

Musiikki musiikkipedagogin voimavarana

Eveliina Jaatinen

Opinnäytetyö
Huhtikuu 2013

Musiikin koulutusohjelma
Kulttuuriala



Tekijä(t) JAATINEN, Eveliina	Julkaisun laji Opinnäytetyö	Päivämäärä 7.4.2013
	Sivumäärä 67	Julkaisun kieli suomi
		Verkkojulkaisulupa myönnetty (X)
Työn nimi MUSIIKKI MUSIIKKIPEDAGOGIN VOIMAVARANA		
Koulutusohjelma Musiikki		
Työn ohjaaja(t) VIROLAINEN-KALPIO, Päivi		
Toimeksiantaja(t)		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Musiikkipedagogi on luovan työn ammattilainen. Pitkän harrastusrupeaman ja koulutuksen kautta hänelle on kertynyt kokemusta siitä, millaisia musiikin tarjoamat mahtavat kokemukset voivat parhaimmassa tapauksessa olla. Näistä kokemuksista opettajan pitäisi tarjota oppilailleen sitä mielihyvää, jota musiikki on hänelle tarjonnut. Jokaisen musiikkipedagogin musiikkisuhde on syntynyt oman henkilöhistorian saatossa ja on näin ollen ainutlaatuinen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa sitä, miten monilla tavoilla musiikki voi toimia voimavarana ja tukea musiikkipedagogin hyvinvointia.</p> <p>Musiikki voi tarjota positiivisia kokemuksia ja rentoutusta sekä työssä että vapaa-ajalla. Musiikkipedagogit voivat saada positiivisia kokemuksia musiikista niin musisoimnin kuin opettamisenkin kautta. Musiikillisen toiminnan merkityksellisyys liittyy voimakkaasti tunteisiin, oli kyseessä sitten harrastaja tai ammattilainen. Muita musiikin voimavaraelementtejä tunteiden ja kokemusten lisäksi ovat mahdollisuus toteuttaa omaa luovuutta, rakentaa identiteettiä ja kokea merkityksellistä yhteisöllisyyttä toisten ihmisten kanssa. Musiikkipedagogin oma aktiivinen musiikkisuhde voi toimia tärkeänä inspiraation ja voiman lähteenä niin opettajan arjessa kuin opetustyössä.</p>		
Avainsanat (asiasanat) musiikki, voimavara, musiikkipedagogi, musiikkiharrastus, tunteet, huippukokemus, identiteetti		
Muut tiedot		



Author(s) JAATINEN, Eveliina	Type of publication Bachelor's / Master's Thesis	Date 7.4.2013
	Pages 67	Language Finnish
		Permission for web publication (X)
Title How music can promote music teacher's well-being?		
Degree Programme Degree programme in music		
Tutor(s) VIROLAINEN-KALPIO, Päivi		
Assigned by		
Abstract <p>Music teacher has a long personal history with music. He has learned through many experiences how wonderful thing music can be. He should be able to share his love for music with his students. This thesis discovers the multiple ways how music can promote well-being especially in music teacher's life.</p> <p>Music can offer positive experiences and relaxation in work and in spare time. Music teachers can get positive feelings of music through music-making and also from teaching. The reason why people engage with music has to do with emotions. Other aspects how music promotes well-being in addition to emotions and experiences are creativity, identity-work and communality. Music teacher's own active musicianship can also enhance the quality of music teacher's everyday-life.</p>		
Keywords music, well-being, music teacher, identity, creativity, flow		
Miscellaneous		



SISÄLLYSLUETTELO

1 Johdanto	5
2 Musiikki arjen voimavarana ja psyykkisen hyvinvoinnin edistäjänä	9
2.1 Tunteet	16
2.2 Musiikkikokemukset	20
2.2.1 Vahvat musiikkikokemukset	20
2.2.2 Flow-kokemus	22
2.3 Luovuus	25
2.3.1 Luova prosessi	26
2.3.2 Luovuus, tunteet ja motivaatio	28
2.3.3 Luova ympäristö	29
2.3.4 Musiikkipedagogi luovassa työssä	30
2.4 Identiteetti	32
2.4.1 Identiteetin osa-alueet	33
2.4.2 Musiikki ja identiteetti	34
2.4.3 Musiikillisen identiteetin rakentuminen	35
2.4.4 Identiteetti, hyvinvointi ja musiikki	39
2.5 Musiikkiharrastukset	40
2.5.1 Musiikkiharrastuksen motivaatio	41
2.5.2 Musiikkiharrastuksen hyvinvointivaikutuksista	42
2.5.3 Musiikkiharrastus enteilee ammattia	44
2.5.4 Musiikin vaikutuksia harrastajiin ja ammattilaisiin	45
3 Musiikinopetus ammattina	47
3.1 Musiikkipedagogin työ	47
3.2 Musiikkipedagogien musiikinopettajuus	48
3.3 Musiikkipedagogin ammatti-identiteetti	51
3.4 Musiikkipedagogin työssäjaksaminen	51
4 Yhteenvetoa	54
Lähteet	57

1 JOHDANTO

Musiikkipedagogin oma musiikkiura on lähtenyt liikkeelle usein jo nuorella iällä aloitetuista musiikkiharrastuksista ja oma musiikkisuhde on muotoutunut pitkän ajan kuluessa. Jokin voima musiikissa on varmasti vetänyt opettajaa vahvasti puoleensa, koska harrastuksesta on tullut ammatti. Opinnäytetyöni tarkoituksena on kartoittaa sitä, millaisia hyvinvointivaikutuksia musiikilla on tarjota musiikin ammattilaisille ja millä tavoin musiikki voi toimia voimavarana musiikkipedagogille.

Musiikinopettajuudessa on tärkeää se, että itse nauttii musiikista ja haluaa siitä jakaa muille. Mitä paremmin musiikkipedagogi ymmärtää musiikin hyvinvointivaikutuksia, sitä paremmin hän voi tukea oppilaittensa musiikkisuhteen kehittymistä ja auttaa heitä hyödyntämään myös musiikin hyvinvointivaikutuksia elämässään. Opinnäytetyöni aihe nousi omista pohdinnoistani ja kokemuksistani musiikin, opintojen ja musiikinopetuksen parissa. Olen opintojeni aikana miettinyt myös paljon sitä, miten tuleva työura tulee muuttamaan omaa musiikkisuhdettani, ja millaisena voimavarana musiikki voi minulle toimia elämässäni sekä työn että harrastuksen kautta.

Musiikin hyvinvointivaikutuksia on tutkittu eniten musiikkiterapian näkökulmasta. Näistä esimerkkinä on muun muassa Heidi Ahosen (2000) väitöskirjatutkimus, joka avaa musiikin monia vaikutuksia ihmisen psyykeen. Ahosen mukaan musiikkia voi käyttää tunteiden käsittelyn ja vuorovaikutuksen välineenä. Musiikin avulla ihminen voi lisätä itsetuntemustaan, ymmärtää paremmin omia sisäisiä prosessejaan ja työstää niitä omien tunteittensa avulla. Musiikkiterapian näkökulmasta on tutkittu myös musiikin ja elämänlaadun suhdetta. Even Ruudin (1997) näkemys musiikin voimavaroista liittyy musiikin elämänlaatua edistäviin piirteisiin. Näitä piirteitä ovat ymmärrys tunteista, itsehallinta, kuuluvuudentunne ja elämän merkitykselliseksi kokeminen. Ruudin mielestä musiikki voi toimia tärkeänä apuna myös yksilön identiteettityössä.

Musiikkia koskeva hyvinvointitutkimus käsittelee nykyään yhä enemmän tavallisia musiikin harrastajia ja tuloksilla on perusteltu esimerkiksi kaikille pakollisen musiikin opiskelua peruskoulussa. Musiikin vaikutusta erityisesti musiikinopettajiin on sivuttu lähinnä työssäjaksamisen näkökulmasta.

Kristen Pellegrino on tutkinut väitöskirjassaan (2010) musisoinnin ja opettamisen

risteytymistä. Syitä koulujen musiikinopettajien työn ulkopuolella tapahtuvaan musisointiin oli musiikin hoitava puoli. Tällainen musisointi lisäsi opettajan luovuutta ja muistutti siitä, miltä tuntui olla oppimassa musiikkia. Opettajien musisoinnista koulussa tuli tapa jakaa omaa rakkauttaan, arvostuksiaan ja vaikutteitaan seuraavalle sukupolvelle. Pellegrinon myöhemmässä tutkimuksessa (2011) todetaan, että musiikinopettajille musisointi ja sen merkitykset ovat yhteydessä opettajien uskomuksiin, identiteettiin, hyvinvointiin, sosiaalisiin suhteisiin sekä läsnäoloon opetustilanteissa.

Musiikinopettajien työssä jaksamista on tutkinut Heikki Ruismäki, joka väitöskirjatutkimuksessaan (1991) on tarkastellut musiikinopettajien työtyytyväisyyttä, ammatillista minäkäsitystä sekä uravalinnan motiiveja. Yksilön omassa elämässä musiikin keskeinen merkitys korostui yhtenä soveltuvuuden kriteerinä musiikinopettajan ammattiin. Haastateltujen opettajien parissa musiikki koettiin osaksi elämää ja sitä haluttiin viedä eteenpäin

Nämä aiemmat tutkimukset ovat tärkeitä oman tutkimukseni kannalta, koska ne auttavat ymmärtämään, miten laaja-alaisella tavalla musiikki ja hyvinvointi voivat ilmetä niin koulun musiikinopettajien kuin instrumenttipedagogien arjessa. Yleisesti musiikkikasvattajat ovat tottuneet siihen, että musiikkia vähätellään ja sitä pidetään vain viihteenä ja mukavana ajankuluna. Musiikilla voidaan kuitenkin tehdä paljon hyvää ihmisille. Tämän työn tarkoitus on koota yhteen musiikin voimavaratekijöitä, jotta ymmärretään kokonaisvaltaisemmin sitä, miten musiikki ihmiseen vaikuttaa. Musiikkipedagogit voivat käyttää tätä tietoa omassa työssään myös musiikin arvostuksen kasvattamiseen. Tässä työssä tarkoitan musiikkipedagogilla instrumenttipedagogia, joka instrumenttiopetuksen lisäksi voi tehdä monipuolista musiikinopetustyötä kansalaisopistossa, musiikkiopistossa tai muun vapaan sivistystyön kentällä. Musiikkipedagogi on koulun musiikinopettajan tavoin musiikkikasvattaja. Musiikkipedagogin identiteetti rakentuu opettaja-identiteetin lisäksi myös muusikon identiteetistä. Jokaisella musiikkipedagogilla näiden kahden identiteetin painotus on yksilöllinen.

Tutkimusprosessini tätä opinnäytetyötä varten eteni niin, että tein pro gradu – tutkielman 2012. Pro gradu – tutkielmani on toiminut vahvana pohjana tämän opinnäytetyön tekemisessä. Tutkin pro gradu-työssäni Jaatinen (2012) sitä, millainen voimavara musiikki voi olla musiikinopettajalle. Tutkimusta varten tein kirjallisuuskatsauksen ja haastattelin kahta musiikinopettajaa. Tämän aiemman tutkimukseni suurin anti oli ehdottomasti aiheeseen liittyvän kirjallisuuden kokoaminen, koska vastaavanlaista ei ollut olemassa. Haastattelujen kautta löysin muutamia uusia näkökulmia musiikin tarjoamiin voimavareteijöihin musiikinopettajan arjessa ja vapaa-ajalla.

Uutta opinnäytetyöaiheittani pohdittuani päätin muuttaa pro gradu – tutkielmani näkökulmaa koskemaan nimenomaan musiikkipedagogin työtä. Aiemman tutkimukseni valossa päätin jättää uudet haastattelut tekemättä ja keskittyä jo aiemmin tekemäni kirjallisuuskatsauksen rajaamiseen ja parempaan jäsenyykseen. Tätä työtä tehdessäni huomasin sen, miten aiheen teemat olivat jäsentyneet ja kypsyneet ajatuksissani selkeämmiksi kuin mitä ne olivat pro gradu – tutkimukseni aikana.

Tämä kirjallisuuskatsaus tarjoaa monenlaisia näkökulmia siihen, millaisena voimavarana musiikki voi musiikkipedagogin elämässä olla. Jo pro gradu - tutkimukseni aloituksesta lähtien olen pitänyt aiheittani tärkeänä, ja ollut vakuuttunut siitä, että musiikki voi tarjota paljon voimavaroja musiikinopettajalle. Oma asennoitumiseni aiheeseeni näkyy lukijalle ja olen siis tällä tavoin itse osana aineistoani. Kirjallisuusaineisto on kerätty pääasiassa vuosien 2011–2012 aikana. Olen tehnyt tätä työtä varten asioista monenlaisia omia johtopäätöksiä aiemman tutkimukseni tuoman kokemuksen varmuudella. Tämän aineiston luotettavuutta on lisännyt myös asioiden jäsentyminen ja kypsyminen itselleni.

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, jossa on havaittavissa fenomenologishermeneuttisen tutkimuksen piirteitä. Tutkimuksen keskiössä ovat ihmisen oma kokemus ja inhimillisen kokemuksen merkitykset. Laadullinen lähestymistapa oli mielestäni aiheittani ajatellen paras, koska halusin syventää ymmärrystäni aiheesta sen sijaan, että tutkimus tuottaisi tuloksia, jotka olisivat laajasti yleistettävissä. Laadullinen tutkimus voidaan kokonaisuudessaan ajatella Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan kiteytyvän kysymykseen ”miten minä voin ymmärtää toista?”. Tämä kysymys pitää sisällään sen, miten tutkijan on mahdollista ymmärtää

haastateltavaa ja toisaalta miten joku toinen ymmärtää tutkijan laatimaa raportointia haastattelusta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 68–69.)

Tutkimusote on fenomenologis-hermeneuttinen, koska tutkimuksen kohteena ovat inhimilliset kokemuksen merkitykset. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on muuttaa tutkittava ilmiö eli kokemuksen merkitys käsitteiden muotoon. Tämän tyyppisessä tutkimuksessa yritetään nostaa tietoiseksi ja näkyväksi se, mitä on koettu, mutta ei vielä tietoisesti ajateltu. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34–35.)

Tämä opinnäytetyö on tehty nimenomaan kirjallisuuskatsaukseksi, koska mielestäni oli tärkeää jäsentää uudesta näkökulmasta musiikin voimavaratekijöitä ammattikorkeakouluni opiskelijoiden, opettajien ja muiden asiasta kiinnostuneiden käyttöön. Tämän opinnäytetyön avulla lukija voi tulla tietoisemmaksi niistä tavoista, joilla musiikista voi saada voimaa omaan arkeen ja opetustyöhön.

2 MUSIIKKI ARJEN VOIMAVARANA JA PSYYKKISEN HYVINVOINNIN EDISTÄJÄNÄ

Psyykkinen hyvinvointi ja voimavaratekijät

Voimavaranäkökulma ihmisen hyvinvointiin merkitsee Jakosen (2005) mukaan sitä, että keskitytään hyvinvointia ylläpitäviin tai parantaviin tekijöihin. Voimavaratekijät vähentävät stressaavaksi koettujen tilanteiden määrää tai lisäävät stressin hallintakeinoja. Voimavaratekijät lähtevät ihmisestä itsestään tai ne ovat hänen elinympäristössään. (Jakonen 2005, 26.)

Ayalon (1995) on määritellyt tekijöitä, joiden avulla selviydymme stressistä. Selviytymisvoimavarat koostuvat Ayalonin mukaan ihmisen uskomuksista, arvoista, tunteista, sosiaalisesta vuorovaikutuksesta, mielikuvituksesta, kognitioista ja fysiologisesta järjestelmästä. Ayalon jakaa lisäksi ihmisten selviytymisvoimavarat henkilökohtaisiin, ihmisten välisiin, organisatorisiin ja yhteisöllisiin voimavaroihin. Henkilökohtaisiin selviytymisvoimavaroihin kuuluvat ne asiat, jotka vähentävät ihmisen stressiä, esimerkiksi asenteet, työskentelystrategiat ja harrastukset. Ihmisten välisiin voimavaroihin kuuluu rakkaus, ystävien ja perheen tuki sekä sosiaalinen elämä. Organisatorisiin voimavaroihin kuuluu organisaation sisäinen ohjaus, kuten täydennyskoulutus ja työnohjaus. Yhteisöllisiä voimavaroja ovat yhteisön yksilölle tarjoamat kulttuuri-, vapaa-ajan- ja sosiaalipalvelut. (Ayalon 1996, 14, 25.)

Yksilön kokema hyvinvointi koostuu työn ja vapaa-ajan tasapainosta. Hyvinvointia lisääviä tekijöitä ovat esimerkiksi työ (joka vastaa omia edellytyksiä, joka innostaa ja johon liittyy aikaansaamisen tunne), oppimiskokemukset, terveelliset elämäntavat, mielekkääksi koetut vapaa-ajanharrastukset sekä läheiset ihmissuhteet. (Paasivaara 2009, 16.) Ihmisen hyvinvointia ylläpitää hänen fyysiset voimavaransa ja toiminta sekä kyky arvioida omaa toimintaa ja sen seurauksia itselle ja muille lyhyellä ja pitkällä aikavälillä. Hyvinvointi ei ole pysyvä onnen tai ongelmattomuuden tila, vaan muuttuvissa tilanteissa tavoiteltava päämäärä. (Suoninen et al., 2010, 317.)

Psyykkinen hyvinvointi on määritelty Ryffin ja Keyesin mukaan itsensä hyväksymisenä, hyvinä ihmissuhteina, psyykkisenä autonomiana (itsenäisyytenä), ympäristötekijöiden hallintana, elämän tarkoituksena ja henkisenä kasvuna (Ryff & Keyes 1995, 727). Psyykkinen hyvinvointi on yhteydessä myös yksilön motivaatioon.

Motivaatio on keskeinen käsite esimerkiksi työelämässä, kun tutkitaan sitä, miten ihmiset ryhtyvät toimeen ja ohjaavat itse toimintaansa. (Salmela-Aro & Nurmi 2005, 188.)

Salmela-Aro ja Nurmi (2005) ovat tarkastelleet hyvinvointia modernin motivaatiopsykologian pohjalta. Heidän mukaansa psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttaa se, millaisia henkilökohtaisia tavoitteita ihmiset tuottavat, ja miten he arvioivat asettamiaan tavoitteita. Psyykkisen hyvinvoinnin kannalta on olennaista, että henkilökohtaiset tavoitteet auttavat ihmistä tulevien haasteiden ja kehitystehtävien ratkaisussa. Eniten hyvinvointiin ja elämäntyytyväisyyteen vaikuttaa se, että henkilökohtaisten tavoitteiden uskotaan olevan saavutettavissa. Myös tavoitteiden mukauttaminen muuttuviin elämänvaatimuksiin lisää psyykkistä hyvinvointia ja vähentää masennusta. Hyvinvointia lisäävät henkilökohtaiset tavoitteet ovat konkreettisia ja liittyvät myös muihin asioihin kuin ihmiseen itseensä. Tavoitteita ei saa olla myöskään liikaa. On tärkeää, että ihminen osaisi luopua sellaisista tavoitteista, joiden saavuttaminen on hänen kohdallaan ylivoimaista. Hyvinvoinnin kannalta on tärkeää asettaa sellaisia henkilökohtaisia tavoitteita, joissa on otettu huomioon elämäntilanteen asettamat vaatimukset. (Salmela-Aro & Nurmi 2005, 158–160.)

Musiikki voimavarana

Musiikki on kiinteä osa elämää, sosiaalisia tilanteita, kulutustottumuksia, vapaa-ajan viettoa, arvoja ja elämäntapaa. Lilja-Viherlammen (2011) mukaan musiikki asuu kaikissa ihmisissä. Varhaisimmat kokemuksemme ovat luonteeltaan musiikillisia ääniä, rytmejä ja hahmoja ja niihin sulautuneita kokonaisvaltaisia tunteita. (Lilja-Viherlampi 2011b, 5) Musiikin synnyn lähtökohtana Lilja-Viherlammen mielestä on vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin tarve sekä myös ihmisen pyrkimys estetiikkaan (Lilja-Viherlampi 2007, 55). Huotilaisen mukaan musiikki liittyy ihmisiä toisiinsa ja se kuuluu olennaisena osana ihmisen elämän suuriin hetkiin (Huotilainen 2011, 35). Kasvatuspsykologi John Dewey on tutkimuksistaan todennut, että ihmisellä on seuraavat tarpeet: sosiaalisuuden kokeminen, tutkimisen ja keksinnän tarve, luomisen ja tekemisen tarve sekä taiteellisen toiminnan tarve (Visanti, Järnefelt & Bäckman 2007, 55). Musiikki voi vastata kaikkiin näihin tarpeisiin. Musiikkiharrastus-seminaarin raportin (2008) mukaan musiikki-ilmaisu voi olla monella tapaa

inhimillinen perustarve. Sen edistämä mielikuvitus ja luova elämänsenne ovat keskeisiä mielenterveyden ylläpitäjiä. Musiikki uudistaa ja auttaa näkemään vaihtoehtoisia mahdollisuuksia. Uudet oivallukset eheyttävät ja tekevät elämästä vaikeissakin olosuhteissa mielekästä. (Musiikkiharrastus-seminaarin – raportti 2008.)

Musiikki vaikuttaa meihin hyvin kokonaisvaltaisesti ja kehollisesti (Lilja-Viherlampi 2011a, 5). Musiikki on Kososen (2001) mukaan ”kulttuuristen merkitysten ja käytäntöjen mukaan organisoitua ääntä, joka ymmärretään musiikiksi kuulonvaraisesti havaittavana, akustisesti tai sisäisesti mielessä soivana”. Musiikin melodia, rytmi, harmonia, dynamiikka, sointiväri ja muoto välittyvät kokonaisvaltaisena kokemuksena kehostamme psyykkiseen ja henkiseen tajuntaan senhetkisessä tilassamme. Ymmärrämme kokemamme sellaiseksi kuin sen koemme omien viitekehyksiemme kautta. Tätä voi Kososen mukaan kutsua musiikin voimaksi, jonka kautta olemme fyysis-psykkis-henkisessä olemassaolossamme yhteydessä johonkin suurempaan ja tajuntamme ulkopuoliseen. (Kosonen 2001, 29.)

Myös dualistisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen on psykofysiologinen olento, jonka psyykkinen vireystila vaikuttaa fysiologisiin toimintoihinsa ja fysiologinen vireystila vaikuttaa psyykkisiin toimintoihin. Musiikki vaikuttaa ihmiseen psyykkisesti ja fyysisesti aktivoiden kehoa ja mieltä ja auttaen ihmistä saamaan yhteyden ja kosketuksen niihin. (Ahonen 2000, 41.)

Musiikin parissa aktiivisena oleminen on monimutkaista toimintaa, joka vaatii havainnointikykyä, kognitiivisia taitoja, motorista suoritusta, sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, tunteiden ja kehollisuuden osallistumista sekä symbolista aktiivisuutta. (Ruud 1997, 93–94.) Ihminen voi reagoida musiikissa sen esittämiin tai herättämiin tunteisiin, musiikin eri elementteihin (sointiväri, dynamiikka, melodia, harmonia, rytmi, muoto), tiettyyn osaan musiikista (yksittäinen ääni tai sointu, fraasi, lyhyt teema), teokseen kokonaisuudessaan tai kappaleen sanoihin (Gabrielsson 2008, 500–515).

Musiikkiterapian näkökulmasta musiikki vaikuttaa ihmisen psyykeen monin eri tavoin ja monilla tasoilla. Musiikki toimii tunteiden käsittelyn ja vuorovaikutuksen välineenä, lisää itsetuntemusta ja kanavoi ihmisen tiedostamattomia impulsseja. Musiikki voi tarjota ihmiselle esteettisiä kokemuksia ja tuottaa mielihyvää. Musiikin

avulla ihminen voi ymmärtää paremmin omia sisäisiä prosessejaan ja työstää niitä tunteittensa kautta. Tiedostamattomat ristiriidat tai tunteet voivat muuttua musiikin parissa tiedostetuiksi, jonka jälkeen niitä pystyy käsittelemään tunteen tasolla. (Ahonen 2000, 54–55.) Lilja-Viherlammen mukaan musiikki koskettaa syvästi ihmisen minuutta ja persoonan perusrakenteita, ja se puhuttelee kaikkia jollakin tavalla. Musiikki ei ole sidottu sanoihin, vaikka sanat voivatkin merkitä siinä paljon. Musiikki kokemuksena ylittää ja ohittaa sanat, sillä äänet ja rytmit kuuluvat ihmisen olemukseen ja puhuttelevat ilman tietoista analysointia. (Lilja-Viherlampi 2008.) Koska musiikki tavoittaa ihmisessä myös sanojen ulottumattomissa olevat tunteet, ihmisten arkipuheessa musiikin herättämät tunnevivahteet eivät välttämättä tule niin selkeästi esille.

Musiikki voi siis tarjota paljon mielihyvää tuottavia elämyksiä ja kokemuksia, jotka vaikuttavat ihmisen kokemaan hyvinvointiin. Hyypän & Liikasen (2005) mukaan taide- ja kulttuuritoiminta vaikuttaa ihmisen hyvinvointiin seuraavasti:

- Taide-elämykset antavat ihmisen elämään merkityksiä ja täyttävät inhimillisiä tarpeita virkistämällä aisteja ja rikastuttamalla elämysmaailmaa.
- Taiteella ja kulttuuritoiminnalla on yhteys hyvään terveyteen, parempaan työkykyyn ja hyvän elämän kokemuksiin.
- Taideharrastukset ja kulttuuritoiminta edistävät yhteisöllisyyttä ja verkostojen muodostumista, jotka auttavat ihmistä hallitsemaan elämäänsä paremmin.
- Taide tekee elinympäristön viihtyisämmäksi. (Hyypä & Liikanen 2005, 113.)

Maaria Linko (1998) määrittää elämyksen kokemisen muodoksi, johon liittyy voimakasta innostusta, kiihtymystä tai harmoniaa ja joka erottuu ”normaalista kulttuurituotteiden kohtaamisesta”. Taide-elämys on syvästi koettu taidekokemus, jossa mukana ovat tunteet ja henkilökohtaisen suhteen muodostuminen teokseen tai tilanteeseen. Elämys on kokemusta voimakkaampi. Taide voi olla tärkeä voimanlähde. Taiteen ja kulttuurin synnyttämät elämykset ja esteettisyys arjessa ovat useille ihmisille hyvän elämän edellytys ja ehto. Tällaiset kokemukset voivat merkitä mahdollisuutta irrottautua arjesta. Taiteen ydin piilee esteettisessä kokemuksessa. ”Esteettinen kokemus on mahdollinen taiteen yhteydessä sekä tekijälle että kokijalle”. (Linko 1998, viitattu teoksessa Hyypä & Liikanen 2005, 106–107.)

Hyypän & Liikasen (2005) mukaan taide-elämys vaikuttaa terveyteen psykofysiologisen järjestelmän kautta. Mekanismi toimii seuraavasti: “Stressihormonien voimakas erittyminen, autonomisen hermoston toiminnan liiallinen kiihtyminen ja vastustuskyvyn heikkeneminen edistävät sairastumista. Päinvastaiset muutokset psykofysiologisen säätelyjärjestelmän toiminnassa rauhoittavat ja tasapainottavat elimistön toimintaa, mistä seuraa hyvinvointia ja terveyttä. Kun aineenvaihdunta tasapainottuu ja alkaa korjata solujen toimintaa, puhutaan elimistöä korjaavasta anabolisesta vaikutuksesta. Kulttuuri- ja taide-elämys kiihdyttää psykofysiologista järjestelmää siten, että elimistössä syntyy tasapainoa ja rauhoittumista rakentava tilanne”. Myönteiset emootiot ovat siis terveyden taustalla. (Hyypä & Liikanen 2005, 69.)

Musiikkiharrastuksen tarjoamat hyvinvointivaikutukset liittyvät tunnetilojen, toiveiden, ajatuksien ja pelkojen käsittelyyn. Tunteiden purkamisen ja paineista eroon pääsemisen myötä tapahtuu virkistymistä ja fyysistä aktivoitumista. Musiikki on väline, jonka avulla ihminen voi jatkuvasti kuunnella itseään ja löytää todelliset ajatuksensa ja tunteensa. (Ahonen 2000, 300–301.) Kun ihminen käyttää musiikkia itsehoitona, hän hakeutuu itse mielihyvää tuottavan musiikin pariin, joka auttaa häntä säätelemään mielialojaan sekä käsittelemään ongelmiaan. Musiikin käyttäminen vähentää ajatuksissamme olevaa puolustusta ja vastarintaa, ja muokkaa samalla tajuntaamme vastaanottavaisemmaksi musiikissa tiedostamattomille merkityksille. Musiikin kuuntelukokemukset voivat olla toisinaan kuin valveunta, jonka sisältö koostuu merkityksestä toiseen liukuvista muisti- ja mielikuvista, jotka kertovat kielen ulottumattomissa olevista asioista. (Lehtonen 2011, 81–82.) Mielikuvat, joita musiikki meissä herättää, eivät johdu musiikista, vaan ne tulevat ihmisestä itsestään (Ahonen 2000, 56). Tämän vuoksi esimerkiksi luova työskentely musiikin parissa voi lisätä itsetuntemusta ja auttaa omien sisäisten asioiden työstämisessä.

Musiikkiterapeutti Even Ruud (1997) tiivistää musiikin elämänlaatua edistävät piirteet neljään osa-alueeseen: ymmärrys tunteista, itsehallinta, kuuluvuudentunne ja elämän merkitykselliseksi kokeminen. Musiikki on yhteydessä yksilön suurempaan ymmärrykseen omista tunteistaan ja mahdollisuuksistaan. Musiikki voi tarjota yksilölle tärkeitä hallinnankokemuksia, ja lisätä vuorovaikutustaitoja. Kuuluvuudentunne tarkoittaa aikaa ja paikkaa, meidän kiintymystämme toisiin ihmisiin, identiteettiä, etnisyyttä sekä kuulumista tiettyyn sosiaaliseen asemaan.

Elämän merkitykselliseksi kokeminen kumpuaa jokapäiväisistä muistoista ja tavallisista kokemuksista aina huippukokemuksiin asti. Myös vahva, joustava ja ehyt identiteetti itsessään voi tarjota tärkeän perustunteen elämän merkityksellisyydestä. Musiikki voi Ruudin mielestä tarjota näitä kaikkia. Hän mukaansa musiikin, identiteetin ja hyvinvoinnin välillä on yhteys ja ne liittyvät elämän merkitykselliseksi kokemiseen. Tällä tavoin Ruud perustelee sitä, minkä vuoksi musiikki on potentiaalinen voimavara paremman elämänlaadun saavuttamiseksi. (Ruud 1997, 86-96.) Aikuisuudessa vahvistuva linkki musiikillisten kokemusten ja henkilökohtaisen elämänhistorian välillä sekä kasvava ymmärrys musiikin voimasta todennäköisesti lisää musiikillisen materiaalin käyttämistä apuna identiteettiin liittyvässä tunnetyössä (Saarikallio 2010b, 322).

Musiikki arkielämässä

Meille tärkeät laulut rytmittävät elämäämme ja jaksottavat sen eri vaiheisiin: lapsuuteen, koulu-aikaan, nuoruuteen, ensirakkauteen, ihmisen syntymään ja kuolemaan. Myös elämän varjopuolet ja menetykset ovat osa elämää ja niiden läpikäymisessä musiikilla on usein tärkeä tehtävänsä. Meille tärkeäksi kokemamme musiikki kertoo myös tavastamme hahmottaa maailmaa, ympäristöä ja ihmissuhteita. Se myös muodostaa psyykkisen merkitysverkoston, johon kuuluu meille tärkeitä ihmisiä, vuorovaikutustilanteita, kokemuksia ja asioita, joista musiikki meitä muistuttaa. Mieluisat ja epämieluisat musiikkikokemuksemme, musiikkiasenteemme sekä musiikkiin liittyvät reaktiomme kertovat paljon tunne-elämästämme ja ajattelustamme. (Lehtonen 2011, 82–86.) Lilja-Viherlammen mukaan se, mitä musiikki on yksilölle, avautuu yksilön ja musiikin vuorovaikutussuhteen kautta (Viherlampi 2007, 58).

Saarikallio (2010) esittää monien erilaisten tutkimusnäkökulmien kautta sitä, miksi musiikki on niin merkityksellinen osa arkielämää. Hänen mukaansa esimerkiksi sosiaalis-kulttuurisesta tai etnomusikologisesta näkökulmasta käsin musiikilla on todettu olevan seuraavan kaltaisiin asioihin liittyviä merkityksiä: kommunikaatio, ryhmäidentiteetti, työmusiikki, nautinto, kehtolaulut, juhlat, uskonto, taistelu, urheilu, kansallistunne, minuuden ilmaisu tai kuluttajakäyttäytyminen. Psykologisen näkökulman mukaan musiikin merkityksissä korostuvat yksilöpsykologiset,

henkilökohtaiset, psyyken toimintaan ja motivaatioihin liittyvät merkitykset. (Saarikallio 2010a, 279–280.)

Saarikallion (2010) mukaan musiikillisen toiminnan merkityksellisyys liittyy voimakkaasti tunteisiin. Saarikallio viittaa Slobodaan ja O’Neilliin (2001), jotka tutkivat aikuisten ihmisten vapaamuotoisia kirjoituksia musiikkikulutuksensa syistä. Lähes kaikki syyt liittyivät tunteisiin. Yleisimpinä syinä esiin nousivat musiikin kyky herättää muistoja, tuottaa liikutusta, kyyneliä ja tunteiden purkamista, saada hyvälle tuulelle, herättää kylmiä väreitä, rauhoittaa ja lievittää stressiä ja parantaa mielialaa. (Saarikallio 2010a, 281.)

Saarikallion (2010) mukaan musiikin merkitys aikuisilla on vahvasti yhteydessä tunteiden ja minäkäsityksen prosessointiin. Esimerkiksi Sloboda, O’Neill ja Ivaldi (2001) tutkivat aikuisten kokemuksia, joiden mukaan suurin osa musiikin arkikäytöstä liittyi muistoihin, mielialoihin ja tunteisiin. Myös Greasley ja Lamont (2006) totesivat, että aikuisten musiikin käytölle on tyypillistä henkilökohtaisten ratkaisujen tärkeys ja musiikin käyttö tunnesäätelyyn, joka pitää sisällään sisäisiin kokemuksiin ja muistoihin liittyvän psyykkisen työskentelyn. DeNora (1999) tuli lopputulokseen, että musiikki tarjoaa välineitä identiteetin rakentamiseen, koska musiikki tukee elämäkerrallista ja tunteisiin liittyvää prosessointia. (Saarikallio 2010b, 309.)

Arkielämässä ihmiset käyttävät musiikkia myös muuttaakseen mielialaansa tai auttaakseen asioiden tekemistä. (Sloboda & O’Neill 2001, 426). DeNora (2000) mukaan musiikkia käytetään arkipäiväisesti yksilön oman sisäisen ja ulkoisen sosiaalisen maailman järjestelyyn. Musiikki voi toimia muutosvoimana, koska se saa aikaan asioita ja pystyy muokkaamaan niitä. Musiikki toimii aktiivisesti itsensä järjestelyn välineenä, mielialan ja energiatasojen muutoksessa, keskittymiskyvyn muokkaajana ja auttaa sitoutumaan erilaisiin tehtäviin. Haastatellut, musiikillisen harjaantumisen tasosta riippumatta, osoittivat selkeää tietoisuutta ja ymmärrystä siitä musiikista, jota he tarvitsivat kuunnellakseen tietyissä tilanteissa tietyllä hetkellä. Musiikin käyttö henkilökohtaisessa elämässä tuntui olevan yksi tärkeimmistä itsesäätelytavoista. (DeNora 2000, 48–49, 61.)

Musiikin tunnevaikutukset ovat melko arkipäiväisiä. Päivi-Sisko Eerola (2010) viittaa Slobodaan (2010), joka kartoitti tutkimuksia, joissa on selvitetty ihmisten arkipäivän

musiikkielämyksiä. Ihmiset käyttävät musiikkia jokapäiväisessä elämässään tarkoitushakuisesti elämänlaadun parantamiseen. (Eerola 2010, 28–29.) Musiikki ei ole pelkästään musiikkia, vaan se avaa tien henkilökohtaiseen kasvuun ja luovaan keksimiseen (Lehtonen & Juvonen 2009, 95).

Seuraavissa luvuissa käsittelen aiemmista tutkimuksista nousseita musiikin keskeisiä voimavaraelementtejä, jotka liittyvät tunteisiin, vahvoihin musiikkikokemuksiin, luovuuteen, identiteettiin ja musiikkiharrastuksiin.

2.1 Tunteet

Saarikallion (2010) mukaan tunteet ovat yksi ihmisen toiminnan monimutkaisimmista ja tärkeimmistä osa-alueista. Nykykäsitykset korostavat tunteiden adaptiivista luonnetta, jolloin tunteet ymmärretään rakenteiksi, jotka auttavat ihmisen käyttäytymistä. Tunteet liittyvät yksilölle tärkeisiin asioihin ja ne suuntaavat yksilön toimintaa kohti hänen tärkeitä päämääriään ja tarpeitaan. Tunteiden tunnistaminen ja tunteiden taustalla vaikuttavien syiden ymmärtäminen ovat erittäin keskeisiä taitoja yksilön tavoitteellisen toiminnan kannalta. (Saarikallio 2010a, 281.) Musiikki ja tunteet liittyvät olennaisesti yhteen, sillä ihmiset käyttävät arkisessa toiminnassaan musiikkia juuri saadakseen tunnekokemuksia ja säädelläkseen tunteitaan ja mielialojaan (Eerola & Saarikallio 2010, 259). Musiikkia kuuntelemalla, itse soittamalla tai laulamalla voi päästä monenlaisiin tunnetiloihin. Tunnetilojen kautta voidaan saada uutta tietoa omista reaktioista ja tuntemuksista. (Huotilainen 2011, 41–42.)

Ihmisen tunnereaktiot musiikkiin on monimutkainen lopputulos ihmisen reaktioista tiettyyn musiikilliseen sisältöön (musiikillinen materiaali itsessään sekä sen herättämät assosiaatiot) ja sosiaaliseen kontekstiin, jossa musiikki esiintyy (Sloboda & O’Neill 2001, 425). Saarikallion (2010) mukaan musiikillisiin tunnekokemuksiin ja tunnemerkityksiin vaikuttavat yksilölliset tekijät, kuten sukupuoli ja ikä. Näiden lisäksi kokemukseen vaikuttavia taustatekijöitä ovat persoonallisuus, kulttuuritausta, elämäkokemukset ja musiikillinen harrastuneisuus. Myös erilaisilla tilannetekijöillä tai sosiaalisella kontekstilla on oma vaikutuksensa musiikkiin liittyvien tunnemerkitysten muodostamisessa. (Saarikallio 2010a, 288.)

Musiikin voimakas vaikutus tunteisiin selittyy Eerolan ja Saarikallion (2010) mielestä osittain sillä, että musiikki tavoittaa ihmiskokemuksen niin monella tavoin: fysiologisista reflekseistä symbolisiin mielikuviin ja kognitiiviseen prosessointiin. Musiikin sisältämien tunteiden välittyminen yli kulttuurirajojen piilee ympäristön tapahtumista syntyvien reaktioiden taustalla tapahtuvissa fysiologisissa muutoksissa. Tunnetuin ja laajimmin käytetty malli musiikin herättämien tai musiikin esittämien tunteiden tutkimiseen on kategorinen käsitys tunteista, jossa tunteet luokitellaan erillisiin perustunteisiin. Näitä perustunteita ovat onnellisuus/ilo, surullisuus, pelko, suuttumus/viha, yllättyneisyys tai inho. Eerolan ja Saarikallion mukaan nämä perustunteet ovat selviämisen kannalta tärkeitä tunnereaktioita. Musiikki voi herättää meissä tietynlaisen tunnekokemuksen, mutta itse musiikin esittämä tunne voidaan tunnistaa tietoisesti myös ilman, että itse koemme kyseistä tunnetta (Eerola & Saarikallio 2010, 260- 271).

Musiikkiin liittyviä tunnemerkitäyksiä voidaankin Saarikallion mielestä osittain selittää myös tunteiden säätelyn näkökulmasta (Saarikallio 2010a, 284). Tunteiden säätely on tunnistettu yhdeksi tärkeimmistä syistä musiikilliseen käyttöön kaikissa ikäryhmissä (Saarikallio 2010b, 307). Kyky säädellä tunteita on erityisen tärkeää ihmissuhteiden, vuorovaikutuksen ja ihmisen sopeutumisen kannalta (Eisenberg & Ota Wang 2006, 130). Saarikallio (2010) tutki sitä, miten aikuiset käyttävät musiikkia tunteiden säätelyn välineenä. Tulosten mukaan musiikkiin liittyvä tunnesäätely aikuisuudessa näkyy kahdella tapaa. Ensinnäkin tunnesäätelystrategiat ja säätelyn päämäärät pysyvät hyvin samana läpi aikuisiän. Lisäksi jotkut yksilöt suosivat tiettyjä strategioita enemmän kuin muita. Kaikenikäisten ihmisten käytössä havaittuja säätelystrategioita olivat viihdyke, elpyminen, elämykset, irtautuminen, purkaminen, mielikuvatyöskentely/psykykinen työskentely, lohtu sekä energisointi. (Ks. myös Saarikallio 2007, 37.) (Saarikallio 2010b, 307, 312.)

- Viihdyke kuvaa musiikin käyttöä iloisen mielialan ja mielihyvän saamiseksi ja olemassa olevan positiivisen tunnetilan ylläpitämiseksi.
- Elpyminen rentouttaa tai merkitsee uuden energian saamista musiikista väsyneenä tai stressaantuneena.
- Elämykset liittyvät tarpeeseen kokea voimakkaita tunnekokemuksia musiikin avulla.

- Irtautuminen tarkoittaa ei-haluttujen ajatusten, murheiden ja huolien unohtamista musiikin avulla, josta seuraa miellyttäviä tunteita.
- Purkaminen puolestaan tarkoittaa tunteiden vapauttamista ja purkamista kyseistä tunnetta esittävän musiikin avulla.
- Psykkinen työskentely on musiikin käyttöä tunnekokemusten työstämisessä, jonka avulla olo kevenee tai helpottuu.
- Lohtu kuvastaa musiikin roolia ymmärtävänä ja lohduttavana ystävänä. Musiikin avulla voi kokea tulevansa ymmärretyksi ja hyväksytyksi surun ja murheen keskellä.
- Energisointi tarkoittaa, että musiikista saa uutta virtaa tai voimaa. Tyypillinen tilanne on energistä ja nopeaa musiikin kuunteleminen esimerkiksi lenkkeilyn, siivoamisen tai juhlien aikana.

(Saarikallio 2010b 312–314; Saarikallio 2010a 284–286.)

Saarikallion (2010) mukaan yksilöllisiä eroja esiintyy siinä, koetaanko tunnesäätelyn päämäärät tietoisina valintoina. Suurempaa tietoisuutta esiintyi niillä, jotka toimivat aktiivisemmin musiikin parissa. Tämä seikka tukee myös muita tutkimuksia, joiden mukaan enemmän musiikkia kuuntelevat ihmiset ovat tietoisempia oman mielialansa säätelystä musiikin avulla. Musiikin käyttö elpymiseen rankan päivän jälkeen näytti olevan korostuneessa asemassa työikäisten joukossa, kun taas musiikin käyttö lohdutuksen ja turvan tarjoajana kasvoi vaikeissa elämänjaksoissa. (Saarikallio 2010b, 321–322.)

Musiikkiin liittyvät arkielämän myönteiset tunnekokemukset selittyvät Saarikallion (2010) mukaan varsin usein erilaisten psykkinen tavoitteiden ja päämäärien toteutumisella. Koska musiikki on luonteeltaan abstrakti ilmiö, ihminen voi tulkita sitä haluamallaan tavalla senhetkisten psykkinen tarpeidensa edistämiseksi. Musiikki luo positiivisia tunne-elämyksiä edistämällä monenlaisia psykkinen tavoitteita. (Saarikallio 2010a, 283.) Seuraavassa keskeisiä tavoitteita, joita musiikki voi edistää:

1. Yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistuminen

Musiikki tarjoaa mahdollisuuksia yhteiseen toimintaan, harrastamiseen ja yhteisiin elämyksiin. Yhteenkuuluvuudentunne ja läheisyyden tarve ovat merkittäviä psykologisia tavoitteita, joita edistäessä musiikki tarjoaa voimakkaita myönteisiä tunnekokemuksia. (Saarikallio 2010a, 283.)

2. Minäkuvan ja identiteetin työstäminen

Yksilö voi heijastaa omaan minuuteensa liittyviä kokemuksia ja merkityksiä musiikkiin, työstää niitä, ja vahvistaa näin itsetuntemustaan. Aikuisiällä musiikilla on merkittävä rooli muistojen herättäjänä ja elämänkerrallisen minä-kokemuksen vahvistajana. (Saarikallio 2010a, 283.)

3. Itsemääräämisen ja itsehallinnan kokemus

Itsemääräämisellä tarkoitetaan ihmisen kokemusta siitä, että hän pystyy itse vaikuttamaan omaan toimintaansa, ympäristöönsä, kokemuksiinsa ja tunteisiinsa, ja siihen liittyy kokemus omasta pystyvyydestä ja osaamisesta. Musiikin parissa ihminen voi näiden kokemusten lisäksi saada tärkeitä oppimisen ja onnistumisen elämyksiä. (Saarikallio 2010a, 284; Ruud 1997, 93.)

4. Itsensä toteuttaminen

Musiikki on myös väline itseilmaisulle. Se tarjoaa mahdollisuuden tuottaa jotain luovaa, työstää omia ideoita ja nähdä vaivaa henkilökohtaisella tavalla merkitykselliseen asiaan. (Saarikallio 2005, 299.)

Ruudin (1997) mukaan musiikkiharrastus vaikuttaa suuresti lapsuudesta lähtien tietoisuuteen tunteista. Musiikki auttaa tunnistamaan tunteisiin liittyviä erilaisia nyansseja ja harjaannuttaa myös ilmaisemaan tunteita erilaisilla syvyyksillä. Tällaiset tunteisiin liittyvät resurssit ovat tärkeä osa hyvinvointiamme. (Ruud 1997, 91.) Saarikallion mukaan musiikin tunnekokemusten entistä parempi ymmärtäminen on hyvin perusteltua, koska musiikki voi olla tärkeä voimavara, joka tarjoaa eheyttäviä tunne-elämyksiä ja psyykkistä tasapainoa tukevia säätelykeinoja (Saarikallio 2010a, 289).

Musiikkipedagogit joutuvat työssään olemaan jatkuvasti tunteiden kanssa tekemisissä. Sekä opettaja että oppilas tuovat opetustilanteeseen mukaan omat henkilökohtaiset tunteensa. Opiskeltava musiikki sisältää myös tunnelatauksen, joka voi syntyä esimerkiksi omista henkilökohtaisista arvoista ja mieltymyksistä. Tunnelataus voi syntyä ja muuttua myös oppimisprosessin edetessä. Tunteet myös tarttuvat helposti ihmisistä toiseen, joten opettajan on varsinkin oltava hyvin tietoinen omista tunteistaan ja kyetä säätelämään niitä edistääkseen oppimista. Opettajan ”pedagogisen silmän” pitää olla herkkänä siinä, miten hän voi toiminnallaan ohjata oppilaan tunteita

oppimisen edistämiseksi.

Tunteet ovat tärkeä osa musiikin opiskelua. Musiikkipedagogi luo opetustilaan tietyn tunneilmaston, jossa tunteet otetaan huomioon tietyllä tavalla. Hänen ammattitaidon vastuulla on pitkälti se, mitä hän omalla esimerkillään välittää oppilaalle musiikin ja tunteiden yhteydestä. Mitä enemmän musiikkipedagogi tietää musiikin tunnevaikutuksista ja niiden merkityksistä, sitä paremmin hän osaa hyödyntää niihin liittyvää tietoa ja kokemusta myös omana voimavaranaan.

2.2 Musiikkikokemukset

Jokaisen musiikkikokemuksen taustalla on musiikin, ihmisen ja ympäristön välinen vuorovaikutus. Eri ihmiset voivat kokea saman musiikkikappaleen täysin eri tavoin, aivan kuin sama ihminen voi kokea saman kappaleen eri tavoin eri tilanteessa. Musiikkikappale, joka on aiemmin herättänyt vahvan kokemuksen, saattaa toisessa tilanteessa vaikuttaa vain hyvin vähän, tai ei ollenkaan. Vahva musiikkikokemus voi tulla myös uudestaan, kun samaa musiikkia kuulee toiseen kertaan. (Gabrielsson 2008, 516.)

Seuraavassa käsitellän sekä vahvoja musiikkikokemuksia että flow-kokemuksia. Molemmat kokemukset voivat olla hyvin merkittäviä musiikin parissa koettuna ja niillä voi olla pitkäaikaisia positiivisia vaikutuksia esimerkiksi musiikkiharrastuksen motivaatioon. Kokemukset eroavat toisistaan siinä, että flow-kokemus esiintyy tilanteessa, jossa ihminen toimii keskittyneesti nimenomaan omien taitojensa varassa. Vahva musiikkikokemus sen sijaan voi syntyä myös ilman omia taitoja vaativia ponnisteluja.

2.2.1 Vahvat musiikkikokemukset

Gabrielsson ja Lindström Wik (2003) sekä Gabrielsson (2008) ovat tutkineet voimakkaita musiikkikokemuksia. Gabrielsson ja Lindström Wik (2003) ovat tutkineet sitä, millaisissa tilanteissa vahvat musiikilliset kokemukset syntyvät, ja miten musiikin, ihmisen ja ympäristön keskinäinen vuorovaikutus vaikuttaa kokemukseen.

Tutkimuksessa selvisi, että voimakkaat musiikkielämykset sisältävät monenlaisia tunteita kuten ihmetystä, iloa, rauhaa, euforiaa, ahdistusta, vihaa ja ristiriitaisiakin tunteita. (Gabrielsson & Lindström Wik 2003, 177–180.) Erityisen voimakkaita musiikkikokemuksia ei ilmennyt Gabrielssonin (2008) tutkimuksessa ihmisen elämässä kovin useasti. Vahvat musiikkikokemukset vaativat toteutuakseen “oikeaa musiikkia oikealle ihmiselle oikeassa tilanteessa” (Gabrielsson 2008, 516). Sosiaalisella, kulttuurisella tai tilannekohtaisella kontekstilla on suuri merkitys musiikillisten kokemusten kannalta (Eerola & Saarikallio 2010, 272).

Vahvan musiikkikokemuksen kokeminen voi johtaa muuttuneeseen käsitykseen omasta persoonasta, suhteesta muihin ihmisiin sekä ylipäänsä olemassaoloon. Vahvat musiikkikokemukset voivat muuttaa ihmistä itseään sekä koettuja sosiaalisia ilmiöitä. On lähes paradoksaalista, miten joidenkin ihmisten kohdalla vain muutama minuutti musiikkia voi radikaalisti muuttaa heidän elämänsä. Pitkällä aikavälillä voimakkaat musiikkikokemukset vaikuttavat muistoissa, voivat lisätä kiinnostusta musiikkia kohtaan tai vaikuttaa henkilökohtaisiin ja ihmisten välisiin asioihin. (Gabrielsson 2008, 191, 523.)

Gabrielssonin (2008) sekä Gabrielssonin & Lindström Wikin (2003) tutkimuksissa esiintyvä henkilökohtaisiin ja sosiaalisiin näkökulmiin keskittynyt kategoria, jolla tutkijat ovat selittäneet vahvoja musiikkikokemuksia, on mielestäni erityisen merkityksellinen aiheeni kannalta. Tämän kategorian mukaan voimakas musiikkikokemus voi antaa ihmiselle uusia näkökulmia itseensä sekä toisiin ihmisiin. Se voi myös herättää voimakkaita ajatuksia ihmisen omasta olemassaolosta ja paikasta maailmassa. Vahvan musiikkikokemuksen myötä ihminen voi löytää elämäänsä uusia mahdollisuuksia ja näkemyksiä. Ihminen voi kokea olevansa vapaa, avoin, inspiroitunut, uudelleensyntynyt tai että hän on kasvanut ihmisenä. Musiikki voi saada aikaan ajatusten ja tunteiden selkiintymistä. Vahva musiikkikokemus voi saada ihmisen tuntemaan itsensä voimallisemmaksi, hyväksytyksi ja ymmärretyksi, vahvistaa identiteettiä ja tukea itseilmaisua. Kokemukseen voi myös liittyä vahva yhteenkuuluvuuden tunne toisten kanssa – kuuntelijoiden, esiintyjien tai yksinkertaisesti kaiken välillä. (Gabrielsson & Lindström Wik 2003, 214–215; Gabrielsson 2008, 523–524.)

2.2.2 Flow-kokemus

Huippukokemus on vahvojen musiikkikokemusten tavoin arjesta poikkeava, usein hyvin merkittävä ja mieleenpainuva kokemus. Huippukokemuksia voidaan kutsua eri nimillä, mutta tässä työssä käytän huippukokemuksen yleisenä käsitteenä flow-kokemusta. Gabrielssonin ja Lindström Wikin (2003) mukaan flow-kokemusta on havaittu hyvin monenlaisissa aktiviteeteissa, kuten kalliokiipeilyssä, purjehduksessa, shakin peluussa, tanssissa ja musisoinnissa (Gabrielsson & Lindström Wik 2003, 162). Tämänkaltaisissa kokemuksissa tietty toiminta nousee niin nautinnolliseksi, että kaikki muu sen rinnalla tuntuu toisarvoiselta. Flow on onnellisuuden kokemus, jonka ihminen voi saavuttaa työskennellessään itselle tärkeän asian parissa. Olennaista on se, että työskentely on sopivan vaativaa ja vastaa juuri ihmisen omia taitoja. (Uusikylä & Piirto 1999, 65,87.) Pellegrinon mukaan flow edustaa holistista näkökulmaa elämään, jossa ihmisen toiminta ja tunteet ovat yhteydessä toisiinsa (Pellegrino 2011, 80).

Uusikylä ja Piirto (1999) viittaavat Maslowiin, jonka mukaan huippukokemus on tapahtuma, jossa yksilö tuntee nautintoa työstään. Kokemuksessa ihmisen käsitys itsestä, ajasta ja paikasta hämärtyy. Maslowin näkemykseen on myöhemmin tartuttu ahkerasti. Csikszentmihalyin flow-käsitteestä on tullut oikeastaan huippukokemuksen synonyymi. Csikszentmihalyi on tutkinut vuosikymmeniä luovaa prosessia. Hänen flow-käsitteensä, joka on hyvin lähellä Maslowin huippukokemusta, kuvaa luovan prosessin omakohtaista kokemista. Flow-kokemuksessa energia ja keskittyminen suunnataan mielekkääseen kohteeseen, jossa on sopivasti omille taidoille haastetta. Tehtävän tuntuu sujuvan kuin itsestään. Kokemukselle on tyypillistä eheyden kokeminen, tyytyväisyyden tunne, ajantajun hämärtyminen ja oman tietoisuuden hetkellinen häviäminen. (Uusikylä & Piirto 1999, 32, 65–67.)

Uusikylän ja Piirron (1999) mukaan flow-kokemuksen edellytykset ovat seuraavanlaisia:

- ”toiminta voidaan suorittaa alusta loppuun saakka.
- toiminta vaatii täydellistä keskittymistä.
- toiminnalla on tavoitteet
- toiminnasta saa palautetta

- yksilö toimii siten, että kaikki käy kuin itsestään
 - yksilö kokee kontrolloivansa toimintaansa koko ajan.
 - tietoisuus omasta itsestä häviää, mutta palaa prosessin jälkeen entistä selvempänä.
 - ajan käsite häipyä, minuutit muuttuvat tunneiksi, tunnit minuuteiksi”.
- (Uusikylä & Piirto 1999, 66.)

Flow’n tuottama nautinto on erotettava fyysisten tarpeiden tuottamasta mielihyvästä, koska flow’n antama mielihyvä on Csikszentmihalyin mukaan syvällisempi ilmiö (Uusikylä & Piirto 1999, 66). Flow-kokemukset ovat tärkeitä, koska ne rakentavat itseluottamusta, jonka avulla kehitämme taitojamme (Csikszentmihalyi 2005, 73).

Musiikin parissa flow-kokemuksia koetaan eniten musiikin kuuntelun ja musisoinnin parissa. Musiikin kuuntelemisessa kaikki tarkkaavaisuus on kiinnitettävä kokonaan musiikkiin, jotta flow-kokemukseen on mahdollista päästä. Esimerkiksi konsertin ulkoiset olosuhteet auttavat kiinnittämään tarkkaavaisuuden musiikkiin, jonka vuoksi flow-kokemus on koettavissa todennäköisimmin konsertissa kuin kuunnellussa äänitettyä musiikkia. (Csikszentmihalyi 2005, 163–169.) Musiikissa flow’n käsite liittyy Gabrielssonin ja Lindström Wikin (2003) mukaan eniten esiintymistilanteisiin. Kun muusikko esittää yleisölleen taidoilleen sopivan kappaleen hyvin keskittyneessä tilassa, edellytyksen flow-kokemukselle ovat olemassa. Muusikoiden joukossa ikimuistoisimmat ja onnellisimmat hetket ovat flow-kokemuksia, joiden aikana musiikki virtaa heidän lävitseen kuin itsestään. (Gabrielsson & Lindström Wik 2003, 162.) Flow-kokemusten mahdollisuutta voi lisätä kehittämällä analyyttisen musiikin kuuntelemisen taitoa tai musisoimalla. Musisointi kehittää myös kompleksisten taitojen hallinnan tunnetta, jonka vuoksi se auttaa vahvistamaan itseä ja tuottaa iloa. (Csikszentmihalyi 2005, 163–169.)

Työtilanteissa koetaan flow-kokemuksia, jos työ on vaativaa ja haastaa laittamaan omat ammatilliset taitonsa käyttöön. Työssä koettu flow voi olla hetkellinen huippukokemus, jota leimaa imu, uppoutuminen, työnilo tai sisäinen työmotivaatio. (Bakker 2004, 27–28.) Myös uutuus, vaihtelevuus ja jännitys voivat tarjota työssä flow-kokemuksia. Työ tarjoaa kaikkein tyydyttävimpiä kokemuksista ihmisen elämässä. Se tarjoaa myös mahdollisuudet elinikäiseen oppimiseen, jos ihminen jaksaa olla utelias, etsiä uusia haasteita ja kehittää haasteita varten tarvittavia taitoja. (Csikszentmihalyi 2006, 261–262, 317.)

Bakker (2004) haastatteli 178 koulujen musiikinopettajaa ja 605 oppilasta selvittääkseen heidän flow-kokemuksiaan ja sitä, liittyvätkö kokemukset toisiinsa. Näiden musiikinopettajien flow-kokemukset pitivät sisällään työniloa, sisäistä motivaatiota ja työnimua. Mitä enemmän flow-kokemuksia musiikinopettajat olivat kokeneet, sitä enemmän niitä oli koettu myös oppilaiden parissa. Opettajien sisäinen työmotivaatio oli yhteydessä oppilaiden flow-kokemuksiin, oppilaiden motivaatioon, heidän keskittymiseensä ja viihtyvyyteen tunneilla. Bakkerin näkemyksen mukaan motivoituneet opettajat tekevät ylimääräistä työtä soveltuvan musiikkimateriaalin löytämiseksi ja heillä on positiivinen asenne työtä kohtaan. Tulokset osoittivat lisäksi, että musiikinopettajan työn puitteilla (itsenäisyys, toiminnan palaute, työyhteisön tuki) oli positiivinen vaikutus työn haasteiden ja opettajan taitojen väliseen tasapainoon. Saavutettu tasapainotila oli verrannollinen musiikin opettajien flow-kokemusten määrään. (Bakker 2004, 26, 31, 37–38.)

Musiikin parissa koetut flow-kokemukset toimivat motivoivana voimana työskentelyn jatkamisessa. Tästä on varmasti monella musiikkipedagogilla kokemusta. Flow-kokemus voi saada opettamisen tai musiikin kautta. Työtä jaksaa tehdä, kun haluaa kokea kokemuksen tuottaman nautinnon ja onnellisuuden tunteen uudelleen. Flow ja sen tavoittelemisen yhä uudelleen ja uudelleen on merkittävää sekä kehittymisen että jatkamisen kannalta. Ylipäättään luovan toiminnan parissa flow-kokemusten merkitys on suuri. Tuomivaaran ym. (2005) mukaan toiminnan helppous, ajan katoaminen ja minätietoisuuden hämärtyminen kokemus muodostavat tavoitteen, joka motivoi tarttumaan suureen ja aluksi stressaavaankin työhön. Huippukokemus ja sen tavoittelu kiinnittävät henkilön omalle alalleen, saavat hänet jatkamaan työskentelyä ja nauttimaan siitä. (Tuomivaara et al., 2005, 32, 64.) Tällä tavoin flow-kokemus voi erityisesti musiikin parissa koettuna toimia suurena voimavarana musiikkipedagogin arjessa.

2.3 Luovuus

Luovuuden avulla ihminen voi ratkaista ongelmia, leikkiä ja rentoutua. Tällöin luova toiminta voi tuoda vastapainoa stressaaville arkipäivän rutiineille. Ihmisen hyvinvoinnille luovuudella on ennalta arvaamattoman tärkeä merkitys. Luovuus on jokaisessa ihmisessä synnynnäisenä oleva voimavara, jonka avulla voi ymmärtää ja rakentaa ympäröivää ja sisäistä maailmaan. Luovuutta voi oppia koko elämän ihmettelemällä ja pysymällä uteliaana maailmalle, jolloin luovuudesta voi ammentaa uusia ideoita ja energiaa elämäänsä. Oman luovuuden löytämisestä ja sen eheyttävän voiman hyödyntämisestä ihminen saa oman elämänsä rakennusainetta. Luovuuden avulla voi kokea onnistumisen elämyksiä, jotka parantavat itseluottamusta ja itsetuntoa. Luovuus on voimavara, jonka avulla ihminen voi ratkoa elämäänsä ja olemiseensa liittyviä ongelmia, työstää vaikeita ja ahdistavia asioita, eheyttää ja toteuttaa itseään. (Ahonen 1994, 13, 18–20.) Luovuus voi parhaimmillaan tarjota elämälle tärkeää sisältöä (Uusikylä 2002, 43).

Luovuus levittäytyy kaikille elämän osa-alueille ja se voi liittyä mihin tahansa tekemiseen. Kirjoittamisen, säveltämisen, maalaamisen ja keksintöjen lisäksi luovaa toimintaa voi olla esimerkiksi urheilujoukkueen valmentaminen, budjetointi, kaupassa käyminen, kokkaus, lasten kasvatus tai ihmissuhteiden hoitaminen. (Koski & Tuominen 2004, 24.) Myös kyky uuden oppimiseen on luovuutta (Lilja-Viherlampi 2007, 284). Luovuutta voidaan pitää prosessina, jonka olennaisena osana ovat ongelman ratkaiseminen ja oman tietämyksen laajeneminen. Tästä syystä luovuus sisältyy myös erilaisten käytäntöjen uudistamiseen ja muutokseen, johon osallistutaan esimerkiksi ammatillisessa toiminnassa ja työssä oppimisessa. Luovuus auttaa ihmisiä ja yhteiskuntaa vastaamaan uusiin haasteisiin. (Collin & Billett 2010, 221.)

Uusikylän ja Piirron (1999) mukaan Csikszentmihalyi (1990) kuvaa luovuutta kolmen elementin avulla:

- luova persoona, johon kuuluu älykkyys ja persoonallisuus
- erityisala, jolla luova toiminta tapahtuu, esimerkiksi musiikki
- kenttä, joka muodostuu alan osaajista ja arvioi yksilön tuotosten tasoa

(Uusikylä & Piirto 1999, 13, 48.)

Jos luovuutta ajatellaan näin, niin sitä ilmenee siellä, missä kolme yllämainittua elementtiä kohtaavat (Uusikylä & Piirto 1999, 48). Musiikissa luovalla persoonalla tarkoitetaan musiikin harrastajaa tai ammattilaista. Erityisalana musiikki tarjoaa monia erilaisia osaamisalueita, joissa muusikko, säveltäjä, sovittaja, orkesterinjohtaja tai musiikkipedagogi voi toimia.

Kosken ja Tuomisen (2004) mukaan luovuus perustuu tietoon, osaamiseen ja oman osaamisalan hallintaan. Ihminen keksii uusia ajatuksia liittyen asioihin, jotka hän tuntee ja jotka ovat hänelle tärkeitä (Koski & Tuominen 2004, 58–59.) Omasta luovuudestaan voi nauttia tekemällä asiat uudella tavalla joko työssään tai harrastuksissaan (Uusikylä 2002, 43).

Merkerin mukaan musiikki tarjoaa mahdollisuuksia luovuuteen säveltämisessä, musiikin tulkitsemisessä, esiintymisessä sekä improvisoinnissa (Merker 2006, 26). Musiikissa erityisesti improvisointi edustaa Lehtosen ja Juvosen (2009) mukaan uusien ratkaisujen keksimistä, kehittelyä ja hiontaa. Improvisoijat tuottavat vallitseviin sääntöihin pohjautuvia varmoja ratkaisuja. Improvisoija rakentaa esityksensä yhdistelemällä opettelemiaan rakennuspalikoita. Palikat pysyvät samoina, vaikka niistä voi joka kerralla rakentaa jotakin uudelta tuntuvaa. Improvisoinnissa voi myös heittäytyä musiikilliseen vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa, jolloin musisointitilanne on avoinna kaikenlaisille tilannekohtaisille sisäisille ja ulkoisille vaikutteille. Lehtosen ja Juvosen mielestä kaikkien olisi hyvä pystyä improvisoimaan, koska se on tarpeen yllättävissä elämäntilanteissa. (Lehtonen & Juvonen 2009, 95.) Myös instrumentin harjoittelussa ja musiikin opettamisessa luovuudella on osansa.

2.3.1 Luova prosessi

Luovassa prosessissa vaikuttavat aina järki ja tunteet (Koski 2003, 189). Monet tutkijat ovat samaa mieltä luovan prosessin vaiheista: Ensin löydetään ongelma tai tehtävä, sitten idea hautuu aikansa. Kun aika on kypsä, ratkaisut löytyvät, ja lopuksi ne arvioidaan. (Uusikylä 2002, 49.) Luova prosessi tähtää ongelmanratkaisuun. Yleisimmin esitetty luovan prosessin eri vaiheiden malli on Graham Wallasin vuonna 1926 esittämä vaihemalli. Sen mukaan luova prosessi alkaa valmistautumisesta, johtaa hautumisvaiheen kautta oivallukseen ja päättyy viimein ideoiden toteuttamiseen

(Tuomivaara et al., 2005, 34–35.) Vaikka luova prosessi keskittyykin ongelmanratkaisuun, silti prosessi itsessään on tärkeämpi kuin korkeatasoiset lopputulokset (Uusikylä 1996, 98).

Luova prosessi voi olla aluksi hyvin epämääräinen ja sen tavoitteet epäselviä. Ihminen voi törmätä ratkaisua vaativiin ongelmiin tai hän voi keksiä ratkaistavan ongelman itse. Molemmissa tapauksissa luova ihminen pyrkii tekemään ongelmasta itselleen sopivan näköisen, jolloin hän on aidosti sitoutunut ja motivoitunut ongelman selvittämiseen. (Koski & Tuominen 2004, 155–156.) Ongelman tai haasteen muotoilu on äärimmäisen tärkeä vaihe (Koski 2003, 31). Valmistautumiseen kuuluu myös perustietojen ja kokemuksen hankkiminen ongelman alueelta (Tuomivaara et al., 2005, 35.) Luovan prosessin keskeinen osa on hauduttelu- eli inkubaatio-vaihe, jolloin ideat kypsyvät ihmisen tajunnassa ja alitajunnassa tiedostamattomallakin tasolla (Koski 2003, 33). Hautumisen päättää oivallus, jonka ansiosta ongelma kyetään näkemään uudessa valossa ja toimiva ratkaisu löytyy. Lopulta idea viedään käytäntöön, ratkaisu testataan ja sitä sovelletaan edelleen. Tätä kutsutaan todentamisen vaiheeksi. (Tuomivaara et al., 2005, 35–36.)

Luovuusprosessit musiikissa merkitsevät musiikillista ongelmanratkaisua. Säveltäessä säveltäjä saa idean, suunnittelee teosta ja kypsyttää sitä. Työ pysähtyy välillä, mutta se kuitenkin valmistuu lopulta. Kun sävellys on valmis, säveltäjä arvioi kriittisesti työnsä jälkeä itse ja kenties tarkastelee sitä muiden alan osaajien kanssa. Burnard & Younkerin (2004) mukaan säveltämisessä musiikillinen oivallus voi tarkoittaa sitä, että ihminen päätyy erilaisiin ratkaisuihin samalla, kun hän työstää musiikillista materiaalia. Todentaminen säveltämisessä tarkoittaa sitä, että säveltäjä kuulee mitä on luonut, jalostaa ratkaisuja ja pyytää palautetta. Musiikillisten ongelmien etsintä, asettelu ja ratkaiseminen liittyvät sekä luovuuteen että ongelmanratkaisutaitoihin. (Burnard & Younker, 2004, 61, 71.)

Luovan prosessin keskeinen vihollinen on ajan puute ja kiire (Koski & Tuominen 2004, 151), koska luovaa prosessia ei voi tietoisesti kiihdyttää (Uusikylä 2002, 48). Musiikkipedagogi kohtaa työssään monenlaisia ongelmia, jotka vaativat luovaa ongelmanratkaisua. Haasteena työssä on se, miten onnistuu varaamaan luovaan prosessiin riittävästi aikaa, jotta työmotivaatio ja luova ote työhön säilyvät. Luovien, omaperäisten ratkaisujen arjen ongelmiin tuottaa aina ihmiselle iloa, oli kyseessä

sitten työ tai harrastus.

2.3.2 Luovuus, tunteet ja motivaatio

Kun ihminen kuuntelee musiikkia, soittaa, laulaa tai säveltää, hän Ahosen (2000) mukaan samalla etsii itsestään erilaisia merkityskokonaisuuksia, joita voisi sijoittaa musiikin sisällöllisesti abstrakteihin ja ”tyhjiin” skeemoihin. Luovassa prosessissa nämä ihmisen sisäiset merkityskokonaisuudet löytävät muodon, niistä tulee tunnetasolla konkreettisia ja niitä voidaan siten käsitellä ahdistusta vähentävän symbolisen etäisyyden päästä. Musiikki puhuu esittäjänsä, tekijänsä tai kuulijansa omien kokemusten ja sisäisten tuntemusten kieltä. Musiikin säveltämistä ja improvisointia voi verrata myös tarinan kertomiseen. Säveltäessään säveltäjä voi kertoa musiikin kautta omaan tarinaansa. Jos muusikko esittää tätä sävellystä, hän siirtää siihen vastaavasti osan omaa elämäänsä ja tulkintaansa. Musiikin kuuntelijalle kokonaisuus välittyy lisäksi hänen omien kokemuksiensa kautta. (Ahonen 2000, 132.)

Luovuutta tarkastellaan psykodynaamisessa lähestymistavassa tietoisuuden ja tiedostamattoman vuorovaikutuksena. Luovuus on tuntemattomien mielensisältöjen pintaan nousua sekä tiedostamattoman psyykkisen energian purkautumista. Mielen sisäiset asiat tulevat ulkoiseksi ja vastaavasti ulkoiset asiat sisäisiksi. Esimerkiksi säveltäjän työssä aiemmin tiedostamattomat tunteet ja ajatukset voidaan kokea uhkaavana ja luova prosessi kuluttavana, mutta yleensä aineiden työstäminen helpottaa oloa. (Tuomivaara et al., 2005, 34.) Myös muusikot elävät luovan työn erilaisia ristiriitoja, kun he valmistautuvat esimerkiksi suureen konserttiin. Uusikylän mukaan henkilökohtaiset ja tunneperäiset ristiriidat voivat helposti muodostua luovuuden esteiksi, vaikka juuri erilaisiin ideoihin kytkeytyvät ristiriidat voivat parhaimmillaan synnyttää hedelmällistä luovuutta (Uusikylä 1999, 73).

Luovaan prosessiin kuuluu voimakkaita tunteita ja intuitioita (Uusikylä 1996, 141). Intohimo ja sen aikaansaama innostus on luovien prosessien tärkein polttoaine (Koski & Tuominen 2004, 50). Suomalainen luovuuskouluttaja Jussi T. Koski pitää huippukokemusta kestäväen luovuuden polttoaineena. Se on tärkeä sekä yksilön kehittymisen että jaksamisen kannalta. Työtä vie eteenpäin syvä henkilökohtainen kiinnostus ja intohimo. Oman alan parissa työskentelystä saatu nautinto on luovassa

työssä merkittävämpi motiivi kuin työstä saadut ulkoiset palkkiot, kuten rahallinen korvaus, kollegojen tunnustus tai saavutettu asema. (Tuomivaara et al., 2005 31–32.) Teresa Amabile on tutkinut vuosikymmeniä luovien ihmisten sisäistä motivaatiota. Valtaosa heistä työskentelee sisäisen halun eikä vain ulkoisten palkkioiden tai pakon vuoksi. Amabile nimittää yksilön intohimoista halua tehdä jotakin sisäiseksi motivaatioksi. Ihminen soittaa viulua tai tekee käsitöitä, koska hänellä on siihen sisäinen palava halu. Amabilen mukaan sisäinen motivaatio on todellisen luovuuden välttämätön ehto. (Uusikylä 1996, 108–109.)

2.3.3 Luova ympäristö

Uusikylän mielestä on järkevää tarkastella luovuutta ja sen syntyä sekä yksilöllisenä että yhteisöllisenä käsitteenä (Uusikylä 2002, 43). Luovuus ei ole ainoastaan yksilön sisässä tapahtuva psykologinen prosessi, vaan luovaa toimintaa syntyy myös yksilöiden välillä sekä erilaisten sosiaalisten ympäristöjen vuorovaikutuksessa. Sosiaaliset ympäristöt voivat tukea tai tukahduttaa yksilön pyrkimyksiä. (Koski 2003, 139.) Luovuutta edistäviä asioita yhteisössä ovat esimerkiksi toimivat ihmissuhteet, monipuolinen ja myönteinen yhteistyön kulttuuri, rutiinien rikkomisen ja kokeilevuuden rohkaiseminen, epäonnistumisten ymmärtäminen, yksilöllisten ja yhteisöllisten työmuotojen joustava vuorottelu sekä kyynisyyden välttäminen (Koski & Tuominen 2004, 141).

Musiikissa luovan ympäristön merkitys on mielestäni olennaisin luovuutta edistävän ilmapiirin kannalta. Luova yhteisö myös tarjoilee jatkuvasti ideoita ja virikkeitä musiikilliseen tekemiseen ja ongelmanratkaisuun. Musiikin parissa itsensä toteuttaminen koetaan usein hyvin henkilökohtaiseksi. Sen vuoksi erityisesti musiikin parissa työskentelevien keskuudessa kannustavan yhteisön merkitys voi olla todella suuri.

2.3.4 Musiikkipedagogi luovassa työssä

Työelämässä luovuudella tarkoitetaan voimavaraa, joka auttaa yksilöä, työyhteisöä ja verkostoa uudistamaan työtä. Luovuus on tärkeää työelämässä, koska uudistumisen ja uudistamisen tarve on jatkuvaa. (Visanti, Järnefelt & Bäckman 2007, 37.)

Musiikkipedagogi toimii työssään luova asiantuntija. Tuomivaaran ym. (2005) mukaan luova asiantuntijuus on uuden luomista pitkälle erikoistuneen teoreettisen ja käytännöllisen tiedon pohjalta. Luovalla asiantuntijatyöllä tarkoitetaan toimimista asiantuntijana tilanteissa, joissa vaaditaan uuden tiedon tai uusien ideoiden, näkökulmien ja uusien ratkaisujen tuottamista ja toteuttamista. Asiantuntijan pitää ensin saavuttaa paikkansa asiantuntijana ja sen jälkeen kehitettävä jatkuvasti osaamistaan säilyttääkseen asemansa. Tällaisissa tehtävissä toimimisessa oppiminen ja luovuus kulkevat rinnakkain. Monimutkaiset tilanteet edellyttävät uusien ja luovien ratkaisujen etsimistä. Uusien ratkaisujen testaaminen mahdollistaa oppimisen ja opitut ratkaisut avaavat puolestaan uusia mahdollisuuksia uusiin tilanteisiin. Luovassa asiantuntijatyössä tarvitaan myös tietoa luovan prosessin olemuksesta ja kykyä edetä tavoitteeseen. (Tuomivaara et al., 2005, 24, 173, 175.)

Musiikkipedagogin työ onkin jatkuvassa muutoksessa elämistä. Ympärillä oleva musiikkikulttuuri ja -elämä muuttuvat nopeaan tahtiin. Musiikkipedagogilla saattaa olla samanaikaisesti useita työpaikkoja, jotta töitä on riittävästi. Lisäksi musiikkia opetetaan omia yksilöllisiä osaamisalueita painottaen. Opetuksen luova toteuttaminen vaatii paljon asiantuntijatieta ja kykyä soveltaa sitä. Musiikkipedagogi tarvitsee luovaa otetta työssään paljon, esimerkiksi mukauttaessaan opetusta uusille yksilöille ja ryhmille sekä kohdatessaan erilaisia oppilaita. Myös muuttuva toimintaympäristö ja teknologian kehitys pakottaa elämään jatkuvassa muutoksessa. Luovan otteen säilyttäminen on työn luonteen vuoksi hyvin tärkeää. Omaa luovuutta pitää muistaa ruokkia, jotta työ pysyy elinvoimaisena.

Asiantuntija haluaa toimia työssään yleensä ammatillisten ideaaliensa hyväksi ja sisäistämiensä arvojen edistämiseksi. Ihmisen sisäistämät arvot ovat osa hänen identiteettiään ja sen vuoksi niiden mukaan toimiminen on tärkeää hänen henkiselle hyvinvoinnilleen. (Tuomivaara et al., 2005, 130.) Ihmisen identiteetti on luovuuden perusta. Se, joka tuntee ja uskoo itseensä, pystyy luomaan uutta ilman tarvetta jatkuvasti kopioida turvallisia malleja. (Visanti, Järnefelt & Bäckman 2007, 55.)

Muusikon elämässä musiikin tekemisen ja teosten tulkitsemisen lisäksi luovuus vaikuttaa olennaisena ja perustavanlaatuisena osana prosessia, jossa neuvotellaan muusikon identiteetistä ja vahvistetaan omaa toimijuutta (Juuti & Littleton 2010, 251–252).

2.4 Identiteetti

Identiteettiä kuvataan kompleksiseksi ja moninaiseksi vuorovaikutteiseksi suhteeksi, jossa identiteetin muokkautuminen merkitsee tiettyyn tilanteeseen, hetkeen ja historiaan sidottua jatkuvaa ”joksikin tulemisen” dynaamista prosessia. Tällainen identiteettityö on kuin improvisointia, joka muodostuu yhteisön vuorovaikutuksessa ja joka uudistaa yhteisöä ja yksilöä jatkuvasti. (Juuti & Littleton 2010, 243–244.)

Identiteetti ei ole itsestään selvä ja muuttumaton, vaan se on jatkuvasti yhteydessä yksilön sosiaaliseen kanssakäymiseen toisten kanssa. Identiteettiä ylläpitävät mekanismit mahdollistavat sopeutumisen erilaisiin ympäristöihin ja ihmisiin. (Suoninen et al., 2010, 140.)

Fadjukoff (2009) viittaa Marciaan (1966, 1980), jonka mukaan ihmisen minä-identiteetillä tarkoitetaan yksilön tarpeita, kykyjä, arvoja ja elämäkokemuksia kokoavaa sisäistä dynaamista rakennetta. Fadjukoffin (2009) mukaan minä-identiteetti on tunne minän jatkuvuudesta menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden välillä ja tuntemus siitä, että sisäiset tarpeet, kyvyt ja itsestä tehdyt havainnot ovat sopusoinnussa keskenään. Tällöin yksilö on tietoinen omasta ainutlaatuisuudestaan ja yhtä aikaa samankaltaisuudestaan muiden kanssa sekä omista voimavaroistaan ja heikkouksistaan. Identiteetti ohjaa myös sitä, miten ihminen käsittelee kokemuksiaan, miten hän kokee oman identiteettinsä, ja mitkä kokemukset ovat hänelle tärkeitä. Identiteetti rakentaa henkilön elämän merkitystä omassa ajassaan ja kulttuurissa. Se rakentuu aina vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, mutta pohjautuu pysyvämpiin ja syvempiin persoonallisuuden kerroksiin, temperamenttiin eli tyyppisiin luonteenpiirteisiin, joilla on geneettinen tausta, sekä henkilön luonteenomaisiin tapoihin toimia. Kokemus omaksi yksilölliseksi persoonaksi kehittymisestä kytkeytyy identiteetin kehitykseen. Identiteetti persoonallisuuden kokoavana rakenteena on yhteydessä suhteellisen pysyviin luonteenpiirteisiin ja ihmiselle ominaisiin käyttäytymismuotoihin. (Fadjukoff 2009, 180–181, 189–190.)

Identiteetin kehittymisen keskeisiä taustatekijöitä ovat ihmisen omat biologiset ja psykologiset tarpeet, kiinnostuksen kohteet ja puolustusmekanismit sekä se sosiokulttuurinen ympäristö, jossa hän toimii. Identiteetin rakennus merkitsee ymmärrystä omasta yksilöllisyydestä, omista arvoista ja niistä päämääristä, joihin

elämässä pyrkii. Yhteiskunta ja lähellä olevat yhteisöt asettavat rajat, joissa identiteetin etsiminen on mahdollista. Identiteetti ei ole pysyvä rakenne, vaan se elää dynaamisesti ihmisen kohdatessa uusia elämäntilanteita ja haasteita. Identiteetti rakentuu yksilön ja ympäristön vuorovaikutusprosessina. Vaikka identiteetti kasvaa ja kehittyy aina vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, se ei ole pelkistettävissä yhteisön tunnustamaksi asemaksi tai tietylle ryhmälle tyypillisiksi ominaisuuksiksi ja arvoiksi. Merkitsevien ihmissuhteiden ja ryhmään kuulumisen kokemusten lisäksi identiteetin kehitystä tukevat mahdollisuus omien kykyjen kokeiluun, tavoitteiden asettamiseen ja niihin pyrkimiseen sekä onnistumisen kokemukset. Niihin tulisi kaikilla olla mahdollisuuksia esimerkiksi työn tai harrastustoiminnan piirissä. (Fadjukoff 2009, 179–180, 187, 192.)

2.4.1 Identiteetin osa-alueet

Identiteettitutkimus voi kohdistua yksittäisiin identiteetin osa-alueisiin, esimerkiksi työidentiteettiin, tai kokonaisidentiteettiin, jolla tarkoitetaan ihmiselle merkityksellisten identiteetin osa-alueiden yhteenvetoa (Fadjukoff 2009, 184). Sosiaalisen konstruktivismiteorian kannattajien mukaan ihmisillä on monia identiteettejä (Hargreaves, MacDonald & Miell 2002, 10). Persoonallinen ja sosiaalinen identiteetti kytkeytyvät läheisesti minuuteen. Persoonallista identiteettiä pidetään yllä vuorovaikutuksessa muiden itselle merkitsevien ihmisten kanssa. Se painottaa yksilön vuorovaikutuskokemuksia toisten kanssa koko yksilöllisen elämän kuluksa. Tällöin identiteetin keskeiset sisällöt, elämyksellisesti keskeiset tapahtumat, tukevat minä-kokemuksen jatkuvuutta, ja auttavat itsensä samaksi kokemisessa ajansaatossa erilaisissa tilanteissa. (Suoninen et al., 2010, 97, 130). Persoonallisen identiteetin kehittymisen kannalta tärkeää on myös se, että toiset tunnustavat identiteetin. Jos toiset eivät hyväksy esimerkiksi opettajan identiteettiä, se vaikeuttaa opettajana toimimista. (Dolloff 2007, 15.)

Ihminen on jo syntyessään tiettyjen ryhmien jäsen. Toisaalta yksilö voi itse tehdä ratkaisuja siitä, millaisen viiteryhmän jäsenenä hän pyrkii identiteettiään rakentamaan. Kun identiteettiä lähestytään ryhmätasolla, puhutaan esimerkiksi kansallisesta identiteetistä ja sukupuoli-identiteetistä. (Fadjukoff 2009, 179). Sosiaalinen identiteetti viittaa yhteyksiin, joissa yksilö sosiaalisen vertailun johdosta liittyy tai liitetään toisiin

samankaltaisiin. Se kuvaa sitä, missä määrin ja keiden kanssa ihminen on samanlainen kuin muut. Tämän kaltaisessa vertailussa käytetään kulttuurisesti kehittyneitä sosiaalisia luokituksia, joiden avulla ihmisiä luokitellaan samanlaisiksi ja erilaisiksi, keskenään yhteenkuuluviksi tai ulkopuolisiksi. (Suoninen et al., 2010, 96–97.) Juutin ja Littletonin (2010) mukaan identiteetit ovat myös sosiaalisia, koska yleiset käsitykset ja uskomukset puhujan sosiaalisessa ja kulttuurisessa kontekstissa antavat aineksia niihin ja samalla rajoittavat niitä. Identiteettityötä muokkaavat siten sekä ihmiselämän yksilölliset olosuhteet että laajemmin yhteiskunnassa ja kulttuurissa käytössä olevat merkitykset, esimerkiksi siitä miten elämää pitäisi elää. (Juuti & Littleton 2010, 244.)

Elämäalueet, joilla ihmisen identiteettiä määrittävät arvot ja sitoumukset voivat ilmetä, vaihtelevat sosiaalisen ympäristön ja yksilöllisten kiinnostusten mukaan. Identiteetti on vahva useilla eri elämäalueilla. Identiteetti antaa pohjan esimerkiksi ammatinvalintaan tai rooliin perheessä. Parhaimmillaan identiteetin kannalta keskeiset elämäalueet ovat sellaisia, joilla on merkitystä henkilön itsensä kannalta. (Fadjukoff 2009, 184.)

2.4.2 Musiikki ja identiteetti

Musiikki tarjoaa paljon mahdollisuuksia identiteetin ja itsetunnon rakentamiseen. Siitä löytää kohteita, joihin voi samaistua sekä yksilöllisiä tapoja ilmaista itseään. Musiikki voi tarjota myös osaamisen ja hallinnan kokemuksia, jotka tukevat minuutta ja käsitystä omasta pystyvyydestä. (Lehtonen 2011, 91.) Musiikkia voi käyttää oman itsensä heijastamiseen, jolloin musiikin kautta ihminen oppii tuntemaan itseään. Tällä tavoin musiikkia voi käyttää identiteettityön välineenä jokapäiväisessä elämässä. (DeNora 2000, 63, 70.)

Musiikki voi tarjota ryhmiä, joissa omaa identiteettiä voidaan rakentaa. Musiikin avulla voidaan Hargreavesin, MacDonaldin ja Miellin (2002) mukaan rakentaa myös ei-musiikillisia identiteettejä, kuten kansallista identiteettiä. Nuoret voivat musiikin avulla rakentaa identiteettiään ja parantaa itsetuntoaan, jos he samaistuvat vahvasti johonkin heille mieluisen musiikkilajiin, esimerkiksi hip-hoppiin. Vastaavasti etäisyyden ottaminen epämieluisiin musiikinlajeihin rakentaa haluttua sosiaalista ja

persoonallista identiteettiä. Musiikilliset mieltymyksemme voivat siis toimia tärkeänä arvojemme ja asenteidemme ilmenemismuotona. (Hargreaves, MacDonald & Miell 2002, 1, 9, 14.)

Vaikka musiikkimaku vaikuttaa vahvasti ihmisten musiikillisessa identiteetissä, sen merkitys voi olla myös vähäpätöisempi. Musiikin eri osa-alueiden merkitys ihmisille ja niiden vaikutus heidän identiteettiinsä riippuu täysin kiinnostuksen määrästä tai ammattimaisuuden asteesta musiikissa. Ammattimuusikot tai säveltäjät ovat todennäköisesti niin ”sisällä” musiikissa, että he näkevät monet asiat elämässään suhteessa musiikkiin: ammattimuusikko ottaa ylimääräisen esiintyjän identiteetin jokapäiväisen identiteettinsä rinnalle. Näiden ihmisten musiikilliset toiminnat ovat heidän identiteettinsä ytimessä. (Hargreaves, MacDonald & Miell 2002, 12–13.)

Musiikista löytyy tiettyjä identiteettejä, jotka rakentuvat tietynlaisia kiinnostuksen kohteita sisältävässä ryhmässä. Identiteettejä voidaan jaotella monella tapaa, mutta kuitenkin selkeitä ryhmiä on kaksi: instrumentit ja musiikkityylit. Toisaalta musiikin tarjoamat identiteetit voivat perustua musiikillisen toiminnan luokituksiin kuten säveltämiseen, soittamiseen tai musiikinopetukseen, jotka sivuavat molempia edellä mainittuja ryhmiä. Musiikin tarjoamat identiteetit ovat määritelty musiikissa vaikuttavien sosiaalisen ja kulttuuristen roolien mukaan. Niitä siis määrittävät myös sosiaalinen luokittelu ja kulttuuriset muotoutuneet musiikkikäytännöt. Kulttuurisesti määritellyt muusikon, säveltäjän, esittäjän, improvisoijan tai opettajan piirteet ovat keskeisiä ammattimuusikoiden tai taitavien harrastelijoiden identiteettien rakentumisessa. (Hargreaves, MacDonald & Miell 2002, 2,12–14.)

2.4.3 Musiikillisen identiteetin rakentuminen

Musiikilliset identiteetit alkavat kehittyä lapsuudessa tyypillisesti seitsemän vuoden iässä sellaisen musiikintoiminnan perusteella, jossa he ovat kasvaneet. Lasten identiteetit, musiikilliset identiteetit mukaan lukien, rakentuvat vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa ja tämä rakentaminen jatkuu aina aikuisuuteen asti. Kuten jo aiemmin todettiin musiikilla voi olla suurempi tai pienempi rooli ihmisen identiteetin rakentamisessa. Esimerkiksi 13-vuotiaiden musiikilliset mieltymykset ovat olennainen vaikuttaja heidän identiteetilleen. Nuoren musiikillisen minäkäsityksen

rakentamisessa ovat koulun ja perheen vaikutukset keskeisiä. (Hargreaves, MacDonald & Miell 2002, 14–15.)

Musiikista puhuminen voidaan nähdä tärkeänä elementtinä musiikin ja musiikillisen identiteetin rakentamisessa. Kun ihmiset esimerkiksi kuvailevat musiikkimieltymyksiään tai musiikillisia mielenkiinnonkohteitaan, he eivät vain vaihda tietoa keskenään suosikkimuusikoistaan, -bändeistään tai -kappaleistaan, vaan myös tekevät tärkeää henkilökohtaista identiteettityötä asettamalla itsensä (esimerkiksi asioista perillä olevina faneina) puheen avulla suhteessa toisiin. Samalla tavalla kun ihmiset kuvaavat itseään puheessaan esimerkiksi amatööreiksi tai ammattilaisiksi, he osoittavat oman identiteettiasemansa suhteessa toisiin. Osa musiikillisen identiteetin rakentamista on siis itsensä asettamista suhteessa musiikkiin. (MacDonald, Miell, & Wilson 2005, 321–323, 337.)

Musiikin harrastajan identiteetti rakentuu itsensä toteuttamisen, oppimiskokemusten ja onnistumisten kautta. Suuri merkitys on myös toisilla ihmisillä, sekä kulttuurisesti määritellyillä piirteillä esimerkiksi muusikon roolista. On tärkeää ylläpitää ja säilyttää yhteys identiteetin ja muusikkouden välillä, jos musiikkiharrastus jatkuu lapsuudesta aikuisuuteen. (North & Hargreaves 2008, 48.) Ympäristökijät, jotka vaikuttavat muusikon identiteetin kehitykseen, ovat jatkuva altistuminen musiikille ja esiintymisille, merkittävät toiset (tuki ikätovereilta, perheeltä ja opettajalta), motivaatio sekä persoonallisuuden piirteiden vaikutus esiintymiskokemuksissa. (Davidson 2002, 97–113)

Muusikkojen kehitystä ja identiteetin rakentumista on musiikintutkimuksessa luonnehdittu usein prosessiksi, jossa ammattilaiseksi kehitytään tiettyjen vaiheiden kautta. Muusikoksi ei tulla läpäisemällä järjestyksessä tiettyjä kehitysvaiheita, vaan siihen kuuluu neuvottelua merkittävässä, monitahoisissa siirtymisissä. Tällaisia siirtymiä ovat esimerkiksi muodollinen koulutus musiikkioppilaitoksessa tai siirtyminen työelämään opintojen päättymisen jälkeen. Siirtymävaiheet ovat merkittäviä paikkoja identiteettityölle, ja ne ovat tärkeä osa muusikkojen identiteettineuvottelua. Identiteettineuvottelu on aktiivinen prosessi, joka muotoutuu yhteisöllisesti ja kiinnittyy sosiaalisiin suhteisiin sekä yhteisöllisiin kokemuksiin ja vuorovaikutukseen. (Juuti & Littleton 2010, 243, 251.)

Hirvosen (2004) tutkimuksessa suomalaisen soitonopiskelijan identiteetin rakentumisen keskeisenä vaikuttajana olivat suomalainen musiikkielämä ja musiikkioppilaitosympäristö sekä niiden keskinäinen vuorovaikutus. Musiikinopiskelijan näkökulmasta sosiaalinen musiikki-identiteetti oli muotoutunut lapsuudesta alkaen. Tärkeitä tässä identiteetin rakennusprosessissa olivat musiikkioppilaitoksessa suoritettut menestykselliset soitonopinnot. Sosiaalisen musiikki-identiteetin rakentumisen ydinkohtia ovat ajatus musiikista ammattina ja toisaalta ammattimaisiin soitonopintoihin sitoutuminen. Persoonallinen musiikki-identiteetti rakentui Hirvosen tutkimuksessa rinnan sosiaalisen identiteettiprojektin kanssa erottamalla yksilön erilaiseksi kuin muut. Kun opiskelijoiden persoonallinen musiikki-identiteetti alkoi opintojen edetessä muotoutua, opiskelijat alkoivat löytää oman paikkansa ja heille sopivimman tehtävän ja aseman musiikkiyhteisössä. Merkittäviä persoonallisen musiikki-identiteetin muotoutumisen kannalta ovat musiikkialan erilaiset saavutukset ja niiden kautta saatava tunnustus. (Hirvonen 2004, 363–364.)

Hirvosen (2004) tutkimuksessa merkittäviä toisia ihmisiä musiikinopiskelijan elämässä olivat vanhemmat, koulu- ja opiskelijatoverit sekä soitonopettajat. Kodin ja vanhempien merkitys harrastuksen tukijoina ja kannustajina oli korvaamaton. Mitä sitoutuneempaa musiikin harrastaminen oli, sen tärkeämmiksi toiset musiikkia harrastavat nuoret koettiin. Kun nuori alkoi suuntautua musiikkiin ammatillisesti, toisten musiikinopiskelijoiden merkitys yhä kasvoi. Hirvosen tutkimuksen mukaan soitonopettajien merkitys on erittäin keskeinen musiikkia harrastavan lapsen ja nuoren elämässä. Useissa kertomuksissa musiikinopiskelijan elämässä soitonopettajaa pidettiin avainhenkilönä, jonka johdolla opiskelijan opinnot ovat saaneet tavoitteellisen, ammattimaisuuteen suuntaavan käänteen. Myös menneisyydessä olleet musiikkiin liittyneet vuorovaikutussuhteet ovat pysyvästi mukana identiteetin rakentumisessa. Musiikinopiskelijat rakentuvat siis myös lapsuudenaikaisten soitonopettaja-oppilassuhteidensa kautta. (Hirvonen 2004, 364–365.)

Davidson (2002) viittaa Burland ja Davidsonin tutkimukseen, jossa tarkasteltiin 20 klassisen muusikon polkua menestyneestä lapsesta aina aikuisuuteen asti. Kaikki ammattilaismuusikot olivat saaneet tukea opettajilta, vanhemmilta ja ikätovereiltään kahdeksan vuoden seurannan aikana. Myös neljä tärkeää seikkaa yhdisti kaikkia näitä osallistujia:

- 1) Ajan saatossa musiikillinen vuorovaikutus oli tullut ratkaisevaksi osaksi minäkäsitystä.
- 2) Musisoinnin merkitys ymmärrettiin yhä tärkeämmäksi musiikista saatujen fyysisten ja psyykkisten hyötyjen vuoksi.
- 3) Esiintymisestä oli tullut tärkeä kanava itseilmaisulle.
- 4) Heille oli kehittynyt elämäntapa, jossa musiikkiin kuulumattomia sosiaalisia ja vapaa-ajan aktiviteetteja käytettiin tarkoituksenmukaisesti hyvinvoinnin edistämiseksi.

Näiden muusikoiden persoonallisuuteen liittyvät tunne- ja motivaatio-aspektit olivat syntyneet ja kehittyneet, joka puolestaan mahdollisti heidän säilyttävän rakkautensa musiikkiin. Muusikot kokivat, että musiikki toimi tasapainottavana tekijänä heidän elämässään. (Davidson 2002, 103.)

Musiikillisen kehityksen näkökulmasta muusikko voi olla riippuvainen läheisestä kontaktista musiikillisten roolimallien kanssa saavuttaakseen tarvittavat tiedot, taidot ja käyttäytymistavat, jotka tarvitaan menestykseen. Myös toisia ihmisiä tarvitaan ympärille vahvistamaan ja tukemaan heidän kehittyvää musiikillista identiteettiä, vaikka identiteetti ei synnykään toisista ihmisistä. Jos musiikki on vaikuttanut yksilön identiteetin rakentumiseen, se vaikuttaa myös jatkossa hänen motivaatioonsa opiskella musiikkia nuoruusvuosien läpi aikuisuuteen. Vahva muusikon identiteetti saattaa auttaa ihmistä suojautumaan toisten kritiikiltä ja motivoi häntä jatkamaan musiikin parissa toimimista. (Davidson & Burland 2006, 478.)

Koulun musiikinopettajien ja musiikkipedagogien identiteettitutkimus on pitkään keskittynyt muusikon ja opettajan identiteetin väliseen tasapainottelun tarkasteluun. Opettajan identiteetin rakentumista kuvaavaa prosessia en ole käsitellyt tässä työssä lainkaan. Asiasta löytyy paljon suomenkielistä kirjallisuutta, johon voi tutustua. Musiikkipedagogin ammatti-identiteettiä käsitellään enemmän luvussa 3.3.

2.4.4 Identiteetti, hyvinvointi ja musiikki

Tutkimusten avulla on osoitettu, että minäkehitykseen ja hyvinvointiin vaikuttaa se, minkälaisen prosessin ihminen käy läpi ennen identiteetin saavuttamista ja valintojen tekemistä. Keskeisintä prosessissa on identiteetin omakohtainen etsintä ja erilaisten vaihtoehtojen pohdinta sekä omiin kiinnostuksiin, arvoihin ja näkemyksiin pohjautuvat valinnat. Etsintävaihe tarkoittaa tärkeitä nuoruudessa ja aikuisuudessa tapahtuvia elämän muutosvaiheita. Saavutettu identiteetti merkitsee, että ihminen on aktiivisesti itse rakentanut identiteettiään ja näkemyksiään pohtimalla, kyseenalaistamalla ja vertailemalla erilaisia näkemyksiä etsintävaiheen kautta. Saavutettu identiteetti on monissa tutkimuksissa osoitettu hyvinvoinnin vahvaksi voimavaraksi niin nuoruudessa kuin aikuisuudessakin. Sen on osoitettu tukevan hyvinvoinnin osatekijöitä, kuten elämänhallintaa, jatkuvuuden ja merkityksen tunnetta, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia, toisista huolehtimista ja tuotteliaisuutta, sekä koettua onnellisuutta. Tällainen identiteetti on myös joustava ja avoin muutoksille, joita tapahtuu esimerkiksi ihmissuhteissa ja ympäröivässä yhteiskunnassa. (Fadjukoff 2009, 181–182, 184, 187.)

Ruudin (1997) mukaan musiikki voi tarjota vahvan, joustavan ja eriytyneen identiteetin, jonka vuoksi musiikki on potentiaalinen voimavara paremman elämänlaadun saavuttamiseksi. Ruudin jo aiemmin mainitut neljä osa-aluetta, joilla musiikki edistää elämänlaatua (ymmärrys tunteista, itsehallinta, kuuluvuudentunne, elämän merkitykselliseksi kokeminen) sekä musiikin mahdollisuudet identiteetin rakentamiseen tarjoavat Ruudin mielestä vahvan argumentin musiikin, identiteetin ja hyvinvoinnin yhteydelle. (Ruud 1997, 91,96.)

2.5 Musiikkiharrastukset

Metsämuurosen (1995) mukaan käsitteet harrastuneisuus ja harrastus on syytä erottaa toisistaan, koska käsitteenä harrastuneisuus on laajempi kuin pelkkä harrastus. Hänen määritelmänsä mukaan harrastuneisuus on ”suhteellisen pysyvä tietyyntyyppiisiin toimintoihin positiivissävyisenä toimintavalmiutena yksilön toiminnallisella, kognitiivisella ja affektiivisella alueella ilmenevä jatkuva omaehtoinen suuntautuminen.” Harrastuneisuutta pitää yllä positiivinen sykli: tarpeiden tyydytys – positiiviset kokemukset – motivaatio. Harrastuksen Metsämuuronen määrittelee harrastuneisuuden kohdentumisena tiettyyn asiaan, lajiin, tekniikkaan, välineeseen tai osa-alueeseen. Harrastus voi olla päämääräsuuntautunutta tai toiminta voi olla muulla tavoin tyydyttävää ja motivoivaa, jonka vuoksi sitä haluaa jatkaa. Harrastuksen päämääränä voi olla myös toiminnasta saatava mielihyvä. Harrastuksen tulisi lähteä yksilöstä itsestään ja tyydyttää ensisijaisesti hänen omia tarpeitaan. Tällaisista lähtökohdista toteutuvan toiminnan parissa on mahdollista kokea arjesta poikkeavia huippukokemuksia. (Metsämuuronen 1995, 17–18, 21–23, 35.)

Musiikki on yksi ihmisten suosituimmista harrastuksista (Kosonen 2010, 158). Sitä voi harrastaa lukemattomilla tavoilla. Musiikkiharrastus voi olla musiikin kuuntelemista, soittamista, laulamista, opiskelua, sävellystä, sovittamista, improvisointia, konserteissa käyntiä tai melkein mitä tahansa puuhastelua musiikin parissa. Media lisää jatkuvasti uusien musiikkiharrastusten kirjoa. Musiikkia voi opiskella peruskoulun ja lukion ohella kansalais- ja työväenopistoissa sekä musiikkioppilaitoksissa. Sirolan (2009) mukaan musiikkiharrastus tarjoaa yhdessäoloa toisten kanssa, mahdollisuuksia itseilmaisuun ja uuden luomiseen sekä välineitä oman persoonan kehittämiseen. Musiikkiharrastuksen parissa työstetään samalla luovuutta, tunteita ja sosiaalisia taitoja. (Sirola 2009, 173). Myös Päivi-Sisko Eerolan mukaan luovuus, identiteetti sekä sosiaaliset taidot kehittyvät musiikkiharrastuksen parissa (Eerola 2010, 30). Elliotin mukaan minän kasvu, itsetuntemuksen lisääntyminen ja flow ovat tärkeitä päämääriä musiikin opiskelussa (Elliot 1995, 259).

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan musiikin opetuksen yhtenä tehtävänä on auttaa oppilasta löytämään musiikista omia kiinnostuksen kohteita ja antaa välineitä omaan musiikilliseen ilmaisuun (Opetushallitus 2004).

Musiikkiharrastus löytää usein itse omaehtoiset väylänsä, jotka vastaavat harrastajan elämänkaaren myötä muuttuviin tarpeisiin. (Musiikkiharrastus-seminaarin raportti 2008.) Musiikkiharrastus voi parhaimmillaan olla läsnä jokapäiväisessä elämässä, jolloin sitä voidaan pitää jopa jo elämäntapana. Tällöin musiikki vaikuttaa väistämättä myös identiteettiin.

2.5.1 Musiikkiharrastuksen motivaatio

Kososen (2009) mukaan musiikin harrastajien tärkeimpiä motiiveja musiikin kuunteluun ja musiikin tekemiseen on kolme motiiviryhmää:

1. ”Musiikki ja sen herättämät elämykset
2. Musiikin tekemiseen ja kuuntelemiseen liittyvät hallintakokemukset, kokemukset omasta pystyvyydestä ja uusien haasteiden oppimisesta
3. Vuorovaikutus eri muodoissaan” (Ks. myös Kosonen 1996, 2001.)

Tärkein musiikin ja musisoimisen motiiveista on selkeästi musiikin tuoma mielihyvän tunne ja soittamisen ilo. Oppimismotivaation näkökulmasta kyseessä on todella sisäsyntyisestä, opittavan asian ja toiminnan itsensä synnyttämästä motivaatiosta. Kosonen kutsuu tätä musiikilliseksi motivaatioksi. (Kosonen 2009, 166–167.) Kososen motiiviryhmiä tukee myös esimerkiksi kuorolaulun merkitystä selvittävien tutkimusten yksi keskeinen ja yhdenmukainen tutkimustulos, jonka mukaan kuoroissa lauletaan musiikillisten elämysten vuoksi. Myös kuoroyhteisön sosiaalinen merkitys on harrastajilleen suuri. (Louhivuori 2011, 97.)

Siirola (2009) viittaa musiikkipsykologi Slobodaan (1987), jonka mukaan musiikkiharrastajien motivoiva voima on musiikissa itsessään (Siirola 2009, 172). Musiikista saatu mielihyvä johtuu aivoissa syntyvistä endorfiineista, jotka vaikuttavat elimistöön tuottaen hyvän olon tunnetta ja lievittäen kipua. Musiikkielämyksistä, soittamisesta ja musiikin kuuntelusta syntyvä hyvinolontunne perustuu todellisiin fysiologisiin reaktioihin. (Ahonen 2000, 300.)

Musiikki voi merkitä harrastajalleen lepoa, toipumista ja virkistystä (Siirola 2009, 173). Siirola (2009) viittaa Lehtoseen (1986), jonka mukaan musiikin merkitys

harrastajalleen on tärkeämpi tutkimuskohde kuin harrastukseen käytetty aika. Musiikkiharrastuksen merkityksen tutkimisessa on tärkeää harrastajan omat kokemukset ja käsitykset harrastuksestaan. Kokemukset määräytyvät Lehtosen mukaan yksilön aiempien musiikista saamien kokemusten, musiikillisen ja sosiaalisen taustan sekä persoonallisuuden piirteiden perusteella. Musiikkiharrastus voi olla harrastajalleen tärkeä, vaikka musiikilliset taidot eivät olisikaan suuret. Eri elämänvaiheissa musiikkiharrastus voi saada eri merkityksiä. Sirola (2009) viittaa Tarastiin (2003), jonka mukaan eri harrastuskertoina merkityssisällöt vaihtelevat. Musiikin merkitys yksilölle on paitsi subjektiivinen, myös jatkuvasti muuttuvat kokemus. Esimerkiksi musiikin kuuntelussa kuulijan on löydettävä musiikin merkityssisältö aina uudelleen. (Sirola 2009, 172–173.) Myös läheisten ihmisten musiikkikäyttäytyminen ja arvostus musiikkia kohtaan vaikuttaa tiedostaen ja tiedostamatta niihin merkityksiin, jota musiikille antaa.

2.5.2 Musiikkiharrastuksen hyvinvointivaikutuksista

On tiedetty jo pitkään, että läheiset sosiaaliset suhteet ovat yhteydessä hyvinvointiin. Sosiaalisten suhteiden määrän lisäksi tärkeää on myös niiden laatu. Verkostot toisiin ihmisiin, ryhmiin ja yhteisöihin voivat tarjota ihmisille erilaista tukea ja mahdollisuuksia täydentää omia voimavarojaan. Nämä ovat syynä yksilöiden tarpeisiin liittyä erilaisiin yhteisöihin. (Suoninen, et al., 2010, 306–307.) Sosiologisesta näkökulmasta katsottuna, yksi suurimmista uhista hyvinvoinnille ja elämänlaadulle on kasvava yhteiskunnan pirstaloituminen. Modernit elämänmuodot, juurettomuus, perheiden hajoamiset ja lisääntynyt väestönlake, johtavat heikkeneviin sosiaalisiin verkostoihin, jotka voivat vaikuttaa yksilöiden eristäytymiseen ja yksinäisyyteen. Musiikki sosiaalisena toimintana voi tarjota tärkeää yhteisöllisyyttä. (Ruud 1997, 94–95.) Sosiaalinen yhteenkuuluvuus edistää hyvänolon tunnetta (Hyyppä & Liikanen 2005, 92).

Musiikki voi olla pääsylippu sosiaaliseen ryhmään, yhteisöllisyyden kokemiseen ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Musiikin parissa voi saada merkittäviä kokemuksia osallisuudesta, hyväksytyksi tulemisesta ja syvästä yhteydestä toisten ihmisten kanssa. Musiikillisen toiminnan parissa yksilöt kokevat yhteenkuuluvuutta toisten kanssa yhteisten musiikillisten kokemusten kautta. Tästä tärkeä esimerkki on se, kun ihmiset

tuntevat olevansa osa perinnettä, liittyneinä pidempikestoiseen musiikilliseen jatkumoon. Kuulumisen tunne tarkoittaa suhteita toisiin ihmisiin, suurempiin ryhmiin tai yhteisöihin sekä tunteen olevansa “kotona” suuremmassa maailmassa, niin historiassa kuin maantieteessä. (Ruud 1997, 95.) Tuomas Eerolan (2010) mukaan musiikki voi olla tehokas ryhmähengen ja yhteisöllisyyden muodostamisen väline. Musiikin yhteisöllisyyttä rakentava ominaisuus tulee helposti esille esimerkiksi silloin, kun ihmiset laulavat yhdessä omaa kansallislauluaan. (Eerola 2010, 348.) Voimakkaita musiikkikokemuksia tutkineen Gabrielssonin (2008) aineistossa esiintyi monia esimerkkejä siitä, kuinka yhteinen musiikin kuuntelukokemus synnytti yhteenkuuluvuuden tunnetta esimerkiksi konserttitilanteessa täysin vieraidenkin ihmisten kanssa (Gabrielsson 2008, 471). Musiikin parissa tapahtuu sosiaalista vuorovaikutusta helposti ilman, että ihmiset välttämättä itse sitä tiedostavat.

Lehtosen ja Juvosen (2009) mukaan musiikkiin liittyy monia yhteisöllisydentunnetta lisääviä tekijöitä, joita ei voi tavoittaa kuin itse kokemalla. Heidän mukaansa ihmiset kommunikoiivat musiikkia käyttäen lukemattomilla tavoilla: musisoimalla, tanssimalla, musiikkia kuuntelemalla, siitä puhumalla ja musiikkiin eläytymällä. Juuri tämän kaltaisista toiminnoista kumpuavat esteettiset kokemukset auttavat ihmisiä käsittelemään ja ilmaisemaan vaikeuksiaan sekä sitoutumaan yhteisöön ja jakamaan sen musiikin ja identiteetin. (Lehtonen & Juvonen 2009, 100.)

Minna Huotilaisen mukaan (2009) monelle nuorelle mielenterveyden ja positiivisen psykososiaalisen kehityksen kannalta on tärkeää löytää tapa ilmaista itseään ja tunteitaan siten, että niille saa vastakaikua, kuulijoita ja ymmärtäjiä. Pitkälle edennyt instrumenttiharjoittelu voi muodostaa itseilmaisun kanavan, ja musiikkiharrastuksen parista lapsi tai nuori voi löytää itselleen ryhmän, josta hän saa tarvitsemaansa ymmärrystä. (Huotilainen 2009, 45). Lehtosen ja Juvosen (2009) mukaan musiikkiharrastus helpottaa ahdistusta auttamalla saavuttamaan sisäisen tasapainon. Tämän vuoksi monet nuoret ovat valmiita investoimaan musiikkiin runsaasti aikaa, kiinnostusta ja tahtoa. Musiikki voi toimia ahdistavien mielensisältöjen käsittelykanavana, koska musiikki etäännyttää traumaattiset asiat symbolisen etäisyyden päähän. Tällöin asioita voidaan käsitellä ilman psyykkistä tuskaa. (Lehtonen & Juvonen 2009, 95.) Myös aikuisille musiikkiharrastus voi toimia tärkeänä itseilmaisun kanavana ja tarjota merkittävää yhteisöllisyyttä.

Siirola (2009) viittaa lisensiaattitutkimukseensa (2007), joka mukaan ikäihmisille erityisen tärkeää soittamisessa ovat elämänlaatuun ja jaksamiseen vaikuttavat oppimisprosessit. Näitä oppimisprosesseja ovat uuden oppimisen ilo, yhdessä musisointi, kannustaminen ja yhdessä tekeminen. Soittoharrastuksella oli Sirolan tutkimuksessa vaikutusta ikäihmisten terveyteen ja hyvinvointiin. Soittajat itse korostivat, että soittoharrastus edistää fyysistä kuntoa ja antaa aivoille töitä. Erityisen positiivisena he kokivat myös musiikin ja soittoharrastuksen vaikutuksen mielialaan. (Siirola 2009, 181.)

Nämä kaikki ennen mainitut musiikkiharrastuksiin liittyvät hyvinvointivaikutukset voivat edistää myös musiikkipedagogin hyvinvointia, vaikka suhtautuminen musiikkiin olisikin ”työpainotteinen”. Omaan musisointiin pystyy halutessaan varaamaan aikaa, jolloin yrittääkin keskittyä vain itseensä ja omaan musiikkiin.

2.5.3 Musiikkiharrastus enteilee ammattia

Ammatin hankkiminen musiikin parista voi tuntua kutsumukselta. Musiikin ammattilaisille musiikista on ajan saatossa tullut luultavasti hyvin merkittävä elämänsisältö. Metsämuuronen (1995) viittaa työn ja vapaa-ajan suhteesta Entwistlen (1979) ajatukseen, jossa työtä ja vapaa-aikaa ei esitetä toisilleen vastakohtaisina asioina. Entwistlen mukaan työ on osa elämää, niin kuin harrastukset, perhe-elämä tai muu aktiviteettikin. Entwistlen ajatus ”elämä on vapaa-aikaa” tarkoittaa Metsämuurosen mielestä sitä, että ihmisellä on koko elämä aikaa suuntautua lähes haluamallaan tavalla. Harrastukset ovat siis samalla tavoin osa elämää kuin työkkin. Ihminen voi halutessaan valita ammattiaan harrastusalueelta tai tehdä harrastuksestaan jopa koko käyttäytymistä hallitsevan elämäntavan. Työnteko ja harrastukset voivat yhdistyä myös niin, että harrastamista tapahtuu myös työaikana. Tällöin ihminen harrastaa työnsä tekemistä, mutta saa palkkaa harrastamisestaan. Positiivisessa tapauksessa työn tekeminen on siis tekijälleen harrastuksenomaista. Kun harrastus muuttuu työksi, työtä ei voi erottaa harrastuksesta. Metsämuuronen (1995) viittaa Madseniin (1974), joka toteaa motivaatiopsykologian näkökulmasta, että harrastusten ja työn välillä ei ole todellista eroa, jos molempiin motivoi todellinen mielenkiinto. (Metsämuuronen 1995, 18–19). Musiikkiharrastuksen muuttuessa työksi harrastusta ei voida enää täysin erottaa työstä. Oman kokemuksen mukaan musiikkipedagogien

työn ja vapaa-ajan sekoittuminen onkin hyvin arkipäiväistä.

2.5.4 Musiikin vaikutuksia harrastajiin ja ammattilaisiin

Minna Huotilainen (2009) kokosi yhteen neurotieteen selityksiä musiikinopiskelun vaikutuksista kognitiivisiin toimintoihin. Erityisesti ammattimuusikoita tutkittaessa on havaittu, että intensiivinen, vuosia jatkunut harjoittelu aiheuttaa aivojen vasemman ja oikean käden tunto- ja motoristen alueiden välille voimakkaita yhteyksiä. Tästä johtuen musiikkia lapsesta asti harrastaneella ihmisellä on keskimääräistä paremmat mahdollisuudet oppia vieraan kielen kuullunymmärtämistä ja hienomotorisia taitoja käsitöissä tai rytmittajua vaativaa liikkomista, kuten tanssia ja jalkapalloa. (Huotilainen 2009, 40–41.)

Grape ym. (2003) tutkivat laulamisen hyvinvointivaikutuksia musiikin harrastajien ja ammattilaisten parissa. Tutkimukseen osallistui 8 harrastajaa ja 8 ammattilaista, jotka kävivät laulutunneilla. Tutkimustulosten mukaan molemmat ryhmät tunsivat itsensä energisemmiksi ja rentoutuneemmiksi laulutuntien jälkeen. Harrastelijat käyttivät laulamista itseilmaisuun ja sitä kautta tunteiden käsittelyyn kun taas ammattilaiset olivat selvästi päämääräorientoituneita ja heidän keskittymisensä laulutunneilla kohdistui tekniikkaan, kehoon ja äänentuottoelimistöön. Merkittävää oli myös ryhmien välinen ero laulun vaikutuksista hyvinvointiin. Harrastajat kokivat laulun edistävän hyvinvointia, rauhoittumista ja tuottavan iloa laulutunnin jälkeen. Ammattilaiset sen sijaan kokivat vähemmän hyvinvointivaikutuksia ja enemmän levottomuutta. Ammattilaiset eivät myöskään raportoineet kasvavaa ilon tunnetta tuntien jälkeen, kuten harrastajat. (Grape et al., 2003, 65–74.)

Grapen ym. (2003) tutkimustuloksista herääkin kysymys siitä, miksi musiikki ei vaikuttanutkaan ammattilaisiin yhtä positiivisesti kuin harrastajiin. Oman kokemukseni mukaan ammattimainen musiikin opiskelu ja ammattitaidon säilyttäminen voi olla kovaa työtä, jonka tiimellyksessä hyvin usein mielihyvän kokemukset jäävät vähemmälle. Harjoittelu on arkista työtä ja suhtautuminen harjoitteluun niin päämäärätietoista ja kriittistä, että pienet onnistumisen kokemukset tai nousujohteinen harjoittelu tuntuvat itsestäänselvyydeltä.

Eerolan ja Saarikallion (2010) mukaan monissa tutkimuksissa on todettu musiikilliseen harrastuneisuuteen liittyen, että muusikoiden ja ei-muusikoiden välillä ei ole merkittäviä eroja musiikin herättämien tunnekokemusten suhteen (Schubert 2001), eivätkä muusikoiden ja ei-muusikoiden esteettiset musiikkikokemukset paljoakaan eroa toisistaan (Madsen, Byrnes, Capperella-Sheldon & Brittin 1993). Musiikillisella asiantuntijuudella ei myöskään näytä olevan merkittävää vaikutusta tunteiden havaitsemiseen musiikissa (Bigand, Vieillard, Madurell, Marozeau & Dacquet 2005). Toisaalta esimerkiksi Lehmann (1997) totesi musiikkialan opiskelijoiden reagoivan mielimusiikkiinsa tunnetasolla voimakkaammin kuin muiden opiskelijoiden. Hän esitti mahdollisina selityksinä, että musiikkia ammattimaisesti harrastaville opiskelijoille musiikilla on suurempi henkilökohtainen merkitys, heillä on enemmän kokemuksia musiikista, parempi tietämys musiikista, tai he ovat ehkä hakeutuneet musiikkialalle juuri voimakkaamman emotionaalisen reagoinnin vuoksi. (Eerola & Saarikallio 2010, 272.)

3 MUSIIKINOPETUS AMMATTINA

Tie musiikkipedagogiksi on aloitettu monesti jo kouluiässä erilaisilla musiikkiharrastuksilla. Harrastukset ja niiden kautta saadut kokemukset ovat muokanneet musiikillista identiteettiä, jonka päälle opettajankoulutus rakentaa musiikkipedagogin ammatti-identiteettiä. Työelämään astuessaan musiikkipedagogi on opiskellut musiikkia lähes koko ikänsä. Dollofin mukaan tunteisiin liittyvät kytkökset musiikkiin ovat usein tärkeä tekijä, jonka musiikinopetustehtäviin hakeudutaan (Dollof 2007, 12). Musiikkipedagogin suhde musiikkiin on kehittynyt oman tekemisen kautta. Musiikkiuran aikana on esitetty mestariteoksia, jotka ovat siivittäneet haaveita taiteellisesta urasta. Opettajaksi päätyminen on joillekin kompromissi realiteettien ja unelmien välillä, mutta useille se voi olla kutsumus sinänsä. (Kuusisaari 2000, 46.)

3.1 Musiikkipedagogin työ

”Musiikkipedagogin opinnot tähtäävät vahvaan musiikilliseen osaamiseen - muusikkouteen - ja siitä kumpuvaan vahvaan opettajuuteen”. Musiikkipedagogeilla on vahvan musiikillisen osaamisen lisäksi pätevyys toimia erilaisissa musiikin opetustehtävissä. Musiikkipedagogi (AMK) – tutkintonimike pitää sisällään laaja-alaiset musiikkialan tiedot sekä käytännön muusikkouden, jota pystyy soveltamaan erilaisissa muuttuvissa toimintaympäristöissä. Musiikkialan lisäksi musiikkipedagogien on mahdollista toimia luovien alojen sekä niitä sivuavien alojen, kuten media- ja hyvinvointialojen verkostoissa ja moniammatillisissa tiimeissä. (Musiikin koulutusohjelman esittely JAMKissa 2012.)

”Opinnot koostuvat musiikillisen osaamisen opinnoista, joihin kuuluu soitto- ja/tai lauluopintojen lisäksi musiikin hahmottamisen ja tuottamisen opintoja. Hahmottamisella ja tuottamisella tarkoitetaan mm. musiikin historian ja teorian tuntemusta, säveltapailu-, transkriptio- ja analyysitaitoja, sovittamista ja säveltämistä.” Musiikkipedagogin opinnot voivat painottua eri tavoin. Jos on keskittynyt oman pääinstrumentin hallintaan, opinnot tähtäävät työllistymiseen instrumenttiopettajana eri musiikkioppilaitoksissa. Usean instrumentin taitajat työllistyvät sen sijaan

esimerkiksi kansalais- ja työväenopistoihin musiikinohjaajaksi tai soitonopettajaksi. (Musiikin koulutusohjelman esittely JAMKissa 2012.) Tämä opintopolun valinta näkyy vahvasti musiikkipedagogin opettajuuden muotoutumisessa.

Musiikkipedagogin työn haasteet muotoutuvat myös pitkälti sen mukaan, millaisen ammatillisen painotuksen on koulutuksessaan valinnut. Työn asettamat haasteet vaikuttavat siihen millainen ammatillinen identiteetti musiikkipedagogille rakentuu.

Musiikkipedagogi voi siis toimia hyvin monenlaisissa toimintaympäristöissä musiikinopetustehtävissä. Hämäläisen (1999) mukaan toimintatapojen kirjavuudesta ja tavoitteiden moninaisuudesta johtuen musiikinopettajan ammatti edellyttää poikkeuksellisen monipuolisia ominaisuuksia, mukautumiskykyä sekä luovuutta. Ammatin käytäntö ja toimintapainotteisuudesta johtuen taitotieto ja hiljaisen tiedon määrä on korostuneessa asemassa. (Hämäläinen 1999, 45–46.) Tämä Hämäläisen ajatus mielestäni sopii kuvaamaan myös musiikkipedagogien monialaista työtä.

Musiikkipedagogien työn haasteet eivät kuitenkaan ole mielestäni täysin samankaltaisia kuin esimerkiksi peruskoulun musiikinopettajien. Musiikkipedagogi on myös musiikkikasvattaja, mutta kasvattajan rooli ei ole työssä niin painottunut. Musiikkipedagogien työn haasteet painottuvat enemmän musiikillisiin haasteisiin erityisesti soitonopettajien kohdalla. Tällaisia ovat esimerkiksi haasteet, joissa soitonopettaja opettaa kahdelle hyvin erilaiselle oppilaalle samaa musiikillista asiaa. Yhteisiä haasteita koulujen musiikinopettajien ja musiikkipedagogien välillä ovat esimerkiksi jatkuvasti muuttuva musiikkikulttuuri. Ruismäen (1991) mukaan musiikinopettajan on pysyttävä ajan hermolla ja päivitettävä osaamistaan. Populaarimusiikin nopea vaihtuvuus asettaa erityisvaatimuksia opettajalle. Ajan hermolla pysyvä musiikinopettaja pystyy soveltamaan oppitunneillaan paljon sellaista materiaalia, johon eivät tuoreimmat oppikirjatkaan pysty. (Ruismäki 1991, 16.)

3.2 Musiikkipedagogien musiikinopettajuus

Hämäläinen (1996) määrittelee musiikinopettajuuden musiikinopettajan ammattikuvaksi. Se tarkoittaa musiikinopettajan käsitystä ammatistaan ja sen eri puolista. Hämäläisen mukaan musiikinopettajuus koostuu viidestä eri osa-alueesta: musiikinopettajan tehtävät, tiedot ja taidot (ammatilliset ja didaktiset), ammatillinen

minäkäsitys sekä ominaisuudet (opettajan persoonallisuuden piirteet). (Hämäläinen 1996, 10.) Musiikinopettajana ammattiorientaatio on syntynyt jo varhain, mikä mahdollistaa ammatillisen minäkuvan aikaisen ja monipuolisen kehittymisen (Hämäläinen 1999, 45). Vaikka Hämäläinen tarkoittaa tässä nimenomaan peruskoulun ja lukion musiikinopettajia, mielestäni hänen ajatuksensa ovat täysin sovellettavissa musiikkipedagogeihin. Tässä kappaleessa olen soveltanut koulun musiikinopettajia käsittelevää kirjallisuutta koskemaan myös musiikkipedagogeja. Vaikka näiden kahden vähän erilaisen osaajan työn kuva on erilainen, silti ammattitaidon pohjalla oleva ”musiikinopettajuus” rakentuu samojen asioiden varaan.

Pätevä musiikinopettaja pystyy ratkaisemaan sekä musiikillisia että kasvatuksellisia ongelmia, koska hän on muusikko ja kasvattaja samanaikaisesti. Muusikkouden kautta opettaja voi tukea oppilaiden musiikillista luovuutta ja tukea heidän muusikkoutensa kehittymistä. Musiikkikasvattajan kasvatuksellinen osaaminen on painottunut musiikillisiin käytänteisiin, teoksiin, arvoihin ja oppilaisiin. Opettaja toimii joustavasti opetustilanteissa tavallaan improvisoiden oppilailta saadun palautteen mukaisesti. Tällöin tilannekohtainen osaaminen ja tieto auttavat mukauttamaan opetusta toiminnan aikana oppilaiden tarpeiden, ainesisällön sekä näihin soveltuvien ammatillisten normien mukaisesti. (Elliott 1995,252.)

Soitonopettajan on oltava myös laaja-alainen kasvattaja pystyäkseen välittämään täysipainoisesti musiikkia siihen kytkeytyvine tunteineen ja kokemuksineen, tukeakseen oppilaan minäkäsityksen ja maailmankuvan rakentumista sekä pystyäkseen kommunikoimaan luovasti oppilaan kanssa ja olemaan opetustilanteessa läsnä sanoillaan, kehollaan, käyttäytymisellään ja tunteillaan (Anttila 2004, 97).

Musiikinopettajuudessa tärkeitä asioita ovat Regelskin mukaan musiikin tarjoamat kokemukset, musiikilliset taidot, asenteet ja arvot, jotka kaikki ovat syntyneet musiikkipedagogin henkilökohtaisen historian kautta (Regelski 2007, 12). Tuusa (2008) viittaa Juvoseen ja Anttilaan (2003), joiden mielestä olennainen lähtökohta koko musiikinopettajuudelle muodostuu yksilön oman mielen sisällä siitä, millaisena ilmiönä hän musiikin ymmärtää ja kokee. Tämä käsitys musiikista luo perustan henkilökohtaisen musiikkikasvatusfilosofian syntymiselle. (Tuusa 2008, 32.)

Musiikinopettaja on tärkeä muusikon malli, jonka musiikilliset arvot ja asenteet

välittyvät oppilaisiin hyvin voimakkaasti (Kosonen 2009, 162). Musiikkipedagogin omat käsitykset, arvot, asenteet, mallit ja toimintatavat ohjaavat musiikinopetustilannetta. Musiikinopettajan omat musiikilliset mieltymykset ja identiteetti vaikuttaa väistämättä hänen näkemyksiinsä musiikin opettamisessa (North & Hargreaves 2008, 353). Instrumenttiopettajan oma suhde musiikkiin näkyy ja kuuluu. Oma musiikillinen tausta voi toimia suurena voimavarana opetustyössä.

Opettajan oma käsitys opettajaroolistaan on tärkeä osa-alue musiikinopettajuudessa. Musiikinopettajuutta tarkastellessa on tärkeää kiinnittää huomiota myös opettajan pedagogiseen ajatteluun ja siihen sisältyvään opetusfilosofiaan. Pedagoginen ajattelu heijastaa käsitystä siitä, mistä lähtökohdista opettaja opettaa, mitkä asiat opettaja kokee opetuksessa tärkeäksi ja millä keinoilla oppilaat saadaan motivoitumaan ja oppimaan. (Laasonen 2009, 75.) Uusikylä ja Atjonen (2005) viittaavat Simo Skinnariin (2004), jonka mukaan pedagogisen rakkauden tulisi tuottaa opettajalle työn iloa ja ohjata heitä pedagogissa toimissaan. Pedagoginen rakkaus pitää sisällään ajatuksen toimia kaikkien oppilaiden parhaaksi. Vaikka rakkaudesta puhuminen saattaa tuntua liioittelulta, on lopulta mahdotonta kiistää tämänkaltaisen sitoutumisen vaikutusta kasvatuksen ja ohjauksen onnistumiseen. (Uusikylä & Atjonen 2005, 215.) Lilja-Viherlammen (2011) mukaan opettajan on tiedettävä, millaisia mahdollisuuksia ja elinikäisiä merkityksiä musiikki ja sen parissa toimiminen voivat antaa. Opettaja ei vain opeta pianon- tai kitaransoittoa eikä edes musiikkia, vaan kasvattaa koko ihmistä. (Lilja-Viherlampi 2011b.)

Musiikki ja tunteet ovat tärkeä yhdistelmä musiikinopettajuudessa (Dolloff 2007, 12). Musiikkiin liittyy vahvoja emotionaalisia kytkentöjä sekä oppilailla että opettajalla itsellään (Ruismäki 1991, 16). Dollof (2007) viittaa Eliot Eisneriin (2000), jonka mukaan musiikinopettajien tulisi muistaa se intohimo musiikkiin, joka veti heidät musiikin pariin ja yrittää tarjota omista vahvoista musiikkikokemuksista myös oppilaille vastaavanlaisia kokemuksia (Dolloff 2007, 12).

3.3 Musiikkipedagogin ammatti-identiteetti

Ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan yksilön elämänsisältöön perustuvaa käsitystä itsestään ammatillisena toimijana. Opettajilla siihen kuuluvat ammatilliset arvot, päämäärät, mielenkiinnon kohteet, ymmärrys koulutuksen tarkoituksesta sekä opetusta ja oppimista koskevat käsitykset. (Hökkä, Vähäsantanen & Saarinen 2010, 148.) Ruismäen (1991) mukaan ammatti-identiteetin muodostumista voi verrata itsetunnon kehittymiseen. Mitä tärkeämpi elämänsisältö työ on ihmiselle, sitä enemmän hänen ammatillinen identiteettinsä ja yleinen itsetuntonsa ovat yhteydessä toisiinsa. (Ruismäki 1991, 50.) Regelskin (2007) mukaan identiteetin rakentumiselle on tärkeä päätös, kun musiikinopiskelija päättää lähteä opiskelemaan itselleen musiikista ammattia. Toisaalta identiteetti itsessään saattaa olla syynä ammatinvalintaan. (Regelski 2007, 12.) Aiemmassa luvussa 2.4.3 käsiteltiin musiikillisen identiteetin rakentumista muusikon näkökulmasta käsin. Muusikon identiteetti rakentuu pitkän ajan kuluessa, ja se ottaa paljon vaikutteita kulttuurisesti jo valmiiksi määritellyistä muusikonrooleista. Sosiaalinen ympäristö vaikuttaa paljon identiteetin rakentumiseen. Regelskin mukaan myös musiikkipedagogin identiteetti on riippuvainen myös osittain hänen sosiaalisesta asemastaan sekä työpaikalla että ympäröivässä musiikkielämässä (Regelski 2007, 12,15). Koska musiikkipedagogien työkenttä on niin laaja, heidän ammatti-identiteettinsä voi rakentua hyvin monella tavalla. Tämän työn kannalta merkittävää on todeta, että musiikkipedagogien kohdalla musiikilla voi olla hyvin tärkeä sisältö elämässä niin työnä kuin harrastuksena. Tämä väistämättä vaikuttaa identiteettiin, joka taas puolestaan voi toimia suurena voimavarana.

3.4 Musiikkipedagogin työssäjaksaminen

Opettajat ovat hyvin paljon itse vastuussa työhyvinvoinnistaan (Hökkä, Vähäsantanen & Saarinen 2010, 153). Opetustyö vaatii vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitoja, ja työssä kuormittuu työntekijän oma persoonallisuus, joka on hänen tärkein työvälineensä. Opettajan työssä on huomattavasti keskimääräistä enemmän henkisiä kuormitustekijöitä. Työn jatkuva muutos vähentää työntekijöiden voimavaroja suhteessa työn vaatimuksiin. (Ritvanen 2008, 95, 100.) Työssäjaksaminen on

yhteydessä opettajan itselleen asettamiin vaatimuksiin, työhön kohdistamiin odotuksiin ja käsityksiin omasta opettajuudesta (Luukkainen 2005, 53). Opettajan ammattitaidon yksi vaativimmista tehtävistä on löytää tasapaino arjen opetustyössä tarpeellisten perustietojen ja – taitojen ja yhteiskunnan muutosvaatimusten välillä (Väljjarvi 2006, 12).

Työn henkistä kuormittumista voidaan vähentää työn optimaalisella organisoinnilla, työyhteisön kannustavalla ja avoimella ilmapiirillä ja turvaamalla työntekijän riittävä fyysinen ja psyykinen palautuminen. Positiivinen mieliala ja onnistumisen kokemukset lisäävät hyvää stressiä, joka lisää työmotivaatiota ja työtyytyväisyyttä. Hyvän työkyvyn edellytyksenä on, että työntekijän fyysiset ja psyykkiset voimavarat ja hänen työtä koskevat odotuksensa sekä toisaalta työn asettamat vaatimukset ja sen antamat mahdollisuudet ovat tasapainossa keskenään. Opettajan työssä selkeä työvuoden ryhmittäminen työ- ja lomakausiin edistää työkykyä ja työssä jaksamista. Tärkeää on oman työn ergonominen suunnittelu sekä selkeä aikataulutus niin, että myös tuntien valmistelulle jää riittävästi aikaa ja elimistön palautumiselle. (Ritvanen 2008, 95–96, 101.)

Musiikkioppilaitoksissa työskentelevien opettajien harteille kasautuu paljon päällekkäisiä vaatimuksia. Heidän pitäisi kompensoida peruskoulujen musiikinopetuksen surkeaa tilaa samalla kun oma kenttä on jatkuvien uhkien alla. Osan heistä pitäisi innostaa uutta sukupolvea klassisen perinteen pariin ja samalla ymmärtää nuoren polven omaa musiikillista maailmaa. Opettajien pitäisi pitää yllä korkeaa tasoa ja antaa startti ammattiuralle, mutta samalla kasvattaa tavallisia musiikin harrastajia. (Kuusisaari 2000, 46.) Koska musiikin kenttä on niin laaja, on musiikkipedagogien ja musiikinopettajien myönnettävä siihen ajatukseen, että musiikillisen maailman kokonaishallinta sen laajuuden vuoksi on yhdelle ihmiselle mahdotonta.

Krueger (2000) tutki musiikinopettajien työssä jaksamista ja opettajan töiden parissa jatkamista. Hänen tutkimuksensa mukaan olennaista musiikinopettajan hyvinvoinnille ja menestykselle on esimiehen antama tuki, riittävät resurssit tehdä työtä ja tukiverkosto, johon kuuluu myös kokeneita musiikinopettajia. Myös toiset opettajat vaikuttivat jaksamiseen positiivisesti tuellaan ja asenteillaan musiikkia kohtaan. Yhteistyö toisten musiikinopettajien kanssa toimi edistävänä tekijänä ammatillisessa

kasvussa ja opetustyön antoisana puolena. (Krueger 2000, 23, 25.)

Musiikkipedagogin työssä jaksamista auttaa elävä ja vahva musiikkisuhde sekä rakkaus musiikkia kohtaan. Opettajan omat musiikkiharrastukset ja musiikilliset unelmat voivat antaa paljon voimia opetustyön tekemiseen. Omaa luovuutta pitää hoitaa, jotta siitä voi jatkuvasti ammentaa annettavaa toisille.

4 YHTEENVETOA

Musiikki on luovaa taidetta. Musiikkipedagogi tekee omalla persoonallaan työtä ja opetus on hyvin opettajan itsensä näköistä, koska työtä tehdään pääasiassa yksin. Musiikkipedagogi on luovan työn ammattilainen. Hänellä on tietotaitoa siitä, miten musiikkia opetetaan toisille ihmisille. Pitkän harrastusrupeaman ja koulutuksen kautta musiikkipedagogille on kertynyt kokemusta siitä, millaisia musiikin tarjoamat mahtavat kokemukset voivat parhaimmassa tapauksessa olla. Näistä kokemuksista opettajan pitäisi tarjota oppilailleen sitä mielihyvää, jota musiikki on hänelle tarjonnut.

Se, millaisena voimavarana musiikki voi esiintyä ihmisen elämässä, on monien asioiden summa. Jokaisen musiikkipedagogin musiikkisuhde on syntynyt oman henkilöhistorian saatossa ja on näin ollen ainutlaatuinen. Myös elämäntilanne vaikuttaa osaltaan siihen, miten musiikin hyvinvointia edistäviä puolia on mahdollisuus hyödyntää. Musiikin merkitys voi harrastajalleen olla suuri, vaikka siihen ei olisi mahdollista panostaa ajallisesti suuria määriä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa sitä, miten monilla tavoilla musiikki voi toimia voimavarana ja tukea musiikkipedagogin hyvinvointia. Kirjallisuuskatsauksen teko oli antoisaa, ja tämän työn kautta tutuksi tulleet teemat musiikin hyvinvointivaikutuksista auttavat minua jatkossa omassa työssäni musiikin erinomaisuuden puolestapuhujana.

Musiikkipedagogin oma aktiivinen musiikkisuhde voi toimia tärkeänä inspiraation ja voiman lähteenä niin opettajan arjessa kuin opetustyössäkin. Musiikilliset unelmat ovat mielestäni tärkeitä musiikkipedagogille, koska ne pitävät musiikkisuhteen elinvoimaisena. Myös oman luovuuden ruokkiminen on mielestäni tärkeää ”tukityötä” omaa opetustyötä varten. Musiikkipedagogin oma musiikkiharrastus voi toimia tärkeänä itseilmaisun kanavana. Musiikki sosiaalisena toimintana voi toimia voimavarana musiikin ammattilaiselle. Musiikki voi tarjota merkittäviä kokemuksia osallisuudesta, hyväksytyksi tulemisesta ja syvästä yhteydestä toisten ihmisten kanssa. Tämänkaltaiset kokemukset edistävät hyvinvointia.

Musiikillisen toiminnan merkityksellisyys liittyy voimakkaasti tunteisiin, oli kyseessä harrastaja tai ammattilainen. Tunnevaikutukset ovat syy siihen, minkä vuoksi ihmiset viettävät musiikin parissa niin paljon aikaa. Musiikista voi saada itselleen uutta energiaa ja voimaa. Lisäksi musiikki auttaa arjen huolista ja murheista irtautumisessa.

Musiikki voi tarjota musiikkipedagogeille positiivisia kokemuksia ja rentoutusta sekä työssä että vapaa-ajalla. He voivat saada positiivisia kokemuksia musiikista niin musisoinnin kuin opettamisenkin kautta. Työtehtäviin voi kuulua paljon energiaa vieviä, stressaavia projekteja. Vaikka tällaiset projektit ovat toki kuluttavia, niin onnistuessaan ne voivat tarjota paljon voimia ja positiivista energiaa palkaksi. Tämän vuoksi musiikkipedagogien erilaiset musiikkiprojektit toimivat mielestäni myös voimavarana, vaikka ne vaatisivatkin paljon ponnistelua. Myös flow-kokemus lisää hyvinvointia. Yleisesti on tiedossa, että musiikin parissa koetut flow-kokemukset toimivat motivoivana voimana työskentelyn jatkamisessa. Työtä jaksaa tehdä, kun haluaa kokea kokemuksen tuottaman nautinnon ja onnellisuuden tunteen uudelleen.

Työssä jaksamisen kannalta on tärkeää, että muusikko- ja opettajaroolit tuntuvat musiikkipedagogeille itselleen luontevilta. Yleisen työssäjaksamisen näkökulmasta on musiikkipedagogeillekin tärkeää, että he viihtyvät työpaikoillaan ja kokevat, että heidän tekemäänsä työtä arvostetaan. Musiikkipedagogien ja musiikinopettajien työssä jaksamiseen vaikuttaa oman kokemukseni mukaan myös se, että yleisesti musiikkia pidetään tärkeänä ja arvokkaana asiana ihmisten keskuudessa.

On ollut yllättävää huomata, miten sekä yliopiston musiikkikasvatuksen opinnoissa että ammattikorkeakoulun musiikkipedagogiopinnoista ei ole kiinnitetty huomiota opiskelijan oman musiikkisuhteen merkityksiin, suhteen muuttumiseen ja hengissä pitämiseen sekä kaikkien näiden vaikutusta tulevaan työssä jaksamiseen musiikin ammattilaisena. Musiikinopettajan ja musiikkipedagogin oma musiikkiharrastus vaikuttaa suuresti identiteettiin, opetukseen ja työssä jaksamiseen, ja tämä pitäisi mielestäni koulutuksessa nostaa esille.

Tämän työn tekeminen on entisestään lisännyt omaa tietoisuuttani musiikin voimavaratekijöistä ja vahvistanut ajatustani siitä, että tätä tietoa pitäisi saada enemmän näkyville jo musiikkipedagogi-opintojen aikana opiskelijoille. Ammattikorkeakoulujen musiikkialan opetushenkilöstö toimii näissäkin asioissa opiskelijoille myös tärkeänä esimerkkinä.

Musiikkipedagogin pitäisi olla tietoinen musiikin tarjoamista mahdollisuuksista hyvinvoinnin edistäjänä. Näiden asioiden ymmärtäminen ja tiedostaminen auttavat opettajaa antamaan arvoa omalle työlleen ja nostamaan musiikin arvostusta.

Jos musiikkipedagogeilla olisi enemmän tietoa näistä asioista, ehkä musiikkikasvatusta voisi kehittää tukemaan entistä enemmän oppilaiden luovuutta, itsetunnon rakennusta, yhteisöllisyyttä sekä nuorten identiteettityötä. (Ks. Lehtonen & Juvonen 2009.) Tuntuu siltä, että musiikkioppilaitokset tulevat kiinnittämään näihin asioihin tulevaisuudessa yhä enemmän huomiota ja panostavat jatkossa elinikäisen musiikkiharrastuksen tukemiseen.

Tämä tutkimus on hahmotellut ja rajannut sitä, millaisena voimavarana musiikki voi musiikkipedagogien elämässä ilmetä, ja tarjoaa suuntaa jatkotutkimukselle.

Kiinnostavia jatkotutkimusehdotuksia on mielestäni keskittyä enemmän yksittäisten teemojen tutkimiseen, kuten siihen, millainen on luovuuden, musiikkiharrastusten tai musiikillisten unelmien merkitys musiikkipedagogien voimavarana.

LÄHTEET

Ahonen, H. (2000). *Musiikki, sanaton kieli. Musiikkiterapian perusteet*. Korjattu 3. painos. Turku: Finn Lectura.

Ahonen, H. (1994). *Löytöretki itseen*. Tampere: Tammer-paino Oy.

Anttila, M. (2004). *Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Ayalon, O. (1996). *Selviydyn! Yhteisön tuki ja selviytyminen*. Jyväskylä: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Bakker, A. (2004). Flow among music teachers and their students: The crossover of peak experiences. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 26–44.

Bigand, E., Vieillard, S., Madurell, F., Marozeau, J., & Dacquet, A. (2005). Multidimensional scaling of emotional responses to music: The effect of musical expertise and of the duration of the excerpts. *Cognition & Emotion*, 19, 1113-1139.

Burnard, P. & Younker, B. A. (2004). Problem-Solving and Creativity: Insights from Students' Individual Composing Pathways. *International Journal of Music Education*, 22, 59-76.

Collin, K. & Billett, S. (2010). Luovuus ja oppiminen työssä. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen, & P. Tynjälä P. (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus: koulutuksen ja työelämän näkökulmia* (s. 211–224). Helsinki: WSOY.

Csikszentmihalyi, M. (2006). *Kehittyvä minuus: visioita kolmannelle vuosituhannele*. Helsinki: Rasalas.

Csikszentmihalyi, M. (2005). *Flow: elämän virta: tutkimuksia onnesta, siitä kun kaikki sujuu*. Helsinki: Rasalas-instituutti Oy.

- Csikszentmihalyi, M. (1990). *The Domain of Creativity*. Teoksessa M. Runco, & R. Albert. (toim.), *Theories of Creativity*. Lontoo: Thousand Oaks.
- Davidson, J. W. & Burland K. (2006). Musician identity formation. Teoksessa G. E. McPherson (toim.), *The Child as Musician: A Handbook of Musical Development* (s. 475-490). Oxford: Oxford University Press.
- Davidson, J. (2002). The solo performer's identity. Teoksessa R. MacDonald, D. Hargreaves, & D. Miell, (toim.), *Musical identities* (s. 97-113). Oxford: Oxford University Press.
- DeNora, T. (2000). *Music in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DeNora, T. (1999). Music as a technology of the self. *Poetics: Journal of Empirical Research on Literature, the Media, and the Arts*, 26, 1–26.
- Dolloff, L. (2007). All the Things We Are: Balancing our multiple identities in music teaching. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 6 (2), 1-21.
- Eerola, T. (2010). Evoluutiopsykologia ja musiikki. Teoksessa J. Louhivuori, & S. Saarikallio (toim.), *Musiikkipsykologia* (s. 343–354). Jyväskylä: Atena.
- Eerola, T. & Saarikallio, S. (2010). Musiikki ja tunteet. Teoksessa J. Louhivuori, & S. Saarikallio (toim.), *Musiikkipsykologia* (s. 259–278). Jyväskylä: Atena.
- Eerola, P-S. (2010). *Musiikkikasvattajien työtilanteen ja koulutuksen sekä musiikinopetuksen tavoitteiden arviointia*. Jyväskylän yliopisto. Lisensiaatintyö.
- Eisenberg, N. & Ota Wang, V. (2006). Sosiaalisen ympäristön kehitykselliset ja kulttuuriset panostukset. Teoksessa L. Aspinwall, & U. Staudinger (toim.), *Ihmisen vahvuuksien psykologia* (s. 124-152). Helsinki: Edita.
- Eisner, E. (2000). *Keynote Address at the International Society for Music Education Conference, Edmonton, Canada*.

Elliot, D. (1995). *Music matters. A new philosophy of music education*. Oxford: Oxford University Press.

Entwistle, H. (1979). *Class, culture and education*. Lontoo: Taylor & Francis.

Fadjukoff, P. (2009). Identiteetti persoonallisuuden kokoavana rakenteena. Teoksessa R-L. Metsäpelto, & T. Feldt (toim.), *Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet* (s. 179-193). Juva: PS-kustannus.

Gabrielsson, A. (2008). *Starka musikupplevelser - Musik är mycketmer än bara musik*. Gidlunds förlag AB.

Gabrielsson, A. & Lindström Wik, S. (2003). Strong experiences related to music: A descriptive system. *Musicae Scientiae*, 7 (2), 157-217.

Grape, C., Sangren, M., Hansson, L-O., Ericson, M., & Theorell, T. (2003). Does singing promote well-being?: An empirical study of professional and amateur singers during a singing lesson. *Integrative psychological & behavioral science*, 38 (1), 65-74.

Greasley, A. E., & Lamont, A. M. (2006). Music preference in adulthood: Why do we like the music we do? *Proceedings of the 9th International Conference on Music Perception and Cognition, Bologna, Italy*, 22–26.

Hargreaves, D. J., MacDonald, R. A. R., & Miell, D. E. (2002). What are musical identities, and why are they important? Teoksessa R. A. R. MacDonald, D. J. Hargreaves, & D. E. Miell (toim.), *Musical identities* (s. 1-20). Oxford: Oxford University Press.

Hirvonen, A. (2004). Solistisen koulutuksen musiikinopiskelijat identiteettinsä rakentajina. R. Mietola, & H. Outinen (toim.), *Kulttuurit, erilaisuus ja kohtaamiset*. Kasvatustieteen päivien 2003 julkaisu (osa 4/5, s. 363-367). Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos.

Huotilainen, M. (2011). Aivotutkimus tunnistaa musiikin erityisen merkityksen ihmiselle. Teoksessa L-M. Lilja-Viherlampi (toim.), *Ihminen ja musiikki: Musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia* (s. 35–51). Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Huotilainen, M. (2009). Musiikki ja oppiminen aivotutkimuksen valossa. *Taide ja taito – kiinni elämässä! Opetushallitus Moniste, 2*, 40–48.

Hyyppä, M. & Liikanen H-L. (2005). *Kulttuuri ja terveys*. Helsinki: Edita.

Hämäläinen, K. (1999). *Musiikinopettaja kapellimestarina: Kouluorkesterinjohdon ilmiö- ja toimintakenttää erityisesti asiantuntijuuden rakentumisen perspektiivistä orientoiva käsitteellinen selvitys*. Jyväskylän yliopisto. Lisensiaatintyö.

Hämäläinen, K. (1996). *Musiikinopettajuus musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa Jyväskylän yliopistossa*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatus. Pro gradu.

Hökkä, P, Vähäsantanen K. & Saarinen, J. (2010). Toimijuuden tilat ja tunnot – opettajien muuttuvat työ koulutusorganisaatioissa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen, & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus: koulutuksen ja työelämän näkökulmia* (s. 141–159). Helsinki: WSOYpro.

Jaatinen, E. (2012). *"Kun sydän vie, niin kyl se on se juttu": musiikki musiikinopettajan voimavarana*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatus. Pro gradu.

Jakonen, S. (2005). *Terveyttä joka päivä. Itäsuomalaisen peruskoulun oppilaiden näkemyksiä ja kokemuksia terveyden oppimisesta*. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet
121.

Juuti, S. & Littleton, K. (2010). Luovuus identiteettityössä – muusikoiden identiteetit muutoksessa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen, & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus: koulutuksen ja työelämän näkökulmia* (s. 243–253). Helsinki: WSOYpro.

- Juvonen, A. & Anttila, M. (2003). *Kohti kolmannen vuosituhatosen musiikkikasvatusta, osa 2. Näkökulmia musiikkikasvattajien koulutukseen Suomessa ja Virossa*. Joensuun yliopistopaino.
- Koski, J. T. & Tuominen, S. (2004). *Kuinka ideat syntyvät: luovan ajattelun käsikirja*. Helsinki: WSOY.
- Koski, J. T. (2003). *Banappelsiini: ideavitamiineja henkilökohtaisen luovuuden kehittämiseen*. Helsinki: Gummerus.
- Kosonen, E. (2010). Musiikkiharrastusten motivaatio. Teoksessa J. Louhivuori, & S. Saarikallio (toim.), *Musiikkipsykologia* (s. 295–309). Jyväskylä: Atena.
- Kosonen, E. (2001). *Mitä mieltä on pianonsoitossa?* Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in the Arts 79. Väitöskirja.
- Kosonen, E. (2009). Musiikkia koulussa ja koulun jälkeen. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen, & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 157–170). Suomen musiikkikasvatusseura FiSME ry.
- Kosonen, E. (1996). *Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla*. Jyväskylän yliopisto. Lisensiaatintyö.
- Krueger, P. J. (2000). Beginning music teachers: Will they leave the profession? *Update: Applications of Research in Music Education*, 19 (1), 22-26.
- Kuusisaari, H. (2000). Kysymys on kutsumuksesta – opettaja yhdistää taiteen idealismia kasvatustyön arkeen. *Rondo* 9, 46-49.
- Laasonen, P. (2009). *Kun nauttii musiikista ja haluaa sen jakaa. Kaikki muu on sitten tekniikkaa - Tutkimus neljän musiikinopettajan musiikinopettajuuskäsityksistä*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu.
- Lehmann, A. C. (1997). Research note: Affective responses to everyday life events and musical listening. *Psychology of Music*, 25(1), 84–90.

Lehtonen, K. (2011). Musiikki ja mielikuvat. Teoksessa L-M. Lilja-Viherlampi (toim.), *Ihminen ja musiikki: Musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia* (s. 71–94). Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Lehtonen, K. (1986). *Musiikki psyykkisen työskentelyn edistäjänä. Psykoanalyttinen tutkimus musiikkiterapian kasvatuksellisista mahdollisuuksista*. Turun yliopisto. Turun yliopiston julkaisuja sarja C, osa 56. Väitöskirja.

Lehtonen, K. & Juvonen, A. (2009). Edistääkö musiikkikasvatus hyvinvointia? *The Finnish Journal of Music Education (FJME)*, 12 (1), 92–104.

Lilja-Viherlampi, L-M. (2011a). *Ihminen ja musiikki: Musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Lilja-Viherlampi, L-M. (2011b). Lilja-Viherlammen puheenvuoro. Haettu 7.12. 2011 osoitteesta

http://www.sivistys.net/uutiset/musiikin_muurin_voi_murtaa_aikuisenakin_.html

Lilja-Viherlampi L-M. (2008). Antaa kaikkien sointujen soida. *Opettaja-lehti*, 18–19, 18-20.

Lilja-Viherlampi, L-M. (2007). *Minunkin sisällä soi! - musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Väitöskirja.

Linko, M. (1998). *Aitojen elämysten kaipuu*. Jyväskylän yliopisto: Nykykulttuurin tutkimusyksikön julkaisuja 57.

Louhivuori, J. (2011). Voimakkaat musiikilliset kokemukset – Kuorolaulajien kokemuksia. Teoksessa L-M. Lilja-Viherlampi (toim.), *Ihminen ja musiikki: Musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia* (s. 95-117). Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Luukkainen, O. (2005). *Opettajan matkakirja tulevaan*. Jyväskylä: PS-kustannus.

MacDonald, R., Miell, D. & Wilson, G. (2005). Talking about music: a vehicle for identity development. Teoksessa D. Miell, R. MacDonald, & D. J. Hargreaves (toim.), *Musical communication* (s. 321-338). Oxford: Oxford University Press.

Madsen, C. K., Byrnes, S. R., Capperella-Sheldon, D. A. ja Brittin, R. V. (1993). Aesthetic responses to music: Musicians vs. nonmusicians. *Journal of Music Therapy*, 30, 174-191.

Madsen, K. B. (1974). *Modern theories of motivation. A comparative metascientific study*. Copenhagen: Munksgaard.

Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. Teoksessa J. Adelson (toim.), *Handbook of adolescent psychology* (s. 159-187). New York: John Wiley & Sons.

Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.

Merker, B. H. (2006). Layered constraints on the multiple creativities of music. Teoksessa I. Deliège & G. A. Wiggins (toim.), *Musical creativity. Multidisciplinary Research in Theory and Practice* (s.25-41). Psychology Press.

Metsämuuronen, J. (1995). *Harrastukset ja omaehtoinen oppiminen. Sitoutuminen, motivaatio ja coping. Teoreettinen tausta, rakenneanalyysi ja sitoutuminen*. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Musiikin koulutusohjelman esittely JAMKissa. (2012). Haettu 11.11 2012 osoitteesta <http://www.jamk.fi/koulutus/tutkinnot/nuoret/kulttuuriala/musiikki>

Musiikkiharrastus-seminaarin raportti. (2008). Haettu 10.5. 2009 osoitteesta http://www.musicare.fi/files/192/Musiikkiharrastus-seminaari_14.4.2008.pdf

North, A. & Hargreaves, D. (2008). *The Social and Applied Psychology of Music*. Oxford: Oxford University Press.

- Opetushallitus. (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus. Vammalan kirjapaino.
- Paasivaara, L. (2009). *Työnsä kokoinen ihminen*. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Pellegrino, K. (2011). Exploring the Benefits of Music-Making as Professional Development for Music Teachers. *Arts Education Policy Review*, 112 (2), 79-88.
- Pellegrino, K. (2010). *The Meanings and Values of Music-making in the Lives of String Teachers: Exploring the Intersections of Music-making and Teaching*. Michiganin yliopisto. Väitöskirja.
- Regelski, T. (2007). Music Teacher – Meaning and Practice, Identity and Position. *Action, Criticism, and Theory for Music Education* 6 (2), 1-35.
- Ritvanen, T. (2008). Palaudutko riittävästi työstä? Teoksessa M. Suortamo, H. Laaksola, & J. Välijärvi (toim.), *Opettajan vuosi 2008–2009: Teemana hyvinvointi* (s. 95–101). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ruismäki, H. (1991). *Musiikinopettajien työtyytyväisyys, ammatillinen minäkäsitys sekä uravalinta*. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Ruud, E. (1997). Music and the quality of life. *Nordic Journal of Music Therapy*, 6 (2), 86-97.
- Ryff, C. & Keyes, C. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of personality and social psychology*, 69 (4), 719-727.
- Saarikallio, S. (2010a). Musiikin tunnemerkit arkielämässä. Teoksessa J. Louhivuori, & S. Saarikallio (toim.), *Musiikkipsykologia* (s. 279-294). Jyväskylä: Atena.
- Saariallio, S. (2010b). Music as emotional self-regulation throughout adulthood. *Psychology of Music*, 39 (3), 307–327.

Saarikallio, S. (2007). *Music as Mood Regulation in Adolescence*. Jyväskylä Studies in Humanities 67. Jyväskylä: Yliopistopaino.

Saarikallio, S. (2005). Regulation and Gratification: The Emotional Meanings of Music in Adolescence. Music and Education – Challenges for Music Education. *The Proceedings of the First European Conference on Developmental Psychology of Music, 17-19*, 297-301.

Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. (2005). *Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: Otava.

Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. (2005). Henkilökohtaiset tavoitteet ja hyvinvointi. Teoksessa K. Salmela-Aro, & J-E. Nurmi. (toim.), *Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet* (s. 158-172). Jyväskylä: Otava.

Schubert, E. (2001). Continuous measurement of self-report emotional response to music. Teoksessa P. N. Juslin ja J. A. Sloboda (toim.), *Music and Emotion: Theory and Research* (s. 393-414). Oxford: Oxford University Press.

Siirola, E. (2009). Musiikin elinikäinen oppiminen. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen, & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 171-188). Suomen musiikkikasvatusseura FiSME ry.

Siirola, E. (2007). *Salasoittajat – pianonsoitto ikäihmisten harrastuksena*. Jyväskylän yliopisto. Lisensiaatintyö.

Skinnari, S. (2004). *Pedagoginen rakkaus*. Juva: Ps-kustannus.

Sloboda, J. (2010). Music in everyday life. The role of emotions. Teoksessa P. Juslin, & J. Sloboda (toim.), *Handbook of Music and Emotion. Theory, research, applications* (s. 495-514). Oxford: Oxford University Press.

Sloboda, J. A., O'Neill, S. A., & Ivaldi, A. (2001). Functions of music in everyday life: An exploratory study using the experience sampling method. *Musicae Scientiae*, 5 (1), 9-32.

Sloboda, J. A., & O'Neill, S. A. (2001). *Emotions in everyday listening to music*. Teoksessa P. Juslin, & J. Sloboda (toim.), *Handbook of Music and Emotion. Theory, research, applications* (s. 415-430). Oxford: Oxford University Press.

Sloboda, J. (1987). What can the psychology of music tell musicians? Teoksessa M. Henson (toim.), *Musical Awareness* (s. 23–35). England: Huddensfield Polytechnics.

Suoninen, E., Pirttilä-Backman, A-M., Lahikainen, A. R. & Ahokas, M. (2010). *Arjen sosiaalipsykologia*. Helsinki: WSOYpro.

Tarasti, E. (2003). *Musiikin todellisuudet. Säveltaiteen ensyklopedia*. Helsinki: Yliopistopaino.

Tuomivaara, S., Hyppönen K., Leppänen, A., Lundell, S. & Tuominen, E. (2005). *Asiantuntijan luovuus koetuksella*. Työterveyslaitos. Vammalan Kirjapaino Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Tuusa, M. (2008). *Musiikinopettajuus yhtenäisessä peruskoulussa*. Jyväskylän yliopisto. Lisensiaatintyö.

Uusikylä, K. (2002). Voiko luovuutta opettaa? Teoksessa P. Kansanen, & K. Uusikylä (toim.), *Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia* (s. 42–55). Jyväskylä: PS-kustannus.

Uusikylä, K. (1996). *Isät meidän – luovaksi lahjakkuudeksi kasvaminen*. Jyväskylä: Atena.

Uusikylä, K. & Atjonen, P. (2005). *Didaktiikan perusteet*. Helsinki: WSOY.

Uusikylä, K. & Piirto, J. (1999). *Luovuus: Taito löytää, rohkeus toteuttaa*. Jyväskylä: Atena.

Visanti, M-L., Järnefelt, H. & Bäckman, P. (2007). *Luovuuspedagogiikka=Skapande pedagogik*. Helsinki: Opetushallitus.

Väljjarvi, J. (2006). Kansankynttilästä tietotyön ammattilaiseksi. Teoksessa A. R. Nummenmaa, & J. Väljjarvi (toim.), *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Yliopistopaino.