetti puolestaan ovat enemmän nykypäivän asiantuntijuustutkimusten käsitteitä.

3.2.1 Asiantuntijätieto

Asiantuntijuuden lähtökohtana on tieto, ja asiantuntijatiedosta on monenlaisia määrittelyjä. Bereiter ja Scardamalia (1993, 74) rakentavat asiantuntijätietoa proseduraalisesta, formaalista, informaalista, impressionistisesta ja itsesäätelytiedosta. Heidän (mts. 66) mukaansa olennaista asiantuntijuuden muodostumisessa on formaalisen tiedon muuntuminen informaaliksi tiedoksi ongelmanratkaisun kautta. Eraut (1994, 77–81) puhuu myös asiantuntijatiedosta, vaikka käyttääkin käsitettä kompetenssi. Sen osa-alueita ovat ihmistuntemus, tilanteenlukutaito, pedagoginen osaaminen, käsitteellinen tieto, joka on esimerkiksi alaspesifistä kontekstittietoa, prosessitieto, jonka avulla päätöksenteko on suunnitelmallista ja käytännöt toimivia sekä kontrollitieto, jolla hän tarkoittaa metakognitiivista itsesäätelyä. Usein tieto jaotellaan myös deklarattiiviseen ja proseduraaliseen tietoon, joista deklarattiivinen tieto on konkreettisiin, ulkoisesti havaittaviin asioihin, ilmiöihin tai abstrakteihin käsitteisiin liittyvää. Proseduraalisen tiedon avulla puolestaan päätellään, kuinka joku asia tehdään. Useimpien asioiden hallitseminen vaatiikin sekä deklarattiivista että proseduraalista tietoa. (Ryle 1961.)

Tynjälä (2004, 176) on tehnyt tarkemman yhteenvedon asiantuntijatiedon elementeistä hyödyntämällä muun muassa edellä mainittuja Bereiterin ja Scardamalian sekä Erautin jaotteluja. Tynjälä nimeää asiantuntijatiedon komponenteiksi faktuaalisen tiedon, käsitteellisen tiedon, proseduraalisen tiedon, hiljaisen tiedon ja reflektiivisen metakognitiivisen tiedon. Faktuaalisena tietona voidaan pitää esimerkiksi tietyn tieteen- tai ammattialan peruskäsitteiden opettelua. Käsitteelliseen tietoon puolestaan kuuluvat oman alan teoreettiset ja käsitteelliset mallit, ja kokemuksellisen proseduraalisen tiedon yhteydessä puhutaan usein tietotaidosta (know-how). Hiljaista tietoa pidetään yhtenä keskeisenä tekijänä asiantuntijuutta määriteltäessä, ja siihen liittyy usein erilaisia tunteuksia ja aistimuksia, eikä sitä välttämättä voida pukea sanoiksi. Reflektiivinen tieto sisältää metakognition, joka on toiminnan ohjaamista ja kontrollointia ja reflektion, joka on oman toiminnan kriittistä arviointia ja tarkastelua.

Tynjälä (2004, 176–178) on tehnyt myös synteessin edellisistä tiedon lajeista ja sijoittanut ne kolmen komponentin alle. Asiantuntijatiedon pääkomponentteja ovat hänen mukaansa yksinkertaistettuna formaalinen eli teoreettinen, praktinen eli käytännöllinen ja metakognitiivinen eli itsesäätelyyn liittyvä tietämys. Näitä käsitteitä käytettäessä

formaali tieto on oppikirjatietoa, ja sitä voidaan ilmaista käsitteellisesti. Praktista tietämystä voidaan kuvailla siten, että se on kokemuspohjaista ja toiminnallista, eli tieto otetaan käyttöön vain todellisissa ongelmanratkaisutilanteissa. Lisäksi se on henkilökohtaista, kontekstuaalista, informaalista ja impressionistista eli niin sanottua mututietoa. Myös hiljainen tieto on praktista tietämystä. Metakognitiiviset taidot puolestaan keskittyvät henkilön oman toiminnan ohjaukseen, itsearviointitaitoon. Joustava toiminta edellyttää näiden asiantuntijatiedon eri osa-alueiden integroitumista.

Koska itsesäätely on myös osa metakognitiivisia taitoja, joiden merkitys juuri asiantuntijuuden rakentumisessa on olennaista, käsittelem tässä itsesäätelytaitoja hieman tarkemmin. Zimmerman (2006, 707–712) pureutuu tutkimuksissaan itsesäätelyn merkitykseen asiantuntijuutta rakennettaessa, ja hänen mukaansa itsesäätelytaitoja tarvitaan toiminnassa koko ajan. Hän puhuukin kolmesta vaiheesta, jotka ovat tilanteen ennakkokäsittely, toiminnan vaihe ja itsereflektio. Tilanteen ennakointi sisältää tavoitteiden asettamisen, strategisen suunnittelun, tehokkuusodotukset, tulostavoitteet, tavoiteorientaation ja sisäisen mielenkiinnon. Toiminnan vaihe puolestaan sisältää suunniteltujen strategioiden toteuttamisen, mielikuvien luomisen, itseohjautuvuuden, ajankäytön hallinnan, ulkopuolisen tuen hakemisen, itsetarkkailun ja oppimisprosessin kirjaamisen. Itse-reflektiossa puolestaan oleellista ovat itsearvio, itsetyytyväisyys ja syy-seuraussuhteiden pohdinta. Itse-reflektiossa huippuosaaja vertaa suorituksiaan sekä omiin aiempiin suoriutuksiinsa että muiden huippujen suorituksiin. Kun yksilöllä on hyvät itsesäätelytaidot, hän osaa asettaa itselleen sopivan vaativia tavoitteita, jotka kehittävät hänen asiantuntijuuttaan ja joiden avulla voidaan luoda uutta tietoa. Itsesäätelytaidot voivat myös automatisoitua. (Wiel, Szegedi & Weggeman 2004, 187–188.)

Metakognition ohella hiljainen tieto on oleellista eksperttityden muodostumisessa (esim. Palonen, Hakkarainen, Talvitie & Lehtinen 2004, 272). Nykypäivän tutkimuksissa ollaan huolissaan siitä, miten hiljaista tietoa saadaan siirrettyä esimerkiksi työpaikoilla, kun suuret ikäluokat jäävät eläkkeelle. Simons ja Ruijters (2004, 226) ovat kehittäneet työssäoppimisen mallin, jossa pureudutaan muun muassa hiljaisen tiedon näkyväksi tekemiseen. He painottavat, että yksilön täytyy olla utelias ja luottavainen pystyäkseen tekemään implisiittistä tietoaan näkyväksi. Hiljaista tietoa voidaan parhaiten jakaa käytäntöyhteisöissä, joissa ohjataan yksilöitä poimimaan ympäristöstä oleellinen tieto ja rohkaistaan aiemmista kokemuksista oppimiseen. Aivan ongelmatonta tämä ei

kuitenkaan ole, koska hiljainen tieto on vahvasti kontekstisidonnaista. (Sternberg, Cianciolo, Matthew & Wagner 2006, 621–625.) Millaista on kapellimestarin hiljainen tieto ja miten hän sitä hankkii?

3.2.2 Muistisuoritukset

Muisti on havainnon, tarkkaavaisuuden, mielikuvien ja ajattelun ohella ihmisen kognitiivisia perusprosesseja, jotka ohjaavat ihmisen toimintaa (Saariluoma 1997, 225). Kognitiivisen psykologian piirissä eksperttiyttä selitetään muun muassa Andersonin (1982) ACT-mallin (adaptive control of thought) avulla, joka korostaa eksperttiyttä kuvatessaan deklaratiiivisen, proseduraalisen ja työmuistin merkitystä. Deklaratiivinen muisti on säilömuistin osa, johon tallennetaan tietoja ja tapahtumia, joita voidaan tietoisuudella tavoittaa. Proseduraalinen muisti on myös säilömuistin osa, ja se huolehtii fyysisten ja motoristen taitojen muistamisesta. Monet proseduraalisen muistin tiedoista ovat tietoisuudesta riippumattomia. Työmuisti puolestaan käsittelee aistien kautta saatua informaatiota ja säilömuistista palauttamaamme materiaalia, ja sen kapasiteetti on hyvin rajallinen. Andersonin (1982) mukaan olennaista eksperttiyden muodostumisessa on se, miten tieto kootaan ja miten siirrytään käyttämään proseduraalista automatisoitunutta muistia deklaratiiivisen sijaan. Tästä hyviä esimerkkejä ovat konekirjoittajat: mitä enemmän he käyttävät proseduraalista muistia, sitä nopeammin he pystyvät kirjoittamaan eli sitä automatisoituneempaa tehtävän tekeminen on.

Myös Chi (2006) ja Ericsson ja Kintsch (1995) korostavat muistin merkitystä korkeatasoisissa suorituksissa. Chin (2006, 181) mukaan ekspertin ja noviisin suurin ero on siinä, että eksperttien säilömuistissa olevat tietorakenteet ovat monitasoisia, hierarkisia ja tehtävän kannalta helposti käytettävissä. Erinomaiset muistisuoritukset ovat siis tutkitusti eksperttien yksi tunnusomainen piirre, ja ne selittyvät informaation tarkoituksenmukaisella koodaamisella ja pitkäkestoisen muistin rakenteella. Ericsson ja Kintsch (1995) ovat kehittäneet pitkäkestoisen työmuistin (long-term working memory) käsitteen. Pitkäkestoinen työmuisti on lyhytkestoisen työmuistin jatke, joka voi rakentua vain sellaiselle alueelle, jolla henkilö on ekspertti. Tietoon, joka on säilyssä pitkäkestoisessa työmuistissa, päästään käsiksi hakuvihjeiden avulla, joita säilytetään lyhytkesto-

sessä työmuistissa. Työmuistia voi laajentaa säilömuistin puolelle silloin, kun henkilöllä on paljon kokemusta tai tietoa joltain aihealueelta sekä malleja siitä, miten tietoa sillä alueella yleensä käsitellään tai luokitellaan. Kokemus on tarpeellista sen takia, että voidaan ennakoida tulevaa, painaa tietoa mieleen valikoiden ja muodostaa sopivia hakurakenteita. Tällainen muistamistaito on siis olemassa vain eri alojen eksperteillä, ja huomioitavaa on, että hekin voivat suoriutua yhtä heikosti kuin aloittelija, jos tehtävä ei ole heidän omalta asiantuntijuusalueeltaan. Myös Palonen, Lehtinen ja Gruber (2007, 290–291) korostavat, että asiantuntijan muisti toimii hämmästyttävällä tavalla ainoastaan asiantuntijan omalla alalla eikä suinkaan kaikilla elämänalueilla. Asiantuntijan muistissa tietomäärä jäsentyy siten, että uusi tieto voi liittyä siihen nopeasti. Asiantuntijan tiedot ovat kokemuksen ja harjoittelun kautta pitkälti automatisoituneet (ks. luku 3.2.5).

3.2.3 Kokemukset

Asiantuntijuuden ehdoiksi määritellään usein tietty määrä koulutusta ja kokemusta. Pelkkä kokemus ei kuitenkaan tee yksilöstä huipposaaajaa. Tärkeää on kokemuksen laatu eikä niinkään se, miten paljon yksilöllä on erilaisia kokemuksia. (Tynjälä, Ikonen-Varila, Myyry & Hytönen 2007; Palonen ym. 2004, 291). Koska kokemuksista voi oppia ja niiden avulla voi kehittää omaa asiantuntijuuttaan, esittelen tässä yhteydessä lyhyesti Kolbin (1984, 42) kokemuksellinen oppimisen mallin, joka sisältää neljä vaihetta: konkreettisen kokemuksen, reflektiivisen havainnoinnin, abstraktin käsitteellistämisen ja aktiivisen kokeilun. Reflektointia tapahtuu koko ajan, ja oppiminen on jatkuva prosessi, joka perustuu kokemuksiin ja niiden analysoimiseen. Prosessi etenee vaiheittain, sillä onnistunut oppimisprosessi tuottaa uutta tietoa ja kokemuksia, jotka reflektoidaan uudelleen. Oppimisessa on keskeistä yksilön ja ympäristön välinen yhteistyö. Erityisesti reflektion merkitys koko prosessin ajan on suuri, koska ilman sitä ei ole oppimista vaan pikemminkin pelkkää rutiininomaista toimintaa, joka ei vaadi luovaa ajattelua (Poikela & Järvinen 2007, 182).

Ainoastaan onnistumiset ja positiiviset kokemukset eivät kehitä asiantuntijuutta laaja-alaisesti: tarvitaan myös vaikeita ja ristiriitaisia tilanteita ja uusia innovaatioita näiden tilanteiden ratkaisemiseen. Ristiriitatilanteita voivat olla esimerkiksi oman osaami-

sen riittämättömyys, väärintulkinnat, arvokonfliktit ja erilaiset tavoitteenasettelut, jotka tapahtuvat ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Tällaisia ristiriitoja ratkaistaessa korostuvat juuri yksilön kyvyt arvioida, reflektoida omaa toimintaansa. Lisäksi kokemukseen liittyy aina sen arvioiminen ja tulkitseminen osana sosiaalista ja kulttuurista ympäristöä sekä persoonallista identiteettiä. (Valkeavaara 1999, 107–118.) Yhteenvedon todettakoon, että sekä arjessa että työssä saadut kokemukset ja omat virheet kokemuksina opettavat yksilöä ja korostuvat asiantuntijan kehitysprosessissa (Eteläpelto 1997, 91).

3.2.4 Harjoittelu

Huippumuusikko omistaa musiikille yleensä koko elämänsä ja saattaa viettää hyvin eristäytyneitä elämästä harjoituskopissaan. Ericsson, Krampe ja Tesch-Römer (1993) korostavat harjoittelun ja muistin merkitystä eksperttityötä kuvattaessa. Heidän mukaansa todellisen ekspertin ja noviisin ero paljastuu yllättävissä haastavissa tilanteissa, ei toistuvissa rutiinitilanteissa. Ekspertiksi kehittymisessä tärkeää on harkittu harjoittelu (deliberate practice), jossa olennaista on, että vaativia suorituskyvyn rajoilla olevia harjoitteita toistetaan säännöllisesti yli kymmenen vuoden ajan. Lahjakkuus ja älykkyys eivät ole tässä ensisijaisia. Esimerkiksi Ericsson (2006, 696) toteaa absoluuttisen sävelkorvan kohdalla, joka on yleensä tyypillistä menestyville muusikoille, että kyse on tiettyyn herkkyysvaiheeseen osuvasta mahdollisuudesta kehittää sävelten arviointitaitoa eikä niinkään synnynnäisestä ominaisuudesta. Merkittävää on siis pitkäaikainen harjoittelu.

Useat muutkin tutkijat painottavat eksperttityden saavuttamisessa harjoittelun merkitystä. Palonen ja Gruber (2010) tuovat oman näkökulmansa asiantuntijuuden kentälle korostaen Feltovichin, Prietulan ja Ericssonin (2006) sekä muun muassa Glaserin ja Chin (1988) tavoin alakohtaisia eroja – millä alalla ollaan minkäkin ikäisenä asiantuntijoita. Ensin osaaminen on satunnaisempaa, mutta se vakiintuu harjoittelun ja taidon lujittumisen mukana, ja samalla vahvistuu osajan kyky arvioida omaa suoritustaan ja havaita siinä olevia puutteita. Palosen ja Gruberin (2010, 42) mukaan taito on kokemuksen tuotetta, ruumiillistunutta tietämystä ja hiljaisen tiedon ilmentymistä. Osaamista selittää paremmin laadukas ja asiaan omistautunut harjoitus kuin lahjakkuus, älykkyys tai pitkä kokemus, koska kaikista ei koskaan tule huipputaitureita. Erityisesti rutiini, erikoistieto ja kokemus muodostavat asiantuntijuuden ytimen.

Rutiinien taustalla on siis harjoitusta ja erityisesti samankaltaisten tilanteiden harjoittelua. Taitavat suorittajat ovatkin elinikäisiä harjoittelijoita. Harjoittelu on kovaa työtä, eikä se ole läheskään niin palkitsevaa kuin muusikoiden kohdalla esimerkiksi konsertit ja esiintyminen. Jotta harjoittelu olisi tehokasta, saatetaan tarvita jopa flow-kokemusta, jolloin yksilö toimii ”hurmiossa” ja harjoittelu on kerta toisensa jälkeen motivoitunutta (Chikszentmihalyi 1998). Tärkeää on myös oman suorituksen jatkuva tarkkailu, joka voi olla hyvin automatisoitunutta. Toisaalta harjoittelun merkitystä on joidenkin tutkijoiden mukaan myös ylikorostettu eksperttiyttä tavoiteltaessa, koska pelkkä harjoitus ei tee kaikista mestareita (Eteläpelto & Collin 2004, 234).

3.2.5 Rutiinit

Ropo (2004, 171) toteaa, että eksperttiyden laadun avulla voidaan selittää huippuosaimista paremmin kuin huomioimalla kokemuksen määrä. Eksperttiystutkimuksissa onkin tarkasteltu eksperttiyden laatua ja sitä, miten se on yhteydessä kokemuksen laatuun. Hatano ja Inagaki (1986, 266–270) erottavat toisistaan rutiinimaisen ja adaptiivisen eksperttiyden. Rutiiniekspertit toimivat tehokkaasti ainoastaan tutuissa tilanteissa, kun taas adaptiiviset ekspertit toimivat tehokkaasti myös uusissa tilanteissa, ja tämän lisäksi he kehittävät uutta tietoa. Rutiiniekspertit hoitavat tehtävän nopeasti ja tarkasti, mutta heiltä puuttuu joustavuus ja soveltamiskyky. Toisaalta rutiinieksperteille on tyypillistä tehdä yleistyksiä ja tätä kautta nopeuttaa päättelykykyään. Tutkijat toteavat, että eksperteillä on oltava sekä käsitteellistä että menettelytavallista eli proseduraalista tietoa, koska adaptiivinen eksperttiys vaatii paljon juuri proseduraalista käytännön kautta saatua tietoa. Adaptiivinen ekspertti osaa varautua tapahtumien sattumanvaraisuuden aiheuttamaan vaihteluun, uskaltaa ottaa riskejä ja osaa kehitellä uusia taitoja kulttuurista ja toimintaympäristöstä riippumatta. Lisäksi adaptiivinen ekspertti osaa valvoa ja tarkkailla omaa toimintaansa sekä hyödyntää aiemmin omaksumaansa kontekstittietoa (Eteläpelto & Collin 2004, 244). Bereiter ja Scardamalia (1993, 11) nimittävät rutiinieksperttejä koneiksi ei-asiantuntijoiksi, jotka pyrkivät luomaan toimintaansa rutiineja mutta eivät kehitä työtään ja asiantuntemustaan. Oikea asiantuntija sen sijaan pyrkii jatkuvaan tietotaitonsa laajentamiseen, joka ilmenee jatkuvana uusiin ja haasteellisempiin ongelmiin tarttumisenä. Rutiiniasiantuntijan toimintamallit toimivat hyvin tutuissa työelämän ti-

lanteissa mutta eivät uusissa ja ennalta tuntemattomissa tilanteissa.

Myös monet muut tutkijat painottavat rutiinien merkitystä asiantuntijuuden muodostumisessa. Esimerkiksi Palosen ja Gruberin (2010, 45–47) mukaan rutiinit muodostavat asiantuntijuuden perustan. Rutiineihin ei voi kuitenkaan aina luottaa, sillä myös huippuosaajien toiminta häiriintyy odottamattomissa tilanteissa – jokin merkki varoittaa toimijaa siitä, ettei rutiineihin voi nojata. Rutiinit vapauttavat kuitenkin huomion muille asioille, vaikka toisaalta ne voivat olla myös joustamattomia. (Palonen & Gruber 2010, 47–52.) Rutiineja on tosin mahdollisuus myös kehittää. Tämä on elinikäistä oppimista ja viisasta ymmärtämystä omasta erehtyväisyydestä (Eraut 1994, 155).

Schön (1987, 22–31) tuo yhden lisänäkökulman eksperttien rutiineihin puhuen reflektiivisestä asiantuntijasta, joka eroaa tavallisesta asiantuntijasta siinä, että tavallinen asiantuntija väittää tietävänsä, vaikka onkin epävarma omasta tietämyksestään; reflektiivinen asiantuntija sen sijaan ajattelee, ettei ole ainoa, jolla on asiaan liittyvää tietoa, eli myöntää oman epävarmuutensa. Tällöin reflektiivinen asiantuntija voi kääntää epävarmuutensa omaksi hyödykseen ja nähdä tilanteen uuden oppimisen mahdollisuudeksi. Schön nostaakin epävarmuuden sietämisen eli rutiinien puuttumisen tai viallisuuden edellytykseksi asiantuntijana toimimiselle. Rutiinit eivät siis aina toimi, eikä niiden tämän näkemyksen mukaan tarvitsekaan. Tässä yhteydessä voisikin todeta Sokrateen sanoin, että viisas on se, joka tietää, ettei tiedä.

3.2.6 Lahjakkuus

Maijala (2003, 52) päätyy soittamisen taituruutta tutkiessaan lahjakkuus-käsitteeseen, jota on oikeastaan mahdotonta ohittaa muusikoista ja kapellimestareista puhuttaessa. Vaikka käsittelen muusikoiden asiantuntijuuden muodostumista tuonnempana omassa luvussaan, sivuan muusikoita jo tässä ja seuraavassa luvussa, koska lahjakkuus ja luovuus liittyvät niin kiinteästi juuri muusikoihin. Lahjakkuutta käsiteltäessä ollaan jälleen aikamoisessa käsiteviidakossa, koska usein puhutaan älykkyys- ja lahjakkuusmalleista synonyymeinä, vaikka oikeasti älykkyys on vaan yksi lahjakkuuden osa-alue. Lisäksi englannin kielessä on erotettava käsitteet *giftedness* ja *talent*, joista ensimmäinen on synnynnäistä lahjakkuutta ja jälkimmäinen hankittua erityislahjakkuutta. Eksperttiystutkimuksille on tyypillistä korostaa taitojen saavuttamisen luonnetta kokemuksen ja har-

joituksen kautta, kun taas lahjakkuustutkimuksissa painotetaan taitojen synnynäistä ominaisuutta ja ihmisten välisiä yksilöllisiä eroja. (ks. esim. Maijala 2003.)

Hyvän kapellimestariuden taustalla saattaa olla tiettyä erityistä lahjakkuutta, jotta muusikoista tulee osaavia kapellimestareita. Maijala (2003, 53) esittää, että pyritäessä ymmärtämään muusikon erityislaatuista soittamisen taitoa tarvitaan sekä lahjakkuus- että eksperttisteorioita. Ihmisellä voi olla synnynäistä lahjakkuutta, mutta ylivertaiset taidot kehittyvät harjoittelun avulla. Lahjakkuusmalleja on luotu runsaasti, ja yleisimpiä niistä lienevät Gardnerin ja Gagnen mallit. Gardnerin mukaan on olemassa kahdeksaa eri lahjakkuutta: intersoonallista (kyky ymmärtää muita ihmisiä ja ihmisten välisiä suhteita), intrapersoonallista (kyky ymmärtää omia tunteitaan, asenteitaan motiivejaan ja ajattelumallejaan), kielellistä, liikunnallista, matemaattis-loogista, musiikaalista, visuospatiaalista ja naturalistista lahjakkuutta (Gardner 1993, 73–244). Maijala on punninnut tarkkaan erilaisia malleja lahjakkuudesta ja todennut, että Gagnen (1999) malli sopii parhaiten esittämään musiikaalista lahjakkuutta. Mallin mukaan synnynäisesti lahjakas yksilö tarvitsee sisäisiä ja ympäristöllisiä tekijöitä kehittyäkseen erityislahjakkaaksi. Harjoittelu, motivaatio ja omat odotukset sekä koti, opettajat ja yhteiskunnan arvomaailma vaikuttavat ratkaisevasti eksperttiyden syntyyn.

Sternberg (Sternberg ym. 2006, 616–625) on puolestaan esittänyt yhden tunnetun älykkyyden luokittelun, jonka avulla tätä lahjakkuuden osa-aluetta voidaan määritellä. Hänen mukaansa älykkyys voidaan jakaa kolmeen osaan: Analyttinen älykkyys on kyky hankkia, vertailla ja arvioida tietoa. Luova älykkyys on kyky yhdistellä olemassa olevia tietoja uudella tavalla ja löytää ongelmiin tuoreita ratkaisuja. Käytännöllinen älykkyys on arkisista tilanteista selviytymistä, sosiaalisten taitojen hallitsemista ja kykyä soveltaa tietoja käytännön ongelmiin. Eksperttiydessä suuressa roolissa oleva hiljainen tieto hankitaan ja sitä käytetään juuri käytännöllistä älykkyyttä vaativista tehtävissä. Sternberg pohtii myös lahjakkuuden ja eksperttiyden suhdetta ja päätyy toteamaan, että toistaiseksi kyseisten käsitteiden välillä on kuilu, osittain siitä ristiriidasta johtuen, pidetäänkö lahjakkuuksia synnynäisinä suhteellisen pysyvinä ominaisuuksina vai voidaanko niitä kehittää. Tulevaisuudessa nämä tutkimuslinjat lähenevät, koska kehittämisenäkökulma valtaa alaa myös lahjakkuustutkimuksissa.

Howe (1996, 257) tuo eksperttiyden tutkimuskentälle musiikillista näkökulmaa

pohtimalla, johtuuko Mozartin nerous hänen synnynnäisestä lahjakkuudestaan, onko hän perinyt kyvyt isältään vai ovatko hänen erinomaiset suorituksensa ihan täysi mysteeri. Hänen mukaansa mikään edellisistä ei yksin pidä paikkaansa, vaan tarvitaan tietoja esimerkiksi siitä, miten Mozart on viettänyt lapsuuttaan, eli ympäristötekijät on huomioitava. Merkittäviä tekijöitä ovat olleet hänen henkilökohtaisten ominaisuuksiensa lisäksi täydellinen omistautuminen tiettyyn tehtävään, suotuisat elinolosuhteet ja myös onni, joka yhdessä edellisten kanssa on tehnyt hänestä yhden maailman arvostetuimmista säveltäjistä. (Howe 1996, 269–270.) Yksilön lahjakkuudet toimivat siis vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa eli ovat osaltaan asiantuntijuutta muodostamassa (Ropo 2004, 172).

Sloboda (2005, 299–300) on pohtinut, miksi jotkut lapset ovat musikaalisempia kuin toiset. Kyseessä on kaiken kaikkiaan mielenkiintoinen ilmiö, koska jo sikiö reagoi musiikkiin paljon ennen kuin puheeseen, eli musiikilliset kyvyt alkavat kehittyä paljon aikaisemmin kuin esimerkiksi puheen ymmärtäminen (Sloboda 2005, 277). Sloboda tuomitsee jyrkästi väitteen, jonka mukaan musikaalisuus on jotenkin annettua, eikä sitä voisi kehittää. Hänen mukaansa lasten ympäristöllä on suuri merkitys heidän musiikilliseen kehittymiseensä. Myöhemmässä ikävaiheessa, jos esimerkiksi koulussa opettaja huomaa jonkun olevan ”lahjakkaampi” kuin muut, hän usein tahtomattaan antaa tällaiselle lapselle vaativampia tehtäviä ja kehittää näin lapsen musikaalisuutta. Toisaalta jos lapselle on sanottu joskus, ettei hän osaa laulaa, tämä ajatus saattaa seurata häntä koko loppuelämän, vaikka todellisuus olisi ihan toinen. Tätä voidaan perustella myös tutkimustuloksilla, joiden mukaan musiikin ammattilaiset mainitsevat usein positiivisia musiikkikokemuksia lapsuudestaan kun taas ei-muusikot kertovat useammin negatiivisista musiikkikokemuksistaan. (Sloboda 2005, 308.) Muusikoiden yksilölliset erot Sloboda (1996, 119) selittääkin siis kasvuympäristön erilaisuudella: jos perheessä ei sallita spontaania tunteiden ilmaisua, tällainen ei onnistu yksilöltä myöskään musiikkia tulkitessa. Näin ollen vaikka musiikillista eksperttiyttä on perinteisesti pidetty yksilöllisenä ominaisuutena, taustalla on kuitenkin ollut vaikuttamassa useita muita henkilöitä (Sloboda 2005, 312).

3.2.7 Luovuus

Luovuus-käsitettä ei voida ohittaa, kun puhutaan muusikoista, joita kapellimestaritkin ovat. Luovuus voidaan määritellä monella tavalla, mutta se voi olla esimerkiksi uusien ja tarkoituksenmukaisten ideoiden luomista ja kykyä soveltaa niitä. Luova ihminen on yleensä intohimoisesti kiinnostunut tehtävästään. Luovuus on hyvin henkilökohtaista ja kontekstiriippuvaista, ja ympäröivä kulttuuri määrää luovuuden luonteen. (Uusikylä 1997, 70.) Maijala (2003, 71) kysyy osuvasti, mihin muusikko tarvitsee luovuutta, koska hänhän tulkitsee valmiita teoksia. Muusikon on kuitenkin lisättävä nuottikuvaan erilaisia musiikin tulkintaan liittyviä asioita, jotta esityksestä tulisi täyspainoinen ja musiikillisesti nautittava. Myös kapellimestari lisää partituurin nuottikuvaan mieltymyksiään musiikin tulkinnasta ja välittää nämä orkesterille. Eikö tämä juuri ole luovuutta? Lisäksi koska kaksi muusikkoa ei koskaan ymmärrä samaa musiikkiteosta samalla tavalla, jonkinlaista luovaa uuden luomista sisältyy aina tulkintaan ja teoksen esitykseen (Maijala 2003, 72).

Weisberg (2006, 770) on tutkinut luovuutta tutustumalla tiettyihin säveltäjiin ja heidän sävellyksiinsä. Hän on nojautunut Ericssonin luomaan kymmenen vuoden sääntöön ja todennut, että jopa Mozartilla kesti todella noin kymmenen vuotta löytää oma sävellystyylinsä. Vaikka hän toki sävelsi jo lapsesta saakka, ei varhaisemmista sävellyksistä ole löydettävissä hänen omaa tyyliään, vaan pikemminkin niissä näkyy Mozartin isän eli hänen opettajansa vaikutus. Weisbergin (2006, 781) mukaan erinomaisuus ja luovuus ovat huipussaan vasta silloin, kun oma tyyli on löytynyt. Näin ollen luovuus on parasta eksperttiyttä, ja toisaalta eksperttiyttä ei ole olemassa ilman jonkinlaista luovuutta.

Myös Juuti ja Littleton (2010, 250–252) toteavat, että nykyaikaisessa aikuiskasvatustieteellisessä tutkimuksessa luovuus ja sen merkitys esimerkiksi työssä oppimiseen ja asiantuntijuuden kehittymiseen on tullut perinteisten asiantuntijuuden ja ammatillisen identiteetin tutkimusten rinnalle. He ovat tutkineet muusikoiden identiteettien rakentumista haastatteleamalla pianonsoiton opiskelijoita Sibelius-Akatemiassa. He toteavat, että muusikoiden identiteetti rakentuu prosessimaisesti sisältäen siirtymävaiheita, joissa identiteettityötä erityisesti tehdään. He kuvaavat muusikoiden identiteettityötä

ikään kuin improvisaatioksi, joka muodostuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Tutkijat kiinnittivät huomiota identiteettineuvotteluihin siirtymävaiheissa tutkittavien siirtymässä opiskelemaan Sibelius-Akatemiaan ja sieltä työelämään. Useassa haastattelussa tuli ilmi, että oppilaitoksesta lähdettäessä identiteettien muokkausta hallitsi ajatus oman tien löytämisestä ja eroon pääsemisestä opinahjosta. Kehityspolut eivät olleet ennalta määrättyjä tai riippuvaisia yhteisön odotuksista. Tämän tutkimuksen mukaan muusikot käyttävät luovuuttaan musiikin tekemisen lisäksi myös muovatessaan omaa identiteettiään ja vahvistaessaan toimijuutta.

3.2.8 Ammatillinen identiteetti

Koska haluan saada selville tutkimuksessani, miten kapellimestarit näkevät oman työnsä, millaisia he ovat kapellimestareina, joudun ottamaan esille myös ammatillisen identiteetin käsitteen, jolla tarkoitetaan elämänsä historiaan perustuvaa käsitystä itsestä ammatillisena toimijana. Ammatillinen identiteetti vastaa esimerkiksi kysymyksiin, millainen olen työntekijänä, mikä on suhteeni työhön ja ammattiin, mitä pidän tärkeänä, mihin kuulun ja millaiseksi haluan tulla. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26.) Ellei yksilö tiedä edellä mainittuja asioita, hän ei ole selvästikään kyennyt tekemään näkyväksi omaa ominaislaatuaan (Eteläpelto 2007, 93). Ammatillinen identiteetti on tärkeää asiantuntijuuden muodostumisessa sen takia, että se, millaiseksi henkilö näkee itsensä työssään, on yhteydessä muun muassa asiantuntijuuden ja eksperttisuuden muodostumisessa tärkeän pitkäkestoisen harjoittelun vaatimaan motivaatioon. Koska ammatilliseen identiteettiin luetaan myös henkilön tavoitteet, ihanteet ja eettiset ulottuvuudet, huippuosajaksi kasvamisessa nämä seikat ovat keskeisiä. (A. Eteläpelto, suullinen tiedonanto 27.5.2009.)

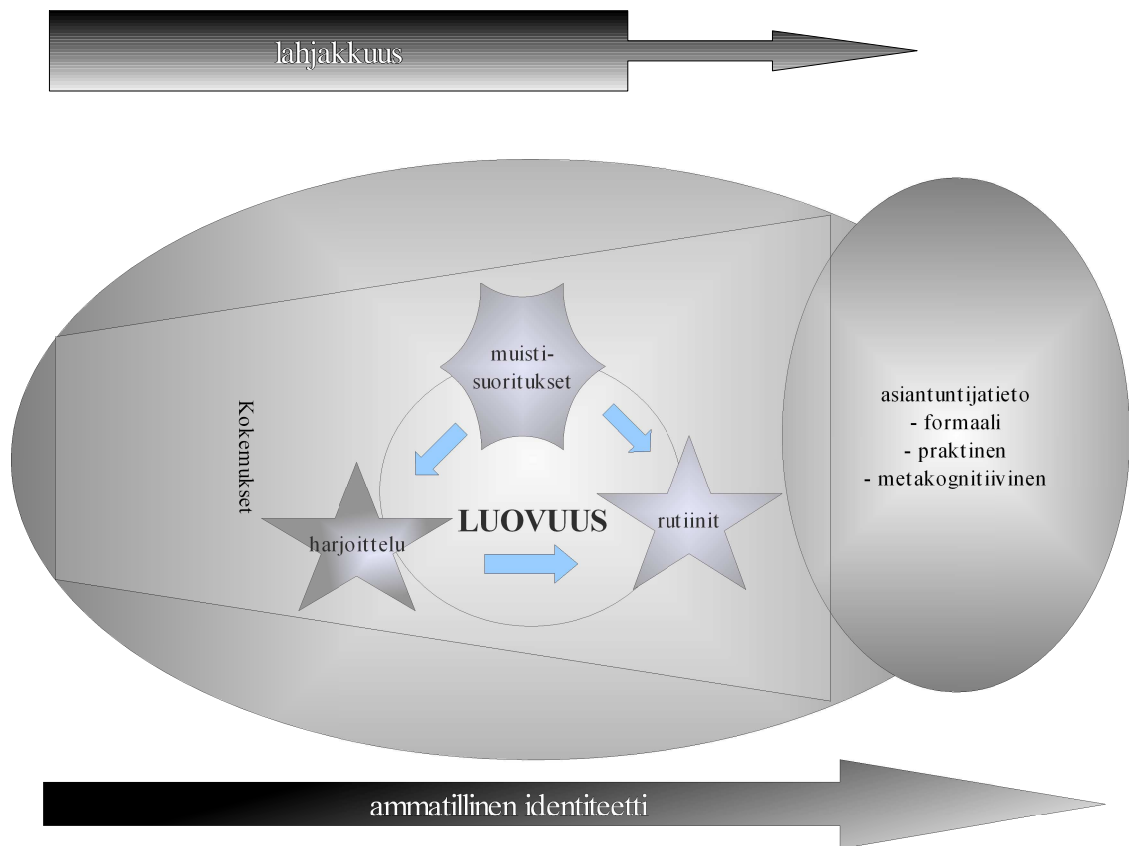
Asiantuntijuudella ja ammatillisella identiteetillä on mielenkiintoinen suhde, koska ammatillinen identiteetti rakentuu työuran eri vaiheissa eri tavalla. Noviiivaiheessa korostuu työyhteisöön sosiaalistuminen, eli tavat ja normit omaksutaan sellaiseenaan. Kokemuksen lisääntyessä yksilölliset ja persoonalliset asiat saavat lisää painoarvoa. Luovaa ja persoonallista työtettä vaativissa töissä yksilöllinen ja persoonallinen puoli korostuvat jo alkuvaiheessa, mutta muunlaisissa töissä yksilöllisyys tulee esille

huomattavasti myöhemmin. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 44.) Kapellimestarin työ on siinä mielessä erikoista, että työpaikka vaihtuu yleensä muutaman vuoden välein ja freelancer-kapellimestareilla se voi vaihtua viikoittain. Miten kapellimestarit pystyvät ylipäätään rakentamaan omaa ammatillista identiteettiään? Nykyisin on oltava tietoinen omasta ammatillisesta identiteetistään, jotta voidaan arvioida työn tuloksellisuutta: on osattava markkinoida omaa osaamistaan. Työidentiteettiä ja ammatillista subjektiutta on pystyttävä uudistamaan tilanteen mukaan. (Eteläpelto 2007, 94.) Jotta kapellimestari ylipäätään saisi töitä, hänellä täytyisi olla vahva ammatillinen identiteetti. Hänen olisi tunnistettava omat vahvuutensa, erotuttava persoonana muista ja ennen kaikkea saatava musiikkipiirien hyväksyntä.

Yhden näkemyksen mukaan ammatillinen identiteetti on prosessi, joka rakentuu yhteisön jäsenyyden osallisuutena vuorovaikutuksessa kulloisenkin tilanteen, ympäristön, muiden sosiaalisten toimijoiden ja yksilön elämänhistorian kanssa (Paloniemi, Rasku-Puttonen & Tynjälä 2010, 29). Identiteettejä on muitakin, ja ammatillinen identiteetti on vain yksi identiteetti muiden joukossa. Tulevaisuutta silmällä pitäen olisi huomioitava, että identiteettiä, olipa se minkä tahansa, olisi syytä tarkastella prosessina, ei lopputuloksena – mukana on mennyt, nykyhetki ja tuleva. Identiteettiä tuotetaan muun muassa toiminnassa sekä kertomalla tarinoita itsestä. Koulutuksessa oman identiteetin ja subjektiivisuuden vahvistumista olisi tuettava. (Eteläpelto 2007, 141.) Identiteetit ovat alati muuttuvia, ja parhaiten kiristyvässä kilpailussa selviää asiantuntija, joka hyväksyy muutokset identiteeteissään (Boshuizen, Bromme & Gruber 2004, 7).

3.3 Yhteenveto korkeatasoisen osaamisen elementeistä

Kuviossa 2 esitän, miten edellä kuvaamani käsitteet suhteutuvat toisiinsa. Yksilö kerää kokemuksia koko elämänsä ajan. Samalla hänen ammatillinen identiteettinsä muuttuu, vahvistuu ja kehittyy. Toiminnan keskiössä muistisuoritukset, harjoittelu ja rutiinit vaikuttavat asiantuntijuuden kehittymiseen vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Lahjakkuus on lähtöpisteenä kaikelle toiminnalle, mutta sitä voi myös ammatillisen identiteetin lailla kehittää. Luovuus on läsnä toiminnassa joko tiedostetusti tai tiedostamatta, ja kaikki tähtää asiantuntijatiedon hankkimiseen ja kehittämiseen.



KUVIO 2. Korkeatasoisen osaamisen elementtejä asiantuntijuuden tutkimuksissa

3.4 Kolme näkökulmaa asiantuntijuuteen

Huippuosaamista on tutkittu maailmalla runsaasti. Jokainen eksperttitytöksiä tekevä tuo oman näkökulmansa tutkimuskentälle. Jo 90-luvulta lähtien asiantuntijuustutkimus on ollut murrosvaiheessa, koska on siirrytty yksilöllisestä lähestymistavasta kohti asiantuntijakulttuureja, yhteisöllistä näkökulmaa (esim. Boshuizen ym. 2004, 6). Voidaan siis pohtia, onko asiantuntijuus yksilön, yhteisön vai ammattikunnan ominaisuus (Lehtinen & Palonen 1997, 113). Esittelen seuraavaksi tutkimukseni kannalta olennaista tutkimustietoa. Olen jaotellut asiantuntijuuden tarkastelun kokonaisuutena kolmeen näkökulmaan, joita ovat kognitiivinen, sosiaalinen ja tiedon luomisen näkökulma (Hakkarainen, Palonen & Paavola 2002).

3.4.1 Kognitiivinen näkökulma

Kognitiivisen näkökulman mukaan asiantuntijuus on yksilön ominaisuus, jossa korostuu tiedonhankinta. Tätä näkökulmaa edustavissa tutkimuksissa verrataan yleensä noviiseja ja eksperttejä ja heidän suoriutumistaan erilaisista asiantuntijatehtävistä. (esim. Paloniemi ym. 2010, 13; Ericsson & Smith 1991, 20.) Päähuomio on siis yksilön kognitiivisissa prosesseissa ja ongelmanratkaisussa (Bereiter & Scardamalia 1993, 96; Ropo 2004, 161). Tätä näkökulmaa edustavissa tutkimuksissa pohditaan myös usein, onko eksperttiys perittyä vai hankittua ja yleistä vai erityistä, mikä rooli on älykkyydellä ja persoonallisuudella, harjoittelulla ym. (Ericsson & Smith 1991, 3).

Tiedonhankinnassa on olennaista kyky rajata tietoa, poimia olennainen tieto, joka muuttuu korkeamman asteen käsitteelliseksi tiedoksi. Tällöin yksilö pystyy hallitsemaan laajoja kokonaisuuksia. Oleellista on se, miten yksilö selviytyy ongelmasta, jota ei voida rutiinien avulla ratkaista. (Hakkarainen ym. 2002.) Asiantuntijuuden syvintä olemusta on yritetty selvittää tällä saralla tutkimalla muun muassa shakinpelaajia (ks. esim. Glaser ja Chi 1988). On saatu selville, että suurin ero noviisien ja eksperttien välillä on heidän tietorakenteissaan, miten tiedot ovat järjestäytyneet ja miten tietoa saadaan käyttöön erilaisten hakuvihjeiden avulla (Ericsson & Smith 1991, 26).

Kognitiivisen näkökulman edustajien Feltovichin ym. (2006, 47–56) sekä Glaserin ja Chin (1988) mukaan eksperttiydessä on tyypillistä alakohtaisuus, jolloin huippusuoritukset eivät ole siirrettävissä alalta toiselle. Toisaalta huomioitavaa on myös, että saman alan ekspertit voivat erota suuresti toisistaan (Ropo 2004, 170). Lisäksi huippuosaajien suoritukseen liittyy nopeaa reagointia ja automatisoituneita toimintoja. Ekspertit siis eivät välttämättä pysty kuvailemaan ajatteluaan ja toimintaansa ulkopuolisille. (Ropo 2004, 163.) Alansa ekspertillä on paremmat itsesäätelytaidot kuin aloittelijoilla – hän tietää omat vahvuutensa ja heikkoutensa (Feltovich ym. 2006, 47–56).

Tynjälä, Nuutinen, Eteläpelto, Kirjonen ja Remes (1997) avaavat artikkelissaan eksperttiyden käsitettä monesta suunnasta. Heidän mukaansa (ks. myös Feltovich ym. 47–56) ekspertin ja noviisin ero näkyy muun muassa siinä, että ekspertillä on kyky kiinnittää huomionsa olennaisiin asioihin ja kokonaisuuksiin, ja hän osaa syväprosessoida ongelmia. Ekspertillä tiedot ovat järjestäytyneet hierarkkisesti ja johdonmukaisesti, ja

hän luokittelee oman alansa tietoa abstraktien vihjeiden ja periaatteiden avulla. Asiantuntijan olemukseen kuuluu kyky jäsentää tuntematonta ja hallita ennustamattomia tilanteita. Kokemus ei ole riittävä ehto eksperttiyden saavuttamiseen – se on pikemminkin edellytys. (Tynjälä ym. 1997.) Tynjälä ym. (1997) lisäävät asiantuntijuuden määrittelmään myös vallan. Heidän mukaansa asiantuntijuus voidaan nähdä etenkin kognitiivisena kompetenssina, henkilön kokemukseen ja osaamiseen perustuvina kehittymisen vaiheina tai laaja-alaisena viisautena, jonka takia asiantuntijuuteen liittyy valtaa ja statusta, mikä aiheuttaa sen, että asiantuntijoiden ajatellaan usein olevan aikamme sankareita.

Koulutuksen on perinteisesti katsottu tarjoavan edellytyksiä asiantuntijuudelle, koska koulutus välittää osaamis pääomaa ja antaa muodollisen statuksen. Tynjälä ym. (1997) toteavat, että korkeakouluopetus on kuitenkin hyvin kirjallista ja siihen liittyy vähän käytäntöön soveltamista. Asiantuntijaksi oppiminen edellyttää pitkäjänteistä harastuneisuutta, laajan koulutuksen hankkimista, näyttöjä osaamisesta, korkeaa motivaatiota ja kehitysprosessia, jossa yksilö sekä sopeutuu ympäristöönsä että kykenee uudistamaan sitä. Arts, Gijsselaers ja Boshuizen (2006) ovat tutkineet myös eksperttiyden siirtymistä koulusta työelämään. He huomioivat formaalin koulutuksen ja siellä saavutettavan asiantuntijuuden ja pohtivat, miten työelämässä saadut kokemukset ja koulutus yhdessä muodostavat lopullisen eksperttiyden. He toteavat, että koulussa oppilaat oppivat tunnistamaan ja muodostamaan realistisia ongelmia mutta eivät varsinaisesti opi luomaan tarkkoja ongelmanratkaisumalleja. Vaikka koulusta saatu formaalinen tieto on hyvä pohja ongelmanratkaisutaidon kehitykselle, se on riittämätön siinä mielessä, että sen avulla pystyisi luomaan tarkkoja ratkaisumalleja. Tämän perusteella voisi päätellä, että asiantuntijuus alkaa toden teolla muodostua vasta työelämässä. Artsin ym. (2006) tutkimuksen mukaan kestää noin kahdeksan vuotta saavuttaa eksperttiys. Aiemmissä eksperttiystutkimuksissahan ajateltiin yleisesti, että kymmenen vuotta on riittävä harjoitusaika eksperttiyden saavuttamiseen (Ericsson 2006). Arts ym. eivät ota kantaa siihen, miten asiantuntijuus kehittyy esimerkiksi pätkätöissä ja työpaikan vaihtuessa usein. Viivästykö sen muodostuminen?

Dreyfus ja Dreyfus (1986, 21–33) kuvaavat asiantuntijuuden kehittymistä viisiportaisena prosessina. Prosessin vaiheet on nimetty seuraavasti: noviisi, kehittynyt aloittelija, pätevä suorittaja, taitava suorittaja ja asiantuntija (ekspertti). Noviisi toimii pitkäl- ti sääntöjen ja toimintaohjeiden varassa, työskentelee irrallisena suhteessa kontekstiinsa,

eikä kykene arvioimaan omaa toimintaansa. Kehittynyt aloittelija pystyy huomiomaan tilanteeseen liittyviä muuttuvia tekijöitä mutta ei vielä tietoisesti aseta tavoitteita. Pätevä suorittaja asettaa tavoitteita ja huomioi tilannetekijöitä. Hänellä on jo paljon erilaisia toimintamalleja, joita hän pystyy muokkaamaan. Tällä tasolla henkilö on usein myös entistä sitoutuneempi toimintaansa, vaikka toiminta on vielä tuloskeskeistä ja mekaanista. Taitava suorittaja on joustava ja sitoutunut tehtäväänsä. Hän hahmottaa tilanteita kokonaisuuksina ja luottaa kokemukseensa. Viimeisen vaiheen asiantuntija toimii kokemuksen perusteella ja on sitoutunut toimintaansa. Hän tekee päätöksiä intuitiivisesti ja automatisoituneesti. Yhteenvetona voitaneen todeta, että mitä taitavampi suorittaja on, sitä enemmän kokemuksella on merkitystä ja sitä selkeämmät tavoitteet toiminnalla on.

Glaser ja Chi (1988) ovat erityisesti shakinpelaajia koskevien tutkimustensa kautta päätyneet korostamaan seuraavia asiantuntijan ominaisuuksia: Asiantuntija on ekspertti erityisesti vain omalla alallaan, jolta hän hankkii valtavasti tietoa. Asiantuntijat kykenevät nopeaan ongelmanratkaisuun ja tekevät vähän virheitä. Huippuosaajilla on sekä hyvä lyhytkestoinen että pitkäkestoinen muisti, ja he käsittelevät ongelmia ylipäättään syvällisemmällä tasolla kuin aloittelijat. Lisäksi todelliset asiantuntijat huomioivat aina ongelmien laadullisen ulottuvuuden ja pyrkivät ymmärtämään eteen tulevia haasteita. Myös oman toiminnan reflektointi on tyypillistä.

Glaserin ja Chin kanssa samoilla linjoilla ovat Arts ym.(2006), jotka korostavat Bereiterin ja Scardamalian (1993) tavoin, että asiantuntijuus on jatkuvaa ongelmanratkaisua. He toteavat, että asiantuntijuus ei kehity suoraviivaisesti ja lineaarisesti, vaan välillä on tasanteita ja taantumia (ks. myös Tynjälä ym. 1997). Tärkeää on ongelmien perustelu, tehokas tiedonhankinta ja ongelmanratkaisu. Tiedonhankinnassa on hankittava faktatieto ensin, ja sen jälkeen sovellettava sitä erilaisissa konteksteissa. Tarkoituksena on, että jossain vaiheessa ongelmanratkaisu automatisoituu ja voi muuttua tiedostamattomaksi. Toiminnan automatisoituminen on siis olennaista asiantuntijuuden muodostumisessa.

3.4.2 Sosiaalinen näkökulma

Yksi viime vuosien eksperttistutkimusten suunnista on ollut siirtyminen yksilöstä kohti yhteisöjä, niin että taitava suoritus olisikin yhteisön ominaisuus. Tätä perustellaan muun

muassa sillä, että yksilö on aina kiinnittyneenä johonkin sosiaaliseen yhteisöön ja kulttuuriin. Asiantuntijuutta ei siis pitäisi erottaa kontekstistaan (Eteläpelto & Collin 2004, 236). Usein myös työelämässä tarvitaan juuri yhteisöllistä tiettyyn toimintaympäristöön liittyvää osaamista. Voidaan puhua esimerkiksi kollektiivisesta muistista, jossa vaikkapa työyhteisön tavat ja tiedot ovat varastoituneena. (Lehtinen & Palonen 1999, 155–157.) Usein asiantuntijuus tulee esille vasta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, eli asiantuntija on asiantuntija vasta silloin, kun se sosiaalisesti tunnustetaan (Palonen ym. 2007, 291; Wiel ym. 2004, 189).

Tällainen kulttuuriin osallistumisen näkökulma on saanut alkunsa havainnoista, joiden mukaan asiantuntijaksi oppiminen voi tapahtua ilman mitään muodollista koulutusta osallistumalla asiantuntijan käytäntöihin. Asiantuntijuus syntyy ikään kuin kulttuurin osallistumisen sivutuotteena (Ropo 2004, 173), jolloin ei tietoisesti opeteta aloittelijaa vaan havainnoidaan eksperttiä. Tällöin tullaan Wengerin (1998) käytäntöyhteisö-käsitteeseen, jossa taito opitaan toimintaan osallistumalla. Käytäntöyhteisöt ovat tiiviisti toimivia yhteisöjä, joissa voi syntyä sisäisen vuorovaikutuksen kautta paikallisia tapoja. Käytäntöyhteisöt ovat kulttuurisen oppimisen yksiköitä, jotka perustuvat sekä yksilölliseen että yhteisölliseen kokemukseen ja joissa ensin osallistutaan toimintaan rajatulla vastuulla ja vähitellen taitojen lisääntyessä saavutetaan asema yhteisön täysivaltaisena jäsenenä. Yhteisten merkitysten muodostaminen ja ongelmanratkaisu ovat tällöin usein spontaaneja.

Asiantuntijaksi ei siis välttämättä opita koulussa, vaan asiantuntijuus kehittyy osallistumalla käytännön ongelmanratkaisuprosesseihin, oppimalla hiljaista tietoa ja soveltamalla muodollista tietoa vaihtelevien ja ennakoimattomien ongelmien ratkaisuun. Olennaista kulttuuriin osallistumisessa on myös identiteetin kehittyminen. Yksilölle voi olla merkittävää samaistua asiantuntijoihin, ja asiantuntijuus hankitaan perinteisen oppipoikamallin mukaisilla ratkaisuilla. (Hakkarainen ym. 2002; Tynjälä 2004, 175.) Tässä yhteydessä Palonen ym. (2007, 295) toteavat, että käytäntöyhteisö-käsitteen sijaan tuli puhua nykyajan työelämässä verkostoista, jotka mahdollistavat yksilön kuulumisen monenlaisiin yhteisöihin, korostavat jatkuvaa tiedonvaihtoa ja muuttuvia rakenteita. Asiantuntijuus kehittyy tämän mallin mukaan siis sosiaalisessa vuorovaikutuksessa – sosiaalisista verkostoista tulee oppimisen pääomaa, joka edistää yksilön oppimista ja suodattaa tietoa informaatiotulvasta.

Jo edellisessä luvussa esittelemäni Palosen ja Gruberin (2010) näkemys asiantuntijuuteen laajenee koskemaan asiantuntijuutta myös kollektiivisena ominaisuutena. Myös heidän mukaansa kaikki tietämys ei ole suoraan näkyvillä, vaan se opitaan toimintakulttuuriin osallistumalla. Kaikkien huippusuorittajien taustalla toimii ihmisiä, jotka auttavat ja tukevat heitä ja arvioivat heidän toimintaansa kriittisesti. Asiantuntijuus on siis pikemminkin ryhmän kuin yksilön ominaisuus. (Palonen & Gruber 2010, 44–55.) Palosen ym. (2004, 301) tutkimusten mukaan asiantuntijuuden rakentaminen ja ylläpito vaatii etenkin työpaikoilla yhteistoiminnallista, pitkäaikaista tietojen ja kokemusten vaihtoa. Myös Eteläpelto ja Collin (2004, 242) toteavat, että eksperttiys ja jatkuva oppiminen onnistuvat työpaikoilla parhaiten, kun toimitaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kollegoiden ja asiakkaiden kanssa.

Bromme ja Tillema (1995) tutkivat asiantuntijuuden muodostumista työyhteisöissä, minkä takia heidän näkemyksensä asiantuntijuudesta on sosiaalisesti virittynyt. Heidän mukaan ammatillinen asiantuntijuus syntyy ammatillisen toiminnan tuotteena. Asiantuntijuus ei ole ainoastaan teoreettisten tietojen kasaantumista vaan myös niiden uudelleenstrukturoida ja yhdistelyä käytännön työtilanteiden ja työn asettamien rajoitusten puitteissa. Kokemuksen merkitys on erittäin suuri, koska kokemus värittää kaikkea työssä oppimista. Kokemukset voivat olla negatiivisiakin siinä mielessä, jos yksilö on oppinut tekemistään virheistä. Myös toisten kokemuksista voi oppia. Bromme ja Tillema (1995) korostavat, että asiantuntijuus on kontekstisidonnaista ja sen hankinta tapahtuu useimmiten kulttuuriin osallistumalla. Kontekstin, joka voi olla esimerkiksi erilainen työyhteisö tai työpaikka, perusteella voidaan erottaa erilaiset asiantuntijuudet toisistaan. Näin ollen erilaisissa ammateissa asiantuntijuus on hyvinkin erilaista. Asiantuntijaksi tuleminen ei ole teoreettisen tiedon korvaamista käytännöllä ja kokemuksilla vaan teorian, käytännön tietojen ja taitojen sekä kokemusten yhdistämistä.

Vaikka palautteen saaminen omasta toiminnastaan on tärkeää katsottiinpa asiantuntijuuden muodostumista mistä näkökulmasta tahansa, käsittelen palautteen antamisen merkityksen tässä yhteydessä, koska se vaatii aina muita ihmisiä. Palautteen saaminen on luonnollisesti tärkeää, jotta voi oppia tekemistään virheistä. Palautteen rinnalla yhtä tärkeitä ovat aina myös motivaatio ja tavoitteenasettelu, oman suorituksen arviointi ja mahdollisuus korjata virheet. (Ericsson ym. 1993; Wiel ym. 2004, 183.) Glaser (1996, 305–310; ks. myös Wiel ym. 2004, 184) toteaa, että palautteen on oltava moni-

puolista: palautetta antavat sekä henkilö itse itselleen että muut ympärillä olevat. Ympäristön palautteen avulla yksilö kehittyy antamaan palautetta yhä paremmin myös itselleen ja arvioimaan näin omaa toimintaansa. Jotta asiantuntijuus työssä kehittyisi nopeammin, prosessia voitaisiin Artsin ym. (2006) mukaan nopeuttaa ja helpottaa, jos vanhemmat asiantuntijat antaisivat avointa palautetta nuoremmille. Lisäksi olisi hyvä, jos ongelmanratkaisu ja palautteenanto tapahtuisivat vaihtelevasti erilaisissa ja uusissa konteksteissa ja käytännön tilanteissa – jo opiskeluaikana. Rakentava palaute kehittää myös metakognitiivisia taitoja.

3.4.3 Tiedon luomisen näkökulma

Hakkaraisen ym. (2002) esittämä tiedon luomisen näkökulma yhdistää tiedollisen ja sosiaalisen näkökulman siten, että tiedon muodostumista tarkastellaan yhteisöllisenä. Tällaisia tiedon luomisen malleja ovat esittäneet muun muassa Scardamalia ja Bereiter (1993), Nonaka ja Takeuchi (1995) sekä Engeström (1995). Tällaisissa malleissa korostetaan muun muassa hiljaista tietoa faktatiedon rinnalla, tiedon luomista sekä yksilöllisenä että sosiaalisena prosessina ja pyrkimystä uuden tiedon luomiseen.

Tiedon luomisessa tärkeää on, että toimitaan suorituskyvyn ylärajoilla eli ikään kuin ylitetään itsensä. Uusissa ongelmatilanteissa vanhaan tietoon nojautuen pystytään tällöin luomaan uusia ratkaisumalleja, ja älylliset voimavarat kasvavat. Kyse on ikään kuin progressiivisesta ongelmanratkaisusta eli kun ongelma on ratkaistu, asetetaan uusi ongelma. Näin ekspertit ratkaisevat ongelmia yhä korkeammalla tasolla, haastavat jatkuvasti omaa osaamistaan, oppivat virheistään ja kehittävät jatkuvasti itseään luoden samalla uutta tietoa. (Bereiter & Scardamalia 1993, 181.) Keskeistä on myös selkeä ja vähitellen vaikeutuva tavoitteenasettelu, sisäinen motivaatio, tiedon jakaminen ja yhteistyö, eli progressiivinen ongelmanratkaisu on myös asiantuntijaorganisaation ominaisuus (mts., 225–227).

Toinen näkökulma asiantuntijuuteen tiedon luomisena tulee Nonakalta ja Takeuchilta (1995, 62–70), jotka korostavat luomassaan mallissa hiljaisen tiedon ja eksplisiittisen tiedon vastakkainasettelua ja niiden jakamista yksilöiden kesken. Mallissa on neljä vaihetta: sosialisatio, ulkoistaminen, yhdistäminen ja sisäistäminen. Ensimmäi-

sessä vaiheessa tieto muutetaan yksilöiden hiljaisesta tiedosta toisten yksilöiden hiljaiseksi tiedoksi ja toisessa tieto muuttuu hiljaisesta tiedosta eksplisiittiseksi tiedoksi esimerkiksi metaforien, mallien ja kirjoittamisen avulla. Kolmannessa vaiheessa eksplisiittistä tietoa muutetaan uudelleenlaiseksi eksplisiittiseksi tiedoksi esimerkiksi uudelleenjärjestelyn avulla. Neljännessä vaiheessa eksplisiittinen tieto muuttuu hiljaiseksi tiedoksi, jolloin se tulee osaksi yksilön henkilökohtaista tietopohjaa. Tämän näkemyksen mukaan siis tieto pohjautuu aiemmalle tiedolle ja on luonteeltaan kumuloituvaa. Tieto lisääntyy, muokkautuu ja muuttuu osaamiseksi vain vuorovaikutustilanteissa.

Kolmas tiedon luomisen näkökulma on Engeströmin (1995, 89–91), jossa oppimisen kohteena on kokonainen toimintajärjestelmä ja sen laadullinen muutos. Oppimisprosessi on pitkäkestoinen ja kollektiivinen. Ekspansiivisen oppimissyklin vaiheita on viisi. Ensimmäisen vaiheen tarvetila syntyy häiriöiden lisääntymisen takia esimerkiksi työyhteisössä, jolloin nykyinen toimintamalli ei enää tunnu toimivan tyydyttävästi. Toisessa vaiheessa, jota kutsutaan kaksoissidokseksi, toimintajärjestelmän osatekijöiden välille on muodostunut ristiriita, jonka jälkeen tarvitaan analyysiä ristiriitojen poistamiseen ja uuden toimintatavan löytämiseen. Kolmannessa vaiheessa uutta toimintatapaa hahmotellaan luoden samalla uusia strategisia työvälineitä. Neljännessä vaiheessa uutta toimintamallia sovelletaan ja yritetään saada se osaksi käytäntöjä. Viimeisessä vaiheessa uusi toimintatapa vakiinnutetaan ja uusia käytäntöjä aletaan noudattaa systemaattisesti. Oppiminen ja muutokset tapahtuvat lähikehityksen vyöhykkeellä, ja asiantuntijuuden näkökulmasta tämä merkitsee jaettua asiantuntijuutta, organisaatioiden ja verkostojen kykyä selvittää uusia ja vaihtelevia ongelmia sekä luoda uutta tietoa yhdessä.

Lopuksi esittelen yhden tiedon luomisen näkökulman, joka on tavallaan asiantuntijuuden kehittämisen malli. Tämä Tynjälän (2010, 91) integratiivisen pedagogiikan malli saa vaikutteita kaikista kolmesta edellä mainitusta näkökulmasta, ja sen mukaan asiantuntijuus on kokonaisuus, joka koostuu teoreettisesta, käytännöllisestä ja sosiokulttuurisesta tiedosta sekä itsesäätelytiedosta. Asiantuntija yhdistelee näitä tietoja, osallistuu sosiaalisten verkostojen toimintaan ja luo uutta tietoa. Tynjälä korostaa (mts. 79–84), että alakohtaisten taitojen lisäksi nykyajan työelämässä tarvitaan hyvin monenlaisia taitoja kuten sosiaalisia taitoja, kommunikaatiotaitoja, monipuolisia ongelmanratkaisutaitoja, tietotekniikan osaamista, elinikäisen oppimisen taitoja, kykyä sopeutua muutokseen ym. Koska perinteinen kouluopetus on etupäässä luennointia, tällaiset taidot eivät

välttämättä kehity kouluympäristössä. Tynjälä on huomionnut mallia luodessaan muun muassa erilaiset älykkyysteoriat, ja mallissa korostuu erilaisten asioiden yhdistäminen: kognitiivisen, emotionaalisen ja toiminnallisten prosessien, abstraktin ajattelun ja konkreettisen toiminnan, työn ja oppimisen, akateemisten ja yleistaitojen sekä yksilöllisen ja yhteisöllisen oppimisen yhdistäminen (ks. myös Eraut 1994, 13). Muiden tutkijoiden tavoin Tynjälä korostaa myös oman toiminnan kriittistä reflektointia, jolloin koulutuksessa on kiinnitettävä huomio myös asiantuntijuuden peruselementtien eli teorian, käytännön ja reflektoinnin yhdistämiseen. Asiantuntijuuden kehittyminen on erittäin kokonaisvaltainen prosessi, jossa teoriaa ja käytäntöä ei voida erottaa toisistaan – luovuus ja uuden tiedon luominen ovat pääasia. (Tynjälä 2010, 86–92.)

3.5 Musiikillisen asiantuntijuuden muodostuminen

On ilahduttavaa, että myös musiikillisen asiantuntijuuden muodostumisesta on löydettävissä jonkin verran tutkimustietoa. Musiikillisen eksperttityden määrittely on hankalaa, koska musiikin saralla ei oteta aikaa kuten vaikkapa urheilussa. Erinomaisuus määrittyykin musiikissa usein muiden ihmisten mielipiteiden perusteella. Urheilussa huippusuoritukset kehittyvät – muutama sadasosa tippuu pois vanhasta maailmanennätyksestä. Tämä on mahdollista muun muassa välineiden kehityksen takia. Samaa tapahtuu myös musiikissa: sata vuotta sitten arvostettu musiikkisuoritus tuskin herättäisi ihailua nykypäivänä. Instrumentit ja soittajat kehittyvät (Ericsson 2006, 690), ja huippuosaaminen muuttaa muotoaan – ei kuitenkaan niin paljoa, ettei sitä pystyisi jollain tavalla määrittelemään. Käsittelin lahjakkuuden ja luovuuden yhteydessä jo muusikoita, mutta seuraavassa esitän hieman tarkempaa tietoa musiikillisen asiantuntijuuden muodostumisesta.

Palonen ym. (2007, 288–289) ovat käsitelleet muusikoiden asiantuntijuutta ja yhdistäneet yksilö- ja yhteisönäkökulmaa asiantuntijuutta määriteltäessä. He nojaavat asiantuntijuuden selittämisessä perinteiseen määritelmään, jonka mukaan asiantuntijat ovat ihmisiä, jotka osoittavat toistuvasti erinomaisia suorituksia tietylle alalle tyypillisissä tehtävissä. He korostavat ympäristön merkitystä osaamisen rakentumisessa. Musiikin alan asiantuntijoiden osaaminen koostuu motorisen taituruuden lisäksi tietynlaiseen muistamiseen ja havaitsemiseen sopeutuneista aivojen tietorakenteista sekä kulttuurisesta ja sosiaalisesta ympäristöstä. Ympäristö myös määrittää, miten taitavia asiantuntijat

loppujen lopuksi ovat, ja asiantuntijuuden tunnistaminen perustuukin yleensä muiden arvioon. Palonen ym. korostavat taituruuden saavuttamisen eroavan muusikoista puhuttaessa sen perusteella, ovatko nämä jazzmuusikoita vai klassisen puolen edustajia. Jazzissa yhteissoitto on merkittävä osa toimintaa heti alusta lähtien, kun taas klassisella puolella painottuu yksilöharjoittelu. Yhteistä kaikille muusikoille kuitenkin on, että he eivät voi rakentaa taitoaan ympäristöstä irrallaan, vaan taustalla on aina vaikuttamassa muita ihmisiä, kuten opettajia (ks. myös Lehmann & Gruber 2006, 460).

Sloboda (1991, 161–163) tuo esille näkemyksen, jonka mukaan musiikillisen eksperttiyden saavuttaminen ei välttämättä vaadi mitään koulutusta tai tiettyä älykkyysosamäärää. Hän mainitsee esimerkkinä maailmankuulun muusikon Louis Armstrongin, joka oli täysin itseoppinut mutta silti ekspertti. Sloboda on lisäksi tehnyt huomion, että ekspertit musiikin alalla ovat yleensä outoja persoonia eivätkä välttämättä pidetyimpiä (ks. myös Palonen ym. 2004, 289). Tutkimustensa perusteella Sloboda päättelee, että musiikillisen eksperttiyden muodostuminen vaatii ainakin tunteita ja tahtoa, omaa sisäistä motivaatiota, harjoittelua, ympäristön tukea, malliesimerkkejä ja vapautta tulkita musiikkia virheitä pelkäämättä. Olennaista on linkki, joka syntyy musiikin rakenteen ja sen tulkitsejan tunteiden välille. Myös elämän aikana koetut musiikkiin liittyvät huippukokemukset auttavat sekä ammattilaista että harrastajaa kehittämään itseään muusikkona. Lisäksi Sloboda (1996, 118) korostaa, että myös muusikoiden asiantuntijuuden kehittyminen edellyttää erinomaisia muistisuorituksia: muistin täytyy olla kategorisoitunutta. Hyvä muusikko huomioi kappaletta opetellessaan sen muodon eikä opettele niinkään yksittäisiä säveliä (Sloboda 2005, 302).

Maijalan (2003, 65) mukaan huippumuusikon asiantuntijuudessa on kyse hyvin pitkälle metakognitiivisen tason toiminnasta, koska huippusoittaja tarvitsee metakognitiivista tietoa tarkkaillakseen ja säädelläkseen musiikillista ajatteluaan soiton aikana ja koko muusikoksi kehittymisen prosessissa. Lisäksi kyse on ympäristön antaman informaation omaksumisesta osaksi omaa toimintaa ja soitinspesifisten taitojen varastoimisesta. Tällaista on muun muassa huippumuusikon hiljainen tieto. Maijala (2003, 171) pitää myös flow-kokemuksia merkittävänä, kun tarkastellaan soittajien eksperttiyden muodostumista. Flow tarkoittaa mielentilaa, jossa yksilö on niin uppoutunut tehtäväänsä, ettei mikään muu merkitse sillä hetkellä mitään (Csíkszentmihályi 1992, 11).

Sloboda (2005, 276–278; 1996, 108) haluaa erotella teknisen ja tulkinnallisen eksperttiyden, joista jälkimmäinen on hänen mielestään usein spontaania. Pelkkä tekninen taituruus ei tee muusikosta huippuosajaa, vaan tekniset taidot ovat vasta lähtöpiste eksperttiyden kehitykselle. Yksilö ymmärtää oikeasti musiikkia vasta silloin, kun hän pystyy rakentamaan siitä oman tulkinnallisen kokonaisuutensa (Sloboda 2005, 305). Tulkinnallista osaamista muusikot voivat parantaa seuraamalla ja jäljittelemällä muiden huippumuusikoiden soittoa ja ennen kaikkea rohkaistumalla tekemään omia tulkinnallisia ratkaisuja. Sloboda jatkaa, että eksperttiys ei pääse nyky-yhteiskunnassa muodostumaan välttämättä helposti, koska yleisesti arvostetaan teknistä taituruutta ja virheetöntä soittoa eikä niinkään tulkinnallista puolta ja musiikin tekemisen vapautta. Tulkitakseen klassista musiikkia tyylikkäästi yksilön on hallittava tavat tulkita musiikkia eri aikakausilla. (Sloboda 1996, 122.) Voitaneen todeta, että näissä esimerkeissä on kyse myös soittajan luovuuteen liittyvistä ominaisuuksista.

Perinteisesti muusikoihin liittyvissä eksperttiystutkimuksissa on keskitytty muun muassa musiikin ihmelapsien sekä sävelmuistin, absoluuttisen sävelkorvan, prima vista -taidon ym. tutkimiseen. Sloboda on tutkimuksissaan saanut selville, että muusikko, jolla on hyvä prima vista -taito, kykenee oikolukemaan tekstiä paremmin kuin muusikko, jolla ei ole hyvää prima vista -taitoa. Tämä johtuu Slobodan mukaan heidän erinomaisesta lyhytkestoisesta muististaan. (Sloboda 1991, 156.) Slobodan (2005, 249–252; 1996, 124) mukaan eksperttiys on muusikoilla myös usein piilossa. Lisäksi hän toteaa, että jokainen ihminen omaksuu musiikillisia vaikutteita ympäristöstään koko elämänsä ajan ja kyse onkin siitä, miten yksilö ”kuuntelee” näitä ärsykeitä (Sloboda 1991, 157).

Harjoittelun merkitys on musiikillisen eksperttiyden muodostumisessa valtava, ja tutkimustuloksetkin kertovat, että suuri harjoittelumäärä on yhteydessä erinomaisiin musiikillisiin suorituksiin. Tutkimuksen mukaan huippumuusikot ovat harjoitelleet jo 10 000 tuntia 20 ikävuoteen mennessä (Ericsson 1996, 22), eikä maailmassa juurikaan ole huippumuusikoita, jotka vihaisivat harjoittelua (Lehmann & Gruber 2006, 459). Ericssonin ym. (1993) kehittämä harkitun harjoittelun käsite (deliberate practice) onkin tutkimusten mukaan muusikoiden eksperttiydestä puhuttaessa ratkaisevassa roolissa. Harjoittelun on oltava keskittynyttä ja tauotettua, ja sen on tapahduttava silloin, kun muusikon vireystila on parhaimmillaan. Harkittu harjoittelu kehittyy ideaaliksi pitkän ajan kuluessa.

Boshuizen (2004, 88–92) korostaa myös oppimisstrategioiden merkitystä harjoittelussa sekä sitä, että yksilö ymmärtää taitojen kehittymisen olevan hidas prosessi. Musiikin ekspertti taitaa oikeanlaisen, paremman harjoitustyylin noviisiin verrattuna lähtien liikkeelle kokonaisuudesta kohti pienempiä yksityiskohtia (Lehmann & Gruber 2006, 458). Lisäksi on huomioitava, että kukin musiikkityyli ja kukin instrumentti vaativat erityylistä harjoittelua, vrt. esim. jazz ja klassinen musiikki sekä lyömäsoittimet ja viulu. Slobodalta erikoismaininnan saa myös muusikoiden hienomotoriikka, joka alkaa kehittyä omaa instrumenttia vastaavaksi heti soittoharrastuksen alettua. Useimmiten motorikassa on tärkeää saada kädet ja jokainen yksittäinen sormi toimimaan itsenäisesti. (Sloboda 2005, 284.) Miten kapellimestarin hienomotoriikka kehittyy? Minkä instrumentin soittamisesta on erityisesti hyötyä kapellimestarille?

Musiikillisen kehittymisen kannalta on tärkeää, että lapsi saa tukea musiikkiharrastuksen alussa harjoittelulleen etenkin vanhemmiltaan ja on itse motivoitunut (Sloboda 1996, 114). Jos motivaatio puuttuu, taidot eivät pääse kehittymään (Ericsson 1996, 34). Tarvitaan sekä sisäistä että ulkoista motivaatiota, ja olennaista ei ole se, ovatko vanhemmat itse muusikoita vaan se, miten he tukevat lasta. Saattaa olla esimerkiksi niin, että lapsi haluaa erottautua vanhemmistaan ei-muusikkoperheessä ja olla ainoa musiikista ymmärtävä, jolloin tämäkin voi toimia motivaation lähteenä. (Sloboda 2005, 270; ks. myös Wiel ym. 2004, 188.) Samaan tulokseen on tullut myös Bloom (1985), joka korostaa huippuopettajalle hakeutumista tietyssä ikävaiheessa sekä Zimmerman (2006), joka painottaa muusikoista puhuttaessa erityisesti kykyä hakea ulkopuolista apua myös aikuisena: todellisen huippuosaajan tunnistaa siitä, että hän hakee apua muilta eksperteilä eikä tyydy taistelemaan yksin ongelmiansa kanssa.

Kokemukset ovat tutkimusten mukaan yksi asiantuntijuuden peruselementeistä. Maijala (2003, 170) on muusikoiden eksperttiyttä tutkiessaan havainnut, että muusikoiden huippukokemukset liittyivät poikkeuksetta esiintymistilanteisiin, joissa he kokivat hallitsevansa soitettavissa olevaa teosta ja joissa konsertti koettiin jostakin syystä tavalista suuremmaksi haasteeksi. Yksittäiset tähtihetket Maijala (mts. 176–179) on jaotellut neljään ryhmään, joissa kokemus oli huippuhetki 1) yleisön, 2) historiallisen esiintymispaikan, 3) musiikkikilpailussa menestymisen tai 4) samanhenkisten muusikoiden ansiosta. Tähtihetket olivat arvokkaita kokemuksia, koska ne vaikuttivat soittajan musiikilliseen itsearvostukseen, toimivat motivaation lähteinä ja tavoitteenasettelun pohjana.

Musiikin ulkopuolisista kokemuksista ja tunteista voi yhtä hyvin ammentaa tulkintaan erilaisia vivahteita, joten jos yksilöllä ei ole tarpeeksi erilaisia kokemuksia, voi tulkinta jäädä köyhäksi. Yksilön on osattava reflektoida omaa toimintaansa parantaakseen suoritustaan kerta kerran jälkeen. On luotava kuhunkin teokseen oma tulkinta ja osattava analysoida omaa tekemistään jatkuvasti (Ericsson 1996, 35).

Muusikolle ei riitä, että hän on joskus saavuttanut erinomaisen soittotaidon – yhtä vaikeaa on sen ylläpito. Seuraavassa luvussa esitän tutkimustuloksen, jonka mukaan harkitun harjoittelun avulla soittotaitoa voi pitää yllä iän karttuessa. Lehmann ja Gruber (2006, 462) ovat pohtineet samaa ja toteavat, että muusikolla on suuri työ pitää itseään esillä, jotta töitä riittää. Levytykset ja kilpailut ovat yksi keino, mutta jos menestystä ei tule, muusikoista tulee ex-eksperttejä. Toisaalta tutkimukset kertovat myös, että ekspertillä on suurempi halu esiintyä kuin amatööreillä. Kaikkinensa musiikillinen eksperttiys on asiantuntijuutta mitattaessa erittäin moniulotteista, koska musiikillisessa asiantuntijuudessa yhdistyvät tunteet, havainnot, kognitiiviset toiminnot, motoriikka ja kulttuuriset arvot. Musiikin eksperttien harjoittelu alkaa nuorempana kuin muiden alojen eksperttien. (Lehmann & Gruber 2006, 467.) Shakinpelaajat eivät tarvitse hienomotoriikkaa, eivätkä lääkärit tarvitse kokonaisvaltaisesti omaa kehoaan, esimerkiksi omia keuhkojaan, työtä tehdessään – toisin kuin vaikkapa puhallinmuusikot.

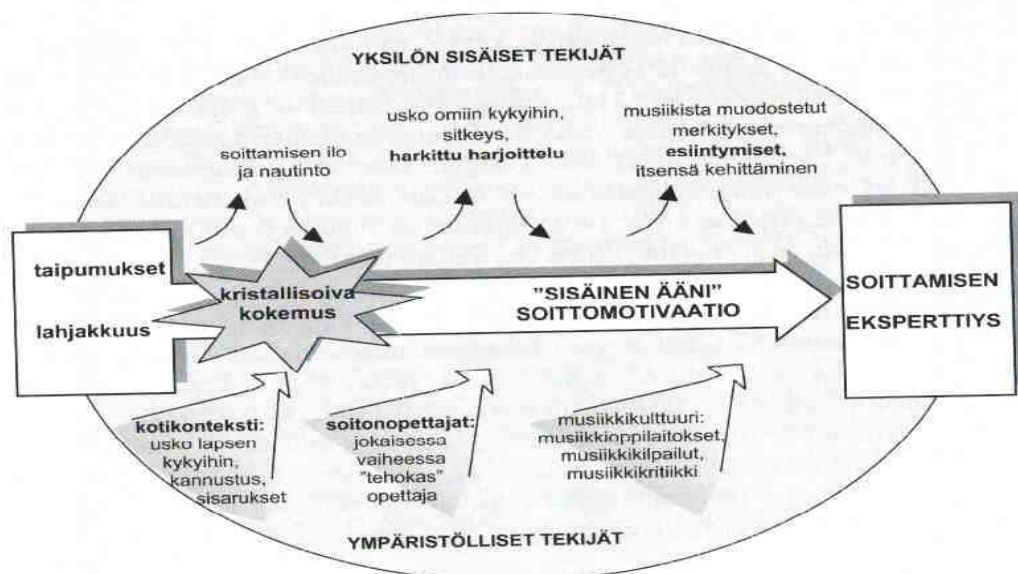
3.6 Esimerkkejä asiantuntijuustutkimuksista

Eksperttiystutkimuksia on olemassa valtavasti, joten joudun rajamaan esittelemäni tutkimukset sellaisiin, jotka ovat mahdollisimman lähellä omaa aihettani. Esittelen seuraavaksi muutaman uusimman tutkimuksen, joissa on tutkittu etupäässä muusikoita.

Jo aiemmin mainitsemani Maijala (2003) edustaa suomalaista eksperttiystutkimusperinnettä muusikoiden piirissä. Maijala halusi selvittää, millainen on huippusoittajan taival kohti soittamisen eksperttiyttä ja mikä motivoi muusikkoa soittamaan ja harjoittelemaan. Maijala (2003, 21–24) haastatteli menestyneitä suomalaisia muusikoita ja tarkasteli eksperttiyttä muun muassa motivaatioon, tahtoon, deklarativiseen, proseduraaliseen ja hiljaiseen tietoon nojaten. Lisäksi hän huomioi metakognition ja tunteet onnistuneessa eksperttiyden muodostumisessa. Myös persoonallisuus, luovuus ja älykyys

ovat käsitteitä, joita ei voi Majjalan mukaan sivuuttaa eksperttiyttä tutkittaessa. (Majjala 2003, 62–75.)

Majjalan (2003, 181–183) tutkimuksesta selvisi, että soittamisen eksperttiys edellyttää jonkinlaisia synnynnäisiä taipumuksia, mutta vaikka näitä taipumuksia olisi runsaastikin, ilman virikkeitä ja ympäristön tukea eksperttiys ei muodostu. Soittajat jakaantuivat elämäntapa- ja uranrakentajamuusikkoihin. Synnynnäinen lahjakkuus ilmeni muun muassa oppimisen helppoutena, nopeutena ja soittamisen palona. Merkittävintä oli olla oikeaan aikaan oikeassa paikassa, eli sattuma-tekijä nousi tärkeäksi. Majjala haluaa kuitenkin korostaa, että koska jokainen ihminen on yksilöllinen, on vaikea sanoa, mitkä tekijät vaikuttavat eniten soittamisen eksperttiyden kehittymiseen. Seuraavaan kuvioon (kuvio 3) Majjala on tiivistänyt prosessin ja tekijät, jotka johtavat soittamisen eksperttiyden muodostumiseen. Kuviossa korostuu kristallisoivan kokemuksen merkitys eksperttiyden muodostumisessa. Kristallisoivalla kokemuksella Majjala (2003, 186) tarkoittaa 5–14-vuotiaana saatua vahvaa musiikillista kokemusta, johon liittyy hyviä muistoja. Kokemuksen jälkeen tutkittavat olivat halunneet tulla paremmiksi soittajiksi, koska heihin valettiin uskoa, että he olivat hyviä soittajia ikäisikseen. Kokemukset synnyttivät soittajille oman sisäisen äänen, joka toimi intohimoisena musiikkiin suhtautumisen lähteenä, motivaattorina.



KUVIO 3. Soittamisen eksperttiyden muodostuminen Majjalan (2003, 184) mukaan.

Jørgensen (2002) on tutkinut konservatorio-opiskelijoita ja selvittänyt, missä määrin suuri harjoittelumäärä on yhteydessä hyviin suorituksiin ja eksperttiyden kehittymiseen. Tutkimuksessa havaittiin positiivinen korrelaatio kvantitatiivisen harjoitusmäärän ja esiintymisten ja tutkintojen kvaliteetin välillä. Lisäksi korostettiin, että saavutusten parantamiseksi on tärkeää ottaa selvälle, miten paljon yksilö harjoittelee ennestään, ja myös muut taustatekijät eli aloittamisikä, opettajat, harjoittelun laatu ym. on huomioitava ennen kuin voidaan tietää, mikä harjoittelumäärä on kullekin muusikolle sopiva.

Ruthsatz, Detterman, Griscom ja Cirullo (2008) ovat olleet kiinnostuneita siitä, mikä merkitys yleisellä älykkyydellä, alakohtaisilla taidoilla ja harjoittelulla on musiikillisen eksperttiyden esiintymiseen. Ensimmäisessä osassa tutkimusta tutkittavana oli lukio-opiskelijoita, jotka soittivat orkesterissa. Tutkimuksesta selvisi, että yleinen älykkyys, alakohtaiset musiikilliset taidot ja harjoittelu ovat tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä hyviin musiikillisiin saavutuksiin. Toiseen osatutkimukseen osallistui konservatorio-opiskelijoita. Merkittävää yhteyttä älykkyyden, alakohtaisten taitojen, harjoitusmäärän ja saavutusten välille ei löytynyt. Joka tapauksessa tutkijat pystyivät toteamaan, että harjoittelu ei ole ainoa keino musiikillisen eksperttiyden saavuttamiseen, vaan pikemminkin se toimii välittävänä tekijänä silloin, kun yksilö on muutenkin älykäs ja hänellä on paljon musiikillisia kykyjä.

Bialystok ja DePape (2009) ovat olleet kiinnostuneita siitä, parantaako musiikillinen asiantuntemus yksilön eksekutiivisiä toimintoja eli toiminnan ohjausta, kuten kaksikielisyyden on todettu tekevän. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat joko kaksikielisiä ei-muusikkoja, taitavia yksikielisiä muusikkoja tai yksikielisiä ei-muusikkoja. Tutkimus osoitti, että avaruudellinen hahmottamiskyky on huomattavasti parempi muusikoilla ja kaksikielisillä kuin yksikielisillä. Tuloksista voitiin päätellä, että musiikin alan eksperteillä sekä kaksikielisillä on hyvä toiminnanohjauskyky riippumatta siitä, liittyvätkö eteen tulevat tehtävät ja haasteet heidän omaan alaansa. Myös Lotze, Scheler ja Birbaumer (2006) sekä Maijala (2002, 61) huomioivat, että aivotoiminnat ovat erilaisia musiikin eksperteillä kuin amatööreillä. On todettu, että esimerkiksi pitkäaikainen motoristen taitojen harjoittaminen muusikoilla aiheuttaa sen, että toiminta automatisoituu, tarkentuu ja aivojen toiminta muuttuu joustavammaksi, ja näin ollen yksilö suoriutuu paremmin yllättävistä ennakoimattomista tilanteista ja säätelee käyttäytymistään.

Krampe ja Ericsson (1996) tutkivat harkitun harjoittelun vaikutusta ikääntyvien pianistien soittotaidon ylläpidossa. Tutkimukseen osallistui eri-ikäisiä pianisteja, sekä ammattilaisia että harrastelijoita, ja tarkoituksena oli vertailla heidän soittotaitoaan. Tutkimuksesta selvisi, että iäkkäiden ammattilaisten soittotaito säilyi harrastelijoita paremmin, kun kyse oli musiikkiin liittyvistä tehtävistä, eikä korkea ikä siis merkittävästi heikentänyt heidän soittotaitojaan toisin kuin amatööreillä. Ammattilaiset pystyivät ylläpitämään soittotaitoaan tiettyihin osa-alueisiin keskittyvän harjoittelun avulla – harjoittelua siis tarvitaan, pelkkä kokemus ei riitä. Toisaalta kokemuksen todettiin parantavan pianistien prima vista -taitoa, ja lisäksi iäkkäät pianistit kertoivat kokemuksen hyödyttävän tulkinnan muodostamista. Kokemus myös tehosti harjoittelua, kun yksilö tiesi kokemuksen kautta tarkalleen, mitä ja miten kannattaa harjoitella (ks. myös Lehmann & Gruber 2006, 459).

Yhdessä Eteläpellon (1998) eksperttitytönselvityksessä keskiössä ovat olleet tietotekniikan ammattilaiset, ja tutkimuskohteena asiantuntijaksi oppiminen ja asiantuntijuuden kehittyminen työelämä- ja korkeakoulukontekstissa. Eteläpelto kysyy tutkimuksessaan, millaista on tietojärjestelmien suunnittelu- ja kehittämisasiantuntijuus, miten se on yhteydessä henkilön työ- ja opiskelukokemukseen, mikä merkitys opiskelujen loppuvaiheen harjoittelujaksolla on asiantuntijuuden kehittymiseen sekä mikä on metakognition rooli suhteessa asiantuntijuuteen. Tutkimuksen tulokset voidaan tiivistää toteamalla, että ensinnäkin asiantuntijuuden laatu määrittyi tutkimuksessa sen mukaan, millaisen toiminnallisen roolin yksilö on yrityksessään omaksunut. Lisäksi asiantuntijuuden muodostumiseen vaikuttavat henkilön oma kehitystaso ja kokemustausta. Asiantuntijuus kehittyy vaiheittain: alkuvaiheessa hankitaan alakohtaista menetelmäosaamista, seuraavaksi keskitytään suunnittelun kohteeseen ja ylimmällä asiantuntijuuden tasolla huomioidaan konteksti, asiakasnäkökulma ja etsitään ja arvioidaan vaihtoehtoisia menetelmäratkaisuja. Ekspertit päihittivät noviisit muun muassa metakognitiivisen tiedon yksityiskohtaisuudessa. Ekspertit hahmottivat tietojärjestelmien kehittämisen työorganisaation ja noviisit puolestaan yksilöllisen käyttäjän näkökulmasta. Asiantuntijuuden kehittymistrendit näyttäytyivät siirtymisenä professiokeskeisestä työtavasta kohti vuorovaikutteisempaa työtapaa, joka huomioi kontekstin ja ihmisen kehityksellisen ulottuvuuden entistä paremmin.

Turpeinen (2009) on selvittänyt, millaista on keittiömestarin huippuosaaminen,

miten osaaminen on saavutettu ja millaisia ruuanvalmistuksen tyyli-suunnan edustajia huippuosaaajat ovat. Tutkimuksen huippuosaaajista paljastui kolmen erilaisen suunnan edustajia: työnjohtaja-kokki, gastronomian ja ruokakulttuurin vaalija sekä tyyllittelijä ja uuden kokeilija. Tulosten perusteella Turpeinen (2009, 134–163) rakentaa mallin, joka kuvaa keittiömestareiden huippuosamisen rakentumista. Malli sisältää kolme komponenttia: Työtahtinen osaaminen on kokemuksellista, reflektiivistä ja vuorovaikutuksellista oppimista, jossa suunnittelulla on suuri rooli. Aistitieto on puolestaan kokemuksen kautta syntyvää ammattispesifistä tietoa, joka sisältää muun muassa visuaalisuuden, esteettisyyden, hajun ja maun huomioimisen suunnittelun, valmistuksen, tarjolle panon, viimeistelyn ja laadunvarmistuksen aikana. Kolmantena osa-alueena mallissa on ymmärtävä sitoutuminen ja itsesääätelyvalmiudet, joissa olennaista on tietoinen pyrkimys päämäärään. Huippuosaaajaksi tullaan kolmen tason kautta: perustiedon ja taidon hankkiminen, harjaantuminen ja kehittäminen sekä huippuosaaajaksi tuleminen. Olennaista on harkittu harjoittelu, ja keittiömestareiden huipulle pääseminen kestää noin 13–15 vuotta. Lisähuomautuksena todettakoon, että Turpeisella oli samat tutkimuskysymykset kuin minulla. Seuraavassa luvussa tarkennan oman tutkimukseni näkökulmaa.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Tämän tutkimuksen tarkoitus on tuottaa syvällistä tietoa kapellimestarin asiantuntijuuden rakentumisesta. Vaikka kapellimestarin työ on edellisten lukujen perusteella aikuiskasvatustieteellisessä mielessäkin erittäin mielenkiintoista ja monipuolista, tutkimustieto kapellimestareista puuttuu Suomesta lähes kokonaan. Monille kapellimestarin työn sisältö on osittain arvoitus, eikä varsinkaan kapellimestarilta vaadittavasta monipuolisesta osaamisesta löydy tutkimuksia edes maailmanlaajuisesti tarkasteltuna. Tässä tutkimuksessa kapellimestari nähdään ikään kuin valmentajana, joka laittaa työssään likoon koko persoonansa. Kapellimestari on musiikin asiantuntija, joka on erikoistunut kapellimestariuteen. Pelkkä laaja musiikillinen osaaminen ei kuitenkaan riitä, sillä kapellimestari työskentelee vaihtuvissa olosuhteissa, vaihtuvien orkestereiden ja ihmisten kanssa.

Aion selvittää tutkimuksessani, mitkä tekijät auttavat saavuttamaan hyvän kapellimestariuden. Kapellimestarit saavat itse kertoa, miten he ovat edenneet urallaan ja saavuttaneet nykyisen asemansa. Tutkimuksessa kuvataan kapellimestaria ja kapellimestarin ammattia siitä näkökulmasta, mikä ammatissa on tärkeintä, jotta saavutetaan asiantuntemus ja huippuosaaminen eli hyvä kapellimestarius. Lisäksi tutkimuksessa pohditaan, miksi juuri kyseisistä henkilöistä tuli asiansa osaavia kapellimestareita ja millainen kapellimestari on ihmisenä.

Tutkimukseni pääkysymykset ovat:

1. Millainen on hyvä kapellimestari?
2. Miten kapellimestari saavuttaa asiantuntijuuden? Miten kapellimestarin asiantuntijuus ja huippuosaaminen rakentuvat?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Lähestymistapana tapaustutkimus

Koska tuotan tutkimastani ilmiöstä syvällistä tietoa, haluan päästä käsiksi huolellisesti valittujen tutkittavieni näkökulmaan eikä minulla ei ole vahvoja ennakko-oletuksia (hypoteeseja), ovat laadulliset tutkimusmenetelmät ainoa vaihtoehto tutkimukselleni. Jane-sick (2000, 379) vertaa laadullista tutkimusta tanssikoreografian suunnitteluun: hyvä koreografi toteuttaa tanssiesityksen käyttämällä täsmällisesti suunniteltuja malleja mutta on samalla kuitenkin avoin muille vaihtoehdoille. Tutkijankin on oltava spontaani ja osattava improvisoida mutta ei kuitenkaan ilman minkäänlaista päämäärää. Tässä tutkimuksessa yhdistelen erilaisia malleja, mutta punaisena lankana tutkimuksessani kulkevat tutkimuskysymykseni, joihin nojautuen teen valintojani. Laadullinen tutkimus on kriittistä tulkintaa alusta loppuun sekä prosessi, joka sisältää jatkuvaa päätöksentekoa ja ongelmanratkaisua. Tutkimustehtävä ja aineiston analyysi muovautuvat tutkimuksen edetessä. (Kiviniemi 2010, 70.)

Tapaustutkimus soveltuu tiedonhankinnan strategiaksi omaan tutkimukseeni, koska se mahdollistaa erilaiset ja monipuoliset tulkinnat. Tapaustutkimukselle on luonteenomaista, että tapauksesta tuotetaan intensiivistä tietoa. Lisäksi sille on tyypillistä muun muassa yksilöllistäminen ja kokonaisvaltaisuus. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190.) Tapaustutkimus käy lähestymistavaksi lähes kaikkiin kvalitatiivisiin tutkimuksiin. Tapaustutkimuksen raportointi voi parhaimmillaan palvella monenlaisia toimijoita, koska raportointi on mahdollista tehdä kansantajuiseksi, ja tuloksista voi näin ollen oppia jotain. (Metsämuuronen 2006, 210–212.)

Tapaustudkimuksessa kohde valitaan yleensä tutkijan oman kiinnostuksen mukaan. Tutkimuskohde voi olla tyypillinen, jolloin tulokset ovat helposti siirrettävissä toisiin samankaltaisiin kohteisiin. Kohde voi olla myös rajatapaus, ainutkertainen tai paljastava tapaus. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 193.) Tapauksen valintaan vaikuttavat myös valittavan tapauksen saatavilla olo ja satunnainen intressi. Tapaus voi olla yksilö, perhe, yhteisö, organisaatio, tapahtuma, prosessi, käsite tms. Borgin, Gallin ja Gallin (2003, 436) mukaan tapaustudkimus tutkii ennen kaikkea tiettyä ilmiötä. Tapauksen valintakriteerit on kerrottava tarkkaan. Tämän tutkimuksen tapauksen valintaa perustelen tarkemmin johdannossa. Tapaustudkimuksessa tärkeämpää on tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen kuin yleistäminen. Tällöin voidaan puhua enemmänkin siirrettävyydestä. Huomioitava on, että tapaus ja tutkimusyksikkö eivät välttämättä ole sama asia. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 192–193.) Tässä tutkimuksessa tutkittava tapaus on suomalainen kapellimestarius. Tutkimusyksikköinä ovat haastattelemani kahdeksan kapellimestaria.

5.2 Haastattelu aineistonkeruun menetelmänä

Koska tutkin kapellimestareita yksilöinä, subjekteina, ja haluan saada hyvin tarkasti selville heidän käsityksiään ja kokemuksiaan, on yksilöhaastattelu järkevä aineistonkeruun muoto. Lisäksi tutkin ennalta lähes tutkimatonta aluetta. Haastattelu sopii hyvin sellaisten asioiden selvittämiseen, jotka ovat heikosti tiedostettuja. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35–36.) Haastattelu on hyvä, kun halutaan selvittää jonkun henkilön elämänhistoriaa (Wellington 2000, 72), haastatteluun voi valita kiinnostavat henkilöt ja kieltäytymisprosentti on usein pieni (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74). Haastattelu on eräänlaista keskustelua, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta (Eskola & Suoranta 2008, 85). Analyysimahdollisuudet ovat moninaiset, ja koko aineistonkeruuprosessia leimaa joustavuus, koska esimerkiksi kysymykset voidaan esittää tutkijan valitsemassa järjestyksessä ja niitä voidaan tarkentaa sekä selventää (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 204–206). Erityisen tärkeänä juuri tässä tutkimuksessa koin haastattelutilanteessa mahdollisuuden pyytää perusteluja esitetyille mielipiteille (Hirsjärvi ym. 2009, 205).

5.2.1 Syvälinen puolistrukturoitu haastattelu

Tutkimushaastattelua on jaoteltu monenlaisiin ryhmiin vaihtelevin nimikkein. Tavallisesti erotteluperusteena toimii se, miten strukturoitu ja miten tarkasti säädelty haastattelutilanne on. Strukturoidussa haastattelussa kysymykset ja vastausvaihtoehdot ovat valmiiksi määriteltyjä, kun taas avoin tai toiselta nimeltään syvähaastattelu muistuttaa tavallista keskustelua. (Hirsjärvi ym. 2009, 207–210.) Puolistrukturoitu ja teemahaastattelu termeinä kulkevat rinnakkain, joskus jopa synonyymeinä. Teemahaastattelussa korostuu tietyt ennalta määrätyt teemat, joihin haastattelu kohdennetaan, ja haastattelu eteneekin usein yksityiskohtaisten kysymysten sijaan tiettyjen teemojen varassa. Tässä tutkimuksessa laadin selkeät kysymykset aihealueiden alle, joten nimitän haastatteluni puolistrukturoiduksi haastatteluksi, koska se sopii paremmin kuvaamaan haastatteluni luonnetta. Kysymykseni olivat kaikille suurin piirtein samat, ja vastauksia ei ollut sidottu vastausvaihtoehtoihin, vaan haastateltavat saivat vastata omin sanoin. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47–48.)

Patton (2002, 342) käyttää puolistrukturoidusta haastattelusta nimeä ”general interview guide approach”, joka voitaisiin vapaasti suomentaa ohjatuksi haastatteluksi. Hän korostaa, että tällaisessa haastattelussa tutkija muodostaa keskustelua haastateltavan kanssa sen mukaan, miten haastattelu etenee. Ei ole tarkoituskaan pitäytyä tarkoissa ennalta määrätyissä rajoissa. Haastatteluissani saatoinkin tarpeen mukaan esittää kysymykset hieman eri järjestyksessä haastattelujen edetessä, enkä myöskään käyttänyt täysin samoja sanamuotoja jokaisen haastateltavan kohdalla. Näin sain haastatteluuni enemmän keskustelun tuntua. Tyypillistä on Pattonin (2002, 347) mukaan myös yhdistää eri haastattelutyyppisiä. Näin ollen haastatteluini muistuttaa joiltain osin myös syvähaastattelua, koska annoin haastateltavien kertoa hyvin vapaasti työstään. Jos haastateltavat eivät pyytäneet kysymykseen tarkennusta, vastaukset saattoivat poiketa suuresti toisistaan. Esimerkiksi kysymykseen ”Mikä on työssäsi tärkeintä?” sain muun muassa seuraavia vastauksia: tekemisen vapaus, konsertti, ilmapiiri, jatkuva opiskelu, tiimityöskentely, tyyli-taju, orkesterin potentiaalinen hyödyntäminen ym. Vastauksista voi päätellä, että kysymys ymmärrettiin hyvin eri tavoin. Tuomen ja Sarajärven (2009, 77) mukaan silloin, kun haastateltavien annetaan vastata kysymykseen täysin oman ymmärryksensä mukaisesti eikä vastausta pyydetä tarkentamaan esimerkiksi tarkalleen johonkin tiettyyn

teemaan, voidaan puhua avoimesta haastattelusta. Näin ollen haastattelussani ilmeni myös avoimen haastattelun piirteitä, vaikka muuten se oli rakenteeltaan puolistrukturoitu.

Haastattelun aihealueet eli teemat voidaan poimia esimerkiksi tutkimuksen viitekehystä eli teoriasta, aiemmista tutkimuksista ja tutkijan omista ennako-oletuksista (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75). Oman tutkimukseni puolistrukturoidun haastattelun suunnittelua ohjasivat eniten aiemmin julkaistusta tutkimusmateriaalista poimimani seikat sekä omat näkemykseni kapellimestarin työstä. Varsinaisten haastattelukysymyksien muodostaminen oli pitkäaikainen prosessi. Taustatutkimusta ja viitekehystä tehdessäni kirjoitin ylös mieleeni nousevia kysymyksiä ja lopulta kokosin nämä kysymykset erilaisten teemojen alle. Tuossa vaiheessa kysymyksiä oli vielä kolminkertainen määrä lopulliseen haastattelurunkoon verrattuna. Lopullisessa karsinnassa huomioin, miten asiantuntijuutta aiemmin tutkineet olivat kysymyksensä muotoilleet ja samalla laajensin kysymyksiä poistaen pikkutarkkoja yksityiskohtia. Muodostin kysymykset niin, että niihin piti vastata muuten kuin kyllä tai ei ja pyrin kysymään vain yhtä asiaa kerrallaan. Lisäksi jätin omat ennako-oletukseni taka-alalle, jolloin en pitänyt mitään itsestään selvänä. Näin kysymyksistäni tuli neutraaleja ja objektiivisiä. (Cohen, Manion & Morrison 2007, 356; Wellington 2000, 82.) Haastatteluni jakaantuu viiteen osaan: haastateltava saa kertoa taustastaan, koulutuksestaan, urastaan, käytännön työstään ja tulevaisuuden suunnitelmistaan juuri tässä järjestyksessä, joten haastatteluni etenee aikajärjestyksessä.

Ennen varsinaisia haastatteluja tein yhden esihaastattelun. Esihaastattelujen tehtävänä on testata haastattelurunkoa ja saada selville haastattelun keskimääräinen pituus (Hirsjärvi & Hurme 2008, 72). Testasin haastattelurunkoa haastattelemalla erästä kapellimestaria, joka täytti haastatteluun valitsemieni kapellimestarien kriteerit ja haastattelun onnistuessa voisi näin ollen olla yksi tutkimukseeni osallistuvista. Esihaastattelussa haastattelurunkoni toimi niin hyvin, etten tehnyt siihen enää muutoksia.

5.2.2 Haastateltavien valinta ja kuvaus

Valitsin tutkimukseni kohteeksi vain ammattikapellimestareita. Oma ammatilaismusiikkitaustani helpotti kapellimestareiden tavoitettavuutta, ja ylipäätään tutkimus tällaisesta

aiheesta olisi haastava toteuttaa, jos tutkijalla ei olisi omaa muusikkotaustaa. Ammattikapellimestareilla tarkoitan henkilöitä, joiden pääasialliset tulot tulevat kapellimestarin työstä. Ammattikapellimestarit johtavat Suomessa tai ulkomailla etupäässä kaupunginorkestereita ja sotilassoittokuntia. Ammattikapellimestarit johtavat siis useimmiten ammattiorkestereita, joissa soittajat saavat soittamisestaan palkkaa. Tutkimukseni kapellimestareilla on joko vakituinen kiinnitys johonkin orkesteriin ylikapellimestarina ja taiteellisena johtajana tai he voivat toimia orkesterin päävierailijana. Sotilassoittokunnissa kapellimestari toimii soittokunnan päällikkönä. Useat kapellimestarit voivat toimia myös freelancereina, jolloin heillä ei ole vakituista kiinnitystä. Tällöin johdettava orkesteri voi vaihtua viikoittain.

Haastateltavia valitessani pyrin huomioimaan koko musiikin kentän ja halusin haastateltaviksi sekä kaupunginorkestereiden kapellimestareita, sotilaskapellimestareita että freelancereita. Koska tutkin kapellimestareiden asiantuntijuutta, haastateltavan tuli olla arvostettu kapellimestari valitsemallaan kentällä. Lisäksi valintakriteereihin vaikuttivat orkesterit, joita valitsemani kapellimestarit johtivat. Selvitin, millaisia orkestereita tavoittelemani kapellimestarit ovat viime aikoina johtaneet. Näiden orkestereiden tuli olla säännöllisesti toimivia, hyvätasoisia ja omalla sarallaan arvostettuja. Viime kädessä haastateltavia valitessani lähestyin kahden Suomen johtavan sinfoniaorkesterin muusikoita: kävin kahvipöytäkeskusteluja Radion sinfoniaorkesterin ja Helsingin kaupunginorkesterin muusikoiden kanssa. Pyysin heitä ohimennen mainitsemaan arvostamiaan kapellimestareita kertomatta kuitenkaan missään vaiheessa, että kyselen asioista graduani varten. Lisäksi keskustelin muiden ammattimuusikoiden kanssa ja pyrin huomioimaan myös kapellimestarit, jotka ovat profiloituneet tiettyyn musiikkityyliin. Jouduin huomioimaan myös haastateltavien tavoitettavuuden, iän ja sukupuolen. Suomessa on vain muutama naiskapellimestari, joten tarkkaa sukupuolijakaumaa en voi paljastaa.

Edellä mainitut seikat huomioon ottaen haastateltavat edustavat laajasti suomalaisia kapellimestareita. Haastatelluista kolmella oli haastatteluhetkellä kiinnitys johonkin suomalaiseen kaupunginorkesteriin tai muuhun orkesteriin. Lisäksi kaksi työskenteli sotilaskapellimestarina ja kaksi freelancerina, joista toisella työtehtävät keskittyivät lähes yksinomaan ulkomaille. Päätin ottaa mukaan myös yhden kapellimestarin, joka johti etupäässä harrastelijaorkestereita, mutta häntä voidaan kuitenkin pitää määritelmani mukaan ammattikapellimestarina, koska johdettavia orkestereita ja kuoroja hänellä oli yh-

teensä kuusi, joten hänen pääsääntöinen tulonlähteensä on kapellimestarin työ. Edellä mainituista yksi on kapellimestari, jonka kanssa tein esihaastattelun. Koska mitään muutoksia en esihaastattelun jälkeen haastattelurunkooni tehnyt, esihaastattelu on mukana tutkimuksessa. Nuorimmat haastatelluista olivat haastatteluhetkellä alle 30-vuotiaita ja vanhimmat yli 60-vuotiaita.

Haastattelut toteutettiin kaikki kasvotusten. Neljä haastatteluista tehtiin Helsingissä ja loput neljä muissa Suomen kaupungeissa. Seitsemän haastattelua tehtiin loppuvuodesta 2009 ja yksi omien ja haastateltavan kiireiden vuoksi loppuvuodesta 2010. Haastattelutilanteessa pyrin itse olemaan mahdollisimman vähän äänessä. Haastattelut etenivät sujuvasti: kerroin aina ensin laajemman tema-alueen, johon seuraavat kysymykseni liittyivät, minkä jälkeen esitin kysymykset ja annoin haastateltavien vastailta vapaasti. Kysymykset osoittautuivat laajoiksi ja haastaviksi, mutta tästä huolimatta haastateltavat innostuivat pohtimaan asioita erittäin syvällisesti ja vain muutaman kerran jouduin tarkentamaan, mitä kysymykselläni tarkoitin. Tämä sujui helposti etukäteen laatimieni tarkentavien pikkukysymysten avulla. Lyhin haastattelu kesti 1 h 8 min ja pisin 1 h 40 min. Keskimääräiseksi kestoksi tuli noin 1 h 20 min.

5.3 Aineiston analyysi

Aloittaessani aineiston analyysin minulla oli edessäni 146 sivua litteroitua aineistoa. Kuten Hirsjärvi ja Hurme (2008, 135–136) toteavat, haastatteluaineiston elämänläheisyys ja runsaus tekevät analysoinnista mielenkiintoisen mutta aikaa vievän. On vaikeaa tulkita haastateltavien vastauksia ja heidän antamiaan merkityksiä asioille. Analyysille ei onneksi ole olemassa yhtä oikeaa tapaa; pääasia, että analyysi on tutkimuksen tarkoitukseen sopivaa. Lähestymistapa ja tutkimusmenetelmät vaikuttavat siihen, miten analyysiä kannattaa tehdä.

5.3.1 Teoriasidonnainen abduktiivinen päättely

Ensin tutkijan on päätettävä, miten hän suhtautuu aineistoonsa. Tutkimus voi toisin sanoen olla aineistolähtöistä, teorialähtöistä tai teoriasidonnaista (Eskola 2010, 182). Laa-

dullista aineistoa analysoidessaan tutkija tekee päättelyä joko induktiivisesti, deduktiivisesti tai abduktiivisesti. Induktiivisessa päättelyssä keskeistä on aineistolähtöisyys, jolloin edetään yksittäisistä havainnoista yleisempiin väitteisiin. Teorialähtöisessä deduktiivisessa lähestymisessä analyysi perustuu jo olemassa olevaan teoriaan tai malliin, ja tarkoituksena on yleensä tämän mallin tai teorian testaaminen. Analyysissä edetään yleisestä yksittäiseen. Teoria- ja aineistolähtöisen analyysin välimaastossa on teoriasidonnainen, abduktiivinen päättely, jossa tutkijalla on valmiina joitain teoreettisia johtoideoita, joita hän pyrkii etsimään aineistostaan. Aineiston analyysi ei siis suoraan perustu teoriaan tai laadittuun viitekehukseen, mutta kytkennät siihen ovat havaittavissa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 136; Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–99.)

Omassa tutkimuksessani analyysi tapahtui etupäässä aineistolähtöisesti. Toisaalta aidoimmillaan aineistolähtöisessä analyysissä aikaisemmilla havainnoilla, tiedoilla tai teorioilla ei pitäisi olla mitään tekemistä aineiston analyysin toteuttamisen kanssa. Myös tutkijan rooli on aineistolähtöisessä analyysissä vaikeasti määriteltävissä, koska hänen ennakkoluulonsa eivät saisi mitenkään ohjata analyysiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–97.) Tämän takia kutsun tutkimukseni analyysiä teoriasidonnaiseksi. Analyysi on abduktiivista, koska ajatteluprosessissani vaihtelevat aiempi tieto, oma kokemukseni ja aineisto. Aikaisemmat mallit ohjasivat tutkimustani sen eri vaiheissa, mutta päättely tapahtui aineistosta käsin. Vaikka aikaisempaa tietoa ei tutkimastani ilmiöstä paljoa ole saatavilla, pystyin kuitenkin hyödyntämään aikaisempaa tutkimustietoa jonkin verran analyysiä tehdessäni. Etenkin tietyt muilla aloilla tehdyt eksperttistutkimukset auttoivat hahmottamaan ilmiötä paremmin.

5.3.2 Teemoittelu ja tyypittely

Koska kapellimestareita ei ole juurikaan tutkittu, lähdin liikkeelle aineiston analysoinnissa aineiston kuvailusta. Kuvailun tarkoituksena on kartoittaa henkilöiden, tapahtumien ja kohteiden ominaisuuksia. Kuvauksessa ilmiö sijoitetaan aikaan, paikkaan ja siihen kulttuuriin, johon ilmiön katsotaan kuuluvan. Kontekstitieto on tärkeää sen takia, että voidaan ymmärtää paremmin ilmiön laajempi sosiaalinen merkitys. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 145–146.) Omassa aineistossani kuvailtavina olivat lähinnä kapellimestarien taustatiedot musiikillisen uran lähtökohdista.

Koodaus on laadullisen tutkimuksen analyysin tärkein osa, koska koodaamalla aineiston eri osia voidaan tarkastella suhteessa toisiinsa, ja aineiston teemat alkavat hahmottua. Teemojen hahmottamisessa lähdetään yleensä liikkeelle viitekehystä, jossa esille nousseita teemoja voi alkaa etsiä omasta aineistostaan. Loput teemat voivat muodostua aineistolähtöisesti analyysin edetessä. (Ryan & Bernard 2000, 780–781.) Luin aineistoani läpi useita kertoja ja merkkasin kiinnostavia kohtia ja kirjoitin muita huomioita. Pian kuitenkin huomasin, että aineistosta on saatavissa niin paljon informaatiota, että on hyvin pian tehtävä päätös, mitä oikeasti aineistoltani haluan. Tätä seikkaa korostavat myös Tuomi ja Sarajärvi (2009, 92). Oli siis ryhdyttävä pelkistämään ja yhdistämään havaintoja (Alasuutari 2007, 40). Niinpä lähdin etsimään vastauksia huomioimalla vain aiemmin asettamani tutkimuskysymykset (Wellington 2000, 145).

Etsiessäni vastauksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni kokosin ensin asioita koko aineistosta post-it-lapuille. Jokaiseen yksittäiseen löydökseen kirjoitin, mistä haastattelusta se oli otettu ja minkä kysymyksen yhteydestä vastaus oli poimittu. Vähitellen huomasin, että vastaukset jakaantuvat kolmen teeman alle: luonteenpiirteisiin, sosiaalisiin taitoihin ja musiikilliseen substanssiosaamiseen. Kun löydöksiä oli koossa useampia satoja, jaottelin ne uudelleen aiemmin muodostamieni kolmen teeman alle. Käsittelin kunkin kolmesta teemasta erikseen siten, että kasasin yhteen suurin piirtein samaa tarkoittavat löydökset vastakohtineen. Näin toimiessani muodostin kunkin kolmen teeman alle 3–5 alakategoriaa, jotka lopulta nimesin kategorioita kuvaavalla tavalla. Tein siis analyysin Tuomen ja Sarajärven (2009, 92–93; 101–102) mallin mukaan luokittelun, teemoittelun ja joidenkin teemojen kohdalla myös tyypittelyn kautta.

Tyypittelyssä aineisto ryhmitetään tyypeiksi, joissa tiivistyy tiettyä teemaa koskevat näkemykset. Kyseessä ei siis ole haastateltavien tai vastaajien vaan heidän tarjoamansa informaation tyypittely. Kuvauksissa yhdistyvät eri vastauksissa esiintyvät tyypilliset elementit. Tyyppi voi olla esimerkiksi autenttinen, yhdistetty tai mahdollisimman laaja. (Eskola & Suoranta 2008, 181–182.) Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessäni tyypittely toteutuu kapellimestarien luonteenpiirteiden kohdalla. Muodostin kapellimestarien ominaisuuksista neljä eri tyyppiä, jotka ovat yhdistettyjä tai laajoja tyyppejä. Yhdistetyssä tyypissä ovat mukana sellaiset asiat, jotka esiintyvät kaikissa tai suuressa osassa vastauksia. Laajassa tyypissä puolestaan mukaan otetut asiat ovat saattaneet esiintyä vain yhdessä vastauksessa, jolloin tyypissä saattaa olla mukana monen eri vas-

tauksen yksittäisiä mainintoja. Muodostamani tyypit on siis tulkittava siten, että jokaisella kapellimestarilla on useamman kuin yhden tyyppin ominaisuuksia mutta kenelläkään ei ole kaikkia. (ks. luku 6.1).

5.3.3 Narratiivien sisällönanalyysi

Koska analysoin toisen tutkimuskysymyksen osittain narratiivisin menetelmin, käsitteelen tässä lyhyesti narratiivisen analyysin piirteitä. Heikkisen (2000, 47) mukaan narratiivisuus ei ole varsinaisesti mikään metodi, vaan se on ikään kuin sateenvarjo, jonka alle voidaan sijoittaa erilaista kertomuksiin liittyvää tutkimusta. Heikkisen mukaan narratiivisuudella voidaan viitata ensinnäkin tietämisen tapaan, jolloin puhutaan usein konstruktivistisesta tutkimusotteesta. Lisäksi sillä voidaan kuvata aineiston luonnetta ja analyysitapaa, tai narratiiveilla voi olla myös käytännöllistä merkitystä esimerkiksi psykoterapiassa.

Koska oma aineistoni ei sisällä kokonaisia kertomuksia puhtaimmillaan, olin epäileväinen narratiivisten analyysimenetelmien sopivuudesta tutkimukseeni. Toisaalta tielleni osui muutamia väitöskirjoja, joissa aineisto oli kerätty teemahaastatteluilla ja silti analysoitu narratiivisia menetelmiä soveltaen (esim. Sirkkilä 2005; Mykkänen 2010) sekä yksi väitöskirja, jossa narratiivisia analyysitapoja oli sovellettu erinomaisesti tutkittaessa muusikoiden siirtymistä soitonopettajiksi (Huhtanen 2004). Nämä tutkimukset karistivat epäilyni, ja sopiihan narratiivinen analyysitapa erittäin hyvin aineistoon, joka sisältää tutkittavien kokemuksia: oma aineistoni sisältää runsaasti juuri kapellimestarin uransa varrella kokemia tapahtumia. Jos halutaan tutkia henkilön ammatillista kehitystä tai identiteettiä, myös tällöin kannattaa tukeutua narratiiveihin. Aineistoni koostuu lyhyistä episodeista, jotka voidaan narratiivisin menetelmin liittää toisiinsa. (Cortazzi 2001, 385–387.) Näiden episodien eli narratiivien avulla pyrin pääsemään sisälle tutkittavien kulttuuriin ja sosiaaliseen maailmaan. Haastatellut kertoivat kokemuksistaan kuin muusikko muusikolle, joten haastattelijan rooli oli merkityksellinen. (Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber 1998, 9–10.)

Polkinghorne (1995, 5–9) jakaa narratiivisuuden aineiston käsittelytapana kahteen kategoriaan, jotka ovat narratiivien analyysi ja narratiivinen analyysi. Narratiivien

analyysissä aineistoa eli narratiiveja luokitellaan esimerkiksi tapaustyyppien, metaforien ja kategorioiden avulla, kun taas narratiivisessa analyysissä tarkoituksena on muodostaa uusi kertomus aineiston kertomuksien perusteella. Polkinghornen jaottelu perustuu Brunerin (1986, 11–14) tiedonmuodostuksen määrittelyyn. Loogis-tieteellisessä paradigmaattisessa tiedonmuodostuksessa, jota narratiivien analyysi edustaa, käsitteet määritellään tarkasti, argumentoidaan ja luokitellaan. Tarkoitus on etsiä tapahtumien ja toiminnan yhteisiä piirteitä. Huomio kiinnitetään kategorisoinnin lisäksi myös eri kategorioiden välisiin suhteisiin. Kertomukseen perustuvaa ymmärryksen muotoa, jota narratiivinen analyysi soveltaa, Bruner nimittää narratiiviseksi tiedon muodoksi, jossa tuotetaan tapahtumista kertomus. Tällöin jokaisen yksittäisen tarinan luonne huomioidaan tarkasti, ja näistä muodostetaan juonellinen uusi tarina, tehdään ikään kuin synteesi, jossa jokainen yksittäinen elementti sidotaan uuden tarinan ytimeen. (Polkinghorne 1995, 11–14.) Tässä tutkimuksessa käytän soveltaen narratiivien analyysiä.

Kun aloin etsiä vastauksia toiseen tutkimuskysymykseeni, huomasin siis, että pelkästään teemoittelun ja tyypittelyn kautta en pysty tyydyttävää analyysiä tekemään, koska halusin tarkastella aineistoani enemmän kokonaisuutena. Tässä vaiheessa analyysiani päädyin lopulta käyttämään sovelletusti Lieblichin ym. (1998, 62–63) esittelemää holistista sisällönanalyysiä. Niinpä toisen tutkimuskysymykseni kohdalla analyysini kulki litteroinnin jälkeen ensin seuraavaa latua:

1. aineiston syvällinen lukeminen
2. tiivistelmien kirjoittaminen kaikista haastatteluista
3. teemojen etsiminen
4. miellekartat ja haastattelujen yhdistäminen
5. ydinnarratiivien laatiminen.

Tiivistelmiä kirjoittaessani huomasin, mitkä seikat olivat yhteisiä kaikille haastatelluille ja mitkä asiat tulivat ilmi vain joissain haastatteluissa. Yritin löytää teemoja olemassa oleviin eksperttistutkimuksiin nojautuen ja lisäksi kun tässä vaiheessa jo tiesin, millainen on hyvä kapellimestari ja millaisia ominaisuuksia hänellä on, yritin nivota toisen tutkimuskysymykseni analyysin osittain tukemaan ensimmäistä kysymystäni pohtien esimerkiksi, miten kapellimestari saavuttaa hyvät sosiaaliset taidot. Halusin keskittyä ensin

teemoihin, jotka tulivat esille kaikissa haastatteluissa. Lopulta miellekarttoja laatiessani huomasin, että haastatteluissa toistuvia asioita olivat yksittäiset positiiviset kokemukset ja vaikeat tilanteet, joiden tulkitsin rakentavan asiantuntijuutta. Muita teemoja olivat muut ihmiset ja tavat hankkia substanssiosaamista. Ydinnarratiivejä kirjoittaessani aineistosta alkoi hahmottua puolestaan asiantuntijuuden muodostumisen eroja, jotka näyttivät liittyvän lähinnä työtehtävien erilaisuuteen. Löydettyäni yhden punaisen langan palasin analyysissäni ikään kuin uudelleen alkuun, jolloin analyysini tapahtui Lieblichin ym. (1998, 112–114) kategorisen sisällönanalyysin mukaisesti. Koska analyysissäni ovat pohjalla narratiivit, käytän analyysistäni nimitystä narratiivien sisällönanalyysi. Tässä vaiheessa analyysini eri vaiheita olivat

1. teeman mukainen tekstipätkien erottelu tekstimassasta
2. kategorioiden etsintä ja nimeäminen
3. tekstipätkien sijoittelu kategorioihin
4. kategorioiden kommentointi ja johtopäätökset.

Liitteessä 2 on esimerkki tämän analyysivaiheen tekstimatriisista.

5.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset

Tutkijoiden käsitykset määrällisessä tutkimuksessa käytettyjen reliabiliteetin, validiteetin ja objektiivisuuden sopivuudesta laadullisen tutkimuksen arviointiin vaihtelevat. Jotkut tutkijat soveltavat perinteisiä käsitteitä myös laadulliseen tutkimukseen, kun taas toiset ovat kehittäneet termeille paremmin laadulliseen tutkimukseen sopivia sisältöjä.

Eskolan ja Suorannan (2008, 211–212) mukaan laadullisesta tutkimuksesta puhuttaessa voidaan käyttää esimerkiksi käsitteitä uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 136–139) ovat puolestaan tehneet vertailua suomalaisten tutkijoiden käyttämistä termeistä käsiteltäessä laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. He toteavat, että loppujen lopuksi kaikki heidän tutkimansa henkilöt perustelevat jossain määrin valitsemiensa käsitteiden käyttöä Lincolnin ja Gubnin (1985) näkemyksiin pohjautuen. Sen takia käytän myös tässä tutkimuksessa Lincolnin ja Gubnin termistöä laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta. Heidän (1985, 294–301) mu-

kaansa luotettavuuden arviointikriteereinä kvalitatiivisessa tutkimuksessa voidaan käyttää käsitteitä vastaavuus, siirrettävyys, vahvistettavuus ja tutkimuksen yhtenäisyys sekä tutkimustilanteen arviointi.

Vastaavuudella tarkoitetaan muun muassa sitä, onko tutkija päässyt tutkittavien näkökulmaan. Tässä tutkimuksessa vastaavuutta lisää oma muusikkotaustani. Tämän takia tutkittavat ovat voineet kertoa kokemuksistaan haastatteluissa omalla musiikin kielellään. Siirrettävyydestä puhuttaessa voidaan pohtia, olisivatko tutkimustulokset siirrettävissä johonkin toiseen kontekstiin tai saataisiinko samanlainen tulos, jos vastaajia vaihdettaisiin. Omassa tutkimuksessani tulokset tuskin muuttuisivat radikaalisti, jos vastaajina olisi muita suomalaisia kapellimestareita. Kapellimestarit ovat erikoinen ryhmä, joten tulosten siirtäminen kuvaamaan muiden ammattiryhmien asiantuntijuuden kehittymistä on haastavaa. Lisäksi myös ulkomaalaisten kapellimestarien asiantuntijuus saattaisi näyttäytyä hyvin erilaisena. Joudun näin ollen tutkimani ilmiön erikoislaatuudesta johtuen jättämään siirrettävyyden pohtimisen tulevaisuuteen. (Lincoln & Guba 1985, 294–298.)

Tutkimuksen vahvistettavuus ja yhtenäisyys paranevat, kun analyysi selitetään tarkkaan. Tutkijan tulee selittää tutkimusprosessin kulku ja päätelmänsä vakuuttaakseen, että tulokset ovat peräisin aineistosta eivätkä esimerkiksi hänen omista motiiveistaan tai intresseistään. Tässä tutkimuksessa pyrin kuvaamaan tarkasti jokaisen tutkimusvaiheen. Kerron tarkasti, miten olen päätenyt erilaisiin ratkaisuihin. Pyrin tulkitsemaan tutkittavien tuottamia merkityksiä ja tekemään ne ymmärrettäviksi ja käytän jossain määrin myös analyysitriangulaatiota lähestyessäni aineistoani sekä perinteisen teemoittelun että narratiivisten analyysimenetelmien avulla. Olen käyttänyt tulososiossa sitaatteja ja tuonut esille selkeästi tutkittavien vastauksia. Olen lisäksi esitellänut haastattelurungon ja nauhoittanut haastattelut sekä erottanut mahdollisimman hyvin omat tulkintani tutkittavien antamista merkityksistä. Myös tekemäni litteroinnin tarkkuus lisää tutkimukseni vahvistettavuutta. (Lincoln & Guba 1985, 298–299; Hirsjärvi & Hurme 2008, 188–186; Eskola & Suoranta 2008, 70; 219–222.)

Tutkimustilanteen arviointi puolestaan kohdistuu mahdollisesti tutkimuksen aikana muuttuneisiin tekijöihin ja niiden vaikutukseen tutkimustuloksiin. Haastattelutilanteen arviointia silmällä pitäen tilanne oli siinä mielessä hyvä, että tein haastattelut neutraalissa paikassa enkä esimerkiksi salissa, jossa kukin kapellimestari yleensä työskente-

lee. Vain kaksi haastattelua tein haastateltavan työpaikalla, mutta tällöinkin kyseessä oli toimisto- tai kahvihuone. Muina haastattelupaikkoina toimivat erään hotellin aula, kahvila sekä yliopiston haastattelutilat. Tein seitsemän haastattelua kuukauden sisällä, joten mitään sellaista, mikä olisi voinut radikaalisti muuttaa vastauksia, ei ehtinyt haastattelujen välillä tapahtua. Myöskään oma tilanteeni tutkijana ei muuttunut haastattelujen välillä. (Lincoln & Guba 1985, 298–301.)

Haastattelutilanteessa voi käydä myös siten, että tutkittavat vastaavat niin kuin heidän oletetaan vastaavan, mikä luonnollisesti heikentää haastattelun luotettavuutta (Eskola & Suoranta 2008, 93). Tämä ei ollut ongelma omassa tutkimuksessani, koska haastateltavilla ei ollut ennakko-oletuksia, mitä heiltä odotetaan. Tämä johtui siitä, että en kertonut haastateltaville missään vaiheessa, millaista tietoa haluan, eli en esimerkiksi sanonut varsinaisia tutkimuskysymyksiä kenellekään ennen haastattelua. Törmäsin myös toiseen haasteeseen, sillä joskus huomasin, että haastateltavat pitivät joitain asioita niin itsestään selvinä, että jättivät ne mainitsematta (Cohen ym. 2007, 350). Näin kävi esimerkiksi johtamistekniikan kohdalla. Toisaalta oli hyvä, että tutkittavilla oli ilmeisesti selvästi mielessä se, että kyseessä on kasvatustieteellinen tutkimus, jolloin heidän huomionsa keskittyi muihin kuin musiikillisiin asioihin. Koska aineistoni haastattelut koostuvat osittain pienistä kertomuksista, on huomioitava, että ne ovat joka tapauksessa kertojan itse valitsemia episodeja elämästään. Yksilö seuloa mielessään tarinoita: jotkut hän kertoo, ja jotkut jäävät kertomatta. (Hänninen 2000, 55.)

Myönnän, että oma asemani tutkijana ja muusikkona oli välillä hieman ongelmallinen, koska olen itsekin joskus johtanut orkestereita ja minulla on vankat musiikilliset taustatiedot tutkittavasta ilmiöstä. Huomioitavaa on, että koska tutkimukseni on vahvasti aineistolähtöinen, myös tutkijan rooli on keskeinen. Tutkija ei ole tabula rasa, vaan tutkijan omat teoreettiset näkökulmat ja käsitteet ohjaavat vahvasti tutkimuksen kulkua. Tämän takia oma musiikkitaustani on jollain tavalla mukana tutkimuksessa, vaikka sen taka-alalle olen jättänytkin. (Lincoln & Guba 2000, 1051; Kiviniemi 2007, 74; Syrjälä 1994, 14.) Kaikesta huolimatta pystyin irrottautumaan taustastani ja asettautumaan tutkijan asemaan kyseenalaistamalla oletuksiani ja esittämällä tyhmiltäkin tuntuvia itsestään selviä kysymyksiä. Tällä tavalla minimoin ennakko-olettamuksieni vaikutuksen. Tässä onnistuin hyvin, koska haastateltavat vastasivat kysymyksiini tarkasti ja pohtivat monia heille itselleen itsestään selviä asioita syvällisesti. Ennakko-oletuksista irtautu-

mista helpotti myös se, että vaikka tiesin kapellimestareista jo jotain ennakkoon, heidän kenenkään tarkka elämäntarinansa ei ollut minulle entuudestaan tuttu.

Olen huomioinut tutkimuksessani eettiset kysymykset eli osallistumisen vapaaehtoisuuden, yksityisyyden, luottamuksen säilyttämisen, aineiston tarkkuuden ja vilpittömyyden, joten haastatteluista ei ole aiheutunut haittaa tutkituille (Christians 2000, 139–140). Koska tutkimani ilmiö ei myöskään ole erityisen arkaluontoinen, eettiset kysymykset eivät muodostuneet ongelmaksi. Pattonin (2002, 408–409) listaamista eettisistä huomioista omaa tutkimustani koskevat lähinnä tiedon käyttöön ja nimettömyyteen liittyvät kysymykset. Lähestyin haastateltavia ensimmäisen kerran yleensä sähköpostilla ja korostin osallistumisen vapaaehtoisuutta, luotettavuutta ja nimettömyyttä sekä kerroin nauhoittavani haastattelut. Kerroin, että aineisto tulee pro gradu -tutkielmaani varten, ja lisäksi lupasin kaikille haastatelluille, että he saavat halutessaan lukea valmiin graduni. Raportissa esiintyvissä sitaateissa käytän haastatelluista nimeä kapellimestari=K ja merkitsen kapellimestarit tunnuksella K 1, K 2, K 3 jne. Ydinnarratiiveihin keksin kapellimestareille sukunimet käyttäen yleisiä suomalaisia sukunimiä. Myös muut asiat, joiden perusteella haastateltava saatettaisiin tunnistaa, olen pyrkinyt eliminoimaan.

6 TULOKSET

Ennen kuin selvitän vastauksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, tuon esille tarkempia taustatietoja tutkituista. Aloitin haastattelutilanteen pyytämällä tutkittavia kertomaan omista musiikillisen uran lähtökohdistaan. Vastausten yhteenvedosta on luettavissa seuraavia asioita: Yhtä poikkeusta lukuun ottamatta kaikkien perheissä oli haastateltavan lapsuudessa harrastettu musiikkia. Vanhemmat olivat joko amatööri- tai ammattimuusikoita, ja jos haastateltavalla oli sisaruksia, myös he olivat harrastaneet musiikkia. Useimmiten myös suvusta löytyi musiikin harrastajia tai ammattilaisia. Huomioitavaa on myös se, että lähes kaikki haastatelluista olivat hallinneet jo ennen musiikin ammattiopintoihin hakeutumista useita instrumentteja. Tarkkaa soitinjakaumaa en voi paljastaa, mutta sen verran sanottakoon, että useimmilla koulutettujen maestrojen ryhmään kuuluvilla pääinstrumenttina oli jousisoitin ja sotilaskapellimestareilla ja itseoppineilla monitoimikapellimestareilla puhallinsoitin. Myös muihin soitinryhmiin kuuluvia instrumentteja oli pääinstrumentteina. Merkittävä huomio on myös se, että lähes kaikki mainitsivat soittaneensa aktiivisesti pianoa jossain vaiheessa lapsuuttaan tai nuoruuttaan.

Kolme kapellimestareista oli opiskellut johtamista Sibelius-Akatemiassa, sotilaskapellimestarit olivat suorittaneet sotilaskapellimestarikoulutuksen ja yksi oli opiskellut ammattikorkeakoulussa tarjottavat kapellimestariopinnot. Kaikki opiskelleet kapellimestarit olivat täydentäneet opintojaan lukuisilla mestarikursseilla. Haastatelluista kaksi ei ollut käynyt minkäänlaista kapellimestarikoulutusta, vaan he olivat oppineet johtamistaidon käytännössä. Kaikki tutkitut olivat soittaneet jossain orkesterissa ammatillisesti ennen kapellimestariksi ryhtymistään.

6.1 Osaava kapellimestari musiikin eksperttinä

Ensimmäisen tutkimuskysymyksenäni päätarkoituksena oli selvittää, millainen on hyvä kapellimestari. Sain muodostettua kolme kategoriaa, joiden perusteella hyvän kapellimestarin ominaisuudet liittyvät heidän

1. luonteenpiirteisiinsä
2. sosiaalisiin taitoihinsa
3. musiikilliseen substanssiosaamiseensa.

6.1.1 Luonteenpiirteet

Ominaisuudet, jotka kokosin Luonteenpiirteet-otsikon alle, voidaan ryhmitellä tarkemmin, ja ryhmistä voidaan muodostaa neljä erilaista tyyppiä. Tyypit ovat etupäässä niin sanottuja yhdistettyjä tyyppisiä, joten yksi tyyppi ei kuvaa tiettyä yhtä kapellimestaria, vaan tyyppissä yhdistyy monen kapellimestarin ominaisuuksia. Päädyin tällaiseen tyyppittelyyn, jotta saisin esitettyä aineiston mahdollisimman tiiviisti. Tiivistääkseni informaatiota lisää, olen alleviivannut tyypeistä niin sanotun pääsanana, joka lyhykäisyydessään kuvaa kutakin tyyppiä.

Itsevarma, rohkea ja utelias oman itsensä asiantuntija

Kaikkein eniten haastateltavat korostivat luonteenpiirteissään itsevarmuutta. Vaikka he eivät sitä suorasti ilmaisseet, kaikista oli havaittavissa, että kapellimestarina ei voi toimia, ellei luota vahvasti omaan tekemiseen ja uskalla ottaa riskejä. Myös uteliaisuus tuli esille monessa haastattelussa: täytyy olla utelias musiikkia kohtaan, jotta löytää partituurista mielenkiintoisia asioita, vaihtoehtoisia malleja ja mielikuvia. Itsevarmuus pitää sisällään myös sen, että kapellimestari tuntee omat vahvuutensa ja rajansa, mikä on töiden riittämisen takia erittäin olennaista.

K2: Mä tiedän mitä mä haluan, sanotaanko näin, et se on se mun vahvuus.

K3: Että tota mun niinku lähtökohta on aina ollu se, että mulla on sellanen lapsellinen luottamus siihen, että mä tiedän tän musiikin, mitä mä oon

tekemässä. Mä en halua ryhtyä tekemään muunlaista musiikkia kun sitä, jossa mä oon itse vahvoilla.

Määrätietoinen, tarkka ja nöyrä päällepäsmäröijä

Hyvällä kapellimestarilla on voimakas tahto hallita kokonaisuuksia, ja hän työskentelee määrätietoisesti kohti valitsemiaan päämääriä. Hän on luonteeltaan käytännöllinen ja johdonmukainen sekä tunnollinen. Toisaalta myös nöyryyttä tarvitaan, koska vaikka kapellimestarin periaatteessa oletetaan olevan orkesterin paras muusikko, hänkään ei voi tietää kaikkea, jolloin hänen on voitava tarvittaessa kysyä neuvoa muusikoilta tai kollegoiltaan.

K3: Se pitää tehdä juuri näin, muuten se ei kelpaa mulle. Et kai siinä on sellasta päällepäsmäröijän vikaa aika paljon, että mä oon pitänyt siitä vastuusta tietyllä lailla mikä siinä on ja halunnu päättää itse mahdollisimman paljon.

K5: Mäki oon joissakin tilanteissa ihan joutunu niinku menemään siin paussilla kysymään siltä lyömäsoittajalta et moi, että mikäs tää tällanen soitin on.

Huumorintajuinen ja pitkäpinnainen työnarkomaniaan taipuvainen stressinsietäjä

Koska kapellimestarin työtä leimaavat ainainen kiire ja paineet ovat kovat, hyvillä kapellimestareilla on stressinsietokykyä. Luonteensa puolesta kapellimestari voi selvitä kiireestä esimerkiksi hyvien hermojen avulla. Paineita voi lieventää, jos omistaa hyvän huumorintajun, mikä on tutkittujen mukaan erittäin hyvä ominaisuus menestyvälle kapellimestarille. Toisaalta useat kapellimestarit kertoivat myös olevansa luonteeltaan hyvin rauhallisia ja leppoisia. Hyvät kapellimestarit ovat usein ylityöllistettyjä, ja haastatellut kertoivatkin antaneensa työlleen paljon aikaa, jolloin esimerkiksi perhe-elämä saattoi kärsiä. Kapellimestarit matkustelevat paljon, ja tällöin hyvä terveydentila on tärkeä. Jos keikkoja joudutaan sairauden takia toistuvasti perumaan, ura voi olla vaakalaudalla.

K6: Et se on aika haastava, et ei oo sen enempää aikaa vaan täytyy toimia todella nopeasti. Vaikea voi olla myös se, että ei pysty aina itse vaikuttamaan siihen, millon ne keikat tulevat... mutta se on sellanen vaikeus musta, et ei saa koskaan keskittyä vain niinku yhteen ohjelmaan.

K4: Eli yks on semmonen mun mielestä tossa (kapellimestarin osaamisessa) on tärkeitä niin pitkäjännitteisyys, kärsivällisyys ja tota kyl mä sanosin huumorintaju.

K3: Kyl pääsääntösesi voi sanoo ainaki mun tapauksessa, että työ on vieny elämästä vähän turhankin suuren ajan... mutta että joskus jälkikäteen mä oon aatellu, et kyl mä oon antanu tälle työlle tosi paljon itestäni.

Älykäs, ihmisläheinen ja ulospäinsuuntautunut tunneihminen

Loppujen lopuksi kapellimestari on tietyillä osa-alueilla erittäin älykäs, koska hänen on esimerkiksi opittava uusia partituureja nopeasti. Kapellimestareilla on myös erinomainen *muisti*, koska maestro muistaa partituurinsa, useita tunteja kestävä teoksen, jopa ulkoa. Lisäksi älykkyyttä osoittaa kapellimestarin monipuolinen *kielitaito*. Sen hankkiminen on luonnollisesti tärkeää, jos kapellimestari aikoo työskennellä ulkomailla. Tosin nykyään myös suomalaisissa orkestereissa on yhä enemmän soittajia, jotka eivät puhu suomea. Älykkyyttä kapellimestari osoittaa myös tunnepuolella, koska hyvä kapellimestari osaa näyttää tunteensa ja on ulospäin suuntautunut ja avoin.

K7: Kaikista haastavimpia on lyhyellä varoitusajalla kun joudut hyppäämään siis johtamaan jotain. Siinä joutuu niinku opiskelemaan nopeesti.

K8: Teen sinnikkäästi töitä ja olen aika niinku uskon olevani aika niinku silleen joviaali.

K3: Tai se joku esitettävä kappale tekee itseän niin suuren vaikutuksen niin ei se sit oo paha asia, jos soittajat näkee, että kyneleet vierii poskilla.

6.1.2 Sosiaaliset taidot

Kaikki kapellimestarit mainitsivat sosiaalisten taitojen olevan menestyvien kapellimestareiden tärkeimpiä taitoja. Tutkimuksessa esille tulleet sosiaaliset taidot olen nimennyt ja kategorisoinut

1. ihmissuhdetaitoihin
2. taitoon rakentaa luottamusta
3. tiimityötaitoihin.

Ihmissuhdetaidot

Kysyessäni kapellimestarilta vaadittavasta osaamisesta, lähes kaikki vastasivat ensimmäiseksi, että kapellimestarin on oltava hyvä ihmistuntija ja hänellä on oltava vertaansa vailla olevat ihmissuhdetaidot pystyäkseen kohtaamaan erilaisia muusikoita.

K5: Joo, kyl siin sellasta sosiaalista pelisilmää vaaditaan, ja siinä mä sanosin kanssa, et mä oon aika hyvä sellasessa, että kun tapaa vaikka uuden orkesterin aamulla ja siinä tervehditään ja alotetaan työt, niin mä aika nopeesti kyl nään niinku erityyppiset taiteilijat siellä, että jotkut on hirveen unkompliziert sillä tavalla helppoja ihmisiä, et voi vaan suoraan kommunikoida. Ja sitten siellä on ne suuremmat taiteilijat, joille sit joutuu vähän kautta rantain kiittämään, et oli kyllä niin hieno soolo, mutta tota et voisko siinä yhes kohtaa millään ajatella niinkun esimerkiksi tällasta ja tota niinkun tämmöstä joo... se on osoittautunu, et kaikille ei voi puhuu samalla tavalla kerta kaikkiaan.

Taito rakentaa luottamusta

Astelllessaan uuden orkesterin eteen kapellimestarin on ensimmäisten sekuntien aikana saatava orkesteri luottamaan itseensä. Vuorovaikutuksen on toimittava alusta alkaen, ja muusikoiden on kunnioitettava maestroa ensi hetkestä lähtien. Luottamusta täytyy pitää yllä, jotta kapellimestari osoittaa olevansa luottamuksen arvoinen jatkossakin. Luottamuksen rakentaminen onnistuu paremmin, kun kapellimestari on koko ajan oma itsensä eikä yritä esittää mitään muuta kuin on – orkesteri kyllä aistii, jos kapellimestari on epäaito.

K7: Tää on just se tärkeä, et kun sä tuut uuden orkesterin eteen, sulla on hyvin vähän aikaa, muutama minuutti, saada se orkesteri tavallaan puolelles ja myös lukee, mitä ne niinku odottaa ja mikä on se tyyli, millä sun täytyy käydä käsiksi siihen repertuaariin. Eli psykologinen vaisto.

K8: Luottamuksen rakentaminen on ku avioliitto, kun sulla on oma bändi, jonka kanssa oot pitkään. Sitä pitää vaalia ja jos on tota tommonen pikakomennus, niin se on sitte semmonen pikasuhde.

Tiimityötaidot

Kapellimestari tarvitsee tiimi- ja yhteistyötaitoja, vaikka saakin hyvin pitkälti itse päättää ja olla vastuussa tekemistään valinnoista. Kapellimestari tekee muusikoiden lisäksi yhteistyötä orkestereiden hallintokoneistojen kanssa. Sotilassoittokuntien kapellimestareilla yhteistyötahoja on erityisen runsaasti. Kollegojen neuvot auttavat kapellimestaria kehittämään yhä paremmaksi kapellimestariksi.

K3: Mutta niitähän (typeriä kehon kielen ilmaisuja) useinkaan itse ei tiedä ja hyvät suhteet kollegoihin on nimenomaan tärkeitä siitä syystä, et ne uskaltaa sit sanoo, et kuule, älä tee noin, et se näyttää aika hassulta.

6.1.3 Substanssiosaaminen

Kapellimestarin osaamisen kolmas kategoria on substanssiosaaminen, joka sisältää 1) synnynnäiset musiikilliset taidot, 2) koulutuksen ja kokemuksen kautta saadun laajan tietämyksen musiikista ja muista kapellimestarin ammattiin olennaisesti liittyvistä taidoista sekä erityisesti 3) harjoitus- ja konserttitilanteeseen liittyvät toimintamallit. Lisäksi lasken substanssiosaamiseen kuuluvaksi myös 4) persoonallisen tyylin käsitteen laajemmin ajateltuna, koska se nousi aineistosta erittäin olennaiseksi osaksi kapellimestarin asiantuntijuutta. Substanssiosaamisen hankkiminen alkoi kapellimestareilla jo lapsena ja kesti seitsemästä vuodesta yli kahteenkymmeneen vuoteen.

Synnynnäiset musiikilliset taidot

Absoluuttinen sävelkorva ei ole kapellimestarille ehdoton, mutta *tarkan korvan* avulla kapellimestari rakentaa hyvän soivan lopputuloksen. Korvan pitää pystyä erottelemaan sointimassasta eri instrumentit, ja kapellimestarin on kuultava esimerkiksi epäpuhtaudet ja väärät äänet. Musiikkikorvan lisäksi kapellimestarilla on oltava *hyvä maku*, jota seuraten hän luo orkesterille ihailemansa soinnin. Jokaisella kapellimestarilla on omanlainen makunsa, mutta tietyt perustavanlaatuiset tyylliseikat on oltava hallussa, ja lopun voikin rakentaa omien mieltymystensä mukaan. Tällaiset ominaisuudet ovat haastateltujen mukaan pitkälti synnynnäisiä, joskin niitä voi ja tuleekin kehittää koko elämänsä ajan.

K5: Joo, mitäs sitten taitoja... no tietysti hirveen tarkka korva. Sehän on se pääasiallinen työskentelyväline. Mun korva ja mun maku, ne on ne kaks, jotka oikeestaan on ne kaikista tärkeemmät sitte kuitenkin.

Koulutuksen ja kokemuksen kautta saatu laaja tietämys musiikista

Kapellimestari on käynyt ennen kapellimestariksi ryhtymistään jo laajan musiikillisen koulutuksen, jonka aikana hän on oppinut *musiikin historiaa, tyylejä, soitinten tuntemusta, analysointitaitoja* jne. Lisäksi tarvitaan *tempomuistia ja balanssitajua*, jotta kapellimestari pystyy hallitsemaan ja säätelemään isoa orkesteria. Kaikkein tärkeimmäksi taidoksi tässä kategoriassa nousee kuitenkin *hyvä oman soittimen hallinta*, jota ilman ei voi vastaajien mukaan olla hyvä kapellimestari. Sillä ei ole väliä, onko soittotaito edelleen hallussa – riittää, että on joskus ollut hyvä soittaja. Kaikki totesivat myös *oman or-*

kesterisoittotaustan olevan ehdoton edellytys ennen menestyksestä kapellimestari-uraa, jotta opitaan tuntemaan orkesteria yhteisönä, soitinryhmiä, instrumentteja ja niiden luonnetta ja ongelmia sekä esimerkiksi orkesterin käyttäytymistä. Itsestään selvää on tietenkin myös se, että kapellimestari tarvitsee hyvän *johtamistekniikan*. Ammattitaitoinen kapellimestari ei mieti tekniikkaansa johtaessaan vaan etsii partituurista tulkinnallisia ratkaisuja ja välittää näitä soittajille. Työn kautta kapellimestarit oppivat myös *ohjelmistosuunnittelua* ja koko orkesterikoneiston hallintaa, joka on hyödyllistä, koska useimmiten kapellimestarit saavat itse päättää esitettävät kappaleet ja suunnitella täten konserttien ohjelmat.

K2: Niin hyvä soittimen hallinta on mun mielestä tota kaikista paras väline, millä tavalla tulee hyväks kapellimestariks. Jos sä osaat sillä näyttää sen, luonnehtia sen avulla sitä musiikkia, se on ihan mielettömän valmistava juttu.

K3: Jos soittajat orkesterissa, mitä menee johtamaan, tietää mun taustan ja jos ne oikeesti arvostaa et toi on hyvä soittaja, niin kyl se suhtautuminen on huomattavsti paljo positiivisempi muhun heti kun et jos ne tietäis, et tuo on tosi huono soittaja.

Harjoitus- ja konserttitilanteeseen liittyvät toimintamallit: tavoite, tavoitteisiin pääseminen ja johtamistekniikka

Harjoitustilanteen luonne on paljon riippuvainen siitä, onko kyseessä ensimmäinen harjoitus vai kenties kenraaliharjoitus. Kokemuksen kautta kapellimestari oppii työskentelemään kunkin harjoitustilanteen vaatimalla tavalla. Tärkeimpänä asiana tähän teemaan liittyen aineisto toi esille kapellimestarin *vahvan näkemyksen* tärkeyden eli sen, mitä hän orkesterilta haluaa ja miltä harjoiteltavan teoksen tulisi kuulostaa. Kapellimestarin on heti ensimmäisissä harjoituksissa osoitettava tämä (ks. myös luku 6.1.1).

K6: Yritän heti näyttää, että mulla on korkeat vaatimukset tai mä haluan todella paljon tästä, ettei olisi ensimmäinen päivä tällanen lepopäivä ja sit tiistaina yhtäkkiä mä suutun.

Asettamiinsa tavoitteisiin kapellimestari voi päästä, jos hän luo työskentelylle otollisen *ilmapiirin* ja saa hyvän *kontaktin* soittajiin. Tämä edellyttää vahvaa auktoriteettia, mutta soittajia on myös kunnioitettava ja motivoitava. Kapellimestari *kunnioittaa soittajia* myös osaamalla partituurinsa ja hyväksymällä omat virheensä. Lisäksi jokainen orkesteri ja kuoro on erilainen. Kapellimestarit johtavat silloin tällöin myös harrastelijaporukoi-

ta, jolloin orkesterin tason huomioiminen on erityisen tärkeää.

K6: Yritän ainakin luoda niinkun sellasen ilmapiirin, missä ihmiset voivat viihtyä, ja kun tää nyt on meidän elämä, sekä heidän että minun valitsema elämä, niin haluaisin, että myös harjoituksissa voisi olla mukava olla, vaikka tehdään tietysti kovaa työtä... Mut ainakin harjoituksissa mä yritän niinku nostaa eri asiat koko ajan, että jokainen soittaja saisi tunteen siitä, että juuri se mitä hän soittaa, on todella tärkeä mulle.

K5: Mulla on tuntosarvet olemassa siihen, että minkälainen kukin orkesteri on. Ja mä osaan mukautua siihen tilanteeseen. Sit mä pyrin siihen, et mä niinkun reagoisin niinku siihen, et mikä kussakin orkesterissa on niinku parhainta. Niin ottaa sitä sielt esiin.

Lisäksi tarvitaan valtavaa keskittymiskykyä, jotta kapellimestari pystyy keskittymään sekä kokonaisuuteen, jokaiseen soitinryhmään että joka ikiseen soittajaan, eikä ote herpaannu missään vaiheessa. Kapellimestari tarvitsee taitoa *huomioida olennaisia asioita ja nopeaa reagoitukykyä*. Tämä korostuu etenkin konserttitilanteessa, jolloin kapellimestarilla ei ole käytettävissä sanoja – vain kädet, ilmeet ja eleet.

K8: Se on sitte tosiaan niinku konsertissa, niin se on niinku päivystävä huoltomies, kun jossaki tapahtuu niin se on äkkiä korjattava tämä tilanne... Täytyy kuunnella niin monta juttua yhtä aikaa tai pyrkiä kuuntelemaan, että se kokonaisuus pysyy hanskassa... ja mitä niinku monesti on huomannu niinku kokemattomilla kippareilla, niin ne lähtee kuuntelee jotain määrättyä ryhmää ja sitten ne ei huomaa, että siellä on puoli bändiä ihan pielessä.

Usein voi olla turhauttavaa, jos orkesteri on saanut teoksen kuulostamaan harjoitussalissa hyvältä, mutta akustiikaltaan erilainen konserttipaikka tuo mukanaan ikävän yllätyksen, jolloin balanssi on laitettava kohdilleen uudelleen. Tämä vaatii kapellimestarilta todellista *joustavuutta* konserttitilanteessa.

Usein ammattiorkesterilla on 2–4 harjoitusta kutakin konserttia varten. Harjoitukset kestävät yleensä tauko mukaan lukien neljä tuntia, jolloin harjoitusaika on käytettävä tehokkaasti hyödykseen, koska harjoiteltavana on konserttiohjelma, jonka kesto on yleensä 1,5–2 tuntia. Osaava kapellimestarin on siis *tehokas* ja saa intensiteetin pysymään alusta loppuun.

K6: Mä tiedän mitä haluan, kuinka paljon on aikaa, et niinku olen aika käytännöllinen. Voisi myös olla näin, että aina loppuu aika kesken tai aijaa onko kello nyt jo näin paljon jaa, nyt ei ehtiny sitä tai tätä. Kyllä mä pidän niinku kontrollin...

K4: Siis semmonen tietty imu tai tahtotila millä niinku pidetään se semmonen tietty jännite siinä prosessin aikana siit harjoituksen alottamisesta siihen pisteeseen, että se on sitte niinku valmis.

Hyvä käsityötaito eli johtamistekniikka on kapellimestarin tärkeimpiä työvälineitä. Koska tutkimukseni ei keskity tutkimaan kapellimestarin johtamistekniikkaa, mainitsen tässä yhteydessä vain muutamia asioita, jotka tutkimuksesta ilmenivät johtamistekniikkaan ja harjoittamistyyliin liittyen. Tiivistetysti sanottuna voidaan todeta, että tärkeää on antaa soittajien soittaa paljon. Jos kapellimestari harjoituksissa keskeyttää teoksen, siihen on oltava hyvä syy ja on tiedettävä mitä aikoo sanoa. Harjoituksissa soittajien on saatava ensin kokonaiskuva teoksesta, ja vasta sitten on ruvettava hiomaan yksityiskoh-
tia. Viesti välitetään soittajille pienin liikkein käsien ja kehon kautta, ei niinkään puhumalla. Mielikuvien luominen ja tilannekomiikan viljeleminen on hyväksi.

K3: Mä tiedän, et mitä vähemmän puhuu niin sen parempi... Muusikot vihaa sitä, että rupee pitämään niille pitkiä esitelmiä... Pääsääntönä mä oon ajatellu aina ite niin, että kapellimestari on sitä orkesteria varten. Et sen pitäis auttaa soittajia eikä häiritä niitä. Et kapellimestarin työ on auttaa muusikoita soittamaan... Ja jos liikkeet on pieniä ja sellasia, niin ne joutuu katsomaan tosi tarkasti et näkis, et mitä se nyt yrittää ilmasta.

K5: Mun työssäni tärkeintä on se, että mä en olis niinkun esteenä musiikille, vaan että kuitenkin se musiikki just sais tapahtua mahdollisimman luontevasti. Mä en haluu niinkun rajottaa kenenkään musisointii, vaan että yrittää niinkun orgaanisesti olla siinä mukana.

Persoonallinen tyyli

Hyvä maku ja tyylihuippu huippukapellimestarin ominaisuuksina korostuivat lähes kaikissa vastauksissa. Yksi vastaus siihen, miksi juuri suomalaiset kapellimestarit ovat maailmankuuluja, voi löytyä tästä teemasta. Kapellimestarit nimittäin totesivat, että jokaisen kapellimestarin on löydettävä oma tyyliensä menestyäkseen. Panulan oppi suomalaisille on siis ainakin se, että ihan sama miten johdetaan, kunhan lopputulos kuulostaa hyvältä.

K3: Mä ajattelen, et kaikki tähtää niinku persoonaan ja persoonan löytämiseen niin tota mun mielestä se on ainoa vaihtoehto oppia tekemään sitä, on tehdä sitä omana itsenään eikä yrittää tehdä sitä niinku joku maailmankuulu se ja se tai tunnustettu ja kiitetty se ja se, se ei tuu kuitenkaan onnistumaan.

Olen edellä esittänyt hyvän kapellimestarin ominaisuuksia kolmen kategorian avulla. Yhteenvetona todettakoon, että kukin kapellimestari on oma persoonansa. Vaikka kapellimestareilla on monia yhteisiä piirteitä, jokainen on omanlaisensa vahvuuksineen ja heikkouksineen. Toisilla korostuvat tietyt ominaisuudet ja toisilla jotkut muut piirteet. Lopuksi havainnollistan kategorioiden suhteita ja tiivistää tulokset kuvioon, joka on liitteessä 3.

6.2 Kapellimestarin asiantuntijuuden rakentuminen

Seuraavaksi esittelen, mitkä tekijät ovat yhteydessä kapellimestareiden asiantuntijuuden rakentumiseen. Esitän, miten koulutus, muut ihmiset, positiiviset kokemukset, vaikeat tilanteet ja erilaiset työtehtävät tuovat vastauksia kysymykseen, miten tullaan hyväksi kapellimestariksi. Kolmessa ensimmäisessä luvussa käsittelen kaikille kapellimestareille yhteisiä tapahtumia ja neljännessä luvussa tuon esille myös asiantuntijuuden rakentumisen eroja ydinnarratiiveja vertailemalla. Lisäksi luon yleisen mallin kapellimestarin asiantuntijuuden muodostumisesta ja linkitän analyysin edelliseen tutkimuskysymykseen pohtien, miten kapellimestari kehittää esimerkiksi sosiaalisia taitojaan ja substanssiosaamistaan.

6.2.1 Koulutus tai muu ammattiin valmistava toiminta

Aloittaako tuleva lääkäri jo lapsena tautiopin opiskelun? Harjoitteleeko tuleva matemaatiikan opettaja yhtälöitä ennen kouluikää? Opetetaanko tulevaa jääkiekkoilijaa henkilökohtaisesti yksityisopetuksessa? Olen edellisissä luvuissa jo todennut, että yksi vaatimus osaavalle kapellimestarille tämän tutkimuksen mukaan on hyvä oman soittimen hallinta. Edellä esittämiäni kärjistettyjen esimerkkien avulla haluan osoittaa, että on aivan normaalia, että yksi tämänkin tutkimuksen kapellimestareista on aloittanut soiton opiskelun 3-vuotiaana. Sen lisäksi, että musiikin ammattilaiseksi valmentautuminen aloitetaan nuorena, toinen erilainen piirre muihin harrastuksiin ja koulutuksiin verrattuna on, että opetus on lähes aina yksityisopetusta. Analyysini tuloksena huomasin, että

kapellimestariksi valmentautuminen ja tietojen ja taitojen hankkiminen alkoi haastattelemillani kapellimestareilla melkein heti syntymän jälkeen ja jatkui läpi koko elämän.

Tämän tutkimuksen mukaan kapellimestareiden koulutus sisältää sekä lapsuuden ja nuoruuden *instrumenttiopintoja, musiikin teoriaa, säveltapailua, musiikin historiaa* että musiikin ammattiopintoja, joiden jälkeen tai aikana tavallaan erikoistutaan kapellimestariksi. Lisäksi koulutuksessa olennaisena osana on *yhteismusisointi*, joka sekin alkaa yleensä jo lapsena. Yleisin opintoreitti tutkimuksen kapellimestareilla oli seuraava:

- musiikkiluokka/puhallinorkesterit/kuorot/yksityistunnit/musiikkiopisto/armeijan soitto-oppilas
- konservatorio/Sibelius-Akatemia/jatkotutkinnot
- kapellimestarikoulutus Sibelius-Akatemiassa tai johtamisen opintoja ammattikorkeakoulussa/mestarikurssit.

Kapellimestariopinnot – tarvitaanko niitä?

Kapellimestarius ja kapellimestariopinnot kiinnostivat vastaajia monista eri syistä. Yksi tärkeä syy oli halu vaikuttaa kokonaisuuteen, koko teoksen esitystapaan, jolloin orkesterissa oman stemman soittaminen ei enää riittänyt. Myös henkilöillä, jotka olivat keuhneet haastateltuja nähdessään heidän johtamistaan tai havaitessaan heissä muita kapellimestarilta vaadittavia taitoja (esimerkiksi hyvät säveltapailutaidot), oli suuri merkitys, koska tästä nuoret kapellimestarinalut olivat saaneet potkua ryhtyä ammattikapellimestareiksi. Usealle vastaajalla kapellimestarin työ oli lapsuuden haave. Yhtenä houkuttimena toimi myös työn vaativuus ja erityinen kiinnostus orkesterimusiikkiin ja sen osa-alueisiin. Myös sattumalla oli jonkin verran merkitystä.

Kapellimestarikoulutus on hyvin erilaista muihin koulutuksiin verrattuna, koska koulutus on käytännössä työntekoa. Fasiliteetit ovat samat kuin oikeassakin työelämässä: harjoitetaan orkesteria eikä esimerkiksi pianoa. Opiskelija saa henkilökohtaista opetusta ja myös monelta taholta henkilökohtaista palautetta. Koko koulutusta voisi täten kutsua työharjoitteluksi. Kaikki taustatietämys musiikista on täytynyt omaksua jo aiemmin. Vertailun vuoksi esimerkiksi instrumenttiopettajan koulutuksessa suurin osa koulutuksesta keskittyy oman soittotaidon kehittämiseen, ja itse opetusharjoittelu on sivuroolissa.

Käsittelen kapellimestariopintojen kouluttajia ja heidän merkitystään tarkemmin seuraavassa luvussa, mutta todettakoon tässä yhteydessä, että he tekevät vaikutuksen kapellimestarikokelaisiin oman persoonansa kautta, ja jokainen omaksuu heiltä haluamiaan oppeja. Tyypillistä ainakin Sibelius-Akatemian kapellimestarikoulutuksessa on ollut, että vierailevia opettajia on ollut monia, mutta kuitenkin opetusta seuraamassa on aina myös pääkouluttaja, joka täten pystyy näkemään oppilaan kokonaisukehityksen. Kahdella haastattelemistani kapellimestareista ei ollut minkäänlaisia kapellimestariopintoja. Molemmat tosin kertoivat kysyneensä joltain ammattikapellimestarilta neuvoa ongelmatilanteissa, mutta tällaiset tilanteet olivat olleet lähinnä vapaamuotoista keskustelua liittyen eteen tulleeseen käytännön ongelmaan. Kaikki kapellimestariopintoja suorittaneet ja myös nämä kaksi ns. itseoppinutta myönsivät koulutuksen hyödyllisyyden. Mitä koulutuksessa opitaan ja miten saavuttaa hyvät kapellimestaritaidot ilman koulutusta?

Analyysin tuloksena voin todeta, että kapellimestarikoulutuksesta lähdettiin hakemaan etenkin tekniikkaa ja kapellimestarin käytännön työkaluja, ja niitä koulutuksesta kaikki siihen osallistuneet myös olivat saaneet. Näin ollen koulutuksesta oli apua etenkin substanssiosaamisen kehittämiseen. Tämän lisäksi jokainen kapellimestari mainitsi yksittäisiä asioita, joita he olivat koulutuksensa aikana oppineet. Tällaisia olivat muun muassa mielikuvien luominen, jännityksestä eroon pääseminen ja parempi musiikin kokonaishahmottaminen. Sen sijaan vuorovaikutustaitojen oppimista, joiden merkitystä kapellimestarit työssään korostivat, ei mainittu koulutuksesta puhuttaessa.

Miten itseoppineet kapellimestarit olivat hankkineet käytännön työkalut ja ymmärrettävän johtamistekniikan? Tähän tarvittiin tämän tutkimuksen mukaan 1) työskentelyä ammattitaitoisten muusikoiden kanssa sekä soittajana että kapellimestarina, 2) omien sävellysten ja sovitusten tekemistä, 3) erityisen vahvaa luottamusta omaan musiikkisuuteen ja 4) musiikista ja sen tarpeista lähtevää johtamistekniikan kehittelyä. Mielienkiintoista oli huomata, että itseoppineet kapellimestarit olivat myös soittajina pitkälle itseoppineita, ja heidän tyyliensä omaksua musiikkia oli erityisen pohdiskeleva.

K3: Mulla on kyllä aika suuri luottamus siihen, et mä oon siinä salissa ja siinä sen salin lavalla niiden 65 soittajan kanssa, niin mä oon luultavasti se, joka parhaiten tiedän kuinka tää asia kuuluu mennä. Ja se antaa mulle niinku hirveen paljon itsevarmuutta sen työn tekemisessä.

K8: Sit mulla on hirvee mielenkiinto, et jos mä niinku kuuntelen radiosta tulee jotaki biisejä, mä koko ajan kuuntelen siltä, et mites toi pitäis kirjottaa, miltä toi näyttäs paperilla. Ja sit ku kuulee jotain sävyjä, niin kovasti mieltii, et mitäs soittimia siinä on, ja miten ne on tehty, että se on ihan sen soivan lopputuloksen, tai sitä kohtaan oleva mielenkiinto, se on auttanu. Se on ollu se kaikista vahvin juttu.

Suomalaista kapellimestariutta pohdittaessa juuri koulutus on saanut ison roolin, ja sitä pidetään erilaisten asiantuntijalausuntojen valossa yhtenä erittäin tärkeänä syynä siihen, että Suomesta on noussut maailmalle huippukapellimestareita. Tässä tutkimuksessa koulutus ei nouse suurimpaan rooliin, mutta syvempi analyysi koulutuksesta paljastaa kuitenkin merkittäviä asioita, joilla todella on merkitystä kapellimestarin asiantuntijuuden kehittymiseen. Kaksi näistä olen jo maininnutkin, eli suomalaisessa kapellimestarikoulutuksessa ja kapellimestarioppilailla on käytettävissä oikea orkesteri, jota johdetaan, sekä video, ja toiseksi kouluttajat ovat persoonina ajatuksia herättäviä. Aikuiskasvatustieteellisessä mielessä tärkeintä oli kuitenkin se, että kapellimestarit huomasivat viimeistään koulutuksensa aikana, että kapellimestarin työ on jatkuvaa elinikäistä oppimista, ja lisäksi jokaisen hyvän kapellimestarin on loppujen lopuksi itse löydettävä omat ratkaisunsa. Jatkuva kehitys ei haastateltujen tapauksessa tarkoittanut urakehitystä vaan nimenomaan henkilökohtaista, oman kapellimestariuden ja muusikkouden kehittymistä. Samaan lopputulokseen tulivat myös itseoppineet kapellimestarit.

K6: No samalla tavalla kuin tähän asti (haluaa kehittyä), että se koko ajan olisi sellanen kehittäminen, se prosessi jatkuisi edelleen. Se on hyvin jännä itselläni huomata, että jotkut asiat todella niinku menevät eteenpäin, että jotain tapahtuu, vaikka en itse ole aina tietoinen siitä miten tai mitä tai ollenkaan, vaan siksi se on niin tärkeä saada tehdä työtä.

K5: Se kaikesta tärkein on se niinkun se, että itse tekee asioita, tekee konsertteja mahdollisimman paljon. Siitä oppii. Se on niinku kuitenkin sit loppujen lopuks viime kädessä se ainoa tapa oppii se ammatti.

6.2.2 Erilaiset persoonat kapellimestarin elämässä

Vaikka kapellimestari on työssään yksinäinen puurtaja, saavuttaakseen asiantuntijuuden hän on kohdannut elämässään monenlaisia persoonia. Juuri tämä erilaisten persoonallisuuksien kohtaaminen muodostui erittäin merkitykselliseksi tekijäksi matkalla kohti

asiantuntijuutta, koska sitä kautta kapellimestari oppii kohtaamaan erilaisia muusikoita, kehittämään psykologista vaistoaan sekä muokkaamaan omaa persoonallista tyyliään työskennellä. Haastatteluissa moni kapellimestari korosti, ettei halua nostaa ketään henkilöä erikseen merkittäväksi kapellimestariurallaan, mutta tämä ei suinkaan tarkoita sitä, että muut henkilöt olisivat täysin merkityksettömiä. Kapellimestarit itse ajattelevat ilmeisesti, että heidän on yksin ja itsenäisesti luotava oma uransa, johtamistyyliä, opiskeltava partituurinsa ym. Tämä on toki totta, mutta rivien välistä asiaa tulkittaessa asia ei ole ihan näin yksinkertainen. Seuraavaan taulukkoon (taulukko 1) olen nimennyt ja jaotellut kapellimestareiden elämässä esiintyviä henkilöitä sen mukaan, missä vaiheessa elämää tietty henkilöryhmä korostuu, ja toisaalta nimistä tulee ilmi, millainen merkitys milläkin henkilöryhmällä on. Taulukkoa ei tule lukea siten, että vain mainitut ryhmät olisivat kussakin vaiheessa merkittäviä, vaan siten, että tiettyjen henkilöiden rooli korostuu merkityssä elämänvaiheessa. Taulukossa kapellimestarin ura jakaantuu kolmeen osaan: lapsuuteen ja nuoruuteen, koulutukseen tai muuhun ammattiin valmistavaan toimintaan ja työelämään.

TAULUKKO 1. Kapellimestarin asiantuntijuuden rakentumiseen osallistuvat persoonalliset toimijat

	Lapsuus ja nuoruus	Koulutus tai muu ammattiin valmistava toiminta	Työ kapellimestarina
Lahjakkuuden havaittajat	x	x	x
Harrastukseen tai ammattiin houkuttelijat	x		
Orkesteriyhteisön rakentajat	x	x	
Neuvovat ekspertit		x	
Tiimityötaitoiset kollegat			x
Kriittinen yleisö			x
Työnteon haastajat			x
Oman tahdon lujittajat	x	x	x
Esimerkilliset ja persoonalliset muusikot	x	x	x

Lahjakkuuden havaitsijat, harrastukseen tai ammattiin houkuttelijat ja orkesteriyhteisön rakentajat

Lahjakkuuden havaitsijoita ovat lapsuudessa esimerkiksi omat vanhemmat tai koulun musiikinopettajat, jotka tarjoavat lapselle mahdollisuuden musiikin harrastamiseen. Monille haastatelluista kapellimestarikoulutukseen hakeutuminen oli erittäin iso asia, ja lähes kaikki mainitsivat saaneensa tukea ystäviltä, sukulaisilta, muusikoilta tai jo ammatissa toimivilta muilta kapellimestareilta. Koulutuksen aikana kapellimestarikouluttaja puolestaan saattoi olla tärkeässä roolissa tarjoten arvokkaita työmahdollisuuksia lahjakkaalle kapellimestarin alulle. Työelämässä kapellimestarit tarvitsevat monien musiikki-alalla toimivien (esimerkiksi muut kapellimestarit, orkesterin muusikot ja agentit) tukea, jotta töitä riittäisi. Nämä henkilöt korostuvat erityisesti sen takia, että yhtä poikkeusta lukuun ottamatta kukaan haastatelluista ei ollut koskaan hakenut kapellimestarin töitä, vaan heidät oli aina kutsuttu johtamaan.

K6: Muuten varmasti mun niinku parhaat ystävät ovat olleet tärkeitä. Mä muistan just kun oli pääsykokeet Akatemiaan... Mä muistan kun katsottiin nauha tän kaverin kanssa ja mä kysyin, että luuletko todella, että mä voin lähettää tämän Sibeliuksen Akatemiaan. Se oli niin niinku iso asia ja hän sanoi, että joo, mä näen kyllä että tuo on tuleva kapellimestari, että nyt sä lähetät paperit ja teet sen. Niinku muut ovat uskoneet sillon, kun ehkä en ollu ihan varma itse tästä asiasta.

Lapsuudessa ja nuoruudessa kapellimestarien elämässä on myös kavereita ja kollegoita, joita kutsun *harrastukseen tai ammattiin houkuttelijoiksi*. Useat kapellimestarit kertoivat aloittaneensa lapsena soittoharrastuksen, koska halusivat saman harrastuksen kuin kaveriallaan. Myös ammattimaisempiin musiikkiopintoihin, esimerkiksi soitto-oppilaaksi, hauduttaessa 15-vuotiaana, ystävien merkitys oli ratkaiseva.

Koska edellä esitin, että oma orkesterisoittotausta on välttämätön menestyvälle kapellimestarille, nousevat lapsuuden, nuoruuden ja soittouran aikaisten orkesterien soittajat tai bändikaverit merkittävään rooliin. Tuleva kapellimestari tutustuu siis jo lapsena, millainen yhteisö orkesteri on, ja työskennellessään soittajana juuri ennen kapellimestariuraansa hän oppii tuntemaan orkesterin käyttäytymistä ja toimintatapoja. Tällä perusteella kolmas merkittävä ryhmä on *orkesteriyhteisön rakentajat*.

Neuvovat ekspertit, tiimityötaitoiset kollegat ja kriittinen yleisö

Kuten jo edellä mainitsin, kapellimestarikoulutuksessa opetus tapahtuu aina ryhmässä siten, että yksi on kerrallaan edessä johtamassa, muut kapellimestarioppilaat soittavat ja opettaja seuraa sivusta videon nauhoittaessa kaikkien johtamisen. Opettaja antaa palautetta myös johtamisen aikana, mutta varsinainen analysointi tapahtuu videonauhan pohjalta oppituntien lopuksi siten, että kaikki antavat toisilleen palautetta. *Neuvovia ekspertejä* tässä aineistossa ovatkin juuri kapellimestariopettajat ja muut kapellimestariluokan oppilaat. Kutsun heitä kaikkia eksperteiksi, koska haastatteluista kävi ilmi, että kaikkien neuvot ovat opiskeluaikana erittäin merkittäviä ja auttavat kapellimestarioppilasta suuntaamaan johtamistaan kohti taidokkaampaa tekemistä. Haastatteluissa kapellimestarit eivät antaneet tunnustusta suoraan muille samaan aikaan opiskelleille, mutta teokset suomalaisista kapellimestareista toittavat juuri tätä ”poikkeuksellista” yhteishenkeä ja opetusmenetelmää yhtenä menestyksen avaimista, joten asiaa pidettiin luultavasti itsestään selvyytenä.

Erityisesti sotilaskapellimestarit korostivat *tiimityön* tärkeyttä orkesterin hallintokoneiston, keikan tilaajien ja orkesterin äänenjohtajien kanssa. Vaikka kapellimestari on itse vastuussa monista asioista, kapellimestarit toivoivat itseltään myös kykyä jakaa vastuuta.

K2: Ja yritän jakaa niille vastuuta, että ne ottais, koska äänenjohtajilla on se vastuu omasta ryhmästä, niin yritän jakaa sitä vastuuta myös muille, et ne ottaa sen bändin, ihan oikeesti sen oman sektorinsa näppeihin silloin kun tarvitaan.

Koska konsertit tehdään *yleisöä* varten, ei yleisöä voi sivuuttaa kapellimestarin asiantuntijuudesta puhuttaessa. Suurin osa haastatelluista ei pitänyt yleisön palautetta erityisen tärkeänä, koska yleisö voi olla väärässäkin konsertin onnistumisesta, mutta toki esimerkiksi yleisössä istuvien musiikkikriitikkojen sana painaa ja luo mielikuvia kunkin kapellimestarin taidoista.

K6: Yleisö on aika petollinen asia. Se on niin vaikea tietää tai on jopa aika helppo bluffata tai saada yleisö mukaan, vaikka ei olis niin hyvä konsertti. Niille voi olla tärkeää, että niinku heiluu kauniisti tukan kanssa tai tekee jotain.

Työnteon haastajat, oman tahdon lujittajat sekä esimerkilliset ja persoonalliset muusikot

Kapellimestari kohtaa työssään monenlaisia haasteita, ja usein nämä haasteet liittyvät toisiin ihmisiin. Kaikkein haastavimmat tilanteet kaikilla haastatelluilla liittyivät jotenkin laulajien säestämiseen tai yhteistyöprojekteihin amatöörikuorojen kanssa. Muita työnteon haastajia olivat esimerkiksi myöhästelevät orkesterin muusikot tai muusikot, joilla oli ristiriitaisia intressejä kapellimestarin esittämän näkemyksen kanssa. Myös agenteilla saattoi olla päämääriä, jotka eivät miellyttäneet kapellimestaria, jolloin työn tekeminen muuttui haasteelliseksi.

K3: Sitte epäonnistumisia on ollu lukuisia, joista liian monet liittyy laulajiin ja niitten säestämiseen. Että tota mä oon aina ollu vaikeuksissa sellasten musiikintekijöiden kanssa, jonka fraasien muodostamistapaa tai musiikin tekemistapaa mä en pysty mitenkään ymmärtämään. Ja usein mä tuun paljon paremmin toimeen instrumentalistien kanssa ku laulajien kanssa.

Kapellimestarin oman tahdon lujittajia olivat sekä positiivisessa että joissain tapauksissa myös negatiivisessa mielessä perheenjäsenet, jotka joko tukivat tai sisuunnuttivat nuorta muusikonalkua tai myöhemmässä elämänvaiheessa olivat usein huonon oman tunnon aiheuttajia. Joissain tapauksissa myös kapellimestarikouluttajia voidaan pitää oman tahdon lujittajina: omalla työntekemisen tavallaan he saivat oppilaissaan kapinanhengen heräämään. Oman tahdon lujittajiksi laskeen lisäksi haastateltujen omat kapellimestarioppilaat, koska osa haastatelluista opetti tai oli opettanut itse orkesterinjohtoa. Tällöin haastateltu kertoi saaneensa vahvistusta omille näkemyksilleen kapellimestarin asiantuntijuudesta oppilaidensa kautta.

K5: Mun päämottoni tällä hetkellä on se, että mä unohdan kaiken sen mitä mä oon oppinu ikinä keneltäkään opettajalta, koska mä en voi kapellimestarina tehdä sitä mitä joku muu on mulle sanonu. Vaan mun pitää tehdä se, minkä mä itse katson oikeaksi.

K1: Nään mielestäni semmosia asioita opiskelijoissa, että jotenkin kun kehitys ei oo vielä siinä vaiheessa, että ois mahdollista niinkun ottaa vastaan tietynlaisia niinkun neuvoja, että se vaatii sen omakohtasen ymmärryksen siitä niinku ennen kuin ne asiat voi mennä eteenpäin. Ja jokaisella se tapahtuu niinkun yksilöllistä vauhtia.

Viimeisenä ja tärkeimpänä avaimena kapellimestarin asiantuntijuuteen esittelen ryhmän esimerkilliset ja persoonalliset muusikot. Aineistoni tuo esille selkeästi, että kapellimes-

tarin asiantuntijuuden kehitys vaatii koko elämänmittaisen matkan, jonka varrella kapellimestari kohtaa persoonia laidasta laitaan. Tämän määritelmän mukaan kaikki edellä mainitut henkilöt kuuluvat myös tähän ryhmään. Erityisesti aineisto toi kuitenkin esille muutamia ryhmiä, joiden merkitys kapellimestarin asiantuntijuuden kehittymisessä korostuu.

Ensiksikin lapsuudessa on tavallista seurata jonkin perheenjäsenen tai sukulaisen esimerkkiä ja ajautua tätä kautta musiikin syövereihin.

K8: Isä soitti ja setät soitti ja kaikki tutut soitti, et perhetututki ne oli varmaan soittokunnan kautta. Se oli sellanen luonnollinen tapa, et se kuuluu niinku kouluunmeno niin alkaa soittamaan.

Koulutusvaiheessa kapellimestarikouluttajia kehuttiin ennen kaikkea heidän persoonansa, ei osaamisensa takia. Kaksi kapellimestaria, jotka eivät olleet käyneet koulutusta, kertoivat oppineensa paljon muun muassa omia sovituksia ja sävellyksiä tekemällä. Myös he mainitsivat tässä vaiheessa merkittäviksi henkilöiksi erilaiset persoonallisuudet.

K4: Niissä (kapellimestarikouluttajissa) oli sellasia persoonia, jotka tota jokainen vähä omalla tyylillään ja semmosella ulosannilla niin toi paljon asioita niinku siihen ihan kapellimestarin perustyöhön.

K3: Kyllä merkittävät henkilöt on tavallaan enemmän sit sellasia kollegoja... Niitten ihmisten persoonallisuus on ollu sellanen, että ne on tehny muhun vaikutuksen ihmisenä ja tietysti muusikkoinakin. Ne on ollu vahvoja ammattilaisia, joiden näkemys on ollu poikkeuksellisen hienoa.

Maestrot, joihin haastatellut olivat soittouransa aikana tutustuneet, olivat joko hyviä tai huonoja esimerkkejä siitä, millaiseksi kapellimestari itse halusi asiantuntijuutensa kehittyvän.

K8: Sanotaan, että kapellimestareissaki niinku orkesterissa soittaneena, niin on niin monenlaiseen törmänny ja iteki oppinu näkemään, että mitä siellä ei pitäis tehdä.

Kunnioitusta haastatelluissa herättivät kapellimestarigurut kuten Karajan ja Bernstein, ja erityismaininnan ihailun kohteena saivat myös muusikko-kapellimestarit, jotka jollain ihmeellisellä tavalla pystyvät haastateltujen mukaan ylläpitämään soittotaitoaan, vaikka työskentelevät huippukapellimestareina.

Loppuhuipennuksena otan esille kapellimestarin lähimmät alaiset tai kollegat, miten nyt asian haluaa ilmaista, eli orkesterin muusikot. Kuten olen edellisissä luvuissa osoittanut, hyvä kapellimestari kohtelee muusikoita yksilöinä ja huomioi heidän erilaiset luonteenpiirteensä, osaamisensa ym. Suurin osa haastatelluista oli sitä mieltä, että kapellimestari on onnistunut työssään, kun muusikot ovat tyytyväisiä.

K6: Mutta ehkä tärkein minulle on se kun muusikot tulevat kiittämään viikon jälkeen.

K2: No joo itse asiassa nyt tuliki mieleen, mistä sen (onnistumisen) näkee. Sen näkee bändistä. Sen näkee bändin henkilökunnasta. Ne on tyytyväisiä siihen yhteen tai siitä sitten pitemmän kaaren kehittymiselle. Sen näkee niitten työmotivaatiosta.

Kun soittajat ovat tyytyväisiä, on helpompi saada aikaan parempi soiva lopputulos ja töitä riittää jatkossakin. Olisiko kapellimestari tällöin saavuttanut asiantuntijuuden?

6.2.3 Positiiviset kokemukset ja vaikeat tilanteet vahvistajina

Seuraavat kapellimestarien lausahdukset saivat minut tutkimaan, miten erilaiset kokemukset ovat yhteydessä kapellimestarin asiantuntijuuden kehittymiseen.

K1: Mä ainakin koen niinku semmosta hirveen vahvaa kasaantumista, siis silleen että nää... kaikkien kokemusten myötä niinku se jalusta... se niinkun se maaperä, jonka päällä minä kapellimestarina seison, niin se tulee niinkun jokaisesta kokemuksesta tukevammaksi.

K7: Sehän on a ja o tämmösessä, että sä elät. Pystyy niinkun... säveltäjätkin on tunneihmisiä ja kyllä ne siellä musiikissa on koko elämän kirjo. Kyl siin varmasti perää on, että kapellimestarit on parhaimmillaan tossa 70 päälle.

Haastateltujen esille tuomat positiiviset kokemukset ja vaikeat tilanteet jaottelin kuuteen ryhmään, joita olivat *uran alkuvaiheen onnistumiset, työn ulkopuoliset musiikkielämykset, uran huippuhetket, henkilökohtaisen elämän vastoinkäymiset, työnteon varjopuolet ja työntekoon liittyvät haastavat tilanteet*. Näistä kolme ensimmäistä osoittautuivat lähtökohdiltaan positiivisiksi ja kolme viimeistä negatiivisiksi kokemuksiksi. Työn ulkopuolisissa musiikkielämyksissä oli havaittavissa sekä negatiivisia että positiivisia piirteitä. Liitteessä 2 on tarkempi erittely analyysistäni, joten tässä yhteydessä esittelen vain tulokset pääkohtineen.

Positiivisten kokemusten merkitys

Onnistumisen kokemusten avulla kapellimestari sai vahvistusta *itsetunnolleen* ja *itselfuottamukselleen*. Tällaisia tilanteita olivat esimerkiksi vaativat, paljon harjoittelua vaatineet konsertit. Kun kapellimestari selviytyi vaativasta konsertista kunnialla, hänen itseluottamuksensa vahvistui. Myös kapellimestarin *musiikillinen osaaminen* kehittyi jokaisen onnistuneen konsertin ansiosta. Erityisesti uran alussa tapahtuneet itseluottamusta vahvistaneet konsertit olivat merkittäviä ja saattoivat olla yksi syy siihen, että musiikosta tuli juuri kapellimestari.

K8: Sit semmonen yks tärkeä käänne oli... niin se (eräs muusikko) päätti, että kasataan sellanen hirveen iso orkesteri, oli varmaan sata soittajaa ja minä johdan. En ollu koskaan johtanu silleen oikeesti niinku pinnan kanssa ja mä et ei kai tässä mitään, jos se uskoo, et mä osaan johtaa, niin ei muuta kuin liikkeelle... ja niin se konsertti vaan väännettiin, ja sitte se anto omalla tavallaan itseluottamusta, et sillon taidot oli mitä sattuu ja vähän mututuntumalta.

Kapellimestarin työn ulkopuolella saadut musiikkielämykset olivat yhteydessä tämän tutkimuksen mukaan kunkin haastateltavan *oman kapellimestariuden muotoutumiseen*. Kuten olen luvussa 6.1.3 maininnut, persoonallisen tyylin löytyminen on avain hyvään kapellimestariuteen. Niinpä esimerkiksi konsertit, joissa kapellimestari oli yleisössä tai soittajana, muovasivat hänen käsitystään hyvästä ja huonosta kapellimestarista ja suuntasivat häntä pohtimaan omaa kapellimestariuttaan kriittisesti.

K8: Siinä oli semmonen joku musta mies johti, joka oli aivan hemmetin hyvä. Se oli niin hienosti ja niin tarkasti ja niin tyylikkäästi teki, että en oo oikeestaan tavannu klassisellakaan puolella ketään niin selkeätä ja niin hyvää. En muista ees nimee. Mutta jotenki se näytti niin selkeeltä ja tarkotuksenmukaselta. Et siinä ei niinku mitään turhaa ole. Se teki vaikutuksen.

Luonnollisesti uran huippuhetket ovat positiivisia kokemuksia. Käsittelen uran huippuhetket tässä yhteydessä hieman tarkemmin, koska katson niillä olevan kokemuksena suuri merkitys kapellimestarin asiantuntijuuden muotoutumisessa. Seuraavasta taulukosta (taulukko 2) ilmenee, millaisia huippuhetkiä kapellimestareilla on ollut.

TAULUKKO 2. Kapellimestarien huippuhetket

K1	Konsertti, jossa iso vaativa teos ja johdettavana iso orkesteri	kotimaassa
K2	Konsertti, jossa johdettavana iso orkesteri	kotimaassa
K3	Onnistuneet konsertit yleisesti (muusikoiden tyytyväisyys konsertin jälkeen), levytykset	-
K4	Konsertti, jossa iso vaativa teos ja johdettavana iso orkesteri	ulkomailla
K5	Työskentely huippuorkesterin kanssa	ulkomailla
K6	Konsertti huippuorkesterin kanssa	ulkomailla
K7	Debyytti huippuorkesterin kanssa	ulkomailla
K8	Konsertti, jossa iso vaativa teos ja johdettavana iso orkesteri	kotimaassa

Taulukon informaatio voidaan tiivistää ja todeta, että huippuhetkiä olivat isot konsertit, joissa johdettavana oli joko huippuluokan orkesteri tai kokoonpanoltaan iso orkesteri. Usein myös esitettävien teosten vaatavuus ja niiden menestyksekkäs esittäminen ajateltiin huippuhetkenä. Kaikilla kouluttautuneet maestrot -ryhmään kuuluvilla (ks. luku 6.2.4) huippuhetki oli ollut ulkomailla. Haastatteluista ilmeni, että esimerkiksi keskieurooppalaisten orkesterien työskentelytapa on erilainen suomalaisen työskentelytapaan verrattuna, ja lisäksi ulkomailla kapellimestareiden on käytettävä vierasta kieltä. Näin ollen ulkomaalaisten orkestereiden kanssa työskennellessään kapellimestarit kohtaavat monenlaisia haasteita. Kaikista näistä haasteista selviäminen vahvistaa kapellimestarin asiantuntijuutta kokonaisuudessaan ja ennen kaikkea *taitoa työskennellä menestyksekkäästi eri kulttuureissa*.

Negatiivisten kokemusten merkitys

Negatiivisia kokemuksia analysoidessani huomasin, että itse asiassa kapellimestarit käänsivät kaikki kohtaamansa vaikeat tilanteet positiivisiksi kokemuksiksi. Negatiivisia kokemuksia, jotka olivat yhteydessä työntekoon, olivat muun muassa kapellimestarin henkilökohtaisen elämän vastoinkäymiset ja työntekoon liittyvät kiire ja sen mukanaan tuoma työuupumuksen uhka. Näiden kokemusten kautta kapellimestari oppi käsittelemään tunteitaan, sietämään stressiä ja *parantamaan omaa itsetuntemustaan, oman itsensä asiantuntijuutta*.

K6: Mä luotan, että jos on ollu joku vaikeus elämässä, se aina auttaa, vaikka tulis joku ihan toinenkin tilanne eteen.

Edellä esittelemäni työn ulkopuoliset musiikkielämykset voivat olla myös negatiivisia. Konsertti, jossa kapellimestari oli soittajana tai yleisössä, voidaan kokea negatiivisesti. Seuraavasta lainauksesta tulkitseen, että oma negatiivinen kokemus muokkasi haastattelun omaa kapellimestariutta ja antoi eväitä *oman persoonallisen tyylin* löytämiseen.

K4: Siellä pultissa sitte oikeesti niinku vähä joutu pelkäämään, että kohta joutuu suurennuslasin alle... mä oon ite kokenu tämmösen... se oli kans tämmönen saksalaisen koulukunnan hyvin pitkähkö mies ja hirveen semmoset niin sanotut pelottavat kasvot, niin siinä pultissakin niin joku särökohta tai joku tuli niin yhtäkkiä niinku katse kääntyi siihen suuntaan ja alko niinku sellanen, että kohta se lyö poikki ja kuka se oli! Että tota mun mielestä se ei oo ainakaan meikäläisen tyyli ollenkaan.

Suurin osa negatiivisista kokemuksista oli lähinnä käytännön työhön liittyviä vaikeita ja haastavia tilanteita, jotka aiheutuivat joko kapellimestarin omista huonosti valituista toimintatavoista, orkesterin muusikoiden käyttäytymisestä tai täysin ulkopuolisista tekijöistä (esim. salin akustiikka). Tällaiset kokemukset olivat yhteydessä sosiaalisten taitojen kehittymiseen ja erityisesti *sosiaaliseen ongelmanratkaisutaitoon*, jolla tarkoitan lähinnä auktoriteetin säilyttämistä eri tilanteissa.

K5: Niitä on useinkin sellasii tilanteita, että soittaja ei välttämättä ole samaa mieltä mun kanssa. Hän haluaisi soittaa sen toisella tavalla. Ja suurimmaksi osaksi soittajat kyllä ymmärtää meidän työnjaon, että se on mun päätös ja tota me joudutaan yhdessä selviämään tästä tilanteesta. Mutta joskus sitten tullaan paussilla sanomaan mulle, että tää ei nyt niinkun tää ei käy.

K3: Yks oopperalaulaja kauan kauan aikaa sitte toimitti itse nuotit mulle yhteen lauluun ja nuotit oli ihan väärin. Sitte lähdettiin harjottelemaan, ja hän suuttu mulle, kun tää menee näin huonosti. Ja hän oli aika ilkeäkin ja käytti vähän sellasta kieltä, et mä nolaannuin ja pahastuin siinä tilanteessa aika pahasti. Sitte mä panin sen harjotuksen poikki ja pyysin häntä, et voidaanks me mennä pianon kanssa katsomaan tätä, et tää säestys ei mene niinku te laulatte.

Kuten edellisissä luvuissa olen todennut, kaikkein tärkeintä on löytää oma persoonallinen tyyli toimia ja tehdä kapellimestarin työtä. Tyylin löytymiseen auttavat edellä esitetyt sekä onnistumisen kokemukset että vaikeat tilanteet ja erityisesti erilaisten orkesterien ja kuorojen kohtaaminen. Kysyin haastatteluissa, miten kuorojen ja orkesterien johtaminen eroavat toisistaan ja onko harrastelija- ja ammattilaisorkesterin luotsaamisessa eroja. Kaikki vastaajat olivat johtaneet sekä ammatti- että harrastelijaorkestereita ja oli-

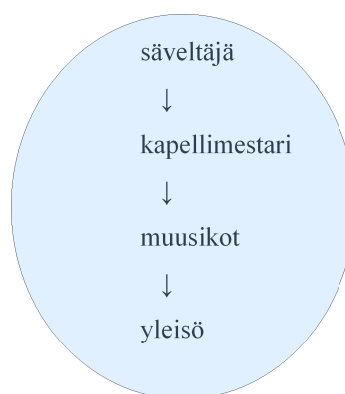
vat kokemuksineen samoilla linjoilla todeten, että kuoron mukana olo vaatii kapellimestarilta enemmän. Lähinnä häneltä vaaditaan selkeämpää näyttöä ja erinomaista keskittymiskykyä: ote ei saa herpaantua hetkeksikään, sillä laulajat tarvitsevat kaiken mahdollisen avun. Näin kapellimestari oppii muokkaamaan omaa harjoituttamistyyliään kullekin orkesterille ja kuorolle sopivaksi. Kaikki olivat samoilla linjoilla myös siinä, että harrastelijaporukkaa johdettaessa on ensin selvitettävä orkesterin potentiaali, jotta kapellimestari ei vaadi liikaa – ammattilaisilta kun voi periaatteessa vaatia mitä vaan. Lisäksi amatöörien kanssa tärkeintä on, että intoa ei tapeta, vaan soittamisen ilo säilyy, ja harrastelijoiden kanssa työskenneltäessä on selitettävä tarkemmin, miten kapellimestari haluaa teoksen esitettävän. Kokemukset harrastelijoiden kanssa toimimisesta olivat sekä positiivisia että negatiivisia, ja kaikesta tästä tulkitsen, että mitä erilaisempia orkestereita erilaisine ongelmineen kapellimestari urallaan kohtaa, sitä vahvemmaksi hänen asiantuntijuutensa kehittyy.

6.2.4 Narratiivisia polkuja kapellimestarin asiantuntijuuteen

Jotta kapellimestarin asiantuntijuuden kehitys konkretisoituisi, esitän tässä luvussa neljä ydinnarratiivia, joita analysoimalla havainnollistan, millaisia polkuja pitkin haastatellut ovat saavuttaneet hyvän kapellimestariuden ja miten eri tavoin heidän asiantuntijuutensa rakentuu. Olen ottanut mukaan ydinnarratiiveihin vain tiettyjä asioita, joiden avulla pystyn hahmottamaan mahdollisia kapellimestareiden eksperttiyden eroavaisuuksia. Olen yhdistänyt ja jaotellut haastateltuja ydinnarratiiveihin sen mukaan, millaisessa työyhteisössä he työskentelevät. Tämän kontekstin vuoksi polut nykyisen aseman saavuttamiseen ovat osittain samankaltaisia, mikä mahdollistaa yhdistämisen. Haluan kuitenkin korostaa, että tarkastelen jokaista kapellimestaria yksilönä, koska asiantuntijaksi tulemisen tapoja on monia, enkä yritä missään vaiheessa väkisin vääntää tutkittuja samaan muottiin. Ydinnarratiivien sisältämät kapellimestarit ovat kaiken lisäksi eri-ikäisiä ja samankaltaisuuksista huolimatta erilaisia persoonia. Ydinnarratiivini ovat nimeltään koulutetut maestrot, sotilaskapellimestarit, itseoppineet monitoimikapellimestarit ja paikkaansa hakevat kapellimestarit. Ydinnarratiivit löytyvät kokonaisuudessaan liitteestä 4.

Asiantuntijaksi kasvamisen polut – työtehtävien ja työyhteisön merkitys

Jokainen tutkimukseni kapellimestari on kasvanut ekspertiksi omia polkujaan. Ydinnarratiivejä analysoidessani huomasin, että on kuitenkin olemassa seikkoja, jotka yhdistävät kaikkia kapellimestareita, jotka ovat kaikilla haastatelluilla kirkkaana mielessä ja jotka toimivat ikään kuin pohjana asiantuntijuuden rakentumiselle. Nämä yhteiset tekijät liittyvät kapellimestarin työnkuvaan, eivätkä ne ole tulleet esille aiemmassa analyysissäni. Kun kysyin kapellimestareilta, mikä on kapellimestarin työssä tärkeintä, sain hyvin usein vastaukseksi kuvailuja siitä, mikä on kapellimestarin työn ydin. Kapellimestarin kerrottiin olevan miksaaja, huoltomies, kippari ym., mutta tärkeimpänä tehtävänä nähtiin muusikoiden auttaminen ja teoksen tulkitseminen säveltäjän haluamalla tavalla. Yhteenvetona voinkin todeta, että työskentelipä kapellimestari missä tahansa, hänen tärkein tehtävänsä on aina säveltäjän idean välittäminen muusikoille eli musiikin palveleminen. Tämä tuli implisiittisesti esille kaikissa haastatteluissa. Kapellimestari auttaa muusikoita tulkitsemaan säveltäjän luoman teoksen tyylinmukaisesti, silti omat näkemyksensä huomioiden. Laajemmasti ajateltuna aineistosta käy ilmi, että kapellimestari on yhteydessä myös yleisöön yhdessä soittajien kanssa, jolloin haastattelujen mukaan tärkeintä on musisoinnin ilon välittäminen yhteistyössä yleisöön saakka. Kapellimestari sijoittuu siis työssään säveltäjien ja muusikoiden välille, kun muusikot puolestaan ovat kapellimestarin ja yleisön välissä. Tämä on pohja, jolle kaikkien kapellimestareiden asiantuntijuus rakentuu (ks. kuvio 4).



KUVIO 4. Kapellimestarin ydintehtävä: säveltäjän idean välittäminen muusikoiden kautta yleisölle

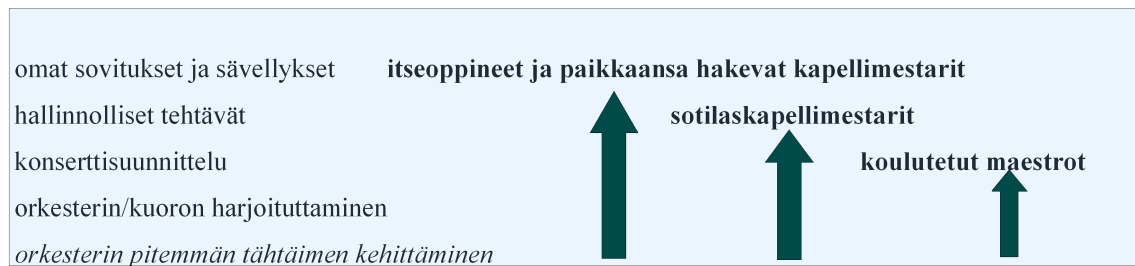
Freelancer-kapellimestareilla ja monilla vakituisen kiinnityksen omaavillakin johdettava orkesteri voi vaihtua viikoittain. Tulkitseen haastatteluista, että toinen kapellimestarin

ydintehtävistä on orkesterin kehittäminen pitemmällä tähtäimellä. Tämä on kuitenkin nyky-yhteiskunnassa hyvin haasteellista, koska eräiden haastateltujen mukaan orkesterin ylikapellimestari saattaa työskennellä oman orkesterinsa kanssa vain kuusi viikkoa vuodessa, ja kaiken muun ajan orkesteria johtavat muut, jolloin ylikapellimestarin vastuu orkesterin pitkäaikaisesta kehityksestä on haastavaa.

K3: Mä oon lukuun jostaki vuosisadan alkupuolen viime vuosisadan suurista kapellimestarinimistä, jotka istui salissa kuuntelemassa sillonki, ku joku toinen harjotti orkesteria. Ne istu sielläki ja ne huomautti sieltä käsin, et soittakaa paremmin, tekkää näin tai näin. Semmonen on oikeeta vastuunkantoa. Kapellimestarilla täytyy olla se vastuu, miltä tää orkesteri kuulostaa sillonkin, kun minä en ole paikalla.

Kapellimestarien asiantuntijuuden erot muodostuvat tämän tutkimuksen mukaan eniten koulutustaustan ja työympäristön erilaisuudesta, minkä johdosta myös työtehtävät eroavat toisistaan. Tulkitsen aineistoani niin, että nämä erilaiset kouluttautumisen reitit ja kaikki kapellimestarin eteen tulleet työtehtävät rakentavat asiantuntijuutta eri tavalla.

Edellä mainitsemistani neljästä ydinnarratiivista koulutettujen maestrojen ryhmään kuuluvat saavat keskittyä kaikkein eniten vain johtamiseen ja orkesterin harjoittamiseen. Toki myös heille kuuluu työhön olennaisena osana esimerkiksi konsertti- ja ohjelmistosuunnittelua, joka on yhden koulutettujen maestrojen ryhmään kuuluvan mukaan ainakin 50% hänen työstään. Tämä riippuu tietenkin paljon siitä, onko kapellimestari freelancer, vai onko hänellä kiinnitys johonkin orkesteriin. Kun laajennetaan työtehtäviä, mukaan tulevat hallinnolliset tehtävät, kuten tiedottaminen. Tällaisia tehtäviä on etenkin sotilaskapellimestareilla, jotka tekevät edellisten orkesterin harjoittamisen ja konserttisuunnittelun lisäksi myös paljon hallinnollista työtä. Itseoppineet monitoimikapellimestarit puolestaan saattavat tehdä kaikkia edellä mainittuja työtehtäviä ja vielä lisäksi säveltää ja sovittaa esitettävää musiikkia. Heidän työkentänsä näyttäytyy tässä tutkimuksessa kaikkein laajimpana. Paikkaansa hakevat kapellimestarit puolestaan tekevät kaikkea mahdollista, orkesterista riippuen. Jos paikkaansa hakevat työskentelevät harrastelijapuolella, on työmäärä varsinaisten harjoitus- ja konserttitilanteiden ulkopuolella suuri. Kapellimestarin asiantuntijuuksien eroja rakentavat konkreettiset työtehtävät esittelen tiivistettyinä kuviossa 5.



KUVIO 5. Kapellimestarin työtehtäviä

Koulutetut maestrot, jotka saavat keskittyä enemmän kapellimestarin perustyöhön eli johtamiseen, rakentavat asiantuntijuuttaan erityisesti alakohtaisia taitoja kehittäen. He kehittelevät omaa johtamistyyliään etsien omaa persoonallista tyyliään tehdä kapellimestarin työtä. He paneutuvat kuhunkin partituuriin kokonaisvaltaisesti ja tekevät tarkkaa työtä orkesteria kunnioittaen. Toisaalta koulutetuilla maestroilla myös johdettavat orkesterit vaihtuvat usein, jolloin kapellimestari kohtaa jatkuvasti erilaisia persoonia ja kehittää sosiaalisia taitojaan.

K6: Että jos maanantaina olen tehnyt näin, että huilut kuuluisivat, et mä yritän saada vasket tekemään diminuendoa nopeesti sillon kun tulee joku pieni huilupätkä, niin sitten seuraavana päivänä jos se jo toimii, niin sitten ehkä käännyn enemmän sellojen puoleen ja yritän ottaa jotain muuta vielä, että koko ajan olisi niinku paljon eri asioita ja uusia juttuja, muuten se on minulle itselleni liian tylsää, jos mä tekisin koko ajan vaan sitä samaa. Ja usein huomaan, että mitä paremmin mä osaan partituurin, sitä enemmän löydän koko ajan pieniä yksityiskohtia, ja se on just se hieno juttu, kun ne alkaa tulla, kun niitä tulee enemmän, on todella jännä työ.

Sotilaskapellimestareilla ja paikkaansa hakevilla kapellimestareilla työnkuva on erilainen kuin koulutetuilla maestroilla, ja he rakentavat asiantuntijuuttaan korostetusti myös muuten kuin alakohtaisia taitoja kehittämällä. Koska sotilaskapellimestarit työskentelevät saman orkesterin kanssa useita vuosia, he tuntevat hyvin kaikki soittajat, minkä vuoksi esimerkiksi muusikoiden hyvinvoinnista huolehtiminen ja vuorovaikutustaitojen merkitys korostuvat. Kun soittajat viihtyvät, se tarkoittaa todennäköisesti myös lisää keikkoja kapellimestarille ja työn jatkuvuutta.

K2: Tähän hallinnon puoleen liittyvää... tämmönen päivittäinen tiedottaminen henkilökunnalle, ajan tasalla pitäminen, niitten hyvinvoinnista huolehtiminen,

niitten ittestään ohjelmiston niinku suunnittelu sillä tavalla, että muusikoilla on, et ne on motivoituneita, et niillä on haasteita. Se on se aika iso juttu. Mä joudun huolehtii siitä, että mun muusikot pysyy mun bändissä ja vastaavasti mä teen hyviä projekteja, että se sana kiirii sit muille, et ne on halukkaita tulee meidän bändiin. Se on semmonen aika iso ja olennainen, haastavin duuni ehkä tässä työssä.

Itseoppineet monitoimikapellimestarit ovat tottuneet tekemään omia sovituksia ja sävellyksiä orkesterilleen. Heidän asiantuntijuudessaan painottuvat musiikilliset taidot, jotka usein keskittyvät tiettyyn musiikkityyliin. He ovat valitsemansa tyylin suvereneja hallitsijoita, jotka oppivat uusia asioita eniten oman tekemisensä kautta.

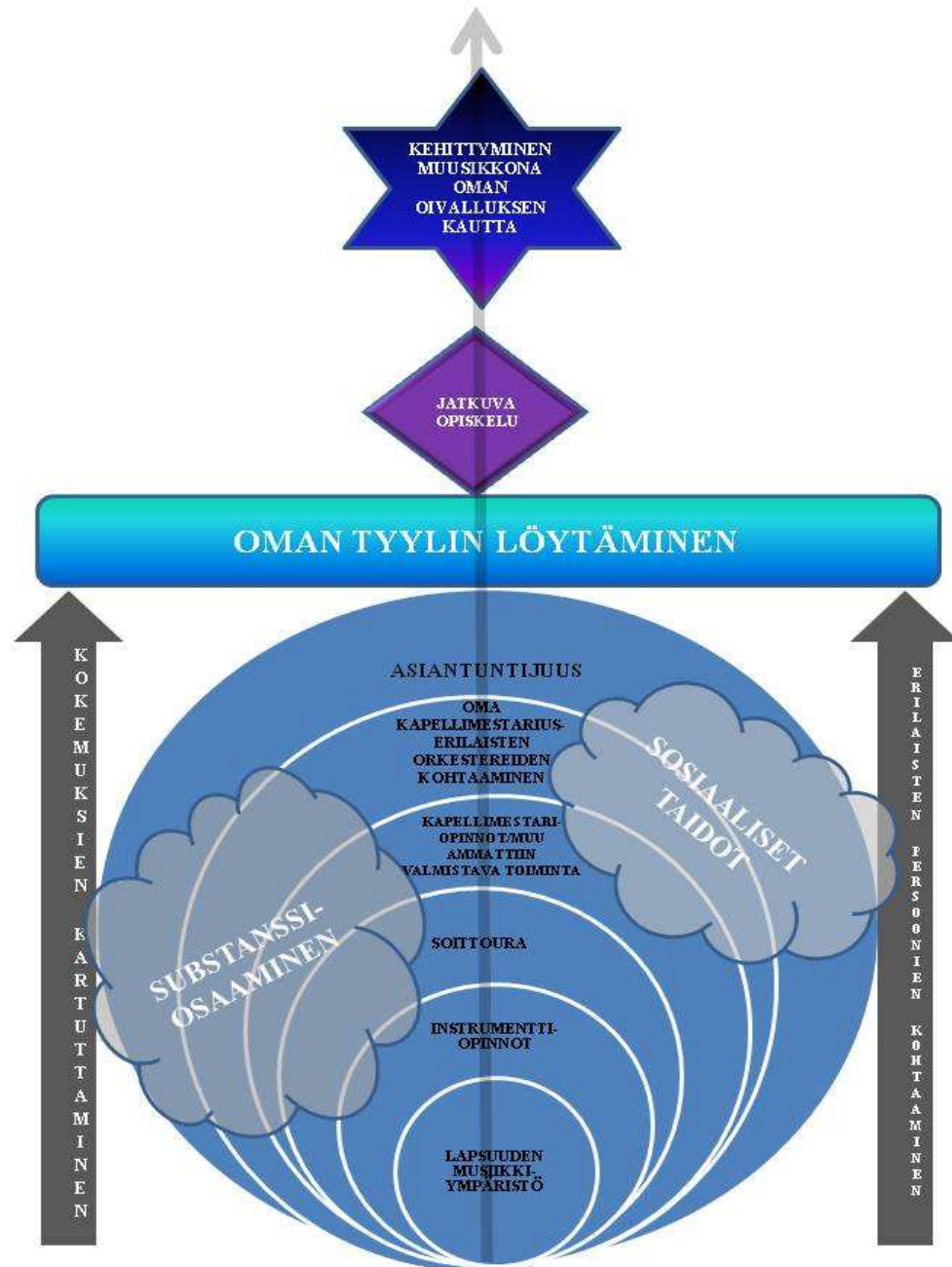
K3: Joka kerta ku mä oon joutunu johtamaan sovituksia, jotka omasta mielestä esimerkiksi ei oo järin hyviä, niin mä tunnen oloni erittäin epämurkavaksi, koska mulla on selvä näkemys miten tätä pitäis korjata, jotta tää toimis kunnolla. Mä nään heti partituurista, et tää ei tuu toimimaan hyvin ja mä oon niin paljo tehny sovitystyötä koko ikäni itse.

Lopuksi haluan korostaa, etten missään tapauksessa tarkoita, että esimerkiksi koulutetut maestrot kehittävät vain alakohtaisia taitojaan tai sotilaskapellimestarit hallinnollista osaamistaan. Edellä esittämäni tulokset tuovat esille vain sen, että nämä osa-alueet korostuvat kyseisillä kapellimestareilla siitä syystä, että he työskentelevät erityyillisissä orkestereissa. Tässä esittelemiäni tuloksia tulisi tulkita niin, että kaikki kapellimestarit rakentavat omaa asiantuntijuuttaan eri tavoin mutta kuitenkin kontekstin määräämissä rajoissa. Esimerkiksi luvussa 6.1.2 korostamiani sosiaalisia taitoja jokainen kapellimestari kehittää työssään jatkuvasti, tiedostetusti tai tiedostamattaan.

6.2.5 Malli kapellimestarin asiantuntijuuden rakentumisesta

Lopuksi teen yhteenvedon kapellimestarin asiantuntijuuden rakentumiseen vaikuttavista tekijöistä. Malli (kuvio 6) havainnollistaa kapellimestarin asiantuntijuutta sekä sen rakentumista ja kehittymistä, ja se toimii pohjana seuraavan pääluvun diskussiolle. Mallissa asiantuntijuus alkaa rakentua jo lapsena, kun soitto- tai lauluharrastus kotona alkaa. Opinnot kokonaisuudessaan rakentavat asiantuntijuutta, ja matkan varrella kokemukset ja erilaisten persoonien kohtaaminen kehittävät kapellimestarin osaamista. Kun kapellimestari aloittaa työuran, erilaisten orkestereiden ja kuorojen johtaminen muokkaa asian-

tuntijuutta edelleen. Kapellimestari kehittää sosiaalisia taitojaan erityisesti kohtaamalla erilaisia persoonallisuuksia, mutta myös kokemusten kautta. Musiikillinen substanssi-osaaminen kehittyy koulutuksen ja kokemusten kautta. Asiantuntijuus huipentuu oman persoonallisen tyylin löytämiseen, vaikkakin kehitys jatkuu myös tämän jälkeen, koska kapellimestarin työ on jatkuvaa opiskelua ja oppimista sekä kehittymistä muusikkona.



KUVIO 6. Malli kapellimestarin asiantuntijuuden rakentumisesta

7 FINAALI

On loppusoiton aika. Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, millainen on hyvä kapellimestari ja miten tullaan hyväksi kapellimestariksi, eli miten kapellimestarin asiantuntijuus rakentuu. Näiden tulosten perusteella kapellimestarista tekevät ekspertin tietyt luonteenpiirteet ja ominaisuudet, hyvät sosiaaliset taidot ja runsas musiikillinen substanssiosaaminen. Kapellimestarin asiantuntijuutta ovat rakentamassa koulutus, kapellimestarin elämänsä aikana kohtaamat erilaiset persoonat sekä positiiviset ja negatiiviset kokemukset. Koulutus kehittää etenkin musiikillista substanssiosaamista, kun taas sosiaaliset taidot kehittyvät muun muassa erilaisia persoonia kohtaamalla. Kokemukset puolestaan kehittävät kaikkia kapellimestarin asiantuntijuuden osa-alueita. Asiantuntijuus huipentuu oman persoonallisen tyylin löytämiseen, joka ilmentää luovuutta. Tutkimuksen mukaan kapellimestarin ydintehtävä on säveltäjän idean välittäminen muusikoiden kautta yleisölle. Kapellimestareiden asiantuntijuutta muovaavat myös eteen tulevat orkesterit ja työtehtävät. Etenen tässä diskussiossani siten, että ensin vertaan aiempaa tutkimustietoa ja muita viitekehyksessä esittämiäni näkökulmia saamiini tuloksiin. Sen jälkeen pohdin, miten tutkimustuloksiani voisi hyödyntää käytännössä, millaisia jatko-tutkimusideoita tutkimukseni herätti ja mitä uutta tutkimukseni toi eksperttitytöiden kentälle.

7.1 Kapellimestarin asiantuntijuus eksperttistutkimusten käsittein

Tämän tutkimuksen perusteella asiantuntija voidaan määritellä seuraavasti: Asiantuntija on itsevarma, rohkea, utelias, määrätietoinen, tarkka, nöyrä, käytännöllinen, johdonmukainen, huumorintajuinen, pitkäpinnainen, rauhallinen, leppoisa, älykäs, ihmisläheinen, ulospäin suuntautunut ja avoin. Lisäksi asiantuntija tietää missä itse on vahvoilla, haluaa vahvasti olla vaikuttamassa asioihin, sietää stressiä, hallitsee suuren työmäärän ja osaa näyttää tunteensa. Asiantuntijalla on myös hyvät vuorovaikutus- ja kommunikointitaidot, ja hän tietää paljon omasta alastaan. Kun vertaan tätä luvussa 3.1 esittelemääni Ete-läpellon (1997) asiantuntijan yleismääritelmään, huomaan, että määritelmät ovat jokseenkin samansuuntaisia. Kapellimestarin asiantuntijuus näyttäytyy näin alkuvaiheessa hyvin samanlaisena kuin muidenkin alojen asiantuntijoiden, joten seuraavaksi pohdin, onko kapellimestari myös saavuttanut asiantuntijuutensa samalla tavalla kuin muut asiantuntijat.

Kapellimestarin asiantuntijatiedot sisältävät Tynjälän (2004) jaottelemista tiedon lajeista eniten faktuaalista tietoa. Jotta voisi toimia kapellimestarina, musiikin peruskäsitteiden opettelu ja oman instrumentin harjoittelu on aloitettava lapsena. Faktuaalisen tiedon hankkiminen on kapellimestareilla siis pitkä prosessi, ja sen hankkiminen kesti tähän tutkimukseen osallistuneilla seitsemästä vuodesta yli kahteenkymmeneen vuoteen. Näin ollen Ericssonin ym. (1993) kymmenen vuoden sääntö asiantuntijuuden hankkimisesta ei tässä tutkimuksessa toteutunut. Faktuaalinen tieto sisältää kapellimestareilla muun muassa musiikin historian, tyylien ja soitinten tuntemusta sekä analysointitaitoja. Lisäksi hyvä oman soittimen hallinta ja johtamistekniikka ovat kapellimestarin faktuaalista tietoa. Sen sijaan esimerkiksi ohjelmistosuunnittelu on enemmänkin käsitteellistä tietoa. Oman orkesterisoittotaustan ja työkokemuksen avulla kapellimestarit hankkivat proseduraalista tietoa: he oppivat tuntemaan orkesterin käyttäytymistä, soitinryhmiä, instrumentteja ym. Näin kehittyy tieto, miten toimia konsertti- ja harjoitustilanteissa. Edellisten lisäksi tutkimukseni kapellimestareilla oli runsaasti myös reflektiivistä tietoa ja metakognitiivisia taitoja, koska he osasivat ohjata omaa toimintaansa ja arvioida sitä kriittisesti (Tynjälä 2004) ja tiesivät omat vahvuutensa ja heikkoutensa (Feltovich ym. 2006). Entäpä mitä tietoa ovat sosiaaliset taidot, joiden merkitys tässä tutkimuksessa korostui? Tulkitsen asian niin, että kapellimestarien hiljainen tieto on juuri

näitä vuorovaikutustaitoja. Hiljaiseen tietoon liittyy tunteita ja aistimuksia, joita ei voida pukea sanoiksi. Tuskin kapellimestaritkaan pystyvät tarkoin kertomaan, miten he osaavat käsitellä kutakin orkesteria ja soittajaa oikealla tavalla, miten he osaavat hyödyntää orkesterin kaiken potentiaalin, miten he rakentavat luottamusta ym. Kapellimestarin asiantuntijatiedossa korostuvatkin näin ollen myös Erautin (1994) mainitsemat ihmistuntemus, tilanteenlukutaito ja pedagoginen osaaminen.

Osa tutkimukseni kapellimestareista johtaa esitettävät teokset ulkoa ilman partituuria, joten ainakin tällöin korostuu muistin toiminta. Tämän aineiston perusteella en pysty analysoimaan, missä määrin kapellimestari käyttää deklarativista, proseduraalista ja työmuistia. Sen sijaan voin todeta, että kapellimestarien muistirakenteet ovat rakentuneet johdonmukaisesti, koska he pystyvät opettelemaan ulkoa monituntisia teoksia ja palauttamaan nopeasti mieleen kunkin teoksen oikeine tempoineen ja melodioineen ilman partituuriakin (ks. esim. Palonen ym. 2007; Sloboda 1991). Täten voitaneen olettaa, että kapellimestarit käyttävät myös pitkäkestoista työmuistiaan, mutta sitä, miten he tarkalleen ottaen muistavat, ei voida tämän tutkimuksen puitteissa selvittää (Ericsson & Kintsch 1995).

Kokemukset nousivat tässä tutkimuksessa merkittäviksi asiantuntijuuden rakennuspalikoiksi. Kuten Eteläpeltokin (1997, 91) toteaa, merkittäviä ovat sekä positiiviset että negatiiviset kokemukset ja lisäksi kokemukset myös työn ulkopuolella. Erityisesti Valkeavaaran (1999, 107) mainitsemat ristiriitatilanteet kehittivät kapellimestareiden asiantuntijuutta. Merkittävä yhdenmukaisuus oli Maijalan (2003, 176–179) havaitsemiin muusikoiden eksperttityteen vaikuttaneisiin huippukokemuksiin, joita olivat myös kapellimestareilla isot, tavallista haastavammat konsertit. Aiemmissä tutkimuksissa on keskusteltu, missä määrin tarvitaan kokemusta ja missä määrin koulutusta. On todettu, että molempia tarvitaan (esim. Tynjälä ym. 1997). Tässä tutkimuksessa kaikki kapellimestarit eivät olleet suorittaneet kapellimestariopintoja, mutta heillä oli kuitenkin koulutukseksi laskettavia instrumenttiopintoja, joten ihan täysin itseoppineita muusikoita heistä ei kukaan ollut.

Kaikki haastatellut myönsivät, että vain harjoittelun kautta voi kehittyä kapellimestarina. Boshuizenin (2004) mainitsema taitojen kehittymisen hitaus ymmärrettiin myös tässä tutkimuksessa, koska haastatellut painottivat, että kehitystä tapahtuu koko

ajan, eikä koskaan olla täysin valmiita. Kapellimestareista puhuttaessa harjoittelu ei tarkoita vain kapellimestarin työn harjoittelua vaan musiikillisten perustaitojen harjoittelua ja ylläpitämistä lapsesta saakka. Varsinainen kapellimestarikoulutus on oikeastaan pelkästään harjoittelua, koska suomalaisessa koulutuksessa johdetaan oikeaa orkesteria, eikä esimerkiksi opetella teoksia erikseen. Tutkimuksesta ilmennyt kapellimestarien käyttämä harjoittelutekniikka orkesteria harjoittaessaan tukee myös aiempaa tutkimustietoa hyvästä harjoitustyylistä, koska kapellimestarit aloittivat harjoitukset aina kokonaisuuden hahmottamisella, ja vähitellen edettiin kohti pienempiä yksityiskohtia, kuten Lehmann ja Gruber (2006) asian esittävät.

Harjoitellessaan kapellimestari ei toimi jatkuvasti suorituskykynsä ylärajoilla, mutta esimerkiksi tutkimuksessa esille tulleet huippuhetket sijoittuvat juuri kapellimestarin osaamisen ylärajoille (Bereiter & Scardamalia 1993). Kuten Ericsson (1996) ja Sloboda (1996; 2005) toteavat, etenkin lapset vaativat tukea harjoittelulleen. Tuen merkitys tuli esille myös tässä tutkimuksessa, koska aineistosta oli havaittavissa ihmisryhmiä, jotka kapellimestarin uran eri vaiheissa olivat heidän tukenaan. Koska yhden näkemys mukaan kapellimestari on parhaimmillaan yli 70-vuotiaana, se on osoitus siitä, että kapellimestarit pystyvät pitämään yllä taitojaan harjoittelun avulla, kuten iäkkäät pianistit Krampen ja Ericssonin (1996) tutkimuksessa.

Rutiinit ovat toimineet edellisissä tutkimuksissa eksperttiyden laadun mittareina. Tämän tutkimuksen perusteella voin todeta, että kapellimestarit eivät todellakaan ole mitään rutiinieksperptejä, vaan heidän asiantuntijuutensa on erittäin adaptiivista, koska he pystyvät nopeasti sopeutumaan uuteen työympäristöön ja uskaltavat ottaa riskejä. (Hatano & Inagaki 1986.) Kapellimestarit ovat nöyriä, koska he uskaltavat kysyä neuvoa, jos eivät itse tiedä jotain. Näin ollen kapellimestarit ovat Schönin (1987) sanoja lainatakseni myös reflektiivisiä asiantuntijoita sekä Zimmermanın (2006) sanoin todellisia huippuosajia, koska he osaavat kysyä neuvoa muilta eivätkä tyydy taistelemaan ongelmiensa kanssa yksin. Tässä tutkimuksessa rutiineja edustaa siis harjoituttamis- ja johtamistyyli, jonka kukin kapellimestari on muovannut omanlaisekseen. Kun kapellimestarilla on hallussaan koulutuksessa opittu johtamistekniikka, hän voi keskittyä muihin asioihin, eikä lyöntikaavoja enää tarvitse miettiä. Vaikka johtamistekniikan omaksumista voidaan pitää tietynlaisena automatisoituneena toimintana, on kuitenkin huomioitava, että kapellimestari kohtaa jokaisen orkesterin ja soittajan yksilönä ja omat työskentely-

tavat sopeutetaan vastaamaan kunkin orkesterin ja muusikon tarpeita.

Sekä Howe (1996), Sloboda (1996; 2005) että Maijala (2003) saivat selville tutkimuksissaan, että lasten ympäristöllä on suuri merkitys heidän musiikilliselle kehitymiselleen. Myös tässä tutkimuksessa kaikilla haastatelluilla oli ollut lapsuudessa musiikkimyönteinen ilmapiiri sekä kotona että koulussa, joten ei voida sanoa tarkkaan, mikä merkitys synnynnäisellä musiikillisella lahjakkuudella on. Sen sijaan tutkimuksesta ilmeni, että kapellimestareilla on musiikillisen lahjakkuuden lisäksi interpersoonallista ja intrapersoonallista lahjakkuutta, koska heillä on hyvä ihmistuntemus ja he kykenevät ymmärtämään ja tarkastelemaan omaa toimintaansa. (Gardner 1993.)

Kapellimestarin asiantuntijuuden huipentumana on oman persoonallisen tyylin löytäminen, joka tässä tutkimuksessa ilmensi luovuutta. Weisberg (2006) toteaa Mozartin saavuttaneen asiantuntijuuden silloin, kun tämä löysi oman tyylinsä säveltää. Siihen asti Mozart oli käyttänyt omaksumiaan melodioita jäljitellen muiden tyyliä. Kuten monesta haastattelusta ilmeni, kapellimestarin on menestyäkseen löydettävä oma tyylinsä tehdä työtä – ei voi imitoida loputtomiin huippuopettajia. Näin ollen kapellimestari on saavuttanut asiantuntijuuden, kun hän on löytänyt oman tyylinsä.

Kapellimestareilla on vahva ammatillinen identiteetti, koska he ovat itsevarmoja, oman itsensä asiantuntijoita (ks. Eteläpelto & Vähäsantanen 2006). Jos heidän ammatillinen identiteettinsä olisi heikko, he eivät pystyisi työskentelemään esimerkiksi freelancereina, jolloin johdettava orkesteri vaihtuu viikoittain. Kapellimestarit alkavat kehittää ammatillista identiteettiään jo lapsina ja nuorina soittaessaan itse erilaisissa orkestereissa. Tällöin he tutustuvat orkesteriin yhteisönä ja oppivat orkesterin toimintatapoja. (ks. esim. Wenger 1998.) Vahva ammatillinen identiteetti auttaa myös työnsaannissa – oman tyylin löytäneet itsevarmat kapellimestarit ovat kysytyjä.

7.2 Kapellimestarin asiantuntijuus kognitiivisesta, sosiaalisesta ja tiedon luomisen näkökulmasta

Onko kapellimestarin asiantuntijuutta tarkasteltava kognitiivisesta, sosiaalisesta vai tiedon luomisen näkökulmasta? Tämän tutkimuksen perusteella mikään näistä näkökulmista ei sovi täysin kapellimestarien asiantuntijuuden määrittelyyn.

Dreyfusin ja Dreyfusin (1986) malli, jossa asiantuntijuus kehittyy erilaisten vaiheiden kautta, ei sovellu kovin hyvin kuvaamaan huippukapellimestarin asiantuntijuuden kehitystä, koska kapellimestarin on oltava jo valmiiksi joko taitava suorittaja tai asiantuntija pystyäkseen johtamaan orkestereita. Jos ylimmän tason määritelmäksi asetetaan toimintaan sitoutuminen ja intuitiivinen päätöksenteko, huippukapellimestari on saattanut itse asiassa olla ylimmällä tasolla jo vuosia ennen kapellimestarin uran alkua, koska hänen on tutkimuksen mukaan pystyttävä tekemään omia päätöksiä esimerkiksi esitettävän teoksen tulkinnasta jo varhain.

Tynjälän ym. (1997) ja Artsin ym. (2006) mukaan asiantuntijuuden muodostuminen ei ole kumuloituva lineaarinen prosessi, vaan välillä on tasanteita ja taantumia. Tämän tutkimuksen mukaan asiantuntijuus muodostuu juuri päinvastoin, koska asiantuntijuus rakentuu nimenomaan kumuloituvista kokemuksista, ja tärkeintä on jatkuva kehitys. Vaikka kapellimestari kohtaa työssään monenlaisia vaikeuksia, niitä ei voi kutsua notkahduksiksi, koska niistä opitaan, ja vaikka ne ovat lähtökohdiltaan negatiivisia, niistä tulee kokonaisuus huomioiden positiivisia kokemuksia.

Kognitiivisen näkökulman asiantuntijuustutkimukset toteutetaan yleensä vertaamalla noviiseja ja ekspertejä toisiinsa, joten senkin takia oman tutkimukseni asettaminen kognitiiviseen kehykseen ei ole helppoa: tutkimukseni kapellimestarit olivat kaikki ekspertejä. Moni tutkija on korostanut tietojen alakohtaisuutta, mutta siihenkään en voi ottaa kantaa tutkimukseni perusteella, koska tutkimuksessani käsiteltiin vain kapellimestarin työtä eikä tietojen siirtämistä muille aloille (esim. Feltovich ym. 2006). Sen sijaan tutkimustulokset huippuosajien nopeasta reagointikyvystä ja huomion kiinnittämisestä oikeisiin asioihin tulivat esille myös tässä tutkimuksessa (ks. s. 80).

Asiantuntijuuden tarkastelu sosiaalisesta, kulttuuriin osallistumisen näkökulmasta pätee osittain kapellimestareihin mutta eri tavoin kuin muissa ammateissa. Kapellimestari nimittäin saattaa osallistua orkestereiden toimintaan ensin soittajana, jolloin hän oppii paikallisia tapoja. On mahdollista, että hän työskentelee ensin rivimuusikkona, sitten konserttimestarina ja lopulta kapellimestarina, jolloin hän osallistuu Wengerin (1998) käsitteiden mukaisesti toimintaan ensin rajatulla vastuulla ja vähitellen taitojen kehittyessä alkaa työskennelläkin kapellimestarina, koko yhteisön johtajana. Tämä ei kuitenkaan ole aina näin yksinkertaista, koska muusikot soittavat eri orkestereissa, ja jo-

kainen orkesteri on erilainen paikallisine tapoineen. Lisäksi tällaisissa tapauksissa ammatti vaihtuu – onhan muusikkona työskentely aivan erilaista kuin kapellimestarin työ. Tämän tutkimuksen perusteella sosiaalinen lähestymistapa sopii kuvaamaan erityisesti itseoppineiden monitoimikapellimestareiden asiantuntijuuden muodostumista, koska heillä ei ole mitään muodollista kapellimestarikoulutusta. Jossain määrin asiantuntijuuden toki voidaan ajatella olevan myös koko orkesterin ominaisuus (Palonen & Gruber 2010), koska ilman muusikoita kapellimestarin eksperttiys ei pääse esille. Kapellimestarit myös kehittävät omaa osaamistaan muusikoiden palautteen avulla (esim. Ericsson ym. 1993). Kulttuurinen näkökulma sopii kuitenkin huonosti kuvaamaan freelancer-kapellimestarien eksperttiyttä erityisesti sen takia, että heidän johtamansa orkesteri voi vaihtua viikoittain: ei heillä ole aikaa oppia johtamaan juuri tätä orkesteria toimintaan osallistumalla, vaan taidot on oltava valmiina ja on vaan jotenkin aistittava, miten mikäkin orkesteri toimii.

Tiedon luomisen näkökulman mukaista asiantuntijuuden muodostumista tutkimuksi kapellimestareilla on koulutuksen aikana: tuolloin he ratkaisevat ongelmia yhdessä ja jakavat tietoa (Bereiter & Scardamalia 1993). Sen sijaan ammatissa toimiessaan kapellimestarit toimivat yksin, eikä heillä varsinaisesti ole kapellimestarikollegoita. Nonakan ja Takeuchin (1995) hiljaisen tiedon näkyväksi tekeminen ei sovellu omaan tutkimukseeni, koska totesin, että kapellimestareiden hiljainen tieto on etenkin vuorovaikutustaitoja, eikä kapellimestari varsinaisesti jaa tai yritä tehdä näkyväksi vuorovaikutustietouttaan työskennellessään. Myöskään Engeströmin (1995) ekspansiivisen oppimisen näkökulma ei esiinny tässä tutkimuksessa, koska orkestereissa harvoin syntyy niin radikaaleja ristiriitoja, että toimintatapaa täytyisi kokonaan muuttaa. Orkestereiden toimintatavat ovat vakiintuneet, ja kapellimestarin on mukauduttava niihin. Toki kapellimestari yrittää kehittää koko ajan orkesteriaan, hyödyntää sen potentiaalia ja kehitellä mielenkiintoisia projekteja, jolloin kenties uusia toimintamalleja luodaan yhteisöllisesti. Tämä on kuitenkin mahdollista useimmiten vain silloin, kun kapellimestarilla on oma orkesteri, ja hän pystyy seuraamaan sen pitempiaikaista kehittymistä (ks. s. 97).

7.3 Kapellimestarin asiantuntijuus aiemman tutkimustiedon valossa

Koska viitekehyksessä esittämäni kontekstityö suomalaisista kapellimestareista ei ole hankittu tieteellisin menetelmin, en tässä yhteydessä vertaile sitä saamiini tuloksiin. Sen sijaan vertailen saamiini tuloksia tutkimuksiin kapellimestareista sekä eksperttitytöksiin.

Price (1983; 2005; 2006), joka on tutkinut muun muassa kapellimestareiden harjoittamistyyliä, on tullut siihen tulokseen, että soittajien on saatava soittaa paljon, jotta vireystila pysyy yllä. Tähän tulokseen pääsin myös omassa tutkimuksessani. Price on tutkinut etupäässä musiikin opiskelijoita, jolloin tärkeäksi muodostuu yhteinen ymmärrys kapellimestarin eleistä. On siis tärkeää, että kaikki ymmärtävät kapellimestariaan samalla tavalla. Tällöin saatetaan tarvita myös sanallista selitystä. Omassa tutkimuksessani sama asia korostui etenkin harrastelijoilla ja kuoroilla, joille oli usein selitettävä tarkkaan, miten kapellimestari haluaa teoksen esitettävän. Samaan tulokseen on tullut myös VanWeelden (2002) tutkiessaan kuoronjohtajien eleiden käyttöä: kuorot tarvitsevat kapellimestariltaan selkeää ryhdikästä johtamista. Tämän tutkimuksen perusteella ammattiorkestereiden muusikoille riitti selkeä pieni kädenliike. Price (2006) pohti myös, pääseekö kapellimestarin asiantuntijuus esille, jos hänellä ei ole hyvää orkesteria käytettävissään. Hänen tuloksistaan selvisi, että näin ei välttämättä ole. Omassa tutkimuksessani soittajien erinomaisuutta korostivat ainoastaan itseoppineet monitoimikapellimestarit, jotka kertoivat oppineensa ammatin praksista osittain hyvien soittajien avustuksella. Tässä voisikin olla yksi jatkotutkimuksen haasteista: tarvitseeko kapellimestari myös hyvät muusikot ollakseen hyvä?

Tässä tutkimuksessa hyvän ilmapiirin luominen orkesterilaisten keskuuteen nousi merkittäväksi tekijäksi. Samaan tulokseen tulivat myös Boerner ja Freiherr von Streit (2007) tutkiessaan saksalaisia sinfoniaorkestereita, Mathews ja Kitsantas (2007) sekä Wis (2007), jotka korostavat hyvän ilmapiirin luomista ja ryhmähengen vahvistamista selkeiden tavoitteiden avulla. Soittajat on huomioitava yksilöinä, ja heidän itsetuntoaan on vahvistettava. Myös omassa tutkimuksessani hyvän ilmapiirin luominen ja soittajien kunnioittaminen olivat tärkeitä tekijöitä matkalla kohti onnistunutta esitystä.

Konttisen (2008) tutkimuksessaan käyttämä johtamiseksi-käsite sisältää musi-

killisen teknisen ja ekspressiivisen eleen, ja vain ekspressiivisen johtamiseleen hallitseminen eli omaan ilmaisuvoimaan ja musiikillisiin visioihin luottaminen tekee kapellimestarista hyvän. Tämä tuli esille myös tässä tutkimuksessa: hyvä kapellimestari on itsevarma, luottaa omaan tekemiseensä ja tietää, mitä haluaa. Konttinen (2008) korostaa tuloksissaan myös työkokemuksen merkitystä kapellimestarin oman tyylin löytymisessä, eli tässä asiassa Konttisen tulokset ovat täysin yhtenevät omien tulosteni kanssa.

Aineistoni ei tarjonnut mahdollisuuksia rinnastaa kapellimestaria vaikkapa yritysjohtajaan, vaikka haastateltavat käsittelivätkin monia kaikille johtajille tyypillisiä ominaisuuksia. Hunt ym. (2004) vertaavat kapellimestareita valmentajaan, esimieheen, opettajaan, poliitikkoon ym. Tässä tutkimuksessa kapellimestarista käytettiin muun muassa nimitystä päällepäsmäröijä, miksaaja, huoltomies ym. Erityisesti sotilaskapellimestarit korostivat työtehtäviensä lisähaasteena olevan Huntin ym. mainitsemat hallintokoneisto kokonaisuudessaan, tukijat, päättäjät jne. Hunt ym. mainitsevat myös muita johtajalta vaadittavia ominaisuuksia, joita ovat muun muassa kyky tarkkailla itseään, luottamus omaan tekemiseen soittajien ristiriitaisista intresseistä huolimatta ja kokemuksen kautta rakentuneet mallit kohdata erilaisia orkestereita. Nämä seikat tulivat ilmi myös tässä tutkimuksessa.

Koska en erotellut tutkimuksessani nais- ja mieskapellimestareita, en voi ottaa kantaa aiempiin naiskapellimestareista tehtyihin tutkimuksiin. Sen sijaan kapellimestarin asiantuntijuutta käsittelevässä kirjallisuudessa on paljon yhtymäkohtia oman tutkimukseni kanssa. Erityisesti sotilaskapellimestarit korostivat, että heidän on saatava muusikot sitoutumaan ja jaettava vastuuta ja näkemyksiä heidän kanssaan. Näitä asioita korostavat myös Wis (2007) ja Mathews ja Kitsantas (2007). Wisin tutkimuksissa on myös paljon muuta yhteistä tämän tutkimuksen kanssa. Wis toteaa, että johtaminen tapahtuu orkesterin, yleisön ja musiikin vuorovaikutuksessa, eli aivan kuten asian luvussa 6.2.4 ilmaisin. Lisäksi Wisin ajatukset ovat samankaltaisia sen suhteen, että kapellimestarin on uskallettava ottaa riskejä, ennakoitava tulevaa, kyettävä refleктоimaan omaa toimintaansa, ja välillä on myös osattava levätä. Ihmissuhdetaidot ja huumori ovat elintärkeitä, ja ennen kaikkea se, että kapellimestari on koko ajan oma itsensä eikä vedä mitään roolia. Kapellimestarin on työskenneltävä luonteensa mukaisesti.

Tutkimukset musiikillisen eksperttiyden muodostumisesta tukevat osittain tä-

män tutkimuksen tuloksia. Slobodan (1991) mainitsevat tunteet, tahto, motivaatio, harjoittelu, ympäristön tuki, malliesimerkit ja vapaus tulkita musiikkia omalla tavalla tulivat esille myös tässä tutkimuksessa käsitellessäni kapellimestarien luonteenpiirteitä. Sloboda (2005) korostaa musiikillisen eksperttityden muodostumisessa myös teknisen taituruuden riittämättömyyttä. Hänen mukaansa tarvitaan tulkinnallista osaamista, jolloin muusikko rakentaa esitettävästä teoksesta oman tulkinnallisen kokonaisuutensa. Tämä tuli esille myös omassa tutkimuksessani: vaikka hyvä johtamistekniikka on tärkeä, tärkeämpää on löytää oma persoonallinen tyyli tehdä työtä.

Ruthsatz ym. (2008) tutkivat muun muassa älykkyyden yhteyttä musiikilliseen eksperttityteen. He totesivat, että huippumuusikot olivat keskimääräisesti älykkäämpiä kuin amatöörit. Omassa tutkimuksessani en selvittänyt esimerkiksi haastateltujen koulumenestystä tms., joten heidän tämältyyppinen älykkyytensä jäi huomioimatta. Tosin mainitsen tuloksissani älykkyuden yhdeksi asiantuntijuuden osatekijäksi sen takia, että kapellimestarit hallitsevat useita kieliä ja heillä on hyvä muisti. Tämä ei kuitenkaan virallisesti kerro heidän älykkyystään. Tässä olisikin yksi mahdollinen jatkotutkimusaihe.

Sekä Eteläpelto (1998) että Turpeinen (2009) kuvaavat asiantuntijuuden rakentumista vaiheittain. Koska omassa tutkimuksessani ei ollut havaittavissa yhtä selviä asiantuntijuuden muodostumisen vaiheita, en näe laajoja yhtymäkohtia näihin tutkimuksiin. Sen sijaan Turpeisen asiantuntijuuden rakentumisen mallin komponentit eli työtahainen osaaminen, aistitieto ja ymmärtävä sitoutuminen voidaan jossain määrin nähdä myös omassa tutkimuksessani. Etenkin aistitieto on kapellimestareille kuten keittiömestareillekin tärkeä osa-alue: kaikki tapahtuu näön ja erityisesti kuulon kautta. Myös ymmärtävän sitoutumisen itsesäätelyvalmiudet ja työtahaisen osaamisen kokemuksellisuus esiintyivät omassa tutkimuksessani. Eteläpellon tutkimuksessa korostui asiantuntijuuden laadun määrittäminen yksilön toiminnallisen roolin mukaan; myös omassa tutkimuksessani asiantuntijuuden erot määrittäivät etenkin työpaikan mukaan.

Lähimpänä omaa tutkimustani oli Maijalan (2003) tutkimus soittamisen eksperttityden muodostumisesta. Koska myös kapellimestarit ovat muusikoita, olisivat Maijalan tutkimukseen osallistuneet voineet olla myös kapellimestareita. Maijalan kehittelemä malli soveltuu osittain myös kapellimestareiden asiantuntijuuden muodostumisen

kuvaksi. Mallissa yksilön sisäiset tekijät ovat rinnastettavissa kapellimestarin luonteenpiirteisiin (6.1.1) ja ympäristölliset tekijät muihin ihmisiin (6.2.2). Sen sijaan omassa tutkimuksessani kapellimestareilta ei löytynyt Maijalan esittämää kristallisoivaa kokemusta lapsuudesta, jonka olisin voinut katsoa vaikuttaneen ratkaisevasti kapellimestariksi ryhtymiseen. Maijalan kuvaamat sisäinen ääni ja soittomotivaatio kuvaavat kapellimestareiden halua kehittyä koko ajan työssään. Tässä tutkimuksessa taipumukset ja lahjakkuudet eivät saaneet niin suurta roolia kuin Maijalan tutkimuksessa.

7.4 Lopputahdit

Kuten introssa mainitsin, tällainen uraa uurtava tutkimus kapellimestareiden asiantuntijuudesta ei ollut helppo toteuttaa. Etenkin analyysivaiheessa tiedon runsaus ja analyysin moninaisuus vaikeuttivat punaisen langan etsimistä. Tutkijana minun oli yksinkertaisesti luotettava omiin valintoihini ja tehtävä niin kuin itsestäni tuntui järkevältä. En voinut alkuvaiheessa nojautua ratkaisuisiani juurikaan aiempiin tutkimuksiin, koska näkökulmani oli erilainen ja aiempaa tutkimustietoa oli niukasti. Lisäksi minun piti yhdistää musiikillinen ja aikuiskasvatuksellinen ajattelu siten, että ne tukivat toisiaan parhaalla mahdollisella tavalla. Sinnikkään työn tuloksena onnistuin kuitenkin löytämään vastaukset asettamiini tutkimuskysymyksiin.

Omasta musiikkitaustastani oli enemmän hyötyä kuin haittaa, joten on aiheellista pohtia tässä kohtaa lyhyesti viitekehysten ja analyysin onnistumista eikä omaa asemaani tutkijana. Tutkimuksen tulosten selvittyä pohdin, millä muulla alalla asiantuntijuus voisi rakentua samoin kuin kapellimestareilla. Tulin siihen tulokseen, että urheiluvallmentajia voitaneen jossain määrin verrata kapellimestareihin: myös heillä oma urheilutausta on yleensä välttämätön ennen valmentajaksi ryhtymistä, ja vuorovaikutustaidot ovat tärkeitä. Olisin voinut jo viitekehystä muotoillessani tutustua tutkimuksiin urheiluvallmentajista ja etsiä, olisiko siellä puolella samasta näkökulmasta tehtyä asiantuntijuustutkimusta. Kaiken kaikkiaan viitekehystä muotoillessani minua hämmensivät käsitteiden runsaus ja lukuisat erilaiset näkökulmat samoista asioista. Jouduin tekemään paljon omia valintoja ja jaotteluja pohtiessani mitkä asiat ovat olennaisia juuri tässä tutkimuksessa.

Kvantitatiivinen tutkimus ammattikapellimestareista olisi työläs, koska kapellimestareita on vaikea tavoittaa ja heitä on vähän. Tämän takia tutkimus- ja analyysimenetelmieni valinnat onnistuivat, vaikka aineiston pienuus aiheutti myös ongelmia. Tehdessäni narratiivien sisällönanalyysiä pohdin, olisiko enemmän tarinamuotoinen tai visuaalisia elementtejä sisältävä aineisto tuonut selkeämmin esille kapellimestarin asiantuntijuuden rakentumisen käännekohtia, polkuja ja ennen kaikkea niiden eroja. Toisaalta haastattelumuotoinen aineisto mahdollisesti monipuoliset analyysitavat. Tiedostin myös koko ajan, että analyysiä olisi voinut tehdä syvällisemmin, mutta haluan korostaa, että minun oli pakko vetää raja johonkin, koska kyseessä on pro gradu -tutkielma eikä väitöskirja, jonka tekemiseen aineisto olisi tarjonnut myös jossain määrin mahdollisuuksia. Niinpä jouduin analyysissäni keskittymään enemmän yhtäläisyyksiin kuin eroihin asiantuntijuuden muodostumisessa ja lisäksi pysähdyin analyysissäni aina siihen, kun olin löytänyt vastaukset asettamiini tutkimuskysymyksiin.

Tutkimuksessa tuli erittäin selvästi esille, että kapellimestarit tutkimuskohteina ovat harvinaisia ja erityislaatuista: Huippukapellimestariksi kasvaminen vaatii kymmenien vuosien työn, joka sisältää musiikin perusteiden ja oman instrumentin opettelua sekä vuosien kokemusta orkesterisoitosta. Erityislaatuista lisää se, että koulutuksessa opetus on yksityisopetusta, ja erikoistuttaessa muusikosta kapellimestariksi koulutus on käytäntöä, työharjoittelua, joten muille aloille tyypillisiä ongelmia teorian ja käytännön yhdistämisessä ei suomalaisissa kapellimestariopinnoissa esiinny. Kapellimestarit eivät rakenna asiantuntijuuttaan yhteisöllisesti, mutta he eivät kuitenkaan selviä täysin ilman muita ihmisiä. Kapellimestarit eivät myöskään hae työtä, vaan heille tarjotaan sitä. Selkeä yhtymäkohta muihin asiantuntijuustutkimuksiin ovat kokemukset sekä koulutus, jotka myös tässä tutkimuksessa olivat merkityksellisiä asiantuntijuuden kehittämisessä.

Niukan tutkimustiedon vuoksi on jatkotutkimusaiheita mieleissäni runsaasti. Erityisen mielenkiintoista olisi verrata suomalaisten ja ulkomaalaisten kapellimestareiden asiantuntijuutta ja pohtia vaikkapa kulttuurierojen merkitystä. Jos aineistoa olisi mahdollista laajentaa, haluaisin huomioida myös eri instrumenttien edustajat paremmin ja pohtia, mikä merkitys tietyn instrumentin hallinnalla on eksperttityden muodostumisessa, ja voiko ihan minkä tahansa instrumentin taitajista tulla hyviä kapellimestareita. Jo edellisessä luvussa mainitsin kiinnostukseni pohtia, missä määrin kapellimestarin asiantuntijuus on alakohtaista, ja menestyisivätkö huippukapellimestarit esimerkiksi pe-

rinteisissä älykkyystesteissä. Antoisaa olisi myös selvittää, ovatko kapellimestarin asiantuntijuus ja vahva ammatillinen identiteetti aina rinnasteisia eli tarkoittaako vahva ammatillinen identiteetti myös asiantuntijuuden korkeaa tasoa. Tässä tutkimuksessa luovuus ilmeni oman persoonallisen tyylin löytymisenä. Jatkossa olisi kiinnostavaa tutkia tarkemmin, miten kapellimestari käyttää luovuutta.

Tutkimukseni on merkittävä etenkin sen takia, että kapellimestareista on vähän empiirisiä tutkimuksia. Tutkimukseni tuotti uutta tietoa, jota voidaan hyödyntää kapellimestarikoulutuksessa – joskin suomalainen kapellimestarikoulutus on jo vakiintunut tiettyihin uomiinsa. Tämä tutkimus pikemminkin vahvistaa, että musiikkialalla korkeakoulutasoinen kapellimestarikoulutus tuottaa hyviä tuloksia: suomalainen kapellimestarius käsitteenä näyttää kukoistavan. Toiseksi tutkimukseni tuo uutta tietoa asiantuntijuuden tutkimuksiin, koska pystyin osoittamaan, miten valloillaan olevat tutkimussuuntaukset saattavat joiltain osin olla ristiriidassa tämän ammattiryhmän kohdalla. Kapellimestareiden asiantuntijuuden rakentuminen on kumuloituva prosessi, jossa kapellimestarit kehittävät osaamistaan ja muusikkouttaan oman oivalluksen kautta. Tutkimukseni kapellimestareista paljastui vuorovaikutustaitoisia valmentajia, jotka vievät orkesteria joukkueena kohti korkeatasoista taiteellista lopputulosta omalla persoonallisella tyyllään.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2007. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Almila, A. & Panula, J. 2010. Vaistoa on vaikia opettaa. Helsinki: Teos.
- Andersson, J. R. 1982. Acquisition of cognitive skills. *Psychological Review* 89 (4), 369–406.
- Armstrong, S. & Armstrong, S. 1996. The conductor as transformational leader. *Music Educators Journal* 82 (6), 22–25.
- Arts, J. A. R., Gijsselaers, W. H. & Boshuizen, H. P. A. 2006. Understanding managerial problem-solving, knowledge use and information processing: investigating stages from school to the workplace. *Contemporary Educational Psychology* 31, 387–410.
- Bartleet, B. L. 2006. Conducting motherhood: the personal and professional experiences of women orchestral conductors. *Outskirts: Feminism along the Edge* 15, 1–23.
- Bartleet, B. L. & Hultgren, R. 2008. Sharing the podium: exploring the process of peer learning in professional conducting. *British Journal of Music Education* 25, 193–206.
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. 1993. *Surpassing ourselves. An inquiry into the nature and implications of expertise.* Chicago, IL: Open Court.
- Bialystok, E. & DePape, A-M. 2009. Musical expertise, bilingualism, and executive functioning. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance* 35 (2), 565–574.
- Bloom, B. S. 1985. Generalizations about talent development. Teoksessa B.S. Bloom (toim.) *Developing talent in young people.* New York: Ballantine, 507–549.
- Boerner, S. & Freiherr von Streit, C. 2007. Promoting orchestral performance: the interplay between musicians' mood and a conductor's leadership style. *Psychology of Music* 35 (1), 132–143.
- Borg, W., Gall, J. & Gall, M. 2003. *Educational research: an introduction.* 7th edition. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Boshuizen, H. P. A. 2004. Does practice make perfect? Teoksessa H. P. A. Boshuizen, R. Bromme & H. Gruber (toim.) *Professional learning: gaps and transitions on the way from novice to expert.* Norwell, MA: Kluwer Academic, 73–95.
- Boshuizen, H. P. A., Bromme, R. & Gruber, H. 2004. On the long way from novice to expert and how travelling changes the traveller. Teoksessa H. P. A. Boshuizen, R. Bromme & H. Gruber (toim.) *Professional learning: gaps and transitions on the way from novice to expert.* Norwell, MA: Kluwer Academic, 1–8.
- Bromme, R. & Tillema, H. 1995. Fusing experience and theory: the structure of professional knowledge. *Learning and Instruction* 5, 261–267.
- Bruner, J. 1986. *Actual minds, possible worlds.* Cambridge: Harvard University Press.
- Cheng, M. N. 1998. Women conductors: has the train left the station? *Harmony. Forum*

of the symphony orchestra institute 6 (4), 81–90.

- Chi, M. T. H. 2006. Laboratory methods for assessing experts' and novices' knowledge. Teoksessa K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich & R. R. Hoffman (toim.) *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. New York: Cambridge University Press, 167–184.
- Christians, C. G. 2000. Teoksessa N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. 2nd edition. Thousand Oaks California: Sage, 133–155.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2007. *Research methods in education*. 6th edition. New York: Routledge.
- Cortazzi, M. 2001. Narrative analysis in ethnography. Teoksessa P. A. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland & L. Lofland (toim.) *Handbook of ethnography*. London: Sage, 384–394.
- Csikszentmihályi, M. 1998. *Flow. Den optimala upplevelsens psykologi*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Dreyfus, H. & Dreyfus, S. 1986. *Mind Over Machine: The Power of human intuition and expertise in the era of the compute*. New York: The Free Press.
- Engeström, Y. 1995. *Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita*. Helsinki: Painatuskeskus.
- Eraut, M. 1994. *Developing professional knowledge and competence*. London: The Falmer Press.
- Ericsson, K. A. 1996. The acquisition of expert performance: an introduction to some of the issues. Teoksessa K. A. Ericsson (toim.) *The road to excellence. The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports and games*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1–50.
- Ericsson, K. A. 2006. The influence of experience and deliberate practise on the development of superior expert performance. Teoksessa K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich & R. R. Hoffman (toim.) *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. New York: Cambridge University Press, 683–704.
- Ericsson, K. A. & Smith, J. 1991. Prospects and limits of the empirical study of expertise: an introduction. Teoksessa K. A. Ericsson & J. Smith (toim.) *Toward a general theory of expertise*. Cambridge: Cambridge University Press, 1–38.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T. & Tesch-Römer, C. 1993. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100 (3), 363–406.
- Ericsson, K. A. & Kintsch 1995. Long-term working memory. *Psychological Review* 102 (2), 211–245.
- Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltoila & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*. Jyväskylä: PS-kustannus, 179–203.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

- Eteläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 86–102.
- Eteläpelto, A. 1998. *The Development of Expertise in Information Systems Design*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 146. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Eteläpelto, A. 2007. Työidentiteetti ja subjektiiviset rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY, 90–142.
- Eteläpelto, A. & Collin, K. 2004. From individual cognition to communities of practice. Teoksessa H. P. A. Boshuizen, R. Bromme & H. Gruber (toim.) *Professional learning: gaps and transitions on the way from novice to expert*. Norwell, MA: Kluwer Academic Publishers, 231–249.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 26–49.
- Feltovich, P. J., Prietula, M.J., & Ericsson, K.A. 2006. Studies of expertise from psychological perspectives. Teoksessa K.A. Ericsson, N. Charness, P.J. Feltovich & R.R. Hoffman (toim.) *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. Cambridge: Cambridge University Press, 41–67.
- Gagné, F. 1999. Nature or Nurture? A Re-examination of Sloboda and Howe's (1991) interview study on talent development in music. *Psychology of Music* 27 (1), 38–51.
- Gardner, H. 1993. *Multiple intelligences. The theory in practise*. New York: Basic Books.
- Glaser, R. 1996. Changing the agency for learning: acquiring expert performance. Teoksessa K. A. Ericsson (toim.) *The road to excellence. The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports and games*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 303–311.
- Glaser, R. & Chi, M. T. H. 1988. Overview. Teoksessa M. T. H. Chi, R. Glaser & M. J. Farr. (toim.) *The nature of expertise*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum associates, xv-xxviii.
- Hakkarainen, K., Palonen, T. & Paavola, S. 2002. Kolme näkökulmaa asiantuntijuuden tutkimiseen. *Psykologia* 37 (6), 448–464.
- Hatano, G. & Inagaki, K. 1986. Two courses of expertise. Teoksessa H. W. Stevenson, H. Azuma & K. Hakuta (toim.) *Child development and education in Japan. A series of books in psychology*. New York: Freeman, 262–272.
- Heikkinen, H. L. T. 2000. Tarinan mahti – narratiivisuuden teemoja ja muunnelmia. *Tiedepolitiikka* 4, 47–58.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

- Howe, M. 1996. The childhoods and early lives of geniuses: combining psychological and biographical evidence. Teoksessa K. A. Ericsson (toim.) *The road to excellence. The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports and games*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 255–270.
- Huhtanen, K. 2004. Pianistista soitonopettajaksi. *Studia Musica* 22. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Hunt, J. G., Stelluto, G. E. & Hooijberg, R. 2004. Toward new-wave organization creativity: beyond romance and analogy in the relationship between orchestra-conductor leadership and musician creativity. *The Leadership Quarterly* 15 (1), 145–162.
- Hämäläinen, K. 1999. Musiikinopettaja kapellimestarina: kouluorkesterinjohdon ilmiö- ja toimintakenttää erityisesti asiantuntijuuden rakentumisen perspektiivistä orientoiva käsitteellinen selvitys. Musiikkikasvatuksen lisensiaattityö. Jyväskylän yliopisto: Musiikkitieteen laitos.
- Hänninen, V. 2000. *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. 5. painos. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Janesick, V. J. 2000. The choreography of qualitative research. Teoksessa N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. 2nd edition. Thousand Oaks California: Sage, 379–399.
- Juuti, S. & Littleton, K. 2010. Luovuus identiteettityössä – muusikoiden identiteetit muutoksessa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOY, 243–253.
- Jørgensen, H. 2002. Instrumental performance expertise and amount of practice among instrumental students in a conservatoire. *Music Education Research* 4 (1), 105–119.
- Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2011. Musiikin koulutusohjelma. Saatavilla www-muodossa <URL: https://webas.intra.jypoly.fi/pls/asio/asio_rakenne_julkaisu.rakenne_osaamisalue?ckohj=KMU&csuunt=99999&cvuosi=1S&caste=N&cark=2011-2012. (Luettu 30.3.2011).
- Jyväskylän yliopisto 2011. Musiikin laitos. Saatavilla www-muodossa <URL: <https://www.jyu.fi/hum/laitokset/musiikki/opiskelu/opetussuunnitelmat/mkaop/rakennekaavio-musiikkikasvatus-2009-11>. (Luettu 30.3.2011).
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltoila & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Jyväskylä: PS-kustannus, 70–85.
- Kolb, D. 1984. *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Konttinen, A. 2003. *Panulan luokka*. Helsinki: Otava.
- Konttinen, A. 2008. *Conducting gestures: institutional and educational construction of conductorship in Finland, 1973–1993*. University of Helsinki. Faculty of Arts, Institute for Art Research, musicology.

- Krampe, R. T. & Ericsson, K. A. 1996. Maintaining excellence: deliberate practice and elite performance in young and older pianists. *Journal of Experimental Psychology* 125 (4), 331–359.
- Lebrecht, N. 1992. *The maestro myth. Great conductors in pursuit of power*. London: Simon & Schuster.
- Lehmann, A. C. & Gruber, H. 2006. Music. Teoksessa K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich & R. R. Hoffman (toim.) *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. New York: Cambridge University Press, 457–470.
- Lehtinen, E. & Palonen, T. 1997. Tiedon verkostoituminen – haaste asiantuntijuudelle. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 103–121.
- Lehtinen, E. & Palonen, T. 1999. Kognitio, käytäntö ja kulttuuri: lintubongarin pidempi oppimäärä. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOY, 146–159.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. 1998. *Narrative research. Reading, analysis and interpretation*. London: Sage.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Newbury Park: Sage.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 2000. *The Seventh moment*. Teoksessa N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. 2nd edition. Thousand Oaks California: Sage, 1047–1065.
- Lotze, M., Scheler, G. & Birbaumer, N. 2006. From music perception to creative performance: mapping cerebral differences between professional and amateur musicians. Teoksessa I. Deliège & G. A. Wiggins (toim.) *Musical creativity. Multidisciplinary*. Hove: Psychology press, 275–289.
- Maijala, P. 2003. *Muusikon matka huipulle. Soittamisen eksperttiys huippusoittajan itsensä kokemana*. *Studia musica* 20. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Matthews, W. K. & Kitsantas, A. 2007. Group cohesion, collective efficacy, and motivational climate as predictors of conductor support in music ensembles. *Journal of Research in Music Education* 55 (1), 6–17.
- Metsämuuronen, J. 2006. *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp.
- Mykkänen, J. 2010. *Isäksi tulon tarinat, tunteet ja toimijuus*. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 382. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. *The knowledge-creating company*. New York: Oxford university press.
- Otonkoski, L. & Salonen, E-P. 1987. *Kirja: puhetta musiikista*. Helsinki: Tammi.
- Palonen, T., Hakkarainen, K. Talvitie, J. & Lehtinen, E. 2004. Network ties, cognitive centrality, and team interaction within a telecommunication company. Teoksessa H. P. A. Boshuizen, R. Bromme & H. Gruber (toim.) *Professional learning: gaps and transitions on the way from novice to expert*. Norwell, MA: Kluwer Academic, 271–294.

- Palonen, T., Lehtinen, E. & Gruber, H. 2007. Asiantuntijuuden verkostot. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY, 287–304.
- Palonen, T. & Gruber, H. 2010. Satunnainen, rutiininomainen ja tietoinen osaaminen. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOY, 41–56.
- Paloniemi, S., Rasku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. 2010. Asiantuntijuudesta identiteettiin – Anneli Eteläpellon tutkimuspolkuja. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOY, 13–37.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research & evaluation methods. 3. Edition. Thousand Oaks: Sage.
- Poikela, E. & Järvinen, A. 2007. Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY, 178–197.
- Polkinghorne, D. E. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J. A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) Life history and narrative. London: Falmer Press, 5–23.
- Price, H. E. 1983. The effect of conductor academic task presentation, conductor reinforcement and ensemble practice on performers' musical achievement, attentiveness and attitude. *Journal of Research in Music Education* 31 (4), 245–257.
- Price, H. E. 2005. Conductor and ensemble performance expressivity and state festival ratings. *Journal of Research in Music Education* 53 (1), 66–77.
- Price, H. E. 2006. Relationships among conducting quality, ensemble performance quality and state festival ratings. *Journal of Research in Music Education* 54 (3), 203–214.
- Puolustusvoimat 2011. Saatavilla [www-muodossa](http://www.puolustusvoimat.fi) <URL: <http://www.puolustusvoimat.fi>. (Luettu 30.3.2011).
- Quinn, R.E. 1988. Beyond rational management: mastering the paradoxes and competing demands of high performance. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ropo, E. 2004. Teaching expertise. Empirical findings on expert teachers and teacher development. Teoksessa H. P. A. Boshuizen, R. Bromme & H. Gruber (toim.) Professional learning: gaps and transitions on the way from novice to expert. Norwell, MA: Kluwer Academic, 159–179.
- Ruohotie, P. & Honka, J. 2003. Ammatillinen huippuosaaminen. Kompetenssitutkimusten avaama näkökulma huippuosaamiseen, sen kehittämiseen ja johtamiseen. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Ruthsatz, J., Detterman, D., Griscom, W. S. & Cirullo, B. A. 2008. Becoming an expert in the musical domain: it takes more than just practice. *Intelligence* 36 (4), 330–338.
- Ryan, G. W. & Bernard, H. R. 2000. Data management and analysis methods. Teoksessa

- N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (toim.) Handbook of qualitative research. 2nd edition. Thousand Oaks California: Sage, 769–802.
- Ryle, G. 1961. Concept of mind. 3. painos. New York. Barnes & Noble.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2010. Tapaus ja tutkimus = tapaustudkimus? Teoksessa J. Aaltoila & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-kustannus, 189–199.
- Saariluoma, P. 1997. Eksperttiys ja kognitiiviset perusprosessit. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: koulutuksen tutkimuslaitos, 225–232.
- Schön, D. A. 1987. Educating the reflective practitioner. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sibelius-Akatemia. 2011. Saatavilla www-muodossa <URL: http://www.siba.fi/attach/SibAopas11_Verkko_Ork_kuoronjohto.pdf. (Luettu 30.3.2011).
- Simons, P. R. & Ruijters, M. C. P. 2004. Learning professionals: towards an integrated model. Teoksessa H. P. A. Boshuizen, R. Bromme & H. Gruber (toim.) Professional learning: gaps and transitions on the way from novice to expert. Norwell, MA: Kluwer Academic, 207–229.
- Sirén, V. 2010. Suomalaiset kapellimestarit. Helsinki: Otava.
- Sirkkilä, H. 2005. Elättäjyyttä vai erotiikkaa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 268. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Sloboda, J. 1991. Musical expertise. Teoksessa K. A. Ericsson & J. Smith (toim.) Toward a general theory of expertise. Cambridge: Cambridge University Press, 153–171.
- Sloboda, J. 1996. The acquisition of musical performance expertise: deconstructing the talent account of individual differences in musical expressivity. Teoksessa K. A. Ericsson (toim.) The road to excellence. The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports and games. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 107–126.
- Sloboda, J. 2005. Exploring the musical mind. New York: Oxford University Press.
- Sternberg, R.J., Cianciolo, A. T., Matthew, C. & Wagner, R. K. 2006. Tacit knowledge, practical intelligence and expertise. Teoksessa K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich & R. R. Hoffman (toim.) The Cambridge handbook of expertise and expert performance. New York: Cambridge University Press, 613–632.
- Suomen sinfoniaorkesterit. 2011. Saatavilla www-muodossa <URL: <http://www.sinfoniaorkesterit.fi/fi/index.php?trg=memberlist>. (Luettu 30.3.2011).
- Syrjälä, L. (toim.) 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Tarkka, P. & Saraste, J-P. 2009. Kapellimestari. Helsinki: Siltala.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.

- Turpeinen, V. 2009. Keittiömestarin huippuosaaminen mestarien itsensä kertomana. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Tynjälä, P. 2004. Asiantuntijuus ja työkuulttuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus* 24 (2), 174–189.
- Tynjälä, P. 2010. Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOY, 79–95.
- Tynjälä, P., Nuutinen, A., Eteläpelto, A., Kirjonen, J. & Remes, P. 1997. The acquisition of professional expertise – a challenge for educational research. *Scandinavian Journal of Educational Research* 41 (3–4), 475–494.
- Tynjälä, P., Ikonen-Varila, M., Myyry, L. & Hytönen, T. 2007. Verkostoissa oppiminen. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY, 258–286.
- Uusikylä, K. 1997. Isät meidän. Luovaksi lahjakkuudeksi kasvaminen. Helsinki: WSOY.
- Valkeavaara, T. 1999. Ongelmien kauttako asiantuntijaksi? Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOY, 102–124.
- VanWeelden, K. 2002. Relationships between perceptions of conducting effectiveness and ensemble performance. *Journal of Research in Music Education* 50 (2), 165–176.
- Virtamo, K. 1997. Otavan musiikkitieto. Helsinki: Otava.
- Weisberg, R. W. 2006. Modes of expertise in creative thinking: evidence from case studies. Teoksessa K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich & R. R. Hoffman (toim.) *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. New York: Cambridge University Press, 761–787.
- Wellington, J. 2000. *Educational research. Contemporary issues and practical approaches*. New York: Continuum.
- Wenger, E. 1998. *Communities of practise: learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wiel van de M. W. J., Szegedi, K. H. P. & Weggeman, M. C. D. Professional learning: deliberate attempts at developing expertise. Teoksessa H. P. A. Boshuizen, R. Bromme & H. Gruber (toim.) *Professional learning: gaps and transitions on the way from novice to expert*. Norwell, MA: Kluwer Academic, 181–206.
- Wis, R. 2007. *The conductor as leader. Principles of leadership applied to life on the podium*. Chicago: GIA Publication.
- Yleisradio 2009. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa) <URL: http://yle.fi/uutiset/teksti/kulttuuri/2009/02/sibelius-akatemia_kapellimestarikoulutus_houkuttelee_ilmaisuudellaan_ja_laadullaan_531104.html (Luettu 30.3.2011.)
- Zimmerman, B. J. 2006. Development and adaptation of expertise: the role of self-regulatory processes and beliefs. Teoksessa K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich & R. R. Hoffman (toim.) *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. New York: Cambridge University Press, 705–722.

LIITTEET

Liite 1: Haastattelurunko

1.Musiikillisen uran lähtökohdat

Kerro lyhyesti, miten oma **musiikkiharrastuksesi** alkoi.

Milloin ja missä aloitit soittamisen?

Miksi päädyit kyseiseen **instrumenttiin**?

Oliko lapsuuden **perheessä** muilla musiikkiharrastusta?

2.Koulutus

Millaisen koulutuksen olet saanut?

Kerro lyhyesti sekä musiikkiopiston jälkeisestä **instrumenttiin** liittyvästä koulutuksesta että mahdollisista **kapellimestariopinnoistasi**.

Miksi kapellimestarius kiinnosti?

Tuoko kapellimestarikoulutus **lisäarvoa osaamiseesi**?

Jos tuo, niin **mihin** asioihin **koulutusta** erityisesti **tarvitaan**?

Miten kapellimestarien koulutusta voisi kehittää paremmaksi?

Mikä merkitys **kapellimestarikouluttajalla** on sinulle ollut?

Mikä merkitys musiikkialan koulutuksella (sisältäen instrumenttikoulutuksen, mahdolliset yliopisto-opinnot, kapellimestarikoulutuksen, mestarikurssit ym.) ylipäätään on sinulle ollut, kun ajattelet **nykyistä työtäsi**?

3.Uran vaiheet

Kerro lyhyesti omasta **työhistoriastasi**.

Millainen on ollut **työnhakuprosessisi**? Miten päädyit nykyiseen työhösi?
Kuinka monta vuotta olet toiminut kapellimestarina?

Ovatko jotkut **henkilöt** olleet erittäin merkittäviä urallasi?

Keitä he ovat olleet? Miksi?

Mikä on ollut **urasi huippuhetki**?

Oletko työskennellyt **ulkomailla**?

Onko sillä ollut merkitystä uralla etenemiseen?

4.Oma kapellimestarius käytännön työssä

Millaisena kapellimestarina näet itsesi?

Millaisia **henkilökohtaisia ominaisuuksia** sinulla on ja miten ne näkyvät työssäsi?

Millaista **osaamista** kapellimestari tarvitsee?

Miten toimit orkesterin edessä **harjoitustilanteessa**?

Onko mielestäsi eroa sillä, johdatko **ammatti- vai harrastelijaorkestereita**? Entäpä eroaako **kuorojen ja orkestereiden** johtaminen jotenkin?

Mikä on **työssäsi tärkeintä**?

5.Kapellimestarin oman osaamisen kehittyminen

Onko jokin **kokemuksistasi** ollut erittäin merkittävä?

Millaisesta kokemuksesta on kyse?

Voitko hyödyntää **elämänkokemusta** työssäsi? Jos voit niin miten?

Millaiset tilanteet ovat olleet kapellimestarin työssä **haastavimpia**?

Millaisia **keinoja** sinulla on, kun eteen tulee vaikeuksia?

Mistä näkee, että olet **onnistunut** työssäsi?

Missä näet itsesi 5-10 vuoden kuluttua?

Millainen kapellimestari haluaisit olla kymmenen vuoden kuluttua?

Liite 2: Esimerkki analyysivaiheen tekstimatriisista

Erilaiset persoonat kapellimestarin elämässä

Suora aineistolainaus	Kommentti	Johtopäätös
”joku oli vaan bongannu, että mä pysyn ehkä äänessä...sitte vanhemmatki huomaa. Joku opettaja sano, että sillehän kannattais ostaa piano.”	Toiset ihmiset huomaavat yksilöllä olevan lahjoja ja auttavat, että lahjat pääsevät esille	Lahjakkuuden havaitsijat
”yks kaveri lähti soitto-oppilaaksi Lahteen. Niin se lähti soitto-oppilaaksi ja mä rupesin miettii...”	Kaverin esimerkki	Harrastukseen tai ammattiin houkuttelijat
”Täällä oli oikeesti aktiivinen puhallinmusiikkitoiminta ja tääl sai opetusta ja koulutustakin siihen ihan ilmaseks kun vaan liitty paikallisen musiikkiyhdistyksen riveihin ja mukaan soittokuntatoimintaan.”	Ryhmä lapsena	Orkesteriyhteisön rakentajat
”No sanotaan näin että kyl niinku soiton opiskelussa tai on sit laulun opiskelu tai kapellimestariopiskelu – se että sitä arvioi vieressä joku ammattilainen, jolla on kokemusta, tietotaitoa...”	Opettajan neuvot, valvovan silmän alla opiskeleminen	Neuvovat ekspertit
”en tiedä tästä tarpeeksi, voitteko auttaa mua, mä tarviin nytte teidän ammattitaitoanne avuks kiitos.”	Muusikoiden ammattitaidon hyödyntäminen	Tiimityötaitoiset kollegat
”Usein jopa on niin että yleisöreaktio saattaa olla paljon varautuneempi ku orkesterin, että jes tää oliki hieno juttu, mutta sitä ei tajuttu. Joskus on toisin päin.”	Vuorovaikutus kuuntelijoiden kanssa	Kriittinen yleisö
”et me säestetään jotain semmosta ihmistä, kuka ei oo ikinä seurannu tai semmosta kuoroa kuka ei oo tottunu hirveesti seuraamaan kapellimestaria...”	Haasteena toisten kokemattomuus	Työnteon haastajat
”Mun päämottoni tällä hetkellä on se, että mä unohtan kaiken sen mitä mä oon oppinu ikinä keneltäkään opettajalta koska mä en voi kapellimestarina tehdä sitä mitä joku muu on mulle sanonu. Vaan mun pitää tehdä se, minkä mä itse katson oikeaksi.”	Etsii omaa tyyliään kriittisesti	Oman tahdon lujittajat

<p>”Kyllä merkittävät henkilöt on tavallaan enemmän sit sellasia kollegoja...Niitten ihmisten persoonallisuus on ollut sellanen, että ne on tehny muhun vaikutuksen ihmisenä ja tietysti muusikkoinakin. Ne on ollut vahvoja ammattilaisia joiden näkemys on ollut poikkeuksellisen hienoa.”</p>	<p>Kapellimestarin elämänsä varrella kohtaamat muusikot voimanlähteinä ja asiantuntijuuden kehittäjinä</p>	<p>Esimerkilliset ja persoonalliset muusikot</p>
--	--	---

Yksittäiset kokemukset asiantuntijuuden vahvistajina ja kehittäjinä (suora aineistolainaus on jätetty pois, joten mukana ovat vain siitä tehdyt johtopäätökset)

URAN ALKUVAIHEEN ONNISTUMISET

ensimmäinen kapellimestarikeikka (mitä kehittää: musiikillinen osaaminen kokonaisuudessaan)
 vaativa pääsykoe (mitä kehittää: musiikillinen osaaminen kokonaisuudessaan)
 nuoruuden opettajan kovat vaatimukset ja kuri (mitä kehittää: itsetunto)

TYÖN ULKOPUOLISET MUSIIKKIELÄMYKSET

hyvät ja huonot konsertit, joissa itse yleisönä tai soittajana (oman tyylin etsiminen)

URAN HUIPPUHETKET

iso onnistunut konsertti kotimaassa (ammattitaito)
 huippukonsertit ulkomailla (ammattitaito eri kulttuurissa, kielitaito)
 levytykset (tarkkuus)

HENKILÖKOHTAISEN ELÄMÄN VASTOINKÄYMISET

sairaudet (vahvuus, stressinsieto)
 läheisen kuolema (tunteiden käsittely)

TYÖNTEON VARJOPUOLET

kiire (stressinsieto)
 lähestyvä työuupumus (oman itsensä asiantuntijuus)

TYÖNTEKOON LIITTYVÄT HAASTAVAT TILANTEET

vääränlainen harjoittamistyyli (johtamistyyli)
 huonosti osattu partituuri (nöyryys)
 orkesterilaisten kiperät kysymykset (älykkyys)
 myöhästelevät soittajat (pitkäpinnaisuus, ongelmanratkaisu)
 ristiriitaiset intessit soittajien kanssa (ongelmanratkaisu, auktoriteetin ylläpito, itseluottamus)
 haastava yhteistyö solistien, laulajien ja kuorojen kanssa (johtamistyyli, ongelmanratkaisu, sosiaaliset taidot)
 akustiikaltaan vaikea sali (joustavuus)

LÄHTÖKOHDALTAAN POSITIIVISIA KOKEMUKSIA

Uran alkuvaiheen onnistumiset
 Työn ulkopuoliset musiikkielämykset
 Uran huippuhetket

LÄHTÖKOHDALTAAN NEGATIIVISIA KOKEMUKSIA

Henkilökohtaisen elämän vastoinkäymiset
 Työnteon varjopuolet

Työntekoon liittyvät haastavat tilanteet
Työn ulkopuoliset musiikkielämykset

POSITIIVISTEN KOKEMUSTEN MERKITYS

itsetunnon ja itseluottamuksen vahvistuminen
oman musiikillisen osaamisen laaja-alainen kehittyminen
oman kapellimestariuden muotoutuminen
asiantuntijuuden vahvistuminen eri kulttuureissa

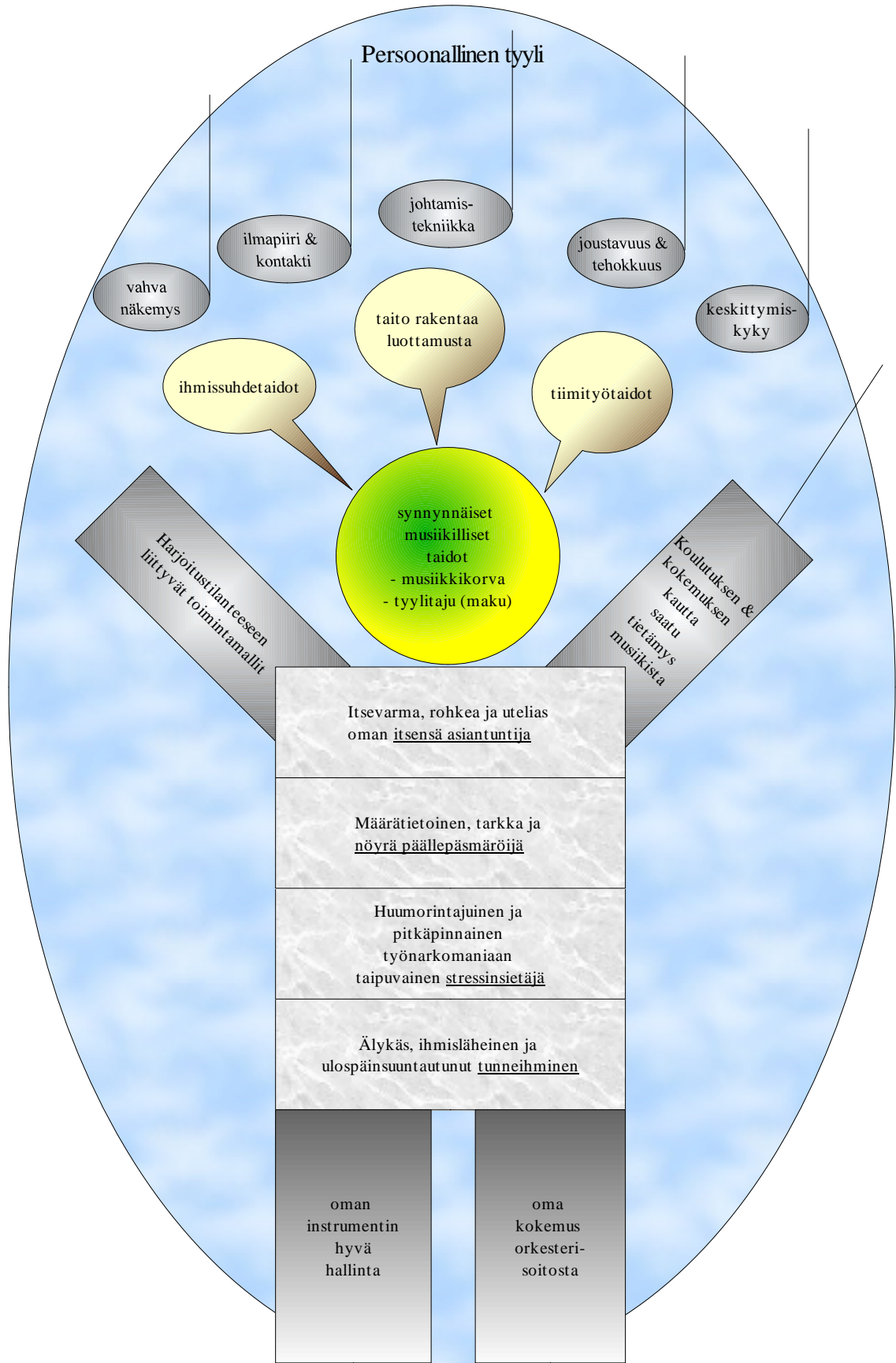
NEGATIIVISTEN KOKEMUSTEN MERKITYS

itsetuntemuksen ja itseluottamuksen vahvistuminen
oman musiikillisen osaamisen laaja-alainen kehittyminen
oman kapellimestariuden muotoutuminen

- persoonallinen ja tilanteeseen sopiva johtamis-/harjoittamistyyli
- sosiaaliset ongelmanratkaisutaidot

→asiantuntijuuden vahvistuminen

Liite 3: Kapellimestarin asiantuntijuuden osa-alueita



Liite 4: Ydinnarratiivit

Koulutetut maestrot

Kapellimestarit Niskanen, Niiranen ja Nieminen ovat suorittaneet *Sibelius-Akatemian kapellimestarikoulutuksen*. Heidän kaikkien lapsuus on musiikintäyteinen, ja lisäksi heitä yhdistävät suunnaton kiinnostus sinfoniseen orkesterimusiikkiin ja kokemukset johtamisesta ennen koulutukseen hakeutumista. He ovat opiskelleet musiikkia musiikkiopistossa, konservatoriossa ja Sibelius-Akatemiassa ja *johtamista kaikki ovat opiskelleet myös ulkomailla*. Koulutuksen kautta he kertovat oppineensa muun muassa johtamis- ja harjoittamisteknisiä asioita. Sekä Niirasella että Niemisellä on pitkä *orkesterisoittoausta* ennen kapellimestariuraa, ja myös Niskanen on soittanut orkesterissa. Niskanen ja Nieminen ovat *työskennelleet paljon ulkomailla*. Nieminen ei halua nostaa ketään merkittävää henkilöä esille, kun taas Niskanen puhuu sukulaisestaan ja Niiranen muista kapellimestareista, jotka ovat olleet omalla tavallaan vaikuttamassa hänen kapellimestariuraansa. Huippuhetkiä kaikkien mielestä ovat isot konsertit hyvien orkestereiden kanssa. Työssä on tärkeintä Niskasen mukaan se, että musiikki saisi tapahtua luontevasti; Niiranen puolestaan korostaa työn vapautta. Nieminen puhuu *konsertin merkityksestä ja siinä musisoinnin ilon jakamisesta soittajien ja yleisön kanssa*. Niiranen korostaa myös hyvän ilmapiirin merkitystä onnistuneelle konsertille. Haastavia tilanteita kapellimestarin työssä voivat Niskasen ja Niirasen mukaan olla ristiriitaiset intressit soittajien kanssa. Niiranen ja Nieminen mainitsevat myös *lyhyellä varoitusajalla tapahtuvat konsertit*. Niskasen ja Niemisen puheessa maininnan saavat myös ulkoiset tekijät, kuten konserttisalin akustiikka ym. Kaikki korostavat kokemuksen ja etenkin elämäkokemuksen merkitystä kapellimestarin työssä: elämässä koetut vaikeudet auttavat. Onnistumisen näkee soittajien palautteesta ja Niemisen mukaan myös siitä, että töitä riittää. Tulevaisuudelta Niskanen ja Niiranen toivovat *luonnollista jatkuvaa kehittymistä*, ja Nieminen haluaisi suunnata katseensa *enenevässä määrin ulkomaille*.

Sotilaskapellimestarit

Kapellimestarit Korhonen ja Koponen ovat sotilaskapellimestareita. Heidän molempien lapsuuteen kuuluu musiikkiluokka ja sen mukanaan tuoma kuoro- ym. toiminta. Korhonen ja Koponen ovat opiskelleet musiikkia musiikkiopistossa, konservatoriossa ja lisäksi

si olleet armeijan soitto-oppilaina. He kertovat myös olleensa mukana monenlaisissa *bändijutuissa* ja soittaneensa ennen kapellimestariuran alkua useita instrumentteja. Myös *oma soittoura* jossain sotilassoittokunnassa on kuulunut kuvioihin. Korhonen kiinnostui kapellimestarikoulutuksesta, koska oli saanut hyvää palautetta johtamisnäyteistä ja halusi kehittää itseään. Koponen puolestaan on aina ollut kiinnostanut musiikin kokonaishallinnasta ja halusta oppia lisää. *Sotilaskapellimestarikoulutuksen Korhonen ja Koponen ovat suorittaneet Sibeliuksen Akatemiassa*. Koulutuksesta on ollut hyötyä Korhosen mukaan erityisesti musiikin kokonaisrakentamiselle, ja Koponen kokee saaneensa mukaansa käytännön työkalupakin. Sotilassoittokunnan päällikön *työt* keskittyvät *kotiin maahan*, ja *oman orkesterin kanssa työskennellään tiiviisti*. *Työtehtävät ovat monipuolisia*, koska päällikön pitää varsinaisen *harjoituttamisen ja konserttien lisäksi* tehdä monenlaisia *hallinnollisia asioita, suunnitella ohjelmistoa, huolehtia käytännön järjestelyistä, rekrytoida soittajia* ym. Korhonen korostaa kapellimestarin työssä *muusikoiden kohtaamista yksilöinä* ja Koponen *säveltäjän idean toteuttamista* sekä pedagogisia taitoja. Korhonen ja Koponen arvostavat kapellimestarikouluttajiaan erityisesti heidän persoonallisuutensa takia, ja lisäksi erityismaininnan merkittävänä henkilöinä saavat ystävät, kollegat ja kapellimestarigurut Suomessa ja maailmalla. Huippuhetkinä Korhonen ja Koponen pitävät esimerkiksi isoa onnistunutta konserttia, joka on vaatinut paljon harjoittelua, jossa on ollut runsaasti yleisöä ja joka on jotenkin liikuttanut. Tällaiset onnistumiset luovat itseluottamusta ja ovat merkittäviä kokemuksia kapellimestarin uralla. Haastavinta Koposen mielestä työssä on *kokonaisuuden suunnittelu* ja ennakoinnin taju. Yksittäisissä konsertti- ja harjoitustilanteissa haastavinta on Korhosen mukaan kuorojen säestäminen. Tärkeintä heidän työssään on *soittajien viihtyvyydestä huolehtiminen ja hyvän ilmapiirin ja yhteishengen luominen*. Jos soittajilta saatu palaute, sanallinen tai sanaton, on positiivista, Korhonen ja Koponen katsovat onnistuneensa työssään. Koponen korostaa oman kapellimestariuden kehittyvän koko ajan, joten hän ei halua rutinoitua. Korhonen toivoo saavansa selkeyttä ja yksinkertaisuutta tekemiseensä. Molemmat toivovat tulevaisuudelta *monipuolisia konserttiperiodeja* ja mahdollisuutta *omien projektien toteuttamiseen*.

Itseoppineet monitoimikapellimestarit

Kapellimestarit Virtanen ja Viitala ovat kasvaneet muusikkoperheissä ja soittaneet pu-

hallinorkestereissa, tehneet *tanssikeikkoja, äänilevyjä sekä omia sävellyksiä ja sovituksia*. Viitala on ollut armeijan soitto-oppilaana, ja Virtanen on opiskellut konservatoriossa. Molemmilla on *kokemusta soittajana monenlaisista orkestereista*, ja he ovat myös arvostettuja soittajina. Virtanen on aina halunnut vaikuttaa musiikin esittämistapaan; Viitala puolestaan on ajautunut kapellimestariksi enemmän sattuman kautta. *Kumpikaan ei ole suorittanut kapellimestariopintoja*, vaan he kertovat oppineensa johtamistaidon muun muassa omien sävellysten ja sovitusten kautta. Merkittäviksi henkilöiksi Virtanen mainitsee kollegansa, jotka omalla persoonallaan ja työntekemisen tavalla ovat tehneet vaikutuksen. Viitala puolestaan kertoo oppineensa kapellimestariutta soittajauransa aikana muun muassa hyviltä ja huonoilta kapellimestareilta. Viitalalle ei ole tärkeää, miltä johtaminen näyttää, vaan miten se *palvelee musiikkia*. Molemmilla työt keskittyvät *kotiin*. Huippuhetkiä Virtasen mielestä ovat konsertit, joiden päätteeksi lavalta poistuu onnellisia muusikoita. Viitala puolestaan mainitsee huippuhetkiksi isot, vaativat konsertit. Kapellimestarin tehtävä on auttaa muusikoita soittamaan, ja tämä onnistuu muun muassa luomalla muusikoiden keskuuteen *viihtyisän ilmapiirin*. Viitalan mukaan luottamus orkesteriin rakennetaan muun muassa oman elämäkokemuksen avulla. Haastavimpia tilanteita kapellimestarien työssä ovat Virtasen mukaan esimerkiksi laulajien säestäminen ja kiire. Viitala lisää tähän vielä keskittymiskyvyn säilyttämisen konsertissa. Työssä tärkeintä ovat hyvä tyyli ja maku yhdistettynä *luovuuteen ja vapauteen tehdä musiikkia*, josta itse pitää ja jossa on vahvoilla. Soittajia on autettava soittamaan, ja Virtasen mukaan myös tunteiden välittäminen on tärkeää. Onnistumisen näkee soittajien palautteesta – ilmeistä, olemuksesta, sanoista ym. Virtanen mainitsee myös yleisön ja kollegojen palautteen tärkeiksi onnistumisen mittareiksi. Tulevaisuudessa Virtanen haluaisi tehdä enemmän *omia projekteja* ja Viitala monipuolistaa osaamistaan, palvella musiikkia entistä paremmin ja oppia koko ajan lisää, koska *jokaisessa konsertissa on jotain opittavaa*.

Paikkaansa hakevat kapellimestarit

Kapellimestari Räsäsellä on oma tarinansa, koska hän johtaa etupäässä *harrastelijatorkestereita*, vaikka on tosin ammattiorkestereitakin johtanut uransa aikana lukuisia kertoja. Hänen polkuna kulkee musiikkiluokkien ja konservatorion kautta musiikin ammattiopintoihin, joiden yhteydessä hän on opiskellut sekä orkesterin-, että kuoronjohtoa. Eri-

laisen Räsäsestä tekee muihin verrattuna myös se, että hänellä on vakituisesti johdettavanaan useita *kuoroja*. Räsäsellä on omaa *orkesterisoittotaustaa* opiskeluajoilta, ja kapellimestarin ammatti on kiehtonut häntä lapsesta lähtien. Hänellä on *monipuolisia työtehtäviä* – myös *johtamiensa orkestereiden ja kuorojen hallintoon liittyen*. Merkittäviksi henkilöiksi Räsänen mainitsee muut kapellimestarit, jotka ovat auttaneet häntä etenemään urallaan sekä hyvät kapellimestarikouluttajat. Huippuhetkiä myös Räsäsen uralla ovat olleet isot ja vaativat konsertit. Työssä on Räsäsen mukaan tärkeintä hyvän soivan lopputuloksen aikaansaaminen ja *orkesterin potentiaalin täysimittainen hyödyntäminen*. Haastavinta työssä ovat joskus vastaan tulevat ristiriitaiset intressit. Merkittäviä kokemuksia ovat Räsäsen uralla olleet näistä ristiriitatilanteista selviäminen ja isot konsertit, joissa hän on ollut yleisönä. Räsänen korostaa, että kehittyminen kapellimestarina on pitkä tasainen prosessi, jossa ei ole välttämättä suuria käännekohtia. Kapellimestarius rakentuu oman yleisen muusikkouden eli oman soittotaustan, kulttuurisen sivistyksen ja musiikillisen teoreettisen tietämyksen varaan. *Kehittyminen tapahtuu oman oivalluksen kautta*, yksilöllisesti. Onnistumisen näkee soittajien palautteesta ja heidän viihtyvyydestään. Tulevaisuudessa Räsänen haluaa *hyödyntää yhä enemmän omaa laajaa työkokemustaan muun muassa hallinnolliselta puolelta* ja kehittyä luonnollisesti oman kokemuksen kautta.