

# ”Musta tuntui, että mulla on ohjat” – nuoret musiikillisen toimijuuden sanoittajina

*Anna Kuoppamäki & Fanny Vilmilä*

**Artikkelissa tarkastellaan formaaleissa ja non-formaaleissa toimintaympäristöissä musiikkia harrastavien nuorten artikuloimia kokemuksia musiikillisen toimijuuden rakentumisesta. Keskeisenä kiinnostuksen kohteena on se, mitä musiikillisen toimijuuden kokemukset paljastavat musiikin tekemisen saavutettavuudesta eri toimintaympäristöissä. Erityisesti tarkastellaan, kuinka toimintaympäristön toimintakulttuurit ja sukupuolen neuvottelut kietoutuvat musiikillisen toimijuuden rakentumiseen. Artikkelissa yhdistyvät musiikkikasvatuksen tutkimuksen, sukupuolen- ja nuorisotutkimuksen näkökulmat. Empiirinen aineisto koostuu kahdeksantoista musiikkiopistoissa ja kulttuurisen nuorisotyön piirissä musiikkia harrastavan nuoren haastatteluista.**

Asiasanat: musiikki, musiikkikasvatus, toimijuus, sukupuoli, taidekasvatus, nuorisotyö, kulttuuriharrastukset, saavutettavuus



Kun mä pyysin [valmiin biitin], niin mulle sanottiin, et tee ite. Se oli samaan aikaan niinku tsemppaus, et kyl sä pystyt siihen, ei se vaikee oo. Sillon mä en ees osannu soittaa yhtään mitään. Niin se on ollu omal tavallaan haaste, ja siitä yli piti päästä, jolloin mä pakotin itteni tai silleen mulle tuli halu oppii se tietyn asian, mitä mä en osannut. Sanotaaks vaikka soittamista tai jotain... (Olli, 19 vuotta, musiikintekijä)

Lasten ja nuorten epätasa-arvoinen pääsy taiteen ja taidekasvatuksen äärelle on herättänyt viime aikoina keskustelua sekä valtamedioissa että tutkimuksessa (mm. Westerlund ym. 2016; Olkkonen & Vilmilä 2016). Asiaan on pyritty hakemaan ratkaisuja myös hallituksen Taiteen ja lastenkulttuurin saavutettavuuden parantaminen -kärkihankkeessa. Saavutettavuutta tarkastellaan usein alueellisista tai sosioekonomisista lähtökohdista käsin. Esimerkiksi epätasa-arvoisuutta luovia välimatkoja ja taloudellisia mahdollisuuksia väheksymättä voidaan kuitenkin todeta saavutettavuuden olevan näitä teemoja laajempi kokonaisuus. Jo vuosia taiteen perusopetuksen piirissä on oltu huolestuneita poikien vähäisestä osallistujamäärästä. Taiteen perusopetuksessa musiikin harrastaminen on vahvasti sukupuolittunutta (Tiainen ym. 2012; Taiteen perusopetuksen alueellinen saavutettavuus 2012). Vuonna 2012 taiteen perusopetuksen parissa musiikin laajaa oppimäärää opiskelevista vain noin 30 % oli poikia ja musiikin laajan oppimäärän syventävän tason opiskelijoista enää vain vajaa 17 % (Taiteen perusopetuksen alueellinen saavutettavuus 2012). Toisaalta samaan aikaan joustavat non-formaalit ja informaaliset ympäristöt, kuten nuorisotyön tarjoama bänditoiminta, houkuttelevat poikia musiikkiharrastuksen pariin.

Artikkelissa tarkastelemme taiteen saavutettavuutta nuorten musiikin harrastamisen kontekstissa. Näkökulmanamme on nuorten kokemukset musiikillisesta toimijuudesta

musiikin eri toimintaympäristöissä. Toimijuuden ymmärrämme nuoren kokemuksesta oman toimimisen mahdollisuuksista ja rajoista. Keskeisenä kiinnostuksen kohteena on se, mitä formaaleissa ja non-formaaleissa toimintaympäristöissä harrastavien nuorten kertomukset paljastavat pääsystä musiikin tekemisen äärelle ja mitkä tekijät vaikuttaisivat rajoittavan tai edistävän nuoren musiikillista toimijuutta. Analyysin tukena hyödynämme erityisesti musiikkikasvatuksen tutkijan **Sidsel Karlsenin** (2011) jäsenystä siitä, kuinka musiikillisen toimijuuden käsitettä voidaan käyttää linssinä musiikin käytäntöjä ja niihin liittyviä kokemuksia tutkittaessa. Aineisto koostuu kahdeksantoista musiikillisesti aktiivisen nuoren haastattelusta. Aihepiirin käsittelyssä yhdistyvät musiikkikasvatuksen tutkimuksen sekä sukupuolen- ja nuorisotutkimuksen näkökulmat.

## Musiikin harrastamisen ympäristöt

Opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2016 toteuttamassa koululaiskyselyssä kartoitettiin lähes 120 000 peruskouluikäisen lapsen ja nuoren taide- ja kulttuuriharrastuksiin liittyvää kiinnostusta ja harrastuneisuutta<sup>1</sup>. Kysely osoitti, että musiikki on yksi suosituimmista lasten ja nuorten harrastuksista. (OKM 2016.) Vastaavia tuloksia erityisesti aktiivisesta musiikin harrastamisesta on saatu myös esimerkiksi *Nuorten vapaa-aikatutkimuksessa* (Myllyniemi & Berg 2013, 41) ja *Nuorisobarometrissa* (Myllyniemi 2009, 22; 28). Musiikkia harrastetaan sekä formaaleissa, non-formaaleissa että informaaleissa ympäristöissä. Koulun ulkopuolista formaalia musiikinopetusta järjestävät Suomessa pääasiassa musiikkiopistot. Musiikkioppilaitosten verkosto on kansallisesti suhteellisen kattava ja esimerkiksi vuonna 2012 noin lähes puolet

kunnista järjesti musiikin taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän mukaista opetusta. Kaikista taiteen perusopetuksen piirissä olevista lapsista ja nuorista lähes puolet opiskeli musiikkia. (Taiteen perusopetuksen alueellinen saavutettavuus 2012.)

Iso osa nuorista harrastaa musiikkia taiteen perusopetuksen ulkopuolella. Kolmas sektori tarjoaa musiikin opetusta erilaisten järjestöjen toiminnassa ja vapaata sivistystyötä järjestävissä opistoissa. Toiminnan muoto vaihtelee paljon. Joissain kunnissa ohjattu musiikki-toiminta voi kiteytyä kansalaisopiston viikottaiseen 15 minuutin kitaranopetustuokioon, kun taas toisissa kunnissa voi olla tarjolla erilaista toimintaa musikaaleista ohjattuun bänditoimintaan. Toisen sektorin harrastustoiminta järjestetään pääasiassa kunnallisen nuoriso- ja kulttuuriryöön kautta, kuten bändikouluina tai harrasteryhminä. Ryhmien lisäksi avoimet harrastustilat mahdollistavat esimerkiksi bändien harjoittelun. Monissa kunnissa myös koulun harrastuskerhot ovat keskeisiä musiikin harrastamisen ympäristöjä. Yksityisellä sektorilla musiikin harrastamisen tukena on erilaisia yksityisopettajia ja ohjaajia sekä kaupallisesti toimivia musiikkikouluja.

Nuorten omaehtoinen harrastaminen liittyy aiempaa enemmän perinteisten instrumenttien soittamisen lisäksi musiikkiteknologian hyödyntämiseen. Maksuttomat tai edulliset musiikkiohjelmat ja -applikaatiot tuovat soittotaidon myös niiden nuorten ulottuville, joilla ei ole mahdollisuutta instrumentin ohjattuun opiskeluun. Netin videopalveluissa maksuttomasti saatavilla olevia opetusvideoita hyödynnetään laajasti itseohjautuvan oppimisen tukena. Esimerkiksi vuoden 2016 *Nuorten vapaa-aikatutkimuksen* avovastauksissa (Mulari & Vilmilä 2016) nuoret kertoivat katsovansa instrumenttien soitonopetusvideoita ja hakevansa inspiraatiota videopalveluihin tallennetuista musiikkiesityksistä ja -videoista.

## Musiikillinen toimijuus

Musiikillinen toimijuus ymmärretään kunkin omana käsityksenä musiikillisen toiminnan ja vuorovaikutuksen mahdollisuuksista ja rajoista (esim. Karlsen 2011, 111; kts. myös Ojala 2010). **Lois McNay** (2016, 41-42) kuvaa toimijuutta kontekstisidonnaiseksi, sisäistetyksi ja vuorovaikutteiseksi. Toimijuuden voi yleisemmin käsittää yksittäisen toimijan tai ryhmän kykyä tehdä mielekkäitä valintoja itselleen asettamiensa tavoitteiden saavuttamiseksi (Samman & Santos 2009, 3; kts. myös Rikandi 2012) ja sen voidaan nähdä määrittävän ”tilanteisesti rajautuvana tai avautuvana, laajentuvana toimijuutena” (Silvonen 2015, 12). Toisin sanoen toimijuuden kokemus rakentuu suhteessa laajempiin kulttuurisiin ja sosiaalisiin tekijöihin, joita voidaan tarkastella toimijuutta säätelevinä mekanismeina. **Christofer Edling** ja **Jens Rydgren** (2016, 1138–1139) toteavat, että yksilön asema sosiaalisissa rakenteissa, kulttuurissa ja erilaisissa ryhmissä muokkaa uskomuksia, toiveita ja toimintaa merkittävällä tavalla. Näiden lisäksi paikalliset käytännöt, tavat ja tiedostamaton toiminta vaikuttavat sosiaalisten mekanismien prosesseihin sekä tietoiseen toimintaan ja valintoihin (mt.).

Musiikillinen toimijuus voi olla sekä yksilöllistä että kollektiivista. Karlsen (2011) erottaa yksilöllisessä musiikillisessa toimijuudessa itsesäätelyn (*self-regulation*), identiteettityön (*shaping self-identity*), itsesuojelun (*self-protection*), ajattelun (*thinking*), maailmassa olemisen (*matters of being*) ja musiikillisten taitojen kehittämisen (*developing music-related skills*) tasot. Itsesäätelyllä hän tarkoittaa musiikin käyttämistä tunteiden ja tunnetilojen työstämisessä, muistelutyössä ja kehon säätelyssä esimerkiksi energiatasojen hallitsemiseksi tai jännityksen voittamiseksi. Identiteettityö puolestaan liittyy subjektiivisuuden kokemuksiin, oman identiteetin rakentamisen ja vahvistamisen prosesseihin ja

elämänkulkuun liittyvien tekijöiden työstämiseen musiikin avulla. (Mt., 112.) Itsesuojelulla Karlsen (mt., 113) viittaa esimerkiksi musiikin kuuntelemiseen kuulokkeilla muun maailman poissulkemiseksi tai vaikkapa opiskelutilanteessa keskittymisen apuvälineenä (kts. myös DeNora 2000). Musiikki voi toimia myös ajattelun, ymmärtämisen ja reflektion muotona tai välineenä. Musiikillinen toimijuus maailmassa olemisen muotona voidaan ymmärtää esimerkiksi musiikin käyttämisenä oman tietoisuuden, herkkyyden ja mielikuvituksen lisäämiseksi, hengellisten tarpeiden tai ontologisen turvallisuuden saavuttamiseksi (Karlsen 2011, 114). Musiikillisten taitojen kehittäminen on ehkä helpoimmin tunnistettava musiikillisen toimijuuden taso. Tähän kategoriaan kuuluvat soittaminen ja laulaminen harjoittelun, esiintymisen tai improvisoinnin muodossa, mutta myös säveltäminen, sovittaminen ja musiikin tuottaminen (mt.).

Kollektiivisen toimijuuden ulottuvuuksia ovat puolestaan sosiaalisten kohtaamisten strukturointi ja säätely (*regulating and structuring social encounters*), kehollisen toiminnan koordinointi (*coordinating bodily action*), kollektiivisen identiteetin tutkiminen ja vahvistaminen (*affirming and exploring collective identity*), 'maailmatieto' (*knowing the world*) ja perustan rakentaminen yhteistoiminnalliselle musiikintekemiselle (*establishing a basis for collaborative musical action*) (Karlsen 2011). Sosiaalisten kohtaamisten strukturoinnilla ja säätelyllä Karlsen (mt., 115) viittaa esimerkiksi sosiaalisten tilanteiden ja tapahtumien tunnelmaan vaikuttamiseen musiikin avulla. Kehollisen toiminnan koordinoinnilla Karlsen (mt.) tarkoittaa sanatonta, mutta kuitenkin toisten kanssa jaettua kehollista järjestäytymistä erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa, kuten vaikkapa ollessamme konsertissa tai osallistuessamme aerobic-tunnille. Musiikin avulla tapahtuvan kollektiivisen identiteetin vahvistamisen ja tutkimisen puolestaan voi nähdä

liittyvän erilaisiin elämämme rituaaleihin, esimerkiksi yhteisiin juhliin. **Christopher Smallin** (1998, 134) mukaan näiden rituaalien kautta voimme tutkia, vahvistaa ja juhlistaa jaettua kokemustamme siitä ”keitä olemme” (kts. myös Karlsen 2011). Musiikin tekemistä yhdessä toisten kanssa voidaan myös käyttää sosiaalisten suhteiden tutkimiseen. Tällaisella ’maailmatiedolla’ Small (1998, 50) viittaa taitoon elää ’hyvin’ tässä maailmassa toisten kanssa. Toisin sanoen siihen, mitä ylipäänsä tarkoittaa toimia kollektiivisesti (Karlsen 2011, 116).

Kollektiivinen toimiminen on sidoksissa myös viimeiseen musiikillisen toimijuuden ulottuvuuteen, perustan rakentamiseen yhteistoiminnalliselle musiikin tekemiselle. Tällaista kollektiivista musiikin tekemistä voi olla esimerkiksi ryhmässä säveltäminen, soittaminen ja laulaminen, improvisoiminen tai musiikin tuottaminen eri muodoissaan. Tämä ei onnistu ilman yhdessä jaettuja tavoitteita ja toimintakulttuuria (Barnes 2000; Karlsen 2011).

## Sukupuoli ja sukupuoleen sidottu toimijuus

Ymmärrämme sukupuolen performatiivisena, joustavana ja sosiaalisesti toisten kanssa vuorovaikutuksessa rakentuvana konstruktiona (esim. Connell 2002, 2009). Toisin sanoen sukupuoleen sidottua identiteettiä neuvotellaan tilanteisesti erilaisissa toimintaympäristöissä, kuten harrastustoiminnassa. Viimeaikaiset musiikki- ja tanssikasvatuksen alaan liittyvät väitöstutkimukset (Kuoppamäki 2015; Turpeinen 2015) osoittavat, että lapset ja nuoret muodostavat ja ylläpitävät sukupuoleen sidottuja ennakkokäsityksiä esimerkiksi sen suhteen, ’mistä tytöt ja pojat pitävät’ tai ’missä tytöt ja pojat ovat hyviä’. Nämä ennakkokäsitykset rajoittavat lasten ja

nuorten sosiaalista toimintatilaa kulttuurisina toimijoina.

Musiikkikasvatuksen tutkimuksessa musiikillisen toiminnan on nähty sisältävän monenlaisia paradokseja. Vaikka musiikin historiallinen kaanon voidaan nähdä korostuneen miehisenä, mielletään musiikki **Glenda McGregorin** ja **Martin Millsin** (2006) mukaan tyyppillisesti tunteiden alueeseen kuuluvaksi ja sitä kautta feminiinisten käytäntöjen piiriin kiinnittyväksi. **Kathleen Scott Bennetts** (2013, 214) puolestaan esittää, että koulukontekstissa musiikin liittäminen tunnemaailmaan voi jo yksistään riittää määrittelemään musiikin tyttöjen aineeksi. Toisaalta **Cecilia Björck** (2011, 61) toteaa, että populaarimusiikin käytännöt voidaan nähdä korostuneen maskuliinisena toimintaympäristönä, jossa tytöt saattavat positioitua ”toisiksi”. Toimijuus on siis kontekstisidonnaista ja sen voidaan nähdä liittyvän erottamattomasti myös valta-asetelmien tarkasteluun. Näin ollen toimijuus ei välttämättä toteudu tasaisesti kaikkien kesken, vaan joidenkin osallistujien kokemus toimijuudesta voi olla vahvempi kuin toisten. (McNay 2016, 41)

Näemme sukupuoleen sidotun toimijuuden rakentuvan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa kumuloituneiden sukupuoleen liittyvien kokemusten kautta. Koti, koulu, harrastustoiminta ja ystäväpiiri ovat lasten ja nuorten elämässä keskeisiä sosiaalisia tiloja, joissa myös sukupuoleen liittyviä kokemuksia kartutetaan. Nämä kokemukset synnyttävät jatkuvuuden tunnetta ja ymmärrystä siitä, keitä olemme toimijoina: mitä olemme saavuttaneet ja mitä kenties seuraavaksi tavoittelemme (McNay 2004). Kuvailemaamme taustaa vasten on mahdollista nähdä, kuinka esimerkiksi sukupuoleen sidotut kulttuuriset ennakoasenteet saattavat marginalisoida tanssia harrastavan pojan tai rumpujen soitosta kiinnostuneen tytön. Ajattelu, jonka mukaan esimerkiksi ’tytöt laulavat ja pojat

soittavat’ istuu vielä vahvasti suomalaisessa asenneilmastossa. Esimerkiksi bänditoiminnan, musiikin ohjelmoinnin ja tuottamisen pariin vaikuttaisi hakeutuvan enemmän poikia kuin tyttöjä huolimatta siitä, että kiinnostusta näihin harrastuksiin löytyy kaikilta sukupuoleen katsomatta (mm. OKM 2016).

## Tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimuksemme on kahden hankkeen yhteistyönä toteutettu poikkitieteellinen laadullinen tutkimus. ArtsEqual (2015–2020) on Suomen Akatemian Strategisen tutkimuksen neuvoston Tasa-arvoinen yhteiskunta -ohjelmasta rahoitettu ja Taideyliopiston koordinoima taiteen ja taidekasvatuksen hyvinvointivaikutuksia Suomessa tutkiva hanke (hankenumero 293199). Sen Basic Arts Education for All -ryhmä tutkii eri näkökulmista taidekasvatuksen saavutettavuuteen liittyviä tekijöitä ja sitä, millä tavoin taidekasvatuksen käytäntöjä voidaan kehittää tasa-arvoisen saavutettavuuden lisäämiseksi. Käytäntöorientoitunut Finlandia 2.1 (2014–2016) on musiikin tekemistä, nuorisotyötä ja erilaisia tiedontuotannon muotoja yhdistävä hanke, jonka keskeisenä toiminnan muotona ovat Rimlab-biisityöpajat. Kysymykseen ”Miltä Suomi soundaa?” haetaan näkökulmia paitsi monikielisen musiikin myös dokumenttielokuvien sekä tuotettua tietoa kokoavan audiovisuaalisen e-kirjan kautta.

Hankeyhteistyö on edellyttänyt meitä etsimään menetelmällisesti yhteistä pohjaa, jolle rakentaa tutkimuksen metodologiaa. Tutkimus on toteutettu narratiivisella otteella (mm. Bold 2012). Lähtökohtamme on ollut se, että nuorten musiikillista toimijuutta ja sen erityispiirteitä on mahdollista lähestyä nuorten kertomusten ja kokemusten kautta. Toimijuuden ymmärrämme rakentuvan nuoren arkitodellisuudessa (mm. Silvonon

2015, 11), johon vaikuttavat esimerkiksi sosiaaliset suhteet ja kulttuuriset asenteet. Aineistonkeruun menetelmässä on yhdistynyt elämäntakertahaastattelu ja puolistrukturoitu teemahaastattelu. Nuorten kertomukset rajautuvat haastatteluhetkellä nuorelle merkityksellisten tapahtumien kautta (Anttila 2005, 532). Haastattelutilanteissa olemme lähestyneet nuoria musiikillisina toimijoina.

Tutkimuksessamme olemme noudattaneet tutkimuseettisiä periaatteita. Tutkimus-suostumus on pyydetty kirjallisesti kaikilta haastatelluilta nuorilta. Alle 18-vuotiaiden nuorten kohdalla myös huoltajalta on pyydetty suostumus. Haastattelujen aluksi nuorten kanssa on käyty keskustelu tutkimuksen tarkoituksesta, menetelmistä sekä muun muassa anonymiteettiin liittyvistä kysymyksistä. Lisäksi Finlandia 2.1 -hankkeeseen liittyen on käyty laajempia eettisiin tekijöihin liittyviä keskusteluja muun muassa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) kanssa järjestetyssä työpajassa. Olemme myös noudattaneet ArtsEqual-hankkeen eettisiä periaatteita. Analyysivaiheessa eteen on tullut tilanteita, joissa olemme ratkaisseet dialogisesti esimerkiksi nuorten tunnistettavuuteen liittyviä seikkoja.

## Aineisto ja analyysi

Artikkelimme aineisto koostuu musiikkiopistoissa ja kulttuurisen nuorisotyön piirissä musiikkia harrastavien nuorten musiikilliseen elämänkulkuun keskittyvistä haastatteluista (N=18). Haastattelut on toteutettu vuosien 2015–2016 aikana. **Anna Kuoppamäki** on haastatellut osana ArtsEqual -tutkimushanketta pääsääntöisesti formaalissa toimintaympäristössä musiikkia harrastavia nuoria (N=8) Uudellamaalla, Varsinais-Suomessa ja Etelä-Pohjanmaalla. **Fanny Vilmilä** on haastatellut Finlandia 2.1 -hankkeen aikana non-formaaleissa toimintaympäristöissä toimivia nuoria

(N=10) Uudellamaalla, Etelä-Pohjanmaalla ja Lapissa. Nuorista kymmenen asuu pääkaupunkiseudulla, viisi keskisuurissa kaupungeissa ja kolme pienillä paikkakunnilla.

Haastateltujen nuorten taustat ovat hyvin heterogeeniset. Nuoret olivat haastatteluhetkellä iältään 14–21-vuotiaita ja heistä kahdeksan on tyttöjä ja kymmenen poikia. Viidellä nuorella on vähemmistöetninen tausta ja neljällä heistä äidinkielenä on jokin muu kuin suomi. Nuorten sosioekonomiset taustat vaihtelevat huomattavasti. Yhteistä nuorille on joko formaaleissa, non-formaaleissa tai molemmissa ympäristöissä toimiminen. Kaikilla haastatelluilla nuorilla on vahva tekijyys musiikin luovina tuottajina: he säveltävät instrumentaalimusiikkia tai tekevät omia biisejä sekä esiintyvät joko säännöllisesti tai silloin tällöin. Nuoret edustavat laajaa skaalaa erilaisia musiikkigenrejä ja suhtautuvat genreihin joustavasti.

Nuorten haastatteluja on analysoitu elämänekerta-analyysia väljästi mukailevalla narratiivisella analyysillä, jonka lähtökohtana on ollut se, että nuoren musiikillinen elämänkulku perustuu kertojan omaan kuvaukseen (Anttila 2005, 327). Näin olemme pyrkineet tavoittamaan musiikillista toimijuutta ”sisältä päin näyttäytyvänä kuvana” (mt.). Haastatteluista on tunnistettu ja koodattu musiikin harrastamisen ympäristöjä kuvaavia kertomuksia ja nuorten musiikkiin liittyviä merkityksen neuvotteluja. Koodien perusteella on koottu nuorten kokemuksia yhdistäviä ja erottavia tekijöitä. Näiden tekijöiden pohjalta olemme muodostaneet viisi haastateltujen nuorten musiikillista elämänkulkua kuvaavaa polkua.

Ensimmäinen polku on piirtynyt neljän nuoren (Essi, Aino, Minerva ja Taavi) kuvauksien perusteella. Nämä nuoret ovat aloittaneet musiikin harrastamisen joko varhaiskasvatusta tai koulun aloittamisen kynnyksellä. Tähän ryhmään kuuluvien nuorten musiikillinen

polku on kulkenut formaalin musiikkikasvatuksen ympäristöissä taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän mukaisia taso-suorituksia seuraten. Merkittävässä roolissa harrastuksen tukena ja mahdollistajana on ollut nuoren perhe. Myös toiseen polkuun liittyvät nuoret (Ville, Veera ja Joonas) ovat aloittaneet aktiivisen musiikkiharrastuksen varhaisessa vaiheessa, viimeistään alakouluikäisenä. Nämä kolme nuorta harrastavat sekä formaaleissa että non-formaaleissa ympäristöissä. Kahdella näistä kolmesta nuoresta on ollut myös yksityisopettajia. Kolmanteen polkuun kiinnittyy viisi nuorta (Otso, Artur, Sakari, Juuso ja Lilli), joita yhdistää perheen tai muun sukulaisen vahva rooli musiikkiharrastuksen alkuvaiheessa. Näille nuorille merkittävää on ollut heitä kiinnostavaan non-formaaliin toimintaan osallistuminen. Neljättä polkua määrittäviä piirteitä kuvailevat kaksi nuorta (Hanna ja Vilma) ovat molemmat aloittaneet musiikkiharrastuksen yhdeksään ikävuoteen mennessä ja heille koulu on ollut tärkeä musiikin tekemisen mahdollistaja – toiselle musiikkiluokalla olemisen ja toiselle vapaasti käytettävissä olleen musiikkitalan muodossa. Myöhemmässä vaiheessa yläkouluikäisenä kulttuurisen nuorisotyön merkitys korostui. Viidennen polun neljä nuorta (Roosa, Jaakko, Olli ja Hugo) ovat kaikki aloittaneet tavoitteellisen musiikkiharrastuksen yläkouluikäisenä ja harrastuksen aloittamisen motiivina ovat olleet vertaiskontaktit. Keskeistä nuorten musiikin harrastamisessa ovat olleet non-formaalien toimintaympäristöjen tarjoamat tilat ja välineet.

Yllä lyhyesti esitellyt musiikilliset polut ovat toimineet aineiston kuvailuun keskittyvän analyysin muotona. Näitä toiminnan konteksteja ja niiden erityispiirteitä avaavien polkujen kautta etenimme tarkempaan nuorten musiikillisen toimijuuden kokemusten ja toisaalta toimijuutta säätelevien nuoresta riippumattomien tekijöiden analyysiin. Analyysissa on hyödynnetty Karlsenin (2011) musiikillisen

toimijuuden kehystä, antaen kuitenkin ”aineistosta esiin nousevien teemojen ’puhua’” (Joffe 2011, 209). Yksilöllisen ja kollektiivisen musiikillisen toimijuuden muodot kuuluvat nuorten puheessa moniäänisinä. Analyysissa kuitenkin havaitsimme erityisesti yksilöllisen identiteettityön, musiikillisten taitojen kehittämisen, kollektiivisen identiteetin tutkimisen ja vahvistamisen sekä sen, mitä tarkoittaa toimia yhdessä toisten kanssa (”maailmatieto”) valaisevan nuorten musiikin harrastamista edistäviä ja estäviä sosiaalisia ja kulttuurisia tekijöitä, kuten musiikin toimintaympäristöissä näkyviä eroja tai sukupuoleen liittyviä neuvotteluja. Tässä artikkelissa keskityimme käsittelemään näitä neljää toimijuuden muotoa.

## Identiteettityö toimijuuden ytimessä

Nuorten kokemusten pohjalta voidaan todeta identiteettityöhön liittyvän toimijuuden olevan keskeisin musiikillisen toimijuuden muoto sekä formaaleissa että non-formaaleissa toimintaympäristöissä. Huomionarvoista on, että nuorten musiikillisen polun eri vaiheissa identiteettityö saa erilaisia muotoja. Kaiken kaikkiaan nuorilla on vahva käsitys omasta musiikillisesta identiteetistään, jota he kuvailevat määrätietoisesti. Osalla nuorista musiikki kytkeytyy jopa perustavanlaatuisesti kokonaiskäsitykseen itsestä. Karlsenin (2011, 113) mukaan identiteettityö saa sekä sisäisiä että ulkoisia muotoja. Haastattelujen perusteella vaikuttaa siltä, että erityisesti työt artikuloivat musiikin merkitystä oman identiteetin rakentamisen välineenä kokonaisvaltaisena kehollisena (*embodied*) kokemuksena. Tämä voidaan nähdä yhtenä identiteettityön sisäisenä muotona. Minerva kuvailee musiikin virtaavan suonissaan ja tuntuvaan kävelytavassa asti. Myös Ainolle musiikki on kokonaisvaltainen kokemus:

Kaikki tietää, et mä soitan. Se on osa mun persoonaa. Se on joka päivä läsnä. [...] Jos se ois vaan, et kuulis vaan sitä [musiikkia], ni ei se ois yhtään sama. Siinä pitää olla se, et sä teet sitä ja kaikki. Se tuntuu niin hyvältä, jos kuuluu ihana ääni ja et mä teen sen mun käsillä, ni siitä tulee hyvä tunne. [...] Aino, se on se pianonsoittaja, joku, ni se on se. Se on tavallaan mun kuva.

Osalle haastatelluista nuorista identiteettityö merkityksellistyy ensisijaisesti ulkoisesti käytännön tekemisen tasolla (Karlsen 2011, 113). Moni heistä kuvailee tekevänsä 'omaan juttuun' ja identiteettityön keskiössä ovat tekemisessä avautuvat vertaiskontaktit. Esimerkiksi Sakari kuvailee musiikkia erikoistaidokseen, jota ilman hän kokisi olevansa "puutteellinen" erityisesti siksi, ettei tuntisi nykyisiä ystäviään. Vertaiskontaktit ja kavერიiriin yhteinen päätös bändin perustamisesta näyttelivät tärkeää roolia myös Otson musiikkiharrastuksen aloittamisessa.

No silloin nelosluokalla just päätettiin kavereiden kaa, et hei me halutaan olla rokkitähtiä, me halutaan ruveta soittamaan. Niin me ostettiin sit, tai jokaisen vanhemmat osti oman soittimen jokaiselle. Me ruvettiin vaan soitteleen. Eihän me mitään osattu, mut siitä periaatteesta lähti se, että me ruvettiin pyöriin musiikin kaa kaikki.

Lisäksi identiteettityöhön vaikuttaisi kokonaisuudessaan liittyvän eri tavoin konkreetisoituva autonomian tunne, jota esimerkiksi **Tarja Juvonen** (2015, 39) kuvaa haluna tehdä ja toteuttaa itsenäisiä valintoja ja päätöksiä. Nuorilla musiikin tekemisen lähtökohtana ei ole hakea muiden hyväksyntää saaduista positiivisista ja itsetuntoa vahvistavista kommentteista huolimatta. Lilli ja Roosa kertovat tekevänsä musiikkia ensisijaisesti itselleen, vaikka arvostavatkin myös muiden reaktioita. Myös Ainon puheesta tulee esiin vahva käsitys omasta itsestä, jota muiden mielipiteet eivät ohjaa: "En mä mee semmosten sääntöjen mukaan, mitä täällä

on. Mä haluan tehdä silleen, miten musta itestä tuntuu."

Autonomian tunne tulee esiin myös nuorten esiintymistilanteiden kuvauksissa: tunteeseen liittyy uskallus nousta lavalle, kokemus itsestä esiintyvänä musiikintekijänä ja onnistunut vuorovaikutus yleisön kanssa. Veera kertoo esiintymistilanteiden synnyttämistä kokemuksistaan seuraavasti:

[...] Ja sit kans välittää kans sitä tunnetta, minkä mä saan, kun mä oon lavalla, tai kun mä laulan, just sit tämmöstä tosi hyvää niinku empowered- tunnetta. Et tuntuu, et on valta ja on sellanen hallinta omasta äänestään ja omasta, siitä miten esittää itensä ja näin, että... Et just semmonen, et jos mä ikinä just rupeen työskenteleén musiikin kaa, mä haluan, et ku ihmiset kuuntelee sitä mun musiikkia, et niil tulee tosi hyvä olo ja tosi semmonen vahva, hyvä olo itsestään.

Essi puolestaan kuvailee tehneensä tietoisien päätöksen omien henkilökohtaisten tunteidensa jakamisesta esiintymistilanteessa:

Mut sit mä päätin sil kertaa, et mä pistän kaikki likoon ja nyt mä kerron kaikki salaisuudet niihin biiseihin, kaikki ne noloimmat tarinat niihin liittyen. [...] Se sit, ku ne [yleisö] nous seisoon ja kaikki, nii se oli vaan jotenki niin palkitseva tunne. Mä muistan, mä kävelin sinä iltana sit kotiin, et mä en voinu vaan lakata hymyilemästä. [...] Se on ollu, ku mul oli pitkän aikaa semmosii kokemuksi musiikin parissa, jotka oli ollu vähän pettymyksi. Vähän sellasii epäonnistuneit konsertteja tai jotain muut tällasta. Niin sit, ku tuli yks tommonen hyvä keikka, niin sit tuli silleen, et kyl mä vaan, et ku jos jaksaa, nii kyl siit sitte.

Haastateltujen nuorten kertomusten pohjalta voidaankin todeta, että nuoren musiikillisen toimijuuden rakentuminen konkreetisoituu juuri kykynä toimia autonomisesti erilaisissa musiikin tekemisen tilanteissa.



## Normatiiviset sukupuolikäsitykset toimijuuden haasteina

Identiteettityöhön liittyy siis paljon edellä kuvattuja positiivisia toimijuuskokemuksia. On kuitenkin tärkeää tunnistaa myös aineiston hiljaiset signaalit. Erityisesti formaaleissa toimintaympäristöissä toimivat pojat kertovat musiikkiharrastukseen liittyvistä yksinäisyyden kokemuksista ja siitä, että kaveripiirissä ei arvosteta heidän kiinnostustaan musiikkiin. Nuorten vertaissuhteita tutkinut **Riikka Korkiamäki** (2013, 115) toteaa, että ”siinä, missä tytöille yksi läheinen ystävä näyttäytyy luotettava sosiaalisen tuen lähteenä, pojille ’vain yksi ystävä’ saattaa merkitä ulkopuolisuuden kokemusta ja tukea vaille jäämistä”. Haastatteluja analysoidessamme havahduimme kuitenkin siihen, että myös ne pojat, joilla oli kaveripiiri, kokivat jääneensä ilman musiikkiin liittyvää vertaistukea. Heidän kohdallaan vertaiskontaktien puute näyttäisi haastavan identiteettityötä ja kokemusta musiikillisesta toimijuudesta. Joonas, joka harrasti pianonsoittoa yksityisopetuksessa, muistelee kokemuksiaan näin:

Et just ku ei kukaan muu ollu kiinnostunu siitä nii paljon, nii sit ku mä olin vähän erilainen ku muut, nii sit haluttiin jotenki päästä kiusaamaan ja näin, mut et... et esimerkiks mä tykkäsin kuunnella silloin paljon klassist musiikkii, ja sitä sit niiku alettiin pilkkaamaan siitä, et mun ois pitäny kuunnella niiku nykymusiikkii, tälläsii. Et sellast pientä, mitkä on nyt jo aika hyvin unohtunu, mut sillo se oli aika raskasta.

Kaveripiirin normatiiviset asenteet nousevat esiin myös **Isto Turpeisen** (2015) tanssikasvatuksen alaan liittyvässä väitöstutkimuksessa. Turpeisen haastatteleminen poikien kaveripiirissä tanssia ei nähdä toivottavana harrastuksena. Poikien sosiaalista pääomaa on tarkasteltu hegemonisen maskuliinisuuden käsitteen kautta

(Carrigan, Connell & Lee 1985; Connell, 1995; Manninen 2010). Ryhmän normeista poikkeamisen koetaan vaarantavan kaikkien uskottavuuden, kuten myös Hugon, Joonaksen ja Villen kokemuksista ilmenee. Joonaksen kaveripiirissä jääkiekko nähdään pojille sopivana harrastuksena, toisin kuin musiikki.

[...] just sanottii et niiku kaverit periaattes ohjas siihen, niiku älä jatka musiikkii, vaan et kyl jääkiekko on parempi, ja näi. Et must tuntu, et hän [Joonaksen ystävä] ei ollu tarpeeks vahva siihen, et ois pitäny oman, tai hän jätti-, se on jollai, että jääkiekko oikeesti on ihan kiinnostavampi, mut musta tuntuu, että saatto myös näin käydä.

Myös Hugo pohti, pitäisikö hänen lopettaa musiikin harrastaminen ja aloittaa jokin ”oikea harrastus”, kuten urheilu. Villen kokemus on, että ”poikien keskuudessa urheilu on ihan yksinkertaisesti vaan coolimpaa”. Korkiamäki (2013, 114) onkin todennut urheilevien poikien olevan yksi niistä nuorten ryhmistä, joilla sosiaalinen vertaistuki on vahvimmillaan. Jako ”nörtteihin”, joihin Ville itsensä luokittelee ja urheilua harrastaviin nuoriin konkretisoituu esimerkiksi koulun ruokalan istumajärjestyksessä. Toiminnallaan nämä poikien yhteisöt pyrkivät toteuttamaan omaa paikallista ryhmäidentiteetin käsitystään (Paechter 2006, 366). Musiikista kiinnostuneelle pojalle vaihtoehdoiksi jää ”taistella tai jättää harrastus” (kts. Turpeinen 2015, 128). Yläkouluiässä Joonas siirtyi musiikkiluokalle uuteen kouluun, jossa hän löysi samanhenkisen yhteisön: ”No, se et mä saan olla, nykyään just, oma itteni, niitten ystävien kanssa.” Ville puolestaan pärjäsi sosiaalisesti olemalla tuomatta musiikkiharrastustaan erityisemmin esiin kaveripiirissään.

No en mä nyt oo kertonu siitä [sellon soitosta ja säveltämisestä] hirveesti. Tai siis ei siihen nyt negatiivisestikaan suhtauduta, mut mä luulen, että urheilu on arvostetumpaa...

Normatiiviset sukupuolikäsitykset haastavat myös tyttöjen toimijuutta. Nuorisotutkija **Janna Lähteenmaa** (1989) totesi jo 1980-luvulla tyttöjen rock-harrastukseen liittyvän sukupuoleen sidottuja ennakkokäsityksiä ja normeja. Edelleen lähes 30 vuotta myöhemmin haastattelemiemme kulttuurisen nuorisotyön piirissä harrastavien nuorten puheissa on selkeitä viitteitä musiikkiharrastukseen liittyvästä normatiivisesta tyttödestä. **Karoliina Ojaisen** (2011, 11) mukaan tyttöyttä määrittävät ”perinteiset odotukset ja konventionaaliset sukupuolen esittämisen ja tekemisen tavat”. Haastattelemamme tytöt eivät kuitenkaan koe ’tyttöihin’ liittyvien oletusten rajaavan omaa toimintaansa tai asettavan heitä uhrin asemaan. Sen sijaan he sanoittavat sukupuoleen liittyvää identiteettityötä oman vahvan toimijuutensa kautta: he määrittelevät tyttöyttä omasta erityisestä persoonastaan ja lähtökohdistaan käsin. Roosalle normatiivisen tyttöyden haastaminen on ollut keskeinen osa musiikilliseen toimijuuteen liittyvää identiteettityötä.

[...] jotenki ehkä kaikki koulu ja sosiaalinen elämä ja kaikki vaan... media näytti yhtä kuvaa naisesta. Et naiset on semmosii esineitä ja tyhmiä ja objekteja ja tyttömäisyys on heikkoo. [...] Tai jotenkin mä halusin vaan näyttää kaikille, et vaik mä oon tyttö, niin mä en oo sellanen kun kaikki muut tytöt. [...] Koska samaan aikaan mä inhosin kaikkee tyttömäisyyttä ja kaikkee naiseuteen liittyvää. Mä leikkasin mun tukan tosi lyhyeks ja mul oli aina poikien vaatteet ja mä olin tosi poika-tyttö. [...] Siin oli jotain tosi feminististä... Tai se oli tosi jännää. Mut se oli kans sellanen asia, minkä kans mä taistelin tosi paljon tos musiikis, koska kaikki ulkopuoliset halus muokkaa mut siihen rooliin, et mä oisin sen bändin kaunis blondi, koska nää kaks muuta oli niinku viel asteen pidemmälle poikamaisempii. [...] En mä oikein tiedä, mut ihmisil aina tuli jotain tollasii intohimoja sitä asiaa kohtaan, mut sen kaa mä tasapainoilin tosi paljon.

Myös musiikkiopistossa ja bändikoulussa laulua harrastava Veera on joutunut pohtimaan sukupuolen esittämiseen ja tekemiseen sekä lavakäyttäytymiseen liitettyjä sukupuolinor-

matiivisia käsityksiä suhteessa omaan musiikilliseen ilmaisuunsa.

No mä voisin sanoa sen, et mun mielestä ainaki ois mukava nähdä just tämmöst, näissä, tässä bändiskenessä paljo enemmän naispuolisia, koska siellä on tosi paljon miesvaltasii bändejä. Missä ei tietystikään oo mitään vikaa, mutta mun mielestä ois tosi hyvä nähä semmosta enemmän girl poweria siellä kans, koska mä oon ite semmonen pieni feministi, joten must ois tosi kiva nähä semmosta, että naisetki uskaltaa esiintyy samal tavalla, ja ottaa kiinni se, käyttää lavakarismaa samalla tavalla. Koska kuitenkin musta tuntuu, että monilla on sellanen käsitys, että vaan miehet uskaltaa esiintyy kunnolla laval, mikä ei tietystikään oo, that's not the case.

**Elina Oinaksen** (2011, 307) mukaan tyttöyttä tulkitaan helposti ruumiin ja siinä tapahtuvien muutosten kautta. Lisäksi tytön ruumiillisuus nähdään usein dikotomisen vastakkainajattelun valossa, joko uhkaa tai haavottuvaisuutta ilmentävänä (mt.). Tytön toimijuutta tarkasteltaessa tärkeäksi kysymykseksi nouseekin se, ”kuinka itsenäinen tyttö on suhteessa omaan kehoonsa” (Oinas 2011, 308), ja mitkä ovat hänen mahdollisuutensa vaikuttaa omaan elämäänsä ja tunteisiinsa. Roosan ja Veeran puheessa toimijuus tulee esiin juuri normatiivisten sukupuolikäsitysten haastamisena ja autonomiantunteena suhteessa omaan kehoon.

## Musiikillisten taitojen kehittämisen väylät

Kaikki haastatellut nuoret ovat sitoutuneita musiikin tekemiseen ja siinä kehittymiseen, eikä siksi olekaan yllättävää, että nuorten puheessa nousee esiin musiikillisten taitojen kehittämiseen (Karlsen 2011, 114) liittyvät kokemukset. Nuorten kokemuksissa taitojen kehittäminen kietoutuu usein yhteen muiden musiikillisen toimijuuden tasojen, kuten vaikkapa tunnetilojen säätelyn kanssa. Se on kuitenkin myös itsessään keskeinen toimi-

juuden muoto, jonka kautta neuvotellaan ja vahvistetaan osallistumisen ja musiikillisen vuorovaikutuksen mahdollisuuksia (Karlsen 2011, 114). Yhteistä musiikkiopistossa harrastaville nuorille on kokemus jatkuvasta ja tavoitteellisesta musiikin opiskelusta sekä musiikin ammattilaisuuteen liittyvät suunnitelmat. Musiikillinen polku hahmottuu heille avoimena ja selkeänä, kuten Essin kuvailusta käy ilmi:

Nykysin mul on vaan koulu ja sitte musaopistojuuttu, elikkä mul on viulu, johon kuuluu soittotunnit ja orkesteri, ja sit mul on pianotunnit ja laulutunnit ja viel teoria. [...] Se oli vaan niin hyvä, ku mä alkuvuodest heti olin silleen, et hitsi, mä sain kaikki maanantai, tiistai, keskiviikko, et mul on loput vapaat sitte. Eihän se tietenkään pysynyt silleen, ku tuli hirveesti kaikkii mahollisii, niin ku viulus tuli jotain erityiskonsertteja ja semmosii kursseja ja tällasii, ja sitte laulus ja pianos tutkintoi, niin sit huomaa loppujen lopuks, et onki tääl sit joka päivä, et ei sille mitään voi.

Musiikillinen toimijuus tulee esiin formaaleissa ympäristöissä harrastavien nuorten kertomuksissa myös kykynä arvioida omaa oppimista jatkuvana uusien musiikillisten mahdollisuuksien avaavana prosessina. Esimerkiksi omia lauluja tekevä Essi näkee kansainvälisen ‘singer-songwriter’-uran realistisena tavoitteena. Myös Taavi näkee musiikillisten taitojensa ja toimijuutensa kehittymisen prosessina. Kun hän vaihtoi yläkouluikäisenä rytmipianoon, uusi opettaja kannusti itseohjautuvaan opiskeluun, joka mahdollisti uudella tavalla omistajuuden kokemukset oppimisessa:

Et ei opeteta, et asiat on näin vaan annetaan semmosia virikkeitä, istutettiin semmosia ajatuksia sillä lailla. Sanottiin, et voit tsekata tätä ja kato mitä, tsekkaa tätä soittajaa, kato mitä se tekee, millasia biisejä ja sillä lailla. Se on perustunu hyvin paljon siihen, et mä oo itse innostunut siitä ja omakohtaisesti ruvennu etsimään ja tutkimaan. [...] jos mulla on ollu jotain omia havaintoja, niin ne on otettu vastaan ja mietitty et joo, näinhän se saattaa mennä. Se on ollu enempi semmosta ehkä omakohtaista.

Erityisen merkityksellisinä Taavi on kokenut projektit, joissa on saanut itsenäisesti vastata musiikin sisällöstä ja toteutuksesta, kuten esimerkiksi tasosuorituskonsertit. Konserttia varten hän valitsi itse ohjelmiston, pyysi mukaan haluamansa soittajat, oli vastuussa harjoitusprosessista ja toimi esityksessä pianistina ja bändin liiderinä.

Se koko prosessi siitä, kuinka tavallaan sen aikana on oppinu paljon asioita ja sen näkee sitten, kun se konsertti on vedetty ja se on mennyt hyvin. [...] jälkeensä voi ajatella, että minä tein tämän kaiken itse tavallaan, ja mä nyt pystyn tähän ja se on ollu semmonen iso onnistumisen tunne.

Myös non-formaaleissa ympäristöissä harrastavien nuorten kokemuksissa kuuluu vahvana halu kehittää musiikillisiä taitoja. Samaan aikaan tätä halua varjostaa epävarmuus siitä, millä tavoin omaa kehittymistään voisi tukea. Jäsentymätön ajatus tavoitteiden saavuttamisen askelmerkeistä näkyy näiden nuorten kokemuksissa: valmista musiikillista reittiä ei ole. Tyypillisesti nuoret kokeilevat erilaista musiikkitoimintaa ja etsivät itselleen sopivaa ympäristöä. Ohjatut toimintajaksot voivat olla hyvinkin lyhyitä ja kurssimuotoisia ja niiden välillä saattaa olla pitkä aika. Yhteistä musiikillista toimijuuttaan non-formaaleissa toimintaympäristöissä rakentaville nuorille onkin musiikillisen polun pirstaleisuus. Samaan aikaan nuoren musiikkiharrastukselle on keskeistä aktiivinen toimijuus ja useissa erilaisissa musiikillisissa toiminnoissa ja tiloissa mukana oleminen ja tekeminen. **Douglas Lonie** ja **Luke Dickens** (2016, 96) ovat tunnustaneet vastaavaa mahdollisuuksia etsivää ja niihin tarttuvaa toimijuutta formaalin musiikinopetuksen ulkopuolella tapahtuvassa omaehtoisen tekemisen asenteesta kumpuavassa musiikin tekemisessä. Mahdollisuuksiin tarttuminen viittaa tällöin paitsi henkilökohtaisten taitojen kehittämiseen, myös pyrkimykseen toimia kollektiivisesti (mt.). Esimerkiksi

Lilli nimeää koulun musiikkituntien lisäksi seitsemän musiikkitoiminnan muotoa, jotka hän kokee omalle musiikilliselle polulleen merkitykselliseksi.

No mä oon harrastanu ihan pienenä kannelta. Mä aloitin sillä ja sitten mä nokkahuilua koitin ja sitten pianoa ja sitten mä siirryin lauluun ja siitä jäi sitten mun lopullinen. [...] Mä laulan kuorossa [...]. Se on vaan semmonen kuoro. Sit mä oon [bändin] solisti. [...] Ei mulla oo sellasta yksityistä [laulunopetusta] ollu. Tai mut, mä oon joskus ollu laulutunneilla seiskalla.

Lillille omien musiikillisten taitojen kehittämisen mahdollisuudet eivät ole avautuneet selkeänä strukturoituna polkuna, mistä syystä hän on aktiivisesti tarttunut tarjolla oleviin erilaisiin harrastusmahdollisuuksiin. Haasteenä on ollut, että suurin osa tästä toiminnasta on loppunut, vaikka Lilli olisi halunnut jatkaa. Tämä on määrittänyt Lillin asennetta suhteessa musiikin harrastamiseen:

Ja mä yritän elää elämää sillee täysillä. Just sitä, että tähän biisipajaan uteliaisuudesta.... Mä ajattelin, että jos mä jätän tämän väliin, nii ehkä mun tulevaisuutta... Tai siis joku tärkeä aste mun tulevaisuuden kannalta... Esimerkiksi, jos mä opin täällä tekemään biisejä. Nii jos mä en käy tätä tällä hetkellä, voi olla, että mä en ikinä opi tekemään niitä biisejä. Ja sit tulevaisuus menee.

Non-formaaleissa ympäristöissä harrastavista nuorista Otson polku poikkeaa selkeästi muista: hän on ainoa, jonka polku on yhtäjaksoinen. Hänelle tärkeänä ympäristönä musiikillisten taitojen kehittämiseksi on toiminut bändikoulu, jossa toiminta on ollut strukturoitua ja tulevaisuuteen suuntaavaa. Bändikoulu on tarjonnut tarvittaessa ohjausta, mutta luonut myös sosiaalisen ympäristön itseohjautuvalle musiikilliselle toiminnalle ja vertaisoppimiselle.

Kulttuurisessa nuorisotyössä harrastavien nuorten tarinoiden pohjalta voidaan hahmot-

taa erityisesti kaksi erilaista musiikillisten taitojen kehittämiseen liittyvää toimintaympäristön erityispiirrettä. Ne nuoret, jotka olivat aloittaneet musiikkiharrastuksen jo varhaislapsuudessa tai viimeistään alakoulun ensimmäisillä luokilla, kokivat nuorisotyön toimintaympäristöissä järjestetyn toiminnan itselleen merkitykselliseksi. Toimijuus on näillä nuorilla siis kiinnittynyt järjestettyyn toimintaan ja siinä tapahtuvan oppimisen mahdollisuuksiin. Sen sijaan niille nuorille, jotka aloittivat musiikin harrastamisen yläkouluiässä tai sen jälkeen, vapaassa käytössä olevien non-formaalien tilojen merkitys korostui: tilan 'löytäminen' toimii selkeänä taitekohtana sitoutuneeseen musiikin harrastamiseen. Tila ei ole nuorille kuitenkaan itseisarvo, vaan sen merkitys nähdään suhteessa vertaisten kanssa toimimiseen, kuten Hugo kuvaa:

[...] Mä oon näyttäny sillee studion. Sit mä oon pistäny sen tutustuu kaikkien kaa. Kyl se tiesi [studion], mut se ei käyny siel. Mä olin, et tässä voi tehdä musaa, sit se tuli... Tai en mä sanonu sitä tolleen, mä vaan toin sen sinne. Ja sit, kun mä toin sen sinne yhteen [ryhmään] tälleen... Niin sit se alko...

Yhdessä ystävien kanssa toimiminen kulkee käsi kädessä harrastamisen mahdollistavien tilojen löytämisen kanssa. Tällöin toimijuus tuottaa Lonien ja Dickensin (2016, 97) mukaan myös taitojen kehittämiseen liittyvää autonomiaa ja omistajuutta.

Vahvasta toimijuudesta huolimatta nuoruusiässä harrastuksen aloittaneet nuoret kamppailevat myös riittämättömyyden tunteiden kanssa. Esimerkiksi kulttuurisen nuorisotyön tiloissa vapaasti muiden nuorten kanssa työskentelevä Olli on joutunut työstämään esiin nousseita negatiivisia ajatuksia.

Olli: Tietenkin, kun löys tota kaverit, jotka tekee musaa. Niin sekin on ollu plussana siinä. Mut samaan aikaan miinuksena, koska mä joudun vertaa itteeni muihin.

Fanny: Miks se on hankalaa verrata itteään muihin?

Olli: Se on sillai, kun mä en oo syntynyt musiikaalisesta perheestä tai mistään niinku... mä oon oppinu sen myöhemmin. Ja sit mä nään, et joku tekee paremman, niin mua jää ärsyttää, minkä takii sen pitäis olla hyvä. Se on pieni kateus. [...] Mä yritän olla välittämättä siitä jutusta [kateudesta]. Koska mä tiedän ite, et jokasel ihmisel on vahvuusii jossakin jutussa, niin...

Epävarmuuden tunteet näkyvät myös laajemmin oman osaamisen arvioimisena. Non-formaaleissa toimintaympäristöissä harrastavista nuorista lähes jokainen haaveilee musiikista ammattina. Heidän uskonsa omiin mahdollisuuksiin edetä musiikkialalle on kuitenkin heikko: nuoret kokevat taidollista riittämättömyyttä ja saattavat verrata itseään formaalin musiikkipolun käyneeseen nuoreen. Esimerkiksi Roosa kokee musiikillisen kehittymisen esteeksi heikon musiikinteorian hallinnan:

Mä nyt aattelin ihan vitsil pyrkii Sibelius-Akatemiaan ja Pop Jazziin. Mä en tuu ikin pääsee Sibeliukseseen, siis en ikinä. Ehkä joskus. [...] siel pitäis olla joku viiden vuoden teoriapohja ja mul on niinku nolla vuotta teoriapohjaa. Mut mä ajattelin mennä joidenkin 12-vuotiaiden kaa opiskelee jotain musiikinteoriaa, niinku mitä välii ihan sama. Mä aion kyl yrittää siis ihan tosissaan, mut kyl mul on tosi semmonen fiilis kans, et mä en ota itteeni liian tosissaan, koska mä tiedän kenen kaa mä siel oon. Tai ketä vastaan mä oon siel.

Lillin puheessa kuuluvat myös teoriaopintojen saavutettavuuteen liittyvät haasteet:

Fanny: Osaaksä sanoa, et mikä sulla on syynä siihen, että sä et oo koskaan menny opiskelee vaikka musiikkiteoriaa?

Lilli: No, mä en oo tienny, että täällä voi opiskella musiikkiteoriaa.

Fanny: Kiinnostaisko sua nyt, ku sä tiedät, että tääl on erilaisia vaihtoehtoja?

Lilli: Kyllä mua kiinnostais, mutta mä en vieläkään tiedä, miten sinne pääsee. Kun mulla ei oo yhtään hajua niistä paikoista. Ja, että onko mahdollista päästä tai mitään.

Epävarmuus ammatillisista mahdollisuuksista saattaa liittyä myös yksipuoliseen käsitykseen musiikista ammattialana. Nuoret kokevat musiikkialan haastavaksi ja vaikeasti saavutettavaksi. Esimerkiksi Lilli yhdistää ammatillisuuden suosioon ja yleisömenestykseen. Nuori voi myös kokea oman persoonansa esteeksi ammatillisille tavoitteille. Tämä poikkeaa selvästi formaalin polun nuorten kokemuksista, joissa ammatillisuus on ennemminkin sidoksissa omaksuttuihin taitoihin ja nähdään siten opiskelun mahdollisena jatkeena.

## Kollektiivisen toimijuuden painopisteet

Yhdessä vertaisten kanssa nuori rakentaa toimijuuttaan ja vahvistaa voimavarojaan (kts. myös Korkiamäki 2013). Nuorten vertaisryhmät muodostuvat sosiaalisissa ja kulttuurisissa rakenteissa ja tarjoavat parhaimmillaan luottamukseen, empatiaan ja samastumiseen pohjautuvan sosiaalisen tuen (mt.). Yhdessä tekeminen on nuorelle yksi kuulumisen muodoista. Tekeminen voi olla tavoitteellista, hengailuun perustuvaa tai näitä kahta yhdistävää. Ryhmään kuuluminen ja hengailu ovatkin nuorille tärkeitä (mt; Tuuva-Hongisto, Pöysä & Armila 2016).

Non-formaaleissa toimintaympäristöissä harrastaville nuorille kollektiiviset kokemukset näyttäisivät heidän kertomustensa perusteella olevan jopa merkityksellisempiä kuin yksilöllinen toimijuus. Erityisen tärkeitä kollektiiviset kokemukset näyttäisivät olevan niille, jotka ovat aloittaneet musiikkiharrastuksen yläkouluiässä tai sen jälkeen. Lukuisten tutkimusten perusteella yläkouluiäkää voidaan luonnehtia elämänvaiheeksi, jolloin vertais-suhteiden merkitys korostuu (mm. Korkiamäki 2013; Tuuva-Hongisto, Pöysä & Armila 2016; Peltola & Moisio 2017). Näin ollen voidaan tulkita musiikkiharrastuksen aloitta-

misen tarjoavan näille nuorille uuden väylän vertaisten kanssa toimimiselle. Esimerkiksi Sakarin kohdalla juuri kollektiivinen toimijuus sitoutti hänet musiikkiharrastukseen.

Mä aloitin pianonsoitonkin ekaluokalla, mut sit mä tein sitä vaan vuoden. Kävin tunneilla. Kotona mä soitin sit itekseen joka päivä. Mä en jotenkin tykänny niistä tunteista, kun se oli jotenkin vähän tylsää. [...] Se ei ehkä ollu ihan omasta tahdostakaan välttämättä vaan mun vanhemmat vaan pakotti ja sit mä en ehkä tykänny ihan hirveesti, mut mä opin siitä jotain ja sit kun alko kaikki nuo bändijutut niin sillon tuli just se, että täähän on kivaa.

Yksinäisyyttä lapsena kokenut Lilli löysi ensimmäisen musiikillisen yhteisönsä koulun valinnaismusiikista ja toivoisi voivansa jatkaa laulamista itselleen tärkeäksi kokemassaan yhteisössä:

Se on hyvä, kun sieltä on muotoutunu ihana ystäväporukka siitä kuorosta. Nii vieläkin. Ja nyt mä menin siitä kuorosta, kun mä halusin varmistaa, et mä saan sen ysillä, niin eka mä menin kysymään tältä opinto-ohjaajalta, että onko mitään mahdollisuutta saada. Sitten mä menin kysymään luokanvalvojalta. Sitten mä menin kysyy rehtorilta, et jos tulee kuororyhmä, nii mä todennäköisesti varmaan pääsen siihen. Tai ainakin toivon.

Sekä Sakarille että Lillille yhteisen tekeminen on tuottanut 'maailmatietoa', jonka kautta he ovat kiinnittyneet merkityksellisiin ihmissuhteisiin (Karlsen 2011, 116; kts. myös Small 1998).

Roosan ja Venlan ystävyyden ytimessä on ollut vastavuoroinen vertaisoppiminen, jonka kautta he ovat rakentaneet yhteistä identiteettiään:

Tää ystävyys Venlaan on musiikin kannalta ollut tosi merkittävä, koska mä koen et hän opetti mua soittaa tosi paljon. Et Venla oli ite käyny kaikki mUSAopistot, klarinetit ja kitarat siel ja osas tosi hyvin. Ja mun mielest [hän on] musiikillisesti hyvin lahjakas ihminen. Ja sit mul oli vaan sitä tunnetta.

Ja sit kun nää kaks kohtas, niin siit tuli tosi hyvii juttui, koska hänel oli se musiikillinen, rytminen ymmärrys, muu melodinen ymmärrys, mitä mul ei ollu, eikä mul vielkään oo hirveesti. Mut sit mul on sitä tunnetta, lyriikoita ja sitä niinku "atmosphere" mikä se on, tätä... [...] Me oltiin niinku tosi rebel-kapinallisii ja just kuunneltiin [bändin nimi], tämmöst niinku tosi tavallaan teinipunkkii, niin me oltiin tosi rajattomii siis vaan niinku. Se musa vaan silleen, ja kaikki se ideologia mikä siihen kuulu, semmonen, et me ei tarvita kenenkään auktoriteettiä ja me halutaan olla vähemmistö ja tosi semmonen emmä tiä vaan semmonen sekoilu, semmonen ha-haa, tosi punk.

Roosan puheiden mukaan molemmat ovat tuoneet yhteiseen tekemiseen oman panoksensa ja erityisosaamisensa. Yhteistyö on synnyttänyt yhteistä tarinaa, sellaista kollektiivista identiteettiä, jota ei kumpikaan olisi yksin tahollaan voinut saavuttaa. Heille musiikin tekeminen yhdessä on ollut paitsi keino ilmaista sitä, 'keitä me olemme' myös mahdollisuus kokeilla sitä, 'keitä me ajatlemme olevamme' (Small 1998, 95).

Sen sijaan formaaleissa toimintaympäristöissä toimivien nuorten kertomuksissa kollektiivinen toimijuus ei nouse yhtä keskeiseksi. Näiden nuorten musiikillinen polku on rakentunut pääasiassa solistisessa yksilöopetuksessa. Vaikka opiskeluun kuuluukin yhteisötoito eri muodoissaan ja vertais- tai aikuiskontakteista voi musiikkiopistoympäristössä muodostua nuorelle tärkeä yhteisö, on painopiste kuitenkin henkilökohtaisten laulu- tai soittotaitojen kehittämisessä. Tämä kuuluu haastateltujen nuorten puheessa erilaisina painoituksina.

Formaaleissa toimintaympäristöissä harastavista nuorista ainoastaan Taavin ja Joonaksen puheessa kollektiivinen identiteettiyö ja musiikin tekeminen yhdessä toisten kanssa näyttäytyy merkityksellisenä. Taavi kertoo näkevänsä itsensä nimenomaan bändisoittajana. Näin ei ole kuitenkaan aina ollut. Tärkeänä identiteettiyöhön liittyvänä siirtymävaiheena on toiminut muutos klassisesta pianonsoitosta

rytmipianon opiskeluun. Populaarimusiikin esityskäytännöt ankuroituvatkin vahvasti juuri bändisoittoon.

[...] rytmipuolella mä just ehkä tajusin nimenomaan sen, et mä oon nimenomaan enemmän bändisoittaja kuin yksinsoittaja. Ja se semmonen yhteinen tekeminen siinä ja se on semmonen yks juttu mistä mä oon innostunu, tykkään kauheesti soittaa muiden ihmisten kanssa ja tykkään kauheesti etää tilanteita, missä pääsis uusien ihmisten kanssa soittamaan.

Taaville musiikin merkitykset näyttävät kietoutuvan selvästi kollektiivisen identiteetin tutkimisen prosesseihin ja kokemuksiin siitä, mitä merkitsee toimia musiikillisesti yhdessä toisten kanssa ('maailmatieto'). Musiikillinen dialogi ja toisilta saadut vaikutteet näyttelevät tärkeää osaa hänen toimijuutensa rakentumisessa. (Kts. Small 1998, 131.)

Erityisen tärkeinä kollektiivisen identiteetin rakentamisen kokemukset nousevat esiin sekä formaalissa että non-formaalissa toimintaympäristössä harrastavan Joonaksen puheessa. Hänellä ei ala-asteikäisenä ollut ystäviä, joiden kanssa hän olisi voinut jakaa kiinnostustaan musiikkiin. Kuten jo yllä esitimme, Joonaksen ystäväpiiri pyrki toteuttamaan paikallista ryhmäidentiteetin käsitystään (Paechter 2006, 366), johon taidelharrastus ei kuulunut. Siirtyminen toisen yläkoulun isompaan musiikkiluokkaan antoi Joonakselle hänen kaipaamansa musiikillisen yhteisön ja vertaiskontaktit.

Alakoulu mä olin aika yksinäinen, et vaiks mä olin musiikkiluokal, nii ne muut ei ollu nii kiinnostuneit siit musiikista ku mä. Ja sama oli sit seiskaluokal. Mä olin [koulun nimi] koulu, nii siellä oli vaan kaks mun lisäksi, niiku sil musiikkiluokal, ja niitäkää ei oikei kiinnostanu. Siitä mä vaihoin kasiluokalla tonne [koulun nimi], ja siel oli sit viiskyt oppilasta, niiku saman vuosiasteen musiikkiluokal, nii siel oli myös niit, ketä se oikeesti kiinnosti, ja sielt mä oon vast saanu kunnan ystäviä. Ne on ymmärtäny sen, et mä haluan tehdä ja olla paljon musiikin kans.

[...] Mä olin niiku jotenki tosi onnellinen, et mä pääsin sinne. Ja sit tosi niiku ylpee myös siitä. [...] kaikki osas laulaa [vuosiluokan kuorossa] niiku tosi hyvin, nii kyl se oli semmone, mä tajusin et tää on mun paikka.

Haastatteluhetkellä Joonas oli jälleen siirtymävaiheessa elämässään valittuaan lukion sijaan ammatilliset opinnot. Yläasteella syntynyt lauluyhtye toimii kuitenkin edelleen aktiivisesti tärkeänä vertaisympäristönä yhteistoiminnalliselle musiikintekemiselle ja kollektiiviselle identiteettityölle. Lauluyhtye tekee itsenäisesti omat sovituksensa edellyttäen jäseniltä alati laajenevaa toimijuutta.

[...] ku meit on neljä siin kvartetis, nii se on sit niiku paljon-, no, sanotaan näin, et se on vähän haastavampaa silleesä ku meil ei oo sellast yhtä, joka opastas meitä. Kaikki mietitään ylös ihan ite. Tos soittokunnas on se kapellimestari, joka sanoo mitä tehään.

Kollektiivisen musiikillisen toimijuuden kokemukset ovat siis Taaville ja Joonakselle perustavanlaatuisia myös yksilöllisen identiteettityön näkökulmasta katsottuna.

Musiikkiopistossa opiskelevan Essin puheesta nousee esiin toisenlainen suhde kollektiiviseen toimijuuteen:

[...] jos mä esimerkiks sanon jolleki [bänditreeneissä], et soita vähän pidemmäks toi tai jotain tälläst. Sit se voi olla vähän silleen, et "taas sä pomottelet" tai "taas sä sanot noin". Vaik mä yritän olla tosi aina, et hyvä, mut jos sä tekisit sen vähä tälleen näin, mut sit on välil huonoi päivii ja jotain tällasta. Mä huomaa, et itelleki, jos joku sanoo mulle jotain, et "laula vähän kovempaa, ei me oikein kuulla sust mitään", niin mä oon aina vähän silleen, et mä laulan kyl aika kovaa. Että onks siellä sun korvis... No ei. [nauraa] Mut se on totta kai haasteena. Sit mua ärsyttää ihan hirveesti aina välillä, jos niille se on vaan hauskanpitoa. [...] Jos on tulos joku keikka ja biisit täytyis saada valmiiks, niin se, et puhellaan tai jutellaan tai nauretaan tai ei jaksa keskittyä, ku pitäs harjotella.

Essille bändi näyttäisikin olevan ennen kaikkea väline omien henkilökohtaisten tavoitteiden toteuttamiselle. Essi kertoo voimakastahtoisista ystävistään, jotka bänditreeneissä ennemminkin haastavat toinen toisiaan kuin rakentavat jaettua yhteistä kokemusta siitä, 'keitä me olemme' (Small 1998, 134). Huomionarvoista onkin, että musiikin yhdessä tekeminen ei automaattisesti merkityksellisty nuorelle kollektiivisena toimijuutena vaan voi saada myös yksilöllisiä merkityksiä.

## Musiikillisen toimijuuden kokemukset ja musiikkiharrastuksen saavutettavuus

Olemme analyysissa tarkastelleet nuorten kertomuksista esiin nousseita musiikillisen toimijuuden muotoja **Sidse Karlsenin** (2011) musiikillisen toimijuuden jäsenyyksen pohjalta. Nuorten kertomuksista olemme nostaneet tarkastelun kohteeksi erityisesti musiikin toimintaympäristöihin ja sukupuoleen liittyviä sosiaalisia ja kulttuurisia tekijöitä. Haastattelemiemme nuorten sanoittamissa kokemuksissa musiikillinen toimijuus kytkeytyy erityisesti yksilölliseen ja kollektiiviseen identiteettityöhön, musiikillisten taitojen kehittämiseen sekä 'maailmatietoon', jolla viitataan musiikin kautta tapahtuvan kollektiivisen yhdessä toimimisen merkityksiin tai merkitysten neuvotteluun (mt.). Huomionarvoista kuitenkin on, että musiikillinen toimijuus ei rakennu irrallaan laajemmista sosiaalisista ja kulttuurisista tekijöistä vaan muotoutuu kontekstisidonnaisesti ja vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, kuten esimerkiksi Silvosen (2015) ja McNayn (2016) tekstien pohjalta voidaan kiteyttää. Analyysimme pohjalta voidaan todeta, että toimintaympäristöillä ja niissä toteutettavilla toimintakulttuureilla on keskeinen merkitys

nuorten musiikillisen toimijuuden rakentamisessa ja sitä kautta nuoren kokemuksiin omista mahdollisuuksistaan osallistua musiikilliseen toimintaan.

Nuorten musiikillista toimijuutta tarkastellessamme huomiomme kiinnittyi siihen, että yksilöllisen ja kollektiivisen identiteettityön muodot painoutuivat eri tavoin eri toimintaympäristöissä. Musiikkiopistokontekstissa painopiste oli yksilöllisessä identiteetissä. Tämä on ymmärrettävää, sillä taiteen perusopetus musiikissa keskittyy yksilöopetukseen ja henkilökohtaisten solististen taitojen kartuttamiseen. Kulttuurisen nuorisotyön piirissä korostuivat puolestaan kollektiivisen identiteettityön tasot. Erityisen merkitykselliseksi muodostuivat kokemukset vertaiskontakteista niiden nuorten kohdalla, jotka sitoutuivat musiikkiharrastukseen yläkouluiässä. Ystävien kanssa yhdessä tekemisen mahdollistivat opettajat, nuorisotyö tai muut kolmannen sektorin toimijat tarjoamalla nuorille tilan toimia. Huomio on tärkeä erityisesti silloin, kun pyritään löytämään keinoja yläkouluikäisten nuorten harrastamisen tueksi.

Toimijuuden kokemuksia tarkasteltaessa merkittävää on lisäksi se, että tyttöjen ja poikien identiteettityötä avaavat kertomukset eroavat toisistaan. Näiden erojen kautta paljastuu musiikkiharrastuksen saavutettavuuteen liittyviä toimijuutta sääteleviä kulttuurisia tekijöitä, kuten sukupuolen neuvottelua. Haastateltujen taidemusiikkia harrastavien poikien kertomuksissa jo pelkkä musiikkiharrastus oli 'aitoa' maskuliinisuutta ja poikien tavoittelemaa 'respektiä' (Manninen 2010, 88; Turpeinen 2015, 130) kyseenalaistava asia, jota ei välttämättä tuotu esiin kaveripiirissä. Kaveripiiriin pyrkimys hegemoniseen paikalliseen maskuliinisuuteen (Carrigan ym. 1985; Connell 1995; Manninen 2010) haastoi heidän identiteettityötään ja aiheutti esimerkiksi yksinäisyyden kokemuksia vertaiskontaktien puuttuessa. Sukupuoleen



sidotut kulttuuriset käsitykset siitä, mitä merkitsee olla 'poika' vaikuttavat vanhempien ja opettajien asenteisiin ja vertaissuhteisiin sekä luovat niin sanottua poikakoodia (Pollack 1999) hyväksytyin maskuliinisuuden ja siihen johtavan kasvupolun reunaehdoista.

Myös tyttöys on kulttuurisesti koodittunutta. Tyttöideaalit (Ojanen 2011) määrittävät tyttöyteen liitettyjä kulttuurisia odotuksia. Sukupuoleen sidotusta ryhmäidentiteetistä neuvotellaan myös paikallisesti (Paechter 2006, 366). ”Tyttönä” tai ’poikana’ oleminen voi siten merkitä eri asioita eri toimintaympäristöissä. Aineiston perusteella vaikuttaisi siltä, että formaaleissa toimintaympäristöissä tyttö toteuttaa ja poika haastaa koodittuneita kulttuurisia sukupuoleen sidottuja käsityksiä, kun taas non-formaaleissa ympäristöissä tilanne on päinvastainen: tyttö haastaa ja poika toteuttaa sukupuoleen sidottua koodia. Luonnollisesti nämä ovat ääripäitä, eikä yleistyksiä ole edes tarkoituksenmukaista tehdä. Siitä huolimatta poika- ja tyttökodein haastaminen on tärkeä osa nuorten sukupuoleen sidottua toimijuutta (kts. esim. Ojala 2010) ja saattaa vaikuttaa siihen, millaisen toimintaympäristön nuori valitsee harrastamiselleen. Toisin sanoen, sukupuoleen sidotut kulttuuriset konventiot saattavat säädellä musiikin harrastamisen saavutettavuutta.

Haastatellut tytöt ja pojat sanoittivat sukupuolittuneiden koodien murtamista toisistaan poiketen: poikien puheessa poikiin kohdistuvien kulttuuristen odotusten haastaminen nousi esiin traumaattisena kokemuksena, kun taas tyttöjä sosiaalisen tilan valtaaminen perinteisesti maskuliinisessa toimintaympäristössä vaikutti voimaannuttavan. Tämän voisi tulkita viittaavan juuri tyttöjen suurempaan liikkumavaraan kokeilla omaa identiteettiään. Esimerkiksi **Karoliina Ojanen** (2011, 247) toteaa ratsastustallien tyttökulttuureihin liittyvässä väitöstutkimuksessaan, että kulttuurisesti on sallitumpaa olla poikamainen

tyttö kuin tyttömäinen poika. Toisaalta viimeaikaiset musiikkikasvatukseen alaan liittyneet tutkimukset osoittavat, että tyttöjen saattaa olla vaikeaa rakentaa toimijuutta populaarimusiikin ympäristöissä (esim. Björck 2011; Armstrong 2011). Edellä esitetty pohdinta osoittaa, kuinka monimutkainen ilmiö on kyseessä silloin, kun tarkastellaan sukupuoleen liittyviä neuvotteluja. Kuten analyysimme osoittaa, sukupuoleen sidottuja kulttuurisia konventioita vuoroin vahvistetaan ja haastetaan *sukupuolen rajatyön* (esim. Thorne 1993; Connell 2009; Kuoppamäki 2015) muodossa erilaisissa sosiaalisen vuorovaikutuksen tilanteissa.

Aiemmin totesimme, yksi keskeisimmistä nuorten musiikillisten toimijuuden muodoista on musiikillisten taitojen kehittäminen. Tapa, jolla nuoret artikuloivat omien musiikillisten taitojensa kehittymistä poikkeaa merkittävällä tavalla toisistaan formaalissa ja non-formaaleissa toimintaympäristöissä harrastavien nuorten puheessa. Taiteen perusopetuksen piirissä harrastavien nuorten kertomuksissa voidaan nähdä taitojen kartuttamisen tavoitteellinen luonne sekä ammatilliset tulevaisuudensuunnitelmat. Oppimispolku piirtyy siis jatkuvana ja toimijuus näkyy erityisesti kykyä arvioida ja edistää omaa oppimisen prosessia. Myös kulttuurisen nuorisotyön ympäristöissä harrastavien nuorten kokemuksissa kuuluu vahva kehittymisen halu. Valtaosassa näiden nuorten kertomuksista avautuu kuitenkin epävarmuus siitä, millä tavoin ja millaisessa toiminnassa omien taitojen kehittämiseen voisi saada pitkäjänteistä tukea omaehtoisen harrastamisen rinnalla. Nuoren vahvasta toimijuudesta huolimatta harrastuspolku voikin näyttäytyä katkonaisena ja konkretisoitua aktiivisena osallistumisena tarjolla olevaan hyvinkin vaihtelevaan musiikilliseen toimintaan (kts. myös Lonie & Dickens 2016, 96). Analyysiin perustuvien tulosten pohjalta vaikuttaa myös siltä,

että non-formaaleissa toimintaympäristöissä harrastavalle nuorelle saattaa olla haastavaa nähdä omien taitojensa kehittyminen jatkuvana prosessina. Poikkeuksen muodostavat nuoret, jotka ovat harrastaneet pitkäkestoisesti strukturoidussa musiikin toimintaympäristössä, kuten bändikoulussa. Voidaankin todeta, että formaaleissa toimintaympäristöissä toimivien nuorten kertomuksissa esiin noussut musiikillisen oppimispolun yhtenäisyys ja tavoitteellisuus suhteessa non-formaaleissa toimintaympäristöissä tapahtuvaan usein jopa sattumanvaraisesti etenevään polkuun paljastaa musiikin harrastamisen saavutettavuuteen liittyvän epätasa-arvon.

## Lopuksi

Nuorelle harrastus on merkityksellinen osa arkea ja kasvua (kts. esim. Löfblom 2013; Catterall 2009) ja keskustelua 'harrastustakuusta', toisin sanoen jokaisen lapsen ja nuoren oikeudesta vähintään yhteen harrastukseen, käydään tällä hetkellä aktiivisesti yhteiskunnan eri tasoilla. Esimerkiksi *Jokaiselle lapselle ja nuorelle mahdollisuus mieleiseen harrastukseen* -raportissa (OKM 2017) peräänkuulutetaan harrastamista estävien tekijöiden tarkempaa selvitystä. Kuten olemme esittäneet, erilaiset sosiaaliset ja kulttuuriset tekijät muovaavat nuoren kokemusta toiminnasta ja omasta toimijuudestaan. Musiikin harrastamisen formaalit ja nonformaalit toimintaympäristöt tukevat näin ollen erilaisia nuorten musiikin tekemiseen liittyviä tarpeita ja toimijuuden eri muotoja. Ei siis riitä, että tarjotaan toiminnan mahdollisuuksia, vaan on myös ymmärrettävä, millä tavoin toiminta tukee nuoren musiikillista toimijuutta. Kulttuurinen nuorisotyö tarjoaa vertaisuuteen ja ryhmämuotoiseen toimintaan perustuvan musiikin harrastamisen ja oppimisen ympäristön. Musiikkioppilaitosten vahvuutena on strukturoitu ja

laaja-alainen oppimisympäristö, joka huomioi oppilaiden yksilöllisiä tarpeita. Näitä hyviä käytäntöjä tulisikin vahvistaa rakentamalla synergiaa taiteen perusopetuksen ja kulttuurisen nuorisotyön välillä monimuotoisten harrastuspolkujen lisäämiseksi. Näin voitaisiin tukea musiikkiharrastuksen saavutettavuutta sekä lasten ja nuorten mahdollisuutta rakentaa musiikillista toimijuuttaan ilman sosiaaliin ja kulttuuriin eroihin, kuten esimerkiksi sukupuoleen, liitettyjä normatiivisia ennakkoodotuksia.

## Viitteet

- 1 Vastaava kysely toteutetaan myös vuonna 2017, mutta näitä tuloksia ei kirjoitushetkellä ole vielä ollut saatavilla.

## Lähteet

- Anttila, P. (2005) *Ilmaisu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta*. Artefakta 16. Hamina: Akatiimi Oy.
- Armstrong, V. 2011. *Technology and gendering of music education*. Aldershot: Ashgate.
- Carrigan, T. & Connell, R. W. & Lee, J. (1985) Toward a new theory of masculinity. *Theory and Society* 14(5), 551–604.
- Catterall, J. S. (2009) *Doing Well and Doing Good by Doing Art: The Effects of Education in the Visual and Performing Arts on the Achievements and Values of Young Adults*. Los Angeles/London: Imagination Group/I-Group Books.
- Barnes, B. (2000) *Understanding agency. Social theory and responsible action*. London: Sage Publications.
- Björck, C. (2011) *Claiming Space: Discourses on Gender, Popular Music and Social Change*. Art Monitor Dissertation No 22. Gothenburg: University of Gothenburg.
- Bold, C. (2012) *Using Narrative in Research*. London: Sage.
- Connell, R. (1995) *Masculinities*. Cambridge: Polity Press.
- Connell, R. (2002) *Gender*. London. Polity Press.
- Connell, R. (2009) *Gender in World Perspective*. Cambridge: Polity Press.

- DeNora, T. (2000) *Music in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Edling, C. & Rydgren, J. (2016) Social Mechanisms in Empirical Sociology: Introduction to Special Issue. *American Behavioral Scientist*. Vol. 60 (10), 1135–1145.
- Joffe, H. (2011) Thematic Analysis. Teoksessa D. Harper & A. Thomson (toim.) *Qualitative Research Methods in Mental Health and Psychotherapy: A Guide for Students and Practitioners*. London: Wiley-Blackwell, 209–224.
- Juvonen, T. (2015) *Sosiaalisesti kontrolloitu, hauraasti autonominen*. Nuorten toimijuuden rakentuminen etsivässä työssä. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 165.
- Karlsen, S. (2011) Using musical agency as a lens: Researching music education from the angle of experience. *Research Studies in Music Education* 33 (2), 107–121.
- Korkiamäki, R. (2013) *Kaveria ei jätetä. Sosiaalinen pääoma nuorten vertaisuuhteissa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 137.
- Kuoppamäki, A. (2015) *Gender Lessons. Girls and boys negotiating learning community in Basics of Music*. Studia Musica 63. Helsinki: Sibelius Academy of the University of the Arts Helsinki. [Ethesis.siba.fi/showrecord.php?ID=475511](http://ethesis.siba.fi/showrecord.php?ID=475511). (Viitattu 1.11.2016.)
- Lonie, D. & Dickens, L. (2016) Becoming musicians: situating young people's experiences of musical learning between formal, informal and non-formal spheres. *Cultural geographies*. Vol 23 (1), 87–101.
- Lähteenmaa, J. (1989) *Tytöt ja rock*. Kansalaiskasvatuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 2. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen Keskus ry.
- Löfblom, K. (2013) *Nuorten kokemien elämysten yksilölliset ja yhteisölliset merkitykset*. Turku: Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C: 358.
- Manninen S. (2010) *”Iso, vahva, rohkea – kaikenlaista.” Maskuliinisuudet, poikien valtahierarkiat ja väkivalta koulussa*. Oulu: Oulun yliopisto. <http://herkules oulu.fi/isbn9789514263590/Isbn9789514263590.pdf>. (Viitattu 1.2.2017.)
- McGregor, G., & Mills, M. (2006) Boys and music education: RMXing the curriculum. *Pedagogy, Culture and Society*, 14 (2), 221–233.
- McNay, L. (2004) Agency and experience. Gender as lived relation. Teoksessa L. Adkins & B. Skeggs (toim.) *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell Publishing.
- McNay, L. (2016) Agency. Teoksessa L. Disch & M. Hawkesworth (toim.) *The Oxford handbook of feminist theory*. New York: Oxford University Press, 39–60.
- Mulari, H. & Vilmilä, F. (2016) Medioitunutta vapaa-aikaa – näkökulmia vuorovaikutukseen ja mediaharrastuksiin. Teoksessa J. Merikivi & S. Myllyniemi & M. Salasuo (toim.) *Media hanskassa. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016 mediasta ja liikunnasta*. Helsinki: Valtion nuorisosiain neuvottelukunnan julkaisuja, nro 55; Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja nro 184, 125–136.
- Oinas, E. (2011) Tyttö tutkimuksen näkökulmia ruumiillisuuteen. Teoksessa K. Ojanen & H. Mulari & S. Aaltonen (toim.) *Entäs tytöt. Johdatus tyttö tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Ojala, H. (2010) *Opiskelemassa tavallaan. Vanhat naiset ikäihmisten yliopistossa*. Tampere: Juvenes Print.
- Ojanen, K. (2011) *Tyttöjen toinen koti. Etnografinen tutkimus tyttö kulttuurista ratsastustalleilla*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 1319, Tiede.
- Ojanen, K. (2011) Katsaus tyttö tutkimuksen suomalaisen historiaan ja keskusteluihin. Teoksessa K. Ojanen & H. Mulari & S. Aaltonen (toim.) *Entäs tytöt. Johdatus tyttö tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino. 9–43.
- Olkkonen, S. & Vilmilä, F. (2016) *Taimikon kasvua ei voi loputtomiin kiihdyttää – miten käy lasten ja nuorten kulttuurin?* Näkökulma 17. Nuorisotutkimusseura. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/nakokolma17>. (Viitattu 1.11.2016.)
- OKM (2016) Lasten ja nuorten koululaiskysely. Opetus- ja kulttuuriministeriö. [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Kulttuuri/lastenkulttuuri/liitteet/Koululaiskyselyn\\_tulosyhteenveto\\_18\\_3\\_2016.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Kulttuuri/lastenkulttuuri/liitteet/Koululaiskyselyn_tulosyhteenveto_18_3_2016.pdf). (Viitattu 1.2.2017.)
- Paechter, C. (2006) Constructing Femininity/Constructing Femininities. Teoksessa C. Skelton, B. Francis and L. Smulyan (toim.) *The Sage Handbook of Gender and Education*. Thousand Oaks, CA: Sage, 365–377.
- Peltola, M. & Moisio, J. (2017) *Ääniä ja äänettömyyttä palvelukentillä. Katsaus lasten ja nuorten palvelukokemuksia koskevaan tietoon*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 190.
- Pollack, W. (1999) *Tosi poikia*. Helsinki: WSOY.
- Rikandi, I. (2012) Negotiating musical and pedagogical agency in a learning community. *Studia Musica* 49. Helsinki: Sibelius Academy.
- Samman, E. & Santos, M. E. (2009) *Agency and Empowerment: A review of concepts, indicators, and empirical evidence*. Oxford: Oxford Poverty

- and Human Development Initiative. [www.ophi.org.uk/wp-content/uploads/OPHI-RP-10a.pdf](http://www.ophi.org.uk/wp-content/uploads/OPHI-RP-10a.pdf). (Viitattu 1.11.2016.)
- Scott Bennetts, K. (2013) Boys' music? School context and middle-school boys' musical choices. *Music Education Research* 15 (2), 214–230.
- Small, C. (1998) *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
- Silvonen, J. (2015) Toiminta ja suhteet – neljä fragmenttia toimijuudesta. Teoksessa A. P. Kauppila & J. Silvonen & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) *Toimijuus, ohjaus ja elämäntulkku*. Joensuu: Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology, 11, 3–16.
- Taiteen perusopetuksen alueellinen saavutettavuus 2012, Aluehallintovirastojen peruspalvelujen arviointi*. 2014. Etelä-Suomen aluehallintoviraston julkaisuja 28/2014.
- Thorne, B. (1993) *Gender Play: Girls and Boys in School*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Tiainen, H. & Heikkinen, M. & Kontunen, K. & Lavaste, A. & Nysten, L. & Seilo, M. & Välihalo, C. & Korkeakoski, E. (2012) *Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja, 57. Jyväskylän yliopisto.
- Turpeinen, I. (2015) *Raakalautaa ja rakkautta. Kolme sommitelmaa oman elämän tanssista*. Acta Scenica 41. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikoulu.
- Tuuva-Hongisto, S. & Pöysä, V. & Armila, P. (2016) *Syrjäkylänuoret – unohdetut kansalaiset*. Kunnallisanalan kehittämissäätiö. Tutkimusjulkaisu-sarjan julkaisu nro 99.
- Westerlund, H. & Lehtikainen, K. & Anttila, E. & Houni, P. & Karttunen, S. & Väkevä, L. & Furu, P. & Heimonen, M. & Jansson, S-M. & Juntunen M-L. & Kantonen, L. & Laes, T. & Laitinen, L. & Laukanen, A. & Pässilä, A. (2016) *Taiteet, tasa-arvo ja hyvinvointi: Katsaus kansainväliseen tutkimukseen*. Kokos-julkaisu 2/2016. Helsinki: ArtsEqual, Taideyliopisto. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/174795/Kokos\\_2\\_2016.pdf?sequence=1](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/174795/Kokos_2_2016.pdf?sequence=1) (Viitattu 20.4.2017.)