

Luokanopettajaopiskelijoiden perustelut alakoulun musiikintunnin ohjelmistolle

Kasvatustieteen
kandidaatintutkielma

Laatija:
Neea Koivula

29.4.2025
Rauma

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Neea Koivula

Otsikko: Luokanopettajaopiskelijoiden perustelut alakoulun musiikintuntien ohjelmistolle

Ohjaaja: yliopistotutkija Teija Koskela

Sivumäärä: 40 sivua, 1 liitesivu

Päivämäärä: 29.4.2025

Tutkimuksessa selvitettiin luokanopettajaopiskelijoiden perusteluja alakoulun musiikintuntien ohjelmistolle eli sitä, minkälaisen musiikin he ajattelevat olevan sopivaa musiikin oppitunnille ja miksi. Kaikki musiikki ei tuota myönteisiä vaikutuksia kuulijalleen vaan voi päinvastoin aiheuttaa haittaa. Luokanopettajaopiskelijoilla on epävarmuuksia musiikinopetuksesta. Luokanopettaja on vastuussa oppitunnilla soitettavasta musiikista – etenkin, koska opetussuunnitelma ei anna tarkkoja kriteereitä musiikintuntien ohjelmistolle.

Tähän laadulliseen tutkimukseen osallistui kuusi luokanopettajaopiskelijaa. Aineisto kerättiin teemahaastatteluina helmikuussa 2025. Analyysi toteutettiin laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Aineiston löydökset jakaantuivat yhteensä viiteen perusteluun, jotka kuvailevat opiskelijoiden näkemyksiä musiikintuntien ohjelmiston kokoamiseen vaikuttavista tekijöistä. Perusteluiksi muodostuivat oppituntien tavoitteet, oppilaiden taitotaso, oppituntien mielekkyys, musiikin soveliaisuus ja resurssit.

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että luokanopettajaopiskelijat pitävät ohjelmiston perustelemista merkityksellisenä. He tahtovat kannustaa oppilaitaan musiikkiharrastamiseen ja pyrkivät opettamaan asioita musiikin kautta. Opiskelijat soveltavat opetussuunnitelmaa mahdollisuuksien mukaan. He huomioivat ohjelmistossa musiikin soveliaisuuden lasten kuunneltavaksi. Käytössä olevat resurssit muokkaavat ohjelmistoa ja ovat suuressa roolissa tasokkaan ja mielekkään opetuksen toteutumisessa.

Tämän tutkimuksen perusteella kansallisen opetussuunnitelman linjauksia musiikkiohjelmistosta tulisi tarkentaa. Myös koulujen resurssien riittävydestä tulee huolehtia. Nämä toimet tasa-arvoistaisivat opetusta. Lisäksi lasten musiikinkuuntelutottumuksista tulisi keskustella syvemmin, ja medialukutaidon opettamiseen koulussa keskittyä enemmän. Tämä tutkimus valottaa musiikin mahdollisuutta kasvatuksellisen keskustelun herättäjänä. Tutkimus voi antaa opettajille reflektoitavaa liittyen oppitunnille sopivaan musiikkiin, mikä edesauttaa opettajien vastuullista toimintaa työssään.

Avainsanat: musiikintunti, musiikkiohjelmisto, lastenmusiikki, media, resurssit

Sisällys

1	Johdanto	4
2	Musiikkiohjelmiston muodostuminen	6
2.1	Ohjelmiston historia ja perinne	6
2.2	Nykyisen opetussuunnitelman linjaukset ohjelmistosta	7
2.3	Lasten musiikkikäyttäytyminen	9
2.4	Kouluarjen käytäntö ja sen vaikutus ohjelmistoon	11
3	Tutkimuksen toteutus	13
3.1	Tutkimussuuntaus	13
3.2	Aineistonkeruu ja tutkittavat	13
3.3	Aineiston analyysi	15
3.4	Tutkimusetiikka	16
4	Tutkimustulokset	17
4.1	Oppitunnin tavoitteet	18
4.2	Oppilaiden taitotaso	20
4.3	Oppitunnin mielekkyys	21
4.4	Musiikin soveliaisuus	24
4.5	Resurssit	26
5	Pohdinta	28
5.1	Tutkimustulosten tulkinta	28
5.2	Tutkimuksen luotettavuus	30
5.3	Tutkimuksen merkitys	31
	Lähteet	33
	Liitteet	41
	Liite 1. Haastattelukysymykset	41

1 Johdanto

Luokanopettajat sisällyttävät musiikinopetukseensa paljon laulamista ja soittamista (Partti, 2016). On kuitenkin epäselvää, miten musiikintuntin ohjelmisto rakentuu. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet eli POPS (Opetushallitus, 2014) ei anna täsmällisiä kriteereitä ohjelmistolle. Se korostaa monipuolisuutta, kulttuureja ja oppilaiden omia teoksia sekä luettelee musiikkityylejä, mutta ei nimeä yksittäisiä kappaleita. Linjausten vähäisyyden lisäksi Suomessa opettajalla on suuri vapaus toteuttaa opetussuunnitelmaa tarkoituksenmukaiseksi arvioimallaan tavalla (Saari ym., 2017). Moni luokanopettajaopiskelija kokee epävarmuutta musiikinopettajana (Russell-Bowie, 2009). Ilman opetussuunnitelman raameja ja opettajan osaamista tai luottoa osaamiseensa opetus koulujen välillä voi epätasa-arvoistua.

Ohjelmiston sisältö ei ole yhdentekevä, sillä musiikin myönteiset vaikutukset eivät synny minkä tahansa vaan etenkin itselle mieluisan musiikin kuuntelemisesta (Salimpoor ym., 2011). POPS (Opetushallitus, 2014) mainitseekin huomioitavaksi oppilaiden omat kiinnostuksen kohteet, ja sitä nuoret itsekin toivovat (Anttila, 2006). Tänä päivänä kuitenkin lapset kuuntelevat mielellään aikuisille suunnattua musiikkia, joka voi olla sävyltään muun muassa hyvin seksuaalista tai väkivaltaista (Christenson ym., 2019). Tämä on ongelmallista, sillä lapsen aikaisella altistumisella tällaisille voimakkaille mediasisällöille voi olla kielteisiä vaikutuksia, kuten negatiivisia emootioita (Warburton ym., 2024), kognitiivisia haasteita (Pacilli ym., 2016) tai jopa mielenterveyden ongelmia (Grabe & Hyde, 2009).

Luokanopettajan on syytä olla tietoinen näistä näkökohdista, sillä hän on vastuussa oppitunnilla soitettavasta musiikista.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä alakoulun musiikintuntien ohjelmistosta. Tarkoituksenani on siis saada selville, minkälaisen musiikin he ajattelevat olevan sopivaa musiikin oppitunnille ja miksi. Tutkimuskysymys kuuluu: **Mitä perusteluja luokanopettajaopiskelijoilla on alakoulun musiikintuntin ohjelmistolle?** Kysymys on muotoiltu niin, että se antaa vastaukseksi ne tekijät, jotka opiskelijat ottavat huomioon kootessaan musiikintuntin ohjelmistoa. Haastatteleamalla opiskelijoita tahdon selvittää, kuinka tietoisesti ja paneutuen sekä millä perusteilla he lähtevät kokoamaan ohjelmistoa. Lisäksi minua kiinnostaa se, kuinka paljon opettajaopiskelijat yleisesti ottaen tietävät lasten nykyisistä musiikinkuuntelutottumuksista ja mitä mieltä he ovat niistä. Aiempaa tutkimusta aiheesta on niukasti; etenkin opiskelijoiden näkemyksiin ei ole

pureuduttu. Tämä tutkimus voi antaa reflektoitavaa niin tuleville kuin jo ammatissa toimiville opettajille, mikä taas voi edistää opettajien tietoista ja vastuullista toimintaa työssään.

2 Musiikkiohjelmiston muodostuminen

2.1 Ohjelmiston historia ja perinne

Musiikin mielletään tukevan lapsen kasvua ja kehitystä (Leppänen, 2010). Musiikkia ja eritoten laulua onkin aina pidetty arvokkaana opetettavana taitona (Pajamo, 2009), ja se on säilyttänyt asemansa oppiaineena suomalaisissa kouluissa. Musiikki auttaa nuoria muun muassa mielialan säätelyssä; se on keino tunteiden hallintaan ja hyvään oloon (Saarikallio & Erkkilä, 2007). Lisäksi yhteinen musiikkimaku auttaa luomaan ryhmissä sosiaalista identiteettiä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta (Lonsdale, 2021). Musiikinkuuntelua pidetään yleisesti nautinnollisena asiana. Salimpoorin ja kollegojen (2011) mukaan tämä kuuntelun aikana koettu voimakas nautinto liittyy dopamiiniaktiivisuuteen mesolimbisessa palkitsemisjärjestelmässä. Musiikilla ei kuitenkaan ole suoraa biologista tai kemiallista vaikutusta, vaan kuuntelija kokee musiikilliset ärsykkeet palkitsevina. Kyse on siis omista havainnoista ja yksilöllisistä musiikillisista mieltymyksistä. (Salimpoor ym., 2011.) Tämän vuoksi etenkin oppilaiden oman mielimusiikin soitattaminen on merkityksellistä koulussa.

Tässä tutkielmassa musiikkiohjelmisto-sanalla viitataan Peruskoulun opetussuunnitelman perusteita (Opetushallitus, 2014) mukaillen musiikintunneilla soitettavaan ja laulettavaan musiikkiin. Oppitunnin sisältöjä ja tavoitteita sekä tarkemmin musiikkiohjelmistoa ohjailee lopulta monikin tekijä, joista yhden voidaan olettaa olevan opetussuunnitelma. Koulujen opetussuunnitelmat perustuvat opetuksen järjestäjän laatimiin linjauksiin, jotka puolestaan pohjautuvat Opetushallituksen määräyksiin. Perusopetusta koskevalla sääntelyllä, kuten perusopetuslailla, pyritään turvaamaan koulutuksen tasa-arvo ja oppilaiden kokonaisvaltainen kehitys. (Opetushallitus, 2014.) Erilaisia opetussuunnitelmia on ollut jo varhaisessa kansanvalistuksessa, ja niitä on laadittu runsaasti 1800-luvulta alkaen kansakoulun perustamisen myötä. Muun muassa Uno Cygnaeus oli keskeinen toimija opetussuunnitelmien, mukaan lukien musiikinopetuksen, muotoutumisessa (Pajamo, 2009).

Musiikinopetus on näyttäytynyt Suomen kouluissa perinteisesti etenkin laulamisenä. Kansakoulun pakollisessa laulu-oppiaineessa oppilaita pyrittiin sivistämään ja kasvattamaan laulujen sanotusten kautta laulutaidon opettamisen lisäksi. Aluksi pääosin virsiä ja muuta hengellistä musiikkia pidettiin sopivana, mutta vähitellen 1800-luvun toisen puoliskon aikana myös siveelliset kansanlaulut, lasten leikkilaulut ja isänmaallinen musiikki hyväksyttiin.

Yleisesti laulujen sanotusten tuli kytkeytyä lasten kokemusmaailmaan. Laulut olivat yleensä suomenkielisiä, joskin suomennoksia. (Pajamo, 2009.) Muitakin musiikillisia piirteitä otettiin ohjelmistossa huomioon. Suomi (2009) kuvailee, kuinka 1925 ilmestyneen Maalaiskansakoulun opetussuunnitelman mukaan musiikin tuli olla sävyltään reipasta ja riemukasta, jotta se heijastaisi lapsen luonnollista olemusta. Edelleen 1950-luvulla kansakoulun opetussuunnitelma kannusti luomaan tilanteita, joissa oppilaat todella nauttivat kuulemastaan musiikista. Toisaalta laulujen tuli yhä vahvistaa lapsissa aikakauden kasvatuksellisia arvoja ja suojata haitallisilta vaikutteilta. (Suomi, 2009.)

Suomi (2009) on tehnyt kokoavaa tarkastelua 1900-luvun peruskoulun opetussuunnitelmista. Hän kuvaa, kuinka siirtyminen peruskoulujärjestelmään 1970-luvulla toi musiikkikasvatukseen uutena lisäyksenä – vanhan rinnalle – suurten kansainvälisten säveltäjien teoksia sekä modernia viihdemusiikkia. Lopun vuosisadan ajan ohjelmistoissa korostettiin kansallisen ja oman paikallisen kulttuurin ja perinteiden huomioimista. Tärkeä painotus oli myös sillä, että valittu musiikki innostaisi ja motivoisi oppilaita, ja että oppitunneilla saisi elämyksiä musiikin parissa. Musiikinvalinnassa tuli huomioida oppilaiden omat kiinnostuksen kohteet, ja musiikin tahdottiin sopivan lapsen kokemuksiin ja mielikuvitukseen. Myös satuja kerrottiin musiikin kautta. Itse laulunopetuksessa suosittiin helppoja, tunnettuja sävelmiä. (Suomi, 2009.)

2.2 Nykyisen opetussuunnitelman linjaukset ohjelmistosta

Luokanopettajat Suomessa noudattavat tällä hetkellä opetuksessaan Opetushallituksen vuonna 2014 julkaisemia Peruskoulun opetussuunnitelman perusteita. POPSin mukaan musiikinopetuksen tavoitteena on monipuolinen ja toiminnallinen musiikillinen toiminta, joka kehittää oppilaan musiikillisia taitoja, kuten laulamista, soittamista, improvisaatiota, itseilmaisua ja musiikkikäsitteiden ymmärrystä. Toimintaa on tarkoitus toteuttaa myös ryhmässä, mikä opettaa ryhmämusisointi- ja yhteistyötaitoja sekä luo yhteishengen ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Musiikillisella osaamisella pyritään luomaan ja lujittamaan myönteistä ja arvostavaa suhtautumista niin musiikkiin kuin itseen musisoijana. Oppilaiden henkilökohtaiset kiinnostuksen kohteet huomioidaan opetuksessa. (Opetushallitus, 2014.) Näiden ohjeiden voidaan olettaa vaikuttavan jonkin verran myös opettajan tekemiin oppituntien musiikkivalintoihin.

POPS (Opetushallitus, 2014) sisältää vain vähän tarkkoja linjauksia musiikintunneilla

soitettavasta musiikista. Se painottaa ohjelmiston monipuolisuutta ja nimeää laulut, leikit ja lorut vuosiluokille 1–2, mutta ei kuitenkaan mainitse yksittäisiä musiikkikappaleita. Musiikkityylejä sen sijaan luetellaan. Niitä ovat 1.–2. luokilla lastenmusiikki ja sen lisäksi 3.–6. luokilla kansanmusiikki, taidemusiikki ja populaarimusiikki. Koko alakoulun ajaksi painoarvoa annetaan sekä oppilaiden omiin että vieraisiin kulttuureihin tutustumiselle ja vaalimiselle. Lisäksi ohjelmistossa tulee huomioida oppilaiden omat sävellykset ja tuotokset. Alkuopetuksessa käytetään ”ikäkaudelle soveltuvaa” musiikkia. (Opetushallitus, 2014.)

Niin kansakoulun kuin peruskoulunkin ajan opetussuunnitelmat ovat noteeranneet lapsen ikä- ja taitotason musiikkiohjelmistojen koonnissa (Pajamo, 2009; Suomi, 2009). Voitaisiin siis väittää, että lastenmusiikilla on ollut niissä aina paikkansa. Vaikka myös POPS (Opetushallitus, 2014) nimeää sen musiikkiohjelmistoon kuuluvaksi, lastenmusiikille ei ole yhtä, kaikenkattavaa määritelmää. Yksinkertaisimmillaan sen on kuvailtu olevan aikuisten tuottamaa musiikkia lasten kuunneltavaksi (Bickford, 2020). Häyrysen (Krokkfors ym., 2010) mukaan lastenmusiikki voi myös olla lasten itse esittämää. Hän jatkaa, että lastenmusiikki voi opettaa asioita ja tukea iloista yhdessäoloa. Se kohtaa usein lapsen kokemusmaailman, mutta voi myös avartaa lapsen todellisuutta. Krokkfors (Krokkfors ym., 2010) huomauttaa, että lasten vanhemmat usein määrittelevät lastenmusiikin, koska he päättävät, millaista musiikkia lapsilleen soittavat. Hän lisää, kuinka lapsen fyysiset ja psyykkiset mahdollisuudet osallistua musisointiin otetaan lastenmusiikin sävellyksessä huomioon.

Toinen näkyvä painopiste niin menneissä kuin nykyisessäkin opetussuunnitelmassa on kulttuuri. POPS (Opetushallitus, 2014) painottaa, että ohjelmistossa tulee vaalia oppilaiden kulttuuriperintöä. Kulttuuriperinnöllä tarkoitetaan yhteisöjen ja yksittäisten ihmisten omaksi tunnistamia ja omanaan pitämiä käytänteitä, ilmaisun tapoja, tietoja ja taitoja (Unesco 2020 [2003]). Sukupolvet siirtävät ja luovat kulttuuriperintöä jatkuvasti uudelleen; tarkastelemme menneisyyttä nykypäivän silmillä nykypäivän maailmassa ja luomme niiden pohjalta uutta (Latvala-Harvilahti, 2021). Tämä on tärkeää huomata, sillä osa nuorista kokee, että musiikkiohjelmit sivuuttavat heidän kulttuurisen todellisuutensa ja keskittyvät liikaa vanhaan ja menneeseen (Anttila, 2006). POPS ohjaa perehdyttämään oppilaita myös vieraiden kulttuurien musiikkiin. Tällaisen kulttuureihin syventymisen voidaan ajatella kytkeytyvän osaksi perusopetuksen laajempaa tavoitetta yleissivistää oppilaita, vahvistaa heidän identiteettiään sekä lisätä ymmärrystä perinteistä ja moninaisuudesta (Opetushallitus, 2014).

Lapset suuntautuvat luonnostaan musiikkiin ja improvisoivat omia laulujaan ja lorujaan (Leppänen, 2010; Paananen-Vitikka, 2020). POPS (Opetushallitus, 2014) nostaakin musiikkiohjelmistossa esiin oppilaiden omat sävellykset, jolloin luova tuottaminen linkitetään ajattelun kehittymiseen ja itseilmaisuun. Unkari-Virtasen (2023) mukaan opettajan ja oppilaan välisessä pedagogisessa suhteessa on tapahtunut muutoksia, jotka heijastuvat myös käsityksiin säveltämisen oppimisesta. Hän valottaa, että kun oppilas on vaihtunut passiivisesta tiedon vastaanottajasta itseohjautuvaksi, kokeilevaksi ja yhteistyötä tekeväksi oppijaksi ja uuden luojaksi, se mahdollistaa uudentasoisen luovuuden myös säveltämisen näkökulmasta. Tällainen asennoituminen edellyttää opettajalta, että oppimistilanne pidetään tunnustelevana eikä sitä ohjailta ennalta valittuihin suuntiin (Ilomäki, 2013). Säveltäminen voidaan mieltää prosessiksi, jossa valmista teosta ei edes tarvitse syntyä (Ojala & Väkevä, 2013).

2.3 Lasten musiikkikäyttäytyminen

Kielitoimiston sanakirja määrittelee median tiedotusvälineiden, kuten lehtien ja television, kokonaisuudeksi tai yksittäisiksi (joukko)viestintäkanaviksi. Opetushallitus (2025) ottaa määritelmään mukaan myös mediasisällöt, kuten uutiset ja elokuvat, ja joihin lukeutuisi mukaan myös musiikki. Verratessa erilaisia mediasisältöjä, musiikilla vaikuttaisi olevan erityisen suuri merkitys lasten ja nuorten arjessa, mikä havaittiin Aikakausmedian teettämässä Lasten ja nuorten mediapäivä -tutkimuksessa vuonna 2019. Lapset ja nuoret arvioivatkin käyttävänsä musiikin kuuntelemiseen päivässä aikaa keskimäärin noin 2 ½–3 ½ tuntia (Juvonen, 2006; Rideout ym., 2010; Williams ym., 2019). Uutta musiikkia löydetään helposti etenkin internetin ja puhelinsovellusten kautta sekä perheen ja ystävien ehdotuksista (Williams ym., 2019).

Musiikin eri tyylilajeja verratessa pop-musiikki on perinteisesti ollut yksi lasten ja nuorten suosikeista (Juvonen, 2006; Busch ym., 2009; Ey, 2016; Schedl & Bauer, 2017). Tween Pop -termillä tarkoitetaan popmusiikkia, joka on luotu nimenomaan lasten ja varhaisnuorten kuunneltavaksi, ja joka muistetaan etenkin 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen Disney-lapsitähdistä (Bickford, 2020). Suomessa varmasti enemmän tunnettu ja lähes samaa tarkoittava termi on teinipop (engl. *Teen Pop*). Teinipop-ilmioille ominaista on musiikkiartistin ja fanien välinen voimakas vuorovaikutus (Mäkelä, 2007), jota internet ja sosiaalinen media ovat viime vuosina tehostaneet entisestään globaaliuden, reaaliaikaisuuden ja saatavuuden mahdollistajina (Poikolainen, 2015). Kuitenkin vaikka lapsille ja nuorille tuotettaisiin omaa, heidän ikäryhmälleen sovitettua musiikkia, ei se tarkoita, etteivätkö he

voisi luonnostaan olla kiinnostuneita muunlaisestakin musiikista (Roulston, 2006; Ey, 2016).

Kouluympäristön yhteensopimattomuutta oppilaiden muuhun elämään on kritisoitu (Aittola ym., 1995). Vaikka POPS (Opetushallitus, 2014) painottaa oppilaiden omien kiinnostuksen kohteiden huomioimista, samalla se ohjaa valitsemaan ohjelmistoon aiheiltaan ikäkaudelle soveltuvaa musiikkia. Lähiaikoina huolta onkin podettu aikuisille suunnatun median tunkeutumisesta lasten maailmaan ja kulttuuriin (Poikolainen, 2018). Esimerkiksi vuonna 2023 Käärijän Cha Cha Cha -euroviisuhitti juhlimisesta ja alkoholin nauttimisesta sekä kappaleen nouseminen lasten suosikiksi herätti aikuisissa ahdistusta (Maaseudun Tulevaisuus, 2023). Lisäksi on hämmästely sitä, minkälaista musiikkia markkinoidaan lasten kuunneltavaksi. Esimerkiksi Helsingin Sanomat (2016) käsitteli vanhempien kritiikkiä lasten osallistuttua Sanni-artistin yhden illan jutusta kertovan Vahinko-kappaleen musiikkivideon.

Kaikki aikuisten tekemä tai aikuisille suunnattu mediasisältö ei automaattisesti ole sopimatonta lapsen kulutettavaksi. Tutkimukset kuitenkin osoittavat nykypäivän populaarimusiikin sisältävän erityisen paljon kappaleita, jotka viittaavat muun muassa seksuaalisuuteen (seksiin tai seksuaalisiin haluihin) (Terry ym., 2016; Christenson ym., 2019), joka usein mielletään ja halutaan ensisijaisesti kuuluvan yksinomaan aikuisten todellisuuteen (Leppänen, 2010). Lisäksi seksuaalisuus esitetään kappaleissa useimmiten himon tai henkilökohtaisen hyödyn näkökulmasta, rakkauden osoittaminen sijaan (Terry ym., 2016). Muita populaarimusiikissa esiintyviä ja viime vuosikymmeninä lisääntyneitä teemoja ovat väkivalta, päihteiden käyttö ja vauraus (Christenson ym., 2019). Tällaisille voimakkailla aiheille altistuminen voi herättää lapsessa pelkoa, sillä niiden ymmärtäminen ja käsitteleminen voi olla vaikeaa (Kansallinen audiovisuaalinen instituutti, 2016).

Monien mediasisältöjen kulutuksella on kielteisiä vaikutuksia psyykkisiin toimintoihin. Esimerkiksi musiikkikappaleiden väkivaltaiset sanotukset lisäävät vihamielisyyden tunteita, vaikka eivät suoraan aiheuttaisikaan väkivaltaista käytöstä (Anderson ym., 2003; Warburton ym., 2024). Toisaalta on myös todettu, että nuorten seksuaalisen mediasisällön kulutus ennustaa sekä heidän seksuaalisia aikomuksiaan (*intentions*) (Adeolu ym., 2018) että seksuaalista kanssakäymistä lähitulevaisuudessa (Brown ym., 2006; Wright & Rubin, 2016). Altistumisella seksuaalisesti omaa sukupuolta kuvaaville mainoksille on vaikutusta jopa kognitiivisiin kykyihin; se heikentää etenkin työmuistia, mikä voi johtaa esimerkiksi heikompaan suoriutumiseen kokeissa (Pacilli ym., 2016). Tyttöjen ja naisten seksuaaliselle

mediasisällölle altistuminen on yhteydessä heidän näkemykseensä siitä, että itsensä seksikkäänä esittäminen on ihailtavaa ja tavoiteltavaa (Slater & Tiggemann, 2016; Ward ym., 2016). Lisäksi se voi johtaa ulkonäön merkityksen kasvamiseen sekä laihduttamiseen, itsensä esineellistämiseen ja edelleen mielenterveyden ongelmiin, kuten masennukseen ja ahdistukseen (Grabe & Hyde, 2009).

Mediasisällöistä tarkemmin musiikilla on todettu olevan vahva yhteys ihmisen identiteettiin, asenteisiin ja käyttäytymiseen (Timmerman ym., 2008). Kotona kuitenkin moni lapsi elää ilman minkäänlaisia sääntöjä liittyen musiikin kuunteluun (Rideout ym., 2010). Toisaalta vaikka sääntöjä olisikin asetettu (Chao-Fernández ym., 2020), musiikkia tulee myös tarkoituksetta kuunnelluksi erilaisissa arkisissa paikoissa, kuten kauppakeskuksissa (Krause & North, 2017). Onkin ilmeistä, että lapsi voi tahtomattaan altistua monen sävyiselle musiikille. Esimerkiksi Eyn (2016) mukaan Australiassa yli puolessa lasten katseluaikana televisiossa näytetyistä musiikkivideoista esiintyy seksuaalista sisältöä. Vaikka siis lapsen vanhemmat ja opettajat yrittäisivätkin valvoa lapsensa tai oppilaansa kuunteleman musiikin sisältöä, suuri osa heistä myöntää kuulleensa näiden laulaneen nykyajan musiikin sopimattomien lyriikoiden mukana (Chao-Fernández ym., 2020).

Moni varmasti pohtii, voiko ”aikuisten aiheille” altistuminen olla lapselle haitaksi ja millä tavoin. Niin tieteellinen kuin yleinen arkikäsitys vaikuttaa kuitenkin olevan, että lapsia tulisi suojella tietyn tyypiseltä mediasisällöltä. Lasten alati aikuistuva ”kypsyminen” on herättänyt huolta (Bickford, 2020), synnyttänyt vilkasta keskustelua ja nostanut esiin vahvojakin lapsiin liittyviä kasvatuksellisia ja moraalisia jännitteitä (Poikolainen, 2018), joihin myös opettajat kasvattajina ovat epäilemättä törmänneet. Opettajan voi olla vaikea eritellä, mikä on sopivaa oppilaiden kuunneltavaksi ja mikä ei. Ehkä lastenmusiikin sitkeä viehätys onkin siinä, ettei opettajan ole tarvinnut pelätä sen sisältävän lapsen kehitystasolle sopimattomia elementtejä.

2.4 Kouluarjen käytäntö ja sen vaikutus ohjelmistoon

Opetussuunnitelma antaa raamit opetuksen toteuttamiseen, minkä tarkoitus on pitää suomalaiset koulut yhtenäisinä ja tasavertaisina (Opetushallitus, 2014). Arki voi kuitenkin todellisuudessa näyttäytyä koulujen välillä erilaisena riippuen useista käytännön edellytyksistä. Kaikilla luokilla on omat oppilaansa ja näin ollen myös vanhempansa, joiden kanssa opettaja tekee yhteistyötä. Vanhempien näkemykset voivat mahdollisesti ylettyä myös musiikkiohjelmiston koontiin, etenkin soveliaisuuden arviointia koskevissa yhteyksissä.

Yhteistyö on opettajan osoitus kunnioituksesta ja luottamuksesta (Salovaara & Honkonen, 2011). Vanhemmat puolestaan usein tukevat opettajan roolia auktoriteettina (Saloviita, 2014). Joskus opettajan ja vanhemman välille voi kuitenkin syntyä ristiriitatilanteita, joissa opettajan rauhallinen ja empaattinen suhtautuminen asiaan sekä siinä vastaan tuleminen on tilanteen selvittämisessä keskeisintä (Salovaara & Honkonen, 2013).

Toinen kouluarjen käytäntöön vaikuttava tekijä on resurssit. Ensinnäkin koulun taloudelliset resurssit rajoittavat opettajan valintoja oppitunnilla. Esimerkiksi säveltämisen opettaminen voi tuntua hankalalta suuressa ryhmässä, jolloin luokkakoolle on selvä vaikutus opetussisältöihin. (Partti, 2016.) Resurssien puute, kuten soitinten vähäisyys, voi aiheuttaa opettajassa turhautumista (Vesioja, 2006). Lisäksi se johtaa heikentyneeseen opetuksen laatuun ja näin myös laajemmin koulujen ja oppilaiden väliseen tasa-arvoon (Nyyssölä & Kumpulainen, 2020). Resursseihin kuuluu myös opettajan ammatillinen toimintakyky, johon edelleen lukeutuu hänen oma, koettu osaamisensa. Luovan tuottamisen opettamista pidetäänkin hankalana myös siitä syystä, että se on vierasta, ja koska sen ajatellaan tarvitsevan laajaa osaamista tai jopa lahjakkuutta (Unkari-Virtanen ym., 2020). Tällaisissa tilanteissa oppilaiden omat sävellykset saattavat harvemmin sisältyä musiikkiohjelmistoon.

Moni luokanopettajaopiskelija ei koe olevansa pätevä opettamaan musiikkia (Russell-Bowie, 2009), ja Vesioja (2006) pohtii, onko vähäisten musiikillisten taitojen omaavilla luokanopettajilla aikaa tai jaksamista harjoitellakaan niitä. Oppitunteja muovaavat siis myös opettajan henkilökohtaiset voimavarat. Hakanen (2006) valottaa tilannetta, jossa opettaja tuntee epäsuhtaa työpanostuksensa ja siitä saamansa vastineen, kuten arvostuksen tai toimeentulon, välillä. Hänen mukaansa tällainen epätasapaino voi aiheuttaa työuupumusta, mikä puolestaan johtaa alhaiseen työhön sitoutumiseen, panostuksen vähentämiseen ja pahimmillaan kyynisyyteen. Tällöin opettaja ei ehkä enää yritä parastaan ja tekee pedagogisesti heikommin perusteltuja valintoja liittyen muun muassa oppitunnilla soitettavaan musiikkiin.

3 Tutkimuksen toteutus

3.1 Tutkimussuuntaus

Tämä tutkimus on toteutettu vuosien 2024–2025 aikana. Tutkimuksessa selvitän luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä musiikintunnille sopivasta musiikista. Tutkimuskysymys kuuluu: Mitä perusteluja luokanopettajaopiskelijoilla on alakoulun musiikintunnin ohjelmistolle? Tutkimus on toteutettu laadullisella eli kvalitatiivisella otteella. Kvalitatiivinen tutkimus keskittyy ihmisten sosiaaliseen toimintaan. Usein tutkittavaksi valikoituu pieni joukko luonnossa esiintyviä tapauksia, joihin syvennytään yksityiskohtaisesti. (Hammersley, 2013.) Tämä johtaa monesti siihen, ettei laadullisen tutkimuksen tuloksia haluta yleistää kaikkia ja kaikkea koskevaksi, ja yleensä tutkimus tunnustaaakin kontekstisidonnaisuutensa (Lochmiller & Lester, 2017). Tässä tutkimuksessa keskitän huomioni muutamien yksittäisten opiskelijoiden katsomuksiin, sillä haluan pystyä käymään monisyistä keskustelua uutta tietoa ja pohdiskeltavaa samalla luoden.

Laadullinen tutkimus painottaa vahvasti tutkittavien omia kokemuksia ja näkemyksiä asioista (Hakala, 2018; Juuti & Puusa, 2020). Cohen kollegoineen (2018) korostaa haastattelun mahdollisuutta oikean elämän ja ihmisten henkilökohtaisten näkökulmien valottajana. Tällainen asennoituminen näkyy aineistonkeruumenetelmän lisäksi myös tutkijan tekemissä aineiston ja tulosten tulkinnoissa. Laadullisen tutkimuksen ajatellaankin perustuvan pitkälti subjektiivisiin näkemyksiin. (Hakala, 2018.) Lisäksi toisin kuin määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus, jonka keskeisin periaate on keskittyä numeerisen datan keräämiseen ja analysoimiseen (Lochmiller & Lester, 2017), kvalitatiiviselle tutkimukselle sanallinen kuvaileminen on tyypillistä niin aineistonkeruussa kuin tulosten esityksessäkin (Hammersley, 2013). Mielestäni tutkimuksen aihe on hyvin nyanssinen ja vaatii siksi reflektointia ja pohdintaan kannustamista, tilastojen luomisen ja kaavojen etsimisen sijaan.

3.2 Aineistonkeruu ja tutkittavat

Keräsin tutkimuksen aineiston haastattelujen avulla. Haastattelutyypit jaotellaan Eskolan ja kollegoiden (2018) mukaan usein sen perusteella, missä määrin haastattelija ohjaa haastattelun kulkua ja kuinka valmiiksi kysymykset on ennalta suunniteltu. Tässä tutkimuksessa toteutin teemahaastattelemista, joka on tarkasti hiottujen kyselylomakkeiden ja avoimien haastattelujen väliltä (Eskola ym., 2018). Koin tällaisen puolistrukturoidun

haastattelun olevan mielekästä siksi, että se antaa vastaajalle mahdollisuuden puhua omin sanoin. Tämä varmistaa vastausten täyden totuudenmukaisuuden, toisin kuin tarjotessa valmiita vastausvaihtoehtoja, jolloin tulee helposti johdateltua tutkijan olettamiin vastauksiin. Lisäksi teemahaastattelu antaa mahdollisuuden kysyä tarkentavia jatkokysymyksiä ja näin välttyä väärinymmärryksiltä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Toisaalta valmistelin kysymykset ja niiden järjestyksen etukäteen varmistaakseni loogisen etenemisen ja aiheessa pysymisen.

Tutkittaviksi valikoitui kuusi luokanopettajaopiskelijaa Länsi-Suomesta. He ovat suorittaneet luokanopettajaopintojen pakolliset musiikin opintojaksot. Tämä oli kriteeri osallistumiselle siksi, että koen tarkoituksenmukaisena tutkia opiskelijoiden näkemyksiä ohjelmiston koonnista vasta sitten, kun he ovat saaneet opettajankoulutuksen tarjoamat valmiudet siihen. Osallistujat löytyivät opiskeluaikana luomieni kontaktien avulla. Kutsuin heitä osallistumaan joko kasvotusten, WhatsApp-viestin tai sähköpostin kautta. Toteutimme haastattelut helmikuun 2025 aikana. Haastatteluista viisi tapahtui kasvokkain ja yksi etäyhteydellä WhatsApp-videopuheluna. Etähaastattelun aikana tietokoneessani ilmeni teknisiä ongelmia, joiden takia haastattelu täytyi keskeyttää puolivälissä. Videopuhelua jatkettiin puhelimeni välityksellä, jolloin haastattelu saatiin suoritettua loppuun ja kaikki teemat läpikäytyä. Haastattelut kestivät keskimäärin noin 36 minuuttia. Yhteensä tutkimusaineistoa kertyi noin 3 tuntia ja 35 minuuttia. Tallensin haastattelut joko puhelimeni tai tietokoneeni nauhurilla.

Haastattelut sisälsivät 20 ennalta määriteltyä kysymystä (Liite 1), jotka suunnittelin vastaamaan mahdollisimman tarkasti tutkimuskysymykseeni, ja joita viitoitti aiempi tutkimustieto. Toisaalta muodostin kysymyksiä oman intuitioni pohjalta antamaan laajasti tietoa tutkimuksen teemaan liittyen. (Eskola ym., 2018.) Ensimmäiset kysymykset liittyivät opiskelijoiden näkemyksiin musiikintunnille yleisesti sopivasta musiikista. Sitten siirryimme kokemuksiin yliopiston musiikinopinnoista ja opetussuunnitelman kriteereihin, minkä jälkeen puimme alakouluikäisten musiikkimakua ja -ympäristöjä sekä opiskelijoiden kantoja niiden huomioimiseen musiikintunnilla. Lopuksi kävimme läpi lastenlaulujen ja aikuisten musiikin mahdollisia eroja sekä opettajan vastuuta oppilaiden musiikki- ja mediakokemuksissa. Välissä kysyin tarkentavia jatkokysymyksiä, koska halusin varmistaa, että olen ymmärtänyt haastateltavaa oikein. Lisäksi ne antoivat mahdollisuuden mennä teemassa syvemmälle senkin uhalla, että saatoimme hetkeksi hieman poiketa tutkimuksen varsinaisesta aiheesta. Haastattelu soljui kaikkien kanssa, ja aina en läpikäynyt kysymyksiä järjestyksessä vaan siten kuin ”keskustelu” ne luontevasti toi esille (Eskola ym., 2018).

3.3 Aineiston analyysi

Haastattelujen jälkeen litteroin tallenteet eli muunsin puheen tekstiksi. Tutkimuskysymykseen vastatakseni minun tuli aineistoa analysoidessa paneutua asiasisältöihin, ei vuorovaikutuksen vivahteisiin, kuten nonverbaaliseen viestintään tai siihen, mihin sävyyn haastateltava jonkin asian ilmaisi. Tästä syystä litteroidessani en merkinnyt ylös esimerkiksi haastateltavan katseen suuntia tai puheessa esiintyviä taukoja tai naurahduksia, vaan keskityin kirjaamaan kuulemani puhtaaksi, selkeäksi tekstiksi. (Ruusuvuori, 2010.) Litteraatteja syntyi noin 56 sivua. Litteroinnin jälkeen olin valmis tutustumaan kerättyyn aineistooni yksityiskohtaisemmin ja aloittamaan analysoinnin. Toki laadullisen tutkimuksen tapaisesti jo haastatteluperiodin aikana pyörittelin aineistoa ja tutkimuskysymystäni mielessäni, peilasin niitä toisiinsa ja pohdiskelin mahdollisia suunnan muutoksia, tulkintoja ja tuloksia (Ruusuvuori ym., 2010; Hakala, 2018).

Suoritin analyysin aineistolähtöisesti eikä se perustu aiempaan teoriaan. Toisin sanoen rakensin teoriaa omasta tutkimusaineistostani (Eskola, 2018). Toteuttamaani analyysiä kutsutaan usein laadulliseksi sisällönanalyysiksi (Ruusuvuori ym., 2010; Tuomi & Sarajärvi, 2018), joskaan termi ei ole vakiintunut kuvailemaan yhtä, tarkoin määriteltyä prosessia (Eskola & Suoranta, 1998). Analyysivaiheessa mukailin pääosin Eskolan (2018) kuvaamaa menetelmää, jossa litteroinnin jälkeen haastatteluaineisto järjestettäisiin ensin teemoittain. Ohitin tämän vaiheen, sillä vastaukset etenivät haastattelutilanteissa usein teemoittain, vaikkakin eri järjestyksessä kuin ne kysymyspaperiin olin kaavaillut. Lisäksi vaikka vastauksissa olisikin ajoittain hypitty aiheiden välillä, en pitänyt aineiston selaamista haastavana etsiessäni vastauksia vain yhteen tutkimuskysymykseen. Hakala (2018) muistuttaa tutkijan omien ideoiden ja päättelyn tärkeydestä tutkimusmenetelmän muotoutumisessa.

Aloin siis suoraan etsiä aineistosta tutkimuskysymykseeni vastaavia kohtia, niin kutsuttuja analyysiyksikköjä, jotka määritin muutaman sanan pituisiksi ilmauksiksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Väritin löydökset erottuakseen ja osan viereen kirjoitin alustavia tulkintoja ja kommentteja. Sitten siirryin Eskolan (2018) menetelmää yhä noudattaen ryhmittelemään juuri löytämiäni kohtia yläkäsitteiden alle. Tematisoinnin lomassa otin ylös myös muutamia sitaatteja, jotka kuvailivat kategorioita osuvimmin. Lopuksi ryhdyin kirjoittamaan auki havaintojani ja tekemään tulkintoja tuloksista. Mielessäni aloin myös etsiä heijastusta omien löydösteni ja aiemman tutkimuksen väliltä. Tällainen lähestymistapa aineiston analyysiin

tuntui toimivimmalta, koska se antoi mahdollisuuden olla laadullisen tutkimuksen luonteisesti tulkinnallinen ja verbaalinen, mutta samaan aikaan luoda havainnoista helposti esitettäviä teemoja ja ryhmiä. (Eskola, 2018.)

3.4 Tutkimusetiikka

Tämän tutkimuksen aineistonkeruu ja analyysi on toteutettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2023) hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Tutkittavien itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen on yksi eettisen tutkimuksen lähtökohdista (Kuula, 2011). Ennen haastatteluja lähetinkin jokaiselle osallistujalle linkin tutkimustiedotteeseen, joka sisälsi myös EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen (GDPR, *General Data Protection Regulation*) ja Suomen tietosuojalain mukaisen tietosuojaselosteen. Tein tämän sen takia, että tutkimuksessa käsitellään henkilötietoja, ja minun on tutkijana huolehdittava tutkittavien yksityisyyden suojasta, myös lain mukaan (Kuula, 2011). Linkki oli samalla suostumuslomake, josta tuli allekirjoittaa suostumus tutkimukseen vapaaehtoiseen osallistumiseen, henkilötietojen käsittelyyn sekä haastattelun tallennukseen, litterointiin ja tutkimukselliseen käyttöön.

Koska laadullinen tutkimus koskettaa usein henkilökohtaisia ja sensitiivisiä aiheita, on tutkijan kiinnitettävä huomionsa moneen eettiseen tutkittavan yksityisyyteen liittyvään seikkaan (Cohen ym., 2018). Ensinnäkin anonymisoin aineiston tutkittavien tunnistettavuuden poistamiseksi (Kuula, 2011). Korvasin litteraateista kaikki henkilötiedot laajemmilla luokilla, jolloin esimerkiksi koulun nimi vaihtui [alakouluksi] tai [normaalikouluksi]. Pidin tätä sopivana keinona, sillä tiedot eivät olleet analyysissä merkityksellisiä, mutta pitivät litteraatit sisällöltään ymmärrettävinä. (Ranta & Kuula-Luumi, 2017.) Hävitin haastattelutallenteet välittömästi litteroinnin jälkeen. Litteraatteja taas säilytän salasanasuojatussa ja tietoturvalisessa Seafire-pilvipalvelussa. Datan arkistointi on perusteltua niin tieteen läpinäkyvyyden kuin aineiston uudelleenhyödyntämisen näkökulmasta (Kuula, 2011).

4 Tutkimustulokset

Tutkimuksessa selvitettiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä musiikintunnille sopivasta musiikista. Aineisto vastasi tutkimuskysymykseen: Mitä perusteluja luokanopettajaopiskelijoilla on alakoulun musiikintunnin ohjelmistolle? Tulokset osoittavat, että luokanopettajaopiskelijat pitävät ohjelmiston perustelua tärkeänä, ja että heidän mukaansa ohjelmisto koostuu viime kädessä opettajan tekemistä päätöksistä. Aineiston löydökset jakaantuivat yhteensä viiteen perusteluun, jotka kuvailevat opiskelijoiden näkemyksiä musiikintunnin ohjelmiston sisältöön vaikuttavista tekijöistä. Perusteluiksi muodostuivat oppitunnin tavoitteet, oppilaiden taitotaso, oppitunnin mielekkyys, musiikin soveliaisuus ja resurssit. Perustelut ja niihin liittyvät tarkemmat huomiot on koottu seuraavaan taulukkoon. Taulukon jälkeen perustelut käsitellään seikkaperäisesti ja elävöitetään aineistositaatein.

Taulukko 1 Luokanopettajaopiskelijoiden perustelut musiikintunnin ohjelmistolle

Perustelu	Tarkemmat huomioitavat asiat
Oppitunnin tavoitteet	(P)OPS. Oppilaan soitannallinen ja laulannallinen kehitys, musiikinteorian oppiminen, musiikin arvostuksen kasvu, musiikista innostuminen, elämyksien saaminen, historiasta ja kulttuureista oppiminen, yhteiskunnallinen kasvu, itseilmaisun kehitys ja muiden näkemysten kunnioitus.
Oppilaiden taitotaso	Oppilaan onnistumisen kokemukset, kehittyminen, oppimisen tavoitteellisuus, omalla tasolla toimiminen. Oppilaiden ikä (alemmat vs. ylemmät luokat ja lapsuus vs. aikuisuus). Kappaleen soitannalliset ominaisuudet. Genren vaikeus.
Oppitunnin mielekkyys	Oppilaan osallistuminen ja motivaation pysyminen. Luokan ilmapiiri. Oppilaiden mielimusiikki ja kappale-ehdotukset sekä ikä (sanotusten aihepiirillinen sopivuus ikätasolle). Opettajan viihtyminen. Uuden kokeileminen.
Musiikin soveliaisuus	Yhteiset säännöt sekä opettajan omat käsitykset ja vakaumukset (loukkaavuuden, väkivallan, päihteiden, kiroilun ja rahalla leuhkimisen välttely sanotuksissa). Oppilaiden ikä (mieltä kuormittavien aiheiden, sodan ja kuoleman, välttely sanotuksissa, elämän ei-ajankohtaisten aiheiden, seksin ja alkoholin, välttely sanotuksissa). Viattomuuden suojeleminen ja epämiellyttävien tilanteiden välttely. Vanhempien näkökannat. Kasvatuksellinen keskustelu. Historiasta ja genreistä oppiminen.
Resurssit	Open henkilökohtaiset voimavarat (aika ja jaksaminen). Koulun resurssit (luokkakoko, välineet, kuten musiikinkirjat). Oikeudelliset seikat. Opettajan omat kokemukset ja tottumukset sekä varmuus omasta osaamisesta (genret, instrumentit, tahtilajit, esittämistyyli).

4.1 Oppitunnin tavoitteet

Aineiston mukaan luokanopettajaopiskelijat eivät pidä musiikintunnin ohjelmistoa yhdentekevänä, vaan sen halutaan tukevan oppimista. Ennen musiikin etsintöjä he asettavatkin poikkeuksetta kyseisen oppitunnin oppimistavoitteet. Opetus- ja oppimistavoitteita asetettaessa taas käännetään etenkin paikallisen ja koulukohtaisen opetussuunnitelman puoleen, josta havaitaan myös eri musiikkityylien maininnat, joskin monella on päässyt unohtumaan tarkat genrevaatimukset. Jos oppitunnin ohjelmaksi muodostuisi esimerkiksi bändisoitto, valitaan sinne kappale, joka on mahdollista soittaa bändisoittimilla. Toisaalta jos tavoitteeksi tulee G- ja D-sointujen muodostaminen ja soittaminen kitaralla, valitaan sinne musiikkikappale, joka sisältää kyseiset soinnut. Tällöin esimerkiksi sanotuksille tai muulle instrumentaatiolle ei anneta niin suurta huomiota.

”Jotkut biisit tulee valita, et se liittyä siihen aihealueeseen, mitä käydään läpi. Opettajalla on se valta valita musiikki, mikä sopii siihen tavoitteeseen.”

”Mikä on ollut agenda sille kyseiselle oppitunnille.”

”Riippuu, mitä taitoja harjoitellaan. Että sit sen kautta voi oppii jotain, on se sit soittotaitoo, kappaleen rakenteesta tai muista taidoista. Jos on joku juttu, minkä mä haluaisin opettaa ja se on jossain kappaleessa hyvin esillä, ni sit ottais sen.”

Opiskelijat ovat sitä mieltä, että musiikista oppiminen harvoin onnistuu musiikkia kuulematta. Haastatteluissa pinnalle nousee tavoite synnyttää oppilaissa musiikkiin kohdistuvaa arvostusta ja innostusta, minkä koetaan onnistuvan opettajan paneutumisella musiikkivalintoihin. Ohjelmistossa korostetaan tällöin monipuolisuutta. Lisäksi oppitunnille valitulla musiikilla pystyy havainnollistamaan musiikin eri sävyjä ja kykyä herättää kuulijassaan tunteita ja mielle yhtymiä, mihin haastateltava antoi esimerkiksi Rimski-Korsakovin sävellyksen, *Mehiläisen lento*. Niin ikään musiikin avulla kyetään sivistämään eri musiikkiklassikoista ja opettamaan historiasta yleisemminkin sekä tutustuttamaan maailman kansoihin ja kulttuureihin. Joskus laululyriikat voivat johdatella opettavaisten keskustelujen äärelle, jolloin oppiainerajoja voidaan ylittää.

”Et oppilaat nauttii siitä musiikista, ja ne sais siitä jotain irtikin.”

”Populaarimusiikkia, klassikoita, tunnettuja musiikkimaailmaa määrittäviä biisejä, semmosta yleissivistävää musiikkia.”

”Et niissä musiikeissa ois jonkinnäköstä opetusta tai sanomaa. Vaikka miten ei kannata tehdä tai kannattaa toimia.”

Musiikkivalinta toimii siis apuna opettamassa oppitunnin asiaa, joten olennaista on pohtia, kuten eräs haastateltava ilmaisi, ”mitkä kappaleet oikeesti kehittää.” Yksi tärkeimmistä haastatteluissa ilmi tulleista käytänteistä on antaa oppilaille mahdollisuus vaikuttaa musiikintunnin ohjelmistoon. Opiskelijoiden mukaan se kytkeytyy musiikin oppiaineen ja laajemmin koko koulun perustehtävään antaa oppilaille kokemuksia oma-aloitteisuudesta ja itseilmaisusta. Kokemuksia pidetään arvokkaina siksi, että rohkeuden lisäksi ne kasvattavat oppilaiden itsevarmuutta ja luovat tunnetta siitä, että omilla mielipiteillä ja kiinnostuksen kohteilla on merkitystä. Koska alakouluikäisillä voi olla hankalaa olla näyttämättä vastenmielisyyden tunteitaan, on oppilaiden musiikkivalintojen kautta mahdollisuus opettaa myös toisten näkemysten kunnioittamisesta ja sen ilmaisemisesta hyvien käytösten mukaisilla tavoilla.

”[Oppilaiden kappale-ehdotukset] antaa heille semmosta arvostusta, että tällä mun musiikkimaulla on väliä.”

”Että ne kokee itsensä merkitykselliseksi.”

”Semmonen oman tilan otto, uskallus ilmaista itseään. Ois kiva, jos musiikilla pystyis ilmapiiriä korostamaan, et me voidaan jakaa omia tämmösiä lempijuttuja. Sit kun niistä tulee vanhempia, toivottavasti ollaan opittu käytösten, et se riski sille, että joku alkaa huutelemaa tai molla alkaa pienentyä.”

4.2 Oppilaiden taitotaso

Aineiston mukaan luokanopettajaopiskelijat tarkastelevat oppilaiden taitotasoa valitessaan musiikkia musiikintunnille. Yhtäältä halutaan saada aikaan onnistumisen kokemuksia, toisaalta pitää oppitunnit kehittävinä ja tavoitteellisina. Opiskelijat pohtivat tällöin sitä, mitä ja minkä tasoisesti oppilaat jo osaavat sekä sitä, mihin nämä voisivat pystyä onnistuneella opetuksella. Luokan tunteminen on siis avainasemassa. Valitessaan sopivaa musiikkia opiskelijat perehtyvät muun muassa musiikkikappaleen sointujen soittamisen vaikeuteen ja määrään sekä laulumelodian hyppyihin. Myös eriyttämisen mahdollisuutta pidetään tärkeänä, etenkin ylemmillä luokilla. Jokaiselle oppilaalle halutaan tarjota kehittävää tekemistä. Tätä pidetään musiikinvalinnassa silmällä syventymällä juuri kappaleen soitannallisiin ominaisuuksiin ja niiden mahdolliseen muuntelemiseen.

”Täytyy kattoo, et se ei oo mikään maailman vaikein kappale laulaa tai soittaa. Esimerkiks soittamisessa, et mitä sointuja siellä on tai mikä melodia on.”

”Et saa kaiken tasosille oppilaille muokattuu sitä [kappaletta].

Taitotason tarkasteluun liittyy olennaisesti myös alakoululaisten ikä. Aineiston perusteella opiskelijat ovat hyvin tietoisia sen vaikutuksesta opetuksen ja musiikkiohjelmiston valintaan. Kappaleissa pannaan merkille muun muassa laulun yleinen korkeus, koska sen täytyy pysyä lapsen äänialassa. Varteenotettavana pidetään myös laulujen sanotusten tarkistamista, sillä aikuiselle neutraalit sanat tai aiheet voivat aiheuttaa lapsissa esimerkiksi huvittuneisuutta oppitunnin etenemisen häiriintymiseen saakka. Edelleen ikätaso huomioidaan alakoulun sisällä, ja luokka-asteille asetetaan omat osaamistavoitteensa niin opetussuunnitelman kuin opettajan toimesta. Alakoulun ensimmäisillä luokilla oleellista on noteerata etenkin oppilaiden lukutaidon kehitys; laulun ei tule olla liian pitkä eikä sanoja olla liikaa, jotta oppilaat oppivat laulun ulkoa.

”Luokan opettajan on tärkeä tuntea oma luokkansa. Luokat on erilaisia ja ne persoonat siellä.”

”Onks se saavutettavissa sille ikäryhmälle, mistä sävelkorkeudesta se laulu menee ja näin.”

”Alemmilla luokilla on helpompi, jos on yksinkertainen [kappale], ja taas vanhemmilla luokilla, kun musiikillinen taito ja koordinaatio, kaikki mikä siihen liittyy, kehittyy, niin niillä voi olla monimutkasempia.”

Genren eli musiikkityylin valinnalla on merkitystä, sillä vaikka opiskelijat eivät hyljeksisi mitään genreä periaatteesta, eroja niiden välillä esiintyy paljonkin liittyen soitettavuuteen ja laulettavuuteen. Kuitenkaan soittamisen vaikeus, kuten motoriikan haasteet ja edistyneet soittotekniikat, ei ole ainoa ongelma. Eräs haastateltava huomautti siitä, kuinka jotkin raskaamman musiikin kappaleet voivat aiheuttaa jopa vahinkoa lapsen – väärällä tekniikalla laulettuna myös aikuisen – äänihuuliin. Genren valinta on lisäksi yhteydessä ikäeroihin luokka-asteiden välillä. Vanhemmille oppilaille lastenlaulut ovat usein jo liian helppoja, ja haastetta soittamiseen saa vaihtamalla ohjelmiston muihin tyyliinlajeihin, kuten radiossa soivaan kevyeen pop-musiikkiin.

”Et sen saa kuulostamaan hevimetallilta, niin se vaatis eri tavalla taitoja niiltä oppilailta.”

”En mä tiedä, onko esimerkiks oopperan tyylistä hirveesti koulussa, oisko oppilailla edes mahista ihan hirveen hyvin niin vaikeeseen laulutyyliin ryhtyy.”

”Alkuopetuksessa ottaisin yksinkertasia, tunnettuja kappaleita eli näitä lastenlauluja niinku Jänis istui maassa tai Metsämökin ikkuna. Sen helppouden takia.

Vanhemmille alkaisin ottaa laajan skaalan biisejä, just niinku populaarimusiikkia.”

4.3 Oppitunnin mielekkyys

Aineiston perusteella musiikkiohjelmiston kokoamiseen nivoutuu vahvasti pyrkimys tehdä musiikintunneista mielekkäitä. Luokanopettajaopiskelijat kuvailevat sopivia kappaleita muun

muassa adjektiivilla kiva, hauska ja mielenkiintoinen. He valitsevat musiikintunnille kappaleita, joiden he uskovat innostavan oppilaita osallistumaan tekemiseen, minkä he edelleen uskovat parantavan oppimistuloksia. Toisaalta luokan tunnelman pitämistä iloisena pidetään jo itsessään merkityksellisenä, ja sen toteutumiseksi kokeillaankin monia eri menetelmiä. Eräs haastateltava mainitsi tarkkailevansa luokan yleistä mielialaa: ”Jos on ollu vaikka huono fiilis ni ehkä se musiikki sais fiiliksiä ja ilmapiiri nousemaan.” Yksi käytetyimmistä keinoista on antaa oppilaiden vaikuttaa oppitunnilla soivaan musiikkiin. Vaikka oppilaiden voi olla vaikea arvioida mahdollisuuksiaan esimerkiksi soittaa tiettyjä musiikkikappaleita, opiskelijat kokevat tärkeäksi huomioida ehdotukset siinäkin tapauksessa. Kappaleita voidaan esimerkiksi vain kuunnella soitannallisen toistamisen sijasta.

”Se, että oppilaat saa osallistuu siihen toimintaan lisää motivaatiota ja kiinnostusta siihen asiaan.”

”[Joillekin] se musiikki ei oo niin heidän juttu, niin totta kai varsinkin heitä pitäis saada innostettuu. Niin ois tosi tärkeetä, että sillä tavalla hekin sais sitä päätätävävaltaa, et [jos] harjotellaan jotain heille vaikeeta asiaa niin siinä ois apuna se heidän lempikappale.”

”Se voi olla tosi hyvä tapa lisätä motivaatiota. Jos siin on selkee sointukierto, niin sitä vaan testataan ja katotaan, että saataisko se toimimaan.”

Toinen tapa ylläpitää positiivista ja motivoitunutta ilmapiiriä on arvioida musiikin yhteensopivuutta oppilaiden elämään ja arkeen. Musiikin halutaan olla yhtenevä oppilaiden kiinnostuksen kohteiden kanssa, joten opiskelijat etsivät oppitunnille musiikkia, jota lapset saattaisivat kuunnella vapaa-ajallaankin. Alemmilla luokilla sen katsotaan onnistuvan valitsemalla tunnille lastenmusiikkia, ylemmillä puolestaan trendikästä ja modernia pop-musiikkia, jollaiseen törmäisi sosiaalisessa mediassa tai radiota kuunnellessa. Haastateltavat mainitsivat nykylasten ja -nuorten suosivan etenkin erilaisia ”vitsibiisejä” ja ”meemimusaa”. Opiskelijat eivät unohda huomioida kappaleiden sanotuksia. Alemmille luokille valitaan lauluja satuhahmoista ja eläimistä, kun taas ylemmillä voidaan käsitellä esimerkiksi

ystävyyttä, kiusaamista tai itsetuntoasioita.

”Koittais mieltä, että jos ois tuttua oppilaille, tavallaan semmosta mistä ne innostuis ja ois joku yhteys siihen. Yrittäis ettiä semmosta, minkä aattelis et ois vähän sillai pinnalla.”

”Laulaminen jostain Putte Possusta ei ehkä oo [pian yläkoulun aloittavista] enää niin innostavaa.”

”Kyl mä uskon et ne pienemmät saa irti enemmän jostain kivemmasta, jonka sisältö on enemmän niiden maailmaan sopivaa. Miksi laulaa asiasta, joka ei kosketa itseään?”

Oppitunnin mielekkäänä pitäminen ei kuitenkaan liity ainoastaan oppilaiden vaan myös opettajan jaksamiseen. Opiskelijat korostavat tahtovansa viihtyä tunneilla itsekin. Lisäksi he uskovat opettajan innokkuuden tai sen puutteen tarttuvan oppilaisiin. Näistä syistä he eivät mielellään valitse tunnille musiikkia, josta eivät itse pidä, kuten liian yksitoikkoisia ja pitkästyttäviä kappaleita. Opiskelijat haluavat opetustyöhönsä myös uuden ja haasteellisen kokeilemista, joten vuodesta toiseen toistuvia tai muutoin ylikulutettuja kappaleita vältellään. Edelleen oppilaiden omat musiikkiehdotukset tuovat yllätyksellisyyttä ja elämyksiä myös opettajan päivään.

”[En soittaisi] semmosta, mikä on omasta mielestä tylsää tai ei pidä. Mulle on tärkeätä, et on iloo ja intoo.”

”Et ne ei oo ne samat kymmenen [kappaletta], mitä soitetaan joka paikassa. Sit se on itekin tosi tylsää opettaa, jos käytät joka vuosikin samoja.”

”Se ois kans munkin mielestä kiinnostavaa käydä oppilaiden valitsemaa musaa. Saa toivottavasti hyvin erilaisii biisejä.”

4.4 Musiikin soveliaisuus

Aineiston mukaan luokanopettajaopiskelijat pitävät musiikin soveliaisuutta merkittävänä arviointikriteerinä valitessaan musiikkia alakoulun musiikintunnille. Soveliaisuudella tarkoitetaan musiikin ja tarkemmin sen lyriikoiden sisällön sopivuutta lasten laulettavaksi tai kuultavaksi. Kuvaillessaan oppitunnille sanotukseltaan sopimatonta musiikkia haastateltavat käyttivät adjektiiveja kuten epäsovelias, epäsopeva, asiaton, ala-arvoinen ja hyvien tapojen vastainen. Soveliaisuuden teema tulikin esille nimenomaan tunnilla vältettävän musiikin kautta. Opiskelijat arvioivat musiikin sopivuutta koulun ja luokan yhteisten sääntöjen sekä omien käsitystensä ja vakaumustensa kautta. Tällöin välttelyn kohteeksi muodostuu muun muassa lyriikoiltaan toisia loukkaava ja halventava sekä väkivaltainen musiikki. Myös päihteiden käyttöä pidetään kiellettynä aiheena. Lisäksi kaihdetaan erään haastateltavan sanoin ”turhaa mässäilyä”: lauluja, joiden ajatellaan idealisoivan ei-toivottua käyttäytymistä, kuten kiroilua tai rahalla leuhkimista.

”Mun mielestä on sen opettajan harteilla se viivan vetäminen. Totta kai koulussakin on yleiset järjestyssäännöt, ja mun mielestä jokaisen aikuisen ihmisen pitäis tietää tämmöset tietynlaiset käyttäytymismallit, et mikä on soveliasta ja mikä ei.”

”Ehkä siihen on vähän semmosii sanomattomia sääntöjä.”

“En välttämättä ainakaan semmosta [soittaisi] missä kiroiltais ja muutenkaan käytettäis semmosta ihan hirveitä kieltä. Et [tulee olla] jotenkin aika neutraalikielistä.”

“Tekee vaikka huumeiden käytön kuulostaa siltä, et tää on coolein juttu ikinä.”

Soveliaisuuden arviointia ohjaa sovittujen sääntöjen ja moraalisen kompassin lisäksi alakoululaisten ikä. Opiskelijat katsovat, että vakavien aiheiden, kuten kuoleman tai sodan, käsittely musiikissa voi käydä lapsen mielelle kuormittavaksi. Lisäksi he tahtovat, että oppitunnin musiikin aihesisältö pysyisi oppilaiden senhetkisen elämän ajankohtaisuuksissa, joten sanotusten ei tule käsitellä esimerkiksi seksiä tai alkoholin käyttöä. Opiskelijat ajattelevat tietyille aiheille altistumisen vievän lapsuudesta pois ajanjaksoon kuuluvaa

viattomuutta. He pelkäävät myös vanhempien lasten naureskelevan pienempien kustannuksella, kun nämä laulavat asioista, joita eivät vielä ymmärrä, ja tämän aiheuttavan häpeää tulevaisuudessa. Niin musiikintuntien kuin yleisen kouluilmapiirin toivotaan siis pysyvän miellyttävänä, mihin pyritään karttamalla musiikkia, jonka sanotukset saattaisivat olla lapselle hämmentäviä tai ahdistavia. Lisäksi varsinkin ensimmäisillä luokilla varotaan oppilaiden keskittymisen häiriintymistä epäolennaisiin asioihin: ”Jos pistää liikaa semmosii monimutkasia asioita siihen sisältöön, ni se ehkä tekis hankalampaa siitä itse koulussa olemisen opettamisesta.”

”Jos ajatellaan muitakin elämän osa-alueita, ni kyllähän lapsia suojellaan semmoselta, mitä niitten on vaikea ehkä käsitellä. Vaikeita, isoja asioita.”

”En uskaltais ottaa mitään epäsoveliasta niille muksuille laulettavaks. Että ei sit vaan tuu semmosta et ”tämmöstä minä oon sanonut tietämättä sitä”.”

”[Oppilas] voi oppia, että tää on normaalia, vaikka se ei olis tai se ei ois välttämättä hyväksyttävää oikeessa elämässä. Jos se vaan oppii, että noin voi tehdä, ja sit se menee ja saattaa huudella jotain, niin se voi aiheuttaa itselle ja muille semmosta pahaa oloa. Kun musiikkikin kuitenkin aiheuttaa tunteita ja ajatuksia niin pidetään se miellyttävänä ja mukavana.”

Opiskelijoiden mielestä on olemassa sävyjä, sanoja ja teemoja, joiden ei tulisi esiintyä alakoulussa soitettavan musiikin sanotuksissa. Sääntöjä noudatetaan ja esimerkiksi oppilaiden vanhempien näkökannat otetaan huomioon. Toisaalta ollaan yksimielisiä myös siitä, että oppilaiden altistuminen haitallisille asioille omassa elämässä, esimerkiksi perheen sisällä, on mahdollista ja internetin kautta jopa väistämätöntä. Myös lasten vapaa-ajalla suosiman musiikin tiedostetaan sisältävän paljon sanotuksia, jotka voivat olla hämmentäviä tai harhaanjohtavia. Näiden syiden takia opiskelijoiden käsitys on, että vaikeistakin asioista saa ja pitää puhua ääneen. He painottavat opetuksen yhteiskunnallisen kasvatuksen puolta ja esimerkiksi sitä, miten median kautta muodostuneita todellisuuden vääristymiä on mahdollista korjata avoimen ja rakentavan keskustelun keinoin. Lisäksi tiedostetaan ristiriita musiikin ekspressiivisen olemuksen, genrejen ja musiikin historian sekä näiden sensuroimisen välillä.

Opiskelijat pohtivat muun muassa sitä, olisiko hyödyllisempää opettaa rap-musiikista sellaisena, kuin se oikeasti luonnossa esiintyy ja käsitellä piirteiden mahdollisia syitä ja seurauksia vaiko ”piilottaa musiikilta sitä ominaisuutta, mitä sillä selvästi on”.

”Jos on esim. jotain pop-musiikkia, niin yleensä on vaikee löytää sellasta, mistä oppilaat tykkäisi, mut silleen et ne sanat sopis koululla käytettäväksi. Tosi monesti oppilaat itse ehdottaa jotain biisejä, jotka on sellasia, ettei niitä voi soittaa sen lyriikan takia.”

”Ei siinä ehkä oo suoranaista haittaa, jos se pystytään käsittelemään sen lapsen kanssa, et se lapsi ymmärtää sen asian.”

”Totta kai vaikeistakin asioista pitää pystyy keskusteleen lasten kanssa ja kertoo se heille silleen, et millä tasolla he on.”

”Kaikkien tämmösten vaikeiden ja monimutkaisten asioiden ohittaminen koulussa on mun mielestä karhunpalvelus. Koska musiikin tekeminenhän on hyvin tietoinen prosessi, ei niitä huvikseen niitä sanoja siihen valita. Niin siinä vois olla ihan ideaa käydä läpi, että minkä takia vaikka täs biisissä käytetään näitä ja mitä se tarkoittaa ja mitä se on teidän mielestä.”

4.5 Resurssit

Aineiston perusteella luokanopettajaopiskelijat toimivat käytettävissä olevien resurssien puitteissa, kun he kokoavat alakoulun musiikintunnin ohjelmistoa. Resurssihin kuuluu ensinnäkin opettajan henkilökohtaiset voimavarat. Esimerkiksi uusien nuotti- tai sointupapereiden laatiminen voi olla liian aikaa vievää tai työlästä, jolloin kallistutaan kappaleisiin, joista sellainen on jo olemassa musiikinkirjoissa tai internetissä. Toisekseen on otettava huomioon koulun resurssit. Esimerkiksi oppilaiden kappale-ehdotuksia ei aina oteta vastaan suuren oppilasmäärän ja siitä aiheutuvan ajanpuutteen vuoksi. Lisäksi musiikkivalintaa rajoittaa se, onko koululla musiikinkirjoja ja se, mitä musiikkipalveluja on käytettävissä. Mielessä tulee pitää myös oikeudelliset seikat niin nuottien käytössä kuin

musiikin kuuntelemisessa; kappaleen tulee olla saatavilla sellaisessa palvelussa, jota oppitunnilla on lupa hyödyntää, kuten YouTubessa.

”Se, että onko siitä [kappaleesta] ensinnäkään nuottia.”

”Jos oppilailta tulee ehdotuksia, niin siinäkin pitäis sitten olla tasapuolinen, et jos monilla muillakin on ehdotuksia, niin miten sitten kaikki?”

”[Lähden etsimään] musiikin oppikirjoista. Sit nää, mistä pystyy soittaa musiikkia, YouTubet, Spotifyt, pystyy kattoo listoja, tutkia minkälaisii eri vaihtoehtoja on.”

Musiikinvalintaa ohjaa myös opettajan kouluhistoria. Opiskelijat myöntävät omien alakouluaikaisten kokemustensa ja tottumustensa myötäilevän heidän tämänhetkisiä käsityksiään sopivasta musiikkiohjelmistosta: ”Siinä varmaan eniten motivoi se perinne.” Tämä on kytköksissä myös opettajan kokemaan omaan osaamiseensa. Epävarmuus omista kyvyistä opettaa tietynlaista musiikkia johtaa sen välttelemiseen. Opiskelijat painottavatkin oppitunneilla musiikkityylejä, joiden kanssa he ovat olleet paljon tekemisissä, ja jotka he siksi tuntevat hyvin. Tällöin itselle vieraiden genrejen tai maiden musiikkia ei uskalleta kokeilla soittaa. Jännitystä voivat aiheuttaa esimerkiksi oudot instrumentit, tahtilajit tai musiikin esittämistyyli.

”Ihan takuulla käytäntö rajoittaa. Vaikka musiikin tyylilajeja jossakin Kauko- tai Lähi-idässä tai Etelä-Amerikassa, mistä mä en varmaan yhtään ymmärrä. Ja niitä biisejä ja genrevalintoja rajottaa ihan vaan se, että ei tiedä millaista musiikkia on.”

”En mä kyllä yhtä paljon jotain hevimetallia siellä soittais ja laulais. Varmaan sen takia, että se tulee mun kokemuksista ja mun musiikista. Se ei oo se tyylilaji, mitä mä kuuntelen, niin on siinä mun omat ennakkoluulot ja tottumukset ja kokemukset mukana, että miksi ja millai.”

5 Pohdinta

5.1 Tutkimustulosten tulkinta

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä musiikintunnille sopivasta musiikista. Tarkempi tutkimuskysymys kuului: Mitä perusteluja luokanopettajaopiskelijoilla on alakoulun musiikintunnin ohjelmistolle? Keräsin aineiston teemahaastattelujen avulla, ja haastattelin yhteensä kuutta luokanopettajaopiskelijaa. Analysoin aineiston Eskolan (2018) kuvaaman laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Tutkimustulokset osoittavat, että luokanopettajaopiskelijat käyttävät musiikintunnin ohjelmiston koonnissa omaa harkintakykyään ja soveltavat opetussuunnitelmaa parhaaksi näkemällään tavalla. He perustelevat kokoamaansa ohjelmistoa viidellä eri tekijällä, jotka ovat oppitunnin tavoitteet, oppilaiden taitotaso, oppitunnin mielekkyys, musiikin soveliaisuus ja resurssit.

Opiskelijat pitävät musiikkia ja musiikinopetusta arvossa. He ymmärtävät musiikin kyvyn tuottaa kuulijalleen voimakasta mielihyvää (Salimpoor ym., 2011), ja opetuksensa kautta he haluavat innostaa oppilaitaan nauttimaan musiikista ja kannustaa jopa musiikkiharrastuksen pariin. He suosivat musiikintunnin ohjelmistossa etenkin lastenmusiikkia, joka on myös perinteisesti aina sisältynyt musiikinopetukseen (Pajamo, 2009). Luokanopettajaopiskelijat valmistuvat ammattiin, jossa työskennellään lasten kanssa. He tiedostavatkin musiikin mahdollisuuden kouluarjen sujuvuuden ja viihtyvyyden tukijana. Esimerkiksi soittamalla sävyltään luokan ilmapiiriä tukevaa musiikkia opiskelijat hyödyntävät musiikin kykyä auttaa tunteiden hallinnassa (Saarikallio & Erkkilä, 2007). Lisäksi oppilaiden omien kappale-ehdotusten avulla ryhmässä saadaan luotua yhteisöllisyyden tunnetta (Lonsdale, 2021).

Suomen peruskouluissa noudatetaan tällä hetkellä Opetushallituksen vuonna 2014 julkaisemia Peruskoulun opetussuunnitelman perusteita. Haastatteluissa yllättävintä oli se, kuinka harvoin luokanopettajaopiskelijat mainitsivat POPSin nimeltä musiikkiohjelmiston koonnista kysyttäessä. Haastattelujen edetessä kuitenkin selveni, että se on todellisuudessa hyvin oleellinen oppituntien taustavaikuttaja. POPSin käyttöä pidetään oletuksena, jolloin se vilahti opiskelijoiden puheessa kuin heidän huomaamattaan. Oppituntien tavoitteiden ja mielekkyyden sekä oppilaiden taitotason huomiointi on suoraan musiikintuntien linjauksista. Opetussuunnitelman vaikutus tuli haastatteluissa ilmi myös vastauksiin upotettuna.

Esimerkiksi puhe musiikin sanotusten soveliaisuudesta heijastaa POPSin välittämää arvoperustaa, jossa korostetaan muun muassa ”hyvyyttä” ja ”kauneutta”. Opetussuunnitelman huomioon otaminen näennäinen itsestäänselvyys voidaan nähdä merkinä siitä, että POPSiin on opettajankoulutuksessa perehdytty ja sen sisältö on omaksuttu osaksi opettajuutta.

Opiskelijat suhtautuvat siis vakavasti soveliaisuuden kysymykseen, ja myös aikaisempi tutkimus on todennut opettajien pitävän musiikin sisällön arvioimista merkityksellisenä (Chao-Fernández ym., 2020). Opiskelijat olettavat oppilaiden törmäävän alakouluun sopimattomaan musiikkiin etenkin internetissä. Vaikka POPS (Opetushallitus, 2014) ohjaa opettajat ottamaan oppilaiden kiinnostuksen kohteet huomioon, opiskelijoiden mukaan on olemassa paljon sellaisia kappaleita, joita lapset kuuntelevat vapaa-ajallaan, mutta jollaisia ei tulisi kuulla koulussa. Tämä näyttäisi mukailevan Rautiaisen (2009) tulkintaa, jonka mukaan jo 1800-luvulla todettiin, ettei koulun ulkopuolinen ”siveetön” musiikki kuulu kouluympäristöön. Tämä on linjassa myös sen kritiikin kanssa, ettei koulu usein vastaa oppilaiden omaksi tuntemaa kulttuuria, vaan ilmenee jonkinlaisena toisena todellisuutena muusta maailmasta irrallaan (Aittola ym., 1995).

Opiskelijat tuntevat sääliä siitä, että lapset vaikuttavat kasvavan lapsuudesta ulos nopeammin kuin ennen, ja tällaista keskustelua onkin käyty lähivuosina mediassa paljon (Poikolainen, 2018; Bickford, 2020). Kuitenkin näkemysten perusteleva osoittautui haastateltaville ajoittain haasteelliseksi. He ilmaisivat, ettei esimerkiksi kiroilu vain sovi lapsen suuhun. Vaikka tutkimuksetkin osoittavat, että aikuisille suunnatulla mediasisällöllä – kuten seksuaalisoidulla tai väkivaltaisella musiikilla – on kielteisiä vaikutuksia lapsen ja nuoren psyykkisiin toimintoihin (esim. Grabe & Hyde, 2009; Pacilli ym., 2016; Warburton ym., 2024), opiskelijoissa tarve siltä suojelemiseen näyttää enemmän intuitiivisena ja arvopohjaisena. Soveliaisuuden kriteeri on selvä ohjelmiston koonnissa, mutta samalla sen perusteleva ja jopa käsitteen määrittely on vaikeaa. Tämä kertoo teeman moniulotteisuudesta.

Opiskelijat tähdentävät kasvatuksellisen keskustelun tärkeyttä hämmennystä ja väärinkäsityksiä aiheuttavien musiikkisanotusten tullessa vastaan. Lisäksi vanhentuneiden ajatusmallien kohdalla tulisi analysoida musiikin historiallisia konteksteja. Tiedon arvioimiseen, tekstien tulkitsemiseen ja kriittiseen ajatteluun ohjaa myös POPSin (Opetushallitus, 2014) monilukutaidon laaja-alainen osaamistavoite, jonka kautta oppilaan on

tarkoitus oppia hahmottamaan maailmaa ja sen monimuotoisuutta. Tavoite linjaa, että opetuksessa korostetaan autenttisuutta ja huomioidaan oppilaiden mielenkiinnon kohteet, minkä merkityksen myös opiskelijat tunnustavat. Vaikka siis opiskelijoilla onkin epäilyksiä oppilaiden mielimusiikin sopivuudesta oppitunnille, näiden kappale-ehdotuksia pidetään tarvittaessa oivallisina väylinä käydä opetuksellista dialogia yhteiskunnasta. Wright ja kollegat (2019) ehdottavat, että opetussuunnitelmiin tulisi sisällyttää populaarimusiikin medialukutaitoa. Merkittävää olisi valottaa esimerkiksi musiikkiteollisuuden pyrkimystä luoda artisteista tuotteita ja tavoitella taloudellista hyötyä (Ey & McInnes, 2015).

Kuoppamäki (2023) huomauttaa, ettei taiteen tehtävä ole asettaa ihmisiä eriarvoiseen asemaan vaan päinvastoin luoda yhteenkuuluvuutta. Opiskelijoiden mukaan tasokas opetus johtaakin oppilaiden tasavertaistamiseen, sillä kotonaan oppilas ei välttämättä saa minkäänlaista kosketusta musiikkiin. Tutkimusten mukaan luokanopettajaopiskelijoilla on kuitenkin epävarmuuksia taidoistansa musiikinopettajina (Russell-Bowie, 2009), ja moni opettaja myöntää tarvitsevänsä lisäkoulutusta musiikin opettamiseen (Vesioja, 2006; Partti, 2016). Tämänkin tutkimuksen opiskelijat välttelevät ohjelmistossa sellaista musiikkia, jonka opettamiseen he eivät koe olevansa päteviä. Esimerkiksi säveltämisen ja sen opettamisen vieraus voi olla syy sille, miksi POPSin (Opetushallitus, 2014) linjauksista huolimatta ohjelmistoon ei sisällytetä oppilaiden omia tuotoksia (Unkari-Virtanen ym., 2020). Opiskelijat kertovat, että musiikkivalintoihin vaikuttavat opettajan ammatillisen toimintakyvyn lisäksi koulun resurssit, kuten musiikinkirjojen saatavuus ja luokkakoko. Myös riittävät resurssit takaavat opetuksen laadun ja oppilaiden välisen tasa-arvon (Nyyssölä & Kumpulainen, 2020).

5.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksessa toteutettu teemahaastattelu antoi vastaajalle mahdollisuuden puhua omin sanoin ilman valmiiden vastausvaihtoehtojen johdattelemista. Se salli myös tarkentavat kysymykset, jolloin vältyttiin väärinymmärryksiltä ja edelleen mustavalkoisilta tulkinnoilta, jotka nekin osaltaan voivat johtaa vääristyneisiin tutkimustuloksiin. (Cohen ym., 2018; Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Haastattelukysymykset muovautuivat ensisijaisesti tutkimuskysymyksiini ja aiemman tutkimusnäytön perusteella. Lisäksi hyödynsin varovaisesti omaa ymmärrystäni aiheesta, mutta yritin kuitenkin parhaani olla vihjailematta omiin ennakkokäsityksiini. (Eskola ym., 2018.) Jätin myös lähes kaikki haastattelukysymykset avoimiksi, jotta kyllä vai ei -tyyppiset kysymykset eivät johdattelisi olettamiini vastauksiin (Ruusuvuori ym., 2010).

Tutkimusta ohjaavat väistämättä aina omat ennakko-oletukset (Ruusuvuori ym., 2010). Tämän ja laadullisen tutkimuksen subjektiivisen ja tulkinnallisen luonteen vuoksi (Hakala, 2018) halusin kiinnittää erityistä huomiota tutkimuksen tulosten luotettavuuden varmistamiseen. Koetinkin koko tutkimuksen ajan olla tietoinen omista asenteistani ja muusta taustastani, kuten kokemuksistani, kasvatuksestani ja kulttuuristani, jotka voisivat muovata tulkintoja pahimmillaan tulosten vääristymiseen saakka. Datankeruuviikkojen aikana reflektoin jo suoritettuja haastatteluja ja tein alustavia tulkintoja keskittyen etenkin itseäni yllättäneisiin seikkoihin. Lisäksi analysoidessani tutkimusaineistoa lisäsin litteraatteihin pieniä merkintöjä, kuten huutomerkkejä, kun huomasin aiemmasta käsityksestäni poikkeavia vastauksia. (Creswell & Creswell, 2018.) Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa painotetaan myös analyysin systemaattisuutta (Ruusuvuori ym., 2010), minkä vuoksi esittelin tarkasti tutkimusaineistoni sekä analyysin aikana tekemäni valinnat ja niiden perustelut.

Hakala (2018) kuvailee tutkimusaineiston luotettavuuden kahta näkökulmaa. Tämän tutkimuksen kontekstissa sisäisellä luotettavuudella tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin keräämäni aineisto kuvaa luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä musiikintunnin ohjelmistosta. Ideoin haastattelukysymykset niin, että ne vastaisivat mahdollisimman hyvin tutkimuskysymykseeni. Toisaalta aineistoksi muodostui myös sellaista, joka oli analyysin kannalta tarpeetonta, ja jonka jätin siksi kokonaan huomiotta (Cohen ym., 2018). Tämän tutkimuksen ulkoista luotettavuutta arvioidaan taas sillä, kuinka varmasti haastattelujen avulla keräämäni tietoa voi yleistää koskemaan kaikkia luokanopettajaopiskelijoita (Hakala, 2018). Tutkittavat ovat kaikki Länsi-Suomesta, ja heitä valikoitui tutkimukseen vain kuusi. Tämä täytyy huomioida mahdollisena esteenä tulosten täydelliselle yleistettävyydelle (Lochmiller & Lester, 2017). Toisaalta tutkittavien vähäinen määrä on laadulliselle tutkimukselle ominaista (Hammersley, 2013). Huomasin myös samojen huomioiden kertautuvan haastattelujen lisääntyessä, jolloin voidaan tulkita aineiston kylläntyneen (Eskola ym., 2018). Tutkijana minun on tohdittava väittää tulosteni koskevan myös muita luokanopettajaopiskelijoita – ainakin osittain (Hakala, 2018).

5.3 Tutkimuksen merkitys

Aiempaa tutkimusta musiikintunnin ohjelmistosta tai sen koonnista on hyvin vähän. Koska tässäkin tutkimuksessa ei ollut mahdollista keskittyä kuin rajattuihin aspekteihin aiheesta, on lisätutkimukselle tarvetta. Tutkimuksessa ei liiaksi eritelty esimerkiksi sitä, miten ja kuinka

paljon ohjelmiston koontiin vaikuttaa musiikin käyttötarkoitus, kuten laulaminen, soittaminen tai kuunteleminen. Haastatteluissa tuli esille, kuinka etenkin soveliaisuuden arviointia ohjaa se, pannaanko oppilaat laulamaan vai vain kuuntelemaan kappaletta. Toinen jatkotutkimuksen kohde olisi selvittää, miten musiikkikulttuuriin nivoutuva visuaalinen puoli, kuten musiikkivideot ja sosiaalisen median kuvasto, vaikuttaa opettajien päätöksiin kootessaan ohjelmistoa.

Tämä tutkimus osoittaa, että luokanopettajaopiskelijat tietoisesti panostavat musiikintunnin ohjelmiston kokoamiseen, mikä puolestaan kertoo heidän ammatillisesta vastuuntunnostaan ja omistautuneisuudestaan. Tutkimuksen merkityksellisin anti on siinä, että se tuo esiin musiikin mahdollisuuden kasvatuksellisen keskustelun herättäjänä. Toisaalta tulokset havainnollistavat tarvetta sekä tarkentaa POPSin (Opetushallitus, 2014) linjausta ikäkaudelle soveltuvasta musiikista, että käydä laajempaa keskustelua lasten musiikinkuuntelutottumuksista. Tutkimus tähdentää myös koulujen resurssien riittävyyden tärkeyttä. Ohjelmiston koontiin liittyvän aiemman tutkimuksen ja POPSin linjausten niukkuuden vuoksi pureutuminen luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiin asiasta antaa eväitä niin kanssaopiskelijoiden kuin jo ammatissa toimivien opettajien opetustyöhön. Tämä taas parantaa opettajien vastuullista toimintaa työssään ja tasa-arvoistaa opetusta koulujen välillä.

Lähteet

Adeolu, J., Owoaje, E. & Olumide, A. (2018). Association between exposure to sexually explicit content in the electronic media and sexual intentions of in-school adolescents in Southwest Nigeria. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 30(3), 20160056.

Aikakausmedia. (2019). Lasten ja nuorten mediapäivä. Tutkimus 7–15-vuotiaiden mediankäytöstä.

Aittola, T., Jokinen, K. & Laine, K. (1995). Nuoret ja koulu kulttuurisessa modernisaatiossa. Teoksessa T. Takala (toim.) *Kasvatussosiologia*. WSOY.

Anderson, C. A., Carnagey, N. L. & Eubanks, J. (2003). Exposure to violent media: the effects of songs with violent lyrics on aggressive thoughts and feelings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(5), 960–971.

Anttila, M. (2006). Musiikin opiskelumotivaatio yläkoulussa ja lukiossa. Teoksessa M. Anttila & A. Juvonen (toim.) *Musiikki koulussa ja nuoren elämässä. Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta, osa 3*. Joensuu University Press

Bickford, T. (2020). *Tween Pop. Children's Music and Public Culture*. Duke University Press.

Brown, J. D., L'Engle, K. L., Pardun, C. J., Guo, G., Kenneavy, K. & Jackson, C. (2006). Sexy media matter: exposure to sexual content in music, movies, television, and magazines predicts black and white adolescents' sexual behavior. *Pediatrics*, 117(4), 1018–1027.

Busch, V., Lehmann-Wermser, A. & Liermann, C. (2009). The influence of music genre, style of singing, and gender of singing voice on music preference of elementary school children. Teoksessa J. Louhivuori, T. Eerola, S. Saarikallio, T. Himberg & P.-S. Eerola (toim.) *Proceedings of the 7th Triennial Conference of European Society for the Cognitive Sciences of Music (ESCOM 2009)*. Jyväskylän yliopisto.

Chao-Fernández, A., Chao-Fernández, R. & López-Chao, C. (2020). Sexism in lyrics of children's songs in school and family environment. *Education Sciences*, 10(11), 300.

Christenson, P. G., de Haan-Rietdijk, S., Roberts, D. F. & ter Bogt, T. F. M. (2019). What has America been singing about? Trends in themes in the U.S. top-40 songs: 1960–2010. *Psychology of Music*, 47(2), 194–212.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. Eighth edition. Routledge.

Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Fifth edition. Sage Publications.

Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-kustannus.

Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. (2018). *Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas*. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. PS-kustannus.

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

Ey, L.-A. & McInnes, E. (2015). Sexualised music videos broadcast on Australian free-to-air television in child-friendly time periods. *Children Australia*, 40(1), 58–68.

Ey, L.-A. (2016). Sexualised music media and children's gender role and self-identity development: a four-phase study. *Sex Education*, 16(6), 634–648.

Grabe, S. & Hyde, J. S. (2009). Body objectification, MTV, and psychological outcomes among female adolescents. *Journal of Applied Social Psychology*, 39: 2840–2858.

Hakala, J.T. (2018). Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-kustannus.

Hakanen, J. (2006). Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine (toim.) Hyvä koulu. Työterveyslaitos.

Hammersley, M. (2013). What is qualitative research? Bloomsbury Academic.

Ilomäki, L. (2013). Säveltäminen musiikkioppilaitospedagogiikan haastajana. Teoksessa J. Ojala & L. Väkevä (toim.) Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen. Opetushallitus.

Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus.

Juvonen, A. (2006). Musiikillinen orientaatio ja sen muodostuminen. Teoksessa M. Anttila & A. Juvonen (toim.) Musiikki koulussa ja nuoren elämässä. Kohti kolmannen vuosikymmenen musiikkikasvatusta, osa 3. Joensuu University Press.

Kansallinen audiovisuaalinen instituutti. (2016). Lapset ja media – Kasvattajan opas.

Kielitoimiston sanakirja: media. <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/media> [Viitattu: 6.2.2025]

Krause, A. E., & North, A. C. (2017). Pleasure, arousal, dominance, and judgments about music in everyday life. *Psychology of Music*, 45(3), 355–374.

Krokfors, M., Häyrynen, A., Jalkanen, P. & Kurki, L. (2010). Mitä on lastenmusiikki? Teoksessa A. Ahola & J. Nikulainen (toim.) Aika laulaa lapsen kanssa. Polkuja lastenmusiikin historiassa. Oy Nordprint Ab. Provisual Oy ja Werner Söderström Oy.

Kuoppamäki, A. (2023). Nuorten biisipajat tukemassa musiikillista tekijyyttä ja aktiivista kansalaisuutta. Teoksessa M.-L. Juntunen & H. Partti (toim.) Musiikkikasvatus muutoksessa.

Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.

Kuula, A. (2011). Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Vastapaino.

Latvala-Harvilahti, P. (2021). Kulttuuriperinnöt kestävän tulevaisuuden avaimina: Taustaselvitys kulttuuriperintöstrategian laatimisen tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeri julkaisuja 2021:28. Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Leppänen, T. (2010). Vallatonta musiikkia. Lastenmusiikkikulttuuri 2000-luvun Suomessa. Gaudeamus.

Lehmusvesi, J. (2016). Sannin musiikkivideolla lapset laulavat seksistä – levy-yhtiö poisti videon netistä kysymysten jälkeen. Helsingin Sanomat 16.8.2016.

<https://www.hs.fi/kulttuuri/art-2000002916160.html> [Viitattu 15.1.2025]

Lochmiller, C. R. & Lester, J. N. (2017). An introduction to educational research. Connecting methods to practice. SAGE Publications Inc.

Lonsdale, A. J. (2021). Musical taste, in-group favoritism, and social identity theory: Re-testing the predictions of the self-esteem hypothesis. *Psychology of Music*, 49(4), 817–827.

Mäkelä, J. (2007). Erytysuhteita: populaarimusiikin fanit ja fanius. Teoksessa M. Aho & A.-V. Kärjä (toim.) *Populaarimusiikin tutkimus*. Vastapaino.

Nyyssölä, K. & Kumpulainen, T. (2020). Perusopetuksen ja kouluverkon tulevaisuudennäkymiä. *Raportit ja selvitykset 2020:25*. Opetushallitus.

Ojala J. & Väkevä, L. (2013). Säveltäminen luovana ja merkityksellisenä toimintana. Teoksessa J. Ojala & L. Väkevä (toim.) *Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*. Opetushallitus.

Opetushallitus. (2025). Median maailma: Mediaympäristöni.

<https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/median-maailma/mediaymparistoni> [Viitattu 6.2.2025]

Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus.

Paananen-Vitikka, P. (2020). Säveltämisen ja improvisaation arviointi: Tutkimuksen ja opetuksen näkökulma. Teoksessa L. Unkari-Virtanen (toim.) Oivalluksia säveltämisen ja musiikkipedagogiikan ääreltä. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Opetushallitus.

Pacilli, M. G., Tomasetto, C. & Cadinu, M. (2016). Exposure to sexualized advertisements disrupts children's math performance by reducing working memory. *Sex Roles*, 74(9-10), 389–398.

Pajamo, R. (2009). Laulusta tulee kansakoulun pakollinen oppiaine. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME.

Partti, H. (2016). Muuttuva muusikkous koulun musiikinopetuksessa. *Musiikkikasvatus*, 19(1), 8–28.

Poikolainen, J. (2018). ”Ei oo lasten terveellistä fanittaa tuollaista” – Lasten musiikinkulutuksen muutos ja siihen liittyvät jännitteet poptähti Sannia koskevassa mediakeskustelussa. *Kasvatus & Aika*, 12(1), 25–43.

Poikolainen, J. (2015). Musiikkifaniuden muutos ja muuttumattomuus (Lectio praecursoria). *Kasvatus & Aika*, 9(4), 72–86.

Pörhönen, J. (2023). Voivatko lapset enää katsoa Euroviisuja? Käärijän biisi syleilee alkoholia ja kännäämistä. *Maaseudun Tulevaisuus* 19.3.2023.

<https://www.maaseuduntulevaisuus.fi/lukemisto/9492d662-b7bf-460d-9417-9ace8aa33067>

[Viitattu 15.1.2025]

Ranta, J. & Kuula-Luumi, A. (2017). Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Vastapaino.

Rautiainen, K.H. (2009). Laulunopetusmetodien kehityslinjoja. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja

tutkimukseen. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME.

Rideout, V. J., Foehr, U. G. & Roberts, D. F. (2010). *Generation M2: Media in the lives of 8- to 18-year-olds*. Henry J. Kaiser Family Foundation.

Roulston, K. (2006). Qualitative investigation of young children's music preferences. *International Journal of Education and the Arts*, 7(9), 1–24.

Russell-Bowie, D. (2009). What me? Teach music to my primary class? Challenges to teaching music in primary schools in five countries. *Music Education Research*, 11(1), 23–36.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.

Ruusuvuori, J. (2010). Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.

Saari, A., Salmela, S. & Vilkkilä, J. (2017). Bildung- ja curriculum-perinteet suomalaisessa opetussuunnitelma-ajattelussa. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.) *Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. Tampere University Press.

Saarikallio, S. & Erkkilä, J. (2007). The role of music in adolescents' mood regulation. *Psychology of Music*, 35(1), 88–109.

Salimpoor, V. N., Benovoy, M., Larcher, K., Dagher, A. & Zatorre, R. J. (2011). Anatomically distinct dopamine release during anticipation and experience of peak emotion to music. *Nature Neuroscience*, 14(2), 257–262.

Salovaara, R. & Honkonen, T. (2011). *Rakenna hyvä luokkahenki*. PS-kustannus.

Salovaara, R. & Honkonen, T. (2013). *Voi hyvin, opettaja!* PS-kustannus.

Saloviita, T. (2014). Työrauha luokkaan. PS-kustannus.

Schedl, M. & Bauer, C. (2017). Online music listening culture of kids and adolescents: Listening analysis and music recommendation tailored to the young. 1st International Workshop on Children and Recommender Systems (KidRec 2017), co-located with 11th ACM Conference on Recommender Systems (RecSys 2017), Como, Italy, 27 August.

Slater, A. & Tiggemann, M. (2016). Little girls in a grown up world: Exposure to sexualized media, internalization of sexualization messages, and body image in 6–9 year-old girls. *Body Image*, 18, 19–22.

Suomi, H. (2009). Opetussuunnitelma ja muuttuva musiikinopetus. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023.

Terry, M., Ramage, M., Gardner, C., Van Alfen, J. & Gregson, E. (2016). Popular music: Sexually saturated? A content analysis of sexual references in popular music. FHSS Mentored Research Conference. 294.

Timmerman, L. M., Allen, M., Jorgensen, J., Herrett-Skjellum, J., Kramer, M. R. & Ryan, D. J. (2008). A review and meta-analysis examining the relationship of music content with sex, race, priming, and attitudes. *Communication Quarterly*, 56(3), 303–324.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.

Unesco 2020 [2003]. Convention for the Safeguarding of Intangible Cultural Heritage. <https://ich.unesco.org/en/convention> [Viitattu 30.10.2024]

Unkari-Virtanen, L., Aalto-Urantowka, E., Ahvenjärvi, S., Ervasti, M., Hongisto, I., Nikali, E. & Tikkanen, O. (2020). Säveltämiskasvatusta kehittämässä. Teoksessa L. Unkari-Virtanen

(toim.) Oivalluksia säveltämisen ja musiikkipedagogiikan ääreltä. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Opetushallitus.

Unkari-Virtanen, L. (2023). Säveltämisen opettaminen ja pedagogiikan evoluutio. Teoksessa M.-L. Juntunen & H. Partti (toim.) Musiikkikasvatus muutoksessa. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.

Vesioja, T. (2006). Luokanopettaja musiikkikasvattajana. Väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 113, Joensuu.

Warburton, W. A., Mohi, S., Sweller, N., Tarabay, C., Spencer, L. & Olsen, K. (2024). Violent and prosocial music: Evidence for the impact of lyrics and musical tone on aggressive thoughts, feelings, and behaviors. *Aggressive Behavior*, 50(3), e22148.

Ward, L. M., Seabrook, R. C., Manago, A. & Reed, L. (2016). Contributions of diverse media to self-sexualization among undergraduate women and men. *Sex Roles*, 74(1-2), 12–23.

Williams, M. L., Geringer, J. M., & Brittin, R. V. (2019). Music listening habits and music behaviors of middle and high school musicians. Update: Applications of Research in Music Education, 37(2), 38–45.

Wright, C. L. & Rubin, M. (2016). “Get lucky!” Sexual content in music lyrics, videos and social media and sexual cognitions and risk among emerging adults in the USA and Australia. *Sex Education*, 17(1), 41–56.

Wright, C. L., Dillman Carpentier, F., Ey, L.-A., Hall, C., Hopper, K. M. & Warburton, W. (2019). Popular music media literacy: recommendations for the education curriculum. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 6(2), 186–193.

Liitteet

Liite 1. Haastattelukysymykset

1. Oletko opettanut musiikkia? Kuinka paljon?
2. Mitä asioita otat huomioon, kun alat suunnittelemaan, mitä musiikkia tunnilla kuunnellaan, soitetaan tai lauletaan?
3. Mistä lähdet etsimään musiikkia musiikintunnille?
4. Millainen merkitys musiikin ominaisuuksilla on kootessasi musiikintunnin ohjelmistoa?
5. Millaista musiikkia et soittaisi, soitattaisi tai laulattaisi musiikintunnilla?
6. Millaista puhetta yliopiston musiikinkursseilla oli musiikkiohjelmistosta?
7. Millaista puhetta yliopiston musiikinkursseilla oli opetussuunnitelmasta?
8. (Tiedätkö,) mitä opetussuunnitelmassa sanotaan musiikintunnin musiikkiohjelmistosta?
9. Tiedätkö tai mitä arvelet nykyisten alakouluikäisten kuuntelevan vapaa-ajallaan? Mistä he löytävät musiikkia kuunneltavaksi?
10. Antaisitko oppilaittesi vaikuttaa siihen, millaisen musiikin kanssa musiikintunneilla ollaan tekemisissä? Ottaisitko heidän ehdotuksiaan vastaan? Miksi?
11. Millaisessa tilanteessa et ottaisi oppilaan musiikkiehdotusta vastaan?
12. Millainen merkitys on musiikin tyylilajilla? Onko jokin genre sopivampi alakoulun musiikintunnille kuin jokin toinen? Miksi?
13. Soittaisitko lastenmusiikkia alakoulun musiikintunnilla? Miksi?
14. Millainen on mielestäsi hyvä lastenlaulu? Millaista soittaisit musiikintunnilla?
15. Onko mielestäsi olemassa aikuisten musiikkia? Jos on, minkälainen aikuisten musiikki ei sovi alakoulun musiikintunnille?
16. Millaista merkitystä on sillä, jos lapsi kuluttaa aikuisille suunnattua mediaa?
17. Kuka tai mikä päättää sen, millainen musiikki on sopivaa musiikintunnille?
18. Millainen vastuu opettajalla on oppilaittensa musiikin kuuntelussa?
19. Millainen merkitys opettajan valinnoilla (liittyen musiikintuntien ohjelmistoon) on?
20. Onko vielä jotain, mitä haluaisit sanoa tutkimuksen aiheeseen liittyen?