

SOITTAMISEN MOTIVAATIO VARHAISNUORILLA

**Musiikkikasvatuksen
liseniaattityö**

Erja Kosonen

**Jyväskylän yliopisto
Musiikkitieteen laitos
1996**

ABSTRAKTI

Kosonen, Erja

Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla

Musiikkikasvatuksen lisensiaattityö

Jyväskylän yliopisto, Musiikkitieteen laitos

1996

Tutkimuksessa tarkastellaan varhaisnuorten soittamisen motivaatiota ja siihen vaikuttavia keskeisimpiä taustatekijöitä. Aiempia tutkimuksia aiheesta on erittäin vähän. Musiikillinen maailma ympärillämme on muuttunut voimakkaasti viime aikoina. Se on luonut tarpeita niin koulun musiikinopetuksen kuin vapaa-aikana tapahtuvan soitonopetuksen kehittämiseksi. Käytännön kokemusten lisäksi opetuksen kehittämiseksi tarvitaan myös tutkimustietoa.

Teoriaosassa motivaatiota analysoidaan eksistentiaalisen fenomenologian mukaisesti soittajan kokemuksena, osana hänen koko eksistenssiään. Motivaatio koostuu erilaisista sisällöltään, kestoltaan ja voimakkuudeltaan vaihtelevista motiiveista, joista osa on tiedostettuja, osa tiedostamattomia. Motiivien ryhmittelyssä soittamisen kannalta tärkeitä ovat ns. musiikilliset motiivit, jotka ovat lähtöisin soitettavasta musiikista ja soittamistapahtuman tuottamista musiikkikokemuksista. Soittajan muut taustatekijät ovat myös merkittävä tekijä motivaation muotoutumisessa.

Empiria koostuu keväällä -93 suoritettujen kyselyyn vastauksista 240 soittajalta (47 % kyselyyn osallistuneista). Soittajista 43 % kävi soittotunneilla, 32 % oli lopettanut soittotunnit ja 25 % oli soittanut kaiken aikaa ilman säännöllistä opetusta. Suosituin soitin oli piano (47 %) ja toiseksi suosituin kitara (13 %). Soitetuimpia musiikinlajeja olivat pop, rock, ym. kevyen musiikin lajit, klassinen musiikki, iskelmät ja elokuvamusiikki. Kevyen musiikin lajit pop ja rock olivat myös mieluisimmin soitettuja musiikinlajeja. Tytöt soittivat eniten iskelmiä ja klassista musiikkia, kun taas pojat keskittyivät huomattavasti selvemmin pop- ja rock-musiikkiin.

Soittaminen oli useimmille merkityksellinen ja aktiivinen harrastus. Prosentuaalisesti vahvimpia motiiveja olivat oma kiinnostus, soittamisen tuottama ilo ja mielihyvä sekä mieleinen ohjelmisto. Soittotunneilla kävijöillä korostuivat myös opettajaan liittyvät vuorovaikutusmotiivit. Faktorianalyysillä haetuista motivaatioulottuvuuksista vahvin oli musiikillinen kontaktimotivaatio, missä korostuvat musiikillisesti positiiviset motiivit ja kontakti vertaisryhmään.

Tavoite- ja orientaatiotekijöissä erottui mm. määrätietoiseen soitonopiskeluun liittyvä tavoiteulottuvuus, mitä oli noin puolella soitonopiskelijoista. Motivaatioulottuvuuksista soitonopiskelijoilla oli selkeästi muita enemmän esiintymis-, hallinta- ja suorituskeskeistä motivaatiota. Viimemainittua oli nimenomaan musiikkioppilaitoksissa opiskelevilla.

Soittajissa oli enemmän tyttöjä. Soittaville pojille soittaminen oli tyttöjä enemmän omien intressien toteuttamista 'musiikillisesta nautiskelusta' ammattisuuntautuneeseen soitonopiskeluun. Oman perheen musiikkiharrastukset olivat yhtenä virikkeenä monelle nuorelle soittajalle. Kasvuympäristön muut musiikilliset virikkeet vaikuttivat myös motivoitumisen. Tämä näkyi tuloksissa erityisesti Kaustisella kansanmusiikin suosiona. Koulun musiikinopetuksen merkitys soittamista kannustavana tekijänä jäi yllättävän vähäiseksi. Musiikkiluokkalaisistakin alle puolet ilmoitti saaneensa virikkeitä soittamiseen koulun musiikkitunneilta.

Soittajat olivat ryhmiteltävissä kolmeen soittajatyyppiin: soitonopiskelijat (15 %), harrastajasoittajat (66 %) ja soitteijat (19 %). Kaikille soittajille, erityisesti tytöille, oli yhteistä musiikillinen laaja-alaisuus soitettuna, kuunnelluna ja pidettynä musiikin suhteen. Soittaminen oli positiivinen ajanviettotapa ja harrastus, mihin ei välttämättä liittynyt määrätietoisia tulevaisuudensuunnitelmia. Suurimmalla, harrastajasoittajat-ryhmällä, motivaatio viittaa positiivisiin, musiikillisiin kokemuksiin ilman ulkoisia suoriutumispaineita. Negatiivisävytteisiä motiiveja ja motivaatioulottuvuuksia oli erityisesti soitteijat-ryhmään kuuluvilla. Heille, noin viidesosalle soittajista, soittaminen oli vähemmän merkityksellinen harrastus kuin muille.

Asiasanat: motivaatio, soittaminen, soitonopetus, varhaisnuoruus

SISÄLTÖ

Johdanto		
	Tutkimuksen tarkoitus ja taustaa	1
	Soittaminen ja soitonopiskelu	2
	Soittamisen motivaatiotutkimus	3
	Motivaatio-ongelmat	4
	Tutkimuksen yleinen viitekehys	5
	Merkityssuhde ja siihen liittyviä käsitteitä	6
	Tutkimuksen rakenne	7
Osa I	Soittamisen motivaation teoreettista pohdintaa	8
1	Motivaation peruskäsitteistöä	8
1.1	Käsitteet motivaatio ja motiivi	8
1.2	Motiiviominaisuudet ja motiivitila	10
1.2.1	Musikaalisuus motiiviominaisuutena	11
1.2.2	Motiivitila soittamisen motivaatiossa	12
1.3	Tavoitteet ja motivaatio	13
1.4	Soittamisen motivaation malli Gellrichin mukaan	14
2	Motivaation sisällöllisiä ulottuvuuksia	16
2.1	Sisäiset ja ulkoiset tekijät motivaatiossa	16
2.2	Musiikillisuus motivaatiossa	17
2.3	Musiikkikokemukset ja niiden luomat merkitykset motivaatiossa	18
2.4	Motiivien hierarkia motivaatiossa	19
2.5	Motiivien ja motivaation kesto	20
2.6	Motiivien ja motivaation sosiaalinen suunta	22
2.7	Motivaation luokitteluja aiempien tutkimusten mukaan	23
2.7.1	Soittamisen motivaatio oppimisen motiiviluokitusta soveltaen	25
Osa II	Motivaation keskeisiä taustatekijöitä	28
3	Nuoren soittajan elämäntilanne	28
3.1	Varhaisnuoruus - fyysinen ja psyykkinen kehitys	28
3.2	Varhaisnuori tämän tutkimuksen viitekehyksessä	30
3.3	Nuoruus ja minäkäsitys	30
3.3.1	Minäkäsitys motivaation muovaajana	32
3.4	Psykologiset urat	34
3.5	Nuori ja ympäröivä yhteisö	35
3.5.1	Vertaisryhmän merkitys	36
3.5.2	Nuorisokulttuuri	37
3.5.3	Perheen ja aikuiskulttuureiden merkitys	37
3.5.4	Koulu ja musiikkikasvatus	39

		2
4	Nuoret ja musiikki	41
4.1	Musiikkikulttuurit nuoren kasvuympäristössä	41
4.2	Nuorten musiikkimaku	43
4.3	Musiikin harrastaminen	46
4.3.1	Musiikinkuuntelu	47
4.4	Soittaminen harrastuksena	48
4.4.1	Harjoittelumotivaatio	50
4.4.2	Iän vaikutus asenteisiin ja työskentelytapoihin	51
4.4.3	Soitonopiskelusta	52
Osa III	Soittamisen motiiviluokitus	54
5	Soittamisen motiivityypit	
5.1	Soittamiseen ja sen tuottamiin elämyksiin perustuvat motiivit	54
5.1.1	Soitettavaan ohjelmistoon perustuvat motiivit	56
5.1.2	Kulttuurin omaksuminen	57
5.2	Suoritus- tai saavutusmotiivit ja -motivaatio	58
5.2.1	Hallintamotiivit	59
5.2.2	Motiivina musiikin esittäminen	59
5.2.3	Kilpailumotiivit	60
5.2.4	Epäonnistumisen pelko ja syyllisyys, opittu avuttomuus	61
5.3	Vuorovaikutukseen perustuvat motiivit	62
5.3.1	Kontaktimotiivit	62
5.3.2	Malli	63
5.3.3	Auttamis- ja solidaarisuusmotiivit	63
5.3.4	Kannustus	64
5.4	Ulkoiset virikkeet	64
5.5	Välineelliset motiivit - hyöty ja ulkoiset palkkiot	65
5.6	Muita, soittajan persoonallisuuteen liittyviä motiiveja	66
5.6.1	Uteliaisuus ja kiinnostus	66
5.6.2	Vakiintuneet tottumukset	67
5.6.3	Velvollisuudentunto ja väkinäisyys	68
osa IV	Tutkimusongelmat ja -menetelmät	69
6	Tutkimusongelmat	69
7	Tutkimuksen otanta, menetelmät ja toteutus	70
7.1	Perusteet näytteen valinnalle	70

osa V	Tutkimustulokset	73
8	Yleistietoja näytteestä	73
9	Soittajat kyselyaineistossa - tuloksia ja johtopäätöksiä	74
9.1	Soittimet	75
9.2	Soittamisaika vuosina	77
9.3	Soittamisaika ja -kerrat viikossa	78
9.4	Soittamisen merkitys ja asema nuoren harrastusten joukossa	79
9.5	Soittaminen ja soitonopiskelu	82
9.5.1	Soitonopiskelutapa	83
9.5.2	Soitonopiskelu ja soittimet	84
9.5.3	Soitonopiskelu paikkakunnittain	85
9.6	Soitettu musiikki	86
9.7	Musiikkimaku - eri musiikinlajeista pitäminen	90
9.8	Kuunneltu musiikki	92
9.9	Musiikkimieltymysten ja musiikinkuuntelun yhteydet soitettuun musiikkiin	94
9.10	Musiikkiharrastukset soittajien perheissä	96
9.10.1	Musiikinkuuntelu ja konserteissa käyminen	97
9.10.2	Musiikin aktiivinen tuottaminen - kuorolaulu ja soittaminen	97
9.11	Soittajien koulumenestys	98
9.12	Musiikkivalinnat koulussa	100
9.12.1	Musiikkinumerot ja soittaminen	102
9.13	Vanhempien koulutus ja ammatit	103
10	Soittamisen tavoitteet	105
10.1	Muita orientaatioita soittamisen suhteen	108
10.2	Faktorianalyysi tavoitteista ja muista orientaatioista	109
10.3	Tavoite- ja orientaatiofaktoreiden keskinäiset korrelaatiot	111
10.4	Varianssianalyysi tavoitteista ja lopettamiseen liittyvästä orientaatiosta	112
11	Soittamisen motiivit ja motivaatio	115
11.1	Motiivina soittaminen ja sen tuottamat elmäykset	116
11.2	Ohjelmisto ja kulttuurin omaksuminen	117
11.3	Suoritus- ja saavutusmotiivit	118
11.3.1	Hallintamotiivit	118
11.3.2	Musiikin esittäminen	120
11.3.3	Kilpailumotiivit	120
11.3.4	Epäonnistumisen pelko ja syyllisyys	121
11.4	Vuorovaikutukseen perustuvat motiivit	122
11.4.1	Kontaktimotiivit	122
11.4.2	Malli	123
11.4.3	Kannustus	124
11.4.4	Opettajaan liittyvät motiivit	125
11.5	Ulkoiset virikkeet	126

11.6	Välineelliset motiivit hyöty ja ulkoiset palkkiot	127
11.7	Kiinnostus motiivina	128
11.8	Vakiintuneet tottumukset	128
11.9	Velvollisuudentunto ja väkinäisyys	129
11.10	Yhteenvedo motiivien prosenttiansalysistä	130
11.11	Motivaation faktoriulottuvuudet	131
11.12	Motivaatiofaktoreiden keskinäiset korrelaatiot	134
11.13	Motivaatiofaktorit suhteessa soittamiseen liittyviin ja siihen vaikuttaviin taustatekijöihin	134
11.13.1	Soitinjakauma	135
11.13.2	Soitinmäärä	135
11.13.3	Soittajan sukupuoli	135
11.13.4	Soittamisen merkitys	136
11.13.5	Soitettu musiikki	136
11.13.6	Soittamisaika	137
11.13.7	Muut musiikkiharrastukset	138
11.13.8	Soitonopiskelu	138
11.13.9	Yleinen koulumenestys ja musiikkivalinnat koulussa	139
11.13.10	Kotitausta	140
11.13.11	Asuinpaikka	140
11.14	Yhteenvedo motivaatiofaktoreiden varianssiansalysistä	141
11.15	Tavoite- ja motivaatiofaktoreiden keskinäiset korrelaatiot	141
12	Soittajien ryhmittely suoraan muuttujista	143
12.1	Soitonopiskelijat	143
12.2	Harrastajasoittajat	144
12.3	Soittelijat	145
12.4	Soittajatyyprien vertailua	147
osa VI	Diskussio	154
13	Tulosten luotettavuudesta ja käyttökelpoisuudesta	154
14	Johtopäätöksiä soittamisen motivaatiosta	156
15	Jatkotutkimuksen aiheita	161

LÄHTEET

LIITTEET

JOHDANTO

Tutkimuksen tarkoitus ja taustaa

Soittaminen on suosittu harrastus lasten ja nuorten keskuudessa. Lapsuudessa harrastamisen taustalla on usein aktiiviset vanhemmat. Varhaisnuoruudessa, itsenäistymisen myötä tärkeitä ovat nimenomaan häntä itseään kiinnostavat harrastukset. Osalla soittajista omakohtaista kiinnostusta onkin soittamisen jatkamiseen ja itsensä kehittämiseen. Osalla halu soittaa ja varsinkin halu käydä soittotunneilla laimenee tai loppuu kokonaan. Soittamisesta ei kuitenkaan ole jäänyt välttämättä negatiivisia muistoja (Kosonen 1992, 70). Vanhempien taholta lapsen soittamiseen on saattanut liittyä omia toteutumattomia toiveita ja pettymys on ollut heille suurempi kuin nuorelle itselleen.

Motivaatio on yksi merkittävä tekijä soittamisen oppimisprosesseissa. Vapaaehtoisuuteen perustuvassa musiikin opiskelussa se on erityisen suuri (Lotti 1988, 14). Eri lähteiden (mm. Gellrich 1986a; Pape 1990; Klinedinst 1991) perusteella on todettava, että musiikinopiskelun ja soittamisen motivaatiota on tutkittu erittäin vähän. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan varhaisnuorten soittamisen motivaatiota ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä teoreettisen ja empiirisen aineiston pohjalta erityisesti musiikkikasvatuksen näkökulmasta. Motivaation psykologista tarkasteluakaan ei voi täysin sivuuttaa. Pro gradu-työssäni (Kosonen 1992) kartoitin soittamisen motivaatiota ja sen muotoutumiseen vaikuttavia taustatekijöitä varhaisnuoren elämäntilanteessa teoreettisesti ja kvalitatiivisen kirjoitelma-aineiston avulla. Tulosten perusteella pyrin edelleen täsmentämään soittamisen motivaatiota teoreettisesti mm. oppimismotivaation käsitteitä soveltaen ja kvantitatiivista kyselyaineistoa hyödyntäen. Lähtökohtana on soittaminen toimintana ja tutkimuksen kohteena ovat kaikki soittajat mahdollisesta soitonopiskelusta riippumatta. Koska huomattava osa soittajista käy soittotunneilla, käsitellään eri yhteyksissä myös soitonopiskelua.

Kyselyaineistossa on tietoa myös soittamisen lopettaneilta. Tältä osin aineistoa on tarkoitus analysoida myöhemmin.

Tutkimus kohdistuu nimensä mukaisesti varhaisnuoriin, koska siinä iässä tapahtuu elämäntilanteessa monia muutoksia, jotka voivat heijastua myös soittamiseen. Teoreettisessa tarkastelussa viitataan moniin nuorisoa koskeviin tutkimuksiin. Varhaisnuoret ovat osa nuorisoa, joita ei yleensä ole tarkasteltu omana ryhmänään. Nuorten soittamisen motivaatio kokonaisuudessaan puolestaan olisi liian laaja tutkimusalue.

Soittaminen ja soitonopiskelu

Soittamimem edellyttää soittajan motiiveista ja tavoitteista riippuen opettelua, toistamista ja pitkäjännitteisyyttä. Omat tiedot ja taidot eivät useinkaan riitä kovin pitkälle ja silloin tarvitaan asiantuntijan antamaa opetusta. Monenlaista opetusta onkin ollut mahdollista saada. Musiikkioppilaitosjärjestelmämme on saanut ansaittua huomiota ympäri maailman. Opetusta on ollut mahdollista saada myös kansalais- ja työväenopistoissa, ns. yksityisissä musiikkikouluissa ja yksityisopetuksena. Yhteiskunnan merkittävä tuki mahdollisti kohtuuhintaisen opiskelun aina 90 - luvun alkupuolelle saakka. Viime vuosina on taloudellisen tilanteen kiristymisen myötä jouduttu lukukausimaksuja korottamaan jopa niin, että ne saattavat olla jo este soitonopiskelulle. Tämän tutkimuksen empiirinen aineisto on koottu keväällä 1993, eikä tämänkaltaisia taloudellisia esteitä soitonopiskeluun vielä ollut havaittavissa.

Laki taiteen perusopetuksesta (424/92) on lisännyt opiskelumahdollisuuksia eri taiteen aloilla erityisesti lapsilla ja nuorilla. Taiteen perusopetuksen vuosikirjan (1995) mukaan jopa 80 %:ssa Suomen kunnista oli vuonna 1994 mahdollisuus musiikin perusopetukseen. Tätä mahdollisuutta käytti yli 38 000 oppilasta, joista 82 % opiskeli lakisääteisissä musiikkioppilaitoksissa. (Taiteen perusopetuksen vuosikirja 1995, 25, 59-60.) Opiskelijoiden ikäjakaumaa ei edellä mainitussa vuosikirjassa ole, joten varhaisnuorten opiskelijoiden määrää ei voi tarkemmin täsmentää.

Tämän tutkimuksen empiirisen aineiston keräämisen aikaan, vuonna 1993, opiskeli Suomen Musiikkioppilaitosten liiton (SML) yhteenvedon (1994) mukaan liiton jäsenenä olevissa musiikkikouluissa 25277 harrastajaa. SML:oon kuuluneissa musiikkikouluissa ja -opistoissa tyttöjä oli 71 %. Konservatorioissa sukupuolten välinen ero tasoittuu. (SML:n yhteenvedo 20.4.1994, 1.) Musiikkikoulut ja -opistot olivat 'tyttöistyneitä', mutta musiikkioppilaitoksissa opiskelevat pojat jatkoivat tyttöjä todennäköisemmin ammattimuusikoiksi. 1.8.1995 voimaan tulleen uuden musiikkioppilaitoslain mukaan musiikkioppilaitoksia ovat musiikkiopistot ja konservatoriot, joista musiikkiopistot keskittyvät musiikin perusopetukseen ja ammattiopintoihin valmentavaan opetukseen (laki musiikkioppilaitoksista 516/95, 3 §).

Soittamista harrastetaan ja opiskellaan myös musiikkioppilaitosten ulkopuolella. Opetuksen perinteet musiikkioppilaitoksissa heijastuvat tavoitteisiin ja opetuskäytäntöihin myös muualla jo soitonopettajakoulutuksen myötä. Musiikkioppilaitosten tutkintovaatimukset ovat muun muassa olleet perusteena erilaisille soitinkouluille. Kun niitä, kuten myös ohjelmistosuosituksia, käytetään musiikkioppilaitosten ulkopuolella, on musiikkioppilaitoksilla huomattava vastuu koko soitonopetuksen kehittämisestä.

Nykyisin voimassa olevat musiikin opetussuunnitelman perusteet ovat vuodelta 1993. Niiden mukaan musiikin perusopinnot on tarkoitettu 7 - 16 - vuotiaille. Päämääränä on muun muassa kouluttaa monipuolisin taidoin ja tiedoin varustettuja henkilöitä, joilla on valmiuksia musiikin

omakohtaiseksi harrastamiseksi. Perusopetusta toteutetaan kuntakohtaisen opetussuunnitelman mukaan, jotka laaditaan opetushallituksen antamien perusteiden pohjalta. Opetussuunnitelman perusteissa korostetaan luovuutta sekä monipuolisia valmiuksia musiikin harrastamiseen tai ammattuuralle. (Musiikin opetussuunnitelman perusteet, opetushallituksen määräys n:o 23/011/93.)

Musiikin harrastuksen virittäminen ja tukeminen on myös koulun musiikinopetuksen yksi keskeinen tavoite (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet, 1985; 1994, 97). Koulujen kerhotoiminta on säästöjen myötä lähes tyrehtynyt, vaikka tarvetta soitinopetuksen järjestämiseen koulun yhteydessä olisikin. Koulun musiikinopetus on kaikille pakollisten kurssien vähäisyyden vuoksi lähes mahdottoman edessä. Sen pitäisi pystyä tarjoamaan monipuolisia virikkeitä myös niille opilaille, jotka eivät koulun musiikinopetuksen ulkopuolella musiikkia harrasta.

Soittamisen motivaatiotutkimus

Kuten edellä todettiin, soittamisen motivaatiota on tutkittu toistaiseksi vähän. Kurkela tarkastelee motivaatiota erityisesti sisäisen motivaation ja opettaja-oppilassuhteen näkökulmasta musiikin esittämistä ja luovan asenteen psykodynamiikkaa käsittelevässä teoksessaan (Kurkela 1993). Gellrich (1986 a ja b) analysoi motivaatio-ongelmia ja esittää oman teoreettisen mallinsa soittamisen motivaatiosta. Eccles (1983) ja de la Motte-Haber (1985) ovat painottuneet suoritusmotivaation kuvaukseen musiikinopiskelussa. Empiirisesti, suoritusmotivaatioon painottuen, Asmus ja Harrison (1990) ovat tutkineet erilaisten musiikillisten ja ei-musiikillisten tekijöiden osuutta eri ikäisillä opiskelijoilla musiikkituntien luokkatilanteissa. Hurley (1995) on tarkastellut suoritusmotivaatiotutkimuksessaan kulttuurisia ja sosiaalisia tekijöitä jousisoittajilla.

Soittamista analysoidaan lisäksi Bjurströmin ja Wennhallin (1990) sekä Bastianin (1991) tutkimuksissa. Ensin maitussa kartoitettiin 16 - 25 - vuotiaiden ruotsalaisten kiinnostusta musiikin ja soittamiseen (Bjurström & Wennhall 1990, 82). Bastian (1991) analysoi 14 - 26 - vuotiaiden saksalaisnuorten soittamista ja siihen vaikuttavia taustatekijöitä, erityisesti soittajien suhdetta musiikkiin (N= 2155). Yli puolet (56%) tutkimukseen osallistuneista oli 18 - 22 vuotiaita. Alle 16 - vuotiaita oli noin 10 %. (Bastian 1991, 55.) Kun vastaajista yli kolmannes opiskeli musiikkikorkeakouluissa (emt. 57), ei tutkimuksen tuloksia voi pitää täysin vertailukelpoisina tähän varhaisnuoria koskevaan tutkimukseen.

Syynä motivaatio- ja muunkin musiikkikasvatuksen tutkimuksen vähäisyyteen Gellrich (1986a) näkee musiikkitieteen tutkimustradition, joka painottuu teosanalyysien ohella musikaalisuuden ja musiikin vastaanottamisen tutkimiseen. Se, miksi musiikin didaktiikka on enemmän musiikkitieteen kuin kasvatustieteen 'sisarlaji', on hänen mielestään avoin kysymys. (Gellrich 1986a, 134.)

Suomessa musiikkikasvatuksen tutkimusta on tehty myös vielä suhteellisen vähän, vaikka tuota tutkimusta tarvitaan. Sen osoittaa välillä vilkkaanakin käyty keskustelu musiikkikasvatuksen tehtävistä ja mahdollisuuksista. Ongelmat kyllä tiedostetaan käytännön työssä, mutta niihin ei aina

osata eikä ehkä katsota tarpeelliseksikaan puuttua. Gellrich (emt.) toteaa kyynisesti, ettei edes teellinen tutkimus ja sen pohjalta tapahtuvat muutosehdotukset aina johda käytännön toimiin. Perinteet ovat vahvat ja syvällä jokaisessa soitonopettajassa. (Emt. 133.)

Motivaatio-ongelmat

Ammattitaidosta ja positiivisesta vuorovaikutuksesta huolimatta, ja varsinkin ilman niitä, soitonopettajat ovat tekemisissä oppilaiden motivaatio-ongelmien kanssa lähes päivittäin. Gellrichin (1986a) mielestä soittamisen motivaatioon liittyvä problematiikka on tabu opettajien keskuudessa. Vaikeuksien ja avuttomuuden tunnustaminen luo epäilyksiä omasta ammatillisesta pätevyydestä. Käsitys soitonopettajasta, joka 'Suurta Taidetta' palvellen kouluttaa ihmelapsia, on nykyisin kaukana todellisuudesta. (Gellrich 1986a, 133.)

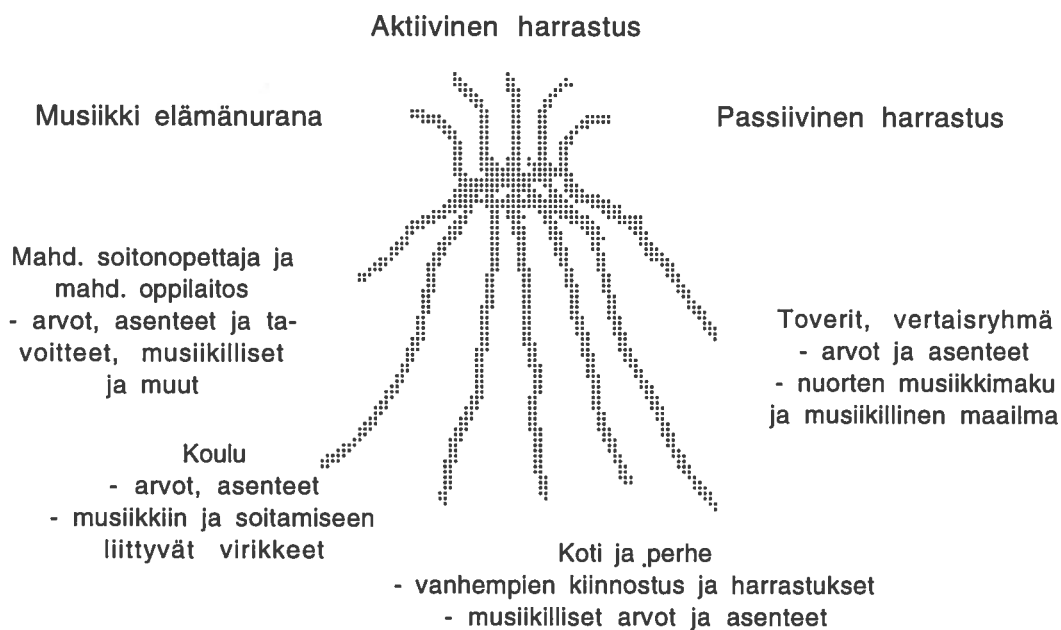
Motivaatio muuntuu jatkuvasti. Työskentelymotivaatio voi olla tilapäisesti hyvinkin heikko ilman varsinaista motivaatio-ongelmaa. Opettajalla tulisi olla jo ammattikoulutuksensa vuoksi kyky havaita motivaatio-ongelma ja myös puuttua siihen tarpeen vaatiessa (vrt. Gellrich 1986b, 272).

Motivaatio-ongelmat on tärkeä selvittää, koska ne heijastuvat oppimiseen, opetukseen ja opettajan ja oppilaan vuorovaikutukseen. On hyvä, jos oppilas itse huomaa ongelmansa ja ottaa sen esille. Syitä voi löytyä niin oppilaan taustatekijöistä, esimerkiksi kodista ja kavereista, kuin myös opettajasta, hänen taustastaan ja opetusolosuhteista. Ongelmien ratkaisemisessa tarvitaan niin oppilaan kuin opettajankin taitoa ja itsetuntemusta. (vrt. Gellrich 1986a, 133.)

Soitonopettajalla on mahdollisuus usein yksilölliseen opetukseen, jossa motivaatio-ongelmien käsitteleminen opiskelijakohtaisesti on mahdollista. Paitsi soitonopetuksessa, soittamisen motivaatio voi haijastua myös koulun musiikinopetukseen. Motivoituneet soittajat voivat rikastuttaa koulun musiikinopetusta ja antaa tovereilleen monasti hyvinkin tärkeitä virikkeitä soittamiseen. Opetuksen kehittämistyö uusien opettajien koulutuksessa on erittäin tärkeää, jotta mahdollisia virheitä ja heikkouksia nuorten opetuksessa ei tarvitsisi toistaa vuodesta ja vuosikymmenestä toiseen.

Tutkimuksen yleinen viitekehys

Motivaatio on osa ihmisen käyttäytymistä ohjaavaa laajempaa kokonaisuutta, hänen koko eksistenssiään. Varhaisnuoret, 13 - 15 - vuotiaat, elävät voimakasta muutosten aikaa niin fyysisesti kuin psyykkisestikin. Oma arvomaailma ja asenteet kehittyvät muun kehityksen myötä omien kokemusten ja ulkoisten virikkeiden ja arvojen pohjalta. Vanhempien asenteet ja arvomaailma ja muut kasvuympäristön virikkeet ovat tässä suhteessa keskeisiä, mutta myös iän myötä lisääntyvä vertaisryhmän vaikutus. Nämä muutokset vaikuttavat luonnollisesti nuorten toimintoihin, asenteisiin ja motivoitumiseen.



Kuvio 1 Motivaation 'juuret' - Varhaisnuoren soittamisen motivaatioon vaikuttavia tärkeimpiä taustatekijöitä

Soittamisen motivaatiota lähestytään tässä tutkimuksessa nimenomaan soittajan kokemuksena, fenomenologisesti, jolloin sitä tarkastellaan soittajan omasta tilanteesta ja olemisesta käsin, eksistentiaalisen fenomenologian viitekehyksen mukaisesti.

Merkityssuhde ja siihen liittyviä käsitteitä

Lauri Rauhala (1981) analysoi merkityksen ongelmaa lähtökohtanaan inhimillisen kokemuksen kokonaisuus. Hänen esittämänsä näkemys merkityksen käsitteestä on filosofiassa yleisesti esitettyä laajempi. Ihminen asettuu suhteeseen maailman kanssa jo erilaisissa perustunnelmissa ja elämyksissä. Niillä on samanlainen funktio maailman jäsentämisessä ja esittämisessä kuin kielellisillä ja muilla välittävillä merkeillä. (Rauhala 1981, 5.) Soittaja jäsentää maailmaa ja omaa suhdettaan siihen myös musiikin tuottamien, usein emotionaalisten kokemusten välityksellä. Nuo kokemukset ilmenevät tajunnan välittäminä intentioina ja merkityksinä.

Merkityksiä analysoitaessa kokemus on yksi keskeinen käsite. Kokemuksella tarkoitetaan Rauhalan (emt.) määritelmän mukaan ihmisen erityyppistä ja -tasoista mielellistä suhdetta maailmaan tai omaan itseensä. Kokemusten kokonaisuus, tajunta, on sitä, että mieltämisen akteissa ilmenee jokin mieli. Tajuntaa ei ole ilman kokemusta, koska se on prosessi, joka syntyy kokemusten kautta. Mielellinen jäsentyminen on juuri sitä, että maailman ilmiöt ja niiden väliset suhteet ovat jollain lailla ihmiselle merkityksellisiä. (emt. 4.) Motivoituminen soittamiseen edellyttää soittamisen kokemista jollain lailla merkitykselliseksi ja mielekkääksi.

Keskeinen käsite on myös merkityssuhde, joka Rauhalan (1974 ja 1995) mukaan on olemassa, kun tajunnassa ilmenee jokin mieli, joka asettuu yhteyteen tietyn objektin tai asian kanssa niin, että ymmärrämme sen tuon ilmenneen mielen avulla. Siinä on erotettavissa kolme komponenttia: objekti tai asia, mieli eli noema, joka siitä ilmenee tiedon, uskon, tunteen tai intuition pohjalta sekä tajunta, jolle mieli on. (Rauhala 1974, 50-51; 1995, 44.) Soittamiseen liittyvä merkityssuhde syntyy esimerkiksi silloin, kun soittaja haluaa oppia soittamaan tietyn kappaleen. Objektina on soitettava kappale, mieltä soittamiseen tuo halu osata soittaa tuo kappale. Tajunnassa soittaminen ja uuden oppiminen koetaan positiivisena kokemuksena, mihin liittyy soittamiskokemus ja mahdollinen hallinnan luoma tyydytys.

Eriaiset merkityssuhteet eroavat Rauhalan (1974) mukaan toisistaan kullekin spesifin elämyslaadun perusteella. Havaintoelämyksessä ilmenee havaintosuhteita ja tunne-elämyksessä tunteenomaista mieltä. (Rauhala 1974, 51.) Soittaminen voi olla hyvin emotionaalisenä kokemus ja objektina merkityssuhteelle voi olla soittamisen tuottamat elämykset. Se voi olla myös havaintoelämys, kun havainnoidaan omia taitoja suhteessa soitettavaan kappaleeseen. Soittamisen motivaation sisältöä analysoitaessa elämyslaatu on yksi keskeinen määrittäjä. Tunne-elämyksessä motiivina on soittamisen tuottama elämys, kun taas havaintoelämyksessä motiivina voi olla oma taito ja edistyminen.

Uusia merkityssuhteita tulkitaan ja jäsennetään aiemmin koettujen ja ymmärrettyjen horisonttien eli ymmärtämysyhteyksien avulla. Kertyneet mielikuvat, tunteet, tiedot ja asenteet muodostavat horisonttibaasiksen, joka toimii ymmärtämisen lähteenä. (Rauhala 1974, 68-69.) Soittajalla siihen kuuluu mm. oma musiikillinen tausta ja virikkeistö ja muu soittamiseen liittyvä kokemusmaailma, joita esitettiin edellä kuviossa 1. Horisonttibaasiksen lisäksi tiettyä kohdetta,

kuten soittamista, koskeva mieli on aina sidonnainen sekä ulkoiseen (maailma), että toimijan sisäiseen (tajunta) kontekstiin (vrt. Rauhala 1981, 9-10). Kun ihminen kohtaa jotain uutta, syntyy siitä välittömästi peruselämys, esiymmärrys. Esiymmärrystä säätelee eksistentiaalinen valikoituma, josta osa on peruuttamattomia, kuten sukupuoli, perintötekijät, perhetausta yms. ja osa omia valintoja, kuten oma elämänura, suhteet toisiin ihmisiin jne. Esiymmärrys ja eksistentiaalinen valikoituma rajaavat ja suuntaavat varsinaista ymmärtämistä ja sitä, millaisia horisontteja voi aktualisoida. (Rauhala 1974, 124-128.) Nuoruusiässä valikoituminen saa uusia ulottuvuuksia itsenäistymiskehityksen myötä. Mielenkiintoisia aspekteja soittamisen motivaation tuovat mahdolliset muutokset mm. perhetaustan ja vertaisryhmän välillä, jotka molemmat ovat keskeisiä eksistentiaaliseen valikoitumiseen vaikuttajia.

Soittamiseen liittyviä peruselämyksiä, Rauhalan käsittein esiymmärryksiä, syntyy jokaiselle nuorelle esimerkiksi soittajakavereita seurattaessa, koulun musiikkitunneilla tai konserteissa. Eksistentiaalinen valikoituminen säätelee sen, millainen on soittamista koskeva varsinainen ymmärtäminen. Varsinaisen ymmärtämisen lisäksi tarvitaan soittamiseen liittyvää mieltä ja erilaisia positiivisia merkityksiä, ennenkuin kiinnostus soittamiseen viriää.

Merkityssuhteet, jotka antavat mieltä soittamiselle, voivat olla musiikin tuottamien emotionien lisäksi myös ulkomusiikillisia tekijöitä. Näitä ovat mm. niin omat kuin vanhempien, opettajan ja tovereiden odotukset ja tavoitteet. Nämä ei-musiikilliset tekijät vaikuttavat olennaisesti myös soittamisen motivaatioon, suoraan tai välillisesti.

Tutkimuksen rakenne

Tutkimus koostuu kuudesta toisiaan täydentävästä osasta. Ensimmäisessä osassa pohdin soittamisen motivaatioon liittyvää peruskäsitteistöä ja motivaation ulottuvuuksia aiempien motivaatioteorioiden pohjalta. Toisessa osassa luon katsauksen varhaisnuoren soittajan elämäntilanteeseen ja musiikkisuhteeseen. Kolmannessa osassa esittelen kahden edellä esitetyn osan ja tutkimuksen aiemmassa vaiheessa analysoidun kirjoitelma-aineiston pohjalta laaditun soittamisen motiivi- ja motivaatioluokituksen sekä referoin em. kirjoitelma-aineiston tuloksia.

Neljännessä osassa esitän tutkimusongelmat ja -menetelmät. Viides osa sisältää empiirisen aineiston tulokset ja viimeinen, kuudes osa tulosten tarkastelua ja johtopäätöksiä.

I SOITTAMISEN MOTIVAATION TEOREETTISTA POHDINTAA

Motivaatio on monitahoinen, dynaaminen kokonaisuus, joka vaikuttaa olennaisesti soittamiseen ja siinä edistymiseen. Ensimmäisessä luvussa jäsennetään motivaation keskeisiä käsitteitä ja sen muotoutumiseen vaikuttavia tekijöitä erityisesti musiikkikasvatuksen ja musiikkipsykologian näkökulmasta. Toisessa luvussa tarkastellaan soittamisen motivaation erilaisia ulottuvuuksia.

1 MOTIVAATION PERUSKÄSITTEISTÖÄ

Motivaatiota ja motiiveja tulkitaan monin tavoin tarkastelutavasta riippuen. Käsitteitä käytetään sekä käyttäytymisen selittämisessä että tutkimuksen kohteina. Tarkastelun kohteena on joko motivaatio laajempaan kokonaisuutena ja sen olemuksen selvittäminen, kuten tässä tutkimuksessa, tai yksittäisten motiivien ja motivaation alueiden tutkiminen (vrt. Hakkarainen 1990).

1.1 Käsitteet motivaatio ja motiivi

Kasvatustieteellisessä tietosanakirjassa Day määrittelee motivaation psykologisena käsitteenä perusteiksi, jotka panevat alulle, ylläpitävät (tai lopettavat) ja suuntaavat käyttäytymistä (Day 1985, 3425). Hakkarainen (1990) toteaa motivaatio-käsitettä käytetyn psykologiassa selittämään yksilön käyttäytymisen virittymistä, suuntautumista ja ylläpitoa. Sen sijaan, että käsitellään tapahtumien kuvausta, motivaation tulisi myös selittää, miksi jokin käyttäytyminen toteutui. (Hakkarainen 1990, 24-25.)

Vuorovaikutus ja siinä syntyvät mielelliset suhteet ja kokemukset ovat keskeisiä ihmisen käyttäytymisessä ja motivoitumisessa. Tästä näkökulmasta relevantti on Nuttinin määritelmä: ”Motivaatio on ensisijaisesti käyttäytymisen aktiviteetin sisään rakennettu dynaaminen komponentti. Käyttäytymisessä yksilö on vuorovaikutuksessa ympäristöönsä ja tämä on lähtökohta motivoituneen käyttäytymisen selittämiseen.” (Nuttin 1984, 2; ref. Hakkarainen 1990, 34-35.) Motivaatio kytkeytyy toimijan senhetkiseen elämänprosessiin, mikä joudutaan myös selittämään (vrt. Hakkarainen emt, 35).

Motivaatioon sisältyy useampia motiiveja, yksittäisiä käyttäytymisen komponentteja. Käsitettä ‘motiivi’ ei aina edes eritellä motivaatiosta. Esimerkiksi kasvatustieteellisessä tietosanakirjassa (Day 1985) ei erikseen mainitse lainkaan motiivi-käsitettä.

Eksistentiaalisen fenomenologian käsitteenä Rauhala (1974) määrittelee motiivin esiyymmärtänei-

syiden 'tilaksi' eksistenssissä. Motiivi on empirisoiva nimi sille, ”mikä situaatiossa on eksistentiaalisesti valikoitunut ja esiymmärretty eksistenssin todellistumisen muodoksi”. (Rauhala 1974, 146.) Motivoitumiseen vaikuttavat toiminnan merkitys ja mieli. ”Kun mieli koetaan jostakin ilmiöstä tai se vaikuttaa ihmisen olemassaoloon, tajunnallisuus todellistuu. Mielellisyys on juuri sitä, että mielet ilmenevät ja suhteutuvat merkitsevyytensä avulla toisiinsa.” (Rauhala 1992, 37.) Jos soittaminen koetaan merkitykselliseksi, se suhteutuu muihin toimintoihin niin, että motiivi soittamiseen aktualisoituu.

Fenomenologinen motivaatio-käsite korostaa Kososen (1991) mukaan motivaation sisällöllistä ja kokemuksellista puolta. Motiivien ja arvojen järjestelmä on fenomenologisen analyysin perusteella persoonallisuuden ydintä. (Kosonen 1991, 30.)

Rauhala viittaa edellä valikoitumiseen. Ihminen tekee elämässään jatkuvasti erilaisia valintoja oman kokemustaustansa pohjalta (vrt. Schutz 1970, xix). Jotkut niistä ovat tärkeitä ratkaisuja koko elämänuraa ajatellen, toiset taas jokapäiväisiä itsestänselvyyksiä. Myös motivaatio suuntaa valikoimista. Motivoitunut soittaja tekee soittamiselle suotuisia valintoja esimerkiksi ajankäytön ja asennoitumisen suhteen. Toisaalta valintoihin vaikuttavat erilaiset sattumat, jotka voivat synnyttää uusia, ennalta aavistamattomia motiiveja.

Kun yksilö antaa ilmiölle merkityksen, hän tekee siitä inhimillistä todellisuutta (Kurkela 1993, 32). Mitä tärkeämmästä asiasta tai ilmiöstä on kyse, sitä keskeisempi asema sillä on yksilön elämänkentässä ja sitä vahvempi motivaatio siihen liittyy. Mieltä ja merkityksiä synnyttävät myös elämykset, tunnelmat ja tajunnalliset vireet, kuten jo aiemmin johdanto-luvussa on todettu.

Jokaisella yksilöllä on oma viitekehyksensä, jonka muodostavat tähänastinen elämäkokemus, jo edellä mainittu horisonttibaasis, akuutti tilanne eli konteksti sekä tulevaisuus tavoitteineen ja odotuksineen. Siihen sisältyy myös erilaisia kognitiivisia ja affektiivisia struktuureja, arvoja ja asenteita. Tässä viitekehyyksessä eri toiminnat ja tavoitteet saavat merkityksensä ja mielekkyytensä ja syntyvät erilaisia, yleensä hierarkkisesti jäsenyneitä motiiveja (vrt. Takala 1983, 229, 240).

Vain osa todellisista toiminnan syistä voidaan tiedostaa ja tunnistaa, koska motiivit voivat olla myös tiedostamattomia ja jopa tiedostusta ehkäiseviä (Rauhala 1974, 74-75). Motiivien tiedostaminen on toissijainen ilmiö, joka syntyy vasta persoonallisuuden tasolla ja uudistuu alituisen persoonallisuuden kehityksen myötä (Leontjev 1977, 167). Motiivien mahdollisesta tiedostamattomuudesta ja muuntuvuudesta johtuen motivaatiotutkimuskin on itse asiassa käyttäytymisen perusteista tehtyjen päätelmien tutkimusta (Day 1985, 3425).

Motivaatioon sisältyy yleensä intressi eli kiinnostus. Se on osittain samansisältöinen käsite kuin motiivi. Sana intressi tulee latinan kielestä 'inter esse', olla välissä. Kyseessä on siis jonkinlainen nykytilan ja tavoitteen välitila, tavoite johonkin jostakin olemassaolevasta. Intressi ohjaa toimintaa sen mukaan, miten tärkeäksi yksilö tuon toiminnan kokee (Kosonen 1991, 18). Soittamisesta voi olla kiinnostunut, vaikka ei olekaan itse motivoitunut soittamaan. Ilman jonkunlaista intressiä soittamiseen ei voi olla motivoitunut soittamaan.

Motivoituminen etenee yleisestä yksityiseen. Motivaation kehityslinjat vastaavat lapsen ja nuoren psyykkisen ja fyysisen kehityksen vaiheita (vrt. Takala & Takala 1980). Sinisalo (1981) toteaa nuoren varttuessa motiivien ohjaavan hänen toimintaansa entistä enemmän. Keskeisillä elämäna-alueilla ne syvenevät ja täsmentyvät. Sisällöllisesti etusijalle astuvat motiivit, jotka koskevat elämän päämääriä, itsetuntemusta ja maailmankatsomusta. (Sinisalo 1981,139.)

Myös soittamisessa herää usein ensin kiinnostus soittamiseen yleensä. Vähitellen spontaani uteliaisuus muuttuu mahdollisesti sisäiseksi kiinnostukseksi, haluksi oppia enemmän. Kolmannessa vaiheessa soittamisesta tulee enemmän tai vähemmän keskeinen elämäna-alue. Juuri soittamisen asema nuoren soittajan motivaatiohierarkiassa vaikuttaa motivaation sisältöön ja voimakkuuteen.

1.2 Motiiviominaisuudet ja motiivitila

Takalan (1983) mukaan motiiviominaisuudet ovat yksilöllisiä, pysyviä piirteitä, jotka voivat sellaisenaan olla käyttäytymistä ohjaavia tekijöitä. Toisen oletuksen mukaan motiivitilan viriäminen on välttämätön välittävä tekijä motivaation syntymiseen. (Takala 1983, 328, ref. Atkinson 1964). Motiiviominaisuus sinänsä lisää yksilön todennäköisyyttä joutua tilanteisiin, joissa motiivitila viiriää (Takala 1983, 331). Näin ollen motiiviominaisuus ja motiivitila eivät ole vaihtoehtoisia, vaan ne voivat olla myös toisiaan täydentäviä. Näin on juuri soittamisen motivaatiossa, mikä on jo täsmällisesti rajattu toiminta ihmisen yleiseen käyttäytymiseen ja sen toimintamalleihin verrattuna.

Teoreettisessa selityksessä motiiviominaisuudet ovat korvanneet oletukset erityisistä tarpeiden luokista (emt, 251). Tarvedynaamisilla teorioilla, kuten Maslow'n tarvehierarkialla, on von Wrightin (1983) mielestä ilmeisiä rajoituksia pyrittäessä selittämään ihmisen toiminnan suuntautumista konkreettisissa elämäntilanteissa. Selitys jää yleisluontoiseksi eikä se huomioi erilaisia kognitiivis-emotionaalisia rakenteita, kuten asenteita ja arvoja, jotka myötävaikuttavat kullakin hetkellä ajankohtaisten tavoitteiden ja toimintojen määräytymiseen. (von Wright 1983, 18-19.)

1.2.1 Musikaalisuus motiiviominaisuutena

Musikaalisuus, musiikilliset taipumukset ja pysyvä kiinnostus musiikkiin ovat esimerkkejä motiiviominaisuuksista. Ulkoiset tekijät, kuten kotitaustan musiikilliset virikkeet, helpottavat musiikillisten taipumusten ilmenemistä ja voivat vaikuttaa positiivisesti niiden kehittymiseen.

Tärkein musiikillinen perusta syntyy lapsuudessa. Shuter-Dysonin ja Gabrielin mukaan primääri musikaalisuus, kuten musiikin peruselementtien, rytmin, melodian ja harmonian hahmottaminen, kehittyvät noin 12 ikävuoteen mennessä (Shuter-Dyson & Gabriel 1981, 159). Samansuuntaiseen tulokseen on päätyneet myös Karma (1986, 82) ja Gardner (1985, 109). Puberteettiaikassa kehittyy kognitiivinen ja ennen kaikkea emotionaalinen kyky musiikin kokemiseen (Shuter-Dyson & Gabriel 1981, 159). Tuotetusta musiikista tulee ilmeikkäämpää taitojen, musiikillisen tiedon ja omakohtaisen ymmärtämisen ja kompetenssin lisääntyessä (vrt. Gardner 1985, 109). Musikaalisuus-käsitettä laajempi käsite musiikilliset taipumukset sisältää edellä mainitun primäärin musikaalisuuden ja omista kokemuksista kertyneen musiikillisen kompetenssin.

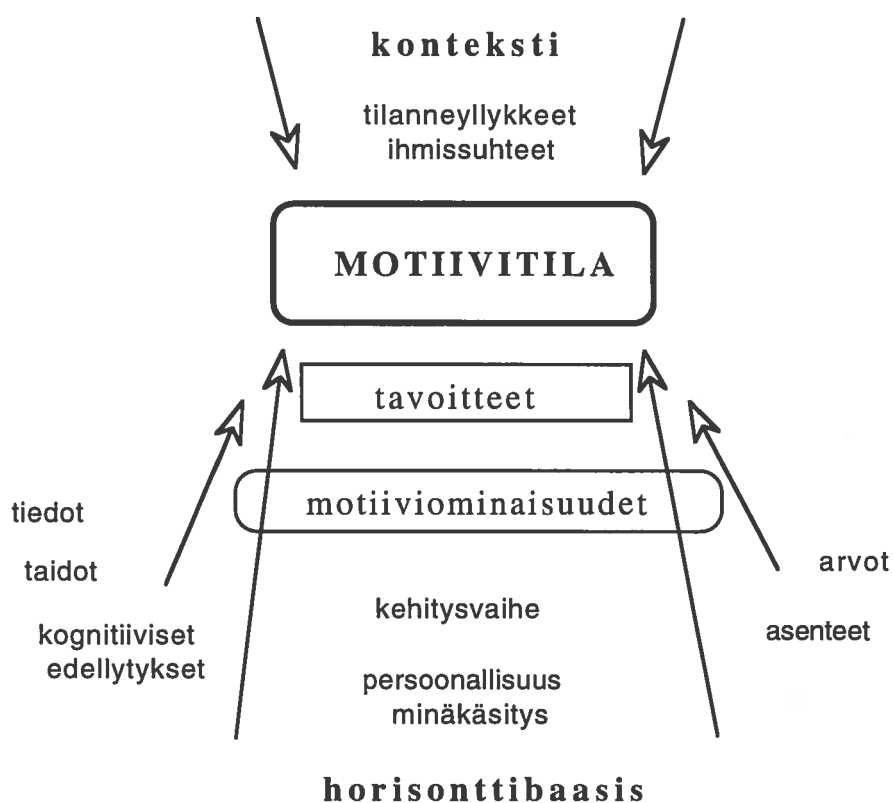
Musiikilliset taipumukset vaikuttavat paitsi soittamisen tuloksiin, myös motivaation sisältöön ja musiikilliseen merkityksenmuodostukseen. Soittajan on toki itse uskottava omiin mahdollisuuksiinsa ja taipumuksiinsa. Soittaja, joka epäilee musiikillisten taipumustensa riittävyttä, ei ole yhtä halukas uusiin ponnisteluihin uuden oppimiseksi kuin soittaja, joka itse uskoo omiin kykyihinsä (Asmus Jr. 1986, 274).

Asmus (emt.) on havainnut mielenkiintoisen seikan iän ja musikaalisuuden välillä. Käsitys, että ahkeran työskentelyn ja ponnistelun sijaan musiikkiopinnoissa edistymiseen tarvitaan musiikillisiä kykyjä ja taipumuksia lisääntyy iän myötä. Nuori alkaa painottaa musikaalisuutta ja omaa lahjakkuuttaan ponnistelun sijaan 11 - 12 vuoden iässä. (Emt 275.) Asmus on tutkinut koulun musiikkiopintoja ja nimenomaan musiikillisiä saavutuksia, menestymistä ja epäonnistumista ja niihin johtavia tekijöitä, mutta tuloksia voi soveltaa myös soittamiseen. Miksei oman lahjakkuuden ja taipumusten pohtiminen koskisi myös vapaa-aikana tapahtuvaa soittamista. Jos nuori soittaja kokee omaavansa mahdollisuuksia itsensä toteuttamiseen soittamisen myötä, se on omiaan vahvistamaan motivoitumista ja soittamisen asemaa hänen elämäntilanteessaan.

1.2.2 Motiivitila soittamisen motivaatioissa

Motiivitilan viriäminen on yhden tai useampien motiivien aktivoitumista yksilöllisten ja yleisten ehtojen pohjalta (vrt. Takala 1983, 329). Soittamisen motivaatioissa erilaiset kontekstit virittävät kestoaltaan ja merkitykseltään vaihtelevia motiivitiloja soittajan horisonttibaasiksen pohjalta (vrt. Kosonen 1991, 31). Kvantitatiivisessa kyselytutkimuksessa, jollainen tämän tutkimuksen empiria on, motivaation määrittely itse asiassa perustuu vastaajan senhetkiseen motiivitilaan.

Motiivitilan lähteitä voidaan kuvata seuraavasti:



Kuvio 2 Motiivitilan lähteet

Soittajan motiivitiloihin vaikuttavat sekä hänen omat motiiviominaisuutensa ja omasta kokemustaustasta kumpuava kiinnostuksensa että ulkoiset olosuhteet ja tilannetekijät. Kitaransoitto koulun musiikkitunnilla voi olla motiivitilan virittävä ulkoinen tilannetekijä. Soittamisen kannalta positiivisen motiivitilan viriämisestä tarvitaan myös positiivista merkitystä ja kiinnostusta soittamiseen. Niitä voivat herättää musiikilliset taipumukset soittajassa itsessään, mutta ulkoisilla tekijöillä, kuten opettajalla, luokkatovereilla ja kotitaustalla on myös merkittävä osuus siihen, millainen motivaatio tuosta sitä virittäneestä motiivitilasta sisällöllisesti ja ajallisesti kehittyy.

Motiivitilaan vaikuttaa jokaisessa soittamistilanteessa asennoituminen ja odotukset. Jos motiivitilaa virittää edessään oleva soittotunti, opiskelumotiivit virittävät tietynlaista asennoitumista. Jos soittaminen on spontaania 'soittelua' ja mielihyvän saamista soittamisen avulla, motiivitilaa virittävätkin aiemmin opitun hallinta ja odotettavissa olevat, positiiviset kokemukset. Itse asiassa nämä kaksi motiivitilaa voivat vaihdella saman soittamistilanteenkin aikana. Aiemmin opitun hallinnasta viriävä motiivitila luo suotuisaa motivaatiota uuden oppimiselle, mihin puolestaan viriää edellä mainittu uusi motiivitila.

Soittamista ja siinä edistymistä ajatellen on tärkeää, että soittajan sisäiset ja soittamiseen vaikuttavat ulkoiset tekijät ovat samansuuntaisia. Ei riitä, että olosuhteet soittamiselle olisivat ihanteelliset, kuten hyvä soitin ja opetusta vaivattomasti saatavilla. Jos soittajassa ei viriä tarpeellisia motiivitiloja soittamiseen oman sisäisen motivaation pohjalta, ei soitin ja opetus riitä kauankaan. Ulkoiset, merkitykselliset virikkeet voivat toki olla tärkeitä yksittäisiä motiivitilojen viriämisessä ja motivaation säilymisessä.

1.3 Tavoitteet ja motivaatio

Edellä olevassa kuviossa 2 oli yhtenä keskeisinä motiivitilaan vaikuttavana tekijänä tavoitteet. Tavoitteellisuutta motivoituneen toiminnan edellytyksenä tähdentävät myös Day (1985, 3425) ja Sloboda (1987, 216). Tavoitteiden saavuttaminen vie myös yksilön koko persoonallisuuden kehitystä eteenpäin (Rosenfeld 1975, 38).

Motivaatiota ja erilaisia motiivitiloja virittävät tavoitteet voivat olla konkreettisia lähitulevaisuuteen liittyviä tavoitteita, kuten soittamisessa uuden tehtävän opiskelu. Ne voivat olla myös abstrakteja yleistavoitteita. Riittävä soittotaito on yksi tällainen yleistavoite. Siihen sisältyy lukuisia osatavoitteita, jotka ovat saman yleisluontoisen päämäärän mukaisia, mutta voivat muuntua matkan varrella eri konteksteissa. Yksilön käyttäytyminen on tiettyjä arvoja ja merkityksiä toteuttaessaan niiden kannalta johdonmukaista ja ne ohjaavat hänen toimintaansa (Takala 1983, 314). Soittajalla, jolla on vahva motivaatio musiikin tuottamiseen ja oman taidon kehittämiseen, on myös määrätietoisia tavoitteita, jotka toteutuessaan luovat jo itsessään uutta motivaatiota. Soittajalla, joka ei pysty määrittämään lainkaan tavoitetta soittamiselleen muuten kuin yksittäisten soittamistilanteiden osalta, ei soittaminen ole enää tavoitteellista. Tämä ei voi olla heijastumatta motivaatioon.

Soittaminen toimintana voi myös itsessään luoda motivaatiota ja olla tavoitteena. Tarkemmin soittamistapahtumaa analysoitaessa taustalla on löydettävissä tiettyjä musiikillisia tai muita suoritusellisia odotuksia, kuten mielihyvän saaminen soittamisesta.

Soitonopiskelussa soittamisen tavoitteellisuus korostuu. Musiikkioppilaitoksissa tavoitteenasettelu tapahtuu opetussuunnitelmien puitteissa. Lisäksi tavoitteisiin, kuten koko opetukseenkin, vaikuttavat omat ja oppilaitoksen perinteet ja monet kirjoittamattomat säännöt, ns. piilo-opetussuunnitel-

ma. Yhtenevät tavoitteet oppilaalla ja opettajalla ovat koko soitonopiskelun ja motivaation kannalta tärkeitä. Tavoitteiden asettamisessa opettajalla on tietynlainen auktoriteettiasema, mikä sisältää myös vastuuta oppilaan motivaatiosta tavoitteiden toteuttamiseen. Kun oppilas on asettamassa itselleen tavoitteita, hän todennäköisemmin niitä myös toteuttaa. Oppilasta velvoittavat oppilaitoksen taholta tulevien tavoitteiden lisäksi hänen omat tietoiset ja tiedostamattomat odotukset ja velvoitteet itseä ja muita kohtaan.

1.4 Soittamisen motivaation malli Gellrichin mukaan

Motivaatiotutkimus on anglosaksisessa psykologiassa keskittynyt Gellrichin (1986a) mukaan pääasiallisesti suoritusmotivaatioon. Mielestään liian kapea-alaisen ja käytännön opetustyön kannalta hedelmättömän näkökulman vastapainoksi hän on luonut mm. Leontjevin (1977) ja Holzkamp-Osterkampin (1975) motivaatioteorioiden pohjalta nimenomaan soittamisen motivaatiota koskevan perusmallin, jossa motivaatiota tarkastellaan soittajasta käsin. Mallin perustana on Leontjevin määritelmä tarpeen ja motivaation välisestä suhteesta: 'Kun tarpeelle löytyy jokin kohde, tarve muuttuu motiiviksi. Kun motiivi tiedostetaan, siitä kehittyy motiivi-tavoite'. (Gellrich 1986a, 135; Leontjev, suom. Hakkarainen 1977.) Johdannossa esitettyyn Rauhalan (1974) filosofiseen merkityssuhteen käsitteen määrittelyyn on mielenkiintoisia yhtymäkohtia, joten malli on tässä yhteydessä tarkoituksenmukaista esitellä:

Mallissa on viisi motivaation määrittelykriteeriä :

1. tavoitteet (bewusste Zielsetzung)
2. kohteellisuus¹ (Gegenstandsbezug)
3. soittamiseen liittyvä merkityssuhde
4. itsesääteily (Selbstbestimmung)
5. valinta ja toimeenpano
(Gellrich 1986a, 135-136)

Tavoitteellisuus ja merkityssuhde soittamiseen ovat motivoituneen toiminnan edellytys (emt. 135-136). 'Kohteellisuus' kohdentaa motiivit johonkin tai joihinkin soittamiseen liittyviin yksityiskohtiin, kuten soitettavaan musiikkiin, esikuviin, yhteismusisointiin tms. (Gellrich 1986b, 269). Itsesääteily, valinta ja toimeenpano tarkoittaa Gellrichin (1986a) motivaatiomallissa soittajan omaa tavoitteenmäärittelyä, vaatimustasoa ja itse toiminnan suorittamista. Pienen lapsen motivaatiota ohjaavat vanhemmat, opettajat ja muut aikuiset, kunnes hän itse on siihen kykenevä. Omasta itsestä lähtevä toimintojen sääteily sisältyy siihen aikuisen malliin, mikä kasvavalla ja kehittyvällä nuorella on. (Gellrich 1986a, 135-136.)

¹ Pentti Hakkarainen käyttää termiä kohteellisuus mm. väitöskirjassaan 'Motivaatio, leikki ja toiminnan kohteellisuus' (1990) sekä venäjänkielisestä suomentamassaan Leontjevin teoksessa 'Toiminta, tietoisuus, persoonallisuus' (1977). Gellrich on käyttänyt lähteenään saman Leontjevin teoksen saksankielistä laitosta.

Kohteellisuudella tarkoitetaan Hakkaraisen (1990) suomentamana toiminnan ”muita kuin fyysisiä objekteja, jotka määräytyvät ihmisten yhteiskunnallis-historiallisen kokemuksen mukaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa”. Kohteellisuudella on motivaation tutkimuksessa erityinen merkitys. Toiminnan kohteen kehitys kuvaa myös motivaation perustan muutosta. (Hakkarainen 1990, 68, 118, 122.) Gellrich määritteli soittamisen kohteellisuuden hieman toisin, konkreettisemmin. Hakkarainen, joka on perehtynyt Leontjevin teoriaan, kritisoi myös tavoitteisuuden käyttöä motivaation kuvauksessa, koska se on selittävä periaatteena liian ylimalkainen (vrt. emt, 66).

Malli painottuu selkeästi soittajaan eikä soittamissuoritukseen. Soittajan yksilölliset arvot, asenteet ja tavoitteet sekä soittamisen merkitys vaikuttavat motivaation sisältöön, kuten tässäkin tutkimuksessa. Gellrich huomioi motiivikriteereissään myös nuoruuden ja nuoren ihmisen kehityksen. Kriittisesti lienee on suhtauduttava siihen, että motivoitu toiminta kehittyy vasta muun kasvun ja kehityksen myötä. Miksei ennen nuoruusikäkin voisi soittaja olla itse sisäisesti motivoitunut soittamaan? Omakohtaisen kiinnostuksen merkitys korostuu iän myötä.

Perustana oleva tarveteoreettinen näkökulma on yksi motivaation lähestymistapa, mitä kohtaan esitettiin kritiikkiä jo edellä. Myös Hakkarainen kritisoi väitöskirjassaan tarvetilaa motivaation esivaiheena (Hakkarainen 1990, 67).

Gellrichin teoreettinen malli painottuu tietoisiin motiiveihin, joita korostaa myös edellä referoitu Leontjevin ’motiivi-tavoitekin’. Tietoiset motiivit ovat vain osa motivaatiosta, toki se osa, jota on helpompi lähestyä kuin tiedostamattomia, aina tulkinnanvaraisia motiiveita. Gellrichin motivaatiomalli on teoreettinen ja siihen on tietyiltä osin suhtauduttava kriittisesti. Suppea aiheeseen liittyvä empiirinen osa, jota on raportoitu artikkelisarjan kolmannessa osassa (Gellrich 1986c), tarkastelee erityisesti opettajan ja oppilaan vuorovaikutustilannetta. Mallin sopivuutta soittajiin yleensä Gellrich ei pyrikään empiirisesti todentamaan.

2 MOTIVAATION SISÄLLÖLLISIÄ ULOTTUVUUKSIA

Motiivit ja myös niistä muodostuva motivaatio nimetään sen sisältämän keskeisimmän toiminnan perusteen mukaan eli sen mukaan, mikä motiivin on synnyttänyt. Suoritusmotiiveissa motivoi suoritus ja niin edelleen. Tällainen soittamisen motivaation kannalta keskeinen ryhmittely esitetään omana kokonaisuutenaan luvussa viisi.

Motiiveja ja motivaatiota on tarpeellista analysoida ensin muiden sisällöllisten ulottuvuuksien mukaan. Rosenfeld on kehittänyt oppimismotivaation analysointikriteereiksi arvo-, aika-, ja suunta-aspektit (Rosenfeld 1973, 107-110). Tämän ryhmittelyn pohjalta on seuraavassa nimenomaan soittamisen motivaation analysointikriteereitä. Motivaatiota ja motiiveja tarkastellaan neljästä eri näkökulmasta, jotka ovat musiikillisuus, merkitys, kesto ja sosiaalinen suunta. Aluksi analysoidaan eri motivaatiotutkimuksissa yleisesti käytettyä jaottelua sisäisiin ja ulkoisiin motiiveihin.

2.1 Sisäiset ja ulkoiset tekijät motivaatiossa

Yksilön ja ympäristön vuorovaikutus motivoituneen käyttäytymisen lähtökohtana tarkoittaa Nuttinin (1984) motivoituneen käyttäytymisen analysoinnissa, että yksilöä ja hänen ympäristöään tarkastellaan yhtenä toiminnallisena kokonaisuutena. Toimiva yksilö on aina käyttäytymisprosessin suorittaja, mutta hän voi samanaikaisesti olla itseensä kohdistamansa teon vastaanottaja tai kohde. (Nuttin 1984, 42.) Soittaessaan soittaja luo omaa musiikillista todellisuuttaan aina itselleen ja siten hän on itse sekä suorittaja että vastaanottaja. Tämankaltainen funktionaalinen käsitys motivaatiosta pyrkii Hakkaraisen mukaan ylittämään kahtiajaon sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon, mikä on muodostanut vaikean ongelman psykologisessa tarkastelussa estämällä yhtenäisen motivaation käsitteen muodostamisen (Hakkarainen 1990, 33).

Jaottelua sisäiseen ja ulkoiseen Hakkarainen (emt.) pitää yhtenä motivaatiomekanismin selityksenä, jota on sovellettu sekä fysiologiseen että kognitiiviseen motivaation selittämiseen. Sisäinen motivaatio on pyrkimystä tasapainotilaan, kun taas ulkoiset tekijät horjuttavat tuota tasapainotilaa. Sisäisten motiivien kategoria on ongelma motiivien tutkimuksessa ja yrityksissä vaikuttaa motiivien muotoutumiseen. Ulkoisia olosuhteita voidaan muuttaa niin, että ne vaikuttaisivat sisäiseen motivaatioon. Sisäisiä motiiveja ei voi muuttaa suoraan, vaan niihin pystyy vaikuttamaan ainoastaan henkilön oman tietoisuuden ja oman tahdon kautta. (Emt. 27, 121.)

Sisäinen ja ulkoinen motivaatio on ollut yleisesti käytetty jaottelu myös musiikkipsykologisessa motivaatiotutkimuksessa (mm. de la Motte-Haber 1985; Sloboda 1987). Ulkoisessa motivaatiossa toimintaa ohjaa Slobodan mukaan palkkio tai rangaistuksen pelko, sisäisessä motivaatiossa motiivina on toiminta itse (Sloboda 1987, 28). Näin ollen sisäinen ja ulkoinen ei kohdistukaan toimintaan vaan toimintaan, mikä on yksi osoitus motivaatioon liittyvän käsitteistön kirjavuudesta.

Vuorovaikutus yksilön ja ympäristön välillä tarkoittaa, että jaottelun 'sisäinen tai ulkoinen' sijaan soittamisen motivaatiossa on mukana sekä sisäisiä että ulkoisia tekijöitä. Sisäiset tekijät ovat

soittajasta lähtöisin olevia tekijöitä, joissa ilmenee soittamisen merkitys ja mielekkyys hänen omina tahtomuksinaan ja suunnitelminaan. Ulkoiset tekijät ovat joko suoraan motivaatioon vaikuttavia ulkoisia virikkeitä tai soittamisolosuhteisiin tavalla tai toisella vaikuttavia tekijöitä, joiden vaikutus motivaatioon on välillinen. Soittamisen mahdollistavat ulkoiset edellytykset ja virikkeet voi jakaa välittömiin ja toissijaisiin ympäristövaikutuksiin sekä elollisiin ja aineellisiin vaikuttajiin (Gellrich 1986b, 270 ref. Raeitel 1983). Tärkeitä ulkoisia vaikuttajia nuorille ovat myös joukkotiedotusvälineet ja nuorisokulttuurin eri muodot (vrt. Vepsäläinen 1980, 53).

2.2 Musiikillisuus motivaatiossa

Yksi soittamisen motivaation tärkeimmistä, ellei tärkein ulottuvuus, on musiikin osuus motivaatiossa. Musiikkia voidaankin pitää tässä yhteydessä relevantimpana motiivikriteerinä kuin jaottelua sisäisiin ja ulkoisiin motiiveihin. Musiikin välittömästä vaikutuksesta motivaatioon käyttävät mm. Leonhard ja House (1959, 133) sekä Sloboda (1987, 28) käsitettä 'sisäinen motivaatio'. Tämä käsite täsmentyi edellä tämän tutkimuksen viitekehyksen puitteissa kaikkiin soittajasta itsestään lähtöisin oleviin toiminnan perusteisiin. Musiikista lähtöisin olevista motiiveista käytetään tässä käsitettä musiikilliset motiivit (englanninkielinen vastine 'motives rooted in music') ja sen vastakohtana suomenkielisenä hieman kömpelöä käsitettä 'ei-musiikilliset motiivit'. Vastaavasti, jos musiikilliset motiivit ovat primääri-motiiveina motivaatiossa, käytetään käsitettä musiikillinen motivaatio. Musiikissa tosin motiivi on myös musiikkiteoreettinen käsite, mutta asiayhteyksien erilaisuudesta johtuen käsitteissä tuskin aiheutuu sekaannusta.

Musiikilliset motiivit ovat soittamisen positiivisen motivaation kannalta suotuisia. Musiikin osuus motivaatiossa on keskeinen ja motivaatio kohdistuu suoraan soittamiseen, soitettavaan musiikkiin ja/tai niiden tuottamiin musiikillisiin kokemuksiin. Soittamisen taustalla vaikuttavat ei-musiikilliset motiivit eivät nekään välttämättä ole negatiivisia. Jos ne virittävät musiikillisiä motiiveja, ne voivat olla motivaation ja edistymisen kannalta suotuisiakin. Tärkeintä on musiikillisten ja ei-musiikillisten motiivien keskinäinen suhde ja se, millaiset motiivit ovat vahvoja.

2.3 Musiikkikokemukset ja niiden luomat merkitykset motivaatiossa

Soittamisen motivaation musiikillisuuteen vaikuttavat erilaisina musiikkikokemuksina soittajan motiiviominaisuudet, musiikillinen kompetenssi, tapa ja kyky ymmärtää musiikkia sekä musiikilliset arvot ja asenteet. Nämä ovat yhteydessä siihen todellisuuteen, minkä osana jokainen musiikin laji ja sen kokija kulloinkin ovat (vrt. Kurkela 1993, 49).

Musiikilliset kokemukset ovat yksilön erityyppisiä mielellisiä suhteita musiikkiin. Uusien musiikkikokemusten merkityksenmuodostus tapahtuu tajunnassa vastaanottajan subjektiivisen kokemusmaailman pohjalta mielellisenä jäsentymisenä suhteessa aiempiin musiikki- ja muihin kokemuksiin. Ne ovat enemmän tai vähemmän merkityksellisiä ja osa yksilön koko eksistenssiä. Musiikin kokemisella on suora yhteys sisäisen todellisuuden merkityssuhteiden verkostoon (Lehtonen 1986a, 14). Tätä kautta musiikkikokemukset vaikuttavat merkittävästi myös motivaatioon ja sen musiikillisuuteen.

Paitsi, että musiikkikokemukset luovat uusia merkityksiä, ne aktivoivat jo olemassaolevia tiedostettuja ja myös tiedostamattomia merkityksiä, jotka ilmenevät erilaisina tunteina, ajatuksina ja reaktioina (vrt. Salminen 1991, 12). Musiikin avoimeen kokemiseen ja merkityssuhteiden muodostamiseen, etenkin musiikin merkitysten tiedostamiseen, voi jokainen, etenkin musiikin harrastaja, kehittää itseään. Onkin ilmeistä, että henkilöt, joilla omien musiikillisten taipumusten lisäksi on rikas musiikillinen ympäristö, pystyvät herkemmin ja rohkeammin erilaisten merkitysten ja merkityssuhteiden muodostamiseen.

Edellä mainittu musiikillinen kompetenssi tarkoittaa Stefanin teoriassa kykyä tuottaa merkitystä musiikin avulla (Stefani 1985, 9). Ymmärtämistapa voi olla peruselämyksistä musiikilliseen tietoisuuteen ja analysoivaan vastaanottamiseen. Musiikin ymmärtämistävälineenä voi toimia myös sosiaalisista käytännöistä lainatut koodit. (Vrt. emt, 12, 21.) Esimerkiksi nuorisomusiikin alakulttuurit heijastavat kunkin kulttuurin tyypillisiä asenteita, arvoja ja normeja (Lehtonen 1987, 222).

Erilaiset sointikokemukset Stefani (1985) jaottelee taiteelliseksi ja kansanomaiseksi kompetenssiksi. Taiteellinen kompetenssi korostaa taiteellis-esteettistä ymmärrystä, kun taas kansanomaisen kompetenssin pyrkii musiikin yleiseen omaksumiseen peruselämyksiin painottuen. (Stefani 1985, 23-24.) Musiikillisen, kuten kielellisen kompetenssin tasot, muodostavat Lehtosen mielestä erilaisia ja eri tavoilla merkityksiä välittäviä 'kielipelejä', jotka eroavat toisistaan mm. käyttäjäkuntansa perusteella (Lehtonen 1987, 223). Yksi käyttäjäkunta ovat nuoret soittajat, joille oma soittaminen antaa omat musiikin ymmärtämisen välineensä.

Musiikin tuottamat kokemukset niin musiikin tuottamisessa kuin vastaanottamisessa ovat yhteydessä kokijan musiikillisiin arvoihin ja asenteisiin. Ennakoasenteet, pelot ja tiedon puute voivat yksipuolistaa musiikkikokemuksia ja näin ne voivat estää uusien merkitysten synnyn. Arvottaminen 'hyvään' ja 'huonoon' musiikkiin on subjektiivinen näkemys, joka muuntuu iän ja kokemusten myötä (Salminen 1991, 16). Nuoren soittajan näkemykset ovat vielä kiinteästi yhteydessä toisten, hänelle tärkeiden ihmisten näkemyksiin. Hän on jo siihen mennessä omaksunut ja omaksuu kai-

ken aikaa sosiaalisia, ideologisia ja esityksellisiä perinteitä, joita Recharardin (1973) mukaan liittyy taiteen ymmärtämiseen. Ne ovat ikään kuin etukäteen annettuja ohjeita, jotka kylläkin tekevät siitä helpotajuisemman, mutta vähentävät samalla sitä monimerkityksellisyyttä, joka perustuu taiteen symbolien avonaisuuteen. (Recharadt 1973, 45.)

2.4 Motiivien hierarkia motivaatiossa

Hierarkisesti järjestyneet motiivit voi ryhmitellä sen mukaan, mikä merkitys motivoitulla toiminnalla on toimijalleen. Tärkeimpien, primääri-motiivien mukaan määrittyy motivaatiotyyppi. Vähemmän merkitykselliset, usein välillisesti taustalla vaikuttavat motiivit ovat taustamotiiveja, sekundääri-motiiveja. Motivaation määrittämistä vaikeuttaa tiedostamattomien motiivien mahdollisesti vahvakin osuus motivaatiossa. Tiedostamattomat motiivit voivat joissakin tapauksissa aiheuttaa myös torjuntaa, jolloin mahdollisesti keskeisiäkin motiiveja jää selvittämättä ja kokonaismotivaatio epäselväksi. Näin voi olla erityisesti silloin, jos soittamiseen liittyy väkinäisyyttä ja pakonomaaisuutta. Soittamisessa on kyse vapaaehtoisesta harrastustoiminnasta, joten motiivien torjunta lienee hyvin vähäistä.

Rosenfeldin arvo-aspekti jakaa motiivit itse toiminnan tuottamiin (zweckfrei) ja päämäärään sidottuihin (zweckgebunden) motiiveihin (Rosenfeld 1973, 108). Vastaavasti musiikki voi olla päämäärä (primääri-motiivi) tai väline päämäärän saavuttamiseen (sekundääri-motiivi) sen mukaan, tuottaako tyydytystä musiikki ja soittaminen itsessään, vai onko soittaminen esimerkiksi keino saada hyväksyntää vanhemmilta ja/tai opettajalta (vrt. Kurkela 1993, 346-347). Motivaatiota voivat luoda molemmatkin, mutta tärkeintä motivaation määrittelyn kannalta on, mikä on primääri ja samalla merkityksellisin motiivi. Edellä esitetty motivaation ja motiivien musiikillisuus on motivaatiossa keskeinen nimenomaan merkityksensä vuoksi.

Nuorilla soittajilla musiikkiin ja soittamiseen liittyvät voivat olla erityisen keskeisiä, kun suhde vanhempiin ja muihin lapsuuden auktoriteetteihin muuttuu. Jos soittaminen ja motivaatio siihen ilmentää nuorta itseään, se tuottaa tyydytystä edelleenkin, kun taas välineenä se voi ilmentää suhdetta vanhempiin, jolloin suhde soittamiseen muuttuu (vrt. Kurkela 1993, 347).

2.5 Motiivien ja motivaation kesto

Motivaatio voi olla tavoitteiden lailla olla toisaalta yleistynyttä ja jatkuvaa, toisaalta tilannesidonnaista (vrt. Kosonen 1991, 32). Esimerkiksi nuori haluaa oppia soittamaan jotain instrumenttia (jatkuva motiivi). Hän aloittaa pianonsoiton, kun kotona on piano (tilannesidonnaisuus). Kiinnostus vaihtuu kitaraan, jota on hauska soittaa kavereiden kanssa (tilannesidonnaisuus). Jatkuvan motivaation ohella toimintaan vaikuttavat tilannekohtaiset motiivit ja motiivitilat, jotka voivat jopa olla ristiriidassa jatkuvan motivaation kanssa.

Motivaatio on ajallisesti ja sisällöllisesti muuntuva kokonaisuus (Gellrich 1986b, 272). Kuten edellä on jo todettu, motiivitilat ovat riippuvaisia kustakin kontekstista. Muutokset motiivitilassa ja niiden tilannekohtaisissa motiiveissa voivat heijastua koko motivaatioon niiden yleisluontoisuudesta ja merkityksestä riippuen.

Jatkuva ja tilannesidonnainen motivaatio voidaan rinnastaa Rosenfeldin (1973) määrittämään aika-aspektiin. Toiminnot ja motiivit suuntautuvat välittömiin toimintatilanteisiin, lähitavoitteisiin ja tulevaisuuteen, kaukotavoitteisiin. (Rosenfeld 1973, 107.) Lähitavoitteet (vrt. tilannesidonnainen motivaatio), kuten kappaleen jonkun yksityiskohdan tekninen harjoittelu, on osa kaukotavoitetta (vrt. jatkuva motivaatio), kuten koko kappaleen teknistä ja tulkinnallista hallintaa. Edellä merkityksen yhteydessä mainitun arvo-aspektin Rosenfeld (emt.) yhdistää aika-aspektiin niin, että toiminnan itsensä tuottamat motiivit ovat useimmiten tilannekohtaisia, lähitavoitteisiin kytkeytyneitä. Päämäärään sidotut motiivit ovat puolestaan perspektiivisiä, kaukotavoitteisiin kytkeytyneitä. (Emt. 108-109.) Soittaminen itsessään on toiminnan tuottama motiivi, uusi teos tai tuleva esiintymistilanne päämäärään sidottu motiivi. Molemmat voivat tässä tapauksessa olla sekä tilannekohtaisia että perspektiivisiä. Samoin molemmat voivat virittää kestoiltaan vaihtelevia motiivitiloja.

Gellrich (1986 a ja b) on jäsentänyt soittamisen motivaation jatkuvuutta ajallisesti kolmeen tasoon: pitkän, keskipitkän ja lyhyen aikavälin motivaatioon, jotka kaikki suuntaavat tulevaisuuteen.

Pitkän tähtäimenn suunnitelma, 'toivemotivaatio' (Wunschmotivation), on soittajan kaukotavoite. Se voi vaihdella utopistisista haaveista konkreettisiin tavoitteisiin ja muuttua ajan myötä sisällöltään ja voimakkuudeltaan. Jollekin se voi olla halu päästä mukaan 'rokkibändiin' ja jollekin toiselle soittaminen voisi liittyä vaikka tulevaan ammattiin. Yhtä lailla tavoite voi olla tunteenomainen, tietoisesti koettu, motivaatiota luova tarve, jota ei ole välttämättä huolellisesti ja realistisesti edes punnittu.

'Keskipitkän aikavälin' motivaatioon kuuluvat konkreettiset, yksittäiset tavoitteet, kuten yksittäiset kappaleet, ja laajemmat kokonaisuudet, kuten tutkinto- tai konserttiohjelman valmistaminen. Tähän motivaatioon heijastuu myös soittamisen merkitys suhteessa koulunkäyntiin ja muihin merkityksellisiin elämäalueisiin

Lyhytaikainen tilannekohtainen motivaatio, 'työmotivaatio', ohjaa päivittäistä harjoittelua kvantitatiivisesti ja kvalitatiivisesti. Esimerkiksi iltapäivän koulun jälkeen voisi käyttää läksyihin, jalkapalloon, kavereiden kanssa olemiseen tai soittamiseen. Meneekö soittaminen muiden edelle ja

jos, niin mieluisasti vai vastahakoisesti? (Gellrich 1986a, 136; vrt. Gellrich 1986b, 268.)

Pitkäkestoisen ja 'keskipitkän aikavälin' motivaation voi rinnastaa jatkuvaan motivaatioon. Harrastajasoittajan kannalta keskeisiä ovat erityisesti lyhyen aikavälin tilannekohtainen motivaatio ja keskipitkän aikavälin motivaatio. Gellrich (1986a) näkee erityisen tärkeänä merkityssuhteiden muodostumisen tilannekohtaisen, työmotivaation tasolla. Se vaatii opettajalta taitoa ja luovuutta. Soittamisen motivaation muutokset ilmenevät selvimmin tilannekohtaisessa motivaatiossa. Harjoittelumenetelmät sekä taito ja tahto keskittyä työskentelemään luovat pohjan tavoitteen saavuttamiselle ja toiveiden toteutumiselle. (Gellrich 1986a, 136-137.) Positiivinen kaukotavoite luo myös positiivista työmotivaatiota. Tällainen voi olla esimerkiksi mielekäs uusi kappale.

Kaikki toistaiseksi esitetyt ajalliset ulottuvuudet huomioivat nykyhetken ja tulevaisuuden. Koska mennyt aika vaikuttaa soittamisen merkityksenmuodostukseen, ei sitä voi sivuuttaa. Schutzin (1970) mukaan motivoitumista ohjaa tehtävän ja tavoitteen merkitys ja sen luoma motivationaalinen relevanssi (motivational relevance). Kun toiminnan päämäärä on tulevaisuudessa, on kyseessä jotta-motiivi (in order to). Kun toiminta perustuu jo tapahtuneeseen, on kyseessä koska-motiivi (because). Jotta -relevanssien ja -motiivien taustalla on jo vakiintunut suunnitelma tai toiminta. Koska -relevanssit ovat itsessään osana muodostamassa tuota toimintaa tai suunnitelmaa. (Schutz 1970, 48-50.)

Jotta-motivaatio on oppimisen kannalta suotuisampi, koska se virittää kognitiivisia prosesseja ja yhdistää laajempia, pitkäaikaisempia toimintakokonaisuuksia kuin koska-motivaatio (Kosonen 1991, 34). Jotta -motivaatiossa tavoitteet luovat motivaatiota ja antavat soittamiselle ja harjoittelulle mielekkyyttä. Soitetaan esimerkiksi eri tyyllisiä kappaleita, jotta opitaan tuntemaan omalle soittimelle eri aikakausina tehtyä musiikkia. Koska -tyyppi voi johtaa ulkokohtaiseen toimintaan, jossa tavoitteet on annettu ulkoa päin eikä niitä ole ehkä edes sisäistetty eikä koettu toimintana itsessään tärkeiksi. Esimerkiksi soitetaan kappaleita eri tyylikausilta, koska niitä vaaditaan tutkintovaatimuksissa. Tai joku soittaa vain saadakseen lisäpisteitä pääsykokeissa.

Soittamisen motivaation ja eri motiivien kestoja voi edellä esitettyjen perusteella analysoida suhteellisen perusteellisesti, jos kriteereinä ovat nykyhetken ja tulevaisuuteen suuntaavat kolme aikaulottuvuutta tilannekohtainen, lähitulevaisuuden tavoitteet ja kaukotavoitteet sekä kaikissa perusteena jotta- tai koska- relevanssi.

2.6 Motiivien ja motivaation sosiaalinen suunta

Rosenfeldin suunta-aspektin perusteella motiivit ovat joko omaan itseen suuntautuneita tai toisiin ihmisiin, sosiaalisiin ryhmiin tai yhteiskunnallisiin muodostumiin orientuneita (Rosenfeld 1973, 110). Joku soittaa ainoastaan itsekseen, rentoutuakseen ja tuottaakseen itselleen mielihyvää, joku toinen nauttii kavereiden kanssa 'jammaamisesta' tai suuressa orkesterissa soittamisesta.

Salonen, Olkinuora ja Lehtinen (1982) ovat kehittäneet kolmijakoista oppimisen orientaatiomallia, joka kytkee motivationaaliset taipumukset kognitiivisiin prosesseihin ja adaptiiviseen tilanteenhallintakäyttäytymiseen. Tavoitteita ja niiden toteuttamista kuvaavia yleistyneitä motivationaalisia taipumuksia on mallissa kolme: tehtäväorientaatio, sosiaalinen riippuvuusorientaatio ja minädefensiivinen eli minää puolustava orientaatio. (Salonen & Lepola, 1994, 78, ref. mm. Salonen, Olkinuora ja Lehtinen 1982.)

Kun tavoitteena on esimerkiksi uuden soitettavan kappaleen hallinta ja merkityssisällön ymmärtäminen, on kyseessä tehtäväorientoitunut tilanteenhallintastrategia (vrt. Salonen & Lepola 1994, 82-83). Primääri-motiivina on silloin tehtävä ja sen hallinta, suoritusmotiivi. Tämänkaltaista tilanteenhallintastrategiaa voi pitää suorastaan toivottavana erilaisten tutkintojen ja niiden asettamien aikatauluvelvoitteiden näkökulmasta. Harjoittelumotivaatiota voi tilanteenhallintastrategian pohjalta selittää toimintana, jossa tehtävän eri osia ja kognitiivisia rakenteita muokataan, kunnes nämä rakenteet voidaan tulkita yhteensopiviksi (vrt. emt, 83).

Sosiaalinen riippuvuusorientaatio on Salosta ja Lepolaa (emt.) soveltaen kyseessä, kun soittajan toiminta suuntautuu hänelle merkityksellisen henkilön odotusten ja toiveiden täyttämiseen. Tärkeintä on sosiaalinen mukautuminen ja miellyttäminen, missä itse soittaminen ja siihen liittyvät merkitykset eivät erotu varsinaisiksi toiminnan kohteiksi. (Vrt. emt, 83). Merkityssuhteen ja sen elämyslaadun kannalta on olennaista, liittyvätkö merkitykset soittamiseen vai sosiaaliseen kontaktiin esimerkiksi opettajan kanssa. Sosiaalinen, toisiin ihmisiin kohdistuva orientaatio sinänsä voi olla positiivinen motivaation kannalta, mutta riippuvuusorientaationa se voi tuottaa pinnallista oppimista, jota ohjaavat ei-musiikilliset motiivit.

Minädefensiivisessä orientaatiossa yksilö on oppimis- ja suoritustilanteissa Salosen ja Lepolan (emt.) mukaan herkistynyt tekijöille, jotka ilmaisevat uhkaa, hallinnan vähäisyyttä tai oman minän aseman heikkoutta. Suhdetta tehtävään ja tehtävän antajaan leimaa motivationaalis-emotionaalinen konflikti. (Emt. 84.) Nuoren soittajan kohdalla pienetkin vaikeudet ja 'häiriöt' toiminnan mielekkyydessä voivat johtaa vetäytymiseen tai negatiivisiin tunnelmaisuihin, koska epäonnistuminen koetaan mahdollisesti uhkana omalle, vielä voimakasta kehityskauttaan elävälle itsetunnolle ja minäkäsitykselle. Epäonnistumisen pelko liittyy suoriutumiseen, mikä näin ollen korostuu tässäkin orientaatiossa. Toisaalta - tätä motivationaalista orientaatiota soittamiseen soveltaen - musiikilla ja soittamisella voi olla myös terapeutin vaikutus oman minän puolustamiseksi ja suojaamiseksi.

Vaikka jonkinlaista orientaatioiden kehityksellistä vakiintumista ja yleistymistä tapahtuukin kunkin yksilön kohdalla, Salonen ym. (emt.) korostavat, että kysymyksessä ei ole pysyvä persoonallisuuden piirre. Orientaatiot voivat vaihdella oppimistilanteiden ja uusien kokemusten myötä. (Emt. 78-79, Olkinuora & Salonen 1992.)

Motivaation sosiaaliseen suuntaan liittyy käytännön tilanteissa usein myös arvotusta, minkä voi myös tulkita sosiaalisena suuntana ja odotuksina soittajaan päin. Itsekseen tai tutussa perhepiirissä soittava, suurta tyydytystä soitostaan itselleen saava soittaja ei nauti samanlaista ympäristönsä arvotusta kuin ahkerasti esiintyvä, kurssitutkinnot menestyksellisesti suorittava soittaja.

Motivaation sosiaaliseen suuntautumiseen vaikuttaa myös soitin. Pianistit voivat soittaa vuosi itsekseen ilman minkäänlaista kontaktia muihin, mutta esimerkiksi jousi- tai puhallinsoittajilla yhteissoitto pienemmässä tai suuremmassa kokoonpanossa on luonnollista. Ja ns. kellaribändeissä nuorten sosiaalinen yhdessä soittaminen on itseohjautuvaa oppimista parhaimmillaan.

2.7 Motivaation luokitteluja aiempien tutkimusten mukaan

Edellä kuvattuja motiiviulottuvuuksia voi analysoida eri motiiveista ja motivaatiotiloista niiden varsinaisesta sisällöstä riippumatta, jos sisällöllä tarkoitetaan motiivin perustetta. Motiivin nimi määräytyy juuri motivoitun toiminnan syyn mukaan ja siksi motiivin 'synnyttäjä' on keskeinen. Puhutaan esimerkiksi sisäisestä motiivista, suorituspotiiveista ja niin edelleen. Primääri-motiivien mukaan motivaatioita voidaan kuvailla erilaisina motiiviluokituksina ja motivaatiotyyppeinä.

Musiikinopiskeluun ja soittamiseen liittyviä motivaatioluokituksia on aihetta koskevan tutkimuksen niukkuuden vuoksi vähän. Edellä on jo käsitelty perusulottuvuudet sisäinen ja ulkoinen motivaatio, jotka todettiin tämän tutkimuksen viitekehyksen näkökulmasta yleiskäsitteiksi.

Regelski täydentää luokittelussaan sisäisen ja ulkoisen motivaation minuuteen liittyvällä ja 'vaatimus'-motivaatiolla (imposed motivation) (Regelski 1975, 68). Luokittelu jää kuitenkin yleisluontoiseksi. Se ei esimerkiksi erittele sisäisen motivaation todellisia motiiveja niin, että niistä ilmenisivät toiminnan tosiasilliset perusteet.

Lähes kokonaan koulun musiikinopiskeluun keskittynyt motivaatiotutkimus on painottunut voimakkaasti suorituspotiivaatioon. Tätä näkökulmaa edustavat mm. Covington (1983), Eccles (1983), Raynor (1983) ja de la Motte-Haber (1985). Suorituspotiivaatiota on käytetty ja sovellettu laajasti. Yksi keskeisiä ajatuksia on 'tasapainottelu' onnistumisen ja epäonnistumisen välillä. Ajatuksia soittamisen suorituksiin on sovellettu yleisistä oppimisteorioista. Eccles esimerkiksi on havainnut matematiikan suorituspotiivaatiomallin soveltuvan myös musiikinopiskeluun (Eccles 1983, 31). Gellrich (1986a) sen sijaan pitää suorituspotiivaatiota kapea-alaisena ja käytännön opetustyön kannalta hedelmättömänä.

Metsämuuronen (1995) on tutkinut erilaisiin harrastuksiin sitoutumista, motivaatiota ja käyttäytymistä stressitilanteissa (coping). Tutkimus koskee 5 - 80 - vuotiaita harrastajia, huomattavimpana ikäryhmänä 10 - 20 - vuotiaat. Teoreettisena viitekehystenä motivaation luokittelussa on Madsenin tarveteoreettinen motivaatiokäsitys. Kyseisessä tutkimuksessa musiikin harrastaminen on yksi monista harrastuksista. (Metsämuuronen 1995, 73-76, 107.) Teoreettisena pohjana musiikkiharrastusten luokitteluun tutkimuksessa on pro gradu-työni (Kosonen 1992). Sitä, mitä kaikkia musiikkiharrastuksia tähän käsitteeseen tutkimuksessa sisältyi, ei oltu mitenkään rajattu, mutta oletettavasti pääosa musiikkiharrastajista oli soittajia.

Motivaation osalta on Metsämuuronen (emt.) mukaan yritetty aikaansaada tarveteoreettisella mallilla järjestystä motivaatiotutkimuksen kentän sekavuuteen. Sosiaaliset, kognitiiviset ja toiminnalliset motiivit eivät muodostaneet kuitenkaan hyvää motiivien kokonaisuutta (Emt. 69, 162.) Tulokset osaltaan vahvistavat jo aiemmin esitettyä kritiikkiä tarvedynaamisia teorioita kohtaan. Motivaatiotutkimus ei tutkimuksen myötä juurikaan selkeytynyt.

Oppimismotivaatiota on tutkittu musiikin ja soittamisen oppimista enemmän. Oppimismotivaation ryhmittelyt ovat yksi, käsillä olevan tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaiseksi osoittautunut tapa myös soittamisen motivaation ryhmittelemiseksi. Kosonen (1991) on tutkinut lukiolaisten opiskelun mielekkyyttä ja opintomotivaatioita ja tarkastellut eri tyyppisten motiivien yhteyksiä oppimiseen ja persoonallisuuden kehitykseen mm. Rosenfeldin (1973), Raynorin (1981) ja Vepsäläisen (1980) ryhmittelyjen pohjalta. Viitekehyselstään samansuuntaisena luokittelu soveltuu soittamisen motivaatiotyyppien analysoinnin pohjaksi. Soittaminen edellyttää runsaasti uuden oppimista ja nuoren soittajan kehityspiirteet on mahdollista huomioida eri motiivien yhteydessä luontevasti.

Motiivityypit ovat :

- A. Sisäinen, sisällön kiinnostavuuteen perustuva motivaatio
 - B. Saavutusmotivaatio
 - C. Välineellinen motivaatio, jotta- tai koska- tyyppinen (ks. edellä luku 2.5)
 - D. Kulttuurin omaksuminen
 - E. Epäonnistumisen pelko ja syyllisyys
 - F. Pakko ja väkinäisyys
 - G. Vakiintuneet tottumukset
 - H. Ulkoiset palkkiot
 - I. Sosiaaliset motiivit kontaktimotiivi sekä auttamis- ja solidaarisuusmotiivi
- (Kosonen 1991, 41-48)

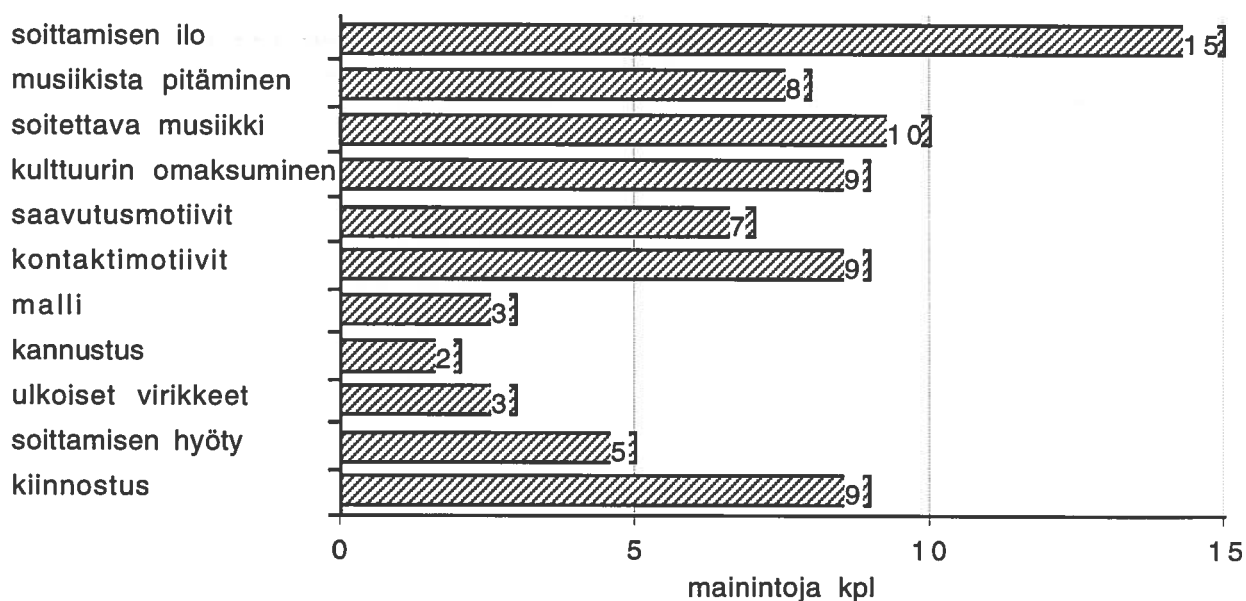
Keskeisimmäksi ulottuvuudeksi osoittautui empiirisessä analyysissä (emt.) oppimisen ja oivaltamisen tuoma tyydytys. Koululaisilla hyöty ja menestyminen ovat myös hyvin tavallisia opiskelua virittäviä motiiveja. (Emt. 101.) Tutkimus kohdistui lukiolaisiin, mikä ei ole oppivelvollisuuskoulu. On oletettavaa, että lukiolaisen opintomotivaatio yleissivistävänä opiskelumuotona jonkin verran eroaa harrastusmotivaatiosta. Soittamisessa ja etenkin soitonopiskelussa edellytetään kuitenkin myös oppimismotivaatiota, vaikka oppittavan asian sisältö, itse musiikki, olisi tärkein.

Luokittelussa on mukana soittamisen näkökulmasta mielenkiintoisia aspekteja. Eri motiivityypit kuvaavat samalla soittamisen asemaa ja merkitystä nuoren soittajan elämäntilanteessa. Sisällön kiinnostavuuteen perustuva motivaatio lienee keskeinen motiivi, etenkin, kun kyseessä on harrastusmotivaatiosta. Kulttuurin omaksuminen ja sosiaaliset motiivit voivat olla hyvinkin merkityksellisiä varhaisnuoren soittamista analysoitaessa. Saavutusmotiivit eri muodoissaan ovat todennäköisiä erityisesti soitonopiskelijoilla. Tulevaisuudensuunnitelmat alkavat kiinnostaa (välineellinen jotta-motiivi). Itsenäistymiskehitys toisaalta vahvistaa omia intressejä (tottumus tai pakonomaisuus), mutta nuorta koskevat omat ja läheisten odotukset vaikuttavata edelleen vahvasti (epäonnistumisen pelko ja syyllisyys). Viime mainittuja ei voi pitää kovin toivottavina soittamista ajatellen eivätkä ne myöskään liene kovin yleisiä nuorilla soittajilla.

Motiivityyppien ryhmittely näinkin moneen eri tyyppiin selkeyttää motivaatio analyysiä. Kunkin tyyppin soveltuvuus soittamisen motivaation kuvaukseen edellyttää kuitenkin perusteellisempaa motiivaation taustan selvitystä, mitä on seuraavassa osassa.

2.7.1 Soittamisen motivaatio oppimisen motiiviluokitusta soveltaen

Aiempiin musiikinopiskelun ja soittamisen motivaation tarkasteluihin verrattuna uudesta näkökulmasta, eksistentiaalisen fenomenologian viitekehyksen mukaisesti, on soittamisen motivaatiota analysoitu pro gradu- työssäni (Kosonen 1992). Teoreettisena lähtökohtana oli edellä kuvattu oppimismotivaation luokitus. Empiirisen aineiston keskeisin osa oli 53 kirjoitelmaa, jotka olivat tehneet 13 - 14 -vuotiaat soittajat kolmella eri paikkakunnalla aiheesta 'miksi opin soittamaan?' Kirjoitelmista oli tulkittavissa sekä tutkimusajankohdan motiiveja (seuraava kuvio) että ns. vanhoja motiiveja, jotka olivat aikanaan virittäneet soittamisen motivaatiota. Viimemainituissa oli jonkin verran ulkoisia, velvollisuudentuntoon ja väkinäisyyteen viittaavia motiiveja, mutta tutkimusajankohdan motiivit olivat selvästi positiivisempia jotta-tyyppisiä motiiveja. Osa soittajista, joilla väkinäisyyttä tai muita ulkoisia motiiveja oli ollut, oli lopettanut soittamisen ja niillä, jotka soittamista edelleen jatkoivat, motivaatio oli muuttunut positiivisemmaksi.



Kuvio 3 Soittamisen motiivit 53 soittajan kirjoitelmissa (vrt. Kosonen 1992, 66)

Suosituimpien motiivien perusteella yleiskuva soittamisen motiiveista on positiivinen. Selvästi yleisimpiä olivat soittamistapahtuman virittämät motiivit. Soittamisen tuottama ilo ja musiikista pitäminen niveltäivät sisällöltään läheisesti toisiinsa positiivisina musiikkikokemuksina. Kontaktimotiiveissa on yhdistetty opettaja- ja kaverikontaktit (7+2). Suoritusmotiiveja ulkoisen suorituksen vuoksi ei ollut lainkaan. Kyse oli nimenomaan hallinnasta ja hyvin osaamisesta, jolloin nimitys saavutusmotiivi on relevantimpi. Kiinnostus yleisluontoisena soittajan ominaisuutena on tavaltaan myös soittamistapahtumaan liittyvä motiivi. Kulttuurin omaksumista oli tulkittavissa ohjelmistoon ja soitinvalintoihin liittyvistä ilmaisuista. Ns. pakkomotiiveja oli ollut 5 soittajalla aiemmin, mutta kyselyn aikana soittamista motivoi jo joku positiivisempi motiivi. (Kosonen 1992, 65-69.)

Soittamisen lopettaneille oli oma kysymyksensä lopettamisen motiiveista (emt.). Kysymykseen vastasivat lopettajien lisäksi monet soittajatkin, jotka esittivät näin omia mielipiteitään ja pohdintojaan. Selvästi yleisimpiä syitä soittamisen lopettamiseen olivat muut harrastukset ja kiinnostuksen puute. Lopettamiseen liittyi valintoja eri harrastusten välillä kiinnostuksen kohteiden vaihdella, mikä on luonnollista nuoren elämänvaihe huomioiden. Soittamista ei koettu negatiivisena, mutta joku muu harrastus oli vielä kiehtovampi. (Emt. 70.)

Tavoitteenasettelun ja erilaisten motiivien ja motivaation suunnan, arvon ja keston perusteella oli kirjoitelmista (emt.) tulkittavissa seuraavat soittajatyypit:

Taulukko 1 Soittajien (N= 53) ryhmittely kirjoitelma-aineiston pohjalta (Kosonen 1992, 72)

1. soittelijat	53 %
2. harrastajat	45 %
3. musiikki elämänurana	<u>2 %</u>
yhteensä (N= 53)	100%

Soittelijat soittivat ilman opetusta tai saivat opetusta satunnaisesti, kuten koulussa musiikkitunneilla. Harrastajat kävivät säännöllisesti soittotunneilla ja soittaminen oli määrätietoisempää. Musiikki elämänurana - tyyppiin kuului yksi ammattiuraa suunnitteleva laulaja. Tuloksen luotettavuutta heikensi luokittelu aineistosta, joka oli koottu ensisijaisesti yksittäisten motiivien löytämiseksi. Tuloksessa näkyvät kuitenkin nuorten erilaiset tavoitteenasettelut ja myös se, että soittajista on löydettävissä tietynlaisia ryhmiä, joilla on samansisältöisiä motiiveja ja tavoitteita ja joiden taustalta voisi löytyä yhteneviä soittamiseen ja soittajan persoonaan liittyviä tekijöitä. Ammatillista suuntautumista ei varhaisnuorilla vielä ollut selkeästi havaittavissa edellä mainittua poikkeusta lukuunottamatta. Tulos on ymmärrettävä nuoren elämänvaihetta ajatellen. (Emt. 65-72.)

II MOTIVAATION KESKEISIÄ TAUSTATEKIJÖITÄ

3. NUOREN SOITTAJAN ELÄMÄNTILANNE

Ihminen on moniulotteinen kokonaisuus, jonka kehityksessä nuoruus on voimakas muutosvaihe, prosessi, joka johtaa aikuisuuteen. Nuoren käyttäytymistä tutkittaessa voidaan tarkastella muutoksia fyysisessä ja psyykkisessä kehityksessä. Ne eivät yksin pysty selittämään kaikkea olennaista käyttäytymisestä ilman, että tarkastellaan nuoren käsitystä itsestään ja hänen suhdettaan ympäristöönsä. Nämä heijastuvat myös soittamiseen erilaisina merkityksinä, jotka puolestaan ovat keskeisiä motivaatiossa, kuten edellä on jo todettu. Ymmärtääkseen varhaisnuoren soittamisen motivaatiota kokonaisuutena onkin tärkeä tiedostaa tiettyjä perusasioita nuoresta yksilönä ja yhteisön jäsenenä ja siitä, miten nuori todellistuu omana itsenään juuri varhaisnuoruuden aikana.

3.1 Varhaisnuoruus - fyysinen ja psyykinen kasvu ja kehitys

Nuoruusikä jakautuu Pulkkinen (1984) mukaan viiteen eri vaiheeseen. Ensimmäinen on esinuoruus 11 - 13 - vuotiaana. Varhaisnuoruuden aikaa n. 13 - 15 -vuotiaana nimitetään myös murrosiäksi eli puberteetiksi, joka viittaa sukukypsyyden saavuttamiseen liittyviin fyysisiin ja psyykkisiin muutoksiin. (Pulkkinen 1984, 17.) Jokisen (1985) mielestä nuoret alkavat liikkua 'nuorten maailmassa' 13 - 14 - vuotiaana. 15 - 16 - vuotiaat ovat tyypillinen nuorten ryhmä. 10 - 12 - vuotiaat ovat vielä lapsuuden ja nuoruuden välissä. (Jokinen 1985, 47.) Varhaisnuoret ovat näin ollen jo osa nuori-soa.

Puberteetin alkaminen ja sen aiheuttamat muutokset nuoressa ovat hyvin yksilöllisiä. Tyttöillä puberteetti ilmenee yleensä nuorempana kuin pojilla. Niinpä moni 13 - vuotias tyttö vaikuttaa fyysisesti ja psyykkisesti ikäistään poikaa vanhemmalta.

Fyysinen kasvu muuttaa nuoren ulkoista olemusta, kun lapsenomaisuus vartalosta katoaa. Oma keho saattaa tuntua nuoresta kömpelöltä ja vieraalta. Fyysinen kehitys myös mahdollistaa monia uusia asioita. Soittamisessa se monipuolistaa monien soitinten hallintaa. Pianisti voi käden kasvamisen myötä soittaa laajempia akordeja, puhaltaja pystyy tehokkaampaan hengitystekniikkaan jne. Uudet mahdollisuudet voivat tuoda lisää mieltä soittamiseen ja vaikuttaa positiivisesti taitojen kehittymiseen, mikä vahvistaa soittajan motivaatiota ja soittamiseen liittyviä merkityssuhteita.

Pojilla äänenmurros muuttaa puhe- ja lauluääntä ja tuo ruumiinkuvan kriisiin omia erityispiirteitään. Ääni voi tuntua voimakkaalta, jopa pelottavalta ja sitä on vaikea hallita. Äänenmurros vaikeuttaa laulamista ja monilla se tuntuu tarpeettomasti vievän kokonaan rohkeuden käyttää omaa lauluääntä. Nuoren musiikin harrastamisen kannalta soittamisesta voi tulla äänenmurroksen aikana entistä keskeisempi tapa musiikki-ilmaisuun.

Murrosiän psyykkiseen kehitykseen kuuluu itsenäistyminen. Se alkaa toiminnallisten rajojen kokeilusta. Vanhempien ja kodin asema muuttuu ja vaikutteita omaksutaan aiempaa enemmän kodin ulkopuolelta. Nuori haluaa itse päättää asioistaan, kuten ajankäytöstä, ystävistä ja harrastuksista.

Nuorten aikuiseksi vartumisessa on Nurmen (1991) mielestä lienee aina ollut keskeistä se, että nuoret ovat eri kehitystehtäviä ratkaisemalla luoneet aikuisen identiteetin ja tulleet yhteisön jäseniksi. Traditiot ohjaavat nuorten identiteetin muodostamista ja tulevaisuuden suunnittelua. (Nurmi 1991, 172.) Tosin epävarmuus omasta identiteetistä ilmenee nuoruusiässä usein ylimielisenä ja vihamielisenä suhtautumisena niihin rooleihin ja toimintamalleihin, joita vanhemmat ja muut aikuiset ja auktoriteetit nuorelle esittävät tai joita he häneltä odottavat (vrt. Wahlström 1981, 102).

Soittamisen motivaatiossa nuoruusiän itsenäistymiskehitys vahvistaa soittajasta itsestään lähtöisin olevia sisäisiä motiiveja. Motivaation musiikillisuus on yhteydessä soitettuun musiikkiin ja sen merkitykseen nuoren musiikkimaailmassa. Jos soitettu musiikki edustaa nimenomaan nuoren omaa musiikillista arvomaailmaa, se voi paitsi luoda musiikillisia motiiveja, myös olla tärkeä muoto irrottaa itsensä aikuisten sanelemasta normistosta.

Tyttöjen identiteetin rakentaminen on Aapolan (1992) mukaan riippuvainen muiden ihmisten, erityisesti äidin hyväksynnästä, kun taas pojat löytävät helpommin oman, itsenäisen identiteettinsä. Tästä syystä myös ystävyysuhteet ovat tytöille erityisen tärkeitä. (Aapola 1992, 83-84.)

Tytöt onnistuvat Näreen ja Lähteenmaan (1992) mielestä poikia paremmin itsenäisen identiteettinsä rakentamisessa. Tytöt esimerkiksi menestyvät paremmin koulussa ja harrastavat enemmän ja monipuolisemmin. Heidän koko maailmankuvansa on avarampi kuin poikien ja he ovat suvaitsevaisempia ja kiinnostuneempia uusista asioista ja kulttuureista. Tyttöillä on poikia paremmat valmiudet vastata modernin yhteiskunnan haasteisiin. (Näre ja Lähteenmaa 1992, 334.) Maailmankuvan avaruus ja suvaitsevuus näkyy myös musiikkimaussa, mikä tyttöillä on poikia monipuolisempi (vrt. Lähteenmaa 1992, 213).

3.2 Varhaisnuori tämän tutkimuksen viitekehyksessä

Rauhalan (1992) ontologisessa analyysissä ihminen todellistuu vähintään kolmessa toisiinsa läheisesti kietoutuneessa perusmuodossa:

- kehollisuus - olemassaolo orgaanisena tapahtumisena - orgaaninen elämä, joka voi olla mielekästä, mutta ei mielellistä, koska se ei ole tajunnan käynnistämää
 - tajunnallisuus (psykkis-henkinen olemassaolo kokemisen erilaisina laatuina ja asteina), jossa on erotettavissa psykkinen ja henkinen tajunnallisuus. Psykkisellä tajunnallisuudella tarkoitetaan alemmaa tajunnallisuutta eli kokemuksellisuutta, joihin kuuluvat esimerkiksi elämykset, hyvän- ja pahanolon tunteukset, mielihyvä jne. henkisyys ks. jäljempänä
 - situationaalisuus eli elämäntilanteisuus (olemassaolo suhteutuneena omaan elämäntilanteeseen), joka tarkoittaa ihmisen suhteita sattumien ja omien valintojen kautta muuttuviin elämäntilanteisiinsa
- (Rauhala 1992, 35-42, vrt. 130)

Soittamisen kannalta on soitin ja soitettava musiikki soittajalle yksi hänen olemassaoloonsa liittyvä tekijä. Jotta ne olisivat hänelle olemassa, hänen on aistittava ja ymmärrettävä ne omasta elämäntilanteestaan käsin. Muutos yhden olemismuodon piirissä muuntaa tapahtumista myös toisaalla (emt. 45-46). Tämä on tärkeä seikka tarkasteltaessa varhaisnuorta ja soittamista. Fyysisen ja psyykkisen kasvun tuomat muutokset heijastuvat elämäntilanteisuudessa, mikä taas heijastuu psyykkeen ja orgaaniseen olemiseen (vrt. emt. 46).

Nuoresta kehittyy itsenäinen persoonallisuus, jolla on oma arvomaailmansa ja asenteensa. Arvojen asettaminen on osa Rauhalan (1992) määrittelemää henkisyttä. Sen yksi ulottuvuus on myös yksilöllisyyden saavuttaminen, joka tarkoittaa muun muassa itseohjauksellisen, kriittisen ja aktiivisen otteen saamista omaan elämään. (Rauhala 1992, 39.)

3.3 Nuoruus ja minäkäsitys

Nuoruusiän psyykkinen kehitys suuntaa nuoren elämää ulospäin lapsuuden maailmasta ja tuo siihen uusia ulottuvuuksia. Minän kehitys taas vie ulkoisesta sisäiseen. Nimenomaan siinä nuoruus on tärkeää muutosten aikaa. Rosenberg (1979) toteaa muutosten olevan syvällisiä ja perinpohjaisia. Kyky havainnoida ja analysoida itseään laajenee ulkoisesta minästä sisäiseen minään. Nuori tiedostaa oman sisäisen minänsä ja tutkistelee itseään syvällisemmin kuin lapsuudessa. Hän pysyy yhdistämään erilaisia positiivisia ja negatiivisia kokemuksia ja tarkkailemaan itseään näiden kokemusten valossa. (Rosenberg 1979, 215-221.)

Tämänkaltaisten elämäntilanteisuuden muutosten valossa motivaatiossa tapahtuva 'kehitys' ja motiivien kasvava merkitys on ymmärrettävää. Oman sisäisen tiedostuksen myötä myös omasta itsestä lähtevä motivaatio tulee merkitykselliseksi ja ohjaa toimintojen valikoitumista.

Minäkäsitys on laaja kokonaisuus, johon kuuluvat muun muassa itseluottamus ja itsearvostus. Rosenberg (1979) määrittelee minäkäsityksen yksilön itseä koskevien ajatusten ja tunteiden kokonaisuudeksi, kuvaksi omasta itsestä. Se koostuu pääasiallisesti sosiaalisesta identiteetistä, luonteenpiirteistä, mielenlaadusta ja fyysisistä ominaisuuksista, joka muotoutuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Käsite minäkäsitys tarkoittaa Rosenbergin määritelmässä paitsi yleistä minäkäsitystä (global self-concept) myös yksittäisiä osia. Eri osa-alueiden merkitys riippuu niiden asemasta kokonaisminäkäsityksen struktuurissa. (Rosenberg 1979, 7-9, 18.) Musiikilliset taipumukset ovat jollekin tärkeitä ja musiikkiin liittyvät toiminnot keskeisiä elämässä, kun taas joku toinen periaatteessa samat edellytykset omaava pitää niitä vähempiarvoisina ja painottaa elämässään jotain muuta. Minäkäsitys onkin enemmän riippuvainen siitä, miten eri ominaisuuksiaan painottaa kuin itse ominaisuuksista (emt. 18).

Minäkäsityksen eri osat voivat olla Rosenbergin (emt.) mukaan jopa ristiriidassa keskenään ja tilannekohtaisia vaihteluita voi olla paljonkin. Positiivinen tai negatiivinen perusasenne on pysyvämpi. (Emt. 20.) Asenteen syntyminen perustuu monimutkaiseen synteisiin minän eri osien välillä, mitä ei itse kokijakaan pysty tarkasti analysoimaan (vrt. emt. 21).

Eri osien mahdollinen ristiriitaisuus on mielenkiintoinen nuoren itseluottamuksen ja minäkäsityksen rakentumisen kannalta. Jos nuoren itseluottamus koululaisena on heikko, mutta soittajana vahva ja positiivinen, se voi vaikuttaa positiivisesti yleiseen itsetuntoon ja minäkäsitykseen. Näin varsinkin, jos soittaminen ja 'soittajaminä' on minän hierarkiassa korkealla.

Varhaisnuoruus on Rosenbergin (emt.) mielestä selvä murrosvaihe (disturbance) minäkäsityksen kehityksessä. Tuolloin minätietoisuus korostuu, mutta käsitykset omasta itsestä voivat olla hyvinkin ailahtelevia. Lisäksi itsetunto (self-esteem) heikkenee ja masentuneisuus lisääntyy.

Yhtenä keskeisenä syynä minäkäsityksen epävarmuuteen ja tilapäiseen heikkenemiseen Rosenberg pitää fyysisten muutosten lisäksi kouluasteen vaihdosta, siirtymistä ala-asteelta yläasteelle Suomen kouluterminologiaan käyttäen (from elementary school to junior high school - amerikkalainen tutkimus). Ala-asteen vanhimmista tulee yläasteella vertaisryhmässään nuorimpia. (Vrt. emt 229-233.)

Nurmen tutkimustulosten (1991) mukaan puolestaan juuri varhaisnuoruuden aikana nuorten usko omiin vaikutusmahdollisuuksiin lisääntyy, erityisesti koulutuksen alueella. Minäkuva on selvästi yhteydessä edellä mainittuihin käsityksiin. Mitä parempi itsetunto nuorella on, sitä enemmän hän uskoo voivansa vaikuttaa omien tavoitteidensa toteutumiseen. Vanhempien kontrolli näytti vähentävän optimistisuutta ja lisäävän omien suunnitelmien toteuttamista erityisesti varhaisnuoruudessa. Myöhemmässä nuoruudessa nuorten ja vanhempien välinen aktiivinen vuorovaikutus puolestaan lisäsi optimistisuutta. (Nurmi 1991, 170-171.)

Tulamo (1993) on tutkinut väitöskirjassaan koululaisen musiikillista minäkäsitystä peruskoulun neljäsluokkalaisilla. Tulosten perusteella voi olettaa, että myös murrosiässä tyttöjen minäkäsitys soittajana on poikia positiivisempi, varsinkin, jos arvioidaan musiikillista suoriutumista. Sosio-emotionaalaisella alueella minäkäsitys on suoriutumisen aluetta positiivisempi. (Vrt. Tulamo 1993, 294-296.) Jälkimmäistä oletusta tukee myös emotionaalisuuden korostuminen murrosiässä ja Rosenbergin edellä esitetty näkemys minän havainnoinnin eräänlaisesta kääntymisestä ulkoisesta minästä omaan sisäiseen minään (1979, 221).

3.3.1 Minäkäsitys motivaation muovaajana

Motivaatioon sisältyy usko omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin. Nuoren arvio itsestään soittajana vaikuttaa motivoitumiseen eri tasoilla ja eri tavoin. Itseluottamusta ja itsearvostusta tarvitaan niin soittamisen aloittamisessa kuin jatkuvasti soittotaitoa kehitettäessä. Vahva itseluottamus soittajana rohkaisee toteuttamaan itseään musiikin ja soittamisen keinoin. Eccles (1983), Gellrich (1986b) ja de la Motte-Haber (1985) korostavat minäkäsityksen merkitystä motivoitumisessa. Eccles toteaa suoritusmotivaation yhteydessä, että jatkuva motivaatio perustuu luottamukseen omien taitojen kehittymisestä. Usko omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin näkyy jo tavoitteen asettelussa. (Eccles 1983, 32.) Oman taidon ja ponnistelun osuus tavoitteen saavuttamisessa on luonnollisesti keskeinen (de la Motte-Haber 1985, 350). Gellrich korostaa itsearvostuksen ja -arviointin merkitystä työskentelytapoihin ja työskentelymotivaatioon (Gellrich 1986b, 268).

Motivaation kannalta mielenkiintoisia ovat Rosenbergin (1979) määrittelemät minäkäsityksen kolme ulottuvuutta:

- aktuaali minä - the extant self (millaisena yksilö kokee itsensä),
- ihanneminä - the desired self (millainen hän haluaisi olla) ja
- julkinen minä - the presenting self (millaisena hän esittää itsensä muille).

(Rosenberg 1979, 7-9)

Käsitys todellisesta, aktuaali-minästä, on aina subjektiivinen tulkinta todellisuudesta (Eccles 1983, 32). Tulkinta vaikuttaa itsearvostukseen ja itseluottamukseen, jotka puolestaan vaikuttavat motivoitumiseen. Jos nuori uskoo itseensä soittajana ja katsoo omaavansa siihen riittäviä taipumuksia, se motivoi soittamaan ja edistymistä tapahtuu. Se puolestaan vahvistaa käsitystä omista mahdollisuuksista, kasvattaa motivaatiota jne. Näin minäkäsityksen ja aktuaalin minän voi tulkita jopa yhdeksi motiiviominaisuudeksi.

Ihanneminän kolme aspektia ovat Rosenbergin (1979) mukaan ihannoitu, sitoutunut ja moraalinen mielikuva (the idealized, the committed and the moral image). Ne ovat motivaation kannalta keskeisiä. Halu saavuttaa ja ylläpitää ihanneminää motivoi suurta osaa ihmisen käyttäytymisestä. Yksilö vertaa aktuaalia minäänsä ihanneminään, tavoitteeseen, ja on valmis ponnisteluihin tuon tavoitteen saavuttamiseksi. (Emt. 38, 44-45.)

Ihannoidut mielikuvat ovat unelmia ja esikuvia. Ne voivat olla kuviteltuja tai todellisia ihmisiä, idoleja (emt 38-40). Kohde on kaukana saavuttamattomissa, mutta jo pelkkä ihannointi luo tyydytystä tuottavan tunne-elämyksen. Ihannoiduista mielikuvista on kysymys myös varsinkin nuorille tytöille tyypillisessä fani-ilmiössä (vrt. Lähteenmaa 1991, 98). Ihannoidut mielikuvat samaistumisena toiseen soittajaan voivat olla tärkeitä musiikillisten motiivien 'herättäjiä' positiivisina musiikkikokemuksina.

Sitoutuneessa mielikuvassa tavoitteet ovat realistisia (Rosenberg 1979, 41). Ne pystyy saavuttamaan omalla ponnistelullaan ja niihin sen vuoksi asennoidutaan vakavammin. Tällainen voi olla kaveri, joka osaa soittaa hyvin ja on kannustavana esimerkkinä kavereilleen. Sitoutunut minäkuva ja tavoitteenasettelu ovat yhteydessä itseluottamukseen ja siihen, millaisia tavoitteita yksilö uskoo saavuttavansa.

Ihannoitu ja sitoutunut mielikuva ovat molemmat visioita omasta itsestä. Ne ovat tärkeitä minäkäsityksen kannalta. Erityisen tärkeää terveen minäkäsityksen ja itsetunnon kannalta on suhde todellisen ja ihanneminän välillä. Ihannoitu mielikuva omasta itsestään soittajana voi olla ensin pitkän tähtäimen motivaatioon liittyvä tavoite, joka soittotaidon myötä voi muuttua sitoutuneeksi mielikuvaksi, tietoiseksi tavoitteeksi.

Moraalinen mielikuva antaa Rosenbergin (emt) mukaan ohjeen, millainen minun pitäisi olla. Hän määrittelee sen laajemmaksi kuin omatunto, koska siihen sisältyy kokonainen normien ja vaatimusten struktuuri, joita yksilö vaatii itseltään. Yksilö tarkkailee itseään objektina ja antaa ohjeita itselleen. (Emt 42.) Normit ja ulkopuoliset odotukset kuin myös oma 'moraalinen minä' voivat aiheuttaa ristiriitoja. Näin on esimerkiksi silloin, kun soittamista motivoi velvollisuudentunto itse tai ulkopuolelta asetettujen ehtojen täyttämiseksi, jotka ovat ristiriidassa omien todellisten sisäisten motiivien kanssa.

Julkiseen minään Rosenberg (emt.) liittää itsearvostusmotiivit ja sosiaalisten roolien sisäistämisen. Itsearvostusmotiivit ilmenevät meille jokaiselle ominaisena tarpeena todistella ja suojella omaa minäkuvaa. Julkisen minän avulla vahvistetaan tuota minäkuvaa tai kokeillaan omia hypoteeseja itsestä.

Nuorille tyypillisen, tietynlaisen julkisen minän esittämisen hän näkee mahdollisuutena testata erilaisia ominaisuuksia ja todistaa omia oletuksia oikeiksi. Murrosikäinen saattaa siten eri roolien avulla kokeilla monta erilaista minäänsä, välillä hapuillen ja epäröiden. Vaikka itseään pitäisi kuinka älykkäänä ja taitavana, ei sitä voi ajan myötä uskoa todeksi ilman ulkopuolista palautetta. (Emt. 48.)

Sosiaalisten roolien sisäistäminen ilmenee Rosenbergin (emt.) mukaan käyttäytymisenä eri sosiaalisissa tilanteissa tilanteen vaatimalla tavalla. Käytämme siis julkista minäämme, jonka nor-

mit on saneltu ulkoa päin. Monet näistä säännöistä ovat tiedostamattomia, mutta tästä syystä niiden sosiologinen merkitys vain korostuu. (Emt. 49.)

Sosiaaliset käytännöt ovat yksi musiikillisen kompetenssin taso, yksi tapa musiikin ymmärtämiseen, kuten luvussa kaksi todettiin. Esimerkiksi opettaja-oppilassuhteessa sosiaalinen asema ja opettajan ja oppilaan roolit määrittelevät tietyt käyttäytymisnormit. Opettaja antaa ohjeet ja käyttäytyy esimerkillisesti, oppilas noudattaa saamia ohjeita ja käyttäytyy niiden mukaisesti. Sosiaalisiin rooleihin liittyvä käyttäytyminen voi olla myös vanha perinne, jota itse asiassa viime aikojen nopean yhteiskunnallisen murroksen myötä ei enää oikeastaan ole olemassakaan. Yksi tällainen perinne on ollut eri musiikinlajien ja musiikkimakujen luokittelu.

Minäkäsityksen ja siihen liittyvän itsearvostuksen muotoutuminen on osa nuoren psyykkistä kasvua ja kehitystä. Nuorella on ihanteita myös omasta itsestään, mielikuvia siitä, millainen hän haluaisi 'isona' olla. Välimatka aktuaaliminän ja ihanneminän välillä on tärkeä motivaation kannalta. Parhaimmillaan omalla vaivannäöllä saavutettavissa oleva ihanneminä vahvistaa motivaatiota ja itsetuntoa ja koko käsitystä omasta itsestä. Jos ihanneminä on liian kaukana, vain haaveissa, se voi vaikuttaa motivaatioon jopa negatiivisesti, lannistavasti. Ihanneminään motivoijana vaikuttaa myös soittamiseen liittyvät merkitykset. Jos mielekkyyttä soittamiselle antaa eteneminen nuoren itsensä arvioimien taipumusten ja tavoitteiden mukaan, ihannekuva omasta itsestä jonkun idolin kaltaisena ei 'häiritse' omaa soittoharrastusta. Mielekkyyys ja soittamiseen syntyneet merkitykset voivat olla myös sidoksissa toisen ihannointiin ja haluun samaistua taidoissa tuohon ihanteeseen ilman realistisia mahdollisuuksia siihen. Tämä voi tuottaa soittajalle monia turhaumia ja epäonnistumisen tunteita.

3.4 Psykologiset urat

Kun motivoituminen soittamiseen on vahvaa ja pitkäaikaista, on kysymys merkityksellisestä, koko persoonaa rakentavasta toiminnasta, 'psykologisesta urasta'. Raynorin (1981, 1983) määritelmän mukaan psykologisilla urilla tarkoitetaan yksilön sitoutumista ja minäidentiteetin muodostamista suhteessa keskeisiin elämänalueisiin. Nämä urat, yksi tai useampia, ovat tärkeitä hänen tulevaisuudelleen ja itsearvostuksen kehittymiselle. Merkitykselliseksi koetulla uralla motiivit ovat jatkuvia. (Raynor 1981, 222; 1983, 20.) Regelskin (1975) mainitsema minuuteen liittyvä motivaatio (self-motivation) on samansisältöinen. Ylläkkeenä toimii yksilön luontainen kiinnostus. (Regelski 1975, 68.)

Musiikki voi olla yksi tällainen 'ura'. Yleisemmällä tasolla siihen voi kuulua kaikenlainen musiikkiin liittyvä toiminta. Nuori kuuntelee musiikkia kotona ja konserteissa, laulaa kuorossa, soittaa yhtyeessä ja itsekseen. Tärkeintä on musiikin parissa toimiminen.

Soittaminen ja oma instrumentti voi myös olla nuoren 'ura'. Hän on soittanut jo useamman vuoden ajan ja kokee sen mielekkääksi ja keskeiseksi toiminnaksi. Harjoittelu ja edistyminen paljitsevat ja motivoivat uuden oppimiseen. Hän kuuntelee musiikkia, joka yleensä jotenkin liittyy

omaan soittimeen ja musiikkikulttuuriin. Soittaminen ja musiikki ei välttämättä ole hänen tuleva ammattinsa, mutta yksi mahdollinen kuitenkin.

Metsämuuronen toteaa mm. musiikkiharrastuksiin sitoutumisen kasvavan iän ja taitojen myötä erityisesti musiikkioppilaitoksissa opiskelevilla, koska harrastus muuttu osaksi harrastajan persoonaa (1995, 199, 254, 256). Soittamisesta on tullut näille nuorille yksi psykologinen ura.

3.5 Nuori ja ympäröivä yhteisö

Ihminen on jatkuvasti jollakin tavalla suhteessa ainutkertaiseen elämäntilanteeseensa (Rauhala 1992, 40, 130). Ympäristön vaikutus elämäämme on paljolti tiedostamatonta ja välillistä vaikutusta, mitä ei kyetä tarkasti edes analysoimaan. Nuoruuden elämäntilanteisuudessa tapahtuu itsenäistymisen ja oman identiteetin rakentamisen myötä huomattaviakin muutoksia suhteessa ympäröivään maailmaan.

Nuoruusiän psykososiaalisen kriisin yhteydessä nuori alkaa pohtia, millainen hän on tulevaisuudessa ja mikä on hänen tuleva paikkansa yhteiskunnassa (Wahlström 1981, 102). Nuori haluaa nähdä itsensä kyvykkäänä ja onnistuneena yksilönä. Vertailukohtina tässä pyrkimyksessä toimivat Nurmen (1991) mukaan sosiaaliset normit. Vanhempien, vertaisryhmän ja eri instituutioiden sosiaaliset odotukset ja vaatimukset ovat sen vuoksi tärkeitä. (Nurmi 1991, 168.) Ne vaikuttavat motivaatiossa erilaisina tiedostettuina ja tiedostamattomina ulkoisina ja myös sisäistettyinä virikkeinä.

Eri tahoilta tulevien odotusten verkostossa nuorella on useampia erilaisia rooleja (vrt. Rauhala 1992, 41). Jo nuorena oleminen itsessään on yksi rooli - nuori, ei enää lapsi. Sen lisäksi hän on aina vanhempiansa lapsi, koulussa ja mahdollisesti musiikkioppilaitoksessa oppilas, hänellä on oma roolinsa toveripiirissä jne. Se, millainen hän kussakin roolissaan on, vaikuttaa hänen toimintoihinsa ja asenteisiinsa ja myös motivaatioon, niin sisäisiin kuin ulkoisiinkin motiiveihin.

Vaatimusten ja erilaisten odotusten lisäksi ympäröivä yhteisö on merkittävä virikkeiden antaja. Soittajalle tällaisia ovat muun muassa musiikkimieltymyksiin, kuuntelutottumuksiin ja mahdollisiin muut musiikkiharrastuksiin vaikuttavat perheen, vertaisryhmän ja muiden yhteisöjen virikkeet, joita tarkastellaan seuraavaksi.

3.5.1 Vertaisryhmän merkitys

Aikuisuuteen sosiaalistuminen tapahtuu vuorovaikutuksen kautta, jossa yksilö kiinnittyy tietynlaisiin toimintatapoihin (Kosonen 1984, 43). Vertaisryhmä on murrosikäisen sosiaalistumisprosessissa tärkeä, tasavertainen 'kenttä', jossa nuori voi kokeilla erilaisia samaistumiskohteita ja toimintatapoja, edellä mainittua nuoren 'roolia'. Vanhempien ohjauksen sijaan nuori odottaa vielä ulkopäin annettuja malleja ja ohjeita käyttäytymiselle. Toveriryhmä voi toimia tällaisena ohjaajana. Yksilöön kohdistuva ryhmäpaine yhdenmukaistaa käyttäytymistä ja mielipiteitä. Erityisen huomion kohteeksi joutuvat mm. normeista ja rooleista poikkeamiset (Saarinen ym. 1989, 185).

Ystävien ja tovereiden kanssa vietetty aika ja vertaisryhmän merkitys kasvavat iän myötä. Vertaisryhmässä muut ystävät ovat luokkatovereita tärkeämpiä ja toisen sukupuolen kanssa vietetty aika kertoo alkavasta seurustelusta (Mitchell 1980, 27). Toverisuhteet muuttuvat myös sisällöllisesti. Ensin, 11 - 13 - vuoden iässä, on Colemanin (1980) mukaan tärkeää olla ryhmän jäsen ja toimia yhdessä. Vähitellen ryhmäkäyttäytymisen tilalle tulee yksittäisiä, tärkeitä ystävyysuhteita. (Coleman 1980, 410.) Olennaisia eivät ole vain kaverit sinänsä tai yhteiset harrastukset, vaan ystävien läheisyys, tuki ja ymmärtämys (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas 1989, 185). Tytöille ystävyysuhteet ja läheiset ystävät ovatkin erityisen tärkeitä jo nuoruusajan kehityksen kannalta.

Wahlströmin (1981) mielestä nuorten entistä yleisempi hakeutuminen vertaisryhmiin on heijastusta siitä, että nuoret saavat kotona osakseen liian vähän huomiota. Vertaisryhmän vaikutus ylikorostuu, koska nuori ei saa perheessä eikä koulumaailmassa paljontaan mahdollisuuksia tasavertaiseen toimintaan. (Wahlström 1981, 100, 113.) Murrosiän kehityksen kannalta juuri hakeutuminen vertaisryhmään antaa mahdollisuuksia tärkeään tasavertaiseen toimintaan. 'Kellaribändeissä' yhdessäolo kavereiden kanssa voi olla yhtä lailla tärkeää kuin soittaminenkin.

Varhaisnuoren tärkein itsearvioinnin mittapuu on se, mitä muut vertaiset hänestä ajattelevat (emt. 106). Asema toveripiirissä sekä kokemukset saavutetusta hyväksynnästä ja arvostamisesta heijastuvat nuoren minäkäsitykseen. Soittajilla omaan soittamiseen asennoitumiseen vaikuttaa toveripiirin asennoituminen soittamiseen ja musiikkiin yleensä. Lehtosella (1982) on mielenkiintoinen tutkimustulos, jonka mukaan toveripiirissä keskusteltiin paljon musiikkiaiheista, mutta se ei erityisemmin kannustanut itse aktiiviseen harrastamiseen. Vain 16 % vastaajista (N=174) ilmoitti saaneensa musiikkivirikkeitä tovereiltaan. (Lehtonen 1982, 75.) Soittaminen olisi näin ollen yksityisasia, jota ei mahdollisesti halutakaan jakaa muiden kanssa. Toisaalta, mitä muuta kuin toveripiirin vaikutusta on musiikkiluokassa tunnin alussa kuuluva soittelu? Joku soittaa ja muut kuuntelevat ja mielessään tapailevat kuulemaansa.

Toveripiiri vaikuttaa myös nuorten moraali- ja motiivikehitykseen (Wahlström 1981, 106). Kuten aiemmin on todettu, nuoren motivaatio kohdentuu hänelle itselle tärkeisiin toimintoihin ja elämänlueisiin. Kun samanaikaisesti toveriryhmän vaikutus nuoreen voi olla huomattava, ei se voi olla vaikuttamatta myös nuoren kiinnostuksiin ja keskeisten toimintojen valikoitumiseen.

3.5.2 Nuorisokulttuuri

Toveripiirin ohella nuorilla on oma kulttuurinsa, nuorisokulttuuri, jolla tarkoitetaan nuorten keskinäisessä vuorovaikutuksessa muodostamia kulttuuriarvoja ja normeja, jotka liittyvät nuorten elämänsisältöihin ja maailmankuvaan (vrt. Sinisalo 1981, 136). Musiikki on yksi johtava nuorisokulttuurin muokkaaja (Saarinen ym. 1989, 187-188).

Nuorisokulttuurin vaikutuksesta ja ylipäätään olemassaolosta tutkijat ovat eri mieltä. Helve (1987) korostaa nuorisokulttuurin tarpeellisuutta. Hänen mielestään nuoret ilmeisesti tarvitsevat kulttuuriaan ja mielikuvitusmaailmaa luodessaan omaa maailmankuvaansa. Urbanisoituneessa yhteiskunnassa nuoret muodostavat omat arvonsa omissa kulttuuriyhteisöissään. (Helve 1987, 87.) Saarinen ym. (1989) korostavat musiikin ja elokuvan merkitystä nuorisokulttuureissa .

Lähteenmaan (1991) mielestä koko nuorisokulttuurin käsite on varsin epäyhtenäinen ja hämähäinen. Nuorisokulttuurin tarve ja perusideat tulevat nuorten maailmasta, mutta vasta kaupallistuminen ja markkinointi on yhdistänyt sen omaksi selvästi erottuvaksi elämäntavakseen. Pääpaino on ollut erilaisien alakulttuureiden ja näkyvien nuorisokulttuuristen ilmiöiden tutkimuksessa. Suurin osa nuorisosta ei kuitenkaan koskaan ole kuulunut mihinkään alakulttuuriin. Niiden tarkastelu ei siis välttämättä kerro mitään kaikista nuorista, mutta niiden avulla pystytään tarkastelemaan joitakin koko yhteiskuntaa, kulttuuria ja nuorisoa koskevia asioita. (Lähteenmaa 1991, 93, 188.)

Nuorisokulttuuri- käsite on näin ollen samalla tavalla yleiskäsite kuin nuorisosta käytetty käsite 'nykynuoret'. Aikuisten muodostamaan kuvaan nykynuorisosta sisältyy Siuralan (1991) mielestä yleensä vertailua omaan nuoruuteen. Nykynuoriso tulkitaan paheellisemmaksi kuin oman tai aikaisemman sukupolven nuoriso, vaikka näin ei todellisuudessa ole. (Siurala 1991, 200.) Suurin osa 1990-luvun murrosikäisten vanhemmista on elänyt nuoruutensa oman aikansa nuorisokulttuurin aikakaudella ja ovat olleet aikansa 'nykynuoria'. Yleistykset antavat nuorille tietynlaisia käyttäytymisnormeja ja muita oletuksia, jotka eivät voi olla heijastumatta motivaatioon varsinkin soittajalla, jonka oma itsetunto on heikko ja joka sen vuoksi on erityisen altis yleiselle mielipiteelle. Yksi tällainen 'yleistuntuma' on käsitys nuorten musiikkimausta. Nuorilla on toki oma musiikkimakunsa ja oma 'nuorisomusiikkinsa'. Se ei suinkaan rajaa heiltä pois muita musiikkikulttuureita.

3.5.3 Perheen ja aikuiskulttuureiden merkitys

Nuorisokulttuuri ei eristä nuoria aikuiskulttuureista. Niiden vaikutus on Iannin (1989) mukaan murrosikäisten asenteiden ja mielipiteiden muodostumisessa toveriryhmiä tärkeämpi. Käsitys yhtenäisestä nuorisokulttuurista on hänen mielestään lähinnä myytti, joka jättää huomiotta heidän kiinnittymisensä omien vanhempien kulttuuriin ja elämäntyyliin. Itse asiassa nuorten yhteisöt ja paikalliset alakulttuurit kehkeytyvät suurella määrällä aikuisyhteiskunnan ehdoilla. (Ianni 1989.) Myös Sinisalo (1981, 137) korostaa, että nuorten arvot ja käyttäytyminen ovat aina sidoksissa siihen yhteisöön, josta he ovat lähtöisin. Tämä yhteisön arvomaailma muodostaa myös nuorille tie-

tyn perustan motivaatiolle.

Wahlström (1981) näkee erityisesti vanhempien tuen olevan lapsensa itsenäistymisessä ratkaisevan tärkeää. Hyväksyntä, luottamus ja vastuun jakamisen tunne tekevät vanhemmista itsenäistymisen helpommaksi. (Wahlström 1981, 113.) Myös Helveen tutkimustulosten mukaan (1987, 71,136) 14 - vuotiaille koti ja ehjä perhe olivat tärkein asia elämässä. Erityisesti tytöt ovat olleet enemmän kotiin sitoutuneita, kun taas pojille toverisuhteet ja kiinteät pienryhmät, esim. jengit olivat tärkeämpiä (Mitchell 1980, 22). Kodin kasvatusilmapiiri ja perhe-elämän vakaisuus olivat myös Pulkkinen (1984) mukaan selvimmin yhteydessä nuorten kehitykseen. Säännöllinen perhe-elämä tukee myönteistä kehitystä. Vanhempien koulutuksella ja ammatilla ei sen sijaan ollut juuri yhteyttä lasten kehitykseen. (Pulkkinen 1984, 42.) Sen sijaan erheen yhteiskunnallinen asema, taloudelliset, alueelliset ja kulttuuriset tekijät vaikuttavat paljolti siihen, miten vanhemmat ja koko perhe suuntaavat nuoren kehitystä (Kosonen 1984, 44).

Harrastusten suhteen Seppäsen (1993a) mielestä koulutus ja sosioekonominen asema ei erottele luovan toiminnan, kuten soittamisen harrastajia toisistaan niin paljon kuin arkiajattelussa usein oletetaan. Sen sijaan sillä saattaa olla vaikutusta harrastusten kasautumiseen. (Seppänen 1993a, 18.) Pulkkinen (1984) toteaa, että kodin antamat virikkeet suuntaavat lapsen toimintaa sekä määrällisesti että laadullisesti. Paras tausta on harkitsevilla nuorilla, joiden vanhemmat ovat ohjanneet ja tukeneet lastaan tämän harrastuksissa. Taloudelliset seikat eivät ole niinkään ratkaisevia kuin tuen merkityksen ymmärtäminen. (Pulkkinen 1984, 40-41.)

Myös vanhempien omat harrastukset ja kiinnostukset vaikuttavat lasten harrastuksiin ja niihin motivoitumiseen. Aiemmissa, tosin jo viime vuosikymmenen alkupuolen tutkimuksissa (mm. Mitchell 1980; Lehtonen 1982) on todettu muun muassa vanhempien musiikkiharrastuksen ja musiikillisen kiinnostuksen voimakas yhteys lasten musiikkiharrastukseen. Erityisesti tämä piti paikkansa klassisen musiikin yhteydessä (Lehtonen 1982, 19.) Musiikkiperheissä ja -suvuissa musiikillinen ympäristö yhdessä synnynnäisten ominaisuuksien kanssa on johtanut erinomaisiin tuloksiin (Lehtonen 1983, 415). Kotitaustan välittämän kulttuurin omaksuminen on näiden soittajien kohdalla yksi todennäköinen, tiedostettu tai tiedostamaton soittamisen motiivi. Tosin kotitaustan luoman motivaation lisäksi soittajalla on silloin ollut vahva omakohtainenkin motivaatio. Harrastuksista jäävät nimittäin helpommin pois sellaiset kodin suosimat toiminnot, joihin asianoimainen itse ei ole motivoitunut (Rauste-von Wright & Kauri 1980, 14).

Saksalaisessa nuorten soittamista käsittelevässä tutkimuksessa (1991) vanhempien odotukset vaikuttivat soittajien työskentelyyn esimerkiksi opettajaa enemmän. Nuorilla, 14 - 18 vuotiailla vanhempien vaikutus oli vähäisintä verrattuna heitä vanhempiin, nuoriin aikuisiin. (Bastian 1991, 138.) Unkarilaistutkimuksessa perheen musiikkiharrastusten ja -kiinnostusten vaikutus oli vahvimmillaan 10 - 14 - vuotiailla musiikin harrastajilla (Dombi 1996).

3.5.4 Koulu ja musiikkikasvatus

Koulutus on perheen ohella yksi tärkeimmistä järjestelmistä sosiaalistumisessa ympäröivään yhteiskuntaan (Roe 1983, 29). Koulunkäynti vie huomattavan osan nuorten ajasta ja muovaa heidän arvomaailmaansa paitsi tiedollisesti myös asenteiden ja arvojen osalta. Musiikin asema ja merkitys yläasteella on oppilaan kannalta mielenkiintoinen. Musiikki koetaan muiden taito- ja taideaineiden ohella suhteellisen mieluisaksi oppiaineeksi, mutta tärkeysjärjestyksessä musiikki oli toiseksi viimeisenä ennen uskontoa (Kärkkäinen 1992; ref. Salonen 1995, 38-39).

Peruskoulun musiikkikasvatuksen tehtävänä mainitaan opetussuunnitelman perusteissa (POPS 1987;1994) musiikillisen ilmaisun perustietojen ja -taitojen saavuttaminen ja musiikin merkityksen ymmärtäminen yksilölle ja yhteisölle. Musiikin opiskelun tavoitteena on luoda myönteisiä asenteita musiikkiin erilaisten elämysten ja kokemusten kautta. Oppilaan ohjaaminen pysyvään musiikin harrastamiseen mainitaan myös yhtenä opetuksen tavoitteena. (POPS 1987; 1994, 97.) Parhaimmillaan musiikinopetuksella on Lehtosen (1983) mukaan merkittäviä yhteyksiä oppilaiden kokonaispersoonallisuuden kehittymiseen ja kykyyn kokea ja ilmaista tunteita. Omaehtoinen musiikkiharrastus antaa emotionaalista tyydytystä ja sosiaalista hyväksyntää. (Lehtonen 1983, 293-295.)

Koulun musiikkikasvatus ei saa olla ristiriidassa nuorta ympäröivän musiikkimaailman kanssa ja musiikillisen aineksen tuleekin kattaa mahdollisimman monipuolisesti eri musiikkikulttuureita (POPS 1987; 1994, 97). Musiikin alueella tapahtuva muutosprosessi tulee huomioida tavoitteiden, oppisisältöjen ja työtapojen valinnassa (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 38).

Musiikinopetuksessa pyritään vahvistamaan oppilaan valmiuksia valita ja arvioida musiikkia (vrt. POPS 1987; 1994, 97). Yläasteella kriittistä asennetta tuntuu riittävän ehkä liikaakin. Finnäs (1986) mielestä onkin tärkeää, että oppilaiden musiikkimieltymyksiin pyritään vaikuttamaan ja niitä ohjaamaan jo ala-asteella, jolloin oppilaiden asenteet ovat vielä avoimempia. Näin voitaisiin ehkäistä ennakkoluuloja ja stereotyyppioita, jotka ovat tyypillisiä monella murrosikäisellä. (Finnäs 1986, 79.)

Opetussuunnitelman perusteissa (1987; 1994) luonnehditaan opetusta ala- ja yläasteella soittamisen osalta hyvin yleisluontoisesti. Ala-asteella oppilaat perehdytetään vähintään yhden soittimen soittamiseen eri soitinten tuntemuksen lisäksi. Yläasteella vahvistetaan ala-asteella saavutettuja tietoja ja taitoja musiikin eri työtavoilla. (POPS 1987; 1994, 98.)

Soittamisen merkitys musiikinopetuksessa on viime vuosina lisääntynyt niissä kouluissa, missä musiikkiluokkiin on hankittu soittimia oppilaiden käyttöön. Kuntakohtaiset ja koulukohtaiset opetussuunnitelmat mahdollistavat huomattavia koulukohtaisia vaihteluita. Soittaminen musiikitunneilla lisää luonnollisesti myös kiinnostusta soittamiseen oppituntien ulkopuolella ja virittää musiikkiharrastusta, mikä on yksi musiikinopetuksen tarkoituskin. Taidot ja suoritukset eivät kuitenkaan saa korostua musiikkitunneilla liikaa, ettei musiikin tekemisestä tule itsetarkoitusta ja opiskelusta liian suorituspainotteista (vrt. Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 25; Tulamo 1993, 11).

Murrosikä ja pojilla vielä lisäksi äänenmurros vaikuttavat laulu- ja soittohalukkuuteen. Tulamon tutkimuksessa valtaosa (yli 70 %) neljännen luokan oppilaista piti laulamista ja soittamisesta musiikkitunneilla (Tulamo 1993, 298). Eihän hauskuuden myöhemminkään tarvitse kadota. Painopiste voi siirtyä soittamiseen etenkin poikien kohdalla äänenmurroksen aikaan. Mahdollinen laulamattomuus yläasteella ja lukiossa on jo kokonaan oma tutkimusaiheensa, mihin ei tässä yhteydessä ole tarpeen syventyä.

Opettaja on tärkein opetustapahtumaa muovaava tekijä (vrt. Uusikylä 1980, 19-20). Musiikinopettajan mahdollisuudet vaikuttaa oppilaiden musiikkimieltymyksiin ja musiikin harrastamiseen ovat riippuvaisia myös hänen omista musiikillisista taidoistaan, ja arvoistaan sekä hänen suhteestaan oppilaisiin ja heidän musiikkikulttuureihinsa (vrt. Finnäs 1986, 77). Opettajan ja oppilaiden välinen suhde on tärkeä myös sikäli, että opettaja on vanhempien ohella tärkeä henkilö musiikillisen minäkäsityksen muotoutumisessa (vrt. Tulamo 1993, 300).

Kulttuuriympäristö vaikuttaa myös osaltaan opetukseen. Esimerkiksi Bastianin tutkimuksessa (1980) ylempiin sosiaaliluokkiin kuuluvat tytöt, jotka saivat musiikillisia virikkeitä kotoaan ja jotka harrastivat itse musiikkia, asennoituivat musiikinopetustilanteessa positiivisesti. He olivat motivoituneempia oppimaan uutta, myös muuta kuin populaarimusiikkia. (Bastian 1980, 245.)

Musiikinopetusta voidaan pitää merkitykseltään huomattavimpana yhteiskunnallisena keinona virittää ja ylläpitää musiikin harrastusta (Lehtonen 1983, 293). Musiikkiluokkatoiminnan osalta voidaan puhua mahdollisuudesta musiikin harrastamiseen. Ns. tavallisessa luokassa musiikkitunnit antavat mahdollisuuden tutustua erilaisiin soittimiin, mikä parhaassa tapauksessa herättää kiinnostusta omakohtaiseen harrastamiseen. Valitettavasti aikaa tutustumiseen ja kokeiluihin on musiikkituntien puitteissa kohtuuttoman vähän. Innostaminen harrastuksiin, joista yksi musiikin parissa, ei peruskoulun tehtävistä olekaan Salosen (1995) tulosten mukaan toteutunut kovin hyvin. Keväällä 1993 peruskoulun päättöluokalla olleilta kootusta kyselyaineistosta (N= 1422) ilmenee muun muassa, että puolet vastaajista ei kokenut koulun innostavan harrastuksiin lainkaan ja vain 5 % oli päinvastaista mieltä. Koulunkäynti oli sen sijaan haitannut harrastuksia melko paljon. (Salonen 1995, 23-24.)

4 NUORET JA MUSIIKKI

Musiikin käyttö ja merkitys on muuttunut muutamassa vuosikymmenessä huomattavasti. Musiikki on nykyisin osa elinympäristöä, jossa nuoret ovat kasvaneet koko ikänsä. Se on, kuten Bertil Sundin (1986) toteaa, osa ympäristöä samalla tavalla kuin autot, talot, puut ja puistot. Musiikkia on tarjolla kaiken aikaa ja tavallisesti vielä kaiuttimien välityksellä. (Sundin 1986, 9.)

Kunkin yhteisön musiikilliset normit määräävät kriteerit, joiden mukaan musiikkia arvotetaan (Salminen 1989, 93). Perheen ohella laajempi sosiaalinen yhteisö, kuten nuorilla vertaisryhmä, on tullut tässä suhteessa aiempaa tärkeämmäksi. Nuorten musiikkiharrastuksiin suuntautumiseen ovat vaikuttaneet suhteellisen hyvät mahdollisuudet musiikin harrastamiseen. Musiikkiharrastuksiin ja myös niihin motivoitumiseen vaikuttavat nimenomaan nuoren itsensä musiikilliset arvot ja odotukset. Musiikkimieltymykset ja kuuntelutottumukset kuvastavat musiikillisia merkityksiä ja arvoja, jotka oletettavasti näkyvät myös soitetussa musiikissa ja luomalla merkityksiä soittamiseen.

4.1 Musiikkikulttuurit nuoren kasvuympäristössä

Musiikillinen maailma ympärillämme monipuolistui ja kansainvälistyi 1980 - luvulla mm. äänentoistolaitteiden yleistymisen, cd-levyjen mukanaan tuoman äänitemarkkinoiden vilkastumisen myötä (Seppänen 1993b, 85). Vapaa-aikaa hallitsee suurelle kuluttajakunnalle suunnattu universaali massakulttuuri, viihdekulttuuri, joka heijastelee uskollisesti kansainvälisen kulttuuriteollisuuden virtauksia (vrt. Hellman & Vahtokari 1979, 71).

Nuoret elävät musiikinlajien muodostamien sosiaalisten kategorioiden keskellä, joita ylläpitävät eri sukupolvet ja sosiaaliset ryhmät (vrt. Seppänen 1993b, 92). Kullakin musiikkikulttuurilla on oma arvomaailmansa, kannattajansa ja asemansa yhteiskunnassa (vrt. Heiniö 1987, 187). Tosin musiikkikulttuureiden väliset rajaukset ovat hämärtyneet samalla, kun ihmisten kyky sietää eri musiikkilajeja on suurempi kuin mitä yleensä luullaan (vrt. Salminen 1989, 100).

Musiikkikulttuureita on ryhmitelty erilaisin perustein. Yleinen jako puhekielessä on kevyt ja vakava tai viihde- ja taidemusiikki, jolloin nimikkeet itsessään ovat jo arvoväritteisiä (vrt. Heiniö 1987, 187). Heiniö (emt.) jaottelee musiikkikulttuurit myös kahteen suurempaan kokonaisuuteen nimikkeillä taide- ja populaarimusiikki. Näiden lisäksi erottuvat jazz ja kansanmusiikki omiksi ryhmikseen). Luokittelun perustana on yhteiskunnan taloudellis-henkinen tuki eri musiikkikulttuureille. Määrällisesti suurin ryhmittymä on populaarimusiikki, johon kuuluvat muut musiikin alakulttuurit jazzia ja kansanmusiikkia lukuunottamatta. Taidemusiikki on musiikkikulttuureistamme selvimmin erottuva saareke, johon on keskittynyt eniten mm. tutkimus ja yhteiskunnan tuki. Jazz ja kansanmusiikki ovat omat erilliset musiikinlajinsa, osittain irrallisia kaupallisuudesta ja osallisia yhteiskunnan taloudellis-henkisestä tuesta, mutta toisaalta myös osittain populaarimusiikkia. (Heiniö 1987, 187-189, 192.)

Klassisen musiikin ja rockin merkitys on Tilastokeskuksen vapaa-aikatutkimuksen (1993b) mukaan viime aikoina kasvanut koko musiikillisessa maailmankuvassa tapahtuneen muutoksen myötä. Kuluvan vuosikymmenen alussa kuunteli klassista musiikkia 40 % yli 15 vuotiaista tutkimukseen osallistuneista. Perinteisen tanssi-, iskelmä- ja kansanmusiikin suosio näyttää sen sijaan vähenevän. (Seppänen 1993b, 91-97.) Suosion vähenemistä voi selittää selkeiden rajojen hälväminen kyseisten musiikinlajien välillä. Tutkimuksessa ei myöskään ole huomioitu käsitettä 'maailman musiikki', mitä erilaiset viestimet ja musiikkitapahtumat ovat viime aikoina välittäneet tehokkaasti.

Klassisen musiikin suosio on mielenkiintoinen ilmiö. Heiniö toteaa vielä 1980 - luvun jälkipuoliskolla (1987), että "taidemusiikin osuus musiikin kulutuksessa ja yleisessä musiikillisessa tietoisuudessa on kvantitatiivisesti minimaalinen huolimatta yhteiskunnan tuesta ja koulutuksen ja tutkimuksen perinteistä". Vuosikymmenen vaihteessa Salmisen (1990b, 9) nuorten musiikkimarkkua käsittelevässä tutkimuksessa voimakkaimmat kielteiset reaktiot taidemusiikin alueelta saivat nykymusiikki ja suomalainen ooppera. Klassisen musiikin kasvanutta merkitystä ei voi selittää soittamisesta johtuvaksi, koska soittaminen on vähentynyt 80 - luvun alkuun verrattuna (vrt. Seppänen 1993a, 9). Kyseessä voisi olla jo edellä mainittu raja-aitojen hämärtyminen. Klassista musiikkia ei mielletä enää musiikinlajiksi, mikä kuuluu vain pienelle osalle musiikinharrastajia.

Afro-amerikkalainen musiikki on muuttanut kuluneella vuosisadalla eri musiikkikulttuurien välisiä suhteita. Sillä ja siitä kehittyneillä musiikin lajeilla on kvantitatiivisesti valta-asema Suomen musiikkikulttuureissa (vrt. Salminen 1989, 37, 50). Kansainvälistyminen ja viestintävälineiden kehitys on mahdollistanut laajempia musiikillisia perspektiivejä.

Toiviaisen mielestä nuorten afro-amerikkalaisvaikutteinen, aktiivinen musiikkiharrastus on kulttuurisesti hankittu ominaisuus, kun taas klassis-viihteellisen ja kansallis-perinteellisiin musiikinlajeihin suuntautuneiden harrastus on peritty, osakulttuureihin juurtunut ominaisuus (Toiviaisen 1970, 52). Nyt, yli 20 vuotta myöhemmin, voitaneet myös afro-amerikkalaisvaikutteista musiikkiharrastusta pitää osakulttuureihin juurtuneena ominaisuutena. Noita vaikutteita itseensä imenyt sukupolvi välittää sitä jo seuraavalle sukupolvelle. Tämän tutkimuksen kohderyhmänä olevat 1970 - luvun lopulla syntyneet varhaisnuoret kuuluvat ns. rocksukupolveen, joille "rockmusiikin valtavirta on institutionalisoitunut valtakulttuuriksi" (vrt. Roos 1986, 49). Monet heidän vanhemmistaan ovat eläneet nuoruudessaan rock'n rollin 'lumoissa'.

Musiikkikulttuurit jakautuivat 1960 - luvulla Toiviaisen tutkimuksessa asuinpaikan, koulutuksen, iän ja sukupuolen mukaan (1970, 46-49). Samansuuntainen ryhmittely on raja-aitojen hämärtymisestä huolimatta voimassa edelleen. Tilastokeskuksen vapaa-aikatutkimuksesta (1993b) ilmenee musiikinkuuntelutottumusten perusteella, että korkean asteen koulutuksen saaneet, suurissa kaupungeissa asuvat kuuntelivat eniten klassista musiikkia, jazzia ja etnomusiikkia. Maaseudulla asuvat, vähän koulutetut kuuntelivat kansanmusiikkia, perinteistä tanssimusiikkia ja hengellistä musiikkia. Naiset kuuntelivat enemmän klassista, hengellistä ja kansanmusiikkia ja miesten suosiossa oli puolestaan enemmän pop ja rock. (Seppänen 1993b, 91-97.)

4.2 Nuorten musiikkimaku

Yksilön musiikillisia arvoja ilmentää musiikkimaku, yksilön kokemusmaailmaan liittyvä, soittamisen motivaation kannalta keskeinen käsite (vrt. Herndon & McLeod 1980, 171-173). Se on kognitiivisiin prosesseihin perustuva opittu ajatusmalli, joka tuottaa erilaisia emotionaalisia kokemuksia mm. yksilön aiempien musiikkikäsitysten ja musiikillisen maailmankuvan pohjalta (vrt. Salminen 1989, 47-48; 1991, 10). Musiikkimakua tutkinut Salminen (1991) toteaa sen olevan osa musiikillista kompetenssia. Kyky vastaanottaa ja luoda musiikillisia arvoja edellyttää jonkinlaista kompetenssia ja valmiuksia. (Salminen 1991, 16.) Soittajalla noita valmiuksia on oletettavasti jo soittamisen myötä. Erityisesti nuorten soittajien musiikkimakua ei ole aiemmin selvitetty, joten vertailua aiempien tutkimusten pohjalta ei voi tehdä.

Musiikkimaku on kulttuurisidonnainen ja sosiaalisesti kontrolloitu ilmiö, minkä Salminen (1990b) jakaa yksilölliseen ja yhteisölliseen makuun. Yhteisöllinen maku liittyy nimensä mukaisesti yhteisön rakenteisiin ja odotuksiin ja yksilöllinen maku on kunkin omakohtaisen henkilöhistorian tuote. (Salminen 1990b, 14). Nuorten yhteisössä korostuu vertaisryhmän merkitys ja sen oma kulttuuri (luku 3.5.1). Yhteisöllinen musiikkimaku, vertaisryhmän odotukset ja oletukset vaikuttavat nuoren yksilölliseen makuun.

Tämän tutkimuksen nuoret kuuluvat 'rocksukupolveen' (Roos 1986, 54). He kuuntelevat eniten pop - ja rock - musiikkia, mutta eivät Seppäsen (1993b) mielestä muodosta yhtä yhtenäistä musiikkiyhteisöä. Heidän musiikkimakunsa ja arvonsa ovat pirstoutumassa ja kansainvälistymässä ja hajoamassa pienemmiksi musiikillisiksi yhteisöiksi ja alakulttuureiksi. (Seppänen 1993b, 92, 93, 97.) Tietynlaista makujen ja arvojen pirstoutumista lienee myös edellä mainittu musiikinlajien välisten raja-aitojen hämärtyminen. Se, että pitää rockista ei merkitse enää suinkaan sitä, ettei voi pitää esimerkiksi klassisesta musiikista jne. Sitä, miten rocksukupolvi - käsite sopii kuvaamaan nuoria soittajia, ei ole aiemmissa tutkimuksissa selvitetty, joten seuraavassa tarkastellaan nuorten musiikkimakua yleensä.

Nuorten radiomakua tutkinut Pöntinen (1990) toteaa, että 11 - 14 - vuotiaat muodostavat oman makuryhmänsä. He alkavat suosia nuorten rock-ohjelmia, joiden suosio onkin huipussaan 15 - 18 - vuotiailla. (Pöntinen 1990, 43.) Varhaisnuorten radiomaku on muita nuoria valikoivampaa (Pöntinen 1989, 13). Nuorison musiikkimaku näyttää vastavasti ohjaavan radion musiikkitarjontaa.

Musiikillisiin mieltymyksiin ja musiikkimakuun vaikuttaa luonnollisesti myös se, millaista musiikkia on tarjolla. Tarjonnasta huolehtivat tehokkaasti, mutta suhteellisen yksipuolisesti, radio ja muut viestintävälineet (vrt. Mäntylä 1988, 76; Salminen 1990a, 8). Omat musiikilliset virikkeensä tarjoavat myös koti, koulu ja soittajalle mahdollisesti myös musiikkioppilaitos.

Seurauksena voi olla jopa kaksi 'musiikkimaailmaa'. Kodin, koulun ja mahdollisen musiikkioppilaitoksen luoma virallinen musiikkimaailma on oma kokonaisuutensa ja vapaa-ajan rennompi musiikkimaailma toinen. Nämä kaksi voivat täydentää toisiaan ja rikastuttaa nuoren musiikillista

kehitystä. Uudet, erilaiset musiikkikokemukset luovat myös lisää motivaatiota. Seurauksena voi olla myös soittamisen motivaation kannalta negatiivinen ristiriita omien tunteiden ja mieltymysten ja 'sallittujen' mieltymysten välillä.

Nuorison musiikkimaku on Salmisen (1990b) mielestä epäyhtenäinen ja herkkä sekä mieltymyksille että torjuville reaktioille. Nuoret ovat kriittisiä kuuntelijoita, jotka eivät siedä ns. ylhäältä annettuja tai sellaisiksi koettuja normeja. Heillä on valmiutta ja kiinnostusta kuunnella ja oppia tuntemaan erilaista musiikkia. Nuorten musiikkimakun monivivahteisuutta kuvaa se, että jokaisella musiikkityylillä on oma kannattajakuntansa. (Salminen 1990b, 48-52.) Näin ollen yksilölliset tekijät vaikuttavat musiikkimakuun merkittävästi myös nuorilla.

Musiikkimaun muutoksia tapahtuu nuoruusvuosina jo iänkin suhteen. Salmisen tutkimuksessa (emt.) 9 - 12 - vuotiaat olivat suvaitsevaisia ja vastaanottavaisia. Varhaisnuoret, 13 - 15 - vuotiaat, olivat kriittisiä ja korostivat voimakkaasti vastenmielisimpiä kokemuksiaan. Myöhemminä nuoruusvuosina, yli 16 - vuotiailla, asennoituminen oli hillitympää. (Emt. 11.)

Nuoret yliarvioivat Finnäsin mielestä ikätovereidensa käsityksiä rockista ja vastaavista 'voimakkaista' musiikinlajeista ('tuff-protesterande-rockorienterad' musik) ja aliarvioivat käsityksiä klassisesta ja rauhallisesta musiikista ('stillsam-kontemplativ' och 'traditionell-seriös' musik) (Finnäs 1985, 72). Nämä oletukset toisten mieltymyksistä vaikuttavat omaan käyttäytymiseen etenkin vuorovaikutustilanteissa toisten nuorten kanssa. Vertaisryhmä vaikuttaa nuorten musiikkimakuun ja sitä kautta musiikkikäyttäytymiseen, mutta nuoren omista arvoista ja asenteista ja koko minäkäsityksestä riippuu, miten keskeinen vaikuttaja vertaisryhmä on.

Syyinä virhearviointeihin saattaa olla se nopeus, millä musiikillinen maailmamme ja eri musiikinlajien väliset suhteet ovat muuttuneet tai kokonaan hälventyneet. Tältä pohjalta tietynlaiselta aliarvioimiselta tuntuvat käsitykset nuorten musiikkimausta, joita Shuter-Dyson ja Gabriel esittivät 80 - luvun alussa (1981). Heidän mielestään musiikillista laaja-alaisuutta, kykyä nauttia erilaisista musiikeista, ei valitettavasti ole juuri silloin, kun nuorten taito kuunnella ja luoda musiikkia yhä kasvaa. (Shuter-Dyson & Gabriel 1981, 152.)

Sukupuolten välillä on havaittu selkeitä eroja suhtautumisessa rock- ja pop- musiikkiin. Lähteenmaa (1992) toteaa poikien innostuvan jostakin tietystä rockin alalajista ja vielä lisäksi pyrkivän väheksymään tyttöjen suosimia rockin ja popin lajeja. Etenkin varhaisnuoret pojat tuomitsevat tyttöjen suosikkeja jyrkästi. Tytöt sen sijaan ovat suvaitsevaisempia ja ennakkoluulottomampia rockin eri lajeja kohtaan. Discomusiikin suosiota tyttöjen keskuudessa selittää tanssin keskeinen asema tyttökulttuurissa. (Lähteenmaa 1992, 214-215.)

Finnäsin tutkimustulostensa perusteella sukupuolten väliset erot musiikkimieltymyksissä ovat selvempiä, kun kriteerinä on musiikin tunteisiin vetoavuus eikä tavanomainen luokittelu eri musiikkityyleihin (1986, 68). Samaan johtopäätökseen on tullut myös Lähteenmaa (1992). Tyttöjen keskuudessa emotionaalisuus ja ihmissuhteet ovat enemmän esillä, kun taas poikakulttuurissa tunteiden käsittelyn sijaan suuntaudutaan enemmän toimintaan. (Lähteenmaa 1992, 213.)

Nuoren sosioekonomisella taustalla, vanhempien ammateilla ja koulutuksella, on yhteyttä musiikkimakuun, joskaan ne eivät välttämättä ole suorassa kausaalisuhteessa (Finnäs 1986, 71). Erilaiset kulttuuriset kasvuympäristöt luonnollisesti antavat erilaisia virikkeitä. Ylemmissä sosiaaliluokissa harrastetaan enemmän klassista musiikkia (vrt. Seppänen 1993b, 92), joten on luonnollista, että lapset tällaisissa perheissä saavat enemmän virikkeitä klassisesta musiikista kuin kodeissa, joissa vanhemmat eivät sitä arvosta.

Roe (1983) on havainnut mielenkiintoisen yhteyden koulumenestyksen ja musiikkimaun välillä. Hyvin koulussa menestyneet oppilaat sosiaalisesta taustasta riippumatta pitävät enemmän klassisesta ja sovinnaisesta populäärimusiikista. Huonosti menestyneet puolestaan pitävät vähemmän hyväksytyistä musiikin lajeista ja ovat enemmän riippuvaisia vertaisryhmän vaikutuksesta. (Roe 1983, 202.) Tuloksissa ei selkeästi eroteltu sukupuolen vaikutusta, mutta koulussa hyvin menestyvissä on enemmän tyttöjä, joiden musiikkimaku on 'avarampi', kuten edellä todettiin. Toisaalta, hyvä koulumenestys sekä viestii hyvästä itsetunnosta että on omiaan sitä vahvistamaan. Itsetunnoltaan heikompi ja koko minäkäsitykseltään epävarmenpi nuori sen sijaan on riippuvaisempi vertaisryhmästään etsiessään omia vahvuuksiaan ja hyväksyntää.

Oletusta nuorten yksipuolisesta musiikkimausta vahvistaa *nuorisomusiikki*, jolla tarkoitetaan nuorten erityisesti kuuntelemaa musiikkia, ei yksinomaan nuorison kuuntelemaa ja soittamaa musiikkia. Varsinaisen nuorisomusiikin syntyä pidetään yleisesti 1950 - 1960 - lukujen ilmiönä afroamerikkalaisen musiikin, erityisesti rockin ja popin myötä (Piha 1980, 99; Heiskanen & Mitchell 1985, 42).

Saarinen ym. (1989) ovat todenneet, että nuoruusiässä korostuva emotionaalisuus ilmenee selvästi nuorisomusiikissa. Musiikki, varsinkin nuorten oma, heijastaa ja samalla panee liikkeelle myös sellaisia tunteita, joita ei pysty kielellisesti jäsentämään tai ilmaisemaan. (Saarinen ym. 1989, 189.)

Nuorisomusiikin eri muodot tarjoavat Lehtosen (1986a) mukaan suojautumiskeinoja ahdistuneisuutta vastaan. Se muodostaa nuorille aikuistumiseen liittyvien kehitysprosessien ja kriisien yhteydessä ikään kuin levähdys- tai pakopaikan, jossa aikuistumiseen liittyviä paineita ja ongelmia voidaan käsitellä turvallisesti. (Lehtonen 1986a, 17.) Juuri musiikin turvallisuus on eräs selitys siihen, että se on nuorille keskeinen ilmaisukanava ja myös laajasti käytössä nuorisopsykiatrian terapiamuotona (Sinkkonen 1986, 24).

Jokaisella musiikkikulttuurilla ja musiikinlajilla on oma historiansa, taustansa ja omat kannattajansa. Kannattajat ja vastustajat vetoavat musiikin tuottamiin kokemuksiin ja arvoihin. Ne puolestaan ovat sidoksissa kokijan ja arvioijan omaan taustaan. Musiikkikokemuksen kannalta luokittelua olennaisempaa on kokemuksen sisältö kokijan kannalta. Koska musiikkimaussa on havaittu edellä mainittuja eroavaisuuksia sukupuolen ja sosioekonomisen tausta eroja, on oletettavaa, että samansuuntaisia eroja on myös soittajilla.

4.3 Musiikin harrastaminen

Soittaminen oli Tilastokeskuksen vapaa-aikatutkimuksen (1993 a ja b) mukaan yleisin nuorten ja erityisesti 10 - 14 - vuotiaiden luovista taideharrastuksista. Sen suosio väheni huomattavasti iän myötä, kun taas musiikin kuuntelu lisääntyi. (Seppänen 1993a, 7,13; 1993b, 8.) Samansuuntaisia tuloksia on myös Salosen (1995) tutkimuksessa. Taideharrastukset, joista musiikkiharrastukset selvästi suosituimpina, olivat keväällä -93 peruskoulun päättövaiheessa olleille nuorille (N= 1422) toiseksi suosituin harrastusmuoto liikuntaharrastusten jälkeen. (Salonen 1995, 26.)

Musiikinharrastusta virittävät ja ylläpitävät erilaiset emotionaaliset musiikkikokemukset, jotka voivat olla erityisen voimakkaita juuri nuoruusiässä (vrt. Lehtonen 1982, 50). Musiikkia harrastamalla, kuuntelemalla musiikkia tai tuottamalla sitä itse, nuori voi purkaa monia nuoruusiän ristiriitaisia, positiivisia ja negatiivisia tunteita turvallisella tavalla (Saarinen ym. 1989, 189).

Musiikin emotionaalisuus voi herättää kiinnostusta uusiin kokemuksiin musiikin kuuntelussa, vastaanottamisessa ja musiikin tuottamisessa. Ikävuodet 13 - 15 ovat siirtymävaihe musiikin vastaanottamisessa ja tuottamisessa, pyrkimystä lapsen musiikillisesta kokemusmaailmasta aikuismaiseen musiikin tekemiseen ja vastaanottamiseen (vrt. Swanwick 1988, 79). Tuo 'aikuismaisuus' voi aluksi olla itsenäisiä valintoja omien mieltymysten suhteen, mikä nuorilla ilmenee kasvaneena kiinnostuksena populaarimusiikkia kohtaan, kuten edellä on todettu.

Lehtonen (1982) on tutkinut 15 - vuotiaiden turkulaisnuorten musiikinharrastusta (N= 174). Hän jaotteli musiikkiharrastuksen kolmeen eri osa-alueeseen: kuuntelulliseen, musiikkitiedon ja musiikkisuoritusten osa-alueeseen, jossa musiikkitietoon kuuluu kaikki musiikkia koskeva tiedollinen aines. Nämä puolestaan jakautuvat kolmeen laadulliseen tasoon passiivisesta vastaanottamisesta aktiiviseen, merkitykselliseen musiikin tuottamiseen. Aktivoitumisjärjestys on musiikin kuuntelu, musiikkitieto ja musiikin tuottaminen passiivisesta vastaanottamisesta ja selkiintymättömästä musiikki-suhteesta aktiiviseen musiikin tuottamiseen ja musiikin evaluointiin. (Lehtonen 1982, 48-49, 51.)

Jaottelu eri tasoihin ja osakomponentteihin on mielenkiintoinen motivaation kannalta. Toinen ja kolmas taso ovat aktiivista musiikin harrastamista myös musiikin kuuntelun osalta ja ne edellyttävät musiikillisia motiiveja. Myös motivaation voimakkuus ja ajallinen kesto kasvavat tasolta toiselle siirryttäessä. Kolmas, 'aktiivisin' taso, vastaa paljolti soittamista Raynorin edellä esitettyinä psykologisena urana. Musiikkisuoritukset, kuten soittaminen, sijoittuivat lähinnä ensimmäiselle ja toiselle tasolle (Lehtonen 1982, 100). Näin ollen vain osalla soittajista olisi soittamiseen ja musiikkiin liittyviä positiivisia merkityksiä ja niihin liittyen musiikillisia motiiveja.

4.3.1 Musiikinkuuntelu

Musiikinkuuntelu on television katselun ja sosiaalisen kanssakäymisen ohella eri tutkimusten (Lähteenmaa & Siurala 1991; Liikkanen 1993 a ja b) mukaan suosituimpia vapaa-ajan-viettomuotoja niin nuorilla kuin aikuisillakin, mutta aivan erityisesti nuorilla. Tosin ainakin radionkuuntelu näyttää olevan passiivista. (Lähteenmaa & Siurala 1991, 83; Liikkanen 1993a, 54, 63,66; Liikkanen 1993b, 80.)

Kiinnostus musiikinkuunteluun kasvaa varhaisnuoruudessa erityisesti pojilla. Tilastokeskuksen tutkimuksen (1993b) mukaan jo 10 - 14 - vuotiaista tytöistä 70 % oli aktiivisia kuuntelijoita, mutta pojista vain alle puolet. Yli 15 - vuotiaista musiikkia kuunteli päivittäin jo 80 % sekä tytöistä että pojista. (Seppänen 1993b, 88-89.) Nuoret todella käyttävät aikaansa musiikinkuunteluun. Miten paljon ja mitä nimenomaan nuoret soittajat kuuntelevat, ei ole aiemmin tutkittu. Oletettavasti he musiikin harrastajina kuuntelevat aktiivisesti vähintään saman verran kuin muutkin, ehkä valikoivammin ja monipuolisemmin. Soittajalle kuuntelemisessa on oma näkökulmansa jo erilaisen 'musiikkisuhteen' vuoksi. Kuuntelu voi olla tietoista vaikutteiden ja mallin etsimistä omille suorituksille ja yhtenä ulkoisena virikkeenä merkittäväkin motiivi. Hyvösen tutkimustuloksissa 7 - 12 - vuotiailla soittajilla musiikin kuuntelussa painottuivat musiikin affektiivis-emotionaaliset piirteet (Hyvönen 1995).

Suosituinta ja myös kuunnelluinta musiikkia nuorten keskuudessa ooli Tilastokeskuksen vapaa-aikatutkimuksessa pop ja rock, mitkä olivat myös heidän mielimusiikkiaan (Seppänen 1993b, 92). Musiikkia kuunneltiin eniten radiosta ja äänitteiltä, mutta myös televisiosta, musiikkivideoilta ja konserteissa (Liikkanen ym. 1993b, 52). Konserteista alle 15 - vuotiaiden suosiossa olivat erityisesti pop- tai rock-konsertit ja seuraavaksi suosituimpia olivat klassisen musiikin konsertit (Liikkanen ym. 1993a, 40).

Tiedotusvälineiden seuraaminen on Lehtosen (1982) mielestä kaksitahoista. Se on osoitus musiikkiharrastuksesta, mutta toisaalta musiikkiharrastukseen yhteydessä oleva tekijä. (Lehtonen 1982, 100.) Aktiivisena kuuntelua voi pitää, kun keskitytään nimenomaan kuuntelemaan. Näin on esimerkiksi konserteissa, missä jo tilanne ja sinne hakeutuminen aktivoi kuuntelemaan. Kuuntelu voi olla toisaalta enemmänkin kuulemista tai taustamusiikkia. Sarmavuoren tutkimuksessa jo 12 - vuotiaiden musiikinkuuntelu latautui ajanvietefaktorille yhdessä mm. television katselun ja baaris- istuskelun kanssa (1983, 55). Lehtosen tutkimustulokset (1982, N=174) ovat toisen suuntaisia. 15 - vuotiaista 65% ilmoitti musiikin kuuntelun olleen hyvin tärkeää ja antaneen sisältöä ja merkitystä elämään. Asenne- ja kuuntelukomponenteilla, joita on kuvailtu tämän luvun alussa, kuuntelu sijoittui aktiivisen toiminnan tasoille. (Lehtonen 1982, 45, 99-100.)

Soittajille musiikinkuuntelussa on mukana se tärkeä piirre, että kuuntelua ja kuulemista on aina myös soittamisessa. Musiikki välittyy nimenomaan kuuloaistin kautta. Tapa kuulla ja kuunnella musiikkia on suoraan yhteydessä tapaan tuottaa ja kokea musiikkia.. Motivaation sisältöä ja ennen kaikkea sen musiikillisuutta on kuultavissa suoraan soitetusta musiikista.

4.4 Soittaminen harrastuksena

Soittaminen aloitetaan Tilastokeskuksen vapaa-aikatutkimuksen (1993a) mukaan usein jo lapsuudessa. Harrastaminen myös todennäköisesti jatkuu myöhemmissä elämänvaiheissa. Sukupuolten välillä suurin ero soittamisessa on 10 - 14 - vuotiailla. Sen ikäisistä tytöistä soitti vajaat 60 % ja pojista vajaat 30 %. Erityisesti tyttöjen kohdalla tapahtui selvää vähenemistä iän myötä. Tytöistä noin puolet on lopettanut soittamisen, pojista vain kolmasosa. Iän myötä ero sukupuolten välillä tasoittui, jopa niin, että yli 25 - vuotiaista miehet soittivat naisia enemmän. (Seppänen 1993a, 9-10.) Varhaisnuorissa on vielä paljon soittajia, mutta myös jo soittamisen lopettaneita ja vielä todennäköisesti soittamisen lopettavia.

Sukupuolten ja iän suhteen on eroja myös soitonopiskelussa ja yhteissoitossa. Em. tutkimuksen mukaan tytöt kävivät enemmän soittotunneilla, 10 - 14 - vuotiaat jopa seitsenkertaisesti muun ikäisiin verrattuna. Pojat puolestaan soittivat enemmän yhtyeissä ja bändeissä. (Emt. 9.)

Pro graduni (Kosonen 1992) empiirisessä aineistossa (N=91) soittamista harrasti 58 % tutkimukseen osallistuneista 7 - luokkalaisista. Tulokseen vaikutti se, että kolmen koulun yhteensä viidestä luokasta yksi oli musiikkiluokka (21 oppilasta) ja yksi musiikkipainotteinen luokka (15 oppilasta). Näillä luokilla soittajia oli selvästi keskimääräistä enemmän. Yhteensä 65 % soittajista oli joko musiikki- tai musiikkipainotteisella luokalla. Tyttöjä soittajista oli 2/3 ja suosituin soitin oli piano (41 %). Ilman säännöllistä opetusta soitti 43 % soittajista ja kolmasosa opiskeli musiikkioppilaitoksessa. (Kosonen 1992, 65)

Myös Kemppaisen tutkielman (1990, N=62) mukaan noin puolet 7 - luokkalaisista ilmoitti harrastavansa musiikkia koulun ulkopuolella. Soitto- tai laulutunneilla kävi tytöistä puolet ja pojista neljäsosa. Bändeissä tai orkesterissa soitti tytöistä ja pojista neljäsosa. (Kemppainen 1990, 37, liitesivut 30-32.)

Soittamista suosituimpia olivat uusimmassa Tilastokeskuksen vapaa-aikatutkimuksessa (Liikkanen ym. 1993a; Seppänen 1993a) 10 - 14 - vuotiailla harrastajilla piano, muut kosketinsoittimet ja kitara. Pianoa soitti heistä lähes puolet ja se oli erityisesti tyttöjen suosima soitin. Poikien mielisoinnina oli kitara. (Liikkanen ym. 1993a, 8; Seppänen 1993a, 10 - 11.)

Pianoa soitettiin eniten myös musiikkikouluissa ja muita, kuten viulua, huilua, selloa, kitaraa tai klarinettia, soitti huomattavasti pienempi ryhmä (Opetushallituksen selvitys 65/94). Pianoa soitettiin eniten niin musiikkioppilaitoksissa kuin niiden ulkopuolellakin, kun taas kitaraa soitettiin selvästi enemmän musiikkioppilaitosten ulkopuolella. Jyväskylän kaupungin Musiikkikoulussa (nykyisin Jyväskylän Musiikkiopisto), missä on myös rock- ja jazz-opetusta, oli sähkökitara tosin yksi suosituimpia soittimia (Tilastotietoja oppilaista 11.01.93).

Vanhempien koulutus ja sosioekonominen asema eivät Seppäsen (1993a) mielestä erotelleet soittamisen harrastajia kovinkaan paljon. Niillä saattaa kuitenkin olla vaikutusta harrastusten kasautumiseen. (Seppänen 1993a, 18.)

Suosituinta ja kuunnelluinta musiikkia, pop- tai rock- musiikkia, ei kuitenkaan soitettu eniten. Em.vapaa-aikatutkimuksen tuloksissa (Liikkanen ym. 1993a) pop- tai rock-musiikkia soitti 10 - 14- vuotiaista vastaajista 16 %, mutta klassista musiikkia kaksi kertaa enemmän, 32 %. Klassisen musiikin osuus oli siis suurin ja se on kasvanut eniten kymmenessä vuodessa. Sitä soittivat eniten jo koululaiset ja suosio jatkuu pitkälle aikuisikään. Pop- ja rock- musiikin soittaminen kasvoi nuorilla iän myötä huomattavasti, mutta se myös väheni aikuisiässä lähes yhtä paljon. Edellä mainitun tutkimuksen 10 - 14 - vuotiaista neljäsosa ei osannut nimetä enimmäkseen soitettua musiikinlajia. (Liikkanen, Pääkkönen ym. 1993a, 11-12.) Selitys lienee erilaisissa soitinkouluissa ja oheismateriaalissa, joista täsmällinen musiikinlajin nimeäminen on vaikeaa, mutta eniten ne painottavat klassisen musiikin osuutta. Tutkimustulosten vertailua tämän tutkimuksen kohderyhmään vaikeuttaa se, että 14 - 15 - vuotiaat ovat kahden toisistaan hyvinkin paljon poikkeavan ryhmän 'rajalla'.

Muutokset soitettujen musiikinlajien suosiossa olivat samansuuntaisia kuin kuunneltujen musiikinlajien suosiossa (ks. musiikin kuuntelu aiemmin tässä luvussa). Tulosten valossa ei nuoriso, varsinkaan tytöt, näytä Seppäsen (1993a) mukaan vieraantuneen klassisesta musiikista. Sukupuolella näyttääkin olevan yhteyttä niin soittimen kuin musiikin lajinkin valintaan. Tytöt soittivat poikia enemmän klassista, hengellistä ja kansanmusiikkia, pojat pop- tai rock-musiikkia. (Emt. 10-11.)

Poikien rockin suosiota selittää Lähteenmaa (1992) mm. poikien keskittymisellä nimenomaan johonkin tiettyyn rockin lajiin, mikä motivoi niin kuuntelua kuin soittamista. Tytöt kuuntelevat rockia, mutta rockin soitosta on tullut vain pienen vähemmistön harrastus. Syynä tähän on rockin maskuliinisuus, seksuaalisuus, aggressiivisuus ja kapinallisuus, joita ei kulttuurissamme pidetä tytöille sopivana. (Lähteenmaa 1992, 216-219.)

Klassisen tai rockin soittaminen ei sulje pois toisiaan eikä muitakaan musiikinlajeja. Norrbäck-Råmanin (1990) tutkimukseen osallistuneet musiikkikoululaiset (N=73) halusivat klassisen ohjelmiston lisäksi myös jonkun afro-amerikkalaisen musiikinlajin opetusta. Eniten toivottiin pop- ja rock-musiikkia, mutta jazziakin halusi soittaa noin puolet pojista ja kolmasosa tytöistä. (Norrbäck-Råman 1990, 49-51.)

Edellä esitetyn perusteella voisi olettaa, että on toisaalta tapahtunut positiivista kehitystä soitettujen, kuunneltujen ja pidettyjen musiikinlajien suhteessa. Nyt kuunnellaan ja soitetaan, tai ainakin haluttaisiin soittaa sitä musiikkia, mistä myös pidetään ja mikä tuottaa positiivisia musiikillisia merkityksiä. Mielenkiintoinen kysymys on, miten soitettut musiikinlajit vaikuttavat tavoitteisiin ja itse soittamisen merkitykseen ja motivaatioon. Lehtosen tutkimuksessa soittaminen ei ollut yhtä intensiivistä kuin musiikin kuuntelu (1982, 82, 99.) Tuloksen perusteella musiikinkuuntelu olisi harrastuksena jopa merkityksellisempi kuin soittaminen.

Soittamiseen ja soitonopiskeluun kuuluu musiikkitietoutta. Nuotinlukutaito ja muu soittamistekniikkaan ja soitettavaan musiikkiin liittyvä perustietous antaa huomattavasti monipuolisemmat mahdollisuudet musiikin kokemiseen. Musiikin teoriassa ja säveltapailussa annettava perustietous ylittää kuitenkin monen soittajan tarpeet. Lehtosen em. tutkimuksessa kolmasosa vastaajista suh-

tautui musiikinteoriaan positiivisesti ja piti sitä hyödyllisenä. Lähes puolet ei ollut kiinnostunut teoriasta eikä katsonut siitä olevan hyötyä. Säveltapailuun suhtauduttiin teoriaa myönteisemmin. Populaarimusiikkia koskevan informaation koki positiivisena 78 % vastaajista. Musiikkitieto painottui ensimmäiselle ja siis suhteellisen passiiviselle ja vastaanottavalle tasolle. (Emt. 83, 85, 101.)

Nuoret soittajat joko erottavat soittamisesta kaiken tiedollisen aineksen erilleen, eivätkä pidä sitä kovin tärkeänä, tai sitten musiikkitieto, ainakin osa siitä, niveltyy niin saumattomasti soittamiseen, ettei soittaja osaa sitä tiedolliseksi osaksi edes mieltää. Musiikkitiedon suhteellisen vähäinen arvostus on myös yksi osoitus soittajien tavoitteista ja motivaatiosta, jotka näin ollen painottuisivat suoraan musiikin tuottamiin kokemuksiin eikä niinkään suoritukseen teknillisessä ja tiedollisessa mielessä.

Norrback-Råmanin tutkimuksen (1990) musiikkikoululaisten (N=73) asenne oli myönteisempi. Heistä noin 80 % arvioi teoriaopinnoista olevan hyötyä soitinopinnoille. Säveltapailun katsoi hyödylliseksi soitinopinnojen kannalta 60 % vastaajista. Vain 12 % oppilaista piti musiikkitietoa tarpeellisena. Pojista kaikki pitivät sitä tarpeettomana. (Norrback-Råman 1990, 52.)

4.4.1 Harjoittelumotivaatio

Soittotaidon edellytys on omatoiminen harjoittelu. Ei riitä, että tietää miten pitäisi soittaa (tieto). Opettelun, toistamisen ja harjaantumisen avulla tiedetään, kuinka pitää soittaa (taito) (vrt. Sloboda 1985, 216). Uuden asian vaatima harjoitteluaika on soittaja- ja tavoitekohtaista. Joku ei miellä soittamisessansa harjoittelua lainkaan, vaikka oppiikin uutta, kun taas toiselle soittaminen on nimenomaan harjoittelua.

Harjoittelumotivaatio, jota Gellrich (1986a) kutsuu työmotivaatioksi, on oma kokonaisuutensa soittamisen motivaatiossa. Harjoittelemiseen tarvitaan tilannekohtaista motivaatiota. Harjoittelun mielekkyyden vuoksi taustalla täytyy lisäksi olla myös pitkäkestoisempia motiiveja ja kaukotavoitteita. Soittamisen kokonaismotivaatio ohjaa myös harjoittelumotivaatiota. Jos soittamiseen liittyy subjektiivista mieltä ja soittamista ohjaa musiikillinen, elämyksiin perustuva motivaatio, myös harjoittelu on mielekästä. Tämä näkyy myös siihen käytetyssä ajassa ja tuloksissa. (Vrt. Sloboda 1985, 299.)

Ulkoiset olosuhteet, kuten soittimen kvaliteetti ja harjoitteluolosuhteet, vaikuttavat harjoittelumotivaatioon. Esimerkiksi pianon sijainti kodin olohuoneessa saattaa vaatia erityisjärjestelyjä rauhallisen harjoittelutilanteen aikaansaamiseksi. Myös riittävän harjoitteluaajan järjestäminen voi osoittautua vaikeaksi nuorelle aktiiviharrastajalle.

Tuloksekkaan harjoittelun ja soittotaidon edistymisen kannalta on tärkeää, että soittaja kykenee kohtaamaan ja tiedostamaan omat puutteensa soittotaidossaan ja hyödyntämään nämä motiivina oppia uutta. Oman taitamattomuutensa tunnistaminen ja kääntäminen positiiviseksi harjoittelumotiiviksi vaatii soittajalta tervettä itsetuntoa ja opettajan tukea. (vrt. Gellrich 1986b, 268; Kurkela

1993, 337.) Motivaation säilymiseksi hänen on voitava kokea myös onnistumisen elämyksiä. Sitä tuottaa jo tehokas harjoittelu, mikä taas lisää harjoittelumotivaatiota ja niin edelleen.

Harjoittelu vaatii taitoa. Pitää osata harjoitella oikein, jotta edistymistä tapahtuisi ja harjoittelussa olisi mieltä. Soittotunneilla opettajan asema harjoittelumotivaation luoja on keskeinen. Jos opettajan tehtävänä on opettaa soittamaan, hänen tehtävänsä on myös opettaa, miten opitaan soittamaan eli miten harjoitellaan. Selkeät ohjeet ja myös oppilaan kannalta realistiset tavoitteet johtavat motivoituun työskentelyyn ja suotuisiin tuloksiin (vrt. Gellrich 1986a, 136).

Jämsä (1984) on tutkinut pianonsoitonopiskelua Vantaan musiikkiopistossa niin opintojaan jatkavien (N=59) kuin lopettaneiden (N=65) näkökulmasta. Opintojaan jatkavat harjoittelivat selvästi enemmän kuin mitä opiskelun lopettaneet olivat aiemmin harjoitelleet. Pojat, joita oli viidesosa vastaajista, harjoittelivat määrällisesti tyttöjä vähemmän, mutta yhdellä kertaa ajallisesti enemmän. Selvin häiriötekijä soittamiseen niin tytöillä kuin pojillakin oli harjoitteluhaluttomuus. Harjoittelumotivaatioon oli opettajalla huomattava vaikutus.

Tutkinto- ja esiintymispelko, jonka luulisi lisäävän harjoittelua, vaikuttaakin Jämsän (emt.) mukaan päinvastoin. Soittaja, joka ei pitänyt tutkinnoista, ei myöskään harjoitellut, ja päinvastoin. Tunnollinen harjoittelija puolestaan suoritti korkeampia tutkintoja. Esiintymispelko liittyi epäonnistumisen pelkoon. (Jämsä 1984, 39, 48-49, 59, 67-68.) Edellä olevat tulokset vahvistavat oletusta, että epäonnistumisen pelko vaikuttaa soittamisen kokonaismotivaatiota heikentävästi.

4.4.2 Iän vaikutus asenteisiin ja työskentelytapoihin

Soittimesta ja opetusmenetelmästä riippuen on soittaminen ja soitonopiskelu mahdollista aloittaa jo hyvin varhain. Vanhempien aktiivinen mukanaolo ja esimerkki ovat silloin tärkeitä. Soittaminen on lapselle yksi leikki muiden leikkien joukossa (vrt. Kurkela 1993). Siinä voi käyttää mielikuvitustaan ja kokea sekä todellisia että epätodellisia tilanteita. Leikkinä se jatkuu monilla soittajilla lapsuuden ja varsinaisen leikki-ikänsä jälkeenkin. Soittaminen on silloin hyväksytty ja 'naamioitu' tapa leikkiä mielikuvitustaan ja illuusioitaan käyttäen.

Jos lapsi itse löytää jo 'soittajauransa' alussa leikin avulla musiikin tekemisen ja uuden oppimisen ilon, hänelle muodostuu luontevasti sisäinen motivaatio soittamiseen. Lapsi ymmärtää uuden oppimisen kautta myös harjoittelun ja siihen sisältyvän toiston merkityksen ilman, että siihen tulee 'puurtamisen' makua. Jos lapsi sen sijaan saa enemmän tyydytystä vanhempien positiivisista reaktioista kuin itse soittamisesta, ei perusta pitkäkestoiselle, positiiviselle soittamisen motivaatiolle ole kovinkaan vahva.

Jos soittaminen on aloitettu jo lapsena, silloin luodut tottumukset soittamisen suhteen säilyvät helpommin nuoruusvuosina, vaikka murrosikä omat muutoksensa soittamisen intensiteettiin toisikin. Kuten aiemmin musikaalisuuden yhteydessä todettiin, nuorten musiikin kokemistapa kehittyy ja muuttuu varhaisnuoruudessa, mikä vaikuttaa myös työskentelyyn ja asenteisiin. Myös se,

millaiseksi 'uraksi' musiikki ja soittaminen nuorelle muodostuu, vaikuttaa merkittävästi nuoren motivoitumiseen, tavoitteisiin ja työskentelyyn (luku 3.4).

Gardnerin (1985) mielestä lapsi edistyy 8 - 9 - vuotiaaksi jo pelkän luontaisen lahjakkuutensa pohjalta. Hän oppii herkän 'musikaalisen kuulemisen' ja muistin avulla. Hänen ei välttämättä tarvitse tehdä kovinkaan paljon työtä edistyäkseen. 10 - vuotiaasta eteenpäin lapsen pitää alkaa harjoitella tosissaan, jopa niin, että harjoittelu saattaa haitata koulua ja ystävyys-suhteita. Lapsi alkaa tajuta, että hänen on tehtävä valintoja soittamisen ja muiden harrastusten ja toimintojen välillä. (Gardner 1985, 111-112.) Todellisuudessa tuo valintojen tekeminen ja määrätietoinen työskentely alkaa jo huomattavasti aikaisemmin tavoitteista riippuen.

Varsinainen kriisivaihe, Gardnerin (emt) mukaan toinen kriisivaihe, on varhaisnuoruudessa. 12 -14 -vuotiaana ei soittamisessa enää pelkkä tekninen osaaminen ja opettelu riitä. Nuori pohtii usein uudestaan musiikin ja soittamisen merkitystä ja asemaa juuri hänen omassa elämässään. Aiemmin hän on ehkä toiminut enemmänkin täyttääkseen kunnianhimoisten vanhempien ja opettajan toiveita. Nyt on kysymys siitä, mitä hän itse haluaa. (Emt. 111-112.) Swanwick kutsuu tätä pyrkimykseksi pois lapsen musiikillisesta kokemusmaailmasta kohti aikuisuutta (1988, 79), kuten edellä musiikin harrastamisen yhteydessä todettiin. Motivaation kannalta tämä on keskittymistä nuorelle keskeisiin elämänalueisiin, missä motivaatio on vahva ja jatkuva.

Soittajan iällä on merkitystä myös motivaatio-ongelmien kasautumisessa. Kaksi kasvuvuosien vaikeaa vaihetta, uhma- ja murrosikä, ovat myös motivaatio-ongelmien aikaa (Gellrich 1986b, 267).

4.4.3 Soitonopiskelusta

Soitonopiskelun suosiosta ja -opiskelijoiden lukumäärästä ja opetuksesta esitettiin joitakin taustatietoja johdannossa. Käytännön opetuksen perusteet ja perinteet ovat paljolti musiikkioppilaitosjärjestelmämme tulosta. Musiikkioppilaitoksilla ei ole ollut virallisesti vahvistettuja oppiennätyksiä ja Suomen musiikkioppilaitosten liiton (SML) tutkintovaatimukset ovat ohjeellisia samoin kuin niiden rinnalla käytetyt ohjelmistoluettelotkin (Aukia 1990, 11). Pääosa oppilaitoksista on keskittynyt klassisen musiikin opetukseen. Alle kolmasosa SML:n oppilaitoksista antoi lukuvuonna 1993 - 94 myös rock- ja jazz-opetusta (Suomen musiikkioppilaitosten liiton yhteenveto 20.4.1994, 2).

Painottuminen klassiseen musiikkiin on yksi mahdollinen syy musiikkikoulujen ja -opiston tyttövaltaisuteen (71 % oppilaista tyttöjä). Poikien musiikkimieltymykset ovat painottuneet tyttöjä voimakkaammin ja yksipuolisemmin rock-musiikkiin (Lähteenmaa 1992). Rungas kevyen musiikin kuuntelu ja edellä mainitut suuntaa antavat tulokset soitonopiskelusta ovat tulkittavissa niin, että voimakas painottuminen klassiseen musiikkiin ei vastaa kaikkien nuorten soittajien tarpeita ja tavoitteita. Opetus ja opetuksen tarve erityisesti poikia kiinnostavilla musiikin alueilla eivät kohtaa lukuunottamatta niitä oppilaitoksia, joissa on järjestetty myös pop-, rock, ja jazz- musiikin opetusta. Musiikkioppilaitosten ongelmana onkin ollut opetuksen sisällön suhde oppilaitteen omaan

musiikilliseen ympäristöön (Aukia 1990, 10). Myös Lehtonen korostaa oppilaan omaa identiteettiä opetuksen lähtökohtana (Lehtonen 1986b, 179).

Musiikin perusopetuksen tavoitteena on opetussuunnitelman perusteissa (1993) vankan tiedollisen ja taidollisen pohjan antaminen tuleville musiikin ammattilaisille ja harrastajille. Opetuksessa kiinnitetään huomio erityisesti oppilaiden luovuuteen. Solistisen soitinopetuksen tavoitteissa ohjataan mm. soittamaan musikaalisesti ja tutustumaan eri musiikinlajien ohjelmistoon. Pop/rock/jazz-musiikin opetuksen tavoitteissa on myös huomioitu 'oman musiikin tuottaminen'. (Musiikin opetussuunnitelman perusteet, opetushallituksen määräys n:o 23/011/93.) Motivaation kannalta tavoitteet painottavat suoriutumista ja taitojen hallintaa. Soittamisen elämyksellisyys ja erilaiset musiikkikokemukset jäävät soittajan ja opettajan tavoiteasettelujen varaan.

Musiikkioppilaitosten tehtävissä ammattiopinnot ja niihin valmentaminen ovat korostuneet jo perusopetuksessa. Lotin (1988) mukaan monet pitivät musiikkikoulujen opetusohjelmaa liian vaativana tavalliselle musiikkia harrastavalle koulua käyvälle lapselle. Varsinaiset ammattiin liittyvät valinnat joudutaan nuorten kehityksen kannalta tekemään kovin varhain. (Lotti 1988, 261.)

Musiikkioppilaitokset keskittyivät edelleen länsimaiseen taidemusiikkiin. Klassisen musiikin opetukseen on ollut viime vuosina jälleen lisääntyvää kiinnostusta (Seppänen 1993b, 91-92). Opetusta tarvitaan myös muissa musiikinlajeissa. Esteenä opetuksen monipuolistamiseen ovat olleet vanhat traditiot opetuksessa ja opettajankoulutuksessa ja näistä heijastuvat piilo-opetussuunnitelmat. Kuntakohtaisten opetussuunnitelmien myötä perusopetuksessa on mahdollista huomioida kunkin paikkakunnan erityistarpeet. Opetussuunnitelman perusteet kuntakohtaisine opetussuunnitelmineen ja luovuuden korostamisineen jäävät vain kauniiksi ajatuksiksi ilman todellista, opiskelijakohtaista opetuksen suunnittelua ja tavoitteenasettelua. Opetussuunnitelmien käsite 'monipuolisuus' antaa siihen hyviä mahdollisuuksia.

Soitonopiskelun luonne ja merkitys soittajalle määrittävät koko soittamisen motivaatiota huomattavasti. Yksi keskeinen tekijä erityisesti yksilöopetuksessa on opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus. Uuden oppimiseen liittyy myös hallintaan ja edistymiseen liittyviä motiiveja. Jos soittaja opiskelee musiikkioppilaitoksessa, opiskeluun liittyvät myös erilaiset suoritukset ja esiintymislanteet. Soittotaidon kehittymistä ajatellen soitettavan ohjelmiston mielekkyys on erittäin tärkeä tekijä. Soittotaidosta koitua hyöty voi myös korostua soitonopiskelijalla, joka tulevaisuutta ajatellen pyrkii suorittamaan lisäksi joillakin aloilla katsottavia tutkintoja.

III SOITTAMISEN MOTIIVILUOKITUS

5 SOITTAMISEN MOTIIVITYYPIT

Tässä luvussa motiivit on ryhmitelty keskeisimmän toiminnan perusteen mukaan kuuteen motiiviryhmään, jotka puolestaan jakautuvat alaryhmiin. Tulkintatavasta riippuen saman motiivin voi tulkita useampaankin motiiviryhmään kuuluvaksi. Sisäinen motivaatio toimijasta itsestään lähtöisin olevana motiivina on jossain määrin mukana kaikissa motiivityypeissä. Soittamisen motivaatio määrittyy merkityksellisimpien motiivien mukaan, jotka oletettavasti ovat myös pitkäkestoisia. Tilannekohtaiset motiivit saattavat vaihdella eri motiivituloissa paljonkin.

5.1 Soittamiseen ja sen tuottamiin elämyksiin perustuvat motiivit

Elämyksiin ja musiikkikokemuksiin perustuvaa motiivia on soittajalla aina jossain määrin mukana, tiedostetusti tai tiedostamatta. Soittamistapahtumassa ne ovat hyvinkin todennäköisiä, mutta 'elämyksellinen motiivi' voi virittää motivaatiota soittamiseen jo etukäteenkin. Motiivi on tulevaisuuteen suuntautuva 'ihanteellinen' jotta-motiivi, missä odotettavissa olevat musiikilliset kokemukset virittävät motivaatiota. Musiikillisuus on motiivissa vahva ja se on lähtöisin soittajasta itsestään, jolloin kyseessä on sisäinen motiivi. Soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin liittyy vahvoja positiivisia kokemuksia ja merkityksiä, jotka ilmenevät soittamisen ilona, kiinnostuksena soittaa ja oppia uutta. Soittaminen koetaan mielekkäänä, tyydytystä tuottavana toimintana.

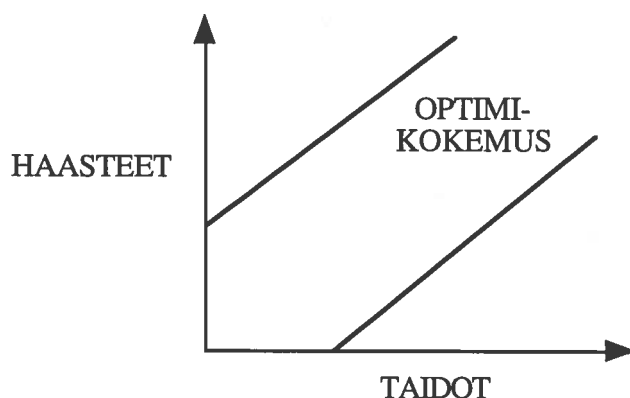
Soittamisessa itsessään ja soitettavassa musiikissa, sen tuottamissa emootioissa ja kokemuksissa ja siihen liittyvissä oppimisprosesseissa olevan 'voiman' mm. Sloboda (1987) määrittelee nimenomaan sisäisenä motivaationa. Soittaminen on silloin sisäisesti palkitsevaa, kiinnostavaa ja jopa nautittavaa. Sisäinen motivaatio rohkaisee luovuuteen ja on yleensä jatkuvaa. Jokaisen opettajan tavoitteena tulisi olla oppilaan sisäisen motivaation maksimoiminen. (Sloboda 1987, 28.) Tämän tutkimuksen viitekehysten puitteissa on silloin kyse musiikillisesta motivaatiosta, mikä on tässä tapauksessa samalla myös vahvasti sisäinen motivaatio.

Myös Regelskin määrittelemänä sisäisessä motivaatiossa kiinnostuksen herättää odotettavissa oleva musiikillinen kokemus (1975, 68). Powell (1984) siteeraa Leonhardia ja Housea (1959), jotka ovat todenneet, että ihmisen luontainen kiinnostus musiikkiin ja musiikin tekemisen tuoma emotionaalinen tyydytys ovat keskeisiä motiiveja musiikinopiskelussa. Powell itse korostaa musiikillisen elämyksen merkitystä kiinnostuksen herättäjänä. (Powell 1984, 32; Leonhard & House 1959, 133.) Positiiviset musiikkikokemukset muodostavat vahvan perustan soittamisen positiiviselle motivaatiolle. Jos kokemukset ovat negatiivisia tai soittaja pyrkii torjumaan sisäisiä kokemuksiaan, on perusta koko motivaatiolle heikko.

Kun soittaminen motivoi itsessään toimintana, on kyseessä toiminnan funktionaalinen autonomia (vrt. Allport 1961, 226). Itse toiminta motivoi tavoitteen sijasta, minkä Rosenfeld tulkitsee toimintana, joka määrittää tavoitteen (1973, 112). Soittamisessa tällainen tilanne on hyvinkin todennäköinen, jopa eri vivahtein. Se voi olla 'soittelua', nautiskelua soittamista ja sen tuomasta tyydytyksestä tai itsensä kehittämistä edelleen motiivina edelleen soittamisen tuoma tyydytys. Soittaminen toimintana on itse asiassa usein juuri se, mikä ensimmäisenä soittamisen motivaatiota virittää. Toiminta motivoinee tuloksia enemmän spontaaneissa nuorten soittelutilanteissakin.

Orientaatiomalleista elämyksellinen motiivi voi olla tehtävä- tai pikemminkin toimintaorientoitunutta. Kuten edellä luvussa 2.6 todettiin, soittamisen terapeuttinen vaikutus voi ilmetä elämyksellisenä, minädefensiivisenä orientaationa, missä positiiviset, voimakkaatkin soittamisen tuottamat elämykset toimivat minää puolustavina ja suojaavina kokemuksina

Joskus soittaja on täysin musiikin lumoissa ja uppoutunut soittamiseen. Tällöin on kyseessä ns. optimaalinen kokemus, flow-kokemus (Csikszentmihalyi 1990). Kirjonen on suomentanut käsitteen 'toiminnan lumoksi' (1995, 14). Soittaminen sujuu vaivattomasti ja tyydytystä tuottaen. Se tuntuu erityisen mielekkäältä ja itsetuntoa sekä motivaatiota vahvistavalta. Flow-kokemus edellyttää Csikszentmihalyin (emt.) mukaan tasapainoa tilanteen asettamien vaatimusten ja yksilön taitojen välillä (ks. seuraava kuvio). Sen aikana kaikki tajunnan sisällöt ovat harmoniassa ja yhtenevät tavoitteiden kanssa, tarkkaavaisuus kiinnittyy tehtävään, ajantaju ja minätietoisuus katoaa ja yksilö tuntee hallitsevansa täysin tilanteen. (Emt, 24, 30.)



Kuvio 4 Optimaalinen kokemus taitojen ja haasteiden suhteen (Csikszentmihalyi 1990, 24)

Kirjosen (1995) mielestä lumoutumisessa on kyse myös arvoista ja ihmiskäsityksestä. 'Aktiivisuus ankkuroituu läheisesti toimijan omaan arvomaailmaan - niihin käsityksiin, joita hän pitää oikeina ja tavoitelemisen arvoisina ja jotka näin kuvastavat hänen suhdettaan ympäristöön. (Kirjonen 1995, 14.)

Soittotaidon karttuessa tämänkaltainen voimakas emotionaalinen kokemus on yhä todennäköisempi. Erilaiset musiikilliset elämykset ovat omiaan luomaan flow-kokemuksia. Soittaja voi nauttia omasta soitostaan ja musiikista estoitta ja kokea osaamisen iloa. Merkitykseltään motiivi soittamiseen on silloin erityisen vahva. Kestoltaan kokemus vaihtelee sen mukaan, onko ulkopuolisia häiriötekijöitä sitä katkaisemassa. Pitkäkestoisena motiivina sitä tuskin kuitenkaan voi pitää. Motiivin suunta on riippuvainen soittotilanteesta ja soittajien määrästä. Itsekseen soittava pianisti voi kokea positiivisen omaan itseensä suuntautuneen flow-kokemuksen, mutta mikään ei estä vastaavaa kokemusta eri kokoisilta yhtyeiltä ja orkeistereiltakaan. Silloin motiivi soittamiseen on suuntautunut paitsi omaan optimisuoritukseen, myös yhteisen optimisuorituksen 'varmistamiseen'.

Edellä kuvattu musiikillinen motiivi on vahva ja jatkuva etenkin, kun soittaminen on tärkeä 'psykologinen ura' (Raynor 1981; 1983; luku 3.4). Myös musiikillinen, sisäinen motivaatio 'omalla soittajauralla' on pitkäkestoinen ja merkityksellinen. Musiikillinen motiivi on soittamisen kannalta erittäin suotuisa ja vaikea on kuvitella soittajaa, jolla ei lainkaan tällaista motiivina olisi riippumatta siitä, onko hän aloittelija vai jo pitkällä taidoissaan. Elämysten ja musiikkikokemusten tiedostaminen voi olla vaikeaa myös, vaikka ne olisivat positiivisia ja sen vuoksi tämän motiivin yksityiskohtainen määrittäminen on hankalaa. Kestoltaan ja merkitykseltään tämänkaltainen motiivi todennäköisesti vahvistuu taitojen karttuessa. Motiivi suuntautuu omaan itseensä, mutta se voi olla myös muista tilannekohtaisista tekijöistä ja tavoitteista riippuen ulospäin suuntautunutta.

5.1.1 Soitettavaan ohjelmistoon perustuvat motiivit

Soitettavan ohjelmiston ja laajemmin kokonaisen musiikkikulttuurin motivoiva vaikutus soittamiseen on yhteydessä siihen, miten läheiseksi tai muuten kiinnostavaksi ja sitä kautta elämyksiä herättäväksi nuori soittaja ne kokee omien musiikillisen kokemustensa ja arvostuksensa pohjalta. Siihen taas vaikuttaa koko hänen elinympäristönsä ja sen musiikilliset perinteet, kuten aiemmin luvussa neljä on todettu.

Ohjelmistoon perustuva motiivi voi olla sisällöltään hyvinkin lähellä edellä esitettyä, elämyksiin perustuvaa motiivina. Aina ei näitä kahta voi eikä ole tarpeenkaan erottaa toisistaan. Painotukseltaan ja suunnaltaan ne voivat olla erilaisia. Joku soitettava kappale voi elämyksien kautta virittää vastaavia motiiveja, joihin liittyy vahvaa tehtäväorientaatiota ja motivaatiota juuri sen kappaleen yhä perusteellisempaan opiskeluun.

Toisaalta ohjelmistoon perustuva motiivi voi olla ulkoinen virike, joka voi tuki herättää voimakkaita elämyksellisiä motiiveja opetteluprosessin aikana. Kestoltaan yksittäisiin kappaleisiin perustuva motiivi on motiivin ja kappaleen merkityksestä ja vaikeusasteesta riippuen tilannekohtainen, lyhytkestoinen motiivi, tai toistuvana ja jatkuvana myös kestoaltaan pitempi, jolloin kyseessä voi olla jo ohjelmistoon perustuva motivaatio. Harjoittelumotivaation kannalta tehtävän mielekkyys on erittäin tärkeä. Mitä läheisemmäksi soitettava tehtävä koetaan, sitä paremmin se halutaan tehdä (Kurkela 1993, 250).

Luvussa kaksi esitetty Schutzin (1970) jaottelu 'jotta'- ja 'koska'- motiiveihin selittää erityisen hyvin ohjelmistomotiivia. Jos halutaan soittaa jotain tiettyä kappaletta soittamisen myötä koettavan positiivisen elämyksen vuoksi, on kyseessä jotta-motiivi. Jos esimerkiksi soittaa tiettyä sonaattia vain siksi, että tutkinnossa sellainen pitää olla, on kyseessä koska-motiiv. Kyse on silloin enemmänkin ulkoapäin annetusta virikkeestä. On selvää, että ensin mainittu on soittamisen tuottamien kokemusten kannalta suotuisampi ja positiivisempi. Mikään ei estä negatiivissävytteistä koska-motiivia muuttumasta jotta-motiiviksi. Jos sonaattia soitetaankin sen vuoksi, että tutustuttaisiin tietyn aikakauden keskeiseen sävellysmuotoon, josta löytyy nykyajallekin tyyppillää kauneushanteita, se on jo jotta-motiivi ja sisällöltään positiivisempi.

5.1.2 Kulttuurin omaksuminen

Yksittäisiä kappaleita laajemmin kunkin kulttuurin arvojen ja maailmankuvan omaksuminen merkitsee samalla tietynlaisille yllykkeille ja motiivituloille altistumista. Tietty toiminta on arvostettu siinä yhteisössä, jossa yksilö toimii, tai haluaa toimia (Kosonen 1991, 44-45). Soittaminen on yhteydessä niihin musiikkikulttuureihin, joita nuoren soittajan elinympäristössä on. On luonnollista, että nuorten pitämä ja kuuntelema kevyt musiikki virittää motiiveja sen soittamiseen, koska on jo omaksuttu muutenkin. Jo kuuntelu on saattanut herättää voimakkaita elämyksiä, jotka haluaa kokea myös itse soittamalla.

Kulttuurin omaksuminen ja sen vaikutus motivaatioon on usein tiedostamatonta pitkäaikaisesta taustavaikutusta. Sen merkitys nuorten soittamisen motivaatiossa voi olla hyvinkin tärkeä. Nuorten musiikkimieltymyksiin vaikuttaa kunkin oman elämänt ympäristön kulttuuritausta musiikillinen arvomaailma mukaanluettuna. Murrosiässä ja jo aiemminkin voi ns. nuorisomusiikista tulla tärkeä osa nuorten elämää ja kulttuuria. Heillä on ohjelmistoon ja kulttuurin omaksumiseen perustuvaa motiivia. Jos soitettava musiikki on ainoastaan 'vanhempien ja opettajan musiikkia', on ristiriitaa silloin musiikkikulttuurien ja musiikillisten arvojen erilaisuudessa.

Kulttuurin omaksuminen heijastuu ohjelmiston virittämiin motiiveihin myös kulttuuristen ja esityksellisten perinteitten kautta. Kurkela (1993) pohtii klassiseen musiikkiin liittyviä ihanteita, kuten puhtautta, ylevyyttä ja alkuperästään etäännytettyjä tunteita. Jos nämä ihanteet korostuvat liikaa, ne voivat jopa estää nuoren luovuutta ja vahvistaa ehdottomuutta ja suvaitsemattomuutta. (Kurkela 1993, 158, 282-283.) Musiikin tuottamiin elämyksiin on ikään kuin annettu rajat ja malli jo etukäteen. Omia kokemuksiaan ei voi tulkita vapaasti, vaan kunkin aikakauden esitykselliset traditiot määrittävät tulkintatavan. Nämä tulkintatavat ovat tärkeitä soitonopiskelussa ja ne ovat yksi tapa kulttuurisen perinteen välittämisessä. Ilman henkilökohtaista kiinnostusta ne voivat tuntua soittajan mielestä rasitteilta.

5.2 Suoritus- tai saavutusmotiivit ja -motivaatio

Suoritusmotivaatio on metamotivaatio, 'sateenvarjomotivaatio', johon sisältyy erilaisia jollain lailla tavoitteeseen sidoksissa olevia motiiveja, kuten tässä esiteltävät hallinta-, esiintymis ja kilpailumotiivit sekä epäonnistumisen pelko ja syyllisyysmotiivit. Suoritusmotivaatiossa toimintaa motivoi nimensä mukaisesti jokin suoritus. Se voi olla konkreettista ja tilannekohtaista, kuten uuden tehtävän hallitseminen, tutkinto tai arvosana. Se voi olla myös abstraktia, kuten omien tavoitteiden saavuttaminen tai opittuihin taitoihin liittyvä tovereiden ja vanhempien arvostus, jolloin käsite saavutusmotivaatio on relevantimpi. Suoritusmotiivit voivat olla soittajasta itsestään lähtevä, sisäisiä motiiveja. Ne voivat olla myös ulkoisten virikkeiden tai velvoitteiden synnyttämiä ulkoisiksi jääviä motiiveja, joita soittaja ei miellä sisäisiksi motiiveikseen ja tavoitteikseen. Motiivin musiikillisuus riippuu musiikin merkityksestä ja asemasta tilannekohtaisissa ja myös pitempikestoisissa motiiviloissa.

Musiikinopiskelua koskeva motivaatiotutkimus korostaa suoritusmotivaatiota keskeisenä motivaation lajina (Covington 1983; Eccles 1983; de la Motte-Haber 1985). Suoritusmotivaatio ymmärretään tällöin yleistyneeksi motivaatioksi, johon sisältyy myös itse oppimistapahtuma. Koulun musiikinopetuksen kannalta tämä on ymmärrettävää. Koulussa oppimista ja tavoitteiden saavuttamista mitataan useimmiten arvostelulla. Tämä ei voi olla vaikuttamatta oppilaiden motivaation sisältöön.

Soitonopetuksessa suoritusmotivaatio voi korostua, jos tavoitteiden saavuttamista kontrolloidaan tutkinnoilla ja arvioilla. Oppilaitosten ja opettajien näkökulmasta tämä motiivityyppi on jopa toivottava. Erilaisten suoritusten kautta ne saavat konkreettista näyttöä toiminnastaan. Oppilaille sen sijaan erilaiset suoritukset ja tutkinnot voivat tuntua enemmänkin raskailta, varsinkin, kun kyse on omaehtoisesta harrastuksesta. Motiivin suuntaan vaikuttavat tavoitteet ja opiskeluolosuhteet. Soittaako ja opiskeleeko soittaja itseään vai opettajaansa ja oppilaitostaan varten.

Madsenin (1972) käsitys on, että suoritusmotiivit ovat hankittuja motiiveja ja ne ovat yhteydessä kasvatukseen. Motiivien voimakkuus on yhteydessä itsenäisyyden ja omatoimisuuden korostamiseen. (Madsen 1972, 41,43.) De la Motte-Haber (1985) on havainnut, että suoritusmotivaatio musiikkisuorituksissa on yhteydessä yleiseen koulumenestykseen. Onnistuminen ja menestyminen on oman ponnistelun tulosta ja epäonnistuminen 'huonoa tuuria'. (de la Motte-Haber 1985, 354.)

Motivaationa suoritusmotivaatio ei liene kovin suotuisa, koska suorittaminen omien sisäisten tavoitteiden saavuttamiseksi sisältää paineita oikein ja hyvin suoriutumiseen. Musiikillinen saavutusmotivaatio voi olla positiivinen motivaatio soitonopiskelijalle, jonka soittamista määrittävät ulkoapäin annetut tavoitteet, jotka soittaja itse on mieltänyt merkityksellisiksi.

5.2.1 Hallintamotiivit

Hallintamotiiveissa (engl. mastery) suoriutuminen on painottunut sisäiseen motivaatioon ja tehtävääorientoituneeseen tilanteenhallintaan. Toisaalta hallintaan sisältyy myös osaamista ja ymmärtämistä yleisemmällä tasolla, ilman tietoista tehtävääorientaatiota. Lähtökohtana on soittajan omakohdattaiset tavoitteet ja halu niiden saavuttamiseen. Soittajalle ja varsinkin soitonopiskelijalle hallintamotiivit ovat tarpeellisia, tietyssä määrin suorastaan välttämättömiä. Positiivisina motiiveina ne virittävät oppimismotiiveja ja edistävät itsenäistä työskentelyä (vrt. Kosonen 1991, 43). Silloin ne ovat merkityksellisiä, omaan itseen suuntautuneita. Motiivien musiikillisuus riippuu soittajan teknisistä ja tulkinnallisista tavoitteista.

Hyvä suoritus yhdistetään kyvykkyyteen, ponnisteluihin, tehtävän helppouteen ja hyvään onneen (Kuusinen 1991, 188). Soittaja, jolla on voimakas suoriutumismotivaatio, valitsee mieluummin vaikeustasoltaan keskinkertaisia soittotehtäviä omiin taitoihin nähden. Näin hän varmistaa, että tulee suoriutumaan tehtävästä 'kunnialla'. Jos tehtävä on liian helppo, onnistumisen 'arvo' on liian vähäinen, jos taas liian vaikea, epäonnistumisen riski on liian suuri (Gellrich 1986b; 268). Onnistumisen yhteydessä korostuvat soittajan omat kyvyt ja tehtävän hallinta. Onnistuminen on soittajan mielestä riippuvainen nimenomaan hänestä itsestään eikä ulkoisista vaikuttimista (vrt. Kuusinen 1991, 188). Onnistunut suoritus ja hyvä hallinta voidaan kokea voimakkaana elämyksenä jopa niin, että tuo elämys virittää uuden, edellä mainitun soittamisen tuottamiin elämyksiin perustuvan motiivin. Hallinta ja musiikillinen elämys voivat näin olla hyvin lähellä toisiaan.

5.2.2 Motiivina musiikin esittäminen

Soittamisen kriteereinä niin soittajalle itselleen kuin ulkopuoliselle kuulijallekin ovat usein perinteiset esityskäytännöt, joissa 'oikein soittaminen' on tärkeää. Länsimaisessa kulttuurissa elää intensiivinen erinomaisuuden kaipuu, mistä ovat lähtöisin myös musiikille asetettavat odotukset (Kurkela 1993, 260). Hallintamotiivin kannalta on mielenkiintoista ero 'oikein soittamisen' ja 'riittävän hallinnan' välillä. Soittaja itse, hänen 'kuunteleva minänsä', arvioi suoritusta jo soittotilanteessa kriteereinään mm. oma minäkäsitys ja aiemmat musiikkikokemukset. Jos kriteerinä on mielihyvän saaminen musiikkielämyksestä, ei esitysmerkkien mukainen oikein soittaminen olekaan ehkä tärkeintä, kuten edellä kulttuurin omaksumisen yhteydessä todettiin.

Vuorovaikutustilanteessa, jollainen esiintymistilanne aina on, soittaja huomioi omissa kriteereissäänkin vastaanottajan ja hänen odotuksensa. Tällöin musisoiminen ja omien musiikkikokemusten välittäminen saattaa muuttua toissijaiseksi 'oikein soittamisen' kustannuksella. Hallinnan kriteerit eivät enää olekaan sisäisiä, vaan ulkoisia vaikuttimia.

Miksi näin on? Musiikin esittämiseen ja ilmaisuun liittyy institutionaalisia odotuksia (emt. 272). Eri tyyllisiä kappaleita on totuttu esittämään tietyllä tavalla ja nämä odotukset säätelevät soittajaa ja tulkinnallisia mahdollisuuksia. Ne määrittävät onnistuneen suorituksen totuttujen perinteiden mukaan. Soittaja ilmaisee esityksensä myötä myös oman kulttuurisen kompetenssinsa. Kun

ihminen luonnostaan pyrkii luomaan itsestään mahdollisimman positiivisen kuvan, voi motiivina soittamisessa ollakin oman tietämyksen ja sivistyksen esiintuominen.

Musiikin esittämiseen niin soittotunti- kuin muissakin esiintymistilanteissa vaikuttaa soittajan luottamus itseensä soittajana. Hyvän itseluottamuksen omaava soittaja tietää omat mahdollisuutensa. Hän uskoo omaan tulkintaansa ja uskaltaa sen paremmin muille esittää kuin heikon itseluottamuksen omaava soittaja.

Esiintymiseen valmistautuminen on soittajille oma prosessinsa. Positiivisten voimavarojen löytäminen itsestä paitsi auttaa esiintymistilanteissa, myös luo jatkuvampaa positiivista motivaatiota. Positiivista esiintymismotivaatiota saattaa luoda myös yhdessä soittaminen ja esiintyminen. Kun jännitystä on jakamassa muitakin, on siihen valmistautuminenkin usein helpompaa. Yhteissoittotilanteet voivatkin sooloesityksiä helpommin luoda positiivista esiintymismotivaatiota.

Tutkinnot ja muut esiintymiset ovat olleet keskeinen osa musiikkioppilaitoksissa opiskelua. Ne ovat kaikille yhteinen mittari soitonopiskelun edistymisestä. Esiintyminen voi olla hyvä motiivi työstää soitettava kappale tai kokonainen ohjelmisto valmiiksi. Kaikki soittajat eivät suinkaan miellä esiintymistilanteita positiivisina motivaatiota lisäävinä tilanteina. Esimerkiksi tutkinnot puoltavat paikkaansa konkreettisina välitavoitteina, varsinkin, jos ne koetaan positiivisena haasteena. Ne voivat olla myös negatiivinen 'painolasti' opiskelussa. Oppilaalle, joka suorastaan pelkää esiintymistä, tutkinto voi olla jopa syy soitonopiskelun lopettamiselle.

Sekä Jämsän (1984, 60) että Norrbäck-Råmanin (1990, 57-60) tuloksissa on havaittavissa nuorten musiikkikoululaisten haluttomuus esiintyä, erityisesti kurssitutkinnoissa ja muissa oppilaitoksen tilaisuuksissa. Tutkintotilanteet olivat toiseksi suurin syy opiskelun lopettamiseen, tytöillä lähes yhtä paljon vaikuttava tekijä kuin harjoittelumotivaation puute (Jämsä 1984, 58). Oppilaitoksen ulkopuolisissa tilaisuuksissa esiintyi Norrbäck-Råmanin mukaan tytöistä lähes puolet mielellään ja pojista lähes puolet melko mielellään. Pojista 12 % esiintyi hyvin mielellään myös kurssitutkinnoissa. (Norrbäck-Råman 1990, 59.) Kummankin tutkielman empiirinen aineisto on koottu yhdestä musiikkioppilaitoksesta. Tuloksista voi tehdä sen johtopäätöksen, että asenne esiintymiseen ei ole yksinomaan negatiivinen. Suoritustilanteissa, jollaisia esimerkiksi tutkinto- ja matineatilanteet aina myös ovat, motiivina on hyvä suoriutuminen ja siihen mahdollisesti liittyvä epäonnistumisen pelko. Muissa esiintymistilanteissa palaute ja odotuksen sen suhteen eivät ole ehkä niin tiukasti sidoksissa suoriutumiseen.

5.2.3 Kilpailumotiivi

Suoritusmotiivi voi joskus muuntua kilpailumotiiviksi. Se voi olla positiivista, sisäistä kilvoittelua oman itsensä kanssa. Taidoissaan pitkällä oleville instrumentalisteille erilaiset kilpailut ovat yksi tapa kehittää omaa kompetenssiaan ja kokea onnistumisen tunteita ja samalla saada esiintymistilaisuuksia ja julkisuutta (vrt. Raynor 1983, 19). Kilpailumotiivia voi olla myös vertailuna toisiin

soittajiin. Siihen voi tällöin liittyä negatiivisiakin piirteitä, kuten omien taitojen ja mahdollisuuksien aliarviointia. Nuorelle harrastajalle keskinäinen vertailu voi vaikuttaa ahdistavasti ja soittamisen musiikillista motivaatiota heikentäen. Pitkäkestoisena primäärimotiivina ja motivaation määrittäjänä kilpailumotiivi on epätodennäköinen. Lyhytkestoisempaan se voi olla hyvä motiivi, kun soittaja ulkoisen ja sisäisen yllykkeen siivittämänä työskentelee parhaan mahdollisen tuloksen saavuttaakseen. Työskentelyn tuloksista hän voi nauttia paitsi esiintymistilanteessa, myös sen jälkeen huomattavissaan työnsä tulokset teknisenä ja tulkinnallisena edistymisenä.

5.2.4 Epäonnistumisen pelko ja syyllisyys, opittu avuttomuus

Suoriutumiseen ja onnistumiseen liittyy myös sen vastapuoli, epäonnistumisen pelko ja syyllisyys. Epäonnistumisen pelossa on kyse sisäisistä pakkomotiiveista ja vahvasta minädefensiivisestä orientaatiosta (vrt. Kosonen 1991, 45; Salonen & Lepola, 1994, 84 - edellä luku 2.6). Epäonnistumista pelkäävän mielestä huono menestys on lahjakkuuden puutetta ja hyvä menestys jollakin tavalla sattuman tai kohtalon tulosta (de la Motte-Haber 1985, 354). Nuoren itseluottamus on heikko, eikä hän usko omaan kykyihinsä. Hän saattaa ahkeroida oppiakseen annetut tehtävät, mutta taustalla on kaiken aikaa huoli epäonnistumisesta, joka vaikeuttaa tehokasta oppimista. Soittajan vaikutelma opettajasta on myös usein negatiivinen ja dominoiva (emt. 354).

Nuori yrittää kaikin keinoin täyttää läheisensä odotukset ja voi kokea ne jatkuvana uhkana. Nuorelle tärkeät ihmiset, oma perhe, erityisesti voimakastahtoiset äidit, voivat luoda epäonnistumisen pelkoa odotuksillaan (Gellrich 1986b, 270; de la Motte-Haber 1985, 354). Myös kasvatusmenetelmät heijastuvat odotuksiin ja niiden suorituskeskeisyyteen (Gellrich emt; Madsen 1972).

Epäonnistumisen pelkoon liittyy läheisesti syyllisyys tekemättä jättämisistä. Jos olisin soittanut enemmän, pystyisin parempaan jne. Soittajan itsekontrolli on voimakas, mikä heijastuu ja musiikin tuottamaan tyydytykseen ja musiikillisiin motiiveihin. Epäonnistumisen pelko ja syyllisyys voivatkin heikentää ja ehkäistä musiikillisia soittamisen motiiveja ja motivaatiota usein enemmän kuin luoda niitä, joten soittamisen kannalta tällainen motiivi ei ole toivottava.

Kun ihminen uskoo jo etukäteen, ettei hän voi vaikuttaa kohtaloonsa, on kyseessä opittu avuttomuus (Abrahamson ym. 1978, 51). Syynä eivät ole motivationaaliset tekijät vaan emotionaalinen asenne, mikä heijastuu heikosta itsetunnosta (vrt. emt., de la Motte-Haber 1985, 354). Jos nuori soittaja on sitä mieltä, että hänen musiikilliset kykynsä ovat heikot, hän jo omalla asenteellaan estää oppimista. Hän ei pysty omaksumaan uutta todellisten taitojensa ja edellytystensä mukaisesti ja häneltä puuttuu oma-aloitteisuutta.

Epäonnistumisen pelkoa kokee jokainen soittaja tilannekohtaisena silloin tällöin. Pitkäkestoisena motiivina se on lähellä opittua avuttomuutta. Primäärimotiiveina nämä eivät ole lainkaan suotuisia joskaan eivät kovin todennäköisiääkään ainakaan nuorilla soittajille, jotka ovat jo tehneet valintoja omien harrastustensa suhteen.

5.3 Vuorovaikutukseen perustuvat motiivit

Soittaja, kuten muutkin, ovat jatkuvasti erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ympäristöönsä. Nämä vuorovaikutussuhteet voivat virittää myös erilaisia motiiveja soittamiseen. Motivoitumisen kannalta keskeisiä ovat kontaktit toisiin soittajiin ja soitonopiskelijoilla opettajaan. Motiivia voi virittää myös malli ja mallina oleminen. Vuorovaikutukseen perustuu myös kannustus.

5.3.1 Kontaktimotiivit

Kontaktimotiivi suuntaa kontaktia hakevaa käyttäytymistä sekä yksilöihin että ryhmiin (Madsen 1972, 29). Yksi kontaktimotiivia virittävä tilanne voi olla edellä esitellyssä musiikin esittämisessä. Siinä kontaktin osapuolet ovat erilaisissa rooleissa, soittaja esittävänä ja kuulija vastaanottavana osapuolena. Toinen, nimenomaan kontaktimotiivia virittävä, on vuorovaikutustilanne, missä molemmat osapuolet ovat soittamassa. Motiivi voi olla niin tilannekohtainen kuin pitkäkestoinenkin. Se vaikuttaa taustamotiivina soittamiseen niin, ettei sen todellista merkitystä tule usein edes ajatelleeksi.

Nuorille kontaktimotiivi on merkityksellinen, koska kontaktit vertaisryhmään ovat tärkeitä vertaisryhmän merkityksen kasvamisen myötä. Vertaisryhmäkontakteja syntyy etenkin yhtyeissä ja kamarimusiikkikokoonpanoissa. Joskus on jopa vaikea määrittää, onko tärkeämpää musiikin tekeminen vai yhdessä oleminen, kontakti toisiin soittajiin.

Kontaktimotiivin sisältöön vaikuttavat ryhmän koko, rakenne ja luonne. Nuoriso-orkesterin, kamarimusiikkiryhmän tai 'rokkibändin' jäsenet motivoivat toisiaan musiikillisesti todennäköisesti enemmän kuin musiikkivalintojen perusteella koottu nuorten ryhmä koulussa, missä voi olla hyvinkin erilaisia taustoja ja harrastuksia omaavia nuoria opiskelun vuoksi koottu samaan ryhmään. Esimerkiksi Asmus ja Harrisonin (1990) musiikinopetuksen motivaatiotutkimuksessa opiskeluryhmä ('oleminen kavereiden kanssa musiikintunneilla') oli oma erillinen ei-musiikillinen vaikutin, jolla ei ollut merkittävää yhteyttä muihin motivaatiota luoviin tekijöihin, kuten musikaalisuuteen tai muihin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Tutkimus on tosin tehty tämän tutkimuksen kohderyhmää vanhemmilla nuorilla (undergraduate school). (Asmus & Harrison 1990, 261-262.) Yksi tärkeimpiä soittamiseen liittyviä vuorovaikutustilanteita soittotunneilla käyvälle nuorelle on kontakti opettajaan. Tilannekohtaisena motiiveina opettajakontakti vaikuttaa jokaisella soittotunnilla jo tunnin ilmapiiriin. Opetukseen ja sitä kautta vahvasti myös motivaatioon pitkäkestoisemminkin vaikuttavat opettajan ammattitaidon, koulutuksen ja kokemuksen ohella myös hänen henkilökohtaiset ominaisuutensa. Näitä Lotti (1988, 81) pitää tärkeinä tarkastellessaan eroja eri opettajien tulojen välillä. Positiivisimmin opettaja motivoi ollessaan kannustava, mutta silti myös riittävän vaativa. Samalla opettaja voi olla oppilaan ystävä, mikä syventää kontaktin merkitystä ja sen positiivista vaikutusta soittamiseen. Opettajakontakti on merkityksellinen paitsi soitonopiskelussa, myös koulun musiikkitunneilla. Musiikinopettaja voi oman mallinsa ja erilaisten virikkeiden kautta

virittää uusia ja vahvistaa aiemmin syntyneitä soittamisen motiiveja.

Opettajan vaikutus motivaatioon ei rajoitu vain kontaktimotiiviin, vaan se heijastuu soitonopiskelijalla tietoisesti tai tiedostamatta koko motivaatioon. Opettaja-oppilassuhde voi olla jopa sosiaalista riippuvuusorientaatiota, jolloin soittamista ohjaavat opettajan toiveet ja odotukset.

5.3.2 Malli

Kontaktin motivoiva vaikutin voi olla malli. Malli voi olla myös realistinen tai idealistinen esikuva tai idoli, joka herättää ihailua ja arvostusta ja motivoi omalla esimerkillään. Minäkäsityksen yhteydessä esiteltiin erilaisia minään kohdistuvia odotuksia. Ne ovat tärkeä mittapuuhille, millainen sisällöltään ja miten merkityksellinen ja kestoaltaan vahva malli-motiivi voi olla. Se, ohjaako minäkäsitystä ihannoitu vai sitoutunut mielikuva ihanneminästä, vaikuttaa mallin 'valintaan'. Sitoutuneen mielikuvan realistiset odotukset asettavat mallille huomattavasti tiukemmat kriteerit kuin ihannoitun mielikuvan vapaiden assosiaatioiden mallikriteereille.

Samaistuminen vertaisryhmään on usein tiedostamatonta mallien mukaista käyttäytymistä. Soittajakaverit ja heidän soittamansa musiikki ovat usein tärkeä, positiivinen malli soittamiselle.

Nuorelle soittajalle opettaja voi olla soittamisen ja soittajana olemisen ohella myös ihmisenä ja yksilönä kokonaisuudessaan yksi malli aikuiseksi kasvamiselle, positiivinen tai negatiivinen. Selkeimmin soitonopettaja toimii opetuksessaan mallina konkreettisin esimerkein mallioppimisen kautta. Koulun musiikinopettaja voi olla nuorelle soittajalle monipuolisen muusikon mallina ja esikuvana.

5.3.3 Auttamis- ja solidaarisuusmotiivi

Auttamismotiivia voi ilmetä mm. yhtyeissä ja orkestereissa. Taidoissaan pidemmällä olevat ohjaavat soittajatovereitaan ja soittavat heidän tukenaan. Kososen (1991) mielestä tämä motiivi ei niinkään vaikuta suoraan oppimistehtävän sisältöön kuin yleiseen ilmapiiriin ja sen luomaan positiiviseen motivaatioon. Jotta tälle motiiville olisi tilaa, on oltava vähän kilpailua ja runsaasti keskinäistä solidaarisuutta. (Kosonen 1991, 47.) Motiivin merkitys varsinaisena soittamisen motiivina lienee vähäinen, joskin tietynlaisena mallina olemisen voi virittää positiivisia hallintamotiiveja ja vahvistaa soittajan itsetuntoa. Tilannekohtaisena tämänkaltainen motiivi voi olla vahvakin, mutta silloinkin sen määrittäminen nimenomaan soittamisen motiiviksi voi olla vaikeaa.

5.3.4 Kannustus

Perhe ja aikuiskulttuurit vaikuttavat keskeisesti mm. nuorten motiivien muodostuksessa. Vanhempien ja ystävien kannustus eri tilanteissa heijastuu motivaatioon pitkäkestoisemminkin. Kun soittaja tuntee, että hänelle tärkeät ihmiset hyväksyvät ja tukevat hänen harrastustaan, se vahvistaa hänen itseluottamustaan soittajana ja motivoi positiivisesti. Soitonopiskelijoiden kohdalla soitonopettajan kannustava asenne on tärkeä. Opettaja vaikuttaa kannustuksellaan ja tuellaan osaltaan siihen, miten merkityksellinen ja kiinnostava soittaminen on harrastusten joukossa (Gellrich 1986b, 268).

5.4 Ulkoiset virikkeet

Ulkoiset virikkeet ovat nimensä mukaisesti soittamiseen soittajan ulkopuolelta vaikuttavia, motiiveja virittäviä tekijöitä. Käsitteenä ulkoinen virike on laaja. Edellä esitetyistä vuorovaikutukseen perustuvista motiiveista malli ja kannustus voidaan ryhmitellä myös ulkoisiksi virikkeiksi. Ulkoiset virikkeet ovat nimenomaan motiivia virittäviä tekijöitä, ei välttämättä ulkoisia motiiveja. Soittajakaverilta lainaksi saatu nuotti on ulkoinen virike, joka virittää sisäisen motiivin, halun tutustua nuottiin ja oppia soittamaan siitä.

Soittamisen mahdollistavat ulkoiset edellytykset ja virikkeet Gellrich (1986b) jakaa Raeitelia (1983) siteeraten välittömiin ja toissijaisiin ympäristövaikutuksiin sekä toisaalta elollisiin ja aineellisiin vaikuttajiin. Elollisista vaikuttajista tärkeimpiä välittömiä vaikuttajia ovat perhe ja vertaisryhmä sekä mahdollisesti myös opettaja ja muut esikuvat. (Gellrich 1986b, 270; Raeitel 1983.) Nämä ryhmiteltiin edellä 'vuorovaikutusmotiiveihin'. Aineelliset edellytykset on ryhmiteltävissä paikallisiin, ajallisiin ja materiaalsiin puitteisiin (emt).

Materiaalisista virikkeistä yksi tärkeimmistä soittamisessa on soitin ja soittamisolosuhteet. Motivoivan vaikutuksen huomaa erityisesti silloin, kun olosuhteissa tapahtuu muutoksia. Uusi, laadukkaampi soitin luo uutta tilannekohtaista motivaatiota, jonka kesto on jo riippuvainen muista motiiveista. Jos 'bändi' saa harjoittelutilan ja -aikaa koulun tiloista, motivaatio musiikin tekemiseen todennäköisesti kasvaa huomattavasti. Koulun musiikinopetus voi erilaisten ulkoisten virikkeiden välityksellä vaikuttaa paljonkin nuoren soittamisharrastukseen. Koulun musiikkituntien soittotilanteet voivat olla ainutkertaisia mahdollisuuksia joillekin nuorille. Esimerkiksi obligatoääninen rakentaminen sointumerkeistä voi olla muuten nuotinnettuun musiikkiin keskittyvälle soittajalle uusi, haasteellinen elämys.

Tärkeitä ulkoisia vaikuttajia ovat myös joukkotiedotusvälineet ja nuorisokulttuurin eri muodot (vrt. Vepsäläinen 1980, 53). Ne luovat realistisia ja idealistisia malleja ja odotuksia soittamiselle. Eri viestimien vaikutusvalta luo jo erityisiä tarpeita niin koulun musiikinopetukselle kuin soitonopetuksellekin kriittisen asenteen kasvattamiseksi nuorille vaikutteiden vastaanottajille.

5.5 Välineelliset motiivit - hyöty ja ulkoiset palkkiot

Jos soittaminen ei ole päämäärä, vaan keino jonkun muun päämäärän saavuttamiseksi, on kyseessä välineellinen motiivi. Soittotaidosta on esimerkiksi hyötyä monilla aloilla jo opiskelemaan pyritäessä. Nuorelle, jo varhaisnuorellekin soittajalle, tällainen hyötymotiivi on ymmärrettävä ja sen merkitys voimistuu iän myötä. Omat tulevaisuudensuunnitelmat alkavat vaikuttaa yhä enemmän nuoren toimintoihin ja valintoihin (vrt. Sinisalo 1981).

Soittotaidosta koituva hyöty on tavoitteena abstrakti, mutta välineellisen motiivin päämäärä voi myös olla palkkio. Se voi toki olla sisäinen, soittajan oma mielihyvä onnistuneesta tavoitteen saavuttamisesta. Motiivina sen voi tulkita myös saavutusmotiivina. Palkkio voi olla myös maastopyörä, cd-soitin tai muu ulkoinen palkkio, jolla ei välttämättä ole mitään tekemistä itse soittamisen kanssa. Viime mainitussa tapauksessa motiivina ei voi pitää erityisen musiikillisenä. Se voi olla hyvinkin merkityksellinen ja kestoltaan pitkä, mikä vaikuttaa myös tilannekohtaisiin motiiveihin kaukotavoitteena. Ulkoiseen palkkioon voi liittyä myös epäonnistumisen pelkoa tavoitteen saavuttamattomuudesta.

Jos soittamista motivoi pelkästään ulkoinen palkkio, jää oppiminen pinnalliseksi ja ulkokoh- taiseksi eikä motivaatio soittamisen kannalta ole lainkaan suotuisa. Ulkoiset palkkiot voivat pahimmillaan olla 'kiristyskeino' asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Motivaatiotyyppinä tämä muistuttaa pakkomotivaatiota, missä kysymys on usein vallankäytöstä (vrt. de la Motte-Haber 1985, 356). Auktoriteetti sanelee ehdot, ja toteutessaan ja toteuttaessaan annetut tavoitteet nuori soittaja saa jonkunlaisen korvauksen. Valitettavasti seurauksena voi olla negatiivinen asenne soittamista kohtaan pitkäksi aikaa.

Välineellisen motiivin suuntautuessa ajallisesti tulevaisuuteen se on edellä esitettyä Schutzin (1970) ryhmittelyä käyttäen jotta-motiivi. Soittotaidon hyödyntäminen tulevaisuudessa onkin tätä selkeästi. Tulevaisuudessa oleva päämäärä on asetettu menneisyydessä. Näin ollen välineellinen motiivi voi olla joissakin tapauksissa myös koska-tyyppinen motiivi. Motiivin sisältö ja merkitys riippuisi tällöin sekä menneessä asetetun tavoitteen luonteesta ja merkityksestä että tulevaisuudessa olevan päämäärän merkityksestä soittajalle itselleen. Soittotaidosta koituva hyöty esimerkiksi on positiivinen taidon hallinta, jota voi käyttää monissa eri yhteyksissä. Tämä tiedetään jo tavoitetta asetettaessa. Jos välineellisen motiivin tavoite on joku ulkoinen palkkio, voi palkkion asettajalla, esimerkiksi lastaan soittamiseen kannustavalla vanhemmalla, olla vilpitön halu herättää näin soittoinnostusta lapsessaan. Näin voi toki tapahtuakin, mutta välineellisen motiivin merkityskin muuttuu silloin soittamisen motivaatiossa. Ilman musiikillisia motiiveja ja tavoitteita välineellinen motiivi ei ole pitkäkestoisena ja primääri-motiivina soittamisen kannalta kovin positiivinen.

Välineellinen motiivi tilannekohtaisena harjoittelumotiivina lienee tuttu jokaiselle soittajalle. Opetellaan ensin pienempiä kokonaisuuksia, jotta pystytään oppimaan ne kokonaisuutena. Tavoite ja motiivi opettelulle on silloin musiikillinen kaukotavoite, johon liittyy useampia välitavoitteita. Välineellisen motiivin päämäärä on tällöin työstettävä kappale ja motiivin voi määrittää itse asiassa

myös ohjelmistoon perustuvaksi motiiviksi.

Aiemmissä motivaation luokitteluissa välineellistä motivaatiota vastaa sisällöltään Regelskin (1975) määrittelemä ulkoinen motivaatio ja Slobodan (1987) ulkoiset palkkiot. Yllykkeinä toimivat ei-musiikilliset tekijät, kuten halu tehdä oikein, halu miellyttää, älyllinen haaste ja uhka. (Regelski 1975, 68; Sloboda 1987, 28.)

5.6 Muita, soittajan persoonallisiin ominaisuuksiin liittyviä motiiveja

Edellä kuvattujen motiivien lisäksi motiiveina soittamiseen kuten muuhunkin käyttäytymiseen voi olla soittajan persoonallisuuteen liittyviä tekijöitä, jotka ilmenevät esimerkiksi spontaanina innostuneisuutena ja tunnollisuutena käyttäytymisessä yleensä. Soittamisen merkitys ei ole niinkään soittamisen tuottamissa musiikillisissa kokemuksissa ja itse musiikissa, vaan siinä, että toimii mahdollisimman hyvin omaa minäänsä suojellen ja omaa minuuttaan kehittäen. Motiivien taustalla spontaania kiinnostusta lukuunottamatta on minädefensiivinen tilanteenhallintastrategia (edellä luku 2.6).

5.6.1 Uteliaisuus ja kiinnostus

Uteliaisuus on de la Motte-Haberin (1985) mielestä spontaani sisäinen motiivi lapsella. Lapsi on luonnostaan utelias ja kiinnostuminen yhä uusista asioista on rikkaus koko persoonalle. (de la Motte-Haber 1985, 362.) Nuorten kiinnostuksen kohteet vaihtelevat jaksottain (Salmon 1982, 121). Nuori kokeilee erilaisia harrastuksia ja tuntuu aluksi hyvinkin motivoituneelta, mutta kiinnostus laimenee suhteellisen pian ja motivaatiokin heikkenee. Kyse nuoren kehitysvaiheelle tyypillisestä uuden kokeilemisestä ja sitä kautta omien vahvuusalueiden ja oman identiteetin etsimisestä. Aikuisen näkökulmasta nuoren käytös ja motivaatio voi tuntua ailahtelevalta.

Spontaani uteliaisuus ja mahdollisuudet uuden kokeilemiseen ja kokemiseen ovat tärkeitä nuoren elämäntilanteisuutta ja tulevaisuutta ajatellen. Merkityksellisiksi koetut toiminnot jatkuvat ja motivaatio niissä muuttuu vahvemmaksi. Vähemmän merkitykselliset toiminnot jäävät pois. Jokaisesta kokemuksesta jää jotain omaan kokemusmaailmaan ja horisonttibaasikseen, eivätkä muistot lyhytaikaisista kokeiluista välttämättä suinkaan ole negatiivisia.

Soittamisen aloittamiseen riittää pelkkä uteliaisuus. Soittotaidon opetteluun tarvitaan pitempiaikaista kiinnostusta. Kiinnostus onkin tarpeellinen 'yleismotiivi', joka on kokonaismotivaation kannalta tärkeä. Ilman muita, musiikillisia ja hallintaan liittyviä motiiveja, se ei vie soittotaitoa paljonkaan eteenpäin. Kiinnostuksen pysymiseen vaikuttavat soittamisesta saadut onnistumisen ja epäonnistumisen kokemukset. Mikäli soittamisen kautta saa onnistumisen elämyksiä, ne luonnollisesti lisäävät myös kiinnostusta ja päinvastoin.

Merkitykset ja kiinnostuksen kohteet voivat muuttua. Soittamiseen ja etenkin soitonopiske-

luun suhtaudutaan joskus turhankin vakavasti. Lyhytaikaisen innostumisen laimeneminen ja soitonopiskelun tai jopa koko soittamisen lopettaminen koetaan negatiivisena. Soittaminen on ollut ehkä lyhytaikainen, mutta positiivinen kokemus nuorelle, jolla ei pitkántähtäimen tavoitteita ole ollutkaan (vrt. Kosonen 1992). Joku muu harrastus on ollut soittamista kiinnostavampaa.

5.6.2 Vakiintuneet tottumukset

Vakiintuneet tottumukset ovat neutraaleja ylykkeitä (Kosonen 1991, 46). Muusikkoperheissä ja perheissä, joissa on useampia musiikkia harrastavia lapsia, lienee tottumus yksi yleinen, sekä positiivisesti että negatiivisesti vaikuttava motiivi. Tarjolla on musiikillisia virikkeitä vahvistamaan mahdollisia perinnöllisiä taipumuksia. Nämä yhdessä luovat odotuksia itselle ja muille. Odotuksia luovat musiikin ja soittamisen asema ja merkitys perheessä, mahdollisesti soittavat vanhemmat ja sisarukset ja jopa asema sisarussarjassa (Gellrich 1986b, 270).

Perheen ohella vakiintuneita tottumuksia luovat kasvuympäristön mahdolliset musiikkiperinteet, jotka heijastuvat myös musiikki- ja musiikinopetustarjontaan. Esimerkiksi Kaustisilla kansanmusiikki on kuulunut ja kuuluu kiinteästi monen paikkakunnan perheen elämään.

Tottumuksen vaikutus motivaatioon voi olla monenlainen. Se voi virittää motiivin soittamisen aloittamiseen, mutta primäärimotiivina se tuskin kovin pitkälle soittamista vie. Useimmiten nuorilla soittajilla tottumus on nimenomaan motivaatiota ylläpitävä motiivi. Merkitykseltään keskeinen se voi olla soittajalle, joka murrosiän kehitysprosessia läpikäydessään pohtii omia harrastuksiaan ja valintojaan. Soittamisesta on tullut tottumus, josta ei ehkä kuitenkaan haluaisi luopua kokonaan. Tottumus voi viedä soittoharrastusta eteen päin, jolloin siihen löytyy taas uusia, positiivisia motiiveja. Toisaalta tottumus voi taustavaikuttajana olla lähes tiedostamattomana yksi pitkäkestoinen motiivi jo pidemmän aikaa soittaneelle, jota ensisijaisesti motivoivat musiikilliset elämykset ja jolle soittaminen on yksi psykologinen ura.

Tottumus voi myös johtaa vääriin odotuksiin ja uhmaan toisten odotuksia vastaan. Tästä on osoituksena muusikkoperheiden 'mustat lampaat', jotka tietoisesti välttävät aktiivista musiikin harrastamista, varsinkin juuri puberteetti-iässä. Soittamisen ainakin näennäinen lopettaminen on enemmänkin vastalause yleisiä odotuksia vastaan. Taustalla vaikuttavat musiikilliset ja muut positiiviset motiivit pitävät todennäköisesti tiettyä perusmotivaatiota yllä. Murrosiän jälkeen soittaminen voi jatkua entistä merkityksellisempänä.

5.6.3 Velvollisuudentunto ja väkinäisyys

Jos soittamiseen liittyvät tavoitteet ovat lähtöisin yksilön omasta arvomaailmasta ja ovat mielekkäitä ja merkityksellisiä, ne luovat sisäisiä velvoitteita tavoitteiden toteuttamiseksi ja onnistumisen tunteita tavoitteiden toteuduttua (vrt. Kosonen 1991, 43-44). Mikäli noita velvoitteita ei pysty täyttämään, on seurauksena häpeäntunne ja pettymys omaan itseensä. Sisäiseen velvollisuudentuntoon liittyy keskeisesti minäkäsitys ja odotukset ihanneminästä. Jos sitoutunut mielikuva itsestä on realistinen, omat sisäiset odotuksensa ja velvollisuutensa itseä kohtaan pystyy täyttämään. Jos sitoutunut mielikuva on idealistinen ja vastaa enemmänkin ihannemielikuvaa, voi velvollisuudentunto itseä kohtaan muodostua ahdistavaksi ja jopa soittamista estäväksi motiiviksi.

Jos tavoitteet asetetaan ulkoa päin ja nuori tuntee velvollisuudekseen täyttää asetetut odotukset, vaikka niillä ei ole subjektiivista mieltä nuoren arvomaailmassa, on kysymyksessä ulkoinen velvollisuudentunto. Käydään soittotunnilla, koska vanhemmat sitä haluavat ja soitinkin on hankittu. Motivaatio ei kohdistu soittamiseen, vaan vanhempien miellyttämiseen. Tämänkaltaiseen velvollisuudentuntoon liittyy myös syyllisyyttä ja epäonnistumisen pelkoa.

Velvollisuudentunto vaikuttaa jollakin tasolla kaiken aikaa. Tilannekohtaista velvollisuudentuntoa vaaditaan soitonopiskelijalta harjoittelumotivaation yhteydessä. Velvollisuudentuntoa herättävät myös erilaiset suoritukset ja esiintymistilanteet. Yhteissoittotilanteissa positiivista velvollisuudentuntoa herättää yhteisvastuullisuus yhteisten tavoitteiden toteuttamisesta.

Kun soittaminen koetaan välttämättömän, mutta väkinäisenä, on lähtökohta oppimiselle huono, varsinkin jos opiskeltavat asiat ja kulttuuri on nuorelle vieras (vrt. Kosonen 1991, 46).

Tilannekohtaisena motivaationa väkinäisyyttä tuottaa esim. tilapäinen väsymys ennen soittoa tai epämieluisat soittotehtävät. Jatkuvana motiivina väkinäisyyteen liittyy yleensä ulkoapäin annettuja ehtoja. Joskus voi laiskahko murrosikäinen löytää soittamisen uudestaan muutaman väkinäisen ja pakonomaisen opiskeluvuoden jälkeen. Edistymisen ja sisäisen motivaation kehittymisen kannalta tämä motivaatiotyyppi ei vaikuta lupaavalta.

Regelskin lähinnä vastaavassa vaatimus-motivaatiossa (imposed motivation) ylläkkeenä ovat toiset ihmiset, kuten opettajat tai vanhemmat, jotka vaikuttavat yksilön toimintaan palkkioiden, rangaistusten tai muun vaikutusvallan kautta (1975, 68).

Pakko-motiivi tässä merkityksessään on selkeästi ei-musiikillinen motiivi. Toisessa merkityksessään, 'sisäisenä pakkona' ja musiikillisena motiivina, se voi olla lähes pakonomainen tarve päästä soittamaan ja purkamaan itseään musiikkiin. Silloin soittamisella ja musiikilla voi olla terapeuttinen merkitys ja motivaatio soittamiseen on vahva.

IV TUTKIMUSONGELMAT JA -MENETELMÄT

Empiirisen aineiston avulla oli ensin tarkoitus analysoida eri motiivityyppejä ja niiden perusteella määriteltävää motivaatiota ja niiden sisältöä pro gradu- työn (Kosonen 1992) tulosten pohjalta. Kvalitatiivinen tutkimusote lähinnä haastattelua ja päiväkirjaa käyttäen tuntui ensin luonteelta myös jatkotutkimuksen kannalta. Aiemman empiirisen tutkimustiedon puuttuessa tuloksilla ei olisi ollut vertailupohjaa. Eri motiivien ja taustatekijöiden keskinäisistä yhteyksistä olisi pelkän kvalitatiivisen analyysin perusteella ollut vaikea tehdä minkäänlaisia johtopäätöksiä. Näin ollen kvantitatiivinen kyselytutkimus harkinnanvaraista näytettä käyttäen tuntui tässä vaiheessa relevantimmalta. Tulosten edustavuus ja yleistettävyyys olisi edellyttänyt huomattavan suurta otosta, mihin tähänastinen teoreettinen ja empiirinen perusta on liian vähäistä.

6 Tutkimusongelmat

Kvantitatiivisen empirian avulla selvitetään nuorten soittajien tavoitteita ja soittamisen motivaatiota ja sen erilaisia ulottuvuuksia ja taustatekijöitä heidän senhetkisessä elämäntilanteessaan. Vastauksia pyritään löytämään lähinnä seuraaviin kysymyksiin:

1. Mikä motivoi varhaisnuoria soittamaan ?
2. Onko motiivit ryhmiteltävissä motivaatiotyypeiksi ?
3. Miten soittajan ja soittamisen taustatekijät vaikuttavat motivaatioon ?

Ensinmainittu on tutkimuksen pääongelma. Kyselyn tulokset antavat perustietoa motiiveista ja motivaation sisällöstä, joskaan tulos ei ole edustava eikä näin ollen yleistettävissä sellaisenaan. Soittajien kuvaus antaa erilaisia, motivaation muodostukseen vaikuttavia taustatietoja, käsityksen soittajien horisonttibaasiksesta. Kuvauksen myötä voi tehdä johtopäätöksiä siitä, miten kyselyyn vastanneet soittajat edustavat teoriaosassa esitettyjä tietoja soittajista yleensä ja millaisia virikkeitä ja mahdollisia motiiveja soittamisen taustatekijöihin liittyy.

Taustatekijöiden yhteyksiä motivaatioon analysoidaan faktori- ja varianssianalyysiä käyttäen. Motiivien osalta taustatekijöiden yksityiskohtaisempi esittäminen on tarkoituksenmukaisempaa erillisten artikkelien muodossa. Tiettyjä soittajia ryhmitteleviä seikkoja, kuten soitonopiskelu, asuinpaikka ja sukupuolten ja soitinten väliset erot, huomioidaan jossakin määrin tässäkin analysointivaiheessa.

Yhtä soittamisen motivaation keskeistä tekijää, soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin liittyviä merkityssuhteita ei kvantitatiivista tutkimusotetta käyttäen voi täsmällisesti selvittää. Edellä esitetty motivaation teoretisointi jää tästä syystä joiltakin osin tässä empiriassa käsittelemättä.

7 Tutkimuksen näyte, menetelmät ja toteutus

Tutkimusta varten koottiin keväällä 1993 tietoja kyselylomakkeilla 8 - luokkalaisilta oppilaanohjauksen tunnilla neljällä eri paikkakunnalla yhteensä kahdeksassa koulussa. Harkinnanvaraisessa näytteessä on mukana Tapiolan yläaste Espoosta, Kaustisen ja Heinäveden yläasteet sekä Jyväskylästä Huhtaharjun, Kesyn, Kilpisen, Viitaniemen ja Voionmaan yläasteet. Kouluista Tapiolassa ja Jyväskylässä Huhtaharjulla, Kesyllä ja Voionmaalla oli musiikkiluokkia, jotka myös osallistuvat kyselyyn. Voionmaan koulusta musiikkiluokka on ainoa lopullisessa analyysissä mukana oleva luokka. Viitaniemen koulu oli taide- ja ympäristöpainotteinen, missä kaikkien luokkien oppilaille oli valinnaisia musiikin kursseja tavallista enemmän (Viitaniemen yläasteen työsuunnitelma 1992-1993). Myös Kaustisella oli mahdollisuus tavallista runsaampaan musiikinopiskeluun.

Heinävedellä ja Kaustisella tutkimukseen osallistui koko ikäluokka, Tapiolan yläasteella kaikki kahdeksan luokan ja Jyväskylässä 1 - 4 luokkaa kultakin yläasteelta sen mukaan, kuinka monta kahdeksatta luokkaa kyselyn suorittaneella opettajalla oli ohjauksessaan.

Näytteen koosta ja harkinnanvaraisuudesta johtuen se ei ole edustava otos eivätkä tulokset ole suoraan yleistettävissä koko maata kattaviksi. Suuntaa antavina niitä voi näytteen monipuolisuuden vuoksi kuitenkin pitää.

Kyselyn tiedot on talletettu Stat View 2.0 ohjelmalla, jolla on myös tehty valtaosa prosenttianaalyseista. Monimuuttuja-analyysit on tehty SPSS-ohjelmalla Jyväskylän yliopiston ATK-keskuksessa.

7.1 Perusteet näytteen valinnalle

Tärkeimpänä perustana paikkakuntien ja koulujen valinnalle oli soittamisen motiivien monipuolisuus. Näytteeseen valitut paikkakunnat sijaitsevat eri puolella Suomea ja ovat sosioekonomiselta ja erityisesti musiikkiperinteitä ajatellen kulttuuritaustaltaan erilaisia.

Tapiola pääkaupunkiseudulla Espoossa, Suomen toiseksi suurimmassa kaupungissa, on sosio-ekonomiselta rakenteeltaan hyvin koulutettujen palveluelinkeinojen parissa työskentelevien asuinalue (ks. seuraava taulukko). Kulttuuritarjonta on monipuolista ja mahdollisuudet soitonopiskeluun ovat hyvät. Niitä tarjoaa mm. Espoon Musiikkiopisto ja Esbobygdens Musikskolan. Myös musiikkiluokkatoimintaa Espoossa on suhteellisen runsaasti, kuten juuri Tapiolan koulussa.

Kansanmusiikkiperinteestään tunnettu Kaustinen on maaseutukunta Keski-Pohjanmaalla. Paikkakunnalla on musiikkilukio ja yläasteella mahdollisuus painotettuun musiikinopiskeluun. Soitonopiskelun mahdollistavat Keski-Pohjanmaan Konservatorion sivutoimipiste (45 opiskelupaikkaa), kansalaisopisto, kansanmusiikin opetukseen keskittyvä Näppärit ry ja Nuorisoseuratoiminnan puitteissa toimiva soitonopetus, joka keskittyy tanhusäestyksiin (Kaustisen kulttuurisih-teeri 23.1.1995).

Heinävesi on maaseutupaikkakunta Itä-Suomessa Mikkelin läänissä. Mahdollisuuksia musiikkiopintoihin on järjestetty kansalaisopiston rehtorin mukaan monipuolisesti. Länsi-Karjalan Musiikkikoulun sivutoimipisteessä on mahdollisuus opiskella 20 soittajalla. Kansalaisopistossa musiikki on yksi painopistealueista. Määrällisesti eniten on piano-opetusta. Lisäksi on mahdollisuus yksilöopetukseen viulun-, puhaltimien ja kitaransoitossa ja ryhmäopetukseen bändisoitossa. Soitonopetus pystytään järjestämään kaikille halukkaille. Koulun musiikinopetuksesta on vastaanottanut päätoiminen tuntiopettaja, jolla ei ole musiikinopettajan koulutusta. (kansalaisopiston rehtori 24.1.1995.) Musiikkiluokkatoimintaa paikkakunnalla ei ole lainkaan. Lähin musiikkilukio on Kuopiossa.

Kaustisilla ja Heinävedellä väestön koulutusaste oli alle maan keskiarvojen ja poikkeaa huomattavasti edellä mainitusta Espoon Tapiolasta. Hieman keskimääräistä korkeampi koulutusaste oli neljännellä tutkimuspaikkakunnalla, Jyväskylässä.

Taulukko 2 15 vuotta täyttäneiden koulutusaste tutkimuspaikkakunnilla
(Suomen Tilastollinen Vuosikirja 1992)

<u>kunta</u>	<u>keskiaste %</u>	<u>korkea-aste %</u>
Espoo	40	23
Heinävesi	32	5
Kaustinen	35	6
Jyväskylä	44	15
koko maa	41	10

Jyväskylä on keskisuuri kaupunki Keski-Suomessa. Koulutusaste on jonkin verran maan keskitasoa korkeampi. Musiikin harrastamiseen Jyväskylässä on perinteitä ja erilaisia vaihtoehtoja. Musiikkiluokkia on kolmella ala- ja yläasteella ja soittamista voi opiskella Kaupungin Musiikkikoulussa (nykyisin Musiikkiopisto) tai yksityisissä musiikkikouluissa. Musiikkilukiota paikkakunnalla ei ole. Musiikin ammattiopintoihin on mahdollisuus Keski-Suomen Konservatoriossa ja yliopistossa musiikkitieteen laitoksella.

Kyselyn tarkoituksena on selvittää soittamisen motivaatiota kaikilta soittajilta omaksi iloksi soittajiloista tuleviin musiikin ammattilaisiin. Tästä syystä kysely suoritettiin kouluissa, missä kaikki musiikin harrastajat oli mahdollista saada kyselyn piiriin. Oppilaat vastasivat kyselylomakkeisiin oppilaanohjauksen tunnilla. Näin tutkimukseen osallistui koko luokka eikä ainoastaan musiikin vaihtoehtoiseksi tai valinnaisaineeksi valinneet. Ratkaisulla halusin myös minimoida musiikkituntin ja musiikinopettajan vaikutuksen. Lomaketta testattiin ensin Voionmaan koulussa Jyväskylässä kahdella luokalla. Tulosten perusteella tarkensin joitakin tehtäviä ja osioita sen verran, että nämä luokat eivät ole mukana lopullisessa analyysissä.

Musiikkiluokkalaisia vastaajista oli viidennes (ks. taulukko 3 seuraava luku), mikä on paljon suhteessa koko maan oppilaisiin. Kun tutkimuksen kohteena on musiikkiharrastus, musiikkiluokilla näitä harrastajia on oletettavasti runsaasti. Tarkkoja tietoja lukuvuoden 1992 - 1993 musiikkiluokkien ja -luokkalaisten lukumäärästä ei ollut saatavilla, koska tämänkaltaisia tietoja ei enää oltu kerätty. Eri lääninhallituksista saatujen arvioiden mukaan musiikkiluokkia yläasteilla oli koko maassa noin 40 paikkakunnalla, joista yli neljäsosa (12) oli Uudenmaan läänissä.

Koska kysely suunnattiin koululuokille, missä kaikki eivät soita, on tehtävät jaettu kaikille yhteisiin, soittajille ja soiton lopettaneille tarkoitettuihin (ks. liite 1). Tämä mahdollistaa tulosten vertailun eri ryhmien välillä joissakin osioissa.

Aluksi lomakkeessa kysyttiin taustatietoja, joiden avulla voidaan tarkastella kotitaustan yhteyksiä soittamiseen ja motivaatioon. Musiikkimakua kysyttiin musiikkimieltymysten, kuunnellun musiikin ja soittajilla ja soiton lopettaneilla myös soitettavan tai soitetun musiikin kautta. Myös perhetaustan musiikinkuuntelutottumukset selvitettiin vastaajan näkökulmasta. Soittamisen ohella kartoitettiin myös muita musiikkiharrastuksia. Näiden avulla saadaan tietoa soittamisen yhteydestä soittajan ja hänen perheensä musiikinkuunteluun ja musiikkimieltymyksiin ja musiikin asemasta perheessä.

Soittamista kysyttiin kahdessa tehtävässä, ensin tehtävässä 3 soittamista yleensä ja tehtävässä 9 tarkempia tietoja mahdollisesta soitonopiskelusta jne. Soittamista koskien kysyttiin myös soitonopiskelutapaa, soittamisen merkitystä sekä soittamisaikaa viikottain ja yhdellä soittamiskerralla. Soitettua musiikkia kysyttiin valmiiksi annettujen musiikinlajien avulla, jotka olivat myös aiemmin musiikinkuuntelua kysyttäessä vaihtoehtoina.

Soittimia kysyttäessä lomakkeeseen oli varattu tila kolmelle soittimelle, joista kysyttiin lisäksi soittamisaika vuosina ja mahdollinen lopettamisaika (tehtävä 3). Ensimmäiseksi soittimeksi on luokiteltu ensimmäisenä mainittu soitin, jota vastaaja kyselyn ajankohtana keväällä -93 soitti. Soitonopiskelun lopettaneilta on analyseissä mukana sekä soittamisen motiivit (tehtävät 15 - 17) että soitonopiskelun lopettamisen motiivit (tehtävät 18 ja 19). Vaikka jälkimmäiset tehtävät ovat samoja sekä kokonaan lopettaneille että ainoastaan opiskelun lopettaneille, tulkintavaiheessa näiden kahden ryhmän erottaminen toisistaan mahdollistaa tulosten tulkinnan. Soitonopiskelun lopettamisen syitä ei kuitenkaan vielä tutkimuksen tässä vaiheessa ole analysoitu.

Koska kysely jo tässäkin muodossaan oli suhteellisen laaja, ei useampia soittimia soittaville eritelty tehtäviä soitinkohtaisesti. Esimerkiksi soitonopiskelua koskevat tiedot on tulkittu kunkin vastaajan ensimmäiseksi luokiteltua soitinta koskevaksi. Jos vastaaja on laittanut useampia vaihtoehtoja ja merkinnyt, mitä soitinta kukin vaihtoehto koskee, on näistä luettu ensimmäisenä mainittua soitinta koskevat tiedot.

Tehtävät 15 - 17 on suunnattu soittajille ja niiden avulla selvitetään soittamisen tavoitteita ja motiiveja erilaisten väittämien ja toteamusten muodossa. Vastaavat tehtävät 18 - 19 on tarkoitettu soittamisen lopettaneille. Lopettamisen motiivit ja lomakkeen lopussa olevat avointen kysymysten vastaukset antavat osaltaan tärkeää tietoa myös soittamisen motiiveista, mutta tältä osin analyysi ei vielä ole mukana tässä tutkimusraportissa.

OSA V TUTKIMUSTULOKSET

8 Yleistietoja näytteestä

Kyselyyn vastasi yhteensä 516 vuonna 1978 syntynyttä, kyselyvuonna 15 vuotta täyttävää nuorta. Kysely tehtiin oppilaanohjauksen tunnilla huhti-toukokuun vaihteessa 1993 ja siihen osallistuivat kaikki läsnäolevat oppilaat. Yksi oppilas oli täyttänyt lomakkeen kaikilta osin niin puutteellisesti, että sitä ei voinut ottaa analyysiin lainkaan. Tulosten analyysissä on 515 oppilaan vastaukset ja vastausprosentti on 99,8.

Suurin ryhmä vastaajia, 51 % oli jyväskyläläisiä, viiden yläasteen 11 luokalta, joista kolme musiikkiluokkaa. Tapiolan koulusta Espoosta oli 21 % vastaajista yhteensä 7 luokalta, joista 2 musiikkiluokkaa. Maaseutukunnat Kaustinen (17 %) ja Heinävesi (11 %) olivat oppilasmääriltään pienempiä ryhmiä, vaikka mukana oli paikkakuntien koko ikäluokka. (ks. seuraava taulukko)

Kaupunkilaiset (yht. 72 %) olivat näytteessä jonkun verran yliedustettuina verrattuna heidän osuuteensa koko maassa (62 %) (Suomen Tilastollinen Vuosikirja 1992, 41) Tyttöjä vastaajista oli 58 %.

Taulukko 3 Oppilasmäärät ja sukupuolijakaumat (lukumäärät = lkm ja prosenttiosuudet) kyselyaineistosta (N=515)

Kunta	kouluja lkm	luokkia lkm	oppilaita		sukupuolijakauma	
			lkm	%	lkm	%
					tytöt+pojat	tytöt+pojat
1 Espoo -Tapiola	1	7	106	21	58+48	55+45
2 Heinävesi	1	4	55	11	30+25	55+45
3 Kaustinen	1	5	89	17	52+37	58+42
4 Jyväskylä	<u>5</u>	<u>11</u>	<u>265</u>	<u>51</u>	<u>156+109</u>	<u>58+42</u>
yhteensä	8	22	515	100	296+219	58+43
joista musiikkiluokkia						
1 Espoo -Tapiola	1	2	24	5	18+6	75+25
4 Jyväskylä	<u>3</u>	<u>3</u>	<u>79</u>	<u>15</u>	<u>56+23</u>	<u>71+29</u>
yhteensä	4	5	103	20	74+29	72+28

Kyselyn ajankohtana, keväällä 1993, soitti vapaa-aikanaan jotain instrumenttia 47 %, lähes puolet vastaajista (241 vastaajaa). Heitä, jotka olivat aiemmin soittaneet, mutta lopettaneet sen kokonaan, oli 101 vastaajaa (20 %). Kolmannen ryhmän muodostavat ne, jotka eivät olleet lainkaan soittaneet. Heitä oli 173 vastaajaa (33 %). Vastaajista 2/3:lle oli virinnyt motivaatio soittamisen aloittamiseen. Viidenneksellä vastaajista oli virinnyt motivaatio myös sen lopettamiseen. Lähes puolella soittamista ylläpiti edelleen motivaatio, jota tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään.

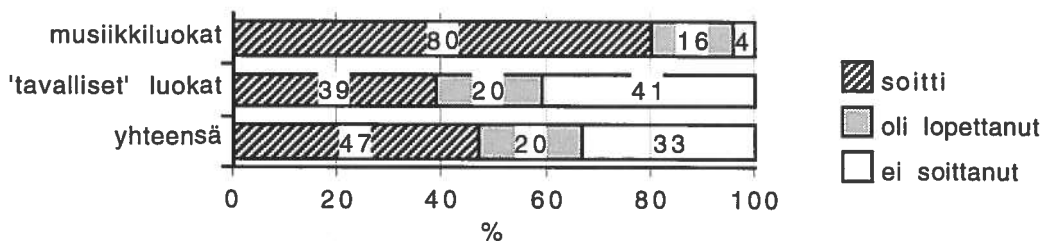
9 SOITTAJAT KYSELYAINEISTOSSA - tuloksia ja johtopäätöksiä

Tulosten analyysin kannalta keskeinen ryhmä ovat 241 soittajaa (47 % vastaajista). Soittamisen taustatietojen ja motiivien osalta vastaajien enimmäismäärä on 240, koska yksi soittaja oli lopettanut vastaamisen siihen, että oli vastannut olevansa soittaja. Tytöistä soitti hieman yli puolet (53 %) ja pojista runsas kolmannes (39 %). Soittajissa oli tyttöjä 2/3 ja soittamisen lopettaneissa lähes saman verran. Tytöistä vain neljäsosa ei ollut missään vaiheessa soittanut, kun pojista heitä oli kolmasosa. (ks. seuraava taulukko.) Vanhemmat ovat ohjanneet nimenomaan tyttöjä soittamaan. Poikien osalta voi tuloksen tulkita myös niin, että soittamisen aloittaneet pojat ovat olleet tyttöjä motivoituneempia soittamista myös jatkamaan.

Taulukko 4 Soittajat ja soittaneet kyselyaineistossa sukupuolen mukaan (liite 1, teht. 3, N= 515)
(lkm = lukumäärä, %/s = prosenttiosuus soittajista, %/t = prosenttiosuus tytöistä, %/p = prosenttiosuus pojista, %/v = prosenttiosuus vastaajista)

vastaaja:	tytöt			pojat			yhteensä	
	lkm	%/s	%/t	lkm	%/s	%/p	lkm	%/v
soitti	156	65	53	85	35	39	241	47
oli lopettanut	65	64	22	36	36	16	101	20
ei lainkaan soittanut	<u>75</u>	<u>43</u>	<u>25</u>	<u>98</u>	<u>57</u>	<u>33</u>	<u>173</u>	<u>33</u>
yhteensä	296	57	100	219	43	100	515	100

Musiikkiluokkalaiset olivat odotetusti aktiivisia soittajia. Musiikkiluokkien oppilaista soitti 4/5, kun muiden luokkien oppilaista soitti runsas kolmasosa. Soiton lopettamisen suhteen ero luokkatyyppien välillä ei ollut kovin suuri.



Kuvio 5 Soittaminen luokkatyyppin mukaan % (liite 1, tehtävät 1 ja 3, N= 240)

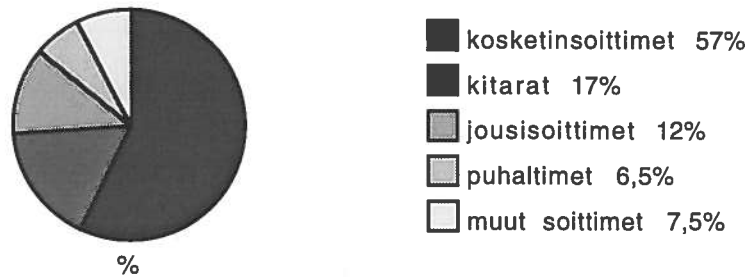
Musiikkiluokille on hakeutunut musiikista kiinnostuneita oppilaita, joten pelkästään koulun musiikkiluokkatoiminnan ansioiksi soittamisaktiivisuutta ei voi lukea. Toki musiikkiluokalla kavereiden soittaminen, opettajan malli ja musisointiin rohkaiseva ilmapiiri ja ulkoiset virikkeet ovat omiaan luomaan motivaatiota soittamiseen. Musiikkiluokkatoiminta koulussa heijastuu koko koulun toimintaan ja se voi luoda virikkeitä musiikin harrastamiselle myös musiikkiluokkien ulkopuolella.

Oppilaita, jotka eivät olleet lainkaan soittaneet, oli tavallisilla luokilla 2/5, hieman soittajia enemmän. Myös musiikkiluokilla oli muutamia oppilaita, joita soittaminen ei ollut kiinnostanut vapaa-aikana.

Paikkakunnittain soittajia oli kaupungeissa maaseutukuntia enemmän (taulukko 4a liite 2), mitä osittain selittää musiikkiluokkatoiminta useimmissa kyselyssä mukana olleissa kaupunkikouluissa. Jyväskylän Viitaniemen taide- ja ympäristöpainotteisessa koulussa soittajia oli lähes puolet, 44 % oppilaista. Soittamisen lopettaneita oli eniten, neljäsosa vastaajista, Kaustisilla. Musiikkiperinteet ja koulun musiikkipainotteisuus huomioiden tulos oli yllättävä.

9.1 Soittimet

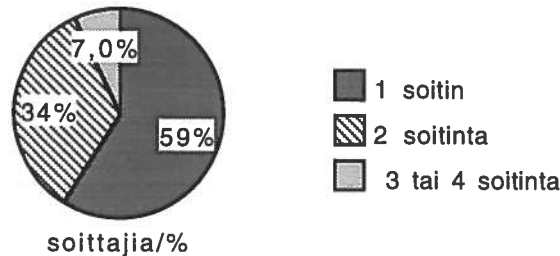
Soittimista suosituin oli piano, jota soitti lähes puolet soittajista (soitintaulukko 4b, liite 2). Kun muita kosketinsoittimia, 'sähköurkuja', syntetisaattoria tms. soitti 10 % soittajista, kosketinsoittimet olivat soitinryhmänä selvästi suosituin. Soittimista seuraavaksi suosituimpia olivat olivat akustinen kitara (13 %) ja viulu (10 %). Soitinryhmistä toiseksi suosituimpia olivat kielisoittimista erilaiset kitarat (17 %). Kolmantena olivat jousisoittimet (12 %) ja puhallinsoittimen oli valinnut 6 % soittajista. Muista soittimista erottuivat rummut, joita soitti myös 6 % soittajista.



Kuvio 6 Soittimet soitinryhmittäin % (liite 1, tehtävä 3, N= 227)

Soitinjakauma kuvastaa nuoruuden kehitysvaihetta ja siihen liittyviä musiikkimieltymyksiä. Akustisen kitaran ja ns. bändisoitinten käyttö koulun musiikinopetuksessa on erittäin perusteltua. Motivaatiota nimenomaan näiden soitinten osalta ovat virittämässä myös erilaiset nuorille tärkeitä idolit ja muut mallit. Pianon suosiota selittää mm. sen yleisyys kotien perussoittimena.

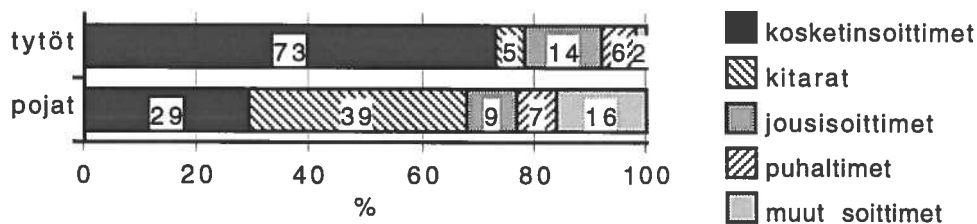
Yhtä instrumenttia soitti yli puolet ja kahta soitinta kolmasosa soittajista. 'Multimuusikkoja' oli 7 %, joista yksi soittaja oli ilmoittanut neljä soitinta.



Kuvio 7 Soitinten määrä soittajakohtaisesti, lukumäärä (lkm) ja prosenttiosuus (liite 1, tehtävä 3, N= 227)

Kitaran ja pianon suosiota lisää se, että ne olivat suosituimpia myös toisena soittimena (ks. taulukko 5b, liite 2). Kitara oli toivotuin kysyttäessä kiinnostusta uusiin soittimiin tai soittimen vaihtamiseen (liite 1, tehtävät 15.13 ja 15.12). Soittajat olivat tyytyväisiä soitinvalintaansa, sillä vain 8 % halusi vaihtaa soitinta ja 6 %:lle vaihtaminen tuntui olleen välillä yksi vaihtoehto. Sen sijaan yli puolet (55 %) oli kiinnostunut soittamaan myös muita soittimia, eniten siis kitaraa.

Soittajan sukupuoli näyttää vaikuttavan soitinvalintaan (ks. seuraava kuvio). Tytöistä 3/4 ilmoitti kosketinsoittimen ensimmäiseksi soittimekseen. Tyttöjen suosimia olivat jousisoittimet ja puhaltimista huilu ja nokkahuilu (taulukko 5a, liite 2). Yksinomaan poikien soittamia olivat 'bändisoittimet' sähkökitara ja -basso. Rumpujakin soitti vain muutama tyttö. Viimemainitut ovat seuraavassa kuviossa ryhmässä 'muut soittimet', mikä pojilla on kolmanneksi suosituin soitinryhmä. Pojat soittivat tyttöjä enemmän kitaraa, erityisesti akustista kitaraa.



Kuvio 8 Tyttöjen ja poikien soittimet soitinryhmittäin (N= 228)

Poikien soitinvalikoima jakautui tyttöjen soittimia tasaisemmin. Poikien soitinvalinnat viittaavat enemmän nuorten suosimien kevyen musiikinlajien soittamiseen. Tulokset vastaavat Tilastokeskuksen vapaa-aikatutkimuksen (Seppänen 1993a) tuloksia siinä mainitun pianon ja kitaran osalta.

Paikkakunnittain soittimien suosiossa oli ensimmäisen soittimen osalta mielenkiintoisia eroavaisuuksia (taulukko 5c, liite 2). Kaustista lukuunottamatta piano oli suosituin soitin. Kitara oli toiseksi suosituin Espoon Tapiolassa ja Jyväskylässä. Se oli yksi suosituimmista myös Kaustisilla, mutta Heinävedellä ensimmäiseksi soittimekseen akustista kitaraa ei ollut ilmoittanut kukaan. Soitinvalikoima oli monipuolisin Jyväskylässä, missä tosin lukumääräisesti oli eniten soittajia. Kaustisilla soitettiin eniten viulua (44 %) ja toiseksi soitettu oli piano. Paikkakunnan voimakas kansanmusiikkiperinne ja sen luomat ulkoiset virikkeet, malli ja vakiintuneet tottumukset huomioiden tulos ei ollut mikään yllätys.

Ns. bändisoittimia, sähkökitaraa, -bassoa ja rumpuja, soitettiin kaikilla tutkimuspaikkakunnilla lähes saman verran, rumpuja eniten. Puhaltimia soittavat olivat lähes kaikki jyväskyläläisiä. Jousisoittajia oli Tapiolan koulussa prosentuaalisesti hieman Jyväskylää enemmän. Kaustista lukuunottamatta jousisoittimia soitettiin vähän. Tulosta voi pitää yllättävänä, kun jousisoittimet ovat suosittuja suzuki-menetelmän soittimia, jolloin soittaminen aloitetaan jo varhain.

9.2 Soittamisaika vuosina

Keskimääräinen ensimmäisen soittimen soittamisaika oli noin viisi vuotta eli soittaminen oli aloitettu noin 10 vuotiaana (seuraava taulukko). Pisimpään, 10 - 12 vuotta, oli soitettu pianoa, viulua tai selloa (taulukko 5d, liite 2). Pianoa oli soitettu keskimäärin 8 - 9 vuotta. Sen soittamisaika jakautui selvästi muita soittimia tasaisemmin kahdesta kymmeneen vuoteen.

Kolme vuotta tai sitä lyhyemmän ajan oli soittanut 41 % soittajista. Soittimista yleisimpiä olivat kitara, rummut ja muut kosketinsoittimet kuin piano. Jousisoittimia oli soitettu vähintään neljä vuotta. Puhaltimista pisimpään oli soitettu huilua, keskimäärin kuusi vuotta.

Taulukko 5 Soittamisaika vuosina, %, ensimmäinen ja toinen soitin (liite 1, tehtävä 3)

Soittamisaika vuosina:	1. soitin % (N= 214)	2. soitin % (N= 87)
alle 2 vuotta	14	33
2-3 vuotta	24	40
4-5 vuotta	23	15
6-7 vuotta	14	2
8-9 vuotta	15	6
10-12 vuotta	10	3
yhteensä	100	100
	keskiarvo 5 vuotta	keskiarvo 3 vuotta

Toisena mainittua soitinta oli soitettu keskimäärin lyhyemmän aikaa kuin ensimmäistä soitinta. 3/4 kahta tai useampaa soitinta soittaneista, eli noin viidesosa kaikista soittajista, oli soittanut toista soitintaan enintään kolme vuotta. He olivat aloittaessaan noin 12 - vuotiaita, lapsuuden ja nuoruuden rajalla.

Vaikka soittaminen ja soitonopiskelu on mahdollista aloittaa jo varhaislapsuudessa, näiden tulosten mukaan aktiivisin aloitusikä oli vähintään 10 vuotiaana. Kuten edellä musikaalisuuden yhteydessä todettiin, nuori alkaa tuossa iässä pohtia omia taipumuksiaan ja lahjakkuuttaan, mikä voi vaikuttaa kiinnostuksen viriämiseen ja jopa harrastusten valintaan (vrt. Asmus Jr 1986, 274).

9.3 Soittamisaika ja -kerrat viikossa

Soittaminen oli aktiivinen harrastus, sillä lähes 3/4 soittajista soitti useamman kerran viikossa, yli kolmasosa päivittäin (ks. seuraava taulukko). Viikottaisen soittamiskerrat ryhmittyvät selkeästi sen mukaan, kävikö soittaja soittotunneilla vai ei. Soittotunneilla käyvistä yhteensä 92 % soitti kaksi kertaa tai useammin viikossa, puolet lähes päivittäin. Kerran viikossa, lähes ainoastaan soittotunneilla, soitti alle kymmenesosa soittotunneilla kävijöistä.

Muiden soittajien soittamiskerrat jakautuvat tasaisemmin kyselylomakkeen eri vaihtoehtoihin. Koko ajan ilman opetusta soittavista 'itseopiskelijoista' hieman yli puolet soitti vähintään kaksi kertaa viikossa, kolmasosa päivittäin. Viidesosa tästä ryhmästä soitti harvemmin kuin kerran viikossa.

Soittotuntien lopettaminen ei tulosten mukaan tarkoittanut soittamisen lopettamista, sillä yhteensä 60 % näistä soittajista soitti viikottain kaksi kertaa tai useammin, neljäsosa päivittäin. Vain alle viidesosa ilmoitti soittaneensa harvemmin kuin kerran viikossa.

Taulukko 6 Soittamiskerrat viikottain soittamistavasta riippuen % (N= 237, liite 1, tehtävä 11)

soittamiskerrat:	soittamistapa:			yhteensä
	ilman opetusta	soittotunneilla	lopettanut tunnit	
	%	%	%	%
1. lähes joka päivä	34	50	26	38
2. 2-4 päivänä / viikko	19	42	34	34
3. noin kerran viikossa	26	7	23	17
4. alle 1 kertaa viikossa	<u>21</u>	<u>1</u>	<u>17</u>	<u>11</u>
yhteensä	100	100	100	100
% soittajista	24	44	32	100

Se, että soittotunneilla kävijät soittivat viikottain hieman muita useammin, selittyy jo soitonopiskelun tavoitteilla. Viikottaisille soittotunneille on omat tehtävänsä, jotka virittävät erilaisia, uuden oppimiseen liittyviä motiiveja. Harjoittelua voivat ohjata hallintamotiivit jo sen vuoksi, että soittotun-

neilla kontrolloidaan soittotehtävien hallintaa. Soittotunneilla kävijöiden soittamismäärä kertoo osaltaan myös sisäisestä velvollisuudentunnosta soittamisharrastusta kohtaan.

Soittamiseen käytetty aika soittokertaa kohti ei eroa soittotunneilla käymisen mukaan samalla tavalla kuin soittamiskerroissa (ks. allaoleva taulukko). Yleisin soittamiseen käytetty aika soittamis-
tavasta riippumatta oli noin puoli tuntia kerrallaan. Alle puoli tuntia soitti kerrallaan viidesosa soit-
tajista.

Taulukko 7 Soittamisaika ja mahdollinen soitonopiskelu % (N= 238, liite 1 tehtävä 12)

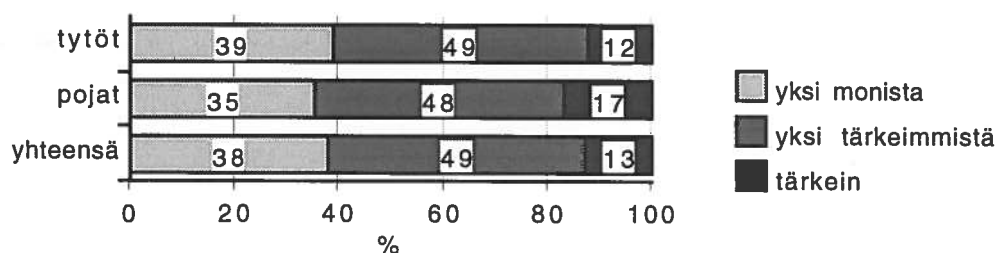
soittamisaika:	soittamistapa:			
	ilman opetusta %	tunneilla %	lopett. tunnit %	yhteensä %
1. alle puoli tuntia	20	18	21	19
2. puolisen tuntia	58	53	46	52
3. noin tunti	16	13	26	18
4. yli tunti	<u>7</u>	<u>15</u>	<u>6</u>	<u>11</u>
yhteensä	100	100	100	100
% soittajista	24	44	32	100

Soittotunneilla käyvässä oli eniten, kuitenkin vain 15 % heitä, jotka soittivat yli tunnin yhtäjaksoisesti. Mielenkiintoista on, että neljäsosa soittotunnit lopettaneista ilmoitti soittavansa noin tunnin kerrallaan. Soittamisaktiivisuuden voi tulkita sekä positiivisina tilannekohtaisina motiiveina että pitkäkestoisena motivaationa. Soittamisajan perusteella soittamistapahtumassa viriävä flow - kokemus ei kuitenkaan olisi kovin yleinen.

Viikottaisten soittamiskertojen ja soittamiseen käytetyn ajan perusteella voi olettaa, että soittamista opiskelevissa on pieni ryhmä harrastajia, jotka paneutuvat harrastukseensa erityisen perusteellisesti ja tavoitteellisesti ja joiden motivaatio soittamiseen on pitkäkestoinen ja vahva. Huomattavan aktiivisia soittajia on myös soittotunnit lopettaneissa.

9.4 Soittamisen merkitys ja asema nuoren harrastusten joukossa

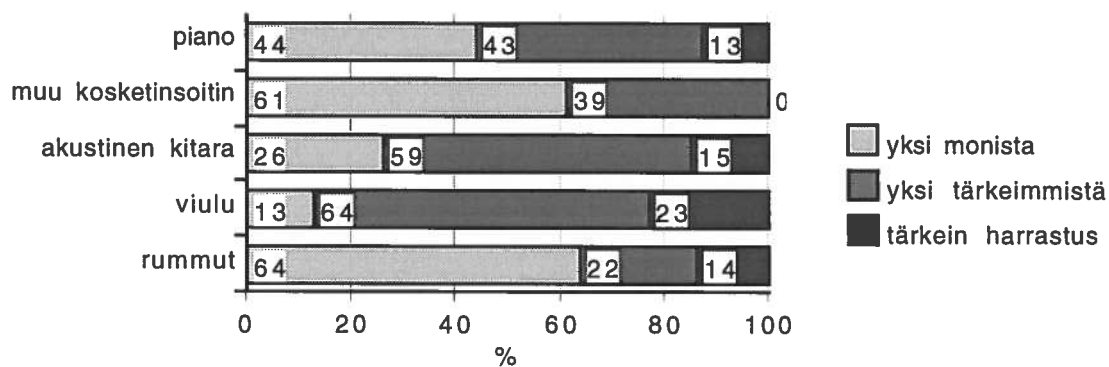
Soittamisen merkitys on motivoitumisen kannalta erittäin keskeinen tekijä. Se kuvastaa motivaation voimakkuutta ja kestoja. Soittaminen oli yksi tärkeimmistä harrastuksista noin puolelle, mutta tärkein vain 13 %:lle soittajista (seuraava kuvio). Vain yksi monista harrastuksista, eikä merkitykseltään kovin tärkeä, se oli runsaalle kolmannekselle soittajista. Yli puolella soittajista soittamiseen liittyi positiivisia merkityksiä ja varsinkin runsaalle kymmenesosalle soittamiseen liittyvät merkityssuhteet olivat todennäköisesti vahvoja ja motivaatio erityisen positiivinen.



Kuvio 9 Soittaminen harrastuksena soittajan sukupuolen mukaan % (liite 1, tehtävä 4, N= 237)

Pojat kokivat soittamisen hieman merkityksellisemmäksi kuin tytöt, joskaan erot eivät ole kovin suuria. Pojista 17 %:lle se oli tärkein harrastus. Tytöistä 39 % katsoi soittamisen olevan vain yksi monista harrastuksista.

Viiden suosituimman soittimen mukaan tarkasteltuna soittaminen oli merkityksellisintä viulisteille ja akustista kitaraa soittaville. Viulisteista lähes neljäsosa piti soittamista tärkeimpänä harrastuksena. Rumpuja ja muita kuin pianoa soittavista kosketinsoittajista se oli tärkein harrastus 2/3:lle. Pianisteista runsas puolet koki soittamisen vähintään yhdeksi tärkeimmistä harrastuksista eli suhteellisen merkitykselliseksi.



Kuvio 10 Soittaminen harrastuksena viiden soitetuimman soittimen mukaan (N= 225)

Soitonopiskelu vaikutti selvästi soittamisen merkitykseen. Soittotunneilla kävijöistä 4/5 koki soittamisen vähintään yhdeksi tärkeimmistä harrastuksista, kun muissa soittajissa heitä oli alle puolet. Tärkein harrastus soittaminen oli 1/4:lle soittotunneilla kävijöistä, mutta vain 1/20:lle muista soittajista. Tästä huolimatta se oli soittotunnit lopettaneista ja kaiken aikaa ilman opetusta soittaneista 2/5:lle yksi tärkeimmistä harrastuksista.

Taulukko 8 Soittamisen merkitys opiskelutavan mukaan % (N= 237, liite 1 tehtävä 4)

Soittaminen harrastuksena:	Soittamistapa:			
	ilman opetusta	tunneilla	lopett.. tunnit	yhteensä
	%	%	%	%
1. vain yksi monista	56	18	53	38
2. yksi tärkeimmistä	38	59	42	49
3. tärkein harrastus	6	23	5	13
yhteensä	100	100	100	100
% kaikista soittajista	24	44	32	100

Paikkakunnittain soittamisen merkityksessä oli selviä eroja. Musiikkiperinteillä näyttäisi olevan vaikutusta musiikin ja soittamisen merkitykseen. Kaustisilla oli viidesosa soittajista niitä, joille soittaminen oli tärkein harrastus. Heinäveteläisistä yli puolelle se oli vain yksi monista harrastuksista. Jyväskylässä soittaminen oli yksi tärkeimmistä harrastuksista hieman yli puolelle soittajista. Tapiolassa Espoossa se oli sitä lähes puolelle soittajista ja lähes toiselle puolelle vain yksi monista harrastuksista. Tärkein harrastus soittaminen oli vain 10 %:lle tapiolalaisista, mitä lukua voidaan pitää yllättävän pienenä huomioiden heidän aktiivisuutensa soittajina.

Taulukko 9 Soittamisen merkitys paikkakunnittain %

Soittaminen harrastuksena:	Tapiola/Espoo	Heinävesi	Kaustinen	Jyväskylä	yhteensä
	%	%	%	%	%
yksi monista	45	57	37	33	38
yksi tärkeimmistä	45	38	42	53	49
tärkein harrastus	10	5	21	14	13
yhteensä:	100	100	100	100	100

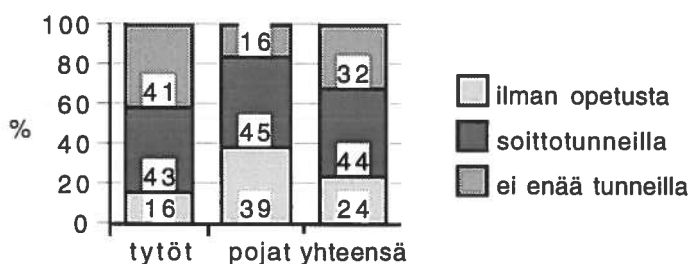
N= 237

Soittamisen merkityksen ja soittamiseen käytetyn ajan välillä ei ole kovinkaan vahvaa tilastollista yhteyttä ($r = .21$). Sen sijaan merkityksen ja viikottaisten soittamiskertojen välillä korrelaatio on suhteellisen voimakas, $-.45$, mikä osoittaa jo taulukossa 9c (liite 2) oleva ristiintaulukointikin. Lähes kaikki tärkeimpänä harrastuksenaan soittamista pitävät ja heistäkin, joille soittaminen oli yksi tärkeimmistä harrastuksista, yli 4/5 soitti vähintään 2 - 4 päivänä viikossa. Samansuuntainen, joskaan ei yhtä selkeä, oli tulos soittamisen merkityksen ja yhdellä soittamiskerralla käytetyn ajan suhteen ($r = .24$). Soittamisaika kasvoi merkityksellisyyden myötä. (taulukko 9b, liite 2.)

Soittamisajasta voi päätellä, että soittajilla oli lyhytkestoista työskentelymotivaatiota. Soittamisen merkityksen perusteella on oletettavaa, että motivaatiota oli myös pitkäkestoisena ja jatkuvana. Se, että vain suhteellisen pienelle osalle soittaminen oli tärkein harrastus, selittyy jo soittajien iällä. Nuori kiinnostuu uusista harrastuksista ja monasti vasta hakee omia vahvuusalueitaan.

9.5 Soittaminen ja soitonopiskelu

Soittotunneilla kävijät, soittamista opiskelevat, olivat suurin ryhmä soittamistavan mukaan ryhmiteltäessä. Sekä tytöillä että pojilla oli kaksi selvästi suosituinta soittamistapaa. Tytöistä 2/5 kävi soittotunneilla. Lähes saman verran tytöistä oli lopettanut tunnit, mutta jatkoi soittamista ja vain alle viidesosa oli soittanut koko ajan ilman opetusta. Pojista itseopiskellen oli soittanut lähes 2/5. Soittotunneilla kävijöitä oli pojissa hieman tyttöjä enemmän. Soittotunnit oli lopettanut pojista vain alle viidesosa. (ks. seuraava kuvio). Tytöt olivat aiemmin käyneet hyvinkin aktiivisesti soittotunneilla, mutta huomattava osa heistä oli ne lopettanut. Näitä soittajia tytöissä oli lähes kolminkertaisesti poikiin verrattuna. Koska soittavia tyttöjä oli selvästi poikia enemmän, soittotunneilla käymisen lopettaneita tyttöjä oli jopa viisinkertainen määrä poikiin verrattuna (taulukko 10a, liite 2). Pojat olivat valinneet soittamistapansa alun alkaen eri tavalla. Osa oli käynyt ja kävi edelleen soittotunneilla, mutta huomattava osa oli soittanut koko ajan ilman säännöllistä opetusta.

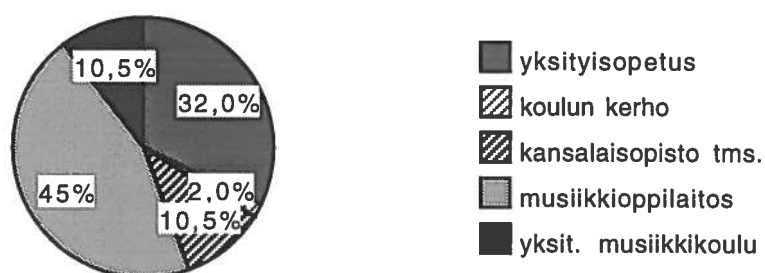


Kuvio 10 Soittamistapa ja sukupuoli % (tytöt N= 156, pojat N= 84, yhteensä N= 240, liite 1 tehtävä 9)

Kuten edellä todettiin, pojille soittaminen oli keskimäärin jonkin verran merkityksellisempi harrastus kuin tytöille. Soittamistapa ja sen jatkuvuus voivat myös heijastaa soittamisen merkitystä. Tytöistä huomattava osa on lopettanut soittotunneilla käymisen, mutta ei soittamista kokonaan. Soittaminen itsessään on koettu merkitykselliseksi, mutta säännöllistä soitonopiskelua ei. Murrosikäen tullessaan moni oli tässä suhteessa ratkaisunsa tehnyt. Tunneilla käynnin lopettaneista 4/5 oli tehnyt sen 11 - 14 - vuotiaana (ks. taulukko 10b, liite 2).

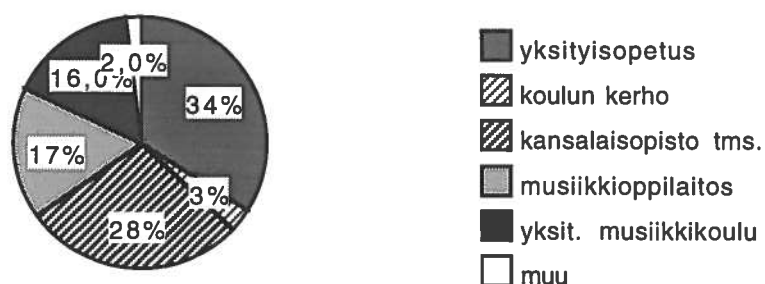
9.5.1 Soitonopiskelutapa

Soittotunneilla kävijöistä lähes puolet opiskeli jossain musiikkioppilaitoksessa ja noin kolmannes yksityisopettajalla (ks. seuraava kuvio). Yksityisissä musiikkikouluissa opiskeli 1/10, kuten myös kansalais- ja työväenopistoissa. Kun soittotunneilla on pääasiassa yksi oppilas kerrallaan, on käsite 'yksityisopettajalla' voitu ymmärtää myös musiikkioppilaitoksessa tapahtuvaa henkilökohtaista kontaktiopetusta koskevaksi.



Kuvio 12 Soitonopiskelutapa kyselyn aikaan soittotunneilla käyneillä (N= 104, liite 1 tehtävä 10)

Soittotunnit lopettaneissa oli noin kolmasosa niitä, jotka olivat käyneet yksityisopettajalla ja runsas neljäsosa oli lopettanut opiskelun kansalais- tai työväenopistossa (ks. seuraava kuvio). Musiikkioppilaitoksessa oli opiskellut alle viidesosa opiskelun lopettaneista. Lähes saman verran opiskelun lopettaneista oli soittanut yksityisissä musiikkikouluissa. Tulokseen on mahdollisesti vaikuttanut edellä mainittu semanttinen tulkinnanvaraisuus.



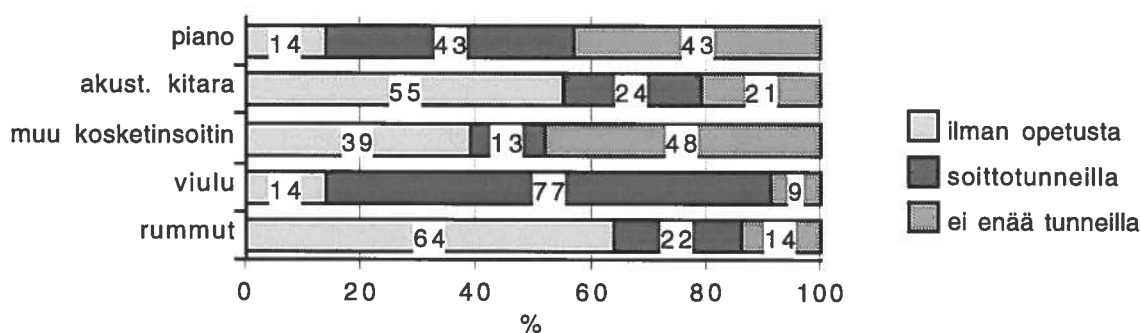
Kuvio 13 Soitonopiskelutapa ennen tunneilla käynnin lopettamista (N= 71, liite 1 tehtävä 10)

Musiikkioppilaitoksissa opiskelunsa lopettaneiden osuutta voidaan pitää yllättävän pienenä verrattuna opiskelua koskevaan kritiikkiin. Yksityisten musiikkikoulujen etuna on ollut mahdollisuudet oppilaskohtaisiin ja tavoitteisiin, mihin myös muissa musiikkioppilaitoksissa on alettu kiinnittää huomiota. Yksityisessä musiikkikoulussa opiskelun lopettaminen on ehkä ollut niin soittajalle kuin hänen perheelleen helpompaa kuin aikanaan ehkä hyvinkin tavoitellussa musiikkioppilaitoksessa.

Kansalaisopistoissa opiskelevien vähäinen määrä ja siellä opiskelun lopettaneiden runsaus antaa viitteitä muun muassa opetusjärjestelyjen muutostarpeista. Kansalaisopistojen opiskelutapa ei esimerkiksi anna aina opiskelijan kannalta riittäviä mahdollisuuksia yksityisopetukseen .

9.5.2 Soitonopiskelu ja soittimet

Soitinkohtaiset vaihtelut soitonopiskelun, so. soittotunneilla käymisen suhteen, olivat huomattavia. Viiden suosituimman soittimen osalta soittamistavat näkyvät seuraavasta kuviosta. Viulistit opiskelivat aktiivisesti soittamista. Kun lisäksi kaikki kyselyn sellistit kävivät soittotunneilla, oli jousisoittajat soitinryhmänä tässä suhteessa aktiivisin (taulukko 5a, liite 2). Lähes puolet pianisteista kävi soittotunneilla, mutta saman verran oli lopettanut ne. Koska pianisteja oli soittajissa huomattava osa, pianonsoittoa opiskeltiin ja sen opiskelu myös oli lopetettu määrällisesti eniten. Vain kymmenesosa pianisteista oli opetellut soittamista ilman säännöllistä opetusta. Akustisen kitaran soittajista näin oli tehnyt jopa hieman yli puolet. Neljäsosa heistä kävi soittotunneilla ja viidesosa soitti ilman opetusta lopetettuaan soittotunnit. Sähkökitaran tai -basson soittajista 2/3 kävi tunneilla (taulukko 5a, liite 2). Eniten ilman opetusta soitettiin kyselyn aikaan muita kosketinsoittimia kuin pianoa. Lähes puolet etupäässä sähköurkujen soittajista oli aiemmin käynyt soittotunneilla, mutta vain 13 % jatkoi opiskelua kyselyn ajankohtana. Koko soittamisajan itseopiskellen oli eniten soitettu rumpuja.



Kuvio 14 Soittamistapa soitonopiskelun suhteen viiden suosituimman soittimen osalta, piano N= 108, kitara N= 29, muu kosketinsoitin N= 23, viulu N= 22, rummut N= 14 (ks.myös taulukko 5a, liite 2)

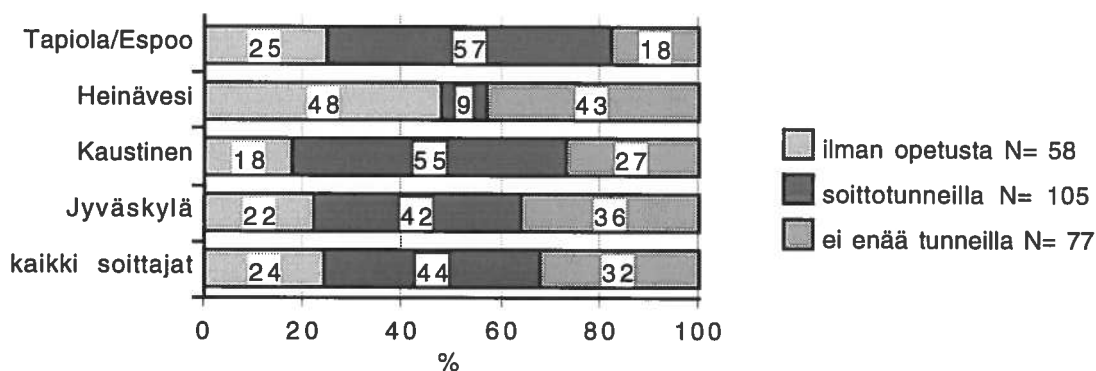
Puhaltimia soitettiin niin vähän, että yhtään niistä ei mahdu viiden suosituimman joukkoon. Kaikista puhaltajista yli puolet (57 %) opiskeli opettajan johdolla. Lähes kaikki muut olivat käyneet tunneilla, mutta kyselyn aikaan he soittivat ilman säännöllistä opetusta (ks. taulukko 5a, liite 2).

Edellä olevasta kuviosta erottuvat piano ja viulu soittimina, joita soitetaan opettajan johdolla. Piano- ja viuluopetuksella ja opettajankoulutuksella on huomattavasti pitemmät perinteet kuin esimer-

kiksi rumpujensoitossa. Kitaraopetusta on annettu erityisesti ns. klassisen kitaran soitossa. Nuorten itseopiskelijoiden suuri osuus viittaa toisenlaisiin tarpeisiin, kuten kitaran käyttämiseen nimenomaan säestyssoittimena.

9.5.3 Soitonopiskelu paikkakunnittain

Aktiivisimmin soittamista opiskelivat tapiolalaiset soittajat, joista yli puolet kävi soittotunneilla. Myös kaustislaiset olivat soitonopiskelun suhteen aktiivisia. Jyväskylässä aktiivisuus oli hieman vähäisempää. Selvästi vähiten soitonopiskelu kiinnosti heinäveteläisiä nuoria, joista vain 9 % kävi soittotunneilla.



Kuvio 15 Soittamistapa paikkakunnittain, % (N= 240)

Soittotuntien lopettaminen oli kääntäen samansuuntainen. Siellä, missä eniten opiskeltiin (Tapiola), myös vähiten oli lopetettu opiskelu ja missä vähiten opiskeltiin (Heinävesi), oli eniten se lopetettu. Kaustisilla soittotunneista oli luopunut neljäsosa ja jyväskyläläisistä hieman yli kolmannes soittajista.

Soittamista opiskelevissa oli keskimääräistä enemmän hyvin koulutettujen ja hyvän sosioekonomisen aseman omaavien lapsia (Tapiola) ja vahvan musiikkiperinteen vaikutuksessa kasvaneita (Kaustinen). Sosioekonomisesti Tapiola ja Kaustinen olivat hyvin erilaisia. Musiikkiperinteet sen sijaan ovat vahvoja niin Tapiolan koulussa kuin Kaustisillakin. Näin ollen kasvuympäristö ja koulun perinteet ja sitä kautta musiikin arvostaminen kotona ja koulussa näyttäisi motivoivan itsensä kehittämiseen soittajana. Soitonopiskelun edellytyksenä on luonnollisesti se, että opetusta on saatavilla monipuolisesti ja myös ilman taloudellisia esteitä.

Jyväskyläläisten aktiivisuus soitonopiskelussa oli lähellä koko näytteen jakautumaa. Jyväskylässä soitonopiskelumahdollisuudet olivat monipuoliset ja ainakin jonkinlaista opetusta oli suhteellisen vaivattomasti saatavilla, mikä näkyy soittamista opiskelevien määrässä. Musiikkitarjonta

ja muut virikkeet ovat myös niitä haluaville suhteellisen runsaita.

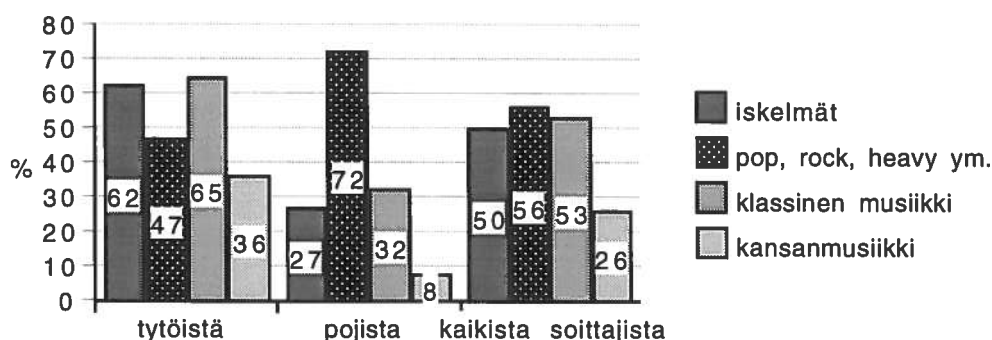
Heinävedellä, missä vesistöjen rikkomassa kunnassa koulumatkat voivat olla hyvinkin pitkiä, voi yksi syy soitonopiskelun vähäisyyteen olla käytännön olosuhteissakin. Tätä tukee myös se, että lähes puolet soittajista soitti ja oli soittanut kaiken aikaa ilman opetusta. Soitonopiskelun lopettaminen ja se, että vain alle viidelle prosentille soittaminen oli tärkein harrastus, viittaa musiikkiharrastuksen erilaiseen arvostukseen edellä mainittuihin paikkakuntiin verrattuna.

9.6 Soitettu musiikki

Soitettua musiikkia kysyttiin tehtävässä 13 (liite 1). Valmiiksi oli annettu kuusi eri musiikinlajia ja vaihtoehto 'muuta, mitä?'. Kukin vastaaja rastitti ne musiikinlajit, joita soitti, yhden tai useampia. Tehtävässä 14 tiedusteltiin lisäksi edellisessä tehtävässä mainituista eniten ja mieluiten sekä vähiten ja vastahakoisesti soitettuja musiikinlajeja.

Soitetuimmat musiikinlajit, joita soitti vähintään puolet soittajista, olivat pop, rock ym. kevyen musiikin lajit, klassinen musiikki sekä iskelmät, sisältäen viihde- ja elokuvamusiikin (seuraava kuvio). Kansanmusiikkia soitti neljännes soittajista. Huomattava osa heistä oli Kaustiselta (taulukko 11b, liite 2). Selvästi viime mainittuja vähemmän soitettuja olivat jazz (15 %) ja hengellinen musiikki (9 %) (taulukko 11a ja b, liite 2).

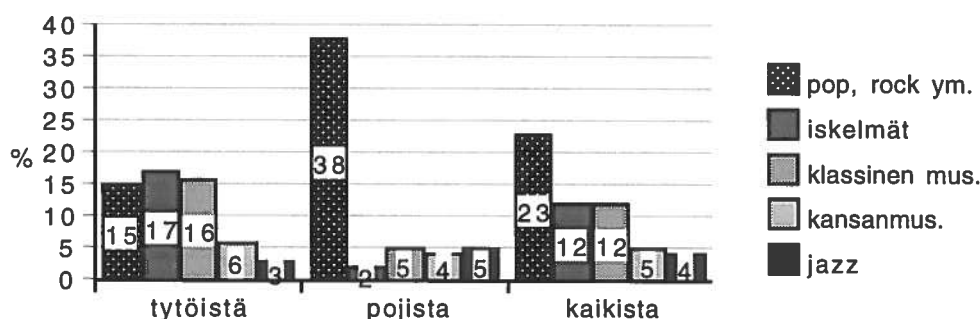
Pojista lähes 3/4 soitti poppia, rockia, heavya tai muuta kevyttä musiikkia, mihin viittasi jo edellä mainittu poikien soitinjakauma. Tytöistä 2/3 soitti klassista musiikkia ja iskelmiä. Lähes puolet heistä soitti pop- ja rockmusiikkia ja kansanmusiikkia runsas kolmannes.



Kuvio 16 Tyttöjen (N= 156), poikien (N= 84) ja kaikkien soittajien (N= 240) neljä soitetuinta musiikinlajia, %

Tytöt soittivat eri musiikinlajeja poikia 'tasaisemmin'. Pojilla rock ym. kevyt musiikki oli selvästi muita suositumpaa. Tilastokeskuksen vapaa-aikatutkimuksen tuloksiin verrattuna (Liikkanen, Pääkkönen ym. 1993a) iskelmiä soitettiin huomattavasti enemmän. Tämän kyselyn vastaajat sijoituivat iältään vapaa-aikatutkimuksen analyysissä kahden ikäryhmän väliin, mikä vaikeuttaa vertaailua.

Eniten soitettua musiikkia oli edellä esitetyn kuvion 'huiput', tytöillä klassinen ja iskelmämusiikki, pojilla rock- ym. musiikki (taulukko 11a, liite 2). Pojista lähes kaikille pop, rock, ym. kevyttä musiikkia eniten soittaneille se oli myös mieluisinta soitettavaa. Tytöille mieluisimpia musiikinlajeja olivat kolme lähes samanveroista: pop, rock, ym., iskelmät ja klassinen musiikki.



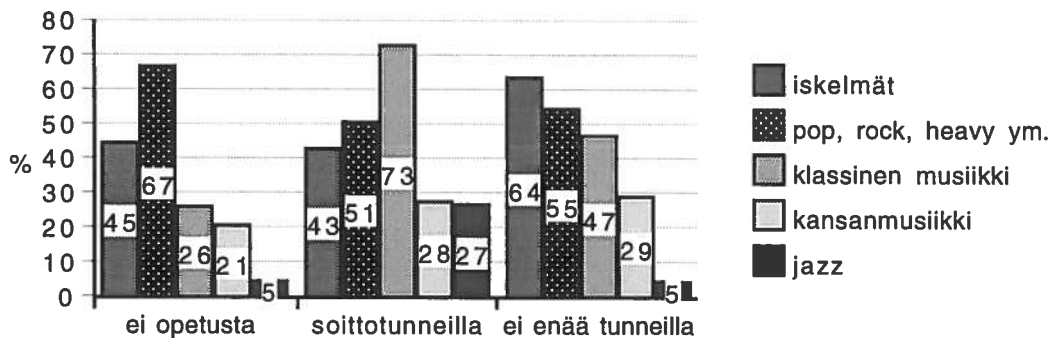
Kuvio 17 Mieluiten soitettu musiikki tytöillä (N= 156), pojilla (N= 84) ja yhteensä (N= 240) %

Klassista soitettiin enemmän ja pop- rock-musiikkia vähemmän kuin mitä olisi mielellään haluttu soittaa. Kansanmusiikkia oli tytöistä soittanut kolmasosa, mutta eniten ja mieluiten vain alle kymmenesosa. Pojat olivat soittaneet kansanmusiikkia selvästi tyttöjä vähemmän, mutta puolet soitti sitä mieluiten. Jazz oli myös enemmän poikien mieleen.

Soitetuista musiikinlajeista vastahakoisesti soitettun nimesi vajaa kolmasosa soittajista (N=70). Vastahakoisimmin soitetuksi osoittautuivat klassinen musiikki ja kansanmusiikki, molemmat alle viidesosalle niitä soittaneista, tytöille poikia enemmän. Klassista musiikkia soittivat vastahakoisimmin soittotunneilla käyvät ja kansanmusiikkia soittotunnit lopettaneet. (Taulukko 11a, liite 2.) Musiikin vapaa-ajan harrastusta tutkittaessa vastahakoisesti soitettun musiikin kysymisen voi kyseenalaistaa. Kun soitonopetus perinteisesti on keskittynyt nimenomaan klassiseen musiikkiin, oli mielenkiintoista selvittää, miten nuoret soittajat tähän perinteeseen suhtautuvat. Vastahakoisesti klassista musiikkia soittavia oli kohtalaisen vähän verrattuna siihen, miten paljon sitä soitetaan ja opetetaan. Tulosten mukaan suhtautuminen klassiseen musiikkiin oli pääosin positiivista. Se, että kansanmusiikkia soittaneissa enemmistö oli soittotunnit lopettaneita, viittaa tämän aineiston osalta ympäristön luomiin odotuksiin ja perinteisiin, joita tutkimuksessa mukana olleilla kaustislaisilla on voinut olla paljonkin. Kaikki soittajat eivät ole halunneet noita perinteitä olla vaalimassa.

Pojat näyttävät seuranneen soittamisessa tyttöjä enemmän omia mielihalujaan. Tytöt, musiikki-maultaan laaja-alaisempina, soittivat mielellään myös muuta. Jazzin ja kansanmusiikin osalta tulos sukupuolten välillä on mielenkiintoinen. Erot tyttöihin verrattuina eivät ole suuria, mutta eroa lisää vertailu vähiten ja vastahakoisesti soitettun musiikin osalta (taulukko 11a, liite 2). Pojissa on soittajia, jotka tyttöjä enemmän ovat todella kiinnostuneet kansanmusiikin ja/tai jazzin soittamisesta.

Soittamistapa vaikutti joidenkin musiikinlajien kohdalla selvästi soitettuun musiikkiin. 'Itseopiskelijoiden' suosiossa olivat erityisesti pop, rock ym., joita soitti 2/3 ilman säännöllistä opetusta saavista. Klassisen musiikin asema soitonopetuksessa näkyy tuloksissa selvästi, sillä soittamista opiskelevista 3/4 soitti sitä. Soittaminen ei rajoitu suurimmalla osalla vain klassiseen musiikkiin. Noin puolet soittotunneilla kävijöistä soitti myös pop, rock ja/tai iskelmämusiikkia. Muun ohella jazzia soittaneista lähes kaikki kävivät soittotunneilla.

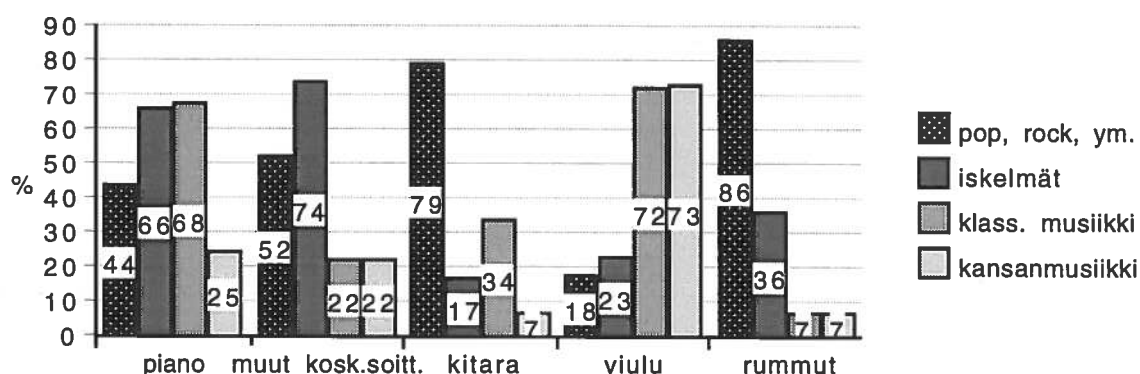


Kuvio 18 Soitettu musiikki ja soittamistapa, % (ei opetusta N= 58, soittotunneilla N= 105, ei enää tunneilla N= 77)

Soittotunneilla käymisen lopettaneilla ei ollut muista musiikinlajeista poikkeavaa suosikkia. Eniten he soittivat iskelmiä, mutta niin 'kevyt' kuin klassinen musiikkikin olivat suosittuja. Erot musiikinlajien välillä olivat alle 10 %. Kansanmusiikkia soitti heistä yli neljäsosa, suunnilleen saman verran kuin soittotunneilla kävijöistäkin.

Hengellistä musiikkia soittivat erityisesti ilman opetusta soittaneet sekä soittotunnit lopettaneet (taulukko 11a, liite 2).

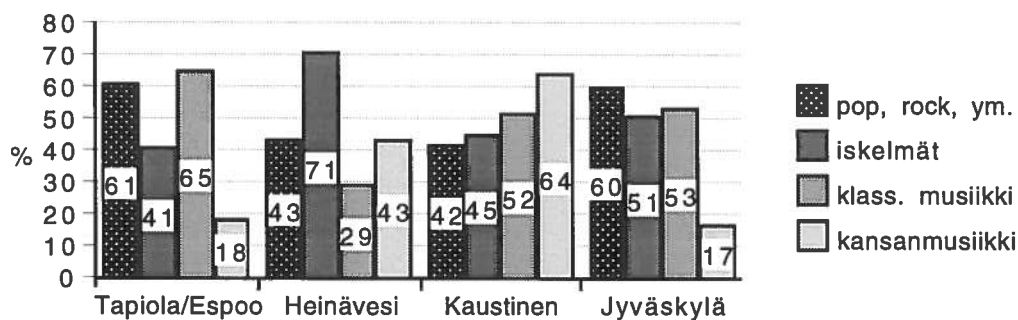
Neljästä soitetuimmasta musiikinlajista ainoastaan pop ja rock-musiikkia soitettiin lähes kaikilla suosituimmilla soittimilla suhteellisen paljon, selvästi eniten kitaralla ja rummuilla. Klassista musiikkia soitettiin pianolla ja viululla, iskelmiä kosketinsoittimilla ja kansanmusiikkia viululla ja jonkin verran myös kosketinsoittimilla. Kitaristeista kolmasosa soitti klassista musiikkia, mutta lyömäsoittajista vain alle kymmenesosa.



Kuvio 19 Suosituimmilla soittimilla soitettu musiikki, % (piano N= 108, muut kosketinsoittimet N= 23, kitara N= 29, viulu N= 22, rummut N= 14)

Erot soitinten välillä selittyvät jo tietyille musiikinlajeille tyypillisillä soittimilla. Esimerkiksi kansanmusiikkiin liittyy kiinteästi viulu ja kevyen musiikin lajeihin kitara ja ns. sähköiset soittimet. Piano ja viulu-opetus on perinteisesti keskittynyt klassiseen musiikkiin.

Paikkakunnittain neljän soitetuimman musiikinlajin kohdalla on joitakin selkeitä eroja. Espoon Tapiolassa vastaajat soittivat eniten klassista ja pop- ja rock-musiikkia, Heinävedellä iskelmiä, Kaustisilla kansanmusiikkia ja Jyväskylässä 'poppia ja rockia', hieman klassista ja iskelmiä enemmän.



Kuvio 20 Soitetuimmat musiikinlajit paikkakunnittain, % (Tapiola/Espoo N= 49, Heinävesi N= 21, Kaustinen N= 33, Jyväskylä N= 137)

Maaseutu- ja kaupunkikoulujen välillä selvin ero oli kansanmusiikissa. Heinävedellä sitä ilmoitti soittaneensa 2/5 soittajista, kukaan ei kuitenkaan eniten eikä mieluiten. Kaustisilla, jota kansanmusiikin suhteen ei voi pitää 'tavallisena maaseutupaikkakuntana', kansanmusiikkia soitti 2/3 soittajista. Eniten sitä ilmoitti soittaneensa kolmannes ja mieluiten neljäosa kaustislaisista soittajista. Kaupungeissa kansanmusiikkia soitettiin huomattavasti vähemmän. Pop ja rock olivat siellä soitetumpia kuin maaseutukunnissa, myös eniten ja mieluiten soitettuja (taulukko 11b, liite 2).

Klassista musiikkia soitti Heinävettä lukuunottamatta yli puolet, Espoon Tapiolassa jopa 2/3 soittajista. Heinävesi oli paikkakunnista ainut, missä klassista eniten soittaneet lähes kaikki soittivat sitä mieluiten (taulukko 11b, liite 2). Suurin ero eniten ja mieluiten soitettun klassisen musiikin kohdalla oli Tapiolassa, missä alle puolet eniten klassista soittaneista soitti sitä mieluiten.

Tulosten mukaan soitonopiskelussa perinteinen klassinen musiikki on saanut rinnalleen kevyen musiikin eri lajit. Tulos ei ole yllätys, kun ottaa huomioon nuorten elämäntilanteen ja musiikki- mieltymykset ja niiden vaikutuksen nuorten soittajien merkitystenmuodostukseen. Klassisen musiikin suosiota selittänee nimenomaan soitonopiskelun perinteet. Kansanmusiikin suosio Kaustisilla on selkeä osoitus kasvuympäristön musiikkiperinteiden luomien mallien ja ulkoisten virikkeiden vaikutuksesta. Kansanmusiikin merkitystä maaseudulla osoittaa sen suosio myös Heinävedellä.

9.7 Musiikkimaku - eri musiikinlajeista pitäminen

Kyselylomakkeen ensimmäisellä sivulla heti taustatietojen jälkeen kysyttiin vastaajan musiikki- mieltymyksiä (liite 1, tehtävä 2). Musiikinlajit oli valittu aiempien musiikkimakuja koskevien tutkimustulosten perusteella. Seuraavassa analysoidaan, mistä musiikista soittajat ilmoittivat pitävänsä enimmäkseen tai paljon, jotka olivat lomakkeen vastausvaihtoehdot 4 ja 5. Vaihtoehdot on seuraavissa tuloksissa laskettu yhteen.

Taulukko 12 Soittajien (N= 241) ja kaikkien vastaajien (N= 515) musiikkimieltymykset suku puolen mukaan, %, enimmäkseen pidän (= 4) ja pidän paljon (=5) vastaukset yhteensä (liite 1 tehtävä 2)

	Tytöistä %		Pojista %		Yhteensä %	
	soittajat N= 156	(kaikki) N= 296	soittajat N= 84	(kaikki) N= 219	soittajat N= 241	(kaikki) N= 515
Pop	87	(87)	47	(52)	73	(73)
Rock	63	(62)	74	(77)	67	(68)
Heavy	32	(29)	72	(68)	46	(46)
Elokuvamusiikki	71	(67)	47	(40)	63	(56)
Klassinen musiikki	39	(27)	27	(17)	35	(23)
Iskelmät	25	(28)	16	(12)	22	(22)
Jazz	18	(12)	18	(11)	18	(12)
Kansanmusiikki	18	(12)	7	(4)	14	(9)
Hengellinen musiikki	19	(15)	8	(7)	15	(11)

Pidetyimpiä musiikinlajeja olivat pop, mistä piti 3/4 soittajista, sekä rock ja elokuvamusiikki, mistä kummastakin ilmoitti pitävänsä 2/3 soittajista. Pop- ja rock-musiikista pitämisen välinen korrelaatio, $r=.37$ ($p=.000$), osoittaa, että osa pop-musiikista pitävistä piti myös rockista ja päinvastoin, mutta molemmilla kevyen musiikin lajeilla oli myös omat kannattajansa. Rockin alakulttuu-

rista, heavystä, piti hieman alle puolet soittajista. Sen suosio korostaa rockin suosiota nuorten ja erityisesti poikien keskuudessa.

Klassisesta musiikista piti kolmasosa soittajista ja yhdestä soitetuimmasta musiikin lajista, iskelmistä, runsas viidesosa soittajista. Klassisesta pitäviä oli soittajissa selvästi koko näytteen keskiarvoa enemmän. Ero soittamisen lopettaneisiin yhteensä on kaksinkertainen ja 'soittamattomiin' vastaajiin jopa nelinkertainen (taulukko 13 a, liite 2).

Jazz, hengellinen ja kansanmusiikki olivat musiikinlajeja, joista pidettiin vähiten. Koko näytteen keskiarvoihin verrattuna soittajat pitivät näistäkin muita enemmän. Kansanmusiikin kohdalla suuri paikkakuntakohtainen ja soittamisesta riippuva vaihtelu oli huomattavaa. Kansanmusiikista pitivät eniten vastaajat, jotka eivät olleet lainkaan soittaneet.

Lisäksi oli mahdollisuus kohdassa 'muu, mikä?' ilmaista joku edellä mainituista poikkeava musiikinlaji. Tähän osioon tuli mainintoja musiikinlajeista, joista vastaajat nimenomaan pitivät. Suosituin oli techno, jonka mainitsi 60 vastaajaa (12 %). (em. taulukko)

Edellä oleva taulukon tuloksissa on nähtävissä tyttöjen monipuolisempi musiikkimaku, mihin viittasivat myös soitettut musiikinlajit. Poikien suosiossa oli erityisesti heavy, mistä ilmoitti pitävänsä lähes 3/4 pojista, mutta vain kolmasosa tytöistä. Rockia ja klassista lukuunottamatta muut edellä mainitut musiikinlajit olivat selvästi enemmän tyttöjen mieleen. Klassisesta musiikista tytöt myös pitivät poikia enemmän, mutta ero ei ollut niin huomattava. Rock oli puolestaan vähän enemmän poikien mieleen. Jazz oli yhtä suosittua sekä tyttöjen että poikien keskuudessa.

Soittajilla musiikkimieltymykset eivät jakaantuneet niin selvästi sukupuolen mukaan kuin kaikilla vastaajilla yhteensä. Koko vastaajajoukossa ero sukupuolten välillä oli musiikinlajeissa jazzia lukuunottamatta selkeä ja tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=.0001$).

Paikkakunnittain oli joitakin mielenkiintoisia, suhteellisen selviä eroja. Tapiolalaiset ilmoittivat pitävänsä iskelmistä huomattavasti vähemmän kuin muut vastaajat. Muutenkin vastaajista 'kaupunkilaisnuoret' ilmoittivat pitävänsä iskelmistä maaseutupaikkakunnilla asuvia nuoria selvästi vähemmän. Popin ja rockin sekä elokuvamusikin kohdalla tällaisia eroja ei ollut, joskin heavy oli enemmän kaupunkilaisnuorten mieleen.

Taulukko 13 Soittajien musiikkimieltymykset paikkakunnittain - enimmäkseen pidän ja pidän paljon - vaihtoehdot yhteensä (liite 1, tehtävä 2) (N= 241)

Paikkakunta:	Musiikinlaji %:								
	iskelmät	elokuvamus.	pop	rock	heavy	jazz	klassinen	kansanmus.	hengell. mus.
Tapiola/Espoo	4	62	79	83	47	15	40	4	17
Heinävesi	50	66	67	62	28	5	35	24	14
Kaustinen	42	51	88	48	33	15	33	54	21
Jyväskylä	20	65	68	66	51	22	34	7	13
yhteensä	22	63	73	67	46	18	35	14	15

Kansanmusiikista ja hengellisestä musiikista maalaiskunnissa, etenkin Kaustisilla asuvat nuoret pitivät keskimääräistä enemmän. Jazzista pitämisen suhteen kaustislaisten, soittamisen kokonaan lopettaneiden musiikkimaku poikkesi muista lopettajista (taulukko 13 a, liite 2). Verrattuna toiseen maalaiskuntaan, Heinäveteen, oli jazzin suosio Kaustisilla moninkertainen. Jazzin ja hengellisen musiikin suosiota selittänee paikkakunnan musiikkiperinne ja kansanmusiikin yhteydet hengelliseen ja jazz-musiikkiin.

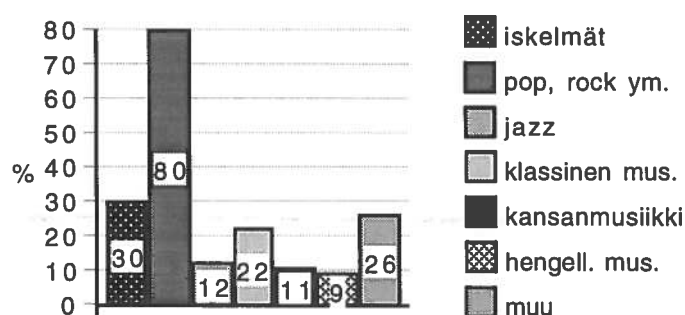
Heinävedellä jazz oli vähiten suosittua. Mielenkiintoista tuloksissa on heinäveteläisten kohdalla se, että jazzin ohella kukaan ei ilmoittanut pitävänsä paljon (arviointiasteikon 5) kansanmusiikista, hengellisestä eikä myöskään klassisesta musiikista. Keskimääräistä enemmän heinäveteläiset soittajat pitivät elokuvamusiikista ja iskelmistä.

Klassisesta musiikista pitivät eniten soittajat Tapiolan koulusta Espoosta. Siellä ero soittamisen suhteen oli erittäin selvä. Soittamisen lopettaneet ja muut tapiolalaiset vastaajat ilmoittivat pitävänsä klassisesta musiikista kaikkein vähiten (taulukko 13 a, liite 2).

9.8 Kuunneltu musiikki

Vastaajan kuuntelemaa musiikkia tiedusteltiin musiikkiharrastusten yhteydessä (liite 1, tehtävä 7). Koska lomake jo näinkin oli suhteellisen pitkä, musiikinlajeja oli yhdistelty kuudeksi eri vaihtoehdoksi. Lisäksi oli vaihtoehtona 'muut musiikinlajit'. Viisiportaisen asteikon sijasta oli vaihtoehtojen jäljellä tyhjä ruutu, mihin vastaaja merkitsi kuuntelemaansa vaihtoehdon, yhden tai useampia. Tehtävän lopussa pyydettiin vastaajaa ympyröimään vaihtoehdoista tärkein.

Soittajat, kuten muutkin vastaajat, kuuntelivat selvästi eniten pop, rock ym. kevyttä musiikkia. Neljäs-osa soittajista halusi täsmentää vastaustaan kohdassa muut musiikinlajit. Tähän osioon vastauksena tuli nimenomaan pop ja rock-käsitteiden alle luettavia musiikinlajeja. Heavyn, joka oli eritelty musiikinlajeista pitämisestä kysyttäessä erikseen, mainitsi 16 % technoa kuunteli 6 % soittajista.



Kuvio 21 Soittajien kuuntelema musiikki, % (N= 240)

Iskelmiä kuunteli vajaa kolmasosa soittajista ja klassista musiikkia vajaa neljännes. Soittajat kuuntelivat klassista kaksi kertaa enemmän kuin soittamisen lopettaneet ja jopa neljä kertaa enemmän verrattuna vastaajiin, jotka eivät lainkaan olleet soittaneet (taulukko 14a, liite 2). Klassista musiikkia soitettiin paljon, joten on luonnollista, että soittajat sitä myös kuuntelivat. He kuuntelivat sitä neljänneksi eniten ja selvästi muita vastaajia enemmän. Tästä huolimatta klassista kuunteli vain noin puolet sitä soittaneista (vrt. kuvio 16).

Kansanmusiikkia, jazzia ja hengellistä musiikkia oli kuunneltu selvästi muita vähemmän. Niitäkin soittajat kuuntelivat vähintään kaksi kertaa, jazzia jopa kolminkertaisesti muita enemmän (taulukko 14a, liite 2).

Kuunnelluissa musiikinlajeissa ei ollut sukupuolten välillä soittajilla niin suuria eroavaisuuksia kuin musiikista pitämisen kohdalla (taulukko 14a, liite 2). Tulos saattaa johtua osittain musiikinlajien yhdistämisestä kuuntelua kysyttäessä. Kansanmusiikkia ja hengellistä musiikkia tytöt kuuntelivat selvästi poikia enemmän, samoin klassista ja muita kevyen musiikin lajeja. Pojat kuuntelivat jazzia hieman tyttöjä enemmän, mutta tytöt puolestaan klassista hieman poikia enemmän.

Paikkakunnittain musiikinkuuntelu noudatti samoja linjoja kuin musiikista pitäminenkin. (taulukko 14b, liite 2). Iskelmiä kuunneltiin maaseutupaikkakunnilla enemmän kuin kaupungeissa. Pop, rock ym. kevyt musiikki jakautui tasaisimmin eri paikkakunnille. Klassista musiikkia kuunteli jyvaskyläläisistä soittajista viidesosa, muista neljäsosa. Vanhemmat kuuntelivat klassista selvästi eniten Espoon Tapiolassa, mutta myös Jyväskylässä maaseutukuntia enemmän. Jazzia kuuntelivat eniten soittajat ja heidän vanhempansa kaupungeissa ja vähiten vastaajat Heinävedeltä. Kansanmusiikkia ja hengellistä musiikkia kuunneltiin eniten Kaustisilla, selvästi eniten soittajat ja heidän perheensä. Heinävedellä nimenomaan soittajista neljäsosa ilmoitti kuuntelevansa kansanmusiikkia, vaikka kukaan ei ilmoittanut pitävänsä siitä paljon, kuten edellä todettiin.

Tärkeintä kuunneltua musiikkia oli lähes kaikille soittajille kevyen musiikin eri lajit (taulukko 14a, liite 2). Tytöistä 2/3 ja pojista lähes saman verran ilmoitti tärkeimmäksi popin ja /tai rockin. Musiikinlajeista pitämiseen verrattuna kuuntelu painottui enemmän pop- ja rock-musiikkiin. Kansanmusiikki, klassinen ja hengellinen musiikki oli tärkeintä ainoastaan yksittäisille soittajille, jotka lähes kaikki olivat tyttöjä.

Soittajat olivat muita monipuolisempia musiikinkuuntelijoita ja he kuuntelivat eri musiikinlajeja enemmän kuin muut kyselyyn vastaajat, lukuunottamatta pop- ja rock-musiikkia. (Taulukko 14a, liite 2.) Nuorten soittajien musiikillisesta maailmasta ja kevyen musiikin asemasta siinä kertoo se, että joukossa oli vain muutamia, joille ns. nuorisomusiikkiin kuulumattomat musiikinlajit olivat tärkeimpiä. Klassistakin kuunneltiin jonkun verran, mutta tärkeintä se ei yhtä poikkeusta lukuunottamatta ollut.

Myös soittajien kotona kuunneltiin musiikkia monipuolisemmin kuin niiden kotona, jotka eivät enää soittaneet tai olleet soittaneetkaan. Vanhemmat kuuntelivat keskimäärin vastaajia enemmän iskelmiä ja klassista musiikkia. Jazzia, kansanmusiikkia ja hengellistä musiikkia vastaajat olivat kuunnelleet suunnilleen saman verran kuin vanhempansa. Kansanmusiikin kuuntelussa on havaittavissa selvimmin vastaajien ja heidän vanhempiansa samanlaiset mieltymykset. Soittajat ja heidän vanhempansa erottuvat tässäkin musiikinlajeissa omaksi, aktiivisimmaksi ryhmäkseen.

Soittajien perheet ovat näin musiikillisesti muita aktiivisempia, mikä antaa soittajalle virikkeitä paitsi musiikinkuunteluun myös soittamiseen. Se on yksi osoitus musiikin merkityksestä vanhemmille ja koko perheelle.

Soittaminen harrastuksena herättää mielenkiintoa luonnollisesti myös muiden soittamista, musiikinkuuntelua kohtaan, mikä näissä tuloksissa selvästi ilmenikin. Musiikin kuuntelu eri yhteyksissä voi virittää tärkeitä motiiveja omaan soittamiseen erilaisina malleina, ohjelmisto- ja muina virikkeinä. Kuunnellut musiikinlajit olivat nuoren kehitysvaiheelle tyypillistä musiikkia, mitä myös eniten eri viestimistä tarjotaan. Mutta asenne muitakaan musiikinlajeja, erityisesti klassista musiikkia kohtaan, ei ollut negatiivinen.

9.9 Musiikkimieltymysten ja musiikinkuuntelun yhteydet soitettuun musiikkiin

Jazzista, klassisesta, hengellisestä ja kansanmusiikista soittajat ilmoittivat pitävänsä selvästi enemmän kuin mitä he näitä musiikinlajeja kuuntelivat. Pop- ja rockmusiikista samoin kuin iskelmistä erityisesti soittajat ilmoittivat puolestaan pitävänsä jopa vähemmän kuin mitä he niitä kuuntelivat tai soittivat. Pitämisen ja kuuntelun korrelaatiot olivat eri musiikinlajien kohdalla pääosin merkitseviä (taulukko 15a, liite 2), joskaan eivät erityisen korkeita (vrt. Valkonen 1978, 44). Tulokseen vaikuttanee tosin vastaustapa. Musiikkimieltymyksiä kysyttiin viisiportaisella asteikolla (liite 1, tehtävä 2), kun taas kuunnellut ja soitetut musiikinlajit valittiin annetuista kyllä/ei periaatteella (liite 1, tehtävät 7 ja 13). Musiikista pitämisessä koskevassa tehtävässä esimerkiksi heavy ja elokuvamusiikki oli mainittu erikseen, mutta kuuntelua ja soittamista koskevissa tehtävissä heavy sisällytettiin yhteen osioon 'pop ja rock ja muu kevyt musiikki' ja elokuvamusiikki osioon 'iskelmät ja muu viihdemusiikki'.

Vahvin korrelaatio musiikinlajista pitämisen ja soittamisen välillä on kansanmusiikissa, $r=.48$ ($p=.0001$). Klassisessa musiikissa se on lähes yhtä suuri, $r=.43$ ($p=.000$). Hengellinen ($r=.26$, $p=.000$) ja jazz ($r=.29$, $p=.000$) olivat musiikinlajeja, joita soitettiin edellä mainittuja huomattavasti vähemmän, mutta vähemmän myös suhteessa niistä pitämiseen.

Edellä mainittu kyselytekninen puute vaikeuttaa kevyen musiikin lajien yhteyksien määrittämistä. Sitä vaikeuttaa myös se, että pop-musiikin suuren suosion vuoksi tilastollisten yhteyksien

¹ Merkitsevyyden perusteella ei voi tehdä johtopäätöksiä korrelaatiosta perusjoukossa, koska korrelaatio on laskettu tämän aineiston harkinnanvaraisesta näytteestä. Merkitsevyytestaus on tuloksissa toissijainen, koska korrelaatioon kohdistuu harvoin niin tarkkoja odotuksia. (Alkula ym. 1994, 241.)

määrittämisessä tarvittavaa varianssia ei ollut kovin paljon. Ero pop-musiikista pitämisen ja soittamisen välillä ei ole näin ollen tilastollisesti merkitsevä ($p = .43$). Popista pitämisen korrelaatio popin/rockin soittamiseen on pieni ja tuo vähäinen yhteyskin on käänteinen, $r = -.05$, joten pop-musiikista pitävissä ei tämän mukaan ollut erityisesti pop/rock-musiikkia soittavien ryhmää. Rockista pitävissä oli myös sen (pop/rock) soittajia ($r = .24$, $p = .000$), mutta rockista pitäminen ei tarkoittanut välttämättä rockin soittamista.

Iskelmistä ja elokuvamusiikista pitäminen korreloivat vain hieman pop- ja rock- musiikkia enemmän, $r = .38$ ($p = .000$). Iskelmistä pitämisen ja niiden soittamisen välinen korrelaatio, on $.27$ ($p = .000$). Elokuvamusiikista pitämisen ja iskelmä- ja viihdemusiikin soittamisen välillä se on $.22$ ($p = .001$).

Soitettavan musiikin yhteydet kuunneltuihin musiikinlajeihin ovat samansuuntaisia edellä mainittujen kanssa. Kansanmusiikissa tilastollinen yhteys oli selvin. Sitä soittavat myös melko todennäköisesti kuuntelivat sitä jonkin verran ($r = .47$, $p = .000$). Klassisen musiikin kohdalla, jota soitti tutkimusaineiston soittajista yli puolet, yhteys kuunnellun ja soitettun musiikin välillä oli huomattavasti vähäisempi, $r = .28$ ($p = .000$).

Soittajat kuuntelivat pitämiään musiikinlajeja ja soittivatkin niitä, mutta olivat mieltymyksissään laaja-alaisempia kuin kuuntelutottumuksissaan ja soittamisessaan. Tähän vaikuttanee edellä mainittu erilaisten viestimien tarjonta. Lisäksi on huomattava myös tulkinnanvaraisuus musiikinlajien välillä.

Musiikinlajeista kansanmusiikki erottuu muista vahvimpien tilastollisten yhteyksiensä vuoksi. Kansanmusiikki paikallistuu tässä tutkimuksessa Kaustisille. Yhtenä syynä pitämisen, kuuntelun ja soittamisen keskinäisille positiivisille yhteyksille näyttäisi olevan paikkakunnan vahva musiikkiperinne ja sen antamat mallit ja virikkeet nimenomaan kansanmusiikissa.

Muuten paikkakunnittain klassinen musiikki oli suosituinta niin kuunnellun, pidetyn kuin soitettun musiikin suhteen Espoon Tapiolassa, iskelmät vastaavasti Heinävedellä. Paikkakuntakohdasta omaleimaisuutta ei Kaustista lukuunottamatta voinut havaita. Jyväskylässä musiikinlajien suosio kuunnellun, pidetyn ja soitettun musiikin suhteen vaihteli muihin paikkakuntiin verrattuna niin, ettei mitään musiikinlajia voi nimetä erityisen suosituksi.

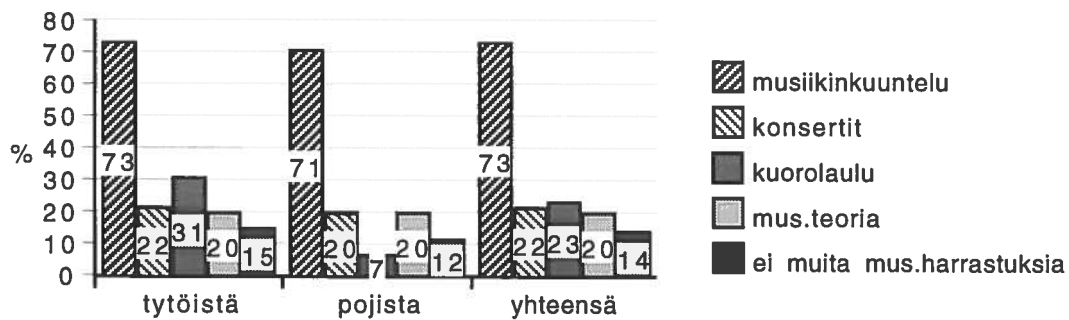
Musiikinlajeista pitäminen, kuunteleminen ja soittaminen tai se, ettei niistä pidä, kuvastaa myös musiikillista arvomaailmaa. Perhetaustan ja kasvuympäristön merkitys näkyy tuloksissa erityisesti klassisen musiikin, mutta myös jonkun verran kansanmusiikin kohdalla. Toisen tai molempien vanhempien kuuntelu olivat näissä musiikin lajeissa samansuuntaisia kuin vastaajien musiikinlajeista pitämiset (taulukot 12b, 13a, liite 2). Klassisen musiikin kohdalla yhteys on selvin, $r = .47$ kaikkien vastaajien klassisesta pitämisen ja molempien vanhempien kuuntelun välillä. Kansanmusiikissa edellä mainittu yhteys on merkittävä soittajilla siitä pitämisen sekä äidin kansanmusiikin kuuntelun välillä ($r = .45$) että isän kuuntelun välillä ($r = .48$).

9.10 Musiikkiharrastukset soittajien perheissä

Lomakkeessa kysyttiin soittamisen lisäksi muita omia musiikkiharrastuksia sekä myös muiden perheenjäsenten mahdollisia musiikkiharrastuksia vastaajan näkökulmasta (tehtävät 5 ja 6, ks liite 1). Tulokset antavat jonkinlaisen käsityksen soittajien musiikillisesta taustasta, mikä on tärkeä tekijä motivaation muotoutumisessa.

Vastaajat ja heidän perheensä osoittautuivat soittamisesta riippumatta aktiivisiksi musiikin harrastajiksi, kun harrastamiseksi käsitetään sekä musiikin tuottaminen että sen kuunteleminen. Ainoastaan alle puolet vanhemmista, alle 1/5 vastaajista ja noin 1/4 sisaruksista ei harrastanut musiikkia millään tavoin (taulukko 16a, liite 2). Musiikinkuuntelu oli selvästi suosituin harrastusmuoto. Sen määrittäminen nimenomaan harrastukseksi on vaikeaa. Tässä se oli määritelty lisäyksellä 'ei taustamusiikki'. Musiikinkuuntelua on keskittynyt, valikoiva ja havainnoiva kuuntelu eikä esimerkiksi pelkkä radion tai kasettisoittimen aukiolo muiden toimien taustäänänenä. Konserteissa käyminen on oma harrastusmuotonsa, koska se poikkeaa muusta, esimerkiksi kotona tapahtuvasta kuuntelusta. Jo konserttiin meneminen edellyttää erityistä aktiivisuutta ja kiinnostusta.

Musiikinkuuntelijoina soittajat olivat yhtä aktiivisia kuin soittamisen lopettaneet. Muuten soittajat olivat musiikin harrastajina muita vastaajia aktiivisempia muutenkin kuin soittamisessa.



Kuvio 22 Soittajien muut musiikkiharrastukset %, tytöt (N= 156), pojat (N= 84), yhteensä (N= 240)

Vain 14 % soittajista ilmoittaa, ettei harrastanut musiikkia millään muulla tavoin. Eniten näitä soittajia oli Heinävedellä (19 %) ja Jyväskylässä (18 %) ja vähiten Tapiolassa (6 %) ja Kaustisella (3 %) (taulukko 16a, liite 2). Ero paikkakunnittain on selvä ja mielenkiintoinen. Yksi syy saattaa olla koulun ja kasvuympäristön erilaiset musiikilliset virikkeet. Heinävedellä omat rajoituksensa harrastuksiin asettavat pitkät välimatkat vesistöjen rikkomassa maalaiskunnassa. Paikkakunnan harrastusmahdollisuudet eivät voi tulosta selittää, sillä esimerkiksi Jyväskylässä erilaisia musiikin harrastusmahdollisuuksia on runsaasti.

Myös soittajien perheissä musiikkiharrastuksia oli musiikinkuuntelua lukuunottamatta keskimäärin muita enemmän. Näin oli asuinpaikasta riippumatta lukuunottamatta heinäveteläisten kuoroharrastusta (taulukko 16a, liite 2.)

9.10.1 Musiikinkuuntelu ja konserteissa käyminen

Musiikinkuuntelu oli selvästi yleisin harrastamisen muoto. Soittajista lähes 3/4 ilmoitti kuuntelevansa musiikkia. Heidän sisaruksistaan yli puolet ja vanhemmistakin lähes puolet kuunteli musiikkia. Musiikinkuuntelu oli näin koko perheen harrastus. Kuunneltu musiikki saattoi vaihdella perheenjäsenittäin ja vastaajan soittamisen suhteen paljonkin (taulukko 14b, liite 2). Soittajien vanhemmat kuuntelivat klassista, kansanmusiikkia ja jazzia muita vanhempia enemmän. Sisarukset kuuntelivat vastaajien tavoin eniten pop- ja rock-musiikkia.

Konserteissa käymistä harrastettiin huomattavasti muuta kuuntelua vähemmän. Soittajista konserteissa käynnin merkitsi harrastukseksi alle viidennes, mikä oli kuitenkin noin kaksi kertaa muita vastaajia enemmän (taulukko 16a, liite 2). Aktiivisimpia konserteissa kävijöitä olivat kaustislaiset ja tapiolalaiset soittajat.

Muista perheenjäsenistä eniten konserteissa kävivät soittajien äidit (24 %). Ero muiden vastaajien äiteihin oli lähes kaksinkertainen. Soittajien isät olivat muita isiä aktiivisempia. Heistä konserteissa kävi 16 %. Perheistä aktiivisimpia tässä suhteessa olivat tapiolalaiset, soittajien perheet. (Taulukko 16b, liite 2.) Vaikka soittajat itse eivät kovin aktiivisia konserteissa kävijöitä olleetkaan, heidän vanhempiansa aktiivisuus on osoitus musiikin arvostamisesta ja kiinnostuksesta musiikkiin, mikä heijastuu kodin ilmapiiriin.

Positiivinen asennoituminen musiikkiin ja musiikin harrastamiseen motivoi soittamiseen välillisesti tai välittömästi ulkoisina virikkeinä ja malleina.

9.10.2 Musiikin aktiivinen tuottaminen - kuorolaulu ja soittaminen

Kuorolaulua harrasti noin 1/4 soittajista, jälleen selvästi muita enemmän (taulukko 16b, liite 2). Poikkeuksena on Kaustinen, missä kuorolaulu oli selvästi muita kyselyn paikkakuntia suositumpaa soittamisesta riippumatta. Siellä soittajista yli puolet lauloi kuorossa ja heistäkin, jotka eivät olleet soittaneet, neljäsosa.

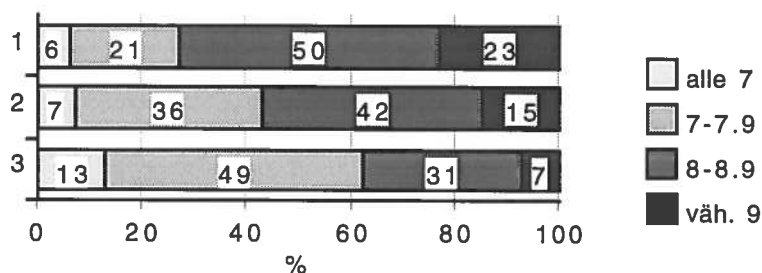
Vanhemmissa kuorolaulajia oli yllättävän vähän, heissäkin eniten, 6 % soittajien vanhempia Heinävedellä äidit, erityisesti soittamisen lopettaneiden äidit olivat aktiivisia kuorolaisia. Kuorolaulu oli siellä suosittu musiikkiharrastus erityisesti soittamisen lopettaneiden perheissä. (Em. taulukko.)

Soittaminen oli vastaajien perheissä suosituinta sisarusten harrastuksena. Harrastuksen painottuminen soittajien perheisiin näkyy selvästi kaikkien perheenjäsenten osalta. Lähes puolet soittajien sisaruksista soittaa ja neljäsosa heidän isistään soittaa itsekin, äideistä kymmenesosa. Malli ja tottumukset ovat vaikuttamassa lasten soittamisharrastuksiin, vaikka soittajat itse eivät sitä sellaiseksi mieltäisikään.

9.11 Soittajien koulumenestys

Kyselyn taustatiedoissa kysyttiin myös edellisen koulutodistuksen keskiarvoa. Tätä ei todistuksessa enää erikseen mainita, mutta 98 % vastaajista sen kuitenkin ilmoitti.

Soittajien koulumenestys oli keskimäärin muita parempi. Soittajista 3/4 ilmoitti keskiarvokseen yli 8, kun niistä, jotka eivät enää tai lainkaan soittaneet, heitä oli runsas kolmannes.



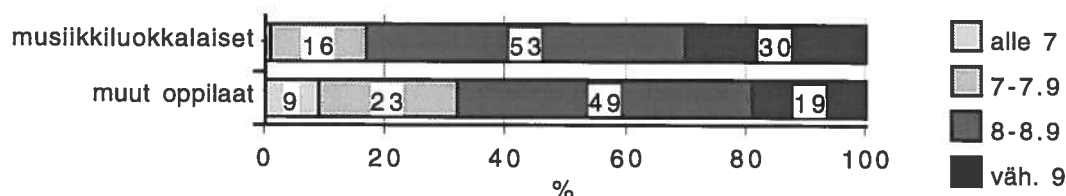
Kuvio 23 Soittajien ja muiden vastaajien koulutodistuksen keskiarvojen vertailu, %
1= soittajat (N= 238) 2= soittamisen lopettaneet (N= 100) 3= ei lainkaan soittaneet (N= 171), yhteensä N= 509

Tyttöjen koulumenestys oli poikia parempi niin soittajilla kuin muillakin vastaajilla. Soittavista tytöistä yli neljäsosa ja kaikista kyselyyn vastanneista tytöistä vajaa neljäsosa ilmoitti keskiarvokseen vähintään 9. Poikien kohdalla soittamisen vaikutus oli samansuuntainen. Soittavista pojista yli puolella keskiarvo oli vähintään 8, kun koko vastaajajoukossa heitä oli selvästi alle puolet.

Taulukko 17 Soittajien ja kaikkien vastaajien koulumenestys, %

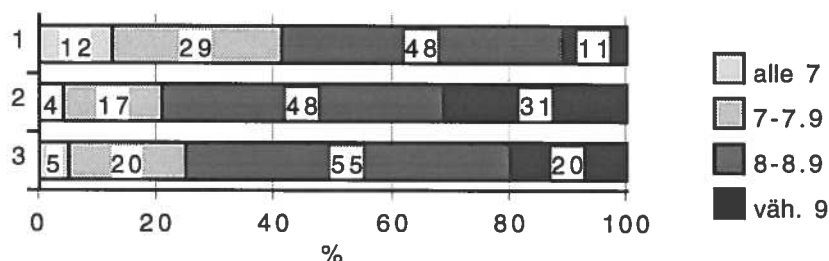
sukupuoli:	keskiarvo %:				yhteensä
	alle 7	7 - 7,9	8 - 8,9	väh. 9	
soittajat:					
tytöt N= 155	2	14	56	28	100
pojat N= 83	14	33	41	12	100
yhteensä N= 238	6	21	50	23	100
kaikki vastaajat:					
tytöt N= 292	3	26	49	22	100
pojat N= 217	16	42	34	8	100
yhteensä N= 509	9	33	42	16	100

Musiikkiluokkalaisissa oli selvästi muita enemmän kiitettävästi ja muita vähemmän tyydyttävästi koulussa menestyneitä. Musiikkiluokilla oli tyttöjä lähes 3/4 (taulukko 3). Tyttöjen parempi koulumenestys näkyi myös musiikkiluokkalaisten muita paremmissa keskiarvoissa ja päinvastoin.



Kuvio 24 Musiikkiluokkalaisten ja muiden soittajien todistuksen keskiarvojen vertailu, %, musiikkiluokkalaiset N= 81, muut oppilaat, N= 157

Soittajista parhaiten koulussa menestyivät soittotunneilla kävijät (seuraava kuvio). Soittotunnit lopettaneissa oli soittamista opiskelevia vähemmän kiitettävästi koulussa menestyneitä. Ilman opetusta soittaneissa heitä oli vähiten. Sekä soittotunneilla kävijöissä että ne lopettaneissa oli tyttöjä selvästi enemmän kuin poikia (taulukko 10a, liite 2). Ilman opetusta soittaneista, joissa oli poikia hieman tyttöjä enemmän, 2/5 oli ilmoittanut keskiarvokseen alle 8.



Kuvio 25 Todistuksen keskiarvo soittamistavan mukaan, %, 1= ilman opetusta soittaneet (N= 56), 2= soittotunneilla kävijät (N= 105), 3= soittotunnit lopettaneet (N= 76), yhteensä N= 237

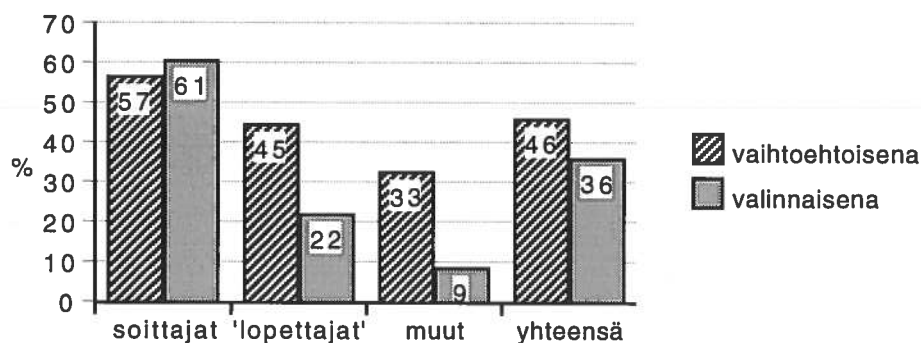
Tulos viittaa siihen, että soitonopiskelu ja monasti siihen liittyvät suoritukset sopivat koulussa hyvin suoriutuville oppilaille. Koulumenestys voi heijastua suoriutumisenä soittamisessa ja soitonopiskelussa vastaavina motiiveina.

Kiitettävästi menestyneitä oli musiikkiluokkapaikkakunnilla muita enemmän. Hyvin menestyneitä (keskiarvo vähintään 8) oli Kaustisilla jopa Jyväskylää enemmän. (taulukko 17a, liite 2.)

9.12 Musiikkivalinnat koulussa

Musiikkivalinnat koulussa antavat kuvat koulun musiikinopetuksen mahdollisesta vaikutuksesta vapaa-ajan soittamiseen. Kahdeksannella luokalla musiikki ei enää ole kaikille pakollinen oppiaine, vaan vaihtoehtoinen kuvaamataidon kanssa. Lisäksi oppilailla on mahdollisuus valita musiikki valinnais-aineeksi. (Valtioneuvoston päätös peruskoulun tuntijaosta 8.2.1985.) Musiikkiluokilla musiikki valinnaisaineena kuului opetussuunnitelmaan (Musiikkiluokkien opetussuunnitelma Tapiolan yläasteella lukuvuonna 1992-1993; Musiikkiluokkien opetussuunnitelma yläasteilla Jyväskylässä 1987-1995).

Soittajat olivat myös koulussa muita kiinnostuneempia musiikista. Vaihtoehtoiseksi oppiaineeksi musiikin oli valinnut yli puolet soittajista ja valinnaisaineeksi alle 2/3, joista osa musiikkiluokkalaisten 'automaattisia' valintoja. Soittamisen lopettaneet erottuvat vastaajista, jotka eivät olleet lainkaan soittaneet.

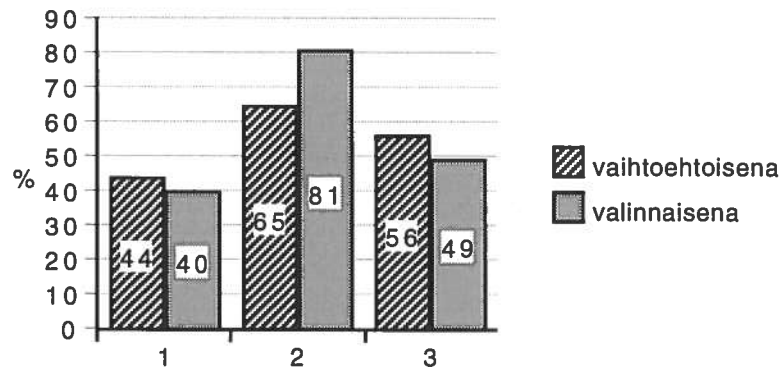


Kuvio 26 Musiikkivalinnat koulussa soittamisen mukaan, %, soittajat N= 239, soittamisen lopettaneet, 'lopettajat', N= 100, muut, ei lainkaan soittaneet, N= 170, yhteensä N= 509

Erot soittamisen suhteen olivat erityisen selkeitä valinnaisen musiikin kohdalla. Musiikkiluokkalaista 93 % osallistui valinnaisen musiikin opetukseen. Jyväskylässä 86 % musiikkiluokkalaista osallistui musiikin opetukseen em. opetussuunnitelman mukaan. Musiikkiluokkalaisten osuus valinnaismusiikissa oli huomattava, koska muiden luokkien oppilaista musiikin oli valinnut alle puolet, 44 % (em taulukko).

Soittajista pojat olivat valinneet sekä musiikin kuvaamataidon sijasta että musiikin valinnaisaineeseen muita poikia useammin (taulukko 18a, liite 2).

Myös soittamistapa, mahdollinen soitonopiskelu, näkyi erityisesti musiikissa valinnaisaineena. Soittotunneilla kävijöistä 4/5 oli valinnut musiikin, tai se kuului opiskeluohjelmaan koulussa. Muista soittajista valinnan musiikin hyväksi oli tehnyt alle puolet, selvästi soittotunneilla kävijöitä vähemmän.



Kuvio 27 Soittajien musiikkivalinnat koulussa soittamistavan mukaan, %, 1= ilman opetusta soittaneet N= 57, 2= soittotunneilla kävijät N= 104, 3= soittotunnit lopettaneet N= 77, yhteensä N= 238

Paikkakunnista musiikkivalinnoissa erottuu Heinävesi, missä erityisesti valinnaisaineeksi musiikkia oli ottanut selvästi muita pienempi ryhmä. Vaihtoehtoisena myös kaustislaiset olivat valinneet musiikkia kaupunkilaisvastaajia vähemmän, mutta valinnaisaineeksi he olivat ottaneet musiikin toiseksi eniten. Eniten musiikkia oli valittu Tapiolan yläasteella. (Taulukko 18a, liite 2.)

Soittaminen harrastuksena näkyy koulun musiikkivalinnoissa musiikissa valinnaisaineena. Soittotunneilla käyminen yhdessä musiikkiluokkalaisuuden kanssa lisää valinnaisen musiikin suosiota. Muuten musiikki vaihtoehtoisena oppiaineena oli suositumpi. Perusteita musiikin valintoihin ei tässä tutkimuksessa kysytty. Musiikkiharrastus vapaa-aikana herättää parhaimmillaan kiinnostusta samanlaiseen toimintaan myös koulussa. Tähän vaikuttavat myös koulun musiikinopetuksen sisällöt ja opetusolosuhteet.

9.12.1 Musiikkinumerot ja soittaminen

Soittaminen vapaa-aikana näkyi koulun musiikkinumeroissa. Soittajien numerot olivat koko näytteen keskiarvoja korkeampia niin kahdeksannen luokan vaihtoehtoisessa ja valinnaisessa musiikissa kuin seitsemannen luokan kaikille pakollisen musiikin arvosanoissa. Viimeksi mainitun olivat maininneet ne vastaajat, joilla ei kahdeksannella luokalla ollut musiikkia koulussa lainkaan.

Taulukko 18 Musiikkinumeroiden keskiarvot (ka) soittajilla ja kaikilla vastaajilla sukupuolen ja luokkatyyppin mukaan

	<u>musiikki koulussa 8 lk:lla:</u>				<u>7 lk:lla:</u>	
	vaihtoehtoisena		valinnaisena		pakollisena	
	ka	(N)	ka	(N)	ka	(N)
soittajat	8,88	(101)	8,97	(144)	8,44	(45)
tytöt	8,89	(68)	9,03	(93)	8,76	(26)
pojat	8,85	(33)	8,84	(51)	8,00	(19)
kaikki vastaajat	8,53	(192)	8,82	(181)	8,12	(181)
tytöt	8,68	(121)	8,92	(114)	8,48	(85)
pojat	8,27	(71)	8,64	(67)	7,79	(96)
musiikkiluokkal.	9,11	(38)	9,01	(75)		
muut	8,75	(63)	8,91	(69)		

Parhaita musiikkinumeroita oli saatu 'valinnaismusiikissa'. Musiikkiluokkalaisilla tosin paras keskiarvo oli vaihtoehtoisessa musiikissa. Valinnaisaineen keskiarvo oli soittajilla lähes musiikkiluokkalaisten tasoa, tytöillä jopa hieman parempi. Tytöt menestyivät koulun musiikkiopinnoissa kaiken kaikkiaan poikia paremmin. Sukupuolten väliset erot eivät olleet soittajilla niin suuria kuin koko näytteen keskiarvoissa. Selkeitä eroja oli sen sijaan soittamistavan mukaan (seuraava taulukko). Parhaita musiikkinumeroita olivat saaneet soittotunneilla kävijät, jotka menestyivät yhtä hyvin sekä vaihtoehtoisessa että valinnaisaineeksi otetussa musiikissa.

Taulukko 19 Soittajien musiikkinumeroiden keskiarvot (ka) soittamistavan mukaan

	<u>musiikki koulussa 8 lk:lla:</u>				<u>7 lk:lla:</u>	
	vaihtoehtoisena		valinnaisena		pakollisena	
soittamistapa:	ka	(N)	ka	(N)	ka	(N)
ilman opetusta	8,61	(18)	8,56	(23)	8,00	(19)
soittotunneilla	9,23	(47)	9,23	(83)	9,00	(7)
ei enää tunneilla	8,55	(36)	8,62	(37)	8,68	(19)

Soittamisharrastuksen vaikutus koulun musiikinnumeroon on ymmärrettävää. Mielenkiintoista on erityisesti soittotunneilla kävijöiden 'paremmuus'. Soitonopiskelun myötä monelle kertyy tietoa ja taitoa monin verroin koulun musiikinopetuksen tavoitteisiin verrattuna. Arvokkaita muusikoita ovat myös ne lähinnä itsekseen tai kavereiden kanssa soittelevat nuoret, joiden taidot myös rikastuttavat koulun musiikinopetusta. Erityisesti heidän musiikkiharrastustaan tulisi koulun musiikinopetuksen tukea.

9.13 Vanhempien koulutus ja ammatit

Vastaajien perhetaustan selvittämiseen liittyen kysyttiin taustatietojen yhteydessä myös vanhempien koulutusta ja ammatteja. Tulokset perustuvat kokonaan vastaajien tietoihin ja käsityksiin. Tietojen tarkistaminen oppilaskorteista tai muusta vastaavasta ei ollut tarpeen, koska vastaajien anonymiteetti olisi vaarantunut. Tässä suhteessa taustatietojen eksaktius ei myöskään ole tulosten kannalta niin tärkeää, että tarkistukseen olisi ollut aihetta.

Kyselyyn vastanneiden oppilaiden vanhempien koulutustaso vaihteli paikkakunnittain paljon. Espoon tapiolalaisten korkea sosioekonominen asema erottuu muista selvästi sekä isän että äidin koulutusta ja ammatteja tarkasteltaessa. Isistä korkeakoulututkinnon oli lapsensa vastauksen mukaan suorittanut jopa 4/5 ja äideistäkin 2/3. Ylioppilaita vanhemmista oli noin 3/4. (taulukko 20a, liite 2.) Yleisin ammattiryhmä, isän ammattina 2/3:lla ja äidin ammattina lähes puolella, oli ylempi toimihenkilö (taulukko 20c, liite 2).

Heinävedellä ja Kaustisilla korkeakoulututkinto oli noin 10 %:lla vanhemmista. Ero Heinäveden ja Espoon Tapiolan välillä oli jopa kahdeksankertainen. Heinävedellä oli eniten teollisuustyöntekijöitä (35 %) ja alempia toimihenkilöitä (23 %), Kaustisilla maanviljelijöitä (32 %) ja teollisuustyöntekijöitä (28 %). Kaustislaisissa perheissä äidit olivat peruskoulutukseltaan hieman isiä koulutetumpia, ylioppilaita viidesosa äideistä ja 15 % isistä.

Myös jyvaskyläläisperheissä äitien peruskoulutus oli jonkun verran isiä parempi. Lähes puolella heistä oli ylioppilastutkinto. Isät olivat muuten paremmin koulutettuja, noin kolmasosalla (31 %) oli korkeakoulututkinto. Ammattiryhmittäin 42 % isistä oli ylempiä toimihenkilöitä ja neljäsosa teollisuustyöntekijöitä. Äideistä viidesosa oli ylempiä toimihenkilöitä ja melkein puolet (41 %) alempia toimihenkilöitä. Jyvaskyläläisten vanhempien koulutustaso ja ammattiryhmät edustavat melko hyvin koko aineiston keskiarvoa.

Musiikkiluokkalaisten vanhemmilla koulutustaso on selvästi keskimääräistä korkeampi, varsinkin Tapiolan koulussa. Myös Jyvaskylässä musiikkiluokille on hakeutunut niin perus- kuin ammattikoulutukseltaan keskimääräistä koulutetumpien vanhempien lapsia. (taulukko 20 b ja d, liite 2.)

Soittajat erottuivat isän koulutustason mukaan asuinpaikasta riippumatta omaksi ryhmäkseen, samoin soittamisen lopettaneet. Äidin koulutustason mukaan soittajat ja soittamisen lopettaneet erottuivat muista vastaajista suhteellisen selvästi. Vanhempien koulutustasoa nostivat edellä mainitut musiikkiluokkalaiset, jotka lähes kaikki olivat soittajia, ja tapiolalaiset vanhemmat, jotka olivat selkeästi muita koulutetumpia. (taulukko 20 a ja b, liite 2.)

Soittajien isistä hieman alle puolet oli ylioppilaita ja korkeakoulututkinnon suorittaneita, kun niiden oppilaiden isistä, jotka eivät lainkaan olleet soittaneet, heitä oli noin neljäsosa. Soittajien ja myös soittamisen lopettaneiden äideillä ylioppilastutkinto ja korkeakoulututkinto oli selvästi muita yleisempi.

Ammatiltaan soittajien vanhemmissa oli koko aineiston keskiarvoa enemmän ylempiä toimihenkilöitä ja yrittäjiä. Teollisuustyöntekijöiden tai maanviljelijöiden lapsia kuului puolestaan enemmän vastaajiin, jotka eivät olleet koskaan soittaneet. Poikkeuksena oli Kaustinen, missä edellä mainitut ammatit olivat yleisimpiä myös soittajien isien ammattina. Ammattijakaumaan vaikutti jonkin verran musiikkiluokkalaisten vanhempien edellä mainittu keskimääräistä parempi koulutus.

Työttömyys näkyi tuloksissa äidin ammatin kohdalla. Kaikista vastaajista 9 % ilmoitti äidin ja 2 % isän ammatiksi 'työtön'. Vanhempien työttömyys ei näiden tulosten mukaan ollut ainakaan vielä keväällä -93 yhteydessä soittamisen lopettamiseen. Vanhempien mahdollinen työttömyys ei tullut ilmi ehkä siitäkään syystä, että kysyttäessä vanhempien ammatteja vastaaja on maininnut sen vanhempien ammattikoulutuksen eikä senhetkisen työssäolon mukaan.

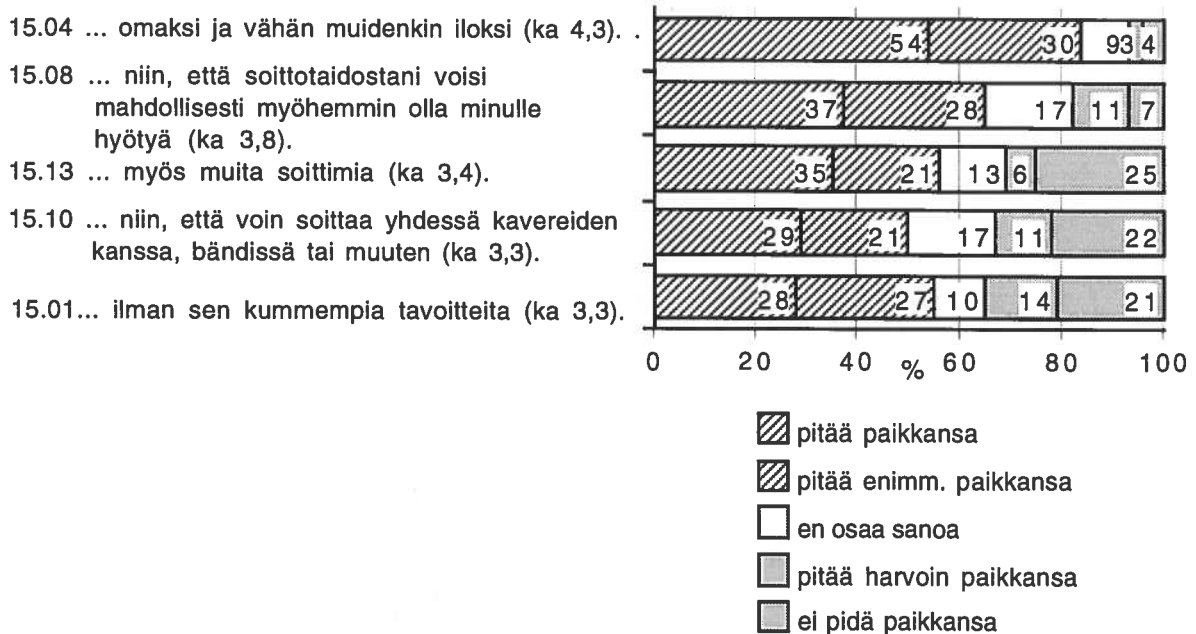
Edellä esitettyjen tulosten perusteella perheen sosioekonominen asema vaikuttaa soittamisen harastamiseen varhaisnuorten kohdalla. Luvussa 4.1 esitetyt aiemmat tutkimustulokset sosioekonominen aseman heijastumisesta musiikinkuuntelutottumuksiin viittaavat siihen, että perheissä, missä vanhemmat ovat hyvin koulutettuja ja korkean sosioekonominen aseman omaavia, varhaisnuorten suhteellisen paljon soittamaa klassista musiikkia arvostetaan enemmän kuin muissa perheissä. Tämä puolestaan heijastuu motiiveihin malleina ja muina virikkeinä ja myös ohjelmistoon kulttuurin omaksumiseen liittyvinä motiiveina. Toisaalta vanhempien arvot heijastuvat usein myös odotuksiin, mikä voi herättää soittajassa velvollisuudentuntoa.

10 SOITTAMISEN TAVOITTEET

Tavoitteita, motivoituneen soittamisen yhtä keskeistä elementtiä, kysyttiin tehtävässä 15 erilaisten toteamusten muodossa. Kuhunkin oli viisi vastausmahdollisuutta vaihteluvälillä ei pidä paikkansa = 1 - pitää täysin paikkansa = 5 (liite 1). Tuloksin selkeyttämiseksi on asteikko tarkasteltu tuloksia analysoitaessa pääosin kolmiportaisena. Kuvioissa esitetään myönteiset vastausvaihtoehdot ensin.

Osa tavoitteista (15.02, 15.03, 15.06) oli sisällöltään soittotunteja koskevia. Näitä ei osioiden vähäisyyden vuoksi eroteltu soittotunneilla kävijöille, vaan tämä seikka oli mahdollista huomioida tuloksia analysoitaessa.

Haluan oppia soittamaan



Kuvio 28 Soittamisen viisi suosituinta tavoitetta, % (N= 230)

Prosenttiosuuksista tarkasteltuna erottuu viisi osiota, joihin vähintään puolet vastaajista oli vastannut myönteisesti ja joiden keskiarvo oli yli kolme. Näistä viidestä keskiarvoltaan selvästi korkeimmaksi osioksi nousi soittaminen 'omaksi ja vähän muidenkin iloksi' (osio 15.04). Vain alle viidennes vastaajista ei joko voinut soittamisen iloa tavoitteekseen kokea tai ei osannut sitä sellaisena määrittellä. Seuraavana tavoitteena oli soittotaidosta myöhemmin tuleva hyöty (osio 15.08). Sen vuoksi halusi oppia soittamaan noin 2/3 soittajista. Alle viidesosa vastasi kielteisesti tähän ja epätietoisiksiakin oli suunnilleen saman verran.

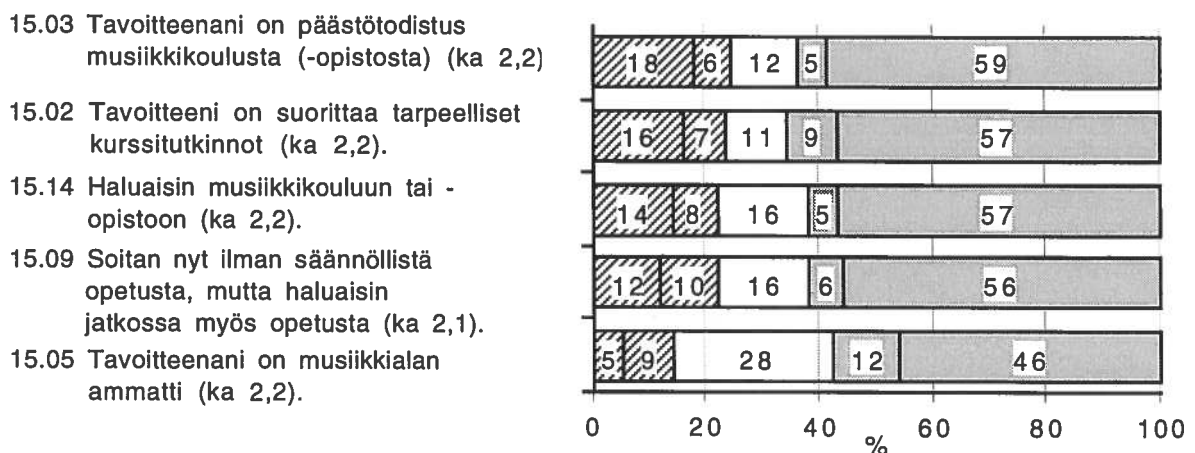
Musiikillista aktiivisuutta osoittava kiinnostus uusiin soittimiin (osio 15.13) ja halu päästä soittamaan yhdessä kavereiden kanssa (osio 15.10) olivat seuraaviksi suosituimpia tavoitteita. Noin puolet vastaajista oli merkinnyt nämä tavoitteeseen. Kielteisiä vastauksia, ei pidä lainkaan tai pitää harvoin paikkansa, oli selvästi kahta suosituinta tavoitetta enemmän, noin kolmasosa vastauksista.

Keskiarvoltaan ja rakenteeltaan kielteisten ja myönteisten vastausten suhteen samanlainen, mutta sisällöltään kaikista edellä mainituista poikkeava oli lyhytjännitteisempi 'soittelu' ilman määrätietoisia tavoitteita (osio 15.01). Vastaukset ovat jakautuneet tehtävän osioista tasaisimmin viidelle eri vaihtoehdolle. Osio oli ensimmäinen tämän kaltaisista monivalintatehtävistä, mikä on voinut jonkin verran vaikuttaa tulokseen. Soittamistavan mukaan eniten 'silloin tällöin soittelivat' soittotunnit lopettaneet, joista myönteisesti tähän osioon vastasi lähes 4/5 (seuraava taulukko). Ilman opetusta soittavista heitä oli noin 3/4, mutta soittotunneilla kävijöistä vain alle kolmasosa. Sukupuolten välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja (taulukko 21a, liite 2).

Taulukko 21 Osio 15.01 vastaajan mahdollisen soitonopiskelun mukaan, % (N= 232)

Osio 15.01:	vaihtoehdot:						
Soittamistapa:	5	4	3	2	1	yht.	
ilman opetusta	37	35	10	11	7	100	5= pitää paikkansa
soittotunneilla	9	22	12	20	37	100	4= pitää enimm. paikkansa
ei enää tunneilla	51	28	7	7	7	100	3= en osaa sanoa
yhteensä	28	27	10	14	21	100	2= pitää harvoin paikkansa
							1= ei pidän paikkansa

Toisen tavoiteryhmän muodostavat viisi määrätietoiseen musiikin harrastamiseen ja soitonopiskeluun liittyvää osiota. Koska osioihin vastasivat kaikki soitonopiskelusta riippumatta, positiivisten 'pitää paikkansa'-vastausten osuus jäi kaikissa suhteellisen alhaiseksi.



Kuvio 29 Soitonopiskeluun liittyviä tavoitteita, % (N= 230), selite ks. kuvio 28, ka = keskiarvo

Musiikkioppilaitoksissa opiskelevista (N= 58) tutkinnot ilmoitti tavoitteekseen hieman yli puolet ja päästötodistusta tavoitteli vajaa alle 2/3 opiskelijoista. Musiikkiopistossa halusi jatkaa kolmasosa opiskelijoista (N= 44, v. -93 musiikkikoulu ja -opisto erikseen). Lähes puolet oli toista mieltä. Osio 15.14 oli ilmeisesti osalle musiikkioppilaitoksissa jo opiskeleville epätarkka, koska tähän osioon vastasi vain osa muihin soitonopiskelua koskeviin vastanneista. Ilman opetusta soittavista (N= 52) neljäsosa halusi osallistua musiikkiopintoihin, mutta 2/3 ei ollut siitä kiinnostunut. (taulukko 21b, liite 2.)

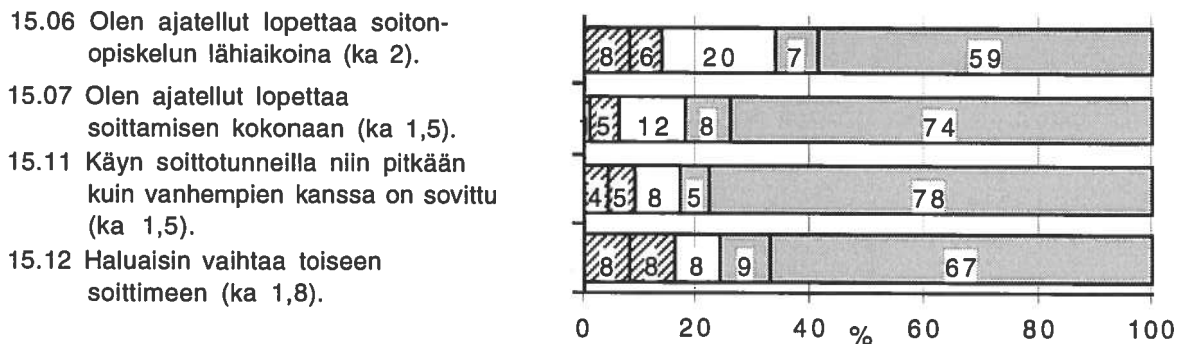
Pojista tutkinnot ilmoitti tavoitteekseen 18 %, tytöistä hieman vähemmän, 15 %. Kun tytöistä lähes 2/3, mutta pojista 'vain' alle puolet (45 %) ei kokenut tutkintoja tavoitteenaan lainkaan, oli sukupuoli-ero tilastollisesti merkitsevä ($p=.0226$). Päästötodistus oli soitinopinnoissa tavoitteena lähes yhtä monella tytöllä kuin pojallakin. Tytöistä 2/3 ja pojista puolet ei todistusta tavoitteekseen mieltänyt. (Em. taulukko.)

Lähes 3/5 soittajista oli sitä mieltä, ettei suunnitelmissa ole musiikkialan ammattia. Kaikista kysymykseen vastanneista musiikin ammattiuran ilmoitti jollain lailla tavoitteekseen 14 %. Musiikkioppilaitoksissa opiskelevista 5 % ilmoitti ammattiuran tavoitteekseen vastaamalla tähän osioon 'pitää täysin paikkansa'. Kaikissa soittajissa poikia oli hieman tyttöjä enemmän musiikkiammattia suunnittelevia, mutta ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä ($p=.1764$). (Em. taulukko.)

Osioon ei rajattu musiikkiammattia tarkemmin, mikä on voinut vaikuttaa vastauksiin. Musiikkialan ammatteihin kuuluu paljon sellaisiakin, joihin tavoitteellisia soitinopintoja erilaisine suorituksineen ei edellytetä. Soittotunneilla kävijöissä oli jonkun verran muita soittajia enemmän musiikkiammattiteista kiinnostuneita. Tuloksista mahdollisen soittotunneilla käynnin mukaan (taulukko 21 c , liite 2) on nähtävissä musiikkialan ammatti - käsitteen moniselitteisyys. Mielenkiintoinen ryhmä ovat ne 12 % kaiken aikaa ilman opetusta soittaneita, jotka vastasivat kyseisen osion pitävän paikkansa. Kun soittotunnit lopettaneistakin 10 % vastasi osioon myönteisesti, voi musiikkialan katsoa kiinnostaneen ammattiurana soittajia soitonopiskelusta riippumatta. Se, millaisista ammattiteista on kyse, ei näissä tuloksissa tarkemmin ilmene.

10.1 Muita orientaatioita soittamisen suhteen

Soittamisen ja soitonopiskelun lopettamiseen, soittimen vaihtoon sekä ulkoiseen velvollisuudentuntoiseen tavoitteellisuuteen liittyvät neljä toteamusta muodostavat tuloksiltaan oman ryhmänsä. 'Ei pidä paikkansa' -tulokset voi tulkita näissä myös positiivisina soittamisen tavoitteiden kannalta.



Kuvio 30 Soittamisen jatkuvuuteen liittyviä orientaatioita (N= 230), selite ks. kuvio 28

Soitonopiskelun lopettamista suunnitteli 14 % vastaajista ja viidesosa oli epätietoisia. Käsite soitonopiskelu on ymmärretty tässä soittotunneilla käymistä laajemmin, sillä soitonopiskelua oli lopettamassa myös muutamia, jotka eivät soittotunneilla enää tai lainkaan olleet käyneetkään. Soittotunneilla kävijöistä tuntien lopettamista suunnitteli 12 % ja 15 % oli epävarmoja (taulukko 21b, liite 2).

Soittotunteihin liittyi myös toteamus soitonopiskelusta niin kauan kuin vanhempien kanssa on sovittu (15.11). Tällä perusteella soittotunneilla kävi alle 10 % vastaajista, joten tämänkaltaisia ulkoisia sopimuksia ei soittamisen tavoitteena näyttänyt juurikaan olleen.

Soittamisen lopettaminen kokonaan oli ajatuksissa vain 6 %:lla soittajista eikä epätietoisia-kaan ollut kovin paljon. Lähes kaikki kävivät soittotunneilla tai olivat ne jo lopettaneet ja soittaminen oli heille vain yksi monista harrastuksista eikä kovin merkityksellinen. Soittimen vaihtamista kokonaan toiseen halusi 16 % vastaajista, joista puolet oli soittotunnit lopettaneita. Valtaosa soittajista, 3/4, tuntui olleen tyytyväinen senhetkiseen soittimeensa tai soittimiinsa.

Tehtävän 15 lopussa pyydettiin vastaajaa nimeämään kolme itselleen tärkeintä tavoitetta edellä mainituista. Tämän oli tehnyt 74 % soittajista. Vähintään yhden, siis tärkeimmän tavoitteen, oli maininnut vastaajista 83 %.

Taulukko 22 Kolme tärkeintä tavoitetta, %

tavoite	I (N= 199)	II (N= 190)	III (N= 177)
15.04 - soittamisen ilo	38	22	
15.01 - ei erityisiä tavoitteita	22		
15.08 - soittotaidosta hyötyä		26	22
15.10 - soittaminen kavereiden kanssa	8	11	18

Soittamisen tuottama ilo (15.04) oli tärkeä ensimmäisenä tai toisena tavoitteena yhteensä 3/5:lle soittajista. Tulos on osoitus positiivisten kokemusten merkityksestä soittamisessa. Soittotaidosta saatava hyöty (15.08) erottui tärkeänä toisena tai kolmantena tavoitteena yhteensä lähes puolelle vastaajista. Sosiaalinen tavoite, halu musisoida yhdessä kavereiden kanssa, oli yksi kolmesta tärkeimmästä yli 1/3 soittajista. Oma soittajaryhmänsä tavoitteiden suhteen näyttää olevan ilman erityisiä tavoitteita soittavat. Heitä oli jopa viidesosa tärkeimpiä tavoitteitaan analysoineista.

10.2 Faktorianalyysi tavoitteista ja muista orientaatioista

Faktorianalyysissä tiivistyivät yksittäiset tavoitteet 'tavoitekimpuiksi'. Tavoiteosioista tehty neljän faktorin rotatoitu ratkaisu oli selkein ja tulkinnaltaan mielenkiintoisin. Neljäs faktori on ominaisarvoltaan ja selitysvoimakkuudeltaan jo suhteellisen alhainen (seuraava taulukko). Tavoite- ja muista orientaatiomuuttujista lähes puolet ryhmittäytyivät edellä kuvatuiksi ryhmiksi. Selitysosuudeltaan (44,5 %) faktoriratkaisua voi pitää kohtalaisena. Haastatteluaineistoista, mihin tämänkaltaista kvantitatiivista kyselyä voi tässä suhteessa verrata, saaduista asenteista selittyy yleensä noin 20 - 30 % (vrt. Sänkiäho 1986, 16). Peruskoulun 9 - luokkalaisten oppimismotivaatiotutkimuksessa motiivimuuttujien varianssi oli 40 % (Vepsäläinen 1980, 110).

Kaikki osiot latautuivat yli .20 latauksella. Kärkilataukset, .73 - .85 olivat osioilla, joissa tavoitteet olivat konkreettisia ja valmiiksi annettuja, kuten tutkintoja tai muita suorituksia. Osioiden 15.09, 15.11 ja 15.13, kuten myös koko kolmannen faktorin kommunaliteetit olivat suhteellisen alhaisia, mutta kaikki osiot olivat kuitenkin mukana analyysissä.

Taulukko 23 Faktorit soittamisen tavoitteista tai muista orientaatioista (liite 1, tehtävä 15)

4 faktorin rotatoitu ratkaisumalli, mukana > .20 faktorilataukset
selitysosuus 44,5 %

h2*	Faktori 1	Faktori 2	Faktori 3	Faktori 4
15.03. Tavoitteenani on päästötodistus musiikkikoulusta (tai -opistosta).	<u>.95</u>			.85
15.02. Tavoitteeni on suorittaa tarpeelliset kurssitukinnot.	<u>.84</u>			.73
15.14. Haluaisin musiikkikouluun tai -opistoon.	<u>.57</u>		.31	.47
15.01. Soittelen silloin tällöin ilman sen kummempia tavoitteita.	<u>-.45</u>			-.24 .33
15.05. Tavoitteenani on musiikkialan ammatti.	<u>.40</u>		.22	.25 .37
15.06. Olen ajatellut lopettaa soiton <u>opiskelun</u> lähiaikoina.		<u>.67</u>		.48
15.07. Olen ajatellut lopettaa <u>soittamisen</u> kokonaan.		<u>.61</u>		-.28 .56
15.11. Käyn soittotunneilla niin pitkään kuin vanhempien kanssa on sovittu.		<u>.48</u>		.23
15.12. Haluaisin vaihtaa toiseen soittimeen.		.22	<u>.55</u>	.34
15.09. Soitan nyt ilman säännöllistä opetusta, mutta haluaisin jatkossa myös opetusta.			<u>.38</u>	.23
15.13. Haluaisin oppia soittamaan myös muita soittimia.	.26		<u>.37</u>	.25
15.10. Haluan oppia soittamaan sen verran, että voin soittaa yhdessä kavereiden kanssa, bändissä tai muuten.			<u>.29</u>	.26 .31
15.08. Haluan oppia soittamaan niin, että soittotaidostani voisi mahdollisesti myöhemmin olla minulle hyötyä.				<u>.82</u> .75
15.04. Haluan oppia soittamaan omaksi ja vähän muidenkin iloksi.				<u>.58</u> .34
ominaisarvot	3.14	1.66	.92	.50
osuus varianssista yhteensä 44,5 %	22,5 %	11,9 %	6,6 %	3,6 %

* h2 = kommunaliteetti

Ensimmäisellä faktorilla latautuvat tavoitteet, jotka liittyvät määrätietoiseen soitonopiskeluun ja ovat tavoitteina täsmällisemmin määriteltyjä kuin monet muut abstraktimmat tavoitteet. Konkreettiset tutkinnot ja todistukset ovat ulkoapäin annettuja, opiskeluun liittyviä käytäntöjä. Ne eivät kuitenkaan selitä kaikkien soittamista opiskelevien tavoitteita, koska tutkintoja ja päästötodistusta tavoitteli vain noin puolet heistä, kuten prosenttiallyysissä edellä todettiin. Faktorin voimakkuus osoittaa, että osa opiskelijoista on mieltänyt suorituksiin perustuvan opetuskäytännön. Kvalitatiivisen tutkimuksen tehtäväksi jää selvittää se, miten sisäistetty ja merkityksellinen tuo tavoite on. Halu soittaa myös muita soittimia on osoitus musiikillisesta kiinnostuksesta. Se osoittaa musiikkiin liittyvän positiivisia merkityksiä omaa soitinta laajemmin. Soittamisharrastus on todennäköisesti hyvin täyttänyt tehtävänsä elämänsisältöä antamassa.

Toinen faktori, selitysosuudeltaan huomattavasti ensimmäistä pienempi, tuo esiin tyytymättömyyttä, soittamisen tai ainakin soitonopiskelun lopettamiseen liittyvän ulottuvuuden. Samalla faktorilla

painottuu myös ulkoinen velvollisuus soitonopiskeluun ja halu soittimen vaihtoon. Tyytymättömyys selittyy merkitysten näkökulmasta niin, että positiivisen asenteen ja tavoitteiden vaatimia, nimenomaan musiikin tuottamia merkityksiä ei soittaminen anna.

Kolmannella faktorilla painottuu musiikillista kiinnostusta sisältäviä tavoitteita, halua opiskella määrätietoisesti uutta ja enemmän, myös uusia soittimia. Myös tavoite yhteissoitosta kavereiden kanssa latautuu tällä ulottuvuudella. Mielenkiintoista on lievä lataus musiikkialan ammatin osiassa. Yhteistä tavoitteille on kiinnostus ja uteliaisuus uutta ja ennenkokematonta kohtaan.

Neljäs faktori selittää vain alle 4 % varianssin vaihtelusta. Sisällöltään ilo- ja hyöty - ulottuvuuden yhdistyy sosiaalista motivaatiota, halua soittaa yhdessä kavereiden kanssa. Mukana on myös orientoitumista ammattilaisuuteen, mutta opiskelutavoitteisia väljemmin. Prosenttiosuuksien perusteella suosituimmat osiot latautuvat vahvasti ominaisarvoltaan heikolla faktorilla. Kun muuttujat ovat olleet prosenttiosuuksien perusteella tarkasteltuna yksiselitteisiä, ei muuttujille ole syntynyt kovin paljon faktoroinnissa tarvittavaa varianssia.

10.3 Tavoite- ja orientaatiotekijöiden keskinäiset korrelaatiot

Tavoite- ja orientaatiotekijöiden korrelaatiomatriisista on nähtävissä kolmen ensimmäisen faktorin korreloimattomuus. Tämä osoittaa, että faktorianalyysissä erottuu toisistaan poikkeavia tavoite- ja muita orientaatiotekijöitä. Neljännen, ominaisarvoltaan heikoimman faktorin korreloiminen muiden tekijöiden kanssa selittyy latauksiltaan vahvojen osioiden pienellä varianssilla ja korkeilla keskiarvoilla.

Taulukko 24 Tavoite- ja orientaatiotekijöiden keskinäiset korrelaatiot

	faktori 1	faktori 2	faktori 3	faktori 4
faktori 1	1.00			
faktori 2	-.03	1.00		
faktori 3	.02	-.09	1.00	
faktori 4	.30	-.38	.21	1.00

Soittamisen kannalta negatiivinen lopettamisen orientaatioryhmä erottuu selkeimmin suhteessa hyöty- ja ilo-faktoriin. Vahvin keskinäinen yhteys, -.38 osoittaa, että lopettamista suunnittelevat eivät kokeneet soittamista paljonkaan iloa ja mielihyvää tuottavana. Positiivista yhteyttä tällä faktorilla ei ole muihinkaan tekijöihin. Keskinäisiä yhteyksiä on myös opiskelutavoitteilla ja viimeisenä olevalla hyöty ja ilo - tavoiteryhmällä, joiden yhteydet ilmenevät osin jo nimissäkin. Ilo- ja hyöty- ulottuvuuden korreloiminen muiden tekijöiden kanssa selittyy neljännen faktorin osioiden suhteellisen vähäisellä varianssilla ja korkeilla prosenttiosuuksilla.

10.4 Varianssianalyysi tavoitteista ja lopettamiseen liittyvästä orientaatiosta

Tavoitefaktoreista tehdyssä ryhmittelyanalyysissä erottuivat selvimmin soittajat, joilla oli ensimmäiseen tavoiteryhmään kuuluvia opiskelutavoitteita. Erot muihin tavoiteryhmiin olivat soittamista kuvaavissa yksityiskohdissa 1 %:n riskitasolla erittäin merkitseviä ($p \leq .001$) ja soittajan taustatietojen suhteenkin useimmissa kohdissa merkitseviä ($p \leq .01$) tai melkein merkitseviä ($p \leq .05$). Neljännellä faktorilla latautuneita soittamisen ilo ja hyöty - tavoitteita oli taustoiltaan paljolti samanlaisilla soittajilla kuin opiskelutavoitteitakin. Erot muihin soittajiin eivät olleet niin monelta osin tilastollisesti merkitseviä eivätkä näin ollen yhtä selviäkään. Joitakin johtopäätöksiä saattoi tehdä myös ryhmien välisistä keskiarvoista, vaikka ne eivät tilastollisesti merkitseviä olleetkaan. Toiselle ja kolmannelle tavoiteryhmälle on yhteistä halukkuus muutokseen, toisessa lopettamisena ja kolmannessa soittimen tai/ja opiskelutavan vaihtamisella.

Opiskelutavoitteita oli selvästi eniten soittajilla, jotka olivat soittaneet yli viisi vuotta ($p=.000$) yhteensä vähintään kahta soitinta ($p=.003$), joista ainakin yksi oli jousi- tai puhallinsoitin ($p=.000$). Soitonopiskelun määrätietoisuutta osoittaa, että soittaminen oli heille tärkein tai yksi tärkeimmistä, mutta ei ainut musiikkiharrastus ($p=.000$). Soitonopiskeluun liittyen on luonnollista, että he kävivät soittotunneilla ($p=.000$). Tutkinnot ja päästötodistus tavoitteina oli jo yksi osoitus opiskelusta musiikkioppilaitoksessa, missä todennäköisimmin opiskeluorientoitunut soittaja soittotunneilla kävikin ($p=.000$).

Nämä soittajat soittivat määrällisesti eniten. He soittivat tunnin ($p=.001$) lähes päivittäin ($p=.000$). Soitettu musiikki oli klassista tai kansanmusiikkia ($p=.000$). Kansanmusiikki johtaa ajatukset Kaustisille, missä opiskelutavoitteita omaksuneita oli keskimääräistä enemmän ($p=.042$). Asuin-ympäristön musiikkiperinteen vaikutus näyttäisi luoneen myös tietynlaisia opiskelutottumuksia, sillä myös Espoon Tapiolassa oli tämän tavoiteryhmän omaavia soittajia. Jyväskylässä opiskelutavoitteet keskittyivät soittajille Kesyn ja Voionmaan musiikkiluokkakouluissa ($p=.010$).

Opiskelutavoitteita oli pojilla hieman tyttöjä enemmän ($p=.027$). Pojista erottuivat soittajat, jotka opiskelivat määrätietoisesti todennäköinen ammattiura mielessään. Koulun musiikkiopinnoista opiskeluorientoitunut soittaja opiskeli valinnaisaineenaan musiikkia ($p=.000$), mutta vaihtoehtoiseksi aineeksi musiikin valitseminen ei ole ollut yhtä selvää ($p=.159$). Koulumenestykseltään kaikissa aineissa ja musiikissa tämä soittaja on ollut hyvä ($p=.099$).

Perheen sosioekonominen asema ei tulosten mukaan erotellut soittajia tavoitteiden mukaan. Opiskelutavoitteita näytti herättäneen vanhempien ($p=.032$) ja sisarusten ($p=.000$) aktiiviset musiikkiharrastukset.

Se, että opiskelutavoitteet ovat ensimmäisenä faktorina vahvin tavoiteryhmä, ei tarkoita, että soittajilla eniten olisi opiskelutavoitteita. Ensimmäinen faktori selittää 23 % muuttujien varianssista, joten noin neljäsosa opiskelutavoitteita koskevien muuttujien vaihtelusta voidaan selittää tämän tavoiteryhmän avulla. Soittotunneilla kävi noin puolet soittajista. Heistä enintään puolella, edellä mainitulla neljäsosalla koko vaihtelusta, oli opiskelutavoitteita. Tulos oli jo edellä esitetystä prosenttiansalyysissä (luku 10).

Neljännellä faktorilla ryhmittyneitä tavoitteita, soittamisen iloa ja hyötyä, oli myös monessa suhteessa edellä kuvatun kaltaisilla soittajilla. Mutta erojakin oli, koska tavoitteet olivat erilaisia. Soittotunneilla 'hyötytavoitteiset' soittajat kävivät keskiarvoista pääteltynä musiikkioppilaitosten lisäksi myös yksi-tyisopetuksessa ja kansalaisopistoissa. Myös opiskelijat, jotka soittivat useampia soittimia, olivat mieltäneet tavoitteekseen hieman muita enemmän soittamisesta koituvan hyödyn ja ilon ($p=.189$).

Tämän tavoiteryhmän soittajat soittivat yli tunnin tai puolisen tuntia kerrallaan lähes päivittäin ($p=.000$). Keskiarvojen perusteella soitettu musiikki oli klassisen ja/tai kansanmusiikin ohella myös iskelmiä ja muuta kevyempää musiikkia. Erot soitetussa musiikissa eivät olleet tilastollisesti merkitseviä ($p=.294$). Soittimina hyötytavoitteisilla oli muita todennäköisemmin akustinen tai sähkökitara tai jousisoittimia, epätodennäköisimmin puhaltimia ($p=.138$).

Koulumenestykseltään nämä soittajat eivät olleet ilmoittamansa keskiarvon perusteella niin hyviä kuin opiskelutavoitteiset soittajat. Keskiarvot painoutuivat alle kahdeksaan, joskaan erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä ($p=.364$). Musiikkivalintoja he olivat tehneet musiikin hyväksi sekä vaihtoehtoisena ($p=.002$) että valinnaisena oppiaineena ($p=.000$).

Toiseksi vahvin tavoiteryhmä, selitysosuudeltaan noin puolet opiskelutavoitteista, liittyy soitonopiskelun tai koko soittamisen lopettamiseen. Joillakin 'lopettajilla' soittaminen ja soittotunneilla käyminen on perustunut vahvasti velvollisuudentuntoon. Perusteena on musiikillisten motiivien sijasta ollut sopimus vanhempien kanssa.

Nimenomaan 'velvollisuudentuntoiselle lopettajaryhmälle' oli muutamia tyypillisiä, joskaan ei tilastollisesti erityisen merkitseviä, soittamiseen liittyviä yksityiskohtia. Tällainen soittaja soitti todennäköisemmin yhtä soitinta ($p=.189$), klassista tai kansanmusiikkia ($p=.119$) enintään muutamana päivänä viikossa ($p=.000$), alle puoli tuntia tai noin tunnin kerrallaan ($p=.048$). Koko soittamisen lopettaminen lienee ollut suunnitelmassa aika monella. Keskimääräistä hieman enemmän lopettamistavoitteita oli soittotunnit jo lopettaneilla ($p=.240$). Lopettamisajatuksia oli eniten yksityisissä musiikkikouluissa opiskelleilla ja pienellä ryhmällä ($N= 4$) koulussa soitinopetusta saaneilla ($p=.022$).

Kolmas tavoiteryhmä on ominaisarvoltaan alle yhden (.92). Se on kuitenkin selkeä ja tulkinnallisesti niin mielenkiintoinen kokonaisuus, että se sisällytettiin mukaan analyysiin. Tällä tavoiteulottuvuudella painottuvat soittimen vaihtaminen tai/ja uusien soitinten soittaminen ja halu saada opetusta. Myös halu soittaa yhdessä kavereiden kanssa on mukana tässä ryhmässä, joten opiskeluhalkkuuteen sisältynee myös sosiaalista orientaatiota (luku 2.6).

Soittimen vaihtamista halusivat selvästi eniten soittajat, jotka olivat lopettaneet soittotunnit, mutta jatkoivat soittamista ja selvästi vähiten ne soittajat, jotka kävivät soittotunneilla ($p=.001$). Soittotunneilla käymisen lopettaneet eivät katuneet lopettamistaan, vaan kiinnostus uuden oppimiseen kohdistui uusiin soittimiin, joista suosituin oli kitara. Soittotuntinsa lopettaneista suurin osa oli käynyt tunneilla yksityisesti tai kansalaisopistossa ($p=.022$). Samassa tavoiteryhmässä latautuva halu musiikkioppilaitokseen on näin pikemminkin osoitus kiinnostuksesta säännölliseen ope-

tukseen kuin halusta lopettaa opiskelu.

Soitinkohtaisia eroja ei juurikaan ollut, mutta keskiarvojen perusteella vähiten näitä tavoitteita oli kosketinsoittimia soittavilla ja eniten rumpuja, harmonikkaa tai muuta 'harvinaisempaa' soitinta soittavilla. Soittamisen lisäksi heillä oli muita, vähintään passiivisia musiikkiharrastuksia, kuten musiikinkuuntelua ($p=.026$). Osa soittamistilanteeseensa muutosta toivovista oli hyvinkin aktiivisia soittajia, jotka soittivat jopa yli tunnin kerrallaan ($p=.108$). Soitettujen musiikinlajien välillä ei ollut huomattavia eroja ($p=.421$), joskin pelkästään klassisen tai kansanmusiikin soittajia oli hieman muita vähemmän.

Tavoiteryhmistä kaksi, ensimmäinen ja neljäs faktori, kuvaavat tavoitteita soittajilla, joille soittaminen on mielekäs, jo vakiintunut harrastus. Soittamisen merkityssuhteita liittyy opiskeluun (1. faktori) ja omaan tulevaisuuteen ja elämänuraan (4. faktori), mitkä molemmat viestivät tulevaisuuteen orientoituvasta asennoitumisesta.

Kaksi muuta faktoria, toinen ja kolmas, kuvaavat tavoitteita soittajille, joille soittamiseen liittyvät merkityssuhteet eivät ole vakiintuneita. Muutokseen tähtäävät tavoiteulottuvuudet eroavat toisistaan orientoitumisen suhteen. Lopettamisorientoituneilla soittamiseen liittyviä tulevaisuuden odotuksia ei juurikaan ole. 'Soittamisen sisällä' muutosta hakevilla on nimenomaan tulevaisuuteen suuntaavia odotuksia ja mielenkiintoa, mikä näkyy myös soittamiseen käytetyssä ajassa.

Toisen ja kolmannen faktorin tavoitteita yhdistää suhde soittotuntien lopettaminen. Lopettamista suunnittelevilla taustalla voi olla omakohtaisen mielekkyyden ja musiikillisen motivaation puuttuminen soittamisesta. Muutosta soittamiseen haluavilla lopettaminen viestii jonkinlaista tyytymättömyyttä soittotunteihin. Faktorin voimakkuudesta päätellen heitä ei ole paljon, mutta tulos, nimenomaan erot näiden kahden tavoiteryhmän välillä ovat mielenkiintoisia.

11 SOITTAMISEN MOTIIVIT JA MOTIVAATIO

Soittamisen motiiveja kysyttiin tehtävissä 16 ja 17 monivalintatehtävinä nimenomaan kyselyn ajankohtana soittaneille (liite 1). Tehtäviin oli vastannut keskimäärin 94 % soittajista. Soittotunneilla kävijöistä olivat myös lähes kaikki (96%) vastanneet heille kohdennettuihin lisätehtäviin.

Yhteensä 45 osiota oli jaettu kahteen eri tehtävään. Tehtävässä 16 (liite 1) kukin vastaaja arvioi toteamuksen paikkansapitävyyttä omalla kohdallaan. Ensimmäinen oli 20 motiiveihin liittyvää toteamusta kaikille soittajille. Lopuksi oli kahdeksan soitonopiskeluun liittyvää toteamusta, joihin pyydettiin vastauksia ainoastaan soittotunneilla kävijöille. Tehtävässä 17 kysyttiin kullekin soittamisen kannalta tärkeitä ja merkityksellisiä asioita, jotka analysoitaessa tulkittiin erilaisina motiiveina. Tämä tehtävä oli suunnattu kokonaisuudessaan kaikille soittajille. Osioita 17.07, 17.09 ja 17.10 ei ole lainkaan tehtävän osioiden numeroinnissa tapahtuneen virheen vuoksi. Virhe ei tuloksiin vaikuta millään lailla. Tehtävissä oli kunkin toteamuksen jälkeen viisi vaihtoehtoa välillä ei pidä paikkansa (= 1) - pitää paikkansa (= 5). Osioiden tarkastelussa 'pitää paikkansa' -vaihtoehto on tavoiteanalyysin tavoin ensin lukuunottamatta erikseen mainittuja, käänteisesti tulkittavia osioita.

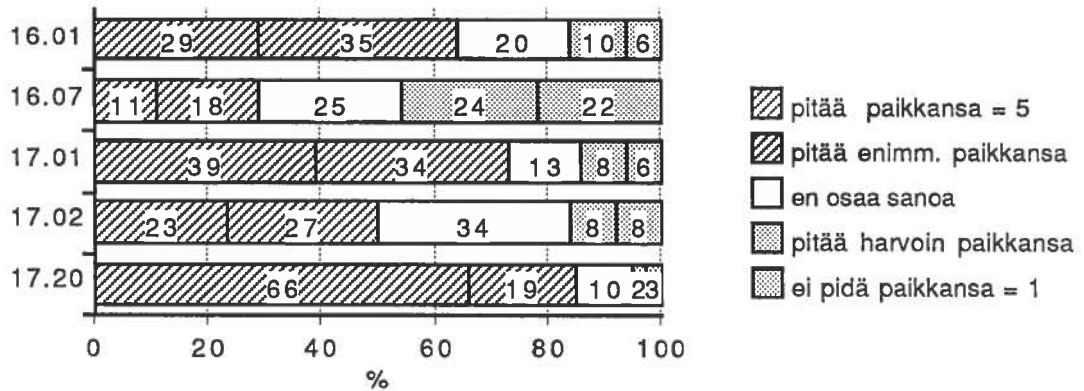
Toteamukset tehtäviin laadittiin teoriaosassa esitetyn motiiviluokituksen pohjalta. Kutakin motiivia kysyttiin vähintään kahdessa osiossa. Osa osioista oli sisällöltään käänteisiä.

Tuloksista esitetään ensin kutakin motiivityyppiä kuvaavat osiot teoriaosassa esitetyn motiiviryhmittelyn mukaisesti. Osiot, joita voi tulkita kahden tai useamman motiivinimikkeen mukaan, on esitelty vertailun ja luettavuuden helpottamiseksi useampaan kertaan. Tämä on mainittu osioiden yhteydessä. Kunkin osion lopussa on mainittu keskiarvo alkuperäisen, kääntämättömän asteikon mukaan, missä pitää paikkansa on 5. Yksittäiset prosenttiosuudet ja varianssit on lueteltu osioiden yhteydessä liitteessä 1.

Eri motiivien keskinäisiä yhteyksiä on tavoite- ja orientaatioanalyysin tavoin etsitty faktorianalyysin avulla. Sen lisäksi on selvitetty tavoite- ja motiivifaktoreiden keskinäisiä yhteyksiä sekä myös varianssianalyysillä faktoreiden yhteyksiä soittamisen eri taustatekijöihin. Tästä syystä yksittäisten motiivien ja taustatekijöiden yhteyksiä on osioanalyysin yhteydessä esitetty niukasti.

11.1 Motiivina soittaminen ja sen tuottamat elämykset

Tätä motiivityyppiä kysyttiin neljässä eri osiossa. Kahdessa korostui soittaminen toimintana ja kahdessa soitettun musiikin tuottamat kokemukset.



Kuvio 31 Soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin liittyvät motiivit, %, N= keskimäärin 224, osiot:

- 16.01 Soittaminen on minulle mukava tapa rentoutua (ka 3,7).
 16.07 Soittaessani olen täysin musiikin lumoissa (ka 2,7).
 17.01 Pidän tärkeänä, että soittaminen tuottaa iloa ja mielihyvää (ka 3,9).
 17.02 Pidän tärkeänä, että soittamani musiikki herättää minussa erilaisia mielikuvia, tunnelmia ja elämyksiä (ka 3,5)
 17.20 Minusta on tärkeää, että voin soittaa vain silloin, kun se tuntuu mukavalta, ilman pakkoa ja velvoitteita (ka 4,4) (käänteisenä velvollisuudentunto).

Prosenttiosuuksista päätellen soittaminen oli mukava tapa rentoutua ja soittamisen tuottama ilo ja mielihyvä koettiin tärkeäksi. Tulos tukee pro gradu-työni kirjoitelma-analyysin vahvinta motiivityyppiä 'soittamisen ilo' (Kosonen 1992). Musiikin herättämät erilaiset elämykset olivat merkityksellisiä puolelle soittajista. Jopa kolmannes vastaajista ei osannut kantaansa määrittellä. Mahdollisesti osa vastaajista ei ymmärtänyt osion sisältöä tai ei pystynyt analysoimaan omia kokemuksiaan.

Kaikkiin näihin kolmeen osioon, 16.01, 17.01 ja 17.02, on vastannut kokonaan tai lähes kielteisesti noin 16 % vastaajista. Motivaation voi olettaa heillä rakentuvan enemmän ulkoisten motiivien varaan. Vastausten osuus on prosentuaalisesti suhteellisen pieni, täysin kielteisesti vastanneiden osalta hyvinkin pieni. Nuorilla näyttäisi olevan tämän motiivityypin kaltaista soittajasta itsestään lähtevää musiikillista motivaatiota soittamiseen.

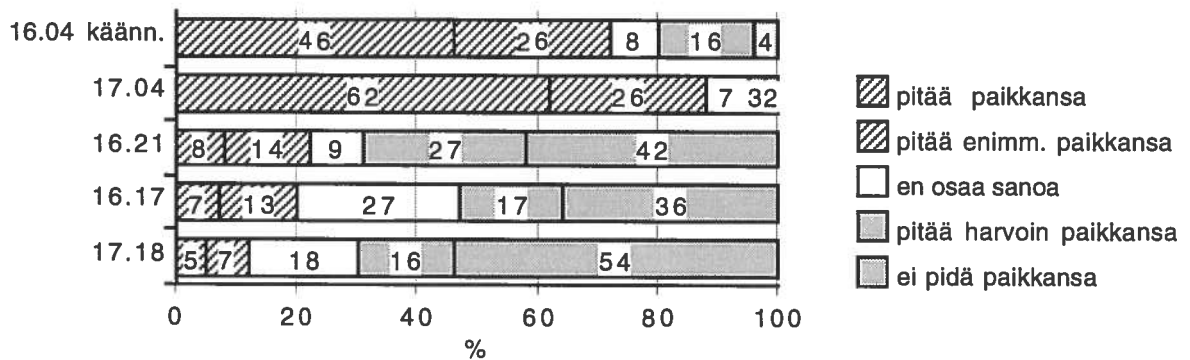
Viidennes soittajista ilmoitti lumoutuvansa soittaessaan usein, toinen viidennes ei lainkaan. Syynä osion muista saman motiivityypin osioista poikkeavaan tulokseen saattaa olla paitsi osion turhan kärjistävä sana 'täysin', myös se, että monien soittajien on vaikea analysoida uppoutumistaan musiikkiin, kun koko ilmaisu ja ilmiö saattavat olla uusia.

Osioiden keskinäisistä, suhteellisen vahvoista korrelaatioista (seuraava taulukko) voi päätellä, että soittajissa on ryhmä soittajia, jotka erityisesti nauttivat soittamisesta ja sen tuottamista kokemuksista. Toinen ryhmä on jo edellä mainittu kielteisesti osioihin vastanneiden ryhmä. Osion 17.20 korrelaatio muihin saman motiivityypin osioihin on huomattavasti heikompi, mikä selittyy jo osion pienellä varianssilla (0,923). Soittaminen ilman pakkoa ja velvoitteita on tärkeää lähes kaikille soittajille.

Taulukko 25 Soittamisen tuottamiin elämyksiin liittyvien motiiviosioden keskinäiset korrelaatiot, N= keskimäärin 224

osiot	16.01	16.07	17.01	17.02	17.20
16.01	1				
16.07	.51	1			
17.01	.61	.48	1		
17.02	.36	.48	.59	1	
17.20	.12	.10	.17	.15	1

11.2 Ohjelmisto ja kulttuurin omaksuminen



Kuvio 32 Ohjelmisto ja kulttuurin omaksuminen, %, N= keskimäärin 224 (16.21:ssä N= 107) osiot:

ohjelmisto

- 16.04. Minulle on yhdentekevää, millaisia kappaleita soitan (keskiarvo 2).
 17.04. Pidän tärkeänä, että voin soittaa itselleni mieluisia kappaleita (ka 4,4).
 16.21. Soitan vain sitä, mitä tunnilla käsketään soittaa (soittotunneilla kävijöille - ka 2,2).

kulttuurin omaksuminen

- 16.17. Musiikki on minulle hyvä keino päästä sisälle nuorten maailmaan ja kulttuuriin(ka 2,4).
 17.18. Minulle on tärkeää oppia soittamaan musiikkia eri vuosisadoilta (ka 1,9).

Soitettavan ohjelmiston merkitystä motivaatiossa haettiin viidellä erilaisella toteamuksella, joista yksi (16.21) oli suunnattu ainoastaan soittotunneilla kävijöille.

Lähes kaikille oli tärkeää soittaa itselle mieluisia kappaleita (17.04). Tätä tukee toinen toteamus, jonka mukaan 3/4:lle soittajista ei ollut yhdentekevää, mitä soittaa (16.04). Yleisemmällä tasolla, musiikkikulttuurin omaksumisena, ohjelmiston merkitys oli selvästi vähäisempää. Soitonopetuksen yhden keskeisen perusajatuksen, tutustumisen eri aikakausien musiikkiin, koki tärkeäksi vain 1/10 soittajista. Yli 2/3 soittajista ei pitänyt musiikin historiallista perspektiiviä tärkeänä (17.18). Näissä toteamuksissa myös epätietoisien määrä oli suurempi. Käsite 'nuorten kulttuuri' ym. saattoi olla monille vastaajille sisällöltään niin laaja, että sen merkityksen analysointi oli omaakohtaisesti vaikeaa.

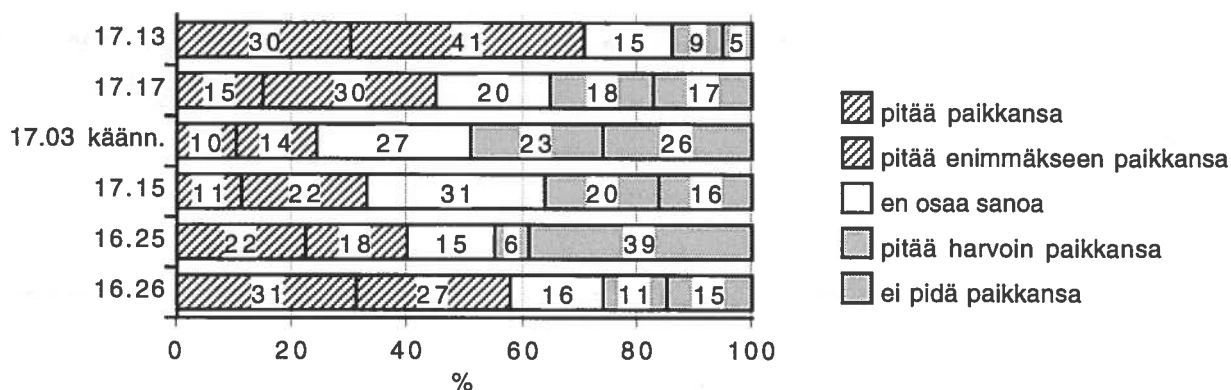
Soittotunneilla kävijöille osoitetun osion 16.21 tulos käänteisenä tarkoittaa, että yli 2/3 heistä soitti muutakin kuin senhetkisiä soittotehtäviä. Soittotaitoa hyödynnettiin itsenäisesti, mikä osaltaan vahvisti sisäistä motivaatiota. Opettajan antamiin soittotehtäviin oli soittamisensa rajannut viidennes vastaajista. Korrelaatio osion 16.04 kanssa on heikko ($r = -.10$), joten soittaminen ei liene ollut heillekään vastenmielistä. Annetut tehtävät ovat olleet mieluisia ja niitä on soitettu sen verran, mitä ylipäättään on soitettu. Kyse saattaa olla myös tunnollisuudesta ja ajankäytöstä yleensä. Soittaminen oli vain yksi harrastus ja sitä tehtiin seuraavaa soittotuntia varten. Tämänkaltainen tilanne muistuttaa motiiveiltaan enemmän velvollisuudentuntoa kuin soitettavaan ohjelmistoon perustuvaa motiivia.

Osion 16.17 kohdentaminen nimenomaan nuorten kulttuuriin ja maailmaan oli tarkoitettu kertomaan samalla soitettavan musiikin sijoittumisesta niihin. Sanamuoto 'musiikki' pelkän soittamisen sijasta on voitu tosin ymmärtää koskemaan myös muuta kuin itesoitettua musiikkia. Kun tulosta vertaa edellä esitettyihin tuloksiin soitetusta musiikista, voi osion keskiarvoa ja myönteisten vastausten määrää pitää yllättävän pienenä.

11.3 Suoritus- ja saavutusmotiivit

11.3.1 Hallintamotiivit

Suoritusmotiivit on ryhmitelty luvussa 5.2 olevan jaottelun mukaisesti. Näistä vahvimpana soittajia motivoi hallinta ja hyvin soittaminen (seuraava kuvio). Hyvin soittaminen ei tarkoita välttämättä virheettömästi soittamista. Korrelaatio näiden kahden osion (17.13 ja 17.17) välillä on .35, joten keskinäistä yhteyttä hyvin ja virheettömästi soittamisella on, mutta ei erityisen paljon. Musiikillisenä motiivina hallintamotiivi voi olla lähellä soitettavan musiikin tuottamaa elämyksellistä motiivia. Kun tuntee hallitsevansa kappaleen hyvin, voi kokea sen tuottamat elämykset soittamisen kautta positiivisesti.



Kuvio 33 Hallintamotiivit, %, N= keskimäärin 224, osiot:

17.13 Pidän tärkeänä, että osaan soittamani kappaleet hyvin (keskiarvo 3,8).

17.17 Pidän tärkeänä, että soitan virheettömästi (ka 3,1).

17.03 Nopea edistyminen ei ole tärkeää (ka 3,4).

17.15 Pidän tärkeänä, että uuden kappaleen tai asian opettelu ei vie kovin kauan aikaa (ka 2,9).

soittotunneilla kävijöille, N= 107:

16.25 Tutkinnot ovat minulle tarpeellisia välitavoitteita (ka 2,8).

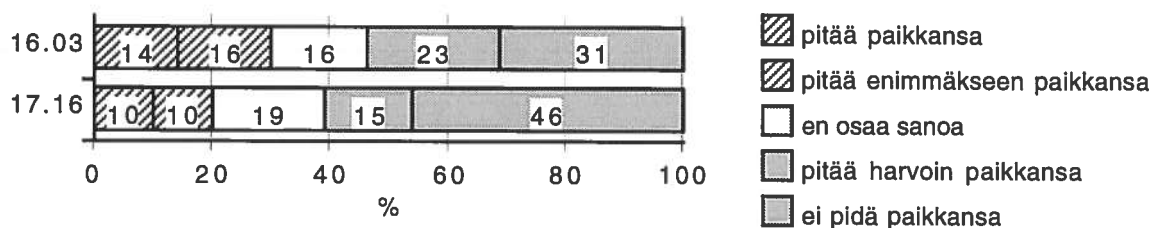
16.26 Minulla on huono omatunto, jos en ole harjoitellut soittoläksyjäni kunnolla (ka 3,5, myös velvollisuudentunto).

Alle puolella vastaajista oli pyrkimyksenä virheettömyys (osio 17.17), mikä motiivina on lähellä epäonnistumisen pelkoa. Noin 60 % soittotunneilla kävijöistä poti huonoa omatuntoa puutteellisesta harjoittelusta, mikä kertoo myös heidän velvollisuudentunnonaan. Jo tavoitteiden analysoinnissa kävi ilmi, että alle puolelle soittotunteja saavista tutkinnot virittävät tavoitteita soittamiselle. Motiiviosion tulos on samansuuntainen tavoiteosioiden tulosten kanssa. Selkeinä tavoitteina tutkinnot voivat heijastua motivaatiossa hyvinkin vahvasti, erityisesti suoritukseen tähtäävänä työskentelymotivaationa. Tutkinnot voivat olla joillekin soittajille 'pakollisia välietappeja', joista koitua hyöty koko soittotaidossa vahvistaa pitkäkestoista soittamisen motivaatiota.

Aikaprospektiivissä, osioissa 17.03 käännettynä ja 17.05, nopea suoriutuminen oli merkityksellinen noin kolmasosalle soittajista. Tulos on positiivisen kokonaismotivaation kannalta hyvä. Aikaulottuvuus oli muita vaikeammin arvioitavissa, koska lähes kolmasosa ei osannut kantaansa määrittää.

11.3.2 Musiikin esittäminen

Esiintymistä koskevissa osioissa ei erikseen määritelty soittamissuorituksen tai vuorovaikutuksen osuutta. Osiot analysoidaan tässä osana suoritusmotivaatiota, mutta ne voisivat myös olla osana vuorovaikutusmotivaatiota.



Kuvio 34 Esiintymismotiivit, %, N= keskimäärin 224, osiot:

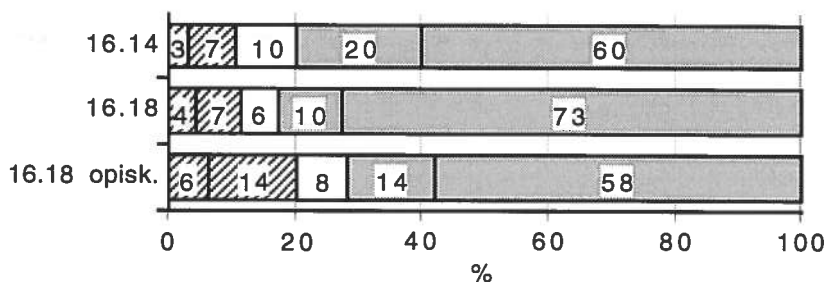
16.03 Esiinnyn mielelläni (ka 2,6).

17.16 Esiintyminen on minulle tärkeää (ka 2,2).

Vastaajista esiintyi mielellään lähes kolmasosa. Yli puolet oli vastakkaista mieltä. Tärkeäksi esiintymisen koki viidennes soittajista. Noin 3/5:lle esiintyminen ei ollut lainkaan tärkeää. Mahdollinen soittotunneilla käyminen ei ollut yhteydessä esiintymishalukkuuteen. Korrelaatio soittamistavan ja osion 16.03 kesken on $-.07$ ja osion 17.16 välillä vain $.02$. Esiintymisistä tutkimukset kuuluvat monen musiikkioppilaitoksissa opiskelevan ohjelmaan. Korrelaatio, opiskelutavan ja esiintymishalukkuuden välillä osion 16.03 osalta oli lähes olematon ($r = -.003$) ja osion 17.16 osaltakin vain $-.05$. Esiintymishalukkuus ei ole riippuvainen soittotunneilla käymisestä.

11.3.3 Kilpailumotiivit

Kilpailumotiivi on hieman voimakas käsite, kun osioissa kartoitetaan soittamisen ja sen tulosten vertailua (seuraava kuvio). Varsinaista kilpailutilannetta ei osioihin sisällytetty. Kilpailut soittamisessa ovat useimmiten suunnattu jo huomattavan pitkällä taidoissaan oleville ja useimmiten jo hieman tämän kyselyn vastaajia iäkkäämmille soittajille.



Kuvio 35 Motiivina kilpailu, N= keskimäärin 224, %, selitteet ks. seuraava kuvio, osiot:

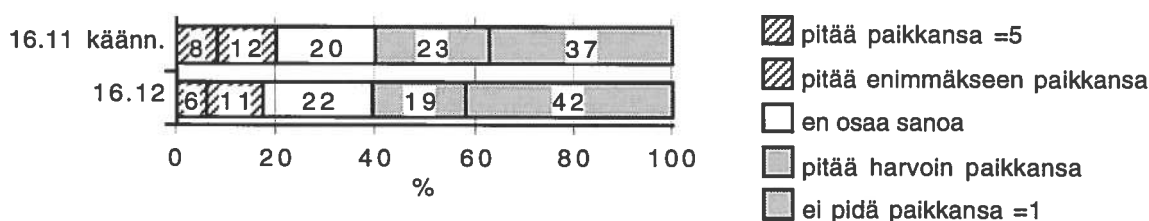
16.14 Vertailemme kavereiden kanssa musiikillisia taitojamme (ka 1,7).

16.18 Vertailemme kavereiden kanssa tutkintojen tuloksia (ka 1,6).

16.18 opisk. edellinen soittotunneilla kävijöiden vastaamana (ka 1,9).

Vertailua toisten soittamiseen ja edistymiseen eli tietynlaista kilpailua vertaisryhmän kanssa oli vain 10 %:lla soittajista. Tutkintomenestyksen vertailua kysyttiin kaikille soittajille suunnatuissa tehtävissä, koska tutkinnot voivat aiheuttaa keskustelua vielä soitonopiskelun jälkeenkin. Tulokset soittotunneilla kävijöiden ja kaikkien vastaajien välillä eivät kovin paljon eroa toisistaan. Soittotunneilla kävijöistä viidennes ilmoitti vertailleensa tutkintomenestyksiään, mutta lähes 3/4 ei tällaista vertailua tehnyt. Tutkintomenestyksiä ei siis vertailtu juurikaan musiikillisiä taitoja enempää. Tulokset osoittavat tiettyä soittajien itsenäisyyttä. Epätervettä kilpailua toisten soittajien kanssa juurikaan ollut.

11.3.4 Epäonnistumisen pelko ja syyllisyys



Kuvio 36 Epäonnistumisen pelko ja syyllisyys, %, N= keskimäärin 224, osiot:

16.11 Se, miten muut suhtautuvat soittamiseen ja edistymiseeni, ei huoleta minua (ka 3,7).

16.12 Pelkään, etten opi soittamaan tarpeeksi hyvin, ellen harjoittele paljon (ka 2,2).

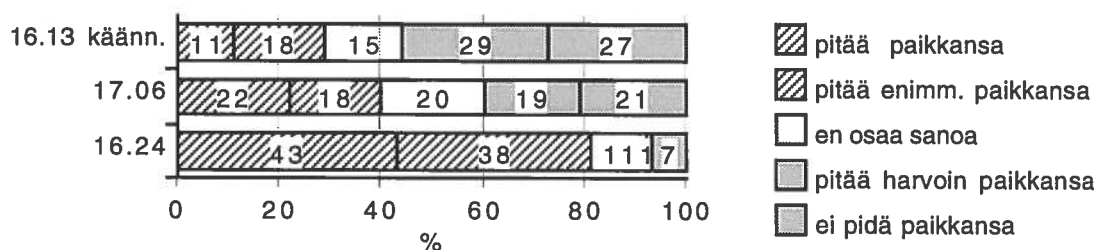
Soittajilla näyttää olleen terve luottamus omiin taitoihinsa ja oppimiskykyihinsä. Alle viidesosa soittajista pelkäsi, ettei opi riittävän hyvin ilman runsasta harjoittelua. Heille riittämätön harjoittelu tuottaisi epäonnistumista omiin tavoitteisiinsa nähden.

Osio 16.11 viittaa epäonnistumisen pelkoon välillisesti. Vaikka vertaisryhmän vaikutus murrosiässä onkin usein hyvinkin voimakas, 3/5 soittajista oli sitä mieltä, että muiden suhtautumisen heidän edistymiseensä ja sitä kautta suoriutumiseensa ja myös suoriutumattomuuteensa ei heitä huolettanut. Tiedostamatonta toisten vaikutusta on vaikea mitata. Tuskinpa monikaan murrosikäinen soittaja jättää toisten suhtautumisen kokonaan huomiotta.

11.4 Vuorovaikutukseen perustuvat motiivit

11.4.1 Kontaktimotiivit

Sosiaalisista, vuorovaikutukseen perustuvista motiiveista kontaktimotiiveihin sisältyvät tässä erityisesti kontaktit vertaisryhmään ja mahdolliseen soitonopettajaan. Kontakti kuulijoihin esittämislanteessa on analysoitu edellä suoritusmotiivina. Erikseen on myös ryhmitelty ns. opettajamotiivit, jotka antavat kuvan opettaja-oppilas-suhteesta erilaisten motiivien näkökulmasta.



Kuvio 37 Kontaktimotiivit, %, N= keskimäärin 224, osiot:

16.13 Soitan mieluiten itsekseni niin, ettei kukaan kuuntele (ka 3,4).

17.06 Pidän tärkeänä, että voin soittaa yhdessä kavereiden kanssa (ka 3).

soittotunneilla kävijöille, N= 107

16.24 Soittotunti on ihan mukava, koska tulen hyvin toimeen opettajan kanssa (ka 4,1).

Kaikille soittajille suunnatuista tehtävistä kontakti kavereihin yhdessä soittamisen myötä motivoi 2/5 soittajista. Täsmälleen yhtä monta soittajaa vastasi kokonaan tai lähes kielteisesti.

Yhdessä soittamisen halukkuuteen vaikuttaa soitin ja opetusperinteet. Soitinryhmittäin lyömäsoittajille (rumpalit), kitaristeille ja jousisoittajille yhdessä soittaminen oli tärkeintä (taulukko 25a, liite 2). Puhaltajille se oli vähiten merkityksellistä. Heistä vain runsas viidesnes koki sen tär-

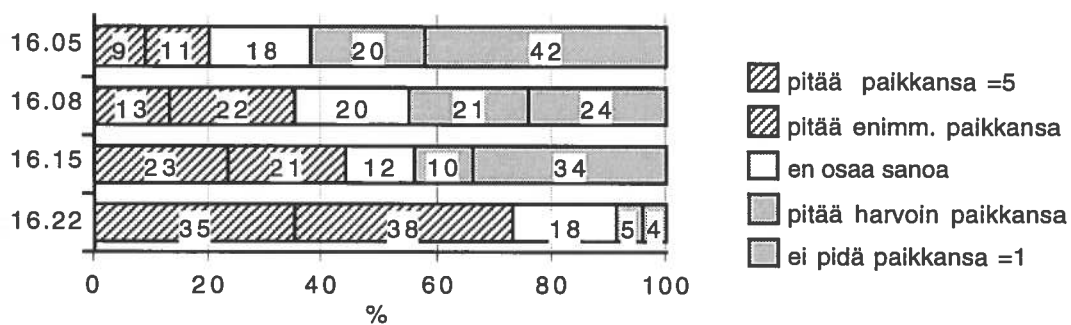
keäksi. Soitinten luonne yhteissoittoon luontuvina olisi selittänyt tulosta, ellei puhaltajien osalta tulos olisi ollut näin poikkeava. Kitaristien osalta yhteissoiton suosiota nostavat nimenomaan yhteissoittimina käytettävät sähkökitarat.

Esiintymismotiiveja on analysoitu edellä suoritusmotivaation tulosten yhteydessä. Kontaktimotiivina esiintyminen (osio 16.03) näyttäisi olevan yhteydessä yhteissoittoon. Korrelaatio yhdessä soittamisen kanssa (osio 17.06) on suhteellisen korkea ($r=.53$).

Soittotunneilla kävijöillä kontakti opettajaan oli suurimmalle osalle tärkeä tekijä. Tulos osoittaa myös sen, että suurin osa oli tyytyväinen opettajaansa ja soittotunnin ilmapiiriin. Opettajakontakti ja pyrkimys opettajan tyytyväisyyteen (osio 17.09) korreloivat kohtalaisesti ($r=.30$).

11.4.2 Malli

Malli-motiivia kartoitettiin perheen, tovereiden ja ihannoidun esikuvan muodossa. Soittotunneilla kävijöille oli myös osio, missä esitettiin väittämä opettajan mallivaikutuksesta.



Kuvio 38 Motiivina malli, %, N= keskimäärin 224, osiot:

- 16.05. Kuvittelen välillä soittavani kuin ihailemani muusikko (keskiarvo 2,2).
 16.08. Soittajakaverit antavat soittohaluja minullekin (ka 2,8).
 16.15. Perheessä on muitakin musiikin harrastajia ja siksi oma soittaminen tuntuu luonnolliselta (ka 2,9).

soittotunneilla kävijöille, N= 107:

- 16.22. Opettajan oma soitto helpottaa oppimistani (ka 3,9).

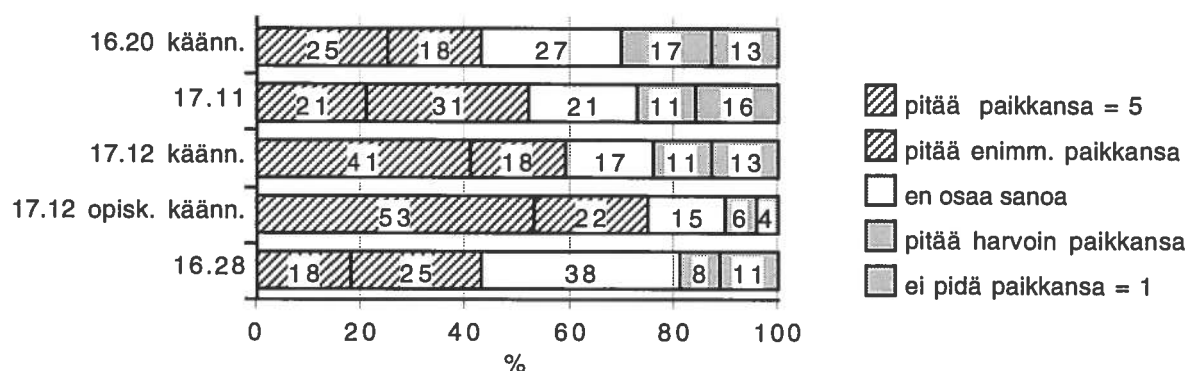
Selvimmän virikkeenä ja motiivina toimivat opettajan antamat soittonäytteet, jotka soittotunneilla kävijöistä lähes 3/4 koki oppimista helpottavaksi. Omasta perheestä saatu malli motivoi 2/5 kaikkitasoittajista. Musiikillisen kasvuympäristön merkitystä korostaa vielä kavereilta saatu malli, joskin se motivoi enää noin kolmasosaa soittajista. Soittajaidolin vaikutus ei ollut merkittävää.

Erityisesti tytöille idolin merkitys murrosiässä voi olla hyvinkin tärkeä (luku 3.3). Soittajaidoli motivoi poikia nyt jopa hieman tyttöjä enemmän (taulukko 25b, liite 2). Kavereiden antama malli motivoi lähes yhtä paljon poikia ja tyttöjä. 'Pitää paikkansa' -vaihtoehtoa oli pojista viidesosalla,

tytöistä kymmenesosalla. Muun perheen musiikkiharrastukset ja opettajan antama malli soittamisen muodossa motivoivat tyttöjä poikia enemmän.

11.4.3 Kannustus

Kannustusta kartoittavissa osioissa esitettiin väittämiä kotoa perheeltä, kavereilta ja opettajalta saatusta kannustuksesta ja tuesta. Osio 17.12 on analysoitu sekä kaikkien vastaajien että soittotunneilla kävijöiden osalta. Osio 16.28 oli suunnattukin vain viimeksimainituille.



Kuvio 39 Motiivina kannustus, %, keskimäärin N= 224, osiot:

- 16.20 Kaverit eivät juurikaan ole kiinnostuneita soittoharrastuksestani (ka 2,8 -kuviossa käännettynä).
 17.11 Pidän tärkeänä, että minua kannustetaan kotona soittamaan (ka 3,3).
 17.12 Opettajan tuki ja kannustus ei ole minulle tärkeä (ka 2,4 - kuviossa käännettynä).
 17.12 edellinen soittotunneilla kävijöiden vastaamana, N= 105 (ka 1,8 - kuviossa käännettynä).

soittotunneilla kävijät, N = 92

- 16.28 Musiikkikoulu, jossa opiskelen, on ilmapiiriltään innostava (ka 3,3)

Kannustus opettajalta ja kotoa koettiin muita tärkeämmiksi. Soittotunneilla kävijät odottivat kannustusta eniten opettajalta. Sitä piti tärkeänä jopa 3/4 heistä. Kaaviossa on opettajaa koskevan osion tulos sekä kaikilta soittajilta että kyselyaikaan soittotunneilla käyneiltä tulosten erilaisuuden vuoksi.

Soitonopiskeluun liittyi aivan erityisesti osio, missä tiedusteltiin musiikkioppilaitoksen ilmapiirin kannustavaa vaikutusta. Alle puolet soittotunneilla kävijöistä piti opiskeluilmapiiriä innostavana. Yli 1/3 oli epätietoisia. Opiskeluilmapiirillä oli jonkun verran yhteyttä mahdolliseen musiikin ammattiuraan. Korrelaatio näiden kahden osion (16.28 ja 15.05) välillä oli .33.

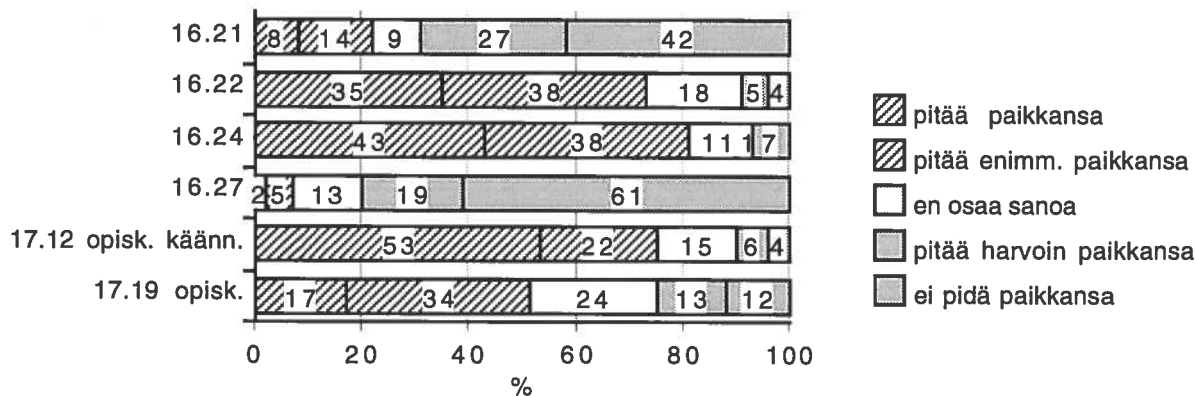
Kodin piiristä tukea ja kannustusta soittamiselle toivoi noin puolet soittajista. Soittotunneilla kävijöistä kodin tukea piti tärkeänä 2/3 ja ilman opetusta soittaneista runsas kolmasosa. Soittotunnit lopettaneista lähes puolet odotti tukea soittamiselle kotoa. (Taulukko 25c, liite 2.) Soittotunneilla

kävijöille merkittävä ja kyselyn jälkeen yhä merkittävämmäksi tullut kannustuksen muoto on soitto-tuntien aiheuttamat kustannukset, jotka ovat konkreettinen ja tarpeellinen kannustuksen muoto.

Vertaisryhmän kannustusta kysyttiin käänteisenä kiinnostuksen muodossa. Alle puolella oli oman ilmoituksensa mukaan soittamisesta kiinnostuneita kavereita. Vain kolmasosan kaverit eivät olleet kiinnostuneita heidän soittamisestaan, mutta neljäsosa ei osannut kantaansa määrittellä. Vertaisryhmän kiinnostuksen ja sitä kautta omalla tavallaan kannustus näyttää olevan yksi positiivinen motiivi soittajille. Kodin kannustus on kuitenkin tärkeämpää. Tulosta kavereiden osalta olisi ehkä muuttanut suora kysymys kavereiden kannustuksesta.

11.4.4 Opettajaan liittyvät motiivit

Opettaja-oppilassuhteeseen liittyvät motiivit ovat välitöntä, edellä esiteltyä kontaktimotiiviosiota (16.24) lukuunottamatta samalla myös jotakin muuta motiivityyppiä. Seuraavaan kuvioon on koottu nämä osiot vielä yhteen paremman kokonaiskuvan saamiseksi opettaja-oppilassuhteen motivoivasta vaikutuksesta. Tehtävän 16 osiot oli suunnattukin vain soitto-tunneilla kävijöille ja tehtävästä 17 kuvioon on otettu mukaan nimenomaan tulos osalta.

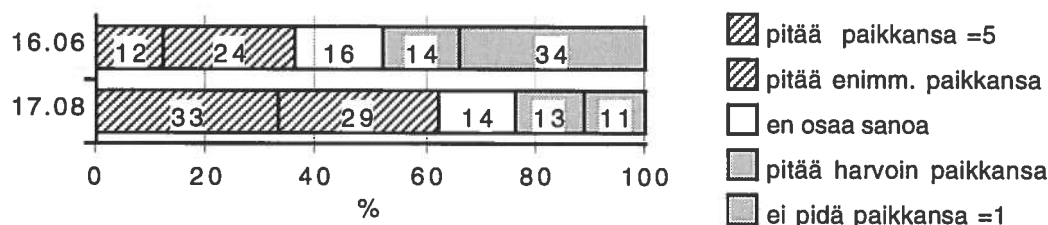


Kuvio 40 'Opettajamotiivit' soitto-tunneilla kävijöillä, %, N= 107, osiot:

- 16.21 Soitan vain sitä, mitä tunnilla käsketään soittaa (ka 2,2, myös ohjelmisto-motiivi).
 16.22 Opettajan oma soitto helpottaa oppimistani (ka 3,9, myös malli-motiivi).
 16.24 Soittotunti on ihan mukava, koska tulen hyvin toimeen opettajan kanssa (ka 4,1).
 16.27 Opettaja vaatii minulta liikaa (ka 1,7, myös väkinäisyys-motiivi).
 17.12 opisk Opettajan tuki ja kannustus ei ole minulle tärkeää (soitto-tunneilla kävijöille, kuviossa käännettynä, ka 3,3, myös kannustus-motiivi).
 17.19 Pidän tärkeänä, että opettaja on tyytyväinen (soitto-tunneilla kävijöille, ka 3,3, myös velvollisuudentunto-motiivi).

Opettajan vaikutus soittajien motivaatioon on positiivinen. Opettaja-oppilassuhde näyttäisi oppilaan näkökulmasta pääosin toimivalta. Soittotuntien ilmapiirin koki 4/5 soittajista positiiviseksi, joten opettajien ihmissuhde- ja ammattitaito on ollut hyvä. Opettajan antamat soittonäytteet malliksi on myös koettu positiivisesti. Opettajan vaatimustaso oli suurimmalle osalle oppilaan tavoitteiden mukainen. Viidennes soittajista piti opettajaa kuitenkin liian vaativana. Tässä tutkimuksessa ei selvitetä tuota vaativuutta opettajan näkökulmasta, joten mahdollista ristiriitaa oppilaitoksen, opettajan omien ja oppilaan tavoitteiden ja odotusten suhteen ei ole mahdollista analysoida.

11.5 Ulkoiset virikkeet



Kuvio 41 Ulkoiset virikkeet, %, N= 224, osiot:
 16.06 Koulun musiikkitunneilla saan ideoita soittamiseen (ka 2,6).
 17.08 Pidän tärkeänä, että minulla on hyvä soitin (ka 3,6).

Ulkoiset virikkeet voivat olla musiikillisia tai ei-musiikillisia, konkreettisia tai abstrakteja virikkeitä. Yksi tällainen, tärkeäkin vaikutin, voisi olla koulun musiikkitunnit ja sieltä saadut ideat. Rungas kolmannes soittajista ilmoitti näin tapahtuneen, mitä voidaan pitää pienenä osuutena. Kun kolmannes ei lainkaan saanut ideoita musiikkitunneilta, nuoret eivät joko halua tai osaa hyödyntää koulussa saamaansa musiikkitietoutta ja -taitoja vapaa-aikanaan. Tai koulussa annettava musiikinopetus ei vielä riittävästi tue nuorten vapaa-aikoina tapahtuvaa soittamista.

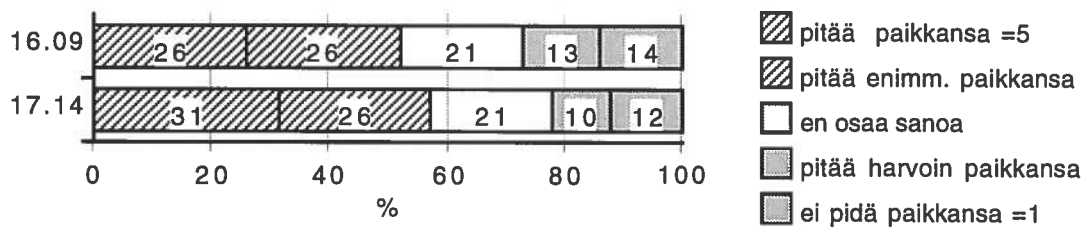
Ero musiikkiluokkalaisten ja ns. tavallisilla luokilla opiskelevien välillä oli yllättävän pieni. Musiikkiluokkalaisista 41 % sai musiikkitunneilta virikkeitä ja tavallisilla luokillakin 32 % oppilasta. Vielä yllättävämpää on, että musiikkiluokkalaisista jopa kolmasosa ei katsonut saaneensa musiikkitunneilta juurikaan ideoita. Vastaava luku muilla oppilaille oli 57 %. (Taulukko 25d, liite 2.) Eroa on toki musiikkiluokkalaisten hyväksi, kuten odottaa saattaakin. Tulos on osoitus mahdollisuuksista virikkeisiin myös niiden soittajien osalta, joilla ei ole mahdollisuuksia tai tehostettua musiikinopetusta saada.

Paikkakunnittain kaikkien soittajien keskiarvoista poikkesi selvästi ainoastaan Heinävesi, missä koulun musiikkituntien vaikutus oli selvästi muita vähäisempää. Sukupuolten kesken eroa on vähän. Tytöt hyödyntävät musiikkituntien ideoita vain kolme prosenttia enemmän kuin pojat. (Taulukko 25b, liite 2.)

Soittimen hyvää laatua piti tärkeänä 3/5 soittajista. Kun alle neljäsosalle soittimen laadulla ei ollut juurikaan merkitystä, voi soittimen kvaliteettia pitää tärkeänä soittamisen yksityiskohtana.

11.6 Välineelliset motiivit hyöty ja ulkoiset palkkiot

Välineellisiä motiiveja kysyttiin kahdessa sisällöltään selkeässä osiossa, toisessa koskien soittotaidosta koituvaa hyötyä ja toisessa ulkoisten palkkioiden merkitystä.



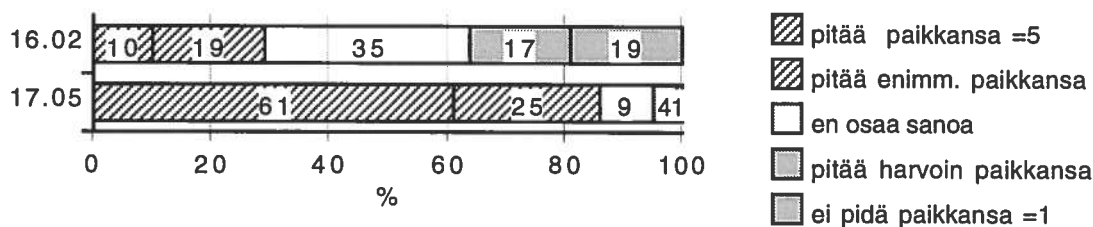
Kuvio 42 Motiivina hyöty ja ulkoiset palkkiot, %, N= 224, osiot:

- 16.09 Harjoittelun ahkerammin, jos tiedän, että edistymiseni palkitaan (keskiarvo 3,4).
 17.14 Pidän tärkeänä, että soittotaidosta on minulle myöhemmin hyötyä (ka 3,5).

Soittamisen hyötyä kysyttiin jo tavoitteiden yhteydessä, mistä tuloksia on esitelty jo edellä. Hyötyajattelu voi olla soittamisen tuottamien positiivisten kokemusten tavoin sekä tavoitteena että motiivina soittamiselle. Yli puolet vastaajista koki soittotaidosta koituvan hyödyn tärkeäksi. Tulos tukee tavoitteiden tuloksia. Merkityksellisintä hyötyajattelu oli heille, joille soittaminen oli tärkein harrastus (taulukko 25e, liite 2). Yli 4/5 piti soittamista hyödyllisenä ja niistäkin, joille soittaminen oli yksi tärkeimmistä, niin koki 2/3.

Ulkoiset palkkiot motivoivat noin puolta soittajista. Palkkion laatua ei yksityiskohtaisemmin täsmennetty, joten se on voitu tulkita niin kiitokseksi kuin konkreettiseksi palkkioksi. Tästä johtuen motivaation luonnetta on vaikea täsmentää tämän osion perusteella. Kiitos ja positiivinen palaute kannustaa ketä tahansa. Palkkioksi luvattun tavarain toivossa soittavalla kyse on jo selvästi ulkoisesta motivaatiosta.

11.7 Kiinnostus motiivina



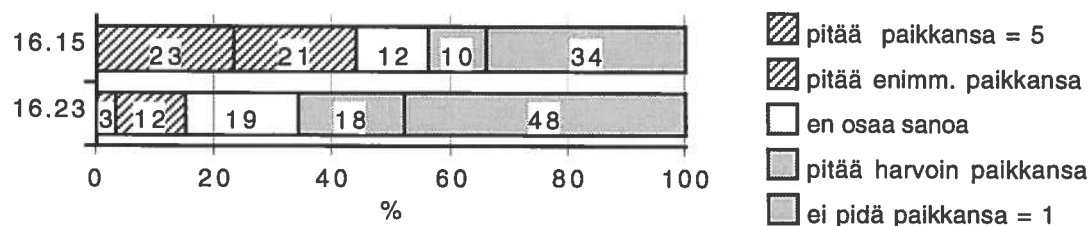
Kuvio 43 Motiivina kiinnostus soittamiseen, %, N= 224

16.02 Innostun erilaisista asioista ja tällä hetkellä minua kiinnostaa soittaminen (ka 2,8).

17.05 Pidän tärkeänä, että olen itse ja omakohtaisesti kiinnostunut soittamisesta (ka 4,4).

Omakohtainen kiinnostus soittamiseen koettiin hyvin tärkeäksi. Kun spontaania innostumista soittamiseen oli vain runsaalla neljänneksellä soittajista, voi kiinnostusta pitää pitkäkestoisena, motivaatioon positiivisesti vaikuttavana tekijänä, mikä korostaa soittamisharrastuksen lähtevän nuoresta itsestään. Osion 16.02 sisältö oli kaksitahoinen. Toisaalta kysyttiin soittamista ja toisaalta kiinnostumista erilaisista asioista. Mahdollisesti tästä johtuen epätietoisien osuus tässä osioissa oli yli kolmannes. Toisaalta tuloksen voi myös tulkita niin, että 14 - 15 - vuotiailla kiinnostuksen kohteet ovat jo vakiintuneet. Tätä tukee edellä esitetyt tulokset soittamisen merkityksestä ja vähäisestä kiinnostuksesta soittamisen lopettamista kohtaan enää varhaisnuoruudessa.

11.8 Vakiintuneet tottumukset



Kuvio 44 Motiivina vakiintuneet tottumukset, %, N= 224, osiot:

16.15 Perheessä on muitakin musiikin harrastajia ja siksi oma soittaminen tuntuu luonnolliselta. (ka 2,9 - myös malli).

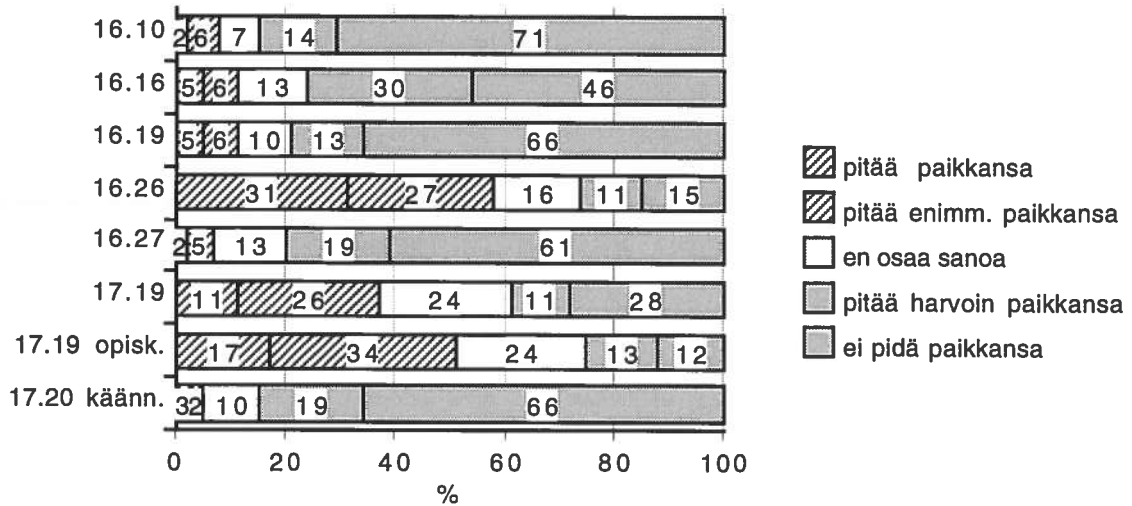
soittotunneilla kävijöille, N= 105:

16.23 Käyn soittotunneilla lähinnä totumuksen vuoksi (ka 2).

Edellä mainittua kiinnostusta täydentää se, että soittaminen oli vakiintunut tapa ja totumus vain 15 %:lle soittajista. Lähes puolet vastasi osioon kokonaan kielteisesti, mikä on yksi osoitus soittamiseen liittyvistä positiivisista merkityksestä.

Toiseksi osioksi totumus- otsikon alla on edellä välineellisenä motiivina mainittu perheen antama malli. Se luo usein tietynlaisia odotuksia ja totuttuja tapoja soittamiselle.

11.9 Velvollisuudentunto ja väkinäisyys



Kuvio 45 Velvollisuudentunto- ja väkinäisyysmotiivit, %, N= keskimäärin 224, osiot:

- 16.10 Soitan lähinnä siksi, että vanhemmat toivovat sitä (keskiarvo 1,5).
 16.16 Soittaminen tuntuu usein ikävältä (ka 1,9).
 16.19 Olen harkinnut lopettamista, mutta jatkan nyt, kun soitinkin on hankittu (ka 1,7).
 17.19 Pidän tärkeänä, että opettaja on tyytyväinen (ka kaikki soittajat 2,8).
 17.19 edellinen soittotunneilla kävijöiden vastaamana (N= 105, ka 3,3 - myös opettaja-motiivi).
 17.20 Minusta on tärkeää, että voin soittaa vain silloin, kun se tuntuu mukavalta, ilman pakkoa ja velvoitteita. (ka 4,4, kuviossa käännettynä

soittotunneilla kävijöille, N= 105

- 16.26 Minulla on huono omatunto, jos en ole harjoitellut soittoläksyjäni kunnolla.(ka 3,5)
 16.27 Opettaja vaatii minulta liikaa.(ka 1,7) - myös opettaja-motiivi

Velvollisuudentunto- ja väkinäisyysmotiiveista tuloksissa korostuu nimenomaan soittotunneilla kävijöiden sisäinen velvollisuudentunto itseä ja opettajaa kohtaan. Velvollisuudentuntoa voi pitää tässä muodossaan positiivisena motiivina.

Soittajat eivät koe velvollisuudentuntoa juurikaan vanhempiaan kohtaan (8 %). Ilmeisesti vanhempien aktiivisuudesta aikanaan soittamisen aloittaneet ovat joko motivoituneet soittamiseen jo muutenkin tai lopettaneet jo soittamisen kokonaan.

11.10 Yhteenveto motiivien osioanalyysistä

Vahvimpia motiiveja olivat soittaminen ilman pakkoa ja velvoitteita, oma kiinnostus ja mieluisa ohjelmisto. Myös soittamisen tuottama ilo ja kappaleiden hyvä hallinta koettiin tärkeiksi. Jos suosituimpia motiiveja pidetään myös ensisijaisina motiiveina, on soittajilla positiivista sisäistä, musiikillista motivaatiota. Soittotunneilla kävijöillä korostuvat lisäksi suhde opettajaan ja osittain siihen liittyen tunnollisuus, huono omatunto, jos annettuja tehtäviä ei ole harjoiteltu hyvin. Merkityssuhteina soittamiseen liittyy nuorilla soittajilla etupäässä positiivisia merkityksiä, jotka antavat sisältöä nuoren elämään. Odotukset positiivisista kokemuksista viittaavat siihen, että soittamiseen liittyvät esiymmärrykset liittyvät nimenomaan mielihyvää ja iloa tuottavaan toimintaan.

Ulkoisia, ei-musiikillisia motiiveja, jotka vaikuttaisivat soittamiseen negatiivisesti ja pakonomaaisesti, ei juurikaan ollut.

11.11 Motivaation faktoriulottuvuudet

Soittamisen motiivien erilaisia muuttujaryhmiä, joita voi tulkita motivaation erilaisina ulottuvuuksina, etsittiin faktorianalyysin avulla. Kriteereinä faktoreiden lukumäärälle oli vähintään ominaisarvo yksi sekä faktoreiden tulkittavuus. Tulkinta oli tehtävien laadinnan tavoin tehtävä tämän tutkimuksen teoriaosassa esitetyn motiivien luokittelun pohjalta, koska aiempaa faktorianalyttistä tutkimustietoa ei ole.

Vinokulmainen rotatointi tuotti useampia ratkaisuja, joissa faktoreiden määrä vaihteli neljästä seitsemään ja selitysosuudet olivat 32 % - 40,5%. Seitsemän faktorin ratkaisu osoittautui tulkin kannalta mielenkiintoisimmaksi, vaikka seitsemännen faktorin ominaisarvo jääkin hieman alle yhden. Myöhempiä faktoripistemäärämuuttujista tapahtuvaa ryhmittelyä varten (t-testi ja varianssianalyysi) puuttuvat arvot korvattiin keskiarvoilla, jolloin myös faktoroinnissa kaikkien muuttujien $N=240$.

Seitsemän faktorin selitysosuus motiivimuuttujien varianssista oli 36,8 %, mitä voidaan pitää kohtalaisena tuloksena. Kommunaliteetit (kuinka suuren osan kunkin muuttujan vaihtelusta faktorirakenne selittää) olivat keskimäärin .30:n ja .58:n välillä. Korkein kommunaliteetti .64 oli osiolla 17.01 (soittamisen ilo). Matalimpia alle 10 % selitysosuudella olivat osiot 16.04, 16.11 ja 16.13, jotka latautuivat ainoastaan yhdellä faktorilla ja silläkin juuri tulkinnallisen rajan .20 ylittäen. Näitä 'heikkoja' osioita ei kuitenkaan poistettu analyysistä, koska se muuten tuloksiltaan osoittautui selkeäksi.

Tulos olisi ollut ehkä tilastollisesti edustavampi, jos kysely olisi tehty lukioikäisille tai aikuisille. Heillä motivaatio on aikuistumisen myötä jo jäsentyneempi ja mahdollisesti myös paremmin tiedostettavissa.

Faktorianalyysin tuloksena on yhteensä seitsemän erilaista motivaatiotyyppiä (ks. liite 3). Tässä yhteydessä on syytä tähdentää, että kukin motivaatiotyyppi on oma kokonaisuutensa, ovatpa merkitykselliset osiot latautuneet faktorin positiivisella tai negatiivisella dimensiolla. Lataukset negatiivisella dimensiolla eivät faktorianalyysissä tarkoita, että motiiviosiota ei ole lainkaan tai että sitä on vain päinvastaisena. Sijaan sen yksittäiset poikkeamat faktorin perusdimensiolta tarkoittavat, että sitä osiota ja sen kuvaamaa motiivia ei ole kuvattavassa motivaatiotyypissä.

Faktoreissa ja niistä tulkittavissa motivaation eri ulottuvuuksissa on havaittavissa jakaantuminen musiikillisten, soittamisen kannalta erityisen positiivisten motiivien ja muiden, lähinnä velvollisuudentunnon eri asteita kuvaavien motiivien kesken.

Ensimmäistä, ominaisarvoltaan selvästi vahvinta motivaation ulottuvuutta voi luonnehtia *musiikilliseksi kontaktimotivaatioksi*. Se sisältää yksinomaan soittamisen ja musiikin kokemisen kannalta myönteisiä motiiveja, joista monet latautuvat ainoastaan tällä faktorilla. Vahvimpina ovat kontaktimotiivit malli (16.08) ja ihannointi (16.05), jotka innostavat positiivisiin soittamiskokemuksiin. Myös muut sosiaaliset motiivit, kuten yhdessä soittamisen merkitys (osiot 17.06 ja 16.13) sekä

kannustus kavereiden ja kodin taholta ovat tässä motivaatiossa vahvoja.

Faktorin musiikillisuutta korostaa musiikista lumoutuminen ja spontaani kiinnostus soittamiseen. Musiikkiharrastuksen ymmärtämistä laajempia perspektiivejä avaavana kulttuurin omaksumisena on ainoastaan tällä ensimmäisellä ulottuvuudella. Ulkoisista virikkeistä koulun musiikkituntien vaikutus on positiivisena vain tällä yhdellä faktorilla.

Pelkkä musiikin ja soittamisen tuottama tyydytys ei vahvasta musiikillisuudesta huolimatta yksin riitä tässäkään motiivien ryhmässä. Palkkio harjoittelun kannustuksena (16.09) on tulkittavissa positiivisena lyhyen aikavälin hyötymotiivina.

Suoritusmotiivi musiikillisten taitojen vertailuna sekä toisaalta soittamisen kokeminen rentouttavana sisältyy myös tähän motivaatioulottuvuuteen. Nämä yhdessä voi tulkita niin, ettei tähän motivaatioon sisälly onnistumisen pakkoa eikä epäonnistumisen pelkoa, vaan enemmän hallintaa ja omista tuloksista nauttimistakin. Soitonopiskeluun ja opettajaan liittyviä motiiveja ei latautunut merkittävästi lainkaan.

Toinen motivaation ulottuvuus on sisällöltään selkeä, monessa suhteessa ensimmäisen vastakohta, *väkinäinen harrastusmotivaatio*. Vahvimpina motiiveina ovat sekä soittamiseen että soittotunteihin liittyvä pakonomaisuus ja väkinäisyys (16.16 ja 16.10) sekä vakiintuneet tottumukset ja velvollisuudentunto, kaikki positiivisen soittamiskokemuksen kannalta kyseenalaisia motiiveja. Itse asiassa positiiviset soittamisen motiivit latautuvat negatiivisesti, kuten soittamisen ilo -.30 ja musiikin tuottamat elämykset -.23. Tähän motivaatioon ei näin ollen liity juurikaan soittamisen iloa eikä positiivisia elämyksiä.

Soitonopiskeluun viittaavia motiiveja on tällä motivaation ulottuvuudella useampiakin. Soitettavaan ohjelmistoon liittyvistä motiiveista latautuu soittamisen väkinäisyyteen viittaava soittaminen vain tunneille työstettäviä kappaleita (16.21). Oppimista ja harjoittelua motivoi hieman (.26) opettajan oma soitto malliksi. Suorittamisessa korostuu kiire, halu oppia nopeasti (17.15) ja vähemmän kuin mitä opettaja odottaa (16.27). Tutkinnot eivät motiivina ja tavoitteena ole tärkeitä, kuten ei myöskään hyvin ja oikein soittaminen. Suoritus- ja kilpailumotiivina ilmenee kuitenkin vertailua tutkintojen tuloksista (16.18) ja. Musiikkioppilaitos ja sen ilmapiiri eivät ulkoisena virikkeenä motivoi positiivisesti.

Kolmas faktori on *soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin perustuva motivaatio*, eräänlainen musiikillinen mielihyväfaktori. Kärkilatauksia saivat mieluinen ohjelmisto ja soittamisen ilo. Muutenkin tälle motivaatiolle on ominaista musiikista ja soittamisesta nauttiminen ilman kiirettä ja velvoitteita. Musiikin tuottamat elämykset ja mielikuvat on positiivisena motiivina ainoastaan tällä faktorilla. Myös esiintyminen motivoi hieman. Lataukset keskittyvät nimenomaan positiivisille, soittamisen ja sen tuottamien kokemusten kannalta ihanteellisille motiiveille.

Neljäs ja viides faktori ilmentävät suorituskeskeisiä motivaatioita. Neljännen motiiviryhmän kärkilataukset koskevat soitonopiskelua ja erityisesti tutkintoja ja sitä voi kutsua *tutkintokeskeiseksi suoritusmotivaatioksi*. Opiskeluympäristö, musiikkioppilaitoksen yleinen ilmapiiri on myös yksi motiivi. Opettajakontaktiin liittyvillä motiiveilla on tällä faktorilla vain vähän merkitystä (faktorilataus $\leq .20$). Motivaatiossa mukana oleva velvollisuudentunto on omaan itseen kohdistuvaa ja mahdollisesti myös perheen tottumuksiin ja muiden musiikin harrastajien kanssa tapahtuvaan vertailuun kuuluvaa halua suoriutua annetuista tehtävistä hyvin. Varsinaisia soitettavan musiikin herättämiä musiikillisia motiiveja ei tässä motivaatiossa ole lainkaan.

Viides faktori, *hallinta- ja hyötymotivaatio*, ilmentää kärkilatauksiltaan myös suoritusmotivaatiota, mutta motiivit liittyvät kappaleen hallintaan ja hyvin osaamiseen. Näihin liittyy ulkoisena virikkeenä hyvän soittimen merkitys. Soittotaidosta koituva hyöty sekä lyhyt- että pitkäkestoisina motiiveina on myös tärkeä. Ero edelliseen suoritusulottuvuuteen on myös siinä, että musiikin tuottamat elämykset ja omakohtainen kiinnostus ovat tässä motivaatiossa mukana, joskin jo suhteellisen heikkoina latauksina. Tältä osin motivaation sisältö tukee edellä mainittua musiikillista hallintamotiivia.

Kuudes faktori, *opettajakeskeinen motivaatio*, sisältää opettajasuhteeseen liittyviä motiiveja. Kontakti opettajaan on tärkein motiivi ja soittamista motivoi myös velvollisuudentunto, mikä näkyy opiskeluna soittotuntia ja opettajaa varten. Itse soitettavaan musiikkiin liittyviä motiiveja ei tällä faktorilla lataudu lainkaan. Opettajakeskeisten motiivien lisäksi motiiveina ovat myös hyvä soitin ja kodin kannustus. Opettajakeskeisyys viittaa tämänkaltaisena sosiaaliseen riippuvuusorientaatioon (luku 2.6).

Seitsemännellä faktorilla, *musiikillisessa esiintymismotivaatiossa*, suoriutuminen painottuu esiintymiseen. Soitettava ohjelmisto motivoi yksittäisten musiikkielämysten ohella myös kulttuurin välittäjänä, musiikillista sivistystä antavana. Ulkoisista virikkeistä motiiveina ovat koulun musiikkitunneilta saadut ideat, lyhyen ja pitkän tähtäimen hyötymotiivit ja kontaktit opettajaan. Oma perhe ja sen musiikkiharrastukset ovat malleina ja vakiintuneina tottumuksina. Perheen kannustus on yksi tärkeä motiivi. Suoritusmotivaationa tätä ulottuvuutta voi pitää musiikillisena, soittajasta itsestään lähtevänä motivaationa.

11.12 Motivaatiotekijöiden keskinäiset korrelaatiot

Motivaatiotekijöiden keskinäiset seuraavassa taulukossa näkyvät korrelaatiot osoittavat edellä kuvattujen faktorianalyysin selkeyttä ja erottelukykyä, koska tekijöiden keskinäiset korrelaatiot ovat kauttaaltaan suhteellisen alhaisia. Taulukko 26 Motivaatiotekijöiden keskinäiset korrelaatiot, N=240, lataukset $\geq .20$ alleviivattu

	F1 + ¹	F2 +	F3 +	F4 -	F5 -	F6 +	F7 -
F1 +	1.0						
F2 +	-.17	1.0					
F3 +	.13	-.17	1.0				
F4 -	-.14	.17	.03	1.0			
F5 -	<u>-.20</u>	-.01	-.12	.17	1.0		
F6 +	-.04	-.04	.11	-.02	-.02	1.0	
F7 -	<u>-.26</u>	.08	-.10	.18	<u>.21</u>	-.09	1.0

Motivaatiotekijöt: F1 - musiikillinen kontaktimotivaatio
 F2 - väkinäinen harrastusmotivaatio
 F3 - soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin perustuva motivaatio
 F4 - tutkintokeskeinen suoritusmotivaatio
 F5 - hallintaan ja hyvin osaamiseen liittyvä suoritusmotivaatio
 F6 - opettajakeskeinen motivaatio
 F7 - musiikillinen esiintymismotivaatio

Lievät tilastolliset yhteydet musiikillisen kontaktimotivaation ja hallintaan perustuvan suoritusmotivaation sekä esiintymismotivaation välillä ovat sisällöllisesti ymmärrettäviä, samoin kuin näiden keskinäinen korreloituminen. Tulos vahvistaa oletusta hallintamotivaation musiikillisuudesta. Korrelaatioiden etumerkit + tai - selittyvät tekijöiden etumerkinnöillä. Korrelaatiomatriisi vahvistaa edellä kuvattuja tuloksia motiivien ryhmittymisestä toisistaan poikkeaviksi motivaatiotyypeiksi.

11.13 Motivaatiotekijöt suhteessa soittamiseen liittyviin ja siihen vaikuttaviin taustatekijöihin

Erilaisten soittamiseen ja soittajaan mahdollisesti vaikuttavien taustatekijöiden edellä mainittuihin seitsemään faktoriin selvitettiin varianssianalyysin avulla 5 %:n riskitasolla. Ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä, kun $p \leq .001$, merkitsevä, kun $p \leq .01$, lähes merkitsevä, kun $p \leq .05$ ja suuntaa antava, kun $p \leq .10$.

¹ faktorin lataus kokonaan tai pääosin + tai - dimensiolla

11.13.1 Soitinjakauma

Motivaatiotyyppien jakautumista eri soitinten mukaan tarkasteltiin soitinryhmittäin (N= 227). Selkein ero ($p=.000$) oli tutkintokeskeisessä suoritusmotivaatiossa. Eniten sitä oli jousisoittajilla ja vähiten kosketinsoittajilla, joista pianisteja yli 4/5. Jonkin verran tutkintokeskeisyyttä oli myös kitaristien, rumpalien ja harmonikansoittajien motivaatiossa, mutta ei puhaltajilla. Myös esiintymismotivaatiota oli eniten jousisoittajilla, vähiten kitaristeilla ja kosketinsoittajilla ($p=.001$). Kitaristien elämyksellisen esiintymismotivaation puuttuminen on sikäli yllättävä tulos, että musiikillista kontaktimotivaatiota kitaristeilla oli rumpujen ja harmonikansoittajien ohella merkittävästi muita enemmän ($p=.005$).

Hallinta ja hyvin osaaminen motivoi kosketinsoittajia lukuunottamatta kaikkia muita, joista puhaltajia eniten ($p=.091$). Opettajakeskeistä motivaatiota oli hieman nimenomaan kosketinsoittajilla ($p=.338$). Tämä ryhmä, etupäässä pianistit, ei erotu tilastollisesti merkittävästi minkään motivaation kohdalla. Keskiarvoista päätellen soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin perustuvaa musiikillista motivaatiota oli kosketin- ja jousisoittajilla sekä väkinäistä harrastusmotivaatiota edellä mairittujen lisäksi puhaltajilla. Ryhmien väliset erot olivat pieniä.

11.13.2 Soitinmäärä

Soitinten määrä kertoo musiikin harrastamisen aktiivisuudesta. Sillä näyttää olevan vaikutusta myös motivaation sisältöön. Musiikillisia motivaatiota oli enemmän soittajilla, jotka soittivat kahta tai useampaa soitinta. Musiikillisen kontaktimotivaation ($p=.017$) ja esiintymismotivaation ($p=.014$) kohdalla ero oli tilastollisesti merkittävä. Soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin liittyvän motivaation osalta ero ei ole merkittävä ($p=.340$), mutta se on havaittavissa keskiarvoista.

Yhtä soitinta soittaneilla oli tilastollisesti merkittävästi enemmän tutkintokeskeistä suoritusmotivaatiota ($p=.002$) melkein merkittävästi enemmän opettajakeskeistä motivaatiota ($p=.051$). Ilman tilastollista merkittävyyttä voi keskiarvoista päätellä, että hallintaan liittyvää suoritusmotivaatiota oli hieman enemmän kahta tai useampaa soitinta soittavilla ($p=.423$). Väkinäistä harrastusmotivaatiota puolestaan enemmän yhtä soitinta soittavilla ($p=.354$).

11.13.3 Soittajan sukupuoli

Tyttöjen ja poikien motivaatioissa on selviä eroja. Seitsemän faktorin pohjalta tehdyssä t-testissä (N= 240) väkinäistä harrastusmotivaatiota (faktori 2) lukuunottamatta kaikissa ulottuvuuksissa oli tilastollisesti merkittäviä tai suuntaa antavia eroja. Musiikillista kontaktimotivaatiota (faktori 1) oli tilastollisesti erittäin merkittävästi enemmän pojilla ($p=.000$). Tilastollisesti merkittävästi enemmän oli pojilla tyttöihin verrattuna myös hallintaan perustuvaa ($p=.044$) ja suuntaa antavasti enemmän tutkintokeskeisestä suoritusmotivaatiota ($p=.146$).

Tytöillä oli puolestaan tilastollisesti erittäin merkitsevästi poikia enemmän soittamisen ja soittavaan musiikkiin perustuvaa ($p=.000$) ja opettajakeskeistä motivaatiota ($p=.001$). Suuntaa antavasti enemmän heillä oli musiikillista esiintymismotivaatiota ($p=.107$). Näitä kolmea motivaatiota pojilla oli hyvin vähän. Esiintymismotivaation selitysosuus oli 2 %, joten tytöissäkään ei kovin huomattavaa ryhmää ole, joita esiintyminen erityisesti motivoisi.

11.13.4 Soittamisen merkitys

Soittamisen merkitys heijastuu erittäin selvästi motivaatioon. Soittajilla, joille soittaminen oli tärkein tai yksi tärkeimmistä harrastuksista, motivaation sisältö oli muiden motivaatiota musiikillisempi. Musiikillisen kontaktimotivaation ja esiintymismotivaation osalta ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=.000$). Soittamiseen perustuvassa motivaatiossa ero oli merkitsevä ($p=.027$). Soittamisen merkitykselliseksi kokeneilla oli myös erittäin merkitsevästi enemmän hallintaan ja hyvin osaamiseen perustuvaa suoritusmotivaatiota ($p=.000$). Tutkintokeskeistä motivaatiota oli eniten niillä, joille soittaminen oli tärkein harrastus. Ero tässäkin oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=.000$). Soittamisen merkityksellisyyden ja positiivisen motivaation välistä yhteyttä vahvistaa, että väkinäistä harrastusmotivaatiota oli soittajilla, joille soittamisen merkitys ei ollut kovin tärkeä ($p=.001$). Tuloksista voi päätellä, että erityisesti musiikilliset motiivit antavat mieltä ja merkitystä soittamiselle.

11.13.5 Soitettu musiikki

Soitettuja musiikinlajeja kysyttäessä oli mahdollisuus vastata vähimmillään yhteen ja enimmillään seitsemään vaihtoehtoon, mikä vaikeutti soitinlajikohtaista varianssianalyysiä. Eroja soitetuissa musiikinlajeissa eri motivaatioiden välillä tarkasteltiin yksittäisten musiikinlajien sijasta kolmen eri musiikinlajeista yhdistetyn ryhmän avulla.

Ensimmäisen ryhmän muodostavat soittajat, jotka mainitsivat soittavansa yhtä tai useampaa ns. kevyen musiikin lajia, iskelmiä, poppia, rockia, jazzia tai muuta vastaavaa. Heitä oli 32 % soittamansa musiikin ilmoittaneista ($N=233$). Toiseen ryhmään poimittiin vain klassista, hengellistä tai/ja kansanmusiikkia soittaneet. Heitä oli 17%, joista lähes puolet soitti vain klassista musiikkia. Kansanmusiikki sijoitettiin tähän toiseen ryhmään. Perusteena oli akustisten soitinten, kuten viulun suosio kansanmusiikkisoittimena. Tyyllisesti kansanmusiikki sopisi toisaalta paremmin ensimmäiseen ryhmään. Sitä pelkästään soitti 15 % ryhmän soittajista. 38 % soitti sekä klassista että kansanmusiikkia ja muutama heistä myös hengellistä musiikkia. Kolmas, suurin ryhmä, 51 %, muodostui soittajista, jotka soittivat musiikinlajeja molemmista edellisistä ryhmistä.

Kahden motivaatioulottuvuuden osalta ryhmien välillä oli tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja. Klassisen ym. akustisen musiikin soittajilla oli musiikillista esiintymismotivaatiota huomattavasti

muita enemmän ($p=.000$). Soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin perustuvaa motivaatiota heillä oli puolestaan erittäin merkitsevästi vähiten ($p=.005$). Sekä kevyttä että klassista soittaneilla oli viime mainittua soittamisen luomaa motivaatiota jonkin verran. Esiintymismotivaatiota heillä oli akustista musiikkia soittavia huomattavasti vähemmän. Tilastollisesti erittäin merkitsevästi muita vähemmän esiintymismotivaatiota oli kevyen musiikin soittajilla ($p=.000$). Heillä puolestaan oli musiikillista kontaktimotivaatiota hieman muita enemmän, joskaan ero ei ole tilastollisesti merkitsevä ($p=.369$).

Tutkintokeskeistä motivaatiota ja väkinäistä harrastusmotivaatiota oli erittäin merkitsevästi eniten klassisen ja/tai kansanmusiikin musiikin soittajilla ($p=.001$). Hallintamotivaatiota heillä oli myös hieman muita enemmän, mutta ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä ($p=.362$). Opettajakeskeistä motivaatiota oli tilastollisesti merkitsevästi enemmän sekä klassista että kevyttä soittaneilla ($p=.014$). Kevyen musiikin soittajilla sitä oli vähiten.

11.13.6 Soittamisaika

Soittamiseen käytetty aika vuosina ei kovinkaan merkittävästi erotellut soittajia motivaation mukaan. Esiintymismotivaatiota oli kuitenkin tilastollisesti merkitsevästi enemmän soittajilla, jotka olivat soittaneet yli viisi vuotta ($p=.000$). Tilastollinen merkitsevyys tulee nimenomaan erosta alle kolme vuotta soittaneisiin, joilla tätä motivaatiotyyppiä ei juurikaan ollut. Tutkintokeskeisen suoritusmotivaation osalta erottuivat myös yli viisi vuotta soittaneet ($N=112$). Sitä oli lähes yksinomaan heillä. Suurin ero keskiarvoista päätellen oli noin neljä vuotta soittaneisiin ($N=20$). Ero ei ryhmien huomattavan kokoeron vuoksi ole tilastollisesti merkitsevä, vaikka $p=.011$.

Soittamiseen käytetty aika viikottaisina soittamiskertoina ja yhdellä kertaa käytettynä aikana eroaa selvästi eri motivaatioissa. Niillä, jotka soittivat lähes päivittäin, oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän musiikillista kontaktimotivaatiota ($p=.000$), esiintymismotivaatiota ($p=.001$) ja hallintaan perustuvaa suoritusmotivaatiota ($p=.000$). Tilastollisesti suuntaa antavasti enemmän heillä oli soituttamiseen perustuvaa, musiikillista motivaatiota ($p=.103$). Tutkintokeskeistä suoritusmotivaatiota päivittäin tai lähes päivittäin soittavilla oli myös muita enemmän. Ero oli tilastollisesti merkitsevä ($p=.019$).

Viikottain muutamana päivänä soittavilla oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi päivittäin soittavia enemmän väkinäistä harrastusmotivaatiota ($p=.000$). Opettajakontakti motivoi soittamaan keskimäärin 2 - 4 päivänä viikossa, tilastollisesti melkein merkitsevästi muita enemmän ($p=.051$).

Yhdellä kertaa yli tunnin soittavilla oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän musiikillista kontaktimotivaatiota, esiintymismotivaatiota sekä myös tutkintokeskeistä suoritusmotivaatiota, kaikissa $p=.000$. Hallintamotivaatiota (faktori 5) oli muita enemmän puoli tuntia ja yli tunnin soittajilla, ero tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=.000$). Väkinäistä harrastusmotivaatiota 'potevat' soittivat muita jonkun verran vähemmän, alle puoli tuntia kerrallaan. Ero on tilastollisesti suuntaa antava ($p=.062$).

11.13.7 Muut musiikkiharrastukset

Muiden musiikkiharrastusten yhteyksissä soittamisen motivaatioon oli selvin, tilastollisesti erittäin merkitsevä ero esiintymismotivaation ja tutkintokeskeisen suoritusmotivaation kohdalla ($p=.000$). Näitä molempia oli eniten soittajilla, joilla oli myös muita aktiivisia musiikkiharrastuksia. Hallintamotivaation kohdalla ero oli samansuuntainen, tilastollisesti merkitsevä ($p=.0438$). Musiikillista kontaktimotivaatiota sen sijaan oli tilastollisesti merkittävästi ($p=.0361$) enemmän niillä, joilla oli passiivisia musiikkiharrastuksia, kuten musiikinkuuntelua. Ero ryhmien välillä oli pienin soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin perustuvassa motivaatiossa ($p=.86$). Sitä oli kaikkein vähiten muuten passiivisesti musiikkia harrastavilla, mutta erot ryhmien välillä olivat hyvin pieniä.

11.13.8 Soitonopiskelu

Soitonopiskelun vaikutus motivaatioon oli selkeä. Soittotunneilla kävijöillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän esiintymis-, hallinta- ja tutkintokeskeistä motivaatiota ($p=.000$). Ero oli selkeä sekä soittajiin, jotka eivät olleet lainkaan saaneet opetusta, että soittajiin, jotka olivat lopettaneet soittotunneilla käymisen. Opettajakeskeistä motivaatiota oli soittonopiskelijoilla, mutta ei kovin paljon. Tästä on osoituksena jo faktorin pieni (2 %) selitysosuuskin. Ero muihin soittajiin on tilastollisesti suuntaa antava ($p=.102$).

Musiikillista kontaktimotivaatiota oli jonkin verran muita enemmän soittajilla, jotka eivät saaneet säännöllistä opetusta. Ero oli tilastollisesti suuntaa antava ($p=.130$). Väkinäistä harrastusmotivaatiota oli vähiten ilman opetusta soittaneilla. Ero soittonopiskelijoihin tai -opiskelunsa lopettaneisiin ei ollut tilastollisesti merkitsevä ($p=.283$). Soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin perustuvaa motivaatiota oli soittonopiskelutavasta riippumatta vähän. Soittotunnit lopettaneilla sitä oli hieman muita enemmän, mutta erot ryhmien välillä ovat hyvin pieniä ($p=.887$).

Se, missä soittotunneilla kävi, vaikutti motivaation sisältöön tilastollisesti merkitsevästi ainoastaan tutkintokeskeisen suoritusmotivaation osalta. Sitä oli musiikkioppilaitoksissa opiskelevilla tilastollisesti erittäin merkitsevästi eniten ($p=.000$). Vähiten sitä oli yksityisesti tai yksityisissä musiikkikouluissa opiskelevilla. Kansalaisopistoissa tai muuten opiskelevilla tätä motivaatiota oli jonkin verran.

Tilastollisesti lähes merkitsevä ero oli opettajakeskeisessä motivaatiossa ($p=.052$). Sitä oli eniten yksityisissä musiikkikouluissa opiskelleilla ja yksityisopetusta saaneilla. Musiikkioppilaitoksissa opiskelleilla opettajaan kohdistuvia ensisijaisia motiiveja oli vähemmän. Selvästi vähiten niitä oli koulussa ja kansalaisopistossa opiskelleilla.

Esiintymismotivaation kohdalla erot ryhmien välillä olivat tilastollisesti suuntaa antavia ($p=.119$). Eniten sitä oli pienellä ryhmällä soittajia ($N=7$), jotka olivat maininneet opiskelutavakseen kaksi tai useampia vaihtoehtoja. Yksi vaihtoehtoista oli yksityisopetus. Koulun musiikkikerhoissa ja yksityisesti opiskelleilla oli tätä musiikillista esiintymismotivaatiota myös jonkun verran. Hieman sitä oli myös musiikkioppilaitoksissa opiskelleilla. Yksityisiin musiikkikouluihin ja kan-

salaisopistoihin oli näiden tulosten mukaan hakeutunut niitä, joilla esiintymishaluja ei ollut lainkaan.

11.13.9 Yleinen koulumenestys ja musiikkivalinnat koulussa

Koulumenestyksen yhteyttä motivaatioon analysoitiin viimeisen todistuksen arvioidun keskiarvon ($N=236$) ja viimeisimmän musiikkinumeron ($N=146$) perusteella. Selkein, erittäin merkitsevä ero ($p=.001$) keskiarvon mukaan, oli musiikillisen kontaktimotivaation kohdalla. Sitä oli eniten koulumenestykseltään heikoimmilla. Hyvä koulumenestys näytti luovan yllättävän vähän suoriutumispaineita koulun ulkopuolella. Tutkintokeskeistä suoritusmotivaatiota oli enemmän koulussa hyvin menestyneillä. Tulos ei kuitenkaan ole tilastollisesti merkitsevä, vaan lievästi suuntaa antava ($p=.204$). Hallintaan liittyvää suoritusmotivaatiota oli jopa enemmän koulussa heikommin menestyneillä (keskiarvo alle 7). Heikosti menestyneiden ryhmä oli huomattavasti muita pienempi ($N=15$), minkä vuoksi atk-analyysissä tilastollista merkitsevyyttä ei noteerattu, vaikka $p=.009$. Väkinäistä harrastusmotivaatiota oli hieman muita enemmän koulussa keskinkertaisesti menestyneillä. Tämäkin tulos on pääteltävissä ryhmien keskiarvoista, sillä tulos ei ole tilastollisesti merkitsevä ($p=.225$).

Viimeisin musiikkinumero seitsemänneltä tai kahdeksannelta luokalta sen mukaan, oliko musiikki vaihtoehtoisena aineena kahdeksannella vai ei, erotteli soittajia ainoastaan esiintymismotivaation osalta. Sitä oli erittäin merkitsevästi enemmän ($p=.001$) musiikissa kiitettävästi menestyneillä. Samansuuntainen, merkitsevä ero ($p=.156$), oli tutkintokeskeisen suoritusmotivaation kohdalla.

Koulun musiikkivalinnat olivat jonkin verran yhteydessä soittamisen motivaation luonteeseen. Vaihtoehtoiseksi oppiaineeksi musiikin valinneilla motivaatio oli musiikillisesti positiivisempi kuin kuvaamataittoa koulussa opiskelevilla soittajilla. Musiikillisen kontaktimotivaation ja esiintymismotivaation kohdalla ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=.001$). Soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin perustuvassa motivaatiossa ero ei ollut merkitsevä ($p=.605$). Keskiarvojen perusteella musiikkia vaihtoehtoisena opiskelevilla tätä motivaatiota oli hieman muita enemmän. Suoriutumiseen painottuvista motivaatioista tutkintokeskeistä motivaatiota ($p=.067$) ja hallintaan liittyvää motivaatiota ($p=.158$) oli musiikkia opiskelevilla myös jonkin verran, tilastollisesti suuntaa antavasti enemmän kuin vaihtoehtoisesti kuvaamataidon valinneilla.

Musiikin valinnaisaineeksi ottaneilla, joita olivat muun muassa musiikkiluokkalaiset, oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän esiintymismotivaatiota ($p=.000$) ja merkitsevästi enemmän tutkintokeskeistä suoritusmotivaatiota ($p=.002$). Suuntaa antavia eroja oli musiikillisessa kontaktimotivaatiossa ($p=.118$) ja soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin perustuvassa motivaatiossa ($p=.206$). Musiikin valinneilla näitä motivaatiotyyppäjä oli hieman enemmän.

11.13.10 Kotitausta

Vanhempien peruskoulutuksella ja mahdollisilla korkeakoulututkinnoilla ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja soittajan motivaation mukaan. Perheen musiikkiharrastukset näyttäisivät sen sijaan vaikuttavan jonkin verran motivaation sisältöön. Motivaatiofaktoreista seitsemännellä, musiikillisen esiintymismotivaation faktorilla, latautuivat kotiin ja perheeseen liittyvät osiot. Tätä motivaatiota oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän soittajilla, joiden molemmilla vanhemmat ja sisarukset harrastivat musiikkia ($p=.000$). Vanhempien aktiivisuus näkyy suuntaa antavana musiikillisessa kontaktimotivaatiossa ($p=.169$), tutkintokeskeisessä suoritusmotivaatiossa ($p=.128$) ja lähes suuntaa antavana opettajakeskeisessä motivaatiossa ($p=.219$).

Sisarusten musiikkiharrastuksilla oli vaikutusta soitonopiskeluun. Vertailukohta omaan menestymiseen lienee lähellä, sillä soittajilla, joilla oli musiikkia aktiivisesti harrastavia sisarusia, oli muita tilastollisesti merkitsevästi enemmän suoritusmotivaatiota ($p=.007$).

11.13.11 Asuinpaikka

Paikkakunnittain kaupungissa ja maaseudulla asumisen välillä oli keskiarvojen perusteella lieviä, tilastollisesti lähinnä suuntaa antavia eroja. Kaupungeissa (Espoon Tapiola ja Jyväskylä) asuvilla soittajilla oli hieman enemmän soittamisen ja musiikin luomaa sisäistä motivaatiota ($p=.159$), mutta myös väkinäistä harrastusmotivaatiota ($p=.223$).

Kaustislaisten motivaatio erottui tilastollisesti merkitsevästi ($p=.002$) tutkintokeskeisen suoritusmotivaation osalta. Sitä oli siellä myös 'kaupunkilaissoittajia' ja varsinkin jyväskyläläisiä enemmän. Kaustislaisilla oli suuntaa antavasti enemmän esiintymismotivaatiota ($p=.111$). Positiivista, musiikillista kontaktimotivaatiota oli myös keskiarvoista päätellen hieman muita enemmän, mikä paikkakunnan musiikkiperinteen huomioiden ei ole lainkaan yllättävä tulos.

Heinävedellä asuneiden soittajien motivaatioissa ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja muualla asuneisiin verrattuna.

Jyväskyläläisten motivoitumista analysoitiin vielä erikseen koulukohtaisesti. Tilastollisesti merkitseviä eroja oli kolmella motivaation ulottuvuudella. Kesyn koulun soittavilla oppilailla oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi muita enemmän musiikillista esiintymismotivaatiota ja merkitsevästi eniten musiikillista kontaktimotivaatiota ($p=.004$). Esiintymismotivaatiota oli vähiten Huhtaharjun koulussa ja musiikillista kontaktimotivaatiota vähiten Voionmaan koululaisilla. Viimemainituilla oli eniten väkinäistä harrastusmotivaatiota, mitä puolestaan oli vähiten Kesyn koululaisilla. Ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=.013$). Kaikissa edellä mainituissa kouluissa oli musiikkiluokkia, Voionmaan koulusta jopa ainoastaan se. Musiikkiluokat eivät näin ollen selitä musiikillisten motiivien osuutta. Kesyn koulu erottui muillakin motivaation ulottuvuuksilla. Sen oppilailla oli hieman, tilastollisesti suuntaa antavasti muita enemmän, opettajakeskeistä motivaatiota ($p=.089$). Siellä oli myös hieman tutkintokeskeistä suoritusmotivaatiota, mikä ilmeni keskiarvoista ilman tilastollista merkitsevyyttä ($p=.493$).

11.14 Yhteenvetoa motivaatiofaktoreiden varianssianalyysistä

Musiikillisuus motivaation sisällöllisenä kriteerinä näyttää erottelevan soittajien erilaisten soittamiseen vaikuttavien taustatekijöiden suhteen. Tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja oli nimenomaan musiikillisen kontaktimotivaation ja esiintymismotivaation kohdalla. Myös suoritusmotivaatioiden taustalla ilmeni soittajia erottelevia tekijöitä. Hallintamotivaatio oli monessa yhteydessä musiikillisten motivaatioiden kanssa, mikä edelleen vahvistaa sen musiikillisuutta.

Varianssianalyysi vahvistaa edellä esitettyä luonnehdintaa aktiivisista, soittamisen mielekkääksi kokevista nuorista soittajista, joista monilla motivaatio on positiivista ja uusia musiikillisia kokemuksia antavaa. Tuloksia yhdistellen voi luoda kuvan eräistä soittajaryhmistä. Musiikillista kontaktimotivaatiota oli erityisesti kitaraa tai muita bändisoittimia soittavilla pojilla, jotka menestyivät koulussa kohtalaisesti. He eivät saaneet säännöllistä soitonopetusta, mutta he olivat koulussa valinneet musiikin kuvaamataidon sijasta. Tutkintokeskeistä suoritusmotivaatiota oli erityisesti viulua tai selloa jo useamman vuoden soittaneilla. He opiskelivat musiikkioppilaitoksissa ja soittivat klassista tai/ja kansanmusiikkia. Koulussa he olivat musiikkiluokalla tai olivat ottaneet musiikin yhdeksi valinnaisaineekseen ja soittamisen ohella heillä oli muitakin musiikkiharrastuksia. Perheessä erityisesti sisaruksilla oli myös musiikkiharrastuksia. Tutkintokeskeinen suoritusmotivaatio ei sinällään ole musiikillinen motivaatio, mutta jonkin verran näillä soittajilla oli musiikillista esiintymismotivaatiota ja hallintaan ja hyvin osaamiseen liittyvää motivaatiota.

Pianisteja oli soittajissa eniten, mikä näkyy tuloksissa motivaation jakaantumisenä eri motivaatiotyyppeihin. Selkeää kuvaa 'peruspianistista' on vaikea hahmottaa.

11.15 Tavoite- ja motivaatiofaktoreiden keskinäiset korrelaatiot

Tavoite- tai muiden orientaatiofaktoreiden ja motivaatiofaktoreiden välillä on selkeitä tilastollisia yhteyksiä, korrelaatioita, jotka on esitetty seuraavassa taulukossa. Vahvin korrelaatio on lopettamisorientaation ja väkinäisen harrastusmotivaation välillä. Tämä on myös käytännössä täysin ymmärrettävä yhteys. Jos soittaminen tuntuu ikävältä ja väkinäiseltä, herää ajatus koko soittamisen lopettamisesta. Myöskin vahva ja ymmärrettävä yhteys, $r = -.54$, on tutkintokeskeisen suoritusmotivaation ja opiskelutavoitteiden välillä. Sen negatiivinen korrelaatio selittyy neljännen motivaatiofaktoriin latautumisella negatiivisella faktoridimensiolla. Lähes yhtä voimakkaita ovat yhteydet myös esiintymismotivaation ja opiskelutavoitteiden sekä hallintakeskeisen suoritusmotivaation ja hyöty ja ilo-tavoitteisuuden välillä.

Taulukko 27 Tavoite- tai muu orientaatio-faktoreiden ja motivaatiofaktoreiden keskinäiset korrelaatiot
N= 240, lataukset $\geq .20$ alleviivattu

	F 1 + ²	F 2 +	F 3 +	F 4 -	F 5 -	F 6 +	F 7
F 1 (opiskelutavoite)	<u>.29</u>	.07	.04	<u>-.54</u>	<u>-.42</u>	.00	<u>-.51</u>
F 2 (lopettamisaikheet)	<u>-.23</u>	<u>.56</u>	<u>-.30</u>	.10	<u>.21</u>	-.02	.09
F 3 (muutostoiveet)	<u>.31</u>	-.15	.19	.06	-.15	<u>-.20</u>	-.19
F 4 (hyöty ja ilo-tavoite)	<u>.42</u>	<u>-.33</u>	<u>.28</u>	-.16	<u>-.50</u>	.06	<u>-.43</u>

Motivaatiofaktorit:
 F1 - musiikillinen kontaktimotivaatio
 F2 - väkinäinen harrastusmotivaatio
 F3 - soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin perustuva motivaatio
 F4 - tutkintokeskeinen suoritusmotivaatio
 F5 - hallintaan ja hyvin osaamiseen liittyvä suoritusmotivaatio
 F6 - opettajakaskeinen motivaatio
 F7 - musiikillinen esiintymismotivaatio

Opiskelutavoitteisuudella on merkille pantavia yhteyksiä myös hallintaan ja hyvin osaamiseen (F5). Hallintamotivaation yhtyes lopettamisajatuksiin on lievempi, mutta sinänsä mielenkiintoinen. Hyvin osaamisen vaatimus luonee joillekin paineita suoriutumiseen niin, että lopettamisajatuksat ovat käyneet mielessä.

Musiikillinen kontaktimotivaatio korreloi yli .20 latauksilla kaikkien tavoiteulottuvuuksien kanssa. Voimakkain korrelaatio on hyöty ja ilo - tavoitteisuuden kanssa, mikä sisällöltään on täysin ymmärrettävä. Korrelaatio 'muutosorientoitumiseen' viestii tämän tavoiteryhmän osalta musiikillista motivaatiota. Negatiivinen korreloiminen lopettamisajatusten kanssa on tuloksena myös ymmärrettävä.

Hyöty ja ilo- tavoitteisuuden selitysosuus oli suhteellisen pieni (3,6 %), koska nämä tavoitteet olivat yksiselitteisen suosittuja kaikilla soittajilla. Tämä näkyi edellä tavoitefaktoreiden keskinäisissä korrelaatioissa. Se selittää myös tavoitefaktorin yhteyden lähes kaikkien motivaatiofaktoreiden kanssa. Musiikillisesti positiivisena tavoitteena sen yhteys musiikillisiin motivaatiofaktoreihin on selkeä. Jo edellä tulkittu yhteys hallintamotivaatioon on myös hyvin ymmärrettävä, samoin kuin negatiivinen korreloiminen väkinäiseen harrastusmotivaatioon. Opettajamotivaatioon korreloimattomuus selittyy tämän motivaatiotyypin sisällöllä. Motiivina on henkilö, opettaja, ei musiikki.

² faktorin lataus kokonaan tai pääosin + tai - dimensiolla

12 SOITTAJIEN RYHMITTELY SUORAAN MUUTTUJISTA

Erilaisia soittajatyyppejä etsittiin varianssianalyysillä soittamista ja soittajan taustaa kuvaavista muuttujista. Dendrogrammin mukaan (liite 4) soittajat jakautuivat selvästi kahteen ryhmään, jotka voisi nimetä teoriaosan soittajatyypittelyn mukaan harrastaja- ja soittelijaryhmiksi. Kolmen ryhmän analyysissä oli 'harrastajaryhmän' sisällä selkeitä eroja, joita kahden ryhmän analyysissä ei ollut. Ryhmittelyn perusteella kuvataan kolmenlaisia 'keskimääräistä soittajia', soitonopiskelijoita, harrastajasoittajia ja soittelijoita. Tyypikuvausten perusteena olevat tulokset esitetään soittajatyypien vertailun yhteydessä kuvioina ja taulukoina (luku 12.4).

12.1 Soitonopiskelijat

Soittamisen merkityksen mukaan erityinen erottuu aktiivisten soitonopiskelijoiden ryhmä. Kooltaan se on ryhmistä pienin (15 % soittajista) ja hieman muita ryhmiä enemmän tyttövoittoinen (78 %). Soitonopiskelijoista lähes kolmasosalle soittaminen oli tärkein ja puolelle yksi tärkeimmistä harrastuksista. Soittimina heillä oli keskimääräistä enemmän jousisoittimia, vähemmän akustista kitaraa eikä lainkaan ns. bändisoittimia. Pianonsoittajia oli tässä harrastajaryhmässä myös hieman keskimääräistä vähemmän. Muita kosketinsoittajia ei ollut lainkaan.

Keskimäärin tähän ryhmään kuuluva harrastaja oli soittanut vähintään viisi vuotta (87 %), soitti kahta tai useampaa soitinta (66 %) ja harrasti soittamisen ohella musiikkia muutenkin musiikkia aktiivisesti (86 %). Hän kävi soittotunneilla (84 %) musiikkioppilaitoksessa (55 %) tai yksityisesti (27 %) ja soitti vähintään 2 - 4 päivänä viikossa (89 %) puolisen tuntia (56 %) tai yli tunnin (22 %) kerrallaan. Soitettu musiikki oli todennäköisimmin klassista ja ehkä myös kansanmusiikkia, mutta 'kevyempi' musiikkikään, erityisesti iskelmät, eivät olleet hänelle vieraita. Jazziakin soitti noin viidennes ryhmän soittajista.

Soitonopiskelijoita oli eniten Kaustisilla ja hieman keskimääräistä enemmän myös Espoon Tapiolassa. Jyväskylässä heitä oli musiikkiluokkakouluissa, mutta Heinävedellä vain yksi soittaja. Koulussa nämä soittajat menestyivät hyvin (1/3:lla keskiarvo yli 9). Sekä vaihtoehtoiseksi että valinnaiseksi oppiaineeksi oli valittu musiikkia.

Perheessä vähintään toisella vanhemmista ja sisaruksilla oli aktiivisia musiikkiharrastuksia. Vanhempien ammattikoulutus ei erotellut soittajia. Peruskoulutukseltaan todennäköisesti jompikumpi aktiivisen soitonopiskelijan vanhemmista on ylioppilas.

Tavoitteista opiskelijoilla korostuivat määrätietoinen opiskelu, päästötodistus ja tutkinnot, jotka olivat edellä tavoitteiden varianssianalyysissä oma opiskelutavoitteiden kokonaisuutensa. Ero toisiin soittajaryhmiin oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=.000$). Myös ammattimuusikkous oli muita todennäköisimmin tämän ryhmän soittajien tavoitteissa. Soittamisen ilo ja hyöty-tavoitetta oli soitonopiskelijoilla tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p=.000$) soittelija-ryhmää enemmän. (Taulukko 29 sivu 153.)

Motivaatiotyypeistä aktiivisilla soitonopiskelijoilla oli kaikkia kolmea musiikillista motivaatiota. Esiintymismotivaatiota oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi muita soittajaryhmiä enemmän ($p=.000$). Musiikillista kontaktimotivaatiota ja soittamisen ja soitettavan musiikin tuottamaa mielihyvämotivaatiota oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi soittelijaryhmää enemmän ($p=.000$). Määrätietoiseen opiskeluun viittaa tutkintokeskeisen suoritusmotivaation vahvuus, mitä oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi muita enemmän ($p=.000$). Hallinta- ja opettajakeskeistä motivaatiota oli soitonopiskelijoilla myös. Ensinmainittua oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p=.000$) ja jälkimmäistä lähes merkitsevästi ($p=.019$) soittelija-ryhmää enemmän. (Em. taulukko.)

12.2 Harrastajasoittajat

Toinen, harrastajasoittajiksi luonnehdittava ryhmä, on soittajamäärältään suurin (2/3 soittajista). Soittajat ovat aktiivisia soittajia, sillä lähes puolet soitti päivittäin. Rungas puolet heistä mielsi soittamisen yhdeksi tärkeimmistä harrastuksistaan. Lähes kolmannekselle se oli vain yksi monista harrastuksista. Tähän ryhmään kuului ns. bändisoittimien soittajia sekä keskimääräistä enemmän puhaltajia ja akustisen kitaran soittajia. Sukupuolijakauma oli tässä ryhmässä vähiten tyttövoittoinen. 2/5 ryhmän soittajista oli poikia. Pojista suurin osa, 3/4, kuului tähän soittajaryhmään.

Yli kaksi vuotta oli soittanut yli 4/5 harrastajasoittajista, joista noin puolet viisi vuotta tai kauemmin. Yhtä soitinta soitti lähes 2/3. Samoin 2/3 ilmoitti soittamisen ainoaksi aktiiviseksi musiikkiharrastukseksi. 2/5 soittajista kävi soittotunneilla, vajaa kolmannes oli lopettanut soittotunnit ja samoin vajaa kolmannes oli soittanut kaiken aikaa ilman opetusta. Soitonopiskelu jakautui soitonopiskelijoita tasaisemmin eri opiskelumutojen mukaan. Suosituinta oli yksityisopetus, mitä nautti yli kolmasosa soittotunneilla käyneistä. Musiikkioppilaitoksissa opiskeli 26 % ja kansalaisopistoissa 18 %. Yksityisissä musiikkikouluissa opiskeli noin 10 % soitonopetusta saavista ja tähän ryhmään kuului myös pieni koulun musiikinopetuksen taholta oppia saaneita soittajia (4 %).

Viikottaisina soittamiskertoina tämän ryhmän soittajat soittivat muita useammin. Soittamisaika yhdellä kertaa oli keskimäärin puolesta tunnista tuntiin. Yli puolet soitti sekä kevyttä että klassista musiikkia. Rungas kolmannes soitti yksinomaan pop-, rock,- tai iskelmämusiikkia, mutta vain alle 1/10 pelkästään klassista tai kansanmusiikkia.

Suurimpana ryhmänä oli tämän ryhmän soittajia lukumääräisesti eniten jokaisella tutkimuspaikkakunnalla (keskimääräin 2/3). Suhteellisesti eniten heitä oli Heinävedellä, missä aktiivisia soittajia oli yli 4/5 soittajista. Jyväskylän kouluista muista poikkesi Kesyn koulu, missä 3/4 soittajista oli ryhmiteltävissä tähän ryhmään kuuluviksi.

Koulumenestys harrastajasoittajilla oli edellistä soittajaryhmää hieman heikompi. Koulussa hyvin tai melko hyvin (keskiarvo 8 tai enemmän) menestyi 2/3 soittajista. Tämä on hieman keskimääräistä vähemmän, kun taas alle kahdeksan keskiarvokseen ilmoittaneita oli hieman keskimääräistä enemmän. Vaihtoehtoisena oppiaineena musiikkia oli valittu keskimääräistä enemmän, mutta valinnaisaineeksi puolestaan keskimääräistä vähemmän.

Perheissä sisaruksista noin puolella oli aktiivisia musiikkiharrastuksia. Vain kolmasosalla vähintään toinen vanhemmista harrasti aktiivisesti musiikkia. 2/5:lla vanhemmista ei ollut lainkaan musiikkiharrastuksia. Vanhempien peruskoulutuksen suhteen tämän ryhmän soittajilla on keskimääräisesti eniten ylioppilasvanhempia.

Tavoitteista soittamisesta koituva hyöty ja soittamisen ilo olivat tärkeimpiä, joskaan eivät nekään erityisen vahvoina. Ero soittelijoihin on tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=.000$). Opiskelutavoitteita oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p=.000$) soitonopiskelijoita vähemmän, mutta soittelijoita enemmän. Soittamisen tai soitonopiskelun lopettamiseen liittyviä ajatuksia oli tämän ryhmän soittajilla selvästi vähiten. Ero muihin soittajiin on tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=.000$). (Taulukko 29.)

Musiikillinen kontaktimotivaatio oli vahvin tämän ryhmän musiikillisista motivaatioista. Sitä oli hieman vähemmän kuin soitonopiskelijoilla, mutta tilastollisesti erittäin merkitsevästi 'soittelijoita' enemmän ($p=.000$). Kahta muuta, soittamisen tuottamaa ja esiintymismotivaatiota, oli keskiarvojen perusteella vain hieman. Esiintymismotivaatiota oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p=.000$) soitonopiskelijoita vähemmän ja soittelijoita enemmän. Suoriutumiseen painottuvista motivaatioista oli aktiivisilla harrastajasoittajilla jonkin verran hallintaan liittyvää motivaatiota. Ero soittelijoihin on tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=.000$). Tämä johtuu siitä, että soittelijoilla hallintamotivaatiota oli selkeästi vähiten. Tutkintokeskeistä motivaatiota oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p=.000$) soitonopiskelijoita vähemmän. Väkinäistä harrastusmotivaatiota harrastajasoittajilla oli soittajaryhmistä vähiten, keskiarvojen perusteella jopa käänteisenä, ei-väkinäisenä. Ero soittelijoihin oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=.000$). Opettajakeskeistä motivaatiota oli myös käänteisenä hyvin vähän, mutta erot muihin ryhmiin eivät olleet tilastollisesti merkitseviä. (Em. taulukko 29.)

12.3 Soittelijat

Kolmantena soittajatyypinä ovat 'soittelijat', joista 3/4:lle soittaminen oli vain yksi monista harrastuksista. Ryhmään kuului alle viidesosa soittajista. Heistä lähes 3/4 oli tyttöjä ja soitti yhtä soitinta. Se oli yli puolella soittajista piano ja vajaalla viidenneksellä muu kosketinsoitin. Noin puolet oli soittanut viisi vuotta tai enemmän, lähes toinen puoli (46 %) yhdestä kolmeen vuoteen. Musiikkiharrastusten suhteen soittaminen oli ainut musiikkiharrastus lähes 2/3:lle. Tietynlainen passiivisuus näkyy kahteen muuhun soittajaryhmään verrattuna soittamisessa muutenkin. Soittotunneilla kävi alle kolmasosa ryhmään kuuluvista, mikä on selvästi alle näytteen kaikkein soittajien keskiarvon (44 %). Ryhmän soittajista 2/5 oli käynyt soittotunneilla, mutta lopettanut ne. Verrattuna muihin tässä ryhmässä oli myös eniten, lähes kolmasosa soittajia, jotka olivat kaiken aikaa soittaneet ilman säännöllistä opetusta.

Soittotunneilla kävijöistä lähes kolmasosa opiskeli jossain musiikkioppilaitoksessa, lähes neljäsosa yksityisopettajalla ja samoin lähes neljännes yksityisessä musiikkikoulussa. Yksityisten musiikkikoulujen suosio oli tässä ryhmässä huomattavan suuri. Myös kansalaisopistosta soitonopetusta sai keskimääräistä useampi, viidesosa.

Soittamiseen käytetyn ajan suhteen tämän ryhmän soittajat soittivat vähiten. Yli puolet soitti enintään kerran viikossa ja vain noin 1/10 päivittäin. 4/5 soitti keskimäärin puoli tuntia tai vähemmän yhdellä kerralla eikä kukaan ilmoittanut soittaneensa yli tuntia kerrallaan.

Soitetuimpia musiikinlajeja olivat suosituimmuusjärjestyksessä iskelmät, klassinen musiikki sekä pop ja rock-musiikki. Lähes puolet soitti sekä klassista että 'kevyempää' musiikkia ja runsas kolmannes vain iskelmiä, 'rokkia' ym. Soitettu musiikki muistuttaa paljolti edellistä harrastajaryhmää, mutta klassista musiikkia 'soittelijat' soittivat hieman enemmän (18%).

Tähän ryhmään soveltuvia soittajia oli keskimääräistä enemmän kaupungeissa, erityisesti Jyväskylässä, lukuunottamatta Kesyn koulua. Koulumenestys oli kohtalaisen hyvä. Koulun musiikkivainnoissa passiivisuus näkyy jälleen. Kuvaamataitoa oli vaihtoehtoisena oppiaineena musiikkia enemmän ja valinnaismusiikkiakin ryhmistä vähiten, vain hieman yli puolella soittajista.

Näiden soittajien perheissä yli puolella vanhemmista ei ollut lainkaan musiikkiharrastuksia ja neljäsosalla soittajista harrasti toinen vanhemmista. Viidesosalla vanhempien harrastaminen rajoittui musiikin kuunteluun. Myös sisaruksilla oli musiikkiharrastuksia muita ryhmiä vähemmän.

Soittelijoilla erottuivat tavoitteista aikomukset lopettaa soittaminen tai ainakin soitonopiskelu. Sitä orientaatioulottuvuutta oli selvästi eniten nimenomaan tällä ryhmällä. Erot soitonopiskelijoihin ja harrastajiin olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p=.000$). Lopettamisaikeet olivat sikäli ymmärrettäviä, että soittamisesta ei tuntunut olevan iloa eikä hyötyäkään. Tätä tavoiteulottuvuutta, samoin kuin opiskelutavoitteita oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p=.000$) muita vähemmän. Tavoitteena uuden oppiminen tai soittimen vaihtaminen soittelijoilla oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p=.000$) harrastajia vähemmän. (Taulukko 29 sivu 153.)

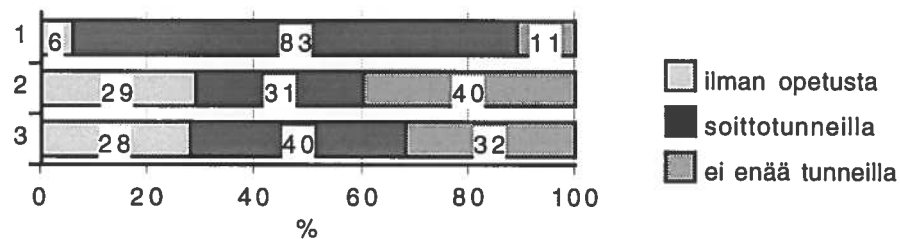
Soittamisen motivaatiossa ryhmän motivaation ulottuvuudet ovat yksiselitteisen passiivisia ja musiikillisesti negatiivisia. Väkinäistä harrastusmotivaatiota oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi muita enemmän ($p=.000$). Musiikillisia motiiveja oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p=.000$) kaikkein vähiten. Itse asiassa kaikkia kolmea motivaatiotyyppiä, musiikillista kontaktimotivaatiota, soittamisen ja soitettavan musiikin tuottamaa motivaatiota ja esiintymismotivaatiota oli vahvasti käänteisinä. Suoritusmotivaatioista sekä tutkintokeskeistä että hallintamotivaatiota oli myös tilastollisesti erittäin merkitsevästi muita vähemmän ($p=.000$). Opettajakeskeistä motivaatiota oli tilastollisesti lähes merkitsevästi soitonopiskelijoita vähemmän ($p=.019$). (Em. taulukko)

12.4 Soittajatyypien vertailua



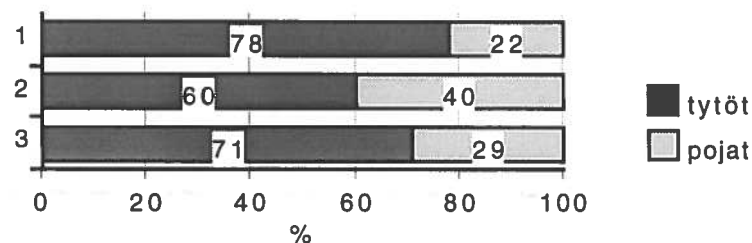
Kuvio 46 Soittajatyypit kyselyaineiston pohjalta, %, N= 240

Soittajista yli 2/3 kuului harrastajasoittajiin. Kooltaan ryhmä on huomattavan suuri. Tulos vahvistaa aiemmin esitettyjä päätelmiä varhaisnuorten positiivisesta asenteesta ja merkityssuhteista soittamiseen. Yhdessä soitonopiskelijoiden kanssa tämänkaltaisia, pääasiassa positiivisia merkityksiä omaavia soittajia, on 4/5.

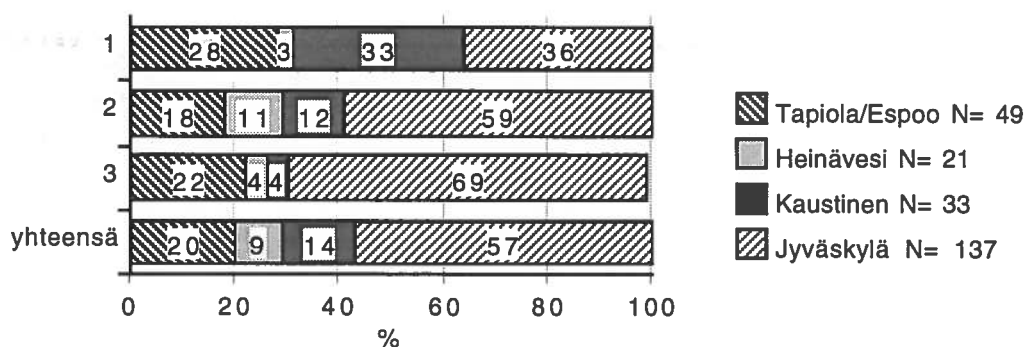


Kuvio 47 Soittajatyypit soittamistavan mukaan, %, 1= soitonopiskelijat N= 36, 2= harrastajasoittajat N= 159, 3= soittelijat N= 45, yhteensä N= 240

Soittajan sukupuolen mukaan erottuu soittajatyypeistä harrastajasoittajat, missä poikia on muita soittajatyyppejä enemmän, 2/5. Eniten oli tyttöjä soitonopiskelijoissa. Lähes 3/4 soittelijoista oli myös tyttöjä.



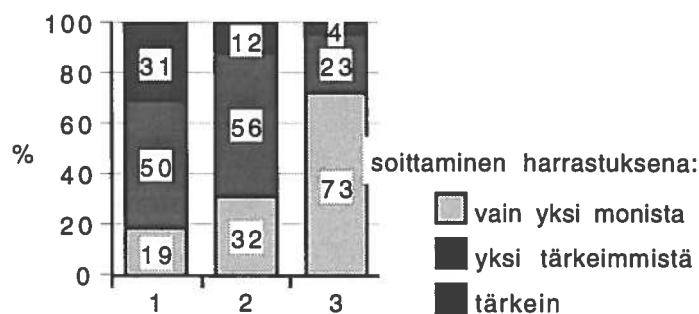
Kuvio 48 Soittajatyypien sukupuolijakauma, %, selite ks. edellinen kuvio



Kuvio 49 Soittajatyypit paikkakunnittain, %, 1= soitonopiskelijat N= 36, 2= harrastajasoittajat N= 159, 3= soittelijat N= 45, yhteensä N= 240

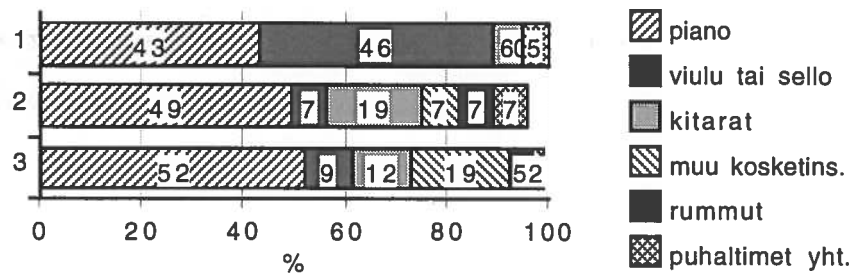
Paikkakunnittain erottuu kaustislaisten huomattava määrä soitonopiskelijoissa. Heidän vahvaa soittamisintoaan ja motivoitumistaan osoittaa myös se, että soittelijoissa on vain muutamia kaustislaisia.

Soitonopiskelijoiden ryhmä erottuu nimensä mukaisesti soittamistavan mukaan muista selkeästi. Sen edellä oleva kuvaus muistuttaa monen soitonopettajan ihanneoppilasta. Harrastajasoittajia käy soittotunneilla eniten ryhmän suuruudesta johtuen. Soittamista opiskelee myös osa soittelijoista. Soittotunnit lopettaneet ovat pääosin harrastajasoittajia tai soittelijoita.



Kuvio 50 Soittamisen merkitys soittajatyypeittäin, %, 1= soitonopiskelijat, 2= harrastajasoittajat, 3= soittelijat, yhteensä N= 240

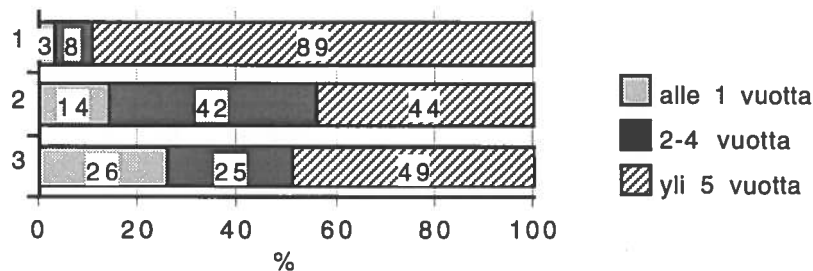
Soittelijoiden ryhmä erottuu muista soittamisen vähäisemmän merkityksen vuoksi. Soittelijoista 3/4:lle soittaminen on vain yksi monista. Soitonopiskelijat eroavat harrastajasoittajista vaihtoehtoisissa 'vain yksi monista harrastuksista' ja 'tärkein harrastus'. Soitonopiskelijoista kolmanneksella soittamiseen liittyvät merkitykset ja merkityssuhteet ovat todennäköisesti positiivisia, vahvoja ja pitkäkestoisia. Harrastajasoittajille merkityksenmuodostus ei välttämättä ole ollut yhtä vahvaa ja sitoutunutta. Soittelijoissa puolestaan on huomattava osa, joille soittamiseen liittyy todennäköisesti vain irrallisia, musiikillisia merkityksiä. Väkinäisyys motivaatiossa osoittaa merkitysten liittyvän ei-musiikillisiin tekijöihin.



Kuvio 51 Suosituimmat soittimet soittajatyypeittäin, %, 1= soitonopiskelijat, 2= harrastajasoittajat, 3= soittelijat, yhteensä N= 227

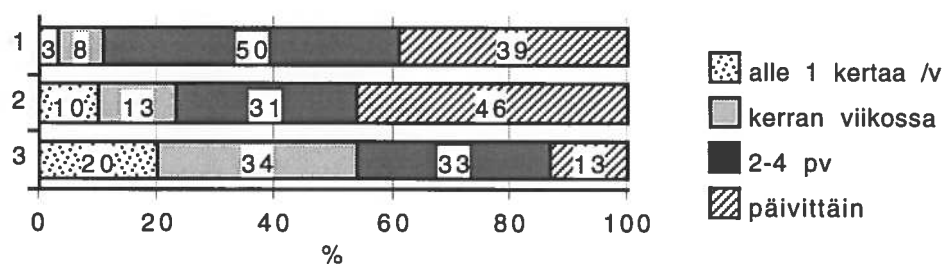
Soitonopiskelijoissa on pianisteja hieman muita vähemmän, mutta pianon suosio kaikilla soittajilla on selkeä. Kitaristeja oli myös kaikissa soittajatyypeissä, vähiten soitonopiskelijoissa (6 %). Jousisoittimia soittavista huomattava osa on soitonopiskelijoita. Muita kosketinsoittimia, pianoa lukuunottamatta, oli soitteliijoilla muita enemmän. Rumpalit olivat sekä harrastajasoittajia että soitteliijoita.

Soitonopiskelijoista jopa 9/10 oli soittanut yli viisi vuotta. Soitteliijoissa puolestaan oli neljäsosa alle vuoden soittaneita, mutta huomattava osa, lähes puolet, oli heistäkin soittanut yli viisi vuotta. Harrastajasoittajissa oli runsaasti myös 2 - 4 vuotta soittaneita.

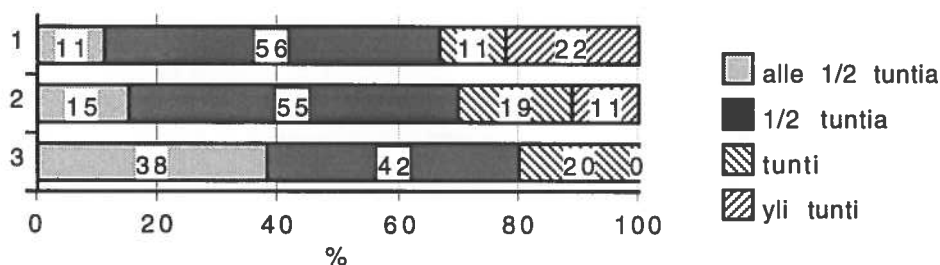


Kuvio 52 Soittamisaika vuosina, %, N= 214

Harrastajasoittajista lähes puolet soitti päivittäin (kuvio seuraavalla sivulla). Soitonopiskelijoissa oli eniten useamman kerran viikossa soittavia, mutta päivittäin soittavia oli hieman harrastajasoittajia vähemmän. Nämä kaksi ryhmää erottuvat selvästi soitteliijoista, joista noin puolet soitti enintään kerran viikossa. Kolmasosa soitti useamman kerran viikossa.



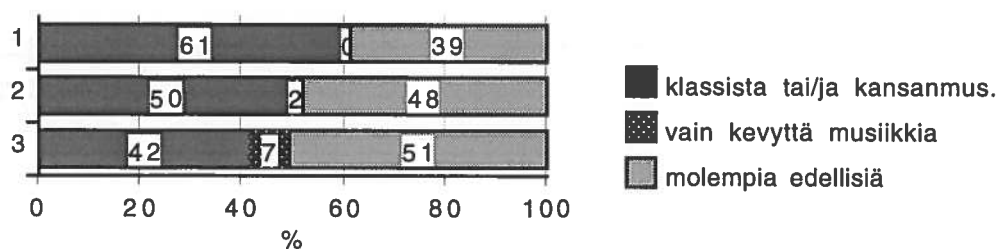
Kuvio 53 Viikottaiset soittamiskerrat soittajatyypien mukaan, %, 1= soitonopiskelijat, 2= harrastajasoittajat, 3= soittelijat, yhteensä N= 240



Kuvio 54 Soittamiseen käytetty aikaa, %, 1= soitonopiskelijat, 2= harrastajasoittajat, 3= soittelijat, yhteensä N= 240

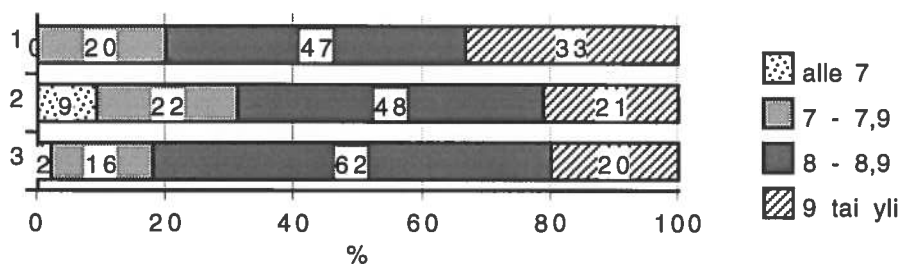
Soittamiseen käytetty aika on yleisimmin kaikilla soittajatyypeillä puolisen tuntia. Yhdistettynä edellisen kuvion tuloksiin, erottuvat soitonopiskelijat ja soittelijat ryhminä toisistaan vielä enemmän. Soitonopiskelijoista kolmannes soitti vähintään tunnin. Soittelijoille tunti oli pisin soitettu aika. Näitä soittajia oli 1/5. Harrastajasoittajien soittamisaika vastasi paljolti soitonopiskelijoiden soittoaikoja. Soitonopiskelijoissa ja harrastajissa on soittajia, joilla on yhdellä kertaa soittamiseen käytetyn ajan perusteella todennäköisesti vahvoja tilannekohtaisia motiiveja. Soittamisaika mahdollistaa myös toiminnan tuottaman lumon, flow-kokemuksen.

Soitetun musiikin suhteen eri soittajaryhmät erosivat toisistaan melko vähän (kuvio seuraavalla sivulla). Soittajat voisi ryhmitellä kahteen ryhmään, missä toisen ryhmän muodostaisi soitonopiskelijat ja toisen sekä harrastajasoittajat että soittelijat. Soitonopiskelijoissa oli enemmän klassista ja/tai kansanmusiikkia soittavia. Soittelijoissa, kuten myös harrastajasoittajissa puolestaan oli enemmän sekä kevyttä että klassista soittavia. Vain 7 % soittelijoista ja 2 % harrastajista ilmoitti soittavansa vain kevyttä musiikkia, mikä tässä tarkoittaa iskelmiä, pop- tai rock-musiikkia.



Kuvio 55 Soitettu musiikki soittajatyypeittäin, %, 1= soitonopiskelijat, 2= harrastajasoittajat, 3= soittelijat, yhteensä N= 240

Koulumenestykseltään parhaita olivat soitonopiskelijat, jos kriteerinä on keskiarvoltaan kiitettävästi koulussa menestyminen. Jos sen sijaan tarkastellaan keskiarvoltaan kiitettävästi ja hyvin menestyneitä, soittelijat menestyivät keskimäärin jopa hieman soitonopiskelijoita paremmin. Alle 7 keskiarvokseen ilmoittaneita oli eniten harrastajasoittajissa. Heistäkin lähes 3/4 menestyi koulussa vähintään hyvin.



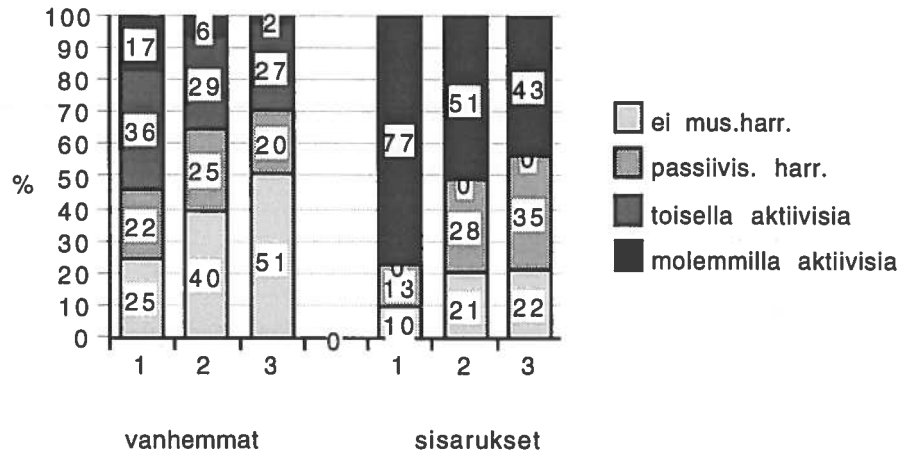
Kuvio 56 Soittajien koulumenestys soittajatyypeittäin, %, 1= soitonopiskelijat, 2= harrastajasoittajat, 3= soittelijat, yhteensä N= 237

Koulumenestys erotteli hieman harrastajasoittajia muista soittajatyypeistä (taulukko seuraavalla sivulla). Koulun musiikkivalinnoissa, erityisesti valinnaisaineopinnoissa, näkyi soittamisharrastus ja sen aktiivisuus. Soitonopiskelijoista lähes kaikki olivat valinneet musiikin, muista soittajatyypeistä noin puolet. Vaihtoehtoisesti musiikkia olivat valinneet myös eniten soitonopiskelijat (yli 2/3). Harrastajasoittajistakin 3/5 opiskeli musiikkia, soittelijoista vain 2/5.

Taulukko 28 Soittajatyypien musiikkivalinnat koulussa, %, 1= soitonopiskelijat, 2= harrastajasoittajat, 3= soittelijat, yhteensä N= 238

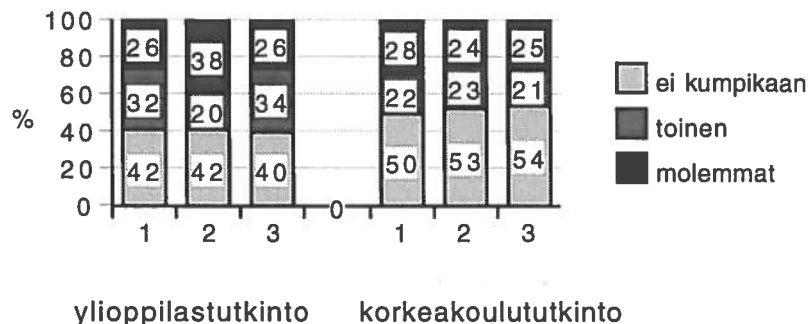
musiikkivalinnat koulussa				
vaihtoeht. oppiaine:	soitonopiskelijat	harrastajasoittajat	soittelijat	yhteensä
musiikki	69	58	42	57
kuvaamataito	31	42	58	43
valinnaisaine:				
musiikki	92	55	53	61
ei musiikkia	8	45	47	39

Perheen musiikkiharrastusten virikkeitä ja tottumuksia luova vaikutus näkyi soittajatyypien välillä selkeästi. Vanhemmista ainakin toinen ja sisarukset olivat 3/4:ssa soitonopiskelijoiden perheistä aktiivisia musiikin harrastajia. Harrastajasoittajilla, kuten myös soittelijoilla, musiikin harrastajia oli enemmän sisaruksissa kuin vanhemmissa.



Kuvio 57 Soittajien vanhempien (N= 240) ja sisarusten (N= 203) musiikkiharrastukset soittajatyypeittäin, %, sisarusten osalta vaihtoehto 'molemmilla aktiivisia' tarkoittaa kahta tai useampaa sisarusta

Vanhempien koulutuksen mukaan soittajatyypit erosivat toisistaan melko vähän. Ylioppilastutkinnon suhteen erottuivat hieman harrastajasoittajat, joissa on muita enemmän ylioppilasvanhempia. Korkeakoulututkintoja on eniten, joskin vain hieman muita enemmän, soitonopiskelijoilla. Soitonopiskelijoissa oli kolmasosa Kaustisilta, missä vanhemmilla oli korkeakoulututkintoja keskimääräistä vähemmän. Espoon Tapiolassa puolestaan korkeakoulutettuja vanhempia oli huomattavasti keskimääräistä enemmän (taulukko 20a, liite 2).



Kuvio 58 Soittajien vanhempien koulutus, %, ylioppilastutkinto N= 189, korkeakoulututkinto, N= 146

Kolmella soittajaryhmällä oli toisistaan poikkeavia tavoitteita ja motivaatioita, joita on analysoitu edellä kunkin soittajatyypin yhteydessä. Soitonopiskelijoilla olivat selkeimpiä opiskeluun liittyvät tavoitteet sekä motivaatioista soitonopiskeluun liittyvien motivaatioiden lisäksi musiikilliset, hallintaan liittyvät motivaatiot. Soittelijoilla tavoitteet olivat ei-musiikillisia. Joillakin oli mielessä myös soittamisen tai soitonopiskelun lopettaminen. Harrastajasoittajilla tavoitteista korostuivat eniten soittamisen ilo ja hyöty. Motivaatio ei ollut niin vahvasti musiikillinen kuin soitonopiskelijoilla, mutta samansuuntaisia, musiikillisia motivaation ulottuvuuksia oli heilläkin. Soitonopiskeluun liittyvää motivaatiota oli tässä ryhmässä vain vähän.

Taulukko 29 Tavoite- ja motivaatiotekijöiden faktoripistemäärämuuttujien keskiarvot soittajatyypeittäin, 1= soitonopiskelijat N= 36, 2= harrastajasoittajat N= 159, 3= soittelijat N= 45, yhteensä N= 240, faktoriselitteet taulukon alla

tavoitteet tai muu orientaatio:	soitonopiskelijat	harrastajasoittajat	soittelijat	p-arvo
opiskelu	1.178	-.107	-.567	.000
lopettaminen	.218	-.216	.589	.000
vaihtaminen	.005	.111	-.397	.000
hyöty ja ilo	.281	.189	-.891	.000
motivaatiotyypit:				
Faktori I	.315	.211	-.997	.000
Faktori II	.066	-.228	.754	.000
Faktori III	.265	.087	-.520	.000
Faktori IV	-.1.255	.135	.529	.000
Faktori V	-.296	-.159	.799	.000
Faktori VI	.322	-.024	-.172	.019
Faktori VII	-.1.020	-.006	.838	.000

Motivaatiotekijät: F1 - musiikillinen kontaktimotivaatio (+)¹
 F2 - väkinäinen harrastusmotivaatio (+)
 F3 - soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin perustuva motivaatio (+)
 F4 - tutkintokeskeinen suoritusmotivaatio (-)
 F5 - hallintaan ja hyvin osaamiseen liittyvä suoritusmotivaatio (-)
 F6 - opettajakeskeinen motivaatio (+)
 F7 - musiikillinen esiintymismotivaatio (-)

Soittajien tyyppikuvaus ja soittajatyypien vertailu täydentää ja vahvistaa edellä esitettyjä tuloksia soittamisesta positiivisena, mielekkäänä ja merkityksellisenä harrastuksena suurimmalle osalle nuorista soittajista. Selkeimmät erot soittajatyypien välillä olivat soittamisen merkityksessä, soitotunneilla käymisessä, soittamiseen käytetyssä ajassa. Tyyppikuvaukset ovat teoreettisia, mutta sovellettavissa moniin käytännön tilanteisiin.

¹ faktorin lataus kokonaan tai pääosin + tai - dimensiolla

OSA VI DISKUSSIO

13 Tulosten luotettavuudesta ja käyttökelpoisuudesta

Soittamisen motivaatiotutkimus osoittautui poikkitieteelliseksi tutkimusalueeksi. Musiikkikasvatuksen ja -psykologian lisäksi motivaation tarkastelussa on tarpeen kehityspsykologinen ja sosiologinen näkökulma. Tämä ehkä selittääkin tähänastisen tutkimuksen vähäisyyttä tällä alueella. Aiheen tutkimista ilman musiikkikasvatuksellista tietoa ja kokemusta on vaikea kuvitella. Näin ollen tutkimus kuuluu nimenomaan musiikkikasvatuksen tutkimukseen. Tutkimus ei pyri olemaan rinnasteinen psykologisen ja kasvatustieteellisen motivaatiotutkimuksen kanssa, vaan pyrkii niitä hyödyntäen kehittämään musiikkikasvatuksen motivaatiotutkimusta.

Luotettavuuden määrittämistä tutkimuksessa vaikeuttaa se, että empiiristä tutkimusta nuorista ja soittamisesta ei ole aiemmin tehty. Tuloksille ei ole näin ollen vertailupohjaa. Tutkimus on suhteellisen laaja ja monipuolinen, vaikka tulokset eivät olekaan suoraan yleistettävissä kaikkia soittajia koskeviksi. Laajuus selittyy tarkoituksellisella koko laajan ilmiökentän yleiskuvan kartoituksella, missä tulosten osalta on onnistuttukin jopa ennakko-oletuksia paremmin. Laaditut mittarit antoivat erilaisia motivaation ulottuvuuksia. Ne selittivät myös soittamisen taustatekijöitä suhteellisen perusteellisesti, mistä saattoi tehdä johtopäätöksiä soittamisen motivaatioon. Empiiristen tulosten valossa teoriaosassa esitetty taustatieto on osoittautunut tarpeelliseksi selittämään syntyneitä tuloksia. Se, että faktorianalyysien avulla selittyi motivaatio ja tavoite-ulottuvuuksia vain alle puolella soittajista, ei motivaation yksilöllisen vaihtelun ja vastaajien iän huomioiden ollut yllätys. Motivaation täydellinen selvittäminen on mahdottomuus. Kyseessä on ihmisen käyttäytymisen tutkiminen, mitä ei voi eikä ole tarpeenkaan koskaan täysin selvittää. Tulokset antoivat kuitenkin selvästi toisistaan erottuvia motivaation ulottuvuuksia, jotka antavat uutta tietoa motivaatiosta ja ovat pohjana erilaisille jatkotutkimuksille.

Tutkimuksen luotettavuudesta kertoo käytettyjen käsitteiden täsmällisyys ja oikea kohdentaminen. Motiivi- ja motivaatio-käsitteiden käyttäminen joissakin tilanteissa hankalaksi, kun käsitteet ovat toisaalta päällekkäisiä, mutta toisaalta ne oli tarkoituksenmukaista erottaa toisistaan. Tavoite-käsite tuotti ongelmia ajallisen suuntautumisen suhteen. Soittamisen kannalta positiiviset tavoitteet ovat viittaavat useimmiten tulevaisuuteen. Soittamisen tavoite on sekin, että aikoo jatkaa soittamista, mutta lopettaa soittotunneilla käymisen. Sen sijaan varsinainen tavoite ei ole soittamisen lopettaminen kokonaan. Tämä oli tarkoituksenmukaista olla yhtenä vaihtoehtona ja niin tavoite-käsitteen lisänä on täydentävänä 'muu orientaatio'. Soittamisen motivaatiossa keskeinen, uusi käsitepari on musiikillinen ja ei-musiikillinen motiivi. Jälkimmäinen ei terminä ole erityisen luonteva. Soittamisen motivaation käsitteistöä on tarpeen täsmentää vielä jatkotutkimuksissa muutenkin, joten tuolle nimikkeelle löytynee jatkossa luontevampi vastine.

Kvantitatiivinen tutkimus motivaation selvittämisessä on osa kokonaisuutta. Kyselyyn osallistuneet ovat nuoria, joille kehitysvaiheensa myötä heille keskeisilläkin elämänalueilla merkitykset ja omien kiinnostustensa analysoiminen tietoisella tasolla on vaikeaa. Soittamisen asema on monien tulevaisuudensuunnitelmissa vielä selkiintymätön. Ilman kvantitatiivista tutkimusta on vaikea kartoittaa motivaation perustaa, jolle kvalitatiivisilla menetelmillä voi etsiä täydennystä. Tässä mielessä kvantitatiivinen tutkimusote on osoittautunut onnistuneeksi vaihtoehdoksi. Harkinnanvarainen näyte tuntui motivaatiotutkimuksen tässä vaiheessa tarkoituksenmukaiselta.

Mittauksen validiuteen vaikuttivat myös erilaiset tilannetekijät. Kyselyyn vastattiin keväällä 1993 huhti-toukokuussa. Oppilaanohjaajat, joiden tunnilla ja joiden valvonnassa oppilaat vastasivat kyselyyn, saivat kirjalliset ohjeet, jotka he lukivat oppilaille ennen kyselyyn vastaamista. Etukäteen oli selvitetty, mitä varten kyselyyn osallistutaan ja kuinka moni kussakin luokassa soittaa. Näin koko tehtävämonistetta kaikkine tehtäväosioineen ei tarvinnut toimittaa kaikille vastaajille.

Kyselylomakkeen laajuus sekä tavoite- ja motiiviosioiden ja taustatietojen runsaus on voinut yllättää monet vastaajat. Tiedustellut asiat ovat mahdollisesti olleet uusia ja eriytymättömiä. Soittajilla käsityksiin omista motiiveistaan on voinut vaikuttaa myös kevätväsymys ja erityisesti soitonopiskelijoilla mahdollisesti tutkintojen ja muiden suoritusten ajankohtaisuus soitinopinnoissa.

Muuttujien luotettavuus eli reliabiliteetti osoittautui joidenkin motiiviosioiden kohdalla oletettua heikommaksi. Tämä ilmeni muuttujien pieninä kommunaliteettiarvoina faktorianalyysissä, mihin jo edellä analyysin tulosten yhteydessä viitattiinkin. Syynä tähän oli todennäköisesti osioiden sisällön itsestäänselvyys sellaisenaan (liite 1 osio 16.22) tai käänteisenä (osio 16.04) tai sisällön vaikea ymmärrettävyys (osio 16.11). Jokaista motiivia kysyttiin useammassa osiossa, jotta mahdolliset 'heikot' osiot ja muuttujat eivät vaikuttaisi kovin paljon lopputulokseen.

Puhtaasti teknisiä virheitä jäi kyselylomakkeeseen, vaikka niitä viimeiseen asti yritin välttää. Tällainen oli tehtävässä 17 jo edellä mainittu virhe osioiden järjestysnumeroissa. Analyysivaiheessa ongelmia tuotti myös edellä mainittu ero musiikkimieltymysten sekä kuunnellun ja soitettun musiikin kysymyksissä. Musiikkimieltymysten kaltainen tehtävä rakenne, viisiportainen asteikko, olisi ollut selkeämpi kaikissa. Se jäi pois, koska kyselystä jo näinkin tuli laaja. Tulosten kannalta haitallinen virhe jäi tehtävään 10. Tehtävä oli tarkoitettu soittotunneilla kävijöille tai aiemmin tunneilla käyneille (vaihtoehdot 3, 4 tai 5). Lomakkeeseen oli jäänyt virheellisesti enne lomakkeen testausta olleet vaihtoehdot 2, 3 tai 4. Virheen vuoksi kokonaan soittamisen lopettaneiden, mutta aikanaan soittotunneilla käyneiden opiskelutapaa ei lomakkeessa kysytty nyt lainkaan. Tulosten analyysiä ei tältä osin ole raportoitu tässä tutkimuksen osassa, mutta soittamisen lopettaneiden aiemman opiskelutavan määrittämistä virhe vaikeuttanee.

14 Johtopäätöksiä soittamisen motivaatiosta

Johdannossa todettiin tutkimuksen yhdeksi peruslähtökohdaksi soittamisen suosio nuorten harrastuksena. Tämän tutkimuksen samansuuntaiset tulokset varhaisnuorten osalta eivät tulleet yllätyksenä. Sen sijaan aiempiin tutkimuksiin verrattuna täsmentyi tieto soittamisen lopettamisesta. Lopettamispäätöksen olivat monet tehneet jo ennen murrosikää. Tämän tutkimuksen vastaajissa, noin 15 vuotiaissa, oli enää pieni ryhmä soittajia, jotka aikoivat soittamisen kokonaan lopettaa.

Soittaminen on 'tyttövoittoinen' harrastus. Soittavissa pojissa on enemmän niin 'musiikillista nautiskelua' kuin määrätietoista, ammattisuuntautunutta opiskeluakin. Soitonopiskeluun ja soitettuun musiikkiin liittyvät perinteet ja kasvuympäristöjen musiikkikulttuurit vaikuttavat tyttöjen soittamiseen erilaisin malleina ja kulttuurisina virikkeinä enemmän kuin poikien soittamiseen. Kaikilla tyttöillä vaikutus ei ole ollut soittamisen kannalta yksinomaan positiivista, sillä soittamisen lopettaneista 2/3 oli tyttöjä. Poikien soitinvalinta, musiikkimaku ja soitettu musiikki puolestaan viittaavat enemmän 'tässä ajassa elämiseen'. Nuoret, soittavat pojat erottuvat musiikillisella käyttäytymisellään selvemmin aikuiskulttuureista kuin tytöt. Tytötkin ovat toki mukana ajan virtauksissa, mutta enemmän perinteitä myötäillen. Tyttöjen suosimia musiikinlajeja olivat tuloksissa iskelmät ja pop-musiikki, joita soitettiin klassisen musiikin rinnalla.

Pianon suosio nuorten soittimena oli selvä. Suosiota selittää jo soittajien sukupuolijakauma. Tytöistä 3/4 soitti pianoa ja soittajista oli tyttöjä 2/3. Toiseksi suosituin soitin, kitara, oli soittimista selkeimmin poikien soitin. Ainoastaan puhaltajia oli lähes yhtä paljon tytöissä ja pojissa.

Kahta tai useampaa soitinta soitti 2/5 soittajista, suhteellisen moni. Tämänkaltainen aktiivisuus kertoo positiivisista merkityssuhteista soittamiseen ja musiikkiin. Musiikki koetaan mielekkääksi ilmaisukanavaksi. Musiikkitietoutta, kuten nuotinlukutaitoa, jota on kertynyt yhtä soitinta soittaessa, voi hyödyntää myös muihin soittimiin. Kitaran suosio toisena soittimena ja myös toivottuna, uutena soittimena, selittyy jo kitaran käytöllä nuorten mielimusiikissa. Kitaraan liittyy positiivisia merkityksiä musiikinkuuntelun ja mahdollisten idoleitten kautta. Kiinnostus sen soittamiseen on silloin ymmärrettävää ja perusta musiikilliselle motivoitumiselle otollinen. Kitaraa käytetään koulun musiikkitunneilla säestysoittimena, mikä on voinut virittää kiinnostusta sen soittamiseen vapaa-aikanakin.

Soitinvalikoiman taustalla näkyvät soittamisen kulttuuriset ja ympäristöön liittyvät perinteet. Piano on monen suomalaisen kodin perussoitin, mitä erityisesti tytöt ovat innostuneet soittamaan. Pisimpään soittaneissa oli viulisteja, joista osa oli aloittanut soittamisen jo hyvinkin varhain lapsuudessaan. Soittamisen aloittamisessa oli vanhemmilla ja kodilla silloin erityisen keskeinen merkitys. Viuluperinteet olivat erittäin vahvoja Kaustisilla, missä 'pikkuviulisteja' on ollut runsaasti.

Pojilla musiikillinen kiinnostus suuntautuu tyttöjä enemmän ns. nuorisomusiikkiin, mikä näkyy heidän suosimissaan soittimissakin. Sähkökitaraa ja -bassoa soitettiin yllättävän vähän verrattuna siihen, mitä mielimusiikin ja soitetun musiikin huomioiden olisi odottanut. Omat rajoituk-

sensa soitinvalikoimaan asettavat toki taloudelliset ja muut käytännön esteet.

Soittamisen merkityksen perusteella suurin osa soittajista oli aktiivisia harrastajia, joille soittaminen oli mielekäs ja tärkeä harrastus. Erityisesti tytöillä soittamiseen liittyvät merkitykset liittyvät tulevaisuuteen ja oman soittotaidon tuomaan iloon ja hyötyyn. Kuten edellä todettiin, pojissa oli toisaalta ammattiorientoitumista, mutta myös tyttöjä enemmän soittamista soittamisen ja sen tuomien positiivisten kokemusten vuoksi. Sitä, muuttuuko soittamisen merkitys iän myötä vai ei, ei voi tämän aineiston perusteella sanoa. Soittamisen virittämät positiiviset, musiikilliset asenteet oletettavasti säilyvät iän ja persoonallisuuden kehityksen myötä.

Soittaminen oli aloitettu yleisimmin 10 - 12 vuotiaana. Nuo ikävuodet näyttävät olevan tärkeä virstanpylväs nuoren musiikin harrastajan elämässä. Soittamisen lopettaneista huomattava osa oli tehnyt sen juuri 10 - 12 vuotiaana. Motivoitumisen kriisivaihe ei tämän mukaan olekaan murrosiässä, vaan jo ennen sitä. Verrattuna lapsiin, jotka aloittavat soittamisen mahdollisesti jo ennen kouluikää vanhempiensa tuella, edellyttää soittamisen aloittaminen yli 10 - vuotiailla nimenomaan omaa kiinnostusta soittamista kohtaan. Tuossa iässä kavereiden ja muun ympäristön mallivaikutuskin voi innostaa soittamaan. Motivaation musiikillisuudesta päätellen mukana on myös omakohtaista kiinnostusta musiikin tekemiseen. Horisontit, ymmärtämysyhteydet, ovat alle 10 - vuotiailla vielä vahvasti sidoksissa kotiin ja vanhempiin. Yli 10 - vuotiailla alkaa elämänpiiri aueta yhä enemmän kodin ulkopuolelle. Kriittisyys omia taipumuksia ja motivoitumista kohtaan alkaa suunnata toimintoja yhä enemmän nuorta itseään kiinnostaville alueille jo tässä iässä.

Soitetun musiikin osalta merkittävä tulos on se, että pop- ja rock-musiikkia soitettiin klassista musiikkia enemmän. Ohjelmistomotiiveina eri kevyen musiikin lajit virittävät nuoren elämäntilanteeseen liittyviä vahvoja motiiveja. Kun vielä kolmen suosituimman musiikinlajin joukossa olivat edellä mainittujen lisäksi iskelmät, soitettiin ns. kevyttä musiikkia yhteensä selvästikin enemmän. Soittavien varhaisnuorten musiikkimaku ei ole kuitenkaan yksiselitteisesti kevyeen musiikkiin keskittyvä. Kevyen musiikin lajit, heidän mielimusiikkinsa ja myös eniten kuunneltu musiikki, ovat tavallaan heidän ominta musiikkiaan. Vieraampien musiikinlajien soittaminen on kuin vieraan kielien opiskelua. Ilman kielitaitoa ei vieraasta kielestä ymmärrä mitään. Kuinka voisi ymmärtää ja saada musiikillisia nautinnon hetkiä vieraan musiikkikulttuurin musiikista, ennen kuin on ensin motivoitunut sitä opettelemaan.

Soittajanuoret 90 - luvulla ovat aivan eri tilanteessa eri musiikinlajien suhteen kuin esimerkiksi soittavat nuoret muutama vuosikymmentä sitten. Monikulttuurisuus on johtanut siihen, että soittajia kiinnostaa länsimaisen musiikin, niin kevyen kuin klassisenkin, ohella vieraampien kulttuureiden ja kansojen musiikki. Klassisella musiikilla ei ole enää nuorille soittajille sellaista yliverstaista kulttuuriperinnön arvoa, kuin mitä sillä joskus oli. Nyt klassinen, länsimainen taidemusiikki on yksi musiikkikulttuuri muiden joukossa. Sen merkitys on vieläkin kiistaton, mitä osoittaa jo klassisen musiikin suosiokin. Sen asema valtakulttuurina musiikin harrastajien keskuudessa on muuttunut. Tämä kaikki antaa mielenkiintoisen haasteen soitonopetukselle ja musiikinopetukselle

kouluissa. Monikulttuurisuus, missä oma kulttuuriperinne välitetään tuleville sukupolville, lienee oppilaita motivoiva vaihtoehto myös soitonopetuksessa.

Soittotunneilla kävijät olivat pääosin tyytyväisiä harrastukseensa. Tyytymättömät olivat lopettaneet soittotunneilla käynnin jo ennen murrosikää. Motivaatioon soittotunneilla käyminen toi joitakin ei-musiikillisia piirteitä, kuten suorituskeskeisyyttä ja opettajaan liittyviä motiiveja. Vaikka musiikkioppilaitoksissa opiskeli runsaasti nuoria soittajia, niiden tavoitteet ja sen mukaisen motivoitumisen koki merkityksellisiksi vain osa soittajista. Nämä soittajat, soitonopiskelijat, erottuivat eri analyysivaiheissa omaksi ryhmäkseen. Tässä soittajaryhmässä oli jo kauan soittamista harrastaneita soittajia, joille soittaminen saattoi olla hyvinkin tärkeä psykologinen ura. Soitettu musiikki oli klassista, mutta myös kevyempää musiikkia. Tämä merkitsi perinteisen klassiseen musiikkiin perustuvan soitonopetuksen valossa, että tunneille soitettiin klassista ja tuntien ulkopuolella omaksi iloksi kevyempää, tai opetuksessa huomioitiin klassisen musiikin ohella myös kevyempää musiikkia. Soitonopiskelun kannalta jälkimmäinen vaihtoehto olisi nuorten soittajien mieleen. Vai kuuluuko 'musiikillinen nautiskelu' soittotuntien ulkopuolelle jopa soittotunneilla kävijöillä? Suoritusmotivaatio joillakin soittamista opiskelevilla viittaisi tähän. Musiikilliset motiivit puuttuivat siitä motivaatiotyypistä lähes kokonaan. Soitettu musiikki motivoi yhtenä keskeisenä musiikillisena motiivina erityisesti ilman säännöllistä opetusta soittavia, joukossa myös heitä, jotka olivat aiemmin käyneet soittotunneilla.

Soittotunneilla kävijöistä huomattava osa oli harrastajasoittajia, joille soittaminen oli toki merkityksellinen ja mielekäs harrastus, mutta tavoitteena ei ollut ammattimuusikkous eikä kaikilla soitonopiskeluun kuuluvat suoritusvelvoitteet, kuten tutkinnot. Opetuksen näkökulmasta tämän tavoitteenasettelun tiedostaminen on erittäin tärkeää niin oppilaalle kuin opettajallekin. Yhteisen päämäärän löytäminen vahvistaa sekä motivaatiota opetella soittamaan että opettaa sitä.

Soitonopetuksessa kevyen musiikin suosio klassisen musiikin rinnalla antaa uusia haasteita niin oppilaille kuin opettajillekin. Klassisen musiikin opetustraditio puoltaa paikkaansa merkittävässä kulttuuriarvojen välittäjänä. Se ei kuitenkaan ole soitonopetuksen ainoa tehtävä eikä enää yksin riitä. Tuskin esimerkiksi nuorilta pianisteilta, joita soittajissa oli huomattava osa, jää kulttuurisesta pääomasta paljonkaan saamatta, jos he klassisen musiikin rinnalla oppivat käyttämään pianoa monipuolisesti myös muuten, säestyssoittimena soitusäestykseen ja improvisointiin. Monipuolinen säestystaito lienee monelle harrastajalle vähintään yhtä tarpeellinen ja toivottu taito kuin eri musiikkityylien opiskelu. Eri musiikinlajien ei tarvitse olla toisiaan poissulkevia vaan toisiaan täydentäviä.

Soitonopiskelija-ryhmässä vahva merkityssuhde soittamiseen on havaittavissa soittamisen merkityksen ohella myös soittamiseen käytetystä ajasta. Heillä oli myös soittamisen ja musiikin kokemisen kannalta horisontteja, joiden avulla uusia, musiikillisia merkityssuhteita saattoi syntyä. Näitä olivat muun muassa perheen musiikkiharrastukset ja musiikkivirikkeet asuinympäristössä.

Monille harrastajasoittajille soittaminen oli soitonopiskelijoita 'tuorempi' harrastus. Soittamiseen liittyvät merkitykset eivät ehkä ole yhtä jäsentyneitä ja vahvoja kuin soitonopiskelijoilla. Juuri soittamisen 'tuoreus' ja oma innostus voi antaa kuitenkin aivan yhtä vahvoja merkityksiä soittamiseen ja vahvistaa motivaation eri ulottuvuuksia.

Nuoren kehitysvaiheeseen keskeisesti kuuluva vertaisryhmän merkitys näkyy soittamisen motivaatiossakin erilaisina kontaktimotiiveina. Oman soittajaidentiteetin rakentamisessa kodin tuki ja musiikkiperinteet vaikuttavat itsenäistymispyrkimyksistä huolimatta. Nuoren kasvuprosessi ja sosiaalistuminen yhteisön jäseneksi on vahvasti sidoksissa ympäröiviin aikuiskulttuureihin ja malleihin. Kasvuympäristön musiikilliset virikkeet, kuten kansanmusiikkiperinne Kaustisella, vaikuttivat soittamiseen myös virittämällä erilaisia, osin tiedostamattomia motiiveja, joita oli tulkittavissa soittajien taustatekijöistä. Tietoisista motiiveista asuinympäristö ja sen musiikkiperinteet virittivät musiikillisia motiiveja, mikä motivaation kannalta on tärkeä tulos.

Kasvuympäristön virikkeistä koulun musiikinopetuksella oli yllättävän vähäinen vaikutus tietoisina motiiveina. Koulun musiikinopetuksen vaikutus voi tosin olla vaikeasti määriteltävissä. Jos musiikkitunneilla soittaminen on yksi keskeinen työtapaa kaikilla oppilailla, voisi virikkeitä vapaa-aikaankin saada huomattavasti enemmän. Musiikkiluokilla soitetaankin enemmän. Soitetaanko siksi, että oppilaat soittavat muutenkin, vai siksi, että oppilaat saivat koulusta nimenomaan virikkeitä soittamiseen ja oppisivat soittamaan uusia soittimia? Soittamisen motivaatioon ja sen musiikillisuuteen ei musiikkiluokalla olo vaikuta niinkään paljon kuin muut ympäristötekijät, kuten soitonopettajan persoona. Ehkä musiikkiluokkalaisten eivät musiikkituntien virikkeitä niin paljon kaipaakaan kuin muut oppilaat. He ovat muutenkin musiikillisesti aktiivisia.

Luokkatyyppistä riippumatta pedagogiset taidot musiikkitunneilla käytettävien soittimien ohjaamiseen ovat erittäin tärkeitä kaikille musiikinopettajille. Soittaminen musiikkitunneilla ei saisi jäädä vain niiden oppilaiden tehtäväksi, jotka sitä koulun ulkopuolellakin harrastavat. Valinnaiset musiikin kurssit antavat tähän mahdollisuusiakin.

Se, että niin huomattava osa nuorista soittaa tai on soittanut, antaa koulun musiikinopetukselle musiikkitiedollista apua. Moni oppilas tuntee monia musiikin perusasioita jo soittamisensa kautta. Tämä voi joissakin tilanteissa helpottaa musiikinopettajan työtä.

Suoritusmotivaatiota oli muita enemmän koulussa hyvin menestyneillä, mikä ei tuloksena ollut yllätys. Musiikillista kontaktimotivaatiota, soittamisen ja musiikin kokemisen kannalta suotuisaa motivaatiotyyppiä, oli enemmän koulussa keskinkertaisesti menestyneillä. Tulos viittaa tietynlaiseen, suoriutujia rennompaan elämänasenteeseen niin koulussa kuin harrastuksessakin.

Soittamisen motivaation teoreettisen määrittämisen kannalta tulokset vahvistivat teoriaosassa esitettyjä motivaation ulottuvuuksia. Musiikilliset motiivit niin erilaisten soittamiskokemusten virittäminä kuin ulkoisina, musiikillisina virikkeinä, ovat soittamisen kokonaismotivaation kannalta positiivisia ja merkityksellisiä. Ajallisista ulottuvuuksista esimerkiksi hyötymotivaatio ja tutkintokeskeinen suoritusmotivaatio ovat selkeästi pitkäkestoisia motivaatioita, jotka ovat perustana lyhytkestoisemmille motiivituloille, kuten harjoittelutilanteille ja niissä viriäville motiiveille. Soittamisen ilo ja mu-

siikillinen kontaktimotivaatio ovat sekä lyhyt- että pitkäkestoisia motivaatioita. Soittamisen ilo yleisenä motiivina virittää motivaatiota niin yksittäisissä soittotilanteissa kuin pidemmällä tähtäimelläkin. Samoin musiikillinen kontaktimotivaatio voi virittää vahvaa motivaatiota yhdessä soitettaessa sekä yksittäisten soittotilanteiden aikana että pitkäkestoisena motiivina yhteisen päämäärän saavuttamiseksi.

Soittamisen motivaatioulottuvuuksista musiikillinen kontaktimotivaatio suuntautuu soittajasta ulospäin, samoin kuin esiintymismotivaatiokin. Pääosin motivaatioulottuvuudet ja yksittäiset motiivit ovat kuitenkin soittajaan itseensä suuntautuneita. Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla on yleisvaikutelmaltaan tulosten perusteella positiivinen ja enemmän tulevaisuuteen suuntaavaa 'jotta'-tyyppiä. Menneisyydestä kumpuavaa 'koska'- tyyppiä liittyy soitonopiskeluun esimerkiksi niin, että niin väkinäinen harrastusmotivaatio kuin suorituskeskeinen tutkintomotivaatiokin ovat vahvasti sidoksissa soitonopiskeluun.

Motivaatio elää ja muuntuu soittajan elämänvaiheiden mukana. Sen täsmällinen määrittäminen on mahdotonta eikä se olisi tarpeenkaan. Näiden tulosten perusteella on hahmottunut kuva varhaisnuorista soittajista. Soittaminen tuntuu antavan heille positiivisia kokemuksia ja olevan mielekäs harrastus.

Soitonopetukseen kohdistuu paitsi taloudellisia myös ympäröivän musiikkimaailman muutosten luomia paineita. Musiikkioppilaitokset ovat tarpeellisia, mutta uudistukset entistä oppilaskeskeisempään opetukseen ovat tarpeen. Mahdollisesti niitä on tämän kyselyn jälkeisenä aikana jo tehtykin. Perinteisin menetelmin ja lähes yksinomaan klassisen musiikin opetukseen keskittymällä musiikkioppilaitosjärjestelmä palvelee täysipainoisesti turhan pientä osaa soittavista nuorista. Musiikillinen maailma muuttuu ja nuo muutokset olisi kyettävä vastaanottamaan paitsi oppilaiden, myös opettajien. Frans de Ruiter totesi heinäkuussa -96 ISME-konferenssin avajaisissa Amsterdammassa: Jokaisella soittajalla on oma musiikillinen taustansa. Mitään musiikkia menneestä tai nykyhetkestä ei pitäisi väheksyä. Elämme voimakkaiden muutosten aikaa musiikinopetuksessa. Erityinen vastuu musiikillisesta koulutuksesta on tulevien opettajien kouluttajilla.

15 Jatkotutkimuksen aiheita

Tutkimus on antanut runsaasti teoreettista ja empiiristä tietoa soittamisen motivaatiosta ja sen muotoutumisesta. Tulokset herättävät monia mielenkiintoisia kysymyksiä, joihin vastausten löytäminen edellyttää jatkotutkimusta.

Soittamisen motivaatioteoria vaatii vielä täsmentämistä ja syventämistä. Soittaminen mielekkäänä ja merkityksellisenä nuorten harrastuksena motivoi tutkimaan motivaatiota enemmän ja syvemmin myös teoreettisesti. Jokainen motivaatiotyyppi on oma tutkimusaihe jo sinällään. Myös motivaation muotoutuminen iän myötä on mielenkiintoinen tutkimusprojekti.

Lähinnä seuraava tutkimusalue on soittamisen lopettamisen yhteydet soittamisen motivaatioon. Miksi nuoret ovat lopettaneet soittamisen ja mikä heitä aikanaan motivoi soittamaan. Empiria siltä osin on jo olemassa motivaatiokyselyssä mukana olleiden, soittamisen lopettaneiden vastauksina. Samassa yhteydessä on tarkoitus analysoida myös soittotuntien lopettamisen syitä soittamista jatkavilla.

LÄHTEET s.1

- Aapola, S. 1992. Helsinkiläistyttöjen ystävyysuhteet: ihanteina itsenäisyys, läheisyys ja monipuolisuus. Teoksessa *Letit liehumaan - tyttökulttuuri murroksessa*, toim. J. Lähteenmaa, S. Näre. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Abrahamson, L.Y. & Seligman M.E.P. & Teasdale, J.D. 1978. Learned Helplessness. Teoksessa *Humans: Critique and Reformulation*. *Journal of Abnormal Psychology* 87 (1):49-74.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. *Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät*. WSOY. Juva.
- Asmus, E.P. & Harrison, C.S. 1990. Characteristics of Motivation for Music and Musical Aptitude of Undergraduate Nonmusic Majors. *Journal of Research in Music Education* 38 (4): 258-268.
- Asmus Jr., E. P. 1986. Student Beliefs About the Causality of Success and Failure. Teoksessa *Music: A Study of Achievement Motivation*. *Journal of Research in Music Education* 34 (4):262-278.
- Atkinson, J.W. 1964. *An introduction to motivation*. Princeton: Van Nostrand.
- Aukia, Jussi-Pekka. 1990. Maailman paras musiikkioppilaitosjärjestelmä? *Rondo*, 28 (3), 8-12.
- Bandura, A. 1982. The psychology of chance encounters and life paths. *American Psychologist* 37 (7):747-755.
- Bastian, H. G. 1980. *Neue Musik im Schülerurteil. Eine empirische Untersuchung zum Einfluss von Musikunterricht*. Mainz: B. Schott's Söhne.
- Bastian, H.G. 1991. *Jugend am Instrument*. Mainz: B. Schott's Söhne.
- Bjurström, E. & Wennhall, J. 1990. Ungdomar och musik. Teoksessa *Uppväxtvillkor - Årsbok om ungdom 1991*, 82-88.
- Coleman, John C. 1982. Nuoruusiän prosessi. Teoksessa *Kouluvuosien psykologiaa*, toim. J. C. Coleman, suomentanut E. Pilvinen. Espoo: Weilin+Göös.
- Covington, M. V. 1983. *Musical Chairs: Who Drops Out of Music Instruction and Why?* Documentary Report of the Ann Arbor Symposium. Session III. Motivation and Creativity. Reston, Virginia, 49-54.
- Csikszentmihalyi, M. 1990. *Flow: the psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row cop.
- Dahlström, F. 1982. Musiikkioppilaitokset. Teoksessa *Musiikkikulttuurin murros teollistumisajan Suomessa*, toim. V. Kurkela ja R. Valkeila. Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitos, Julkaisusarja A: 1.
- Day, H. I. 1985. Motivation. Teoksessa *The International Encyclopedia of Education Research and Studies*. toim. Husen, T. & Postlethwaite, T.N. Vol. 6. Oxford: Pergamon Press.
- Dombi, E. 1996. General characteristics of the 110 years history of the measurement of musical ability. XXII ISME World Conference, Amsterdam, July 1996, Research Commission presentation.

LÄHTEET s.2

- Eccles (Parsons), J. 1983. Children's Motivation to Study Music. Documentary Report of the Ann Arbor Symposium. Session III. Motivation and Creativity. Reston, Virginia. 31-39.
- Finnäs, L. 1985. Högstadie-elevers uppfattning om sina jämnårigas musiksmak: Åbo Akademi: Rapporter från pedagogiska fakulteten 21/85.
- Finnäs, L. 1986. Hur kan man modifiera elevers musikpreferenser?: Helsinki: Kouluhallitus.
- Gardner, H. 1985. Frames of mind. The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.
- Gellrich, M. 1986a. Motivationsprobleme des Instrumentalunterrichts. *Üben & Musizieren* 3 (2): 132-138.
- Gellrich, M. 1986b. Ursachen von Motivationsproblemen im Instrumentalunterricht (Teil II). *Üben & Musizieren* 3 (3): 266-272.
- Gellrich, M. 1986c. Eine kreative Motivationstests. *Üben & Musizieren* 3 (4): 338-343.
- Hakkarainen, P. 1990. Motivaatio, leikki ja toiminnan kohteellisuus. Helsinki: Orienta-konsultit Oy.
- Heiniö, M. 1987. Taide- ja populaarimusiikki. Teoksessa *Etnomusikologian vuosikirja 1986*, toim. V. Kurkela. E. Pekkilä. Jyväskylä: Gummerus.
- Hellman Heikki & Vahtokari Reijo. 1979. Kapitalismin kulttuuri ja kulttuuriteollisuuden toimintaedellytykset: Tampereen yliopisto, Tiedotusopin laitos.
- Helve, H. 1987. Nuorten maailmankuva. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen keskus ry.
- Herndon, M. & McLeod N. 1981. Music as Culture. Darby: Norwood Editions.
- Holz kamp-Osterkamp, U. 1975. Grundlagen der psychologischen Motivationsforschung 1. Frankfurt: Campus Verlag.
- Hurley, C. G. 1995. Student Motivations For Beginning and Continuing/Discontinuing String Music Instruction. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning* Vol. 6, Nr 1:44-55.
- Hyvönen, L. 1995. Ala-asteen oppilas musiikin kuuntelijana. Helsinki: Sibelius-Akatemia. *Studia Musica* 5.
- Ianni, F. A. J. 1989. Providing structure for adolescent development. *Phi Delta Kappan* 70 (9): 673 - 682.
- Jokinen, K. 1985. Näkökulmia nuorisotutkimukseen. Jyväskylän yliopisto: Sosiologian laitoksen julkaisuja 33.
- Jyväskylän kaupungin musiikkikoulun toimintakertomus 1991-1992. Jyväskylä.
- Jämsä, S. 1984. Pianonsoitonopiskelu musiikkiopistossa ja siihen vaikuttavat tekijät. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Musiikkikasvatuksen tutkielma.
- Kalavainen, J. 1990. Vapaa-ajan muuttuminen nuoruusiässä. Jyväskylän yliopisto, Psykologian laitos. Julkaisematon moniste.
- Karma, K. 1986. Musiikkipsykologian perusteet. Helsinki: Suomen Musiikkiteellinen Seura. Musiikkiteorian kirjasto vol. 3.

LÄHTEET s.3

- Kemppainen, J. 1990. Motivaatiotekijät peruskoulun yläasteen oppilaiden musiikin valinnoissa. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Musiikkikasvatuksen tutkielma.
- Kirjonen, J. 1995. Hurman ja ahdistuksen ristipaineissa. Hyvä Terveys 10 (6), 12 - 14.
- Klinedinst, R. E. 1991. Predicting Performance Achievement and Retention of Fifth-Grade Instrumental Students. Journal Research of Music Education 39 (3):225-238.
- Kosonen, P. A. 1984. Ammattialan valinnan varmuus ja sosiaalinen rakenne. Helsinki: Työvoimaministeriö, suunnitteluosasto. Työvoimapolitiittisia tutkimuksia nro 51.
- Kosonen, P. A. 1991. Opiskelun mielekkyys ja opintomotiivaatiot lukiossa. 44. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 44.
- Kosonen, E. 1992. Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Musiikkikasvatuksen tutkielma.
- Kurkela, K. 1993. Mielen maisemat ja musiikki. Helsinki: Sibelius-Akatemia, Musiikin tutkimuslaitoksen julkaisusarja vol. 11
- Kuusinen, K-L. 1991. Näkökulmia motivaatioon. Teoksessa Kasvatuspsykologia, toim. J. Kuusinen. Porvoo: Werner Söderström Oy.
- Kärkkäinen, K. 1992. Peruskoululaisten mielipiteitä oppiaineiden mieluisuudesta ja tärkeydestä. Kotitalous 1992: 12. 38-40.
- Laki musiikkioppilaitoksista. 516/1995.
- Laki taiteen perusopetuksesta. 424/1992.
- Lehtonen, K. 1982. Musiikin harrastus eri tekijäryhmien yhteistuloksena: Turun yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta. Julkaisematon lisensiaattityö.
- Lehtonen, K. 1983. Harrastuneisuus musiikinopetuksen tavoitteena. Kasvatus 14(4): 290-295.
- Lehtonen, K. 1986a. Musiikillisen kompetenssin teoria musiikillisen merkityksen muodostamisprosessin ja kulttuuris-sosiaalisten merkitysten strukturaalisena selittäjänä: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:22.
- Lehtonen, K. 1986b. Musiikin olemuksen ongelma musiikkikasvatuksessa. Kasvatus 17 (3): 173-181.
- Lehtonen, K. 1987. Musiikki, kieli ja kommunikaatio. Kasvatus 18(3):218-226.
- Leonhard, C. & House, R.W. 1959. Foundations and Principles of Music Education. New York: Hill Book Company, Inc.
- Leontjev, A. N. 1977. Toiminta, tietoisuus, persoonallisuus. Suomentanut Pentti Hakkarainen. Helsinki: Kansankulttuuri Oy.
- Liikkanen, M., Pääkkönen, H., Toikka, A., Hyytiäinen, P., 1993a. Vapaa-aika numeroina 1. Helsinki: Tilastokeskus.
- Liikkanen, M., Pääkkönen, H., Toikka, A., Hyytiäinen, P., 1993b. Vapaa-aika numeroina 3. Helsinki: Tilastokeskus.

LÄHTEET s.4

- Liikkanen, M. 1993a. Televisio, video, kotitietokoneet ja radio - sähköisen kuvan ja uusien ilmaisutapojen läpimurtoja. Raportissa Arjen kulttuuria, Vapaa-aika ja kulttuuriharrastukset vuosina 1981 ja 1991. toim. M. P. Liikkanen, H. Helsinki: Tilastokeskus. Kulttuuri ja viestintä 1993:2.
- Liikkanen, M. 1993b. Televisio- ja radio-ohjelmien valinnat. Raportissa Arjen kulttuuria, Vapaa-aika ja kulttuuriharrastukset vuosina 1981 ja 1991. toim. M. P. Liikkanen, H. Helsinki: Tilastokeskus. Kulttuuri ja viestintä 1993:2.
- Linnankivi, M., Tenkku, L. & Urho, E. 1988. Musiikin didaktiikka. Juva: WSOY.
- Lotti, T. 1988. Musikaalisuus ja musiikkiopinnot. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 119.
- Lähteenmaa, J. 1991. Näkyvä nuorisokulttuuri - 50 -luvulta tämän päivän ilmiöihin. Teoksessa Nuoret ja muutos, toim. J. Lähteenmaa, L. Siurala. Helsinki: Tilastokeskus. Tutkimuksia 177.
- Lähteenmaa, J. & Siurala, L. 1991. Nuorten vapaa-aika. Teoksessa Nuoret ja muutos, toim. J. Lähteenmaa, L. Siurala. Helsinki: Tilastokeskus. Tutkimuksia 177.
- Lähteenmaa, J. 1992. Miten käy työiltä rock'n roll? Teoksessa Helsingiläistyttöjen ystävyysseurat: ihanteina itsenäisyys, läheisyys ja monipuolisuus. toim. J. Lähteenmaa, S. Näre, Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Madsen, K. B. 1972. Miksi? - Käyttäytymisen liikkeelle panevat voimat. Suomentanut Paula Leistén. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Metsämuuronen, J. 1995. Harrastukset ja omaehtoinen oppiminen Sitoutuminen, motivaatio ja coping: Helsingin yliopiston Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 146.
- Mitchell, R. 1980. Nuorten elämäntyylistä ja kulttuuritoiminnoista. Vol. Julkaisu 57. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto.
- de la Motte-Haber, H. 1985. Handbuch der Musikpsychologie. Laaber: Laaber-Verlag.
- Musiikkiluokkien opetussuunnitelma Jyväskylän kaupungin yläasteilla 1987-1995. Jyväskylä Musiikkiluokkien opetussuunnitelma Tapiolan yläasteella lukuvuonna 1992-1993. Espoo.
- Musiikin opetussuunnitelman perusteet 19.5.1993, opetushallituksen määräys n:o 23/011/93.
- Mäntylä, J. 1988. Paikallisradioista uusi viihdemusiikin kanava. Musiikin Suunta 10 (2).
- Näre, S. & Lähteenmaa, J. 1992. Moderni suomalainen tyttöys: altruistista individualismia. Teoksessa Letit liehumaan - tyttökulttuuri murroksessa, toim. J. Lähteenmaa, S. Näre. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Niemi, I. & Pääkkönen, H. 1989. Ajankäytön muutokset 1980 -luvulla. Helsinki: Tilastokeskus, Tutkimuksia 153.
- Norrbäck-Råman, S. 1990. Mål och förverkligande i musikskolorna. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Musiikkikasvatuksen tutkielma.
- Nurmi, J-E. 1991. Nuorten tavoitteet ja elämänsuunnittelu. Teoksessa Nuoret ja muutos, toim. J. Lähteenmaa, L. Siurala. Helsinki: Tilastokeskus. Tutkimuksia 177.
- Nuttin, J. 1984. Motivation, planning, and action. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

LÄHTEET s.5

- Olkinuora, E. & Salonen, P. 1992. Adaption, Motivational orientation and cognition Teoksessa a subnormally-performing child: A systemic perspective for training. Teoksessa Intervention research in learning disabilities: An international perspective., toim. B. Wong. New York: Springer-Verlag.
- Opetushallituksen selvitys musiikkioppilaitosten soitinjakaumista. 65/94. Opetushallitus. Helsinki.
- Pape, W. 1990. Fragen und Probleme der Instrumentaldidaktik. *Üben und Musizieren* 7 (1):6-12.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (POPS) 1985. Helsinki: Opetushallitus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (POPS) 1994. Helsinki: Opetushallitus.
- Piha, H. 1980. Musiikin merkitys nuoruusiässä. Teoksessa *Naida vai palaa?*, toim. K. Hägglund, Pylkkänen, Taipale. Jyväskylä: Suomen nuorisopsykiatrinen yhdistys.
- Pöntinen, P. 1989. Nuorten radiomaun muutokset. Helsinki: Oy Yleisradio Ab.
- Pöntinen, P. 1990. Nuorten radiomaku & yhtenäisyyden myytti. Helsinki: Oy Yleisradio Ab.
- Pulkkinen, L. 1984. Nuoret ja kotikasvatus. Helsinki: Otava.
- Raeitel, A. 1983. Tätigkeit, Arbeit und praxis. Grundbegriffe für eine praktische Psychologie. Frankfurt:.
- Rauhala, L. 1974. Psykkinen häiriö ja psykoterapia filosofisen analyysin valossa. *Prismatietokirjasto vol. 35.* Helsinki: Weilin+ Göös.
- Rauhala, L. 1981. Merkityksen ongelma psykologiassa ja psykiatriassa. Helsingin yliopisto: Psykologian laitoksen soveltavan psykologian osaston tutkimuksia 8.
- Rauhala, L. 1992. Humanistinen psykologia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauhala, L. 1995. Tajunnan itsepuolustus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauste-von Wright, M.-L. & Kauri L. 1980. Nuorison ihmis- ja maailmankuva IX. Nuorten toiminnasta: Vapaa-ajan harrastukset. Turun yliopisto: Psykologian tutkimuksia 44.
- Raynor, J. O. 1981. Future orientation and achievement motivation: toward a theory of personality functioning and change. Teoksessa *Cognition in human motivation and learning*. toim. G. d'Ydewalle & W. Lens Hillsdale. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Raynor, J. O. . 1983. Step-Path Theory and the Motivation for Achievement. Documentary Report of the Ann Arbor Symposium. Session III. Motivation and Creativity. Reston, Virginia. 17-22.
- Rechardt, E. 1973. Musiikin elämys psykoanalyysin kannalta. *Mielenterveys* 13(1-2), 42-51.
- Regelski, T. A. 1975. Principles and problems of music education. New Jersey: Prentice-Hall.
- Roe, K. 1983. Mass Media and Adolescent Schooling: Conflict or Co-existence? Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Roos, J.P. 1986. Elämäntapateoriat ja suomalainen elämäntapa. Teoksessa *Kymmenen esseettä elämäntavasta*, toim. K. Heikkinen. Helsinki: Yleisradio.
- Rosenberg, M. 1979. *Conceiving the self*. New York: Basic Books, Inc.

LÄHTEET s.6

- Rosenfeld, G. 1973. Theorie und Praxis der Lernmotivation. Ein Beitrag zur Pädagogische Psychologie. Berlin: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- de Ruiter, F. 1996. 'Nothing is as it was before.' Programme of the 22nd ISME World Conference in Amsterdam 21. - 27 July 1996, 30 - 31.
- Saarinen, P., I. Ruoppila, and M. Korkiakangas. 1989. Kasvatuspsykologian kysymyksiä: Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Salminen, K. 1989. Musiikkimakujen muotoutuminen. Helsinki: Oy Yleisradio Ab.
- Salminen, K. 1990a. 1980 - luvun musiikkiviestintää. Helsinki: Oy Yleisradio Ab.
- Salminen, K. 1990b. Nuorten ja varhaisnuorten musiikkimaku keväällä 1990. Helsinki: Oy Yleisradio Ab.
- Salminen, K. 1991. Musiikin kokemisen eri sukupolvet. Helsinki: Oy Yleisradio Ab.
- Salmon, P. 1982. Vertaisryhmän vaikutus. Teoksessa Kouluvuosien psykologiaa, toim. J. C. Coleman, suomentanut E. Pilvinen. Espoo: Weilin+Göös.
- Salonen, A. 1995. Peruskoululaisten käsityksiä koulusta ja elämästä. Helsinki. Opetushallitus: Moniste 12/1995.
- Salonen, P., Olkinuora, E. & Lehtinen, E. 1982. Oppimisvaikeuksien interaktiivinen muodostuminen ja kasautuminen. Turun yliopisto: Kasvatustieteen laitoksen julkaisusarja A 86.
- Salonen, P. & Lepola, J. 1994. Motivaation arviointi. Teoksessa Kognitiivisten taitojen ja motivaation arviointi koulutulokkailla ja 1. luokan oppilailla, toim. M. Vauras, E. Poskiparta, & P. Niemi, P. Turun yliopisto: Oppimistutkimuksen keskus vol 3/94.
- Sarmavuori, K. 1983. Seitsemäsluokkalaisten persoonallisuus ja äidinkielen opetuksen tavoitteiden saavuttaminen: Helsingin yliopisto: Opettajankoulutuslaitos. ABC-projektin raportti 9.
- Schutz, A. 1970. Reflections on the problem of relevance. New Haven and London: Yale University Press.
- Seppänen, S., 1993a. Luovan toiminnan harrastaminen. Raportissa Arjen kulttuuria, Vapaa-aika ja kulttuuriharrastukset vuosina 1981 ja 1991. toim. M. P. Liikkanen, H. Helsinki: Tilastokeskus. Kulttuuri ja viestintä 1993:2.
- Seppänen, S., 1993b. Musiikin kuuntelu ja musiikkivalinnat. Raportissa Arjen kulttuuria, Vapaa-aika ja kulttuuriharrastukset vuosina 1981 ja 1991. toim. M. P. Liikkanen, H. Helsinki: Tilastokeskus. Kulttuuri ja viestintä 1993:2.
- Shuter-Dyson, R & Gabriel, C. 1981. The Psychology of Musical Ability. London: Methuen & Co. Ltd.
- Sinisalo, P. 1981. Aikuisuuden kynnyksellä. Teoksessa Kasvuvuosien psyykinen kehitys, toim. A. Hautamäki. Helsinki: Suomen Kaupunkiliitto, 125-141.
- Sinkkonen, J. 1986. Soittotuntien psykodynaamiikkaa. Rondo 24(1), 24-26.
- Siurala, L. 1991. Aikuisten käsityksiä nuorisosta. Teoksessa Nuoret ja muutos, toim. J.Lähteenmaa. L. Siurala. Helsinki: Tilastokeskus. Tutkimuksia 177.
- Sloboda, J. 1985. The Musical Mind. Oxford: Oxford University press.

LÄHTEET s.7

- Sloboda, J. 1987. What can the psychology of music tell musicians? Eripainos teoksesta M.Henson (toim.) Musical Awareness. Huddensfield Polytechnic, 23-35.
- Stefani, G. 1985. Musiikillinen komtempenssi. Suomentanut H. Nylund, Jyväskylän yliopisto: Musiikkitieteen laitoksen julkaisusarja A. Tutkielmia ja raportteja 3.
- Sundin, Bertil. 1986. Barnets musikaliska värld. Lund: Liber Läromedel.
- Suomen Musiikkioppilaitosten liitto r.y. Yhteenveto jäsenoppilaitoksille 7.12.93 osoitetusta tiedustelusta. 20.4. 1994. Suomen Tilastollinen Vuosikirja 1992. Helsinki: Tilastokeskus
- Swanwick, K. 1988. Music, mind and education. London: Routledge.
- Sänkiaho .1986. Tempu ja kuinka ne tehdään. Monimuuttujamenetelmät kansan palvelijoina. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisuja 220/1974. 6. muuttamaton painos .
- Taiteen perusopetuksen vuosikirja 1995. toim. I. Porna. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Takala, M. 1983. Motivoitu toiminta. Teoksessa Yleinen psykologia kokeellisen tutkimuksen näkökulmasta, toim. Nummenmaa, T., Takala, M. ,von Wright, J. Helsinki: Otava.
- Takala, A. & Takala, M. 1988. Psykologinen kehitys lapsuusiässä. Porvoo: WSOY.
- Tarmo, M. 1989. Tavallinen tyttö ja tavallinen poika: oppilaiden käsityksiä sukupuolesta: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A.Tutkimuksia 31.
- Tilastotietoja oppilaista 11.01.1993. Jyväskylän kaupungin Musiikkikoulu. Jyväskylä.
- Toiviainen, S. 1970. Yhteiskunnalliset ja kulttuurilliset ristiriidat. Tampereen yliopisto: Acta Universitatis Tamperensis. Sarja A: 39.
- Tulamo, K. 1993. Koululaisen musiikillinen minäkäsitys, sen rakenne ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Helsinki: Sibelus-Akatemia. Studia Musica vol. 2.
- Uusikylä, K. 1980. Miten kuvaan opetustapahtumaa. Tampere: Gaudeamus.
- Valtioneuvoston päätös peruskoulun tuntijaosta 8.2.1985.
- Vepsäläinen, K. 1980. Peruskoulun seitsemännen ja yhdeksännen luokan oppilaiden koulunkäynti- ja oppimismotivaation sisältö. Joensuun korkeakoulu, Kasvatustieteiden osaston julkaisuja nro 13.
- von Wright, J. 1983. Yleisen psykologian ongelmakenttää. Teoksessa Yleinen psykologia kokeellisen tutkimuksen näkökulmasta, toim. Nummenmaa, Takala & von Wright . Helsinki: Otava.
- Wahlström, R. 1981. Varhaisnuoruuden aika. Teoksessa Kasvuvuosien psyykinen kehitys, toim. A. Hautamäki. Helsinki: Suomen Kaupunkiliitto, 99-107.

Puhelinkeskustelut:

Kaustisen kulttuurisihteeri 23.1.1995.

Heinäveden kansalaisopiston rehtori 24.1.1995.

SOITTAMISEN MOTIVAATIO VARHAISNUORILLA

Jyväskylän yliopisto, Musiikkiteiden laitos 1993

Tämä kysely on osa soittamisen motivaatiota käsittelevää tutkimusta, jota tehdään Jyväskylän yliopistossa. Kyselyn avulla kerätään nuorilta soittamista koskevia tietoja, mielipiteitä ja tavoitteita. Siihen, millaisia nämä tulevat olemaan, vaikuttaa juuri sinun vastauksesi.

Vastaa juuri niin kuin Sinä itse asioista ajattelet. Lomakkeet ovat nimettömiä ja ne suljetaan palautuskuoreen tunnin lopussa.

Täyttöohjeet:

1. Kohtiin 1 - 8 (sivut 1 - 2) vastaavat kaikki. Sen jälkeen on aina tehtävän edellä määriteltä, kenelle se on tarkoitettu.
2. Tutustu jokaiseen Sinua koskevaan tehtävään huolellisesti, mutta vastaa takertumatta yksityiskohtiin.

1. Taustatiedot

Sukupuoli: 1.tyttö 2.poika Syntymäaika _____
 Koulu _____ Luokka _____
 Edellisen todistuksen keskiarvo: alle 7 7 - 7,9 8 - 8,9 9 tai yli
 Vaihtoehtoisena 8-luokalla: Musiikki Kuvaamataito
 Lisäksi musiikki valinnaisaineena: kyllä ei Viimeisin musiikkinumero _____
 Vanhempien ammatit: isä _____ äiti _____
 - " - koulutus: kansak/perusk. keskik. ylioppilas korkeakoulututkinto
 isä kyllä ei
 äiti kyllä ei
 Sisarukset: _____ siskoa, iältään _____ v.; _____ veljeä, iältään _____ v.

2. Millaisesta musiikista pidät ja et pidä?

Vastaa ympäröimällä joka riviltä se numero, joka parhaiten sopii itseesi.

Vastausvaihtoehdot:

- 1 = en pidä lainkaan
 2 = enimmäkseen en pidä
 3 = vaikea sanoa
 4 = enimmäkseen pidän
 5 = pidän paljon

	en pidä		pidän		
-iskelmät (mm. Arja Koriseva)	1	2	3	4	5
-elokuva- ja viihdemusiikki	1	2	3	4	5
-pop, disco, ym.	1	2	3	4	5
-rock	1	2	3	4	5
-heavy	1	2	3	4	5
-jazz	1	2	3	4	5
-kansanmusiikki	1	2	3	4	5
-hengellinen musiikki (mm. gospel) ...	1	2	3	4	5
-klassinen musiikki	1	2	3	4	5
-muu, mikä ?	1	2	3	4	5

Tämänhetkiset muusikkoihanteesi (soittaja, laulaja, säveltäjä, yhtye tms.)

SOITTAMINEN JA MUUT HARRASTUKSET

3. Valitse seuraavasta sinua koskeva vaihtoehto:

1. Soitan.
 2. Olen soittanut, mutta lopettanut.
 3. En soita mitään soitinta.

<u>Soitin</u>	aika (esim.2v)	mahd. lopettamisaika (esim.kevät-92)
_____	_____v.	_____
_____	_____v.	_____
_____	_____v.	_____

4. Onko soittaminen (tai oliko silloin kun soitit) harrastuksistasi:

1. vain yksi monista 3. tärkein harrastukseni
 2. yksi tärkeimmistä 4. en soita mitään soitinta

5. Muut musiikkiharrastuksesi?

- 1.ei muita musiikkiharrastuksia 4.musiikinteoria ja/tai säveltapailu ...
 2.musiikinkuuntelu (ei taustamusiikki) 5.konserteissa käynti
 3.kuorolaulu 6.muu, mikä?

6. Vanhempien ja sisarusten musiikkiharrastukset?

	äiti			isä			sisarukset		
	1.	2.	3.	1.	2.	3.	1.	2.	3.
1.ei musiikkiharrastuksia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.musiikinkuuntelu (ei taustamusiikki)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.konserteissa käynti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.kuorolaulu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.soittaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

soittimet: _____

7. Millaista musiikkia sinä kuuntelet? (yksi tai useampi vaihtoehto)

- 1.iskelmät ja muu viihdemusiikki 5.klassinen musiikki
 2.pop, rock ja muu kevyt musiikki 6.hengellinen musiikki
 3.jazz 7.muu, mikä? _____
 4.kansanmusiikki
 mikäli merkitsit useamman vaihtoehdon, ympyröi niistä tärkein !

8. Millaista musiikkia muut kotonasi kuuntelevat ja kuka sitä kuuntelee?

- 1.iskelmät ja muu viihdemusiikki (esim. äiti) _____
 2.pop, rock ja muu kevyt musiikki _____
 3.jazz _____
 4.kansanmusiikki _____
 5.klassinen musiikki _____
 6.hengellinen musiikki _____
 7.muu, mikä? _____

Mikäli et ole soittanut mitään soitinta siirry suoraan tehtävään 21 sivulla 9.

9. Sinä, joka soitat tai olet soittanut, valitse seuraavasta sinua koskeva vaihtoehto:

1. Olen soittanut itsekseni ilman säännöllistä opetusta
2. Käyn soittotunneilla
3. Olen lopettanut soittotunnit, mutta en soittamista kokonaan.....
4. Olen soittanut, mutta lopettanut kokonaan.

10. Jos vastasit edellisessä kohtaan 2, 3 tai 4, valitse yksi seuraavista:

- Käyn (kävin viimeksi) soittotunneilla
1. yksityisopettajalla
2. koulun musiikkikerhossa
3. kansalais- tai työväenopistossa
4. musiikkioppilaitoksessa
5. yksityisessä musiikkikoulussa
6. muualla, missä ?

11. Kuinka usein soitat (tai soitit, jos olet lopettanut)?

1. lähes joka päivä
2. 2 - 4 päivänä viikossa
3. noin kerran viikossa
4. vähemmän kuin kerran viikossa

12. Kuinka kauan soitat (soitit) keskimäärin yhdellä kertaa?

1. alle puoli tuntia
2. puolisen tuntia
3. noin tunnin
4. yli tunnin

13. Millaista musiikkia soitat (soitit)? Merkitse rasti kaikkien soittamiesi musiikinlajien kohdalle.

1. iskelmiä ja muuta viihdemusiikkia
2. pop-, rock ym. kevyttä musiikkia
3. jazzia
4. kansanmusiikkia
5. klassista musiikkia
6. hengellistä musiikkia (gospel ym.)
7. muuta, mitä? _____

14. Mitä näistä rastittamistasi soitat (soitit)

- eniten ? _____
- vähiten ? _____
- mieluiten ? _____
- vastahakoisesti ? _____

15. SOITTAJAT (jos olet lopettanut soittamisen kokonaan, siirry tehtävään 18 sivulla 7)

Seuraavassa on soittamisen tavoitteita kuvaavia toteamuksia. Miten ne pitävät paikkansa sinun kohdallasi? Ympyröi oikea vaihtoehto jokaiselta riviltä..

(Vastausvaihtoehdot:)

%-osuudet soittajien vastauksista

1= ei pidä paikkansa

2= pitää harvoin paikkansa

3= en osaa sanoa

4= pitää enimmäkseen paikkansa

5= pitää täysin paikkansa

	1	2	3	4	5	ka.	haj.
1. Soittelen silloin tällöin ilman sen kummempia tavoitteita.	21	14	10	27	28	3,3	2,3
2. Tavoitteeni on suorittaa tarpeelliset kurssitutkinnot.	57	9	11	7	16	2,2	2,4
3. Tavoitteenani on päästötodistus musiikkikoulusta (tai -opistosta).	59	5	12	6	18	2,2	2,5
4. Haluan oppia soittamaan omaksi ja vähän muidenkin iloksi.	3	4	9	30	54	4,3	1,0
5. Tavoitteenani on musiikkialan ammatti.	46	12	28	9	5	2,2	1,5
6. Olen ajatellut lopettaa soittamisen lähiaikoina.	59	7	20	6	8	1,9	1,7
7. Olen ajatellut lopettaa soittamisen kokonaan.	74	8	12	5	1	1,5	0,9
8. Haluan oppia soittamaan niin, että soittotaidostani voisi mahdollisesti myöhemmin olla minulle hyötyä.	7	11	17	28	37	3,8	1,6
9. Soitan nyt ilman säännöllistä opetusta, mutta haluaisin jatkossa myös opetusta.	56	6	16	10	12	2,1	2,1
10. Haluan oppia soittamaan sen verran, että voin soittaa yhdessä kavereiden kanssa, bändissä tai muuten.	22	10	16	21	30	3,2	2,6
11. Käyn soittotunneilla niin pitkään kuin vanhempien kanssa on sovittu.	79	5	8	4	4	1,5	1,1
12. Haluaisin vaihtaa toiseen soittimeen. Soitin olisi? I kitara 19 %, II piano 16 %, I II huilu 16 % (N= 31, vaihtoehto 4 tai 5)	67	9	8	8	8	1,8	1,7
13. Haluaisin oppia soittamaan myös muita soittimia. Mitä? I kitara 36 %, II rummut 13 %, III huilu 9 % (N= 113, vaihtoehto 4 tai 5)	25	6	13	21	34	3,3	2,5
14. Haluaisin musiikkikouluun tai -opistoon.	57	5	14	7	12	2,2	2,3

Valitse 3 tärkeintä edellä mainituista? Tavoitteiden numerot: _____

Jos sinulla on lisäksi tavoitteita, joita ei edellä luetelluista käy ilmi, kerro niistä lyhyesti?

16. SOITTAJAT

Seuraavassa on joukko toteamuksia. Arvioi, miten hyvin ne pitävät paikkansa juuri sinun kohdallasi.

(Vastausvaihtoehdot:)

%-osuudet soittajien vastauksista

1= ei pidä paikkansa

2= pitää harvoin paikkansa

3= en osaa sanoa

4= pitää enimmäkseen paikkansa

5= pitää täysin paikkansa

N= 225	vaihtoehdot	1	2	3	4	5	ka.	haj.
1. Soittaminen on minulle mukava tapa rentoutua.		6	10	20	<u>35</u>	29	3,7	1,4
2. Innostun erilaisista asioista ja tällä hetkellä minua kiinnostaa soittaminen.		19	17	<u>35</u>	19	10	2,8	1,5
3. Esiinnyn mielelläni.		<u>31</u>	23	16	16	14	2,6	2,1
4. Minulle on yhdentekevää, millaisia kappaleita soitan.		<u>46</u>	26	8	16	4	2,0	1,5
5. Kuvittelen välillä soittavani kuin ihailemani muusikko.		<u>42</u>	20	18	11	9	2,2	1,8
6. Koulun musiikkitunneilla saan ideoita soittamiseen.		<u>34</u>	14	16	23	12	2,6	2,1
7. Soittaessani olen täysin musiikin lumoissa.		22	24	<u>25</u>	18	11	2,7	1,7
8. Soittajakaverit antavat soittohaluja minullekin.		<u>24</u>	21	20	22	13	2,8	1,9
9. Harjoittelen ahkerammin, jos tiedän, että edistymiseni palkitaan.		14	13	21	26	26	3,3	1,9
10. Soitan lähinnä siksi, että vanhemmat toivovat sitä.		<u>71</u>	14	7	6	2	1,5	1,0
11. Se, miten muut suhtautuvat soittamiseeni ja edistymiseeni, ei huoleta minua.		8	12	31	23	<u>37</u>	3,7	1,7
12. Pelkään, etten opi soittamaan tarpeeksi hyvin, ellen harjoittele paljon.		<u>42</u>	19	22	11	6	2,2	1,6
13. Soitan mieluiten itsekseni niin, ettei kukaan kuuntele.		12	18	15	<u>29</u>	27	3,4	1,8
14. Vertailemme kavereiden kanssa musiikillisia taitojamme.		<u>60</u>	20	10	8	3	1,7	1,2
15. Perheessä on muitakin musiikinharrastajia ja siksi oma soittaminen tuntuu luonnolliselta.		<u>34</u>	10	12	21	23	2,9	2,6
16. Soittaminen tuntuu usein ikävältä.		<u>46</u>	31	13	6	5	1,9	1,3
17. Musiikki on minulle hyvä keino päästä sisälle nuorten maailmaan ja kulttuuriin.		<u>36</u>	17	27	13	7	2,4	1,7
18. Vertailemme kavereiden kanssa tutkintojen tuloksia.		<u>73</u>	10	6	7	4	1,6	1,2
19. Olen harkinnut lopettamista, mutta jatkan nyt, kun soitinkin on hankittu.		<u>66</u>	13	10	5	5	1,7	1,4
20. Kaverit eivät juurikaan ole kiinnostuneita soittoharrastuksestani.		25	18	<u>27</u>	17	13	2,8	1,8

LIITE 1 s.6

Seuraavat toteamukset (21 - 27) liittyvät soitonopiskeluun. Vastausvaihtoehdot edellisellä sivulla. Mikäli et käy soittotunneilla, siirry suoraan seuraavaan tehtävään nro 17.

N= 107	1	2	3	4	5	ka	haj.
21. Soitan vain sitä, mitä tunnilla käsketään soittaa.	42	27	8	14	8	2,2	1,8
22. Opettajan oma soitto helpottaa oppimistani.	4	6	18	38	35	3,9	1,1
23. Käyn soittotunneilla lähinnä tottumuksen vuoksi.	48	18	19	12	3	2,0	1,4
24. Soittotunti on ihan mukava, koska tulen hyvin toimeen opettajan kanssa.	7	1	11	38	43	4,1	1,2
25. Tutkinnot ovat minulle tarpeellisia välitavoitteita.	39	7	15	18	22	2,8	2,6
26. Minulla on huono omatunto, jos en ole harjoitellut soittoläksyjäni kunnolla.	15	11	16	26	31	3,5	2,0
27. Opettaja vaatii minulta liikaa.	62	19	13	5	2	1,7	1,0
28. Musiikkikoulu, jossa opiskelen, on ilmapiiriltään innostava	11	8	38	25	18	3,3	1,4

17. SOITTAJAT

Mitkä seuraavassa luetelluista asioista soittamisessa on sinulle tärkeitä ja merkityksellisiä? (jatkuu seuraavalle sivulle)

(Vastausvaihtoehdot:)

%-osuudet soittajien vastauksista

1= ei pidä paikkansa

2= pitää vähän paikkansa

3= en osaa sanoa

4= pitää enimmäkseen paikkansa

5= pitää täysin paikkansa

N= 223	1	2	3	4	5	ka	haj.
1. Pidän tärkeänä, että soittaminen tuottaa iloa ja mielihyvää.	6	8	13	35	39	3,9	1,4
2. Pidän tärkeänä, että soittamani musiikki herättää minussa erilaisia mielikuvia, tunnelmia ja elämyksiä.	8	9	34	27	23	3,5	1,3
3. Nopea edistyminen ei ole tärkeää.	10	14	27	23	26	3,4	1,7
4. Pidän tärkeänä, että voin soittaa itselleni mieluisia kappaleita.	2	3	7	26	62	4,4	0,8
5. Pidän tärkeänä, että olen itse ja omakohtaisesti kiinnostunut soittamisesta.	1	4	9	25	61	4,4	0,8
6. Pidän tärkeänä, että voin soittaa yhdessä kavereiden kanssa.	21	19	20	18	23	3,0	2,1
8. Pidän tärkeänä, että minulla on hyvä soitin.	11	13	14	29	32	3,6	1,8
11. Pidän tärkeänä, että minua kannustetaan kotona soittamaan.	16	10	21	31	21	3,3	1,8
12. Opettajan tuki ja kannustus ei ole minulle tärkeää.	41	18	17	11	13	2,4	2,0
13. Pidän tärkeänä, että osaan soittamani kappaleet hyvin.	5	9	15	40	30	3,8	1,3
14. Pidän tärkeänä, että soittotaidosta on minulle myöhemmin hyötyä.	12	10	21	26	30	3,5	1,8

15. Pidän tärkeänä, että uuden kappaleen tai asian opettelu ei vie kovin kauan aikaa.	16	21	<u>31</u>	22	11	2,9	1,5
16. Esiintyminen on minulle tärkeää.	<u>45</u>	15	19	10	10	2,2	1,9
17. Pidän tärkeänä, että soitan virheettömästi.	17	17	20	<u>30</u>	15	3,1	1,8
18. Minulle on tärkeää oppia soittamaan musiikkia eri vuosisadoilta.	<u>54</u>	16	18	8	5	1,9	1,5
19. Pidän tärkeänä, että opettaja on tyytyväinen.	<u>28</u>	11	25	26	11	2,8	1,9
20. Minusta on tärkeää, että voin soittaa vain silloin, kun se tuntuu mukavalta, ilman pakkoa ja velvoitteita.	3	2	9	19	<u>66</u>	4,4	0,9

18. SOITTAMISEN TAI SOITONOPISKELUN LOPETTANEET

Seuraavassa on soittamisen tavoitteita kuvaavia toteamuksia . Miten ne kuvasivat Sinun tilannettasi silloin, kun vielä soittit? Ympyröi Sinua kuvaava vaihtoehto jokaisesta tavoitteesta.

Vastausvaihtoehdot:

- 1= ei pidä paikkansa
 2= piti harvoin paikkansa
 3= en osaa sanoa
 4= pitää enimmäkseen paikkansa
 5= pitää täysin paikkansa

1. Soittelin silloin tällöin omaksi ilokseni ilman sen kummempia tavoitteita.	1	2	3	4	5
2. Seuraava tavoitteeni oli suorittaa kurssitutkinto.	1	2	3	4	5
3. Halusin saada päästötodistuksen musiikkikoulusta.	1	2	3	4	5
4. Opin soittamaan sen verran kuin halusinkin eikä minulla ollut tarvetta enää jatkaa.	1	2	3	4	5
5. Tavoitteenani oli musiikkialan ammatti.	1	2	3	4	5
6. Halusin musiikkikouluun (-opistoon) opiskelemaan.	1	2	3	4	5
7. Soitin ilman säännöllistä opetusta, mutta olisin halunnut saada myös opetusta.	1	2	3	4	5
8. Halusin oppia soittamaan sen verran, että voisin soittaa yhdessä kavereiden kanssa.	1	2	3	4	5
9. Soitin sen verran, kun vanhempien kanssa on sovittu.	1	2	3	4	5
10. Halusin vaihtaa toiseen soittimeen. Mihin ?	1	2	3	4	5
11. Halusin menestyä soitinopinnoissani mahdollisimman hyvin.	1	2	3	4	5

Valitse 3 tärkeintä edellä mainituista? Tavoitteiden numerot: _____
 Jos Sinulla oli lisäksi tavoitteita, joita ei edellä luetelluista käy ilmi, kerro niistä lyhyesti?

19. SOITTAMISEN TAI SOITONOPISKELUN LOPETTANEET

Seuraavassa on erilaisia syitä soittotuntien tai koko soittamisen lopettamiseen. Muistele ja mieti, miten kukin näistä vaikutti Sinun ratkaisuusi ja ympyröi tuo vaihtoehto.

Vastausvaihtoehdot:

1 = ei vaikuttanut lainkaan

2 = vaikutti vähän

3 = en osaa sanoa

4 = vaikutti aika paljon

5 = vaikutti hyvin paljon

1. Oli muita, tärkeämpiä harrastuksia.	1	2	3	4	5
2. Soittaminen ei enää kiinnostanut.	1	2	3	4	5
3. Kaveritkaan eivät soittaneet.	1	2	3	4	5
4. Harjoittelu alkoi viedä liiaksi aikaa, kun kappaleet alkoivat olla vaikeampia.	1	2	3	4	5
5. Aloitin aikoinaan vanhempien toivomuksesta enkä halunnut enää jatkaa.	1	2	3	4	5
6. Kyllästyin soittamaan liian samantyyllisiä kappaleita.	1	2	3	4	5
7. Opettajalla oli erilaiset odotukset ja tavoitteet kuin minulla.	1	2	3	4	5
8. Harjoittelu oli tylsää.	1	2	3	4	5
9. Opetusta ei ollut saatavilla.	1	2	3	4	5
10. En halunnut suorittaa opintoihin kuuluvia tutkintoja.	1	2	3	4	5
11. Ei ollut hyvää soitinta.	1	2	3	4	5
12. Soitonopiskeluun kuuluvat teoria- ja/tai säveltapailu eivät kiinnostaneet.	1	2	3	4	5
13. Koulu alkoi viedä enemmän aikaa.	1	2	3	4	5
14. Alkoi olla muuta, mielenkiintoisempaa puuhaa.	1	2	3	4	5
15. En tullut toimeen opettajan kanssa.	1	2	3	4	5
16. Katsoin olevani tarpeeksi vanha päättämään itse tekemisistäni.	1	2	3	4	5
17. Soittotunnit matkoineen tuntuivat rasittavilta.	1	2	3	4	5
18. Muutkaan kotona eivät soittaneet.	1	2	3	4	5
19. Alkoi kyllästyttää koko soittaminen / soitonopiskelu.	1	2	3	4	5
20. Suoritin sen, mitä oli sovittu vanhempien kanssa ja sitten lopetin.	1	2	3	4	5
21. Soittaminen ei ollutkaan niin helppoa kuin luulin.	1	2	3	4	5

Jos lopettamiseesi liittyy syitä, joita ei käy ilmi edellä luetelluista, kirjoita ne tähän tai seuraavalle sivulle (laita alkuun tämän tehtävän numero).

LIITE 2 s.1

Taulukko 4a Soittajien osuus kunnittain ja kouluittain, %, N= 240
soittajat N= 105, soittamisen lopettaneetN= 77, muut N= 58,

	soittajat %	soittamisen lopettaneet %	muut %	yhteensä %
Espoo (Tapiola) N= 106	46	20	34	100
Heinävesi N= 55	38	24	38	100
Kaustinen N= 89	37	26	37	100
Jyväskylä N= 255	52	17	31	100
Huhtaharju	65	17	18	100
Kesy	56	18	26	100
Kilpinen	35	21	44	100
Viitaniemi	44	15	41	100
Voionmaa	78	11	11	100
yhteensä	47	20	33	100
Espoo (Tapiola)	20	21	21	21
Heinävesi	9	13	12	11
Kaustinen	14	23	19	17
Jyväskylä	<u>57</u>	<u>44</u>	<u>48</u>	<u>51</u>
yhteensä	100	100	100	100

Taulukko 5a 1. soitin, soittajien lukumäärä (lkm) ja %, soittamistapa ja sukupuoli, %

1. SOITIN	yhteensä soittajia		soittamistapa, %			soittajan sukupuoli	
	lkm	% kaikista soittajista	ilman opetusta	soitto-tunneilla	ei enää tunneilla	tyttöjä	poikia
	N= 227		N= 58	N= 105	N= 77	N= 156	N= 84
kosketinsoittimet		57					
piano	108	47	14	43	43	83	17
muu kosketinsoitin	23	10	39	13	48	74	26
kitarat		17					
akustinen kitara	29	13	55	24	21	21	79
sähkökitara	4	2	25	75	0	-	100
sähköbasso	4	2	25	50	25	-	100
jousisoittimet		12	4	89	7		
viulu	22	10	14	77	9	73	27
sello	5	2	0	100	0	80	20
puhaltimet		6,5	7	57	36		
huilu	2	1	0	50	50	100	-
nokkahuilu	2	1	50	0	50	100	-
klarineti	2	1	0	100	0	50	50
saxofoni	2	1	0	100	0	50	50
oboe	1	0,5	0	100	0	100	-
trumpetti	3	1	0	67	33	33	67
muu vaskisoitin	2	1	0	0	100	-	100
muut soittimet		7,5					
rummut	14	6	64	22	14	14	86
harmonikka	3	1	33	33	33	67	33
kantele	1	0,5	0	100	0	100	-
	lkm	%	%	%	%	%	%
yhteensä:	227	100	25	43	32	65	35

LIITE 2 s.2

Taulukko 5b Toinen soitin, kuusi suosituinta soitinta sekä soitinryhmät % (N= 92)

2. soitin	soittajia/% N= 92	soitinryhmät	soittajia/% N= 227
kitara	20	kitarat	26
piano	19	kosketinsoittimet	25
nokkahuilu	11	puhaltimet	24
viulu	10	jousisoittimet	15
rummut	9	muut	10
huilu	8	yhteensä	100

Taulukko 5c Soitinjakauma paikkakunnittain 1. soittimen osalta, % (N= 228)

Tapiola/Espoo N= 47 %	Heinävesi N= 18 %	Kaustinen N= 32 %	Jyväskylä N= 130 %
piano	60	viulu	46
akust. kitara	17	piano	14
viulu	4	rummut	12
sello	4	akust. kitara	6
rummut	4	sähköurut tms.	4
sähköurut tms.	4	viulu	2
sähkökitara	2	sähkökitara	2
sähköbasso	2	sähköbasso	2
harmonikka	2	sello	2
yhteensä	100	huilu	2
		trumpetti	2
		klarineti	1
		oboe	1
		saxofoni	1
		harmonikka	1
		kantele	1
		nokkahuilu	1
		muu vaskis	1
		yhteensä	100

Taulukko 5d Soittamisaika (1. soitin), soitintyhmittäin ja viisi suosituinta soitinta %

aika vuosina	soitinryhmät						5 suosituinta soitinta					
	kosk.s.* N=125	jouset N= 28	puhalt. N= 13	kitara N= 33	muut N= 16	yhteensä N= 215	piano N= 105	muu N= 20	kosk. N= 25	kitara N= 22	viulu N= 14	rummut N= 14
alle 1	-	-	-	9	0	1	-	-	8	-	-	-
1	10	-	8	48	19	15	8	25	52	-	21	-
2	11	-	23	21	25	13	12	5	24	-	29	-
3	11	-	15	9	25	11	8	30	8	-	21	-
4	12	4	23	-	-	9	14	-	-	-	-	-
5	12	14	23	9	13	12	10	20	4	9	14	-
6	8	14	8	-	6	7	8	10	-	18	7	-
7	9	-	-	-	-	5	10	5	-	-	-	-
8	10	25	-	3	6	10	11	5	4	23	7	-
9	5	14	-	-	6	5	6	-	-	18	-	-
10	8	14	-	-	-	6	9	-	-	18	-	-
11	2	11	-	-	-	3	3	-	-	9	-	-
12	1	4	-	-	-	1	1	-	-	5	-	-
yhteensä	100	100	100	100	100	100	100		100	100	100	

*kosketinsoittimet

LIITE 2 s.3

Taulukko 9a Soittamisen merkitys suhteessa viikottaisiin soittamiskertoihin % (N= 236)

Soittamiskerrat viikottain :	Soittaminen harrastuksena %:			yhteensä %
	yksi monista %	si tärkeimmis %	tärkein %	
lähes joka päivä	16	48	65	38
2-4 pv viikossa	33	36	32	34
kerran viikossa	28	11	3	17
alle 1 kertaa/ viikko	23	5	0	11
yhteensä	100	100	100	100

r= -.45 p= .0001

Taulukko 9b Soittamisen merkitys suhteessa soittamiseen käytettyyn aikaan % (N= 236)

Soittamisaika:	Soittaminen harrastuksena %:			yhteensä %
	yksi monista %	yksi tärkeimmistä %	tärkein %	
alle puoli tuntia	34	13	3	20
puolisen tuntia	43	57	61	52
noin tunti	17	20	13	18
yli tunti	6	10	23	10
yhteensä	100	100	100	100

r=.24 p=.0003

Taulukko 10a Soittamistapa ja soittajan sukupuoli, % (N= 240)

Soittajan sukupuoli:	Soittamistapa, %:			yhteensä
	ilman opetusta	soittotunneilla	ei enää tunneilla	
tytöt N= 156	43	64	83	65
pojat N= 84	57	36	17	35
yhteensä N= 240	100	100	100	100

Taulukko 10b Soitonopiskelun lopettaminen vuosina ennen kyselyä (N= 40)

aika vuosina ennen kyselyä:	% soittotunnit lopettaneista
enint. 1 v	28
2 v	30
3 v	25
4-5 v	12
6-9 v	5
yhteensä %:	100

LIITE 2 s.4

Taulukko 11 a Soitettu musiikki sekä eniten, mieluiten, vastahakoisimmin ja vähiten soitetut musiikinlajit soittajan sukupuolen ja soittamistavan mukaan % (N= 240)

MUSIIKINLAJI	SUKUPUOLI		<u>yhteensä</u> <u>soittajista</u> <u>N= 240</u>	SOITTAMISTAPA		
	tytöistä N= 155 %	pojista N= 85 %		ilman opetusta N= 58 %	soitto- tunneilla N= 105 %	ei enää tunneilla N= 77 %
iskelmät	62	27	50	45	43	64
eniten	24	2	17	21	8	26
mieluiten	17	2	12	3	10	19
vähiten	15	12	14	14	17	10
vastahakoisesti	3	4	3	3	2	4
pop, rock, heavy ym.	47	72	56	67	51	55
eniten	10	39	20	38	13	16
mieluiten	15	38	23	34	21	18
vähiten	10	16	12	7	15	13
vastahakoisesti	1	9	4	3	2	4
klassinen musiikki	65	32	53	26	73	47
eniten	36	13	28	5	4	31
mieluiten	16	5	12	3	12	18
vähiten	5	11	7	12	8	3
vastahakoisesti	12	7	10	5	15	8
kansanmusiikki	36	8	26	21	28	29
eniten	8	5	7	2	13	1
mieluiten	6	4	5	-	10	1
vähiten	14	2	10	5	8	17
vastahakoisesti	7	-	5	2	2	10
jazz	12	20	14	5	27	5
eniten	1	5	2	2	4	-
mieluiten	3	5	4	-	7	3
vähiten	7	5	6	3	9	4
vastahakoisesti	4	1	3	2	5	1
hengellinen musiikki	13	2	10	10	6	14
eniten	1	-	0,4	-	-	1
mieluiten	3	-	2	2	2	1
vähiten	4	4	4	2	5	4
vastahakoisesti	3	2	3	-	3	5
muut (soitinkoulut ym.)	8	9	9	5	9	10
eniten	3	7	5	6	6	3
mieluiten	8	1	5	3	8	4
vähiten	1	-	-	-	-	1
vastahakoisesti	2	1	2	-	2	3

LIITE 2 s.5

Taulukko 11 b Soitettu musiikki sekä eniten, mieluiten, vastahakoisimmin ja vähiten soitetut musiikinlajit paikkakunnittain, % (N= 240)

<u>musiikinlaji:</u>	<u>paikkakunta:</u>				
	Tapiola/Espoo N= 49 %	Heinävesi N= 21 %	Kaustinen N= 33 %	Jyväskylä N= 137 %	yhteensä N= 240 %
iskelmät	41	71	45	51	50
eniten	6	43	12	17	17
mieluiten	6	29	12	11	12
vähiten	27	10	3	13	14
vastahakoisesti	6	-	-	3	3
pop, rock, heavy ym.	61	43	42	60	56
eniten	22	14	6	23	20
mieluiten	37	10	3	25	23
vähiten	8	10	9	15	12
vastahakoisesti	-	-	-	6	4
klassinen musiikki	65	29	52	53	53
eniten	41	24	9	28	28
mieluiten	16	14	-	13	12
vähiten	8	5	12	6	7
vastahakoisesti	12	-	18	9	10
kansanmusiikki	18	43	64	17	26
eniten	-	-	33	4	7
mieluiten	2	-	27	1	5
vähiten	16	10	9	8	10
vastahakoisesti	10	5	3	3	5
jazz	14	-	12	18	15
eniten	2	-	3	2	2
mieluiten	4	-	3	4	4
vähiten	10	-	3	7	6
vastahakoisesti	4	-	3	3	3
hengellinen musiikki	12	19	18	4	9
eniten	-	5	-	-	0,4
mieluiten	2	-	3	1	2
vähiten	8	-	9	1	4
vastahakoisesti	2	5	12	1	3
muut (soitinkoulut)	12	14	12	12	12
eniten	6	5	6	3	5
mieluiten	4	-	3	1	2
vähiten	-	-	-	1	-
vastahakoisesti	-	-	-	2	1

LIITE 2 s.6

Taulukko 13 a Soittajien musiikkimaku paikkakunnittain (%) - vastausten enimmäkseen pidän = 4, ja pidän paljon = 5, prosenttiosuudet yhteensä (N= 515)(liite 1, tehtävä 2)

	ISKELMÄT %				ELOKUVAMUSIIKKI %				POP %			
	1 *	2 *	3 *	yht.	1	2	3	yht.	1	2	3	yht.
Tapiola(Espoo)	4	9	3	5	62	57	39	54	79	62	53	67
Heinävesi	50	54	28	43	66	46	52	56	67	92	57	69
Kaustinen	42	32	31	36	51	41	70	48	88	86	82	85
Jyväskylä	20	27	14	19	65	60	47	59	68	82	70	71
yhteensä	22	28	17	22	63	53	46	56	73	80	67	73

	ROCK%				HEAVY %				JAZZ %			
	1	2	3	yht.	1	2	3	yht.	1	2	3	yht.
Tapiola(Espoo)	83	81	67	77	47	60	53	51	15	0	0	7
Heinävesi	62	77	63	65	28	46	20	30	5	0	5	4
Kaustinen	48	64	61	57	33	36	36	35	15	18	3	11
Jyväskylä	66	57	81	69	51	41	51	50	22	9	8	16
yhteensä	67	66	72	68	46	44	45	45	18	8.	5	11

	KLASSINEN MUSIIKKI %				KANSANMUSIIKKI %				HENGELL. MUSIIKKI %			
	1	2	3	yht.	1	2	3	yht.	1	2	3	yht.
Tapiola(Espoo)	40	5	5	21	4	0	11	2	17	0	3	9
Heinävesi	35	42	14	28	24	0	24	11	14	0	14	11
Kaustinen	33	18	19	24	54	25	34	32	21	29	18	22
Jyväskylä	34	20	5	23	7	0	8	4	13	9	2	9
yhteensä	35	19	9	23	14	6	16	9	15	10	7	11

* 1= soittajat (N= 241), 2 = soittamisen lopettaneet (N= 101), 3 = ei lainkaan soittaneet (N= 173)

Taulukko 14 a Soittajien, soittamisen lopettaneiden ja muiden vastaajien musiikinkuuntelu %

	soittajat %					muut vastaajat %		kaikki yhteensä % (N= 514)
	yhteensä	tytöt	tärkein	pojat	tärkein	lop.*	muut *	
	N= 240	N= 156	N= 156	N= 84	N= 84	N= 101	N= 173	
iskelmät	30	34	3	22	2	29	25	28
pop, rock ym.	80	87	63	70	32	87	75	80
jazz	12	11	-	14	-	3	1	7
klassinen mus.	22	25	1	16	-	10	5	14
kansanmusiikki	11	14	3	6	1	5	1	7
hengell. mus.	9	12	4	4	-	4	4	6
muu	26	11	12	15	32	35	32	30
joista heavy		16	5	3	11	26		
techno		6	5	3	1	1		

*lop = soittamisen lopettaneet
muut = ei lainkaan soittaneet

LIITE 2 s.7

Taulukko 14b Perheen musiikinkuuntelu vastaajan mielestä, %

	Yhteensä N= 515	Soittajat N= 241	Soittaneet N= 101	Ei-soittajat N= 173
ISKELMÄT	%	%	%	%
vastaaja itse	28	30	29	25
isä	35	35	45	30
äiti	53	50	56	54
sisarukset	10	10	16	6
POP JA ROCK				
vastaaja itse	80	80	87	75
isä	14	17	17	9
äiti	15	14	25	11
sisarukset	55	55	59	53
JAZZ				
vastaaja itse	7	12	3	1
isä	9	14	5	4
äiti	5	7	4	2
sisarukset	4	5	4	2
KLASSINEN MUSIIKKI				
vastaaja itse	14	22	10	5
isä	17	22	14	10
äiti	23	33	19	12
sisarukset	5	5	10	4
KANSANMUSIIKKI				
vastaaja itse	7	11	5	1
isä	7	10	7	5
äiti	9	12	9	5
sisarukset	4	5	4	2
HENGELLINEN MUSIIKKI				
vastaaja itse	6	9	4	4
isä	4	5	4	2
äiti	8	10	9	6
sisarukset	3	3	3	2
MUUT MUSIIKINLAJIT				
vastaaja itse	30	26	35	32
isä	1	1	1	1
äiti	-	-	-	1
sisarukset	4	3	7	4

LIITE 2 s.8

Taulukko 14c Musiikinkuuntelu perheissä paikkakunnittain, % (N= 515)

	ISKELMÄT			POP JA ROCK			JAZZ		
	1 *	2 *	3 *	1	2	3	1	2	3
<u>Tapiola (Espoo)</u>									
vastaaja	24	14	14	90	76	61	6	5	0
isä	20	43	22	18	24	19	22	5	11
äiti	43	48	58	22	33	19	18	5	6
sisarukset	8	5	6	65	52	53	4	0	3
<u>Heinävesi</u>									
vastaaja	48	46	52	81	92	86	0	8	0
isä	33	54	24	24	0	0	0	8	0
äiti	52	69	52	10	0	5	0	0	0
sisarukset	29	8	10	57	85	48	0	8	0
<u>Kaustinen</u>									
vastaaja	58	39	44	82	96	68	9	0	0
isä	55	43	29	9	13	12	18	0	6
äiti	54	43	62	0	17	9	3	0	0
sisarukset	12	30	12	55	48	62	6	4	0
<u>Jyväskylä</u>									
vastaaja	22	25	16	77	86	80	17	2	2
isä	36	43	34	18	18	6	12	7	0
äiti	52	61	49	15	30	10	4	7	1
sisarukset	8	14	2	51	59	51	6	5	4

	KLASSINEN MUSIIKKI %			KANSANMUSIIKKI %			HENGELLINEN MUSIIKKI %		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
<u>Tapiola (Espoo)</u>									
vastaaja	24	5	3	2	5	0	4	0	3
isä	39	29	22	2	5	3	2	5	0
äiti	47	29	19	0	0	0	2	0	0
sisarukset	2	5	6	0	0	0	2	0	0
<u>Heinävesi</u>									
vastaaja	24	15	5	24	8	0	10	8	5
isä	14	0	0	14	8	0	5	15	5
äiti	19	8	5	14	8	0	10	23	14
sisarukset	19	8	5	10	8	0	5	8	5
<u>Kaustinen</u>									
vastaaja	24	4	18	48	13	6	24	9	6
isä	12	4	3	39	17	12	10	0	6
äiti	30	5	6	45	30	15	21	9	21
sisarukset	3	13	3	27	9	12	3	4	3
<u>Jyväskylä</u>									
vastaaja	20	14	2	4	0	0	7	2	2
isä	20	16	11	4	2	4	6	0	0
äiti	31	25	13	8	2	4	10	5	0
sisarukset	4	11	2	1	2	0	4	2	1

* 1= soittajat (N= 241), 2 = soittamisen lopettaneet (N= 101), 3 = ei lainkaan soittaneet (N= 173)

LIITE 2 s.9

Taulukko 15a Musiikista pitämisen, kuuntelemisen ja soittamisen keskinäiset korrelaatiot musiikinlajeittain (N= 240)

ISKELMÄT JA ELOKUVAMUSIIKKI						
	P ISK	PELO	K ISK	*		
P* ISK	1.00					
P=					P= pitäminen	
PELO	.38	1.00			K= kuuntelu	
P=	.000				S= soittaminen	
K* ISK	.46	.26	1.00			
P=	.000	.000				
S* ISK	.27	.22	.19			
P=	.000	.001	.003			
KLASSINEN MUSIIKKI			KANSANMUSIIKKI			
	P KLA	K KLA		P KAN	K KAN	
P KLA	1.00			P KAN	1.00	
K KLA	.56	1.00		K KAN	.67	1.00
P=	.000				.000	
S KLA	.43	.28		S KAN	.48	.45
P=	.000	.000			.000	.000
JAZZ			HENGELLINEN MUSIIKKI			
	P JAZZ	K JAZZ		PHENG	KHENG	
P JAZZ	1.00			PHENG	1.00	
K JAZZ	.59	1.00		KHENG	.55	1.00
P=	.000				.000	
S JAZZ	.29	.32		SHENG	.26	.36
P=	.000	.000			.000	.000
POP JA ROCK						
	P POP	P ROCK	K POP/ROCK	S POP/ROCK	P HEAVY	K HEAVY
P POP	1.00					
P=						
P ROCK	.35	1.00				
P=	.000					
K POP/ROCK	.57	.39	1.00			
P=	.000	.000				
S POP/ROCK	-.05	.24	.14	1.00		
P=	.430	.000	.029			
P HEAVY	-.08	.49	.02	.22	1.00	
P=	.207	.000	.785	.001		
K HEAVY	-.35	.14	-.27	.11	.52	1.00
P=	.000	.036	.000	.102	.000	
S HEAVY	-.32	.08	-.18	.17	.34	.53
P=	.000	.195	.006	.009	.000	.000

LIITE 2 s.10

Taulukko 16a Musiikkiharrastukset perheessä (N= 515)

	Yhteensä	Soittajat	Soittamisen lopettaneet	Ei lainkaan- soittaneet
	N= 515	N= 241	N= 101	N= 173
	%	%	%	%
MUSIIKINKUUNTELU				
vastaaja itse	72	73	73	70
isä	41	46	37	35
äiti	47	47	54	44
sisarukset	53	55	58	47
KONSERTEISSA KÄYNTI				
vastaaja itse	15	22	9	10
isä	11	16	9	6
äiti	17	24	13	10
sisarukset	11	12	11	10
KUOROLAULU				
vastaaja itse	16	23	15	6
isä	4	6	3	1
äiti	5	6	8	2
sisarukset	9	11	10	6
SOITTAMINEN				
isä	16	26	11	5
äiti	8	10	10	4
sisarukset	32	43	28	19
EI MUSIIKKIHARRASTUKSIA				
vastaaja itse	16	14 *	23	16
isä	45	39	47	51
äiti	45	46	39	47
sisarukset	27	25	24	31

* = ei muita musiikkiharrastuksia

LIITE 2 s.11

Taulukko 16b Musiikkiharrastukset perheissä paikkakunnittain (N= 515)

	Musiikinkuuntelu			Konserteissa käyminen			Kuorolaulu		
	%			%			%		
	1 ¹	2	3	1	2	3	1	2	3
<u>Tapiola (Espoo)</u>									
vastaaja N= 106	76	71	72	29	14	19	29	5	0
isä	63	38	56	35	14	14	6	5	0
äiti	53	57	58	45	14	14	10	5	0
sisarukset	53	52	53	20	14	19	18	5	3
<u>Heinävesi</u>									
vastaaja N= 55	81	92	81	19	0	14	10	23	5
isä	43	46	38	10	8	0	5	8	0
äiti	48	54	62	14	8	10	14	31	0
sisarukset	81	77	57	10	0	5	10	15	5
<u>Kaustinen</u>									
vastaaja N= 89	85	83	65	30	13	6	55	30	24
isä	52	30	24	12	9	9	12	0	3
äiti	61	65	41	18	13	6	6	9	6
sisarukset	70	74	62	15	26	9	18	13	21
<u>Jyväskylä</u>									
vastaaja N= 265	67	64	69	17	7	7	15	9	1
isä	39	39	30	11	7	4	4	3	1
äiti	41	48	34	20	14	10	3	3	2
sisarukset	47	78	36	9	5	8	7	9	2

	Soittaminen			Ei musiikkiharr.		
	%			%		
	1	2	3	1	2	3
<u>Tapiola (Espoo)</u>						
vastaaja	46	20	34	6	29	25
isä	37	14	11	25	57	36
äiti	16	10	3	45	43	36
sisarukset	57	38	31	24	19	28
<u>Heinävesi</u>						
vastaaja	38	24	38	19	0	5
isä	24	15	5	43	46	38
äiti	0	23	10	48	31	24
sisarukset	48	31	14	24	23	19
<u>Kaustinen</u>						
vastaaja	37	26	37	3	9	21
isä	30	17	3	24	35	56
äiti	9	13	3	36	35	44
sisarukset	42	22	12	18	26	26
<u>Jyväskylä</u>						
vastaaja	52	17	31	18	34	12
isä	22	5	4	47	48	59
äiti	9	5	4	49	41	59
sisarukset	34	25	17	27	23	37

1 1 = soittajat, 2 = soittamisen lopettaneet, 3 = ei lainkaan soittaneet

LIITE 2 s.12

Taulukko 17a Koulumenestys soittajan sukupuolen, luokkatyyppin, paikkakunnan ja soittamistavan mukaan sekä kaikkien vastaajien sukupuolen mukaan, %

paikkakunta (soittajat):	keskiarvo, %				yhteensä
	alle 7	7 - 7,9	8 - 8,9	väh. 9	
Tapiola/Espoo N= 47	0	17	53	30	100
Heinävesi N= 21	5	33	48	14	100
Kaustinen N= 33	6	15	67	12	100
Jyväskylä N= 137	9	21	46	24	100
yhteensä N= 238	6	21	50	23	100

Taulukko 18a Musiikki koulussa vaihtoehtoisena ja valinnaisena oppiaineena, soittajien sukupuolen ja asuinpaikan mukaan sekä kaikkien vastaajien sukupuolen mukaan, %

musiikki koulussa:	vaihtoehtoisena	valinnaisena
	%	%
sukupuoli (kaikki vastaajat):		
tytöt N= 289	49	40
pojat N= 215	43	31
yhteensä N= 504	46	36
sukupuoli (soittajat):		
tytöt N= 155	56	60
pojat N= 84	60	60
yhteensä N= 239	57	60
luokkatyyppi (soittajat):		
musiikkiluokkal. N= 82	61	93
muut N= 157	55	44
yhteensä N= 239	57	60
paikkakunta (soittajat):		
Tapiola/Espoo N= 48	79	65
Heinävesi N= 21	38	14
Kaustinen N= 32	43	62
Jyväskylä N= 138	56	61
yhteensä N= 239	57	60

Taulukko 20a Vanhempien koulutus vastaajan soittamisen mukaan, %

vanhempien koulutus:	Yhteensä % (N)	Soittajat % (N)	Soittaneet % (N)	Ei-soittajat % (N)
Ylioppilastutkinto-isä	38 (413)	46 (192)	39 (80)	27 (141)
Tapiola (Espoo)	72 (94)	80	72	63
Heinävesi	14 (49)	24	8	10
Kaustinen	15 (78)	19	29	3
Jyväskylä	37 (192)	43	36	25
Ylioppilastutkinto-äiti	43 (429)	46 (196)	51 (87)	33 (146)
Tapiola (Espoo)	73 (97)	76	79	67
Heinävesi	12 (49)	12	17	10
Kaustinen	20 (81)	19	35	10
Jyväskylä	45 (202)	48	56	33
Korkeakoulututkinto-isä	35 (349)	43 (164)	34 (68)	26 (117)
Tapiola (Espoo)	81 (68)	82	80	79
Heinävesi	10 (41)	21	0	6
Kaustinen	14 (63)	22	21	4
Jyväskylä	31 (178)	37	28	23
Korkeakoulututkinto-äiti	26 (504)	30 (234)	35 (100)	14 (170)
Tapiola (Espoo)	68 (57)	64	100	60
Heinävesi	10 (41)	7	18	6
Kaustinen	11 (63)	13	21	4
Jyväskylä	21 (180)	26	28	9

Taulukko 20b Vanhempien koulutus ja vastaajan luokkatyyppi,%, musiikkiluokat ja muut luokat yhteensä paikkakunnasta riippumatta sekä musiikkiluokkapaikkakunnilta erikseen

	Musiikkiluokat % (N)	Muut luokat % (N)
Ylioppilastutkinto- isä	56 (80)	33 (329)
Tapiola (Espoo)	81	68
Jyväskylä	59	33
Ylioppilastutkinto- äiti	65 (79)	37 (345)
Tapiola (Espoo)	82	69
Jyväskylä	47	39
Korkeakoulututkinto- isä	50 (72)	30 (274)
Tapiola (Espoo)	82	77
Jyväskylä	40	27
Korkeakoulututkinto- äiti	42 (71)	21 (267)
Tapiola (Espoo)	80	62
Jyväskylä	32	16

LIITE 2 s.14

Taulukko 20c Vanhempien ammatit (5 suurinta ammattiryhmää), %

Ammatti	Yhteensä %		Soittajat %		Soittaneet %		Ei-soittajat %	
	isä	äiti	isä	äiti	isä	äiti	isä	äiti
	N: 462	472	219	221	91	94	152	157
<u>I Ylempi toimihenkilö</u>	38	23	48	29	35	27	26	12
Tapiola (Espoo) N*	67	47	78	52	65	61	52	29
Heinävesi N*	12	9	32	16	0	8	0	5
Kaustinen N*	12	12	16	10	15	22	7	6
Jyväskylä N*	42	20	47	27	42	20	32	9
<u>II Teollisuustyöntekijä</u>	23	16	19	11	29	21	27	20
Tapiola (Espoo)	10	4	4	2	15	6	14	7
Heinävesi	35	26	26	26	46	31	35	24
Kaustinen	28	27	29	26	35	30	23	25
Jyväskylä	25	14	20	9	26	20	32	21
<u>III Alempi toimihenkilö</u>	15	36	15	35	15	33	14	39
Tapiola (Espoo)	10	34	7	30	10	22	14	50
Heinävesi	23	32	16	32	15	23	35	38
Kaustinen	11	26	16	29	10	26	7	22
Jyväskylä	16	41	17	39	21	45	11	42
<u>IV Yrittäjä</u>	8	4	11	5	3	1	7	3
Tapiola (Espoo)	6	3	7	5	0	0	10	4
Heinävesi	10	6	16	16	8	0	5	0
Kaustinen	6	5	10	7	0	4	7	3
Jyväskylä	9	3	12	4	5	0	6	4
<u>V Maanviljelijä</u>	7	5	5	3	8	4	10	8
Heinävesi	12	11	11	11	23	15	5	10
Kaustinen	31	16	26	13	20	9	45	25

N* yhteensä paikkakunnittain:

	isän ammatit:	äidin ammatit:
Tapiola (Espoo)	95	90
Heinävesi	52	53
Kaustinen	82	86
Jyväskylä	233	243

Taulukko 20d Musiikkiluokkalaisten vanhempien ammatit (neljä suurinta ammattiryhmää), %

Ammatti	isä % (N=92)	äiti % (N=95)
<u>Ylempi toimihenkilö</u>	59	37
Tapiola (Espoo)	78	62
Jyväskylä	52	30
<u>Alempi toimihenkilö</u>	18	32
Tapiola (Espoo)	0	19
Jyväskylä	25	35
<u>Teollisuustyöntekijä</u>	13	8
Tapiola (Espoo)	4	5
Jyväskylä	16	9
<u>Yrittäjä</u>	5	3
Tapiola (Espoo)	9	5
Jyväskylä	4	3

LIITE 2 s.15

Taulukko 21a Osio 15.01 vastaajan sukupuolen mukaan, %

Soittamistapa:	vastausvaihtoehdot:							
Osio 15.01:	5	4	3	2	1	yht.		
tytöt N= 148	32	28	11	12	17	100	5= pitää paikkansa	
pojat N= 85	22	25	8	16	28	100	4= pitää enimm. paikkansa	
yht. N= 233	28	27	10	14	21	100	3= en osaa sanoa	
p=,1744							2= pitää harvoin paikkansa	
							1= ei pidän paikkansa	

Taulukko 21b Tavoitteiden prosenttijakaumia soittamistavan ja sukupuolen mukaan

musiikkioppilaitoksissa opiskelevat osiot:							
	vaihtoehdot:						
	5	4	3	2	1	yht.	
15.02 (N= 58)	40	19	7	10	24	100	5= pitää paikkansa
15.03 (N= 58)	52	10	10	9	19	100	4= pitää enimm. paikkansa
15.14 (N= 44)	23	9	27	5	36	100	3= en osaa sanoa
15.05 (N= 58)	5	12	36	12	35	100	2= pitää harvoin paikkansa
							1= ei pidän paikkansa
kaikki soittotunneilla kävijät							
15.06 (N= 105)	5	7	15	7	66	100	
ilman opetusta soittavat							
15.14 (N= 52)	13	12	13	0	62	100	
sukupuoli N= 233 vaihtoehdot:							
	5	4	3	2	1	yht.	
15.02 tytöt	15	5	7	9	64	100	
pojat	18	11	18	9	45	100	
yhteensä	16	7	11	9	57	100	p=.0226
15.03 tytöt	18	5	8	3	66	100	
pojat	18	8	19	7	48	100	
yhteensä	18	6	12	5	59	100	p=.0325
15.05 tytöt	4	7	28	9	51	100	
pojat	6	13	29	15	37	100	
yhteensä	5	9	28	12	46	100	p=.1764
15.06 tytöt	9	6	21	5	59	100	
pojat	5	5	19	11	60	100	
yhteensä	8	6	20	7	59	100	p=.3399

Taulukko 21 c Musiikkialan ammattitavoitteet soittamistavan mukaan, %, N= 232

Osio 15.05:	vaihtoehdot:						
Soittamistapa:	5	4	3	2	1	yht.	
ilman opetusta	2	10	16	18	54	100	5= pitää paikkansa
soittotunneilla	8	9	40	9	34	100	4= pitää enimm. paikkansa
ei enää tunneilla	3	7	22	11	57	100	3= en osaa sanoa
yhteensä	5	9	28	12	46	100	2= pitää harvoin paikkansa
							1= ei pidän paikkansa

LIITE 2 s.16

Taulukko 25a Kontaktimotiiviosio 17.06 soitinryhmittäin, %, N= 224

soitinryhmät	vaihtoehdot					yht.	
	1	2	3	4	5		
(1.soitin):							
kosketinsoittimet	26	18	23	17	16	100	1= ei pidän paikkansa
jousisoittimet	8	23	19	15	35	100	2= pitää harvoin paikkansa
puhaltimet	38	31	8	15	8	100	3= en osaa sanoa
kitarat	11	19	13	22	35	100	4= pitää enimm. paikkansa
lyömäsoittimet	0	7	31	8	54	100	5= pitää paikkansa
yhteensä	21	19	20	17	23	100	

Taulukko 25b Malli- motiiviosiot sekä koulun musiikkituntien vaikutus (osio 16.06) vastaajan sukupuolen mukaan, %, N= 224,

osio 16.05	vaihtoehdot (selite ks. edellinen taulukko)					yhteensä
	1	2	3	4	5	
tytöt	48	20	15	9	8	100
pojat	32	21	22	14	11	100
yhteensä	42	20	18	11	9	100
osio 16.08						
tytöt	29	21	15	24	10	100
pojat	14	22	27	17	20	100
yhteensä	24	21	20	22	13	100
osio 16.15						
tytöt	35	8	11	19	26	100
pojat	31	14	13	24	2	100
yhteensä	34	10	12	21	23	100
osio 16.22 (opisk.)						
tytöt	3	4	17	38	38	100
pojat	6	8	19	39	28	100
yhteensä , N= 107	4	6	18	38	34	100
osio 16.06						
tytöt	37	13	14	22	14	100
pojat	30	17	20	25	8	100
yhteensä	34	14	16	24	12	100

Taulukko 25c Kannustus - motiiviosio 17.11 soittamistavan mukaan, %, N= 223

osio 17.11	vaihtoehdot (selite taulukon 25a yhteydessä):					yhteensä
soittamistapa:	1	2	3	4	5	
ilman opetusta	28	14	21	26	11	100
soittotunneilla	7	8	19	39	27	100
lopettanut tunnit	21	11	25	21	21	100
yhteensä	16	10	21	31	21	100

LIITE 2 s.17

Taulukko 25d Koulun musiikkituntien vaikutus (osio 16.06) luokkatyyppin ja paikkakunnan mukaan, %, N= 224

osio 16.06	vaihtoehdot:						
luokkatyyppi:	1	2	3	4	5	yht.	
tavallinen luokka	42	15	11	22	10	100	1= ei pidän paikkansa
musiikkiluokka	20	13	26	26	15	100	2= pitää harvoin paikkansa
yhteensä	34	14	16	24	12	100	3= en osaa sanoa
							4= pitää enimm. paikkansa
							5= pitää paikkansa
paikkakunta							
Espoo/Tapiola	36	9	20	22	13	100	
Heinävesi	65	5	10	20	0	100	
Kaustinen	37	19	12	19	13	100	
Jyväskylä	28	17	17	25	13	100	
yhteensä	34	14	16	24	12	100	

Taulukko 25e Hyötymotiivi (osio 17.14) soittamisen merkityksen mukaan, %, N= 224

osio 17.14	vaihtoehdot (selite ks. edell. taulukko)					
soittaminen	1	2	3	4	5	
harrastuksena:						
vain yksi monista	24	14	26	21	15	100
yksi tärkeimmistä	5	10	19	30	36	100
tärkein harrastus	3	3	10	28	55	100
yhteensä	12	10	21	26	31	100

LIITE 3 s.1

7 FAKTORIA MOTIIVITYYPEISTÄ (puuttuvat arvot korvattu keskiarvoilla)
selitysosuus muuttujien varianssista yhteensä 36.8 %, mainittu ≤.20 lataukset

	kommunaliteetti	1	2	3	4	5	6	7
Faktoreiden ominaisarvot		7.23	2.90	1.85	1.49	1.12	1.06	.93
Faktoreiden selitysosuudet %		16,1	6,4	4,1	3,3	2,5	2,3	2,1
16.05. Kuvittelen välillä soittavani kuin ihailemani muusikko. (malli)	.47	.66						
16.08. Soittajakaverit antavat soittohaluja minullekin. (malli,kontakti)	.52	.66						
16.14. Vertailemme kavereiden kanssa musiikillisia taitojamme.(kilpailu,saavutus)	.33	.55						
16.17. Musiikki on minulle hyvä keino päästä sisälle nuorten maailmaan ja kulttuuriin. (kulttuurin omaksuminen)	.40	.54						
17.06. Pidän tärkeänä, että voin soittaa yhdessä kavereiden. kanssa (kontakti)	.49	.52			-33			
16.07. Soittaessani olen täysin musiikin lumoissa. (musiikista pitäminen)	.48	.47	-.22					-.21
16.02. Innostun erilaisista asioista ja tällä hetkellä minua kiinnostaa soittaminen. (kiinnostus)	.29	.43						
16.20. Kaverit eivät juurikaan ole kiinnostuneita soittoharrastuksestani. (kannustus)	.27	-.39	.21					
16.09. Harjoittelen ahkerammin, jos tiedän, että edistymiseni palkitaan. (hyöty)	.39	.36				-.31		-.24
16.06. Koulun musiikkitunneilla saan ideoita soittamiseen. (ulkoiset virikkeet)	.26	.35						-.29
16.13 Soitan mieluiten itsekseni niin, ettei kukaan kuuntele. (kontakti)	.09	-.23						
16.04. Minulle on yhdentekevää, millaisia kappaleita soitan. (ohjelmisto)	.09	.22						
16.16. Soittaminen tuntuu usein ikävältä. (pakonomaisuus ja väkinäisyys)	.55		.70		-.22			
16.10. Soitan lähinnä siksi, että vanhemmat toivovat sitä. (velvollisuudentunto, pakonomaisuus ja väkinäisyys)	.47		.62					
16.23. Käyn soittotunneilla lähinnä tottumuksen. vuoksi. (vakiintuneet tottumukset)	.35		.55					
16.19. Olen harkinnut lopettamista, mutta jatkan nyt, kun soitinkin on hankittu. (pakonomaisuus ja väkinäisyys, velvollisuudentunto)	.31		.53					
16.21. Soitan vain sitä, mitä tunnilla käsketään soittaa. (ohjelmisto, pakonomaisuus ja väkinäisyys)	.34		.44					
16.01. Soittaminen on minulle mukava tapa rentoutua. (ilo ja mielihyvä)	.50	.28	-.43	.29				
16.22. Opettajan oma soitto helpottaa oppimistani. (malli)	.18		.26				.23	

LIITE 3 s.2

		<u>III</u>			
17.04. Pidän tärkeänä, että voin soittaa itselleni mieluisia kappaleita. (ohjelmisto)	.59		.76		
17.01. Pidän tärkeänä, että soittaminen tuottaa iloa ja mielihyvää. (soittamisen ilo)	.64	-.30	.53		
17.05. Pidän tärkeänä, että olen itse ja omakohtaisesti kiinnostunut soittamisesta. (kiinnostus)	.39		.49	-.20	
17.03. Nopea edistyminen ei ole tärkeää. (kilpailu, saavutus)	.28		.42	.30	
17.20. Minusta on tärkeää, että voin soittaa vain silloin, kun se tuntuu mukavalta, ilman pakkoa ja velvoitteita. (pakonomaisuus ja väkinäisyys-käänt.)	.26		.42	.20	.30
16.11. Se, miten muut suhtautuvat soittamiseeni ja edistymiseeni, ei huoleta minua. (epäonnistumisen pelko)	.05		.21		
		<u>IV</u>			
16.25. Tutkinnot ovat minulle tarpeellisia välitavoitteita. (suoritus)	.42		-.64		
16.18. Vertailemme kavereiden kanssa tutkintojen tuloksia. (kilpailu, saavutus)	.52	.35	-.62		
16.28. Musiikkikoulu, jossa opiskelen, on ilmapiiriltään innostava. (ulkoiset virikkeet)	.39	-.35	-.39		
		<u>V</u>			
17.17. Pidän tärkeänä, että soitan virheettömästi. (epäonnistumisen pelko, suoritus)	.44		-.65		
17.13. Pidän tärkeänä, että osaan soittamani kappaleet hyvin. (saavutus)	.45		-.61		
17.14. Pidän tärkeänä, että soittotaidosta on minulle myöhemmin hyötyä. (hyöty)	.51		-.54		-.32
17.08. Pidän tärkeänä, että minulla on hyvä soitin. ulkoiset virikkeet)	.41		-.49	.25	
16.12. Pelkään, etten opi soittamaan tarpeeksi hyvin, ellen harjoittele paljon. (epäonnistumisen pelko)	.37		-.47		
17.19. Pidän tärkeänä, että opettaja on tyytyväinen. (velvollisuudentunto)	.52		-.39	.31	-.37
17.15. Pidän tärkeänä, että uuden kappaleen tai asian opettelu ei vie kovin kauan aikaa. (saavutus)	.22	.28	-.34		
		<u>VI</u>			
16.24. Soittotunti on ihan mukava, koska tulen hyvin toimeen opettajan kanssa. (kontakti)	.28		.49		
16.27. Opettaja vaatii minulta liikaa. (suoritus, pakonomaisuus ja väkinäisyys, kontakti)	.19	.30		-.30	
16.26. Minulla on huono omatunto, jos en ole harjoitellut soittoläksyjäni kunnolla. (velvollisuudentunto)	.19		-.25	.29	

LIITE 3 s.3

					<u>VII</u>
17.16. Esiintyminen on minulle tärkeää. (suoritus, välineellinen motiivi, kontakti)	.58			-32	-33 -45
17.18. Minulle on tärkeää oppia soittamaan musiikkia eri vuosisadoilta. (ohjelmisto, kulttuurin omaksuminen)	.24				-21 -43
16.15. Perheessä on muitakin musiikin harrastajia ja siksi oma soittaminen tuntuu luonnolliselta. (ulkoiset virikkeet ja malli, vakiintuneet tottumukset)	.20			-27	-21 -40
16.03. Esiinnyn mielelläni. (kontakti, hallinta, välineellinen motiivi)	.54		.28		-39
17.02. Pidän tärkeänä, että soittamani musiikki herättää minussa erilaisia mielikuvia, tunnelmia ja elämyksiä. (musiikin tuottamat elämykset)	.50		-23 .26		-24 -35
17.12 Opettajan tuki ja kannustus ei ole minulle tärkeää. (kannustus, kontakti)	.18				-21 .34
17.11. Pidän tärkeänä, että minua kannustetaan kotona soittamaan. (kannustus)	.40	.21			-29 .20 -33

LIITE 4

