

”Jos sä opetat musiikkia, niin kyllähän sulla pitää olla missio siihen.”

Musiikin aineenopettajien näkemykset roolistaan musiikkia harrastavien oppilaiden
musiikkiharrastusten tukemisesta kouluarjessa

Turun yliopisto, Opettajankoulutuslaitos

Pro gradu -tutkielma

Petteri Tikakoski

26.4.2026

Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Koulutusohjelma, oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Petteri Tikakoski

Otsikko: ”Jos sä opetat musiikkia, niin kyllähän sulla pitää olla missio siihen.” – Musiikin aineenopettajien näkemykset musiikkia harrastavien oppilaiden musiikkiharrastuksen tukemisesta kouluarjessa

Ohjaaja: Yliopistotutkija Laura Helle

Sivumäärä: 58 sivua + 6 liitesivua

Päivämäärä: 26.4.2026

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaiseksi musiikinopettajat kokevat roolinsa oppilaan musiikin harrastamisen edistäjinä, sekä miten he toimivat musiikkia harrastavien oppilaiden tukemiseksi. Lisäksi tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, miten koulu ympäristönä toimii musiikkiharrastuksen edistäjänä. Tutkimuksen tavoitteena oli luoda musiikkiharrastuksen tukemisesta selkeä struktuuri, jonka avulla musiikinopettajat voivat työssään reflektoida tukensa kattavuutta.

Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla viittä yläkoulussa ja/tai lukiossa työskentelevää musiikin aineenopettajaa pitkillä puolistrukturoiduilla syvähaastatteluilla. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Tutkimusaineisto jäsenneltiin tutkimusongelmien mukaisesti kahteen: opettajan käsitykseen roolistaan ja käytännön ratkaisuihistaan sekä kouluympäristön näkökulmaan.

Haastatellut opettajat olivat kaikki varsin omistautuneita musiikinopettajia muusikkouden ja opettajuuden yhdistyien jokaisessa heistä uniikilla tavallaan. Musiikin harrastajien tukemisessa he kokivat keskeiseksi sosioemotionaalisen tuen. He kertoivat tukevansa oppilaiden musiikin harrastamista muun muassa laajentamalla oppilaiden osaamisen pohjaa, osoittamalla kiinnostusta oppilaiden musiikkiharrastuksia kohtaan eli käytännössä arkisia keskusteluita käyden, musiikkitietämystään jakamalla, tuomalla harrastajia yhteen sekä mahdollistamalla yhdessä soittamista ja harjoittelemista. Kouluympäristö vaikuttaa oppilaan musiikilliseen kehitykseen ja identiteettiin vahvasti, joskin reunaehtoina toimivat kanssaoppilaiden asenteet sekä koulun resurssit.

Tutkimusaineiston pohjalta luotiin kahdeksan roolin jäsenitys opettajasta musiikkiharrastuksen tukijana, joista keskeisimpinä rooleina esiintyivät innostaja, mahdollistaja, musiikin edustaja sekä yhteen saattaja. Neljä olennaista, mutta vähemmän keskeistä roolia kontekstin kannalta ovat ohjaaja, bongaaaja, ryhmänjohtaja ja soitonopettaja. Tutkimus ohjaa sekä kentällä toimivia opettajia että opettajankoulutuksessa työskenteleviä opettajia kohdistamaan huomionsa ja rajalliset resurssit musiikkia harrastavien oppilaiden tukemisen kannalta entistä tehokkaammin.

Avainsanat: musiikinopettajat, musiikin harrastaminen, tukeminen, roolit (sosiaalipsykologia) ammatillinen kehitys, sosiaalinen tuki, opettaja-oppilassuhde

Sisällysluettelo

Johdanto	4
1 Musiikkia harrastava oppilas	5
2 Musiikinopettajan tarjoama tuki	8
3 Sosiokulttuurinen teoria ja ekologinen systeemiteoria musiikkiharrastuksen tukemisen viitekehystenä	11
4 Tutkimusongelmat	14
5 Tutkimuksen toteutus	15
5.1 Osallistujat	15
5.2 Tutkimusmenetelmä	16
5.3 Aineiston analyysi	17
5.4 Menetelmän eettisyys	20
6 Tulokset	22
6.1 Millaiseksi musiikinopettajat kokevat roolinsa oppilaiden musiikin harrastamisen edistäjinä?	23
6.1.1 Musiikinopettaja tukijana ja osana tukiverkoston	23
6.1.2 Opettajan henkilökohtaiset resurssit	31
6.1.3 Musiikinopettajan käsitys roolistaan tukijana	33
6.1.4 Henkilökohtainen historia ja ammatillinen kehitys roolia muodostamassa	37
6.2 Miten koulu ympäristönä tukee oppilaan musiikin harrastamista?	40
6.2.1 Kouluympäristön tarjoamat mahdollisuudet	40
6.2.2 Koulun resurssit ja kulttuuri	44
7 Pohdinta	50
7.1 Opettaja ja kouluympäristö tukemassa musiikkia harrastavia oppilaita	50
7.2 Toistettavuus ja luotettavuus	53
7.3 Johtopäätökset	54
Lähteet	56
Liitteet	59

Johdanto

Nuorten pääsy musiikin harrastamisen ääreen on ajan myötä muuttunut mahdollisemmaksi internetin myötä ja elintason kasvaessa. Kuten kaikkeen oppimiseen, myös musiikin harrastamiseen sisältyy sosiaalinen ulottuvuus, jonka vuoksi musiikinopettajan tuki on kehityksen kannalta edelleen keskeisessä asemassa. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan yläkoulussa tai lukiossa työskentelevien musiikin aineenopettajien näkemyksiä ja kokemuksia oppilaiden musiikin harrastamisen tukemisesta. Musiikinopettaja tukee kaikkien oppilaiden musiikillista kehitystä ryhmän yhteisellä opetuksellaan sekä siihen sisältyvällä eriyttämislähtöisellä. Tämä tukee myös musiikkia harrastavia oppilaita, mutta olen kiinnostunut siitä, miten näitä oppilaita arjessa tuetaan vielä enemmän. Harrastajan tukemisen luonne voi hyvin laajasti vaihdella ollessaan välillä sosiaalista tukea, kuten keskustelemista, sekä välillä käytännönläheisempää tukea, esimerkiksi lisämateriaalin tarjoamista. Tässä tutkimuksessa pyritään kartoittamaan musiikinopettajien näkemyksiä aiheesta. Heidän haastattelemisensa tarjoaa tutkimukselle merkittävää asiantuntemusta, joka perustuu heidän yksilöllisiin musiikillisiin sekä urapolkuihinsa ja niissä kertyneeseen kokemukseen.

Tutkimuksen aihetta sivuten musiikin opiskelijoiden opetuksen sisäistä musikaalisuuden tukemista yhdessä itsemääräämisteorian kontekstissa on tutkittu (Evans & Bonneville-Roussy, 2016). Myös musikaalisesti lahjakkaiden lasten ”huolenpitoa” eli esimerkiksi motivaation tukemista ja turvallisen oppimisympäristön rakentamista on tutkittu (López-Íñiguez & McPherson, 2023). Kuitenkaan opettajien oppitunnin ohjelman ulkopuolista niin sanottua ylimääräistä tukea musiikkia harrastaville oppilaille ei ole tutkittu aikaisemmin, vaikka se onkin monelle musiikkia harrastavalle tai jopa sitä ammatikseen tekeväälle ihmiselle saattanut toimia huomioon otettavana harrastamiseen motivoivana elementtinä.

1 Musiikkia harrastava oppilas

Kuvitellaan tutkimuksen aiheeseen liittyvä konkreettinen esimerkkitarina:

7.-luokkalainen oppilas nimeltään Visa on ollut innokas musiikin harrastaja jo pienestä pitäen, eikä hän muissa oppiaineissa saakaan onnistumisen kokemuksia samalla tavalla kuin musiikissa. Visa sattuu myös olemaan luokkansa ainoa soittimien soittamisen harrastaja. Hänen luokallaan on juuri alkanut 45 minuuttia kestävä musiikintunti. Opettaja kertoo oppitunnin alussa, että oppitunnilla päästään yhdessä soittamaan erästä kappaletta siten, että pienryhmät kiertävät eri soittimien välillä. Opettaja käyttää oppitunnin alun Visalle ennestään tuttujen soittotehtävien opettamiseen. Visa seuraa oppituntia kuitenkin kärsivällisesti tietäen, että muut kaipaavat opastusta yhteisen musisoinnin onnistumisen kannalta. Soittamista edeltävä oppitunnin alustus ja soitinkohtaisiin pienryhmiin järjestyminen kestää Visan mielestä yllättävän kauan, koska toisten oppilaiden motivaatio ja soittotaidot eivät ole samalla tasolla hänen kanssaan. Opettaja eriyttää oppitunnin aikana alaspäin niin useasti, ettei ehdi eriyttää Visalle ylöspäin. Kun lopulta oppilaat ovat soittaneet yhdessä 10–15 minuuttia, Visa on pettynyt. Ensimmäisenä pianoon istunut oppilas käänsi ujoutensa vuoksi pianosta äänenvoimakkuuden arvoon 0, eikä kukaan seuraavista pianoa soittaneista oppilaista ymmärtänyt kääntää äänenvoimakkuutta takaisin. Jokaisella soittokerralla rummut vaihtelivat radikaalisti tempossa. Useasti Visa kuuli kitaraa soittavien oppilaiden soittavan väärän soinnun ja sekosi näin ollen myös omassa soitossaan. Visa on jo kävelemässä alakuloisena luokasta ulos mielessään parin päivän päässä oleva seuraava musiikintunti, kunnes opettaja kutsuu hänet takaisin luokkaan. Opettaja kertoo, miten Visa voi etsiä YouTube-sivuston avulla taustakappaleita yhteissoittotaitojensa harjoitteluun. Hän muistaa myös kertoa Visalle koulun uudesta bändikerhosta. Opettaja kertoo myös muutaman hauskan tarinan omista bändikerhoajoistaan. Visa lähtee luokasta uudestaan erilaisella ilmeellä kuin hetki sitten. Onneksi opettaja ymmärsi tarjota tukea hänen musiikin harrastamiselleen, jopa työntäyteisen musiikintunnin jälkeen.

Musiikkiharrastuksella tarkoitetaan vapaa-ajalla tapahtuvaa musiikillista toimintaa (Kosonen, 2009, s. 157). Tässä tutkimuksessa musiikin harrastaminen rajataan joko soittamisen tai laulamisen harrastamiseen eli esimerkiksi musiikin aktiivinen kuunteleminen tai musiikista kiinnostuneisuus eivät ole mukana aiheen tarkastelussa. Aiheen rajaaminen oli välttämätöntä, sillä aktiivisesti musiikkia kuluttaa suurin osa oppilaista kokematta kuitenkaan itseään musiikin harrastajiksi. Musiikkiharrastus on monelle oppilaalle tärkeä osa heidän identiteettiään ja arkeaan (Saarikallio, 2009, s. 227). Musiikinopettajan tarjoama tuki voi olla osalle oppilaista ratkaisevassa asemassa heidän musiikkiharrastukseensa liittyvän motivaation ja innostuksen ylläpitämisessä vielä koulunkäynnin jälkeenkin (Kosonen, 2009, s. 169). Joidenkin oppilaiden usko omaan musiikilliseen luovuuteensa voi heikentyä esimerkiksi musiikkiopistojen vaatimustason vuoksi, koska siellä opetus usein keskittyy teknisen soittamisen kehittämiseen. Myös esimerkiksi oppilaita ympäröivien ihmisten asenteet soittoharrastusta kohtaan voivat myös heikentää heidän innostustaan harrastamiseen. Tällaisissa tapauksissa koulun musiikinopettajan kannustus saattaa toimia ylläpitävänä tekijänä oppilaan musiikillisen itsetunnon kannalta. Sen vuoksi voimaannuttavan ja kannustavan opettajan innostava vaikutus on musiikkia harrastavan oppilaan kehityksen kannalta erityisen tärkeässä asemassa (Salmela-Aro, 2018, s. 31).

Musiikkiharrastusten kirjo on laaja, ja jokainen harrastaja kokee musiikin omalla tavallaan. Toisille musiikki on keino rentoutua ja pitää hauskaa ilman sen suurempia tavoitteita. He soittavat tai laulavat, koska se tuo iloa arkeen, eikä harrastukseen liity suorituspaineita, tarvetta kehittyä jatkuvasti tai tavoitetta saavuttaa tiettyä taitotasoa. Toisille taas musiikkiharrastus on suuremman intohimon kohde, joka pyytää heiltä jatkuvaa harjoitusta ja itsensä ylittämistä. He saattavat olla vain harvoin täysin tyytyväisiä soittotaitoonsa, sillä he asettavat itselleen korkeita tavoitteita ja arvioivat suorituksiaan kriittisesti. Tällaiset harrastajat saattavat kokea iloa edistymisestä, mutta samalla heidän musiikkiharrastukseensa voi liittyä myös suoriutumiseen liittyvää painetta tai perfektionismia (Stoeber & Eismann, 2007). Liiallinen itsekritiikki voi pahimmillaan tuhota luovuuden ja harrastamisesta nauttimisen (Ahonen, 1994, s. 18). Tyytymättömyys omaan tasoon ei kuitenkaan aina ole negatiivinen asia, sillä se voi toimia motivaation lähteenä ja kannustaa oppimaan uutta. Taiteen luominen on

harjoittelun kautta kerrytetyn osaamisen mukaisesti helppoa, kunhan liiallinen itsekritiikisyys ei tee siitä henkisesti vaikeaa (Ahonen, 1994, s. 18).

Opettajan onkin tärkeää tukea tarjotessaan varoa liian haastavien tai monimutkaisten vinkkien tai lisämateriaalien tarjoamista, joka saattaisi vahvistaa oppilaan liiallista itsekritiikkiä. Oppilaan taitotasolle sopivan tuen tarjoaminen vahvistaa oppilaan tehtäväkohtaista minäpystyvyyttä (Bandura, 1986) sekä yleistä tunnetta kyvykkyydestä, joka myös on yksi kolmesta ihmisen psykologisesta perustarpeesta (Decin & Ryan, 1985). Decin ja Ryanin itsemääräämisteoriassa tunnustetut muut kaksi perustarvetta, tunne yhteenkuuluvuudesta sekä autonomiasta ovat myös keskeisiä komponentteja oppilaan musiikkiharrastuksen tukemisessa.

Oppilaan kokema arvostus opittavaa aihetta tai oppimistilannetta kohtaan ennakoii oppimisen tuloksellisuutta (Eccles, 1983). Opettajan tukea kohtaan koettua arvostusta ja edelleen oppimista edesauttaa musiikinopettajan kanssa luotu luottavainen ja avoin opettaja-oppilas-suhde (Anttila & Juvonen, 2006, s. 124; Vygotsky, 1978). Tämän kaltaisen pedagogisen suhteen luominen ja ylläpitäminen ei perustu vain tiedon välittämiseen, vaan sen ytimessä on myös opettajan aito läsnäolo ja aktiivinen kuunteleminen. Tällainen vuorovaikutus tukee oppilaan kehitystä ja oppimista, mikä mahdollistaa oppilaalle vahvemman sitoutumisen oppimisprosessiin. Opettaja ikään kuin tarjoaa avaimet, mutta loppupeleissä itse oven avaaminen jää oppilaalle itselleen.

2 Musiikinopettajan tarjoama tuki

Opettajan ammatillinen identiteetti rakentuu useista tekijöistä, kuten koulutuksesta, työyhteisöstä, henkilökohtaisista kokemuksista ja uran aikana tapahtuvasta kehittymisestä (Beijaard ym., 2004). Musiikinopettajan kohdalla tämä identiteetti voi olla erityisen monimuotoinen, sillä hän saattaa nähdä itsensä opettajan roolin lisäksi muun muassa muusikkona, mentorina tai inspiraation lähteenä.

Oppilaan sosiaalinen tukeminen voidaan jakaa kolmeen osa-alueeseen: emotionaaliseen, instrumentaaliseen ja informatiiviseen tukeen. Emotionaalista tukea voi tämän tutkimuksen kontekstissa olla esimerkiksi keskusteleminen oppitunnin jälkeen, joka aina ei suoranaisesti oppilaan musiikilliseen kehitykseen liittyisikään. Instrumentaalinen tuki voi esiintyä esimerkiksi harjoittelumateriaalin valmistamisena. Informatiivinen tuki voi näyttäytyä muun muassa soittamiseen liittyvien neuvojen jakamisena. (Cohen, 1985) Opettajan tuen keskeisenä tarkoituksena on tutkimuksen kontekstissa ylläpitää oppilaan innostusta harrastustaan kohtaan.

Etenkin kouluissa, joissa musiikki ei ole tavanomaista suuremmassa roolissa koulun kulttuurissa, opettaja kohtaa arjessaan motivaatio- ja taitotasoltaan monenlaisia yksilöitä ja ryhmiä. Ryhmät koostuvat uniikeista oppilaista, joilla on omat vahvuutensa, heikkoutensa sekä mielenkiinnon kohteensa. Vaihtelua oppilaiden välillä riittää esimerkiksi motivaatiossa, tavoitteissa ja kyseisten tekijöiden yhdessä muodostamassa tuntiaktiivisuudessa. Keskenään nämä oppilaat luovat ryhmän, jossa on oma ainutlaatuinen ilmapiirinsä. Ilmapiirillä viitataan tutkimuksessa oppilasryhmän ja opettajan yhdessä luomaan tunnelmaan rakentuen erilaisista sosiaalisista ulottuvuuksista, kuten normit, oikeudenmukaisuus ja kommunikointi (Anttila & Juvonen, 2006, s. 125–126; Schmuck & Schmuck, 1974). Edellä mainituista dynaamisesti muuttuvista osatekijöistä huolimatta musiikinopettajan tehtävänä on varmistaa, että jokainen oppilas saa monipuolista ja laadukasta musiikin opetusta opetussuunnitelman mukaisesti. Tämä edellyttää sekä koulun että Opetushallituksen ohjeistusten noudattamista (Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [POPS], 2014).

Kuinka musiikinopettaja voi tarjota yksilöllistä tukea oppilaille, kun hän on vastuussa koko koulun musiikinopetuksesta? Tilanne haastaa opettajan ammatillista osaamista monella tavalla. Haluaako hän panostaa yksittäisen oppilaan musiikkiharrastuksen tukemiseen? Ehtiikö hän keskittyä oppilaan yksilöllisiin tarpeisiin suuren opetusryhmän keskellä tai oppitunnin jälkeen? Ymmärtääkö hän oppilaan tarpeet riittävän syvällisesti, ja onko hänellä riittävät taidot vastata niihin? Kokeeko hän musiikkia harrastavan oppilaan tukemisen osaksi ammatti-identiteettiään? Lisäksi opettajan oma jaksaminen on oma tärkeä näkökulmansa ottaa huomioon.

Miksi opettaja ei tarjoaisi ylimääräistä tukeaan ja tietämystään musiikkia harrastavalle oppilaalle? Kun musiikinopettaja siirtyy koko luokan opettamisesta yksittäisen oppilaan tukemiseen, astutaan samalla hienovaraisesti työajan ja vapaa-ajan välimaastoon. Tämä siirtymä saattaa tarkoittaa, että opettajan työ alkaa ulottua muodollisesti määritellyn työnkuvan ulkopuolelle. Vaikka opetussuunnitelma velvoittaa tarjoamaan opetusta, joka huomioi eriyttämisen tarpeet, ei mikään taho varsinaisesti edellytä opettajaa tukemaan musiikkia harrastavia oppilaita heidän koulunsa ulkopuolisilla kehityspoluillaan. Aiheen tutkiminen onkin muun muassa tästä syystä tärkeää. Tämä tilanne nostaa esiin sekä ammatillisia että eettisiä kysymyksiä. Missä määrin opettaja on valmis käyttämään aikaansa ja osaamistaan yksittäisen oppilaan kehityksen tukemiseen, kun tämä työ ei kuulu selkeästi hänen palkallisiin velvollisuuksiinsa? Esimerkiksi liikunnanopettajan ei käytännössä tarvitse valmentajan omaisesti valmentaa oppilaitaan heidän omissa eri liikuntaharrastuksissaan. Jalkapalloa paikallisessa urheiluseurassa harrastavan oppilaan asianmukaisten taitojen kehittämisestä huolehtii ensi kädessä hän itse ja lisäksi hänen joukkueensa valmentaja. Musiikinopettaja ei siis kyseisen esimerkin tavoin ole enää tehtäväkohtaisen ylöspäin eriyttämisen jälkeen vastuussa esimerkiksi kitaransoittoa harrastavan oppilaan kitaransoitto taitojen kehittämisestä, vaikka olisikin mahdollisen multi-instrumentaalisuutensa myötä siihen varsin pätevä. Tällöin opettajan ratkaisut oppilaan ylimääräiseen tukemiseen liittyen perustuvat suurimmaksi osaksi siihen, kuinka vahvasti hän harrastajien tukemisen musiikinopettajan rooliinsa liittyy.

Jatkuva tasapainottelu opetussuunnitelman tavoitteiden ja yksilöllisen tuen välillä voi olla kuormittavaa. Tässä kontekstissa musiikinopettajan työssä korostuvat priorisointi,

pedagogiset taidot ja kyky kohdata oppilaat yksilöinä. Opettajan on löydettävä keinoja yhdistää ryhmäopetus ja yksilöllinen tuki niin, että oppilaat kokevat saavansa merkityksellistä ja myös innostavaa opetusta. Opettajan ammattia sanotaan yhteiskuntamme yleisessä diskurssissa paikoin ”kutsumusammattiksi”, joka myös poliittisesti ajatellen ongelmalliseksi on koettu. Kutsumusammattilla viitataan ammattiin, joka muun muassa liittyy vahvasti henkilön identiteettiin, ja jonka hän kokee tulonlähteen lisäksi jopa elämäntehtävänä (Wrzesniewski ym., 1997). Musiikin opettaminen vaatii musiikillista osaamista, joka myös vaatii aikaa ja innostusta. Tällöin oletettavasti musiikinopettajaksi useimmiten päätyy henkilö, joka kokee myös musiikin harrastamisen omakseen. Tutkimuksen keskeinen ajatuskulku voidaan siis pukea sanoiksi myös siten, että selvitetään, kuinka musiikin harrastaja vie tukeaan toiselle musiikin harrastajalle.

3 Sosiokulttuurinen teoria ja ekologinen systeemiteoria musiikkiharrastuksen tukemisen viitekehyksenä

Tutkimuksen lähtökohtana on näkemys siitä, että oppilaan musiikillinen kehitys rakentuu vuorovaikutuksessa ympäristön, erityisesti itseään musiikillisesti taitavampien tukemana. Viitekehyksenä tutkimusta ohjaavat Vygotskyn (1978) sosiokulttuurinen teoria painottaen sosiaalisten ja kulttuuristen tekijöiden vaikutusta kehitykseen sekä Bronfenbrennerin (1974) ekologinen systeemiteoria jäsentäen aiheen käsittelyä oppilaan kehitykseen suoraan vaikuttavista ympäristöistä kohti epäsuorempia ympäristöjä.

Vygotskyn (1978) sosiokulttuurinen teoria korostaa oppimisen sosiaalista ja kulttuurista ulottuvuutta. Teoriaan liittyvistä keskeisimmistä käsitteistä yksi on lähikehityksen vyöhyke, jonka mukaan noviisi pystyy tekemään haastavampia tehtäviä silloin, kun häntä on ohjaamassa joku, joka käsiteltävään aiheeseen on perehtynyt. Tämä kehittää oppilaan musiikillista osaamista tehokkaammin, kuin silloin, jos oppilas tekisi tehtävää yksin. Lähikehityksen vyöhykkeen mukaisen opettajan ja oppilaan roolit huomioon ottaen musiikinopettajan tuki musiikkia harrastavalle oppilaalle on pitkälti nimenomaan lähikehityksen vyöhykkeellä. Huomioon otettavaa lähikehityksen vyöhykkeessä on myös se, että tuki voi olla peräisin myös aiheessa kehittyneemmältä toiselta oppilaalta, ei vain opettajalta. Tästä syystä kouluympäristön merkitys on tärkeä huomioon otettava vaikuttaja tutkimuksessa. Vygotskyn sosiokulttuuriseen teoriaan sisältyy vahvasti yhteistoiminnallinen oppiminen, joka on olennainen osa modernia musiikinopetusta (POPS, 2014). Sosiaalinen aspekti oppimisessa näyttäytyy niinkin vahvana, että joskus oppilaan oppimiselle saattaa olla tärkeämpää, kuka häntä opettaa kuin mitä hänelle opetetaan (Koskenniemi, 1964).

Oppilaan kehitys tapahtuu vastavuoroisesti oppimisympäristön kanssa (Bandura, 1986). Tästä syystä tutkimuksen jäsentämisessä hyödynnettiin Bronfenbrennerin (1974) ekologista systeemiteoriaa, jonka mukaan ihmisen kehitykseen vaikuttavaa ympäristöä voidaan tarkastella viidellä tasolla. Tutkimuksessa Bronfenbrennerin teoriaa sovelletaan siihen, kuinka opettajan käytännön tukeminen rakentuu laajempien käsitteiden pohjalta, sekä kuinka kouluympäristön mahdollistama tuki rakentuu. Sitä,

miten musiikinopettaja tukee musiikkia harrastavaa oppilasta, käsitellään systeemeistä oppilasta läheisimmän, mikrosysteemin, mukaisesti, johon kuuluu tutkimuksen kontekstissa keskeisesti aiheet: opettajan tuki sekä opettaja-oppilassuhde (Vygotsky, 1978) Kouluympäristön muodostamat harrastuneisuuden mahdollisuudet asettuvat myös mikrosysteemiin, jossa keskeisesti musiikkia harrastavan oppilaan kehitystä tukee koulun oppilaiden välinen sosiaalinen vuorovaikutus (Vygotsky, 1978).

Seuraavana etäisyysjärjestyksessä Bronfenbrennerin (1974) teorian mukaan tulee mesosysteemi, jossa tarkastellaan mikrosysteemien välistä vuorovaikutusta. Siihen voidaan laskea kuuluvaksi tutkimuksen kontekstissa opettajan toiminta osana harrastamiseen liittyvää tukiverkostoa. Kolmas systeemi, eksosysteemi, käsittää tutkimuksessa sekä opettajan henkilökohtaiset resurssit että koulun resurssit.

Neljännän systeemin, makrosysteemin, mukaisesti tutkimuksessa käsitellään muun muassa musiikinopettajan käsitystä omasta roolistaan ja sen komponenteista sekä koulun kulttuuria aiheen valossa. Systeemeistä laajin kronosysteemi käsittelee ajan mukana tapahtuvaa muutosta. Tutkimuksen kannalta olennaista on ymmärtää, miten musiikinopettajan näkemykset ovat ajan kuluessa muuttuneet ja miten he ovat harrastajien tukemisessaan kehittyneet. (Bronfenbrenner, 1974)

Taulukko 1: Urie Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria

Urie Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria		
Läheinen	Mikrosysteemi	Kehitykseen suorassa vuorovaikutuksessa vaikuttava ympäristö
	Mesosysteemi	Mikrosysteemien välinen vuorovaikutus
	Eksosysteemi	Kehitykseen epäsuorasti vaikuttava ympäristö
	Makrosysteemi	Kehitystä ohjaavat kulttuuriset arvot ja asenteet
Etäinen	Kronosysteemi	Ajan mukana tapahtuva muutos

On tärkeää tiedostaa Bronfenbrennerin (1974) ekologisen systeemiteorian mukaisesti, että kaikki teoriassa esiintyvät systeemit ovat kronosysteemin lailla jatkuvassa muutoksessa, mesosysteemin lailla toisiinsa vaikuttavia sekä mikrosysteemin lailla käytäntöön eri tavoin liittyviä käsitteitä, mutta tulososion alussa esiintyvässä kuviossa 1 niiden välille luotiin jaottelu sen mukaan, miten ne tutkimustulosten kontekstissa tulevat vahvimmin esille. Tutkimuksen kannalta oli olennaista luoda jäsenitys opettajan tuen kulusta ajan käsitteestä kohti käytäntöä sekä kouluympäristön tuen kulusta sen kulttuurista kohti sen mahdollisuuksia.

4 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaiseksi musiikinopettajat kokevat roolinsa oppilaan musiikin harrastamisen edistäjinä, sekä miten he toimivat musiikkia harrastavien oppilaiden tukemiseksi. Lisäksi tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, miten koulu ympäristönä toimii musiikkiharrastuksen edistäjänä. Musiikkiharrastuksen tukeminen pohjautuu vahvasti opettajan käsitykseen omasta roolistaan musiikkiharrastuksen edistäjänä. Kyseinen käsitys muotoutuu muun muassa kokemuksien, arvomaailman ja ammatillisen kehityksen ohjaamina. Roolinsa kautta opettaja tekee arjessaan monipuolisia ratkaisuja edistääkseen oppilaiden harrastuneisuutta. Tätä prosessia selvitetään ensimmäisessä tutkimusongelmassa. Jotta tutkimusaiheeseen saataisiin kontekstisidonnaista tutkimustietoa, pitää ottaa myös huomioon koulun ympäristöllinen vaikutus, johon voidaan lukea muun muassa kouluyhteisö, sen kulttuuri sekä koulun tilat. Tutkimuskysymykset määräytyivät seuraavasti:

1. Millaiseksi musiikinopettajat kokevat roolinsa ja toimintansa oppilaiden musiikin harrastamisen edistäjinä?
2. Miten koulu ympäristönä tukee oppilaiden musiikin harrastamista?

5 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaiseksi musiikinopettajat kokevat roolinsa oppilaan musiikin harrastamisen edistäjinä, sekä miten he toimivat musiikkia harrastavien oppilaiden tukemiseksi. Lisäksi tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, millainen merkitys opettajien mukaan tuella on oppilaan musiikillisen kehityksen kannalta ja miten koulu ympäristönä toimii musiikkiharrastuksen edistäjänä. Tutkimus toteutettiin kasvatustieteellisen sosiaalisen viitekehyksen ohjaamana aineistolähtöisenä laadullisena tutkimuksena. Haastattelumuotona tutkimuksessa käytettiin puolistrukturoitua asiantuntijahaastattelua. Puolistrukturoitu haastattelu on opettajien näkemysten ja kokemusten selvittämiseen tehokas tutkimisen muoto, sillä se mahdollistaa keskustelun käsiteltävien kysymyksien ympärillä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 87-88). Sosiaalisen teoriapohjan ohjaama haastattelurunko ei tällöin myöskään sitonut tiettyyn järjestykseen opettajien ajatteluprosessia laajaan aiheeseen liittyen. Asiantuntijuus määräytyi haastateltavien ammatin mukaisesti (Hyvärinen ym., 2017). Musiikki on opettajan omaa kiinnostusta varsin paljon kaipaava oppiaine. Koska opettajat kertoivat kokevansa musiikinopettamisen hyvin vahvasti kutsumusammattikseen, voidaan olettaa heillä olevan monia aiheeseen liittyviä näkemyksiä, kokemuksia sekä monipuolista ja arvokasta pohdintaa tarjottavanaan. Musiikinopettajien syvähaastattelemisen, noin yhden tunnin ja 30 minuutin pituinen haastattelutilanne jokaisen osallistujan kanssa, mahdollisti syvällisen ja monipuolisen ymmärryksen kartoittamisen heidän näkemyksistään ja kokemuksistaan.

Haastattelurunko (ks. Liite 1) esitettiin haastattelemalla kahta musiikin aineenopettajaksi opiskelevaa opiskelijaa. Esitestauksen avulla varmistettiin, että kysymykset ovat selkeitä ja kattavia, sekä niihin tehtiin viimeiset muutokset. Esitestaus auttoi myös arvioimaan haastattelutilanteen keston, joka arviona haastateltaville yhteydenotossa ilmoitettiin.

5.1 Osallistujat

Tutkimuksessa haastateltiin viittä Varsinais-Suomessa työskentelevää yläkoulussa ja/tai lukiossa työskentelevää musiikin aineenopettajaa. Haastatteluun osallistujat

valikoituivat tuttavapiiristä aineistonkeruuseen sekä ammattinsa, että vaihtelevan työkokemuksensa perusteella. Haastatteluaineiston monipuolisuutta tukee sekä juuri valmistuneiden musiikinopettajien että jo pidemmän aikaa työskennelleiden musiikinopettajien tuomat näkökulmat. Taulukosta 2 on nähtävissä haastateltavien kokemus vuosina sekä heidän pätevyytensä.

Taulukko 2: Haastatteluun osallistuneet musiikin aineenopettajat

O1	1 vuosi musiikinopettajana, musiikinopettajan ja luokanopettajan pätevyys
O2	1 vuosi musiikinopettajana, musiikinopettajan ja luokanopettajan pätevyys
O3	6 vuotta musiikinopettajana, musiikinopettajan ja luokanopettajan pätevyys
O4	16 vuotta musiikinopettajana, musiikinopettajan pätevyys
O5	26 vuotta musiikinopettajana, musiikinopettajan pätevyys

Haastateltavien tunnukset, joita hyödynnetään satunnaisissa lainauksissa, määräytyivät järjestykseen perustuen heidän työvuosiinsa musiikin opettamisen parissa. (ks. taulukko 2) Osallistujien välille jakautui ryhmittäisiä eroavaisuuksia. Musiikinopettajat, joiden työura oli lyhyempi (1–6 vuotta) omasivat myös luokanopettajan tutkinnon. Kaksi heistä oli ollut ensimmäisen vuotensa musiikinopettajan työtehtävissä, johon he kehitystään koskevissa näkökulmissaan nojasivat näkemyksiään. Musiikin opettamisessa kokeneimmat (16 ja 26 vuotta) opettajat omasivat yksinomaan musiikin aineenopettajan pätevyyden.

5.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuksen suunnittelu alkoi alkuperäisiin tutkimusongelmiin vastaavan haastattelurungon muodostamisella. Haastateltaville lähetettiin ennen haastattelua kuvaus tutkimuksesta sekä tietosuojailmoitus (ks. Liite 3). Tutkimuksen kuvauksessa osallistujille korostettiin, ettei kysymyksiin ole olemassa yksiselitteisesti oikeita vastauksia. Sen sijaan tavoitteena oli kerätä monipuolisia ja keskenään erilaisia näkemyksiä, jotka rikastuttavat tutkimuksen aineistoa ja tarjoavat laajemman ymmärryksen aiheesta. Tällä lähestymistavalla pyrittiin edistämään avoimuutta haastattelutilanteessa ja rohkaisemaan haastateltavia tuomaan esiin kokemuksiaan ja näkökulmiaan kysymyksiin liittyen. Haastatteluista yksi pidettiin haastateltavien

luokissa työpäivän jälkeen, kaksi haastattelua pidettiin etäyhteydellä Zoom-ohjelmiston välityksellä, yksi haastateltavan kodissa sekä yksi haastattelijan kodissa. Haastattelut pyrittiin pitämään ensisijaisesti haastateltavien työpaikoilla, mutta heidän toiveensa olivat tärkeitä ottaa huomioon käytännön puolesta sekä näin ollen miellyttävän haastattelutilanteen luomiseksi. Kun vastaaminen tapahtuu aiheeseen liittyvässä ympäristössä, auttaa tämä kokemuksen muistamisessa ja parantaa vastausten monipuolisuutta (Godden & Baddeley, 1975). Haastatteluiden alussa haastateltaville kerrattiin tietosuojailmoituksen kohdat ja haastateltavat täyttivät suostumuslomakkeen. Kun kaksi haastatteluista toteutettiin Zoom-etäyhteydellä, suostumuslomakkeet lähetettiin haastateltaville sähköisesti ja allekirjoitetut lomakkeet lähetettiin sähköisesti takaisin. Kaikki haastattelut tallennettiin äänitteinä. Zoom-tapaamisista valmistui myös videotallenne, joka poistettiin heti äänitteen laadun tarkistamisen jälkeen. Haastattelu toteutettiin puolistrukturoidusti eli keskustelunomaisesti kattavan aineiston ja haastateltavan kannalta mukavan keskustelukokemuksen takaamiseksi.

Haastatteluiden äänitiedostot litteroitiin erillisiin tekstitiedostoihin käyttäen apuna Turun yliopiston tarjoamaa verkossa sijaitsevaa UTU Transcribe -litterointiohjelmaa, jonka lisäksi litteraatit viimeisteltiin kuunnellen ja kielellisiä korjauksia tehden. Litteraatit varmuuskopioitiin Turun yliopiston tarjoamaan Seafile-pilvipalveluun, johon vain tutkijalla oli pääsy. Haastatteluiden äänitteet poistettiin litteroinnin jälkeen tietoturvallisesti. Äänitteet ja tallenteet säilyivät maksimissaan kaksi kuukautta äänittämisen jälkeen.

5.3 Aineiston analyysi

Tutkimusaineistoa analysoitiin aineistolähtöistä analyysiä käyttäen, jonka avulla tunnistettiin keskeiset teemat haastatteluaineistosta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Haastateltavien pohdinnat kulkeutuivat välillä kysymyksistä toisiin, jolloin joitakin kysymyksiä ei enää tarvinnut kysyä. Litteroinnin yhteydessä kerättiin pelkistykset haastateltavien kertomista asioista siihen järjestykseen, jossa haastattelu eteni. Pseudonymisoinnissa vastaajien välille luotiin anonymiteetin takaamiseksi, sekä analysoinnin ja raportoinnin helpottamiseksi koodit. Tämän jälkeen litteraattien

pohjalta kirjoitetut pelkistykset siirrettiin erilliseen Excel-tiedostoon taulukkomuotoon, jossa kunkin haastateltavan kysymykohtaiset vastaukset olivat rinnakkain. Kuten sanottua, osa haastateltavista esitti jo haastattelun alussa näkemyksiä kysymyksiin, jotka vasta myöhemmin kysyttiin, jotka tässä vaiheessa siirrettiin varsinaisen kysymyksen kohdalle.

Taulukko 3: Aineiston pelkistäminen

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus
”Mä ajattelen, että yksi tärkeimpiä, että okei, että on itsellä tarpeeksi sitä taitoa, että ne luottaa suhun... että ne näkee, että okei, toi osaa ja toi ymmärtää riittävästi. Ei tarvitse olla mikään mestari, mutta riittävästi sitä taitoa ja semmoista auktoriteettia siinä omassa osaamisessa.	Tarpeeksi tietotaitoa, jotta oppilaat näkevät ymmärryksen ja luottavat opettajaan. Kompetenttius oppilaan silmissä rakentaa opettajan auktoriteettia.

Kyseisessä tiedostossa vastaukset vielä klusteroitiin eli ryhmiteltiin ala- ja yläluokkiin. Lopuksi aineisto abstrahoiitiin eli laajat kokonaisuudet lajiteltiin Bronfenbrennerin (1972) ekologisen systeemiteorian ja tutkimusongelmien yhdessä muodostamien pääluokkien alle.

Taulukko 4: Aineiston klusterointi

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka (Bronfenbrennerin Systeemi)
On tärkeää omata tarpeeksi tietotaitoa, jotta oppilaat näkevät ymmärryksen ja luottavat opettajaan. Kompetenttius oppilaan silmissä rakentaa opettajan auktoriteettia.	Tietotaito Luottamus Kompetenttius Auktoriteetti	Opettaja- oppilassuhde	Opettajan tuki (Mikrosysteemi)
Kerhotoiminta ruokkii oppilaan innostusta. Sekin vaatii resursseja. Välineistön on oltava ajanmukaista ja asianmukaista, jotta voidaan harrastaa riittävän helposti ja mielekkäästi.	Kerhotoiminnan vaikutus innostukseen Koulun resurssien oltava asianmukaista ja ajanmukaista	Koulun tarjoama toiminta Koulun resurssien riittävyys	Koulun tarjoamat mahdollisuudet (Mikrosysteemi) Koulun resurssit (Eksosysteemi)

Aineistosta muodostui opettajien tukea kuvaamaan viisi pääluokkaa: opettajan tuki, opettaja osana tukiverkostoa, opettajan henkilökohtaiset resurssit, opettajan käsitys roolistaan tukijana sekä opettajan historia ja ammatillinen kehitys. Kouluympäristöä kuvaamaan muodostui kolme pääluokkaa: koulun tarjoamat mahdollisuudet, koulun resurssit ja koulun kulttuuri. Kouluympäristön näkökulmasta tutkimusaineisto ei vastannut Bronfenbrennerin (1972) ekologisen systeemiteorian meso- tai kronosysteemiin, joten kuviossa 1 kyseisiä systeemejä kuvastavat pääluokat on jätetty tyhjäksi.

Tulokset kirjoitettiin tekstimuotoon luokkien mukaiseen järjestykseen tekstikappaleittain, jonka mukana epäolennaisuuksia poistettiin ja tekstiä kirjoitettiin puhtaaksi. Tekstiä korjattiin vielä siten, että toistoa karsittiin. Analyysin aikana luotiin tutkimuksen viitekehukseen ja tutkimusaineistoon perustuva musiikkiharrastuksen tukemisen ajatteluprosessia sekä kouluympäristöä kuvaava kuvio 1 tulosten loogisen esittelyjärjestyksen muodostamiseksi. Lopuksi tutkimustuloksista kerättiin mikrosysteemissä tapahtuvan tukemisen taulukko, joka jakaa opettajan ja hänen hyödyntämänsä kouluympäristön tuen eri rooleihin.

5.4 Menetelmän eettisyys

Tutkimuksessa noudatettiin eettisiä periaatteita ja osallistujien tietoja käsiteltiin luottamuksellisesti. Osallistujille kerrottiin ennen haastattelutilannetta tutkimuksen kuvaus samalla kun tietosuojailmoitus (ks. Liite 3) toimitettiin heille. Haastateltavilla oli oikeus keskeyttää haastattelu. Taustatietoina heiltä kysyttiin heidän koulutustaustastaan, työkokemuksensa kestosta, koulun kulttuurista, heidän suhteestaan musiikkiin ja musiikillisesta historiastaan. Osallistujista kerättiin siis runsaasti taustatietoja toimivana polkuna tutkimuskysymyksiin, mutta niistä murto-osaa käytettiin tutkimuksessa pitäen jatkuvasti tietoisuudessa heidän henkilöllisyytensä turvaaminen. Tietoja käytettiin jakamaan vastaajat analysointivaiheessa eri profiileihin, sekä heidän esittämien näkemysten kontekstien analysoinnissa. Taustatiedot on tutkimusraportissa esitetty siten, että haastateltavien henkilöllisyyksiä ei pysty niiden perusteella tunnistamaan. Haastateltavien näkemykset ja kokemukset on tulososiossa sekoitettuna siten, että yksittäisen haastateltavan näkemyksiä ei pysty toisiinsa yhdistämään ja näin ollen tutkimusaineiston anonyymiutta heikentämään.

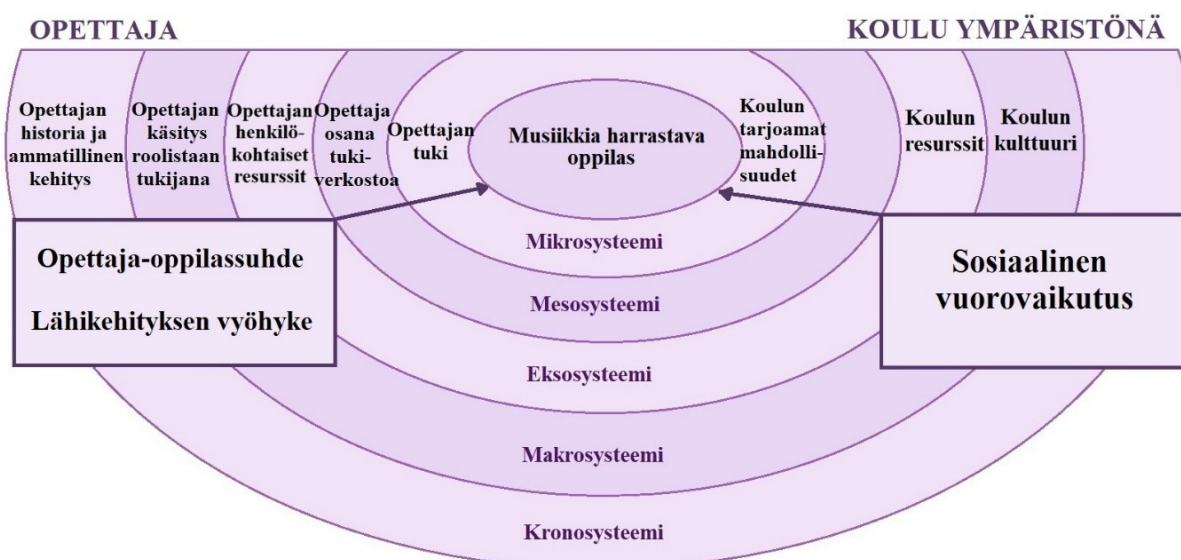
Haastattelija piti haastattelutilanteen ammattimaisena ja objektiivisena. Haastattelutilanteen aikana oli mahdollista pitää lyhyitä taukoja, eivätkä haastattelutilanteet olleet kiireellisiä. Tämä mahdollisti rauhallisen keskusteluilmapiirin, joka edisti luontevaa vuorovaikutusta ja auttoi haastateltavaa muodostamaan rauhassa vastauksiaan esitettyihin kysymyksiin. Litteroinnin yhteydessä haastatteluaineisto pseudonymisoitiin siten, että haastateltaville luotiin

koodit, joiden mukaan aineistoa käsiteltiin. Myös haastateltavien keskustelussa nostamat erisnimet korvattiin litteraatissa kirjaimella x. Haastateltavien esittämiä näkemyksiä ja kokemuksia ei sitaatteja pois lukien liitetty heidän profiileihinsa heidän tunnistamisen estämiseksi. Litteroinnin jälkeen haastatteluiden äänitiedostot poistettiin. Tutkimuksen aineisto tuotiin raportissa esille manipuloimatta sekä totuudenmukaisesti. Haastateltavien litteraatit poistettiin tutkimusraportin valmistuttua. (TENK, 2025.)

6 Tulokset

Tässä tutkimuksessa tutkittiin opettajien näkemyksiä roolistaan musiikkia harrastavien oppilaiden musiikkiharrastusten tukijoina sekä kouluympäristön vaikutusta oppilaan harrastamiseen. Tulosten käsittely etenee sekä tutkimusongelmien mukaan jaoteltuna, että myös Bronfenbrennerin ekologisen systeemiteorian (1974) mukaisesti (ks. Kuvio 1). Kuviossa 1 Bronfenbrennerin systeemit rakentuvat musiikkia harrastavan oppilaan ympärille kerroksittain. Laatikoissa sijaitsevat Vygotskyn sosiokulttuurisen teorian keskeiset käsitteet asettuvat tutkimusongelmien mukaisesti käsiteltäväksi opettajan tai koulun näkökulman puolelle, kaikki käsitteet toimien mikrosysteemissä.

Kuvio 1: Tutkimuksen tulokset Bronfenbrennerin ekologisen systeemiteorian ja Vygotskyn sosiokulttuurisen teorian valossa



Opettajien aiheeseen liittyvää pedagogista ajattelua tarkastellaan tuloksissa järjestyksessä käytännön tukitoimista koostuvasta mikrosysteemistä kohti epäsuorempia vaikuttajia, lopulta käsitellen opettajien omaa historiaa ja ammatillista kehitystä. Myös koulun ympäristövaikutukset jäsenyivät tuloksissa oppilaan musiikilliselle kehitykselle läheisistä vaikuttajista kohti kaukaisempia vaikuttajia.

6.1 Millaiseksi musiikinopettajat kokevat roolinsa oppilaiden musiikin harrastamisen edistäjinä?

Musiikinopettajien käsitykset roolistaan oppilaiden musiikkiharrastusten tukijoina perustuvat heidän historiaansa ja ammatilliseen kehitykseen. Tämä luo heille käsityksen siitä, millainen heidän roolinsa oppilaan musiikkiharrastuksen tukijana on. Opettajan tukemista mahdollistaa ja rajoittaa heidän henkilökohtaiset resurssinsa, kuten käytettävissä oleva aika ja motivaatio. Opettaja tekee ammatissaan ratkaisuja yhteistyössä muiden tukitahojen kanssa, hyödyntäen musiikillisia tukitahoja kuten internettiä sekä itse tukee oppilasta lähikehityksen vyöhykkeellä luottavaisen opettaja-oppilassuhteen välityksellä.

6.1.1 Musiikinopettaja tukijana ja osana tukiverkostoa

Tutkimustulokset näyttävät opettajan roolin musiikkiharrastuksen tukijana muodostuvan kahdeksasta komponentista. (ks. Taulukko 5) Opettajat pitivät tutkimuskontekstin kannalta ensisijaisesti merkityksellisimpinä rooliaan innostajana, mahdollistajana, musiikin edustajana ja yhteen saattajana. Heidän toimintaansa voidaan jakaa edellä mainittujen roolien lisäksi myös toissijaisiin, mutta edelleen oleellisiin rooleihin: ohjaajan, bongaaajan, ryhmänjohtajan ja soitonopettajan rooleihin.

Taulukko 5: Opettajan roolin komponentit oppilaan musiikkiharrastuksen tukijana

Ensisijaiset roolit			
Innostaja	Mahdollistaja	Musiikin edustaja	Yhteen saattaja
Innostaa musiikkiin käyttäen lähestymistapoina musiikista keskustelemista, ”hengenheimolaisuutta” eli kanssa-innostuneisuutta musiikin aiheista, harrastamiseen innostamista sekä onnistumisten huomiointia.	Mahdollistaa harrastamista ja harjoittelemista tarjoten käyttöön musiikinluokkaa, tarjoten esiintymiskokemusta ja vastuuta, lainaten kalustoa ja vetäen musiikkikerhoja.	Tuo musiikin laajan käsitteen tuominen oppilaalle oleellisin tavoin, altistaa oppilasta musiikille ”kaikkiruokaisesti”, mutta myös kriittisesti, markkinoi musiikkia kiinnostavana, laajasti kehittävänä ja opittavana asiana, tarjoaa ajantasaista tietoa musiikillisesta maailmasta, auttaa soitinhankinnoissa, vinkkaa oppilaalle sopivia artisteja, sekä laajemmin kehittää koulun musiikkikulttuuria.	Yhdistää harrastajia, ohjaa oppilaita musiikkiopistoihin, musiikilliselle uralle sekä muihin musiikillisiin tahoihin.
Toissijaiset roolit			
Ohjaaja	Bongaaja	Ryhmänjohtaja	Soitonopettaja
Ohjaa oppilasta tukien musiikillisen minän kehitystä, tarjoten palautetta, ottaen aloitteen tukeen liittyvissä keskusteluissa, kannustamalla kysymään, luoden hetkiä tuelle, tiedostuttaa kehitystä, motivoi harjoitteluun, kehittää tiedonhakutaitoja, mahdollistaa tilan virheille ja ongelmanratkaisulle sekä on tavoiteltavissa mahdollisesti myös vapaa-ajallaan.	Seuraa oppilaan kehitystä aktiivisesti etsien kiinnostuksen kohteita, kehityskohteita, vahvuuksia sekä heikkouksia.	Omaa auktoriteetin, joka perustuu kompetenttiuteen ja lähestyttävyyteen. Muovaa ympäristön harrastajalle otolliseksi kehittämällä luokan ilmapiiriä sekä oppilaiden yhteistyö- ja sosioemotionaalisia taitoja.	Tarjoaa soitonopetusta, näyttää suuntaa mekaanisen soiton kehitykselle laajentaen osaamisen aluetta eli ”poikittain eriyttäen”. Tarjoaa lisämateriaalia tai yksilöllisiä kotitehtäviä sekä antaa vapauksia soittotehtävissä.

Opettaja tekee ammatillisen roolinsa ja kehittymisensä pohjalta arjessaan pedagogisia ratkaisuja edistääkseen oppilaan musiikillista kehitystä. Opettajat kertoivat, että oppilaiden paikoin hyvin spesifeihin kysymyksiin ei aina löydy vastauksia, musiikin ollessa hyvin laaja alue. Tähän toimivana ajattelumallina eräs opettaja kertoi eriyttämisen kolmannesta ulottuvuudesta: Poikittain eriyttäminen.

Sitten kun tulee riittävän korkea harrastuneisuuden taso, niin voi olla hankalampi ylöspäin eriyttää. Ehkä silleen poikittain voi eriyttää, jos nyt voi sanoa näin, laajentaa vähän sitä perustaa. Vaikka kitaransoitossa on joku tyyppi, joka vetää Slayerit ja Metallicat, voimasointua ja... Kunnon legenda. Hän vetää vaikka kitarasoolojakin, mutta sitten taas ei oikein tiedä, miten se kitarasoolo rakennetaan, tai ihan vaan duuri- ja mollisointu teoriassa... puhuu vaikka seiskasoinnuista, eikä tiedä, mitä se seiska siellä tarkoittaa. Kyllähän tollasia voi olla, että ei tiedä, vaikka ne on molemmat korkean tason juttuja. Voi olla, että se osaa just sen tietyn alueen siitä (soittimesta), mutta jotain toista aluetta se ei hanksaa. Mä katsoisin, että onko siellä perustassa vielä jotain, mitä voidaan ehostaa niin sanotusti. Kaikella rajansa, mutta aina löytyy jotain, mitä voi oppilaan kanssa kehittää. (O1)

Opettajat kertoivat kaikki tarjoavansa mahdollisimman paljon ylimääräistä tukea musiikin harrastajille. Perinteisesti harrastuksen tukeminen arjessa on nimenomaan oppitunnin aikaista tehtäväkohtaista ylöspäin eriyttämistä, mutta tutkimustuloksissa keskitytään vain luokan yhteisten harjoitteiden ulkopuoliseen, ylimääräiseen tukemiseen. Poikkeuksena, jos oppitunnin aikana on huomioitu tavanomaista eriyttämistä erityisemmin musiikkia harrastava oppilas, sisällytetään se käsittelyyn.

Opettajat kertoivat olennaista mekaanisessa soittoharrastuksen tukemisessä olevan osaamistason mukainen oikea-aikaisuus ja monipuolisuus.

Kun vaikka tulee mieleen joku leirinuotiokitaristi, jolle sitten vaikka näyttää jonkun näppäilytekniikan, niin sitten hän saattaa innostua tosi paljon siitä. Tai joku saattaa innostua jostain uudesta musagenrestä tosi paljon. Sitten kun on vaikka harjoiteltu sävellyttämistä, niin sitten ne onkin itse alkanut tekemään biisejä ja sanoituksia, ilman että sitä niin paljoa oltaisiin yhdessä tehty, että joku tuossa vaiheessa osaisi sellaista sillä tasolla tehdä. Se on tosi konkreettinen esimerkki. Tai joku stemmalaulu, että aah, voikin tehdä tällaista. Kyllä ne saattavat avata semmoisia isoja uusia innostumisen ja osaamisen ovia. (O3)

Yksi heistä nosti oikea-aikaisuuden esille siten, että hän pyrki ohjaamaan etenkin soittamisesta vasta innostuneita oppilaita aloittamaan tarpeeksi helpoista harjoitteista. (ks. Taulukko 5 ”Soitonopettaja”)Esimerkiksi yksi opettaja kertoi oppilaan maininneen hänelle Iron Maidenin Trooper-kappaleen kitarariffin olevan haastava, jolloin opettaja oli kehottanut odottamaan hetken aikaa sen harjoittelun kanssa ja tarjonnut oppilaan tekniselle tasolle sopivampaa Nirvanan Smells like teen spirit -kappaleen kitarariffin tabulatuuria sekä muita tekniikkaharjoituksia, joiden jälkeen haastavamman riffin harjoittelu on helpompaa. Seuraavassa sitaatissa osoitetaan käytännön esimerkein opettajan monitasoista ajattelua juuri harrastamisen aloittaneen oppilaan tukemisesta.

Yksi oppilas innostui bassonsoitosta tässä lukuvuoden aikana. Mä sitten yritin semmoisia biisejä ottaa yhteissoittoon, missä bassollekin olisi jotain tekemistä. Hän saa muutakin, kuin neljäsosia tai vaan perinteistä ykköselle soittamista. Hänen kanssaan on tullut hyviä keskusteluja, koska hän on siitä innostunut, vähän laitteista ja tuollain. Hän oli kiinnostunut, mitä bassot maksaa. Sitten vähän tsekkailtu yhdessä jostain, että no tässä nyt olisi tällainen aloittelijapaketti, tai että löytyy myös käytettynä. Sä olet kuitenkin tavallaan monelle nuorelle semmoinen aikuinen elämässä, jolla on joku kontakti tavallaan soittamiseen. Niin sitten, jos toinen on siitä jotenkin innoissaan, niin no... sittenhän se itsestään on helppoa hommaa tukea sitä. Totta kai sitten aina toivoo, että joku saisi niistä semmoista, että vitsit, että toikin tekee tolleen, että mäkin haluan joskus. Mutta, että kunhan jokainen saisi jonkunlaisen ilon siitä musiikin tekemisestä. Meillä myös paljon on ollut puhetta musiikin kuuntelusta ja siihen liittyvistä asioista, tavallaan se, että miten paljon se soittaminen kehittää aivoja ja muuta. (O2)

Opettajat nostivat myös esille tukemisen elementtinä yhteen saattajana toimimisen, oppilaiden yhteen tuomisen, jonka vaikutuksia käsitellään tarkemmin myöhemmin oppilaiden keskinäistä tukea käsitellessä.

Osa opettajista piti tärkeänä osana oppituntien suunnittelua hetken luomisen nimenomaan musiikkia harrastavien oppilaiden yksilöllistä tukea varten. Eräs heistä perusteli tätä sillä, että jos aina harjoitellaan sointuja johdetusti, voi moni harrastaja kyllästyä musiikintunteihin, sillä he ovat kyseistä sointua jo harjoitelleet tarpeeksi. Harrastavien oppilaiden minäpystyvyydelle on olennaista tarjota vapauksia soittotehtäviin ja kannustaa esimerkiksi rumpalia rakentamaan fillejä tai edistämään komppiaan vaativammaksi. Haastateltavat kertoivat ohjaavansa musiikkia harrastavia

oppilaita kehittämään sosioemotionaalisia taitojaan, hakemaan tietoa, rohkaistumaan virheistä huolettomiksi ja tietoisesti hakemaan kehitystä. Kehityksen tiedostamisen välittäminen oppilaille ilmeni useasti haastateltavien nostamista esimerkkitalanteista siten, että he käytännön neuvojen lisäksi sanallistivat tilanteessa tavoiteltavaa kehityksen prosessia oppilaille.

Opettajien käytännönläheinen tukeminen esiintyi monipuolisena. Nuottien tai tabulatuurien kirjoittaminen kotiin harjoiteltavaksi ei ollut harvinainen kokemus haastateltavien keskuudessa. He kertoivat hyödyntävänsä lisämateriaalien jakamisessa sähköisiä palveluja, kuten YouTube-sivustoa esimerkiksi kappaleiden tai harjoitustaukojen jakamiseen sekä Teamsia dokumenttien jakamiseen. Eräs opettajista mainitsi musiikin harrastajien olevan ainoita oppilaita, jotka häneltä kotitehtäviä saavat. Tällöin kotitehtävien tarkoituksena on samalla osoittaa taidon huomaaminen. Esimerkiksi taitava soittaja voi saada tehtäväkseen harjoitella valmiiksi seuraavalla oppitunnilla yhdessä soitettavan kappaleen soolon, tai laulamisesta innostuneen oppilaan tulee keksiä itselleen laulustemma päälaulumelodian tueksi. Opettajat kertoivat tukevansa oppilaan musiikkigenreen liittyvää innostusta vinkkaamalla samankaltaisia artisteja ja yhtyeitä, kuin ne, joista he entuudestaan pitivät. Yksi opettajista kertoi pienen kunnan edustajana, että on pitänyt itse soitonopetusta oppilailleen musiikkiopiston sekä paikallisten soitonopettajien puutteen vuoksi. Hän on lainannut myös tavaraa musiikinluokasta oppilaiden esityksiin ja käynyt miksaamassa oppilaiden koulun ulkopuolisissa esityksissä. Toinen opettaja kertoi olevansa puhelimella tavoiteltavissa iltaan saakka. Hän saattaa kuunnella oppilaiden itsenäisiä musiikkituotoksia tai vastata heidän esittämiin kysymyksiin. Hän kertoi, että ei juurikaan kiinnitä huomiota siihen, tuleeko viesti katsottua heti vai vasta muutaman päivän päästä, mutta kuitenkin jossain vaiheessa ”ylikinnostuksensa” valossa hän palaa asiaan.

Jos puhutaan harrastamisen tukemista musiikinopettajana, tuon mä voin tehdä. Kyllähän tietysti monet sitä vähän niinku... mutta en mä tiedä... se on mun oma valinta. Ei kukaan voi tulla sanomaan mulle, että mä saan olla vain virka-aikana tavoiteltavissa. Jos mä kuuntelen kotona jonkun oppilaan lähettämää tuotosta yhdeksän aikaan illalla, no se ei oo kenenkään muun bisnes kuin mun. (O5)

Vaikka kyseinen opettaja on tavoiteltavissa myös iltaisin, ei hän ole huomannut sillä olevan vaikutusta hänen jaksamiseensa, sillä hän kokee musiikin olevan muutenkin niin keskeinen osa hänen elämäänsä. Osa opettajista kertoi, että jos he olisivat oppilaiden tavoiteltavissa myös iltaisin, heikentäisi se heidän töistä palautumistaan.

Kaikki opettajat pitivät rooliaan oppilaiden musiikin harrastamisen edistäjinä monipuolisena ja tätä ylimääräistä työtään tärkeänä. Kaikki opettajat omista taustoistaan ammentaen painottivat innostamisen olevan oppilaan kehityksen kannalta olennaista (ks. Taulukko 5 ”Innostaja”). Innostamisella saatettiin viitata esimerkiksi harjoittelemiseen motivoimiseen. Eräs opettajista mainitsi, että musiikkia harrastavat oppilaatkaan eivät aina innoissaan musiikintunnille saavu, jolloin opettajan on pyrittävä tämä innostus heissä sytyttämään. Hän kertoi markkinoivansa musiikkia oppilaille voiman ja energian lähteenä arjen muuta puurtamista varten. Erityisen taitaville yksittäisen soittimen soittamista harrastaville oppilaille opettajat eivät kykene tarjoamaan mekaaniseen soittoon liittyvää tukea kovinkaan vahvasti, jolloin heidän tukensa painottuu enemmän muiden roolien mukaiseksi. Instrumentaalisen tuen sijaan oppilasta voi tukea esimerkiksi käytännöllisesti tiedonetsinnällisesti tai emotionaalisemmin kiinnostuksen jakamalla. Opettajat kertoivat myös opettajan sivistyksellisestä tehtävästä. Keskeisenä pyrkimyksenä heillä on tukea oppilasta muodostamaan itselleen ilon musiikista ja sen myötä tukea heidän musiikillisen minän rakentumista. Musiikinopettajalla on läsnäolossaan mainio tilaisuus tuoda koulun ulkopuolista musiikkikulttuuria esille koululaisille tarjoamalla ajantasaista tiedollista tukea esimerkiksi live-esiintymisistä, opiskelumahdollisuuksista tai musiikkiuutisista. Neuvot ja ohjaus auttavat monia harrastajia ylläpitämään kehitystään ja kiinnostustaan. Jos opettaja esimerkiksi sanoo, että oppilaan pitäisi hakea musiikkiopistoon soitonopetukseen, se rohkaisee oppilasta ja hänen huoltajiaan päätöksessään mahdollisesti käänteentekevällä voimakkuudella. Musiikinopettajalla on myös kenties

ainoana oppilaalle arjessa näkyvänä musiikin edustajana vastuu tarjota jokaiselle oppilaalle edes jonkinlaista tukea taitotasosta riippumatta. (ks. Taulukko 5 ”Musiikin edustaja”)

Mun tavallaan näkemys on se, että kuten mä heillekin aina sanon, että sillä ei ole väliä mitä sä osaat, vaan sillä, miten sä harjoittelet, koska kyllä se näkyy, jos sä olet harjoitellut siihen hommaan. (O2)

Eräs opettaja nosti esiin ajatuksen, että opettajan on tehtävä valinta oppitunnin päättyessä, jääkö hän oppilaan kanssa keskustelemaan vai meneekö esimerkiksi opettajainhuoneeseen juomaan kahvia. Sitä ei voi ikinä tietää, että kuinka iso merkitys yksittäisellä keskustelulla voi yksittäiselle oppilaalle olla. Millaisella mielialalla he ovat aamulla kouluun lähteneet? Mitä viikonlopun aikana on tapahtunut?

Musiikkiharrastuksensa vahvasti identiteetikseen kokeva oppilas kyllä kertoo itsestään mielellään, jos häneltä sitä musiikinopettaja aidosti kysyy.

Opettaja tarjoaa oppilaalle kehitystä yhdessä rakennetun opettaja-oppilassuhteen välityksellä. Opettajat kertoivat yrittävänsä sosiaalisista seikoista huolimatta tarjota tukeaan tasapuolisesti jokaiselle oppilaalle. Osa heistä lisäsi, että oppilaita, jotka ahkerasti yrittävät, on yksinkertaisesti helppoa tukea. Aktiiviseen osallistumiseen vaikuttava oppilaan motivaatio koettiin keskeiseksi tekijäksi tuen tarjoamiseen liittyen. Eräs opettaja pohti, että koska vuorovaikutus on kaiken oppimisen perusta ja vastavuoroista, oppilaan motivaatio ja käyttäytyminen ovat olennaisia tekijöitä opettajan tuen laadun ja määrän kannalta. Hän avasi ajatustaan kertomalla, että tietoa ei voi vain kaataa oppilaan päähän, vaan oppimisen täytyy tapahtua vuorovaikutuksen kautta. Mitä motivoituneempi ja kiinnostuneempi oppilas on, sitä enemmän hän esimerkiksi kertoo itsestään ja esittää kysymyksiä, jolloin opettaja osaa myös paremmin tarjota tukeaan. Opettajista jokainen kertoi tiettyjen ”luottotyyppien” löytyneen oppilaiden joukosta, jotka sekä harrastavat musiikkia että osallistuvat ahkerasti oppitunneilla. Opettajien näkemysten perusteella voidaan koota kasaan, että opettaja-oppilas-suhdetta rakentava oppilaan aito kohtaaminen voi olla esimerkiksi musiikista keskustelemista, neuvojen antamista, ikään kuin hengenheimolaisuutta. Se on opettajan tietoista valintaa antaa aikaansa aktiivisesti ollen kiinnostunut oppilaan edistyksestä ja kuulumisista.

Opettajan ja oppilaan välillä on tärkeää olla molemminpuolinen arvostus. Tuen tärkeänä komponenttina pidettiin auktoriteettia. Haastateltujen opettajien mukaan auktoriteetti ei missään nimessä perustu huutamiseen, muuhun yltyölliseen kurinpitoon tai kahlitseviin rajoihin. Sen tulee perustua kompetenttiuteen eli tietoon ja taitoon sekä lähestyttävyyteen. (ks. Taulukko 5 ”Ryhmänjohtaja) Musiikkia harrastavilla oppilaille on turvallinen olo luokassa, jossa he näkevät opettajan aineenymmärryksen ja voivat luottaa tämän luokanhallintaan. Aitoa kohtaamista edeltää virheitä salliva ilmapiiri ja luottamus, jota opettaja ja oppilaat ovat yhdessä rakentaneet keskuuteensa pitkällä aikavälillä. Kun ilmapiiri koko luokassa on tällainen, myös musiikkia harrastavat oppilaat eivät pelkää virheitä ja onnistumisista iloitaan yhdessä. Tällöin musiikkia harrastavat oppilaat hakevat herkemmin apua ja avaavat itseään sekä toisille oppilaille että opettajalle. Yksi opettajista tuki ajatusta huomiolla, että luokan luottamuksen näkee siitä, kun oppilaat eivät pelkää tehdä virheitä.

He todellakin arvostavat sitä (tukemista). Sitten se sataa tietysti omaankin laariin monella tavalla, että sitten he tietysti puhuu sinustakin semmoisia hyviä asioita muillekin silleen, että onpas reilu meininki. (O5)

Jotkut oppilaista tarvitsevat opettajan aloitteen musiikilliseen kehitykseensä liittyvässä tuessa. Opettajien mukaan monet nuorista eivät ikänsä vuoksi vielä välttämättä osaa ajatella osaamisensa ulkopuolelta kehitystään niin tietoisesti kuin aikuiset. Eräs opettaja kertoi pyrkivänsä aina ajattelemaan siten, että ottaa jokaisesta hetkestä kaiken irti, jota hän yrittää iskostaa oppilaidenkin ajatteluun. Opettajat kertoivat kiinnittävänsä huomiota sellaisen palautteen antamiseen, jonka oppilas myös ylipäättään pystyy vastaanottamaan. Jos palaute ei ole sensitiivistä, on myös vaikeaa vastaanottaa sitä.

Oppilaiden esittämät kysymykset yleensä lisääntyvät silloin, kun lähitulevaisuudessa on tiedossa soittonäytteitä tai muita testejä, joka soittamisen harrastajilla esiintyy tavoitteena ylittää vaatimukset erityisen mallikkaasti. Näissä tapauksissa kysymykset saattavat liittyä esimerkiksi rumpujen komppausvaihtoehtoihin, tabulatuurien ja nuottien etsimiseen tai he haluavat nähdä opettajan esimerkkisuorituksen kertauksena. Opettajat pyrkivät useasti kannustamaan oppilaita kysymään, mikäli he eivät ymmärrä käsiteltävää aihetta tai jos he kaipaavat lisätietoa siihen liittyen.

Eräs opettajista kertoi muutaman oppilaan olleen hänen mielestään liian itsekriittisiä, jolloin opettaja on pyrkinyt kannustamaan heitä taipumuksestaan pois. Hänellä on ollut tapana käskää oppilaitaan luottamaan kehityksen pitkään prosessiin. Hän on myös korostanut heille, että edes opettajakaan ei ole erehtymätön ja tekee virheitä. Eräs opettaja piti tärkeänä olla innostunut musiikillisista aiheista yhdessä oppilaiden kanssa.

Tavallaan, kyllähän sun pitää niinku elää siinä musiikista, niinku yhdessä oppilaiden kanssa. Kyllä, jos sä opetat musiikkia, niin kyllähän sulla pitää olla missio siihen. Että, turha sitä... ei sitä pysty tekemään niinku feikkaamalla. (O4)

Eräs opettajista otti puheeksi oppilaiden varsin monimutkaisen monimuotoisuuden. On oppilaita, jotka ovat taitavia soittajia, mutta eivät koe harrastustaan kovinkaan tärkeäksi osaksi identiteettiään, joka näkyy käytännössä siten, että he eivät tuo itseään oppitunnilla esille eivätkä koe musiikkia muilla tavoin kiinnostavaksi kuin instrumenttiharrastuksena. Voi olla myös oppilaita, jotka eivät sisäänpäin suuntautuneisuutensa tai ryhmädynamiikan vuoksi ole tilanteessa niin paljo läsnä kuin opettaja toivoisi. Toiset taas osaamistasostaan huolimatta uskaltavat kokeilla, tulevat itse innoissaan kertomaan uutisiaan, nauttivat yhdessä tekemisestä, ottavat kannustusta vastaan, innostuvat kehittymisestä ja näin ollen kehittyvät runsaasti. Kaikkiin asioihin ei opettaja pysty vaikuttamaan, koska oppilaiden rajoja täytyy kunnioittaa. Kiinnostuksen kohteiden ja vahvuuksien löytäminen oppilaissa vahvistaa oppilaiden luottamuksen rakentamista.

Mä ajattelen, että tärkeää on semmoinen bongaaaminen, että kuka on kiinnostunut mistäkin ja mikä on kenenkin vahvuus. Ja miten tuoda ihmisiä yhteen, ja miten tuoda esille niiden mieltymyksiä ihan vaikka valitsemalla ohjelmistoa, ja tämmöistä. Kyllähän se rakentaa sitä, että he ymmärtää, että mä huomaan heidän jutut, ja he uskaltavat kysyä ja ehdottaa. Ja siitä tulee sitten semmoinen hyvän kehä. (O3)

6.1.2 Opettajan henkilökohtaiset resurssit

Opettajat kertoivat tukeaan rasittavista tekijöistä, esimerkiksi meluun ja oppituntien aikaiseen monisuorittamiseen liittyvästä haasteellisuudesta. Ammatilla on potentiaalia kuormittaa opettajaa, joka ei tue hänen luovuuttaan. Opettajien tuessa musiikin harrastajia kohtaan aika on keskeinen vaikuttaja. Opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että

ei ole terveellistä olla rajaamatta työaikaansa. Eräs opettaja kertoi, että traagiset elämäntapahtumat olivat aikaisemmin johtaneet hänet pakenemaan työmaailmaan, koska se toi struktuuria ja merkitystä arkeen, mutta samalla väsytti ja kulutti hänen luovuuttaan. Haastateltavat nostivat myös esille juhlaesongit työläimpinä ajanjaksoina. He kokivat tärkeäksi osata kyseisten aikojen ulkopuolella rauhoittua ja nauttia vapaa-ajastaan. Omasta hyvinvoinnista ja luovuudesta huolehtimista pidettiin tärkeänä, koska ne vaikuttavat vahvasti opettajan omaan musiikilliseen innostuneisuuteen ja kiinnostukseen, jotka ovat ydinelementtejä musiikin opettajuudessa, etenkin musiikin harrastajien tukemisessa. Käytännössä tämä tarkoittaa, että esimerkiksi kuunteluesimerkkejä tai harjoiteltavia kappaleita tulee paljon helpommin mieleen, jos on motivoitunut ja virkeä. He myönsivät, että välillä tulee vastaan sellaisia päiviä, jolloin he eivät jaksaa jäädä juttelemaan oppilaan kanssa oppitunnin jälkeen. Syitä voivat silloin olla yleinen väsymys tai tiivis työpäivä. He korostivat, että näissä tapauksissa he pyrkivät pitämään kuitenkin aina mielessä, että he antaisivat aikaansa sivuutetuille oppilaille seuraavan kerran heidät kohdatessaan. Kokonaiskuva oppilaan tukemisessa on tärkeämpi kuin yksittäiset hetket.

Etenkin oppitunnin aikana aika on rajoittava tekijä. Oppitunnissa täytyy säilyä soljuvuus, parhaassa tapauksessa syvän uppoutumisen tila, vaikka käykin tarjoamassa tukeaan harrastaville oppilaille. Lisäksi isossa ryhmässä oppilaita on jo niin paljon, että kaikki harrastajat eivät ehdi opettajalta ylimääräistä tukea saamaan. Yksi opettajista kertoi joutuvansa koulun huonon sisäilman vuoksi opettamaan auditoriossa. Sitä ei ole musiikinopetukseen suunniteltu, joten siihen liittyy monia pieniä arkisia haasteita. Useimmat opettajat mainitsivat luokanhallintaan kuuluvan ajan yhdeksi tekijäksi, joka on automaattisesti oppilaiden oppitunnin aikaisesta musiikkiharrastuksen tukemisesta sekä heidän sosiaalisesta huomioimisestaan pois.

Yksi opettajista nosti esiin työsuhteensa, jossa hän saa palkkaa tuntikohtaisesti, koska opetustunteja ei ole viikossa tarpeeksi. Kyseinen järjestely ei siis tarjoa opettajalle taloudellista palkkiota esimerkiksi järjestely- ja suunnittelutyöstä, joka hänen mukaansa välillä tuntuu työmotivaatiota heikentävänä tekijänä. Hänen työmotivaatiotaan heikensi myös se, että kyseisessä työsuhteessa on vaikea tuntea itsensä täyden tuntuiseksi osaksi työyhteisöä rikkonaisten päivien ja vähäisen

tuntimäärän vuoksi, varsinkin kun oppituntien ulkopuolisesta koululla läsnäolosta ei makseta palkkaa. Tästä huolimatta kyseinen opettaja on tarjonnut varsin monipuolista tukea harrastaville oppilaille arjessaan, joten hänen motivaationsa perustuu ”hengenheimolaisuuteen”.

Opettajat kertoivat saavansa virtaa työhönsä oppilaiden onnistumisen kokemuksista ja heidän oppiessaan uutta. He lisäsivät, että jos huomaa, että opettamiseen tai musiikkiin liittyvät asiat eivät juurikaan motivoi itseä arjessa, väsy työhönsä hyvin todennäköisesti tai se on jo tapahtunut. Muusikkous tarjosi käytännön työkaluja opettajille muun muassa siten, että opettajat kertoivat hyödyntävänsä musiikillisia preferenssejään ja vahvuuksiaan tuessaan. Oppituntien ulkopuoliseen ylimääräisen tuen tarjoamiseen nimenomaan oma tausta ja kiinnostuksen kohteet koettiin liittyvän vahvasti. Opettajat kertoivat kokevansa musiikin niin laajaksi käsitteeksi sekä opetussuunnitelman niin tulkinnanvaraiseksi, että he kokevat ammattitaitonsa nojalla omaavansa vapauden valita omista musiikin vahvuusalueistaan esimerkiksi tarjoamia sisältöjä. Tällöin heidän valintaansa kylläkin vaikuttavat myös esimerkiksi oppilaan mieltymykset, sisältöjen monipuolisuus ja käyttötarkoitus. Opettajat painottivat, että musiikinopettajana toimitaan omalla persoonallaan.

Lempimusiikkigenret ovat useimman mukaan välillä edustuksessa musiikintuntin ohjelmistossa, etenkin marginaaligenrejen tapauksessa niistä pitäviä oppilaita varten. Joistain genreistä yksittäinen opettaja tietää enemmän kuin toisista, jolloin siitä näkökulmasta helpommin ammentaa sisältöä tukemiseensa.

6.1.3 Musiikinopettajan käsitys roolistaan tukijana

Opettajat kokivat opettajuutensa ja muusikkoutensa yhdistyvän toisiaan täydentäen ja monipuolisesti. Yksi opettajista puki yhdistelmän sanoiksi siten, että musiikki on hänelle niin suuri osa elämää, että sitä on vaikea ajatella opettajuudestaan irrallisena osana. Kaikki olivat yhtä mieltä käytännön tasosta, että opettajan oma musiikillinen osaaminen ja innokkuus sekä kerätyt kokemukset heijastuvat vahvasti opetukseen. Esimerkiksi kaksi heistä oli paneutunut tarkasti laulutekniikoihin raskaamman musiikin laulutaustansa mukaisesti, jota he pystyivät hyödyntämään tukiessaan laulavaa

oppilasta lauluteknikallisesti. Osa haastateltavista kertoi muovanneensa luokkansa muistuttamaan muusikon treenikämppää kalusteiden ja julisteiden avulla.

Kun mä menin tuonne koulumaailmaan, mä aina mietin, että mä koitan pitää semmoisia oppitunteja, missä mä haluaisin itse olla. Ja mä tein siitä ympäristöstä sellaisen, missä mä haluaisin itse olla. Sitten mä tavallaan räjäytin ne luokat saman tien, heitin sieltä pulpetit veke ja julisteet seinille. Se yhtäkkiä näyttikin enemmän siltä treenikämpältä, kuin luokalta. Kun teet sitä työtä, niin rakenna se miljöö sun näköiseksi. Sitten siitä sun opetuksesta tulee aitoa, siitä tulee sun näköistä. Ole ihan oma itsesi ja luota siihen sun näkyyn. (O5)

Opettajien mukaan musiikki poikkeaa muista oppiaineista hyvin vahvasti, joten kyseisen poikkeavuuden täytyy myös näkyä luokassa, harrastajia inspiroiden. Yhdessä haastatteluista mainittiinkin ajatus, että musiikkia ei pysty ”feikkaamalla” opettamaan, sillä opetus muodostuu niin vahvasti omasta muusikkoudesta. Toinen opettaja tuki kyseistä ajatusta kuvailemalla tärkeäksi ominaisuudekseen ”ylikiinnostuneisuuden” kaikkeen, mitä musiikki pitää sisällään. Samainen opettaja kertoi ikään kuin fanittavansa musiikin laajaa käsitettä ja muusikoita yleisesti, johon 80-luvulta lähtien levyjen kuunteleminen ja niistä läheisten kanssa keskusteleminen oli hänet opettanut. Intohimoisen opettajan ohjenuoriin kuului sääntö, joka pätee sekä muusikon että opettajan toimenkuvaan: Tee jokaisesta soitostasi omana itsenäsi mahdollisimman hyvä, sellainen, joka koskettaa jotakuta johonkin, äläkä vain odota, että koska pääsisit soittamaan itsellesi mieluisinta musiikkia. Hän rinnasti musiikkiin myös sosioemotionaalisen ulottuvuuden muistellen nuoruuttaan ja musiikin harrastamisen sekä ystävien kanssa yhdessä toimimisen terapeuttista vaikutusta. Eräs opettajista tuki näkemystä kertomalla musiikinopettajana toimimisessa ruokkivaksi motivaation lähteekseen juuri yhdessä toimimisen ja luovan tekemisen, joihin musiikinopetus pitkälti kulminoituu. Hän nosti esille myös musiikillisen hyvinvoinnin, johon hän oli musiikkiterapiaa opiskellessaan syventynyt. Opettajat kokivat työnsä olevan inspiroivaa etenkin oppilaiden innostumisen kautta.

Opettajat kokivat musiikin opettamisen omakseen hyvin monipuolisesti ja uniikeilla tavoillaan. Kaksi haastateltavista oli vahvaa mieltä siitä, että musiikin opettaminen on heille kutsumus. Toisella heistä se oli jo lapsena päätetty, eikä hän musiikkia oppiaineen haasteellisuuden vuoksi opettaisi, ellei hän sitä kutsumusammattinaan

pitäisi. Toinen taas kertoi, ettei hän ole keksinyt itselleen mielekkäämpää tai merkityksellisempää työtä, musiikin välittämisen ja kasvattamisen ollessa hänelle niin merkityksellisiä tehtäviä.

No juu, onhan se (kutsumusammattini). Enhän mä tuolla muuten olisi. Kyllä mä päätin silloin jo kauan sitten niin. Mulle ei koskaan loman jälkeen, eikä sunnuntaina... ei ikinä tule mitään semmoista, kun kuulee vähän sitä, että jollain on joku morkkis, että huomenna on työpäivä. Mä olen silleen, että mistä noi puhuu. (O5)

Yksi opettajista kertoi olevansa hyvä opettamisessa ja musiikin olevan hänelle kutsumus. Toinen opettaja taas kertoi opettamisen olevan kutsumus ja musiikin tärkeä osa identiteettiä. Vapaa-ajalla hänen ei tule kuunneltua musiikkia niin paljon, kuin hän muuten kuuntelisi, jotta hänen korvansa saisivat levätä.

Niin kyllä mä sitä pitkään mietin, että aiheuttaako se (musiikinopettajana toimiminen) semmoisen tietynlaisen yliannostuksen, mutta sitten oon huomannut, että se menee tavallaan vähän niinku jälkkärin lailla omaan vatsaan. (O2)

Viimeinen opettajista kertoi musiikin käyttämisen opetuksessa olevan hänen kutsumuksensa. Hän oli uraansa aloittaessaan luokanopettajana vienyt omat soittimensa luokkaan, koska niitä ei siellä entuudestaan ollut. Hänen mukaansa musiikinopettajan täytyy olla aidosti innostunut siitä, mitä tekee, kun pyrkii auttamaan jokaista oppilasta löytämään innostuksen musiikkiin, soittamiseen ja esittämiseen. Kyseinen tehtävä on hänen mukaansa missio. Kaiken kaikkiaan kaikki haastatellut opettajat suhtautuivat musiikin opettamiseen jollain tavalla kutsumuksena.

Haastateltavien mukaan opettajan rooli kehityksen tukijana voi välillä myös olla minimaalinen joillekin oppilaille. Tämä erään opettajan mukaan näyttäytyy sillä, kuinka paljon oppilas tuo itseään ja kehitystään esille opettajalle. Toinen opettaja kertoi rohkaisevansa oppilaita käytänteellään kohdata heidät aidolla kiinnostuksella. Oikeaa musiikkia ei ole olemassa, kertoi opettaja, joka ilmoitti olevansa kaikkiruokainen musiikin suhteen oppilaita varten. Ainoa tilanne, jossa hän ei musiikista oppilaiden edessä pidä on silloin, jos musiikilla pyritään ajamaan koulun arvomaailman kanssa ristiriitaista ideologiaa, josta esimerkkinä hän nosti rasismin, sukupuolten välisen segregoinnin tai päihteiden ihannoinnin.

Ja sit kyllähän musiikin tekijällä ja musiikin esittäjällä on vastuu. Musiikilla on tarkoitus. Ja se tarkoitus ei oo se. (O4)

Opettajan käsitystä omasta roolistaan sekä hänen ammatillista kehitystään ohjaavat myös käsitykset siitä, mitä heiltä odotetaan. Kaikki opettajat olivat siitä yhtä mieltä, että keltään opettajalla ei voi velvoittaa oppilaan harrastuneisuuden tukemista oppituntien ja niihin sisältyvän ylöspäin eriyttämisen lisäksi, vaikka he kertoivatkin tarjoavansa ylimääräistä tukea runsaasti ja kokevansa sen merkitykselliseksi. Erään opettajan mukaan varsinaisen opetustyön jälkeen jokaisella opettajalla on valta itse määrittää, mihin oma energia ja aika riittää. Ei hän ole oppilaiden auttamista vaivaksikaan koskaan kokenut, joten sitä joiltain osin voi olettaa, mutta ei velvoittaa. Usea opettajista kertoi, että on vaikea kieltäytyäkään tukemasta oppilasta musiikkiharrastuksessaan, kun töihin lähtiessä on kytkeytynyt päälle tietynlainen opettajan identiteetti. Yksi opettajista myös puntaroi, mahtaako isompien kuntien kouluissa ylimääräisen tuen tarjoaminen olla vaikeampaa suuremman oppilasmäärän vuoksi. Yksi opettajista piti musiikkia harrastavien oppilaiden tukemista arvokkaana, koska hänen oma kiinnostuksensa musiikkia kohtaan oli aikoinaan juuri koulussa herännyt. Vaikka hänen työmotivaatiotaan heikentää se, ettei koulu pysty tarjoamaan hänelle tarpeeksi opetustunteja eli näin ollen täyttä kuukausipalkkaa, hän kertoo seuraavassa sitaatissa oppilaan musiikkiharrastuksen tukemisesta varsin inspiroivasti.

Mun mielestä se on tosi siistiä, jos löytyy nuori, joka on innoissaan musiikista. Jos hän tulee multa pyytämään siihen apua tai neuvoa, niin mun mielestä se on ihan paras asia. Se, että he uskaltavat ja haluavat tulla kysymään siitä. Esimerkiksi mulla kun päivä päättyy, niin siitä on saattanut helposti varttikin jo mennä, kun on jutellut toisen kanssa asioista. Ja yksikin oppilas tosi paljon kitaraa tykkää soittaa. Mä oon yrittänyt hänelle katsoa, että löytyisi kitaratunteja jostain, ja mitkä olisi saavutettavuudeltaan tai hinnaltaan semmoisia, mitkä olisi hyviä. Semmoisia asioita, mitkä ei todellakaan kuulu siihen tavallaan oman työn piiriin. Mutta se, että kun tietää, että millainen vaikutus sillä musiikilla itselle on ollut nuorena. Se, että jos pystyy edes osan tarjoamaan maailmalle takaisin, niin en koskaan ohita tilaisuutta. (O2)

Eräs opettaja kertoi ylimääräisen tuen tarjoamisen olevan työarkensa mielekkäin osuus ja selkeä osa työnkuvaa. Tällaisen ajattelun hän myös kokee olevan ideaalia musiikinopettajalla. Jos opettaja ei tarjoaisi oppilailleen mitään ylimääräistä, sen ollessa esimerkiksi vain oppilaan kanssa musiikista keskustelemista tai innostuneisuuden jakamista, ajattelisi hän olevan sen merkki työmotivaation puutteesta. Toinen opettaja palasi siihen, että opettajuus on persoonakysymys. Hänen mukaansa musiikinopettajat elävät musiikille eri tavoin ja eri määrissä, ja siitä riippumatta tehden työnsä varsin hyvin. Hän kuitenkin toivoisi, että kaikilla musiikinopettajilla riittäisi intohimoa tukea musiikin harrastajia mahdollisimman paljon.

6.1.4 Henkilökohtainen historia ja ammatillinen kehitys roolia muodostamassa

Osa opettajista kertoi ammentavansa omaan opettajuuteensa enemmän omista kouluajoistaan, osa vähemmän. Keskeisin omien kouluajojen perintö oli musiikista ylipäätään kiinnostuminen. Osalle opettajista musiikintunnit olivat olleet monipuolisia ja kiinnostavia, joihin ensimmäiset musiikkiharrastuksen harkinnat olivat perustuneet. Toisilla oli kokemuksia opettajista, jotka olivat tuntuneet liian perinteisiltä ja heidän oppituntinsa keskinkertaisilta, jolloin kiinnostus musiikkiin syntyi muualta. Perinteisellä opetustyyllillä he viittasivat opetukseen, jossa lähinnä vain lauletaan musiikkikirjasta opettajan säestäessä ja opetellaan musiikin teoriaa. Eräs opettaja muisteli silloisen opettajansa ohjanneen oppilaat aina yhteissoiton alkaessa soittimiin sen mukaisesti, mitä kukin valmiiksi osasi soittaa, jota nykypäivän musiikinopetuksessa pyritään välttämään. Kaikilla haastateltavilla korostuikin näkemyksissään tästä päinvastainen

pedagogiikka eli soittamisen tarjoaminen kaikille oppilaille. Harrastukseen innostaminen puhuttikin opettajia haastatteluissa useaan otteeseen enemmän kuin harrastajan tukeminen.

Yksi opettajista kertoi hänellä olleen yläasteella sekä rock-musiikkiin taipuvainen musiikinopettaja että klassisempi musiikinopettaja, joilta molemmilta hän sai toisiaan täydentävää opetusta eli näin ollen laajaa musiikillista osaamista. Hän toisaalta myös kertoi olennaisempien opettamiseen liittyvien vaikutteiden tulleen myöhemmin opiskellessaan opettajaksi. Yksi opettajista nosti esille lukioaikaisen musiikinopettajansa, joka innosti häntä käänteentekevästi esiintymiseen, kannusti yhdessä tekemiseen ja ohjasi bänditoimintaan, jota hän on itsekin pyrkinyt välittämään oppilailleen. Hän myös kertoi painineensa itsekriittisyytensä kanssa ensimmäisinä työvuosinaan. Kokemuksen myötä hän on kuitenkin ymmärtänyt, että varsin monitasoiselle oppilasryhmälle ei tarvitse olla jokaisesta soittimesta instrumenttipedagogin tietotaitoa tai tietää kaikkea laajasta musiikin alueesta. Toinen opettaja ohjeisti kyseisiin ajatuksiin liittyen, että opetussuunnitelmaa täytyy noudattaa ja opetustaan kehittää, mutta ei kannata kuluttaa itseään loppuun sellaisella opettajuudella, joka ei tunnu omalta.

Opettaja rakentaa rooliaan ja edelleen toimintaansa ammatillisen kehityksensä ohjaamana. Osa opettajista kertoi refleктоivansa hyvin runsaasti tapaansa tukea musiikkia harrastavia oppilaita. Haastateltavat antoivat paljon sosiaaliseen kehittymiseen liittyviä vastauksia, joista yksittäisen oppilaan huomioiminen oli keskiössä. Useat opettajista ottivat puheeksi oppilaiden moninaisuuden huomioimisen. Sekä vahvuuksien, heikkouksien että kehityskohtien löytäminen koettiin olennaisiksi taidoiksi oppilaiden musiikillisen kehittymisen tukemisen kannalta. (ks. Taulukko 5 ”Bongaaja”) Oppilailla on jokaisella omanlaisensa tausta ja tietotaito, jonka näkemisessä kehittyminen ohjaa opettajaa lähemmäs luottavaisen suhteen rakentamista.

Siellä saattaa olla todella taitavia, ja sitten siellä saattaa olla aika vähäisen kokemuksen omaavia, mutta tosi innostuneita samassa esiintymiskokoonpanossa. Miten saada heidät kaikki tuntemaan olonsa mukaviksi ja sellaisiksi, että ne kehittyvät ja on osa sitä ryhmää? Kyllä se on varmaan semmoinen loputon (kehityskohta). Mutta se on myös semmoinen

valtava onnistumisen kokemus tietenkin itselle, kun siinä kehittyy. Ja kun huomaa niistä oppilaista, että ne saa hyviä kokemuksia, se on motivoivaa. (O3)

Tilanteiden lukeminen ja luokan tunnelman aistiminen olivat oleellisia kehityskohtia eräällä opettajalla. Keskustelutaidot ja ymmärrys toisen kiinnostuksen kohteesta olivat yhden opettajan keskeisimpiä ammatillisen kehityksen saavutuksia. Lähes jokainen haastateltava mainitsi, että opettajalla on aina kehittymisen varaa. Tästä syystä ei myöskään kannata liian armottomasti reflektoida musiikinopettajan rooliaan.

Useassa opettajien näkemyksistä sillä oli merkitystä, oliko opettanut musiikkia yhden vuoden vai useamman vuoden. Ensimmäisen vuotensa opettaneilla opettajilla kehitys oli vahvasti opettajan ammattiin sopeutumiseen liittyvää. Työkuorman tasapainottaminen sekä työajan rajaaminen olivat heillä keskeisiä kehityskohtia. Materiaalipankkia ei ollut vielä ehtinyt kerääntyä samalla tavalla kuin kokeneemmilla opettajilla, jonka kasaaminen oli vienyt paljon heidän aikaansa vapaa-ajalla. He kertoivat myös heidän kehitystä koskevan ajattelunsa kehittyneen siten, että osaa jäsentää paremmin, mihin opettamisen komponentteihin tulevana vuonna tulee panostaa ja mitkä taas voi siirtää toistaiseksi taka-alalle. Pidempään opettaneiden opettajien kehityksessä keskeisintä oli oppilaiden yksilölliset tarpeet sekä opetuksen muovaaminen ajan eli yhteiskunnallisen kehityksen ja muuttuvan musiikkikulttuurin mukaiseksi.

Ne sähköiset alustat luo mahdollisuuden niille, jotka sosiaalisessa tilanteessa ei oo niitä äänekkäitä. Sä huomaat, että sillä jollain Jannella siellä vasemmalla takana, että oho! Sillä olikin noin paljon sanottavaa tästä, mutta se ei vaan uskalla, kun tuossa on nuo kolme jätkeä, jotka dominoi tätä tilannetta. Se Korona-aika kehitti tuota, että vitsi, tällä ihmisellä on muuten kyllä hienoja mielipiteitä ja mulla on mennyt se ihan ohi. Niin sit mä tuon (sähköisen kommentoinnin) kautta sit olen saanut ne oppilaat myöskin sitten esiin. Niin, se on ollut tärkeää. (O5)

Harvoin, mutta hetkittäin, opettajat saavat selkeää palautetta oppitunnista tai huoltajilta musiikkikasvatuksellisesta työstään. Palaute täytyy näin ollen osata vastaanottaa eli ymmärtää hetken painoarvo esimerkiksi silloin, kun oppilas ohikiitävästi kiittää tunnista. Eräs opettaja kuvaili tätä siten, että oppilaat eivät aina

kerro sanoin, kun he arvostavat jotain. Se heijastuu heidän tekemisessään ja olemisessaan. Opettajat muistelivat lämmöllä hetkiä, jolloin ovat huomanneet oppilaiden silmien kirkastumisesta, että nyt on ymmärretty jotakin uutta ja sellaiset hetket ovat musiikinopettajuudessa motivoivimpia. Erään opettajan mukaan oppilaat aistivat herkästi opettajan tiedollisen ja taidollisen osaamisen sekä halun tehdä.

6.2 Miten koulu ympäristönä tukee oppilaan musiikin harrastamista?

Koulun kulttuuri ohjaa sitä, millainen asenne yhteisöllä on musiikkia kohtaan sekä sitä, miten musiikin tukemiseen ohjataan resursseja. Sekä käytännön vaikuttajat, että yhteisön sosiaalinen vuorovaikutus ohjaavat musiikkia harrastaville oppilaille tarjottavia harrastamisen mahdollisuuksia.

6.2.1 Kouluympäristön tarjoamat mahdollisuudet

Musiikinopettajan yksittäisten musiikkiharrastuksen tukemiseen liittyvien ratkaisujen lisäksi koulu ympäristönä tarjoaa oppilaille musiikillista kehitystä muun muassa harrastusmahdollisuuksina ja sosiaalisena kasvuna. Opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että musiikkia harrastaville oppilaille musiikin oppitunnit ja siellä tapahtuva ylöspäin eriyttäminen ei riitä heidän musiikillisen kehityksensä tukemiseksi. Yksi opettajista esitti poikkeuksen, että toisaalta riittää, jos oppilas on tarpeeksi motivoitunut sekä osaa hakea tietoa ja ajatella kehityskeskisesti. Erään opettajan mukaan koululla on siinä mielessä erityisasema tukielementtinä esimerkiksi musiikkiopistoon nähden, että siellä oppilaan ikätoverit ovat mukana toiminnassa ja musiikkia käsitellään kokonaisvaltaisemmin.

Etenkin yhdessä tekeminen ja yhteissoiton näkökulmat ovat poikkeuksellisen tärkeässä asemassa vahvistamaan oppilaan musiikillista kehitystä. Opettajan mahdollistajan rooli harjoittelutilan ja välineistön tarjoajana nähtiin yhdeksi keskeisimmäksi musiikinopettajan tuen merkityksen puolesta puhujaksi. (ks. Taulukko 5 ”Mahdollistaja”) Yläaste-/lukioikäisistä koostuvalle bändille harjoittelutilan hankkiminen ei ole realistinen vaihtoehto, eivätkä soittimet kovinkaan todennäköisesti löydy yksittäisen oppilaan kodista. Musiikin harrastaminen saattaa opettajien mukaan tuoda oppilaan elämään muun muassa kavereita, uusia arvomaailmoja ja

mielenkiinnon kohteita, jotka kaikki säteilevät oppilaan vapaa-aikaan esimerkiksi siten, missä hän viihtyy ja kenen kanssa. Tämä ei heidän mukaansa olekaan mikään ihme, sillä musiikissa on valtava sosiaalinen ulottuvuus. Musiikinopettajan yhtenä keskeisenä tehtävänä onkin erästä haastateltavaa lainaten innostuksen siemenien mahdollisimman ahkera kylväminen.

Soittovälitunnit olivat jokaisella opettajalla tukitoimena käytössään. He kertoivat, että välitunneilla oppilaat kävivät bändeinä harjoittelemassa ahkerasti. Soittovälitunnit olivat luottamuksen pohjalta mahdollista, joten siellä myös tuli nimenomaan harjoitella. Suurimmassa osassa haastateltavien kouluista oppilaat pääsivät myös koulun jälkeen käyttämään musiikkiluokkia. Tällöin osalla opettajista oli asian sopimisen mukana myös kirjallinen vastuusopimus sisältäen muun muassa huoltajien allekirjoitukset, mikäli tilalle aiheutuisi vahinkoa. Eräs opettaja kertoi käytänteestä, jossa oppilaiden tulee lähettää hänelle video, jossa näkyy lähdön yhteydessä sulkeutuva musiikinluokan ovi. Musiikinluokka nimenomaan harjoittelemisen tilana nähtiin kaikkien haastateltavien mukaan erittäin merkittäväksi koulun tarjoamaksi tueksi oppilaan musiikin harrastamiselle. Luokkansa käyttöä koulupäivän jälkeen tähän tarkoitukseen oli yksi opettaja päätyntä rehtorin vaihtuessa puolustamaankin.

Neljä opettajista kertoi heidän koulullaan olevan viikoittainen musiikkikerho. Musiikkikerhossa mukana oleminen tukee yhteenkuuluvuuden tunnetta ja sitä kautta ylläpitää kiinnostusta musiikkiharrastukseen. Eräs opettaja mainitsi bändien toimivan sosiaalisesti eri tavoin. Osa bändikerhojen kokoonpanoista kaipaa paljon ohjausta, jonka tarvetta opettaja välillä myös testaa ollen itse soitosta etäällä.

Koulun ja opettajan mahdollistajan rooliin liittyy myös esiintymiskokemuksen tarjoaminen. Osa opettajista kertoi olleensa mukana järjestämässä kunnan kanssa yhteistyössä isompia ja pienempiä festivaalitapahtumia, joihin oppilaat ovat päässeet esiintymään. Oppilaiden kanssa opettajat ovat kierrelleet bändin tai kuoron muodossa esimerkiksi alakouluissa, vanhainkodeissa tai jopa paikallisessa ruokakaupassa. Haastateltavien kouluilla on reilusti myös juhlasesonkeihin perustuvia juhlia, joissa oppilaat esiintyvät. Eräessä koulussa paikallinen kansanopisto käy koululla

tarjoamassa soitonopetusta. Kaikissa kouluissa oli opetussuunnitelmaa syventäviä, yleissivistäviä ja soittamiseen painottavia valinnaisia tarjolla.

Opettajilla esiintyi myös visioita, millaista tarjontaa he koulukonseptin mahdollistamana oppilaille haluaisivat kehittää. Yksi opettaja kertoi haluavansa luoda musiikkiteknologiaan tai bändisoittoon liittyvän kurssin. Hän on visioinut myös kuvataiteen ja musiikin yhteiskurssista, jossa esimerkiksi lyhytelokuvan valmistaminen olisi mahdollista. Tämä saattaisi tukea myös oppilaiden taiteiden välistä ymmärrystä. Yhden opettajan mielteissä on ollut karaokekerhon järjestäminen, joka saattaisi saavuttaa suuremman osallistujakunnan kuin perinteinen kuorokerho, joka hänen mukaansa helposti oppilaiden keskuudessa rinnastetaan nuottien lukemiseen ja klassisempaan musiikin harrastamiseen. Karaokekerho voisi hyvinkin todennäköisesti rikkoa laulamisen muureja, mikäli kerhon ilmapiiriin saisi rakennettua uskaltavaiseksi ja virheitä sallivaksi. Yksi opettajista kertoi valinnaiskursseista musiikkiteknologian olleen jonkin aikaa vähäisen osallistujamäärän vuoksi tauolla. Eräs opettaja taas kertoi, että hänen koulustaan kaksi kolmasosaa oppilaista hakee musiikin sivuaineisiin. Kursseista kiinnostuvien oppilaiden määrä on vaihtelevaa koulujen välillä, johon varmasti myös vaikuttaa opettajan markkinointi niihin liittyen.

Kerhotoimintaan ja esityksiin osallistuessaan oppilailla kehittyi vastuu, joka on varsin tehokas motivaation lähde musiikin harrastamiseen sekä yleiseen koulunkäyntiin. Koulun tarjoama esiintyminen tarjoaa oppilaille kokemusta, jota he eivät välttämättä päädy enää tulevaisuudessa kyseisessä muodossa harjoittelemaan. Isolle yleisölle esiintyminen yksittäisen taitonsa kanssa saattaa joillain oppilailla jäädäkin kouluaikojen arvokkaaksi ja ainutlaatuiseksi muistoksi. Eräs opettaja kertoi vastuullisuuden kehittämisen käytänteestään, jossa oppilaiden tulee aina itse kantaa soittimet esityksiään varten, sillä se kuuluu esiintyjän työhön ja on osa kokemusta, ellei ole areenalla esiintyvä huipputähti. Opettajat, jotka vastuuta runsaasti jakoivat, painottivat ohjauksessaan sitä, että he ovat aina itse kuitenkin aivot projektien takana, tilanteita seuraamassa ja tavoitettavissa. He ovat tietoisesti jättäytyneet järjestelyissä taka-alalle ja antaneet oppilaille tilaa virheille ja ongelmanratkaisulle (ks. Taulukko 5 ”Ohjaaja”). He toteuttavat kyseistä pedagogiikkaa kuitenkin siinä määrin, että kellään ei ole mahdollista nolata itseään ison yleisön edessä.

Kun mä tulen estradille, mä syön sen niiden glorian kokonaan pois. Mä en mene laskemaan sinne yhtään tahtia sisään, enkä yhtään mitään. Mä en ole se opettaja, joka on siellä kapellimestarina. Niillä on bändit ja vetää itse. Onnistumiset, ne menee niiden laariin eikä mun. Mä olen totta kai saattanut heidät siihen pisteeseen. Ja totta kai tulee tilanteita, milloin sun täytyy mennä pelastamaan se tilanne, mutta hyvin harvoin. Kyllä ne tietää, mitä ne tekee. Silloin täytyy toisaalta olla varma siitä, koska mä olen myöskin äärimmäisen tarkka, että mä en ikinä laita yhtäkään oppilasta semmoiseen tilanteeseen, että mulla olisi pienikin pelko, että se voi nolata itsensä ison ihmisjoukon edessä. Sitten voi olla, että se sulkeutuu koko elämäksi. On se sitten esitys kevätjuhlassa tai jossain, mä ne aina tsekkaan läpi, että homma on hallussa. Mä oon myöskin siinä aika rehellinen ja sanon suoraan, että katsotaan ensi vuonna uudestaan, kun mä totean, että nyt tämä ei kestä päivänvaloa 500:n ihmisen edessä. Teidän täytyy vähän treenata. Ja sit toisaalta, kun sä olet tehnyt sen aina niin, ei he pahastu siitä. Ei he ihan oikeasti siitä pahastu, kun sä rehellisesti kerrot sen syyn. Eikä hätää, ensi vuonna sitten vedetään. (O5)

Samainen opettaja kertoi toisen tärkeän näkökulman oppilaiden vastuuntuntoon ja pystyvyyteen liittyen. Hänen mukaansa ei kannata heti rientää auttamaan oppilasta esimerkiksi oppitunnin soittotehtävässä. Oppilaat tarvitsevat aikaa erehtymiseen ja ongelmanratkaisemiseen, onnistumiseen ja näin ollen pystyvyyteen.

Mä olen sitä mieltä, että tuon ikäiset ihmiset osaa. Me oltiin yhtä seppiä jo seiskaluokallakin kun me oltiin treenattu. Kenenkään ei tarvinnut mun kitaraa virittää, kun mä vaihdoin kielet, huolsin, säädin (kitaran) kaulat kohdilleen seiskaluokkalaisena. Yhtäkkiä muka ollaan siinä pisteessä, että ne ei osaa tehdä mitään. Ei se nyt ihan pidä paikkaansa. Kun sä vaan jaksat näyttää sen jutun, sitten annat niiden vähän erehtyä, niin kyllä se vaan ... Mä menen johonkin tekemään muuta asiaa, jotta he voivat itse oppia ja erehtyä. En ole heti siellä päälle päsmärinä: ”Ei noin, ei noin.” Kyllä he tajuavat sen itse hetken päästä. Jos mä huomaan, että nyt tuo on hakannut tuota asiaa jo noin kauan, niin sitten mä menen vasta sinne. Mutta sanon heille myös, että ”Älä tule nyt kuitenkaan heti kysymään. Koita nyt ensiksi itsekkin ratkaista jotain.” Joudutaanhan me tuotakin vähän haastamaan nykypäivän opettajuudessa, että lähdenkö mä nyt ihan heti auttamaan, että koitahan nyt vielä kerran, että kyllä sä sen ymmärsit. Ja onnistuessa, Noin! Sillä lailla! (O5)

Opettajat osoittavat aktiivisimmille oppilaille band leader -vastuutehtäviä, joka oikeuttaa johtamaan ryhmää silloin, kun opettaja ei esimerkiksi pääse tulemaan koulun juhlaa katsomaan. Hän ei tällöinkään kuitenkaan yksin vastuuta joudu kantamaan vaan se jakautuu jokaiselle soittajalle. Esityksen jäsen on useamman haastateltavan mukaan vastuussa sekä itselleen että muille soittajille esimerkiksi harjoitteluun liittyvän

tunnollisuuden kautta. Vastuun antaminen voi olla niinkin pientä, kuin kielten vaihtamisessa opettajan auttaminen, joka jo nostaa oppilaan tuntemusta kyvykkyydestään. On tärkeää tarjota oppilaille mahdollisuuksia osoittaa osaamistaan edes pienin askelin. Eräs opettaja kertoi myös paljon ikäluokkien mukaan kiertävästä äänentoistohenkilö-vastuutehtävästään. Nämä äänentoistohenkilöt ovat päässeet miksaamaan monia koulun ja yhteistyökumppaneiden järjestämiä tapahtumia. Vastuutehtävät tekevät opetuksesta oppilaslähtoisempää. Se vaatii oppilaalta itseohjautuvuutta ja motivaatiota. Opettajat osoittavat niitä tietyille ”luottotyypeille”, jotka ovat kiinnostuksensa toimintaan vahvimmin osoittaneet. Eräs opettajista mainitsi esityksistä puhuessaan myös purkutilanteen esityksen jälkeen, jolloin hän ohjaa keskustelua virheiden sijasta enemmänkin siihen, miten loistavasti esityksestä selvittiin. Eräs opettaja kertoi aikovansa enemmän kokeilla erilaisia vastuutehtäviä oppilaiden harrastamista tukiessaan ja delegoinnissaan koulun esityksiä järjestäessään.

6.2.2 Koulun resurssit ja kulttuuri

Koulun ja näin ollen musiikinluokan resurssien vaikutus musiikkia harrastavien oppilaiden tukemisessa esiintyi monipuolisena. Opettajat kertoivat koulun johdon asenteen vaikuttavan siten, miten tapahtumia järjestetään ja kuinka paljon musiikinluokkaa rahoitetaan. Yksi opettajista kertoi, että etenkin pienemmällä kunnilla musiikinopettajan on mahdollista olla koulutuspolitiikassa mukana kehittämässä kunnan tasolla paikallista musiikkikulttuuria. Opettajat pitivät tärkeässä asemassa koulun soittimien monipuolisuutta, joka mahdollistaisi sen, että oppilas pääsisi musiikinluokassa harrastamaansa soitinta harjoittelemaan. Soittimien laatu on myös tärkeässä asemassa. Laadukkaalla soittimella on yksinkertaisesti motivoivampaa soittaa, kun soittimen sointi ja soittotuntuma ovat parempia. Eräs opettaja ohjeisti, että musiikinopettajan on hankintojen osalta luotettava omaan ammattitaitoonsa ja pysyttävä koulun johdon edessä vahvana.

Laadukkaiden soittimien ostaminen on järkevää, koska tällöin säästetään, kuten jo edellä mainittiin, arvokasta aikaa halpojen soittimien huoltamiselta, esimerkiksi viireessä huonosti pysyvien kitaroiden jatkuvasta virittämisestä. Eräs opettajista tiivistä

aiheen siten, että heikkolaatuisen välineistön ei tulisi olla yksi oppitunnin häiriötekijöistä. Yksittäistä soitinta on myös tärkeää olla tarpeeksi, koska kun ryhmän tasolla soitinta harjoitellessa jokainen oppilas voi ihanteellisesti samaan aikaan harjoitella, säästetään oppitunnista aikaa ja pidetään jokainen oppilas työllistettynä eli motivoituneena, edelleen mukaan lukien musiikkia harrastavat oppilaat. Soittimien puutteen korjaamista muilla keinoin, kuten hyödyntäen virtuaalisia instrumenttisimulaattoreita, ei koettu kovinkaan tehokkaaksi. Esimerkiksi kitaran soittamisen harjoittelu on tehokkaampaa kitaralla kuin tabletilla. Musiikinluokan välineistön on oltava ajanmukaista ja asianmukaista, jotta voidaan harjoitella oppituntien aiheita riittävän helposti ja mielekkäästi. Opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että laadukasta musiikinopetusta sekä näin ollen tukea musiikin harrastajille ei pysty antamaan ilman laadukasta välineistöä. Myös oppilaiden musiikillista kiinnostusta ruokkivat kerhot ja muu toiminta vaativat koululta resursseja. Pidempään työskennellyt opettaja kertoi rahallisten resurssien olleen niukempia viimeiset 15 vuotta aikaisempaan verrattuna, jolloin rehtori saattoi joulun alla yhtäkkiä soittaa asianaan ehdottaa parin uuden kitaran hankkimista. Kokeneempien opettajien mukaan valinnaisia kursseja on täytynyt välillä myös säästösyistä heidän kouluissaan vähentää.

Kouluympäristössä tuen mahdollisuuksiin vaikuttavat myös monipuoliset haasteet. Luokan tasolla ryhmän koko ja ryhmädynamiikka vaikuttavat vahvasti opettajan mahdollisuuksiin tukea musiikkia harrastavien oppilaiden harrastuneisuutta oppituntien aikana. Kaikki haastateltavat olivat tästä samaa mieltä. Eräs opettaja kertoi, että luokassa on vallittava turvallinen ja rento ilmapiiri, jotta musiikkia harrastavat oppilaat kokisivat itsensä ilmaisemisen mahdollisimman helpoksi. Toinen opettaja tuki tätä näkökulmaa kertomalla, että joissain ryhmissä vallitsevan ryhmädynamiikan vuoksi oppilaiden kanssa on vaikea saada keskustelua aikaiseksi aiheista, jotka vaativat oppilasta näyttämään tunteitaan tai mielipiteitään. Oppitunnin tilanne saattaa myös olla musiikkia harrastavalle oppilaalle liian jännittävä tai suorituspainainen. Hänen elämässään on myös voinut käydä jotain murheellista, jolloin ei tunnu siltä, että huvittaisi esimerkiksi harjoitella kitaran otteita. Opettajan on luettava tilannetta ja hellästi kannustaa, sillä edelleen koskaan ei voi täysin tietää, mitä oppilaan elämässä tapahtuu.

Yksi pidemmän kokemuksen omaava opettaja kertoi, että Korona-pandemian seurauksena oppilaiden sosiaaliset, etenkin ryhmässä toimimiseen liittyvät taidot ovat heikentyneet. Toinen opettaja kertoi huomanneensa saman ilmiön, jota hän pohjasi enemmän sosiaalisen median tuomiin paineisiin ja yhteiskunnan vallitsevaan musiikkikulttuuriin. Hän on huomannut oppilaiden ryhmässä toimimiseen liittyvien taitojen lisäksi keskittymiskyvyn heikentyneen. Molemmat taidot vaikuttavat vahvasti nimenomaan musiikin tuntiin osallistumiseen, koska musiikin oppiaineen uniikki piirre yhdessä liikunnan kanssa on ryhmätyöskentelyn runsaus. Hänestä tuntuu, että sosiaalisen median myötä itsensä esille tuominen ja yrittäminen koetaan joiltain osin provosoivana asiana. Esimerkiksi anonyyminä vasta julkaistun musiikin haukkuminen ja sosiaalisen median tuoma itsensä esittämisen paine ei ole ollut ennen sosiaalista mediaa samalla tavalla mahdollista. Yksi pidemmän työuran työskennelleistä opettajista otti myös kantaa tähän sosiaalisen median tuomaan yhteisöllisyyden muutokseen.

Mä olen ollut ensimmäisestä sekunnista saakka, että onpa niinku... pölhö (sosiaalinen media). Et just se kasvottomuus, ja puhutaan mitä sylki suuhun tuo. Mä oon ollut jo aikuinen silloin, kun ne on tullut, niin mä en ole kokenut sitä (painetta). Et mä en voi oikeastaan... Mun on ollut pakko mennä naamalla aikoinaan. Mutta en käytä. Se ei johdu siitä, että mä olisin niin vanhan tenkonen, että mä en hyväksyis tollaisia (somea) vaan... Mä en tarvitse sitä. Mä en ole tarvinnut sitä mun sosiaalisiin suhteisiin. (O4)

Pienessä kunnassa työskentelevä opettaja mainitsi, että oppilaan ohjaaminen soitonopetukseen on haasteellista. Voi olla tilanteita, että kaukana isoissa kaupungeissa yksityisopetus on kallista eikä kovinkaan käytännöllistä etäisyyden vuoksi käydä sekä oman kunnan soitonopettajille ei enempää oppilaita opetukseen mahdu. Tällöin oppilaan realistiset mahdollisuudet soittamisen harjoitteluun heikentyvät merkittävästi. Erään opettajan mukaan riittävän haasteen tarjoaminen jokaiselle oppilaalle tulee aina olemaan haastavaa, sen ollessa niin monesta muuttujasta kiinni.

Ideaalina voidaan pitää sitä, että oppilaat tukevat toisiaan kouluarjessa. Vertaisten sosiaalisella tuella on etenkin yläasteikäisen identiteetille ja musiikilliselle kehitykselle suuri merkitys, koska hän alkaa entistä kehittyneemmin tiedostamaan sosiaalisia rakenteita ympärillään ja asemaansa eri yhteisöissä. Luokan ilmapiirin tulisi olla

sellainen, ettei siellä tarvitsisi pelätä mitään. Oppilaat kuitenkin vielä harjoittelevat sosiaalisia taitojaan ja osittain siksi he koulussa ovatkin. Eräs opettajista nosti esille erilaisia skenaarioita oppilaiden keskinäisen tuen näyttäytymisestä.

Parhaimmillaanhan se menee siihen, että musaihmiset löytää toisensa. Sitten ne innostuu siitä ja ruokkii valtavasti toistensa kehittymistä ja kiinnostusta, ja se puskee heitä kaikkia eteenpäin. Mutta kyllä sitten on semmoisiakin luokkia, että vaikka siellä olisi vain se yksi musatyyppe, mutta se luokan ilmapiiri on muuten semmoinen avoin ja yrittämiseen rohkaiseva, niin kyllä sekin voi olla tärkeä. Sitten taas versus, että jos on useampi musaihmisen, mutta siellä luokassa on tosi suorituskeskeinen mentaliteetti, niin vaikka he olisivat kuinka jäätäviä musaihmisiä, jos ne on silleen, että no en mä ole tarpeeksi hyvä ja en mä uskalla, mitä jos mä mokaankin, niin se voi latistaa alas. Kyllä mä ajattelen, että enemmänkin se koko luokan ehkä yhteinen ilmapiiri vaikuttaa toisena tärkeänä tekijänä sitten, että onko niitä musaihmisiä rinnalla, että onko muita musiikista kiinnostuneita tai sitä ymmärtäviä oppilaita. (O3)

Yhdessä haastateltavien kouluista ei ollut haastatteluhetkellä muotoutuneita bändejä. Hän lisäsi, että kuitenkin musiikkia harrastavat oppilaat osallistuvat aktiivisesti musiikintunneilla ja koulun juhliin harjoittellessaan valmistautuvat yleisesti toisiaan kannustavasti ja avuliaasti tukien. Toinen opettaja kertoi oppilaiden antavan toisilleen enemmän palautetta, jos harjoitellaan esitystä varten. Jotkut siinä ovat paremmin kehittyneitä kuin toiset, mutta nimenomaan kehitettävä taito palautteen antaminen on. Välillä esiintymishetken lähestyessä oppilaat ovat tulleet pyytämään häntä heidän puolestaan antamaan toiselle oppilaalle palautetta esimerkiksi soittamiseen ja siihen oleellisesti liittyvään harjoitteluun liittyen. Opettaja ei ole tätä pitänyt kehittävänä vaan kannustanut oppilaita avoimuuteen, joka on olennaista yhteistyön toimivuuden kannalta.

Luokan ilmapiiri näyttäytyy olennaisesti musiikin harrastajien olemuksessa siten, miten he uskaltavat yrittää ja erehtyä. Vaihtelu on suurta ryhmien välillä siinä, millainen luokan ilmapiiri on. Opettajat kertoivat puuttuvansa heti, mikäli huomaavat luokassa epäsovivaa käytöstä, esimerkiksi toisen virheille nauramista. Yksi opettajista kertoi huomanneensa oppilaissa kynnyksen laulamiseen kasvaneen paljon sosiaalisen median myötä. Oppilailla on suurempi kynnys käyttää ääntään myös ryhmän yhteisissä opetuskeskusteluissa. Luottamus opettajaan ja muuhun ryhmään näkyikin hyvin

selkeästi laulamissa, koska se koetaan hyvin henkilökohtaiseksi. Oppilaalla saattaa mennä pitkä aika rohkaistua laulamaan esimerkiksi yhteissoitossa, jopa muiden kanssa yhdessä laulaessa. Musiikinluokassa on säilyttävä toverillinen henki, koska kun yhdessä mennään lavalle vaikkapa kevätjuhlassa, siellä täytyy pystyä luottamaan ryhmäänsä.

Sanon aina, että kyllä te aika pölhöjä olette, kun te olette kolme vuotta tämän luokan kanssa ja jos te rupeatte tänne muodostamaan jotain typeryyksiä. Mikä järki tässä on, että te tulette tänne maanantaina, hemmetti, te olette 30 tuntia viikossa täällä keskenään. Älkää ruvetko täällä kiusaamaan toisianne, älkääkä tekemään mitään sellaista. Se on hölmöyden huippu... Oikeasti. Kun se ei mene mun maalaisjärkeen, miksi niin tapahtuu luokkien sisällä? What? (O5)

Jos oppilaasta ilmenee, ettei hän halua tuoda itseään esiin, opettaja saattaa myös käydä oppitunnin aikana hiljaisemman, samalla huomaamattomamman, keskustelun oppilaan kanssa. Mikäli luokan ilmapiiri on turvallinen, ei oppitunnin häiriöitä niin todennäköisesti esiinny ja oppitunnille osallistutaan pääsääntöisesti ahkerasti. Tällöin myös ehditään etenemään oppitunnilla syvemmälle oppitunnin aiheessa, jolloin myös lisämateriaalia voi musiikin harrastajille tarjota enemmän. Toimiva ilmapiiri myös vahvistaa itseään. Oppilaiden välinen vuorovaikutus syvenee aidosti innostuneessa ympäristössä. Sen lisäksi, että he osallistuvat oppituntiin harjoitellen harjoiteltavia aiheita, he myös antavat itsestään enemmän.

Ryhmässä työskentelyssä on väistämättä omat ongelmansa, jotka eri tavoin vaikuttavat yksittäisiin oppilaisiin. Ryhmässä työskentelyn haasteisiin liittyy ilmapiirin lisäksi tietenkin myös luokan häly. Yksi opettajista nosti esimerkin, että yksi hänen rumpujen soittamista harrastavista oppilaistaan sekoaa helposti rumpukompissa luokan hälyn vuoksi, mutta kahdestaan opettajan kanssa komppi onnistuu ongelmitta. Kuten aikaisemmin mainittiin, opettajat painottivat rooliaan oppilaiden yhteen saattajana (ks. Taulukko 5 ”Yhteen saattaja”). He kertoivat esimerkkejä, kuten eri luokkien oppilaiden yhdistämisen. Oppilaat ovat opettajan kannustamana löytäneet toisensa ja päässeet musiikinluokkaan harjoittelemaan. Yksi opettajista koki, että bändi kokonaisuutena tukee jäseniään tarjoamalla muun muassa yhteisöllisyyttä, ystävyyttä sekä tietenkin mieluisampaa ja sosiaalisempaa harrastamansa soittimen harjoittelemista kotona harjoittelemiseen verrattuna. Samainen opettaja kertoi myös esimerkin kokoamastaan

koulubändistä, jossa on soittajia 7.-luokkalaisesta lukion 2.-vuosikurssilaiseen. Vaikka he ovat kehittymisen tasoltaan henkisesti vielä eri vaiheissa, voivat he soittaa samassa yhtyeessä, mikäli kaikki harjoittelevat. On hänen mukaansa hienoa huomata, kun vanhempi 2.-vuosikurssilainen pääsee tarjoamaan oppejaan ja 7.-luokkalainen jännittämisen sijasta osoittaa kiinnostusta ja aktiivisesti kehittyä.

7 Pohdinta

Tässä tutkimuksessa tutkittiin musiikinopettajien näkemyksiä roolistaan musiikkia harrastavien oppilaiden musiikkiharrastusten tukijoina kouluarjessa sekä heidän näkemyksiään koulusta harrastamista tukevana ympäristönä. Tutkimuksen tarkoituksena oli tuoda musiikkia harrastavien oppilaiden tukemisen monimuotoisuutta esiin sekä jäsentää musiikinopettajan tarjoamaa ylimääräistä tukea. Musiikinopettajien näkemyksien tarkastelussa viitekehyksenä toimi Bronfenbrennerin (1972) ekologinen systeemiteoria sekä Vygotskyn (1978) sosiokulttuurinen teoria luoden sosiaalista ja ympäristökeskeistä kasvatustieteellistä pohjaa tutkimukselle.

7.1 Opettaja ja kouluympäristö tukemassa musiikkia harrastavia oppilaita

Opettajien oma musiikillinen tausta, kerätyt kokemukset ja kiinnostuksen kohteet näyttivät vaikuttavan vahvasti siihen, miten opettaja oppilaiden musiikin harrastamista tukee (Beijaard, 2004). Koska haastatellut opettajat suoraan kertoivat sekä osoittivat näkemyksillään pitävänsä harrastavien tukemista tärkeänä, näyttäytyi myös heidän toteuttama tuki loogisesti perusteltuna, runsaana ja monipuolisena. Oppilaan tukemisessa keskeisenä koettiin vastavuoroisuus sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Bandura, 1986).

Tutkimustulokset olivat yhteneväiset käsiteltävien aiheiden sekä haastateltavien kesken etenkin siltä osin, että opettajien näkemykset viittasivat musiikkia harrastavien oppilaiden tukemisessa emotionaalisen tuen korostuvan Cohenin (1985) sosiaalisen tuen kolmesta ulottuvuudesta. Instrumentaalinen tuki eli esimerkiksi apumateriaalien tuottaminen puhutti opettajia vähiten. Opettajien näkemykset esiintyivät tuen sosioemotionaalisuutta painottavina osoittaen, että luottavainen opettaja-oppilassuhde sekä lähikehityksen vyöhykkeellä tapahtuva oikein mukautettu tukeminen tukee oppilaan musiikillista kehitystä tehokkaasti (Vygotsky, 1978; Anttila & Juvonen, 2006). Opettajat näyttivät kokevan roolinsa hyvin merkittäviksi oppilaiden musiikkiharrastuksen tukijoina (Vygotsky, 1978). Sekä musiikinopettajan että koko kouluympäristön vahvuutena yhtenä oppilaan kehitystä tukevista tahoista, esimerkiksi internetiin tai musiikkiopistoon verrattuna, on kehityksen sosiaalinen ulottuvuus

Vygotskyn (1978) sosiokulttuurisen teorian mukaisesti. Näin ollen tärkeimpänä koulussa tarjottavana tukena pidettiin juuri sosioemotionaalista tukea, joka vahvistaa myös sosiaaliseen kehitykseen liittyviä oppilaan tuntemuksia yhteenkuuluvuudesta, autonomiasta sekä, etenkin nimenomaan opettajan tukemana, tunnetta kyvykkyydestä (Deci & Ryan, 1985). Musiikkia harrastavien oppilaiden minäpystyvyyttä tukeakseen opettajat painottivat tuessaan oppilaan aitoa kohtaamista eli aitoa kiinnostusta oppilaan kehitystä ja mieltä askarruttavia aiheita kohtaan (Bandura, 1986).

Keskeisin tutkimustulos oli opettajan roolin komponenttien muodostuminen jäsentämään musiikkia harrastavan oppilaan tukemista (ks. Taulukko 5). Uskon, että yksittäiseen rooliin panostaminen tukee myös muita tuen komponentteja. Esimerkiksi musiikin edustajan rooliin panostaessaan opettaja tutustuu enemmän musiikilliseen maailmaan, joka helpottaa myös muun muassa innostajan roolia, koska tällöin hän omaa enemmän musiikillista pääomaa, josta motivointiinsa ammentaisi. Ensisijaisten roolien kartoittaminen oli oleellista, jotta opettajat voivat tehokkaammin taulukon pohjalta suunnata tukeaan. Innostamisen rooli toistui jokaisen opettajan näkemyksissä useimmiten haastatteluissa. Kenties he kokivat oman musiikillisuutensa lahjana, josta he halusivat ikään kuin kiitoksena tarjota maailmalle takaisin. He kokevat suurta onnistumisen tunnetta huomattaessaan, että oppilaan musiikillinen innostus kasvaa tai joissain tapauksissa myös ensimmäistä kertaa syttyy, omaan musiikkiharrastukselliseen kokemukseensa perustuen. Mahdollistajan rooli perustui nimenomaan opettajan käytännön järjestelyihin sekä kouluympäristön hyödyntämiseen, koska monelle oppilaalle koulu on ainut ympäristö harjoitella musiikkia. Musiikin edustajan rooli kuvastaa opettajan yleistä habitusta, erästä opettajaa lainaten ”musiikin hengittämistä”. Yhteen saattajan rooli rakentuu mahdollistajan roolin kaltaisesti kouluympäristön hyödyntämisen varaan, mutta enemmänkin sosiaalisesti. Opettajat eivät kuulu oppilaiden keskinäiseen sosiaaliseen verkkoon, mutta ovat kukin omalla vahvuudellaan tietoisia siitä. Opettajat myös ovat tutustuneet oppilaisiin, kukin omissaan määrin. Nämä kaksi tekijää vaikuttavat vahvasti siihen, kuinka opettaja onnistuu yhteen saattamaan harrastajia, vaikkakin myös

taulukossa mainittu ”hengenheimolaisuus” nimenomaan musiikinopettajien ja musiikin harrastajien välille varsin helposti on syntyvä.

Taulukon 5 toissijaiset roolit ovat tutkimuksen perusteella toissijaisia, mutta eivät täysin sivuutettaviakaan. Esimerkiksi soitonopettajan rooli muistuttaa hyvin paljon musiikinopistossa opettavan soitonopettajan työnkuvaa, jolloin opettaja ei varsinaisesti hyödynnä kouluympäristöä tai sen sosiaalista ulottuvuutta samalla tehokkuudella, kuin muissa rooleissa. Kuitenkin soitonopettajan rooli on tärkeää niille oppilaille, joilla ei ole esimerkiksi mahdollisuutta käydä musiikkiopistossa. Ohjaajan rooli perustui vahvasti opettajan ja oppilaan välisen luottamuksen vaalimiseen ja sen tavoitteena ei ole vain musiikillinen kehitys vaan kokonaisvaltaisempi kasvu, joka syvällisemmin tukee oppilasta nykyhetkessä vahvistaen esimerkiksi positiivista kokemusta omasta harrastuksestaan tai asemasta musiikin harrastajana. Oppilaan tulevaisuudessa esimerkiksi tiedonhakutaidot, ongelmanratkaisutaidot tai harjoittelemisen tärkeyden tiedostaminen ohjaa häntä päivittäin, vaikka itse musiikin harrastaminen olisikin jäänyt vähäisemmäksi. Bongaajan rooli perustuu opettajan taitoon nähdä oppilaat ja lukea heitä. Bongaajan rooli ei kuvasta toimintaa, ympäristön hyödyntämistä tai sosiaalisuutta vaan se toimii enemmänkin suuntaa tarjoavana elementtinä esimerkiksi tuen oikea-aikaisuudelle ja asianmukaisuudelle. Opettajat kuvailivat perusteellisesti ryhmänjohtajan rooliaan ylläpitäessään musiikinharrastajien harrastuneisuudelle hedelmällistä ilmapiiriä (Anttila & Juvonen 2006; Schmuck & Schmuck 1974). Ryhmänjohtajan rooli sitoutuu opettajan työhön luokanhallinnallisesti sekä varsinaiseen opetukseen hyvin vahvasti. Täten se ei keskity yksittäisiin musiikin harrastajiin niin keskeisesti kuin muut roolit, jotka käsittelivät enemmänkin yksittäisen opettaja-oppilassuhteen muotoa, joten tässä tutkimuksessa kyseinen rooli jäi toissijaiseksi. Kaiken kaikkiaan roolit kuvastavat musiikinopettajan tukea sosiaalisena, emotionaalisenä sekä kouluympäristöä hyödyntävänä.

Useat opettajat nostivat esiin tilanteen, jonka musiikinopettaja väistämättä kohtaa arjessaan. Koska opettajan osaaminen ei ole jokaisen soittimen osalta mestarin tasolla, erityisen kehittyneelle soittajalle on haastavaa tarjota mekaanisia soittamisen vinkkejä, mutta haastateltavien esittämät poikittain eriyttäminen, kiinnostuksen jakaminen eli käytännössä arkiset keskustelut, yksittäistä soitinta laajemman musiikkitietämyksen

jakaminen, oppilaiden yhteen saattajana toimiminen sekä yhdessä soittamisen ja harjoittelemisen mahdollistaminen tukevat heitä paljon laajemmin mekaaniseen soittamiseen liittyvään ohjaukseen verrattuna. Taulukon 5 mukainen opettajan monipuolinen tuki tarjoaa oppilaille laajaa kehitystä heidän musiikillisessa osaamisessaan. Musiikin harrastaminen koostuu varsinaisen soittamisen lisäksi muun muassa yhteisöllisyydestä, yhteistyöstä ja tunteiden käsittelystä. Musiikin harrastamisen ollessa laaja käsite, on se myös merkittävä identiteetin rakentaja, etenkin jos oppilas kokee olevansa, opettajia lainaten, ”musaihminen”.

Eräs opettaja mainitsi tutkimusongelmien ulkopuolisesti, että, koulumaailman diskurssi on keskittynyt niin paljon alaspäin eriyttämiseen ja toimintaan motivoimiseen, että siitä saattaa herkästi unohtua ylöspäin eriyttäminen ja taitavien, useissa tapauksissa myös ahkerien, oppilaiden huomaaminen ja tukeminen. Tämä on olennaista tiedostaa sekä oppilaita opettaessa että opettajankoulutusta järjestäessä. Yleinen diskurssi on monipuolisesti muovautuvaa sekä eri aikoina eri asioita painottavaa. Tämä tietenkin pätee myös koulumaailman diskurssiin. Oppilaita opettavien opettajien sekä opettajankoulutusta tarjoavien opettajien tulisi muistaa antaa painoarvoa myös niihin opettamisen alueisiin, jotka kyseisellä hetkellä eivät olisikaan kuumimpia puheenaiheita.

7.2 Toistettavuus ja luotettavuus

Bronfenbrennerin (1972) ekologinen systeemiteoria auttoi jäsentämään tutkimustulokset loogiseen järjestykseen luoden polun opettajan toiminnan taustatekijöistä kohti käytänteitä sekä polun koulun yleisestä kulttuurista kohti sen tarjoamia mahdollisuuksia.

Musiikin harrastaminen on paljon muutakin kuin soittamisen harjoittelua. Opettajat liittivät harrastamiseksi myös musiikin aktiivisen kuuntelemisen ja artistien seuraamisen, joten tutkimusta toteuttaessaan on tärkeää rajata aihe tarkasti. Haastattelut suuntautuivat musiikin harrastajien rajauksesta huolimatta helposti käsittelemään yleisesti musiikinopetusta sekä kaikkia oppilaita. Jatkotutkimuksessa tulisi pyrkiä rajaamaan haastattelurunko entistä tarkemmaksi siten, että haastateltavat saisivat keskitettyä pohdintansa helpommin vain musiikin harrastajiin. Tämä tarjoaisi

heille enemmän tilaa esittää näkemyksiään tutkittavasta aiheesta eli nimenomaan musiikin harrastajien tukemisesta.

Koska tutkimus toteutettiin haastattelurunkoa myöten itse, on tärkeää korostaa, että tutkija ei voi olla täysin puolueeton (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 160). Tutkimus kuitenkin toteutettiin omat ennakkokäsitykset ja odotukset sekä niiden vaikutukset tiedostaen. Pitkät asiantuntijahaastattelut, samalla syvähaastattelut, mahdollistivat syvällisen paneutumisen musiikinopettajan tuen muodostumiseen. Osallistujien heterogeeninen työhistoria vahvisti näkemysten monipuolisuutta, vaikkakin yhteneväisyyttäkin näkemyksissä oli runsaasti. Tutkimustulosten perusteellinen raportointi varsinaisten roolien esittämisen tueksi lisää tutkimuksen läpinäkyvyyttä. Haastateltavien määrä olisi kylläkin voinut olla vielä suurempi, jotta esimerkiksi opettajien käyttämien tukikeinojen roolitaulukko (ks. Taulukko 5) olisi mahdollisesti muodostunut entistäkin kattavammaksi. Haastattelutilanteet myös olivat ainutlaatuisia vuorovaikutustilanteita, joiden kulkuun vaikuttaa aina runsaasti erilaisia elementtejä, esimerkiksi vuorovaikutukselliset tekijät tai haastattelutilannetta edeltävät tapahtumat.

7.3 Johtopäätökset

Tutkimus tarjoaa tietoa siitä, millaiseksi musiikinopettajat kokevat roolinsa oppilaiden musiikkiharrastuneisuuden tukijoina sekä mitä tuen komponentteja he pitävät tärkeinä oppilaan musiikillisen kehityksen kannalta. Tutkimus jäsentää myös kouluympäristöä musiikkiharrastusta tukevana ympäristönä. Tutkimuksella pyrittiin kokoamaan tietoa ja näkökulmia siitä, millaisin tavoin opettajat voivat tukea musiikkia harrastavia oppilaitaan kouluarjessa. Tutkimustulokset ja pohdinta niiden ympärillä myös tarjoavat opettajille tietoa siitä, miten opettaja voi vaikuttaa oppilaan musiikkiharrastukseen ja mahdollisesti myös yleisempään kehitykseen.

Opettajien ammatillisen kehittymisen kannalta tämä tutkimus tarjoaa runsaasti. Opettajien kokemusten ja näkemysten esille tuomisen lisäksi tutkimuksessa koottiin selkeä rakenne musiikkiharrastusta tukevan opettajan roolin komponenteista, jonka avulla musiikinopettajat voivat helpommin reflektoida rooliaan musiikkia harrastavien oppilaiden harrastuneisuuden ja musiikillisen kehityksen tukijoina (ks. taulukko 5). Kyseinen taulukko voi viitoittaa tietä myös opettajien koulutusta suunnitellessa, kun

pohditaan, kuinka opettaja tehokkaimmin käyttää resurssejaan musiikkia harrastavien oppilaiden tukemiseen. Haastatteluun vastaaminen tarjosi haastateltaville itselleen mahdollisuuden päästä sanoittamaan ajatuksiaan opetukseensa liittyen ja keskustelemaan niistä. Tutkimus avaa pohdintaa myös koulun resurssien kannalta.

Aiheeseen liittyvälle jatkotutkimukselle on tarvetta. Musiikkia harrastavien oppilaiden haastattelemisen tarjoaisi tietoa esimerkiksi siitä, kuinka merkityksellisenä he pitävät musiikinopettajan tukea ja mitkä tekijät kyseiseen merkityksellisyyteen vaikuttavat. Samalla olisi mahdollista selvittää, minkälainen tuki on tehokkainta oppilaan näkökulmasta hänen oman kehittymisensä kannalta. Tämä voisi ohjata vielä lisää musiikin aineenopettajien koulutusta täsmentäen, minkälaisen tuen tarjoamiseen olisi monipuolisen työn ohella kaikista kannattavinta panostaa. Kuten haastateltavien näkemykset viittaavat, tutkimusaiheeseen liittyy myös oppitunnilla tapahtuva ylöspäin eriyttäminen, jota myös on mahdollista tutkia tutkimuksessa käsiteltyjen näkökulmien kautta. Haastateltavien painottama mahdollistajan rooli on myös hyvin mielenkiintoinen näkökulma, jota pystyisi tutkimaan esimerkiksi pitkäaikaistutkimuksena musiikkia harrastavien oppilaiden kehitystä ja koulun tarjoamia mahdollisuuksia seuraten. Olisiko esimerkiksi kerhotoiminnalla käänteentekevä vaikutus oppilaiden harrastuneisuuteen? Kouluyhteisön kulttuuri ja sen mukainen oppilaiden asenne musiikin harrastamista kohtaan on tärkeä ottaa huomioon oppilaan musiikillisen identiteetin muodostumiseen vaikuttavana tekijänä. Minkälaisesta musiikista on yleisesti oppilaiden keskuudessa hyväksyttävää kiinnostua? Minkä soittimen harjoitteluun yhteisö kannustaa ja minkä soittimen soittamisesta ei ole kyseiseltä kannalta niin kannattavaa kiinnostua? Kaiken kaikkiaan opettajien on tärkeää muistaa opetukseensa sisältyvän ylöspäin eriyttämisen lisäksi yleisestikin kouluarjessa tukea musiikkia harrastavia oppilaita myös muilla tavoin, joka tukee oppilaiden innostusta musiikkiharrastustaan kohtaan. Joillekin se voi olla jopa avaintekijä heidän matkallaan kohti muusikkoutta.

Lähteet

- Ahonen, H. (1994). Löytöretki itseen: Musiikki, kuva ja liike itseilmaisun välineenä ja itsetuntemuksen lisääjänä. Kirjayhtymä
- Anttila, M., & Juvonen, A. (2006). Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta. Osa 3: Musiikki koulussa ja nuoren elämässä. Joensuu: Joensuu University Press.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: a social cognitive theory. Prentice-Hall.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- Bronfenbrenner, U. (1974). Developmental Research, Public Policy, and the Ecology of Childhood. *Child Development*, 45(1), 1–5. <https://doi.org/10.2307/1127743>
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, Social Support, and the Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310–357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York, NY: Plenum.
- Eccles, J. S. (1983). Expectancies, values, and academic behavior. Teoksessa J. T. Spencer (toim.), *Achievement and achievement motivation* (s. 75-146). San Fransisco: Freeman
- Evans, P., & Bonneville-Roussy, A. (2016). Self-determined motivation for practice in university music students. *Psychology of Music*, 44(5), 1095–1110.
<https://doi.org/10.1177/0305735615610926>
- Godden, D. R., & Baddeley, A. D. (1975). Context-dependent memory in two natural environments: On land and underwater. *British Journal of Psychology*, 66(3), 325–331. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1975.tb01468.x>
- Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvoori, J., Aho, A. L., & Vastapaino, kustantaja. (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Koskenniemi, M. 1964. *Opettamisen taito*. 3. painos. Helsinki: Otava, 53

- Kosonen, E. 2009. Musiikkia koulussa ja koulun jälkeen. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P., Väkevä, L., & Suomen musiikkikasvatusseura, kustantaja. Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME
- López-Íñiguez, G., & McPherson, G. E. (2023). Caring approaches to young, gifted music learners' education: a PRISMA scoping review. *Frontiers in Psychology*, 14, 1167292. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1167292>
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Saarikallio, S. (2009) Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P., Väkevä, L., & Suomen musiikkikasvatusseura, kustantaja. Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME
- Salmela-Aro, K. (2018). Kouluinto ja koulu-uupumus. Teoksessa Salmela-Aro, K., Aunola, K., Salo, A.-E., Kajamies, A., Vauras, M., PS-kustannus, kustantaja, & Santalahti-kustannus, kustantaja. (2018). Motivaatio ja oppiminen. PS-kustannus.
- Schmuck, R. A. & Schmuck, A. S. 1974. *A Humanistic Psychology of Education. Making the School Everybody's House*. Palo Alto, California: National Press Books.
- Stoeber, J., & Eismann, U. (2007). Perfectionism in young musicians: Relations with motivation, effort, achievement, and distress. *Personality and Individual Differences*, 43(8), 2182–2192. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.06.036>
- Tuomi, J., Sarajärvi, A., & Tammi, kustantaja. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2025). Hyvä tieteellinen käytäntö. Opetus- ja kulttuuriministeriön asettama Tutkimuseettinen neuvottelukunta. <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanta-htk>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wrzesniewski, A., McCauley, C., Rozin, P., & Schwartz, B. (1997). Jobs, careers, and callings: People's relations to their work. *Journal of Research in Personality*, 31(1). <https://doi.org/10.1006/jrpe.1997.0178>

Liitteet

Liite 1: Haastattelurunko

Haastattelukysymyksien perässä on ranskalaisilla viivoilla merkattu ylös mahdollisesti esitettäviä tukikysymyksiä haastattelun keskustelevalle luonteen säilyttämiseksi, mikäli haastateltavalla ei herää vastausta.

Taustatiedot:

1. Koulutustausta?

- esimerkiksi musiikinopettaja tai kaksoispätevyys: luokanopettaja ja musiikinopettaja

2. Kuinka kauan olet työskennellyt lukion ja/tai yläkoulun musiikinopettajana?

3. Millainen koulunne kulttuuri on suhteessa musiikkiin? Onko koulullanne musiikkilinjaa tai muuta vastaavaa?

4. Millainen on suhteesi musiikkiin?

4.1. Miten kuvailisit itseäsi sekä opettajana, että muusikkona yhdessä?

- inspiroiko työ musiikkiin?

4.2. Miten tuot omaa musiikillista preferenssiäsi opetukseesi?

- musiikkimaku, omalta tuntuvat soittimet, jne.

4.3. Millainen musiikillinen historia sinulla on? (tiivistetysti)

- musiikkiopisto, innostuksen eläminen, mitä kavereiden kanssa soittaminen on antanut musiikinopetukseen, nuotit vs. jammailu -painotus, milloin musiikinopetus tuli mieleen?

5. Millainen kokemuksesi aiheeseen liittyen sinulla on omilta kouluajoiltasi?

- millainen musiikinopettajanne oli, saitko apua tarvittaessa, osaitko kysyä apua, koetko että on vaikuttanut omaan opetukseesi, oletko ajatellut joskus tukevasi oppilaita kenties paremmin kuin sinua opettaneet...

6. Joudutko elämäntilanteesi tai jaksamisen vuoksi rajaamaan työhön kuluvaan aikaan enemmän kuin haluaisit?

7. Koetko, että musiikin opettaminen on kutsumusammattisi?

Tutkimusongelma 1: Millaiseksi musiikinopettajat kokevat roolinsa oppilaiden musiikin harrastamisen edistäjinä?

8. Miten määrittelisit roolisi oppilaan henkilökohtaisen kehityksen ja musiikkiharrastuksen tukijana?
9. Oletko onnistunut luomaan luottavaisen opettaja-oppilas-suhteen musiikkia harrastavien oppilaiden kanssa? Miten se näkyy?
10. Miten olet kehittynyt urasi varrella musiikkia harrastavien oppilaiden tukemisessa?
11. Koetko, että musiikinopettajan kuuluisi tarjota koulussa käytävien aiheiden lisäksi ylimääräistä tukea musiikkia harrastavalle oppilaalle?
12. Miten uskot oppilaan identiteetin rakentuvan musiikin harrastamisen ympärille?
13. Kuinka kattavaksi arvioisit yleisesti tukesi musiikkia harrastavalle oppilaalle?
14. Kuinka suuri merkitys tuellasi mielestäsi on oppilaan musiikillisen kehittymisen kannalta?
Oliko muuta mielessä aiheen kannalta?

Tutkimusongelma 2: Miten koulussa tuetaan oppilaiden musiikin harrastamista?

15. Millaisissa muodoissa oppilaat saavat tukea musiikin harrastamiseen koulultanne?
- esim. paikallisen musiikkiopiston kanssa tehtävä yhteistyö, bändikerho, kuorotoiminta, ...
- onko ilmaantunut visioita (mikäli tukimuotoja ei juurikaan ole)
16. Kuinka tehokkaita nämä erilaiset tukitoimet mielestäsi ovat oppilaan musikaalisen kehittymisen kannalta?
- oletko huomannut vaikutusta oppilaissa, kommentteja, jne.
17. Miten vastuun antaminen ja ylimääräiset tehtävät, kuten vastuutehtävät koulun juhlissa tai oppitunnin aikaiset ylimääräiset tehtävät tukevat oppilaan musiikillista kehitystä?
18. Millaisiin haasteisiin olet törmännyt ylimääräisen tuen tarjoamiseen liittyen?
19. Saavatko musiikkia harrastavat oppilaat tukea harrastuneisuuteensa toisiltaan?
Miten se näyttäytyy?

Oliko muuta mielessä aiheen kannalta?

Tutkimusongelma 3: Millaiset tekijät vaikuttavat siihen, miten musiikinopettaja tukee musiikkia harrastavaa oppilasta?

20. Miten luokan ilmapiiri ja musiikkiharrastuneisuuden määrä vaikuttavat tukesi määrään tai tapoihisi tukea musiikkia harrastavia oppilaita?

- esimerkiksi oppitunnin aikana tai oppitunnin jälkeen

21. Kuinka koulun resurssit vaikuttavat mahdollisuuksiisi tarjota tukea musiikkia harrastaville oppilaille?

- Miten resurssien mahdollinen puute tai runsaus on konkreettisesti vaikuttanut työhösi?

22. Kuinka oma motivaatiosi ja jaksamisesi heijastuvat tarjoamaasi ylimääräiseen tukeen?

- muistuuiko mieleesi joitain konkreettisia esimerkkejä tilanteista, joissa vaikutusta on ollut

23. Kysyvätkö musiikkia harrastavat oppilaat itse sinulta apua tai vinkkejä?

- muistuuiko mieleen tiettyjä aiheita tai tilanteita

24. Tarjoatko heille aktiivisesti tukea vaikeivat he sitä ymmärtäisi kysyä?

25. Vaikuttaako oppilaan olemus, motivaatio, persoonallisuus, jne. jollain tavalla tapaasi tarjota ylimääräistä tukea tai sen määrään.

- esimerkiksi haluaako oppilas ylipäättään vastaanottaa vinkkejä, kehitysehdotuksia, jne.

26. Saavatko musiikkia harrastavat oppilaat ylimääräistä lisämateriaalia tai erilaisia kotiläksyjä muihin oppilaisiin verrattuna?

- Millaisia?

27. Koetko, että opetus ja tehtäväkohtainen ylöspäin eriyttäminen itsessään tukevat musiikin harrastajaa tarpeeksi?

- riittävätkö musiikkiopisto, koti, kaverit ja internet oppilaan musiikilliseen kehitykseen

Oliko muuta mielessä aiheen kannalta?

Liite 2: Haastattelun alkuselostus

”Haastattelutilanne äänitetään, jonka pohjalta myöhemmin luon litteraatin. Litteroinnin yhteydessä aineisto pseudonymisoidaan, eli näkemyksiäsi käsitellään siitä eteen päin vain tunnisteen avulla. Litteroimisen jälkeen, viimeistään kahden kuukauden kuluttua, äänite poistetaan. Haastattelun aluksi kerään henkilötietoja sen verran, että kysyn koulutustaustastasi ja työurasi pituuden musiikinopetuksen parissa. Säilytän litteraattia kevääseen 2026 saakka Turun yliopiston tarjoamassa Seafire-pilvipalvelussa, kunnes poistan sen. Voimme pitää haastattelun aikana taukoja, sekä voit missä tahansa vaiheessa kysyä lisätietoja tutkimuksesta tai haastattelun vapaaehtoisuuden myötä keskeyttää osallistumisesi ilman minkäänlaisia kielteisiä seurauksia.

Haastattelussa keskitymme sinun näkemyksiisi ja kokemuksiisi, konkreettisiin muistoihin. Sukellamme myös pedagogiseen ajatteluusi aihetta käsitellessä. Painotan, että kaipaam oppilaisiin liittyvissä keskustelunaiheissa pääosin musiikkia harrastaviin oppilaisiin liittyvää tietoa. Voit vastauksissa muistella konkreettisia hetkiä, jolloin olet huomannut erilaisia vaikutuksia oppilaissa tai opettaja-oppilas-suhteessanne. Tällaisia muistoja voivat olla esimerkiksi työarkesi onnistuneet ja vähemmän onnistuneet tilanteet, oppilaiden kommentit tai mieleenpainuvat keskustelut oppilaiden kanssa. Etenemme kysymyksissä tutkimusongelmien mukaisesti. Mainitsen tutkimusongelmasta toiseen vaihtaessa, millaisesta perspektiivistä kysymyksiä seuraavaksi aletaan pohtimaan. Haastattelu kestää esitestauksen perusteella noin tunnin verran. Ymmärrätkö tietosuojaan liittyvät kohdat ja olet täyttänyt molemmat suostumuslomakekopiot? Olemmeko muuten valmiita aloittamaan haastattelu?”

Liite 3. Tietosuojalomake



**TURUN
YLIOPISTO**
Kasvatustieteiden
tiedekunta

Tietosuojailmoitus

09.03.2025

EU:n yleinen tietosuoja-asetus
artiklat 13 ja 14

Tietosuojailmoitus

Rekisterin nimi	Musiikin aineenopettajien näkemykset musiikkia harrastavien oppilaiden musiikkiharrastusten tukemisesta kouluarjessa
Rekisterinpitäjä	Petteri Tikakoski, +358 403561113, patika@utu.fi Turun Yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos
Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	Teen tutkimusta Turun yliopistossa Pro gradu- tutkielmaani varten. Tutkimuksessa tarkastellaan musiikin aineenopettajien näkemyksiä liittyen musiikkia harrastavien oppilaiden tukemiseen kouluarjessa. Tutkimusaineisto kerätään haastattelemalla kasvatustusten tai Zoom-ohjelmiston avulla. Tutkimukseen osallistujien sähköpostiosoitteita käytetään yhteydenottojen lisäksi tietosuojailmoituksen, tutkimuksen kuvauksen ja mahdollisen Zoom-linkin lähettämiseen. Henkilötietojen käsittelyn oikeusperuste on tieteellinen tutkimus.
Tutkielman ohjaaja	Laura Helle, lhelle@utu.fi
Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperuste	Käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 e- kohta) Käsittely perustuu yliopistolain (558/2007) 2§:ssä asetettuun yliopiston tehtävään ja sen toteuttamiseen yleisen edun nimissä.
Rekisteriin tallennetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja	Haastattelussa kerätään vastaajilta heidän koulutustaustansa ja työvuodet musiikinopetuksen parissa. Haastateltavien ääni kuuluu puhelimella tallennetussa äänitteessä, mikäli haastattelu tapahtuu kasvatustusten. Sen lisäksi haastateltavien kasvot näkyvät mahdollisessa Zoom-ohjelmiston avulla tallennetussa videotallenteessa. Kyseiset tallenteet poistetaan viimeistään kahden kuukauden kuluttua haastattelutilanteen jälkeen, kun tallenteet on litteroitu ja samalla pseudonymisoitu.
Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta kenellekään ulkopuoliselle.
Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

Henkilötietojen säilytysaika	Aineiston keräämisen ja käsittelyn jälkeen aineisto pseudonymisoidaan. Aineisto säilytetään Turun yliopiston tarjoamassa Seafire-pilvipalvelussa tietoturvallisesti toukokuuhun 2026 asti, kunnes se tuhotaan.
Rekisteröidyn oikeudet	Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti. Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle
Tiedot siitä, mistä henkilötiedot ovat saatu	Tiedot kerätään suoraan vapaaehtoisesti tutkimukseen osallistuneilta.