

”Mä oon jotenkin voinu rikastuttaa itseäni”

**Tapaustutkimus työväenopistossa pianonsoittoa harrastavien aikuisten
soittoharrastuksen syistä ja merkityksistä**

Tutkielma (Maisteri)

20.1.2017

Tuomo Sorri

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

<p>Tutkielman nimi</p> <p>”Mä oon jotenkin voinu rikastuttaa itseäni.”</p> <p>Tapaustutkimus työväenopistossa pianonsoittoa harrastavien aikuisten soittoharrastuksen syistä ja merkityksistä.</p>	<p>Sivumäärä</p> <p>68 sivua</p>
<p>Tekijän nimi</p> <p>Tuomo Sorri</p>	<p>Lukukausi</p> <p>Kevät 2017</p>
<p>Aineryhmän nimi</p> <p>Musiikkikasvatuksen aineryhmä</p>	
<p>Tämä tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jossa on tutkittu aikuisten soittoharrastusta. Tutkimustehtävänä on ollut selvittää miksi aikuiset harrastavat musiikkia, ja minkälaisia merkityksiä aikuiset harrastukselleen antavat. Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä ovat olleet aikuiskasvatus ja praksiainen musiikkikasvatusfilosofia. Aineisto on kerätty kahdessa focus group –ryhmähaastattelussa, joissa oli haastateltavana yhteensä yhdeksän työväenopistossa pianonsoiton aloittanutta aikuista. Aineistoa on analysoitu laadullisen sisällönanalyysin menetelmin.</p> <p>Syitä aikuisen hakeutumiseen työväenopiston kurssille ja soittoharrastuksen aloittamiseen aikuisiällä oli useita. Muutamit olivat haaveilleet ajatuksesta jo pitkään, mutta yhteistä oli, että harrastus oli saanut jonkinlaisen alkusysäyksen. Muutamia oli henkilökohtaisesti kutsuttu soittamaan, toisille taas merkittävässä roolissa oli ollut digitaalisen, kerrostalossa häiriöttömän soittimen hankkiminen. Aloittamiseen olivat vaikuttaneet myös elämänmuutokset sekä oppimisessa havaittu paikoillaanpysyminen.</p> <p>Merkittävässä roolissa siihen, miksi harrastus on jatkunut, on ollut soittoharrastuksen merkityksellisyys. Haastateltavat kertoivat, että ajoittaisista negatiivisista oppimiskokemuksista tai jännittämisestä huolimatta soittaminen aiheuttaa positiivisia tunteita. Erityisen merkitykselliseksi koettiin tilanteet, joissa jännitys on kohdattu ja voitettu.</p> <p>Lisäksi yhtenä vahvana teemana haastatteluissa oli ajatus soittamisesta itseä varten. Aikuisen ei tarvitse soittaa enää kenenkään muun vuoksi, vaan hän saa soittaa itseä varten. Tutkinnonsuorittamiseen tähtäämisen sijaan riittää, että soittaminen tuntuu itsestä merkitykselliseltä ja aiheuttaa positiivisia tunteita sekä hetkellisesti, että yleisemmin elämää ajatellen.</p>	
<p>Hakusanat</p> <p>Aikuiskasvatus, instrumenttiopetus, pianonsoiton opetus, motivaatio, harrastaminen, vapaa sivistystyö</p>	
<p>Tutkielma syötetty plagiaatintarkastusjärjestelmään</p> <p>11.1.2017</p>	

Sisällys

Sisällys	3
1 Johdanto	5
2 Aikuinen musiikin oppijana	8
2.1. Käsitteiden määrittely	8
2.2. Aikuisopiskelijoiden kokemuspohja	9
2.3. Motoriset taidot	11
2.4. Motivaatio	12
3. Aikuiskasvatus	14
3.1. Aikuisen opettaminen	14
3.2. Yhteiskunnan suhtautuminen aikuiskasvatukseen	16
3.3. Harrastamisen merkitys hyvinvoinnin kannalta	18
4 Tutkimusasetelma	20
4.1. Tutkimuskysymykset	20
4.2. Tutkimuksen menetelmälliset valinnat	20
4.3. Analyysi	23
4.4. Haastateltavien oppimisympäristö	24
4.5. Tutkimushenkilöiden valinta	25
4.6. Tutkimushenkilöiden soittoharrastusta	26
4.7. Tutkimuseettisiä näkökulmia	28
5 Kiinnostus musiikkia kohtaan	29
5.1. Elämänvaihe ilman soittoharrastusta	29
5.2. Soittoharrastuksen aloittaminen aikuisena	34
5.3. Kasvava ja monipuolistuva kiinnostus musiikkiin	38
6 Soittoharrastuksen merkitys	41
6.1. Oppimiskokemukset ja niiden merkitykset	41

6.2. Soittamisesta syntyvä positiivinen ”fiilis”	45
6.3. Jännittäminen ja sen voittaminen	48
6.4. Soittaminen itseä varten	52
7 Pohdinta	57
7.1. Johtopäätökset	57
7.2. Luotettavuustarkastelu	61
7.3. Jatkotutkimusaiheita	62
8 Kehitysehdotuksia työväenopistojen pianonsoiton opetukseen.....	64
Lähteet.....	67

1 Johdanto

”Voisikohan tämänikäisenä vielä oppia? Sormet eivät kyllä taivu enää niin kuin aikaisemmin, mutta intoa soittamiseen kyllä olisi.”

Suurin piirtein näillä sanoilla minulle esitettiin kysymys viisi vuotta sitten. Olin siihen asti opettanut soittamista ainoastaan lapsille ja kun kysyjä kysyi minulta soittotunneista, ensimmäinen vilpiton ajatukseni oli, että hän on hankkimassa soitonopettajaa lapselleen. Keskustelun edetessä tämä oletus osoittautui vääräksi ja pahoittelin kysyjälle väärinkäsitystäni.

Tuosta tilanteesta sain elämäni ensimmäisen aikuisen soitto-oppilaan. Vähitellen aikuisoppilaita alkoi tulla lisää ja muutama vuosi sitten huomasin, että valtaosa oppilaistani oli aikuisia. Tähän vaikutti ennen kaikkea se, että ensimmäisen aikuisoppilaani jälkeen en enää ottanut uusiksi oppilaiksi lapsia, vaan pelkästään aikuisia. Huomasin pitäväni huomattavasti enemmän aikuisten opettamisesta, mikä ohjasi luonnollisesti tähän kehitykseen.

Asiaa hieman tutkittuani huomasin, että soittoharrastuksen aloittaminen aikuisena ei ollut ajankohtainen ilmiö ainoastaan oppilaideni kohdalla. Aikuiskasvatus ja aikuisten harrastaminen ovat kasvavia ilmiöitä, mistä kertoo esimerkiksi se, että pelkästään Yhdysvalloissa aikuiskasvatuksesta tuli 1900-luvun nopeimmin kasvava koulutusala. Pohjois-Amerikan lisäksi Euroopassa aikuisille tarjotun koulutuksen määrä on kasvanut merkittävästi (Rubenson 2010, 3). Tämän myötä myös ajatus elämänmittaisesta oppimisesta (*lifelong learning*) on kasvanut ja saanut suosiota (Field 2010, 20).

Aikuisten soitto-oppilaiden opettaminen ja kohtaaminen ovat herättäneet minussa useita kysymyksiä: Miksi niin usea aikuisoppilas epäilee omaa oppimiskykyään? Miksi niin moni oppilas vaikuttaa siltä, että on empinyt aloittamista pitkään? Mikä saa aikuisen innostumaan soittamisesta? Olisiko opettajan hyvä ottaa jotain huomioon opettaessaan itseään jopa kaksi kertaa vanhempaa oppilasta? Vai täytyykö oppilaan ikää huomioida millään tavalla? Minkälaisia tavoitteita aikuisilla yleensä on soittamisen suhteen? Nämä kysymykset kiinnostivat minua niin paljon, että osittain siitä syystä päädyin tekemään aikuiskasvatuksesta teemaseminaarityön Taideyliopiston Sibelius-Akatemiaan keväällä 2015.

Toteutin tuon teemaseminaarityön kirjallisuuskatsauksena. Aiheena oli aikuisten instrumenttioppilaiden haasteet ja mahdollisuudet opettajan näkökulmasta. Tuo työ sai minua kiinnostumaan aiheesta lisää niin paljon, että oli luontevaa tehdä siitä myös tutkielma. Tässä tutkielmassa käsittelen osittain samoja teemoja kuin teemaseminaarityössäkin, mutta tässä tutkielmassa aihetta tarkastellaan aikuisopiskelijan näkökulmasta. Erona teemaseminaarityöhön, tämän tutkielman aineistoa on kerätty myös haastattelemalla kirjallisuuskatsauksen sijaan. Myös tutkimustehtävä vaihtui näkökulmavaihdoksen myötä. Tässä tutkimuksessa keskityn niihin syihin, jotka saavat aikuisen harrastamaan musiikkia, sekä aikuisten musiikkiharrastuksesta rakentamiinsa merkityksiin.

Tämä tutkielma on jaettu eri osioiden hahmottamiseksi johdanto mukaan lukien kahdeksaan alalukuun. Ensimmäinen luku koostuu johdannosta. Toisessa luvussa määrittelen tämän tutkimuksen käsitteet ja kerron kerron aikuisesta musiikin oppijana. Kolmannessa luvussa esittelen aikuiskasvatusta aikuisen opettamisen ja yhteiskunnan suhtautumisen näkökulmasta, sekä praxiaalista musiikkikasvatusfilosofiaa, joka täydentää teoreettista viitekehystä tuoden mukanaan tekemisen merkityksellisyyden ulottuvuuden. Neljännessä luvussa esittelen tutkimuskysymykseni ja ne työtavat, joita olen tämän tutkimuksen toteuttamisessa käyttänyt. Viidennessä ja kuudennessa luvussa kerron tämän tutkimuksen tuloksista. Seitsemäs luku on pohdintaluku, jossa kerron johtopäätösten lisäksi myös jatkotutkimusaiheista, sekä tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta. Tutkimuksen lopussa (kahdeksas luku) nostan vielä esiin muutamia opetukseen liittyviä kehotusehdotuksia, joita haastateltavat toivat haastattelun aikana esille.

Aihepiiriin tutustuessani löysin useita aikuisten soittoharrastuksesta kirjoitettuja AMK- ja yliopistotasoisia opinnäytetöitä (mm. Lotta Lundsten, Minna Autioaho, Markus Luomala). Englannin kielellä aihetta on tutkinut esimerkiksi Susan Hallam (1998). Tämän lisäksi hyödynsin työssäni useiden aikuiskasvatuksen kentällä tutkimusta tehneiden julkaisuja (mm. Corder 2002 ja Rogers 2007), sekä erikseen soittoharrastuksesta kirjoittaneiden julkaisuja (mm. Kosonen 2010 ja Elliot 1995). En kuitenkaan löytänyt merkittäviä suomalaisia tutkimuksia, joissa olisi tutkittu nimenomaan aikuisen soittoharrastusta.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia ja avata uusia näkökulmia aikuisten soittoharrastukseen ja aikuisiin soittoharrastajiin. Toiveenani on, että tämän tutkimuksen

tuloksista voisi olla hyötyä niin aikuisopiskelijoille kuin myös aikuisia opettaville. Vaikka tämä tutkimus on toteutettu tapaustutkimuksena ja vastaukset edustavat tutkimushenkilöiden kokemuksia ja ajatuksia, uskon että tämän tutkimuksen tuloksia voi ainakin jossain määrin soveltaa työväenopistojen opetusta suunniteltaessa. Henkilökohtaisena tavoitteenani on myös oppia itse tämän tutkimuksen kautta ja sen avulla kehittyä pedagogina. Tutkimuksen edetessä huomasin, että ainakin tämä tavoite täyttyi, sillä koen ymmärrykseni ja tietoni aikuisten soitto-oppilaiden opettamisesta sekä avartuneen, että lisääntyneen.

2 Aikuinen musiikin oppijana

2.1. Käsitteiden määrittely

Yksi tämän tutkimuksen keskeisimmistä käsitteistä on *aikuinen*. Aikuisen määrittäminen on haastavaa, sillä arkikielessä aikuinen määritellään usein negaation kautta vertaamalla sitä toiseen käsitteeseen. Arkisessa kielenkäytössä aikuista pidetään ikään kuin lapsen vastakohtana, sillä heidän ajatteluaan, puhettaan ja käyttäytymistään pidetään erilaisena. (Corder 2002, 1-2.)

Arkikielen epämääräisyyden vuoksi Corder pyrkii määrittelemään termiä toista kautta. Hänen mielestään käsitettä analysoidessa on tärkeää huomioida myös ikä ja kypsyys, vaikka kumpikin lähestymisnäkökulma tuo mukanaan myös ongelmia. Aikuisuuden määrittäminen ainoastaan iän mukaan on haastavaa, sillä tässä tapauksessa pitäisi pystyä perustelemaan ikävuodet, jolloin kaikki ovat ehdottomasti aikuisia. Ainoastaan kypsyuden perusteella määrittäminen tuo mukanaan saman ongelman: kuinka valita se kypsyuden aste, jolloin ihmistä voi pitää aikuisena ja miltä elämänalueilta kypsyyttä ylipäättään mitattaisiin. Ihmiset ovat yksilöllisiä ja eri tavoin kypsiä. Jokaisella on elämänalueita, joilla he ovat kypsempiä kuin jotkut muut, mutta samoin myös alueita, joilla heillä on vielä varaa kypsyä lisää. (Corder 2002, 2-3.)

Yksilöllisten erojen lisäksi myös kulttuuriset ja sosiaaliset erot voivat olla merkittäviä. Brian Findsen on puolestaan yrittänyt määritellä ihmisen elämänvaiheita ja aikuisuutta sosiaalisten riippuvuuksien mukaan. Ihminen on vahvasti riippuvainen muista ihmisistä elämän alku- ja loppupuolella eli lapsena ja kuoleman lähestyessä. Tähän väliin jää Findsenin mukaan kaksi aikuisuuden vaihetta. Näistä ensimmäisessä vaiheessa ihminen yleensä rakentaa ympärilleen joukkoa, josta huolehtia kuten perhe, kaveripiiri ja koti. Tätä seuraa ihmisen elämän kaikkein autonomisin vaihe, jolloin ihminen on keskimäärin vähiten sidottu muihin tahoihin. Asuntolaina on ehkä jo maksettu pois ja mahdolliset lapsetkin ovat muuttaneet jo pois kotoa. Findsenin mukaan tämä on merkittävä vaihe, sillä tuolloin ihmisen kiinnostus taiteisiin ja kulttuuriin yleensä kasvaa. (Findsen 2005, 12-13.)

Corderin ja Findsenin esittämien huomioiden sekä työn kannalta järkevän aiheenrajauksen vuoksi tarkoitan tässä työssä *aikuisella* yli 18-vuotiasta ihmistä, joka on

suorittanut jo mahdolliset opintonsa ja elää itsenäisesti eikä siten ole sosiaalisesti riippuvainen muista ihmisistä.

Harrastaja-sanana alkuperä on sanassa ”harras”, joka voidaan esimerkiksi työntekijästä puhuttaessa ymmärtää ahkeraksi tai innokkaaksi. Sanaa käytetään usein myös puhuttaessa henkilöstä, joka on antautunut jollekin sydämellään. Tästä johtuen harrastus mielletään yleensä oman ajan ja mielenkiinnon suuntaamisena jotain tiettyä toimintaa tai asiaa kohtaan. (Kauppinen & Sintonen 2004, 9-11.)

Tämän taustan vuoksi tarkoitan tässä tutkimuksessa käsitteellä *harrastaja* ihmistä, joka käyttää omaa aikaansa ja mielenkiintoaan harrastamaansa asiaa kohtaan, tämän tutkimuksen kohdalla siis musiikkia kohtaan. Keskityn tässä työssä pianonsoitonharrastajiin.

2.2. Aikuisopiskelijoiden kokemuspohja

Onko lapsen ja aikuisen harrastamisessa jotakin eroa? Onko oppimistulos erilainen, mikäli lapselle ja aikuiselle pidetään täysin identtinen soittotunti? Onko ylipäätään tarvetta erotella lapsen ja aikuisen harrastamista tai mielekästä selvittää nimenomaan aikuisten harrastuksestaan saamia merkityksiä? Aihepiiriä tutkiessani tutkijoiden perustelut näihin kysymyksiin vaihtelivat, mutta vastaukset olivat kuitenkin yksimielisiä siitä, että aikuiset ja lapset ovat oppijoina erilaisia tai erilaisessa asemassa.

Ihmisen oppimisprosessi ei muutu merkittävästi ikävuosien kasvaessa. Ihminen oppii uusia asioita samoilla tavoilla iästä riippumatta. Sen sijaan suurin oppimiseen liittyvä eroavaisuus lasten ja aikuisten välillä löytyy siitä pohjasta, jonka päälle uutta asiaa ryhdytään oppimaan. Tämä johtuu eroista elämäkokemuksessa ja elämäntilanteessa. (Hallam 1998, 54-55.)

Aikuinen ei ole oppijana välttämättä erilainen tai erilaisessa asemassa kuin lapsi. Kuitenkin aikuisen lähtökohdat uuden asian oppimiseen ovat usein hyvin erilaisia kuin lapsilla. Vaikka elämäntilanteet ovat aina yksilöllisiä, niin aikuisten elämäntilanteissa voi olla lasten ja nuorten elämäntilanteisiin verrattuna suuriakin eroja. (Rogers 2007, 7-8.)

Elämäntilanteen lisäksi kokemuspohjalla on suuri merkitys oppimisessa. Corder vertaa elämän mukanaan tuomia kokemuksia selkäreppuun, jota ihmisen täytyy kantaa. Erilaiset elämäntilanteet ovat kasanneet reppuun suuren määrän niin positiivisia kuin

negatiivisiakin asioita. Nämä asiat vaikuttavat väistämättä kantajansa asenteisiin ja käsityksiin, osittain jopa tiedostamatta. (Corder 2002, 6.)

Monilla aikuisilla mielikuvat uuden asian oppimisesta ja opiskelusta saattavat pohjautua heidän omiin muistoihinsa omista kouluajoistaan ja sen aikaisista pedagogisista menetelmistä. Nämä sekä negatiiviset että positiiviset muistot voivat vaikuttaa vahvasti siihen, minkälaisiksi aikuiset kokevat mahdollisuutensa oppia ja omaksua uutta tietoa. (Rogers 2007, 7-8.) Käsitykset ja kokemukset itsestä vaikuttavat suuresti siihen, miten ihminen oppii. Musiikki vaikuttaa ihmiseen mielen kautta, minkä vuoksi tämä käsitysten ja kokemusten vaikutus korostuu silloin, kun ollaan tekemisissä musiikin kanssa. (Swanwick 1988, 3-5.)

Kokemukset eivät välttämättä yksinään vaikuta oppimiseen, mutta ne muokkaavat ihmisen ajatuksia ja sitä, minkä pohjalle uutta rakennetaan. (Rogers 2007, 9.) Aikuisen oppimisessa on tyypillistä, että uusia asioita opitaan prosessoimalla ja liittämällä ne aikaisemmin opittuun. Tämä mahdollistaa aikaisempaa syvällisemmän ymmärtämisen. (Kontu 2011, 186.)

Mitä vanhempi ihminen on, sitä pidemmän aikaa hän on ehtinyt kokea erilaisia tilanteita ja jäsentää niiden kautta maailmankuvaansa. Joskus nämä pitkän ajanjakson aikana syntyneet käsitykset ovat niin pinttyneitä, että niiden murtaminen voi olla haastavaa. Ihminen voi kuitenkin vaikuttaa itse luomaansa psykologiseen oppimisympäristöönsä. Tämän muutoksen tapahtuminen on haastavaa, mikäli ei tunnisteta tai myönnetä sitä, että nykyisessä tilanteessa olisi jotakin vikaa. Tämä voi olla haastavaa etenkin aikuisille, sillä pitkään pinttyneiden käsityksien ja asenteiden muuttaminen ei ole helppoa. (Rogers 2007, 9.)

Tilanne voi kehittyä erityisen ongelmalliseksi, mikäli oppijan taustalla on paljon negatiivisia kokemuksia ja epäonnistumisia. Nämä kokemukset ovat yksilöllisiä ja jäävät usein positiivisia kokemuksia paremmin mieleen. Musiikin osalta syitä voi olla useitakin. Joku on voinut kokea epäonnistumisia musiikintunneilla, toinen ei ole kokenut onnistuneensa soitinopinnoissaan tai joku ei vain ole kokenut saaneensa vaikuttaa tarpeeksi esimerkiksi soitettavan instrumentin valintaan. Tällöin on tyypillistä, että soittamisintoa ja musiikillista halukkuutta pidetään salaisuutena. Tämä on turvallinen suojautumiskeino, sillä silloin pystyy välttämään vertailun taitavampiin soittajiin. (Kosonen 2010, 306-307.)

Samaan asiaan ovat kiinnittäneet huomiota myös Corder (2002) ja Rogers (2007). Corderin mukaan aikuisopiskelijoiden keskuudessa on yleistä, että heillä on huono itsetunto oppimisen suhteen. Tämä ilmenee etenkin formaaleissa oppimistilanteissa. Monet oppivat uusia asioita helposti ja vaivatta omalla ajallaan itseksensä asioihin perehtymällä. Ongelmia kuitenkin syntyy kun asema vaihtuu itsenäisestä oppijasta jonkun opetettavaksi. Tämä saattaa liittyä aiempiin negatiivisiin kokemuksiin, minkä myötä kynnys tulla viikoittain jonkun toisen kommentoitavaksi voi olla korkea. Oma osaaminen tai ennemminkin oppilaan kokema osaamisen puute ja sen kohtaaminen voi jopa pelottaa tai hävettää. Ihminen pyrkii luonnostaan välttämään epämukavia tilanteita, minkä vuoksi myös harrastuksen aloittamista saattanut edeltää pitkäkin harkinta. (Corder 2002, 10-11.)

Rogersin (2007) mielestä merkittävin haaste aikuisten oppimisessa on heidän käsityksensä itsestä ja usko tai sen puute omiin kykyihinsä. Hän korostaa Corderia (2002) ja Kososta (2010) enemmän vielä asian psykologista puolta ja selittää ilmiötä tunneälyllä (*emotional intelligence*). Omilla uskomuksilla itsestään on niin suuri merkitys, että aiemmat negatiiviset kokemukset saattavat jopa lamaannuttaa oppimishalut. Joidenkin kohdalla käy niin, että suuresta innosta huolimatta aikuisoppija voi pelätä itsensä haastamista ja tekee siten itse itsestään kykenemättömän oppimaan tai alisuoriutuu ikään kuin tahtomattaan. (Rogers 2007, 9-10.)

2.3. Motoriset taidot

Aikuisopiskelija voi kokea olevansa muihin opiskelijoihin verrattuna alakynnessä myös iän mukanaan tuomien motoristen haasteiden vuoksi, vaikka hän olisi muuten täysin terve ja työkykyinen. Monet aikuisopiskelijat ovat kohdanneet tilanteen, jossa omat sormet eivät enää liiku koskettimistolla yhtä nopeasti kuin haluaisi tai että vapaa-ajalla jaksaa harjoitella kerralla vähemmän aikaa kuin tekisi mieli. Oppilas saattaa turhautua, mikäli motoriset taidot eivät kehity sitä vauhtia kuin toivoisi tai mikäli motoriset haasteet tuntuvat jopa estävän muiden asioiden oppimista. (Hallam 1998, 54-55.)

Motoristen haasteiden ei kuitenkaan tulisi antaa muodostua esteeksi harrastukselle. Ongelmiin on useita eri ratkaisuvaihtoehtoja, joista opettaja ja oppilas voivat soveltaa tilanteen mukaan. Yksi vaihtoehto on vaikuttaa opetuksen sisältöön kappalevalintojen kautta. Oppilas ja opettaja voivat yhdessä esimerkiksi etsiä ja valita soitettavaksi

ohjelmistoa, jossa on huomioitu oppilaan motoriset haasteet. Mikäli esimerkiksi oppilaan sormet eivät enää toimi yhtä nopeasti kuin olisi toiveena, on järkevää hylätä kappaleet joissa on paljon juoksutuksia ja keskittyä toisenlaiseen ohjelmistoon. Toisena vaihtoehtona on kehittää oppilaalle helpommalta ja vaivattomammalta tuntuvia osaluokkia keskittymällä tunneilla esimerkiksi musiikin esteettiseen puoleen ja uuden luomiseen. Tunneilla voidaan perehtyä esimerkiksi halutun soinnin löytämiseen, kauniin harmonian luomiseen tai esimerkiksi uusien melodioiden improvisoimiseen ja kehittämiseen. Ongelman kiertämisen lisäksi voidaan myös paneutua suoraan ongelmakohtiin ja yrittää ratkaista niitä. Opettajan johdolla motoriikkaa voidaan myös kehittää varaamalla tietty aika jokaisesta soittotunnista ainoastaan soittoharrastusta tukevien motoristen ja fyysisten harjoitteiden tekemiseen. Tämä voi tapahtua jopa ilman instrumenttia, jolloin oppilas pystyy tekemään harjoitteita itsenäisesti myös soittotilanteiden ulkopuolella. (Hallam 1998, 54-55.)

2.4. Motivaatio

Kosonen (2010) nostaa aikuisopiskelijoiden vahvuudeksi motivaation. Aikuisilla saattaa olla jopa vuosikymmenien takaisia unelmia soittoharrastuksen aloittamisesta joko uudelleen tai ensimmäistä kertaa. Erilaiset elämäntilanteet saattavat nostaa pitkään kypsyneitä haaveita ja unelmia uudestaan esiin. Tämän pitkäaikaisen unelman toteuttaminen voi kohottaa merkittävästi motivaatiota uutta harrastusta aloitettaessa. (Kosonen 2010, 296.) Tätä Kososen ajatusta eri elämäntilanteista tukee mielestäni jossain mielessäni myös luvussa 2.1. esittelemäni Brian Finsdenin teoria, jossa elämä voidaan jakaa erilaisiin vaiheisiin sosiaalisten riippuvuuksien mukaan.

Myös Rogers painottaa aikuisopiskelijoiden motivaatiota. Hän jaottelee motivaation sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Ulkoisesta motivaatiosta on kyse silloin, kun motivaatiota kohottavat tekijät vaikuttavat opiskelijan asemaan. Tähän kategoriaan kuuluvat esimerkiksi kurssien suorittaminen ainoastaan valmistumisen toivossa, ahkerammin työskentely palkankorotuksen saavuttamiseksi tai osaamisen kartuttaminen uuden työpaikan saamiseksi. (Rogers 2007, 21.)

Sisäisen motivaation määrittelyminen ei ole yhtä helppoa kuin ulkoisen motivaation määrittelyminen, sillä sisäisen motivaation taustasyöt voivat olla piilossa, tai ainakaan niillä ei yleensä ole yhtä konkreettisia päämääriä. Sisäinen motivaatio voi sytyä

esimerkiksi puhtaasta kiinnostuksesta jotakin asiaa kohtaan, tahdosta kehittää tietojaan ja taitojaan jollakin alalla, halusta kehittää omaa identiteettiä tai toiveesta kasvattaa sosiaalista elämää. (Rogers 2007, 21-22.)

Hallamin (1998) mukaan aikuisena uuden harrastuksen aloittavat ovat erityisen motivoituneita. Tällöin musiikkia halutaan yleensä oppia musiikin itsensä vuoksi. (emt., 17.) Tätä Hallamin ajatusta ei voi suoraan verrata Rogersin esittämään motivaatiojaotteluun, mutta mielestäni tuo Hallamin väite musiikin opiskelusta musiikin itsensä vuoksi voisi viitata enemmän sisäiseen motivaation kuin ulkoiseen motivaatioon.

Aikuisoppilaiden motivaatiota käsitteleviä tai sivuavia Taideyliopiston Sibelius-Akatemian opiskelijoiden tekemiä tutkielmia selattuani löysin tapausesimerkkejä, joissa tutkimukseen haastateltujen aikuisoppilaiden motivaatio vaikutti syntyneen pääasiassa sisäisestä motivaatiosta (esim. Raejärvi 2013). Jokaisen opiskelijan motivaatioon vaikuttavat syyt ovat luonnollisesti yksilöllisiä, eikä yksittäisten tutkielmien pohjalta voi mielestäni tehdä kaikkia aikuisopiskelijoita koskevia päätelmiä. Mielestäni nämä tapausesimerkit kuitenkin tukevat Hallamin (1998) väitettä aikuisharrastajien motivoituneisuudesta ja myös Rogersin (2007) väitettä sisäisestä motivaatiosta.

Ajatusta tukee etenkin jo pidempään harrastaneiden osalta se, että sisäinen motivaatio kestää yleensä pidemmällä tähtäimellä kauemmin ja saa enemmän aikaan oppimistuloksia kuin ulkoinen motivaatio (Rogers 2007, 21-22). Myös Kosonen on samoilla linjoilla. Hänen mukaansa ulkoinen motivaatio voi olla osasyynä harrastukseen, mutta ainoana syynä se ei kuitenkaan riitä kannustamaan pitkäjänteiseen ja –kestoiseen soitonopiskeluun (Kosonen 2010, 297).

Eräänlaiseksi motivaation muodoksi voidaan laskea myös se, että aikuiset ovat oppijoina jossain määrin itseohjautuvia. Aikuinen ei ole oppimisestaan vastuussa kenellekään muulle kuin itselleen. Aikuisen ei myöskään tarvitse opiskella itselleen mielenkiintoisia asioita kuin itseään varten. Näin ollen aikuisen, joka haluaa oppia uutta, voidaan olettaa olevan motivoitunut. (Merriam & Caffarella 1999, 286-287, 316; Merriam 2010, 30.)

3. Aikuiskasvatus

3.1. Aikuisen opettaminen

Aikuiskasvatusta on tutkittu huomattavasti vähemmän kuin esimerkiksi lasten kasvattamista. Yksi syy tähän on se, että tutkijat eivät ole täysin yhtä mieltä siitä, kuinka paljon opetuksen tulisi muuttua eri ikävaiheita opettaessa. Jotkut puhuvat vain kasvatuksesta, kun taas toiset tekevät selkeämmän eron eri ikäryhmille niin sisältöjen kuin tapojenkin suhteen. Joka tapauksessa aikuiskasvatuksen pedagogiikkaan ja suunnitteluun ei ole kiinnitetty yhtä paljoa erillistä huomiota kuin esimerkiksi varhaiskasvatukseen. (Sork 2000, 181-186.)

Motivaatiolla on merkittävä rooli oppimistilanteessa. Opettajan tulisi huomioida tämä, jotta opetustilanteessa käytetty aika ei tuntuisi oppilaan mielestä hukkaan heitetyltä. Oppilaan oma motivaatio ei välttämättä yksinään riitä pitkälle, jos opettaja ei ole mukana tässä yhteisessä tavoitteessa. Opettajan rooliin kuuluu herätellä, ruokkia ja ylläpitää oppilaan motivaatiota (Rogers 2007, 18-19.), vaikka motivaatio olisikin oppilaalla jo valmiiksi korkealla, kuten se Hallamin mukaan aikuisilla harrastajilla yleensä on (Hallam 1998, 17). Motivaation ylläpitämiseksi opettajan yhtenä tehtävänä on tuottaa oppilaalle niin positiivisia onnistumisen kokemuksia kuin vain on mahdollista (Corder 2002, 6).

Huhtinen-Hildenin mukaan opettajan roolin kuvailemisessa voisi käyttää sanaa kanssakulkija. Tällöin opettaja on samalla matkalla musiikin opiskelua aloittavan oppilaan kanssa kulkemassa musiikin alkupolkuja ja auttamassa oppilasta saavuttamaan päämääriään. Jotta motivaatio säilyisi, opettajan tulisi keskittyä tukemaan ja opastamaan oppilasta niille poluille, jotka ovat oppilaalle henkilökohtaisesti tärkeitä ja merkityksellisiä. (Huhtinen-Hilden 2013, 134-135.)

Motivaatio voidaan nähdä myös opettajan ja oppilaan välisenä merkityssuhteena, jossa tämän suhteen kokevana ja motivoituvana osapuolena on subjekti eli oppilas. Kokevaa osapuolta motivoiva osapuoli on puolestaan objekti eli opettaja. Subjekti ei pärjää omillaan, vaan tarvitsee objektin apua motivaation säilyttämisessä, vaikka subjekti olisikin alussa itse motivoitunut. Näin ollen myös oppilas tarvitsee opettajaa motivaation säilymiseksi. (Kosonen 2010, 297.)

Aikuisia opettaessa palautteen antaminen voi olla helpompaa kuin lasten ja nuorten kanssa. Tämä johtuu siitä, että aikuiset ovat elämänsä aikana ja työelämässään tottuneet saamaan joko sanallista tai muuta palautetta toiminnastaan. Tästä johtuen useat aikuisoppilaat jopa odottavat opettajalta kehitysehdotuksia heidän soitostaan sen sijaan, että heitä ainoastaan kehoitaisiin. Tämä aspekti antaa aikuisoppilaiden opettajalle suuren mahdollisuuden oppilaiden kohtaamiseen ja motivaation ylläpitämiseen. (Duke 2005, 122-123.)

Opettajan motivaatiota tukevan roolin kannalta merkittävää on myös tavoitteiden asettaminen. Lapsioppilaiden kohdalla on tyypillisempää, että tavoitteet määrittelee joku muu kuin lapsi itse (esimerkiksi vanhempi, opettaja tai koulun tai musiikkiopiston käytössä oleva opetussuunnitelma). Aikuisten kohdalla on kuitenkin yleisempää, että etenkin instrumenttiopetuksessa aikuinen määrittelee tavoitteensa joko yhdessä opettajan kanssa tai kokonaan itse. Jos näitä tavoitteita ei aseteta, opettaja ei välttämättä osaa suunnata opetusta oikeaan suuntaan. Oppilaan motivaatio saattaa laskea, jos aikaa käytetään sellaiseen joka ei edistä hänen tavoitteitaan. Oppilaan kokemus opintojen hitaasta etenemisestä tai etenemisen hidastumisesta voi puolestaan johtaa pettymykseen. (Maris 2000, 3-5.)

Tavoitteita asettaessa kannattaa keskustella sekä pitkän, että lyhyen ajan tähtäimellä. Jos opettaja ja oppilas ovat asettaneet ainoastaan pitkän ajan tavoitteita, voi tavoitteiden saavuttaminen tuntua liian kaukaiselta ja haastavalta. Sopivien välitavoitteiden ansiosta pitkän tähtäimen tavoitteiden saavuttaminen tuntuu helpommalta ja mahdollisemmalta. (Perme 2011, 36-37.)

Finnäs (1995) esittelee David Jonesin tutkimuksen (Adult Education and cultural development, 1988) pohjalta kolme kategoriaa, joiden varaan aikuisten musiikkikasvatus tulisi hänen mukaansa rakentaa. Ensinnäkin opetuksen tulisi sisältää elementtejä, jotka kehittävät luovaa tuottamista (*kreativa, skapande aktiviteter*). Toisena teemana hän nostaa esille opetuksen osallistavuuden, jonka tulisi olla läsnä jatkuvasti. Kolmas tärkeä kategoria on arvostus. Finnäs painottaa, että tämän tulisi toteutua etenkin opettajan näkökulmasta. Opettajan tulisi osata arvostaa ja hyödyntää oppilaan elämäkokemusta sen sijaan, että oppilas olisi ainoastaan kuunteleva vastaanottaja. (Finnäs 1995, 22-23.)

Käsittelin aikaisemmissa luvuissa perusteellisemmin aikuisten elämäkokemusta. Aikuisia opettaessa heidän elämäkokemuksensa voidaan kääntää myös positiiviseksi asiaksi. Aikaisempien kokemusten päälle voi olla huomattavasti helpompaa rakentaa

uutta kuin ennestään tuntematonta asiaa opetellessa. Aikuista opettaessa voisikin hyödyntää entistä enemmän hänen aikaisempia kokemuksiaan. Lapsia opettaessa tilanne on luonnollisesti ainakin hieman erilainen, sillä kokemuspohja on useilla aloilla paljon ohuempi. Sen sijaan aikuisella opetusta voisi suunnitella tämän aikaisemman historian pohjalta täysin yksilöllisesti. (Miller 2000, 71-73.)

Aikuisen kohdalla on myös äärimmäisen yleistä, että tämä on ollut edes passiivisesti tekemisissä opeteltavan asian kanssa huomattavasti pidempään kuin esimerkiksi samaa asiaa opiskeleva lapsi. Tietoa on kertynyt vuosikymmenten aikana runsaasti eri aloilta, vaikka sitä ei välttämättä itse tiedostaisikaan. Ihminen voi jopa tietää asioita ilman, että hän itse tietää tietävänsä niistä. (Corder 2002, 6-7.) Mielestäni tämä luo aikuiskasvatukselle valtavasti mahdollisuuksia. Näin ollen esimerkiksi tilanteessa, jossa aikuinen tulee soittotunnille ensimmäistä kertaa, hän ei tämän teorian mukaan tule sinne tyhjänä tauluna vaan kantaa mukanaan kaikkea sitä tietoa ja kuulokuvaa, niin tiedostettua kuin tiedostamatonta, jota hän on saanut elämänsä aikana kuunnellusta musiikista. Tällöin lähtötilanne on väkisin erittäin erilainen kuin soittotunnit aloittavalla lapsella.

3.2. Yhteiskunnan suhtautuminen aikuiskasvatukseen

Aikuisopiskelijat voivat kohdata myös muiden asettamia haasteita. Näitä haasteita voivat aiheuttaa esimerkiksi luontevien harrastusmahdollisuuksien puute tai yleistävät käsitykset aikuisopiskelijoista. Metropolia Ammattikorkeakoulun musiikkikasvatuksen lehtorin Laura Huhtinen-Hildenin (2013) mukaan esimerkiksi nykyinen musiikkikasvatuksen osa-alueiden jaottelu ei välttämättä parhaimmalla mahdollisella tavalla tue aikuisopiskelijoita. Musiikin alkeisopetus mielletään usein varhaisiän musiikkikasvatuksena, jonka kohderyhmään aikuiset eivät kuulu. Yksi ratkaisu tähän voisi olla se, että musiikin opiskelijoita ei jaoteltaisi ainoastaan iän tai ikävaiheen mukaan. Hänen mielestään voitaisiin puhua enemmänkin musiikin alkuopetuksesta. (emt., 130-132.)

Huhtinen-Hilden (2013) ehdottaa, että oppilaita voisi jakaa entistä selkeämmin ryhmiin esimerkiksi taitotason tai kontekstin mukaan. Tämä voisi olla oppimisen kannalta hedelmällisempää sen sijaan, että opetus kohdennettaisiin ainoastaan tietylle ikäryhmälle. Tämä tarkoittaisi sitä, että samalla taitotasolla olevat oppilaat lapsista ikäihmisiin opiskelisivat samoissa ryhmissä. Monipuolisten ryhmien lisäksi tätä ajattelutapaa voisi

soveltaa myös opetustilanteisiin, jotka on suunnattu jollekin tietylle ikäryhmälle. Näin ollen esimerkiksi huoltajat, jotka käyvät mukana pienten lasten musiikkileikkikouluryhmissä, voitaisiin ottaa osaksi opetustapahtumaa ja kohdata tasavertaisina oppijoina sen sijaan, että tilanne mielletäisiin ainoastaan lasten opetustuokioksi, jossa huoltajat istuvat taustalla. (Huhtinen-Hilden 2013, 132-133.) Vaikka ajatus on mielenkiintoinen, on mielestäni kuitenkin huomattava, että se eroaa merkittävästi luvussa 2.2. esittelemistäni Hallamin, Rogersin ja Corderin ajatuksista, sillä siinä ei oteta huomioon aikuisen laajempaa kokemuspohjaa.

Vaikka aikuisopiskelu on nykyään yleisempää kuin vuosikymmeniä sitten, voivat jotkut aikuisopiskelijat edelleen kokea olevansa poikkeuksia tai jopa outoja. Aikuisopiskelija saattaa kokea, että muut ihmiset suhtautuvat häneen nimenomaan hänen ikänsä vuoksi eri tavalla ja pitävät tätä erilaisena, vaikka asia ei oikeasti edes olisi niin. Tämän johdosta useimmat aikuisopiskelijat mieltävät itsensä jopa tiedostamattaan ennemmin nimenomaan aikuisoppilaaksi kuin vain oppilaaksi. Yksi syy tähän ongelmaan on se, että sana aikuisopiskelija mielletään helposti käsitteenä hieman negatiivisävytteisemmäksi kuin vain käsite opiskelija. Tuosta leimasta johtuen jotkut saattavat aliarvioida omia kykyjään, vaikka sille ei todellisuudessa olisi lainkaan tarvetta. (Heaney 2000, 559-561.) Vaikka Heaneyn kyseinen tutkimus onkin tehty Yhdysvalloissa ja perustuu englanninkieliseen termiin *adult learner*, en kuitenkaan näe että suomenkielinen käsite aikuisoppija olisi täysin tuosta leimasta vapaa.

Aikuisena opiskelevien tilanteeseen saattaa vaikuttaa myös työmarkkinoiden ja yritysmaailman suhtautuminen etenkin keski-ikäisiin. Monet työnantajat voivat pitää esimerkiksi yli 50-vuotiasta työnhakijaa jo liian vanhana ja valitsevat tehtävään ennemmin jonkun nuoremman työnhakijan. Yleisin perustelu tälle on usein nimenomaan käsitys ja uskomus siitä, että 50-vuotiaan ei enää oleteta kykenevän omaksumaan tarpeeksi nopeassa tahdissa kaikkea sitä uutta tietoa ja taitoa, jota työnantaja vaatii työtehtävien suorittamiseksi opittavan. Vaikka tämä koskeekin enemmän työelämää, se saattaa vaikuttaa myös muilla elämänalueilla tapahtuvaan oppimiseen, kuten harrastamiseen. (Rogers 2007, 17.)

3.3. Harrastamisen merkitys hyvinvoinnin kannalta

Keskityn tässä työssä aikuisiin musiikin harrastajana. Soittamisen syiden lisäksi selvitän soittamisesta rakennettuja merkityksiä. Eri vaihtoehtoja vertaillessani praksiaallinen musiikkikasvatusfilosofia tuntui luontevimmalta teoriapohjalta merkitysten tutkimiseen.

Regelskin mukaan musiikkia ei tulisi nähdä ainoastaan esteettisesti arvostettujen sävellysten kokoelmana tai kaanonina. Keskeisenä tekijänä musiikin määrittelyssä ja arvioinnissa on kokemus, johon vaikuttavat useat sosiaaliset tekijät. Sosiaalisella tilanteella on merkittävä rooli etenkin siinä, minkälaisen merkityksen tai tarkoituksen musiikki milloinkin saa. (Regelski 2011, 3.)

Regelski vetoaa kokemuksen merkitystä perustellessaan Aristoteleen jaotteluun kolmenlaisesta osaamisesta ja tiedosta. Ensimmäinen näistä on *theoria*, joka antiikin Kreikassa ymmärrettiin rationaalisena tietona jostakin asiasta. Tämä ei ollut tunne- tai kokemusperäistä tietoa, vaan tutkimuksen myötä selville saatuja vastauksia erilaisiin kysymyksiin. *Theorian* ajateltiin olevan universaalialia tietoa, eikä siten riippuvaista ihmisten yksilöllisistä tavoista kokea ja ymmärtää maailmaa. Tästä syystä rationaalisen tiedon ajateltiin myös olevan estetiikkaa korkea-arvoisempaa. (Regelski 2011, 20-21.)

Toisena osaamisen alalajina esitellään *techne*, joka on taitopohjaista osaamista ja tietämistä. Kreikankielestä juonnettua sanaa tekniikka käytetään useilla eri aloilla, kun halutaan ilmaista jonkun taitoa. Tekniikka voidaan osaamisen näkökulmasta ymmärtää kykyä tehdä jotakin tiettyä asiaa toistuvasti erilaisissa ympäristöissä. (Regelski 2011, 21.) Regelski ei selvästikään pidä tekniikan oppimista merkittävimpänä asiana, sillä hänen mukaansa tekniikkaan liikaa keskittyvät opettajat saattavat nähdä pianotunnin nimenomaan pianonsoittoon keskittyvänä tuntina sen sijaan, että tavoitteena olisi musiikin oppiminen. (emt., 21)

Kolmantena Aristoteleen tiedon ja osaamisen muotona on *praxis*, joka on käytännöllistä viisautta. Praxis voidaan kääntää useilla eri sanoilla, mutta Regelski ehdottaa käänkösvaihtoehdoksi toimintaa (*action*). Kun keskitytään ihmisten hyvinvointiin, toiminnan vaikutuksilla toiminnan kohteena olevaan henkilöön on suuri merkitys. Filosofisesti ja sosiologisesti praxis voidaankin ymmärtää tekemisenä (*doing*), joka palvelee ihmisiä ja heidän tarpeitaan sekä toiveitaan. Oleellista ei ole ainoastaan se, mitä tehdään vaan enemmänkin se, mitä tekeminen aiheuttaa tekijässään. Mikäli tehty toiminta ei auta toiminnan kohteena olevaa henkilöä tai jopa heikentää tilannetta edes jollakin

alueella, toiminta on tekijän itsensä minuutta ajatellen jopa epäeettistä (*malpractice*) eikä sitä tulisi tehdä. (Regelski 2011, 21-22.)

Elliot painottaa, että jos soittoharrastuksessa keskitytään musiikin rationaalisen tuntemisen tai teknisen osaamisen sijaan itse tekemiseen ja musiikin arvoon itsessään, kasvatustilanteen lopullisena päämääränä on soittajan minuuden kehittyminen ja kasvaminen. Soittamisen merkitys rakentuu onnistumisen kokemusten kautta. Onnistumisen kokemus esiintyessä, soittotunnilla tai harjoittelutilanteessa vaikuttaa oppilaan minän kasvamiseen. Opettajan roolilla on suuri merkitys näiden kokemusten luomisessa. (Elliot 1995, 118-122, 259.)

Tulkitsen Regelskin ja Elliotin puhuvan tässä kohtaa osittain samasta asiasta ja tähtäävän hyvinvointiin. Kumpikin heistä näkee soittotuntitilanteessa mahdollisuuden oppilaan henkiseen kasvuun ja kehittymiseen. Näin ollen käytännössä opettajan tulisi ohjata opetustyötään asetelmaan, jossa oppilaat voivat sekä kokea onnistumisen kokemuksia, että tehdä asioita, jotka palvelevat heitä ja heidän tarpeitaan.

4 Tutkimusasetelma

4.1. Tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää aikuisten pianonsoiton harrastajien kokemuksia heidän omasta harrastuksestaan ja sen merkityksestä. Tähän pyrin seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

1. Miksi aikuiset harrastavat musiikkia?
2. Minkälaisia merkityksiä he antavat harrastukselleen?

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus. Metsämuurosen (2006) mukaan tapaustutkimus on hyvä valinta, kun tavoitteena on tutkittavan ilmiön entistä syvempi ymmärtäminen. (emt., 90-92) Tavoitteenani on nimenomaan ymmärtää aikuisten soittoharrastusta ilmiönä. Siksi laadullinen tapaustutkimus tuntui luonnolliselta valinnalta tähän tutkimukseen.

4.2. Tutkimuksen menetelmälliset valinnat

Tutkimustani ohjaavana taustateorianana on ollut aikuiskasvatus sekä praksiaallinen musiikkikasvatusfilosofia. Olen toteuttanut tutkimustani teoriasidonnaisesti, jolloin teoria on ollut analyysin taustalla, mutta se ei ole ollut analyysin ja siten esimerkiksi aineistosta valittujen teemojen auktoriteettina tai määrittäjänä. Tässä analyysimallissa aikaisempi tieto ohjaa ja auttaa analyysin tekemistä, mutta esimerkiksi analyysiyksiköt valitaan aineistosta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96.)

Teoriaohjaavassa analyysissä tutkimusta tehdään siis sekä aineiston, että teorian lähtökohdista. Aineisto on suuremmassa roolissa analyysin alkuvaiheessa, mutta loppuvaiheessa sen rinnalle tuodaan teoria ohjaamaan aineiston analyysia. Tavoitteena ei ole testata teoriaa, vaikka aikaisemman tiedon merkitys onkin suurempi kuin aineistolähtöisessä analyysissä. Teoriaohjaavassa analyysissä päätellään usein abduktiivisesti (ei siis induktiivisesti kuten aineistolähtöisessä analyysissä eikä deduktiivisesti kuten teorialähtöisessä analyysissä). Pyrkimyksenä on yhdistää sekä valmiit mallit että aineistolähtöisyys, jolloin lopputuloksena saattaa syntyä joko yhdistelmiä tai jotain täysin uutta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96.)

Valitsin haastattelumenetelmäksi Focus Group –ryhmähaastattelumenetelmän, joka soveltuu hyvin merkityksien tutkimiseen ja olisi siten tutkimuskysymysteni kannalta luonteva valinta. Menetelmä ei ole yhtenäinen, vaan se voidaan eri alaluokkiin, joita useimmiten määritellään olevan kolme. Kaikissa alaluokissa on yhteisiä piirteitä, mutta kaikilla on myös omat erityishaasteensa. Nämä alaluokat ovat 8-10 henkilön ryhmähaastattelu (*full group*), 4-6 hengen ryhmähaastattelu (*minigroup*) sekä konferenssipuheluna toteutettava ryhmähaastattelu (*telephone group*). (Greenbaum 1998, 1-4.)

Menetelmän eri alatyypeistä full groupin ja minigroupin suurin ero on osallistujamäärässä. Tämä määrä vaikuttaa aineiston laatuun, sillä full groupista voi saada paljon enemmän erilaisia näkökulmia, kuin minigroupista. Toisaalta taas useat tutkijat suosivat minigroupia siksi, että siinä jokaisen haastateltavan kokemusten kuuntelemiseen on varaa käyttää suhteessa enemmän aikaa, mikä puolestaan johtaa siihen, että aiheen käsittelyssä päästään usein full groupia syvemmälle tasolle. (Greenbaum 1998, 3.) Valitsin ryhmäni kooksi minigroupin, sillä tavoitteenani oli saada tutkimuskysymyksiin vastauksia mahdollisimman syvällisesti.

Tutkijan tulisi varmistaa, että tarvittavaa aineistoa saadaan riittävästi. Laadullisessa tutkimuksessa tarpeellisen aineiston määrää mitataan usein saturaation kautta: kun haastatteluissa ei enää ilmene merkittävästi uutta tietoa ja vastaukset alkavat toistaa itseään, aineistoa on riittävästi. (Eskola & Vastamäki 2015, 41) Arvioimme tutkimukseni ohjaavan opettajan kanssa, että yhden haastattelun sijaan olisi hyvä tehdä varmuuden vuoksi yhteensä kaksi haastattelua. Tämä valinta osoittautui hyväksi.

Ryhmätilanteessa haastattelijan tehtävänä on virittää osallistujien välille keskustelua. Focus Groupissa haastattelijan rooli ei kuitenkaan ole toimia perinteisenä haastattelijana, joka kysyy aktiivisesti kysymyksiä ja haastattelijat vastaavat, vaan tässä menetelmässä haastattelijat jopa pyrkii puhumaan paljon vähemmän ja enemmänkin ohjaamaan ryhmän välistä keskustelua. Kysymysten sijaan hänellä on apunaan hahmotelma ja suunnitelma tilanteen keskusteluaiheista ja tavoitteista. (Greenbaum 1998, 2, 34.)

Valmistauduin haastatteluun miettimällä valmiiksi tutkimuksen kannalta keskeisiä teemoja, joista toivoisin haastateltavien keskustelevan. Valitsin nämä teemat teoriaosuuden pohjalta, mutta itse haastattelutilanteessa olin avoin myös teemoille, joista en ollut kirjoittanut teoriaosuuteen vielä mitään. Teoriaosuuden pohjalta haastattelun teemoiksi muodostuivat: harrastuksen motivaatio ja motivaation syntyminen, motoristen

taitojen rooli, aikaisemman kokemuspohjan merkitys uuden oppimisessa sekä soittamisen merkitys hyvän elämän näkökulmasta.

Tämän lisäksi olin miettinyt myös teemoja, jotka sivusivat aihepiiriäni, mutta eivät kuitenkaan antaneet vastauksia tutkimuskysymyksiin. Tällä tavoin pyrin valmistautumaan siihen, että aiheen ohjautuessa sivuraiteille tunnistaisin tämän ilmiön ja pystyisin mahdollisimman luontevasti ohjaamaan keskustelun takaisin tutkimuksen kannalta olennaisiin teemoihin. Arvelin, että tehokkaan ajankäytön vuoksi olisi syytä ohjata keskustelua taas alkuperäisiin teemoihin, mikäli haastateltavat kertovat tutkimuskysymysten näkökulmasta turhankin monisanaisesti lapsuuden muista harrastuksista tai mikäli he alkavat esimerkiksi keskustella yksittäisten kappaleiden harjoitteluvinkeistä. Tämä oli mielestäni välttämätöntä rajallisen ajan vuoksi.

Tämän hahmotelman avulla ohjasin keskustelua. Alussa pyysin haastateltavia esittäytymään lyhyesti. Tämän jälkeen kerroin, että haastateltavien ei tarvitse vastata ja kommentoida vuorotellen istumajärjestyksessä, vaan he voivat keskustella vapaammin ja kommentoida toistensa sanomisia. Ohjasin aihepiiriin pyytämällä heitä kertomaan mahdollisista aikaisemmista soittokokemuksistaan ja niiden mahdollisesta loppumisesta. Tämän jälkeen ohjasin keskustelua siten, että keskustelun aiheina olivat aika ennen työväenopiston kurssille ilmoittautumista, kokemukset kurssille menemisestä sekä se, mitä musisointi merkitsee haastateltaville nykyään. Mikäli haastateltava mainitsi ohimennen jonkin mielestäni tutkimuskysymysten kannalta merkittävän asian, pyysin häntä kertomaan asiasta lisää. Keskustelun ajautuessa mielestäni tutkimuksen kannalta merkityksettömiin aiheisiin, kuten kurssin kevätmatinean ruokatarjoiluihin, palautin keskustelun takaisin alkuperäiseen teemaan.

Toteutin haastattelut maanantaina 16.5.2016 (henkilöt 1-4) ja keskiviikkona 18.5.2016 (henkilöt 5-9) Olin selvittänyt haastateltaville sopivat kellonajat ja pidin kumpanakin päivänä haastattelun klo 17:00-18:30. Haastattelut toteutettiin muutamien osalta siis työpäivän jälkeen, mikä saattoi vaikuttaa haastateltavan vireystilaan. Haastattelut pidettiin Helsingin musiikkitalon kirjaston kuunteluhuoneessa, joka oli paikkana rauhallinen. Kysytyäni kaikilta haastateltavilta luvan, taltion haastattelut sekä äänittämällä että videokuvaamalla.

Haastattelujen jälkeen litteroin haastattelut kirjalliseen muotoon. Videokuvan avulla varmistin, että pystyin sijoittamaan jokaisen kommentin juuri oikean ihmisen sanoiksi. Oikeiden nimien sijaan käytin litteroinnissa henkilöistä numeroita (henkilö 1, henkilö 2

jne.) Jätin jo litterointivaiheessa muutamia mielestäni tutkimuksen kannalta merkityksettömiä kommentteja pois ja kirjoitin lyhyesti selvennyksen siitä minkälaista aineistoa olin jättänyt kirjoittamatta. Litteroin kahdesta haastattelusta materiaalia yhteensä 35 sivua.

4.3. Analyysi

Tutkielmani on luonteeltaan laadullinen tapaustutkimus. Analyysivaiheen olen toteuttanut laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Schreierin mukaan sisällönanalyysin avulla voidaan analysoida etenkin aineiston sisältöä ja merkityksiä (Schreier 2012, 1). Tämän pohjalta metodi tuntui tutkimukseni kannalta parhaimmalta valinnalta.

Jouni Tuomen ja Anneli Sarajärven mukaan on tärkeää osata rajata syntynyt haastatteluaineisto, sillä laadullisen tutkimuksen aineistosta löytyy usein myös paljon mielenkiintoista materiaalia, joka ei ole tutkimuskysymysten kannalta relevanttia. Jotta tutkimus ei paisuisi liian suureksi ja että huomio pysyisi pääteemassa, täytyy osa aineistosta vain rajata pois. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92.) Tästä syystä olen keskittynyt tutkimuksessani etenkin niihin haastatteluaineiston osioihin, jotka käsittelevät tai edes sivuavat aikuiskasvatusta sekä harrastuksesta rakennettuja merkityksiä.

Sisällönanalyysissa aineistosta nostetaan teemojen pohjalta erilaisia kategorioita ja sen jälkeen luokitellaan aineiston sisältöä eri kategorioiden alle (Silverman 2001, 123).

Tämä tehdään luokittelemalla, teemoittelemalla ja tyypittelemällä aineistoa.

Luokittelussa aineistosta etsitään asioita ja luokkia, jotka toistuvat. Nämä voivat olla jopa yksittäisiä sanoja. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.)

Kategorioiden ja teemojen valinnassa tärkeätä on, että ne ovat tarpeeksi tarkkoja ja kuvaavat mahdollisimman selkeästi niiden alle tulevaa aineistoa. Vain tällöin tutkimus voi olla riittävän laadukasta. Teemoittelun tarkoituksena on pyrkiä ymmärtämään tutkimusaineistoa mahdollisimman kattavasti eri näkökulmista. (Silverman 2005, 160.)

Teemoittelu eroaa luokittelusta siinä, että teemoittelussa asioiden esiinnousemistiheys ei ole yhtä merkittävässä roolissa. Tätäkin tärkeämpää on se, että mitä kustakin teemasta sanotaan. Teemoittelussa aineisto jaetaan useisiin ryhmiin siinä esiintyvien teemojen ja aiheiden mukaan. Tavoitteena on etsiä näkemyksiä ja ajatuksia, jotka edustavat tiettyjä teemoja. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.)

Tyypittelyssä aineisto jaetaan nimensä mukaisesti erilaisiin tyyppeihin. Tässä tavassa etsitään eri vastauksista yhteisiä piirteitä ja luodaan näistä niin sanottuja tyyppiesimerkkejä. Tyypittelyssä yleistäminen ja tyyppillisimpien vastauksien rakentaminen kuuluu metodiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.)

Nostin aineistosta esiin useita teemoja ja tyyppejä, jotka toistuivat useasti ja olivat mielestäni tutkimuskysymysten kannalta olennaisia. Merkittävänä tekijänä teemojen valinnassa oli myös teorialuvun sisältö. Haastatteluissa haastateltavat nostivat esille myös aiheita, joiden olemassaolon suuruutta en ollut etukäteen osannut aavistaa enkä siksi ollut alun perin kirjoittanut niistä teoriaosuuteen mitään. Näitä teemoja olivat monipuolinen tiedonjano ja harrastamiseen liittyvä ilmeisen suuri jännittäminen.

Olen jäsentänyt tulosluvut kahden tutkimuskysymyksen pohjalta. Ensimmäinen tulosluku (luku 5) vastaa ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ja toinen tulosluku (luku 6) vastaa toiseen tutkimuskysymykseen. Tuloslukujen alaluvut olen jäsentänyt analyysivaiheessa esiin nostamieni teemojen mukaisesti.

Pelkkä analysointi ei kuitenkaan vielä kerro tutkimuksen tuloksia. Tästä syystä olen analyysivaiheen jälkeen luonut analyysista synteesejä, jotka kokoavat pääseikat yhteen. Tämän tulkintavaiheen tehtävänä on selkiyttää ja pohtia analyysivaiheessa esiin nostettuja merkityksiä. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2009, 110-111.) Tämän osion olen toteuttanut pohdintaluvussa, jossa peilaan tutkimuksen tulososiota tutkimuksen teoriaosuuteen.

4.4. Haastateltavien oppimisympäristö

Kaikki haastateltavat opiskelivat pianonsoittoa ryhmäopetuksessa samassa työväenopistossa, joka kuuluu vapaan sivistystyön piiriin. Haastateltavat tulivat kuitenkin keskenään eri ryhmistä ja eri opettajilta. Ryhmätuntien sisältöä he kuvailivat kuitenkin samalla tavalla. Tunnit alkavat useimmiten yhteisellä osiolla, jossa tehdään kerrasta riippuen tekniikkaharjoituksia, tutustutaan yhdessä seuraavaan kappaleeseen tai käydään läpi musiikin teoriaan liittyviä asioita. Tekniikkaharjoitusten tekeminen on mahdollista kaikkien osalta yhtä aikaa, sillä opetustilassa on useita sähköpianoja, jolloin jokainen voi tehdä omia harjoitteitaan kuullen kuulokkeiden kautta ainoastaan oman soittamisensa. Yhteistä osiota seuraa henkilökohtainen opetus, jossa opettaja opettaa vuorotellen yleensä noin 5-8 minuutin ajan jokaista ryhmäläistä muiden seurattessa opetusta.

4.5. Tutkimushenkilöiden valinta

Menetelmän haastateltavia ei valita sattumanvaraisesti, sillä tutkimuksen onnistumisen kannalta on olennaista, ketkä osallistuvat haastatteluun. Haastateltavien valintaan vaikuttavat esimerkiksi tutkimuskysymykset ja tutkimusongelma. Tavoitteena on valita ryhmä, joka kykenee tarjoamaan tutkijalle tutkimuksen kannalta tarpeeksi relevanttia aineistoa. (Greenbaum 1998, 2, 33.)

Haastateltavien valinnan suhteen eri metodioppaat eivät ole täysin yhteneväisiä. Thomas L. Greenbaumin mukaan haastateltavan ryhmän tulisi olla useilla alueilla (esimerkiksi ikä ja sukupuoli) niin homogeeninen kuin vain mahdollista. (Greenbaum 1998, 35) Edward F. Fern puolestaan näkee vaihtoehtona myös heterogeenisen ryhmän. Hänen mielestään on oleellista ymmärtää ryhmän samanlaisuuden vaikutus keskustelun sisältöön. Mikäli ryhmä on liian homogeeninen, se saattaa rajoittaa keskustelun sisältöä ja vastaukset voivat olla samantyyliä. Mikäli ryhmä on puolestaan liian heterogeeninen, liian kaukana toisistaan olevat mielipiteet saattavat johtaa keskustelua vastakkainasetteluun, mikä saattaa haitata syvempään keskusteluun pääsemistä ja siten estää Focus Groupin tavoitteita toteutumasta. (Fern 2001, 17, 31.)

Fern jaottelee ihmisiä myös heidän statuksensa (*higher-status & lower-status*) mukaan. Mikäli samassa ryhmässä on ihminen, jonka muut ryhmän jäsenet kokevat arvostetummaksi tai asiantuntevammaksi tämän iän, kokemuksen tai esimerkiksi koulutuksen perusteella, tämä vaikuttaa muiden toimintaan ryhmässä. Tämän välttäminen on käytännössä mahdotonta, mutta haastattelijan tulisi pyrkiä huomioimaan myös haastateltavien väliset suhteet haastateltavia valitessaan. (Fern 2001, 30-32.)

Löysin haastateltavat henkilöt työväenopiston kautta. Työväenopiston pianonsoittoa harrastavien yhteiselle sähköpostilistalle lähetettiin työväenopiston opettajan toimesta viesti, jossa kerrottiin lyhyesti tutkimuksesta sekä esitettiin toive haastateltavien saamisesta. Ryhmähaastatteluun halukkaat ilmoittautuivat suoraan minulle, eli työväenopisto ei valikoinut henkilöitä. Sain yhteydenottoja reilusti enemmän kuin oli tarpeen, joten pystyin valitsemaan haastateltavani. Yhdistävänä tekijänä kaikilla haastateltavilla oli aikuisena aloitettu soittoharrastus. Aikaisempaa musisointitaustaa sai olla, mutta saadakseni homogeenisemmän ryhmän rajasin pois muutamia, jotka olivat soittaneet lapsena useita instrumentteja ja suorittaneet tutkintoja pitkälle.

Tutkimustehtävän kannalta ei ole mielestäni oleellista kertoa tutkimushenkilöiden nimiä tai ikää. He kaikki ovat johdantoluvussa tekemäni määritelmän mukaisesti aikuisia, jotka ovat aikuisiällä alkaneet harrastaa pianonsoittoa. Yhdeksästä haastateltavasta viisi oli käynyt lapsena yksityisillä soittotunneilla. Neljä puolestaan oli saanut musiikillista opetusta vain koulussa. Heistä osa oli kylläkin itsekseen soitellut jotakin instrumenttia.

4.6. Tutkimushenkilöiden soittoharrastustausta

Soittotunneilla käyneillä on monenlaisia muistikuvia soittoharrastuksestaan. Henkilö 1 oli saanut pianotunteja kolmen vuoden ajan noin 10-vuotiaana. Opettajasta ei vaikuttanut enää olevan hirveästi muistikuvia, sillä haastateltavan omien sanojen mukaan ”joku vanha tati kävi opettamassa niinku alkeita”. Koulun musiikintunneilla hän kertoi säestäneensä muutamia kertoja ”opettajan pitkän vokottelun jälkeen”. Soittamisesta oli jäänyt monenlaisia mielikuvia. Haastattelun aikana hän kertoi, että oli kokenut lapsena esiintymiset mielekkäinä ja että niihin oli sisältynyt osaamisen riemua. Toisaalta hän kertoi, että soittotuntien päättyminen oli mieleinen asia:

Ja olihan se helpotus kun ei enää tarvinnu mennä pianotunneille.

Kyllä ne vanhemmat käytti kaikki metodit joilla lapset vielä jatkais soittamista. (Henkilö 1)

Henkilö 2 oli saanut opetusta seitsemän vuoden ajan. Opettajana oli toiminut paikallisen kanttorin puoliso, joka oli antanut tunteja kotonaan. Vaikka soittaminen oli aloitettu alle kouluikäisenä, niin opettaja ei ollut soitattanut lastenlauluja. Ohjelmisto oli koostunut Bachin, Mozartin ja muiden klassisten säveltäjien pienistä kappaleista. Haastateltava kertoi tykänneensä soittamisesta, vaikka ei ollutkaan kiinnostunut siitä mitenkään intohimoisesti.

Henkilö 4 oli käynyt lapsena soittotunneilla yhdessä siskonsa kanssa, mutta siskon oltua sekä parempi että kiinnostuneempi, opettaja keskittyi lähinnä tämän opettamiseen. Haastateltava kertoi tuntien kuluneen useimmiten vain istuen ja jalkoja heilutellen. Soittoharrastus oli ollut vanhempien toive.

Henkilö 5 oli musisoinut ala-asteella sekä kuorossa että pianoa soittaen. Paikkakunnalla ei ollut ollut musiikkiopistoa, joten opettajana oli toiminut oma ala-asteen opettaja. Henkilön 8 tavoin hän kuvasi suhdettaan soittamiseen melko neutraaliksi. Hän oli

tavallaan tykännyt soittamisesta, mutta oli samaan aikaan kokenut sen myös tylsäksi. Näiden aikojen jälkeen hän oli kyllä tykännyt musiikista paljon, mutta se oli jäänyt kuuntelun tasolle.

Henkilö 8 kertoi soittaneensa pianoa koululaisena. Hän kävi yksityisellä opettajalla, sillä silloisessa kotikaupungissa ei ollut musiikkiopistoa. Soittaminen ei kummunnut omasta intohimosta, vaan ”lapset laitettiin soittotunneille”. Suhtautumista soittamiseen hän kuvasi neutraaliksi ja tunneille mentiin tavan vuoksi.

Henkilöt 3, 6, 7 ja 9 eivät olleet käyneet lapsena yksityistunneilla. Heistä henkilöt 3, 6 ja 9 kertoivat musiikillisen toimintansa tapahtuneen lähinnä koulussa musiikin tunneilla. Heistä henkilö 6 oli jopa saanut jonkin aikaa opetusta koulussa, mutta tämä oli kuitenkin päättynyt ennen kuin oli ehtinyt juuri alkaakaan.

Henkilö 7 ei ollut käynyt soittotunneilla. Hän oli kuitenkin ollut niin innostunut musiikista, että oli ostanut lapsena itse säästämillään viikkorahoilla kitaran. Tuota kitaraa hän oli itsekseen soittanut jopa niin paljon, että oli laajentanut osaamistaan myös hankkimalla itsenäisesti nuotteja ja muuta kirjallista opetusmateriaalia:

Mulla on sellanen ku mä sain sen ekan kitaran niin kun pääsin kotiin niin mä saatoin soittaa sinne iltaan asti. Se into oli niin kova. Mä rakastin musiikkia vaikka ei opettajaa ollukkaan. Mä lainasin kirjastosta kirjoja ja opettelin ite. Siinä oli aika voimakas palo siihen soittamiseen ja musiikkiin. (Henkilö 7)

Henkilöt 3 ja 6 puolestaan kertoivat, että heitä harmitti lapsuuden soittamattomuus. Henkilö 6 oli soittanut lapsena koulussa pianoa, mutta olosuhteiden vuoksi siitä ei kuitenkaan tullut harrastusta. Hän olisi kuitenkin halunnut kovasti soittaa pianoa enemmän. Henkilö 3 puolestaan kertoi, että hän oli jopa kokenut pientä alemmuudentuntoa muiden harrastuksen vuoksi:

Kyllä mua vähän harmitti silloin kun mä katoin aina toisia kun ne osas soittaa ja ajattelin et voi että mä en osaa mitään. Ja noi vaan tuosta vetelee. (Henkilö 3)

4.7. Tutkimuseettisiä näkökulmia

Tutkimusta tehdessä tutkijan tulee olla rehellinen, huolellinen ja tarkka. Tämä koskee tutkimuksen kaikkia vaiheita aineiston keräämisestä tulosten esittämiseen. Tutkijan tulee hankkia tutkimukseen tarvittavat luvat ja tutkijan on kerrottava aineiston säilyttämisen ja käyttöoikeuden periaatteista tutkimuksen kaikille osapuolille. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6-7.)

Olen pyrkinyt noudattamaan tutkijan eettisiä periaatteita mahdollisimman hyvin. Työväenopiston osalta pyysin luvan tutkimuksen toteuttamiseen opiston rehtorilta. Haastattelutilanteessa pyysin haastateltavilta luvan haastattelun taltioimiseen sekä kerroin, että tutkimusaineisto tulee ainoastaan omaan tutkimuskäyttööni. Haastateltavien toiveesta tutkimushenkilöt säilyvät anonyymeina. Lisäksi lähetin työni haastatteluun osallistuneille luettavaksi ennen työn painattamista.

5 Kiinnostus musiikkia kohtaan

Tässä luvussa vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, jossa selvitän syitä aikuisen musiikkiharrastukseen. Kerron haastateltavien mahdollisen aikaisemman soittoharrastuksen lopettamisen syistä (5.1.). Tämän jälkeen kerron, mikä sai tutkimukseen osallistuneet aikuiset aloittamaan soittoharrastuksen uudestaan. (5.2.) Neljännessä alaluvussa käsitelen vielä haastateltavissa ilmennyttä tiedollista kiinnostusta musiikkia kohtaan. (5.3.)

5.1. Elämänvaihe ilman soittoharrastusta

Kaikilla haastateltavilla oli ollut taukoja musisoimisen suhteen. Osalla tuo tauko oli alkanut jo koulun musiikintuntien päättymisestä. Monilla se alkoi yksityistuntien loppumiseen ja päättyi vasta vuosikymmeniä myöhemmin työväenopiston kurssin myötä. Lisäksi muutamilla oli ollut taukoja myös aikuisiällä (henkilöt 1, 3 ja 6).

Soittamisen lopettamiseen ei ollut yhtä ainoaa syytä, vaan syitä oli useita ja monilla harrastuksen lopettaminen tai aloittamatta jättäminen saattoi johtua useiden pienten osatekijöiden summasta. Useat haastateltavat kokivat nykyhetkessä ajateltuna nämä syyt todella pieniksi, vaikka ne silloin aikanaan tuntuivat suurilta syiltä. Tässä luvussa esittelen haastattelussa ilmi tulleita teemoja soittoharrastuksettomuuteen liittyen.

Yksi esiin noussut syy oli oma valinta. Henkilö 4 kertoi, että häntä ei kiinnostanut soittaminen lapsena niin paljoa, että olisi halunnut käydä soittotunneilla. Soittamista mielenkiintoisempia asioita ei tarvinnut erikseen etsiä ja hän menikin mieluummin esimerkiksi katsomaan koripallo-otteluita kuin soittotunneille. Henkilön 6 kohdalla soittamattomuuteen liittyy myös valinta. Hän olisi halunnut kovastikin soittaa, mutta vanhemmat lupasivat ostaa ainoastaan soittimen tai lemmikkieläimen. Tuo valinta päättyi lemmikkieläimen ostamiseen ja näin ollen soittaminen joutui jäämään sivuun, vaikka haastateltava olisi halunnut myös soittaa.

Toinen merkittävä tekijä oli ajankäyttö ja ajanpuute. Henkilö 3 oli aloittanut soittamisen aikuisena, mutta kertoi että vuosien varrella on ollut useitakin taukoja, sillä töiden vuoksi ei ole ehtinyt eikä jaksanut panostaa soittamiseen. Henkilö 2 puolestaan mainitsee työt yhtenä syynä sille, että soittamista ei tullut aloitettua sen aikaisemmin. ”Mä tein vaan välillä ihan hirveesti töitä ja kaikkee muuta että se ei oo ehtiny eikä päässy mieleen.” Hän

jatkaa vielä: ”En voi sanoa että mulla ois ollu sellasta että mä oisin kovasti katunu tai harmitellu sitä että ei oo aikasemmin soittanu. Kaipa sitä sit monenlaista muuta mukavaa on ollu tilalla.” Samanlaisen kokemuksen jakaa aikuisiältä myös henkilö 1, joka kertoi, että ajatus soittamisesta ei ollut ”päässyt nousemaan pintaan”, sillä muuta tekemistä oli niin paljon.

Ajankäytöstä ja omasta valinnasta puhuttaessa nousi myös esiin myös kokemus siitä, että soittoharrastuksen lopettamiseen tai siitä tauon pitämiseen ei osattu mainita yhtä selkeää syytä. Opettajan, soitettavan ohjelmiston tai ulkoisten tekijöiden suhteen ei ollut mitäänsuurempia ongelmia. Siitä huolimatta eri asiat olivat alkaneet kiinnostaa, kunnes kiinnostus musiikkia kohtaan taas palasi muutaman vuoden tauon jälkeen. Näin oli käynyt henkilöille 1 ja 3.

Myös henkilö 9:llä oli samantyylinen tilanne. Vaikka hän ei ollut lopettanut soittamista, hän oli kuitenkin suorittanut vuosien varrella vuorotellen laaja-alaisesti musiikin kursseja: niin teoriaa, musiikkiteknologiaa, klassista pianoa kuin vapaata säestystäkin. Hän oli tehnyt sitä mikä oli kiinnostanut sillä hetkellä eniten. Tämä ei tarkoittanut sitä, että hänellä olisi ollut negatiivisia kokemuksia aiemmista kursseista, kuten musiikkiteknologiasta. Syy ei siis ollut mikään vakava. Mielenkiinto vain oli siirtynyt muualle:

Aika mielentilan mukaan on menty. (Henkilö 9)

Ajankäytön lisäksi myös muunlainen olosuhteiden muutos voi vaikuttaa harrastuksen lopettamiseen. Henkilö 2 kertoi, että hänen perheensä muutti muualle hänen ollessaan 12-vuotias. Uudessa asuinpaikassa sopivaa opettajaa ei heti löytynyt ja asia alkoi unohtua uusien asioiden tullessa tilalle ja lopulta ajatuskin soittamisesta jäi kokonaan pois: ”Mä tykkäsin kyllä soittaa, mutta en ollu mitenkään intohimoisesti kiinnostunu siitä. Sitten muutaman vuoden kuluttua en enää kaipailu.”

Olosuhteet olivat vaikuttaneet soittamiseen, vaikka ne eivät olisi muuttuneetkaan. Henkilö 5 kertoi puolestaan, että hänen kohdallaan yksi tekijä muiden joukossa oli opetusmiljöö. Piano sijaitsi paikassa, joka tuntui hänestä epämiellyttävältä:

Mut sit mä muistan vielä senkin että se piano sijaitsi meillä takahuoneessa mikä oli tosi kylmä ja kolkko huone. Siellä oli sellaset tosi kylmät laatat. Ehkä se jotenkin se ympäristökin vaikutti, että se

oli sellasessa huoneessa se piano mihin mä en ees tykänny mennä. Et emmä tiiä, ehkä sekin on vaikuttanu. (Henkilö 5)

Soittaminen ei ole ilmainen harrastus, mikä saattaa rajoittaa sen harrastamista. Soitin itsessään on jo kustannus, soittotunneista puhumattakaan. Henkilöt 6 ja 7 kertoivat, että yhtenä tekijänä heidän soittamattomuuteensa lapsena olivat kustannukset. Henkilö 6 halusi lapsena sekä lemmikkieläimen, että pianon. Soittoharrastus sai kuitenkin jäädä: ”Varmaan siinä oli myös taloudelliset syyt, meidän perheellä ei ollu paljon rahaa ja rahat riittivät vain jompaankumpaan.” Hän kuvailee tuota aikaa, että hänellä olisi ollut ”intoa, mutta ei mahdollisuutta”. Oma musiikinopettaja oli koulussa kysynyt häneltä haluaisiko hän oppia soittamaan pianoa, mutta harrastus ei päässyt kunnolla edes alkamaan soittimen puuttuessa:

Mä soitin lapsena koulussa mutta oli pakko jäädä pois tunneilta kun meillä ei ollu kotona pianoa enkä pystyny harjoittelemaan. (Henkilö 6)

Henkilö 7 puolestaan kertoo, että hänen perheessään taloudellinen tilanne hidasti soittoharrastuksen aloittamista. Sen sijaan, että hän olisi ostettu soitin ja maksettu soittotunnit, hän joutui hankkimaan rahat itse. Soittotuntien sijaan hän käytti nuo rahat soittimen ostamiseen itse:

Ja sit mulla oli myös se että mä en oo kovin varakkaasta perheestä ja mä jouduin monta kuukautta säästämään että mä sain sen kitaran. Niin se oli kans sellanen mihin mä jouduin laittamaan monen kuukauden viikkorahat. Mä tein töitä sen eteen et sain ne rahat ja jouduin ansaitsemaan sen kitaran. (Henkilö 7)

Ulkoisten tekijöiden lisäksi myös soittotunnin sisäisillä asioilla on ollut tutkittavien kohdalla vaikutusta soittoharrastukseen suhtautumiseen. Henkilö 2 kertoo, että hänen lapsuudessaan soittotunneilla soitettaviin kappaleisiin vaikutti lähinnä opettajan musiikkimaku. Oppilaan toiveita ei huomioitu eikä paikoin edes kysytty:

Ja sitte nyt mä huomaan et mä silloin lapsena et me soitettiin paljo Bachia, ja tota, mä sitten varmaan silloin joskus ku alko lähestyä sitä murrosikää 12-vuotiaana ni mä varmaan olin jo ihan niinku tätä

*myöten täynnä ja aattelin että eikö jo päästäs johonki
romanttisempaan ja semmoseen systeemiin. (Henkilö 2)*

Epämieluisista kappaleista kertoivat myös henkilöt 1, 5 ja 8. Henkilö 1 kertoi, että lapsena hänestä tuntui ajoittain siltä, että hän soitti vain opettajaa varten. Hänellä oli kuitenkin yksi samanlainen kokemus myös aikuisiältä työväenopiston kurssilta:

*Mutta se oli nyt tässä keväällä sellanen biisi mitä ei oikein halunnu
mennä soittamaan. Ku se oli sellanen inhottava läksy, joka ei ikinä
menny oikein ja se oli mulle niinkun ensimmäinen kokemus tän
alottamisen jälkeen ettei ollu kiva soittaa. (Henkilö 1)*

Henkilö 5 kertoi myös, että soitettavilla kappaleilla oli lapsuudessa suurikin merkitys etenkin motivaation ja innostamisen kannalta. Hän ei ollut soittanut juuri yhtään kappaleita, jotka eivät olleet mieluisia. Oppilaan mielestä epämieluisien kappaleiden soitattaminen ei ollut siis motivoinut harjoittelemaan, vaikka kyseessä olisikin ollut sopivan tasoinen kappale tutusta kirjasta:

*Me käytiin läpi lähinnä Aaronin kirjoja. Ne biisit mistä mä tykkäsin
niin niitä mä harjottelin tosi paljon ja sit taas ne mitä mä en voinu
sieltä nii mä en harjotellu niitä melkein ollekaan. (...) Ehkä oisin
kaivannu että ois enemmän kysyty oppilaalta että mitä sä haluaisit ja
sen myötä laajennettu sitä repertuaaria. (Henkilö 5)*

Henkilö 8 kommentoi suoraan henkilön 5 kommentin perään omaa kokemustaan soitettavien harjoitusten ja kappaleiden valinnasta lapsuudessa. Hän ei ollut kokenut, että olisi saanut vaikuttaa tuntien sisältöön juuri millään tavalla. Tämänlainen metodi ei ollut tuntunut kovin mieluisalta:

*Joo ei se kyllä mitenkään omaehtoista ollu. Me soitettiin sisarusten
kanssa samoja kappaleita. Se opettaja anto aina sellasen listan ja
sitten niitä nuotteja hankittiin. (Henkilö 8)*

Muutamit haastateltavista kertoivat myös muistoista, jotka liittyivät joko opettajaan itseensä, tämän opetustyyliin tai tämän pedagogisiin ratkaisuihin. Henkilö 5 muisteli, että hänen opettajansa oli ajoittain turhan vakava tai jäykkä. Hän ei kuitenkaan pitänyt opettajaa huonona, vaan arveli, että erilaiset ihmiset kaipaavat erilaisia opettajia. Hän itse olisi kuitenkin tarvinnut ehkä hieman toisenlaista opettajaa:

Opettaja oli hyvä, mutta ehkä sellasta tiettyä rentoutta ois kaivannu siihen. Tosin ihmiset on kyllä erilaisia, osa on rennompia osa ei. Et ehkä mulle ois sopinu erilainen opettaja. (Henkilö 5)

Henkilö 8 kertoi, että lapsuuden soitonopettaja vaikutti jopa yleiseen vireystilaan ja tunnelmaan. Hän kertoi virkistyvänsä nykyisten työväenopiston tuntien aikana. Sen sijaan aikaisemmat kokemukset soittamisesta olivat olleet lähes päinvastaisia, vaikuttaen myös omalta osaltaan vireystilaan ja tunnelmaan:

Mullahan on sieltä ensimmäisestä vaiheesta kokemus missä ope ei ollu innostava. Mut näiltä (työväenopiston) tunneilta mä tuun aina virkistyneenä ja koen saaneeni sieltä paljon mutta lapsena mä muistan kävelleeni kotiin väsyneenä ja pahalla päällä ja se ei oo silloin ollut hyvä juttu. (Henkilö 8)

Jälkimmäisessä ryhmähaastattelussa soittoinnosta tai sen puutteesta puhuttaessa nousi esille myös harrastuksen sosiaalinen puoli ja etenkin sen puutteet. Henkilö 5 kertoi, että soittaa nykyään bändissä ja tykkää soittaa porukalla. Hän koki, että olisi lapsuudessa kaivannut harrastukseensa lisää sosiaalisuutta:

Niin silloin nuorena kun soitti sitä pianoa niin mä koin sen jotenkin erilaisena. Mä vaan soitin pianoa ja se oli jotenkin tosi yksinäistä. (...) Et se oli aina vaan sen opettajan kanssa soittamista eikä ollu mitään muuta. Siihen ois saanu varmaan ihan eri kipinän jos olis ollu sellasta että hei ruvetaan duunaamaan jotain porukalla. (Henkilö 5)

Kokonaisuudessaan soittamattomuuteen on siis ollut monenlaisia syitä. Joidenkin kohdalla soittoharrastus ei ollut näistä syistä päässyt edes vielä alkamaan ennen aikuisikää, toisten kohdalla lapsuuden harrastus oli päättynyt. Vaikka ne eivät suoraan anna vastausta siihen, miksi kaikki haastateltavat harrastavat nykyään musiikkia tai mitä harrastus heille merkitsee, ne kuitenkin kertovat siitä taustasta, joka on ollut vaikuttamassa siihen ajatusketjuun, jonka seurauksena on ollut päätös ilmoittautua työväenopiston kurssille.

5.2. Soittoharrastuksen aloittaminen aikuisena

Kaikki haastateltavat olivat päätyneet aikuisiällä työväenopiston pianonsoiton kurssille. Tähän vaikuttaneita tekijöitä tuli haastattelussa ilmi useita. Osa tekijöistä liittyi soittimeen itseensä, osa liittyi aikaisempiin muistoihin soittamisesta, osalla asia tuli ajankohtaiseksi elämäntilanteen muutoksen myötä tai jonkun toisen henkilön kutsumana. Lisäksi yhtenä syynä oli myös kokemus omaehtoisen opiskelun taidollisten rajojen saavuttamisesta.

Henkilöillä 2 ja 3 soittoharrastuksen aloitukseen liittyi instrumentin näkeminen tai huomaaminen jossakin tutussa paikassa. Henkilö 3 kertoi, että hän oli jo alkanut kiinnostua soittamisesta ja ajatuksesta, että hän osaisi soittaa. Tämä ajatus konkretisoitui kun hän näki kerran naapurissaan pianon. Tämän jälkeen hän oli hankkinut samanlaisen ja harrastus oli jatkunut jo yli vuosikymmenen. Henkilöllä 2 soitin löytyi vieläkin tutummasta paikasta vanhempien luota:

Ja nyt mä sitten, ää, nelisen vuotta sitten havahduin siihen että tän vois palauttaa mieliin ja tota isäni vanha piano, Blytner-piano on edelleen siellä vanhempien kotitalossa. (Henkilö 2)

Nämä kokemukset soittimen näkemisestä tuntuivat liittyvän kummassakin tapauksessa sähköpianon näkemiseen ja siihen, että haastateltavat eivät olleet aikaisemmin tulleet ajateltua sähköisen instrumentin mahdollisuuksia. Digitaalinen soitin tuntuikin nousevan haastattelussa useita kertoja esille. Henkilö 3 muisteli ajatelleensa heti digitaalisen soittimen nähdessään sen mahdollisuuksia:

Näin sellasen digitaalipianon ja ajattelin että täähän vois olla ratkaisu ettei tarvi naapureita häiritä. (Henkilö 3)

Myös henkilö 2 oli innoissaan soittimen häiriöttömyydestä. Hän piti häiriöttömyyttä tärkeänä asiana etenkin asumismuotonsa vuoksi. Digitaalinen soitin mahdollistaa soittamisen jopa kerrostalossa mihin aikaan vuorokaudesta vain:

Mä asun kerrostalossa jossa tota ei oo kohteliasta ainakaan öisin harjoitella niin mä sain sitten mieheltäni juuri tällasen kuulokepelin. Ja soittelen varsinkin yöllä sitten, usein tulee henki päälle. (Henkilö 2)

Henkilö 8 kertoi, että myös hänellä yhtenä suurena vaikuttimena oli sähköisen soittimen saaminen. Hänenkin kohdallaan soittimen äänettömyys oli suuressa roolissa. Tuo ominaisuus on omalta osaltaan innostanut häntä soittamaan lisää:

Mä muistan (...) niin mulla oli varaa hankkia sähköpiano mistä saa pois äänet ja se on sit antanu lisää pontta siihen jatkamiseen.

(Henkilö 8)

Soittimen näkemisen tai omaksi saamisen lisäksi haastattelussa tuli esille myös väliaikainen soittimen saaminen. Henkilö 1 kertoi, että hän oli saanut syntetisaattorin lainaan. Into soittamiseen ei syttynyt heti, vaan se oli seurausta muista tapahtumista. Tästä huolimatta hän kertoi, että lainasoitin oli isossa roolissa, sillä sen avulla hän pystyi innostuksen saatuaan kokeilemaan itsekseen soittamista pitkän tauon jälkeen.

Muutamat haastateltavat pystyivät kertomaan selkeästi jostakin elämäntilanteen muutoksesta, jonka jälkeen myös soittoharrastus oli alkanut. Henkilöillä 3 ja 4 tämä muutos oli ollut eläkkeelle siirtyminen. Se ei ollut ainoa tekijä, mutta välillisesti vapaa-ajan lisääntyessä ajan raivaaminen soittamiselle oli helpompaa kuin työelämässä. Tämän lisäksi myös henkilö 1 kertoi sivulauseessa, että hänen elämäntilanteensa oli muuttunut ennen paluuta soittotunneille. Se, mikä aikaisemmin ei olisi onnistunut vaikuttikin nyt aivan mahdolliselta.

Sekä henkilöt 1, että 4 arvioivat myös merkittäväksi syyksi soittoharrastuksen aloittamiselle sen, että joku oli ikään kuin kutsunut heitä takaisin soittamisen pariin joko sanallisesti tai omalla esimerkillään. Henkilöllä 1 tuo kutsuja oli veli. Hänen veljensä oli kertonut aloittaneensa vuosikymmenten tauon jälkeen soittoharrastuksen uudestaan. Tällä kommentilla oli suuri merkitys, sillä hän oli tämän jälkeen etsiytynyt takaisin pianon ääneen ja alkanut kokeilla, josko muistissa olisi vielä joitakin palasia kymmenien vuosien takaisilta soittotunneilta:

Ja sit vaan yksi sana veljeltä että mites, kiinnostaisko sua. Ja nyt se on niinku tärkeimpiä asioita mun elämässä. (Henkilö 1)

Henkilölle 4 ei esitetty yhtä selkeää kutsua kuin henkilölle 1. Hänen kohdallaan muut perheenjäsenet alkoivat soittaa, mikä innosti lopulta häntäkin. Ensin tämä oli koskenut perheen seuraavaa polvea, mutta sitten myös sisarukset olivat alkaneet taas soittaa. Nämä lähipiirin esimerkit olivat johtaneet siihen, että häntäkin alkoi taas kiinnostaa soittaminen.

Ulkoisten tekijöiden lisäksi haastattelussa nostettiin esiin myös sisäisiä tekijöitä. Henkilöt 4 ja 6 kertoivat, että lapsena lopetettu soittaminen oli jäänyt ajatustasolla päähän. Henkilö 6 kertoi lopettamisensa jälkeisistä vuosikymmenistä, että ”joku kipinä on siitä asti ollu”. Lopulta hän oli asiaa kypsytyttyään päättänyt ilmoittautua kurssille. Henkilö 4 kertoi useaankin otteeseen, että häntä oli hieman häirinnyt vuosien aikana se, ettei hän osannut soittaa. Joinakin vuosina harmitus oli ollut suurempi, joinakin vuosina taas pienempi. Joka tapauksessa asia oli kuitenkin sen verran merkittävä, että se nousi toistuvasti esille:

Et niinku sanoin niin se on aina vuosien mittaan enemmän tai vähemmän harmittanu. (...) No siis se on kuitenkin ollu aina sellanen ohimenevä, että ei se oo ollu mikään siis sillä lailla iso asia ollu vuosien mittaan. (...) Heti sit tosiaan ku työeläkkeelle jäin niin ilmoittauduin tähän ryhmään. (Henkilö 4)

Myös henkilö 1 esiin lapsuuden soittamisen, tosin hänen tapauksessaan näkökulma oli hieman positiivisempi. Henkilö 1 oli kokeillut soittamista vuosikymmenten tauon jälkeen veljensä innoittamana. Tuo tilanne sai hänet muistamaan ne tuntemukset, joita hän oli nuorempaanakin kokenut:

Kaikki nuotit olin unohtanu totaalisesti ja sen mitä niistä joskus osasinkin. Ja mut ihan hillitön innostus alko siitä, jotenki muisti et tältä tuntuu soittaminen, niinku lapsesta, lapsena mitä tuli tehty. Vaikkei yhtään, kaikko oli kadonnu jo sormista, yhtään ei muistanu miten asiat menee. (...) Mutta tota, varmaan se muisto just siitä että miltä tuntui soittaa. (Henkilö 1)

Myöhemmin hän vielä haastattelun aikana palasi asiaan ja kertoi, että oli huomannut jälkikäteen kaivanneensa soittamista. Tätä hän arveli yhdeksi syyksi sille, miksi paluu soittamisen pariin tuntui niin helpolta ja luontevalta. Hän ei ollut tajunnut kaivanneensa sitä, mutta oikeaan aikaan tulleen ärsykkeen myötä palaset olivat loksahaneet kohdilleen. Haastattelun lopulla hän vielä mainitsi, että pianon ääreen palaaminen oli ”oikeastaan tosi luontevaa”.

Haastateltavista neljä kertoi, että yhtenä syynä työväenopiston kurssille ilmoittautumisessa oli kokemus omien rajojen kohtaamisesta. Henkilö 1 koki, ettei pystynyt oppimaan enempää itsenäisesti. Etenkin tekniikka ja tavoitteiden asettaminen olivat niitä asioita, joita hän kaipasi:

...tuntu et on niinku se raja vastassa mitä pystyy niinku ite helposti opetteleen et mä tartten läksyjä ja mä tartten tekniikkaneuvoja ja sit mä tajusin mennä työväenopiston kurssille. (Henkilö 1)

Henkilö 7 oli myös kokenut, että tarvitsee apua kehittyäkseen soittajana. Hän oli soittimen hankittuaan luullut soittamisen olevan paljon helpompaa kuin minkälaiseksi se lopulta paljastui. Soittamisen hankaluus ajoi hänet ilmoittautumaan pianokurssille:

Ostin kaks vuotta sitten sähköpianon itelleni synttärilahjaks ja mulla oli sellanen visio päässäni et kun mä rupeen soittamaan sitä niin se piano soi tosi kauniista ja mahtavasti koska piano on tosi kaunis soitin. Mutta kun mä rupesin soittamaan sitä niin se ei mennykkään niin. Sit mä katoin niitä nuotteja ja sointuja ja totesin et mä en tajua mitään ja että mun on pakko mennä kurssille. Sit löysin sen työväenopiston kurssin ja se oli kyllä hyvä. Se oli aika jännä ettei sitä osannukkaan soittaa. (Henkilö 7)

Henkilöllä 5 oli täsmälleen samanlainen kokemus. Hän oli kitaran saatuaan luullut että oppisi soittamaan sitä nopeasti. Myös henkilö 8 oli alkanut soittaa itsekseen pianoa, mutta kertoi että se ei edistynyt omin voimin. Hän halusi saada soittamisesta enemmän irti ja totesi, että kurssille ilmoittautuminen taitaa olla siihen ainoa keino.

Se, että osa on kokenut selkeämpiä ja voimakkaampia kokemuksia soittamisen tai sen aloittamisen suhteen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kaikilla olisi sellaisia. Aloittaminen ei välttämättä vaadi merkittävää syytä. Henkilö 2 oli tehnyt töitä niin paljon, että lapsuuden soittoharrastus ei ollut hänen sanojensa mukaan ehtinyt eikä päässyt mieleen. Selkeän tapahtuman sijaan hän koki, että ajatus soittamisesta oli tullut yhtä tyhjästä kuin moni muukin asia elämässä:

Se vaan jotenkin juolahti mieleen. (Henkilö 2)

Samassa haastattelussa hän oli aiemmin kertonut nähneensä vanhempiensa luona pianon. Haastattelussa ei kuitenkaan jäänyt enää aikaa tarkistaa, että kumman kokemuksen hän allekirjoittaisi voimakkaammin: sen, että vanhempien luona lähty piano innoitti soittamaan, vai sen että ajatus juolahti mieleen tyhjästä. Oli näiden tapahtumien syy-seuraussuhde sitten mikä tahansa, niin näiden kahden kommentin pohjalta on kuitenkin pääteltävissä, että hänen kohdallaan ajatus soittoharrastuksesta ei ollut kehittynyt kauaa, toisin kuin muutamilla muilla haastateltavilla.

5.3. Kasvava ja monipuolistuva kiinnostus musiikkiin

Yksi suurista teemoista haastattelussa oli monipuolinen kiinnostus musiikkia kohtaan. Soittamisen lisäksi kaikki yhdeksän haastateltavaa mainitsivat, että yksi positiiviseen soittoharrastuskokemukseen vaikuttava tekijä on tuntien yhteydessä tapahtuva teoriaopetus. Tämä tuli minulle jonkinlaisena yllätyksenä, sillä en ollut olettanut musiikin tiedollisen puolen saavan haastatteluissa niin suurta huomiota. Tähän liittyi kiinnostusta niin teoriaa kuin kappalaiden historiallista taustaakin kohtaan. Henkilö käytti tästä kiinnostuksesta omalla kohdallaan termiä ”tiedonjano”. Voi olla, että kaikki haastateltavat eivät olisi nostaneet teemaa yksilöhaastattelussa esille, mutta ryhmähaastattelujen myötä haastateltavat pystyivät kommentoimaan myös aiheita ja teemoja, joista puhumisen aloitti joku muu ja näin ollen asia oli esillä kaikkien toimesta vähintäänkin myötäilevien kommenttien tasolla.

Kaikkein eniten tästä asiasta puhuivat henkilöt 2 ja 5. Kumpikin ihmetteli useampaan otteeseen haastattelun aikana sitä, kuinka etenkin musiikkiin ja siihen liittyvään tietoon suhtautumisessa on tapahtunut suuri asennemuutos vuosien aikana. Henkilö 2 otti asian puheeksi ensimmäisen kerran jo aivan alussa. Hän kertoi, että häntä kiinnostaa nykyään monipuolinen tutustuminen musiikkiin:

Mut ihan toisella asenteella siihen musiikkiin kyllä niinkun nyt lähtee, että mua kiinnostaa nyt paljon enemmän sitten se teoria ja kulttuurihistoria ja kaikki sellanen. Silloin lapsena se oli vaan sitä esiintymisen riemua. Mutta siitä ei oo kyllä jälkeekään, esiintyminen ei mua kiinnosta pätkäkään enää, mutta se tutkiminen kyllä.
(Henkilö 2)

Myös henkilö 5 otti asian puheeksi jo heti alussa esitellessään itseään. Hän kertoi kiinnostuneensa työväenopiston kurssien myötä myös teoriasta käyneensä suorittaneensa teoriasta tasosuorituksiakin. Myöhemmissä kommentteissaan hän palasi vielä asiaan kertoessaan suhteestaan musiikkiin lapsena:

Teoria ei kiinnostanu tippaakaan silloin mut nykyään mä ahmin sitä. Ja aikasemmin klassinen musiikki ei kiinnostanu yhtään mut nykyään mä oon kiinnostunu esim. Bachista ja Mozartista ja ihan erilaisella innolla suhtaudun tähän kaikkeen ja käyn kirjojen kimppuun.
(Henkilö 5)

Kulttuurihistorian ja säveltäjien taustatietojen lisäksi haastatteluissa tuli esiin useita muitakin musiikkiin liittyviä mielenkiinnonkohteita, joihin he olivat ainakin jossain määrin saaneet kursseilta vastauksia. Henkilö 1 mainitsi, että ylipäätään teorian sekä etenkin skaalojen opettelu oli jo nyt helpottanut hieman ja voisi jatkossa helpottaa huomattavasti enemmänkin soittamista ja uusien kappaleiden oppimista. Henkilö 3 kommentoi tätä lisäten keskusteluun mukaan sointumaailman ja koki, että hänen musiikillinen oppimisensa oli alkanut nimenomaan sointujen opettelusta.

Muutamit haastateltavat myös kertoivat, että heidän kohdallaan teoriolla ja taustatiedolla on ajoittain myös soittamista motivoiva merkitys. Henkilö 1 kertoi, että häntä motivoivat ne tunteet mitä musiikkiin ja sävellyksiin on kirjoitettu. Henkilö 2 kommentoi tätä kertomalla, että yksi asia joka ajaa häntä soittamiseen ja uusien kappaleiden opetteluun on se, että on ”hauska nähdä että miten eri säveltäjät tekee erilaista käsiä”. Hän kertoi, että häntä kiinnostaa ylipäätään nuoteista soittamisen lisäksi myös nuottien tutkiminen ja sen rakenteiden ja arkkitehtuurin hahmottaminen, vaikka nuotinlukutaito onkin rajallinen ja melodian opettelu hidasta. Tämän hän kertoi liittyvän hänen kohdallaan elämäkokemukseen ja siihen, että on oppinut näkemään muillakin elämäntilanteilla erilaisia kokonaisuuksia. Tämänlainen kokonaisuuksien hahmottaminen oli tuonut mielenkiintoa uusien kappaleiden opetteluun.

Henkilö 5 kertoi että myös hänen kohdallaan teorian oppiminen oli antanut uusia mahdollisuuksia asioiden oppimiseen. Hän oli halunnut oppia soittamaan nopeammin, mutta tiedolliset puutteet teorian osalta olivat hidastaneet ymmärtämistä. Teorian myötä hänen musiikillinen ajattelunsa on monipuolistunut:

Mulla oli hirvee innostus mut ei ne taidot kehittyneet. Mut mä huomasin hyvin nopeesti että mä en pysty muistamaan enkä sisäistämään sellasia asioita mitä mä en ymmärrä. Et sit kun mä aloitin ne teoriaopinnot niin se on avannu ihan uuden maailman ja oon alkanu tajuta asioita paljon monipuolisemmin. Mutta mä en voinu edes uskoa, että teoria voi olla niin hauskaa. Se oli mulle jotenkin suuri yllätys että se oli jotenkin todella avartavaa. (Henkilö 5)

Kummassakin haastattelussa kävi ilmi myös teorian haastavuus. Henkilö 6 oli kokenut, että teoriaa olisi voinut olla tuntien yhteydessä jopa hieman vähemmänkin, sillä asioita olisi voinut oppia tehokkaammin soittamisen kautta. Hänen mielestään tahti olisi voinut olla hitaampi, jotta kaikki läpikäytyt asiat olisi oppinut kokonaisvaltaisemmin, sillä

opeteltavat asiat olivat vaikeita. Henkilö 4 kertoi myös, että hänellä on ollut haasteita oppia teoriaa samalla kun on pitänyt käyttää aikaa myös kappaleiden opetteluun.

Yksikään haastateltava ei kertonut teorian olleen helppoa. Haasteita oli löytynyt usealta osa-alueelta ja sitä varten oli tehty myös omia lunttilappuja tuntitilanteita varten. Kaikki haastateltavat kuitenkin olivat sitä mieltä, että teorian yhdistäminen soittotuntien yhteyteen oli ainoastaan hyvä juttu, joka palvelu niin soittamista kuin myös tiedonjanoa, vaikka se saattoikin tuottaa haasteita. Henkilö 5 kiteytti vielä haastattelun loppupuolella syyn siihen miksi mielenkiintoisiin biiseihin on luontevaa perehtyä myös muuten kuin soittaen: ”Se musiikki ei oo pelkästään sitä soittamista.”

6 Soittoharrastuksen merkitys

Tässä luvussa esittelen toisen tutkimuskysymyksen tuloksia kertomalla soittoharrastuksen merkityksestä. Aloitan kertomalla haastateltavien oppimiskokemuksista ja niiden merkityksestä soittamiseen. (6.1.) Haastateltavat kertoivat harrastuksen aiheuttavan sekä positiivisia, että negatiivisia tunteita. Positiivisten tunteiden osalta haastateltavat kertoivat soittamisen aiheuttavan hyviä ”fiiliksiä”. (6.2.) Negatiivisia tunteita oli puolestaan aiheuttanut tunteihin ja esiintymisiin liittyvä jännitys, jonka useat haastateltavat kokivat todella epämiellyttäväksi asiaksi, vaikka jännityksen kohtaaminen ja voittaminen tuntuikin lopulta hyvältä. (6.3.) Viimeisenä kerron siitä, kuinka haastateltavat kokivat harrastuksen omaehtoisuuden ja ajatuksen soittamisesta itseään varten, sekä siitä minkälaisia merkityksiä he tästä temasta rakensivat. (6.4.)

6.1. Oppimiskokemukset ja niiden merkitykset

Tässä alaluvussa käsittelen haastateltavien kertomuksia siitä, miltä edistyminen tai edistymättömyys tuntuu ja mitä ne merkitsevät heille. Jotkut heistä olivat pettyneet hitaaseen edistymiseensä aikuisena ja muutamat kokivat, että lapsena he olivat oppineet nopeammin. Odotushorisontti ei siis ollut vastannut tosielämän etenemistä, mikä oli antanut oman merkityksensä koko oppimisprosessille. Toiset puolestaan olivat yllättyneet positiivisesti omasta vielä aikuisiällä tapahtuneesta oppimisestaan.

Henkilöt 5, 6 ja 8 kertoivat kaikkein selkeimmin siitä, että olivat kohdanneet haasteita oppimisessa. Heistä henkilö 8 oli arvioinut etukäteen, että eteneminen voisi olla nopeaa, sillä hän oppii yleensäkin asioita nopeasti. Soittamisen suhteen tilanne ei ollutkaan kehittynyt odotettuun tahtiin:

Ja sit mitä nyt oon harjoitellu niin olen hämmästyny siitä et se edistyminen ei oo niin sujuvaa mitä kuvitteli. (Henkilö 8)

Henkilö 5 kertoi, että hänellä oli alussa omien sanojensa mukaisesti ”hirveen innostus”, mutta taidot eivät siitä huolimatta kehittyneet toivottua tahtia. Henkilö 6 kertoi samoin oppineensa hitaammin, mutta myös tekevänsä enemmän virheitä kuin oli ajatellut. Tähän liittyi myös negatiivisia tunteita:

Jotenkin sitä antaa itelleen paineita ja on ite pettynyt siihen et tääkään ei nyt menny. Varsinkin jos on tulkinnu merkkejä väärin tai soittaa jopa väärällä kädellä niin sekös välillä hävettää. (Henkilö 6)

Myös muutamat muut olivat kokeneet haasteita oppimisessa, etenkin joillakin yksittäisillä alueilla: Henkilö 4 kertoi kohtaavansa haasteita musiikin teorian opiskelussa. Hänestä oli harmillista, että hän on teorian suhteen edelleen ”ihan alkutekijöissä”, vaikka hän onkin soittanut vuosia. Myöhemmissä kommentteissaan hän kertoi löytäneensä haasteita myös motoriikan ja koordinaation heikentymisen vuoksi:

Mä muistan silloin ku alotin niin niin et tää koordinaatio, käten ja sormien koordinaatio, et huomaa yhtäkkiä et joku sormi löi paljon kovempaa ku mitä olin tarkottanu, et vaan niinku koordinaatio ei pelannu, että et niin siinäki, siin on iso opetteleminen siinä vaiheessa. Kamala taistelu aivoja vastaan, kun ne tekee aina väärin. Sormet on väärässä paikassa, ei muista minne pitäis mennä ja kaikkee muuta. (Henkilö 4)

Myös henkilö 8 oli kohdannut haasteita motoriikan suhteen. Hän kertoi suhtautuvansa siihen luonnollisena asiana ja ajattelee, että soittaa ainakin nyt kun vielä voi. Hän ei koen sormiensa olevan enää yhtä ”skarppeja” kuin aiemmin, mutta juuri siksi hän haluaakin soittaa nyt haasteista huolimatta kun soittaminen on vielä ylipäätään mahdollista.

Ylipäätään osa haastateltavista kertoi, että oppiminen on aikuisena hidasta, mikä näkyy myös siinä, että aikaisemmin opeteltu taito ei välttämättä palaudu heti. Jälkimmäisessä haastattelussa henkilö 6 kertoi häntä turhauttavan sen, että lapsena saavutettu osaaminen ei ole siirtynyt tähän päivään, vaikka hän yrittääkin nyt hankkia sitä osaamista takaisin. Ensimmäisessä haastattelussa puolestaan henkilö 2 arvioi olevansa muutaman työväenopistossa opiskellun vuoden jälkeen samassa pisteessä kuin oli ollut aikanaan 7-vuotiaana. Tätä hän hieman harmitteli, mutta kommentoi, että ”kyl se sieltä pikku hiljaa palautuu”.

Henkilö 1 muisteli ja arvioi, että hänellä etenkin ulkooppiminen on nykyään paljon hitaampaa kuin lapsena. Harjoittelun myötä tekniikka on kyllä kehittynyt paremmaksi kuin aikaisemmin, mutta tämäkin on tapahtunut säännöllisten toistojen avulla. Ongelmana on se, että jokaisen kappaleen kanssa ei ehdi tehdä niin paljoa toistoja kuin se vaatisi:

Lapsena oppi tosi nopeesti niinku ulkoo, ulkoo et siis niinku varmaan kymmenesosalla siitä niinku toistomäärästä sai ne biisit niinku päähän. Et nyt täytyy käyttää ihan mieletön määrä niinku toistoja et et saa sen niinku lihasmuistiin yleensäki toimimaan. Mut toisaalta aikuisen treenimotivaatio on ihan erilainen. (Henkilö 1)

Lapsuuteen vertaamisen lisäksi myös aikuisiän eri vaiheista voi löytyä oppimisen suhteen eroja. Henkilö 3 ei ollut soittanut lapsena, vaan aloittanut noin 50-vuotiaana. Tämän jälkeen oli ollut taukojakin, mutta jossain määrin musiikki oli kuitenkin ollut mukana. Hän kertoi huomanneensa selkeän eron nykytilanteessa verrattuna soittamisen aloittamisen hetkeen:

Sen mä muistan silloin 20 vuotta sitten viiskymppisenä kun alotin että kyllä mä silloin muistaakseni edistyin ihan niinkun kivasti, mutta kyllä nyt saa tehdä töitä. Ehkä on vähän erilainen kappaleen valintakin tietysti. Mutta kyllä enempi saa työtä tehdä kyllä että saa joltakin kuulostamaan. (Henkilö 3)

Näille pettymisen kokemuksille oli yhteistä se, että niiden koettiin vaikuttavan myös soittomotivaatioon. Etenkin henkilöt 5, 6 ja 8 kertoivat, että heillä innostus soittamiseen oli laskenut hitaan oppimisen myötä. Sittemmin tuo halu soittaa oli palannut, mutta hidaskoppiminen oli kuitenkin hetkellisesti laskenut motivaatiota. Näin ollen myös omien odotusten täyttymisellä ja oppimiskokemuksella oli merkitystä soittoharrastukseen ja sen mielekkyyteen.

Negatiivisten kokemusten lisäksi haastatteluissa kerrottiin myös useista positiivisista kokemuksista. Nämä kokemukset johtuivat pääasiassa onnistumisista ja edistymisestä. Nämä kokemukset vaikuttivat olleen todella merkittäviä ja olivat muutamille haastateltaville jopa yhtenä syynä siihen, että mielenkiinto ja innostus soittamiseen on säilynyt.

Jälkimmäisessä haastattelussa henkilöt 6 ja 8 olivat kertoneet negatiivisista edistymiskokemuksistaan. Tähän peilaten henkilö 7 kuvaili oppivansa pääasiassa nopeammin kuin oli itse kuvitellut. Tämä vauhti oli jopa hämmästyttänyt häntä itseään:

Mä taas koen oppineeni tosi nopeesti ja yllättäneeni jopa itseni siinä. Toki on vaikeita asioita mut sit joitakin juttuja taas opin nopeasti. (Henkilö 7)

Hän jatkoi vielä myöhemmin samasta temasta kommentoimalla, että vaikka virheitä tuleekin jatkuvasti, harjoittellessa kehittyy kuitenkin koko ajan. Henkilö 6, joka oli aikaisemmin kertonut negatiivisista kokemuksistaan, puolestaan ryhtyi muiden näkemysten jälkeen pohtimaan omaa tilannettaan. Hän tarttui henkilön 7 pohdintoihin virheistä ja kehittymisestä, ja kiteytti tämän jälkeen ajattelunsa seuraavasti:

Mun mielestä tää noudattaa aina samaa kaavaa. Ensin tulee se epäusko et tästä ei tuu mitään. Ja sit se hämmästyks et tulihan tästä kumminkin. (Henkilö 7)

Ensimmäisessä haastattelussa etenkin henkilöt 1 ja 3 kertoivat yllättyneensä positiivisesti. Heistä henkilö 3 oli epäillyt opettajan vakuutteluja siitä, että jokainen voi oppia. Omaksi hämmästykseseen oppiminen oli edennyt opettajan arvioimaa tahtia, mikä tuntui hänestä mukavalta:

Kyllä se sitten mukavalta tuntui kun meni tosiaan sitten aikuisopistoon silloin ja opettaja sano että te osaatte kyllä ennen joulua sitten jotain lauluja soittaa. Mä ajattelin että ”Thanks totta?”. Sitten mä huomasin ettei menny kovinkaan kauaa kun ensimmäiset sellaset soinnuista soinnutetut laulut alko sujumaan ja tajusin et täähän onki kivaa. (Henkilö 3)

Henkilö 1 valitteli unohtaneensa lähes kaiken lapsena soittotunneilla oppimansa, mutta arveli lapsuuden harrastuksesta olleen jonkin verran hyötyä. Joka tapauksessa hän oli tyytyväinen peilattaessa nykyistä tilannettaan aikaisempaan. Soittotauosta huolimatta jotain oli kuitenkin ollut muistissa, minkä hän koki edesauttaneen opettelemista aikuisiällä:

Mut sit ku on nyt täs puoltoista vuotta soittanu niin, niin joko mä oon tosi lahjakas, mitä en ole, taikka sitten osa siitä taustasta on hyötyny, vaikka on ollu niin valtavan pitkään niinku soittamatta, et kuitenkin mä oon mielestäni edistynyt niinku hyvin. (Henkilö 1)

Vaikka omasta oppimisesta ja sen merkityksestä soittoharrastuksessa puhuttiin kummassakin haastattelussa, keskustelu jatkui pidempään ja syvemmällä tasolla ensimmäisessä haastattelussa. Tässä haastattelussa kaikki henkilöt (henkilöt 1-4) kertoivat, että omalla edistymisellä on ollut merkitystä soittoharrastuksen jatkumisessa, sillä edistyminen on motivoinut soittamaan lisää. Heistä henkilöt 1 ja 4 tarkensivat

vielä, että heille on merkityksellistä ja tärkeää saada tunne siitä, että he edistyvät. Tämän myötä heräsi keskustelua siitä, että harrastaessa merkitystä onkin nimenomaan omalla tuntemuksella sen sijaan, että arvottaisi omaa oppimistaan tai osaamistaan muiden kommenttien perusteella. Henkilö 1 kertoi omasta suhteestaan oppimiseen muiden nyökytellessä, että hänelle oppiminen on jo itsessään arvokasta ilman, että täytyisi olla sen suurempia tavoitteita:

Oon pikkuhiljaa alkanu ymmärtää et se että mä osaan soittaa pianoo niin ei se nyt niin kauheen ihmeellinen asia oo kenellekään muulle ja ei siellä (päätösmatineoissa) yleensä oo ees niin paljoa yleisöä paikalla. Mutta mulle se on tietysti maailman kahdeksas ihme että mä osaan soittaa jotain. (Henkilö 1

Jälkimmäisessä haastattelussa asiasta ei tosiaan keskusteltu niin paljoa, sillä keskustelu tuntui siirtyvän luontevasti jo seuraaviin teemoihin. Henkilö 7 kuitenkin kertoi lyhyesti edistymisen seurauksista. Hänen mukaansa hänen kohdallaan ”kehitys antaa drivea jatkaa eteenpäin”.

Kaiken kaikkiaan oppiminen ja siinä kohdatut haasteet ja rajat aiheuttivat monenlaista keskustelua. Muutamat olivat oppineet vähemmän tai hitaammin kuin olivat alkuun kuvitelleet ja muutamat puolestaan olivat yllättyneet itsekkin oppimisesta. Yhtenä teemana oli edistymisen merkitys motivaation synnyttäjänä. Onnistumisen kokemukset olivat rohkaisseet muutamia haastateltavia jatkamaan, kun taas puolestaan muutamat olivat turhautuneet hitaasta oppimisesta. Haastatelluista kaikki aikoivat kuitenkin jatkaa seuraavana syksynä harrastustaan. Tämä voi kertoa enemmän siitä, että soittamisesta innoissaan olevat harrastajat halusivat ilmoittautua haastatteluun kuin siitä, että pianokursseilla kaikki edistyisivät niin hyvin, että haluavat jatkaa vuodesta toiseen. Joka tapauksessa haastatteluun osallistuneista kaikki olivat edistyneet ainakin sen verran, että halusivat jatkaa.

6.2. Soittamisesta syntyvä positiivinen ”fiilis”

Haastatteluissa puhuttiin ajoittain soittamisen aiheuttamista tuntemuksista ja ”fiiliksistä”. Tämä teema oli keskustelussa esillä enemmänkin muiden teemojen kautta esiintyvänä sivuteemana, josta puhuttiin useissa pitkissä kommentteissa. En esittänyt tämän suhteen tarkentavia kysymyksiä, mutta koen kuitenkin tarpeelliseksi nostaa sen jopa omaksi

tulosluvukseen. Tämä johtui siitä, että asia toistui useaan otteeseen ja osoittautui, että muutamille haastateltaville tämä teema oli merkityksellinen.

Tämä on huomionarvoista erityisesti siitä syystä, että kaikki tutntemuksia koskeneet kommentit olivat positiivisia. Näin ollen negatiivisia tuntemuksia ei joko esiintynyt haastatteluun osallistuneiden henkilöiden keskuudessa, tai sitten kaikki haastateltavat eivät saaneet luontevaa tilaisuutta näiden esiintuomiseen. Joka tapauksessa koen tutkimuskysymyksen kannalta merkittäväksi esitellä ne tuntemukset, jotka haastattelussa tuotiin esille.

Henkilö 1 kertoi, että häntä soittaminen auttaa rentoutumaan. Tämä toimii iltojen lisäksi myös aamuisin, jolloin hän usein ennen työpäivää pyrkii soittamaan edes 5-10 minuuttia sähköpianollaan muita häiritsemättä. Toisessa kohtaa haastattelua hän myös kuvaili tuntevansa usein kappaleita harjoitellessaan jopa tylsyyttä ja puutumista, jotka kuitenkin vaihtuvat tyytyväisyyteen onnistumisten myötä:

Ja sit niinku on se ihannetilanne, kun biisi on vielä niinku meilkein valmistumassa et sit enää se ei oo pelkkää suorituksen rämpimistä. Ja siit on vielä jäljellä se hirvittävä hinkkaus, jonka jälkeen se biisi tuntuu tylsältä ja ja puuduttavalta, mut et se kun saa kaikki hetkittäin kulkeen vähän eteenpäin, niin sehän on ihan mieletön fiilis. Et hei mä saan aikaan näin nättejä ääniä. En tosin normaalin tahtiin, enkä kauniilla dynamiikalla, mut kuitenkin. Ja niinkun ilo siitä et musiikki löytyy sieltä äänien joukosta ja ne tunteet mitkä siihen musiikkiin on kirjoitettu. (Henkilö 1)

Saman haastattelun alkupuolella soittoharrastuksen aloittamisesta puhuttaessa henkilö 3 puolestaan muisteli aikuisharrastuksensa alkuaikoja. Samoin kuin henkilöllä 1, myös hänen kohdallaan sähköpianolla oli oma roolinsa. Hänen tapauksessaan tuo sähköpiano antoi mahdollisuuden ikään kuin matkustamiseen:

...tajusin et täähän onki kivaa. Ja se olikin kivaa kyllä. Musta tuntuu että kaikki unohtu kyllä kun sai ne kuulokkeet korville ja sitten mentiin. (Henkilö 3)

Myöhemmin haastattelussa hän vielä palasi aihepiiriin ja kertoi soittamisen olevan terapeutista. Hän arveli sen johtuvan soiton vaatimasta keskittymisestä. Kun

opeteltavaan asiaan on pakko keskittyä, niin ”siinä unohtuu tyystin kaikki ikävät asiat ja muutkin”.

Jälkimmäisessä haastattelussa henkilöt 5, 6, 7 ja 8 sivusivat tätä teemaa. Heistä henkilö 6 kertoi, että soittaminen on hänelle todella merkityksellistä tekemistä. Se on myös antanut hänelle aina ”jotain vähän lisää”. Henkilö 8 puolestaan kertoi lapsuuden soittotunteja muistellessaan, että nykyään hän tulee soittotunneilta aina paljon saaneena ja virkistyneenä kotiin.

Henkilö 7 otti asian puheeksi kahteenkin otteeseen. Ensin hän kuvaili jännittämisestä puhuttaessa soittotuntien aiheuttamia fiiliksiä. Nuo tuntemukset olivat opettajan hyvän pedagogiikan vuoksi useimmiten positiivisia riippumatta siitä, kuinka huonosta tai hyvin tunti on mennyt. Jälkimmäisessä kommentissa hän palasi asiaan vielä hieman nostamalla omat tuntemukset kaiken lähtökohtana. Kommentit ovat keskenään hieman eri näkökulmista, mutta kumpikin kuvaa niitä tuntemuksia, joita soittamisesta on haastateltavalle välittömästi tai pian soittamisen jälkeen seurannut. Ensimmäisessä kommentissa tuotiin esiin opettajan ja soittotuntien merkitys positiivisten tuntemusten aiheuttajana, toinen kommentti puolestaan korosti harrastajan omia tarpeita:

Mulla on ainakin yleensä hyvä fiilis niiden tuntien jälkeen. Ja vaikka oiskin sössiny taas sen oman kappaleen niin opettaja kuitenkin löytää aina ne vinkit että mitä sen kanssa vois tehdä seuraavaks kerraks. Siitä saa eväitä siihen soittamiseen ja tulee fiilis et mulla on mahdollisuus kehittää ja viedä eteenpäin sitä soittotaitoo ja siitä tulee se hyvä fiilis. (Henkilö 7)

...mä nautin tästä ja tää on mulle tärkeetä ja antaa iloa. (...) Siitä omasta hyvästä olostä se lähtee. (Henkilö 7)

Omien tuntemusten lisäksi jälkimmäisessä haastattelussa nousi esille myös tuntemusten aiheuttaminen muille. Henkilö 5 kertoi, että häntä kiinnostaa yksinsoittamista enemmän vuorovaikutus ja yhteismusisointi. Vuorovaikutuksen ei tarvitse olla ainoastaan yhdessä soittamista, vaan se voi olla myös musiikin esittämistä muille:

Se että tehdään yhdessä ja saa tuoda iloa myös muille niin se on mahtavaa. (Henkilö 5)

Kaikki haastateltavat eivät kommentoineet tätä teemaa, sillä kuten luvun alussa totesin, tämän teema kulki keskustelussa mukana sivuteemana. Sen sijaan ne kommentit, jotka

tätä teemaa käsittelevät, olivat mielestäni merkittäviä tutkimuskysymysten kannalta.

Tämän luvun kommenttien perusteella soittoharrastus voi synnyttää positiivisia fiiliksiä ja tunteita.

6.3. Jännittäminen ja sen voittaminen

Yksi haastattelujen suurimmista teemoista oli harrastukseen liittyvä jännitys ja itsensä voittaminen. Aiheesta keskusteltiin kummassakin haastattelussa. Molemmissa tilanteissa asia nousi esille haastateltavien toimesta ja tartuin siihen kysyen lisäkysymyksiä. Lähes kaikki haastateltavat kokivat jännittävänsä harrastuksen parissa. Osalla tämä liittyi vain lukukauden päätösmatineoihin, mutta muutamat jännittivät myös soittotuntitilanteita. Jännittämisestä huolimatta kaikki kuitenkin olivat päättäneet jatkaa harrastusta myös seuraavana syksynä ja kummassakin haastattelussa keskustelun edetessä näkökulma kääntyi jännittämisestä itsensä voittamiseen.

Henkilö 4 kertoi, että hän ei ollut pitänyt ajatuksesta soittaa matineassa. Se oli aiheuttanut stressiä ja ahdistusta. Haastatteluksessa hän oli kuitenkin ensimmäistä kertaa esiintynyt matineassa, vaikka se oli jännittänytkin todella paljon:

No mulle se on nimenomaan niinku soittaen se on ihan hirvee stressi. Eli että, et meilläki ois ollu niitä mahollisuuksia siis tämmöseen pianomatineaan, mitä siellä nyt on ollu. Niin että ihan suora sanoen, että minusta ei siihen ole ollu, mutta nyt tänä keväänä ku meillä oli tämmönen, tämmönen oma tilaisuus myöskin niin, siellä mä sitten kyllä kädet vapisten soitin. (Henkilö 4)

Hän oli itse hämmästellyt jännittämistään, sillä muilla elämänsä alueilla hän on esiintynyt elämänsä aikana paljonkin eikä ole kohdannut esiintymisen suhteen juuri ongelmia. Syitä tähän pohtiessaan hän nosti esille harrastuksen lyhytaikaisuuden. Kun on soittanut vasta vähän aikaa, niin tekeminen ei ole vielä niin varmaa kuin toivoisi sen olevan. Hän ei kuitenkaan uskonut jännityksen johtuvan ainoastaan tästä. Jännittäminen oli aiheuttanut paljon ihmetystä.

Myöskään henkilö 3 ei ollut kokenut esiintymistilanteita kovinkaan miellyttäviksi. Hänellä jännittäminen kohdistui nimenomaan matineoihin. Jännitys oli tuntunut sen

verran epämiellyttävältä, että hän oli kokenut matineapäivänä sairastamisen vapauttavana asiana:

Mä en kyllä kans tykkää, en ollenkaan, koko esiintymisjutusta. Mut kyl mä tänä keväänä toisessa ryhmässä sitte jotain esitin. Mut toisesta ryhmästä mä olin kyl vähän kipeeki et oli ihan tekosyyki sit jäädä siitä pois niin niin sitte en ollu. Mut en tykkää tosiaan kyllä ollenkaan että se on kyl kummaa. Vaikka siellähän sitä tunnilla kuitenkin jokainen soittaa sen oman biisinsä mutta mutta sitten kun siitä matineasta tehdään niin juhlallinen tilanne. Niin en, en erityisemmin kyllä pidä, täytyy todeta. (Henkilö 3)

Henkilö 2 oli soittanut ja esiintynyt lapsuudessaan sen verran paljon, että hän arveli suurimman esiintymisjännityksen pyyhkiytyneen pois jo silloin. Nykytilanteesta hän kertoi, että hän ei kammoa esiintymistä, mutta toisaalta ei kyllä erityisemmin innostukaan siitä. Aikaisemman esiintymiskokemuksen vuoksi hän koki pystyvänsä ajoittain keskittymään itse kappaleeseen ja musiikkiin. Mikäli kappale on mieluisa ja muille tuntematon, niin hän saattoi jopa odottaa esittämistä ja sitä että muutkin kuulevat sen. Siitä huolimatta matineoihin saattoi liittyä jännittämistä.

Myös henkilö 1 kertoi pitävänsä muille soittamisesta. Hänestä on luontevaa soittaa perheenjäsenille, sukulaisille ja kavereille ja säestää esimerkiksi jouluisin joululauluja. Tästä huolimatta kurssikonsertit olivat aiheuttaneet hänellekin harmia, etenkin jos kappale oli sujunut hyvin vielä harjoitellessa, mutta sitten itse matineassa ei enää omasta mielestä ollutkaan mennyt niin hyvin.

Jälkimmäisessä haastattelussa henkilö 5 nosti asian esille opetustilanteesta puhuttaessa. Hän kertoi, että häntä ei jännitä ennen tuntia eikä tunnin aikana muuten, mutta oman vuoron tullessa tulee todella iso jännitys, ikään kuin kyseessä olisi suuri hetki. Hän hämmästeli itsekin tuota tunnettaan:

Siis mä en ymmärrä miten aikuiselle on tullu tollane. En mä lapsena sillai jännittäny. Sillon sitä vaan meni ja teki mut nyt sitä vaan jännittää joka kerta. (...) En mä tiä onks siinä jotain suorituspainetakin sitten. Et oonks mä nyt niin hyvä tai tarpeeks hyvä. Ja itehän mä ne itelleni asetan. Lapsena ei tosiaan ollu. Se on kumma juttu. (Henkilö 5)

Myös henkilö 6 oli jännittänyt tunteja. Hän arveli sen johtuvan siitä, että yhtäkkiä on huomion keskipisteessä ja kaikki kuuntelevat. Siinä tilanteessa soittaminen ja siitä nauttiminen voi ajatuksissa muuttua helposti suorittamiseksi ja virheiden välttämiseksi. Tämä tunne saattoi korostua, mikäli sama kappale ei ollut sujunut edelliselläkään kerralla.

Henkilöillä 7 ja 8 oli samanlaisia tuntemuksia. Henkilö 7 kertoi, että häntä jännittää esiintymisten lisäksi myös yhteiset soittotunnit, joita hän jännittää omien sanojensa mukaan ”ihan hirveesti”. Tätä jännitystä korostavat entisestään kokemukset niistä kerroista, joilla soitto ei ole sujunut yhtä hyvin kuin kotona. Henkilöstä 8 oli jopa helpottavaa kuulla, että muutkin jännittävät tunti-ilanteita:

Hyvä kun sanoit. Mäkin oon ihmetelly et mikä ihme mua vaivaa ku jännittää. Ja miettii sitä että mikä tää juttu oikein on. (Henkilö 8)

Henkilö 9 oli ainoa, joka ei keskustelun soljuessa kommentoinut jännittämistä millään tavalla. Tarkastaessani haastattelun videotallenteita hänkin kuitenkin nyökytteli useille kommenteille, ikään kuin olisi samaistunut niihin. Tämä ei välttämättä kerro siitä, että hän olisi jännittänyt itse, mutta mielestäni on huomionarvoista, että kummassakaan haastattelussa ei tullut esiin yhtäkään kommenttia, jossa jännittämistä ei olisi koettu.

Keskustelun edetessä kummassakin haastattelussa tapahtui pieni näkökulmallinen käänne, johon en itse keskustelua ohjannut: jännityksestä puhuminen muuttui hiljalleen negatiivisesta asiasta positiiviseksi jännityksen voittamisen kautta. Tämä jännityksen voittaminen vaikutti olevan hyvin merkityksellinen asia, sillä keskustelu pyöri tämän teeman ympärillä etenkin jälkimmäisessä keskustelussa yli kymmenen minuutin ajan. Jännitys ja sen voittaminen nähtiin hyvänä siks, että sen koettiin motivoivan harrastuksessa eteenpäin. Henkilö 8 arveli tämän johtuvan siitä, että jännityksestä huolimatta hän haluaa kuitenkin kehittyä:

Joo ja liittyisköhän siihen vähän kunnianhimoakin. Et haluis oppia soittamaan sen tietyn kappaleen ja siks on valmis meneen sinne opetettavaks koska haluaa kehittyä. (...) Haluaisin ylipäätään vaan oppia soittamaan aina sen kyseisen kappaleen. Että se ei jäisi kesken. Mulla on tällanen kunnianhimo. (Henkilö 8)

Tämän lisäksi henkilöt 5, 6 ja 7 kertoivat melko samanlaisista tuntemuksista. Heidän mielestään jännitys oli olennaisessa roolissa oppimisprosessissa. Tunneilla koettu jännitys sai tsemppaamaan niin tunti-ilanteessa kuin myös kotona harjoitellessa, mikä

on motivaation ohella vaikuttanut osaltaan siihen, että kappaleet on tullut harjoiteltua kuntoon.

Henkilö 1 vei ajatuksen jännityksen voittamisesta soittamista yleisemmälle tasolle koskemaan koko elämää. Hän kuvaili koko ilmiötä itsensä voittamisena ja rajojen ylittämisenä, joka kuuluu harrastukseen ja siten edistää elämää ylipäättään. Vaikka tilanteessa epäonnistuisikin, niin senkin voi ajatella positiivisen kautta itsensä voittamisena:

Se on niinku itsensä voittamista. Et kylhän munki täytyy tästä selvitä, eihän täs voi tapahtuu mitään kummallista. Jos tulee menee pielee, ni sit menee pieleen ja se on osittain myöskin itsensä voittamista, niinku tää koko harrastus muutenki oikeestaan. Et et, tota, voi kokeilla omia rajoja, et miten vaikeesta biisistä ja miten hankalasta tilanteesta selvi. Ja tota, sit se on kivaa ku se menee niinku ookoo. (Henkilö 1)

Muissa tilanteissa henkilö 1 palasi vielä useaan otteeseen harrastuksen haastavuuteen. Ensinnäkin hän arveli harrastuksen olevan kokonaisuudessaan jopa haastavampaa kuin hänen oma työnsä, sillä työssä tehtävät asiat olivat tuttuja ja hän oli opiskellut niitä. Sen sijaan soittaessa ja esiintyessä joutuu jatkuvasti olemaan omien kykyjensä ja taitojensa ääri rajoilla ja joskus jopa ylittämäänkin niitä rajoja.

Itsensä voittamisesta puhui myös henkilö 4. Hän koki, että matineassa esiintyminen oli ollut merkittävä askel hänen soittourallaan. Tämä askel ei ollut ollut helppo, mutta se oli kuitenkin kannattanut:

Mutta se oli aikamoinen itseni voittaminen, että pystyin esiintymään. Se on aika jännä juttu. (Henkilö 4)

Henkilö 6 kertoi, että toistuvien itsensä ylittämisten myötä hän ei enää jännitä yhtä paljoa kuin aikaisemmin. Nuo tilanteet ovat saaneet hänet jopa odottamaan matineoita pienestä jännityksestä huolimatta. Tämä johtuu matinean aiheuttamista tuntemuksista:

Ekalla kerralla jännitti mut sen jälkeen se on kyllä vähentyny ja siitä on jotenkin vapautunu ja sit on myös oppinu helpottamaan niitä kohtia mitkä ei vaan suju. (...) Ja vaikka ei nykyään niin hirveesti jännitä niin ainahan siinä on se itsensä ylittämisen tunne et tästäkin on taas selvitty. Mä oon huomannu et se kannustaa myös enemmän harjottelemaan että täytyy esittää. Ja sen jälkeen on kyllä

voittajafilis. Matineoista on tullu tosi tärkeitä, nykyään niitä odottaa.
(Henkilö 6)

Keskustelun edetessä jännityksen merkitys alkoi siis hahmottua myös positiivisena ilmiönä. Vaikka useat haastateltavista jännittivät paljonkin eivätkä kaikki pitäneet soittotuntitilanteista tai esiintymisistä, niin siitä huolimatta kuitenkin kaikki halusivat jatkaa soittamista. Yksi syy tähän oli se, että muiden edessä soittamisesta syntyvä stressi kannusti harjoittelemaan. Lopulta henkilö 3 alkoi jopa kaivata tuota stressiä, sillä hän arveli, että se saattaisi johtaa parempiin oppimistuloksiin:

Joku omaehtoinen stressi vois kyllä tehdä hyvääkin niin tulis harjoiteltua kun toiset harjoittelee ja edistyykin nopeemmin. Mutta kas kun on monta muuta mielenkiintoista asiaa. (Henkilö 3)

6.4. Soittaminen itseä varten

Yhtenä teemana haastatteluissa oli myös soittoharrastuksen merkitys elämässä hyvinvointia ajatellen. Etenkin lapsuudessa monet olivat kokeneet, että musisoimalla jotakin muuta henkilöä varten, oli se sitten koulun opettaja, soitonopettaja tai oma vanhempi. Aikuisena soittamisen koettiin olevan omaehtoisempaa ja useat haastateltavat kertoivat, että harrastuksella on nykyään suuri rooli oman elämän ja hyvinvoinnin kannalta. Se on ollut ”oma juttu”, jota voi tehdä välittämättä muiden kommentteista ja mielipiteistä. Musiikin arveltiin myös olevan yksi perustavanlaatuisista tarpeista, joka kuuluu ihmisyyteen ja ihmisenä olemiseen. Lisäksi soittamisella nähtiin olevan myös elämää jalostava ja rikastuttava merkitys.

Henkilö 1 kertoi, että soittaminen on hänelle nykyään tärkeimpiä asioita elämässä. Mielenkiinnon kohteet voivat vielä vaihtua useaan kertaan, mutta mikäli into soittamiseen pysyisi edes vähääkään sillä tasolla, millä se nyt oli, hän ei lopettaisi sitä. Hän arveli, että soittoharrastus kulkisi mukana koko loppuelämän ajan, mikäli terveys vain sallii sen:

...varmaan mä jatkan tätä niin pitkään kuin vain mahdollista. Vielä on kaikki sormet tallella ja pedaalijalkakin toimii niin eihän tässä oo mitään hätää. Tulevaisuudennäkymä on huimaava. (Henkilö 1)

Yhdeksi syyksi tähän hän kertoi sen, että soittaminen on jotain muuta kuin työelämä ja muut harrastukset. Siinä on jotain, minkä hän kokee olevan erilaista ja tavanomaisesta

poikkeavaa. Hän kuvaili musiikin olevan ihmeellistä ja jo yksistään kiehtovaa. Erityisen hienoa on, kun soittamisen kautta tuota musiikkia voi toteuttaa ja jopa olla luomassa itse.

Myös henkilöille 4 ja 9 soittaminen oli todella tärkeä asia. Henkilö 9 kuvaili harrastustaan henkireiäksi, joka on mielestäni todella voimakas ilmaus. Henkilö 4 puolestaan arvioi musiikin kuuluvan ihmisen olemukseen ja tiedostamattomiin tarpeisiin:

Mä koen ainakin että musiikki on yks ihmisen perustarpeista ja yks osa ihmisen olemusta eri muodoissaan. Mä koen niin. (...) Musiikki on yks niitä perusasioita. (Henkilö 4)

Yhtenä merkittävänä teemana haastateltavien kommentteissa oli soittamisesta tykkääminen. Henkilö 3 pohti, että hänen mielestään soittaminen on vain yksinkertaisesti kivaa. Henkilö 4 kommentoi, että hän soittaa sen verran kuin haluaa, sillä hän tekee sitä ”omaksi ilokseen”. Mikäli jokin muu kiinnostaa, niin hän tekee sitä. Mutta kun tekee mieli soittaa, niin hän iloitsee siitä. Henkilö 7 otti puheeksi soittamisesta nauttimisen. Hänen mukaansa soittamisesta saa nauttia omalla tasollaan, vaikka kaikki läheiset eivät sitä niin helposti ymmärtäisikään:

Joo kyllä mäkin voisin sanoa että soitan itseäni varten. Mulla on kolme lasta ja ne välillä kyseenalaistaa sitä et miks mä harrastan et voiko susta tulla tähti tai jotain muuta. Ja mä aina sanon et mä nautin tästä ja tää on mulle tärkeätä ja antaa iloa. Ja se riittää. (Henkilö 7)

Kaikkein pisimmälle ajatuksen itseään varten soittamisesta vei henkilö 6. Hänelle asia vaikutti olevan todella merkityksellinen, sillä hänen kommenttinsa olivat tämän teeman osalta toistuvasti pidempiä kuin muilla ja myöskin pidempiä kuin hänen omat kommenttinsa muista teemoista. Muut samassa haastattelussa mukana olleet (henkilöt 5-9) nyökkäilivät ja kommentoivat samaistumista ilmaisevia kommentteja (esimerkiksi ”Totta”, ”Hyvin sanottu” ja ”Niinpä”). Näin ollen hän ei vaikuttanut olevan ainakaan yksin näiden ajatusten kanssa, vaikka muut eivät samoja ilmauksia käyttäneetkään.

Hänelle harrastus merkitsi todella paljon etenkin itsensä kehittämisen kannalta. Hänelle oli tärkeää, että soittamisesta sai kokemuksia edistymisestä, vaikka taso ei välttämättä muiden mielestä niin korkea olisikaan. Nämä kokemukset vaikuttavat myös muuhun elämään ja lopulta antavat soittajalle itselleen todella paljon. Merkittävä rooli on myös sillä, että harrastus on täysin omaehtoista:

Niin. Mä kehitän siinä itseäni. Ja vaikka se nyt kuulostaiskin jonkun mielestä räpellykseltä niin en mä siitä välitä. Se on se mun oma taso mitä mä siinä hion ja se kehittyi jos on kehittyäkseen. Ja se on mun elämän jalostamista. Se ei mee töihin, voishan sitä olla ylitöissäkin tai siivota tai ties mitä. Mut se on mulle itselle. Ei niinkään että mä täyttäisin jonkun toisen toiveita tai tavoitteita. Mun ei tarvi täyttää kenenkään vaatimuksia. (Henkilö 6)

Hän otti toisessa kommentissaan kantaa myös täydellisyyteen ja omaan tasoon. Hänen mielestään täydellisyyteen ei ole edes mielekästä pyrkiä, vaan tulisi olla iloinen siitä tasosta, jolla on juuri nyt, sillä se on se oma taso. Omasta tasosta saa olla ylpeä ja sitä kuuluukin pitää itselleen tärkeänä:

Niin mulla oli jotenkin ajatus siitä itselle tekemisestä ja tärkeydestä. Olin kerran taidenäyttelyssä ja siinä oli eritasoisia taideteoksia rivissä ja ajattelin mielessäni että nää kaikki on ollu jollekin hirveen tärkeitä taideteoksia, vaikka kaikki ei täydellisiä ookkaan. Mitä väliä sillä on ettei se oo täydellistä. Ja mikä on ees täydellinen. Eihän täydellinen oo kiinnostavaa. (Henkilö 6)

Henkilö 6 arvioi myös, että soittaminen on tehnyt hänestä tiettyssä mielessä jopa rikkaamman. Tuo aineeton tai henkinen rikastuminen johtuu jo aikaisemminkin puheena olleesta itsensä kehittämisestä. Hän pohti, että tavanomaisen arjen pyörittämisen sijaan elämästä kannattaa pyrkiä saamaan irti enemmän:

Ja se on hirveen tärkeää et mä oon käyttäny sen ajan itseni kehittämiseen. Se jotain muuta kun mun työ ja eri alalta. Et mä oon jotenkin voinu rikastuttaa itseäni. Mä tiedän et mä oisin varmaan sit siivonnu tiskipöytää tai imuroinu senkin ajan mut sen sijaan mä oon ollu tuolla ja vähän edistyny ja oppinu uutta. Että elämässä on muutakin kun se työ ja huushollin hoito. (Henkilö 6)

Ottaessani puheeksi ajatuksen siitä, että kaikki haastateltavat eivät ole ainoastaan aikuisia tai ainoastaan musiikinharrastajia, vaan he ovat aikuisia musiikinharrastajia, sain monenlaisia vastauksia. Haastateltavista yksikään ei ainakaan vastausten perusteella ollut pohtinut asiaa aikaisemmin sen enempää. Ensimmäisessä haastattelussa

henkilö 3 kiteytti asian muiden nyökytellessä seuraavasti: ”Mä en oo edes ajatellu sitä että mä harrastan, mä vaan teen sitä.” Henkilö 1 ei ollut myöskään ajatellut asiaa aikaisemmin, mutta hieman pohdittuaan tuli siihen tulokseen, että se tuntuu hienolta ja että hän voi tosiaan esitellä itsensä musiikin harrastajana.

Henkilö 9 puolestaan oli mieltänyt itsensä musiikin harrastajaksi jo pidemmän aikaa, mutta kommentoi, että hän ei ollut niinkään ajatellut itseään aikuisharrastajana. Hän kommentoi, että harrastettaessa iällä ei ole niinkään merkitystä. Ikäkin tärkeämpää on se, että voi tehdä vuosi kerrallaan sitä mikä tuntuu itsestä hauskalta.

Omien ajatusten ja jäsentelyiden lisäksi muutamat haastateltavat olivat peilanneet ajatteluaan myös ulkopuolisilta saatujen kommenttien myötä. Henkilö 8 kertoi, että hänen harrastuksensa on herättänyt muissa pääasiassa kiinnostusta. Useat niistä ihmisistä, joille hän oli kertonut harrastuksestaan, olivat kyselleet lisää ja jopa alkaneet itsekin harkita soittoharrastuksen aloittamista. Hän ei ollut kokenut, että kukaan olisi ihmetellyt harrastusta. Sen sijaan henkilöllä 6 oli myös toisenlaisia kokemuksia. Hänen harrastuksiaan oli pidetty jopa hieman lapsellisina, mutta hän on kuitenkin jatkanut soittoa, sillä hän kertoi ettei soita muiden kommenttien vuoksi, vaikka negatiivinen kommentti ei mukavalta tuntunutkaan:

Joskus vuosia sitten yks sano että sulla on ihan teini-ikäisen harrastukset. Siitä mä vähän loukkaannuin, mutta muuten tullu pääasiassa kannustavia kommentteja. (Henkilö 6)

Viitatessani Huhtinen-Hildenin (2013, 130-132) esittämään ehdotukseen musiikin alkeisopetuksesta ilman ikäryhmärajoja, kummankin haastatteluryhmän jäsenet olivat tyytyväisiä nykyiseen järjestelyyn, jossa sai henkilön 3 sanoin olla ”toisten aikuisten joukossa”. Henkilö 1 kommentoi, että ”oishan se nyt ihan kammottavaa että siellä olis 10-vuotiaita, jotka oppii kaiken saman tien” ja painotti seuraavassa kommentissaan vielä vertaistuen tärkeyttä, sillä hänen mukaansa otollisin ympäristö sen saamiseen oli nimenomaan aikuisten oma ryhmä. Aikuisten ryhmän hän koki mielekkääksi myös siksi, että siellä hän koki opiskelijoiden olevan tunneilla samoista syistä: itselle mielekkään harrastuksen vuoksi.

Kaiken kaikkiaan puhuttaessa siitä, mitä haastateltaville merkitsee kuulua aikuisten musiikin harrastajien joukkoon, kommentit olivat suhteellisen lyhyitä verrattuna muiden aihepiirien kommentteihin. Tähän saattoi vaikuttaa se, että useimmat eivät todella olleet ajatelleet koko asiaa aikaisemmin, kuten henkilö 3:kin itse kertoi. Toisena vaihtoehtona

aloin pohtia sitä, olisiko kysymyksenasettelulla ollut merkitystä tähän asiaan ja olisiko mahdollisesti toisenlaisella lähestymistavalla saanut monipuolisempia vastauksia. Joka tapauksessa koin eräänlaisena yllätyksenä sen, että asiasta ei syntynyt niin paljon keskustelua.

Kokonaisuudessaan soittaminen koettiin siis todella positiivisena asiana elämän kannalta. Se koettiin tärkeänä, perustarpeena ja jopa henkireikänä. Olennaisessa roolissa oli ajatus itselle tekemisestä sen sijaan, että tekisi asioita jollekin muulle tai jonkun muun toiveesta.

7 Pohdinta

Tässä tutkimuksessa olen keskittynyt aikuisten soittoharrastuksen syihin ja merkityksiin. Luvuissa 2 ja 3 esittelin tutkimukseni teoriataustan. Luvussa 4 kerroin niistä menetelmistä ja vaiheista, joilla tämä tutkimus on toteutettu. Luvuissa 5 ja 6 esittelin haastatteluaineistoa ja sieltä nostamiani tuloksia. Tässä luvussa teen yhteenvetoa koko tutkimuksesta. Ensin esittelen johtopäätökseni vertailemalla teoriaosuutta tuloslukujen tuloksiin. Tämän jälkeen tarkastelen vielä koko tutkimuksen luotettavuutta, sekä pohdin aihepiirin kannalta luontevia jatkotutkimusaiheita.

7.1. Johtopäätökset

Aloitin työni kohtaamani aikuisen esittämällä kysymyksellä, jossa pohdittiin voisiko kysyjä iästään ja sormiensa kankeudesta huolimatta oppia vielä soittamaan. Kohtasin tutkimushaastatteluissa ihmisiä, jotka olivat myös pohtineet omaa oppimiskykyään ja soittoharrastuksen aloittamista. Tästä huolimatta useat ilmoittautuvat aikuis- ja työväenopistojen kursseille tai aloittavat soittoharrastuksen yksityistuntien kautta aikuisiällä. Lisäksi aikuiskasvatuksen suosio on kasvanut viime aikoina, kuten jo johdannossa Rubensonin (2010, 3) ja Fieldin (2010, 20) havaintojen pohjalta kerroin. Tutkimuksen edetessä olen siis huomannut, että tuo alkuperäinen kysyjä ei ole yksin kysymyksensä kanssa.

Tämän tutkimuksen toisessa luvussa selvitin aikuisopiskelijan kokemuspohjan vaikutusta oppimiseen. Tutkimuskirjallisuudessa painottui vahvasti näkemys, jonka mukaan aikuisten lähtökohdat oppimiseen ovat kokemuspohjan vuoksi erilaisia kuin lapsilla. Asetelmaa verrattiin selkäreppuun, johon on kertynyt niin positiivisia kuin negatiivisiakin kokemuksia. Aikuisen kohdalla tuo selkäreppu olisi ikävuosien ja kokemushistorian vuoksi suurempi kuin lapsella. Vaikka yhden näkemyksen mukaan (Kontu 2011, 186) tuo asetelma antaa mahdollisuuden syvemmälle ymmärrykselle, niin useiden tutkijoiden näkemysten (Kosonen 2010, 306-307; Corder 2002, 6-11; Rogers 2007, 7-10) valossa aikuisten oppimistilanne nähtiin mielestäni hieman negatiivissävytteisenä. Aikuisten tilanne nähtiin haastavana aikaisempien negatiivisten kokemusten vuoksi ja aikuisopiskelijoiden keskuudessa todettiin olevan yleistä, että usko omiin kykyihin ei ole niin korkealla kuin se voisi olla.

Tämän tutkimuksen tulokset myötäilevät näitä näkemyksiä. Tutkimushenkilöistä kolme kertoi selkeästi kohdanneensa haasteita oppimisessa. Tämän lisäksi kaksi henkilöä kertoi, että on huomannut oppimisen hidastuneen jollakin yksittäisellä alueella, kuten teorian oppimisessa tai kappaleen ulkoaoppimisessa. Näissä tapauksissa haastateltavat kertoivat, että olivat oppineet lapsena nopeammin, minkä vuoksi oppimisen odotushorisontti oli ollut positiivinen. Heidän kohdallaan negatiivisia oppimiskokemuksia oli siis tullut heti harrastuksen alettua, mikä oli omalta osaltaan vaikuttanut harrastamisen intoon.

Näille kokemuksille vastapainona kolme henkilöä puolestaan kertoi yllättyneensä positiivisesti edistymisestään, sillä he olettivat oppivansa hitaammin. Tämän pohjalta voi siis sanoa, että ainakin muutamien haastateltavien osalta usko omaan oppimiseen oli ollut tutkimuskirjallisuuden arvion mukaan vähäisempää kuin mihin olisi ollut aihetta.

Tutkimuskirjallisuudessa tuli ilmi myös, että oppimistilanne voi kehittyä ongelmalliseksi, mikäli oppijan taustalla on esimerkiksi epäonnistumisia musiikintunneilla tai aikaisemmillä soittotunneilla (Kosonen 2010, 306-307). Tästä voi johtaa huonoon itsetuntoon soittamisen suhteen, minkä vuoksi kynnys tulla kerrasta toiseen muiden eteen soittamaan ja toisen kommentoitavaksi voi olla korkea. Oman osaamisen tai sen puutteen kohtaaminen voi jopa hävettää tai pelottaa (Corder 2002, 10-11).

Vaikka haastatteluissa ja tutkimustuloksissa ei puhuttu tästä ilmiöstä huonon itsetunnon kautta, niin yhdeksi suureksi temaksi haastatteluissa ja tuloksissa nousi jännittäminen. Tutkimushenkilöistä lähes kaikki kertoivat jännittävänsä joko tunti-ilanteita, esiintymisiä tai jopa molempia ja näihin mainittiin liittyvän myös pelkoa ja häpeää. Tämä ei tarkoita sitä, että kaikki aikuiset jännittäisivät soittotuntitilanteita tai esiintymistä tai että kaikilla aikuisopiskelijoilla olisi paljon negatiivisia kokemuksia takanaan. Tämän tutkimuksen pohjalta voi kuitenkin todeta, että useiden aikuisopiskelijoiden kohdalla kynnys mennä soittamaan muiden eteen on korkea syystä tai toisesta.

Yksi aikuisen soittoharrastukseen vaikuttava tekijä on motoriikka. Tutkimuskirjallisuuden mukaan monet aikuisopiskelijat kohtaavat haasteita motoriikan heikentymisen vuoksi, mikä saattaa omalta osaltaan vaikuttaa oppimistilanteeseen, ja myös –tuloksiin. Motoristen haasteiden ei kuitenkaan tulisi antaa haitata soittamista, vaan niiden ratkaisemiseksi on olemassa useita eri vaihtoehtoja. (Hallam 1998, 54-55) Omaan oppimiseensa pettyneistä kaksi kertoi suoraan, että heidän kohdallaan motoriset taidot ja niiden heikentyminen on tuonut lisähaasteita soittamiseen. He eivät kokeneet sormien toimivan enää yhtä hyvin ja nopeasti kuin aikaisemmin. Tämä ei ollut kuitenkaan estänyt

soittamista. Tämän tutkimuksen pohjalta ei siis voi ottaa kantaa kovin vahvasti motoristen haasteiden osalta, mutta ainakin tähän tutkimukseen osallistuneet henkilöt, jotka olivat kohdanneet motorisia haasteita, olivat siis pystyneet kappalevalintojen ja muiden ratkaisujen avulla harrastamaan soittamista haasteista huolimatta.

Tutkimuskirjallisuudessa aikuisopiskelijoiden suurena vahvuutena pidettiin motivaatiota, joka on usein aikuisilla erityisen korkea, sillä motivaatio on ulkoisen sijaan usein sisäistä motivaatiota (Rogers 2002, 21-22; Hallam 1998, 17). Aikuisopiskelijan ei tarvitse olla harrastuksistaan vastuussa muille kuin itselleen eikä hänen tarve opiskella asioita kuin itseään varten, joten hänen voidaan olettaa olevan motivoitunut (Merriam & Caffarella 1999, 286-287, 316). Tutkimustulokset ja haastattelut vahvistivat näiden teorioiden näkemyksiä. Haastateltavat kertoivat, että he pitivät soittamisesta ja halusivat oppia lisää. Muutamien kohdalla motivaatio oli laskenut luultua hitaamman oppimisen vuoksi, mutta sekin oli ollut vain ajoittaista. Lisäksi haastatteluissa tuli useita kertoja ilmi, että useiden tutkimushenkilöiden kohdalla kiinnostus ei rajoittunut ainoastaan soittamiseen, vaan heitä kiinnosti myös musiikin tiedollinen puoli, kuten musiikin teoria ja historia. Tämän pohjalta aikuisen musiikin harrastajan motivaation voidaan siis olettaa olevan melko korkea.

Luvussa 3.1. käsitellin aikuisten opettamista. Tutkimuskirjallisuuden keskiössä oli ajatus opettajasta motivaation herättäjänä ja ylläpitäjänä (Rogers 2007, 18-19). Vaikka motivaatio olisikin korkea oppimistilanteeseen tultaessa, se voi laskea nopeasti mikäli opettajan ja oppilaan tavoitteet eivät kohtaa (Maris 2000, 3-5). Opetustilanteessa tulisikin keskustella sekä lyhyen, että pitkän ajan tavoitteista ja niiden saavuttamisesta (Perme 2011, 36-37). Aikuiskasvatukselle erityistä on aikuisen elämäkokemus. Siksi opettajan tulisi arvostaa ja hyödyntää oppilaan elämäkokemusta eikä pitää oppilasta ainoastaan kuuntelevana vastaanottajana (Finnäs 1995, 22-23).

Tämän tutkimuksen haastatteluissa vain yksi henkilö kertoi, että motivaatio oli aikuisiällä laskenut todella paljon tylsän kappaleen vuoksi. Tämän puolivuotisen kauden aikana haastateltava oli kokenut, että valittu kappale oli lähinnä opettajan mieltymyksen mukainen. Muiden kappaleiden osalta hänkin oli kokenut, että tavoitteet olivat olleet melko yhteneväisiä opettajan ja oppilaan suhteen. Muiden tutkimushenkilöiden kokemukset tavoitteiden asettamisesta ja esimerkiksi kappalevalinnoista olivat työväenopiston kurssin osalta positiivisia. Haastatteluissa nousi vahvasti esiin ajatus, että nykyään soittaminen tapahtuu lähinnä itseä varten sen sijaan, että soitettaisiin jonkun

toisen henkilön vuoksi. Parhaimmillaan mieluisan kappaleen oppiminen oli innostanut soittamaan ja opettelemaan lisää.

Sen sijaan lapsuuden soittotunneista ei ollut kaikilla vastaavia kokemuksia. Muutamat olivat kokeneet, että he olivat soittaneet opettajaa varten tai vanhempien vuoksi. Kun opettaja oli valinnut kaikki soitettavat kappaleet, niin harrastus ei ollut enää tuntunut omalta. Yksi henkilö kertoi, että hänellä oli usein jopa paha olo, kun hän käveli kotiin soittotunnilta, jossa oli seurattu vain opettajan toiveita ja tavoitteita. Tämän pohjalta voidaan todeta, että yhteisten tavoitteiden asettamisella, oppilaalle mieluisan ohjelmiston soittamisella ja tavoitteiden saavuttamisella on suuri merkitys motivaation ylläpitämisen ja soittoharrastuksen jatkumisen kannalta.

Motivaatiolla oli joka tapauksessa suuri merkitys soittoharrastuksen aloittamisen suhteen. Osalla tutkimushenkilöistä motivaatio oli ollut jo valmiina, vaikka he eivät olleet itse sitä tiedostaneetkaan. Tuo motivaatio tai into soittaa oli tullut esiin jonkin yksittäisen tapahtuman, kuten soittamisesta puhumisen, soittimen näkemisen tai jonkin elämänmuutoksen kautta.

Aikuisopiskelijat saattavat kohdata myös haasteita, joihin eivät voi itse vaikuttaa. Näitä ovat esimerkiksi sopivien harrastusmahdollisuuksien pieni määrä sekä yleistyksiin perustuvat käsitykset aikuisopiskelijoista. (Huhtinen-Hilden 2013, 130-132) Aikuisopiskelija voi jo sanana tuntua joillekin sävyllään hieman negatiivisena, sillä kaikki eivät oleta aikuisten oppivan enää yhtä hyvin kuin lasten. (Heaney 2000, 559-461) Tätä käsitystä vahvistaa osaltaan työmarkkinoiden suhtautuminen yli 50-vuotiaisiin työnhakijoihin (Rogers 2007, 17).

Tämän tutkimuksen haastateltavat eivät kuitenkaan olleet kokeneet muiden toimesta vähättelyä tai aliarvioimista heidän ikänsä vuoksi. Yhden tutkimushenkilön tuttava oli ihmetellyt hänen harrastuksiaan ja pitänyt niitä tyypillisempänä teini-ikäiselle, mutta se oli ainoa negatiivissävytteinen kommentti, josta haastateltavat kertoivat. Sen sijaan useampi oli kokenut, että heidän harrastuksiinsa oli suhtauduttu positiivisen yllättyneesti. Voi olla, että aikuiskasvatuksen kasvun vuoksi asenne aikuisopiskelijoihin on muuttumassa tai osittain jo muuttunut Heaneyn (2000) ja Rogersin (2007) tutkimuksista tai sitten voi olla, että tilanne on todella paljon erilainen ainoastaan harrastuksenaan uutta opiskelevien ja ammattia opiskelevien aikuisten välillä. Joka tapauksessa tämän teeman osalta tämän tutkimuksen tutkimuskirjallisuus antoi erilaisen kuvan kuin tämän tutkimuksen tulokset.

Sen sijaan aikuisopiskelijoiden harrastusmahdollisuuksien määrästä haastateltavat olivat yhtä mieltä. Heidän kokivat, että kurseja oli tarjolla liian vähän. Näin ollen Huhtinen-Hildenin (2013, 130-132) mainitsema aikuisopiskelijoiden usein kohtaama haaste tuntuu siis pitävän edelleen paikkansa.

Praksiaalisessa musiikkikasvatusfilosofiassa musiikillinen tekeminen nähdään itsessään arvokkaana. Sen sijaan, että pyrittäisiin esteettisesti mahdollisimman täydelliseen lopputulokseen tai perehdyttäisiin ainoastaan arvostettuihin sävellyksiin, keskiössä on se, mitä musiikillinen tekeminen antaa tekijälleen. (Regelski 2011, 3-11) Tällöin lopullisena päämääränä on soittajan minuuden kehittyminen ja kasvaminen. (Elliot 1995, 118-122, 259)

Haastateltavat kertoivatkin, että soittaminen on heille merkityksellistä. Yksi tutkimushenkilö kertoi, että hänelle ihmeellisintä on se, että hän pystyy itse soittamaan säveliä. Toinen tutkimushenkilö puolestaan kertoi muiden nyökytellessä, että hän on voinut rikastuttaa itseään soittamisen kautta. Kolmas kertoi, että soittaminen on hänelle terapeutista ja rauhoittavaa. Kaiken kaikkiaan haastateltavat kertoivat innoissaan soittamisen positiivisista vaikutuksista omaan elämäänsä. Tämän pohjalta voidaan sanoa, että praksiaalisesta musiikkikasvatusfilosofian teorioiden mukaisesti tutkimushenkilöt olivat kokeneet omien tavoitteiden mukaisen soittamisen merkityksellisenä ja vaikuttavan heidän elämäänsä positiivisella tavalla. Tutkimushenkilöiden kohdalla soittaminen ei ollut jäänyt ainoastaan soittamiseksi, vaan he kokivat saaneensa siitä elämäänsä muutakin hyvää.

7.2. Luotettavuustarkastelu

Tutkimuksen tulokset eivät ikinä kerro absoluuttista tietoa tai ole täysin objektiivisia, vaikka objektiivisuuteen pyrkiminen kuuluukin tutkimuksen tekemiseen. Tutkijan on syytä tunnustaa, että tutkimuksen tekoon vaikuttavat useat inhimilliset tekijät ja että työn lopputulos on aina jossain mielessä tekijänsä näköinen. Tutkija joutuu tutkimuksen aikana tekemään päätöksiä siitä suunnasta, johon tutkimustaan vie. Tästä syystä omaa työtä ja sen kaikkia työvaiheita on aiheellista tarkastella myös kriittisesti ja kyseenalaistaen. Tarkastelun kohteena tulee työn luotettavuuden vuoksi olla niin tekemiset kuin tekemättä jättämisetkin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006)

Tutkimuksen etenemistä ja työtapojani eri työvaiheissa olen kuvaillut jo aikaisemmissa luvuissa. Olen pyrkinyt tekemään kaikkia työvaiheita niin metodikirjallisuuden ohjaamalla tavalla kuin vain mahdollista. Tällä tavoin olen pyrkinyt varmistamaan sitä, että tutkimuksen objektiivinen ote ja menetelmällinen ammattimaisuus sekä näiden myötä tutkimuksen uskottavuus toteutuvat mahdollisimman hyvin.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta mielestäni olennaisessa roolissa on oma suhteeni aikuisopettamiseen. Opetan nykyään pääasiassa aikuisoppilaita. Pystynkö siitä huolimatta tekemään tutkimusta mahdollisimman objektiivisesti aikuisista soitonharrastajista? Olenko antanut omilta oppilailta saamieni käsitysten vaikuttaa tutkimuksen kysymyksenasetteluun joko ennen työn aloittamista tai tutkimuksen aikana?

Omien oppilaideni myötä minulla on ollut jonkinlaisia ennakkokäsityksiä aikuisista musiikkiharrastajista. Tutkimuksen kannalta en kuitenkaan näe sillä olevan suurta merkitystä, sillä tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiin on etsitty vastausta ainoastaan haastatteluun osallistuneiden, minulle entuudestaan tuntemattomien aikuisopiskelijoiden kommentteista. Näin ollen haastattelun toteuttaminen minulle ennestään tuntemattomilla haastateltavilla antaa minulle etäisyyttä aihepiiriin, vaikka se teeman puolesta minulle läheinen olisikin.

7.3. Jatkotutkimusaiheita

Tässä tutkimuksessa keskityin aikuisten soittoharrastuksestaan rakentamiin merkityksiin. Aikuisten soittoharrastus on kuitenkin niin laaja aihe, että aihepiirissä riittää vielä paljon tutkittavaa. Työväenopistojen lisäksi voisi tutkia aikuisten soittoharrastusta myös muissa harrastusympäristöissä. Onko aikuisille olemassa paljon harrastusmahdollisuuksia? Ovatko kaikki tasa-arvoisessa asemassa harrastusmahdollisuuksien suhteen, vai ovatko mahdollisuudet aikuisten osalta painottuneet vain suurimpiin kaupunkeihin? Minkälaisia kokemuksia heillä on yksityisistä musiikkikouluista tai kolmannen sektorin järjestämästä opetuksesta (esimerkiksi seurakuntien kitarakurssit)?

Yksi haastatteluissa esille noussut teema, johon en tämän tutkimuksen puitteissa pystynyt paneutumaan, on opetusmateriaalit. Tämän osalta voisi tutkia aikuisille suunnatun opetusmateriaalin riittävyttä. Onko tarjolla oleva opetusmateriaali suunnattu jollekin kohderyhmälle? Onko aikuisoppijoita huomioitu oppimateriaalin suunnittelussa riittävästi?

Tutkimukseni keskiössä oli kysymys siitä, mikä saa aikuisen aloittamaan soittoharrastuksen. Vaikka sivusinkin lyhyesti myös lopettamisen teemaa, niin soittoharrastuksen lopettaminen on niin laaja aihe, että pelkästään siitäkin voisi tehdä useita tutkimuksia. Nuorena soittoharrastuksen lopettaneiden lisäksi voisi haastatella myös sellaisia, jotka ovat lopettaneet soittamisen aikuisena.

Tekemäni tutkimus toteutettiin opiskelijan näkökulmasta. Yksi jatkotutkimusaihe olisi perspektiivin vaihtaminen esimerkiksi opettajaan tai opetuksen järjestäjään. Minkälaisia kokemuksia opettajilla on aikuisten opettamisesta? Minkälaisia merkityksiä aikuisopetus antaa opettajille? Miksi jotkut opettajat haluavat opettaa nimenomaan aikuisia?

Yksi teema, joka tutkimuksestani puuttui kokonaan, oli teknologian huomioiminen. Teknologiaa hyödynnetään esimerkiksi oppimispelien muodossa jo paljon niillä ikäluokilla, joiden lapsuuteen on olennaisena osana kuulunut mobiiliteknologia. Voiko tätä teknologiaa ja oppimispeljä hyödyntää myös aikuiskasvatuksessa? Kuinka paljon kohderyhmää tulisi huomioida oppimispeljä suunnitellessa? Tarvitaanko tulevaisuudessa opettajia ylipäättäen?

Kaiken kaikkiaan tutkimattomia aiheita on siis vielä paljon. Kaikki aiheesta tehdyt tutkimukset ovat kuitenkin vain pieniä pintaraapaisuja suureen aiheeseen. Parhaassa tapauksessa kaikkien tutkimusten myötä tieto ja osaaminen aikuisten soittoharrastuksesta kasvaa ja kehittyy.

8 Kehitysehdotuksia työväenopistojen pianonsoiton opetukseen

Vaikka tämän tutkimuksen tavoitteena ei ollut tutkia työväenopistojen antamaa opetusta, niin haastattelujen aikana opetusta kommentoitiin paljon. Koen tarpeelliseksi tutkimuksen lopussa nostaa esille näitä toiveita ja ehdotuksia, joiden avulla opetusta voi toivottavasti kehittää entisestään eteenpäin. Huomioita tuli lähinnä yleisellä tasolla, joten en kokenut tarpeelliseksi nostaa enää esiin yksittäisiä sitaatteja.

Haastateltavien mielestä opetuksessa oli paljon hyvää. Opettajien ammattitaitoon oltiin todella tyytyväisiä ja heitä keuhuttiin toistuvasti. Henkilö 8 oli pitänyt ammattitaidon lisäksi myös opettajien persoonista. Myös ryhmäopetusmuodosta pidettiin. Henkilö 4 kertoi, että ei olisi edes suostunut menemään yksityistunneille. Hänen kohdallaan tarjolla olleet ryhmätunnit olivat siis avainasemassa ylipäättään harrastuksen aloittamiseen.

Ryhmäopetustuntien rakenne sai ainoastaan positiivista palautetta. Haastateltavien mielestä oli hyvä idea, että tunnin alussa oli pieni teoriaa, tekniikkaa, uusia kappaleita tai jotakin muuta sisältävä yhteinen osuus, jonka jälkeen oli henkilökohtaisten osuuksien vuoro. Mielipide-eroja syntyi ainoastaan yhteisen osuuden pituudesta. Henkilö 6 oli kokenut, että teoriaopetusta oli ollut paikoin turhankin paljon. Sen sijaan esimerkiksi henkilö 5 oli innoissaan juurikin yhteisistä osuuksista, joissa oli kerrottu esimerkiksi tyyllilajien taustoista tai opeteltu teoriaa. Uskon, että ryhmäopetuksessa on liki mahdotonta löytää ratkaisua, joka olisi kaikkien mielestä täydellinen ratkaisu. Oleellista on kuitenkin mielestäni se, että haastateltavien mielestä opetuksessa oli tarvetta sekä yhteisille, että henkilökohtaisille osuuksille.

Ryhmäopetuksesta pidettiin myös sen sosiaalisen luonteen vuoksi. Henkilö 4 kertoi saaneensa paljon uusia ystäviä opetusryhmien kautta. Ystävien lisäksi henkilö 1 nosti esille ryhmäopetuksen mahdollistaman vertaistuen. Hän koki tärkeäksi, että voi opetella itselle mielenkiintoista asiaa ryhmässä muiden samalla tasolla olevien ja samojen teknisten haasteiden kanssa painivien kanssa.

Työväenopiston eduksi haastateltavat näkivät harrastuksen edullisuuden. Etenkin henkilö 9 oli sitä mieltä, että ryhmäopetuksessa hintalaatusuhde on loistava. Hänen mukaansa opetusaika ei ole suuri, mutta korvauskin on varsin kohtuullinen.

Kaikkein eniten haastateltavat kaipasivat tunneille lisää aikaa sekä erilaisia opetusmuotoja. Henkilö 3 oli kokenut, että aikuisille ei ylipäätään ole kovinkaan paljoa opetustarjontaa. Ryhmät ovat pitkälti samanlaisia, mutta vaihtelun vuoksi voisi kokeilla myös erilaisia ryhmiä. Erilaisten ryhmien puolesta puhui myös henkilö 5: Hänen mielestään aikuisopetusta voisi kohdentaa tarkemmaksi ja kursseja voisi olla enemmän. Kaikkien kurssien ei tarvitsisi tähdätä ainoastaan yksilön soittotaidon kehittämiseen, vaan hän toivoi lisää tarjontaa yhtyekursseille. Niiden kautta tulisi enemmän tehtyä asioita yhdessä ja oppisi samalla lisää vuorovaikutusta.

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että tunnit voisivat olla kiireettömämpiä ja aikaa voisi enemmän. Oppimisen kannalta tehottomaksi nähtiin esimerkiksi se, että kappaletta ei ehdi aina soittaa oman osion aikana edes kahta kertaa läpi. Osittain sen arvioitiin johtuvan ylipäätään lyhyistä opetusajoista (normaalisti 6-8 minuuttia), mutta yhtenä syynä nostettiin esiin myös se, että paikoitellen ajankäyttöä ei koettu tuntitilanteessa tasapuoliseksi. Haastatteluissa nousi esille, että ajoittain ensimmäisten oppilaiden kohdalla henkilökohtainen opetusajaka saattaa venyä muutamalla minuutilla oppilasta kohden, mikä on aina pois viimeisten oppilaiden opetusajasta. Tämän ongelman ratkaisemiseksi haastatteluissa ehdotettiin tasapuolisuuden vuoksi opetusajan kellottamista joko munakellolla tai jollakin muulla tavalla, jotta kaikki saisivat yhtä paljon opetusta.

Haastateltavien mukaan opetus on todella hyvätasoista. Opetuksen lisäksi haastateltavien taustalla olleen työväenopiston toteuttaman ryhmäopetuksen rakenteeseen oltiin pääpiirteittäin tyytyväisiä. Sen sijaan haastateltavat toivoivat lisää aikaa ja tasapuolisempaa kohtelua ajankäytön suhteen. Lisäksi tarvetta tuntui olevan erilaisille opetusryhmille ja ylipäätään laajemmalle tarjonnalle.

Ajankäyttöön liittyvien kysymysten lisäksi koen tarpeelliseksi nostaa esille myös haastateltavien kokemukset jännittämisestä. Haastateltavien keskuudessa oli yleistä, että he jännittivät niin tuntitilanteita kuin myös matineoita. Muutamat jopa ihmettelivät suuresti jännitystään ja etenkin sitä, että muilla elämänalueilla samanlaista jännitystä ei esiinny. Yksi haastateltava kertoi, että hänen työtehtäviinsä on kuulunut paljon esiintymistä, mutta siitä huolimatta soittotunnilla on jännittänyt paljon. Kävi myös ilmi, että haastateltavista oli huojentavaa kuulla, että myös muut ovat kokeneet jännittämistä eivätkä he siis olleet poikkeuksia.

Tämän tutkimuksen pohjalta ehdottaisin, että jännittäminen ja siitä puhuminen nostettaisiin osaksi työväenopiston opettamista. Tuntitilanteiden ei tarvitse muuttua jännitys- tai esiintymiskoulutukseksi, mutta asia oli haastatteluissa niin vahvasti esillä, että asian huomioiminen opetuksessa voisi olla tarpeen. Haastateltavien lisäksi myös muut kurssien opiskelijat voisivat helpottaa kuullessaan, että eivät ole ainoita, joita jännittää. Tämä voisi tehdä tuntitilanteista rennompia ja siten myös rentouttaa harrastusta.

Lähteet

- Corder, Nicholas. 2002. *Learning to Teach Adults. An Introduction*. New York: Routledge.
- Duke, Robert A. 2005. *Intelligent Music Teaching. Essays on the Core Principles of Effective Instruction*. Austin, Texas: Learning and Behavior Resources.
- Elliot, David J. 1995. *Music Matters. A New Philosophy of Music Education*. 9. painos. Oxford: Oxford University Press.
- Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Fern, Edward F. 2001. *Advanced Focus Group Research*. Thousand Oaks. Sage Publications.
- Field, J. 2010. *Lifelong Learning*. Teoksessa Kjell Rubenson (toim.) *Adult Learning And Education*. Oxford: Elsevier.
- Findsen, Brian. 2005. *Learning Later*. Malabar, Florida: Krieger Publishing Company.
- Finnäs, Leif. 1995. *Musikalisk bildning för vuxet folk. En genmgång av tankar och rön beträffande vuxnas intresseinriktade fritidsstudier i musik, och en empirisk granskning av finländska folkbidningsinrättningsars musikstudiebund*. Pedagogiska rapporter 8 /1995. Vasa: Pedagogiska instituten vid Åbo Akademi.
- Greenbaum, Thomas L. 1998. *The Handbook for Focus Group Research. Second Edition*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Hallam, Susan. 1998. *Instrumental Teaching. A Practical Guide to Better Teaching and Learning*. Oxford: Heinemann Educational Publishers.
- Heaney, Thomas W. 2000. *Adult Education and Society*. Teoksessa Arthur L. Wilson & Elisabeth R. Hayes (toim.) *Handbook of Adult and Continuing Education*. San Francisco: Jossey Bass. 559–572.
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula. 1997. *Tutki ja kirjoita*. 3. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula. 2009. Tutki ja kirjoita. 16. uudistettu painos. Helsinki: Kustanososakeyhtiö Tammi.
- Huhtinen-Hilden, Laura. 2013. Kanssakulkijana musiikin alkupoluilla. Teoksessa Marja-Leena Juntunen & Hanna M. Nikkanen & Heidi Westerlund (toim.) Musiikkikasvattaja. Kohti Reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-Kustannus. 130-149.
- Kauppinen, Eija & Sintonen, Sara. 2004. Musiikin harrastamisen moninaisuus. Teoksessa Eija Kauppinen & Sara Sintonen (toim.) Musikaalinen elämä. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Kontu, Elina. 2011. Vahvuudet käyttöön – erityislahjakkuus ja laaja-alaiset oppimisen vaikeudet. Teoksessa Tarja Ladonlahti & Raija Pirttimaa (toim.) Erityispedagogiikka ja aikuisuus. Palmenia-sarja nro 75. Helsinki: Helsinki University Press.
- Kosonen, Erja. 2010. Musiikkiharrastusten motivaatio. – Musiikkipsykologia. Toim. Louhivuori, Jukka & Saarikallio, Suvi. Jyväskylä: Atena. 295-310.
- Krueger, Richard A. & Casey, Mary Anne. 2009. Focus Groups. A Practical Guide for Applied Research. 4th edition. Los Angeles: Sage.
- Maris, Barbara. 2000. Making Music at the Piano. Learning Strategies for Adult Students. Oxford: Oxford University Press.
- Merriam, Sharan B. & Caffarella, Rosemary S. 1999. Learning in Adulthood. A comprehensive Guide. Second Edition. San Fransisco: Jossey Bass-Publishers.
- Merriam, Sharan B. 2010. Adult Learning. Teoksessa Kjell Rubenson (toim.) Adult Learning And Education. Oxford: Elsevier.
- Metsämuuronen, Jari (toim.). 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp Ky.
- Miller, Nod. 2000. Learning From Experience in Adult Education. Teoksessa Arthur L. Wilson & Elisabeth R. Hayes (toim.) Handbook of Adult and Continuing Education. San Francisco: Jossey Bass. 71–86.
- Perme, Lilian. 2011. Studera som vuxen. En handledning. Lund: Studentlitteratur AB.
- Regelski, Thomas. 2011. Music and Music Education as Sosial Praxis.

- Rogers, Jenny. 2007. Adults Learning. Fifth Edition. Berkshire: Open University Press.
- Rubenson, Kjell. 2010. Adult Learning And Education. Oxford: Elsevier.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. 3.2 Tutkijan asema. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/> (Viitattu 12.11.2016)
- Schreier, Margit. 2012. Qualitative Content Analysis in Practice. London: SAGE Publications.
- Silverman, David. 2001. Doing Qualitative Research. A Practical Handbook. London: SAGE Publications.
- Sork, Thomas J. 2000. Planning Educational Programs. Teoksessa Arthur L. Wilson & Elisabeth R. Hayes (toim.) Handbook of Adult and Continuing Education. San Francisco: Jossey Bass. 171–190.
- Swanwick, Keith. 1988. Music, Mind and Education. London: Routledge.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5., uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Saatavilla <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanto>, luettu 15.12.2016.