



Samuel Halonen

Erilaisten oppimisympäristöjen rooli gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin
rakentumisessa

Pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Musiikkikasvatus
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Erialaisten oppimisympäristöjen rooli gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa (Samuel Halonen)

Pro gradu -tutkielma, 80 sivua

Toukokuu 2021

Tässä pro gradu –tutkielmassa tarkastelen erilaisten musiikin oppimisympäristöjen rooleja gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa. Näin ollen tarkastelussa ovat myös kristillisissä yhteisöissä muodostuneet musiikin oppimisympäristöt, kuten seurakunnat, gospelbändit ja kristilliset opistot.

Tutkielman aluksi käsittelen musiikin oppimisympäristöjä formaaleina, informaaleina ja nonformaaleina oppimisen konteksteina, eli sen mukaan, kenen hallinnassa oppimisprosessit ovat ja missä oppiminen tapahtuu. Käsittelen myös kristillisiä yhteisöjä musiikin oppimisympäristöinä sekä sitä, mihin oppimisen konteksteihin ne sijoittuvat. Oppimisen kontekstien lisäksi tarkastelen muusikon ammatillisen identiteetin käsitettä.

Tutkielmassa on kerronnallinen tutkimusote. Tutkimusaineisto koostuu kahdeksan gospelmuusikon haastatteluista, joissa he kertovat oman polkunsa muusikoiksi. Tarkastelen kertomuksia sisällönanalyysin menetelmin ja esittelen lopuksi kaksi tutkimustulosten pohjalta tuottamaani tyyppikertomusta; Pajun ja Janen kertomukset kuvaavat kahta fiktiivistä, mutta mahdollista gospelmuusikon kasvutarinaa.

Tyypillisiksi gospelmuusikoiden muusikkouden polun vaiheiksi muodostui kertomusten perusteella: 1) musiikillisen innostuksen herääminen, 2) tavoitteellinen musiikin harrastaminen, 3) pääinstrumentin valikoituminen, 4) musiikin merkityksellisyyden kasvu, 5) muusikkouden tavoitteen vahvistuminen, 6) muusikkous sekä 7) kriisit ja haasteet.

Tutkimukseni perusteella informaalilla ja nonformaalilla oppimisella on merkittävä rooli gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa. Merkityksellisimpiä ympäristöjä olivat kristillisissä yhteisöissä muodostuneet oppimisympäristöt, etenkin seurakuntien musiikkikulttuurit ja gospelbänditoiminta. Formaaleista oppimisen konteksteista merkityksellisimmiksi koettiin yläkoulun musiikkikasvatus ja musiikillinen koulutus.

Avainsanat: Gospelmuusikko, musiikillinen identiteetti, musiikin oppimisympäristöt, oppimisen kontekstit, musiikkikasvatus

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Teoreettinen viitekehys	9
2.1	Musiikin oppimisen kontekstit	9
2.1.1	<i>Formaali oppiminen musiikkikasvatuksessa</i>	10
2.1.2	<i>Informaali oppiminen musiikkikasvatuksessa</i>	11
2.1.3	<i>Nonformaali oppiminen musiikkikasvatuksessa</i>	13
2.2	Kristillisissä yhteisöissä muodostuneet musiikin oppimisympäristöt	14
2.2.1	<i>Seurakuntien musiikkikulttuurit</i>	14
2.2.2	<i>Suomi-gospel</i>	15
2.2.3	<i>Muut kristilliset yhteisöt</i>	17
2.3	Muusikon ammatillinen identiteetti	18
2.3.1	<i>Musiikillinen identiteetti</i>	20
2.3.2	<i>Muusikon identiteetti</i>	22
3	Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat	25
3.1	Kerronnallinen tutkimus	25
3.2	Tutkimuksen aineisto	28
3.3	Aineiston analyysi	31
4	Oppimisympäristöjen rooli gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa	35
4.1	Gospelmuusikoiden kokemukset erilaisista oppimisympäristöistä	35
4.1.1	<i>Perhe</i>	35
4.1.2	<i>Koulu</i>	38
4.1.3	<i>Instrumenttiopinnot</i>	42
4.1.4	<i>Musiikillinen koulutus</i>	44
4.1.5	<i>Bänditoiminta</i>	45
4.1.6	<i>Muut ympäristöt</i>	48
4.2	Kristillisissä yhteisöissä muodostuneiden oppimisympäristöjen rooli	50
4.2.1	<i>Seurakunnat oppimisympäristöinä</i>	50
4.2.2	<i>Seurakunnat yhteisöinä</i>	54
4.2.3	<i>Muut ympäristöt</i>	55
4.3	Ammatillisen identiteetin rakentuminen	58
4.3.1	<i>Musiikillisen innostuksen herääminen</i>	58
4.3.2	<i>Tavoitteellinen musiikin harrastaminen</i>	59
4.3.3	<i>Pääinstrumentin valikoituminen</i>	60
4.3.4	<i>Musiikin merkityksellisyyden kasvu</i>	60
4.3.5	<i>Muusikkouden tavoitteen vahvistuminen</i>	61
4.3.6	<i>Muusikkous</i>	62
4.3.7	<i>Kriisit ja haasteet</i>	62

4.4	Tyypikertomukset	64
4.4.1	<i>Pajun kertomus</i>	65
4.4.2	<i>Janen kertomus</i>	67
5	Pohdinta	70
5.1	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	71
5.2	Jatkotutkimusaiheet.....	72
Lähteet	73
Liitteet	79

1 Johdanto

Pyyhkäisen avainkorttini lukulaitteen läpi ja astun seurakunnan ovesta sisään. Ylhäältä salista kuuluu bändisoittoa ja laulua. Kukahan täällä harjoittelee ja mitä tilaisuutta varten? Nousen portaat ylös, tervehdin seurakunnan nuoria ja kehun heidän soittoaan. Onpa mukavaa huomata, että muutkin ovat lähteneet musisoimaan. Jatkan matkaani alakerran treenitiloihin ja huomaan olevani ensimmäisenä paikalla. Edellisen keikan jäljiltä soittimet ovat vielä levällään treenitilan kokolattiamatolla, joten alan kasata rumpusettiäni nurkkaan bänditreenejä varten.

Koen itseni muusikoksi, niin harrastajana kuin ammatinharjoittajana. Ammatillisen identiteettini rakentumiseen harrastajasta ammattimuusikoksi on vuosien saatossa kuulunut monenkirjainen kattaus erilaisia tilanteita ja tapahtumapaikkoja. Yksi itselleni merkityksellisimpiä ympäristöjä oppia musiikkia ja toteuttaa itseäni musiikillisesti ovat olleet erilaiset seurakunnat ja muut kristilliset yhteisöt. Musiikkikasvatuksen opintojeni aikana olen halunnut tarkastella ja ymmärtää niitä tekijöitä, jotka ovat edistäneet omaa musiikin oppimistani ja musiikillisen identiteettini rakentumista näissä ympäristöissä. Tämän johdantoluvun avannut kertomus on lyhyt otanta arjistani muusikkona ja seurakuntayhteisön jäsenenä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2016, s. 39) mukaan oppimisympäristöillä tarkoitetaan ”tiloja ja paikkoja sekä yhteisöjä ja toimintakäytäntöjä, joissa opiskelu ja oppiminen tapahtuvat”. Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia suomalaisilla gospelmuusikoilla on erilaisista oppimisympäristöistä, sekä tutkia näiden oppimisympäristöjen roolia heidän ammatillisen identiteettinsä rakentumisessa. Näin ollen tarkastelussa on myös monenlaisia kristillisten yhteisöjen keskellä muodostuneita oppimisen tilanteita ja yhteisöjä. Näitä voivat olla muun muassa seurakunnat, kristilliset oppilaitokset, gospelyhtyeet, ja gospel tapahtumat.

Koska tämän tutkimuksen kohteena on gospelmuusikoiden kertomukset, on olennaista avata gospelmusiikin käsitettä, sekä mitä sillä tässä tutkielmassa tarkoitetaan. Alun perin gospelilla on tarkoitettu afrikkalaisamerikkalaisista spirituaaleista ammentavaa rytmimusiikkia. Gospelmusiikki luetaan bluesin ja jazzin ohella siihen Yhdysvaltojen mustan väestön luomaan musiikkikulttuuriin, josta nykyinen populaarimusiikkikulttuuri on saanut alkunsa. Gospelilla on viitattu ajan myötä myös muuhunkin hengelliseen rytmimusiikkiin, jolloin oleelliseksi

määrittäjäksi nousee musiikkityylin ohella sisältö; gospel tarkoittaa evankeliumia eli ilosanomaa. (Könönen & Huvi, 2005; Vaurula & Tiittanen, 2020.) AllMusic-tietokanta (2021) jakaa gospelin kolmeen kategoriaan; mustaan gospeliin, country gospeliin ja Contemporary Christian Musiciin eli nykyaikaiseen kristilliseen musiikkiin. Vaikka CCM ymmärretään globaalisti laajana kattokäsitteenä nykyaikaiselle kristilliselle populaarimusiikille, on Suomessa vakiintunut tapa kutsua samaista musiikkia gospeliksi (Könönen & Huvi, 2005). Tähän tutkielmaan haastatellut muusikot ovat vaikuttaneet Suomi-gospelin kentällä, jonka siis nähdään nojaavan vahvasti CCM:n perinteeseen.

Erialaisten vaihtoehtoisten oppimistapojen ja -ympäristöjen tutkimus on ollut runsasta musiikkikasvatuksen tutkimuskentällä viimeisimpien vuosikymmenien aikana. Tutkijoiden mielenkiinto on kohdistunut muun muassa populaarimuusikoiden oppimistapoihin, kuin myös digitaalisen teknologian mahdollistamiin uusiin oppimisympäristöihin (Green, 2006; Hallam, Creech & McQueen, 2017; Mariguddi, 2020; Waldron, 2017). Vuonna 2020 digitaalisten oppimisympäristöjen merkitys korostui koronaepidemian myötä musiikkikasvatuksessa. Koronaepidemia on vaikuttanut myös merkittävästi muusikoiden toimialaan. En kuitenkaan käsittele tässä tutkielmassa koronaepidemian vaikutuksia, koska haastatteluaineisto on kerätty jo vuonna 2017. Myöskään digitaalisten oppimisympäristöjen rooli ei korostunut haastatteluaineistossa.

Päädyin aloittamaan tämän tutkielman lyhyellä kertomuksella, johdantona sille ajatukselle, että identiteetin voidaan nähdä rakentuvan yksilön elämästä kerrottujen kertomuksien välityksellä. Tutkimuksessa on kerronnallinen ote; haastateltavat gospelmuusikot kertovat oman polkunsa ammattimuusikoksi ja tutkimustehtävänäni on analysoida näitä kertomuksia. Kerronnallinen tutkimus ja lähestymistapa ovat kasvaneet merkittävästi 1990-luvulta lähtien ja löytäneet tiensä myös ammatillisen identiteetin tutkimusperinteeseen. Elämänhistorian jäsentely sekä jakaminen tarinan muodossa voi toimia apuvälineenä ammatillisen identiteetin reflektoinnissa ja rakentamisessa. (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006.)

Ammatillista identiteettiä on tutkittu musiikkikasvatuksen näkökulmasta kerronnallisen tutkimusotteen keinoin muun muassa musiikinopettajien ja muusikoiden identiteettien näkökulmista. Esimerkiksi Tami J. Draves (2010) on tehnyt tutkimusta musiikinopettajaopiskelijoiden ja musiikinopettajien välisen yhteistyön roolia musiikillisen identiteetin kehittymisessä. Brent C. Talbot (2013) on puolestaan tutkinut musiikki-

identiteettiprojekteja, joissa osallistujat hyödyntävät esitelmiä ja soittolistoja musiikillisten mieltymystensä ilmaisussa.

Seurakuntien ja muiden kristillisten yhteisöjen musiikkikulttuureja on tutkittu vähäisesti musiikkikasvatuksen tutkimuskentällä ja uskontotieteissä seurakuntamusiikkia tutkitaan usein musiikin hengellisten sisältöjen näkökulmasta. Myös gospelmuusikoiden ammatillista identiteettiä käsittelevät tutkimukset ovat harvassa. Annabella S. K. Fung (2016) on tutkinut musiikin ja arvomaailmojen yhteyksiä kristittyjen muusikoiden musiikillisen kehityksen ja identiteetin näkökulmasta. Lybia Boyd (2018) sen sijaan on tarkastellut tutkimuksessaan ugandalaisten kirkkojen roolia gospelmuusikoiden taloudellisen itsenäisyyden saavuttamisessa. Ugandalaisten gospelmuusikoiden aiempi lahjoitus- ja sponsoriperustainen toimeentulo on edustanut taloudellisesti epätasa-arvoista toimintamallia. Boydin (2018) havaintojen mukaan kirkkojen puuttuminen epätasa-arvoiseen tilanteeseen on tarjonnut gospelmuusikoille taloudellisen itsenäisyyden mahdollisuuksia.

Omien kokemusteni ja havaintojeni mukaan seurakuntien jäsenten keskuudessa ilmenee tavallista yleisempää musiikillista harrastuneisuutta. Löytyykö seurakuntien musiikkikulttuureista jotain sellaisia tekijöitä, jotka selittäisivät seurakuntalaisten musiikillista aktiivisuutta? Håkansson ja Söderman (2016) ovat havainneet tutkimuksessaan ruotsalaisten tunnustuskuntiin sitoutumattomien seurakuntien jäsenten harrastavan musiikkia verrokkiryhmiä todennäköisemmin. He selittävät tuloksia jumalanpalvelusyhteisön säännöllisellä ja osallistavalla toiminnalla, jossa musiikilla on keskeinen rooli (Håkansson & Söderman, 2016). Olen tehnyt kandidaatintutkielmani (2021) seurakuntien musiikkikulttuurien vaikutuksesta musiikin oppimiseen ja se loi pohjaa ja niin sanottuja työhypoteeseja Håkanssonin ja Södermanin (2016) tulosten suuntaan. Valitsin pro gradu -tutkimukseni kohteeksi gospelmuusikot, koska omien havaintojeni mukaan heillä on kokemusta seurakunnista ja muista kristillisistä yhteisöistä musiikin oppimisympäristöinä. Tutkimusaihe valikoitui sen perusteella, että pystyisin hyödyntämään tutkimustuloksia omien oppilaideni musiikillisen identiteetin rakentumisen tukena.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaisia rooleja erilaisilla musiikin oppimisympäristöillä on gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa?

2. Mikä rooli kristillisissä yhteisöissä muodostuneilla musiikin oppimisympäristöillä on gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa?
3. Miten erilaiset musiikin oppimisympäristöt sijoittuvat gospelmuusikoiden muusikkouden polkujen eri vaiheisiin?

Esittelen tässä pro gradu -tutkielmassani ensimmäiseksi erilaisia oppimisen konteksteja eli oppimisen tapoja ja oppimisympäristöjä (luku 2.1), ottaen huomioon myös kristillisissä yhteisöissä muodostuneet oppimisympäristöt (luku 2.2). Oppimisympäristöjen lisäksi avaan musiikillisen identiteetin ja muusikon ammatillisen identiteetin käsitteitä (luku 2.3). Tutkielman teoreettisen viitekehyksen jälkeen esittelen tutkimuksen metodologiaa ja toteutusta, eli tämän kerronnallisen tutkielman haastatteluaineiston keräämistä ja analyysimenetelmiä (luku 3). Lopuksi esittelen tutkielman tulokset ja haastatteluaineistosta tehdyn analyysin perusteella muodostuneet tyypikertomukset, eli Pajun ja Janen kertomukset (luku 4).

2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa käsittelen ensimmäiseksi erilaisia musiikin oppimisen konteksteja formaalin, informaalin ja nonformaalin oppimisen käsitteiden kautta. Esittelen myös niitä kristillisissä yhteisöissä muodostuneita musiikin oppimisympäristöjä, joihin haastattelemanı gopelmuusikot ovat olleet potentiaalisesti osallisena tähänastisten elämänkulkujensa aikana. Lopuksi käsittelen muusikon ammatillista identiteettiä ja niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat musiikillisen ja ammatillisen identiteetin rakentumiseen.

2.1 Musiikin oppimisen kontekstit

Roger Säljön (2001) mukaan ihmiselle on luontaista ja tunnusomaista oppia kokemuksistaan ja soveltaa opittua tarvittavissa yhteyksissä. Nykykäsityksen mukaan oppimista tapahtuu läpi elämän ja se on osa jokapäiväisiä toimiamme (Partti, Westerlund & Björk, 2013). Erilaiset psykologiset ja kasvatustieteelliset teoriat sisältävät monenlaisia käsityksiä siitä mitä oppiminen on, sekä mitkä ovat opettamisen ja tiedonvälityksen tuottavimpia muotoja. (Säljö, 2001.) Oppimiskäsitysten muutokset ohjaavat myös opetussuunnitelmien muutossuuntia. Nykyään opetussuunnitelmat painottavat sosiaalista vuorovaikutusta oleellisena osana oppimista. POPS (2016) käsittelee peruskoulua oppivana yhteisönä, joka kehittyy dialogin avulla ja tarjoaa mahdollisuuksia vertaisoppimiselle. (OPH, 2016; Siljander, 2014.)

Peter Mak (2006) kuvaa kolmea oppimisen kontekstia, joita ovat formaali, informaali ja nonformaali konteksti. Nämä kontekstit määritellään sen mukaan, kenen hallinnassa oppimisprosessit ovat, sekä missä oppiminen tapahtuu (Mak, 2006). Göran Folkestad (2006) kuvaa formaalin ja informaalin oppimisen eroa niin, että jos oppimistilanteessa jollakin henkilöllä on opettajan rooli, on kyseessä formaali oppimistilanne, muulloin informaali. Hänen mukaansa opettajan olemassaolo on osa opetuksen rakennetta ja sidoksissa formaaliuteen, vaikka muuta rakennetta ei olisikaan. Opettajien on kuitenkin mahdollista luoda oppimistilanteita, jotka tarjoavat mahdollisuuksia informaalille oppimiselle. Silloin opettajan vastuulle jää luoda oppimistilanteelle pohja, jossa päästään tavoitteiden mukaisiin päämääriin. (Folkestad, 2006.) Mak (2006) puolestaan näkee oppilaitosten ulkopuolella tapahtuvan opettajajohtoisen oppimisen nonformaalina oppimisena, joka sijoittuu formaalin ja informaalin oppimisen välimaastoon. Hänen mukaansa nonformaali oppiminen on yleensä kytköksissä yhteisölliseen ja oppilaitosten ulkopuoliseen organisoituun toimintaan (Mak, 2006). Folkestad

(2006) huomauttaa, että oppimistapojen monipuolisuuden vaalimiseksi musiikkikasvatuksen tutkijoiden ei tulisi kiinnittää huomiota pelkästään tutkimuksiin luokkahuoneen sisällä, vaan tutkia siellä missä oppilaat oppivat musiikkia eri muodoissa koulun ulkopuolella. Hän myös toivoo tutkijoiden tähtäävän tutkimuksissaan länsimaalaisen informaalin ja formaalin oppimisen yli nykyisen globalisoituvan kulttuurin keskellä (Folkestad 2006). Tähän tarpeeseen on vastattu muun muassa digitaalisten oppimisympäristöjen tutkimuksessa (ks. Väkevä, 2013; Waldron, 2017).

2.1.1 Formaali oppiminen musiikkikasvatuksessa

Formaalilla oppimisella tarkoitetaan yleensä oppilaitosten sisällä tapahtuvaa opettajajohtoista oppimista (Mak, 2006). Lucy Greenin (2004) mukaan formaalin, eli muodollisen musiikkikasvatuksen nähdään sisältävän useimmin yhtä tai useampaa seuraavista piirteistä: opetussuunnitelmat, ennalta määrätyt oppimäärät tai tarkat opetuksen ja oppimisen traditiot. Green (2004) korostaa, kuinka formaalissa musiikkikasvatuksessa opettajat ovat muodollisesti päteviä ja arvioivat oppilaita systemaattisten arviointimekanismien kautta. Säljö (2001) puolestaan muistuttaa, kuinka perinteiset tapamme järjestää opetusta, jopa luokkahuoneet kalusteineen, ovat toimineet näiden käsitysten heijastimina; opettaja välittää tietoja ja oppilaat ovat tiedon vastaanottajan asemassa.

Huib Schippers (2010) mainitsee formaalin musiikkikasvatuksen kolmena päätoimijana yleiset koulut musiikinopetuksineen, julkiset ja yksityiset musiikkikoulut, sekä konservatoriot ja muut ammattitutkintoon tähtäävät opistot. Hän myös korostaa, että näitä tahoja on hyvä pitää kritiikin alla moniarvoisen kulttuurin näkökulmasta. Schippersin mukaan muodollisen musiikkikasvatuksen perustana olevat menetelmät ja materiaalit ovat säilyneet lähes sellaisinaan 1890-luvun lopulta asti, vaikkakin 1900-luvulla musiikintunneille vakiintui uusia musiikkityylejä, kuten pop, jazz ja maailmanmusiikki. Vaikka Schippers on ensisijaisesti huolissaan muun muassa maailmanmusiikin opettamisesta formaalisessa miljöössä, hän näkee silti siinä potentiaalia jos, tai kun kyseinen miljöö on valmis joustamaan konservatiivisuudessaan ja muotoutumaan kontekstin mukana. (Schippers 2010.) Tätä joustavuutta on toteutettu muun muassa integroimalla informaaleja musiikin oppimistapoja formaaleihin musiikkikasvatuskonteksteihin (ks. Hallam, Creech & McQueen, 2017; Mariguddi, 2020).

2.1.2 Informaali oppiminen musiikkikasvatuksessa

Etenkin vuosituhanen vaihteesta lähtien musiikkikasvattajien parissa on ollut yhä enenevässä määrin kiinnostusta informaalien oppimistapojen hyödyntämiselle formaalissa musiikkikasvatusympäristössä (Folkestad, 2006; Green, 2006; Hallam, Creech & McQueen, 2017; Mariguddi, 2020). Makin (2006) kuvauksen mukaan informaali oppiminen on autonomista, oppijan itse säätelämä toimintaa, joka perustuu vapaaehtoisuuteen, itseohjautuvuuteen ja itsetutkiskeluun. Informaali oppiminen nähdään aktiivisena ja nautinnollisena toimintana, joka on sidoksissa yhteistoiminnallisuuteen. (Mak, 2006). Green (2004) kuvaa musiikin informaalia oppimista formaalin oppimisen vastakohtana. Hänen mukaansa musiikin informaali oppiminen ei sisällä opetusinstituutioita, kirjoitettuja opetussuunnitelmia tai selkeitä opetustraditioita muodollisesti pätevine opettajineen ja arviointimekanismeineen. Vaikka Green (2004) erottelee nämä kaksi oppimistapaa selkeästi toisistaan, ei hän pidä niitä täysin erillisinä kokonaisuuksina. Myös Folkestad (2006) mainitsee, ettei formaalia musiikin oppimista kannata karrikoida ainoastaan länsimaisen taidemusiikin oppimiseksi nuottien kautta, kuten ei myöskään informaalia musiikin oppimista korvakuulolta opittavaksi populaarimusiikiksi. Lauri Väkevä (2013) huomauttaa, ettei informaaliin oppimiseen perustuva opetus tarkoita oppilaan yksin jättämistä; tarjolla on ennemminkin pedagoginen näkökulma, jossa oppilaan kokemusmaailma asetetaan opetuksen kiintopisteeksi.

Green (2006) puhuu musiikin informaalista oppimisesta myös populaarimusiikoiden tapana oppia. Hän on määritellyt näille oppimistavoille viisi pääpiirrettä: 1) Oppijat valitsevat musiikin itse, 2) oppiminen tapahtuu imitoimalla musiikkia kuulonvaraisesti, 3) oppiminen sisältää vuorovaikutusta ja vertaisoppimista, 4) työskentelytavat ovat persoonallisia ja ajoittain myös huolimattomia sekä 5) kuunteleminen, esiintyminen, improvisointi ja säveltäminen seuraavat läpi koko luovan oppimisprosessin. Informaaleissa oppimistilanteissa harjoiteltavaksi valikoituu yleensä tuttua ja vahvasti samaistuttavaa musiikkia. Tämän myötä opittavan musiikin haastavuus ei etene niinkään helposta vaikeaan, vaan valittu musiikki määrittää haastavuustason. Ryhmän jäsenet käyvät keskustelua musiikista sekä seuraavat ja imitoivat toistensa soittoa. (Green, 2006.)

Greenin (2006) informaalin oppimisen tutkimus- ja kehitystyö on toiminut perustana muun muassa Musical Futures-lähestymistavan kehitykselle. Musical Futures International (2021) ja Musical Futures UK (2021) tarjoavat musiikkikasvattajille kursseja ja työkaluja, jotka tähtäävät

muun muassa informaalin oppimisen hyödyntämiseen musiikkikasvatuksessa. Susan Hallam, Andrea Creech ja Hilary McQueen (2017) ovat kartoittaneet kuuden englantilaiskoulun opettajien havaintoja MF:n vaikutuksesta oppilaiden musiikilliseen kehitykseen. Opettajat näkivät MF:n metodeilla olevan myönteinen vaikutus oppilaiden musiikilliseen kehitykseen, esiintymistaitoihin, ryhmätyöskentelytaitoihin, keskittymiskykyyn, itsetuntoon, kuuntelutaitoihin, musiikilliseen hahmottamiseen, itseoppimistaitoihin ja asenteeseen musiikintunteja kohtaan. Englannissa on käytössä neljään tasoon jaettu *Key Stage*-järjestelmä, jolla jaotellaan oppiaineiden haastavuustasoa peruskoulun eri vaiheissa. MF:n metodien vaikutus näkyi myös oppilaiden aktiivisempaan hakeutumiseen musiikin korkeimmalle haastavuustasolle. (Hallam, Creech & McQueen, 2017.)

Anna Mariguddi (2020) puolestaan on erotellut tutkimuksessaan MF:n informaalin oppimisen sivuhaaran omaksi tutkittavaksi kokonaisuudekseen, ILMF:ksi. ILMF pohjautuu puhtaimmillaan Greenin (2006) jaottelemiin informaalin oppimisen pääpiirteisiin. Mariguddi (2020) muodosti neljä päähavaintoa ILMF:n hyödyntämisestä kouluissa. Ensimmäiseksi Mariguddi mainitsee sen, että ILMF:n tausta pohjaa tutkimuspohjaiseen teoriaan. Teoriaa pidetään musiikkikasvattajien keskuudessa potentiaalisena ongelmanratkaisijana opettajajohtoiselle musiikkikasvatukselle, vaikkakin ILMF:n tuottamat tulokset eivät ole poikkeuksetta menestyksekkäitä. Toiseksi, ILMF:n teoria pohjaa viiteen musiikin informaalin oppimisen pääpiirteeseen, joita musiikkikasvattajien tulisi toteuttaa. Käytännössä osa näistä piirteistä jää hyödyntämättä ja musiikkikasvattajat keskittyvät vain joihinkin niistä, luullen toteuttavansa ILMF-metodia. Näin ollen teoriaa sovelletaan oman mielen mukaisesti ja tulkitaan virheellisesti. Kolmanneksi, ILMF ymmärretään musiikkikasvatuksen mullistavana ja vallankumouksellisenä työkaluna. Musiikkikasvattajien ja oppilaiden havainnot näistä mullistuksista herättävät osittain itsevarmuutta, mutta välillä myös pelkoa. Neljäntenä huomiona Mariguddi ilmaisee, että ILMF:n käsitetään usein edustavan vapautta, vaikka kyseessä on myös vaikutusvaltainen ja kaupallinen tuote. (Mariguddi, 2020.)

Väkevä (2013) korostaa, että digitaalisen teknologian kehitys on tuonut tarjolle uusia tapoja ammentaa informaalista oppimisesta millä tahansa musiikin alueella. Uudet digitaalisen musiikin tekemisen tavat mahdollistavat yhä useammalle uusien musiikin harrastamisen, ammattimaisen tekemisen ja muusikkouden muotoja. Nämä uudet musiikin tekemisen muodot ovat nousseet muun muassa perinteisillä bändisoittimilla soitetun rockin rinnalle, sekä tuoneet tarjolle uusia väyliä soinnillisiin kokeiluihin. (Väkevä, 2013). Janice Waldron (2017) mainitsee,

että nuorilla, jotka ovat kasvaneet sosiaalisen median vahvan kasvukauden keskellä, voi olla kehittynyt asiantuntijuutta sellaisista musiikin digitaalisen oppimisen tavoista, joista musiikkikasvattajilla ei ole vielä edes tietoa. Hänen mukaansa musiikkikasvattajat voisivat hyötyä oppilaidensa asiantuntijuudesta, muun muassa jalkauttaessaan informaalin oppimisen tapoja formaaleihin oppimisympäristöihin. Tämä tukisi oppilaiden merkityksellisyyden kokemuksia, sekä avaisi uusia oppimisen mahdollisuuksia myös opettajille. (Waldron, 2017.)

Näiden tutkijoiden näkökulmien perusteella voidaan todeta, että informaalia oppimista tapahtuu silloin, kun oppimistilanne, -tavoitteet ja -menetelmät ovat oppijan itse säätelemiä. Näin ollen informaali oppiminen on linjassa myös formaalin musiikkikasvatuksen tavoitteiden kanssa; POPS:n (OPH, 2016) perustana oleva oppimiskäsitys perustuu oppilaan aktiiviseen toimijuuteen. POPS:n oppimistavoitteiden keskiössä ovat oppimaan oppimisen taidot; oppilaat oppivat asettamaan tavoitteita ja ratkaisemaan ongelmia niin itsenäisesti kuin yhteistyössä muiden kanssa. Nämä taidot toimivat perustana elinikäiselle oppimiselle. (OPH, 2016.)

2.1.3 Nonformaali oppiminen musiikkikasvatuksessa

Jos oppiminen jaettaisiin ainoastaan edellä käsiteltyihin formaaliin ja informaaliin oppimiseen, jäisi merkittävä määrä oppimistilanteita käsittelemättä. Ohjattua oppimista tapahtuu myös oppilaitosten ulkopuolella ja näitä tilanteita kutsutaan yleensä nonformaaliksi oppimiseksi (Mak, 2006). Väkevä (2013) sijoittaa nonformaalin oppimisen formaalin ja informaalin oppimisen välimaastoon; nonformaali kasvatus on yleensä strukturoitua, mutta vailla systemaattisia pedagogisia tavoitteita tai arviointikriteereitä. Mak (2006) puolestaan huomauttaa, että vaikka nonformaali kasvatus sisältää oppimisen elementtejä, ei sen tarvitse olla selkeästi opetuskeskeistä toimintaa; nonformaali oppiminen voi olla esimerkiksi töissä oppimista tai tekemällä oppimista erilaisten yhteisöjen keskellä. Schippers (2018) käsittelee yhteisömusiikkitoimintaa nonformaalina musiikkikasvatuksena, jossa mahdollistuu muun muassa maailmanmusiikin oppiminen sille luontaisissa konteksteissaan. Amalia Casas-Mas, Juan Ignacio Pozo ja Ignacio Montero (2014) puolestaan kuvailevat jazz-opistojen järjestämiä jamisessioita nonformaaleina ympäristöinä; muusikoille luodaan autenttisen tuntuinen tilanne ja ympäristö yhteissoiton harjoitteluun ja vertaisopettajuudelle.

Vaikka nonformaali kasvatus käsitetään yleisesti oppilaitosten ulkopuoliseksi toiminnaksi, Stephanie Pitts (2011) kuvailee esimerkiksi koulussa tapahtuvia opetussuunnitelman

ulkopuolisia musiikkiaktiviteetteja nonformaaleiksi kouluympäristöiksi. Näitä aktiviteetteja voivat olla esimerkiksi virallisen opetuksen ulkopuolinen bändi-, orkesteri- ja kuorotoiminta, musikaaliproduktiot ja musiikkiteknologiakerhot (Pitts, 2011).

Edellä tarkasteltujen näkökulmien perusteella voidaan päätellä, että nonformaali oppiminen tapahtuu ohjatussa ympäristössä, mutta sisältää usein informaalin oppimisen elementtejä. Tällaisia musiikin oppimisympäristöjä voivat olla esimerkiksi kouluissa tapahtuva musiikkiharrastustoiminta, yhteisömusiikkitoiminta, kansalaisopistot ja musiikkileirit.

2.2 Kristillisissä yhteisöissä muodostuneet musiikin oppimisympäristöt

Veli-Matti Salmisen (2016) mukaan musiikin keskeinen asema kristillisissä yhteisöissä juontaa jo ensimmäisistä kristittyjen kokoontumisista, sekä sitä ennen juutalaisesta uskonnonharjoituksesta. Tuhansia vuosia pitkät perinteet ovat kokeneet aikojen saatossa muutoksia. Andreas Loewe (2013) mainitsee Martin Lutherin merkittävänä vaikuttajana protestanttisten seurakuntien musiikkikulttuurien muodostumisessa. Virret tarjosivat kansanomaisempaa otetta jumalanpalveluksiin, sekä toimivat samalla niin hengellisenä kuin musiikillisenakin opetusmateriaalina. Virsien tekstit auttoivat sisäistämään kristinuskon ydinteemoja ja nuoteista laulaminen kehitti seurakuntalaisten laulutaitoa ja musiikillista hahmotuskykyä. (Loewe, 2013.)

2.2.1 Seurakuntien musiikkikulttuurit

Yhteiskunnalliset muutokset ovat näkyneet myös kirkkojen jumalanpalveluskulttuureissa ja ajan myötä virsien rinnalle on vakiintunut muitakin musiikin muotoja ja tyylejä. Evankelis-luterilaisessa kirkossa tämä ilmenee muun muassa erityismessuina, joita suunnitellaan erilaisille kohderyhmille. Erityismessuissa musiikki on usein olennaisessa roolissa ja seurakuntalaisilla on myös mahdollisuus osallistua erityismessujen säestysvastuisiin. Jotkut erityismessuista on jopa nimetty musiikkityylin mukaan, kuten Pop-messu, Metallimessu ja Dance-messu. (Moberg, 2018; Toivio, 2004.)

Evankelis-luterilaisen kirkon lähivuosisikymmenien muutos voidaan siis nähdä siirtymänä pääasiallisesta kanttorisäesteisestä musiikkikulttuurista kohti monipuolisempaa ja osallistavampaa musiikkikulttuuria. Enströmin, Salmisen ja Tuukkasen (2020) mukaan

kanttoreiden tehtävänkuvaa on samalla muuttunut monipuolisemmaksi. Perinteisempien tehtävien, kuten kuoronjohdon ja urkusäestyksen lisäksi kanttorien tehtäviin kuuluvat muun muassa vapaaehtoisten musiikkiryhmien harjoitusten ohjaaminen ja laaja-alaisempi säestäminen kevyen musiikin soittimilla. (Enström, Salminen & Tuukkanen, 2020.)

Peter Håkansson ja Johan Söderman (2016) havaitsivat tutkimuksessaan, että ruotsalaisten tunnustuskuntiin sitoutumattomien (non-denominational) seurakuntien jäsenet harrastavat musiikkia verrokkiryhmiä todennäköisemmin. Myös Ruotsin kirkon aktiivijäsenillä oli verrokkiryhmää suurempi todennäköisyys musiikkiharrastuksille, vaikka ero ei ollut yhtä selkeä kuin tunnustuskuntiin sitoutumattomien seurakuntien jäsenillä. Näitä tuloksia voinee peilata varovaisesti myös suomalaisiin vapaan sunnan protestanttisiin seurakuntiin ja evankelis-luterilaiseen kirkkoon. Håkansson ja Söderman (2016) selittävät tuloksia jumalanpalvelusyhteisön säännöllisellä ja osallistavalla toiminnalla, jossa musiikilla on keskeinen rooli. Musiikkiharrastusten todennäköisyys oli suurin nuorilla seurakuntalaisilla. (Håkansson & Söderman, 2016.) Nuorten osallisuuden mahdollisuuksia evankelis-luterilaisessa kirkossa mahdollistaa muun muassa Salla Poropudaksen (2017) esittelemä nuorilähtöinen konfirmaatio, joka suunnitellaan ja toteutetaan yhdessä nuorten kanssa. Musiikkiryhmän suunnittelutyöpajassa nuoret pääsevät valitsemaan konfirmaation tekstiin sopivaa musiikkia ja osallistumaan säestystoimintaan. Nuorilähtöisen konfirmaation musiikki ei ole sidoksissa tiukasti virsiin ja hengellisiin lauluihin, vaan nuoret voivat valita myös muuta heidän arkeaan koskettavaa musiikkia. (Poropudas, 2017.)

2.2.2 Suomi-gospel

Yksi merkittävä seurakuntayhteisöistä noussut musiikin alue on gospelmusiikki, jonka nähdään rantautuneen Suomeen varsinaisesti 1960-luvulla. Janne Könönen ja Tero Huvi (2005) kuvaavat 1960-lukua Suomi-gospelin pioneerivaiheena, jolloin Suomeen rantautui Yhdysvalloista vaikutteita saanut kristillinen nuorisokulttuuri. Virsien ja perinteisten hengellisten laulujen rinnalle tuli myös nuorten enemmän omaksi kokemia lauluja, kuten laulukokoelma *Uudet hengelliset laulut*. Ensimmäiset gospelmuusikot olivat laulajia, jotka esittivät omia kappaleitaan äidinkielellään. Tämän jälkeen alkoi ilmaantua myös yhtyeitä, joista ensimmäisten joukossa sai alkunsa edelleenkin toiminnassa oleva Pro Fide-yhtye. Vuonna 1966 todistettiin myös erityismessujen ensimmäistä esimerkkitapausta, kun Lasse Mårtensonin

säveltämä ja Sauvo Puhtilan sanoittama *Voiko sen sanoa toisinkin*-kokeilujumalanpalvelus keräsi ennätyksellisen määrän kuulijoita ympäri Suomen. (Könönen & Huvi, 2005.)

Gospelmusiikki on toiminut nuorille tapana ilmaista itseään ja uskoaan omalla tyylillään. 1960-luvun jälkeen Suomi-gospel on seurannut paljolti musiikillisesti maallisen rytmimusiikin trendejä. (Könönen & Huvi, 2005). Reijo Vaurulan ja Anssi Tiittasen (2020) mukaan gospelin yleistymisen myötä alkoi syntyä myös keskustelua nuorisomusiikin kehityssuunnista ja sopivuudesta seurakuntaympäristöihin. Osa uudesta musiikista on otettu ilolla vastaan, kun taas osa on herättänyt vastustusta etenkin seurakuntien vanhemmassa väestössä. Kritiikkiä on saanut osakseen muun muassa maallisiksi mielletty musiikin tyylipiirteet, soittimet ja muusikoiden pukeutuminen, kuten myös perinteistä hengellisistä lauluista poikkeavat ja ajan ilmiöitä heijastavat sanoitukset. (Vaurula & Tiittanen, 2020).

Gospelmusiikkiin kohdistuneesta kritiikistä huolimatta seurakunnat ovat toimineet myös rohkaisevana alustana gospelmusiikoille. Seurakuntarakennuksista on löytynyt harjoitustiloja ja kiertäminen seurakuntien järjestämissä jumalanpalveluksissa ja hengellisissä tapahtumissa on tarjonnut soittajille esiintymiskokemusta. Seurakuntien toimintaan usein sidoksissa olevat hengellisen musiikin kustannusyhtiöt ovat mahdollistaneet merkittävän osan gospelmusiikin julkaisutoiminnasta. Gospelmusiikin kentältä on ponnistanut myös maallisen popmusiikin kentälle menestyksekkäitä muusikoita, kuten Juha Tapio ja Mikko Kuustonen. (Könönen & Huvi, 2005; Vaurula & Tiittanen, 2020)

Seurakuntien omien tapahtumien lisäksi gospelmusiikoiden esiintymisareenoina ovat toimineet muun muassa koulut, vankilat, nuorisotapahtumat ja gospelfestivaalit. 1960–1970-luvuilla alkoi syntyä perinteiksi muodostuvia nuortentapahtumia, kuten Suomen Luterilaisen Evankeliumiyhdistyksen järjestämä Evankeliset musiikkimessut ja Kansanlähetyksen järjestämä Nuorten kesä. Gospelfestivaaleista 1980–1990-luvuilla saivat alkunsa muun muassa Tamperelainen Ristirock, Turun Maata näkyvissä ja Joensuun gospelfestivaalit. (Könönen & Huvi, 2005.) Tänä päivänä näistä elinvoimaisimpana toimii Sley'n nuorisotyön (2021) järjestämät Maata näkyvissä-festarit, jotka keräävät nettisivustojensa mukaan edelleen vuosittain noin 20000 nuorta gospelmusiikin äärelle. Poikkeuksena on ollut koronatilan aiheuttama vuoden 2020 festarien siirtyminen vuodelle 2021 (Sley'n nuorisotyö, 2021).

2.2.3 Muut kristilliset yhteisöt

Perinteisten seurakuntaympäristöjen lisäksi musiikkia voi oppia ja opiskella kristillisissä opistoissa. Suomen Raamattuopiston (2021) musiikkilinja tarjoaa niin oman instrumentin opetusta kuin yhtye- ja bänditoimintaa. Musiikkilinjan opinnot tarjoavat valmiuksia musiikin ammatillisiin jatko-opintoihin. SRO:n missiomusiikkilinja taaskin varustaa muusikoita musiikkilinjan sisältöjen lisäksi myös lähetys- ja evankelointityöhön. Näiden lisäksi SRO:n tarjonnasta löytyvät musiikin tuottamisen linja ja musiikkilinjan jatkoksi Musiikkilinja Plus – jatko-opinnot. (Suomen Raamattuopisto, 2021.) Myös esimerkiksi Kalajoen Kristillinen Opisto (2021), Karkun evankelinen opisto (2021) ja Suomen teologinen opisto (2021) järjestävät musiikkiaiheisia kursseja ja leirejä eri ikäluokille ja kohderyhmille.

Suomessa toimii kuusitoista kristillistä peruskoulua ja kaksi kristillistä lukiota. Näiden lisäksi toimii myös noin kolmekymmentä kristillistä päiväkotia, jotka toimivat sekä itsenäisesti että koulujen yhteydessä. Kristillisten koulujen ja päiväkotien tehtävänä on tarjota kristilliseen maailmankatsomukseen perustavaa opetusta ja kasvatusta, joka ei kuitenkaan ole uskontoon sitouttavaa; koulun käynnin edellytyksenä ei ole vaatimuksia henkilökohtaisesta uskosta tai minkäänlaisesta seurakunnan jäsenyydestä. (Kristillisten koulujen ja päiväkotien liitto, 2021.) Olen itse toiminut musiikinopettajana kristillisessä koulussa ja kokemusteni perusteella rinnastan tässä tutkielmassa kristilliset koulut tavallisiksi kouluympäristöiksi. Kristillinen maailmankatsomus ilmenee koulumme musiikkikasvatuksessa pääasiassa kristillisten musiikkiperinteiden huomioimisena ja ylläpitämisenä koulun toimintakulttuurissa. Muilta osin musiikintunneilla käydään vastaavia sisältöjä kuin muissakin kouluissa. Kristilliset koulut eivät nousseet myöskään haastatteluissa esille sillä tavoin, jotta niitä tarvitsisi huomioida tämän tutkielman näkökulmasta erityisesti kristillisinä oppimisyhteisöinä.

Edellä mainittujen tutkimusten ja näkökulmien perusteella voidaan todeta, että seurakunnat ja muut kristilliset yhteisöt mahdollistavat monenlaisia musiikin oppimisen tilanteita ja tapoja. Vakiintunut yhteislaulukulttuuri pitää musiikin keskeistä roolia yllä seurakunnissa. Seurakuntien musiikkikulttuurit ovat muuttuneet etenkin 1960-luvulta lähtien yhä osallistavampaan suuntaan. Osa musiikkitoiminnasta on ohjattua, mutta mahdollisuuksia on myös oppia ja tehdä musiikkia populaarimusikoiden tavoin vertaisryhmässä. Gospelyhtyeet ja seurakuntien säestystoiminta sisältävät pääosin informaalin oppimisen tapoja, kun taas seurakuntien ja kristillisten opistojen järjestämää ohjattua musiikkitoimintaa voidaan pitää

nonformaalina kasvatuksena. Rajaan tässä tutkielmassa nämä kristillisissä yhteisöissä syntyneet musiikin oppimisympäristöt formaalin musiikkikasvatuksen ulkopuolelle. Suomessa SRO:n musiikkilinja on ehkä lähimpänä formaalin musiikkikasvatuksen kriteereitä, mutta sekä on tutkintotavoitteiden ulkopuolista kansalaisopistotoimintaa.

2.3 Muusikon ammatillinen identiteetti

Identiteetillä tarkoitetaan yksilön käsitystä itsestä yksilönä sekä osana yhteisöä ja yhteiskuntaa. Nykyisessä länsimaisessa yhteiskunnassa yleistynyt yksilöllisyyden korostaminen, yhteisön määrittämien rajojen väljentyminen sekä jatkuva uusiutuminen ohjaavat yksilöä yhä enemmän ja useammin pohtimaan omaa identiteettiään. Kuka minä olen? Mikä on paikkani ja merkitykseni yhteisössäni? Vastatessaan näihin kysymyksiin, suorasti tai epäsuorasti, yksilö rakentaa samalla identiteettiään. (Fadjukoff, 2009; Vignoles, Schwartz & Luyckx, 2011.) Katja Vähäsantanen (2007) summaa identiteetin rakentumisessa olevan kyseessä persoonallisen (yksilö) ja sosiaalisen (rakenteet) välisestä suhteesta. Identiteettejä luonnehditaan myös erilaisten ryhmäjäsenyyttä tai henkilöluokkia kuvaavien kategorioiden perusteella. Identiteetti voi siis näin ollen kuvata muun muassa sukupuolta, ammattia tai etnisyyttä. (Antikainen, Rinne & Koski, 2000.) Hannu L. T. Heikkinen (2001) korostaa identiteetin kerronnallista luonnetta; identiteetti ymmärretään ihmisen itse konstruoimana kertomuksena siitä, kuka hän on. Identiteetin voidaan nähdä rakentuvan elämästä kerrottujen kertomusten ja muiden itseilmaisujen välityksellä. Itseilmaisuus voi olla sanallisen ilmaisun lisäksi myös esimerkiksi taulun maalaamista, maratonin juoksemista tai muuta toimintaa. Identiteetti sisältää myös tulkintaa; kertomuksen jonka ihminen kertoo ja uskoo itsestään. (Heikkinen, 2001.)

Tutkimusta ja keskustelua identiteetistä käydään paljon erityisesti sosiaalipsykologian tutkimuskentällä. Identiteetin on katsottu toimivan ikään kuin yksilöllisen ja yhteiskunnallisen leikkauspisteessä ja vuorovaikutuksessa. Yhteys toisiin ihmisiin nähdään tärkeänä identiteetin kehittymisen ehtona. (Eteläpelto 2007; Fadjukoff, 2009.) Oppimisen tutkimuksessa identiteetin käsitettä tarkastellaan muun muassa sosiokulttuurisin lähestymistavoin. Nämä lähestymistavat tarkastelevat identiteetin rakentumista yhteisöjen sisällä tapahtuvissa oppimistilanteissa. Oppimiseen nähdään sisältyvän tietojen ja taitojen omaksumisen lisäksi sosiaalinen ja emotionaalinen osallistumisprosessi, joka rakentaa yksilön osallisuutta yhteisön jäsenenä. (Eteläpelto, 2007.) Päivi Fadjukoffin (2009) mukaan identiteettitutkijat huomioivat nykyään

identiteetin dynaamisena kokonaisuutena, eikä niinkään nuoruudessa omaksuttuna pysyvänä rakenteena. Identiteetin selkiyttäminen nähdään pitkäaikaisena, aikuisuuteen ulottuvana prosessina. Näin ollen myös aikuistumisvaiheen ja aikuisiän elämäkokemukset nähdään identiteettiin vaikuttavana tekijänä. (Fadjukoff, 2009.) Identiteetin dynaaminen luonne korostuu myös David J. Hargreavesin, Raymond MacDonaldin ja Dorothy Miellin (2017) kuvatessa identiteettiä enemmänkin toimintana, kuin olomuotona; jokapäiväinen toimintamme samanaikaisesti sekä vaikuttaa kokemuksiimme itsestämme, kuin myös kuvaa omaa kokemustamme itsestämme.

Anneli Eteläpelto ja Katja Vähäsantanen (2006) kuvaavat ammatillista identiteettiä yksilön käsityksenä itsestään ammatillisena toimijana. Ammatillinen identiteetti on sidoksissa yksilön elämäntarinaa ja kuvaa sen hetkistä suhdetta työhön ja ammatillisuuteen, sekä niihin liittyviä tulevaisuudentavoitteita. Ammatillinen identiteetti sisältää myös käsityksiä yksilön kuulumisuuden ja samastumisen tunteista, sekä työtä koskevista arvoista, eettistä ulottuvuuksista, tavoitteista ja uskomuksista. Ammatillisen identiteetin nähdään rakentuvan niissä yhteiskunnallisissa tilanteissa, työyhteisöissä ja –kulttuureissa, joissa ammatilliset elävät. (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006.) Näin ollen ammatillisen identiteetin voidaan nähdä vastaavan aiemmin mainittuihin identiteettiä koskeviin kysymyksiin ammatillisesta näkökulmasta; ”Kuka minä olen ammatillisena ja mikä on paikkani ja merkitykseni (ammatillisena/ammatillisessa) yhteisössä?”.

Eteläpelto ja Vähäsantanen (2006) mainitsevat, että identiteetin käsitteen radikaalien muutoksien myötä myös ammatillisen identiteetin käsite on kokenut muutoksia. Modernismin edustama käsitys kuvasi ydinidentiteetin yhtenäisenä, suhteellisen vakaana ja elämäkerrallisesti jatkuvana. Jälkimodernismin myötä ydinidentiteetti on käsitetty enemmänkin pirstaloituneena, tilanteesta toiseen muuttuvana ja epäjatkuvana. Eteläpelto ja Vähäsantanen (2006) ymmärtävät jatkuvan ammatillisen identiteetin rakentamisen ja oman osaamisen uudelleenmäärittelyn haasteena, joka on läsnä yhä useamman työntekijän elämässä. Heidän mukaansa yksilöillä on entistä harvemmin mahdollisuus työuran jatkuvuuteen ja ennustettavuuteen, jotka ovat tärkeitä tekijöitä ammatillisen identiteetin rakentumisen kannalta. Katkonaisten työsuhteiden, työtehtävien vaihtumisten ja ammattien vaihtamisten myötä ammatillisen identiteetin rakentamisesta on tullut monille koko työuran mittainen tehtävä. (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006.)

Eteläpellon (2007) mukaan ammatillinen identiteetti ja työ voidaan nähdä ja kokea monin eri tavoin. Joillekin työ voi olla pakollinen tapa hankkia elantoa, toiselle ennemminkin kutsumus tai elämäntehtävä. Myös erilaiset elämänvaiheet vaikuttavat siihen, miten vahvana yksilö kokee sen hetkisen ammatillisen identiteettinsä. Ammatillinen identiteetti on kuitenkin lopulta vain yksi ihmisen kaikista kilpailevista identiteeteistä (vrt. sukupuoli, etnisuus). (Eteläpelto, 2007.)

Musiikkiin liittyviä ammatillisia identiteettejä on tutkittu esimerkiksi muusikoiden ja musiikinopettajien identiteettien näkökulmista. Muun muassa Kerry Boyle (2018) on tutkinut isobritannialaisten soitonopettajien näkemyksiä omista ammatti-identiteeteistään opettajina tai muusikkoina. Näiden identiteettien välille on muodostunut myös hierarkioita; muusikon/artistin toimea pidetään yleisesti ottaen soitonopettajan toimea korkeammassa arvossa. Boyle (2018) huomauttaa kuitenkin, etteivät nämä hierarkiat ole hallitsevassa roolissa soitonopettajien ammatillisten identiteettien rakentumisprosesseissa.

2.3.1 Musiikillinen identiteetti

Musiikilla voi olla monenlaisia rooleja yksilön identiteetissä, eikä näiden roolien kuvaaminen ja jaottelu ole aina selkeää ja yksiselitteistä. Green (2012) luonnehtii musiikillisen identiteetin rakentuvan musiikillisista mieltymyksistä, arvoista, taidoista ja tietämyksestä, sekä käytännön tilanteista, joissa musiikki on läsnä. Nämä tilanteet voivat sisältää aktiivista musiikin harjoittamista, kuten laulamista ja soittamista, tai myös musiikkiin reagointia, kuten kuuntelemista ja musiikin mukana tanssimista (Green, 2012). Susan Hallam (2017) luettelee musiikilliseen identiteettiin vaikuttavina tekijöinä intohimon musiikkia kohtaan, mahdollisuudet, itsetunnon, musiikilliset mieltymykset, ystävät, perheen, kasvatusympäristöt ja kulttuuriset ympäristöt.

Hargreaves, MacDonald ja Miell (2017) esittelevät kahta erilaista tarkastelukulmaa musiikilliselle identiteetille. Näitä ovat termit *IIM; identities in music* ja *MII; music in identities*. IIM eli identiteetit musiikissa kertovat ihmisen musiikillisista mieltymyksistä (pidän pitkistä kitarasooloista) sekä rooleista kulttuurissa ja yhteiskunnassa (soitan kaupunginorkesterissa). MII eli musiikki identiteeteissä tarkoittaa tapojamme käyttää musiikkia kuvataksemme yleistä identiteettiämme (olen boheemi, olen poliittisesti aktiivinen). Hargreaves, MacDonald ja Miell (2016) kuitenkin toteavat, etteivät IIM ja MII ole aina selkeästi eroteltavissa toisistaan, vaan niillä on yhteisiä risteyskohtia.

Suvi Saarikallio (2009) näkee, että musiikilla on merkittävä rooli nuoren identiteetin rakentumisessa. Musiikki on nuorelle turvallinen väylä pohtia ja tarkastella omaa minuuttiaan ja siihen liittyviä kokemuksia ja merkityksiä. Saarikallio (2009) korostaa, kuinka nuori voi reflektoida musiikin avulla omia arvojaan, löytää kosketuksen tunnekokemuksiinsa, työstää identiteettinsä eri osa-alueita, ja vahvistaa näin omaa itseymmärrystään ja itsetuntemustaan. Itsensä ilmaisu on mahdollista sekä musiikin kuuntelun, että musiikkiharrastuksen kautta. Hargreaves, MacDonald ja Miell (2016) puolestaan mainitsevat, että yksilön identiteetin rakentumisen lisäksi musiikilla on rooli myös identiteetin ylläpitäjänä; suosikkiartistin fanittaminen voi näkyä myös esimerkiksi yksilön pukeutumisessa ja poliittisissa mielipiteissä.

Vanhemmilta ja opettajilta saadun palautteen nähdään olevan merkittävässä roolissa musiikillisen identiteetin rakentumisessa. Eija Kauppisen ja Sara Sintosen (2004) mukaan kodilla ja perheellä on yleensä suuri merkitys elinikäisen musiikkiharrastuksen ja musiikillisen innostuneisuuden syntymiselle. Jane W. Davidson ja Karen Burland (2006) mainitsevat, että lapsuuden ja nuoruuden aikana aikuisilta saatu tuki ja palaute vaikuttavat olennaisesti lapsen motivaatioon jatkaa musiikkiharrastustaan. Näin ollen motivaatiolla voidaan nähdä olevan yhteys musiikillisen identiteetin myönteiseen kehitykseen. Davidson ja Burland mainitsevat, että ansioituneimmat oppijat ovat kehuneet opettajiansa viihdyttäväiksi ja ystävällisiksi muusikoiksi. Tutkijat pohtivat myös oppilaan roolia palautteen vastaanottajana; harjoittelun laiminlyönti tai välinpitämätön asenne on voinut vaikuttaa myös opettajan asenteeseen oppilasta kohtaan. (Davidson & Burland, 2006.) Pitts (2011) mainitsee opettajien ja oppilaiden musiikillisten identiteettien olevan jopa sidoksissa toisiinsa; jos opettaja pääsee käyttämään ja kehittämään musiikillisia taitojaan, sekä tarjoaa oppilailleen samoja kokemuksia, myös opettajan ammatillinen identiteetti vahvistuu. Pittsin (2011) mukaan opettaja voi toimia myös merkittävänä roolimallina paljastaessaan ja mallintaessaan omia musiikin oppimisen prosessejaan.

Hallamin (2017) mukaan kulttuuriset ympäristöt ja niiden muovaamat rakenteet, kuten sukupuolittuneet roolit, vaikuttavat osaltaan musiikillisen identiteetin rakentumiseen. Tämä voidaan nähdä esimerkiksi poikien hakeutumisessa useimmiten bändisoittimien ja isojen, mataläänisten soittimien pariin (Hallam, 2017). Davidson ja Burland (2006) mainitsevat, että lapsella on mahdollisuus tulla kiusatuksi epäsuosiossa olevan soittimen soittamisesta. Tämä voi johtaa soittoinnon lopahtamiseen. Kiusaaminen tapahtuu yleensä muiden lasten toimesta. Samanhenkisten vertaisryhmäläisten, tässä tapauksessa muiden soittajien, on taaskin nähty

toimivan innoituksena ja tukena harrastuksen jatkuvuudelle. (Davidson & Burland, 2006.) Musiikillinen socialisaatio on Håkanssonin ja Södermanin (2016) mukaan merkittävä tekijä yksilön musiikillisten intressien muodostumisessa. Pirkko Paananen (2009) mainitsee musiikkiharrastusten sosiaalisten kontekstien vaikuttavan myös musiikillisen kyvyn kehittymiseen.

Hargreaves, MacDonald ja Miell (2016) toteavat käytännön tekemisen ja vuorovaikutuksellisuuden olevan musiikillisen identiteetin rakentumisen keskiössä. Hallamin (2017) mukaan lapset ja nuoret eivät saata pitää itseään musiikillisesti aktiivisina pelkästään sen perusteella, millaista musiikkikasvatusta he saavat koulussa ja miten aktiivisesti he osallistuvat musiikintunneilla. Käsitys omasta musiikillisesta aktiivisuudesta onkin yleensä sidoksissa koulun ulkopuolisiin musiikkiharrastuksiin ja –aktiviteetteihin (Hallam, 2017).

Pitts (2011) pitää tärkeänä, että kaikille lapsille ja nuorille tarjottaisiin mahdollisuuksia löytää ja rakentaa musiikillista identiteettiään jo tarpeeksi aikaisessa vaiheessa. Hänen tutkimuskohteenaan on ollut Englannissa tapahtuva opetussuunnitelman ulkopuolinen koulun musiikkitoiminta, kuten kuoro-, bändi- ja orkesteritoiminta, musiikkipainotteiset kerhot ja musikaaliprojektit. Näihin aktiviteetteihin osallistuneet nuoret kokivat ei-osallistuvien verrokkiryhmään verrattuna selkeämpää sitoutuneisuutta myös muuhun koulutoimintaan, sekä heillä oli myönteisempi kuva musiikillisesta osaamisestaan. Pittsin huolena on, että opetussuunnitelman ulkopuolinen musiikkitoiminta ei ole aina kaikkia osallistavaa, vaan jopa poissulkevaa. Osaan projekteista pääsee vain koe-esiintymisten kautta ja koe-esiintymisissä karsiutuminen voi vaikuttaa negatiivisesti oppilaiden musiikillisen identiteetin rakentumiseen. (Pitts, 2011.) Sharon G. Davis (2011) on tutkinut osallistavaa, informaalin oppimisen tapoja hyödyntävää soitinyhteytoimintaa yhdysvaltalaisessa kouluympäristössä. Vaikuttamisen ja vertaisopettajuuden mahdollisuudet tukivat oppilaiden myönteistä musiikillisen identiteetin rakentumista ja sitoutuneisuutta musiikkitoimintaan (Davis, 2011).

2.3.2 Muusikon identiteetti

Nikki S. Rickardin ja TanChyuan Chinin (2017) mukaan länsimaisessa kulttuurissa muusikoksi on määritelty yleensä henkilö, joka esittää tai säveltää musiikkia. Muodollista musiikkikoulutusta on myös pidetty muusikkouden mittarina. Muusikkoudelle on kuitenkin tarjolla tätäkin laajempi kirjo erilaisia määritelmiä; muusikko voi olla myös erimerkiksi henkilö

joka luo musiikkia jollain tasolla tai näkee muusikkouden osana minäkuvaansa. (Rickard & Chin, 2017.) Hallam (2017) mainitsee yksilöiden määrittelevän usein itsensä muusikoiksi, jos he tekevät musiikkia aktiivisesti ja sitoutuneesti. Tähän määritelmään saatetaan lisätä myös etuliite (olen amatööri-/ammattimuusikko), jolla kuvataan yleensä sitä, saako muusikko aktiviteeteistaan tuloja. Hallam (2017) muistuttaa myös, että muusikkous on vain osa yksilön musiikillista identiteettiä. Rickard ja Chin (2017) korostavat myös muusikon käsitteen olevan pääasiassa länsimaalaisen kulttuurin ilmiö; useissa muissa kulttuureissa musiikillinen toimijuus on olennainen osa valtaväestön arkea.

Hargreavesin, MacDonaldin ja Miellin (2016) mukaan yksilön omia musiikillisia mieltymyksiä ja tekijyyttä kuvaava IIM (identities in music) on muusikon ammatillisen identiteetin keskiössä. He pitävät positiivisen IIM:n rakentumisesta olennaisena etenkin niille nuorille, joilla on aikomus kehittää itseään musiikillisesti läpi elämänpolkunsa (Hargreaves, MacDonald & Miell, 2016). Davidson ja Burland (2006) pitävät nuoruusiän kokemuksia oleellisena tekijänä muusikon ammatillisen identiteetin muodostumisessa; etenkin musiikin kuuntelun ja musiikillisen yhteistoiminnan nähdään vaikuttavan oleellisesti muusikoiden uravalintoihin. Hallam (2017) on havainnut, että tavoitteellista muusikkoutta vahvistavia tekijöitä ovat yleinen musiikista nauttiminen (myös arjessa ja sosiaalisessa elämässä), itsetunto sekä esiintymisen ja harjoittelun kokeminen mielekkääksi. Hän näkee myös, että viime vuosina tapahtunut teknologinen kehitys on laskenut kynnystä musiikin oppimiselle, tekemiselle ja jakamiselle. Tämän myötä erilaiset verkkoyhteisöt ovat tarjonneet mahdollisuuksia jopa useiden erilaisten musiikillisten identiteettien kehittymiselle; muusikkouden kehittymisen ohella muun muassa musiikillisen oppijan, sekä vertaisopettajan identiteetit voivat kehittyä (Hallam, 2017).

Hallam (2017) näkee musiikin korkeakoulutuksen toimivan alustana muusikoiden identiteetin uudelleentarkastelulle. Koulutuksen tarjoamat tiedot, taidot ja kokemukset yleensä vahvistavat opiskelijoiden musiikillista itsetuntoa. Opiskelijat myös peilaavat omia tavoitteitaan muiden opiskelijoiden tavoitteisiin. Opintojen edetessä mielikuvat omasta ammatista muuttuvat yleensä realistisemmiksi; tavoitteet sooloartistin urasta voivat vaihtua esimerkiksi tavoitteeseen musiikista turvallisena leipätyönä. (Hallam, 2017.)

Edellä käsiteltyjen näkemysten perusteella voidaan todeta, että identiteetillä kuvataan yksilön ja sosiaalisen välistä suhdetta. Näin ollen musiikillinen identiteetti muodostuu pääasiassa yksilön ja sosiaalisen kontekstin vuorovaikutuksessa. Muusikon ammatillinen identiteetti

ymmärretään osana muusikoiden musiikillisten identiteettien kirjoa. Kuten muutkin ammatilliset identiteetit, myös muusikon identiteetti nähdään dynaamisena rakenteena, joka muovautuu erilaisten ympäristöjen ja elämänvaiheiden vaikutuksessa.

3 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

Tämän tutkielman tutkimustehtävänä on kuvata, analysoida ja tulkita muusikoiden kokemuksia oppimisympäristöistä sekä hahmottaa kristillisissä yhteisöissä muodostuneiden oppimisympäristöjen roolia gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa. Tutkielmaan valikoitui narratiivinen eli kerronnallinen tutkimusote, koska identiteetin voi nähdä rakentuvan elämästä kerrottujen kertomusten välityksellä (Heikkinen, 2001). Tutkielman aineisto koostuu kahdeksan muusikon haastatteluista. Valitsin haastateltavaksi muusikoita jotka ovat saavuttaneet sooloartistina ja/tai yhtyeenä esikuvallista asemaa suomalaisen hengellisen musiikin kentällä edellisen viiden vuosikymmenen (1970–2010-l.) aikavälillä. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaisia rooleja erilaisilla musiikin oppimisympäristöillä on gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa?
2. Mikä rooli kristillisissä yhteisöissä muodostuneilla musiikin oppimisympäristöillä on gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa?
3. Miten erilaiset musiikin oppimisympäristöt sijoittuvat gospelmuusikoiden muusikkouden polkujen eri vaiheisiin?

3.1 Kerronnallinen tutkimus

Heikkisen (2018) mukaan suomalaisessa sosiaalitieteiden tutkimuskentässä kerronnallisuus on alkanut vakiintua narratiivisuuden (narrative=kertomus) suomennokseksi. Muutenkin epäyhtenäisenä koettu kerronnallisen tutkimuksen käsitteistö on vakiintumassa yhä yhdenmukaisemmaksi. Käyttämäni lähdekirjallisuus puhuu vaihtelevasti kerronnallisesta ja narratiivisesta tutkimuksesta. Selkeän luettavuuden vuoksi olen valinnut käyttää tässä tutkielmassa johdonmukaisesti kerronnallisuuden käsitettä.

Marilyn Lichtmanin (2013) mukaan kertomukset eivät ole vielä itsessään tutkimusta; tutkimus tarvitsee myös tutkijan, joka tulkitsee kertomuksia ja muodostaa niistä merkityksiä. Margaret S. Barrett ja Sandra L. Stauffer (2009) kuvaavat kerronnallisen tutkimuksen keskittyvän yksilöitä ja yhteisöjä kuvaaviin kertomuksiin. Kerronnallisen tutkimuksen tavoitteena voidaan pitää niiden ilmiöiden ymmärtämistä, joihin sisältyy ihmisten kokemusmaailmaa. (Barrett & Stauffer, 2009.) Katri Otonkorpi-Lehtoranta ja Hanna Ylöstalo (2015) korostavat kokemusten

ja niistä tehtyjen tulkintojen olevan subjektiivisia. Lichtman (2013) mainitsee kerronnallisen tutkimuksen haasteeksi sen, jos lukuiset tarinat samasta aihepiiristä muodostavatkin epäyhtenäisen kuvan. Myös tutkijoiden muodostamia tulkintoja ja kokemuksista kertovaa tutkimustietoa tulkitaan ja arvotetaan eri tavoin (Otonkorpi-Lehtoranta & Ylöstalo, 2015).

Heikkinen (2018) tuo esille kaksi päänäkökulmaa, joiden kautta tutkimuksen ja kertomuksen suhdetta voidaan tarkastella. Nämä näkökulmat ovat kertomusten käyttäminen tutkimuksen materiaalina sekä tutkimuksen ymmärtäminen kertomuksen tuottamiseksi maailmasta (Heikkinen, 2018). Lichtman (2013) näkee kertomusten uudelleentuottamisen oleellisena osana kerronnallista tutkimusotetta; usein kertomuksista tehty tulkinta esitetään kerronnallisin menetelmin. Tässä tutkielmassa esittelen tutkimustulokset perinteisemmin sisällönanalyysin keinoin, sekä narratiivisen tutkimusotteen keinoin tyypikertomuksina. Tyypikertomukset toimivat tulkintana kertomuksista esille nousseista tyypillisistä gospelmuusikoiden muusikkouden polun vaiheista.

Heikkinen (2001) kertoo kerronnallisella tutkimusotteella olevan pitkät perinteet filosofiassa, kirjallisuustieteissä ja kielitieteessä. 1990-luvulla kerronnallinen tutkimus on saanut selkeämpää jalansijaa myös muillakin tieteenaloilla. Kerronnallisuudella voidaan viitata ainakin tiedon prosessiin, tutkimusaineiston luonteeseen, aineiston analyysitapoihin ja kertomusten käytännölliseen merkitykseen. Heikkisen (2001) mukaan kerronnallinen tutkimus: 1) keskittyy niihin tapoihin, joilla yksilö antaa merkityksiä asioille tarinoidensa kautta, 2) pyrkii tutkijan ja tutkittavan yhteisen merkityksen luomiseen, 3) muodostuu useimmiten dialogissa tutkijan ja tutkittavien välillä ja 4) pyrkii tietämisen subjektiivisuuteen, toisin kuin laadullisessa, jossa keskitytään hankkimaan objektiivista, yleistettävissä olevaa tietoa. Dialogisuuden myötä tutkijoilla on usein henkilökohtaisempi kosketus tutkittaviin ja he antavat arvoa käytännöllisille tutkittavien oloja parantaville seurauksille, joita tutkimus on tuonut tutkittavan elämään. Kerronnallisessa tutkimussuunnassa subjektiivinen, paikallinen ja henkilökohtainen tieto nähdään vahvuutena, jonka avulla ihmisten äänet pääsevät kuuluviin. (Heikkinen, 2001.)

Lichtman (2013) huomauttaa tutkijalla olevan merkittävä rooli tulkitsijan asemassa. Hänen mukaansa henkilökohtaiset kokemukset ja ymmärrys tutkimuksen aihepiiriin liittyvistä lainalaisuuksista, kuten perinteistä, käytänteistä ja uskomuksista tuo tutkimuksen lukijallekin lähemmäksi ja ymmärrettävämmäksi. Koen, että omat kokemukseni seurakuntaympäristöistä

ja gospelmuusikon rooleista auttavat minua tutkijana havainnoimaan niitäkin tekijöitä, jotka voisivat muuten jäädä havaitsematta aineistosta.

Heikkinen (2018) nostaa esille keskeisenä kerronnallisen tutkimuksen käsitteenä *tarinan*, jolla tarkoitetaan kertomuksen tapahtumarakennetta. Tarinaa kertoessa kuvataan siis tapahtumia tai tapahtumakulkua, vastaten kysymykseen, mitä on tapahtunut. Kertomus taaskin sisältää tarinan lisäksi myös kerronnallisen diskurssin, eli viestinnän käytänteet, tavat, välineet, muodot, juonirakenteet ja tyyli. (Heikkinen, 2018.). Vilma Hänninen (2018) nostaa esille myös kertomuksen *kerrottavuuden*. Kertomuksen kerrottavuutta puoltaa se, että se on kerrontatilanteeseen nähden mielenkiintoinen tai merkityksellinen, eikä kuitenkaan liian arkaluonteinen, kiusallinen tai ahdistava. Kertoja saattaa jättää kerrottavuuden takia merkityksellisiäkin asioita kerronnan ulkopuolelle, tai myös muovata kertomustaan kerrottavampaan muotoon. (Hänninen, 2018.) Anu Puusa (2020a) mainitsee tutkimuksen kannalta haasteellisena sen, että haastateltavat saattavat antaa vastauksia, jotka ovat aihepiiriin nähden sosiaalisesti hyväksytyjä.

Heikkisen (2018) mukaan kerronnallisen tutkimuksen sisäisiä tutkimusotteita voidaan paikantaa sen mukaan, mitä tutkimuksessa tarkastellaan. Elämäkerrallinen tutkimusote keskittyy siihen mitä tarinassa tapahtuu, kun taaskin kerronnallisen diskurssin tutkimusotteissa tutkitaan enemmänkin sitä, miten todellisuutta rakennetaan kerronnallisessa diskurssissa (Heikkinen, 2018) Hänninen (2018) toteaa, että ihmistieteen aloilla kerronnallisen tutkimuksen tutkimuskohteena ovat lähinnä ihmisten itsestään kertomat tarinat. Näistä tarinoista voidaan tarkastella esimerkiksi elämänmuutosten seurauksia, erilaisia identiteetin ja toiminnan kehitysprosesseja tai elämäntarinoiden suhdetta kulttuurisesti normatiivisiin elämäntarinoihin (Hänninen, 2018). Tässä tutkielmassa tarkastelen haastateltavien kertomia tapahtumia, sekä niitä merkityksiä, joita he antavat näille tapahtumille heidän muusikon ammatillisen identiteettinsä rakentumisessa.

Laadullista tutkimusta tehdessäni olen joutunut väistämättä pohtimaan sitä, miten voimme tuottaa luotettavaa tietoa kerronnallisen tutkimusotteen keinoin. Otonkorpi-Lehtoranta ja Ylöstalo (2015) punnitsevat kokemusten asemaa vallankäytön välineinä. Heidän mukaansa kokemusta voidaan käyttää resurssina tai retorisenä keinona esimerkiksi argumentoitaessa tiedosta tai totuudesta. Näin ollen kokemusten lisäksi on oleellista tarkastella niitä sosiaalisia konteksteja, joissa kokemukset ovat syntyneet. Kyse ei ole ainoastaan yksilöiden kokemuksista,

vaan myös olosuhteiden kokemuksille määrittelemistä reunaehdoista, mahdollisuuksista ja odotuksista. (Otonkorpi-Lehtoranta & Ylöstalo, 2015.) Heikkinen (2018) näkee myös tiedeinstituution ja tietyin tavoin rajattujen tieteellisten metodien noudattamisen rajoittavan ja pelkistävän tiedonmuodostamista. Postmoderni ajatusmalli tiedon relativistisuudesta ja kontekstuaalisuudesta onkin innoittanut tutkijoita kokeilemaan erilaisia kirjoittamistapoja, kuten kaunokirjallisten ja fiktiivisten tekstien kirjoittamista ja kokeilevien esitystapojen hyödyntämistä tiedediskurssissa (Heikkinen, 2018).

Kokemuksista analysoitu tutkimustieto tulisi olla palautettavissa myös kentälle, jotta kentällä tapahtuisi kehityksellisiä muutoksia. Otonkorpi-Lehtorannan ja Ylöstalon (2015) mukaan riskinä voi olla umpikujaan ajautuminen, jos tutkimustieto ja kentällä oleva kokemustieto ovat keskenään ristiriidassa. Tämä voi synnyttää kentällä vastustusta, joka taaskin vaikeuttaa muutoksen mahdollisuutta. (Otonkorpi-Lehtoranta & Ylöstalo, 2015.) Tämän tutkielman tutkimuskenttänä voidaan pitää musiikkikasvatuksen lisäksi myös kristillisiä yhteisöjä. Haastateltavien kertomukset tuovat esiin kokemuksia, joista voivat hyötyä niin musiikkikasvattajat kuin myös esimerkiksi seurakuntien musiikkikulttuureihin vaikuttavat henkilöt.

3.2 Tutkimuksen aineisto

Haastattelin tutkielmaani kahdeksaa muusikkoa, joista kuusi oli miehiä ja kaksi naisia. Kaikkiin kahdeksaan haastattelupyyntöni vastattiin myöntävästi. Haastateltavat muusikot olivat haastattelujen tapahtuessa iältään 28-54-vuotiaita, mediaani-ikä ollessa 32 vuotta ja iän keskiarvon ollessa 36,5 vuotta. Haastateltavien joukko edustaa kirjavasti kokemuksia erilaisilta musiikin tyylisuunnilta ja aikakausilta 70-luvulta tähän päivään. Haastateltavien tarkempi yksilöllinen kuvailu jää pois anonymiteetin säilyttämiseksi, sekä heitä kutsutaan muutetuilla nimillä; Hemmo, Hugo, Kati, Kiira, Tatu, Tero, Timo ja Topi.

Kuten muussakin laadullisessa tutkimuksessa, Lichtmanin (2013) mukaan kerronnallisen tutkimuksen haasteena haastateltavien määrää pohtiessa on hahmottaa, mikä tieto on oleellista tutkimuksen kannalta ja kuinka paljon tietoa tarvitsee kerätä. Hän toteaa, että jokaisella kertomuksella voi olla tutkimukselle käänteentekevä tai uutta merkitystä luova asema. Usein tämä hahmottuu ja selkeytyy tutkijalle vasta aineistoa analysoitaessa. (Lichtman, 2013.) Kun pohdin sopivaa haastateltavien määrää, päädyin aluksi neljään haastateltavaan. Halusin

kuitenkin sisällyttää tutkielmaan laajemman kattauksen Suomi-gospelin muusikoista, joten valitsin vielä kaksi muusikkoa lisää. Tämän jälkeen pohdin vielä haastateltavien edustusta sukupuolen näkökulmasta; kaikki kuusi muusikkoa olivat miehiä. Lisäsin haastateltavien määrää vielä kahdella naismuusikolla. Heidän kertomuksensa toivat esille Lichtmanin (2013) mainitsemaa uutta merkitystä muun muassa äitiyden, naismuusikkouden sekä muusikkouden ja perhearjen yhdistämisen näkökulmasta.

Kaikilla haastateltavilla on taustallaan aktiivista hengellisen musiikin julkaisu- ja esiintymistoimintaa siinä määrin että heillä on, tai on ollut, jonkinlainen esikuvallinen asema hengellisen musiikin kentällä. Haastateltavista enemmistöllä on ollut vastaavaa toimintaa myös muullakin musiikin kentällä. Muusikoiden seurakuntataustat jakautuivat tasaisesti evankelis-luterilaisen kirkon ja helluntaiseurakunnan välillä, eli molempia taustoja edusti neljä muusikkoa. Evankelis-luterilaisten muusikoiden taustat edustivat myös kirkon sisäisiä herätysliikkeitä. Seurakuntataustoista riippumatta muusikot ovat kiertäneet ja toimineet paljolti myös muiden kuin omien seurakuntiensa tapahtumissa ja aktiviteeteissa.

Haastattelut toteutettiin alkuvuodesta 2017 muusikoiden aikataulujen mukaan kolmella eri paikkakunnalla. Haastattelin osaa muusikoista kotikuntani Oulun seudulla, koska he joko asuivat tai kävivät esiintymässä lähistöllä. Loput muusikot kävin haastattelemassa kahtena eri päivänä kahdella eri paikkakunnalla heidän aikataulujensa mukaan. Kaikki haastattelupaikat ja tilanteet olivat yksilöllisiä, mutta tilojen yhteisenä tekijänä toimi mahdollisuus puheen äänittämiseen sekä haastateltavan mahdollisesti haluamaan haastattelurauhaan. Äänitin haastattelut käsitalentimella. Haastattelujen pituudet olivat keskiarvoltaan 52 minuuttia.

Puusan (2020a) mukaan haastattelun etuna on harkinnanvaraisen näytteen valintamahdollisuus. Tutkijan oma esiymmärrys aiheesta ja haastateltavista mahdollistaa tarkoituksenmukaisen aineistonkeruun. Haastattelu voidaan nähdä keskustelutilanteena, jossa tutkijalla on mahdollisuus ohjata keskustelua tutkimuskysymysten kannalta olennaiseen suuntaan. (Puusa, 2020a.) Valitsin haastateltavat itse, tukeutuen omaan tietämykseeni muusikoiden erilaisista taustoista sekä suomalaisesta hengellisen musiikin kentästä. Haastateltavia valitessa tavoitteenani oli kerätä monipuolinen ja kattava haastateltavien kokonaisuus, niin musiikkityyliinkin kuin aikakausienkin puolesta.

Puusa (2020a) mainitsee luottamuksen olevan tärkeä osa haastattelututkimusta; tutkijan tehtävänä on luoda luottamuksellinen haastatteluilmapiiri ja motivoida haastateltavaa

täyspainoiseen osallistumiseen. Koska olen itse toiminut vastaavissa muusikon rooleissa ja myös esiintynyt joidenkin haastateltavien kanssa hengellisen musiikin kentällä, tunsin suurimman osan haastateltavista jo etukäteen. Asetuin haastatteluissa tutkijan rooliin ja ohjeistin haastateltavia kertomaan kokemuksiaan kuten kelle tahansa tutkijalle. Muusikot vaikuttivat suhtautuvan haastatteluun avoimesti sekä uppoutuvan kertomuksiinsa.

Hänninen (2018) toteaa haastattelun olevan ihmistieteissä tyypillisin kerronnallisen aineiston keruutapa. Tyypillisen kerronnallisen haastattelun pääkysymyksenä haastateltavaa pyydetään kertomaan tarinansa tutkimuksen näkökulmasta. Haastattelijan tehtäväksi jää lähinnä kuunnella ja kannatella kertomuksen etenemistä. Tarinasta voi nousta haastattelijalle myös lisäkysymyksiä, joita haastateltavalle esitetään. Lopuksi haastattelija täydentää haastattelua kysymällä niitä tutkimusongelmistaan nousevia kysymyksiä, jotka eivät nousseet vielä spontaanisti esille haastateltavan kerronnassa. (Hänninen, 2018.)

Tämän tutkielman haastatteluaineistoa kerätessä olen toteuttanut pääosin edellä mainitsemaani Hännisen (2018) mainitsemaa haastattelurakennetta. Toisaalta, haastattelujen alussa kysyin muutamia kysymyksiä haastateltavien taustoista, joihin osa vastasi myös kerronnallisilla keinoilla. Tämän jälkeen annoin haastateltaville tehtäväksi kertoa vapaamuotoisesti oman polkunsu muusikoksi, sekä tarkistin haastattelurungosta ajoittain, että kaikki tarvittavat aihealueet tulee käytyä läpi. Esitin tarvittaessa täydentäviä kysymyksiä, jotta haastattelut olisivat keskenään tasapuolisen kattavia. Osa haastateltavista vastasi tutkimuskysymysten näkökulmasta varsin kattavasti jo kertoessaan vapaamuotoisesti omaa polkuaan muusikoksi, kun taas osassa haastatteluista erilaisten ympäristöjen merkitys nousi esille selkeämmin täydentävissä kysymyksissä. Kaikissa haastatteluissa kuitenkin molemmilla osioilla oli merkitystä. Näin ollen tämän tutkielman haastatteluja voidaan pitää kerronnallisina teemahaastatteluina.

Litteroin haastattelut kuuntelemalla tallennukset äänitysohjelmassa ja kirjoittamalla ne auki tekstinkäsittelyohjelmaan, jättäen tekstistä pois peräkkäin toistuvia täytesanoja. Erottelin omat ja haastateltavien puheenvuorot toisistaan siirtymällä uuteen tekstikappaleeseen. Haastatteluista kertyi litteroitua tekstiä 105 sivua fontilla Times New Roman, fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1,5.

3.3 Aineiston analyysi

Aineiston analyysin tehtävänä on tulkita ja tiivistää aineistosta nouseva merkityksellinen sisältö tutkimustuloksiksi. John W. Creswell (2013) toteaa, että tulokset esitetään yleensä kaavioina, taulukoina ja/tai sanallisena pohdintana. Tutkijoilla on suositeltavaa olla ymmärrys yleisistä analyysimenetelmistä, jotta he voivat valita niistä tutkimukselleen sopivimmat (Creswell, 2013). Tämän tutkielman analyysimenetelmäksi valikoitui sisällönanalyysi, joka on Creswellin (2013) mukaan yleisimpiä kerronnallisen tutkimuksen analyysimenetelmiä. Keskityn analyysissäni aineiston elämäkerralliseen sisältöön, eli siihen mitä haastattelevat kertovat elämänsä tapahtumista.

Puusan (2020b) mukaan analyysi aloitetaan usein aineistolähtöisesti ja analyysin edetessä sitä ohjaavaa ajatusta voidaan peilata teoreettiseen viitekehukseen. Toisaalta, Ulla-Maija Salo (2015) näkee analyysin olevan aina tutkimuskysymysten ohjaamaa; tutkijan esioletukset, ajatukset ja teoreettiset ideat ohjaavat niitä kysymyksiä, joihin analyysin avulla etsitään vastauksia. Itselläni oli haastattelurunkoja ja tutkimuskysymyksiä pohtiessa jo jonkinlainen käsitys ja teoriapohja aihepiiristä. Olen lähestynyt aineistoani siitä näkökulmasta, että se todennäköisesti tarjoaa teoriapohjalle uusia tulokulmia sekä haastaa ja laajentaa teoreettista viitekehystä. Tulkitsen oman analyysiprosessini olleen aineistolähtöinen, vaikkakin teoriaohjaava; olen analyysivaiheen alussa jakanut oppimisympäristöt ja niiden sisäiset merkitykset aineiston pohjalta, jonka jälkeen olen peilannut niitä oppimisen konteksteihin ja musiikillisen identiteetin rakentumiseen.

Salon (2015) mukaan sisällönanalyysi valikoituu usein liian helposti tai automaattisesti analyysimenetelmäksi. Hän näkee sisällönanalyysin sapluunamaisena tekniikkana, joka voi yksinkertaistaa tai rajoittaa tutkijan itsenäistä ajatteluprosessia ja teoreettista kehittelyä. Sisällönanalyysin menetelmin jäsenneilty tieto ei ole vielä itsessään tutkimustulos, vaan tulokset edellyttävät tutkijan omaa tulkintaa. (Salo, 2015)

Salon (2015) sisällönanalyysin kritiikki pohjautuu sisällönanalyysin terminologiseen hämäryyteen ja sen yhtymäkohtiin kvantitatiivisen sisällönanalyysin kanssa. Alkujaan sisällönanalyysilla on analysoitu esimerkiksi sanojen ja teemojen toistuvuuksia presidenttien puheissa ja analyysin avulla ollaan luotu tilastollisia tuloksia siitä, kuinka paljon mikäkin aihe on korostunut puheissa (Salo, 2015). Puusa (2020b) muistuttaa kuitenkin, että sittemmin sisällönanalyysia on kehitelty soveltumaan useisiin tarpeisiin ja sitä on myös määritelty monin

tavoin. Hänen mukaansa sisällönanalyysi voi toimia tarkoituksenmukaisena viitekehystenä aineiston monipuoliselle tarkastelulle. Oleellista on tulkinnan ja päättelyn osuus, jolloin aineistosta muodostetaan käsitteellisempi ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä. (Puusa 2020b.)

Oma aineiston analyysiprosessini käynnistyi jo haastatteluvaiheessa sisäisenä pohdintanani, samalla kun kuuntelin haastateltavien kertomuksia heidän muusikkouden poluistaan. Ensimmäisen haastateltavan kohdalla peilasin tarinaa tutkielman teoriaosioon ja omiin kokemuksiini, sekä seuraavien haastateltavien kohdalla myös aiempien haastateltavien kokemuksiin. Myös litterointivaiheessa jäsentelin mielessäni sitä kokonaisuutta, joka haastatteluista ja teoriaosuudesta yhdessä muodostuu.

Haastatteluiden ja litteroinnin aikana tapahtuneet pohdinnat helpottivat hahmottamaan sitä, millaisiin pääkategorioihin haastateltavien kokemukset jakautuisivat. Pääkategorioiksi muodostuivat perhe, koulu, instrumenttiopinnot, musiikillinen koulutus, bänditoiminta, seurakunta ja muut ympäristöt, kuten opistot, leirit ja itsenäinen oppiminen. Koodasin litteroidusta tekstistä nousseet pääkategoriat eri värialueiksi ja kokosin värikoodatut haastattelukatkelmat omiin tekstitiedostoihinsa. Tämän jälkeen keskityin näiden oppimisympäristökategorioiden sisällä niihin henkilöihin ja tekijöihin, jotka olivat merkittäviä muusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa. Samalla tein tulkintoja siitä, mihin oppimisen konteksteihin (formaali, informaali, nonformaali) kyseiset oppimisympäristöt kuuluvat (luvut 4.1–4.2). Edellä esittelemääni aineistotekstin sisällön pilkkomista ja ryhmittelyä kutsutaan teemoitteluksi. Teemoittelussa ei painotu niinkään mainintojen määrä, vaan se mitä aineistossa on kerrottu ja mikä merkitys kerrotulla on. (Tuomi & Sarajarvi, 2018.)

Katkelma	Henkilöt	Tekijät	Merkitys	Konteksti
Hugo: niinku sanoin, niin mä 11-vuotiaana rummut sain, niin meillä oli samana päivänä bändin kaa, veljen kaa bänditreenit. Se kytki kitaransa stereoihin ja me alettiin soittaa musaa ja tota siinä sitä sitten kouliintui.	Sisarukset	Yhteismusisointi	Positiivinen	Informaali

<p>Topi: --- ja jotenkin tuli niinku takaraivosta jotenkin ne vaan stemmat, helposti lähti tulemaan ihan automaattisesti ja mä en tiistä se oikeestaan juontaa juurensa mutta, no meidän iskä on kyllä aina laulanut sillai. Äiti sanoo sitä aina automaattibassoksi, että se tota biisiin laulaa ainakin bassoäänet sieltä ja voi olla, että sieltä se sitten, se on jotenkin saattanut vaikuttaa siihen.</p>	<p>Vanhemmat</p>	<p>Musiikki läsnä</p>	<p>Positiivinen</p>	<p>Informaali</p>
--	------------------	-----------------------	---------------------	-------------------

Taulukko 1. Näyte perhe-kategorian sisällönanalyysistä.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittelevät myös tyypittelyn yhtenä sisällönanalyysin analyysimenetelmänä, jossa aineisto ryhmitetään tietyiksi tyypeiksi. Tyypittelyssä muodostetaan tiettyjen teemojen sisältä yhteisiä ominaisuuksia, joiden pohjalta muodostetaan yleistyksiä eli tyyppiesimerkkejä. Oppimisympäristöjen analyysin jälkeen muodostin käsityksiä kertomuksista esille nousseista tyypillisistä muusikon ammatillisen identiteetin muodostumisen vaiheista (luku 4.3). Näiksi vaiheiksi muodostuivat: 1) musiikillisen innostuksen herääminen, 2) tavoitteellinen musiikin harrastaminen, 3) pääinstrumentin valikoituminen, 4) musiikin merkityksellisyyden kasvu, 5) muusikkouden tavoitteen vahvistuminen, 6) muusikkous sekä 7) kriisit ja haasteet. Käytin tyypittelyn työkaluna taulukkolaskentaohjelmalla tekemääni tarkistustaulukkoa, jonka avulla pystyin suodattamaan ja järjestelemään haastattelukatkelmia muusikkouden polun vaiheiden perusteella.

Tulokset koostuvat analyysista nousseista havainnoista ja haastateltavien kertomuksien katkelmista. Salo (2015) huomauttaa, että pitkät ja yksityiskohtaiset aineistokatkelmat voivat rajoittaa varsinaista analyysiprosessia ja jättää itse tutkimustekstin roolin vajavaisemmaksi. Pyrin tavoitteellisesti rajaamaan aineistokatkelmien pituutta, mutta valitsin katkelmien runsaan käytön, koska näen sen tukevan kerronnallista tutkimusotetta. Anu Puusa ja Pauli Juuti (2020) puoltavat niiden menetelmien suosimista, joissa tutkittavien näkökulmat ja ääni pääsevät esille. Haastateltavien omien kertomusten tehtävänä on tuoda esille heidän omaa ääntänsä, kuin myös peilata omia havaintojani ja tulkintaa tutkijan roolissa.

Olen vaihtanut haastattelukatkelmassa käytetyt sukulaisten nimet pseudonyymeiksi tunnistettavuuden välttämiseksi. Paikkakunnat, oppilaitokset, opettajat, opiskelukaverit, bändit ja bändikaverit olen jättänyt nimeämättä, joten niihin/heihin viitataan katkelmissa anonymisoiduilla merkinnöillä, kuten [paikkakunta], [opettaja 1], [opettaja 2] tai [bändikaveri].

Vilkan (2021) mukaan kertomuksista voidaan luoda tutkimusraporttiin tyypikertomuksia eli uusia narratiiveja. Analyysiprosessin lopuksi muodostin tutkimustulosten (luvut 4.1–4.3) pohjalta kaksi tyypikertomusta, jotka edustavat tyypillisiä gospelmuusikoiden muusikkouden polkuja (luku 4.4). Vaikka sisällönanalyysin tuloksia ei ole tapana esittää aina kerronallisessa muodossa, aineistolähtöisen sisällönanalyysin nähdään kuitenkin tuottavan havaintoja jonkinlaisesta yleisestä toiminnan logiikasta tai tyypillisestä juonenkulusta (Vilka, 2021). Hänninen (2018) huomauttaa, että tyypikertomusten haasteena voi olla tarinoiden yksilöllisten piirteiden ja moniäänisyyden jääminen vähemmälle huomiolle. Olen huomioinut haastateltavien moniäänisyyden sisällyttämällä tyypikertomuksiin myös niitä tekijöitä, jotka eivät olleet haastatteluaineiston perusteella tyypillisiä, vaikkakin mahdollisia.

4 Oppimisympäristöjen rooli gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa

Tässä luvussa esittelen tutkielman tulokset. Ensimmäiseksi käyn läpi erilaisten oppimisympäristöjen rooleja muusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa (luku 4.1), jonka jälkeen tarkastelen lähemmin kristillisissä yhteisöissä muodostuneiden oppimisympäristöjen roolia, ominaispiirteitä, vahvuuksia ja haasteita (luku 4.2). Oppimisympäristöjen jälkeen käsittelen gospelmuusikoiden muusikkouden polkuja kokonaisuuksina ja esittelen kertomuksista nousseita tyypillisiä muusikkouden polun vaiheita (luku 4.3). Lopuksi esitän kaksi tyyppikertomusta, jotka koostavat gospelmuusikoiden kokemukset uuteen kerronnalliseen muotoon; Pajun ja Janen kertomukset kuvaavat kahta fiktiivistä, mutta mahdollista muusikon kasvutarinaa (luku 4.4).

Haastateltavat muusikot nimesivät kertomuksissaan kattavasti niitä tekijöitä, jotka he kokivat merkityksellisinä heidän musiikilliselle kehitykselleen ja ammatillisen identiteetin rakentumiselle. Muusikon ammatillinen identiteetti kuvattiin kertomuksissa monen erilaisen tekijän summana ja kaikki kertomukset olivat yksilöllisiä.

4.1 Gospelmuusikoiden kokemukset erilaisista oppimisympäristöistä

Oppimisympäristöt, jotka nousivat esille muusikoiden kertomuksissa, olivat perhe, koulu, instrumenttiopinnot, musiikillinen koulutus, bänditoiminta, seurakunta ja muut ympäristöt, kuten opistot, leirit ja itsenäinen oppiminen. Nämä ympäristöt ilmenivät kertomuksissa myös limittäin; esimerkiksi bänditoiminta ja instrumenttiopinnot ovat mahdollistuneet useammassa eri ympäristössä. Käsittelen seurakuntaympäristöt erikseen luvussa 4.2.

4.1.1 Perhe

Haastateltuja muusikoita yhdistivät positiiviset kokemukset lapsuuden perheestä musisointiin kannustavana ympäristönä. Perheen rooli nähtiin yhtenä merkityksellisimmistä tekijöistä musiikilliselle kehitykselle. Haastateltavien kertomusten välillä yhdistävänä tekijänä nousi erityisesti musiikkia harrastavat perheenjäsenet. Osalla haastateltavista ensimmäiset esiintymiskokemukset olivat yhteismusisointia vanhempien ja sisarusten kanssa.

Tatu: --- mä muistan semmosia valokuvia ku missä mä, äiti soittaa kitaraa ja mä laulan jossaki joulujuhlissa ollaan, varmaan jossaki vanhainkodilla, en tiä. Mä olin alle kouluikänen, se sillon pisti jo mut laulamaan.

Yhteismusisointimahdollisuuksien lisäksi haastateltujen perheistä löytyi musiikillisia esikuvia. Usein isompien sisarusten musiikkiharrastuksia ihannoitiin ja heidän bändeissään soittaminen nähtiin merkityksellisenä.

Tero: Varmaanki ne isoimmat idolit on ollu ne omat isoveljet. Että, vaikka varmaan mainitsinkin ne, mutta tavallaan että jos ajatellaan ni että ne on ollu ne, joita sillon nuorena poikana niinku katto ylöspäin ja aatteli että toi on siistiä, noilla on bändi. Tytöt tykkää niistä.

Hugo: Pianoo soitti kaikki siskot, ainaki kaks vanhinta. Ja niillä oli sellanen lauluyhtye ja ne esiintykin jonkin verran. Ja sitten mun, mä pienenä olin saanut rummut, niin mä haaveilin, että sit kun mä oon tarpeeks hyvä niin mä pääsen soittaa siskojen bändiin rumpuja. Jos mä jonkun keikan pääsen soittaa.

Sisaruksilta opittiin myös soittotaitoja. Hemmo kertoi myös vertailleensa kehitystään rumpujen soitossa veljiinsä.

Kati: Sit se niinkun yhdessä vaiheessa sanoi mulle että kun se soitti kitaraa, että haluaisitko sä oppia blueskaavan. Että se sanoi mulle näin, se on semmoinen aika määrätietoinen mies mun isoveli.” Jos sä opit tän blueskaavan sä voit mennä vaikka kuninkaalle soittamaan”, se sanoi näin mulle. Kun se oli mun isoveli mä olin että okei joo. Mä olin joo joo joo. Sit se opetti mulle sen ja se oli tosi iso juttu mulle ja se avas mulle sitten, että vitsit eihän mun tarvi nuoteista soittaa.

Tatu: --- ja sillä että isoveljet soittaa kans, on soittanu kitaraa. Ja mä muistan miten oon istunu toisen sylissä ja se on opettanu siinä. Ai että tässä ihan herkistyy, kun miettii miten se on. Nehän opetti.

Hemmo: Sit mie soittelin sitä. Ja tosi nopeesti musta tuli parempi kun mun isoveli. Mä en tiä muuttiko Veikka jo siinä vaiheessa jonnekin muualle. --- Se oli hauska, että kun se tuli rumpusetti meille, niin mun pikkuveli osas soittaa peruskompin paremmin kun minä. Mie ihastelin sitä miten kun Vellu sai basarin ja virvelin soitettuu oikeille kohdille, soitettua paremmin kuin minä peruskompissa. Mä aattelin miten vitsi tää on mahdollista, ihan super siisti. Vitsin Vellu miten se on noin hyvä.

Musiikillisia vaikutteita saatiin myös kulkiessa vanhempien mukana heidän omissa musiikkitoiminnoissaan, kuin myös kotona vanhempien harjoittellessa musiikkia.

Hemmo: Ja sitten esim. meillä on ollut kotona piano, äiti on soittanut pianolla kuoro-osuuksia, ehkä treenannut isän kanssa niitä. Ja muistan että äiti kertoi myös tälläsen tarinan, että mä en osannut lukea vielä silloin, mutta ollut tyyliin 2-3-vee ja mä oon laulanut saksankielistä Bachin kantaattia sohvalla ja selailut Aku Ankkaa. Sitten äiti kysy että Hemmo, että mikäs toi biisi on mitä sä laulat. No mä oon ite tehnyt tän, olin vastannut tällä tavalla, enkä ollut tajunnut mitä olin laulanut.

Topi: --- ja jotenkin tuli niinku takaraivosta jotenkin ne vaan stemmat, helposti lähti tulemaan ihan automaattisesti ja mä en tiiä mistä se oikeestaan juontaa juurensa mutta, no meidän iskä on kyllä aina laulanut sillai. Äiti sanoo sitä aina automaattibassoksi, että se tota biisiin laulaa ainakin bassoäänit sieltä ja voi olla, että sieltä se sitten, se on jotenkin saattanut vaikuttaa siihen.

Timon lapsuudenkodissa musiikki oli jonkin verran läsnä, mutta hän ei korostanut sen merkitystä oman musiikillisen kehityksensä kannalta.

Timo: No toinen siskoist oli itseasiassa jossain musiikkiluokalla mut ei sieltä tullu kotiin oikeestaan kun mä en muista mikä se on semmonen pikku torvi mihin puhalletaan. --- Kotona ei meil ollu, lähinnä se oli semmost niinku lauleskeluu et ei meil ollu mitään pianoo kulmas minkä ympärille kaikki tulee laulaa.

Aikuisten antamalla tuella ja palautella on olennainen vaikutus lapsen motivaatioon jatkaa musiikkiharrastustaan (Davidson & Burland, 2006). Muusikoiden kertomuksissa vanhempien kannustus musiikkiharrastuksiin nähtiin myönteisessä valossa, vaikka se koettiin myös ajoittain pakottamisena. Jos oman instrumentin harrastaminen ei ollut mieluisaa, harrastusta jatkettiin kuitenkin vanhempien patistaessa tunneille.

Tero: Eliikkä tota äiti meillä varsinki on ollu semmonen joka on niinku aina jaksanu viedä harrastuksiin, musiikkiharrastuksiin, soittotunneille, patistanu mutkin musiikkiluokalle ja ilman sitä että vanhemmat olis ollu tukena, nii tuskinpa siitä niinku tavallaan ikään ku tällä tasolla olis voinu sitte toimia. Että tota ihan ilmiselvä merkitys

Hemmo: Oli niinku aivan semmosta, että mä en tykännyt yhtään että äiti yritti saaha minnuu ja pikkuveljee soittamaan ihan keinolla millä hyvänsä. Meillä oli sellasia Budapest-karkkeja. Siinä on viulu siinä kannessa, että saa aina kun on treenannut yhden karkin. Lopulta se meni siihen, että me vaan pöllitiin niitä karkkeja jostakin ylähyllyltä ihan ilman mittään. --- niin äiti raahas meidät sinne [kansanmusiikkileirille] ja siis se oli ihan uskomaton elämys. Koska siis se, että siihen asti se viulun soitto oli hirveetä shaissee. niin sitten se oli oikeesti kivaa.

Vanhempien sinnikäs ohjaus tiettyihin instrumenttiopintoihin nähtiin merkityksellisenä oman muusikkouden kannalta etenkin silloin, jos sillä oli myöhemmin merkitystä omalle musiikilliselle uralle. Kiira ja Hemmo ovat hyötäneet lapsuuden viulunsoittoharrastuksesta uriensa kannalta keskeisissä bändeissä.

Kiira: En mä tiää, mä en ois itse ehkä halunnut viulua soittaa, mutta suvussa soitettu viulua niin se nyt sitten kuului. --- Joo vähän, kyllä mä nään siinä tarkoituksen mutta, mä oon siis silloin halunnut jotain muuta tehdä ite.

Hemmo: --- jos äiti ei ois pakottanut niin ei oltais varmaan päästy yhtä hyvin lopputuloksiin. Että vanhempien kannattaa tönästä tiettyyn suuntaan, ja sitten se niinku oma motivaatio herää siinä vaiheessa ja vie hyvin pitkälle.

Katin vanhemmat rohkaisivat häntä toteuttamaan itseään haluamallansa tavalla. Hemmo toi esille sen, että vaikka hänen vanhempansa kannustivat musisoimaan, he suosittelivat muita ammatillisia suuntautumisia.

Kati: Äiti ei patistanut millä tavalla. Sanoi että sä saat tehdä ihan kuin sä haluat. Ne on aina sanoneet että sä saat tehdä ihan kuten sä haluat. Se on aina ollut mulle myöhemminkin sellanen, että mä saan tehdä ihan kuin mä haluan. Kukaan ei ole laittanut mulle että sun pitää olla tällänen.

Hemmo: Meillä vanhemmat oli aina sanonut että menkää ihan mihin vaan muihin töihin, mutta älkää missään nimessä alkako ikinä muusikoiksi. Että se oli niinku isän ohje. Ja tuota, ei tätä nyt pysty ite hirveesti estämään.

Perheympäristöt näyttäytyivät muusikoiden kertomuksissa informaaleina oppimisympäristöinä, jotka mahdollistivat yhteismusisointia, vertaisoppimista ja itsenäistä oppimista. Musiikillisen toiminnan lisäksi vanhempien tuki ja kannustus koettiin merkityksellisenä. Vanhemmat ohjasivat haastateltavia myös formaaleihin musiikin oppimisympäristöihin, kuten tutkintoihin tähtääville soittotunneille tai musiikkiluokalle, sekä nonformaaleihin oppimisympäristöihin, kuten musiikkileireille (ks. Mak, 2006).

4.1.2 Koulu

Yleensä koulupolun aikana oppilaille kertyy kokemusta useammasta opettajasta ja opetusryhmästä. Tällä voi olla osaltaan vaikutusta siihen, että koulun musiikkikasvatuksen merkitys muusikoille oli perheen merkitystä vaihtelevampi ja monisyisempi. Yläkoulun ja

lukion musiikkikasvatus korostui alakoulua enemmän. Kertomuksista nousi esille merkityksellisinä tekijöinä opettajat, ryhmädynamiikka, opetussuunnitelman ulkopuoliset harrastusmahdollisuudet ja yleinen koulun ilmapiiri. Muusikot jakoivat kouluaikojaan aikakausiksi yleensä sen mukaan, kuka heille oli opettanut musiikkia.

Tero ja Kiira ovat käyneet musiikkiluokkia ja heillä oli positiiviset kokemukset musiikkiluokka-ajoistaan. Merkityksellisiksi tekijöiksi nousivat yhteismusisointi ja esiintymiskokemukset. Molemmat myös kehuivat opettajiaan.

Tero: --- kaikki mun opettajat jotka on ollu, musiikkiluokan opettajat on ollu hyviä. --- Että ne vuodet ku sattu just semmonen porukka, jolla oli niinku orkesterillinen tavallaan väkeä, ja tavallaan että saatiin aikaseks. Meillä oli muutamia erittäin hyviä äänenjohtajia viuluun ja se oli semmonen tajuttoman hieno ajanjakso, että siis siltä aikakaudelta on sitten tullu esimerkiks tämmösiä hienoja muusikoita suomen musiikkikartalle. --- yhä edelleen jatkettiin niitä isoja kuoroja ja isoa orkesteria ja järjestettiin niitä kevätkonsertteja ja tietenki kierrettiin ympäri paikkakuntia ja käytiin ympäri Suomee esiintymässä, jotka oli niinku ihan älyttömän merkityksellisiä ja ehkä eniten sen takia että sai sit niinku esiintymiskokemusta.

Kiira: Siis meidän isi oli koulun paras musaopettaja, ei siinä mitään. --- Kyllä mulla ihan hyvät muistot on ja just jostain sellasesta, kevätkonsertissa kaikki musaluokat laulo yhdessä kuorossa ja se oli tosi kivaa ja näin.

Muiden muusikoiden kertomuksissa positiivisina tekijöinä korostuivat yhteismusisoinnin ja esiintymiskokemusten lisäksi opettajan innostus ja valveutuneisuus, sekä koulun tarjoamat harrastusmahdollisuudet. Alakoulun musiikkikasvatusta pidettiin pääasiassa neutraalina tai vaikeasti samaistuttavana.

Timo: Sit ehkä se mikä siin niinku oli nihkeintä aina et ne laulut on jotain niinku Hyttys-Hubert --- että sit jos ois ajatellu sen jotenki silleen että hei halutaan niinku kehittyä täs hommas, nii sit ois ollu ehkä kiva tehdä semmosii juttui mitä niinku silloin oli, joku Bomfunk MC's kova juttu. Ni purkaa sitä palasiks tai jotenki niinku uutta näkökulmaa niinku musiikkiin ylipäänsä ja miten sitä tehään.

Hugo ja Tatu kertoivat positiivisimmat kokemukset alakoulusta. Hugo korosti tunteiden ja musiikin yhteyttä. Tatu osallistui tiernapoikatoimintaan kahtena jouluna.

Hugo: Mä muistan voimakkaita tunne-elämyksiä, kun vaikka maattiin lattialla ja kuunnettiin stereoista tuulen huminaa ja opettaja sanoi, että leikkikää, että te vaikka ootte jotain kasveja tai

jotain tiiäksä. Mä muistan sieltä tosi voimakkaita tunnejälkiä, että musiikki ja tunne yhdistyy ja ne on ollut sellasia mitkä on kuljettanut mua. Että niinhän se eka toka luokal, mut sitten tuli se perus semmonen opettele sibeliuset –juttuja, niin ne ei niinkun tämmöstä rokkaria kiinnostanut.

Tatu: Sitten ku ala-astetta vähän eteni, niin siellä tuli kolmosella ja nelosella meidän koulun rehtori kyselee, että ketkä ne alkais seuraaviksi tiernapojiksi, niin minähän sitten ryykäsin siihen joukkoon knihtiksi ja se oli kyllä hauskaa. Rahhaa tuli ovista ja ikkunoista. Markka-aikaan, nii niitä markkoja oli kyllä, se oli se mänkin hattu täynnä niitä. Se oli ihan käsittämätöntä.

Yläkoulun ja lukion musiikkikasvatus nähtiin alakoulua useammin merkittävänä tekijöinä omalle musiikilliselle kehitykselle. Opettajan, bänditoiminnan ja harrastusmahdollisuuksien merkitys alkoi tässä vaiheessa korostua. Pitts (2011) näkee harrastusmahdollisuuksien tukevan lasten ja nuorten musiikillisen identiteetin rakentumista ja sitoutuneisuutta musiikkitoimintaan. Myös Davidson ja Burland (2006) pitävät etenkin nuoruusiän musiikillisia kokemuksia oleellisina muusikon ammatin valintaan vaikuttavina tekijöinä.

Tatu: Sitten ku yläasteelle mentiin, nii sitten siellä oli, siellä kun sai käydä musiikkiluokassa paukuttelemassa ja soittamassa millon halusi, kun oli niin mukava musiikinopettaja. Niin sitten me mun kaverin kanssa joka oli jonkin sortin rumpali, vähän saman olonen ku yks mun nykyinen kaveri joka on kans rumpali, ni sen kanssa käytiin kahestaan. Mä soitin kitaraa ja se hakkas rumpuja ja soitettiin jotaki mitä lie soiteltiin, mitä sitä jokainen soittelee kun opettelee kitaransoittoa. Sillon mä aloin opettelee sitä kitaraa, muistaakseni yläasteella.

Timo: No varmaan se tota lähti siin yläasteel. Meillä oli itseasias joku bändiprojekti, me saatiin siis, meillä oli tämmönen jotain et valinnaisii ja sit mä tota hyppäsin siihen ja mä soitin rumpuja ja se oli tosi kivaa sillee bändis. Ku mä olin soittanu sit vaan niinku yksikseen harjotellu menee, nii sit se oli jotenki kiva kokoonpanos vetää ja se oli tosi mukavaa.

Pittsin (2011) mukaan opettajan oma musiikillinen identiteetti voi heijastua myös oppilaiden tekemiseen, jos opettaja paljastaa ja mallintaa myös omia musiikin oppimisen prosessejaan. Muusikot pitivät merkityksellisenä opettajan oman muusikkouden tai musiikillisen harrastuneisuuden näkymistä opetuksessa.

Hugo: Mut sit taas se, et kun oli aiheena bändisoittimet ja muu niin se oikeesti tiesi, se on pyörittänyt studioo pitkään, nää Kummeli-Silvennoiset ja muut opettaneet sille käyttämään studiota. Sillä on valtava kokemus itsellään sieltä, mistä pysty ammentaa käytännön asiaa näihin mitä hän opetti.

Topi ei maininnut alakoulun kokemuksia, eikä yläkoulun musiikkikasvatuksella ollut hänelle olennaista merkitystä. Lukioaikana musiikille muodostui tärkeämpi rooli. Lukiossa merkityksellisiä tekijöitä olivat bändisoittoon painottunut opetus ja musisoinnista innostuneet kanssaopiskelijat.

Topi: Lukiossa meillä oli vähän ehkä semmonen, tai ehkä meillä oli vähän enemmän intoa siihen hommaan silloin ja siellä oli enemmän semmosta porukkaa joka tykkäs musisoida. Että yläasteella se meni siihen ehkä aika paljon, sen opettajan kiusaamiseen se homma. --- mutta lukiossa sitten ehkä enemmän keskityttiin siihen soittamiseen ja bändisoittamiseen ja siitä mä tykkäsin tosi paljon ja silloin siitä sitten innostukin enemmän.

Hemmo muisteli omien opettajiensa toimineen merkittävinä kannustajina hänen musiikkiharrastukselleen. Oleellisessa roolissa oli rumpujen lainaaminen kesäksi, musiikillisen kehityksen havainnointi ja kehityksen sanallistaminen myös Hemmon vanhemmille. Tässäkin tapauksessa vahvistui Davidsonin ja Burlandin (2006) näkemys aikuisilta saadun tuen ja palautteen merkityksestä.

Hemmo: --- että ku meille tuli uus musaopettaja joka oli tosi kova muusikko, semmonen nainen joka oli enemmän sellanen pianisti ja laulaja, mutta soitti myös rumpuja koska piti opiskella opettajana. Niin se tota, mä kehityin tosi paljon rumpujen soitossa että mä kävin rumputupuneilla, sellasilla tosi lyhkäsillä. Ja se oli aika siistiä, ku mulla oli omat kapulat ja nice nyt on kova meininki ku on omat kapulat ei vitsi. --- Ja se naisopettaja joka oli meillä kasiluokalla, oli kehunu minuu vanhempainillassa meiän isälle. Mie olin just sinä vuotena kehittyny hirveesti, ku oli se lainasetti ollu yläasteelta. Et sen mä jotenki muistan, et se niinku toi ihan uutta ryhtiä minnuun, ku isä sanoi että [opettaja] kehui että se Hemmo on kehittyny ihan älyttömästi. Nii se on niinku kasiluokkalaiselle ihan mahtava kehu.

Sukupuolittuneilla rooleilla nähdään olevan vaikutusta siihen, mitä soitinvalintoja kukin tekee ja miten sosiaalinen ympäristö suhtautuu niihin (Davidson & Burland, 2006; Hallam, 2017). Hemmo ja Hugo kertoivat heidän soittoharrastuksillaan olleen merkitystä siihen, miten heihin suhtauduttiin koulussa muiden oppilaiden toimesta. Soittimiin iskostuneet mielikuvat vaikuttivat siihen, mitä taitoa uskallettiin pitää esillä. Koulun mahdollistama bänditoiminta helpotti aiemmin koulukiusatun Hemmon tilannetta. Hugo sai koulukavereilta tunnustusta soittotaidoistaan.

Hemmo: Sitte alkoikin yläaste syksyllä, ja se oli sitten vähän semmosta sinänsä kriisiaikaa ton viuluhomman kanssa, koska viulunsoittohan oli tunnetusti tyttöjen hommaa kun oot yläasteella. -

-- Mutta sitten mie olin päässyt suojeluksen piiriin, koska mä soitin bändissä ja ne bändin jätkät oli niinku sillä ihan ykkös nokkimislevelillä, nokkimisjärjestyksessä. Että sillee kun mie kuuluin siihen porukkaan, niin minnuu ei enää kiusattu.

Hugo: Yläasteella tuli sit bändisoittimet ja sehän oli sitten mun kulta-aikaa ja kavereita oli, että oho, vähän sä osaat soittaa hyvin rumpuja ja sitten mä olin ihan kunkku kun ei ne tajunneet, et mä sanoin että mä vähän käyn soittelee, ja sit mä soitin niille vähän rumpuja ja ne oli että miten sairasta.

Koulujen musiikkikasvatuksen rooli ei korostunut kaikkien muusikoiden kohdalla. Merkitykselliset kokemukset keskittyivät pääasiassa yläkouluun ja lukioon. Musiikkiluokkia käyneet muusikot painottivat yhteissoiton ja esiintymiskokemusten merkitystä ja he kokivat myös alakoulun musiikkikasvatuksen merkityksellisenä. Muilla muusikoilla etenkin bändisoitto ja informaalin oppimisen mahdollisuudet korostuivat. Opettajista positiivisia kokemuksia herättivät innokkaat, itsekin harrastuneet ja harrastustoimintaa mahdollistavat opettajat. Myös vertaisryhmäläisillä oli vaikutusta siihen, miten haastateltavat olivat kokeneet koulujen musiikkikasvatuksen. Samanhenkisten oppilaiden kanssa oli mukava musisoida sekä soitinvalinnat ja soittotaidot vaikuttivat joidenkin haastateltujen suosioon etenkin yläkoulussa.

4.1.3 Instrumenttiopinnot

Instrumenttiopinnoissa opettajien rooli oli merkittävä, niin hyvässä kuin pahassa. Myönteisiä kokemuksia muusikoilla oli kannustavista ja musiikin ymmärrettäväksi tekevästä opettajista. Opetuksen mielekkyyteen vaikutti myös se, vastasiko se haastateltavien intressejä ja heidän muusikkouteensa liittyviä tarpeita.

Kati: Mä aattelin et täytyis oppia hengittämään ja tiiätsä jotain ihan basic tekniikkaa niin sitten mä löysin turusta semmosen yhden musiikkiopiston kautta semmosen laulunopettajan joka, mä otin siihen yhteyttä ja mä sanoin sille, että suostuisitko sä opettaa mulle ihan vaan perustekniikat, mä en halua klassiseks laulajaks. Se oli itse klassinen laulaja periaatteessa. Se sanoi että joo kyllä hän voi tehdä sen. Mä luotin siihen, se on tärkeää että sä luotat toiseen, jos se näyttää että näin se tehdään. Niin että sä luotat, että sä et aattele että nyt se yrittää saada sut laulaa uu tiäksä silleen. Sun pitää jollain tavalla digata sitä kuka sua opettaa, jollain tasolla. Mä vuoden kävin kerran viikossa hänen luonaan. Mä hiffasin jotakin. Että mitkä nää kaks eri paikkaa mistä voi tehdä asioita ja siltikin mä myöskin tajusin että mulla on äänessä semmonen skarvi, sellanen raja minkä

jälkeen mun on pakko mennä falsettiin ja se on aika matalalla, mä opettelin elämään se kanssa, sit tuli kaikenlaisia temppuja sitten että miten mä elän sen kanssa.

Hugo: --- niin mä aina testasin sillai, että mikä oli ollut viikon rumpuläksynä, niin sen mä pystyin soittaa johonkin biisiin, niinku käyttää sen heti keikalla. --- en mä totta kai koita mieltii, että nyt soitan harjoituksen 1 tähän biisiin numero 4, vaan et se olis niin hyvin hanskassa, että se ois musiikkia se komppi tai juttu.

Hemmo kävi klassisen viulun soittotuntien lisäksi ajoittain kansanmusiikkiviulutunneilla, joiden ympärille muodostui mieluisia viikonloppureissuja.

Hemmo: --- me käytiin siis aina niinkun kerran kuussa just siellä [lähikunnassa] niitten kahden pojan luona ja yks viuluopettaja tuli aina opettaa meitä. Opetti niinkun korvakuulolta muutaman biisin viikonlopussa ja sitten urheiltiin ihan hulluna. Pelattiin jääkiekkoo ja jalkapalloo ja käytiin saunassa ja katottiin leffaa ja syötiin karkkii. Et se oli kaikin puolin pikkupojalle sellasia superviikonloppuja.

Hallam (2017) mainitsee muun muassa itsetunnolla ja harjoittelun mielekkyydellä olevan vaikutusta tavoitteellisen muusikkouden vahvistumisessa. Kielteisimmät instrumenttiopintokokemukset liittyivät vanhanaikaisiin ja tiukkoihin opetusmetodeihin, jotka eivät tukeneet oppilaiden itsetuntoa tai harjoittelun mielekkyyttä.

Tero: Mulla oli semmonen viuluopettaja, semmonen puolalainen, joka oli siis niin masentava opettaja, että tota se sai niinku mun itsetunnon romahtamaan sen viulunsoiton suhteen. Että se opetus mitä hän niinku teki ja se tavallaan todella militaarinen puolalainen lähestyminen, mitenkä siihen aikaan varsinkin tota vanhan kansan itäpuolen opettajat tapas tehdä. Ja heidän mielestään kaikista piti tulla ammattilaisia.

Teron viulunsoittoharrastus loppui lopulta huomaavaisen soitonopettajan aloitteesta. Opettaja ymmärsi hänen ahdinkonsa pakollisen soittoharrastuksen kanssa ja antoi hänelle ”vapautuksen” viulunsoitosta.

Tero: --- sillon 13–14 iässä kun mä lopetin, niin se sano, että tällä pojalla on itsetunto lyöty niin lyttyyn viulistina, että tästä ei nyt tuu mitään. Että on parempi pitää tässä pari kolme vuotta taukoo ja kattoo alkaako se innostumaan uudestaan.

Instrumenttiopintojen kompastuskivinä koettiin myös yleiset motivaatiohaasteet. Vaikka Topilla oli ollut aiemmin motivaatiohaasteita useamman instrumentin suhteen, lopulta laulutunnit tukivat hänen pääinstrumenttinsa valikoitumista. Kiira kertoi opettajalla olleen

vaikutusta siihen, miten hän koki itsensä viulistina. Musiikillinen identiteetti viulistina siirtyi kuitenkin taka-alalle opettajavaihdoksen myötä.

Topi: --- niin kävinköhän mä vielä laulutunneilla sinä vuonna edelleen? Saattoi olla niin. Sit mä päätinkin hakea seuraavana vuonna laululla sitten niihin, että siinä vaiheessa tapahtui se lopullinen identiteetin muutos, että entäs jos mä oonkin, en oookkaan rumpali vaan niinku laulaja ja sitten hainkin laululla.

Kiira: Joo, no tota mulla oli [instrumenttiopettaja] puoltoista vuotta viulunsoiton opettajana yläasteella. Ja silloin mä ajattelin että musta vois tulla viulistikin. Sit se muutti toiselle paikkakunnalle ja mulle tuli eri opettaja, niin sit se niinkö tavallaan, ei se enää ollut. Mutta silloin mä niinkö ajattelin että musta vois tulla jopa viulisti.

Opettajilla oli selkeä rooli siinä, koettiin ko soittotunnit mielekkäiksi ja merkityksellisiksi. Kaikki instrumenttiopinnot eivät olleet haastateltavien itse valitsemia harrastuksia, joka vaikutti myös opiskelumotivaatioon. Osa instrumenttiopinnoista oli tutkintoon tähtäävää eli formaalia musiikkikasvatusta, osa taaskin nonformaalia. Informaali oppiminen soittotunneilla nousi esille rytmimusiikin ja kansanmusiikin osalta.

4.1.4 Musiikillinen koulutus

Osa haastatelluista muusikoista on suorittanut muusikon, musiikkipedagogin tai musiikkikasvatuksen tutkinnon. Hemmo ja Kiira ovat saaneet musiikkikasvatuksen koulutuksesta eväitä omaan muusikkouteen.

Hemmo: Niinku tietty soittotaidollinen kehitys on itellä pysähtynyt tiettyssä vaiheessa, että mä en ikinä oo ollu semmonen oikeen hirmu hyvä treenaaja. Oon sen vasta oppinu yliopistossa. Koska on pitänyt hankkia niitä perslihaksia, ettei oo voinu vaan fiilisoitolla koulu läpi.

Kiira: No yliopistolla sai tosi hyvää bändiopetusta, mä oon esimerkiksi [opettajalle] tosi kiitollinen siitä vapaasäestys ja bändiopetuksesta mitä se mulle piti. Koska että se on avannut mulle, esimerkiksi toi sooloura, niin mä ponnistan ihan niistä vapaasäestyksen tatsista minkä mä oon hänen kaa oppinut.

Topi on koulutukseltaan muusikko ja musiikkipedagogi. Koulutuksella on ollut muusikon identiteettiä vahvistava merkitys. Koulutuksen myötä syventynyt musiikillinen hahmotuskyky ja ymmärrys teoriasta ovat tarjonneet myös haasteita bändikuvioissa. Hugo on koulutukseltaan

muusikko. Hän mainitsi opintojensa ajalta jazzin opettelun, jonka myötä musiikkia oppi laajemminkin.

Topi: --- ja sitten se on jännä, kun opiskeli muusikoksi, niin siinä tuli tavallaan uudenlainen maailma siihen jotenkin. Sitten on siistiä, ku pystyy tekemään sitä ammattimaisemmin. Ja sillä lailla kyllähän se myös käytännössä helpottaa monia asioita, kun tietää tommosta niinkun teoriapohjaa siihen. Ja sit se myöskin toi opiskelukuvio sikäli jännä, että se tekee vähän ehkä semmosta kuilua kuitenkin jossain määrin sit semmosten välille jotka ei oo opiskellut sitä alaa. Ja tota se on myöskin, kun osa noista bändeistä missä mäkin soitan, niin kaikki sit ei oo, tai voi olla semmosia bändejä missä kukaan muu ei oo opiskellut musiikkia niin se on saattanut aiheuttaa myös välillä hankalempiakin tilanteita.

Hugo: --- siis mullahan niinkun se pop-jazz-konservatorio silleen tärkeä, että siel oppi musiikin vaikka jazzistakin, niin mä mielestäni en mikään huippu mut ihan ok jazzii soittaa. Mä en ikinä sitä liputa siellä ykköstutkinnossa, mä oon ikään kuin pop-rock-rumpali, niin jazz oli kaikkein parasta mikä oli hämmentävää.

Hallam (2017) mainitsee muusikoiden tarkastelevan identiteettiään uudestaan musiikillisen koulutuksen myötä. Koulutukseen hakeutuessa haastateltavilla oli jo valmiiksi pohjalla jonkinlainen muusikon identiteetti. Musiikillisen koulutuksen ympäristöt voidaan lukea formaaleiksi ympäristöiksi, joissa hyödynnetään myös informaalin oppimisen tapoja. Muusikoiden kertomukset tukivat Hallamin (2017) näkemystä musiikillisen koulutuksen roolista alustana musiikin syvemmälle oppimiselle, joka vahvistaa musiikillista itsetuntoa.

4.1.5 Bänditoiminta

Muusikot pitivät bänditoimintaa keskeisimpänä tekijänä musiikin oppimiselle ja muusikon identiteetin rakentumiselle. Bänditoiminnalla tarkoitan tässä tapauksessa perinteisten bändien lisäksi myös rap-yhtyeitä ja artistien taustalla toimivia bändejä, sekä studiot toimintaa ja yhteistyötä tuottajien kanssa. Bänditoiminnalla oli myös eniten leikkauspisteitä muiden ympäristöjen kanssa, sekä sitä pidettiin tietynlaisena muusikkouden tavoitteena. Selkeästi yleisin yhdistävä tekijä muusikkouden määrittämiselle oli säännöllinen esiintymistoiminta.

Hugo: --- keikkailun aloitin 13–14-vuotiaana --- ja sit ollut kiihkeitä vuosia ja vähän hiljaisempia vuosia mut että muusikkona toiminut koko ajan.

Topi: --- ja tota 2010 vuodesta lähtien mä oon pitänyt sellasta keikkakalenteria, johonka mä oon pistänyt kaikki keikat ja kyllä niinku viimeistään siitä lähtien sanoisin, että koen olleeni, tehneeni muusikon hommia.

Bänditoiminta on herättänyt muusikkouteen liittyviä tavoitteita, kuin myös toiminut avainkeinona erilaisten tavoitteiden toteutumiselle. Bänditoiminta voi olla myös itsessään muusikkouden tavoite.

Hugo: Ja sitten tuli murrosikä ja siinä sitten ruvettiin perustaa bändejä ja aika nopeesti se meni, että rupes syntyy niitä sellasia unelmia siitä, että miten hieno olis jos tätä vois tehdä. Ja unelmoi, että tuntikaupalla mä kuuntelin musiikkia ja veivasin tälleen päätä ja haaveilin että mä soitan lavalla bändin kanssa.

Kiira: Toinen on just tommonen reenikämpällä nuokkuminen ja siinä äänenpaineessa oleminen. Se on semmonen mikä mulla on sydäntä lähellä, semmonen niinkö tavallaan ja sitten yhteissoitto.

Yksi oleellinen tekijä bänditoiminnassa on ollut musiikin oppiminen yhdessä. Tähän on kuulunut muun muassa vertaispalautetta, tekemällä oppimista ja roolien jakamista (ks. Green, 2006; Mak, 2006).

Tatu: --- pienemmillä kokoonpanoilla voi sitten aina mennä vähän lennossa ja se biisi voi elää sillä tavalla sopivasti, niin sitä siinä ehkä oppii. Semmosta tietynlaista elämää siihen musiikkiin.

Timo: --- et me ruvettiin tekee niinku kertosakeitä ja mä huomasin silleen, et ei vitsi, et mulla syntyy melodioita tai siis tämmösiä ja sit jengihä on sillee et toihan on magee. Et tavallaan tuli se puoli siihen, nii se oikeastaan avas tavallaan semmosen niinku säveltämisen ja sit melodioiden tavallaan ymmärtämisen ja sitte koukkujen tekemisen, tai semmosten hookkien tekemisen biiseihin.

Kati: Se [bändikaveri 1] on ihan nero, mä tein sen kans. Me kierrettiin maat ja mannut tuolla kaukana missä vaan niinkun, ihan maailmassa. Ja tota niin mä opin siltä hirveesti.

Muusikot kertoivat bänditoiminnan mahdollistaneen monipuolista musiikkityyliä oppimista. Yhteistyö erilaisten muusikoiden kanssa vaikutti myös haastateltavien omiin tapoihin musisoida ja tehdä musiikkia.

Topi: --- no sitten kaikki bändit on tietysti, kun on erilaisia tyyppisiä niissä ja jokainen tuo oman mausteensa siihen hommaan ja oman persoonallisuutensa ja omat musiikilliset mieltymyksensä, niitä on kyllä oppinut. Erilaisten ihmisten kans musisoimaan ja tosi monen tyyppistä musaa myöskin tekemään ja tämmösiä.

Kati: Jos mä tein duon [bändikaveri 1] kanssa niin mä menin aina lennosta. Arrattiin ja kaikkee vähän siihen suuntaan ja sit tuli enemmän sellasta niinkun world kautta ehkä R'n'B ja sellanen niinkun. Sit kun mä oon [bändikaveri 2] kanssa, niin sit taas enemmän meni sinne bluesin puolelle ja basic roots pop. Niinkun ne muusikot on vaikuttanut muhun, ne kenen kans mä teen.

Bändit ovat tarjonneet myös mahdollisuuksia yhteistyötaitojen kehittämiseksi. Topi kertoi, ettei bänditoiminta ole yleensä automaattisesti sujuvaa ja sopivia työskentelytapoja ja rooleja on pitänyt hakea.

Topi: Sitä ennen meillä oli myöskin bändiviritystä mutta siinä oli ongelma just se ettei siinä oikein kukaan ollut vetäjänä siinä bändissä. Se ei silloin oikein edennyt yhtään mihinkään suuntaan, että se on ollut ainakin semmonen. Myöskin mikä ollut hyvä huomio, että kyllä bändi usein tarvii jonkun vähintään yhden tämmösen joka sitä liidaa, että se pääsee eteenpäin menemään.

Muusikot kertoivat bändikavereiden välille muodostuneen tärkeitä ihmissuhteita, vaikka haasteitakin on ajoittain ollut. Bändikaverit nähdään myös muusikon identiteetin ylläpitäjinä.

Tatu: Vielä viime vuonnakin oli semmonen olo, että jaksako tämän ryhmän kanssa olla, mutta siinä just niin monta vuotta kuitenkin tavallaan hiottiin niitä toistemme särmiä ja en tiä vissiin lähtikö yhtään mitään mistään särämästä. Mutta ehkä kaikki on totuttu sillä tavalla toisiimme, niin siinä on semmonen pitkäaikasempi reagointi ollu, että ollaan edelleen bändissä. --- Mutta jotenki sen verran voin sanoa että ehkä aina ne, niinku tälläkin hetkellä ne tän hetkiset bändikaverit ja ne joitten kanssa tekee musaa. Niin ne on kyllä tärkeitä. Ehkä sitä ei tuu pohdiskeltua tarpeeksi eikä niinku arvostettua mutta nyt ku rupeaa miettimään ni, tosiaan jos vaan yksin ois ja ei ois kaikkia näitä proggiksia nii en tiä oisko mulla ammatillista identiteettiäkään. Että oisinkohan vaan ihan murtunut mies. Niinpä. Tämänhetkiset on tärkeitä.

Kati: --- mä olin niin yksin että mä ajattelin etten mä jaksa enää. Mä haluaisin vaikka mitä tehdä, mutta ei vaan pysty koska just jaksoi tehdä nää keikat nyt ja silleen. --- Ja sitten meidän tiimi oli muotoutunut enemmän ja enemmän että jokaisella oma juttunsa mitä ne tekee ja kaikki jeesaa mua, eikä vaan jeesaa, vaan siis se miten ne osaa. Eihän mulla olis sitä jos ne ei olis siinä.

Bänditoiminnan myötä myös muusikkona toimimisen realiteetit ovat selkeytyneet. Tämä on voinut vaikuttaa myös valintoihin suunnata päätoimista ammattiuraa muille aloille. Musiikillisen uran suunnanmuutokset puoltavat niin musiikillisen kuin ammatillisenkin identiteetin dynaamista, jatkuvasti muutoksessa olevaa luonnetta (ks. Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006; Fadjukoff, 2009; Hargreaves, MacDonald & Miell, 2017).

Tero: Se on ollut mulla jonkinlaista tietosuuden lisääntymistä, ymmärtämystä siitä kokonaiskuvasta miten tavallaan tää homma toimi. Jos sä haluat olla vaikkapa muusikko, mitä se vaatii. Ja siinä vaiheessa mä varmaan totesinkin sen, että mä en halua olla muusikko. Niinku tavallaan siis puhtaasti muusikko, vaan että se on enempi niinku mun toinen identiteetti kuin se ykköstyö.

Hallamin (2017) mukaan yksilöt määrittelevät itsensä muusikoiksi aktiivisen ja sitoutuneen toiminnan kautta. Muusikoiden kertomukset nostivat bänditoiminnan keskeiseksi, jopa merkittävimmäksi tekijäksi muusikon ammatillisen identiteetin rakentumisessa. Bänditoiminnassa käytetyt oppimistavat olivat linjassa Greenin (2006) havainnoimien populaarimuusikoiden oppimistapojen kanssa; 1) musiikki oli useimmiten itse valittua, 2) musiikkia opittiin kuulonvaraisesti, 3) oppiminen oli vuorovaikutuksellista, 4) työskentelytavat olivat monipuolisia ja persoonallisia sekä 5) bänditoiminta yhdisti kuuntelemista, esiintymistä, improvisointia ja säveltämistä.

4.1.6 Muut ympäristöt

Muihin ympäristöihin olen lukenut ne ympäristöt, jotka eivät suoranaisesti kuulu aiemmin käsiteltyihin ympäristöihin ja joita mainittiin vain yksittäisten muusikoiden kertomuksissa. Tämän lisäksi itsenäinen oppiminen, musiikilliset mieltymykset ja itsenäiset urapohdinnat käsitellään tässä kategoriassa.

Hemmo kertoi kansanmusiikkileireillä olleen merkittävä rooli hänen lapsuudessaan. Kaverit, mieluisat soittotunnit, esiintymiskokemukset ja vapaa-ajan harrastukset saivat Hemmon palaamaan leireille useampana kesänä. Soittotunneilla opeteltiin myös kuulonvaraista soittamista.

Hemmo: Sitten tää poikaporukka, siitä tuli aika hyvä sakki. Sit se oli ihan mahtava, kun kävit omalla viulutunnilla, sitten menit pelaamaan pingistä tai jalkapalloa. Ja sitten siellä oli siis semmonen pikkunen kyläkoulu ja sitten tyylit ihan 50-metrinen seurojentalo, missä oli niitä tunteja myös ja sitten kaikki ruuat oli siellä ja sitten pingispöytä myös. Se oli niinku ihan mahtava sellanen pienen alueen aktiviteettimesta. Että kävit tyylisiin omalla yksityistunnilla jossa ei pelkästään soitettu nuotista vaan myös korvakuulolta, joka oli ihan uutta. Mä niinku huomasin, että mä tykkäsin ihan sairaan paljon enemmän soittaa korvakuulolta, kun ei tartte kattoo niitä vitsin nuotteja.

Hugo mainitsi merkittävänä rohkaisijana myös ulkomailla opiskellessa muodostuneen uuden ihmissuhteen, jota hän vertaa äidin rooliin. Amerikkalaisen ”äidin” kannustus vahvisti hänen identiteettiään muusikkona. (ks. Davidson & Burland, 2006).

Hugo: --- se oli oikeesti melkein toinen äiti, niin se osas sillä amerikkalaisen äidin tavalla kertoa että miten arvokas se mun taito on et niinku uniikki ja semmonen että se oli jotenkin ihan, nyttenkin ku on menny jenkkeihin niin mä menin vaan niille. Mä vaan haluan istua ja jutella hänen kanssa ja ammentaa hänen persoonasta jotenkin, siitä et niinku se sai vakuutettua mulle silleen että sulla on juttu. Ja toi on, että kuuntele itseäsi, että täähän on se sun juttu. Mene sitä kohden, luota siihen. Niin hänellä on rohkaiseva ja armollinen tapa. Hän on ehkä yksittäisistä ihmisistä ollut se tärkein.

Muusikoiden kertomuksista nousi esiin myös musiikin itsenäinen oppiminen ja musiikilliset vaikutteet. Itsenäistä oppimista tapahtui etsimällä omia intressejä palvelevaa opetusmateriaalia ja harjoittelemalla itselle mieluisaa musiikkia. Omaa muusikkoutta kehitettiin myös havainnoimalla omien esikuvien toimintatapoja.

Tero: Kun ei nykyään oo pystynyt sitten niin paljoa panostamaan ihan puhtaasti siihen soittamiseen, niin mä oon yrittäny viisastua salaa nimenomaan sillä, että mä pystyn kuuntelemaan sitä musaa. Että mä osaisin niinku poimia sieltä sitä mitä pystyisin tuomaan omaan soittamiseen tai käsitykseen musasta, tai kun tekee sovituksia tai tuottaa tai äänittää jotain. Ja tottahan toki mä seuraan paljon kaiken näkösiä palstoja netissä tai katon videoita. Joidenkin huipputekijöiden, tavallaan miten ne toimii jossain studioympäristössä. Tai niinku pyrin oppimaan sitä kautta, jolloinka toivon, että siinä vaiheessa kun mun pitää oikeesti ite ruveta tekemään, niin mulla on joku käsitys siitä että mitä mä teen.

Kiira: Mä koen, että se on semmonen oma ääni, jonka mä oon kehittänyt vaan sen perusteella, että kun mä oon soittanut tosi paljon levyn mukana. Mä otan jonkun, mä kuulemisen perusteella opin kaikkein parhaiten, että mä soitan levyn mukana paljon tai kuuntelen musaa ja omaksun siitä jotai fiiliksiä ja fiiboja ja yritän toteuttaa sitä.

Kati: --- ja mä niinkun sitten kuuntelin musaa, kuuntelin aina niitä värejä. Mä tajusin että sä voit värittää, sulla on monta oikeeta tapaa esim. soittaa eri soinnuilla joku juttu. Että mä rupesin arraamaan heti.

Muusikot kertoivat itsenäisen oppimisen lisäksi itsenäisellä pohdinnalla, omilla visioilla ja intohimolla musiikkia kohtaan olleen rooli muusikkouden muodostumisessa. Identiteetin dynaamisuus korostui muusikoiden tavoissa käsitellä muusikkouttaan erilaisten

elämänvaiheiden ja -muutosten keskellä. (ks. Fadjukoff, 2009; Hargrieves, MacDonald & Miell, 2017)

Topi: --- vähemmän ehkä puhuin tosta laulukirjoittamispuolesta ja se on ehkä nykyään entistä isommassa roolissa siinä muusikkoudessa. Että se on siinä laulamisen rinnalla tosi suuri juttu toi laulukirjoittamispuoli, että sitä haluais vielä entisestään.

Hemmo: Ja nyt ku pikakelataan näitä vuosia, niin sit kun [bändi] loppu, niin mun omat visionääriaivot alko heti raksuttaa että mitäs sitten, mitäs sitten. --- Mut siis silleen, että mulla on aina itellä ollut ajatuksena se, että aina pitää kehittyä.

Hugo: Mietti välillä sitä jaksako näin vanhana enää kiittää, niin kyllä jaksaa. Ja mä oon edelleen, se sama palo, sama semmonen nälkä ja tunne. Että nyt vasta on treenattu ja nyt mä vasta rupeen tietää kuka mä olen soittajana ja nyt mä toivon, että mua siunataan vielä monella vuosilla. Että tuntuu että nyt mulla vasta alkaa ole annettavaa.

Muusikoiden kertomuksista esille nousseet muut ympäristöt sisälsivät nonformaalia ja informaalia oppimista. Esimerkiksi leirit voidaan nähdä nonformaalina kasvatuksena. Näissä ympäristöissä ilmeni myös nonformaalille kasvatukselle tyypillisiä informaalin kasvatuksen piirteitä. Itsenäinen oppiminen on taaskin puhtaimmillaan itsesäädelyä eli informaalia oppimista. (ks. Mak, 2006.)

4.2 Kristillisissä yhteisöissä muodostuneiden oppimisympäristöjen rooli

Edellä tarkasteltujen ympäristöjen lisäksi muusikoiden kertomuksissa nousi esille seurakuntaympäristöt. Muita kertomuksissa mainittuja kristillisissä yhteisöissä muodostuneita oppimisympäristöjä olivat gospelbändit, kristillisten opistojen toiminta ja joissain tapauksissa myös perheet. Tässä luvussa tarkastelen kristillisiä yhteisöjä ja niiden roolia gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa.

4.2.1 Seurakunnat oppimisympäristöinä

Seurakuntaympäristöillä oli merkittävästi yhtymäkohtia bänditoiminnan ja gospelmuusikkouden kanssa. Seurakuntien tai niiden sisäisten herätysliikkeiden järjestämistä toiminnoista mainittiin jumalanpalvelukset, rippileirit, gospeltapahtumat ja muu nuorisotoiminta. Seurakunnat ovat toimineet osalle haastatelluista muusikoista ensimmäisinä

yhteissoitto- tai kuoroympäristöinä. Valtaosalla muusikoista perhetausta vaikutti siihen, että he olivat jo lapsuus- ja nuoruusiässä seurakuntien musiikkikulttuurien vaikutuksessa. Musisointiin osallistumisella nähtiin merkittävin rooli nuorisotoiminnassa. Säestysryhmien pohjalta on muodostunut myös muusikoiden ammattiuran kannalta keskeisiä bändejä.

Tatu: --- oli meillä muutama kokous, jossa me soiteltiin. Kun siellä oli kuitenkin kolme nuorta poikaa siellä, nii yks oli bassossa ja mä olin kitarassa ja yks oli rummuissa ja tietenki meidän äiti oli kanssa siinä mukana ja se soitti koskettimia.

Tero: No toki siis ihan nuorena ehkä ensimmäinen tavallaan sellanen mihinkä menin mukaan seurakunnassa oli kuoro. --- Opiskeluaika oli taas puolestaan sitä tosiaan et sitten siellä mä aloin vetämään semmosta kuoroa. Ja kuten sanoinkin tossa, niin siellä sitten niinku toimin jonkinnäkösenä sovittajana, kokoonpanijana koko sille ryhmälle. Ja tota varmaan se oli ehkä siitä ajasta se kaikista suurin juttu mitä silloin tehtiin.

Topi: --- sitten kun siellä opiskelijailloissa säesteltiin niitä yhteislauluja ja otettiin semmosta jamittelumeininkiä, niin sillä tavalla syntyikin tää [yhitye] oikeestaan.

Säestystoiminnan merkitys ei korostunut kaikissa kertomuksissa. Timo kertoi osallistuneensa säestystoimintaan soittajan ja laulajan rooleissa, mutta ei kokenut sitä omaksi paikakseen seurakunnassa.

Timo: Kyl mä soittelin sit kaikkii bongoja ja rumpuja ja kaikkee rytmihässäkkää, nii eri jutuissa olin mukana sillee. Että et joo, mut en mä sillo ollu missään niinku, ehkä laulamista koitin niinku kerran. Mut sit mä en vaan kokenu niinku yhtään mukavaks siin niinku lavalla lauleskella et se ei oikein lähteny.

Vaikka kertomuksissa painottui seurakuntaympäristöjen rooli nuoruusaikana, osa muusikoista on edelleen aikuisiällä mukana seurakuntien säestystoiminnassa ja valtaosalla muusikoista seurakuntakeikat ovat osa heidän esiintymistoimintaansa.

Tero: --- ja myöhemmällä iällä myöskin on ollu erilaisia bändejä, joissa on sitten kierretty näitä seurakuntia. Mutta varmaan sillä tavalla ehkä tommosen niinku seurakuntamusan kautta ihan puhtaasti sillo nuorempana sitä oli kaikista eniten mukana siinä toiminnassa. Että kyllä mä edelleenkin käyn välillä soittelemassa seurakunnissa erilaisissa kokoonpanoissa, jos pyydetään.

Seurakuntien musiikkikulttuurit sisältävät jumalanpalvelustoiminnan lisäksi muitakin toimintamuotoja ja –mahdollisuuksia. Erilaiset bändikokeilut mahdollistuivat muun muassa seurakuntien harjoitustiloissa ja leireillä.

Topi: --- mutta [bändi] sit perustettiin siellä. Oli kuitenkin bändikämpä siellä seurakunnan nuorisotilojen yläkerrassa. Siellä oli bändikämpä, niin siellä on sitten tullut bändiä perusteltua ja se on ollut merkittävä.

Hemmo: --- että sinä kesänä lokshti hommat kohilleen ja silloin syntyi riparilla [bändi], ihan puhtaana sekoiluna.

Seurakuntaympäristöt koettiin pääasiassa kannustavina ympäristöinä monenlaiselle musisoinnille. Timo kertoi gospelkeikkojen vahvistaneen hänen identiteettiään muusikkona. Rippileirillä saadun palautteen myötä Hemmo alkoi hahmottaa oman kansanmusiikkiviulutaustansa erityislaatuisuutta.

Timo: Kyllähän se [keikkailu kristillisissä tapahtumissa] niinku. Se on oikeestaan ehkä ruvennu enemmän tuomaan vielä itelleki sitä identiteettiä, et kai mä nyt täs oon sit niinku artisti/muusikko, tai siis silleen et ehkä enemmän.

Hemmo: Ja sitten varmaan ekana, se kesti kaks viikkoo se ripari, niin ekalla viikolla varmaan selvis, että mä soitankin kansanmusaviulua. Niin se just silleen positiivisella tavalla suuttu mulle se nainen. Niin se sanoi, että sä kuule jätkä vedät viulusoolon sitten konfirmaatiossa. Huhhuh. Ja sitten leirin vikana iltana oli talent –show, jossa mä sit soitin yhden semmosen perinteisen reelbiisin. Ja siis sehän oli ihan tulessa, ne ihmiset siellä. Et se oli jotenkin tosi hämmäntävää, että se oli ihan semmonen erityistaito, että mä soitin kansanmusaviulua.

Kiira kertoi gospeltapahtumien vastanneen omiin musiikillisiin intresseihinsä ja vaikuttaneen omaan innokkuuteensa osallistua seurakuntien nuorisotoimintaan.

Kiira: Yks syy miks mä oon siinä, tai ehkä suurin syy, että siellä järjestettiin paljon ja järjestetään edelleen paljon konsertteja ja muuta. Että tavallaan siellä sai niinkö sitä vastakaikua sille musiikilliselle tarpeelle. Mentiin kattoo jotain Terapiaa ja heilutettiin tukkaa, tai silleen että ei tarvinnut niinku istua jossain, olla kauheen tyyni.

Vaikka seurakunnat koettiin yleisellä tasolla otollisena musiikillisen kehityksen alustana, negatiivisiakin kokemuksia tuotiin esille. Etenkin Suomi-gospelin ensimmäisillä vuosikymmenillä bändimusiikki sai seurakuntapiireissä vahvaa kritiikkiä. Vaurulan ja Tiittasen (2020) mukaan kritiikkiä kohdistettiin etenkin maalliseksi miellettyihin musiikkityyleihin, soittimiin ja pukeutumiseen sekä musiikin sanoituksellisiin sisältöihin. 80-luvun nuorille gospelmusiikoille viestittiin rajuinkin sanavalinnoin, ettei heidän toimintansa ole oikean hengen mukaista.

Hugo: --- mut siihen aikaan se oli aika kova juttu se, että tuli nää kaikki, että kaikki demonisoitiin. Niin ne oli aika kovia kriisin paikkoja, että mulla on rummuissa pahoja henkiä ja kaikkea mitkä oli nuorelle miehelle aika rajua juttuja, vaikka nyttien niinku naurattaa. Ja sitten kaikki se, että oli vastustus ja välillä oltiin myymässä kamoja ja polttamassa levyjä ja muuta et se oli niin kovaa aikaa silloin vapaissa suunnissa, toi tommonen asioiden demonisointi.

Tero: --- kun on ite oltu tavallaan ikäänku jonkin näkösiä tienraivaajia siinä hommassa, nii ollaan niin sanotusti saatu aika paljon paskaa tuulilasiin. --- Nii me oltiin soitettu keikka, nii sinne tulee keikan jälkeen koko sen paikan saarnaajat keskustelemaan meidän kanssa. Ja pojat teillä ei ole henkeä tässä musiikissa tai me ei tunnusteta, että mitä henkeä te oikein tässä niinku tarjoatte. Että he oli sitä mieltä, että tää oli melkein suoraan niinku saatanasta tää musiikki.

Kritiikki aiheutti kriisejä Hugon ja Teron musiikillisissa identiteeteissä; Hugo alkoi kyseenalaistaa myös itse oman toimintansa soveliaisuutta ja vastakkainasettelut johtivat Teron bändin lopettamiseen.

Hugo: Niin tota se oli 15 siinä hujakoilla. Niin se oli aika semmosta, joutu niinku miettimään, että miks mä tätä oikeen sit teen ja voiks tätä tehdä.

Tero: Niin tuota se oli tietenki tavallaan nuorelle, nii se oli ihan suunnaton isku, et sitä ei kerta kaikkiaan voinu tajuta koska ite oli, niinku niin täysillä ite ajatteli että tässä ollaan hyvisten puolella ja yhtäkkiä oltiinki sitä mieltä että te ootte kuulkaa suurin piirtein saatanan sanansaattajia. Niin sitä tappeluahan oli siis silloin nuorena miehenä ollessa aika paljonki. --- se meidän bändi sitten hajos kun tavallaan sitä päänänpaukuttamista tapahtu niin paljon, että tuommoset herkät parikymppiset pojat ei voineet käsitellä ja ottaa sitä vastaan enää.

Kertomuksista nousseet negatiiviset kokemukset seurakuntaympäristöistä keskittyivät 80-luvun vapaiden suuntien seurakuntiin, joissa ilmeni vastustusta rock-tyylistä bändisoittoa kohtaan. Kritiikkiä kohdanneet muusikot arvostivat kuitenkin seurakuntaympäristöjen tarjoamia musisointimahdollisuuksia.

Tero: Sitten taas on ollu niitä jotka ovat niinku halunneet mahdollistaa sitä soittamista ja tavallaan nähneet sitä hyvää siinä, että ei se pelkästään niinku negatiivista oo ollu.

Seurakuntien musiikkitoiminnalla oli oma roolinsa kaikkien haastateltujen muusikoiden lapsuudessa tai nuoruudessa. Muusikoiden kertomukset tukivat Håkanssonin ja Södermanin (2016) näkemystä siitä, että seurakuntien säännöllinen ja osallistava musiikkitoiminta vaikuttaa myönteisesti etenkin nuorten musiikilliseen harrastuneisuuteen. Aikuisten palautteella oli merkitystä nuorten muusikoiden motivaatioon jatkaa musiikkiharrastuksiaan, niin hyvässä kuin

pahassa (ks. Davidson & Burland, 2006). Seurakuntaympäristöt mahdollistivat yhteismusisointia, harjoitustiloja, vertaisoppimista ja esiintymiskokemuksia. Seurakuntien musiikkitoiminnassa tapahtuvia oppimistilanteita voidaan pitää haastattelujen perusteella informaaleina tai nonformaaleina, riippuen siitä oliko oppiminen itsesäädelyä (bändit, osa säästystoiminnasta), vai ohjattua (kuorot, osa säästystoiminnasta) (ks. Mak, 2006).

4.2.2 Seurakunnat yhteisöinä

Muusikot kokivat seurakuntien musiikkitoiminnan rakentavan ja tukevan yhteisöllisyyttä. He kertoivat, että seurakunnista oli luontevaa löytää vertaisryhmiä niin musiikillisesti kuin hengellisenä yhteisönäkin.

Hugo: Seurakunnassa oli kuorolaulua ja nuorisotoimintaa, missä se musiikki oli vahvasti esillä, niin kaikki ne muokkas identiteettiä ja vahvisti musiikin paikkaa elämässä. Koska tuli seurakuntanuorikuvioita niin siellä nuoret tietysti kuuntelee paljon musaa ja se musa on myös mikä yhdistää.

Tatu: --- itekin jos rupee tekee omaa musiikkia, niin ei halua että se musiikki on pelkästään väline jonkun asian esilletuomiseksi, vaan että musiikki on musiikkia. Mutta se, että hengellisessä ympäristössä se on erittäin vahva väline tietynlaisen seurakuntayhteyden luomiseen tavallaan, että koko seurakunta veisaa yhdessä. Tietynlaiseen semmoseen lepposaan ilmapiiriin.

Hemmo koki yhteisöllisyyttä seurakuntakuvioissa aluksi vain musiikin kautta. Aktiivinen leiriläinen päätyi lopulta pohdiskelemaan myös hengellisiä asioita, jonka myötä yhteisöllisyys muuttui myös hengelliseksi yhteisöllisyydeksi.

Hemmo: Ja mä sitten jäin koukuun siihen meininkiin, mä kävin siellä kolme vuotta niinku ihan joka leirillä ja joka jutussa. Koska se oli vaan jotakin niin hämmäntävän siistiä. Siellä oli niin älyttömän hienoja ne ihmiset ja sitten se että oli asioita jotka yhdisti. --- Ja sinä vuonna mä tulin uskoon [leirillä]. Et silleen mä olin siellä lämpimässä perheessä käynyt niin monesti ku mahdollista ja imeny kaiken mahdollisen positiivisen sieltä ja kolme vuotta meni ja mä aloin tajuta, et mitäs nää oli nää hengelliset asiat mitä tässä oli opetettu. Ja sit se, että ei se niinku se musahomma tai muu täyttänyt sitä semmosta tyhjää olloa kuitenkin mikä oli elämässä, tietyllä tavalla.

Seurakuntapiirien etuna koettiin myös samanhenkisten ihmisten löytyminen kätevästi ympäri Suomea. Muutto uudelle paikkakunnalle tarkoitti yleensä uutta seurakuntayhteisöä ja uusia musiikkikuvioita.

Tatu: Sitten saavuin [opiskelupaikkakunnalle], menin helluntaiseurakuntaan. Ja heti ensimmäisenä nuorteniltana kun tulin, siellä alakerrassa olin, niin siellä oli seurakunnan pastori, otti mut hyvin vastaan ja sit oli semmonen ku [nuori 1] joka on kans kitaristi ja tais olla myös [nuori 2]. Olikohan just silloin ekana iltana vai miten se oli. Ainakin mulla on semmonen muistikuva, että me heti alettiin sitten, mullekin annettiin kitara jostakin ja mä vähän niinku sillä, silleen pääsin mukaan kun alettiin yhtäkkiä soittamaan, [nuori 2] ja minä kahestaan rämpyttelemään. Eihän sitä oikeesti mitään osannu soittaa. Semmosia pentatonisia sooloja. Jooh. Ja siitä pikkuhiljaa sitten alettiin imeytymään tähän vähän suuremman helluntaiseurakunnan musakulttuuriin joka oli ihan mukavan virkistävää sen jälkeen mitä niinku [kotipaikkakunnalla] oli ollu.

Kiira kertoi, että hänelle oli haastavaa löytää muita naispuolisia seurakuntanuoria, joilla olisi vastaavat musiikilliset mieltymykset. Hän koki seurakuntakuvioiden musiikillista yhteisöllisyyttä vahvemmin vasta löytäessään samanhenkisiä kanssamuusikoita gospeltapahtumista.

Kiira: No tavallaan semmonen rokkarisydäminen nuori nainen jossain seurakuntapiireissä, niin eihän siellä meitä oo niinkö tiäkkö. Että en mä jossain tavallisissa seuroissa ollu silleen että jes, kylläpä on niinkö samanhenkistä porukkaa, että puhutaan Linkin Parkista ja kuka muukin tykkää sähkökitarasta. Että en mä saanut sieltä vastakaikua juurikaan. Että sitten aina kun oli joku, Maata Näkyvissä-festareitten artistikahvilaan pääsi ja siellä oli samanhenkistä porukkaa, ihmisiä ketkä on niinkö tavallaan uskovia ihmisiä ja jotka rakastaa populaarimusiikkia. Niin siellä oli niinku, mä aina jotenkin olin ihan fiiliksissä. Ja muutenkin niinkö keikkareissut ja muut tämmöset missä pääsi olemaan muitten samanhenkisten kanssa, niin se oli mulle erittäin tärkeää.

4.2.3 Muut ympäristöt

Osassa muusikoiden kertomuksista perheiden ja seurakuntien roolit olivat limittäisiä. Perheenjäsenten kanssa musisoitiin yhdessä seurakuntien kuoroissa tai muissa kokoonpanoissa ja sisarusten kesken muodostettiin gospelbändejä. Näin ollen seurakuntien musiikkikulttuurien voidaan nähdä tukevan myös perheenjäsenten keskinäistä yhteismusisointia.

Kiira: --- ja isi on meitä niinkö, tyttöjen kaa lähtenyt seurakunnan tilaisuuksiin keikoille. Ja niinku silloin kun mä oon ollut pieni, että sieltä tavallaan se on lähtenyt se yhteissoittotausta, et me on kotona soiteltu tai menty vähän niinku perhebändillä soittaa jonnekin juttuihin.

Tero: Vois sanoa että ehkä tavallaan semmonen isompi käännekohta oli silloin kun isovelji pyysi mua bändiin mukaan. Mä olin silloin 15-vuotias ja mun isoveljet --- niin heillä oli ollu pitkään tällöinen gospelbändi ja tota he pyysivät mua siihen mukaan.

Haastatelluista kahdella muusikolla oli kokemusta kristillisten kansalaisopistojen toiminnasta. Topi piti opiskelua kristillisen kansalaisopiston musiikkilinjalla merkittävänä ajanjaksona muusikkoutensa kannalta. Merkityksellisinä tekijöinä Topi mainitsi teoretiedon lisääntymisen, esiintymiskokemuksen ja verkostoitumisen gospelkentällä.

Topi: --- sitten mä edelleen sen musalinjan vuoden jälkeen, mikä oli mahtava vuosi ja missä opin ihan todella paljon. Siis myös musiikinteoriaa ja sain tosi paljon, tuli kontakteja, tämmöstä kontaktiverkostoa siellä syntyi hirveen paljon. Ja siellä myöskin sai aika paljon keikkakokemusta ja se oli kyllä tosi merkittävä tässä tämän koko kuvion kannalta.

Merkittävä osa gospelmuusikoiden kertomuksissa mainituista bändeistä oli gospelbändejä. Näin ollen bänditoiminta-luku (luku 2.1.5) kattaa myös kokemukset gospelbändeistä oppimisympäristöinä. Keskeisimmät kertomuksista nousseet sekulaarin bänditoiminnan ja gospelbänditoiminnan eroavaisuudet olivat ulkomusiikilliset tavoitteet sekä musiikkiin ja muusikoihin kohdistuvat odotukset.

Gospelmuusikkouteen liittyy yleensä musiikillisten tavoitteiden lisäksi hengellisiä tavoitteita, kuten evankeliointi ja oman tai kuulijan uskonelämän tukeminen (ks. Könönen & Huvi, 2005; Suomen Raamattuopisto, 2021; Vaurula & Tiittanen, 2020). Osa muusikoista käsittelee kertomuksissaan musiikin ja heidän oman hengellisen kutsumuksensa suhdetta. Hugo koki jo yläkouluiässä, että hän haluaa yhdistää työurallaan oman uskonsa ja ammattimuusikkouden. Kati korosti kertomuksessaan musiikkia hänen tapanaan kommunikoida. Tarve hänen kuvailemalleen kommunikoinnille nousi vasta uskoontulon myötä.

Hugo: --- ja sitten 9-luokalla oltiin. Opo-kirjat avattiin, että tuleeko susta hitsaaja vai mikä ja mun unelma oli olla kristitty ammattirumpali ja mä olin että ei tälläst ammattia ole Suomessa, että voinks mä unelmoida sellasesta mitä ei edes ole. Mutta joku siinä oli niin voimakas ja uskon että niinkun se on tuolta ylhäältä mulle annettu, niin sitten mä vaan niinku halusin siihen tarrautua. Niin se on elämä sit johdattanut, 30 vuotta niitten juttujen jälkeen tässä edelleen ollaan.

Kati: --- ja sit mä tulin uskoon 17-vuotiaana. Sitte mulla tuli tarve niinkun kommunikoida, se lähti siitä sitten vasta. --- nii sitte myös rupes tulemaan tarve siihen, että mä haluan kyllä koittaa tehdä

jotain omaaki musaa ja siinä vaiheessa mä tein niinku varsinaisesti ensimmäiset biisini. Et mä olin vasta kaksikymmentä, et en mä hirveen aikasi niinku.

Musiikki on toiminut gospelmuusikoille tapana ilmaista itseään omalla tyyllillään, riippumatta siitä, onko esitetty musiikki hengellistä tai missä musiikkia esitetään. Osa muusikoista on tehnyt uraansa myös maallisen popmusiikin kentällä. (Könönen & Huvi, 2005; Vaurula & Tiittanen, 2020.) Kokemukset seurakuntapiireissä vastaan tulleesta kritiikistä ja gospelmuusikoihin kohdistuneista odotuksista saivat Hugon ja Teron pohtimaan kritiikin syitä ja omaa suhtautumistaan siihen.

Hugo: Niinku silleen että joku miettii, että toiko soittaa kirkossa tai klubeissa niin mun rukous on aina ollut et ota sä tää käyttöös, että mä teen oikein ainostaan kun mä annan tän sulle. --- mä koen et mä oon lahja ja mä käytän sitä lahjaa, kun se on käyttöön annettu. Että mulla on ihan sama, onko se kapakka tai kirkko. Koska mä tiedän miksi mä teen sitä ja kenelle mä teen, niin se miljöö ei millään säätele sitä, että missä se mun keskus sille tekemiselle on ja syy.

Tero: Että vapaissa suunnissa se on ollu nimenomaan se, että tavallaan joku tämmönen ulkonen tekijä tai musiikillinen tyyli on voinu olla se joka, josta ollaan ikään ku päätelty että kuinka hengellistä se on. Tai niin, siis kysymyshän on loppujen lopuks siitä, että kun minä en nyt tykkää tuosta, niin ei se voi olla kovin hengellistä. Ainakin minun tulkinnan mukaan.

Edellä käsiteltyjen havaintojen perusteella voidaan todeta, että kristillisissä yhteisöissä muodostuneilla oppimisympäristöillä on ollut merkittävä rooli haastateltujen gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa. Seurakuntien musiikkikulttuurit mahdollistivat säännöllistä musiikkitoimintaa ja harrastusmahdollisuuksia niin kavereiden kuin perheenjäsentenkin kanssa. Lisäksi seurakuntayhteisöistä löydettiin samanhenkisiä muusikkoystäviä, joiden kanssa myös perustettiin muusikoiden urien kannalta keskeisiä bändejä. Muusikot kokivat olevansa osa seurakuntayhteisöä ja seurakuntien ilmapiiriä kuvailtiin pääosin kannustavaksi ja innostavaksi. Kristillisten kansalaisopistojen valmentaville musiikkilinjoiille hakeuduttiin mielellään viettämään välivuotta, koska opistot mahdollistivat samalla verkostoitumista muiden gospelmuusikoiden kanssa. Kristilliset yhteisöt toimivat nonformaaleina ja informaaleina musiikin oppimisen konteksteina.

4.3 Ammatillisen identiteetin rakentuminen

Haastateltavat kertoivat kahdeksan yksilöllistä tarinaa omista muusikkouden poluistaan. Kertomuksista pystyy kuitenkin havaitsemaan tyypillisiä vaiheita ja niihin liittyviä tyypillisiä tekijöitä. Gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisen vaiheiksi muodostui kertomusten perusteella: 1) musiikillisen innostuksen herääminen, 2) tavoitteellinen musiikin harrastaminen, 3) pääinstrumentin valikoituminen, 4) musiikin merkityksellisyyden kasvu, 5) muusikkouden tavoitteen vahvistuminen, 6) muusikkous sekä 7) kriisit ja haasteet. Kaikista kertomuksista ei ollut havaittavissa kaikkia edellä mainittuja vaiheita ja vaiheiden järjestys vaihteli muusikoiden kesken. Osa vaiheista ilmeni joissain kertomuksissa samanaikaisina, kuten esimerkiksi pääinstrumentin valikoituminen ja tavoitteellinen musiikin harrastaminen. Kertomuksista esille nousseet muusikkouden polkujen vaiheet olivat sidoksissa pääosin informaaleihin ja nonformaaleihin musiikin oppimisympäristöihin.

4.3.1 Musiikillisen innostuksen herääminen

Ensimmäinen kertomuksista havaittava muusikkouden polun vaihe on musiikillisen innostuksen herääminen. Pitts (2011) korostaa sitä, että lapsille ja nuorille tulisi tarjota mahdollisuuksia musiikillisen identiteetin rakentamiselle jo tarpeeksi aikaisessa vaiheessa. Jokaisen haastateltavan kohdalla musiikillisen innostuksen herääminen tapahtui lapsuus- tai nuoruusiässä ja tyypillisimmin perheympäristössä. Esimerkiksi Katin innostus musiikin harrastamiseen sai alkunsa kyläillessä sukulaisten luona.

Kati: --- ja silloin kun tää alkoi niin ei ollut mitään sellasta, eikä mun perhe oo musiikkiperhe millään tavalla. Silloin kun mä olin 6 me oltiin jollain sukulaisilla ja siellä oli piano ja mä menin pimputtamaan sitä ja jotenkin mä innostuin siitä ja mä sanoin äitille ja isälle että mä haluisin soittaa pianoa. Sit ne osti mulle pianon ja laittoi mut musiikkiopistoon.

Mahdollisuus musiikin informaalille oppimiselle toistui kertomuksissa musiikillista innostusta lisäävänä tekijänä. Informaaleja oppimistilanteita mahdollistui myös formaaleissa ja nonformaaleissa ympäristöissä.

Hemmo: --- niin se että se oli ihan merkittävä hetki kun se naine sanoi, että pojat ihan mitä tahansa te teette, se on oikein. Sitte, lamppu välähtää ja hirmunen sekoilu ja härväys lähtee pikkupojilla. Se oli varmasti opettajan mielestä hieman raskasta, kun me hypittiin siellä pöytien yllä ja alla.

Mut siis se että me niinku saatiin sitä energiaa purettua luovasti. Me tehtiin semmonen siis tosi simppele biisi, jossa tais melodia mennä jotenkin tälleen, että mä soitin viululla vaan että tiitii tiitii tiitiitii, tiitii tiitii tiitiitii, tiitii tiitii tiitiitii, tiitii tiitii tiitiitii. Litteroippa tuo sitte.

4.3.2 Tavoitteellinen musiikin harrastaminen

Hallamin (2017) mukaan koulun ulkopuolisilla musiikkiharrastuksilla on merkittävä vaikutus siihen, pitävätkö lapset itseään musiikillisesti aktiivisina. Toisaalta, Hemmo ja Tatu kertoivat musiikkiharrastuksen muuttuneen tavoitteellisemmaksi yläkoulun kannustavien opettajien ja koulussa tarjottujen bändiharrastusmahdollisuuksien myötä.

Tatu: Nii, se oli mukavan kannustava ja sopivan rento justinsa ja anto sopivasti tehdä siellä, pelleillä siellä soittimien kanssa. Välillä pisti ruotuunki. Just silleen että se oli semmosta hauskaa se soittaminen.

Hemmo: Ja just silleen, jos mie osasin soittaa settiä, niin joo joo Hemmo tuu tuohon soittamaan, ei siinä mitään. Et varmaan se jätkä hommas miulle sen rumpusetin, koska sitten tuota, se oli siis yläasteen vanha setti, joka oli jossain varastossa. Kukaan ei käyttänyt sitä.

Perheympäristön voi nähdä vaikuttaneen musiikkiharrastuksien tavoitteellisuuteen valtaosalla haastatelluista. Merkittävänä tekijöinä perheympäristöistä nousi vanhempien kannustus ja yhteismusisointi sisarusten kesken.

Kiira: Sitten kuusivuotiaana mut laitettiin viulutunneille, että silloin niinkun alkoi tavallaan tavoitteellisempi musaopiskelu.

Tero: Ja mä olin siinä vaiheessa niinku omien kavereideni kanssa, meillä oli yhteinen bändi, nii mä sitten jäin siitä bändistä pois ja tota aloin olemaan mukana tässä veljien gospelbändissä, jossa oli tavallaan erittäin mukavaa ja siistiä, että lähetettiin heti tekemään levyä mikä ei siihen aikaan kuitenkaan ollu enää niinku samanlaista ku nykyään, että kuka tahansa voi tehdä levyn.

Kertomusten perusteella voidaan todeta, että niin formaalit, informaalit kuin myös nonformaalit oppimisen kontekstit ovat vaikuttaneet haastateltavien tavoitteellisen musiikin harrastamisen aloittamiseen.

4.3.3 Pääinstrumentin valikoituminen

Haastateltavista lähes kaikki ovat toimineet laulajina tai räppäreinä uriensa kannalta merkittävässä yhtyeissä. Kaikki kertoivat myös soittaneensa useampaa instrumenttia vähintäänkin harrastustasolla. Tyypillistä laulajille oli pianon tai kitaran soittaminen säestyssoittimena, mutta osa heistä soitti muitakin instrumentteja riippuen yhtyeestä. Osalla muusikoista pääinstrumentti valikoitui jo varhaisessa vaiheessa.

Hugo: Sit tuli tyynyjen hakkaaminen 9-vuotiaana, ekat rummut 11-vuotiaana.

Tero kertoi, että hänelle on valikoitunut yhtyeissä usein ne soittimet, joiden soittajaa on milloinkin tarvittu. Tämä puoltaa musiikillisen identiteetin dynaamisuutta (ks. Hargreaves, MacDonald & Miell, 2017).

Tero: --- aina kun on ollu jonkinäkönen rooli bändissä, niin mä oon niinku tarttunu mihinkä tahansa soittimeen. Osannu tai en, nii aina on jotakin pitäny sutkuttaa sitte.

Tatu toimi nuoruudessaan pääasiassa kitaristina, kunnes laulu muodostui hänen pääinstrumenttikseen seurakuntien musiikkivastuisiin osallistumisen myötä.

Tatu: Siinä niinku aloin, olin säestämässä, olin jossain nuortenilloissa ylistysvastuissa ja en kyllä muista missä vaiheessa mä oon alkanu ihan niinku laulamaan. Aloinko mä samoin tein? En mä muista, jonkun pitäis se kertoa mulle. Mutta lähinnä kitaristina yritin esiintyä ensimmäistä vuotta tosiaan. Nykyään on vähän koomista, kun oonhan mä parempi laulaja kuin kitaristi.

Topi mainitsi laulutunnit merkittävänä ympäristönä hänen pääinstrumenttinsa valikoitumiselle.

Topi: --- niin kävinköhän mä vielä laulutunneilla sinä vuonna edelleen? Saattoi olla niin. Sit mä päätinkin hakea seuraavana vuonna laululla sitten niihin, että siinä vaiheessa tapahtui se lopullinen identiteetin muutos, että entäs jos mä oonkin, en oookkaan rumpali vaan niinku laulaja ja sitten hainkin laululla.

4.3.4 Musiikin merkityksellisyden kasvu

Musiikin merkitys henkilökohtaisella tasolla kasvoi nuoruusiässä oman musiikkimaun muodostuessa. Tähän vaikutti yleisimmin koulu- ja seurakuntaympäristöt sekä itsenäinen musiikkiin tutustuminen.

Kati: Samaan aikaan mä aloin kuunnella yhtä sellaista mitä mun veli ei kuunnellut, yhtä sellaista kun Carpenters. Mä en tiä sanooko se sulle mitään. Se on nainen, jolla on tosi matala ääni ja sen veli soittaa pianoa. Ääni oli semmonen, että toltä mä haluun kuulostaa. Ja mullahan on matala ääni, mä haluun kuulostaa toltä. Ne oli hirveen melodisia ja ne oli tosi hyvin arrattu ja silleen. Jos mä koitan soittaa ja laulaa niin oisko se. Sit sitä rupes tulemaan semmonen juttu pikkuhiljaa, että pystynhän mä. Niin kaikki nää jutut teki sitten, että sit mä rupesin soittaa ja laulaa. Mut mä en esiintynyt vaan se oli omaa fiilistelyä vaan.

Timo: --- sitten tuli semmonen leffa ku mikähän se oli, Fast & Furious ja sit siinä oli niinku, sit ku mentiin kattoo ja tiedätsä räppii, nopeit autoi. Vitsi se lähti isosti ja oli pakko saada soundtrack heti. Ja olihan siis, sehän siinä oli silleen, ku gospelpiireissä oli vaikee kun se kielenkäyttö on vähän haastavaa kun kaverit on kasvanu miss on kasvanu. Mut siinä musassa oli jotain niinku semmosta, että ei vitsi tässä on jotain asennetta ja meininkii ja bassoo ja se vaan niinku potki kovaa.

4.3.5 Muusikkouden tavoitteen vahvistuminen

Kertomuksista nousi esille myös hetkiä, joissa haastateltujen omat tavoitteet muusikkoudesta vahvistuivat. Hemmo ja Kiira kertoivat keikkakokemuksistaan Maata Näkyvissä-festareilla, joiden myötä heille syttyi halu päästä itsekin samoille lavoilta soittamaan.

Kiira: Sitten oli toi ekat Maata Näkyvissä -festarit heti riparin jälkeen sitten. Mä katoisin siellä niitä gospelbändejä ja mä olin silleen että vitsit minä haluan joskus olla tuolla. Että mä haluan, että Jumala että voi vitsit mä haluaisin olla gospelmuusikko.

Hemmo: Et silleen se oli ihan huikkeeta pomppia siellä permannolla se koko keikka ja ihmetellä sitä huikkeen isoo lavaa ja valoja ja kaikkee. Mä yritin miettii miten noin asiat toimii ja vitsi jos mä joskus pääsen tonne lavan taakse niin mä oon, mä oon vaan niinku täydellinen ja onnellinen.

Osa haastatelluista kertoi ajautuneensa muusikoiksi, vaikkeivat he kokeneet toiminnassaan selkeää tavoitteellisuutta muusikkouteen.

Tatu: Siitä se pikkuhiljaa muotoutu tosiaan. Joskus pari vuotta sitten vihdoinkin hyväksyin, että nytten tehdään tätä näin ja nytten ollaan sitten tehty. Ja mukavatahan tämä on.

Timo: En mä ois ikinä kuus vuotta sit ajatellu et mä alan tekee tosissaan musaa ja en mä ajatellu ikinä, mulla ei oo ollu sellai et mä pienenä poikana oisin miettiny et mä seisosin lavalla ja soittasin tai laulasin ja jengi on ihan pähkinöinä. Et mulla ei ollu ikinä sellast niinku starakompleksia et

pakko päästä niinku lavalle, et se vaan niinku oikeastaan tapahtu, et sit alko tulla keikkaa ja alko niinku ovia avautuu ja sit huomaa et tykkää siitä mitä tekee.

4.3.6 Muusikkous

Haastateltavat kuvasivat kertomuksissaan tilanteita ja ajanjaksoja, joissa he alkoivat kokea itsensä muusikoiksi. Nämä tilanteet yhdistettiin tyypillisimmin kristillisissä yhteisöissä tapahtuvaan bänditoimintaan ja seurakuntaympäristöihin, eli nonformaaleihin ja informaaleihin ympäristöihin. Yleisin yhdistävä tekijä muusikkouden määrittämiselle oli säännöllinen esiintymistoiminta. Esille nousivat myös vastuuroolien ottaminen musiikkitoiminnassa, aktiivinen musisointi ja musiikin tekeminen. Esiintymistoiminta nähtiin myös muusikkouden alkamisen lisäksi myös muusikon identiteettiä ylläpitävänä tekijänä.

Tero: ja sen jälkeen kun lähin opiskelemaan, niin tavallaan siinä vaiheessa sitten tuli ehkä semmosta enempi ns. ammattimaista siitä, siitä tota musatouhusta. Siten että tota, että tuli tavallaan tämmösiä niinku porukoita, ryhmiä, kuoroja joissa ite toimi sitten sen koko porukan pyörittäjänä ja sovittajana ja tavallaan pidin huolta siitä, että se koko porukka toimii ja saadaan jotaki aikaseksi.

Kiira: --- sitten oikeestaan se gospelmuusikkous, kun mä pääsin oikeesti bändikämpälle treenaamaan ja bänditouhuun rokkihommiin mitä mä olin janonnut, siitä se.

Timo: Kyl toi keikkaaminen on ollu iso osa sitä sit, et tätä tekee niinku tänä päivänä. Että mä en tiedä pystyisinkö mä ikinä, mä en oo silleen niinku musafriikki, et mä omaks ilokseni tekisin jossain niinku. Vaan silleen et kyl mul on tärkeä se et jengi on sitä mieltä et hyvii biisei ja makee juttu.

4.3.7 Kriisit ja haasteet

Olen käsitellyt hengelliseen musiikkiin liittyviä haasteita luvussa 4.2, joten tässä luvussa esittelen muita muusikoiden urapoluilla vastaan tulleita haasteita. Haastateltavat kuvailivat lapsuusaikansa musiikillisia kokemuksia pääasiassa positiivisina tai neutraaleina. Vaikka muusikoilla oli positiivisiakin kokemuksia soittotunneista, nousivat epämieluisat instrumenttiopinnot useissa kertomuksissa esille. Neljällä kahdeksasta haastateltavasta oli epämieluisia kokemuksia viulutunneista, vaikkakin kahden muusikon kohdalla viulunsoitto nousi myöhemmin oleelliseksi osaksi heidän muusikon identiteettiänsä. Soittotuntien

epämielekkyyttä perusteltiin motivaation puutteella, opettajalla ja sillä, että kyseessä oli enemmänkin vanhempien kuin heidän itsensä valitsema instrumentti.

Tero: Että se ehkä oli semmonen niinku, se oli todella masentava ja onneksi mulla oli myöskin niitä muita instrumentteja sitten, joista mä tykkäsin ja joita mä halusin jatkaa. Mutta jos se olisi ollu mun ainoa instrumentti niin mun soittoharrastus ois jääny siihen.

Hemmo: Sitten erityisesti harmilliseksi teki sen viulutuntihomman se, että viulutunnit oli lauantaina, just silloin ku Hämähäkkimies tuli telkkarista. Siis ei ois voinu pientä poikaa enemmän hajottaa se, että ihan maailman siistein ja paras tv-ohjelma tulee ja eikä sitä saa nauhalle mitenkään.

Perheen perustaminen ja vanhemmuus nousivat esille merkittävinä risteyskohtina, joissa muusikot neuvottelivat identiteettiään uusiksi. Etenkin keikkailun ja perhearjen yhdistäminen oli tuottanut kriisejä. Kiira pohti keikkailun lisäksi sikiön hyvinvointia ja omaa jaksamistaan. Kati käsitteli kertomuksessaan äitiyden myötä kehossa tapahtuvien muutoksien vaikutusta lauluääneen. Tero oli kolmesta lapsiperheellisestä miesmuusikosta ainoa, joka käsitteli perhearjen ja keikkailun yhdistämiseen liittyviä haasteita.

Kiira: No äitiys oli tosi iso haaste. Koska, no ensinnäkin naismuusikoita on vähemmän ja naisäitimuusikoita on vielä vähemmän. Koska tavallaan se on vaikeaa se niinku keikkailu, musiikin tekeminen ja sitten sen niinkö raskaana olemisen tai imettämisen yhdistäminen. Ja mulla oli niin iso kutsumus tai on tähän touhuun, että niinkö mä oon tavallaan niinkö mennyt ja tehnyt niitä asioita, niinkö lasten ja vauvojen kaa. --- Mutta se ensimmäinen raskaus ja sinä aikana käsitellyt ne kaikki asiat, niin muun muassa että kuinka paljon vatsa demppaa, jos on bänditreeneissä. Niin onko sille sikiölle siellä joku 40 dB kun meillä on täällä 100 dB, vai onko sillekin 100 dB? Mä kysyin neuvolassa niin ei kukaan tiennyt. --- Että toisen lapsen jälkeen tai siis silloin kun Titta oli pieni, niin mullahan oli uupumus silloin. --- Mut sit taas mun sooloura käsittelee näitä aiheita, muun muassa uupumusta, mä oon tehnyt siitä biisejä. Että jotenkin mulla on semmonen olo, että tää kaikki korreloituu tässä, niinkö että tässä on nähtävissä semmonen niinkö siunaus ja johdatus. Mutta tota ei se ollu kauheen helppoa aina. Eikä oo edelleenkään. Että onneks on isovanhempia jotka tukee.

Kati: --- sitten ku mä olin tullut äidiksi niin naisen ääni mataloituu siitä kun se on tullut äidiks, se mataloituu vielä. Niin sen mä opin siinä ja kun mulla oli se tavallaan niinku laukussa, niin sit mä pystyin kuuntelemaan toisella tavalla laulajia, okei nyt se tekee noin. Ja noin ja noin. Ja nyt mä voisin.

Tero: Että mä totesin joskus aikanaan silloin, kun yritin omia bänditouhuja harjoittaa ja vaimo sano jossain vaiheessa, että tiiäksä että toi sun bänditouhu vie niin paljon sulta aikaa ja energiaa,

että mä en tiedä mitä ihmettä sä täällä kotona teet. Että silloinki ku sä oot täällä paikalla nii sä et oo läsnä. Että tota sun pitää nyt tehdä se valinta, että mitä sä oikein haluat tehdä. Ja se oli tavallaan niinku asia, jonka oli ite jo tajunnu aikasemmin, mut siitä huolimatta ei ollut halunnu myöntää sitä itelle.

Kilpailevat ammatilliset identiteetit haastoivat muusikkouden valikoitumista pääammatiksi. Osa muusikoista toimi haastatteluhetkellä päätoimisena muusikkona, osalle muusikkous oli sivutyö tai tärkeä harrastus, jolloin ammatillisena identiteettinä koettiin vahvemmin oma päätoiminen työ. Kilpailevina ammatillisina identiteetteinä mainittiin muun muassa lääkäri, urheilija, kuvataiteilija, opettaja, kokki ja markkinoija. Näitä vertailtiin kertomuksissa muusikon ammattiin.

Tero: --- että tavallaan joskus aikanaan tein sen valinnan, kun tajusin että peruskoulun päättötodistuksessa oli, tais olla suurin piirtein kaks kymppiä, ne oli kuvaamataito ja musiikki. Ja mä totesin et okei, näistä sitä rakkaampaa mä en halua pilata sillä että siitä tulee mun ammatti. Elikkä mä valitsin tavallaan sit sen kuvaamataidon puolen ikään ku siinä sitten ammatikseni ja sitten oon jatkanu tota musan tekoo vapaa-ajalla, niinku pääsääntöisesti.

Kati: Mut sit mä tajusin, että ei nää keikat tästä vähene. Mä tulin joskus viikonloppuna myöhään sunnuntai iltana kotiin Italiasta ja maanantaina piti olla ihan oppilaiden edessä. --- Mun mies ollut hirveen, tukenut mua koko ajan. Sovittiin että mä haen virkavapaata ensin, että mä en jaksa nyt seuraavaa vuotta tällä tavalla. Sit ne ei antaneet mulle virkavapaata. Koska niiden ei ollut pakko antaa. Niin sitten tota tavallaan tuli helpommaksi se valinta. Mä tiesin, etten mä voi mennä syksyllä, koska mä en vaan jaksa enää, niin sit mä vaan sanoin itseni irti. Että mä meen takas.

Muusikot kertoivat pääasiassa bänditoimintaan, seurakuntaympäristöihin ja instrumenttiopintoihin liittyvistä kriiseistä ja haasteista sekä käsittelivät kilpailevien ammatillisten identiteettien herättämää pohdintaa.

4.4 Tyypikertomukset

Pajun ja Janen kertomukset toimivat tyypikertomuksina haastattelemieni muusikoiden matkasta muusikoksi. Ne eivät edusta tarkasti keskivertohaastateltua, vaan mahdollisia reittejä muusikkouteen. Koska molemmat haastattelemanai naismuusikot käsittelivät haastatteluissa myös äitiyyttä, otin Janen kertomuksessa huomioon äitiyden roolin. Pajun kertomuksessa käytän sukupuolineutraalia nimeä, jotta kertomus olisi samaistuttavampi sukupuolesta riippumatta.

4.4.1 Pajun kertomus

Hei, oon Paju, sivutoiminen muusikko ja päätoimisesti sitten teen myyntityötä. Oma innostus musiikkiin lähti ihan siitä, että kotona oli jotain soittimia ja sisaruksetkin soitti. Vanhemmilla oli ihan vaan semmosta tavallista kansakoululaulutaustaa, mutta ne yritti tarjota meille kaikkia mahiksia, koska kai niillä itellä ei lapsena sit ollu. Niin siis meillä oli piano ja kitara ja toisella isoveljellä myös omassa huoneessa rummut. Sit myöhemmin niitä soittimia tuli toki lisää, kun isoveljet aloitti oman bändin. Ite katoin lähinnä ihailen niitä ja niiden soittoa, enkä vielä silleen hirveesti ite mitään soitinta harjoitellu. Mutta siinä tuli silleen musa tutuksi ja paljon tuli kuultua kaikkia kasetteja mitä ne kuunteli ja treenas. Sit kun ne näki että mulla on tarpeeksi ikää, niin pääsin mukaan basson kaa, tai sehän oli niinku sähkökitara aluks, soittelin niitä alempia kieliä. Sit saatiin jostain basso ja siitä hommasta tuli kerralla mukavampaa.

Koulussa sit tää musainnostus näky sen verran, että hain musaluokalle, kun semmonen meidän koulusta löytyi. Siellä piti sit valita joku instrumentti orkesteriin ja valitsin lyömäsoittimet. Ne oli ihan jees, mutta ei ne silleen sytyttäny kovasti. Tykkäsin enemmän soitella kotona sitä veljen rumpusetiä ja siitä tuli sit semmonen vapaa-ajan kakkosinstrumentti. Mutta tosiaan siellä koulussa soitin niitä klassisempia perkussioita ja toki meillä oli hauskaa, kun oli kaikkia projekteja ja käytiin naapurikuntienkin kouluilla esiintymässä. Yläkoulussa sitten sama meininki jatkui, mutta siinä oli myös enemmän bändisoittoa ja siellä sitten pääsin rumpusetinkin taakse monesti.

Mutta siis mennäänpä takaisin sinne veljien bändiin. Ne soitteli gospelia ja kun itekin siihen päädyin, niin se oli sit luontevasti sitä musaa mitä soittelin. Käytiin myös kiertelemässä jotain seurakuntien tapahtumia lähikunnissa ja välillä kauempana. Siihen aikaan, kolmisenkymmentä vuotta sitten ei ollut mitään ylitarjontaa semmosista bändeistä, niin päästiin aika helposti keikoille ja siellä sitten opeteltiin sitä että miten sen yleisön edessä oikein ollaan. Ja paljon katoin, että mitä ne veljet tekee ja nehän mulle suunnilleen kaiken opetti. Se oli kyllä aika siistiä ja silleen erikoista, että ei kaikki siihen aikaan tolleen vaan päässy, niinku soitteleen eri paikkoihin.

Joskus sitten noilla keikkareissuilla sattuihin eteen joitain ihan käsittämättömiä tilanteita, jotka ei ainakaan nostattanu millään tapaa tunnelmaa. Että siis jonkun keikan jälkeen sieltä saarnamiehet ja vanhemmistoveljet käy meitä nuhtelemassa, että eihän tää oo mitään Jumalan mielen mukaista. Tai enemmänkin ne heitti sen silleen, että tää on suorastaan demonista ja me

tarvittais tehdä parannusta tästä meidän musasta. Ei sitä sitten oikein silleen yläkouluikäisenä eikä veljet vähän vanhempinakaan osannu käsitellä, että se projekti meni sitten vähän jäihin parin tammösen tilanteen takia. Mutta toki sitä oli tottunu siihen mennessä muutenkin musisoimaan seurakunnassa ja aika aktiivisesti siellä oltiin mukana monessa, niinku edelleenki oon jonkin verran.

Kun ei sit ollut mitään semmosia bändikytköksiäkään, niin läksin opiskelemaan markkinointihommia ja siinä tuli muutettua toiselle paikkakunnalle. Aluksi oli ihan tarkoitus keskittyä täysillä opiskeluun, mutta nopeesti löytyi ne bändihommatkin taas. Menin heti siinä syksyn aluks käymään paikallisessa helluntaiseurakunnassa, niinku tapana oli käydä omallakin paikkakunnalla. Siellä oli siis nuortenilta ja siihen samaan kahvipöytään osui yks räppäri, jolla oli semmonen tosi hauska tyyli räpätä. Olin kuullutkin siltä jotain demohommia ja silleen oli helppo aloittaa myös musakeskustelut. Siitä sitten muodostu semmonen juttu, semmonen että rummuilla säestin ja siinä oli muutakin livebändiä ympärillä. Se räppäri sit räppäs toki ja otettiin kaikkee vaikutteita mitä siihen aikaan oli. Siinä oli sit vähän kaikkee, mutta silti aika hyvä paketti. Heiteltiin monesti ideoita silleen lennosta ja tuotiin treeneihin musaa muille kuunneltavaks.

No ne opinnot eteni samalla semmosta melkein normaalia tahtia, mutta jonkin verran sit mietin, että oisko tää musa kummiskin se mun juttu. Tän gospelräppäriin lisäksi mulla oli siis muitakin projekteja suunnilleen samojen tyyppien kaa ja tehtiin ihan kaikenlaisia keikkoja, että häitä ja baarikeikkoja ja muita. Ei silleen aina mitään hengellistä musaa, mutta semmosta mitä tykättiin soittaa. Siinä keikkaillessa monesti sit mietti, että tätähän vois tehdä ihan vaikka aina. Mutta jotenkin sit koin, että oma pää ja rutiinit pysyy selkeempänä kun saa tehdä sen toimistopäivän muutaman kerran viikossa ja välillä on keikkaa. Nykyään se keikkamäärä on sinänsä paljon noista ajoista pienentyny, mutta että muusikko koen olevani edelleen.

Ehkä tää tilanne vois olla erilainen, jos silloin ihan junnuna ois lähteny ne rokkihommat täysillä käyntiin eikä ois ollu niitä demonisointihommia, mutta mistä sitä tietää. Tommonen perusvarmaa liksaa tuottava duuni tuo turvallisuuden tunnetta ja eipä tuu leipäännyttyä noihin musahommiin. Että se on sit aina mukavaa palata siihen. Ja toki siinä on jotenkin oleellista se, että tehdään niin hyvien tyyppien kaa. Tai ei ne kaikki aina niin hyviä ollu, en tiiä oonko itekään mikään optimaalinen bändikaveri, mutta siinäpä ollaan toisistamme opittu. Että hankala ois kuvitella omaa muusikkouttaan ilman niitä kavereita.

4.4.2 Janen kertomus

Moi, mä oon Jane, äiti ja päätoiminen muusikko. Välillä on tullut tehtyä myös muitakin töitä. Musiikki on ollu aina oleellinen osa mun arkea ja se lähtee varmaan siitä, että meidän vanhemmat tykkäs harrastaa musiikkia paljon. Ne on sit vieny mua ja mun veljeä lapsena kaikkiin harrastuksiin ja soittotunneille. Äiti myös veti seurakunnassa kuoroa, johon sit osallistuttiin veljen kanssa laulamalla ja sit myöhemmin soittelin pianollakin jotain. Ei niistä vielä paljoa jäänyt mieleen, mutta myöhemmin seurakunnan nuorisotoiminnassa innostuin soittamaan kitaraa ja sieltä löytyi myös ensimmäiset bändikuviot.

Mut hei palaanpa vielä hetkeks taaksepäin tuonne koulun musatunneille. Oikeestaan alasteelta ei oo hirveemmin kerrottavaa, semmosta basic-matskuu, paitsi sitten kutosella, kun musaope vaihtu. Se oli semmonen meidän kylän muusikonrenttu, soitteli missä soitteli ja opetti meidän koululla jonkin verran musiikkia. Kuulemma sillä oli melkein opepaperitkin taskussa, mutta en tiä tarkemmin. Kuiteski, se otti vihdoin musaluokasta esille ne bändisoittimet ja me saatiin niitä kokeilla. Olin käynyt lähinnä viulutunneilla siihen mennessä ja musatunneilla pääasiassa laulettiin ja soiteltiin kanteleita, mutta sit tuossa vaiheessa innostuin sähkökitarasta. Se ope näytti semmosia helppoja yhen sormen riffejä ja laittoi meidät kokeileen kaikkea. Sähkökitara tuntui jotenkin itelle tosi kokonaisvaltaiselta ja aloin kyselemään äidiltä, jos sellainen kotiinki saatais. Sitten ku, siinä keväällä meillä oli sellanen esiintyminen ja soitin niitä riffejä ja tälleen, niin iskä totes äitille, että pitäähän Janelle saada muutakin sen viulun lisäksi.

Ne viulutunnit ei ollu tuntunu enää aikoihin hauskoilta. Ehkä alussa oli joku innostus, mutta se ope ei oikein puhunu ja opettanu niinku lapselle puhutaan ja opetetaan. Jätin sen sitten yläasteen puolivälissä kesken. Siellä meillä nimittäin jatkui se bändisoitto ja saatiin myös käydä välitunneilla yrittelemässä omia bändiviritelmiä. Toki siellä musatunnilla muutakin oli, mutta yhdessä tekeminen oli se paras juttu ja sitä tuntu pääsevän etenki bändihommissa tekemään. Alasteella en oikein ollut hirveemmin missään suosiossa, mutta tuo bänditouhu sit sai aikaan sen, että kyseltiin myös vapaa-ajan juttuihin. Se oli kivaa se. Sit se sama ope oli vielä seiskalla ja sit kasilla tuli toinen ihan yhtä hauska, Toni. Toneks sitä kutsuttiin, kun semmonen teksti löyty sähkökitaran potikasta. Homma jatkui Tonen kanssa aika samalla lailla, mutta päästiin myös äänittelemään pienissä porukoissa biisejä ja saatiin semmoset levyt sitten muistoiksi. Ja ne koulun tapahtumat myös jatkui, ne oli siis vähän niinku semmosia konserttimuotoisia

kevätjuhlia. Ja se meidän kaveriporukka oli semmoinen bändi, joka oli aina niissä. Mutta joo, ne kaks opea oli varmaan kouluajoilta ne tärkeimmät.

Samaan aikaan, kun näitä bändihommia oli koulussa, niin muutenkin oma musamaku jotenkin löyty. Jonkun verran olin semmoinen perus lastenlaulutyyppi ollu ala-asteella, mutta kitaravetoinen musa, semmoinen energinen rock alkoi olemaan se mitä elin ja hengittelin. Siellä seurakunnassa olin siis tapaillut ihan niitä helpoimpia sointuja pianolla ja laulanut kuorossa, eikä sieltä vielä löytynyt hirveemmin semmosta samanhenkistä porukkaa. Sit kuitenkin riparihommissa löytyi pari sellasta, semmoinen rumpali ja laulaja. Ja niitten kanssa alettiin ihan hirveenä soittelemaan. Kävin myös siinä vaiheessa ekaa kertaa yksillä festareilla, missä siis soitti gospelbändejä. Olin aiemmin kyllä kuunnellut gospelmusaa, mutta se keikkakokemus ja kaikki se meininki siellä lavalla aukaisi ihan uuden maailman mulle. Tajusin siinä hetkessä, että tää vois olla se mun tapa, se miten voisin ilmaista itseäni ja samassa omaa uskoakin.

Parasta oli siis se, että sillä meidän bändiporukalla oli seurakunnan lava käytössä treeniksenä melkein pä millon vaan, kun ei siellä arki-iltoina paljoa tapahtunu. Eihän me aluks osattu hirveesti, mutta siinä näytettiin toisillemme mitä osattiin ja vaihettiin mielipiteitä. Säestettiin sitten jonkin verran nuortenilloissa ja käytiin lähikunnissa myös keikalla. Pari omaa biisiä tuli myös tehtyä tällä porukalla, mutta saatiin rumpalin äitiltä sanotuksiin vähän jeesiä. Se sanoikin, että kannattaa olla tarkkana, ettei oo ihan vanhempia seurakuntalaisia järkyttävää matskua. No me tehtiin sitä mitä tehtiin ja ei siitä paljoo mitään palautetta tullu, paitsi että nuoret toki tykkäs ja oli että vähänpö siistii ja miten osasit ton.

No sitten tuli muutettua, kun lähin muualle opiskelemaan muusikoks. Tai siis ei se koulussa kertynyt osaaminen ehkä vielä ois riittänyt mihinkään konsalle, mutta lähin tonne Raamattuopiston musalinjalle, mikä olikin sitten ihan iso juttu koko muusikkouden kannalta. Siellä tuli treenailtua sitä omaa soittoa, opittua musiikista vähän enemmän teoriaa ja etenkin keikkailtua. Meillä oli semmoinen tosi hyvä porukka ja siinä vähän verkostoiduttiin. Keikoilla sit löytyi aina lisää kontakteja ja tuli jotkut keskeiset nuorisotyöntekijätkin tutuiks. Sit kun pääsin konsalle opiskelemaan muusikon hommia, niin tuli taas muutettua uudelle paikkakunnalle. Siellä olikin sit myös seurakunnassa ihan isompi porukka muusikoita, semmosia joilla oli vastaavia fanituksen kohteita ja haaveita muusikkoudesta. Alettiin ihan vaan soittelemaan opiskelijailloissa jotain ja siitä sit lähtikin tää meidän bändi, jolla tehdään edelleenki iso osa keikoista. Semmosta energistä rokkia, gospelia edelleen. Ja otin kitaran

lisäksi viulunkin messiin. Siinä on meillä toinenkin kitaristi, niin välillä pääsee soittamaan viulua. Noissa konsahommissa tuli vastaan yks viuluope, joka sai mut jotenkin uudestaan innostumaan, kun näin miten se opetti muita. Niin otin siltä sit jotain tunteja ja tajusin, että sen viuluhommanhan voi ottaa niin paljon rennommin. Että ne lapsuuden kokemukset, ne oli varmaan siitäkin kiinni, etten hirveesti nähny mitään iloa siinä soittamisessa, toki sen alkuhuuman jälkeen. Eikä se ope sitä hirveemmin, sitä iloa tuonu.

Mut joo, ehkä siinä sinänsä tärkeimmät, mitä musiikista tulee mieleen. Että pari hyvää opea oli koulussa ja sit isona noi seurakuntahommat ja muut. Mutta ehkä se semmonen muusikkous lähti olemaan siinä kohtaa, kun keikkoja oli ja pääsi treenaamaan. Sitten toki tosi merkittävä muutos oli, kun Mikon kanssa alettiin suunnittelemaan tulevaisuutta. Mikko siis löytyi tuolta opiskelijailloista ja se on välillä näissä musahommissakin osittain mukana. Mut siis perustettiin perhe ja tässä ollaan nyt lapsen kanssa opeteltu tätä. Aattelin aluks, että jos meitä tässä nyt kolme on, niin kai se keikkailu onnistuu, mutta on tässä ollu aika hirveesti haasteita. Ihana lapsi ja kaikkee toki, ollaan tosi iloisia siitä, mut tää keikkailun ja perhe-elämän yhdistäminen oli vähän yllätys. Onhan näitä nähty, miten muilla jää muusikkohommat siinä vaiheessa, kun perhe kasvaa, mutta tää on vaan niin tärkeä ja oleellinen juttu. Koen siis, että mulla on tällanen tehtävä ja tällanen lahja ja että se on mulle ylhäältä annettu. Ollaan sit toki saatu meidän omilta vanhemmilta jonkin verran lastenhoitoapuja keikkaviikonlopuille ja sit lähetty ihan kolmistaan myös. Sit jos Mikolla ei oo ollu soittohommia, nii on ollu se taapero siellä semmosissa lasten kuulosuojaimissa ja ite oon päässy kääntelee volat kaakkoon. Sit jos Mikko on meillä tuurannu rumpalia, niin meidän levymyyjä on ollu ihan huippu lapsenvahti. Että mitähän siitäkin kaverista sitten tulee, kun pyörii noissa meidänkin musatoiminnoissa keikasta toiseen.

5 Pohdinta

Tutkimustuloksien perusteella informaalilla ja nonformaalilla oppimisella on ollut merkittävä rooli haastateltujen gospelmuusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa. Muusikkouden tavoitteen vahvistuminen ja muusikkouden alkaminen olivat lähes poikkeuksetta sidoksissa kristillisissä yhteisöissä muodostuneisiin musiikin oppimisympäristöihin, etenkin seurakuntiin ja gospelbändeihin. Kristillisten yhteisöjen vahvuutena voidaan nähdä seurakuntien säännöllinen musiikkitoiminta, yhteisöllisyys ja mahdollisuus löytää samanhenkisiä vertaisryhmäläisiä. Kristillisten yhteisöjen haasteiksi nousivat gospelmuusikkoihin kohdistuvat odotukset ja etenkin Suomi-gospelin alkuvuosikymmenien aikainen rock-tyyliseen gospeliin kohdistettu kritiikki.

Gospelmuusikot kokivat yläkoulun musiikkikasvatuksen ja musiikillisen koulutuksen merkityksellisimpinä formaaleina oppimisympäristöinä heidän musiikillisen identiteettinsä rakentumisessa. Formaalien kontekstien sisäiset merkitykselliset tilanteet ja tekijät olivat kuitenkin usein sidoksissa informaalin oppimisen tapoihin, kuten opetussuunnitelmien ulkopuoliseen bänditoimintaan. Näiden tuloksien perusteella näen koulujen kouluympäristöt potentiaalisina alustoina informaalia oppimista sisältävien musiikkiharrastuksien mahdollistamiselle, sekä sen myötä koulujen toimintakulttuurien rikastamiselle.

Mainittakoon, että haastatellut gospelmuusikot ovat käyneet koulupolkinsa keskimäärin noin 20–30 vuotta sitten. Tällä aikavälillä koulujen musiikkikasvatus on elänyt ja muotoutunut yhteiskunnan mukana sekä oppimiskäsitysten muutosten myötä. Nykyinen POPS (OPH, 2016) käsittelee peruskoulua vertaisoppimista ja dialogisuutta mahdollistavana yhteisönä. Hanna M. Nikkanen (2014) on havainnut tutkimuksessaan, että osallistava juhla- ja toimintakulttuuri lisää yhteisöllisyyden ja koulutoiminnan merkityksellisyyden kokemuksia. Näin ollen muodostamani tutkimustulokset puoltavat tämän hetkistä vallassa olevaa oppimiskäsitystä.

Kertomuksista nousi esille myös perheen merkittävä rooli haastateltavien musiikilliselle kehitykselle. Musiikin oppimista tuki vertaisopettaminen ja yhteismusisointi perheenjäsenten kesken. Oppimisprosessien lisäksi muusikon ammatillisen identiteetin rakentumista tuki myös kannustava palaute, jolla oli myönteinen vaikutus haastateltavien musiikkiharrastusten jatkuvuuteen. Kannustusta saatiin niin auktoriteeteilta, kuten vanhemmilta ja opettajilta, kuin myös vertaisryhmiltä, kuten koulukavereilta, muilta seurakuntanuorilta ja kanssamuusikoilta.

Haastateltavien muusikoiden seurakuntataustat jakautuivat tasaisesti evankelis-luterilaisen kirkon ja helluntaikirkon välillä. Seurakuntataustojen kesken ei löytynyt merkittäviä eroavaisuuksia muusikoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa tai esimerkiksi perheiden musiikillisessa harrastuneisuudessa. Oli myös mielenkiintoista havaita se, kuinka samankaltaisia kokemuksia muusikoilla oli erilaisista oppimisympäristöistä, riippumatta heidän ikäeroistaan tai edustamistaan musiikkityyleistä.

5.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Hanna Vilkan (2021) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden keskiössä on tutkija itse sekä hänen rehellisyytensä. Tutkijan tehtävänä on arvioida tutkimuksensa luotettavuutta jatkuvasti, läpi koko tutkimusprosessin (Vilkka, 2021). Tätä tutkielmaa tehdessä olen pohtinut sitä, miten tutkimusaiheeseen liittyvät kokemukseni ja uskomukseni vaikuttavat mahdollisesti tutkimustuloksiin. Tiedostan valinneeni tutkimuskohteeksi niitä ympäristöjä, jotka ovat lähellä omaa arkeani. Olen tuonut näkyväksi positioni tutkijana niin johdannossa kuin metodologialuvussakin. Tutkijan sisäpiiritietämys ja tutkimusaiheen yhteys tutkijan jokapäiväiseen elämään voidaan nähdä vahvuutena, vaikka ne myös haastavat tutkijan kiinnittämään erityistä huomiota tutkimuksen menetelmälliseen ja kielelliseen objektiivisuuteen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2010; Lindh, 2015). Tavoitteenani on ollut tuoda näkyville kristillisten yhteisöjen toimintaa sellaisena kuin se haastateltujen gospelmuusikoiden kertomuksissa näyttäytyy.

Iris Aaltio ja Anu Puusa (2020) huomauttavat, että kerronnallisessa tutkimuksessa on otettava huomioon myös tutkimusotteen subjektiivinen näkökulma; kertomukset sisältävät kertojien kokemusmaailmaa ja uskomuksia, sekä tarinoiden kerrottavuus vaikuttaa siihen mitä kerrotaan tai jätetään kertomatta. Vaikka koen, että haastateltavat kertoivat avoimesti kokemuksistaan, jäin pohtimaan myös heidän tarinoidensa kerrottavuutta. Jättivätkö he mainitsematta sellaisia kokemuksia, joiden myötä kristilliset yhteisöt näyttäytyisivät huonossa valossa? Oletin esimerkiksi gospelmuusikoihin kohdistetun kritiikin ilmenevän mahdollisesti useammassa kuin kahdessa kertomuksessa. Toisaalta, muusikot kertoivat muidenkin ympäristöjen kohdalla kielteisistä kokemuksistaan lähinnä silloin, kun ne olivat selkeästi kielteisiä. Kielteiset kokemukset ajoittuivat myös sille aikakaudelle, jolta niitä oli todennäköisimmin odotettavissa.

Aaltion ja Puusan (2020) mukaan tutkittavien ja tutkijan äänen tulisi olla tasapainossa kerronnallisen tutkimuksen tutkimusraportissa. Olen pyrkinyt ilmaisemaan havaintoni ja tulkintani tulosluvussa selkeästi, sekä antanut tutkittavien äänille tilaa haastattelukatkelmien muodossa, jotta tulkintaani on myös mahdollista arvioida. Olen myös huomionnut haastateltavien moniäänisyyttä sisällyttämällä tyyppikertomuksiin haastatteluaineistossa yksittäisiä mainintoja saaneita, mutta merkityksellisiä tekijöitä.

5.2 Jatkotutkimusaiheet

Mielestäni haastatteluaineisto sisälsi mielenkiintoisia kertomuksia muusikoiden kasvutarinoista. Osittain koen haikeutta siitä, että aineiston käyttäminen jää vain tämän tutkimuksen kohdalle. Yksi mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisi saman haastatteluaineiston käyttäminen eri tieteenalalla. Vaikka kyseessä onkin kasvatustieteellinen tutkimus, voisi haastatteluaineisto toimia myös esimerkiksi sosiologian tai uskontotieteiden aineistona. Koska haastateltavat käsitelivät kertomuksissaan useita erilaisia ympäristöjä, voisi tutkimuskysymys keskittyä esimerkiksi sosiaalisiin tai kulttuurisiin rakenteisiin erilaisissa toimintaympäristöissä. Olen kuitenkin tyytyväinen siihen materiaaliin, jota aineisto on tälle tutkielmalle tarjonnut ja olen myös sitoutunut tutkimusluvassa (LIITE 1) säilyttämään aineiston vain omassa hallussani.

Havaintojeni mukaan myös seurakunnat ovat nostaneet koronaepidemian myötä aktiivisuuttaan digitaalisilla alustoilla, esimerkiksi striimaamalla jumalanpalveluksia, nuorteniltoja, pyhäkouluja ja gospelkonserteja. Osa seurakuntien verkkosisällöistä sisältää myös interaktiivisuutta. Toivottavasti saan lukea tulevaisuudessa tutkimusta myös seurakuntien tavoista toteuttaa musiikkikulttuureitaan digitaalisilla alustoilla. Etenkin yhteisöllisyyden toteutuminen seurakuntien etämusiikkitoiminnassa tai etägospelkonserteissa olisi mielenkiintoinen tutkimuskohde. Koronaepidemia on vaikuttanut myös muusikoiden esiintymistoimintaan dramaattisesti, vähentäen sen lähes olemattomiin. Millaisia vaikutuksia epidemialla ja muusikoiden omalla resilienssillä on ollut ammatillisen identiteetin näkökulmasta?

Lähteet

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 169–180). Julkaisupaikka: Gaudeamus.
- AllMusic. (2021). Haettu 29.4.2021 osoitteesta www.allmusic.com
- Antikainen, A., Rinne, R., Koski L. (2000). *Kasvatustieteologia*. Helsinki: WSOY.
- Barrett, M. S. & Stauffer, S. L. (2009). Narrative inquiry: From story to method. Teoksessa M. S. Barrett & S. L. Stauffer (toim.), *Narrative inquiry in music education: Troubling certainty* (s. 7–18). Julkaisupaikka: Springer.
- Boyd, L. (2018). The gospel of self-help: Born-again musicians and the moral problem of dependency in Uganda. *American Ethnologist*, 45(2), 241–252.
- Casas-Mas, A., Pozo, J. & Montero, I. (2014). The influence of music learning cultures on the construction of teaching-learning conceptions. *British Journal of Music Education*, 31(3), 319–342.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (3. uud. p.). SAGE Publications.
- Davidson, J. W., Burland, K. (2006). Musician identity formation. Teoksessa G. McPherson (toim.), *The child as a musician: A handbook of musical development* (s. 475–490). Julkaisupaikka: Oxford University Press.
- Davis, S. (2011). Fostering a “musical say”: Identity, expression, and decision making in a US school ensemble. Teoksessa L. Green (toim.), *Learning, teaching, and musical identity: Voices across cultures* (s. 227–238). Indiana University Press.
- Draves, T. J. (2010). Fostering and sustaining music teacher identity in the student teaching experience. Teoksessa L. K. Thompson & M. R. Campbell (toim.), *Issues of identity in music education: Narratives and practices* (s. 15–36). Information Age Publishing.
- Enström, K., Salminen V-M., & Tuukkanen, T. (2020). Kanttori – seurakunnan musiikin moniosaaja. Teoksessa V-M. Salminen, J. Hannikainen & K. Huhtanen (toim.), *Kirkon muusikko arjessa ja pyhässä* (s. 71–114). Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.
- Eteläpelto, A. (2007). Työidentiteetti ja subjektiivisuus rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.), *Työ, identiteetti ja oppiminen* (s. 90–140). Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. (2006). Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.), *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu* (s. 26–49). Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Fadjukoff, P. (2009). Identiteetti persoonallisuuden kokoavana rakenteena. Teoksessa R-L. Metsäpelto & T. Feldt (toim.), *Meitä on moneksi: Persoonallisuuden psykologiset perusteet* (s. 147–159). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. *British Journal of Music Education*, 23(2), 134–145.
- Fung, A. S. K. (2016). Music enables the holistic development and discovery of self: A Phenomenological study of two Christian musicians. *Psychology of Music*, 45(3), 400–416.
- Green, L. (2004). What can music educators learn from popular musicians? Teoksessa C. Rodriguez (toim.), *Bridging the gap: Popular music and music education* (s. 225–240). Julkaisupaikka: Music Educators' National Conference.
- Green, L. (2006). Popular music education in and for itself, and for 'other' music: Current research in the classroom. *International Journal of Music Education*, 24(2), 101–118.
- Green, L. (2012). Musical identities, learning and education: some cross-cultural issues. Teoksessa S. Hawkins (toim.), *Critical musicological reflections: Essays in honour of Derek Scott* (s. 39–60). Julkaisupaikka: Ashgate Publishing.
- Hallam, S. (2017). Musical identity, learning, and teaching. Teoksessa R. MacDonald, D. Hargreaves & D. Miell (toim.), *Handbook of musical identities* (s. 475–492). Julkaisupaikka: Oxford University Press.
- Hallam, S., Creech, A. & McQueen, H. (2017). Teachers' perceptions of the impact on students of the Musical Futures approach. *Music Education Research*, 19(3), 263–275.
- Halonen, S. (2021). *Seurakuntien musiikkikulttuurien vaikutus musiikin oppimiseen ja yhteisöllisyyden kokemuksiin*. University of Oulu.
- Hargreaves, D., MacDonald, R. & Miell, D. (2016). Musical identities. Teoksessa S. Hallam, I. Cross & M. Thaut (toim.), *The Oxford handbook of music psychology* (s.759–774). Julkaisupaikka: Oxford University Press.
- Heikkinen, H. (2001). Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tulemisen taito: Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.

- Heikkinen, H. (2018). Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa R. Valli, (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (5. painos)* (s. 145–160). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. (15. uud. p.). Helsinki: Tammi.
- Håkansson, P., & Söderman, J. (2016). The non-denominational church as fertile soil: Musical enculturation and interests to play musical instruments. *The Finnish Journal of Music Education, 19(2)*, 17–29. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Hänninen, V. (2018). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa R. Valli, (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (5. painos)* (s. 161–179). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kalajoen Kristillinen Opisto. (2021). Haettu 11.4.2021 osoitteesta www.kkro.fi/lyhytkurssit-ja-tapahtumat/
- Karkun evankelinen opisto. (2021). Haettu 11.4.2021 osoitteesta www.keokarkku.fi/leirit-ja-kurssit/
- Kauppinen, E. & Sintonen, S. (2004). Musiikin harrastamisen moninaisuus. Teoksessa E. Kauppinen & S. Sintonen (toim.), *Musikaalinen elämä* (s. 9–19). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Kristillisten koulujen ja päiväkotien liitto. (2021). Haettu 11.4.2021 osoitteesta www.kristillinenkoulu.fi
- Könönen, J. & Huvi, T. (2005). *Kahden maan kansalaiset: Suomi-gospelin historiaa*. Julkaisupaikka: Suomen Lähetysseura.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide (3. uud. p.)*. Sage Publications.
- Lindh, J. (2015). Antropologin refleksiivisyys tutkijan oppimisena. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbacka (toim.), *Umpikujasta oivallukseen: Reflektiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 35–60). Tampere: Tampere University Press.
- Mak, P. (2006). *Learning music in formal, non-formal and informal contexts*. Julkaisupaikka: Hanzehogeschool Groningen.
- Mariguddi, A. (2020). Perceptions of the informal learning branch of Musical Futures. *British Journal of Music Education, 38*, 31–42.

- Moberg, M. (2018). Popular music divine services in the Evangelical Lutheran Church of Finland: Concept, rationale, and participants. *Journal of Religion and popular culture*, 30(1), 35–48.
- Musical Futures International. (2021). Haettu 11.3.2021 osoitteesta www.musicalfuturesinternational.org
- Musical Futures UK. (2021). Haettu 11.3.2021 osoitteesta www.musicalfutures.org
- Nikkanen, H. M. (2014). *Musiikkiesitykset ja juhlat koulun toimintakulttuurin rakentajina*. Helsinki: Studia Musica 60.
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* (4. p.). Määräykset ja ohjeet 2014: 96. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Otonkorpi-Lehtoranta, K. & Ylöstalo, H. (2015). Kokemuksia kokemuksista. Tutkimustiedon palauttaminen kentälle. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbäck (toim.), *Umpikujasta oivallukseen: Reflektiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 221–245). Tampere: Tampere University Press.
- Paananen, P. (2009). Musiikillinen kyky, kehitysvaiheet ja yksilöllisyys. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 139–155). Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura.
- Partti, H., Westerlund, H. & Björk, C. (2013). Laadukas arviointi osana oppimista ja opetusta. Teoksessa M-L. Juntunen, H. Nikkanen & H. Westerlund (toim.), *Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivistä käytäntöä* (s. 54–70). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pitts, S. (2011). Discovering and Affirming Musical Identity through Extracurricular Music-Making in English Secondary Schools. Teoksessa L. Green (toim.), *Learning, teaching, and musical identity: Voices across cultures* (s.227–238). Julkaisupaikka: Indiana University Press.
- Poropudas, S. (2017). Isoja ihmeitä konfirmaatiossa. Teoksessa J. Kokkonen (toim.), *Tehdään ihmeitä! Osallisuus, vapaaehtoisuus, jäsenyys ja hengellisyys isostoiminnassa* (s. 205–210). Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Puusa, A. (2020a). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 99–112). Julkaisupaikka: Gaudeamus.

- Puusa, A. (2020b). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 141–152). Julkaisupaikka: Gaudeamus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 73–83). Gaudeamus.
- Rickard N. & Chin, T. (2017). Defining the musical identity of “non-musicians”. Teoksessa R. MacDonald, D. Hargreaves & D. Miell (toim.), *Handbook of musical identities* (s. 288–303). Julkaisupaikka: Oxford University Press.
- Saarikallio, S. (2009). Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen, L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 221–231). Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura.
- Salminen, V-M. (2016). Kirkko ja suomalainen musiikki- ja kulttuurielämä. Teoksessa K. Ketola, M. Hytönen, V-M. Salminen, J. Sohlberg & L. Sorsa (toim.), *Osallistuva luterilaisuus: Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2012–2015: Tutkimus kirkosta ja suomalaisista* (s. 88–109). Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.
- Salo, U.-M. (2015). Simalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbacka (toim.), *Umpikujasta oivallukseen: Reflektiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 166–190). Tampere: Tampere University Press.
- Schippers, H. (2010). *Facing the music: Shaping music education from a global perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Schippers, H. (2018). Community music contexts, dynamics, and sustainability. Teoksessa B.-L. Bartleet & L. Higgins (toim.), *The Oxford Handbook of Community Music* (s. 23–42). Oxford University Press.
- Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: peruskäsitteet ja pääsuuntaukset*. [Uud. p.]. Tampere: Vastapaino.
- Sleyn nuorisotyö. (2021) Haettu 11.4.2021 osoitteesta www.maatanakyvissa.fi
- Suomen Raamattuopisto. (2021). Haettu 11.4.2021 osoitteesta www.raamattuopisto.fi
- Suomen teologinen opisto. (2021). Haettu 11.4.2021 osoitteesta www.teologinenopisto.fi/koulutuslinjat/
- Säljö, R. (2001). *Oppimiskäytännöt: Sosiokulttuurinen näkökulma*. Helsinki: WSOY.
- Talbot, B. C. (2013). The Music Identity Project. *Action, Criticism & Theory for Music Education*, 12(2), 60–74.

- Toivio, H. (2004). *Voiko sen sanoa toisinkin? Uusimuotoisten jumalanpalvelusten merkitys Suomen evankelis-luterilaisen kirkon jumalanpalveluselämässä 1966–1999*. Helsinki: Suomen Teologinen Kirjallisuusseura.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos)*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vaurula, R. & Tiittanen, A. (2020). *Totta se on!: Helluntaigospelin kiihkeät vuosikymmenet*. Julkaisupaikka: Aikamedia.
- Vignoles, V. L., Schwartz, S. J., Luyckx, K. (2011). Introduction: Toward an integrative view of identity. Teoksessa S. J. Schwartz, K. Luyckx & V. L. Vignoles (toim.), *Handbook of identity theory and research* (s. 1–27). New York: Springer.
- Vilkka, H. (2021). *Tutki ja kehitä (5. uudistettu painos)*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vähäsantanen, K. (2007). Ammatillisen opettajan ammatti-identiteetti muutoksessa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin, & J. Saarinen (toim.), *Työ, identiteetti ja oppiminen* (s. 156–176). Helsinki: WSOY.
- Väkevä, L. (2013). Informaali oppiminen, musiikin opetus ja populaarimusiikin pedagogiikka. Teoksessa M-L. Juntunen, H. M. Nikkanen & H. Westerlund (toim.), *Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivistä käytäntöä*. (s. 93–104). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Waldron, J. (2017). The convergence of networked technologies in music teaching and learning. Teoksessa A. Ruthmann & R. Mantie (toim.), *The Oxford handbook of technology and music education* (s. 475–485). Oxford University Press.

Liitteet

LIITE 1: Tutkimuslupa

Oulun yliopisto

Musiikkikasvatuksen yksikkö

Samuel Halonen

Tutkin pro gradu –työssäni kristillisten oppimisympäristöjen roolia muusikoiden ammatillisen identiteetin muodostumisessa. Kerään tutkimusaineistoa haastatteluiden muodossa. Haastatteluissa esille tulevat kertomukset kuvaavat ammatillisen identiteetin kehityspolkuja. Haastattelut tallennetaan äänittämällä. Haastateltavien henkilöllisyyttä ei paljasteta tutkimusraportissa. Haastattelu on mahdollista keskeyttää haastateltavan niin halutessa.

Tutkimuksen on määrä valmistua kevätlukukaudella 2017. Tutkimuksen päätyttyä kerätty aineisto joko hävitetään tai säilytetään luottamuksellisesti tutkijan hallussa.

Olen saanut riittävästi tietoa tutkimuksen sisällöstä ja tavoitteista ja osallistun tutkimushaastatteluun. Annan tutkijalle oikeuden käyttää haastattelumateriaalia tutkimuksessaan.

Osallistuja (allekirjoitus ja nimenselvennys)

Tutkija (allekirjoitus ja nimenselvennys)

Aika

Paikka

LIITE 2: Haastattelurunko

Taustatietoja:

Ikä

Sukupuoli

Koulutustaustat

Seurakuntataustat

Perhetaustat (vanhemmat, sisarukset)

Kerro itsestäsi; kuka olet, mitä teet, mistä tykkää?

Kuinka kauan olet toiminut muusikkona?

Missä rooleissa olet toiminut muusikkona?

Mitä muusikkous merkitsee sinulle?

Miten olet päätenyt muusikoksi?

Lapsuus, perhe ja koti (vanhempien ja sisarusten rooli)

Musiikki koulussa (opettajien rooli, ryhmien rooli)

Seurakuntaympäristöt (yhteisöjen rooli, auktoriteettien roolit)

Muut ympäristöt (bänditoiminta yms., vertaisroolit, esikuvat)

Missä ja miten olet oppinut musiikkia?

Musiikkimieltymykset

Millainen rooli musiikilla eri elämänvaiheissa, millaisia muutoksia?

Musiikin ja muusikkouden rooli vs. Muut ammatilliset identiteetit

Kerro tärkeistä henkilöistä, hetkistä ja muista tekijöistä jotka ovat vaikuttaneet muusikkouteesi.

Millaisia haasteita muusikkoudenpolullasi on tullut vastaan? Miten olet reagoanut haasteisiin?