

# **Perhesuhteiden merkitys musiikillisen minuuden ja erityisorientaation kehittämisessä**

**Musiikin korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia  
musikkoperheissä kasvamisesta**

Tutkielma (Maisteri)

5.12.2024

Liina Krell

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

<b>Tutkielman nimi</b>	<b>Sivumäärä</b>
Perhesuhteiden merkitys musiikillisen minuuden ja erityisorientaation kehittämisessä – Musiikin korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia muusikkoperheissä kasvamisesta.	75+8
<b>Tekijän nimi</b>	<b>Lukukausi</b>
Liina Krell	Syky 2024
<b>Aineryhmän nimi</b>	
Musiikkikasvatuksen aineryhmä	
<p>Tämä maisterintutkielma tutkii, millaisia merkityksiä perhesuhteet saavat musiikillisen minuuden ja erityisorientaation kehittämisen näkökulmasta yksilöiden tarinoissa. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan musiikkialalle suuntautuneiden korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia elämän varrelta perheissä, joissa yksi vanhemmista on tai molemmat vanhemmista ovat muusikoita. Tutkimuskysymykset ovat: 1. Millaisia merkityksiä perheen sisäiset musiikilliset arvot ja käytännöt saavat opiskelijan tarinoissa musiikillisen minuuden rakentumisesta? 2. Kuinka opiskelijat kokevat perheen merkityksen erityisorientaation muodostumiseen elämänkaarensa eri vaiheissa?</p> <p>Käsitteellisessä viitekehityksessä esitellään musiikillisen minuuden käsite, jonka sisällä tarkastellaan musiikillisen minäkäsityksen määritelmää. Keskeisiä viitekehityksen käsitteitä ovat myös musiikillinen yleis- ja erityisorientaatio, jotka voivat kehittyä ammatilliseen orientaatioon. Edellä mainittuja käsitteitä tarkastellaan musiikillisen orientaatioteorian sisällä.</p> <p>Tutkimuksen aineisto kerättiin kerronnallisilla haastatteluilla kolmelta Taideyliopiston Sibelius-Akatemian musiikkialan opiskelijalta, jotka opiskelevat eri koulutusohjelmissa. Tutkimuksen analyysi on kaksivaiheinen ja siinä on hyödynnetty niin narratiivien analyysiä kuin narratiivista analyysitapaa.</p> <p>Tulokset osoittavat, että vanhempien musiikillisten arvojen ja niistä heijastuvan toiminnan merkitys koettiin niin välillisesti kuin välittömästi vaikuttaneen yksilöiden musiikilliseen minuuteen ja erityisorientaatioon. Vanhempien nähdään vaikuttaneen musiikkiharrastuksen aloittamiseen. Tulokset osoittavat, että vanhemmat arvottivat säännöllisen harjoittelun tärkeyttä arjessa. Haastateltavat kokivat eroja perheen merkityksessä, joka ilmeni sekä aktiivisten toimien että olemuksellisen esimerkin kautta musiikilliseen minuuteen vaikuttaen.</p>	
<b>Hakusanat</b>	
Erityisorientaatio, kerronnallinen tutkimus, musiikillinen minäkäsitys, musiikillinen minuus, narratiivinen tutkimus, perhe	
<b>Tutkielma syötetty plagiointitarkastusjärjestelmään</b>	
4.12.2024	

# Sisällys

Sisällys .....	3
1 Johdanto .....	5
2 Musiikki ja perhe.....	8
3 Musiikillinen minuus .....	13
3.1 Musiikillisen minuuden ja identiteetin suhde.....	13
3.2 Musiikillinen minäkäsitys .....	15
4 Musiikillinen orientaatio .....	18
4.1 Musiikillinen yleisorientaatio.....	18
4.2 Musiikillinen erityisorientaatio .....	20
4.3 Ammatillinen orientaatio.....	23
5 Tutkimusasetelma .....	26
5.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset.....	26
5.2 Metodologiset lähtökohdat .....	26
5.3 Aineistonkeruu .....	28
5.4 Aineistonanalyysi .....	31
5.5 Tutkimusetiikka.....	33
6 Narratiivinen analyysi: Ydinkertomukset .....	37
6.1 Karmiini.....	37
6.2 Okra .....	39
6.3 Fuksia .....	42
7 Narratiivien analyysi .....	45
7.1 Musiikin merkitys perheessä .....	45
7.1.1 Pedagogi ja muusikko – musiikin merkitys vanhempien elämässä.....	45
7.1.2 Musiikkiharrastus – itsestään alkanut vai perheestä saatu?.....	47
7.2 Elämää muusikkoperheessä – arjen konkretiaa.....	49
7.2.1 Harjoittelurutiinit – säännöllistä soittoa ja tervettä vaativuutta.....	49

7.2.2 Vanhempi vai opettaja? .....	51
7.3 Harrastuksesta ammatti – perheen merkityksiä ammattillisella polulla .....	53
7.3.1 Perheen välittömät ja välilliset merkitykset.....	53
7.3.2 Vanhempien suhtautuminen alalle suuntautumiseen.....	57
8 Pohdinta.....	60
8.1 Yhteenveto ja johtopäätökset .....	60
8.2 Luotettavuustarkastelu.....	64
8.3 Tulevia tutkimusaiheita .....	68
Lähteet.....	70
Liitteet 1, 2 & 3 .....	76

# 1 Johdanto

Olen kiitollinen siitä, että vanhempani pakottivat minut viulutunneille. Tämä ajatus on palannut mieleeni useamman kerran tarkastellessani musiikillista taivaltani, joka on johtanut jo toiseen ammattiin johtavaan musiikilliseen oppilaitokseen. Kandidaatintutkielmani ”Luovuuden lukot” (2021) työstäessäni heräsin ajattelemaan perhetaustani vaikutusta siihen, miten suhtaudun itseeni muusikkona, ja olenkin löytänyt vanhemmuussuhteiden tarkastelusta paljon vastauksia. Maisterintutkielmani aiheen valitsemista edelsi pitkä prosessi, joka lähti tutkimuksen tekemiseen pyrkimättömästä toiminnasta – kiinnostuksesta ja omakohtaisesta intohimosta omien vanhemmuussuhteideni tarkasteluun. Kävin aiheesta keskusteluja opintojeni alkutaipaleella ruokapöydissä ja käytävillä, ja pikkuhiljaa minulle muodostui käsitys siitä, miten monet tuntuivat samaistuvan pohdintoihini.

Oman muusikkouden tarkastelu voi olla haastavaa ja kokemus muusikkoudesta on subjektiivinen. Määritelmänä muusikko ymmärretään kokemukseni mukaan arkikielessä kyllä ammattiryhmänä, mutta käsitteen käyttämisessä on kuitenkin merkittävä ero muihin ammattiryhmiin; se ei nimittäin aina katso institutionalisoitua koulutusta, vaan oppimista tapahtuu myös informaaleissa ja nonformaaleissa ympäristöissä (vrt. Elliott 1995; Green 2002; Virkkula 2014). Olen kohdannut ihmisiä, jotka käyttävät itsestään sanaa muusikko, mutta ovat kouluttautuneita täysin eri alalle. Kulttuuri- ja musiikkiala on joutunut taistelemaan asemastaan yhteiskunnassa, ja tämä taistelu jatkuu edelleen – valtion talousarvioesittelystä selviää, että vuonna 2025 hallitus aikoo leikata yli 17 miljoonaa euroa kulttuurialan rahoituksesta (Valtiovarainministeriö 2024). Muusikkous on ammattiryhmä, joka ei saa tarpeeksi arvostusta. Oma taustaani pohdiskellessa mielessäni on kuitenkin ensisijaisesti kysymys siitä, miten muusikkouden kokemus syntyy. Muusikkous tuntuu olevan ikään kuin yksilön itsetunnon varassa; kehtaatko käyttää itsestäsi määritelmää muusikko? Tästä pohdinnasta herää liuta muita mieltä askarruttavia kysymyksiä, kuten kuinka paljon sinun tulee osata, jotta voit sanoa itseäsi muusikoksi? Koetaanko se edes taidoista riippuvaiseksi, vai onko muusikkous jotain mihin synnyttään?

Muusikkouden tutkimuksessa kulttuurinen ja yhteiskunnallinen historian konteksti on huomionarvoinen. Länsimaisissa kulttuureissa esimerkiksi pianonsoitosta on tullut erityisesti tyttöjen keskuudessa suosionsa säilyttänyt harrastus, ja klassisen musiikin vakiintu-

neet perinteet ja erityiskäytännöt esiintyvät historiassa erityisesti säätyläisten ja porvariston harrastuksena (Kosonen 2001, 9). Opetushallituksen artikkelissa musiikin kuuntelukasvatuksesta avataan musiikin yhteiskunnallisen aseman historiaa: kotona ja oppilaitoksissa tavoitteet musiikillisen sivistämisen suhteen 1700-luvun lopulta aina 1900-luvulle saakka keskittyivät yleviä, esteettisiä arvoja kohottavien klassisten sävellysten kuuntelemaan ja tunnistamiseen, jotta yksilöistä kasvaisi sivistyneitä kulttuurin kuluttajia (Unkari-Virtanen, 2023). Onko tästä kenties jäänyt elämään ajatus siitä, että musiikkiharrastus liitetään menestykseen? Tukea tälle käsitykselle voi löytää esimerkiksi kollektivistisista kulttuureista – Gao ym. (2023, 610) tuovat tutkimuksessaan esille musiikkiharrastusten merkityksen kiinalaisiin korkeakouluihin pääsemisen mahdollistajana, mikä täten ohjaa monet vanhemmat jopa pakottamaan lapsensa musiikkiharrastuksen ääreen.

Tässä tutkielmassa tarkastelen musiikillisen orientaation (Anttila & Juvonen 2008; Juvonen 2000) ja musiikillisen minuuden kehittymisen näkökulmasta sitä, miten perhesuhteet koetaan suhteessa oman muusikkouden kehitykseen. Tutkimuksen tarkoituksena on avata, miten perheenjäsenten väliset suhteet koetaan yksilön musiikillisen minän muodostumisessa perheissä, joissa vähintään toinen vanhemmista on muusikko. Pääpaino on huoltajien ja lasten välisen suhteen tarkastelussa, mutta tarkastelen myös tarinoissa käsiteltyjä sisarusuhteiden vaikutuksia. Tutkimuksissa lahjakkaista lapsista on pystytty osoittamaan perheenjäsenten olevan kykeneviä vaikuttamaan toistensa arvoihin, toimintaan ja asenteisiin – jopa identiteettien muokkaamiseen asti (Radford 1990). Kysymys kuuluu, miten lapsi kokee muusikkouteensa perhesuhteiden vaikuttaneen. Csikszentmihalyin, Rathunen ja Whalen (1997) tutkimuksessa lahjakkaiden nuorten motivaatiosta ja sitoutumisen syistä lajiinsa, kiinnitti seuraava tulos huomioni: perheenjäsenet vaikuttavat olevan jopa avaintekijöitä lapsen musiikillisen kehityksen suunnalle.

Saastamoinen (2006, 175) esittää, että sosiokonstruktivismissa maailma nähdään ihmisten antamien merkitysten ja kertomusten kautta, jotka ovat sidoksissa konteksteihin – hän toteaa, että ”tekstuaalisesta maailmasta ei ole löydettävissä lopullisia totuuksia.” Tavoitteeni tässä tutkimuksessa onkin pyrkiä ymmärtämään yksilön sisäistä maailmaa ja kokemuksia muusikkouden sekä perhesuhteiden yhteyksistä narratiivien kautta.

Keskeinen käsite tutkielmassani on musiikillinen orientaatio, jota Antti Juvonen esittelee väitöskirjassaan (2000). Käsitteellä viitataan musiikin ilmiöihin, muotoihin ja genreihin kohdistunutta yksilön kiinnostuksen ja perehtyneisyyden määrää. Tähän suhteellisen va-

kiintuneeseen ilmiöön liittyy yksilön musiikillinen maailmankuva, minäkäsitys ja musiikkimaku, jotka vaikuttavat musiikilliseen orientoituneisuuteen skeematasolla. Juvonen korostaa myös perheen ja ympäristön keskeisyyttä musiikillisen orientaation muodostumisessa. (Juvonen 2000, 28; 76–77; 139.) Tutkielmassani tarkastelen musiikkialalle suuntautuneita yksilöitä, ja heidän musiikillisen orientoituneisuutensa sekä minuutensa muodostumista perhekontekstissa. Orientaatioteorian hyödyntäminen perhesuhteiden tarkastelussa tuntui luontevalta valinnalta; Juvosen väitöskirjan painopisteenä ovat pääosin ympäristötekijät (Juvonen 2000, 28). Orientaatioteorian hyödyntäminen toi myös konkretiaa johdannon toisessa kappaleessa pohdiskelemalleni muusikkouden määritelmän haasteellisuudelle; Juvosen erityisorientaation teoria (2000) tarjoaa selkeitä muuttujia muusikkouden syventymiselle ja erityisen orientaation syntymiselle.

Ympäristön, vuorovaikutuksen ja ihmisten välisten suhteiden saadessa painoarvoa tutkielmassani, nousevat sosiaalipsykologisen ihmiskäsityksen piirteet esille (vrt. Helkama, Myllyniemi & Liebkind 1998). Skeemateoriaan (vrt. Bartlett 1932/1995) nojaten voidaan sanoa, että lapsuudessa omaksuttujen mallien ja arvojen merkitys musiikillisen minän perustuksille on suuri, minkä vuoksi aiheen tarkastelu on tärkeää. Tulevana musiikkikasvattajana koen tärkeäksi tarkastella näitä perustuksia, jotta osaan erotella myös omista perhesuhteista juontuvia mahdollisia haitallisia malleja ja rajoitteita, jotka saattavat heijastua työssäni. Perhetaustan merkityksen tiedostamisen kautta uskon olevani myös tunnekasvattajana taitavampi, luomassa oppilaille omaa tervettä suhtautumista omaan muusikkouuteen. Opettajat ovat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) sekä Perusopetuslain (1998) nojalla velvoitettuja jakamaan kasvatusvastuuta oppilaiden vanhempien kanssa yhteistyössä, joten vanhemman ja lapsen välisen suhteen ymmärtämisen musiikkikasvattajuuden näkökulmasta näen perusteltuna myös yleisemmällä tasolla.

Seuraavan luvun tehtävä on kontekstoida tutkimus – esittelen perheen käsitteen merkitystä omassa tutkimuksessani ja avaan myös perheen ja musiikillisen kehityksen sekä minuuden kehityksen ympärillä tehtyä aiempaa tutkimusta. Luvut kolme ja neljä keskittyvät esittelemään ja määrittelemään käsitteellistä viitekehystäni tutkimuksessa; musiikillista minuutta ja minäkäsitystä, sekä musiikillisen orientaation teoriaa ja siihen liittyviä käsitteitä. Luvuissa kuusi ja seitsemän esittelen kaksivaiheisen analyysini tuloksia.

## 2 Musiikki ja perhe

Tässä luvussa käsittelen tutkimukseni kontekstia ja esittelen aiempaa tutkimusta perheen ja musiikillisen kehityksen näkökulmasta. Tutkimukseni kannalta perhesuhteet ovat sen tarjoaman tutkimuskontekstin lisäksi myös tarkastelun kohde, jonka piirteitä saivat haastateltavat kerronnallisesti painottuvassa tutkimuksessa tuoda esiin haluamansa verran.

Tieto paikasta – missä olet ja mistä tulet – kietoutuu kysymykseen, kuka olet [...] Elettyjen ja koettujen paikkojen merkitysten kysyminen on mielestäni tärkeää. Sen lisäksi, että ihminen identiteettiään rakentaessaan kysyy ”kuka olen”, kysyy hän siis myös ”mistä olen?”. (Erkkilä 2011, 205.)

Erkkilän (2011) edellä mainittuun sitaattiin kytkeytyy olennainen huomio elämän kytkeytymisestä aikaan; menneisyyteen ja sen tarjoaman ympäristön sekä kokemusten merkityksien tarkasteluun.

Viime vuosikymmeninä perheen käsite on moninaistunut, saanut uusia muotoja, osin avioerojen yleistymisen seurauksena (Castrén, Forsberg & Ritala-Koskinen 2019, 350–355). Reunan (1997) selvityksessä suomalaisten perheeseen liittyvistä käsityksistä käy ilmi, että 98 % suomalaisista pitää avioparia lapsineen perheenä, 86 % avoparia lapsineen ja 93 % yksinhuoltajaa lapsineen perheenä. Narratiivisen tutkimukseni kannalta en kuitenkaan koe olennaiseksi määritellä perheen käsitettä täsmällisesti – vaikka toki rajaukseni on vanhemmuus- sekä sisaruussuhteissa, minkä haastateltavat tiesivät etukäteen. Kriteeriä haastateltaville esimerkiksi ydinperheestä ei ole, mutta tutkimusongelman rajauksen vuoksi haastatteluun hakeutui henkilöitä, joilla oli kokemus siitä, että heillä on ollut kasvaessaan vanhempi tai vanhemmat.

Käytän tutkielmassani ilmausta muusikkoperhe. Kuten johdannosta käy ilmi, ei muusikkouden määritelmä ole aina selvärajainen – näin ollen ei myöskään muusikkoperhe. Haastateltavien rekrytointikirjeessä kirjoitin, että tutkimukseen valitaan ”opiskelijoita, joiden vanhemmista vähintään toinen on/on ollut ammatiltaan muusikko.” Ammatillisuuden määritelmää voidaan lähestyä painottaen erilaisia piirteitä, mutta keskeinen piirre tuntuu olevan asiantuntijuus ja vastuullisuus toiminnassa (Evetts 2013; Freidson 2001; Saks 2012; Sullivan 2005), ja toisaalta kyky analysoida ja kehittää omaa osaamista edelleen (Schön 1983). Myös palkkaus on näennäinen osa ammatillisuutta (Saks 2012). Muusik-

koperhe määritelmänä viittaa myös siihen, että muusikkous on jollain tavalla jaettua perheenjäsenten kesken. Narratiivisesti painottunut tutkimus mahdollisti myös tämän määritelmän uteliaan lähestymisen; tutkimushaastatteluun hakeutuneet henkilöt määrittivät itse kuuluvuutensa muusikkoperheeseen. Tällöin tutkimuksen rajauksesta tuli myös tutkimuksen kohde – muusikkoperheen kuva piirtyy yksilölle perheen sisäisten musiikillisten arvojen ja käytäntöjen yhteydestä omiin musiikillisiin arvoihin ja käytäntöihin.

Tutkimukseni kannalta on perusteltua tarkastella aiempaa tutkimusta perheen ja musiikillisen kehityksen sekä musiikillisen minuuden kehityksen välisistä yhteyksistä. Vanhemmat voivat toiminnallaan vahvistaa tiettyjä musiikillisiä aspekteja varhaislapsuudessa. Laulamisen lisäksi musiikillinen leikki (*musical play*) tukee aktiivisuutta kielen kehityksen, improvisoinnin ja imitaation näkökulmasta. Varhaislapsuudessa keskeistä on vanhemman ja lapsen välinen vuorovaikutus, jossa luodaan jaettuja merkityksiä sisältäviä narratiiveja. Vanhemman ja lapsen väliset rytmiset leikit, puhe ja laulu voidaan nähdä pohjana musiikillisen minän kehitykselle. (Hargreaves, Miell & MacDonald 2002, 6.)

Sosiaalisen identiteetin ja imeväisikäisten lasten musiikillisen herkkyyden yhteyttä tutkinut Trevarthen (2002) on osoittanut musiikin roolin sosiaalisia taitoja tukevana ilmiönä; se on puhutun kielen lailla tapa kanavoida impulsseja ja päästä kommunikaation riemujen äärelle jo ennen kielellisten taitojen kehittymistä. Hän korostaa, että ensimmäisen elinvuoden aikana lapsen moraalinen taju ja pohja tietoisuudelle minästä, sekä itsetunto muokkautuvat vanhemman ja lapsen välisessä musiikillisessa vuorovaikutuksessa. Musikaalisuus voi pitää sisällään inhimillisen sosiaalistumisen mahdollisuudet ja tarjota pohjan sympaattisen ymmärryksen kehitykselle. (Trevarthern 2002, 21–23; 34.)

Myös monet muut tutkijat ovat löytäneet todisteita yksilön musiikillisista herkkyyksistä ja kyvyistä imeväisikäisissä (mm. Dissanayake 1999; Papaeliou & Trevarthen 1994; Trehub ym. 1997). Vaikuttaa siltä, että pohja minän kehitykselle, itsetunnolle sekä moraaliselle tajulle luodaan jo varhaisissa musiikillisissa kohtaamisissa. Identiteetin kehitykselle on kuitenkin ominaista sen tietoinen määrittely, kuten Saastamoinen (2006, 170) ajasta 2000-luvun puolella toteaa: ”Identiteetistä on siis tullut kollektiivisten rakenteiden ongelmallistuessa keskeisin merkityksen lähde, jota on tietoisesti pohdittava ja määriteltävä”.

Sosiokulttuurinen näkökulma minuuden ja identiteetin kehitykselle painottaa yksilön oppimisen ja kehityksen vaikuttajana niitä ympäristöjä, joihin yksilö mukautuu ja joita hän muokkaa. Musiikillisen identiteetin kehitys lapsuudessa, joka lähtee liikkeelle biologisista taipumuksista musikaalisuuteen, muovautuu arkielämän kohtaamisissa sosiaalisissa

instituutioissa ja ryhmissä – akkumuloituvat jaetut sosiaaliset merkitykset ja ymmärrys ovat musiikillisen identiteetin kehityksen ytimessä. (Hargreaves, Miell & MacDonald 2002, 6.)

Borthwick ja Davidson (2002) analysoivat teemoitellussa puolistrukturoidussa haastattelututkimuksessa perhesuhteiden vaikutusta muusikon identiteetin syntymiselle – muusikon aseman syntymistä ja sen hyväksymistä. Otos koostui 12 perheestä, joista 11 haasteltiin kerran ja yhteä perhettä seurattiin 18 kuukauden ajan. Osa perheistä kuului työväen luokkaan, osa keskiluokkaan, ja kaikki olivat sitoutuneita länsimaiseen musiikkikulttuuriin. Noin puolella tutkimukseen osallistuneista vanhemmista oli taustaa musiikillisesta harrastuneisuudesta. Tutkimus pohjaa Bygn-Hallin (1995; 1998) teoriaan sukupolvelta toiselle siirtyvästä perheenjäsenen ”käsikirjoituksesta” (*script theory*), jossa perheensisäiset arvot, asenteet, odotukset ja tabut ovat rajautuneet tiettyjen toimintamallien sisälle. (Borthwick & Davidson 2002, 60–64.)

Monet Borthwickin ja Davidsonin (2002) tutkimukseen osallistuneet vanhemmat kuvailivat omien vanhempiansa olleen avainasemassa vaikuttamassa heidän oman musiikillisen minuutensa kehitykselle. Tutkimuksen tuloksista paljastui pyrkimys joko ylisukupolvisten arvojen ja asenteiden jatkamisesta tai katkaisemisesta, riippuen vanhempien omasta suhteesta musiikkiharrastukseen ja muusikkouteen. Musiikillisen identiteetin nähtiin myös liittyvän olennaisesti perheidentiteettiin ja perinteisiin; osa tutkimukseen osallistuneista vanhemmista koki muusikkouden sisältyvän perheidentiteetin jatkamiseen sukupolvelta toiselle. Myönteiset kokemukset vaikuttivat vanhempien haluun tarjota myös lapsilleen musiikkiharrastuksen iloa, kun taas kielteiset kokemukset vaikuttivat niin, etteivät vanhemmat halunneet lapsilleen musiikkiharrastusta taakaksi.

- Negatiiviset kokemukset → halu välttää musiikkisuhteen välittämistä jälkikasvulle
- Positiiviset kokemukset → halu välittää ja jatkaa positiivista musiikkisuhdetta

(Borthwick & Davidson 2002, 63–64.)

Poikkeukseksi näytti nousevan se, oliko vanhempi säilyttänyt perinteiset musiikilliset arvot vai ei – jos musiikkiperinteen säilyttäminen sellaisenaan nähtiin olennaisena arvona, olivat vanhemmat taipuvaisempia sitouttamaan lapset musiikilliseen toimintaan huolimatta omista kielteisistä kokemuksistaan musiikkiharrastuksen tiimoilla. (Borthwick &

Davidson 2002, 63–64.) Myönteiset ja kielteiset kokemukset ovat myös orientaatioteoriassa (Juvonen 2000; 2008) keskeisiä muuttujia, joita avaan tarkemmin luvussa neljä.

Kokemuksen siitä, että muusikkous sisältyy perhearvojen säilyttämiseen, lisäksi vanhempien asenteisiin vaikutti heidän oma musiikillinen taustansa. Musiikillisesti harrastuneet vanhemmat vaativat lapsiaan asettamaan määrätietoisempia tavoitteita musiikin suhteen kuin ei-harrastuneet vanhemmat. Perheissä, joissa vähintään toinen vanhemmista koki olevansa muusikko, odotettiin jälkikasvulta sitoutuneisuutta ja musiikillisia saavutuksia. Muusikoiksi itsensä määrittelevät vanhemmat selittivät toimintaansa haluna tarjota lapsilleen musiikin kautta väyliä tunneilmaisuun, nautintoon ja urapolkuun. Muusikkovanhemmat kokivat myös halua tarjota lapsilleen mahdollisuuksia saavuttaa musiikillisiä tavoitteita paremmin, kuin mitä itse ovat saavuttaneet elämässään. Dilemmana nähtiin balanssin löytäminen musiikkiharrastukseen rohkaisun, pakottamisen ja niistä heräävän mahdollisen kapinan välillä. (Borthwick & Davidson 2002, 64–65.) Tavoitteellisuus nähtiin siis muusikkovanhempien keskuudessa olennaisempina tekijänä musiikilliselle toiminnalle, kuin ei-muusikkovanhempien keskuudessa.

Tapauksessa, joissa vanhempaa ja lasta yhdisti musiikillinen harrastus, vanhempi näytti projisoivan omaa musiikillista identiteettiään lasta kohtaan - erityisesti, jos lapsi soitti samaa instrumenttia kuin vanhempi. Tähän otaksuttiin vaikuttavan vanhempien käsitys musikaalisuuden periytyvyydestä. Perheissä, joissa vanhempi toimi myös opettajan asemassa, koettiin lasten puolelta kireyttä vanhempi-opettaja-kaksoisroolituksesta. (Borthwick & Davidson 2002, 65–68.)

Tutkimuksessa (Borthwick & Davidson 2002) ilmeni myös erilaista kohtelua sisaruksia kohtaan vanhempien toimesta, kuten myös erilaista käytöstä sisarusten välillä. Jos lapset osoittivat luottamusta tiukkaan harjoittelurutiiniin, annettiin heille todennäköisemmin toimivaltaa vapaa-aikansa käytöstä. Sisaruussuhteisiin tämä heijastui niin, että vanhimmalle lapselle annettiin enemmän tällaista vapautta, mikä herätti nuoremmissa sisaruksissa kateutta. Neljässä perheessä vanhin lapsi osoitti käytöksessään vanhemman kaltaista asemaa painostaa nuorempia sisaruksia harjoittelemaan. (Borthwick & Davidson 2002, 65–67). Sosiaalinen vertailu on keskeinen prosessi minäkuvan rakentumisessa ja ryhmät, joihin yksilö kokee kuuluvansa, ovat olennaisia käyttäytymisen muokkaajia (Hargreaves ym. 2002, 8).

Vanhempien omat kokemukset ja uskomukset musiikista ja muusikkoudesta heijastuvat lapsen arvoihin. Tutkimuksessa nähtiin vanhemmuuden käsikirjoitukseen (*parental script*) kuuluvaksi taipumus joko kopiaida tai korjata lapsuudessa koettuja kokemuksia ja asenteita edelleen omalle jälkikasvulle. Se, miten vanhempi näkee muusikkouden ja millaisia odotuksia hän jälkikasvulleen asettamasta muusikkouden asemasta luo, muokkaa lapsen musiikillisen identiteetin kehitystä. Olennainen huomio tutkimuksessa oli, että ydinperheen jäsenet muokkaavat kukin yksilön musiikillista identiteettiä huolimatta siitä, onko perheenjäsen musiikillisesti itse harrastunut. (Borthwick & Davidson 2002, 76.) Tutkimustulokset tukevat Sosniakin (1990) väitettä siitä, että mikäli lapsi ja vanhempi tekisi työtä jaetun musiikillisen identiteetin eteen, olisivat korkeatasoiset musiikilliset tavoitteet saavutettavissa (Borthwick & Davidson 2002, 77).

Vanhemman aktiivisen osallistumisen vaikutusta näyttää puoltavan myös Davidsonin ym. (1996) tutkimus, jossa tarkasteltiin vanhempien läsnäolon merkitystä soittotunneilla ja harjoittelutilanteissa. Tutkimuksessa selvisi, että vanhempien aktiivisella läsnäololla, soittotuntimuistiinpanojen tekemisellä ja opettajan palautteen kuuntelulla, sekä harjoitustilanteissa palautteenannolla ja neuvomisella oli yhteys lapsen soittotaitojen kehittymiseen. (Davidson, Howe, Moore & Sloboda 1996, 197–198.)

Alexander, Entwisle ja Olson (2012) esittävät todisteita perhetaustan merkityksellisyydestä oppimiskontekstissa pitkittäistutkimuksessa, jossa 800 baltimorelaisen lapsen sosioekonomista taustaa verrattiin kesäopintojen kautta saavutettuihin oppimistuloksiin. Tulokset osoittivat, että vanhempien asettamat odotukset lapsille ohjasivat oppijoiden toimintaa ja oppimistuloksia. (Alexander, Entwisle & Olson 2012.)

Yksi tarkastelun aihe on myös kulttuurinen konteksti; se, ohjaako länsimainen, individualistinen yhteiskuntamalli meitä identiteettityön äärelle ja mikä tässä yhtälössä on vanhempien osuus. Gaon, MacDonalidin ja Wilsonin (2023) tutkimuksessa tarkasteltiin perheensisäisten musiikillisten aktiviteettien vaikutusta perhesuhteisiin Kiinassa. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että toiminnalla oli niin myönteisiä kuin kielteisiä vaikutuksia perhesuhteisiin. Vaikka kyseisen tutkimuksen fokus on Borthwickin ja Davidsonin (2002) tutkimukseen verrattuna käänteinen – jaettujen musiikillisten kokemusten ja ilmiöiden vaikutus perhesuhteisiin – voi tästä vetää yhdistävän johtopäätöksen: yhteys ja vaikutusvalta perheen ja yksilön musiikkisuhteen välillä on olemassa.

## 3 Musiikillinen minuus

Tässä luvussa käsittelen musiikillista minuutta ja sen lähikäsitteitä, joiden ymmärtäminen on olennaista tutkimuksen kannalta. Tavoitteena on selvittää, miten lähikäsitteet kuten minuus, minäkäsitys, identiteetti ovat suhteessa toisiinsa. Minuuden ja identiteetin käsitteiden määrittely yksiselitteisesti voi olla ongelmallista, sillä määritelmiä löytyy tieteen kentältä runsaasti (Saastamoinen 2006, 170–171). Käsitteet ovat päällekkäisiä ja ne voivat olla epämääräisiä (Anttila & Juvonen 2008, 21). Spesifisti musiikillisen minuuden muodostumista ymmärtääkseen on tarkasteltava minään liitettäviä käsitteitä, ja niihin liittyviä lähikäsitteitä, myös yleisemmällä tasolla. Toisessa alaluvussa avaan tarkemmin musiikillisen minäkäsityksen käsitettä, sillä se liittyy kiinteästi myös luvussa neljä esiteltävään musiikillisen orientaation (Juvonen 2000) teoriaan.

### 3.1 Musiikillisen minuuden ja identiteetin suhde

Musiikillisen käyttäytymisen tutkimuksesta ei juurikaan oltu kiinnostuneita ennen 1980-lukua vaan musiikin tutkimus painottui pitkälti akustisten mahdollisuuksien mittaamiseen. William James (1980) on yksi ensimmäisistä teoreetikoista, joka on pyrkinyt ymmärtämään itseä. Hän erotteli identiteettiin kuuluvaksi kaksi itseä: minän näkyvä ja kohdattavissa oleva ulottuvuus, 'me', sekä muuttumattomissa oleva, subjektiivinen sekä reflektiokykyinen minä, 'I'. (Hargreaves, Miell & MacDonald 2002, 7; 9.) Meadin jaottelu subjekti- ja objektiminään pohjaa samaan tyyliin ajatukseen "tiedetystä" minästä ja "tietävästä" minästä, ja näyttää jääneen toimivaksi tavaksi selittää minuuden jakautumista (Saastamoinen 2006, 170–171).

Minuutta voidaan lähestyä tietorakenteena, johon liittyy olennaisesti vuorovaikutuksellisuus ja toimijuus. Minuudella tietorakenteena (*knowledge structure*) tarkoitetaan sitä, että tietovarastoa itsestä kartutetaan merkityksellisten kohtaamisten ja kokemusten kautta. Vuorovaikutuksellisuus tuo tarkoituksen minuudelle ja sen kautta yksilö muokkaa minuutta uudelleen ja edelleen. (Baumeister 2011.)

Vuorovaikutuksen merkityksellisyys voidaan nähdä hyvinkin keskeisenä luodessa käsitystä itsestä. Tähän pohjaa Cooleyn (1922) käsitys siitä, että ihminen rakentaa käsitystä itsestään muilta saadun palautteen kautta. Hän esittää muiden ihmisten olevan peili, josta tulkittuun kuvaan oma toiminta ja itseys suhteutetaan. Paljon samaa aiemmin mainitun

Jamesin kanssa löytyy Meadin minäteorian kehitystyöstä, jossa yksilön minuuden nähdään olevan riippuvainen ympärillä olevista minuuksista ja kohtaamisista (Rautio 2006, 17–18). Vedoten tutkimuksiin vaikeasti afaattisten yksilöiden parissa, Rautio (2006, 34) tuo kuitenkin itse esille, että kehittyneeseen minuuteen ei välttämättä vaadita kieltä, joskin hän toteaa sen tarjoavan mahdollisuuksia laajentaa ihmisen sisäistä maailmaa.

Kognitiivinen musiikintutkimus lisääntyi 1980-luvun puolella ja se on kehittynyt nykypäivään tutkimaan musiikillisia аспекteja monipuolisemmin. Tutkimuksen kohteena ovat esimerkiksi musiikillinen käyttäytyminen ja ymmärrys, ilmaisu ja esiintyminen, musiikin emotionaaliset vaikutukset, luovuus sävellyksessä ja improvisoinnissa sekä praktiset ulottuvuudet kuten merkkien lukeminen ja harjoittelutekniikat. (Hargreaves, Miell & MacDonald 2002, 3–4.)

Psykologian professori Markku Ojanen (1996) jaottelee ihmisen käsitystä itsestään seuraavanlaisiin ytimekkäisiin otsikoihin ja niihin vastaaviin ydinkysymyksiin: Identiteetti: Kuka minä olen? Mihin kuulun? Minäkuva: Millainen minä olen? Itsetunto: Mikä on minun arvoni ja merkitykseni? Hargreaves, Miell ja MacDonald (2002, 8) esittävät samankaltaisen jaottelun ilmenevän yleisestikin sosiaalipsykologian kentällä. Tutkimus kohdistuu pääosin kolmeen eri ilmiöön: minäkäsitykset (*self-concept*), identiteetti (*self-identity*) ja itsetunto (*self-esteem*). Identiteetti nähdään kokonaiskäsityksenä näistä kontekstuaalisista minäkäsityksistä, joita itsestämme luomme. Itsetunto taas on näitä käsityksiä arvioiva puoli itsessä, joka käsittää sisälleen niin kognitiiviset kuin emotionaaliset ulottuvuudet. (Hargreaves, Miell & MacDonald 2002; Anttila & Juvonen 2008.)

Minuuden ja identiteetin käsitteet kietoutuvat toisiinsa, mutta erottava tekijä löytyy Saastamoisen (2006, 172) mukaan siitä, onko minus tietoisesti arvostelun tai määrittelyn kohteena – se on tapa, ”joilla ihmiset ymmärtävät ja määrittelevät itsensä suhteessa itseensä, sosiaaliseen ympäristöönsä sekä kulttuuriinsa”. Sosiaalipsykologisessa identiteettitutkimuksessa tehdään usein myös ero sosiaalisen ja henkilökohtaisen identiteetin välillä. Henkilökohtaiseen identiteettiin katsotaan kuuluvaksi yksilön itselleen antamat määritelmät, kun sosiaaliseen identiteettiin lasketaan taas erilaiset omaksutut asemat suhteessa muihin ryhmiin ja ryhmän jäseniin (Kuusela 2006, 46). Ojansen (1996) mainitsema minäkuva ja Hargreavesin (ym. 2002) tiivistämä määritelmä minäkäsityksestä sivuavat toisiaan. Anttila ja Juvonen (2008, 21) tiivistävät musiikillisen minäkuvan olevan minäkäsitystä laajempi näkökulma – käsittävän sisälleen suuremman osan kokonaispersoonallisuutta, vaikka usein käsitteitä käytetäänkin synonyymeina.

### 3.2 Musiikillinen minäkäsitys

Musiikillisen minäkäsityksen käsite on yleistynyt, mutta tutkimuskirjallisuudessa se esiintyy suhteellisen epämääräisesti määriteltynä terminä; sen kuvaus jää usein yleisluontoiseksi, sillä musiikillinen minäkäsitys on ollut tutkimuksissa pääasiallisen tarkastelun kohteen sijaan useimmiten osakomponentti (Tulamo 1993, 41). Juvonen (2000, 69) tuo esiin, että yleisellä tasolla minäkäsitystutkimusta on paljon, mutta spesifisti musiikilliseen minäkäsitykseen liittyvää tutkimusta on huomattavasti niukemmin.

Hargreaves ym. (2002) määrittelevät minäkäsitysten olevan kaikkia niitä tapoja, joilla yksilö hahmottaa itseään, usein kontekstuaalisesti tilanne- tai teemasidonnaisesti. Sosiaalipsykologinen näkökulma painottaa sosiaalisten ja kulttuuristen kontekstien huomiointia musiikillisen käyttäytymisen tutkimuksessa – niiden jokapäiväisten tilanteiden ja ympäristöjen äärellä, joissa käyttäytyminen esiintyy luonnostaan. (Hargreaves, Miell & MacDonald 2002, 4.)

Tulamo (1993) syventyy väitöskirjassaan koululaisen musiikilliseen minäkäsityksen muodostumiseen. Hän määrittelee musiikillisen minäkäsityksen käsitteen seuraavasti: ”Musiikillinen minäkäsitys on yksilön tietoinen ja subjektiivinen käsitys musiikillisista ominaisuuksistaan, toiminnastaan sekä mahdollisuuksistaan. Käsitys muodostuu oma-kohtaisten kokemusten pohjalta erilaisissa musiikkiin liittyvissä ja muissa tilanteissa, vuorovaikutuksessa toisten kanssa.” Musiikillinen minäkäsitys voi tarkoittaa joko spesifiä, tiettyä erityisaluetta koskevaa tietoista minäkäsitystä, tai laajemmin näistä spesifeistä musiikillisista minäkäsityksistä muodostuvaa kokonaisuutta. Laajempaa kokonaisuutta Tulamo (1993) kutsuu musiikkiminäksi (*musical self*). Musiikkiminällä tarkoitetaan kokonaisuutta, joka muodostuu yksilön senhetkisistä musiikillisista ominaisuuksista ja mahdollisuuksista, kussakin ikävaiheessa. Myös tiedostamattomat musiikilliset ominaisuudet liittyvät musiikkiminään, mikä erottaakin sen musiikillisesta minäkäsityksestä. (Tulamo 1993, 51–53.)

Yksilön musiikillinen minäkäsitys voi olla joko myönteinen tai kielteinen. Myönteiseen musiikilliseen minäkäsitykseen liittyy ajatus itsestä kelpaavana ja hyväksyttävänä, yksilön luottaessa itseensä ja mahdollisuuksiinsa. Kielteisessä musiikillisessä minäkäsityksessä taas korostuu epävarmuus ja epäluottamus omaan itseen ja muihin. Minäkäsityksen luonne tulee esiin erilaisissa musiikillisissa vuorovaikutustilanteissa. (Tulamo 1993, 51.)

Tulamo (1993, 62) tunnistaa yleisessä musiikillisessa minäkäsityksessä kolme pääulottuvuutta: tiedostetun musiikillisen minäkäsityksen (millaiseksi itse kokee itsensä), musiikillisen ihanneminäkäsityksen (millainen toivoisi olevansa) ja musiikillisen toveriminäkäsityksen (millaisena uskoo muiden näkevän hänet).

Nämä pääulottuvuudet ovat yhteydessä toisiinsa ja niiden välille voi muodostua jännitteitä. Esimerkiksi tiedostettu musiikillinen minäkäsitys muokkaantuu itselle tärkeiltä ihmisiltä saadun, joko positiivisen tai negatiivisen palautteen kautta, jolloin myös toveriminäkäsitys linkittyy tiedostettuun minäkäsitykseen. (Juvonen 2000, 71.)

Nämä pääulottuvuudet jakautuvat Tulamon (1993) mukaan pienempiin osa-alueisiin: musiikilliseen suoriutumisminäkäsiytykseen, sosiaaliseen ja emotionaaliseen/sosio-emotiomaaliseen musiikilliseen minäkäsitykseen ja fyysismotoriseen musiikilliseen minäkäsitykseen. Suoriutumisminäkäsiytykseen liittyy käsitys musiikillisista kyvyistä sekä uusien asioiden omaksumis- ja oppimiskyvyistä. Sosiaalinen musiikillinen minäkäsitys tarkoittaa yksilön käsitystä itsestään suhteessa muihin ihmisiin musiikillisissa vuorovaikutustilanteissa. Emotionaalinen musiikillinen minäkäsitys on taas vastaavasti käsitys omista tunteista ja temperamentista suhteessa musiikillisiin tilanteisiin. Kahden viimeisen ollessa lähellä toisiaan, voidaan ne joskus määritellä samaan osa-alueeseen; tällöin puhutaan sosio-emotionaalista musiikillisestä minäkäsityksestä. Fyysismotorinen musiikillinen minäkäsitys viittaa käsityksiin, joita henkilöllä on omasta kehostaan ja sen ominaisuuksista musiikillisissa toiminnoissa. (Tulamo 1993, 66–67.) Musiikilliseen minäkäsitykseen liittyy siis ympäristö ja siinä kohdattavat ihmiset – ihanneminäkäsitys muodostuu vuorovaikutuksellisissa tilanteissa. Kun lapsi kasvaa, hänen sosiaaliset piirinsä laajenevat, jolloin myös käsitykset musiikillisista normeista, vaatimuksista ja odotuksista monipuolistuvat ja muokkaavat yksilön suhdetta odotuksiin itsestä. (Tulamo 1993, 62–65.)

Juvosen (2000) väitöskirjassa musiikillinen minäkäsitys nähdään edellä mainittujen ulottuvuuksien jatkuvasti muokkautuvana kokonaisuutena, jossa vuorovaikutustilanteet ja kokemukset muokkaavat ulottuvuuksien suhdetta iäti. Hänen mukaansa kokemuksista tehdään havaintoja, jotka voivat saada joko myönteisen tai kielteisen sävyn; hän puhuu minäkäsityksestä eräänlaisena suodattimena, viitekehystenä havaintojen tulkinnaalle. Minäkäsitykset vaikuttavat siis skeemateoriaa soveltaen siihen, hyväksytäänkö kokemuksista nouseva informaatioaines osaksi minäkäsitystä vai ei. Ristiriitainen tieto pyri-

tään suodattamaan lähtökohtaisesti pois, paitsi jos kokemus on voimakkaassa ristiriidassa musiikillisen minäkäsityksen kanssa – silloin minäkäsityksessä saattaa tapahtua muutos. (Juvonen 2000, 71–72.)

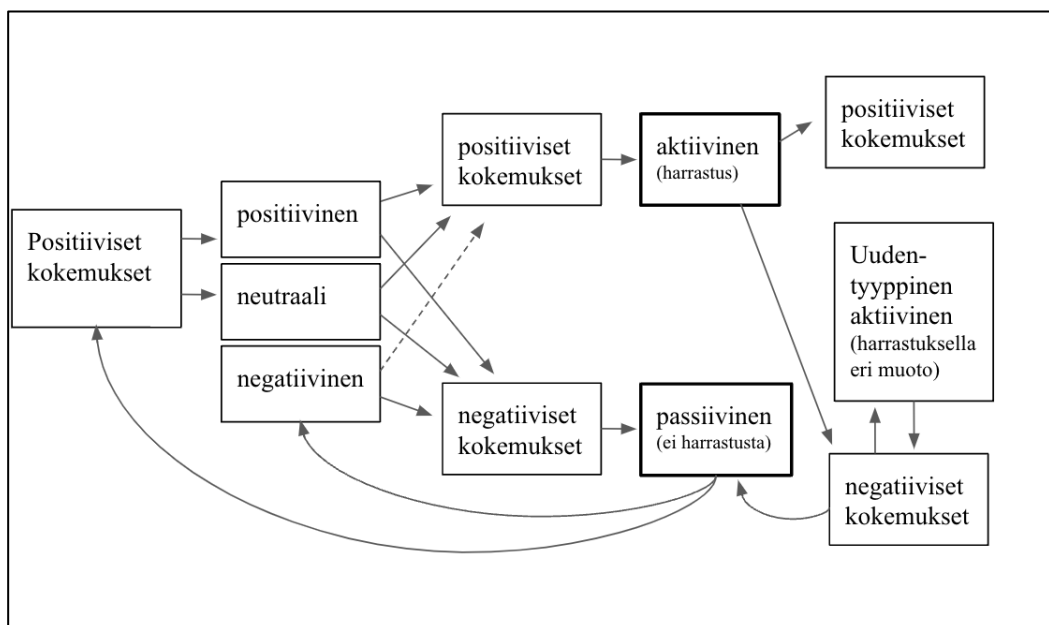
## 4 Musiikillinen orientaatio

Tässä luvussa tarkastelen Antti Juvosen kehittämää musiikillisen orientaation käsitettä. Orientaatio käsitetään yleisesti ottaen synonyymina suuntautumiselle – Juvonen (2000, 137) määrittelee orientaatian ja suuntautumisen toistensa lähikäsitteiksi. Hän jaottelee musiikillisen orientaation musiikilliseen yleisorientaatioon ja musiikilliseen erityisorientaatioon, joiden kehittymistä ohjaa positiivisuus ja negatiivisuus, sekä aktiivisuus ja passiivisuus (Anttila & Juvonen 2008; Juvonen 2000). Avaan seuraavissa alaluvuissa kyseisiä käsitteitä tarkemmin. Lisäksi avaan ammatillisen orientaation käsitettä.

### 4.1 Musiikillinen yleisorientaatio

Musiikillisesta yleisorientaatiosta (myös yleinen musiikillinen orientaatio) puhutaan, kun yksilö osoittaa yleistä kiinnostusta musiikillisiä ilmiöitä kohtaan – hän on asenteidensa ja ajattelutapojensa pohjalta valmis vastaanottamaan musiikkiin liittyvää informaatiota ilman välitöntä torjuntaa. Musiikkiskeemat muotoutuvat yhdenaikaisesti musiikillisen orientaation kanssa, joten se vaikuttaa myös musiikillisen maailmankuvan ja minäkäsityksen muodostumiseen. (Juvonen 2000, 77; 79.)

Alla oleva kaavio havainnollistaa Juvosen (2000) teoriaa yleisorientaation kehittymisen suunnasta ja siihen vaikuttavista tekijöistä.



Kaavio 1. Yleisorientaation kehityksen suunta  
(Juvonen 2000, 83)

Musiikillinen yleisorientaatio voi olla luonteeltaan positiivinen, neutraali tai negatiivinen (kts. kaavio 1). Musiikillisten kokemusten määrä ja kokemusten myönteisyys lapsuusaikana on sidoksissa positiivisen yleisorientaation kehittymiseen, kun taas niiden vähäisyys saattaa johtaa neutraaliin tai jopa negatiiviseen orientaatioon. Kokemusten ollessa myönteisiä, on todennäköistä, että myös yksilön minäkuva muodostuu positiiviseksi. Koti, toveripiiri ja koulun musiikilliset toiminnot ja vaikutteet ovat musiikillisen yleisorientaation muodostumisen kannalta merkitseviä. Ympäristöltä kaivataan tukea, kannustusta ja rohkeisuutta. (Anttila & Juvonen 2008, 190–191; Juvonen 2000, 78; 84)

Positiivinen musiikillinen yleisorientaatio luo edellytykset musiikillisen kompetenssin (musiikillisen ”pääoman”) kehittymiselle ja näin ollen myös harrastamiselle. Vähäinen musiikillinen kompetenssi on yhteydessä yksilön arviointivälineiden puuttumiseen siitä, mikä on tietyille musiikinlajeille tyypillistä tai arvokasta. (Juvonen 2000, 77; 79.)

Juvonen (2000, 78) esittää, että jokaisella yksilöllä on vähintäänkin passiivinen orientaatio musiikkia kohtaan – jonkinlainen suhtautuminen musiikkia kohtaan. Käytännössä passiivinen orientaatio, näkyy musiikkimakuna ja – ollessaan positiivinen – vastaanottavana kiinnostuksena musiikkiin. Anttila ja Juvonen (2008, 190–191) uskovat, että valtaväestöllä on passiivinen ja positiivinen yleisorientaatio – siis kokemus siitä, että musiikki rikastuttaa heidän elämäänsä, vaikka se ei ilmenisi aktiivisena harrastuneisuutena. Passiivinen musiikkiorientaatio voi kehittyä aktiiviseksi, jos yksilö saa tarpeeksi positiivisia kokemuksia (kts. kaavio 1). Tällöin yksilö kartuttaa musiikillista kompetenssiaan, musiikkiskeemojensa ohjaamalla ja säätelemällä tavalla. (Juvonen 2000, 78.)

Aktiivisesta musiikkiorientaatiosta puhutaan, kun yksilön passiivinen kiinnostus alkaa muuttua aktiiviseksi toiminnaksi musiikin ympärillä positiivisten kokemusten ja kompetenssin karttumisen myötä. Aktiivisuus voi näkyä soittamisena, laulamisena, tanssimisena tai muuna musiikillisen kontekstin toimintana, kuten vaikkapa musiikin äänittämisenä, faniklubin ylläpitämisenä tai bändin roudarina toimimisena. Jos aktivoitunut harrastus tuottaa tarpeeksi negatiivisia kokemuksia, voi se johtaa harrastuksen uudelleenmuovautumiseen tai passivoitumiseen (kts. kaavio 1). Parhaimmassa tapauksessa positiiviset kokemukset aktivoituneessa yleisorientaatioissa johtavat vähitellen erityisorientaation kehittymiseen. (Juvonen 2000, 79–80; 84.)

Aktivoituneen toiminnan myötä, kompetenssin lisääntyessä edelleen, musiikkiorientaatio alkaa erikoistumaan intressien mukaiseen suuntaan automaattisesti. Ajan kanssa harrastuksen nimen ja luonteen saavaa toimintaa määrittää esimerkiksi instrumentti, musiikkityyli(t) ja toimintaan liittyvät sosiaaliset ulottuvuudet ja toimintatapakulttuuri. (Juvonen 2000, 79–80.)

Keskeiseksi musiikkiorientaation aktivoitumisessa nousevat olosuhteiden tarjoamat mahdollisuudet ja perhekonteksti. Musiikillisen kompetenssin karttumista helpottaa huomattavasti, jos perheen ulottuvissa olevat resurssit ovat kunnossa, kuten varat harrastamiseen tai kasvupaikkakunnan tarjoama musiikkiopetuksen tarjonta. Keskeiseksi Juvonen nostaa myös vanhempien asenteet musiikkia kohtaan – musiikkiharrastukseen päätyminen on todennäköisempää, jos kodissa on myönteinen suhtautuminen musiikkiin. (Juvonen 2000, 79.)

## **4.2. Musiikillinen erityisorientaatio**

Musiikillisesta erityisorientaatiosta (myös erityinen musiikillinen orientaatio) puhutaan silloin, kun yksilöllä on sellainen määrä musiikillista kompetenssia, että hän kykenee ilmaisemaan itseään jonkin tietyn musiikin erityisalueen mukaisten sääntöjen mukaisesti – siis kyseiselle musiikin kentälle ominaisesti.

Mikäli kompetenssia ulkoisten edellytyksien puitteissa yksilön sisäisten musiikillisten lahjakkuustekijöiden sekä musiikillisen toiminnan harjoittamiseen käytetyn ajan myötä kertyy niin paljon, että musiikillisen toiminnan on ylipäättään mahdollista purkautua kyseisen kiinnostuksen kohteen osoittamaan ja määrittämään suuntaan, voidaan alkaa puhua musiikillisesta erityisorientaatiosta.

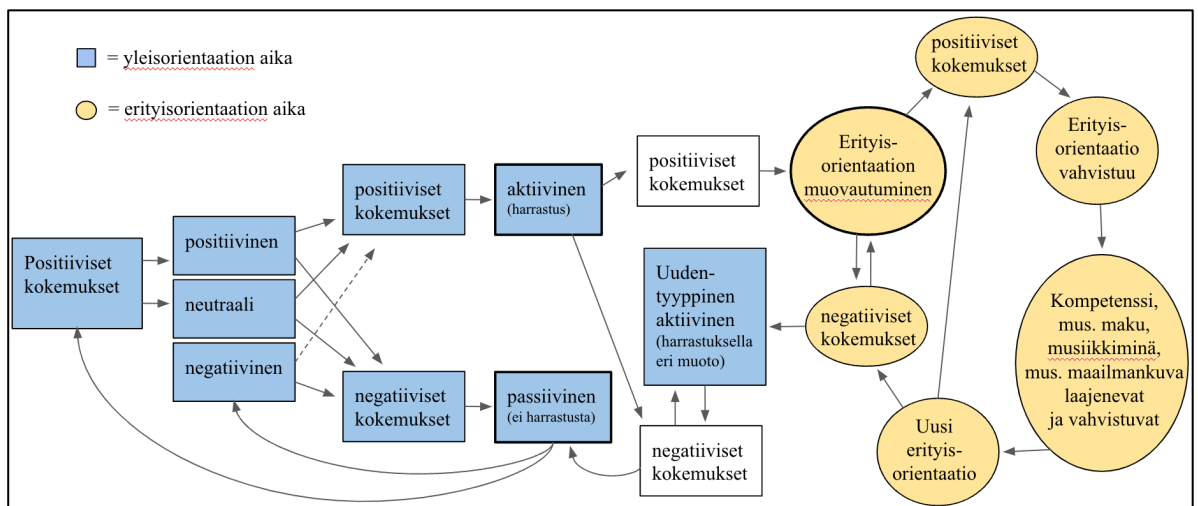
(Juvonen 2000, 85)

Asiantuntijuuden kehittymistä ohjaa se, onko yksilö organisoidun musiikinkoulutuksen ympäristössä, jossa kompetenssin karttumiseen vaikuttaa olennaisesti esimerkiksi opetussuunnitelmat ja opettajan näkemykset. Kompetenssia voi kartuttaa myös organisoidun musiikinopetuksen ulkopuolella, jolloin musiikillista toimintaa ohjaavat pääasiassa yksilön sisäiset tekijät ja kiinnostuksen kohteet. Henkilö kartuttaa osaamista juuri siitä musiikillisesta alueesta, johon hänen kiinnostuksensa kohdistuu, ja tämä toiminta tarkentuu

prosessin edetessä. Yksilön musiikkiskeemat ohjaavat kompetenssin kehittymisen suuntaa. (Juvonen 2000, 81–82.)

Konkreettisesti erityisorientoituneisuus voi näkyä aktiivisen musiikin harrastamisen lisäksi – siis soittamisen tai laulamisen – myös esimerkiksi pukeutumisessa, hiustyyliässä, asusteissa, puhetyyliässä ja käyttäytymisessä. Musiikillisessa erityisorientaatiossa näkyy maailmankuvan ja minäkuvan heijastumat näin myös ulospäin. Musiikkiharrastuksen eri ilmenemismuodot koetaan elämässä hyvin keskeisenä sisältönä, ja ovat painottuneet usein johonkin spesifiin musiikinlajiin, tekemiseen, soittimeen tai toimintakulttuuriin. (Anttila & Juvonen 2008, 191; 196; Juvonen 2000, 113)

Alla oleva kaavio (Juvonen 2000, 83) havainnollistaa erityisorientaatioon vaikuttavia tekijöitä, sekä yleisorientaation ja erityisorientaation välistä suhdetta.



Kaavio 2. Yleisorientaation ja erityisorientaation muodostuminen (Juvonen 2000)

Kuten aktiivisessa yleisorientaatiossa, myös erityisorientaation muovautumisen jälkeen voivat negatiiviset kokemukset vaikuttaa siihen, että erityisorientaatio muuttuu (uuden-tyyppinen aktiivinen). Positiiviset kokemukset taas vahvistavat erityisorientaatiota edelleen, jolloin kompetenssi, musiikillinen maku, musiikkiminä ja musiikillinen maailmankuva laajenevat ja vahvistuvat (kts. kaavio 2). Parhaimmillaan myönteiset kokemukset saattavat johtaa uusien erityisorientaatioiden syntyyn niin, että niitä muodostuu päällekkäisesti. (Juvonen 2000, 84.)

Musiikillisen kompetenssin ohella Juvonen (2000, 80–81) nostaa keskeiseksi käsitteeksi musiikkimaun. Sen nähdään ohjaavan musiikillisen erityisorientaation suuntaa, mutta toisaalta musiikkimakukin nähdään muokkauksen kohteena; uusien toimintamallien ja tyylien parissa toimiminen muokkaa musiikkiskeemoja ja avaa uusia mahdollisuuksia musiikkimaun kehittymiselle. Juvonen (2000, 81) esittääkin, että ”musiikkimaku kulkee yksilötasolla jonkin verran jäljessä musiikillisen kompetenssin kehittymisestä”. Musiikkimaku voidaan nähdä musiikillisen maailmankuvan ilmentäjänä (Anttila & Juvonen 2008, 10).

Vaikka Juvosen tutkimuksissa erityisorientaatiosta (2000; 2008) esiintyy Tulamon (1993) minäkäsitysteoria, puhuu tutkija myös musiikillisesta minäkuvasta minäkäsitystä laajempaa käsitteenä. Kognitiivinen teoria ja minäkuvateoriat korostuvat minäkuvan käsitteen määrittelyssä. Juvonen näkee, että jos harjoittamisen kautta tapahtuva oppiminen on myönteistä, antaa se vahvistusta kompetenssin lisäksi myös omalle musiikilliselle minäkäsitykselle. Onnistumisen kokemuksista, joita voidaan kokea vaikkapa esiintymistilanteissa tai soittotunneilla, nousee tunnekuohuja, jotka vahvistavat itsevarmuutta ja itsetuntoa. Minäkäsitykseen vaikuttaa musiikillisen kompetenssin lisäksi myös käsitys omasta musikaalisuudesta. (Anttila & Juvonen 2008, 10; Juvonen 2000, 85–86)

Musiikkiin ja muihin kokemuksiin perustuva vuorovaikutus muokkaa yksilön käsitystä itsestään musiikin kautta – hänen musiikillista minäkäsitystään. Yksilö tulkitsee musiikkiin liittyviä kokemuksiaan ja ympäristön hänelle antamaa palautetta sen perusteella, miten hän jo ajattelee itsestään musiikin osalta – usein joko negatiivisesti tai positiivisesti. Tällä tavoin musiikillinen minäkäsitys toimii eräänlaisena suodattimena, joka vaikuttaa siihen, mitä uutta tietoa ja kokemuksia otetaan vastaan ja mikä jätetään huomioimatta. Tämä mukailee kognitiivista skeemateoriaa. Jos uusi informaatio sopii yhteen olemassa olevan minäkäsityksen kanssa, se hyväksytään, mutta ristiriitainen tieto saatetaan hylätä. Kuitenkin voimakkaasti ristiriitainen informaatio voi myös olla syynä minäkäsityksen muutokselle. (Anttila & Juvonen 2008, 29.)

Musiikilliseen maailmankuvan ja elämäntavan katsotaan ilmentävän yksilön intressejä, arvoja ja asenteita. Arvot näkyvät kiinnostuksen kohteissa ja erityyppisissä toiminnoissa, kuten harrastuksissa ja niiden suuntautumisessa. Elämäntapa ja siihen liittyvä maailmankuva ohjaavat ja määrittävät osaltaan siis myös harrastustoimintaa – harrastustoiminta valitaan siten, että se sopii omaan maailmankuvaan ja elämäntapaan. (Juvonen 2000, 84.) Helkaman, Myllyniemen ja Liebkindin (1998, 379; 181) mukaan arvot ovat käsityksiä tai

uskomuksia, jotka liittyvät yleisesti toivottaviin päämääriin tai toimintatapoihin; yksilö asettaa niitä tärkeysjärjestykseen ja käyttää päätöstensä pohjana.

Kodin vaikutus on musiikkiorientaatioissa suuri. Kodeissa, joissa yksilöillä on musikaalisia taipumuksia, on harrastaminen yleisempää. Jos perheessä on positiivinen suhtautuminen musiikkiin, voidaan yksilölle suorastaan tuputtaa musiikin harrastamismahdollisuutta. On myös tavallista, että lapsuusajan kokemuksista juontuu tällöin kapinointia suhteessa musiikkiorientaatioon; kapinoinnin voimakkuuden aste voi tällöin vaikuttaa siihen, miten orientaatio lähtee suuntautumaan. (Anttila & Juvonen 2008, 56; Juvonen 2000, 295.)

Perheen tuki ja kannustus ovat merkittäviä siinä, että yksilölle syntyy positiivisia musiikillisia kokemuksia. Anttilan ja Juvosen (2008) tutkimuksessa luokanopettajien musiikkiorientaatiosta selvisi, että monille muiden perheenjäsenten musiikkiharrastus oli ”ehtymätön innostuksen lähde” omalle harrastustoiminnalle. Juvosen väitöskirjatutkimuksessa (2000, 145) selvisi myös, että soittoharrastuksen aloittaneiden perheistä 61,9 % oli sellaisia, joissa myös sisarukset harrastivat musiikkia.

### **4.3 Ammatillinen orientaatio**

Metsämuurosen (1995) mukaan tavoitteiden asettaminen voi antaa yksilölle kokemuksen tekemisen mielekkyydestä ja merkityksestä. Taideorientoituneessa toiminnassa on usein läsnä joko tietoinen tai alitajuinen pyrkimys kohti ammatillisuutta (Metsämuuronen 1995, 90–95).

Tie ammatilliseen orientaatioon ei ole itsestään selvä. Juvonen tuo esiin, että erityisorientaation syveneminen tapahtuu mutkikkaan reitin kautta; yksilön on saatava tarpeeksi vahvistusta ja positiivisia kokemuksia musiikilliselle toiminnalleen. Musiikillinen erityisorientaatio on yksilön elämän keskiössä, monien sen syntyyn tarvittavien seikkojen lokshtaessa kohdalleen; musiikillinen toiminta lisää oppimista ja sen kautta vahvistaa musiikillista minäkäsitystä ja kompetenssia, jotka vahvistuessaan ruokkivat toisiaan. Musiikkimaku saa tyydytystä, kun toimintaa ohjataan omien mieltymysten mukaiseen suuntaan. Osa-alueiden vahvistuessa ne tukevat toisiaan entisestään. Musiikillisen erityisorientaation saadessa vahvistusta sen merkitys kasvaa, mikä näkyy erityisorientaation alueeseen kohdistuvana lisääntyneenä ajankäyttönä myös elämän muilla osa-alueilla, kuin vain aktiivisena soittamisena; esimerkiksi kirjallisuuden, musiikin kuuntelun, ai-

heesta keskustelun ja viihteen kautta. Ollaan tilanteessa, jossa musiikillinen erityisorientaatio alkaa muokata yksilön maailmankuvaa ja elämäntapaa. Tällainen kiinnostuksen suuntautuminen on ratkaisevan tärkeää pitkälle kantavan, jopa ammatillisen musiikillisen toiminnan näkökulmasta. Ammatillinen orientoituminen on hyvinkin mahdollista erityisorientaation syventyessä. (Juvonen 2000, 84–86.) Tällaisessa tilanteessa musiikillisesta erityisorientaatiosta löydetään merkitystä ensin henkilökohtaisella tasolla, myöhemmin ammatillisella tasolla (Anttila & Juvonen 2008, 21).

Vaikka Juvonen (2000) kokee lahjakkuuden ja taitavuuden hieman sekaviksi termeiksi, näkee hän lahjakkuuden kuitenkin merkitykselliseksi ammatillisen orientaation syntymissä. Itse harrastamiseen lahjakkuusvaatimuksia ei hänen mukaansa kuitenkaan ole. Hän tuo esiin ammatinvalintaan liittyvissä tutkimuksissa käytetyn Gardnerin (1983) teorian seitsemästä intelligenssistä, joissa lahjakkuuksia on luokiteltu erilaisiin osa-alueisiin – yksi näistä on musikaalinen lahjakkuus. (Juvonen 2000, 40.)

Eräs Juvosen (2000, 80; 2008, 87) kirjoituksista esille tuleva asia on musiikkioppilaitosten kompleksisuus; ne ovat tavoitteelliselle musiikin harrastajalle suunnattuja oppilaitoksia, joissa päästään kehittymään, mutta ollaan kasvokkain myös ulkopuolelta tulevan edistymispaineen kanssa – hän tuo esiin musiikkioppilaitoksien kriisin siitä, että laitosten järjestelmä on alun perin kehitetty ammatilliseen koulutukseen tähtääväksi, mikä ei palvele kaikkia musiikin harrastajia. Taidemusiikin harrastajilla, jotka saavat kotoa positiiviseen yleisorientaatioon vahvistusta, on musiikkioppilaitoksen piirissä tarjottavan vavistuksen seurauksena kuitenkin suuri mahdollisuus kehittyä ammatillinen musiikkiorientaatio (Juvonen 2000, 234).

Juvosen väitöskirjatutkimuksessa tarkasteltiin myös vanhempien harrastuneisuuden sekä koulutustaustan yhteyttä lapsen musiikkiharrastukseen ja musiikilliseen orientaatioon. Tutkimuksessa selvisi, että vanhempien koulutustaustalla oli genrekohtaisia erityisorientaatioon kohdistuvia eroja; esimerkiksi kansanmusiikkitaustaiset äidit, joiden lapsilla oli vastaava erityisorientaatio, olivat harvemmin korkeakoulutettuja. Tutkimuksessa selvisi myös, että suurimman osan (83,6 %) erityisorientaation omaavien yksilöiden kodeissa on harjoitettu musiikkitoimintaa – eniten taidemusiikkiorientoituneiden (73,9 %) kodeissa. (Juvonen 2000, 143.)

Juvonen perustelee vanhempien koulutustason mittausta väitöskirjassaan sillä, että tutkimuksissa on osoitettu vanhempien koulutustaustalla korrelaatio musiikkiharrastuneisuuteen (Juvonen 200, 142). Vuonna 1993 julkaistussa tilastollisessa mittauksessa osoitettiin,

että ylemmissä toimihenkilöammateissa työskentelevien ja korkeammin koulutettujen henkilöiden keskuudessa soittoharrastus on yleisempää (Arjen kulttuuria 1993, 9–10).

Ammatillisen orientaation käsitteen syntyperustetta Juvonen (2000) ei kuitenkaan kovinkaan laajasti tai yksityiskohtaisesti väitöskirjassaan avaa – se näyttää syntyvän kestäväksi muodostuneen, positiivisen erityisorientaation seurauksena, monien ulkoisten tekijöiden mahdollistamana. Perhekontekstin näkökulmasta kytkeytyykin tarkastelunäkökulmasta siinä, missä suhteessa perheen merkitys nähdään ammatillisen orientaation syntyyn. Tätä sivuava teema on paljon keskustelua yhteiskunnassa herättänyt koulutustason periytymiseen liittyvä keskustelu. Näyttäisi siltä, että lapset päätyvät mukailemaan vanhempiensa koulutusaloja ja keskustelua on herättänyt myös sosioekonomisen aseman periytyminen (Tilastokeskus 2009; 2016).

Behrman (2012) kritisoi perhetaustaa ja lasten koulutusta tutkivaa kirjallisuuskenttää, jossa hän näkee metodologisia ja teoreettisia puutteita. Epätäydellisten mittarien hyödyntäminen keskeisten havaittavien muuttujien tarkastelussa on hänen mukaansa johtanut siihen, että perhetaustan ja koulutuksen välisen yhteyden voimakkuutta on liioiteltu. Behrman esittää myös, että suurin osa tutkimuksista ei tarjoa vakuuttavia todisteita syy-seuraussuhteista, erityisesti geeniperimän kontekstissa. Hän väittää, että mikäli oppimista tukevien ja työmarkkinoilla arvostettujen geneettisten ominaisuuksien sukupolvien välinen yhteys on olemassa, merkittävä osa tai jopa kaikki perhetaustamuuttujien – kuten tulot, koulutus ja ammatti – yhteyksistä saattaa selittyä näillä geneettisillä korrelaatioilla, eikä niinkään perheen taustalla itsellään. (Behrman 2012.)

## 5 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen tutkielmani tutkimustehtävän ja -kysymykset ja metodologiset lähtökohdat tutkimuksen toteutuksessa. Lisäksi avaan aineistonkeruun ja -analyysin prosessia vaihe vaiheelta. Lopuksi kuvailen, millaisia tutkimuseettisiä kysymyksiä tutkielmani tekoon liittyy.

### 5.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tutkimuksen tehtävänä on tarkastella, millaisia merkityksiä yksilö antaa tarinoissaan perhesuhteille musiikillisen minuutensa muodostumisen näkökulmasta sellaisissa perheissä, joissa vähintään toinen vanhemmista on muusikko. Analysoin, miten tutkimukseen osallistuja jäsentää vanhempien ja sisarusten merkityksiä omaan musiikkisuhteeseensa musiikkitaipaleen eri vaiheissa, ja millaisia merkityksiä haastateltava antaa perhesuhteilleen musiikillisen erityisorientaation sekä musiikkialalle suuntautumisen näkökulmasta. Tutkimuksen kohteena on siis sekä tarinallisuus keinona välittää merkityssisältöjä kertomusten kautta että itse kertomusten sisältö. Kaksivaiheisessa analyysissä vastaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Millaisia merkityksiä perheen sisäiset musiikilliset arvot ja käytännöt saavat opiskelijan tarinoissa musiikillisen minuuden rakentumisesta?
2. Kuinka opiskelijat kokevat perheen merkityksen erityisorientaation muodostumiseen elämänkaarensa eri vaiheissa?

### 5.2 Metodologiset lähtökohdat

Tutkimukseni on empiirinen, aineistolähtöinen työ, joka noudattaa laadullisen tutkimuksen periaatteita. Laadullinen tutkimus nähdään prosessina, jonka etenemisen vaiheita ei välttämättä voida etukäteen jäsentää; tutkittavaan ilmiöön liittyvän arvoituksen nähdään avautuvan tutkijalle vähitellen tutkimuksen edetessä – tutkimustehtävä, teorianmuodostus, aineistonkeruu ja sen analyysi ovat joustavan kehityksen kohteena, muovautuen tutkijan tietoisuudessa. Tälle yhtenä selityksenä voidaan nähdä se, että laadullisessa tutkimuksessa aineistonkeruun väline on inhimillinen – siis tutkija itse. (Kiviniemi 2018, 62–63.)

Fenomenologinen merkitysteoria liittyy tutkimukseeni olennaisesti; kokemuksellisuus nähdään ihmisen maailmasuhteen perusmuotona. Fenomenologisen ja hermeneuttiseen ihmiskäsitykseen liitetään kokemuksellisuuden lisäksi niiden suhde ihmisten antamiin merkityksiin. Kokemusten tutkimiseen liittyy niiden merkityssisältö ja sen rakenne. Tarkkaa kuvausta fenomenologisesta tai hermeneuttisesta metodista ei kuitenkaan voida esittää johtuen tutkijan, tutkittavan sekä tilanteen erityislaatuudesta. (Laine 2018, 19.) Narratiivisen (ja elämäkerrallisen) tutkimuksen ydinkiinnostuksessa on kuitenkin eroja fenomenologiseen tutkimukseen; narratiivinen tutkimus pyrkii kuvaamaan kokemuksen moniulotteisuutta ja sitä, miten kokemus kiinnittyy kerrottuun tarinaan, kun taas fenomenologi ”etsii kokemuksen olemusta, sen ydintä” (Erkkilä 2011, 201–202).

Tutkimusmetodieni valinnassa olen punninnut parasta vaihtoehtoa lähestyä yksilön kokemuksia musiikillisesta minuudesta ja perhesuhteiden merkityksistä sen muodostumisessa. Kokemuksellisuus ja siihen kiinteästi liittyvä kerronnallisuus ovat kantavia lähestymistapoja tutkielmassani – niihin perustuu ihmiskäsitykseni ja ontologiani, ja tätä kautta olen valinnut kerronnallisen eli narratiivisen lähestymisen myös tutkimusmetodikseni. Tarinallisuuden merkitys tässä tutkimuksessa juontuu narratiivisesta minäpsykologiasta, jossa kiinnostuksen kohteena on ennen kaikkea yksilön tarinallinen ajattelu; siis ihmisen kyky tulkita elämää kulttuurin tarjoamien tarinallisten mallien kautta (Hänninen 2003, 19). Olen siis kiinnostunut siitä, mitä ihmiset sanovat – siis mikä on sisältö – enkä niinkään kertomisen tavasta. Narratiivisessa lähestymisessä tiedon rakentuminen on siis riippuvainen kertomuksista tiedon rakentajina ja niiden välittäjinä (Heikkinen 2018, 145–146).

Kerronnallisuudesta tieteen kontekstissa kiinnostuttiin enenevässä määrin 1980-luvun puolivälissä, jolloin kyseiseen käsitteeseen viittaaminen tutkimuskirjallisuudessa lisääntyi (Heikkinen 2018, 145–146). Kerronnallisuudelle voidaan löytää tieteenkentällä useampi konteksti. Se voi tarkoittaa tietämisen tapaa ja luonnetta, eli narratiivista tiedonprosessia, joka liitetään usein konstruktivismiin. Toisaalta sillä viitataan tutkimusaineistoon ja sen luonteeseen. Sillä voidaan tarkoittaa myös aineiston analyysitapoja, ja neljäs merkitys nähdään narratiivien käytännöllisessä käyttötarkoituksessa. (Heikkinen 2018, 148–149.) Tutkimukseni kannalta käsite on merkityksellinen monessakin kontekstissa, mutta perustellessani tutkimusmetodologiaani ja -menetelmiäni näen olennaisena Heikkisen (2018, 149) huomion siitä, että kerronnallisuus on lajityypillinen väylä ihmiselle rakentaa ymmärrystä itsestään – yksilö siis rakentaa identiteettinsä päivittäin uudelleenmuodostet-

tujen tarinoiden kautta. Tähän käsitykseen pohjaa myös ontologinen lähestymiseni; ihmisen olemassaolo, elämä ja tarinallisuus ovat yhtä – ihmisen olemassaolo on tarinallista (Hänninen 2003, 24). Myös Leavy (2022, 4) tunnistaa jaetun sosiaalisen todellisuuden merkityksen; hänen mukaansa yksilö luo kuvaa maailmasta henkilökohtaisten suhteiden kautta esimerkiksi vanhemmilta tai huoltajilta, ystäviltä sekä opettajilta.

Kerronnallisuuden lisäksi tutkimuksessani on elämäkerrallinen ulottuvuus; tutkimukseen osallistujia ohjataan tarkastelemaan musiikillisen identiteetin kehittymistä yksilön elinajan eri vaiheissa. Sekä narratiivisessa että elämäkerrallisessa lähestymistavassa koetaan keskeisenä kokemuksellisuuden kietoutuminen ihmisen olemassaoloon (Erkkilä 2011, 201). Tässä luvussa käytettävän käsitteistön selventämiseksi on syytä ottaa lyhyt historiakatsaus kerronnallisuuden ja narratiivisuuden käsitteisiin; vielä 2000-luvun alussa narratiivinen, kerronnallinen, kertomuksellinen ja tarinallinen tutkimus ovat olleet enemmän tai vähemmän toistensa synonyymeja. Nytemmin kerronnallisuus käsitetään kuitenkin narratiivisuuden vakiintuneempana suomennoksena. (Heikkinen 2018, 145.) Lähteistöni termistö saattaa siis vaihdella – ei ainoastaan lähestymisten monimuotoisuuden vuoksi, vaan myös vuosikymmenien aikana käytettyjen termien vakiintumisen vuoksi.

### 5.3 Aineistonkeruu

Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla kolmea musiikkialalle suuntautuvaa, keskenään eri koulutusohjelmissa opiskelevaa Taideyliopiston Sibelius-Akatemian opiskelijaa. Aineisto koostuu kolmesta noin tunnin mittaisesta haastattelusta, jotka toteutettiin keväällä 2024 kasvotusten. Laine (2018, 33–34) toteaa haastattelujen olevan monipuolisin tapa tutkia ihmisen kokemuksellista maailmansuhdetta.

Haastateltavien valintaperusteisiin vaikutti tutkimuksen rajaus siitä, että tutkimuskohteenä ovat yksilöiden kokemukset vanhemman tai vanhempien muusikkouden merkityksellisyydestä oman musiikillisen minän kehittämisessä. Tarkoituksenmukainen otanta on tutkimukseni kontekstissa siis perusteltua. Olin keskustellut tutkimusaiheestani ohi menneiden monien opiskelututtujeni kanssa läpi syksyn 2023 ja pyytänyt heitä nimeämään oppilaitoksen sisältä henkilöitä, joilla he tiesivät olevan musiikillista taustaa perheessä. Keräsin haastatteluihini soveltuvista henkilöistä listan, johon päätyi lopulta 25 nimeä. Läheitin alkukeväästä 2024 kohdennetusti sähköpostia listan henkilöille oppilaitoksen sähköpostikanavan kautta, ja pyysin haastatteluista kiinnostuneita ottamaan yhteyttä. Kolme

henkilöä vastasi viestiin ja näiden kolmen kanssa toteutin haastattelut maaliskuun 2024 aikana.

Haastateltaviin valikoituneet saivat kiinnostuksen ilmaistuaan sähköpostitse kirjeen, jossa avasin tutkimuksen lähtökohtia sekä henkilötietojen käsittelyä, ja liitin mukaan myös tutkimuslupalomakkeen ja tietosuojailmoituksen. Tämän jälkeen kunkin haastateltavan kanssa sovittiin haastattelu-aika, johon varattiin yhteensä kaksi tuntia. Haastateltavat saivat viikkoa ennen haastattelujen toteutumista myös nähtäville haastattelun rakenteen ja kysymykset. Haastattelujen fasilitetit mahdollistuivat oppilaitoksen kautta; haastattelut toteutettiin kirjaston suljetussa kuunteluhuoneessa, tarjoamani aamupalaeväiden äärellä.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina, joissa korostuivat kerronnallisen haastattelun piirteet. Hännisen (2018, 30) mukaan narratiivisen tutkimuksen edistämisen kannalta on eduksi tuntea, tunnustaa ja hyödyntää erilaisia metodisia vaihtoehtoja sen sijaan, että pyritään löytämään jokin yksi ja paras menetelmä. Struktuuria haastatteluun toi temaattisesti etenevä rakenne (vanhempien asennoituminen musiikkiin, musiikillinen toimijuus ja musiikkisuhde, sisarukset ja musiikkiharrastukset, ammatillinen periytyvyys). Aihealueissa liikuttiin moneen suuntaan haastateltavan ehdoilla. Teemahaastattelussa huomioidaan haastateltavan yksilölliset tulkinnat ja merkityksenannot, jotka syntyvät vuorovaikutuksessa – tutkittavalla on vapaus vastata kysymyksiin omin sanoin, toisin kuin strukturoidussa haastattelussa (Eskola & Vastamäki 2015; Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48; Kvalimotiv 2018). Kerronnallisen haastattelun periaatteisiin kuuluu, että haastateltavaa rohkaistaan vastaamaan haastattelussa kertomuksin; erona raportointiin kertomuksen piirteissä voidaan nähdä kokemuksen viestiminen, josta selviää miten ja missä järjestyksessä asiat tapahtuvat (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 189–190). Kerronnallisessa haastattelussa ”tutkija *pyytää* kertomuksia, *antaa tilaa* kertomiselle ja *esittää sellaisia kysymyksiä*, joihin olettaa saavansa vastaukseksi kertomuksia.” (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 191). Kiinnitin haastattelussa huomiota kertomiselle mahdollistavien kysymysten muotoiluun – pyrin luomaan kysymykset sellaisiksi, jotka avaavat uusia aihealueita ja antavat haastateltavalle mahdollisuuden konstruoida vastauksia heille merkityksellisin tavoin (Riessman 2008, 24–25).

Pyrin noudattamaan haastattelussa Hännisen (2018) kiteyttämää, varmimmin kertomusmuotoista aineistoa tuottavaa lähestymistapaa; ensin rohkaistaan haastateltavaa kertomaan vapaamuotoisesti tarinansa teemanmukaisesta aiheesta, haastateltajan kannatella

tilannetta nyökyttelemällä ja rohkaisevilla eleillä. Tätä seuraa tarinasta itsestään nousevien lisäkysymysten ja -tarkennusten esittäminen, sekä sellaisten tutkimusongelmaan perustuvien kysymysten esittäminen, jotka eivät ole spontaanisti tulleet esiin (Hänninen 2018, 166).

Haastattelun rakenne oli monivaiheinen. Osiossa 1 (kts. liite 3) haastateltavat saivat noin kymmenen minuuttia aikaa piirtää aikajanelle musiikillisen elämäkertansa pääpiirteet näkyviin syntymästä nykyisyyteen. Verbalisoin haastateltaville, että osioihin käytettävät ajat ovat viitteellisiä ja aikaa on juuri niin paljon, kuin haastateltavat kokevat tarvitsevänsä kuhunkin osioon. Osion tarkoituksena oli orientoida haastateltava tarkastelemaan musiikillista taipalettaan, samalla toimien haastattelun etenemistä ohjaavana kiintopisteenä, ja ennen kaikkea toimia apuna haastateltavan kertomuksille.

Osio 2 (kts. liite 3) kattoi sisälleen itse haastatteluosion. Ennen varsinaisiin temaattisiin pääotsikoihin siirtymistä kartoitin haastateltavien perhetaustaa, huolehtien kuitenkin anonymiteetista. Teemaotsikot olivat etenemisjärjestyksessä seuraavat: aikajanan läpikäyminen, vanhempien asennoituminen musiikkiin, musiikillinen toimijuus ja musiikkisuhde, sisarukset ja musiikkiharrastus ja ammatillinen periytyvyys. Pääkysymykset muotoilin omin sanoin jokaiselle haastateltavalle, mutta sukelsin yksilöllisesti haastateltavien tarinoiden pohjalta nouseviin aiheisiin syvemmin esittämällä vapaamuotoisia lisäkysymyksiä, jotka heräsivät spontaanisti, luonnollisesti etenevässä vuorovaikutustilanteessa (kts. Hänninen 2018, 166). Lopuksi kysyin vielä, onko haastateltavalla vielä jotain lisättävää mihin tahansa aihealueeseen liittyen. Haastatteluosion tehtävä oli saada tarinamuotoista aineistoa tutkimusongelman ympärillä pyörivistä teemoista.

Osiossa 3 (kts. liite 3) haastateltavat pääsivät ajatuksenvirtatehtävän pariin, jossa tehtävänä oli keksiä mitä tahansa omaan musiikilliseen minään liitettäviä sanoja elämän varrelta. Tehtävänannossa korostin sitä, että oikeita tai vääriä sanoja tajunnanvirtakuplaan ei ole. Tämän jälkeen purin tehtävää lyhyen haastatteluosion avulla, jossa kartoitin tehtävästä heräviä ajatuksia ja sitä, miten haastateltava asettelisi sanoja piirtämälleen aikajanelle. Huomion kohteena oli myös se, kokeeko haastateltava sanat aikaan kiinnittyviksi – siis koettiinko musiikillisen minän puoliin liittyvät sanat enää olennaisiksi oman musiikillisen minän kuvaamisessa tänä päivänä.

Osiossa 3c (kts. liite 3) luettiin katkelma Maxine Greenen tekstistä, joka raotti hänen filosofista lähestymistään minuuteen, ja käytiin vielä lyhyt, avoin keskustelu heräävistä

ajatuksista. Osion tehtävän oli herätellä ajatuksia siitä, miten minuutta voidaan lähestyä ylipäätään. Tämä osio ei ollut osa varsinaista aineistonkeruuta.

Haastattelut äänitettiin kahdella eri laitteella äänitteiden laadunvarmistamiseksi. Haastattelut litteroitiin sanatarkasti puhekieltä noudattaen, mutta tekstin selventämiseksi jätin peruslitterointia mukaillen, tarkkaan harkiten, keskenjäävät tavut, toistuvat täytesanat ja toistot pois (Tietoarkisto, ei pvm). Litteroitua aineistoa kertyi ensimmäisestä haastattelusta 16, toisesta 15 ja kolmannesta 13 sivua – siis yhteensä 44 sivua.

## 5.4 Aineistonanalyysi

Narratiivisen aineiston analyysiprosessin aloitin lukemalla kerätyn aineiston ilman tietoista pyrkimystä analyttisyyteen (Hänninen 2018, 168). En myöskään tehnyt lukemisen aikana minkäänlaisia muistiinpanoja. Ensimmäisillä lukukerroilla fokus oli kokonaiskuvan hahmottamisessa; halusin eläytyä tarinoihin ja katsoa, minkälaisia asioita aineistosta nousee esiin ilman tietoista taka-ajatusta tutkimusongelman ratkaisemisesta. Seuraava vaihe nousi tarpeesta visuaaliselle hahmotusavulle; hyödynsin kokonaiskuvan hahmottamisen apuna sähköistä miellekarttatyökalua, jonne poimin aineiston sisältöjä kustakin haastattelusta teemahaastattelun otsikoita mukaillen – tähän vaiheeseen ei siis vielä sisällynyt varsinaista koodaamista tai teemoittelua.

Tutkimuksen varsinainen analyysi pohjaa Polkinghornen (1995) jaotteluun narratiivisesta analyysistä (*narrative analysis*) ja narratiivien analyysistä (*analysis of narratives*). Narratiivisessa analyysissä olemassa olevasta, tarinamuotoisesta aineistosta muodostetaan uusi tarina, joka pyrkii tuomaan esiin tutkimusongelman kannalta keskeisiä teemoja. Narratiivien analyysissä taas aineistoa järjestellään teemoittain, paradigmaattisesti (Polkinghorne 1995 6–8; 12). Polkinghornen jaottelu perustuu Brunerin (1985) teoriaan kahdesta erilaisesta tietämisen tavasta – narratiivisesta ja paradigmaattisesta.

Tutkimuksessa on hyödynnetty molempia analyysitapoja, sillä koen, että aineistonanalyysi olisi jäänyt puutteelliseksi vain käyttäessä jompaakumpaa tapaa. Riessman (2008, 58) kritisoi temaattisesti etenevän narratiivien analyysin kiinnittävän olemattomasti huomiota tarinansynnyn kontekstiin; siihen, miten tarina etenee vuorovaikutuksessa tutkijan kanssa. Näen, että paradigmaattinen, temaattinen lähestyminen tarinalliseen aineistoon yksin olisi ollut vajavainen, kun yhtenä tutkimuskysymyksenä on ymmärtää tarinallisuutta osana oman muusikkouden kehittymisen hahmottamisessa. Toisaalta taas pelkkä

narratiivinen, ydinnarratiiveihin keskittyvä analyysi olisi jättänyt syvempien merkitysrakenteiden tarkastelun pinnalliseksi – toistuvien ja korostuvien teemojen tarkastelu haastateltavien elämäntarinoissa tarjoaa tarttumapintaa tutkimuskysymyksiin, tarjoten laajalaisempaa näkökulmaa tutkimusongelmaan (Riessman 2008, 13).

Seuraava työvaihe oli aineiston koodaus. Hyödynsin koodaamisessa Word-tiedoston kommentointityökalua. Koodasin tutkimuskysymysten kannalta kiinnostavia kohtia avainsanojin ja lausein, merkitsin väreillä keskenään samankaltaisia sisältöjä ja kokosin koodatut pätkät lopulta omalle tiedostolleen, taulukkoon, jonka avulla keskeisten teemojen löytäminen aineistosta oli helpompaa. Nostin haastateltavien aineistoja taulukkoon rinnakkain niin, että yhtäläisyyksien ja eroavaisuuksien esille nouseminen aineistosta oli helpompaa – tämä auttoi myös keskeisten teemojen löytämisessä. Aineiston ryhmittely teemoittain auttaa tutkijaa löytämään tutkimusongelmaa valaisevien teemojen tueksi sitaatteja, joita tulkita (Eskola 2018, 190). Tutkimusaineistoni teemoittelu tuki ennen kaikkea narratiivien analyysia, jossa paradigmaattisen tietämisen tavan kautta tuloksena syntyi typologioita ja kategorisointeja (Bruner 1986, 12–13). Tutkimuksen analyysissa halusin kuljettaa sisarusten merkityksistä nousevia tuloksia rinnakkain vanhempia koskevien tulosten kanssa. Perustelen päätöstäni sillä, että aineistonkeruutilanteissa sisarusten merkitykset nousivat orgaanisesti myös muissa kuin sisaruksia koskevissa kysymyskohdissa esiin – toisilla haastateltavilla enemmän kuin toisilla. Tuntui orgaaniselta päätökseltä kirjoittaa myös tulokset tähän muotoon.

Narratiivinen analyysi perustui ydinkertomuksien luomiseen. Ydinkertomuksien luomisen tavoitteena on analysoida sitä, miten haastateltavat hahmottavat musiikillisen minänsä kehitystä tarinoiden kautta. Narratiivisen analyysin toteuttamisessa on huomioitu haastattelun kaikki vaiheet; niin aikajanatehtävä, haastatteluosuus kuin myös ajatuksenvirtatehtävä. Keskeistä on pyrkiä tuomaan ydinnarratiiveilla näkyväksi se, mikä on kertojalle itselleen totta ja merkityksellistä – analyysi pohjautuu nimenomaisesti, yksilöllisestä kerrotusta tarinasta nouseviin merkityksiin (May 2001). Tämän vuoksi teettämälläni ajatuksenvirtatehtävällä on narratiivisessa analyysissa painoarvoa; se kirkastaa näkyväksi sen, minkälaiset asiat nousevat intuitiivisesti olennaisiksi sisällöiksi kunkin omaa muusikkoutta tarkastellessa. Hyödynsin narratiivisen analyysin tekemisessä niin koodattua aineistoa kuin myös konstruoimaani miellekarttaa.

Narratiivien analyysin tuloksista kirjoittaminen oli tuotteliasta huolellisen teemoittelun jälkeen. Aineiston teemoittelun ja tulosluvun kirjoittamisen edetessä minulle kuitenkin

kirkastui tarinallisuuden keskeisyys tutkielmassani. Tutkimustehtäväni sekä käsitteellinen viitekehylene täten muokkautui teemoittelun ja tuloslunun kirjoittamisen myötä. Tutkimustehtävän muovautuminen tutkimuksen edetessä on laadulliselle tutkimukselle tyypillistä. (Kiviniemi 2018, 62; 84.)

Haastateltavien anonymiteetin lisäämiseksi heille on luotu pseudonyymit: karmiini, okra ja fuksia. Litteroidun aineiston sitaatit ovat puhekielisessä muodossa, mutta täytesanoja ja toistoja on poistettu luettavuuden vuoksi. Hakasulkeissa olevat kolme pistettä merkitsevät sitaatin kannalta olemattomien sanojen poistoa, ja hakasulkeissa olevat sanat on lisätty joko selkeyden tai anonymiteetin takaamiseksi. Sitaatit on sisennetty ja kursivoitu selkeyden ja luettavuuden vuoksi.

## 5.5 Tutkimusetiikka

Leavy (2015, 17) lainaa Janesickin (2001) sanoja todetessaan, että tutkija on laadullisen tutkimuksen instrumentti – tutkija ei vain kokoa tietoa ja kirjoita sitä näkyväksi; hän säveltää, orkestroii ja punoo sitä. Tutkimuskentällä tällaisen luomistyön kontekstissa on tutkijalla myös vastuu tarkastella omaa positiotaan suhteessa tutkittavaan ilmiöön ja sen toteuttamisen eri vaiheisiin. Ihmisen suhdetta todellisuuteen voidaan lähestyä intentionaalisuuden kautta – siis todellisuuden tulkinnan kautta, joka värityy havaitsijan tavoitteiden, mielenkiinnon kohteiden ja uskomusten kautta (Laine 2018, 31). Vaikka lähestyn tutkimusta uteliaasti, avoimin mielin, on minulla aiheen omakohtaisuuden vuoksi ollut etukäteen jonkin verran uskomuksia siitä, millaisia tuloksia voin mahdollisesti saada. Koen, että kerronnallinen lähestyminen aineistoon etäännyttää minua omien alitajuisten ambitioiden ja uskomusten vahvistamisesta – se valjastaa vahvuuteni olla empaattisesti läsnä, vahvistamassa toisen kokemuksia omieni sijaan.

Tutkittavan ilmiön eettinen tarkastelu on erityisen tärkeää tutkielmani aiheen henkilökohtaisuuden vuoksi; perhesuhteet osuvat väistämättä jokaista ihmistä lähelle. Hänninen (2018, 175–176) toteaa, että narratiivitutkimuksen piiriin kuuluu usein ajatus siitä, että oma elämäntarina on jotain mikä on haavoittuvaa ja mitä pitää käsitellä tutkijana varoen, sillä se koetaan keskeiseksi osaksi minuutta. Pyrin huomioimaan aiheen mahdollisen sensitiivisen luonteen läpi haastattelujen. Haastattelukysymyksiä suunnitellessani pyrin olemaan tietoinen omista ennakkokäsityksistäni, ja haastattelutilanteessa olin tietoisesti

läsnä avoimena kaikenlaisille vastauksille, jotta oma kokemukseni vaikuttaisi kysymystenmuotoiluun ja ohjaisi vastauksia mahdollisimman vähän. Korostin vastaamisen vapaaehtoisuutta haastattelujen aluksi. Ihmisen ominaislaatu ja omalle äänelle tilan antaminen kuuluvat laadullisen tutkimuksen etiikan keskeisiin periaatteisiin (Hänninen 2018, 175). On kuitenkin vain realistista todeta, että oli kerronnallinen analyysi tehty miten hyvin tahansa, tutkija aina valikoi ja pelkistää aineiston rikkautta; esitys ja tulkinta ovat aina loppukädessä tutkijan käsialaa (Hänninen 2003, 34; kts myös Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 201).

Tutkimusaineiston anonymisointiin liittyy tutkijan valta-asemaan kytkeytyviä valintoja, sillä anonymisointiprosessi edellyttää haastatteluaineistossa esiintyvien termien muokkaamista tavalla, joka saattaa vaikuttaa lukijan tulkintaan. Esimerkiksi, olen korvannut Karminin ja Fuksian kohdalla sukupuoleen ja siihen liittyviin rooliodotuksiin viittaavat termit, "isä" tai "äiti", sanoilla "pedagogivanhempi" ja "vanhempi". Tämän valinnan tehdessäni hyväksyn sen tosiasian, että pedagogietuliite saattaa luoda lukijan mielessä jonkin painoarvon tutkimustulosten kannalta. Okran kohdalla saman termivalinnan tekeminen ei olisi palvellut lukukokemusta, sillä molempien vanhempien työkuva muistutti toisiaan. Tulin kuitenkin siihen lopputulemaan, että vaikka nimitykset ovat erilaisia eri haastatteluvaiheiden kohdalla, on ratkaisu parempi kuin käyttää kaikkien haastateltavien kohdalla termejä "vanhempi 1" ja "vanhempi 2". Koen, että numeroiden käyttäminen on epäinhimillistä, mikä voi hankaloittaa kokonaisvaltaista tarinan hahmotusta ja tehdä haastavammaksi muistaa lukiessa, kumpaa vanhempaa tarkoitetaan – varsinkin, kun haastateltavia on kolme. Lähetin tutkielmani haastateltavien luettavaksi ja hyväksyttäväksi ennen tutkielman julkaisua. Se osoittautuikin tärkeäksi vaiheeksi eettistä tutkimuksen toteutusta, sillä tein korjauksia anonymisointia koskien haastateltavien toiveiden mukaisesti.

Myös tutkijan ja tutkittavan välisellä suhteella on merkitystä eettisessä tarkastelussa; tulkinnallinen tutkimus käsittää sisälleen ajatuksen siitä, että tutkija ei ole ihmisten muodostamasta sosiaalisesta todellisuudesta irtonainen olento, vaan on aina väistämättä sidoksissa tutkittavaan henkilöön (Heikkinen 2018, 157). Tämän vuoksi on tärkeää luoda yhteistä maaperää ennen haastattelujen varsinaista aloittamista – kiinnostuksen välittäminen haastateltavaa kohtaan ja turvallisen sosiaalisen ympäristön luominen on olennaista. Säästä tai muusta neutraalista aiheesta jutustelu ennen sitä, että sovitaan haastattelun aloitus, kuuluu haastattelutilanteen sanomattomiin sääntöihin (Ruusuvoori & Tiittula 2009, 24). Pyrin haastateltavien kohtaamisessa osoittamaan kiinnostusta sekä empaattista läsnä-

oloa parhaani mukaan, läpi koko haastatteluprosessin. Kerronnallisen haastattelun laatuun vaikuttaa kysymykset, joihin haastateltava voi vastata laajasti ja vapaasti, minkä vuoksi haastattelijan kuuntelunhalun korostaminen haastattelutilanteessa on toivottavaa (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 199). Tutkimusprosessissa olen pyrkinyt haastateltavien rekrytoinnin joka vaiheessa korostamaan sitä, että olen kiinnostunut kuulemaan haastateltavien kokemuksista juuri sellaisina, kuin he haluavat niitä jakaa – kaikenlaiset vastaukset ovat arvokkaita sellaisenaan ja oikeita vastauksia kysymyksiin ei ole.

Empiirisen tutkimuksen aineisto ei itsessään muodosta tutkimuksen varsinaisia tuloksia, vaan tuloksiin päästään tarkastelemalla aineistoa tietystä, eksplisiittisesti valitusta kulkumasta. (Alasuutari 2011, 78–79.) Tutkimukseni näkökulma koostuu käsitteellisestä viitekehystä. Myös sen kirjoittamiseen on liittynyt eettisiä valintoja. Tutkijan on tasapainoteltava sen kanssa, että viitekehys tarjoaa monipuolisesti näkökulmia aiheiden tarkasteluun, kuitenkin huolehtien siitä, että ei näkökulmissa eksytä liian kauas toisistaan tieteenfilosofisella kentällä. Omien ennako-oletusten ja mieltymysten mukainen aineisto tai tutkimustulos kiinnittää helposti huomion, mutta vaarana voi olla vinouman muodostuminen. Olen pyrkinyt huomioimaan tutkimuskirjallisuuteen liittyviä eettisiä valintoja käsitteellistä viitekehystä kirjoittaessani.

Tutkimushaastatteluun osallistuneiden henkilötietoja on käsitelty lainmukaisesti ja yksityisyyden suoja huomioitu läpi tutkimusprosessin. Jo rekrytointivaiheessa kerroin aineiston luottamuksellisesta käsittelystä ja anonymiteettiin pyrkimisestä, mutta totesin, että täydellistä anonymiteettia ei kuitenkaan voida taata, varsinkin kun toteutan tutkimuksen pienen yhteisön sisällä. Ruusuvuoren ja Tiittulan (2009, 41) ohjeita luottamuksellisuuden rakentamisesta noudattaen olen kertonut haastattelun tarkoituksesta haastateltaville mahdollisimman totuudenmukaisesti, pitänyt vastaanottamia tietojani luottamuksellisesti ja varjellut anonymiteettia. Olen pyrkinyt vähentämään tunnistettavuutta monin tavoin; eri opintokokonaisuuksia opiskelevat henkilöt ovat pseudonymisoitu, opintolinjoja tai instrumentteja ei paljasteta, perheenjäsenten tarkoista työnkuvauksista ei puhuta ja sisarusten määrää tai sukupuolta ei avata. Vanhemman tai vanhempien ammatillisuudesta ei paljasteta mitään, mistä vanhemman voisi välittömästi tunnistaa.

Haastattelunauhujen litteraatiot eivät sisältäneet henkilötietoja, joista haastateltavat voitaisi tunnistaa, ja niitä säilytettiin ulkoisella kovalevyllä sekä kannettavan tietokoneen

muistissa – tietoa ei ole jaettu pilvipalveluihin eikä tekoälytyökaluihin. Aineisto ja litteraatio tuhottiin asiaankuuluvalla tavalla tutkielman valmistuttua.

Olen perehtynyt Taideyliopiston eettisen tutkimuksen ohjeistuksiin ja sitoutunut noudattamaan kansallisen Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeita tutkimuseettisistä periaatteista sekä hyvistä tieteellisistä käytännöistä (TENK 2019; 2023). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisten periaatteiden (TENK 2019) mukaisesti olen kunnioittanut tutkittavien henkilöiden ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta. Olen korostanut vapaaehtoisuutta osallistua tutkimukseen aineistonkeruun jokaisessa vaiheessa rekrytoinnista (kts. liite 1) lähtien verbaalisesti, ollut avoin tutkimuksen sisällöstä ja sen etenemisestä, minkä lisäksi olen lähettänyt hyvissä ajoin ennen haastatteluja asiaankuuluvat dokumentit kuten kirjallisen tietosuojailmoituksen ja tutkimuslupalomakkeen (kts. liite 2).

## 6 Narratiivinen analyysi: Ydinkertomukset

Tässä luvussa esitellään narratiivisen analyysin tuloksia. Ydinkertomusten tavoitteena on lisätä ymmärrystä tutkimushenkilön yksilöllisestä musiikillisesta matkasta kohti ammatillisuutta. Luku jakautuu kolmeen alalukuun, ja jokainen alaluku esittelee kunkin haastateltavan haastatteluaineiston pohjalta rakennetun ydinkertomuksen.

### 6.1 Karmini

Karmiinin toinen vanhemmista toimii musiikkialalla pedagogina, johon viittaa tekstissä pedagogivanhempana. Toisesta vanhemmasta käytän nimitystä vanhempi. Nimitykset on valittu selkeyttämään, kumpaa vanhempaa tekstissä tarkoitetaan. Huolimatta siitä, että vanhempi ei työskentele musiikkialalla, ovat molemmat musiikillisesti harrastuneita. Karmini on perheen nuorin – hänellä on sisarusia, jotka ovat vanhempia kuin hän. Myös sisarukset ovat musiikillisesti harrastuneita.

Ensimmäiset musiikilliset muistot Karminilla kietoutuvat varhaislapsuuden aikaan, noin 3–5 ikävuoden aikoihin. Perhe muutti ulkomaille, Karminin ollessa alle kouluikäinen. Hänen lapsuutensa oli musiikintäyteinen; hän lauloi lapsena paljon, ja ensimmäiset muistot liittyvät laulamiseen – pedagogivanhempi laittoi sisarukset laulamaan stemmoissa noin 4–5 ikävuoden iässä.

Me laulettiin sitä Taikahuilun kolmen pojan aariaa. Mä en siis muista siitä enää mitään ja mä en yhtään muista, että miltä se on kuulostanut, mutta joo. Ja sitten se näytti meille hirveesti oopperoita ja niinku kaikkee, ja soitti meille tosi paljon levyjä. (Karmini)

Levyt olivat monella tapaa olennainen osa Karminin lapsuutta; sen lisäksi että pedagogivanhempi soitti kotona levyiltä monipuolisesti klassista musiikkia ja 1970-luvun progressiivista rokkia, siivittivät lentoyhtiöltä lahjaksi saadut Elämä Lapselle -levyt edestakaisia lentomatkoja Suomen ja ulkomaankodin välillä.

nyt kun mä mietin, niin se on varmaan – ne kaks levyä on ollu varmaan ekoja aktiivisia kokemuksia suomalaisesta pop-musiikista, että koska se on jäänyt mulle hirveän vähälle sieltä lapsuudesta, koska ei asuttu Suomessa. (Karmini)

Soittoharrastus alkoi ulkomailla noin viiden vuoden iässä, suomalaisella opettajalla. Kotikaupungin viereisessä kaupungissa oli musiikkiopisto, jonka matineoissa Karminiin sai ensimmäiset esiintymiskokemuksensa. Suomeen muuton jälkeen yksityistunnit jatkuivat vuoden verran ennen konservatorion opistupuolen instrumenttiopintoja. Konservatoriossa Karminiin pääsi myös instrumenttituntien lisäksi teoriatunneille ja orkesteriin. Teoriatunneilla Karminiin vahvuudeksi nousi tarkka korva, minkä ansiosta esimerkiksi soit-tuhahmotustehtävät tuntuivat sujuvan helposti.

Suhde soittamiseen ja laulamiseen peruskoulun aikana oli hyvin vaihteleva. Karminiinilla tuli yläasteen aikana äänenmurros, minkä myötä laulaminen muuttui hankalammaksi – se sattui ja ääniala kapeni. Soittaminen tuntui ”pakkopullalta” ja Karminiin oli vaikea ymmärtää, miksi soittaminen oli tärkeää. Hajamielisyys näkyi arjessa unohteluna, mikä näkyi myös musiikkiharrastuksessa; keskittyminen harjoitteluun oli vaikeaa. Pedagogivanhempi oli instrumentin harjoittelutilanteissa aktiivisesti läsnä, harjoituttaen ja säästäten. Kyseisen vanhemman temperamenttisuus ja vahva auktoriteetti eivät tehneet yhteisistä harjoittelutilanteista ”henkisesti turvallisimpia” Karminiinille. Aikuisiällä Karminiin on ymmärtänyt tarkoituksien olleen hyvät. Vanhemmat yrittivät motivoida harrastuksen pariin kertomalla, että jos nyt vaan jaksaa harjoitella, jonain päivänä soitto tuntuu vielä kivaltalta. Käytännössä yläkoulun loppuun asti Karminiin koki vihaavansa instrumenttinsa soittoa.

Kyl se oli vähän semmosta, et mua piti pakottaa soittamaan tai harjoittelemaan sitä, että kyllä siinä oli kaikenlaisia – vähän silleen [vanhempi] lahjoja ja [pedagogivanhempi] pakotti-meninkiä (...) mä sain varmaan joka kerta raivareita, kun ei sujunut soitto ja [instrumentti] on niin hankala soitin tosi pitkään, ennen kuin siihen saa sitä semmosta jotenkin mielekkyyttä, niin mä sain hirveitä raivareita ja kaikkea, niin sitten mulle piti aina varmaan joka päivä pitää se puhuttelu, että sitten kun sä pääset sen kynnyksen yli, niin sit sä alat tykkäämään siitä, että nyt jaksat vaan – sit mä vaan sillee EI, hakkaa jousta pianotuoliin. (Karminiin)

Myös sisarukset soittivat instrumentteja, mikä johti pedagogivanhemman rakennuttamaan kotiin äänieristetyyn musiikin harjoitteluhuoneeseen vähentämään kakofoniaa kotona harjoittelu-aikoihin. Joskus Karminiin saattoi tehdä sisaruksensa kanssa sopimuksen siitä, että he valehtelevat vanhemmille harjoitelleensa, vietettyään kotona keskenään aikaa.

Yksi merkityksellinen tekijä musiikkisuhteen kannalta oli yläasteen lopulla vaihtunut instrumenttiopettaja, kenen kanssa Karmiini koki ensimmäiset mielekkäät soittokokemukset. Myös orkesteritoiminta on jäänyt mieleen.

Mä en muista mikä kappale se oli, mutta mä sain ekan kappaleen mistä mulla oli semmoinen, että hei tätä on kiva soittaa. Ja sitten mä olin konsalla orkesterissa, niin sillä oli kanssa tosi iso merkitys, että tuli semmoista mielekkyyttä siitä. (Karmiini)

Mielekkäät kokemukset jatkuivat lukion musiikkilinjalla, jossa positiivinen suhde kuorolaulamiseen löytyi. Lukiossa Karmiini pääsi myös laulutunneille, jossa nykyinen ääniala tuntui löytyvän. Samalla kuitenkin kriittisyys omaa laulamista kohtaan lisääntyi – laulusuhde on kehityskohta, jota Karmiini työstää edelleen nykyisissä ammattiopinnoissaan. Instrumenttiopinnot huipentuivat D-tason tutkintoon lukion loppupuolella.

Lukiossa ystävän innoittamana heräsi ajatus hakea Sibelius-Akatemialle. Lukion jälkeen Karmiini lähti varusmiessoittokuntaan, minkä jälkeen hän aloitti opintonsa Sibelius-Akatemialla. Merkityksellisiä muusikkoutta muokanneita tekijöitä ammattiopinnoissa ovat olleet kansanmusiikki ja pelimusiikki. Karmiini kokee, että luontainen musikaalisuus on se, mikä on vienyt häntä koko musiikillisen uran ajan – se on se, mikä on tehnyt asioista helppoja musiikin ympärillä.

## 6.2 Okra

Okran molemmat vanhemmat ovat muusikkoja, jotka työskentelevät myös pedagogisella alalla. Toinen vanhemmista keikkailee myös paljon. Käytän keikkailevasta vanhemmasta nimitystä vanhempi 1, ja toisesta nimitystä vanhempi 2. Okralla on useampi vanhempi sisarus, ja yksi nuorempi sisarus. Kaikki sisarukset ovat musiikillisesti harrastuneita.

Okra kävi noin vuoden muskarissa, minkä jälkeen hän aloitti viisivuotiaana ensimmäisen instrumenttinsa soiton, vanhemman 2 ”kautta”. Muistellessaan musiikin merkitystä perheessä, Okra pohtii harrastukseen lähtemisen luonnollisuutta:

[...] jotenkin meille se oli ilmiselvää, että ihmisen pitää soittaa elämässä jotain soitinta, niin kyl se oli meille taottu päähän. Ei mitenkään väkisin siinä vaiheessa ainakaan, mut se oli kyl varmaan meille kaikille aika selvää.

Mut – ja se varmasti tuleeikin tosi luonnollisesti, jos vanhemmat on muusikoita, et ei niitten silleen oo mun mielestä siihen musiikkiharrastukseen lähtemiseen kyl tarvinnu koskaan tuputtaa, et kyl siihen on varmaan meist kaikki lähteny aika omin tahdoin, että ne on vaan kysyny, et mikä olis se instrumentti, sit mennään. (Okra)

Instrumenttia opetti niin vanhempi 2 kuin ulkopuolinenkin opettaja konservatoriolta. Seitsemivuotiaana soittoinstrumentin parissa kuitenkin lopahti – Okra koki, että ei ”sitte jotenki innostunu siitä” (Okra).

Harjoittelun äänet ovat Okralle tuttuja jo lapsuudesta – sisarusten sekä vanhempien soitto ei ollut vieras äänimaisema kotona. Vanhemmat ja sisarukset harjoittelivat kotona, lähinnä erikseen. Okra muistelee, että sisarukset olivat hyvin omatoimisia harjoittelijoita ja tekivät sitä kotiympäristössä paljon.

Musiikkiluokalle siirtyessään 3. luokalla, Okra aloitti konservatoriossa uuden puhallininstrumentin parissa, jonka muistaa valinneen itse: ”[vanhempi 1] silloin kysy, et mikä se olis se instrumentti ja sitten sanoin että [instrumentti]”. Instrumentinsoiton alkuaikoina vanhempi 2 oli harjoittelutilanteissa läsnä, seuraamassa harjoittelua. Okra kertoo, että jonkun aikaa, ehkä noin puoli vuotta, myös omatoimista intoa harjoitteluun löytyi, minkä jälkeen harjoittelu muuttui hieman:

sitte se ehkä meni enemmän siihen – tai et niinku munakello päälle ja puol tuntia siitä nyt soitetaan, eikä ne sit muistaakseni enää siinä vaiheessa sitä valvonu, ehkä jotain yksittäisiä asioita saatto sanoa musiikkiin liittyen. (Okra)

Molemmat vanhemmat ja sisarukset yhtä lukuunottamatta soittivat eri soitinperheen instrumentteja, minkä Okra arvelee vaikuttaneen siihen, että konkreettista tukea tai neuvoja instrumentin harjoitteluun ei juurikaan vanhemmilta tullut. Soittaminen ja harjoittelu tapahtui lähinnä yksin – yhteissoittamista perheenjäsenten kanssa Okra muistelee tapahtuneen vain joitakin kertoja.

Uusi instrumentti toi mukanaan uutta oheistoimintaa, niin konservatorio-opetuksen sisällä kuin myös sen ulkopuolella:

Siihen konservatorio-opetukseen sisälty tietenkin puhallinorkesteritoimintaa, jossa olin aina mukana, kiinnostuneena tai en. Mulla oli sit koko ton

ala-asteen ja yläasteen sisällä oli kolme eri [instrumentti]opettajaa, ja sitten kesäsin mulle oli tärkeä tulla [...] musiikkileiri, jossa oltiin noi ala-aste- ja yläastekeksät. (Okra)

Musiikkileirillä opettivat kummatkin vanhemmat, ja kaikki sisarukset osallistuivat leiri-toimintaan. Vanhemmat eivät opettaneet kuitenkaan Okraa. Leireillä sisarukset osallis-tuivat yhteiseen yhteissoittotoimintaan. Sisäisen innon löytäminen musiikkiin oli Okralle arjessa haasteellista, mutta musiikkileirit auttoivat rakentamaan positiivista suhdetta soit-tamiseen: ”se oli ehkä ainoa semmonen kaks viikkoa vuodesta, jolloin tunsin sellasta oi-keeta intohimoo soittamiseen” (Okra). Hän kuvailee, että loput 90 % ajasta soittaminen tuntui tylsältä.

Yläasteella kiinnostus kohdistui vahvasti muihin asioihin kuin soittamiseen – esimerkiksi videopelaamiseen. Harrastaminen tuntui toissijaiselta. Videopelaamisesta tulikin harjoit-telun palkinto – kun harjoitteli instrumenttia vähintään puoli tuntia, niin sai luvan pelata.

Okra koki soittamisen tuntuvan ”pakkopullalta” arjessa. Yhdeksännen luokan syksyllä, 15-vuotiaana, Okra lopetti kaikki muut harrastukset paitsi salibandyn. Tällöin hetkelli-sesti jäi myös soittaminen. Jos hän olisi saanut päättää, arvelee hän soittoharrastuksen loppuneen paljon aikaisemmin. Okra kuvailee, että se oli ensimmäinen kerta, kun van-hemmat antoivat hänen tehdä päätöksen lopettaa.

Kyllä se totta kai oli se mun soiton lopettaminen silloin viisitoistavuotiaana shokki varmasti heille jollakin tavalla, mutta kyllä ne sitäkin toisaalta osas silleen olettaa, mutta vertauksena muihin sisaruksiin, ni ei nyt kukaan ollu sillee lopettanu, et kyllä kaikki oli jatkanu ihan sinne lukion loppuun asti ainakin, ja muut pidemmällekin. (Okra)

Koulu ei yhdeksännellä luokalla oikein kiinnostanut, mutta yhdeksännen luokan edetessä Okralle valkeni ymmärrys siitä, että keskiarvo ei tulisi riittämään lukioon. Seuraavana kesänä käsiin löytyikin uusi, kolmas instrumentti, sillä Okran oli päästävä musiikkiluo-kalle – sinne riittäisi matalampikin keskiarvo. Suhde musiikkiin oli silloin ”nihkee, ku mä olin lopettanu tavallaan sen musiikin ja kapinoinu sitä vastaan” (Okra). Hän kuitenkin suhtautui musiikkilukioon hakemiseen toiveikkaasti, ja luotti muusikkoperheen merki-tykseen:

sitte mä tiesin, että jos mä haluan nii mä voin – mä pääsen kyllä musiikkilukioon, et se ei oo mikään ongelma, että kyllä mulla sen verran lahjakkuutta oli ja kuitenkin tehny sitä jatkuvasti – et kyllä se onnistuu varmasti – ja ehkä tiedostamatta tiesin, et se ovi – vaikka mä olin lopettanu sinä hetkenä sen soittamisen – ni se ovi oli silti auki siihen muusikkouuteen ja muusikoks ryhtymiseen just syntyperäni takia, koska vanhemmat oli muusikoita. (Okra)

Musiikkilukiossa sisäinen intohimo musiikkiin alkoi löytymään, kolmannen instrumentin kautta. Samanaikaisesti musiikkilukion kanssa Okra aloittikin kolmannen instrumenttinsa opinnot pop/jazz-konservatoriolla, jossa kiinnostus potentiaalisesta ammatista heräsi. Hän koki olevansa nöyrä uuden instrumentin parissa; musiikilliset esikuvat olivat mielessä ja hän koki opetuksen olevan laadukasta. Perheen kautta tutuksi tulleen leirin lisäksi hän rupesi käymään myös muilla musiikkileireillä kesäisin. Lukion viimeisellä hän pääsi Sibelius-Akatemian nuorisokoulutukseen, joka Okran sanojen mukaan ”varmisti sen, et kyl must ehkä muusikko tulee”.

[...] lukion lopussa alko hahmottuu ja etenkin sitten kun muutti Helsinkiin, niin kyl siitä sitten muodostu toi, että tää on – tätä mut on luotu tekemään ja että mä voin hyvin silloin, kun mä teen sitä ja se antaa mulle merkityksen ja opastaa mua elämään viisaasti ja nöyrästi. (Okra)

Lukion jälkeen hän olisi halunnut päästä Sibelius-Akatemialle, mutta ei päässyt sinne heti – hän pääsi toiseen korkeakouluun syventämään soittotaitojaan, oli siellä puoli vuotta, meni armeijan soittokuntaan ja pääsi seuraavana syksynä Sibelius-Akatemialle. Sibelius-Akatemian opintojen mullistavampana käänteenä omalle muusikkoudelleen Okra pitää vaihtovuottaan.

### **6.3 Fuksia**

Fuksian molemmat vanhemmat ovat ammatiltaan muusikoita. Toinen heistä työskentelee myös pedagogisella alalla, josta käytän nimitystä pedagogivanhempi. Toisesta vanhemmasta käytän nimitystä vanhempi. Nimitykset on valittu, jotta tekstistä on helpompi tunnistaa, kummasta vanhemmasta puhutaan. Fuksialla on sisaruksia, jotka ovat yli 10 vuotta häntä vanhempia.

Fuksia kuvailee musiikillisen matkansa alkaneen yksivuotiaasta, lähtiessään pedagogivanhemman mukana musiikkileirille, jossa hän kävi joka vuosi 15–16-vuotiaaksi asti. Kyseinen vanhempi toimi opettajana näillä leireillä.

Fuksia kertoo musiikin olevan tärkeä osa koko perheen elämää. Vanhempien harjoittelun äänet – erillisissä huoneissa – olivat tavallisesti vastassa, kun Fuksia saapui kotiin. Musiikin läsnäolo näkyi myös perheenvälisessä vuorovaikutuksessa:

siitä [musiikista] puhuttiin aika paljon vanhempien – vanhemmat puhu keskenään, mutta kyllä sitte meidän lapsien kanssa myös – varsinkin, kun oltiin kaikki kuitenkin kiinnostuneita siitä, ni kyl siitä sit keskusteltiin. (Fuksia)

Sukujuhlassa soitettiin silloin tällöin yhdessä. Hänen ensimmäisiä kosketuksiaan soittamaansa instrumenttiin on muisto siitä, kuinka hän kolmivuotiaana näki sukulaisensa soittavan kyseistä instrumenttia ja koki innostuneisuutta. Ensimmäiset fyysiset kosketukset instrumentin soittoon tapahtuivat musiikkileirillä, jossa perheen kanssa oltiin. Fuksia tunnistaa perheen merkityksen instrumentin aloitukseen: ”[pedagogivanhempi] siihen vähän niinku työns, mutta ei mitenkään painostavasti” (Fuksia). Yhdeksänvuotiaana Fuksia aloitti instrumenttiopinnot musiikkiopistossa. Harjoittelu oli suhteellisen omatoimista – Fuksia ei koe vanhempien vahtineen harjoittelua ja muistaa vain muutaman kerran, kun vanhemmat kannustivat harjoittelemaan enemmän. Hän tunnistaa kuitenkin välinpitämättömyyden ja turhautumisen liittyneen soittoharrastukseen aluksi. Fuksia oli alle kymmenvuotias sisarusten muuttaessa pois, joten kokee ettei heillä ole juurikaan ollut vaikutusta esimerkiksi harjoittelurutiineihin kotona.

Jossain vaiheessa teini-ikää Fuksiaa painoivat pohdinnat siitä, että mahtaakohan hän jaksaa soittaa enää. Hän ei kuitenkaan ”valittanut” vanhemmilleen asiasta, vaan otaksuu sen näkyneen lähinnä harjoittelurutiineissa.

se oli ehkä sitte varsinki tuolla joskus teini-iässä – silloin ei ollu niin vahva se kiinnostus, mutta kyl musiikkiin itsessään vaan on ollu aina tosi rakas suhde – että en mä siitä koskaan oo ajatellu muistaakseni kyllä luopuvani. (Fuksia)

Fuksia kuvailee musiikkilukion olleen merkityksellinen kokemus musiikillisesti. Musiikkiopisto-opinnot tulivat päätökseen lukion puolessavälissä, kun hän aloitti opinnot Sibelius-Akatemian nuorisokoulutuksessa. Silloin alkoi kehittymään ajatus muusikkoudesta:

ehkä se vast tuolla nuorisokoulutuksessa alko sillee kehkeytymään se ajatus, et en mä silloin kun mä siellä aloitin, ni varmaan mitenkään ollu päättäny, et nyt must tulee muusikko – että siellä se sitte – varmaan viimestään kun aloitin täällä kandin, ni sitte oli kyllä jo selvää – mutta kyllä se ehkä siinä lukiossa alko myös oleen semmonen pääjuttu. (Fuksia)

Täysi-ikäistyttyään hän haki ja pääsi Sibelius-Akatemiaan ammatilliselle puolelle. Ammattiopintojensa aikaisiksi merkityksellisiksi virstanpylväiksi hän nostaa kandikonsertin sekä ensimmäiset työkeikat nimekkäissä musiikillisissa kokoonpanoissa. Suuri kokemus oli myös päästä jakamaan esiintymislava musiikin merkeissä vanhemman kanssa ammatipuolella.

## 7 Narratiivien analyysi

Tässä luvussa esittelen narratiivien analyysin tuloksia. Juvonen (2000, 27) toteaa, että ”Koko yksilön musiikkiharrastuksen saama ilmenemismuoto on sidoksissa hänen elämäänsä, siinä vaikuttaviin arvoihin, asenteisiin sekä elämäntavan ilmentämään sisäistettyyn sosiaalisten, taloudellisten, taiteellisten ja yhteiskunnallisten valintojen muodostamaan verkostoon”. Tässä luvussa tarkastellaan näitä arvoja, asenteita ja elämäntapoja suhteessa haastateltavien tarinoista nouseviin perheyhteyksiin. Ensimmäisessä alaluvussa esittelen narratiivien analyysin tuloksia siitä, millaisia perheensisäisiä musiikillisia arvoja musiikin merkityksestä nousi haastateltavien tarinoissa esille, ja miten nämä merkitykset koetaan suhteessa itseen. Toinen alaluku esittelee sitä, minkälaiset musiikilliset arvot ovat konkreettisesti näyttäytyneet haastateltaville perhesuhteissa ja arjessa. Kolmas alaluku käsittelee sitä, miten nämä arvot ovat mahdollisesti näkyneet musiikillisella polulla ammatillisen alavalinnan näkökulmasta – niin välittömästi kuin välillisestikin.

### 7.1 Musiikin merkitys perheessä

#### 7.1.1 Pedagogi ja muusikko – musiikin merkitys vanhempien elämässä

Kaikki haastateltavat tunnistavat musiikilla olevan keskeisiä merkityksiä vanhempiensa elämässä. Musiikin merkitykseen vanhempien elämässä näyttää heijastuvan myös pedagogisuus – kaikkien haastateltavien kohdalla, vähintään toinen muusikkovanhemmista työskenteli myös pedagogisella alalla. Siinä, miten merkitys näyttäytyy haastateltavien tarinoissa, on kuitenkin eroja.

Karmiini, jonka vanhempi työskentelee pedagogisella musiikkialalla, näkee musiikin yhdistävän vanhempiaan; he käyvät yhdessä konserteissa. Karmiini näkee tällä yhteyden myös omaan elämäänsä:

[...] ne niinku jakaa tavallaan sen yhteisen harrastuksen, että ne käy yhdessä silleen konserteissa ja oopperoissa ja tälleen, että sieltä se [musiikki] kyllä ihan vahvasti tulee, että [pedagogivanhemmalta] tulee sitten vaan se pedagoginen puoli sitten sieltä. (Karmiini)

Pedagogisuus tulee ilmi monessa kohtaa Karmiinin haastattelua, ja hän kokee pedagogivanhemman opettajuuden vaikuttaneen suoraan myös omaan elämäänsä. Kertoessaan varhaislapsuuden kokemuksista musiikin äärellä Karmiini kertoo, että pedagogivanhempi ”oli todella aktiivinen siinä musiikkikasvatuksessaan”, ja että ”[pedagogivanhemman] musiikkikasvattajaolemus on ollut – työ– on ollut aika vahvasti läsnä koko mun elämän ajan” (Karmiini).

Myös Fuksia arvelee pedagogivanhempansa alavalinnan vaikuttaneen siihen, millaiseksi vanhemman musiikkisuhde on muotoutunut.

No, kyllä heille molemmille toki [...] on tosi tärkeätä, tai niinku ihan elämän keskiössä se musiikki toki, ku sitä tekee työkseen. Toki ehkä eri tavalla, ku [pedagogivanhempi] opettaa ja [vanhempi] soittaa, niin ehkä [pedagogivanhemalla] sitte enemmän se, että saa sitä iloa jaettua eteenpäin ja [vanhemmalla] sitte taas enemmän vaan semmonen puhdas nautinto varmaanki – että se on vaan tosi kivaa. (Fuksia)

Konkreettisesti Fuksia näkee vanhempien suhtautuneen hänen soittoharrastukseensa kuitenkin suhteellisen samalla tavalla – pedagogivanhemmalta on kuitenkin tullut ”täsmällisiä neuvoja siitä, että mihin pyrkiä” (Fuksia). Fuksian haastattelussa nousi esille myös arvo siitä, että pedagogista työtä perheessä arvostetaan, ja tämä heijastui myös Fuksian harjoitteluun.

No ehkä varsinki aluks se oli semmosta, että kiva mennä sinne soittotunneille sillee et on vähän harjotellu, toki varsinkin [pedagogivanhemman] näkökulmasta – se vaikuttaa aika paljon siihe, et millasta opettajallakin on siellä tunnilla, että lähinnä se, että ei olis tekemättä yhtään mitään. (Fuksia)

Okra, jonka molemmat vanhemmat ovat pedagogeja, tarkkailee merkitystä taas toisinpäin – sitä, mikä merkitys soittamisen harjoittelulla on toisen vanhempansa arjessa.

no [vanhempi 2] edelleen harjottelee, vaikka hän on vaan tavallaan [...]opettaja, että ei sillä ole keikkoja välttämättä, mut se on selvästi elämäntyö hänelle ja joku tämmönen meditaatio-tyyppinen asia. (Okra)

Borthwickin ja Davidsonin (2002, 63–64) mukaan vanhemmat, joilla on positiivisia kokemuksia musiikista, haluavat välittää ja jatkaa positiivista musiikkisuhdetta myös jälkipolvilleen.

### 7.1.2 Musiikkiharrastus – itsestään alkanut vai perheestä saatu?

Karmiinin ensimmäiset aktiiviset musiikilliset kokemukset sijoittuvat 3–4-vuoden ikään, ja hän on aloittanut instrumenttinsa soiton viisivuotiaana. Okra aloitti niin ikään viisivuotiaana ensimmäisen instrumenttinsa soiton. Fuksia kävi musiikkileireillä vanhempiensa kanssa käytännössä 1-vuotiaasta asti ja aloitti 9-vuotiaana instrumenttinsa soiton. On siis selvää, että jokaiselle haastateltavalle musiikki on tullut aktiiviseksi osaksi elämää hyvin nuoresta, ja kaikki haastateltavat kertovat vanhempien tai sisarusten harjoittelun kuuntelemisen olleen kotiympäristöön kuuluva asia – asia, johon on totuttu ja kasvettu. Karmiinin kohdalla pedagogivanhemman halu osallistaa aktiivisesti lapset osaksi musiikintekemistä tulee hänen tarinoistaan hyvin vahvasti esiin (kts. alaluku 6.1.1). Karmiini uskoo pedagogivanhemman suhteen musiikkiin heijastuvan lastensa elämässä – niin kokee myös Okra omien vanhempiensa kohdalla (kts. alaluku 5.2).

Mutta kyllä sillä oli varmasti niinku, no sillä on ollut tosi iso vaikutus, että porukat on niin jotenkin orient- ja varsinkin [pedagogivanhempi] on orientoitunut siihen musiikkiin, et meidät kaikki laitettiin soittamaan lapsena. (Karmiini)

Okra kuvailee musiikkiharrastuksen ”ilmiselvytyden” ohella saaneensa vanhemmilta muusikkouteen liittyen ”sellasta merkitystä, että ihminen voi elää yhteiskunnassa tällä tavalla” (Okra).

Musiikkiharrastuksen ja soittamisen aloittamisesta Karmiini käyttää ilmaisuja ”laitettiin soittamaan” ja ”pistettiin soittamaan”. Soittoharrastuksen aloittamisesta puhuttaessa Karmiini indikoi sanavalinnoillaan olevan tekemisen kohde – impulssi soittamiseen nähdään tulleen vanhemmilta.

Niin no, mähän en siis muista käytännössä sitä ensimmäistä hetkeä, että ne on vaikka sanonut mulle että – mä en muista, onko ne kysynyt multa, että haluanko mä soittaa [instrumenttia], ei mitään muistikuvaa, mä muistan vaan, mä muistan mun ensimmäisen soittotunnin, se on niinku se varhasin mitä mä muistan. (Karmiini)

Okralle ensimmäinen instrumentti tuli vanhemmalta 2 – instrumentti, joka on myös kyseisen vanhemman soittama instrumentti – mutta hän kuvailee vanhempien merkitystä soittoharrastamisen aloittamisessa kiteytyvän omaksuttuihin arvoihin, ei niinkään aktiivisiin toimiin.

Joo, joo kyllä se oli se vaan heidän olemus oli se merkitys, ei siinä sinänsä – kyl toi [instrumentti] varmaan tuli aika itsestään, mutta se loppu myös aika itsestään – en mä vaan niinku kiinnostunut siitä sitten. (Okra)

Okran kohdalla huomionarvoista on, että hän harrasti kahden instrumentin soittoa ennen, kuin löysi kolmannen, ammattiin johtavan instrumenttinsa. Juvosen (2000) orientaatio-teorian näkökulmasta tämä tarkoittaa, että Okran elämässä hänen erityisorientaationsa muuttui – uudentyypiseksi aktiiviseksi (Juvonen 2000, 84; kts. kaavio 2 alaluvussa 4.2.).

Myös Fuksia tunnistaa impulssin soittoharrastukseen tulleen vanhemmilta, mutta kokee hänkin vanhempien esimerkillä olleen vaikutusta omaan soittamiseensa. Myös hänen tarinassaan ilmenee vanhemman merkitys instrumenttivalinnassa. Kuvaillessaan vanhempien vaikutusta soittoharrastukseen, sanoo hän seuraavaa:

No onhan ne toki ihan vaan sillä [vaikuttaneet], että ne on itse sitä tehny, että tuskin mä muuten tänne oisin päätyny, mutta ei silleen kyllä millään muulla tavalla ei oo tullu semmosta – no kyl mä itse asiassa – mä alotin musiikkileirillä ton [instrumentin] soiton niin se oli kyllä – [pedagogivanhemp] siihen vähän niinku työns, mutta ei mitenkään painostavasti oo koskaan sitä tehty. (Fuksia)

Fuksia kertoo tunteneensa innostusta tulevasta instrumentistaan kuullessaan kolmevuotiaana sukulaisensa soittavan soitinta (kts. alaluku 6.3). Juvonen (2000, 27) toteaa, että joissain tapauksissa puhtaasti musiikillinen seikka, kuten soittimen äänen viehätys tai karismaattinen soittaja, saattaa olla yksilölle niin vaikuttava ja jälkensä jättävä kokemus, ”että se leimaa koko loppuelämän musiikillista suuntautuneisuutta”.

Tulokset indikoivat vanhempien aktiivisten ja passiivisten toimien sekä musiikillisten arvojen vaikuttaneen musiikkiharrastuksen aloittamiseen. Juvosen (2000) väitöskirjatutki-

muksesta ilmenee, että soittoharrastuksen aloituksella nähdään erityisorientaation näkökulmasta yhteyksiä vanhemman toivomukseen lapsen soittoharrastuksesta, mikä ilmenee kannustuksena soittoharrastuksen pariin. Myös ensimmäisen soittimen hankinnassa oli vanhempien toimilla merkitystä erityisorientoituneiden kohdalla. (Juvonen 2000, 150–151.)

Tässä voitaisiin nähdä yhteyksiä myös Borthwickin ja Davidsonin (2002, 63–64) tuloksiin siitä, että vanhemmilla on taipumus projisoida omaa musiikkisuhdettaan jälkikasvulle toiminnassaan; vanhempien musiikillinen sitoutuneisuus saattaa heijastua tällöin joko tietoisin tai tiedostamattomin odotuksin lapsen musiikillisista saavutuksista ja sitoutuneisuudesta. Toisaalta kokemukset harrastuksen aloittamisen autonomisuudesta korostuvat erityisesti Okran kokemuksissa; näissäkin tosin hän tunnistaa vanhempien asettaman esimerkin vaikutuksen omaan musiikkisuhteeseen.

## **7.2 Elämää muusikkoperheessä – arjen konkretiaa**

### **7.2.1 Harjoittelurutiinit – säännöllistä soittoa ja tervettä vaativuutta**

Kaikki haastateltavat tunnistavat, että vanhemmat ovat olleet läsnä lasten harjoittelurutiinien opettelussa musiikkiharrastuksen alkuvaiheessa. Sekä Okralla että Karminilla muistoja muusikkovanhempiensa osallistumisesta alkuajan harjoittelutilanteisiin. Fuksia kokee olleensa suhteellisen omatoiminen harjoittelussa.

Joo, kyl se mun kohdalla oli – muistan, ihan alussa [vanhempi 1] kyllä autto mua siinä – se oli siinä vieressä kattomassa kun mä harjottelin. Ehkä sen jonkun aikaa, puol vuotta, ehkä vähän enemmän, meni myös aika itsestään, ehkä siinä oli sellasta alkuinnostusta hieman. (Okra)

Varmaan nuorempana just [pedagogivanhempi] kyl autto mua sillee läksyjän kanssa aika paljon, tai mä muistan et se on harjotuttanu mua – ihan, et se on ollut silleen paikalla ja auttanut mua treenaamaan, ja sitte se on ollut kans semmosta, että mä soitan kotona ja sit ne kuulee kun mä turhaudun, ja sit ne huutaa jostain toisesta huoneesta silleen: soita hitaammin, niin tommosta. (Karmini)

Sillon ku aloitin, ni silloin varmaan piti toki vähän laittaa sen soittimen äänen, mutta kyllä mä yleisesti oon varmaan ollu aika omatoiminen, ettei sitä oo kauheesti tarvinnu tehdä – tai ainakaan he ei oo kokenu tarpeelliseksi. (Fuksia)

Kukaan haastateltavista ei koe, että sisaruksilla olisi ollut suoranaista vaikutusta soittoharrastuksen aloittamiseen tai harjoittelurutiineihin. ”No jos on, niin mä en muista. Mä veikkaan, että kyllä se kaikki impulssi on tullut porukoilta.”, kertoo Karmini. Soittoharrastus koetaan yksilöllisenä toimena, eikä kellään haastateltavalla ole rutiineja yhteissoittoon sisarusten kanssa. Fuksia löytää selityksiä myös suuresta ikäerosta.

No ei kyl ehkä kauheesti – se on kuitenkin sitte ollu sitä vanhempien kans tekemistä enemmän, ku ei ne oo tosiaan ees asunu kotona ne sisarukset ni – muuta ku että heki on ollu tosi kannustavia ja innoissaan mun jutusta, mutta ei ehkä silleen suoranaisesti. (Fuksia)

Kaikki haastateltavat tunnistivat, että vanhempien toiminnalla on ollut vaikutusta harjoittelun määrään kotona asuessa. Määrää haastateltavat pohtivat ennen kaikkea suhteessa harjoitteluun käytettävään aikaan. Puhuttaessa harjoittelun määrästä ja vanhempien odotuksista siihen liittyvien, nousi vaativuuden käsite esille, kullakin haastateltavalla hieman eri sanoin. Karmini nostaa esiin vanhempien pedagogisuuden.

[...] kyllä se oli vaativaa, mutta [...] se ei ollut mitään semmosta helikopterivanhemmuutta. Porukat yritti lähestyy sitä jotenkin silleen pedagogisesti, että ei mua pistetty todellakaan harjoittelemaan mitään tuntikausia päivässä, vaan kyl ne yritti semmosta, että soita edes 15 minuuttia päivässä, mutta että soita joka päivä. (Karmini)

Okra kertoo, että vanhemmat olivat tarkkoja siitä, että tuli harjoiteltua tarpeeksi. Hän ei kuitenkaan kokenut vanhempien puolelta ”mitään megavaativuutta”. Okralle harjoittelun motivaattorina, erityisesti teinivuosina toimi palkitseminen – Karminin tavoin, jonka vanhempi 1 lahjoi häntä harjoittelun tuloksena (kts. alaluku 5.1).

ehkä se oli enemmänkin se harjoittelun määrä ja se aika, et se vaan tuli – piti tehdä se päivittäinen harjoittelu, tai sitten ei saa sitä palkintoo – mikä tahansa se olikaan, yleensä se oli se videopelaaminen [...] jotenkin se yhdisty siihen

aina – että mä pääsin pelaamaan, niin mun piti treenata vähintään puol tuntii  
[...]

(Okra)

Huolimatta Fuksian omatoimisuudesta, puhuu hän vanhempien harjoitteluvaatimusten kohdalla ”terveestä vaativuudesta”. Kysyessäni tarkennusta termiin kertoo hän viittavan termillä siihen, että vanhemmat eivät vaatineet harjoittelumäärältä kohtuuttomuuksia – ”jossain kuulee, et joidenkin vanhemmat vaatii jotain, et soittaa kuus tuntia päivässä tai jotain, ni ei todellakaan vaan ihan vaan et sitä tekis sille säännöllisesti ja jotenkin järkevästi.” (Fuksia) Tulokset osoittavat, että vanhempien toiminta arvotti säännöllistä harjoittelua kunkin haastateltavan arjessa. Juvonen (2000, 293) esittää, että erityisorientaation syntyyn ja sen säilymiseen vaikuttaa perheeseen liittyvät resurssit, kuten taloudellinen tilanne, ajankäyttö sekä perheenjäsenten suhtautuminen. Myös musiikkiharrastuksen pariin ohjaaminen on positiivisesti musiikkiin suhtautuvissa perheissä yleistä – millä nähdään merkitystä erityisorientaation synnyssä (Juvonen 2000, 295).

### 7.2.2 Vanhempi vai opettaja?

Sen lisäksi, että vanhemmilla koetaan olleen merkitystä harjoitteluun käytettävässä ajassa, nousi haastatteluaineistosta esiin opettajan ja vanhemman tehtävien jakautuminen musiikkiharrastuksessa. Yksi kiinnostuksenkohteeni tutkimuksessa on, nouseeko haastateltavien tarinoista esille kokemuksia siitä, onko muusikkovanhemmilla ollut jotain sellaista annettavaa haastateltaville harjoitteluun ja harrastamiseen liittyen, jota ei-muusikkovanhemmilla ei ole. Tuloksista nousi esille vaihtelevia kokemuksia muusikkovanhemman konkreettisista neuvoista tai avusta soitonharjoittelussa.

Vanhemmat ei sinänsä missään vaiheessa opettanu mulle musiikkia, must tuntuu – siis [vanhempi 2] tietty [ensimmäistä instrumenttia] ja – jotenkin sellasia – totta kai se on varmaan ollu siellä, aina jotain silloin tällöin sanonu jostain, et jos soittanut jotain, niin ton voisit fraseerata eri tavalla tai tälleen näin, mutta ehkä ihan sellasta mentorointia, niin sitä mä en saanu kyllä ehkä vanhemmilta. (Okra)

On huomionarvoista, että Okran päällimmäinen kokemus on, etteivät vanhemmat ole opettaneet musiikkia, vaikka impulssi ensimmäisen instrumentin soittoon tuli vanhemmalta 2 ja hän kertoo kyseisen vanhemman myös opettaneen ensimmäistä instrumenttia (kts. myös alaluku 5.2). Okra otaksuu, että vanhemmat ovat antaneet konkreettisemmin

soittamiseen liittyviä neuvoja ja apua sellaisille sisaruksilleen, jotka ovat soittaneet saman soitinperheen soitinta kuin vanhemmat.

Narratiivisessa analyysissä nousee esille Karmiinin kokemukset pedagogivanhemman olleen musiikillisena vaikuttajana jo varhaislapsuudesta saakka (kts. alaluku 5.1). Hän kertoo tämän olleen aktiivisesti läsnä ja säästäneen sekä harjoituttaneen häntä useasti. Karmiinin tarinoista nousee esille kokemus siitä, että pedagogivanhemman musiikillinen osaaminen on mahdollistanut ne tavat, joilla tämä on ollut osana Karmiinin musiikillista toimintaa. Esille nousee kuitenkin myös pedagogivanhemman osallisuuden haasteellisuus.

Kyl mä uskon, et ne siihen anto – kyl ne myös anto opettajalle – tai yritti ehkä antaa opettajalle eniten sitä vastuuta. [...] Se on kyllä näin jälkikäteen muisteltuna niin olihan se ihan sika iso rikkaus, että oli [pedagogivanhemp], joka noin paljon pysty auttaa, mut sitten – niin ehkä siinä varmaan oli just se et mä pienenä pelkäsin kuitenkin [pedagogivanhempaa] myös niin paljon, koska se on niin temperamenttinen ja iso persoona, ja semmonen vahva auktoriteetti, niin sitten ne on ehkä ollu – ne ei oo aina ollu ihan sillee henkisesti turvallisimpia tilanteita ne semmoset, vaikka se ei ole – se on kaikki tullut siltä täysin hyvästä paikasta, mutta semmosena mä ne muistan. (Karmiini)

Karmiini tuo esille pedagogivanhemman ”opettajapersoonan”, mutta painottaa, ettei usko tämän olevan samanlainen kotona kuin työympäristössään pedagogina. Kertomuksesta nousee esille, että Karmiini kokee ”vieraskoreuden” erottavaksi tekijäksi pedagogivanhempansa toiminnassa:

Mä veikkaan et [pedagogivanhemmalla] on semmonen vieraskoreus sen opettajapersoonassa mikä sillä on töissä, et sitten se saatto silleen itsekin turhautua helpommin – ja kyl se osas olla myös tosi kärsivällinen, must tuntuu sillon kun mä oon ollut nuorempi, niin se on [...] pystynyt olemaan jotenkin kärsivällisempi, mut kyllä se aika herkästi menetti malttinsa myös, mikä on niin huvittavaa et kun se on [pedagogi] [...] Se on ehkä vähän tomoista, että oman perheen kanssa on hankalampi pitää sitä malttia tai sitä pakkaa kasassa. (Karmiini)

Fuksia kokee, että ei ole juurikaan saanut vanhemmiltaan konkreettista tukea tai vinkkejä harjoitteluun, mutta tuo esille uskomuksensa siitä, että vanhemmilla olisi ammattitaitoa sekä kokemuksia, joista ottaa opiksi. Hän kuitenkin tunnistaa Karmiinin tavoin haasteita vanhemman ollessa opettajankaltaisessa roolissa – hän kertoo käyneensä kerran pedagogivanhempansa soittotunnilla ja sanoo, että ”se harrastus loppu sitte siihen”.

kyl se oli vähän jotenki, en tiää oliko se sit joku ikäkysymys kans, mut oli se vähän jotenkin – että miks mä nyt oon täällä – ehkä se ei oo ihan – pitää olla aika hyvä suhtautuminen siihen molemmilla, että se toimii tommosessa suhteessa. (Fuksia)

Myös esimerkiksi Borthwickin ja Davidsonin (2002, 65–68) tutkimuksessa esitetään, että vanhempi-opettaja-roolitus voi kiristää vanhemman ja lapsen välejä. Vanhempien tuella, kuten esimerkiksi aktiivisella läsnäololla soittotilanteissa sekä palautteenannolla ja neuvomisella on kuitenkin osoitettu olevan yhteyksiä soittotaitojen syventymiseen (Anttila & Juvonen 2008; Borthwick & Davidson 2002; Davidson ym. 1996).

## **7.3 Harrastuksesta ammatti – perheen merkityksiä ammatillisella polulla**

### **7.3.1 Perheen välittömiä ja välillisiä merkityksiä**

Tutkimustulokset osoittavat, että haastateltavat tunnistavat perheellä olleen yksilöiden musiikillisella polulla niin välittömiä kuin välillisiä merkityksiä. Välittömällä merkityksillä tarkoitan tutkimuksen kontekstissa sellaisia perheenjäsenten toimia, joiden haastateltava tunnistaa suoraan vaikuttaneen ammatilliseen alanvalintaansa – esimerkiksi musiikilliseen harrastustoimintaan kannustamista, ohjaamista tai pakottamista, ja kokemustensa ratkaisevasta merkityksestä alanvalinnan mahdollistajana. Välitöntä merkitystä voi olla myös esimerkiksi perheenjäsenten välillä käydyt keskustelut musiikkialalle suuntautumisesta. Välittömällä merkityksillä taas tarkoitan muita musiikilliseen aktiivisuuteen tai ammatillisuuteen vaikuttaneita tekijöitä elämän varrella, kuten sosiaalisia yhteisöjä, jotka ovat edesauttaneet musiikillisen minän kehittymistä ja tätä kautta myös ammatillisen minän pohjan rakentumista. Se antaako haastateltava jollekin tekijälle välillisen vai välittömän merkityksen voi myös vaihdella – esimerkiksi vanhempien muusikkouden välillisyyden tai välittömyyden kokevat haastateltavat eri tavoin. Merkitysten välillisuus tai välittömyys ei myöskään aina tarinoista suoraan ilmene. Fuksiän ja Okran tarinoista nousi

esiin välillinen merkitys siitä, että perheenjäsenten esimerkki ja musiikillisen toiminnan seuraaminen on vaikuttanut alanvalintaan.

No varmaan mä oon ainaki kattonu sitä mitä ne tekee ja ollu sillee et toi olis kyl aika siistii – tai varsinki [vanhempi], joka soittaa, mikä itteä kiinnostais ni ehkä se lähinnä, ei varmaa mitään semmosii – tai niinku mä sanoin, ni ne ei oo sillee mitenkää siinä puskenu, et ei oo siitä kyse, vaan just siitä, et ne on innostanu sillä mitä ite tekee ja miten se siistiltä se vaikuttaa. (Fuksia)

On ne [sisarukset vaikuttaneet] tai totta kai se, että ne kaikki soitti ja oli vanhempia ku minä ja sitten niitä tietenki tiedostamatta katso ylöspäin että mitä ne tekee ja munkin pitää tehdä tollasta. [...] Kyl se neljäntenä lapsena on silleen oikeesti aika helppoo tavallaan vaan kattoo, et mitä sisarukset tekee oikein ja väärin elämässä, ni sitten on jotenkin helppo siitä – et kyl niiden merkitys ylipäätään elämään on suuri (Okra)

Okra näkee, että alanvalinta on ollut luontainen nimenomaan vanhempien esimerkin vuoksi – se on jotain, mitä on omaksuttu ympäristöstä. ”Intohimo tietty tulee sieltä vanhempien intohimosta musiikkiin totta kai, intuitiivisesti”, kertoo Okra. Hän puhuu ammatinvalinnan perinnöllisyydestä jopa välittömänä vaikutteena.

Onhan tää nyt aika selkee valinta, et elämässä voi valita, että meneekö sen vanhemman ammatin mukaan joka on todennäköisesti sulle annettu jo syntymässä, et sulla on aina se ovi auki et sä voit ryhtyä siihen sun vanhempien ammattiin, koska se on sulle kaikist luontasin reitti elämässä ja todennäköisesti se helpoin – ehkä. Ja sit mä päädyin siihen, se oli lopulta sen takii, että musta ei ole muuhun ollukkaan, just se et keskiarvo ei riittäny mihinkään muuhun kun siihen musiikkilukioon. (Okra)

Okra kertoo nuorempana uskoneen, että vanhempien muusikkous tarkoitti automaattisesti sitä, että hänkin on siinä hyvä. Hän kertoo sen näkyneen itsepäisenä asenteena toisen instrumenttinsa opettajaa kohtaan. Myös soittamisen lopettamisen ajasta hän kertoo seuraavaa: ”vaikka mä olin lopettanu sinä hetkenä sen soittamisen – ni se ovi oli silti auki siihen muusikkouuteen ja muusikoks ryhtymiseen just syntyperäni takia, koska vanhemmat oli muusikoita”. Vanhempana hän kertoo kuitenkin ymmärtäneen, ettei vanhempien muusikkous tee ihmisestä automaattisesti hyvää soittajaa. Juvonen (2000, 177) esittää, että

erityisorientaation ja ”hyvän” musiikillisen minäkäsityksen välillä on yhteys. Musiikillisesti erityisorientoitunut yksilö saattaa siis olla siis Tulamon (1993, 51) määritelmän musiikillisesta minäkäsityksestä pohjalta tulkiten tietoisempi omista ominaisuuksistaan ja mahdollisuuksistaan. Okran kohdalla tähän näyttäisi heijastuvan myös vanhempien muusikkous.

Karmiinkin näkee, että alavalintaan on ajautettu itsestään – hän kuitenkin kokee alanvalinnan olleen itsenäinen päätös.

Oikeestaan musiikkialalle suuntautuminen on tapahtunut vaan silleen itestään ja mä uskon et – siis enhän mä olis mennyt musa-alalle, jos mun porukat ei olis laittanu mua soittamaan, että siis kyllähän se kaikki pohjautuu siihen niitten musiikkikasvattamiseen, mutta [...] ei ne suoranaisesti pistänyt mua tälle uralle. (Karmiini)

Sekä Okra että Fuksia kokevat musiikkileireillä olleen merkitystä omalla musiikillisella taipaleellaan. Vaikka kumpikaan ei koe, että perheenjäsenten kanssa oltaisiin suoranaisesti jaettu leireillä musiikillisia kokemuksia – monipäisissä yhtyeissä yhteissoittoa lukuun ottamatta – voidaan tästä tunnistaa välillisiä vaikutteita musiikkipolulle; kummankin kohdalla leirille osallistumisen impulssi on lähtenyt vanhemmista. Okra tunnistaa leirikokemuksilla olevan yhteyksiä ammatilliseen valintaansa.

[...] musaleiri on todella keskeinen mun muusikkouteen ryhtymisessä. Ilman sitä tuskin ois tapahtunu koskaan mun ammattiuraa, ni sinne vaan se, että vanhemmat oli opettajina siellä ja sitte sitä kautta tuli mentyä sinne, niin se toki. (Okra)

Myös muulla tavoin tapahtunut soitonopiskelu, kuin musiikkioppilaitoksessa opiskelu, voi olla merkittävä tekijä erityisorientaation synnyn kannalta (Juvonen 2000, 163.)

Narratiivisessa analyysissä (luku viisi) nousee erityisesti Karmiinin ja Okran kohdalla esille vastahakoisuutta soittoharrastusta kohtaan – molemmat puhuvat harjoittelun olleen ”pakkopullaa”. Karmiini ”vihasi” soittamista, ja Okra halusi lopettaa soiton – lopettikin hetkellisesti. Molempien tarinoista kuitenkin ilmenee, että vanhemmat olisivat toivoneet soittoharrastuksen jatkuvan – Karmiinin kohdalla vanhemmat yrittivät neuvotella ja kertoa, miksi harrastamisen jatkaminen kannattaa (kts. alaluku 5.1).

[...] enkä mä tiedä, pystyykö sitä lapselle sit oikeesti – riippuen lapsesta – mutta että pystyykö sitä niin hyvin selittämään, että miksi me nyt laitetaan sua tekemään tätä, mutta kyl must tuntuu et porukat yritti, tai varsinkin [vanhempi] yritti sitä mulle selittää jotenkin sille rationaalisesti. [...] Mä en muista oikein muuta kun niitä semmosia, että nyt kun sä jaksat vaan tätä soittaa, niin jonain päivänä sä kyllä tykkäät siitä ja tälleen, mut ehkä just se, että – niin en mä tiä – että tavallaan et miks ne laitto mut soittamaan [instrumenttia] – kyllä mä veikkaan et ne on varmaan jotain semmosta selittänyt, että tää on tärkeä taito ja jotain tommosta, mutta se muisto mitä mulla on, niin on se, että se on ollut pakkopullaa. (Karmiini)

Myös Okra neuvotteli vanhempiensa kanssa ennen päätöstä lopettaa soittoharrastus. Hän kokee vanhempien toiminnalla olleen välittömiä merkityksiä myös ammatinvalintaansa.

Kyl se oli yhdessä tehty päätös, tai tietenkin minä sen sitten päätin – ehkä ensimmäistä kertaa ne anto mun tehdä jonkun tollasen päätöksen, joka oli hyvä juttu et vasta silloin – tavallaan et kyllä mä olisin varmaan halunnu paljon aikasemmin sen jo lopettaa, mutta onneksi vanhemmat tosiaan – vaikka pakkopullaa se olikin, onneks ne pisti mut harjottelemaan. (Okra)

Haastattelutilanteessa esitin tarkentavan kysymyksen siitä, kokeeko Okra olevansa näin ollen kiitollinen harjoitteluun pakottamisesta. Okra vastasi tähän: ”Totta kai, se on ihan perusta koko mun olemukselle”. Myös Fuksian tarinasta ilmenee, että hän kokee vanhempien toiminnalla olleen alanvalinnan kannalta hyviä seurauksia.

No ehkä semmosta tervettä vaativuutta – toki se on silloin varmaan ärsyttänyt, mutta – varsinkin sit jos kattoo siitä näkökulmasta, että mä on tänne alalle tähdännyt, niin se on kyllä ollu ihan tosi hyvä. (Fuksia)

Juvonen (2000) toteaa, että aina soittotahdottoman yksilön patistaminen ei johda positiiviseen suhtautumiseen musiikkiharrastusta kohtaan, mutta parhaassa tapauksessa niin käy. Tällöin – huolimatta harrastajan pyrkimyksistä luopua harrastuksesta heti ensimmäisen tilaisuuden tullen – soittotunneille patistaminen saa aikaan harrastuneisuuden musiikkia kohtaan. Hän toteaa kapinoinnin olevan myös mahdollinen

osa erityisorientoituneisuutta, jonka näkee juontuvan lapsuuden ajan kokemuksista. (Juvonen 2000, 38; 295)

### 7.3.2 Vanhempien suhtautuminen alalle suuntautumiseen

Kaikki haastateltavat ovat hakeutuneet musiikkialan ammatillisiin opintoihin Sibelius-Akatemiaan. Tätä on edeltänyt joukko ajatuksia, tapahtumia ja kohtaamisia, jotka ovat kaikki muokanneet kutakin yksilöä polullaan ja tuoneet heidät tähän, missä he ovat nyt. Sosioekonomisen aseman periytyvyyden kysymys (Tilastokeskus 2009; 2016) ohjaa tarkastelemaan perheenvälisiä kanssakäymisiä ja suhteita yksilöiden ammatillisten valintojen näkökulmasta.

Kaikilla haastateltavilla on sisaruksia, jotka ovat olleet musiikillisesti harrastuneita haastateltavien lapsuudessa. Karmini kertoo uskovansa, että soittoharrastuksen suhteen vanhemmat kohtelivat lapsia tasaväkisesti ja yrittivät luoda kaikille lapsilleen samat mahdollisuudet tulevaisuutta ajatellen. Okra kuvailee, että sisaruksia ei verrattu musiikillisesti perheessä keskenään, vaan heidät kohdattiin yksilöinä, ilman erityiskohtelua. Fuksia uskoo vanhempien suhtautumisen lapsiin olleen tasapuolinen, mutta kertoo myös, että ”toki sitte ku mä siitä samantyyppisestä hommast rupesin enemmän innostumaan ni sit he varmaan siihen satsas”.

Kaikki haastateltavat kokivat, että muusikkous ammattina oli valinta, johon ryhtymättömyys olisi ollut perheessä sallittua. Karmini kuvailee, että perheessä ollaan aina oltu avoimia ja kannustavia kaikille aloille, mutta otaksuu samalla, ettei vanhemmilla ole tullut mieleen tarjota ammatillisia aloja vaihtoehtoiksi lapsilleen. Hän tuo tarinassaan esiin akateemisen periytyvyyden ilmiön – sen, että lukioon meneminen oli heidän perheessään omaksuttu itsestäänselvyys. Ammattiin tähtääviä opintovaihtoehtoja pohdittiin yhdessä kotona ääneen.

Sillon kun lukiossa piti miettii, et minne menee, niin kyl ne aika vapaasti anto mun päättää mitä mä teen. [...] Kun mä molemmille puhuin niistä mun vaihtoehtoista mitä mä oon miettinyt, et mä ajattelin lukiossa et mä meen opiskelee kieliä, niin sitten ne oli molemmat silleen – tarjos mulle vaihtoehtoja, oli silleen että mitä jos menisit Wieniin, tai mitä jos sä menisit opiskelemaan tätä ja tätä, et miltä se kuulostaa, et ei ne mitenkään ollu mulle

silleen, että pitää mennä opiskelemaan musiikkia tai mitään tämmöstä. Ne on ollu hyvin avoimia. (Karmiini)

Karmiini kuvailee, että aikuisiällä vanhemmat ovat ottaneet ”aika paljon taka-askelta ja ollut silleen, että me tehdään ite omat valintamme”. (Karmiini) Hän kokee sen olleen toisaalta hyvä, etteivät vanhemmat ole puuttuneet valintoihin liikaa, mutta kertoo samalla toivoneensa joskus enemmän tukea joissain asioissa.

Okra kertoo löytäneensä innon soittamista kohtaan lukiossa, löydettyään käsiinsä kolmannen instrumenttinsa. Hänen harjoittelumääränsä kasvoi niin paljon, että uskoo vanhemmille olleen selvää jo siinä vaiheessa, että Okra suuntautuu alalle. Hän arvelee vanhempien olleen iloisia ja ylpeitä hänen päästessään Sibelius-Akatemialle. Hän kuvailee vanhempien suhtautumisen musiikintekemistä kohtaan olevan ”kannustava musiikkipuolella, että ei siinä missään vaiheessa ollu mitään kysymyksiä, että pitäiskö sun tehdä jotain muuta”. (Okra) Hän myös kuvailee kahden sisaruksensa päätyneen jättämään musiikin harrastukseksi ja hakeutuneen muille kuin musiikillisille aloille. Vanhempien suhtautumisesta tähän hän kertoo, ettei sisaruksia kohdella valinnan vuoksi eri tavalla.

Fuksialle musiikkialan valinta alkoi kirkastumaan Sibelius-Akatemian nuorisokoulutusopintojen aikana. Hän kertoo vanhempien suhtautuneen lähtökohtaisesti positiivisesti alanvalintaan, ”mut jos mä olisin halunnu sitä vaan harrastaa, niin se ois ollu myös hyvin ookoo ja ehkä toivottavaakin jossain vaiheessa vanhempien ajatuksissa.” (Fuksia)

Karmiinin ja Fuksian tarinoista ilmenee kuitenkin myös vanhempien huolta alalla pärjäämiseen liittyen. Huolimatta vanhempien kannustavuudesta, Karmiini on huomannut tämän erityisesti seuratessaan pedagogivanhempansa suhtautumista sisaruksensa alanvalintaan.

No niillä on aika rationaalinen suhtautuminen siihen. [...] Jos mä mietin vaik sitä [sisaruksen] [instrumentti]rautamista niin kyllä esim porukat on ollut, erityisesti [pedagogivanhempi], aika huolissaan siitä, että onko sillä rahkeita siihen hommaan – ja että se on enemmän menny niin päin, että tavallaan ne kannustaa ehdottomasti tekemään sitä mitä haluaa, mutta kyl ne on ollu aina vähän silleen, että on on myös ihan ok jos sä haluat vaan pitää sen harrastuksena. (Karmiini)

Fuksia kertoo, että kun hän alkoi harjoittelemaan tosissaan ja halusi tulla ”oikeesti hyväks”, niin perheessä tehtiin selväksi vaivannäkemisen tärkeys harjoittelussa – perheessä ”painotettiin, et jos sä oikeesti haluat tätä, niin sitte pitää harjotella enemmän – semmosia realiteetteja”. Fuksia kokee, että perheessä musiikista keskusteltiin paljon, sillä kaikki perheenjäsenet olivat siitä kiinnostuneita. Keskusteluissa esiintyi myös musiikkialan ankaruus.

Kyl he aina siitä on myös varoitellu, että tää on aika rankka ala tai silleen, et pitää kyl sit tehdä sitä duunia, et jossain vaihees mä muistan, että he oli jopa sillee että ooks sä ihan varma et sun kannattaa nyt lähtee tähän hommaan – mikä on sinänsä hauska, ku itekin kuitenkin siihen lähteny, että – mutta kyllä positiivisesti, varsinkin nykyään ku on ehkä luotto siihen, että siitä ehkä tuleekin jotain. (Fuksia)

## 8 Pohdinta

Tässä luvussa teen tutkimustuloksista yhteenvedon ja esittelen niihin perustuvia johtopäätöksiä. Jaan pohdintojani tutkielman aiheen ympärillä, ja tarkastelen tutkimustuloksien ja tutkielman merkitystä. Toisessa alaluvussa tarkastelen tutkimuksen laatua ja luotettavuutta. Lopuksi esittelen mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

### 8.1 Yhteenvedo ja johtopäätökset

Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä ymmärrystä siitä, minkälaisia merkityksiä perhesuhteisiin liittyy musiikillisen minuuden muodostumisen ja erityisorientaation näkökulmasta. Tätä tarkasteltiin perhekontekstissa, jossa yksi tai kumpikin vanhemmista ovat muusikoita. Aineistonkeruun väline ja kohde oli tarinallisuus keinona välittää merkityksiä kertomuksien kautta. Kaksivaiheisen analyysin avulla pyrin vastaamaan seuraaviin kysymyksiin: 1) Millaisia merkityksiä perheen sisäiset musiikilliset arvot ja käytännöt saavat yksilön tarinoissa musiikillisen minuuden rakentumisessa? ja 2) Kuinka yksilöt kokevat perheen merkityksen musiikilliseen kasvuunsa ja erityisorientaation muodostumiseen elämänkaarensa eri vaiheissa?

Voidakseni ymmärtää yhteyksiä arvojen ja käytäntöjen sekä musiikillisen minuuden ja erityisorientaation välillä, analysoin, minkälaisia perheeseen liittyviä musiikillisia arvoja ja käytäntöjä haastateltavien tarinoissa käsitellään. Tutkimustulokseni osoittavat, että kaikki haastateltavat kokivat musiikin merkityksellisyyden olevan näkyvää perheessä. Pedagoginen alavalinta nähtiin yhtenä musiikin merkityksellistäjänä vanhemman elämässä. Vastaavasti merkityksellisyyttä tunnistettiin kuitenkin myös puhtaasti soittamisen iloon ja valittuun elämäntapaan liittyvänä. Kaikkien haastateltavien vanhemmista vähintään toinen toimii myös pedagogisella alalla. Huolimatta siitä, ettei tutkimushaastattelussa (kts. liite 3) kysytty vanhempien pedagogisen alavalinnan merkityksistä yksilön elämään, nousi tarinoissa vaihtelevasti esille sen merkityksellisyys – erityisesti Karminiini koki vanhempansa pedagogisuuden heijastuneen vanhemman toimintaan ja arvoihin. Pedagogisuuden merkitys nousi tarinoissa esiin erityisesti sitä kautta, että pedagogisuus nähtiin merkityksellisenä vanhemman omassa elämässä, ja sen nähtiin heijastuvan tätä kautta haastateltavien elämiin.

Impulssi soittoharrastuksen aloittamiseen nähtiin tulleen vanhemmilta. Kaikki haastateltavat tunnustivat vanhempien vaikuttaneen jollain tasolla myös musiikillisten taitojen ja harjoittelukäytäntöjen kehitykseen. Tämä tunnistettiin erityisesti harjoitteluun käytettävän ajan arvottamisessa. Siinä oli haastateltavien kohdalla kuitenkin eroja, nähtiinkö vanhempien aktiivisten toimien vai olemuksen olevan suurempi tekijä musiikillisen minuuden kehityksessä. Erityisesti Okran ja Fuksian tarinoissa nousi esille kokemukset jo suhteellisen varhaisessa iässä rakentuneesta toimijuudesta. Tämä ilmeni kuvailuissa musiikkiharrastuksen pariin lähtemisestä ja harjoittelusta omaehtoisena, aktiivisena toimintana. Baumeister (2011) näkee toimijuuden kehittymisen liittyvän minuuden muodostuneisuuden olennaisesti. Erityisesti kahden haastateltavan kohdalla esiintyi vastarintaa soittamista kohtaan. Tästäkin huolimatta vanhempien toiminnalla nähtiin merkityksellisyyttä sen kannalta, miten musiikillisesti elämässä edettiin.

Ammatilliseen alavalintaan nähtiin perheenjäsenten vaikuttaneen niin välillisesti kuin välittömästi. Kaikki haastateltavat kokivat, että vanhemmat olisivat suhtautuneet myönteisesti myös muuhun uravalintaan kuin muusikkouteen. Perheenjäsenten asettamista esimerkeistä löydettiin kuitenkin merkityksiä alavalinnalle. Erityisesti yhden haastateltavan kohdalla korostui esimerkin voima sekä kokemus siitä, että muusikon uravalinnan luonnollisuuteen vaikutti hänen syntyperänsä. Tämä vie ajatukset ainaiseen ”nature vs. nurture”-debattiin. Kuten luvussa 2 avasin, on musiikillista herkkyyttä ja kykyä pystytty osoittamaan jo imeväisikäisissä (mm. Dissanayake 1999; Papaeliou & Trevarthen 1994; Trehub ym. 1997). Vanhemman ja lapsen välinen vuorovaikutus – eli lapsen sosiaalinen ympäristö – voidaan kuitenkin nostaa musiikillisen minän kehityksen kannalta keskiöön (Hargreaves, Miell & MacDonald 2002; Trevarthen 2002). Juvosen orientaatioteoriaan (2000, 61) kuuluva musiikillisen kompetenssin termi tunnistaa musikaalisuuden ja perimässä annetun lahjakkuuden osa-alueiden kytkeytyvän musiikilliseen sivistykseen, joka sisältää kokemuksen ja ympäristön tarjoaman tietotaidon. Tutkimuksessani olennaista ei kuitenkaan ole totuuden löytäminen siinä, miten suuri merkitys perimällä tai ympäristöllä on musiikillisen minuuden tai erityisorientaation näkökulmasta, vaan mielenkiintoista oli nimenomaan se, minkä painoarvon syntyperälle haastateltavat itse antoivat.

Länsimaisen kulttuurin individualismilla on pitkät juuret, ja sen kehitykseen ovat vaikuttaneet useat yhteiskuntahistorialliset, taloudelliset ja poliittiset muutokset. Länsimaisessa ajattelussa on pitkään painotettu "sisäisen minuuden" eli yksilön henkilökohtaisen itsen merkitystä. Minuuden ympärille on keskittynyt tarkkailua, moraalista pohdintaa ja tie-

toista muokkaamista enenevässä määrin. Tämä lisääntynyt itsen tutkiskelun ja kehittämisen tarve näkyy esimerkiksi päiväkirjojen kirjoittamisena, tunnustuksellisina omaelämäkertoina ja lisääntyneenä psykoterapiana. (Hänninen 2002, 41–44.) Kuntoutuspsykoterapiaan hakeutuneiden määrä 2000-luvun aikana on ollut nousujohteista, mille etsitään syitä esimerkiksi siitä, että mielenterveysongelmista puhuminen on arkipäiväistynyt (Kansaneläkelaitos 2024). Lisääntynyt ahdistuneisuus ja masentuneisuus ovat 2000-luvun ongelmia, joiden kanssa ihmiset saattavat joutua kasvokkain niin opiskelu- kuin työyhteisöissä. Omassa elinpiirissäni ongelma on näkynyt myös keskusteluna toisen maailmansodan jälkeisistä ylisukupolvisista traumajäljistä – vanhemmuussuhteisiin on luotu suurempaa valokeilaa tarkastellessa oman elämän malleja, valintoja ja taipumuksia. Eletään ajassa, jossa on tilaa tarkastella ja kyseenalaistaa, muuttua ja muovata. Voidaan siis ajatella, että yhteiskunta kannustaa minän pohdintaan ja määrittelyyn – sitä kautta voi päästä kiinni merkityksellisyyden kokemukseen (Saastamoinen 2006, 170). Tutkimustulosteni merkityksellisyyttä voidaan tarkastella tästä näkökulmasta; tutkimukseni toteutus voi tarjota eväitä minuuden tarkasteluun niin lukijoille kuin tutkimukseen osallistuneille henkilöille. En näe merkityksellisyyttä ainoastaan tuloksissa, vaan myös muissa tutkimuksen toteutuksen työvaiheissa, kuten tutkimushaastattelun toteutuksessa. Siinä missä keräsin aineistoani avoimin mielin ja tilaa antaen Hännisen (2018) neuvoja mukaillen, tarjosin haastateltaville myös varsinaisen aineiston keräämisen jälkeen pienen ikkunan toisenlaiseen lähestymistapaan minuuden tarkastelussa Maxine Greenen filosofiaa raottaen (kts. liite 3, osio 4).

Scarlato (2021) käsittelee väitöskirjassaan Maxine Greenen filosofista lähestymistä ihmisen käsitykseen itsestä; sen sijaan, että keskityttäisiin kuvaamaan identiteetin konseptia monen muun tutkijan tavoin, Greenen työ keskittyy kuvaamaan minuuden kehitystä joksikin tulemisena (*becoming*). Joksikin tulemisen lähestymisessä korostetaan tämän hetken ja tulevan keskeisyyttä minuuden käsityksen kehittymiselle. Siihen tarvitaan tietoista tahtoa tarkastella joka hetkessä uudelleen tässä ajassa elävää minää (*I*), jonka käsitetään olevan alati muutoksessa. Tulevan merkitys näkyy yksilön ymmärryksessä itsestä, joka pyrkii jatkuvasti tulemaan paremmaksi versioksi itsestään ja käsittää tämän prosessin aineellisen jatkuvuuden. (Scarlato 2021, 12.) Greene (1988, 23) toteaa, ettei joksikin tuleminen vaadi kuitenkaan jatkuvaa itsen (*I*) ja todellisuuden muuntamista, vaan ennemmin avoimuutta perspektiivien laajentumiselle sen sijaan, että jumiututtaisiin pysyviin (*fixed*) ja ennaltamäärätyihin (*pre-defined*) käsityksiin.

Greenen filosofia ei päätenyt käsitteelliseen viitekehukseen tutkimuksen käsitteellisen viitekehksen laajuuden vuoksi, mutta se on näkökulma, joka tarjoaa mielestäni inspiroivaa näkökulmaa minuuden tarkasteluun jatkotutkimuksessa. Tutkija on konstruktivisissa, tulkinnallisissa lähestymistavassa väistämätön osa tutkimuskohdetta – todellisuus muodostuu ihmisten välisessä sosiaalisessa kanssakäymisessä (Heikkinen 2018, 156–157). Tuntui siis hyvin luonnolliselta tuoda tutkimusprosessiin kanssakäymistä, joka oli vuorovaikutteista ja jossa pyrin tietoisesti tarjoamaan haastateltaville uutta näkökulmaa minuuteen – aineistonkeruun päätteeksi. Tässä korostuu tutkielmani merkityksellisyys myös matkana, ei ainoastaan päämääränä. Greenen filosofista näkemystä olisi voinut tämän työn kontekstissa soveltaa tarkastelemalla syvemmin, minkälaisia mahdollisuuksia haastateltavat näkevät musiikillisen minänsä kehityssuunnassa – ajatuksenvirtatehtävään olisi voinut liittää ylimääräisen osion, jossa keksitään omaan muusikkouteen liittyviä sanoja, jotka voisi nähdä itseen liittyvinä potentiaaleina.

Huomaan erityisorientaation näkökulmasta pääasiallisena mieltäni askarruttavana tekijänä sen, että mitkä tekijät vaikuttavat yksilön elämässä ratkaisevasti siihen, että musiikki syvenee yleisorientaatiosta erityisorientaatioon ja sieltä edelleen ammatilliseen orientaatioon. Harrastaminen tapahtuu usein instituutioiden kautta ja siihen osallistuminen on vapaaehtoista. Usein kuitenkin vanhempi päättää harrastuksen aloituksesta tai harrastamisesta (Juvonen 2000, 38), mikä herättää kysymyksen: kenelle toiminta on vapaaehtoista? Vanhemmalle vai lapselle?

Juvonen (2000, 38) puhuu myös vapauden osittaisesta menettämisestä harrastuksen siirtäessä instituutioon, päämäärien korostuessa ja asetettujen tavoitteiden alkaessa määrittää toimintaa. Väitöskirjatutkimukseen osallistuneista noin kolmannes on harkinnut musiikkiharrastuksen lopettamista tai instrumentin vaihtamista (Juvonen 2000, 171). Juvosen (2000) erityisorientaatiotutkimus, kuten tämäkin tutkimus, osoittaa, että koetut kielteiset kokemukset ja tuntemukset eivät ole estäneet erityisorientaation syntyä. Huolimatta siitä, että luvussa neljä esiteltyt kaaviot yleis- ja erityisorientaation synnystä ovat selkeä havainnollistus aiheesta, uskallan väittää, etteivät ne taivu oikeassa elämässä niin yksivivaisesti kokemusten myönteisyydestä harrastuneisuuteen ja kielteisyydestä sen loppumiseen. Borthwickin ja Davidsonin tutkimus (2002, 63) on yksi esimerkki siitä, miten perinteisten musiikillisten arvojen välittäminen jälkipolville saattaa mennä vanhempien kielteisten kokemusten ja halun välttää musiikkisuhteen jatkamista edelle.

Myönteisten kokemusten johtaminen musiikkiharrastuksen jatkumiseen, minäkäsitysten vahvistumiseen sekä erityisorientaationi syvenemiseen ei ole ollut yksiselitteistä myöskään omalla kohdallani. Olen aikuisiällä tunnistanut, että kompleksisen musiikkisuhteeni taustalla on kompleksinen vanhemmuussuhde. Nuorella iällä musiikki muuttui minulle välineeksi vanhemman hyväksynnän hakemiseen, mikä aiheutti voimakasta sisäistä ristiriitaa; tunteet vaihtelivat raivokkaasta kapinasta ja inhosta tarpeeseen tarttua soittimeen jälleen kerran. Silti olen muodostanut päällekkäisiä erityisorientaatioita, kohta jo kahdesta ammatillisesta musiikkioppilaitoksesta valmistuneena. Haluan tuoda tämän esiin osoittaakseni, että vaikka kielteisten ja myönteisten kokemusten vaikutus on merkittävä niin musiikillisen orientaation suunnan kuin musiikillisen minäkäsityksen ja laajemmin minuuden muotoutumisessa, eivät ne välttämättä yksinään riitä selittämään ilmiöitä. Musiikillisen minuuden ja orientaation tutkiminen perhekontekstissa voi olla haastavaa, sillä itse pääsin käsiksi haasteellisen musiikkisuhteen juurisyihin vasta vuosien terapian jälkeen. En väitä, että kaikissa perhesuhteissa on ongelmia, mutta väitän, että vanhemmuussuhteisiin liittyvä kompleksisuus voi olla näkymättömissä ihmiseltä. Motivaatio ja innostus tarttua vanhemmuussuhteiden tarkasteluun lähti alun perin kiinnostuksesta kiintymyssuhteiden (Bowlby 1969) ja musiikillisen minuuden välisestä yhteydestä perhekontekstissa, mutta sen tutkimiseen tarttuminen tuntui maisterintutkielman laajuudessa työssä haasteelliselta.

## 8.2 Luotettavuustarkastelu

Miksi tarinallinen ihmiskäsitys soveltuu musiikillisen minuuden tarkasteluun? Usein puhutaan, että musiikin kieli on sanatonta, ja voi ylittää kansainvälisetkin rajat – tuntemattomalla kielellä laulettu kappale voi koskettaa ja viulun ääni itkettää. Kuitenkin kun musiikki siirretään sosiaaliseen kontekstiin ja todellisuuteen, jossa se elää, kehittyy ja on, löytyy kerronnallisuudelle paljonkin sijaa. Muusikon työ vaatii työtä ja oppia. Sitä opitaan sosiaalisissa tilanteissa, jossa käytetään kieltä. Musiikkia soitetaan, lauletaan ja siitä saadaan palautetta. Palaute voi olla sanallista tai sanatonta ja sitä voidaan saada erilaisissa esiintymistilanteissa instrumenttiopettajan lisäksi perheenjäseniltä, ystäviltä ja tuntemattomilta. Mutta onko mikään sanaton palaute oikeasti sanatonta? Onko sanattoman ja sanallisen palautteen ero se, että sanat eivät tule toisen suusta, vaan niitä tulkitaan ja puetaan sanoiksi oman pään sisällä, jossa toisen eleet tai eleettömyys viestii enemmän kuin tuhat sanaa?

Hänninen (2003, 14) kiteyttää 1990-luvun näkyvimmäksi kehitystrendiksi sosiaalipsykologian kentällä ajatuksen siitä, että kieli nähdään todellisuuden heijastamisen lisäksi myös sosiaalisen todellisuuden luomisen välineenä. Syventyessäni tutkimusta tehdessä kokemuksellisuuden ja kerronnallisuuden käsitteisiin, jouduin kasvokkain pohdintojen kanssa siitä, että minkälaista tietoa voin kerronnallisella lähestymisellä tuottaa. Vaikka se tuntui luontevalta tavalta lähestyä kokemuksen tutkimusta perhekontekstissa, törmäsin myös tuotetun kielen rajallisuuteen kokemusten välittäjänä. Tällaista vaikeasti verbaaliseen muotoon taipuvaa tietoa Laine (2018, 33) kuvaa ”kokemustiedoksi”; ihmisellä voi olla sisällään kokemuksia, esimerkiksi toisen ihmisen persoonasta tai vaikkapa aistihavainnoista, jotka ovat enemmän epämääräisiä tunteita, mielikuvia ja aavistuksia kuin selvärajaisia käsityksiä. Kokemuksellisuus ja tarinallisuus voivat siis tarjota tutkimuksen kontekstissa myös haasteita. Kokemusten välittäjän lisäksi tilanteessa on myös tulkitsija – tutkija. Heikkilä (2023) muistuttaa, että tutkijan tulkintaan sisältyy aina myös sanallistamatonta ja tiedostamatonta – huolimatta siitä, että erilaiset aineiston tuotto- ja analysointitavat mahdollistavat rikkaan kuvauksen tulkittavasta ilmiöstä. Hän muistuttaa, että tutkijan reflektiivisyydellä on rajansa, vaikka se onkin hyvä keino läpivalaista tutkimusprosessia. (Heikkilä 2023, 112.)

Ihmisyyden rajat tulivat vastaan tutkimushaastatteluissa myös muistin näkökulmasta. Tarkastelun kohteena olivat kokemukset menneestä, osin lapsuudesta saakka. Osalle tutkittavista tuotti vaikeuksia muistaa kokemuksia lapsuudesta. Tällöin tarinat antoivat ymmärtää, että haastateltavat otaksuivat asioiden olleen jollain tavalla. Miettunen (2014, 169) korostaa, että se, mitä muistetaan, korostetaan, jätetään kertomatta ja millaisia merkityksiä menneille tapahtumille sekä kokemuksille annetaan, määräytyy kerrontahetken ja sen olosuhteiden mukaan. Enimmäkseen tästä ei kuitenkaan muodostunut ongelmaa kerronnallisen vapauden vuoksi haastatteluissa; haastateltavat saivat vapaasti tuoda esiin sellaisia asioita, jotka tulivat mieleen. Korostin tätä vapautta myös haastateltaville ääneen ennen haastattelun alkua. En myöskään ole etsinyt tutkimuksessani vastauksia siihen, mitä perheiden välisissä kanssakäymisissä on objektiivisesti tapahtunut. Tutkimukseni näkökulmasta olennaiseksi nousee Teräksen ja Koivusen (2018, 163–164) esille tuoma ajatus muistitiedon omistajuudesta; muistaminen ja siitä kertominen omien kokemusten kautta on itsessään arvokasta.

Yksi huomionarvoinen seikka on, että huolimatta haastattelun puolistrukturisesta luonteesta – tai ehkä juuri sen vuoksi – painottuivat keskusteluissa eri haastateltavien kanssa hieman erilaiset sisällöt. Myös aineiston tarinallisuuden piirteissä oli eroja; toiset olivat

selkeästi tarinallisempia kuin toiset. Tarinallisten piirteiden vaihtelevuus vaikutti väistämättä myös aineistonanalyysiprosessiin – toisiin aineistoihin tuntui soveltuvan paradigmaattisesti painottuva analyysitapa paremmin kuin toisiin. Tästä näkökulmasta nousi kahden analyysitavan hyödyntäminen edukseen.

Laadullisen kentän tutkijat ovat paheksuneet historiallisesti dominoineen kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen lähestymisen vastakkainasettelua (Leavy 2015, 6). Laadullisen tutkimusmenetelmän arvoissa nähdään kuitenkin subjektiivisten kokemusten ja käsitystenluomisen prosessien tärkeys ja pyrkimys syvään ymmärrykseen – pieni otos, yksityiskohtainen tieto. Positivistiseen totuuden etsimiseen liittyy objektiivinen pyrkimys löytää tietoa, mutta taideperustainen tutkimus (*arts-based research*) on kirvoittanut tiedekentän kehitykselle tärkeää keskustelua tiedon ja tutkimuksen muodostumisesta ylipäätään (Leavy 2015, 7–9; 11). Narratiivisen tutkimuksen ympärillä on käyty paljon keskustelua sen reliabiliteettiin ja validiteettiin liittyvistä seikoista sekä niiden sopivuudesta kerronnallisen tutkimuksen laadun arvioinnissa. Tulkinnallisessa, konstruktivistisessä lähestymistavassa nähdään todellisuuden muodostuvan ihmisten välisessä sosiaalisessa kanssakäymisessä, jossa tutkija ja tutkittava ovat erottamatta yhteydessä – tutkija on väistämättä osa tutkimuskohdetta, jolloin reliabiliteetin ja validiteetin käsitteet eivät sellaisenaan enää palvele tutkimukseni laadullista tarkastelua. (Heikkinen 2018, 156–157). Erkkilä (2011, 198) kiteyttää narratiivisen suuntauksen lähtökohdaksi kertojan näkökulman – yksilön ainutlaatuisen näkökulman ymmärtäminen kontekstissaan on keskiössä, jättäen varjoonsa tärkeyden tarkastaa asioiden paikkansapitävyyttä muusta lähteistöstä. Näin ollen yhdeksi tärkeäksi tutkimuksen laatua määrittäväksi kriteeriksi nousee se, onnistuinko antamaan tutkitaville äänen; kertomaan heidän tarinaansa tulkintani kautta. Tässä onnistuakseni mahdollisimman hyvin, lähetin haastateltaville maisterintutkielman luettavaksi kahteen kertaan ennen työn lopullista palautusta ja julkaisua.

Oli eettinen valinta huolehtia haastateltavien pseudonymisoinnista. Tunnistettavuuden vähentäminen kuitenkin vaikutti myös aineistonanalyysiin, erityisesti erityisorientaation käsitteen kannalta; Juvosen teoria (2000) käsittää sisälleen laajan kuvauksen orientaatiota määrittävien musiikkityylien luokittelusta, sekä kuhunkin musiikkityyliin orientoituneen henkilön erityisorientaation kehityskaaresta. Anonymiteetin säilyttämiseksi oli minun valittava aineistonanalyysin työkalut oikein; keskityin tulkitsemaan tarinoissa esiintyviä selityksiä erityisorientaation kehitykselle yksilöllisesti, asettamatta odotuksia genresidonaisista muodostumismalleista. Kerronnallisuus oli tämän huomioiden eettinen ja luotettavuutta lisäävä lähestymistapa tutkimuksen toteuttamiselle.

Yksi tutkimuksen laatuun vaikuttava tarkastelun kohde on käsitteellisen viitekehysten, metodologian ja metodien sekä tutkimusongelman yhteensopivuus; saatiinko valinnoilla valideja tuloksia? Erityisorientaation teoria (Juvonen 2000) ja musiikillinen minuuus sopivat tarkastelukulmina hyvin yhteen, sillä niissä on paljon yhtymäkohtia. Myös perheen kontekstiin käsitteet istuivat hyvin. Tuloslukua kirjoittaessani huomasin kuitenkin myös, miksi toimijuutta tutkitaan usein identiteetin ja minuuden tarkastelun rinnalla. Se olisi ollut luonteva tarkastelukulma myös tässä tutkimuksessa. Käsite oli alun perin osa käsitteellistä viitekehystäni, mutta rajautui käsitteiden sekä näkökulmien laajuuden vuoksi pois. Erityisorientaation teorian löysin tilalle suhteellisen myöhäisessä vaiheessa tutkielman työstöä, mutta se tuntui osuvalta näkökulmalta aiheeni tarkasteluun; se tarjosi konkreettisia muuttujia musiikkisuhteen tarkasteluun. Laadullisen tutkimuksen toteutus vaatii tutkijalta tiedostuskykyä siitä, että oma tietoisuus kehittyä tutkimuksen kuluessa ja valmiudet tutkimuksellisiin uudelleenlinjauksiin ovat mahdollisia. (Kiviniemi 2018, 62; 84.)

Olen tiedostanut oman positioni läpi tutkimustyön; kiinnostus tutkimusongelmaa kohtaan on kirvonnut oman elämäni, osin kipeistäkin kokemuksista, minkä näen niin vahvuutena kuin haasteenakin. Koen tutkimuksen aiheen merkitykselliseksi, mutta olen joutunut käymään monet pohdinnat läpi siitä, miten omat kokemukseni heijastuvat metodologisissa valinnoissani ja esimerkiksi haastattelukysymysten muotoilussa. Olen onnistunut kuitenkin valjastamaan omakohtaisuutta myös edukseni. Tutkimushaastatteluihin luotettavuutta tuo kerronnallisen haastattelun periaatteiden mukaisesti haastattelutilanteissa rakennettu luottamus haastateltaviin avoimuuden kautta, ja osoittamani aito mielenkiinto ja ymmärtävä läsnäolo (Hyvärinen 2017, 32). Tiedostavuuteni aiheen omakohtaisuutta ja ennakkokäsityksiäni kohtaan antoi kuitenkin tilaa ensisijaisesti haastateltavien kokemuksille, omieni sijaan.

### 8.3 Tulevia tutkimusaiheita

Tulokset osoittavat, että muusikkoperheissä oli myös pedagogista musiikillista työtä tekeviä vanhempia. Luontevana jatkotutkimusaiheena tutkielmalleni näen kysymyksen siitä, minkälaisia merkityksiä vanhemman pedagoginen suuntaus saa kasvatustyössä kotona. Musiikin kontekstissa herää myös kysymys siitä, missä suhteessa muusikkovanhempi tekee pedagogista työtä muun musiikillisen toiminnan ohessa, ja miten tähän pedagogiseen työhön suhtaudutaan – kokevatko muusikkovanhemmat pedagogiset taidot musiikillisista taidoista erillisenä tekijänä?

Mielenkiintoista ja hyvinkin luontevaa voisi olla myös tutkia musiikillisen toimijuuden kehittymistä nimenomaan muusikkoperheiden kontekstissa. Toimijuuden syntymiseen liittyviä osatekijöitä voisi tutkia niin vanhemman kuin lapsen näkökulmasta ja olisikin mielenkiintoista ymmärtää, minkälaisia välillisiä ja välittömiä merkityksiä vanhemman toiminnassa ja kasvatuksessa toimijuuden näkökulmasta nähdään. Siirtyykö kokemus toimijuudesta vanhemmalta lapselle?

Tämä tutkimus ohjasi osaltaan haastateltavia tarkastelemaan itseään objekteina. Kysymyksenasettelut haastattelussa keskittyivät näkökulmaan, miten kasvuympäristö ja perhe on heihin vaikuttanut. Kysymykset kääntyvät luontevasti tarkastelemaan ympäristön vaikutuksia itseen, kun kysymyksessä on musiikillinen minuus, mutta olisi mielenkiintoista tutkia lisää sitä, millaisia puolia oman musiikillisen minuuden ja erityisorientaation näkökulmaan saataisiin sitä kautta, että haastateltavat tarkastelisivat itseään aktiivisina vaikuttajina osana perheyhteisön monisyistä kokonaisuutta. Mitä jos aihetta tarkasteltaisiinkin käänteisesti – millainen vaikutus sinulla on mahdollisesti ollut muiden perheenjäsenten musiikkisuhteeseen? Fokusta voitaisiin kääntää tarkastelemaan tarkemmin perhettä dynaamisena kokonaisuutena, esimerkiksi perheidentiteetin käsitteen näkökulmasta.

Rajasin työni yksilöiden muodostamiin käsityksiin sellaisten yksilöiden kohdalla, jonka vanhemmilla tiesin olevan muusikkotaustaa. Yksi jatkotutkimuksen kohde voisi olla tutkia erityisorientaatiota ja musiikillista minuutta perhekontekstissa myös tarkastelemalla sellaisia perheitä, joissa muusikkotaustaa ei lähisuvussa esiinny.

Ajankohtaisena ja tärkeänä jatkotutkimusaiheena näen myös instituutioiden ja kodin välisen merkityksen ja vastuun tarkastelun musiikillista orientaatiota tukevan toiminnan edistäjinä 2020-luvulla. Musiikkiharrastustoiminta tapahtuu useimmiten ohjatusti erilai-

sisä instituutioissa, joissa kriteerit ja suunta musiikilliselle toiminnalle on määritelty ulkopuolelta (Juvonen 2000, 37–38). Erityisorientaation kehittymiseksi vaaditaan kuitenkin monipuolisesti musiikillista kompetenssia, musiikkimakua ja musiikillista maailmankuvaa laajentavaa toimintaa, minkä vuoksi peruskoulun merkitystä ei voi ohittaa. Nyky-yhteiskunnassa jaetaan näkemys siitä, että kasvatusvastuu jakautuu kodille ja koululle (perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Perusopetuslaki 1998), mutta mielenkiintoista olisikin tarkastella, minkälaisessa merkityssuhteessa kodissa ja koulussa tapahtuva toiminta on musiikillisen orientaation kehitystä tukevien taitojen näkökulmasta nykyään. Huoli laadukkaasta, oppilaan musiikillista maailmankuvaa rikastuttavan opetuksen vähenemisestä on suuri. Viimeisimmät uutiset Helsingin kaupungin päätöksestä kohdistaa resursseja kielten opetukseen musiikin sijaan (Vahtera 2024) eivät herätä luottamusta siihen, että laadukkaan musiikinopetuksen arvostus olisi lähtemässä kasvuun. Olen huolissani siitä, että heikentyvä musiikinopetuksen laatu ja arvostus aiheuttavat meille tilanteen, jossa lapsille ei tarjoudu kouluissa enää tarpeeksi mahdollisuuksia musiikillisen orientaation syventämiseen. Voisiko tämä tarkoittaa pahimmillaan tilannetta, jossa perheen resurssit, tuki ja kannustus ovat erityisorientaation ja musiikillisen minuuden kehittymisen ehto?

# Lähteet

Alasuutari, Pertti (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.

Baumeister, R. F. (2011). Self and identity: a brief overview of what they are, what they do, and how they work. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1234, 48–55.

Bartlett, F. C. (1932/1995). *Remembering. A study in experimental and social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Behrman, J. R. (2012). Family background, education determination and policy implications: Some selected aspects from various countries. Teoksessa D. Conley & K. Albright (toim.) *After the bell – Family Background, Public Policy, and Educational Success* (34–52). Lontoo: Routledge.

Bowlby, J. (1969). *Attachment. Attachment and loss: Vol. 1. Loss*. New York: Basic Books.

Borthwick, S. J. & Davidson, J. W. (2002). Developing a child's identity as a musician: a family 'script' perspective. Teoksessa R. A. R. MacDonald, D. J. Hargreaves & D. Miell (toim.) *Musical Identities*. (55–68). New York: Oxford University Press.

Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible words*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Castrén, A.-M., Forsberg, H., & Ritala-Koskinen, A. (2019). Harvinaisesta ja kielletystä tavanomaiseksi ja hyväksytyksi: muuttuva kulttuurinen ymmärrys av(i)oerosta suomalaisessa yhteiskunnassa. *Janus*, 27(4), 344–361.

Cooley, C. H. (1922). *Human nature and the Social Order* (Revised edition). New York: Charles Scribner's Sons. Saatavissa: [https://brocku.ca/MeadProject/Cooley/Cooley\\_1902/Cooley\\_1902toc.html](https://brocku.ca/MeadProject/Cooley/Cooley_1902/Cooley_1902toc.html). Luettu 13.5.2024.

Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1997). *Talented Teenagers: The Roots of success and failure*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dissanayake, E. (1999). Antecedents of the temporal arts in early mother-infant interaction. Teoksessa N. Wallin & B. Merker (toim.) *The Origins of Music*. (37–55). Cambridge, MA: MIT Press.

- Elliott, D. J. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press.
- Entwisle, D., Alexander, K. L., & Olson, L. S. (2012). Young children's achievement in school and socioeconomic background. Teoksessa D. Conley & K. Albright (toim.) *After the bell – Family Background, Public Policy, and Educational Success*. (59–74). Lontoo: Routledge.
- Erkkilä, R. (2011). Narratiivinen kokemuksen tutkimus: Koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus*. (79–95). Tampere: Juvenes Print.
- Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. (209–231). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. (2015). Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. (89–102). Juva: Bookwell Oy.
- Evetts, J. (2013). Professionalism: Value and Ideology. *Current Sociology*, 61(5–6), 778–796.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism, the Third Logic: On the Practice of Knowledge*. Chicago: University of Chicago Press.
- Green, L. (2002). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*. Aldershot: Ashgate Publishing Company.
- Hargreaves, D. J., Miell, D., & MacDonald, R. A. R. (2002). What are musical identities, and why are they important? Teoksessa R. A. R. MacDonald, D. J. Hargreaves, & D. Miell (toim.) *Musical Identities*. (2–14). New York: Oxford University Press.
- Heikkinen, H. L. T. (2018). Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. (170–187). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helkama, K., Myllyniemi, R., & Liebkind, K. (1998). *Johdatus sosiaalipsykologiaan*. Helsinki: Edita.
- Hänninen, V. (2003). *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. (2009). Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. (189–222). Tampere: Vastapaino.

Hyvärinen, M. (2017). Kertomushaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. (145–162). Tampere: Vastapaino

Kansaneläkelaitos. (2024, 3. elokuuta). Kuntoutuspsykoterapiaa saavia toistaiseksi ennätysmäärä – kustannusten kasvu on tasaantunut viime vuosina. Saatavissa: <https://www.kela.fi/ajankohtaista/kuntoutuspsykoterapiaa-saavia-toistaiseksi-enn%25C3%25A4tysm%25C3%25A4%25C3%25A4r%25C3%25A4-kustannusten-kasvu-on-tasaantunut-viime-vuosina>. Luettu 30.10.2024.

Kosonen, E. (2001). Mitä mieltä on pianonsoitossa? Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in the Arts 79. Väitöskirja.

Krell, L. (2021). Luovuuden lukot - miten niitä avataan? Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Kandidaatin tutkielma.

Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. (73–87). Jyväskylä: PS-kustannus.

Kuusela, P. (2006). Realismi ja sosiaalisen identiteetin episteeminen status. Teoksessa Rautio, P. & Saastamoinen, M. (toim.) Minuus ja identiteetti. (34–52). Tampere: Tampere University Press

Kvalimotv 2018. Saatavissa: [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6\\_3\\_2.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_2.html). Luettu 24.11.2024.

Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. (29–50). Jyväskylä: PS-kustannus.

Leavy, P. (2022). Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches. Guilford Publications. ProQuest Ebook Central.

Leavy, P. (2015). Method meets art: Arts-based research practice. Guilford Press.

May, V. (2001). *Lone Motherhood in Finnish Women's Life Stories*. Turku: Åbo Akademi University Press.

Metsämuuronen J. (1995). Harrastukset ja omaehtoinen oppiminen. Sitoutuminen, motivaatio ja coping. Teoreettinen tausta, rakenneanalyysi ja sitoutuminen. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja N:o 146, 1995.

Miettunen, K-M. (2014). Muistelu historiantutkimuksen haasteena ja mahdollisuutena. Teoksessa J. Hakkarainen, M. Hartimo & J. Virta (toim.) *Muisti*. (167–176). Tampere: University Press.

Teräs, K. & Koivunen, P. (2018). Historiallinen muistitietohaastattelu. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. (89–102). Juva: Bookwell Oy.

Tietoarkisto, (N.d.). Kvalitatiivisen datan käsittely. Verkkosivusto. Saatavissa: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/aineistonhallinta/kvalitatiivisen-datan-kasittely/>. Luettu 30.8.2024.

Trehub, S., Schellenberg, E., Hill, D. (1997). The origins of music perception and cognition: a developmental perspective. Teoksessa DeLige, I. & Sloboda, J. A. (toim.) *Perception and Cognition of music*. (103–128). Hove, UK: Psychology Press.

Ojanen, M. (1996). *Mikä minä on. Minän rakenne, kehitys, häiriöt ja eheytyminen*. Tampere: Kirjatoimi.

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.

Papaeliou, C. & Trevarthen C. (1994). The Infancy of Music. *Musical Praxis*, 1(2), 19–33. Faculty of music, The University of Edinburgh.

Perusopetuslaki. (1998). 628/1998.

Polkinghorne, D. (1995.) Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa A. Hatch & R. Wisniewski. (toim.) *Life history and narrative*. (5–23). London: Falmer Press.

Rautio, P. (2006). Historiallista johdattelua minä- ja identiteettitutkimukseen. Teoksessa Rautio, P. & Saastamoinen, M. (toim.) *Minuus ja identiteetti*. (21–32). Tampere: Tampere University Press

- Reuna, V. (1997). Perhebarometri 1997 – selvitys suomalaisten perheeseen liittyvistä käsityksistä. Helsinki: Väestöntutkimuslaitos.
- Riessman, C. K. (2008.) Narrative Methods for the Human Sciences. Los Angeles: Sage Publications.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2009). Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. (22–56). Tampere: Vastapaino.
- Saastamoinen, M. (2006). Minuus ja identiteetti tutkimuksen haasteina. Teoksessa Rautio, P. & Saastamoinen, M. (toim.) Minuus ja identiteetti. (168–178). Tampere: Tampere University Press
- Saks, M. (2012). "Defining a Profession: The Role of Knowledge and Expertise." Professions and Professionalism, 2(1), 1–10.
- Schön, D. A. (1983). The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. Basic Books.
- Sullivan, W. M. (2005). Work and Integrity: The Crisis and Promise of Professionalism in America. Jossey-Bass.
- Trevarthen, C. (2002). Origins of musical identity: evidence from infancy for musical social awareness. Teoksessa MacDonald R. A. R., Hargreaves D. J. & Miell D. (toim.) Musical Identities. New York: Oxford University Press.
- TENK (2023.) Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. www-dokumentti. Saatavissa: [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf). Luettu 3.9.2024.
- TENK (2019) Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi Suomessa. Saatavissa: [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2019.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf). Luettu 3.9.2024.
- Tilastokeskus. (2009). Koulutus periytyy edelleen. Tilastokeskus. Saatavissa: [https://stat.fi/artikkelit/2009/art\\_2009-03-16\\_002.html?s=0](https://stat.fi/artikkelit/2009/art_2009-03-16_002.html?s=0). Luettu 10.11.2024.

Tilastokeskus. (2016). Vanhempien koulutus vaikuttaa lasten valintoihin. Tieto & trendit. Saatavissa: <https://stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2016/vanhempien-koulutus-vaikuttaa-lasten-valintoihin> Luettu 10.11.2024.

Unkari-Virtanen, L. (2023). Musiikin kuuntelukasvatus. Opetushallitus. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/artikkeli-musiikin-kuuntelukasvatus>. Luettu 22.8.2023.

Vahtera, J. (2024). Lasten musiikin aineenopetusta ajetaan alas Helsingissä. Helsingin Sanomat 13.11.2024. Saatavissa: <https://libguides.kamk.fi/c.php?g=657740&p=5091474>. Luettu 28.11.2024

Valtiovarainministeriö. (2024). Talousarvioesitys 2025: Kulttuuri ja taide. Saatavissa: <https://budjetti.vm.fi/indox/sisalto.jsp?year=2025&lang=fi&maindoc=/2025/tae/hallituksenEsitys/hallituksenEsitys.xml&id=/2025/tae/hallituksenEsitys/Yksityiskohtaiset-Perustelut/29/80/80.html>. Luettu 6.11.2024.

Virkkula, E. 2014. Työpajatyöskentely informaalin oppimisen muotona musiikkialan ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa ammattikasvatuksen aikakauskirja 16:3, 8–21.

# LIITE 1: Haastateltavien rekrytointi

## HAASTATELTAVIEN REKRYTOINTI

Hei!

Opiskelen musiikkikasvatusta Taideyliopistoon Sibelius-Akatemiassa ja tutkin maisterintutkielmassani perhesuhteiden merkitystä musiikkisuhteen ja toimijuuden muodostumisessa.

Olen kiinnostunut siitä, millaisia ajatuksia tutkimukseen osallistujalla on vanhempien ja sisarusten merkityksistä musiikkisuhteeseen oman musiikkitaipaleen eri vaiheissa, ja mitä merkitystä haastateltava antaa perhesuhteilleen musiikkialalle suuntautumisen näkökulmasta.

Koska olen kiinnostunut myös ammatillisen periytyvyyden ilmiöstä, osallistujiksi valitaan sellaisia musiikin ja musiikkikasvatuksen alalle suuntautuvia Sibelius-Akatemian opiskelijoita, joiden **vanhemmista vähintään toinen on/on ollut ammatiltaan muusikko**.

Toteutan narratiivisen tutkimukseni aineistonkeruun kertaluontoisen haastattelun avulla ja **olen kiinnostunut kuulemaan kokemuksistasi juuri sellaisina kuin haluat ne haastattelutilanteessa jakaa**.

Haastattelut toteutetaan helmikuun aikana ja aineistoa käsitellään luottamuksellisesti. Henkilöiden nimet muutetaan peitenimiksi ts. pseudonyymeiksi, mutta täydellistä anonymiteettiä ei voida taata.

Jos siis täytät haastateltavan kriteerit ja olisit kiinnostunut osallistumaan tutkimukseen, josta voit saada itsekin näkökulmia muusikkouteesi, ota minuun yhteyttä! ☺

Ystävällisin terveisin

Liina Krell

# LIITE 2: Tutkimuslupa ja tietosuojailmoitus

## TUTKIMUSLUPALOMAKE

Hei haastateltava!

Upeaa, että olet päättänyt osallistua tutkimukseeni. Kerron tässä kirjeessä hieman lisää tutkimuksen tarkoituksesta ja liitän liitteeksi myös haastattelukysymykset, jotta tiedät haastattelutilanteeseen saapuessasi, millaisia teemoja tulemme käymään läpi – mitään ei tarvitse tehdä etukäteen, myös orientoiva tehtävä on tarkoitus toteuttaa haastattelutilanteessa. Huomioithan, että haastattelukysymykset saattavat vielä hioutua. Liitteenä on myös tietosuojalomake, jonka toivon sinun lukevan läpi huolellisesti.

### Henkilötietojen käsittely opinnäytetyössä

Kerään tutkimusaineiston kertaluontoisten haastattelujen avulla. Tutkimukseni lähtökohta on narratiivinen, eli olen kiinnostunut siitä, miten jäsenät todellisuutta kertomusten kautta. Kertomukset ovat tutkimuksen lähtökohdan lisäksi yhtä lailla myös lopputulos.

Olen kiinnostunut kuulemaan kokemuksistasi **juuri sellaisina kuin haluat ne itse jakaa** – voit vapaasti valita, kuinka paljon ja miten haluat asioihin pureutua. Kaikenlaiset vastaukset ovat arvokkaita ja voit missä tahansa vaiheessa ohittaa kysymyksen, jos et halua siihen vastata. Voit myös keskeyttää haastattelutilanteen missä tahansa vaiheessa kertomalla siitä minulle.

Haastattelu toteutetaan helmikuun aikana, yhteisesti sovittuna ajankohtana. Haastattelutilanteelle on hyvä varata aikaa 2 tuntia. Tutkimuksen aikana esille tulevat haastateltavia koskevat tunniste-/henkilötiedot ovat luottamuksellisia. Niitä ei luovuteta ulkopuolisille. Aineistoa käsitellään luottamuksellisesti.

### Suostumus

- Olen lukenut ja ymmärrän saamani tiedot tutkimuksesta sekä liitteenä olevan tietosuojailmoituksen sisällön.
- Ymmärrän, että tutkimukseen kerätyt tiedot tullaan käyttämään tietosuojailmoituksessa kuvattuihin tarkoituksiin.
- Minulle on annettu mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimuksesta.
- Osallistun opinnäytetyön toteutukseen ja ymmärrän, että suostumukseni on vapaaehtoista. Minulla on oikeus milloin tahansa keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Minun ei tarvitse ilmoittaa keskeyttämisen syytä eikä siitä aiheudu minulle mitään seuraamuksia.
- Olen vähintään 18 vuoden ikäinen.

Suostumuksen peruuttaminen: Tieto tutkimuksen toteuttajalle Liina Krellille kirjallisesti sähköpostitse [liina.krell@uniarts.fi](mailto:liina.krell@uniarts.fi)

### Paikka ja aika

.....

.....

(allekirjoitus ja nimenselvennys)

## **TIETOSUOJAILMOITUS**

### **Maisterintutkielman toteutukseen osallistuminen**

Olet osallistumassa laadulliseen tutkimukseen liittyen perhesuhteiden merkityksestä musiikkisuhteen kehittymiselle osana maisterintutkielmaani.

Tässä tietosuojailmoituksessa sinulle kerrotaan henkilötietojesi käsittelystä osana tutkimusta. Sinulla on oikeus saada nämä tiedot lain mukaisesti. Sinut on henkilökohtaisesti kutsuttu osallistumaan tutkimukseen.

Henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena on kerätä aineistoa maisterintutkielmaa varten aiheesta:

Perhessuhteiden merkitys muusikoksi kasvamisen ja toimijuuden muodostumisessa.

### **Henkilötietojen käsittely opinnäytetyössä / Opinnäytetyön toteutus**

Tutkimusaineisto kerätään haastatteleamalla Taideyliopiston Sibelius-Akatemialla opiskelevia musiikkialalle suuntautuvia opiskelijoita.

Haastattelut toteutetaan helmikuun 2024 aikana yhteisesti sovitussa haastattelutilassa Taideyliopistolla.

Tutkimuksen aikana esille tulevat haastateltavia koskevat tunniste-/henkilötiedot ovat luottamuksellisia. Niitä ei luovuteta ulkopuolisille.

Tutkimuksen toteuttamiselle tarpeettomat henkilötiedot poistetaan heti, kun se on mahdollista. Näistä mainittakoon esimerkkinä aineiston keruuvaiheessa tarvittavat suorat tunnisteet:

Nimitiedot, osoitteet, puhelinnumerot, sähköpostiosoitteet tai muut yhteystiedot.

Henkilötietoja kerätään mahdollisimman rajatusti, vain välttämättömät tiedot tutkimuksen toteuttamiseksi. Henkilöiden nimet muutetaan peitenimiksi ts. pseudonyymeiksi.

Taustatietoja käsitellään luottamuksellisesti, eikä tutkimuksessa paljasteta tietoja, joista henkilöt voisi välittömästi tunnistaa.

Taustatietoja voidaan kerätä sekä osallistujaa että hänen perhesuhteitaan koskien epäsuorista tunnisteista, joita ovat ikä, sukupuoli, oppilaitoksen sijainti ja työkokemus vuosisissa. Nämä epäsuorat tunnisteet luokitellaan, jolloin tunnistaminen voidaan estää.

Esim. ”ikä: 20-30 v.”, ”työpaikka: koulu kaupunkimaisessa kunnassa”, ”työkokemus alle 5 v.”, ”työkokemus yli 5 v.”.

Tutkimushaastatteluissa mahdollisten kolmansien henkilöiden tunnistetiedot harkinnanvaraisesti poistetaan, kategorisoidaan tai luokitellaan.

Henkilötiedot säilytetään ennen niiden poistamista suojatulla tietokoneella niin, että ne ovat erillään litteroiduista haastatteluista.

Haastattelujen litterointi tuotetaan mahdollisimman pian haastatteluiden jälkeen. Äänitteet ja litteroinnit hävitetään 6 kk:n kuluttua tutkielman valmistumisen jälkeen.

Tutkimuksessa esille tulleet asiat raportoidaan niin, että tutkittavia tai muita mainittuja henkilöitä ei voi välittömästi tunnistaa.

Tutkimuksen suorittava opiskelija on sitoutunut noudattamaan tutkimusraportoinnin eettisyyteen, tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön liittyviä ohjeita.

Henkilötietojen käsittelyn laillisena perusteena on sinun suostumuksesi.

## Oikeutesi

- Voit vetäytyä osallistumisesta opinnäytetyön toteutukseen ilmoittamalla siitä kirjallisesti  
Liina Krell: [liina.krell@uniarts.fi](mailto:liina.krell@uniarts.fi)

Kaikkea ennen vetäytymistä pseudonymisoitua informaatiota (dataa, aineistoa) voidaan kuitenkin käyttää edellä mainittuihin tarkoituksiin.

- Sinulla on oikeus ottaa yhteys Taideyliopiston tietosuojavastaavaan, jos sinulla on kysymyksiä tai vaatimuksia liittyen rekisteröidyn oikeuksien toteuttamiseen.

Tietosuojavastaavan nimi ja sähköpostiosoite: Minna Eskola, [tietosuoja@uniarts.fi](mailto:tietosuoja@uniarts.fi)

- Sinulla on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle, tietosuojavaltuutetulle, jos tietojasi on mielestäsi käsitelty vastoin tietosuojalainsäädäntöä (ks. lisää: [tietosuoja.fi](http://tietosuoja.fi)).

Lisätietoja ja vastauksia mahdollisiin kysymyksiin:

Opinnäytetyöhön liittyen:

Liina Krell

[liina.krell@uniarts.fi](mailto:liina.krell@uniarts.fi)

Puh: XXXXXXXX

Tietosuojaan liittyen:

[tietosuoja@uniarts.fi](mailto:tietosuoja@uniarts.fi)

## LIITE 3: Tutkimushaastattelu

### 1. osio: Orientoiva tehtävä (n. 5 min):

#### a. Musiikillinen matka

Piirrä itsellesi näkyviin aikajanalle vuosien tarkkuudella musiikillisen elämäkertasi pääpiirteet (ensikosketukset, saamasi opetus/koulutus, olennaiset käännekohdat).

syntymä

nykyisyys



## 2. osio: Haastattelu

### a. Taustan kartoitus (5 min)

- Opiskeletko alaa, jossa valmistut muusikoksi vai pedagogiksi?
- Onko sisaruksia? Jos on, ovatko he vanhempia vai nuorempia kuin sinä?
  - Onko ikäero 1–4 vuotta 5–10 vuotta vai enemmän?
- Kerro muusikkovanhempiesi ammatillisesta kuvasta suurpiirteisesti (onko julkisesti rahoitettu työ? Freelancer? Pedagogi?)

### b. Aikajanan läpikäyminen (10 min)

- Kuvaile omin sanoin aikajanaasi

### c. Vanhempien asennoituminen musiikkiin/harrastukseen (10 min)

- Minkälaisia merkityksiä musiikilla on perheessäsi ollut lapsena ja nuorena?
- Kerro musiikkiharrastuksen alkamisesta
  - i. Mikä merkitys vanhemmillasi on ollut musiikkiharrastuksen aloittamiseen?
- Entä musiikkiharrastuksen jatkamiseen (tai hetkelliseen lopettamiseen)?
- Minkälaisia merkityksiä uskot vanhempiesi antavan musiikille omassa elämässään?
  - i. Miten tämä näkyi lapsuudessa?
- Koetko, että vanhemmillasi on ollut hyvä suhde musiikkiin?

### d. Musiikillinen toimijuus (tahto toimia aktiivisesti) kotona ja musiikkisuhde (10 min)

- Miten harjoitteluun suhtauduttiin kotona? (Onko yksittäisiä muistoja?)
- Miten kuvailisit vanhempiesi suhtautumista harjoittelurutiineihin?
- Oletko kokenut saaneesi tukea kotoa harjoittelurutiineihin?
- Koetko, että luovaan ajatteluun musiikin saralla on kannustettu?

### e. Sisarukset ja musiikkiharrastus (10 min)

- Oletko perheen ainoa musiikkialalle suuntautunut jälkikasvu?
- Miten sisarukset ovat vaikuttaneet musiikkisuhteeseen?
- Miten koet vanhempiesi suhtautuneen sinuun vs. sisaruksiisi musiikillisella saralla?

### f. Kohti ammatillisia opintoja (ammatillinen periytyvyys) (5 min)

- Miten vanhempasi suhtautuivat tietoon siitä, että olet hakeutunut ammatillisiin musiikkiopintoihin?
- Mitä merkityksiä uskot vanhempiesi toiminnalla olleen musiikkialalle suuntautumiselle?
- Miten kuvailisit vanhempiesi suhtautumista musiikin harrastamiseen vs. ammatilliseen suuntautumiseen?

### 3. osio: Tajunnanvirta (5 min)

a. Kirjoita alla olevaan kuplaan tajunnanvirtamaisesti sanoja, jotka kertovat jotain musiikillisesta minästäsi elämäsi varrelta. Ne voivat esimerkiksi vastata kysymyksiin: kuka olen/olin? tai Miksi olen/olin? **Oikeita tai väärää sanoja ei ole.**

musiikillinen minä

**b. Katse kohti aikajanaa (10 min)**

- Miltä tuntui keksiä sanoja?
- Miten asettelisit näitä sanoja suhteessa aikajanaasi?
- Onko käsityksesi musiikillisesta minästä muuttunut aikajanan varrella?
- Onko musiikilliseen matkaasi kuulunut sellaisia musiikillisen minän puolia, joihin et enää samastu?
  - Miten näet perhessuhteiden vaikuttaneen näihin musiikillisen minän puoliin – sekä niihin, joihin samaistut että niihin, joita et enää koe osaksi itseäsi
- Koetko, että käsityksessäsi itsestäsi muusikkona on muuntumisvaraa vai koetko, että se on vakiintunut?
- (Oliko jotain sellaisia sanoja, mitä meinasit laittaa, mutta et laittanutkaan? – miksi?)

#### **4. osio: Maxine Greene: ”Becoming”**

It is always tempting to identify oneself as what one has been or done in the past . . . to become a ‘me.’ “The alternative is continually to create and recreate the self through the agency of the ‘I.’ To do this requires a considerable ability to look reflectively and critically at the ‘me,’ . . . it requires as well an ability to recognize openings in one’s life situations . . . that allow one to go beyond what one has been. (Greene, 1978, p. 36)

**Luetaan ote Maxine Greenen tekstistä**

- Mitä ajatuksia herää?