

"Soittotunti lentää yleensä siivillä". Aikuisoppijoiden
kokemuksia musiikin online-opiskelusta ja flow-ilmistä

Sini P. Vilonen
Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Lapin Yliopisto
Syksy 2021

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Aikuisopiskelijoiden kokemuksia musiikin online-opiskelusta ja flow-ilmiöstä.

Tekijä: Sini P. Vilonen

Koulutusohjelma/oppiaine: Aikuiskasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -työ_X_ Laudaturtyö__ Lisensiaatintyö__

Sivumäärä: 83 sivua + 8 liitesivua

Vuosi: 2021

Tiivistelmä:

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää musiikin aikuisopiskelijoiden kokemuksia saksofonin soiton online-opiskelusta ja flow-ilmiöstä online-opiskelun aikana. Tutkimukseen osallistui kymmenen musiikin aikuisoppijaa, jotka ovat osallistuneet saksofonin soiton online-opiskeluun säännöllisesti yli kuuden kuukauden ajan. Aineisto kerättiin kyselylomakkeella, jossa avoimien kysymysten lisäksi käytettiin Likertin-asteikollisia väittämiä. Tutkimus toteutui laadullisin menetelmin, jota määrällinen aineisto täydensi. Aineisto analysoitiin teoria-ohjaavan ja aineistolähtöisten sisällönanalyysin menetelmin.

Musiikin online-opiskelussa myönteisinä tekijöinä koettiin seuraavat tekijät: toimivuus, tehokkuus, teknologian käyttö, yhteissoittaminen ja vuorovaikutus. Internetyhteyden ajoittaiset katkokset ja teknologian käyttäminen koettiin häiritsevän yhteissoittoa. Tutkittavat kokivat online-opiskelun autenttisena, vaikka he suosivat kontaktiopetusta. Aikuisoppijat kokivat kehityksen ja oppimisen keskeisenä. Oppiminen koettiin palkitsevana, nousujohteisena ja nopeana. Musiikin oppimista kuvattiin välineenä, jonka avulla on mahdollista nauttia musiikista enemmän. Koettiin, että musiikin kautta on mahdollista kanavoida tunteita kuten iloa, ahdistusta tai stressiä. Lisäksi yhteissoittaminen koettiin tärkeänä ja mieluisana osana online-opiskelua.

Opettajan rooli koettiin tärkeänä ja aikuisoppijat kuvasivat sitä oppimisen edellytyksenä. Opettaja nähtiin opetuksen suunnittelijana ja sisällön sekä opetuksen suuntaajana. Opettajan antama palaute koettiin auttavan soiton korjaamisessa ja lisäävän innostuksen sekä motivoitumisen kokemuksia. Tutkittavat kokivat, että opettaja tuki onnistumisen ja pystyvyyden kokemuksia.

Tulosten mukaan aikuisoppijat kokivat musiikin online-opiskelun aikana flow-kokemuksia. Tutkittavat kokivat soiton päämäärien olevan selkeitä ja haasteiden sekä taitojen olevan tasapainossa. Opettajan antama palaute koettiin nopeana ja välittömänä. Soittotunnin aikana koettiin uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia, jolloin ajantaju ja muut arkiset asiat hämärtyivät. Tutkittavat kokivat, että soittaminen on itsessään palkitsevaa toimintaa. Hallinnan tunnetta koki kolmannes tutkittavista ja kolmannes koki sen kehittyvänä aspektina. Kolmannes tutkittavista sen sijaan raportoi, ettei koe hallinnan tunnetta. Lisäksi flow-kokemus kuvattiin tarttuvan tai siirtyvän opettajalta oppijalle.

Avainsanat: Flow, online-opiskelu, aikuisoppija, musiikki

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	6
2 FLOW	7
2.1 Flow-kokemuksen määritelmä.....	7
2.2 Flow-kokemus ja musiikki.....	10
2.3 Flow-kokemuksen ulottuvuudet.....	12
2.4 Flow ja kehitys.....	15
3 ONLINE-OPISKELU	17
3.1 Online-opiskelun määritelmiä.....	17
3.2 Online-opiskelu ja aiemmat tutkimukset.....	19
3.3 Musiikin online-opiskelu.....	20
3.4 Flow ja online-opiskelu.....	22
4 AIKUISOPPIJA JA MUSIIKKI	24
4.1 Aikuisoppijan määritelmä.....	25
4.2 Aikuisoppija ja musiikki.....	25
4.3 Flow ja kollektiivisuus.....	26
5 TUTKIMUSKYSYMYKSET	28
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	29
6.1 Tutkimukseen osallistujat.....	29
6.2 Tutkimusmenetelmät.....	30
6.3 Aineiston keruu.....	30
6.4 Aineiston analyysi.....	31

6.5 Aineiston kvantifiointi.....	36
7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN TARKASTELUA.....	38
7.1 Luotettavuus.....	38
7.2 Tutkimuksen rajoitukset.....	39
7.3 Tutkimuseettiset lähtökohdat.....	40
8 AIKUISOPPIJOIDEN KOKEMUKSIA MUSIIKIN ONLINE- OPISKELUSTA	41
8.1 Myönteisinä ja haastavina koetut tekijät online-opiskelussa.....	41
8.2 Online-opiskelun autenttisuus.....	45
8.3 Ennako-oletukset liittyen online-opiskeluun.....	47
8.4 Aikuisoppijoiden kokemus kehittymisestä ja oppimisesta.....	48
8.5 Kokemus opettajan roolista.....	49
8.6 Yhteenveto.....	51
9 AIKUISOPPIJOIDEN FLOW-KOKEMUKSET MUSIIKIN ONLINE- OPISKELUN AIKANA.....	53
9.1 Tavoitteellisuus ja päämäärätietoisuus soiton opiskelussa.....	53
9.2 Taitojen ja haasteiden tasapaino.....	54
9.3 Palautteen saaminen.....	56
9.4 Keskittymisen ja uppoutumisen kokemus.....	56
9.5 Ajantajun hämärtyminen.....	59
9.6 Hallinnan kokemus.....	61
9.7 Itsetietoisuuden ja arjen hämärtyminen.....	62
9.8 Autoteelinen kokemus.....	63
9.9 Määrällinen aineisto.....	65

9.10 Yhteenveto.....	67
10 POHDINTA.....	70
10.1 Tutkimustulokset suhteessa aiempiin tutkimuksiin.....	70
10.2 Tutkimuksen teoreettiset ja käytännön merkitykset.....	74
10.3 Lopuksi.....	76

LÄHTEET

LIITTEET

1 JOHDANTO

Pandemian aika on muuttanut elämäämme, josta yhtenä implikaationa on etäopiskelun lisääntyminen. Tässä tutkielmassa käytän etäopiskelusta käsitettä online-opiskelu. Poikkeuksellisena aikana ihmisten eristäytyminen, etätyö ja verkkoon siirtynyt sosiaalinen elämä on kestänyt pitkään, mikä on antanut tietynlaisen sävyn ajanjaksolle. Musiikin opetus siirtyi online-ympäristöön yhdessä muun opetuksen kanssa. Tilanne sai pohtimaan, miten musiikinopiskelu erityispiirteineen sopeutuu online-ympäristöön, ja erityisesti sitä, onko online-opiskelun aikana mahdollista kokea flow-kokemuksia. Online-opiskelun ja flow-ilmion yhteydessä on tutkimusten mukaan keskeistä, että oppijat nauttivat opiskelusta ja jatkavat opintojaan. Tästä näkökulmasta tarkasteluna on hyödyllistä tutkia flow-kokemusta online-opiskelussa. (Liao 2006, 45.)

Flow-kokemus kytkeytyy tiiviisti musiikkiin, kuten musiikin opettamiseen (Torres-Delgado 2017; Bakker 2003), musiikin opiskeluun (mm. Bernard 2009), esiintymiseen (Csikszentmihalyi & Rich 1997; Wrigley & Emmerson 2011), musiikin kuuntelemiseen (Csikszentmihalyi 1990) sekä online-opiskeluun ja oppimiseen yleisesti (Delle Fave 2004; Bass 2000; Bui ym. 2019). Flow-kokemusta voidaan yleisesti pitää tärkeänä ja ajankohtaisena. Tutkimuksessani haluan selvittää, miten musiikin aikuisoppijat kokevat saksofonin soiton online-opiskelun ja flow-kokemuksen sen aikana.

Lähestyn tutkimusaiheeni muusikon ja musiikinopettajan roolista käsin. Kiinnostuin aiheesta siirtyessäni online-opetukseen pandemian aikana ja huomautessani, että soitonopiskelun aikana on mahdollista tavoittaa flow-kokemuksia. Esiymmärrykseni on, että online-ympäristö jakaa mielipiteitä: toisille se on mieluista, mutta toiset taas suosivat kontaktiopetusta.

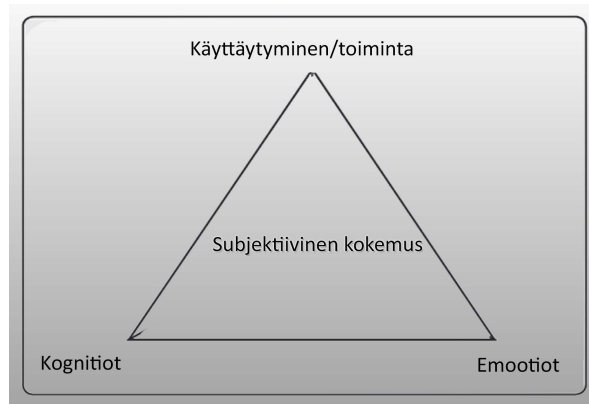
2 FLOW

Psykologi Mihalyi Csikszentmihalyi julkaisi teoksensa *Beyond Boredom and Anxiety* noin neljäkymmentä vuotta sitten. Tässä teoksessa hän esitteli flow-kokemuksen teorian, joka pohjautui Maslowin (1943) tutkimukseen huippukokemuksista ja itsensä toteuttamisen tarpeesta. Tällöin syntyi uusi tutkimuksen alue nimeltään *optimaalinen kokemus*, jonka painopiste oli aluksi urheilussa ja siihen liittyvissä huippukokemuksissa. Flow-kokemus voidaan liittää positiivisen psykologian tutkimukseen (Matikka 2013, 15.)

2.1 Flow-kokemuksen määritelmä

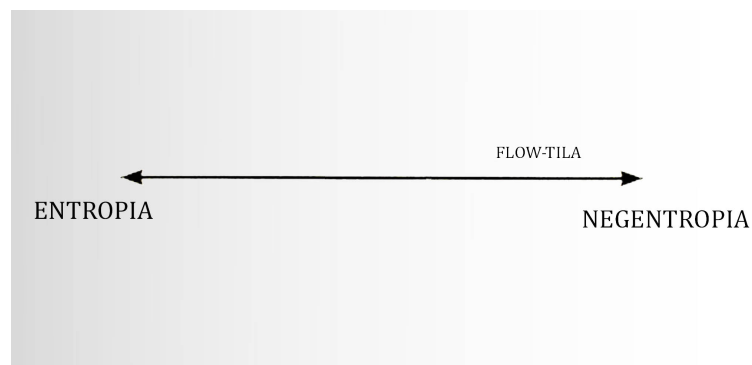
Chikszentmihalyin (2007, 38) mukaan flow-kokemuksen selkein piirre on tietoisuuden sulautuminen toimintaan, jolloin yksilön huomio siirtyy käsillä olevaan tehtävään muiden arkisten asioiden sulkeutuessa pois tietoisuudesta. Jos tietoisuuteen tulee muita ajatuksia tai jokin asia kiinnittää huomiota, voi flow-kokemus hänen mukaansa hetkellisesti häiriintyä ja katketa. Chikszentmihalyin (2007, 38) mukaan flow-tila voi häiriintyä tai katketa, jos tietoisuuteen tulee esimerkiksi ajatuksia siitä, miten asian tekeminen sujuu. Flow-tilan aikana tällaisia kysymyksiä tai ajatuksia ei tule mieleen. Flow-tila voidaan nähdä tietoisuuden tilana, jossa ihminen uppoutuu täysin tekemiseen samalla sulkien kaiken muun mielestä, kuten ajatukset ja tunteet. (Matikka 2015, 15.) Flow-kokemusta on tutkittu muun muassa pelaamisen yhteydessä (ks. Chikszentmihalyi 1975), urheilussa (ks. Jackson & Chikszentmihalyi 1999) ja musiikissa (mm. Chikszentmihalyi 1990; Chikszentmihalyi & Rich 1997; Hart & Di Blasi 2015; Hallam 2006). Flow-kokemuksen tutkimus on siirtynyt koskemaan myös työelämää, jossa se on keskeisenä tekijänä työhyvinvoinnin kontekstissa (Chikszentmihalyi & LeFevre 1989; Fave & Massimini 1988 viitattu lähteessä Fullagar & Kelloway 2009,

595). Flow-kokemuksen subjektiivista luonnetta voidaan havainnollistaa kolmiolla, jossa se koostuu käyttäytymisestä, kognitiosta ja emootioista (ks. kuvio 1) (Jackson & Kimiecik 2008 viitattu lähteessä Matikka 2015, 16).



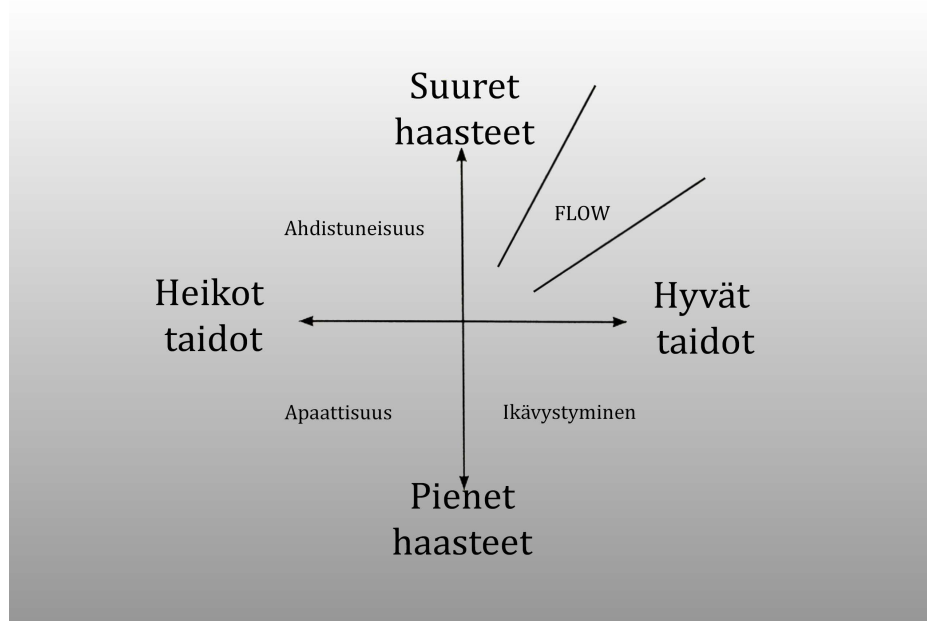
KUVIO 1. Flow-kokemus on subjektiivinen kokemus, jota voidaan havainnollistaa käyttäytymisen, kognitioiden ja emootioiden muodostamana (Jackson & Kimiecik 2008 viitattu lähteessä Matikka 2005, 17).

Subjektiiivinen kokemus voidaan nähdä olemassaolon perustilana, jossa kokemus ja tietoisuuden tilat voidaan asettaa dimensiolle (ks. kuvio 2). Tällöin tietoisuuden tilojen toisessa päässä on psyykkinen entropia, eli tietoisuuden epäjärjestys, ja toisessa päässä psyykkinen negentropia, eli tietoisuus, joka on harmoniassa ja järjestyksessä keskenään. (Matikka 2015, 16.) Flow-kokemuksen negentropinen laatu tekee siitä autoteelisen kokemuksen, eli sellaisen toiminnan, joka on sisäisesti palkitsevaa ja tekeminen on itsessään palkitsevaa toimintaa (Chikszentmihalyi 1988, 33).



KUVIO 2. Psyykkinen entropia ja negentropia -dimensio, jossa flow-kokemus sijoittuu negentropia päähän (Csikszentmihalyi 1988, 1990; Matikka 2015, 16).

Flow-kokemus syntyy kun taidot ja haasteet ylittävät tietyn pisteen, ja ovat tasapainossa keskenään (ks. kuvio 3). Flow-kokemus syntyy työskennellessä yksinkertaisen tehtävän parissa, jolloin taitotaso on matala tai kompleksisemman tehtävän parissa, jolloin taidot ovat korkeat.



KUVIO 3. Haasteiden ja taitojen tasapaino: flow-kokemus mahdollistuu kun haastetaso on riittävä taitoihin nähden. (Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi 1988).

Esimerkiksi pianonsoiton alkuvaiheessa jokainen koskettimen painallus ja sen yhdistäminen oikeaan nuottiin voidaan kokea riittävän haasteellisena toimintana. Taitojen kehittyessä voi sen sijaan tuntua, että asteikot vain virtaavat pianon koskettimistolla taitotason ollessa korkeampi (ks. luku 2.4 flow-kokemus ja kehitys). Jos edistynyt muusikko soittaisi matalan taitotason tehtäviä, hän todennäköisesti kokisi ikävystymistä. (Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi 1988, 260-261.)

2.2 Flow- kokemus ja musiikki

Kaikissa tunnetuissa kulttuureissamme korvalle miellyttävän äänen merkitys on tunnustettu elämänlaatua parantavana asiana, josta tunnetuimpana muotona on musiikki. Musiikin varhaisin ja mahdollisesti suosituin muoto on, että musiikin avulla on mahdollista muuttaa tunnetiloja halutunlaiseksi. Musiikkia on sävelletty erilaisia käyttötarkoituksia varten, joita ovat esimerkiksi tanssiminen, häiden juhliminen, hautajaiset, uskonnolliset tilaisuudet ja patrioottiset tapahtumat. Musiikki voi lisätä myönteisiä tunteita tai saada esimerkiksi sotilaat marssimaan ryhdikkäästi. (Csikszentmihalyi 1990, 108.)

Musiikkia voidaan luonnehtia järjestyneeksi auditiiviseksi informaatioksi, joka auttaa yksilön mieltä järjestäytymään vähentäen psykologista entropiaa (ks. kuvio 2). Musiikin kuunteleminen on aistikokemus, jossa ääni ja sen laatu tuottavat miellyttävän fyysisen reaktion. Aistikokemus on geneettisesti rakennettu keskushermostoomme. Flow-kokemus voidaan saavuttaa pelkästään musiikkia kuuntelemalla, mutta flow-kokemuksen suurempi todennäköisyys saavutetaan soittamalla tai tekemällä itse musiikkia. (Csikszentmihalyi 1990, 110.) Csikszentmihalyi (1990, 110) viittaa Platoniin, jonka mukaan: *"Lasten tulee oppia ensisijaisesti musiikkia, koska siinä he oppivat huomioimaan herkkiä nyansseja rytmikasta ja musiikin harmonioista, minkä avulla heidän koko tietoisuutensa järjestyvät."*

Tutkimusten mukaan esittämällä musiikkia on mahdollista tavoittaa flow-kokemus (Custodero 2002; Lamont 2012 viitattu lähteessä Hart ja Di Blasi 2015, 277). Muusikot voivat esimerkiksi valita esitettäviä kappaleita siten, että haasteet ja taidot ovat sopusoinnussa (Csikszentmihalyi & Rich 1997 viitattu lähteessä Rich 2013, 48). Improvisaatio voi mahdollistaa flow-kokemuksen musiikkia esittäessä (Hallam 2006, 81). Tällöin musiikilliset suoritukset ylittävät kognitiivisten kykyjen rajat (Csikszentmihalyi & Richiin 1997 viitattu lähteessä Hallam 2006, 81). Jazz-musiikin improvisaatiota opiskellessa tarvitaan monenlaisten taitojen

hallintaa. Näitä ovat esimerkiksi: jazzin kielen opettelu (*vocabulary*), ohjelmiston hallinta, musiikillinen interaktio (esimerkiksi yhteissoitto), musiikin tekeminen tilanteisesti (*in the moment* ks. Berliner 1994 viitattu lähteessä Hallam 2006, 81) ja sitoutuminen. (Hallam 2006, 81.) Musiikin esittämisen ja opiskelun kontekstissa on myös huomioitava, että flow-kokemuksen on mahdollista syntyä, kun osallistuja ei koe ahdistusta tai esimerkiksi epäonnistumisen pelkoa (Csikszentmihalyi 1975; Hallam 2002).

Tutkittaessa flow-kokemusta on keskeistä ymmärtää, millaisen toiminnan yhteydessä se syntyy, ja millainen toiminta herättää yksilön luovuuden (Torres-Delgado 2017, 146). Suurin osa yksilölle merkityksellisistä asioista ovat seurausta luovasta toiminnasta (Buser ym. 2011; Csikszentmihalyi 2003 viitattu lähteessä Torres-Delgado 2017, 146). Torres-Delgado (2017, 145) esittää, että esimerkiksi kieli, arvot, tieteellinen ymmärrys, taiteellinen ilmaisu ja teknologia ovat seurausta ihmisen luovuudesta. Hänen mukaansa luovuuden merkitys on tunnustettu, ja välittyy oppimisen kautta. Kun yksilö on tekemisissä luovuuden ja luovan toiminnan kanssa, koetaan usein *elävänsä täysillä* tai *elämä koetaan täytenä* (Torres-Delgado 2017, 145.)

Flow-ilmio tulisi liittää myös oppimisympäristöihin, jossa flow-kokemuksen mittarit ovat toimiva väline reflektioon. Mittarien avulla voidaan esimerkiksi suunnitella, monitoroida, säätää ja myös arvioida oppimista (Byrne & Sheridan 2000 viitattu lähteessä Torres-Delgado 2017, 145.) Torres-Delgadon (2017, 145) tutkimustulosten mukaan musiikinopettajat kokivat korkeampaa sisäistä motivaatiota ja flow-kokemuksia kuin muiden aineiden opettajat. Wrigleyn ja Emersonin (2011) mukaan flow-kokemusta voidaan tutkia musiikin kontekstissa psykologisella *Flow State Scale-2* -mittarilla (Wrigley & Emerson 2011 viitattu lähteessä Hart & Di Blasi 2015, 277).

2.3 Flow-kokemuksen ulottuvuudet

Flow-kokemusta voidaan kuvata yhdeksän ulottuvuuden kautta. Flow-kokemus syntyy kun koetaan kaikkia tai osaa flow-kokemuksen ulottuvuuksia. (Csikszentmihalyi 2007, 54.) Flow-kokemuksen ulottuvuudet esitetään kuviossa 4 (ks. kuvio 4).

1. Selkeät päämäärät. Jotta ihminen voisi syventyä toimintaan, on tärkeää ymmärtää, että millaisista pienemmistä osista käsillä oleva tehtävä rakentuu. Tavoitteen saavutus on tärkeää, mutta nautinto syntyy toiminnasta ja sen vaiheista.

2. Tasapaino taitojen ja haasteiden välillä. Tehtävän tulee olla tasapainossa haasteiden ja taitojen välillä. Tällöin tehtävä ei ole liian vaikea (turhautuminen) tai helppo (tylsistyminen). On myös huomioitava, että yksilölle on helpompaa syventyä ja orientoitua tehtävään, jos uskoo saavansa sen valmiiksi. Jos yksilö uskoo, ettei selviydy tehtävästä, voi se turhauttaa. Molemmissa tilanteissa huomio siirtyy pois tehtävän suorittamisesta.

3. Palaute on välitöntä. Jotta yksilö voi säilyttää täydellisen keskittymiskykynsä, on hänen saatava reaaliaikaista palautetta toiminnastaan ja edistymisestään. Tämä ei tarkoita, että palaute tulisi vain ulkoapäin, vaan enemmänkin, että yksilölle kehittyy sisäinen toimintamalli ja ymmärrys, jolloin he eivät ole riippuvaisia muiden palautteista.

4. Uppoutuminen ja keskittyminen. Yksilö uppoutuu tekemiseen kun tehtävän haastetaso on sopiva, päämäärät ovat selkeät ja tehtävä tarjoaa välitöntä palautetta. Tällöin yksilön ei tarvitse aktiivisesti ajatella sitä, miten hän suoriutuu tehtävässään, vaan hän toimii spontaanisti ja intuitiivisesti suoriutuen vaikeamistakin kohdista sujuvasti.

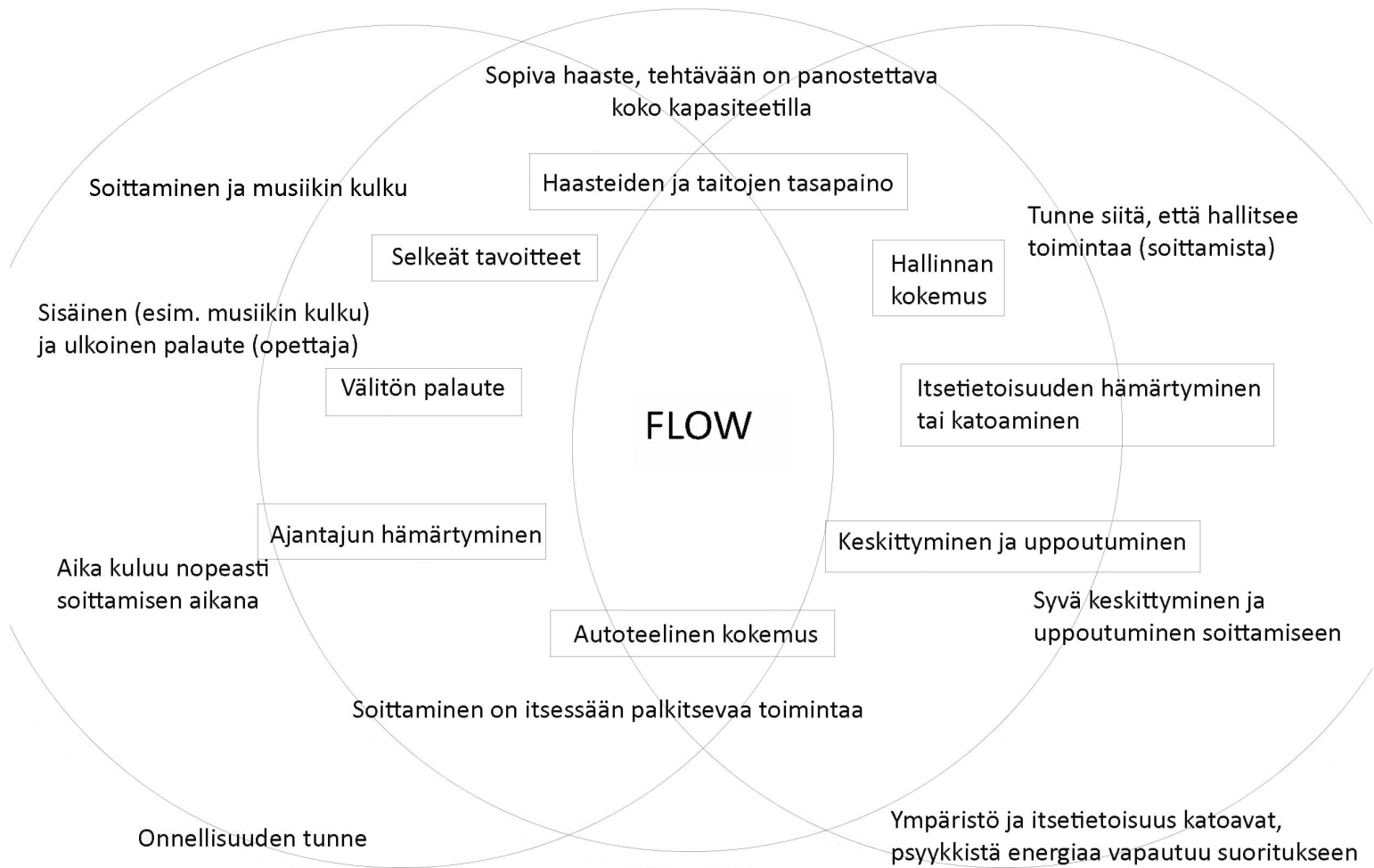
5. Ajantajun hämärtyminen. Flow-kokemuksen tyypillisimpiä piirteitä on se, että aika tuntuu kulkevan huomattavan nopeasti ja ajantaju hämärtyy. Tämä johtuu siitä, että yksilö on uppoutunut ja keskittynyt toimintaan, jolloin muut asiat, kuten ajankulku, unohtuvat mielestä.

6. Hallinnan kokemus. Koettaessa flow-kokemusta yksilö kokee hallitsevansa tilannettaan ja käsillä olevaa toimintaa. Hallinnalla ei tarkoiteta niinkään oman mielen hallitsemista, vaan sitä, että yksilö saa asiat sujumaan haluamallaan tavalla.

7. Itsetietoisuuden katoaminen. Ajantajun ja muun unohtumisen lisäksi yksilö unohtaa hetkellisesti myös oman itsensä, eli egonsa. Tämä selittyy sillä, että arkiset asiat, ja sellaiset mitkä eivät liity käsillä olevan tehtävän tai toiminnan suorittamiseen, sulkeutuvat pois mielestä. Csikszentmihalyi (2007) huomauttaa, että itsetietoisuuden kadottaminen ei tarkoita todellisuuden kadottamista vaan sitä, että huomio siirtyy sisäisiin prosesseihin ja itsetietoisuuden konstruktio katoaa mielestä.

8. Autoteelinen kokemus on itsessään palkitsevan toiminnan tekemistä, joka ei tarvitse ulkoista palkkiota tai motiivia.

(Csikszentmihalyi 2007, 54-69.)

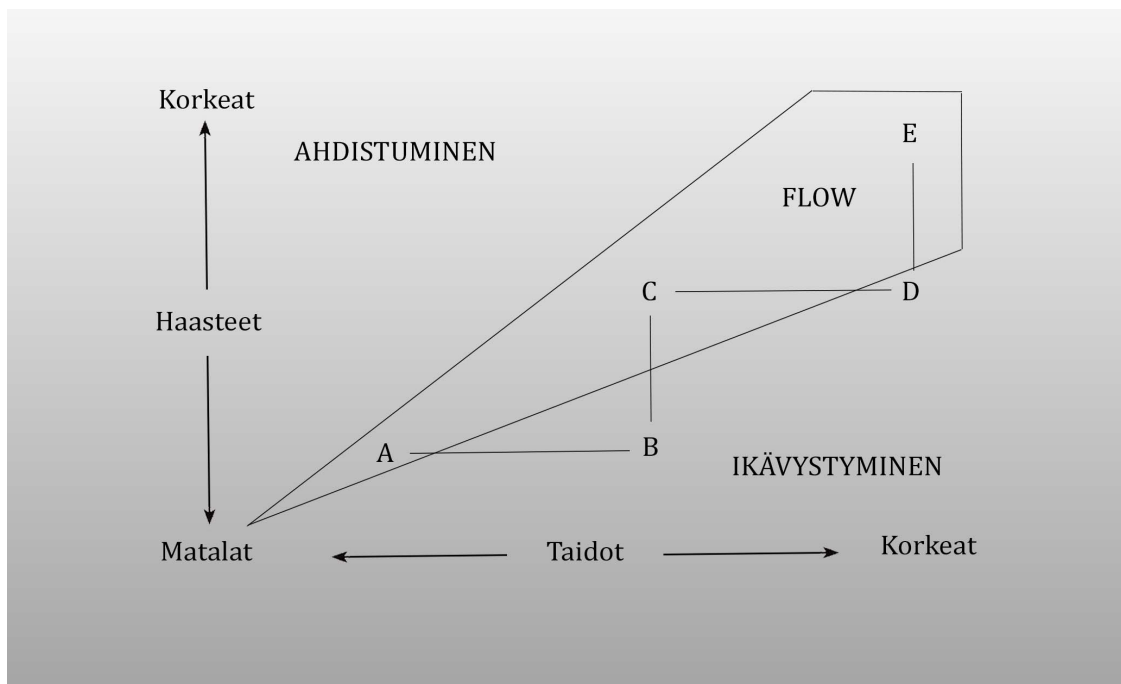


KUVIO 4. Flow-kokemuksen ulottuvuudet musiikin kontekstissa. Mukaeltu. (Csikszentmihalyi 2003, 54-69.)

Flow-tila voidaan nähdä myös kokemuksena, joka saa aikaan onnellisuuden tunteita (Csikszentmihalyi 2003; Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017). Onnellisuuden kokemukset voidaan nähdä flow-kokemuksen seurauksena, koska yksilön ollessa flow-tilassa keskittyminen on kiinnittynyt toimintaan, jolloin sijaa ei jää tunteille tai ajatuksille. (Engeser & Schiepe-Tiska 2012 viitattu lähteessä Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017, 899).

2.4 Flow-kokemus ja kehitys

Flow-kokemus voidaan nähdä jatkuvan kehittymisen tilana, jossa yksilön tarvitsee kehittyä ja tulla taitavammaksi toiminnassaan (Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi 1988, 261-262). Tällöin pysyttelemme tilassa, jossa taidot kasvavat (Järvilehto 2014, 49). Flow-tila voidaan nähdä tällöin kehityksen ja oppimisen moottorina (Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi 1988, 262). Kehitys voidaan määritellä oppimiseksi, jossa olemassa olevaan rakenteeseen tulee pysyviä muutoksia, joka näkyy käyttäytymisessä (Lerner 2002; Overton 2013 viitattu lähteessä Kallio 2016, 19). Kuviossa 5 (ks. kuvio 5) kuvataan flow-kokemusta ja kehitystä.



KUVIO 5. Flow-kokemus ja kehitys: soiton alkuvaiheessa taidot ovat vähäiset, jolloin haastetaso on riittävä. Taitojen kehittyessä flow-kokemuksen syntyminen edellyttää kompleksisempia taitoja eli kehitystä. (Csikszentmihalyi 2007, 77.)

Alkuvaiheessa jonkin toiminnan opiskelussa, esimerkiksi pianon soittamisessa, taidot ovat alkeelliset ja haastetaso on riittävä. Musiikin opiskelu tarjoaa lähes loputtomasti haasteita, jolloin se myös edellyttää yksilön kasvua ja kehitystä kohti kompleksisempia tasoja, jotta flow-kokemus saavutetaan (ks. kuvio 5). (Csikszentmihalyi 2007, 77.) Kehityksen ja oppimisen yhteyttä flow-kokemukseen on tutkittu paljon ja niiden mukaan flow-ilmio nähdään merkityksellisenä osana oppimista (mm. Delle Fave 2004; Bass 2000). Flow-kokemus ennustaa tehokkaampaa oppimista (Buil, Catalan & Martinez 2019) ja tyytyväisyyttä opiskeluun (Buil et al. 2019; Joo, Joung & Kim 2014) sekä lisää motivaatiota ja edistää oppimista (Joo, Joung & Kim 2014, 752).

3 ONLINE-OPISKELU

Verkko-opiskelusta käytetään monenlaisia käsitteitä, kuten etäoppiminen (*distance learning*), e-oppiminen (*e-learning*), Web-perusteinen opetus (*Web-based learning*), eikä määritelmälle löydy yhtenäistä ja yleisesti hyväksyttyä linjaa tutkimuskirjallisuudessa (Lehtinen & Nummenmaa 2012, 2). Käytän tässä tutkimuksessa online-opiskelun käsitettä, joka esiintyy yleisesti tutkimuskirjallisuudessa (ks. esim. Lehtinen & Nummenmaa 2012). Käsitteen valintaa voidaan perustella myös sillä, että se voi vähentää etäällä olemisen metaforaa. Metaforat ja metaforiset mallit muotoineen ovat keskeinen linkki tietämyksemme ja ympäröivän maailman välillä (Willson-Quale 1991 viitattu lähteessä Healy 2003, 103).

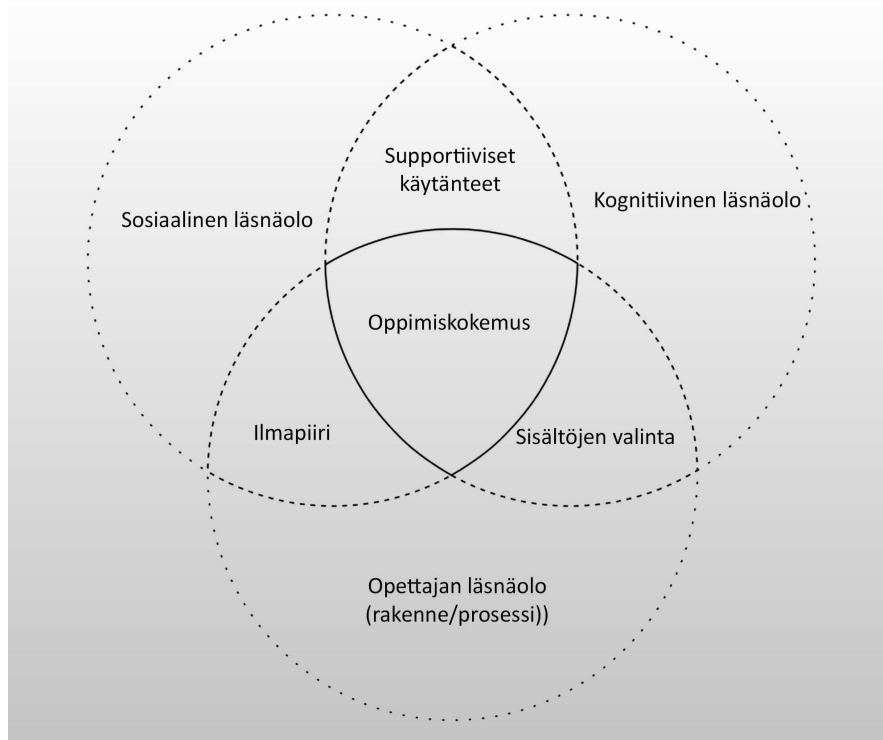
3.1 Online-opiskelun määritelmiä

Musiikin online-opetuksen tavoitteena on mahdollistaa musiikin opiskelu verkossa. Toisaalta teknologian käyttäminen voi rikastaa opiskelua (Ruippo 2009, 363). Online-opetus voidaan määritellä seuraavasti:

1. Opettaja ja oppilas sijaitsevat fyysisesti etäällä.
2. Teknologia toimii apuvälineenä.
3. Vuorovaikutus on kahdensuuntaista
4. Opetus on yksilöllistä.

(Keegan 1990, 30 viitattu lähteessä Ruippo 2009, 363.)

Online-opetus voidaan määritellä myös siten, että se on suunniteltua opiskelua, joka tapahtuu eri paikassa kuin opettaminen (Moore & Kearsly 1996 viitattu lähteessä Ruippo 2009, 363). Oppiminen ja opettaminen ovat hyvin samankaltaisia online-ympäristössä, jolloin oppijat saavat tehtäviä, sisällöstä neuvotellaan, opetusmenetelmät ovat säädeltyjä ja oppimista arvioidaan. Online-ympäristö luo oppimiselle uudenlaisen tilan. (Anderson 2008, 343.)



KUVIO 6. Online-oppimiskokemus. Mukaeltu. (Anderson 2011, 345).

Kuviossa 6 esitetään tekijöitä, joista oppimiskokemus koostuu online-ympäristössä. Oppimiskokemus muodostuu opettajan luomasta ilmapiiristä, läsnäolosta, supportiivisista käytänteistä ja sisältöjen valinnasta. Opetuksen suunnittelu ja organisointi edeltävät usein online-opiskelun toteuttamista. (Anderson 2008, 343.) Anderson (2008, 344) viittaa Andersoniin, Rourkeen, Acherein ja Garrisoniin (2001) joiden mukaan opetus käsittää usein myös aktiviteetteja, joilla rohkaistaan vuorovaikutteisuuteen.

3.2 Online-opiskelu ja aiemmat tutkimukset

Online-oppiminen on ollut jo pitkään vaihtoehto kontaktiopetukselle ja sen mahdollisuuksia on sovellettu erityisesti aikuiskasvatuksessa (Lehtinen & Nummenmaa 2012, 2). 1980–1990-lukujen vaihteessa verkkoyhteydet kehittyivät mahdollistaen reaaliaikaiset ja kaksisuuntaiset ääni- ja videopuhelut osana opiskelua (Schlosser & Simonson 2006, 9).

Opetuksen siirtyessä verkkoon oppijoiden määrässä tapahtui pudotus, jonka vuoksi syntyi tarve ymmärtää, miten voimme luoda parempia oppimisympäristöjä. Pudokkaiden määrä oli alkuvaiheessa jopa 50%. Tilanteen muuttivat kokousalustat, jossa oppijat voivat olla reaaliaikaisesti yhteydessä opettajaansa. Tällaisia kokousalustoja ovat esimerkiksi: Adobe Connect Pro, Google Hangouts, Google On Air, Blackboard Collaborate ja klassikoksi muodostunut Skype. (Bonk 2014, 9.)

Kokemukset online-opiskelusta ovat olleet pääosin myönteisiä sisältäen myös haasteita. Haasteina on koettu lisääntynyt työmäärä ja vaatimukset digitaalisen teknologian käyttämisestä. (Tigert 2020, 6.) Oppijoiden kokemukset online-opiskelusta olivat pääosin myönteisiä ja 90-95% tutkittavista ilmaisivat tyytyväisyyttä (Singh 2017, 256). Singhin (2017, 256) mukaan oppijat osoittivat kohonnutta motivaatiota, sitoutumista, asioiden muistamista ja käytetyt opetuksen tekniikat koettiin autenttisina.

Vanhemmissa tutkimuksissa korostuivat etäällä olemisen näkökulmat, joissa oppilaat ja opettaja sijaitsivat fyysisesti etäällä. Uudemmissa tutkimuksissa painottuvat sen sijaan vuorovaikutuksellisuus ja kommunikaatiovälineet. (Rice 2006; Moore & Thompson 1990 viitattu lähteessä Lehtinen ja Nummenmaa 2012, 2.) Online-opiskelu on ollut jo pitkään käytössä perinteisen opetuksen eli kontaktiopiskelun rinnalla. Ensimmäiset systemaattiset online-opiskelun muo-

dot toteutuivat jo 1800-loppupuolella. (Moore & Thompson 1990 viitattu lähteessä Lehtinen ja Nummenmaa 2012, 2.)

Korkeakoulutuksessa ja aikuiskoulutuksessa tehdyt tutkimukset viittaavat siihen, että online-opiskelu ei eroa perinteisestä kontaktiopimisesta kuin siltä osin, että useiden kokeellisten tutkimusten tulosten perusteella online-opetus tuottaa parempia oppimistuloksia (Shachar & Neumann 2003 viitattu lähteessä Lehtinen & Nummenmaa 2012, 5). Toisaalta Urtellin (2008) mukaan opintojen keskeyttäminen on yleisempää online-opiskelun yhteydessä (Urtel 2008 viitattu lähteessä Lehtinen & Nummenmaa 2012, 4.) Online-opiskelussa on keskeistä kiinnittää huomiota vuorovaikutuksen laatuun, koska vuorovaikutuksen laatu on yhteydessä parempiin oppimistuloksiin (Bernard 2009 viitattu lähteessä Lehtinen & Nummenmaa 2012, 5). Hyviin oppimistuloksiin oli yhteydessä myös minäpystyvyyden käsite, eli uskomus omaan pystyvyyteen. Myös tietoteknisillä valmiuksilla oli merkitystä (Roblyer & Marshall 2003 viitattu lähteessä Lehtinen & Nummenmaa 2012, 10.) Teknologian kehitys on mahdollistanut sen, että teknologisesti välitetyssä oppimisessa voidaan kokea psykologista läheisyyttä. (Lehtinen & Nummenmaa 2012, 9.)

3.3 Musiikin online-opiskelu

Musiikin online-opetus voidaan nähdä sisältävän monenlaista toimintaa, johon soitonopetuksen lisäksi lukeutuvat teoreettiset sisällöt ja yhteismusisointi. Keskeisinä tekijöinä voidaan nähdä musiikinopetuksen ja -oppimisen välitys siten, että fyysisestä etäisyydestä huolimatta oppijan taidollinen ja tiedollinen kasvu mahdollistuvat. Musiikin online-opiskelussa digitaaliset ja pedagogiset ratkaisut mahdollistavat opetuksen välityksen. (Ruippo 2009, 356.)

Ruipon (2009) mukaan musiikin online-opetukseen liittyy erityispiirteitä, jotka on huomioitava musiikin online-opiskelua järjestettäessä:

1. Oppimistilanteet rakentuvat auditiivisesti pääosin visuaalisuuden ollessa toissijaista.
2. Oppiminen tapahtuu suurelta toiminnan avulla.
3. Nonverbaali vuorovaikutus on musiikin tekemisessä ja oppimisessa korostuneesti esillä.

(Ruippo 2009, 365.)

Online-opetuksessa on hyödyllistä yhdistää erilaisia mediamuotoja, joiden avulla oppimiskokemusta voidaan rikastaa ja syventää. Musiikin online-opiskelu on perustunut synkronisten eli reaaliaikaisten teknologisten ratkaisujen käyttöön, kuten videopuhelut. Musiikin teorian opetukseen sopivat sähköposti, verkkosivut, oppimisalustat, erilaiset yhteisöt ja verkkokokousjärjestelmät. Soiton tai laulun opiskelussa videoteknologian käyttö on ollut perusteltua. (Ruippo 2009, 365-366.)

Videoviestintää on kahdenlaista: joko yhdensuuntaista tai vuorovaikutteista videoviestintää. Vuorovaikutteisiin videoteknologioihin lukeutuvat videoneuvottelut ja verkkokokoukset, jossa osallistujat voivat lähettää myös kuvaa ja ääntä. Yhdensuuntaisiin teknologioihin lukeutuvat kaikki, jossa mediavirrat ja esimerkiksi videotiedostojen käyttö on yhdensuuntaista. (Andberg & Tuononen 2009, 3.) Videoteknologien käyttö on mukautunut musiikin online-opiskeluun, jossa se toimii teknologiana opetustapahtumassa, opetusaineiston tallentamisessa ja jakelussa. Teknologia voi olla yksinkertaisimmillaan internetyhteydellä varustettu tietokone, jossa on mikrofoni, kamera ja videopuhelun mahdollistava apli-

kaatio. Musiikinopiskelussa on käytetty videopuheluita vuodesta 1995 lähtien, mutta äänen- ja kuvanlaatu on parantunut merkittävästi tekniikan kehityksen myötä. (Ruippo 2009, 366.)

3.5 Flow ja online-opiskelu

Flow-kokemuksen merkitys on oleellinen online-opiskelussa, koska flow-kokemukset tuottavat muun muassa parempia oppimistuloksia (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017, 899). Myönteisellä suhtautumisella tietotekniikkaan on tutkimusten mukaan yhteys oppimistuloksiin, mutta yhteys ei ole yhtä selkeää kuin flow-kokemuksella (Ho & Kuo 2009; Finneran & Zhang 2000). Flow-tila voidaan nähdä miellyttävänä ja palkitsevana kokemuksena, josta voi seurata onnellisuuden tunteita. Flow-kokemus lisää online-opiskelijan positiivisia tunteita ja parantaa oppimissuoritusta, jolloin oppija myös jatkaa todennäköisesti opintojaan (ks. kuvio 7). (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017, 899.) Online-opiskelussa on keskeistä, että opiskelijat nauttivat opiskelustaan ja jatkavat niitä. Flow-kokemus voidaan nähdä hyödyllisenä tutkittaessa yksilöllistä kokemusta online-opiskelussa. (Liao 2006, 45.)

Flow-kokemus syntyy online-opiskelussa kun:

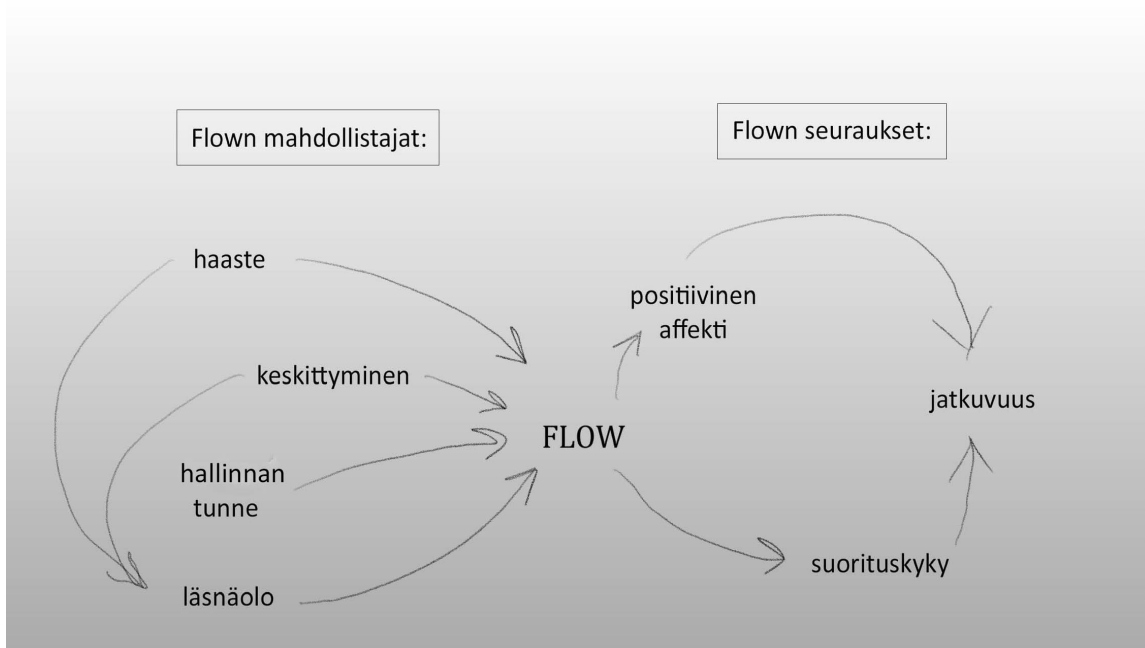
1. Oppija kokee hallinnan ja kontrollin tunnetta
2. Huomio kiinnittyy aktiivisesti oppimiseen
3. Oppija kokee läsnäolon kokemusta virtuaalisessa ympäristössä

(Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017, 899.)

Opiskelijoiden ollessa online-ympäristössä tulee heille syntyä kokemus hallinnasta ja läsnäolosta. Lisäksi heidän huomionsa tulee kiinnittyä oppimiseen. Läs-

näölon kokemus eli aitous online-opiskelussa voidaan nähdä keskeisenä tekijänä, joka mahdollistaa flow-kokemuksen synnyn online-opiskelussa. (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017, 904.)

Kuviossa 7 esitetään flow-kokemusta mahdollistavat tekijät ja flow-kokemuksen seuraukset.



KUVIO 7. Flow ja online-opiskelu. Online-opiskelussa on keskeistä, että opiskelusta nautitaan ja opinnot jatkuvat. (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017; Liao 2006).

Flow-tilassa yksilön keskittyminen aktiviteettiin on hyvin intensiivinen, jolloin tilaa ei jää ajatuksille tai tunteille. Tästä näkökulmasta tarkasteluna onnellisuuden kokemukset (positiivinen affekti) ovat enemmänkin seurausta koetusta flow-tilasta online-opiskelun aikana. (Engeseri & Schiepe-Tiska 2012 viitattu lähteessä Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017, 904.) Flow-kokemus on itseohjautuva sisäisen motivaation tila (Torres-Delgado 2017; Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017), jolla on positiivisia seurauksia ja jota yksilö tavoittelee yhä uudelleen (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017, 905).

4 AIKUISOPPIJA JA MUSIIKKI

4.1 Aikuisoppijan määritelmä

Aikuisoppijalla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa henkilöä, joka on iältään 18-vuotias tai pidennetyin aikuisuuden teorian (*emerging adulthood*) mukaan 20-25 -vuotias (ks. Arnett 2000). Andragogiikan, eli teorian aikuisoppijasta, on luonut Malcom Knowles 1960-luvulla. Käsitteellä haluttiin luoda eroa pedagogiseen näkemykseen, jossa keskeisenä ovat lapset ja nuoret. Aikuisoppijan piirteitä ovat itsenäisyys, itseohjautuvuus, yksilölliset ja täsmälliset oppimistavoitteet, karttunut elämäkokemus, kriittisen ajattelun ja itsearvoinnin taidot, oppimisen mielekkyyden odotus ja oppimisen soveltamisen odotus (Knowles 2005, 36.)

Aikuisoppijaa voidaan määritellä seuraavien piirteiden mukaan:

- 1) Tarve tietää. Aikuisoppijalla on tarve ymmärtää, miksi opiskelee, jotta hän voi ottaa sen asiakseen.
- 2) Aikuisoppijan minäkuva. Aikuisoppijan käsitys itsestä, jossa hän näkee itsensä vastuullisena omista päätöksistään. Aikuisen minäkuvan kehitys alkaa riippuvuudesta kohti itseohjautuvuutta.
- 3) Aikuisoppijan kokemukset. Pitkä elämäkokemus tarjoaa rikkaan oppimisen lähteen.
- 4) Sosiaaliset roolit. Aikuisoppijan valmiudet ja orientoituminen suuntautuvat sosiaalisten roolien kehittämiseen.

5) Opitun aineksen välitön soveltaminen. Aikuisoppijalle on tärkeää, että hän voi soveltaa opittua asiaa välittömästi omassa elämässään.

6) Aikuisilla on myös ulkoisen motivaation lähteitä, joita ovat muun muassa paremman työpaikan tai korkeamman palkan tavoittelu. Aikuisoppijalle on silti tyypillisempää sisäisen motivaation implikaatiot kuten työhyvinvoinnin ja tyytyväisyyden tavoittelu, itsetunnon vaaliminen ja vastaavat positiiviset sisällöt.

(Knowles 2005, 64-68.)

Myös Ruohotie (2000, 125) puhuu aikuisen itseohjautuvuudesta ja hänen mukaansa elinikäisen oppimisen käsitteeseen lukeutuu myös itseohjautuva oppiminen. Hänen mukaansa tällöin aikuisoppija nähdään aktiivisena tiedon etsijänä, joka tekee päätöksensä autonomisesti ja samalla ottaen vastuun omasta oppimisestaan. Aikuisoppijan motivaatio määräytyy hänen mukaansa enemmän sisäisistä kuin ulkoisista motivaattoreista.

4.2 Aikuisoppija ja musiikki

Aikuiset eivät vain tyydy kuuntelemaan musiikkia. Musiikkiin osallistutaan ja esimerkiksi instrumentin opiskeleminen on hyvin suosittua. Aikuiset osallistuvat musiikin opiskeluun usein kolmenlaisista syistä 1 persoonalliset motiivit (itseilmaisuus, luominen, itsensä kehittäminen ja harrastuneisuus), 2 musiikilliset

motiivit (rakkaus musiikkiin, esiintymiseen tai musiikin oppimiseen) ja 3 sosiaaliset motiivit (ihmisten tapaaminen, ystävät ja kuulumisen tunne). Musiikin oppimisen hyödyt kulkevat usein läpi koko elämän. (Hallam 2006, 5.) Musiikilla on tutkimusten mukaan positiivinen vaikutus muun muassa motivaation ylläpitämiseen ja psyykkiseen sekä fyysiseen hyvinvointiin (ks. Boldt 1996; White 1992; Sabo & Michael 1996; Johnston & Rohaly-Davis 1996; Hammer 1996; Edwards 1999; Klein & Winkelstein 1996 viitattu lähteessä Hallam 2006, 190).

4.3 Flow ja kollektiivisuus

Flow-kokemuksen kollektiivista luonnetta on tutkittu pääosin musiikin kontekstissa ja esimerkiksi musiikinopettajien ja muusikoiden kokemana. Musiikinopettajien kokemaa flow-ilmiötä tukevat olosuhteet, jotka kontribuoivat flow-kokemusta kuten autonomia, resurssit, nopea palaute ja haasteiden sekä taitojen tasapaino. Musiikinopettajien kokiessa flow-kokemusta siirtyi tai tarttui se myös oppilaille, jolloin mekanismina oli tunteiden tarttumisen tai siirtymisen (engl. *emotional contagion/crossover*) teoria. (Bakker 2003, 26.)

Opettajan rooliin kytkeytyvät tutkimukset, joissa musiikinopettaja, opettamisen menetelmät ja supportiivinen sekä myönteinen oppimisympäristö voivat mahdollistaa flow-kokemuksia (Sartika & Husna 2014, 158). Esitetään myös, että opettaja on innostuksen ja motivaation lähde oppilailleen (Wragg 1974 viitattu lähteessä Hallam 2012). Myönteinen tunnekokemus ylipäättään luo mahdollisuuksia flow-kokemuksen synnylle (ks. esim. Hallam 2012; Csikszentmihalyi 1997, 1988, 2006). Opetusmenetelmistä erityisesti ulkomuistista soittaminen (engl. *by heart*) eli ilman nuotteja soittaminen oli yhteydessä flow-kokemuksen syntyyn (Sartika & Husna 2014, 158).

Flow-tilaa voidaan kokea myös kollektiivisesti. Yhteissoiton aikana koettu kollektiivinen eli jaettu flow-kokemus ilmenee samalla tavoin kuin yksilöllisesti koettu flow. Lisäksi intersubjektiivisuus kehittää empatiaa muusikoiden välille. (Hart & Di Blasi 2015; Hytönen 2011.) Hytösen (2011, 39-40) mukaan myös heittäytymisen kokemus on keskeistä improvisoitaessa musiikkia kollektiivisesti.

5 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää musiikin aikuisoppijoiden kokemuksia online-opiskelusta ja sen aikana koetusta flow-ilmিöstä. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten aikuisoppijat kokevat musiikin online-opiskelun?
2. Miten aikuisoppijat kokevat flow-ilmিön musiikin online-opiskelun aikana?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistui kymmenen musiikin aikuisoppijaa, jotka ovat osallistuneet saksofonin soiton online-opiskeluun säännöllisesti yli kuuden kuukauden ajan. Tutkittavien ikäjakauma on 28–68 -vuotta ja suurin osa tutkittavista oli miehiä (8 miehiä, 2 naisia ja 0 muun sukupuolisia).

6.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksessa selvitettiin, miten aikuiset saksofonin soiton oppijat kokivat musiikin online-opiskelun. Kokemusta tutkittaessa on keskeistä analysoida tutkittavien käyttäytymistä, kokemusta ja merkityksellistä toimintaa (Miles & Huberman 1994). Kokemuksen käsite voidaan ymmärtää siten, että se on samanlaisesti ainutkertainen, subjektiivinen ja tunnistettavissa oleva ilmiö (Toikkonen & Virtanen 2018, 9). Tutkijan on tuotava esiin myös ihmiskäsityksensä tehdessään tutkimusta (Perttula 1995, 1998; Rauhalan 1989; Varto 1992). Tämä tutkimus pohjaa Rauhalan (1989, 32) holistiseen ihmiskäsitykseen, jossa ihminen nähdään tajunnallisena, kehollisena ja situationaalisena olentona, jossa situaatio määrittäytyy olemassaolon suhteina todellisuuteen.

Tutkimus toteutuu kvalitatiivisen menetelmin, jossa kvantitatiivinen tutkimusote toimii täydentäjänä (Metsämuuronen 2006, 134). Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimusotteiden yhdistämistä on perusteltu muun muassa siten, että ne muissakin metodologisissa ja ontologisissa eroissaan pikemminkin täydentä-

vät toisiaan (Chi 1997; Tuomivaara 2005; Töttö 2000). Tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa yhdistelemällä erilaisia aineistoja (Patton 2002) .

6.3 Aineiston keruu

Tutkimusinstrumenttina käytettiin kyselylomaketta, joka koostui avoimista kysymyksistä, joita täydensivät Likertin-asteikolliset väittämät. Kyselyn kolme ensimmäistä avointa kysymystä liittyivät aikuisoppijoiden kokemukseen online-opiskelusta (ks. liite 1). Neljäs kysymys (4 a-h) liittyi flow-kokemuksen ulottuvuuksiin. Aineisto kerättiin keväällä 2021 ja kyselyt toimitettiin sähköpostitse. Orientaatiovaiheen videossa esitettiin ohjeet vastaamiseen ja tutkimuseettiset periaatteet (ks. luvut 6.3 ja 7.3).

Tutkielman orientaatiooperustana käytettiin videota, jolla esiteltiin tiiviisti tutkimuksen tarkoitus, menetelmät ja eettiset lähtökohdat. Lisäksi videon tarkoituksena oli motivoida aikuisoppijat vastaamaan mahdollisimman laajasti kysymyksiin reflektoiden kokemuksiaan. Orientaatiooperustalla tarkoitetaan ajattelutai toimintamallia, jonka avulla yksilö voi muodostaa käsityksensä jostain aiheesta samalla arvioiden, käsitellen ja tehden siihen liittyviä ratkaisuja (Engeström 2007, 88). Orientaatiovideolla esitetään kyselyyn vastaamisen ohjeiden lisäksi tutkimuseettiset periaatteet (ks. luku 7.3).

6.4 Aineiston analyysi

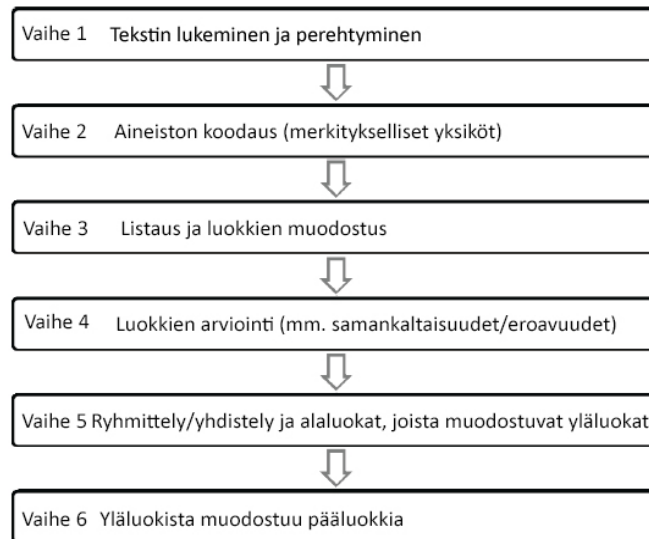
Tutkielman aineisto käsittää 15 sivua tekstiaineistoa. Aineiston analyysissä hyödynnettiin sisällönanalyysiä, joka sopii laadullisen aineiston analysoimiseen yksittäisenä menetelmänä tai laajempaan teoreettisena kehyksenä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 103).

Likertin-asteikollisten numeeristen vastausten perusteella oli mahdollista arvioida avoimien vastausten laatua, riippuen siitä onko vastaaja esimerkiksi: täysin eri mieltä (=1) tai täysin samaa mieltä (=5) väittämän kanssa. Esimerkkinä kuvaus liittyen uppoutumisen kokemukseen sai numeerisen arvion: ”jokseenkin samaa mieltä” (=4). Sanallinen kuvaus käsitti kuitenkin kuvauksia ajoittaisista uppoutumisen haasteista, jolloin haasteiden kuvaus sai vähemmän painoarvoa. Kuvaus liitettiin myös uppoutumisen kokemuksen haasteisiin. Määrällisestä aineistosta laskettujen keskiarvojen kautta oli mahdollista mitata flow-kokemusta. Lisäksi menetelmänä on käytetty aineiston kvantifiointia, jossa aineistosta lasketaan samaa tarkoittavia ilmaisuja tai toistuvia sanoja (Schreier 2012 viitattu lähteessä Tuomi & Sarajärvi 2009, 135).

Sisällönanalyysin avulla oli mahdollista tarkastella kielellisiä aineistoja, joista pystyttiin analysoimaan erilaisten luokittelujen kautta tutkimuksen kohteena olevan ilmiön rakenteita ja sisältöä (Chi 1997, 273). Sisällönanalyysiä tarkastellaan usein teorialähtöisestä, teoriasidonnaisesta tai aineistolähtöisestä näkökulmasta (ks. Eskola 2006; Meier ym. 1994; Tuomi & Sarajärvi 2009). Aineistolähtöisessä analyysissä musiikin aikuisoppijoiden kokemus ilmiöineen pyritään kuvaamaan kuten ne aineistossa ilmenevät. Analyysi voidaan nähdä kolmivaiheiseksi, jossa aineisto redusoidaan, klusteroidaan ja lopuksi abstrahoidaan (Miles & Huberman 1994 viitattu lähteessä Tuomi & Sarajärvi 2009, 122).

Analyysiyksikkö voi olla sana, lause tai esimerkiksi ajatuskokonaisuus, joka käsittelee useita lauseita. Redusointivaiheessa jätetään pois tutkimukselle epäolennaiset asiat ja aineistoa pelkistetään. Listausvaiheessa nämä ilmaisut listataan siten, ettei alkuperäisestä datasta katoa mitään. Klusterointivaiheessa sen sijaan samankaltaiset ilmaukset yhdistetään omiksi ryhmikseen. Abstrahointivaiheessa erotetaan tutkimuksen kannalta oleellinen tieto. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 122.)

Sisällönanalyysiä kuvataan kirjallisuudessa erilaisten vaiheiden kautta (ks. Chi 1997; Tuomi & Sarajärvi 2009). Tässä tutkimuksessa analyysin vaiheet etenivät vaiheittain (ks. kuvio 8). Ensimmäisessä vaiheessa (1) aineistoa luetaan ja perehdytään siihen. Vaiheessa (2) aineisto koodataan ja sieltä nostetaan merkitykselliset yksiköt samalla redusoiden aineistoa. Koodausmerkit jäsentävät aineistoa, kuvailevat tekstiä ja niiden avulla aineistoa voidaan testata sekä toisaalta etsiä tai tarkastaa tietoa (Sulkunen & Kekäläinen 1992 viitattu lähteessä Eskola & Suoranta 2014, 113). Tämän jälkeen yksiköt listataan ja muodostetaan luokkia, josta käytetään myös käsitettä klusterointivaihe (vaihe 3). Tämän jälkeen luokitteluja arvioidaan tulkiten muun muassa yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia (vaihe 4). Vaiheessa (5) ryhmitellään ja muodostetaan alaluokkia, jonka jälkeen alaluokista muodostuu yläluokkia. Vaiheessa 6 yläluokista muodostuu pääluokkia. Lisäksi Chi (1997, 281) esittää, että edellä mainitut vaiheet voidaan toistaa ja esimerkiksi käyttää erilaista koodausta.



KUVIO 8. Sisällönanalyysin vaiheet tässä tutkimuksessa. Mukaeltu. (Chi 1997; Tuomi & Sara-järvi 2009.)

Aikuisoppijoiden kokemukseen liittyvä aineisto analysoitiin sisällönanalyysillä aineistolähtöisesti. Teoriaohjaavaa analyysitapaa käytettiin flow-kokemusta käsitteleviin kohtiin, jossa analyysi liitettiin flow-kokemuksen teoreettiseen pohjaan (Csikszentmihalyi 1997; 1988; 2007). Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysi aloitetaan perehtymällä aineistoon (Vaihe 1 ks. kuvio 8). Tämän jälkeen aloitetaan aineiston koodaus, jolloin aineistosta poimitaan merkitykselliset yksilöt samalla redusoiden aineistoa (Vaihe 2 ks. taulukko 1).

TAULUKKO 1. Esimerkkejä aineiston redusoinnista, jossa alkuperäisilmaisua pelkistään, mutta siten, että se säilyttää alkuperäisen merkityksensä.

Alkuperäisilmaisut:	Redusoidut ilmaisut:
ID 1: "Toimii hyvin, materiaalin saa helposti ja hyvä tallentaa."	Online-opiskelu toimivaa ja teknologian käyttö helppoa
ID 2: "Online-soittotunti kokemukset ovat olleet mielestäni hyvin samankaltaisia kuin lähiopetuskin."	Online- opiskelu hyvin samanaista kuin kontaktiopiskelu
ID3: " Aluksi vierastin ajatusta etäsoittamisesta täysin, mutta kesän jälkeen olen hiljalleen totuttanut ajatukseen."	Online-opiskelun vierastaminen etukäteen
ID1: " Uuden oppiminen on aina mukavin tilanne ja tunne."	Uuden oppiminen mukavaa
ID4: " En oppisi ilman opettajaa, joka neuvoo ja säestää mukana."	Opettaja opastaa ja säestää

Tämän jälkeen redusoidut ilmaukset klusteroidaan, jolloin ne muodostavat alaluokkia (vaiheet 3 ja 4) (ks. taulukko 2). Esimerkkinä redusoitu ilmaisu ”online-opiskelu hyvin samanlaista kuin kontaktiopiskelu” liitettiin alaluokkaan ”online-opiskelun autenttisuus”.

TAULUKKO 2. Esimerkkejä klusteroinnista, jossa redusoiduista ilmauksista muodostetaan alaluokkia.

Redusoidut ilmaukset:	Alaluokat:
Online-opiskelu toimivaa ja teknologian käyttö helppoa	Online-opiskelun toimivuus ja helppous
Online-opiskelu hyvin samanlaista kuin kontaktiopiskelu	Online-opiskelun autenttisuus
Online-opiskelun vierastaminen etukäteen	Ennako-oletukset liittyen online-opiskeluun
Uuden oppiminen mukavaa	Uuden oppiminen ja kehitys
Opettaja opastaa ja säästää	Opettajan rooli ja yhteisö

Seuraavassa vaiheessa (vaiheet 5 ja 6 ks. kuvio 8) alaluokista muodostetaan pääluokkia.

TAULUKKO 3. Esimerkkejä alaluokista ja niiden yhdistämisestä pääluokiksi.

Alaluokat:	Pääluokat:
Online-opiskelun toimivuus ja helppous	Myönteisenä koetut tekijät online-opiskelussa
Online-opiskelun autenttisuus	Online-opiskelun autenttisuus
Ennako-oletukset liittyen online-opiskeluun	Ennako-oletukset
Uuden oppiminen ja kehitys	Aikuisoppijoiden kokemus kehityksestä ja oppimisesta
Opettajan rooli ja yhteisö	Kokemus opettajan roolista

Aikuisoppijoiden flow-kokemuksiin liittyvä aineisto analysoitiin teoriaohjaavaa analyysitapaa käyttäen. Aiemman tiedon merkitystä ei nähdä teoriaa testaavana, vaan enemmänkin uusia näkökulmia avaavana. Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee aineiston asettamien ehdoin, mutta siten, että empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96-97.) Taulukossa 4 (ks. taulukko 4) esitetään flow-kokemuksiin liittyvän analyysin vaiheet.

TAULUKKO 4. Esimerkkejä aineiston redusoinnista, klusteroinnista ja luoduista ala- ja pääluokista liittyen aikuisoppijoiden flow-kokemuksiin.

Alkuperäiset ilmaukset:	Redusoidut ilmaukset:	Alaluokat:	Pääluokat:
ID10: "Opiskelen soittoa ja tavoitteeni on kehittää soittotaitoa jotta voi nauttia musiikista enemmän."	Tavoite kehittyä soittajana Musiikista nauttiminen	Kehittyminen soitossa tavoitteellisesti Kehittyminen tuo nautintoa	Tavoitteellisuus ja päämäärätietoisuus soiton opiskelussa
ID3: "Haasteet ovat hyvin tasapainossa nykyisten taitojeni kanssa."	Taidot ja haasteet tasapainossa soittotaitojen kanssa		Taitojen ja haasteiden tasapaino soitossa
ID5: "Tunnilla saatu palaute on poikkeuksetta rakentavaa ja rohkaisevaa ja se myös osaltaan motivoi jatkamaan soittimen opiskelua."	Palaute on rakentavaa, rohkaisevaa ja motivoivaa	Myönteinen palaute	Palautteen saaminen
ID3: "Koen usein keskittymisen ja uppoutumisen kokemuksia, etenkin improvisoinnin aikana mutta myös tunnin lomassa. Uppoudun usein etäsoittotunnilla musiikin maailmaan, joka tuo paljon kaivatun tauon arkielämästä"	Uppoudutaan ja keskitytään usein soittotunnilla Uppoutumista erityisesti improvisoidessa Online-opiskelu tuo tauon arkeen	Keskittyminen ja uppoutuminen soittotunneilla	Keskittymisen ja uppoutumisen kokemus
ID2: "Itselleni on hankalaa uppoutua soittamiseen opetustilanteessa. Monesti tulee yritettyä analysoida liikaa omaa tekemistä."	Uppoutuminen hankalaa opetustilanteessa, oman soiton liiallinen analysointi	Uppoutumisen haasteet	Keskittymisen ja uppoutumisen kokemus
ID6: "Soittotunti lentää yleensä siivillä."	Aika kuluu nopeasti, kuin siivillä		Ajantajun hämärtyminen
ID3: "Koen että yleinen hallinnan tunteeni on kasvanut paljon viimeisen vuoden myötä, kun olen kehittänyt musiikillisesti. Etätunneilla en ole kokenut mitään tästä poikkeavaa, vaan koen että tunninit menevät halutusti eteenpäin."	Hallinnan tunne kasvaa soittotaitojen kanssa Soittotunnit etenevät halutusti	Hallinnan tunne kehittyi soittotaidon myötä ja hallitaan soittotuntitilannetta	Hallinnan kokemus
ID2: "Tämä on soittamisen suola. Soittaessa on vain musiikki, ei mitään muuta."	Soittamisen myötä itsetietoisuus ja arki hämärtyy		Itsetietoisuuden ja arjen hämärtyminen
ID6: "Kyllä. Soittaminen palkitsee aina kerta toisensa jälkeen."	Soittaminen on palkitsevaa toimintaa		Autoteelinen kokemus

Edellä kuvatun sisällönanalyysin lisäksi aineisto kvantifioitiin, jota kuvaan seuraavaksi.

6.5 Aineiston kvantifiointi

Aikuisoppijoiden kokemat myönteiset ja haastavat tekijät online-opiskelun aikana on esitetty taulukossa 5 (ks. taulukko 5). Myönteisiä ilmauksia raportoitiin yhteensä 21 ja haasteita 10.

Redusoidut ilmaukset	Mainintojen lukumäärä:	Redusoidut ilmaukset	Mainintojen lukumäärä:
Toimii ja sujuu hyvin	5	Internetyhteyden ajoittainen pätkiminen	3
Tehokkuus (ajansäästö ym.)	7	Viive	2
Valmistautuminen on helppoa	1	Teknologian käyttäminen yleisesti	2
Tunneille on mukava mennä	2	Yhteismusiisoinnin ajoittaiset haasteet	3
Musiikin opiskelu mahdollista pandemiasta huolimatta	2	Yhteissoittaminen ole yhtä aitoa kuin livenä	1
Mukava soittaa yhdessä, yhteissoitto	3	Yhteyksien toimiminen vaikuttaa tunnin onnistumiseen	1
Auttaa sosiaaliseen jännittämiseen (osallistuminen kotoa käsin)	1		
Digitaalisten materiaalien helppo käyttäminen (tallennus, lähetys)	2		
Reaaliaikainen vuorovaikutus mahdollista	1		
Myönteiset ilmaiset yhteensä: 21kpl		Haasteet yhteensä: 10kpl	

TAULUKKO 5 Redusoiduista ilmauksista taulukko, jossa aikuisoppijoiden kokemat myönteiset ja haastavat tekijät online-opiskelun aikana. (N=10)

Taulukossa 6 esitetään aineistosta tehty kvantifiointi suhteutettuna muihin pääluokkiin. Aikuisoppijat mainitsivat kehittymisen ja oppimisen kymmenen kertaa ja opettajan roolin 16 kertaa aineistossa. Online-opiskelu ja kontaktiopiskelu koettiin samanlaisina saaden kahdeksan mainintaa. Aikuisoppijat suosivat kontaktiopiskelua, mistä mainittiin seitsemän kertaa. Ennako-asenteita online-opiskelua kohtaan ilmaistiin viisi kertaa.

TAULUKKO 6. Redusoiduista ilmauksista taulukko, jossa aikuisoppijoiden ennako-asetteet, kokemus opettajan roolista ja kokemukset online-opiskelusta suhteessa kontaktiopiskeluun liitettuna.

Pääluokka:	Esimerkkejä redusoiduista ilmauksista:	Mainintojen lukumäärä:
Kehitys ja oppiminen	Nousujohtainen ja nopea kehitys Uuden oppiminen innostaa ym.	10
Opettajan rooli	Opettaja opastaa Valitsee materiaalit Antaa palautetta Innostaa ym.	16
Online-opiskelun autenttisuus	Online- ja kontaktiopiskelu samanlaisia (mm. materiaalit, oppiminen, palautteen saaminen, yhteissoittaminen ym.)	8
Kontaktiopiskelun suosiminen	Kontaktiopiskelu mukavampi Yhteissoitto helpompaa	7
Ennako-oletukset	Vierastaminen "normaali" soittotunti Toimivuus yllätti	5

Taulukossa 7 esitetään flow-kokemukseen liittyvän aineiston kvantifiointi. Flow-kokemuksen ulottuvuuksista eniten mainintoja sai autoteelisen kokemuksen ulottuvuus, joka mainittiin aineistossa 13 kertaa.

TAULUKKO 7. Flow-kokemuksen ulottuvuudet ja aineistosta tehty kvantifiointi.

Flow-kokemuksen ulottuvuus:	Redusoidut ilmaukset:	Mainintojen lukumäärä:
Selkeät päämäärät ja tavoitteet	Soiton suhteen Yksittäinen kappale tai yleisesti	6
Tasapaino haasteiden ja taitojen välillä	Haasteet ovat tasapainossa Tasapaino löytyy harjoittelun kautta	6
Välitön palaute	Palaute on nopeaa välitöntä innostavaa	12
Keskittymisen ja uppoutumisen kokemus	Tapahtuu usein Erityisesti improvisoidessa	13
	Haastavat: liiallinen analysoiminen Kontrollointi Ulkoiset tekijät (internetyhteys)	7
Ajantajun hämärtyminen	Tapahtuu aina tai usein, aika kuluu kuin siivillä	9
Hallinnan tunne	Koetaan yleisesti tai harjoittelun kautta	4
	Soittotaitoa ei koeta riittävänä	3
Itsetietoisuuden hämärtyminen	Muut asiat katoavat mielestä ja arki unohtuu	8
Autoteelinen kokemus	Soittaminen on itsessään palkitsevaa toimintaa	13

Aikuisoppijat kokivat palautteen nopeana ja välittömänä. Palautteen saaminen mainittiin 12 kertaa. Itsetietoisuuden hämärtyminen mainittiin kahdeksan kertaa ja ajantajun hämärtyminen yhdeksän kertaa. Päämäärien koettiin olevan selkeitä, jota ilmaistiin kuusi kertaa. Uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia ilmaistiin 13 kertaa. Hallinnan tunteen kokemus jakaantui osan kokiessa sitä yleisesti tai harjoittelun kautta saaden neljä mainintaa. Osa koki, ettei hallitse tilannetta, joka mainittiin kolme kertaa.

7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN TARKASTELUA

7.1 Luotettavuus

Tässä tutkimuksessa kiinnostuksenkohteena oli aikuisoppijoiden kokemus musiikin online-opiskelusta ja koetusta flow-ilmelmästä. Kokemusta tutkittaessa oli luontevaa kiinnittyä laadulliseen tutkimusperinteeseen. Laadullinen tutkimus tarjoaa välineen kokemuksen tutkimiseen, jolloin keskeistä on selvittää tutkittavien käyttäytymistä, kokemusta ja merkityksellistä toimintaa (Miles & Huberman 1994; Tuomi & Sarajärvi 2019).

Luotettava tai uskottava tutkimusaineisto on sellaista, joka puhutaan tai kirjoitetaan tutkimukseen liittyvistä aiheista. Aineisto on myös relevanttia vastaten tutkimusaiheen ja tutkimuskysymysten kannalta olennaisiin asioihin (Syrjäläinen ym. 1994; Ahonen 1995 viitattu lähteessä Vuopala 2013, 181). Luotettavuutta lisää myös tutkijan perehtyneisyys tutkimusalueeseen (Miles & Huberman 1994). Tässä tutkimuksessa tutkija on työskennellyt yli kymmenen vuoden ajan musiikin opetuksen kentällä aikuiskasvatuksessa.

Tässä tutkimuksessa laadullisen aineiston lisäksi kerättiin määrällinen aineisto. Määrällinen aineisto voi toimia laadullisen aineiston täydentäjänä (Chi 1997; Metsämuuronen 2006; Tuomivaara 2005). Yhdistämällä menetelmiä voidaan lisätä tutkimuksen luotettavuutta (Patton 2002; Tuomi & Sarajärvi 2009). Flow-kokemusta mitattiin laadullisten kysymysten lisäksi Likertin-asteikollisilla väittämillä, jotka koostuivat flow-kokemuksen ulottuvuuksista (Csikszentmihalyi 1990). Väittämät pohjasivat Flow State Scale-2-mittariin, jonka avulla voidaan

luotettavasti mitata flow-ilmiötä musiikin kontekstissa (Wrigley & Emerson 2001 viitattu lähteessä Hart & Di Blasi 2015).

Tutkimukseen osallistui 10 aikuisoppijaa, jotka olivat iältään 28–68-vuotiaita. Voidaan olettaa, että aikuisoppijan itsereflektio- ja ajattelutaidot ovat kypsiä ja kehittyneitä (ks. Kallio 2016; Knowles 1960; Piaget 1958). Tästä näkökulmasta tarkasteluna tutkittavien vastausten todenmukaisuutta ei ole syytä kyseenalais-
taa. Tätä tukevat aikuisoppijoiden autenttiset ja laajat kuvaukset kokemuksis-
taan.

Tutkimuksen luotettavuutta lisäsi kyselykaavakkeen avulla saatu aineisto, jossa tutkittavat olivat kuvanneet kokemuksensa kirjallisessa muodossa. Tällöin ai-
neisto päätyi tutkijalle alkuperäisessä muodossa. Orientaatiovaiheessa videon
avulla esitetyt ohjeet ja eettiset periaatteet olivat tutkittaville samanlaiset, minkä
voi katsoa myös lisäävän tutkimuksen luotettavuutta.

7.2 Tutkimuksen rajoitukset

Tutkimusaineistoa voi kuvata positiivisesti vinoutuneeksi, joka voi liittyä sii-
hen, että yhtäältä aikuisoppijat kokevat sisäistä motivaatiota opiskelua kohtaan
(ks. Knowles 1960; Ruohotie 2000) ja toisaalta musiikin flow-kokemuksia lisää-
vän luonteen vuoksi (ks. Csikszentmihalyi 1997; 1988; 1990; 2007). Opettajan ja
aikuissoppijan myönteinen interaktio voi osaltaan vinouttaa aineistoa. Lisäksi
voidaan olettaa, että tutkittavien innostus ja motivaatio musiikkia kohtaan on
korkeampi kuin henkilöiden, jotka eivät opiskele musiikkia.

7.3 Tutkimuseettiset lähtökohdat

Soitonopettaja tunsii tutkittavat henkilökohtaisesti. Opettaja-oppilas -suhde on rakentunut luottamukselliseksi, joten kyselyyn vastaaminen oli tutkittaville luottamuksellinen tilanne. Tutkijana ja opettajana toimiessani tässä tutkimuksessa muodostuu kuitenkin kaksoisrooli, joka on otettava huomioon tutkimusta tehdessä. Tutkittavilla ja tutkijalla ei saa esiintyä riippuvuussuhdetta, joka vaikuttaisi tutkittavien vapaaehtoiseen osallistumiseen tai tiedonkeruuseen (Eskola & Suoranta 1998, 42). Tässä tutkimuksessa osallistujat olivat aikuisia, joten riippuvuussuhdetta ei oleteta olevan.

Orientaatiovaiheessa tutkittavat katsoivat ohjevideon tutkimukseen osallistumisesta. Videolla esitettiin ohjeiden lisäksi vastaajien anonymiteetin suojaaminen. Vastaajien anonymius suojattiin siten, että palautetuista kyselylomakkeita poistettiin tunnistetiedot. Tämän jälkeen tutkittaville luotiin ID-koodit (ID1 - ID10). Videolla esitettiin, ettei vastauksia pystytä jälkikäteen yhdistämään kehenkään. Kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista ja suostumus tutkimukseen osallistumisesta saatiin etukäteen suullisesti. Näin tutkimuksen voidaan sanoa noudattaneen tutkimuseettisiä periaatteita.

8 AIKUISOPPIJOIDEN KOKEMUKSIA MUSIIKIN ONLINE-OPISKELUSTA

Tässä luvussa vastaan tutkimuskysymykseen siitä, miten aikuisoppijat kokivat musiikin online-opiskelun. Tulokset osoittavat, että soiton online-opiskelun kokemukset voitiin jakaa seuraaviin pääluokkiin: 1) myönteisinä ja haastavina koetut tekijät, 2) online-opiskelun autenttisuus, 3) ennakko-oletukset liittyen online-opiskeluun, 4) kokemukset kehittymisestä ja oppimisesta ja 5) kokemus opettajan roolista.

8.1 Myönteisinä ja haastavina koetut tekijät online-opiskelussa.

Tutkittavat kokivat musiikin online-opiskelun toimivana ja siihen osallistumisen helppona. Digitaalisten materiaalien käyttö koettiin myönteisenä ja teknologian käyttö sujuvana:

ID1: "Toimii erittäin hyvin, materiaalin saa helposti ja hyvää tallentaa."

*ID6: "Onlinetuntien suurin hyöty on helppous (avaa vain tietokoneen). Materiaalit saa samalla näkyviin eikä tarvitse käyttää pape-
risia."*

Online-opiskelu koettiin tehokkaana, koska aikaa säästyι soittimen kokoamisen, purkamisen ja puhdistamisen jäädessä pois:

ID6: "Valmistautuminen onlinetuntiin on helpompaa ja tunnin saa käytettyä tehokkaammin, kun ei mene aikaa kamojen pakkaamiselle."

Musiikin online-opiskelu toteutui digitaalisten sovellusten avulla ja aikuisoppijat pystyivät osallistumaan kotoa tai työpaikalta käsin. Matkustamisen poisjäänti koettiin mieluisana:

ID10: "Hyvä kiireiden keskellä kun matkustus jää pois"

ID8: "Hyvänä puolena tietenkin ajansäästö mikä tulee, kun ei tarvitse erikseen siirtyä soittotunnille."

Tutkittavista kolme koki myönteiseksi seikaksi sen, että musiikkia voi opiskella pandemiasta huolimatta:

ID10: "Online tunnit ovat sujuneet hyvin. Mukavaa kun on voinut harastaa tästä koronasta huolimatta. Lisäksi on ollut kiva tavata soittojen merkeissä."

ID8: "Hienoa, että nykyisessä maailmantilanteessa on pystynyt jatkamaan soittamista online"

Tunnekokemukset olivat myönteisiä ja online-opiskeluun oli mieluisaa osallistua:

ID8: "Tunneille on mukava mennä ja omaa aikaa säästyy"

ID10: " ..on ollut kiva tavata soittojen merkeissä"

ID2: "Kun kaikki toimii ja pääsee filikseen niin soittamisesta tuleva filis on parasta mitä voi olla."

Tunnekokemukset olivat samanlaisia kuin kontaktiopetuksessa ja yhteissoittaminen opettajan kanssa koettiin mieluisana:

ID8: " ...soittotunnin jälkeen on hyvä filis kuten normaalienkin soittotuntien jälkeen."

ID7: "Yhdessä musisointi säästyksen kanssa on mukava kokemus."

ID2: "Tekniikka mahdollistaa reaaliaikaisen vuorovaikutuksen, joten materiaalien vaihto ja yhdessä soittaminen onnistuu helposti."

Kotoa käsin osallistuminen koettiin myönteisenä, koska kotiympäristö lisää rentouden tunnetta ja vähentää sosiaalista jännitystä:

ID6: " ..netin kautta soittelu auttaa "esiintymisjännitykseen", jota koen aina silloin tällöin, jos toinen ihminen on samassa huoneessa, jossa soitan."

ID6: "On mukavaa kun kotiympäristö tuo rentsin olon tunnille – ihan kuin juttelisi ja jamittelisi kaverin kanssa. On mukava nähdä toisen kasvot videokuvassa ja vaihtaa alkuun kuulumiset."

Online-opiskelun haasteina sen sijaan koettiin teknologian käyttäminen yleisesti. Tutkittavat kokivat haasteena internetyhteyden ajoittaiset katkokset:

ID4: "Aika ajoin yhteyksien kanssa haastetta, mutta muutoin toimii hyvin."

ID7: "Tunnit ovat katkonaisia osittain nettiyhteyden pätkiessä."

Online-ympäristö koettiin vaikeuttavan toisiaan myös yhteissoittoa. Kolme aikuisoppijaa raportoi, että internetyhteyden ajoittainen pätkiminen ja viive vaikeuttavat tai häiritsevät yhteissoittoa:

ID2: "Toisinaan nettiyhteys aiheuttaa yhteissoiton aikana pätkimistä, niin se häiritsee."

ID5: "Online-soittotuntien suurin haaste on yhteissoiton hankaluus, joka aiheutuu viiveestä verkkoyhteydessä."

Yksi tutkittava koki, että internetyhteyden viive häiritsi autenttisuuden kokemusta:

ID 6: " Viiveen vuoksi tilanne ei ole niin autenttinen."

Teknologian käyttö koettiin toisinaan haasteellisena. Esimerkiksi digitaalisten materiaalien käyttö, laitteiden lataaminen ja kokoaminen ennen online-opiskelua koettiin hankalina, kuten seuraavat lainaukset osoittavat:

ID2: "Pienenä hankaluutena on ollut nuottien käyttö sähköiseltä alustalta.

ID9: "Ennen soittotuntia pitää metsästellä tarvittavat välineet ja tarkistella niiden lataukset yms."

Teknologisten haasteiden koettiin häiritsevän toisinaan myös uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia:

ID7: "Huono nettiyhteys vaikeuttaa keskittymistä. Kaikissa verkon yli tapahtuvissa kokouksissa, ulkoiset tekijät vaikuttavat soittotunnin onnistumiseen ja keskittymiseen.

ID8: "Keskittyminen riippuu, että kuinka rauhassa saa keskittyä ja toisaalta yhteyksien toimivuus."

Haasteista huolimatta kokemus online-opiskelusta oli pääosin myönteinen. Myönteisiä tekijöitä ilmaistiin 21 kertaa ja haasteita 10 (ks. taulukko 5).

Aikuisoppijat kokivat myönteisinä tekijöinä toimivuuden, sujuvuuden, teknologian käytön ja tehokkuuden. Lisäksi yhteissoittaminen ja vuorovaikutus koettiin keskeisenä. Haasteina sen sijaan koettiin internetyhteyden ajoittaiset katkokset ja teknologian käyttö. Internetyhteyden ajoittaiset katkokset ja viive koettiin häiritsevän yhteissoittoa ja autenttisuuden kokemusta. Online-opiskelu koettiin kuitenkin autenttisenä, jota avataan lähemmin seuraavassa luvussa.

8.2 Online-opiskelun autenttisuus

Suurimmalla osalla tutkittavista oli kokemusta myös kontaktiopiskelusta. Tutkittavat raportoivat, että online-opiskelu oli kokemuksena hyvin samankaltainen tai samanlainen kuin kontaktiopetus ja opiskelu koettiin autenttisenä. Autenttisuus liittyi materiaalien käyttämiseen, palautteen saamiseen, tunnekokemuksiin ja oppimiseen.

ID2: "Online-soittotunti kokemukset ovat olleet mielestäni hyvin samankaltaisia kuin lähiopetuskin. Soittotunti on samanlainen toteutuksesta riippumatta."

ID7: "Online-tunneilla samat kokemukset kuin lähiopetuksessa tuottavat iloa, eli musisointi yhdessä ja uuden oppiminen, taitojen kasvattaminen."

Seuraavat lainaukset kertovat siitä, kuinka tutkittavat kokivat materiaalien käyttämisen.

ID3: "Opetusmateriaalit ovat toimineet etäopetuksessa vähintäänkin yhtä hyvin kuin livenä."

D8: "Toimitetut materiaalit toimivat yhtä lailla."

Palautteen saaminen koettiin samanlaisena, vaikka online-ympäristössä äänenlaatu voi olla toisinaan heikompi:

ID3: "Palautteenanto toimii etätunneilla mielestäni yhtä kuin livenä liittyen soittamiseen, erittäin hyvin. Mieleeni on etenkin jäänyt palaute äänen tasaisuudesta ja ilmatuen hallitusta käytöstä, joka on yllättävää ottaen huomioon, miten etätunneilla äänenlaatu ei ole usein paras mahdollinen."

Tunnekokemukset ja oppiminen koettiin samanlaisena toteutuksesta riippumatta:

ID8: "Kaiken kaikkiaan online-soittotuntien jälkeen on hyöä fiilis kuten normaalienkin soittotuntien jälkeen."

ID2: "Soittosessioiden jälkeen aina hyöä fiilis."

ID2: "Vaikka ensisijaisesti valitsisin mieluummin lähiopetuksen en koe, että olisin oppimisen näkökulmasta jäänyt mistään paitsi. Soittotunti on samanlainen toteutuksesta riippumatta."

Myönteisistä kokemuksista huolimatta seitsemän kymmenestä aikuisoppijasta valitsisi kontaktiopetuksen. Osa aikuisoppijoista koki, että vuorovaikutus ei ole online-ympäristössä yhtä syvällistä. Koettiin, että kontaktiopiskelussa on helpompi keskittyä:

ID6: "Vuorovaikutus ei ole yhtä syvää.."

ID8: "Etäyhteydet latistaa tunnelmaa kaikessa ihmisten välisessä kommunikoinnissa."

ID3: "Livoetunneilla on aavistuksen helpompi keskittyä soittamiseen koska on fyysisesti paikan päällä."

Musiikin aikuisoppijat kokivat online-opiskelun samanlaisena kuin kontaktiopiskelun, mutta suosivat kontaktiopiskelua. Yksi tutkittava kymmenestä sen sijaan suosisi online-opiskelua kontaktiopiskelun sijaan:

ID4: "Oikein positiivinen kokemus ja minusta kannattaa jatkaa näin myös epidemian jälkeen."

8.3 Ennakko-oletukset liittyen online-opiskeluun

Tutkittavien ilmaisuissa käytettiin sanoja ja merkityskokonaisuuksia, jotka sisälsivät ennakko-oletuksia ja -odotuksia online-opiskelusta. Online-opiskelua vierastettiin etukäteen. Toisaalta sen toimivuus yllätti.

ID3: "Aluksi vierastin ajatusta etäsoittamisesta täysin, mutta kesän jälkeen olen hiljalleen totuttanut ajatukseen. Livesoittaminen toimii paremmin, mutta online-soittamisessakin on toisaalta ollut yllättävään hyvää vuorovaikutus."

ID10: "Yllättävään hyvin on toiminut."

Ennakko-oletuksia kuvataan myös ilmauksilla, jossa online-opiskelu nähtiin esimerkiksi toissijaisena opiskelumuotona:

*ID8: "...online-soittotuntien jälkeen on hyvä fiilis kuten **normaalienkin** soittotuntien jälkeen."*

*ID9: " Hienoa, että korona-aikana on pystytty pitämään **edes** online-tunteja."*

Ennakko-oletuksista huolimatta kokemukset olivat pääosin myönteisiä ja online-opiskelun toimivuus ja sujuvuus yllättivät.

8.4 Aikuisoppijoiden kokemus kehittämisestä ja oppimisesta

Musiikin aikuisoppijat kokivat kehittymisen ja oppimisen tärkeänä. Uuden oppiminen koettiin palkitsevana ja kehitys koettiin nopeana. Tutkittavat mainitsivat kehittymisen ja oppimisen 10 kertaa (ks. taulukko 5). Seuraava lainaus kertoo oppimisen nopeudesta ja kehittämisestä:

ID9: " ...tunnit on edenneet jotenkin selkeästi ja nousujohteisesti. ...soittotuntien myötä uuden oppiminen on ollut todella nopeaa."

Musiikin opiskelu koettiin välineenä, jonka avulla musiikista voi nauttia enemmän ja opiskelun koettiin kohottavan harjoittelumotivaatiota. Online-opiskelussa käytyjä asioita oli mieluisaa päästä harjoittelemaan välittömästi:

ID10: "Opiskelen soittoa ja tavoitteeni on kehittää soittotaitoa jotta voi nauttia musiikista enemmän. Minusta on kiva oppia musiikkia koska se avaa uuden maailman. "

ID 6: "Kun tunti loppuu niin on mukavaa kun voi vielä jäädä itsekseen soittelemaan ja treenailemaan tunnilla käytyjä asioita."

ID8: "Soittotuntien jälkeen tulee fiilis, että pitää päästä soittamaan lisää ja kokeilemaan tunnilla käytyjä asioista."

Musiikin teorian opiskelu, kuten nuottien lukeminen koettiin mieluisana:

ID10: "Mukava myös oppia lukemaan nuotteja."

Tutkittavat kokivat kehittymisen ja oppimisen keskeisenä online-opiskelussa. Kehittyminen ja oppiminen mainittiin 10 kertaa (ks. taulukko 6).

8.5 Kokemus opettajan roolista

Opettajan rooli koettiin tärkeänä ja aikuisoppijat kuvasivat sitä oppimisen edellytyksenä. Opettaja nähtiin opetuksen suunnittelijana ja sisällön sekä opetuksen suuntaajana.

ID4: "En oppisi ilman opettajaa, joka neuvoa ja säästää mukana."

ID8: "... saa tarvittavaa ohjeistusta ja eteenpäin vievää opetusta."

ID10: "Minusta on mukava kun olet miettinyt jonkun biisin tai teeman jota käydään läpi. Jokaiselta soittotunnilta jää jotain uutta mieleen."

ID5: "Materiaalit ovat hyvin valikoituja ja tukevat oppimista omalla tasollani."

ID9: "Hienoin piirre on se kuinka opettaja on pystynyt lennosta vaikuttamaan tunnin etenemiseen ja suuntaan."

Opettajan antama palaute koettiin tärkeänä. Online-opiskelun aikana saatu palaute mainittiin 12 kertaa (ks. taulukko 7). Opettajan antama palaute koettiin auttavan soiton korjaamisessa ja lisäävän innostuksen sekä motivoitumisen kokemuksiä.

ID4: "Opetus on sujuvaa ja palaute on hyödyllistä."

ID7: "Opetus on laaja-alaista ja korjattaviin asioihin puututaan myös."

ID5: "Tunnilla saatu palaute on poikkeuksetta rakentavaa ja rohkaisevaa ja se myös osaltaan motivoi jatkamaan soittimen opiskelua."

ID8: "Tunneilla saa ohjeita, jonka mukaan on helppo korjata soittamista tunnin aikana."

ID10: "Saan palautetta ja koen pystyväni korjaamaan soittoa vaikkakin pienin askelin."

Opettajan käytänteet koettiin myönteisinä ja online-opiskeluun oli mukava osallistua. Koettiin, että opettaja kohottaa motivaatiota, tarjoaa onnistumisen kokemuksia ja tukee pystyvyyden kokemusta:

ID8: "Tunneille on mukava tulla ja ainainen positiivisuus on ihailtavaa."

ID3: "Omassa harjoittelussa on toki ajoittain vaikea motivoitua, mutta Sinin tunneilla on äärimmäisen helppo tuntea onnistumisen kokemuksia"

ID3: "...aika menee aina silmänräpäyksessä ohi, kun pääsee vauhtiin, ja oma harjoittelumotivaatio on hetkellisesti todella korkealla."

ID8: " Usein tuntien jälkeen usko jonkunlaiseen osaamiseen palaa ja jak-saa taas opiskella omatoimisesti soittamista."

Tutkittavat toivat myös esiin, että opettajan innostus ja innostamisen kyky tempaavat mukaansa, jolloin myönteinen tunne siirtyi opettajalta oppilaalle:

ID8: "Opettajalla on poikkeuksellinen kyky innostaa oppilaitaan musiikissa, joka usein tempaa mukaansa."

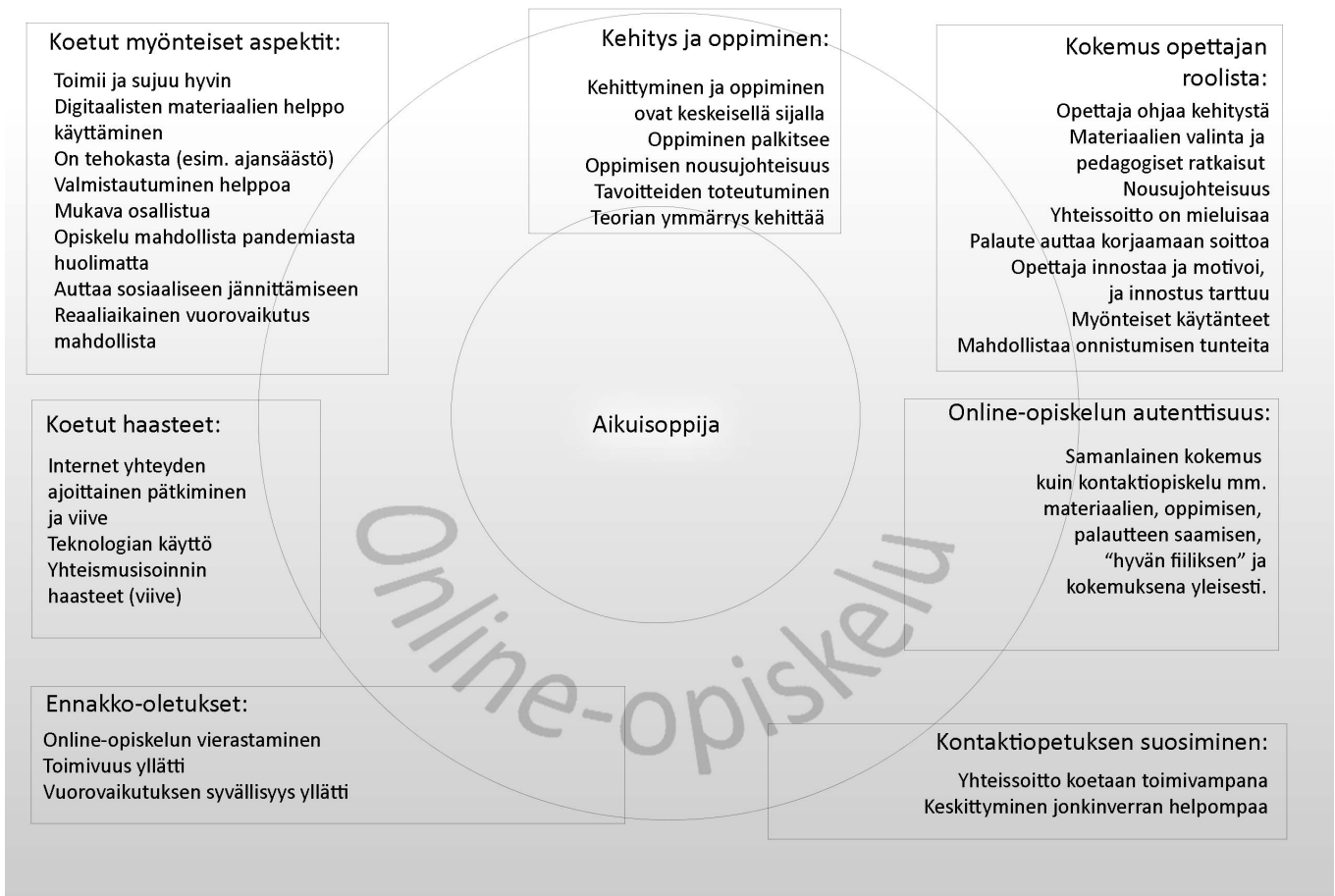
Opettajan rooli koettiin tärkeänä ja aikuisoppijat kuvasivat sitä oppimisen edellytyksenä. Opettaja nähtiin opetuksen suunnittelijana ja sisällön sekä opetuksen suuntaajana. Opettajan antama palaute koettiin auttavan soiton korjaamisessa ja lisäävän innostuksen sekä motivoitumisen kokemuksia. Tutkittavat kokivat, että opettaja tuki onnistumisen ja pystyvyyden kokemuksia.

8.6 Yhteenveto

Kuviossa 9 (ks. kuvio 9) esitetään yhteenveto aikuisoppijoiden kokemuksista musiikin online-opiskelusta. Myönteisinä tekijöinä koettiin seuraavat tekijät: toimivuus, tehokkuus, teknologian käyttö, yhteissoittaminen ja vuorovaikutus. Haasteina koettiin internetyhteyden ajoittaiset katkokset ja teknologian käyttäminen. Internetyhteyden ajoittaisten katkokkien koettiin häiritsevän yhteissoittoa ja keskittymistä.

Tutkittavat kokivat online-opiskelun ja kontaktiopiskelun samanlaisina opiskelumuotoina. Online-opiskelu koettiin samanlaisena materiaalien käyttämisen, yhteissoiton, oppimisen ja *"hyvän fiiliksen"* suhteen. Aikuisoppijat suosivat kuitenkin kontaktiopiskelua. Kontaktiopetuksessa yhteissoittaminen ja vuorovaikutus koettiin hieman syvällisemmin.

Aikuisoppijat kokivat kehittymisen ja oppimisen keskeisenä. Oppiminen koettiin palkitsevana ja nopeana. Musiikin oppimista kuvattiin välineenä, jonka avulla on mahdollista nauttia musiikista enemmän. Koettiin myös, että musiikin kautta on mahdollista kanavoida tunteita kuten iloa, ahdistusta tai stressiä. Lisäksi yhteissoittaminen koettiin tärkeänä ja mieluisana osana online-opiskelua.



KUVIO 9. Musiikin aikuisoppijoiden kokemus musiikin online-opiskelusta. Yhteenveto.

Opettajan antama palaute koettiin auttavan soiton korjaamisessa ja lisäävän sekä innostuksen että motivoitumisen kokemuksia. Tutkittavat kokivat, että opettaja tuki myös onnistumisen ja pystyvyyden kokemuksia.

9 AIKUISOPPIJOIDEN KOKEMUKSIA FLOW-ILMIÖSTÄ MUSIIKIN ONLINE- OPISKELUN AIKANA

Toisen tutkimuskysymyksen tehtävänä oli selvittää, millaisena aikuisoppijat kokivat flow-ilmiön online-opiskelun aikana. Tutkittavat kuvailivat kokemustaan vastaamalla avoimiin kysymyksiin ja täydentämällä kokemustaan Likertin-asteikollisten väittämien avulla. Avoimet kysymykset ja väittämät pohjautuvat Csikszentmihalyin (1997; 1988; 1990; 2007) flow-teorian ulottuvuuksiin.

Tulokset osoittavat, että online-opiskelun flow-kokemukset voitiin jakaa seuraaviin pääluokkiin: 1) tavoitteellisuus ja päämäärätietoisuus soiton opiskelussa, 2) taitojen ja haasteiden tasapaino, 3) palautteen saaminen, 4) keskittymisen ja uppoutumisen kokemus, 5) ajantajun hämärtyminen, 6) hallinnan kokemus, 7) itsetietoisuuden ja arjen hämärtyminen ja 8) autoteelinen kokemus.

9.1 Tavoitteellisuus ja päämäärätietoisuus soiton opiskelussa

Suurimmalla osalla tutkittavista soittamiseen liittyvät tavoitteet olivat selkeät. Tutkittavien vastaus väittämään: ”Koen, että tavoitteet ovat selkeät” sai keskiarvon neljä, eli he olivat jokseenkin samaa mieltä (4= jokseenkin samaa mieltä, KA 4,1). Tavoitteiden koettiin olevan selkeitä esimerkiksi yksittäisten kappaleiden, soiton oppimisen ja tulkinnan osalta. Tavoitteiden selkeys mainittiin kuusi kertaa (ks. taulukko 7).

ID3: *"Jos puhutaan pelkästään soitosta, niin tavoitteet ovat online-tunneilla usein hyvin selkeät ja mikä haluttu lopputulos on esimerkiksi erityylysuunnilla ja biiseillä. Tämä pätee myös musiikin kulkuun."*

ID5: *"Koen, että minulla on melko selkeät tavoitteet soiton suhteen. Haluan oppia soittamaan instrumentilla omaa musiikkiani."*

ID10: *"Kyllä minusta eli 5. Opiskelen soittoa ja tavoitteeni on kehittää soittotaitoa jotta voi nauttia musiikista enemmän. Minusta on kiva oppia musiikkia koska se avaa uuden maailman."*

Tutkittavista kaksi kertoi, että opiskelee musiikkia, koska haluaa oppia soittamaan uutta instrumenttia tai että soittaminen tuo vastapainoa arjelle:

ID4: *"Ei selkeitä tavoitteita, halu opetella uuden instrumentin soittoa ammattilaisen neuvomana, ei tavoitella ammattilaisuutta."*

ID8: *"Soittamisellani ei oikeastaan ole tarkkaa päämäärää tai tavoitetta. Soittamisesta saan vastapainoa kaikkeen muuhun tekemiseen."*

Tutkittavat kokivat tavoitteet selkeinä esimerkiksi soiton ja oppimisen osalta. Myös päämäärät oman musiikin soiton ja yksilöllisen tulkinnan osalta olivat selkeitä. Kaksi aikuisoppijaa koki, etteivät tavoitteet ole selkeitä. Tutkittavat kertoivat, että he opiskelevat musiikkia, koska haluavat oppia soittamaan uutta instrumenttia tai että soittaminen tuo vastapainoa arjelle.

9.2 Taitojen ja haasteiden tasapaino

Tutkittavat kokivat haasteiden olevan sopivia taitoihin nähden ja toisaalta, että haastetaso vaihtelee. Osa koki myös, että haasteiden ja taitojen tasapainon kokemus on kehittyä aspekti. Tutkittavien vastaus väittämään: "Koen haasteiden ja

taitojen olevan tasapainossa online-opiskelun aikana” sai keskiarvon neljä (4=jokseenkin samaa mieltä, KA=3.9), eli haasteiden ja taitojen tasapaino koettiin olevan jokseenkin tasapainossa.

Kolme tutkittavista koki, että online-soittotunneilla haastetaso on riittävä tai sopiva, jolloin haasteet ja taidot ovat tasapainossa:

ID2: ”Haasteet ovat olleet riittäviä, mutta ei mahdottomia.”

ID3: ”Haasteet ovat hyvin tasapainossa nykyisten taitojeni kanssa, ehkä eniten nimenomaan liittyen käsiteltäviin musiikillisiin konsepteihin.”

Yksi tutkittava raportoi, että tasapainon kokemusta haastavat musiikin improvisaatio ja liiallinen soiton analysoiminen. Koettiin myös, että kokemus haasteiden ja taitojen tasapainosta vaihtelee:

ID8: ”Ymmärrän päämäärän. Haasteet improvisaatiossa ja liiassa analysoinnissa.”

ID5: ”Harjoitusten vaativuus vaihtelee. Useimmat harjoitukset vaativat miettimistä ja laskelmointia etukäteen.”

Kahden tutkittavan mukaan haasteiden ja tasapainon kokemus kehittyy ja taidot kasvavat harjoittelun myötä:

ID9: ”Osaaminen on vielä riittämätön, mutta taitoa kasvaa.”

ID10: ”Kehittyminen jatkuu kerrasta toiseen.”

Taidot ja haasteet koettiin olevan pääosin tasapainossa musiikin online-opiskelun aikana. Haasteina koettiin erityisesti improvisaatio ja uuden oppiminen.

9.3 Palautteen saaminen

Kokemus palautteesta liitettiin kokemukseen opettajan antamasta palautteesta, joka koettiin välittömänä, riittävä, selkeänä ja soittoa korjaavana. Tutkittavat vastasivat väittämään: "Online-opiskelun aikana koen, että palaute on välitöntä" sai keskiarvon neljä (4= jokseenkin samaa mieltä, KA=4.3), eli palaute koettiin välittömänä.

Kyselyyn oli lisätty kuvaus myös sisäisestä palautteesta, joka Csikszentmihalyin (1988) mukaan koetaan sisäisen palautteenannon kautta, ja esimerkiksi urheilun kontekstissa urheilija ohjaa suoritustaan sisäisen palautteen kautta havaiten myös ulkoisen, esimerkiksi yleisön antaman palautteen. Csikszentmihalyin (2007) mukaan jotta yksilö voisi säilyttää keskittyneen tilansa, on hänen saatava palautetta toiminnastaan. Tällä ei viitata pelkästään ulkoiseen palautteeseen, vaan siihen, että yksilölle kehittyy sisäinen toimintamalli ja kyky, joka ei ole riippuvainen ulkoisesta palautteesta. Kyselyssä olleessa kuvauksesta huolimatta tutkittavat kuvasivat vastauksissaan kokemuksensa opettajan antamasta palautteesta (ks. luku 8,5).

9.4 Keskittymisen ja uppoutumisen kokemus

Tutkittavat olivat jokseenkin samaa mieltä (KA=3,9) siitä, että online-opiskelun aikana koetaan uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia. Tutkittavista neljä raportoi kokevansa uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia usein tai niitä koettiin jokaisella online-opiskelun kerralla ja myös keskustelujen aikana. Tutkittavat kuvasivat kokevansa uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia eri-

tyisesti improvisaation aikana soittaessaan tuttua tai harjoiteltua kappaletta. Myös soittaminen taustanauhojen kanssa, kuunnellessa opettajan soittoa tai musiikin teoriaan keskittyttäessä koettiin uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia.

Musiikin online-opiskelun aikana koettiin uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia usein ja arkinen elämä unohtui:

ID3: "Koen usein keskittymisen ja uppoutumisen kokemuksia, etenkin improvisoinnin aikana mutta myös tunnin lomassa. Uppoudun usein etäsoittotunnilla musiikin maailmaan, joka tuo paljon kaivatun tauon arkielämästä"

D1: "Aika menee niin, että ei huomaakaan ja muut asiat unohtuvat siinä."

ID6: "Silloin kun soitto sujuu, niin nautin siitä, että se vie minut pois arjesta ja saan siitä kannustusta jatkaa harrastusta eteenpäin."

Yksi tutkittava raportoi, että soittaminen itsessään saa aikaan uppoutumisen tunnetta:

ID9: "Silloin kun soitan saksofonia, niin aivoistani pysähtyy täysin kaikki muu ajatustoiminta."

Tutkittavat raportoivat myös kokevansa uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia yleisesti online-opiskelun aikana:

ID5: "Koen keskittyväni soittamiseen tunnilla riippumatta harjoituksesta."

ID6: "Kyllä, koen joka tunnilla keskittymisen ja uppoutumisen kokemusta."

Online-opiskelun aikana koettiin usein tai aina keskittymisen ja uppoutumisen kokemuksia. Osaa tutkittavista toisinaan häiritsivät ulkoa päin tulevat tekijät.

Tutkittavat raportoivat, että uppoutumisen ja keskittymisen kokemusta haittasivat teknologiaan liittyvät haasteet (ks. luku 8.3) mutta myös soittamisen liiallinen analysointi ja kontrollointi:

ID2: " Itselleni on hankalaa uppoutua soittamiseen opetustilanteessa. Monesti tulee yritettyä analysoida liikaa omaa tekemistä."

ID8: "Heittäytymisen vaikeus menee uppoutumisen yli ja liika suorittaminen."

Yksi tutkittava raportoi, ettei koe uppoutumisen kokemuksia ja yrittää vain oppia soittamisen alkeet:

ID4: "Ei siinä kyllä minulla todellisuus katoa eikä tietoisuus hämähärry. Yritän vaan edes oppia alkeet."

ID9: "Saksofonin osalta ura on niin alkuvaiheessa, että uutta asiaa ja keskityttävää osa-alueita on niin paljon, että harvoin pääsee oikein uppoutumaan vielä itse musiikkiin tai soittamiseen."

Myös aikuisoppijan elämäntilanne ja esimerkiksi työelämä koettiin vievän osansa keskittymisen ja uppoutumisen kokemuksista:

ID6: "Joskus on vaikea päästä soittomoodiin, jos tulee vaikka suoraan töistä tai on soittanut lounastunnilla. Siksi olenkin suosinut sunnuntai-aikoja."

ID4: "Yleensä tunti on heti työpäivän jälkeen ja vaikka se vie ajatukset toisalle, niin tosiasia on, että se vaikuttaa kyllä soittovireeseen.."

Kaksi tutkittavaa raportoi, että kokee uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia helpommin tai syvemmin kontaktiopetuksessa:

ID3: " Livetunneilla on aavistuksen helpompi keskittyä soittamiseen koska on fyysisesti paikan päällä. "

ID 6: "Uppoudun f-2-f tunneilla syvällisemmin (usean asian summa, mutta viive ja ajoittaiset kuulemisen haasteet)."

Teknologisten haasteiden lisäksi uppoutumisen ja keskittymisen kokemusta haastoivat oman soittamisen liiallinen analysointi ja kontrollointi sekä työelämä, joka koettiin vievän osansa keskittymisen kapasiteetista. Osa koki myös, että uppoutuminen on helpompaa kontaktiopiskelussa, kun on fyysisesti paikalla.

9.5 Ajantajun hämärtyminen

Useimmat tutkittavista kokivat ajantajun hämärtyvän online-opiskelun aikana vastaten väittämään: ”Koen uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia saksofonin soiton online-opiskelun aikana” olevansa jokseenkin samaa mieltä (KA=4.3). Suurin osa tutkittavista koki, että aika hämärtyy ja muu arkinen maailma katoaa online-opiskelun aikana.

ID1: ”Aika menee niin, että ei huomaakaan ja muut asiat unohtuvat siinä.”

ID3: ”Koen ajantajun hämärtymistä usein etäsoittotunneillakin... pakko sanoa, että soittoon varattu aika menee aina silmänräpäyksessä ohi, kun pääsee vauhtiin.”

ID 6: ”Kyllä, koen joka tunnilla keskittymisen ja uppoutumisen kokemusta. Usein soittotunnilla (niin online kuin f-2-f) huomaa, että aika onkin lopussa.”

Kaksi tutkittavista käytti metaforaa kuvaamaan ajan kulumisesta kuin siivillä. Uppoutumista koettiin keskittyessä soittamiseen ja harjoitteluun, erityisesti silloin kun soitettava kappale osattiin paremmin:

ID6: *"Soittotunti lentää yleensä siivillä."*

ID8: *"Soittamisessa aika kuluu kuin siivillä."*

ID6: *"Ajankulku hämärtyy usein. Uppoutumistilanteita on tapahtunut, kun pystyy keskittymään täydellisesti soittamiseen ja esimerkiksi jokin kappale on paremmin hallussa*

ID8: *"Soittamisessa aika kuluu kuin siivillä ja monesti kun on vaan päässyt soittamaan."*

ID10: *"Usein käy niin että harjoitustunti menee nopsasti ja kotona harjoitteluun sekä biiseihin uppoutuu tunneiksi."*

Uppoutumista koettiin online-opiskelun aikana myös keskustellessa musiikin sisällöistä, mutta erityisesti uppouduttiin soittamisen ja improvisaation aikana:

ID3: *"Viime aikoina olen nauttinut todella paljon vapaasta pohdiskelusta treenin lomassa, ja uppoudunkin usein etäsoittotunneilla sekä soittamiseen sekään muuhun tuntien sisältöön alusta loppuun. sanoisin, että uppoutuminen tapahtuu poikkeuksetta soittamisen aikana, esimerkiksi kun pääsee sooloilemaan."*

Yksi tutkittava kymmenestä sen sijaan ei kokenut ajan hämärtymistä tai muutosta:

ID4: *"No eipä ole tällaista hallusinaatiota ja irtautumisen kokemusta."*

Suurin osa tutkittavista koki uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia online-opiskelun aikana, erityisesti improvisaation yhteydessä, soittaessa taustanauhujen kanssa tai silloin, kun kappaletta on harjoiteltu pidempään.

9.6 Hallinnan kokemus

Tutkittavista kolmasosa raportoi kokevansa hallinnan kokemusta online-opiskelun aikana ja kolmannes kokevansa hallinnan tunnetta tutuissa asioissa tai harjoittelun kautta. Kolmannes tutkittavista ei raportoinut hallinnan kokemuk-
ta. Tutkittavien vastausten keskiarvo väittämään: ”koen hallinnan tunnetta onli-
ne-opiskelun aikana” sai keskiarvon 3,2 (KA = 3,2) eli vastaajat jakaantuivat tä-
män kokemuksen osalta. Kolmasosa tutkittavista koki hallinnan tunnetta, kol-
me tutkittavaa kokivat, että esimerkiksi harjoittelun kautta pääsee eteenpäin ja
kolmannes raportoi, ettei koe hallinnan tunnetta online-opiskelun aikana.

Kolmasosa tutkittavista koki hallinnan kokemusta, joka ilmenee esimerkiksi ke-
hittymisen kautta:

*ID3: ”Koen että yleinen hallinnan tunteeni on kasvanut paljon viimeisen vuoden myötä, kun olen kehittynyt musiikillisesti. Etätunneilla en ole ko-
kenut mitään tästä poikkeavaa, vaan koen että tunnit menevät halutusti eteenpäin.”*

ID8: ”...tekemisen kautta pääsee eteenpäin ja oppii asioita ...”

*ID6: ”Koen, että pystyn hallitsemaan soitinta suurin piirtein. Joskus ää-
net, joita haluaisin soittimesta saada ulos, eivät vain tule sellaisena kuin
ajattelen. Tiedostan kuitenkin, että tämä on enemmänkin harjoittelusta
kiinni”*

Hallinnan kokemusta koettiin, kun soitettava kappale osattiin hyvin tai soit-
taessa yhdessä äänitteiden kanssa, mutta muutoin hallinnan tunnetta ei rapor-
toitu:

*ID2: ”Tuttujen asioiden kohdalla koen olevani hyvinkin tilanteen pääl-
lä.”*

*ID10: ”Kyllä, joskus kun soittaa yhdessä spotifyn kanssa ja pysyy bän-
din mukana rytmissä ja osaa sävelen hyvin.”*

Kolmasosa tutkittavista raportoi, ettei koe hallinnan tunnetta, koska ei koe olevansa riittävällä tasolla tai ettei hallitse soittotilannetta:

ID2: " En hallitse soittotilannetta."

ID5: "En koe vielä olevani sillä tasolla soittimeni kanssa, että voisin puhua hallinnasta."

Hallinnan tunnetta koki noin kolmasosa tutkittavista online-opiskelun aikana. Kolmannes koki, että hallinnan tunne on kehittyvä ominaisuus tai se saavutetaan harjoittelun kautta eli esimerkiksi soittaessa tuttuja tai harjoiteltuja kappaletta. Kolmannes raportoi, etteivät taidot riitä kokemaan hallinnan tunnetta soittaessa.

9.7 Itsetietoisuuden ja arjen hämärtyminen

Enemmistö eli kahdeksan kymmenestä tutkittavasta koki, että itsetietoisuus hämärtyy ja katoaa musiikin online-opiskelun aikana. Väittämä: " Koen itsetietoisuuden hämärtymistä ja katoamista online-opiskelun aikana" sai keskiarvon neljä (KA=4.35), eli suurin osa vastaajista oli "jokseenkin samaa mieltä" (=4).

Tutkittavat kuvasivat, että ympäristö ja arki unohtuvat soittaessa online-opiskelun aikana:

ID 5: "Soittotunnin ja soittamisen aikana ehtii hyvin unohtamaan muut asiat."

ID3 : "Mietin erittäin harvoin arkisia asioita soittotunnin aikana."

ID8: "Ympärillä tapahtuvat asiat unohtuvat."

ID4: "Kyllä siinä mielessä arki unohtuu, että äskeisiin työasioihin palaan vasta soittotunnin jälkeen enkä mieti niitä soittaessa."

Tutkittavat kokivat, että itsetietoisuuden hämärtyminen ja katoaminen edistävät hyvinvointia, jolloin muut asiat unohtuvat ja soittaminen koettiin lievittävän myös työstressiä:

ID2: "Tämä on koko soittamisen suola. Soittaessa on vain musiikki, ei mitään muuta."

ID6: "...soittaminen usein rauhoittaa..."

ID10: "Joskus kun tulee työstressisenä tunneille niin tuntien jälkeen se työstressi on poissa."

Tutkittavat kokivat, että itsetietoisuus hämärtyy tai katoaa online-opiskelun aikana. Koettiin myös, että työasiat ja arki unohtuvat tehokkaasti mielestä. Lisäksi soittaminen koettiin rauhoittavana, ja toisaalta vähentävän työstressiä.

9.8 Autoteelinen kokemus

Tutkittavat kokivat yksimielisesti, että soittaminen online-opiskelun aikana on itsessään palkitsevaa toimintaa, eli autoteelista. Vastaukset väittämään: "Koen online-opiskelun aikana, että soittaminen on itsessään palkitsevaa toimintaa" sai keskiarvon viisi (KA=5), eli "täysin samaa mieltä".

Tutkittavat kuvasivat, että soittaminen itsessään palkitsee aina online-opiskelussa:

ID6: "Kyllä. Soittaminen palkitsee aina kerta toisensa jälkeen."

ID3: "Soittaminen on mielestäni aina palkitsevaa toimintaa tuntien aikana."

ID 6: "Kyllä. Soittaminen palkitsee aina kerta toisensa jälkeen."

Myös kokemukset kehitymisestä koettiin palkitsevina:

ID6: "Jes, minä osaan ja opin koko ajan lisää!"

ID5: "Uuden oppiminen on aina palkitsevaa."

Soittaminen koettiin tuovan rentouden ja nautinnon kokemuksia muun muassa siksi, että se vie ajatukset pois arjesta:

ID7: "Soittaminen rentouttaa ja tuo onnistumisen iloa."

ID8: "Johtuen varmasti juuri siitä, että soittaessa ei tarvitse ajatella maallisen maailman murheita, niin se on juuri niin palkitsevaa."

ID10: "Kyllä, minusta musiikista pystyy nauttimaan enemmän kun itsekin soittaa."

Tutkittavat kokivat, että musiikin avulla on mahdollista muuttaa tunnekokemuksiaan ja esimerkiksi purkaa ahdistuksen tunnetta tai saada myönteinen mieliala:

ID8: "Soittamisesta tulee jo itsessään hyvää olo ja vielä tietyillä biiseillä on mahdollisuus omia tunteitaan käsitellä. Itse ainakin saan parhaiten ahdistavat fiilikset purettua nimenomaan musiikin kautta."

ID10: "...tulee hyvää mieli kun soittaa biisejä joista pitää."

Kaikilla kymmenellä aikuisoppijalla oli kokemus, että musiikin opiskelu tai soittaminen on itsessään palkitsevaa toimintaa. Koettiin myös, että soittamisen kautta voi nauttia musiikista enemmän tai että musiikin avulla voi käsitellä myönteisiä tai haastavia tunteita. Online-opiskelun jälkeen mieliala koettiin rentoutuneeksi ja työstressi koettiin vähentyneen.

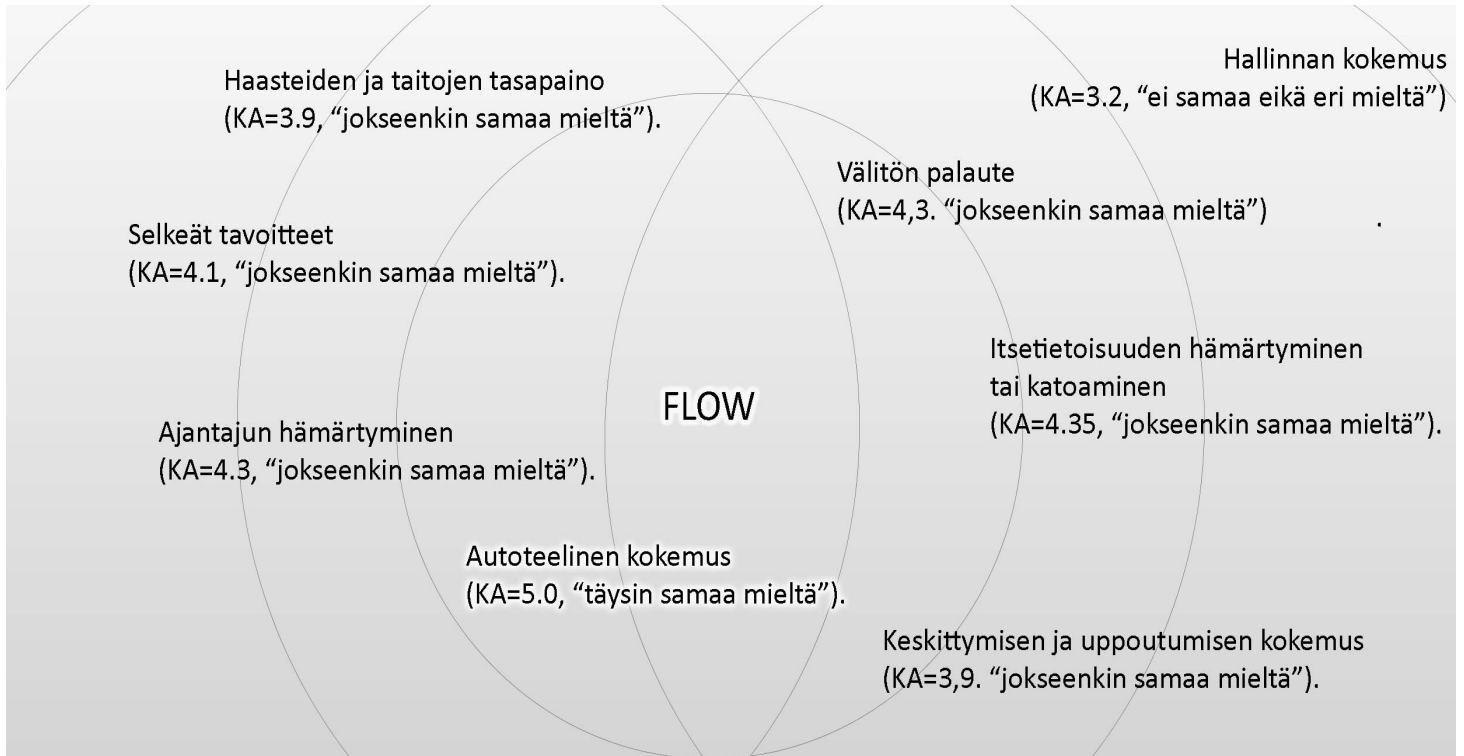
9.9 Määrällinen aineisto

Laadullista aineistoa tuki määrällinen aineisto, joka koostui Likertin-asteikollisista väittämistä. Väittämiin vastattiin 1-5 asteikolla, jossa 1 oli ”täysin eri mieltä” ja 5 ”täysin samaa mieltä”. Tutkittavien numeeriset vastaukset flow-kokemusta mittaaviin väittämiin ja niistä lasketut keskiarvot (KA) yksilötasolla esitetään taulukossa 8.

TAULUKKO 8. Määrällinen aineisto. Tutkittavien (ID 1-10) numeeriset vastaukset väittämiin ja niistä lasketut keskiarvot. Flow-kokemuksen ulottuvuudet (a-h) ja lasketut keskiarvot.

	a) selkeät päämäärät	b) haasteiden ja taitojen tasapaino	c) välitön palaute	d) keskittyminen ja uppoutuminen	e) ajantajun hämärtyminen	f) hallinnan tunne	g) itsetietoisuuden hämärtyminen	h) autoteellinen kokemus	Keskiarvot (KA) - ID:
ID 1	5	5	5	5	4	4	4	5	4.5
ID 2	4	5	5	4	4	3	5	5	4.4
ID 3	4	5	5	5	5	5	4.5	5	4.8
ID 4	2	2	4	2	1	1	3	5	2.5
ID 5	4	3	4	5	5	2	4	5	4.0
ID 6	4	4	5	4	5	4	5	5	4.5
ID 7	4	4	5	2	4	3	4	5	3.9
ID 8	4	4	3	2	5	3	4	5	3.75
ID 9	5	2	4	5	5	2	5	5	4.1
ID 10	5	5	5	5	5	5	5	5	5.0
Keskiarvo, KA	4.1	3.9	4.3	3.9	4.3	3.2	4.35	5.0	4.5

Kuviossa 10 esitetään määrällisestä aineistosta lasketut keskiarvot (KA) koetuista flow-ilmion ulottuvuuksista online-opiskelun aikana. Kuviosta käy ilmi, kuinka paljon flow-kokemuksen ulottuvuutta koettiin keskimäärin.



KUVIO 10. Määrällisestä aineistosta lasketut keskiarvot koetuista flow-ilmion ulottuvuuksista online-opiskelun aikana, eli kuinka paljon flow-ilmion ulottuvuuksia koettiin keskimäärin (1.0= täysin eri mieltä 5.0= täysin samaa mieltä).

Tutkittavat kokivat, että saksofonin soittaminen on itsessään palkitsevaa toimintaa (KA=5.0) online-opiskelun aikana. Koettiin, että itsetietoisuus (KA=4.3) ja ajankuluminen (KA=4.3) hämärtyvät tai katoavat. Palaute koettiin välittömänä (KA=4.3) ja tavoitteet selkeänä (KA=4.1). Koettiin keskittymistä ja uppoutumista (KA=3.9). Hallintaa koki kolmannes tutkittavista ja osa koki sen olevan kehittyvä ominaisuus. Kolmannes aikuisoppijoista ei kokenut hallinnan kokemusta. Hallinnan kokemuksesta ei oltu samaa eikä eri mieltä (KA=3.2, "ei samaa eikä eri mieltä").

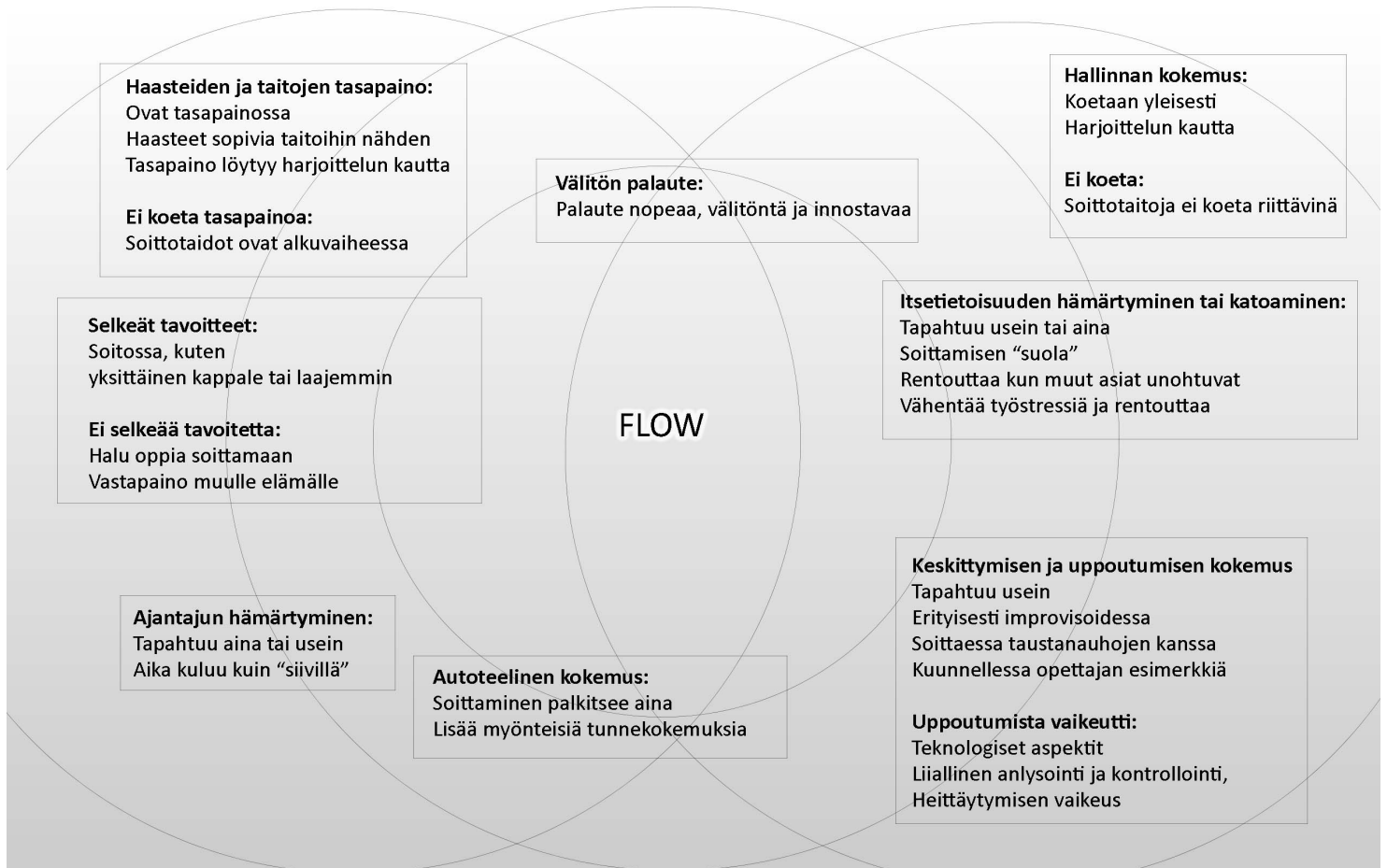
Määrällisen aineiston perusteella aikuisoppijat kokivat seitsemää flow-kokemuksen ulottuvuutta online-opiskelun aikana (ks. kuvio 10). Yhdeksällä kymmenestä tutkittavasta vastausten keskiarvo oli yli neljä, jolloin he olivat väittämien kanssa ”jokseenkin samaa mieltä”(=4) (ks. taulukko 8).

10.9 Yhteenveto

Kuviossa 11 (ks. kuvio) esitetään yhteenveto musiikin aikuisoppijoiden flow-kokemuksista online-opiskelun aikana. Online-opiskelun aikana koettiin suurinta osaa flow-kokemuksen ulottuvuuksista. Tuloksia täydentää määrällinen aineisto (ks. taulukko 8 ja kuvio 10).

Suurin osa tutkittavista koki, että tavoitteet ja päämäärät ovat selkeät soittamisessa ja opiskelussa. Kaksi tutkittavaa koki, etteivät tavoitteet ole selkeitä. (ks. kuvio 10). Haasteet ja taidot koettiin olevan tasapainossa taitoihin nähden tai että haastetaso vaihtelee. Osa koki myös, että taitojen ja haasteiden tasapaino on kehittyvä ominaisuus, osan kokiessa, etteivät soittamisen taidot vielä riitä kokemaan haasteiden ja taitojen tasapainoa. Tutkittavat kokivat palautteen olevan välitöntä ja opettajan palaute koettiin nopeana, riittävänä, selkeänä ja soittoa korjaavana.

Suurin osa tutkittavista raportoi, että kokee uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia online-opiskelun aikana. Uppoutumista ja keskittymistä koettiin erityisesti musiikin improvisaation aikana ja soittaessa taustanauhojen kanssa. Uppoutumista häiritsevinä tekijöinä tutkittavat kokivat teknologian käyttämisen ja psykologiset aspektit, kuten liiallisen analysoinnin ja suorittamisen. Soiton liiallinen analysointi koettiin estävän heittäytymisen kokemusta.



KUVIO 11. Yhteenvedo keskeisimmistä tutkimustuloksista liittyen aikuisoppijoiden kokemukseen flow-ilmioistä musiikin online-opiskelun aikana.

Tutkittavat kokivat ajantajun hämärtymistä ja katoamista online-opiskelun aikana, jota kuvattiin metaforan keinoin *ajan kulumisesta siivillä*. Opiskeluun käytetty aika koettiin kuluvan nopeasti, jolloin muut arkiset asiat ja työelämä unohtuivat mielestä. Ajankulun hämärtyminen ja uppoutumisen kokemukset kietoutuivat kuvauksissa tiiviisti yhteen soittamisen ja opiskelukokemusten osalta.

Hallinnan tunnetta koki kolmasosa tutkittavista kolmanneksen kokiessa sitä tuttujen kappaleiden tai harjoittelun kautta. Kolmasosa raportoi, ettei koe hallinnan tunnetta riittämättömistä soittotaidoista johtuen.

Tutkittavat kokivat itsetietoisuuden hämärtyvän tai katoavan musiikin online-opiskelun aikana, jolloin arki ja työasiat unohtuivat mielestä. Itsetietoisuuden katoamista kuvattiin, että se on soittamisen *suola*. Ainoastaan yksi tutkittava ei kokenut itsetietoisuuden hämärtymistä, vaikka työasiat olivatkin hetkellisesti pois mielestä.

Aikuisoppijat kokivat, että soittaminen on itsessään palkitsevaa eli autoteelista toimintaa. Raportoitiin, että musiikkia oppimalla on mahdollista nauttia musiikista enemmän. Tutkittavat kokivat, että soittamalla on mahdollista kanavoida tunteita kuten iloa, ahdistusta tai stressiä.

10 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten musiikin aikuisoppijat ovat kokeneet saksofonin soiton online-opiskelun ja flow-kokemuksen sen aikana. Flow-kokemus voidaan nähdä keskeisenä ilmiönä musiikissa (ks. Csikszentmihalyi 1997; 1988; 1990) ja musiikin opiskelussa (ks. esim. Bakker 2003; Bernard 2009; Torres-Delgado 2017). Tulosten perusteella online-opiskelu koettiin myönteisenä ja sen aikana koettiin myös flow-kokemuksia.

10.1 Tutkimustulokset suhteessa aiempiin tutkimuksiin

Tulosten mukaan aikuisoppijat kokivat saksofonin soiton online-opiskelun pääosin myönteisesti. Online-opiskelu koettiin toimivana, sujuvana ja tehokkaana, jossa digitaalinen teknologia mahdollisti reaaliaikaisen vuorovaikutuksen ja yhteissoiton. Tulos on linjassa aiempien online-opiskelun tutkimusten kanssa, jossa online-opiskelu koettiin pääosin myönteisenä (mm. Nummenmaa & Lehtinen 2012; Bonk 2014; Singh 2017; Tigert 2020). Tulokset vahvistavat myös Singhin (2017, 256) tutkimusta, jossa 90-95% tutkittavista koki online-opiskelun säännönmukaisesti positiivisena, jossa opiskelijat kokivat muun muassa kohonnutta motivaatiota, sitoutumista opiskeluun ja opetuksen tekniikat myönteisinä. Tämän tutkimuksen tulokset eroavat kuitenkin siinä, että aikuisoppijat suosivat kontaktiopetusta myönteisestä online-opiskelukokemuksesta huolimatta.

Aiempien tutkimusten mukaan aikuisoppijat kokivat teknologian käytön haasteellisena (Nummenmaa & Lehtinen 2012; Tigert 2020), mitä tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat. Suurin osa aikuisoppijoista koki internetyhteyden

ajoittaiset katkokset ja viiveen häiritsevän yhteissoittoa tai keskittymistä. Tulos selittyy myös musiikin auditiivisella luonteella, jossa äänenlaatu ja kuuleminen korostuvat (Ruippo 2006). Internetyhteyden katkos voi myös olla ulkopuolinen häiriötekijä, jolloin flow-tila voi hetkellisesti katketa. Flow-kokemus voi häiriintyä, jos tietoisuuteen ilmaantuu jokin ajatus tai ulkopuolinen ärsyke, koska flow-tilassa näitä ei yksinkertaisesti havaita (Csikszentmihalyi 2007, 38).

Online-opiskelu koettiin autenttisenä ja hyvin samanlaisena kuin kontaktiope- tus (ks. kuvio 9). Tulos on linjassa aiemman online-opiskelun tutkimusten kans- sa, jossa opiskelu koettiin samanlaisena muun muassa materiaalien käyttämi- sen, palautteen saamisen ja oppimisen näkökulmista. (Anderson 2008; Num- menmaa & Lehtinen 2012.) Tämän tutkimuksen tuloksissa korostuivat lisäksi yhteissoittaminen, vuorovaikutus ja *”hyvä filis”*, jotka koettiin samanlaisina kuin kontaktiopiskelussa. Kuitenkin osa koki kontaktiopetuksen syvällisempä- nä esimerkiksi yhteissoittamisen osalta. Myönteisiä tekijöitä (21) mainittiin yli puolet enemmän kuin haasteita (10) ja haasteet käsittivät pääosin teknologiaan liittyvän kritiikin. Teknologian kehittymisen myötä haasteet internetyhteydessä ja kuulemisen haasteessa voidaan mahdollisesti ratkaista, jolloin online-opiske- lun suosio ensisijaisena opiskelumuotona voi kasvaa.

Aikuisoppijat kokivat kehittymisen ja oppimisen keskeisenä, mikä sopii andra- gogiseen näkökulmaan, jossa aikuisoppija nähdään sisäisesti motivoituneena (Knowles 2005) ja itseohjautuvana oppijana (Knowles 2005; Ruohotie 2000). Andragogiikan mukaan aikuisoppijalla on tarve saada opittu aines heti käyt- töön, mikä on linjassa tämän tutkimuksen tulosten kanssa. Aikuisoppijat kuva- sivat, että online-opiskelun jälkeen syntyy halu päästä välittömästi harjoittele- maan opiskelussa käytyjä asioita. Sisäinen motivaatio näkyi tuloksissa laajem- minkin myönteisinä kuvauksina musiikin oppimisesta ja sen tuomasta mielihy- västä.

Opettajan rooli koettiin tärkeänä; opettaja valitsee materiaalit ja määrittää opetuksen suunnan. Lisäksi koettiin, että opettajan myönteiset käytänteet kuten positiivinen ilmapiiri, tukeminen, kannustaminen ja innostaminen lisäsivät motivaatiota ja myönteisiä tunnekokemuksia. Tulokset ovat linjassa aiemman tutkimuksen kanssa, jossa oppimiskokemus muodostuu opettajan valitsemista materiaaleista, ilmapiiristä, supportiivisista käytänteistä ja läsnäolosta (Anderson 2008; Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017; Sartika & Husna 2014). Käytänteet mahdollistavat myös flow-kokemuksen syntyä oppijoille (Sartika & Husna 2014, 158).

Tulosten mukaan aikuisoppijat kokivat opettajan antaman palautteen tärkeänä osana online-opiskelua. Palaute koettiin auttavan soiton korjaamisessa ja lisäävän sekä innostuksen että motivoitumisen kokemuksia. Ulkoinen palaute, eli opettajan antama palaute sopii Csikszentmihalyin (1990; 2007) flow-teorian ulottuvuuteen nopeasta tai välittömästä palautteesta. Kukaan tutkittavista ei kuvaillut Csikszentmihalyin (2007, 54) esittämää sisäisen toimintamallin tai standardointikyvyn kehittymistä, jolloin yksilö ei ole hänen mukaansa riippuvainen ulkoisesta palautteesta, vaan kokee enemmänkin sisäistä palautetta. Urheilukilpailussa näkökulma on mahdollisesti helpompi käsittää, mutta näkisin, että itsereflektio on flow-kokemuksesta käsin vaikeaa tai jopa mahdotonta. Tulokset eriaa tältä osin aiemmasta tutkimuksesta (ks. Csikszentmihalyi 2007).

Flow-kokemus on myös jatkuvan kehittymisen tila, jossa yksilön tarvitsee kehittyä saavuttaakseen flow-kokemuksen, jolloin flow-ilmio voidaan nähdä kehityksen ja oppimisen moottorina (Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi 1988, 262). Tutkimustulosten perusteella suurin osa tutkittavista koki flow-kokemuksia online-opiskelun aikana, joten flow-tila voidaan nähdä oppimisen taustavaikeuttajana tai moottorina, jota kuvattiin nopeana ja palkitsevana. Kuvaukset oppimisen nopeudesta ja palkitsevuudesta sopivat Csikszentmihalyin ja Csikszentmihalyin (1988, 262) tutkimuksiin flow-kokemuksen ja kehityksen yhtey-

destä. Järvilehto (2014, 49) kuvaa tilannetta siten, että tällöin pysyttelemme tiilassa, jossa taidot kasvavat. Flow- kokemuksella on havaittu olevan merkittävä rooli oppimisessa (ks. mm. Delle Fave 2004; Bass 2000; Bernard 200; Bui et al. 2019). Tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat aiempaa tutkimusta flow-kokemuksen ja kehittymisen myönteisestä yhteydestä. Tulokset ovat linjassa myös online-opiskelun tutkimuksen kanssa, jossa flow-tila saa oppijat sitoutumaan opiskeluun parantaen oppimistuloksia (Liao 2006; Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017).

Tulosten perusteella aikuisoppijat kokivat flow-kokemuksia online-opiskelun aikana ja kokivat suurinta osaa flow-kokemuksen ulottuvuuksista (Csikszentmihalyi 1997; 1988; 1990; 2007). Yhdeksän kymmenestä aikuisoppijasta koki flow-tiloja kuvaten uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksia, jolloin *"aika kulkee kuin siivillä"*. Flow-kokemuksessa ajantaju ja itsetietoisuus usein hämärtyvät, koska mieli sulautuu toimintaan (Csikszentmihalyi 1997; 1988; 1990; 2007). Aikuisoppijat olivat yksimielisiä siitä, että soittaminen itsessään koettiin palkitsevaa toimintaa. Tämä sopii flow-kokemuksen autoteelisen ulottuvuuden kuvaukseen, jossa tekeminen itsessään on mielekästä, eikä vaadi ulkoista palkkiota (ks. Csikszentmihalyi 1997; 1988; 1990; 2007).

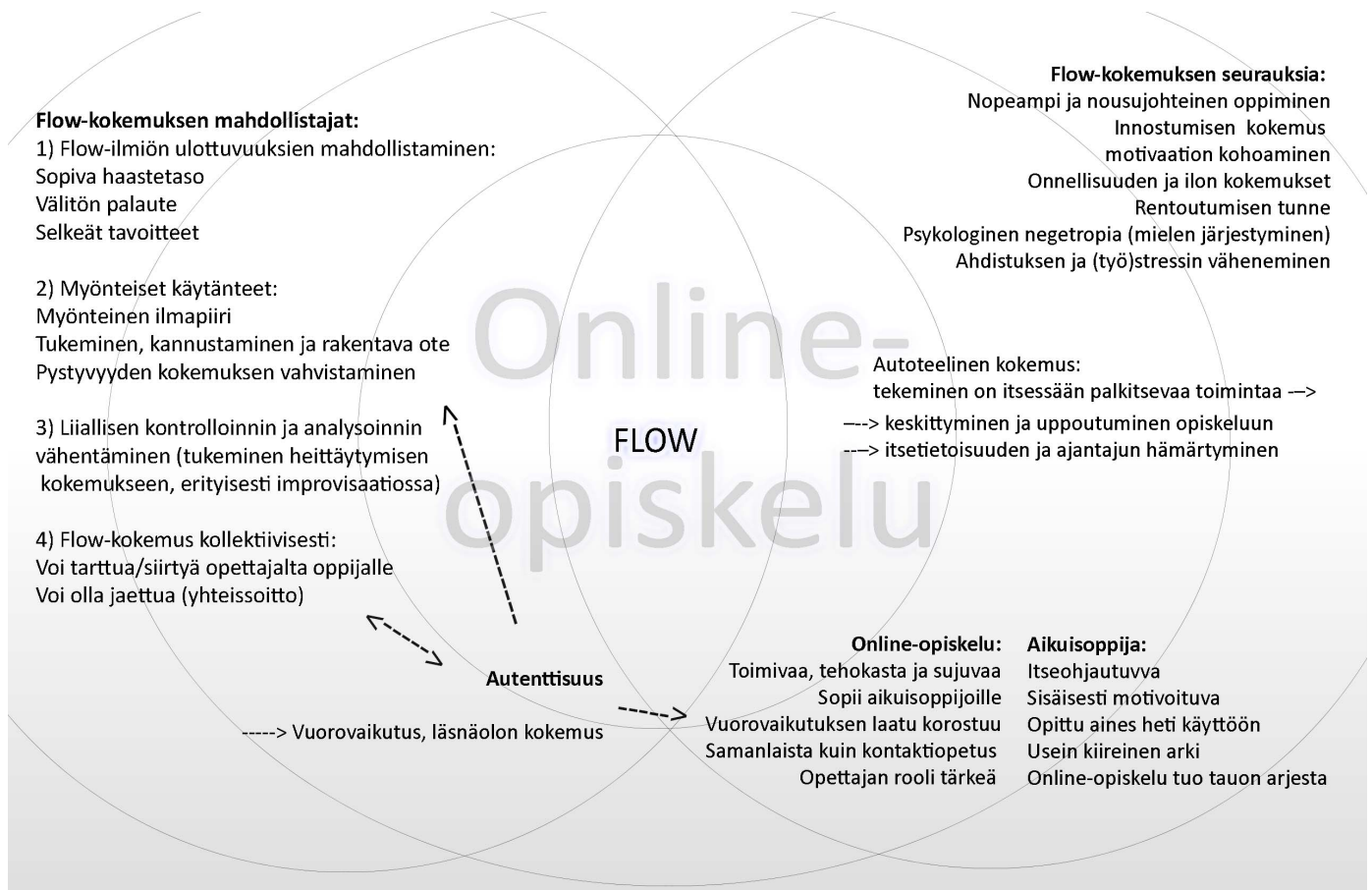
Aikuisoppijoiden kokemus hallinnan tunteesta jakautui tutkittavien kesken. Kolmannes tutkittavista koki hallinnan tunnetta yleisesti tai koki sen kehittyvänä ominaisuutena. Kolmasosa ei kokenut hallinnan tunnetta. Tulokset erosivat online-opiskelun ja flow-kokemuksen tutkimuksista, jossa kokemus hallinnasta mahdollisti flow-kokemuksia online-ympäristössä (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017; Liao 2017). Tämä voi osin selittyä saksofonin soiton erityisellä luonteella, jossa kokemus musiikin hallinnasta edellyttää instrumentin hallintaa. Saksofonin soitossa jo äänen tuottaminen on haastavampaa kuin esimerkiksi pianon soitossa, josta Csikszentmihalyi (1988) puhuu tutkimuksessaan. Hallinnan tunnetta koettiin erityisesti tuttujen tai harjoiteltujen kappaleiden yhtey-

dessä, joka sopii Sartikan ja Husnan (2014) näkemyksiin, jossa *playing by heart* eli ulkoa soittaminen mahdollisti flow-kokemuksen syntyä. Ulkomuistista soittaessa kappale on osattava hyvin, eli se on tuttu ja harjoiteltu.

Kuvaukset yhteissoittamisen tärkeydestä ja mielekkyydestä voidaan liittää jaetun flow- kokemuksen tutkimuksiin, jossa yhteismusisoinnin aikana koettiin flow-kokemuksen ulottuvuuksia kollektiivisesti (Hytönen 2011; Hart & Di Blasi 2017). Flow-kokemus voi siirtyä opettajalta oppijalle, jolloin mekanismina toimii tunteiden tarttumisen tai siirtymisen teoria (*emotional contagion theory*) (Bakker 2006). Tulosten mukaan aikuisoppijat kokivat flow-kokemusta myös jaetusti kuvaten: ”Opettajalla on poikkeuksellinen kyky innostaa oppilaitaan musiikissa, joka usein tempaa mukaansa.” Kollektiivisessä flow-kokemuksessa opettajan myönteisyydellä (positiivinen ilmapiiri) ja myönteisillä käytänteillä voi olla flow-kokemusta mahdollistava ominaisuus, koska musiikin kontekstissa on huomioitava, että flow-kokemus syntyy, kun ei koeta ahdistuneisuutta tai esimerkiksi epäonnistumisen pelkoa (Csikszentmihalyi 1975; Hallam 2002).

10.2 Tutkimuksen teoreettiset ja käytännön merkitykset

Tutkimus toi lisää tietoa siitä, miten aikuisoppijat kokevat musiikin online-opiskelun ja flow-ilmion sen aikana. Tuloksia on mahdollista hyödyntää suunnitelmassa musiikin online-opetusta tai online-opetusta aikuisoppijoille. Kuvio 12 koostaa yhteen tämän tutkimuksen keskeiset implikaatiot.



KUVIO 12. Flow-kokemusta mahdollistavat tekijät ja flow-ilmion seuraukset online-ympäristössä aikuisoppijoilla. Kuviossa on hyödynnetty seuraavia lähteitä: Anderson (2008), Bakker (2003), Bandura (1977), Csikszentmihalyi (1975; 1988; 1990; 2007), Hallam (2006), Knowles ym. (2005), Liao (2006), Lehtinen & Nummenmaa (2012) ja Matikka (2013).

Online-opiskelussa on tärkeää kiinnittää huomio tekijöihin, jotka mahdollistavat flow-kokemuksen syntyä. Myönteistä online-opiskelukokemusta tukivat myönteiset käytänteet (positiivinen ilmapiiri, läsnäolon ja aitouden kokemukset sekä kannustaminen), pedagogiset ratkaisut (materiaalien valinta) ja flow-kokemuksen mahdollistaminen (mm. sopivat haasteet, palkitseva tekeminen, välitön palaute ja jatkuva kehittyminen). Lisäksi flow-kokemus voidaan kokea kollektiivisesti jaettuna kokemuksena (yhteisö) tai se voi tarttua tai siirtyä opettajalta oppijalle.

10.3 Lopuksi

Kollektiivisesti koettu flow-kokemus on mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe, jolla on keskeinen rooli musiikissa. Kollektiivinen flow-kokemus voidaan liittää myös aikuisoppijan ja aikuisen elämään laajemmin, esimerkiksi osana työelämää ja tiimityöskentelyä. On mahdollista, että kollektiivisesti koettu flow syntyy organisaatioiden tiimeissä, joissa olosuhteet ovat suotuisat (ks. Csikszentmihalyi 2007). Flow-kokemus on mahdollistuessaan niin sanottu *win-win* -tilanne, jossa kaikki osapuolet hyötyvät.

Tulokset ovat rohkaisevia. Aikuisoppijat kokivat musiikin online-opiskelun myönteisenä, jonka aikana koettiin myös flow-kokemuksia. Tämän tutkimuksen ja aiemman kirjallisuuden perustella voidaan todeta, että saksofonin soiton aikuisoppijoilla on *hyvä flow*.

Lähteet:

Andberg, S. & Tuononen, K. (2009). Videoviestintä suomalaisissa korkeakouluissa. Helsingin yliopisto - Opetusteknologiakeskus. <https://www.academia.edu/450682/Videoviestint%C3%A4_Suomalaisissa_Korkeakouluissa_2008> Luettu 28.1.2021

Anderson, T. (2008). Towards a theory of online learning. Anderson, T. (toim.), Theory and practice of online learning. Edmonton: AU Press.

Anderson, T. (2008). Teaching in an Online Learning Context. Anderson, T. (toim.), Theory and practice of online learning. Edmonton: AU Press.

Arnett, J. (2000). Emerging adulthood. Development From the Late Teens Through the Twenties. American Psychologist. Vol. 55. No. 5, 469-480.

Bakker, A. (2003). Flow among music teachers and their students: The crossover of peak experiences. Journal of Vocational Behavior 66 (2005) 26-44. Elsevier.

Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Bonk, C. (2014). Online Learning Yesterday and Today. Sutton, B. & Basiel, A. (toim.) Teaching and learning online. New models of learning for a connected world. New York, London: Routledge.

Bernard, R. (2009). Music making, transcendence, flow, and music education. International Journal of Education & the Arts, 10(14). Retrieved [date] from <<http://www.ijea.org/v10n14/>> Luettu 18.1.2021

Buil, I, Catalan, S. & Martinez, E. (2019). *British Journal of Educational Technology*. Vol 50 No 1 2019 428–439. Burns, J, Lander, R, Ryan, S, Wragg, R. 1999. *Practical Guidelines for Teaching with Videoconferencing*. De Monfort University.

Chi MT (1997) Quantifying qualitative analyses of verbal data: A practical guide. *The Journal of the Learning Sciences* 6: 271–315.

Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond Boredom and Anxiety. Experiencing Flow in Work and Play*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Csikszentmihalyi, M. (1988). *Optimal Experience: Psychological Studies of Flow in Consciousness*. Selega, I. (toim.) Cambridge: Cambridge University Press.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. United States of America: Harper & Row.

Csikszentmihalyi, M. (2007). *Hyvä Bisness. Johtaminen, flow ja tarkoituksen luominen*. Helsinki: Rasalas.

Csikszentmihalyi, M. (2006). *Kehittyvä minuus. Visioita kolmannelle vuosituhan-
nalle*. Helsinki: Ra-salas Kustannus.

Delle Fave, A. (2004). *A Feeling of Well-being In Learning and Teaching. A Learning Zone. Sharing Representations and Flow in Collaborative Learning Environment*. Tokoro, M. & Steels, L. (toim.). Amsterdam: IOS Press.

Engeström, Y. (1996). *Perustietoa opetuksesta*. (10. painos) Helsinki: Edita.

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Finneran, C. & Zhang, P. (2002) A person–artefact–task (PAT) model of flow antecedents in computer-mediated environments. *International Journal of Human-Computer Studies*. 59 (2002) 475–496. Elsevier.

Fullagar, C. & Kelloway, K. (2009). *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 82, 595-615.

Garfield, C. & Bennet, Z. (1984). *Peak performance*. New York: Warner

Hallam, S. (2012). *Music psychology in education*. England: Institute of Education Press.

Hart, E. & Di Blasi, Z. (2015). Combined flow in musical jam sessions: A pilot qualitative study. *Psychology of Music*. Vol. 43(2) 275 –290. Sage.

Healy, M. (2013). *Philosophical Perspectives on Social Cohesion. New Directions for Educational Policy*. London, New Delhi, New York&Sydney: Bloomsbury.

Hoare, C. (2011). (toim.) *The Oxford handbook of Reciprocal adult development and learning*. New York: Oxford University Press.

Järvilehto, J. (1977; 2014). Eskelinen, P., Kiviaho, M. (suom.). *Hauskan oppimisen vallankumous*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Knowles, M., Holton, E. & Swanson, R. (2005). *The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development*. (6th ed.). Oxford: Elsevier.

Kallio, E. (2016). Ajattelun kehitys aikuisuudessa. Kohti moninäkökulmaisuuutta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Kwong, N. (2017). Researching Distance Education: A Possibility to Humanize it. Northcote, M. & Gosselin, K. (toim.). Handbook of Research on Humanizing the Distance Learning Experience. Hershey: IGI Global.

Layder, D. (1998). Sociological practice. Linking theory and social research. London: SAGE publications

Liao, L. (2006). A Flow Theory Perspective on Learner Motivation and Behavior in Distance Education. Distance Education, Vol. 27, No. 1, May 2006, p. 45-62. <<https://www.tandfonline.com/loi/cdie20>> luettu 22.3.2021

Lehtinen, E., Nummenmaa, M. (2012). Etäopetuksen lumo: kansainvälinen kirjallisuuskatsaus. Oppimistutkimuksen keskus, Turun yliopisto.

Matikka, L. (2013). Flow. Anna mennä ja onnistu. Jyväskylä: Docendo.

Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. Psychological Review, 50, 370-396.

Metsämuuronen, J. (2006). Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Miles M. & Huberman, A. (1994) Qualitative data analysis. Volume 2. California: Sage Publications.

Moore, M. (2013). Handbook of distance education 3. ed. New York: Routledge.

Nummenmaa, M. (2012). Etäopetus tarjoaa monia mahdollisuuksia oppimiseen ja opetukseen. Teoksessa Kankaanranta, M., Mikkonen, I., Vähähyyppä, K. (toim.) Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä. Tieto- ja viestintätekniiikan käyttö opetuksessa. Oppaat ja käsikirjat 2012: 13. Opetushallitus.

Patton, M. (2002). *Qualitative evaluation and research methods*. Thousand Oaks CA, Sage Publications.

Piaget, J. & Inhelder, B. (1958). Rutanen, M. (suom.) 1977. *Lapsen psykologia*. Jyväskylä: Gummerus.

Rich, G. (2013) *Finding Flow: The History and Future of a Positive Psychology Concept*. Sinnot, J. (toim.) *Positive psychology: Advances in Understanding Adult Motivation*. New York: Springer.

Robinson, O. (2013). *Development through adulthood. An integrative source-book*. New York: Palgrave MacMillan.

Rodríguez-Ardura, I. & Meseguer-Artola, A. (2017). Flow in e-learning: What drives it and why it matters. *British Journal of Education Technology*. Vol 48 no 4, 899-915.

Ruippo, M. (2009). Musiikin etäopetus. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. 363-372. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME r.y.

Ruohotie, P. (2000). *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.

Salavuo, M. (2006). Digitaalinen video musiikinopetuksessa. Teoksessa Ojala, J., Salavuo, M., Ruippo, M. & Parkkila, O. (toim.) Musiikkikasvatusteknologia. 193–197. Suomen musiikkikasvatusteknologian seura.

Sartika, D. & Ikramina, H. (2014). Findind Flow Experience in Music Activity. <<http://www.ijssh.org/papers/338-A10012.pdf>> Luettu 15.1.2021

Sutton, B. & Basiel, A. (2014). Teaching and learning online. New models of learning for a connected world. New York, London: Routledge.

Singh, K. (2017). Integrative Course Desingn and Pedagogy to Humanize Online Learning: a Case Study. Northcote, M.& et al. (toim.) (2017). Handbook of Research on Humanizing the Distance Learning Experience. USA: IGI Global Information Science Reference.

Sinnot, J. (2013) Positive psychology: Advances in Understanding Adult Motivation. New York: Springer.

Tigert, J. (2020). Pandemianaikaista kielipedagogiikkaa: Näkökulmia maahanmuuttajien etäopetukseen. Kieliverkosto.fi. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/71762/Pandemianaikaista%20kielipedagogiikkaa_%20Näkökulmia%20maahanmuuttajien%20etäopetukseen%20–%20Suomi.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Luettu 15.1.2021

Toikkanen, J. & Virtanen, I. (2018). Kokemuksen tutkimus: kokemuksen käsite ja käyttö. Rovaniemi: Lapland University Press.

Toikkanen, J. & Virtanen, I. (2018) Kokemuksen käsitteen ja käytön jäljillä. Toikkanen, J. & Virtanen, I. (toim.). Kokemuksen tutkimus: kokemuksen käsite ja käyttö. Rovaniemi: Lapland University Press.

Torres-Delgado, G. (2017). Intrinsic motivation and flow condition on the music teachers' performance. *Research in Pedagogy*, Vol. 7, Issue 1 (2017), 145-157.

http://research.rs/wp-content/uploads/2017/06/22177337_v07_n01_p145.pdf > Luettu 5.3.2021

Tuomivaara, T. (2005). Tieteellisen tutkimuksen perusteet. <<https://www.mv.helsinki.fi/home/ttuomiva/Y125luku6.pdf>> Luettu 15.3.2021

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 2018. Helsinki: Tammi.

Töttö, P. (2000) *Pirullisen positivismin paluu: Laadullisen ja määrällisen tarkastelua*. Tampere: Vastapaino.

Varto J. (1992). *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Tampere: Tammer -Paino Oy.

Vilkko-Riihelä, A. (1999). *Psykyke*. Psykologian käsikirja. Porvoo: WSOY.

Volet, S. & Järvelä, S. (2001). *Motivation in Learning Contexts : Theoretical and Methodological Implications*. Netherlands: Pergamon.

Wrigley, W. & Emmerson, S. (2011). The experience of the flow state in live music performance. *Psychology of Music*. 41(3) 292 -305. Sage.

Vuopala, E. (2013). *Onnistuneen yhteisöllisen verkko-oppimisen edellytykset*. Väitöskirja. Oulun Yliopisto.

Liitteet:

Liite 1. Kuviot ja taulukot.

KUVIO 1. Flow-kokemus on subjektiivinen kokemus, jota voidaan havainnollistaa käyttäytymisen, kognitioiden ja emootioiden muodostamana (Jackson & Kimiecik 2008, 278 viitattu lähteessä Matikka 2005, 17).

KUVIO 2. Psyykkinen entropia ja negentropia -dimensio, jossa flow-kokemus sijoittuu negentropia päähän (Csikszentmihalyi 1988, 1990; Matikka 2015, 16).

KUVIO 3. Haasteiden ja taitojen tasapaino: flow-kokemus mahdollistuu kun haastetaso on riittävä taitoihin nähden. (Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi 1988).

KUVIO 4. Flow-kokemuksen ulottuvuudet musiikin kontekstissa. Mukaeltu. (Csikszentmihalyi 2003, 54-69.)

KUVIO 5. Flow-kokemus ja kehitys: soiton alkuvaiheessa taidot ovat vähäiset, jolloin haastetaso on riittävä. Taitojen kehittyessä flow-kokemuksen mahdollistuminen tarvitsee kompleksisempia taitoja eli kehitystä (Csikszentmihalyi 2007, 77.)

KUVIO 6. Online-oppimiskokemus. Mukaeltu. (Anderson 2011, 345).

KUVIO 7. Flow ja online-opiskelu: online-opiskelussa on keskeistä, että opiskelusta nautitaan ja opinnot jatkuvat. (Rodríguez-Ardura & Meseguer-Artola 2017; Liao 2006).

KUVIO 8. Sisällönanalyysin vaiheet tässä tutkimuksessa. Mukaeltu. (Chi 1997; Tuomi & Sarajärvi 2009.)

KUVIO 9. Musiikin aikuisoppijoiden kokemus musiikin online-opiskelusta. Yhteenveto.

KUVIO 10. Määrällisestä aineistosta lasketut keskiarvot koetuista flow-ilmion ulottuvuuksista online-opiskelun aikana, eli kuinka paljon flow-ilmion ulottuvuuksia koettiin keskimäärin (1.0= täysin eri mieltä - 5.0= täysin samaa mieltä).

KUVIO 11. Yhteenveto keskeisimmistä tutkimustuloksista liittyen aikuisoppijoiden kokemukseen flow-ilmioista musiikin online-opiskelun aikana.

KUVIO 12. Flow-kokemusta mahdollistavat tekijät ja flow-ilmion seuraukset online-ympäristössä aikuisoppijoilla.

TAULUKKO 1. Esimerkkejä aineiston redusoinnista, jossa alkuperäisilmaisua pelkistetään, mutta siten, että se säilyttää alkuperäisen merkityksensä.

TAULUKKO 2. Esimerkkejä klusteroinnista, jossa redusoiduista ilmauksista muodostetaan alaluokkia.

TAULUKKO 3. Esimerkkejä alaluokista ja niiden yhdistämisestä pääluokiksi.

TAULUKKO 4. Esimerkkejä aineiston redusoinnista, klusteroinnista ja luodusta ala- ja pääluokista liittyen aikuisoppijoiden flow-kokemuksiin.

TAULUKKO 5. Redusoiduista ilmauksista taulukko, jossa aikuisoppijoiden kokemat myönteiset ja haastavat tekijät online-opiskelun aikana. (N=10)

TAULUKKO 6. Redusoiduista ilmauksista taulukko, jossa aikuisoppijoiden ennakko-asenteet, kokemus opettajan roolista ja kokemukset online-opiskelusta suhteessa kontaktiopiskeluun listattuna.

TAULUKKO 7. Flow-ilmion ulottuvuudet ja väittämistä lasketut keskiarvot sekä laadullisesta aineistosta tehty kvantifiointi.

TAULUKKO 8. Määrällinen aineisto. Tutkittavien (ID 1-10) numeeriset vastaukset väittämiin ja niistä lasketut keskiarvot. Flow-kokemuksen ulottuvuudet (a-h) ja lasketut keskiarvot.

Liite 2. Kyselykaavake

KYSELY 2021

Nimi:

Ikä:

Sukupuoli: 1=nainen 2=mies 3=muu vastauksesi nro:

1. Miten olet kokenut saksofonin online-soittotunnit yleisesti? Kirjoita alle.

(Esimerkiksi kokemuksesi: online-oppimisesta, opetusmateriaaleista, vuorovaikutuksesta, yhteismusisoinnista, verrattuna kontaktiopetukseen tai muu kokemuksesi.)

2. Millainen on tyypillinen online-soittotunti kokemuksesi? Kuvaile omin sanoin.

3. Milloin olet todella uppoutunut soittamiseen online-soittotunnilla, millainen kokemus se on ja millaiseen tekemiseen tai tilanteeseen se liittyy?

4. Kuvaile omin sanoin kokemuksesi väittämästä (a-h) ja valitse kokemustasi vastaava numero taulukosta.

Online-soittotunneilla...

a) Koen, että päämääräni ja tavoitteeni ovat soitossani selkeät (esim. ymmärrys musiikin kulusta ja halutusta lopputuloksesta). Kuvaa ja perustele omin sanoin:

Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

a)= nro:

b) Koen, että haasteet ovat tasapainossa taitojen kanssa (esim. tarvitsee ponnistella saavuttaakseen tavoitteen, kuten halutunlaisen sävelkulun tai improvisaation kaaren). Kuvaa ja perustele omin sanoin:

Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

b)= nro: 5

c) Koen, että palaute on välitöntä (esim. pystyn korjaamaan soittoani sisäisesti koetun palautteen avulla). Kuvaa ja perustele omin sanoin:

Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

c)= nro:

d) Koen keskittymisen ja uppoutumisen kokemusta. Kuvaa ja perustelee omin sanoin:

Aika menee niin, että ei huomaakaan ja muut asiat unohtuvat siinä. Tunnin jälkeen on jotenkin rento, mutta vahva olo kun oppinut uutta.

Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

d) =nro

e) Koen, että ajantaju hämärtyy (esim. aika kuluu nopeasti). Kuvaa ja perustelee omin sanoin:

Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

e) = nro:

f) Koen hallinnan tunnetta (esim. soittamisen tai tilanteen suhteen). Kuvaa ja perustelee omin sanoin:

Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

f) = nro:

g) Koen, että itsetietoisuus katoaa tai hämärtyy (esim. ulkoinen maailma arkisine asioineen unohtuu soiton ajaksi). Kuvaa ja perustele omin sanoin:

Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

g) = nro:

h) Koen, että soittaminen on itsessään palkitsevaa toimintaa. Kuvaa ja perustele omin sanoin:

Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

h) = nro:

5. Mitkä edellisistä kohdista (a-h) tai kohta tuottavat sinulle eniten nautinnon tai ilon kokemusta online-soittotunnilla? Kuvaile omin sanoin:

Muut kommenttisi (esim. palaute/kehitysidea):

KIITOS.
